

如何執行正向行為支持

林惠芬

一、前言

讓學生在學校裡能安心的學習是教師的職責之一，但若是在一個吵雜、干擾性很大的環境裡，學習是不容易產生的（Barebetta, Norona, & Bicard, 2005）。因此，在教育領域裡，如何處理問題行為或挑釁行為一直是很重要的議題，因為它不但影響了學習者在教育與社會上的福祉，也對教學者與家庭帶來莫大的挑戰。就學校情境而言，一個有明顯問題行為的學生，會因為問題行為干擾教師的教學，而影響自己與同儕學業的學習以及與他人的人際關係，嚴重者更會因此而被學校停學或退學。

傳統上對於問題行為的處理，以嫌惡刺激的方式居多，企圖透過懲罰或是限制活動等方式，減少或抑制問題行為的產生。但由於未能掌握問題行為產生的原因，因此效果有限。另外由於是以懲罰為基礎，有時反而更讓問題的嚴重性擴大。自1980年代起，開始有學者以正向思考的方式看待問題行為，認為行為問題的發生，應該有其目的或用意，如果能掌握問題行為發生的原因或動機，進而教導正確的行為表達方式，問題行為自然得以減少，嚴重性也就得以減輕（Barebetta, Norona, & Bicard, 2005; Horner, et al., 1990; Meyers & Evans, 1989）。正向行為支持（Positive Behavior Support）的理念自此產生，美國並在1997年IDEA身心障礙者教育法案裡明文規定，教師在設計行為介入方案時，應考慮使用正向來替代負向的處理策略。

目前國內雖有多位學者以正向行為支持進行有關的研究（汪芳宜、莊妙芬，2005；林育毅、王明泉，2007；唐榮昌、李淑惠，2002，張倉凱，2004；葛竹婷，2002；葛竹婷，2003；鍾旻樺、洪靜怡、白孟巧，

2007)，但專文介紹相關內容的並不多，本文乃從就正向行為支持的意義及其執行的過程，說明此方案的特點，以供國內各界參考。

二、正向行為支持的意義

所謂「正向行為支持」，它是一種問題解決的方法，企圖透過瞭解行為問題發生的原因，根據個案所處的生態環境，提出適合個案個別需求的因應策略，減少或解決問題行為的發生。它的目的不僅是要在短時間內減少問題行為的發生率，在長期目標上，更期望得以改善個案的生活品質（Bambara, 2005a）。在執行「正向行為支持」時，它會教導學習者用替代的行為來傳達他的需求，並且會因應問題行為的發生，調整或改變現有的環境，以降低問題行為再發生的可能性，所以它相當具有教育性、正向性以及尊重性。也就是說，正向行為支持是結合了行為支持計畫（behavior support plan, BSP）與功能性行為評量（functional behavioral assessment, FBA）（Horner, Sugai, Todd & Lewis-Palmer, 1999-2000）而成。因此正向行為支持具有以下幾項特質（Bambara, 2005）：

- (一)以生態評量為導向：行為的產生是來自於個人與環境互動的結果，它是具有目的及作用的。亦即個案是透過行為的表現，來傳達他的需求，因此對個案所處的生態環境先進行瞭解，再進行介入策略的執行。
- (二)以團隊為主：是由對個案有充分瞭解，且願意投入相當時間，為個案設

- 計與執行有關行為改變計畫的群體。
- (三)以融合為導向：介入的目的在於改善個案在學校、家庭與社區的人際關係，增進其融入社會的能力，進而提昇生活品質。
- (四)具有個別性：即根據個案的行為問題與所處的環境(含人、地、事與物)，所設計之具體可行介入策略/計畫。
- (五)具有尊重性：從個案的立場去瞭解問題行為發生的原因，故著重對個案需求、喜好與興趣的瞭解。
- (六)具有預防性及教育性：一旦找出與問題行為的發生有關之潛在環境因素，教學者可進行環境的調整或改變，同時教導替代的行為。
- (七)具廣泛性：不僅包括行為問題的處理、教導替代行為，更可改善個案的生活品質。
- (八)具長期目標性：不是只著重短時間問題行為的處理，而是提供終身的支持，隨著環境的變化，介入策略也隨之調整。

三、正向行為支持計畫執行步驟

Bambara (2005b) 指出，正向行為支持計畫的執行有五項基本的步驟，此五個步驟不論是用在那種障礙類型的身心障礙學生（學障、情緒障礙、智能障礙、自閉症）、那一種問題行為（如攻擊、干擾、自傷、退縮）以及那一種環境（如學校、家庭或社區）都適用。以下就此五個步驟分別說明之。

步驟一：界定問題行為並排列處理的先後

次序

此步驟要釐清的問題是：有什麼問題行為？一定須要有行為支持計畫嗎？

換言之，並不是所有有問題行為的學生都需要有行為支持計畫。有些學生只要師長多加一些關注與提醒，問題很快就可以解決。所以只有那些長時期有問題行為，且一般方法使用均無效的學生才適用。一般而言，此種學生大概不會單純地只有一種問題行為，因此教師須先釐清各個問題行為的出現情形及其嚴重性，然後排出先後處理的次序。有時候某些問題行為會因這個介入策略的執行而跟著被解決了。所以不必企圖一次就要解決所有的問題行動。

Horner, Sugai, Todd 與 Lewis-Palmer (1999-2000) 等學者指出，一般在界定問題行為時，常犯的錯誤是：只說明心理內在的情況，例如“他很生氣或他常發脾氣”或只說明障礙情形，如“他是自閉症或他有情緒困擾”，而沒有說出具體可觀察的行為，例如“拒絕回答，不說話”或“將東西摔掉”。這些學者認為好的行為定義應該要指出：發生的頻率（即出現多少次）、發生的地點（即在什麼地方較容易出現）、發生的樣子（是那一種行為類型）、每次持續的時間、嚴重的情形以及延宕的時間等。

有些問題行為彼此間沒有任何關聯，有些則是有關係的，所以將問題界定清楚並歸納出其間的共同性與差異性，若能再配合每天的課表或活動，將有關行為的出現情形整理出來，將可以很容易地掌

握個別學生的行為問題以及需要處理的問題的先後次序。

根據 Bambara (2005b) 的建議，破壞性行為，例如具有傷害性、危及自己或他人的健康或生命安全，必須優先處理；第二優先是干擾性行為，例如干擾自己或同學的課業學習、人際社會關係或破壞東西或物品；其次是不專注行為，例如上課不專心，在教室走動或興奮時用手拍打桌子等動作。

步驟二：進行功能性行為評量

此步驟要釐清的問題是：為什麼問題行為會發生？

此步驟是行為支持計畫的核心，因為唯有找出問題發生的原因，才有辦法找出因應的介入策略 (Barebetta, Norona, & Bicard, 2005)。功能性行為評量是資料收集的“過程”(process)，不是資料收集的“工具”。所收集的資料有廣泛性資料和特定性資料兩種 (Bambara, 2005b)。廣泛性資料包括如個案的生長史、家庭背景、教育背景等。當對個案不是很瞭解的情形下，此種資料有助於瞭解為何個案會有此種行為產生以及可能的因應策略等。特定性資料是指找出與問題行發生有關的特定情境，其目的是期望能正確預測引發問題行為產生的情境，進而找出行為發生的背後功能或動機。

資料收集的方法有很多種，如晤談、填寫量表、行為觀察、行為功能分析等。Horner, Sugai, Todd 與 Lewis-Palmer (1999-2000) 等學者認為訪問與直接觀察是最常用的兩種資料收集方法。訪問對象

可邀請對個案最瞭解的人員或個案本人，均有助於問題行為功能的瞭解。

步驟三：發展行為功能的假設

此步驟要釐清的問題是：特定的情境與問題行為有什麼關係？從中可歸納出多少行為類型？

所以行為功能的假設應包含：行為發生前的情境與環境、會發生的行為以及行為發生的目的、用意或功能。例如：“老師要同學們寫練習題時，小明就趴在座位上，以便老師能注意他。”此外，若能再從行為功能的評量中歸納出一些重要事項，將有助於思考要如何處理才能有效改善個案的問題。

步驟四：發展行為支持計畫

此步驟要釐清的問題是：根據行為假設，要如何調整或改變個案所處的環境？要教導那些替代行為？

Bambara (2005b) 認為正向行為支持計畫的目的有三：預防問題行為的發生、教導正確的行為表現以及具有長期的效益。此三個目的每一項可能會需要不同的策略來執行，所以為了要使此三項目標能具體落實，行為支持計畫的內容要相當廣泛，不可能只用單一的一種策略來因應。因此，為了要讓行為支持計畫具有廣泛性，應該針對以下四項內容來設計：a)前置/情境事件的介入，即要如何改變引發問題行為發生的環境事件；b)替代行為的教導，即要教導個案用哪一種或哪些適當的行為表現來取代目前的不當行為；c)對問題行為的反應，即教師、家長及周遭人員要如何以有效性和教導性方式來面對問

題行為（例如清楚告訴學生弄壞教室內的電腦，要負責賠償）與處理緊急危機事件；以及d)長程支持，即要如何從課程、人際社會和生活方式等做廣泛性地改變，以利長程目標的達成。每一種內容所需的策略會有不同，專業團隊可依實際情況選擇適當的策略來執行。

對於有嚴重問題行為的個案，Bambara (2005b) 認為在發展行為支持計畫時，此四項一定要同時進行，但對某些問題行為較不是那麼嚴重的個案，則可以適度的調整，不必四項同時一起執行。例如可以先從「前置/情境事件介入-調整學習環境」開始執行，環境調整後，行為問題可能因此而減緩了，然後再依實際情形決定是否須要調整課程設計。Bambara (2005b) 也指出，無論如何不能單獨只針對問題行為的反應這一項來處理，因為這樣純粹是以「結果」來處理，整個計畫就不具有教導與預防的作用了。

步驟五：執行、評估和修正計畫

此步驟要釐清的問題是：行為支持計畫是否可行？學生的行為是否有改善？如果沒有改善，有那些地方需要修正，才能看出成效？

計畫要執行成功，需要團隊人員（如教師、家長或專業人員）的合作。團隊人員應定期召開相關會議，訂定具體可行的目標；依各自之職責，辦理有關工作事項；根據所收集之資料，檢討執行成效並提出改進方向。此種團隊合作與會議的召開須持續進行直到預期目標達成且持續一段時間。

目標是否達成？如何確定？根據 Bambara (2005b) 的看法，可從三個方向來考量：a) 團隊人員是否覺得個案的問題行為已減少到令人滿意的程度？b) 個案是否會使用替代行爲了？c) 個案在學業或人際關係上是否有改善？

結語

根據 Horner, Sugai, Todd 和 Lewis-Palmer (1999-2000) 的看法，學生之所以會有問題行為的發生，主要是：a) 沒有有效的溝通方式可以和師長或同學溝通；b) 欠缺有效的方式可以從此地移動另一個地方；c) 無法預知等一下的行程或活動；d) 沒有選擇的機會(包括人、事以及物)；e) 被孤立；f) 能接近的活動有限；或 g) 沒有得到正向的注意或重視。因此爲了要引人注意、獲得實質東西，逃避或感官刺激等因素 (Barnhill, 2005)，而有問題行為的發生。但是不同的人，縱使表現出相同的行為，其背後的動機並不一定是相同 (Barebetta, Norona, & Bicard, 2005)，因此處理行爲問題時，應瞭解個別的需求。

Wolery, Bailey 和 Sugai (1988) 等人指出，沒有人會願意挨打或懲罰的，如果有比較好的方式可得到他所要的東西，一定不會表現出不好的行為的。他們認爲「教會他」是最有效的行為支持策略，行為問題之所以會發生，很多時候是因爲教師沒有教導，所以學生不知道要如何去表達。所以清楚明確的說明、示範以及實際演練是相當重要性的。此外，當學生正在專心學習，表現出適當的行為時，應及時

給予正向增強，讓學生體會出“嘗試去學 (try to learn)”的優點，願意爲自己的學業或行為嘗試去學習，去努力。如此，問題行為的出現機會就少了。不過，問題行為還是不容忽視，問題行為一旦發生要立即處理，要讓學生清楚地知道問題行為發生後，他仍然還是要完成應該做的事，而不是因此就可以逃避或得到不該有的增強。

除了上述要瞭解學習者問題行為表現的原因和教導學習者適當的行為之外，正向行為支持方案的另一項特點是調整或改變現有的環境，亦即「環境再設計」。教師在進行環境再設計時，應該從學生的立場去瞭解他們是如何詮釋或體驗周遭環境，唯有如此的調整或改變，才能讓學生的行為得以改變。

最後，正向行為支持方案不是只有計劃而已，它還須要能確實執行。要能確實執行，相關參與規劃的人員，一定要扮演好自己應該扮演的角色，也就是要落實資料的收集，以便對執行成效進行監控及評估。另外應明確指出在何種情況之下，要進行計劃的調整，而不是等到問題發生或問題嚴重到不解決不行時，再決定如何調整。同時也應該要有嚴重問題處理的規範，絕對不能有“有預防措施，就不會有嚴重問題出現”的心態，如此當遇有危機時，相關人員才能夠以冷靜、有效率的方式處理有關的行為問題。

(本文作者係彰化師範大學特殊教育學系教授)


參考文獻

- 汪芳宜、莊妙芬(2005)。正向行為支持方案對改進高職輕度智能障礙學生問題行為之成效。**特殊教育與復健學報**，**14**，1-27。
- 林育毅、王明泉(2007)。「正向行為支持」在友善校園中的應用。**臺東特教**，**26**，18-22。
- 唐榮昌、李淑惠(2002)。正向行為支持方案與個人中心計畫對學童的問題行為介入成效之研究。**人文與社會學報**，**1**，203-215, 217-219。
- 張倉凱(2004)。支持性功能溝通訓練對改善國小自閉症兒童自傷行為之研究。**特殊教育暨創造思考研究**，**1**，31-56。
- 葛竹婷(2002)。重度障礙學生正向行為支持方案。**國小特殊教育**，**34**，21-26。
- 葛竹婷 2003)。無障礙教育—從建立校園正向行為支持系統談起。**教師天地**，**125**，25-31。
- 鍾旻樺、洪靜怡、白孟巧(2007)。應用正向行為支持計畫在國小亞斯伯格症學生行為問題處理之成效。**花蓮教育大學特教通訊**，**38**，10-14。
- Bamabra, L.M. (2005a). Evolution of positive behavior support. In L.M. Bambara & L. Kern (Eds.), *Individualized supports for students problem behaviors: Designing positive behavior plans*. (p.p.1-24). New York: The Guilford Press.
- Bamabra, L.M. (2005b). Overview of the behavior support process. In L.M. Bambara & L. Kern (Eds.), *Individualized supports for students problem behaviors: Designing positive behavior plans*. (p.p.47-70). New York: The Guilford Press.
- Barebetta, P. M., Norona, K. L., & Bicarid, D. F. (2005). Classroom behavior management: A dozen common mistakes and what to do instead. *Preventing School Failure*, **49**(3), 11-19.
- Barnhill, G. P. (2005). Functional behavioral assessment in schools. *Intervention in School and Clinic*, **40**(3), 131-143.
- Horner, R. H., Sugai, G., Todd, A. W., & Lewis-Palmer, T. (1999-2000). Elements of behavior support plans: A technical brief, *Exceptionality*, **8**(3), 205-215.
- Wolery, M. R., Bailey, D. B., Jr., & Sugai, G. M. (1988). Effective teaching: *Principles and procedures of applied behavior analysis with exceptional students*. Boston: Allyn & Bacon.