

伴隨情緒困擾身心障礙學生之輔導紀實- 以小翔的個案為例

花蓮縣宜昌國民小學
李淑靜

壹、範例架構

一、名稱：伴隨情緒困擾身心障礙學生之輔導紀實~以小翔的個案為例。

二、目標：協助情緒困擾學生~小翔，習得自我覺察、自我情緒控制並引導其自我成長。

三、對象：

(一) 姓名：小翔（化名）。

(二) 性別：男。

(三) 實足年齡：11歲。

(四) 年級：國小四年級普通班，接受資源班直接教學服務。

(五) 個案背景：

1. 家庭生活情形：

- (1) 自小父母離異，父親入獄，小一時被家扶中心安置於寄養家庭。但該寄養家庭大多以責打方式來管教，造成小翔情緒問題頗大。
- (2) 小三時終因情緒問題過大，並評估該寄養家庭管教不當而轉至另一寄養家庭，但是第二個寄養家庭對小翔的情緒與攻擊行為表示難以管教，因而再轉至第三個寄養家庭。
- (3) 目前寄養於親姑姑家中，與姑姑、姑丈及三位表哥一起生活。
- (4) 姑姑與姑丈會與小翔以溝通方式進行生活規矩教導，姑姑的教養態度是嚴格中帶有原則，也時常能關心小翔的狀況。

2. 學校生活：

- (1) 小一：小翔被鑑定為輕度智能障礙，學習尚可，但是在班上的情緒行為問題頗為棘手。小一時常會在班上大哭大叫，在地上爬、滾的或躲進櫃子裡，讓導師很難管理班級秩序，成為班上的頭痛人物。當時本校並無資源班，小翔的嚴重情緒問題便由特教資源中心老師前來評估，之後被重安置到鄰校啟智班。
- (2) 小二：情緒問題稍有好轉，學習也有所進步，因此重新被評估後再重安置回本校普通班，但重讀一年級。此時小翔的學習與情緒問題暫獲解決，筆者的搭檔（資源班陳老師）除了定時詢問學生概況外，並未介入資源班教學輔導。
- (3) 小三：下學期時，小翔的情緒問題再度出現，而且較小一時強度增強許多，會因一點小事便憤怒、攻擊同學及老師，跟他解釋也需要花很久的時間。

- (4) 小四：陳老師於小四時開始為他介入資源班的教學輔導，並進行情緒觀察。在資源班上課時，小翔會出現問題行為的情況很少，推測是因為刺激較班上少的關係，而且陳老師能花較多的時間與他相處、解釋，直到他明白為止。但是回到班上時，因為大班級的刺激多，老師、同學能花在跟他解釋事件的時間較少，他憤怒、攻擊行為不但再次出現，強度與頻率都有增加的傾向，讓大家對他畏而遠之。

3. 身心特質：

- (1) 生理：醫師發現小翔的腦部會不正常放電，因此讓他服用抗癲癇的藥物。有段時間發現藥物並未有太大效用，遂停藥了，但後來經重新評估調整藥量後，再繼續服用，有些穩定情緒的效果呈現。
- (2) 智能：輕度智能障礙，伴隨情緒困擾。
- (3) 學習：成績低落，在班上倒數幾名。數學學習尚可，與國語相較之下，勝過許多，能達到小三的水準。國語則學習狀況不佳，識字量極少，字的再生有困難，常以注音符號來書寫，但也常出錯。口語表達的語句較為簡短，有時要他解釋事件時無法說得清楚。
- (4) 理解力不佳：能了解日常簡單口語指示，但對於較長、較為抽象的句子與課文難以理解。

四、問題類型

- (一) 認知解釋扭曲：小翔常誤解、過度解釋、放大與扭曲他人語意及行為，並以自己負向、具防衛的想法來解釋他人的行為。例如同學看他一眼，他會說同學是在瞪他。同學說了一句：「好好笑哦！」他會認為同學在罵他，諸如此類，他人小小言詞或行為，經常會被小翔認為他人在攻擊他。
- (二) 情緒起伏大：情緒變化大，情緒好時，常臉帶笑容。容易因一點小事發怒，並常以口語怒罵他人或出現攻擊行為。

五、情境說明

- (一) 個案源起：由於小翔的情緒起伏大又有嚴重的攻擊行為，造成班上同學、導師的困擾，在資源班為其進行教學輔導的陳老師亦被攻擊，為了減少他與這些已熟絡的同學、老師之衝突，因而筆者遂介入輔導。
- (二) 在普通班的情境：時常欲引起老師與同學的注意，但採用的方式大多為干擾行為，例如上課會故意逗弄同學，惹同學生氣，之後自己又因同學生他氣而向同學發脾氣；又如拿東西丟同學、製造一些怪聲音，或與老師起衝突。他生起氣來時，情緒與力道皆呈現激動難以控制狀態。
- (三) 在資源班的情境：偶爾會與一些同學因小事而爭吵，在生氣時曾攻擊同學與老師。
- (四) 在家中的情境：會因為說謊、偷東西與姑姑、姑丈、兩位表哥有衝突，在生氣時亦曾攻擊姑姑。

六、採行策略

（一）運用策略源起

筆者所任教學校的輔導處設有遊戲治療室，並由具諮商心理師資格的輔導老師負責主持、督導，派別以兒童中心遊戲治療為主，讓筆者有幸能參與並習得運用兒童中心遊戲治療之原則與態度，正向地對待學生。筆者依據所學之兒童中心遊戲治療之原則與態度，將之運用於小翔身上。

（二）理論依據：

1. 個人中心學派：兒童中心遊戲治療之態度乃源於美國心理學家Carl Rogers所提之個人中心學派理論，Rogers認為治療者要協助個體成長有三大條件：真誠（genuine reality）、接納（acceptance）或溫暖的關懷（a warm regard）、以及敏感的同理（a sensitive empathy）。兒童中心的遊戲治療認為治療者的任務在於提供兒童「真誠」、「無條件的尊重、溫暖接納、關懷」與「同理的了解」等三大條件，如此可協助兒童自我探索、自我覺察與建立自我概念，其中「同理」更能協助兒童習得自我情緒控制（林美珠，2005），因而筆者在每次處理小翔事件時，皆會先同理其情緒，再進行後續的處理。
2. 八大原則：依「真誠」、「無條件的尊重、溫暖接納、關懷」與「同理的了解」等三大條件產生八大原則，筆者綜合許仲輝（2004）、林美珠（2001）、張碧凰（2000）等人文獻，將八個原則整理如下：
 - （1）建立溫暖、友善、良好的治療關係。
 - （2）接納兒童真實、正負面的情緒，但不認同不合理行為。
 - （3）培養寬容氣氛，建立兒童寬容的感受，讓兒童能自在地表達其感受。
 - （4）要能敏感辨識兒童感受，並以兒童能理解、領悟的語言，把對兒童的覺察回饋給兒童。
 - （5）尊重兒童做選擇的權利，相信其具有解決問題的能力，並能為自己的改變及選擇負責。
 - （6）讓兒童引導而治療者跟隨著，勿指導兒童的行動或談話，耐心陪伴兒童成長。
 - （7）治療與兒童的成長皆是漸進的歷程，勿急著趕治療進度。
 - （8）為讓兒童符合社會規範，提高責任感，才可設下必要的限制（以下簡稱設限），並在設限後提供替代方案。

（三）建立關係：筆者在資源班有開設的一週一次生活教育一烹飪課，在這堂課裡與他所建立的關係良好，因此當筆者要介入輔導他，他是同意的。

（四）資源班輔導：

1. 個別輔導：筆者試行了各種不同方法，如訂立約定、認知解釋的調整、請其自我記錄所發生的事件、小團體活動、提供資源班教室的空間，讓他來時都有筆者的陪伴…等。不管是筆者或是資源班陳老師，對他的態度始終秉持著兒童中心遊戲治療的八大原則與態度來回應他的情緒與行為，資源班提供一個隨時為他敞開的空間，讓他能得到支持與安全感。
2. 入班輔導：進入小翔的班級，向同學說明並討論小翔的問題，同理同學們的

感受、讚揚幫助他的同學，提供與他相處的策略與注意事項。期末時獎勵全班同學，並特別獎勵與小翔互動的同學。

七、進行流程

- (一) 同理情緒：以口語同理、代替他說出情緒、反應他的行為。
- (二) 溫暖的關懷：語調溫和，並真誠地給予關懷。
- (三) 支持與陪伴：若他當時仍有情緒不願意說，則在一旁陪伴著他，讓他知道有個人一直在他身旁，提供他一個與以往不同的經驗，讓他了解並非每個大人都會遺棄他。
- (四) 認知澄清：在他情緒穩定後，予以認知上的澄清，提供他合理的認知解釋與多角度思考。
- (五) 行為設限：在認知澄清後，讓他了解某些傷害的、不合理行為與攻擊的行為是需要被設限的。
- (六) 提供替代方案：對於設限的行為，提供他下次一個正向、正確的替代方案，讓他能學習另一正確反應行為。

八、所需資源

除了筆者本身對小翔所介入的輔導外，另整合了各項資源，分述如下：

(一) 筆者之輔導紀實

小翔的攻擊行為與事件層出不窮，以下列出部分事件，與筆者對他介入兒童中心遊戲治療的原則與態度之輔導過程。

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲治療原則與態度之應用	正向管教措施
95年10月	時常打、罵同學，攻擊導師、資源班陳老師。	轉介輔導處進行一週一次遊戲治療。筆者同時決定在遊戲治療外介入平日輔導。	一對一方式應用兒童中心遊戲治療原則與態度。	
95年11月	小翔時常干擾上課秩序，意圖引起老師與同學對他的注意。	請老師與同學能適時地讓他參與班上活動。同理、了解他在班上的行為，與他進行認知上的溝通。接著跟他一起討論上課可以做的事，提供他可以合理進行的活動而又不干擾上課秩序的多項選擇。	同理、了解他，並進行認知溝通尊重他，與他一起討論行為契約。	「你很想讓同學與老師注意到你，當他們沒有注意到你，你會覺得不受到重視。」 「上課時大家都在上課，你想一起參與嗎？你可以想一想能用什麼方式加入？」 「當同學與老師沒有注意到你，你還可以用什麼方式表達？」 「我們一起把這些方式與上課能做的事寫下來」。

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲 治療原則與態 度之應用	正向管教措施
95年 11月	小翔在班上的攻擊行為不斷，導師表示已試過許多方式，但仍造成班級管理的嚴重困擾。	與導師、姑姑、小翔協商，讓他暫時不回原班上課，遇資源班陳老師的課時可去上，其他時間待在筆者教室，筆者與他討論，讓他做作業或教導他有興趣的數學。	與小翔一起討論協商待在資源班的時間、讓他選擇自己可完成的作業。	「在這裡，我會陪著你，有時候會教你數學，有時候會讓你寫國語，有時候可以畫畫，當完成工作時，你就可以有自己的時間，在遊戲角玩」。
95年 11月	在小翔表現好時，可以回班上上科任課，再讓他部分時間回去上導師的數學課，但是持續不到一週，他的攻擊行為與干擾上課秩序的情況又出現。	申請教師助理員入班觀察並陪伴小翔上課。	告知小翔，讓他知道有位教師助理員介入耐心地陪伴，給予認知上的澄清解釋。	「申請一位老師在教室陪著你，是想幫你可以專心一點上課，也想在你有情緒時可以協助你處理」。
95年 11月	教師助理員讀撤除後，小翔的行為問題又產生了，在班上衝突不斷發生。	治療者林老師建議讓小翔回班上的課堂數要採漸進式。筆者重新與他商量待在筆者教室的時間，並時常在適當時機與他對話、了解他的想法、陪伴他等。待他表現良好時，讓他漸進地回班上。	與之進行認知上的對話、溫暖的關懷、陪伴、接納他的情緒，但設限他不合理的行為。	「老師知道你喜歡待在班上，但是最近無法讓你回去，我們得重新開始。從現在開始，這一個星期，你每天都要在資源班，等你能把這裡工作完成，學習情緒的控制，表現得好時，我會讓你回去上科任課」 「在這裡的時間，我們可以做哪些事？」 （「在這裡，我會陪著你，有時候會教你數學，有時候會讓你寫國語，有時候可以畫畫，當完成工作時，你就可以有自己的時間，在遊戲角玩」）

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲治療原則與態度之應用	正向管教措施
95年 11月	小翔哭著到校，不願意到筆者教室，因為有約在先，筆者主動到原班教室帶他，讓他哭了段時間後，筆者走至身旁關心他，但他卻生氣來，怒罵、攻擊筆者，開始對筆者拳打腳踢，並抓起木板丟向筆者。	筆者用口語反應、同理與了解小翔哭的原因，在他情緒失控下，利用肢體壓制法，將他扭倒、壓倒在地，不讓他有機會傷害到彼此，以免事後他會內疚。以溫和的語氣，反應他當下行為，讓他有所覺察，並告訴他不再選擇同樣的模式，而可用不同的方式來解決問題。	敏感地覺察情緒，予以正確的情緒反映，讓他能覺察自己。不斷同理、反應與接納情緒，對他不合理行為予以設限，並提供替代方案。	「你的心情不好，發生什麼事？你願意說嗎？」 「如果你要哭，你可以在這裡哭一會兒」 「你一定還很難過，願意說說嗎？」 他要打筆者時，筆者抓住他的雙手，不讓他傷害到筆者，否則怕他情緒緩和下來後，會有內疚感產生 筆者一再地跟他說：「打人是遇到問題的習慣反應，這一次你可以換換不同的方式」 「不要再用傷害的方式了，你可以選擇另一種不會傷害人的方式，可以用說的，可以用寫的、用畫的…，你可以不要再同樣的模式」。
95年 12月	導師觀察到小翔極易因小事與班上五名同學有衝突	讓五名同學了解小翔的情形，進行同理心思考，提出各自看法與協助方法，大家決定以戲劇方式將他不適當與他人互動的行為演出，並接著演出正確與他人互動的方式，提供他覺察自己行為及多角度地思考事件的解決方式。同學們很喜歡此討論的時間，個個覺得被賦予重任，小翔也喜歡與大家一起前來討論的時間，此後便固定每週一次小團體活動。	同樣以兒童中心遊戲治療原則、態度、反應行為與情緒的方式來對待所有小團體成員。 營造一溫暖、接納、尊重與關懷的氣氛。	見第13頁：小團體活動。

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲 治療原則與態 度之應用	正向管教措施
96年 01月	與同學打躲避球，突然一拳用力揍向同學，筆者趕過去，立即抓住他的手，他用力掙脫，想再次打同學，筆者使勁抓住，他仍持續掙扎，隨後嚎啕大哭。筆者隨即將他帶離操場。	筆者溫和反應他的情緒與行為，並問明原因。雖然他未能控制打人的行為，但是他的情緒反應已較之前溫和許多，也較以往快一些冷靜下來，筆者告知他可有另一選擇，不以打人模式來解決問題。	敏感地覺察情緒，並予以反應、同理、接納之，設限他打人的行為、給予替代方案，在認知上提供他多項選擇。	「你被球打到一定很痛吧！這也讓你很生氣！我們現在先到資源班再說。」 「現在還痛嗎？需要冰敷嗎？」 「願意說一說剛剛怎麼回事？」 「原來是你還沒準備好，同學就丟球了哦！那你一定被嚇到了哦！所以很不舒服，是吧？同學知道你還沒準備好嗎？（小翔搖搖頭）」 「這樣的話，同學是故意的還是不小心的？」 「你剛剛的反應是什麼？一拳打過去哦，你覺得同學會不會痛？」 「你覺得這件事能不能有另外的處理方式？」

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲 治療原則與態 度之應用	正向管教措施
96年 03月	上體育課打籃球，小翔已先向同學說不要丟到他，但仍不小心被丟到，他生氣地要打人，一名小團體成員見狀，從背後將他抱住要阻止他，但是卻被他一拳揍向肚子，又一拳揍向鼻樑，另幾名同學快速跑來找我前去處理。	先同理小翔被球打到的情緒，也稱讚他先告知同學們要小心。同時同理該名被他揍的小團體成員（小博），將他們帶至保健室處理傷口。陪小翔共同檢視整個事件，同理後告訴他要被設限的不合理行為，並告訴他可以用說或告訴老師處理的替代方案。同理他被受傷同學抱住時的不舒服感，也提醒他在小團體裡討論時他曾經請同學們要告訴他不能打人，讓他明白該名同學的動機，他的情緒因而冷靜下來，並願意向受傷同學道歉。	陪伴、同理、接納情緒，提供認知上多項選擇的替代方案，也讓他能為自己負責。	「有沒有受傷？」 「你被球打到一定很痛吧！這一次你有不一樣的處理方式耶，你有先告訴同學要小心呢！這很棒哦！」 「你有說了還被打到，一定很生氣。」 「我們先到保健室去處理」 「小博你也很痛哦！先請護士阿姨處理」 「可以說一說是怎麼回事嗎？」 「小翔你覺得同學是故意要丟你的還是不小心的？」 「小博從後面抱住你，你的感覺是什麼？」 「你覺得小博為什麼要這麼做？」 「記不記得你有要同學在你生氣時提醒你不能打人？」 「小博你很善良，也有記得要提醒小翔，謝謝你！因為小翔被人抱住時會很不舒服，所以他馬上回過頭去打你，你很痛哦！以後你可以用講的，或是請老師來處理，千萬不要自己抱住他哦，自己也要保護好自己，這樣才能幫助小翔！」 「小翔可以了解為什麼小博要這麼做了嗎？」 「請你向他道歉」。

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲 治療原則與態 度之應用	正向管教措施
96年 04月	上第一節國語課時，小翔舉手要回答問題，但被其他同學搶先回答。導師注意到此事，再出一題請他回答，但是他已開始邊哭，導師同理他的情緒，並問明原因，他卻哭而不答。第二節小翔似乎沒事，到第四節，他開始大發脾氣並打同學。導師請同學來找筆者前去處理。	將小翔帶離教室，說明事件，代他說出：「老師好討厭哦！都不叫我」的話來同理他未被老師叫到的失落感，他果然眼神為之一亮。同時稱讚他會以哭來宣洩情緒，且未在第二節時就打同學，幫助他覺察較能控制自己情緒的部分。引導他說出打人的原因。	同理、反應、接納他的情緒，幫他覺察與肯定能控制情緒的行為。建立寬容的態度，讓他能以口語表達出自己的情緒而不受到責備。	「老師好討厭哦！都不叫我，我舉了很久的手呢！真討厭！」 「如果是我的話，我也會不舒服，因為我真的很想回答問題，我也有舉手，老師都不叫我」 「你有哭出來很好，這也是一種生氣的表達方式」 「是什麼原因讓你在第四節課時生氣？是因為老師沒有叫你嗎？」 「原來是被同學擋住了，所以很生同學的氣哦！」 「沒被老師叫到都是同學害的，討厭！」 「你打了同學，同學會不會不舒服？」 「除了打人的方式，還有沒有其他方式可以解決？」 「你覺得哪一種方式可以讓你跟同學都沒有受到傷害，而你也可以不用那麼生氣？」 「像這樣發生事情，誰受損最多？你生氣了，被老師罵了，同學看到你打人，他們還敢不敢跟你玩，現在大家都在上課，你還得在這裡跟我討論這件事，沒有上到課，你覺得誰受損最多？誰最吃虧？」

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲 治療原則與態 度之應用	正向管教措施
96年 04月	在班上因細故生氣，小翔便開始撕紙，導師同意他用此來發洩情緒。越生氣時，他把桌子推開、教室後的書籍推倒。筆者前去處理時，先肯定他能找到發洩情緒的方法，再與他談論生氣原因，因已是吃午餐時間，他不願意說，但是答應筆者要在用餐結束後將散亂物品歸位。用完餐時，再前去看他，他不但未收拾，地上還多了一灘的湯水。	將小翔帶離教室，筆者同理他不滿的情緒，並代替他說出心中的氣憤，此時他氣消了些，但仍不願意收拾，筆者給予他時間，讓他選擇收拾的時間，他表示要在打掃時間收拾，也與之約定若打掃時間未收拾，放學後要留下來。打掃時間他仍未收拾，筆者在放學後將之留下，此時他開始大發雷霆，不但不收，還將講桌推往別處，並將講桌上的課本丟往四處，筆者用溫和的語氣，告訴他若馬上開始收拾，只要2分鐘即可收好，也告知要陪同他一起收拾，他堅持太晚回家會被姑姑罵的想法，陳老師立刻在他面前打了電話給姑姑，他才肯放心地開始收拾。筆者陪他討論此事，讓他了解，可以有另一個選擇，當選擇改變想法與行為，便不會讓後續的不安事件發生。	溫和反應他的情緒、陪伴、同理、接納他的情緒，提供認知上解釋、替代方案。讓他學習自我負責。	「我好生氣哦，氣死我了！很討厭很討厭」 「你會用撕紙的方式來發洩情緒，這很好哦，你進步了。」 「發生什麼事了？願意談談嗎？」 「你決定什麼時候收？要為自己負責，等會兒請你把推倒的書收好，我打掃時間再來，若還沒收好，放學後得留下來收囉！」 「因為我們約好了在打掃時間你要收好，可是沒收好，只得放學後留下來收」 「我知道你現在很生氣，不過這是我們約好的，你要收拾好，我可以陪著你一起收」 「如果你肯現在馬上收拾，2分鐘就可以收好，但是你現在一直哭，是在拖時間，這樣會更晚回家」 「你可以換個方式的哦！任何時候，都可以選擇另一個不同的方式」 「這樣再丟東西，還得再多收一些，回家的時間又延後，你可以換個方式！」 「我保證會跟姑姑說你留下來收東西，所以你不用擔心回家會被罵」 「想想看，如果你選擇了馬上收拾，會怎麼樣呢？」

時間	事件	歷程	兒童中心遊戲 治療原則與態 度之應用	正向管教措施
96年 05月	與同學一起 在看社團靜 態成果展 時，因為人 太多而被三 名小團體成 員同學推擠 到，他有先 表示他也要 看，同學卻 未聽見，於 是他生氣地 打了同學。	請所有相關的同學個別 說明事件經過。肯定小 翔能正確向同學表示出 他也要看的行為，並舉 出在小團體活動時曾說 過的小故事為例，讓大 家了解當時的狀況，小 翔很快地明白並不再生 氣。	提供所有成員 接納、尊重、 關懷、寬容的 環境與認知上 的澄清。	「請每一個人說說事情怎麼發 生的？」 「小翔有說出他也要看，這一 點很棒，他有做到告訴哦！」 「其他人有聽到小翔說話 嗎？」 「這件事的發生，很像我們曾 經講過的一個故事：小李與小 王的對話。原來這是一場誤會 呀！」 「小翔有說出來，不過大家 沒聽到，大家覺得可以怎麼 辦？」 「記得我們進行過的停、想、 選、做嗎？」

(二) 遊戲治療：由本校輔導處具有諮商師資格的林老師為小翔進行一學期的遊戲治療。提供小翔一個同理、接納、尊重的環境，一個為他而有的特別時間、特別場所，一個真誠一致的人、不同於一般生活的經驗，協助他建立安全感、信心與釐清自己的狀態。

(三) 小團體活動：徵得班上常易與小翔起衝突的五名同學同意，進行每週一次，每次三十分鐘，為期兩學期的小團體活動，協助他建立正確的人際互動模式。活動中，五名同學更了解、接納他，他也感受到同學對他的了解與接納，因此在這個小團體裡他漸學會了與他人正確互動的方法，並且不再像以前容易扭曲事件的因果。以下為活動內容與規劃，共分三個階段進行。

1. 階段一：進行繪本討論活動。唸讀「不是我的錯」、「我變成一隻噴火龍了」、「生氣的亞瑟」、「生氣湯」、「我最討厭你了」、「敵人派」等繪本。活動目的在讓他們覺察情緒，了解每個人都可以有情緒，生氣的情緒是可被接受與理解的，只是生氣後產生的行為則是需要被設限的，並提供多種角度的思維、認知上的解釋與釐清，討論出生氣後可以發洩的方法與被允許的行為。
2. 階段二：進行「資源教室社交技巧」書中的停、想、選、做的故事與活動。活動目的在讓他們學習並練習控制情緒。
3. 階段三：實際問題討論。當小翔在生活中有情緒行為發生時，徵得他的同意，當作該週小團體活動的主題，將問題重述，請大家發表看法，提供不同

的想法與建議。活動目的在讓小翔可以明白大家是了解、接納他的，讓他能學會處理、控制情緒的多元方法，並將之實際運用於生活中。

- (四) 導師協助：小翔的導師是位極有耐心、愛心的女老師，對他使用溫和、勸導的溝通方式，時常與輔導處、資源班老師及姑姑溝通，也常利用時機和班上同學討論與他相處的方式，亦配合對他進行同理、接納態度的輔導方式。
- (五) 教師助理員：在小翔情緒與攻擊行為頻率較高的期間，筆者向縣內北區特教資源中心提報，申請教師助理員介入輔導與提供協助。
- (六) 家庭協助：時常與姑姑溝通，告知小翔在校狀況，請姑姑能配合同理、接納、尊重他的輔導方法與策略。
- (七) 醫院：請姑姑帶小翔至醫院進行情緒方面的評估，醫師診斷後開立藥物予他服用。

九、效益評估

整個輔導過程中，小翔由衝動地、毫無預警地會攻擊他人，轉變為會用其他方式來表達情緒，有時也會事先說出，再轉變為稍微能自我控制，讓筆者感受到運用兒童中心式遊戲治療原則與態度的魅力，因為在輔導處林老師專業的帶領督導與討論協助下，小翔的轉變明顯可見，也讓筆者更加確信個人中心學派理論倡導的人本精神、兒童中心式遊戲治療的生活態度。經由了解、接納、同理、尊重小翔，讓他變得情緒穩定多了。

當然多方的配合與協助也是輔導他有成效的重要因素。導師、參與小團體活動的五位同學的協助、姑姑、姑丈的用心教養，態度與學校一致，讓小翔在小四下的情緒穩定下來，憤怒、攻擊的情緒強度緩和下來，頻率也降低至三至四次而已，最難能可貴的是他較能控制住自己的行為，而且跟他處理事件所花的時間也節省許多，似乎他在認知上已較不易扭曲事件的因果。

貳、延伸學習

- 一、成立小組讀書會：研討有關人本主義個人學派的主要精神與意涵、認識兒童中心遊戲治療的理論與原則、態度。在小組讀書會裡，也能獲得一些支持與陪伴，讓教師能有充電的機會，最重要的則是在於情感上獲得讀書會成員的支持、陪伴與關懷。
- 二、參與兒童中心遊戲治療督導團體：若能有具經驗的諮商師帶領，將能協助自己了解、接納自己的狀態，從而才能協助兒童。
- 三、運用「資源教室社交技巧」一書：熟悉此書中的帶領技巧，並與學生一同討論故事、進行體驗活動、分享覺察與心得。

參、回饋與建議

- 一、姑姑的回饋：小翔在小四下時進步很多，發脾氣的次數變少，在家裡也會主動地與人談話，較能覺察到自己的情緒，也較能控制。偶爾還是會有說謊的情況出現，但是現在的他較能聽得進勸說，會自己承認所做的事，大概10次有8次會說實話。偷東西的行為也減少許多，這一年來有3次，明顯減少，很高興小翔有慢慢長大了。很感謝老師們的耐心與配合，會注意到小翔的情緒反應，會在情緒上輔導他。
- 二、導師的回饋：小翔與同學的小爭吵偶有之，但是他在四下時較能忍耐與控制自己的情緒，會看到他生氣時仍握住拳頭，但已經不會馬上一拳揮出去傷人。會用撕紙、寫字的方式發洩情緒。上課也會舉手要回答問題。
- 三、小翔自己的回饋：發現比較有同學要跟自己玩了，也能稍微控制愛生氣的自己，知道有哪些事能做，哪些事不能做。

肆、心路手札

伴隨情緒困擾的身心障礙學生在資源班與特教班時常有之，因情緒所產生的問題行為，往往影響他們的學習與人際互動，因而對此類學生的輔導，是特教教師在教學現場中為最迫切需要介入的。

筆者任教學校輔導處的遊戲治療室，曾對許多情緒上有困擾的學生進行遊戲治療，在筆者所教伴隨情緒困擾的學生中有十多名亦曾接受過遊戲治療，發現他們在自我表達、專注力、社交能力、情緒穩定度、對他人情緒的敏感度及自我情緒的覺察、控制上有明顯的進步。

筆者於93學年度參加遊戲治療工作坊研習，94學年度開始加入督導團體至今，並將所學由遊戲室中延伸至教學現場中。經由兩年多以來的學習，筆者發現教師若能在平日教學中應用兒童中心遊戲治療的原則與態度於學生身上，雖未在遊戲室中進行，但是卻對未接受過遊戲治療之伴隨情緒困擾的身障學生亦有輔導成效。

本文所談論的對象~小翔，是一名伴隨情緒困擾之輕度智能障礙學生，其情緒困擾除了先天上的腦部不正常放電外，其自小被父母遺棄、被寄養家庭不當地責打管教，造成其對現實所發生的狀況在認知上有所扭曲，可想見的是他必須要為了保護自己，而有過度的防衛心。在他的經驗世界裡，其所具有的客體是全壞的客體，因而其對生活存有許多的憤怒是可被理解的。

當筆者持續運用多項資源與輔導策略，並應用兒童中心遊戲治療的原則與態度對待他，提供一個真誠、溫暖接納、同理的環境，將遊戲室中被同理、溫暖、關懷的類似經驗，再延伸到現實生活情境中，使他更能在現實生活中去改變自己。當提供予他一個與以往不同的經驗世界時，他漸漸解下心防，由衝動地、毫無預警地會攻擊他人，轉變為會用其他方式來表達情緒，有時也會事先說出，再轉變為稍微能自我控制，這些的成長都讓筆者感動至極，辛苦總沒白費啊！

當然也十分感謝、感恩能有多方的資源與配合，才能讓小翔漸漸習得情緒的自我覺察、自我控制與自我成長。

經由許多書籍、文獻的探討、觀察接受過遊戲治療學生的成長、自身參與遊戲

治療督導與應用兒童中心遊戲治療原則與態度於個案小翔身上，發現運用兒童中心遊戲治療的原則與態度來對待學生，尤其是能正確地回應情緒、同理、尊重與關懷學生時，確實在輔導身障兒童情緒上頗具效果。若教師、家長與接觸學生的重要他人能學習運用此原則與態度，相信定能協助伴隨情緒問題的學生或是身障學生自我覺察與自我情緒控制。

伍、參考資料

- 朱璧瑞（2004）。高雄縣身心障礙教育專業團隊服務現況。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文
- 呂一慈（2006）。特殊學校實施跨專業團隊服務成效之個案研究：以一個重度多重障礙學生為例。身心障礙研究，4(2)，83-96
- 周逸芬譯（2000）。不是我的錯。台北：和英
- 林美珠（2001）。兒童中心遊戲治療的原則及其實施。諮商與輔導，184，15-18
- 林美珠（2002）。兒童中心遊戲治療助人歷程初探-上-。諮商與輔導，193，2-5
- 林美珠（2002）。兒童中心遊戲治療助人歷程初探-下-。諮商與輔導，194，27-31
- 林美珠（2005）。兒童中心遊戲治療之情緒的反映。輔導季刊，41(4)，21-28
- 林真美譯（1996）。我最討厭你了。台北：遠流
- 柯倩華譯（2000）。生氣的亞瑟。台北：三之三
- 柯倩華譯（2001）。生氣湯。台北：上誼
- 高淑貞譯（2000）。遊戲治療－建立關係的藝術。台北：桂冠
- 張碧凰（2000）。運用遊戲治療於一位過動兒之經驗。護理雜誌，47，88-94
- 莊育芬（2004）。國內專業團隊服務於學校系統之現況。物理治療，29(5)：324-331
- 國立嘉義啟智學校教師群（2001）。取自：<http://www.cymrs.cy.edu.tw>
- 許仲輝（2004）。生活適應困擾之智能障礙個案在個人中心遊戲治療中改變歷程之研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文
- 陳采緹、莊妙芬、黃志雄等（2006）。貫專業團隊模式介入重度障礙兒童個別化教育計畫之成效。特殊教育學報，24，85-112
- 陳培芝等（2001）。資源教室社交技巧。師院特教中心出版
- 傅秀媚（2002）。早期療育中跨專業團隊評估模式相關問題研究。特殊教育學報，16，1-22
- 葉貞屏（1994）。小學校園中的遊戲治療。諮商與輔導，99，8-13
- 葉貞屏（1997）。兒童中心式遊戲治療中兒童問題行為改善歷程研究。國立台灣師範大學教育與心理輔導研究所博士論文
- 葉貞屏（2000）。情障兒童在兒童中心式遊戲治療中語言表達，非語言表達，遊戲活動及玩具選擇類型研究。台北市立師範學院學報，31，73-92
- 劉念肯（1994）。過動兒的遊戲治療。諮商與輔導，99，14-16
- 劉清彥譯（2003）。敵人派。台北：道聲。
- 鄭如安（1999）。遊戲治療過程分析初探：一個具攻擊傾向兒童在遊戲治療的轉變過程分析。諮商輔導文粹：高師輔導所刊，4，117-144
- 蕭月卿（2002）。伴隨情緒困擾的學習障礙兒童之遊戲治療效果研究。台中師範學院國民教育研究所碩士論文

賴馬譯（1996）。我變成一隻噴火龍了。台北：國語日報

內容評析：

- 一、學生問題行為：普通情緒障礙孩子--認知解釋扭曲、情緒起伏很大。
- 二、教師所採取之正向管教策略與技巧：
 - 1.與輔導室輔導老師共同合作。
 - 2.運用羅吉斯的兒童中心遊戲治療法。
 - 3.輔以個別輔導與班級輔導。
- 三、輔導結果：孩子情緒的強度和緩下來，情緒爆發的頻率也降低下來。
- 四、此作品值得推薦主要係因為目前幾乎每個班級都有類似的個案，每個老師也幾乎會碰到，這一類學生的輔導也是最困擾老師的。作者以羅吉斯的兒童中心遊戲治療法理論，應用在實務現場上，值得老師們仿效，讓老師更能體察教育工作的專業性，同時覺知到輔導學生、協助學生的意義與價值，也讓老師們了解，輔導孩子們不必單打獨鬥，是可以善用資源協助的。
- 五、教師辨識學生問題之能力提升，學生問題及早被發現，更須及早介入處理、協助，因此建議中央應按學校規模之大小，增加輔導室專業輔導教師之人力，以有效協助需要協助之二、三級個案。

NOTE

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....