

難解的結：嚴重行爲問題的兩難局面

臨床心理學家羅澤全

引言

幼兒服務是一項極富挑戰性的工作，在教育及照顧方面，幼兒工作人員與幼兒保持緊密的接觸，除照顧幼兒的日常生活外，幼兒工作人員亦要處理他們的行爲問題、與家長和同工協作以及確保符合與保護兒童及中心運作有關的法例要求，在每日的工作中，幼兒工作人員需要作出大小不同的決定。雖然有關幼兒教育的研究及理論不斷發展，但在仍未能就教學模式以致處理突發情況方面達致共識，同工需要按本身的經驗及價值觀作出判斷。面對日常工作的各項問題時，特別是遇到一些特殊情況或兩難局面時，同工、家長和學校方面需要良好的溝通。本文嘗試從幼兒中心的學童嚴重行爲問題方面，分享面對兩難局面的經驗。

行爲問題是孩童成長過程中常見的情況。在成長過程中，尤其在學前階段，兒童的能力及身體變化都有十分迅速的發展當這些能力逐漸增加，兒童需要學習控制自己的行爲，但如果控制能力因先天或環境因素未能配合兒童能力發展的速度，便會形成棘手的行爲問題。兒童在成長生活環境中不斷接受外來訊息，行爲亦會逐漸受到環境的刺激所制約。現今科技資訊發達，學童在自我控制能力方面會受到更大的考驗，尤其是外向及活躍或受弱能及發展問題影響的學童，會更難控制自己的行爲及情緒。

行爲問題引起的兩難局面，使人在處理有關問題時難以兼顧不同人士的利益，受影響的人士包括當事人學童、其他同輩、家長、同輩的家長、工作人員及校方等。如這些人在處理問題時有利益衝突，任何決定都會犧牲部分人的利益，兩難局面由此而生。從當事人的利益角度來看，他的行爲雖然對其他人構成威脅，但他仍有接受教育及獲得照顧的基本權利，校方需要按學童的特性及能力提供適當的訓練。而當他在適應羣體生活遇到困難，校方亦有責任調整課程內容及學習環境，以便協助他適應。學童的個人限制不屬他的控制範圍，故無需承擔個人與環境不協調的全部責任，但另一方面，他的問題會對其他同輩構成威脅，破壞羣體生活的和諧和減低學習成效，令其他學童的個人權益——理想及安全的學習環境無法得到保障。現試從一宗真實個案加以討論。

個案背景資料

學童在兩歲四個月時在體能及智力測驗中心被醫生診斷為發展遲緩，評估報告中亦提及學童脾氣暴躁。當時智齡評估為約 21 個月，語言能力約在週歲範圍。學童於兩歲九個月時開始接受早期教育及訓練中心的個別訓練及語言治療，三

歲時入讀幼稚園普通班，在校內經常有侵略表現及滋擾行爲，校長及老師懷疑他有過度活躍症傾向，學童後來經校方安排轉介往兒童精神科門診接受治療。他在三歲九個月時被醫生診斷患有自閉症。

學童爲一個核心家庭的獨生子。學童的祖父母及叔父居於接連單位，童父於內地設廠，家庭成員經常往返中港兩地，家庭經濟環境穩定。學童外祖母會經常到訪及出席中心訓練，但學童的不同照顧者在教養方式上差別很大：童母傾向以屈就方式照顧，而童父則較爲嚴厲；童母的生活壓力很高，不但會爲學童在校內的侵略表現以及家中的反抗及情緒失控表現而感到煩惱，而且頗擔心孩子升學及行爲問題。

行爲觀察

學童在訓練中心的表現理想，能遵守規則及投入學習活動。他很留意訓練員的指示及作出積極回應，也能理解基本指示。遇到困難時，他亦能在鼓勵下繼續嘗試，與訓練員保持良好的目光接觸，在訓練時段及親子活動時間內，學童與訓練員和父母都保持和諧的關係，經常流露歡愉的表情。他在訓練過程的模仿能力良好，但說話時有明顯發音及咬字問題，而且未能說出完整句子，童父從旁留心觀察了孩子的表現，間中給予適當的鼓勵及提示。當遇到不如意的情況時，學童會把說話的聲量提高，不過沒有發脾氣，只有在離開中心時才會對返校上課有所抗拒。

他在校內的表現與訓練中心時有顯著的分別。他在校內有頗多滋擾及破壞行爲，如經常在課室內遊蕩或亂跑、爬上桌面、大叫、抗拒老師的指示及勸止、發洩情緒或大發脾氣、拋擲物件、在洗手間以及大肌活動時無故推撞別人等。此外，他間中會有一些異常行爲，如重複把工作紙放在筆盒上、眼望向下轉圈、在午睡時間不斷將同學的被袋由衣櫃內搬出來等。

與家長進行的面談

學童父母均一同出席多次的面談。童父的談吐與商人的工作角色一致，能清楚表達個人想法，且對討論的話題有適當的回應。他對學童的情況持積極態度，思考及表達能力強，亦願意與專業人士合作。雖然他對學童的訓練情況理解不足，對學童的進展卻有正確了解。他在面談過程中作主導，而童母則較少表達個人意見。面談主要環繞學童在校內的表現及家校合作的問題，在描述與學校職員交往的過程中，學童父母表達頗多不滿的情緒，他們曾懷疑學童遭受同輩欺凌及老師體罰，並曾爲此與校方交涉，但最後決定不作追究。他們多次表達轉校的打算。

在教養方面，學童父母對學童的表現感到困擾及無奈。童母坦白承認對孩子

的行為問題採取逃避及放棄態度，當學童在家中發脾氣時，她會將自己隔離在房間直至孩子冷靜為止。學童父母承認孩子的行為難於處理，但傾向認為孩子的脾氣是與生俱來，童母憶述自己童年時也察覺本身的情緒不太穩定。此外，他們也關注孩子的特殊興趣，發現學童喜愛玩無線電話和留心聽成人的歌曲節目，反而對一般玩具缺乏興趣。他們留意到孩子對聲音較為敏感，在嘈吵的環境下情緒會較為失控。雖然家人偏向縱容及屈就，但不同意家庭環境為導致學童問題的主因。

學童發展情況

三歲至三歲半

學童在這階段的發展速度較前有加快趨勢，在行為控制及語言表達方面有很大進展，開始能夠模仿詞語甚至短句。除語言及社交外，學童的整體發展遲緩約半年，語言表達能力落後在歲半至兩歲範圍，未能掌握短句表達。在校內表現方面，他大致能跟從常規及沒有滋擾的表現，能透過模仿老師及同輩學習唱遊的動作，他在大組活動時能安坐約十分鐘，其後便開始坐立不定，偶爾會模仿其他同學無意識地觸碰在旁的同學，招致其他人的投訴，需要老師用提問引導他重新投入課堂活動。他在家中也會間中發脾氣和有抗拒的表現，但情況並不嚴重。

三歲半至四歲

學童的整體發展與同齡兒童差距較前為大。在語言方面，他開始能夠以短句表達自己的需要，但說話內容仍欠缺社交溝通的功能。他在校內及家中仍有情緒不穩及侵略性的表現，隨着肌能的發展，他對其他同輩的「殺傷力」也有所增加。在觀察他的日常生活，學童的照顧者發現他的情緒表現與環境刺激有密切關係，特別是嘈雜的環境下，他會離羣及情緒不穩。

四歲至四歲半

學童在這期間的表現頗不穩定，明顯的進步是社交的主動性及語言表達的能力，整體發展落後約九個月，而語言及社交能力則接近三歲水平，能夠說出完整的句子。不過，他的自我控制能力仍然頗弱，危險動作隨着身體長大而增加，對同輩及照顧者帶來更大的威脅。在星期一和星期五，他的表現會較為失控，發脾氣時說話也開始夾雜成人的粗俗話，相信是學童於假日與親人接觸時模仿的。在大部分情況下，他的侵略行為均與抗拒約束有關，特別會受到照顧者以說話訓示及身體約束時觸發。除侵略行為外，學童亦開始以簡單的說話反駁，說話內容與卡通片集情節類似。

整體而言，在過去一年半期間，除社交及溝通能力受自閉症狀影響外，學童在其他發展範疇方面都有穩定的進展。由於照顧者未能有效訓練他的自我控制能力以及控制他的行為表現，學童的行為問題不斷惡化，妨礙他融入羣體生活及投入課堂活動，形成惡性循環。此外，學童亦不斷積累挫敗及沮喪的情緒，

很容易受環境因素影響，例如身體不適、生活環境轉變或嚴厲語氣的說話會觸發他的情緒，而侵略行爲便是他發洩情緒的直接途徑。

行爲評估與分析

從學童不同照顧者填寫的行爲量表分析，學童在溝通、社交、行爲表現及感知反應方面均有自閉傾向的表現，較多的症狀表現包括不善表情、重複說話、離羣獨處、玩法不當、未能安頓、抗拒改變、有侵略行爲和尋找自我刺激。身體感知異常反應方面，根據綜合問卷及行爲觀察的結果，學童的行爲模式表現屬於中等程度的自閉症，與兒童精神科醫生的診斷一致。由於受到症狀的影響，學童在語言及社交方面都有明顯的障礙。在溝通能力不足情況下，學童未能有效表達個人的需要，因而有頗大的挫敗感及焦慮情緒，而他對中心的規則的認識也很模糊。從他的成長環境分析，學童的生活環境有欠穩定，三歲前轉校頻密，加上照顧者採取了不同教育方式，這些因素會使學童更難學習遵守常規以及掌握自我控制的能力。

綜合學童在不同環境的表現分析，在設有清晰規範及教學程序的個別訓練環境下，他的表現理想。相對而言，他在羣體生活的表現頗不穩定，學校環境的刺激及羣體生活的要求過於他所能應付的，使他漸漸對學校環境抗拒，其侵略行爲會按個人活躍的特質及自我保護的功能而不斷增強，形成惡性循環。由於情緒失控及表達能力欠佳，如照顧者人手不足，學童的行爲將很難處理。

介入策略

幼稚園在處理嚴重行爲問題時，曾採用以下介入措施，其中包括：

- ◆ 以堅持但非嚴厲的手法執行紀律
- ◆ 安排行爲表現好及社交能力高的同輩作伴，向他示範正確的行爲
- ◆ 向學童簡單講解他的行爲對其他人的影響
- ◆ 學童情緒不穩時，讓他獨自坐在一角進行靜態活動

就處理一般的行爲問題而言，以上措施應可發揮一定的效用。不過，學童在自閉症狀影響下，較難理解別人的感受以及明白所講解有關自己行爲所造成的後果，因此需要更多環境提示作爲協助，讓他了解程序的變化及各項活動的要求。此外，由於學童的情緒變化亦頗受環境影響，在介入時需要清楚有關的前因後果，以便透過控制環境減少學童情緒的波動。有見及此，現建議中心採取以下措施：

- ◆ 在中心活動範圍提供視覺提示的標記，在活動程序轉變時播放兒歌或音樂作爲提示
- ◆ 紀錄行爲的前因後果，尋找引發行爲的事件或目的
- ◆ 在課程內容、日程編排或教學環境方面作出彈性處理及修改，以配合學

童的學習需要。若學童的能力未能應付課堂的活動，應安排其他適合的活動代替。應預先編訂有關日程的修改，減少臨時改變帶來的混亂

- ◆ 編排座位時，為學童安排較為寧靜的位置，減少學童受到過多聲音的刺激
- ◆ 改善課室的空間結構，就不同活動設定清晰的範圍或提示，讓學童易於掌握活動的內容

除以上校內措施外，中心職員亦應與家長保持聯繫以加強彼此的默契及協作，減少因學校及家庭環境差異所引致的問題，並合作推行處理行為表現的措施。為釋除家長對學童的行為表現的疑問，中心安排家長觀課，讓他們了解學童的實際表現。中心亦邀請家長出席個案會議，安排臨床心理學家從專業角度講解學童問題的成因，並提供參考資料，協助家長及中心職員了解學童的能力及行為特性，同時又鼓勵家長就學童在校內的行為問題諮詢兒童精神科門診醫生。

個案進展

幼稚園的職員在過去半年內積極推行了上述措施，但發現學童的情況仍頗為反覆。隨着他身體漸長，其侵略行為對同輩所構成的威脅亦不斷增加，明顯影響到其他同學的學習生活。同輩的恐懼反應，亦使學童的侵略行為變本加厲。中心職員意識到學童的行為問題已超越中心能夠解決的範圍。在事先知會家長的情況下，學童曾在校內受隔離及接受單對單的照顧及看管，但進展仍然有欠理想。與此同時，學童開始抗拒中心環境及學習模式。每當環境刺激增加以及被要求參與學習活動，他會離羣甚至離開課室。中心職員嘗試引導他返回課堂活動時，他便以侵略行為加以抗拒，最後更形成一種慣性的行為模式，當有少許不滿以及轉換活動期間，他也會在無明顯原因的情況下推倒或滋擾其他人。由於學童的行為問題持續為同輩及工作人員帶來威脅，校方遂請家長安排學童退學、協助學童轉校或建議學童接受其他服務。

綜合個案的發展情況，學童在校內及家庭接受的訓練，未能有效協助他培養學習興趣及遵守常規的能力，加上他的整體發展遲緩和有自閉傾向，未能以適當方式表達情緒及與人交往。學習興趣及社交技巧不足，使他難以融入幼稚園或幼兒中心的羣體生活。考慮到學童在校內持續有嚴重的行為問題以及對他整體發展的影響，我們已在家長同意下轉介學童輪候特殊幼兒中心的服務。這除可以防止學童行為問題惡化和對同輩構成威脅外，亦可減少父母所承受的壓力。

結論

從以上的個案中，我們可以看到中心在處理嚴重行為問題上面對兩難的局

面，在權衡學童及其同輩的利益時，中心需要清晰的步驟，由中心推行各種介入措施開始、最後與家長達成共識，以致把學童轉介到其他更適合的學習環境方面，同工均需要考慮各種因素及各方要求。幼稚園本着有教無類的精神，一方面需協助不同能力的學童發展，但同時需要保障他們的人身安全，以及考慮機構的聲譽、員工的身心健康及工作壓力等，力求平衡。透過專業人士介入並以中立的角色協助家校雙方達成共識，可減低因溝通及利益引致的衝突，而在學童發展的大前題下，提供不同的介入方案及處理手法，增加彼此的了解，以及訂立共同目標，化解兩難的局面。盼望透過個案分享，協助大家處理日後學童的嚴重行爲問題。

參考資料

Feeney, S. and Treeman, N. K. (1999). *Ethics and the early childhood education: Using the NAEYC code*. Washington, DC: National Association of the Education of Young Children.

Preschool Issues in Autism, edited by Eric Schopler et al. Plenum Press, New York, 1993

— 全文完 —