

第四章 小慈的利社會行為

觀察適應期的兩週時間內，雖然我確實在資源班中觀察到想看見的目標行為，卻仍不免時常擔心著小慈在普通班中「根本沒有表現」(誌 930929)，甚至煩惱「如果我根本蒐集不到足夠的資料怎麼辦？」(誌 931001)不過隨著將觀察重心移轉至資源班，隨著觀察時間的增長，我發覺自己的擔憂根本是多餘！小慈的利社會行為豐富得令人目不暇給，往往使我忘了我的研究對象是一位智障者，蘇老師甚至打趣著說「分析不完怎麼辦？」(PT訪 b931208)

現在就讓我們透過「哇！好多喔！--利社會行為」、「原來是這些線索--促發情境」、「接受或拒絕？--社會反應」、「利社會行為、促發情境與社會反應的三角關係」四方面，一起瞭解小慈的利社會行為表現。

第一節 哇！好多喔！--利社會行為

「哇！好多喔！」(PT訪 b931222)藉由資料整理，蘇老師和我驚訝地發現，小慈的利社會行為不論是質或量上的表現都超乎我們意料之外。在為期十週的正式觀察期內，總計蒐集八十六件利社會行為，這些數字尚不包括她每天進資源班時，向老師們打招呼、問好之類的行為。當我在訪談中向吳老師陳述這些行為時，我很高興看到她《眼睛

睜大，嘴角上揚》(RT 訪 a931215)，彷彿內心正受到一股力量衝擊著，盧老師也對這樣的結果感到又驚又喜。老師們真誠的眼神，讓我感受到希望，「這真是個意外而美麗的收穫」！（誌 931210）

在資料的敘述上，我以施與受的關係呈現小慈與其利社會行為施與之對象，並將這些對象稱為「接受者」，誠如於第一章中利社會行為定義的說明，小慈自發地表現此類行為後，接受者（個人或團體）或許能察覺，或無法察覺，對此行為亦可能接受或拒絕。依據歸納的結果，小慈的利社會行為可區分為四種主要類型：助人行為、關懷行為、分享行為及合作行為，每一類目之下又各有一些細項。接下來，讓我們以身歷其境的方式，看看小慈究竟表現了哪些利社會行為，如何表現這些行為。

一、助人行為

觀察期間，我不斷感覺到小慈的助人行為頻繁出現，透過編碼過程，我和蘇老師發現，文獻中提及的某些助人行為類型，如：見義勇為、救助，根本不適用於小慈，或許由於觀察時段絕大多數是資源班的上下課時間，本校資源班是一個溫暖而穩定的環境，學生感情良好，且特教教師也很注重對普通班師生的特教宣導，因此不太容易發生緊急危難的狀況，無法引致救援之類的行為。

我們決定傾聽資料的聲音，將助人行為歸納出「幫

助」、「直接教導」、「間接提示」、「協助」與「志願服務」五類。小慈的助人行為數量非常豐富，佔了蒐集到的全數目標行為的六成以上，即便是非觀察時段中，我仍多次見到這類的行為。

1. 幫助

「幫助行為」指小慈自己一人以行動直接幫忙另一個人或團體完成他人應完成的事情。上課中，小慈時常幫大家留意著是否備齊了所需物品，當她發現隨堂考試前同學都沒有白紙時，便[主動表示要幫大家拿白紙，得到老師同意後，起身到白紙籃找三張紙發給大家]（931129 語文觀）；我在下課前示範列印出一張捷運路線圖講義，不經意地提到了每個人都要有一張後，小慈徵求我同意她幫忙印剩下的兩張，然後[將另兩張捷運路線圖講義印好，發給小兔和小白]（931129 語文觀）；看到小白答案錯誤，卻因動作慢而找不到正確的講義時，她[手伸過去，幫小白找講義]（931004 語文觀），解決了小白遍尋不著的窘境。

此外，小慈也常在上課中幫小白解決老師交辦的作業或事情上的問題。某次隨堂作業是上網搜尋鯨豚的圖文資料後貼在 word 上，小白完成後，告訴蘇老師他要列印，小慈[立即起身，幫他放紙]（931202 數學觀）；而蘇老師請小白問小兔一件事，小白笑笑望著老師，坐著不動，小慈[立刻起身，左轉，幫小白問了小兔]（931210 數學觀）；甚至在明知

值日生是小白的情況下，由於「怕他會累」(慈訪 a931221)，仍[起身擦白板，還微笑說：『沒關係，我幫他擦』](931008 語文觀)，模樣輕鬆而愉快！

對於付錢感到害怕的小白，上國中前從未親自購物，我們教了許久，才讓他敢走進合作社做買東西和付帳的動作。但我每天都觀察到小慈在下課時間找小白一起去合作社，心中相當好奇，為何小白總是笑咪咪地和小慈去買東西，後來才知道兩人到了人潮擁擠的合作社後，先趕快找到自己要的食物，往結帳處走去，然後小慈[對小白說：『我幫你買，你去那邊好了』](931018 二下觀)，小白把錢和食物交給小慈，走去站在人比較少的地方，等小慈結帳。原來小慈認為「因為他不想進去，因為裡面太擠了」(慈訪 a931221)，所以直接幫小白避掉了這個部分。

不論上課或下課，小慈也常幫小白「拿東西」(白訪 a931222)。這學期小慈和小兔的社團活動都參加廣播社，社團指導老師煩惱她們的播音效果可能很差，希望我幫她多訓練，我欣然同意並抽換課程。第一次廣播訓練課中，我向學生說明此事，請大家收拾物品改至教室三上課，拜託小白拿辦公室裡的錄音機(體型大)，他背著書包，手提錄音機，想一次就把所有的東西全拿過去，以致聯絡簿、書本不時掉落地面。小慈[看了之後對小白說：『你拿那個(錄音機)就好，我幫你拿書。』於是先把自己的物品拿到教室三，再回辦公室把小白的書包、課本全拿過去](931027 臨課觀)；兩天後，又是同樣的課程，小慈[看小白正搬出錄音機，對著

小白說：『你先拿去教室，我幫你拿講義啦！』接著走到小白旁邊拿他的講義夾，再背著自己的書包走進教室三]（931029 語文觀）。下課後兩人抱著資料夾到合作社，擠在一大群學生之間挑選食物，小慈[看小白手抱書本不方便，主動幫他把手中的東西都拿過來]（931110 一下觀），讓小白能方便挑選。

處處計較的人，是否真正獲得更多？我並不清楚。但觀察小慈的舉動，無論是拿東西、提重物、買東西、擦黑板、印講義，她都是真誠而歡喜地付出，且付出地那樣自然，她的表情讓我想到了「幫助人是快樂的」這句廣告詞，使我不禁在無形中感染著她由衷的喜悅。

2. 教導

教導行為指小慈主動給予其他同學課業上的指導或提示，使同學能順利執行教師要求，分為兩種方式，其一為「直接教導」，另一種是「間接提示」。在我任教的實用語文課程中共有三名學生，三人各有不同特點，小白讀寫字的能力最好，臉上常掛著笑容；小慈的理解力及注音拼音能力最優，主動性最強，因此常能指導他們，尤其對於小白更是盡心盡力，在上課中時時注意他的學習情況。

(1) 直接指導

資源班課程中有許多運用電腦打字的作業，小白的注音能力差，凡是需要打字的課程，都需有人在一旁指導，

才能繼續進行。有一次，我的上課內容是生活中常見的交通工具，在教學後，我請學生上網找出車子的照片，由於小兔利用網路搜尋的能力較弱，所以我在她身邊停留較久。小慈[看到小白有許多字不會拼音，主動教他拼音，並在鍵盤上指出注音符號的位置]（931027 語文觀）。蘇老師請學生用 word 打短文，當小白遇到不會拼的字、找不到的注音，只要一發出聲音，小慈立刻[教小白打字]（931210 數學觀）。即便是接近期末考的時間，她仍在上課前告訴我：「我要和小白坐在一起，因為我要教他。」（慈訪 b940112）

學生們相當喜歡操作電腦，我和蘇老師持續教導基礎課程達一年以上的時間了，但他們有時候還是忘記操作的步驟，此時學生會說出自己記得的部分，彼此支援。十月初的教學內容是月曆與行事曆的概念，學生必須自行上網下載一份喜歡的 2005 年年曆，我先在電腦區進行資料下載步驟的教學，之後再針對學生個別困難進行指導。小慈列印出自己的月曆後，發現小白操作上有困難，因此[就主動教導小白]（931004 語文觀），直到我過去小白身邊。而我指定小兔幫大家找一張最清楚的捷運路線圖，小慈發現她進行得不太順利，便[指導小兔使用搜尋引擎及教她拼音、打關鍵字]（931129 語文觀）。當小白即將完成介紹鯨豚的報告，問著該如何存檔，小慈[主動繞到小白身邊教他存檔]。（931202 數學觀）

除了電腦相關問題外，小慈也熱心解決同學們課程內容方面的困難。小白因無法掌握查字典的方法而聽不懂她

的提示時，小慈[帶著小白一個字一個字查字典](931101 語文觀)。而在我突發奇想，讓學生採闖關方式訂正答案時，雖刻意將小兔排在最後，讓她有兩次觀摩機會，但小兔搞不懂規則，小慈[看了之後予以指導說明](931011 語文觀)，使小兔能一步步完成擔任關主的動作。

我知道小白和小兔使用剪刀的能力不太好，希望能讓他們多練習，便將此融入課程。實際教學中，我先指導小白，再教導小兔，等到我一開始教小兔，小慈便[趨前指導小白使用剪刀](931108 語文觀)。此外，小慈會趁著臨時有其他老師找我的空檔時間，[指著桌上彩色筆的顏色，教小白這些顏色](931124 語文觀)。在我請學生到白板上寫答案時，她也[不時教小白，告訴他答案](931124 語文觀)。當然，更不吝惜在自己終於聽懂老師的授課內容，並答對之後，[開始指導小白](931129 語文觀)，讓小白也能正確回答。

(2) 間接提示

除了直接指導之外，有時小慈也以口頭提示答題線索或是提供上課資料的方式，使同學可以順利完成教師指定的工作或是自己想做的事情。

我的教學中，除了口頭問答之外，也常讓學生們到白板上寫答案，若是答案有誤，則趁機讓他們自己找出來更正。有一次，小白的答案錯了一題，小慈[提醒他『是你的錯了，趕快去改』](931004 語文觀)，小白靦腆地起身走到白板前方想更改答案，看起來有點猶豫，小慈再[提示：『趕

快把講義拿出來』] (931004 語文觀)，使小白最後終於能寫出正確答案。練習作業單的時候，小白直接說出疑惑，小慈便[抬頭看著小白說：『寫這個啦！我的給你看』] (931022 數學觀)，或者是[停筆，將自己的讀書報告一句一句唸給小白聽] (931022 數學觀)。在「想字寫字比賽」中，即使小白寫出的國字最多，小慈看到小白和小兔翻著字典不知道該怎麼辦的神情，還是大聲地[提示『找”少”就好了呀』] (931101 語文觀)！就算是小白生氣了，不願回答任何問題，小慈仍[不時提示答案] (931018 語文觀)，一點也不放棄，「實在是個有耐心又好脾氣的孩子」(誌 931018)！

在我受託加入播音課程，讓學生們看著普通班老師指定的稿子練習對話時，小白一直無法接句子，常有停頓，小慈很有策略地[手指著小白眼前稿子的某段文句，提示他：『你現在念這邊。』] (931103 語文觀)當然，她也會在我交代整理講義夾時，[一邊整理自己的，一邊提示小白作業單擺放的順序](931217 語文觀)，使兩人同時確實達到我的要求。

而蘇老師帶領學生看錄影帶或小故事，據此討論內容，進行問答，小慈[看小白和小兔多次答不出來，提示他們答案] (931005 生輔觀)；也在分享自己的讀書報告後，依老師要求分別指定小兔和小白回答，並[依據同學回答狀況給予提示] (931022 數學觀)。學生們在這樣的訓練下，口語表達及思考能力有很大的進步，也懂得互相幫忙。

當發現同學對於學習或課堂活動感到困難，而這些又是小慈本身的能力可以解決的問題時，她常會主動教導同

學或給予一些提示，使同學能接續之後的工作。雖然小白或小兔不見得給她什麼回饋，她仍樂意這麼做。

3. 協助

除了小慈自己一人幫他人或團體直接完成事情的幫助行為外，有時小慈會以行動給予他人部分支援，因此接受者可以靠自己的力量更順利地完成任務，或是與小慈一起完成任務，這類的行為就歸類為「協助」。

我發現，在我指定小白做事的時候，小慈常常隨後協助他。才開學一個多月，小白的聯絡簿就破損嚴重，我請他去拿膠帶來黏，但他表示不知道膠帶在哪裡，當時小慈正在擦白板，聽完小白的話後，便[帶小白到木櫃前](931011 語文觀)，等小白拿到膠帶後，再回自己座位上。學期中之後，學生陸續反應聯絡簿頁數應再添加，我指導學生裝訂完成後，請小白將剩餘的內頁放回去，但他表示忘了，小慈[自願帶他過去](931217 語文觀)，因此小白才能將剩餘的內頁放入正確的櫥櫃中；而我請小白拿兩盒彩色筆過來會議室，小慈也[跟過去協助](931124 語文觀)，連下課時我請小白收拾彩色筆，小慈也在[看了之後一起整理](931124 語文觀)，將桌面收拾乾淨後才離開。

我利用學生們的自由時間（表現良好的增強）指導小白黏聯絡簿時，小兔立刻走到電腦區使用電腦，但小慈注視著小白，思考一陣子後，[走到小白身邊和他一起黏聯絡簿]

(931011 語文觀)。十一月中，為了學校的作業抽查，我一一確認學生的作業單是否齊全，有缺漏的立即補寫，交由我批改，經檢查確認通過後可以先裝訂，並到電腦區上網，不過小慈整理完自己的作業單後，[主動協助小白一起整理](931112 語文觀)，而非到電腦區上網。

我明顯察覺，小慈對於小白的事情非常關心。在「協助」行為中，受惠的對象通常是小白，有時小慈給予他課業上的協助，有些則是上課相關事務的處理，由於小慈認為小白對自己「很好」(慈訪 a931221)，因此就算必須犧牲部分的休閒時間也無妨。

4. 志願服務

在資源班中，小慈多次主動幫忙全班性的工作或是老師要處理的事務，這類與班級或教師有關的助人行為歸類為「志願服務」。

由於小慈七年級起就在資源班就讀，她很清楚我的要求(有禮貌、保持清潔、物品用完必須歸位等)，也多次主動表達要幫忙。因此她會徵詢我同意，[將獎章擺好收進木櫃中](931011 語文觀)；上課前發現桌上空無一物，她主動詢問老師，然後[走到鐵櫃將彩色筆拿出來放在會議桌上](931126 語文觀)。更窩心的是，她在[上課前預先準備好上課要用的三盒彩色筆放在桌上](931129 語文觀)，使我進會議室時，感動得呆住好幾秒。快下課時，即使小慈不是值日

生，她[看到桌面上仍有三盒打開的彩色筆，就主動收拾彩色筆，並與小白一起拿到櫥櫃放](931126 語文觀)；也曾在小兔擦黑板時，看到桌面凌亂，自動找小白一起[收拾桌面，把垃圾清走，會議桌桌面清乾淨](931110 一下觀)才離開。

有時我會直接問學生是否願意幫忙，小慈通常很快地表達做事的意願。我提到收膠臺，只有小慈[舉手向我示意，拿起膠臺去放](931004 語文觀)。我在言談中透露想找學生過來，小慈立即[說：『老師，我幫妳去找他們』](931027 三下觀)！若我要找的學生是資源班學生，有時她會更勤快地到教室[找人，與他一起到特教組辦公室](931027 午餐觀)，不需我再請其他學生幫我去找。

一直自以為帶這班帶得還不錯，有一次上課鐘響後，我和三位學生一起走進會議室，每位學生都坐定，竟沒有留椅子給我，剩下的椅子全都擠到電視櫃前，那是「唯一一次發生這種狀況，我非常驚訝」(誌 931217)，舉好幾個生活實例教導他們物品要分享、做事情不可以只考慮自己這類的概念，雖然小兔坐著不動，表情迷惘，幸好有小慈和小白[起身各幫老師拿一張椅子](931217 語文觀)，我才不至於覺得自己之前的教學「太失敗」(誌 931217)！

雖然小慈在資源班中常主動服務，但原班同學卻認為「她很懶惰」(芳訪 a931109)，「她每次遲到啊，啊就要擦那個講桌啊！她有時候都不會擦」(易訪 a931109)，是否因資源班溫暖包容的環境讓她願意付出？我不斷思索中。

小結

小慈和小兔一入學即接受資源服務，因程度相近，始終編在同一組，進而成為好友；本學期課程調整加入高一個年級的小白後，小慈漸漸與小白熟稔，到了幾乎是「形影不離」(PT訪 a931105)的夥伴。在這組(智障組)的三位學生中，小慈的智商最高，主動性最強，因此她時常能給予小白及小兔一些生活或課業上的幫助，此外她對於老師交代過的例行班務十分熱心，也很關注老師與同學上課所需的物品，因此表現相當多的助人行為。

助人行為是小慈最主要的利社會行為類型，其中她最常表現的是「幫助」與「直接教導」，其次是「志願服務」，第三是「協助」及「間接提示」。

二、關懷行為

關懷是一種對他人付出善意的行為，範圍廣泛，我認為真誠無偽的利社會行為應是源自於此，在「關懷行為」中，我與蘇老師界定出「誇獎」、「鼓勵」、「友善」、「關懷」及「同理心」五個子類，其中與文獻略有不同的是我們明顯看到了小慈對同學和師長的讚美及鼓勵，而且這兩類行為在她的關懷表現中是比較頻繁的。

1. 誇獎

教導小慈將近兩年的光陰，我發現每當她聽到師長的誇獎時，眼神總是亮了起來，臉上露出靦腆的微笑，因此只要有適當的時機，我都立即予以讚美。雖然小慈表示自己「很少」（慈訪 b931101）被誇獎，就算都沒有人誇獎她也「沒關係」（慈訪 b931122），卻不經意在我讓她選擇增強方式時，明顯透露出她的期待：

「妳最喜歡什麼獎勵？」『＜停頓六秒＞喜歡糖果。』

「老師說妳很棒跟給妳糖果，妳要哪一個？」『＜停頓七秒＞ㄟ～第一個。』（慈訪 a931220）

「妳喜歡老師給妳糖果，還是喜歡老師說妳很棒？」

『喜歡跟大家說。』（慈訪 a931221）

或許因為如此，她總不吝於讚美別人的良好表現。當大家寫不出老師指定的國字而面面相覷，小白卻寫出正確的「鈔」字，小慈看著小白，[脫口而出：『小白好厲害喔！』]（931101 語文觀）之後的比賽小白寫出的國字最多，她又[立即反應：『老師，小白很厲害！』]（931101 語文觀）

此外，當小白完成某事的時候，小慈也及時給予他讚美。她曾在小白的購物清單剪貼完成後，對全班[說：『小白都選得很棒！』]（931108 語文觀）就算小白是靠小慈的提示

才整理好作業單，她也在他完成時[誇獎小白做得很好]（931217 語文觀）。在我指定小白單獨作答的時候，小慈微笑著注視小白，等問完全部問題後，立刻[誇讚他：『小白你很棒喔！』]（931122 語文觀）忽略我明白告知小白其中一題答錯。除了上述口頭稱讚的方式之外，小慈也曾在我檢查完小白的講義夾時，[為小白鼓掌]（931217 語文觀）。

最特別的一次經驗發生在下課休息時間，當時蘇老師一邊和我聊天，手中做著串珠耳環，小慈背書包走進特教組，站在我們之間看我們對話，不久蘇老師將手中剛做好的耳環交給我戴上，讓她檢視成品。小慈注視著我[說：『老師，妳好漂亮！』]（931029 七下觀）雖然知道她指的應該是耳環，但這句話仍讓我足足高興了好幾天。

或許，從最普通的孩子身上，我得到了最美好的情感與最大的滿足！

2. 鼓勵

若小慈以言語激勵某人做某事，就稱為「鼓勵」，此類行為大多發生在小白不願參與或生氣的時候，由於小慈擔心「他沒有分數」（慈訪 a931221），因此不斷鼓勵小白盡量表現。

每回小白生氣了，他就不願意看我，任我怎麼鼓勵他都不回答，我有時不免覺得灰心氣餒，然而小慈總[輕聲跟小白說：『你不要生氣嘛！答對就可以加分了』]（931018 語文

觀)，即使小白不理會，她也時時注意小白的表現，只要小白一得分，她就高興地對小白[說：『你看，你加一分了耶』]（931018 語文觀），以快樂的語氣鼓勵小白有更多表現，同時也不斷低聲告訴他『等一下要多回答，分數就會越來越高』（931018 語文觀）。

我請小白代替小易，念小易的廣播稿台詞，他略顯尷尬地表示很奇怪，一直不願意，我不斷鼓勵他，小慈也一直耐心地說：『你念啊！沒關係！』（931103 語文觀）此外，蘇老師請學生上臺分享自己的讀書報告，隨後是問答與討論時間，在問答時小慈除了提示外，還以[言語鼓勵小白回答]（931022 數學觀）。

3. 友善

「友善」是指小慈主動對其他人釋出善意的一些舉動，此時小慈不需額外付出些什麼，且接受者自身狀況還不錯，沒有特別需要協助之處。

友善是小慈給老師們的明顯印象，吳老師認為小慈「會主動跟我講話啊，還有講話的時候，態度也滿友善的，不會讓人覺得不舒服的感覺」（RT 訪 a931215）；盧老師同意小慈是個友善的學生，不過卻也無奈「她（小慈）態度是滿溫和的，也會主動想親近我，可是我有時候實在不知道她要講什麼《呵呵笑》」（UT 訪 b931230）。看到小慈對老師的態度，小易曾以略為不屑的語氣說：「她只會～對老師很好」、「看她每節課

都去、跑去找老師啊！一下課就去了」(易訪 a931109)。

同儕相處方面，小慈的「友善」行為主要發生在下課時間，可能的形式為邀請同學一起行動或玩遊戲，最常出現的是一下課就邀小白一同前往合作社買餅乾、飲料，有時則見他們兩人走到門口走廊，小慈像是忽然想起什麼似的[回頭邀請小兔一起去](931206 二下觀)；此外她也曾刻意花時間[等小兔並和她一起走回班上](931215 一下觀)。

小白請假的那一天，小慈一如往常比小兔快速達成我的要求，可以先到電腦區進行上網選圖設計作業封面的後續工作，但她走到白板旁[忽然轉身表達要等小兔](931105 語文觀)時，我感到相當驚訝，還再確認了一次才敢相信。事後想想，「我真是太大驚小怪了，竟然連這樣一個善意的舉動都要懷疑」(誌 931105)，雖然這是因為小白缺席而發生的行為，但小慈自動放棄先使用電腦的時間等待小兔，確實是個友善的舉動。

4. 關懷

當小慈發現他人的狀況比自己差(可能是擁有物較少，心情不佳、身體不舒服等)而主動做出一些有利於他人的行為，即稱為「關懷」。

每堂課程結束前，我都會針對學生當日表現予以誇獎及鼓勵，有一次因為手邊恰巧有品質不錯的巧克力，我特地留給學生當增強物，當小慈得知自己表現較佳而拿到較

多的巧克力，趕緊[請老師也多發給小兔兩顆]（931011 語文觀）。在課堂上小白莫名地很不高興，大家都覺得疑惑時，她[起身走到小白身邊，輕聲問他怎麼了，並叫他『不要生氣』]（931213 語文觀），我在一旁看了感到十分溫馨；下課後，即使小白氣到不願和小慈一起去合作社，小慈回到特教組辦公室發現正和古老師講話的小白表情仍很生氣，於是[放下手邊的東西，走到小白旁邊，叫他『不要生氣』]（931213 二下觀），只可惜小白不願看小慈，迅速走開。後來小慈因為「他生氣的話他會更火大」（慈訪 a931221），應該「先不要理他啊」，「等他靜一下再跟他講」（慈訪 a931221）而收拾東西進會議室，準備上下一節課。

5. 同理心

凡是小慈設身處地感受他人心理狀態，並據此做出一些反應，就歸納為「同理心」，這類行為只觀察到兩次（同一節課）。那節課小白因為一開始就被我糾正而非常不高興，接下來不論要他做什麼，他都生氣地搖頭拒絕，小慈由相處經驗判斷小白「沒有得分會很難過」（慈訪 a931018），因此[提醒我叫小白，給小白機會]（931018 語文觀），我也從善如流，只可惜小白就是不理我們。問過一輪之後，小慈得五分，小兔兩分，小白零分，這種情況小白「應該會很難過」（慈訪 a931221），而他難過她也「會難過」（慈訪 a931221），趁第二輪提問的機會，小慈一直注視小白，[小聲勸著：『你

快舉手』，又請老師叫小白]（931018 語文觀）。

那一整節課，小白從頭至尾都臭著臉，不過小慈多次引導他，沒有因為小白正生氣而退縮。尤其令我感動的是，小慈並未因自己得最高分而雀躍，反倒想著小白沒有分數「應該會很難過」（慈訪 a931221）而難過。這樣單純而美好的情誼令我動容，我真的「應該向她學習」（誌 931221）！

小結

比起助人行為，關懷行為顯然是少得多，但我們仍能從中觸及小慈心中溫暖的那一面。她不吝於以明顯的語調或鼓掌方式誇獎同學的良好表現；課中時時鼓勵小白爭取佳績；學期中之後，她也漸漸恢復對小兔的友善，即使小兔對她的友善回應並不大；此外她能主動察覺他人不好的狀況，給予關懷；更難得的是她還表現出了設身處地體察他人感覺的同理心，這在 Eisenberg（1986）的利社會推理層級中，已與多數中學生的發展一致。

三、分享行為

分享行為指的是為了他人的利益而將自己對物品或機會的所有權完全或部分轉讓給他人，我蒐集到的行為有「給予」、「謙讓」及「分享」三種。

1. 給予

將自己的所有物全部轉讓給他人，就是「給予」。從小慈七年級起，我就知道她常將我送的獎品和小零食帶回家給弟弟，雖然她「喜歡糖果」(慈訪 a931220)，但更「想留給他們(弟弟和表妹)吃啊！怕他們沒有」(慈訪 a931220)，所以自己都沒吃。

這學期起，我鮮少以糖果當作增強物，因此這類行為發生的次數很低，但只要我以糖果做增強，小慈必定隨即在該堂課中有給予或是分享這樣的表現。在給予方面，小慈曾提出想將我給的巧克力糖增強物[給小白](931101 語文觀)，在我提示小白實在蛀牙太多後，她[把巧克力糖果推到小兔面前](931101 語文觀)。當我以百貨公司的廣告單為教材進行教學，她看著琳琅滿目的商品有感而發告訴我：『老師，我以後有錢要幫我弟弟買衣服』(931217 語文觀)，且在我詢問原因之後，再度強調『以後有錢要幫弟弟買衣服。』(931217 語文觀)

除了物質的給予之外，她也願意提供同學上課的資料。就像十二月初某一節課中，我要求學生由捷運講義上任選一站做口頭報告，小慈立即找出一份書面資料，指著上面的文字[告訴小白要把淡水的資料給他](931208 語文觀)，她自己可以另外花時間再找沒關係，後來因為我的阻止才做罷。

事實上，小慈是個家境不好，擁有物不多的孩子，但

只因為其他同學「巧克力太少了」(慈訪 a931221)，所以她要將自己的糖果送出去；也由於擔心小白「不知道要說什麼」(慈訪 b931208)，因此她趕快提供自己的資料。即使她給予的次數不多，但每次都是真心誠意，因為她想給的，已是她的全部。

2. 謙讓

如果小慈有可能得到某個物品或機會，但她卻讓給了其他人，這樣的行為就是「謙讓」。我在課程中讓學生討論兩人喜歡同一物品時的處理方式，小白和小兔都說猜拳，但小慈卻說『讓他』(931217 語文觀)。多數時候，小慈只要[看見自己的分數超前，即不再作答](931004 語文觀)，想把機會讓給別人。第一次發生時，我相當詫異，現在我們就像是有默契似的，先相視微笑，然後我刻意點小白或小兔回答。有時候學生搶答得很熱烈，三人興致都很高，但小慈忽然發覺自己分數最高，她就會[開始微笑看著老師，不舉手，等小兔和小白都得分後才又開始舉手回答](931112 語文觀)。這樣的狀況很特別，在我教書五年多來只有她如此，我想瞭解她為何因其他人沒有分數而謙讓，是否曾因分數低有不愉快的經驗，於是有了這樣的對話：

「沒分數會怎樣？」『<停頓七秒>就把一些分數給他們。』「...沒有分數會怎麼樣嗎？」『沒有分數會

～加油啊！』「那爲什麼妳怕他們沒有分數？」『他們、他們沒機會舉手。』（慈訪 a931221）

當然，這些都是出乎我意料之外的答案。她是我們眼中「不夠聰明」的孩子，但她的話卻頗有深意，庸俗如我只想知道她感受如何，但她想的卻是自己該付出些什麼，因此她選擇不舉手，幫同學加油，甚至還願意把分數送人。

3. 分享

「分享」指的是小慈將自己擁有物的一部份贈與他人，一部份留為己用的行為。之前在關懷行為中曾提及小慈希望我再多給小兔兩顆巧克力糖，但被我拒絕，沒料到她[將手中的巧克力糖塞一顆到小兔手中，並對小兔笑一下]（931011 語文觀），結果她還是以自己的方式達成了目的。

除了分享糖果之外，她也主動分享上課講義。由於每堂課一開始，我一定先檢查學生的物品是否齊備，因此在我進會議室前，他們都會先將資料夾、文具擺放於桌上，小兔的記憶力不好，偶爾忘了帶東西，也想不起來在哪裡。有一次上課時，小兔桌面空空的，表情有點緊張，告訴我她的講義夾在家裡，小慈[立即詢問老師能否將自己的講義印給她，或者和她一起看]（931213 語文觀），一邊說一邊打開講義夾，用手指著我上課要用的講義。

然而小慈有一次帶手機到原班給小易和小芳看，由於

「那個手機是假的，是玩具手機」(易訪 a931109)，使小易和小芳覺得被騙而很不高興。我相信小慈與人分享的心意是正面的，但方式可能要更符合她的生理年齡，這正是我和小慈要繼續努力的地方。

小結

盡情而快樂地給予，那快樂就是妳的報酬！小慈願意將自己擁有物的一部分，甚或是全部付出給別人，如同芳馨的花兒，它並不失去什麼，反而引來蜂蝶為伴。Doland 和 Adelberg (1967) 及 Birch 和 Billman (1986) 認為當擬分享的所有物有限而能與他人分享，將被視為個體成熟的指標 (引自李昌叡，民 80)。不論是「給予」、「謙讓」或「分享」，小慈都讓我真實地看見了善良的天使，我將盡最大的努力幫助她成長，與她共享生命裡最美的那一面！

四、合作行為

合作是指針對某個共同的目標，二人或多人一起努力的行為 (Goffin, 1987)，但可能受限於我對合作行為的定義較嚴謹，必須是小慈「自發地」與其他人一起努力的行為，為他人利益而一起做某事 (如：和小白一起黏聯絡簿歸為「協助」) 及教師分派的合作性質任務均歸入其他類別中，因此在整個正式觀察期中，只蒐集到一件合作行為。

這件行為發生在我授課的實用語文課中，該次課程內容是教導捷運的「轉乘」概念，學生須在捷運路線圖上指出起站到訖站的路線，並說出是否需轉乘，若需轉乘則說出轉乘站的名稱。我先以實際示範帶領學生找出起訖站，再用手指從起站到訖站走一遍。我們由最熟悉的士林站出發，先練習不必轉乘的路線，再慢慢加入需轉乘的路線。經多次舉例說明後，小慈和小白都能回應我的問題，而且指得很高興，小兔則一直露出疑惑的表情，每次均需我再額外指導，所以我請小白和小兔換位置，在小兔身邊個別指導她一人。小慈在我指導小兔時，主動[找小白一起出題和作答，一人說起站，另一人說終點站，兩人說說笑笑，手指比畫著，遇到轉乘站就說出名稱，共同完成起訖路線，一題完成了，再出另一題]（931129 語文觀）。

我一邊教著小兔，一邊欣賞小慈和小白的神情，我發現此時他們「都充滿了信心」（誌 931129），很專注、很愉快地努力著，還不忘互相提醒。藉由合作，他們發現「很快」（白訪 b931129）就找到題目中的車站，「很快可以走完」（白訪 b931129）起訖站的路線，實在「很好」（小慈訪 b931129）！

小結

原本以為「都已經十週了，小慈會不會沒有合作的行為呢」（誌 931124）？也想著「或許我的標準太嚴，是不是應該把小慈和小白共同做的事情納入」（誌 931126），卻又擔心和協助

行為太像，仍決定採用嚴格標準，也因此當發現小慈和小白自發的合作行為時，我「感到非常興奮」(誌 931129)！雖然這不是一件艱鉅的任務，但我欣賞孩子們一起設計、一起努力完成的精神，也看見了他們在過程中彼此幫助的快樂，就算小慈想不出「團結就是力量」這樣的句子，我也確信他們都已從中體會了合作的好處。

透過質的描述，我們彷彿親眼目睹小慈在實際校園生活中的利社會行為表現。除此之外，我藉由簡單的計算(如表 4-1)，將各細項利社會行為的次數與比率(單項行為次數除以總發生次數)一目了然地呈現出來。

表 4-1 利社會行為發生次數與比率表

利社會行為分類	利社會行為細項	發生次數	發生比率	總發生比率
助人	幫助	12	.140	.606
	教導	12	.140	
	志願服務	10	.116	
	協助	9	.105	
	提示	9	.105	
關懷	誇獎	7	.081	.279
	鼓勵	6	.070	
	友善	6	.070	
	關懷	3	.035	
	同理心	2	.023	
分享	給予	4	.047	.105
	謙讓	3	.035	
	分享	2	.023	
合作	合作	1	.012	.012
總發生次數		86		

由表 4-1 可以清楚看到，正式觀察期內總計蒐集小慈的利社會行為達八十六件，這些行為可分為四大類：助人行為、關懷行為、分享行為及合作行為，每一類目之下又各有一些細項，共計十四項利社會行為。在這些行為中，出現次數最多的前三項行為依序為：幫助與教導各十二次，志願服務各十次，協助與提示各九次；特別的是，這些行為都屬於第一類的「助人行為」，出現率佔了所有利社會行為的六成以上。因此，助人行為是小慈最主要的利社會行為，關懷行為是次要的利社會行為，第三多的利社會行為是分享行為，而非助人性質的自發性合作行為則是最少的。

第二節 原來是這些線索--促發情境

還記得一年多前第一次對小慈這孩子的行為感到驚訝的情景，那是我下課前的增強時間，學生們都快樂地吃著糖果，而她竟把糖果放置一旁，我以為她不喜歡，她認真地回答：「要帶回家給弟弟」，之後這樣的行為仍斷續出現，只是受贈者有時是媽媽，有時是弟弟。第二次對小慈感到詫異（其實帶了些敬佩）是她在自己的分數超前時就不再搶答，還以眼神示意同學回答，看到同學得分，她就笑開了。之後我發現她很喜歡幫我拿東西、做事情，盛情難卻之下不免令我有些尷尬，但也對她刮目相看。

對小慈而言，家人、老師與同學和她的接觸頻繁，在她心中佔有重要的地位，因此家庭與學校對小慈的行為有著關鍵性的影響。本研究縮小範圍至學校，以小慈的學校生活而言，主要分為兩種情境，其一是普通班，另一個是資源班。我實在非常意外，同一個人在不同的情境中竟有著截然不同的神情與行為表現！透過實地觀察才知道，原來所有令我感到驚喜與感動的行為全都發生在資源班。

小慈到資源班的時間通常是資源課程之前的下課時間，往往在打鐘過後不久她就出現了。一進門，她先向我問好，接著再向其他教師打招呼，得到師長們微笑或問候之類的溫暖回應，之後她可能會站在某位老師座位前看著，有時與老師簡短地聊一些生活瑣事，有時則問老師是否需要幫忙，若有任務，她會立即執行，我至今未曾見過

她拖延。如果老師們都太忙，無暇理會她，她會找小白、小兔「在後面（指會議室）吱吱喳喳，……不然就是前面的那個電腦區那裡」（PT訪 a931104）愉快地與同學互動。此外中午用餐時間或下午的掃除時間，小慈也偶爾出現在特教組辦公室，問她為何不留在班上，她很快地回答：「我喜歡資源班啊」（慈訪 a940110）！

然而在普通班的小慈又是如何呢？以我第一次入班觀察的輔導活動課為例，這是研究進行前在立意取樣的原則下，刻意選出小慈在普通班課程中與同學互動最多的科目，該次課程經吳老師推薦，學生將在教學活動中產生頻繁的互動。然而整節課五十分鐘之內，小慈有四十六分鐘重複著「身體朝黑板方向斜傾，眼睛直視吳老師」、「手撐著頭，沒有說話，偶爾左右張望」、「露出思考的樣子」、「手拿作業單、筆，站在多數同學身後，表情不知所措」（930920 輔導觀），而其他同學則是「熱烈討論，提供猜測資訊」、「找好朋友交換寫優點，起來走動，打鬧說話」、「持續走動、交談」（930920 輔導觀），完全無人主動與她互動。這節課班上氣氛熱絡，但小慈多次顯露出緊張、不知所措的神情，只有一次短暫微笑，且僅有三次與人互動，兩次去找吳老師，一次在後門和同學簡短談話，與我在資源班中所見大不相同。

對小慈而言，資源班是個溫暖的環境，老師和同學給予的回饋比她在普通班時多得多，因此使她的行為表現截然不同，以致在觀察中得到利社會行為全數在資源班發生的結果。Eisenberg（1992）的研究結果指出，人的行為受

到當下所處情境的狀態及個人特質所影響。在資源班中，當小慈透過現場情境的訊息察覺自己可以有所作為時，通常會盡力表現，這些表現除了學業（資源班課程）成就之外，還出現了許多利社會行為。一項利社會行為的引發情境可能是單一刺激，也可能有兩種以上的情境線索，經由不斷的分類與重組，我們發現讓小慈產生利社會行為的「原來是這些線索」（誌 931222）的刺激：與環境有關的線索、與接受者有關的線索、與小慈個人有關的線索。

一、與環境有關的線索

此指資源班的環境中，有一些線索引發了小慈的利社會行為，這些線索可分為聽覺與視覺兩方面。在聽覺方面是「老師提問或提示」；在視覺方面則是現場出現「教師曾要求的事務」，或是「例行班務」。

1. 教師提問或提示

當手邊有一些事情需要學生自己做，或是想刻意養成學生的收拾習慣，我會直接徵詢志願者，例如：膠臺放在桌上，我希望學生知道收拾物品不是老師一人的責任，於是【問學生：「有沒有人要幫我們收膠臺？」】（931004 語文觀）；若要提醒值日生記得工作，我會【問：「今天值日生是誰？」】（931008 語文觀），小慈幾乎都是立即表示要幫忙。

有時不需直接表明需要學生做某事，可能只是我無意間提及某事，小慈隨即表達幫忙的意願，或直接處理了那件事。例如：【我說：「每個人一張（捷運路線圖），下一節上課時要使用」】（931129 語文觀），小慈隨即請我答應讓她幫忙印剩下兩張。當我巧遇小慈，【在閒聊中講到「我要找小白和小兔，妳有沒有看到他們？」】（931027 三下觀），她接著說要幫我去找。在我因為學生未留椅子給我，【藉機舉例說明物品分享的觀念】（931217 語文觀）後，小慈與小白都趕緊起身搬一張椅子給我。某節課中小白一直很不高興，【我問小慈和小兔是否了解小白生氣的原因】（931213 語文觀），結果小慈起身走到小白身邊，輕聲問他怎麼了，並叫他不要生氣。

因此，環境中若有教師口語提示的線索，不論是明白地指出事項，或只是較隱晦地提及與現場事件、教師需求相關的話語，都可能促發小慈表現利社會行為。

2. 教師曾要求之事

除了知識技能的學習成效之外，我與蘇老師其實更注重學生的態度，包括上課應有的態度、和老師或同儕相處的態度等，因此我們視學生課業與言行上的表現即時給予回饋，若有缺失之處則明確提出要求並建議改進之道。

對於教師曾經要求過的事情，小慈是相當在意的，也願盡力表現，最明顯的事件反應在她對小兔的態度上。十一月下旬發生了小慈聯合小白排擠小兔的事件，小兔明白

表示出她的不悅之後，情況更加惡劣。我們起初不願干擾學生的自然互動，但在蘇老師課上，小慈竟然造謠說小兔說髒話，並唆使小白告狀，蘇老師立刻處理，經詢問後發現小兔只是練習唸出句子，並未說髒話，於是【厲聲指責小慈不該造謠，甚至聯合小白欺負小兔；要求她應該和小兔繼續當好朋友，不可再發生今天這樣的事情】(931203 數學觀)。在此之後，小慈連著好幾天都邀小兔一同到合作社，或刻意等她一起回教室，跟小兔說話的次數也不斷增加中，到十二月中，三人又如以往愉快地玩在一起。雖然小慈仍舊對小白較好，但至學期末為止，她和小兔的互動品質明顯好轉，頻率亦較為增加，「可能老師對她的一些～指示或者教導、命令，是對她有用的。」(RT 訪 a931215)

3. 例行班務

開學之初，我以社會性增強方式訓練學生瞭解上課的規則，在每一次使用教具後，我都指定學生收回原位，並公開向該學生致謝；每一次下課前，我和學生一起收拾環境，整理乾淨後才離開。幾次下來，學生清楚知道，凡是使用的物品皆須歸位，凡離開特教組前必須先回復整潔，而這是每個人應負的責任。這類與上課有關的事務，即所謂「例行班務」。

小慈頗在意教師增強過的例行班務，其主動性在這班的三名學生中是最強的，環境中若出現未完成的班務，她

常示意要做：上課時間蓋完獎勵章後，隔一陣子【獎章仍整盒在桌上】(931011 語文觀)，小慈詢問我是否要收起來。下課前大家忙著收拾個人物品，【桌面上仍有三盒打開的彩色筆】(931126 語文觀)，甚或下課後發現【桌面仍有上課的東西】(931110 一下觀)，她都主動收拾或找小白一起整理，將物品歸回原位後才去購物或回普通班。

此外，她也很注意上課所需用品：準備進行考試時，【三個學生都沒紙】(931011 語文觀)，她主動拿來發給大家。上課之初【桌面上沒有東西】(931126 語文觀)，小慈找機會問我是否要拿彩色筆。下課時她也曾先察看會議桌，發現【桌面上沒有東西】(931129 二下觀)，便先預備好上課要用的三盒彩色筆放在桌上，她很貼心地說「這樣老師就不用辛苦地拿」(慈訪 a931220)。

小結

老師若直接點出事項，不待指定人選，小慈幾乎都第一個主動表示要做；有時老師只是一般性的詢問或講述，若語句內容涉及老師、小白或當時課程的需求，也常能激發她表現利社會行為；此外，小慈努力達成教師曾要求過的事情；遇有未完成或待處理的的例行班務，如：物品未收、桌面不整潔、缺少上課用品等，她也很樂意提供服務，完成班務。

二、與接受者有關的線索

此指小慈的利社會行為是由於接受者本身的某些狀況所引發，這些狀況可分為下列五種：接受者有困難、接受者未完成任務、接受者表現佳、接受者心情差、接受者不喜歡的事。偶爾接受者會明白表示自己需協助，或直接說出需協助之處，但大部分的時候，接受者並未刻意向外求援，小慈也能經由觀察而發覺他人的現況，進一步表現利社會行為。

1. 接受者有困難

當同學對於進行中的作業或活動感到困難時，最能引發小慈的利社會行為，發生時機通常在資源課程上課中。例如：小慈聽到【小白寫作業單時，說自己不會寫】(931022 數學觀)；【小白一直無法看著稿子接句子，語句常有停頓】(931103 語文觀)；或看到【小兔擔任關主時搞不懂規則】(931011 語文觀)；【小白要找講義，但是動作慢，又翻來翻去找不到】(931004 語文觀)；【小白不知道作業單擺放的順序】(931217 語文觀)與【小白走到白板前方想更改答案，但是有點猶豫】(931008 語文觀)，上述這些狀況，小慈很樂意協助同學解決困難。

有時則由於同學在電腦或某些技能操作上的不熟練，這類情況通常發生在小白因為不太會拼音而在打字上遇到

挫折；或我指定小兔上網找資料，她【操作鍵盤，有些字不會拼音，也不知道關鍵字】(931129 語文觀)，小慈都會慢慢告訴同學注音符號在鍵盤上的位置。在【小白翻著字典，似乎不知道該怎麼辦】(931101 語文觀)；【小白操作搜尋月曆有困難】(931004 語文觀)；【小白和小兔使用剪刀的能力不太好】(931008 語文觀)；【小白完成作業單後告訴蘇老師說要列印】(931202 數學觀)這些時候，小慈也會即時提供支援。

課業之外的困難有：小白需要用膠帶，但他【起身後表示不知道膠帶在哪裡】(931011 語文觀)，小慈隨即帶他去拿。小白因為被老師指定拿錄音機，所以自己的【聯絡簿、書本不時掉落地面】(931027 臨課觀)；以及前往合作社購物時，【小白手抱書本不方便挑選麵包】(931110 一下觀)這類小白拿著重物不便再做另一件事的情形下，小慈都會主動幫他拿東西。

不過，因為小慈的多數能力均較小白和小兔為佳，她才有發揮的餘地，而原班同學的能力都比她好，即使有困難，她可能也使不上力；加上原班同學很少跟她說話，對她的態度也不太友善，她根本「不敢」(慈訪 a931221)找他們，所以「她在班上沒有發揮的機會，在資源班比較有那個機會」(RT 訪 a931215)。關於這點，小慈倒是說得很坦白：「他們(原班同學)不用我幫忙」(慈訪 a931221)，或許她道出了事實，但聽在我耳裡卻有一股幽幽的惆悵。

2. 接受者未完成任務

有時進行中的工作對接受者而言並非難事，但是小慈完成時，發現其他人仍未完成或根本未行動，因此有所表現。像是小慈整理完自己的作業單後，看到【小白仍在整理】(931112 語文觀)；或是下課時間剩餘不多，但【小白動作比較慢，桌上還很多東西】(931005 生輔觀)，小慈都願意幫小白收拾；也曾因在獎勵時間走往電腦區的途中回頭看了一眼，發現【小兔仍低頭寫著作業單】(931105 語文觀)，所以捨棄先用電腦的權利，折回座位等小兔。

教師指定的「學生個人任務」方面亦然，例如：擔任值日生的【小白收拾課堂使用的彩色筆】(931124 語文觀)，小慈看了之後一起幫忙。蘇老師請小白問小兔一件事，【小白笑笑望著老師，坐著不動】(931210 數學觀)，所以小慈幫他問小兔；而練習廣播稿時小白【一直不願意念小易的台詞】(931103 語文觀)；課堂競賽活動中，【小白未舉手，教師指定時也笑著不回答】(931122 語文觀)這類情形，小慈都不斷鼓勵小白遵循老師的指令。

3. 接受者表現佳

接受者的良好表現極能引發小慈利社會行為，次數僅低於接受者有困難。

雖然小慈的注音與理解能力較小白與小兔為佳，但是

小白識字、書寫及造句的能力在三人之中是最棒的，這恰巧是小慈的弱點，因此當班上只有【小白在白板上寫出正確的「鈔」】(931101 語文觀)，以及教師指定學生寫出有部件「少」的國字(如：抄、沙、砂)，【小白寫了四個，表現最佳】(931101 語文觀)，這類小白展現識字專長的情境，小慈總是以明顯的語調誇獎他。

在課堂上，小白【自己剪貼完成了購物清單】(931108 語文觀)與【單獨回答老師指定色彩，只有一題錯誤】(931122 語文觀)這類小白自行完成任務的情形，小慈也會給予誇獎。即便小白【在小慈的提示下整理好講義夾】(931217 語文觀)，小慈都不吝讚美他做得很好。

此外，小白心情不好的時候，往往不願參與任何課堂活動，此時小慈會特別注意，只要他有一點點良好的表現，便即刻予以鼓勵。因此小白生氣一整節，我【提醒他坐好，他稍微坐正】(931018 語文觀)時，除了我立即加分外，小慈隨即也非常高興地說：『你看，你加一分了耶！』

4. 接受者心情差

小白平時都笑咪咪的，非常討人喜歡，但只要一生氣就完全不理人，任何人的勸告或安撫都無效，在觀察時段內，小白曾幾次發生這樣的狀況：【小白走進辦公室，表情很不高興。寫短文時，一直很不高興，都不說話，老師問話也不抬頭】(931213 語文觀)；我指定小白回答問題，【他生氣地

搖頭說：「我不要。」】(931018 語文觀)；甚至在我找機會為他加分之後，他【仍一直不高興，不願回答】(931018 語文觀)，通常小慈在這些狀況下會鼓勵小白表現。

5. 接受者不喜歡的事

小慈每天都邀請小白一起到合作社買餅乾和飲料，而小白很怕「付帳找錢」這件事，我發現在擁擠的合作社中，只要兩人挑選好各自要買的東西，小白就把錢和食物交給小慈，走去站在人比較少的地方，等小慈【結帳】(931018 二下觀)；或是小白站在外面等，直接請小慈幫他【買東西】(931108 二下觀)。原來小慈相當清楚在人多的地方進行交易行為是小白不喜歡的事情，因此若要讓小白願意陪自己去合作社，她就必須幫他結帳；當小白不想去的時候，偶爾也需要跑跑腿，幫他買回來。

小結

接受者對於進行中的工作感到困難時，例如：不會寫作業單、不會打字、找不到物品、手拿重物不便再做另一件事等，最能引發小慈表現利社會行為。有時接受者會直接說出需幫助的事項，但大多是小慈自己發現而主動支援的。其次對於接受者的良好表現，例如：得分最高、完成任務等，小慈總是即時讚美。在接受者心情不好或生氣時，

小慈鼓勵他盡量表現。若接受者沒有完成或沒有執行工作，小慈便給予協助或鼓勵。此外，她會在了解接受者不喜歡的事情之後，代替他做那件事。

三、與小慈個人有關的線索

此指小慈的利社會行為乃受其個人好惡而引發，這些與利社會行為相關的好惡可分為下列三種：對接受者的偏好、不喜歡擁有物多於其他同學、不喜歡無聊狀態。「擁有物比其他同學多」或是「無聊」都是小慈不喜歡的，所以她會表現出某些利社會行為以避免自己不喜歡的狀態；相反的，她也會因為「對某一個人特別喜歡」，而選擇對那個人表現利社會行為。

1. 對接受者的偏好

在主要的觀察時段-實用語文及實用數學課程中，上課學生同樣都是小慈、小白和小兔，其中小兔的各項能力均是三人中最差的，小慈很清楚比較需要幫忙的「應該是小兔」（慈訪 a931221）。不過「在她心裡面是有等級的，只要那個比較好等級的人在，她就會跟那個人在一起；然後那個人比較，最好等級的人不在，她就換比較第二級的。」（PT 訪 a931105）

因此，任何人都可以從觀察中輕易發現，小慈對小白特別地照顧，當小白和小兔同時有相似的狀況（可能是需

要幫助、表現良好或心情不好等)，小慈幾乎只選擇對小白表現利社會行為，這樣的情形稱為「對接受者的偏好」。

這種由於對小白的偏好而刻意只幫助他的情況，最常發生在小白和小兔對「課業活動」同樣感到困難的時候。當我請三位學生同時到白板上寫答案時，每個學生各有不同的困難，【小白和小慈站在一起，不時說話，有問題就互相討論，小兔則沉默地站在小白左邊】(931124 語文觀)，其實白板不大，小慈也可以和小兔討論答案，但她並沒有這樣做。

與課業無關的情況下，小慈也偏好對小白表現利社會行為。不論是上課中的學習活動，或可以自由運用的時間，小慈「對接受者的偏好」是促發她表現利社會行為的重要因素。所以可想而知，【小白和小兔使用剪刀的能力不太好，小慈指導小白使用剪刀】(931108 語文觀)；進行捷運路線教學時，【三個學生對轉程站的概念都很模糊，小慈在自己答對之後，開始指導小白】(931129 語文觀)。蘇老師的課堂觀察與我一致，小慈「比較少有主動的情況，對小兔；那小白的話，她是，她就會一直、一直在旁邊，比如說她沒有事情，她已經做完她的事情，她就～她就是會繞到小白的旁邊去，她比較少會繞到小兔的旁邊」(PT 訪 a931105)。

小慈為何特別喜歡小白，蘇老師「覺得可能是因為小白都會，給他比較～雖然並沒有常常說什麼謝謝，但是因為小白他還滿活潑的，對～然後，看她跟小白在一起很開心」，但是小兔有時候「會罵她(小慈)」、「偷偷罵，不然就是講她這樣子」(PT 訪 a931105)。

2. 避免擁有物較多

最讓我感到驚訝的是當小慈擁有物比其他同學多的時候，她都當場表現出給予或謙讓這樣的行為，這些「擁有物」可分為三種形式：教師給予的增強物、回答問題的得分及上課所用的資料。

(1) 教師給予的增強物

在小慈這班中，我以口頭讚美為主要增強方式，只有寥寥幾次依學生的表現發給糖果：小慈因為通過測驗及主動助人，比其他同學【多拿了兩顆】(931011 語文觀)糖果；查字典比賽後，【小白和小兔各拿到一顆糖果為增強，小慈表現較佳，拿到兩顆】(931101 語文觀)，這幾次都因小慈表現最佳，得到最多糖果，但她沒有自己獨享，而是分給同學。

(2) 回答問題的得分

資源班的上課方式融入了大量的問答，小慈理解力較佳，大多時候反應很快，又積極舉手回答，但小白和小兔都要想比較久，以致【小慈分數超出小白和小兔】(931004 語文觀)、(931112 語文觀)，當她抬頭看見自己的分數超前，即不再作答，靜靜聽完題目後對我微笑，等小兔和小白都得分後才又開始舉手回答。在我所遇過的學生中，小慈是唯一一位在自己的分數超越同學時，會自動讓出機會，並請老師務必讓其他同學回答的孩子。

小慈很認真地告訴我，她真的「喜歡」(慈訪 a931220)老師送的獎勵，但對她而言，擔心同學「沒分數」(慈訪 a931220)，怕同學「會很難過」(慈訪 a931221)比她自己拿了較多的糖果、得了較高的分數顯然是重要多了！

(3) 上課所用的資料

無論是上課的講義，或是私人的文字、圖片等資料，只要是同學有所欠缺，而小慈正好擁有，她總是不吝於熱心提供，即便自己可能因此而有所不足，她也覺得無所謂。某次我請學生各挑一個捷運站做口頭報告，小慈立即找出一份書面資料，指著上面的文字【表示正好之前在蘇老師課上整理了淡水的資料，要把這份資料給小白】(931208 語文觀)，自己另外再蒐集；而小兔緊張地告訴我資料夾在家裡時，小慈立即翻開講義夾，指著【自己的講義】(931213 語文觀)，希望我同意將她的講義印一份給小兔，或者和小兔一起看。

3. 避免無聊狀態

雖說在原班教室內，小慈常是「孤單單地坐在那裡」(RT訪 a931215)，但其實在資源班裡很少見到她獨處，她時常找小白一起活動，偶爾也會和小兔一起進特教組。對她而言，「一個人沒事做很無聊」(慈訪 a931227)，她「不喜歡」(慈訪 a931227)這樣的感覺，因此，為了「有伴」，也為了「有事

做」，她善用空閒時間和同儕一起進行某些活動，或甚至寧可犧牲自己的某些權利，以避免「無聊的狀態」。

由觀察資料中得知，當【老師對小兔個別指導】(931129 語文觀)，注意力集中於小兔一人時；或是老師臨時處理突發狀況，暫時【留學生在會議室】(931124 語文觀)時，小慈不會被動等待，而是利用時間主動找小白一起進行與課程相關的活動。甚至對於自己非常喜愛的增強活動-使用電腦玩遊戲或上網，她都能為了「不要一個人在那裡」(慈訪 a931227)，寧可 [幫小白一起整理作業單] (931112 語文觀)；若小白缺席，她會改為[等小兔] (931105 語文觀)，仍舊不願自己待在電腦區。基於相同的理由，去合作社買東西最好也有人陪同，笑眯眯的小白當然是首選，但如果不巧遇到【小白生氣不願同行】(931213 二下觀)，小慈便邀小兔一起去，而不是選擇自己一個人去。

小結

除了由環境中及接受者身上得到線索之外，小慈個人的好惡也影響了她的利社會行為表現。小慈不喜歡「擁有物比其他同學多」，因此當她的擁有物超出其他同學時，她會當場禮讓他人：表現良好而得到較多糖果，她會分給小兔或小白；答題的得分超過同學時就不再作答，等待其他同學得分後才又開始回答；若同學缺少上課的資料，她便大方提供。此外，她也不喜歡「無聊的狀態」，所以課堂上

空閒的時間（老師指導小兔或老師暫時離開），她會邀小白一起做課程相關活動；為了有伴，她願意犧牲先使用電腦的權利等待其他同學，也願意找心中地位低一些小兔同行。而喜好方面，小慈「就是會找自己覺得可以...比較會接受自己的人吧！跟自己特質比較像，因為她自己可以感覺得出來，誰比較能接受自己，跟自己特質比較像」(PT訪 a931105)，所以偏好對和自己互動頻繁的小白表現利社會行為。

人類與許多動物皆有利社會行為的表現潛能，這些潛能有賴情境刺激而引起 (Staub, 1980; 引自沈六, 民 82)，因此瞭解促發情境將使我們更完整地認識小慈的利社會行為。除了以質的敘述方式進行瞭解外，另再藉由簡單的計算呈現情境線索分類及其細項的次數與比率，詳見表 4-2。

表 4-2 情境線索發生次數與比率表

情境線索分類	情境細項	發生次數	發生比率	總發生比率
與環境有關的線索	教師口語	7	.066	.208
	教師曾要求之事	6	.057	
	例行班務	9	.085	
與接受者有關的線索	有困難	30	.283	.528
	未完成	7	.066	
	表現佳	9	.085	
	心情差	8	.075	
	不喜歡的事	2	.019	
與小慈個人有關的線索	對接受者的偏好 (喜歡的人)	13	.123	.264
	擁有物多	9	.085	
	避免無聊	6	.057	
總發生次數		106		

引發小慈利社會行為的情境線索共計有三大類十一小類，這些情境彼此可能交互作用，影響小慈表現利社會行為的意願，例如：在同學同樣有困難的時候，若有自己比較喜歡的人，小慈會表現利社會行為；若原本未能察覺同學心情不好，一旦老師口頭提到這個狀況，小慈也隨即展現關懷行為。

由表 4-2 可以發現，「與接受者有關的線索」佔了五成以上的發生比率，因此接受者的狀態對於小慈是否表現利社會行為非常重要；此外以細項情境線索觀之，最主要的情境刺激是「接受者有困難」，其次是小慈「對接受者的偏好」，這兩項佔有四成以上的發生率。

綜合歸納，促發小慈產生利社會行為的情境因素，主要可分為三方面：一、與環境有關的線索，可能是現場中教師以口語提示，或出現教師曾要求過的事務或班務；二、與接受者有關的線索，大多出現在接受者有困難的情況下，而當接受者表現良好、未完成任務或心情不佳的時候，小慈各會表現出不同類型的利社會行為，現場若有接受者不喜歡的事亦曾引發小慈的利社會行為，但次數很少；三、與小慈個人特質有關的線索，可能現場中有她比較喜歡的人，或是她本身擁有的物品或分數比當場其他人多，也可能是避免自己無聊而表現利社會行為。

第三節 接受或拒絕？--社會反應

雖然利社會行為是致利於他人的表現，但每個人對行為的感受與解讀不同，可能的反應方式也就有所差異；針對同一項行為，反應方式可能超過一種以上，例如：「報以微笑」記錄為一種反應，而「笑著加分」則編為笑容及增強兩種反應；反應者也可能不只受限於接受者，例如：小慈幫助小白，小白（接受者）願意接受，而老師（非接受者）卻因希望小白自己練習而制止小慈，此時兩人的反應均加以編碼。依據編碼的結果，小慈表現利社會行為後的社會反應可分為表情、接受、拒絕及增強四個向度探討之。

一、反應者的表情

小慈表現利社會行為之後，接受者及非接受者可能有所感受或毫無感受，透過表情的傳達可以發現，小慈最常得到的社會反應為笑容，其次為無表情，最少的是生氣不悅，以下分別敘述這三類表情的意義及其出現時機。

1. 展現笑容

小慈表現利社會行為之後，周遭重要他人對此行為以微笑或開懷大笑等各種笑容方式反應者，皆歸入此類。由發生次數可以明顯看出「笑容」是小慈最常得到的回應，

最常以此種方式回應的人是小白，其次是我。

社會反應中僅出現笑容次數極少，只發生在兩種情況下：一是小白聽到小慈對自己的誇獎之後，開心地笑；二是小慈因自己的分數超前而謙讓答題機會給同學，我向她微笑（代表我瞭解她的用意，知道她不是不參與）；絕大多數時候，笑容與一些行動伴隨著發生，例如：小白 {一直笑笑地接受小慈的指導，和小慈一起整理自己的作業單}（931112 語文觀），或是小慈指導小白打字時，小白 {微笑看著小慈，聽小慈的指導打字}（931027 語文觀），通常接受者笑著回應小慈的利社會行為，且一邊進行某些動作。

以意義而言，「笑容」多半代表周遭的人接受小慈的行為，如：{小白一直笑，沒有說什麼，讓小慈幫他拿東西}（931110 一下觀），代表接受者接受小慈的幫助行為；我知道小慈想將機會讓給同學而停止作答，{對小慈微笑一下}（931004 語文觀），表示非接受者笑著接受她的舉動。但在極少數的情況下，笑容可能是一種「婉拒」的表現，如：{小兔靦腆地笑著搖頭}（931206 二下觀），不接受小慈的邀約；{小白笑著不願念廣播稿}（931103 語文觀），不顧小慈一再鼓勵，這兩個反應均為接受者笑著拒絕小慈的利社會行為。

2. 面無表情

若小慈的利社會行為發生之後，周遭重要他人的神色沒什麼變化，亦無任何欣喜或不悅的表情，則歸類為「無

表情」，以此方式回應小慈者有蘇老師、小兔與我。

「無表情」的反應方式可能代表了接受或拒絕，以小兔而言，小慈邀她同行，她沒什麼表情；小慈指導她或給她糖果，她也沒有高興的樣子；小慈邀請她一起到合作社買東西，在途中多次主動與她講話，她雖然{和小慈一起去，但聊天時的回應較少，沒什麼表情}(931213 二下觀)；即便小慈刻意等小兔一起上樓，{小兔和小慈一起上樓，並肩走著，對小慈沒什麼回應，臉上沒有表情}(931215 一下觀)。而小慈把巧克力糖推到小兔面前，{小兔看了一眼，接受，但臉上沒有高興的表情}(931101 語文觀)；小兔在小慈指導下，{找出了捷運路線圖，沒有高興的表情}(931129 語文觀)。由上述例子可以發現，即使接受小慈的好意，小兔（接受者）臉上仍沒什麼表情，令人難以辨識她是否喜愛或厭惡小慈的行為，不過由於小兔平時就是個表情變化不大的人，大家也都習以為常，並不會認為她有惡意。

蘇老師在制止小慈的行為時，臉上也都沒什麼表情：小慈聽到小白要列印便起身幫他放紙，蘇老師{請小慈讓小白自己操作，不要幫他}(931202 數學觀)；小慈幫小白問小兔問題，蘇老師{糾正小慈的舉動，叫小白要自己問}(931210 數學觀)；或是在指定小白或小兔回答時，小慈給他們太多提示，{蘇老師請小慈先不要告訴他們答案}(931005 生輔觀)。上述例子中，蘇老師（非接受者）均是「面無表情」地下達制止小慈利社會行為的指令；由此可發現教師並非一味地增強小慈的利社會行為，「反而有時候要請她不要幫小白」

(PT 訪 a931105)。蘇老師強調「我會跟她講說，這個他(小白)自己是不是會了，那會了我們是不是不需要幫他，只要在旁邊，他需要我們「教他」(加強語氣)就好了。教他不是幫他喔！不然他有時候他會沒有機會學習」(PT 訪 a931105)。

我在拒絕小慈，或對她澄清某事、說教的時候，也可能出現這樣無表情的反應。例如：小慈請我多發給小兔兩顆糖，我{拒絕這個要求，並說明若有好的表現，老師會自動給獎勵}(931011 語文觀)；小慈想提供自己的講義給小兔，我向她{澄清小兔的講義夾放在隔壁小教室櫃子內}(931213 語文觀)，請小慈陪她過去找；小慈和小白站在白板前不斷討論答案和聊天，冷落小兔，我{糾正小白和小慈不應在上課中一直說話}(931124 語文觀)，這些時候我(非接受者)都是以無表情的方式作回應。

3. 氣憤不悅

相較於前兩種表情的反應方式，以「生氣、不高興」方式反應的次數很少，幾乎都發生在小白(接受者)原本就生氣的狀況下，因此無論小慈給予提示或鼓勵，他均是{很生氣地搖頭說：「我不要！」}或{斜看小慈一眼，說：「我不要！」}(931018 語文觀)；有時候小白的不高興會持續到下課，甚至小慈邀他去合作社，他{還是很不高興的樣子，沒有回答}(931213 二下觀)。因此若是小白的情緒不好，他就拒絕所有的利社會行為，且幾乎維持一整節課的臭臉，

嚴重的時候還會延續至下課時間。

小兔也曾對小慈的利社會行為表示出不悅的臉色：如前頁所提，我糾正小慈和小白不應在上課中一直說話，原本沈默的小兔立即 {大聲附和，說他們太吵，表情很不愉快} (931124 語文觀)。由此可推測在同一現場的非接受者與接受者身份相當時，非接受者對小慈的利社會行為可能感到不高興，甚至出聲抗議。

小結

小慈表現利社會行為之後，接受者與非接受者均可能對此行為做出社會反應，在「表情」的反應方面，絕大多數為展現笑容，其次是無表情，最少的是氣憤不悅。而以意義而言，笑容主要出現在接受者或非接受者接受小慈利社會行為的情況下，只有極少數為接受者婉拒小慈時的反應。無表情則出現在小兔為接受者或教師（非接受者）欲制止小慈的情形下：小兔即便接受小慈的利社會行為，通常也不會改變原本的表情；而教師是為了增強制止小慈的強度，因此以面無表情的方式對她下達指令。氣憤不悅的表情方面，接受者中只有小白曾對小慈的利社會行為以氣憤的表情回應，但這樣的反應均出現在他原本即非常不高興的時候；特別的是非接受者也可能以此表情回應小慈：小兔對小慈教導小白的行為感到不悅，曾以很不愉快的表情反應其感受。

二、接受的反應

在資源班中，小慈的利社會行為多半是被接受的，接受之後，周遭重要他人因應當下狀況而採取不同行動，這些行動有四種類型：跟小慈一起行動、讓小慈自己行動、依循小慈的利社會行為而自己行動及表示贊同而無行動。以下依據這四種接受的社會反應類型，分別舉例說明。

1. 跟小慈一起行動

接受者依循小慈的利社會行為（可能是教導、協助或志願服務等），與她一同進行某些事情，即歸為此類社會反應方式。以小白而言，這一類社會反應有：小白不知道膠帶在哪裡，而小慈主動表示要帶他去拿，{小白一直很靦腆地微笑，跟著小慈去拿膠帶}（931011 語文觀）；或是趁我暫時離開教學現場，小慈教小白顏色，{兩人一邊指一邊說，小白顯得很開心，兩人越說越大聲}（931124 語文觀）。而小兔的此類反應有：小慈提議去合作社，{小兔笑一笑，把東西放在辦公室，和小慈、小白一起走出去}（931210 數學觀）；或是下課後小慈收拾完東西，表示要等小兔，小兔收拾好個人物品後，{和小慈一起上樓}（931215 一下觀）。

由觀察記錄中可明顯看出，做出「跟小慈一起行動」的反應者幾乎都是小白，小兔只有寥寥四次，這樣的結果應與小慈偏好對小白表現利社會行為有關。

2. 讓小慈自己行動

此類社會反應方式指的是接受者接受了小慈的利社會行為，並停下原本正在進行或即將進行的動作，讓小慈代他完成；也可能是非接受者同意或接受小慈表現利社會行為。以此種方式回應者多半為利社會行為的接受者，小白和小兔均曾做出這類的反應方式，但小白在次數上顯然高出小兔甚多，亦應與小慈偏好對小白表現利社會行為有關。

就小白而言，「讓小慈自己行動」這類社會反應有下列實例：小白翻來翻去找不到講義，所以{看到小慈動手幫自己找，就停手讓小慈找}(931004 語文觀)；到合作社購物時，{小白把錢和食物交給小慈，走去站在人比較少的地方，等小慈結帳}(931018 二下觀)；或是小慈看小白手抱書本不方便，主動幫他把手中的東西都拿過來，{小白一直笑，沒有說什麼，讓小慈幫他拿東西}(931110 一下觀)。

而小兔在「讓小慈自己行動」這類社會反應有下列實例：我拒絕小慈請我多發兩顆糖給小兔的要求後，小慈將手中的糖往前塞到小兔面前，{小兔接受了，讓小慈把巧克力糖放到自己手中}(931011 語文觀)；小慈犧牲先使用電腦的權利，表達要等小兔，{小兔抬頭看了一眼又低頭，讓小慈坐在原位等她}(931105 語文觀)。

非接受者方面，只有我以這種方式反應，例如：小慈幫小白擦白板，我{口頭向小慈致謝，讓她繼續擦}(931008 語文觀)；小慈表示要幫忙印捷運路線圖講義，我{同意並

讓小慈將另兩張捷運路線圖講義印好}(931129 語文觀)。

上述各次社會反應均代表接受者或非接受者對小慈的接受，因而同意讓她個人單獨進行利社會行為。

3. 自己行動

這類社會反應指的是接受者或非接受者依循小慈的利社會行為而「自己行動」，是「接受」的四種反應中出現次數最多的方式，絕大多數出現於接受者對當下的任務感到困難或尚未完成之時。

此類社會反應中，小白仍是最常以此方式反應者，且次數遠遠超出其他人。例如這個例子：小慈主動教導小白，{小白隨著小慈的指導操作，原本有點緊張的神情露出高興的笑容}(931004 語文觀)，課程中若安排學生使用電腦寫短句、搜尋資料等，小白常需依循小慈及老師的指導，才能將國字的拼音打出來。類似實例皆是小慈發現小白的困難後，主動協助其處理，只要小白不生氣，他一定都會跟著小慈的口語或動作的指導，自己動手完成任務。

小兔有困難時，小慈偶爾也主動予以協助，小兔幾乎都會接受。例如：小兔搞不懂規則，小慈予以指導說明，{小兔聽小慈的指導，一步步完成擔任關主的動作}(931011 語文觀)；小兔上網搜尋有困難，但{依循小慈的指導操作鍵盤、拼音、打關鍵字，找出了捷運路線圖}(931129 語文觀)。上述兩個實例皆為小兔接受小慈的利社會行為，自己動手完成

教師指定的工作。

觀察記錄中只有兩次是非接受者以「自己行動」為反應，這兩次的情況是：小白因生氣不願回答任何問題，小慈希望我給他機會，我{聽從小慈的建議，請小白回答其中一題}(931011 語文觀)；以及小慈誇獎小白的表現，我{贊同小慈的看法，也給予小白口頭增強}(931101 語文觀)。雖然兩次接受者都是小白而不是我，但是我除了接受小慈對小白的利社會行為外，自己也接著採取了某些行動(請小白回答、讚美小白)。

4. 贊同而無行動

「贊同而無行動」指的是接受者或非接受者接受小慈的利社會行為，但是沒有任何後續的行動。這樣的反應出現次數極少，只有三次。在接受者方面：學生們一向都很喜愛搶答活動，但某次小白卻只是微笑而未舉手回答，小慈不時鼓勵他，{小白有點靦腆地說：「好啦！」但還是沒有舉手}(931122 語文觀)。由小白的反應可以發現，他雖然願意接受小慈的鼓勵，但是卻沒有實際行動。

非接受者方面：小白因表現良好，小慈誇獎他很厲害，我{向小慈微笑點頭}(931101 語文觀)表示贊同；另一次課程中小慈突然表示以後有錢要幫弟弟買衣服，我{先肯定後詢問原因}(931217 語文觀)。這兩次事件中，我站在師長的立場，對小慈的利社會行為做出點頭、肯定的回應，使

她明瞭我接受她的行為，但我並未再額外採取後續行動。

小結

小慈的利社會行為在資源班中被接受的程度極高，而接受的表現型態可以分為四種：最多的是旁人依循小慈的利社會行為而「自己行動」，一般的表現方式是接受者接受小慈的指導或協助，自己完成份內的任務；其次為「跟小慈一起行動」，也就是接受者和小慈一起進行接受者自己的工作；接著是「讓小慈自己行動」，亦即接受者或非接受者讓小慈自己執行利社會行為；而對小慈的利社會行為表示「贊同而無行動」的次數最少。

這些社會反應多為接受者（通常是小白）所表現的，少數情況下，非接受者（通常是教師）也會接受小慈的利社會行為而表現出上述四種型態的反應。由於接受者在接受小慈的利社會行為後，通常都能突破原本之困境，或使進行中的工作進展更順利，因此只要是本身有困難的情況下，不論是小白或小兔，都會接受小慈的利社會行為。

三、拒絕的反應

雖然小慈的利社會行為在資源班中大多是被接受的，但我們仍可發現有十一次被拒絕的記錄，而拒絕的型態可分為「直接拒絕」及「加以指正」兩種型態。

1. 直接拒絕

「直接拒絕」乃指接受者或非接受者用明顯的拒絕言詞（如：不要）、動作（如：搖頭）或是不理會、別過頭去等方式回應小慈的利社會行為。曾以此方式反應者有小白、小兔與我，小白的次數最多，我與小兔各有一次。

以小白而言，在原本就非常不高興的狀況下，他的反應通常只有{很生氣的樣子，搖頭說：「我不要！」}或是{不理會}(931018 語文觀)，不願接受任何利社會行為；他還曾在小慈好意關心他，輕聲叫他不要生氣時，{不願看小慈，迅速走開，並告訴老師他就是「恨小慈」}(931213 二下觀)，令在場所有師生感到莫名其妙。因此小白的「直接拒絕」反應通常是很堅決、很強烈地表達反對、不接受小慈利社會行為的立場。

相較於小白較堅決的拒絕反應，小兔唯一的一次拒絕反應是很溫和的，那次事件發生在小慈與小白要到合作社買東西時，當他們走到門口走廊，小慈回頭問小兔願不願意一起去，{小兔靦腆笑著搖頭}(931206 一下觀)，拒絕了小慈的邀請。我則是由於小兔的表現未達標準，以堅定而清楚的語氣{拒絕小慈要我多發兩顆巧克力糖給小兔的要求}(931011 語文觀)。

在原班中，小慈由於長期與同學長期互動不佳，因此很少表現利社會行為，較有互動的對象只有同樣也在資源班就讀的「小易和小芳」(其訪 a931102)，但我由觀察與訪

談中卻都明顯感覺出小易和小芳非常不願與小慈歸為同類或被聯想在一起。小慈主動傳達想借 CD 給小易和小芳的意思，小易明白表示「不會」(易訪 a931109) 接受，而且也「不喜歡」(易訪 a931109) 小慈這樣做；甚至小慈高興地帶手機給她們看，她們也因「那個手機是假的，是玩具手機」(易訪 a931109)，深覺受騙而很不高興。可以看出即便是分享行為，在資源班中能被同學接受，但在原班同學的觀感中並不喜歡這樣的行為，因而加以拒絕；小其則表示他從不和小慈說話，小芳也說若小慈問她問題，她會「不理她」(芳訪 a931109)。也難怪小慈班上轉來新同學的那陣子，她連著幾天，一天數次來找我，對著我說：「新同學跟我說話，她跟我說 bye-bye」、「新同學摸我的臉喔！」(慈訪 b940301)，她說著這些話時臉上泛著光彩，盡是愉悅與滿足。我一面分享著她的喜悅，一面有著深深的感慨！小慈是這樣的容易滿足，這小小的滿足對她而言真是種奢求嗎？她連一個普通的提問行為都會遭受原班同學拒絕，讓我深刻感受到小慈的處境在班上有多艱難，心中不禁隱隱作痛。

2. 加以指正

若在小慈即將進行或正在進行利社會行為時，以糾正、說明，或指示她改採其他作為等方式為回應，就歸類為「指正」的社會反應。以這種方式反應者都是非接受者——教師，即蘇老師與我。

蘇老師因為擔心小白「沒有機會學習」(PT訪 a931105)，所以對於小慈協助、教導小白的行為，會視情況予以阻止或指正。例如：小白才說要列印，小慈就急著幫他放紙，蘇老師馬上出聲 {請小慈回座位，讓小白自己操作，不要幫他} (931202 數學觀)；原本應該小白自己問的問題，小白不動而小慈立刻起身提問，蘇老師旋即 {糾正小慈，並叫小白要自己問} (931210 數學觀)；此外，教師指定小兔或小白回答問題時，若是小慈提示答案的次數太頻繁，蘇老師便 {請小慈先不要告訴他們答案，讓他們自己先想一想} (931005 生輔觀)。

進一步分析蘇老師這些指正的反應，其實都起因於小白尚未進行其任務時，小慈即擅做主張代勞，如此一來，小白根本不需自己動手，就有人幫自己完成工作了。這與看見他人有困難後加以協助的情況不同，因此蘇老師才介入處理。

而我做出「指正反應」的時機及用意皆與蘇老師不同，大多發生在小慈向我表達她將表現利社會行為之時，例如下列狀況：由於小兔的表現未達標準，我除了以堅定而清楚的語氣拒絕小慈外，並 {說明若有好的表現，老師會自動給獎勵} (931011 語文觀)；小慈希望將自己的糖果送給小白，我向她道謝後提醒她 {說：「但是小白好像有很多蛀牙。」} (931101 語文觀)，她便把巧克力糖推到小兔面前；當小慈想提供自己的資料給小白，我 {說明每個人都可以選自己想報告的，小白不一定要選淡水} (931208 語文觀)，小慈才把

講義夾闔上；而聽到小兔說講義夾在家裡，小慈希望能將自己的講義印給她，或者和她一起看，我{澄清小兔的講義夾放在隔壁小教室櫃子內}(931213 語文觀)，小慈陪著小兔到隔壁教室找出了講義夾後，才打消原想與小兔共享講義的念頭。

由上述例子可以發現，與蘇老師迥異的是，我做出「指正」反應的用意並非刻意阻止小慈的利社會行為，亦非擔心接受的學生失去學習機會，而是在小慈想做這些行為時，提醒她思考另外一種可能，或說明我勸阻她的理由，通常小慈會因此改變原本將執行的動作。

小結

雖然利社會行為是致利於他人或團體的行為，但卻不一定廣為每個人所接受，所以某些人會以明白而直接的言詞或動作拒絕小慈；有時候旁人不直接回絕小慈，而是以肯定的語氣下指令，請她改做其他行為，或是澄清、說明某些道理，使小慈自然放棄原本想進行的利社會行為，這也是一種拒絕的型態。

觀察資料顯示，小慈的利社會行為被拒絕的次數相較於被接受的次數，著實少了許多，然而由訪談資料發現，相似的利社會行為在資源班中可以被接受，但在原普通班上卻被拒絕，甚至有不少同學根本不理會她，因此在觀察時段以外更多的原班時間裡，小慈常是被拒絕的。

四、增強的反應

雖然老師與同儕的接受、微笑等反應都可能增強小慈的利社會行為，但本研究所稱之「增強」反應指的是接受者或非接受者以明顯的口語、物質增強小慈，或是在全班面前公開致謝之類的行為，不包括可能隱含增強之意卻無明白表示的言行。

1. 向小慈道謝

檢視觀察記錄，我發現了一個有趣的現象：只有我會向小慈道謝。小慈的利社會行為雖多，但我幾乎都不是接受者，而通常是接受者的小白「比較沒有說像一般的說謝謝那樣」(PT訪 a931105)，他只有在我要求下才會有點靦腆地向小慈道謝，因此所有主動的致謝反應均是我所表達的。

小慈為班級或教師從事志願服務時，我常向她致謝，例如：考試前，小慈主動幫大家拿白紙，{我對著全部學生說：「謝謝小慈幫我們拿紙。」}(931129 語文觀)；而我想找學生到辦公室，她主動表達幫我找人之意，我愉快地{向小慈說：「謝謝妳！」}(931027 三下觀)；當然我也不吝於在她誇獎我之時向她說{謝謝！}(931029 七下觀)。

有時候小慈的利社會行為只單獨針對小白一人，我也會向她表達謝意，例如：小慈幫小白做值日生工作，我{說：「謝謝小慈幫忙，但是今天值日生不是小白嗎？」}(931008 語

文觀)；小慈希望將增強物糖果送給小白，我 { 回答：「謝謝小慈！但是小白好像有很多蛀牙。」} (931101 語文觀)。在上述兩則例子中，由於我希望小慈考慮之後再決定是否表現利社會行為，卻又想肯定她的好意，因此先向她道謝，再做一些補充說明，但我不會刻意制止她繼續進行該行為。

2. 口頭或物質增強

在小慈的利社會行為出現之後，周遭的人以口頭誇獎、加分、給予獎品等方式作為此行為的獎賞，則歸為「口頭或物質增強」的社會反應。由於本研究觀察時間幾乎都是資源班的上課時間，教師給予增強的標準大多依據學生在課程活動的表現，因此這類針對利社會行為而做的增強反應次數極少。

整個觀察時段內，以這類增強方式反應者都是我，且惟有一次採加分，其餘皆為口頭稱讚。「加分」的反應發生在小慈志願收膠臺時，我除了公開道謝之外，還 { 說：「我要幫她加一分」，並轉身在白板上登記分數} (931004 語文觀)，她高興地對我微笑。「口頭稱讚」的反應出現在下列情況：小慈告知我，她趁我不在的空檔時間教小白顏色，我 { 點頭稱許} (931124 語文觀)，讚美她主動教導同學的行為；課堂上我讓學生討論兩人喜歡同一張圖片時的可能作法，小白和小兔都說猜拳，但小慈說「讓他」，我隨即 { 稱讚小慈願意禮讓同學} (931217 語文觀)；下課時，小慈和小白主動

將會議桌桌面清乾淨，我 { 當大家的面，口頭稱讚小慈及小白協助整理的行爲 } (931110 一下觀)，兩人顯得都很開心。

小慈雖是智障者，但她不止一次明白告訴我，她喜歡我告訴大家說她很棒，我也在每次讚美她的時候，從她的臉上看到一種滿足而驕傲的笑容。因此在她升上八年級之後，我和蘇老師很少給予她物質上的增強，但在她一有良好表現（學業及言行）時，隨即讚美該表現，使她清楚瞭解老師增強她的理由，也同時獲得她喜歡的增強方式；或是在給予口頭增強時，再次強調受增強的行爲。

小結

在外顯的增強方面，只有我以「道謝」的方式回應小慈的利社會行爲，而道謝的時機大多是由於小慈從事志願服務（如：幫同學拿紙、擦白版、收獎章、整理桌面等），或我是接受者（如：小慈讚美我），此外有少數情況是小慈只針對小白一人表現利社會行爲，但我也向她表達謝意。在我道謝後，小慈通常不會多說些什麼，但一定會靦腆地微笑望著我。

以口頭讚美或加分方式增強小慈利社會行爲的次數很少（受限於觀察時段多為增強學業表現），其中只有一次是加分，其餘為口頭稱讚。小慈多次表達她喜歡老師在同學面前誇獎她，因此教師已減少給予食物、文具等物質上的增強，幾乎都改以稱讚方式獎勵她的美好行爲。

在這一小節，主要以質的敘述方式，依表情、接受、拒絕及增強四個向度探討小慈表現利社會行為當時或之後，周遭重要他人的社會反應，此外另再透過簡單的計算呈現社會反應分類及其細項的次數與比率，如表 4-3。

表 4-3 社會反應發生次數與比率表

社會反應分類	社會反應細項	發生次數	發生比率	總發生比率
表情	展現笑容	61	.337	.508
	無表情	21	.116	
	氣憤不悅	10	.055	
接受	一起行動	17	.094	.293
	讓小慈行動	15	.083	
	自己行動	18	.099	
	贊同而無行動	3	.017	
拒絕	拒絕	11	.061	.116
	指正	10	.055	
增強	致謝	11	.061	.083
	增強	4	.022	
總發生次數		181		

當增強者是溫暖的楷模或具有重要的影響力時，口頭增強能促進利社會行為；然而若行為發生當下遭受同儕嘲笑、制止、漠視，或遭到教師忽視、制止時，則兒童及青少年的該項行為常會受抑制。由表 4-3 可知，「表情」是最常出現的反應方式，其中最多的就是「展現笑容」，這通常代表他人接受小慈的利社會行為，惟有少數情況下是婉拒之意；次多的是「無表情」，在小兔接受小慈的行為及教師制止小慈行為時會有這樣的表情出現；最少的是「氣憤不悅」，這表示了周遭他人對小慈行為的不高興與拒絕。

此外也可發現，僅次於回應者表情的是「接受」反應，亦即小慈在資源班中所表現的利社會行為大多能為同儕及教師所接受，這些接受的社會反應以四種行動的方式呈現，如：最多的是接受者依循小慈的利社會行為而「自己行動」，其次為接受者「跟小慈一起行動」，接著是接受者或非接受者「讓小慈自己行動」，而對小慈的利社會行為表示「贊同而無行動」的次數最少。

除了以行動表達接受之意，其實周遭他人也以行動拒絕小慈的利社會行為，拒絕的社會反應可分為以言詞或動作「直接拒絕」及用說理、下指令「加以指正」這兩種方式。此外，晤談資料顯示觀察時間之外小慈在原班的時間裡，她常是受同儕排斥拒絕的對象，這些普通班學生通常採取「不理會」的方式對待小慈。

旁人很少直接而明白地「增強」小慈的利社會行為，這些增強的方式有「致謝」及「口頭稱讚」兩種形式，表現者均為資源班教師（非接受者）。

第四節 利社會行為、促發情境與社會反應的三角關係

小慈的利社會行為共分為四大類：助人行為、關懷行為、分享行為及合作行為，每一類目之下各有某些細項，總計十四項利社會行為；情境線索有三大類十一小類；社會反應計四大類十一小類。每一次利社會行為可能由一個以上的情境線索所激發，也可能導致超過一項以上的社會反應。

以下分別敘述各項利社會行為及其發生情境、發生後的社會反應三者之間的關係，並輔以簡單的計算表格呈現，在表 4-4 至表 4-17 中所稱之情境比率為各單項情境次數除以該項利社會行為次數的比率，社會反應比率為各單項社會反應次數除以該項利社會行為次數的比率。例如：在表 4-4 中，幫助行為共計 12 次，其中「接受者有困難」的情境共有 6 次，因此這個情境的比率為 $6/12 = .50$ ；而「讓小慈自己行動」的社會反應共有 10 次，這項社會反應的比率為 $10/12 = .83$ 。

接下來，我依據小慈的十四項利社會行為發生次數之多寡，由多至少分別說明之。

一、幫助及其發生情境與社會反應

當發現同學有明顯的困難，最容易引發小慈的「幫助」行為，這些困難可能包括：對老師交代的課業感到困惑、

手上拿了太多物品或提著重物、遍尋不著某物等情況。此外若教師以口語提到後續的工作；眼前有與全班（資源班）學生相關的班務時，小慈都很樂於幫忙做事。如果遇有同學不喜歡做的事情（例如：小白不喜歡自己結帳），或是沒有完成老師交辦的任務，她也會幫忙。

在小慈幫助他人之後，最常得到的社會反應是接受者接受她的利社會行為，並停下原本正在執行或即將進行的動作，讓小慈代為完成；同時也有很高的比率會對小慈的幫助行為報以笑容；在極少數情況下，接受者表情沒有任何變化，甚至會指正小慈；此外也鮮少有人為小慈的幫助表達謝意。

因此，在同學有明顯的困難時，最容易引發小慈的「幫助」行為，而得到幫助的人通常會放心地讓小慈幫自己完成任務，且給她一個笑容。例如下述這則實例：

搜尋車輛圖片時，小白很多字打不出來，小慈主動教導。小白聽著指導，不時問著：「這樣喔？」手一邊打字，小慈說：『就這樣子啦！我幫你打。』小白笑了笑，往旁邊靠一點，讓小慈幫自己打字。（931027語文觀）

詳細的幫助行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-4。

表 4-4 幫助及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
有困難	6	.50	幫助 (12 次)	讓慈行動	10	.83
教師口語	2	.17		笑容	9	.75
例行班務	2	.17		無表情	3	.25
不喜歡的事	2	.17		指正	2	.17
未完成	1	.08		致謝	2	.17

二、教導及其發生情境與社會反應

引發小慈「教導」行為的情境多是由於其同儕對於課程活動或作業感到困難，例如：同學對於上網搜尋資料不熟練、拼音有困難、不懂活動規則、不知道老師指定問題的答案等，而在小白和小兔都有困難的情況下，她偏向於教導自己比較喜歡的同学—小白。

同學在小慈的教導之後，原本的困難幾乎都能獲得改善或解決，因此社會反應最多的是臉上浮現笑容；其次為跟著她的教導，自己繼續進行課程活動或作業；但若是小兔接受教導，或老師認為小慈的教導使同學失去學習機會，則會以無表情的方式回應她。此外也有少數幾次的社會反應是同學跟著小慈一起行動，及老師指正小慈的行為。

綜合上述，同儕對於課程活動或作業感到困難時，最容易引發小慈「教導」的行為，接受教導之後，通常會給小慈一個笑容，然後自己持續將應做的課程活動或作業完成。下例可以看出接受者及非接受者的不同反應：

小慈不時起身注意小白的舉動，幾次靠到小白身邊教他，小白說要列印，小慈趕快放紙，蘇老師立刻請她回原位將自己的檔案列印出來（語氣嚴肅），小慈按了列印鍵後，又繞到小白身邊教導他，小白笑著問她問題，接受指導，但蘇老師一發現，馬上叫小慈去看列印的結果和教小兔。（931202 數學觀）

詳細的教導行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-5。

表 4-5 教導及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
有困難	11	.92	教導（12次）	笑容	9	.75
				自己行動	7	.58
				無表情	6	.50
喜歡的人	6	.50		一起行動	2	.17
				指正	2	.17
避免無聊	1	.08		生氣	1	.08
				增強	1	.08

三、志願服務及其發生情境與社會反應

缺少教具、上課物品未收拾、桌面凌亂等與例行班務相關的情境，最能激起小慈「志願服務」；當老師提到的某事是小慈能力可及者，她也樂於主動服務，惟次數略少。

在小慈表達志願服務的意願或剛開始進行服務時，周

遭的人大多即時給予她一個微笑，其次是老師向她致謝；少數幾次也曾出現過其他人面無表情、和小慈一起服務、給予小慈增強等方式的社會反應。

承上所述，小慈從事志願服務的時機，多半是在現場有未進行或未完成的例行班務時，而老師口頭提到的事情次之；周遭的人多會對她的志願服務行為報以笑容，其次是親口道謝。例如：

下課前，老師請學生收拾個人物品，小白提出小兔有兩天未擦白板，老師請小兔擔任值日生。小兔擦白板時，桌上留有彩色筆，小慈邀小白一起收入櫃子中，小白笑笑地和她一起收拾。(931011 語文觀)

詳細的志願服務行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-6。

表 4-6 志願服務及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
例行班務	6	.60	志願 服務(10次)	笑容	8	.80
				致謝	5	.50
教師口語	3	.30		無表情	2	.20
				一起行動	2	.20
教師曾要求 之事	1	.10		增強	2	.20
				讓慈行動	1	.10

四、協助及其發生情境與社會反應

當同學有困難，而這些困難的難度較低，同學可自己進行大部分動作，小慈通常願意適時做一些「協助」行為，這類困難有：忘記物品位置、不清楚作業內容、操作某物的技巧不佳等；其次若現場有小慈比較喜歡的人，她也容易表現協助行為；此外同學有未完成的事情、教室中有例行的班務、小慈為了避免自己無聊，都曾促發她協助他人。

凡是得到小慈協助的人都會給她一個笑容；其次是接受協助，與她一起完成接受者應該做的事情；另有少數幾次則是接受者自行完成；或非接受者向小慈致謝。

所以，在同學有困難，且困難處是同學自身能力所能負荷，或是現場有比較喜歡的同學時，可能激發小慈的「協助」行為，而同學總是對此回以真誠的微笑，且大多願意接受她的協助一起努力。以下藉由這則實例說明之：

小兔反應聯絡簿頁數不足，老師和小白一起去拿內頁讓學生們補充，完成後請小白放回原位，但小白表示忘了放置位置。小慈自願帶他過去，小白笑了，趕快說「好」，跟小慈一起去放聯絡簿內頁。(931108語文觀)

詳細的協助行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-7。

表 4-7 協助及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
有困難	5	.56	協助 (9 次)	笑容	9	1.00
喜歡的人	5	.56		一起行動	8	.89
未完成	3	.33		致謝	2	.22
例行班務	1	.11		自己行動	1	.11
避免無聊	1	.11				

五、提示及其發生情境與社會反應

同學若遭遇與課業相關的困難，且只需一些指引即可完成份內作業，小慈便表現出口頭提示或提供上課資料、答題線索等方式的提示行為，這類行為少數幾次發生在現場有小慈比較喜歡的人、有人心情不好，或為了避免自己無聊的情況下。

同學對小慈的提示行為較常出現的反應方式為展現笑容及遵照她的提示自己將事情完成，但也有少數幾次是對她指正、面無表情、拒絕或生氣這幾類較負面的回應。

因此，當同學有課業上的困難，只需一些指引即能順利克服時，小慈會給予提示，並因而獲得同學真誠的微笑，或是同學願意採納她的提示，自己動手完成課業活動。這樣的情況藉由以下這個例子說明：

老師請學生依序上臺報告自己的讀書報告。小白和小慈猜拳決定順序，由小慈先上臺分享，之後是問

答與討論，小慈依據同學回答狀況給予提示。小白回答一題後，換小兔回答，兩人答得很開心。(931022 數學觀)

詳細的提示行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-8。

表 4-8 提示及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
有困難	8	.89	提示 (9 次)	笑容	5	.56
				自己行動	5	.56
喜歡的人	2	.22		指正	2	.22
				無表情	1	.11
心情差	1	.11		生氣	1	.11
避免無聊	1	.11		拒絕	1	.11

六、誇獎及其發生情境與社會反應

小慈的誇獎行為有讚美與鼓掌兩種方式，全數發生在周遭他人有良好表現的情境，絕大多數起因於同學在學業上的優秀表現，但老師的飾品亦曾令小慈忍不住讚美。聽聞小慈的誇獎後，通常受誇的人會開心地笑著，少數亦曾有向小慈道謝、表示贊同、採取某些行動這些反應。

由此可知，當同學有良好的表現時，小慈幾乎都是脫口而出誇獎的語句或鼓掌，使受誇的同學感到非常開心。例如以下這則實例：

老師帶小兔到電腦區完成作業單，請小白和小慈先整理作業單及講義，完成後，老師回會議室檢查他們的講義夾，當老師檢查完小白的講義夾時，小慈為小白鼓掌，小白很高興。(931217 語文觀)

詳細的誇獎行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-9。

表 4-9 誇獎及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次	比率
表現佳	7	1.00	誇獎 (7)	笑容	7	1.00
				自己行動	2	.29
				贊同無行動	1	.14
				致謝	1	.14

七、鼓勵及其發生情境與社會反應

小白若是心情不好就不願有任何表現，也不會理會他人，因此老師交代的作業都無法達成，此時小慈就會不斷鼓勵他；其次在同學有良好的表現，或是有未完成的任務時，小慈也鼓勵過同學繼續努力。

較特殊的是鼓勵行為最常引起的反應是拒絕，展現笑容與生氣不悅的表情次之，這是由於引發鼓勵的情境迥異，才使反應方式差別如此之大；最少發生的反應為受鼓勵的人進行某些行動，或是接受鼓勵卻沒有任何動作。

綜合上述，小白心情不好最容易引發小慈的鼓勵行為，但由於小白正在氣頭上，所以他會以拒絕、生氣的方式做回應；但若在他人表現佳或未完成工作的情況下給予鼓勵，則會得到一個笑容。以下是小白心情好時的例子：

老師請小白代替小易，念小易的臺詞，但小白表情靦腆，一直不願意，老師不斷鼓勵他，小慈也鼓勵小白：『你念啊！沒關係！』小白笑著對大家說：「真的很奇怪呀！」不願念。(931103 語文觀)

詳細的鼓勵行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-10。

表 4-10 鼓勵及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
心情差	3	.50	鼓勵 (6 次)	拒絕	4	.67
				笑容	3	.50
表現佳	2	.33		生氣	3	.50
				自己行動	1	.17
未完成	2	.33		贊同無行動	1	.17

八、友善及其發生情境與社會反應

本研究之「友善」指小慈在接受者沒有特別需要協助之時，主動對其釋出善意的一些舉動，主要的促發情境為

當下有教師曾要求過的事務，這是由於她是個相當在意老師看法的學生。其他如為了避免自己無聊、同學有未完成的作業時，小慈都曾做出友善行為，但頻率低了許多。

這類友善行為所獲得的反應大多是正面的，出現最多的是展現笑容及和小慈一起做某些行動這兩種方式；其次是小兔面無表情地注視小慈（這是由於她臉上少有喜怒等表情變化的關係）；接著是贊同小慈的友善行為，但贊同者本身沒有任何行動；而以生氣、拒絕或是自己採取某些行動這三種方式回應是最少的。

所以，小慈表現友善行為的時機大多由於她意識到所處環境中有教師曾經要求過的事務，而友善的行為多半為她帶來同學的笑容，同學也很願意與她一起做某些事情，但也有可能是面無表情地接受。例如這個例子：

老師簽完全部的聯絡簿後，小白擦白板，學生收拾物品，陸續走出會議室，小慈忽然停在許老師座位前，面向會議室叫小兔，表示要等她一起上樓，小兔收拾好後，和小慈一起上樓，並肩走著，只稍微聊一下，臉上沒有表情。（931215 一下觀）

詳細的友善行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-11。

表 4-11 友善及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
教師曾要求之事	5	.83	友善 (6 次)	笑容	4	.67
				一起行動	4	.67
				無表情	3	.50
避免無聊	2	.33		贊同無行動	2	.33
未完成	1	.17		生氣	1	.17
				自己行動	1	.17
			拒絕	1	.17	

九、給予及其發生情境與社會反應

給予行為的促發情境相當單純，全都發生在小慈的擁有物比其他同學多的時候，不過引起的社會反應則有六種之多，最多的是旁人面無表情注視小慈，其次是指正她的給予行為，而對著小慈笑、讓小慈完成給予行為、贊同小慈的給予行為但自己沒有任何行動以及向小慈致謝這四種反應方式出現次數都極低。

給予行為的模式多半是這樣的：在小慈的擁有物比其他同學多的時候，她表達將物品給予他人的念頭，或直接將該物全數給了他人。但由於本研究觀察時間多在課堂上，小慈想給的物品是課中的增強物或教材，因此常遭到老師面無表情地指正。如下例：

老師請學生將查字典找到的字寫在白板上，再依據表現給予巧克力糖當增強，小白和小兔拿到一顆，小慈拿到兩顆。小慈問：『老師，我的可以給小白

嗎？」老師回答：「謝謝小慈，但是小白好像有很多蛀牙。」小慈說：『那我給小兔好了。』並把巧克力糖推到小兔面前，小兔看了一眼後接受，但臉上沒有高興的表情。(931101 語文觀)

詳細的給予行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-12。

表 4-12 給予及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
擁有物多	4	1.00	給予（4次）	無表情	3	.75
				指正	2	.50
				笑容	1	.25
				讓慈行動	1	.25
				贊同無行	1	.25
				致謝	1	.25

十、關懷及其發生情境與社會反應

關懷行為最容易發生在小慈周遭有人不高興的時候，而小慈自己擁有物多於他人，或是老師口頭提到同學心情不好之時，也可能激起她的關懷行動，但比率較低。由於關懷行為多在他人心情差的時候發生，所以小慈得到的社會反應就比較負面，不僅每次都遭到拒絕，也有滿大的比率是對方持續生氣，此外較少的是曾遇過他人面無表情地注視或指正的反應。

由此可知，當小慈發現他人的狀況比自己差（可能是心情不佳、擁有物較少），她可能主動做出一些有利於他人的「關懷」行為，卻常遭到他人生氣地拒絕，像下列事件：

小白一進辦公室就很高興，課中仍持續如此，老師問他怎麼了，他只答單字而不抬頭，於是再問小慈和小兔是否了解道原因，兩人都搖頭。小慈起身走到小白身邊，輕聲問他怎麼了，並叫他不要生氣，小白氣憤地斜看她一眼，不予理會。(931213 語文觀)

詳細的關懷行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-13。

表 4-13 關懷及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
心情差	2	.67	關懷 (3 次)	拒絕	3	1.00
				生氣	2	.67
教師口語	1	.33		無表情	1	.33
擁有物多	1	.33		指正	1	.33

十一、謙讓及其發生情境與社會反應

如果小慈有可能得到某個物品或機會，但她卻讓給了其他人，這樣的行為就是「謙讓」。這類行為主要發生在她的擁有物超過其他同儕之時，其次是由於教師提到與「分

東西」有關的語句。這類行為除了每次都得到老師的微笑之外，亦曾受到公開的誇獎，但小白和小兔均從未察覺小慈有意謙讓，所以對此完全沒有任何反應。例如：

老師上課講解一個段落後，提問讓學生搶答，三人興致都很高，回答很熱烈，小慈舉手較快，前幾題皆得分，得四分後開始微笑看著老師，不舉手，等小兔和小白都得分後才又開始舉手。老師對著小慈微笑。(931112 語文觀)

詳細的謙讓行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-14。

表 4-14 謙讓及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
擁有物多	2	.67	謙讓 (3 次)	笑容	3	1.00
教師口語	1	.33		增強	1	.33

十二、同理心及其發生情境與社會反應

同理心行為是小慈在設身處地感受他人情緒後做出的一些反應，發生次數很少，皆肇因於小白心情不好。根據長期相處的經驗與觀察記錄得知，小白一旦不高興就會拒絕參與任何課堂活動，同理心行為乃因為小慈知道小白「沒有得分會很難過」(慈訪 a931018) 而產生的。

不過由之前的一些例子可知，生氣中的小白難以接受任何人的好意，因此這類行為之後的社會反應以負面居多，像是生氣或是拒絕的比率都很高；而較少發生的笑容及旁人自己行動這兩種反應則都是非接受者（老師）所表現的，這是由於老師明瞭小慈的用意之故。

所以，小白生氣了不參與學習活動，小慈擔心他沒有得分會難過而做出同理心行為，不過卻遭到小白生氣地予以拒絕，例如下列這個事件：

老師提問，小兔與小慈皆舉手回答，但小白很生氣，不願舉手及回答。小慈(擔心小白沒得分會很難過)提醒老師叫小白，給他機會，老師同意後刻意問小白，但他仍一臉不悅，不願意說一個字。(931018 語文觀)

詳細的同理心行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-15。

表 4-15 同理心及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
心情差	2	1.00	同理心(2次)	生氣	2	1.00
				拒絕	2	1.00
				笑容	1	.50
				自己行動	1	.50

十三、分享及其發生情境與社會反應

「分享」指的是小慈將自己擁有物的一部份贈與他人，一部份留為己用的行為，此類行為次數極少，皆發生於她的擁有物比旁人多的情境。與大多數利社會行為不同的是，分享行為的對象均是小兔。社會反應方面，小慈每次都得到面無表情的反應方式，像是小兔面無表情地讓她完成分享的動作，或是老師認真地澄清拒絕的理由。現在藉由下方的實例了解分享行為的可能模式：

小慈因表現較佳，比其他同學多拿到兩顆糖果，請老師也多發給小兔兩顆，被老師拒絕，於是將手中的巧克力糖塞一顆到小兔手中，並對小兔笑一下。小兔接受了，但表情無反應。(931011 語文觀)

詳細的分享行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-16。

表 4-16 分享及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
擁有物多	2	1.00	分享(2次)	無表情	2	1.00
				讓慈行動	1	.50
				指正	1	.50

十四、合作及其發生情境與社會反應

本研究之合作行為指小慈自發地與其他人一起努力的行為，不採計教師分派的合作性質任務，因此在整個正式觀察期中只蒐集到一件。這項合作行為發生在教師將注意力停留於小兔身上之時，小慈為了避免枯坐無聊，找小白練習課程活動，小白對此反應非常好，興致高昂地與小慈一起合作。當時的狀況是這樣的：

老師多次舉例說明捷運轉乘站後，小慈和小白都能回應老師的問題，而且指得很高興，小兔則露出疑惑的表情，每次均需老師再額外個別指導，老師請小白和小兔換位置，便於個別指導她一人。小慈在老師指導小兔時，主動找小白一起出題和作答，一人說起站，另一人說終點站，兩人說說笑笑，手指比畫著，遇到轉乘站就說出名稱，共同完成起訖路線，一題完成了，再出另一題。(931129 語文觀)

詳細的合作行為及其發生情境、社會反應的次數與比率，見表 4-17。

表 4-17 合作及其發生情境、社會反應次數與比率表

情境	次數	比率	利社會行為	社會反應	次數	比率
避免無聊	1	1.00	合作（1次）	笑容	1	1.00
				一起行動	1	1.00