

國立彰化師範大學特殊教育學系

特殊教育學報，民 105，43 期，頁 01-28

# 繪本輔導方案提升選擇性緘默兒童 社會技巧之行動研究

李依娟

陳儀婷 王慧禎 謝倍珊

臺北市立大學教育學系

臺北市濱江國小

## 摘要

本研究目的在發展一套社會技巧繪本輔導方案，並且探究繪本輔導方案，對提升選擇性緘默兒童的社會技巧能力之成效，並以一名國小選擇性緘默兒童為研究對象。根據研究結果，獲致下列結論：(1)輔導方案內容能結合實際生活情境，循序引導選擇性緘默兒童學習社會技巧；(2)實施繪本輔導方案，有助選擇性緘默兒童面對壓力與衝突之調適；(3)實施繪本輔導方案，選擇性緘默兒童的人際互動呈現正向的轉變；(4)學校團隊輔導模式能有效追蹤學生進步情形，對選擇性緘默兒童社會技巧的發展具有良好輔導成效。本研究依據上述研究結果，提出對選擇性緘默兒童輔導及未來研究的建議，以供學校輔導人員及研究者參考。

關鍵字：選擇性緘默、社會技巧、繪本輔導

---

通訊作者：李依娟 Email: t87037@gmail.com



## 壹、緒論

### 一、研究動機與背景

第一次接觸小 N 是在課堂上，整堂課都是安靜的睜著一雙圓滾滾的大眼，謹慎而專注的看著老師。上課中不說話的孩子其實不少（大部分孩子都是下課生龍活虎），研究者倒也沒特別在意，只是在一次上課的突發事件中，小 N 無預警的衝出教室，自己才驚覺這個孩子的與眾不同。進一步瞭解之後才知道，小 N 是個選擇性緘默的孩子，在學校幾乎不和同學老師說話，不過在家裡或補習班卻是個說話正常、甚至多話的孩子。是什麼原因讓這個孩子忍住不說話，以及孩子如何能忍住想說而不說，是學校輔導人員研究許久卻沒有定論的問題。

有選擇性緘默問題的孩子，最常見的狀況是在家裡能正常說話和溝通，但在家裡以外的學校或其他地方卻會出現不說話的狀況。許多專家相信，有選擇性緘默的兒童有特定的畏懼對象，特定對象畏懼症 (specific phobia) 是對某種特定的情境或事物，其出現或預期會出現時，發生過度害怕的情況。所以，選擇性緘默症是對某些場合被聽到或看到在說話，而感到害怕的一種病症 (史錫蓉，2007)。選擇性緘默症兒童，他們本身生理上沒有語言表達困難的問題，精神狀況亦屬正常，只要在他感到安全、舒適，可以放鬆的情境中，他可以說話如常 (孔繁鐘，2002)。

在偶然的一次機會，終於聽到小 N 開口對研究者說了一句話，也發現只要是孩子放鬆的情境他是願意開口說話的。因為

看到說話的可能，研究者開始好奇並嘗試去製造讓他願意說話的情境。若對選擇性緘默兒童的語言技能做功能性分析，很可能會發現他們需要學習使用社會能接受的語言表達方式，以獲得所想要的後果，退縮的學生缺乏正常同儕所有的語言技能來與人交談。我們可以做這樣的結論——選擇性緘默兒童就是缺乏社會技巧，特別是實用的語言技能 (羅湘敏、楊碧桃、黃秋霞、王智枚，2008)。現今的社會能否接納身心障礙者，關鍵不在於障礙程度的輕或重，在於他們本身有無適當的社會技巧，能應對合宜、與環境和諧共存 (鈕文英，2001)。

由此可見社會技巧是身心障礙兒童和社會接軌的重要技能，對選擇性緘默的孩子來說，發展社會技巧是幫助他們與人溝通互動的最佳途徑。本研究的研究個案，同上所述，並無語言表達之困難，在家裡及課後照顧班說話正常，卻在學校一直無法開口與人互動，除了極少次數可以用簡要語句和低年級及現任導師回應之外。家長和導師及特教班個案管理教師一直在尋求可行策略協助其在學校所顯現之學習及行為適應問題。

本研究選用兒童繪本為介入媒介，是因為兒童讀物可以引發兒童的興趣，藉著與書中角色與情節的認同，與自己的經驗相比較，瞭解書中內容所要傳達的訊息，並進而領悟出新的概念、方法，應用於日常生活當中 (王萬清，1999)。另外，兒童可藉由閱讀繪本、討論繪本，使兒童更瞭解自己，進而達到適應生活的目的 (謝素茵，2004)。研究者希望透過學校團隊教師的合作，發展出指導選擇性緘默兒童發展社會



技巧的可行策略，藉以協助選擇性緘默學生適應學習環境，改善行為問題，增進其和同儕之間的互動與友誼。

## 二、研究目的

依據上述研究背景及動機，本研究之研究目的為：

1. 探討繪本輔導方案課程內容，對發展選擇性緘默兒童社會技巧的適合度及效益性。
2. 探討本研究之選擇性緘默兒童，在接受繪本輔導方案後，面對壓力與衝突處理的變化。
3. 探討本研究之選擇性緘默兒童，在接受繪本輔導方案後，人際互動行為的改變。
4. 探討學校團隊模式進行之繪本輔導方案，對提升選擇性緘默兒童社會技巧之輔導成效。

## 貳、文獻探討

### 一、選擇性緘默症的診斷及治療

#### (一) 選擇性緘默的診斷

選擇性緘默症是種罕見的兒童精神疾病，發生率很小，且大部分的兒童在家中可以正常的說話，因此父母不易發現問題（王淑娟，2002；黃世欽，2005）。造成不講話的原因，是因為他對陌生環境裡的人、事、物不熟悉，心生恐懼，過度緊張、害怕，以致於說不出話來（孔繁鐘，2002）。

宋維村(1995)整理國外文獻後認為選擇性緘默症的成因大都屬於社會心理因素，有家庭病理、父母過度保護、分離焦慮處理不當、移民的語言問題。王淑娟

(1999)將選擇性緘默症的原因歸納為家庭導向理論、心理動力分析理論與學習理論等三類：家庭導向理論學者相信，選擇性緘默兒童家庭中親子關係極為特別，家庭核心以母親及孩子為中心，父親則為被動角色，形成害羞家庭的模式，使兒童對家庭有不安全感，但母親基於天性給予過度保護，使兒童養成過度敏感與缺乏安全感的個性，面對新環境或生活重大事件變以選擇性緘默來抗拒或逃避；心理動力分析理論專家則認為選擇性緘默兒童可能源自幼兒語言發展時期遭遇心理重大傷害，如父母相處不合或過度依賴母親，或受同儕取笑排擠，使其採取選擇性緘默行為以求自我保護，並逃避不愉快的記憶經驗；學習理論學者持個人與環境互動觀點，認為兒童的選擇性緘默行為是從環境學習而來，以便讓自己能操控環境的一種方式。黃金源(2002)則推估此症係由焦慮引起，再由外在的情境因素加以引爆。

DSM-5 精神疾病診斷準則手冊(Desk Reference to the Diagnostic Criteria from DSM-5)（臺灣精神醫學會，2014）將選擇性緘默症歸類於「焦慮障礙」，其診斷標準是：(1)在原本預期應該說話的特定社會情境中（如學校），一貫性地不說話，雖然在其他情境可以說話；(2)此障礙影響教育與職業成就，或影響社交溝通；(3)障礙總時程至少一個月（不限於剛入學的第一個月）；(4)此障礙不是因為缺乏此社會情境說話所需要的知識或身心安適；(5)此障礙無法以一種溝通疾患（如口吃）作更佳解釋，也並非發生在一種自閉光譜疾患、精神分裂症或其他精神病之病程中。



## (二) 選擇性緘默的治療

在治療方面，常見的治療方式有：環境的處理、心理動力取向、行為治療、認知行為治療、家庭治療、藥物治療、親職教育，及學校本位多重專業治療(方璿雅，2011)。許多專家學者都認為，選擇性緘默症是一種很難處理且預後不佳的精神疾病(宋維村，1995；許韶玲，2002；Landreth, 2001; Porjes, 1992)，這些治療理論與研究都顯示其採用的理論與治療方式對單一個案有某種程度的成效，但卻也都無法證實其方式是為最有效治療選擇性緘默症的模式。因此，許多研究者同意，多元模式是有效的方法，而且個別化的處理方法是必要的，他們也強調，必需針對發生緘默的對象和情境，設計有效的方法(黃晶晶，2013)。

學校本位多重專業治療是以學校情境為為主，從降低焦慮、增加非語言溝通、增加社交活動，並進而進展到增進語言溝通，以便有效協助選擇性緘默症者(引自蔡孟倫、陳信昭，2005，頁7)。許多研究者認為，在眾多治療模式中，學校本位個別化多重處理模式(schoolbased multidisciplinary individualized treatment plan)是目前輔導選擇性緘默症兒童較佳的選擇，該模式是種結合父母、相關治療師、教師以及同儕團體共同努力的治療方式(王淑娟，2002；陳志平、張媛媛、賴霖歆、張瓊文，2007；黃金源，2002)。兒童的選擇性緘默症通常發生在學校，其症狀也因和教師同儕互動狀況而有所不同，因此，研究者認為，學校的輔導模式若能依據學校本位個別化多重處理模式，提供適當輔導或治療策略，整合學校相關輔導資源，結

合教師、家長及同儕的力量，對於協助選擇性緘默個案兒童發展社會技巧，克服其在社交互動上的恐懼與不安，應能有實際的助益。

## 二、繪本輔導的意義與功能

### (一) 繪本與繪本輔導

繪本是兒童文學中的一環，圖像的表現能貼近兒童的世界，讓兒童得以由「直覺」進入，圖像的線條、用色、佈局、情境表達都要合乎「美」的原則，每張圖都必須藉由它的「表情」來說話，而圖與圖之間，都必須前後呼應，以製造出連貫性及說故事的效果(林真美，2000)。

柯倩華(1998)在「主題繪本導讀」中寫到：繪本是以圖畫來表現和詮釋與兒童相關的事或概念，圖畫的藝術表現是為使兒童更理解整本書的意涵與訴求。繪本是包含簡單主題、簡短情節內容的故事書，有時圖畫獨立存在，有時超越文字，成為書本的主題(如無字圖畫書)，有時與文字居同等地位(李連珠，1991)。

繪本涵蓋的主題相當多元，不僅能提供兒童接近真實的生活經驗，更能連結過去的所知所學，誘發內在記憶與情緒，是激發孩子思考、想像的良好媒介(吳曉玫，2005)。其功能有：(1)提供認知的素材和生活體驗、(2)認識圖畫——形象藝術、(3)涵養美學、(4)促進語文發展、(5)增進閱讀的興趣、(6)培養創造想像的能力、(7)能強化親子教育、(8)培養觀察力、(9)強化兒童的社會適應、(10)培養欣賞生活態度(謝素茵，2004)。

在繪本的運用上，楊怡婷(1995)認為在運用繪本說故事時應採用自由開放的討論方式，使兒童能自由的表達思想，提出



問題所在，經由循序漸進的方式引導兒童思考、推理，增加思考的可逆、變換性，有助於故事概念的建立，及認知、語言能力之發展。

選擇好的繪本，採用結構性形式的教學策略來反應繪本的脈絡時，學生較能進入繪本人物的情緒生活，幫助學生理解情緒，並提供學生瞭解自己內在的感覺及管理策略，學生就能有效管理，控制及調整情緒，是門有價值的課程(Zambo, 2007)。洪詩婷(2008)也認為繪本能吸引兒童的注意力、提升閱讀的興趣，以一種寓教於樂的方式，進行教育目標的實行，在閱讀與討論繪本的過程中，藉由孩子對故事主角的認同，進而學習善惡是非的判斷，培養良好的生活態度及建立解決問題的能力，為輔導兒童培養社會技巧的良好媒介。

研究者在教學現場的教學經驗，也認為繪本的內容大都貼近兒童的生活，兒童透過繪本除了可以認識生活素材外，對語言的發展、生活態度及社會適應也都有所幫助。本研究即是透過繪本圖書和閱讀形式來設計輔導方案，希望藉由文字和圖畫結合的繪本，引起學生的興趣，幫助選擇性緘默學生學習認識自己和他人的情緒。學習與人相處互動的社會技巧。

## (二) 繪本輔導的功能

王萬清(1999)認為利用圖書的文學內涵、圖片的啟發性，可以喚起當事人儲存在長期記憶中的認知和情緒經驗，融合諮商員與當事人討論圖畫內容的互動過程，可以使當事人產生新的認知、態度和行為，幫助當事人解決心理困擾的問題。許雅婷(2003)根據敘事式課程規劃模式，以情境脈絡、提問、探究、成果等四個要素

做為主要的課程設計架構，研究發現以故事做為課程設計的觸媒，有助於學習者投入學習情境。

謝素茵(2004)的研究發現，繪本輔導對兒童社會技巧具有正向的改變。多位研究者以繪本為媒介所進行的個案研究均發現，繪本故事有助於兒童瞭解自己、改變兒童之學業態度、利社會行為(王梅華, 2001; 紀惠民, 2001; 黃蕙君, 2001)。近年來，學者發現，故事亦能治療和輔導兒童的心理問題，以讀書治療的理論基礎，來改善兒童社會適應及幫助特殊需求兒童提升入學前的準備能力(林月仙, 2006)，或是在輔導過程中使用閱讀材料當作治療媒介。

綜合以上，研究者認為對國小的學童而言，認知及自我概念尚在發展階段，透過圖書內容的啟發，採用繪本輔導的方式，可以協助學生建立自我概念，以改善其行為問題，進而提升其與人相處的社會技巧。

## 三、社會技巧訓練

社會技巧是在社交場合中能用特定的方式與他人互動的能力(Combs & Slaby, 1977)，Walker 等人(1983)認為社會技巧是能與他人建立並維持積極關係，在班級中適應良好，獲得同儕接納，能在不同的社交情境中使用不同的社交策略之能力。王大延(1992)認為社會技巧包含積極或消極的交互作用，假使個體愈能擴展與他人知交互作用，則愈能有能力瞭解他人之態度，必能適應良好。吳秋燕(1999)則認為社會技巧是個體能正確接收他人傳達的訊息，並能以符合社會標準及價值觀的方式



表達自己的情緒，而在社交場合中表現出利己利人的行爲。

### (一) 社會技巧訓練的理論基礎

培養社會技巧主要根據兩項理論，一是社會學習理論，二是社會認知理論（謝素茵，2004）。

#### 1. 社會學習理論

社會學習理論強調學習行爲是依循觀察、模仿和回饋。觀察學習是觀察別人行爲因而學會某種行爲，如看到大人扭轉門把即可推門而入，因此就學會開門出入，模仿學習在社會學習觀點是重要的個人學習方式，進行時最好由易而難，循序漸進，技能的呈現亦是愈詳細清楚愈好，回饋的接受，回饋的接受是學生學會技能時，應隨時給予反應與獎勵，以強調其學習效果。

#### 2. 社會認知理論

社會認知是指個人如何意識及解釋自身和外來的訊息，所以其探討的是個人如何看待自己，以及如何看待他人(Sternberg, 1995)。社會認知取向的社會技巧訓練，Cartledge 與 Milburn (1986)認為社會知覺是指個人根據他人的回饋，知覺到情境和其中各種行爲特性的能力，如情緒辨識、角色取替、同理心或從他人的非口語線索推論其情緒和想法。因此，完整的社會技巧訓練應包含社會知覺訓練。

綜合言之，社會技巧是社會能力的指標，在教育或輔導上可經由訓練，使兒童重新學習社會技巧，進而改善其人際關係，使兒童有良好的社會適應。

### (二) 國小特殊教育社會技巧課程

新特教課程綱要中，在特殊需求領域規劃社會技巧課程，由處己、處人與處環境三個主軸，再配合因應性別角色的發展

任務、從學校轉銜到社區的環境轉變，納入與性別互動有關的、與社區有關的社會技巧，將本領域之課程目標分爲「處理情緒技巧」、「處理壓力技巧」、「自我效能」、「基本溝通技巧」、「與人相處技巧」、「兩性互動技巧」、「處理衝突的技巧」、「學校基本生存技巧」及「社區基本適應技巧」等九大次項目（教育部，2013）。

因此本課程所設定之能力指標，係以一般兒童及青少年在其發展階段之重要社會行爲表現爲參考依據。新特教課程綱要的課程主軸及教學項目實已涵蓋前述不同學者設計之社會技巧課程內容，本輔導方案研究者依對研究對象的觀察，根據前述課程綱要進行設計，於處人、處己、處環境的主軸下，選定處理情緒技能、處理壓力技巧、基本溝通技巧、人際互動技巧、處理衝突技巧、自我效能六個面向，以「繪本」做爲主要的課程方案進行設計。

### (三) 社會技巧訓練流程

社會技巧訓練過程除了重視行爲的表現之外，Knapczyk 與 Rodes (1996)認爲一個技巧是由許多成分步驟組合而成，使用工作分析法列舉教學目標行爲，將有助於學生學習。教師在使用工作分析列出技巧的成分步驟時，應把握以下幾項原則：簡單並只包括單一行爲反應、步驟間相互獨立、敘述容易理解、步驟數量最多以五個爲上限、可搭配使用口訣協助記憶。

黃月霞(2002)提出圖書治療基本過程，包括：(1)認同主角、(2)發洩情緒、(3)頓悟，以解決問題。Cartledge 與 Milburn (1986)也提出七步驟的教學流程：(1)引起動機，利用實際故事、影片、或布偶讓學生對所要教的技巧有興趣，也引起學習動



動機；(2)說明技巧與步驟；(3)示範步驟，可以由老師或是事先安排的角色、影片、或玩偶；(4)情境演練，包括行為與內在語言的練習；(5)回饋；(6)增強；(7)練習，包括家庭作業或類化練習的安排。林芳如與鈕文英(2006)在社會技巧訓練方案中，將訓練社會技能分為以下步驟：示範、角色扮演並錄影、討論、檢核技巧、講解正確技巧、在演練、回饋、指派家庭作業。洪麗瑜(2002)綜合多位學者的研究後，將社會技巧教學步驟分為：引起動機、教導新技巧、決定或說明技巧步驟、教師示範、情境演練、回饋、增強或修正等項。研究者綜合以上的社會技巧教學流程，研擬本研究方案社會技巧課程實施流程如下：(1)引起動機，利用繪本讓學生對所要教的技巧有興趣，也引起學習的動機；(2)認同主角，帶出技巧；(3)情境演練，包括行為與內在語言的練習；(4)練習；(5)增強回饋；(6)指派作業，包括家庭作業或類化練習的安排。並設計班級及潛能班之課後延伸活動。

## 參、研究方法

本研究為解決研究者在教學現場之問題，採用行動研究之方式，以繪本輔導方案為介入工具，進行一名選擇性緘默兒童之研究，並輔以訪談與觀察法及文件分析法進行，以減少研究者主觀詮釋所造成的研究預期與偏差。以下分別針對研究設計、研究參與者、研究工具以及資料處理與分析分別說明之。

### 一、研究設計

本研究採用行動研究方式進行，行動研究強調實際行動與研究結合，鼓勵實務工作者採取質疑探究和批判的態度，於兼具行動與反思的過程當中，改進實務工作，增進對其理解，並藉以改善實務工作情境；實務工作者企圖透過結合「行動」與「研究」之行動研究，縮短理論與實務的差距(蔡清田，2000)。由於融合理論和實際間的差距，教師從事行動研究不僅能解決所面臨的問題，更能驗證理論的適切性(歐用生，1999)。

行動研究有下列等特徵：(1)發起於每日工作中所產生的實際問題、(2)提供進行研究與發展實務的一些簡要的策略與方法、(3)不具有明確與特定的方法與技巧(夏林清，1997)。透過計畫、行動、觀察及反省等歷程，與協同研究者合作與修正，擬定行動方案以解決實務工作者在教學現場所面臨的問題，既可以帶動教育改革，也能提升學生的生活與教師專業能力(王文科，2001)。蔡清田(2000)歸納教育行動研究的過程，包括關注問題領域焦點、規劃行動方案、尋求合作夥伴、實施行動方案以及反省評鑑等。

由於行動研究重視協同合作，以行動方案方式解決實務現場的問題，研究者觀察到選擇性緘默個案學生在學習及行為產生之問題，於發現學生學習問題後，企圖尋求解決方案，採用行動研究方式尋找研究的焦點，與協同研究者根據初步資料蒐集後擬定行動方案，以繪本輔導方案為介入方式，依據文獻探討設計方案實施流程，並反省、評估與修正行動實施方案，



以改善研究對象之社會技巧，提升人際互動的能力。

研究者依對研究對象的觀察，於處人、處己、處環境的主軸下，選定處理情緒技能、處理壓力技巧、基本溝通技巧、人際互動技巧、處理衝突技巧、自我效能六個面向，以「繪本」做為主要的課程方案，共設計 2 大單元，9 個小單元，於每週四中午利用固定的個案輔導時間(12:30-13:10)實施，一共實施 9 次，每次 40 分鐘，共 360 分鐘。另以「課後延伸活動」為輔，配合當次的繪本討論，由輔導

老師說明訪問任務，再請導師利用導師時間(15:30-15:50)，每次大約 20 分鐘，配合「教室小幫手」活動，請學生小 N 訪問同學或老師，讓學生瞭解他人如何處理情緒壓力及人際互動相關的問題；最後針對學生小 N 與同學發生肢體衝突或是跑出教室的情形，結合潛能班老師所設計的反省日記進行討論，為學生打造一個由輔導老師、導師、潛能班老師合作的專業輔導研究團隊。本研究之繪本輔導方案架構如圖 1 所示。

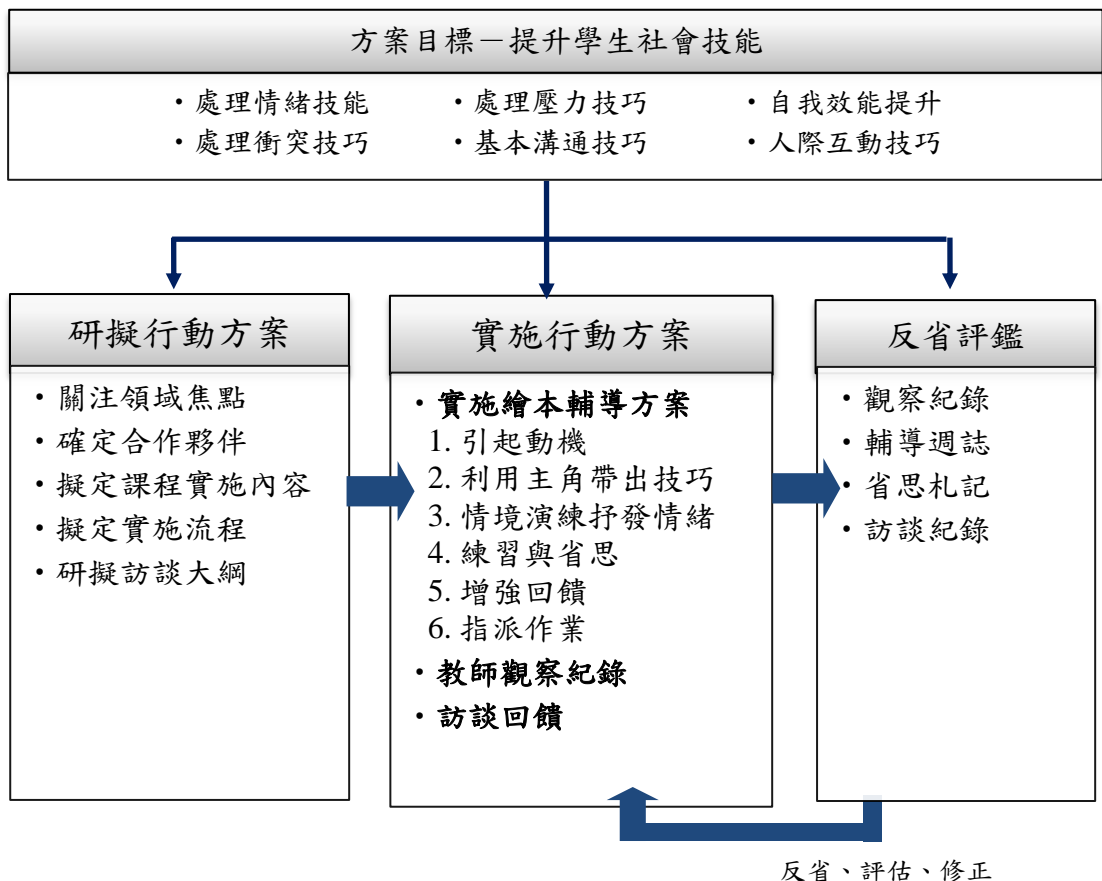


圖 1 繪本輔導方案實施架構圖。





## 二、研究參與者

本研究之參與者包括一名國小四年級選擇性緘默兒童、研究人員以及研究對象的同儕及家長，茲分別說明如下。

### (一) 研究對象：小 N (化名)

研究者以一名國小四年級選擇性緘默症學生為研究對象(化名小 N)，該生於一年級入學後因在學校幾乎不說話、行為問題頻繁，有情緒及人際互動問題。一年級下學期受轉介參加身心障礙學生鑑定，被研判為情緒障礙(焦慮性疾患)，並由家長帶至醫院經醫師診斷為選擇性緘默症。

小 N 隨即由學校轉介進行為期一年的情緒及行為問題專業支援，專業支援教師在結案時建議：「對其在校開口與否雖不用視為既定目標，但仍可適時鼓勵增強其自我表達意願。……有些社交技巧較缺乏練習的機會，建議往後仍須關注個案的表現，隨機給予提性或協助，鼓勵個案表現更多良好行為」。就特別指出小 N 在社交技巧練習的需求。

小 N 的問題行為發展歷程及簡介如下：

1. 處理情緒：情緒激動時會有攻擊行為，如緊張、害怕或生氣時，會出現推打等肢體動作。
2. 壓力處理：小 N 對於不熟悉或困難的事物易感焦慮而出現逃避行為，遇緊張情況會任意跑離上課教室，躲在校園角落。
3. 溝通技巧：小 N 在非學校情境如家庭、安親班及社區皆能正常談話。但在校幾乎不開口，多半是由他人問話而個案點頭、搖頭。能使用筆談，但必須耐心引

導才能以簡單字句作書寫表達，在校僅有少數情境才會以簡單字詞開口表達。

4. 人際互動：小 N 在焦慮的情緒中，師長或同學的協助會讓他更不安，不僅無法察覺他人善意態度，甚至會引起攻擊行為，無法接納自己並分析及承擔行為的後果，也無解決的動機和能力。
5. 衝突處理：小 N 在面對衝突情境，一有情緒或不滿就會跑出教室或攻擊他人(同儕、老師)，影響自身或同學的學習甚巨。
6. 自我效能：小 N 無法察覺他人的善意態度，在焦慮的情緒中，師長或同學的協助會讓他更不安；做錯事時，不能接納自己行為的後果接受處罰；遇到壓力與衝突時，也欠缺問題解決的策略與方法、無法自我肯定與鼓勵。

從上述行為發展來看，小 N 在學校中無適當語言技能，缺乏情緒處理及與人溝通之社會技巧，無法應對學校中之人際互動，這也是本研究的研究人員在瞭解小 N 的狀況後，最希望協助小 N 改善及增進的能力。

### (二) 研究人員

本研究之研究人員包括研究對象之輔導教師、級任教師、特教教師、及科任教師，依據學校本位多重專業治療模式之精神，採用學校團隊輔導模式進行研究方案，教師團隊中所有研究人員對研究對象的學習狀況都相當熟悉，平時都有和研究對象溝通的經驗，透過團隊輔導之研究模式，探討適合個案之輔導方案。其中，第一位研究人員為研究對象之科任教師，目前為心輔相關科系之博士研究生，具輔導專業背景(化名 T4)，負責研究方案之設計與分析。第二位研究人



員為輔導教師，該名輔導教師為研究對象低年級導師（化名T1），於研究對象進入中年級時轉為擔任其輔導教師，協助個案學習及適應工作，由於和研究對象之關係最為密切，在本研究中擔任繪本方案課程之實施者。第三位研究人員為級任教師，是研究對象目前導師（化名T2），在本研究中主要擔任延伸課程之執行及行為指導者。第四位研究人員為特教教師，是研究對象之潛能班個管教師（化名T3），協助延伸課程之實施，及行為之輔導；所有研究人員於研究過程中，共同負責資料的蒐集、擬定研究架構、討論及撰寫繪本輔導方案、研究對象觀察、進行活動修正與回饋，以及分析資料等工作。

### （三）同儕

本研究所謂同儕，主要指研究對所屬班級之同學。本研究透過繪本課程與活動作業單之設計，以延伸活動之方式，讓個案練習與同儕互動溝通之社會技巧，研究者並於方案實施後，對個案同儕就互動內容進行訪談。

### （四）研究對象家長

輔導教師於每次實施繪本方案課程後，都會與個案家長（通常是母親）進行聯繫與訪談，說明個案之學習情形並與家長溝通及討論輔導內容，部分學習內容也會請家長對個案之表現適時給予回饋與分享。

## 三、繪本輔導方案課程內容

本研究以繪本圖書和閱讀形式來設計輔導方案，針對研究對象情緒處理及人際互動問題，配合特教領域社會技巧綱要之主軸和項目，設計了「面對自己的情緒」及「我要和你做朋友」兩大單元，並以此

單元主題擇定適合的繪本進行輔導課程教學。

經過研究人員蒐集坊間適合該主題之繪本共同討論後，第一單元「面對自己的情緒」，依據情緒發展及變化的進程，選定《我的感覺·你的感覺》、《菲菲生氣了——非常、非常的生氣》、《我變成一隻噴火龍了》三本繪本設計課程，希望研究對象能察覺自己和他人之情緒並學習處理情緒的方法；第二單元「我要和你做朋友」，依據人際互動的歷程與技巧，選定《嗨！路易》、《好朋友就是這樣嘛》、《嘟嘟與巴豆》、《我想和你做朋友》、《彩色豆》及《勇氣》六本繪本進行，延續第一單元，指導研究對象如何表達自己的感覺、分析面對衝突的處理方式、學習交朋友及和同學互動的技巧。

研究人員於確定繪本後，擬定輔導主軸及社會技巧指導項目，進行輔導課程活動設計，每一單元均設計了「作業任務單」，結合班級的「我是小幫手」以及潛能班的「反省日記」一起進行，九週的輔導課程內容綱要列表如表 1。

## 四、資料蒐集與分析

本研究根據研究主題蒐集與分析資料，其中包括研究者的輔導週誌、省思札記、訪談紀錄、教師觀察紀錄、學生課堂學習單、活動作業單等綜合分析，茲說明如下。

### （一）資料蒐集

#### 1. 輔導週誌

為研究者每週實施繪本課程中對學生學習回饋的觀察紀錄，讓研究者對活動設計的內容能隨時依據學生回饋修正，協助研究者了解學生能力改變的脈絡。



表 1

## 繪本主題與社會技巧課程內容

單元	繪本主題	實施時間	特教領域社會技巧課程綱要		社會技巧學習內容
			主軸	次項目	
一、面對自己的情緒	我的感覺・你的感覺	3/06	處己	處理情緒技巧	建立默契訂定約定、認識情緒說出自己的感覺
	菲菲生氣了——非常、非常的生氣	3/13	處己	處理壓力技巧處理情緒技巧	能察覺自己面對壓力時的情緒反應、能辨識自己或他人的情緒強度
	我變成一隻噴火龍了	3/27	處己	處理情緒技巧	能分析不同的情緒反應所引發的後果、能嘗試處理自己的負向情緒
	菲菲生氣了與我變成一隻噴火龍了	4/03	處己	處理情緒技巧	能嘗試處理自己的負向情緒、能學習處理負向情緒的好方法
	嗨！路易	4/10	處己	自我效能處理壓力技巧	能覺察他人對自己的善意、能表達自己的感覺或壓力
二、我要和你做朋友	好朋友就是這樣嘛	4/17	處人	處理衝突技巧	能分析發生衝突的原因與結果、能用正確的方法解決衝突
	嘟嘟與巴豆我想和你做朋友	4/24	處人	基本溝通技巧人際互動技巧	能以口語的方式和同學互動、能覺察自己和朋友的不同，學習交朋友的適當方式
	彩色豆勇氣	5/01	處己	處理壓力技巧自我效能	能表達自己的感覺或壓力、能自我鼓勵面對壓力
整體回顧		5/08	請學生填寫問卷、與學生訪談、進行討論與省思		

## 2. 省思札記

為研究者與研究參與教師在研究過程中的檢討紀錄及和學生、家長訪談的心得，並在歷程中不斷檢視與省思，調整及確立蒐集資料、研究的方向，作為每一階段行動的改進與修正的參考資料。

## 3. 教師觀察紀錄

為教師在教學過程中及課後對對象的觀察紀錄，對研究對象的觀察紀錄，紀錄學生的學習表現、行為紀錄、和同儕及老師人際互動情形，藉以瞭解研究對象在研究過程中的各項表現。



#### 4. 訪談紀錄

訪談對象包括研究對象、家長與研究對象的班級同儕，於進行方案期間需不定時與研究對象訪談以瞭解行為背後原因、提供策略擬定之參考、瞭解學生改變進步情形、及實施成效。

#### 5. 學生課堂學習單

實施方式為每一輔導及潛能班課程實施中，由研究者引導學生所做的活動學習單，包含繪本輔導課程的學習單及潛能班的反省日記，能提供研究者記錄及檢視學生課堂上的學習表現及想法。

#### 6. 活動作業單

為研究參與教師所設計，於每次輔導課程實施後，由導師協助進行課後延伸活動作業單，內容包含表達任務單及教室小幫手兩項作業單，能讓研究對象反覆練習社會技巧，逐漸擴大研究對象在學習環境練習的場域。

##### (二) 資料分析

本研究以質性研究方法進行資料蒐集與分析，研究者對研究方案中所蒐集的資

料進行整理與分析工作，對於所蒐集的原始資料，按照資料的類型、時間、地點和情境，加以排列編碼。原始資料初步的編碼方式及意義如下表 2 所示。

#### 五、研究的信實度

質性研究的信實度可經由研究資料的多重來源和資料的多角詮釋與分析，研究者可以據以檢視，並省思研究現場的「真實」現象，避免陷於研究者主觀意識而影響研究的客觀性，本研究將以下述方式建立研究的信實度。

##### (一) 資料的多重來源

本研究採用輔導記錄觀察、訪談、省思札記、學生課堂練習、課後延伸任務練習等方法來獲得資料，研究人員從不同方式觀察及紀錄繪本輔導方案的進行，透過反思批判與綜合理解，謹慎的詮釋，將所獲得的資料進行交叉解釋，更多元分析研究歷程。

##### (二) 多元角度的詮釋與分析

本研究將資料來源透過學生觀點、研究者觀點與第三者觀點，運用個別訪談以

表 2

各種原始資料編碼及意義

資料編碼	意義
T	指研究人員，共有 T1、T2、T3、T4 四名教師
小 N	指研究對象／個案
P	指研究對象家長
S1 訪 1030506	指研究者於 103 年 5 月 6 日與學生 S1 訪談的內容，依研究訪談對象共分 S1、S2、S3、S4、S5、S6、S7、S8、S9、S10
P 訪 1030506	指研究者於 103 年 5 月 6 日與家長訪談的內容
T1 觀 1030506	指研究人員(T1)於 103 年 5 月 6 日的輔導觀察紀錄，研究者參與觀察人員共有 T1、T2、T3、T4 四名教師
T1 札 1030506	指研究人員(T1)於 103 年 5 月 6 日的省思札記
小 N 訪 1030506	指研究者於 103 年 5 月 6 日與研究對象訪談的內容
小 N 任務單 1030506	指研究個案於 103 年 5 月 6 日進行的表達任務單內容



及檔案分析的方式，蒐集不同來源資料，將資料相互對照，以三角交叉檢正做法檢驗研究的信實度如圖 2。研究者從輔導教師(T1)的觀察紀錄看到研究對象的學習轉

化，會另外從導師(T2)的觀察紀錄及學生或家長的訪談資料，進行交叉檢正和互補，使研究人員更能瞭解現象的全貌。

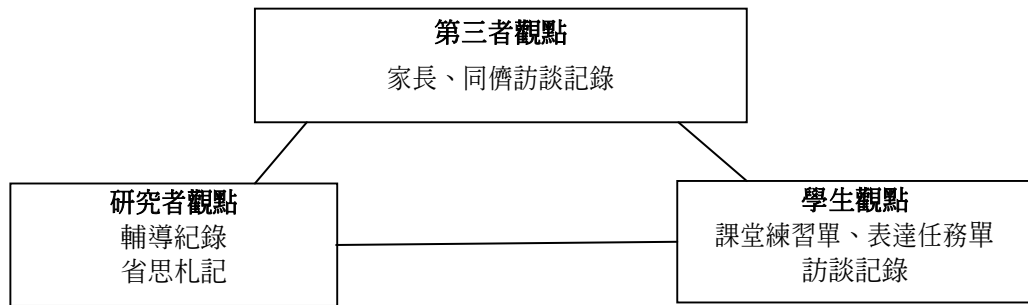


圖 2 本研究三角檢正觀點。

### (三) 同儕審查

研究人員於擬定實施策略、對資料初步分析、撰寫後，定期與校方聘請之行動研究指導教授及博士班指導教授針對研究資料進行討論，透過不同角度共同檢視研究進行的過程和所蒐集到的資料，就參與同儕審查人員的不同看法，重新加以思考與討論，避免研究人員個人主觀及詮釋之偏頗，提高研究文本之有效性與可信性。

### (四) 研究人員的省思

研究人員運用省思札記檢視自己在研究中的角色，並隨時紀錄發生的事件與研究對象非語言行為，做為資料分析時使用；不排除非預期之研究資料，特別是遇到有所疑義需再澄清，或感到具啟發性的部分，都會加以省思紀錄，一旦發現資料蒐集不完全，即會調整觀察方向及訪談內容，再進入研究現場蒐集資料，使能完整掌握研究結果，提升研究人員與研究對象

互為主體性的研究關係，提高研究之客觀與真實性。

## 六、研究倫理

本研究基於保護研究對象的隱私及權利，將依照以下重點執行本研究：

1. 善盡告知責任：進行研究前，研究者先告知家長研究目的、內容及課程進行的方式，並主動、積極解答家長的疑惑，讓家長能對整個研究有充分的了解。
2. 徵詢家長同意書：以家長同意書徵詢，並取得家長同意讓自己的子女參與本研究活動。
3. 保密和尊重原則：進行繪本輔導方案期間，針對研究對象所做的觀察紀錄及訪談內容，將採取匿名處理以保護研究對象。
4. 平等互惠原則：研究過程中，與研究對象建立友善之互動關係，基本原則以不危害研究對象之身心、不損害其他成員利益、尊重彼此文化為主。



## 肆、結果與討論

本研究依研究目的發展一套社會技巧之繪本輔導方案，並依方案實際操作及執行，以探究繪本輔導方案對提升選擇性緘默兒童的社會技巧能力之成效，以下就輔導方案內容及學生輔導成效兩方面加以分析討論。

### 一、輔導方案內容

#### (一) 繪本選用的適合度

#### 1. 選用類似實際生活情境故事能提升學生專注力

本課程方案共選用九本繪本，除了第一次採用的《我的感覺·你的感覺》這本書內容廣泛，較難吸引學生注意聚焦討論（T1 觀 1030306），其他八本故事書有明確且單一的故事主軸，且跟學生小 N 的焦點問題及生活情境有對應性，如《菲菲生氣了——非常、非常的生氣》繪本，談論手足之間常有的衝突情形，且主角生氣時的情緒反應和學生相當類似；《嗨！路易》當中的主角路易平時是個不說話卻受到同學許多照顧的小男孩；《好朋友就是這樣嘛》則是描寫兩個好朋友爭吵過後又和好的過程（T1 札 1030306）。這些和學生要學習面對的問題以及生活類似的情境，是選書時最重要的原則，能有效吸引學生專注，聚焦於討論焦點議題。

進行輔導方案時，遇到最大的問題是當輔導教師和研究對象一起討論繪本故事時，學生皆能夠快速回應，不過如果將焦點切換至學生本身，學生會馬上搖頭表示沒有或是沒有任何表情或回應。因此，繪本情境的選擇變得非常重要，當學生迴避討論自己的部分，我們只能透過繪本閱讀

與討論，在不著痕跡的方式下帶領學生分析與理解繪本主角的反應，有如請學生檢視自己平時的情緒反應，與他人相處之間的問題，瞭解學生真實的想法後，才能進一步與他討論，或是透過訪問他人尋求問題解決之道。

#### 2. 選用相似的故事角色和情緒能提高學生學習興趣

研究者從小 N 的表達任務單中發現，小 N 由繪本輔導方案中逐漸習得覺察及分辨自己及他人的情緒技巧後，在詮釋問題行為其背後的主體情緒感受上，能較少出現反應延宕之情況，搭配每節課設計的觀察任務及訪談任務，讓研究對象藉由訪問老師、家長及同學等活動，在活動中學習了解別人怎麼想，進而同理老師、家長及同學的感受，了解自己的問題行為對他人所造成的影響（小 N 任務單 1030325、1030415、1030420、1030428）。

《菲菲生氣了——非常、非常的生氣》，故事中的主角跟小 N 一樣，有情緒時會往外跑，等到冷靜了再回來。小 N 回家會主動分享書中的內容；家長認為老師選用的繪本很能貼近小 N 的情緒，一定是因為主角的反應跟自己一樣，讓他覺得自己不孤單，也更能同理主角的反應，並學習主角怎麼處理的過程（P 訪 1030314）。顯見選用繪本的角色若能對應小 N 的實際情境，小 N 的學習興趣就會大為提高，進而願意嘗試書中學到的情緒處理技巧。

#### 3. 選用電子繪本當媒介能讓學生的學習由被動轉為主動

不同的繪本媒介也有其影響性，第一次使用書籍，學生常分心去做別的事情，不過發現學生很喜歡操作滑鼠，因此後來



改用電子書，學生不僅快速學會操作，回答意願與速度也提升了，第四次的時候，還能同時打開兩本繪本簡報檔做比對（T1 觀 1030306、1030403）。自此之後，不管是直接使用繪本、利用繪本簡報檔、運用文建會繪本花園的動畫，學生小 N 對於這些繪本都很有興趣，上課期間能主動表示要閱讀，再與老師進行論（T1 觀 1030313、1030327、030403、1030410、1030417、1030424、1030501）。在最後一週的總回顧中，小 N 表示 9 本繪本，全部都很喜歡，也喜歡和老師一起討論繪本故事（小 N 訪 1030508）。

因此，採用繪本與繪本電子檔交叉使用策略，不管是直接使用繪本、利用繪本簡報檔、運用文建會繪本花園的動畫，都能讓研究對象呈現高度興趣。

## （二）繪本討論的效果性

### 1. 討論活動有助覺察故事角色的情緒

方案進行前，學生小 N 與輔導老師（T1）的對話幾乎都以點頭搖頭表示，若老師要求，也只回答兩三個字，面對自己的狀況時，學生更是沒有任何回應，未能進

行交流性討論，輔導難以發揮效果。方案進行後，雖然學生面對自身問題時仍舊有逃避現象，如詢問「你曾經跟哥哥搶玩具而生氣嗎？」學生會馬上搖頭或沒有任何回應（T1 觀 1030417）。不過，因為繪本和其焦點問題及生活情境有相當的對應性，當我們進行《菲菲生氣了——非常、非常的生氣》和《我變成一隻噴火龍了》的討論時，小 N 能覺察故事主角的情緒反應，說明原因，觀察主角紓解情緒的方法並分析哪些方法比較適當（小 N 訪 1030508）。

### 2. 討論活動能讓學生轉化面對自己情緒

進行《嘟嘟與巴豆》的討論時，小 N 分享了自己比較像愛旅行的嘟嘟，同學○○雖然個性不同，但是兩個人都是潛能班的，所以也變成了好朋友（T1 觀 1030424）。而模仿《好朋友就是這樣嘛》這本繪本製作小書時（圖 3），小 N 在畫面裡自然寫出同學之間爭吵的事件、老師排解時說的話及同學和好的對話（T1 觀 1030424）。藉由繪本主角轉化問題焦點，學生能夠面對問題，和老師共同討論。



圖 3 繪本小書及對話內容。



家長亦提到小N曾經有三次主動向家人說明故事內容，會問孩子主角發生了什麼事情，後來怎麼處理的，小N都能清楚的分享，這一系列繪本討論著實讓小N增加了許多實際經驗範例的累積（P訪1030418、P訪1030510）。研究者認為透過繪本討論，能讓小N從故事主角轉化面對自己情緒問題，願意和老師討論、也進一步和家長一起分享，是一項難得的改變。

### 3. 討論活動能有效降低學生口語表達的壓力

小N口語表達意願隨著研究方案進行有所改變，有了繪本媒介後，第一次小N就有1/3的時間能以口語表達（T1觀1030306），第二、三次提升至1/2（T1觀1030327），第四次開始，小N全程幾乎都以口語表達，主動扮演老師，大聲念出輔導老師設定問題，自問自答，音量之大連隔壁班的老師都聽得到（T1觀1030403）。而效果最顯著的是《嗨！路易》繪本，這是市面上以選擇性緘默情形為焦點的繪本，在三年多的輔導中，為了避免給學生壓力，從不曾正面與學生討論關於開口說話這件事情，輔導老師T1表示：「當我結合《嗨！路易》及《彩色豆》這兩本書，請學生鼓勵路易開口說話，每想出一句話就貼上一個象徵勇氣的彩色豆，突然間學生自己說出『說話很好玩喔！』那一刻，研究者覺得好感動，這是第一次聽到學生說出對於說話這件事情的感覺，也許，我們進行的這些方案，就像一顆顆勇氣彩色豆，種在學生心裡，也像一個帶給學生安全感的舒適圈，當能量累積足夠了，就會自然迸發了吧！」（T1觀1030501、T1札1030501）

### （三）作業練習的效益性

#### 1. 作業練習讓學生嘗試和不同的人說話

課後的練習作業包含了導師協助進行的表達任務以及我是小幫手作業單，由於在實施本研究方案之前，班上同學幾乎很少聽到學生小N開口說話，透過課後表達任務的進行，學生小N能陸續練習開口和不同的同學說話，對於第一次和小N說話，同學的反應都相當興奮：

S1：我覺得很開心、很興奮。因為這是他第一次和我說話，希望還有下次！（S1訪0501）

S3：我非常非常的開心，因為他的聲音很可愛，我以前沒聽過。（S3訪0501）

S4：我很開心，因為沒有聽過他的聲音，而且原來他的聲音是這個樣子。（S4訪0501）

S8：我覺得很開心，很特別，因為我沒有跟他說過話。（S8訪0508）

S10：我覺得他的聲音很可愛，希望能再聽到。（S10訪0508）

家長也認為：「閱讀後的學習單訪問，增加了與同學說話的機會，對於孩子與他人互動有很大的幫助，也透過訪問得知他人如何面對及處理情緒和解決問題，是個非常好的課程設計！」（P訪1030510）

#### 2. 作業練習有助學生練習覺察並理解自己與他人的感受

以往小N有狀況時總是離開現場，導師無法在教室情境裡瞭解事情發生經過，常需要借助潛能班老師及家長事後瞭解，然後導師才能進行溝通，老師除口頭引導之外，也鼓勵他作答，但往往耗時甚久（T3





札 1030217、1030224)。而方案實施後，學生小N需要老師協助引導選答的次數降低了、思索答案的時間也變少了、反省的內容也變豐富了（T3 札 1030310、1030324、1030414）。

或許我們一直以爲孩子應該懂的事，在特殊孩子的成長歷程中就是沒有懂。不是老師或家長沒有教，而是到目前爲止，孩子的經驗中根本沒有建構這樣的認知，或者是以前的輔導模式，無法循序架構起他應學會的技巧。研究參與教師所設計的活動作業單即是在幫孩子建立這樣的學習經驗，體驗及練習如何與人溝通，同時也學習別人溝通的經驗。

小N在學期末進行完這一系列的課程及作業練習後以勾選的方式表示：在情緒方面，更加認識自己、知道紓解情緒的方法、也能夠在心裡爲自己加油；在人際互動方面，能分析自己和他人衝突的關係、尋求解決衝突的方法，並且願意和不同的人建立友誼，嘗試以口語表達；透過訪問任務，可以更加瞭解家人、老師與同學（小

N 訪 1030508)。由此可見，透過活動作業單的練習，讓小N能面對自己所遇到的情境，分析自己行爲發生的原因及影響，有助小N練習覺察並理解自己與他人的感受，並且透過反覆練習與人表達互動，讓研究對象逐漸嘗試及熟悉新的互動方式。

## 二、學生輔導成效

### （一）面對壓力與情緒處理

#### 1. 情緒恢復時間逐漸縮短

在實施本研究方案前，學生小N若遇老師提醒或和同學產生衝突，通常會離開教室，導師需要花費大約兩節課的時間勸說，小N情緒才能平復回到教室裡。將導師(T2)的觀察記錄整理成圖4，學生的冷靜時間，在方案進行的第一週約需兩節課80分鐘，第二週需60-80分鐘，第三週、第四週降至30-40分，第五週、第六週需20分鐘，第七週15分鐘，從第八週以後則只要10分鐘內就能回到教室上課。由圖4曲線可以看出小N面對壓力所需的冷靜時間逐漸縮短，在情緒控制上已有明顯進步。

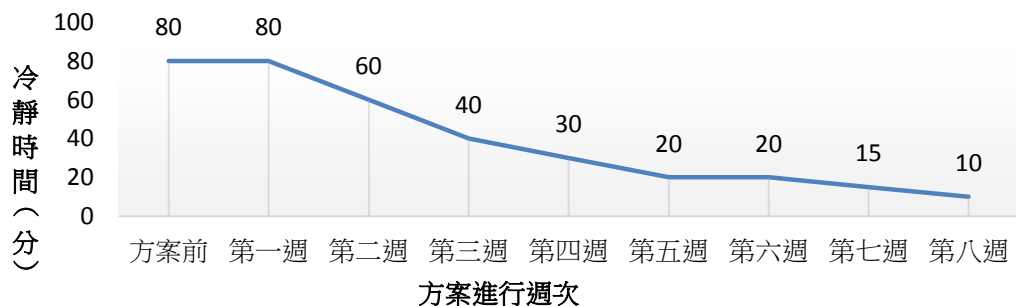


圖4 學生冷靜時間分析圖。



另外，實施方案前，學生小 N 如果有離開教室的狀況發生，隔天上學就會有不敢進教室的情形，通常到校後都會在教室外徘徊，大約 40 分鐘後才能在老師引導下進入教室。現在前一天的事件，不太會影響他隔天上學的情緒 (T2 觀 1030306-030501)。學生的訪談中也提到：「以前老師叫我去帶小 N，小 N 常常不理我，現在大概 5 分鐘左右，小 N 就會跟我進教室」(S2 訪 1030501)。顯示學生小 N 在面對壓力時情緒復原的速度已經加快。

### 2. 逃離情境次數逐漸減少

開學前幾週，學生小 N 幾乎天天都有因衝突事件或焦慮情緒而有離開教室的行為 (T2、T3 觀 1030211-1030305)，潛能班教師(T3)都會加以紀錄，並指導小 N 透過反省日記思自己的行為，自本研究方案實施五週後，離開教室的行為就幾乎很少出現 (T3 札 1030408)，根據導師(T2)及潛能班教師(T3)每週課堂行為紀錄，整理該

生在上課期間離開教室的次數如表 3，顯示小 N 在輔導方案實施後，面對焦慮的情緒已能找到適應方式，並逐步調整行為反應，離開教室的次數明顯減少。

### 3. 逃離情境距離逐漸縮短

實施方案前，小 N 遇到事件而離開教室，通常是在校園裡到處閒晃，方案實施第四週左右，小 N 若有狀況需要離開教室，已能停留在班群外的廁所冷靜，第六週開始，進步到能在教室牆邊冷靜 (T2 觀 1030306-1030501)。導師(T2)的觀察紀錄提到：「有一次小 N 在班群奔跑被老師提醒後，小 N 無法接受隨即離開教室，站在班群外的廁所，不到五分鐘就又跑回教室旁」(T2 觀 1030422)。研究者觀察研究對象的冷靜距離，從圖 5 可以看出，在老師和同學的接納下，教室已經漸漸成為小 N 有安全感及歸屬感的場域，小 N 就算離開，也不會離教室太遠，冷靜場域已逐漸向教室拉近。

表 3

學生離開教室次數紀錄

	方案前	第一週	第二週	第三週	第四週	第五週	第六週	第七週	第八週
次數 / 每週)	5	2	1	2	2	1	0	0	0

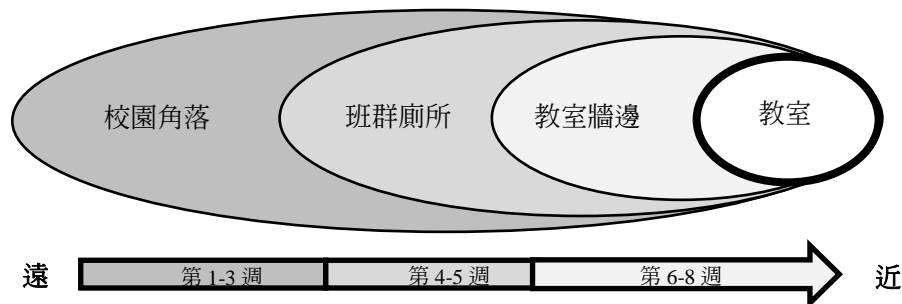


圖 5 學生冷靜位置示意圖。



## (二) 面對衝突與社會技巧運用

### 1. 以「主動尋求老師協助」取代「消極逃避」

上學期的學習活動中，只要面對衝突事件，等到學生小 N 冷靜後，導師想找機會與他談相關內容，都會再一次引發小 N 焦慮情況而逃避，導致無法好好處理衝突事件。在實施《我變成一隻噴火龍了》的繪本討論後，導師(T2)表示小 N 在面對衝突時不再只是逃避，已經能夠主動尋求老師協助。

當小 N 在科任課有狀況時，能回教室尋求導師的協助，有時用寫的，有時用說的，有時拿家長準備的尋求協助字卡 (T2 觀 1030406-1030519)。

### 2. 以「離開情境」取代「肢體衝突」

以往和同學發生衝突時，小 N 會突然動手打或捏同學，然後才離開現場。四月底小 N 在教室裡突然流鼻血，周遭的同學一直說有怪味道，造成小 N 在課堂中直接站起來走去廁所，但過程中沒有推打同學等動作 (T2 札 1030428)。另外根據導師 (T2) 及潛能班老師 (T3) 的觀察紀錄，小 N 在方案實施第五週後，就沒有與同學再發生肢體衝突的情形，而會選擇直接離開現場 (T2、T3 觀 1030410-1030508)。顯示經過方案課程的學習，小 N 在面對衝突時，已經可以運用「離開現場」來取代「肢體衝突」。

### 3. 以「口語表達」取代「書面表達」

方案實施前，老師要向小 N 詢問事情發生緣由，只能透過紙筆溝通或是回家經由家長轉述得知。這學期有了分析繪本主角所遇到的問題、情緒反應等經驗後，他大多可以面對自己的問題，用口頭簡單表

達事件始末 (T2 札 1030406)。在導師 (T2) 與班上同學的訪談中也有學生提到：「有一次，小 N 因為弘○不小心用擦窗戶的東西打到他，我在旁看到小 N 有跟他說同學不是故意的，但是他聽不聽，還是很生氣的打了我與弘○，但是後來經過老師的勸導，小 N 有向我與弘○說對不起，也關心我們有沒有受傷」(S3 訪 1030501)。顯示小 N 在面對與同學的衝突時，已漸漸能使用口語來表達自己的想法。

### 4. 以「調整行為」取代「衝動失控」

以前小 N 在焦慮的情緒中，師長或同學的協助會讓他更不安，甚至會引起攻擊行為，五月中的一次游泳課，老師與同學在旁不斷說明只是要協助他進去上課，大約經過二十分鐘的引導，小 N 就能順利進入游泳池 (T2 札 1030508)。過程中，老師與同學的肢體接觸，也沒有引發小 N 的攻擊行為，顯見小 N 對於老師和同學善意的協助行為，已能逐漸分辨與接受。

導師 (T2) 和輔導老師 (T1) 設計並指導小 N 可以使用字卡代替口語表示，方案進行中，當小 N 在科任課有狀況時，小 N 可以自行回到教室，使用字卡向老師表示「有人弄到他」，而非以往都要老師主動關心他發生了什麼事 (T2 觀 1030406-1030519)。表示學生小 N 已能實際運用將輔導方案中所學習的策略，解決自己所遇到的問題。

在第三週的繪本輔導活動中，輔導老師 (T1) 指導學生小 N 藉由書中的噴火龍分析不同情緒反應所產生的後果，方案進行至第五週時，同學不小心用掃把揮到小 N，小 N 打了同學後離開現場，在後續處理中，小 N 不僅願意接受老師的協調，向



同學說明打人的原因，也願意互相道歉（T2 觀 1030411）。顯示在方案實施後，小 N 已學會接納自己行為的後果，並接受導師(T2)做錯事接受處罰的處理原則。

### （三）同儕相處與人際互動

#### 1. 互動人數逐漸增加

雖然從學生小 N 一年級開始，學校及輔導老師對他的輔導活動一直沒有間斷，但小 N 願意開口互動的人卻總是寥寥可

數，僅止於低年級同班的兩位同學及導師(T2)和輔導老師(T1)、科任老師(T4)、隔壁班導師等 6 人。方案實施後，小 N 願意開口互動的同學人數快速增加，在導師(T2)觀察同學的互動紀錄可見，到方案進行第八週小 N 進步到幾乎可以和全班同學進行互動（T2 觀 1030301-1030508），短短八週內，學生小 N 在人際互動上突破有很大的進步（見圖 6）。

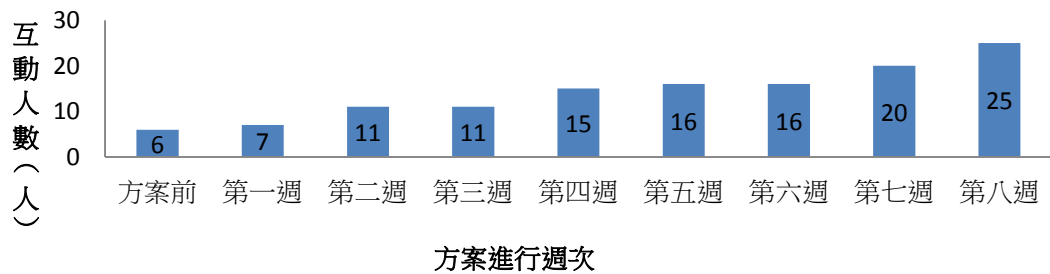


圖 6 學生互動人數分析圖。

#### 2. 開口時間逐漸縮短

小 N 從一開始在老師引導下無法開口，到能夠在教師休息室能和我單獨說簡單字詞，進而進步到在教室有同學的情境下，也可以在老師旁邊簡單對話，這是從三年級到四年級非常顯著的進步（T2 札 1030406）。繪本方案實施時，導師(T2)設計教室小幫手活動，改變以往由老師找同學來跟小 N 對話的模式，讓小 N 練習自行找同學、主動跟同學說，對小 N 來說是很大的挑戰，但也產生驚人的突破，跟同學對話的字詞也變得較長（T2 札 1030406）。而在五月初的閩南語口試，小 N 突破到可以跟同學一樣，能在教室裡老師旁邊直接口試，在鼓勵下，從沉默到願意開口的時間大約只有五分鐘左右，跟以往需要十分

鐘以上的引導時間，甚至反而讓他焦慮到離開教室的情況相比，進步非常大（T2 札 1030508）。顯示小 N 從沉默到願意開口的時間已逐漸縮短。

#### 3. 表達內容逐漸豐富

方案實施前，不管導師(T2)和輔導老師(T1)如何引導小 N，仍無法讓他開口直接對話，隨著方案的持續推動，透過老師的引導，小 N 逐漸可以跟班上同學單獨說簡單的字詞（T2 札 1030406）。整理導師 T2 和班上同學的訪談紀錄，摘要對話簡列如下：

S3：他在小節下課時跟我說：

**把海報拿到教室**。也有拿著學習單來問我問題。（S3 訪 1030501）



S4：打掃時說：老師要找  
你、老師找你。還有訪問我甚麼時  
候開心。(S4 訪 1030501)

S5：他在打掃時間我今天開  
心嗎？後來又問我為什麼？(S5  
訪 1030501)

S6：大家都不在的時候，他  
跟我說你好。還有打掃時間，他叫  
我去找老師。(S6 訪 1030508)

S10：他在全班面前用麥克風

說：謝謝你們！！ (S10 訪  
1030508)

顯示小 N 在老師引導下，如果處在熟  
悉的自然情境裡，就可以與一般同齡學生  
一樣，和同學及老師進行溝通，在溝通的  
內容上有顯著進步。

研究者整理班上同學的訪談資料，也  
有多位同學肯定小 N 在人際互動上的進  
步，不只是互動次數增加、說話內容變多，  
發生衝突願意跟同學溝通的次數也都有所  
進步（見表 4）。

表 4

與同學互動情形訪談結果

互動內容	認為有進步的同學	人數
跟同學說話的次數變多了	S1、S2、S3、S4、S5、S6、S7、S8、S9	9
跟同學說話的內容變多了	S1、S2、S3、S4、S6	5
和同學發生衝突時，回到教室的時間縮短了	S1、S2、S3、S5、S6、S7、S8、S9、S10	9
和同學發生衝突時，願意跟同學溝通	S1、S2	2

### 三、綜合討論

以下就輔導方案內容及學生輔導成效  
分別敘述如下。

#### (一) 有關輔導方案內容

選用電子繪本與討論活動的進行，讓  
研究對象由被動的學習角色轉為主動探  
索，開始嘗試思考並察覺故事角色的情緒  
變化，從而轉化面對自己的情緒狀態，有  
別於一開始對自己問題的逃避閃躲。研究  
人員在觀察到研究對象的轉變後，隨即調  
整輔導策略，採用書籍繪本與電子繪本交  
叉使用方式進行，提高了研究對象的討論  
興趣，也讓輔導方案的實施更加順暢。

文獻中提到要針對發生緘默的對象和  
情境設計有效的方法。研究者發現，如果

處在熟悉的自然情境裡，研究對象也可以  
與一般同齡學生一樣，和同學及老師進行  
溝通；因此設計從繪本討論、反省日記及  
訪問任務、我是小幫手等方面著手，就是  
希望藉由學習情境的設計與安排，引導研  
究對象反覆練習及複習。作業的反覆練  
習，是讓研究對象有機會進一步熟悉及運  
用各項社會技巧的重要模式。

#### (二) 有關學生輔導成效

模仿學習在社會學習觀點是重要的個  
人學習方式，進行時最好由易而難，循序  
漸進。研究對象透過研究方案的實施，逐  
步學習情緒管理及壓力衝突處理策略。研  
究人員認為顯著的輔導成效，一個主要原  
因在於繪本角色的選擇，提供研究對象模



仿學習的範本，透過觀察、模仿和回饋模式的操作，讓人際互動呈現正向的轉變。

方案實施期間，研究人員針對研究對象問題行為，從故事情境的選擇、自然情境的設計、到實際情境的類化，設計規律的實施模式；經由每週課堂觀察、札記進行紀錄描述，記錄該生問題行為發生之始末。除了量化統計問題行為發生的次數與頻率外，也共同追蹤學生進步情形，逐步擴展選擇性緘默兒童接觸的安全情境。這種導師、潛能班老師及輔導教師、科任教師密切配合方式，是研究人員認為能有效掌握學生進步情形的好合作模式。

## 伍、結論與建議

### 一、研究結論

#### (一) 輔導方案內容能結合實際生活情境，循序引導選擇性緘默兒童學習社會技巧

繪本的選用、活動的安排、作業的練習，是輔導方案進行的主要內容，研究方案中所選用的九本繪本中，只要有和研究對象類似的角色情緒，都會引起研究對象高度關注與好奇。研究結果顯示，本研究選用了適宜的繪本和媒材、安排適當的活動與練習，有效的提高並維持選擇性緘默兒童的學習動機與興趣，循序引導選擇性緘默兒童學習社會技巧。

#### (二) 實施繪本輔導方案，有助選擇性緘默兒童面對壓力與衝突之調適

透過方案的實施，從研究人員的觀察與紀錄顯示，研究對象面對壓力與衝突時，情緒恢復時間從兩節課逐漸縮短到 10 分鐘，逃離情境次數逐漸明顯減少；逃離

情境距離也由校園各處慢慢回到教室周邊，距離逐漸縮短，情緒復原的速度則逐漸加快。繪本情境的演練、教室情境的實際練習，研究對象慢慢熟悉及運用不同的社會技巧，以「主動尋求老師協助」取代「消極逃避」，以「離開情境」取代「肢體衝突」，以「口語表達」取代「書面表達」，以「調整行為」取代「衝動失控」，面對壓力與衝突已能找到適應方式，能調適所產生的焦慮情緒。

#### (三) 實施繪本輔導方案，選擇性緘默兒童的人際互動呈現正向的轉變

研究結果顯示，方案進行到第八週，研究對象就進步到幾乎可以和全班同學進行互動，互動人數明顯成長；和同學及老師進行溝通時，在溝通的次數及內容上都有顯著進步、不僅從沉默到願意開口的時間已逐漸縮短、詞彙字句也變豐富了，正向而顯著的轉變，讓多數同儕在回饋中表示開心看到小 N 的改變，連研究對象也能感受到自己的進步。家長表示輔導方案的實施，增加了小 N 與同學說話的機會，對孩子與他人的互動幫助很大。

#### (四) 學校團隊輔導模式能有效追蹤學生進步情形，對選擇性緘默兒童社會技巧的發展具有良好輔導成效

研究人員定期而緊密的溝通討論、專業投入，加上家庭的配合與支持，鼓勵孩子能嘗試及運用各種社會技巧，成為輔導過程中的積極夥伴，讓研究方案進行更加順暢。整體而言，本研究依據學校本位多重專業治療模式之精神，採用團隊輔導模式進行研究方案，有效增加選擇性緘默兒童的社交活動，增進語言溝通行為，明顯



的改善研究對象在學校環境中與同儕的互動關係，對研究對象達到良好的輔導成效。

## 二、建議

### (一) 對輔導方案設計之建議

繪本材料的選用，若能考量輔導對象的生活經驗，蒐集與輔導對象背景相近的題材；結合兒童喜好，採用聲音、動畫的多媒體閱讀材料，可有效提升學生學習興趣，增進輔導成效。

對國小階段的兒童，多元活潑的活動有助學習動機的維持，在活動設計上可增加多元的作業練習與延伸活動，讓兒童透過實際的練習與體驗，累積學習經驗，逐步建構認知概念。

### (二) 對繪本輔導方案應用之建議

環境是影響兒童行為問題的重要因素，對特殊需求學生的輔導，若能透過延伸活動的設計，將輔導方案的作業練習自然融入學校其他領域學習情境，將有助學生社會技巧在實際生活情境的運用。

同儕是兒童在學校與人互動的重要關係，在相關情境條件允許的情況下，部分繪本方案課程，可考量加入一兩位和研究對象互動良好的同儕一起討論，或採小團體輔導之方式實施，提高情境演練及討論過程的多元性。

### (三) 對未來研究之建議

未來研究可以納入不同學習情境，設計在不同時間、地點的跨情境活動，比較研究對象在不同情境下的行為表現，以瞭解社會技巧的學習，是否有顯著的遷移效果。

研究結果顯示，繪本輔導方案有助學童覺察情緒及理解他人感受，有效面對及處理人際衝突。除了選擇性緘默症兒童，

也可嘗試以不同類別的情緒障礙及行為問題的學生為研究對象，了解繪本方案的社會技巧教學在不同類別的身心障礙學童是否有所差異。

後續研究可以持續追蹤輔導成效，以瞭解輔導方案對研究對象長期所產生之影響。

## 參考文獻

- 王大延(1992)。教行為偏異兒童的社會溝通技能。*國小特殊教育*, 13, 35—41。
- 王文科(2001)。教育研究法。臺北市，五南。
- 王梅華(2001)。讀書治療對於國小低自尊兒童之個案輔導研究(未出版碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹市。
- 王淑娟(1999)。另類的兒童語言溝通障礙——談選擇性緘默症。*幼兒教育季刊*, 11, 69—82。
- 王淑娟(2002)。兒童選擇性緘默症問題分析與探討——三個實例研究。*臺中師院學報*, 16, 383—398。
- 王萬清(1999)。讀書治療。臺北市：心理。
- 孔繁鐘(編譯)(2002)。DSM-IV精神疾病診斷與統計(原作者：APA)。臺北市：合記圖書(原著出版年：1997)。



- 方璿雅(2011)。學校本位多重專業治療在選擇性緘默兒童上之應用。*諮商與輔導*, 312, 34—38。
- 史錫蓉(譯)(2007)。*選擇性不說話的孩子*(原作者: E. Mcholm., E. Cunningham., K. Vanier.)。臺北市: 新苗文化。(原著出版年: 2005)
- 吳秋燕(1999)。*社會技巧訓練對增進國小問題行為兒童社會適應能力教學效果之研究*(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學, 彰化市。
- 吳曉玫(2005)。*圖畫書應用於國小學童對身心障礙同學接納態度之研究*(未出版碩士論文)。國立新竹師範學院, 新竹市。
- 宋維村(1995)。*社區中選擇性不語症之精神病理學研究*。行政院國科會專題研究(編號: NSC 84-2331-B-002-264), 未出版。
- 李連珠(1991)。將圖畫書帶進教室: 課室內的圖畫書。*國教之友*, 43(2), 29—36。
- 林月仙(2006)。以童書為媒介提升身心障礙兒童入學準備能力之成效分析。*特殊教育研究學刊*, 31, 1—22。
- 林芳如、鈕文英(2006)。國中智能障礙學生社會技巧訓練方案之成效研究。*特殊教育學報*, 24, 1—28。
- 林真美(2000)。*在繪本花園裡*。臺北市: 遠流。
- 柯倩華(1998年12月3日)。用圖畫向孩子說故事。*中國時報*, 46版。
- 洪詩婷(2008)。*繪本輔導方案對學業表現不佳兒童自我概念影響之研究*(未出版碩士論文)。慈濟大學, 花蓮市。
- 洪儷瑜(2002)。*社會技巧訓練的理念與實施*。臺北市: 國立臺灣師範大學特殊教育學系。
- 紀惠民(2001)。*一個情緒困擾兒童在讀書治療中的改變歷程研究*(未出版碩士論文)。國立臺南師範學院, 臺南市。
- 夏林清(1997)。*行動研究方法導論: 教師動手做研究*。臺北市: 遠流。
- 教育部(2013)。*國民教育階段特殊教育課程綱要*。取自: <http://sencir.spc.ntnu.edu.tw/site>
- 許雅婷(2003)。*敘事式課程之理論與實踐——以「情緒教育主題」故事繪本為例*(未出版碩士論文)。國立中正大學, 嘉義縣。
- 許韶玲(2002)。*拒絕說話的孩子——談選擇性緘默兒童的診斷與治療*。*輔導季刊*, 38(3), 32—40。





- 陳志平、張媛媛、賴霖歆、張瓊文(2007)。國小選擇性緘默兒童之支援服務個案研究。《特殊教育復健學報》，17，47—71。
- 鈕文英(2001)。身心障礙者行為問題處理：正向行為支持取向。臺北市：心理。
- 黃月霞(2002)。學生輔導與諮商——瞭解兒童諮商服務技巧訓練。臺北市：五南。
- 黃世欽(2005)。國小選擇性緘默兒在兒童中心遊戲治療之歷程分析研究（未出版碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 黃金源(2002)。選擇性緘默症——兒童焦慮障礙。載於國立臺中師範學院特殊教育中心（主編）《特殊教育論文集》（頁151—166）。臺中市：國立臺中師範學院特殊教育中心。
- 黃晶晶（譯）(2013)。選擇性緘默症資源手冊（原作者：M. Johnson & A. Wintgens）。臺北市：心理。（原著出版年：2001）
- 黃蕙君(2001)。認知行為取向的讀書治療對促進兒童利社會行為之個案研究（未出版碩士論文）。國立臺南師範學院，臺南市。
- 楊怡婷(1995)。幼兒閱讀行為發展之研究（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 臺灣精神醫學會(2014)。DSM-5 精神疾病診斷準則手冊。臺北市：合記圖書。
- 歐用生(1999)。行動研究與學校教育革新。《國民教育》，39(5)，2—11。
- 蔡孟倫、陳信昭(2005)。拒絕說話的孩子——一位選擇性不語症的治療經驗。《諮商與輔導》，240，6—10。
- 蔡清田(2000)。教育行動研究。臺北市：五南。
- 謝素茵(2004)。繪本輔導方案對國小學童社會技巧之輔導效果研究（未出版碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。
- 羅湘敏、楊碧桃、黃秋霞、王智枚（譯）(2008)。情緒及行為障礙學生教育（原作者：M. K. James）。臺北市：心理。（原著出版年：2005）。
- Cartledge, G. & Milburn, J. H. (1986). *Teaching social skills to children*. Oxford, England: Pergamon Press.
- Combs, M. L. & Slaby, D. A. (1977). Social skills training with children. In B. B. Lahey & A. E. Kazdin (Eds.), *Advances in clinical child Psychology* (V1, pp. 161-201). New York, NY: Plenum Press.



- Knapczyk, D. R. & Rodes, P. (1996). *Teaching social competence: A practical approach for improving social skills in students at-risk*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Landreth, G. L. (2001). *Innovation in play therapy: Issues, process, and special populations*. Philadelphia, PA: Brunner-Routledge.
- Porjes, M. D. (1992). Intervention with the selectively mute child. *Psychology in the Schools*, 29, 367-376.
- Sternberg, R. J. (1995). *In search of the human mind*. Fort Worth, TX: Hartcourt Brace College Publishers.
- Walker, H., McConnell, S., Holmes, D., Todis, B., Walker, J., & Golden, N. (1983). *The walker social skills curriculum: The ACCEPTS program*. Austin, TX: Pro-ed.
- Zamboo, D. M. (2007). What can you learn from Bombaloo? *Teaching Exceptional Children*, 39(3), 32-39.



## **An Action Study on the Picture Books Guidance Program to Enhance the Social Skills of a Child with Selective Mutism**

I-Chuan Lee

Department of Education,  
University of Taipei

Yi-Ping Chen  
Bei-Shan Xie  
Hui-Zhen Wang

Taipei Municipal Bin Jiang  
Elementary School

### **Abstract**

This study aimed at developing a set of social skills picture book guidance program, and exploring the effectiveness of picture books guidance program to enhance social skills ability to selectively mutism children. The subject of this study was an elementary child with selective mutism. According to the results, the following conclusions were attainable: (a)The guidance program elements can combine into real life situations and sequentially guide selective mutism children to learn social skills. (b)The implementation of picture book guidance program helps selective mutism children adjust pressures and face conflicts. (c)The implementation of picture book guidance program improves the interpersonal skills of selective mutism children. (d)The school team coaching model can effectively track student progress in the case, and the results showed positive in the development of selective mutism children's social skills. Based on the above findings, this study proposed recommendations for selective mutism children guidance for future researches, and provided a reference for school counselors and researchers.

**Key words:** selective mutism, social skills, the Picture Book Guidance

