

東海大學教育研究所

碩士論文

國中教師對偏差行為學生輔導歷程之  
研究

A Study on School Teachers' Guidance  
Process and Experiences for Deviant Behavior  
Students in Junior High School

研究生：謝冷倩

指導教授：陳黛芬 博士

中華民國一〇八年六月

東海大學教育研究所碩士班  
碩士論文

國中教師對偏差行為學生  
輔導歷程之研究  
A Study on School Teachers' Guidance  
Process and Experiences for Deviant  
Behavior Students in Junior High School

研究生：謝冷倩

本論文業經審查及口試合格

論文考試委員 謝冷倩 (主席)  
陳鶴元  
陳黛芬 (指導教授)  
所長 林冷倩

中華民國 1 0 8 年 6 月

# 國中教師對偏差行為學生輔導歷程之研究

## 摘要

本研究旨在瞭解現行國中生課室裡常見偏差行為表現以及行為之形成原因？並歸納國中授課教師對偏差行為學生輔導經驗之要領與有效處理策略。本研究之研究方法採用深度訪談的方式，邀請五位超過十五年教學資歷，頗具教育熱忱的公立國民中學教師參與研究訪談，以 Hirschi 的社會控制理論（Social Control Theory）理論中社會連結(social bonds)為基礎，分別為依附 (Attachment)、承諾(Commitment)、參與(involvement)、以及信念(belief)，作為主要訪談大綱與分析架構，進行統合性分析，最後依據研究結果進行結論與建議。

根據研究分析資料的結果，本研究有以下結論：

- 一、友善提醒，引導專注學習
- 二、上課放空發呆，亟需課業提攜
- 三、拒絕學習，多管齊下增其所「能」
- 四、講話、走動，需提升課室常規信念
- 五、上課吵鬧，要開啟學生良善且自重而人重之信念
- 六、「衝」、「挑釁」，教師著力理性覺知改變偏差行為

關鍵詞：偏差行為學生、輔導、學習行為



## Abstract

This study aims to explore middle school students' deviation behavior and causes in the classroom. The other one purpose of this study is to summarize the guidance process and experience from five junior high school teachers. The in-depth interview is the main research method of this study. The interview outline and the analytical framework in this study were based on the four social bonds in Hirschi's social control theory, including "attachment", "commitment", "involvement", and "belief"; a meta-analysis was conducted accordingly. Conclusions and suggestions were provided on the basis of research findings.

The conclusions of the study are as follows:

1. Kindly reminder, to guide one's attention on learning.
2. Be just staring into space, and need help immediately in the classroom.
3. When students refuse learning, to to keep one's spirits up along many lines along many lines.
4. When students talk or walk in the classroom, to keep one's spirits up on belief of behaviors.
5. When students make noises in class, to inspire students' kindness by the belief of dignity.
6. When students are impatient or aggressive in class, the teacher can use the rational to change their behaviors.

keywords: deviant behavior students, guidance process, learning behavior



# 目次

中文摘要.....	I
英文摘要.....	II
目次 .....	III
表次 .....	IV
附錄次.....	V
第一章 緒論.....	1
第一節 問題背景與重要性.....	2
第二節 研究動機.....	5
第三節 研究研究目的.....	7
第四節 名詞解釋.....	8
第五節 研究限制.....	9
第二章 文獻探討.....	11
第一節 國中生偏差行為.....	11
第二節 教師專業輔導能力.....	21
第三節 國中教師輔導與行為偏差之關聯性.....	31
第三章 研究方法.....	37
第一節 研究方法的選用.....	37
第二節 研究對象.....	38
第三節 研究者角色與設計.....	39
第四節 研究工具.....	40
第五節 研究程序.....	41
第六節 研究倫理.....	42
第七節 研究資料分析的信度與效度.....	42
第四章 研究結果與討論.....	45
第一節 課室常見國中學生偏差行為與成因.....	45
第二節 國中授課教師學生偏差行為輔導經驗之要領與有效處理策略.....	67
第五章 研究結論與建議.....	91
第一節 研究結論.....	91
第二節 研究建議.....	97
參考文獻.....	99
一.中文部份.....	99
二.英文部份.....	111
附錄.....	113

## 表次

表 1	國民中學學校發展性輔導工作.....	24
-----	--------------------	----



## 附錄次

附錄 1 臺中市政府教育局辦理國民中小學學生獎懲輔導實施要點.....	113
附錄 2 訪談同意書.....	116
附錄 3 受訪教師之基本資料.....	117
附錄 4 訪談大綱.....	119



# 第一章 緒論

課室一個促成學生學習為目的且為教師與學生獨立相處的地方，授課教師在肩負學生課業成就表現專業職責，以及提振學生學習動機快樂學習時代使命下，走進課室前又在腦海裡再次沙盤推演著事先已規劃了的小組競賽、桌遊、闖關、猜謎或優質線上媒材運用...等課室活動。此種課前換位思考、精心籌劃的詳思，全皆寄予在課室數十分中教導過程，能引導課室裡的學生，把眼光投注於專注地學習的歷程，全心地將自我心力付諸課室以為學生遞造全新學習時空的企圖中。

然而在此世紀已為一個全球化的新世紀，其社會結構變異（李俐瑩，2014），迅速進化的資訊網路科技，早已衝擊校園學子們的學習下。因社會變動得太快，國家教育大計與目的雖已與時俱進地加速改革，學校教師課室裡所施之教育策略與手段也因時調整步伐與時俱進（李俐瑩，2014），但仍時有緩不濟急之處。當孩子有偏差行為時，往往起因於無法適應，行為有偏差的孩子本身會具自卑、無能感、受迫害、與不安的個體情緒性緊張（楊馥綸，1985）。而學生在課室裡時而所現之人際衝突，常因之敵對情緒、情緒失控、抗爭與論辯，最後使國民中學教育現場，淪為親師生三輸局面，沒有贏家（李俐瑩，2014）的窘境。計劃趕不及時代的變化，教育改革如火如荼地使命向前推展，然而計劃仍趕不及時代與世代的變化。於是課室裡，學生更多偏差行為問題湧現，此刻在課室裡肩負教育革新新使命的授課第一線教師，一方面籌幄使教育進步之課程設計，另一方面更需帷幄杜防學生課室偏差行為發生等多重壓力這些也都正不間斷地在課室裡考驗著授課教師們。

曾有人說到：「讀書的孩子，不會變壞。」讓孩子願意花時間多讀書，可有效降低校園偏差行為的產生。使新世代十三、四歲的學生主動求知學習，在爾今現實環境中，它可是一項浩大且極度艱鉅的工程，於是研究者想藉此次進修書寫碩論機會，以課室老師在課室授課情境出發，探究與彙整教育界精英前輩們，在其實務運用哪些有效能輔導方法導正並減少學生課室裡的偏差行為，順利達成「師之傳道，授業，解惑。」之艱鉅任務。

本章將分為四節，首先敘述研究問題背景，再進入研究動機產生歷程，過程中將探究與彙整多位教育先進前輩，在課室裡對行為偏差學生的理性鋪陳、激勵性對話與端正學生行為關聯性循因善誘策略之實施要領。第三節則聚焦研究目的之說明，並在第四節中提出相關名詞釋義和研究限制。

## 第一節 問題背景與重要性

近年來，校園內學生偏差行為一直為家長與學校教師感到頭痛的問題，尤其對於身心逐漸變化的國中生而言，其偏差行為已影響與父母間之親子關係、與教師間之師生關係，甚至同學與同學間之同儕關係。社會變遷快速（李俐瑩，2014），中國自古傳承：天地君親師之觀念，雖非一夕之時代轉變，卻點出人需面對整個社會的現實與殘酷的悲情---老師已不再「高高在上」。爾今，新世代學生有自己的想法，他們擁有自己的價值觀，不懼怕權威，自我意識強烈，甚至敢向權威挑戰，師生關係正遭逢嚴竣的考驗（李俐瑩，2014）。盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲與張雨霖（2016）在教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情境式正向管教策略分析研究結果與討論提到，學生課堂上常有照鏡子、與同學交談、打鬧、罵髒話、丟垃圾、傳紙條、趴睡、丟東西等，制止不聽的違規行為。他們性格未定、懵懂無知，這或許貼合霍爾（Stanley G. Hall）對青少年身心發展特質論述;也可能呼應了社會學家 Zygmunt Bauman，在「後現代性及其缺憾（Postmodernity and its discontents）」一書中所提心理上安全感危機（林佩儀，2012）。新時代對新世代學習早已造成衝擊效應，課室裡授課的第一線教師，唯有積極地在教育工作上積極反思，如何循因利導，施與適時與適性之輔助，才能有效能地導正學生失控的課室行為。

### 一、學生心理依附面臨重大考驗

1999年 Malcolm Waters 就預言：全球化可能是這個時代的主流概念（徐偉傑，2000）。此時代的巨浪，衝擊著全球各大經濟體，台灣現今也處於這浪潮之中。全球化（Globalization）促成了資本集中的跨國型企業，人們為了家庭經濟與工作，隨著經濟體移動，此移動也連帶地影響了家庭結構。人們為了經濟而產生的變動與位移，改變了人與人之間的關係，夫妻離婚比率上升，新生兒

出生率下降，家庭中親子關係也跟著產生劇烈變異（沙儷伶,2005），導致學生行為塑成關鍵期的重要他人----父母，在有些國中學生日常生活中，可能呈「虛」甚至「無」的狀態。

安全依附成形於嬰幼兒時期（留佩萱，2017），它被涵蓋於家庭依附之中。而家庭依附（family attachment），它涵蓋家庭氣氛，親子關係，若家中父母與子女依附關係愈不好，少年偏差行為愈多（楊芳梅，2006）。所以，正處於霍爾（Hall, Granville Stanley）所說，身心發展狂飆期的國中學生，他們的依附關係愈好，則其疏離感程度也越愈低（陳嫻茹，2008）。反之，少年疏離感越強，心中的不滿愈大（Winefield，1991），反抗意識增強，行為愈無法符合規範，當然行為愈偏差。其實，許多關注家庭依附關係研究，都明白地指出，家中母親，即使僅僅對子女的注意與小小的日常詢問作為，就有減少孩子偏差行為的功效（楊芳梅，2006）。

可惜，社會結構劇烈變異（李俐瑩，2014），社會中的動盪，使得早在1969年由Hirschi所認定，能壓制少年的偏差行為重要力量---家庭（鄒穎峰，2012），其功能受到重創。造成許多教師在孩子教育過程中常嘆，家庭這個部份往往使得我最感到無力（賴嬋娟，2011）。依內政部統計處《台閩地區少年狀況調查報告》，其結果即呈現國中青少年偏差行為比，竟高達41.8%數值（鄒穎峰，2012）。如何導正學生偏差行為已成為教師刻不容緩之要責。

## 二、不當網路內容，戕青春少年觀念

二十一世紀，整個世界隨著資訊科技不斷創新與突破，以及網際網路日益發達，不論已開發、未開發，甚至開發中國家，都因全球化與網際網路步伐，踏進更開放的全球化社會型態（鄭文烽，2002）。在台灣，中央社根據2014年資策會FIND調查數據顯示，平板電腦或智慧型手機使用者已高達1432萬人。金車教育基金會（2011）在臺灣學生使用行動電話調查報告調查結果發現，國中生上課時，使用手機玩遊戲、聊天、上網，及接電話的發生率已將近20%。陳逸嫻（2014）在國中學生手機使用影響與規範之研究調查結果，呈現出近八成國中生帶手機到校。多功能智慧型手機的便利性促成人手一機社會新模式，它改變人類的生活模式，也觸發國中生上課使用手機的偏差行為，且有日趨嚴

重發展趨勢。

曾文暘（2012），在國中學生接觸網路色情、暴力訊習與偏差行為關聯之研究-以新竹縣為例，其研究結果明確指出：受暴力與色情資訊污染的國中生行為，它們的偏差比率愈高。再加上，國家法律規範嚴重跟不上網際網路發達步伐，國家通訊傳播委員會（2012）也在實施「我國兒童及少年網路使用情形及上網安全防護措施」研究並提呈報告。報告書中，電腦遊戲內容的調察結果數據，呈現較 2007 年色情、恐怖與暴力增三成。而遊戲的怪物，令兒少很害怕，比 2007 年資料，驟增五成。網站入口出現了恐怖影片、靈異劇照，甚至還加上了連結。台灣現行法律規範，電玩遊戲分級制度，只有商店販賣盒裝遊戲有分級註明。線上遊戲很多並未標示分級，而且可輕易線上下載。國中生常因好奇與同儕炫染而接觸，像「CS 絕對武力」很血腥，在具體實證研究結果中，就被明確指出，它們皆易引發學生內向型偏差行為（曾文暘，2012）。

社會劇烈變異（李俐瑩，2014），人類為了滿足自身需求，創造被稱為來自人性的科技產物，而日新月異的科技產物促成校園內國中生行為產生質變，也造成學校老師們在輔導管教學生行為上產生嚴峻的衝擊。新時代師生間新衝突因應而生，教師需認清課室教育手段與目的，隨時調整自身步伐，並與時俱進。才能在無可避免衝突發生時，適時地化解衝突，避免課室淪為學生情緒抗爭、師與生論辯雙輸場景（李俐瑩，2014）。孩子們是懵懂的，他們就這樣無知地，身陷危機之中，成長挫敗重重，亟需老師敏察與協助，才能衝破覆繭而出。

### 三、國中生課室偏差行為具未來行為變化示警功能

依照法務部在 2012 年《少年兒童犯罪概況及其分析》中，台閩近十年統計數值十四至十九歲人數，所佔比率高達八成。此證據不僅貼合霍爾（Hall, Granville Stanley）的青少年階段身心發展論述，更彰顯青少年為人類行為塑型歷程中，最易受外在環境影響，而步上偏差行為之途。即使是國中學生在校園中常見課業成績挫敗，學生常在遭逢挫敗時，易陷入焦慮，不安情緒中，自我產生莫名的失落，甚至在迷惘與徬徨無措困擾中，觸犯校規。

王志豪（2006）在違規犯過學生參與服務學習經驗之行動研究中，描繪出：國中校園裡，學生不斷違規犯錯情況。此外，張楓明（2006）在親子·師生及同儕關係對國中學生初次偏差行為影響之動態分析研究，其研究結果中也點出，學生初次偏差行為出現的高峰期，就落在國中二年級。倘若將場景縮小至學生上課的課室，學生在課堂上睡覺、玩手機、上網、喝飲料、吃東西、看漫畫、或看小說的偏差行為發生率節節攀升，當老師要求學生上課守常規，還會被學生稱為很機車（廖振順，2016）。尊師才能重道，國中生無法達成對人之基本尊重，也使得教師授課教學成效遭逢嚴重的折損與挫敗。

課室裡濤濤講授進度內教材的教師，不時需稍做停頓對學生嚴正喊話：「專心上課！」「不要講話！」「安靜！」心不在教室的學生不時還會問隔壁同學：「還有幾分鐘下課？」（李淑菁，2015）。當同儕私下對話到情緒高漲時，有時還會在課室裡傳來：「不爽喔！」「幹！」、「幹你娘ㄟ！」……的聲音（李俐瑩，2014）。課室裡偏差行為輕微者，則不時拉著窗簾、看著窗外，或看著黑板，右手則熟練地轉著書本或原子筆，一副神遊去也（李淑菁，2015），一幕幕映入教師眼簾的挫敗景象，不斷地刻入教師心坎底層，也不間歇地考驗著熱血教師們的功力與耐力。

社會隨著新時代新世紀的巨輪不斷地往前推演著，人們身陷此巨浪裡，只能往前隨潮流步伐前行。新世紀裡的新世代有著其時局新的使命，教師在職責上僅能盡己所能，滿足學生心裡所寄予依附需求，敦促學子「自我」養成，跳脫充斥社會的引誘與危機，循循善導端正學生之偏差行為。而課室裡的教師更應同理此理，以學生本位施以換位思考，上課講話、睡覺、罵人、說髒話……等脫序行為表現，為學子遭逢困頓之表癥，作為教師應予正視與處理之提示。

## 第二節 研究動機

### 一、研究者教育現場感觸

公立國民中學在縣市規範下，本身即為學區招生體制。以台中市因中學所處社區型態不同，則公立國民中學常區分為市區、市郊、山區、屯區與海線等不同類型的學校。即使來自同類型社區的學生，因其家庭背景的不同，其偏差

行為成因與複雜程度上也不盡相同。如隔代教養、父母單方或雙方死亡、父母離異、單親與近親教養，皆使學生人格與行為上的成長各有其不同的發展。家庭環境因素，讓學生失去較為良好的行為表現，家庭環境的不良有時也會讓一些國中少年以偏差行為來武裝自己。課室裡的教師深知輔導偏差行為學生須付出極大的耐心、愛心，也常在學生行為輔導歷程中遭逢挫敗。目前課室裡的學生，常見在家因網路世界好玩又有趣，沈溺於電腦，而上課常昏昏欲睡。正值青春又叛逆的國中生，部分學生又自詡行為極具個別個性化獨特的想法，在課室裡時見只憑著自己內心想法，一股腦兒就脫口而出，甚至發生頂撞師長的言行。

正向管教政策下，「零體罰」已成台灣正規教育時勢趨勢。對學生課室裡的偏差行為，『罵』作為處罰觸發不了學生行為改變效能，更無助於解決師生彼此所遭逢的問題。眼前寄予與教育界精英互動交流，增長自己對學生課室裡的偏差行為輔導管教之「能」。畢竟教學上會遇到的學生行為問題千變萬化，加上時代快速變異，使得教師在課堂上，面對這群霍爾（Hall, Granville Stanley）指稱之狂風暴雨期的學生，不論資歷，其課室管理皆面臨許多新的挑戰。國中生正處自我定位與追尋身心發展歷程中，行為是非對錯，似是而非，於是在課室裡言行舉止，花招百出，時令課室裡授課教師感到無奈（駱怡君，2010）。此時若學校中第一線老師能透過心領神會有效地循循善誘輔導學生們行為之技巧，促使學生看重並內化老師觀念與看法，使孩子將更依附於學校，其偏差行為將不易產生（鄒穎峰，2012）。教職教人與教書同樣重要，適切的引導與溝通，輔導學生如築一座橋，對於教師教學與學生行為發展與學習將有莫大助益，且可創造出雙贏的局面。此舉更將可促使學生們在充滿良善與和諧校園師與生互動中，悠遊學習。

因此，本研究選擇在公立國中中學校園裡，能透過嫻熟的輔導策略，協助學生安然渡過社會化行為發展關鍵期優秀現職老師為研究對象。將蒐集頗具成效學生行為輔導策略以及學生良善同儕課室氛圍建構法則為研究方向。期許透過質性研究的訪談，探究老師創造祥和，合於學生發展符合常規行為、課室空間之要領。更期待能借此成果，提攜並擴增老師對學生行為輔導現代性智能，



並輔助教育目標之達成，予以盡一己之力補足之。

### 第三節 研究目的

中庸在其第一章節開宗明示：「天命之謂性，率性之謂道，修道之謂教。」而其文中之「教」即謂應循人之天賦本性，使其洞悉自身之理性瞭解，助其達成終極之行為表現遵循社會正矩規範。因此人們在自我追尋與實現歷程中，行為表現終須符應社會規範，並在現實生活中順理成章地轉型為「社會人」，亦即人之行為充份內化社會價值與態度的「文化人」。此教化之舉，當以行為偏差之國中生行為輔導為主要議題時，其行為成因並非歸究家庭、學校或社會單方所能及，而應是人人皆有其責。從事教職之教師，不僅須以認真的態度去面對，更須以自身專業自許，並對課室裡的受教者之行為型塑主動負起重責大任。

課室為「教師」與「學生」，即「教學者」與「受教者」獨立相處的地方。課室裡教師對受教者所進行一切學習行為之處理，其本質內涵原具型塑優質的教學環境、培育學生恪守常規習慣之積極面；以及免除學生違規行為發生的消極面之處理範疇（張春興，1998）。因此，本研究以國民中學授課教師對課室學生之偏差行為輔導為主軸，其主因之一為國中少年行為實屬難以自主管理、恪守常規之發展未定型階段。在一個師與生獨立相處的課室裡，教師常需獨立應對青少年學生族群之偏差行為，有時會因挫敗而生無力感。許多教師也大多深知，推委於事無補，唯有不斷反思與精進，全力掌握班級課室對學生偏差行為處理，讓自己成為一位有效能的教師，即一位良好的課室管理者與經營者（吳明隆，2007），為本職專業領域之要務。因此，教師在課室裡，如何有效管理學生課室偏頗行為，已成為日常教職無法迴避，更需備好學生行為輔導智能才能正面迎擊教育現場各種型式之挑戰。

當學生在校園裡發生不良的行為模式，其行為很有可能轉變為更高階之反社會行為模式，最終導致學生反社會的生活型態。校園裡高危險群學生，其偏差行為與其家庭、學校、生活的社區本質上具密切連結性關係，實無法將其行為問題原因單一化為學生個人問題而已。因此，本研究之目的旨在透過現今教育崗位上，能了解偏差行為國中生之特殊行為問題形成之原因的現職教師，以

訪談方式蒐集並彙整其豐碩實務經驗，並根據研究結果提出建議，以供需對偏差行為學生輔導策略實施教師在其實務工作為資參擬。本研究計劃之研究目的詳述於下：

- 一、瞭解國中生課室裡常見偏差行為表現。
- 二、瞭解國中生課室裡常見偏差行為之形成原因。
- 三、歸納國中授課教師學生偏差行為輔導經驗之要領與有效處理策略。

#### 第四節 名詞解釋

本節將針對研究主題，所涉及到的重要變項做界定，俾使讀者能瞭解變項涵意：

##### 一、國中教師

本研究中「國中教師」，是指具國中合格教師證，並實際在現在公立國中授課之老師，涵蓋兼任導師、兼行政職務者與專任老師。

##### 二、偏差行為

偏差行為，一詞固然指行為上的偏差（deviance）。偏差（deviance），它的界定絕對要從人所處的文化或社會體系行為規範或標準著手，人的行為一但超出該文化或社會體系行為規範或標準，他/她的行為即成為偏差行為（張宗伊，1991；楊國樞，1978；蔡文輝，1989；楊芳梅，2006）。本研究因以國中校園內，學生偏差行為為標的，因此以臺中市政府教育局，在 2011 年 2 月 23 日發文的《臺中市政府教育局辦理國民中小學學生獎懲輔導實施要點》，如附件 1。

##### 三、輔導

輔導（guidance），則以《國民中學學校輔導參考手冊》中，依教師法第 17 條在 2011 年 8 月 9 日公佈《國民中小學聘任班級導師注意事項》（101 年 8 月 9 日），明文規定「...深化導師與學生的正向互動，促使每位導師能多關心學生，積極發揮第一線導師的初級輔導功能。」《國民中學學校輔導參考手冊》中，更描繪教育部十二年國教推動，同步依國民教育法第 10 條修正，在民國 100 年 6 月 7 日公佈《國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府置專任專業

輔導人員辦法》，期望建置完整校園三級輔導機制。

因本研究之目的在透過現職良師，將其教學上不斷精進的寶貴經驗中，彙整出涵蓋授課課室班級經營、師生溝通與行為偏差學生之輔導策略。所以，本研究之輔導係指國民中學三級預防的輔導模式中，針對在課室裡一般生，以及學習生活適應困難學生，進行適性發展之生活輔導、學習輔導及生涯輔導的第一級初級預防之一般輔導工作。

## 第五節 研究限制

本研究之進行，選擇在國中校園中，能透過嫻熟的輔導策略，協助學生安然渡過社會化行為發展關鍵期優秀老師為研究對象。蒐集頗具成效學生行為輔導策略以及學生良善同儕建構法則為研究方向，透過質性研究的訪談，探究老師創造祥和，合於學生發展符合常規行為，校園空間要領，故採用質性研究法。基於本研究是一初階探索性研究，依據所欲探索問題和研究設定目的，而聚焦於當前中學授課教師在課室裡，其授課專業的經驗和個人知覺所進行探討，因學校教師在學校正規組織中，教職輔導行為定位可能具模糊性、授課時數偏多、具部份行政負荷、專業角色界定不甚明確，以及環境變革與組織可能僵化的問題等，此皆未列入本研究範圍。其實，無論何種專業教職角色和行為實踐皆可能受涉及相關法令政策、現實環境背景、組織因素限制所影響，因此研究呈現結果在理解和可適用國民中學場域之國中少年輔導工作之現況時，仍可能有其限制。

進行過程中，限於研究者能力及客觀條件的限制，無法全面兼顧之情形，故將本研究限制說明如下：

### 一、取樣限制

本研究採用立意取樣方式，蒐集資料，因無法涵蓋所有區域、學校或其他之參與者。研究結果，受限於選擇訪談者，個人的主觀認知或其他因素影響。因此，結果的呈現不足以代表所有公立國民中學老師之觀點，為取樣限制。

### 二、探討內容限制

基於本研究是一初階探索性研究，依據所欲探索問題和研究設定目的，而聚焦於當前中學授課教師在課室裡，其授課專業的經驗和個人知覺所進行探

討，因學校教師在學校正規組織中，教職輔導行為定位可能具模糊性、授課時數偏多、具部份行政負荷、專業角色界定不甚明確，以及環境變革與組織可能僵化的問題等，此皆未列入本研究範圍。

### 三、推論結果限制

本研究為蒐集頗具成效學生行為輔導策略以及學生良善同儕建構法則為研究方向，故以半結構式訪談進行蒐集相關文件。訪談所得資料可能因為研究對象的表達、認知的限制，及研究者對文字表達的敏感度，難免產生誤差，形成推論結果限制。

## 第二章 文獻探討

教育是國家的根本，教育之實施為國家之基本大計，而輔導是教育的核心，寄予透過貼合人性輔助，導正行為失方寸而迷亂的孩子們。世界正處於一個全新的新世紀，它是一個全球化的新世紀，社會結構變異（李俐瑩，2014），人際連結趨向疏離（沙儷伶，2005）。少子化（沙儷伶，2005），以及迅速進化資訊網路科技（鄒穎峰，2012），早已衝擊校園學子之學習。課室授課第一線教師，在新世紀新挑戰不斷湧現，惟有寄予從教初衷，致力於自我教育期許，才能協助正處於瞬息萬變新時代湧潮中的國中少年，找到自我定位與價值，進一步在新世紀、新時代中找到屬於自己安身立命之處。因此，本章共分為三節，包括：第一節國中生課室偏差行為；第二節教師專業輔導能力；第三節國中教師輔導與偏差行為學生之關聯性研究。將國中生偏差行為以此三大向度，彙整成針對國中生偏差行為實證研究成果資料，以做為本研究之架構。

### 第一節 國中生課室偏差行為

隨著網際網路發達，許多學生可以利用線上教學平台，進行學習，而課室教學仍為台灣現行國民中學最普遍之教育型態。在正規體制學校裡，教師在各自專業領域會將學生學習過程，攸關學習成效的學習行為大致區分為：時間支配、主動學習、考試技巧、注意集中力、學習技巧、對學校學習環境的態度、對課業學習的態度等七項（張新仁，1980）。此七項有效能學習行為中，因國中生課室學習為依課表定程上課，學生無時間支配權外，其餘各項行為，皆會發生在學生課室學習裡，學生課室學習影響所及實不容輕忽。

因此，學校教師在課室裡授課時，無不致力於建立學生正確學習行為。韓愈「師說」一文提及：「師者，所以傳道、授業、解惑者也。」學生在教室裡偏差學習態度，可能影響學生接收課室裡授課老師正傳授的道與業的完整度，故教學上如何安頓好教室秩序，排除學生上課時偏差學習行為，已成為現今學校「好」老師教學上無法迴避的第一要務。本研究將以探討國中生課室的偏差行為為主軸，本節共分為四個部分，包括：國中生偏差行為定義；國中生偏差

行為樣態與類別；國中生偏差行為形成之關聯性內在因素、國中生偏差行為形成之關聯性外在因素及其關聯性研究。茲依序詳述如下：

### 一、國中生偏差行為定義

偏差 (deviance) 之意旨，此字本義為「脫離常規」(張紉，1988)。國中生的偏差行為，近年來，無論國內或國外都有研究結果提出明確證據指出，它們具有多向度特性，也就是偏差行為其本質上會存在著不同的組型(吳中勤，2016)。學校教師在追溯其成因，以制定符應個別行為輔導實施之有效策略前，應首重學生偏差行為之意義定位(林朝夫，1991)。當學生偏差行為初現校園生活，學校教師才能給予適時、適切且有效之輔導策略，達成即時遏止或消除學生偏差行為之目的。

吳武典(1985)在青少年問題與對策中，將明顯妨害正常生活且異於常態的行為定義為偏差行為。陳景圓和董旭英(2006)在家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究中，將偏差行為 (Deviant Behavior) 定義區分為狹義：違反家庭、學校、社會規範之行為，以及廣義：逃學、逃家、抽煙、打架、偷竊、恐嚇、毀損公物...等行為。侯崇文(2001)在家庭結構、家庭關係與青少年偏差行為探討研究中，以涵蓋破壞物品、打架、頂撞師長、與幫派往來...等操作型定義視為偏差行為，此屬廣義型意義之界定。董瑾瑜(2006)在國中教師對學生偏差行為處遇態樣之探討一文中，將學生之偏差行為定義為違反社會機關或團體規範的行為。

郭芳君、譚子文與董旭英(2011)在內在性自我控制、復原力對不同類型青少年偏差行為交互作用效應研究中，將偏差行為定義為拒學、作弊、不完成作業...等非智力因素導致學習上之問題行為。陳毓文(2006)在一般在學青少年自殘行為之相關環境因素初探研究中，將飆車、自殘、吸毒視為會威脅個體生命之偏差行為。張惠君(2001)在家庭系統、學校系統與國中生自我控制及偏差行為之研究—以台南地區為例研究中，也將傷害自身身體納入偏差行為定義中。且因題目以家庭系統與學校系統主軸，因此以順從區分為：輕微不順從、極端不順從以及犯罪三個行為層面並納入偏差行為定義當中。

歸納上述研究對偏差行為意義之界定，陳景圓、董旭英(2006)董瑾瑜(2006)、與侯崇文(2001)等研究皆將偏差行為採廣義操作型之定義，而陳

毓文（2006）與張惠君（2001）則將偏差行為意義兼納自我傷害於偏差行為之定義中。因本研究是以公立國民中學為研究場域，且著眼於學校授課教師對國中生在課室裡的偏差行為之因應與處理，明確排除不可能發生在課室裡的飆車、吸毒、與幫派往來等偏差行為。偏差行為的定義需將有損他人與團體，以及不利自身的自傷行為皆納入其內涵。因此國中生在課室裡的偏差行為之定義，擬依《臺中市政府教育局辦理國民中小學學生獎懲輔導實施要點》（附件一）中明定學生之違反校規行為為學生偏差行為之意義，其違反校規行為之內涵，可參考附件一所示。

## 二、國中生偏差行為樣態與類別

在一、二十人組成班級裡，良好教室秩序規範有助學生順利融入教學活動、理解課業並深知所學課業價值（Marzano, 1992）。班級型態的課室學習，本身就包含與人交流互動，開啟學子社會知識多元視角的功能。課室裡學生的學習，知識供給的量固然重要，搭配優質的課室秩序，助益學生知識的吸收，更是課室學習品質的關鍵。倘若當學生在教師教授課程的課室情境裡，其行為表現為睡覺、滑手機、畫畫、傳紙條、注意力不集中、不寫作業、拒絕完成學習單、不練習、抗拒老師指導、不專心、坐立不安、考試作弊、粗語辱罵、蹺課、逃學……等屬學習之偏差行為，其皆足以影響學生學習品質。學生這些課室違規行為涵蓋內在心理、外顯問題或學習上所展現出脫序行為，從注意力不集中，或不斷與同學講話，到上課睡覺，皆足致學生無法完整接收老師所教授課程內容，學生課室學習成效歸「零」。

誠如吳中勤（2016）在探究國中青少年偏差行為組型及其改變情形一文前言所述，國中為個體行為發展的關鍵階段，國中少年不僅可能同時從事多樣貌行為，其行為若屬偏差行為，其偏差行為組合型構上也可能會具有異質性樣態。詳究國中生之行為表現，因其正處身心發展迅速階段，其行為型變極可能短暫且持續變異，甚至在瞬息間轉變成犯罪行為。為防範國中少年偏差行為於始然，校園中授課第一線教師，除應對國中生偏差行為表現於心中有一明確之概念，才能具敏察學生行為之變化外。也應以日常多觀察、關心與瞭解，透過學生行為特質將其偏差行為類型歸組，才能及早發現學生問題行為癥結，發揮防微杜漸行為輔導預防效能。

Quay (1997) 進行抑制和注意力缺陷多動障礙研究中，提出孩子偏差行為對師長的抗拒、不服從視為「非社會化偏差行為」類別。而合夥偷竊、群集幫派視為「社會化偏差行為」類別。逃學、考試作弊行為則視為「注意力缺乏偏差行為」類別，在研究中第四種類別則將逃學及人際退縮歸為「焦慮退縮偏差行為」，因此，孩子偏差行為共分為上述四種類別。據此，廖經台（2002）在進行社會科學學報「影響青少年偏差行為的家庭因素分析」研究中，依據 Quay 偏差行為四種分類，指出青少年因家庭作息導致學生無法配合學校體制作息時序，學校學習意願低落、遲到、早退、逃學、蹺課偏差行為屢現；在暴力父母家庭類別成長學生，學生易不服從師長、對老師不滿、欺瞞師長、違反班級、學校規定等偏差行為。因此，將學生偏差行為區分為：「違反學校規範」、「違反法律」、「心理與情緒受困擾」三種類型。

莊耀嘉（2002）在一項以學生衝動性格與偏差行為發展之貫時性研究中，以因素分析將多達 30 項學生偏差行為進行分類，包括跟老師頂嘴、講髒話、上課干擾同學、不聽老師指示、上課大聲說話、故意拿東西打人……為「違抗攻擊偏差行為」類；向同學勒索財物、偷同學東西、搶奪別人東西……為「偷竊搶劫偏差行為」類；逃學、逃課、到校外成群結夥玩樂、抽菸……為「不當玩樂違規偏差行為」類。因此，此研究裡將學生偏差行為區分為：「違抗攻擊偏差行為」、「偷竊搶劫偏差行為」、「不當玩樂違規偏差行為」等三種類型。余博文（2003）以教師輔導與管教研究國中學生常見偏差行為，予以歸納為：偏畸習癖、外向性行為以及學業適應共三種類型。

吳明燁（2016）在父母難為：臺灣青少年教養的社會學分析中，著手父母管教方式，如：溝通、監視、費心安排、嚴厲處罰等先釐清親職意識型態，再將子女偏差行為，分成「外向性偏差行為」與「內向性偏差行為」兩類。倪身怡（2014）在以犯罪學理論看輕度自閉症學生偏差行為之輔導研究中，將學生之偏差行為區分為違規犯過以及自傷兩種類別。林孟嫻（2007）在國中生非理性信念與偏差行為之研究中，以 1,118 名國中生實卷調查，研究發現國中生在無法改變、依賴、高自我期許、逃避困難等非理性信念愈高，愈暴躁易怒、討厭功課、頂撞師長、違規犯過行為等常見之偏差行為。其中，頂撞師長、違規犯過行為均歸屬「外向性行為問題」類別；而討厭功課則歸屬於「學業



適應問題」類別。

朱瑞玲、楊國樞（1978）在家庭與社區環境對國中學生問題行為的影響文中，將國中學生問題行為，從涉及心理困擾的精神官能性行為，到違反學校紀律、規範，甚至學生不良學習習慣。明確地區分為：「內在心理問題行為」；「外顯問題行為」；「學習困擾的問題行為」等三種類別。郭芳君（2003）進行「父母教養方式、自我韌性與內在性自我控制、少年偏差行為之關係」的研究，將偏差行為區成：「外向性偏差行為」、「內向性偏差行為」與「學業適應問題」等三大類別。

相同分類的，還有黃家萱（2018）在進行父母管教對偏差行為和學業適應性問題的影響的研究，除依據吳明燁偏差行為分成「外向性偏差行為」與「內向性偏差行為」兩個類別，更加入國中生「學業適應性問題」等三種類型。郭芳君、譚子文與董旭英（2011）在內在性自我控制、復原力對不同類型青少年偏差行為交互作用效應研究中，將偏差行為分為外向性偏差行為、內向性偏差行為、學業適應問題共三項類別。林適湖（1991）採用社會控制理論針對國中學生的偏差行為，將其概分為三種類型：強迫型、家居型以及學習型偏差行為。陳慧珍（2004）以自我控制與家庭教養兩項針對國中生的偏差行為進行研究，並在研究發現將學生易發生之偏差行為區分：防衛型偏差行為、財物型偏差行為以及享樂型偏差行為，共三種不同的類型。

蔡美雪（2006）在生活壓力、制握信念、社會支持與青少年偏差行為之關係研究結果，將國中生偏差行為區分為：整體性偏差行為、外向性偏差行為、內向性偏差行為、學業適應問題共四類別。然而，吳武典（1985）以輔導觀點提到將青少年偏差行為，除了「內在心理問題行為」、「外顯問題行為」、「學習困擾的問題行為」三種外，又加「偏畸習癖」、「焦慮症候群」、「精神病症候」等三類，因而呈現出六個偏差行為類別。李宗誼（2003）則以國中教師體罰學生成因及處置措施之研究，研究雲林縣國中教師所知覺學生偏差行為，並歸納為：違規行為、犯上行為、反社會行為、違背道德行為、不良學習行為以及其他共有六種類型。陳美燕（2005）在極限運動課程對青少年偏差行為改善之效果研究，將國中少年偏差行為以考試作弊、逃學或逃家、校園內打架或與教師衝突、流覽黃色光碟、網站或書刊、偷取或破壞物品等五個類別。

綜合以上觀點，違背、違規、違抗、非社會化類屬，皆偏向外向性行為問題。而焦慮、偏畸、精神官能者，則偏向於內向性行為問題。其他考試作弊、逃學、討厭功課、頂撞師長則為學業適應問題。因此將國中生偏差行為以教室為情境，其行為類屬可歸併為：「學業適應問題」、「外向性行為問題」及「內向性行為問題」等三個類別。且學業適應問題與外向性行為問題在多項研究歸納於違反規範類別，本研究以國民中學為研究場域，且著眼於國中生在課室裡的偏差行為，且以國民中學對國中生行為規範與處置之「校規」所述違規行為為主軸。如此，可避免過於廣義釋義以及涵蓋過多類別行為組型，影響研究結果之聚焦。

### 三、國中生偏差行為形成之內在因素關聯性研究

學生在校停留時間僅次於家庭，學校教師在學生成熟發展與學習引導，與父母並列於教育重責要角位址（林淑惠，2008），教師是學生校園生活的重要他人。當學生行為上發生偏差，其原由來自較難敏察之內發心理因素時，課室中教師理應可從學生異於往常之具體之行為表現，敏察學生之困境，佐以貼心關照之表意，可及時找出其異常行為之癥結。依《後漢紀》魏昭：「.....經師易遇，人師難遭...。」所言，自古只傳頌著書本知識的教師仍屬大宗，能顧及學生知、情、意境之感的「人師」，在課室中，學生偏差行為出現當下，憑藉為「人師」胸懷，適時且一針見血到位溝通展現出來，已成第一線教職「良師」游刃課室教學必備要之能。

從人本心理學抑與其被共同統稱為動力心理學理論之精神分析，皆主張人類行為受內在心理因素以及生物性因素高層次主導性影響。張正芬與吳佑佑（2006）在亞斯伯格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探中，就提及與大腦結構異常、神經傳導或遺傳基因有關的亞斯伯格症學生，在課室裡會有攻擊他人、自傷以及影響教室秩序之偏差行為發生。楊宗仁、張雯婷與楊麗娟（2005）在亞斯伯格症:教育人員及家長指南一書中，提及因天生生理缺陷，學生缺乏外釋壓力與感受表意之適當出口時，攻擊、與他人衝突或者自傷偏差行為即生。

蔡德輝與楊士隆（2000）在台灣地區少年強姦犯、非暴力犯及一般少年犯罪危險因子之比較研究中，強調若身體神經具危險因子，如交感神經與副交感

神經等自動神經系統不平衡、人體內分泌失調，皆易促使個體產生暴力、反社會偏差行為。王建楠與吳重達（2006）在青少年之身心發展及行為表現一文中，國中少年會因身體發育，荷爾蒙分泌促使情緒亢奮、沮喪，產生自傷或傷人的偏差行為。何華國（2000）在特殊兒童心理與教育一書中指出，聽障學生易因自身聽力缺陷導致人際溝通困難引發行為偏差問題。陳景圓與董旭英（2006）在家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究結論中，明確指出聽覺障礙學生因生理缺陷，與學校老師以及同學溝通不易，較一般生容易產生偏差行為。

李碧真（1992）在國民中學學生對聽覺障礙學生接納態度之研究結論中，明確指出聽障學生會在同儕人際被拒與困難中，產生心理上挫敗與焦慮感。林孟嫻（2007）在國中生非理性信念與偏差行為之研究中，以 1,118 名國中生實施問卷調查，研究發現國中生在無法改變、依賴、高自我期許、逃避困難等非理性信念愈高，愈暴躁易怒、討厭功課、頂撞師長、違規犯過行為等常見之偏差行為。陳康功（2013）在藝術治療取向視覺藝術課程對國中資源班學生情緒管理影響之行動研究中，提及情緒障礙國中生因自身情緒調控能力不足，人際互動受影響、內在心理衝突大易引發偏差行為發生。文中研究者也闡釋情緒障礙國中生的內在心理衝突，內心本能和幽微、隱澀的潛意識，會造成學生無法抗拒地表現出偏差行為。加上偏差行為所觸發國中少年心理上莫名的快感，更在其偏差行為表現上，發揮某種程度之影響力量。王盈雅（2017）在偏差行為效益評估、中立化技術、接觸偏差同儕與國中生偏差行為之關聯性研究提醒，國中少年對偏差行為雖已有認識，卻會以逃避懲罰與合理化的工具性、心理性利益著眼，行為上操持偏離常規之行為。鄭雅蓉（2001）在以台中市國中生與台中地方法院觀護人室非行少年對照比較的青少年的價值觀與偏差行為之相關研究結果中，發現青少年的人格特質會影響偏差行為的產生。

綜上所述研究，從大腦結構、神經傳導異常、內分泌、生物性器官障礙，甚至人格心性異常，皆足以導致個體產生偏差行為。內在成因不僅種類繁多，且各分屬不同偏差行為專業研究領域，教育工作者實應有偏差行為基本成因之知能，佐平日課室仔細觀察國中少年的行為表現徵兆，才能給予適當的協助。

教育學生，對其行為輔導的最高準則，即預防勝於治療，且早期發現施予對策，更具遏止效果。

#### 四、國中生偏差行為形成之外在因素關聯性研究

Hirschi 在 1969 年以《Cause of Delinquency》一書中，以「社會控制理論」強調人不犯罪是外在環境控制與陶冶的結果。青少年所出現之偏差行為，以及偏差行為的生成，不外乎從家庭、同儕與學校三方面為其成因之關鍵（蘇群芳，2014）。圍繞於國中少年周遭的家庭、同儕與學校，其實即指影響人之行為最大因子「環境」。

廖經台（2002）在影響青少年偏差行為的家庭因素分析研究，以偏差行為少年，大多出自家庭社經地位偏中與低之事實，而積極建議應增家庭文化教養。單親家庭、父母失和、父母管教不一、親職失當、家貧需求不滿足心理不安（敵意、自卑、退縮）、家富裕養成過於依賴。侯崇文（2001）在以 107 位研究參與者之家庭結構、家庭關係與青少年偏差行為探討研究發現指出，家庭結構不完整少年偏差行為較家庭完整少年多。若家庭親子溝通愈不佳，則少年偏差行為越多。陳毓文（2006）在一般在學青少年自殘行為之相關環境因素初探結果，指出父母間衝突或長時間爭吵，皆導致國中少年偏差行為增加。張惠君（2001）在家庭系統、學校系統與國中生自我控制及偏差行為之研究—以台南地區為例研究結論中，家庭親子關係越好，孩子對父母管教認知越佳，則國中少年偏差行為越少。

吳武典（1995）在偏差行為學生學校生活適應之探討一書中指出，具偏差行為學生所知覺之學校課業壓力，明顯大於一般學生。陳景圓與董旭英（2006）在家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究結論中，明確指出學校教師若能簡化或生活化教材，能助益學生學習興趣提升，並減少學生偏差行為發生。在劉梅真、黃鈺婷、張明宜與吳齊殷（2006）青少年所處環境脈絡對偏差行為之影響積差相關係數（bivariate correlations）分析所呈結果中，發現國中生同儕和學校二個因素與其偏差行為具有很高負向相關度。當國中生對學校認同感高時，因其偏差行為與學校環境相關性大於同儕影響，減弱學生好友影響力，學生偏差行為將明顯減少。張惠君（2001）在家庭系統、學校系統與國中生自我控制及偏差行為之研究結論中，國中生與學校

老師關係越佳，其越少偏差行為產生。駱秉玲（2009）在台北市高職學生學校環境研究發現中，學生對班級互動氛圍、校規不滿，易觸發學生更多偏差行為。學生偏差行為發生與校園中師生關係的良窳有著密切關聯，倘若師生互動不良，學生越不在乎學校行為表現與學業成就，則學生偏差行為發生相對機率則偏高（洪立偉，2011）。吳武典（1995）在教育部訓委會提送實證研究報告中指出，具偏差行為學生在勤學、常規、師生關係等問題上，明顯高過於一般生。國中少年在校園學習面臨升學與學業成績挫敗，皆可因課業壓力沉重，導致學習成就低落學習行為不良狀況（Kauffman，2004；周桂如，2002）。來自學校老師的壓力和國中少年自我之壓力也會造成他們青少年學習上不良行為發生（陳康功，2013）。

依據各縣市政府訂定之國民中學學生在校時間規定，國中生在校平均時數每日達八小時以上（王盈雅，2017）。國中少年長時間與班級同儕之相處，彼此間口語閒聊、討論與溝通，皆對正處社會化發展關鍵期國中生產生極大影響力（周新富，2016）。張書華（2016）在家庭、學校之社會控制對青少年偏差行為之影響研究結果中，強調國中生的同儕偏差對國中少年之偏差行為具備直接影響力。張惠君（2001）在家庭系統、學校系統與國中生自我控制及偏差行為之研究結論提及，國中生同儕關係越好，偏差行為則越少，倘若偏差同儕者為數越多，則其偏差行為亦隨之增加。陳景圓，董旭英（2006）在家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究綜合討論中，明確指出國中聽力障礙學生其偏差行為同儕愈多，其行為越容易產生偏差行為。謝志龍（2011）在國中生偏差行為之研究：社會資本的觀點研究討論與結論中，指出國中生所擁有同儕網絡數量與其偏差行為呈現正向相關；倘若其友誼網絡之內容愈呈多元化，且擁有的負向同儕網絡越多，其偏差行為則更明顯惡化。張麗鵬（2003）在媒體閱聽、同儕關係與少年偏差行為相關性之研究結果指出，國中少年結交同儕除用功類型同儕外，衝動、好奇與尋求刺激各類型同儕皆對國中少年偏差行為具備強化作用。林翠英（2013）在自閉症學生的行為問題介入策略一文中，指出當學生在班級失去同儕互動和支持，雖成績名列前茅，終究因人際挫敗而產生中輟之偏差行為。王盈雅（2017）在偏差行為效益評估、中立化技術、接觸偏差同儕與國中生偏差行為之關聯性研究中，歸納出國中少

年周遭接觸偏差行為同儕愈多，其偏差行為發生機率愈高。張晶惠（2000）在社會控制與青少年偏差行為：雲嘉國中生 87-88 年間固定群資料分析研究結果，指出國中少年在國中一年級升國二時，同儕價值觀對其偏差行為影響力不僅顯著且最大。

鄭雅蓉（2001）在以台中市國中生與台中地方法院觀護人室非行少年對照比較的青少年的價值觀與偏差行為之相關研究結果中，發現校園內一般國中少年比非行青少年重視道德價值觀與人際。呈現當人越重視人際與社會道德觀，其偏差行為則越少。簡淑娥（2012）在「正邪之間」---八家將少年研究結果，指出國中少年在社會接觸廟會陣頭或複雜團體，惡習學習促發偏差行為可能性劇增。張麗鵬（2003）在媒體閱聽、同儕關係與少年偏差行為相關性之研究結果，國中少年觀看情色、暴力、鬼怪懸疑媒體頻率與時間越多，其偏差行為愈易產生，且以情色媒體對偏差行為發生影響力最巨。曾文暘（2012）在國中學生接觸網路情色、暴力訊息與偏差行為關聯性之研究—以新竹縣為例研究結果中，指出在網路普及化，國中學生接觸網路上，被色情與暴力污染的資訊愈多，其偏差行為越多。

從上述偏差行為外在成因關聯性研究描述，造成國中少年偏差行為外在成因，涵蓋家庭、學校、同儕與社會整體環境各個層面。而家庭、學校、學生之同儕皆涵蓋於社會廣大各層面之中，而因本研究將著眼於學校教育對行為偏差學生之處理，學校教師本職上並不易改變學生家庭狀況，甚至於社會相關問題。因此，只寄予研究結果在教師課室裡有限能力之內，盡可考量各項系統因素對孩子行為的影響，找出行為問題的癥結。透過學校教育可施之功能，不放棄任何一位孩子，在教育工作上自我賦予拉回學生的職責。

學生的行為偏差，其背後有著不同的成因，各因素皆彼此交互作用影響學生的身、心理。從內在染色體異常、自動神經系統不平衡、人體內分泌失調、性格變異，到外在家庭系統、學校系統與同儕因素。偏差行為成因相當多元，即使專業青少年問題研究者，都曾坦言尚無單一理論可全面涵蓋所有國中少年偏差行為所有成因並予適當詮釋之。由此可見，國中少年偏差行為成因之釐清實屬高階難題。學校教師在課室裡，從淺層教室紀律與常規管理，延伸至學生深層學生行為自律養成，皆屬善盡課室學生偏差行為專業職屬範圍。雖實非一

己之力所能及，但假以時日積累，施予學生行為輔導有效之策略智能，再加乘教師同儕群策群力，相信能培養出學生自信，使其成為國家願景實踐者。

## 第二節 教師專業輔導能力

12 至 15 歲國中生年輕氣盛，情緒表達較為強烈，不穩定，且時有情緒偏兩極化特徵（林逸貞，2011），誠如心理學家霍爾（Hall, Granville Stanley）稱風暴期（storm and stress），青少年此種心理特質，誠如〔孟子·公孫丑上〕曰：『持其志，無暴其氣。』；孟子闡釋，若暴己之氣，將使人的行為脫軌、失常，行為偏離準則與規矩。國中生血氣方剛，情緒易失控，此時，老師的輔導專業知能，輔以耐心及愛心，才能給予正處於心理狂亂學生適切的回應。若老師的回應不能滿足學生的需求，孩子就會以不符合校規行為，表達他\她心中不滿之意（林逸貞，2011）。因此，教師如何在課室裡，將其專業智能輔予另一輔導輔導智能，是當前國中教師教學現場一大艱鉅課題。

依據〈教育部重編國語詞典修訂〉人之感性與理性的釋義，感性用來指稱人之同情、表現於外在個人情感，亦涵蓋個人人際和諧維繫之自覺。此時，乎應康德在〈先驗感性論〉中感性純粹形式說法（牟宗三，1976）。而理性則用來指稱人之合於邏輯思考、推理，至此，也乎應康德曾謂：「知性，……，為知識能力。……」（李淳玲，2007）。在康德人類知識的釋義中，闡明它是由感性和知性所共同構成（康德，1984；阿利森，2014）。以界於 12 歲至 15 歲國中生審視，此階段學生行為表現，以及對事物的判斷，明顯直覺感性面會重於理性面。十幾歲孩子年輕氣盛，情緒表達較直率強烈，在不穩定特質中，時有情緒起伏偏兩極化特徵（林逸貞，2011）。教育是國家的根本，輔導是教育的核心，教師應理解發展中孩子們的特質，透過包容、關懷感性的引導，開啟孩子理性智能發展，在崗位上不斷反思促成理性與感性全人教育的可能，孩子的行為才能回到正途。因此本節共分為五個部分，包括：一、教師輔導的定義；二、教師輔導工作之內涵；三、教師輔導理論基礎；四、教師之輔導智能。茲依序詳述如下：

### 一、教師輔導的定義

傳授知識為學校之功能，學生輔導則以學生為核心。以與輔導相關聯之心

理學或人類發展之理論為根基，透過認知與人性情感交織的介入方式，達成偏差行為的改變，以利學生個人價值發揮，促成個人成長。

周志宏（1997）在教育法與教育改革一書中，明確指出學校教師之輔導應非權力性的懇談，而是針對個別學生實施心理層面之影響，從而改變學生的觀念、態度以及行為。傅木龍（2004）在從輔導與管教談教師作為的迷思與突破一文中，認為輔導的定義是輔導人員透過正確的觀念、合理且妥善策略加上高度的教育熱忱以及積極的關懷與付出等專業素養，幫助學生達成自我瞭解、自我悅納、自我肯定以及自我實現的教化歷程。輔導歷程是師生間雙向、互動、共構、關懷、平等、互重與彼此分享歷程。李宗誼（2003）在國中教師體罰學生成因及處置措施之研究中，將輔導一詞界定為國中教師能對學生生活、學習、生涯發展以及心理健康所提供之協助與引導，並促成適性與人格健全發展之知能。林美伶（1999）在國中教師對管教權的認知與管教行為之研究中，認為教師輔導是一協助學生發掘自我，達成自我實現的教育歷程。它偏向於個體內在心理問題的探討，重視個體個別差異，以輔其自主，導與自立為終極目標，並認定輔導隸屬管教內涵中之一個部份。

楊昌裕（2000）在學生輔導與管教學生的基本觀念一文中，認為教師輔導可分廣義與狹義兩種：廣義是以課程、活動、資訊以及晤談為方法，促成學生認知與心理全人發展。而狹義之輔導，則為學生學習與生活適應不當行為之導正。並將教師輔導區分為：將尊重、關懷、同理心融入教學、管教、班級經營；協助學生達成自我發展之心理教育；輔助學生適應與角色定位；偏差行為矯正與健全人格型塑等四個不同層次。

綜合上述各種觀點，因本研究是以學生偏差行為之處理為主軸，而前一節次已知學生偏差行為成因複雜，研究者歸納統整後，認為教師輔導的廣義界定較能因應複雜的國中生偏差行為，因此本文將以楊昌裕（2000）對於教師輔導之廣義界定為主，使教師輔導之施行更重視行為的心理社會潛在因素，且更積極的、有計畫的協助學生排除阻礙發展的環境性因素，達成長時程協助學生充分發展潛能與建立健全的自我概念，進而促成學生認知與心理健全之發展。

## 二、教師輔導工作之內涵

《學生輔導法》第1條：「為促進與維護學生身心健康及全人發展，並健



全學生輔導工作，特制定本法。」，在《學生輔導法》第 6 條：「學校應視學生身心狀況及需求，提供發展性輔導、介入性輔導或處遇性輔導之三級輔導。前項所定三級輔導之內容如下：

- 一、發展性輔導：為促進學生心理健康、社會適應及適性發展，針對全校學生，訂定學校輔導工作計畫，實施生活輔導、學習輔導及生涯輔導相關措施。
- 二、介入性輔導：針對經前款發展性輔導仍無法有效滿足其需求，或適應欠佳、重複發生問題行為，或遭受重大創傷經驗等學生，依其個別化需求訂定輔導方案或計畫，提供諮詢、個別諮商及小團體輔導等措施，並提供評估轉介機制，進行個案管理及輔導。
- 三、處遇性輔導：針對經前款介入性輔導仍無法有效協助，或嚴重適應困難、行為偏差，或重大違規行為等學生，配合其特殊需求，結合心理治療、社會工作、家庭輔導、職能治療、法律服務、精神醫療等各類專業服務。」，而以第 12 條：「學校教師，負責執行發展性輔導措施，並協助介入性及處遇性輔導措施；……」，其健全化學生輔導相關法規之立法目的，均以積極促進國民中學友善校園環境之建立，以協助學生有效解決困境，維護學生身心健康，以達成全人發展之目標。法規中，又以第 12 條明文彰顯學生輔導工作為全校教職員工之份內職責。

因本研究以國民中學授課教師對偏差行為之輔導為焦點，在《學生輔導法》第 8 條：「高級中等以下學校應設學生輔導工作委員會，其任務如下：

- 一、統整學校各單位相關資源，訂定學生輔導工作計畫，落實並檢視其實施成果。
- 二、規劃或辦理學生、教職員工及家長學生輔導工作相關活動。
- 三、結合學生家長及民間資源，推動學生輔導工作。
- 四、其他有關學生輔導工作推展事項。……」

除上述法規所提之輔導任務外，研究者匯集多縣市各國民中學訂定之學校輔導工作實施計畫，並將其各校輔導工作實施計畫中依學校發展性輔導工作內涵依目的別分述於下：

表 1

匯集多縣市各國民中學學校發展性輔導工作

發展性輔導工作目的	學校輔導工作之實施
學生之適性發展	全面強化學校輔導專業工作 辦始業輔導，增進學生生活適應 提升學生正向思考、情緒與壓力管理 落實校園三級輔導工作之預防性處置 建立學生綜合資料 及早介入學生適性發展，協助學生生活與學習適應，並發揮預防功能 建立校園三級輔導工作之橫向、縱向窗口聯絡機制 整合學校輔導資源，提供教師資訊諮詢 推動學校發展性輔導活動 推動教師輔導專業知能研習 隔代教養、單親家庭與家庭功能不彰之學生教育與身心發展之輔導
學生之社會適應	提供學生學習及生涯發展教育 提供家長、學生生涯諮詢 成立附設技藝中心，開設電腦實務班、實用電機班，落實技職教育 審美與休閒生活情趣之輔導 提升學生正向思考、情緒與壓力管理、行為調控、人際互動 辦理聯課活動 辦理職業興趣、職業性向測驗 辦理職業諮商、職業參觀
學生之心理健康	整合學校輔導資源，提供學生諮商輔導管道 實施心理測驗及解釋相關測驗之結果 舉行智力測驗、學習困擾診斷，並加應用 特殊學生之鑑定與輔導 網路成癮學生之輔導 規劃全校心理衛生活動

國民中學學生輔導工作法源確立，推升國民中學學校學生輔導工作之實施，此為多年國民教育推展實務經驗與眾多實證研究努力匯聚的結果。此果實也將國民中學學生輔導工作型塑為全方位新型態的三級預防的輔導模式。三級預防的輔導模式，破除以往，等學生行為問題出現，才施予介入性處置模式。主動出擊，用積極預防的概念作為輔導工作的核心。此第一級輔導工作，它也被稱為初級預防，主要方針鎖定對一般學生及適應困難學生進行的一般性輔導工作，其工作權責則隸屬於全校教職員工，這也是本研究國中教師對行為偏差學生之

輔導主要內涵。

何美瑤（2001）在國中生家庭結構、學業成就與偏差行為之研究結論，具體建議：學校單位在行政組織應強化單親、繼親、寄親等家庭學生之心理輔導；建立校園預警制度涵蓋中或低社經地位學生之生涯輔導、規劃偏差行為學生適性化彈性課程、輔導偏差行為學生參與社區或社會參與式服務。而在教師方面應重視學生的學習輔導，輔以人文關懷接納與尊重學生的想。學校三級預防中第二級介入性輔導，其實務推動上需要具更高程度個別性（individualized）思維。需依諮商與輔導受輔學生個別情況與需求，給予系統性專業介入型式（system intervention）的輔導服務。施予輔導服務角色以學校專輔教師為主，專輔教師在輔導學生時，需對個案問題類型以及與學生行為問題相關聯的狀態進行評估。擬定處遇方案時，不僅要判斷學生當時情況、危急程度，也要考量預擬策略未來實施之成效，如此才能為學生個別處境提供適切對應之輔導服務（黃政昌，2012）。而班級的任課老師與導師，在自身角色應屬全力支持與配合專輔教師所擬定之處遇方案，譬如：依學生當時情況，安排更適性個別化學科之成就評量。如此，才能全面涵蓋學校三級輔導工作之整體性，達成偏差行為學生之行為輔導效能。

依據教育部所發行的「國民中學學校輔導工作參考手冊」，其內容中就多次在內文強調並提醒學校教師，學校輔導工作是一種團隊合作型態之工作。以楊舒涵（2015）在有校歸不得的孩子—由生態系統合作的角度探討校園內的拒學現象之實證研究結語為例，學校定型化升學體制，可能讓國中少年誤認學校僅存單一智能教育目的。學生因自我課業壓力迷思，促使個人問題行為產生，並呈現種種不良適應反應，其個別行為意涵有「求助」之意。此時，學校裡的教師應扮演「好客體」的協助要角，在國中生行為學習與發展的歷程中，提供如同 Vygotsky 鷹架理念的協助與支持，助其調整並和緩化震盪中情緒，持續協助學生開展潛能，以及找出屬於獨特自我之未來可能。

綜上所述，因本研究是以國民中學老師，對行為脫離應遵守之學校規定之偏差行為學生的輔導為主。國中生來到學校上課，進入班級，若其任課老師與該班導師不知如何在學習生活協助學生，也不知道如何適當地與學生互動，甚至施予適性教學與評量（楊舒涵，2015），那麼學生偏差行為必然再現。本研

究之焦點將貼合涵蓋學生適性生活輔導、學習輔導及生涯輔導的國民中學三級輔導工作之第一級輔導工作，即「初級預防」學校輔導工作。期望本研究結果能對國民中學學生之適性發展、心理健康及社會適應實務實施有所助益。

### 三、教師輔導理論基礎

國中學生的偏差行為，學校有著應負起且不應迴避的責任，所以學校老師在學生受教育歷程中，應依個別立足點差異，適性地強化學生獲得成功經驗，使學生能獨立思考，學習如何力行實踐（林怡吟，2015）。必能使學生在擁有是非善惡判斷能力下，達成自律自主的目標（陳延鈴，2003）偏差行為回歸正常化。以下就相關教師輔導理論進行詳述：

#### （一）社會控制理論

Hirschi 的社會控制理論（Social Control Theory）認為，現實環境人類社會化歷程，擁有愈多種社會連結（social bonds），且其強度愈強，表示個體行為越符合社會規定。而且 Hirschi 也強調人不違規犯錯是人所處外在環境控制與陶冶的結果（蘇群芳，2014）。因此，師承涂爾幹思維 Hirschi 強調，人亟需他力協助，才能取得平衡。於是 Hirschi 在社會連結（social bonds）提出四個分別為依附（attachment）、承諾（commitment）、參與（involvement）、以及信念（belief）（Chriss，2007）為現實環境人類行為的關鍵行為鍵。隨著社會越開放，網際網路的發展，社會意識型態愈行多元，使得社會逐漸由呆板機械式結合，已發展到富彈性且具有機性結合社會型態。人們需求的滿足，開始依興趣出發，去結合工作。大眾多元文化的概念興起，社群們有機性關係建立的同時，人們在生活上時而衝突、時而感到孤立。行為偏離社會法規問題產生，這就是涂爾幹的迷亂（anomie）（潘秉松，2001）。

人依附於父母，學校、傳統社會、同儕團體（Chriss，2007）。國中學生行為發展最重要的依附對象，則是父母、學校，以及同儕團體。孩子愈依附父母，親子間心理與感情上連結愈強。親子連結愈強，子女愈不易產生偏差行為。在親情中習慣於父母精神生活，產生認同、愛與對人尊敬（蔣東霖，2003）。高淑芳與陸洛（2001）在父母管教態度與國中生升學考試壓力感受之關係研究，提及家庭、社會與環境三方對身心發展處關鍵期之國中生，實具不容輕忽之影響力。因此，Hirschi 始終認為家庭是決定國中生偏差行為的關鍵。

同理，學生依附於學校，教師成為孩子行為表現重要他人，學生越依附老師，越看重老師觀念與想法。準時交作業、致力於學業表現、恪守校規，這些行為將會自然而然地在學生行為心智圖構中愈變得很重要。在校循規蹈矩，順利內化符合常規行為，學校老師達成學校協助學生社會化階段教育任務（許春金，2003）。

倪身怡（2014）在以犯罪學理論看輕度自閉症學生偏差行為之輔導結論中，強調偏差行為學生輔導以社會控制理論著眼，協調校園相關人員對學生偏差行為監控，再佐以良善支持依附關係，更能提升學生行為改變之意願。教師達成順勢利導，學生對教育持越高抱負，個人投入時間和努力追求教育事業，其行為自然愈趨正軌。

## （二）現實治療

學校裡，發生違反校規、反抗權威、頂撞師長...等偏差行為的國中生，是使用了傷害自己或他人的錯誤方式，企圖得到權利與自由（陳均姝，2003）。有著偏差行為的國中生對大人的控制感受相當敏銳，討厭學校一切人事物對他的控制（陳均姝，2003）。現實治療在理論或實務施行上，其理念主要為：

- 1.不用心理疾病來看待人的行為問題，注重對自己的行為負起責任。
- 2.強調人的行為道德，人必須評估自己行為的是與非、對與錯。
- 3.人有行為的選擇（范馨文，2005），人需負起選擇更好行為的責任。

也因此，Glasser 積極呼籲學校老師，要讓學生自己去選擇一個不會再出現問題的行為，如此能讓學生的反抗快速的緩和並在情緒上冷靜下來。Glasser 強調師生間永遠不可以陷於爭論，教導學生內在控制，學生才能學著為自己的人生負起責任（范馨文，2005）。現實治療法在國中生偏差行為上能幫助學生建立成功認同，完成錯誤行為改變方法：

- 1.人際共融（involvement）：老師以「我」第一人稱來表明自身的想法與關懷。
- 2.面質（confrontation）：老師以口語表明不接受任何解釋，企圖幫助學生面對自己無法負起行為改變的責任；此方法需要良好的共融關係做為基礎。

吳武典（1997）在「國中偏差行為學生學校生活適應之探討」研究結果中

指出，有偏差行為國中生並不因為自己行為偏差，常被責罰而自卑、自暴自棄，他們仍能認錯，只是一時之間顧不了。所以學校老師若使其行為導向勇於認錯的具體行動，加上鼓勵，其行為正向改變，應該是可被期待的。3.心像法（imagery），老師可以問學生「假如錯誤行為又發生了，你會再一次看到什麼呢？」，利用師生間這樣的對話，使當事人能更清晰事理，協助學生清處辨別以及改變認知上的偏差（劉焜輝，1987）。

### （三）社會學習理論

強調學習者身處社會情境角色，在新行為注意，並將楷模行為符碼編碼轉換，保留成自己心智概念行為符碼（方婉真，2009）。Bandura 的社會學習理論確立自我楷模學習之理論基礎，引領許多持續深化實證研究成果指出，人因其整體性社會角色，以及統合內在與外在之認知處理歷程，造就人類行為的獲得與改變。教師課室完美示範中，課程任務簡易影像塑成，提生學生學習動力，進階學習成就強化學生學習效能。於是，在巧妙地 Bandura 社會學習理論中，自我楷模學習之注意、保留、再生、動機歷程，在課室中近乎完美呈現中，達成學習目標（方婉真，2009）。依學生當時所學技能或知識概念，甚至心理需求不同下，將社會學習論「模仿」（McLeod，2016；Jarvis，2003）區分為四種：

1. 直接模仿（direct modeling）：常見於生活中基本社會技能學習，如學習使用餐具用餐、打球與用適當工具書寫等。皆為直接模仿習得，為一種最簡單的模仿學習方式。
2. 綜合模仿（synthesized modeling）：為綜合多位楷模與多次所見，型塑自己的行為，為較複雜的模仿。例如：校園內大掃除、班際球賽與美勞製作。
3. 象徵模仿（symbolic modeling）：為學習涵蓋楷模人物的勇氣、智慧、正直等性格，或其行為所表述之意義，如恆心。
4. 抽象模仿（abstract modeling）：是指學習者可能透過觀察，歸納彙整而習得抽象原則或概念。例如：學生從教師例舉中，學到解題原則或符合社會規範楷模行為，皆為抽象模仿。

依據班杜拉的實證研究，學生們傾向喜歡模仿平日管束他們行為的學校教師，在學校裏，男女學生也可能傾向會分別模仿與自身相同性別之教

師。在同儕團體內，喜歡模仿參加比賽得冠軍、獲得榮譽表揚、年齡相仿與同社會階層出身的人。這些人都是學生心目中重要的他人。

#### (四) 生態系統理論

Bronfenbrenner 在 1979 年提出，生態系統理論 (ecological theory)，它以個體的行為，為個體與自己所處環境中所有大、小系統間不斷地交互互動的結果。因此，採用生態系統理論 (ecological theory) 為核心精神的學校輔導工作，它強調個體的行為，是人與自己所處的環境各個系統，彼此間不斷地互動的結果 (Vijaya, 2010; Sybil, 2008)。生態系統理論 (ecological theory) 在其概念裡，依照個體所處環境，環境裡所有大大小小系統間關係遠近，區分出微小系統 (microsystem)、鉅觀大系統 (macrosystem)、外圍系統 (exosystem)、居間系統 (mesosystem)、以及時間系統 (chronosystem) (Bronfenbrenner, 1979)。這些系統簡述如下：

1. 微小系統 (microsystem)：指家庭、鄰居、學校、同儕，所以因與個體直接最貼近的互動關係，對個體行為影響最顯著。它涵蓋了學生家庭中的父母、手足，甚至同住者；學校則涵蓋了班級中的老師們、同學們；而社區則涵蓋了鄰居、友朋...等 (楊舒涵, 2015)。
2. 居間系統 (mesosystem)：則指微小系統之間有互動關係的相互連結，或者稱為動力關係。如學校與學生家庭間的聯繫；學生家庭與社區 (如，鄰居間的親疏狀況) ...等 (楊舒涵, 2015)。
3. 外圍系統 (exosystem)：指微小系統和居間系統所存在的外在脈絡 (extent context)，譬如學生的家族親戚、父母的職業、學校的校規規定，政府的教育政策...等 (楊舒涵, 2015)。
4. 鉅觀大系統 (macrosystem)：指影響個體的社會因素及文化，譬如價值觀、意識型態 (Vijaya, 2010)。如果以學生角色來說，就涵蓋了學生他/她所處社會中，譬如升學主義文化。
5. 時間系統 (chronosystem)：人的行為發展不但會隨所處環境改變，它們也會隨著時間上推演而改變。於是 Bronfenbrenner 在 1992 年之後他又加時間系統 (chronosystem) 概念，更凸顯各系統間動態發展歷程 (Vijaya, 2010; Sybil, 2008)。例如：國中生隨著年紀增加所感知家庭支持會減少，而友朋

支持感則會隨著年齡增加而提升（周俐俐，2011；楊舒涵，2015）。

綜觀上述學校學生行為輔導常用之理論，社會控制、現實治療與社會學習等前三項理論在學生偏差行為處理上，各具行為改變實證成效之施用策略且呈互補之實際運行效能，而生態系統理論則可統合前三項依學生個別狀況在個體所處環境各大、小系統中整合式運行各有效之行為改變策略。身心發展迅速的國中生，在文憑掛帥、升學主義充斥台灣社會中，他們承受著家庭、社會與環境三方壓力（高淑芳，2001）。學生問題行為背後，常有家庭、學校、社區、社會等各系統層面的不利因素存在著，有時還會是多個因素且非單一系統交互影響下的結果（楊舒涵，2015）。因本研究僅以學生課室裡偏差行為改變為主，寄予研究結果可得教師課室場域學生偏差行為改變之具體策略為用。因此，本研究認為社會控制理論涵蓋依附（attachment）、承諾（commitment）、參與（involvement）、以及信念（belief）（Chriss，2007）等人類行為關鍵行為鍵，較助益研究者彙集訪談資料，並型構出較為明確與成效的青少年偏差行為處置模式。據此，本文將以社會控制理論為核心，提供彙整教師對學生偏差行為之輔導依據。

#### 四、教師內化輔導智能之功能

會變遷巨浪中，社會中的文化與個人價值觀已起很大的變化，它也衝擊校園文化。校園裡，行為偏差學生逐漸增多；教師與學生間的關係，變得複雜許多。老師的教學工作再也不僅限於傳道、授業、解惑了。學校教師對學生問題行為之處理，應與時俱進。在本身職務上能綜觀實證研究成果與輔導相關理論，瞭解國中少年身心發展，學生所處家庭、學校、社會及文化等各大、小系統與環境脈絡，才能對學生行為問題形成整體性評估與瞭解，並對學生之偏差行為處理，策動積極且具效能之行為輔導方法。

能促使師長確知學生行為塑造為一種與環境不斷調整歷程，因此學校老師在輔導學生偏差行為時，確需合適當前社會實境，才能釐清孩子的身心特質，以及心理需求實況。現今社會所邁入新紀元，已確定為全球化新型態之世紀。社會結構變異，人際連結趨向疏離（李俐瑩，2014）。迅速進化資訊網路科技，早已衝擊校園學子之學習。課室授課第一線教師，應在此新世紀新挑戰中，於教師角色上強化符應時局變遷，才能敏察學生需求與感受。進而透過教



學實務上的內省，才能增加老師職場上能力（陳寶山，2000），將自己順勢轉化為捍衛新學子學習之時代尖兵。在課室裡著手鋪陳理性與激勵性師生對話，可達成學生高層次辯證思維（陳寶山，2000）。從辯證中，孩子會主動探詢事物間關聯，進而透過真實問題體認社會價值，學生行為將更符應社會或團體之要求與規範。

在課室裡，師與生平行對話使所教師授予之資訊更具滲透力，教師巧心智慧將使教授予學生智識，在學生收受完整下，更具備學習高品質成效，創造出寬闊學習空間，讓學生愛上求知，偏差行為產生可能性即降低。「心靈導師」之實踐的第一基本功，要相信自己，這是一個充滿挑戰的歷程，給自己信心，也要給孩子打氣。信念可以改變行為，師生心靈的接觸，教育將成為可能，經良善教化的孩子，面對未來將更有信心在授課的課室裡，一邊開啟學生智能，也一邊導引學生行為符應學校、社會規範，達成正向全方位社會化之發展。同時促進輔導專業智能成長，帶動學校學生輔導工作進入新的里程碑。

因此，孩子在其教育歷程，應受到高度人性化尊重與包容。教育本質為一充滿希望與愛的人性教育高階工程。教師惟有以學生為重心、尊重多元，建構溫馨、友善校園，給予學生們豐沛愛的環境，才能培養出身心健全發展的孩子。循此理念，學校裡的教師若能具備足夠的輔導知能，便能有效地協助學生解決生活與適應上的困境。倘若學生在校園裡的適應問題一直無法免除，它將以積累與不斷循環方式日益惡化，有可能更進一步衍生危害他人或社會的偏差行為。教師具備足夠的輔導知能，能使教師面對行為偏差學生時，以學生行為輔導的高層次智慧，達成融合兼具感性與理性的教育策略運用，改變學生偏差行為，達成教育專業職務領域的增能與具體實踐。

### 第三節 國中教師輔導與行為偏差學生之關聯性

早在 1997 年馮觀富在「國中小學輔導與諮商—理論實務」書中就提到，輔導是一個新概念、新方法，它也是這個世紀變革裡，一個全新的教育運動（馮觀富，1997）。Schmidt 在 2003 年出版的「Counseling in schools: Essential services and comprehensive programs」書中明確揭示：學校裡以學生為諮商輔導對象的相關人員，他們就如同人類早期社會架設的保護營，目的在於使人們免

除外在威脅。學校裡的老師，也需扛起協助學生躲避危險、困難、心理衝突，以及人生重重障礙。本文以社會控制理論為依據，試圖探討國中教師輔導行為偏差學生之關聯性研究，因此本節共分為三個部分，包括：一、課室教師茲茲不倦行為輔助導引對學生偏差行為具指導功效；二、學生對授課教師之依附愈高，學生偏差行為減少；三、四個社會鍵與學生偏差行為改變關聯性研究；四、社會控制綜合運用。茲依序詳述如下：

#### 一、課室教師茲茲不倦行為輔助導引對學生偏差行為具指導功效

懵懂的國中少年，告別童年，情緒衝動易怒，教師一言一行，不僅身兼經師，更為學生行為仿效，與境教陶冶重要人師（陳錦慧，2010）。從外在觀察可得示範，身教形成符號性的表徵（symbolic representations）訊息傳遞，增強原為被動的制約擴大到學習者自我滿足，指引孩子在日後作出適當的行為（廖榮啟，2007）。即使日常問候、糾正、講求用餐應有禮儀、服裝儀容，皆具「言教」之隱喻內涵教化功能。

Gottfredson 與 Hirschi 就曾強調，人之原生家庭所具備社會化功能就足以使大多數人，免除涉及犯罪和其他偏差行為。而未能接收到完整家庭社會化功能者，尚可從其他行為約制機構，如學校的運作中習得自我控制。因此「學校」在其論述中，就直接被賦予人類行為最主要社會化功能。以家庭與學校兩因素比擬，學校因素較占優勢的原由在於學校本身具明確紀律與秩序要求，而學校教師在職權上擁有學生不良行為懲罰與控制權，促成孩子的行為監督上，學校比家庭更具高度效能（許春金、孟維德，1997；陳慧如，2004），且一、二十位學生共處課室裡，孩子行為即使是些微變化，在同齡群聚課室裡個體稍微差異，教師都能容易察覺孩子行為改變的動態。

陳明松（2013）在國中生偏差行為及其因應策略之研究-以某國中為例結論中，就積極建議：國中教師對偏差行為學生輔導管教策略施行，可採取最常使用口頭勸導與糾正，並行多鼓勵、少懲罰與責難輔導理念，注入學生行為處置的方法，經權衡制宜的學生輔導管教策略將是教師對學生偏差行為輔導管教成功的重要因子。吳中勤（2017）以「台灣青少年成長歷程研究」資料在以因素混合分析評估青少年偏差行為的異質性：自我控制理論的詮釋研究，結果提到將國一學生，在群體中其衝動攻擊偏差行為嚴重程度仍較低，從事偏差行為的

次數也較少。建議在國中任教實務工作中，學校老師不轉介輔導，先給予學生口頭告誡或溝通等方式，讓行為表現背後可能有著複雜家庭或心理因素偏差學生有改正的機會。國中階段原本是學生偏差行為出現的重要時期，教育第一現場教師可多關注偏差程度仍較低的學生，如此，不但能提早介入學生偏差行為予以處置，更可在教職輔導實務上，減少學生偏差行為日趨嚴重，或再持續的可能性。

張如欣（2011）在國中生偏差行為因素之研究發現，學校因素與家庭因素會影響國中生的偏差行為，而學校因素會大於家庭因素影響力，其原由正因學校教師對學生的關懷及行為變化的敏銳觀察，能即時予以介入關心及導正，讓國中少年適時避免偏差行為產生。汪慧瑜（2016）在教師角色對國中生偏差行為影響的貫時性分析研究結果指出，學校教師愈投入教學以及學生偏差行為輔導，則學生偏差行為產生將愈少。劉梅真、黃鈺婷、張明宜與吳齊般（2006）青少年所處環境脈絡對偏差行為之影響結論中指出，積極健康優質的學校教育環境營造，可使學生更專注投入於學習，遠離不良環境因素。

綜合上述國內以學生偏差行為處理實證研究成果，皆呼應 Travis Hirschi 的社會控制理論。Hirschi 在《Cause of Delinquency》著作中，更進一步地指出青少年依附的重要他人（significant others）包括父母、學校教師以及同儕等三者（蘇群芳，2014）。而校園則涵蓋其中兩者，因此學校環境對學生行為之影響力道實不容輕乎。當國中少年認同學校，彼此有情感上聯繫，其對國中生偏差行為的抑制成效，遠比家庭還來得更明顯，因此，在邁向積極健康優質的學校教育環境營造目標可從教師對學生偏差行為敏察，體貼入微的正向行逕引導，取學生偏差行為於未然或初現之預防功效，此也已成爲學校教師致力提升學校品德教育刻不容緩的要項。

## 二、學生對授課教師之依附愈高，學生偏差行為減少

Costello & Vowell（1999）在以青年爲對象重新測試控制理論以及變項差異與關聯研究，將人之依附分析爲對其重要他人（significant others）的情感、認同、在乎對方期待以及尊崇，據此建立師生依附關係亦是教師輔導過程的重要聯結要素。董旭英（2009）以自陳問卷，對台灣都會地區國中生進行生活壓迫事件、生活壓迫事件、社會支持、社會心理特質之關係研究結果與討論中指

出，國中生對學校師長依附愈高，表示學生所獲得情感性社會支持愈高。而偏差行為國中生獲得情感性社會支持愈多，偏差行為的發生次數會下降。張書華（2016）在家庭、學校之社會控制對青少年偏差行為之影響的研究結果中，強調國中生的同儕偏差對國中少年之偏差行為具備直接影響力，而學校師生關係對學生偏差行為則具備間接影響力。其研究建議，提出預防青少年偏差行為，學校教師應重視建立學生正確人際互動並傾聽學生的心聲。許振家與翁福元（2014）在從教師本位與學生本位管教談學生群性與個性的培養結語中指出，面對不良行為學生，從關懷與體貼孩子內心著手，以溫暖、和善、傾聽、信任、同理、幽默等溝通技巧，建立深知深愛師生關係。採取提醒與勸說，培育出能自制，兼具群性與個性的學生。

蔣東霖（2003）在依附、社會學習與少年偏差行為研究結果與討論，提醒國中少年同儕依附大於家庭與學校依附，教師對學生偏差行為輔導，群體或班級裡多位學生運行團體行為輔導，將更加乘教師對學生偏差行之輔導成效。陳景圓與董旭英（2006）在家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究結論中，明確指出學校老師若能採多元溝通管道提升聽障學生對教師之依附，則學生愈不易產生偏差行為。吳俊瑩（2013）在屏東縣偏遠學校後母班學生偏差行為改善之行動研究以教師課後籃球教學輔導陪伴為例研究結果中，歸納出教師課後籃球教學輔導陪伴能降低學生偏差行為，如：放學後去網咖、上課吵鬧、與任課老師衝突、上課睡覺時間，或課堂上說髒話等都有明顯偏差行為改善。當國中少年愈依附於學校，愈信也亦接受老師的關懷與建議，青少年行為愈受約束或控制下，他們愈不可能從事偏差行為。

### 三、四個社會鍵與學生偏差行為改變關聯性研究

簡瑞隆（2005）在參與運動校隊對青少年偏差行為及其相關因素影響之比較研究結論，國中少年參與學校校隊，其偏差行為發生機率會低於未參加之其他學生。並陳述以學生行為層面，學生參與學校校隊能賦予學生明確紀律與秩序維護的行為動機，其中更隱涵著學校對學生行為的控制力。朱子帆（2017）在歷經安置輔導的偏差行為青少年在加入音樂團體後生命歷程的改變-以北區某一樂團為例的研究，結論強調當行為偏差青少年將團體公益巡迴演出，將團體視為己任，且經音樂團體成員彼此溝通、彼此觀摩、為團體努力、尋獲人生價

值，最後轉化出社會能力。團體歸屬感讓偏差行為孩子得到支持與肯定回饋，從自身生命價值建立中，讓行為回歸正途。遵循團體規範，注入行為恪守社會規章之可能，使抱負成為促成青少年改變偏差行為最重要之因素。汪慧瑜（2016）在教師角色對國中生偏差行為影響的貫時性分析研究結果指出，學校教師愈著重班級學生課業成績，學生偏差行為產生越少。

張書華（2016）在家庭、學校之社會控制對青少年偏差行為之影響研究結果中，強調學生的自我概念對青少年之偏差行為具備舉足輕重之影響力。陳慧蓮（2012）以兩所國民中學，抽取其中 23 個班級共 671 位學生，實施基隆市國中生幸福感與偏差行為關聯性之研究結論中，指出國中生的幸福感與學生之偏差行為達顯著相關。郭芳君、譚子文與董旭英（2011）在內在性自我控制、復原力對不同類型青少年偏差行為交互作用效應研究結果中，揭示國中校園之教師若將學生復原力注入其人格教育中，促使行為能隨環境做最佳適應調整，助益於免除偏差行為發生之效能。

綜上所述，信念（belief）、參與（involvement）、承諾（commitment）三個重要社會鍵，緊密貼合成型依附，四個社會鍵使人越相信現實社會規範的公正性與必要性，使人越具服從社會道德之義務感，越信服規範，越自我約束應遵恪守法律與社會規範，則愈不會違反法律。導正學生行為基礎信念，當孩子越投入、參與學校教育，甚至對未來職業設下目標。學生的心愈期待未來，偏差行為可能性愈低。

#### 四、社會控制綜合運用

張楓明（1999）以社會控制理論為架構，利用自陳問卷訪談調查雲嘉地區國民中小學生，進行的社會控制與青少年偏差行為---以雲嘉地區為例研究，其巢式迴歸模型及路徑分析的研究發現：社會控制理論中，學校依附變項與個體信念變項皆與國少年偏差行為在因果關係模型關係中，獲得實證結果支持；再者，自我控制變項對國中少年偏差行為實具顯著影響力；三者，學校信念、承諾及依附等三個變項皆能經由自我控制變項對國中少年偏差行為發生影響。因此，王盈雅（2017）在偏差行為效益評估、中立化技術、接觸偏差同儕與國中生偏差行為之關聯性研究建議中，強調學校對偏差行為學生之教育，應首重學生自我瞭解、體認所處的環境和自己與環境之間的關係，學習獨立應對生活衝

擊及解決困境技巧，才能在所處的環境中適應及成長。這是一個持續不間斷發展歷程，而一位十三、四歲國中生，他\她正站在人生起跑點，一切蓄勢待發的活力，在豐沛時間加乘下，他\她正呈現未來無限與寬廣的可能王鳳儀（2010）國中教師班級經營策略之個案研究中指出，上課遲到、嬉鬧偏差行為施以行為輔導方式，才能切入學生偏差行為成因之核心，並施予有效處置如：教導學生自我監控自己行為，才能有效預防偏差行為再現。吳淑芳（2006）在發揮語言魅力，避免體罰一文中建議，「自我管理策略」以學生自我記錄、自我監控、自我提醒與自我增強，可降低自我衝動偏差行為之發生。其步驟一為設定出自我行為目標；二為學生自選達成目標行為之增強物；三為設置筆記本或記錄器等監控設備；四為學生自行操作監控設備記錄標的行為次數；五為不當行為逐漸減少時，應隨之減少甚至退除監控設備;最後需在自然情境中，確認已完全不需監控設備，成功內化自我衝動性或情緒性行為控制技巧。倪身怡（2014）在以犯罪學理論看輕度自閉症學生偏差行為之輔導結論中，強調偏差行為學生輔導以符應社會規範之社會技巧訓練與行為改變兩項策略最具明顯輔導成效。

## 第三章 研究方法

從願景 (shared vision) 試圖讓身繫以人性良善點出發，型塑學生人格發展起點的學校成為有效能的學校 (Effective School)，而效能與否就需由內探究學校辦學品質內涵。學校辦學品質內涵，就以教育人員在八大領域的教學為其最具份量的課題。而且在八大領域的教學，其多數領域課程皆在教室進行教學，這使得課室教學在學校效能實務面向中佔據重要且核心之地位。倘再從教學領域到教學行為剖析，教學清晰、活潑多樣、有效溝通、班級經營、掌握目標等教學行為，每一教學行為更區分為五到十多項學生學習行為的指標。因此，教師教學行為早已確定為專業領域複雜活動型構的組合體。

教師若能在課室裡有效能地實踐教學領域內的多數頗具效能的教學行為，那麼課室裡學習兩大核心要角，必能在良好師生互動中，順利達成教育目標與課綱之期許。換言之，教師若能有效能地貫徹與實踐，專業教學領域教學行為和行為指標，則對學生學習成就將可產生大幅助益。畢竟，行為偏差國中生其學習生活困頓，所造成的不良行為佔其偏差行為舉足輕重之地位。

因此，基於教師的教學行為學生之學習重要基石下，本研究將聚焦教師在課室裡，對國中生所施予發展性教學與行為輔導主觀知覺經驗、信念、價值系統、策略實施等，多面向教職效能探討與彙整，本研究將在本章研究方法細分為：第一節研究方法的選用；第二節研究對象；第三節研究者角色與設計；第四節研究工具；第五節研究程序；第六節研究倫理；第七節研究資料分析的信度與效度，並分別詳述於下：

### 第一節 研究方法的選用

從 103 年度在國家教育研究院「十二年國民基本教育課程綱要實施之課程轉化探究計畫」中明確指出，各國民中學學校之「整體發展分析」、「學校發展願景」，在與十二年國民基本教育精神核心理念應互為呼應下，被視為邁向十二年國民基本教育的「第一哩路」。因此，本研究擬貼合台灣現行國民中學教育主要發展之趨勢，為求提升學生終極自我實現目標之達成。研究主要焦點

置於探討與蒐集現今教學現場，國中教師對有偏差行為學生之身心特質、個體問題類型及輔導歷程之主觀經驗與知覺蒐集和彙整。所以，本研究將以與教師個別方式進行深度訪談，來蒐集與研究目的相關之資料。因為藉由個別方式進行深度訪談的形式，較易觸發研究參與者聚焦與國中學生之輔導經驗作揭露。同時在個別方式進行深度訪談互動下，所湧現的資料會較為細緻貼近學生個別處境獨特狀況，研究者較能以細膩多視角，蒐集較完整的資料。

質性研究重點取向，偏以特定情境脈絡理解該特定事件。質性研究本身並非推論，亦非歸納研究結果，而是以多重視角描述達成瞭解並加以詮釋。以自然主義為根基，強調單一事件理解，在事件本身無法脫離所處情境限制下，必須掌握事件整個交互作用之關係。因此，它常被視為一動態過程，此一動態變化歷程除詳實記錄參與者所給予資料外，研究歷程中，研究者本身也須對自己價值、思維、立場，在研究歷程不斷反思。

## 第二節 研究對象

本研究採立意取樣，研究對象選擇了五位來自台中市海線、市區、市郊不同社區類型公立國民中學現任教師。每一位老師也各自擁有至少十五年以上之公立國民中學教學經驗，且曾任多年導師、輔導組長、學務主任、專任教師，對學生學習輔導、行為輔導經驗豐碩，而且至今仍為現職執教之教師。本研究就以訪談法彙集他們授課實務加之其在國中實質輔導經驗，提供自身所見之國中少年身心特質、外顯問題、與行為輔導之實務作法，亦即就其經驗晶華等能就本研究欲探討的問題提供貼合研究目的所需的資訊。研究者訪談前，皆先已擬妥教師名錄，發出邀請參與研究之說明信函，再經電話確認，取得同意後，再約定彼此合宜的時間與地點，進行訪談。研究參與者之背景資料摘要表如附件 3。

## 第三節 研究者角色與設計

本研究之研究者除研擬貼合研究目的之研究方向外，在此處先就研究過程中，研究者所應發揮的助益功能，可能對資料的蒐集、整理與分析可能會有較



顯著影響的部分做說明。

#### 一、研究者與研究參與者彼此間互動

研究者曾任教於此國民中學，與研究參與者曾有同僚關係，先前此種關係影響研究參與者在接獲研究者調查之邀請信函後，有提升正向答應參加訪談意願的影響力。訪談時，受訪者更展現盡其所能告知研究者其實務中，從事偏差行為學生輔導經驗之詳細情狀。且研究者訪談前之受訪者取樣事前有顧及到研究對象並未因與研究者之間，因現行彼此間職務上雙重關係而發言有所避諱。促使受訪者更開放以及帶動所及，顯著地影響與研究者初次見面之研究參與者的開放度；再者，研究者事先研擬之研究主題與研究方向，皆是研究參與者日常工作專業領域，並為其積極付出與辛勤耕耘之主題。憑藉與參與教師的訪談，蒐集其曾逢困境與契機，貢獻國中少年輔導工作的經驗認知，強化學校輔導實務效能；三者，幾位研究參與者不但持續積極投注心力教職，也曾經或正在研究所進修，能深切瞭解研究所進修不易，故更盡其所能與研究者分享其經驗。

#### 二、研究者訪談作法

計進行每人一次的個別訪談，每次訪談時間預計為三小時，盡自己力可能勿對參與研究者過多次叨擾。訪談進行之初，研究者負責催化彼此間的熟悉感、詳加說明研究動機、目的、個別訪談運作的方式，積極鼓勵參與者儘量根據自己多年的經驗暢所欲言，同時告知參與者，發言並沒有正確與否的考量，也無須有所顧忌。過程中，研究者還掌理訪談大綱的方向，於適當時機就參與者發言內容作必要之摘要、必要的澄清、或誠摯地邀請參與者聚焦預擬訪談大綱之焦點，就研究參與者其個人教學經驗及體會作細緻的敘述或補充。

#### 三、研究者積極地蒐集、整理與分析相關資料的參照點

經在此公立國民中學任教職，曾親身實際經歷該學區國民中學學生行為與輔導的真實情境，加上研究者本身對現行專題相關文獻之知識背景，能從對參與者言詞的心領神會，更能引導參與者暢所欲言，且能對所蒐集而得之所有資料於分析時為資料彙整歸納之斟酌依據。

## 第四節 研究工具

本研究為深度訪談參與者之質性研究，因此研究工具共計六項，分別分項

次詳述於下：

#### 一、受訪者同意書

訪談資料蒐集常涉及研究參與者個人內隱資料，因此，訪談時應取得研究參與者同意，並簽署已備妥之同意書乙份（吳芝儀，2008）。

#### 二、訪談大綱

為根據研究目的訂定，其為半結構式之設計。需在訪談前進行事前擬定，其問題主要方向需圍繞研究主題（吳芝儀，2008）。本研究主題為國中教師對偏差行為學生輔導歷程之研究，因此，研究訪談大綱（附件2）為：實際輔導的偏差行為國中少年之身心發展特色為何？實際輔導的偏差行為國中學生，展現哪些主要行為問題及影響其行為問題構成之相關因素為何敘述之？以及親身多年下來與國中少年是如何進行之個別輔導脈絡？

#### 三、錄音工具

為求研究資料完整無遺漏，研究者訪談時需配備錄音工具，以備訪談後做為逐字稿之基礎（吳芝儀，2008）。

#### 四、實地筆記

研究者需在訪談過程中以實地筆記寫下研究參與者重要字詞、關鍵字以及重要發現，當研究進入資料分析階段，實地筆記將在資料彙整時提供頗富意義訊習（吳芝儀，2008）。

#### 五、研究札記

張芬芬（2010）在質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升一文中提及，質性研究者在過程中，非常耗費個人體力與勞力，且更要為分析龐雜資料而勞心。勞心為了要有所成果，研究者必須勤寫手扎形成研究備忘錄，此種備忘錄的目的在增進分析品質，所寫的理論方面的想法，其中更融入了研究者所見與文獻閱讀心得，書寫過程中有時可能激發出乍現的靈感。靈感有時會不期然地來拜訪，此刻莫忘一定要即時寫下，作成研究者備忘錄。

#### 六、研究者

質性研究的訪談以提問、回應、傾聽為三個主要工作，受訪者的答案來自研究者的提問。而研究者的傾聽行為會影響參與者的回應，也因「聽」會

觸動提問的內容或方向，因此在質性研究中，研究者為研究工具之一。當研究進入資料分析階段時，研究者本身所持有的經驗，與研究相關之專業訓練和素養，皆影響研究者對研究參與者主觀世界的解讀與理解（吳芝儀，2008）。

## 第五節 研究程序

本研究之研究程序將依訪談前準備、訪談實施期間、資料處理與分析等三階段進行，並依此順序說明如下：

### 一、訪談前準備

依萬文隆（2004）在深度訪談在質性研究中的應用一文中提到，研究者進行深度訪談，首先須對合適訪談的外在環境進行事前考量，並將時間與地點獲參與者之同意。研究者訪談前應具備本身融入情境的要素，約束自己訪談時應該仔細聆聽受訪者的論點，絕不能任意搶著發言。

### 二、訪談實施期間

萬文隆（2004）在深度訪談在質性研究中的應用一文中提到，深度訪談時，為能良好掌控現場氣氛，第一步除了專注傾聽與聆聽，讓受訪者有倍受尊重感外，訪談者若當場記得愈勤，讓受訪者處於尋獲知音感動，才更願意講得多，分享其寶貴知識與經驗。

### 三、資料處理與分析

深度訪談後，研究者須進行仔細整理，依得到逐字稿，緊接進行資料分析。此項工作基本上是依循著 1.描述 2.分析 3.解釋步驟方向。分析資料方法之一為「紮根理論」，它除了前述三個循序步驟外，為能進一步建構出基本原則，紮根理論非常重視資料本身，它是以科學的方法，逐步逐句分段落，由逐字稿資料中發覺貼合研究目的有用的型態，並且從中予以歸類屬，比較後，再歸類別的程序多次循環，直到沒有新概念再出現，研究者就可以停止這個程序，建立研究初步的基本原則。

於是研究者就先將個別訪談資料，依據錄音檔內容轉換成文字稿。進而專注重聽錄音內容，反覆地檢核每一位參與者之發言及其發言內容之文字稿的正確性，之後分析就依據此文字稿進行。首部工作即初步就每一份努力所蒐集到

的個別訪談資料，進行開放模式譯碼之內容分析（王文科，2002），逐句地檢核訪談而彙集之逐字稿資料。逐字稿經仔細地檢視，多次反複閱讀，比較各自語詞敘述不同點。從語詞重點與關鍵字逐步建構出資料類屬，再將同類屬資料進階地逐一分解為一個個概念單位。若彼此為一組完整之概念，就予以統一編碼（code）。

之後，再將所完工之編碼依研究待答以擬的題項，予以適當歸置於類別中。在依研究待答以擬的題項，將一個個概念單位予以適當歸置於類別歷程，研究者屢遭語詞重點、關鍵字、類屬、概念皆有所重疊限制，造成將彼此相關聯之編碼陷入困境。最後，雖將資料依研究題項歸放，其過程歸類、概念反反覆覆修整次數不斷地竄升，資料彙整架構也隨之不斷調整，終將串連出教師們對國中學生課室偏差行為與成因，以及行為輔導歷程語義內涵之概念與類屬主題的情境脈絡，詳述於第四章研究結果中。

## 第六節 研究倫理

簡正鎰（2005）在進行質性訪談研究有關倫理議題之探討一文中，將研究者應具備的研究倫理信念，以最高道德標準提出專業倫理六原則：公正（justice）、無害（nonmaleficence）、利他（beneficence）、忠誠（fidelity）、真實（veracity）、自主（autonomy）。公正（justice）指每一位受訪者都應享有待遇、報酬與權利。無害（nonmaleficence）則指研究設計要避免傷害受訪者，這也是質性研究者的義務。利他（beneficence）指研究者應顧及研究參與者的福祉，訪談地點應具備安全、隱密、安靜的環境特質。忠誠（fidelity）即指研究者應忠於專業研究給予受訪者匿名與保密的承諾。真實（veracity）指研究者在訪談前應讓參與者知悉訪談大綱與程序，並簽署同意書乙份。自主（autonomy）指研究者應尊重參與者參與訪談自由選擇權，以及訪談中開放程度的決定權。

## 第七節 研究資料分析的信度與效度

萬文隆（2004）在深度訪談在質性研究中的應用一文中提到，研究的信度

與效度詞彙為量化的研究觀點，若將研究內在效度，對應到質性研究則為研究的可信賴性（credibility）。此外，外在效度對應到質性研究，則被稱之為可遷移性（transferability），再將量化研究的信度，對應到質性研究，則稱之為可靠性（dependability）還有可驗證性（confirmability）。

質性研究在可信賴性方面，只要深度訪談對象是經過立意抽樣等方法，且找到符合研究本身之目的的研究對象，並依照完備深度訪談程序執行，研究就具備有質性研究的可信任性，而且深度訪談對象越多，質性研究的信度也可以越高。

質性研究在可驗證性方面，若在深度訪談時，能用客觀的視角分析受訪者的主觀經驗與信念，就有如同「現象學」理念的懸置與再深入的本質，並以客觀的態度和方法，就能找出事件的真相。



## 第四章 研究結果與討論

研究者以過往多年站在講臺上扮演著教育重責的實務經驗，以及一位一邊照顧著自己的孩子，也在職涯中拉拔別人家孩子課業成長的媽媽心情，走進國中生課室偏差行為與處置的研究中。憑藉著過去多元角色的歷練以及職涯人際基礎，走訪五位為人師表，對學生偏差行為處理經驗豐碩，實務經驗跨足學務、輔導和個人教學專業領域的教師們。透過這幾位教育先進受訪者口述目前國中授課場域所遭逢的辛苦、衝撞與學生偏差行為給予的挑戰，並從其言談經驗彙整學生偏差行為處置策略、心領神會的珍貴教學心得。不論及當前國民中學學生課室偏差行為的對與錯，本章將透過這五位資深且跨域學生偏差行為輔導之寶貴經驗，給予適時教育施行的詮釋，也期許研究結果可供現職教師們教學實務之參考。

教師若能在課室裡，有效能地實踐教學領域內的多項頗具效能的教學行為，那麼課室裡學習兩大核心要角——學生與老師，必能在良好師生互動中，順利達成教育目標與課程綱要之期許。換言之，教師若能有效能地貫徹與實踐，其專業教學領域教學行為，和協助學生達成課業學習的能力指標，則對學生學習成就將可產生大幅助益。畢竟，行為偏差國中生其學習生活的困頓，所造成的學習成效影響佔據舉足輕重之地位，對身為校園第一線教學教師而言，也已成爲無法迴避之要責。

因此，基於學生在教室裡偏差學習態度，可能影響學生接收課室裡授課老師正傳授的道與業的完整度，故本研究將依研究目的，在此章依訪談逐字稿彙聚課室常見國中生偏差行為與成因，以及國中授課教師學生偏差行為輔導經驗之要領與有效處理策略，並分別詳述於下：

### 第一節 課室常見國中生偏差行為與成因

國中生偏差行為之意旨，其本義就包含「脫離常規」（張紉，1988）。國中生的偏差行為，近年來，無論國內或國外都有研究結果提出明確證據指出，它們具有多向度特性，也就是偏差行為其本質上會存在著不同的組型（吳中勤，

2016)。而學校教師在追溯學生之課室偏差行為成因，以制定符應個別行為輔導實施之有效策略前，應首重學生偏差行為之意義定位（林朝夫，1991）。當學生課室偏差行為初現課室裡，學校教師才能給予適時、適切且有效之輔導策略，達成即時遏止或消除學生偏差行為之目的。

本研究之第一個研究目的為：瞭解國中生課室裡常見偏差行為表現，因此，在此章第一節將先以國中生課室裡常見偏差行為表現，依訪談所得資料區分為：單純個人不影響教師授課之學生偏差行為，以及會影響到教師課室課程進程與同班同學課室學習之偏差行為，這兩部份並分別詳述於下：

### 一、課室常見學生之偏差行為

人的言行舉止表現，常為個體所處環境長期，也就是日積月累陶冶形成的結果（蘇群芳，2014），學生上課的學習行為亦屬人類行為之一。國中為個體行為發展的關鍵階段，國中少年不僅可能同時從事多樣貌行為，其行為若屬偏差行為，其偏差行為組合型構上也可能會具有異質性樣態（吳中勤，2016）。倘若在課室裡授課老師，能對國中生之課室常見偏差行為有一清晰之認識。或許能在學生偏差行為初現之時，予以適時覺察，有防範於未惡化之初期預防成效。因此本研究依訪談資料所得，將現在國民中學學生在課室裡，常見的偏差行為區分為個人不當學習行為卻未影響教師授課，也未影響他人課室的偏差行為，以及雖也屬不當學習行為卻會影響教師授課，或同班同學學習的偏差行為，並彙整分述於下：

#### （一）單純個人不影響教師授課之學生偏差行為

屬學生課室裡，個人的不當學習行為，這些行為皆未影響教師課程進程，也沒有影響到同班同學課室學習的偏差行為有：

##### 1.上課睡覺

當任課老師已經身處課室，開始課程教授同時，學生卻在上課時，趴在桌上，是單純坐姿不良，或者是真的睡著了呢？以第一線教師在授課歷程中，所遭逢狀況與處理經驗，學生末端坐聽課，趴在書桌上的行為為：

大概就是趴睡。（T503200001）

喔！（又想了一下）睡覺（T4031100002）

他就是或者是趴著睡覺（T2030700002）



我們常會第五節上課，第五節學生剛睡醒，那學生很難上課。（語氣不悅）一整個全部都是昏死狀態（T1030100143）

學生在任課老師教授課程中，常見學生們無力抬起頭，為睡覺或昏睡狀上課趴睡偏差行為表現。

## 2.一早，學生上課精神萎靡

學生早晨到校時，精神就呈現不妥當情形，一早四節課上課精神是萎靡的，一副難以振作，結果是趴在桌上睡覺。

如果是早上來，精神就很萎靡。整個早上，幾乎可能不只我的課，或者是同學對他的認知，就是他常常都在睡覺（T503200011）

學生每天，每週一到五正規課室課程的上課表現，整整四節課，不論老師或同學常知覺他\她上課睡覺。

## 3.學生放空發呆

坐在課室裡上課的學生，他\她兩眼呆滯、空洞、無神，視焦未聚集在課室裡授課教師所教授教材上，眼神的停滯呈現出，大腦也停滯運作狀。

就是放空發呆（T2030700001）

如果以不會影響來看的話，大概就是發呆。（T3030900001）

停滯、空盪未擺動的大腦，人的學習、認知力成長也隨之停擺。無學習，也沒有智能上學習成長。

## 4.上課時，心有旁騖

老師已經在課室裡，勤勉地描繪著課程教材重點時，學生卻拿著小說、別科教材閱讀著，或梳理著頭髮、照著鏡子，整個注目的焦點都未專心於課室正進行的課程，也未曾正視課室裡正進行課程的教材。

### （1）看著小說

上課不專心，寫無關課程的東西，或看小說。

甚至看小說。（T3030900003）

也有看小說的。(T503200006)

## (2) 看別的科目課程

以有時候有些孩子會偷偷寫別科的作業、考卷。或者是念別的(遲疑---想一下)科目的書籍(T503200005)

## (3) 寫著其他東西

他(學生)上課在寫,寫其他的東西,不是我上課這個東西(T1030100004)

## (4) 做自己的事情

我想,我遇到的就是,上課不專心。不專心的話,他肯定在做自己的事情(T4031100001)

再來就是拿著鏡子的,或者是梳個頭髮(T3030900002)

## (5) 上課不專心

就是不專心、睡覺、做自己的事情,就這樣。(T4031100005)

學生不專注於課室裡正在進行的課程,也未曾專心注視課室裡正進行的課程教材,學生對課程缺乏曾識感,因此對教材陌生,個人學習接近於「零」學習。

### 5.上課時,課程教材找不到

上課找不到該節課之教材,沒有教材可邊上課邊閱讀與記下課程重點.....

一年級那個班,很誇張。那班有五個學生,東西這一節發給你,下一節叫他拿出來不見,不見了。怎麼都找不到。(T1030100034)

任課老師的教材,學生在上課時找不到,聽課容易失焦,閱覽無所倚靠,倘若需練習時,也將因無教材而全然無操作,學生的課室學習成效受到影響。

## 6.上課時，學生不理睬正進行的課程

對老師勤勤教授的課程，毫不理會。即使老師點了學生的姓名，她\他依然不用、不理，一動也不動。

不然的話，其實我發現他們現在孩子常常都是，不用你。（T2030700020）

或者是，如果他真的，叫了好幾次，例如兩三次都叫不動（T503200008）

上課時，學生不但對正在進行的課程置之不理，老師善意的提醒，學生也全然充耳不予理會。

## 7.上課時，學生要求需要去上廁所

學生在上課時，跟任課老師表達，需要上廁所，然後就離開教室.....

我要去上廁所，然後每一節都去上廁所。然後就是（學生上課去廁所）慢慢的緩步下去，然後又慢慢的緩步上來（T1030100083）

當任課老師允許學生有上廁所需求可以去廁所，學生就開始經常上課時間要求需要去上廁所，而且緩步走去，也緩步回教室。

## 8.學生聽課意願低

學生依規定到了學校，對於課室裡的課程學習意願低落，有撐著頭睡、有打著瞌睡的，也有直接趴下睡的。

要嘛就是整個趴下去睡，要嘛就是撐著頭在睡，要嘛就是打瞌睡。斷斷續續。（T503200003）

上課時，睡姿多樣，不管是趴著睡，或撐著頭睡，學生在課室裡完全未聚焦於課室的課程與學習，學習停擺，學習進度接近「零」。

## 9.不會、不問、不想學習

課業沒學好，不會寫，也不想去請問別人，停止學習，就將學習這份學生專屬的工作停擺著。

有的孩子，她也不會寫，他也不想去問人家（T1030100081）

學生不會寫，也不想去問如何寫，學生對學校課業的學習就完全擺放一邊，沒有要去處理的想法。

#### 10.逃開學習

學生學習同儕組員描述著同組的同學不寫，不想寫，一到下課就跑掉。

小組就會講，老師不是我們不教他寫，是他會跑掉。就是不會寫，不想寫，下課就“烙跑”（閩南語）（T1030100082）

學生不會寫，同組成員下課想要教她\他，卻一下課就烙跑。

#### 11.拒絕學習

學生被老師知覺到，完全不理會老師的提醒，老師說歸說，他\她完全沒在聽。

這個孩子我看得出來，他應該是會。還是會不用你的。妳叫就去叫，他會不管妳。（T2030700024）

對，拒學。對。就是完全也不想請假，然後也不想到學校（T503200065）

有人在，人家講話的時候，是完全沒有在聽（T1030100108）

學生完全不理會學校老師的教導，拒絕學習。

#### 12.嚴重缺、曠課

學生行為會從遲到，到不到校，缺、曠課情形日益嚴重。

實更多孩子，他可能從遲到，變成不到（語氣憂心）（心情沉重）。變成他在數三天，要不要報中輟？（T503200069）

學生日漸由遲到，逐日嚴重到缺、曠課行為，最後使得學校老師憂心地累計著達三天要不要報中輟？

#### 13.成為中輟學生

學生不想到校上課，也沒請假，若連續三天，學校就必需依規定將該生通報為中輟生。

不只是學習放棄。他出現的偏差行為常是，譬如他中輟，他已經不想要來學校了  
(T503200064)

學生棄守學校正規學習這一塊，學習意願低落到不想到校，學校老師因學生累計三天未到校，而依規定將學生通報為中輟生。

綜上所述，單屬學生個人的課室學習偏差行為，它們皆未影響教師課程教授，也沒有影響到同班同學課室學習的行為有，趴睡、放空發呆、上課不專心、學習缺乏意願、上課上廁所、逃開學習、缺曠課、不請假，最後放棄學校課業，成為中輟生。青少年學生無法配合學校體制作息時序，到學校學習意願低落、遲到、早退、逃學、蹺課等行為，被視為「違反學校規範」之偏差行為（廖經台，2002）類型。

## （二）會影響到教師課室課程進程與同班同學課室學習之學生課室偏差行為

屬於現在課室國中生常見的不當學習行為，而這些行為它們卻會影響到教師授課進程，也很有可能影響同班同學學習的偏差行為有：

### 1.上課講話

學生在老師正教授課室裡跟同學講話，三三兩兩聊起天來，弄得老師正在教授課程的課室裡，學生話語滿天飛。

有同學講話，譬如前後的同學講話，鄰座的同學講話這樣。甚至誇張一點，可能三角，可能有三個，他們三個的聊天，已經是三個同學聊起來了。

(T503200016)

最大的問題就是說話。跟他們自己就開始聊天，就就聊起來了(T4031100010)

他們班很會各種聲音，都會各式各樣的髒話放在嘴巴上，不一定是罵人家三字經喔！(T1030100023)

任課老師在教室的講臺上講授課程，學生也在臺下對談、說話，形成上課教室裡各種人聲話語充斥著場景。

### 2.上課時，走動

學生在老師正在教授課程的課室裡，站起來，走動。

或者是起來走動式的。(T503200018)

學生在老師教授課程時，站起來，走動。

### 3. 吵鬧

學生無法安靜地安坐在課室裡，故意製造噪音，甚至會對老師指導行為，有情緒性反應，或自己拍著手，造成教室吵吵鬧鬧。

#### (1) 回嘴

任課老師說著什麼？或下了什麼指令？學生就會回一下嘴。

或者直接習慣老師下什麼指令，他就是要回一下，回一下嘴這樣子啦。

(T3030900015)

學生在老師正在教授課程的課室裡，可能任課老師說了些什麼？學生就會回一下嘴。

#### (2) 亂喊

學生在老師正在教授課程的課室裡，隨意發出各種且各式各樣的聲音。

一堂課四十五分。想想那種各式各樣的聲音，大概會出現四、五次以上

(T1030100020)

學生在老師正在教授課程的課室裡，隨意發出各種聲音好幾次。

#### (3) 對老師有情緒性反應

學生在上課時，會對於老師的指導或是引導，他會有情緒性的反應。

她對於老師的指導或是引導，他會有情緒性的反應。譬如說，他根本就是，他不想上課。或是她要睡覺，當我處理他的時候，他會有情緒反應 (T4031100011)

學生在上課時或許想睡覺，當老師的指正其行為時，他\她會有情緒性的反應。

#### (4) 焦躁製造雜音

學生會在老師正在教授課程的課室裡，隨意發出各種聲音。

對。她們用叫的方式呈現，用各式各樣的聲音，那叫給人裝、很娘娘腔。（語氣不悅）妳會覺得很尖銳，就是不一定喔！而且每天會不一樣（語氣不悅）。而且我跟妳說，不是只有嘴巴出來，敲桌子會，腳踩地板會，腳踩地板會。

（T1030100104）

像他（學生）有一次，就一直拍手（T503200083）。

學生在老師正在教授課程的課室裡，隨意發出各式各樣的聲音。

#### （5）上課罵人

學生在老師正在教授課程的課室裡，隨意罵人。

他（學生）常常罵一個特殊生低能、智障（T503200093）

從上課時，依循老師話語回嘴、學生對老師指正的情緒化反應、高聲喊叫、拍手、敲打書桌、踩踏地板，隨意漫罵他人等行為，皆造成教室吵鬧，影響了老師的課程，也影響了同班同學的課室學習。

#### 4.學生用話語衝撞任課老師

學生對任課老師操持著很衝，或不禮貌話語跟老師說話。

可能會用比較衝動的語氣跟老師講話（T3030900047）

妳（老師）跟他（學生）ㄟㄨㄥ`，他比妳ㄟㄨㄥ`得更嚴重（T1030100130）

上課時，學生對任課老師講話衝著來、不禮貌，若老師回衝，學生行為表現會更加乘。

#### 5.上課時，挑釁

因以偏激的口語，伴隨著激動的情緒的行為表現。

他（學生）就是上課，也不拿課本出來，也不寫習作那樣的孩子。然後，永遠都在說話跟挑釁。對。然後，我叫他寫習作，他不寫（T503200090）

彼此附和。你可能制止一個沒有用，因為另外一個他會繼續在幫腔，然後繼續有一些挑釁出現。他們這些行為就是我們的過動學生，他會有點挑戰權威的那種情形出現（T2030700026）

我二年級那個班，一直跟妳“印嘴、印舌”（閩南語），“印嘴、印舌”（閩南語）

(T1030100090)

上課時，學生對老師說話挑釁，故意要向老師的權威發語挑戰。

#### 6.故意違逆師長

學生上課時，故意反叛老師指導，甚至逆向操作。

二年級孩子的叛逆程度又更可怕 (T1030100119)

學生在老師上課的課室裡，故意違逆老師指導，逆向操作。

#### 7.欺騙師長

學生上課時，故意對老師隱瞞課室發生事件的真相。

那個班還會集體來騙妳 (T1030100019)

學生在老師正在教授課程的課室裡，故意對任課老師隱瞞課室發生事件的真相。

#### 8.反擊同學糾舉

學生會對糾正其行為的同學，操持反向制衡的口語行為表現。

其他的學生反應他們之後，他們可能會就是變成是他們兩個人，對其他人圍攻。  
就是口語上面再去圍攻說：你幹什麼？老師都沒有怎麼樣(T2030700031)

當學生在課室裡，被同學糾正其錯誤行為時，會操持反向制衡對方的口語行為表現。

#### 9.學生破壞教室秩序

課室裡理應保持安靜聽課行為的國中生，卻以違背課室規約的行為如：以自認正當理由上課起身走動著、上課怪聲怪調、髒話，讓全班心情浮躁。

##### (1) 課室充斥吵雜怪聲

學生在老師正在教授課程的課室裡，發出各種聲音。

不是國文課這樣，每一堂課都是雞飛狗跳的。所以我二年級，我才剛接他們一學期而已。喔！這個真的是，每天上課，不是純粹講話。



講話，就算講話一定是有目的的，看得出來他跟誰講話，都還好處理。他們的行為是，各式各樣的聲音。我們講什麼話，講完之後，後面的結尾----喔！唔----啊-----哇-----都是各式各樣的聲音（心情焦躁），這聲音不是只有一個人發出，可能有好幾個，固定都會各種聲調出現。（T1030100017）

學生在老師正在教授課程的課室裡，發出各種不是純粹講話的聲音。

## （2）上課時走動

學生在老師正在教授課程的課室裡，走動。

要去做自己想做的事情。他可能去拿東西給同學，去丟垃圾，會去洗手，可是沒有告知（T503200021）

學生在老師正在教授課程的課室裡，可能拿東西、丟垃圾、洗手，起身走動，都沒告知任課老師。

## （3）上課講髒話

學生在老師正在教授課程的課室裡，發出各種話語。

他們班真的太愛講髒話，什麼話都會講，每一堂課那個不好聽，聲音很可怕，再來是什麼各種話語滿天飛？（T1030100025）

學生在老師正在教授課程的課室裡，什麼話都會講，課室裡各種話語滿天飛。

## （4）吵雜聲量大使全班心情浮躁

學生在老師正在教授課程的課室裡，製造大音量聲音。

非常大聲，而且整個帶動整個班級也會變的心情很浮躁(T2030700030)

課室裡的國中生，以自認理由具正當性上課起身走動，上課隨意發出怪聲怪調，或操持著口罵髒話，使得全班上課心情受到影響，普遍心浮氣躁無法靜心上課，嚴重地破壞本應寧靜、專注聽講課室的偏差行為。

綜上所述，屬於現在課室國中生常見的不當學習行為，它們也會影響教師授課，或同班同學學習的偏差行為有，學生上課講話、上課走動、吵鬧、說話

「衝」、口語挑釁師長，整個應守規安靜聽講的教室秩序遭受破壞，以致全班學生普遍學習心情浮躁。有研究將青少年學生易不服從師長、對老師不滿、欺瞞師長、違反班級、學校規定等行為視為「心理與情緒受困擾」之偏差行為（廖經台，2002）類型。也有研究將學生跟老師頂嘴、講髒話、上課干擾同學、不聽老師指示、上課大聲說話、故意拿東西打人等偏差行為視為「違抗攻擊偏差行為」類別（莊耀嘉，2002）。

## 二、國中生課室偏差行為成因

人之行為表現常因人所處情境裡的人、時、地、物、事件不同，而會有不同行為表現的果。那國中學生身處課室的行為，除受人所處情境裡的人、時、地、物、事件影響著，還會受到個體身心發展因素影響（吳中勤，2016）其課室裡的言行舉止表現。因此，課室裡的任課老師除了對學生常見之課室偏差行為有所認識外，理應對學生課室之偏差行為之成因具備高度瞭解，才能適時地啟動對課室學生之偏差行為敏銳觀察力。針對不同的學生，不同的行為表現，從學生行為的縱向與橫向層面兼備視角，找出學生課室之偏差行為問題「癥結」。

### （一）單純個人不致影響課程進行之偏差行為成因

對於單純屬於學生課室裡，個人之不當學習行為，這些行為卻皆未影響教師課程教授，也沒有影響到同班同學課室學習的偏差行為成因，將依上課睡覺、精神不濟、放空發呆、學習低成就、低動機.....等行為與成因分述於下：

#### 1.上課睡覺

學生來到學校坐在教室裡，理應端坐，專注聽取老師教授之課程。可是，卻有學生在老師正教授課程情境中，睡著了，其原因有：

##### （1）晚上睡眠品質不佳

其實他（學生）晚上的睡眠狀況不好的（T503200012）

所以他課堂上是要補眠。（T2030700008）

##### （2）睡眠不足

那另外一個，碰到一個二年級的一個狀況是，他可能有他個人的家庭的因素，他

課後需要，就我所知，是他可能課後需要去照顧一些家人，所以導致他的睡眠不足，(T2030700007)

另外一種是，晚上玩，玩很晚，又不睡覺那種。(T4031100019)

### (3) 學生缺乏妥適作息

有作息顛倒，都在家裡打電動的 (T503200067)

跟我 (老師) 說：她 (學生) 很累。譬如昨晚他沒有睡覺。通常這種上課睡覺的孩子，還是我覺得有分兩種，一種就是真的很累，譬如說就是他晚上唸書，唸到很晚(T4031100018)

### (4) 學生太累

現在有很多孩子，其實都是滑手機。滑手機滑到三更半夜才捨得放下，累到某個程度，他才入睡 (T503200013)

### (5) 學生放棄學習

我會覺得，那個班級的風氣的形成，其實，反而是你很難去改變它。就譬如妳三年級已經接了一個班，一個班有很多孩子是消極，放棄的行為，譬如那個班就已經有好幾個孩子，上課是趴睡的 (T503200046)

因此，學生在上課時趴睡在桌上，其行為成因：學生作息不妥當、晚上睡不好、睡眠品質不佳，導致上課時需趴睡補充睡眠。而廖經台 (2002) 在進行社會科學學報「影響青少年偏差行為的家庭因素分析」研究，就指出青少年因作息問題導致學生無法配合學校體制作息時序，學校學習意願低落。因此有學生對學校課程心生放棄，學習消極，而直接在上課時趴睡在桌上。

## 2.上課精神不濟

學生在上課的時候，其上課精神狀況不佳。

有的孩子，真的精神狀態很不好，可能作息也不好 (T503200009)

學生在老師課程正在進行時，其精神狀態不佳，很有可能是學生自己的生活作息出現不妥適的情況。

### 3.學生放空發呆

學生在老師課程正在進行時，其上課行為舉止為放空發呆狀，行為成因有：

#### (1) 聽不懂

上課發呆，然後眼睛，啊---，學生看著你的時候，眼睛是有點呆滯狀態。可能他聽不懂 (T1030100001)

#### (2) 學不會

他(學生)就覺得反正我學不會啊(T2030700010)

上課看起來眼神呆滯，可能他不會。(T1030100005)

#### (3) 不想學習

尤其是到二年級，那一種放空睡覺的那個情形大部分都是反正，我學不會。就算你再怎麼叫我，我也不會說，我就不想學。(T2030700011)常常很多孩子不唸，真的是回到他自己的學習成就的部分 (T503200062)

#### (4) 學生課室學習不專注

他們(學生)會發呆的話，有有些人一個補習班可能教過。他們課後補習，然後因為補習班的進度都超前，那我們為了顧及班上，我們進度沒那麼快，然後我可能講有沒有那麼深，他們都覺得我會了，這些我都會了，他就覺得他不用聽，這是第一種類型，第二種類型就是他跟不上，之前的程度太差了 (T2030700005)

他的原因，我覺得第一個應該就是他對於課程沒有很大的興趣。那在有一部份，另外一種原因，也可能他覺得這個課程，他已經可能，在外面補習啊，他已經熟悉了。他就可能，就沒有那麼專注，所以我覺得這個大概就是專注度的問題，他對於這堂課的本身的專注度。(T3030900008)

### (5) 低學習成就感

加上之前的挫折感，讓他覺得說，我再聽，也不會說他就繼續放空。

(T2030700006)

學習成就低落。他對課程，不瞭解不熟悉。(T4031100006)

那我會覺得，課堂上有一些消極性的偏差行為，有一些是連結到學習成就感的  
--- (停頓一下) 問題。(T503200052)

課業學得“離---離---辣---啦---”(閩南語)那一種的啦。

那種都救不起來，基本上，絕大部分像我們一年級，這個班有七個學生，我們  
有推估過，有六個都是家庭因素。家裡有沒有人可以幫助他。沒有人會管控他，  
啊！孩子的行為就變成，他剛好是在那種國中生的叛逆期，什麼情況都會有的  
(T1030100085)

### (6) 缺乏學習動機

對。就是他真的是缺乏學習動機(T2030700009)

### (7) 不專心成習

習慣性那個，分散注意力的(T3030900012)

### (8) 沒課本也不知如何處理

等到我上課的時候，學生就變得沒有課本。當他在發呆得時候，我就跟她說，  
課本去哪裡了？然後旁邊的同學就會說：阿。就上課在做什麼？就被那個老師  
拿走了。啊！我就跟那個學生說，那是你的責任，你居然敢把它拿出來，被人  
家收走，就要想辦法，去跟老師要回來。尤其是課本這種東西，都要想辦法  
去要回來。然後，學生常常就不知道怎麼辦？我就說去求老師，問老師看怎麼  
樣可以願意還妳書，我反而是教學生怎麼去跟老師要他的書回來  
(T1030100013)。

從上述學生在老師課程正在進行的課室裡，其上課行為舉止為放空發呆狀，  
其行為成因，從沒有課程所需教材，到學習低成就、低動機，或長期不專注程

度落後，以及學習分心已成為習慣。行為成因相當多樣複雜，更需任課老師敏察與行為相關資料蒐整，才能適切找出學生上課行為舉止為放空發呆狀的癥結。

#### 4.上課時，心有旁騖

學生在老師教授已定進程之課程時，學生心另有歸屬，拿出需趕工的作業、想閱覽的小說，心繫他項非關任課老師教導課務並處置之。

她（學生）上課在寫其他東西、或畫圖啊！的話，或者是畫圖的話，第一個他可能在趕下一堂的功課。那當然，他可能今天要交功課，還來不及寫，他偷偷上課都在寫的（T1030100006）

或者是我真的迫在眉睫。（T503200035）啊！

或者是他，像我有的學生，真的，他就是，其實英文程度都已經不錯了，可能，他覺得這個部分他都會了，然後他就會分心拿出他的小說來（T3030900009）

學生在任課老師正教授既定課程時，學生拿出需趕工完成的作業、心想閱覽的小說，學習心力全繫繫與任課老師教授課程無關事項上。

#### 5.上課時，課程教材找不到

上課時，好幾個學生找不到任課老師前一節課所發的上課教材。

一年級那個班，很誇張。那班有五個學生，東西這一節發給你，下一節叫他拿出來不見，不見了。怎麼都找不到。（T1030100034）

老師已經到了教室，課程已經要開始，卻有好幾個學生找不到課用教材。

#### 6.上課時，學生放棄課程的學習

任課老師已經在課堂上教授著既定的課程，可是課室裡的學生卻放棄了學習。

三年級他已經放棄了，也許是課業的放棄，也許是對學習已經無興趣了（T503200047）

像數學或英文，很需要基礎的底子，她們可能很容易在很早的時候就放棄了（T503200050）

學生任憑任課老師滿腔熱血教授著課程，他們卻放棄學業的學習。

## 7.上課時，學生表達需要去上廁所

學生在上課時，對任課老師表述可否上課上廁所？學生有試探任課老師對學生行為管理寬限程度可能。

其實學生都很聰明耶！雖然他們實在看他們，在他們（學生）在上課都在摸任課老師的性格。然後，還有老師規矩。所以，其實剛開始接觸的時候，有時候會覺得，很多行為是試探行為。就譬如，我上課我可不可以吃東西。或者是我上課到底可不可以去丟垃圾，上廁所。我覺得孩子也慢慢在試探，跟摸索這個老師，他可以接受的限度在哪裡，（T503200026）

學生在上課時，對任課老師表述可否上課吃東西？走去丟垃圾？上廁所？學生有試探任課老師對學生課室行為管理寬限程度之可能。

## 8.不愛上課

學生不來學校上課是心理上想不去學校要跟好朋友一起玩。

他當然，寧願要跟朋友玩，而不是來學校（T503200077）

學生想玩樂，也有好朋友可以跟他\她一起玩，於是不想到學校來上課。學生衝動性格與偏差行為發展之貫時性研究，就將學生逃學、逃課、到校外成群結夥玩樂、抽菸等行為視為「不當玩樂違規偏差行為」類別（莊耀嘉，2002）。

## 9.不學習

學生上課時，因學習無成就感，緊接著對學校課業無期待感由然而生，而不想學習。

我覺得，那個，尤其是消極的這種趴睡的行為，常常連結到的是他已經無學習、無成就感。他已經對課業沒有期待感，然後也不想學習（T503200048）

學生上課時，因學習無成就感，緊接在學習無成就感之後，就是對學校課業無期待感由然而生，使得學生不想學習。

## 10.圖謀逃避學習

學生試圖逃避學習，此偏差行為原因為：

### (1) 學業基礎差

妳叫他來辦公室寫也寫不出來，因為他不會寫，除非妳唸一句，他寫一句  
(T1030100084)

### (2) 不當家庭管教

家長也控制不了這個孩子，也沒有能力可以管，也沒有知識可以管阿，就能讓孩子自己這樣欸。另外一種家長就是，動不動就打罵的，所以孩子看到家長，能躲就躲 (T1030100086)

學生會試圖逃避學習成因之一為學業基礎差，家長親子教養能力又不足，造成學生閃躲行為塑成。學生一旦遭逢困境，就只能操弄逃避的偏差行為。

### 11. 學生不上學

一位才十幾歲大的孩子，在學校的學習因表現不佳或對課程無興趣，不喜歡上學。

學習歷程，當然也會。像我們一個孩子，他不喜歡上學，可是原因是，他在小學的時候，他就字寫不好了。(T503200105)

不來學校的孩子，其實有分學校課業的無興趣，絕對是一個原因 (T503200072)

年紀輕的孩子在遭逢學習不佳挫敗以及學校課業無興趣下，會不想到學校學習。

### 12. 缺、曠課

學生經常不到校，日積月累成高時數缺課或曠課，此行為成因有.....

#### (1) 學業焦慮高

寫不好。然後他(學生)一到考試就很焦慮。加上老師的要求，可能又比較高，所以他在小學的時候就很焦慮，上學這件事。(T503200106)

#### (2) 無學習動力



孩子是消極的，是完全沒有學習，來學校上課的動力（T503200070）

### （3）父母作息不佳

在他（學生）的家庭，很多的家庭的父母是到，已經展現對孩子的管教是無能為力的。或者是他們（父母）對孩子上不上學，沒有那麼在意。我們有一個小孩，就是輔導室的老師，每天都要家訪或者打電話叫他。然後他的爸爸上的是夜班，然後他媽媽剛開始號稱有工作，因為孩子的不穩定上學，沒有工作了。可是，老師常常去他家按電鈴的時候，中午去他家按電鈴的時候，媽媽都還在睡覺，小孩也在睡覺。那爸爸也在睡覺，因為爸爸夜班嗎，早上才下班。所以等於父母自己的作息都很差。所以孩子的作息，也一樣差（T503200075）

學生經常非因事、病假不到校，累積高時數缺課或曠課，此行為成因有個人學習高焦慮、消極學習意願，以及家長作息日夜顛倒，都足以影響學生未能按時到校學習。這些偏差行為成因正呼應，人依附於父母與學校，國中學生行為發展最重要的依附對象是父母與學校，因此，Hirschi 始終認為家庭是決定國中生偏差行為的關鍵（Chriss,2007）。

### 13.成為中輟學生

有些學生平日常缺、曠課，當未獲師長正視，時間拉長下，常導致學生成為中輟生，因此中輟生的成因有.....

#### （1）得不到班級同學關心

學生在班級學習社群中，有群體朋友互動的需求，才能排除人際孤單感，甚至衍生出班級團體的位置，獲取友朋世界的存在感。

青春期的孩子更常見的人際。就是譬如，他（學生）在班上的人際關係是不好的。我們有一個孩子，他不太上學（心情沉重）。他已經三年級了，都快畢業了，不太來上學。然後從他不穩定來上學之後，我後來問她說，班上有同學關心過你不來學校嗎？就那個孩子說，全班二、三十個學生中間，這個過程中，只有一個同學問過他。（T503200073）

#### （2）校外友群拉力

當學生在所屬班級學習社群中，無法滿足自身群體朋友互動的需求，人際關係產生孤單感，甚至無法在班級團體，獲取友朋世界的存在感。他\她很可能轉向，尋求班級以外友朋.....

有學習的低落，還有外帶的拉力。可能在校外，交了男女朋友，或者是交了不好的朋友。（T503200066）

### （3）學生家庭成長環境缺乏正向管教

當學生成長於缺乏父母良善管教之家庭，她\他的學習行為將會是不持穩的。

我（老師）會覺得父母的照顧與管教都是好無力的。我們也有那些家長，你聯絡她說，孩子沒穩定上學，然後他們自己就會馬上爆炸，就會覺得自己好可憐。孩子也不尊重他。就很多家長都自己處理不好自己的人生，自怨自哀。對啊，所以我們大部份，我自己，我自己的養成背景，我都會去同理這個孩子為什麼長成那樣？可能來自他家庭背景。他生長環境。（T503200104）

國中生，隨著年紀增加所感知家庭支持會減少，而友朋支持感則會隨著年齡增加而提升（周俐俐，2011；楊舒涵，2015）。因此，有些學生會因為自己在班上人際出現問題，本身學習意願就低落卻又結交將她\他往校外拉友朋，更有家庭背景的負面效應衝擊下，學生平日就經常缺、曠課，長時間累積加乘負項效應，成為中輟生。

最後，學生可能因與校外朋友相處融洽，逐日積累出不熱衷上學與學習的感受，進階性衍生缺課、曠課，甚至最後中輟的偏差行為。王盈雅（2017）在偏差行為效益評估、中立化技術、接觸偏差同儕與國中生偏差行為之關聯性研究，就歸納出國中少年周遭接觸偏差行為同儕愈多，其偏差行為發生機率愈高。而張書華（2016）在家庭、學校之社會控制對青少年偏差行為之影響的研究結果中，也強調國中生的同儕偏差對國中少年之偏差行為具備直接影響力。行為偏差的友朋與行為都會拉高學生偏差行為表現的可能。

### （二）會影響到課室課程進程或同班同學學習之偏差行為成因

現在在課室裡，國中生常見的不當學習行為，它們卻會影響教師授課，或同班同學學習的偏差行為有.....

## 1.上課講話

因為就是你你要講話，他們也講他們的（T2030700028）

Q：就是一直對老師不服從？

A：對。他（學生）不斷地在課堂上，和同學去說話（T503200092）

我現在教的孩子裡面，就有三個是非常愛講話，然後他，他基本上他是在服，---服ADHD的藥。對。然後，他上課的話，話就非常多（T4031100060）

比較常見的，大概就是會想辦法找同學講話，也有同學，其實，他本來在聽老師上課，那他可能就會用眼神、用嘴巴發出一些細小的聲音。要叫他，想講話的對象來注意他。（T3030900013）

國中生在課室裡，常見會影響教師授課，或同班同學學習的學習的上課講話行為成因為學生有意的不順服。學生在學校裡，產生違反校規、反抗權威、頂撞師長...等偏差行為的國中生，是企圖得到權利與自由（陳均姝，2003）。而生理過動症所導致的上課講話，就如同張正芬與吳佑佑（2006）在亞斯伯格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探中，就提及與大腦結構異常、神經傳導或遺傳基因有關的亞斯伯格症學生，在課室裡會有影響教室秩序之偏差行為發生。楊宗仁、張雯婷與楊麗娟（2005）在亞斯伯格症:教育人員及家長指南一書中，提及因天生生理缺陷，學生缺乏外釋壓力與感受表意之適當出口時，其偏差行為就容易產生。

## 2.上課時，走動

學生在課程進行中，想要拿東西給同學，就隨意站起來走動。

或想到說什麼要拿東西去給同學，他可能卻就在課堂上忽然就站起來（T503200020）

老師正在教授課程時，學生忽然自發想拿東西給同學，就擅自起立走動。

## 3.吵鬧

在課程正進行的課室裡，學生會操持著講話、怪聲怪調、隨意走動、破壞物品、罵人、說髒話、打嗝、放屁、一直轉頭、想要摸誰的什麼東西等誇大的動作，這些課室偏差行為原因有：

### (1) 致力於吸引老師的注意

學生會努力採取多樣貌的策略與方法來引起老師的注意，其目的在於積極的檢測老師對他/她的關愛程度。他們常會採取像上課梳理頭髮、講話、怪聲怪調、隨意走動、破壞物品、罵人、說髒話等誇大的動作，來取得老師的關注，滿足自身受到老師關切的需求。

他只是亂叫而已，他只想吸引你注意啊。(T1030100103)

### (2) 吸引同儕的注意

在大班級型態班群學習社群中學習，正處人際發展關鍵期的國中生，他們正擁有著與他人互動的需求。無法忍受班級社群裡的人際孤單、空虛的感受，因此竭盡心力，苦心經營，試圖運用多元的策略或方式，如與同學交談、眼神交會，來檢測一下同學是否有注意到他/她的存在。如此才能逐日累積出，他/她自己在班級學習社群中，確實存在於此空間的感受。

或者就是有些人會趁老師轉頭寫黑板啊，然後故意有一些誇張的行為，然後會引起同學的注意，然後同學可能就會發出一些笑聲(T3030900014)

他們(學生)就會說，他(學生)會把腳伸出來，他(學生)會打嗝，還有他(學生)會放屁。對，然後會一直轉頭，或者他想要摸誰的什麼東西。對，然後我後來就是當然，像放屁這樣的行為，真的有時候是很明顯了(T503200079)

### (3) 心理上不平衡

國民中學的學生有時會在其心理上頓時感到些許不平衡。

對，我覺得國中生階段真的，他們的心理。就真的，有時候心理上他們自己會不平衡(T3030900052)

### (4) 缺乏父母關愛

有些學生因家中父母工作繁忙，親子相處時間過少，缺乏家長關愛，容易在課室裡發生外向型偏差行為。

其實就我教學歷程，我覺得會有這類行為的學生，說真的，絕大多數來自他的成

長背景，也就是我覺得家庭的影響。就我的，就是事後可能跟他們訪談，或者是說，我就是跟他們聊的時候，我覺得真的是家庭，因素很重要，絕大多數，真的是，可能他回家就去安親班吧，然後爸媽可能都九點多，然後才去接他。對。或者是，家裡的照顧環境，真的沒有那麼完整的時候。比較有容易，比較多這種明顯的干擾課室的情形。（T3030900020）

因此學生在課程正進行的課室裡，他們之所以會操持著講話、怪聲怪調、隨意走動、破壞物品、罵人、說髒話、打嗝、放屁、一直轉頭、想要摸誰的什麼東西等誇大的動作的原因，是為求贏取他人的注意與關愛，藉此行為來滿足自身受到他人關愛的需求。誠如廖經台（2002）在影響青少年偏差行為的家庭因素分析研究，就陳述具友偏差行為青少年，其單親家庭、父母失和、父母管教不一、親職家庭背景造成學生需求不滿足之事實。

#### 4.頂撞老師

學生對任課老師操持著極端不禮貌的口語行為表現，此種學生在課堂上頂撞老師行為成因有：

##### （1）學生心理上受威脅

小孩子其實會產生敵意，會很難管教，就是因為他覺得這環境是在威脅他，這環境對他產生很多的----可能等的，就是要對付他說。小孩子接下來就是非常多的反彈（T4031100058）

##### （2）受指責沒面子

你當著課堂上大家的面，一直去指責他的不是你讓他沒面子，他其實反而會會讓你直接跟你，你讓我沒面子，我也很沒面子，就是變成是一種師生衝突的。

（T2030700047）

##### （3）學生自覺行為原因有理

孩子都還蠻自我的，大概也是這個時期孩子的發展的狀況。所以他們都會覺得，自己的原因是有道理的（T503200033）

因此，當學生在課室行為自己感覺原因是有理，或自覺遭逢沒面子、威脅時，學生就易採取頂撞師長的偏差行為。

#### 5.上課時，挑釁

學生在老師正在教授課程的課室裡，操持偏激的口語，並伴隨著激動的情緒行為表現，其行為原因可能個人過往缺乏被和緩對待，常被長輩罵所致。

我真的覺得，有這類行為的小孩，他們真的平常，比較缺乏一些，大家可能比較和緩的對待她，或者說，他在家裡，可能爸媽時間就是用很少，相聚時間又很少，有時候可能看到他們也是只是罵，還是說，碎念啊！（T3030900024）

#### 6.跟老師起衝突

學生對任課老師以違逆管教，不禮貌態度回應，行為原因為對老師課室管理與行為判定感到不服氣。

偶爾會有，但也會有，不服管教的那一類的，就是跟老師正面起衝突。就譬如你叫他起床。他可能不起來，或者是回話的態度，讓人家覺得很不禮貌（T503200017）

師生的關係是ok的。就是只有可能，當下她對於老師的判定，可能不太服氣這樣子。（T2030700055）

#### 7.未誠實表述真象

學生在課室裡，未能舉發同學欺瞞老師的蓄意行為，其行為原因為擔心被同學罵，或被霸凌欺可能。

他們（學生）說：他們（學生）故意騙妳（老師）的。（心情焦躁）那妳們知道為何不跟我說？她們說，我們不敢講，講了會被他們罵。班上慢慢的是一種是袒護，一種是怕被霸凌。（T1030100021）

#### 8.破壞教室常規

學生在教師正教授課程的課室裡，會對老師的糾正表現出情緒性反應、踩粉筆、生氣摔桌子、撕課本，甚至反彈等激烈反應，這些破壞教室常規偏差行為原因有：

### (1) 情緒的杯弓蛇影

我覺得他情緒起伏那麼劇烈，一個就是，一個就是可能是生理性的原因。就是他真的是很累的時候，但是有時候他沒有表現出來了，不是我曉得，他可能身體很累，身體很不舒服，可是我看不太出來，所以我會上課去糾正他，問他為什麼趴在那邊？或者他會有一些，會有一些情緒問題會跑出來啦！（T4031100065）

有時候上課，他可能這情緒來了，他真的是噲三字經（T3030900054）

有些過動的孩子，她如果沒有穩定的吃藥，或者是控制。他可能在班上的偏差行為就是多的。就譬如有學生一直撕衛生紙啊，或者是學生，他情緒來了，可能情障，情緒來了就，就，譬如踩粉筆的也有啊！生氣摔桌子的也有啊！撕課本的也有啊！（T503200078）

### (2) 缺乏同理心

那樣的學生大部分都是比較自我的孩子。對。就是比較自我，比較不受控。然後，他會一再，以自己的角度來看，就是我現在就是想做那件事。我現在就是想丟垃圾。

我就是想要找人家講出，我覺得很重要的事。就他們的自我意識會很強。可能就會比較沒有站在別人那邊的角度，看事情，同理心，同理的能力比較弱的孩子。（T503200025）

### (3) 未受他人尊重

從小就聽著被別人否定、貶損的話語，未曾被正向看重過，被關注需求不滿足，也不知如何讓自己受人看重、關注，卻失策地操持著破壞的行為。

因為他從小到大都沒有被尊重過。他的行為就是不斷的被否定，不斷被否定，就是人家講出來的話，就不會好聽。人家講的話，就是都是貶抑的話，那當他也不知道，他更不知道要尊重別人。所以他怎麼樣，在不尊重別人，不尊重自己的狀況之下，他怎麼去滿足自己的需求，滿足自己被人家注意一輩子需要的需求，他可能就是靠著破壞環境（T4031100069-1）

### (4) 被貼標籤

正向管教的意思，就是我要隱惡揚善，我必需知道哪邊是，他哪邊是他的優勢，或是他看哪邊是，他真的是可以被鼓勵的地方。這個正向像是一個植物的苗，它必需在很小時候，他就必備的，因為他從小到大到國中，如果他是被定義是一個，是不聽話的孩子，基本上他的正向的那種良善的心，其實都是被抑制住了，因為他都被貼上是一個負面的標籤。(T4031100068)

#### (5) 強感受到敵意、威脅

小孩子其實會產生敵意，會很難管教，就是因為他覺得這環境是在威脅他，這環境對他產生很多的---可能等的，就是要對付他說。小孩子接下來就是非常多的反彈(T4031100058)

由此些學生破壞教室常規偏差行為之多項成因可看出，學生課室偏差行為成因多樣且具複雜性，誠如吳中勤(2016)在探究國中青少年偏差行為組型及其改變情形一文前言所述，國中為個體行為發展的關鍵階段，國中少年不僅可能同時從事多樣貌行為，其行為若屬偏差行為，其偏差行為組合型構上也可能會具有異質性樣態。為防範國中少年課室偏差行為於始然，校園中授課第一線教師，除應對國中學生偏差行為表現於心中有一明確之概念，才能具敏察學生行為之變化外。也應以日常多觀察、關心與瞭解，透過學生行為特質將其偏差行為類型歸組，才能及早發現學生問題行為癥結，發揮防微杜漸行為輔導預防效能。

## 第二節 國中授課教師學生偏差行為輔導經驗之要領與有效處理策略

人的言行舉止表現，常為個體所處環境長期，也就是日積月累陶冶形成的結果(蘇群芳，2014)，而學生上課之學習行為，亦歸屬人類行為之一。課室裡教授學生課業的老師們，在對國中學生之課室常見偏差行為有一清晰認識，對學生的偏差行為初現之時，就能予以適時覺察(吳中勤，2016)後。緊接著就善用對學生課室偏差行為成因之高度智能，找出學生課室偏差行為問題之「癥結」。



學生不當行為防患於未然的預防之道，乃是透過第一線例行任課課室教學，教導學生課室應循行為之明確規範與合規行為認知觀念的建立。在例行課室教學日積月累，建立師生互信互知之根基，搭配師生良善互動。適時給予學生關心、支持（張如欣，2011）、自尊與自重和善對待，策動養成學生行為自律的能力與個人良好表現之機會。

### 一、提醒

在課室裡教授專業課業智能的教師，在面對學生課室偏差行為與處置時，應將學生之偏差行為視為一種訊號，一個行為表徵。適時善用以下學生偏差行為提醒策略，和緩提示學生注意自己的行為表現，也適切提供適當修整行為對策或方向。

#### （一）溫情提醒上課睡覺的學生

課室裡教授專業課業智能的教師，在面對學生上課睡覺的課室偏差行為時，老師可以請學生去洗臉、走動一下，或自行採用合適方式幫助回神上課。

Q：那，如果他是睡覺的時候，那您在教室裡，通常會怎麼樣處理？

A：我們其實還是會叫學生起來。請他去洗臉，或者去上廁所（T503200007）

然後像睡覺，就是會把他叫起來，看他要不要去洗個臉或怎樣？想，一直想辦法，就是去點他點他的名，提醒他讓他該回來上課，專心在課堂上面的活動。

（T2030700004）

適時以關切溫馨詢問，承接學生的不妥適，而不以過度嚴厲態度糾正她趴在桌上的行為，有時反而可融化他/她一些負向情緒，產生合宜的表達。

#### （二）加大自己聲量提醒上課吵鬧的學生

當學生在老師上課時吵鬧，老師可善用麥克風加大自己音量，來提醒學生安靜。

我就必須要拿麥克風來說，請注意音量，用音量壓過提醒他們該做什麼事。一旦他們提醒，聽到了他們會降低，可是一下又豈在提醒。你就不需要重複兩、三次，之後他們會安靜下來。（T2030700038）

#### （三）走動式管理

當學生上課不專心，老師可緩步走近，提醒學生該收斂一下偏差行為，專心聽課。

必須要用言語或是用一些走動式管理去提醒學生上課需要專心 (T4031100008)

或者他如果，真的已經就是沒有發現我在看她，我就會，就是不經意地走到他身邊，對那。他剛剛發現老師過來，他們也是就是會收一下 (T3030900006)

#### (四) 適時提點放空發呆的學生

學生在上課時，放空發呆，就要去隨時注意到並提點學生，該回神好好上課。

那像放空發呆的話，就是會去點他，提醒她要回來 (T2030700003)

#### (五) 明訂定上課行為規範

任課老師明確規定課室上課行為規範，言明在先或要求寫下，都是良好的行為提醒方式。

我們會訂規則。規則，我們一是什麼？二是什麼？三是什麼？孩子還是常常會都說：我沒有聽到。所以有些時候，我就會寫黑板給他們看規則。然後有些時候我就說這些翻開課本第一頁的封面，封面那一頁那是空白的，寫上去。我會跟她說，我的要求只是這個東西，那你要這麼做，那我怕妳遺忘，就抄一次

(T1030100032)

就是你剛接這一個新的班，就把你的規則講一遍，對，那也是可以有共識的

(T503200040)

#### (六) 師與生有共識行為好約束

當老師與學生間對合規的行為表現達成共識後，當老師糾正其偏差行為時學生接受行為修整程度加大。

影響到上課秩序，請他下次修正 (T2030700045)

希望課堂上的規則我們 (師與生) 兩個有共識。只要後續不要再出現這樣的行為。

(T503200039)

## （七）隨時隨地提醒

任課老師應隨時發現學生課室偏差行為，就隨時施予行為提示。

偏差行為，各式各樣的方式，我覺得是隨時隨地，只要孩子有行為，就馬上跟他們提醒（T1030100139）。

綜上所述，在課室裡教授專業課業智能的教師，在面對學生課室偏差行為與處置時，應適時善用偏差行為提醒策略，以和緩提示學生注意自己的行為表現，也適切提供適當修整行為對策或方向。陳明松（2013）在國中生偏差行為及其因應策略之研究-以某國中為例結論中，就積極建議：國中教師對偏差行為學生輔導管教策略施行，可採取最常使用口頭勸導與糾正，並行多鼓勵、少懲罰與責難輔導理念，注入學生行為處置的方法，經權衡制宜的學生輔導管教策略將是教師對學生偏差行為輔導管教成功的重要因子。吳中勤（2017）以「台灣青少年成長歷程研究」資料在以因素混合分析評估青少年偏差行為的異質性：自我控制理論的詮釋研究，結果提到將國一學生，在群體中其衝動攻擊偏差行為嚴重程度仍較低，從事偏差行為的次數也較少。建議在國中任教實務工作中，學校老師不轉介輔導，先給予學生口頭告誡或溝通等方式，讓行為表現背後可能有著複雜家庭或心理因素偏差學生有改正的機會。許振家與翁福元（2014）在從教師本位與學生本位管教談學生群性與個性的培養結語中指出，面對不良行為學生，採取提醒與勸說，培育出能自制，兼具群性與個性的學生。

## 二.制止

學校老師的教學角色，原本就具備落實學校既定學生行為規範之職責。當學生在教室裡出現違規偏差行為時，就應給予制止。

### （一）眼神制止

先對學生施予眼神示警制止，制止不了，才出聲制止。

如果眼神制止不了，我出聲制止（T2030700041）

### （二）低調修整學生上課偏差行為

為顧全學生在班上面子，以低調作為，緩步靠近學生，收起上課不該出現

的物品。

如果說這個孩子從來沒有出現過，今天這堂課突然發生了。我會顧及孩子的面子問題，所以基本上，一般在上課的時候，我就基本上，其實我在上課，我人不一定在講台上，我基本上，我的人都是在學生的四周周圍晃來晃去的。所以呢，我就會慢慢的走過去，偷偷把它收起來（T1030100009）

### （三）當眾出聲制止

當學生課室偏差行為聲勢過於誇大，老師一定要當場立即在全班學生面前，予以制止。

聲音大，這種一定必須要停下來制止他（T3030900017）

如果真的是，我覺得我會很不舒服或不禮貌的行為，在全班面前一直制止的（T503200027）

你一定要堅持。他大聲，你比他更大聲。妳不可在氣勢上面去輸給他就對了。所以一定要準備麥克風。（T2030700037）

綜上所述，在課室裡教授專業課業智能的教師，原本就具備落實學校既定學生行為規範之職責。當學生在教室裡出現違規偏差行為時，就應給予制止。陳明松（2013）在《國中生偏差行為及其因應策略之研究-以某國中為例結論中》，就積極建議：國中教師對偏差行為學生輔導管教策略施行，可採取口頭糾正，注入學生行為處置的方法。

### 三.維護課室正向學習氛圍

以學校表訂各班課程，每班該時段就已被設定為，應以該科別學習為課室學習活動主軸。當該好好上課的學生有干擾到全班學習活動向前推進時，任課老師就應在適時且適切制止學生偏差行為之後，採取：

#### （一）選擇下課時間一對一晤談

十幾歲的學生畢竟還是個成長中的孩子，他\她課室裡的偏差行為處理，除了當下立即制止，更應以維護課室學習氛圍前提下，用下課時間以老師對學生一對一晤談方式，協助學生審視自己不當課室行為。教師適時給予發生偏差行為學生對自己行為的認知性審視協助，有助於學生自省釐清自己行為問題關鍵

因素，孩子不合理行為改變，將成為可能。

所以，通常我就是剛好這個狀況發生的時候，除了課堂上的那些，就是去初步的，制止。之後，我當節下課，尤其是在我出任這個班的時候，我會在前期的時候，就是下課的時間，先找他來，你剛剛怎麼了？（T3030900022）

我常常會在下課，會找孩子來，私底下給（T503200028）

## （二）私下顧全學生自尊

課室是一個眾人共同學習的場域，學生行為犯錯，老師在大庭廣眾面前處置，易傷及學生自尊，對任課教師產生敵對意識，也對往後學生學業指導衍生阻力。

可是大部份的行為，我都是會在下課後處理。我還是覺得，學生的面子要顧（T503200088）

我覺得現在的孩子，很重視他的自尊心，最好要顧他們的面子。（T1030100127）

綜上所述，在課室裡教授專業課業智能的教師，當學生有干擾到全班學習活動向前推進行為時，任課老師就應當下適時且適切制止學生偏差行為。之後選擇下課時間一對一晤談。課室是一個眾人共同學習的場域，老師若在大庭廣眾面前處置，易傷及學生自尊，對任課教師產生敵對意識。下課時，老師給予發生偏差行為學生對自己行為的認知性審視協助，有助於學生自省釐清自己行為問題關鍵因素，孩子不合理行為改變，將成為可能。

## 四、學生偏差行為處理只針對行為，不涉及人

老師對學生課室偏差行為處理，應單一追究行為的不妥當或違反的規範做陳述主軸，儘量不牽涉人或指名道姓。如此，也可避免學生因錯誤行為，衍生受到負向評價感的缺失。

我（老師）就真的都是行為，譬如我會覺得該閉嘴了，不會針對誰，就說有點吵。主要是就行為，來糾正（T503200097）

我通常不會對孩子的行為，有太多的評價我通常不會對孩子的行為，有太多的評價（T4031100054）

在課室裡教授專業課業智能的教師，當學生有干擾到全班學習活動向前推進行為時，老師對學生課室偏差行為處理，應只追究行為的不妥當或違反的規範做陳述主軸，儘量不牽涉人或指名道姓。如此，也可避免學生因錯誤行為，衍生受到負向評價感的缺失。

## 五.存在感滿足

以屆齡青少年發展時期的國中學生來說，他們致力從重要他人情感的倚賴（蔣東霖，2003），到情感獨立追尋，其自我成長歷程也伴隨著歷久未衰的成就感滿足內在驅力，在在共同影響著學生在課室裡，參與學校班級學習社群表現行為之力行實踐（林怡吟，2015）。

### （一）注意

國中生其自我發展歷程，他們雖致力從情感的倚賴到情感獨立追尋，但仍倚附著師長們的關注與認同。

我一開始的策略我通常就是比較和緩的，甚至帶語氣上，但一點也與讓他知道，其實老師都有都有注意到他，即便我轉頭寫黑板，那其實我有感受到你在做什麼，我並不是沒有注意到你。（T3030900019）

### （二）表現

每個人都會傾向於希望在生活中或工作上，獲得成就的滿足感。而學生的校園生活裡的學習表現，就屬於學生被設定好的份內工作。因此，課室裡的任課老師可善用教學活動巧思安排，儘量顧全授課班級不同能力學生，讓各個人學習有成就感。

#### 1.讓學生在課室有表現空間

不是強調就是說習題啊，我要請某某某上來寫給同學看，這個部分就請某某同學唸給大家聽，這樣子。讓他們同時也有他們的專長、部分的呈現。對。然後有時候我也請他要念什麼，寫什麼的話，可能就會說一起某某來唸給大家聽

（T3030900069）

譬如說A這個人，他剛剛講的時候，下面會有一些聲音，我會用言語的方式去跟大家講，大家現在先安靜。我們先聽他在講什麼？先聽他的內容是什麼？A講完

了，ㄟ----B你剛不是舉手了嗎？ㄟ----C你剛剛不是有講點。啦。那。對啊！他們，那現在你看，A、B、C都講完了。那我們剛剛是不是跟課本上講的一樣，以上情形都是會發生。（T4031100045）

## 2.課室裡為學生營造負向行為轉正向行為體驗學習機會

其實在語言學習方面，我發現有些學生，他就算考試成績不好，可是沒發現他的口語方面其實不輸給程度好的學生。那這個時候，他是做口頭回答的，對。那，其實他們的參與度都還滿高（T3030900030）

其實愛說話可能有，我覺得愛說話不一定不是好事。如果兩個分開來說的話，因為它有很大的狀況，生物，自然科課室是非常活躍的，小孩子會發表自己的意見。然後，跟同儕之間會有一些交流（T4031100012）

## 3.小組分工

尤其是我們限制是大班制的教學。很難兼顧他的，對。就是讓他完整的跟其他人學得一樣好。那有時候，我們如果透過小組活動的教學，比方說，我們的單字，可能這次的小考，我們是用整組的考驗。比方說比手畫腳啊，然後有人回答單字，然後有人是口頭表達，那有人是用手拼寫的。那比方說，有些比較好動的孩子，他可能就是負責表演的那一塊。（T3030900029）

綜上所述，在課室裡教授專業課業智能的教師對學生課室偏差行為處理，可對學生多給予關注，讓學生在課室學習生活有所表現與成就。學校老師在學生受教育歷程中，應依個別立足點差異，適性地強化學生獲得成功經驗，使學生能獨立思考，學習如何力行實踐（林怡吟，2015）。

## 六、挹注問題行為處置助力

當老師面對過往生活經驗，其行為因較少受到他人肯定、讚賞、認可，而在課室容易發生偏差行為學生，可採取：

### （一）說話或聊一下

老師可平日校園內善用相遇機會，或下課時間，多跟他\她聊，多關心學生，師生多交心，產生更多連結。

我都用下課時間，跟他們多聊。(T1030100140)

然後，我就用下課時間，又一個比較和緩的語氣，然後跟他談，然後甚至就是談到，他一些生活方面的問題的話。對。我覺得他們其實會放在心上。對(T3030900025)

所以我就關心，不是說當下我就是要關心，關心是種日常生活，是一種平常的表現。所以當小孩子在---平常，在走廊上遇到啊！這個就是要多少跟他談一下，那不是目的性的，也不需要任何的主題。那就是可以去關心他的生活，也不用聊很久，很可能十秒鐘或是用眼神的交會或是肢體的碰觸，我想這都是一種關心，對。那種關心是小小的累積起來，就造成這樣大影響，那當我發現他的行為有偏差的時候，這時候種關心就可以使得上力。(T4031100024)

## (二) 關心

任課老師平時以真心、誠意多關心學生，老師的善意能使學生心安頓。

我不是用老師的身分來去，來去壓他這樣。那跟學生的互動，其實要關心到他的生活，關心到他的家庭結構。然後，關心到他的同儕的關係，我甚至是他的學習狀況。這個，我覺得光去了解這些，到最後跟學生講話的時候，其實我們就有很多主題可以談對。啊！那他會知道原來主任你都知道，原來老師你都知道，都知道代表是一種關心。對，那他就會覺得比較安心。那另外一個就是，我們必須出於真誠的去關心這個小孩(T4031100066)

他是算高關懷的學生，那平常的話，其實他也在外面有一些。該怎麼講？就是他可能在外其實都有一些很社會化的一些朋友。所以他能夠這樣子正常的上學，其實也是經過一番努力，所以他能夠在課堂上的話，就找找機會跟他聊聊，順便關心一下她，這樣就會比較能夠回到課堂上面，然後叫他起來，也比較不會跟你翻臉。(T2030700023)

## (三) 持正向心理期待

雖然學生有時還是會控制不了自己，產生課室的偏差行為，但老師仍衷心期待，相信他們會改變。

我覺得給他們多一些正向的那些心理的支持，那之後，在課堂上，即便他有時候還是控制不了自己。我覺得這些小孩是真的，\---我一直很相信，你就要，就是



說，你要相信他們會改變。可是，那個時間，可能不是很很快速，或者說你馬上看到成效（T3030900027）

#### （四）友善與接納

老師隨時透過友善言辭表達，傾心瞭解，貼近學生心聲，以達學生對老師產生友好受接納感。

對。是對這些比較是我自己知道，有問題的孩子，不一定是科任班級，但是我都是會稍微去跟他們稍微講一下話，或是不管這話是有沒有意義的。但是我要讓這些孩子知道，我們是友善了，到時候如果要去糾正他們的話，他們會知道我們其實是友善的，其接受度會比較高。（T4031100025）

我們這個小組，我們就先暫時不扣分數，下課再來聊聊說，你是有什麼樣的想法？（T2030700058）

對。就是跟他，跟他稍微聊一下，那我就是有時候，就會帶得比較遠的，可能剛剛聊一下，別的就是讓他覺得老師也不是就是故意要罵她或什麼。老師可能，想要了解他這種心情啦！（T3030900023）

#### （五）削減學生反抗

任課老師可利用下課時間多與學生聊，減緩學生反抗行為。

我下課都會跟孩子多聊，所以他們不至於說太.....不會有反抗的問題啦！我都會私下跟他們聊，（T1030100100）

#### （六）聊各式各樣問題

師生下課多聊，可談及各種不同問題。

我覺得都是私下跟孩子溝通。我基本上，我常常都是這一節上課，上到下課，下課我大多待到上課，那一節老師來，我才離開。所以，我都在教室，都至少會比人家多待十分鐘以上。這十分鐘，跟不同的學生談各式各樣的問題。

（T1030100088）

一種友善的，友善互動的建立。所以到最後的時候，我會發現當他跟老師起衝突的時候，他跟我的衝突，其實是比較少數的，而且是稍微可以講得動的，他有問

題，他會來找我（T4031100057）

### （七）引發學生良善面

老師以對學生的瞭解，隱其惡，多揚其善，可幫助學生破除被貼標籤後的惡行、惡狀。

他們（學生）為什麼會去做這個事情，通常都是沒有所謂的去正向管教他們。沒有人，看到他們的優點，沒有人去引發他們的，所謂的隱惡揚善。沒有人讓他們忙著做他們專業的事情，或是說，做那麼善良的事情。當這些孩子的所有經驗都是被抑制的，人家貼標籤都是負面的。他就只會越來越差，對。那我想，我的工作就是去把這些小孩子良善的部分去增強他。那當然去增強它的前提，就是必須足夠去了解他，了解這個孩子，甚至了解他的生活背景，了解他的家庭。那跟他接觸必須非常頻繁，我我的隱惡揚善才會有效。（T4031100055）

### （八）促成學生自我認知的轉變

老師用母親溫心口吻提攜學生行為背後自我認知的改變。

我跟他（學生）說，我是用媽媽的角度跟妳（學生）聊天。而不是以老師的角度，所以，他們（學生）聽得懂我（老師）在說什麼。（T1030100163）

我覺得關心很重要，我以前的例子就是，孩子的轉變，包括他自己對自己的認知（T4031100052）

### （九）行為轉變

老師對學生，從了解到貼合學生心聲調整，使學生由心動，產生行動力。

成績好了都改到那個成績弱的那個孩子，他每一個都得幫忙他寫解答，他會不會生氣？他一邊考，一邊上課，一邊跟我念東念西，一邊跟我念東念西。我下課就叫他過來，我說：妳改他的作業很累，對不對？他說：對。那妳累在哪裡？他說：就要一直寫。我說：那老師要你幫他寫國字、注音，對不對？學生說：也還好，可是，對得很累。可是，那個弱勢的孩子改，改這個成績好的孩子很好改，為什麼？都對啊！我說：你只幫他寫注音，也還OK吧！註釋讓她自己寫，其實還OK吧！他就會說：OK（T1030100089）

那越多的關心，只會，越多關心，會造成說，我們之後去糾正他，會比較容易啦！  
(T4031100022)

讓學生在課室情境人與人相處中，從學校師長獲得情感性社會支持（董旭英，2009）。從良善支持依附關係，提升學生行為改變之意願（倪身怡，2014）。Glasser 曾積極呼籲學校老師，要讓學生自己去選擇一個不會再出現問題的行為，如此能讓學生的反抗快速的緩和並在情緒上冷靜下來。Glasser 強調師生間永遠不可以陷於爭論，教導學生內在控制，學生才能學著為自己的人生負起責任（范馨文，2005）。教師達成順勢利導，學生對教育持越高抱負，個人越投入時間和努力追求教育事業（倪身怡，2014），也深刻體會到受人尊重的優勢。那麼學生就會從此經驗中學習到自尊、自愛、自主行為控制正向感受，並且品嚐到受人尊重的甜美果實。其行為自然愈趨正軌。

## 七、引導

課室裡的授課教師在面對課室裡學生的偏差行為處置時，可先依課業學習問題與行為問題類別，分別採取對症下良方之學生偏差行為處理策略，並順利引領學生達成自尊、自重、自愛與受人尊重的行為（楊昌裕，2000）自律目標。

### （一）課業學習引導

當學生的偏差行為成因為不會改考卷、算成績、未遵循規則亂講話等，就可以善意引導法，讓學生知道想發表要怎麼做？才合課室規約。也依學生問題狀況，引導她\他改考卷、算成績。

我（老師）會引導他，比較有耐心教他怎麼改，怎麼對，啊！教他算數。對。譬如他自己改，然後我就會在他本子上面寫讚美的話。就是他今天自己改考卷很棒。今天上課表現很棒，我會加一些鼓勵的文字。你會覺得，那孩子是喜歡拿本子給妳簽的。（T503200087）

我要去引導，就是他們講話的秩序。我也很希望說他們每個對自然科都有意見，對。都有看法，然後我會把順序安排好，課程先講完。然後我將我的這段的生活經驗，然後 A 講話的，B 講他的，然後這時候，全班是全班都聽到同學們的一些生活機能，我覺得這樣其實很好，然後再轉回來囉。課程再繼續下一段這樣。  
(T4031100043)

要讓他有自省的能力。我會跟他說：妳做什麼？哪裡讓我不舒服，我會告訴他我

不舒服的地方。妳浪費我多少時間？那妳就要陪我多少時間。然後我就跟他講一句話，我下課留妳下來，難道只有你的時間被浪費嗎？我是註冊組長，學生等著我要處理事情，你要去幫忙處理嗎？

我會把我看到的，我的要求是什麼呢？因為這個問題造成的後果，又不是只有一個人的問題，全班要來承擔這個問題。他們這班孩子很討厭被，因為你，我們全班怎麼樣，他們會覺得因為我害同學的問題。我就說：如果你不會，不要讓同學認為都是因為你害的情況之下，下次你可以怎麼做？讓這個問題可以降到最低。學生就會講，好啦！那以後就不要亂講話了嘛！（T1030100121）

讓學生以及非常肯定心態確定知道，他是受到關注的。課堂上，老師在對阿她/他課業指導或懇切提攜的時候，其實都展現，隨時隨地關注到他/她的存在。

## （二）課室行為引導

當學生發生個別不專注，或課室裡出現搗亂偏差行為，老師就應適時引導學生就自身行為去省思，才能協助學生找到適當行為表現方法。

我們（老師）就會請他先站一下。引導學生說你要找的方法，至少讓自己清醒。（T503200010）

學生對自己搗亂的行為，他就覺得不好意思啊！是我說，你浪費妳的時間，也浪費我的時間，但是我會將講給他聽。浪費在哪裡？浪費是什麼？那妳以後如果覺得打球那麼重要，妳可以怎麼做？那我也可以早點離開，去做的事情。我這樣做，是讓他去想他的問題，他也要去想別人的問題。我覺得要他設身處地去想，不是只有你很重要。這是個螺絲釘，每個都很重要。我說，我昨天都六點才下班，妳陪我到六點好不好？學生就安靜了。我就說，因為我每天都晚走，我的事需往後延，我做完事才能離開，你要陪我做嗎？（T1030100128）

## （三）能滿足自尊需求課室行為引導

任課老師可善加利用學生行為事件，引發學生對自己不當行為因果關係引領與體驗，協助學生從課室學習生活中習得，自重、自愛而後得人敬重之行為自律要領。

以公民老師的角度來看，這個社會上很多人，至少妳要不違法，遵守規則。所以我們的期待，也是課堂上至少是你們要遵守規則，不要出現干擾課堂的偏差行為

(T503200108)

我說：你不想讓人漠視妳，妳得先尊重你自己，妳尊重妳自己，別人就會看重妳。

(T1030100095)

這個是我要帶給學生的一個觀念。可是，當學生知道，他可以做的事情越來越多，他可以貢獻比較多，他貢獻比較多，人家給他肯定就更多。當他看到別人肯定你的時候，現在人都是被需要的，人家肯定他，他相對的，他就可以試著去做一些其他不同的改變。我覺得正向管教是先教學生如何尊重他自己。(T4031100068-2)

綜上所述，課室裡的授課教師在面對課室裡學生的偏差行為處置時，學生之偏差行為成因為學習問題時，教師就應施予課業引導。倘若學生之偏差行為成因為行為問題，就應對症採取行為輔導策略，順利引領學生達成自尊、自重、自愛與受人尊重的行為(楊昌裕，2000)自律目標。適當地協助學生融入班級社群，找到班上屬於他\她自己與同學和諧共處的位址。

#### 八、在課程加入趣味

任課老師應課前，善加巧思將學生會感興趣的玩樂、物件、媒材注入課室教學，提升學生的課室學習興緻。

##### (一) 在課室教學裡加入玩樂

因為我每次都玩不同樣的，學生覺得好玩，就去玩。(T1030100165)

##### (二) 在課室的教材裡加入有趣的媒材

公民的課堂，譬如上課的學習動機的提升。公民其實是很好講案例跟故事的，對。然後還有新聞片段的影片。所以如果在上課中呈現一些案例或故事或影片，孩子也是會有興趣的。(T503200058)

生物其實有很多影片。有影片，這個影片來源，有可能是網路上的東西。那我個人我會去潛水，所以我會拍影片回來，那他們對於老師的親身經歷，經歷或是生物老師拿回來的這些標本，就是，他們會非常有興趣。(T4031100032)

課室裡的授課教師可在課前，善加巧思規劃課程，將學生會感興趣的玩樂、物件、媒材注入課室教學，提升學生的課室學習興緻。

## 九、受老師肯定

人心渴求讚賞與肯定，學生在受到老師肯定後，內心增加學習可能感受，在學習歷程中，更增添學習意願，學習動能有加乘效果。因此，課室的任課老師可在教授課程中給予學生：

### (一) 受肯定需求滿足

他（學生）其實還蠻在意老師肯不肯定他（T503200082）

### (二) 課業表現的肯定

那個習作發回去，他們都會看分數啊。都會打兩個分數。一個是它的原始分數九十分，我在旁邊寫加多少分，基本上我都覺得孩子習作有寫就多給他們肯定，

（T1030100056）

因為我覺得孩子喜歡被肯定。肯定的話，孩子就願意去做。所以是，我不會一味的扣分。（T1030100059）

### (三) 課室行為的肯定

要多不斷的正面肯定。讚美他們。我覺得，這真的很重要。我們以前年輕時候，都不會這樣做。可是，我覺得這樣狀況一圈走來，我覺得其實孩子喜歡聽讚美的話，我就算好好跟他講說：ㄟ----某，某，某，你突然精明了ㄟㄟ---。哇！ㄟㄟ---我看到妳的眼睛是亮的。我看到妳的亮眼睛，就代表你就是越來越棒。然後，幾天之後，我說那閃亮的眼睛不見了！不知道，那眼睛今天發生什麼事？是戴了太陽眼鏡了嗎？還是現在怎麼了？（T1030100141）

在課室行為表現受到肯定增行為循規之動能

老師如果真的要求妳，代表妳是一個，很有能力的孩子。妳用肯定的語氣跟孩子說，你做得到。妳就盡量去做，所以他們接受要求與規範也 ok（T1030100065）

課室裡的授課教師，能多給予學生不管是課業學習表現肯定，或是行為表現肯定。學生在受到老師肯定後，都能使學生內心增加學習可能感受，在學習歷程中，更增添學習意願，學習動能有加乘效果。

## 十、適性學業輔導與激勵制實施

任課老師除課室專業智能的教授外，可善用以下策略提升學生們課室學習氛圍與動力：

### （一）分組競賽

我有玩過那種，把班上孩子三個五個差不多程度的編成一組。然後我給他們一個標準，譬如九十分組，然後你要嘛---把段考，考到九十分。要嘛---就是---妳若考到九十分，老師都獎勵。要嘛就是---你們這組都沒有達到九十分，可是最高分的那個，我也會獎勵。對。其實也可以形成那種同類、同層、程度差不多的孩子，讓他們自己競爭。我也有玩過編六十分組、七十分組、八十分組、九十分組的孩子。（笑---開心的）那其實，變成就是念書中間，有一個競爭的氛圍，就譬如，我跟不及格的同學比，我們這群六十分為標準的同學。那我只要想办法--贏過其他人，我有幾個，我可能就是被獎勵的人，或者是我沒有幾個，可是我是這群裡面最高分的。對。所以，對於還想試試看孩子，也是有，有加分的。就有點作隊廝殺的概念。而目標還是希望他們可以，有一點動力學習。

（T503200055）

在學習活動上面來講，在設計上面採取競賽型。採取競賽型，讓他們不管是小組競賽，或者是個人跟自己的競賽。那這些價值的話，你加入這些機制，可以讓他們一樣保持興趣，是可以一直一直被保持著，這樣子的話，他們對於上課也會比較能夠投入。（T2030700072）

### （二）實施個人或分組獎勵制

競賽有小組競賽，或者是個人競賽。這樣子的話，這些遊戲設計會幫助他們的。

（T2030700073）

### （三）鼓勵加獎品激勵制

我就說：很棒，這組隊很棒，我就加分數。（T1030100047）

在課堂學習時，就也是。所以，其實是有用一些制度，獎勵制度是在鼓勵他們加，加一點動力。（T503200057）

相對其他的，可能他的學業方面真的不錯的話，我們就盡量在課堂面就是給他們就是加，加，就是應該是說加獎勵（T3030900068）

或是用其他方法上去刺激或是獎勵他們。算出個有獎勵的題目，一鐘簡單的舒跑，那我想他們就會暫時醒過來（T4031100028）

#### （四）適性學業輔導獎勵制

我會對不同的學生，有不同的那種分級制度（T1030100064）

我其實在三年級的班級，有玩過那種積分制，獎勵制。對。我的方式比較特別，我比較因材施教，所以我其實是，我會給，我會依據孩子的平時成績，我會給他們不同的標準。所以等於有的孩子，我讓她，給的標準是及格就好。有的孩子是六十、有的是七十，有的是八十，有的是九十。然後，可能你有一張考卷達標，就給妳加一點。啊！如果你不達標，就扣一點。可是那套玩起來很累人，因為我每張考卷都累積，大考、小考都累積。然後就用積分制，譬如你只要積分累積到幾點，就可以換一杯飲料。（T503200053）

#### （五）學習意願提升

每個孩子都會希望有同伴跟同伴一起，所以只要是小組競賽，他們他們能夠在他們能力範圍之內，他們可以的話，他們都願意一起參與。（T2030700074）

這個孩子，他的優點就是，他很主動，他也很活潑，所以他在童軍團的表現都非常好。那相對老師如果在課堂上就看到他課堂上的表現，會覺得這孩子是很糟糕。但他其實有表現好的一部分，他非常的活躍，在同學端的表現，其實也很好（T4031100061）

因為學生，國文對他們來說，他覺得他比較聽得懂。聽得懂，他可以好做事，應該就比較不會有問題，就願意多讀點書這樣子。（T1030100055）

可是C---會考拿c的孩子，以社會科來說，相對也會偏少。只要他願意唸，可能就不會是c（T503200056）

#### （六）願意學習提升所「能」

我自己以前也有一個感覺是，我從一年級帶上來的孩子。我若從一年級就教他公民教到三年級，其實放棄的孩子不多，就如果三年都在自己手頭上，然後從基礎慢慢帶上來，而且很多孩子會覺得這個科目是可以念的（T503200049）

他（學生）願意看得下去，他就成功了（T1030100153）



至少從這些裡面找到自我的肯定。當他覺得說喔，原來我可以做這些事情，我不是像別人講的那麼糟糕了之後，這個正向循環就起來了（T4031100071）

### （七）尋獲個人亮點與價值

可是，當我們去找到她說，她這個真的做的還不錯。在這麼多負面的評價當中，他把一件事情做好，這就是一個不可多得的一個正向管教，一個契機。那我們必需去呵護她，讓她先肯定自己，知道自己可以做這樣，做到這些。做到這些，這是有助於社會的事，通常不會去教孩子說，這是所謂的正向並不是為了別人，就是你自己可以貢獻多少，這就是你的價值所在（T4031100068-1）

知道孩子變成這樣的脈絡。當然會比較同情，對，可是再來，我會覺得要從不同的部分看到孩子好的地方。輔導室有開技藝班嗎？對，其實大部分會來技藝班，基本的孩子都已經都不是對學習很有興趣。可能他們是喜歡做事。會做事的孩子，那其實你（老師）從這個角度來看，你會發現很多孩子，他烹飪，或者是他燒電路板。他總會有一件，他做得好的事情。然後，我們學校也有體育班。因為看到，有的孩子在球隊是生龍活虎的，他在田徑上是有成績的。他在課業上的學習不一定是好的。所以我會覺得，我自己的立場看下來，我（老師）會覺得那個孩子如果可以找到她有成就感的事情。跟他在學校的一個成就跟亮點就好了

（T503200107）

綜上所述，課室裡的授課教師若能善用課室課程如：分組競賽、獎賞激勵制度、適性學習輔導，將助於學生提升學習意願，使學生學習承諾或抱負越高，越投入學習，其行為也將越趨正軌（倪身怡，2014）。這也如同 Glasser 曾積極呼籲學校老師，要讓學生自己去選擇一個行為，如此能讓學生的反抗快速的緩和並在情緒上冷靜下來。Glasser 強調師生間永遠不可以陷於爭論，教導學生內在控制，學生才能學著為自己的人生負起責任（范馨文，2005）。

### 十一、成就感的提升

任課老師也可在課室教學事前規劃，採納以下策略施行，提升學生課室學習成就感：

#### （一）從簡易題入門

起碼選擇題有十題，我自己都有教基本的十題，最簡單的就開始問，學生他就會

有點成就感。(T1030100045)

就是至少讓他知道入，他也可以說。那他偶爾一些簡單的單字，其實他也是聽得出來的。對。讓他有這樣的感覺。(T3030900033)

我會挑一些比較簡單的題目、簡單的問題來問他，讓他可以回答(T2030700012)

## (二) 貼近生活問題思索

善用適合的學習單，可以貼近生活上面，那麼容易去寫，然後去思考的問題的話，他們也比較容易聚焦在課堂上面(T2030700071)

我覺得生活機能融入也很重要。但是教學內容的熟悉上，也是就是也是很重要，就是生活經驗跟教學那種熟悉(T4031100047)

## (三) 課業學習增「能」

我覺得最重要的，讓他不要覺得自己什麼都不會(T3030900032)

就會一些設計學習單，這些學習單，其實還蠻生活化的。像我最近在要上直角座標，然後用些生活化的一些例子，他們學習單上面。那他們一樣，一看就是這個東西，我都會寫。這樣增加他們的自信心。(T2030700065)

## (四) 拉高平時表現成績的學期成績百分比

我就跟學生講說：我們學校的考試來講的話，只要考試考到好，段考成績佔百分之三十、平時成績佔百分之七十。我說三十分跟七十到底感覺到什麼？我就分析跟他們講：一百分來講，段考一考一百分，妳拿到三十分。平時考，你可以拿到七十分(T1030100037)

陳景圓與董旭英(2006)在家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究結論中，明確指出學校教師若能簡化或生活化教材，能助益學生學習興趣提升，並減少學生偏差行為發生。當學生覺得自己的學習愈可能達高分，學習成就越高，課室的行為就越合規。

## 十二、處罰

當課室裡的學生發生偏差行為時，任課老師可採行下列策略施予學生處罰：

### （一）依罰則處置

罰則已言明在先，學生一但行為違規，任課老師是可以堅持施予處罰。

我（老師）會堅持，你（學生）上課，如果講話，自己不聽，那麼我就會堅持，該處罰我就處罰。（T2030700035）

### （二）對學生施予行為剖析

任課老師對學生之偏差行為施予處罰同時，也應適時對學生剖析其行為失當處或負向影響性。

下課的時候再去跟他分析一下。跟他講說，像你剛剛上課實在是太激動太 over 了（T2030700044）

公民會教到一些觀念，像是外部成本的觀念。那外部成本，就是你個人的行為，對別人帶來不好的影響。對。所以它會連結到公德心，所以我教的時候，就會說你不要到處帶給人家外部成本。對。就說為什麼妳的行為，要影響到其他同學的受教權。因為它跟公民有關嘛！它是人權，受教的權利。然後妳（學生）要約束自己的行為，要有公德心，不要帶給別人外部成本（T503200096）

### （三）學生能理性審視錯誤行為

任課老師應在學生受罰氣憤情緒過後，引領學生理性審視自己的偏差行為。

有時候孩子他頂撞老師，他被記過記警告。其實他自己是知道，只是在那個當下，他是氣憤的。所以不是說，不給他任何的處罰。而是事件過後，那是一個結，就不能讓孩子只記得某某老師，就是記了我警告。他就是，就是很在意我要付出代價。可是應該是在情緒過後，回頭理性的去審視那個脈絡過程。那學生應該很知道自己錯在哪裡？（T503200110）

### （四）偏差行為的適性輔導

任課老師對學生上課偏差行為處罰要考量學生個性個別差異，或初犯或連續犯？才能順利達成學生課室偏差行為適性輔導目標。

對，對，對。我覺得彈性，而且是每個人一定不一樣，就是還要看孩子的個性，

他能夠接受什麼樣的處理。(T3030900065)

我(老師)會跟他(學生)說,你是第一次犯,我讓你好處理,給他抽了個籤,抽到幾個就抄幾個注釋。所以學生也會有一種,啊!還可以這樣抽,(心情非常愉快語氣)所以他犯錯,然後我讓他抽一下,他可能抽的運氣好壞啊!可能抽出來,可能抽到十,抄十個注釋,這十個注釋抄完之後過來,我抽問

(T1030100012)

Gottfredson 與 Hirschi 就曾強調,人之原生家庭所具備社會化功能就足以使大多數人,免除涉及犯罪和其他偏差行為。而未能接收到完整家庭社會化功能者,尚可從其他行為約制機構,如學校的運作中習得自我控制。因此「學校」就直接被賦予人類行為最主要社會化功能。若以家庭與學校兩因素比擬,學校因素較占優勢的原由在於學校本身具明確紀律與秩序要求,而學校教師在職權上擁有學生不良行為懲罰與控制權,課室裡的授課教師可善用增強,使原為被動的制約擴大到學習者自我滿足,指引孩子在日後作出適當的行為(廖榮啟, 2007),促成孩子的行為監督上。因此,學校比家庭更具高度效能(許春金、孟維德, 1997; 陳慧如, 2004)下,任課老師可採行依罰則處置。並並行對學生施予行為剖析,讓學生能理性審視自己錯誤行為,達成能評估行為對與錯,對自己行為負起責任(范馨文, 2005)之正向行為信念持有之行為自律目標。

## 第五章 研究結論與建議

本章將以第四章之研究結果，以及第一章三項研究目的:瞭解國中生課室裡常見偏差行為表現，瞭解國中生課室裡常見偏差行為之形成原因，和歸納國中授課教師學生偏差行為輔導經驗之要領與有效處理策略，彙整出本研究之結論與建議，並分別敘述於本章下列兩節當中：

### 第一節 研究結論

本研究之目的在瞭解現今台灣公立國民中學學生，課室裡常見之偏差行為表現與形成原因，並彙整國中授課教師對學生偏差行為輔導之要領與有效處理策略。研究者將五位研究參與者之經驗與學生行為輔導歷程透過訪談與分析，將結論歸納為：一、友善提醒，引導專注學習。二、上課放空發呆，亟需課業提攜。三、拒絕學習，多管齊下增其所「能」。四、講話、走動，需提升課室常規信念。五、上課吵鬧，要開啟學生良善且自重而人重之信念。六、「衝」、「挑釁」，教師著力理性覺知改變偏差行為。並將此六項研究結論分別詳述於下：

#### 一、友善提醒，引導專注學習

當學生在課室裡，發生單純屬於個人的不當學習行為如：上課睡覺、，這些行為確在任課老師已經身處課室，也開始課程教授當下，可是它們皆未影響到教師課室內課程的進程，也沒有影響到同班同學課室學習的偏差行為。雖然如此，但學生在老師正教授課程時，理應端坐，專注聽取老師教授之課程。可是，他\她卻在老師正教授課程情境中，睡著了。這些偏差行為成因分別為：晚上睡眠品質不佳、睡眠不足、缺乏妥適作息、晚上滑手機太累、放棄學習。誠如廖經台（2002）在進行社會科學學報「影響青少年偏差行為的家庭因素分析」研究，就指出青少年因作息問題導致學生無法配合學校體制作息時序，學校學習意願低落。因此有學生對學校課程心生放棄，學習消極，後續衍生出學生會直接在上課時趴睡在桌上的情形。

此時，在課室裡教授專業課業智能的教師，在面對學生課室上課趴睡偏差

行為時，應將學生之偏差行為視為一種訊號，一個行為表徵。適時善用：請學生去洗臉、走動一下，或自行採用自認合適方式幫助自己回神上課；老師也可緩步走近，提醒學生該收斂一下行為，專心聽課；任課老師明確規定課室上課行為規範，言明在先或要求寫下，也是個良好的行為提醒方式。之後，任課老師也應隨時發現學生課室偏差行為，就隨時施予行為提示。當老師與學生之間，對於合規的行為表現達成共識後，當老師糾正其偏差行為時，學生接受行為修整程度也隨之加大。

在課室裡教授專業課業智能的教師，在面對學生課室上課趴睡偏差行為與處置時，偏差行為提醒策略，以和緩提示學生注意自己的行為表現，也適切提供適當修整行為對策或方向。誠如陳明松（2013）在國中生偏差行為及其因應策略之研究-以某國中為例結論中，就積極建議：國中教師對偏差行為學生輔導管教策略施行，可採取最常使用口頭勸導與糾正，並行多鼓勵、少懲罰與責難輔導理念，注入學生行為處置的方法，經權衡制宜的學生輔導管教策略將是教師對學生偏差行為輔導管教成功的重要因子。吳中勤（2017）以「台灣青少年成長歷程研究」資料在以因素混合分析評估青少年偏差行為的異質性：自我控制理論的詮釋研究，結果提到將國一學生，在群體中其衝動攻擊偏差行為嚴重程度仍較低，從事偏差行為的次數也較少。建議在國中任教實務工作中，學校老師不轉介輔導，先給予學生口頭告誡或溝通等方式，讓行為表現背後可能有著複雜家庭或心理因素偏差學生有改正的機會。許振家與翁福元（2014）在從教師本位與學生本位管教談學生群性與個性的培養結語中指出，面對不良行為學生，採取提醒與勸說，培育出能自制，兼具群性與個性的學生。

## 二、上課放空發呆，亟需課業提攜

當學生在課室裡，發生單純屬於個人的不當學習行為如：坐在課室裡放空發呆。上課的學生，他\她兩眼呆滯、空洞、無神，視焦未聚集在課室裡授課教師所教授教材上，眼神的停滯呈現出，大腦也停滯運作狀。就是停滯、空盪未擺動的大腦，人的學習、認知力成長也隨之停擺。無學習，也沒有智能上學習成長。這些偏差行為成因分別為：學生課程聽不懂、學不會、反正我學不會，我也不會說，我就不想學、對於課程沒有很大的興趣、低學習成就感、缺乏學習動機、習慣性分散注意力、沒有課程所需教材。其行為成因相當多樣複雜，

更需任課老師敏察與行為相關資料蒐整，才能適切找出學生上課行為舉止為放空發呆狀的癥結。

然後，以學生上課行為舉止為放空發呆狀的「癥結」施於學習與行為輔導相符策略施行之。例如學生上課行為舉止為放空發呆狀的「癥結」為對於課程沒有很大的興趣，在課室裡授課的教師，可善加巧思將學生會感興趣的玩樂、有趣的媒材（公民的課堂新聞片段的影片、生物影片、標本），注入課室教學，提升學生的課室學習興緻。

若學生上課行為舉止為放空發呆狀的「癥結」為低學習成就感或缺乏學習動機，在課室裡授課的教師，可善用：分組競賽、同程度的孩子編成一組作隊廝殺、個人或分組獎勵、加分獎品激勵、因材施教給學生不同的課業成就標準等策略，提升學生們課室學習氛圍與動力，他們對於上課也會比較能夠投入。當學習意願提升，課室裡的學生他\她願意聽且看得下去，他就有成功的可能。貼合社會控制理論之論述，當學生提升學習意願，使學生學習承諾或抱負越高，越投入學習，其行為也將越趨正軌（倪身怡，2014）。

若學生上課行為舉止為放空發呆狀的「癥結」為學生課程聽不懂、學不會、反正我學不會，我也不會說，我就不想學。在課室裡授課的教師，可善用：從簡易題入門（起碼選擇題有十題，有教基本的十題，學生他就會有點成就感）、貼近生活問題思索（善用貼近生活學習單，容易寫，思考問題）、課業學習增「能」（讓學生不要覺得自己什麼都不會）、拉高平時表現成績的學期成績百分比（平時上課表現好，學期分數會及格）。如此也符應，陳景圓與董旭英(2006)在家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究結論中，明確指出學校教師若能簡化或生活化教材，能助益學生學習興趣提升，並減少學生偏差行為發生。當學生覺得自己的學習愈可能達高分，學習成就越高，課室的行為就越合規。

### 三、拒絕學習，多管齊下增其所「能」

當學生在課室裡，發生單純屬於個人的不當學習行為如：不理睬正進行的課程、在上課時跟任課老師表達要上廁所，然後每一節都去上廁所，慢慢的緩步下去，然後又慢慢的緩步上來、上課時要嘛就是整個趴下去睡，要嘛就是撐著頭在睡，要嘛就是打瞌睡、課業沒學好，不會寫，也不想去請問別人、就“烙

跑”、嚴重缺、曠課、成為中輟學生。這些偏差行為成因分別為：學業焦慮高、得不到班級同學關心（無法在班級團體，獲取友朋世界的存在感、校外友群拉力）、學生家庭成長環境缺乏正向管教（父母自己的作息都很差，所以孩子的作息也一樣差）。

而國中生，隨著年紀增加所感知家庭支持會減少，而友朋支持感則會隨著年齡增加而提升（周俐俐，2011；楊舒涵，2015）。王盈雅（2017）在偏差行為效益評估、中立化技術、接觸偏差同儕與國中生偏差行為之關聯性研究，就歸納出國中少年周遭接觸偏差行為同儕愈多，其偏差行為發生機率愈高。而張書華（2016）在家庭、學校之社會控制對青少年偏差行為之影響的研究結果中，也強調國中生的同儕偏差對國中少年之偏差行為具備直接影響力。行為偏差的友朋與行為都會拉高學生偏差行為表現的可能。因此，有些學生會因為自己在班上人際出現問題，本身學習意願就低落卻又結交將她\他往校外拉友朋，更有家庭背景的負面效應衝擊下，學生平日就經常缺、曠課，長時間累積加乘負項效應，成為中輟生。這些偏差行為成因正呼應，人依附於父母與學校，國中學生行為發展最重要的依附對象是父母與學校，因此，Hirschi 始終認為家庭是決定國中生偏差行為的關鍵（Chriss，2007）。

在課室裡授課的教師，可施行之策略：多給予注意（師長們的關注、校園內相遇機會，或下課時間，多跟他\她聊）、關心、課室表現（學生在課室有表現空間、小組活動教學，有些比較好動的孩子負責表演那一塊）、持正向心理期待（老師仍衷心期待，相信他們會改變）。每個人都會傾向於希望在工作或生活上，獲得成就的滿足感。而學生的校園生活裡的學習表現，就屬於學生被設定好的份內工作。因此，課室裡的任課老師可善用教學活動巧思安排，儘量顧全授課班級不同能力學生，讓各個人學習有成就感。讓學生在課室學習生活有所表現與成就，適性地強化學生獲得成功經驗，使學生能獨立思考，學習如何力行實踐（林怡吟，2015）。

#### 四、講話、走動，需提升課室常規信念

當課室裡的學生，發生課室的不當學習行為，而這些行為它們卻會影響到教師授課進程，也很有可能影響同班同學學習的偏差行為為：上課講話（三三兩兩聊起天來，弄得課室裡，學生話語滿天飛）、上課時，走動。這些偏差行



為成因分別為：學生有意的不順服、違反校規企圖得到權利與自由、想要拿東西給同學、生理過動症。如同張正芬與吳佑佑（2006）在亞斯伯格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探中，就提及與大腦結構異常、神經傳導或遺傳基因有關的亞斯伯格症學生，在課室裡會有影響教室秩序之偏差行為發生。楊宗仁、張雯婷與楊麗娟（2005）在亞斯伯格症:教育人員及家長指南一書中，提及因天生生理缺陷，學生缺乏外釋壓力與感受表意之適當出口時，其偏差行為就容易產生。

在課室裡授課的教師，可施行之策略：提醒（老師可善用麥克風加大自己音量，來提醒學生安靜、走動式管理、）、制止（眼神制止、當眾出聲制止、）。在課室裡教授專業課業智能的教師，原本就具備落實學校既定學生行為規範之職責。當學生在教室裡出現違規偏差行為時，就應給予制止。陳明松（2013）在國中生偏差行為及其因應策略之研究-以某國中為例結論中，就積極建議：國中教師對偏差行為學生輔導管教策略施行，可採取口頭糾正，注入學生行為處置的方法。

而提醒策略之施行，為適切提供適當修整行為對策或方向。陳明松（2013）在國中生偏差行為及其因應策略之研究-以某國中為例結論中，就積極建議：國中教師對偏差行為學生輔導管教策略施行，可採取最常使用口頭勸導與糾正，並行多鼓勵、少懲罰與責難輔導理念，注入學生行為處置的方法，經權衡制宜的學生輔導管教策略將是教師對學生偏差行為輔導管教成功的重要因子。吳中勤（2017）以「台灣青少年成長歷程研究」資料在以因素混合分析評估青少年偏差行為的異質性：自我控制理論的詮釋研究，結果提到將國一學生，在群體中其衝動攻擊偏差行為嚴重程度仍較低，從事偏差行為的次數也較少。建議在國中任教實務工作中，學校老師不轉介輔導，先給予學生口頭告誡或溝通等方式，讓行為表現背後可能有著複雜家庭或心理因素偏差學生有改正的機會。許振家與翁福元（2014）在從教師本位與學生本位管教談學生群性與個性的培養結語中指出，面對不良行為學生，採取提醒與勸說，培育出能自制，兼具群性與個性的學生。

##### 五、上課吵鬧，要開啟學生良善且自重而人重之信念

當課室裡的學生，發生課室的不當學習行為，而這些行為它們卻會影響到

教師授課進程，也很有可能影響同班同學學習的偏差行為為：上課吵鬧（任課老師說著什麼？學生就會回一下嘴、隨意亂喊、敲桌子，腳踩地板、）、上課罵人等偏差行為。這些偏差行為成因分別為：吸引他人的注意（滿足自身受到他人關切的需求、累積自己在班級學習社群存在感）、心理上不平衡、強烈感受到威脅敵意、缺乏關愛、被貼標籤、受指責沒面子。誠如廖經台（2002）在影響青少年偏差行為的家庭因素分析研究，就陳述具友偏差行為青少年，其單親家庭、父母失和、父母管教不一、親職家庭背景造成學生需求不滿足之事實。

在課室裡授課的教師，可施行之策略：友善與接納、師生下課多聊（聊各式各樣問題），削減學生反抗、引發學生良善面（對學生的瞭解，隱其惡，多揚其善，可幫助學生破除被貼標籤後的惡行、惡狀）。老師隨時透過友善言辭表達，傾心瞭解，貼近學生心聲，以達學生對老師產生友好受接納感。讓學生在課室情境人與人相處中，從學校師長獲得情感性社會支持（董旭英，2009）。從良善支持依附關係，提升學生行為改變之意願（倪身怡，2014）。教師達成順勢利導，學生對教育持越高抱負，個人越投入時間和努力追求教育事業（倪身怡，2014），也深刻體會到受人尊重的優勢。那麼學生就會從此經驗中學習到自尊、自愛、自主行為控制正向感受，並且品嚐到受人尊重的甜美果實。其行為自然愈趨正軌。

#### 六、「衝」、「挑釁」，教師著力理性覺知改變偏差行為

當課室裡的學生，發生課室的不當學習行為，而這些行為它們卻會影響到教師授課進程，也很有可能影響同班同學學習的偏差行為為：上課吵鬧（任課老師說著什麼？學生就會回一下嘴、隨意亂喊、敲桌子，腳踩地板、）、上課時，挑釁、上課罵人（罵低能、智障）、上課時，挑釁（“印嘴、印舌”）、故意違逆師長（叛逆）等偏差行為。這些偏差行為成因分別為：自覺行為原因有理、被貼上負面的標籤、強感受到敵意（反彈）、未受他人尊重、缺乏同理心、情緒起伏劇烈、怕被霸凌、對老師判定感到不服氣、在家裡可能爸媽看到他們只是罵，還是碎念。

在課室裡授課的教師，可施行之策略：選擇下課時間一對一晤談（讓學生對自己行為達成認知性審視協助，有助於學生自省釐清自己行為問題關鍵因素、老師用母親溫心口吻提攜學生行為背後自我認知的改變）、私下顧全學生自尊

（課室是一個眾人共同學習的場域，學生行為犯錯，老師在大庭廣眾面前處置，易傷及學生自尊，對任課教師產生敵對意識，也對往後學生學業指導衍生阻力）、學生偏差行為處理只針對行為，不涉及人（老師對學生課室偏差行為處理，應單一追究行為的不妥當或違反的規範做陳述主軸，儘量不牽涉人或指名道姓。如此，也可避免學生因錯誤行為，衍生受到負向評價感的缺失）。

由此些學生破壞教室常規偏差行為之多項成因與處置策略施行要則可看出，學生課室偏差行為成因多樣且有效處遇具複雜性，誠如吳中勤（2016）在探究國中青少年偏差行為組型及其改變情形一文前言所述，國中為個體行為發展的關鍵階段，國中少年不僅可能同時從事多樣貌行為，其行為若屬偏差行為，其偏差行為組合型構上也可能會具有異質性樣態。為防範國中少年課室偏差行為於始然，校園中授課第一線教師，除應對國中生偏差行為表現於心中有一明確之概念，才能具敏察學生行為之變化外。也應以日常多觀察、關心與瞭解，透過學生行為特質將其偏差行為類型歸組，才能及早發現學生問題行為癥結。適時採取適合行為輔導策略施行，從了解到貼合學生心聲調整，使學生由心動，產生行為改變之行動力，才能發揮防微杜漸行為輔導預防效能。

## 第二節 研究建議

本研究將依研究結果與結論，以對學校老師、學校以及政府正規教育三方面給予建議，並分述於下：

### 一、給學校老師之建議

國中生，隨著年紀增加所感知家庭支持會減少，而友朋支持感則會隨著年齡增加而提升（周俐俐，2011；楊舒涵，2015）。因此，有些學生會因為自己在班上人際出現問題，本身學習意願就低落卻又結交將她\他往校外拉友朋，更有家庭背景的負面效應衝擊下，學生平日就經常缺、曠課，長時間累積加乘負項效應，成為中輟生。學校裡的老師，不應僅就導師有學生人際相處的引導，任課老師與負責行政事務，甚至專職心理輔導老師，都應正視學生尤其是個性較易與他人衝突學生，都應敏察其人際關係經營情形。課程融入、團體活動、社團活動融入人際經營之技巧學習，都是提增學生對學校依附與拉力重要方法，也提升國中生的同儕偏差對國中少年之偏差行為具備直接影響力。

## 二、給學校之建議

當家長控制不了這個孩子，有的家長就是動不動就打罵的，不當家庭管教，孩子從小養成能躲就躲的逃離行為。當父母作息不佳，學生跟著父母日夜顛倒，孩子就不穩定上學。可是，老師去他家按電鈴的時候，中午去他家按電鈴的時候，媽媽都還在睡覺，小孩也在睡覺，那爸爸也在睡覺。學生經常非因事、病假不到校，累積高時數缺課或曠課，易有個人學習高焦慮、消極學習意願。有些學生因家中父母工作繁忙，親子相處時間過少，缺乏家長關愛，容易在課室裡發生外向型偏差行為。人依附於父母與學校，國中學生行為發展最重要的依附對象是父母與學校，Hirschi 始終認為家庭是決定國中生偏差行為的關鍵（Chriss,2007）。單親家庭、父母失和、父母管教不一、親職家庭背景造成學生需求不滿足之事實（廖經台，2002）。因此，學校應多利用親師座談會，或家長會組織多辦理親職教育講座。若擔心家長因工作參與率低，也可彼此各國民中小學聯合辦理社區型親子講座，讓家長能充實親子教養新知。

## 三、給政府正規教育之建議

當我們的孩子，他把一件事情做好，這就是一個不可多得的學習。任何學習都是一個契機。他烹飪，或者是他燒電路板，他做得好的事情即是體育，都是孩子的成就或亮點。學生學習承諾或抱負越高，越投入學習，其行為也將越趨正軌（倪身怡，2014）因此，教育需鬆綁，規定要有四大領域及格才能有畢業證書已不合時宜。若學生他\她就只會做好一件事，這件事可能是我們孩子終生可努力的事，政府應敞開學習大門，讓孩子盡情擁抱他們的理想、夢想。

## 參考文獻

### 1. 中文部份

- 方婉真 (2009)。影像自我楷模學習在特殊教育運用之探究。**東華大學花師教育學院特教通訊**，45466，1-6。
- 中央社(2014)。台灣智慧行動裝置普及率 7 成。中央通訊社,產經版。取自 <https://www.chinatimes.com/realtimenews/20141229003543-260410>
- 王文科、王志弘編譯 (2002)。質的教育研究—概念分析。臺北市：師大書苑。
- 王宏彰 (2007)。轉型領導理論在班級經營上的應用。**中等教育**，58 (6)，116-125。
- 王志豪 (2006)。違規犯過學生參與服務學習經驗之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義。
- 王桂芳、陳文進、王明忠 (2007)。師生衝突的原因及其因應策略之探討 (未出版之碩士論文)。國立台南大學，台南。
- 王海南、李太正、法治斌、陳連順、黃源盛、顏厥安 (2006)。法學入門。台北：元照出版公司。
- 王鳳儀 (2010)。國中教師班級經營策略之個案研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，台南。
- 王麗斐、杜淑芬、趙曉美 (2008)。國小駐校諮商心理師有效諮商策略之探索性研究。**教育心理學報**，39 (3)，413-434。
- 王建楠、吳重達 (2006)。青少年之身心發展及行為表現。**基層醫療**，21 (11)，326-332。
- 王盈雅 (2017)。偏差行為效益評估、中立化技術、接觸偏差同儕與國中生偏差行為之關聯性 (未出版之碩士論文)。南華大學，高雄。
- 包姆嘉特納 (1988) 康德純粹理性批判導讀，李明輝譯，台北：聯經。
- 甘敏郁、余永吉 (2017)。臺北市國中階段肢體障礙及腦性麻痺學生自我概念與生活適應之研究。**特殊教育與復健學報**，33，1~28。
- 朱瑞玲、楊國樞 (1978)。家庭與社區環境對國中學生問題行為的影響社會變遷中的青少年問題。研討會論文專集，中央研究院民族學研究所專刊乙

- 種，24，11-31。
- 朱子帆（2017）。歷經安置輔導的偏差行為青少年在加入音樂團體後生命歷程的改變-以北區某一樂團為例（未出版之碩士論文）。國立臺北大學，臺北。
- 牟宗三（1976）。現象與物自身。台北：學生書局。
- 吳中勤（2016）。中學生偏差行為組型的異質性分析：社會心理學觀點的詮釋。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教育心理學報，47（4），525-546。
- 吳明隆、陳火城（2007）。高雄市國小教師數學教學信念與自我知覺教學效能關係之研究。學校行政，48，113 - 132。DOI：10.6423/HHHC.200703.0113
- 吳中勤（2017）。以因素混合分析評估青少年偏差行為的異質性：自我控制理論的詮釋。社會科學綜合期刊。調查研究-方法與應用；37，155-19
- 吳明燁（2016）。父母難為：臺灣青少年教養的社會學分析。出版：五南。ISBN：9789571184821。
- 吳武典（1985）。青少年問題與對策。張老師月刊，7，9-130。
- 吳武典（1995）。偏差行為學生學校生活適應之探討。出版：教育部訓育委員會。
- 吳武典（1997）。「國中偏差行為學生學校生活適應之探討」。教育心理學報，29，25~50。
- 吳芝儀，李奉儒（2008）。合著質化研究與評估。台北：濤石。
- 何秀珠（2015）。教師是最佳生命教育楷模。國家教育研究院教育脈動電子期刊，3，1-8。
- 吳淑芳（2006）。發揮語言魅力，避免體罰。兒童輔導季刊，102，89-96。
- 吳俊瑩（2013）。屏東縣偏遠學校後母班學生偏差行為改善之行動研究以教師課後籃球教學輔導陪伴為例（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，台東。
- 李金泉，李那莉（2011）。國中生自我效能、知覺教師領導風格與學生組織公民行、知覺教師領導風格與學生組織公民行為之相關研究-以台南市某國民中學為例。南台人文社會學報，5，27-53。

- 李淳玲 (2007)。康得石破天驚的餘韻---一個中西哲學比較的契機。揭諦，  
13，55-90。
- 李碧真 (1992)。國民中學學生對聽覺障礙學生接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 李宗誼 (2003)。國中教師體罰學生成因及處置措施之研究 (未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義。
- 李淑菁 (2015)。找回課堂專注力。臺灣教育評論月刊，4 (5)，178-181。
- 李俐瑩 (2014)。教師課題-親師衝突與對策理論與實例分析。臺灣教育評論月刊，3 (1)，84-90。
- 沙儷伶 (2005)。轉變的家 (未出版之碩士論文)。世新大學，台北。
- 何華國 (2000)。特殊兒童心理與教育。出版社：五南。
- 何美瑤 (2001)。在國中生家庭結構、學業成就與偏差行為之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。
- 汪慧瑜 (2016)。教師角色對國中生偏差行為影響的貫時性分析 (未出版之博士論文)。國立政治大學，台北。
- 余博文 (2003)。國中生偏差行為輔導與管教成效之研究—以嘉義縣國民中學為例 (未出版之碩士論文)。中正大學，嘉義。
- 阿利森 (2014)。康德的先驗觀念論：一種解讀與辯護。出版社：商務印書館。ISBN：9787100090902。
- 金車教育基金會 (2011)。臺灣學生使用行動電話調查報告。取自 <http://www.kingcar.org.tw/newsDetail.php?id=32>
- 周俐利 (2011)。家庭支持和朋友支持之改變對青少年憂鬱與偏差行為之影響 (未出版之碩士論文)。臺灣師範大學，台北。
- 周志宏 (1997)。教育法與教育改革。出版社：稻鄉。
- 周桂如 (2002)。兒童與青少年憂鬱症。護理雜誌，49 (3)，16 - 23。DOI：10.6224/JN.49.3.16。
- 林佩儀 (2012)。包曼思想的研究—有關其消費社會的概念之演繹與後現代論述之解析 (未出版之碩士論文)。臺灣大學，台北。
- 林孟嫻 (2007)。國中生非理性信念與偏差行為之研究 (未出版之碩士論文)。高雄師範大學，高雄。

- 林怡吟(2015)。運用藝術治療促進自閉症者之社交技巧。《諮商與輔導》，353，27-30。
- 林信華（1999）。《符號與社會》。台北：唐山。
- 林朝夫（1991）。《偏差行為輔導與個案研究》。出版社：心理。
- 林家屏（2001）。《青少年自我概念與行為困擾之相關研究（未出版之碩士論文）》。成功大學，台南。
- 林淑惠、黃韞臻（2008）。高中職學生學校生活與主觀幸福感關係之研究。《輔導與諮商學報》30（2）：83-106。
- 林清文（2007）。《統計學：教育與輔導之應用》。出版：雙葉書廊。
- 林傳裕（2008）。《國中常見學生違規行為處理流程（未出版之碩士論文）》。東華大學，花蓮。
- 林瑞欽、黃秀瑄（2005）。海洛因濫用者用藥渴求復發危機之分析研究。行政院衛生署九十四年度科技研究發展計畫研究報告。編號 DOH94-TD-M-113-042。
- 林美伶（1999）。《國中教師對管教權的認知與管教行為之研究（未出版之碩士論文）》。國立彰化師範大學，彰化市。
- 林朝夫（1995）。《偏差行為輔導與個案研究》。出版社：心理。
- 林翠英（2013）。自閉症學生的行為問題介入策略。《特殊教育季刊》，128，35-40。DOI：10.6217/SEQ.2013.128.35-40
- 林逸貞（2011）。《國中導師轉型領導與學生反學校行為關係之研究—以南投縣某國中為例（未出版之碩士論文）》。暨南大學，南投。
- 洪立偉（2011）。《國中男性少年在校期間偏差行為類型及其影響因素之研究（未出版之碩士論文）》。中央警察大學，桃園。
- 倪身怡（2014）。《以犯罪學理論看輕度自閉症學生偏差行為之輔導（未出版之碩士論文）》。國立台北大學，台北。
- 侯崇文（2001）。家庭結構、家庭關係與青少年偏差行為探討。《應用心理研究》，11，25-43。
- 法務部（2012）。少年兒童犯罪概況及其分析。取自 <https://www.moj.gov.tw/cp-266-62381-9c039-001.html>
- 柯雅瓊（2009）。《在國中輔導教師受督需求之研究（未出版之碩士論文）》。臺



- 灣師範大學，台北。
- 苗迺芬、李景美、劉美媛、何慧敏、魏秀珍（2006）。在國中教師對高關懷學生及家長物質濫用預防教育之意見調查研究。《衛生教育學報》，26，147-170。
- 范馨文（2005）。現實治療方案對國小攻擊傾向兒童團體輔導之研究。台南大學輔導教學碩論。
- 留佩萱（2017）。童年會傷人。出版社：小樹文化。
- 秦夢群（2010）。教育領導的理論與應用。臺北市：五南。
- 徐西森（1997）。師生關係與溝通技巧。《學生輔導》，49，52-61。
- 高淑芳，陸洛（2001）。父母管教態度與國中生升學考試壓力感受之關係。《應用心理研究》，10，221-259。
- 高紹勛（2006）。國民中學導師領導型態、班級氣氛與學生學業成就之相關研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 國家通訊傳播委員會（2012）。我國兒童及少年網路使用情形及上網安全防護措施。取自 [https://www.ncc.gov.tw/chinese/files/13080/2911\\_130805\\_1.pdf](https://www.ncc.gov.tw/chinese/files/13080/2911_130805_1.pdf)
- 張春興（1998）。現代心理學。台北市：東華書局。
- 張宗伊（1991）。社會工作辭典。出版：中華民國社區發展研究訓練中心。
- 張芬芬（2010）。質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升。《初等教育學刊》，35，87-120。
- 張紉（1988）。台北市少年偏差行為偏差度之研究。台北市：少年輔導委員會。
- 張新仁（1980）。國中學生學習行為-學習方法、學習習慣與學習態度之研究（未出版之碩士論文）。國立台灣師範大學，台北。
- 張楓明（1999）。社會控制與青少年偏差行為---以雲嘉地區為例（未出版之碩士論文）。南華大學，高雄。
- 張楓明（2005）。親子、師生及同儕關係對國中學生初次偏差行為影響之動態分析研究（未出版之博士論文）。台南大學，台南。
- 張楓明（2006）。家庭結構、家庭關係與青少年偏差行為探討。《應用心理研究》，11，25-43。

- 張德銳、王淑珍（2010）。教師專業學習社群在教學輔導教師制度中的發展與實踐。《臺北市立教育大學學報》，41（1），61-90。
- 張憲卿、程炳林（2010）。成敗情境對行動與狀態導向者負向情感、自我效能與工作記憶容量之影響。《教育心理學報》，41（3），605－634。取自 <http://ojs.lib.ntnu.edu.tw/index.php/bep/article/viewFile/97/65>
- 張麗鵬（2003）。媒體閱聽、同儕關係與少年偏差行為相關性之研究（未出版之碩士論文）。南華大學，高雄。
- 張惠君（2001）。家庭系統、學校系統與國中生自我控制及偏差行為之研究—以台南地區為例（未出版之博士論文）。國立成功大學，台南。
- 張正芬、吳佑佑（2006）。亞斯伯格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探。《特殊教育研究學刊》，31，139-164。
- 張書華（2016）。家庭、學校之社會控制對青少年偏差行為之影響（未出版之博士論文）。國立臺北大學，臺北。
- 張如欣（2011）。國中生偏差行為因素之研究（未出版之博士論文）。國立臺北大學，臺北。
- 張晶惠（2000）。社會控制與青少年偏差行為：雲嘉國中生 87-88 年間固定群資料分析（未出版之博士論文）。南華大學，高雄。
- 教育部（2011）。國民中小學聘任班級導師注意事項。取自 <http://www.nftu.org.tw>
- 教育部（2012）。國民教育法修正案—增置學校專任輔導教師及專任專業輔導人員。取自 <http://www.rocgta.org.tw/>
- 教育部（2013）。國民中學學校輔導工作參考手冊。取自 [www.guide.edu.tw/publication/](http://www.guide.edu.tw/publication/)
- 教育部（2014）。學生輔導法施行細則。取自 <http://edu.law.moe.gov.tw/>
- 教育部（2017）。國民及學前教育。取自 [teach.eje.edu.tw/](http://teach.eje.edu.tw/)
- 莊季靜（2006）。國中學生同儕攻擊者之社會訊息處理歷程研究（未出版之碩士論文）。臺灣師範大學，台北。
- 莊勝利（2005）。我國中小學校領導的新思維—教師領導。《學校行政》，40，17-29。
- 莊榮俊（2002）。國中學生自我概念，生活適應與自我傷害關係之研究（未出

- 版之碩士論文)。南華大學，嘉義。
- 莊耀嘉(2002)。衝動性格、認知控管缺陷與兒童犯行之發展：追蹤至少少年階段之貫時性研究。**2002年犯罪問題研究研討會論文集**，330-346。國立台北大學，台北。
- 許春金、孟維德(1997)。家庭、學校、自我控制與偏差行為。**中央警察大學學報**，30，225-256。
- 許振家、翁福元(2014)從教師本位與學生本位管教談學生群性與個性的培養。**臺灣教育評論月刊**，3(9)，24-30。DOI：10.6791/TER
- 許清練(2009)。**輔導教師與導師合作歷程下的班級經營之行動研究?以三個國中班級為例**(未出版之碩士論文)。高雄師範大學，高雄。
- 許瑞蘭(2002)。國中生依附關係、人際問題解決態度與學校生活適應之相關研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩論。
- 康德(1984)。**純粹理性批判**。台北：仰哲出版社。
- 郭妙雪，郭玲芳(2008)。單親家庭高中(職)學生父母管教方式、自我概念與生活適應之相關研究—以台北縣市為例。**華岡農科學報**，22，37-56。
- 郭如育(2011)在國中生情意教育的重要性及其課程設計原則。**中等教育**，62(2)，138-154。
- 郭芳君(2003)。**父母教養方式、自我韌性與內在性自我控制、少年偏差行為之關係研究**(未出版之碩士論文)。國立成功大學，台南。
- 郭芳君、譚子文、董旭英(2011)。**內在性自我控制、復原力對不同類型青少年偏差行為交互作用效應**。**教育與社會研究**，22，1-37。
- 陳三慶(2009)。**屏東縣國中教師對學生偏差行為問題覺知與輔導策略之研究**(未出版之碩士論文)。屏東大學，屏東。
- 陳均姝(2003)。**焦點解決督導模式實務**。載於唐子俊、歐陽儀、蔡秀玲、陳均姝(主編)：**諮商督導—實務篇**(181-221)。台北：天馬。
- 陳佩英、潘慧玲(2013)。**校長的學習領導：領導踐行與能力發展的初探**。**教育研究月刊**，229，50-70。
- 陳淑美(2000)。**國中公民與道德科教師之德行觀點及其教學分析**。**公民訓育學報**，9，285-305。

- 陳瑋婷 (2014)。臺灣學生依附關係、自我概念與生活適應之關係研究。臺中教育大學學報，28(2)，23-48。
- 陳逸嫻 (2014)。國中生手機使用行為影響之探討 (未出版之碩士論文)。樹德科技大學，台中。
- 陳慧如 (2004)。自我控制、青少年自我中心與偏差行為之關係 (未出版之碩士論文)。國立成功大學，台南。
- 陳錦惠，陳世佳 (2010)。國中導師僕人式領導之初探。教育科學期刊，9(2)，123-142。
- 陳寶山 (2000)。新世紀的班級經營。課程與教學研究，3(2)，1-16
- 陳嫻茹 (2008)。不同社會計量地位國中生的疏離感、依附關係與學校生活適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。
- 陳景圓，董旭英 (2006)。家庭、學校及同儕因素與國中聽覺障礙學生偏差行為之關聯性研究。特殊教育研究學刊。30，181-201。
- 陳毓文 (2006)。一般在學青少年自殘行為之相關環境因素初探。中華心理衛生學刊，19(2)，95-124。
- 陳美燕 (2005)。極限運動課程對青少年偏差行為改善之效果研究。(編號：NSC94-2413-H-179-003-)。臺北市：行政院體育委員會
- 陳康功 (2013)。在藝術治療取向視覺藝術課程對國中資源班學生情緒管理影響之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北。
- 陳慧蓮 (2012)。基隆市國中生幸福感與偏差行為關聯性之研究 (未出版之碩士論文)。銘傳大學，台北。
- 陳明松 (2013)。國中生偏差行為及其因應策略之研究-以某國中為例 (未出版之碩士論文)。萬能科技大學，桃園。
- 傅木龍 (2004)。從輔導與管教談教師作為的迷思與突破。學生輔導，93，8-37。
- 彭舜 (2010)。精神分析引論 *Introductory Lectures on Psycho-Analysis*。出版社：左岸。
- 曾文暘 (2012)。國中學生接觸網路色情、暴力訊習與偏差行為關聯之研究-以新竹縣為例 (未出版之碩士論文)。中正大學，嘉義。

- 程小蘋，林杏足（2003）。國中輔導教師對青少年個案身心特徵、晤談問題及諮商作法之知覺分析。**彰化師大輔導學報**，**25**，133-174。
- 馮觀富（1997）。**輔導原理與實務**。臺北市:心理出版社。
- 黃昆輝（1987）。教育行政組織氣氛理論之分析。**國立台灣師範大學教育研究所集刊**，**29**，27-26。
- 黃政昌，黃瑛琪，連秀鸞，陳玉芳著（2012）。**輔導原理與實務**。心理出版社股份有限公司出版。
- 黃家萱（2018）。父母管教對偏差行為和學業適應性問題的影響：以 **Taiwan Youth Project** 為例（未出版之碩士論文）。淡江大學，台北。
- 黃政昌（2012）。**輔導原理與實務**。出版：心理。
- 黃瓊儀、游錦雲、吳怡慧（2018）。國中普通班身心障礙學生親子互動、自我概念與學校適應之關係研究。**教育科學研究期刊**，**63**（1），103-140。
- 楊國樞、文崇一、李亦園（1978）。中學生的問題行為及其學校影響因素。**社會變遷中的青少年問題論文集**，33-55。臺北：中央研究院民族學研究所。
- 楊芳梅（2006）。母親監控、家庭依附與青少年偏差行為之研究（未出版碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義。
- 楊舒涵（2015）。有校歸不得的孩子—由生態系統合作的角度探討校園內的拒學現象。**台灣心理諮商季刊**，**7**（4），14-43。
- 楊馥綸（1985）。南區國民中學資賦優異學生與一般學生行為困擾影響因素之比較研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄。
- 楊昌裕（2000）。學生輔導與管教學生的基本觀念。**訓育研究**，**66**，77-81。
- 楊宗仁、張雯婷、楊麗娟（2005）。**亞斯伯格症:教育人員及家長指南**。出版社：心理。
- ，葉嘉楠、陳逸嫻（2014）。國中學生手機使用影響與規範之研究—以新竹市為例。**中華行政學報**，**14**，57-87。
- 萬文隆（2004）。深度訪談在質性研究中的應用。**生活科技教育**，**37**(4)，17-23。DOI：10.6232/LTE.2004.37(4).4
- 董旭英（2009）。生活壓迫事件、社會支持、社會心理特質與台灣都會區國中生偏差行為之關係。**青少年犯罪防治研究期刊**，**1**（1），129-164。

- 鄒穎峰 (2012)。The Dynamics of Attachment to Family and Delinquency among Taiwanese Adolescents 臺灣青少年的家庭依附與偏差行為之動態關係。臺灣期刊，19，105-135。
- 廖英昭 (2005)。國小級任教師領導行為與班級經營效能關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 廖經台 (2002)。影響青少年偏差行為的家庭因素分析。社會科學學報，1，29-41。
- 廖榮啟(2007)。班度拉之社會學習理論在提昇資優親職教育上的應用。屏師特殊教育，15，1-9。
- 廖振順 (2016)。教育這種病。出版社：時報。
- 趙心暉 (2005)。國中生的氣質、父母教養方式與生活適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。
- 劉梅真、黃鈺婷、張明宜、吳齊殷 (2006)。青少年所處環境脈絡對偏差行為之影響。取自  
<https://www.ios.sinica.edu.tw/ios/people/personal/wupaper/20060810.pdf>
- 劉雅芬 (1984)。青少年之自我觀念、溝通形態與其社會適應間之關聯性研究—以台北市國中二年級學生為例 (未出版之碩士論文)。私立東吳大學，台北。
- 臺中市政府教育局 (2011)。臺中市政府教育局辦理國民中小學學生獎懲輔導實施要點。取自 <http://lawsearch.taichung.gov.tw/>
- 潘秉松 (2001)。飆車少年與一般少年之社會連結及刺激尋求相關因素之比較研究 (未出版之碩士論文)。靜宜大學，台中。
- 潘盈君 (2004)。有無犯罪國中生自我調控能力與壓力因應策略之關係研究 (未出版之碩士論文)。中正大學，嘉義。
- 蔡文輝 (1989)。社會學理論。臺北：三民。
- 蔡培村、武文瑛 (2004)。領導學：理論、實務與研究。台北：麗文文化。
- 蔡美雪 (2006)。生活壓力、制握信念、社會支持與青少年偏差行為之關係 (未出版之碩士論文)。成功大學，台南。
- 蔡進雄 (2001)。新世紀學校行政的發展方向。台東師院學報，12 (下集)，1-18。

- 蔡德輝、楊士隆（2000）。台灣地區少年強姦犯、非暴力犯及一般少年犯罪危險因子之比較研究。**犯罪學期刊**，5，1-48。
- 駱秉玲(2009)。台北市高職學生學校環境（未出版之碩士論文）。淡江大學，台北。
- 蔣東霖（2003）。依附、社會學習與少年偏差行為（未出版之碩士論文）。南華大學，高雄。
- 衛生福利部統計處（2015）。高級中等以下學校學生家庭背景概況。**教育統計簡訊**，25，1-2。
- 鄭文烽（2002）。焦點解決取向團體諮商對國中青少年偏差行為之輔導歷程與效果研究（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義。
- 鄭聖禱，靳知勤（2008）。在國中科學實習輔導教師之輔導策略、輔導障礙來源及其專業成長。**科學教育學刊**，15（2），145-168。
- 鄭燕祥(2006)。學校創新經營與領導：效能保證的範式轉變。**學校創新經營學術研討會發表論文**，台南教育大學管理研究所。取自 <http://web.nutn.edu.tw/gac760/New/art/01/01.doc>
- 鄭雅蓉（2001）。青少年的價值觀與偏差行為之相關研究（未出版之碩士論文）。靜宜大學，台中。
- 盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲、張雨霖（2016）。教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情境式正向管教策略分析。**教育心理學報**，48（2），159-184。
- 駱怡君、許健將（2010）。反省性思考在教師班級經營上之運用。**教育科學期刊**，9（1），71-86。
- 董瑾瑜(2006)。國中教師對學生偏差行為處遇態樣之探討（未出版之碩士論文）。國立臺北大學，台北。
- 賴聖芬（2008）。國民小學學生網路素養及其相關因素之研究—以彰化縣為例（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 賴嬋娟（2011）。從家庭依附談偏差行為之預防。**家庭教育雙月刊**，32，44-48。
- 謝志龍（2011）。國中學生偏差行為之研究：社會資本的觀點。**臺灣教育社會學研究**，11（2），129~165。

- 謝宜蓉（2009）。以冒險治療方案對青少年偏差行為之介入歷程與效果（未出版之碩士論文）。國立體育大學，台中。
- 戴心瑀（2012）。國小級任教師轉型領導與學生學習動機關係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東。
- 簡正鎰（2005）。進行質性訪談研究有關倫理議題之探討。輔導季刊，41（1），47 - 57。
- 簡淑娥（2012）。「正邪之間」~家將少年（未出版之碩士論文）。臺北大學，台北。
- 簡瑞隆（2005）。參與運動校隊對青少年偏差行為及其相關因素影響之比較研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北。
- 顏采晴（2015）。臺中市國民中學教師實施品德教育的困境與因應策略關係之研究（未出版之碩士論文）。中正大學，嘉義。
- 譚子文、張楓明（2013）。依附關係、低自我控制及接觸偏差同儕與青少年偏差行為關係之研究。當代教育研究季刊，21（4），81 - 120。DOI：10.6151/CERQ.2013.2104.03
- 蘇群芳（2014）。社會控制對青少年偏差行為影響之研究-兼論年代差異（未出版之碩士論文）。中央警察大學，桃園。



## 2. 英文部份

- Alschuler, C. F., & Alschuler, A. S. (1984). Developing healthy responses to anger: The counselor's role. *Journal of Counseling & Development*, 63(1), 26-29. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/>
- Chriss, J. J.(2007). The functions of the social bond. *Sociological Quarterly*, 48(4), 689-712. doi:10.1111/j.1533-8525.2007.00097.
- Costello, B. J., & Vowell, P. R. (1999). Testing control theory and differential association: a reanalysis of the Richmond Youth Project data. *Criminology*, 37, 815 – 842.
- Emmer, E. T., Evertson, C. M., & Anderson, L. M. (1980). Effective classroom management at the beginning of the school year. *The elementary school journal*, 80(5), 219-231.
- Givens, R.J. (2008). *Transformational Leadership: The Impact on Organizational and Personal Outcomes. Emerging Leadership Journeys,1(1),4-24*
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2003). *Studies in leading and organizing schools. Greenwich. CT: Information Age.*
- Banker R.D. & R.J. Kauffman (2004). The Evolution of Research on Information Systems: A Fiftieth-Year Survey of the Literature in Management Science. *Management Science* 50(3), 281-298.
- Mark L.Rubinstein (1996), *Division of Adolescent Medicine*. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3504133/>
- McLeod, S. A.(2016). *Bandura - social learning theory*. Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/bandura.html>
- Marzano, R. J.(1992), *A different kind of classroom: Teaching with dimensions of learning*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED350086.pdf>
- Paisley,P.O.,& Borders,L. D. (1995).School counseling: An evolving specialty. *Journal of Counseling and Development*, 74,150–153.
- Peter Jarvis, John Holford, Colin Griffin (2003). *The Theory & Practice of Learning*. Retrieved from <https://books.google.com.tw/>
- Quay, H.C. (1997). Inhibition and attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25, 7-13.
- Sybil G. Hosek, Gary W. Harper, Diana Lemos, and Jaime Martinez(2008).An Ecological Model of Stressors Experienced by Youth Newly Diagnosed With

HIV. *National Institutes of Health Journal*, 9(2),192–218. doi:

10.1080/15538340902824118

Vijaya Krishna (2010).Early Child Development: A Conceptual Model. Paper presented at the Early Childhood Council Annual Conference, *Valuing Care*,7-9,New Zealand.Retrieved from

<https://pdfs.semanticscholar.org/8099/6bed2ef51e4128e5251f98242009888f4028.pdf>

Winefield, A. H., Tiggemann, M., Winefield, H. R. and R. D. Goldney, (1991), Social Alienation and Employment Status in Young Adults. *Journal of Organizational behavior*,12, 145-154.

附錄 1

《臺中市政府教育局辦理國民中小學學生獎懲輔導實施要點》

---

九、有下列情形之一，應予記警告：

- (一)禮貌不周，經勸導後仍不知改進者。
- (二)與同學吵架情節輕微者。
- (三)上課時不專心聽講，屢勸不聽者。
- (四)不聽班級幹部善意勸告者。
- (五)屢次不按時間繳交作業者。
- (六)升降旗或各項集會態度隨便者。
- (七)不履行班會規定或生活公約情節輕微者。
- (八)值勤不盡職者。
- (九)參加公眾服務或團體活動消極怠惰者。
- (十)拾物不送招領據為己有其價值微薄者。
- (十一)偷閱他人日記或信件者。
- (十二)無正當理由經常遲到者。
- (十三)在公共場所高聲喧嚷影響秩序者。
- (十四)因過失破壞公物而不自動報告者。
- (十五)上課或集會無故離開者。
- (十六)違反著作權法，情節輕微者。
- (十七)服裝或宿舍內務不整潔者。
- (十八)其他不良行為應予記警告者。

國民小學學生行為符合前項規定者，應以勸告方式處理

十、有下列情形之一，應予記小過：

- (一)欺騙尊長、同學或朋友，情節輕微者。
- (二)故意損害公物或攀折公有花木情節輕微者。
- (三)違反試場規則，情節輕微者。
- (四)攜帶或觀看足以妨害其身心健康之暴力、色情、猥褻、賭博之出版品、圖畫、錄影帶、錄音帶、影片、光碟、磁片、電子訊號、遊戲軟體、網際網路或其他物品者。

- (五) 隨地吐痰或拋棄穢物，妨害團體整潔、觀瞻或公共衛生者。
- (六) 冒用或偽造家長文書印章者。
- (七) 不假離校外者。
- (八) 塗改點名簿、請假單、成績單或其他資料者。
- (九) 拾物不送招領，據為己有，價值貴重者。
- (十) 言行不檢，經糾正不聽者。
- (十一) 違反學校循民主參與程序訂定之學生服裝儀容規定，經告誡不改者。
- (十二) 不服從糾察隊或班級幹部糾正者。
- (十三) 擔任班級幹部不負責盡職，影響工作推展者。
- (十四) 不遵守交通規則，情節較重者。
- (十五) 抽煙、嚼檳榔、賭博、飲用酒類或其他有礙身心健康之物品，經查明屬實且情節較輕者。
- (十六) 出入不正當場所者。
- (十七) 無故不參加重要集會或活動者。
- (十八) 毆打他人者。
- (十九) 違反著作權法，且情節較為嚴重者。
- (二十) 蓄意規避公共服務，並影響他人者。
- (二十一) 違反第九點各款情節較為嚴重者。
- (二十二) 其他不良行為應予記小過者。

國民小學學生行為符合前項規定者，應以登記並由導師加強輔導方式處理。

十一、有下列情形之一，應予記大過：

- (一) 樹立幫派或參加不良組織者。
- (二) 集體械鬥或毆打他人，情節較為輕微者。
- (三) 誣蔑師長，態度傲慢，情節重大者。
- (四) 違反試場規則，情節重大者。
- (五) 竊盜行為情節較重、勒索威脅者。
- (六) 行為不檢，有玷校譽，情節嚴重者。
- (七) 抽菸、嚼檳榔、賭博、飲用酒類或其他有礙身心健康之物品，經查明屬實且情節較重者。

(八)施用毒品危害防治條例之管制類毒品，經查明屬實者，且需列入春暉專案輔導列管。

(九)違反校規屢勸不聽者。

(十)攜帶違禁品，足以妨害公共安全者。

(十一)故意損毀公物，情節嚴重者。

(十二)糾合校外人士到校滋事者。

(十三)在校外擾亂秩序、破壞校譽情節嚴重者。

(十四)違反著作權法，且情節重大者。

(十五)寄宿生不假外出者。

(十六)其他不良行為應予記大過者。

國民小學學生行為符合前項規定者，應以登記並由導師及監護權人配合加強輔導方式處理。

十二、有下列情形之一，應予特別懲罰：

(一)在校期間獎懲相抵後滿三大過者。

(二)參加或組織不良幫派，屢勸不聽者。

(三)違反政府法令情節重大者。

(四)集體械鬥或打傷他人情節重大者。

(五)竊盜行為情節重大者。

(六)反抗師長，情節重大者。

(七)其他特別不良行為者

---

資料來源：臺中市政府教育局。取自 <http://lawsearch.taichung.gov.tw/>

## 附錄 2 訪談同意書

\_\_\_\_\_老師，您好：

我是東海大學教育研究所陳黛芬老師指導的研究生謝冷倩，計畫以「國中教師對行為偏差學生輔導歷程之研究」作為我的碩士論文主題，目的在瞭解您在教育現場，現今公立國民中學學生之課室行為表現概況，以及您教學班級經營、師生溝通以及對行為偏差學生實施之輔導策略。期待您的參與並接受訪談，希望藉由深入訪談的方式來蒐集您提供寶貴經驗，從您經驗分享將有助於我們瞭解更多學生行為與成因，並獲取更多元學生行為改變技巧與策略。相信老師的分享，將有助於減少新世代學生上課時偏差行為，並提升學升的學習成就。

本研究預計進行一次訪談，每次訪談時間約三小時，若因研究需求需要再增加訪談次數，將會與您共同討論。而本次研究的目的是在於資料的蒐集，為求能如實地將您寶貴的經驗與觀點呈現，訪談過程會先請您同意全程以錄音方式記錄，後續會將錄音檔謄寫成逐字稿以進行分析、編碼及歸類統整以作為研究之用，在發表研究成果時，亦會謹守研究倫理，所有受訪者資料都會隱匿不公開，需要引用您的陳述時亦會改以匿名方式呈現，希望您能提供真實的想法，以增加研究資料的正確性。

訪談中您可以決定是否分享或分享的程度與深度，當您在訪談過程中有任何不方便回答時，也隨時可以提出終止訪談或是選擇退出研究，然而研究者仍誠懇期望您能不吝於提供寶貴經驗與資訊，以求發掘您在教育工作崗位上，課室經營施用策略脈絡，呈現真實教學經驗。最後，再次感謝您參與我的訪談，使研究者對於充滿教育熱忱資深教師之工作價值觀有更深入的了解，並彙整研究結果後，可提供教師們教學上參考與指引。

同意受訪參與本研究

受訪者簽名：\_\_\_\_\_

同意研究者使用訪談過程中的內容

受訪者簽名：\_\_\_\_\_

日期： 年 月 日

研究者：謝冷倩 指導教授：陳黛芬 敬邀

附錄 3 受訪教師之基本資料

受訪者	T1	訪談時間	2:49
性別	女	職稱	組長
年齡	五十	教學年資	二十七年
任教科目	國文	教育程度	碩士
導師年資	二十年	曾獲績優表揚	三屆的優良教師

受訪者	T2	訪談時間	2:15
性別	女	職稱	導師
年齡	四十八	教學年資	二十一年
任教科目	數學	教育程度	碩士
導師年資	十九年	認輔老師	兩年

受訪者	T3	訪談時間	2:00
性別	女	職稱	午餐秘書
年齡	三十九	教學年資	十五年
任教科目	英文	教育程度	學士
導師年資	十一年		

受訪者	T4	訪談時間	3:09
性別	男	職稱	主任
年齡	四十三	教學年資	十七年
任教科目	自然與生活科技	教育程度	碩士
導師年資	一年	行政年資	十五年

受訪者	T5	訪談時間	2:55
性別	女	職稱	組長
年齡	三十七	教學年資	十三年
任教科目	國文	教育程度	碩士
導師年資	三年	行政年資	十年



## 附錄 4 訪談大綱

親愛的受訪者您好:

本研究旨在探討國中教師對偏差行為學生之輔導，因此以立意抽樣選擇符合效標之個案，採取半結構式訪談，訪談過程將全程錄音。為保障受訪者權益，一切資料將採匿名處理，且僅作學術論文之用，感謝您的參與。

一、基本資料：

- 1.請教您目前在學校裡所擔任職務與教授科目？
- 2.您目前修習之最高學歷
- 3.您在國民中學教學年資與工作資歷
- 4.您的年齡
- 5.您曾任導師？認輔教師？擁有幾年資歷？
- 6.您曾獲教育績優表揚？

二、國中生(課室)偏差行為：

本研究因將聚焦於國中教師對課室國中生偏差行為成因分析與處置，研究將以個人學業適應問題，即非智力因素所造成學生課業適應與表現不良行為，如：上課時照鏡子、睡覺、逃學、蹺課...等不影響教室秩序偏差行為；以及外向性行為問題即指違規犯錯或反社會行為，如：吵鬧、與同學交談...等會影響教室秩序偏差行為。

(一)首先想向您請教，當您在上課時，學生會有哪些個人學習適應，但不影響教室秩序的偏差行為表現？

- 1.依您輔導的經驗或觀察，學生上述學習適應上偏差行為之成因有哪些？
- 2.其問題行為產生之主要癥結為何？

(二)當您在上課時，學生常出現哪些會影響到教室秩序或您課程進行的偏差行為？

1.依您學生偏差行為輔導經驗或觀察，您認為學生上述會影響到教室秩序或課程進行的偏差行為，其成因為何？

- 2.其問題行為產生主要癥結為何？

三、教師專業輔導智能：

本研究是以 Hirschi 在社會連結 (social bonds) 所提出的依附

(attachment)、承諾(commitment)、參與(involvement)、以及信念(belief)(Chriss, 2007)等四個社會鍵為國中教師對課室學生偏差行為輔導與策略施行為研究架構。

「依附」是指當國中少年與學校老師之間情感連結越好，越在意老師對他的看法，則學校老師對學生的行為越具影響力。

「參與」則指學生在教室裡，對老師教授之課程與活動設計充滿興趣，學生能長時間專注課程動向並領略課室教學活動方向與主旨，呈現高程度投入課室教師所引領之學習練習或活動。

「承諾」意指學生對自己學校課業表現持有高度期望，擁有發自內心的求知慾望，能積極主動學習，學生對新知充滿好奇，其學習心向常為成功預期之心向。

「信念」指當學生看重老師想法，將會認同老師的規範或要求，並且形成習慣，行為自然而然遵循學校老師或班級團體之規範。

- 1.您在上課時，當學生發生屬個人學習適應，但並未影響教室秩序與老師授課之進行的偏差行為時，您通常會如何處理？
- 2.當學生發生會影響到教室秩序與課室教學之偏差行為時，您通常如何處理？
- 3.您如何與行為偏差學生建立良好師生關係，進而引發學生良好學習動機之策略或要領為何？
- 4.您對課室裡不積極投入學習，甚至不參與學習活動的學生，通常您如何發掘學生行為問題癥結以利有效行為輔導策略應對與處理之施行？
- 5.您在授課的教室裡，是如何提升行為偏差學生課業上成就感與自我期許？
- 6.您通常是如何使行為偏差學生認同老師的課室要求與班級團體規範？
- 7.在您國中生偏差行為輔導或處理流程中，成功改變學生偏差行為之策略與關鍵要領為何？是否有難忘的經驗可分享？
- 8.最後，您在教學輔導過程，還有其他想要說的嗎？