



教學案例

教室裡的推手

沈羿成

為了讓讀者認識案例中沈老師處理問題的細膩手法，本專欄將事件和提問分幾個大段呈現，希望讀者一邊閱讀，一邊思考。一開始請讀者先思考兩個問題，並稍微整理一下自己的想法，以便隨後分段閱讀時，對照沈老師的處理方式，並思考個人背後的教學信念。

(按：有標示阿拉伯數字的問題為吳老師所提)

- 1、你對學生吵架的看法是怎麼樣的？
- 2、通常你是怎麼去處理的？為什麼？

(一)

這是一件發生在五年級開學後不久的事。那時候是下課時間，整個教室充斥著吵雜聲。不知怎的，小駿突然憤怒的站起來，大叫了一聲，他配合應聲倒地的椅子所增添的詭異效果，雙手握緊拳頭，兩眼佈滿紅色血絲怒視著小坤。而對峙的一方小坤撐紅著臉，太陽穴上浮動的青筋，



就像社會課本上河流分布圖那樣的明顯易見，還不停的跳動，恨不得要淹沒小駿一樣的急促。雙方為了不讓對方的聲勢壓過，都不甘示弱的瞪著，像是只要專注在對方身上，他就會立刻被下魔咒的燒紅烤焦一樣。全班被這一聲突如其來的嚇斥和敵對的緊張局勢震懾住，所有的眼神都投注在我和他們兩人身上。

3、這個班級發生了什麼事？

4、你想老師會怎麼去處理？

—沈老師會把發生的事看成什麼問題？

—沈老師會如何界定自己的教師角色？

(二)

過了一會兒，鐘聲響起，教室裡籠罩著一股急速冷卻的氣氛。每個人都挑動著不自主神經，立即回到自己的座位上，我卻帶著笑臉緩緩的走到講台。全班看到我笑著的臉，覺得有點怪異，好像老師看到學生打架一定要生氣才是！

「犯錯是很正常的事，大家不要緊張，你們會不會處理呢？」我語氣平穩的說，全班卻默默不語搖著頭回應我。

我有意緩頰，穩定班上的人際平衡系統，就先安撫全班說：「不會是很正常，要不然你們來學校做什麼。犯錯是很正常的事，每個人都會犯錯，就連老師也不例外。有時候你們犯錯不是故意的，老師當然有責任要教你們，但是要不要學習卻是你們的責任。犯錯時，害怕、緊張是難免的，重要的是我們班能夠從犯錯中學到什麼經驗。」學



生聽到我特殊的心靈喊話，個個抬起頭看著我，眼神轉為輕鬆。

「你們兩個人還要繼續嗎？」小駿和小坤兩個人頭低低的，帶著些許的怒氣，不好意思的搖頭，「沒關係，我們可以等你們。」

我還是慣用從正面的角度去思考問題：「願意和對方溝通絕對是好事，溝通的方式有很多，例如：寫信、打電話、講悄悄話、拿刀子對砍…」全班給這突如其來、不搭調的方式逗出了笑容。小駿和小坤看到全班都在笑，彼此互看一眼，也忍不住的笑了出來。我看到全班緊張的氣氛略為鬆動，就接著問：「吵架也是一種溝通方式，但是吵贏的人就代表對的嗎？」

「不是！」全班聲音宏亮一致的回答。

「老師剛才瞄到他們兩個人笑了，表示溝通的大門，等著我去敲啦！」我回到他們身上：「那老師想問你們兩個，你們原來的目的是什麼？」

雙方略有互讓的沉默了一會兒。小坤微傾著頭看小駿沉默不語，然後把聲音壓得很沉，輕輕的從嘴裡吐出幾個字：「希望獲得合理的對待。」

我稍微提高聲調的繼續追問：「那吵架吵贏了就代表合理嗎？」這樣的問話就像菜刀果斷俐落的落在砧板，毫不拖泥帶水，逼得小坤又把頭低了下去，無言以對的承認自己的思考不周延。小駿還是沉默不語。我除了等待回話外，更刻意的控制拉長時間，讓大家感受這種人際失衡造成不舒服的壓力。

我轉向全班重複一次剛才的問話。「不是！」全班果斷的應和著。



我將對著全班的鏡頭轉到他們兩個人：「你們還要繼續嗎？」

小駿和小坤趕快一起開口：「不要！」像差點被剛才的咄咄逼人的問話悶死似的換氣。

「等一下，老師忘了問大家一件事，在教室裡我們要過這種生活嗎？」我故意放慢腳步，徵詢全班的意見。

「不要！」全班有一種找到共同分母的愉悅，回答得相當暢快。

「真的嗎？確定嗎？」我再一次的和學生確認，像在打勾勾一樣。

「確定！」學生更加篤定的回答。

「確定的請舉手？」全班一致舉手通過。

「那我們一起來處理這一件事，好嗎？」我邀請全班一起加入。

5、沈老師先怎麼處理？為什麼他要這麼做？

6、你想再過來沈老師會怎麼去處理？

(三)

「誰要先說？」我看著他們兩個人問。小坤看小駿不開口就先說：「我要拿瓶子，小駿就罵我。」話說到一半，小駿深怕小坤背離事實的說法被同學採信，就立即插話進來：「哪裡是這樣！」然後小坤也不甘示弱的搶話，怕剛才的話被小駿推翻。兩個人一來一往，整間教室就只有他們兩個人爭吵的聲音。等到兩個人看到全班都不說話看著他們，才不好意思的停了下來。



我心裡暗暗的竊笑，還好他們兩個人有吵起來，要不然全班就少了一個學習的機會。我真的很感謝他們兩個人的貢獻！

「你們發現了什麼問題？」我轉頭看著全班。

有三分之二的小朋友都舉手要發言。我點著小諺，他直接了當的說：「他們兩個人都一直講，我們聽不清楚他們在說什麼。」像要刺破兩個正在膨脹的汽球。

「哦，那這個問題要怎麼處理？」為了要讓更多人能發言的機會，我請小諺坐下，手指著小芸。

「輪流講。」小芸毫不遲疑的說。

「為什麼要輪流講呢？」我毫不放鬆的問。事實上，我早就想到這個問題應由誰來回答比較恰當。我像在指揮交通，右手指示小芸坐下，同時也要試探其他同學，是不是有跟上腳步，完成班上第一個共識的凝聚。

我左手指著小倫，擔心他沒有跟上，因為他也是和小駿一樣，被父母過度溺寵，使用語言溝通的能力一樣缺乏，跟別人起爭執也是常有的事。

「兩個人一起說，雙方可能越講越激烈，反而吵得更厲害，彼此要說什麼也聽不清楚，所以要輪流說。」小倫專注的說。

「謝謝小倫替全班重述一遍。」我有意的暗示他，也希望他能記住。

我再轉向當事人：「你們兩個人同意這樣的處理方式嗎？」兩個人剛才吵架過度用力，情緒很難和現場搭調，給了全班一個尷尬的點頭。

我眼線掃視全班，準備收攏第一個共識：「那全班都接受這種方式囉？」



「是的。」全班像敲木樁一樣使力堅定的回應。

「小駿為什麼要急著講？」我提出一般學生都會有的狀況。

「可能是覺得先講就代表是對的，所以很緊張怕別人不相信，就搶著要說話。」老愛搶話的翰翰推論著說，話中帶有曾經受過這樣的虧。

我繼續追問，希望把這種問題的壓力紓解：「你有這樣經驗的請舉手？」有二分之一以上的學生都舉手表示。

「先講的就代表是對的嗎？」我釐清的問。

「不是。」這樣話語有一種被了解及沉冤終得洗雪的味道。

我再掃視全班一遍：「那以後處理這種事的時候要先注意什麼？」又一次暗示性的提醒可能落隊的人要跟上全班的腳步。

「要輪流說，否則又會造成爭執，但先講不代表是對的。」我指著小剛，請他補充說明。

7、現在沈老師又是怎麼在處理的？它跟前段的處理方式有一致性嗎？

8、沈老師處理問題的步度是怎麼樣的？為什麼？

(四)

我再問一次：「誰要先說？」小駿覺得已被了解，對於剛才的插話覺得不好意思，指著小坤要他把話說完。

「我拿他的瓶子，然後他就罵我，我聽了很生氣也罵他，然後他就拿瓶子敲我，我也敲他，他就越來越生氣打我，然後我也很生氣的打回去。」小坤比手畫腳的加強語



氣，語氣中帶有訴求全班的同情，是小駿對他無理，讓他備受委屈的。

「好了嗎？還有要補充的事情嗎？」我一面點頭給於理解的安慰，一面引導性的問。

小駿看到我和小坤互動的方式，就像妹妹和他爭寵，令他討厭和嫉妒。以他過去的習性，要不是有老師在場，他早就衝過去痛扁小坤了。

「我和翰翰拿著瓶子在玩，然後楊小坤就過來拿我的瓶子，我叫他還我，他不還，我們就吵起來了。」小駿語帶憤怒控訴著小坤。

我專注的看著他，注意聽他說，邊安慰他：「好了嗎？還有嗎？」小駿搖頭表示沒有了。

我提醒翰翰：「翰翰，你要補充嗎？」翰翰搖搖頭，深怕加入戰局，搞亂了氣氛。

「小駿和翰翰拿著瓶子在玩，小坤覺得很有趣，在沒有經過小駿的同意之下，自己主動拿了小駿的瓶子。小駿很生氣的罵了他，小坤也不甘示弱的罵回去。小駿越聽越生氣，就拿瓶子打小坤，小坤也反擊回去，然後兩個人就越吵越大聲。是不是這樣？」我把兩個人所提供的訊息整合起來說。

「是的。」兩個人都點頭表示同意。

我轉頭看著全班引導的問：「什麼原因造成吵架？」我想試試看學生是否已經察覺到問題的關鍵。

小慈像熟練的不能再熟練的點出：「小坤未經對方同意而拿了人家的東西。」可見我是小看了學生的敏感度了。小慈的控訴把全班的重心都轉嫁在小坤身上，他立即低下頭，身軀蜷縮著。



「小駿你當時感覺怎麼樣？」我希望增強大家注意別人的感受。

「心裡很不舒服。」小駿委屈的說。

「有多不舒服？」我有意要激起全班共同的經驗。

「這是我的東西，沒有經過我的同意，就隨便拿人家的東西呀！」小駿抿著嘴講不出個所以然，就以控訴的口吻來強調他的不舒服。

「你和小駿會有一樣感覺的請舉手？」全班都站在小駿這一方。小駿臉上顯露出潮紅，這種潮紅對小駿而言是一種從未有過的認同，有別於過去那種需要別人偽裝施捨同情的認同。

我收攏全班的意見：「那也就是說，大家都不願意受到這樣的對待囉！」全班點頭稱是。

9、現在沈老師針對吵架事件又是怎麼處理的？

為什麼？

10、找到爭吵的肇事者，事情就可以結束了嗎？

(五)

我為了不讓全班在小坤身上加上過多的槓鈴，便借力使力，將原本可能怪罪、指責小坤的力量，轉化為最初的起心動念：「想和別人玩有沒有錯？」我看著全班追著問。

全班一起回答：「沒有。」讓小坤捏一把冷汗的危機終告解除，他給我一個感謝的派司眼神。

「為什麼沒有錯？」我希望學生意識到自己的原始動機，不要因為處理不當而因噎廢食。



「希望和別人成為好朋友，才要和他玩，否則就當作不認識的。」小丞這樣的推理，讓全班都覺得很有趣的笑開了臉。

我取得適當的心理位置後，就話鋒一轉：「既然沒有錯，那我們要怎麼處理或調整，才能和別人一起玩，又不會起爭執？」

「要用詢問的方式，口氣和表情都要很誠懇。」小芸說話的表情看不出有任何的生澀。我很訝異她竟然觀察得這麼細微，從她的語氣中，這樣的語言使用，就好像吃飯、洗澡一樣，是稀鬆平常的事。

「為什麼要注意口氣和表情？」我很好奇她是不是真的觀察得那麼細膩，同時也有意也提醒其他同學注意她的觀察。

「口氣不好會讓人聽起來不舒服；表情像是別人應該的，沒有尊重對方，那對方就比較不願意和你一起玩，失敗的機會也會比較高。」她的說明毫無些許的停頓，我眼神訝異的點頭。

「那要怎麼詢問呢？」我毫不放鬆的追問，希望以她的話做為範例。

「我可不可以和你玩？」聲調像銅鈴般的響亮清脆，話語從她嘴巴一溜出來，就甜到心裡，好像不和她玩會捨不得似的。

「全班給她拍拍手！」全班的掌聲過於熱烈，小芸羞紅著臉坐下。

「如果用這樣的方式你會接受的，請舉手？」全班都舉手表示贊同。

我將鏡頭轉到小駿身上：「小駿，如果小坤這樣講，



你可以接受嗎？」小駿相當敏感，只要有人對他稍微的不尊重，他會立即採取攻擊的防衛措施。這樣的特性對全班也有貢獻，他就像全班的篩子，只要能夠通過他的檢測，一定不會有問題。

「可以。」小駿帶點靦腆的笑一笑。

「既然通過小駿的測試，那表示不會有問題，全班站起來練習十遍。」我一聲令下，整個教室就被重複練習的聲音所淹沒。

11、沈老師針對吵架事件又是怎麼處理的？為什麼？

12、現在沈老師把吵架事件處理到什麼層次？為什麼？

(六)

過了一會，全班的焦點又回到我身上。我提醒著說：「小坤換你講一遍，學習是你的責任。」把焦點順勢轉到他們兩個人。

為了不讓氣氛太過嚴肅，掐死了學生的創造性，我擺出了導演的態勢：「鏡頭第一幕，開麥拉！」學生對我突來的舉動，笑得人仰馬翻。

「小駿，我可不可以和你一起玩？」全班熱烈的掌聲，讓小坤臉帶潮紅，略顯尷尬，不過他還是硬撐免於笑場。

「這樣可以嗎？」我看著小典，以眼神示意扣應，他很有默契的站了起來：「他講話的口氣和緩，面部的表情也很和善誠懇，不像是討債的凶神惡煞一樣。」這樣的補充為教室增添了許多的笑感。

「以前有沒有學過？」我將鏡頭的焦點又轉向全班。



「沒有。」全班應著。

「那全班要特別謝謝他們兩個囉！」我停了三秒說：「開始！」

「謝謝小駿和小坤！」全班瞄來瞄去，邊說又邊笑。小駿和小坤給我一個不自在的微笑，好像在告訴我：從來沒有聽說過犯錯也可以是一種貢獻，真的是頭一遭呀！

「從這件事我們學到什麼呢？」我希望學生能夠統整的問。

小晉似乎還記得開學日當天的情景，然後沾沾自喜的說：「關係要和諧，彼此都要負責任。」

13、沈老師處理吵架的方式有哪些？

14、你認為沈老在處理問題的過程中，哪些地方是關鍵點？為什麼？

15、沈老師挪用上課時間來處理吵架事件，他所考慮的是什麼？

16、你認為沈老師這樣處理吵架事件，算不算圓滿解決？為什麼？

17、沈老師處理吵架事件時，他所重視的是什麼？

一對自己的教師角色是怎麼界定的？

一對學生的人權是否夠尊重？

一對班級的願景是怎麼樣的？

一對學習的看法是怎麼樣的？

一對教學的看法是怎麼樣的？

最後請讀者把最初思考的兩個問題的答案，拿來跟沈老師的做比較，你有何感受呢？



在案例上進行專業對話

教學案例是一個故事，故事最吸引人的是「後來怎麼了？」以「教室裡的推手」這篇案例來說，讀者一定很想知道：「小駿後來怎麼了？」或者「吵架事件的處理究竟對全班及當事人產生了怎麼樣的影響？」

沈老師花了兩節課，邀請全班共同處理了吵架事件。之後根據沈老師的觀察和追蹤，這事讓大家都印象非常深刻，學生即使上了國中，碰到沈老師，還是津津樂道，小駿甚至還記得誰坐那裡，講了什麼話。當然他在班上的行為也收斂了很多。沈老師認為這可能班上以吵架事件處理為基礎，漸漸形成一種緩和衝突的文化氣氛。若衝突事件即將發生時，就會有人提醒要給自己和他人緩衝的機會。雖然如此，離開了那種彼此支持、互相提醒的環境，小駿還是跟別人陸續發生了幾次類似的衝突。

後來怎麼了

小駿唸國中時，有一次在安親班，碰到一位同學一再逗他、煩他。小學的同班同學把他拉到一邊，要他不去理會。他同意，也前後三次表達了他的不舒服，語氣一次比一次強烈，可是對方仍不理睬，結果兩人就打架了。這時老師剛好出現，看到小駿打人，不分青紅皂白，就數落小駿不是，而且不聽他解釋。小駿心想：「我要好好解釋，



你們卻不聽，我覺得很冤哪！」所以他索性大聲咆哮、耍狠，也不聽任何人的勸解，把事情弄得更加不可收拾。事實上，他是想藉由「要不然你要怎樣」傳達一個訊息：「我要變得多壞，你們才會發現，我沒有受到應有的尊重！」而捲入憤怒情緒漩渦的大人，這時那能聽得見！他們心想：「你這樣的行為，要我怎麼尊重你呀！沒有K你，已經是對你讓步了！」

看到這裡，讀者不妨停下來做個推測：如果小駿的父母應請前來，也認為他不可理喻，甚至修理了他，那會造成怎麼樣的後果。安親班老師果然找來小駿的父母，但已無補於事。最後他的父母只好勞動沈老師出面解決。沈老師要小駿回電，他照做，也聽從沈老師的指示：「現在你什麼事都不要做，先照爸媽的話去做，回來我再跟你討論。」

更上一層樓

這樣說來，我們在教室裡所能教給孩子的似乎有限。沈老師跟我在討論時就想：要怎麼做，才能讓孩子懂得監控自己的行為。如果衝突難以避免，如果我們不應一味要求孩子委曲自己，那麼小駿還需要一種自我調節系統，那是一種怎樣的「裝置」呢？

我們一致的想法是，小駿在學會如何避免衝突之後，如果不願委曲自己而導致了衝突，他還要學會如何善後，即他還要知道耍賴是不能解決問題的，並學習主動澄清誤會與畫分責任歸屬的社交技能，最後他當然也要付出應有的代價。沈老師說等到小駿弄清楚責任歸屬後，即使被



修理，他都是心甘情願的。耍賴的孩子原來還是滿講理的呀！

換句話說，小駿應該被教導新的語言系統，例如他要學會主動澄清：「我知道事情弄成這樣，大家都很難堪，不過老師如果能先聽我解釋，我會覺得受到尊重。我說完了，也弄清楚了，我會負起我該承擔的責任。」這樣要求「聽我說」是小駿的權利，讓他能夠回歸人際的平衡。這樣的語言對小駿來說是全新的，因此需要在教室裡學習。他不但要知道怎麼說，而且要多加練習，一直到養成習慣，融入班上優質的文化氣氛裡。

出手之間都是專業的考量

案例記錄了專家如何出招及其背後的考慮，提供給教師進行專業對話的基礎。專業對話如要有交集則必須先建立共同的話題與語言，這裡先介紹專業如何詮釋教材、專家解決問題的思考歷程，然後再提出一些專門的語言(術語)，方便彼此溝通。

慧眼「釋」教材

專家教師一項非常重要的能力，即詮釋或解讀教材。也就是教師如何把原型教材轉化為「教學教材」，從原來的素材，透過分析抽取教學要完成的概念及其彼此的關係。這些概念和關係可以是領域的內容知識或探究的方法，也可以是課堂互動的技巧。原型教材如提昇到概念的抽象層次，教學就不致淪為「背多分」和「蔣光抄」。

原型教材除了教科書的內容，還應包括教室內發生的



各種生活事件。吵架是生活事件，同樣具有教學價值。沈老師將它轉成教學事件，他希望小駿、小坤及其他同學都能由吵架事件處理中，學到一些教訓，包括解決紛爭的方法與步驟、避免衝突以及如何共同塑造優質的班級文化。沈老師的教材解讀反映了他的教師哲學。他同意杜威「教育即生活」的理念，生活教育如要落實，就必須在當下的教室情境尋找出路，教師不假外求，在當下就進行教學，因為吵架事件處理得當等於讓全班經驗了「我們感」，班級進而形成了「命運共同體」，體認教室生活品質的優劣是每一個人的責任。

專家解決問題的思考歷程

如果教師認為教課本的比較重要，或有教學進度的壓力，吵架事件拖過下課，可能就算了，不再碰觸它。再者，如果教師不認為兩人吵架對全班也具有意義，他也不會把它放在教室中，讓全班共同面對。可是即使教師覺察全班都是吵架的目擊者，一定要處理，他也不一定敢像沈老師那樣直接「上梁山」！除非他熟悉專家解決問題的思考歷程。

借用杜威（Dewey）「思維術」一書所揭示的解決問題五步驟，我們把專家解題的思考歷程修正成下列幾個問題。教師可在這些問題上進行討論，並回到案例或個人經驗尋找支持的理由。

1. 他會把什麼看成問題？（1. 感覺問題）
2. 他會看成什麼樣的問題？（2. 確定問題）
3. 他會怎麼解決問題？



- ①他使用那些策略？（3. 形成假設）
 - ②他如何安排策略的順序？
 - ③他如何監控策略的執行？（4. 推演假設）
 - ④他如何調整、修正策略？（5. 驗證假設）
4. 他會怎麼監控教學現場？

教學感、教學手、教學觀

我提出這三個名詞是要說明教學現場的思考運作。「教學感」是對教學的敏感度，它一方面是指教師解讀教材的敏銳程度，即能否察覺素材所隱藏的可教性概念，以及這些概念可能引致的爭議；另一方面則指教師進入教室情境，能否覺察其中的詭異氣氛，判斷什麼是重要的線索，以及情境中人物及彼此關係的特性。好比一位修車師傅，只要發動引擎，就能查出車子有了毛病及是怎麼樣的毛病。所以教學感是一種見微知著的功夫，也是一種專業的直覺，一旦進入現場，立刻就能嗅出事件的端倪。

「教學手」是指解題者所做的決定及所採取的行動，這是一些需要動手處理與調整的策略及步驟。回到案例上，沈老師處理吵架事件時，他要先從哪裡切入，那些地方會是關鍵點，選擇使用怎樣的語言，以及個人情緒要怎樣的控制；然後實際採取行動之後，又要做怎樣的監控與調整。

「教學觀」是教師對自己、學生、教材、教學等的基本看法，是他本人的教學信念，也是他的人生觀和價值觀。它代表一位教師對人世的展望及價值的取捨，是他用來判定什麼是重要或最好的基礎。例如沈老師認為處理生



活事件遠比教書來得重要，犯錯的人提供學習機會，對全班也有貢獻，所以要受到同等的尊重。

教學感重視整體的直覺，教學手強調細部的分析，教學觀則是掌握全局的「制高點」。以專家解題歷程來說，教學感是對問題的察覺；教學手是解決問題的策略；教學觀是回答解題者背後的思考，它導引或觀照教學感和教學手的運作。

案例的討論如能運用上述共同的話題或術語來進行對話，則教師的專業發展指日可待。

教學者思考

處理衝突與孩子一國

沈 羿 成

推卸責任的小孩

其實，我早就料到像小駿這樣的小孩，一定會發生打架事件，只是時間早晚而已。記得開學第一天時，我看小駿無視於我和同學心靈的對話，任意的大笑嬉鬧。我知道他在試探我的尺度，也擔心他會誤以為我和我的家人一樣，任他予取予求。放學後，我留下他單獨談了一會。小駿為了要掩飾嬉笑的行為，就擺出一副不耐煩的表情，像



在告訴我：就不信你和其他老師有什麼差別，能對我怎麼樣！我小心翼翼並釋出最大的誠意的說：「老師剛才在講話的時候，你一直在玩。老師不是要指責你，你也不要誤會。老師怕有些事情你沒有聽清楚，造成更多不必要的誤會。老師希望能和你好好相處，可能你不喜歡這樣的方式，你覺得老師應該怎麼調整，對我們比較好？」誰知他竟以不屑的口吻回答：「你很煩呢！」這樣的口吻就像和他家人對話一般的順口。我依舊保持笑臉回答說：「老師覺得很抱歉，讓你心煩！沈老師擔心你沒聽清楚，所以才不斷的反覆。老師真的很抱歉，這樣的反覆讓你心煩。為了讓我們之間能相處得更愉快，我一定會調整，不過，你有沒有記起來就是你的責任了。」小駿聽完話，竟給我一個不耐煩的敷衍：「好啦！好啦！」。

了解孩子個性背景

這一次的互動經驗中，我讀到了一些訊息：小駿是一個被過度溺寵的小孩，有別於被過度約束的小孩，他的反應是不會過度謹慎，甚至緊張不敢放肆，尤其是對長輩。我推知小駿在家裡犯錯時，只要耍賴態勢強硬，任何人都會讓他、安撫他。爺爺、奶奶對他禮讓三分，爸爸、媽媽也不敢多做要求。長期下來，大人都未教導小駿正常溝通的語言系統，所以他缺乏耐性和別人溝通，也不瞭解生活的愉快與否，彼此都必須負責。在這個過程中，小駿早已失去承擔責任的能力，因此犯錯時，他會在內心執意創造一個屬於個人對的安全世界，並且一味的怪罪對方，只要碰到不願為他承擔過錯的小朋友，雙方就會起衝突。



錯誤是成長的契機

打架是兩個人的事，責任就該由當事人來負，他們必須反省自己講話的口氣和語言使用的方式，學習如何和對方溝通。如果我當老師的先生氣了，反而替他們脫卸責任；另一方面我又會扛上不負責任的罪名，因為我沒有教他們如何和對方溝通，卻藉由生氣掩蓋我不負責的事實。況且，錯誤的經驗又是成長最好的契機，有誰不會犯錯呢？重要的是，跌倒了不用急著站起來，看看還可以在地上撿到什麼。因此，我想如果能透過解決打架的事件凝聚班級共識，這個事件就成為全班一個很好的學習機會，同時我也必須感謝小坤和小駿他們兩個人，提供了我一個教導處理問題的機會。

學生犯了錯不會處理是正常的，要不然學校的功用是什麼？如果每個學生什麼都會了，那他還要來學校做什麼？如果我們認真的反省個人的成長過程，就不得不承認，每個人或多或少對於犯錯都有相當程度的恐懼，這種心理反而阻礙了面對問題的勇氣。在學校很少人會對我們示範面對錯誤的勇氣。因此，做為一個老師，我除了要教導學生如何溝通外，還得示範面對犯錯要有不逃避的勇氣。目前在教室的情況，老師的處理方式太過著重於事件的結果和學生應負的責任，往往直接介入權威，將所有的責任歸咎於學生的不是。各打五十大板，事件就算結束，卻未回到學生吵架的動機、語言的使用方式、解讀語言的習慣及可能的錯誤判讀，而這些才是造成事端的關鍵。假使學生從未建立新的語言系統和行為習慣，且透過實際的



現場的模仿和操演，衝突發生的可能性依舊存在。

犯錯的人是弱者

一般說來，老師從未反省這些都是他們自己應該負的責任，一旦事情發生了，老師往往何患無辭的開脫自己的責任。難怪學生一到了六年級，都是一付沒有被善待的臉，積滿怨氣像個討債鬼，然後又被冠上叛逆期，所以學生個個也有怨難言。我相信學生直覺上一定在指責大人不負責任，如果他們也花太多時間在抱怨，就會付出失去與人溝通能力的代價。所以長大後一遇到委屈，他們除了不願好好與人溝通外，也不懂反省，彼此的和諧自己也必須負擔某些責任。在教室裡如果我還是以過去成人對待兒童的方式去處理學生的打架事件，那只會造成另一種情緒的輪迴！

我們過去的經驗會認為犯錯的人是迫害者，而我們是受害的弱者。事實上犯錯的人才是弱者，全班若太過專注於犯錯者，反而會傷害到他們。我們的生活目標是希望大家能夠和睦相處，如果對方犯錯傷害到我們，我們應該給對方改正的機會。假使，我們太過指責犯錯的人，對方就會為了保護自己，而表現出各種奇奇怪怪的偏差行為，結果更造成雙方的不愉快。

回歸社會情境，處理吵架事件

吵架事件既然在社會情境中發生，我就不能把這件事單獨的抽離情境。既然要放在社會情境處理，我們就必須考慮人際平衡的問題，而怎樣平衡全班和他們兩個人的關



係，就是一個專家教師的責任。

我刻意平衡全班的氣氛，擔心氣氛若過於凝結，把他們兩個人壓過頭，回過來就會反撲到每個學生身上。如此一來，學生不但失去面對錯誤的勇氣，同時也對老師失去信任感，而後在運作班級小組討論時將會困難重重。學習的過程中，有誰不會碰到問題呢？如果學生從這樣的事件得知老師處理事情的態度，你說有哪一位學生遇到問題，還會願意和老師溝通呢？如果老師對這種小細節不注意，他不是自作孽嗎？

我必須先穩住全班的動機，動機如果放錯位置，那後面的處理方式就會有偏差，整件事情要圓滿就更加的難上加難了。要讓學生原本的動機變得有意義，就必須對它重新做彈性的詮釋，任何負面的行為必定含有正面的意義。

過去我們都太急於去解決問題，也就是從成人理解的角度出發。事實上，成人養成心平氣和的處理問題，這樣的觀念和態度是經過多少經驗的累積和文化的傳承。如果要小孩一下子以成人的觀點去處理，那算不算是一種迫害呢？大人以權威姿態立即插手，反而會讓問題變得更複雜，學生也失去了解決問題的主動性。

站在兒童這一邊

我現在花比較多的時間在兒童經驗這一邊，和兒童一起去面對問題、敏感問題、及體驗問題。所以，一開始我就有意不介入他們倆的爭吵，讓第一個問題真實的呈現，也讓他們去發現，兩個人爭著講話是沒有辦法恢復事情的原貌。



我判斷小駿急著講話就代表有某些壓力存在，而這些壓力若未減壓，他就可能以其他怪異的途徑處理，因而造成了另一種風波，那事情就永遠沒完沒了。其次，我們大人也必須反省，過去的教室情境，我們給小孩子的示範可能是一種不信任的氣氛壓力，成績好的小孩就代表是正義的一方，行為不佳的小孩所說的話就缺乏可信度，讓小孩子沒有辦法好好的說話，以致急於辯解，結果愈辯愈難解！

教師是教室文化搖籃的推手，他右手輕輕一推，可以把學生推上樂園；他左手微微一推，也可以把學生推下火坑，上下之間完全看老師的起心動念及語言使用的方式。教學是語言的藝術，一句話可以使人笑，也可以使人跳。我很高興，及早認識了這一點。