

過度活躍

愉快學習

香煥琮 何定邦^著

過度活躍

愉快學習

香煥琮 何定邦 著

香煥琮博士，現任香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心主任，曾留學英、美，深造兒童及青少年的情緒及行為問題，並取得博士學位。香博士致力師資培訓及推動融合教育，近年從事多項教學策略的研究，幫助不同學習能力的學生愉快學習。

何定邦醫生，香港大學醫學院畢業，期後於英國深造兒童及青少年精神科，曾任香港大學精神科醫學系講師，現任瑪麗醫院兒童及青少年精神科顧問醫生。

ISBN : 962-86889-6-0
出版 : 香港教育學院
特殊學習需要與融合教育中心
香港新界大埔露屏路十號
出版年份 : 2003年
©香港教育學院版權所有

鳴謝

「過度活躍兒童融合計劃」的研究團及教學隊伍向每位參與計劃的學校校長，教師及學生輔導主任作出的支持和協助，致深切的感謝！他們撥出了寶貴的時間和精神，與教學隊伍共同探究在教學上怎樣照顧不同學習能力的學生，貢獻良多。

研究團特別多謝十六位參與計劃的學生和他們的家長所作出的努力。他們的合作和支持，不但令計劃活動得以順利進行，亦加深了我們對兒童的學習需要的認識和了解。

「過度活躍兒童融合計劃」

研究團及教學隊伍

負責人： 香煥琮博士

： 何定邦醫生

成員： 梁世文先生

(按筆劃序) 梁秀珍女士

梁秀清女士

黃俊傑先生

鄒翠娟女士

助理： 陳嘉慧

內容

(一) 引言	
教學的同理心	1
過度活躍兒童融合計劃	4
訓練活動概要	5
本書的目的	7
老師心聲分享一	8
(二) 從了解開始：認識注意力缺陷及過度活躍問題	9
校本支援的理念和設計	17
老師心聲分享二	19
(三) 讓過度活躍兒童學習參與課堂活動	20
在校內推行社交技巧訓練	21
引發學習動機：推行代幣獎賞制及自我行為管理	28
在校推行社交技巧訓練的困難	35
老師心聲分享三	36
(四) 探討幫助過度活躍學童的教學策略	37
教學調適	38
處理行為問題的調適	51
總結教學經驗	55
老師心聲分享四	58
(五) 總結	59
老師心聲分享五	63
老師心聲分享六	64
(六) 有關過度活躍兒童參考資料	65
附件一	73
附件二	74
附件三	75

教與學的同理心

在每天緊湊的課節中，老師們都致力把已準備好的教學材料灌輸給學生，期望四十對小眼睛可以專注學習。令老師們煩擾的是有些學生不但不能集中精神聽講，甚至離座，騷擾其他同學。起初，大部份老師都會耐心勸告，解釋和引導，當收不到效果時，懲罰便在所難免。原已安排好的有趣教學活動，不能順利進行，愉快的學習氣氛也變得不愉快。

老師可能並不察覺，在香港有為數不少的學生，是有注意力不足及過度活躍的問題，一般簡稱為過度活躍。若易地而處，從這些學生的感受著眼，要他們專注聆聽老師們冗長的訓誨，重覆的講解，其實是很困難的。學生還要因為不合作而接受老師的處罰，心裡也不好受。有些過度活躍的學生，亦因此在學校變得很「出名」，成為老師和同學們不受歡迎的人物，以致自尊心受損。

在家裡，相同的情況也會出現。有些過度活躍的學生，因為專注力不足，普通學生只需半小時完成的課業，他們要花上數小時才可做完。每晚如是，家長會覺得心力交瘁。還要回應學校的投訴及子女在校發生的問題，煩躁不安的心情是很容易理解的，與子女的關係也因此而變得惡劣。

以下由老師、同學和家長們描述的一些有過度活躍問題的學生的行為表現和生活點滴，更能道出各人的困擾和感受（過度活躍兒童融合計劃，2002）。

同學的「煩」、「厭」：

「老師，他又打尖了，不排隊便可以玩，太不公平！」
 「老師，他又一聲不響拿了我的間尺去用。」
 「為什麼他經常出位和隨便講話，你也不懲罰他，我一次傾偈，你便責備我？」
 「他整天蹦蹦跳，撞到同學也不懂道歉，未免有點過分！」
 「他總愛騷擾我們，弄得我聽不到老師講課。」



家長的「窘」、「倦」：

「老師，他在家也總是坐不定，連吃飯也圍著檯轉，莫說是做家課了！」
 「他不是攀高跳低，便是玩玩這玩玩那，沒有一刻鐘安靜，我也拿他沒法。」
 「他沒寫到兩個字，不是要去廁所，便是嚷著要吃東西；老師，我也不知如何是好！」
 「我已在旁督促他用心寫字，但仍然不是出界便是劃符，懇請老師見諒！」
 「我知道他一放學便如箭飛奔，容易撞倒同學，但他不讓我拖實，我亦無法抓緊他！」
 「我細聲勸、大聲鬧；獎又獎過，罰又罰過，他總是不聽話！」



老師的「困」、「苦」

「請不要攪東攪西了，專心聽書吧！」
 「別再發白日夢，請用心完成工作紙！」
 「為何左擰右擰？那裡不明白可請教老師。」
 「你本是聰明的學生，為何不溫習，家課又那樣潦草？」
 「你隨便出位會騷擾老師講書和妨礙同學學習的，趕快坐好上課！」
 「別老是爭著說話，請先舉手。」
 「不要不如意便大發脾氣或往檯底鑽，這樣於事無補的。」



值得關注的是，雖然有過度活躍問題的學生，因為專注及控制行為的困難，在課堂裡可能造成很大的騷擾，卻未必能得到老師及家長的正視和適當的幫助。有學者更將過度活躍喻為一隱蔽的障礙 (Kewley, 2001)。這可能由多種原因導致。一方面，因為過度活躍牽涉較廣及較多的行為困難，老師未必能掌握在大班教學中，同時照顧過度活躍學生的教學方法，許多時只能消極地禁止或壓制不當的行為困難。另一方面，亦可能因為過度活躍學生，在沒有幫助下，好像仍可如普通學生一般學習。與及有些老師及家長的誤解，認為過度活躍只可以靠醫藥或專科治療，亦可能是原因之一。

事實不然，老師及家長們給予過度活躍學生的支持，讓他們可以在學校愉快學習，是可以起關鍵作用的。有許多過度活躍的學生，在參與有趣的課堂活動及得到老師適當的教學安排時，是會變得注意力集中、安靜和合作的。觸動這些轉變的鑰匙，正在教師手中。相反地，在得不到接納及幫助的學習環境下，過度活躍學生會逐漸凝聚強烈的學習挫敗感，不但影響他們的學習興趣，對他們的自尊感，同輩關係、社交以至日後的成長及發展，亦有著深遠的影響。因此，研究及發展有效的教學策略，讓老師可以結合日常的學習活動，幫助過度活躍學生和其他學生一齊學習，對這些學生更為受用。過去二十

多年，香港及世界各地關注過度活躍問題的研究，在醫學及其他專科領域上，不斷有新的發展，但在日常教學策略上的研究卻遠遜，亦是教育及專業同工關注的問題。

香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心聯同香港瑪麗醫院精神科日間青少年中心，在過去一年獲得優質教育基金資助，推行「過度活躍兒童融合計劃」。該計劃嘗試和學校合作、設計及運用一些教學策略，幫助十六位低年級的過度活躍學童。其中八成的過度活躍學童有滿意的表現，亦有一些不成功的個案，令筆者（該計劃的負責人）及實行計劃的教學隊伍體驗到哪些教學策略和方法才是有效，亦同時明瞭在學校推行的一些限制。雖然嘗試的教學策略不多，亦只凝聚了點滴的經驗，在幫助香港過度活躍學童提升學習動機及適應上，卻是踏出了第一步。更樂意將所用的方法、背後的理念及實踐時的經驗詳細地記錄下來，有系統地編輯成此書與其他老師分享。期望老師在校也嘗試本書建議的教學方法，幫助過度活躍學童和其他學童愉快地學習，實踐優質教育，更期望日後在幫助過度活躍學童的教學策略上有更多的研究和發展。

「過度活躍兒童融合計劃」

據香港瑪麗醫院精神科顧問醫生何定邦醫生的資料，每天有不少的過度活躍的小朋友經醫生、學校、或社工轉介到醫院求診。經全面的評估，了解小朋友各樣的困難及學習需要，醫院會作出多方面的幫助。這包括適當的藥物治療，行為治療及為家長而舉辦的管教子女工作坊等。又關注到年紀小，就讀小二或小三的過度活躍學童，不懂得遵守課堂規則以致影響學習，在醫院特設模擬課室，由老師在教授各學科時，同時教導他們一般課堂規則和社交技巧，如「安坐」、「舉手」、「參與」、「遵從」、「和睦」等。希望盡早教導他們，讓他們可以愉快地參與課堂活動。深信在小學階段，學生參與學習活動的初期，若有愉快的經驗，對他們日後的學習動機及適應，會有很大的幫助，行為問題亦會得以改善。

多年經驗顯示，參與學習社交技巧的過度活躍小朋友，在模擬課室裡，很快便學懂怎樣遵守課堂規則。可惜在回到學校時，有些學生卻因為課室的學習環境及老師的要求不同，未能將已掌握的社交技巧及規則類化，致令過度活躍的學童不能把所學的社交技巧運用在每天的課堂裡。

基於此原因，去年便籌劃「過度活躍兒童融合計劃」，希望能得到學校及老師的參與，幫助過度活躍學童類化已掌握的技巧在日常的課堂裡。該計劃共包括三部份的訓練（圖一）：

（圖一）「過度活躍兒童融合計劃」



兒童訓練小組



家長管教工作坊



學校培訓及校本支援

訓練活動概要

「過度活躍兒童融合計劃」為期十八個月，共分兩期進行，每期均招募十位經評估的過度活躍學童參與。在第一期及第二期的招募中，均有兩位學童，因各種原因，未能參與訓練。因此整個計劃的兩期訓練，合共有十六位學童、他們的家長和就讀學校的老師、社工及校長一齊參與。

在每一期的訓練中，首先安排八位學童參與在香港瑪麗醫院精神科日間青少年中心的兒童訓練小組。同時，他們的父母也會參與在該中心舉辦的管教子女工作坊。計劃的教學隊伍亦會同時聯絡學校，籌劃類化及幫助過度活躍學童的教學活動。

(一) 十六位過度活躍學童參與兒童訓練小組

兒童訓練小組

目的：幫助學生建立良好的課室行為，並協助他們把有關的行為類化至原校的學習環境。

內容：透過「代币獎賞制」(Token Economy)，「自我行為管理」(Self Management) 及「類化技巧」(Generalization Skills)，在模擬課室由老師在教授基本學科，如語文，數學等，同時教導社交技巧。

時間：四星期，每星期二節，合共八節。每節均安排三小時的教學及休息活動。再有兩期加強班，每期二節，合共四節，幫助學童鞏固所學。

(二) 他們的家長同時參與管教子女工作坊

管教子女工作坊

目的：同步為家長提供有系統的訓練，協助他們掌握有效的管教技巧，從而增強子女的良好行為和建立良好的親子關係。

內容：透過不同的學習形式：如錄影帶播放、小組討論、角色扮演和技巧練習等，幫助家長掌握技巧。

時間：四星期，每星期二節，合共八節。再有兩期加強班，每期二節，合共四節。

(三) 他們就讀的學校的老師、社工和校長就學校的需要，與計劃的教學隊伍設計及嘗試幫助過度活躍學童的訓練活動(表一)。

學校	參與活動情況						
學校 16	■	■	■				
學校 10	■	■	■				
學校 5		■	■				
學校 1	■	■	■	■			
學校 9	■	■	■	■	■		
學校 8	■	■	■	■			
學校 3	■	■	■				
學校 14	■	■	■	■	■	■	
學校 15	■	■	■	■	■	■	
學校 6	■	■	■	■	■	■	■
學校 11	■	■	■	■	■	■	■
學校 12	■	■	■	■	■	■	■
學校 2	■	■	■	■	■	■	■
學校 4	■	■	■	■	■	■	■
學校 7	■	■	■	■	■	■	■
學校 13	■	■	■	■	■	■	■

代表顏色

- 參與認識過度活躍及專注力不足問題的工作坊/ 研討會。
- 幫助校內過度活躍學童參與類化社交技巧活動。
- 幫助校內過度活躍學童學習自我行為管理。
- 老師在班內實施代币制鞏固社交技巧的學習。
- 透過觀課，老師、社工與計劃教學隊伍共同設計課堂活動及其他學習支援。
- 為校內過度活躍學童作課程調適。
- 實施朋輩輔導幫助校內過度活躍學童。
- 與家長配合，設計獎勵計劃。

本書的目的

本書的目的是詳細介紹在學校及模擬課室內，為幫助過度活躍學童而推行的社交技巧訓練和教學策略，希望能幫助老師及家長們：

- (a) 了解過度活躍學童的學習需要；
- (b) 掌握在校內推行社交技巧訓練的原則；
- (c) 掌握在校內/班內實施代幣獎賞制的方法；
- (d) 探討幫助過度活躍學童的教學策略及學習支援。

如一般學童一樣，過度活躍兒童的學習需要其實很多。他們又會隨著年齡、成長階段、學習環境等各方面的轉變，需要不同的支持。本書只聚焦在小學階段的課堂規則及社交技巧訓練，除了因為資源所限外，主要因為早期的介入及幫助，對過度活躍學童的成效最顯著。

Cantwell (1996) 認為過度活躍是最值得關注的障礙，因為：

- 它是最普遍的；
- 它是一個持久性的問題，由童年一直到成年；
- 它影響著小朋友多方面的發展和成長；
- 最重要的是：它是可以成功地被處理的。

在此，誠意邀請各位老師嘗試本書建議的教學方法，以及參考其他同工的經驗，不要抱著“孤軍作戰”的心態。相信不需花費多時，老師們也可以幫助過度活躍的學生，讓他們健康快樂地學習及成長。

老師心聲分享一

「教導過度活躍學生不應孤軍作戰，而是全體老師的共同承擔．．．
過度活躍學生是可教的，他們是可以有進步的．．．」

聖公會呂明才紀念小學學生輔導主任文美儀姑娘

我真的不知道，你們是可教的．．．已經是一年前的事了．．．每隔數天，當我如常地上班，踏入輔導室前，就會看到一雙焦灼的眼神，原來又是那位期待著與我面談的家長——一位過度活躍學生的媽媽。

對於被委派任教過度活躍學生的老師而言，無疑是一份苦差。因為這類兒童於課室裡，往往不能安坐位中，不到五分鐘，離座、騷擾同學、不予合作、．．．等等情況都會影響課堂的正常運作。嚴重的個案，更有的會因長期不被同學接納，加上本身衝動的特性，以致容易與人引起衝突，暴力事件也由此發生。

慶幸的是，於本年度本校三年級有三位過度活躍的學生也參加了由瑪麗醫院與香港教育學院合辦的「過度活躍兒童融合計劃」，此計劃有效之處是不單從兒童方面下工夫，更從家長及教師培訓方面著手，期望以三方面之力量去協助有關兒童，使他們能夠循序漸進地改善行為，以致在個人成長方面，仍然得到正常發展。

學校裡三個個案的學生，雖然都有過度活躍的問題，卻分別呈現不同的行為徵狀。例如其中一位是典型的「衝動派掌門人」，另外一位卻甚為被動，表面上他跟過度活躍扯不上關係，但其實他有專注力不足的問題。因為過度活躍可以表現出不同的行為徵狀，所以若要老師「因材施教」，按照不同徵狀的學生，去設計出適當的教學策略，似乎充滿困難。因此，此計劃其中重要一環是教師培訓，經過香港教育學院香煥琮博士及瑪麗醫院何定邦醫生，先後到校進行兩次教師研討會，教師們可初步掌握輔導過度活躍學生的基本原則及有建設性的教學方法；更重要的是——有兩個重要的訊息傳遞給老師們，就是

- 一： 教導過度活躍學生不應孤軍作戰，而是全體老師的共同承擔。
- 二： 過度活躍學生是可教的，他們是可以有進步的。

經過了一個學年，三個個案學生用他們的努力，証明了理論的真確性。當然家長的苦心和老師的付出都功不可沒。這三位學生在學校裡不再被視為「茶煲」了，他們在課堂上的專注力比以前集中，人際關係亦明顯改善了；而對老師來說，即使再面對新個案的過度活躍學生，也相信能得著力量去教導他們。

炎熱的七月天，那焦慮的媽媽不再定期守候著等向我「求救」，然而有一天，她再出現時卻是喜孜孜地告訴我：「文姑娘，阿仔得了進步獎啊！他真的進步了許多．．．你知道嗎？．．．」我當然知道。就是從你那含著興奮淚水的眼神，我真的知道呢！「世上沒有教不好的學生，只有我們不肯教的學生」。

從了解開始：認識注意力缺陷及過度活躍問題

我知道 Miss Lee 喜歡我，
她會教我。



陳小文

我知道 Miss Lee 不喜歡我
頑皮，她會罰我的。



李小明

李小明那麼頑皮，他會知道
我不喜歡他嗎？



Miss Lee

老師和過度活躍兒童的心底話

「過度活躍兒童融合計劃」的教學隊伍，在過去一年多，與多間學校及老師合作，設計幫助過度活躍學童的教學策略，發覺最基本，亦是最有效的方法，是先幫助老師認識他們的過度活躍學生。透過認識，便生了解，基於了解，老師可發揮很大的潛力和創意，設計適合學生需要的教學調適。更重要的是，當老師明白他們的過度活躍學生並非故意頑皮或不合作時，對學生的態度也會有所改變。如一般學童一樣，過度活躍學生也會感受到老師的態度，他們很需要老師的接納和關注。

在計劃推行期間，由一位校長覆述的實例，令教學隊伍留下非常深刻的印象。該校的一位過度活躍學生的家長，發覺他的兒子，在晚上做功課時，把平時最厭惡的數學功課放在第一位。當家長追問原因時，兒子很開心地告知，數學老師不但不懲罰他，還稱讚他表現得好。這個轉變，令家長非常雀躍。次日，等不到學校開門時，家長已急不及待，欲約見社工，分享喜悅。

老師與學生之間良好關係的建立、信任及瞭解，是有效教學策略的關鍵。在這一章，我們嘗試解釋一般老師對過度活躍學童關注的問題及提供有關的資料，希望能幫助老師較全面認識過度活躍學童的學習需要。

(一) 如何評估學童為過度活躍？

雖然過度活躍的行為特徵與頑皮非常相似，但是引起的原因卻不一樣。老師很難只憑觀察所得的資料，評定學生為過度活躍，需由專科醫生作全面評估，才可確定。很多時候，老師可能發現班中有過度活躍問題的學生，並不是最頑皮的一個。

過度活躍主要是由於腦部控制活動和調節注意力的機能出現了問題，令小朋友的專注力，活動量和控制衝動的能力，與同齡兒童比較，出現顯著的差異，因而引致他們日常生活、學習和社交出現障礙。學校老師或家長若察覺學童的過度活躍行為特徵來得持久及嚴重，可經學校社工或普通科醫生轉介，讓學童接受專科醫生評估。專科醫生會作全面的評估，包括觀察小朋友的行為，與小朋友及家長面談，深入了解家庭狀況及小朋友的成長過程，又會從教育心理學家，老師及學校收集有關小朋友的學習情況和困難的資料，以作評估。

該項評估是根據美國精神醫學會 DSM-IV 對過度活躍所列的標準(表二)：

過度活躍 / 衝動行為的特徵
(出現下列六個或以上的問題)

- 身體、手腳經常郁動
- 需要安坐的時候，經常離座
- 不需要的時候，經常走動，爬高爬低
- 不能安靜地玩耍
- 好像是開動「摩打」似的不停走動
- 經常說話過多
- 搶著說出答案
- 經常不能排隊、輪候
- 經常騷擾別人

注意力缺陷特徵
(出現下列六個或以上的問題)

- 經常有不小心的錯誤
- 難保持注意力
- 經常好像沒聽到別人的說話
- 經常未能完成功課、工作
- 組織工作、活動有困難
- 逃避要長時間專注的工作
- 經常遺失工作或活動的必須品
- 經常容易分心
- 經常忘記日常活動

表二 過度活躍 / 衝動行為 / 注意力缺陷的特徵

假如在每一類的行為特徵中(過度活躍/注意力缺陷/衝動行為)出現六個或以上的問題，並在兩個或以上的環境(例如：學校 / 家庭 / 公眾場所)出現這些問題超過六個月，而有關行為導致該兒童在社交和學習上出現困難，該兒童便可能會被評估為「過度活躍 / 注意力缺陷」。如兒童只符合「注意力缺陷」的行為特徵，他的問題便屬於「注意力缺陷」；同樣地，如只符合「過度活躍 / 衝動行為」的行為特徵，他的問題便屬於「過度活躍 / 衝動行為」。此外，還需要考慮該兒童是否因為服用其他藥物或患有身體疾病或其他精神健康問題而導致類似有活躍和衝動的行為。

但實際情況顯示，並沒有兩位過度活躍兒童是有著完全相同的行為特徵的。隨著每個兒童的獨特成長環境、智能發展、個人性格等因素與他們的控制活動和調節能力相互影響，形成變化。Kewley (2001) 把過度活躍 / 注意力缺陷的行為特徵再細分為四大類別，幫助我們更清楚、更深入認識過度活躍學童的行為特徵：

- a. 「過度活躍」為主—大部份為較年幼及非常活躍兒童
- b. 「衝動」為主(「過度活躍」減弱)—主要有衝動行為，而過度活躍及注意力不足已較受控制。
- c. 「注意力缺陷」為主—主要是不能集中注意力，並沒有衝動或過度活躍行為，這類型以女童佔較大部份。

- d. 「遮蔽型過度活躍」—過度活躍的行為特徵被其他學習困難如操作問題 (Conduct Disorder)、不服從 (Oppositional Defiant Disorder) 等所遮蔽。

(二) 過度活躍學童在香港的普遍性如何?

據統計，在香港 100 名兒童當中，約有 4 至 5 名是有過度活躍 / 注意力缺陷的問題。當中又以男孩子居多。

(三) 過度活躍問題的成因是甚麼?

關於引致過度活躍問題的成因，早期曾被誤解，是由於家長管教不善，家庭問題或某些食物引致。有些家長亦因此而自疚。現在已累積了數十年的醫學和科學研究，有大量證據證明過度活躍是基於生理因素，與遺傳及腦部運作有關，而並不是因為家長管教方法，父母關係或家庭環境而引起的 (Barkley, 1990)。但是，若過度活躍兒童的父母不懂得管教子女技巧，加上其他家庭壓力，便會令問題更嚴重。因此，在幫助過度活躍兒童計劃中，這些家庭因素，亦要處理。

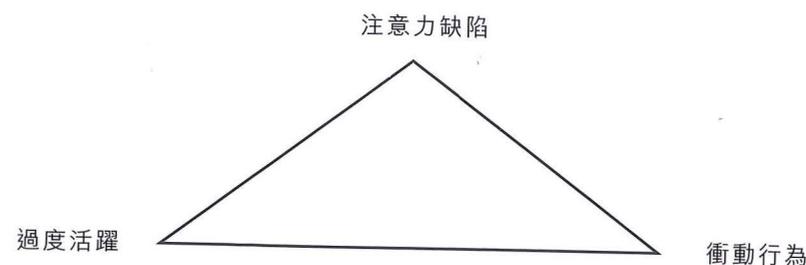
醫學上的研究已證實過度活躍與遺傳有關。過去十年的研究普遍發現遺傳系數(heredity)為 0.5-0.9 之間 (Waldman & Rhee, 2002)。但究竟是那些基因，和有多少基因出現了問題，則尚待研究。

除了遺傳基因外，亦有大量研究證實過度活躍與腦部神經系統有關，主要是負責抑制行動、思想，及計劃的「腦幹」和「腦前庭」的傳遞物質有不正常的情形出現。此外，腦部素描亦顯示過度活躍兒童於嘗試專注時，腦部一些位置的運作和活躍程度，與一般兒童的情況有明顯的分別 (Castellanos & Swanson, 2002)。

這些生理因素，又與兒童本身的性格、智能發展及成長環境等因素相互影響，並隨著兒童的成長而產生變化。

(四) 過度活躍學童有甚麼行為特徵? 這些行為特徵會隨著年齡消失嗎?

有些父母，在孩童的幼兒期 (約三歲時)，已開始察覺到一些過度活躍的行為特徵，進入小學後更為明顯 (Barkley, 1996)。過度活躍問題的開始年齡，普遍是六、七歲。隨著年齡增長，有些過度活躍的行為特徵，會變得較受控制及不明顯，但研究顯示，它們並不會隨年齡消失 (Weiss & Hechtmen, 1993)。過度活躍兒童有三個主要行為特徵(圖二)：



圖二 過度活躍兒童的主要行為特徵

• 注意力缺陷 (Impaired Attention)

老師很容易察覺到過度活躍學童集中注意力的時間較一般學童短暫，以致不能專心於學習或遊戲之中，常常不能完成指定的工作。據 Douglas (1983) 的分析，專注這自我調節的能力，包括：(一) 維持一段時間的專注，(二) 組織性地集中注意某一事件上，及(三) 用努力去注意。過度活躍學童在專注方面，是有以上的困難。他們的表現包括：

1. 未能同時專注兩樣工作，如在上課時同時專心聆聽老師講解和做筆記。
2. 未能集中注意面前的工作，易被其他活動和思想分心。
3. 未能維持注意力一段時間，以致不能完成指定的活動或工作。
4. 未能忽視無關的事物或聲音，令注意力分散。

• 過度活躍 (Hyperactivity)

過度的活動量是一般老師認為是最煩擾的問題。過度活躍學童會不斷出現各種身體的小動作，例如不能安坐於椅子上、手不停郁動、凡能碰的東西總要碰碰，甚至不時干擾他人的活動等，問題遠較「頑皮」或「不服從」來得持久及嚴重。尤其在小學階段，一般學校的校規、學習模式和環境都較難容許他們這些行為。

• 衝動行為 (Impulsivity)

在這三類主要行為特徵中，衝動是比較嚴重和可持續到成年階段 (Weiss & Hightman, 1993)。衝動行為可在不同環境出現，如在班裡搶答題目、或插嘴、搶先玩遊戲、沒有耐性輪候等，令其他同學覺得過度活躍學童非常自私和缺乏彈性。

(五) 過度活躍問題怎樣影響兒童的學習？ 他們的學習態度及行為表現是一貫性嗎？

過度活躍學童的行為表現並不一貫。在某些時段，或不同教學環境，這些學童的注意力受損度或活躍的表現有別。當遇到重覆及沉悶的課業或活動時，他們的注意力及活躍問題通常會較嚴重；相反，若工作是有趣及高報酬時，他們是可以專注及安定的。他們不一貫的行為表現，很容易令老師或家長們產生誤解，以為他們是故意不合作或頑皮。有些學者以一連續性程度表，解釋過度活躍學童在不同時間或場合的表現。

關於過度活躍問題對學童學習的影響，Douglas (1983)及Barkley (1996a, 1996b)，各以不同的理念模式，解釋過度活躍學童許多看似不相關的行為問題。這些有系統的分析，能幫助老師較深入認識過度活躍學童的學習困難及計劃怎樣幫助他們。

(I) Douglas (1983) 以兩個層面的活動組織能力缺陷，及它們之間的相互影響，解釋過度活躍學童的困難。在基本活動組織能力方面，過度活躍兒童有四方面的困難。包括：

- 注意力受損
未能持久地專注，同時專注兩樣工作，或集中眼前的工作。
- 抑制力不足 / 衝動
未能抑制情緒，在適當的時候發言或等待輪候。
- 調整刺激反應力不足
未能適當地回應工作的一些特點。
- 回饋效度受損
過份渴望即時回報，對報酬過份的關注而忽略一些被讚賞的行為。

對孩童來說，這些組織活動能力的不足，會影響他們經驗的學習和累積及一些高層次的組織活動能力，包括：

- 高層次理解能力的發展
對事物的理解、分析及判斷
- 解難技巧
分析問題概念的 formed，解決問題的策略及研究。
- 社交技巧
與人相處，溝通等。

(II) Barkley (1996a, 1996b) 認為抑制行為是過度活躍學童的主要困難。這些兒童因先天性或胎兒發展期的一些問題，在抑制行為這方面的功能較弱，亦同時影響一系列相關的操作行為的困難。當一般兒童遇到新事物或新經驗時，大致有兩種反應：一是行動，二是抑制。以參與班內遊戲為例，這兩種反應分別是衝前行動或短暫抑制，聽完老師指示，預計怎樣參與才作回應。過度活躍兒童在控制後者的反應能力方面，明顯較弱。而這自我控制能力的缺陷，亦影響下列相關的功能：

- 記憶系統
上述的抑制過程，讓一般兒童在遇到新事物時，腦海會迅速呈現圖像，並檢視以往的記憶以作分析及預計後果，作出準備才作回應，兒童亦因此而漸漸學會前瞻及計劃未來。過度活躍兒童卻因專注及抑制的困難，在運用記憶系統及分析後果方面也較弱，有時甚至連身邊所帶的東西也可忘記得一乾二淨。
- 調節情緒
在抑制反應過程中，亦包括對新事物的情緒反應。一般兒童隨年紀漸長，便學會短暫地抑制或延遲對新事物的情緒反應，讓他們經過思考才促使自己作出行動。過度活躍學童在調節情緒方面較弱。他們會容易作出較大的情緒反應，較缺乏客觀思考，和考慮社際因素，自我推動行動也較弱。
- 內化語言
語言不但是溝通的工具，亦可控制自己及他人的行為。如對自己說：「我不要這樣做，媽媽會不高興的」或對同學說：「請不要大叫，保持安靜」。內化語言可以幫助一般兒童提高自我控制的能力及牢記規則，但過度活躍學童這方面的能力也較弱，影響他們的自我控制能力。
- 分析及解難能力
一般兒童在運用記憶系統，調節情緒及內化語言方面的發展，能幫助他們分析事物，創造新思想及解決困難的能力，這些相互影響的能力，令過度活躍學童的解難能力發展也較弱。
- 肌肉控制方面
過度活躍學童在控制大小肌肉及協調方面，尤其在執行某些較複雜或較沉悶的行為時會較困難。

(六) 經常與過度活躍 / 注意力不足一起出現的問題？

研究顯示有很多過度活躍兒童同時有其他障礙，令他們的學習問題及行為困難更複雜。至於引起的原因及由哪一種障礙引起，則尚待研究。表三顯示普遍與過度活躍同時出現的障礙或問題 (Pilszka, Carlson & Swanson, 1999)。若過度活躍兒童同時有其他障礙，在幫助他們的計劃中，便應一併處理。

- 約 40% 有行為問題
- 約 1/4 有精神緊張病徵
- 約 1/5 有特殊學習困難 (例如讀寫困難)
- 約 1/4 語言發展緩慢
- 約 1/5 有手眼、肌肉協調問題
- 社交問題
- 自尊心問題

表三 普遍與過度活躍一起出現的障礙

(七) 藥物對過度活躍兒童有甚麼幫助？

過度活躍兒童是否需要服藥及藥物的作用是很多家長及老師關注的問題。關於藥物的使用，需要醫生的專業知識和判斷。家長們應諮詢專科醫生，正確認識服藥對兒童的利弊及對於是否選擇服藥詳加考慮，不應為一些訛傳，致令過度活躍兒童得不到適當的幫助。有些過度活躍兒童需要長期服藥，學校及老師的支持，尤為重要。以下一些資料，可供老師及家長參考，以助了解。

首先，並非所有過度活躍兒童也需要服藥 (Kewley, 2001)。是要考慮問題的嚴重程度和對兒童日常生活和學習的影響而定。而按時服藥又涉及學校或家人的配合問題。

以藥物幫助過度活躍兒童，遠自 50 年代已開始，期間有大量的醫學研究，確定藥物的好處，尤其在問題的早期，若配合其他行為治療的策略，能更有效地幫助兒童集中注意力學習，在課堂守規，繼而逐漸提昇自尊心。現時於世界各地，包括香港，普遍採用一種叫「利他林」(Ritalin) 的藥物。「利他林」並不是鎮靜劑，而是一大腦中樞神經興奮劑。其主要作用是令腦部化學傳遞物質更順暢地運作，有助提高兒童大腦功能在執行行動及思想上的自控能力。「利他林」可以幫助兒童改善或控制過度活躍、衝動或專注等行為特徵，但不會令問題消失。有別於其他問題如感冒，過度活躍並不是急性的疾病，它是隨著兒童的成長而變化，所以藥物治療的持久度，服用次數及份量需要小心評估。

由於個別過度活躍兒童對藥物的反應不一樣，因此在服藥初期，專科醫生需要調教份量，通常由最少份量開始，逐漸遞增。「利他林」的藥力只可維持數小時，為避免「反彈現象」，需要重疊藥力時間，因此有些兒童在日間也可能需要補充用藥。除家人外，

也需要學校及老師了解和幫助兒童服藥。在調教藥物份量期間，老師觀察有關兒童行為的表現，對家長及醫生有很大的幫助。

我們一般也有服藥的經驗，很容易了解周遭同伴或親人在這方面的尊重及正面態度的重要。一些過度活躍兒童因為要在學校服藥，也會引起其他同學的注意。老師以正面態度，關注及幫助他們，在其他同學心中，便成模範。如需要的話，老師亦可向同學解釋及鼓勵同學間互相關心和幫助。

(八) 過度活躍兒童有什麼長處和特質？

如一般兒童一樣，許多過度活躍兒童也有天賦的才能和特質。若垂詢過度活躍兒童的家長，他們可羅列子女很多的優點和長處。但是，一般注意力多集中在他們的行為困難上，致令他們的長處也被掩蓋。又因這些兒童大部份的時間和精力，都放在應付功課上，培養興趣及才能的機會也相應減少。這是很可惜的事。若過度活躍兒童的才能，得到老師或家長的努力發掘、栽培和認可，對提升他們的自尊感，幫助極大。

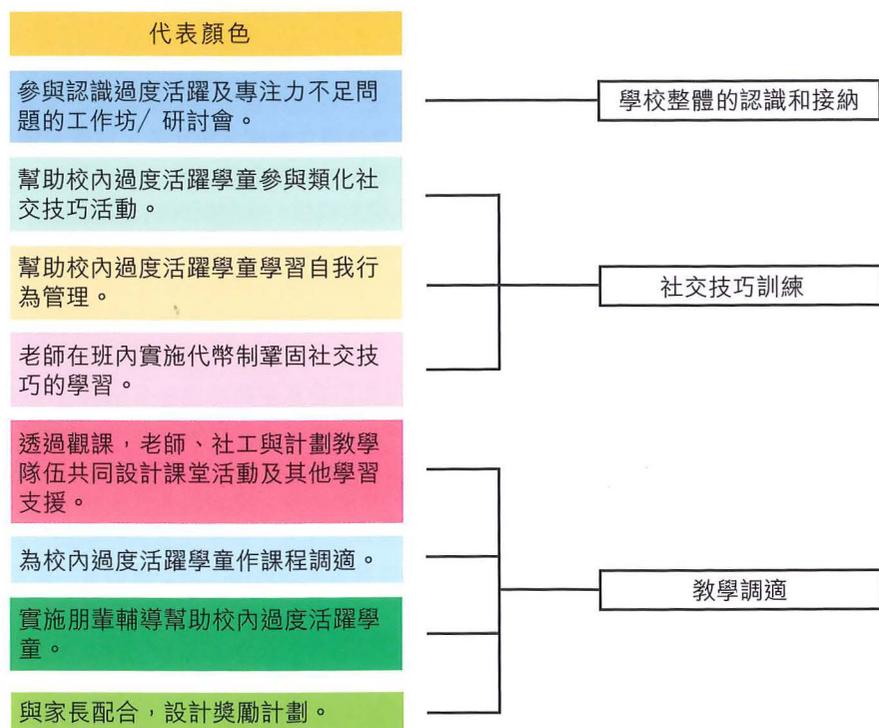
因此，老師在評估過度活躍兒童的行為困難時，亦應同時考慮他們的長處和特質。有些研究更突顯這些兒童的行為特徵，若得到適當的處理，可變成幫助他們學業或工作的有利條件，而非一種障礙。Kewley (2001) 以獵人與農夫的工作態度作比喻。過度活躍兒童的高活動量和一些衝動，對一些工作性質近似如獵人或探險家等，反而會有幫助。而且這些兒童多憑直覺做事，又因為怕沉悶、不斷找尋新鮮感，在創新和機會把握上，也是有利的特性。相對地如農夫一樣的工作態度，只是依既定的程序和時間表做事，也是一些限制而非優點，關鍵在於老師能否配合兒童的行為特性，以助他們發展所長。

校本支援的理念和設計

從以上勾劃的過度活躍學童的學習情況，專注力、自制力薄弱，行為衝動，記憶及解難困難，社交問題等等，可以理解因為生理因素，這些學童在學習上是要走一條崎嶇的路。學童自己也會感到吃力。在這崎嶇的路途上，他們的家人或老師是採取扶持抑或摒棄的態度，會令他們日後有很不同的發展。一些研究顯示，許多過度活躍兒童在踏入成年階段時，認為老師是改變他們發展的重要人物 (Teeter, 1998)。

怎樣才可有效地幫助過度活躍學童呢？多年的研究一直支持一多形式的處理模式，即是集合藥物、行為治療、教學調適及家長參與等。「過度活躍兒童融合計劃」亦以此模式為設計的理念。除了配合藥物、家長參與、社交技巧訓練外，更嘗試與學校合作，發展及實行一些校本支援的活動，幫助過度活躍學童。

校本支援活動主要分三大工作目標



圖三 校本支援的工作目標

計劃的第一個工作目標，致力與學校教學同工討論在整體的學校學習環境，怎樣支援過度活躍學童。學校猶如一個生態環境，有些環境是較有利於過度活躍學童，配合他們的需要的。這些有利的環境，包括接納不同學習能力學生的校園文化，有系統的教學活動

等。在學校如在家一樣，過度活躍學童需要感覺被了解，信任和接納。他們需要一個有系統的學習環境，規則要清晰、可接受並一致。他們大多喜歡有動力及富幽默感的老師，在教學方法上有創新及互動的機會。這一章詳述了在計劃中推行的研討會及工作坊，學校的校長、老師及社工對過度活躍學童關注的問題。透過討論、角色扮演等活動，希望能提高老師對這些學童的了解和信任，在整體的學校文化、組織及活動等，能更關注這些學童的需要。在一次與一位過度活躍學童家長的談話中，得知她有一個看似很基本但卻無法達到的心願，從而啟發了筆者一些想法。這位家長有點感觸地道出，她只希望學校可以不懲罰她的兒子。對她來說，基本的接納，尤勝什麼教學策略。

從工作坊的評估問卷所搜集得的意見 (詳列第五章)，大部份的參與者認為工作坊的幫助很大。老師對教導過度活躍學童的有效策略很感興趣。有些學校亦反映整體老師更關心校內過度活躍學童。有一位老師每天都撥出一段時間，讓班內的一位過度活躍學童到他的教員室，盡訴他的心事，不但建立了師生良好關係，該學童在上課時亦變得少發言和守規則。

但就教學隊伍觀察所得，每一所學校的組織及文化，是經多年累積，很難在短時間作出改變。學校的規則已訂立多時，老師本身的教態也很難一時間變為富動力或幽默感。希望這些工作坊能作為引子，點引學校日後有更多的探索和關注。

接著的第三章會探討怎樣教導過度活躍學童一些課堂規則和社交技巧。第四章是討論在教學活動及策略上的調適，幫助老師多方面支援過度活躍學童。



老師心聲
「躍兒：請你放心！我明白你並不是故意頑皮了。你是我的學生，我有責任教你守規明理。我會盡力教導你，了解你的需要和設法幫助你！」

老師妙方：
同儕協作、集思廣益，尋求專業支援、彼此勉力得益。



老師心聲分享二

與一個「過度活躍」的兒童相處，有時好像玩鬥智遊戲，除了愛心，一個明確的訊息是很重要的，否則他便不斷嘗試你的底線，做成無了期的騷擾和妨礙其他同學的學習機會

黃竹坑天主教小學 陳佩容老師

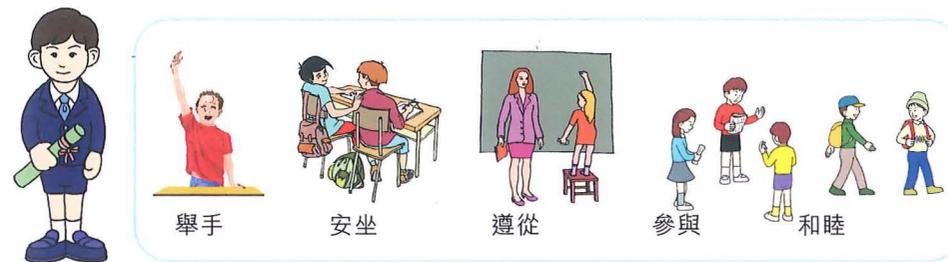
亞星是我去年的一個二年級學生，我們認識始於「未見其人先聞其名」，是個出名頑皮的孩子。開學不出三天，我便要約見家長。在商談之中，可見到家長對於一個「過度活躍」的孩子，有時也感到無奈和束手無策，在開學的兩個月，違規的行為層出不窮，例如：離位，騷擾同學，和同學鬥咀等等。

後來亞星的父母通過醫院的評估及轉介，給亞星上了一個行為矯正的課程。同時期，我有機會參加一個講述「過度活躍兒童」的講座，使我對這些兒童有進一步的認識，給他多一點體諒和容忍。

其後在一次學校旅行時，和他建立了一種課室外的友誼，和他訂下一些要他遵守的規矩，例如不可離座騷擾同學，不可無故大叫等等，重申有功則賞，有過必罰的原則，這個孩子對物質的獎賞不大重視，卻愛幫助老師拿簿，耐心聆聽他要說的話。往後的日子他的行為確有點改善。

與一個「過度活躍」的兒童相處，有時好像玩鬥智遊戲，除了愛心，一個明確的訊息是很重要的，否則他便不斷嘗試你的底線，做成無了期的騷擾和妨礙其他同學的學習機會，雖然在學期尾未能見到亞星脫胎換骨的改變，但在下半年的日子裡，一點兒的改善，對我來說也是值得鼓舞的。

讓過度活躍兒童學習參與課堂活動



學會規則，參與學習

學校是一個群體互動的地方，是需要參與者，包括老師和學生互相配合。過度活躍學童的一些行為困難，在互動過程中，可能造成障礙。「過度活躍兒童融合計劃」，除了一方面希望學校及老師可以了解和接納他們外，同時亦要改善這些學童的行為表現，以配合學校的要求。計劃中的「社交技巧訓練」部份，目的是要提升這些學童的社交能力，幫助他們在班內外，與老師和同學們融洽相處和遵守課室日常運作的規則，可以融入學校群體的生活。這些教導，老師若能在學校推行，定能為培養過度活躍學童學習守規建立良好的基礎。

在設計「社交技巧訓練」部份，教學隊伍考慮了很多方法及一些備受關注的問題。近二十年，世界各地教育同工和學者，非常重視社交技巧的教導，認定這是幫助有行為問題學童的重要方法。但在教導的模式和理念問題上，卻存著一些爭議。主要關注的問題包括：

(一) 社交技巧訓練的目的是要提升過度活躍學童的社交能力，但很多訓練計劃卻只針對個別分立的社交技巧，如學會說多謝，和朋友打招呼等，與改善學童的社交互動能力，關係不大 (Kazdin & Mastson, 1980)。

(二) 社交技巧訓練最終是要幫助學童將所學得的技巧，在自然的社交環境裡，如課室，操場等，表現出來，而非只限於訓練場地。若訓練計劃並沒有考慮怎樣幫助學童類化技巧，訓練效果便難以持久 (Mathur & Rutherford, 1996; Teeter, 1998)。

(三) 究竟過度活躍學童的行為問題是「技巧不足」(Skill deficit) 抑或是「表現不足」(Performance deficit) 亦是關注的問題。「技巧不足」是指學童不懂得這個技巧，如怎樣安坐或舉手，因此需要教導。「表現不足」是指學童清楚怎樣安坐，或其他技巧而只是選擇不做。這是一個動機問題。一些研究 (Gresham, 1986) 認為大部份過度活躍學童是缺乏動機，需要較大的回饋，幫助他們持久地表現好的行為。當然亦有技巧不足的問題，在選擇訓練方法時，是要對準學童的需要。

教學隊伍詳細考慮了這些關注和回應的方法，希望「社交技巧訓練」的設計能更完善。為幫助老師在學校推行這些訓練，下面會詳述訓練程序的每個步驟，以及在班房裡實行時所需的調適。

在校內推行社交技巧訓練

教學隊伍徵詢了家長們的同意，曾將部份在模擬課室裡，學童學習社交技巧的情況，播放給在學校教導他們的老師們觀看。在錄影帶中看到他們熟識的學生，可以這麼投入學習活動和守規，大部份老師也露出驚訝的表情，並且非常留意教導的方法有什麼特別的地方。其後在討論時，老師都認為這些方法，實行在班房裡，並不困難。

社交技巧訓練所採用的方法與教導其他學科相似，老師很容易便可以掌握訓練的技巧和原則。一些老師在班房推行後，得到良好效果，發覺不但對班裡有過度活躍學童有幫助，其他學童也學會在學習上應有的表現和要守的規則，令大家學習愉快。

老師們也可依下列步驟創造這愉快學習班房：

步驟一 選擇目標技巧

第一和第二個步驟其實是相關的。老師首先要進行評估及選擇目標技巧。不聽指示、不願意和同學合作、插嘴、搶著說答案等等。老師可以列出很多過度活躍學童的行為問題。但是，應該選擇哪些作為教導目標呢？這個基本步驟，是值得老師特別留意。若所教技巧並非學童需要，老師的努力便成白費。在這方面，Gresham (1986)建議先清楚社交技巧 (Social Skills) 與社交能力 (Social Competence) 之間的關係。前者是指學童要表現某一良好社交行為所需要的技巧或做法，如對老師有禮這社交技巧，是需要尊稱老師，見面時點頭及態度尊敬等。一般老師對這些技巧的訓練也很熟識，但在個別技巧的功能上，即這些技巧與提升學童的社交能力的關係上，可能會被忽略。社交能力是指學童在參與某一團體活動時的能力，如上課或旅行時的能力表現。這能力是集合了一些適應行為和社交技巧兩部份，是需由其他參與者，如同學或老師等評價。

因此，老師在選擇那些技巧作為教導目標時，首先要考慮學童在這群體活動，如上課時的表現和需要，而不是只針對一些單一技巧。學童在參與群體活動，如上課或小息時的表現是需要經客觀及多方面的評估來搜集資料，以確定學生需要及教導的目標。

步驟二 評估學童需要

正確的評估是有效社交技巧訓練的基礎。評估學童或青少年的社交或情緒表現的方法，主要分六種 (Merrell, 2001)：

- (a) 觀察 (Observation)
- (b) 行為評估測量表 (Behavior rating scales)
- (c) 訪問 (Interviewing)
- (d) 自我報告 (Self report instruments)
- (e) 推斷/ 表達工具 (Projective-expressive techniques)
- (f) 社群性評估策略 (Sociometric techniques)

社群性評估策略，如朋輩提名、朋輩評分或朋輩排名等，沿用已久而效果也不錯 (McConnell & Odom, 1986)。可是，這些評估方式較能顯示學童被朋輩接受的程度而非他們所需要的社交技巧。而且這些評估策略需要整班參與，在實行時也有較大難度。

推斷/ 表達工具，如用圖畫或一些未完成句子，著學童表達感受。這些方法較適用於與學童建立關係上。在評估技巧方面，未必能提供很多資料。

自我報告是由學童自己報告一些內心情況，如感覺開不開心或受同學欺負，或評估自己的行為表現，如受同學歡迎程度等。這些報告可反映學童一些內心世界或內在問題，但對評估社交技巧方面，卻未必有效。學童的自我評分往往與成人得分數有差距。

訪問可包括學童、家長或教師，這些訪問可提供很多有關於行為發生的環境或功能方面的資料，幫助了解學童的社交問題。

Merrell (2001)根據各評估工具的效用作詳細分析，認為自我報告及推斷/ 表達工具只可作為「第三線」的方法。而社群性評估策略和訪問，適用於某情況下的社交評估，故可作為第二線的方法，而最被推薦的評估策略是第一和二種，即觀察及行為評估測量表。

觀察過度活躍學童在課室、操場、走廊等，這些自然環境裡的行為表現及與同學相處的情況，最能提供有關學童社交技巧的真實資料。進行觀察時，老師首先要擬定記錄設計 (Observation Protocol)，有系統地記錄資料。記錄方式可包括：

- 事件記錄： 某一事件或行為，如學童過位，搶答題目等，出現的次數。
- 時段記錄： 分時段觀察，記錄學童在該時段出現的行為。
- 持續時間： 記錄某行為持續的時間，如不專心持續多久。
- 潛伏時間： 記錄某行為由終止至再出現的時間。

除了這些記錄外，老師應留意觀察學童某行為所達至的功能，如是為了吸引老師注意，逃避學習或活動，附屬朋輩行為，尋求刺激或欲獲取讚賞等。而引致行為出現的環境因素，亦可提供寶貴資料。

雖然觀察能有效地評估社交技巧，但非常費時，而且記錄設計若不完善，亦會影響評估的有效度。最後，利用行為評估測量表不但能節省時間，亦可提供較客觀的資料，在過去十年，已被廣泛採用 (Merrell & Gimpel, 1998)。

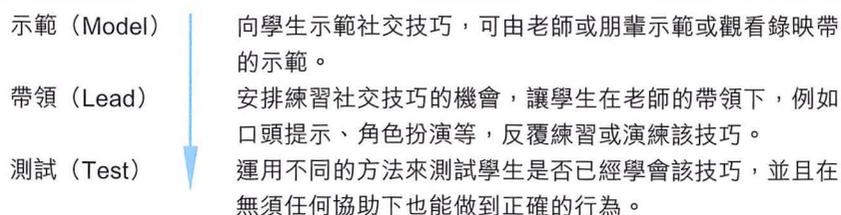
這六種評估策略，各有利弊。在外國，已發展了不少社交評估測量表，可供參考。如：School Social Behavior Scales (Merrell, 1993)，Walker — McConnell Scales of Social Competence and School Adjustment (Walker & McConnell, 1995a, 1995b) 等。其實，老師可根據評估目的及場地，自行設計評估工具，更切合需要。Merrell (2001)建議以聚合計原則由多種評估方法在不同的環境取得資料，加以印證。

在評估過度活躍學童的社交技巧方面，「過度活躍兒童融合計劃」倚賴了老師的報告和觀察，行為評估測量表及學童本身的意見，經總結各方面資料及衡量學童的需要，選擇了五個技巧作為教導目標：「安坐」、「舉手」、「參與」、「和睦」和「遵從」。這些技巧可以幫助過度活躍學童整體參與課堂活動的能力。教學隊伍在學校觀課時，發覺不但過度活躍學童需要學習這些技巧和規則，其他的同學也有同樣的需要。尤其在學期開始時，大部份學童也不懂在課室應有的表現，同學之間又互相影響，造成混亂。老師若能針對學童需要，加以教導，建立課室良好的常規，學童和老師才可愉快學習。

步驟三 設計教學策略

經過評估，已有既訂的目標，接著老師便需要設計教學方法。社交技巧訓練在過去十年備受重視，亦發展了很多訓練策略。這些策略經不斷的研究和改良，已証其效。雖然策略很多，主要是基於兩大理念模式而發展的（Mathur & Rutherford, 1996）。其中之一是社交技巧訓練（Social Skills Training），主要是透過示範、指示、練習、獎勵等方法，訓練學童習得個別技巧。另一模式是社交問題解決（Social Problem-solving），主要是透過認知和思想，幫助學童分析問題和解決的方法，如被同學欺負可以怎樣或打架應怎樣處理等。

對大部份學童來說，學習社交技巧主要是幫助他們在學校裡愉快及成功地學習。因此，近期社交技巧策略發展亦朝向社交技巧教導（Social Skills Instruction）。如教導學科一樣，老師可以用不同活動和方法，但基本的步驟可依據「示範 - 帶領 - 測試」模式（Sugaid & Lewis, 1996）：



計劃亦採用了這個模式，配合課堂學科教學材料，來教導學童五個目標技巧。教學隊伍首先清楚界定每個技巧的行為表現和規則，從學生日常生活和學習環境選取例子作示範。又結合學科學習，給予學生練習機會。最後，更設立「代幣獎賞制」，加強學生學習動機。下面以一課堂為例，解釋進行教學的七個主要步驟：

步驟四 進行教學示例

目標： 教導學童舉手、安坐、遵從、參與、和睦等參與課堂活動時應有的表現
 對象： 小二 - 小四學童
 訓練時間： 八課節
 時間表： 中、英、數、常學科時間

• 課前準備

- 選擇教學材料，結合學科學習和相關的社交技巧。
- 編訂時間表，讓學生有系統地學習。
- 就評估結果，決定是否全班教學，或按學生的社交能力、學習障礙等，篩選和組合特定的社交學習小組。老師若向全班教授社交技巧，讓過度活躍學童和其他學童一齊學習，能更有效地提升他們整體的學習效益。
- 邀請教學伙伴，如其他老師、學生、社工等參與。此外，更應夥同家長，彼此於校內校外配合，以增強學習效益。
- 監察施教效益，從學生的表現加以分析，用作調節社交技巧教學的基準。

• 進行教學

- (一) 讓學生認識所學技巧的名稱，以便溝通和記憶
- 如：我們要學怎樣舉手。
 (安坐、遵從、參與、和睦)

(二) 介紹該技巧所包含的適當行為表現和規則

如：安坐是上課時以自然和有禮的姿勢坐於椅上。

規則：不伏在檯上，不玩弄物件，不離坐。

如：舉手是上課時若需要發言，將手向上舉起。

規則：手不能左搖右擺，老師指示才發言，若其他同學已作答，便要將手放下。

如：遵從是上課時跟老師指示去做。

規則：即時回應，點頭示意或說「知道」，若未能遵從，應舉手說明。

如：參與是老師提出問題或安排活動時，主動參加。

規則：認真地去做，與同學合作。

如：和睦是關心同學，大家一同學習和玩耍。

規則：不捉弄同學，不欺負同學或打架，幫助同學。

(三) 指出該堂集中學習的規則

如：今天我們學習：「聽老師指示才發言」及「若其他同學作答，將手放下」。

(四) 示範適當的行為表現

透過示範，學生能清楚看見如何做到該技巧，如：老師親自示範舉手發問或安坐的正確姿勢。示範時要舉出或示範技巧的正反例子，加深學生認識，如老師示範有禮和無禮的坐姿。又如舉手多次，老師還未指示發言，不要將手左搖右擺。示範例子若能從學生的日常生活和學習環境選取，更為切合。如：起立作答後坐好，或到黑板書寫答案後返回原位安坐等。老師亦可考慮由同學作示範，增加接受程度。角色扮演能使學生獲得更多的指導機會，因而加強示範的果效。例如：請一位同學扮演老師發問，另一小組學生扮演同學舉手作答。於角色扮演過程中，老師應提供正確的範例。

(五) 提供練習 / 複習技巧的機會

老師應把握在進行不同的學習活動時，給予學生練習的機會，如作答時舉手，參與活動後返回坐位等。

老師宜結合學科內容和學作活動，讓學生在自然環境應用所學，如：

- a. 在「誰不忙」一文，讓過度活躍學童學習體諒家人和朋友，帶領他們關心別人。
- b. 運用二人或小組合作的學習活動，製造機會予過度活躍的學童，練習與別人融洽相處。
- c. 「以訛傳訛」的遊戲教導同學互相包容、體諒。
- d. 問答比賽時，對同學良好的表現加以讚賞。

在練習過程中，老師宜給予學生即時回饋，有助鞏固學生所學的技巧。有需要的糾正或指示，也有幫助。

(六) 測試學習效果

為測試學習效果，老師應不時要求學生展示他們所學的技巧。最好能在自然情境，進行測驗，考核學生的類化技巧。測驗的項目可包括口頭發問、角色扮演、文字回應（例：填寫問卷或書寫感受）或其他評估策略。測試時，老師不應提供任何協助，但應就學生的表現給予回饋。

(七) 給予家課練習，幫助學生類化技巧

家課練習的作用是協助學生把課堂所學的技巧，應用於其他課堂或社交環境。

教導「安坐」的教學程序舉例

1. 認識技巧名稱
「安坐」
2. 界定該社交技巧的行為和規則
「安坐是上課時以自然和有禮的姿勢坐於椅上」
規則：「不伏在檯上、不玩弄物件，不離坐。」
3. 指出該堂集中學的規則
「不伏在檯上、不玩弄物件。」
4. 示範適當行為表現
挑選兩名能力較佳的學生和老師一起作示範，著其他同學留意老師在講解詞語時，同學應有的坐姿。繼而由同學示範，伏在檯上，玩弄物件等有禮和無禮的姿勢。
5. 練習
在進行不同的學習活動時，老師留意學生是否遵守規則，如作答後安靜坐下、不玩弄物件，觀看其他同學參與活動時不伏在檯上。讓所有同學均有參與或觀察的機會。
6. 測驗
安排在這一堂學生未有經歷過的一些情境，來測試他們能否有禮地安坐。
例如：傳送工作紙後、個別做工作紙時。
7. 家課練習
「在明天的第一、二及三堂，請留意自己上堂時的坐姿，並在這表格用✓號表示你對自己的評價，下課時把表格交回給我。」

表四 教導「安坐」的教學程序舉例

引發學習動機：推行代幣獎賞制及自我行為管理

(I) 代幣獎賞制

老師在推行社交技巧訓練時，很清楚訓練成果會帶來的好處。當全班學生都能「安坐」，「舉手」，「遵從」，「參與」和「和睦」時，老師再不用費神管理學生，教學活動也不被騷擾而得以順利進行。因為期望可以享受這些成果，老師有很大動機努力推行。但反觀學生，他們在學習初期，卻未必有這些動力支持。直至他們因為和同學和睦相處了一段時間，感覺到良好關係的甜蜜，或因為多參與學習活動而領略到當中的趣味，又或因為不用被老師責罵，感覺被接納和重視的開心。在這些統稱為自然增強物未出現時，尤其在學習初期，學生需要一些實質增強物幫助他們建立良好的行為。雖然只是過渡性質，這些實質獎賞，對學生有很大的鼓勵。

過度活躍學童較一般學童更渴望得到獎賞，又因缺乏動機持久良好的行為，需要一個較有系統及預知的高回饋制度，令學習可以事半功倍。而代幣獎賞制度，很受這些學童歡迎。

「代幣獎賞制」是將獎賞跟目標行為掛鉤，每當指定的行為出現，學童便會得到獎賞或代幣，而這些代幣可以累積，換取學童喜歡的活動，自由時間或一些實物 (Kazdin, 1994)。

「代幣獎賞制」是基於應用行為學習理論中的增強原理，將獎賞的出現與目標行為的出現有著特定的關係，來增加行為出現的頻率或次數。這個獎賞制度，讓過度活躍學童可以預知某行為表現的報酬，而代幣換取的增強物更能迎合他們的愛好。對老師來說，這制度的好處是不會影響課堂上的運作及比較彈性。老師可因應學童的行為改變而作出不同程度的獎賞，對一些需要較用力或較長時間才可改善的行為，老師可調校高的回饋。但「代幣獎賞制」也有缺點和存在的問題，因為這制度須計劃有系統的規則和獎賞，在設計上也很費時。而且很多研究發現當獎賞制度完結時，過度活躍學童並不能持續良好的行為，表現令人失望。因此，在設計代幣獎賞制時，也要考慮這些問題。

在實行方面，「代幣獎賞制」可以分個人，小組或整班 (Kazdin, 1994)。「過度活躍兒童融合計劃」在模擬課室是採用個人獎賞制，即獎賞是跟個別學童表現掛鉤。參加的學校嘗試採用整班獎賞制，即全班同學需要做到標準要求，便有獎賞。而小組獎賞制，是小組各組員平均達到要求，小組便會有獎。有些家長也在家裡實施代幣制，配合學校的訓練，加強效果，計劃設計的「代幣獎賞制」，大大增加了學童的學習動機，訓練效果令人滿意，推行的方法如下：

- (一) 選擇目標行為
讓學生清楚知道目標行為的要求
- (二) 選擇代幣
計劃選取了磁石和分簿，磁石是供老師在課堂裡給分學童，而分簿記錄了學童每堂的得分和進步(附件一)。老師也可選用其他代幣如籌碼，點券，顏色貼紙等。為避免學童互相交換或轉讓代幣，老師應考慮給不同代幣予學童，亦要考慮他們的年齡和興趣，來選擇代幣。
- (三) 定立增強物及代幣對換率
讓學生清楚知道積分換算方法及他們可以選擇的獎品。計劃選取的增強物可作參考(附件二)。要吸引學童，宜選擇他們喜愛的實物或活動。
- (四) 定立評分方法
為幫助學童建立所學良好行為，在學習初期，回饋應較頻密，亦可讓學童盡快對換獎品作為增強物。隨著學習進展，評分及增強物出現的次數，頻率或數量便可慢慢減少。表五建議的評分方法，曾在計劃實施，效果良好。
- (五) 反應代價
有些研究建議在實施代幣獎賞時，同時加入懲罰扣分制，當學童出現不適當的行為表現時，便扣除他的積分或代幣。這個建議亦有不少批評。Nelson and Ruth-erford (1988) 認為這會令學習重心改變，由代幣的正面增強行為改放在減少不適當行為上。學童的注意力也可能轉放在這些不適當行為上，引起反效果。老師在處理扣分時，要清楚向學童解釋，以免造成混淆，若學童出現負積分，老師需設法用其他方式，如隔離等代替。
- (六) 定期評估，修改計劃
代幣獎賞制在施行後，老師可能發現計劃需要調整，如因學童對增強物不感興趣，或學童未能掌握所學的技巧等問題，老師需要回應。所以作定期檢討，非常重要。

課次	所評規則及數目	每節評分次數	評分方法	評分形式
1			每項規則 每節最高可得 2 分。	磁石
2	安坐、舉手 (2)	2	當天最高可得分數： $2 \times 2 \times 3 + 2 = 14$ 分	+
3		2		分簿
4		2		磁石
5	安坐、舉手、 遵從、參與、 和睦 (5)	1 (嘗試分組坐)	每項規則 每節最高可得 2 分。 當天最高可得分數： $5 \times 2 \times 3 + 2 = 32$ 分	+
6		1 (嘗試分組坐)		分簿
7		1		
8	不評核 (但老師給予回饋，並作內部觀察記錄)			

表五 代幣獎賞制評分制度

- (七) 決定結束時間
代幣獎賞制的作用是希望經過了學習階段，行為在沒有增強物的影響下也會出現，所以老師在執行獎賞制之前，同時要計劃和考慮在甚麼情況下把獎賞撤除。要達到這個目的，首先要注意把增強物出現的次數、頻率或數量隨著學習的進展慢慢減少。到了學習後期，實質的增強物應該被一些自然增強物所取代。
- (八) 計劃類化技巧活動
代幣獎賞制最重要亦是常常被忽略的部份，便是計劃幫助學童類化所學技巧，在其他非訓練場地應用。社交技巧的學習不能終止於糖果或代幣制的各項獎賞。從現實生活中，我們知道社交技巧是由互動學會的。如學拋球一樣，學童學習怎樣拋球，若他的朋友在接球及拋回的話，學童便學會怎樣再拋球。這樣互動下，學童便會將所學技巧“困著”而類化。以社交技巧為例，學童學了怎樣說早晨，還需要有機會和老師或父母說早晨，他們的回應不但有增強作用，還教曉學童怎樣用這技巧。又如學習「參與」或「和睦」，學童同樣需要在自然環境中，有機會用這些技巧及得到對象的回應，技巧才得以牢固。

因此，老師在教導社交技巧時，需要給予學童這些自然環境，讓他們有機會學習使用這些技巧，這過程被稱為“Entrapment”和“Generalization”(McConnell, 1996)，意指老師需要令學童“陷於”自然環境中，需要運用該技巧，及學習將該技巧應用於其他社交環境。

明顯地，最有效的幫助類化或陷於自然環境的方法，便是在日常環境中進行訓練，在學生面對社交困難或需要該技巧的情境中，直接教導他們有關技巧。假若久缺這些機會，老師可考慮在技巧訓練課程中，套用學生日常生活的例子，及他們主要面對的社交問題，老師亦可加插其他相關的社交處境作為例子，以強化學生的類化技巧。

近期有一些研究，鼓勵學童學習“自我行為管理”技巧，以幫助他們類化所學 (Shapiro & Cole, 1994)。「過度活躍兒童融合計劃」嘗試實施代幣獎賞制時，同時加入“自我行為管理”，希望能幫助學童類化及持久運用所學的技巧。

(II) 自我行為管理

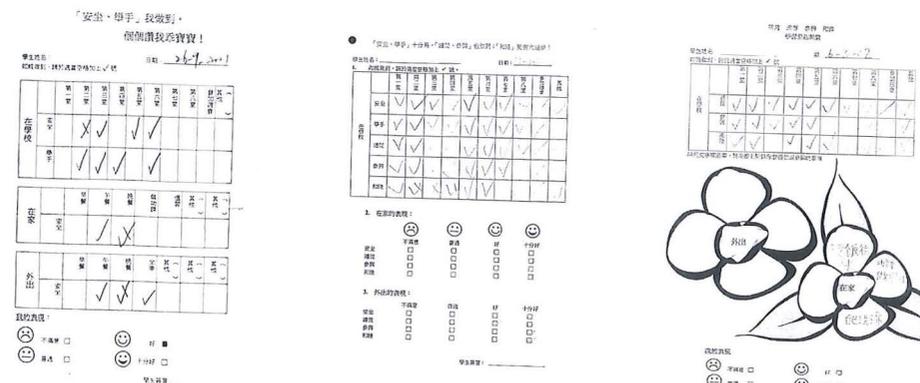
「自我行為管理」是一個有組織和有系統的程序，讓學生負起管理自己行為的責任。當中包括三種技巧：自我監察，自我評估及自我獎賞 (Kazdin, 1994)。自我監察是指學生自己觀察及記錄行為，以反映行為表現的轉變。自我評估是根據已定的標準，或比較其他同學的表現，評估行為表現的滿意程度。自我獎賞包括由學生選擇增強物及執行獎賞。

有許多研究顯示，讓學童參與管理自己的行為，循序漸進地由老師管理邁向自我管理，更能有效地建立良好行為。畢竟教育的最終目的，是希望學生可以自立，為自己的行為負責。自我管理亦是一強而有力的類化技巧。因為學生再不完全倚賴老師的增強物，在自我管理的情況下，會有較大動機在其他社交環境應用所學技巧。而且，這些管理技巧易於運用，幫助學生伸延所學技巧至其他非訓練場所，如操場、教員室、走廊等。推行步驟如下：

1. 選擇目標行為
首先老師要讓學生清楚自我管理的目標行為，如遵從、和睦等。
2. 界定行為應有的表現和規則。
解釋自我管理的目的和選擇這技巧的原因及清楚界定行為應有的表現。
3. 設計自我管理制度
為幫助過度活躍學童自我管理及類化技巧，「過度活躍兒童融合計劃」設計了一些記錄表及評估工具，幫助學童實施自我監察、自我評估及自我獎賞。這些表格和工具已輯錄在本書的附件三，老師可自行複印，並嘗試運用。在實施自我管理制度時，須配合學童學習技巧的進度，循序漸進地在老師的幫助下，學會自我管理。表六的時間表，清楚介紹計劃在運用三種管理技巧時的編排。

• 自我監察

利用記錄表(M1, M2, M3)，由學童記錄自己在不同環境有沒有應用已學社交技巧，提高他們表現這些行為的意識。



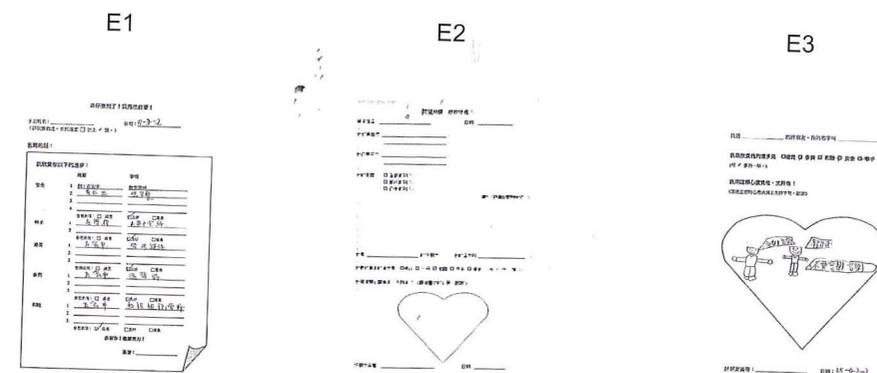
M1:「安坐、舉手」我做到，個個讚我乖實實!

M2:「安坐、舉手」十分易，「遵從、參與」也做到；「和睦」更有大進步!

M3: 常常「遵從、參與、和睦」，學習樂趣無窮!

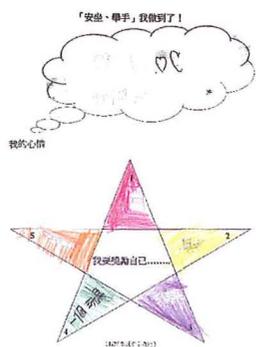
• 自我評估

除了自我評估外，計劃亦鼓勵學童邀請他們的同學、老師、父母及兄弟姊妹，評估他們的行為表現，如 E1, E2 及 E3，以示支持。

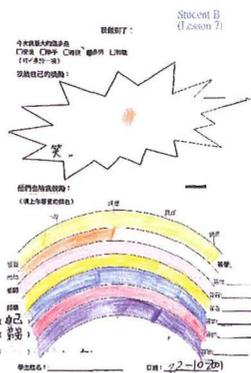


• 自我獎賞

由學童自己選擇獎賞方法及增強物，如看電視、玩電腦遊戲或休息等。起初，部份學童不懂得選擇獎賞方法，老師可給予幫助。當學童學會自我獎賞，學習動機及自我管理也相應提升，如 R1，R2。



R1: 「安坐、舉手」我做到了!



R2: 我做到了!

4. 由老師監察至學生自我監察
在實行初期，老師需要監察學生是否記錄準確，最普通的方法是採用抽樣方式。當老師發現學生可以維持一高水平的準確程度，便可讓學生自己付起監察責任。
5. 淡出管理程序
已建立的管理程序，包括老師監察、記錄表、評估工具等，在適當時候便應退出，讓學生內化自我管理策略。
6. 設計類化機會
幫助學生在不同環境使用自我管理技巧，由一種行為逐漸增加至多種。最終鼓勵學生能自動自覺地實施自我管理。

自我行為管理適用於思想較成熟及學習動機較大的學生，透過自我管理，學生感覺被信任，和自己有能力控制行為，不但能幫助建立良好行為，對自尊感的提升也有幫助。

課次	所評規則及數目	每節評分次數	評分方法	評分形式	自我行為管理方法				
1	安坐、舉手 (2)	2	每項規則 每節最高可得 2 分。 當天最高可得分數： $2 \times 2 \times 3 + 2 = 14$ 分	磁石 + 分簿	認識自己、全力以赴、實現理想 M1: 「安坐、舉手」我做到了				
2									
3	安坐、舉手、 遵從、參與、 和睦 (5)	2	每項規則 每節最高可得 2 分。 當天最高可得分數： $5 \times 2 \times 3 + 2 = 32$ 分	磁石 + 分簿	M2: 常常遵從、參與、和睦 E1: 眾望所歸，乖乖守規! R1: 「安坐、舉手」我做到了				
4									
5		1 (嘗試分組坐)				分簿	M3: 常常「遵從、參與、和睦」，學習樂趣無窮 E2: 我是_____的好朋友。我的名字叫_____。		
6		1 (嘗試分組坐)						分簿	R2: 我做到了 - 彩虹 E3: 乖乖做到了，我為他自豪!
7		1							
8	不評核 (但老師給予回饋，並作內部觀察記錄。)								

表六 自我行為管理方法

在校推行社交技巧訓練的困難

第一個明顯的困難是時間問題，評估學童的社交表現，設計訓練課程等，雖然有詳細的指引可跟從，還是需要投資時間，尤其在學期開始時，老師要應付大量的工作，若加上社交技巧訓練，是加重了負荷。但若從另一角度觀看，能發展或提升學童參與學習的能力，不但可以幫助他們愉快學習，更能提高學習效益，所費的時間，是非常值得的。

另一個是信心問題，過度活躍學童的特性是表現反覆和不穩定。最好的方法由最優秀的老師去教導，他們還是今天表現好，明天卻不一樣。用較正面的觀點來看，過度活躍學童猶如一些富創意的人一樣，多不能墨守規則，而表現亦帶點飄忽。這對老師來說是一個陷阱亦是一項挑戰。老師甚至會開始懷疑自己的能力和方法的有效度，好像拔河賽一樣，我們很多時不是敗於技巧而是信心不足。假如老師因此而放棄，過度活躍學童看在眼里，又豈會不受影響。既然清楚技巧訓練能幫助過度活躍學童，老師便要有信心領導學生。得來不易的成功，亦較可貴。

學習技巧，投入學習

社交技巧訓練可以幫助過度活躍學童習得一些技巧，參與學習，但最終的成功，還是繫於課堂所學，對他們是否有用及有趣。「過度活躍兒童融合計劃」推行後，有一位家長簡單直接地告訴我們，她的兒子現在很喜歡上學。除了分享她的喜悅外，亦明瞭當中涉及很多教學上的調適，在下一章會有詳細的討論。

老師心聲分享三

「在上這訓練課程期間，他是進步了，不但能安坐較長時間，耐性多了，自覺性也提高了。」

長洲堂錦江小學 廖淑雯老師

他——活潑好動，自我中心，好表現自我，不懂得處理自己的情緒，是一個一般的小學低年級生。作為他的班主任，我當然是常要勸導他、輔導他，才勉強地把他帶回學習的世界；雖然如此，總不想把他標織成「某一類」的同學。況且學校的老師對他也很關注。

學期開始時，我跟他有一定的協議——「多靜思」及「獎罰跟表現掛鉤」。他的表現當然是時好時壞，小學生啊！就是這樣的了！一方面對他要常加提點，另一方面跟他的家長傾談；本來跟他雙親詳談，家校合作，是很重要的，可惜這方面起不了作用。

幸運地，他有機會參加了「過度活躍兒童融合計劃」舉行的訓練課程。雖然只是短短的幾個月，但八人小組的學習，對他來說是最合適的，不但注意力能集中到他身上，而且有很多機會給他參與；他的雙親也因著這課程有所得著。我只趁此時刻，加強與他之間的連繫，進一步落實協議，希望他能提高自覺。在上這訓練課程期間，他是進步了，不但能安坐較長時間，耐性多了，自覺性也提高了。

不過，這仍是未許樂觀，暑假過後，新學期開始時，他可能依然故我，但懇切希望他能記取所學過的，慢慢改進。

其實比他更活潑又缺乏耐性的同學很多，要是這類同學也能得到同樣的照顧就好了。

探討幫助過度活躍學童的教學策略

問問

李小明已那麼活躍，他還可以參加課堂活動嗎？
不相信他會喜歡學習，他只愛搗亂？
將他分隔，令他不能騷擾同學，才可“安靜”地教學？

為了幫助「過度活躍兒童融合計劃」的過度活躍學童在學校投入學習，教學隊伍曾到各學校，與老師商討在課堂上怎樣配合這些學童的需要。這些討論非常寶貴。不但有助教育同工鑽研哪些教學策略可在本地實際教學環境實踐，亦深深體會到教師的顧慮：

- 現在教學工作繁重，要作調適，實在有心無力。
- 怎可以為了一個過度活躍學童，而要整班遷就他？
- 主要是過度活躍學童本身的問題，他要自己改善，老師也幫不了。
- 只有一些調適的原則，實行方法又不知怎樣？

雖然已有很多研究，證明一些教學方法，對過度活躍學童的幫助，但是文獻的建議，在實踐時，仍然是一項挑戰。討論，再討論之後帶來了一些嘗試。在此，非常感謝參與計劃的老師，亦很欣賞他們的教學專業和熱誠，不但嘗試各項教學調適，還讓教學隊伍觀課，一同引證了方法的成效。

從實際的課堂教學裡，找出幫助過度活躍學童的教學方法，對老師更為受用。因此教學隊伍記錄了一些課堂活動，包括小二，小三及小四的中文、英文、常識及體育共十七課，作詳細分析和討論。這些課堂，並不是刻意安排，只是老師在教授編有過度活躍學童的班別時，曾經採用而頗見成效的教學活動。經詳細分析，發現成功可行的方法，主要有五大元素。為方便討論，以BVII簡稱，即簡短 Brevity，多變化 Variety，有趣 Interest，及多參與 Involvement，再加上有效的教學策略和課室管理。以下嘗試點列有關教學安排及分析每項的安排為何能夠提升過度活躍學童的學習效益，與大家分享，以其集思廣益。

這些教學調適，令全班同學也投入學習，教學隊伍在觀課時，也享受到學習的樂趣，更樂於見到班中過度活躍學童與其他同學一樣，一齊愉快學習。

教學調適

Brevity 簡短

因為過度活躍學童有專注力不足的問題，老師在選擇教學內容，設計教學方法，講解，給指示，以至堂上作業或功課設計等都適宜以簡短為原則：清晰、精確、簡短最有幫助。太詳細的分析，太多支節或含糊的指示，對過度活躍學童來說是很困難的。若教學內容太長，可考慮將其分成小部份學習，更為有效。要達到簡短，精確效果，老師在課前準備時，需要多花工夫，將教學材料以較有組織和系統的方式表達。課前的一些準備或預告教學重點，讓過度活躍學童清楚要求，對他們也有幫助，亦可避免他們像「一舊雲」般不知所措。課堂（一），（二）及（三）的教學設計和效果，可供老師參考。

課堂(一)

年級：小學二年級

科目：中文科

課題：講解課文

教學安排：

1. 利用字咭教授課文生字。
2. 以錄音帶播放課文內容，著學生留心傾聽。

教學效果：

1. 減少板書的時間可使過度活躍學童面對較少的等候時間，免致容易分心。當然，這也取決於他們的語文能力。
2. 經常轉換聽講的形式，可減少過度活躍兒童沉悶的感覺。

討論：簡單的教具，不但能突顯教學重點，亦為學生帶來快速及新鮮的感覺。

課堂(二)

年級: 小學三年級
 科目: 中文科
 課題: 街燈 (擬人法)

教學安排:

1. 老師提問: 考核學生對課文內容的掌握。
2. 著學生參考課文, 撮寫每段的主旨; 然後請個別同學報告。
3. 學生個別完成作業。

教學效果:

1. 老師的提問簡短、清晰, 學生容易掌握, 以致增加作答的信心。
2. 老師鼓勵學生勇於作答和發表意見, 這樣能給予過度活躍學生活動的機會和練習表達意見的社交技巧。

討論: 清晰簡短的提問技巧, 增加互動, 學生有更多機會表達意見。

課堂(三)

年級: 小學二年級
 科目: 數學科
 課題: 量度

教學安排:

1. 著學生把數粒按指定數目分組, 然後填寫答案於工作紙上。
 例: $1 \times 2 =$ $1 \times 3 =$ $1 \times 5 =$
 $2 \times 2 =$ $2 \times 3 =$ $2 \times 5 =$
 $3 \times 2 =$ $3 \times 3 =$ $3 \times 5 =$
 $10 \times 2 =$ $10 \times 3 =$ $10 \times 5 =$
2. 利用電腦輔助教學軟件, 總結學生的答案。

教學效果:

1. 電腦輔助教學能迅速、有系統及清晰地歸納有關結果, 縮短學生等候的時間, 維持他們的專注力。
2. 教學軟件的豐富圖片和色彩能吸引過度活躍兒童的注意力。
3. 老師能不斷製造機會讓學生參與活動, 減少因沉悶所引致的秩序問題。

討論: 採用電腦輔助教學, 聚焦學習要點, 令學生更易掌握。

Variety 多變化

採用靈活多變、生動有趣的學習活動, 可強化學習和提升過度活躍學童的學習興趣。二人的活動較小組活動更適合過度活躍學童。因為小組成員較多, 在互動時所需社交技巧也較複雜, 亦有較多騷擾。

課堂(四)、(五)、(六)及(七)的設計多變, 穿插不同的學習活動, 過度活躍學童學習得輕鬆愉快, 一堂的學習時間很快便過去。

課堂(四)

年級: 小學三年級

科目: 英文科

課題: 形容詞 (tall & short; young & old; weak & strong etc.)

教學安排:

1. 利用掛畫進行提問, 讓學生反覆練習已學的句式和形容詞。
2. 二人合作做工作紙, 練習剛學的形容詞。
3. 應用剛學的形容詞進行全班活動: 老師請一位同學起立, 然後請另一位同學運用適當的形容詞描述他的外形或面貌; 被描述的同學接著請另一位同學起立, 並描述他的外形或面貌。如是者, 全班同學不斷輪流練習該堂的知識。
4. 最後, 每個同學各自做工作紙, 鞏固整堂所學的內容。

教學效果:

1. 適當運用視像教材能吸引過度活躍學生的注意力和誘發他們的學習動機。
2. 安排二人一組或小組活動, 可讓能力較佳的學生協助過度活躍或能力稍遜的同學。
3. 利用學生自己作為活動教材, 除增加活動的真實感外, 更增添趣味性。
4. 有著不同形式的學習活動和不斷參與學習的機會, 過度活躍的學生便不會容易感到單調和沉悶。

討論: 利用圖像和穿插不同的學習活動, 維持學生的學習興趣。

課堂(五)

年級: 小學二年級
 科目: 常識科
 課題: 炎夏合適的活動

教學安排和效果:

1. 老師提問學生於剛才的小息做了什麼, 藉以帶領學生討論炎夏恰宜的或應避免的活動。

效果: 命題環繞學生的日常經驗, 同學紛紛踴躍發言。

2. 老師請仍然汗流浹背、滿面通紅的同學, 面向全班講述他們在烈日下劇烈運動後的感受。

效果: 老師善用就近活生生的素材, 加深同學的認識和記憶。

3. 老師統計全班喜愛參與的餘暇活動, 並帶領討論它們對健康的影響, 和是否適合於夏日進行。

效果:

- a. 以預先編印的圖表來記錄統計資料, 可減省活動的時間、吸引和維持過度活躍學童的專注力。
- b. 環繞班中同學的情況和資料進行討論, 尤其可以比較自己和其他同學的喜惡、優劣, 同學會倍感興趣。

4. 老師請三位同學手持不同的室溫計, 分別站於課室三個不同的地點; 著其他同學進行分站式觀察, 找出並記錄各室溫計的讀數, 和比較各溫度計的設計。

效果:

- a. 同學有充份的時間和空間進行活動, 不至納悶或因長時間坐於原位而感到侷促不安。
- b. 利用實物進行探究, 增加同學的學習興趣和加強記憶。
- c. 同學匯報觀察結果時, 能建立相互學習的榜樣。
- d. 老師能善用機會, 挑選過度活躍的同學執掌溫度計; 表示信任、予以優越感和能力感。

5. 分組比賽 — 比賽小組學習活動的成績和秩序表現。

效果:

- a. 老師經常利用分組比賽和獎勵, 提高同學參與活動的動機。此外, 在一定的競爭氣氛下, 可促進小組同學的合作性。
- b. 從小組合作中, 同學發揮了互相幫助、互相提點守規的精神。組與組之間的競爭更樹立了學習的楷模, 或展示了引以為誡的例子。

6. 當學生過份投入討論或活動時, 會造成過大的聲浪。老師會按動教師桌上的銀鈴, 提示同學安靜和坐好。

效果:

- a. 利用適當的工具, 例如銀鈴、字咭, 甚至教師本身的身體語言, 與學生建立一套課室常規的提示方法, 有助提升教學的流暢性。
- b. 老師太多的口頭規勸, 因過度活躍的學生專注力弱, 他們未必能一一傾聽和依從。相反, 接收簡短, 且已建立共悉的訊號, 能有助提示他們作出合適的反應。

討論: 老師能穿插不同趣味和動態的學習活動, 使學生不時轉換學習形式, 免致呆板沉悶。

課堂(六)

年級: 小學二年級
 科目: 常識科
 課題: 哺乳類動物

教學安排和效果:

1. 老師以生動有趣的提問吸引學生注意, 使課堂氣氛變得歡愉, 同學尤愛踴躍答問。
2. 老師經常引用日常的生活例子, 引起同學的學習動機和需要。這更是協助過度活躍兒童類化社交技巧的有效策略。

討論: 環繞著不同的哺乳類動物, 帶出學生感興趣的討論, 內容變化多端。

課堂(七)

年級: 小學三年級
 科目: 體育科
 課題: 二人合作跳繩

教學安排和效果:

1. 老師指示清晰, 且能循序漸進地教授每一個技巧, 使學生易於掌握和學習。
2. 於二人分組練習時, 老師較多在旁指導過度活躍的同學, 助其掌握技巧, 以及建立自信。
3. 老師的秩序管理良好, 「全班講解」與「分組練習」之間安排恰當, 使課堂流暢, 有利學習。
4. 老師請學生合作示範, 吸引同學的注意。
5. 老師請技術較好的同學作示範表現, 樹立榜樣和鼓勵同學學習。

討論: 練習形式的簡單變化, 避免學生感覺重覆, 同時亦可鞏固他們的學習。

Interest 有趣

有趣的教學活動，是每一位學童都喜歡的，尤其是過度活躍學童，因為他們不能集中注意，思想較易分散，因此需要有足夠感官刺激。他們多喜歡新鮮，工作要有變化。在課堂(八)、(九)、(十)，老師設計了一些有趣的活動或教學材料，誘發學生很大的學習動機。

課堂(八)

年級: 小學三年級

科目: 常識科

課題: 光的反射

教學安排和效果:

1. 老師提問有關光波反射的日常生活例子。

效果:

因老師提問清晰，也於適當時候給予提示，同學便樂於作答和勇於嘗試。

2. 老師運用鏡子，請三位同學向全班示範「倒後鏡」的功用和有關的光學原理:

「倒後鏡」- 把一面鏡子放在其中一位同學的身旁，另外兩位同學站在他的身後兩側，並先後隨意做出不同的動作，看看前面的同學能否透過鏡子，看見他們在做甚麼動作。

效果:

- a. 過度活躍學生最愛是能在課堂有活動的機會，而同學的動作又往往惹笑和甚具創意，帶來不少歡愉的學習氣氛。
- b. 過度活躍同學在參與他們覺得有趣味的活動時，多能按老師的指示進行活動。
- c. 活動學習能大大加深同學對所學知識的記憶。

討論: 富創意和有趣味性的活動，吸引學生參與學習。

課堂(九)

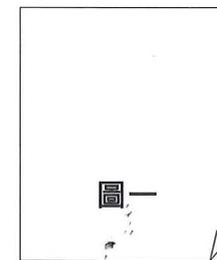
年級: 小學三年級

科目: 英文科

- 課題: 1. 時態 (Simple past tense and simple present tense)
2. 形容詞 (tall & short; young & old; weak & strong etc.)

教學安排:

1. 教師搜集各公眾人物兩個不同時期的照片，製成高映片或電腦演示檔案。
 2. 兩張照片最好能有至少一個相反或明顯不同的特徵，例如高矮、頭髮長短等。
 3. 著學生依照句式，運用適當的時態和形容詞，口頭描述該人物於兩張照片的不同之處。
- 例如: a) Andy Lau was short. Now he is tall.
b) Tung Kin Wah's hair was black. Now his hair is white.
4. 教師展示預設的答案建議。



圖一
Sammi was fat.



圖二
Now she is thin.

教學效果:

1. 公眾人物的面貌和特徵能吸引過度活躍學生的注意力。
2. 同學樂於參與，以描述自己的偶像或熟悉的人物。
3. 過度活躍同學於輕鬆、愉快的學習氣氛中，運用已學的形容詞、時態和句式描述不同的特徵。

討論: 學習氣氛輕鬆及愉快，活動環繞著公眾人物的面貌和特徵，非常有趣。

課堂(十)

年級: 小學三年級

科目: 常識科

課題: 香港房屋類型及居住情況

教學安排和效果:

1. 老師請個別學生面向全班同學，描述自己住所的房屋類型、大小和喜愛它的地方。
效果：許多過度活躍學童都愛表達意見，透過合適的機會和指導，他們可以練習有關的社交技巧。
2. 老師自己也向同學介紹自己的居所。
效果：
 - a. 同學往往會對老師的起居生活感到興趣，故能吸引他們注意和專心聆聽。
 - b. 此舉亦有助打破師生的隔膜，從而建立師生的感情。
3. 老師著學生訪問及調查班中數名同學的居住情況，並就所得資料，向全班同學匯報。
效果：
 - a. 同學互相訪問的活動，除可訓練學生的溝通和語言能力外，更可促進彼此的認識和感情。
 - b. 對過度活躍的同學而言，無形中製造了機會，讓他們與同學合作和溝通，有助他們建立社交圈子，及良好的朋輩關係。
 - c. 在互相訪問的過程中，過度活躍的同學能夠學習怎樣與人和睦相處。
 - d. 除了對老師的資料感到興趣外，聆聽其他同學的情況亦能誘發學生的專注力。
4. 老師指示全班朗讀課文。期間，老師逐行巡察，糾正學生坐姿和指導學生專注。

效果：

在處理過度活躍學生那些散漫、發白日夢、玩弄文具、咬吮指頭、不良坐姿和騷擾他人等等的經常性問題，老師斷不能坐視不理，但又不可常常終止學習活動，阻礙整體的進度。老師若能偶然巡視，以身體語言或其他訊號提示個別學生，不但可避免打斷整班的學習進程，學生亦會因應老師的關注和高要求，作出較佳的表現。

討論：雖然教學內容屬資料性，一般較沉悶，但老師能透過學生感興趣的題材和活動，作為例子，幫助學生了解教學重點。

Involvement 多參與

過度活躍學童多喜歡從實在工作中學習，可觸覺到，或是有動感和創意的方式，最具吸引力。老師若能提供參與學習機會，讓過度活躍學童享受活動中學習的樂趣，是有效策略之一。教學活動方面，戲劇或角色扮演等最受過度活躍學童歡迎，課堂（十一）、（十二）、（十三）、（十四）及（十五）提供了不少活動的例子。

課堂(十一)

年級: 小學三年級

科目: 常識科

課題: 常見疾病的傳播途徑

教學安排:

1. 溫習常見疾病的名稱（運用圖片向全班講解及提問。）。
2. 由老師帶領及提示，全班一起探討常見疾病的傳播方法。
3. 小組討論，填寫有關疾病的正確傳播方法。
4. 老師向全班提問常見疾病的傳播途徑，加深記憶和鞏固學習。
5. 完成工作紙（二人一組）。

教學效果:

1. 教學安排有系統，能適當地穿插不同形式的活動，免致學生感覺沉悶單調。
2. 能循序漸進，協助學生學習和掌握新知識。
二人一組的活動對過度活躍兒童的學習最為有利。先透過與一位同學學習合作互助的技巧和精神，他們便不會因社交技巧欠佳而一下子面對太大的壓力或排擠。老師若能安排成積較佳和樂於助人的學生與他們同組，對他們的幫助更大。

討論：以小組活動讓同學互相幫助，更投入學習。

課堂(十二)

年級: 小學二年級

科目: 數學科

課題: 借位減法 (三位數減兩位數)

教學安排:

1. 老師與學生複習計算方法。
2. 著學生於黑板運算橫式和直式。
3. 學生個別完成工作紙作鞏固練習。
4. 學生自組運算題目 - 老師提供兩組數字, 請一位同學於每組分別抽出一個數字, 並把它們張貼於黑板, 組成一條減數題; 然後著全班鬥快計算結果。
5. 利用電腦軟件總結學習。

教學效果:

1. 活動的設計能讓學生感覺有自主的機會和自主的能力。
2. 能製造學習機會讓學生參與和走動, 不但讓過度活躍學童有舒展筋骨的機會, 他們也可於參與活動的過程中, 多實習課堂的秩序要求。
3. 在課堂進行遊戲和比賽, 能誘發過度活躍兒童的學習興趣和專注力。

討論: 以遊戲和比賽誘發學習的興趣, 又給予學童參與和走動的機會。

課堂(十三)

年級: 小學二年級

科目: 數學科

課題: 量度

教學安排:

1. 著學生利用自製的紙尺, 量度課室不同設施的長度、闊度和高度例如學生檯椅等。
2. 請數名同學合作量度課室門的高度、黑板的長度等。

教學效果:

1. 安排活動讓學生參與, 可使課堂免於刻板 and 沉悶。
2. 提供機會讓學生合作, 能協助過度活躍兒童獲得成功的社交經驗。
給予學生在課室走動的機會, 除可讓過度活躍的兒童舒展外, 也提供了練習自覺守規的時機。

討論: 學生從實際工作中, 學會量度, 經驗更具體。

課堂(十四)

年級: 小學二年級

科目: 英文科

課題: 默書堂

教學安排:

1. 老師利用多個不同的方法與學生溫習。
例如: a. 配對圖與字;
b. 於各生字填上漏寫的字母;
c. 看圖寫字;
d. 全班默唸。
2. 老師給予過度活躍學生的適當的支持及讓他易於參與活動。

教學效果:

1. 利用不同形式的活動可以增加溫習的趣味性和協助學生專注。
2. 老師能預期過度活躍學生的學習困難, 安排合適的學生坐位和教師本身的站立位置, 方便兩者溝通和跟進問題。

討論: 在默書前讓學生參與溫習活動, 不但能幫助學生建立信心, 而且令他們覺得默書也是樂趣。

課堂(十五)

年級: 小學二年級

科目: 中文科

課題: 學習課文

教學安排和效果:

1. 老師把課文以高映機放大投射, 凝聚學生的注意力, 和易於監察學生的專注程度。這個方法能有效提升過度活躍學生的注意力。
2. 老師能掌握語文學習的基理, 以適當的學習階段引領學生學習課文的重點:
老師講解課文 → 按老師的提問, 學生找尋有關的形容詞, 離坐到高映片圈出答案 → 全班朗讀課文 → 學生各自做工作紙, 鞏固所學核對答案 (如學生答錯, 老師引導學生改正。) → 老師交待家課, 清楚指示學生填寫家課冊及在有關課業加以記錄。
3. 過度活躍學童能於學習活動中有機會在課室走動, 可減少他們因為感到侷促沉悶而分心或騷擾別人。

討論: 非常有系統的學習活動, 有組織地讓學生參與其中, 提高學習效益。

有效的基本教學策略及課室管理

課堂(十六)、(十七)及(十八)，顯示過度活躍學童在有系統的課室管理下，能認真地參與學習。老師能有效地運用一般教學技巧，如提問技巧、賞罰、給指示等，亦很有幫助。

課堂(十六)

年級：小學三年級
科目：中文科
課題：週記與剪報分享

教學安排：

1. 邀請個別學生朗讀週記。
2. 邀請個別學生匯報時事剪報的內容和他們的感想。
3. 老師帶領全班討論同學報告的事件，並適當加插其他生活化的題材。

效果：

- a. 老師要求高、課室常規處理良好，大大提升過度活躍兒童的學習效益。
 - b. 生活化的題材能提高過度活躍學童的學習興趣。
 - c. 學生能從時事和週遭的事物中，學習正確的價值觀、學習關心社會和別人的感受。
 - d. 學習分享和互相欣賞，能改善過度活躍兒童的社交技巧。
 - e. 提供機會讓過度活躍學童練習演說和表達技巧，可以訓練他們的自信心和豐富他們的社交經驗。
4. 老師從學生的報告中，抽取詞彙反覆講解、澄清其解釋和用法。

效果：

- a. 接連相關的討論和不斷鼓勵同學思考，可維持學生的專注力和學習興趣。
- b. 反覆的思考和辯解能鞏固學生的學習。

討論：課堂常規處理良好，老師要求高，會令學生認真地參與學習。

課堂(十七)

年級：小學四年級
科目：英文科
課題：看圖作句

教學安排：

老師提問，著學生運用適當的時態、選用正確的動詞和交通工具，描述圖中發生的事物。

教學效果：

- a. 老師以高映機展示有關圖片，能吸引全班的注意，增加講解的效益。
- b. 老師了解學生的程度，選材適當，有效協助發展學生的能力。
- c. 老師能就學生的錯誤答案逐步提示，引導他們掌握正確的答案。此舉能具體展示鍥而不捨、從錯誤中學習的精神。此外，在老師循循善誘下，過度活躍的學生能慢慢建立自信。
- d. 老師賞罰分明，對學生良好的表現能即時嘉許，或就學生的錯誤加以做醒，並鼓勵他們試答問題，務求在該課節可以答對相近的題目，確保學生掌握有關知識。

討論：老師要求嚴謹，學生不敢苟且；老師亦賞罰得宜。

課堂(十八)

年級：小學四年級
科目：英文科
課題：看圖作句

教學安排：

由老師提問，著學生運用適當的時態、選用正確的動詞和交通工具，描述圖中發生的事物。

教學效果：

- a. 老師以高映機展示有關圖片，能吸引全班的注意，增加講解的效益。
- b. 老師了解學生的程度，選材適當，有效協助發展學生的能力。
- c. 老師能就學生的錯誤答案逐步提示，引導他們掌握正確的答案。此舉能具體展示鍥而不捨、從錯誤中學習的精神。此外，在老師循循善誘下，過度活躍的學生能慢慢建立自信。
- d. 老師賞罰分明，對學生良好的表現能即時嘉許，或就學生的錯誤加以做醒，並鼓勵他們試答往從的問題，務求在該課節可以答對相近的題目，確保學生掌握有關知識。
- e. 老師要求嚴謹，學生不敢苟且；但師生關係仍見融洽，致使全班達到理想的英語水平。

討論：老師要求嚴謹，賞罰分明，在教導上鍥而不捨，務求學生清楚掌握所學，深受學生尊重。

處理行為問題的調適

教學隊伍與各學校老師深入討論教學調適時，發覺除了上述有關教學活動的安排外，老師亦很關注一些即時應對的方法，尤其在處理過度活躍學童在課堂裡的行為和組織工作的問題上的有效調適。根據Dowdy, Patton, Smith and Polloway (1998)的建議方法，教學隊伍邀請了共五十位老師，以一個月的時間，嘗試實行建議的方法，並找出他們認為最有效的策略。老師們勇於嘗試的專業精神，令教學隊伍非常欣賞。下面(表七)節錄了當中最多老師嘗試的教學策略及他們經嘗試後認為是最有效的方法。這些方法都曾在本地實際教學環境實踐，對老師的參考價值很高。

表七 最受老師歡迎的教學調適

I 行為問題					
嘗試方法的老師人數及佔整體人數的百分比					
行為表現	調適	有效	少許有效	無效	從未嘗試
1. 不能安坐，無意識地郁動	a 准許學生部份時間站立著工作	8 (16%)	28 (56%)	11 (22%)	3 (6%)
	b 設計有郁動的課堂活動	25 (50%)	20 (40%)	5 (10%)	0 (0%)
	c 給予學生「合法」離坐機會 (如：做小差，派工作紙等)	11 (22%)	26 (52%)	5 (10%)	8 (16%)
2. 注意力被聲音刺激分散	a 安排坐在課室較前的位置	11 (22%)	32 (64%)	5 (10%)	2 (4%)
	b 給予學生訊號，專注工作	16 (32%)	23 (46%)	6 (12%)	5 (10%)
	c 用口頭指示，配合文字指示	6 (12%)	22 (44%)	12 (24%)	10 (20%)
3. 注意力被視覺刺激分散	a 安排坐在課室較前的位置	10 (20%)	35 (70%)	5 (10%)	0 (0%)
	b 令學生參與課堂活動	13 (26%)	33 (66%)	2 (4%)	2 (4%)
	c 用口頭指示配合文字指示	6 (12%)	28 (56%)	5 (10%)	11 (22%)

嘗試方法的老師人數及佔整體人數的百分比

行為表現	調適	有效	少許有效	無效	從未嘗試
4. 以說話或行為打斷課堂討論及活動	a 當學生舉手時，加以讚賞	22 (44%)	24 (48%)	4 (8%)	0 (0%)
	b 適當行為出現時，加以注意及讚賞	13 (26%)	33 (66%)	3 (6%)	1 (2%)
	c 給予學生訊號提醒要表現行為	9 (18%)	35 (70%)	6 (12%)	0 (0%)
	d 與學生訂立改變目標行為及獎賞制度	10 (20%)	33 (66%)	2 (4%)	5 (10%)
	e 與學生訂定行為契約	17 (34%)	22 (44%)	9 (18%)	2 (4%)
5. 發白日夢	a 安排學生坐近老師	18 (36%)	31 (62%)	1 (2%)	0 (0%)
	b 給予學生訊號提示	12 (24%)	33 (66%)	3 (6%)	2 (4%)
	c 令學生參與課堂活動	14 (28%)	29 (58%)	5 (10%)	2 (4%)
	d 給予學生較多時間完成工作	7 (14%)	26 (52%)	14 (28%)	3 (6%)
6. 不停說話	a 讚賞適當行為	24 (48%)	22 (44%)	3 (6%)	1 (2%)
	b 給予學生訊號提示	8 (16%)	32 (64%)	4 (8%)	6 (12%)
	c 與學生訂立改變行為目標及獎賞制度	10 (20%)	29 (58%)	9 (18%)	2 (4%)

II 工作組織		嘗試方法的老師人數及佔整體人數的百分比			
行為表現	調適	有效	少許有效	無效	從未嘗試
7. 不能在適當時候保持工作	a 將長工作分小部分完成配合學生專注能力	27 (54%)	17 (34%)	1 (2%)	5 (10%)
	b 幫助學生訂立短期目標	28 (56%)	22 (44%)	0 (0%)	0 (0%)
	c 每次只給學生一樣工作，以免負荷過重	26 (52%)	20 (40%)	2 (4%)	2 (4%)
8. 馬虎，不留意細節，匆匆將工作做完	a 利用「自我檢查工作」程序	8 (16%)	16 (32%)	14 (28%)	12 (24%)
	b 提醒學生檢查工作是否完善	7 (14%)	35 (70%)	7 (14%)	1 (2%)
9. 由一未完成的工作或活動轉去另一工作	a 將工作分為小部份	20 (40%)	28 (56%)	1 (2%)	1 (2%)
	b 每次只給一樣工作	22 (44%)	22 (44%)	2 (4%)	4 (8%)
10. 好像聽不到指示	a 要求學生重覆指示確保明白	15 (30%)	24 (48%)	7 (14%)	4 (8%)
	b 給予學生訊號提示	7 (14%)	35 (70%)	3 (6%)	5 (10%)
11. 完成課業/工作有困難	a 安排學生坐於工作認真的同學附近	10 (20%)	31 (62%)	6 (12%)	3 (6%)
	b 將課業分為小部份	23 (46%)	19 (38%)	0 (0%)	8 (16%)
	c 幫助學生訂立短期目標	23 (46%)	23 (46%)	2 (4%)	2 (4%)

		嘗試方法的老師人數及佔整體人數的百分比			
行為表現	調適	有效	少許有效	無效	從未嘗試
	d 每次只給一樣工作	23 (46%)	20 (40%)	2 (4%)	5 (10%)
	e 減少工作份量	28 (56%)	13 (26%)	1 (2%)	8 (16%)
	f 增加讚賞及懲罰	22 (44%)	27 (54%)	0 (0%)	1 (2%)
III 其他問題					
12. 遺失活動/工作所需物品 (如紙, 筆等)	a 給予學生清晰規則	14 (28%)	18 (36%)	14 (28%)	4 (8%)
	b 設計物品檢查表, 由學生自己監察	15 (30%)	15 (30%)	5 (10%)	15 (30%)
	c 讓學生自己用家課簿做作業	23 (46%)	22 (44%)	5 (10%)	0 (0%)
	d 定時檢查書檯及工作位置	12 (24%)	28 (56%)	9 (18%)	1 (2%)
13. 未能安靜地工作或玩耍	a 適當行為出現時, 加以注意及讚賞	14 (28%)	32 (64%)	4 (8%)	0 (0%)

受訪老師人數：50

受訪老師可選擇多項

總結教學經驗

「過度活躍兒童融合計劃」引發了教育同工對幫助這些學童的有效教學策略作了一些探索。從實際教學經驗，詳敘於第二章及本章，計劃聚得了一些有關學校組織方面，教學技巧方面及管理技巧方面的調適原則，摘要如下：

(1) 學校組織方面

- a. 首要是培養過度活躍學童對學校的歸屬感。因為各樣的學習困難、行為問題、和朋輩相處問題等，這些學童很快便會感覺到自己是不受歡迎的人、物，自尊心亦因此而降低。學校需要令這些學童感覺被接納和了解，重視他們及讓他們有成功及貢獻學校的機會。
- b. 有效的管理和組織，對過度活躍學童非常重要。這些學童需要一個有系統的學習環境，規則清晰及一致，學生可循常規遵行，亦可預知轉變。
- c. 時間表編排上宜考慮平衡學生的腦力及體力活動時間，學科學習宜在早上進行，亦應給予學生休息機會。
- d. 課堂多活動，學生可主動學習
- e. 課外活動多元化，切合學生不同興趣。過度活躍學童尤愛體育及團體遊戲。
- f. 家長、學校、醫生彼此緊密聯繫，幫助學童在正面關懷下按時服藥。

學校組織方面的幫助，可歸納四個重點。即SRCP, Structure有系統，Routine良好常規，Consistency要求一致及Predictability可預知。

(2) 教學技巧方面

- a. 除了教學方法外，老師的教態及師生關係對過度活躍學童影響很大。要義是比一般學童，過度活躍學童更需要一位好老師。他能讓過度活躍學童覺得可以和他溝通，對學生有正面的態度及能常常保持情緒穩定，一些幽默感及創意會更受過度活躍學童歡迎。
- b. 在基本教學技巧運用上，如提問技巧、給予回饋、賞罰等，老師需要顯示有能力及有效度。給指示時，老師需要面對學生、清晰及精確，一次只給一個指示及要求學生重覆指示，明白的指示，對過度活躍學童會有幫助。

- c. 在選擇教材及教學方法上，老師需要照顧過度活躍學童的注意力不足的問題，以簡短精確為原則，讓學生清楚要點。為吸引他們的注意力，工作及教學活動要帶新鮮感，有足夠的感官刺激和變化。若教學內容太長，可分小部份完成。與學生訂立短期目標，增加成功機會。
- d. 具體、即時及頻密的回饋，不但能幫助過度活躍學童專注問題，亦可提升他們的自尊心。因為他們對未來的觀念不清，太長遠的承諾，較難奏效。
- e. 在教學上老師亦要照顧過度活躍學童其他的學習障礙，如讀寫困難等。因篇幅所限，本書未能詳述。老師可參考其他有關書籍。

教學技巧方面的調適，可歸納四個重點。即BVII，Brevity簡短；Variety多變化；Interest有趣；Involvement多參與。

(3) 管理技巧方面

- a. 除了學校外，課室亦應建立常規，讓過度活躍學童清楚知道可接受及不可接受的行為，亦沒有太多的選擇，規則可張貼在課室裡，強化過度活躍學童的記憶。公平及一致要求並不等於每個同學都一樣，而是要切合他們的需要。
- b. 老師可考慮採用「忽視—讚賞」原則處理過度活躍學童在班房裡許多行為問題。這方法將注意放在守規行為上，當這些行為出現時，即時給予讚賞及頻密回饋。而輕微的行為問題，可用忽視方法。這方法讓過度活躍學童清楚認識怎樣才是適當行為及感覺被接納。適當的讚賞，一些優惠及責任，如幫助老師做小差等，最受這些學童歡迎。
- c. 雖然懲罰對過度活躍學童的作用不太大，因為他們對於後果與行為之間的連結不易建立(Barkley, 1992b)，但有時也需要。老師要小心使用，以正面糾正錯處的態度，令學生可以從中學習。如給指示一樣，要簡短，對焦、切忌情緒過大或太過分的批評。
- d. 及早預防的方法比懲罰更為有效，例如坐位安排方面，讓過度活躍學童坐於較靜，不被騷擾的位置，幫助他們集中注意力。又如給予這些學童一些「合法」走動或離位的機會，避免他們因過分沉悶而犯規等。

總括而言，大部份老師會發覺其實過度活躍學童的學習能力並不弱，只是他們有較獨特的學習方式及組織困難。他們大多喜歡從實際工作中學習，遠勝理論探索，而新鮮有感官刺激及多變化的學習活動，能幫助他們集中注意。他們有高敏感度又富創意，能從不同的角度看事物。這些特質可以成為班中寶貴的資源，但是需要老師了解和接納，給予他們學習及貢獻的機會。

過度活躍學童很清楚自己的需要，老師若能與他們商議，聆聽他們的意見，與他們一同訂定學習及行為目標，定能有效地發展他們的潛能。

Brevity **V**ariety **I**nterest **I**nvolve**m**ent

簡短 多變化 有趣 多參與

The illustrations are: 1. A ballerina in a purple tutu performing a dance move. 2. A teacher in a grey dress talking to a student in an orange shirt next to a blackboard with a question mark. 3. A girl in a purple dress swinging happily on a swing set. 4. A student in a striped shirt pointing at a blackboard with a math problem $x + 0 =$ and a triangle diagram.

老師心聲分享四

「學期終結時，他已有很多熟絡的同學，也獲得了進步獎。他的進步，除了要有清晰的目標外，亦須要有即時的回饋和獎賞，更重要是得到社工及家長一同努力的成果。」

聖公會呂明才紀念小學（下午校） 盧老師

過去的一個學年，我班中有一個剛自下午部調來的學生，他既有學習障礙及過度活躍，亦不能與同學融洽相處，真的令我感到十分煩惱，幸好透過駐校社工及校本支援計劃的幫助，最終亦能使該學生在行為表現及學業成績都有進步，以下是我的一點經驗。

首先，要明白學生的問題所在，才能對症下藥，我先與家長溝通，了解其家庭背景，才訂出教學策略。我先與該生訂出短期目標，就是要他學懂與同學溝通，有困難時要告訴我，並要準時上學。初時，他既要適應早上上學，又要面對陌生的同學，他顯得很煩躁及不開心，我嘗試利用小息的時間與他傾談及教導他一些社交的技巧，從而建立互信的關係，亦希望減少他與同學爭執的機會。經過兩個月，他開始結交朋友，但是其成績就不太理想，透過其家長，我知道他很不喜歡英文科。這時，我開始與他訂下新目標—讀英文生字，因這正是他害怕英文科的原因，我與他每天於小息時讀或串生字，令他減低對英文的抗拒。其後，他的英默成績明顯進步了，自信心也提高了，我再鼓勵他多閱讀，這時，他已不再要小息時讀生字了。學期終結時，他已有很多熟絡的同學，也獲得了進步獎。他的進步，除了要有清晰的目標外，亦須要有即時的回饋和獎賞，更重要是得到社工及家長一同努力的成果。

總結

過度活躍兒童的行為困難大多表現在課堂的學習上，造成影響，理應引起教學策略研究上很大的關注，但事實卻不然。過去二十年，世界各地均進行教育改革，在教學上亦有頗革新的思想和策略，如發展合作學習和多元智能等，但在幫助過度活躍兒童的教學策略的發展，卻近乎靜止 (Armstrong, 1999)。實需喚起教育同工的關注。

「過度活躍兒童融合計劃」以一多形式的支援模式，希望透過藥物、社交技巧訓練及配合家長和校本支援，幫助過度活躍學童愉快及成功地學習。計劃的教學隊伍，首次嘗試與學校合作設計教學策略，回應過度活躍學童在學習上的需要。及後更有機會觀看到這些教學策略實施在不同的班房裡的情況和對學生的幫助，擴闊了對過度活躍學童的了解，獲益良多。對教學隊伍而言，這是最真實及寶貴的經驗，亦肯定了計劃所作出的貢獻。

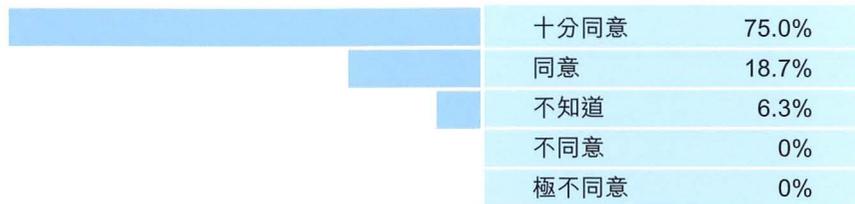
為進一步了解過度活躍學童本身、他們的家長及老師對各項訓練及支援活動的意見，教學隊伍以問卷形式集得各計劃參與者的寶貴意見，知道他們對計劃的評價甚高。

計劃提供的兩期兒童訓練小組，共有十六位過度活躍學童參與，他們均表示喜愛訓練小組的學習活動。超過 90% 的學童表示所學規則能幫助他們學習 (圖四) 及明白守規則的重要 (圖五)。約 85% 學童認為代幣獎賞制有幫助 (圖六) 及喜愛小組所設計的學習活動 (圖七)。約有 90% 學童表示遵守規則令自己感到開心 (圖八)，而超過 80% 學童有信心不用老師提醒也能守規，顯示學童願意嘗試自我行為管理，並不完全倚賴老師給予的增強物，很值得欣賞 (圖九)。

圖四 課室規則能幫助我學習



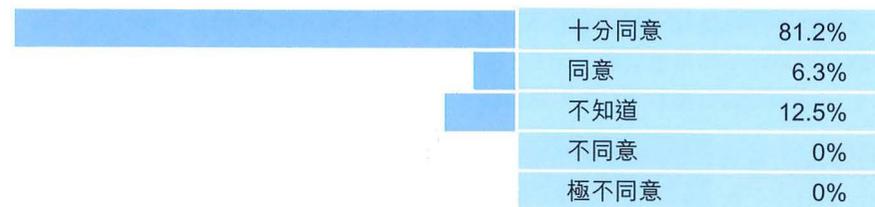
圖五 老師的教導使我明白守規的重要



圖六 代幣制能助我守規



圖七 我喜愛這裡的學習活動



圖八 能遵守規則使我感到開心



圖九 不用老師提醒，我也能守規



十六位參與計劃的過度活躍學童的家長非常支持這計劃。圖十顯示超過90%的家長認為計劃為其子女安排的社交訓練，為家長設計的家長訓練課程及為學校安排的講座均有幫助，而計劃施行的代幣獎賞制和學校探訪，亦有超過80%家長認為有幫助。約有70%家長認為計劃可幫助其子女的課堂秩序和學習態度(圖十一)。整體而言，認為計劃對子女有幫助及願意把這個計劃推介給別人的家長達至100%(圖十二)。

圖十 家長認為各項計劃活動有幫助的百分比

子女社交訓練	94.1%
家長訓練課程	94.1%
講座	93.8%
代幣制的施行	88.2%
學校探訪	82.3%

圖十一 家長認為計劃對子女以下兩方面有幫助的百分比

課堂秩序	70.6%
學習態度	70.6%

圖十二 家長認為計劃對子女有幫助及願意推介計劃的百分比

家長認為計劃對子女有幫助	100%
願意推介計劃	100%

至於參與學校的校長、老師及輔導主任更身體力行，在學校嘗試各種教學調適及支援方法。有些老師更將經驗記錄下來，編成「老師心聲」，在此書與其他教育同工分享。從問卷收集的意見，顯示超過80%老師認為計劃安排的學生訓練有幫助(圖十三)。約有70%老師認為校本支援各項活動有幫助。至於計劃安排的家長訓練，可能因為老師較難評估其成效，只有約50%老師認為有幫助。

圖十三 老師認為計劃活動對學生有幫助的百分比

學生訓練	86.5%
校本支援	75.7%
家長訓練	51.4%

為了解整個計劃對參與的過度活躍學童在學校的學習表現和其過度活躍行為特徵的影響，在推行校本支援期間，教學隊伍邀請了負責教導學童的班主任及科任老師為學童作觀察及行為評估。教學隊伍收集了約60位老師的報告，綜合老師對個別學童的學習表現、學習問題、優點及要改善地方等各方面的評論，顯示十六位學童的表現均有進步。老師們觀察到大部份學童均比以前用心及努力守規則。有些老師很欣賞學童嘗試依

照老師的指示去做及上課時較主動舉手答問題。與同學相處方面，大部份學童都有滿意的表現。老師更發現他們很喜歡替老師工作及渴望得到獎勵和老師的關注。至於需要改善的地方，老師認為有些學童做工作的速度仍然很慢，家課亦做得很差，當遇到不懂的題目時，有些學童很快便放棄，不願意嘗試克服困難。有關過度活躍/衝動行為/注意力缺陷這三方面的行為特徵，老師亦留意到學童的進步，尤其在衝動行為和注意力缺陷這兩方面。整體成績，實在令人鼓舞。有一些學童更因為學習及行為上的顯著進步，得到學校的嘉許和獎狀。

在檢討計劃的成效方面，因為只推行了一段很短的時間，在分析評估數據時需要明白有此限制。而計劃對學童的長遠影響亦有待時間證明。又因計劃採用了多形式的支援模式，而各學校及老師參與的活動和情況也不一樣，較難確定計劃的哪一部份，哪一種訓練，可以幫助學童哪一方面的行為。其他限制亦包括了一些不清晰的變數，如家庭的變數，可直接影響學童的學習表現和計劃的成效。雖然評估存著這些限制，對老師來說，過度活躍兒童每天在課堂的良好表現，已是最實際的證明。此計劃嘗試了一些幫助過度活躍兒童的教學策略，凝聚了點滴的實際經驗，期望能誘發更多的研究和發展。

雖然很多參與計劃的過度活躍學童年紀尚幼，他們也懂得用不同方式，表達欣賞老師及教學隊伍的努力。在此，希望他們在以後的學習路途上，有更多老師扶持。亦誠意邀請老師嘗試本書建議的方法，集思廣益，在幫助過度活躍學童的教學策略上有更多的研究。

老師心聲分享五

「我與校本輔導主任會．．．．．用一些獎勵小冊子，每天對他們學習行為表現評分（例如1個✓），如是者一星期作總結，獲得特定目標後（如一星期有4個）便會有獎勵。」

「這位同學，請你返回座位，這位同學，不可隨意離開座位．．．．．」這是我在課室經常向兩位過度活躍學生說的話。在開學初，這兩位學生的名字最快被我認識，因為他們脾氣古怪，個性固執，不愛說話，而且經常在轉堂時離開座位，被班長、同學投訴。在學習方面，那位男生學業成績中等，但那個女生成績不符理想，遠低於同級能力，所以經常要重做功課或留校接受課業指導。幸好在開課的一個月後，男生家長主動找我，並告知該生患有過度活躍症，正在醫院接受治療，平日也有吃藥。這時我的苦惱被解除，我以新的角度去理解這個學生，也從醫院的治療中了解一些處理這類學生的方法。

首先我在課堂上多用視覺教材或一些四肢活動令他們集中注意力，此外課堂的指令盡量簡單，正接受課堂的活動或課業也分段去完成。避免長時間．．．

此外他們個別有獎勵計劃，我與校本輔導主任會．．．．．用一些獎勵小冊子，每天對他們學習行為表現評分（例如1個✓），如是者一星期作總結，獲得特定目標後（如一星期有4個✓）便會有獎勵。以上的方法開始令他們有著改善，加上家人對他們的關心，幫助和一些專業的治療（醫院方面），他們慢慢變得合群，上課可以安坐自己的位子，也會舉手參與課堂活動。

到了學期結束時，男的考獲全班第二名，獲學業獎，女的學業成績沒有男的進展快，但也有一些進步。看見學生們在學業及品行有改善，作為老師也替他們高興，也感到欣慰。

老師心聲分享六

「過度活躍的學生，一直以來都是令老師感到頭痛的問題。在課堂上既要控制他們的行為情緒，又要顧及其他同學的學習進度，的確使我們感到「疲累」。」

長洲堂錦江小學 張老師

過度活躍的學生，一直以來都是令老師感到頭痛的問題。在課堂上既要控制他們的行為情緒，又要顧及其他同學的學習進度，的確使我們感到「疲累」。回憶起學生還沒有參加此計劃前，行為表現都十分差勁。例如在課堂上會經常無故離座、發脾氣甚至會與同學吵架及打架等。多番勸告及責罰都似乎不能有效地改善他們的行為。最後，都只好「孤立」他們，讓他們冷靜後才允許他們繼續參與課堂活動。但這種方法始終未能幫助他們徹底改善行為。

惟有在參加此計劃後，我們才真正「了解」他們的問題及需要。認識如何有效地幫助他們改善行為的方法，例如為他們按步定下可達的目標，從而建立他們的自信、利用獎賞鼓勵他們改善行為等。

看到學生日漸改善的行為，都替他們感到高興。因此，這次有幸能參與此項計劃，的確令我獲益良多。盼望這計劃能繼續推廣，使更多學生、家長及教育同工有機會參與及受惠。

有關過度活躍兒童 參考資料

期刊文章及書籍

Alban-Metcalfe, R. J., & Alban-Metcalfe, J. (2001). **Managing Attention Deficit/Hyperactivity Disorder in the inclusive classroom: Practical strategies for teachers**. London: David Fulton.

Armstrong, T. (1999). **ADD/ADHD alternatives in the classroom**. Alexandria, VA.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Barkley, R. A. (1990). **Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment**. New York: Guilford Press.

Barkley, R. A. (1997). **ADHD and the nature of self-control**. New York: Guilford Press.

Barkley, R. A. (1998). **Attention-deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment**. 2nd ed. New York: Guilford Press.

Barkley, R. A. (2000). **Taking charge: The complete, authoritative guide for parents**. New York: Guilford Press.

Barkley, R. A., & Benton, M. C. (1998). **Your defiant child**. New York: Guilford Press.

Bender, W. N. (1997). **Understanding ADHD: A practical guide for teachers and parents**. Ohio: Prentice Hall, Inc.

Bender, W. N. (1997). **Understanding ADHD: A practical guide for teachers and parents**. Upper Saddle River, N.J.: Merrill.

Cherkes-Julkowski, M., Sharp, S., & Stolzenberg, J. (1997). **Rethinking Attention Deficit Disorders**. Cambridge, Mass: Brookline Books.

Dowdy, A. D., Patton, J. R., Smith, Tom E. C., & Polloway, E. A. (1998). **Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder in the classroom: A practical guide for teachers**. Austin, Texas: PRO-ED, Inc.

DuPaul, G. J., & Henningson, P. (1993). Peer Tutoring effects on the Classroom performance of children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. **School Psychology Review**, 22(1), 134-143.

Freed, J., & Parson, L. (1997). **Right-brained children in a left-brained world: Unlocking the potential of your ADD Child**. New York: Simon & Schuster.

Goldstein, S., & Goldstein, M. (1990). **Managing Attention Disorders in Children: A guide for practitioners**. New York: Wiley.

Grainger, J. (1997). **Children's behaviour, attention and reading problems: Strategies for school-based interventions**. Melbourne, Australia: ACER.

Gresham, F.M. (2001). "Interpreting outcomes of socialskills training for students with high-incidence disabilities." **Exceptional Children**, 67(3) 331-344

Hallam, S., & Price, J. (1998). Can the use of background music improve the behavior and academic performance of children with emotional and behavioural difficulties? **British Journal of Special Education**, 25(20), 88-91.

Ho, J. Y. O. (2000). **Helping children with attention deficit hyperactivity disorder to improve in classroom behavior**. Paper read in 50th Anniversary of Hong Kong Red Cross, July 2000, Hong Kong.

Ho, T. P. (1994). **The young adult outcome of hyperactive children and psychiatric controls: A 12-year follow-up study**. Thesis submitted for the degree of Doctor of Medicine to the University of Hong Kong, July 1994, pp. 228.

Ho, T. P. (1998). Clinical aspects of childhood hyperactivity. **Medical Progress**, 25: 7-12.

Ho, T. P., Leung, P. W. L., Luk, E. S. L., Taylor, E., Bacon-Shone, J., & Lieh-Mak, F. (1996). Establishing the constructs of childhood behavioral disturbances in a Chinese population: A questionnaire study. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 24: 417-431.

Jensen, E. (1998). **Teaching with the brain in mind**. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Jones, C. B. (1994). **Attention Deficit Disorder: Strategies for school-age children**. San Antonio, TX: Communication Skill Builders.

Jones, C. B. (1998). **Sourcebook for children with Attention Deficit Disorder: A management guide for early childhood professionals and parents: With reproducible handouts in English and Spanish.** San Antonio, Tex.: Communication Skill Builders.

Kutscher, M. L. (2002). **The ADHD e-Book** (Electronic version). Retrieved September 20, 2002, from <http://www.pediatricneurology.com/adhd.htm>

Leung, P. W. L., Luk, S. L., Ho, T. P., Taylor, E., Lieh-Mak, F. & Bacon-Shone, J. (1996). The diagnosis and prevalence of hyperactivity in chinese schoolboys. **British Journal of Psychiatry**, 168: 486-496.

Levin, J., & Nolan, J. F. (2000). **Principles of classroom management: A professional decision-making model.** 3rd ed. Boston, Mass: Allyn and Bacon.

Levin, J., & Shanken-Kaye, J. M. (1996). **The self-control classroom: Understanding and managing the disruptive behavior of all students, including those with ADHD.** Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.

Mathur, S. R., Quinn, M. M., & Rutherford, R. B. (1996). **Teacher-mediated behavior management strategies for children with emotional/behavioral disorders.** The Mini-Library Series on Emotional/Behavioral Disorders. The Council for Children with Behavioral Disorders.)

McConnell, K., Ryser, G., & Higgins, J. (2000). **Practical ideas that really work for students with ADHD.** Austin, Tex.: PRO-ED.

Morrison, M. R., & Stamps, R. F. (1998). **The DSM-IV internet companion.** New York: W.W. Norton & Company, Inc.

Munden, A., & Arcelus, J. (1999). **The ADHD handbook: A handbook for parents and professional on Attention Deficit Hyperactivity Disorder.** London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Parker, H. C. (1994). **The ADD Hyperactivity workbook for parents, teachers, and kids.** 2nd ed. Plantation, Fla.: Specialty Press.

Patterson, M. N. (1997). **Everybody can learn: Engaging the bodily-kinesthetic intelligence in the everyday classroom.** Tucson, AZ: Zephyr Press.

Pfiffner, L. J. (1996). **All about ADHD: The complete practical guide for classroom teachers.** New York: Scholastic Professional Books.

Pfiffner, L. J., & Barkley, R. A. (1998). Treatment of ADHD in school settings. In Barkley, R. A. (ed.), **Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment**, 2nd ed., 458-490. New York: Guilford.

Power, T. J., Karustis, J. L., & Habboushe, D. F. (2001). **Homework success for children with ADHD: A family-school Intervention Program.** New York: Guilford Press.

Reid, R. (1999). Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Effective methods for the classroom. **Focus on Exceptional Children**, 32(4), 1-20.

Shapiro, E. S., DuPaul, G. J., & Bradley-Klug, K. L. (1998). Self-management as a strategy to improve the classroom behavior of adolescents with ADHD. **Journal of Learning Disabilities**, 31(6), 545-556.

Sugai, G., & Lewis, T. J. (1996). Preferred and promising practices for social skills instruction. **Focus on Exceptional Children**, 29(4), 1-22.

Swanson, J. M. (1992). **School based assessments and interventions for ADD students.** K. C. Publishing, California.

Teeter, P. A. (1998). **Interventions for ADHD: Treatment in developmental context.** New York: Guilford Press.

Turecki, S. (2000). **The difficult child.** 2nd rev. ed. New York: Bantam.

Webster-Stratton, C., & Hancock, L. (1998). Training for parents of young children with conduct problems: Content, methods, and therapeutic processes. In C. E. Schaefer, & J. M. Briesmeister (eds.), **Handbook of parent training**, pp. 98-152.

Zentall, S. (1993). Research on education implications of attention Deficit Hyperactivity Disorder. **Exceptional Children**, 60(2), 143-153.

中文參考書目

- 楊坤堂 (1999). 注意力不足過動異常：診斷與處遇。台北市：五南圖書出版公司。
- 洪麗瑜 (1998). ADHD學生的教育與輔導。台北市：心理出版社有限公司。
- 張美惠譯 (1997). ADD 兒的世界：透視注意力不集中症。Umansky, W. and Smalley, B. S. 原著。台北市：創意力文化事業有限公司。
- 何善欣譯 (1996). 不聽話的孩子？：過動兒的撫育與成長。Fowler, M. 原著。台北市：商周文化。
- 宋維村、侯育銘 (1996). 過動兒的認識與治療。台北市：正中書局。

影帶

- Armstrong, T. (1996). **Beyond the ADD myth: Classroom strategies and techniques**. Port Chester, N.Y.: National Professional Resources.
- Barkley, R. A. (1994). **ADHD in the classroom: Strategies for teachers**. New York: Guilford Publications.
- Barkley, R. A. (2000). **A new look at ADHD: Inhibition, time, and self-control**.
- Dawkins, K. (1994). **Attention Deficit Hyperactivity Disorder: ADHD in the classroom: Strategies for teachers**. New York: Guilford Publications.
- DuPaul, G. J., & Stoner, G. (1999). **Classroom interventions for ADHD**. New York: Guilford Publications, Inc.
- Gay, A. (1997). **Managing oppositional youth**. The University of Georgia, Centre for Continuing Education. Plantation, Fla.: Specialty Press.
- Goldstein, S. (1990). **Educating inattentive Children**. Neurology, Learning & Behavior Centre, & C.C. & Company. Salt Lake City, UT: Neurology, Learning & Behavior Centre.
- Jones, C. B. (1997). **Young and active: Strategies for elementary students with ADHD**. San Antonio, TX: Communication Skill Builders.

National Professional Resources, Inc. (1995). **ADHD, inclusive instruction and collaborative practices**. Reston, VA: Council for Exceptional Children.

Reeve, R. (1996). **A continuing education program on Attention Deficit/Hyperactivity Disorder**. Reston, VA.: Council for Exceptional Children.

Rodrigues, G. (1994). **A.D.D. from A to Z: A comprehensive guide to Attention Deficit Disorder**. Longmont, Colo.: Sopris West.

參考文獻

- Armstrong, T. (1999). **ADD/ADHD alternatives in the classroom**. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Barkley, R.A.(1990a). Attention-deficit disorders: History, definition and diagnosis. In M. Lewis & S. Miller (Eds.), **Handbook of Developmental Psychopathology** (pp. 65-76). New York: Plenum Press.
- Barkley, R.A. (1990b). **Attention-Deficit Hyperactivity Disorders: A handbook for diagnosis and treatment**. New York: Guilford Press.
- Barkley, R.A. (1996a). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. In E.J. Mash & R.A. Barkley (Eds.), **Child Psychopathology** (pp. 63-112). New York: Guilford Press.
- Barkley, R.A. (1996b). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. In E.J. Mash & R.A. Barkley (Eds.), **Attention, memory and executive function** (pp.45-56). Baltimore: Brookes.
- Cantwell, D.P. (1996). Attention Deficit Disorder: A review of the past 10 Years. **Journal of American Academy Child Adolescent Psychiatry**. 35:978-987.
- Castellano, F.X., & Swanson J. (2002). Biological underpinnings of ADHD. In Sandberg S. ed. **Hyperactivity and Attention Disorders of childhood**. 2nd edition. Cambridge University Press. Pp 336-366.
- Douglas, V.I. (1983). Attention and cognitive problems. In M. Rutter (Ed.), **Developmental Neuropsychiatry** (pp.280-329). New York: Guilford Press.
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (1990). **Social skills rating system**. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

Kazdin, A.E. (1980). Acceptability of time out from reinforcement procedures for disruptive child behavior. **Behavior Therapy**, 11, 329-344.

Kazdin, A.E. (1977). Assessing the clinical or applied importance of behavior change through social validation. **Behavior Modification**, 1, 427-452

Kazdin, A.E. (1994). **Behavior modification in applied settings** (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Kewley, G. (1999). **ADHD: Recognition reality and resolution**. Australia: ACER Press.

Bullock, L.M., Gable, R.A., Rutherford, R.B. (1996). **Improving the social skills of children and youth with emotional/ behavioral disorder**. Reston, VA: The Council for Children with Behavioral Disorders.

Merrell, K.W. (2001). Assessment of children's social skills: Recent developments, best practices, and new directions. **Exceptionality**, 9(1&2), 3-18.

McConnell, S.R., & Odom, S.K. (1986). Sociometrics: peer-referenced measures and the assessment of social competence. In P. Strain, M.J. Guralnick, & H.M. Walker (Eds.), **Children's social behavior: Development, assessment, and modification** (pp.215-284). New York: Academic.

McConnell, S.R. (1996). Entrapment effects and the generalization and maintenance of social skills training for elementary school students with behavioral Disorders. In L.M. Bullock, R.A. Gable, R.B. Rutherford, Jr. **In improving the social skills of children and youth with emotional/ behavioral disorders**.(pp. 95-110). The Council for Children with Behavioral Disorders. USA

Merrell, K.W., & Gimpel, G.A. (1998). **Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Inc.

Merrell, K.W. (1993). **School Social Behavior Scales**. Iowa City: Assessment-Intervention Resources. Retrieved April 4, 2001 from the World Wide Web: <http://www.assessment-intervention.com>

Pilszka, S.R., Carlson C.L., & Swanson. J.M. (1999). **ADHD with comorbid disorders: Clinical assessment and management**. New York: London: Guilford Press.

Sugai, G. & Lewis, T.J. (1996) Preferred and promising practices for social skills instruction. **Focus on Exceptional Children**,29(4).

Shapiro, E.S., & Cole, C.L. (1994). **Behavior change in the classroom: Self-management interventions**. New York: Guilford Press.

Teeter, P.A. (1998). **Interventions for ADHD: Treatment in developmental Context**. New York: Guilford Press.

Waldman, L.D., & Rhee, S.H. (2002) Genetic Studies. In Sandberg S. (ed.) **Hyperactivity and Attention Disorders of childhood**. 2nd edition. Cambridge

Walker, H.M., & McConnell, S. (1995a). **Walker-McConnell Scale of Social Competence and School Adjustment**, Adolescent Version. San Diego CA: Singular.

Walker, H.M. & McConnell, S. (1995b). **Walker-McConnell Scale of Social Competence and School Adjustment**, Elementary Version. San Diego CA: Singular.

Weiss, G., & Hechtman, L. (1993). **Hyperactive children grown up (2nd ed.): ADHD in children, adolescents, and adults**. New York: Guilford Press.

積分記錄表

姓名： ()

積分記錄表

良好 行為	日期：				日期：				日期：			
	第一節	第二節	小 息	第三節	第一節	第二節	小 息	第三節	第一節	第二節	小 息	第三節
安坐			■				■				■	
舉手			■				■				■	
參與			■				■				■	
遵從												
和睦												
每節												
全日												

積分記錄表

日期：	當日分數	已用分數	累積分數	職員簽名	家長簽名

* 凡欠帶此積分記錄表上課，當日將被扣除兩分

積分及獎品換算表

積分	禮物換購
20	鉛筆 / 鉛芯筆 / 膠擦 / 文件夾
30	立體膠尺 / 神奇剪刀 / 跳繩 / 粟米條 / 波子棋
50	飛行棋 / 象棋 / 記事單張全本 / 欣欣杯兩個 / 數碼暴龍貼紙
70	美勞製作全套 / 跳棋 / 木顏色套裝 / 有型文具套裝
90	木製手工套裝 / 記事簿 / 文具套裝 / 水彩套裝
110	熊仔餅全套 / 日記簿 / 顏色套裝 / 音樂座
130	四驅車模型 / 米奇砌圖 / 龍珠擂台大玩具

「安坐、舉手」我做到，個個讚我乖寶寶！

學生姓名：_____ 日期：_____

如能做到，請於適當空格加上✓號

在學校		第一堂	第二堂	第三堂	第四堂	第五堂	第六堂	第七堂	第八堂	參加週會	其他 ()
	安坐										
	舉手										

在家		早餐	午餐	晚餐	做功課	溫習	其他 ()	其他 ()
	安坐							

外出		早餐	午餐	晚餐	坐車	其他 ()	其他 ()	其他 ()
	安坐							

我的表現：

- 不滿意 好
 普通 十分好

學生簽署：_____

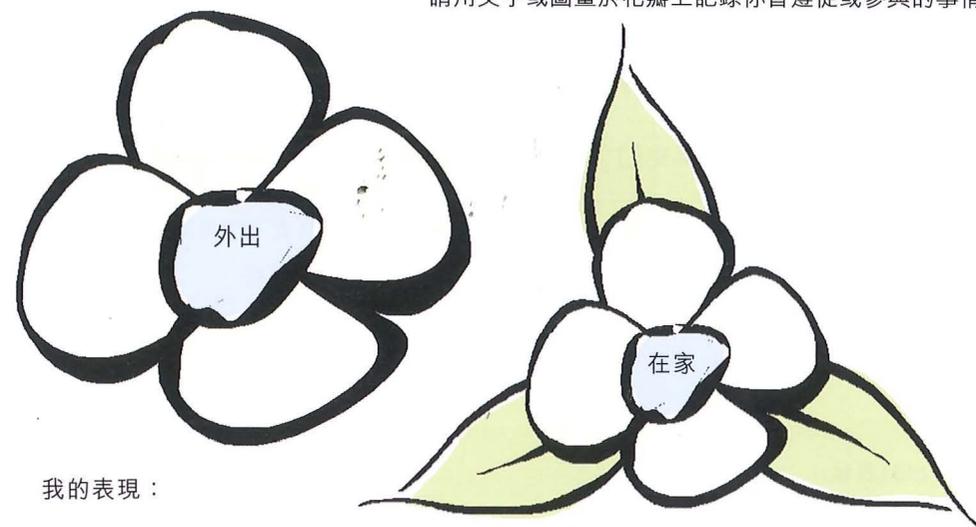
常常「遵從、參與、和睦」，學習樂趣無窮！

學生姓名：_____ 日期：_____

1. 如能做到，請於適當空格上加上✓號

在學校		第一堂	第二堂	第三堂	第四堂	第五堂	第六堂	第七堂	第八堂	參加週會	其他
	遵從										
	參與										
	和睦										

請用文字或圖畫於花瓣上記錄你曾遵從或參與的事情



我的表現：

- 不滿意 好
 普通 十分好

學生簽署：_____

「安坐、舉手」十分易，「遵從、參與」也做到；「和睦」更有大進步！

學生姓名：_____

日期：_____

1. 如能做到，請於適當空格上加上✓號

在學校		第一堂	第二堂	第三堂	第四堂	第五堂	第六堂	第七堂	第八堂	參加週會	其他
	安坐										
	舉手										
	遵從										
	參與										
	和睦										

2. 在家的表現：

	不滿意	普通	好	十分好
安坐	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
遵從	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
參與	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
和睦	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. 外出的表現：

	不滿意	普通	好	十分好
安坐	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
遵從	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
參與	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
和睦	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

學生簽署：_____

眾望所歸，乖乖守規！

學生姓名：_____

日期：_____

我欣賞自己 _____

我仍要努力 _____

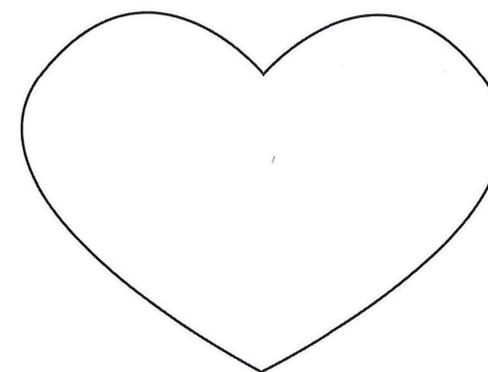
- 我的承諾
- 全部做到！
 - 部份做到！
 - 仍未做到！

(請於太陽畫出理想中的您。)

我是 _____ 的好朋友 我的名字叫 _____

我最欣賞他的進步是 遵從 參與 和睦 安坐 舉手
(可 ✓ 多於一項。)

我用這顆心讚賞他、支持他！(請繪畫您的心意。謝謝！)



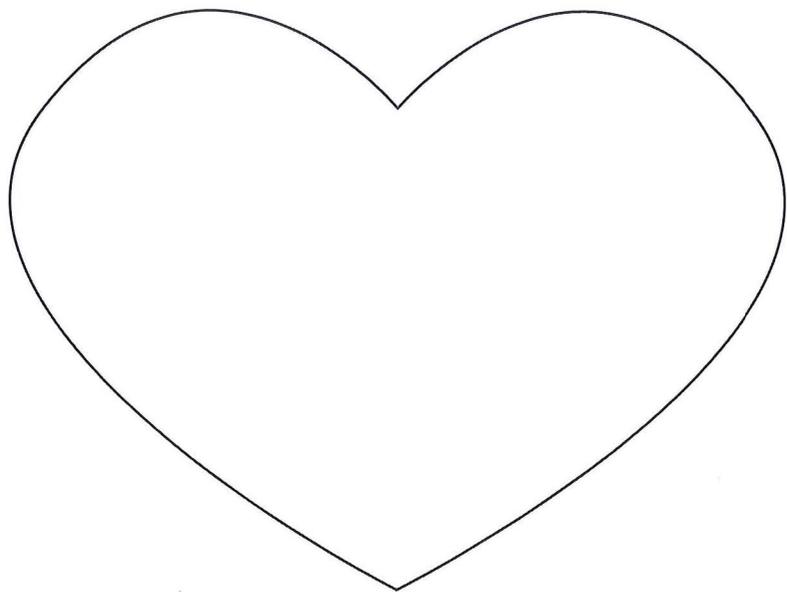
好朋友簽署：_____

日期：_____

我是 _____ 的好朋友 我的名字叫 _____

我最欣賞他的進步是 遵從 參與 和睦 安坐 舉手
(可 多於一項。)

我用這顆心讚賞他、支持他！(請繪畫您的心意。謝謝！)



好朋友簽署： _____

日期： _____

乖仔做到了！我為他自豪！

子女姓名： _____

日期： _____

(請扼要敘述，並在適當 加上 號)

爸媽的話：

我欣賞你以下的進步：

	地點	事情
安坐	1. 例：在家中 _____	做家課時 _____
	2. _____	_____
	3. _____	_____
	4. _____	_____
	整體表現： <input type="checkbox"/> 滿意	<input type="checkbox"/> 良好 <input type="checkbox"/> 優異
舉手	1. _____	_____
	2. _____	_____
	整體表現： <input type="checkbox"/> 滿意 <input type="checkbox"/> 良好 <input type="checkbox"/> 優異	
遵從	1. _____	_____
	2. _____	_____
	3. _____	_____
	整體表現： <input type="checkbox"/> 滿意 <input type="checkbox"/> 良好 <input type="checkbox"/> 優異	
參與	1. _____	_____
	2. _____	_____
	3. _____	_____
	整體表現： <input type="checkbox"/> 滿意 <input type="checkbox"/> 良好 <input type="checkbox"/> 優異	
和睦	1. _____	_____
	2. _____	_____
	3. _____	_____
	整體表現： <input type="checkbox"/> 滿意 <input type="checkbox"/> 良好 <input type="checkbox"/> 優異	

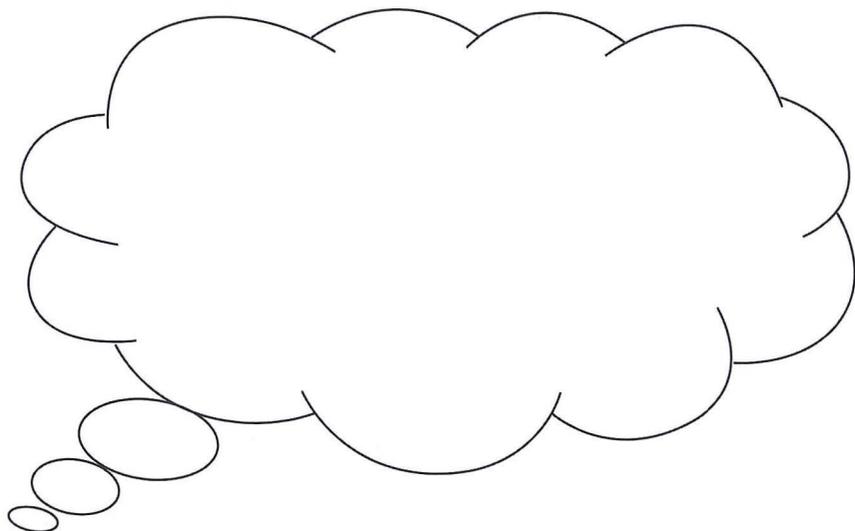
恭喜你！繼續努力！

簽署： _____

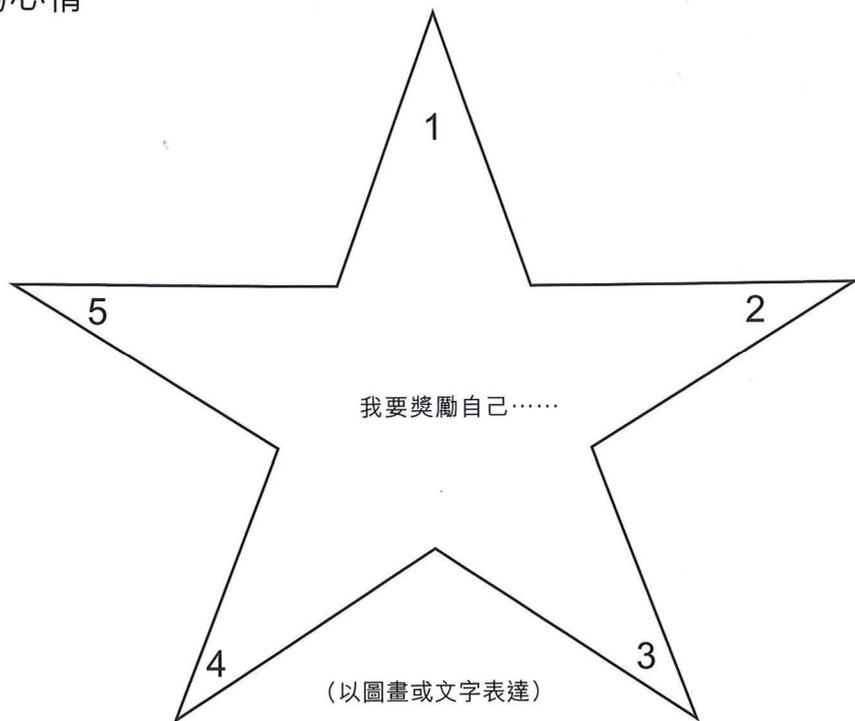
姓名：_____

日期：_____

「安坐、舉手」我做到了！



我的心情

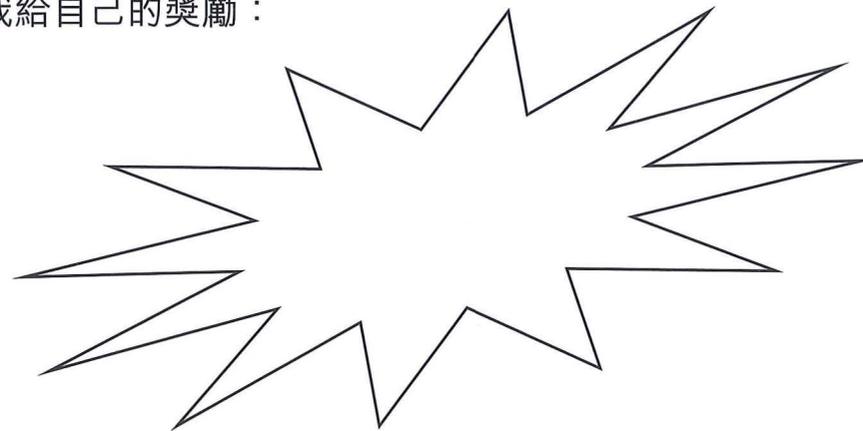


我做到了！

我最欣賞他的進步是

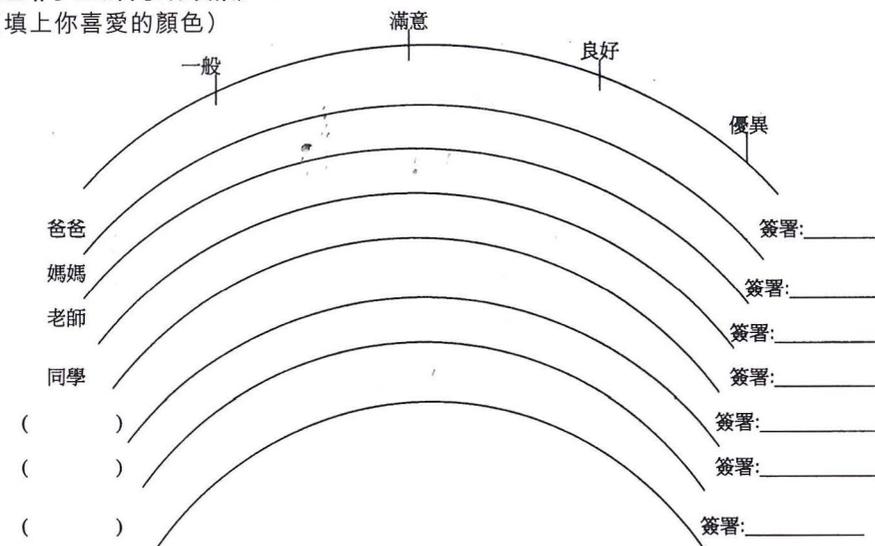
- 安坐
 - 舉手
 - 遵從
 - 參與
 - 和睦
- (可✓多於一項。)

我給自己的獎勵：



他們也給我鼓勵：

(填上你喜愛的顏色)



學生姓名：_____

日期：_____

