

# 課室的人際溝通與兒童自我發展

吳迅榮

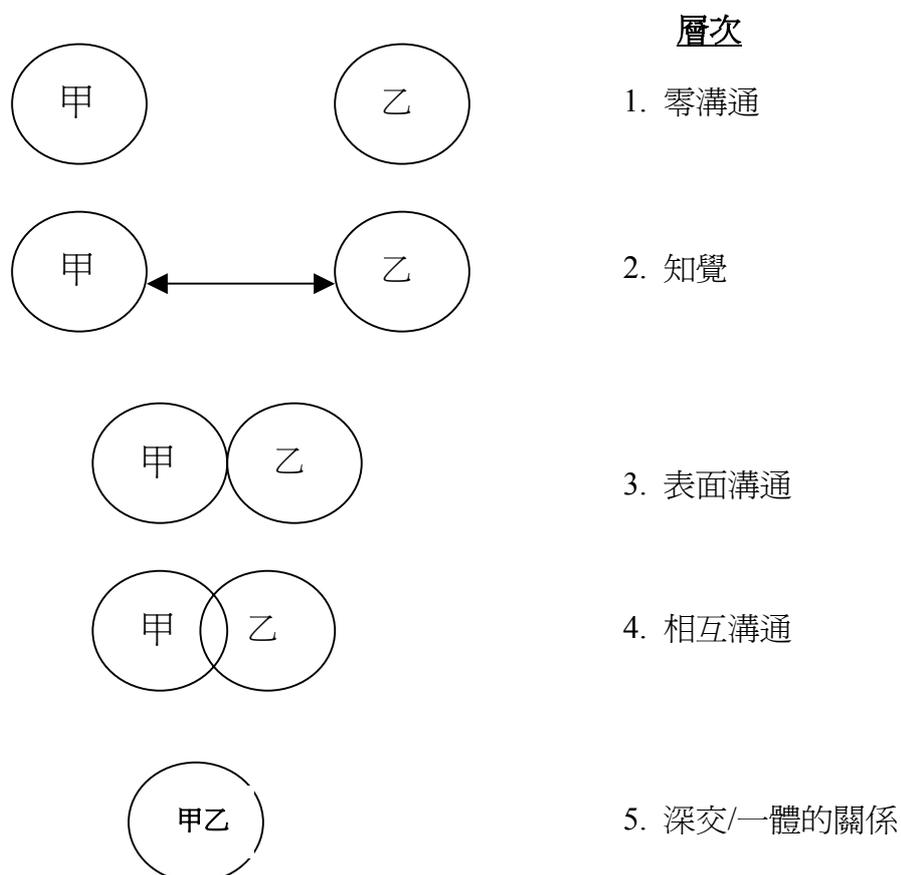
## 前言

隨著工業化和都市化的衝擊，香港的社會起了極大的變遷，家庭的結構趨向核心模式，規模縮少。社會變遷亦同時衝擊了婚姻制度，雖然過去十年的人口不斷增加，但是婚姻登記數目有減無增，由 1991 年的 42568 宗下降至 2001 年的 32825 宗；相反，離婚數字卻有增無減，由 1991 年的 6295 宗增加至 2001 年的 13425 宗 (香港政府統計處, 2002)。再者，中港兩地通婚情況普遍，但受制於入境條例限制，也衍生了相當數量的分隔家庭，這些改變，使家庭教育成爲「真空」狀態，兒童在這樣的環境長大，其自我發展難免受到負面衝擊，變得自閉，難於與人溝通。本文的目的是闡釋人際溝通與自我概念的關係，並說明課室裏積極的師生關係乃教師懂得運用有效溝通技巧的結果，有助學童的自我發展。

## 溝通與人際關係

簡單來說學童的自我發展是受到溝通和人際關係的影響。人際關係是指人和人之間的關係，例如夫婦、親師、親子，朋友、同事等相互發生的互動關係。所謂互動，就是人際間的溝通，通常發生在二人或二人以上的團體間的訊息傳遞，使溝通者互相分享和促進彼此關係。因此，互動或溝通，是人際關係形成的重要元素。王政彥 (1993) 認爲人與人之互動會影響不同層次的人際關係。圖一則說明不同層次的人際溝通所發揮的作用：

圖一：人際溝通與人際關係的發展



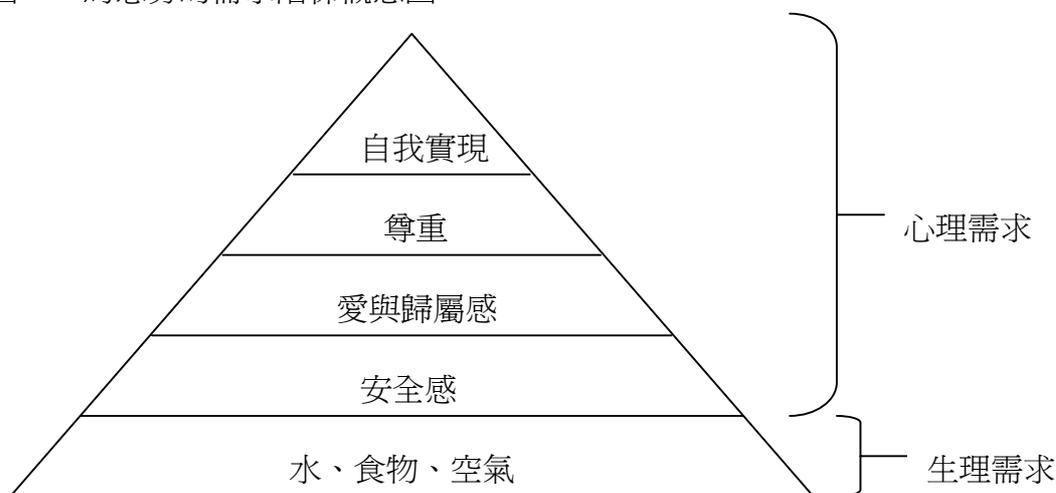
層次一的零溝通，甲乙兩者是完全陌生的兩個人，可能一個住屯門，一個住旺角，沒有任何理由產生接觸。層次二的知覺範疇，甲乙彼此知道對方存在，但沒有溝通，例如在家長會上甲看見乙，乙聽到甲唱歌。層次三的表面溝通，甲乙雙方除知覺對方存在外，更開展初步接觸，如說聲「早晨」或「你好」。層次四是人際關係發展的階段，有緊密溝通，深入的互動，交情發展，形成關係。如果甲乙相方是情侶，有機會發展到第五層次，即結成夫婦；如果是朋友，又可在在此形成稱兄道弟較密切要好的人際關係。換言之，層次二可能是發展甲乙雙方關係的開始，要發展到第五層次的關係必須憑藉較好的人際關係能力，即社會技能之一。良好溝通，可以結交許多朋友，維持友誼，建立自信；缺乏溝通技能，則自信心減弱，甚而孤獨無援，容易產生溝通恐懼，形成無助和自悲感；這樣，無論在大庭廣眾，應徵面試和權益爭取都難以啓齒；作為教師者，不能掌握溝通技巧，則不能與同事和家長建立有效關係，且師生關係亦會變得薄弱。

### 溝通與自我的發展

人際溝通是一種訊息交流的過程，藉著語言、文學、表情、動作和姿態等媒介在人與人間產生互動，乃日常生活不可缺少的必需品。沒有人際溝通，猶如狼群中長大的狼童，對人類規範和價值一無所知；也好像在荒島心急如焚的魯賓遜一樣，獨處難耐，盡辦法找人營救，及早離開孤獨枯燥的環境。封閉自我，不願主動與人接觸，很容易成為群眾間的孤獨者。同樣，沒有爭取溝通的機會，則自我無法實現，自我形像低落，個人變得更沮喪。所以，掌握溝通技能，實屬有利個人的心理需要的發展。

其實，馬思勞 (Maslow, 1962) 的需求階梯 (hierarchy of needs) 與人際溝通有重要的關係。馬思勞認為人類的生理需求是最基本的，當衣、食和住的需求被滿足後，人類會進一步要求心理需要的滿足，包括安全感、愛和歸屬、尊重和自我實現 (見圖二)。

圖二：馬思勞的需求階梯概念圖



溝通確實能滿足心理需求。馬思勞所提及的安全感必然是人際互動才能達致。孩童和父母溝通、幼兒和老師互動，男女找尋伴侶和歸宿，都能獲致安全的感受。有了安全，進一步要求愛與歸屬的感覺，例如家庭中成員有講有笑，父母和子女經常溝通，發展良好的家庭關係，愛與歸屬隨之而生。英國很多青少年無家可歸，到處流浪，皆因他們的家庭無法提供愛與歸屬。又例如，班級團體中的同學互相幫助，產生友愛的團隊互助精神，那麼同學對該班自然有歸屬感，這種透過人際互動與溝通形成的愛與歸屬，是人類重要的心理需要。通過團體的人際溝通，歸屬與尊重的感覺得到滿足，個人的自信得以提升，自我形象高，則生活變得多姿多采，在家得到認同，在校得到歸屬，更容易達到自我實現的最高層階。由此觀之，積極的人際關係是透過有效的溝通而獲致；而有效的溝通對個人的「自我概念」(self concept) 產生正面的衝擊。自我概念愈高，自我實現的成功機會愈大。

人本心理學家羅結斯 (C. Rogers, 1983) 的人格理論強調自我概念對個人成長非常重要，若個人在人際互動過程中的自我價值提升，如感受到愛與被愛，認同與尊重、關懷與重視等，則當事人會發揮其內在潛能並作出合理的決定和行動。自我在人際互動中發揮著理性的功能，在弗洛伊德 (S. Freud) 的人格學說中有詳細說明；弗氏認為人格是由本我 (id)，自我 (ego) 和超我 (superego) 組成。本我是各種遺傳下來的原始本能，超我代表社會化過程中掌握的社會規範、價值和道德，而自我則經常在本我和超我的夾縫中，依理性和現實的原則，居中調停，作出合適的決定。舉例來說，甲學生功課繁忙，有很多專題研習趕在下星期完成，正在此時，某教師邀請該生加入學校開放日的籌備小組工作，在人際交往的過程中「接受」委任，尤其是師長的邀請，是個人「本我」的本性；可是，甲學生的「超我」，會想到一旦加入小組工作，必然不能準時完成手頭上的專題研習，於是引致猶豫不決，因為個人的本我和超我正在對立。此時，自我會根據情理和環境，權衡「接受」或「拒絕」邀請的得失，作出決定和付諸實行。

弗洛伊德和羅結斯的學說說明了「自我」在人際互動中形成，是社會的產物。社會學家顧里 (C. H. Cooley) 和密特 (G. H. Mead) 的符號互動理論 (symbolic interaction) 則認為自我乃基於個人看出別人對自己的評價和期望的理解。自我是經由個人和他人的互動而發展，這種人際互動就是一種溝通。顧里以「鏡中我」(looking glass self) 的概念來說明白我如何在人際互動中產生，因為個人對於別人對自己行為評價的反應具有知覺，並因此而作出修正，尤如個人的自我從鏡子裏反射出來。

舉例來說，學生行為經常獲得多位教師的稱許，那些教師的評價就是該學生的鏡，他/她的自我形象必然高，做起事必具信心。另一方面，當某學生察覺到他的行為受到周圍的同學或教師批評時，他的自我形象必然降低，正常來說，他/她會修正自己的行為，好讓別人提高對自己的評價，這時自我概念便增強。

密特認為自我來自社會情境中的人際互動，人際互動中的重要他人 (significant others) 對自我的發展尤為重要。父母、教師或值得尊敬和崇拜的人就是孩童的重要他人，

孩童在與他們的溝通過程中被社教化，並內化別人對自己評價的標準，從而獲得自我的概念，即對自己的看法。總括來說，溝通與自我是互為影響的，懂得如何溝通，掌握溝通技巧，則自我概念高；反之，缺乏溝通技巧和不懂得利用別人的評價去修正自己的行為，則自我概念低，對溝通抗拒，更會形成溝通恐懼，難有自我實現的感受。

### 從課室裏開展積極的人際溝通

從孩童成長的角度而言，學校是他們接受社教化的重要場所，同儕關係與師生關係是否良好會對學童的「自我」發展起著顯著的衝擊。羅結斯 (Rogers, 1983) 在《八十年代的自由學習》一書中提供了很多教師如何用有效溝通去提升學生的自尊感的個案，使他們的學習更有動機。德瑞克斯 (R. Dreikurs) 強調教師若不能正確運用的溝通技巧與學生在課室中互動，很容易令學生挑戰教師的權力、或向教師報復、或表現無能 (金樹人, 1994)。

Hall 及 Hall (1988) 提議教師適當地利用溝通的技巧來給予學生注意及鼓勵，可增強學生的自我概念，並能改變他們的違規行為，他們認為教師可以：

- 嘗試和那些經常製造麻煩的學生交談；或
- 嘗試欣賞他們的作業，並在適當時給予讚賞；或
- 避免在公眾面前揭露他們的弱點，但在適當時候以言語 (社會性增強) 去鼓勵他們。

以上的建議都是嘗試以溝通去給予學生正向的注意力，若能運用正確而有效的溝通技巧，則學生的低自尊感不但清除，且逐漸提升。很多學者都設計很多課堂的活動來增強學生的自我概念 (如 Hopson 及 Scally, 1981)，當教師或學生在互動的過程中作自我表露 (self-disclosure)，並肯與其他同學分享，有助各人自我概念的發展；教師可嘗試：

- 將同學分組，每組成員各自寫出三件做得最好的事和三件做得最差勁的事，然後每人在眾人面前說出三句：「我在…… 時候是世上最好的人」和「我在……的時候是世上最差勁的人。」然後每組成員分享說出這些說話時的感受。
- 將學生每三人分成一組，每一成員講及一樣自己最擅長的活動，可是兩年來卻沒有再做了。然後邀請每一成員分享感受。

這些課堂的活動，以過去的成功經驗來與其他人分享，且在分享過程中互相學習，建立自信，不但有助提升學生的自尊感，而且更給予學生機會去練習溝通的技巧。因為在分享過程中，每一成員都要利用非語言溝通，如眼神接觸、姿勢、專注、沈默和敲門磚去促使對方講話 (Gordon, 1974)。有時，更須要掌握積極聆聽中的釋意 (paraphrasing) 技巧去反映內容和反映感受 (Rogers, 1951) 使講者與聽者建立互信關係，聽者代入講者的內心世界，講者也願意因這種關係而繼續表露。

### 課堂裏的師生溝通

基於人際溝通與自我的形成有顯著的相互關係，而教師在孩童社教化的過程中是「重

要他人」，教師在學校裏有無數的機會與學生產生互動，他們必須掌握課堂的有效溝通技巧，以培養師生間的正向關係，這樣，有利於學生的專業與個人情緒的發展。

哥頓 (Gordon, 1974) 在《教師效能訓練》一書中強調有效溝通是凝聚師生關係的媒介，故教師跟學生談話的技巧是很重要的，而教師不能為學生解決問題往往是由於他們不知道如何作用有效的反應。正如父母一樣，哥頓認為教師經常不知不覺地去使用「不接受的語言」(language of unacceptance) 來與有問題的學生溝通，不但無濟於事，並構成溝通「障礙」，貶抑學生的自尊感。

## 溝通的擋路石

舉學生在課室中交頭接耳，騷擾教師教學為例，哥頓認為很多教師因此而使用了十二種「不接受」的語言，形成溝通的擋路引致師生關係變得對抗，包括：

(1) 命令、控制

例：「你別再嘈了，快些把功課做好！」

(2) 警告、威脅

例：「你們再嘈，就要留堂！」

(3) 說教、訓戒 (應該)

例：「你應該勤力讀書，不要在班上亂來！」

(4) 忠告、提供建議

例：「你還是掉位吧！這樣你就可以專心讀書呢！」

(5) 教導、推論

例：「你最好記住，快要會考了，再是這樣你就完蛋。」

(6) 判斷、批評

例：「你根本就是放棄，要不然就是存心搗蛋！」

(7) 中傷、揶揄

例：「你們就像猴子，一點也不聽話！」

(8) 揭穿、分析

例：「我看你們就是想放棄！」

(9) 有目的的讚美

例：「你們都是聰明的學生，我相信你們會停止說話吧！」

(10) 解釋、安慰

例：「經常在堂上說話不止你一個。我也曾同樣犯錯。可是一旦你在課業中找到興趣，你就會停止講話了。」

(11) 詢問、盤詰

例：「你在我的課堂提不起興趣嗎？」

「你為甚麼要浪費時間？」

(12) 諷刺、挖苦

「看來今天有人沒興趣上課了！」

哥頓指出以上的十二種溝通障礙會嚴重影響學生的自我概念。因為在處理學生問題時，這些溝通語言會引致學生有下列的反應：沮喪、被威脅、抗拒、反抗、爭辯、反擊、辯護、自卑、無能、懊惱、犯罪感、放棄等。若學生有問題時，教師使用其中的溝通障礙語言，師生關係必然遭到破壞，課堂上教與學的活動勢必受到影響。因此哥頓建議，當上課時學生的問題騷擾到教師的教學時，教師應放棄使用十二種不接受的溝通語言，並嘗試採用「我訊息」(I-message)。

## 我訊息的重要性

學生在課堂上有問題時，一般教師很容易採用溝通擋路石，並以「你」訊息表達，例如：

- 「你最好收聲！」(命令)
- 「你最好安靜，否則……」(警告)
- 「你應該收聲！」(訓誡)
- 「你只要專心，就會安靜！」(忠告)
- 「你不過想與我爭權！」(分析)
- 「你想做華盛頓吧！」(諷刺)
- 「你好似隻豬一樣！」(揶揄)

「你」訊息將焦點放在學生身上而不涉及教師，很明顯將破壞的責任全集中於學生，這會損害學生的自我概念，學生也因此而放棄改過的衝動。若將以上述的「你」訊息改變「我」訊息，並以「行為描述、我的感受和後果」的組合句子形式發送出去，學生的感受將會迥然不同。例如：

- 「當你們說話時，我很擔心其他同學受到干擾。」
- 「你這麼遲才回來，我很煩惱，因為我擔心你的安全。」
- 「你們留下這麼垃圾在課室中，我很不高興，因為我要收拾乾淨才可以離開。」

以上的「我」訊息例子，不完全地將責任放在學生身上，且具有促使學生由衷地願意改變違規行為的可能性，並包含最小程度對學生行為的否定評估，還有最重要的是師生關係不被損害。可是，對於某些教師來說，發送我訊息並非容易，因為它要求教師對學生表露自我，如教師的感受等。就是因為這樣的溝通，我訊息顯示教師是一個開朗、誠懇和真實的常人，是學生可以信任和建立親切關係的人。總括來說，教師若能摒棄十二種溝通擋路石，並以「我」訊息來取代「你」訊息，教師和學生的自我概念不但不會受損，反而因建立關係而提升。

## 結論

正如前述，人際溝通是由溝通者的相互知覺而引起的。為了滿足我們的心理需要，例如愛與被愛、尊重、歸屬、安全感及自我實現等，溝通者會藉著溝通傳意，憑著知覺去修正行為表現，使別人提升對自己的評價，個人的自尊感就會增加。因此，在溝通過程中，

傳送和接受訊息者就要懂得這種溝通理念，然後適當掌握和運用溝通技巧，發展積極的人際關係。而教師作為影響學生的「重要他人」，可以透過課堂溝通技巧去發展積極的師生關係。在處理學生在課堂的騷擾或違規行為時，必先了解他們的心理需求，並減少及避免運用溝通擋路石，因為這種「不接受」語言，只會引起雙方誤解和不必要的負面心理反應，做成對抗。如教師拋棄具侵犯性的「你」訊息，並以「我」訊息取而代之，這不但有利於學生的「自我」感受，也令課堂得以暢順進行。

不過，教師要掌握這些溝通技巧，必須具備三個素質條件 (Rogers, 1983)：

- 真誠：教師能夠以「真」的我和學生交談，其間不會虛偽地將自己的情緒隱藏。
- 接受和信任：不論學生的行為是對或錯，教師應具備接受和信任他們的素質。
- 同理心：教師能代入學生的內心世界，易地而處，了解他們的生活狀況，有助發展積極的人際關係。

裝備以上三種素質，教師需要有耐性地接受課室的效能訓練，羅結斯的經驗告訴我們，教師一旦具備這些素質條件，他們與學生的關係必然轉佳，與學生溝通時，無往而不利；學生也因為被積極的人際溝通環境所影響，其自我得到正向發展，變得有信心。

### 參考資料

- 王政彥 (1993)。《溝通恐懼》。台北，遠流。
- 金樹人編譯 (1994)。《課室裏的春天》。台北，張老師出版社。
- Gorden, T. (1974). *TET Teacher Effectiveness Training*. New York: Wyden.
- Hopson, B. & Scally, M. (1981). *Lifeskills Teaching*. London: McGraw Hill.
- Hall, E. & Hall, C. (1988). *Human Relations in Education*. London: Routledge.
- Maslow, A. T. (1962). *Towards a Psychology of Being*. Princeton: N. J. Van Nostrand.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-Centered Therapy*. Boston: Houghton: Mifflin.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. London: Charles E. Mewill.