

第一章 緒論

第一節 問題背景與研究動機

「老師，國中生為什麼不可以談戀愛？」「上一次來辦公室打掃的普通班男生脖子上有被親吻的痕跡哦！」「xx胸部那麼豐滿，怎麼走路還敢抬頭挺胸，好丟臉哦！」「xx為什麼沒事有事就摸自己下體」「xx常常色眯眯的看女生，有時會故意踹女生，放學的時候也常常打電話叫我們去他家玩，真變態！」

這樣赤裸裸的告白你可曾聽過？這樣熱情的渴求你可曾回應過？這些告白，你相信是從啟智班學生口中說出的嗎？作者目前任教於臺北市立某國中啟智班老師，近幾年的教學經驗中，學生對兩性方面的敏感話題是趨於好奇、直接、感興趣，但對於其兩性方面之偏差行為則非常普遍。中重度智能障礙者在認知功能發展遲滯，可能造成其偏差行為；另外，缺乏完整、正確的學習經驗及隔離的情境，造成其缺乏社會刺激、人際互動的學習管道，也可能是其中的原因。至於輕度智能障礙者，其心理與生理方面的功能與一般同儕差異較小，尤其正值青春期的青少年有著最蓬勃的朝氣、豐富的感情，特別是對異性的愛情。

在昔日傳統農業社會相當保守的我國，由於社會文化背景與資訊封閉之關係，「性」一直被視為是一種戒律與禁忌，一般人在「觀念」上常將其與色情、犯罪、性

病等聯想在一起；在「態度」上則認為性是污穢的、齷齪的、危險的、不道德的、不可告人之事；在家庭及學校裡亦因此避而不談；至於「反對性教育者」，則常以偏概全地將性教育侷限於性器官、懷孕、性交等問題的生理層面，擔心性教育的實施將會造成性氾濫與更嚴重的性犯罪問題（姜得勝，民 87）。學校性教育在此社會背景下，導致許久以來遭到漠視與忽略，學生唯一可能獲得性教育的機會，也因此長期被有意、無意地抹殺，實為可惜。但隨著物換星移，「性」已從禁忌走向公開、從否定走向肯定、從單一價值規範走向多元價值觀（劉焜輝，民 78），雖自八十五學年度起國民小學新課程標準健康科目中特別強化教導有關「性」方面的知識（教育部，民 82），但卻早已造成時下許多青少年對「性」的無知、誤解與扭曲的觀念、態度與行為。

性教育是美國公立學校課程中重要的一門學科，這門課程應該由學校的校護、體育老師和輔導人員組成的教學小組來推動。然而，在一般的學校中，由一般的任課老師來教，而在設有中學部的學校裡，則是由自然科學老師負責教授。從一九七〇年代起，性教育這門課程已被提昇為被指控的所謂「少女懷孕危機」的因應對策。愛滋病的流行和兒童虐待正是政府花大錢重整性教育的原動力，除此之外，更具有預防人口過剩現象。美國當局雖一再強調能解除少女懷孕的危機，但似乎性教育也沒有降低少女懷孕率。每年，在美國有超過壹佰萬的青

少女懷孕，而這些懷孕的個案中，約百分之四十的女孩走向墮胎一途(王樹人，民 90)。性教育普遍推行的結果，是未成年少女懷孕和墮胎率的急劇增加，這未免令人迷惑。美國青少年學生在高中畢業以前，約七成的學生接受過性教育，也就是應該具備了基本的性知識；除了提供性教育，避孕的方法、學校醫護中心接受墮胎個案的轉介及心理諮商也逐漸以驚人的速度成長之 (Kasun, 1989)。

Schlafly (1989) 認為性教育本身或許有了問題，因為所有的性教育的話題只是圍繞在性行為的方式及男女關係中可能呈現的不同形式罷了。她還指出，西雅圖某一所學校的課本中描述，男女雙方（並未強調年齡）只要在感情穩定、互信的情形下而發生的婚前性行為是可被接受的。教科書中還提到同性戀的合法性應立即設法，以表明同性戀也是文明社會中正常的生活方式；對於性交一事也不可隨意任貼標籤來表達個人主觀的看法。這些摻雜錯誤觀念及堅持道德中立的性教育，讓學生沒有標準可循或評斷是非。

我國的教育大都是依循美國，實際探訪性教育課程內容，不難看出是美國舊教材的翻版。從九年一貫兩性教育議題之課程設計與教學策略中，台灣的學校也開始重視性教育，要如何真正落實性教育，仍待教育當局、學校、媒體等各方的積極配合。

瑞典的性教育課程中最傑出的特點便是重視倫理道

德觀念（陳怡君，民 87）。在新莊高中陳怡君老師走訪瑞典 GANGSETRA SKOLA 中學，其在兩性交往的兩性教育方面，著重兩性生理與心理特質、兩性關係的覺察（awareness）角色扮演的兩性平等教育。又國情的不同，對於兩性交往的認定與容忍，我國與瑞典顯然有別，但也有值得學習的地方，如彈性的設計課程，醫護人員的參與、著重覺察與體驗教育、平常心看待兩性問題、落實人權的尊重及健全的醫療網絡等。

我國對於智能障礙學生的性教育多採迴避態度，為什麼呢？社會大眾，甚至障礙者父母、老師及其他相關專業人員是否真正認清「智能障礙者也有性需求」、「性教育其實是對他們的保護」等觀念呢？智能障礙學生和一般學生均有七情六欲，也都有被愛和愛人的需求。事實上，智力功能較差可能影響智能障礙學生吸收性方面的知識，但是，這並不表示其生理方面性器官的功能和感官系統的運作與一般人有異。再者，性教育並非只是針對生理方面「性器官」的作用和功能而言，其實還要加上心理方面「性觀念」的確立和社會方面「道德觀」的認同等。

McClennen（1988）認為，智能障礙者只要身體發展正常，他們在性的發展上也與一般同儕也是同步進行，如：嬰兒期都渴望被擁抱、拍撫；兒童期從觸摸自己的生殖器官的感覺中得到快感；青春期對異性有莫名的好奇及興趣等。對於智能障礙者的性發展，Monat（1982）

更指出：輕度智能障礙者的性發展，與一般同年齡之同儕的性心理行為發展越相近；中度智能障礙者的第二性徵的發展較一般同齡者遲緩，增強作用與行為修正對正向性發展仍有所助益；重度智障能障礙者的性發展則較難以自我控制其性衝動，也無法了解在性行為後可能產生的相關因素及性行為的隱私性；而極重度智障者則是以滿足基本需求為主，其性發展皆以衝動反應居多。智能障礙者因在心理與生理上有不對稱的發展，他們無法與一般同儕一樣，在發展階段完成該階段應有的行為特質，以致於在性方面，所引發或導致的性問題可能也就比一般人嚴重。

一般人只注意到智能障礙者的障礙層面，少有人去注意到他們在性方面的情感表達及需求，甚至大部分的人認為對智障者而言「無知就是喜悅」(McCabe, 1993)。但事實上，無知是潛在的危機，智能障礙者的部分危機就是來自於未接受適當的性教育，而容易在性方面受到侵害或利用；另外，也因為缺乏正確的性知識，而無法認清自己的性別角色，以致在社會行為上與一般人形成差異。性教育可以有效地提升個人的性知識和改變性態度，而且性教育可以有效地提升個人自我觀念，甚至對於性行為也有正面的影響（杜正治，民 85，Adrian, 1990）。

報章雜誌中，也常常披露智能障礙者被侵犯的消息，許多智能障礙者成為性犯罪的加害者或受害者，均

導源於本身智能障礙之因素，沒有接受適當的性教育而造成負面的性態度（晏涵文，民 84）。智能障礙者不但要調適「性」衝突，還要面對障礙本身所引發的問題，所以對智能障礙者實施適當的性教育是當務之急。

智能障礙者認知功能的缺損，生活經驗的不足，以及社會行為的缺乏，無法表現出適宜的行為，更無法抵抗外來的侵犯，造成了身心上的衝擊（杜正治，民 89）。為了要避免這些不必要的傷害，如何給予適宜的性教育教學策略，學會如何保護自己，進而能夠表現出合宜的行為。

現代社會中，培養適當的人際關係為一重要發展任務，主要目的在使兒童能與父母、同儕及他人建立適當的交往模式，以滿足個人尋求社會認同的心理需求（鳳華，民 84）。ACCEPTS (A Curriculum for Children's Effective Peer and Teacher Skills) 課程教導兩大類型的社會技巧，一為重要的上課行為，使人適應教師所定的良好的上課行為，如聽課、照指示去做；另一則重視同儕相處的社會技巧，使人增加社交能力及得到同儕的接納，如基本的互動技巧、談話技巧、交友之道等。輕、中度的智障學生在進入融合教育環境時，通常需做兩方面的社交行為的適應，他們要做到最起碼行為的標準，並遵守老師所定的上課規矩及回應課業的要求，此外他們還要學習面對一群新的同儕團體，是故 ACCEPTS (A Curriculum for Children's Effective Peer and

Teacher Skills) 是為了達成此效果，並視此任務為教學的重要關鍵，一般人如此，身心障礙者更為迫切需要。有效的社會技巧訓練能達到多方面的效果，不僅能促進殘障者兩性關係的互動能力，並能強化其社會適應的能力 (Gresham, 1981)。

ACCEPTS (A Curriculum for Children's Effective Peer and Teacher Skills) 是一種社會技巧課程，針對身心障礙兒童的特質，設計出全面性有關社會技巧的教學活動 (Walker, Todis, Holmes, & Horton, 1988)。

ACCEPTS 課程設計主要的目的在於幫助身心障礙兒童安置在最少限制的環境中，能有滿意的表現；其次，ACCEPTS 教學模式的直接教學能使身心障礙兒童更快地適應普通班的環境，也促使同儕更能接納他們。

ACCEPTS 課程教導兩大類型的主會技巧：第一是重要的上課行為，使人適應教師所定的良好的上課行為，如聽課、照指示做；2. 其二是同儕相處的社會技巧，使人增加社會能力及得到同儕的接納，如基本互動技巧、談話技巧、交友之道等。ACCEPTS 課程作者群以美加地區 1500 名以上的教師在 56 種有助上課適應良好的行為中，評定出最重要及不重要的行為能力。其中同儕相處的社會技巧，是用三種方式挑出的，一為從既有的文獻中，看出社會能力強及弱的孩童有何不同的社會技巧，其二為分析所教的社會技巧與文獻中從社會訓練活動所得的結果，再來是分析身心障礙孩童要有效因應融合教

育的需求，所需具備的技巧及能力，社會技巧的範圍包括交友之道、溝通技巧、做出正面的社會行為。

ACCEPTS 課程設計適用對象為中小學輕中度身心障礙兒童，當然也可應用於融合教育或社會行為能力缺陷的一般兒童。此課程採用直接教學並依據能力趨向指標後再授與社會技巧訓練，教學的內容以增進互動、適應團體生活的社會能力為主，而非傳統中著重於功能性學科技能所進行相關的社交技巧。ACCEPTS 課程設計分成五個範圍，共計有二十八個技能，五個範圍依序是：(1) 教室技能 (Classroom Skills)，(2) 基本人際互動技能 (Basic Interaction Skills)，(3) 與人相處技能 (Getting Along)，(4) 交朋友技能 (Making Friend)，(5) 應對技能 (Coping Skills)。

ACCEPTS 課程包含下列要素：

1. 技能指標量表；
2. 依據直接教學法的原則進行九個步驟的教學過程；
3. 課程教學的指引方針；
4. 教師與學生間重要的四項行為能力教學內容，以及同儕間二十四項社交技巧的訓練步驟；
5. 影片示範教學及無示例技能教學；
6. 角色扮演活動，技能熟練決志考驗；
7. 活動的情境有一對一、小團體、大團體或全班活動；
8. 自控行為管理步驟期間，能依照教學過程正確應用所學技能於教室或運動場中。

另外，ACCEPTS 教學模式所含之行為管理，課程設計的作者群於兩個學年中對課程做了正式的評估。有 28 位

國小的身心障礙學生參與第一項研究，另有 20 位身心障礙學生參與第二項研究。第一項研究將學生分成三組，依序為社會技巧訓練加上偶發事件管理模式、只有社會技巧訓練，以及控制組，結果發現，教師對第一組學生在上課、同儕互動技巧及操場觀察上的評等都優於後兩組。第二項研究將學生任意分成實驗組與控制組兩組，實驗組要接受：1. 直接教導重要的上課及同儕社會技巧，2. 個人臨時管理程序，以使人更能應用重要的上課技巧，3. 教導及參與小組臨時管理的活，以便使人在操場上更多運用同儕社會技巧。研究顯示，實驗組有顯著的改變，但維持效果不佳，也就是短期的干預效果，不會產生持久的行為改變，除非能有系統的使用這個課程，才有更持續的效果。

此兩項研究結果令人鼓舞，1981 至 1982 年從 157 位參與訓練課程的專家所做的調查中，都得到很滿意的評價。有系統的行為管理程序在 ACCEPTS 課程中扮演了重要角色，它有下列目的：(1) 激發學生對課程有回應，(2) 在教學期間，有效的管理學生的行為。(3) 在課堂或操場這種自然情境下多多應用先前教過的社會技巧。

目前國內對智能障礙學生兩性教育的實徵研究不多，因此瞭解兩性教育教學實施的模式對智能障礙學生兩性互動的成效，為本研究動機之一，試以 ACCEPTS (A Curriculum for Children's Effective Peer and

Teacher Skills) 的教學模式來進行智能障礙者之兩性互動的成效。

第二節 研究目的

有一份對早期 ACCEPTS 課程的內容及組織所作的調查研究中，在 23 位特教教師中有 21 位指出，社會技巧不足與大部份身心障礙學生所表現的不良行為，是融合教育的重要障礙 (Walker, 1988)。在此前提下，研究者目前未發現國內有關應用 ACCEPTS 之社會技巧訓練於身心障礙之文獻，試以本研究之目的欲以國中啟智班一、二、三年級學生兩性互動技能缺陷的學生為對象，發展適用於國中啟智班階段學生兩性互動關係欠佳學生的 ACCEPTS 教學模式，並進行實驗教學，以瞭解 ACCEPTS 訓練對其兩性互動之社交行為的成效影響，就研究目的及待答的問題敘述如下：

- 一、ACCEPTS 教學模式能增加國中啟智班輕中度學生之正確社會技巧表現。
 1. 透過 ACCEPTS 教學模式的教學，對國中輕中度智障學生整體社會技巧之成效為何？
 2. 透過 ACCEPTS 教學模式的教學，對國中輕中度智障學生與人相處社會技巧之成效為何？
 3. 透過 ACCEPTS 教學模式的教學，對國中輕中度智障學生交朋友社會技巧之成效為何？

- 二、家長與教師認同 ACCEPTS 教學模式能增加國中輕中度智障學生社會技巧正確表現。
4. 在 ACCEPTS 教學模式教學後，教師在社會技巧評量表之進步情形為何？
5. 在 ACCEPTS 教學模式教學後，受試家長在社會技巧評量表之進步情形為何？

第三節 名詞定義

一、ACCEPTS 課程

ACCEPTS (A Curriculum for Children's Effective Peer and Teacher Skills) 是一種社會技巧課程，針對身心障礙兒童的特質，設計出全面性有關社會技巧的教學活動 (Walker, Todis, Holmes, & Horton, 1988)。

本研究重點在於兩性的互動所表現目標行為次數的變化結果，來決定其社會技巧習得的成就。教學內容在於與人相處技能與交朋友技能兩大範圍，其向度計有九項。在與人相處技能上有 (1) 會使用有禮貌的語詞，諸如「請」、「謝謝」、「對不起」，(2) 願意將自己的東西借用給別人，(3) 與別人進行遊戲活動時能遵守遊戲規則，(4) 當別人需要幫助時會主動提供幫助，(5) 能適當地接觸別人的身體；在交朋友技能上有 (6) 會維持自己個人的整潔，(7) 面對自己喜歡的人/事/物會以

微笑表示，(8) 會主動稱讚自己喜歡朋友的地方，(9) 交朋友時會主動找別人互動，開始話題，輪流談話，並邀請對方一同遊玩。

二、國中啟智班學生

一九九二年美國智能障礙學會 (American Association on Mental Retardation) 對智能障礙定義為「智能障礙係指個人某些能力的缺陷，呈現一般智能表現顯著低於平均數，同時在下列應用性適應能力領域中存有兩個或兩個以上的缺陷，溝通能力 (communication)、生活自理 (self-care)、家庭生活 (home-living)、社會技能 (social skill)、社區運用 (community use)、自我指導 (self-direction)、健康與安全 (health and safety)、實用學業 (functional academics)、休閒娛樂 (leisure) 以及工作 (work) 等，智能障礙發生在發展期間，十八歲以前。」

本研究之對象為台北市某國中啟智班一、二、三年級學生 3 位，皆為鑑定安置輔導委員會所分發的學生，主要障礙為智能障礙，認知能力以魏氏智力量表施測為參考指標，魏氏兒童智力量表為美國 D. Wechsler 於一九四九年所編製，一九七四年重新修訂。國內的修訂本係以一九七四年版之 WISC-R 為藍本，予以移譯增刪編訂

而成。全量表共有十二個分測驗，包括語文量表部份的五個分測驗為常識測驗、類同測驗、算術測驗、詞彙測驗、理解測驗和一個交替測驗。作業量表部份的五個分測驗為圖形補充測驗、連環圖系測驗、圖形設計測驗、物形配置測驗、符號替代測驗和一個交替測驗為迷津測驗。常模的建立為六至十五歲各年齡組的離差智商常模，全量表折半信度為 .90 .96，各分測驗分數與全量表間的相關為 .27 .88。受試施測結果為輕、中度智能障礙學生並在兩性互動的技能方面有所缺陷。

三、 兩性互動

兩性之間互相吸引是正常的。不管是普通朋友或親密的男女朋友，都要學習如何愛人與被愛及拒絕與被拒絕，更要學習尊重對方的人及身體。學校中男女合班，男女同學一同上課、活動，兩性相互吸引的心理，加上媒體對兩性關係的渲染，使得青少年對愛情充滿憧憬及幻想，然而兩性互動知能的不足，造成情感問題層出不窮。智能障礙學生由於智能上的限制，更迫切需要正確的兩性互動觀念，從中自我學習成長，才能發展健康快樂的兩性交往。

本研究兩性互動是指學生在學校中與異性相處情形，所使用之量表，採用 ACCEPTS 所設計之技能指標量表，量表內容包含五個範圍：(1) 教室技能 (Classroom

Skills)，(2) 基本人際互動技能 (Basic Interaction Skills)，(3) 與人相處技能 (Getting Along)，(4) 交朋友技能 (Making Friend)，(5) 應付技能 (Coping Skills)。本研究依受試兩性互動觀察結果顯示，受試在「教室技能」與「基本人際互動技能」方面，都達到應有的水準，其他部份技能明顯不足，本研究之教學內容之選取考量受試欠缺的能力為指標，以「與人相處技能」與「交朋友技能」為本研究教學之內容範圍。

社會技巧兒童的發展有重要的含意，也是社會能力的重要決定因素，國外幾份研究報告顯示，社會能力受限的兒童會有各種心理方面的問題，比如社會能力差的兒童較容易(1)青少年犯罪，(2)輟學，(3)行為不良被軍方退訓，及及(4)成人期有精神問題；相反的，童年時期社交能力強的兒童，會有較高的學術成就，在往後的日子也有很好的人際適應 (Asher & Taylor, 1981; Stephens, 1981)。這些發現是從一群非身心障礙的兒童所取得的，身心障礙的兒童其社會能力及技巧多半較差，發展方面也要冒更多的險，許多人迫切需要接受社會技巧的直接教導，以改進他們因應社會環境的能力。

