

班上「發展遲緩幼兒」建立常規並改善同儕關係之教學策略探究

吳錦惠

中州科技大學幼兒保育與家庭服務系助理教授

國立嘉義大學幼兒教育學系碩士生

臺灣教育評論學會會員

蔡育菁

嘉義家職幼兒保育科主任

國立嘉義大學幼兒教育學系碩士生

一、前言

曾火城（2008）認為人生在世不能無友，沒有朋友非但顯得孤獨，也會失去許多互相切磋、學習的機會，友誼可謂是個人生命中不可或缺的重要元素。對幼兒而言，朋友是共同分享遊戲樂趣的伙伴，有了同儕間的友誼，幼兒將活得更快樂，也更喜愛參與同儕活動。在幼兒園裡，總有令老師頭痛的幼兒，這些孩子或許有衝動、打人、不專注、擾亂上課……等等不受同儕喜歡的行為，若老師沒有特別對這些幼兒個別輔導，則這些孩子在這建立人格與常規的黃金時期，將會錯失良好的改善問題的機會，本研究希冀藉由介入方法，俾利建立特殊個案幼兒常規，進而改善其同儕關係。其目的有二，茲如下述：(1)建立有效常規訓練策略，以作為發展發展遲緩幼兒常規的基礎。(2)透過常規建立改善幼兒人際關係。

二、發展遲緩幼兒班級常規建立策略

基於上述之研究目的，本文擬從班級常規的意義與訂定原則、幼兒氣質影響幼兒常規建立與同儕關係來說明發展遲緩幼兒班級常規建立之策略，以下茲分述之。

(一) 班級常規的意義與原則

李文正與李長燦（2005）歸納多位學者看法指出，班級常規除了是促使學生遵守秩序，維持教學環境的手段外，其實，就建立學生穩定生活模式並期望能表現在行為上和習慣上的歷程而言，班級常規本質上即具備了重要的教育意義，其主要的班級常規訂定之原則包含(1)需於開學後的第一週師生共同訂定簡明、具體、可行的班級規範的課前準備；(2)需師生以團體討論方式訂定班級常規；(3)常規內容需簡單扼要，具體可行且循序漸進；(4)常規應公佈在教室顯眼的地方且正面鼓勵；(5)常規應隨著學生個性、需求、班級表現等有改變的可能。

（二）幼兒氣質影響幼兒常規建立與同儕關係

探討幼兒的同儕關係發展相關的因素中提及，其氣質特性可包括活動量、適應能力、對新環境或新經驗的趨近或迴避、情緒強度、注意力的分散度、以及堅持度等等內涵。幼兒若具有容易相處的氣質（如適應力強、社交型），比較容易受到同儕的歡迎；相反的，幼兒氣質是屬於較難相處型的（如注意力容易分散、好動型），同儕的接受度會比較低。就幼兒的語言溝通能力與同儕關係相關性，語言溝通能夠輔助兒童表達他們的情緒偏好，遇到不喜歡、不樂意的人事，如果能夠以語言清楚的說出時，同儕比較能夠接納（轉引自賴文鳳，2008）。

（三）幼兒班級常規建立表現方式

陳宜君（2010）認為常規的建立有許多方式，除了親身示範、教導之外，繪本、玩偶及角色扮演都是老師常規建立的好幫手。當幼兒的理解力比較不夠時，如果只以口述的方式說明，孩子仍是一知半解，老師的引導與協助是關鍵之一。鄭雅莉（2008）則提及班級教師因應同儕互動常見的策略則為，肢體提示、動作提示、口頭提示、忽略、正向的回應或行為處理方式、重新安排發展遲緩幼兒的位置和向幼兒說明等方式。再者，賴文鳳（2008）也提出 Mahoney 和 Wheeden 研究一群中度發展障礙幼童的師生關係研究，教師給予的指令應簡潔清楚，並且包含情緒支持和適度的回饋時，幼童比較能夠自主學習、能夠和同儕一起活動而建立友誼關係。故對於遲緩幼兒而言，發展教師的支持策略的確是能夠協助幼兒建立正向的同儕友誼關係。

三、發展遲緩幼兒班級常規建立介入方法與個案輔導策略

本個案以某私立幼兒園，特殊個案幼兒為 5 歲大班的家漢（化名），男性，為發展遲緩幼兒，有語言能力，一般生活問答可以，雖能理解老師語意，但記憶力不佳，老師交待的事情常常轉個身就忘掉，導致常常要一再問老師他該怎麼做？也因為記不住常規，即使已升上大班，但常規仍然是空白，進到班級無法順利將水壺與書包放置定點位置。學習區時間因常會主動找老師協助其操作，無同儕互動，個別指導需求高，老師常常需要對他實施秩序控制。

本研究以遊戲介入訓練，並於積木區使用同性介入與異性介入。其個案輔導策略，主要有二：

1. 團體活動時的策略方法

使用小白板提示個案應注意的良好的班級常規，由老師提示積極、正面、具

體可遵行的行為規範，使學生利於學習。或者，在幼兒不良行為尚未加深前，即予提示、糾正、消弱，以進一步建立良好的行為。

2. 生活自理的策略方法

使用常規圖卡提示，提醒幼兒的生活自理能力，協助幼兒養成良好的行為習慣。並利用幼兒園每週 2 次的團討時段，共觀察 5 次。

四、發展遲緩幼兒班級常規建立輔導策略建議

(一) 建立有效常規訓練策略，以作為發展遲緩幼兒形塑常規的基礎

1. 建立教師口頭提示，協助幼兒記憶物品擺放位置

個案幼兒因為常規未建立，導致在幼兒園內不遵守教師規定，例如：「畫心情記錄時，沒有去筆盒拿筆，而從小朋友的桌上拿筆，小朋友抬頭看了一下他，繼續畫自己的心情小冊，家漢畫了個圓，塗了紅色就拿去交了（觀 20200925）。」其成為不受歡的幼兒，同儕關係發展有障礙。因個案幼兒常會忘記要做下一件事情，所以老師常需口頭提示，為協助該幼兒能夠養成習慣，遵守常規。故本研究中教師先以口頭建立提示，協助個案幼兒在進入幼兒園時能夠先做好書包擺放等生活自理與遵從教室秩序。例如：

「家漢進教室，拿著書包看著小朋友討論馬鈴薯，老師提醒要放書包才拿去放（觀 20200925）。」、「家漢進教室，精神看起來不佳，一直打哈欠，脫下書包坐在團討區中間，經老師提醒要放書包，才站起來去放書包（觀 20201015）。」

2. 建立教師口語引導，協助幼兒犯錯與同儕道歉行為

個案幼兒在在碰到他人身體，常會造成他人不愉快，此時個案幼兒的行為表現通常是站在原地沒反應，所以需要老師以語言引導：「家漢你剛剛拿書碰到小君，她覺得痛，要怎麼辦？」家漢：「要跟她說對不起」。經由語言引導，個案幼兒有回饋反應，也能夠聽入教師語言，例如：

「拿書本時動作過大揮到了小女生，小女生跑去跟老師說家漢用書打她，老師介入處理，家漢就跟小女生說對不起（觀 20201015）。」

(二) 透過常規建立改善幼兒人際關係

1. 與同儕遊戲時間加長

本研究藉由生活常規之建立，協助個案幼兒做出合理常規行為，讓其他幼兒同儕能夠相互遊戲，也協助個案幼兒加長自我作業時間，例如：

「戶外時間時候，家漢找小瑜玩扭扭車，兩個人一直在競速，玩了 20 分鐘（觀 20201113）。」或「團討時間：家漢可以在位置上坐得更久了，也能持續拿圖卡貼點點，給自己自信（觀 20201113）。」及「準備要要戶外大肌肉時間，家漢去放書，一個小朋友衝上來抱著他，家漢也開心的說要出去玩，小朋友動動跟他的互動增多（觀 20201113）。」

2. 同儕幼兒對個案包容心增加

經由本研究實施常規建立協助幼兒更具有包容心，例如：「班上的孩子有些對家漢有包容心，會主動協助家漢完成該做的事，像小瑜，如果看到家漢沒有在動，就會告訴他要做什麼。但也有一些小孩，很不喜歡家漢靠她們太近，稍碰觸到身體部位就會說家漢打她。雖然老師極力跟大家說要包容受護家漢，但部份小朋友改變效果有限（省思 20201015）。」

(三) 使用常規卡教導社交技巧

1. 首應探究個案幼兒行為異常原因

個案能遵守團體規範，在課堂上演練並學習深呼吸等技巧，類推到現實情境，較能夠控制情緒，幼兒園教師也表示個案在普通班與其他同學發生衝突時幾乎不會再回罵或攻擊。再者，從教師省思札記獲知個案幼兒主要是記性不佳，而常無法遵守教師規定，例如：

「家漢觸碰他人的行為似乎並非惡意，而是跟他的記性不佳有關，因記不住事情，所以容易忘記老師跟他說不可以碰到別人這件事，但是個講得聽的小孩（省思 20201015）」

2. 個案肢體邀請增多，觀察能力提升

個案幼兒雖然跟同儕的互動口語使用仍少，但肢體動作的邀請增多，也較少找花花老師，可以主動到幾個接受他的小男生旁一起共同做同一件事情，在社會

互動的語言能力還需加強引導。例如：「家漢也會依說話對象的喜好而決定是否合作，若是好朋友的指令，他通常會配合照做，但若是不喜歡他的小朋友說的指令，也可以看得到他會當耳邊風，讓小女生更氣，認為他都不聽話。足見家漢已具備察言觀色的能力（省思 20201113）」。

3. 常規提示圖卡使用增加個案幼兒記憶、社交引導、同儕互動

常規提示圖卡可以培養幼兒的生活自理的能力。在幼兒剛開始學習時，會需要一個模仿對象，生活連續圖卡能將事件的動作分解成好幾個關鍵動作，一步一步示範，讓孩子跟著學習跟著模仿施做，其對於小肌肉的控制練習、培養生活習慣，以及建立自信心，都有正面的幫助，在本個案中則使用常規圖卡提示幫助個案幼兒可以在空白時間去回想並記憶要做的事，同時也於對數量更有概念，知道多與少，也喜歡被讚美，透過貼圖卡的方式，可以給自己增強「我有做好」的自信心。在社交方面，個案幼兒則更因有部份學生會從而在旁提醒他應注意的常規，也與同儕互動的機會增加。再者，因為貼有圖卡，也協助個案幼兒減少離開座位的時間。例如：

「為增進家漢的同儕互動與常規建立，設計圖卡，讓家漢借由圖卡提醒自己該要完成的事，並增加同儕互動的機會（觀 20201106）。」或「圖卡使用時間為團討時，讓家漢拿在手上，當他分心時，請小老師提醒家漢可以貼圖卡。如此一來也可以降低家漢在團討時間離開座位遊走的情況（觀 20201106）。」

4. 積木區引導從只專心看老師示範到與同儕互動

個案幼兒在圖卡引導部份，則需要一個別指導語「我們一起玩」，並將之視為遊戲進入的儀式。並從單獨遊戲，漸進為平行遊戲，最後發展到聯合遊戲階段的簡單互動遊戲。例如：

「圖卡上有「找好朋友玩」一項，因家漢不會主動跟人說要一起玩，所以先予以個別指導語：「我們一起玩」來做為一個儀式，但家漢說玩，通常還是自己玩，於是再加入引導-積木區~家漢「我做這個積木人是花花老師」。教師：「你做一個花花老師，○○小朋友他蓋了一個房子，你要不要去問他花花老師可以去住他的房子嗎？」家漢笑著沒有回答。我帶著他去找○○，教師示範說『○○你做的這間房子好漂亮，我做的是花花老師，可以住你的房子嗎？』。此次家漢雖沒有跟小朋友說話成功，但已有專心看老師的示範（觀 20201106）。」家漢拿著他的積木去給○○小朋友看，家漢轉身拿去給○○小朋友，○○說：『你又做了一個花花老師，你看我蓋這個有花園的房子，你走路小心一點，不要弄倒了』。家漢：『喔，好』。（觀 20201106）」

5. 個案幼兒的社會互動能力雖然進步得緩慢，但點滴在進步

對於個案幼兒的進步主要歸功於老師的正向語言引導。在建立家漢與具同理心小朋友的社交行為之後，當老師退出後，家漢也能自己發展社交方法。其建立社會互動能力行為如下：

「團討時間會分享自己的心情週記，家漢對於心情週記寫得很棒的小孩會很認真觀察，也很在意老師給每一個作業的點點數量。會說：『○○寫得很好，得到10點』（觀 20201120）。」

五、結語

承上述輔導策略，針對本個案結語主要有四，其闡述如下：

（一）發展遲緩幼兒改善同儕關係應先重視班級常規建立

班級常規的建立，是班級經營的初步。尤其是在幼兒園教育階段，幼兒常規建立更是教保服務人員在幼童一日作習中甚為重要的發展課題。當教室中有發展遲緩幼兒，如果未能遵守班級常規，不僅會影響到教師專心教學，同時也會影響到學生無法安心的學習，甚至可能會影響班級同儕情緒，進而降低教學效率。故發展遲緩幼兒欲改善同儕關係應先重視班級常規建立，常規建立妥善，教保服務人員就不需隨時督促幼兒，當常規成為一種習慣，當習慣養成後就形塑紀律。所以發展遲緩幼兒教室要有紀律，應先協助幼兒做好教室常規，建立班級常規，協助發展遲緩幼兒自我控制，與同儕良好互動與溝通。

（二）發展遲緩幼兒班級常規建立時，教師應先洞察幼兒行為異常原因

發展遲緩幼兒無法適時或正確表達真實需求，遇到挫折與不如意的時候，因為其思想與容忍度尚未成熟，對於引發情緒事情發生時，最常將其情緒做直接表達，例如哭泣、大叫、手足舞蹈等，故教師在輔導發展遲緩幼兒發脾氣行為時，需教導幼兒尊重他人的權利和感受，培養發展遲緩幼兒的挫折容忍度，尤其是協助其發展自我控制的能力與轉移注意力等。

教師應具有高度的敏感性，當孩童在生活作息或行為表現等方面產生異樣時，教師應能夠觀察了解個案身邊是否發生重大事件，或是心理困擾，主動表示關心，才能正確輔導發展遲緩幼兒發脾氣的行為。

(三) 對於發展遲緩幼兒教師應正向傾聽並培養具同理心及提供安全正向環境

發展遲緩幼兒常會因不當思考，而造成情緒壓抑、自我迷失及同儕之間人際關係疏離等。故而教師應正向傾聽，幫助孩子在充滿愛和鼓勵的環境下成長。

教師對於發展遲緩幼兒首先應確認幼兒問題產生的原因，並能接納、傾聽並同理幼兒的想法及真實感受。另外，亦應適時提供正向情緒支持的穩定學習環境，免除幼兒不適當的壓力。當發展遲緩幼兒有正向學習環境與安全感，始能信任教師及同儕們，並在愉悅的學習氣氛下生長。

(四) 教導發展遲緩幼兒社交技巧、情緒管理能力並養成良好習慣

社交技巧也需要學習，發展遲緩幼兒應練習與人相處、分享、合作、輪候、競爭及解決問題等社交技巧，並在日常生活中實踐。發展遲緩幼兒的社交技巧，必須經過不斷重複練習及實踐後，才能慢慢地變得純熟，透過不斷地練習，習慣形成後就會變成生活中的一部份，與同儕幼兒間合作與分享。

由個案可知應增進幼兒的正向常規建立、正向提示行為及正向思考能力。因此幼兒對自己、對他人等才能有更多的互動與認識，亦能逐漸擴大生活圈，並進而改善同儕關係。

參考文獻

- 李文正、李長燦（2005）。幼兒園教師實施班級常規之個案研究—以一位大班教師為例。《幼兒保育學刊》，3，105-130。
- 陳宜君（2010）。我長大了—談幼兒的常規引導與能力培養。《四季兒童教育專刊》，33，48-58。
- 曾火城（2008）。幼兒同儕文化的分享現象分析。《幼教研究彙刊》，2(1)，107-121。
- 鄭雅莉（2008）。發展遲緩幼兒在融合環境的同儕互動與教師介入策略：個案研究。《中華民國特殊教育學會年刊》，97年度，109-124。
- 賴文鳳（2008）。班級經營與幼兒同儕關係發展：新移民女性的雙胞胎子女個案研究。《幼兒教育》，291，37-54。