

國中的那些小事—失落的一塊

朱熾如

國立臺北教育大學生命教育研究所在職專班碩士生

臺北市立民權國民中學教師

一、前言

失落是生命的一部份，校園中孩子不同性格特質、成長背景與生命經驗，發展出生命的獨特性。面對生命的挫敗，有些孩子習慣忽視、忍耐，也有些孩子擅於訴說、尋求資源。青少年時期，除了身心快速地變化之外，同時也面臨更艱鉅的學習任務與挑戰，一旦忽略，在調適困難及後繼無援之下，成為一顆受傷的心，需要我們細膩的看見與理解。

二、失落是什麼？

(一) 失落之概念

過往，與學生的對話中，談及失落事件，學生多半會表達：「我覺得好難過」、「心裡空空的，好像少了些什麼，很想哭」。失落（loss）英文原意為不再擁有或少了些什麼的情況，綜合不同學者的界定，失落泛指失去原本隸屬於自己的東西，包含有形或無形的人事物，以及死亡有關的事件。

因著個體的獨特性，不同的生命經驗，面對失落表現有所不同。失落伴隨著悲傷，程度不同，誘發的身心反應也有所差異。部分孩子能在失落過程中，適應生活，反之，也有部分的孩子無法順利調適正常的悲傷，而出現延宕性悲傷、慢性化悲傷、誇大式悲傷或偽裝的悲傷，皆為複雜性悲傷（complicated grief），需要專業協助其衍生之身心狀況（Worden, 1995）。

(二) 影響失落之因素

個體適應失落歷程之所以獨特，是由不同因素交織而形成。何長珠（2008）研究發現生理、社會、文化、宗教信仰、個人背景、失落對象之背景、失落類型或生命階段等皆是影響因素。面對青少年失落經驗時，更需評估不同面向對哀悼歷程的影響。青少年過去的失落經驗是筆者關注的，有助於理解孩子此刻面對失落的樣貌，常見孩子忽視悲傷、避免談論，有孩子曾說：「沒什麼，不要去想就好了」，或是「大人都沒哭，我也不能哭」，細究背後之脈絡，可發現孩子深受大人面對悲傷反應的影響。當個體的悲傷無法被接住，伴隨之身心困擾，將影響其正向因應模式的發展。

三、國中校園中的失落

校園生活多采多姿，學生在不同型態的活動中，可以探索與嘗試，認識自我找尋亮點，逐漸發展自己的舞台，但成長過程不盡然順遂，成功背後的挫敗，值得我們看見。

(一) 常見的失落二三事

國內有研究將失落經驗分為三種類別：生命的失落、實質與象徵的失落、關係的失落，其中「關係」獨立列為一種失落性質（李佩怡，1996），呼應青少年此階段更重視人際關係之特性，在意人際中的疏離或分別。筆者接觸的青少年之中，失落常見於課業不如預期、家庭及同儕間關係之失落，相較於喪親經驗之失落事件，明確又具體，易受到關注，然而課業表現不佳或人際關係衍生之失落，卻易受到忽略。

十二年國教新課綱中國小為奠定學習能力之基礎，發展基本生活知能，採領域教學（教育部，2015），進入國中階段，為充實學習能力，領域教學多細分為分科學習，課業學習難度大幅提升，挑戰著孩子的適應能力。過去探討青少年失落經驗之研究中發現，課業成績不佳是國中生普遍性的失落經驗（黃如璽，2010）。筆者就過往經驗，認為課業不佳之象徵性失落，不僅發生於課業成就低落的學生身上，學理基礎不足，學習缺乏成功經驗，逐漸影響成就動機，甚至造成自我效能低落，認為自己很差勁，總是做不到，也放棄努力。另一方面卻也常見於課業表現優異的學生，國中小課業難度的差異，增加了學業挫敗的機會，調整之際，父母師長的期待與學生自我要求高，除了使壓力高漲外，更容易加重失落感受。

(二) 失落之下的隱憂

社會文化中仍瀰漫升學主義的氛圍，教育制度的改變，難以鬆動多數父母偏重學科表現的觀念。筆者接觸的青少年中，課業表現常影響親子關係，面對學業困難提升，父母的不理解，指責孩子不夠努力、用功，對青少年來說也是種失落，這樣的誤解與衝突，親子關係趨於緊繃，孩子可能走向自我放棄（我就爛）、拒絕對話或對抗的關係中。

相較於國小，國中班級組成異質性提高，同儕團體在此階段會面臨重組，處於情緒風暴期中的青少年，內在自我調適已是一大挑戰，同時正積極發展同儕關係，形塑自我認同。此階段任務發展不順利的學生，缺乏人際支持，無法建立人際資源，在遭遇困難感到徬徨時，將影響其身心狀態，如出現逃避退縮、拒學，

甚至自我傷害等議題。由上述可看出，青少年面臨著生命中自我價值及關係之失落，難有宣洩出口時，除外顯行為外，情緒上內隱問題更是一大隱憂，值得關切。

四、建議

生命教育為 108 課綱核心素養議題之一，生命經由探索、實踐，進而追求人生之幸福，但自我傷害議題潛藏於校園中不容忽視，林青秀（2010）發現青少年的失落經驗與自我傷害具有相關性。因課業壓力衍生之自傷議題，亦受社會所關注，以下就學校教育及父母角色提出相關建議。

（一）學校教育

就課程規劃與活動安排方面，宜加強人際連結並著重生涯發展，瞭解自我價值，因此提出下列四點建議：

1. 辦理多元的團隊活動，促進群體關係，活動後應著重引導與團體討論，從中認識自我與他人。
2. 落實宣導，鼓勵學生善用資源（如寒暑假辦理之試探性營隊），拓展生涯發展之面向。
3. 多元試探宜增加技職參訪次數，妥善以學生意願安排，參訪活動後能在課程中進行討論與分享。
4. 適性發展，資源提供不侷限於學業，加強技藝發展，與高職端建立多元群科資源，使各類學生皆能適得其所。

就教師角色及作為，應建立師生正向關係，成為有效之人際資源，而有下列三點可供參考：

1. 教師應具初級輔導知能，保持敏感度，關注新生生活適應狀況，理解學生行為問題背後之動機，適當連結系統內資源。
2. 親師互動不侷限於問題討論，可適時將孩子正向表現給予回饋，強化親師生三方關係，建立合作基礎。
3. 班級經營中，加強同儕互動，藉由不同的團體活動可凝聚孩子對班級團體之向心力，創造學校與學生間之正向因子。

（二）父母角色

關注孩子學習過程的努力，依孩子需求提供學習資源，避免單方面用補習填滿課後時間，培養他在生涯上做決定與負責的態度；在人際友誼中，保持開放的態度，理解行為背後意義，與之討論行為結果，但不過度干涉及評價孩子的想法，建立關係之安全感，成為支持與陪伴的對象。

五、結語

面對生命中挑戰，父母及教師若能適時地理解與穩定陪伴，在孩子的生命中與他同行，經驗生命的酸甜苦辣，挫敗與失落將是滋養生命的養分，更能體會其帶來的成長與意義。

參考文獻

- 李佩怡（1996）。台灣地區大學生失落事件、失落反應與調適行為之描述性研究－以北部四所大學為例。《中華心理衛生學刊》，9(1)，27-54。
- 何長珠（2008）。悲傷影響因素初探。《生死學研究》，7，139-192。
- 李開敏、林方皓、張玉仕、葛書倫譯編譯（2004）。《悲傷輔導與悲傷治療：心理衛生實務工作者手冊》（J. William Worden原著，1995年出版）。臺北：心理。
- 林青秀（2010）。青少年失落經驗、社會支持與自我傷害相關之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士班碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/n88y23>
- 教育部（2015）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自 <https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=11&mid=286>
- 黃如璽（2010）。國中生失落經驗、悲傷反應與因應行為之研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，高雄市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/ar22hs>

