特殊教育季刊　民100年12月　第121期　第38-45頁

# 從教師教學行為與教學策略談情緒及行為障礙學生的教育

趙麗華
臺北市中正高級中學資源班教師

## 摘　要

近年來，校園中情緒及行為障礙的學生人數愈來愈多，這些學生在學校裡通常同時具有學習與行為方面的困難。由於這些學生多數安置於普通班中，對普通班教師而言，無異是一個極大的挑戰！有關情緒及行為障礙學生的教學策略的範圍相當廣泛，本文將從教師教學行為與學業教學策略兩方面，探討教育可以為這群學生做些什麼。

**關鍵詞：**情緒及行為障礙學生、教學行為、學業教學策略、特殊教育

# From the Perspectives of Teaching Behaviors and Instructional Strategies to Discuss the Education for Students with Emotional and Behavioral Disorders

Li-Hua Chao
Resource Room Teacher,
Zhong-Zheng Senior High School, Taipei City

## Abstract

Students with emotional and behavioral disorders (EBD) experienced learning difficulties and behavioral problems in schools. Since the majority of the above students were in regular classes, general education teachers faced great challenges to teach these students. Actually, there were a variety of teaching strategies which could be adopted to teach students with EBD. Therefore, this article aimed at elucidating education for students with EBD based on teachers' perspectives on instructional strategies and behaviors.

**Keywords:** students with emotional and behavioral behaviors, teaching behaviors, instructional strategies, special education

## 壹、緒論

由於情緒或行為障礙學生的問題較一般孩子複雜許多，也較不易處理，以致對多數普通班教師而言，大概沒有比要教導這類孩子更易感到焦慮了(Gunter, Coutinho, & Cade, 2002；Landrum & Tankersley, 2000)。在筆者的工作經驗中，比起其他身心障礙學生而言，在一般班級中安置情緒及行為障礙學生明顯有較多的困難，這並非老師們不願意，而是他們擔心無法負起教導這類孩子的責任。

然而，近些年來，校園中的各類情緒及行為障礙學生的人數愈來愈多，表1呈現93至98學年度中等以下教育階段嚴重情緒障礙學生的人數，從該表可以發現國內中等以下各教育階段的情緒及行為障礙學生的人數逐年增加，佔身心障礙學生總人數的比例也從93學年度的2%提昇至98學年度的4%。由於這些學生主要安置於普通班，面對人數增加的趨勢，學校及教師必需有更多策略來協助這些學生，提供他們必要的協助。有關情緒及行為障礙學生的教學策略的範圍相當廣泛，本文將從教師教學行為與學業教學策略等角度探討究竟教育可以為這些學生做什麼？

## 貳、教師教學行為與情緒及行為障礙學生

### 一、教師與情緒及行為障礙學生之互動

許多研究結果顯示，情緒及行為障礙學生在校園中普遍有不適應行為、學業成就低落、無法升級、通過基本能力測驗的比率低、出席率差、退學率高、社交技巧不良、人際關係不佳，更使他們在離校後有較高的少年犯罪率或就業狀況不佳(Gunter & Denny, 1998；Landrum, Tankersley, & Kauffman, 2003；Mooney, Epstein, Reid, & Nelson, 2003)。

面對這樣一群問題行為多的學生，可以想見教師要教導他們並不容易。國內目前並沒有研究探討過教師教導情緒及行為障礙學生的知能是否足夠，但從國外的資料或許可略窺一二，Cheney & Barringer (1995)的調查指出，普通班老師自評自己只有一點點或一些教導行為或情緒障礙學生的能力，而他們最大的困擾是不知如何處理這些學生的問題行為。

此外，探討教師對情緒及行為障礙學生的教學行為的研究也發現，教師與這群學生間的正向互動頻率低，例如老師很少讚美他們、教學中的互動少，連教學中的對話都不多、師生最常互動的時機是問題行為出現

表1　93至98學年度中等以下教育階段嚴重情緒障礙學生人數表

| 學年度 | 情障學生人數 | 身心障礙學生總人數 | 比例 |
|---|---|---|---|
| 98學年度上學期 | 3,911 | 85,711 | 4.6% |
| 97學年度 | 3,476 | 93,352 | 3.7% |
| 96學年度 | 2,860 | 89,900 | 3.2% |
| 95學年度 | 2,287 | 85,947 | 2.7% |
| 94學年度 | 1,883 | 83,113 | 2.3% |
| 93學年度下學期 | 1,638 | 76,750 | 2.1% |
| 93學年度上學期 | 1,562 | 72,718 | 2.1% |

資料來源：教育部特殊教育通報網93~98學年度統計資料

時、老師會因不想或無法處理他們的問題，而選擇避開與他們接觸；即便是這些學生有良好表現時，老師也極少與他們有正向互動(Gunter & Denny, 1998；Wehby, Symons, Canale, & Go, 1998；Sutherland, Lewis-Palmer, Stichter, & Morgan, 2008)。Gunter & Jack (1994)在研究中曾描繪一段老師與有干擾行為(disruptive behavior)的學生之間的互動狀況：這些學生在教室上課時，有22%的時間師生間處於負向互動的狀況下，例如爭吵或制止行為；而僅有3%的時間，這群學生會與老師有正向互動，如讚美或正向的身體接觸。若以文字來形容，則師生之間的負向互動多是起因於學生表現干擾行為，老師要求學生回到課本上或停止上課來對學生說話，但最後結局卻是學生出現其他的干擾行為。

Harrison & Gunter (1996)則認為，有不少情緒及行為障礙學生同時也有溝通障礙的困難，他們無法理解或表達複雜的語言，而老師的教學語言中卻有極大部分是含有複雜意義，這會使學生無法理解老師的指令或上課的內容，這些學生在受到責難或嘲笑後，多選擇以逃避行為來躲開學業學習的問題；換言之，這群學生與老師的溝通並不順暢，充滿太多干擾因素，如果沒有一些配套措施，是無法期待一個良好的互動模式。

教學是一個互動的過程，包括學生與老師、同學及教材間的互動(Emmer & Stough, 2001；Gunter & Jack, 1994)，而多數時候教師是教學的主導者，也是第一線接觸情緒及行為障礙學生的人，教師的態度與教學行為對這些學生是否能在學校適應良好有相當的影響(Kauffman, 2001；Mooney et al., 2003)。

## 二、教師教學行為對情緒及行為障礙學生之影響

教師的哪些教學行為會影響情緒及行為障礙學生的適應呢？從文獻的整理中，可以發現有幾項能力似乎是其中的關鍵，分述如下：

首先，研究上發現，一個有結構、有次序的班級、教師訂立清楚的常規，且對學生有明確的行為要求、教師有一致的管理態度與方法，並使學生易達到成功的學習環境有助於減少情緒及行為障礙學生的問題行為，甚至有效提昇他們的學習成果(Wehby et al., 1998)。Kauffman (2001)認為，一個缺乏結構或常規的班級，將使情緒及行為障礙學生的行為無所適從，而更容易出現焦慮、混亂、或無法明確判斷某個行為的正當性。換言之，教師若能運用清楚的班級規則、對於正向或負向行為的獎懲有明確的規定，且教導學生如何遵守規則，將有助於提昇學生遵守規範的能力，如此不但有助於教學的進行，對於學生間的互動或師生互動都有正面的影響，且能有效提高學生的學業學習成果(Emmer & Stough, 2001；Gunter et al., 2002)。

其次，建立合理的增強制度對情緒及行為障礙學生的行為管理上是有效的措施(Pullen, 1999a)。教師可藉由建立明確的增強制度，安排適當的增強物、運用代幣制度(token)，適時回饋學生的行為與給予適度的提醒，有助於改善學生的問題行為(Gunter & Jackm1994)。

要注意的是，由於情緒及行為障礙學生的負向行為出現比率高，教師容易採取較多的懲罰，而這可能又使學生出現不適應行為，或是設法逃離學校；或因老師獎懲不當，不但未能建立學生的好行為，反而加劇了不良行為，例如學生因不想上課而出現擾亂的行為，造成老師罰他離開教室，對這個學生而言，老師的處罰正中下懷，卻不利於他的學習，因此教室中的獎懲需注意增強效果的正負向(Kauffman, 2001；Ogden, 2001)。

除了注意這些學生的問題行為的處理外，教師若能儘量以鼓勵好行為的方式來消弱負面行為，應有助於提昇情緒及行為障礙學生的學校適應(Johns et al., 1996；Sutherland et al., 2008)。由於挫折對這群學生而言是一種普遍性的感受，要在學校裡得到老師的肯定與讚美對他們而言並不容易(Gunter et al., 2002)。如前文所提，這些學生

與老師間的互動通常是負面的，而這可能又使這些學生出現不適應行為，因此教師若能注意到他們的好行為，提供更多讚美、正向回應，並有系統地回應問題行為，營造一個支持的學習環境，對學生的問題行為或學業表現均有正向的影響(Gunter & Jack, 1994；Kauffman, 2001; Richardson & Shupe, 2003；Sutherland et al., 2008；Wehby et al., 1998)。

此外，Kauffman (2001)認為Bear (1998)所整理的有效的教師行為有助於減少違規行為的產生，並提昇學生自我控制的能力，因此可用於教導情緒及行為障礙學生。這些行為包括：

（一）建立一個關心、愉快、放鬆、友善，但有次序且豐富的教室環境；

（二）關心每一個學生的生活；

（三）示範希望學生表現的良好行為，並告知他們這些行為的重要性；

（四）鼓勵學生參與做決策的過程；

（五）不只是努力教導利他行為、減少不好的行為；同時也要教導學生發展利他行為的認知與情緒；

（六）協助學生發展同儕間的友誼關係；

（七）欣賞與尊重學生間的差異；

（八）欣賞與尊重學生的想法；

（九）強調公平，但對於學生違反規定的結果仍給予彈性；

（十）運用合作學習；

（十一）不鼓勵學生間的競爭與社會性比較(social comparison)；

（十二）避免製造學生害羞與困窘的情境；

（十三）增強學生在社區或校內表現的好行為；

（十四）與每個學生的家庭進行溝通；

（十五）經常與頻繁地回饋、鼓勵與讚美學生各種好行為、學業成就或進步的行為；

（十六）在開學之初，即明確地建立各項班級要求。

Richardson和Shupe (2003)則認為教導情緒及行為障礙學生的教師要有很好的自我覺察(self-awareness)能力，能精確地了解自己的教學行為如何受到這些學生的影響，同時也能察知自己如何影響這些學生。他們認為，老師的人格特質、既有的偏見、個人過去的心理狀態都會影響他們對學生行為的反應與處理方式；而自我覺察能力可以使老師察覺自己是否因這些學生的行為而產生過多的壓力，可能會影響到自己的教學或學生管理的事務之上。例如在對學生採取隔離措施前、或在與學生有正向及負向的互動之後，老師可以問問自己：我為什麼這樣處理？這樣的處理會不會破壞或有助於師生關係的建立？這樣對學生有好處嗎？對自己的教學知能有助益嗎？Gunter和Jack (1994)也認為，由於這群學生的行為常會影響到老師對他們的態度或教學行為，因此建議老師們可以藉由自我監控(self-monitoring)的技巧來提醒自己，應以較多的正向態度與行為來教導他們。

要注意的是，教師在運用各項策略管理學生行為時，必須兼顧到如何在各項要求中，提昇這些學生的責任感、自發能力、自尊與自我評價，以及在管教的過程中，雖不免會讓學生感到不舒服，但老師仍要盡量避免這個情形，才不會造成學生因反感而拒絕改變(Greenhalgh, 2001)。

總之，如Greenhalgh (2001)所言，面對這一群特別的孩子，老師採取任何管教行為都像走在鋼索上，需要花很多力氣去判斷究竟哪一個方法有效，而各項教學行為的出發點都應是從了解孩子與其行為動機著手，因為從學生內心想要改變行為的效果，會遠遠大於受到外在壓力而被迫改變的狀況。

## 參、情緒與行為障礙學生的學業教學

### 一、學業教學之重要

不論從我國或美國對於情緒及行為障礙學生的定義來看，都可以發現這群學生的主

訴問題多是不適應行為或社交技巧問題，這也使得許多人以為這些學生的教學方案應以控制行為為主，反而忽略了學業技巧或利他行為的教學(Sutherland et al, 2008)。然而，學校的學習是一個整體，透過學業技巧教學提供成功經驗對這群學生是十分重要的(Landrum & Tankersley, 2000；Wehby, Lane, & Falk, 2003)。

研究上發現，學業成就低落是許多情緒與行為障礙學生的共同問題。有項研究分析1961至2000年65篇有關這群學生學業狀況的文獻後指出，有65%的情緒與行為障礙學生在閱讀、數學、寫作或其他方面的學業成就較其非障礙同儕低下(Trout, Nordness, Pierce, & Epstein, 2003)；Gunter及Denny (1998)整理文獻後發現，這群學生的學業成就低於其他障礙學生、並且至少在一門課程中感到困難、而超過66%的學生在同年級的競爭性考試中失敗。國內的研究也有類似的結果，如聶華明（2001）探討89學年度臺北市各工職學校嚴重情緒障礙學生的學習適應狀況，結果也顯示一半以上的學生有學業低落的情形；林怡慧（2005）的研究也發現，相較於其他類的身心障礙學生，高中職情障學生出現較多的課業適應問題。

雖然情緒與行為障礙學生普遍有學業上的問題，但投注在這個議題上的研究顯然較社交技巧教學、問題行為處理等方案少了許多(Gunter & Denny, 1998)，其原因何在？研究上發現，由於這群學生的行為問題干擾了老師們的教學，使得老師們必須停下教學處理問題行為，也使真正用於上課的時間較一般學生減少；換言之，有許多老師們認為應先處理學生的問題行為，才能進一步談學業上的教學(Gunter & Jack, 1994；Wehby et al., 1998；Webhy et al., 2003)。另外，曾有研究者以歸因論(attribution theory)探討學生學業失敗的問題與師生互動的關係，結果發現，如果老師認為是學生的行為或不努力造成學生的學習低落，則老師可能會因此生氣而採取不理會或放棄的態度(Georgiou, Christou, Stavrinides, & Panaoura, 2002)。

然而，有研究發現，對情緒及行為障礙學生而言，提昇學業學習成果有助於減少不適應行為的出現(Landrum et al., 2003；Sawka, McCurdy, & Mannella, 2002)；更有研究者明白指出，無效的教學或學業上的失敗經驗可能造成這些學生的問題行為更惡化(Gunter & Denny, 1998；Jolivette, Wehby, & Hirsch, 1999)。部分探討青少年犯罪的研究也發現，學業成就低落會影響這群學生表現反社會行為的頻率、強度，反之，提昇學業表現，能有效減少青少年犯罪(McEvoy & Welker, 2000)；Kauffman (2001)也認為，學業失敗與反社會行為意味這群學生未來有限的發展機會與可能出現不適應行為，故提供有效的學業教學是情緒及行為障礙學生教育的必備條件之一。

再想想學校的作息，會發現學業教學佔學校整體活動的大部分，師生互動的機會以上課居多，若忽略這群學生的學業學習問題，對於其學校適應必有不良之影響。因此，情緒及行為障礙學生的教育不只要重視其問題行為或社交行為之處理或教學，應同時重視他們的學業教學，提供他們更多成功的學業學習經驗(Landrum et al., 2003)。

## 二、學業教學策略

有效的學業教學策略有助於減少情緒與行為障礙學生的不適應行為(Kauffman, 2001)。目前也有不少研究者曾探討這些學生的學業教學策略議題，如Landrum等人（2003）建議可用於這類學生的學業教學策略包括直接教學(direct instruction)、全班性的小老師制度(classwide peer tutoring)、自我監控的技巧；Sawka等人（2002）認為直接教學、小老師制度、課程本位評量(curriculum-based measurement)、合作學習、自我管理技巧有助於教導行為異常學生的課業。另外，有部分研究者針對特定教學技巧提出建

議，如：調整教材(Gunter & Denny, 1998)、提升回應學業要求的機會(opportunities to respond to academic requests) (Sutherland & Wehby, 2001；Sutherland, Wehby, & Yoderm, 2002；Vannest, Kalis, Gonzalez, & Zionts, 2008)。

從上述各項學業教學策略的實施方式可以發現，這些策略的運用多是考慮到情緒及行為障礙學生的特質。首先，從這些學生易在課業上感到挫折來看，直接教學是在教學過程中進行具結構的、有順序、步驟的教學，提供頻繁的矯正回饋，練習新技巧的表現機會；其目的是在增加情緒或行為障礙學生參與課業的機會，並透過表現新技巧的機會，讓這群學生得以經歷學習成功的滋味(Pullen, 1999b；Landrum & Tankersley, 2000；Landrum et al., 2003；Sawka et al., 2002)；而增加回應學業要求的機會則是建議教師在教學過程中，頻繁地運用口頭提問或簡易作業單的方式，以給予這些學生立即的回饋、減少學習挫折，並增加他們課堂參與的程度(Sutherland et al., 2002)。

其次，情緒及行為障礙學生通常有人際關係方面的困難，藉由合作學習與小老師制度的實施，可以透過同儕的互相學習，立即練習或矯正所習得的新知識或技巧；並在過程中，藉由同儕間的互動，有效改善他們的社交能力不佳的問題(Kauffman, 2001；Landrum et al., 2003；Shapiro, Miller, Sawka, Gardill, & Handler, 1999)。

再者，不少情緒及行為障礙學生不喜歡參與教學活動，因此教師是否能有效地呈現教材與教法，提昇他們的學習意願是很重要的。Gunter等人（2002）認為教學活動的進行，有幾個重要步驟，包括：獲得學生的注意、呈現教學目的與課程相關資料、回憶過去的學習經驗、呈現並示範新教材、協助學生運用技巧或正確運用資料、評量學生獨立操作或知識運用的狀況及複習。這些有效的教學活動將有助於提高情緒及行為障礙學生參與課堂活動的興趣，進而提昇他們的學業成就。

另外，由於這些學生普遍缺乏良好的學習技巧，要提昇他們的學業表現，有必要教導他們重要的學習技巧，例如，專心、做筆記、取得資訊或應用知識的能力(Landrum et al., 2003)。此外，這些學生也常有注意力不集中的問題，教導他們自我監控、自我安排或管理的技巧，可以有效提昇他們的自我學習成效，進而提高他們的學習成果(Shapiro et al., 1999)。

最後，若從情緒與行為障礙學生的個別學習能力或需求來看，學校提供服務給特殊需求學生時，需考量他們的學習能力或需求。Gunter等人（2002）指出，有些學生出現問題行為是因無法獨立完成教師的要求，藉由這些行為來逃避學業上的困難；換言之，學業上的挫敗使這些學生的不適應行為更為嚴重。因此，適度地調整課程或教材對這些學生的學業學習應有正向的影響。Gunter及Denny (1998)整理相關文獻指出，教師若能在獨立作業時間，考慮這些學生的興趣、能力，安排難度合宜的教材與課程，可能由於他們感興趣或受到增強而被激勵，將有助於提昇學生的學業成就。至於如何調整教材與課程？學者認為可以依學生的特質改變教材的量與難度、提高支持的層次、調整教學時間、教師輸入的方法、學生回應教材的方法、學生參與課程的程度、教學目標以及補充教材的內容等方面來加以考量(Gunter, Denny, & Venn, 2000)。

## 肆、結語

過去，對於情緒及行為障礙學生，老師可能先處理其問題行為，或擔心給些學生壓力而忽略他們的學業學習問題，但如Kauffman (2001)認為沒有效果的學業教學是造成學生出現不適應行為的原因之一。換言之，在思考教育能為這些學生做什麼時，除了強調其適應不良的行為，應同時探討如何

在學業的學習上，給予這些孩子更多成功的機會。

要達成這個目標，如何提昇教導這群學生的老師的教學技巧是必要的，尤其以國內來說，目前安置情緒及行為障礙學生的自足式特殊班並不普遍，這些學生多數安置於普通班中，特教老師如何支持一般教師來教導這些學生，或如何透過研習課程，提昇一般老師相關的教學知能均有待相關單位去努力。例如：藉由職前訓練及提供老師們持續性的支持服務，透過更多的實務演練，才能讓老師們更容易藉由教學來引導這些學生(Sawka et al., 2002；Simpson, 1999)。一項針對美國30所學校64位教導行為異常學生的相關人員所做的在職訓練課程－強化情緒支持服務(strengthening emotional support services)的結果即發現，當老師們能運用有效的教學策略，可以改善這些學生參與學業學習的狀況，並減少其干擾行為的出現頻率(Sawka et al., 2002)。Simpson (1999)探討情緒及行為障礙學生特殊教育的未來時，也認為必須提供在職訓練與持續性的支持服務給老師；也有研究指出，不論是直接教導老師相關的教學技巧，或是提供支持性的諮商服務，對於推動這群學生的融合教育皆有正面的成效(Shapiro et al,, 1999)。

最後，從上述的討論中可以發現，要使情緒及行為障礙學生的教學有成效是不太容易的，甚至即使運用了最好的教學策略，其成果仍常使老師們沮喪，但這並不意味教育對這些學生是無效的，Landrum等人（2003）指出，這些學生的問題常是終身的，且在老師們介入教學之前，這些學生已有相當長的問題行為歷史，要改變其行為本就是一件不容易的事。不過，學校能為這些學生做的是，透過有效的教學、給予更多成功的經驗，以避免問題行為再惡化，並使他們能習得更多正向的行為，並在之後的學習階段或離校後的生活中應用，則特殊教育對這群學生而言就有其“特殊”的正向意義了。

## 參考文獻


林怡慧（2005）：**高中職普通班身心障礙學生學校生活適應之研究**。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺北。

教育部特殊教育通報網（2009）。臺北：教育部。

聶華明（2001）：**臺北市工職學校嚴重情緒障礙學生的特殊教育現況調查研究**。國立臺灣師範大學工業教育學系碩士論文，未出版，臺北。

Bear, G. G. (1998). School discipline in the United States: Prevention, correction, and long-term social development. *School Psychology Review, 27*, 14-32.

Cheney, D., & Barringer, C. (1995). Teacher conference, student diversity, and staff training for the inclusion of middle school students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 3*, 174-182.

Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: a critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist, 36*, 103-112.

Georgiou, S. N., Christiou, C., Stavrinides, P., & Panaoura, G. (2002). Teacher attributions of student failure and teacher behavior toward the failing student. *Psychology in the School, 39*, 583-595.

Greenhalgh, P. (2001). Ingredients of effective practice with pupils who have emotional and behavioral difficulties. In J. Visser, H. Daniels, & T. Cole (Eds.), *Emotional and behavioral difficulties in mainstream schools* (pp. 13-28). Oxford: Elsevies Science.

Gunter, P. L., Coutinho, M. J., & Cade, T. (2002). Classroom factors linked with academic gains among students with emotional and behavioral problems. *Preventing School Failure, 46*(3), 126-132.

Gunter, P. L., & Denny, R. K. (1998). Trends and issues in research regarding academic instruction of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorder, 24*(1), 44-50.

Gunter, P. L., Denny, R. K., & Venn, M. L. (2000). Modification of instructional materials and procedures for curricular success of students with emotional and behavioral disorders. *Preventing School Failure, 44*(3), 116-121.

Gunter, P. L., & Jack, S. L. (1994). Effects of challenging behaviors of students with EBD on teacher instructional behavior. *Preventing School Failure, 38*(3), 35-39.

Harrison, J. S., & Gunter, P. L. (1996). Teacher instructional language and negative reinforcement: a conceptual framework for working with

students with emotional and behavioral disorders. *Education & Treatment of Children, 19*(2), 183-196.

Johns, B., Guetzlone, E. C., Yell, M., Scheuermann, B., Webber, J., Carr, V., & Smith, C. (1996). *Best practices for managing adolescents with emotional/ behavioral disorders within school environment.* Reston, Va: CEC.

Jolivette, K., Wehby, J. H., & Hirsch, L. (1999). Academic strategy identification for students exhibiting inappropriate classroom behaviors. *Behavioral Disorder, 24*(3), 210-221.

Kauffman, J. M. (2001). Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth (7th ed.). Upper Saddle River, N J: Merrill/ Prentice Hall.

Landrum, T. J., & Tankersley, M. (2000). The education of students with emotional or behavioral disorders. In M. A. Winzer & K. Mazurek (Eds.), *Special education in the 21st century: issues of inclusion and reform* (pp. 163-174). Washington, D. C.: Gallaudet University.

Landrum, T. J., Tankersley, M., & Kauffman, J. M. (2003). What is special about special education for students with emotional or behavioral disorders? *The Journal of Special Education, 37*(3), 148-156.

McEvoy, A., & Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: a critical review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8*(3), 130-140.

Mooney, P., Epstein, M. H., Reid, R., & Nelson, J. R.(2003). Status of and trends in academic intervention research for students with emotional disturbance. *Remedial and Special Education, 24*(5), 273-287.

Ogden, T. (2001). The prevention and management of behavior difficulties in school: research and practice. In J. Visser, H. Daniels, & T. Cole (Eds.), *Emotional and behavioral difficulties in mainstream schools* (pp. 75-89). Oxford: Elsevies Science.

Pullen, P. (1999a)：有效的行為管理。**特殊教育季刊**，***71***，25-32。

Pullen, P. (1999b)：有效的教學。**特殊教育季刊**，***71***，19-24。

Richardson, B. G., & Shupe, M. J. (2003). The importance of teacher self-awareness in working with students with emotional and behavioral disorders. *Teaching Exceptional Children, 36*(2), 8-13.

Sawka, K. D., McCurdy, B. L., & Mannella, M. C. (2002). Strengthening emotional support services: an empirically based model for training teachers of students with behavior disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 10*, 223-232.

Shapiro, E. S., Miller, D. N., Sawka, K., Gardill, M. C., & Handler, M. W. (1999). Facilitating the inclusion of students with EBD into general education classrooms. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 7*(2), 83-93.

Simpson, R. L. (1999). Children and youth with emotional and behavioral disorders: a concerned look at the present and a hopeful eye for the future. *Behavioral Disorders, 24*(4), 284-292.

Sutherland, K. S., Lewis-Palmer, T., Stichter, J., & Morgan, P. L.(2008). Examining the influence of teacher behavior and classroom context on the behavioral and academic outcomes for students with emotional or behavioral disorders. *The Journal of Special Education*, *41*(4), 223-233.

Sutherland, K. S., & Wehby, J. H.(2001). Exploring the relationship between increased opportunities to respond to academic requests and the academic and behavioral outcomes of students with E/BD: a review. *Remedial and Special Education, 22*(2), 113-121.

Sutherland, K. S., Wehby, J. H., & Yoderm P. J. (2002). Examination of the relationship between teacher praise and opportunities of students with EBD to respond to academic requests. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 10*(1), 5-9.

Trout, A. L., Nordness, P. D., Pierce, C. D., & Epstein, M. H. (2003). Research on the academic status of children with emotional and behavioral disorders: a review of the literature from 1961 to 2000. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 11*(4), 198-210.

Vannest, K. J., Kalis, T. M., Gonzalez, J., & Zionts, L. (2008). "Top Ten" academic interventions for students with emotional and behavioral disorders. In L. M. Bullock & R. A. Gable (Eds.), *the Seventh mini-library series: ensuring a brighter future for troubled children/youth: challenges and solutions* (Vol. 7). V. A.: The Council for Children with Behavioral Disorders.

Wehby, J. H., Lane, K. L., & Falk, K. B. (2003). Academic instruction for students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 11*(4), 194-197.

Wehby, J. H., Symons, F. J., Canale, J. A., & Go, F. J.(1998). Teaching practices in classrooms for students with emotional and behavioral disorders: Discrepancies between recommendations and observations. *Behavioral Disorders, 24*(1), 51-56.

來稿日期：2010.03.23
接受日期：2010.11.11