

智能不足兒童『教室內異常行爲』 之處理研究

陳水月

壹、緒論

一、問題背景

在民主教育思潮衝擊之下，教育措施更重視『人』的存在與價值，全民教育與機會均等的追求與實現，因而成爲這時代的精神。一般言之，特殊兒童一向居於不利的環境，而今特殊教育之發展在於提供特殊兒童適性的教育，及最少限制的環境。其目的在於保障特殊兒童有充分發展潛能的機會，期望其在民主的教育環境中，因材施教且能『人盡其才』，而成爲社會上生產性的一份子（陳英豪，民 77）。

『兒童是世界上最具有價值的資源，是人類未來的希望』（黃月霞，民 73）。而人類行爲發展的原則之一便是早期發展較晚期發展重要。有關人格的研究亦顯示早期的模式，隨著時間的進行也相當的持久不變（王鐘和，民 69）。一般人亦認爲人生的第一個十年是一生行爲發展的基礎（張春興，民 69）。Lowenfeld & Brittan（1975）指出創造思考的兩個關鍵期之一便是小學階段（潘素卿，民 73）。

這一切都說明假如在兒童時期，能培養其各項行爲特質的健全發展及啓發其潛能，將有助於其成爲適應良好且能面對現實的成人。因此協助個人對自己及其環境獲得清楚的認識，藉以達到成長、改變和適應的輔導工作，的確需要從兒童做起（李東白，民 64）。

至於如何輔導兒童發展健康的身心，充分發揮潛能，乃是家庭、學校和整個社會殷切關懷的問題。

二、研究動機

教學是一件良心工作，也是一門深奧藝術；剛踏入杏壇的教學者，憑藉著在學校所接受的有關教育的專門課程與專業知識，常常會感覺到：所學與實際面臨的問題格格不入。然而，並非教育理論—諸如教育心理學、課程理論、教材教法，行爲改變技術……不實用，而最主要的問題癥結所在，是教學者無法確切掌握與瞭解影響學生變數（Variables）所致。

在學生學習過程中，學生本身行爲發展就是一種重要變數，諸如社會情緒發展（Social-emotional Development）、教室行爲（Classroom Behaviors）……其中教室行爲在教——學（Teaching-learning Situation）情境中，是具有重大影響的。因爲教室行爲是足以影響學習者（learner）的學業成績（Academic Performance），亦可釀成班級氣氛（Class Climate）。

特殊班級學生，因爲他們本身具有某方面的缺陷，更容易產生特殊的教室行爲；所以擔任特殊班的教師，尤其是智能不足兒童的任課老師更需要瞭解該班學生的教室行爲，在設計個別化教學方案（IEP）以及進行教學活動時，才能掌握學生行爲特質，而達到有效教學（Effective Instruction）的目標。

三、研究目的

孟子說：物之不齊，物之情也。雕刻師根據每一塊樹根或木頭的特性去雕刻、去切磋、去琢磨……。教師就像雕刻師一樣地去體察每一個兒童的個別差異，使其適性發展。

智能不足兒童由於性格上、情緒上的種種

問題，使兒童在智力與學力雙方測驗同獲低值，智能不足兒童並非一無可取，學校是其嚮往的地方，學校助長他們的學習，學校可使他們獲得愉快、滿足。

教師要根據智能不足兒童的實際需要，瞭解該班學生的教室行為，改進教學方法，才能使教學效果逐漸加強。因此本研究擬探討的問題主要有下列四點：

1. 智能不足兒童的教室異常行為有那些？
2. 教室內異常行為是否影響其學習能力的培養？
3. 教室內異常行為的處理是否有助於其學業成績？
4. 教師是否更需要瞭解其教室內異常行為？

根據上述四個研究問題，本研究有四個主要目的：

1. 設計一套教室內異常行為的評量表。
2. 探討教室內異常行為對智能不足兒童學習態度之影響。
3. 探討教室內異常行為處理後，對智能不足兒童學業成績之影響。
4. 比較教室內異常行為處理前後的差異。

本研究的發現將有助於了解智能不足兒童教室內異常行為的處理方式，提供教學上的改進，以提高教學之成效。

四、名詞釋義

本研究主要目的在探討教室內異常行為處理後對智能不足兒童在學習態度、學業成績之影響。茲就本研究的一些重要變項或概念定義如下：

(一) 國小兒童

本研究所指的國小兒童是目前就讀啟智班三年級的兒童而言。

(二) 教室行為

本研究所指的教室行為是指教學環境的主體-教室中-學生所反應的一些行為，這些行為包括：學習技能、學習習慣、學生的態度、學生與同學及老師之間的社會互動關係。

(三) 教室內異常行為

本研究所指的教室內異常行為是和良好的工作習慣與良好的學習技能相反，也就是所謂的不適當行為。

(四) 學習態度

本研究所指的學習態度是指智能不足兒童在教室內改變異常行為的學習態度。

(五) 學業成績

本研究所指的學業成績是教室內異常行為處理前後，兒童各科的學習成績而言。

貳、文獻探討

本研究旨在了解教室內異常行為的處理後，是否對智能不足兒童的學習態度和學業成績有所增進。因此，對於教室內異常行為的策略、教學成果都有加以了解的必要，以做為進行教學的參考。本章擬就智能不足的認知、教室內異常行為意義和教室內異常行為評量的理論分述如下：

一、皮亞傑的認知論對智能不足兒童教育的影響和啓示：

瑞士心理學家皮亞傑 (Jean Piaget 1896) 是當今國際間最負盛名的一位學者，他在人類智慧發展與認知方面的研究有極為卓越的創見和發現，皮氏雖然沒有直接研究智能不足兒童，不過，他根據發展的立場來研究人類心理成熟的歷程，卻使我們深入了解人類智慧和認知發展的真相，這些研究的結果，也使我們對於成人與兒童之間心理結構的差異、以及常態兒童與智能不足兒童之間的心理特質的不同作進一步的認識。

皮氏認知發展的前面三個階段-感覺動作階段、前操作階段與具體操作階段和智能不足的領域有密切關係，換言之，這三個階段最能說明智能不足兒童的認知方式。

皮氏高足殷黑德 (B. Inhelder, 1968) 發現智能不足兒童的心理能力，除了固定 (Fixation) 在某種階段的現象外，還有所謂的『黏性』 (Viscosity) 的特徵，他發現智能不足兒童比常態兒童停留更長的時間在兩個階段中

間的過渡狀態中，經常擺動在不同階段的結構，他們不僅對不同的作業表現這種現象，而且在不同的時間對同樣的問題也呈現這種『黏性』的特徵。造成這種狀態的主要原因是，有些智能不足兒童容易感受情緒和社會因素的影響，他們的行為具有高度的接受暗示性，此外，情緒的緊張以及特別缺乏自信心的時候，便極容易干擾他們的作業或學習。

Lister (1969), Litronnik Franzini & Harvey (1974), C-Robinson (1974)，曾經做過實驗，發現如果對於面臨發展階段的智能不足兒童予以刻意的訓練，可以促進其成績的進步，而且以後的成績也呈穩定的狀態。

二、教室行為的意義與種類

所謂『教室行為』是指在教學環境的主體-教室中-學生所反應出來的一些行為，這些行為包括：學習技能與學習習慣、學生的態度、學生與同學及老師之間的社會互動關係以及異常行為等。由此涵義中，我們可以將教室行為所包括的類別分析如下並說明之。

(一)教室技能：在班級中，學生以學習為主要工作，而達到成功的學習目標及獲得成就，則需要良好的學習技能以及學習習慣。假若學生缺乏研究技能，則學習成果將很難符合教師們的期望。

1. 學習技能與工作習慣：Wallace. Kanffman (1978)認為學習下列諸學習行為是非常重要的：

- (1)要能接受老師所授予的任務。
- (2)在合理的時間內完成任務。
- (3)精敏、靈巧的工作。
- (4)能參與團體活動。

Brown (1978)則補充以下幾項觀點：

- (1)能向他人顯示自己已經學而知道的事物。
- (2)對各類測驗或在校功課、家庭作業均能完成。
- (3)能獨立自主完成或解決問題。
- (4)需要能『學到如何學習』。

2. 不適當行為；所謂不適當行為就是異常

行為，恰好和良好的工作習慣與良好的學習技能相反，對於學習成就具有負面的影響。

在教室中最常見的異常行為有

- (1)大聲喊叫喧鬧。
- (2)大聲談話，無視他人的存在。
- (3)在教室內跑動。
- (4)過度活動(hyperactivity)。
- (5)缺乏注意廣度(short attention span)。
- (6)注意力不集中(inattentiveness)。

(二)學習態度：教室行為受到學生的感覺以及態度的影響。智能不足兒童的學業成就最容易受到自己對本身、對學校、對學習過程的態度所影響，而導致學業困擾。故學業失敗，常起因於貧乏的自我觀念及負面性的態度。

1. 自我觀念：依Pier-Harris (1969)對自我觀念的評量分類向度，包括對自己本身行為、快樂和滿足、智力和學業程度、生理外觀、以及焦慮、名望等方面的自我評價，由評量結果，歸納出自我概念之分數與程度。

2. 負向態度：通常具有異常行為的學生，可能對學校有負向態度，而智能不足兒童往往受挫於教室常規，以及同儕、教師之相處困難，這些種種困難可能源於負向感情。因為負向態度、負向情感等而使學習行為轉為學習遲緩及異常行為等。

(三)與教師、同儕之間的互動關係：智能不足兒童與同儕、成人之關係上可能造成困擾，Bryan的研究分析結果：人際關係不良的學生，可能出於不良的溝通技能。

Bruininks (1987)也發現學習有困難的兒童較沒人緣，不受同儕的歡迎，而且也缺乏明顯的自我概念。此外，他們也缺乏對自己社會地位的判斷能力。

1. 與教師的互動行為：如果教師能仔細蒐集與彙整師生互動的一些基本資料，會發現師生間的雙向互動，也可能產生情境間的互動，故在師生互動關係基本資料收集上應包括：

- (1)班級情境。
- (2)互動的情質。

(3)學生反應的方式。

(4)教師回饋的內容。

2.與同儕的互動行為：智能不足兒童的教室行為和同儕的互動行為是非常重要的。

三、教室行為的評量觀念

(一)評量的困難

學生的教室行為評量，應把焦點集中在異常行為、學習技能和工作習慣、學習態度和互動關係上，這些教室行為全部和學生的表現有關。學生的外顯行為雖較心智方面的能力來得客觀具體，然而在評量上亦產生某些問題：

1.教室行為不只是受智力、知覺動作、或健康因素之影響，而且還要受到情緒因素的影響，而情緒因素是很難加以認定的。

2.行為的定義不明確：有時候要對學生某一行為作評量時，常因該評量的行為定義模糊不清，而無法做適切的評定，因之在評量某一行為時，該項行為應儘量予以具體化，評量結果方為可靠。

3.行為的分類有困難：有時，學生出現某一行為後，在評量表上所列的行為項目，並無此類行為，而又類似所列的一些行為陳述，此刻評量者對該項行為很難下一個正確的判斷，又同一行為該如何判斷，在評量表上的問題應求陳述詳細。

4.行為正常與不正常很難界定：正常行為或異常行為不容易界定的原因，可能由於社會文化背景因素所致，我們要評斷時，似乎要考慮到學生所處環境的社會風俗、文化程度、家庭社經地位等等因素。

5.評量的理論模式有異：各家各派的理論模式見仁見智，行為理論者(Behavioral Approach)認為行為是學習而來的。生態學理論(Ecological Approach)認為不僅要注意學生本身的行為，而且還要考慮到學生所居處的環境。心理分析論(Psychoanalytic Approach)強調行為的潛在心理動力因素。因此在評量內容設計彼此各有差異，很難擇一而定。

儘管教室行為評量有許多困難存在，但是

教室行為是不容否定的事實。在教學過程中，仍然需要掌握，唯有參酌專家學者意見以及實際經驗才能正確的進行評量。

(二)評量的方式

教室行為的評量，通常都被當做教學前的一種初步評量，一般較為常用的評量方式包括觀察(Observation)、晤談(Interview)、評定量表(Rating scales)、檢核表(Checklists)，最常用且較具客觀的評量方式為評定量表及檢核表。

評定量表及檢核表的資料來源，可能來自於學生的父母、老師、或者對學生典型行為相當熟悉的人。觀察者要觀察學生的行為，必須經過一段時間，而且使用的評定量表及檢核表的資料對學生的行為問題要有深入的、詳細的描述與說明。

對於異常行為要做深入、適當的判斷，才能顯現評定量表與檢核表的功用，因為評定量表與檢核表之評量結果，主要是用來辨認學生行為的問題領域，是一種篩選行為的工作。

(三)評量的程序

不同的評量方式，其評量的步驟或程序自有差異，茲以最常用的評定量表為例，說明如下：

1.首先將學生可能發生的行為，用明確具體的文字轉化成條縷分明的問題：Burks(1977)發展出來的BBRS(Burks Behavior Rating Scales)收集了十九種行為領域，如缺乏注意力，過度焦慮……等等，在每一種行為領域中，再將行為細化，例如可將缺乏注意力部份加以細化成具體行為題目：1上課時，兩眼無法集中精神於課本上；2上課時，學生無法完全聽進老師所說的話；3上課時，目光向四週移動……等等題項。

2.進行評量：評量者(包括學生、教師、父母)根據學生的行為，然後在評定量表上所描述的問題加以評分(依評定量表評定的分數級數加以評量)。評量時，評量者最好能對被評量者的行為有深入的認識，繼而進行評量，以免誤評。

3. 將評量結果轉化成行為評定曲線，行為評定曲線主要在讓教學者，或行為治療者，能較明確判斷學生行為問題，何者行為是常態的，何種行為是有問題的。例如 Brown 和 Hammill 的行為評定量表，就是將行為問題之評定分成三種評量表，包括教師評定量表，學生評定量表，家長評定量表，然後將三者轉化成行為評定曲線，以利比較，使學生行為問題明朗化。

參、研究方法與步驟

本研究目的在了解智能不足兒童教室內異常行為處理後，對其學習生活的影響，茲就待答問題、研究樣本、研究工具、實施步驟和資料處理分述如下：

一、待答問題

依據本研究的動機與目的和文獻探討結果，本研究擬回答下列待答問題：

1. 經由教室內異常行為處理後，智能不足兒童學習態度是否有差異？
2. 經由教室內異常行為處理後，男生和女生的學習態度是否有差異？
3. 經由教室內異常行為處理後，教室內異常行為和學習態度是否有交互作用？
4. 經由教室內異常行為處理後，智能不足兒童的學業成績是否有差異？
5. 經由教室內異常行為處理後，男生和女生的學業成績是否有差異？
6. 經由教室內異常行為處理後，教室內異常行為和學業成績是否有交互作用？

二、研究樣本

本研究以國小啟智班三年級兒童為對象，男生 6 名，女生 6 名，共 12 名兒童，由任課老師協助輔導，按其平常上課方式進行教學。

三、研究工具

配合研究目的，本研究用以收集資料的工具具有：

(一)觀察法：是在自然的情況下，記載、描述、評量學生的活動或行為，教師用觀察法來

了解學生，可觀察學生人格在實際生活中所表現的作用，並獲得直接的資料。

(二)會談法：是在一種自然的氣氛中，作有目的談話，要先考慮到其情境勿使學生感到不安或恐懼，而影響自然的反應，老師須以一種誠懇的態度，溫和的言語，積極的精神，親切的慰藉，很技巧的跟學生作直接心理接觸的面談，讓學生說出更多有價值的問題。

(三)家庭聯絡：是指學校與學生家庭之間的聯繫，其目的在於增進教師與家長的親睦感，瞭解兒童的家庭氣氛，鄰里環境，以期對學生性格，生活習慣，思想和觀念，行為和態度等的生長背景有深入的瞭解。

(四)評定量表：以 Burks (1977)發展出來 BBRS，收集的行為領域，評定其教室內異常行為。

(五)學業成績：本研究是以任課老師以平時測驗和三次定期考查所評的分數的平均數為準。

四、實驗設計

本研究之設計，依據研究目的和假設，以本班兒童做教室內異常行為的評量前後測。

本班兒童接受 Burks 的評量表前測後，再就其異常行為施以 1. 心理教育處理模式 2. 應用的行為分析模式 3. 生態學處理模式後，於學期結束後，再接受後測。

五、課程設計

教室內異常行為具有多面性與個人性，但歸納起來不外乎個人與環境兩大因素，1. 個人方面包括生理方面的異常現象所致，或心理方面之意志、情緒等影響；2. 環境方面則包括家庭因素、學校、教室之周遭種種布置安排，均是導致教室內異常行為問題的因素。

在教室內異常行為問題的處理模式如下：

(一)心理教育處理模式：首先在瞭解智能不足兒童的心理衝突現象、負面性的情感、以及種種不正常的情緒反應，之後根據學生個人的社會適應能力以及適當的教育過程做適當處理。心理教育模式最主要的基本概念是『內在心理

理因素會影響兒童及青少年的情緒及行爲』，因此在行爲問題的處理，尤其著重學生家庭及學校環境等背景所生的心理因素，其處理方式如下：

1. 引導兒童面對現實：例如現實治療法，即讓兒童瞭解他應盡的責任（例如對班上秩序的維持）是什麼？該如何解決問題？然後幫助學生安排目標與達成目標，也就是當兒童在教室中產生某一異常行爲時，老師的職責首先要讓學生明白該行爲發生後的後果以及該對此項後果負何種責任，因此教師之溝通分析是項不可或缺的能力。

2. 強調兒童與成人關係的建立：良好關係的建立旨在促進兒童情緒穩定發展，而避免教室內異常行爲再發生。

3. 教學技術：

(1) 外顯行爲之處理：諸如哭鬧、擅離位子、大聲叫喊等外在行爲的處理，依心理教育模式觀點，乃是情緒衝突結果，其教學策略有四：

① 允許：是指教師判斷行爲能否在教室中形成，也就是規範行爲標準，是可以讓兒童盡量表現的即不予阻止或干涉，唯不能逾越規範。

② 容忍：當兒童的行爲已經逾越規範了，但因該行爲乃因一時或短暫的心理衝突所導致，此時教師須能容忍該行爲一段時間，以觀效尤，但容忍除消極的忍讓外，更須積極的輔導改善行爲，直到止於善境爲止。

③ 阻止計劃：包括進行性的評鑑、生理結構、座位型態，以及其他班級現象、特徵均能影響外顯行爲的因素，通通列入改變策略的考慮。

④ 干涉：若以上三種策略無效，只好對行爲進行干涉。干涉行爲包括有計劃的疏離、緊迫盯人式的控制、移除引誘物、拘禁……等。

(2) 懲罰：所謂懲罰是成人試圖對兒童們長遠的行爲發展有良好的影響，而將他們強置於一個不愉快的經驗中，這不愉快的經驗，將讓兒童產生不安全感，而懲罰包括懲罰的來源-

成人，以及懲罰的原因-兒童異常行爲。懲罰的消極目的在戒除不良的行爲，而積極的目的乃在於建立良好行爲的自我控制。

(3) 生活空間晤談：此技術應用的時機，乃在於有情緒衝突危機時最爲恰當，主要目的在於協助學生教室內的異常行爲轉向正常的班級活動上，以及幫助兒童認識自己本身的情緒衝突，並且避免意識上的動機化行爲。老師設計一個情境，邀約學生於情境中漫談，在不知不覺中，使學生流露出心中的意識型態，在行爲尚未完全惡化之前予以適切的防範和消弭。

(二) 應用的行爲分析模式

應用的行爲分析模式，主要在探索於教室中及教室各種安置對行爲改變的重要性。此種模式有兩項主要特徵：

一是特別強調評量，一爲強調實證性的處理需要。因此，特別重視行爲客觀性的操作型定義，而其最大特點是行爲必須可觀察的、具體的，故對目標行爲的分析，以及分析後的行爲評量特別重視。

1. 增加目標行爲：教師必須應用增強物而增強所欲形成的目標行爲。因此增強作用是達成目標行爲的主要處理方式。而增強作用所需要的增強物包括消費品（如食物、玩具）、喜愛的活動（如班上的小組長）、代幣（如紙牌、遊戲假鈔等）以及社會注意（如褒獎、拍拍肩膀）都是很好的增強方式，運用得當，欲達成的目標行爲將可建立。

2. 減少目標行爲：負面行爲的產生因素，前面多已述及，有時候必須給予減除，因此利用減除不當行爲的次數，也是一項改變行爲的辦法。

(1) 消弱：增強作用可建立良好行爲，同樣地亦可能導致不良行爲後果，消弱乃是把原有的行爲加以忽視，使不良行爲不再獲得增強，久而久之，使行爲發生次數減少到零爲止。例如，對喧鬧的行爲不予注意，經數次或數時之後，該行爲自然而然的消失。

(2) 懲罰：當不良教室行爲發生後給予不愉快的懲罰處。

(3)虧損反應：當兒童有異常行為發生之後，褪除兒童的一些增強物，或者說行為的產生與目標行為不同時，亦祛除增強物以維目標行為之達成。

(4)隔離：當兒童產生異常行為時，將兒童與原有所喜歡的環境隔離，而放置於兒童所不喜歡的環境中，這是常使用的一種方法。

(5)過度矯正：此法包括兩種基本要素：定位及正確的練習，也就是把異常行為矯正到正確行為為止，然後針對正確行為做多次學習與練習。

(三)生態學處理模式

生態學處理模式著重在兒童所處環境的生態系統之整體改進，故生態學在改變兒童教室行為的處理模式上，主要在提供一個舒適良好的環境，而這個適當良好的環境必須和兒童的技能、學習策略相互配合，其策略如下：

1. 擴大教學的範圍與目標：教學的活動以及課程內容不限於學業方面的學習，應該擴充到與生活相關的教材與教學活動，使教學層面加多，當學習層面擴展後，讓兒童在教室中的學習活動範圍增多，而減低教室異常行為發生，以學習教材與活動的課程為主。

2. 把教學移向室外：敲打桌子、叫囂吶喊、亂跑-可能是兒童無法承受教室內的壓力所造成，也可能是對室內的教學無法產生興趣所致。如果能將教學活動由室內轉移到室外，將更能提高學習的興趣，而且亦能減少異常的教室行為發生。

3. 讓兒童有發言的機會：教室內的異常行為，可能淵源於對環境不滿所引起，此時應該布置一個環境讓該兒童有舒解心中鬱悶的機會，可由其發表意見後，做雙向溝通，也由此所得到的結果進行教學目標、教學方法、教學活動與材料之改進，甚至教學環境的布置，同儕之間安排都需要重新調整。教師應該知道兒童發表意見，也是他們的權利之一，由發言當中更能瞭解他們的學習需要。

4. 諮商協調：在不適應的環境中，兒童在教室中會反應出來而產生異常行為。教師必須

扮演一次諮商者，召集兒童的雙親，以及相關的老師，或是與該生有關的人員，進行會商，把握會商的決定，多方面的資訊有助於計劃的實施成功。

六、實施程序

實施教學之前先和該班老師取得協調。

正式進行教室內異常行為的處理前，全班12名兒童先做異常行為評量前測後，再施以輔導處理。

學業成績於處理前、後登錄成績，以便進行分析。

七、資料分析

資料收集後，將其登錄進行統計分析。

1. 分析不同教室內異常行為的處理效果。
2. 依男、女性別計算學業測驗的平均數、標準差。

肆、結果與討論

本研究旨在探討教室內異常行為經由處理後，對國小啟智班智能不足兒童的學習態度和學業成績之影響。依此目的，本節擬就異常行為處理前後，對學習態度和學業成績的結果分別討論之。

一、教室內異常行為處理後對智能不足兒童學習態度之影響

(一)大聲喊叫喧鬧的處理後：

表一 大聲喊叫喧鬧前後測男女生的平均數

男生		女生		合計	
前測	後測	前測	後測	前測	後測
M	M	M	M	M	M
4.3	8.5	5.7	9.2	5	7.92

從表一看出智能不足兒童的大聲喊叫喧鬧的異常行為，經由處理後，除了1人行為未改善外，其餘11人均有改善，t值為5.37， $P < .01$ ，達到統計上的非常顯著差異，且經由平均數統計，男生較女生進步快。男生後測較前測提昇了97%，女生後測較前測提昇了61%。

(二)大聲談話，無視他人的存在的異常行為處理後：

表二 大聲談話，無視他人的存在前後測比較

男生		女生		合計	
前測	後測	前測	後測	前測	後測
M	M	M	M	M	M
4.5	8.3	6	9.8	5.7	9.08

從表二看來，除了編號6沒有進步，5號和9號進步緩慢，其餘9人的無視他人的存在的異常行為均有改善，t值為5.52， $P < .01$ ，達到統計上的顯著差異，如再有長時間的輔導處理，則5、6、9號的行為會有所改觀的，且由平均數統計，男生較女生進步快。男生後測較前測提昇了84%，女生後測較前測提昇了63%。

(三)在教室內跑動的異常行為處理後：

表三 在教室內跑動的異常行為前後測男女生平均數

男生		女生		合計	
前測	後測	前測	後測	前測	後測
M	M	M	M	M	M
4.7	7.8	5.7	8.5	5.17	8.17

由表三看，編號5、6、12的異常行為較少改善外，其餘9人在教室內跑動的異常行為都有明顯的改善，其學習態度亦較認真，t值為7.5， $P < .01$ ，達到統計上的非常顯著差異，原來亂跑動的智能不足兒童經處理後，效果堪稱良好。男生提昇了65%，女生達49%，男生似乎較女生進展快些。

(四)過度活動異常行為的處理後：

由表四看，編號3和7的過度活動異常行為無改善外，其餘10人均有改善，t值為5.23， $P < .01$ ，達到統計上的顯著差異。

表四 過度活動異常行為前後測男女生平均數

男生		女生		合計	
前測	後測	前測	後測	前測	後測
M	M	M	M	M	M
4.5	8.17	5.3	9.5	4.91	8.83

男生在教室內過度活動的異常行為經過處理後，在教室上課較能用心聽老師講話，學習態度亦較積極。男生後測較前測提升了81%女生後測較前測提升了79%。

(五)缺乏注意廣度異常行為的處理後：

表五 缺乏注意廣度異常行為前後測男女平均數

男生		女生		合計	
前測	後測	前測	後測	前測	後測
M	M	M	M	M	M
4.3	8	5.5	8.5	4.92	8.25

由表五看，除了編號5和7的缺乏注意廣度異常行為未有改善之外，其餘10名兒童均有或多或少的進步，因為注意廣度需要長時間的指導，尤其智能不足更需要較多的時間給予訓練。t值為2.84， $P < .05$ ，未達顯著差異水準。男生後測較前測提昇了86%，女生後測較前測提昇了54%。

(六)注意力不集中異常行為處理後：

表六 注意力不集中異常行為前後測男女生平均數

男生		女生		合計	
前測	後測	前測	後測	前測	後測
M	M	M	M	M	M
4.5	7.5	6.2	9.0	5.33	8.25

由表六看，注意力不集中的異常行為經處理後，編號3和4號依然未改善外，其餘10

名兒童都有進步，要使智能不足兒童注意力集中，非一朝一夕所能奏效的，的確要經過相當的時日。t 值為 5.89， $P < .01$ ，達到統計上的顯著差異。男生後測的平均數較前測提昇了 60%，女生後測較前測提昇了 45%。

二、教室內異常行為處理後，對智能不足兒童學業成績之影響

由表七結果得知：

表七 智能不足兒童前後測之學業成績之平均數與標準差。

男		生		女		生		合		計	
前測	後測	前測	後測	前測	後測	前測	後測	前測	後測	前測	後測
M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
65	24.05	85	5.35	73.1	4.57	79.5	2.29	69.08	17.78	82.25	4.71

(一)教室內異常行為經處理前後的學業成績有高相關存在($r = 0.85$)。

(二)男女生的學業成績有顯著的進步，男生的成績提昇了 30%，女生提昇了 8%，顯然男生的學業成績優於女生。

三、處理後的結果綜合討論

本研究旨在探討教室內異常行為處理後，對智能不足兒童學習態度和學業成績的影響。

本研究所謂的教室內異常行為，是以 Burks 所提出六種教室中的異常行為；(1)大聲喊叫喧鬧。(2)大聲談話、無視他人的存在。(3)在教室內跑動。(4)過度活動。(5)缺乏注意廣度。(6)注意力不集中。作為評量。

而學業成績則以兒童在前後測所得的智育分數做為評量。綜合本研究結果可以發現：

(一)在學習態度方面：

智能不足兒童的教室內異常行為經處理後，除了缺乏注意廣度未達顯著差異外，其他如大聲喊叫喧鬧、大聲談話，無視他人的存在、在教室跑動、過度活動，注意力不集中等五種異常行為都有改善，顯示出學習態度較以往認真、積極、快樂與滿足。

(二)在學業成績方面：

學業成績是前後測的智育成績，顯示出經過九個月的教室行為處理，在學業分數有顯著差異，且男生優於女生。

伍、結論與建議

一、結論

本研究以國小啟智班三年級兒童為對象，男生 6 名，女生 6 名，在同一老師所擔任的班級，以探討教室內異常行為的處理後，對智能不足兒童的學習態度和學業成績的影響。

本研究的教室內異常行為的前後測是 Burks 的六種教室內異常行為做為測量工具，就評量結果和學業成績進行平均數、標準差、相關係數、t 值和 P 的分析，以考驗待答的各項問題，獲得如下的結論：

(一)經由教室內異常行為處理後，智能不足兒童除了缺乏注意廣度未顯差異，其他的學習態度均優於受測前。

(二)經由教室內異常行為處理後，智能不足兒童的男生學習態度顯現出優於女生。

(三)經由教室內異常行為處理後，教室內異常行為和學習態度顯現出有交互作用。

(四)經由教室內異常行為處理後，智能不足兒童的學業成績顯現出差異現象。

(五)經由教室內異常行為處理後，男生的學業成績顯現出優於女生的學業成績。

(六)經由教室內異常行為處理後，教室內異常行為和學業成績顯現有交互作用。

二、建議

就本研究的整個過程和結論，提出如下建議：

(一)對智能不足兒童教學的建議。

1. 就本研究結果顯示，智能不足兒童的教室內異常行為經處理後，對兒童的學習態度和學業成績有正向的影響，是一值得推動的教學方式。

2. 教師應依教學經驗和智能不足兒童的能力和需要，設計規畫更具創造性的處理活動，

來實現特殊教育的目標，使目標更具有完整性、實用性和發展性。

3. 智能不足兒童教育應著重於生活教育的輔導及各種個別化教學，以期達到教學結果，加惠智能不足兒童。

4. 特殊教育的師生溝通建立在彼此信任的基礎上，而在相互信任中建立起真摯情誼、潛移默化、幫助兒童解決困難、疑惑；解決問題時，不止於表象，而是進入問題的核心，探討癥結，適切的給予協助，故處理教室內異常行為的首要條件是師生間的良好溝通。

5. 在智能不足兒童行為的處理，採用增強的教學，收效很大；如果在學習能力還可以，要應用他們的專長而引導他們學習，互相砥礪，效果會很好的。期望他們能在社會做個堂堂正正的好國民，更能謀得一技之長，以減少家庭負擔。

(二)對進一步研究的建議。

1. 就本研究結果顯示，智能不足兒童教室內異常行為經心理教育處理模式、應用的行為分析模式和生態學處理模式後，對兒童的學習態度和學業成績有正面的影響，是一值得推動的教室行為處理方式。

2. 本研究之樣本僅限於國小啟智班三年級男女生共 12 名兒童為對象，對推論應存保留之態度。

3. 本研究的部份兒童的教室內異常行為未見有差異現象，是因為時間太短不足以改變其學習態度？或整個處理過程對學習態度的培養不夠深入？或其他原因？是一值得深討的方向。

4. 本研究的行為處理模式以兒童生活經驗、興趣和能力為起點，採取由易而難，由簡而繁，前後取得有連繫、有系統的處理教材；前後測的評量如能採高分組與低分組是一值得考慮的問題。

5. 啟智教育千辛萬苦，面對各種學習障礙的兒童，教師要付出耐心、愛心、毅力、備極辛勞，期望上級主管機關研擬辦法給予教師鼓勵和關懷。

6. 希望能敞開進修大門，使啟智班的教師

們更能進修，增進學識，以提高教學效果。

(本文作者係為台南市新興國小教師)

參考書籍

王鍾和 (民 69)：《兒童發展》。台北：大洋出版社。

黃月霞 (民 73)：《兒童輔導與諮商》。台北：桂冠圖書公司。

張春興 (民 69)：《心理學》。台北：東華書局。

潘素卿 (民 73)：《心理綜合諮商技術對專科學生自我實現及創造力之影響》。教育學院碩士論文。

何華國 (民 77)：《啟智班個別化教學設計》。台南師院特教中心。

何華國 (民 76)：《特殊兒童心理與教育》。台北：五南圖書公司。

王連生 (民 74)：《教育輔導原理與技術》。台北：五南出版公司。

鄭石岩 (民 78)：《心理分析與教育》。台北：源流出版公司。

郭生玉 (民 76)：《心理與教育研究法》。中市：精華書局。

林清山 (民 63)：《心理與教育統計學》。台北：東華書局。

各師範校院

特教諮詢服務專線電話

國立台灣師範大學特殊教育中心：(02) 3634831

國立彰化師範大學特殊教育中心：(04) 7255802

國立高雄師範大學特殊教育中心：(07) 7515015

台北市立師範學院特殊教育中心：(02) 3111880

國立台北師範大學特殊教育中心：(02) 7366755

省立新竹師範大學特殊教育中心：(035) 257055

省立台中師範大學特殊教育中心：(04) 2294765

省立嘉義師範大學特殊教育中心：(05) 2263645

省立台南師範大學特殊教育中心：(06) 2206191

省立屏東師範大學特殊教育中心：(08) 7224345

省立台東師範大學特殊教育中心：(089) 327338

省立花蓮師範大學特殊教育中心：(038) 227647