

# 什麼是進步？一個關於輕症自閉症青少年 社會互動的現象學研究\*

莫少依\*\*

張正芬

慈濟大學人類發展與心理學系

臺灣師範大學特殊教育系

本研究是從「進步」的構念反思出發，以輕症自閉症青少年的社會互動現象為目標，擱置以往聚焦於個體缺陷或追求「進步」的介入觀點，重新概念化並揭示輕症自閉症者的互動行為。本研究邀請三位育有輕症自閉症青少年的母親描述孩子從小到大的社會互動狀況，並以現象學方法分析訪談逐字稿，從而獲得對輕症自閉症青少年社會互動表現的普遍結構描述。研究結果指出，輕症自閉症青少年社會互動之普遍結構包括五項主題，分別為：依循著道理或軌道化的行為表現樣態、在溝通行動中沒有出現可以修飾行為的反饋作用、特定興趣領域的形成有助於溝通現象的出現、溝通時的語用影響取決於他人的知覺立場與反應以及不激起道理對立的順應他人行為。這五項主題不應分別來看，而是共同構成一個關於輕症自閉症者「社會互動現象」之整體，並得以回答所謂的「社會互動上的進步」。除了回答研究問題外，本研究可以貢獻於輕症自閉症者社會互動研究的構念反思，以及有助於實務工作者設計輕症自閉症青少年的教育訓練計劃。最後，本研究結果對大眾提出這樣的倡議：與輕症自閉症者互動是相互了解與相互改善的過程，如果與輕症自閉症者互動之一般人可以投入此一過程，而非僅僅只是將互動問題歸究於輕症自閉症者本身的困難，則將更有利於後者的社會適應。

**關鍵詞：**社會互動、現象學方法、語用學、輕症自閉症、質性研究。

\* 這篇論文的成形要特別感謝張正芬教授的指導，以及林幸台、林耀盛、趙家琛、鳳華教授的寶貴建議。也感謝中華輔導與諮商學報編委會與審查人精闢的修改意見，讓本文的論述更形完整。最後也是最重要的，謹向所有無私分享的報導人致上最誠摯的謝意。

\*\* 通訊作者：莫少依，email: zoemo@gms.tcu.edu.tw。

## 壹、緒論

本研究是從「進步」的構念 (conceptualization) 反思出發，以輕症自閉症<sup>1</sup>青少年的社會互動現象為目標，擱置以往聚焦於個體缺陷或追求進步的介入觀點，重新概念化並揭示輕症自閉症者的互動行為。長久以來學者多關注於探究自閉症者的社會互動困難及解決模式，但研究結果卻呈現出明顯的矛盾現象。首先，依據不同理論所研發出的多元教學與介入方法，在經過嚴謹實驗步驟的介入後，似乎獲得肯定的研究結果，即輕症自閉症者，不論是隨著年齡的增長或在接受訓練後，在社會互動性表現有顯著進步 (Baghdadli et al., 2012; Koning, Magill-Evans, Volden, & Dick, 2013; McGovern & Sigman, 2005; Rao, Beidel, & Murray, 2008; Schohl et al., 2014; Waugh & Peskin, 2015; White, Keonig, & Scahill, 2007)。此外，強調把握大腦可塑的黃金期內進行介入與訓練以促進神經網絡重新連結之論述也讓人對自閉症者的預後表現寄予厚望 (Pierce, Courchesne, & Bacon, 2016)。然而，另一方面，這些「進步」的研究並沒有讓我們看到輕症自閉症者能夠真正離開症狀的束縛 (Shattuck et al., 2007)。研究顯示他們與同齡者在社會表現上的差距隨年齡增加而拉大 (Klin et al., 2007)，成年者除自述對日常生活較不滿意 (Jennes-Coussens, Magill-Evans, & Koning, 2006)，所填寫的量表也反應他們在心理與社會層面的生活品質遠低於對照組 (Kamp-Becker, Schröder, Remschmidt, & Bachmann, 2010; Kamio, Inada, & Koyama, 2012)。這似乎意謂著社會互動上的「進步」研究與成果並不指向輕症自閉症者能夠真正脫離社會人際核心症狀的禁錮，他們仍持續經驗著社交互動困難 (Howlin, 2000; Locke, Ishijima, Kasari, & London, 2010; Mawhood & Howlin, 1999; Mazurek & Kanne, 2010; Sadolescentsel & Heeman, 2017; Seltzer, Shattuck, Abbeduto, & Greenberg, 2004; White et. al., 2010)。

這樣的結果指向了一個根本問題：過往研究所宣稱的「進步」是怎麼一回事？到底哪些表現可被視為「進步」？而這些表現又是如何被呈現出來？其中的「進步」之

<sup>1</sup> 自閉症類群障礙或泛自閉症障礙 (Autism Spectrum Disorder, ASD) 指的是在社會互動與溝通上有顯著困難，並表現出侷限或重複的行為與興趣的一種疾患。此疾患所涵蓋的障礙類型與嚴重程度如同光譜般呈現為不同深淺與顏色，相應的溝通、社會適應以及症狀的表現亦多元且複雜。由於新版的精神疾病診斷與統計手冊 (DSM-5) 不以次分類 (subtype) 標示不同類別的自閉症，而採用個體需要被支持的程度做為分級依據 (APA, 2013)。因此本文採用「輕症」自閉症者統稱此一類群障礙中症狀較輕微，認知功能較佳，但在社會溝通及生活適應上仍經驗到顯著困難，並對他們的情緒與社會發展形成負向影響的這一群人。

構念為何？也就是說，上述的矛盾現象不應該只歸因於哪一類研究的設計與執行問題，或者哪一方的研究是錯誤的，而是要先澄清研究中關於「進步」或「改善」的研究構念。

在筆者搜尋並閱讀相關文獻後發現多數研究是各自定義「進步」的構念與測量方式，少有仔細討論各個研究所依據之「進步」構念的異同。這些文獻中所謂的「進步」多是被構念為在兩個不同時間點下測量出的自閉症者社會性表現的差異，若出現正向差異就視之為「進步」。這可說是以自閉症者之「能力」增加與否來定義「進步」，筆者將之稱為「聚焦於能力的進步（competence-focused progress）」之進步構念。此外，筆者發現文獻中也隱含著可稱之為「聚焦於脈絡的進步」（context-focused progress）之構念，不同的構念有助於拓展理解輕症自閉症者之社會互動現象的視野，並發展新的研究可能性。以下詳述這兩種「進步」構念。

### 一、聚焦於能力的進步

筆者先搜尋參與者的年齡與本研究相近的縱貫性研究，以瞭解身處於兒童中期至青春期的自閉症者在社會互動能力的進展。找到的研究數量雖然不多，但追蹤期長達十年以上，樣本數也從數百人到超過六千人。這些縱貫研究成果提供了窗口來觀察並思考自閉症者社會互動能力改變之現象（Anderson, Oti, Lord, & Welch, 2009; Baghdadli et al., 2012; Fountain, Winter, & Bearman, 2012; McGovern & Sigman, 2005）。

研究一致地指出：雖然自閉症者在社會「能力」有著顯著缺損，但此一受限能力仍隨年齡增加而有成長與進步的空間。此外，這些研究也顯示自閉症者的社會發展曲線不僅與個人特質有關（如症狀嚴重度、認知表現、早期語言能力），還受外在環境因素影響（如家庭社經地位、母親教育程度、每週接受療育時數）。

筆者接續從PsycInfo及Pubmed兩個搜尋系統，以Autism and social intervention or treatment為關鍵字查閱發表於1990年後的實徵性教學介入研究，並以（1）參與者的認知功能正常、（2）年齡介於義務教育階段（即6-15歲）及（3）在接受社會性課程後社會能力有進步三個條件選擇與本研究相符合的文獻（Barry et al., 2003; Bauminger, 2002; Beaumont & Sofronoff, 2008; Kamps et al., 1992; Koning et al., 2013; Sansosti & Powell-Smith, 2006; Schohl et al., 2014; Solomon, Goodlin-Jones, & Anders, 2004; Stichter et al., 2010; Tse, Strulovitch, Tagalakis, Linyan, & Fombonne, 2007; Waugh & Peskin, 2015; Webb, Miller, Pierce, Strawser, & Jones, 2004）。雖然此一搜尋結果無法囊括所有發表於學術期刊之研究文獻，但這些訓練時間長短不一且訓練方式多元的研究都有著類似

的宣稱，即參與者的社交技能在接受訓練後有顯著提升。這樣的宣稱讓我們獲得一個關於「進步」的理解，即比較兩個特定時間點（訓練前與訓練後）的社會互動表現差異。也就是，「進步」構念是以自閉症者在兩個時間點間是否出現不同的能力表現來定義。此即為筆者所指稱的「聚焦於能力的進步」構念。

以「能力」差異的測量來定義「進步」的研究設計，又可依能力測量所參照的方向區分出「自身參照的進步（self-referred progress）」與「同儕參照的進步（peer-referred progress）」兩大類。「自身參照的進步」測量的是自閉症者個人本身的能力，比較兩個不同時間點的能力差異是否達顯著。由於是「自己跟自己比」的形式，本研究將之命名為「自身參照」。有兩種研究型態符合「自身參照的進步」定義。一是從長期發展的觀點中看到的進步，如長期追蹤研究中所顯現的，自閉症者在其「發展軌道」上的「進步」；另一是介入訓練後所呈現出的差異表現，主要呈現為先標定要介入改善的特定能力，然後比較訓練介入前後兩個時間點上自閉症者在已建立的測量方式上表現的差異。

「同儕參照的進步」也是以自閉症者的行為表現為測量標的，但測量情境中包含了同儕；不論是用直接觀察或以量表評估，只要是設定在與同儕互動的情境作為評估自閉症者社交行為表現的參照，就是以「同儕參照」來定義的進步。也就是，此一進步構念評估的標的是「在同儕互動中的表現」，而不是「單純的自身能力」。表一呈現兩種關於自閉症者社交能力「進步」的構念化思考。

表一 進步的構念化整理

| 「進步」的構念類別 | 研究中評量「進步」採用的形式                                   |
|-----------|--|
| 自身參照      | 自閉症者在不同發展階段之評量所呈現的差異比較<br>自閉症者在訓練介入前後之評量所呈現的差異比較 |
| 同儕參照      | 自閉症者與同儕互動時表現出行為品質的差異比較                           |

不論是「自身參照」或「同儕參照」的進步構念，都有其觀照自閉症者能力的視野，但也都有其限制。「自身參照的進步」讓我們能夠不以常模標準來觀察自閉症者的能力表現，以其自身來瞭解其自身，並且發現他們獨特的發展軌道。這也讓照顧者與治療者能夠看到自閉症者能力進步的可能，並設計訓練計畫來促進能力改善的速度。然而，自身參照的進步在讓我們看到自閉症者社交能力確實會有正向的變化與改善時，卻難以用這種進步來預測他們在實際社會生活上能否有相應的人際互動改善。

而「同儕參照的進步」提供了視窗來瞭解自閉症者在與同儕互動時的品質改善，也就似乎可以看到他們在真實互動中的進步。不過，這樣所看到的「進步」到底是要歸功於自閉症者的能力成長抑或是同儕對自閉症者的彈性適應？也就是進步到底該歸功於與之互動的同儕，還是自閉症者本身能力上的確實進步？這樣的疑問似乎並不容易從現有的研究結果區辨出來並獲得解答。如果再考慮到目前為止，一般的訓練介入所產生的能力「進步」並不容易出現在其他生活情境中（即難以類化），我們不得不對「同儕參照的進步」就直接可以宣稱是自閉症者能力的進步之看法持保留態度。

總的來說，將「社會互動」看成是一種「能力」的表現，並聚焦於其發展的進步構念雖讓研究獲得正向的結果，卻無法突破自閉症者在群體中社交互動的卡關狀態。同儕參照的能力進步雖然納入了社交互動的情境，卻對於「誰的能力造成進步的表現」之問題難以清楚回答，間接侵蝕了以「能力」為核心構念之自閉症者社會互動表現研究的基礎。也就指出了，將「社會互動」看成是一種「能力」的構念，在尋求自閉症者的社會處境改善上，是必須被重新審視與反思。

自閉症研究中並不缺乏採用重新構念的方式反思並豐富對自閉症者的理解，如 Ruble 與 Dalrymple（1996）提出僅以客觀數據（如居住狀況、人際關係、學業成就、工作表現）來理解成年自閉者的生活品質是有侷限的。他們建議重新檢視評估架構，還需要納入自閉症成人與身處環境之間的適應表現，以增進對其生活品質的瞭解。Billstedt、Gillberg 與 Gillberg（2011）在呼應此想法下，除了延用常見的客觀評估工具，還加上主觀變項來評量成年自閉症者的生活品質。

再回到本研究重新構念的思考方向上，筆者反思，除了以「聚焦於能力」的構念方式來理解自閉症者的「進步」外，是否還有其他可能性？

## 二、聚焦於脈絡的進步

前面曾提及，長期追蹤的研究結果顯示環境脈絡因素對自閉症者的發展表現佔有一席之地，這個觀察給了本研究一個非常重要的啟示：環境因素的配合，意味著一般人因著自閉症者的特殊狀態來調整並改變自己的現象。那麼，在我們討論增進自閉症者社會適應的條件時，如果不僅限於自閉症者自身能力的補足與增進，而是同時考慮環境設計與互動他人的調整可能性，這是否也同樣會貢獻於自閉症者的社會適應？這個問題可以從 Green 與 Garg（2018）針對親子互動訓練的系統性回顧研究獲得解答。該文獻指出早期親子互動介入有助於自閉症幼童發展，即使接受訓練後兒童未必表現出期待的結果，但多數的父母於訓練後更能敏銳察覺幼兒的需求，並及時給出適切的

回應。也就是說，就算好的社會互動是來自他人增加對自閉症者的反應彈性，也能夠促成自閉症者社會適應的「進步」。如此的「進步」因素，即便它不屬於自閉症者的能力範圍，卻對提升自閉症者的適應具有重大意義。

根據上述的理解，筆者提出「聚焦於脈絡的進步」構念，此一構念以生活脈絡中的事件整體處境，作為自閉症者社會適應狀態的觀察視野，而所謂事件整體處境即為現象學所指稱的「互為主體性（intersubjectivity）」，即，沒有人是從孤零零地存活於世界的狀態下開始展開生活的，所有人的存在即為共同存有，因此對於主體性（subjectivity）的任何談論必然是互為主體的（intersubjective）（Merleau-Ponty, 1962）。進一步來說，個人在世上生活的種種現象，也必須以互為主體的社會脈絡來考量，才不致於從根本上忽略了問題的核心。因此，在關注輕症自閉症者的社會適應時，就必須將「與他人共同活動的生活事件脈絡」視為分析的最小單元，而非將獨立的個人視為分析的對象。也就是「社會脈絡處境」就是自閉症者「社會適應狀態」的評估點與介入點。

筆者所提出的「聚焦於能力的進步」與「聚焦於脈絡的進步」並非兩個互斥的構念觀點。事實上，自閉症者的能力觀點是包含在生活事件脈絡觀點中：互動中的任何一方可能有能力上的不足，但互動脈絡的維持並不只仰賴其中一方的能力，而是在於參與互動之各方的調整與配合。因此，當我們在「聚焦於能力的進步」上未能取得協助輕症自閉症者在社會互動表現上的明確成果時，以「聚焦於脈絡的進步」來擴展研究思考的廣度與研究設計的可能性，應該是值得嘗試的方向與做法。

### 三、小結

在上述的文獻探討中，筆者對於自閉症者社會互動研究中的「進步」進行了數個構念層級的反思。首先，聚焦於「進步」即是將眼光從原本視為「負向／缺陷觀點」轉變到「正向／能力觀點」，並探究自閉症者社會互動困難的改善之道。然而，即便在文獻資料庫中可尋得為數眾多關於輕症自閉症者獲得「進步」的研究，但整體來說，輕症自閉症者的社會互動，不論在何種年齡，持續呈現為其生活中所經驗到的核心困難（Gillham, Carter, Volkmar, & Sparrow, 2000; Klin et al., 2007; Kraijer, 2000），而研究所記錄到的「進步表現」通常也較難類化到研究以外的情境。

因此筆者再次進行構念的反思，並得以從原先設定的「負向／缺陷觀點」通過「正向／能力觀點」，進展到「正向／生活脈絡觀點」的研究視野。這樣的構念反思是透過對既有文獻中所操作的「進步」定義之考察來進行。當「聚焦於能力的進步」

及其下的「自我參照的進步」與「同儕參照的進步」呈現出現存於相關研究中的「進步」觀點，我們就看到個別研究中對於自閉症者之社會互動進步的宣稱之由來，也看到了社會互動的脈絡條件並沒有真正被考慮進去。

筆者藉由文獻整理與構念反思獲得的認識與Henninger 和 Taylor (2013) 對成年自閉症者生活品質所進行的歷史性整理有著類似的發現。他們指出，如何認定生活品質好或不好會受研究者所使用的評量標準所影響，然而評量的標準經常隨時間改變。兩位研究者清楚地整理出早期評估模式的限制，以及近期外加於客觀評量，較具主觀性與動態性的「個人與環境調適」評估架構，有助於研究者增加對自閉症者生活適應的思考與理解。

綜合來說，本研究所解析出的「聚焦於能力的進步」與「聚焦於脈絡的進步」之間的關係可以用無障礙空間的概念來做比喻說明。肢體障礙者身體上的缺陷影響他們的行動力，但可以藉由訓練肌耐力與找到適合的行動輔具，來改善他們的行動能力。這可以視之為「聚焦於能力的進步」。此時若再加上友善的空間設計，他們的行動困難就更容易被克服。也就是說，運用類似的概念來思考如何促進輕症自閉症者的社會互動表現時，除了增進他們自身的能力，若能再加上身處環境的支持與接納，他們在社會互動上的困難將更有機會獲得改善。

在這樣的理解下，以「聚焦於脈絡的進步」之視野來看，輕症自閉症者在日常生活處境中有哪些社會互動的阻礙？有那些脈絡條件的調節可能性？就有必要被清楚揭示出來。

## 貳、研究方法

當輕症自閉症者社會互動研究中所指稱的進步表現難以類化到日常生活情境，或在社會互動表現有所進步但與同儕表現的差距卻越來越大時，筆者想瞭解這些所謂的進步研究到底告訴我們什麼？這樣的發問讓本研究走向了發現典範 (paradigm of discovery) 的研究路徑。在既有的研究方法中質性研究是切合於發現典範的，其中現象學方法所採用的存而不論與置入括弧的概念與作法，也幫助筆者對既有的認識與概念進行再概念的步驟。因此筆者運用現象學的質性研究方式懸置先前對「進步」的概念性知識，回返輕症自閉症者生活世界層次來對進步現象做現象學的描述。以下將分別對研究參與者以及研究歷程進行說明。

## 一、研究參與者

本研究所指稱的輕症自閉症者泛指在自閉症類群障礙中症狀較輕微，認知功能較佳，但仍在社會溝通及生活適應上表現出顯著困難者。本研究為了要獲得其人際互動生活脈絡事件，決定以長期陪伴與教養自閉症青少年的母親為訪談對象。這個決定的理由有二。第一，在質性研究中，訪談者與受訪者之間的互動與交流是獲得深刻理解的重要關鍵，而研究資料的獲得亦仰賴受訪者具體且深入地描述生活經驗；自閉症者在社交溝通上的障礙不利於以訪談為主的質性研究。第二，長期陪伴與教養的母親持續直接觀察並參與孩子的成長歷程，能提供孩子在人際社會互動上的豐富訊息。因此本研究邀請輕症自閉症青少年的母親報導孩子的社會互動表現。

或許有人會質疑母親所報導的內容為母親自己的經驗，何以能回答自閉症青少年生活經驗的研究問題呢？筆者瞭解母親並非受過訓練的觀察者，受限於其立足點的不同而在進行回溯性報導時可能有主觀的偏誤，也就是說母親所報導的內容可能加上自己的意見而非只是事實的陳述。正是在同意此一偏誤現象的可能性下，筆者採用現象學的方式懸置母親對事實的認定，脫除母親報導中個人經驗的詮釋，並還原成輕症自閉症青少年生活世界中的互動場景，以作為分析的目標現象。

本研究的受訪對象為曾參與莫少依與張正芬（2014）研究的自閉症兒童母親，該研究以田野觀察的方式記錄五位小學四至五年級的輕症自閉症兒童於2009年「快樂陽光營」<sup>2</sup>的活動表現。本研究的資料搜集與訪談發生於該營隊結束後四年，當年參與營隊活動的兒童已從國小畢業，進入國中階段就學。筆者訪談其中三位兒童的母親<sup>3</sup>，請她們報導孩子從國小至國中階段人際社會互動上的行為表現，以瞭解輕症自閉症者的社會互動呈現。三位受訪母親及兒童的資料整理如下表。

<sup>2</sup> 快樂陽光營是專門為國小自閉症學童所設立的營隊，目的在讓家長和孩子於週末時有個輕鬆交朋友以及學習人際互動技能與問題解決能力的地方。營隊會依據學童的年齡進行分組，每組成員不超過五人。

<sup>3</sup> 五位母親中有一位拒絕參與本次研究，其餘四位母親皆接受訪談並報導孩子的人際互動表現。其中一位青少年在成長後不再呈現為輕症自閉症患者，雖訪談其母親並進行資料分析，但已不符合本研究之目標對象條件，因此未呈現於本研究中。

表二 研究參與者資料

| 母暱稱 | 家庭狀況 | 家庭子女數 | 子女性別／排行 | 臨床診斷                   | 就讀年級 I<br>(2009, 2019年<br>參與營隊時) | 就讀年級 II<br>(本次研究<br>訪談母親時) |
|-----|------|-------|---------|------------------------|----------------------------------|----------------------------|
| 阿楷媽 | 核心家庭 | 二名子女  | 男性／長男   | 輕症ASD<br>(DSM-IV診斷AS)  | 四年級                              | 八年級                        |
| 阿國媽 | 核心家庭 | 一名子女  | 男性／獨子   | 輕症ASD<br>(DSM-IV診斷AS)  | 五年級                              | 九年級                        |
| 俊哥媽 | 核心家庭 | 二名子女  | 男性／長男   | 輕症ASD<br>(DSM-IV診斷HFA) | 四年級                              | 八年級                        |

## 二、研究程序

現象學方法的核心在於對現存現象進行還原描述，並獲得對現象的再認識；因此，並沒有一套固定的分析方式與分析步驟，而是鼓勵研究者視不同的研究處境發展出適合的研究操作方法。但形式上不脫出（1）仔細閱讀資料文本以對事件進行整體掌握；（2）依行文脈絡拆解成可處理的段落後，以現象學方法閱讀文本並進行意義轉換；（3）將獲得之本質性描述進行綜合討論等操作步驟（汪文聖，2001；李維倫、賴憶嫻，2009；Colaizzi, 1973; Fischer, 1974; Giorgi, 1997; Karlsson, 1993; Moustakas, 1994; Wertz, 1985）。

筆者將研究過程分解成訪談、謄成逐字稿並仔細閱讀、分段處理、現象學還原分析、主題與本質結構以及普遍結構六個步驟，以下分別說明之。

### （一）訪談

本研究訪談輕症自閉症青少年的母親，請她們報導孩子的人際互動表現。訪談之初筆者先以電話聯絡研究參與者說明研究目的及訪談可能花費時間，確認參與者願意接受訪談後，再約定參與者方便的訪談時間與地點。訪談當天，筆者再以口頭向參與者說明研究過程與目的，並請參與者簽署研究同意書，才開始訪談。訪談全程採錄音方式進行。

訪談分為兩部分：第一部分為一般性訪談，筆者透過初步的訪談指引「孩子在與人相處時的表現狀況如何？這些表現是否也會出現在與您互動時？若有出現您如何回應？」以開放的提問方式來瞭解輕症自閉症者的社會互動表現，並依循參與者言說的脈絡進行自閉症者社會互動資料的搜集。當第一部分訪談結束後，筆者立即提供參與者的孩子在莫少依與張正芬（2014）研究中的個別人際溝通描述讓參與者閱讀；再請

參與者指認該描述是否符合孩子當時的樣貌，及相較於前次研究時間點，孩子的社會互動行為是否有所改變。如此的訪談設計可以先在開放的情況下獲得母親的自然描述，並於參考先前研究的情況下獲得孩子社會互動行為的補充。

## （二）謄寫逐字稿並仔細閱讀

筆者於訪談結束即親自謄寫逐字稿，並於謄寫過程中反覆聽取錄音檔以確認謄寫內容無誤，於逐字稿列印後再反覆聽取錄音檔來核對其正確性。

確認文本資料內容無誤後，筆者多次仔細閱讀以獲得對文本的整體認識與掌握。此時的閱讀不僅讓筆者了解參與者所使用的文字意義，也讓筆者透過參與者所描述的場景、畫面及說話方式進入參與者的生活經驗中。

## （三）分段處理

筆者將訪談文本依參與者的描述內容分為若干段落進行分析，此時的分段為初步閱讀後的暫時性段落。筆者若於接續的分析中發現內在邏輯的不連貫，或其他原因需要更動段落位置，會進行段落調整。

## （四）現象學還原分析

筆者瞭解母親並非受過訓練的觀察者，於受訪時傾向以自己理解並整理過的方式陳述，因此筆者運用現象學方式懸置母親對孩子的理解，再由所報導出的材料中進一步還原當時的可能生活事件場景。也就是說，本研究雖然是由母親提供其子女的生活經驗場景，但透過現象學還原，得以脫除母親的觀點，回到場景的描述。呈現出輕症自閉症青少年的生活脈絡人際互動事件場景，此為第一步還原。

接著，筆者將第一步的結果再進行第二步的還原分析。首先以「進步」的視野來揭示某一段落中呈現出來的經驗現象，再從不同的觀點出發，考量處於不同脈絡觀點下可能的結構意義進行各種想像的變異（imaginative variation），在超越特定時空限制下探究可能的普同性經驗結構。

## （五）主題與本質結構

筆者完成所有段落的分析闡述後，將拆解開的分段理解再扣回成一個完整的經驗本質結構描述。筆者遵循著現象學的原則考量，將重覆出現的分析闡述或將數個彼此關聯的分析闡述聯結起來形成主題（theme）。於獲得主題後，完成一位輕症自閉症青少年人際處境的個別經驗描述。

## （六）普遍結構

筆者交插比對三位自閉症青少年的社會互動本質性結構描述，深化其中的意涵以獲得對輕症自閉症青少年社會互動的普遍性結構描述。

經由以上六步驟，筆者得以進一步深入並超越一般閱讀的理解，獲得對研究現象之經驗上的本質瞭解。

## 參、研究結果

本節中筆者先逐一描繪三位青少年於社會互動狀態的本質性結構，接著再呈現包含了五項主題的輕症自閉症青少年社會互動的普遍結構；分別為「依循著道理或軌道化的行為表現樣態」、「在溝通行動中沒有出現可以修飾行為的反饋作用」、「特定興趣領域的形成有助於溝通現象的出現」、「溝通時的語用<sup>4</sup>影響取決於他人的知覺立場與反應」以及「不激起道理對立的順應他人行為」。

### 一、三位青少年於社會互動狀態的本質性結構描述

#### （一）道理上身的阿楷

經過分析顯示，阿楷日常生活舉止中最顯著的是一種可被稱之為「道理上身」的行為樣態。此一行為樣態指的是，不論說出的話語或做出的行動都是阿楷所持之「道理」的直接顯現，而阿楷活在由這樣的「道理」所建構的世界裡，當有人表現出與道理不相符之言行，阿楷會不顧當下情境直接怒斥或出手制止。這裡的道理不僅只是阿楷的道理，更是世人所依歸的「世界道理」。

對阿楷而言「道理就是這樣」，阿楷理所當然地認為所有人都應該要依循道理行事。以被笑是「自閉症」的經驗為例說明：阿楷在網路上公開自己的診斷並引來他人嘲笑，但阿楷不僅不以為意，甚而反嗆對方「比自閉症還不行」。對阿楷而言，被稱為自閉症是符合事實的陳述，甚至是世界道理的一部分，並不會因常人所意謂的負面標籤而出現被貶抑的情緒。

<sup>4</sup> 「語用」一詞來自語用學（pragmatics），指的是，相對於話語的意義內容，在說話的當下，言語所進行的作用。語用學的理論早先是將語言的使用看做是有意圖的表達（intentional communication），被表達的意圖若要被正確理解，有賴於人際脈絡中某種默會作用，後者超過一般語義的範圍。語言行動理論（speech act theory）則進一步主張語句本身即有能力行使行動，語句的說出或不說出本身就是一個行動，也會產生作用與實際的後果（Austin, 1962; Searle, 1969）。

阿楷的道理優先的作為常為自己惹來麻煩，但阿楷似乎不因過去的經驗來思考自己行為的可能結果，而是維持「高調」地堅持該怎麼做就怎麼做。屢屢的作為被母親命名為「要命的正義感」。唯一一次例外是發生在小學時經歷到被肢體霸凌，當下阿楷顯得無所依循，喪失行動力，只能呆坐一旁。阿楷的表現似乎是經驗到由道理規則所建立起的世界破碎了，完全不知該如何是好。

「道理行動」的行為樣態在人際互動溝通場景會是如何顯現呢？首先，阿楷依據道理，而不是根據現場情境的言談方式容易讓他說出與現場情境脈絡不相合的話。這會讓人產生突兀感，使人心生阿楷就是固執、不管他人、我行我素、自我中心等印象，進而容易引發他人對阿楷的不滿、反對、指責或攻擊。也就是說，當阿楷以「道理行動」的方式表達時，不僅是說出口的話語被聽到，此話語亦具備影響他人行動力之作用，形成他人對阿楷的看法，甚至表現出相應的行動，也就是「語用」行動。

阿楷說話時的語用效果是正向或負向，取決於溝通對方的知覺與反應，並不是阿楷所能決定的。分析結果顯示在下列三種情況下阿楷對他人的語用衝擊能有所緩解：第一，他人的善解，如：他人認為阿楷「講話很真」，而忽略了感受到的衝擊；第二，在問題解決為先的情況下，他人不計較阿楷說話方式而予以忽略語用的衝擊，如：同儕在網路爭戰遊戲中受攻擊急需阿楷的協助；以及第三，同儕視阿楷說話方式為有趣好笑的，有著類似冷笑話的效果，而消解了衝擊。在這三種情況下，阿楷的人際互動呈現為可以「進入」與他人溝通的狀態。

與阿楷親近的小學老師曾針對他的人際語用衝擊給出建議：升上國中後不要開口講話。如此的保持沈默不作為的行為曾讓阿楷在開學後贏得沒人討厭他的好名聲。然而，這樣的改變現象是否與前述之「道理行動」特徵相抵觸呢？分析結果顯示為阿楷的不講話只是行為的後撤，即不表達，而不是在道理或想法上出現改變或妥協。有趣的是，在某些人際處境中即使是保持沈默仍被視為一種語用行動，如被問話時的不應答則容易被視為沒禮貌。這也就再次呈現出阿楷生活中的人際溝通語用效果仍主要取決於他人的知覺與反應。

他人的知覺與反應也受到觀看者所抱持的信念與立場影響，而採用不同觀點與阿楷互動。例如一般對於個體成長常抱持著兩種不同立場，分別為「群體生活融入」與「個別性向發展」。持「群體生活融入」立場者會強調不應任由阿楷作為，而致力於改正他的行為以習得群體中的行為規則。在阿楷的生活，如此做的後果常是加劇緊張衝突的語用效果。而持「個別性向發展」立場者會認為讓阿楷依性向發展即可，傾向忽略阿楷表達時的語用效果，從而針對其表達的內容與之互動。

隨著年齡成長，持「個別性向發展」之觀點讓阿楷得以將心力投注於特定事物而逐漸獲得成形的興趣領域與出眾的能力，並形成有同好者會與之互動的行為地帶，如網路遊戲。能夠在共同興趣領域中與人互動並完成任務，讓阿楷贏得了能力上的被需要，也同時呈現出人際互動順暢的狀態，如此就給出了有較好品質之人際互動的印象。不過除了在阿楷所熟知的興趣領域之外，他並不常表現出與人互動的情況，形成一種母親所說的「談話偏食」狀況。

對反於前述「個別性向發展」觀點而獲得阿楷看似進步的社會互動現象，若抱持著「群體生活融入」觀點來看待阿楷於大範圍生活領域的表現時，會獲得阿楷仍需花費極大努力去學習與人相處的規則之印象，而呈現出阿楷在人際關係的退步表現。當綜合兩種不同觀點時，就獲得了阿楷在人際關係上同時呈現的看似進步卻又退步的印象。

讓我們再回到阿楷的道理優先的行動模式。當阿楷經驗到「道理行動」的結果不如預期，或經驗到持續被要求需符合一般大眾相處的規範時，是會讓阿楷出現難受的情緒感受。分析結果顯示教導阿楷在如此情況下處理情緒時，除了常用的話語勸說外，若能加上視覺與體感的管道（例如母親先演出在遊戲落敗時誇大的忿怒怨嘆，再接續演出說出負向情緒，進而釋放情緒的過程），似乎可以在阿楷身上產生較好的效果，協助他離開憤怒的情緒狀態。

相映於情緒的緩解，當阿楷在與具有共同經驗脈絡，而能夠形成關係的熟人（如母親、女朋友、親近的師長或熟悉的醫生）相處時，阿楷是可以出現行為被形塑改變的結果。這個現象似乎與前述與他人道理衝突的特點抵觸，但阿楷的改變似乎可以理解如下：當熟人的要求與熟悉的關係編織在一起時似乎不會激起情緒，或能夠緩和了因道理行動受阻而生的情緒感受，而不會出現原本對於被要求的抵抗。這裡顯現出來的是，「關係」是在阿楷的生活中具有一定份量的作用力量，但在不同的人際處境中的關係能起的作用有限。

## （二）開口如入無人之境的阿國

經過分析顯示，阿國的人際間說話行動呈現出一種顯著地噴發式表達的樣態，也就是一種直接、不修飾、說不停的狀況，並將自己的感受或認為的道理直接表達出來。例如堅持「老狗不該帶出門」的信念並與帶狗出門的飼主發生口角、無視同學表達出的不悅仍持續追問同學考試得分。

這樣的表達方式在人際上形成一種衝擊，即有一定的語用作用出現在與人互動中，而阿國卻未意識到對方會因為他脫口說出的話感到尷尬、顧忌、不舒服或生氣。當阿國的表達被他人否定或阻擋時，他沒有出現與他人或與情境妥協或改變原本的主張，而多是呈現出受到壓抑的「碎碎念」，從而進入家人口中的「憤青」樣態。這樣地生氣情緒及持續但低強度的自我表達卻是會進一步地成為令旁人困擾的人際互動行為。

有時阿國的表達方式並不會出現形成溝通障礙的語用效果。分析結果顯示這是取決於溝通對方的知覺與反應方式。如朋友直言阿國很「怪」卻仍能夠與阿國成為好朋友，與比較安靜的同學間有話量雖少但可持續的互動，以及老師認為阿國在課堂上的表達是符合老師對學生主動性的期待。這裡顯示出來自互動對象的因素而形成阿國說話語用之緩解的狀態，也就能夠呈現為較好的人際溝通結果。

同樣與他人的反應因素有關的是互動者所抱持的立場。分析指出即使是同一個人也可能對阿國的相同行為產生不同的知覺與反應。如當母親踩在「自閉症狀」的脈絡時，即站在自閉症家長的位置，較能理解並認同阿國在情緒經驗上的特殊性，而給出較大的空間。但當母親踩在「課業表現」的脈絡時，則位移到一般家長的位置，則傾向要求阿國的成績表現要像一般同儕甚或更好。前者給予阿國較大的空間而能夠包容他的人際行為，後者則經常會與阿國產生衝突。

接續前述噴發式表達行為樣態中的一項顯著特徵是，阿國並未意識到語用的影響，即他沒有關於自己造成他人影響的覺察。例如阿國會直言父親買錯早餐，當父親生氣並直指阿國的不是時，阿國並不理解原因，甚至對自己的被責罵感到委屈。對阿國而言，自我察覺是相當罕見的狀況，似乎他是存在於一個理所當然且完全透明的世界中；「我的存在」不會出現在阿國的覺察範圍中，也自然不會形成影響作用的原因。而阿國對自己的「自閉症」診斷即是抱持著理所當然的態度，即便家人多次表達希望阿國儘量避免提及自己的特殊身份，他仍會主動說出自己的診斷。這樣的主動表達透露出阿國並未如家人般覺察診斷的影響，自然也不會顧慮他人會以什麼樣的眼光看待自己。

相應於未意識到語用影響，缺乏從學習中反饋的經驗是另一項阿國生活行為樣態的特徵。阿國沒有出現對自己影響他人的覺察，也就無法形成在溝通現場的反饋來修改自己的行為。例如阿國可以接受家人的指導主動跟人打招呼，但被教導的行為本身不會依不同情境演化變形，形成在不同的打招呼情境中一直重覆說相同的話。如此的缺乏反饋顯示在阿國於個別人際互動情境裡的無法依情境轉化進行自發性修改。

分析中亦顯示阿國在一個情境中的情緒不會累積或延續到下一個情境。此一特性呈現於：第一，阿國生氣的情緒容易隨情境改變而消失；其次，再出現相同的情境狀態時阿國又會出現同樣的情緒，這會給他人阿國似乎沒有從先前經驗中學習的狀況。也就是說，阿國在類似處境中的經驗呈現出沒有連續，而是以一個一個處境跳接的方式連結在一起，也就呈現為過去的學習無法以連續狀態來到阿國的行為現場。

隨著年齡成長，阿國生活中出現了吸引他投入心力學習與發展的事物領域，形成了可以分辨出來而且穩定的興趣領域，如看報紙找感興趣的話題與人分享、主動學日文、打扮成動漫中的角色（cosplay）。明顯的興趣領域讓家人得以提供協助促進阿國進階發展，也給阿國與有相同興趣的同儕談話的機會，給出了一種獲得較好品質之人際互動的進步印象。

### （三）依循軌道而活的俊哥

分析結果顯示，俊哥的日常行為樣貌呈現出一種依規劃而行，可稱之為「軌道化」的生活樣態。俊哥最顯著的主動行動集中於「火車／鐵道」與「學校／讀書」兩個方向上，從而形成兩個不同的相關事物領域地帶。在「火車／鐵道」領域地帶的俊哥會興奮的與人交談、依特定火車班次規劃旅行、看報紙時關心鐵路特考考題、表達未來科系與工作要與火車有關聯。而在「學校／讀書」領域地帶的俊哥出現唸書優先、堅持特定的讀書方式與得分標準以及可在同學詢問時與同學討論功課。不在前面兩個主題世界內的生活領域對俊哥而言是與己無關且引不起興趣的。

俊哥在這兩個主題領域地帶中投注心力，當經驗到主題世界中的設定或秩序不被贊同或被干擾時，俊哥會強烈要求他人改變以維持原本的設定。俊哥的堅持反映出他對於「軌道生活」被取消或無法繼續的焦慮，然而從一般他人的角度來看會覺得俊哥的堅持是不顧一般他人所處的世界規則，形成一種自私或自我中心的印象。

當俊哥經驗到目標被持續阻擾無法回復原本設定後，他會出現強度低但持續度高的抱怨；相較於激烈反應，低強度的抱怨不見得意味俊哥願意接受改變，但卻形成他人可以忍受的狀態，也就是說俊哥的社會互動狀態是透過他人的忽略與忍耐得以緩解。

分析中的另一項重要特徵是，俊哥可以覺察到他人的情緒以及他人對待自己方式的不同，但卻無法瞭解自己的行動行為是會貢獻到別人對自己的反應。也就是說俊哥表現出缺乏人際行為往來的因果關係掌握，即俊哥顯示為無法理解：「我的行為對他人有影響，他人也會在受到此影響的狀況下，再回過頭來影響對我的行動表現」。缺

乏反饋機置的俊哥也就難以獲得溝通現場當下的人際訊息來修正其行為，從而持續呈現出他的「軌道行為」。

軌道行為也反映在俊哥於不同情境間的經驗是跳接而不連續的，例如他的抱怨可因轉換情境而停止，然相似情境的再出現，也總是引出相同的經驗而沒有因為在先前所獲得的經驗來修正學習。這同樣顯示出一種生活上的時間不連續性。如此，過去的經驗就無法調節現在的行為，而未來也成了過去的重覆。軌道行為的另一特徵即俊哥異於平常的時間經驗，對俊哥而言軌道化人生亦指事物可依序連結而朝向未來，然而當出現負向經驗事件則會取消連續的線性時間結構，而呈現出只停留在當下的狀況。例如俊哥曾因無法遵循一般常規被老師記「暗過」（意指可藉由執行愛校服務抵消而不致於出現在正式文件上的處罰）而表現出激烈反應，透露出俊哥無法明白現在並非永遠，事物的狀態是可以有變化的。也就是說，俊哥無法體會到行為之間是具有時間連續性以及可被改變性。當原本的設定或秩序遭到阻止或否定時，俊哥的激烈反應好像對其生活根本的剝奪。而從他脫口說出的強烈絕望感話語（「我以後的人生要怎麼辦」）透露了，他正經驗到所處世界的崩解，也抹除了未來的可能性。

俊哥專注於特定事物主題領域的「軌道人生」行為樣態雖然在其人際互動上產生許多的不利情況，但也提供了他獲得較好品質之人際互動的機會。不論是在其「火車／鐵道」或「學校／讀書」的主題世界中，俊哥都有因在其中的能力而獲得與他人形成較具品質的互動現象。

此外，俊哥曾接受搭配行為記錄與酬賞的「行為表格」來給予他結構性的行為支持並獲得人際互動上的「進步」，俊哥甚至以「大恩人」來稱呼設計表格的老師，感謝此表格帶來朋友變多的經驗。然而，若考慮到前面提及的俊哥不知道自己行為給別人的經驗，此一依照「行為表格」所成就的行為模式不適合被過度推論成俊哥可以理解行為之間的關聯，並據此推論他可以內化由此表現出來的行為模式。但此一外在的「行為表格」不失為可以給予俊哥協助行為秩序結構的來源。綜合來說，在具清楚結構、家人及教師的支持，以及共同的興趣等環境與條件下，提供了俊哥能夠有人際互動的「機會」。

## 二、輕症自閉症青少年於社會互動的普遍結構描述

在完成前述三份本質性結構描述後，筆者再次熟讀並交插比對三份描述，對其間所呈現的特徵進行深入考察與想像變異，並在深化部分意涵後獲得輕症自閉症青少年社會互動之普遍結構，包括了「依循著道理或軌道化的行為表現樣態」、「在溝通行

動中沒有出現可以修飾行為的反饋作用」、「特定興趣領域的形成有助於溝通現象的出現」、「溝通時的語用影響取決於他人的知覺立場與反應」、以及「不激起道理對立的順應他人行為」五項主題，分別描述如下：

### （一）依循著道理或軌道化的行為表現樣態

分析結果顯示輕症自閉症青少年身處於一個由道理所建構出來的世界，他們的話語與行動就是依循著所持之道理的直接顯現，這裡的道理對他們而言不僅只是個人的道理，更是社會大眾「應」共享並遵循的道理，因此他們理所當然地認為所有人都應該要依循道理行事。這種以道理為依歸的直接表達方式容易出現讓旁人視之為固執、不顧他人、我行我素、自我中心等語用感受，甚至引來他人不滿、發言反對或表現出攻擊與制止行為。人際溝通所使用的言語除了發揮表達道理或陳述意見之訊息交換作用外，言談本身還會直接對他人造成影響，也就是所謂的「語用」行動。這也就呈現出輕症自閉症青少年於人際相處時的衝突場景來自於其道理行動或軌道化行為所表現的令他人感到尷尬、顧忌、不舒服，以及生氣的語用作用。

當輕症自閉症青少年所主張的道理被制止時，他們並沒有出現對他人或對所處情境的妥協或改變主張，而是堅持原有的表達，就像持續轉動的車輪一樣不停歇。所表現出的激烈程度依不同人而有品質上的差別，其中最為強烈的阿楷有著如同道理上身般的堅持，在經驗到被阻止時會激烈地推人、不遵從或反駁、甚至不顧自身安危地責罵他人。而阿國和俊哥則是以「碎碎念」的方式表達，其中阿國的碎念會被認為是在生氣，母親以「憤青」來形容；俊哥的碎念強度雖較低但時間卻長到令人受不了。不論他們的反應所呈現的方式如何，常是會進一步成為令旁人困擾的人際互動表現，而未意識到他們的堅持其實是在努力維護自己的道理，以及由道理所建構出來的本體生存世界。

此一道理行事的另一特徵是，輕症自閉症青少年認為自己的「自閉症」如同空氣一般的理所當然存在，是「世界道理」的一部分，而不是需要特別考慮的缺陷。輕症自閉症青少年並不認為自閉症這個名稱是一項缺點，甚至未意識到此名稱可能帶來的區別性眼光及差異性對待。例如阿國不在意家人阻止他任意透露自己的特殊身份，以及當阿楷以「你比自閉症還不行」來回嗆他人對自己的嘲諷。自閉症，對他們而言，只是一個關於自己的陳述，並不會因有無此診斷而特別區隔出你我的不同，或特別考慮是否要明說，就只是符合事實的世界道理的一部分而已。

當一項道理成為輕症自閉症青少年的生活主軸，依據道理行事就如同呼吸空氣般的自然。似乎對輕症自閉症青少年來說，那就是世界的本體。相映於此，研究分析中也出現當自閉症青少年經驗到所依循的道理不再時，他們會經驗到世界破裂時的無所適從。例如俊哥在經驗到期待被拒絕時說出「我以後人生要怎麼辦」的絕望話語，而阿楷在經歷被肢體霸凌時只能呆坐一旁，無所依循，全然喪失了行動能力。

## （二）在溝通行動中沒有出現可以修飾行為的反饋作用

另一項輕症自閉症青少年在人際互動表現樣態的特徵為，他們無法從溝通現場情境中獲得反饋來修正自己，而形成單向溝通的樣貌。缺乏反饋機制的狀況下，他們就有困難從互動對方的回應中修正自己的言行。例如阿國在同學已經表達出「你很討厭」的狀況下仍持續追問同學的分數。例子中的阿國似乎被一堵牆擋住而無法接收到同學傳來的訊息，只好重覆問話以確保問題被聽到且獲得回答。如此一來，輕症自閉症青少年的行動就像是一列單向通行的列車，不論顛簸或障礙都奮力向前行駛。

無法獲得反饋的現象也發生在如下的狀況：即使輕症自閉症青少年知道對方所處的情緒狀態，卻仍無法獲得「自己的行為與他人反應之間是具有關聯性的」理解。例如阿國直言父親買錯早餐，父親生氣並直指阿國的不是時，阿國有困難理解父親生氣的起因，並對自己的被責罵感到委屈；當俊哥抱怨同學對待自己的方式不同於其他人時，儘管家人直接說明同學的行為與俊哥的作為間之關聯性，俊哥仍無法形成「自己的行為是因，外界之反應為果」這樣的連結。當「我的行動會影響或導致他人對自己的反應」之想法無法出現在輕症自閉症青少年的想法中時，他們也就無法形成溝通現場當下的人際訊息反饋來修改自己的行為。

除了反饋經驗的缺乏，輕症自閉症青少年的人際互動場景亦呈現為無法從過往經驗的回饋中獲得學習的現象，例如曾被肢體霸凌的阿楷在面對可能發生衝突場景時仍不顧自身安危的高調發聲，呈現出無法由先前的經驗來做為當下反應的參照。這樣的現象似乎透露出對輕症自閉症青少年而言不同處境中的經驗並沒有呈現為可連結性，而是一個個處境以跳接的方式連結。然而，不只是過去的學習無法以連續狀態來到他們的行為現場，當下行為可連續指向的「未來可能性」也沒有呈現為可修改他們行為的條件。例如俊哥面對被記暗過時的絕望反應透露出他並不明白現在並非永遠，而無法接受未來的行為有辦法抵消當下的過錯這樣的關係。當行為之間具有時間連續性及可被改變性這件事無法被輕症自閉症青少年經驗到時，形成過去的經驗無法調節現在的行為，未來也與現在是沒有關聯的，而呈現只能停留在當下的狀況。

相映於輕症自閉症青少年缺乏反饋的特徵，旁人傾向以重覆的提醒、教導現場該有的表現、或教導本身行為與他人反應間的關連性，期待他們能從這些方式中學習並修正人際現場的問題，但結果並不理想，從而出現對他們人際互動表現的失望，或反思自省是否教得不夠多不夠好。

### （三）特定興趣領域的形成有助於溝通現象的出現

隨著年齡成長，輕症自閉症青少年的生活中出現了能投入心力學習與發展的事物，形成了可以分辨出來且穩定的興趣領域。如：阿楷在網路遊戲表現出色，能帶領隊友獲得勝利；阿國對日本動漫感興趣，將自己打扮成動漫中的角色；俊哥是鐵道迷。在興趣領域中，輕症自閉症青少年會表現出主動性的行動以濃厚相關領域知識。例如阿楷會上網搜尋電腦知識，也會跟母親說想學程式語言；阿國會從報紙中找到感興趣的訊息，也會學習日文；俊哥則會設想未來就讀的科系與從事的工作要與鐵道有關，看報紙時會注意鐵路特考考題，並規劃旅程時的行車安排。

輕症自閉症青少年也會主動與人討論自己感興趣的話題，從而豐富社會互動性經驗。如：阿楷除了與隊友討論遊戲攻略外也會與朋友閒聊；阿國則和有共同興趣的人聊天，並會因不同人有不同話題；俊哥則在談感興趣話題時話量變多且表情豐富。相映於他們對感興趣話題的主動，分析中也出現另一種互動場景，即當談話內容並非他們所熟知的領域話題時，他們明顯地減少與人互動的情況，例如阿楷母親會以「談話的偏食」來形容阿楷對不感興趣事物的不碰觸或簡單回應、俊哥對自己不感興趣的事項維持著平行不理會或排斥的關係。這裡顯示的是，清楚的興趣提供輕症自閉症青少年與人連結起來的機會，透過這個共同興趣的窗口從而開啟人際關係，並給出了一種獲得較好品質之人際互動的進步印象。

當有著相同興趣與共同話題時，互動的對方比較能專注在溝通的內容，從而忽略輕症自閉症青少年的道理行事溝通風格，進而能夠維持在特定領域的互動，呈現出一種互動順暢的狀態。同樣的，有清楚展現且願意投入的興趣，代表著一條輕症自閉症青少年有機會往前走的道路，也提供家人較為清楚的方向來給出他們需要的安排與協助。

### （四）溝通時的語用影響取決於他人的知覺立場與反應

本節一開始所呈現的輕症自閉症青少年依循道理行事的互動樣態容易引來旁人負向回應而出現人際誤解或衝突，然而研究中亦顯現出即使他們持相同的說話模式，但在某些時候互動的對方並未因此而感到突兀或不悅，從而呈現出一種無視或消解因道

理行事而來的語用作用現象。例如朋友直言阿國很「怪」但仍與阿國結為好友、老師視阿國在課堂上的直言表現符合好學生特質、阿楷的同學視阿楷為「真誠的」，會將他的直言轉為笑話，或視其不留情面的罵人為網路爭戰中的急迫指令而不以為忤。上述例子透露出在特定條件下，輕症自閉症青少年的依道理行動的語用效果是可以被忽略而消解的。這些情況包括，第一，他人的善解而忽略掉所感受到的衝突；其次，身處特定情境脈絡而能夠不計較或讚許他們的直言不諱，像急迫激烈的戰爭（遊戲）場景，或課程中的發言；以及第三，他人將他們的語言視為具幽默特性從而改變其語用作用。在上述條件下，聽話者能夠將輕症自閉症青少年的話從語言行動脈絡中抽離出來，在脫離了話語所承載的情境脈絡影響下，直接對話語意義進行回應，而呈現出輕症自閉症青少年能有較好的人際互動結果。然而這樣的較好的互動其實是取決於他人的知覺與反應所表現出較具包容性的接納行為。

同樣與他人的反應因素有關的是，即使是相同的人處於不同立足點時也會對輕症自閉症青少年的語用效果產生不同的知覺與反應，對他們的包容與接納程度也會有所改變。以阿國母親的經驗為例，當母親踩在「自閉症狀」的脈絡時是處於自閉症家長的位置，此時的母親能認同阿國在情緒經驗上的特殊性，給出較大的空間；但當母親踩在「課業表現」的脈絡時則位移到一般家長的位置，而會要求阿國的成績表現要像一般孩子或要表現得更好。前者給予阿國較大的空間而能包容他的人際行為，後者則經常會與阿國產生衝突。

他人的反應除了受自身立足脈絡處境的影響外，也會受到自己對輕症自閉症青少年所抱持的期待所影響，而對他們的語用效果有不同的知覺與反應。研究中浮現出兩種對於成長中輕症自閉症青少年的期待方向，一種強調需要融入群體生活，另一種則著重個別性向的發展。當互動的他人所持的看法不同時，他們對於輕症自閉症青少年的人際現象的知覺與反應也隨之不同。持第一種看法會想修正青少年的行為表現以符合群體生活的基本規範，需具備好的人際態度，才能在「未來」有好的生活品質。持第二種看法則傾向適性發展，拓展自閉症青少年的興趣與性向；這一方面避免因與外在規範不符而形成的緊張與衝突，另一方面也能發展青少年自己的興趣領域，長出未來足以謀生的能力。持前一種看法的他人傾向視輕症自閉症青少年說話與行為的方式與社會規範扞格不入，對人形成冒犯，需要被矯正；而後者則傾向忽略他們表達時的語用效果，從而針對其表達內容來與之互動。這同樣表現了，輕症自閉症者說話之語用效果會受到他人之期待的影響。

### （五）不激起道理對立的順應他人行為

即便輕症自閉症青少年有著如軌道般的道理行動特性，在不激起道理對立的情況下也可以出現順應他人的行為。當要求其行為的他人可以去共其道理行事脈絡，也就是在不與其道理行事相衝突的狀況下，青少年是可以應他人要求而改變行為。如阿楷與俊哥在熟知他們情況的老師與醫生建議下可以採取特定行為、阿國也可以在沒有與其道理行動衝突下遵守母親的指示跟父親打招呼。此外，阿楷也出現在「女朋友」的要求下協助母親。與其他不接受建議的情況比較顯示，「熟人」並非產生順應他人行為的條件，因為即使是母親也不見得每次都可以讓他們改變行為。關鍵反而是在不與其「道理行事」起衝突，若能順應他們的道理或是不激起與他們「道理行事」相對立的要求時，輕症自閉症青少年有可能出現順應他人的行為。

進一步來看，不激起與自閉症青少年道理對立的要求也可以透過視覺、體感與感受性話語來與他們接近，從而獲得改變其行為的可能性。這樣的現象出現在如阿楷的父母在阿楷面前以演出的方式進入如同阿楷所經驗到的競爭落敗狀況，表現出其中的情緒經驗並以口語表達，再轉折到離開負面的情緒狀態。或是阿國的母親在不起衝突的情況下，讓阿國去經驗到被自己的方式對待的他人之感受。這樣的現象呈現出來的不只是在道理上順應輕症自閉症青少年的共脈絡，而是更深入地在體感感受上與之一致，而獲得改變其行為或狀態的可能。

不過，不論是不激起衝突下的順應行為或是在感受上共脈絡而來的順應行為，在接續的人際溝通中，輕症自閉症青少年都沒有出現因情境條件而調整演化的現象。如，阿國可以接受母親的指導，在父親回來時主動打招呼，但被教導的行為本身不會再出現變化，而呈現為於打招呼的情境中重覆說相同的話，顯示出在個別人際互動情境裡並不會有依情境的自發修改。又如即便老師已經對其不滿，阿楷的「不作為」仍是不分情境地一以貫之，也是顯現了前述第二點的缺乏情境中的反饋特性。這似乎指出了，即便輕症自閉症青少年的道理行事有其本體性質，但在空隙中也可能出現新行為；然而溝通時反饋修正的闕如卻反而成為更廣泛且根本的溝通問題。

### 三、小結

在上述的結果討論中，筆者先逐一呈現阿楷、阿國以及俊哥三位輕症自閉症青少年的社會互動狀態，再經由交互比對與深化部分意涵後獲得「依循著道理或軌道化的行為表現樣態」、「在溝通行動中沒有出現可以修飾行為的反饋作用」、「特定興趣領域的形成有助於溝通現象的出現」、「溝通時的語用影響取決於他人的知覺立場與

反應」、以及「不激起道理對立的順應他人行為」五項普遍性結構描述，這五項結構無法被拆解成個別的理解，而是共同構成對輕症自閉症青少年社會互動的整體性理解。

其中的「道理行事」與「反饋闕如」構成了輕症自閉症青少年的人際溝通特徵。依循道理行事的行動樣態顯示他們的生活世界是由道理所建構而成，而他們的話語行動就是依循所持道理的直接顯現，對他們而言道理即是世界的全部，理所當然所有人都必需遵守。相應於此，也顯現了互動的情境脈絡無法形成現場的反饋來修正輕症自閉症青少年的道理行事樣態，呈現了單薄的脈絡情境作用。無法從他人的回饋中修正自己的表現，也無法從過去經驗或未來預想來修飾當下的行為表現，輕症自閉症青少年能夠依循的唯有他所學到的放諸四海皆準的道理。

然而若從與之互動者的角度出發，缺乏現場脈絡反饋修飾的道理行事，在語用的層次上，容易讓他人有被冒犯的感受，從而形成溝通上的困難。於此狀況下，與之互動者若能忽略語用層次的影響，直接進行語義層次的溝通，就有機會減少與輕症自閉症者的社交衝突。此外，藉由視覺、體感與感受性話語來與他們接近，以及不與其道理行事相對抗也能減少衝突並提高溝通的接近性與順暢性。

在輕症自閉症者能否有順暢的人際互動極大部分仰賴互動他人彈性配合的情況下，他們在特定領域的興趣與能力表現也給出了能夠與共同興趣者有相同的話題脈絡，同樣形成溝通的接近性。或者，因為有著相同的興趣與共同的話題，與之互動者比較能專注於溝通的內容，從而忽略其道理行事與缺乏反饋的溝通風格，呈現出社交互動順暢的樣態。

也就是說，上述五項普遍性結構描述可以給出輕症自閉症青少年人際互動的一個綜合的整體理解。

## 肆、討論與建議

針對輕症自閉症者在社會互動上「進步」的研究所獲得的結果紛歧。為數眾多的研究顯示，不論是隨著年齡增加或接受療育介入後的結果都可以看到輕症自閉症者在社會互動上呈現出進步的現象。然而，同樣也有相當多的研究文獻指出其社會互動受症狀困擾的現象持續存在。也就是說在輕症自閉症青少年表現出社會互動有所進步的同時，似乎仍有著難以克服的問題，讓他們無法脫離核心症狀的束縛，也讓他們與同儕的距離越來越遠。但這樣的不一致現象卻沒有在過去的研究中被清楚地討論。

本研究的結果適足以說明上述輕症自閉症者在人際互動上的進步與障礙，從而消除其中看似矛盾的現象。在本段討論中，筆者先以普遍結構中的兩項主題來呈現輕症自閉症青少年社會互動進步印象的來源，再以普遍結構所提供的理解來討論關於進步的矛盾現象。筆者接續進一步闡述本研究所彰顯的關於社會互動進步的意涵。而最後將說明奠基於本研究結果所獲得之協助自閉症者的倡議與宣導方向，以及研究限制。

### 一、回應過往文獻中「輕症自閉症青少年的社會互動進步」的理解

依據本研究所揭示的輕症自閉症青少年社會互動普遍結構中可以看到進步印象的兩個主要來源為：在他們擅長的興趣領域中呈現出較好的人際互動品質，以及源自他人的知覺方式所產生的語用衝擊消解作用。

本研究結果指出，隨著年齡成長，輕症自閉症青少年的生活中出現了能夠投入心力學習與發展的事物，也形成清楚且穩定的興趣領域。輕症自閉症青少年在自己感興趣的領域內表現為主動的行動者，能夠與人分享話題，以及主動學習的樣態，並期望能在興趣領域內表現得更好。這樣的主動表現也就更能夠吸引有相同興趣的人與其互動並共同完成任務，從而豐富他們的社會性經驗。當有著相同興趣與共同話題時，與之互動的他人比較能專注在溝通的內容，從而忽略青少年的道理行動溝通語用，進而能夠維持在共同脈絡上的互動，呈現出一種互動順暢的狀態。

除了上述因共享興趣脈絡而能夠無視或消解輕症自閉症者直接表達而來的負向語用作用外，他人的善解與他人轉換談話時的處境脈絡也有助於不受輕症自閉症者語用的影響。也就是說聽話的一方將輕症自閉症青少年的話從一般的互動脈絡中抽離出來，脫離話語本身的語用互動作用，直接對話語意義進行回應，而呈現出輕症自閉症青少年能有較好的人際互動結果。如同學雖覺得阿國很「怪」但仍能與之為友，或阿楷與朋友組隊在網路遊戲上攻戰時隊友不計較阿楷的直言辱罵。從例子中可看到較好的互動其實是取決於他人的知覺與反應，而表現出較具包容性的接納行為。

投注於興趣領域的活動不僅讓輕症自閉症青少年表現得較為穩定，也給出他人可以與之互動的溝通管道，再加上他人改變知覺方式所產生之語用作用的消解，給出了他們在社會互動表現有進步的印象。

上述的研究所得也可以說明以自身參照、同儕參照與脈絡參照等構念下的進步現象。自身參照的進步指的是在不同成長階段時的能力比較。前面的描述已指出，隨著年齡成長輕症自閉症青少年的生活中出現了能投入心力學習與發展的事物領域地帶，形成清楚且穩定的興趣領域，從而顯示出輕症自閉症青少年在自己感興趣的領域內表

現為主動的行動者。這使得他們較有機會在品質上呈現出比小時候更好的人際互動，即自身參照的進步。延續來看，輕症自閉症青少年也因此會在同儕參照的進步上得到表現，因為在共享興趣領域地帶的往來互動增加，也能共同完成任務，不論在同儕的經驗上或他人的觀察中都給出了他們在人際互動品質有所進步的印象。而聚焦於脈絡的進步則讓我們看到是出現於他人消解自閉症青少年的語用作用所得到的結果，也就是說他們能有較好的人際互動印象是他人的彈性調整並配合自閉症青少年。即使自閉症青少年的人際互動行為並沒有明顯的改變，但互動中只要有一方能彈性調整就能展現出進步的結果。

## 二、回應過往文獻中「輕症自閉症青少年社會互動沒有進步」的理解

本節依研究結果提供的理解來說明過往文獻所提出的輕症自閉症青少年社會互動沒有進步的現象，像是進步的表現無法類化到其他情境、就算有進步但與同齡者的社會表現差距隨年齡增加而變大、以及無法脫離自閉症狀核心問題的束縛等關於「進步」的反面現象。

### （一）進步的表現有困難類化至其他情境

如前述，輕症自閉症者之進步印象的來源有二：其一是投身於興趣領域所帶來能力上的成長，這需要自己的努力與成熟；另一為他人忽略感受到的語用衝擊並直接就話語內容進行回應，這則需要他人的配合。也就是說，輕症自閉症者能否有順暢的人際互動極大部分需仰賴互動的另一方對自閉症特質的理解且能夠接受他們的表現以及願意彈性調整與他們的互動方式。

如此一來，當互動的他人不同時，人際互動模式與品質也會隨著改變，而呈現出自閉症者的社會互動表現無法類化到不同情境之印象。以阿楷為例，他抑制不表達的反應方式可以被視為是人際互動沒有衝突的進步表現，但在面對不同對象時，他的不表達也可被視為沒禮貌、不利未來人際互動與生涯發展。此外，即使是相同的互動對象，也會因互動時所處的情境脈絡而出現具差異性的互動品質。以阿國母親為例，當她身處於自閉症母親這樣的角色時，會因認同阿國的特殊性給出較大的空間，而對阿國的行為表現有較多的包容；但當母親置身於「課業表現」的脈絡時，則位移到一般家長的位置來要求阿國的成績表現要像一般孩子或要表現得更好，即使母親明白這樣的要求會帶來阿國的抱怨與親子關係的緊繃，母親仍不退讓。

此外，另一個進步行為無法類化的現象出現在，即使出現了行為的「學習」也難以有因應情境條件而調整或演化其行為的表現。如阿國經由母親的教導「學到」向父

親打招呼的行為，但卻呈現出無視情境是否有變化都僅是重覆同樣的招呼形式。在這樣的無法類化的現象裡，隱含的其實是溝通互動中反饋作用的缺乏。如此狀況下所謂的行為學習或進步就不能被視為等同於一般的學習與進步。

## （二）與同齡者的社會表現差距逐漸增大

一般而言，社會大眾對不同年紀對象的行為表現有相應於其年齡的期待。例如我們傾向對年紀較小孩童之行為表現給出較大的包容，但對大孩子則期待他們能夠聽從指令，遵守規範，融入學校，並要求其行為表現要符合群體生活的基本規範，才能在「未來」有好的生活品質。也就是說隨著年齡增加，如何融入群體、配合系統要求與未來發展成了普遍被期待的表現。相應於此，社會對於大孩子表現出離開常模的行為之寬容度也隨年齡的增加而逐漸減少。

換個角度說，台灣教育體系下的國小與國中有著不同的形式設計，即形成對輕症自閉症者之要求的情境脈絡差異。由於國小採包班制，老師與學生相處時間較多有助於對學生的瞭解。而在國中階段，學生要面對不同科目的不同老師；而國中老師也因為學生進入青春期而面臨較國小老師更多的挑戰。此外，國中階段代表著離成年階段的靠近，老師也傾向以「未來適應」的眼光來要求學生的表現。

在這樣的情況下，縱使輕症自閉症青少年的人際互動行為保持相同模式，但隨著他們的年齡增加，與之互動的他人傾向以較高的標準來檢視他們的說話與行為表現，也較容易視他們的表現是違反規範而難以接受的。如此，輕症自閉症青少年將顯現出有困難與群體配合。此外，輕症自閉症青少年也容易遭遇到他人想要矯正他們行為的情況，而呈現出具衝突性的互動品質。在這種情況下會呈現出來的是，自閉症青少年不僅沒有人際互動上的進步，甚至呈現變得更糟的印象。

## （三）行為表現仍無法脫離核心症狀之束縛

第五版的《精神疾病診斷與統計手冊》將自閉症類群障礙的核心症狀整合成社交溝通缺損與侷限及重覆的行為兩大向度（APA, 2013），而本研究所揭示出的輕症自閉症青少年在社會互動上的「依循著道理或軌道化的行為表現樣態」與「在溝通行動中沒有出現可以修飾行為的反饋作用」兩項主題其實可以視為自閉症診斷中社交溝通核心症狀在生活世界中的原形呈現。

依循道理行事的行動樣態顯示其生活世界是由道理所建構而成，他們的話語行動就是依循著所持之道理的直接顯現，對他們而言道理即是世界的全部，理所當然所有的人都必需遵守。也就是說道理即是他們本體之展現，也形塑出他們之所以存在的價

值。相應於此，他們表現出直接而強勢的執行意志。

而缺乏反饋的能力似乎來自兩方面，一是源自於輕症自閉症者無法理解別人與自己的不同，二是他們無法從過去經驗與對未來的預期來修飾當下的行為，而呈現出種種情境無法形成連續性的時間狀態。當輕症自閉症青少年無法從他人的回饋中修正自己的表現，也無法從過去經驗或未來預想來修飾當下的行為表現時，他能夠依循的唯有從本體經驗中長出、放諸四海皆準的道理。

如此看來，本研究所解析出的「依循著道理或軌道化的行為表現樣態」與「在溝通行動中沒有出現可以修飾行為的反饋作用」可說是顯現了輕症自閉症者之社會溝通缺損的樣態。這兩點在本研究所分析的青少年對象中，持續存在且成為人際互動上的特徵，可以做為輕症自閉症者的行為表現無法擺脫核心症狀影響之印象的說明。

### 三、延伸意涵：輕症自閉症者的社會互動「進步」為一複雜的現象

綜合本研究結果的五項主題以及前兩小節所討論的進步之印象與矛盾來看，輕症自閉症者的社會互動「進步」為一複雜的現象，不應只是視為能力的培養與獲得。然而過去的研究以個體的能力為「進步」概念指向的標的，即使採用不同的測量方法，但多由測量分數的高低來呈現「進步」。其結果就如本研究所指出的，一旦把相關研究放在一起回顧，就出現了關於「進步」的矛盾現象。相較之下，本研究提供出的輕症自閉症者人際行為的普遍結構為一個整體性的瞭解，既說明了過去研究中之「進步」現象的來源，也說明了其中「進步」現象的矛盾之處。也就是說，本研究提供了較全面且完整的視野從而消解了原本存在的矛盾，一方面展現了「進步」問題的複雜性，二方面也顯示了本研究所得之理解在討論「進步」現象上的具體貢獻。

本研究以發現典範之現象學方法，雖然在一開始擱置了對「進步」之理所當然的定義操作，似乎像是對談論輕症自閉症者的「進步」有所猶豫，或許會造成讀者誤解本研究否定輕症自閉症者在人際互動上的改善空間。然而從本研究的結果看到與先前研究不同的「進步」風貌，反而指出了另外的協助與改善方向。這顯示了脫離既有的概念是有助於新理解的獲得，也會增加對輕症自閉症者之協助的選擇。

### 四、促進與輕症自閉症青少年有效互動之建議

綜合前述，本研究提出三個建議來促進輕症自閉症青少年與他人的社會互動。首先，提升輕症自閉症青少年自身興趣領域之能力表現，做為與他人互動之接引。其次，以伴隨體感經驗與感受性話語來促成人際共脈絡。最後，提升大眾對輕症自閉症者之溝通特性的認識，以落實「溝通的無障礙空間」之概念。以下分別說明之。

### （一）提升輕症自閉症者興趣領域之表現

本研究結果指出，隨著輕症自閉症青少年的年齡增加，他們有可能逐漸發展出能投入心力學習且穩定的興趣領域地帶。在感興趣的事物領域中，青少年會表現出主動求知的行動來豐厚相關領域知識，也因為在此領域的專長能夠吸引具相同興趣的人與之互動，從而豐富他們的社會性互動經驗。當有著相同的興趣與共同的話題時，互動的對方比較能專注於溝通內容，也比較容易忽視或包容他們的道理行事溝通風格。

也就是說，對輕症自閉症者來說，興趣領域在促發較好品質的社會互動上是重要的。據此發現，本研究建議在訓練自閉症者符合社會常規的同時，亦能接納他們特殊的興趣與嗜好，即使這樣的興趣可能是看似有違於傳統對成長中青少年表現的期待，例如阿楷放學後大部分時間都坐在電腦桌前一心多用的邊看書邊玩網路遊戲，但在給出接納的環境後或許有機會長出有助於與人互動的興趣領域。

綜合地說，雖然興趣不一定等同於能力，但若將青少年的特殊興趣與生活內容相互結合，將有利於提升自我穩定與促進人際互動。

### （二）伴隨體感經驗與感受性話語以促成共脈絡的可能

莫少依與張正芬（2014）觀察到輕症自閉症者於社交互動現場中有困難與他人共同分享並長出屬於彼此的溝通脈絡，並將此現象命名為「不共脈絡性」。該研究也指出此一不共脈絡現象並非全面性的，在與自閉症者親近的人互動時似乎能達到「共脈絡」狀況。本研究結果支持上述理解，並進一步發現除了對象熟悉與否以及共享的興趣外，還可通過視覺、體感與感受性話語來與輕症自閉症青少年接近，於穩定其情緒後再與之共脈絡，即進入共同的溝通脈絡。

這樣的現象出現在如阿楷的父母在阿楷面前以演出的方式進入如同阿楷所經驗到的競爭落敗狀況，表現出其中的情緒經驗並以口語表達，再轉折到離開負向情緒狀態；或是阿國的母親在不起衝突的情況下讓阿國去經驗到被自己的方式對待的他人感受；也有如阿國母親在阿國情緒穩定時，讓阿國聽到母親的想法，透過母親做為中介來幫助阿國理解他人的觀點。也就是說，此時的共脈絡可以是先由共其情緒後，再援引自閉症青少年來共他人的脈絡，而有機會獲得改變其行為的可能性。這樣的現象呈現出來的不只是在道理上順應輕症自閉症青少年的共脈絡，而是更深入地在情緒與體感感受上與其一致，而獲得改變其行為或狀態的可能。

### (三) 落實「溝通的無障礙空間」之概念

本研究結果也指出，輕症自閉症者的依循道理行動的表現特徵實為其生活本體性的顯現，互動的他人會因其道理行事的語用特徵而影響與他們互動的方式。也就是說旁人在面對他們依道理行動的直接表達時容易出現尷尬、顧忌、不舒服甚至生氣感受，而引來不滿、發言反對、或表現出攻擊制止的行為。

然而，若互動的他人能夠理解輕症自閉症者的依道理行動實為其本體性的特質，而不是無禮的溝通樣貌，就比較能夠忽略輕症自閉症者直接表達而來的負向語用作用，或是不計較互動過程中所感受到的衝突。

上述的觀察可以連結到行動無障礙空間的概念，筆者則倡議能有自閉症者的「溝通無障礙空間」。行動障礙者可藉助行動輔具、扶手、斜坡道、升降設備等無障礙設施減低障礙的影響，並促進參與社會的機會。這就顯示出降低障礙者的障礙程度不見得只有提昇能力一途，在其活動週遭的生活空間中進行改善也可以得到相同的結果。此「溝通無障礙空間」的想法與近年所倡議的「自閉症友善環境」之概念相呼應，不論是考量自閉症者感官經驗的特殊性以制定友善的建築指標（Nagib & Williams, 2017; Mostafa, 2008），或打造更具接納性且能因應多元狀況的學校（Chang & Locke, 2016; McAllister & Sloan, 2016; Sutton, Webster, & Westerveld, 2019），都在致力於提供適合自閉症者的生活環境。

以此來看，輕症自閉症者顯著的困難在於互動中的與人溝通，訓練其溝通能力是改善溝通問題的方法之一。然而同樣的，他人對其溝通行為的反應形成了一個互動空間，而當週遭他人能夠瞭解並正視輕症自閉症者於溝通過程中的困難與障礙，就可以改變反應的方式來「共其脈絡」，或是忽視非其本意的語用作用，降低衝突的現象。也就是說，不論是莫少依與張正芬（2014）的「不共脈絡性」發現，或是本研究「他人善解」的溝通語用現象，都提供了基礎來倡議「無障礙溝通」的概念。再進一步言之，本研究提出的「道理行事」與「反饋闕如」兩項行為特性有助於他人理解自己在與輕症自閉症者互動時的經驗，使其更能夠接受「無障礙溝通」的想法。如能經過倡議而使社會大眾採用「無障礙溝通」的行動，將有助於一般人與輕症自閉症者形成較為順暢的溝通互動。

### 五、研究限制

本研究所指涉的三位輕症自閉症者皆為男性，主要與自閉症類群障礙的盛行率所呈現的明顯性別差異有關。於此疾患中，男性的出現率為女性的4到5倍；不同認知功

能的自閉症者亦呈現出不同的性別比例，其中認知功能較佳的輕症自閉症者的男女差異比例高達10比1（Mash & Wolfe, 2018）。儘管如此，此一在性別上的偏態仍構成本研究推論的限制。

## 參考文獻

- 汪文聖（2001）：現象學方法與理論之反思：一個質性方法之介紹。應用心理研究，**12**，49-76。[Wang, W. S. (2001). A reflection on the phenomenological method and theory: Introduction to a qualitative method. *Research in Applied Psychology, 12*, 49-76.]
- 李維倫、賴憶嫻（2009）：現象學方法論：存在行動的投入。中華輔導與諮商學報，**25**，275-321。[Lee, W. L., & Lai, Y. H. (2009). Phenomenological methodology as an existential move. *Chinese Journal of Guidance and Counseling, 25*, 275-321. doi: 10.7082/CJGC.200903.0275]
- 莫少依、張正芬（2014）：不共脈絡性：輕症自閉症學生的人際互動特徵。特殊教育研究學刊，**39**（2），33-59。[Mo, S. I., & Chang, C. F. (2014). Contextual incompatibility: A communicative feature of interactions with children with mild autism spectrum disorder. *Bulletin of Special Education, 39*(2), 33-59. doi: 10.6172/BSE.201407.3902002]
- Anderson, D., Oti, R., Lord, C., & Welch, K. (2009). Patterns of growth in adaptive social abilities among children with autism spectrum disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology, 37*(7), 1019-1034. doi: 10.1007/s10802-009-9326-0
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: Auther. doi: 10.6172/BSE.201407.3902002
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford, England: Clarendon Press. doi: 10.1093/acprof:oso/9780198245537.001.0001
- Baghdadli, A., Assouline, B., Sonié, S., Pernon, E., Darrou, C., Michelon, C.,... Pry, R. (2012). Developmental trajectories of adaptive behaviors from early childhood to adolescence in a cohort of 152 children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 42*(7), 1314-1325. doi: 10.1007/s10803-011-1357-z
- Barry, T. D., Klinger, L. G., Lee, J. M., Palardy, N., Gilmore, T., & Bodin, S. D. (2003). Examining the effectiveness of an outpatient clinic-based social skills group for high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders,*

- 33(6), 685-701. doi: 10.1023/B:JADD.0000006004.86556.e0
- Bauminger, N. (2002). The facilitation of social-emotional understanding and social interaction in high-functioning children with autism: Intervention outcomes. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 32*(4), 283-298. doi: 10.1023/A:1016378718278
- Beaumont, R., & Sofronoff, K. (2008). A multi-component social skills intervention for children with Asperger syndrome: The junior detective training program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*(7), 743-753. doi: 10.1111/j.1469-7610.2008.01920.x
- Billstedt, E., Gillberg, I. C., & Gillberg, C. (2011). Aspects of quality of life in adults diagnosed with autism in childhood: A population-based study. *Autism, 15*(1), 7-20. doi: 10.1177/1362361309346066
- Chang, Y. C., & Locke, J. (2016). A systematic review of peer-mediated interventions for children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders, 27*, 1-10. doi: 10.1016/j.rasd.2016.03.010
- Colaizzi, P. F. (1973). *Reflection and research in psychology: A phenomenological study of learning*. Dubuque, IA: Kendall Hunt. doi: 10.1037/0012969
- Fischer, W. F. (1974). On the phenomenological mode of researching "being anxious". *Journal of Phenomenological Psychology, 4*(2), 405-423. doi: 10.1163/156916274X00045
- Fountain, C., Winter, A. S., & Bearman, P. S. (2012). Six developmental trajectories characterize children with autism. *Pediatrics, 129*(5), e1112-e1120. doi: 10.1542/peds.2011-1601
- Gillham, J., Carter, A., Volkmar, F., & Sparrow, S. (2000). Toward a developmental operational definition of autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 30*(4), 269-278. doi: 10.1023/a:1005571115268
- Giorgi, A. (1997). The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology, 28*(2), 235-260. doi: 10.1163/156916297X00103
- Green, J., & Garg, S. (2018). Annual research review: The state of autism intervention science: Progress, target psychological and biological mechanisms and future prospects. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 59*(4), 424-443. doi: 10.1111/jcpp.12892
- Henninger, N. A., & Taylor, J. L. (2013). Outcomes in adults with autism spectrum disorders: A historical perspective. *Autism, 17*(1), 103-116. doi: 10.1177/1362361312441266

- Howlin, P. (2000). Outcome in adult life for more able individuals with autism or Asperger syndrome. *Autism, 4*(1), 63-83. doi: 10.1177/1362361300004001005
- Jennes-Coussens, M., Magill-Evans, J., & Koning, C. (2006). The quality of life of young men with Asperger syndrome. *Autism, 10*(4), 403-414. doi: 10.1177/1362361306064432
- Kamio, Y., Inada, N., & Koyama, T. (2012). A nationwide survey on quality of life and associated factors of adults with high-functioning autism spectrum disorders. *Autism, 17*(12), 15-26. doi: 10.1177/1362361312436848
- Kamp-Becker, I., Schröder, J., Remschmidt, H., & Bachmann, C. J. (2010). Health-related quality of life in adolescents and young adults with high functioning autism-spectrum disorder. *Psychosocial Medicine, 7*, 1-10. doi: 10.3205/psm000065
- Kamps, D. M., Leonard, B. R., Vernon, S., Dugan, E. P., Delquadri, J. C., Gershon, B.,... Folk, L. (1992). Teaching social skills to students with autism to increase peer interactions in an integrated first-grade classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis, 25*(2), 281-288. doi: 10.1901/jaba.1992.25-281
- Karlsson, G. (1993). *Psychological qualitative research from a phenomenological perspective*. Stockholm, Sweden: Almqvist & Wiksell International. doi: 10.1037/h0101487
- Klin, A., Saulnier, C. A., Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V., Volkmar, F. R., & Lord, C. (2007). Social and communication abilities and disabilities in higher functioning individuals with autism spectrum disorders: The vineland and the ADOS. *Journal of Autism & Developmental Disorders, 37*(4), 748-759. doi: 10.1007/s10803-006-0229-4
- Koning, C., Magill-Evans, J., Volden, J., & Dick, B. (2013). Efficacy of cognitive behavior therapy-based social skills intervention for school-aged boys with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders, 7*(10), 1282-1290. doi: 10.1016/j.rasd.2011.07.011
- Kraijer, D. (2000). Review of adaptive behavior studies in mentally retarded persons with autism/pervasive developmental disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 30*(1), 39-47. doi: 10.1023/a:1005460027636
- Locke, J., Ishijima, E. H., Kasari, C., & London, N. (2010). Loneliness, friendship quality and the social networks of adolescents with high-functioning autism in an inclusive school setting. *Journal of Research in Special Educational Needs, 10*(2), 74-81. doi: 10.1111/j.1471-3802.2010.01148.x
- Nagib, W., & Williams, A. (2017). Toward an autism-friendly home environment. *Housing Studies, 32*(2), 140-167. doi: 10.1080/02673037.2016.1181719

- Mash, E. J., & Wolfe, D. A. (2018). *Abnormal child psychology (7<sup>th</sup> ed.)*. Boston, MA: Cengage Learning. doi: 10.1023/A:1005299429060
- Mawhood, L., & Howlin, P. (1999). The outcome of a supported employment scheme for high-functioning adults with autism or Asperger syndrome. *Autism, 3*(3), 229-254. doi: 10.1177/1362361399003003003
- Mazurek, M. O., & Kanne, S. M. (2010). Friendship and internalizing symptoms among children and adolescents with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 40*(12), 1512-1520. doi: 10.1007/s10803-010-1014-y
- McAllister, K., & Sloan, S. (2016). Designed by the pupils, for the pupils: An autism-friendly school. *British Journal of Special Education, 43*(4), 330-357. doi: 10.1111/1467-8578.12160
- McGovern, C. W., & Sigman, M. (2005). Continuity and change from early childhood to adolescence in autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*(4), 401-408. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00361.x
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. New York, NY: Humanities Press. doi: 10.4324/9780203720714
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. London, England: International Education and Professional Publisher. doi: 10.4135/9781412995658
- Mostafa, M. (2008). An architecture for autism: Concepts of design intervention for the autistic user. *International Journal of Architectural Research, 2*(1), 189-211. doi: 10.1080/02673037.2016.1181719
- Pierce, K., Courchesne, E., & Bacon, E. (2016). To screen or not to screen universally for autism is not the question: Why the task force got it wrong. *The Journal of Pediatrics, 176*, 182-194. doi: 10.1016/j.jpeds.2016.06.004
- Rao, P., Beidel, D., & Murray, M. (2008). Social skills interventions for children with Asperger's syndrome or high-functioning autism: A review and recommendations. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 38*(2), 353-361. doi: 10.1007/s10803-007-0402-4
- Ruble, L. A., & Dalrymple, N. J. (1996). An alternative view of outcome in autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities 11*, 3-12. doi: 10.1177/108835769601100102
- Sadolescentsel, F. J. A., & Heeman, E. J. (2017). Anxiety levels in children with autism spectrum disorder: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies, 26*, 1753-1767. doi: 10.1007/s10826-017-0687-7

- Sansosti, F. J., & Powell-Smith, K. A. (2006). Using social stories to improve the social behavior of children with Asperger syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions, 8*(1), 43-57. doi: 10.1177/10983007060080010601
- Schohl, K. A., Van Hecke, A. V., Carson, A. M., Dolan, B., Karst, J., & Stevens, S. (2014). A replication and extension of the PEERS intervention: Examining effects on social skills and social anxiety in adolescents with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 44*(3), 532-545. doi: 10.1007/s10803-013-1900-1
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. London, England: Cambridge University Press. doi: 10.1007/978-3-658-13213-2\_61
- Seltzer, M. M., Shattuck, P., Abbeduto, L., & Greenberg, J. S. (2004). Trajectory of development in adolescents and adults with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 10*(4), 234-247. doi: 10.1002/mrdd.20038
- Shattuck, P., Seltzer, M., Greenberg, J., Orsmond, G., Bolt, D., Kring, S.,... Lord, C. (2007). Change in autism symptoms and maladaptive behaviors in adolescents and adults with an autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 37*(9), 1735-1747. doi: 10.1007/s10803-006-0307-7
- Solomon, M., Goodlin-Jones, B. L., & Anders, T. F. (2004). A Social adjustment enhancement intervention for high functioning autism, Asperger's syndrome, and pervasive developmental disorder NOS. *Journal of Autism & Developmental Disorders, 34*(6), 649-668. doi: 10.1007/s10803-004-5286-y
- Stichter, J., Herzog, M., Visovsky, K., Schmidt, C., Randolph, J., Schultz, T., & Gage, N. (2010). Social competence intervention for youth with Asperger syndrome and high-functioning autism: An initial investigation. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 40*(9), 1067-1079. doi: 10.1007/s10803-010-0959-1
- Sutton, B. M., Webster, A. A., & Westerveld, M. F. (2019). A systematic review of school-based interventions targeting social communication behaviors for students with autism. *Autism, 23*(2), 274-286. doi: 10.1177/1362361317753564
- Tse, J., Strulovitch, J., Tagalakis, V., Linyan, M., & Fombonne, E. (2007). Social skills training for adolescents with Asperger syndrome and high functioning autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders, 37*, 1960-1968. doi: 10.1007/s10803-006-0343-3
- Waugh, C., & Peskin, J. (2015). Improving the social skills of children with HFASD: An intervention study. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 45*(9), 2961-2980.

- doi: 10.1007/s10803-015-2459-9
- Webb, B. J., Miller, S. P., Pierce, T. B., Strawser, S., & Jones, W. P. (2004). Effects of social skill instruction for high-functioning adolescents with autism spectrum disorders. *Focus on Autism & Other Developmental Disabilities, 19*(1), 53-62. doi: 10.1177/10883576040190010701
- Wertz, F. J. (1985). Method and findings in a phenomenological psychological study of a complex life-event: Being criminally victimized. In A. Giorgi (Ed.), *Phenomenology and psychological research* (pp. 155-216). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press. doi: 10.5840/dspp1979314
- White, S. W., Albano, A. M., Johnson, C. R., Kasari, C., Ollendick, T., Klin, A.,... Lawrence, S. (2010). Development of a cognitive-behavioral intervention program to treat anxiety and social deficits in adolescents with high-functioning autism. *Clinical Child Family Psychology Review, 13*(1), 77-90. doi: 10.1007/s10567-009-0062-3
- White, S. W., Keonig, K., & Scahill, L. (2007). Social skills development in children with autism spectrum disorders: A review of the intervention research. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 37*(10), 1858-1868. doi: 10.1007/s10803-006-0320-x

收件日期：108年10月08日

一審日期：109年02月26日

二審日期：109年06月05日

三審日期：109年11月13日

通過日期：110年02月01日

## What is Called Progress? A Phenomenological Study on Social Interaction of Adolescents with Mild Autism Spectrum Disorder

Shao-I Mo\*

Cheng-Fen Chang

Tzu Chi University

National Taiwan Normal University

This study aimed at understanding the phenomena of progresses in social interaction among adolescents with mild autism spectrum disorder (ASD). Most researches on adolescents with mild ASD adopted the idea of progress that indicated a view of deficiency and took competence as the focus of intervention. While some of them claimed to have positive results in helping the mild ASD subjects gain progress (i.e., being more capable in social interaction), there are no promising changes appearing in long term observation and most of the adolescents with mild ASD have limited capacity in social interaction throughout their lives. To understand this contradiction concerning the phenomena of progress, this study carefully reviewed the definitions of progress employed in these literatures and found that, the progress conceptualized in most of existing studies can be described as a "competence-focused" one which is obtained from measuring the subjects' capacity in comparison with their own level of social interaction performance before the research manipulation, or in comparison with the normal children participating in the research. Thus, the obtained progress exists only within a narrow condition and could not be replicated outside the research settings. Putting aside the view of deficiency, this study adopted the paradigm of discovery and intended to grasp the phenomena of social interaction of the adolescents with mild ASD as a whole in order to clarify the possible dimensions of its progress. Three mothers of adolescents with mild ASD were interviewed for their long-term observation of their children's social interaction. Using a phenomenological method, interview transcriptions were analyzed and resulted in a description of the general structure of social interaction of adolescents with mild ASD. The general structure revealed from the analysis is composed with five themes. (1) Embodied rule-sticking behaviors, which indicates the rules the subjects with mild ASD stick with have the character of being ontological and never fall into the level of negotiation. (2) Lacking of feedback loops

---

\* Corresponding author: Shao-I Mo, e-mail: zoemo@gms.tcu.edu.tw

doi: 10.3966/172851862021050061002

in communicative interaction, which shows that the subjects with mild ASD are not able to comprehend the communicative cues other than overt language and thus no modification would occur even as they offend others. (3) Conversation on specific interests and habits raising the quality of interaction, which highlights the phenomena that the subjects and their conversation partners will ignore the communicative hindrance and advance their interaction while focus on the topic of interest. (4) Other-dependence pragmatic impact in communication, which indicate that the pragmatic impact along with the ASD style of communication can be enlarged or eliminated by the conversation partners as they adopt different attitudes. And (5) complying behavior when no conflict with others, which denotes that as the interaction partners deliberately avoid conflict with the subjects with mild ASD, the latter could comply the others' request. According to these findings, even though the characters of ASD style of communication are still salient and prevailing, "progresses" in interaction can also be obtained due to the topics of interest, the others' attitude toward the pragmatic impact from the talk of the subjects and deliberate avoidance to conflict by the others. It is clear that the progress can be observed not due to the improvement of competence but the others' responses. This understanding solves the contradiction concerning the phenomena of progress appearing in the existing literatures. In addition to answering the research questions, our findings also provide a conceptual reflection to the studies on adolescents with mild ASD and a guidance for practitioners to design proper plans for training the adolescents. Last but not least, stemming from this research is also an advocacy to the public: The interaction with people with mild ASD is a process for mutual understanding rather than proving their being deficient.

**Keywords: Mild autism spectrum disorder, phenomenology, pragmatics, qualitative research, social interaction.**