

運用系統減敏感法改善發展遲緩個案 對停電的恐懼反應之行動研究

龔如菲^{*1}、邱育菁²

^{*1}經國管理暨健康學院幼兒保育系講師

²桃園市愛迪生托兒所資深教保員

摘要

本研究是一份運用系統減敏感法進行為期兩個月的個案輔導報告，目的在於改善一位發展遲緩幼童在課室中因為突發性停電而引發的恐懼反應。本研究採取行動研究方法進行。首先，行動研究者採用軼事觀察紀錄來了解幼童對停電的恐懼反應行為，得知個案多以持續哭鬧為主，而且即使復電之後，個案仍未停止哭泣，如此行為模式也在與父親訪談時得到驗證。除此以外，研究者也發現個案之所以對停電產生恐懼反應，與其從未被教導如何因應有關，也與他沒有立即得到情緒支持有關。接著，研究者再以系統減敏感法作為輔導策略，以哭鬧強度作為評量依據，經過兩個月的實施，個案對突發性停電反應已能逐漸分層遞減，並且其也從中學習到一些因應技巧。未來行動研究方向將類推此方法到其他層面的情緒問題上。

關鍵詞：發展遲緩、系統減敏感法、恐懼、行動研究

* 通訊作者

An Action Study of Using Systematic Desensitization to Reduce the Fearful Reaction of a Developmental Delay

Ju-Fei Kung*¹ and Yu-Jing Qiu²

Abstract

This article adopting the action research method aimed at employing systematic desensitization for two months to reduce the fearful emotion reaction of a developmental delay (Ken) in response to the sudden power failure. Firstly, the researcher conducted the anecdotal observation and found that Ken displayed fearful emotion and extreme reactions when sudden power failure happened. Ken often cried and screamed for a very long time even the electric power restored. Meanwhile, interview data from Ken's father verified this phenomenon. Moreover, action researcher found that Ken had uncontrolled emotional and behavioral problems owing to no guidance in the past. In addition, he had no any instantaneous assistance and he could not find good methods to deal with the sudden issue. Secondly, action researcher carried out the systematic desensitization as well as instructed Ken how to face with the sudden scare. By recording the extent of Ken's crying and screams, results showed that the systematic desensitization could help Ken slow down the fear when sudden power failure happened. Moreover, Ken learned an effective skill for problem-solving in this intervention. Future endeavors would analogize the interventions to the other emotional problems in different contexts.

Keywords: action study, developmental delay, the systematic desensitization, fearful reaction

* Corresponding Author

壹、焦點領域陳述

特殊需求兒童在融合教室內的行為反應，往往是幼兒園教師的一大考驗。Ken（化名）是一位經過醫院診斷為「發展遲緩」（developmental delay）的五歲幼兒，領有身心障礙手冊，目前在我的班上。他是一位獨生子，因為母親在銀行的工作相當忙碌，而父親從事自由業，所以 Ken 的生活起居大多是由父親照顧。Ken 在課室中常有情緒失控的行為發生，例如：園所內相關的玩具、文具等物品，Ken 會認定是他的，若同儕不給，他就又哭又鬧；另外，Ken 對聲音的刺激很敏感，常在音樂課中，不由自主的操弄各種樂器，若制止他，他也大哭大鬧。往往因為如此，對我平日的教學逐漸形成困擾，Ken 有時表現出不只一種的問題行為，此情形常讓人感到挫折。特別是最近，教室發生兩次突然性的停電，Ken 對這種狀況，反應比其他幼童激烈，不但一直哭鬧，似乎非常害怕，而且怎麼安撫都沒辦法使他平靜下來，即使復電，他還是要好長一段時間才能停止哭鬧。Ken 對停電的恐懼反應使我開始思索要怎麼幫助這個孩子，因此，我想特別針對他對停電引發的恐懼反應開始，著手進行行動研究。

所以，本行動研究的目的，即在於確認 Ken 的恐懼反應強度，並進行行為矯治。而在行動研究的撰寫部分，由於其比一般性研究的撰寫方式較為彈性，也各有互異。本研究採用 Mills（2003，引自中譯本，p. 3，p. 267）之建議進行描述。此書是專為教師進行行動研究的指引，因此，我採用該書作為撰寫格式的依據。

貳、相關的文獻

關於 Ken 的主要問題，還是來自於他的發展遲緩。首要行動即在於蒐集文獻，回顧發展遲緩的定義與特徵，然後就這些文獻描述來分析 Ken 的問題，以釐清其恐懼反應發生的原因。

一、發展遲緩的定義

發展（development）是指人們在成長的過程中，身心持續發生的變化，包括身高、體重、心理、智能等，這種持續變化的現象在個體童年時期表現最為明顯。而所謂發展遲緩，是指個體的中樞神經系統在形成和發展的過程中，結構不完整或受到損傷，進一步造成中樞神經系統功能異常。對於處於發展快速階段的幼童而言，這種異常將使幼童無法擁有一般兒童在一定年齡所該擁有的能力（郭宗煌，1998）。

身心障礙及資賦優異生鑑定標準第十三條亦指出：發展遲緩為六歲以前，因生理、心理或環境因素，在認知發展、生理發展、語言及溝通發展、社會情緒、心理社會發展或生活自理等方面之發展較同年齡者有落後或順序異常的幼兒，但其障礙類別無法明確判定，依其嬰幼兒發展鑑定及養育評估等資料，綜合研判之（陳麗如，2001）。而鍾育志（2000）更具體指出除上述發展領域上的落後以外，以此結果判定發展遲緩兒童平均發展落後一般兒童 20%，或在發展測驗上有等於兩個標準差落後的現象。

因此，發展遲緩兒童的特徵，就操作性定義而言，係指經發現在身體動作、認知、溝通、生活自理能力、情緒、社會行為與人際關係等七大類的發展主題上，表現在某項能力的發展上延遲了約 25%，或是在發展測驗上有大於或等於兩個標準差落後的現象，但其障礙類別無法確定者，且需接受早期療育服務之未滿六歲之特殊兒童；或發展較同年齡者顯著遲緩，但其障礙類別無法確定者；或可預期會有發展遲緩異常之情形，需接受早期療育服務之未滿六歲之特殊兒童；或因不明原因，使幼童在發展上與同年齡幼兒比較，呈現一種程度不一的落後現象（許天威，2004）。

另外如陳進吉（2004）等學者也從預測力來定義發展遲緩，認為兒童表現在動作發展、肌肉張力、動作平衡、感官知覺、溝通表達、認知、社會適應、心理、情緒發展等方面有全面或部分的領域成熟速度延緩與順序異常的情形，或是在上述各方面的發展可以預期會有成熟速度延緩或順序異常者，均可稱為「發展遲緩兒童」。

綜觀以上所述，發展遲緩兒童是指在六歲以前，在生理、心理各方面均比同年齡兒童呈現遲緩異常的情形，在學習上也呈現普遍落後的現象。而本研究所欲探討的個案，符合此定義。因此，我初步了解到：Ken 因為本身的發展遲緩狀況，使其對突發性停電的適應情形較同儕弱，是可預期的；而對 Ken 的及早幫助，也成了我開始進行行動研究的動力。

二、發展遲緩的形成原因

邱南昌（2007）指出，凡是孩童在生長期間，任何影響到正常發育的因素，都是導致兒童發展遲緩的原因之一。大多數發展遲緩的成因是未知的，目前能被瞭解的原因僅只 25% 左右。而在已知的原因中，遺傳和環境因素的影響是最大的，其中神經系統發育的因素，更是影響重大。另外，導致發展受阻的時期，可能是在出生前、生產過程或是出生後。導致遲緩的原因，經文獻整理計有以下幾大項目：

1. 出生前導致遲緩的原因：遺傳 (genetic, e.g., familial DR...)、代謝 (metabolic, e.g., hypoglycemia...)、先天症候群 (congenital syndromes, e.g., fetal alcohol syndrome...)、早產兒 (prematurity)。

個體健康與否，基因遺傳佔有絕大的因素，若雙親的遺傳因子中有任何缺損的基因組織，孩子成為發展遲緩兒童的機率也會比一般人來得高。

代謝異常，如先天性甲狀腺功能低下的兒童，多數呈現智能不足或低下的情況。而先天症候群，則因幼兒本身的健康功能有異於常模，相對在智能、體適能方面會有局部或全面落後的現象。

2. 生產過程導致遲緩的原因：缺氧 (hypoxia)、缺血 (ischemia)、感染 (infection, e.g., congenital rubella...)，這類問題容易發生在產程，像此類情況易損傷孩子的腦部發育，進而引發遲緩現象。

3. 出生後導致遲緩的原因：外傷 (trauma)、顱內出血 (intracranial hemorrhage)、心理社會環境 (例：環境刺激缺乏)、毒物 (toxin)、受虐疏忽兒 (abused, neglected child)、家庭功能障礙 (family dysfunction)、婚姻問題、親職技巧問題、家庭暴力等。例如：外傷、顱內出血，則多半是在出生後因照顧者疏忽、虐待、發生意外等狀況而衍生。

4. 其他不明因素導致發展遲緩的原因

此外，還有一些無法預估出的原因，邱南昌（2007）統稱為「其他」。此類因素，是造成兒童遲緩的最大成因，佔總比例的 75% 左右。

綜合所述，我認為發展遲緩的成因包含了遺傳及環境，而在時間上則橫跨了產前、產程及產後因素，縱使我們生存於科學、醫學昌明的年代，但對於遲緩的成因，絕大多仍處於未知的地帶。透過園所的家庭基本資料，我認為 Ken 的發展遲緩原因，比較傾向第四點文獻整理所說，Ken 是其他不明因素所導致的發展遲緩，因為其父母生理與外觀均正常，母親在懷孕過程與產程也無異樣，家中環境刺激也與其他家庭無異。因此，我無法從他的發生原因著力，進一步的行動研究將針對發展遲緩的行為特徵，來檢視 Ken 的恐懼反應符合程度。

三、發展遲緩兒的特徵，Ken 符合了多少？

（一）氣質表現方面

發展遲緩兒童在氣質方面常常表現出容易衝動與分心、較無規律性的活動表現、對情境的改變較不適應、需要較多的刺激才會有反應（反應閾高），對陌生的人、事、物或情境較會多抑制性的行為反應（Kagan、Reznick、Snidman, 1988），而我也在 Ken 的身上發現他對環境改變的適應的確比同儕慢，但是他的反應閾並不高，反而是較低的，只要有一點刺激就會引發他很大的情緒反應。

（二）基本情緒表現

發展遲緩兒童大多無法經驗愉悅或快樂的感覺，一般表現較多的負向情緒感受。Ken 時常生氣或鬧情緒，他會莫名奇妙的嚎啕大哭或直接躺在地上耍賴，並不時的拍打桌面，對於喜歡的人、事、物也是用哭鬧的方法來表示他要將其佔為己有，很少有微笑、擁抱、分享等正向的行為反應。

（三）自我情緒反應與社會行為方面

Kring 與 Bachorowski (1999) 認為情緒困擾包含情緒的操控、運作與情緒反應。鄒啟蓉 (1999) 的研究顯示發展遲緩兒在融合教育的社會情境中，其規範性、互動性、自主性、專注學習、自主學習等適應行為顯著較一般幼兒低，反而有較多不專注、過動及內向行為，並且很少主動邀請同儕遊戲及表現親愛、主動分享與主動幫助他人，卻有較多干擾團體學習的行為。

當 Ken 遇到不喜歡的課程活動時，他會在教室中任意走動，甚至搶奪同儕的教具及文具用品、發出各種奇怪的聲音等特殊行為，此行為曾嚴重干擾到其他幼兒的學習狀況。

（四）溝通行為障礙

因語言與認知發展緩慢，缺乏口語能力，無法表達自己的情感與需求，有些發展遲緩幼兒的溝通行為出現障礙（鄭翠娟，2004）。Ken 的口語表達能力嚴重落後同齡的幼兒，我想可能是因為在家主食是以牛奶取代米飯，因而產生面頰肌肉張力不足，且缺乏社會模仿與學習的對象，所以 Ken 在溝通上有很大的障礙存在。

（五）其他文獻沒有提到的特徵

1. 固著性強

自己喜愛的人事物，會認定是自己的，有想要佔為己有的衝動，不允許同儕參與或觸碰。而對於自己不喜歡的課程拒絕學習，老師用轉移注意力的方式對他無法奏效。在吃的方面也表現固著，只食用白飯、白麵加醬油，其他一概不碰。

2. 敏感性高

Ken 對聲音的刺激及停電的突發狀況很敏感，偶遇此情形會有嚎啕大哭的行為反應產生，且時間很長，往往要等到他精力耗竭哭累了睡著為止。

四、系統減敏感的意涵與做法

(一) 何謂系統減敏感法

系統減敏感法 (systematic desensitization)，是行為改變技術治療師所常使用或採取的改變認知的治療策略。在作法上，系統減敏感法是將一個人恐懼或焦慮的事物分成很多層級，然後從最簡單的層級開始練習面對。因為是從最低的焦慮層級開始練習，因此當事人不會覺得很恐懼，也不會從這樣的練習中逃開。因此，系統減敏感法可以讓當事人逐層地練習，直到克服最強的恐懼或焦慮層級 (黃玉枝, 1991)。簡單來說，該項技術就是將原本會讓個體焦慮的東西利用分層、分次的方式逐步減輕焦慮感 (梁信惠, 1993)。

(二) 系統減敏感的實施步驟

系統減敏感法一般的實施步驟有三 (Morris, 1986)：

1. 鬆弛訓練：訓練個案放鬆，學習與焦慮對抗的反應。
2. 訂出焦慮階層表：與個案一起整理引發焦慮反應的事物或清單，並依序按焦慮的程度逐漸分層遞減。
3. 正式使用系統減敏感技術：先由個案使用放鬆技術，讓個案處於放鬆狀態，請個案假想最不令他害怕的情境，如過程中，個案仍焦躁不安，則請個案暫停想像，集中精神放鬆自己。待恢復放鬆狀態後，再繼續逐步提高焦慮層次，一直到能放鬆地想像以前最感困擾和焦慮的情境為止，至此便可結束治療 (引自 Corey, 1996, 李茂興譯, p.376)。

研究者認為運用系統減敏感法可以讓 Ken 對停電漸漸地不再那般強烈的敏感，進而降低 Ken 對突發性停電的恐懼反應。但是，Ken 是個發展遲緩的幼童，因此，文獻資料所述及正統的系統減敏感法，諸如放鬆訓練等，對 Ken 是不容易做到的。因此，我需要參考系統減敏感的實施原則，並調整該方法的某些作法，以設計適用於 Ken 的行動策略。

參、資料蒐集與行動策略

以上描述是我從文獻資料中去了解發展遲緩幼童的一般概述，我從中企圖了解 Ken，一個身為發展遲緩的幼童，會出現哪些特性。不過行動研究主要是以解決現場實際發生的問題為主，文獻描述並不能完全代表 Ken 的所有行為特性。本研究既然要針對其對停電反應做一聚焦探討，所以仍需要進行現場的資料蒐集並據此擬定行動策略。

一、軼事紀錄法

首先，為了了解個案的恐懼反應強度，我將對個案進行軼事觀察記錄。軼事紀錄法是以描述性的方式記錄幼童的行為，觀察者在與幼童接觸的過程中，將幼童的重要行為清楚完整的紀錄下來。而描述要以客觀的形式來報導事實，依照事件發生時間、地點、及發生的先後順序呈現，才能看出行為當時之因果或相互影響的過程（廖信達，2003）。

本研究採用軼事紀錄法的理由為：軼事紀錄法可讓我客觀瞭解 Ken 在兩次突發性停電所表現出的恐懼反應的時間、地點、以及前後因果，並從中探討其恐懼反應的端倪。資料來源為平日的教師日誌，觀察日期為 96 年 3 月 28 日與 29 日。我期望由此法得到行動策略介入之前的行為描述資料。

二、訪談法

第二份資料來自於對個案父親的訪談。訪談，意指訪問與對談。訪問者以面對面或電話方式向受訪者提出問題，受訪者回答問題後，訪問者將其對話內容予以逐字稿的方式寫下來。其雖不像問卷般可採用勾選的方式回答，將資訊量化時也比較困難，但是因為其較能達到雙向溝通且提問與回答內容較問卷靈活，很適合了解個案的特定行為。

因此，為了確認行動策略的目標行為，我納入個案父親的非結構性訪談資料，此部份的資料亦是來自於這兩次的突發性停電當日的教師日誌。

三、點評量（前測與後測）

第三份資料來自於與我共同帶領這一班的助教老師，我邀請她在那兩次停電經驗以十點李克特式量表評量 Ken 的哭鬧強度，並且，在每次行動策略介入之後，都請她再評量一次。這部份的資料，前者除了一方面作為三角交叉的效度檢核之外，另一方面亦作為行動策略前的前測資料；而後者則作為行動策略之後的後測資料。如此差異比較，以為介入成效之參考依據。

四、行動策略

確認研究問題之後，我想運用系統減敏感法作為降低 Ken 對停電的恐懼反應的策略。而我之所以會使用該法，主要在於專業療育服務的方法雖各有特色，但是最常被運用在卻除焦慮或是恐懼情緒的有效治療方法便是系統減敏感法（楊順興，2006；Corey，1996）。

行動策略的設計，原則是讓處於恐懼且哭鬧狀態下的 Ken，利用時間長度的分層分次，使他逐步面對停電，以消除其恐懼反應。我擬以兩個月的時間，即由 2007 年 5 月 25 日至 2007 年 7 月 27 日止，每週一次，共計 10 次的時間，來進行這個行動策略。我的做法是：

1. 將 Ken 與同儕一起帶到地下室的大肌肉活動室進行課程（在地下室進行可讓假停電現象更趨逼近真實，因為電燈一關，光線完全進不來）。
2. 由助教老師在指示下，暗中操弄電燈開關，而我負責在關燈後時大喊「停電」。
3. 同時提供增強物，包括口語安撫、同儕的陪伴與鼓勵以及橘色的建構性積木（此為 Ken 最愛握在手中的物品）。
4. 「假停電」的時間長度由短到長逐次遞增，亦即，第一次的假停電維持 1 分鐘，待 1 分鐘結束，助教老師會將開關打開，而我則負責說「電來了！」。每次逐步增加「假停電」的時間長度，例如：第二次的假停電維持 1 分 30 秒；第三次則維持 3 分鐘，如此類推至第十次的 35 分鐘，共計十次。
5. 每次均由助教老師以十點李克特式評量 Ken 處在「假停電」的狀況下的哭鬧強度。

簡言之，本研究採用觀察記錄-軼事紀錄法來了解行為問題的客觀具體性，並輔以訪談父親與助教老師的點評量作為三角檢核，並將此部份的資料視為行動策略前的前測資料；接著，以「系統減敏感法」作為行動策略，以「哭鬧強度」作為評量的目標行為，由助教老師再度以十點量表評量之，將此部份的資料視為行動策略後的後測資料，以了解該行動策略的成效。

肆、資料分析與矯治過程

一、第一次停電之觀察紀錄與訪談記錄

以下觀察資料來源為當時之教師日誌。主要記錄 Ken 在第一次突發性停電時的反應，以及當天訪談父親的結果。

（一）軼事觀察記錄

1. 觀察時間：3/28 AM10:58~11:32
2. 觀察地點：教室
3. 活動時段：數學課程
4. 記錄內容：

Ken 還是和往常一樣對邏輯推理課程排斥學習，他時而玩著自己的蠟筆，時而搖晃著椅子或趴在桌上，直到我走近他身邊蹲下做一對一的個別化教學，他才能專心聽我述說著指令，並且完成作品。當他拿起蠟筆要將其歸位在工作櫃內時，突然停電。Ken 當場摔筆，立即嚎啕大哭，我快步向前試著擁抱 Ken 讓他安靜下來，但是他用力推開我並且開始在教室中繞著桌椅哭鬧，嘴巴一直大喊「我不要」，瞬間他衝向教室門口手上大力按壓著電燈開關，哭喊著「開燈、開燈！」。電燈仍未點亮，我告

訴他「停電了，沒關係。」教室中的幼兒也試著幫忙安撫他，「Ken，沒關係；我們都在這裡，你不要哭。」哭聲絲毫未停。於是他又衝向教室中的 CD 音響，雙手一直不停的按機器的每個按鈕，試圖讓它再度撥放出背景音樂。但他仍失敗了，於是他更用力的嘶吼哭鬧，孩子們輪流向前，想協助我安撫他，但他的反應更強烈，我幾乎快抱不住拼命拳打腳踢的 Ken。

最後 Ken 用力的掙脫我，開始大力的拍打桌子，並憤怒的推倒椅子，教室中有少數幼兒開始跟著煩躁大叫「你不要再哭了，停電又不會怎樣」、「對呀！我們又沒哭，你為什麼要一直哭一直叫？」樺樺向前握著他的手說：「不要怕，沒關係；姊姊也沒哭呀」。小承（化名）站起來試著把 Ken 喜歡的橘色圓形雪花片給他，但他仍坐在地上哭著，腳來回踢動，並用力丟擲雪花片，時間一分一秒的走著，這時已經過了 25 分鐘，Ken 未曾停止哭鬧不休的舉動。

這時廚媽送餐時也幫忙輕聲安撫，但 Ken 仍再度在教室跑，大叫「我要電燈、我要電燈」然後衝向教室外的廁所，不放棄試著按壓開關，接著衝向我，抱著我哭「老師！老師！停電了！停電了！」我蹲下來，抱著他拍拍他的背說「對！停電了。沒關係，你不用怕，陪我一起到靠近窗戶的地方，就有一點亮亮的光。」（備註：正確的說法，應該是「我陪你到靠近窗戶…」，但是我得說，「陪我一起到靠近窗戶…」，Ken 才能聽得懂）但，他仍是哭吼「停電了！」，雖然肢體動作此時已經減緩許多。我們就在他未曾間斷的哭鬧聲中，不停輪流安撫直到電來。

（二）與父親的訪談記錄（訪談時間為當天下午父親來接放學時間）

經過詢問之下得知 Ken 在家中很膽小，一點小事或沒遭遇的狀況都會用哭鬧的方式來呈現，甚至想要的物品也是用此方法來達到目的。這次的親師溝通，使我對 Ken 的恐懼反應有所了解：如果連熟悉的家都如此，不難想像在園所突發性的停電時，他的反應強度了。

二、第二次停電之觀察記錄與訪談記錄

（一）軼事觀察記錄

1. 觀察時間：3/29 AM11:02~11:25
2. 觀察地點：教室
3. 活動時段：美語課程
4. 記錄內容：

美語活動剛結束，我正準備要進行轉銜活動時，突然教室一暗，今天又停電了。有了昨天的共同經驗，Ken 馬上大喊「停電！」，緊接著馬上衝向開關處按壓，嘴吧喃喃自語的大喊「停電、停電！」。接著又跑向 CD 音響處按壓按鈕，確定是停電後，Ken 開始大哭，邊哭邊喊「我要電燈、我要電燈！」，然後我試圖牽著他的手讓他跟著我，但 Ken 用力甩開仍喊

著「我要電燈、我要電燈！」，馬上又衝向廁所試一下有無反應，等他知道狀況和昨天一樣時，他又哭了。

Ken 開始著急的在教室中快步走動，哭喊「電燈、電燈快點來！」手還做出拜託的動作，樺樺仍和昨天一樣，抱著他對他說：「Ken，不要怕！我們都在這裡陪你。」此時，孩子們也七嘴八舌的跟著說：「對呀！不用怕，我們都沒有哭，你也不要哭」。Ken 的哭叫聲稍稍停頓了一分鐘，接著他快步跑向我，雙手用力拉著我走動，嘴巴邊說：「老師、老師，來！來！」，強迫我跟著他到 CD 音響旁，此時他一手用力的拉著我，另一手按壓按鈕說：「沒有音樂了、沒有音樂了！」，我告訴一邊啜泣的他，「對！停電了，所以沒有音樂」。他聽完我述說，又開始大叫大跳，一邊說：「我不要！我不要！」，跳了幾下後，又拉著我的手說：「老師、老師，我要音樂！我要音樂！」我蹲下來說：「停電了，沒有音樂，你不要哭，等電來了我讓你選你愛聽的音樂好不好？」他啜泣的聽完我說話，接著又開始哭鬧，雙腳交替跺了幾下，仍重複說：「我要音樂、我要音樂」。

我試著輕拍他的背，哭聲轉為啜泣聲。約莫 10 秒後等他稍稍平復，我想轉移他的注意力說：「你來，陪我到彩虹旁邊，它保護你好不好？」於是他跟著我走動兩三步，到白板旁邊的色環表旁，我又說：「坐下來，讓它保護你好不好？」他哭著說：「我不要！我要站著」，但 Ken 安靜下來了。大約 3 分鐘後他又再度哭著走向我說：「老師，陪我一起！」，我拉著他的手走到窗戶邊較為光亮的地方說：「好！到這裡，我們一起站，我保護你，如果你一直哭一直哭，電要很久才會來喔！」，孩子試著讓自己安靜下來，我隱約聽到啜泣聲，但他的左手緊緊的握著我的右手，我們就這樣站著，我偶爾拍拍他的背直到電來了為止。

有了經驗，孩子們似乎也學會不在 Ken 情緒失控時圍繞他、安慰他，所以只有 Ken 信任的人靠近他，而孩子們今天也不再用嚴厲的言語刺激哭鬧中的 Ken，改用坐在自己的座位上，口頭安撫。Ken 平日在家中喜歡看 YOYO TV，節目中曾撥放兒歌『彩虹的約定』，也許是此原因他才會願意在色環下安靜。此次停電共計 23 分鐘，但 Ken 似乎較能適應停電的突發狀況。

(二) 與父親的訪談記錄（訪談時間為當天下午父親來接放學時間）

根據父親的訪談，的確證實我的猜測。YOYO TV 是 Ken 平日在家中必看的兒童節目，而『彩虹的約定』則是 Ken 平常即朗朗上口的歌曲，所以可能平常 Ken 就喜歡的歌曲具有安撫的作用吧！我接著問父親平常如果遇到突發性的狀況，在家都是如何處理？父親表示，Ken 很難安撫，也很難轉移注意力，可能會一下子不哭了，不過可能只是中途休息，不過一下子，又會開始嚎啕大哭，而且口中會一直喃喃不斷。到最後大人也累了，只好放著他一直哭，直到他哭累了，再把沙發上或地上睡著的他抱回床上。到第二天醒來時，他就忘記昨晚發生的事，就好了。所以每次就是讓

他哭夠了，累了，睡著了，不然也沒什麼辦法。

(三) 暫結語

研究者列出個案的哭鬧時間如表 4-1 所示，並根據觀察記錄與父親訪談內容，分析個案因為沒有人適時的引導面對停電後的恐懼情緒，也沒有立即得到情緒的支持，加上又因本身的發展遲緩狀況，因而比其他幼童更難安撫，恐懼的行為反應也更為強烈。

三、前測評量

表 4-2 列出助教老師對 Ken 的哭鬧強度的觀察評量。由評量中可想見當時我們兩位老師與其他幼童身處在 Ken 的哭鬧中的強度是非常高的。同時，經由我的軼事記錄、父親的訪談資料與助教老師的點評量，三方檢核確立行動策略的目標行為：哭鬧強度。

表 4-1 觀察紀錄分析整理
(Table 4-1 The Data Analysis of the Anecdotal Observation Records)

| 日期 | 時間 | 行為結果 |
|--------|-------------------------------|---|
| 三月二十八日 | 上午 10：58~上午 11：32 共計 34 分鐘 | 哭鬧並在教室狂奔，不時拍打桌子按壓電燈開關，哭鬧未曾間斷直到電來為止。 |
| 三月二十九日 | 上午 11：02~上午 11：25 共計 23 分鐘 | 哭鬧並在教室狂奔，偶而抱著老師要求老師替他修好電燈，或哭聲轉為啜泣，直到電來為止。 |

表 4-2 Ken 哭鬧強度前測量表
(Table 4-2 The 10-point scaling in the Pretest Session)

| 日期 | 次數 | 停留暗室時間記錄 | 哭鬧強度評量 (10 點量表) | | | | | | | | | |
|------|----|----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 3/28 | 1 | 34 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 3/29 | 2 | 23 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

四、修正行動策略

根據上述的資料蒐集，我調整了「假停電」時的增強物，原本我打算用口語的安撫，但是經由訪談父親的資料發現，Ken 需要有人適時的引導面對停電的恐懼反應，和處理問題行為的技巧。因此，我修改口語的安撫，因為口語的安撫好像對 Ken 不起作用，而且它也沒有任何引導 Ken 面對恐懼的功能。我將此部份改為教導 Ken 如何面對恐懼，例如請所有幼兒一起唱歌，唱『彩虹的約定』，Ken 平日熟悉又愛唱的兒歌。

在同儕的陪伴與鼓勵部分，我請所有幼兒用語言鼓勵 Ken 的方式要溫柔，並且要相繼輪流安撫，而不要七嘴八舌的一起講。我猜想同儕若是能用比較輕鬆和緩的口氣討論停電，而且不是很吵的說，「你不要再哭了，停電又不會怎樣」，反而是說，「停電了，好像要吹生日蛋糕了！」「停電了，可以拿手電筒玩影子遊戲！」等，也許 Ken 能學習並模仿該語言，也可降低對停電的恐懼。

同樣的，我準備 Ken 最喜歡的橘色圓形雪花片，預先放在我的圍裙口袋裡，以備在「假停電」狀態於第一時間馬上讓 Ken 握在手中，提醒他不要亂跑，否則橘色圓形雪花片很容易丟掉會不見了，請他保護好橘色圓形雪花片，等電來了的時候，他可以清楚看到他手中的確是橘色的圓形雪花片，此時我會誇讚他將橘色圓形雪花片保護得很好，以此轉移 Ken 對停電的恐懼。

五、後測評量

表 4-3 列出由助教老師所評量出的後測資料。經由系統化後的「哭鬧強度」中發現，Ken 對突發性的停電反應已逐漸分層遞減。由剛開始的「假停電」時間長度為 1 分鐘，到最後的 35 分鐘，Ken 的恐懼反應已經逐漸減緩，由原本的 9 一直降到 1，顯示 Ken 學會處理面對突發性的停電狀況，可以在長達 35 分鐘的黑暗中而不會哭鬧。而行動策略進行時，全班的孩子們也學會了相繼輪流安撫 Ken，並且學會如何用和緩的語氣說話，教導 Ken 如何因應停電，這倒是一個意外的教學效果。而經由此次經驗，Ken 與我之間因為我誇獎他將橘色圓形雪花片保護得很好，似乎也增加了我們彼此間的互信關係，自此後 Ken 在課室中的配合意願比往常好。

表 4-3 幼兒哭鬧強度後測量表

(Table 4-3 The 10-point Scaling in the Posttest Session)

| 日期 | 次數 | 停留暗室時間記錄 | 哭鬧強度評量 (10 點量表) | | | | | | | | | |
|------|----|----------|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| 5/25 | 1 | 1 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6/2 | 2 | 1 分 30 秒 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6/9 | 3 | 3 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6/16 | 4 | 5 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6/23 | 5 | 10 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6/30 | 6 | 15 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7/6 | 7 | 20 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7/13 | 8 | 25 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7/20 | 9 | 30 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7/27 | 10 | 35 分 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

備註：增強物 ◎齊唱「彩虹的約定」兒歌 ◎同儕的正向鼓勵 ◎橘色圓形雪花片

伍、最後的思考

發展遲緩兒童在身心特質的成長或發育方面有相當明顯的缺陷，若跟一般兒童的發展常模相較，都會有落後的狀況，這些兒童及家庭在嬰幼兒及學齡前期，具有特殊的需求必須接受個別化的專業療育服務，以便發展其優勢及學習能力（許天威，2004）。本行動研究基於此觀點，設計「系統減敏感法」的行動策略，針對其害怕停電的情緒反應予以改善，綜合以上的成效評估，我認為 Ken 除了降低對停電的恐懼之外，似乎也學會了處理情緒反應的技巧；而且，此次介入能夠成功，我發現在融合班級裡，若同儕間能夠提供正向的言語鼓勵與情緒支持，似乎也是一個推動發展遲緩幼童進步的動力。

不過令人意想不到的，我原本打算在兩個月後，再來測試一次成效追蹤，卻發現有些幼童已經察覺我與助教老師的「暗中搞鬼」計謀。因此，多位幼童也學助教老師去將開關關上，並學我說「停電了！」（可能是因為開關老舊，在操作時聲音過大所致）。後來，連 Ken 也學習模仿同儕去關開關，並說「停電了！」。這顯然已經變成一種好玩

的遊戲，除了顯示 Ken 已經克服在黑暗中的恐懼之外，能否在真的停電的狀況下依然泰然自若，只好等待真的停電時再來觀察了。

不過依照 Ken 此次的表現，以及同儕的社會支持，使我在教學上重新得力，未來行動計畫擬持續以系統減敏感法之實施，類推到 Ken 的其他令人頭痛的情緒反應上。不過經由此次的行動檢討，下次我除了會納入同儕的力量以為資源之外，亦考慮親師合作層面，作為此次的研究改進，因為我這次的行動研究並沒有邀請家長參與。除此以外，我會更加留意實施細節，以免無法追蹤執行成效。

參考文獻

一、中文部分

- 邱南昌 (2007)。兒童發展遲緩的原因。doi:<http://www.mmh.org.tw/earlyintervention/index.htm>
- 梁信惠 (1993)。美國心理治療新趨勢。《中華心理衛生學刊》，8，22-24。
- 許天威 (2004)。早期療育概論。載於許天威、莊育芬、陳素苓、唐詠雯、簡言軒、唐紀絜、王淑仙、謝協君、吳勝儒、鄭翠娟、鄭善明合著，*早期療育*。台北：群英出版社股份有限公司。
- 郭宗煌 (1998)。麻煩小天使-發展遲緩兒童與早期治療教育。台北：遠流出版公司。
- 陳進吉 (2003)。台北市發展遲緩兒童家庭支持及其家庭需求調查之研究。台北：中國文化大學心理輔導研究所碩士論文，未出版。
- 陳麗如 (2001)。特殊兒童鑑定與評量。台北：心理出版社。
- 黃玉枝 (1991)。資優生偏好的學習風格與輔導策略。《資優教育季刊》，40，19-23。
- 楊順興 (2007)。系統減敏感法為什麼有效。doi:<http://www.ezmind.com.tw>
- 鄒啟蓉 (1999)。發展遲緩幼兒在融合教育環境中社會行為表現研究。台北：台灣師大特教研究所博士學位論文，未出版。
- 廖信達 (2003)。幼兒行為觀察與紀錄。台北：啟英文化事業有限公司。
- 鄭翠娟 (2004)。特殊幼兒之情緒及社交技巧輔導。載於許天威、莊育芬、陳素苓、唐詠雯、簡言軒、唐紀絜、王淑仙、謝協君、吳勝儒、鄭翠娟、鄭善明合著，*早期療育*。台北：群英出版社股份有限公司。
- 鍾育志 (2000)。如何早期發現發展遲緩兒童。《台兒醫治》，41，51-59。
- Corey, G. (1996)。《諮商與心理治療的理論與實務》(Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. 2nd Eds., 李茂興譯)。台北市：揚智文化。
- Mills, G. E. (2003)。《行動研究法》(Action Research: A Guide for the Teacher Researcher. 1st Ed., 蔡美華譯，王文科審訂，初版)。台北市，學富文化。

二、英文部分

- Kagan, J., Reznick, J. S., Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 240, 167-171.
- Kring, A. M., & Bachorowski, J. A. (1999). Emotion and Psychopathology. *Cognition and Emotion*, 13, 575-599.
- Morris, R. J. (1986). Fear reduction methods. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping People Change: A Textbook of Methods* (3rd Eds.) (pp. 145-190). New York: Pergamon Press.