



學童行為問題預防之探討

高博銓／實踐大學家庭研究與兒童發展學系助理教授

學習是人類適應環境，解決周遭問題，據以延續生命的重要機制。而在兒童成長的過程中，除了家庭之外，學校可以說是其學習最主要的場所。近年來，隨著社會的快速變遷，個人及社會所需因應環境的能力，日趨複雜且重要。有鑑於此，對於學校如何營造良好的學習環境，給予學生必要的輔導和協助，進而確保良好的教育品質，業已成為社會大眾關注的焦點。尤其在當前講求知識應用與創新的經濟發展趨勢下，國際競爭日益激烈，人才培育自然成為各國政府努力之目標。是以，改善各階段學校教育的品質，顯然是因應知識社會挑戰，非常重要的策略。

而就各階段學校教育的品質來看，學生的學習成效，無疑是其中的核心指標。事實上，學生的學習乃是教育的基礎，任何影響學生學習的因素，都應該加以深究，洞悉其影響的層面和程度，從而提高學生的學習成效。至於在相關左右學生學習的諸多因素中，學生本身的行為問題乃是常見影響其學習的要素之一。胡適在其「四十自述」中的「九年的家鄉教育」中曾描述一段他在「新書屋」求學時，小學同學逃學的情節：

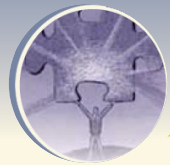
「他（嗣昭）逃出去，往往躲在麥田或稻田裏，寧可睡在田裏挨餓，卻不願念書。先生往往差嗣秬（另一同學）去捉；有時候，嗣昭被捉回來了，總得挨一頓毒打；有時候，連嗣秬也不回來了，……樂得不回來了，因為這是『奉命差遣』，不算是逃學！」（胡適，2006：50）

類似的行為或其他的行為問題，都可能出現在學校的班級情境中，雖然其影響班級學生學習的程度不一，但都直接造成行為者的學習問題。基於此，本文擬以學童行為問題的預防為焦點，探討如何藉由採取合宜的教育策略，以降低兒童的行為問題，甚至消弭於無形，進而提高其學習成效。首先，說明學童在教室中的行為問題；其次，從課程與教學的角度來分析如何預防學童的行為問題；最後，總結相關的討論。

一、教室中的行為問題

隨著人類與社會生活的不斷演進，教育也需要適應人的需要而革新發展。就學校教育來說，其教育的對象主要是那些尚未達到理想中的人，他們只是具有可以成為人的潛能，趨向於理想的人，也就是那些正在生長和發展中的兒童和青年（賈馥茗，2002）。準此而論，學校班級中的學生乃是身心尚未成熟的個體，他們具有明顯的獨特性和差異性，因此其在學習與發展的過程中，不免要面臨許多的挑戰和困境，亟需教師的協助與引導，以成為理想中的人。職是之故，教師在實施班級經營時，必須面對形形色色的學生及其所衍生層出不窮的各類問題，帶來教師班級經營極為嚴峻的考驗。

平心而論，學生的行為問題五花八門，各式各樣的行為問題皆有，而其數量之多，也恐非一般教師所能詳細列舉。美國有一個教育網站就提出了高達117種學生在學校和家庭中不當行為的問題，同時也提出可能的處理方法和策略，足見班級學生的行為問題極具複雜性和多元性（The Master Teacher,



2010)。值得關注的是，學生的行為問題僅是教師課堂教學過程中的一部份而已。實際上，課堂環境中的挑戰還包括其他各式各樣的問題。其類型從學生學習環境的規劃到教師教學活動的設計，以至於教師和家長方面的溝通聯繫等，都可能影響學生的學習，也都可能和學生的行為問題相關。

準此而論，課堂生活具有高度的複雜性，而其對於學生行為問題的產生也可能具有推波助瀾的作用。值得關注的是，課堂本身所具有的複雜性有時卻讓教師如入五里霧中，意識不到其課堂中的許多行為選擇或未能慎思其教學決定，以致使學生的行為問題擴大，錯失扭轉困境的契機。就此而言，Good 和 Brophy（2007）研究指出，教師無法覺察其課堂中的諸多事件或未能做好有效的教學決定，主要是因為：（1）課堂中的互動涉及迅速且複雜的溝通；（2）教師本身的生活經驗使其對於課堂事件有不同的敏銳度；（3）教師普遍未具有監控和研究教學行為的訓練；（4）缺乏建設性的回饋系統。

由是觀之，若能提升教師的知覺，用建設性的回饋訊息，同時增進其課程與教學的專業知能，將可降低學生的行為問題，並且有助於促進其學習的成效。O'Donnell、Reeve 和 Smith（2009）指出，高效能的教師會投入比較多的時間和精力，去規劃、組織教學活動，以減少學生的行為問題，而學生也能從師生的互動中，得到正向的效果，包括學生的想法、動機以及成就。是以，縝密地規劃課程和教學活動，同時採取適當的溝通模式，乃是提升學生學習成效的有效途徑。

二、學童行為問題預防之道

誠如上述，學校中的班級團體，乃是由具有多元歧異特性的學童所組成，屬於一個

高度複雜的小型社會。而其所出現的學生行為問題，屢見不鮮。然而，高效能的教師能夠洞燭機先，以其敏銳的感知能力，採取合宜的作法，將學童的行為問題阻絕於外，抑或是減輕其對課堂學習的衝擊。以下即從課程與教學的觀點，提出四種策略來預防學童的行為問題。

（一）選擇統整式的課程設計

課程是學校教育實施的依據，其功能就像建築的藍圖，電影的腳本或是旅遊的指南，引導學校活動的進行。John Dewey 在其經典作品《兒童與課程》（The Child and the Curriculum）一書中就指出：兒童與課程是決定教學歷程的兩個要件。這就像空間中的兩個點能夠決定一條直線一樣。兒童目前所持的觀點，以及課程所提供的相關事實與知識，兩者定義出教學的形貌（Dewey, 2009）。準此而言，課程是學童所欲學習的內容，而其設計的良窳則左右教學過程中的師生互動。是以，我們必須確保課程可以發揮磁石的功能，讓學生專注於內容的學習，而探究的歷程中，不會有學童因分心而轉移焦點，甚至產生行為問題。

就此而言，選擇統整式的課程設計，應為最佳的策略。其原因有四，首先，知識社會中，知識要能發揮效用，必須從內聖（道德心性）之學，朝向外王（經世致用）之道。當代管理學者 Drucker 和 Wartzman（2010）明確指出，學習已經從強調局部和個別組成單元的笛卡爾式宇宙觀，迅速轉向重視整體和形態的結構觀，因而對於原先知識領域間的界線形成挑戰。質言之，傳統以知識本身邏輯加以組織的學科形態，必須朝向統整實用的方向發展。其次，統整式的課程可以協助學童處理真實世界複雜的資訊，因應知識的快速成長，也為其將來的工作職場預作準備（Drake, 2007）。畢竟，當前知識的擴增及周遭環境的變化，都較以往更為快速，



而吾人所面對的挑戰也更趨嚴峻。

再者，根據神經科學的研究，配合人類腦部的發展，我們應該在兒童適當的發展階段，提供適當的學習經驗，而這些學習經驗必須以有意義的方式連結，且通常是與生活有關，跨越不同的學科領域，因為這是大腦處理資訊以使世界產生意義的方法。依此，兒童所學越多且越能加以應用（Caine & Caine, 1997）。最後，選擇統整式的課程設計會使兒童在學校的生活品質產生實質上的差異，這些差異包括熱衷於學習且有更高的學習動機和自信；增加同學之間的合作、相互尊重、以及更有學習樂趣；提高創造思考技能、高層次思考技能、研究技能、以及社會技能等（Drake, 2007）。

事實上，根據教育部（2003：9）所頒布的「國民中小學九年一貫課程綱要」明確指出：「學習領域之實施，應掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學。」由是觀之，統整課程已成為當前學校課程設計的選擇之一。而上述所臚列之原因應該可以讓教師更瞭解統整課程的設計基礎。簡言之，統整課程符合人類知識社會的發展需要，同時配合人類大腦處理資訊的特性，讓學習產生意義並和生活連結，對於學童學習動機的增進，帶來莫大的助益，而這將有效地提高教師運用統整課程的意願。

（二）發揮潛在課程的功能

兒童行為的指導是一種教育性的活動，而此種教育目標的達成除了可以正式課程和非正式課程的安排外，也可以透過潛在課程

的方式來實施。黃政傑（2003）指出，潛在課程可以是有意而善意的設計，其功能是經由教育人員的身體力行去示範給學生學習，因而教師就不用嘮嘮叨叨，凡事說教，只要表現出希望學生照做的行為，學生自然會追隨去做。一般說來，學校所提供的「境教」和「身教」，都具有同樣的功能。質言之，學童合宜行為的習得可以利用潛在課程所具有的潛移默化之功效，從學校所設計的境教及教師所示範的身教中，讓學生自平時的師生互動過程中，自然習得。

事實上，有許多的教育人員認為，經由潛在課程所提供的示範性行為和態度，是教導兒童合宜行為的有效方法，因為研究發現，兒童會效法他們楷模的行為範例來建構他們本身適當的行為（De Schipper, Riksen Walraven, Geurts, & Derksen, 2008）。因此，以教師和家長的典範行為作為兒童的行為引導和常規表率，是相當不錯的作法。教師使用越多的時間來示範合宜的情緒和行為表達，那麼，他們花在學童常規問題的時間，就會越來越少，而學童也就能更專注於其學習活動上（Brady, Forton, Porter, & Wood, 2003）。

就此而言，Fields、Perry和Fields（2009）以學校教師所能示範的期望性行為為例，舉出學童在課堂平時的學習生活中，教師可以表現的行為範例，藉以引導學童瞭解並表現合宜的行為。至於他們所提出的相關行為範例，如下表所示：

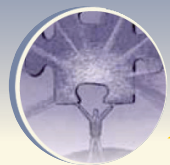


表1 教師的行為範例

行為	範例
• 展示內容	• 我因為無法正確操作智慧板而感到挫折。
• 表示道歉	• 茱莉（Julie），很抱歉。我知道妳真的把報告放在妳的位置上，但因為我弄錯，跑到凱莉（Carrie）的位置去找報告，所以就沒有拿到妳的報告。
• 接受情感	• 我可以瞭解，你今天未能排在隊伍的前頭而感到失望。我們來看一下行事曆，看看什麼時候輪到你排在隊伍的前面位置。
• 教導多元	• 沒錯，我的膚色和你不同。我的膚色是赤褐色，你的膚色是淺桃色。
• 表現親切	• 你的衣服濺到果汁，我幫你清洗一下。
• 勇於冒險	• 對我來說，那個名字的發音，有些困難。但是，如果我持續練習，我一定可以學會且正確唸出。
• 盡責協助	• 哇！我們今天有得忙了。你何不先把全部的三角板交給我，我先幫你放到架上。
• 信守諾言	• 我現在正在協助湯米（Tommy）。我會把你的名字登錄在預約單上，只要我幫完湯米，就會前去幫你。
• 動作示範不用口語講解	• 走路時，剪刀朝下。桌面保持乾淨。與兒童上搖搖船前，穿上救生衣。
• 依照規定	• 坐在你要學童坐的地方。如果你要他們坐在地板，你就不要自己坐在桌上。
• 分享共同之處	• 我也有一位弟弟，他的名字叫吉姆（Jim），塊頭比我大。我也喜歡肉桂口味
• 讓人喜歡	• 微笑，展現你的幽默，加入學童發起的活動。

資料來源：Fields, M. V., Perry, N. J., & Fields, D. M. (2009). Constructive guidance and discipline: Preschool and primary education (5th ed.)(p132). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.



社會楷模的行為能作為我們行為表現時，效法和校正的依據。當然，我們不會效法所有我們看到的行為，唯有重要他人的行為，才是值得我們學習的對象（Byrne, 2005）。研究顯示，角色楷模若是兒童最為崇拜的對象：具有重要性、有明顯的影響力、擁有高關愛特質，則其效果會最理想（Hyson, 2004）。小學階段的兒童，不管是男孩或女孩，都喜歡那些他們覺得樂於助人、親切和藹、溫馨關愛、活力充沛、勤奮努力、勇於冒險、自信心強、生性樂觀以及待人友善的人（Shayla-Holub, Tisak, & Mullins, 2008）。這種特性讓與學童一起活動的教師和家長感受到莫大的責任感。不過，教師和家長要把握機會，因為等到兒童年紀增長，他們就比較不會以成人為楷模，而逐漸轉向同儕學習。

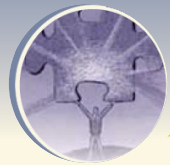
誠如上述，教師若能利用潛在課程的設計，正面示範所要學童學習的標的行為，則將能引導學童表現出較為積極正向的行為。基於此，Fields、Perry和Fields（2009）針對師生的關係指出，如果你和學生之間保有著溫馨關懷的關係，那麼你對學童所表現的尊重和公正的態度，將會影響學童如何對待他人。同樣地，你如何處理自己以及與他人互動的情緒，將會左右學童如何處理他們的情緒。而你所表現的關心和親切行為，會給予學童留下深刻的印象。至於你在學習新技巧和試驗新想法所傳達的冒險精神，將會鼓舞學童更勇於嚐試他們自己剛萌芽的新技巧和新概念。此外，當你樹立負責任以及養成良好安全習慣的典範，而不是枯燥地講述這些議題時，學童會比較願意花更多的心思去注意和落實。職是之故，就教師而言，其對於學童，確實擁有相當大的影響力，而他／她的一言一行都能發揮教育的作用，具有深遠的影響。

（三）規劃無縫式的教學銜接

學童在學校所安排的每日教學活動中，會接觸到各種不同的課程內容，由於這些課程的性質及其所使用的活動類型不盡相同，因此教師在進行教學轉換時，往往會造成學童的專注度下降，影響後續的學習活動。進而言之，教學轉換過程所可能經歷的時間等待、重新編組、位置移動、器材準備等，都可能引發班級的常規問題，舉凡聊天、騷動、推擠、嬉戲等行為，常在教學轉換的過程中出現，而此種現象不但為教師的班級經營帶來挑戰，更可能因為時間的虛擲而影響學童的學習成效。是以，教師如何規劃無縫式的教學銜接，讓學童在教學轉換的過程中，不會因此分心而影響本身的學習或進而干擾其他同學的學習，誠屬重要。

Fields、Perry與Fields（2009）指出，擁有教育專業知能的教師知道學生的行為問題何時最可能發生，而教師所具備的專業知能包括：兒童如何學習、情緒如何影響學習、如何組織班級環境、成人—兒童與同儕的互動關係、課程設計。當兒童不瞭解班級的例行作業規範及教師所抱持的期望，同時也不清楚課堂活動銜接的情形，這些都會讓他們經常表現出脫序的行為，影響教學活動的進行。而為了避免類似的困境，教師通常會整合教室資源、活動策略、例行作業、典章儀式等重要因素，以防範班級在活動銜接、等待期間以及團體活動時間，可能引發騷亂。

從課堂教學的現況來看，可以發現，許多常規問題發生的時間是在學童從一類活動轉換到另一類活動，或是自一個區域移動至另一個區域的過程。在兒童中心的班級中，有些學童的氣質無法處理因活動轉換所帶來的噪音和位置移動，因而衍生諸多行為問題（Hyson, 2004）。有鑑於此，這些學童多數需要教師或旁人來幫助他們處理類似的困境。事實上，大部份在轉換時間所引起的行為



問題，是因為教師對於學童等待的耐心，尤其當其他學童也準備加入活動時，存有不切實際的想法。誠心而論，尊重兒童的成人並不會浪費學童寶貴的時間，讓他們空等待。如果成人真的這樣做，那也是他們能確保學童夠聰明，可以自己妥善運用時間，規劃活動來打發無聊。令人憤懣的是，學童大都是被動的，很少老師可以體認這類創意作法的價值。

事實上，做好轉換活動的時間規劃可以預防學童在等待下一活動時，出現行為問題。有些經驗豐富的老師會在轉換活動的時間，使用歌唱或活動的方式。尤有甚者，有些老師更將此銜接的時段，視為兒童學習的機會，充份發揮其功能。因而在這些教室中，你會看到學童在繞口令（練習語音的辨識）；有些學童則是練習計算休息時間，或是到戶外活動場地，仔細計算其所經過步道的裂縫處之數量（數學）；也有的學童是努力思考，解決老師所提出的謎題（問題解決）。此外，大肌肉活動也讓學童在他們等待的期間變得更有興趣，舉例而言，定點移動、腳尖站立、輕拍身體不同部位等，都是兒童，尤其是較年幼的學童，相當喜歡的活動。總而言之，好好規劃銜接的活動可以協助兒童學習建設地運用時間，同時也提供他們進行遊戲式學習的機會。

（四）採取「反思性傾聽」的教學溝通

在學童的課堂學習中，教學溝通的品質是影響兒童學習成效的重要因素。早在希臘時期，柏拉圖的《費多》（Phaedo）篇中就記載，蘇格拉底強調，我們必須從別人經驗的觀點來和他們說話。也就是溝通時，應該要以接受者的經驗為基礎，用他們能理解的語言或詞句去說，溝通才會有效果。同樣地，教師在課堂的教學過程中，應該要使用符合學童經驗背景的語詞和他們互動，才能有效地溝通相關的訊息，避免因溝通障礙而產

生誤解，降低了學童的學習動機。

就此而言，心理學家Carl Rogers所倡導的「反思性傾聽」（reflective listening），頗值得參考。他提出的「反思性傾聽」係指在溝通互動的過程中，能夠洞悉說話者的意圖，瞭解對方是如何解讀所面臨的問題。準此而論，反思性傾聽是以當事者為中心的溝通活動。而在學校教育的場域中，許多教育者也深信，反思性傾聽是師生在社會和學習活動中，有效的互動方式，可以增進學生的學習成效（Arcavi & Isoda, 2007）。而Gordon（2003）則是第一位具體說明反思性傾聽概念的學者，他以Rogers的理論為基礎，設計了「父母效能訓練」（Parent Effectiveness Training），主要是用來改善親子之間的關係。之後，他又設計了「教師效能訓練」（Teacher Effectiveness Training），旨在改善師生之間的關係。這些訓練由於契合教育的本質，具體可行，饒富意義。

進而言之，Gordon（2003）認為獎勵和懲罰對於學生都是無效的，而應該強化教師效能訓練。其關注的焦點乃是在學生對於紀律的理解，學生基本上都具有認知的能力，其偏差的行為或態度主要源自於其錯誤的認知或疏忽。職是之故，教師可以學生的認知能力為基礎，運用方法讓學生熟悉各種紀律的定義，以培養學生自律的能力。而為了達成上述的目標，教師要能夠培養所需的技術，這些技術包括：明確地定義問題；洞悉學生需求的能力；改變班級環境和教學實務；改進學生的行為；運用「我一訊息」（I-messages）；採取「主動性傾聽」（active listening）等技巧。

事實上，反思性傾聽是Gordon訓練計畫中的核心要素，其在書中是使用「主動性傾聽」這個用語。然而，無論是反思性傾聽或是主動性傾聽，其內容主要包括重述、關心他人及同理他人的感受。換言之，反思性傾



聽是透過傾聽者反思說話者的內容，並能感同身受，如實地理解及複述，確保彼此溝通的精確性。而將反思性傾聽應用於師生之間的教學溝通，則可以促進師生之間的有效溝通。

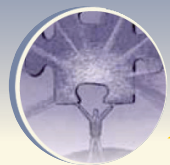
誠如哲學家Martin Buber所指出，人性的二重性造成世界的二重性，主張人與人之間的關係應該是「我與你」（I and Thou），而不是「我與它」（I and it）的關係。同樣地，就像著名的作品《荷頓奇遇記》（Horton Hears a Who!）中所強調，我們應該要學習荷頓的勇氣，學習對不同生命階層的尊重：「生命就是生命，不管他多麼的渺小，都值得尊重」（A person's a person, no matter how small.）。基於此，教師如果能避免採取從權力、成人以及知識權威的立場來和學生互動，而能運用反思性傾聽的溝通模式，那不但能夠消弭師生可能產生的對立和衝突，更可以進一步強化彼此之間的情感聯繫，對於學生的學習將有很大的幫助。

三、結語

對於心智尚未成熟的兒童來說，學校是他們在成長發展的過程中，非常重要的學習場所。然而，就是因為兒童仍未發展為健全

成熟的個體，所以他們在學校的行為表現，不免有偏差疏失之處，因而可能影響其在課堂的學習，甚至造成其與教師或同儕之間的緊張關係，帶來極大的困擾。為避免類似的困境發生，學校的教師對於學童行為問題的處理，莫不嚴肅以對，希冀透過有效的教育策略，改善學童的行為問題，藉以增進其學習的成效。

有鑑於此，本文試圖從課程和教學的角度來探討學童行為問題預防之道。根據前述的討論，提出四項具體的作法，這些作法包括：（1）選擇統整式的課程設計；（2）發揮潛在課程的功能；（3）規劃無縫式的教學銜接；（4）採取「反思性傾聽」的教學溝通方式。值得一提的是，本文所提出的作法是從預防的觀點出發，希望能對於兒童的行為產生實質的影響，消弭其行為問題於無形，達到治本的目標。尤其有關課程與教學的設計和實施技巧，都是屬於教師專業知能的核心能力，因而在教師職前的培育過程中，皆已接受相關的訓練。是以，教師若能加以深究，洞悉其班級文化和學童的特殊性，輔以反省性的經驗回饋，將能有效達成學童行為問題預防的目標。



參考文獻

- 胡適（2006）。四十自述。台北：遠流。
- 教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要。台北市：作者。
- 黃政傑（2003）。課程設計。台北：東華。
- 賈馥茗（2002）。教育的本質。台北：五南。
- Arcavi, A., & Isoda, M. (2007). Learning to listen: From historical sources to classroom practice. *Educational Studies in Mathematics*, 66, 111-129.
- Brady, K., Forton, M. B., Porter, D., & Wood, C. (2003). *Rules in school*. Greenfield, MA: Northeast Foundation for Children.
- Byrne, R. W. (2005). Social cognition: Imitation, imitation, imitation. *Current Biology*, 15(13), 498-500.
- Caine, R., & Caine, G. (1997). *Education on the edge of possibility*. Alexandria, VA.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- De Schipper, E. J., Riksen-Walraven, J. M.A., Geurts, S. A. E., & Derksen, J. (2008). General mood of professional caregiver in child care centers and the quality of caregiver-child interactions. *Journal of Research in Personality*, 42(3), 515-526.
- Dewey, J. (2009). *The school and society & The child and the curriculum*. New York : CreateSpace.
- Drake, S. M. (2007). *Creating standards-based integrated curriculum: Aligning curriculum, content, assessment, and instruction*(2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Drucker, P. F. & Wartzman, R. (2010). *The Drucker lectures: Essential lessons on management, society and economy*. New York, NY : McGraw-Hill.
- Fields, M. V., Perry, N. J., & Fields, D. M. (2009). *Constructive guidance and discipline: Preschool and primary education* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Good, T. L. & Brophy, J. E. (2007) . *Looking in classrooms*(10th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Gordon, T. (2003). *Teacher effectiveness training: The program proven to help teachers bring out the best in students of all ages*. New York : Three Rivers Press.
- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: Building an emotion-centered curriculum*. New York: Teachers College Press.
- O'Donnell, A. M., Reeve, J., & Smith, J. K. (2009). *Educational psychology*(2nd ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Shayla-Holub, C., Tisak, M., & Mullins, D. (2008). Gender differences in children's hero attributions: Personal hero choices and evaluations of typical male and female heroes. *Sex Roles*, 58(7), 567-578.
- The Master Teacher (2010) . *You can handle them all*. Retrieved October 17, 2010, from <http://www.disciplinehelp.com/teacher/>