

身心障礙學生的 正向行為支持

深美國小蔣育坪老師

上陣前的定錨：接手服務的三大準備原則



Step 1: 摸清底牌 (了解特質)



務必先了解特教生真實的能力與特質限制，而非只聽信標籤。障別與身分是為了『彈性因應』，而非貼上負面標籤。

Step 2: 傳承經驗 (盤點過去作法)



主動了解師長們曾採用的有效作法：包含他們習慣的『用語』、最適合的『回應方式』，以及能被容許的『增強物』。

Step 3: 放下主觀 (中立執行)



放下個人過去對教養的喜好與理念，避免主觀介入。鐵則：必須依循與特教老師、導師約定妥的作法與原則執行。



解碼行為的求援訊號

特教助理員的正向行為支持 (PBS) 實戰指南

您的專業定位：不只是「幫手」，更是融合教育的「橋樑」

法源與定位

依據《特殊教育法》
與相關協助辦法，您是基於學生生活自理或情緒行為需求，所設立的專業支持人力。



特教助理員

特殊生需求

班級融合

核心職責三角



從「秩序的管理者」轉型為「行為的解碼者與支持夥伴」

透視服務對象：讀懂 SED 與 ASD 的核心運作機制

情緒行為障礙 (SED)

核心定義：	長期情緒或行為表現顯著異常，嚴重影響學校適應。
外顯特徵：	精神性、情感性疾患、ADHD 等持續性問題。
內在機制：	往往源於長期的挫敗感，或無法符合個人標準下的期待。

自閉症譜系障礙 (ASD)

核心缺損：	社會溝通及互動困難，表現出固定有限之行為模式。
高功能特有盲區：	
時間感差異：	他們的 10 分鐘與他人的不同，無法合理等待。
過度在乎結果：	執著於成績與輸贏，面臨挫折極易崩潰。
抽象理解困難：	缺乏符合社會期待的互動，經驗型學習為主。

水面上的冰山：情緒與行為症狀矩陣

情障學生的行為異常，本質是『無法適當表達情感』。我們在教室最常看見這兩種極端：

維度	外向型問題 (Externalizing) 	內向型問題 (Internalizing)
維度 1：能量方向	向外爆發、跨情境的對抗	向內退縮、隱形的消耗
維度 2：核心情緒	憤怒、尋求控制	恐懼、極度焦慮
維度 3：典型外顯行為	挑釁型蠻橫：作對、唱反調、常發怒、自以為是。 操控型蠻橫：威脅自傷、偷竊、逃學蹺課。	膽怯退縮；需要不斷地被安慰及保證；過度在乎他人想法；期待被關注但社交貧乏。
共通痛點：無論外向或內向，都會導致極度貧乏的社會人際關係，周遭人容易刻意限制或忽略他們。		

水面下的暗流：受限的神經與學習特質



學習策略的僵化

倚賴純記憶與抄寫；閱讀時
聚焦重點偏誤。

致命傷：無法理解『比喻』
與『暗示』，對非口語化文
句有理解障礙。



全有或全無的執著

極度在乎測驗與競賽結果，
無法接受不完美或『接近輸』
的狀態。作答時若卡住一題，
便無法繼續。缺乏幽默感。



社會互動質的障礙

缺乏流露真誠表情的互動。

致命傷：涉及溝通的『問題
解決』有整體性障礙（描
述片段不完整、核心偏誤、
常誤解他人意思）。

高度敏感，壓力極易瞬間升
高導致失控。



認知差異深潛：時間感知與約定的平行時空

對 ASD 相關特質的學生來說，他們對於既定程序（尤其是初次約定的）有極度固執的儀式感。

一般人的 10 分鐘

大約 10 分鐘

稍微提早或延遲 2 分鐘也沒關係，能彈性調整。

情障學生的 10 分鐘

精準的 600 秒

時間一到必須立刻切換。提早結束＝約定被打破＝極度焦慮與爆發。

實務建議：使用客觀且一致的計量工具（如計時器）。遇到例外狀況，必須提前預告並『談清楚』。

行為引爆點的邏輯推演



核心觀念：行為不是無中生有，而是『大腦處理系統』與『現實環境』碰撞後的當機反應。

核心引擎：其實，他們與我們並無不同

身處學校情境，情障學生的基本需求與一般人完全一致。



社交需求 (Social Needs)

- 渴望建立真誠的友誼。
- 渴望與同儕進行人際互動。

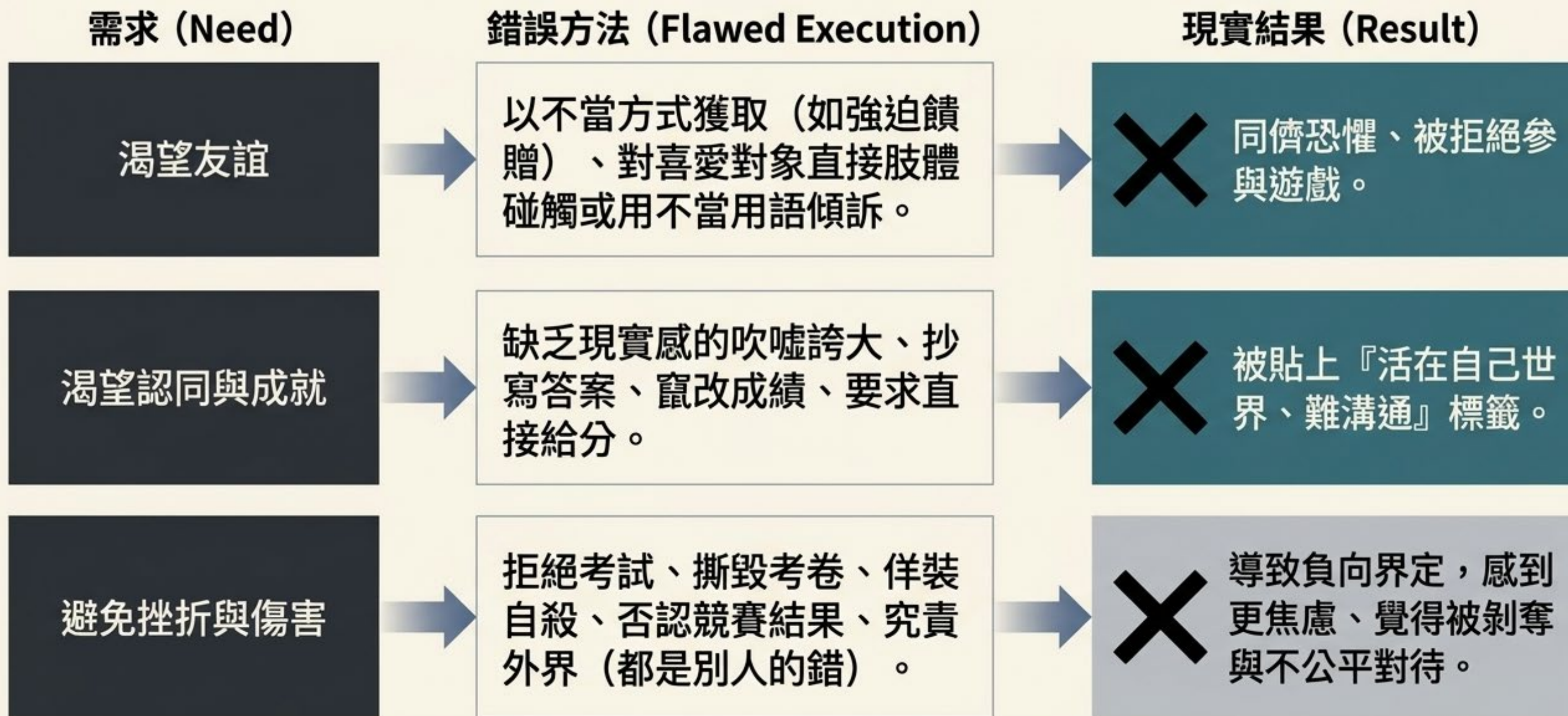


自我認同 (Self-Identity)

- 渴望成就感，獲取他人的認同與肯定。
- 渴望獲得他人的關注與自信心的累積。
- 擁有強烈的好勝心。

洞察：他們不是不想交朋友或不想做好，而是『長期挫敗感』、『無法符合個人期待』以及『無法理解建立關係的規則』困住了他們。

殊途同歸的困境：需求相同，但方法錯誤



行為異常的真正公式

$$\left[\begin{array}{c} \text{自身先天} \\ \text{的神經與} \\ \text{能力限制} \end{array} \right] + \left[\begin{array}{c} \text{尚未給予足夠} \\ \text{調整與支持的} \\ \text{學習環境} \end{array} \right] = \boxed{\begin{array}{c} \text{外顯的} \\ \text{『情緒行} \\ \text{為問題』} \end{array}}$$

這意味著，如果我們能改變『環境的支持度』與『我們回應的方式』，這個方程式的結果就會改變。

關鍵轉念：不是怪獸，是求救訊號

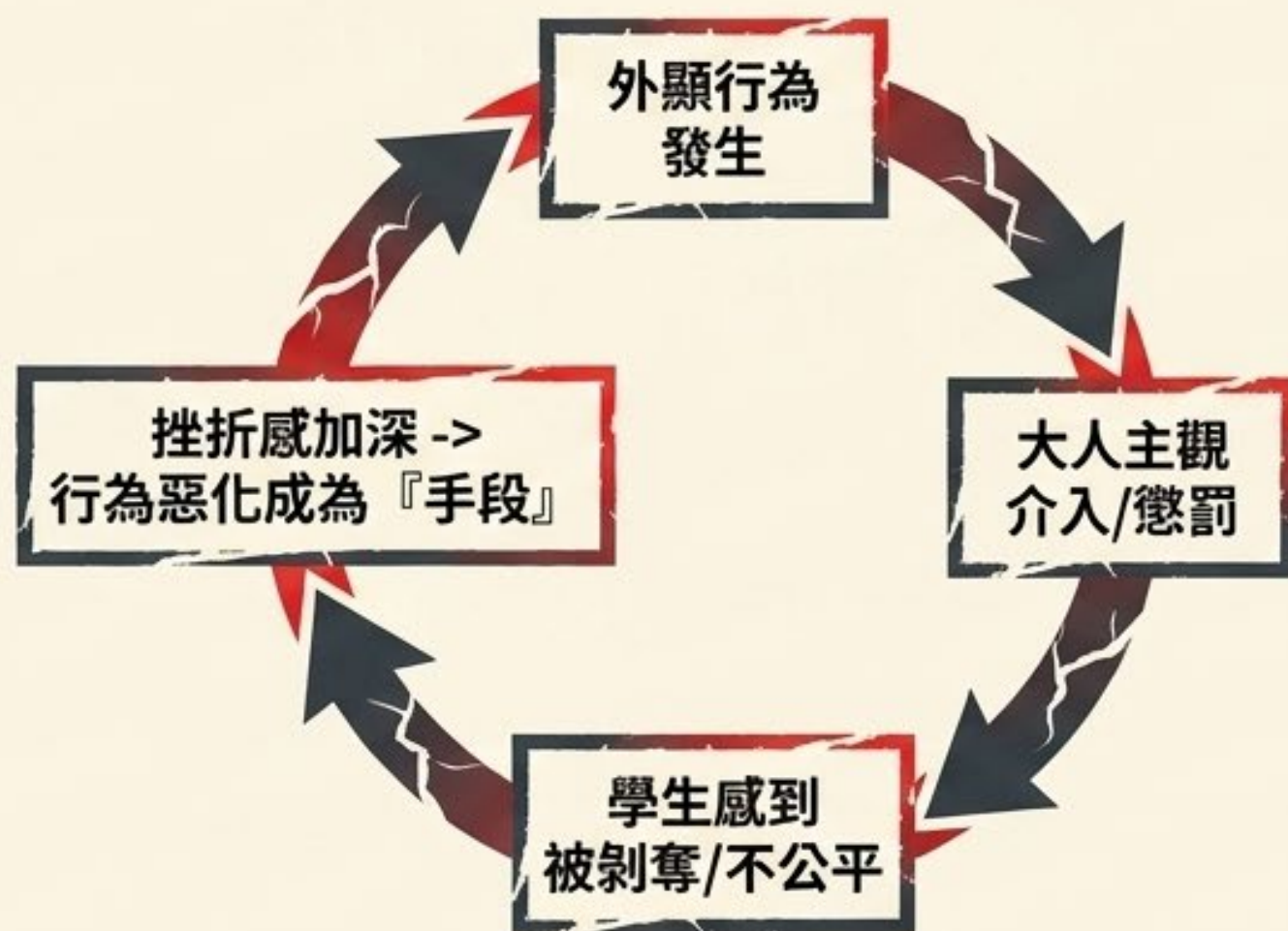


之所以整理前述的特生狀態，是希望大家能帶著更多『理解』來看待那些表象的混亂行為。
他們的情緒行為問題，本質上是一種『求援訊號 (SOS)』。

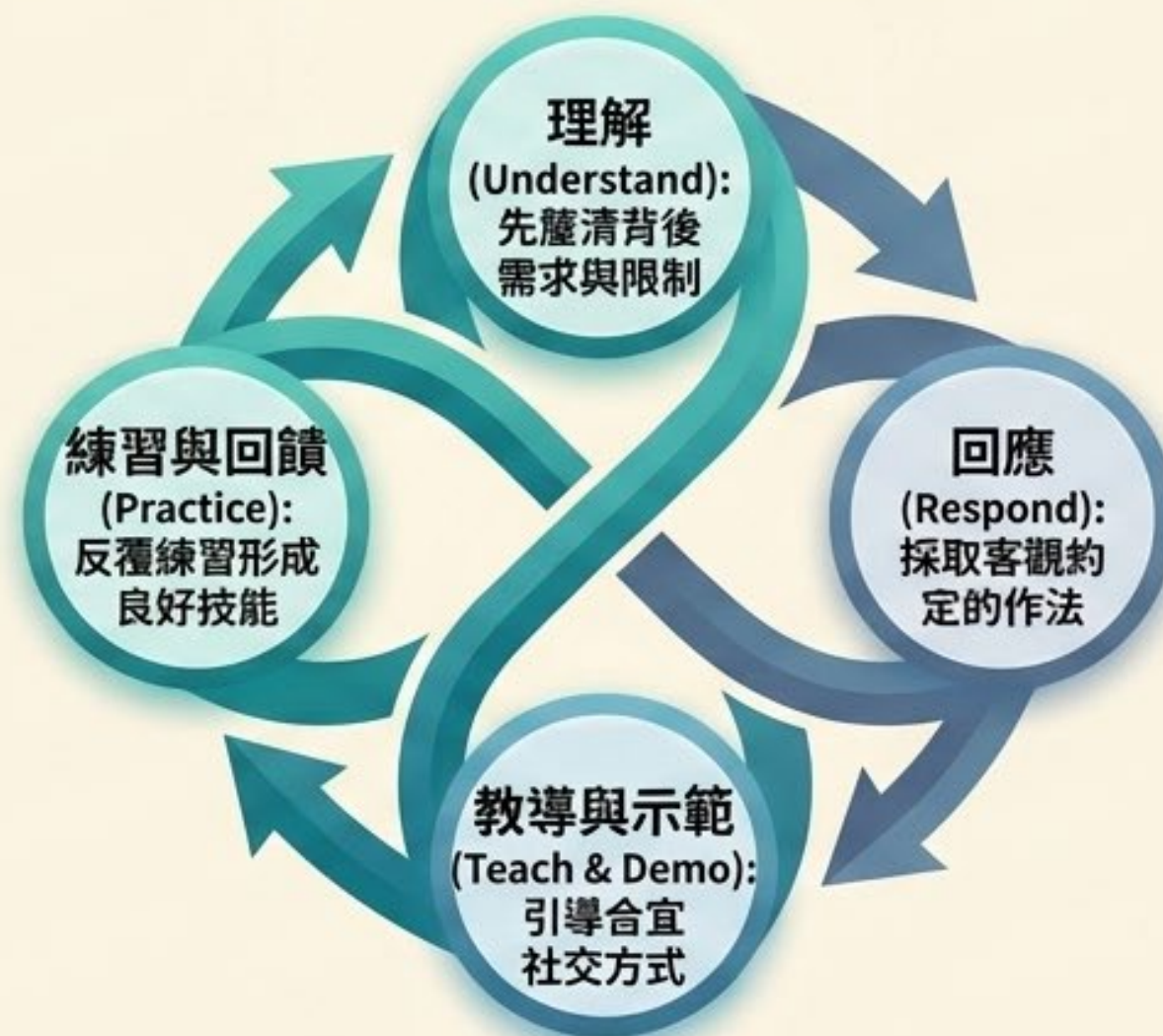
⚠️ 重要提醒：只有在長期面臨『不當處理』與『環境錯誤回應』後，這些行為才會變質成他們操控局面的『手段』。

打破惡性循環，建立正向迴圈

惡性循環 (環境錯誤回應)



正向迴圈 (助理員的正確作法)



你的理解與正確回應，是接住他們求援訊號的第一張網。

冰山之下：每一個「問題行為」，都是一句未說出口的「求援訊號」

尖叫
破壞公物 拒絕考試
攻擊他人 大哭大鬧 逃跑

感官負荷過大
缺乏溝通技巧
社交需求受挫
無法預測的焦慮

問題行為 = 未被滿足的需求 + 缺乏適當的溝通技巧

典範轉移：為什麼我們需要「正向行為支持 (PBS)」？

維度	傳統行為改變技術	正向行為支持 (PBS)
核心目標	消除問題行為	發展正向行為，提升生活品質
看待行為	需被懲罰的不當表現	探究行為背後的「功能與目的」
介入作法	偏重事後的「後果處理」	強調事前「預防」、事中「教導」替代行為
參與人員	單一專業人員	所有相關人員（包含助理員的團隊合作）

註：PBS 是基於應用行為分析 (ABA) 的實證基礎，但更強調尊重、正常化與生態系統的支持。

奠基於科學研究的 正向行為支持方程式

根據美國正向行為支持協會（APBS）的定義，PBS 是一套奠基於研究基礎的策略。核心理念不在於「懲罰」，而在於「教導」與「改變」。



PBS 的三級預防架構與您的「守備範圍」

三級預防 (約 5%)

針對嚴重且持續性行為問題學生。
提供個別化行為功能介入方案 (BIP)。

次級預防 (約 15%)

針對有風險、具明顯情緒行為問題的特定小組，提供額外支持。

初級預防 (約 80%)

全班性預防。提供所有學生全方位的行為支持 (如：明確班規)。

您的關鍵角色：

當學生的行為問題越嚴重，就越需要您協助執行次級與三級的個別化支持。您是落落實 IEP 與 BIP 的最前線。

第1層級（初級介入）：建立穩固的預防基石



涵蓋範圍：80-90%
的學生。所有學生皆適
用 (All students)



具備預防性
(Preventative)。透
過環境設計減少問題
發生。



強調早期介入 (Early
intervention)。在困
難擴大前主動提供支
持。



初級預防：為 80% 的學生鋪設平穩軌道

針對全體學生實施的普遍性策略。目標是創造一個可預期、安全且正向的環境，讓大部分的問題行為根本不會發生。

1. 明確期待

規則不是用猜的，必須具體且可見。

2. 正向增強

看見好行為，並立即給予肯定。

3. 環境安排

移除可能引發混亂的環境誘因（如：動線規劃、座位安排）。



綠燈區任務：助理員的日常行動指南

行動 1：成為常規的示範者

(Model)

實務操作：協助老師提醒
班級規則。

「大家記得現在是
安靜閱讀時間喔」

行動 2：捕捉學生的好表現

(Catch them being good)

實務操作：不要只抓錯。
主動稱讚遵守規範的學
生，產生同儕示範效應。

「小明，謝謝你剛剛
主動幫忙排好椅子」

行動 3：巡視與動線引導

(Proactive Proximity)

實務操作：在教室內走動
(走動管理)，用非語言
的眼神或輕拍，提醒邊緣
狀態的學生回到常規。

第2與第3層級：針對不同需求提供精準的進階介入



第2層級 / 次級介入 (5-15%)

- 針對一些高危險群學生
- 快速反應學生需求
- 採用小團體介入與部份個別化處遇



第3層級 / 三級介入 (1-5%)

- 針對個別學生
- 提供高強度的支持
- 奠基於專業評量 (Assessment-based)





次級預防：關注 15% 亮起黃燈的風險學生

針對那些對初級預防（常規）無效，開始出現頻繁或初期問題行為的學生。
這是一道「減速與關注」的防線。



對象：具相似問題行為的小群體（如：特定幾位容易分心的學生）。



策略：增加支持頻率、提供社交技巧訓練、密集提醒。



黃燈區任務：提前介入與密集檢核

敏銳的觀察雷達 (Targeted Observation)

- **實務操作：**鎖定特定風險學生，觀察他們在什麼情境下容易出現狀況（如：轉換課程時、發放教材時）。

預先提示與檢核 (Pre-correction & Check-in)

- **實務操作：**在易出錯的情境發生「前」，先給予小提示。
“「等一下換教室時，記得我們要保持安靜排隊喔」”
- **實務操作：**協助執行「檢核表（Check-in/Check-out）」制度，下課時給予簡單的回饋與鼓勵。



IEP

三級預防：守護 5% 高危險學生的個別化防線

針對行為問題嚴重、具危險性或長期干擾學習的少數學生。必須啟動跨專業團隊，量身打造專屬的支持方案。

FBA

(功能性行為評量)

找出行為背後的「真正目的」。

IEP / BSP

(行為支持計畫)

針對該學生量身訂做的詳細指導手冊。



紅燈區任務：精準執行與危機管理

1

嚴格落實 BSP (行為支持計畫)

實務操作：不憑直覺處理。熟讀並嚴格執行團隊為該學生訂製的策略（如：該忽略時堅定忽略，該隔離時安全隔離）。

2

客觀的數據收集 (Data Collection)

實務操作：運用前述的 A-B-C 框架，確實記錄行為發生的頻率與情境。

3

安全至上的危機降溫 (De-escalation)

實務操作：當行為升級具危險性時，首要任務是保護該學生、其他同儕及自身的安全，依標準作業程序請求支援。



轉換視角：行為只是冰山一角，我們必須看見水面下的需求

可見的行為
(Visible Behavior)



正向行為支持對於「行為」有三個核心觀點，幫助我們從表象深入本質。

1. 行為有其功能
(Function)

2. 行為發生在特定的環境脈絡裏
(Context)

3. 行為功能必須透過行為與前事、
後果的關係來理解
(A-B-C Relationship)

觀點一：每一個行為背後，都具有特定的「功能」



行為功能定義：個人藉由行為表現來因應環境，滿足自己的需要

觀點二與三：透過 A-B-C 脈絡，解碼行為的真實意義

行為發生在環境脈絡裏，絕非孤立事件。
必須透過這三者的循環關係，才能真正理解。



解碼核心工具：行為觀察的 ABC 閉環模型

C (後果 / Consequence)

行為發生後外在環境給予的結果，
會增減未來發生的頻率。
例：被趕出教室（成功逃避考試）。

A (前事 / Antecedent)

發生在行為之前的環境情境或刺激。
例：老師發下困難的數學考卷。

B (行為 / Behavior)

學生為了「解決前事刺激」
而做出的可觀察反應。
例：將考卷撕毀並大聲咒罵。



今天的「後果 (C)」，會成為強化明天「行為 (B)」的動力。
改變行為的切入點在於：改變前事 (A) 或重塑後果 (C)。

您在生態系中的關鍵角色：從反應者轉變為支持者

系統層面 (Macro)：

您是 MTSS 架構中，實踐各層級介入的關鍵執行者。

個體層面 (Micro)：

透過 A-B-C 視角，您不再只是「處理問題」，而是「理解需求」並「教導新技巧」。

最終目標：

改變環境、增進學生的生活品質。



行為不是隨機的，它發生在特定的「環境脈絡」裡

每一個問題行為的背後，都隱藏著孩子未被滿足的需求或無法表達的訊息。



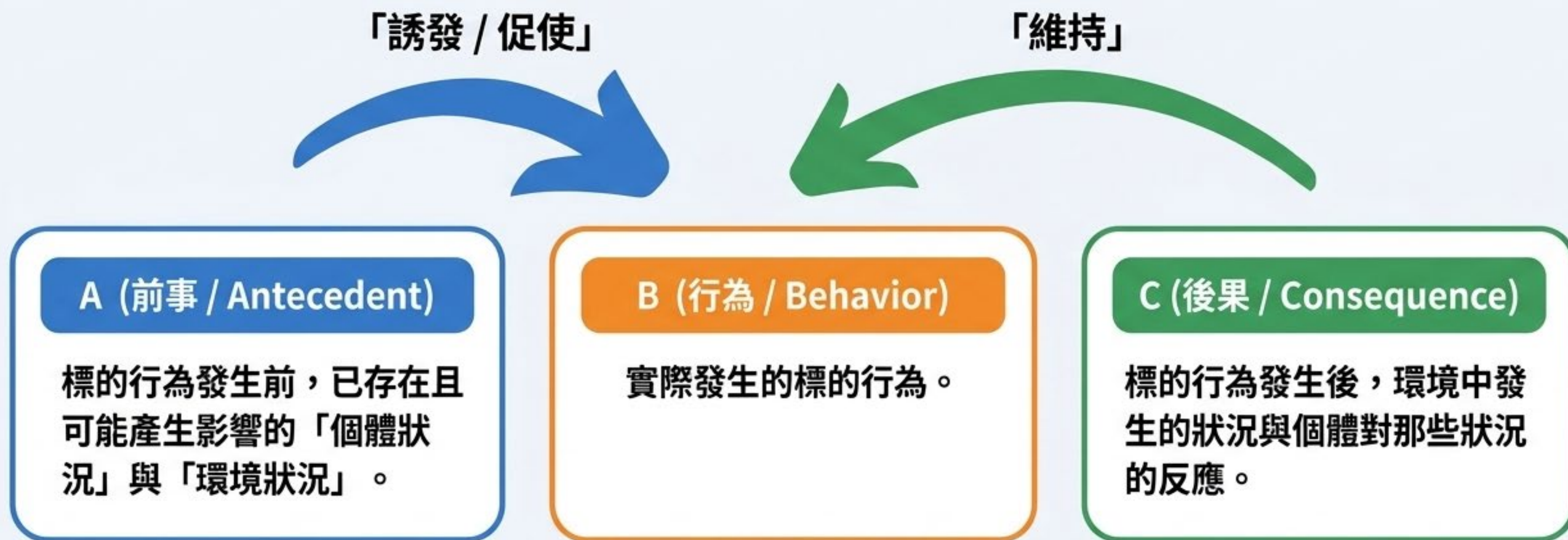
「隨機、故意、無法預測」



「行為是與環境互動的結果」

要改變行為，我們必須先看懂「環境」如何影響「行為」。

破解行為密碼的核心工具：A-B-C 模式



前事 (A) 負責「誘發」行為，而後果 (C) 則決定了這個行為是否被「維持」。

行為的終極目的：不是為了「逃避」，就是為了「獲得」



獲得 (Obtain)

得到足以鼓勵他繼續表現該行為的東西、活動、幫助或注意。

相當於 **正增強**
(Positive Reinforcement)



逃避 (Escape)

成功逃避了不喜歡的人、事、物（問題行為出現後，立即前事消失）。

相當於 **負增強**
(Negative Reinforcement)

行為功能診斷矩陣 (Diagnostic Matrix)

	內在刺激 (Internal Stimuli)	外在刺激 (External Stimuli)
獲得 (Obtain)	視覺、嗅覺、動覺等感官刺激。	• 人：注意、協助、稱讚、同儕接觸、陪伴。 • 物品/活動：食物、飲料、喜愛物品/活動。 • 環境：喜愛地點、安靜/吵鬧環境。
逃避 (Escape)	生理不適的刺激 (痛、癢、飢餓等)。	• 人：注意、責備、處罰、指令、打斷、陌生人。 • 物品/活動：太難/太簡單的任務、等待、改變、沒興趣不懂。 • 環境：改變、不熟悉、特定聲音/空間。

實戰演練：教室裡的日常挑戰（小明的案例）

小明是一個ADHD的學生，有過動衝動的問題，家長對於用藥有疑慮，目前未穩定就醫用藥。班上同學較為活潑，上課中習慣自由與老師、同學對話。上課時當老師說到他有興趣的話題或是老師問其他同學學問題時，他就會不舉手發言，內容多與課堂內容無關的笑話。每次他說完，同學就哄堂大笑，他也跟著笑，甚至繼續說話。老師總要花一些時間制止他以及讓班上安靜下來才能繼續上課。

面對這一團混亂的資訊，我們該如何使用 ABC 模式來解碼？

第一步：精確定位「標的行為」 (B - Behavior)

小明是一個ADHD的學生，有過動衝動的問題，家長對於用藥有疑慮，目前未穩定就醫用藥。班上同學較為活潑，上課中習慣自由與老師、同學對話。上課時當老師說到他有興趣的話題或是老師問其他同學問題時，他就會**不舉手發言**，內容多與課堂內容無關的笑話。每次他說完，同學就哄堂大笑，他也跟著笑，甚至繼續說話。老師總要花一些時間制止他以及讓班上安靜下來才能繼續上課。

A前事	B行為	C後果
	不舉手就發言	

觀察的第一步，是客觀、具體地描述看得到的動作，而不是主觀的評價（例如：不要寫「他很調皮」）。

第二步：倒帶尋找「前事」 (A - Antecedent)

小明就為有ADHD的學生，有過動衝動的問題，上課罔視在班際的校生一課老師使用問題，未穩定就醫用藥，小明為了過小師/常動動衝動的問題，家長對於用藥有疑慮上課困難，班上同學較為活潑，上課中習慣自由與老師、同學對話。老師說到他有興趣的，老師說到他有興趣的話題，以老師問其他同學問題，並事性話說，鬆著她的相他躁體，但同看全活流主課一起的發言兒童問題。

A前事	B行為	C後果
背景因素 (Background Factors) : 1. ADHD過動衝動 2. 未穩定用藥 3. 家長對藥物有疑慮 4. 同學習慣上課自由說話 立即前事 (Immediate Triggers) : 5. 老師上課說到他有興趣的話題 6. 老師問其他同學問題	不舉手就發言	

前事不只是當下發生的事，還包含學生本身的生理狀況與班級整體的環境氛圍。

第三步：快轉觀察「後果」 (C - Consequence)

小明是一個ADHD的學生，有過動衝動的問題，家長對於用藥有疑慮，目前未穩定就醫用藥。班上同學較為活潑，上課中習慣自由與老師、同學對話。上課時當老師說到他有興趣的話題或是老師問其他同學問題時，他就會不舉手發言，內容多與課堂內容無關的笑話。每次他完，同學就哄堂大笑，他也跟著笑，甚至繼續說話。老師總要花一些時間制止他以及讓班上安靜下來才能繼續上課。



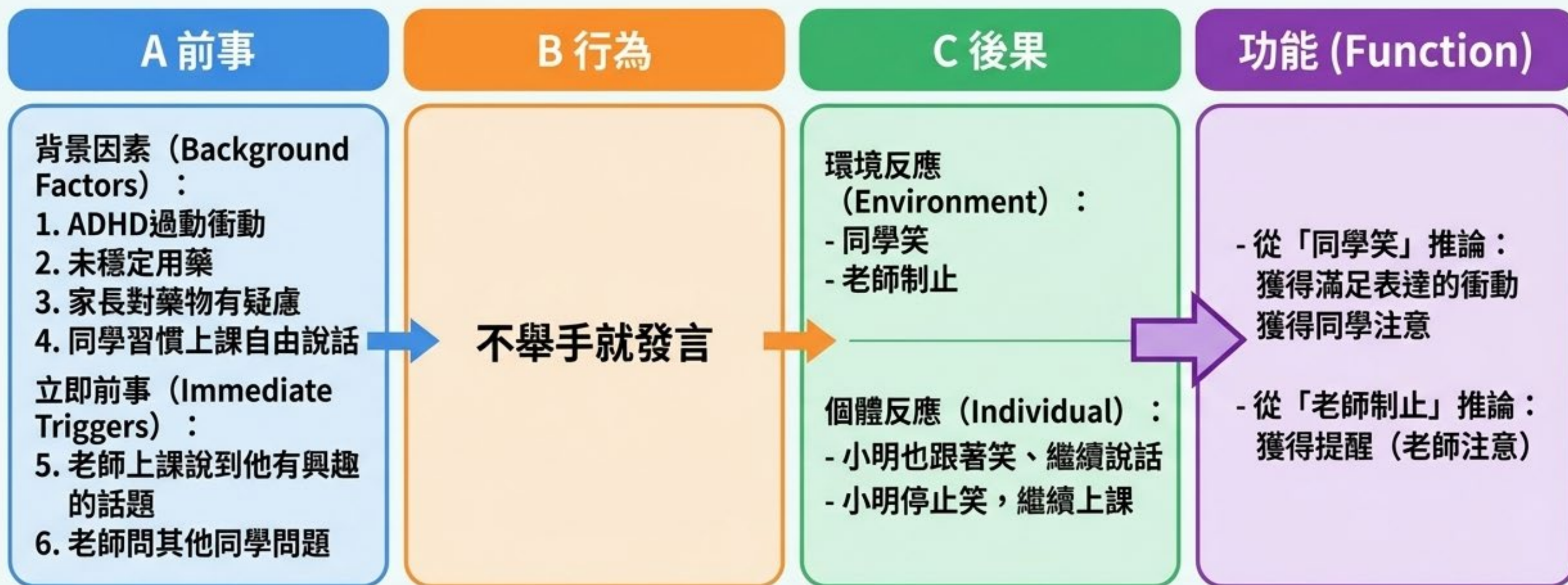
行為發生後，環境給予的回饋（同學的笑聲、老師的關注）往往是讓行為持續發生的關鍵。

成功解碼：看清行為的連鎖反應



透過結構化的拆解，原本看似「故意搗亂」的行為，變成了一條清晰的因果鏈。

找出核心原因：這項行為的「功能」是什麼？



小明的不舉手發言，其實是一種非常有效（雖然不恰當）的「獲得關注」策略。

助理員的現場守則：行為觀察的 3 個黃金定律



功能只是「假設」 (Functions are Hypotheses)

從背景因素去檢核『**逃避**』或『**獲得**』的假設，對該學生是否有意義且重要。



不只一個答案 (Multiple Functions Possible)

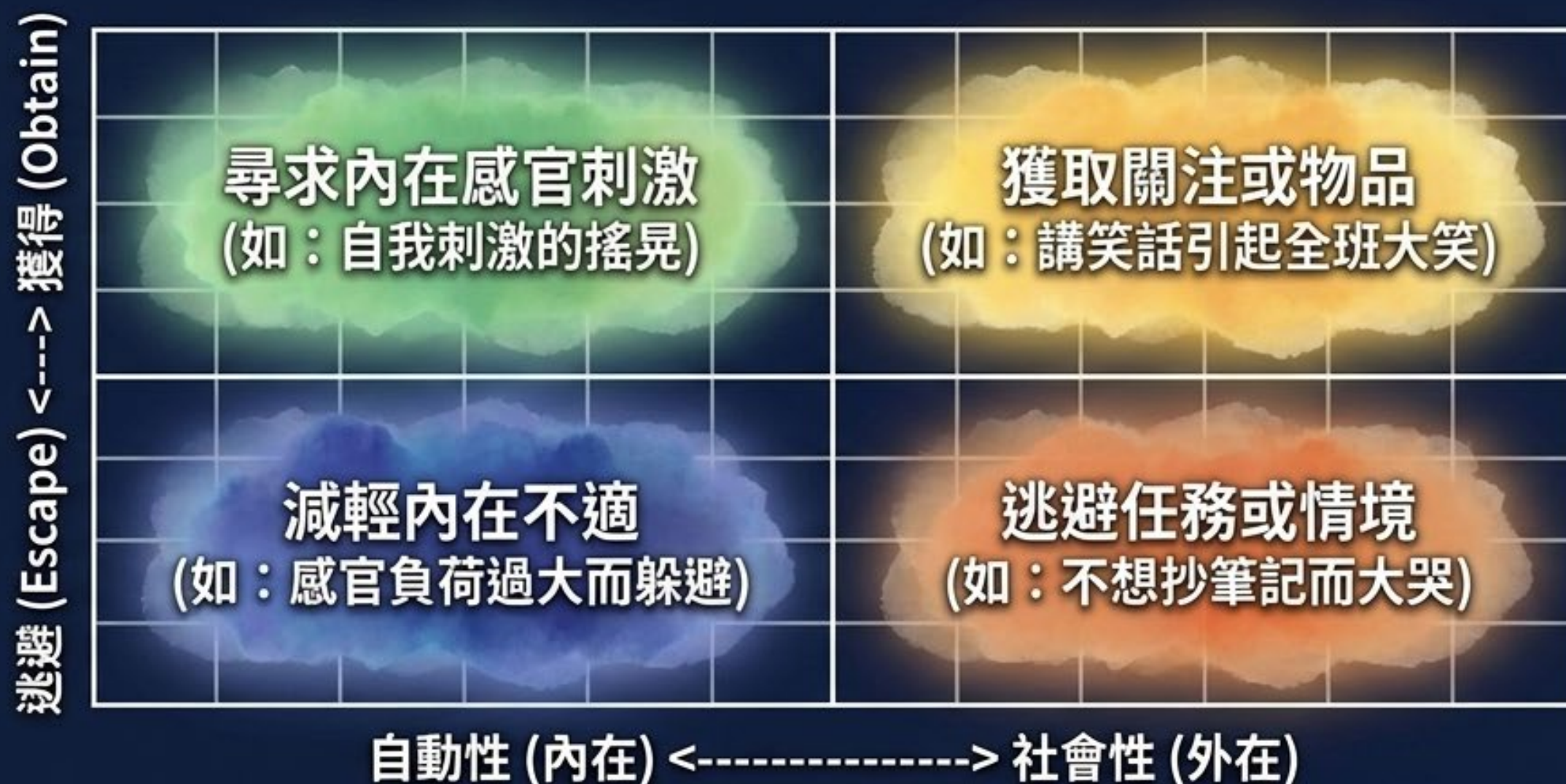
單一事件的行為功能假設不限限於一個。同一個行為可能同時為了「**獲得關注**」與「**逃避任務**」。



尋找模式，而非特例 (Look for Patterns)

我們無法從「單一事件」確定行為功能。行為問題發生的事件至少需要觀察 **5 件以上**，互相比對後才容易確認真正的功能。

診斷矩陣：揪出行為背後的「真實功能」



助理員解碼心法：行為只是表象，功能才是目的。
同樣是「尖叫」，可能是逃避考試，也可能是獲得注意。
介入策略必須對應「功能」才有效！

從「管理行為」到「理解需求」



做為特教助理員，您是教室裡最重要的觀察者。
當我們戴上 A-B-C 模式的眼鏡，行為不再是針對
個人的挑釁，而是孩子發出的求救訊號或溝通嘗試。

讀懂密碼，才能給予最正確的正向支持。

實戰策略金三角：從預防到反應的全方位介入

前事處理策略 (調整環境 - A)

- 降低課程難度或簡化指令
- 提供視覺提示圖卡
- 預告時間與例外狀況
- 限制空白時間，保持高度參與

行為教導策略 (發展能力 - B)

- 教導替代行為：教導能達到「相同功能」但更適切的行為（如：教導舉手說「我需要休息」來取代大哭）
- 教導期待行為：訓練溝通與社會技巧

後果處理策略 (改變結果 - C)

- 削弱/忽略不當行為：不讓問題行為達到目的
- 區別性增強：當學生表現出替代行為時，立即給予強烈關注與獎勵

實務導航：校園高風險情境的支援心法



結構式課程與測驗

風險：拒絕考試、因一題不會就撕考卷。

支援：考試前進行「策略式約定」（如積點提醒）；提供視覺提示，引導使用「我不會」取代破壞。



遊戲與分組活動

風險：輸不起導致過激行為、無法配合進度。

支援：事先預告規則與「輸的可能」；給予具體客觀的步驟指令，減少模糊的互動空間。



時間轉換與等待

風險：時間感差異導致焦慮爆發。

支援：使用客觀且一致的計時器（倒數 5 分鐘）；預告情境變動的細節（地點、時間、樣態）。

案例分享一：大哭大鬧的阿名

一、行為問題←

(一)標的行為：當老師說要抄寫筆記或完成課堂任務，大聲喊叫說「我不要寫~~~!!」，躺在地上大聲哭泣約 20~30 分鐘←

(二)標的行為描述(可觀察可測量的行為定義)：←

1.行為樣貌：當老師要求個案完成課堂任務(抄筆記或學習單)，個案用力大喊【我不要寫】，將作業丟在地上，躺在地上大聲喊叫、哭泣約 20~30 分鐘。←

2.行為嚴重程度(次數/強度/持續時間/反應時間/達成度/影響程度)：個案每天出現 1~2 次，每次大哭大叫約 20~30 分鐘，聲音大到全校師生都聽得到，影響其他班級上課秩序。←

背景因素↵	立即前事↵	標的行為↵	後果↵	功·能↵
前一天被家人糾正行為， 心情不佳↵ ↵	當老師說要抄寫 筆記或完成課堂 任務↵ ↵	大聲喊叫說「我 不要寫·~~!!」， 躺在 <u>地上</u> 大聲哭 泣約 20~30 分鐘↵	老師引導個案到 冷靜角冷靜↵	☐獲得：↵ ☒逃避：↵ 困難的任務 ↵

二、介入目標(表現水準)↵

標的行為：當老師給予課堂任務時，大聲喊叫說「我不要寫·~~~!!」，躺在地上大聲哭泣約 20~30 分鐘，每天不超過 1 次，**連續 3 週以上**。↵

替代行為：當老師給予課堂任務時，主動用口語跟老師說「我很累，想休息。」，每天出現一次以上，**連續 3 週以上**。↵

期待行為(請與 IEP 結合)：當老師給予課堂任務時，主動舉手告知老師「我需要替代方案」每天出現一次以上，**連續 3 週以上**。↵

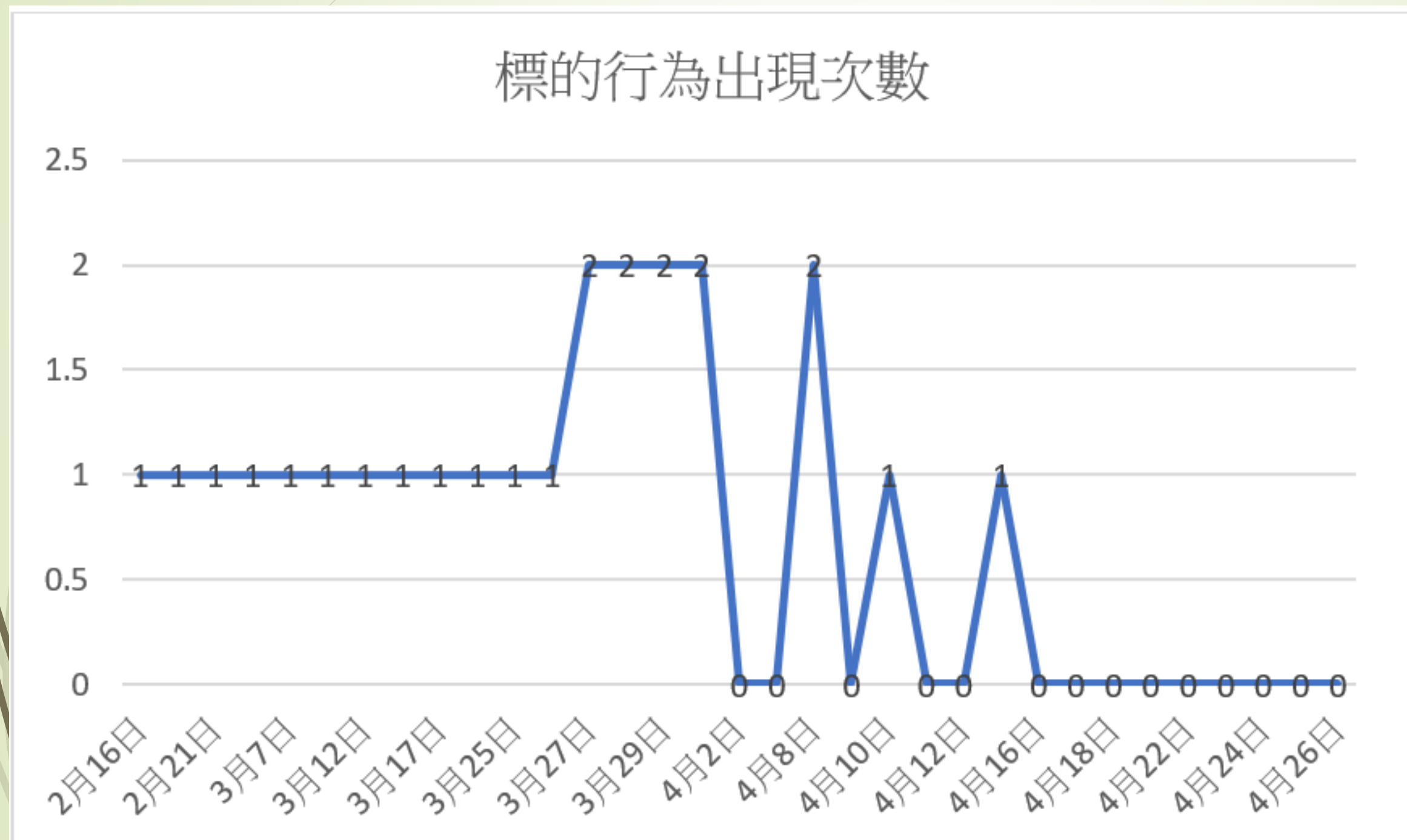
↵

三、介入策略

策略			實際作法	負責執行人員
前事處理策略	緩和背景事件	請家長理性教導個案	提供親子教養策略，請家長理性教導個案，每週一次	導師、個管老師
	預防標的行為	1.調整或簡化個案課堂任務	1.→個管老師事先與任課老師討論課程調整	導師、個管老師、任課老師
	提示替代與期待行為	提醒個案用口語表達需求	1. 個管老師在個案桌面放置視覺提示圖卡，請助理老師提醒個案使用口語「我很累、想休息」及「我需要替代方案」策略。 2. 當任課老師給予課堂任務時，請助理員提示個案說出自己的需求，如舉手說「我需要替代方案」	個管老師、任課老師、助理員

行為教導策略	教導替代行為	社會技巧課之演練	在社會技巧課，以困難任務情境演練方式教導個案個案使用口語「我很累、想休息」，正確表達後可以獲得 10 分鐘的休息時間。	個管老師
	教導期待行為	社會技巧課之演練	1.→在社會技巧課，情境演練方式分辨課堂任務是困難還是簡單後，教導個案面對困難任務時表達自己的需求，如舉手說「我需要替代方案」	個管老師
後果處理策略	替代行為出現	給予個案休息的機會	老師給予關注，並提醒個案可以在座位上冷靜休息約 10 分鐘	任課老師
	期待行為出現	增強期待行為	老師給予關注並提供替代方案(簡化的學習單)，並讚美個案	個管老師、任課老師
	標的行為出現	削弱並提示個案使用正向行為	忽略個案的標的行為，助理員提示替代行為「用口語表達我很累、想休息」	導師、個管老師、助理員

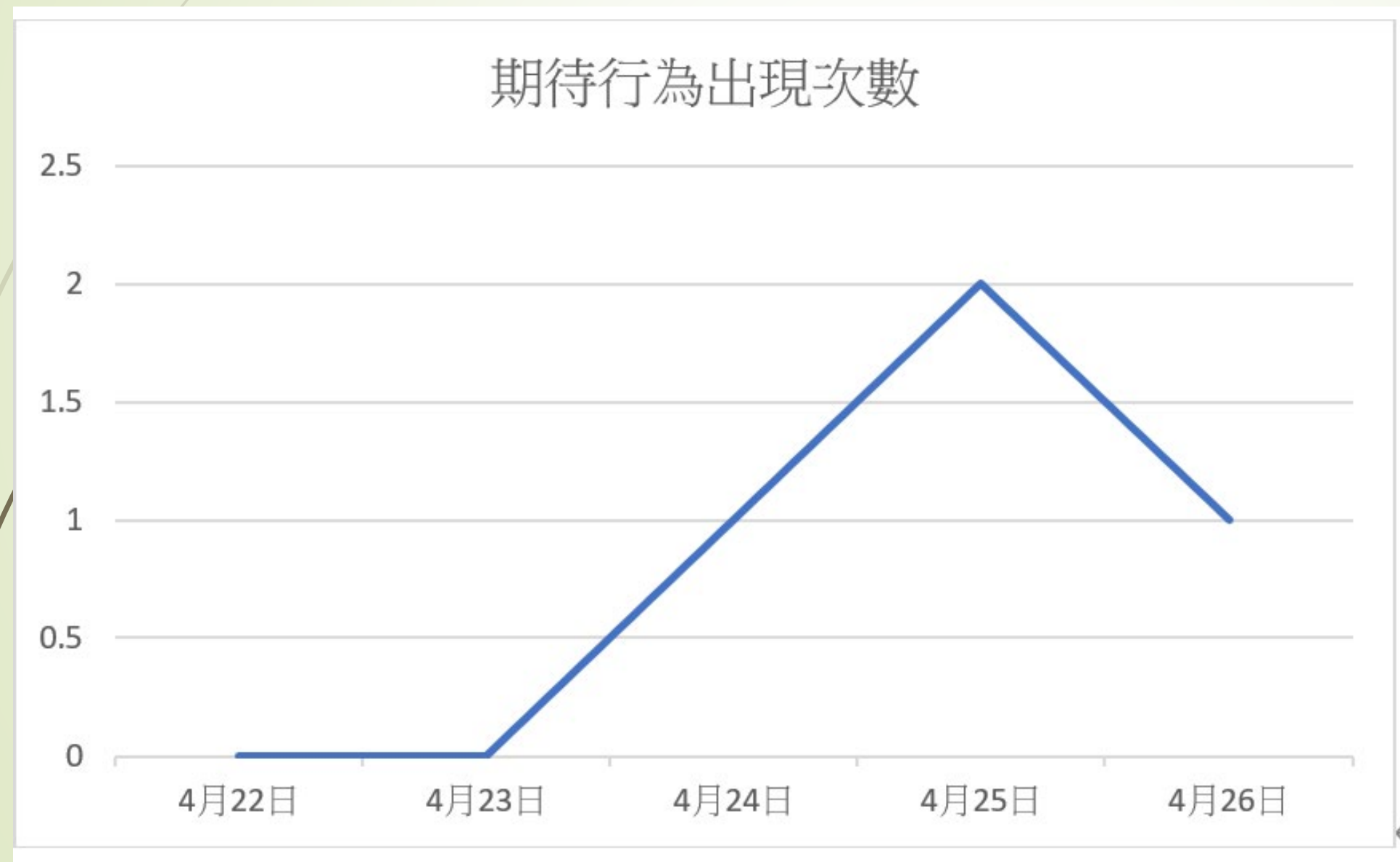
介入成效統計圖表



介入成效統計圖表

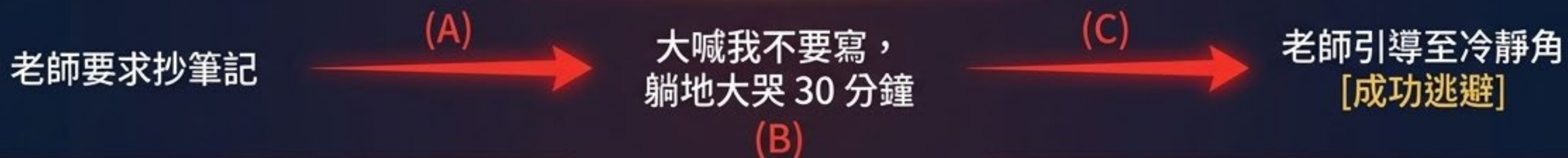


介入成效統計圖表



案例拆解（一）：大哭大鬧的阿名（功能：逃避困難任務）

介入前（行為樣貌）



介入策略（特教助理員的黃金動作）

前事調整 (A)

老師簡化任務，助理員在桌面放置視覺圖卡提醒。

行為教導 (B)

練習用口語說出「我很累，想休息」或「我需要替代方案」。

後果處理 (C)

忽略大哭行為。助理員提示：「用口語表達我很累」；若阿名舉手表達，則立即獲得 10 分鐘冷靜休息（增強替代行為）。

案例分享二：大聲尖叫的小宇

一、行為問題

(一)標的行為：個案遇到困難，大聲尖叫

(二)標的行為描述：當遇到困難時無法用言語表達，大聲尖叫約3~5秒鐘

1. 行為樣貌：當遇到困難時無法用言語表達，大聲尖叫約3~5秒鐘，聲音宏亮到20公尺遠的辦公室都聽得到。

2. 行為嚴重程度：個案每天遇到困難的時候，無法立即用言語表達需求，而採用大聲尖叫約3~5秒鐘，每天大約出現3~5次。聲音宏亮到20公尺遠的辦公室都聽得到，影響班級上課時的秩序。

功能行為評量摘要

背景事件	立即前事	標的行為	後果	功能
	遇到困難的事情或自己無法解決的事情。	大聲尖叫 約3~5秒鐘	獲得老師的協助	■獲得： 老師的協助

二、介入目標

初期：

標的行為：當遇到困難的事情或自己無法解決的事情，大聲尖叫約3~5秒鐘，每天不超過2次

替代行為：當遇到困難的事情或自己無法解決的事情，舉手叫【老師】，每節出現1次以上

期待行為：當遇到困難的事情或自己無法解決的事情，舉手說出自己的需求，如舉手說【老師，我不會】每節出現1次以上

➡ 後期：

➡ 標的行為：當遇到困難的事情或自己無法解決的事情，大聲尖叫約3~5秒鐘，每周不超過3次

➡ 期待行為(請與IEP結合)：當遇到困難的事情或自己無法解決的事情，舉手說出自己的需求，如舉手說【老師，我不會】每天出現3次以上

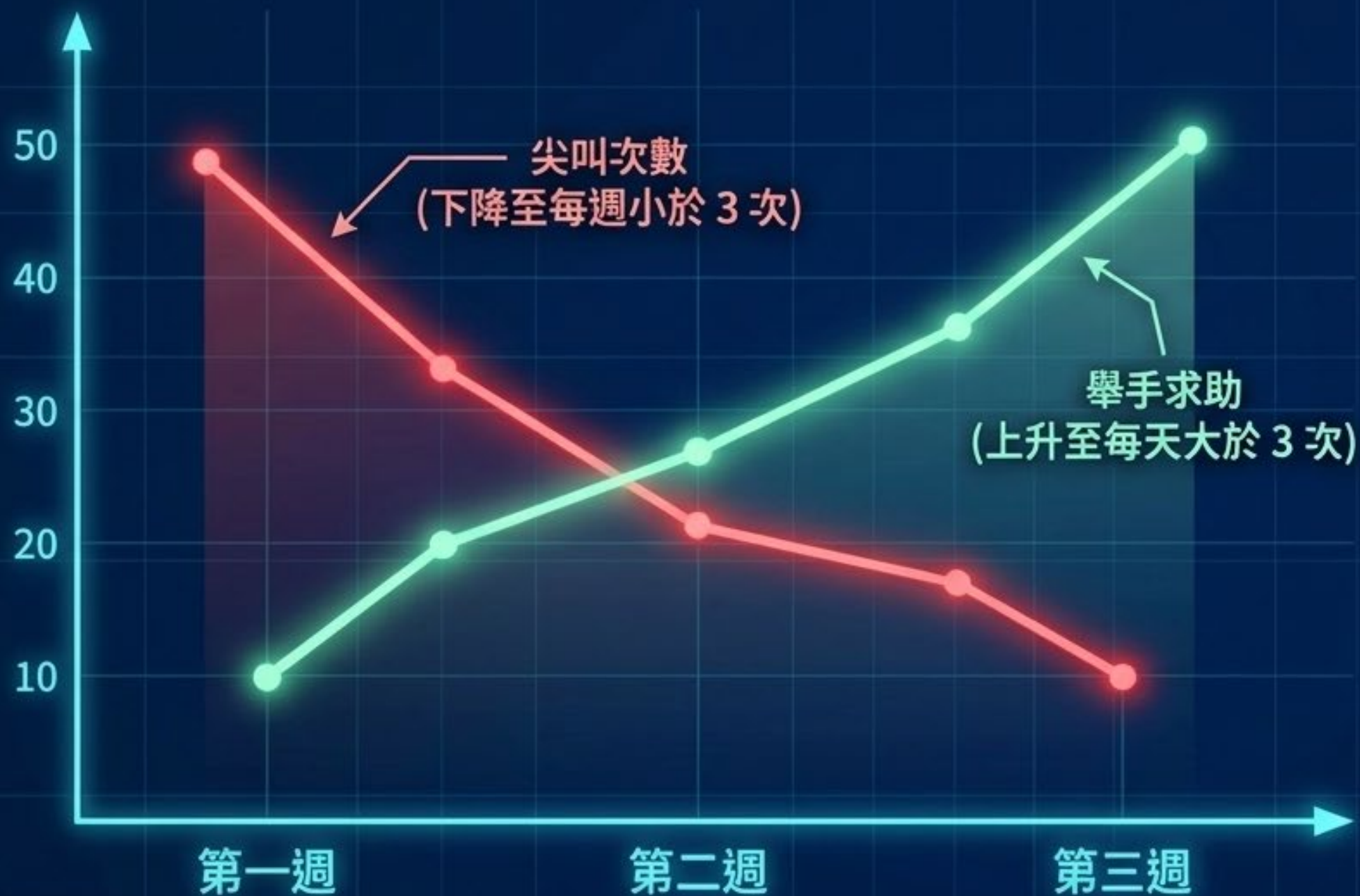
介入策略

三、介入策略

策略			實際作法	負責執行人員
前事處理策略	緩和背景事件			
	預防標的行為	1.降低課程的難度 2.及早提醒個案完成自身的任務	1.個管老師事先與任課老師討論課程調整 2.助理員協助設定計時器，提示個案把握時間完成任務 3.非後效增強:老師給予任務後，主動關心學生的需求	個管老師、任課老師、助理員
	提示替代與期待行為	提醒個案用口語表達需求	1.個管老師在桌面放置視覺提示圖卡，請任課老師及助理員提醒個案使用「舉手叫老師」策略。 2.	個管老師、任課老師、助理員

行為教導策略	教導替代行為	社會技巧課之訓練	利用社會技巧課程及社會性故事教導個案「舉手叫老師」之替代行為，並進行情境演練。	個管老師
	教導期待行為	溝通訓練課之訓練	1.利用溝通訓練課程教導個案表達自己的需求，如舉手說「我不會」 2.請助理員提示個案說出自己的需求，如舉手說「我不會」	導師、個管老師、助理員
後果處理策略	替代行為出現	給予關注	當個案「舉手叫老師」，請任課老師立即給予關注及協助	任課老師
	期待行為出現	增強期待行為	老師給予協助及關注，並讚美個案	任課老師
	標的行為出現	忽略	忽略個案的標的行為，助理員提示替代行為「舉手叫老師」	導師、個管老師、助理員

案例拆解（二）：尖叫的小宇（資料本位的成效監測）



挑戰與策略

遇到困難時大聲尖叫。助理
資員執行細節：當小宇尖叫時
忽略他，立刻提示「舉手叫老
師」。一舉手立即給予協助。

資料本位的力量

確實記錄與監控行為數據，
能幫助團隊具體看見進步，
也是動態調整 IEP 的最有力
科學依據。

危機導航：行為爆發歷程與緊急應對原則

The Empathy Blueprint & Thermal Spectrum

先兆期

特徵：碎唸、動作大。
應對：立即介入處置！帶離現場、給予選擇、降低環境刺激。

高峰爆衝期

高峰爆衝期

特徵：吼叫、攻擊、破壞、逃跑。
應對 (Do's)：安全第一，移除危險物品，拉開距離。
禁忌 (Don'ts)：絕不說教、不爭辯、不強迫對話。

恢復期

特徵：情緒逐漸和緩。
應對：給予空間與時間冷靜，待完全恢復後再重新檢討。

情緒爆發的歷程曲線



階段一：行為先兆

情緒開始累積，此階段重點在於「降溫與轉移」。

階段二：行為當下

情緒爆發，此階段唯一目標是「確保安全與控制範圍」。



階段三：高峰之後

情緒退潮，此階段著重於「冷靜、復原與界線」。

您的角色與系統邊界：行動標籤指南



階段一：行為先兆 (黃燈區) - 語言與關係工具箱



冷靜堅定對話

保持尊重，不帶情緒。



避免爭吵接觸

絕不在高壓下觸碰學生或辯論。



專注傾聽

給予情緒出口。



提醒過去好表現

喚起成功經驗以穩定情緒。



正向指令

清楚說明「可以做什麼」而非「不能做什麼」。



給予思考時間

留白，讓學生大腦有時間處理資訊。

階段一：行為先兆 - 物理環境與任務調整



物理空間

- ✓ 維持適當空間與距離
- ✓ 給予彈性空間與獨立活動

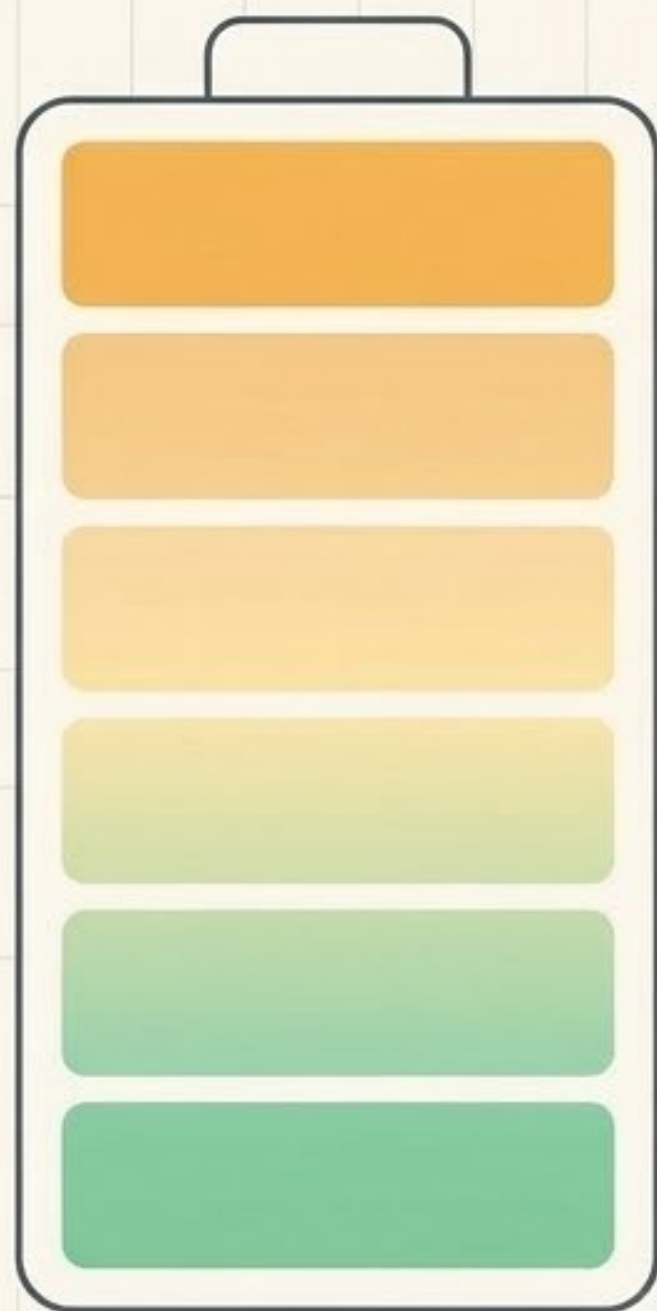
任務內容

- ⚠ 調整工作任務內容
(任課師主責)
- 🤝 提供個案選擇
(先與任課師確認)

情境轉移

- ✓ 轉移注意力
- 🤝 轉換情境
(與任課師合作)

階段一：行為先兆 - 透過活動降溫



提供必要協助

移除造成挫折的立即障礙。



提供增強

須依事先約定執行。



穿插喜愛活動

任課師 + 協助者協同。



提供放鬆活動或方式

任課師 + 協助者協同。

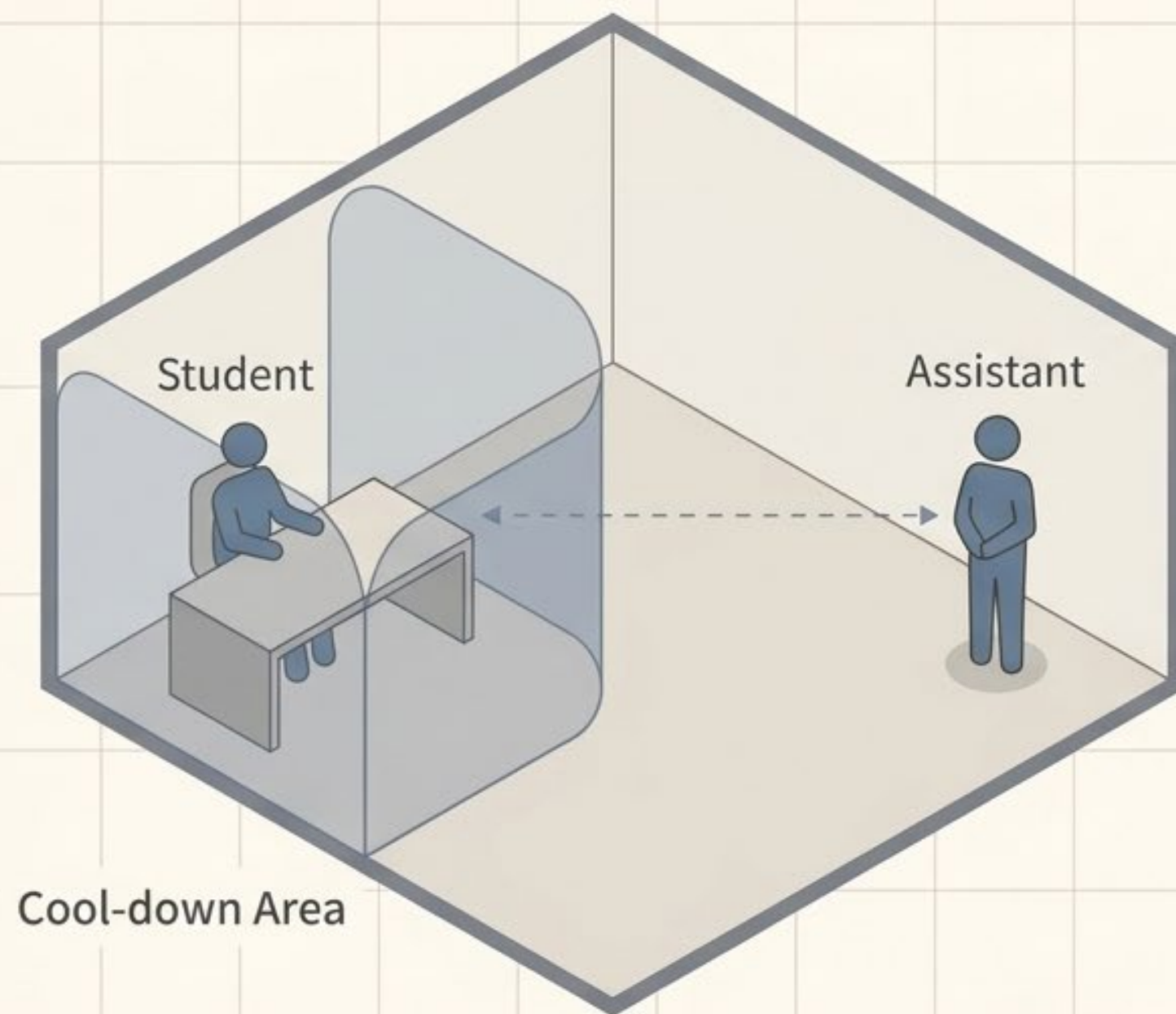
階段二：行為當下 (紅燈區) - 立即安全處置



危險紅區：行為當下絕對避免的直覺反應

[X] 直覺反應	[✓] 專業守則
持續指責、警告或威脅學生	自身情緒控制，避免尖銳大聲語調
馬上試圖碰觸或約束學生	保持距離，確保現場安全
讓學生離開現場無人監督	維持視線監控但不壓迫
給予錯誤訊息或無法達成的承諾	保持沉默或只給予清晰簡單的正向指令
現場混亂，師生圍觀	疏散非計畫內人員，避免干擾

階段三：高峰之後（藍燈區）- 冷靜與空間



持續監控學生與他人安全



提供學生個人空間冷靜
空間的確實位置宜事先確認。



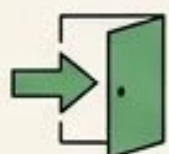
給予彈性空間與獨立活動
屬於須事先安排妥當之策略。

階段三：高峰之後 - 復原與界線劃分

◎ 助理員的陪伴與引導



適時提供關懷與增強



協助學生回到原場所

若仍無法，則安排於獨立空間，需另有師長陪伴



演練問題解決方式

若為一般學習適應/策略，助理員可以試作

⚠ 教師的界線與處置



不與學生妥協獎懲原則



討論可能的問題解決

須由特師/導師執行為宜



通知家長 / 親師溝通

由特師/導師執行為宜

特教助理員：危機處理全景矩陣 (Master Matrix)

	黃燈 (行為先兆)	紅燈 (行為當下)	藍燈 (高峰之後)
首要目標	降溫與轉移	安全與控制	冷靜與復原
空間距離	靠近但保持彈性空間	保持安全距離， 限制區域	遠距監控，不帶壓迫感
語調與溝通	冷靜對話、傾聽、 正向指令	降至最低、絕對避 免爭吵與指責	提供關懷、 不妥協既定原則

專業倫理與神隊友溝通術：共創積極的夥伴關係

權責分工與合作

- 💡 • **教師**：負有學習參與之最終職責。負責評量、設計 IEP、教學規劃與督導助理員。
- 👤 • **助理員**：在教師具體說明與示範後，執行教學支援、生活照顧與協助記錄，進行適當補位。

正向溝通的魔力

- ☹️ • 將「你不要跑」 ➡️ 😊 改為「**請慢慢走**」
- 👎 • 將「你又做錯了」 ➡️ 😊 改為「**我們來試試看這個方法**」

核心倫理：秉持 PBS 的「尊重」與「正常化」原則，與教師定期溝通，不擅自更改介入計畫。

第一線特教助理員與教師的防護與導航手冊

衝突之後的解答： 正向行為支持 (PBS) 實戰指南

從新聞事件看特教現場如何兼顧
「師生安全」與「行為引導」



現場的恐懼

面對持器物攻擊、嚴重傷害（如眼部受傷）的特教生攻擊事件，第一線人員的首要反應往往是防禦與恐懼。

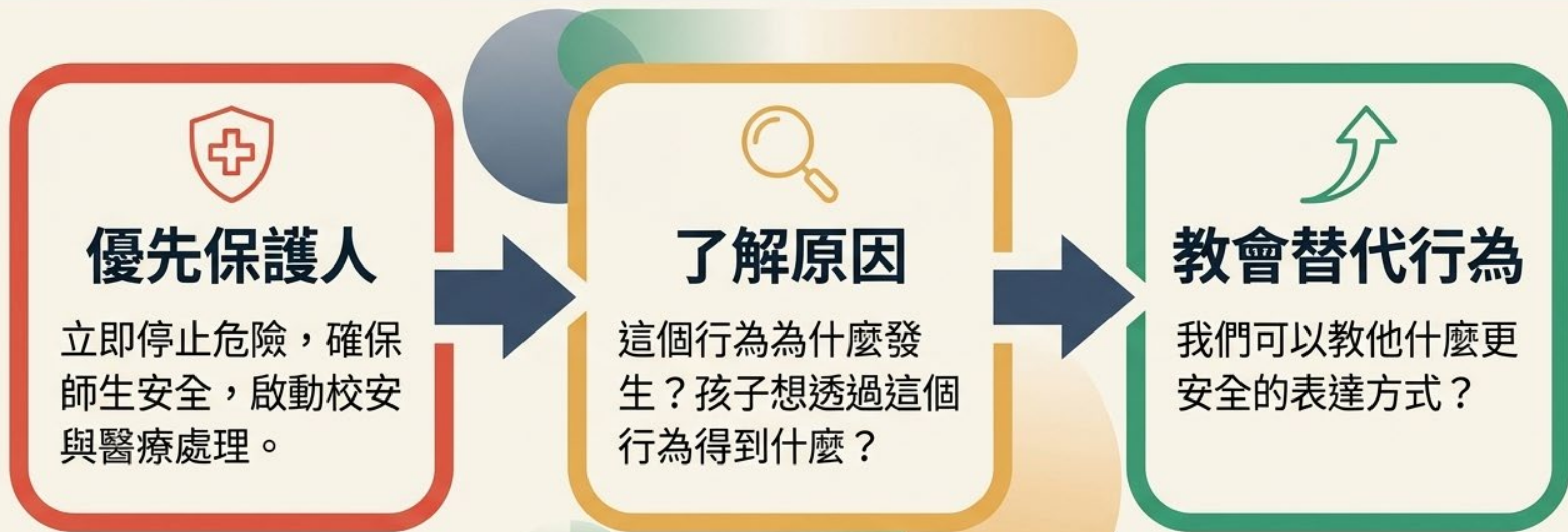
真正的正向行為支持，絕對不是把「特殊生」與「危險行為」畫上等號，更不等於縱容危險。



教育的呼籲

社會與法規期許我們：「他是特殊生，我們要包容、要提供正向支持。」

面對攻擊行為，我們不只要處理孩子，更要解決問題



「理解孩子，不代表忽略受害者；正向支持，不等於縱容危險行為。」

轉換視角：診斷名稱 ≠ 行為功能

無效的貼標籤

- 「他就是情緒障礙。」
- 「特殊生本來就很難管。」
- 「他為什麼這麼壞？」

結果：無法改變行為，
陷入無力感。



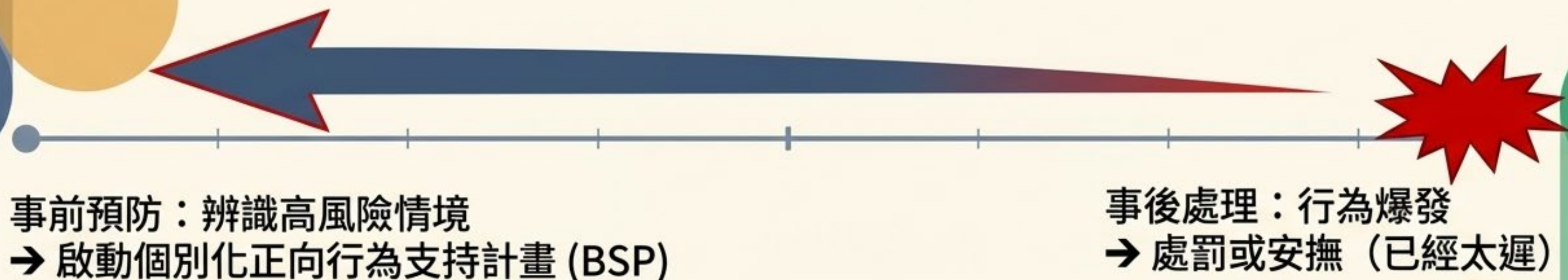
專業的功能分析

- 逃避困難 / 無法承受等待
- 感官過載 / 溝通能力不足
- 想取得物品 / 被同儕刺激

結果：找到介入的切入點，
看見行為背後的需求。

不要問「他為什麼這麼壞」，要問「這個行為在當下對他有什麼功能？」

第一步：將防線往前推，不要等「爆炸」才處理



高風險情境	成人應對策略
被要求停止喜歡的活動	提前預告、提供選擇
老師要求完成困難工作	降低要求、拆解任務
被糾正而情緒爆發	減少公開指責、給予冷靜空間

第二步：行為升溫的「紅綠燈」預警



綠燈區（穩定期）

前兆：可接受指令、能溝通、能參與。

策略：建立關係、強化好行為。



黃燈區（升溫期）

前兆：音量變大、反覆說不要、揮動物品、走動增加、開始瞪人。

策略：轉移注意力、減少要求、提供冷靜空間。



紅燈區（危險期）

前兆：拿取物品準備攻擊、揮拳踢人、朝人丟擲物品。

策略：（見下一頁緊急守則）

焦點放大：進入紅燈區的「絕對守則」

當行為進入高度危險階段，重點不再是「說服孩子」。

✗ 絕對不要

- ✗ 不要試圖說服或講道理。
- ✗ 不要大聲斥責。
- ✗ 不要硬碰硬或肢體對抗。

✓ 立即執行

- ✓ 立即降低環境刺激。
- ✓ 撤離周遭其他學生。
- ✓ 確保自身與老師的安全，移除危險物品。
- ✓ 啟動校安通報與危機處理程序。

第三步：建構「替代行為」的導航圖

不只教他「不能做什麼」，更要教他「可以做什麼」。

當我不想做

→ ❌ ❌ 不要攻擊老師

→ ✅ 教他說：「我需要休息」

當我生氣

→ ❌ ❌ 不要打人

→ ✅ 教他用：「我要冷靜 / 休息卡」

當我聽不懂

→ ❌ ❌ 不要摔東西

→ ✅ 教他說：「請再說一次」

當被同學刺激

→ ❌ ❌ XQ 不要攻擊同學

→ ✅ 教他說：「請停止 / 我要離開」

第四步：建立「安全行為清單」

對於曾有嚴重攻擊紀錄的學生，以下行為只要出現，就必須被強烈鼓勵與視為成功：

- ✓ 感到生氣時，能成功離開現場
- ✓ 主動使用「休息卡」
- ✓ 能夠開口說「不要」或「我需要幫忙」
- ✓ 將危險物品放下
- ✓ 接受助理員引導至安全區域

這些不是理所當然，這些是
「值得強化的成功行為」！

團隊作戰：你不需要一個人面對高風險



「團隊支持一個孩子」，而不是「某一位老師負責一個孩子」。

破除迷思：正向行為支持 ≠ 不處理

完整的正向行為支持 (Complete PBS)

安全層面

立即停止攻擊行為、保護受傷者、確保現場安全。

教育層面

分析行為功能、重新建立行為支持方案、教導替代技能。

責任層面

依相關規範處理事件，不因身障身分完全免除責任。

復原層面

協助受傷教師、助理員、班級及家庭進行事件後心理復原。



個案實作討論

陳生行為觀察與 支持策略分析

114學年度前事與行為樣態總結

前事觸發情境分析

（一）活動轉換情境

- 教室移動至活動中心、操場、健康中心
 - 課程轉換（例：晨光→正式課程、國語→數學）
 - 要求停止偏好活動（畫畫、查字典、閱讀）時
- ☞ 轉換需求是明顯高風險時段

前事觸發情境分析

(二) 未滿足其偏好或堅持時

· 要求助理員幫忙畫魚、畫海底世界
· 堅持要做美勞、不願配合量身高體重

· 想持續查字典、研究貝殼書籍

👉 當「被拒絕」或「活動被中止」
時容易引發情緒

前事觸發情境分析

（三）被提醒或監督減少時

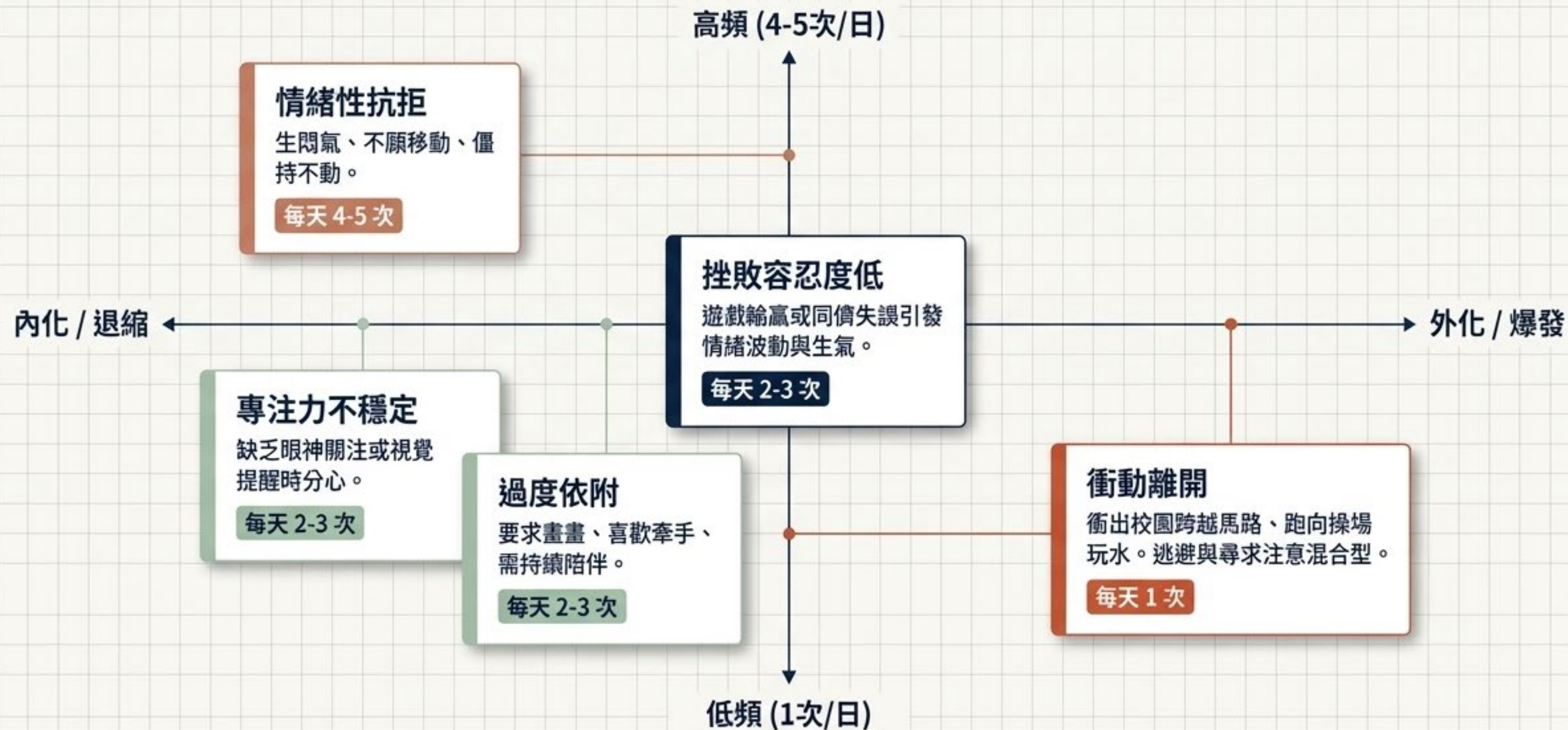
- 需頻繁提醒專注
- 助理員、任課老師未持續眼神關注時，開始分心或偏離行為
- 👉 對成人注意高度依賴

前事觸發情境分析

（四）競賽／表現輸贏情境

- 體育課競賽時，若一開始得分表現好 → 情緒穩定
- 若挫敗或不如預期 → 情緒波動、生氣
- ☞ 對輸贏與自我表現敏感

問題行為樣態頻率與表現



問題討論一：

午餐沒胃口跑向操場，
我們的**第一反應**應該是
什麼？

第一反應守則：面對低結構時間的遊走與衝動

觸發點：午餐/空檔時間
→ 結構鬆散，易出現逃避行為。

✓ 最佳第一反應 (The Do's)

視線鎖定：立刻確認其動向，確保人身安全。

冷靜帶回：以溫和但堅定的態度，不帶指責地引導回教室。

事後討論：當下不說教，等回到教室情緒平穩後再探討原因。

✗ 絕對避免的反應 (The Don'ts)

⊘ 不要大聲呼喊或追逐（極易引發尋求注意的你追我跑遊戲）。

⊘ 不要立即給予偏好活動作為交換（避免形成「跑出去就可以去玩」的錯誤增強）

問題討論二：

面對頻繁的**生悶氣僵**
持，如何平衡安撫與班
級規範？

解開權力拉扯：在頻繁生悶氣時平衡安撫與規範

⚖️ 左傾（安撫情緒）

提供「冷靜時間」。允許他暫時悶著不動，不強迫他立即回應或動作。

⚖️ 右傾（維持規範）

待情緒過後，仍需回到既定規範。任務不取消，但可視情況分段或給予協助。

▲ 支點（簡短語句）

使用「極簡短語句」提醒，絕對避免過度說理。範例：「等你準備好，我們再開始。」

💡 特徵洞察

陳生的抗拒偏向「悶著僵持」，並非立即爆發。強硬要求反而會引爆情緒，給予彈性空間才是最佳緩衝。

問題討論三：

若失去眼神關注就分
心，如何提供安全感避
免過度依賴？

漸進式放手：在提供安全感的同時褪除過度依賴

Fading Scaffolding Spectrum

階段一：高密度連結

現狀建立信任：接納其需要陪伴（如牽手），建立「老師隨時都在」的安全感基座。



階段二：轉移關注焦點

從人轉向任務：當要求畫魚時，將依賴從「老師的眼神」轉移到具體的畫畫任務卡。



階段三：拉長獨立區間

延宕滿足：設定視覺化專注計時器。「專注完成這10分鐘，老師就會過來確認進度並給予關注。」



核心原則：不剝奪關注，而是將「無條件的隨時關注」轉化為「完成規範後的實質反饋」。

問題討論四：

如何提早預判引爆點，
將行為轉譯為被理解的
需求？

提早預判引爆點：將表面抗拒轉譯為未滿足的心理需求

前事觸發情境 (The Triggers)

[A] 活動轉換

要求停止偏好活動（畫畫、查字典）時。

[B] 鬆散時間

午餐或空檔時間缺乏結構引導。

[E] 競爭情境

體育課起步落後或面臨預期外的挫敗。

👉 控制權需求

抗拒氣「傷折動」、抗拒源於「失去控制感」。

👉 安全感與過度依附

分心源於「需要確認」
分心源於「需要確認成人的關注」。

👉 自尊與敏感

憤怒源於「對輸贏與
憤怒源於「對輸贏與自我表現極度在意」。

深層心理需求 (The Needs)

問題討論五：



情境特徵：教室移動、晨光切換正式課程。

高風險觸發：當被要求停止偏好活動（畫畫、查字典、研究貝殼書）時。

行為反應：生悶氣、僵持不動（每天4-5次）。

核心提問：

「轉換活動」是陳生最明顯的高風險時段。我們能建立哪些一致的『事前預告機制』或『視覺化提示』，來降低他在移動或切換課程時的焦慮與抗拒？

目標：建立可預測性

化解轉換風險：建立具備預測性的倒數預告機制



處理原則：若偏好活動被迫中斷，承諾「完成下一個任務後可兌換畫畫時間」，確保回到既定規範。

問題討論六：



情境特徵：午餐無胃口、空檔時間結構鬆散。

- 高風險行為：衝出教室跨越馬路到民宅再折返、跑向操場玩水、衝去找個管老師。
- 行為功能：逃避性 + 尋求注意混合型（每天1次）。

核心提問：

當陳生出現「衝出校園」這類高風險的混合型行為時，團隊應如何建立『緊急分工SOP』，在確保絕對安全的提下，避免落入「過度關注」的增強陷阱？

目標：確保安全與消弱不當增強

絕對安全與消弱陷阱：「衝出校園」的緊急分工 SOP

 助理員 (第一線阻斷)	立即跟隨確保人身安全（防範跨越馬路）。 保持冷靜，不帶情緒地引導回校區。
 導師 (班級穩定)	維持原班級運作，不讓全班產生騷動，避免給予陳生「全班都在看我」的額外關注。
 個管老師 (後續承接)	若陳生衝至個管教室，提供安全冷靜空間，但不主動提供額外獎勵或高關注互動。

⚠️ 核心陷阱警告 (消弱不當增強 Extinction)

衝離行為是「逃避性 + 尋求注意」的混合型。若每次衝出都能獲得一對一的高度關注或免除任務，該行為將被強力強化。團隊必須做到「冷靜帶回、無額外關注、任務依舊」。

問題討論七：



情境特徵：體育課競賽、自我表現評估。

情緒分水嶺：一開始得分表現好
→ 情緒穩定；若挫敗/同儕失誤
→ 情緒波動與生氣。

行為反應：對輸贏極度敏感（每天2-3次）。

核心提問：

體育競賽極易引發陳生情緒波動。在面臨可能的挫敗情境前，我們能提供哪些『情緒預防針』？當下又該使用何種『情緒急救話語』來協助他平復？

目標：提升情緒調節與復原力

提升情緒調節：體育競賽的「預防針」與「急救話語」



事前預防針 (Pre-event Vaccine)

情境重塑：競賽前先討論「如果落後了怎麼辦？」。

預告不確定性：提前告知「同學可能有失誤，這很正常，我們也是團隊的一員。」

建立自我對話：約定通關密語：「體育課重點是流汗運動，不是只有第一名才厲害。」



當下急救話語 (During-event First Aid)

情緒接住：「我看到你因為分數落後很生氣，你現在覺得很挫敗對嗎？」

抽離現場：「我們先去旁邊喝口水，深呼吸三次再決定要不要繼續。」

不批判表現：避免說「輸了有什麼好氣的」，改為肯定：「你一開始表現得非常好，現在我們只需要休息一下。」

團隊統一戰線：走向自我調節的終極目標



團隊所有的介入與褪除計畫，最終目的都是賦能陳生，長出自我覺察的能力。

**正向行為支持不是縱容孩子，
而是用更專業的方法，讓危險行為不必一次又一次發生。**

**真正成熟的特教，不是要求第一線人員無止盡地「忍耐」。
而是讓我們能夠做到：**

**「看見行為背後的需求，
預防危險行為的發生，
教導孩子有效的替代行為，
同時保護每一個人的安全與尊嚴。」**

「孩子需要被理解，老師與助理員也需要被保護。這兩件事，從來不是二選一。」

結語：先戴好自己的氧氣罩，才能成為他們的防護網

自我照顧與調適

- 不將情緒個人化：記住冰山模型，學生的崩潰是求援訊號，絕不是對您的個人攻擊。
- 尋求團隊支援：您不是一個人在戰鬥。遭遇挫折時，積極與個管老師、導師討論。

「在特教的最前線，您的每一次觀察、每一份同理、每一句溫柔的提示，都是接住他們最強大的力量。理解與耐心，就是最極致的正向行為支持。」

