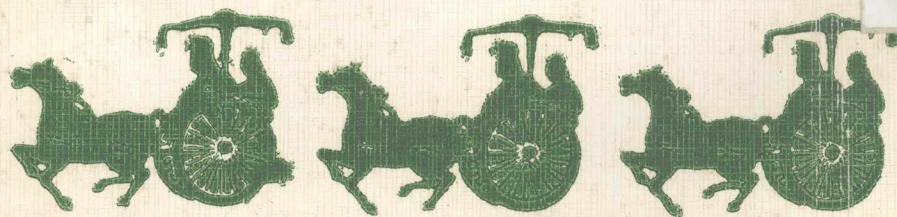


練訓能效師教

Teacher Effectiveness Training



G44
9
75

教師效能訓練

Teacher Effectiveness Training

湯麥士・哥頓博士 原著

Dr. Thomas Gordon

原 序

若不是由於我跟一些十分特殊的兒童與少年攀上親密的關係，我相信自己不會寫下一本有關教育的書。那些孩子們是由他們的家長帶到我的辦公室來的，家長希望我能「修理他們」，「說服他們」，或者使他們「較能適應」。雖然我並不認為自己會達成任何如此不切實際的效果，然而，由於我曾受過專業心理顧問或心理醫師的訓練，我的態度與技巧總算使我獲得了孩子們的接納，而與他們建立起一種獨特的關係。在此種關係中，有信賴，有坦誠的溝通，有溫暖，以及相互的關切。

此種關係不但充實了他們，也確實充實了我自己。我看出了父母們如何會在無意之中殘酷地傷害到自己的孩子——摧毀了他們的自尊，磨損了他們的自信，窒息了他們的創造力，毀傷了他們的心靈，失去了他們的愛。

我連續地傾聽那些孩子的心聲，也開始愈益明白，大人們如何會對自己日常生活中，最不願意加以傷害的人造成了傷害的後果。此等後果之所以形成，大抵是由於他們對子女講話的不當方式，由於他們處理日常與子女發生衝突的不當方式，由於他們管教子女的不當方式，以及由於他們使用權力去強制子女接受他們的價值觀念的不當方式。

然而這些父母的意圖大抵都無可厚非，而我也不認為他們的動機乃如一般專業心理學家所稱的是屬於「病態的」。很簡單，他們十分無知。我並非意指他們缺乏教育，因為這些父親當中有許多是成功的律師、醫師、工程師、牧師以及企業家；而大多數的母親都是大學畢業生，有些是職業婦女。然

而，他們所受的正規教育並未提供他們以有關這一方面的最初步的技巧與原則——即如何建立有效的人際關係，如何坦誠的彼此溝通，或如何對衝突作建設性的解決。

是否可以把此等技巧與原則教給他們呢？我這樣想著，便著手設計一套訓練的規劃。如今，十二年以後，這一套稱為「父母效能訓練」的課程在美國的每一州以及其他若干國家，每週都為成千上萬的父母提供了訓練的教材。一九七〇年教科書出版後，四年之間銷數超過五十萬本。顯然，父母們在管教孩子方面確實需要指點，事實上有許多人利用這機會讓自己成為了更懂得管教孩子的父母。

有些父母在修畢「父母效能訓練」的課程並眼看自己與孩子的關係獲得顯著的改善後，不免希望孩子所就讀的學校行政當局也讓教師們接受同樣的訓練（因為教師是孩子在校中的「父母替身」）。我感謝這些父母們，在他們的關心與勇氣的影響下，若干學區開始對教師們提供了「效能訓練」。

於是，「教師效能訓練」遂告誕生。這是為教師設計的特殊課程，着重於謀求師生關係的改善。此一訓練在美國的推廣範圍當可與「父母效能訓練」等量齊觀。而本書所提示的原理與技巧即是我們推行超過八年之久的「教師效能訓練」的教材。

若非「效能訓練協會」的一位同事洛爾·柏奇予我以信心，我誠不敢貿然着手撰寫此書。柏奇對教育有廣泛的經驗，他曾任教師、心理顧問、教練及校長。當時他在我們的機構中擔任教育規劃部主任；對於如何運用「教效訓練」課程中所提示的原理與技巧來改善學校師生關係，他又具有第一手的經驗。他幫助我設計本書的綱要，並大大充實了本書的內容。

湯麥士·哥頓 博士

（效能訓練協會 辦人及會長）

譯序

歐非談

古語云：「人生於三，事之如一。父生之，師教之，君食之。」古人把師長和君、親並列，具見師位之尊，而「尊師重道」此一道德觀念，也就成為我國重要的倫紀之一。

然而，時至現代，隨着物質文明的飛躍進步，工商業社會人情澆薄，波濤所及，師生關係亦不免日趨疏淡，抑且有流於商業化的傾向。所以有人認為，學生原是花錢買學問，教師亦不過是舌耕賣學問，如此則買賣之間但求雙方相安無事便已難能可貴，又有何師道可言？至若據新聞報導，有的學生對老師懷恨之餘，竟不惜訴諸腕力加以歐辱者，則較之古人立雪程門之敬，負笈千里之殷，相去更是不可以道里計了。

不過，話說回來，時代畢竟不同了。姑不論社會形態的劇變，即就教育的制度或方式言，古今亦大相逕庭。古人開館授徒，人數有限，可以個別施教，師生朝夕晤對，雙方關係自然親密。今則學校好比大工廠，分科教學猶似製造過程之精密分工；而一校學生動輒數以千計，集體施教，可譬諸工業的大規模生產。師生接觸時間既極有限，彼此難免隔閡，溝通不易，大抵也是雙方關係疏薄的原因之一吧。

本書所談，主要即是教師與學生的溝通技巧。作者湯麥士·哥頓博士是美國當今知名的心理醫師。他首先於一九六二年針對父母教育子女所可能遭遇的各種困難與問題，舉辦「父母效能訓練」班，功效卓著，嗣又於一九六六年舉辦「教師效能訓練」班，開訓以來，全美國受訓的教師每州都不下數

萬人，其教材且爲全美各級學校採用爲教師在職訓練的藍本。

「教師效能訓練」是一套包括三十四小時的訓練課程，本書即根據該課程的教材去蕪存菁並佐以實例編撰而成。作者不空談理論，而以人性爲核心，以一般人際關係爲基點，爲師生關係開拓了一個新境域。卷末第十一章原屬附錄性質，與主旨無關，因鑒於學校教育與家庭教育配合的重要性，爰一併予其逐譯，以供借鑑。

目 錄

原 序	譯 序
第一章 師生關係：被忽視的鏈環.....	一
第二章 良好師生關係的模式.....	一二
第三章 教師如何處理學生的問題.....	三〇
第四章 積極聆聽的多項用途.....	六四
第五章 如何處理學生為教師製造的問題.....	九一
第六章 如何調整教室環境以防範問題.....	一一五
第七章 教室中的衝突.....	一三〇
第八章 解決衝突的不敗方式.....	一六〇
第九章 發揮方式(三)的功用.....	一八三
第十章 師生間價值觀念相牴觸時怎麼辦？.....	二〇二
第十一章 如何處理家庭中的學習問題.....	二一九

第一章 師生關係：被忽視的鏈環

施教是一種很普遍的工作。父母教子女，雇主教雇員，體育教練教運動員，妻子教丈夫（如此等等），當然，還有職業教師教學生。本書討論如何使施教更趨有效，如何更能增進學生的知識與成熟，同時減少衝突並為教師製造更多的教學時間。

雖然「教師效能訓練」對於職業教師是一套完整的課程，但此處所提的方法與技巧亦可以增進任何從事施教者（尤其是父母）的效能。

大人耗費可驚的時間來教孩子，有時候會得到豐富的酬償，因為幫助孩子（不論年齡）學會新技能或者獲致新見識，對你自己來說總是一種愉快的經驗。作為父母或教師或青年領導者，你幫助孩子成長，你發覺自己貢獻出了什麼而充實了對方的生命，你會為此高興。你眼看著一個年輕人經由施教關係而得到了什麼學識，從而擴大了他對世界的瞭解或者增加了他的技能，你會大為開心。

然而，我們也都知道，管教孩子有時也難免十分讓人灰心，讓人充滿失望。父母、教師或青年指導者時常納悶的是發現自己滿腔熱望要教給孩子一些有價值的學識，却無法在後者內心喚起學習的熱望。相反的，他們面臨的是堅拒、低度的動機、不持久的注意、莫名其妙的厭倦，還常有公然的敵對。

遇上此種情形，存心施教的人似乎毫無辦法，甚至講下面這些話也不管用：「這是為你自己好呀

，「你長大後會爲自己學會了這些而覺得高興的，」或者「只要你專心，你的潛力很雄厚。」大人基於無私的愛心而由衷願意把一些學識教給孩子，而對方却似乎毫無理由地拒絕學習，在這種情況下，施教那能開心？事實上，這是一種可悲的經驗，導致缺失、絕望、氣惱的感覺，甚至於對那不情願、不知感恩的學習者深深懷恨。

成功的施教與失敗的施教——具有酬償的施教與引致痛苦的施教，造成此二者間不同的是什麼呢？當然，有許多因素影響施教的後果。而本書的主題便在於一個最具影響力的因素，那便是，教師與學生建立一種特殊關係的有效程度。

師生關係的性質是決定性的因素。這比起教什麼，怎麼教以及教的是誰來都更具決定性。如何建立此一有效的關係，這便是本書所要討論的。

• 師生關係的決定性何在 •

在根本上，我們應該認清此一事實：教與學原是兩種不同的功能——兩種截然有別的過程。教是由內而外；學是由外而內。道理雖明顯，但却值得一想。因爲欲求「教——學」過程有效，雙方間必須存在一種特殊的關係，換言之，教師與學生間得具備一種「連繫」的鏈環或橋樑。

因此本書大部分涉論教師爲求有效設立這些連繫，製造這些鏈環，鋪建這些橋樑所需的「交通技巧」。這等「交通技巧」實際上並不複雜，任何教師也都不難於瞭解——雖然也像其他技巧（諸如縫紉、木工、溜冰、歌唱或演奏樂器等）一樣需加練習。同時這等關鍵性的「交通技巧」也不對教師課以任何不尋常的要求，例如要求他們吸收一大堆有關「教育哲學」、「教學方法論」或「兒童的發

展」等等的知識。

相反的，我們所要說明與解釋的技巧主要只是與談話有關，而對於大多數人，談話是輕而易舉的。由於談話能增進又能破壞人際關係，所以談話也能縮短或拉長師生間的距離。這又是顯而易見的道理，但同樣也值得我們多想想。因為談話所發生的效果乃依談話的性質與乎教師在各種不同的情況下，如何選擇最適切的話語而定。

例如，以「稱讚」來說。每位父母和教師都知道怎樣稱讚孩子。我們所提供的「教師效能訓練」便由這一點講起。我們將說明，何以某一種讚語易於使學生覺得自己遭到可怕的誤解或遭到狡詐的利用；而另一番略微不同的讚語却極可能令學生把你當作一個真正關心他的誠懇的人來看。

廣泛的調查顯示，仔細的「聆聽」對對方的學習大有助益。每位父母與教師（除了少數不幸的例外）都在生理上具有「聽」的配備，而且日常都用來聆聽孩子的陳訴。可是他們經由聆聽所瞭解的，往往却未必就是對方所欲表達的意思。「教師效能訓練」將教給你一個簡單的方法，讓你據以審察你聆聽的正確性，並肯定你所聽到的正是學生的意思，同時向學生證明，你不但聽他而且也瞭解他。

此外，我們還將指出，在什麼情況下你用不着去聽孩子的話。有時候，你在課堂上或家裏對他們施教時，發現他們有破壞性或不堪接受的行為，這時際你就不該聽他們的。我們將告訴你，何以在此情況下你必須採強硬態度要他們聽你的，要他們看清他們是在侵犯你的「權利」。我們將向你解說你如何能做到這一點，即令讓他們為此感到傷心失意亦在所不恤。

在此似乎有必要作一重要聲明：本書並非討論教師或父母應該教給兒童或青少年些什麼。他們在學校在家庭應學些什麼，這是其他對課程設計有經驗的專家們的事。事實上，有關此等問題的意見

也因家庭、因學校、因社會的不同而異。

我們的訓練乃奠基於此一假定：不管教的是什麼（任何學科、任何「內容」、任何技藝、任何價值或信念），欲期教學有效，師生關係的性質是一大關鍵。只要教師知道如何去與學生建立一種關係，俾彼此能够尊重對方的需要，則歷史、數學、作文、製圖、化學……一切學科都能使學生感到興趣與興奮。反之，設使教師所造成的師生關係使學生覺得自己被壓制，被懷疑，被誤解，被羞辱或被貶抑，則即令是籃球、網球、圖畫、雕刻或性教育這等學科，學生也會對之興趣缺缺而不願學習。

在多數學校中，許多原本可用以教學的時間却用來處理那些教師因缺乏訓練而無法解決的「學生問題」，或由那些教師繼以控制的、反應強烈或調皮搗蛋的學生所製造的「教師問題」。本書為教師效能所提供的各種技巧與方法會給教師以更多的教學時間（不管教什麼學科），也給學生以更多真正的學習時間。每章我們都將介紹一套新技巧；每套技巧都有擴增「教學時間」的效果。

• 經過驗證的技巧，而非空洞的理論。

本書所提供的技巧與方法，美國每一州都有數萬位教師接受過訓練；這是一套三十四小時的訓練課程，名為「教師效能訓練」(Teacher Effectiveness Training 縮寫為 T.E.T. 以下譯文簡稱「教效訓練」)。

自「教效訓練」於一九六六年創設以來，曾被全美公私立各級學校廣泛採用為教師在職訓練的教材。我們把這些原理、技巧與方法加以提煉、發揚，並經過在職訓練教師的驗證，而後撰成此書。所以書中有許多引證與事例都是由這些教師提供的。

基於此一經驗，我們在書中所逐步提示的教師效能，自然定向於一套獨特技巧的養成，換言之，我們置焦點於教師日常在課堂中的實際言行，而非抽象的教育理論。

與參加「教效訓練」的教師們相處的經驗使我們感到大多數教師所受的正規教育值得檢討，此等教育似乎只讓他們熟稔一些術語與概念，而不提供他們以如何將理論在課堂中付諸實踐的方法。例如，多數教師過去曾一再聽到「尊重學生的需要」此一概念，然而參加「教效訓練」的教師簡直就沒有個個知道究竟應如何作爲才能表示對學生需要的尊重。所以許多教師認爲參加「教效訓練」對他們來說是學習把過去自己所吸收的抽象理論加以活用的寶貴經驗。

• 幫助學生成長的技巧 •

學生的「成長與發展」是所有學校與教師全力以赴的目標。然而大多數學校行政首長所核准以及大多數教師所運用的施教方法却簡直只能保證學生保持其無助的倚賴性、不成熟與稚氣。教師與學校行政首長不求培養學生的責任心，却對各階段年齡的學生嚴加命令與控制，就好像他們根本不足以信賴也永遠不能承擔責任一樣。學校不鼓勵學生的獨立性，實際上却促進學生對教師的倚賴——學生該學什麼、怎麼學、何時學、學得好不好，這一切都由教師來決定。

並非教師真正要學生不具責任感與獨立性，而毋寧說是教師根本就沒有學會在與學生接觸中該用什麼技巧與方法去培養對方的「自我引導」、「自己負責」、「自己決定」、「自我控制」與「自我評價」。這些品格並非偶然可致，而是必須在父母與教師的悉心培養下形成的。

在「教師訓練」中，我們指出應如何作爲才能促進成長與發展而並非徒具空洞的理想。例如，教

師可從第三、四章中學會一種稱為「積極聆聽」(active listening)的新的輔導技巧，用來幫助學生解決妨礙學習的各種問題。不過此種幫助的方式是，使學生能找到自己的解決方法，而非由教師替他解決或達成。他如何去解決。讓學生負起解決自己的問題的責任，其結果是他的自我責任心及自信心必為之增長。

注意在下列一個女學生與教師交談的例子中，教師如何運用「積極聆聽」來巧妙地保持孩子的責任心——此種反應方式僅是聆聽者對表述者的意思加以「反饋」(feed back)或「回映」(reflect back)。這一班學生剛讀過「美國獨立戰爭史」，教師指定學生就這段史實的任何一面寫一篇論文。

學生：我來找您，是爲了要聽聽您的意見，我的論文該寫些什麼。

教師：你拿不定主意該選擇什麼論題，對嗎？

學生：確是這樣。我苦想了幾天，卻想不出什麼結果來。我想您有主意。

教師：你爲此大傷腦筋，卻沒有進展。

學生：別的同学寫了些什麼而能够構成一篇真正好的論文呢？

教師：你需要一個能構成一篇好論文的論題，是嗎？

學生：是的。我一定得讓這篇論文得「A」，這樣一來我這門功課也就可以得「A」了。

教師：看來你是你覺得有一種強大的壓力非要你得「A」不可。

學生：對啦！要是我得不到「A」，我的父母會大爲光火。他們總要我跟我的姊姊一樣好。她的頭腦好。

教師：所以你覺他們期望你在學校裏也要跟姊姊一樣好。

學生：是的。可是我可不像她。我有別的興趣。我希望父母能接受我的本性——我跟琳達不同。

她光知道讀書。

教師：你覺得你比起姊姊來是一種不同的人，同時你希望父母能看清這一點。

學生：您知道，我從來沒有把我的感覺告訴過他們。我想現在我要告訴他們。也許他們會不再對

我逼得這麼緊，老要我當「A級生」。

教師：你想你應該把自己的感覺告訴他們。

學生：對的。要是他們不再逼我，我也不至於爲了分數而這麼煩惱。我甚至可能多學一些。

教師：你可能從學校得到更多。

學生：是的。那麼我就可以以自己感到興趣的論題來寫論文而學到一些東西。謝謝您幫我解決了

問題。

教師：你隨時可以來。

這位教師不爲那個煩惱的學生提供解決問題的辦法（提示論題或給予忠告），而相當有效地運用了「教效訓練」中的一項技巧，使學生觸及更深入的問題（父母的壓力），結果想起了她自己解決問題的策略。在此短暫的接觸中，教師對這個學生的成長所作的貢獻，比起倘若她不運用「積極聆聽」的技巧來實遠具意義。

大人不宜僅僅「希望」孩子爲自己的行爲負責。父母、教師以及學校行政首長都應該知道以其他

方法來代替權勢。倘若你一味以懲罰或懲罰的恐嚇，獎賞或獎賞的允諾來管制兒童，則他們被封閉於「兒童心態」而難得機會去學習爲自己的行爲負責——他們不會成長。

• 「跳鐵環」遊戲外另一途徑 •

在學生們看來，學校好比要求他們玩一種遊戲；約翰·何特(John Holt)在他的「一本發人深思的書(Freedom and Beyond)」中稱此種遊戲爲「跳鐵環賞餅干」(hoop-jump-biscuit)。教師舉着一個鐵環說「跳」。學生要是辦到了，就會得到一片好吃的餅干。接着教師把鐵環再舉高些說「跳」。學生若再次辦到，照樣得到另一片餅干。然後教師又把鐵環舉得更高些……。

此種遊戲方式不僅是學校對學生的要求，而且普遍爲社會所接受，認爲「理所當然」。學校不過是反映社會的傳統想法而已。教師與社會上其他成人都認爲以獎賞來激發學生的學習精神是最好不過的方法，此種看法已是根深蒂固。因爲他們自己過去在學校裏就玩過此遊戲，他們的父母、父母的父母也都玩過。那麼還有什麼別的辦法呢？又何必改變呢？

可是「跳鐵環賞餅干」遊戲的規則是一定的，而學生反應則形形色色有時出人意外。也許一個學生認爲太難了，即使明知有餅可圖他也不願跳；另一個學生很光火，指責教師不公平，把鐵環舉得太高了；又一個學生對此種遊戲很灰心而離開它，因爲一個跳得比他高的同學嘲笑他是笨瓜。

對於那些對此種教育途徑感到失望或者覺得憑此途徑無法解決學校問題的教師與學校行政首長，「教效訓練」的構想或不失爲可喜的另一途徑。因爲它提供學生以更多的自由（但並非放縱）；使學生更具責任心，更能自我引導；使他們與教師及同學間的關係更趨民主化。

· 一個通用的哲學 ·

大多數有關教學的書籍都表示對各階段不同年齡的孩子施教，分別需要不同的技巧、策略與方法。譬如，教幼稚班學生就跟教中學生不同，如此等等。當然，就決定教材與教育經驗言，兒童的不同發展階段應列入考慮，但師生間基本的人際關係則無二致。

本書及「教效訓練」課程所提供的技法適用於對任何年齡學生（甚至於包括大學生在內）的有效施教。教師用不着爲了或教幼稚班，或教小學，或教中學而分別學習不同的技巧。我們的哲學是不論年齡多大，都是「人」，他們與教師建立人際關係，此關係是好是壞，乃決定於教師如何對待他們。同樣的，我們覺得傳統教育對學生間的其他不同亦太過強調——膚色、人種、智商、能力，以及家庭的社交與經濟狀況等等。對學生作如此的歸類，檢驗，評價，分等並固定其地位，此種普遍的習慣似乎不但不要而且有害。這爲學校帶來一種對學生的想法，就好比醫生對病人的看法——過敏症患者、心臟有問題、癌症病人，如此等等。

我們相信學生間之「同」遠多於「異」。首先，他們全都是人類。他們全都具有人的特性、人的情感、人的反應。所以倘若教師也是正常的人，則教師的施教效能便植基於一般人際關係的原理。

我們的技法便是爲學生間的「類同」而設計的。教師們發現「教效訓練」對於被列爲「遲鈍」的孩子與被列爲「穎慧」的孩子，對於家境貧困的孩子與家境富裕的孩子同樣有用，其故即在此。例如，在第三、四章所提示的「積極聆聽」技巧對各類孩子都能發生奇效，因爲不管什麼樣的孩子都需要人家聽他的話，都需要被瞭解，被接受。

· 如何處理普遍的紀律問題 ·

無疑的，學生有時候行爲不堪接受，他們爲教師及其他同學製造問題。大多數教師都認爲這最傷腦筋。他們不能置學校及教室中的紀律問題於不顧。

本書同樣不忽視紀律問題，不過我們處理此問題的方式可能對大部份教師顯得新鮮。當教師步入一間教室，其中充滿一羣騷亂的、精力充沛的孩子時，他該怎麼辦？我們發現在參加「教效訓練」的教師當中僅有極少數對此具有充分的準備而知道如何加以處理。

教師進入教室之目的自然在「教」而不在「管」。多數新教師都希望自己不必去管理學生，因爲他們確定只要自己够資格而又有啓發能力，則不會有管理的問題存在。至於有經驗的教師多數雖然明知自己必須管理學生，然而不但對此覺得心有餘而力不足，而且認爲討厭。他們同樣只要「教」而不要「管」。作爲教師，他們只要眼看學生能好好學習便心滿意足了。

毛病出在那裏呢？爲什麼有那麼多的教師在教室裏耗費那麼多的教學時間來維持紀律呢？我們的答案是，大體說來，教師們爲維持紀律而太過倚重於以懲罰爲恐嚇，或實際施以懲罰，或口頭的羞辱與責罵了，而這些方法却未必生效。利用權力來鎮壓的方法常激起抗拒，反叛、頂嘴；即令有時能改變一個學生的行爲，但教師一離開教室或轉身在板書，那學生却往往故態復萌。

在「教效訓練」班上，我們教給教師一種代替權勢而更具影響力的辦法，那就是，如何指導學生舉行訂立班級規律與公約的會議；教師把所有學生都扯進此一會議。其結果之一是，學生較能主動遵守規則，因爲學生認其爲「他們自己」的規律，而教師也不必爲了執行規律而耗費太多的時間了。

一旦教師們熟練了使用非權力的方法來維持紀律與秩序，他們發現自己在說到紀律時使用的是一