

第一章 緒論

第一節 我的教育關懷

目前臺北市各國中小均設置身心障礙資源班，九十三年學年度國中階段身心障礙學生（含已確認及疑似者）人數共計 2911 名，其中安置於分散式資源班的學生人數共 2181 名（臺北市教育局，民 94），亦即將近四分之三的國中階段身心障礙學生以普通班為主要的學習場所。我由教學經驗中發現，身心障礙學生在一般校園的學習環境中，會受到仿同作用的影響，由同儕團體中模仿學習；許多研究亦證實學校的活動與社交技巧透過同儕互動的訓練、正向的楷模，更能促進兒童在班級中良好的行為，如幫助、給予、分享及合作，並獲得較大的成就(Battisich & Solomon, 1991；Soloman, Battistich, Delucchi, & Soloman, 1989；引自羅瑞玉，民 86；Freeman, 2000；Coie & Dodge, 1998；Hartup, 1996；引自 Kokko & Pulkkinen, 2000)。多位研究者亦發現在普通教育環境中學習的智能障礙兒童於語言、行為、變通性、友誼、人際關係及利社會活動上，能展現出較佳的技巧（引自 Freeman, 2000），不過目前關於智障者的研究仍多聚焦於問題行為。我在實際教學場域中發現，安置在資源班的智能障礙學生，有許多時間與普通班同儕相處、學習，表現出利社會行為（prosocial behavior，或譯親社會行為），卻鮮為人知，殊為可惜！

廣義的利社會行為指的是在人際的社會互動過程中，表現出對於他人有利，而可能不求任何報償的行為。這樣的行為除了造福他人之外，有時對行為表現者己身亦有益處。由此可知利社會行為是一種利群的行為，表達出對周遭的關懷與關注，較之於現今一般大眾感慨的道德淪喪、行為乖張等，明顯具有積極進取的意義。Crick(1996)研究發現，利社會行為對於預測兒童未來的社會適應提供了重要的訊息。若普通班教師瞭解身心障礙學生的正向行為或利社會行為，或許將不再只拘執於問題行為或短處，如此不僅可啟發一般教師看待特殊教育學生的另一視野，對於普通班中的身心障礙學生亦極富意義。

利社會行為的發展近年來受到教育界相當的重視。搜尋國外相關資料即可發現，約自 1960 年代以來陸續有不少相關研究成果發表，累積至今已高達上千篇。國內於近二十年來始有較多關於利社會行為領域的研究，但數量仍偏少。研究對象最多為國小學童（李雯智，民 85；黃蕙君，民 90；羅瑞玉，民 86），其次是學前兒童（李昭玲，民 75；李駱遜，民 89）、國中學生（鄭麗鳳，民 92；蘇清守，民 78）及青少年（陳若幸，民 82）。這些對象均為一般學生，關於身心障礙學生利社會行為的相關探討尚付之闕如。大量時間和一般所謂「正常」學生相處的資源班學生，他們的利社會行為到底如何？若由利社會行為的角度切入，能否使教育夥伴們以全新、正向的思維看待身心障礙學生？

我從事特殊教育工作近六年，曾教導多位智障的孩

子，且身為一位中度智能障礙者的姊姊，經驗智障者自發的良好行為、或為人著想的舉動難以計數。然而二十多年來多次感受社會大眾對於「智障」普遍存有嫌惡的觀感與偏執的見解。因此本研究探討智障者的利社會行為，欲在社會大眾對智障者的歧見之外，另開一扇「看得見智障者利社會行為」的窗。我對此主題抱持高度的熱忱與使命感，並以此鞭策自己勇往直前，為智障者發聲，期待更多人瞭解這一群特別的朋友們的利社會行為。

十二歲至十五歲的孩子所受的同儕壓力特別強，被同儕接受顯得特別重要 (Gavin & Furman, 1989)，且智障學生在普通教育環境中能由同儕團體中模仿學習利社會行為，因此探討國中階段資源班智障學生的利社會行為顯得別具意義。本研究以觀察與訪談方式收集國中資源班智能障礙學生在學校情境中的利社會行為，期許能提供教育夥伴們進行教學時的一些新角度，更企盼能拋磚引玉，促使更多普通班師生以正向肯定的態度看待智障者，瞭解他們溫暖、良善的那一面。

第二節 研究目的與問題

一、研究目的

基於上述的關懷與期許，本研究採取質性研究方式探究安置於國中資源班的智能障礙學生於校園內的利社會行為表現，並依據利社會行為類型、發生情境、發生後之社會反應(social reaction)三方面分析資源班智障學生所表現的利社會行為。本研究之目的如下：

瞭解國中資源班智障學生利社會行為之表現。

二、研究問題

根據上述研究目的，本研究探討之問題如下：

國中資源班智能障礙學生利社會行為的表現如何？

1. 國中資源班智障學生利社會行為有哪些類型？
2. 國中資源班智障學生利社會行為較常出現於哪些情境？
3. 國中資源班智障學生表現利社會行為後，周遭有哪些社會反應？
4. 國中資源班智障學生利社會行為表現類型、發生情境及周遭社會反應間有何關係？

第三節 名詞釋義

一、資源班

資源班乃服務特殊學生的安置型態之一，與王振德(民 88)所指資源教室一詞概念相近，這是一種部分時間的特殊班，學生大部分時間在普通班上課，僅有在特定時間，到資源教室接受補救教學與輔導。本研究所指「資源班」為北市某完全中學國中部之不分類身心障礙資源班，服務跨類別(二類以上)的身心障礙學生，學生部分時間至資源班教室上課，多數時間在原班與一般學生一同上課。

二、國中智障學生

依據「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」(教育部，民 91)第三條第二項第一款所稱智能障礙，指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有嚴重困難者；其鑑定標準如下：(一)心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。(二)學生在自我照顧、動作、溝通、社會情緒或學科學習等表現上較同年齡者有顯著困難情形。本研究所指「國中智障學生」乃領有身障手冊之輕度智能障礙且安置場所為國民中學資源班之學生。

三、利社會行為

Bar-Tal(1976)認為利社會行為乃自願性的行為，行為

結果對於個人或團體有正面之效益者；張春興（民 78）認為，廣義言之，利社會行為泛指對社會有積極影響力的行為；狹義言之，利社會行為是一種能夠增進他人利益的行為，因此諸如合作、助人、奉獻、利他行為等均屬利社會行為。本研究所指利社會行為採廣義概念，定義如下：凡個體自發地表現出對其他個人或團體有利之行為皆屬於利社會行為；個體自發地表現此類行為後，對方（個人或團體）或許能察覺，或無法察覺，對此行為亦可能接受或拒絕；此外，利社會行為可以對個體本身有益（互惠），或需要付出某些代價。依據文獻整理及觀察資料歸納之結果，本研究所指利社會行為區分為四大類，包括：助人行為（幫助、教導、協助、提示、志願服務）、關懷行為（誇獎、鼓勵、友善、關懷、同理心）、分享行為（給予、謙讓、分享）與合作行為（合作）。