

幼稚園專家教師與新手教師的 班級經營策略之比較研究

蔡淑桂*

摘要

教師的班級經營效能與策略使用，攸關教育改革的成功性。因為教育改革的成功指標之一，即是看看是否能教育出有品質、更卓越的下一代，而最重要也最基層的努力，是每位教師如何能有效的帶好每個班級。所以瞭解現今幼稚園教師的班級經營策略使用情形，以提供有效的班級經營策略，是提升班級教學成效，非常重要的課題與關鍵（Jones & Jones，1990）。故本研究之研究目的為瞭解不同幼稚園所教師（專家/新手教師）的班級經營策略使用狀況，並整理和歸納促進幼兒能力成長之有效班級經營策略，提升師資培育和幼教工作者帶班時之改進參考。

研究對象以台北市幼稚園二個大班班級為主，一班為新手教師所教 另一班為資深的專家教師，兩班均有三十名幼兒。研究時間長達一年，研究工具以田野雜記（fieldnote）方法 觀察與紀錄教師進行班級經營之情形，整理出教師之班級經營觀察分類表和進行教師之深度訪談。

研究步驟上採質性設計。在質的研究方面，安排二位受過訓練的觀察員，用三角檢核法（triangulation）來增加觀察資料的客觀性。資料處理上，採用質性分析，求取兩位觀察者間的一致性信度，整理教師平日上課之所有教學活動與學生互動之話語，分析其使用之班級經營策略。以質的研究方法進行現

*康寧醫護暨管理專科學校 幼兒保育科助理教授

場觀察記錄、錄影帶錄下教學活動與班級生活作息活動逐字稿登錄和編碼設計、班級經營策略之分類判斷表與結構式訪談，來瞭解新手教師與資深教師的差異性。

研究成果在班級經營策略之觀察項目上有七大方面：

一、教師帶班風格和特質；二、師生關係之和諧度；三、班級常規之訓練；四、教學控制之技能；五、教學環境之規劃；六、幼兒行爲之輔導；七、親師溝通之處理等，專家教師比新手教師確實在策略上使用較成熟，對班級經營之心理準備與調適上也較鎮靜平穩、從容不迫。

本研究有關班級經營策略之詳細觀察內容發現：1、專家教師與新手教師在班級經營之策略使用上，有不同品質的差異性；2、班級經營之策略應用與帶班業務同樣多樣複雜，新手教師必須從經驗中努力學習；3、幼兒教師必須建構自己之班級經營基模，才能使帶班工作勝任自如。

關鍵詞：專家教師、新手教師、班級經營策略

The Comparison of Classroom Management Strategy of Kindergarten Expert Teachers and Novice Teachers

Shu-Kuei Tsai*

Abstract

The triumph of educational reform depends on the effectiveness and strategy of teachers' classroom management. The ability of teachers in educating the next generation, with better quality and excellency, is regarded as one of the necessities of successful educational reform. The most important and basic efforts of teachers is having the capacity of managing each classroom effectively. Therefore, a vital point of increasing the effectiveness of classroom management is to understand the condition of classroom management strategy of teachers in contemporary kindergartens (Jones & Jones, 1990). Consequently, this study aims to understand the experience of classroom management strategy of (expert/novice) teachers in different kindergartens. The effectiveness of classroom management strategies for improving young children's abilities are being analyzed. The results will serve as references for future teacher training and practitioners working with young children.

* Assistant professor, Department of Early Childhood Care and Education,

Two classes of five to six years old kindergarten students in Taipei City were selected as the sample for this study. There were thirty children in each class. One was under the supervision of an expert teacher and another one a novice teacher. Qualitative research methodology based on observation and recording teachers' classroom management were conducted for one year, followed by in-depth interviews. Two well-trained observers were arranged to increase the objectiveness of data observation in order to achieve the method of triangulation. Qualitative analysis was used to measure the internal reliability between two observers. Classroom activities and teacher-student interactions were collected and analyzed when analyzing the strategies used by the two teachers. In order to understand the differences between expert teachers and novice teachers, observation field notes, transcriptions of video tapes of teaching activities and classroom routines, categories of classroom management strategy, and structured interviews were recorded.

Seven categories of classroom management strategies are derived : 1、the styles and characteristics of teachers in classroom management ; 2、the relationship between teachers and students ; 3、the training of classroom rules ; 4、the skills of teaching control ; 5、the planning of teaching environment ; 6、counseling young children's behavior ; and 7、the management of teacher-parent communication. The results of detailed observation in relation to classroom management strategy show that: 1、quality differences were found between expert teachers and novice teachers, 2、the application of classroom management strategy is as complicated as management for the whole class, novice teachers need to learn through experience, and 3、kindergarten teachers need to construct their own classroom management model.

Keywords: expert teacher, novice teacher, classroom management strategy

壹、緒論

一、研究動機與目的

幼兒教育是個體未來成長、學習的基礎教育，而要維繫和提升幼兒教育的品質，幼稚園或所有學前機構的教學者，其班級經營的能力是很重要的，關係著全班幼兒的學習效果。Lefrancois（1997）提出，教師使用有效的班級經營策略，可以預防和處理學生的偏差行為，引導其專心學習，促進學生的學習動機，改善學生的身心理環境，使學生有較佳的能力發展。而 Jones & Jones（1990）更呼籲教師的班級經營效能與策略使用，攸關教育改革的成功性。因為教育改革的成功指標之一，即是看看是否能教育出有品質、更卓越的下一代，而最重要也最基層的努力，是每位教師如何能有效的帶好每個班級。所以教師的班級經營策略使用得當，能激發和促進學生學習進步和能力的成長，使教育改革獲得成功（Charles,1992）。

教師在進行班級經營時，班上無論是「上聰、中智、下愚」的不同幼兒，都要兼顧其「個別差異」。任何一位教師的班級經營能力並非師資培育機構畢業後，就能馬上具備（Edwards，1993），通常都是資深（專家）老師比新手老師有更佳的班級經營知能，並且較能掌握和使用有效的班級經營策略，而新手教師可知更需要相關之協助與積極進修，才能盡力做好班級經營的工作（Good & Brophy，1997）。班級是幼教機構和學校教育的基礎，學校要完成幼兒之各項的教育目標則必須靠班級經營而落實之，此外也要配合時代變遷來加強幼兒相關之知識與技能的獲得（Gonzalez & Carter,1996），而班級經營的目標計有：

- 1、陶冶學生反省能力和良好品德，具有反省能力者，就愈會為他人設身處地著想，以仁待人，個體如能包容和寬恕他人，則班級秩序不用治理亦能和諧之；
- 2、啓迪學生多元智能與人文智慧，傳統的智能教學，偏重學科之記憶、背誦，且多趨向單元化，故應開發學生多元的智慧潛能，重現個體之人文特色；
- 3、培養學生健全體魄和熱愛生命，個體的成就，需要靠個體健康的身體來持續和

茁壯，包括學生課業、交友和班級之競賽等，並學會熱愛生命和尊重生命（Bullough,1992）。

班級經營對教育的重要性是輔導學生合群和團隊意識，促進幼兒社會化能力。教導學生欲使自己成功，應先要去除個人單打獨鬥的觀念，在明瞭「做人比做事更重要」之道理後，更需廣結善緣，與人合作（Charles,1992）。班級經營最終的目的是希望班級中的學生，皆有良好的學習成就，所以不只是消極的預防學生之不當行為與問題（Wolfgang & Wolfgang,1995），更需帶領學生成為快樂之「主動學習者」（Wallace,1997），而師資的品質和教學經驗深切影響班級經營之功能。Cleary 和 Groer（1994）的研究指出專家教師比新手教師會更熟悉應用良好之班級經營策略，來促進班級經營之成功，專家教師會在1、提升學生的學習興趣方面：會配合學生的年齡以及次文化的流行趨勢，將教材的知識內容和流行事物緊密結合，並引導其選擇、判斷。因幼稚園的孩子喜歡卡通人物或流行偶像，如果在教學中融入流行偶像的行善或勇敢事蹟、內容，更能吸引幼兒專心上課（Jones & Jones ,1990）。2、啓迪學生自治與自律方面：教導學生了解自制和自律的好處，嘗試從「外控」提升至「內控」（Zirpoli,1995），是讓成人肯定自我的好方法。並深知個體唯有透過格律、班規的基本訓練和約束，才能有安定的心去學習，進而思考和創造，且在自治和自律的過程中，培養出正常、規律之讀書與生活習慣（Leister ,Koonce & Nibet,1993）。3、啓發學生的人格和智慧：學生人格的形成，來自對成人的模仿和其感官的世界影像，會善誘學生明白事理，並知自我反省而產生頓悟，並透過經驗法則和是非辨正，使學生具有優良的人格特質和智慧（Levin & Nolan,1991）。

班級經營之運作是很複雜的，涵蓋範圍包括提供溫馨的互動空間、課室秩序管理、課程作息安排、環境設計規劃、教導學生課業與輔導學生不當行為等（古瑞勉，1997）新手教師在漸漸成為專家教師之歷程中，新手教師或師資培育機構需要相關研究去剖析班級經營之策略與技能，才能對班級經營的各層面

與專業知能做更具體之瞭解，協助新手教師盡快順利上路。

依 Westerman (1991) 之研究結果顯示：1、將正確教育理念落實於教學行為，如鼓勵和給予不同幼兒回答、表現機會；2、清晰、親切的形象，允許幼兒開放和批判思考，如接納幼兒錯誤或不成熟的意見，不指責而理性引導他；3、提供多樣性的教學活動，刺激幼兒學習興趣和各能力的發展；4、溫和化解學生間之衝突，加強不同幼兒的合作互動、和平相處行為；5、妥善安排班級的「人、事、時、地、物」，營造溫馨、有效能的學習環境等班級策略之使用，證實融合教育安置模式有其重要功能，有效增進班級中發展遲緩幼兒之社會互動能力（許碧勳，民 90），也加強一般幼兒之正向人格特質。

故本研究之研究目的為 1、瞭解不同幼兒園所教師（專家/新手教師）的班級經營知能與策略使用狀況，2、整理和歸納促進幼兒能力成長之有效班級經營策略，提升師資培育和幼教工作者之參考。

二、名詞釋義

（一）專家教師：

依 Berliner (1988) 及 Bulter (1996) 之研究與定義，指具有五年以上教學與帶班經驗的幼兒教師，其班級經營策略能讓幼兒各方面充分發展，實務上各層面運作順利自如，獲得機構工作同仁、家長與幼兒肯定，對工作有高度自信與滿意度者。

（二）新手教師：

依 Berliner,1988；Cleary & Groer,1994 之研究與定義，指任教幼兒機構帶班經驗二年以下者，其班級經營策略仍在摸索階段，實務上各層面運作略顯生疏、反應與處理較無經驗，處於求生期，需要多向專家教師請益與主管協助之初任教職者。

（三）班級經營策略：

國外學者 Brophy (1988) 以完成教學目標為導向，主張班級經營是爲了營造和維持學習環境，爲達成教學目標時所採取的各種行動。Emmer, Evertson,

Clements 及 Worsham, (1996) 的解釋，認為班級經營乃是教師培養學生班級活動的參與感和合作性，所設計之一連串的管理行為和活動。涵蓋的範圍有安排良好物理環境，建立和維持班級紀律、督導學生課業、處理學生偏差行為、培養學生工作責任感和指導學生學習。Mc Caslin 和 Good (1992) 是強調班級經營為一個複雜且具挑戰性的工作，必須有效的促進學生參與學習，培養解決問題的能力，達成自我了解，負責任和自我控制的教育目標。

綜合以上學者，研究者認為班級經營是一種經營教學情境的科學與藝術，教師應傳承給學生良好行為模式和人格特質，運用多元處事之知識與技能，來促進學生的團隊合作，並激發學生個體之潛能發展，以全面而有效的提升學生學習效果。

貳、文獻探討

一、專家和新手教師的專業知能比較研究

一些研究指出班級經營對幼兒教師的工作而言，是最困難的事務，無論教師年資深淺、經歷多寡，都是一種持續的挑戰，因為隨時都要面對班級中，不同幼兒和家長的問題 (Fager, 1992; Ross & Regan, 1993; 谷瑞勉, 1997; 江麗莉、鍾梅菁, 1997)。在專家和新手型教師之專業知能方面，初任教師較不熟悉於對學生活動的安排和組織，和個別學生的互動，或處理學生不良行為，顯得慌亂，而精熟型（年資達五年以上者），較能對教室內物理環境的設計引導學生參與、專心、教學活動的安排充實且循序漸進 (江麗莉、鍾梅菁, 1997)，不會讓幼兒覺得無聊，於是講話、分心、走動，致班級秩序不佳，因為妥善安排課程可使幼兒忙碌和專注於學習事務上，沒空鬆散的聊天、走動，其中採用「個別指導」和「即時提醒」的方式最能減少幼兒的分心行為 (Fager, 1992; 谷瑞勉, 1997; 周淑瓊, 1999;)。

在教師教學角色實踐方面，黃意舒（1995）採探索性因素分析得知教師教學角色的實踐上，教學角色用五個項目說明，含教學設計、教學準備、教學實施、教學評量和幼兒輔導，每一項目的評量指標，細分教學設計包括活動選擇和活動組織，教學準備包括環境佈置和教材教具準備，教學實施包括教學技讓實施及教學領域實施，教學評量包括實際評量和應用評量，幼兒輔導包括關係建立及了解幼兒，研究發現：1、教學設計角色的難易程度影響教學準備的難易程度；2、教學準備角色的難易程度影響教學實施的難易程度；3、教學實施的難易程度影響幼兒輔導的難易程度；4、幼兒輔導的難易程度影響教學評量的難易程度。教學評量的難易程度影響教學設計的難易程度。而教學角色扮演成功與否，在教學設計、教學準備、教學實施、教學評量和幼兒輔導等知能上，可決定教師班級經營能力的好壞與否（Ross & Regan, 1993）。在教室常規方面，教室常規建立是班級經營非常重要的影響因素，常規中包括規則（rule）、程序（procedure）和例行公事（routine），有效能的專家老師會統整為可實施之具體指示，清楚教導幼兒。較常使用之管教策略約有：1、權威領導或行為改變技術之應用；2、善用叮嚀語寫在教室各角落；3、團體程序，一個指令一個動作訓練幼兒從眾；4、指導再指導，反覆提醒幼兒；5、包容學生彼此互動交談，不在乎教室的吵鬧；6、社會感情氣氛的塑造，營造班級隨時保持肅靜的氣氛，用手勢和眼神告知幼兒，以上每一管教策略，直接提出可參考實作的步驟，供在職教師和師資培育機構之未來老師學習（簡楚瑛，民 85；Wintzky, 1992）。

二、班級經營策略與效能的研究

在常規管理和學生不當行為輔導方面，是判斷教師班級經營效能良好與否之重要指標。很多研究發現（Tegano, Moran, Delong, Brickey & Ramassini, 1996；張靜儀，1993；施慧敏，1994；葉興華，1994；張秀敏，1993），教師對於維持班級常規，恢復班級秩序所採取之行動，最有效者是對班級中各項學習活動的安排井然有序，而不是制止學生的不當行為。

Tegano, Moran, DeLong, Brickey & Ramassini (1996) 研究結論為：1、教師要認真做好「教學準備」，教學過程中，要力求生動活潑；2、學生完全被教師的眼神、手勢、口語表達和有趣的教材吸引，就可減少其有機會在私底下做怪或干擾別人；3、教師的教學要避免偏重智育導向，而造成五育的不均衡，4.使不同才能的學生都覺得自己學習得不錯，很有成就感，可更強化學生之學習動機。Cleary 和 Groer (1994) 的研究顯示少用說教指令可減低學生違規之行為，班級經營策略有 1、常給予學生可以做到「自律」、「自治」的信心喊話和誇讚；2、多用積極之「價值澄清」、「道德兩難」、「問題辯論」等輔導方法，內化學生良好行為。在教師領導風格和教學覺知之研究方面：教師領導風格是指以教師特有的人格特質和特有之意識型態影響其班級經營的成效。而教師之不同領導風格、教學覺知和教育信念，產生不同之班級經營策略，也影響其班級經效能。

- (一) 教師的領導風格：教師的教學風格可區分為三種研究方面，包括有：1、單層面研究：指僅從教師權威運用的觀點，來探討教師控制學生行為的程度，來區分教師領導類型之影響力，研究發現，國小低年級學生，在學習過程中，較需教師採「高倡導、高關懷」之領導風格，才能有高效率之學習成果。2、雙層面的研究，是除了考量教師權威的運用（倡導程度）外，更重視教師對學生的關懷行為。3、三層面之研究，係指教師領導行為除倡導和關懷外，要加上效率（effectiveness）的評斷。而教師之領導風格和產生之效率和班級情境，學生成熟度有極大相關，隨學生年齡越增，身心發展越成熟，教師的倡導和關懷度，由高至低，均可保持班級經營之高效率（Tartwijk, Van, Brekelmans, Wubbels, Fisher & Fraser, 1998；劉榮裕，1995；蘇順發、鄭勝耀、單文經，1999）。
- (二) 教學覺知：指教師對教導學生，所查覺之回饋反應的敏銳知覺，如果教師能養成時常查覺和省思之習慣，並加上隨時能調整教學內容難易度，來符合學生能力、需求、興趣和經驗，學生成績就能越來越有進步，使

學生和教師雙贏（Wang, Haertel & Walberg, 1993；劉榮裕，1995）。

在教育信念和師資培育品質對班級經營之影響研究方面：教育信念指的是教師對教學工作的認知，態度和信仰，通常有正確、正面和積極信念之教師，其班級經營的效能更佳。Hashweh, 1996；Lefrancois, 1997；Merrett & Wheldall, 1993；Scholtz, 1991；Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990；簡淑珠、江麗莉，1993；湯仁燕，1993；黃敏，1994；陳雅莉，1994；楊士賢，1997；單文經，1997；周淑瓊，1999 等之研究結果，可歸納出：1、教師持「人性本善」的思考模式，能較有幫助自己的教學信念為「學生犯錯，是自然現象」，有效找出處理與輔導策略（Hashweh, 1996；Scholtz, 1991；簡淑珠、江麗莉，1993；湯仁燕，1993）。2、教師持「人性本惡」者，認為學生容易學會不良行為，而且學生的行為是越變越壞，教師易被學生激怒，破壞師生感情（Lefrancois, 1997；Merrett & Wheldall, 1993；湯仁燕，1993；黃敏，1994；陳雅莉，1994；楊士賢，1997）。3、教育信念持「學生是可塑造成功的」想法者，越有正向與積極的思考模式，其願意花很多時間協助學生發展健全人格，導正其偏差行為，並相信學生會越變越好（Merrett & Wheldall, 1993；Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990；楊士賢，1997；周淑瓊，1999）。4、教師傾向多花心力與家長溝通，共同來處理和指導學生課業上之學習，越具人本主義的信念，尊重學生的獨特性，並給予學生信心（Hashweh, 1996；Lefrancois, 1997；黃敏，1994；陳雅莉，1994）。

在班級經營實務效能和教學歷程之研究方面，指出教學年資越久之教師，有較佳之教學歷程來提升其班級效能。班級經營實務效能可從各項經營策略來分析說明，如安排教室環境、建立班級規則、處理班級事務、督導學生活動、建立和諧溝通管道、管理學生行為等了解之，根據 Crow, 1991；Edwards, 1993；Gonzales & Carter, 1993；Hills, 1993；Leister, Koonce & Nubet, 1993；Westerman, 1991；Zeitz, 1994；張靜儀，1991；張秀敏，1993；詹為淵，1993；何雲光，1995；周淑瓊，1999 之研究結果，歸納出有經驗或所謂之專家教師（資深教師）具有之有效班級經營策略，能達到班級經營之效能，說明如下：

1、安排教室環境時：會時常提醒學生保持教室整潔，給予學生清楚具體之要求標準，師生共同佈置，並據實讚美學生作品（Crow, 1991；Edwards, 1993；張秀敏，1993）。2、建立班級規則上：會透過全班討論形成「班規」，並清楚公告於佈告欄，一貫執行並提醒學生遵守（Westerman, 1991；張秀敏，1993）。3、處理班級事務時：能確實執行讓每位學生都有機會當幹部，建立分層負責之班級事務處理系統，據實獎勵學生（Gonzales & Carter, 1993；張靜儀，1991；詹為淵，1993）。4、督導學生活動上：教師能以氣質、笑容和眼神接觸傳達非語言訊息，身教示範和時時叮嚀，事先預防制度之實施（Hills, 1993；Leister, Koonce & Nubet, 1993；張靜儀，1991；何雲光，1995）。5、建立和諧溝通管道：教師充滿幽默感，且願意傾聽學生意見，明瞭雙向溝通之問答技巧，持開明態度和同理心（Westerman, 1991；詹為淵，1993；何雲光，1995；周淑瓊，1999）。6、管理學生行為上：教師能立即明確的獎勵學生良好行為，讓每位學生都深具希望，信心可獲得讚美，且更有進步（Crow, 1991；Gonzales & Carter, 1993；Hills, 1993；Zeitz, 1994；張靜儀，1991；周淑瓊，1999）。

另外在師資培訓的研究結果提出，應多用班級經營的事例為題材，用個案討論或情境模擬的方法，讓未來教師有機會提早針對班級經營的過程，進行即時推理、演練，學習解決班級事例之問題，在跨出校門後，可減少挫敗與帶班之摸索時間（Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990；單文經，1997）。

參、研究方法

一、研究對象

研究樣本取自台北市幼兒園所二個大班班級為主，幼兒園每班有 30 名幼兒，各班配置二位老師，一班均選新手教師施教，該班主教之老師年資為二年，其他一位為帶班年資一年之教師；另一班皆選資深教師，渠等在專業上普遍獲得機構同仁與家長好評，該班教師年資負責主教之教師有十年之帶班年資，另一位為五年之帶班年資，分析說明教師班級經營策略時，以該班之主教老師為主。

二、研究工具

在瞭解教師之班級經營策略方面，採用自然觀察之田野雜記（fieldnote）方法，準備錄影機和錄音機，拍下專家教師與新手教師兩位在教室的管理活動，藉助錄音機錄下教師的重要話語，如何指導和進行班級經營策略，再整理出教師班級經營之觀察項目表。每次觀察後，二位觀察員隨即進行觀察記錄的交叉核對與三角校正（trangulation），求得較客觀之觀察資料而統整歸納之，以建立研究效度。將資料編碼（coding）的過程中，出現班級經營知能與策略之較清楚的類目（category）進行歸類整理（黃瑞琴，1992），過程中發現詮釋影像內容與教師話語不清楚或有疑惑者，則再回到研究現場求證，與園所教師詢問訪談，至資料非常清楚為止。

（一）觀察內容之編碼設計如下：

將專家教師以 AT（T:教師）稱呼之，新手教師以 BT 稱呼之，後編入所觀察之月份日期，如 0924V（V:錄影帶）表示九月二十四日所拍下之錄影帶，接著再編入觀察項目與細目，如 1-1 代表第一類之觀察項目下之細目內容。以 AT-1023V-1-1 為例，乃指專家教師於十月二十三日所拍下之錄影帶內容，經分類整理和三角校正後，屬班級經營知能與策略所觀察項目之第一大項目的第一小項紀錄之說明。

表一 班級經營觀察項目表

觀察項目	觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
一、教師帶班風格和特質				
二、師生關係之和諧度				
三、班級常規之訓練				
四、教學控制之技能				
五、教學環境之規劃				
六、幼兒行爲之輔導				
七、親師溝通之處理				

(二) 結構式訪談表之設計：

訪談的資料經現場錄音後再謄寫爲文字資料，並輸入電腦，以條列化呈現。研究者親自訪談二位教師，每次訪談時間以六十分鐘至九十分鐘爲主，計不定期訪談二位教師共二次，訪談之各題目約有 1、教師對教學工作的自我能力評估，對班級事物之處理效能，亦即「教師之自我概念」2、教師之教學態度、教學理念與所秉持之精神 3、教師之教育信念和對班級經營之看法。如下表之設計：

表二 教師訪談表

	專家教師	新手教師
一、教師自我概念和對班級之概念		
二、教學態度與精神		
三、教育信念與看法		

三、研究程序

(一) 觀察：

1、在一年的研究觀察中，觀察幼稚園一天的全程作息，每週觀察兩次，設定單週觀察上午，時間為 08：00—12：00，雙週觀察下午，時間為 12：00—16：30，以求取上、下午活動情形，可平均蒐集記錄，上學期自該年九月至隔年一月底，每週錄影觀察，下學期隔月再進行觀察記錄，視觀察分析需要隨時機動回現場。2、進行觀察記錄之蒐集，參與人員包括研究者和另一名對班級經營有深度涉入之觀察者，一起從事觀察，觀察記錄之表格有「教師班級經營話語與處理情形」、「活動說明」和「班級經營策略判斷」三部分，二位觀察員彙整記錄、討論，求取二觀察者記錄的一致性信度，且持續一年的觀察。

觀察時段與活動包括幼兒上學入班開始、升旗時間、團體韻律活動、班級分組教學、角落時間、午餐、午睡、下午教學活動、分享時間和放學時家長接送與親師對話等。有關老師之帶班風格、師生關係之建立、班級常規之訓練、教學控制之技能、教學環境之規劃、幼兒行為輔導與親師溝通之處理都進行觀察記錄，並收集相關之書面資料如教學活動設計、親師聯絡簿、教學日誌和會議記錄等，作為分類班級經營知能與策略之參考。

(二) 訪談：

訪談專家和新手兩位老師，瞭解帶班級的班級經營理念、使用策略，採結構式訪談，而得知其帶班級心得、理念與看法。本研究時間為期一年，進行長期觀察、記錄，來瞭解資深教師和新手教師之班級經營情形。

四、資料處理

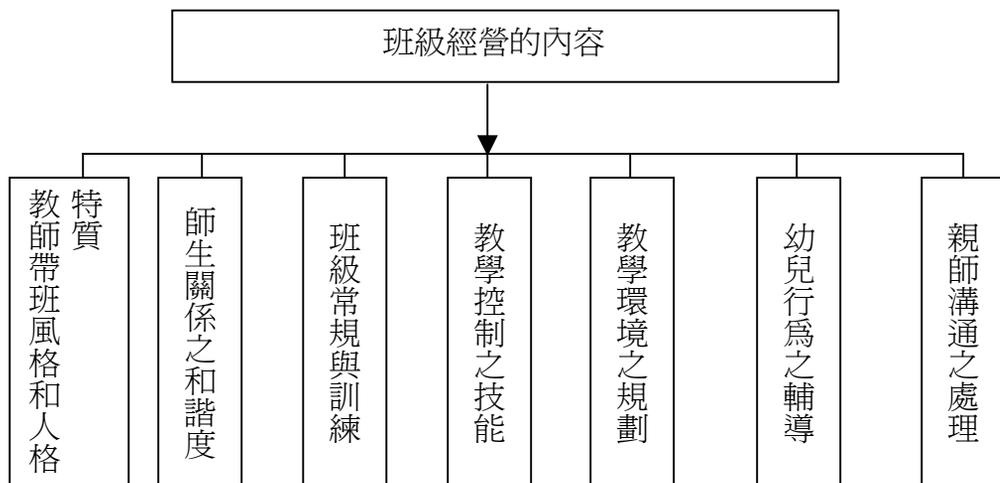
以質的研究方法運用現場觀察記錄、逐字稿敘述教學活動、編碼系統登錄說明、班級經營策略之分類判斷表與結構式訪談，來瞭解新手教師與資深教師的差異性。本研究安排二位觀察員進行觀察與訪談資料之分析整理工作，求得二者之評分者信度，來代表本研究信度。另收集教師教學活動設計教學日誌園所平日記錄與園務會議記錄和親師聯絡簿等有關班級經營效能之參考資料，進

行多樣資料之交叉分析乃在從事三角校正 (trangulation) 建立有效之研究效度。除到現場進行實地觀察撰寫觀察記錄外，並察看錄影帶反覆確定所觀察與撰寫之觀點是否吻合，歸類統整逐漸浮出之類目 (category)。研究過程中也不斷回到現場去求證收集，有疑惑或不清楚之部分資料設計，對教師與其他相關人員進行再查證一直至所得到之資料非常清楚明確為止。

將多方收集之資料根據「持續比對法」(constant comparison) 和「紮根理論」(grounded theory)，將相關的內容歸納為相同之類目，設計表格逐條說明。紮根理論的涵強調從分析資料本身，透過歸納與演繹的方法得到該理論之分類與關係，並驗證理論和發展理論。主張研究者與被研究者在對話過程中，共同建構發現清楚的資料脈絡，用不斷校正和求證下之思考觀點來詮釋被觀察情境中之人事物，有清楚之研究主題，但並非有很清楚之假設，企圖從紮實之現場觀察、資料收集與再三求證下，獲得研究主題之理論。或於參考相關文獻時，再驗證文獻出現的疑惑與研究過程中產生之現象，重新建立論點嚴謹的理論 (Glasser & Strauss,1967； Cochran & Lytle,1993)。質性研究透過現場觀察被研究者而得到較深入、複雜的細節話語資料，而在分析與撰寫中，會無法避免的植入了研究者之直觀意圖與價值觀，為避免主觀之判斷，故運用訪談來瞭解並忠實呈現被研究者的思想與意見，深具重要性。

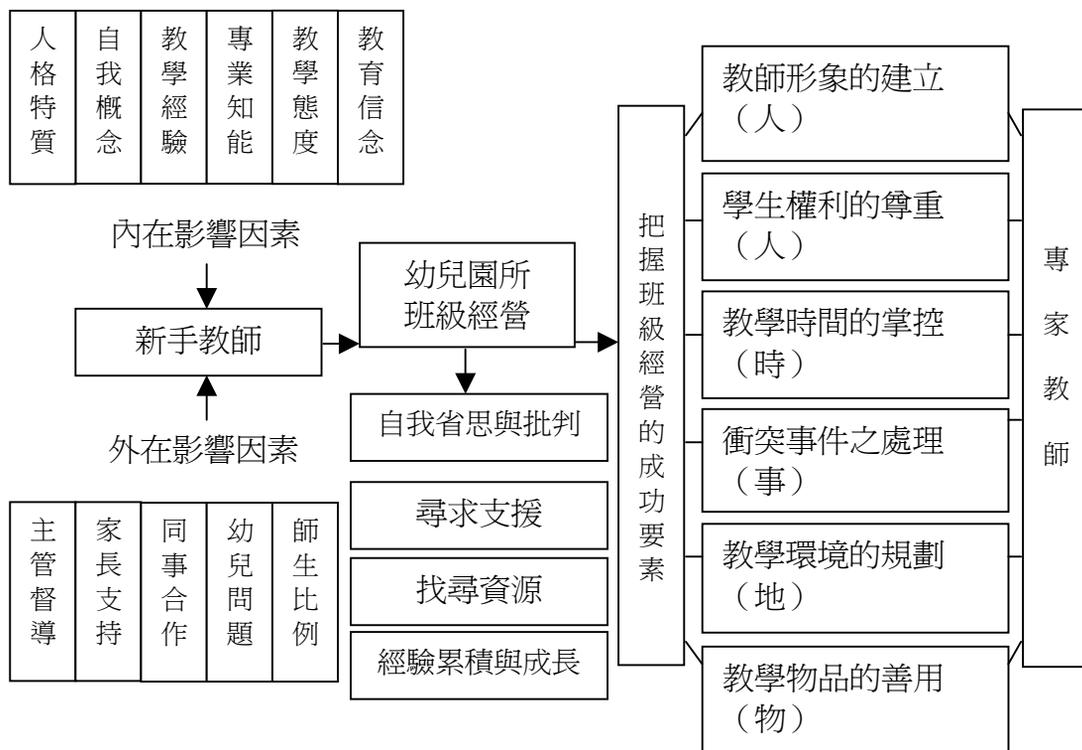
五、研究架構與觀察脈絡

圖一 班級經營之研究架構與觀察脈絡



六、幼稚園所教師班級經營策略相關因素影響歷程圖

圖二 班級經營策略相關因素之影響歷程圖



肆、研究結果

一、教室班級經營觀察分析

班級猶如一小型組織，有關班級瑣碎事務均能處理妥當，可使學生安居教室內，促進學生學習效果事半功倍。班級經營觀察項目和內容如下：

表三 專家與新手教師班級經營策略之觀察

觀察項目	專家與新手 教師觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
一、教師帶班 風格和人 格特質	AT-0902V-1-1	1、主動對幼兒表達歡迎：「小朋友！歡迎你到本班來，看！好多小朋友可以和你一起玩喔！」進行對幼兒之信心喊話，充滿喜悅並做好心理準備。	座位安排	1、先放下教學計畫和課程和幼兒培養師生感情。
	AT-0908V-1-1		自由遊戲時間	
	AT-0908V-1-2	2、幼兒想家或和同學不夠熟悉時的哭泣，採忽視法避免幼兒一直期待老師前來安撫陪伴，不能融入友伴中互動。	日常生活作息	2、以鎮靜之心，包容幼兒開學之不適應與哭鬧。
	AT-1012V-1-2			
	AT-1101V-1-3	3、開學一個月內，沒有馬上要求幼兒遵守常規與紀律，教室有些吵鬧。	班規訂定與執行	3、告知幼兒各活動和作息時間，避免幼兒混淆和保持有序之秩序。
	AT-1011V-1-4			
	AT-1212V-1-4	4、開學一個月後，秉持從容的心，按步就班，告知幼兒一日之作息時間與養成聽從老師口令之習慣，遇幼兒哭鬧，告知幼兒：「老師喜歡有事清楚說出來的孩子，不喜歡愛哭的小孩！」終止幼兒哭泣或吵鬧，敏捷迅速的處理，使班級中的學生安定學習。	日常生活作息	4、用從容不迫的態度面對幼兒事務，帶班風格傾向樂觀、鎮靜、溫和、井然有序。
	BT-0915V-1-1	1、對幼兒親切熱情，但對幼兒講話非常緊張。	座位安排	1、用熱情的心，建立師生關係。
	BT-1022V-1-2		日常生活作息	
	BT-1122V-1-2	2、幼兒想家或和同學不夠熟悉時的哭泣，會趕快上前安撫陪伴，但卻使整班活動停止，其他幼兒無事可做，開始吵鬧。		2、注意到單一幼兒問題，沒顧到全體幼兒。
BT-0915V-1-3	班規訂定與執行			
BT-1002V-1-3	3、開學一個月後，教室仍然亂烘烘，因為幼兒沒有瞭解老師之口令和作息時間，老師時常需大聲喊叫，才能蓋過幼兒的吵鬧聲。		3、老師沒有清楚說明老師之特殊手勢或動作的意義，提醒幼兒安靜並確實執行。	

觀察項目	專家與新手 教師觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
	AT-0912V-2-1 AT-1012V-2-1	1、教師時常誇讚服務他人的小朋友，凝聚班級中學生溫暖且深厚之友誼，讓學生感覺每日在班上生活的很快樂、學習很有趣。	分發點心 與午餐時	1、運用讚美良好行為方法，來激勵其他幼兒模仿。
	AT-1012V-2-2 AT-1013V-2-2 AT-1014V-2-2	2、每天午餐時，會說：「這些食物真好吃，又香又營養小朋友要通通吃光光，身體才會長的壯壯喔！」。	午餐時間	2、教幼兒珍惜食物，並以身作則吃的津津有味。
	AT-1101V-2-3 AT-1101V-2-3	3、遇幼兒大小便在褲子上，幫其換上多備一件的褲子，沒有氣急敗壞的埋怨。	午睡後	3、明瞭幼兒的身心理發展，常會偶而出狀況，如一直發生，則需加強如廁訓練。
	AT-1009V-2-4 AT-1212V-2-4	4、處理幼兒糾紛，能心平氣和說明講道理，不隨意生氣，並讓二人握手言歡。	遊戲時間	4、保持平和之心，不被幼兒激怒，並讓幼兒學習向他人道歉，重新做好朋友。
二、師生關係 之和諧度				
	BT-0915V-2 BT-1022V-2	1、老師早上到班級時會很高興的向小朋友問好，但遇到有幼兒不聽指令，會板起臉罵起來。	常生活作息時	1、常注意幼兒不當行為，而忽略良好行為之表揚。
	BT-1125V-2 BT-1224V-2	2、午餐時，會警告幼兒不可以吃太慢，影響大家之午睡時間。	午餐時間	2、認為用警告的話語比用叮嚀的方法較快速有效。
		3、遇幼兒大小便在褲子上，臉上有嫌惡表情，幫其更褲時臉色很沮喪。	用餐後與午睡後	3、無法容忍幼兒偶發狀況，心情易惡劣。
		4、處理幼兒糾紛，會兩個幼兒一起罵，懲處犯錯幼兒罰站。	遊戲時間	4、暫時制止幼兒不當行為，但示範罵人與懲罰行為，亦讓幼兒不當模仿，學習以暴制暴，較無積極之教育意義。

觀察項目	專家與新手 教師觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
三、班級常規 之訓練	AT-0912V-3-1 AT-0922V-3-1	1、建立懂禮貌、守秩序、愛整潔之三大規定：如午睡時一定要遵守安靜之秩序，講話或製造聲音者，老師會用手勢和眼神提醒其儘速安靜，否則大家都不歡迎喔！如果幼兒仍然安靜不下來，則帶其離開或要求其在教師身旁看書，讓其安靜，避免打擾他人。	午睡時間	1、建立簡單易記憶之常規，使幼兒能夠容易做到。很多孩子多不喜午睡，老師採輕聲叮嚀的鼓勵與安靜之制止不午睡的孩子，而非發脾氣大罵，易吵醒其他幼兒。
	AT-1012V-3-2 AT-1019V-3-2	2、利用分享時間詢問和討論「不安靜」和「吵鬧」會給大家帶來之影響以及個人感受。	分享時間	2、讓幼兒發表「不安靜」和「吵鬧」情形
	AT-1101V-3-3 AT-1123V-3-3	3、教師認為班級常規訓練，是在協助幼兒有榮譽心和學習獨立，應相信幼兒的能力並包容其犯錯。	教學活動時間 用餐時間	是不愉快的，透過團體制裁，來約束不當行為。
	AT-1212V-3-4 AT-1225V-3-4	4、讓其從錯誤中學習，教室內有明確而良好之常規，理直氣和的執行，使學生漸成習慣，老師偶而不在時，該班幼兒也能自律安靜，老師的情緒表現喜悅而平和。	日常生活時間 自由遊戲時間	3、指導幼兒正確的班級常規，預防幼兒間產生衝突。 4、能瞭解班級常規的訓練有深遠之意義，除消極的維護課室秩序外，更有積極之教育幼兒的功用
	BT-0915V-7-1 BT-1022V-7-2 BT-1125V-7-1 BT-1224V-7-3	1、午睡時要求幼兒安靜，講話或製造聲音者，老師剛開始輕聲警告儘速安靜，如果幼兒仍然安靜不下來，則會發脾氣罵幼兒，但常常老師和所有幼兒都不能安睡。	午睡時間	1、部分孩子不喜午睡，老師易被激怒，而發脾氣大罵，反而吵醒其他幼兒且自己也不能有所休息，影響下午上課情緒。
		2、教導進入教室不奔跑、用餐時儘速洗手坐在位子上，感謝同學輪流分發食物，並養成細嚼慢嚥的生活常規，做不好之幼兒被斥責。	日常生活時間	2、幼兒因被教師斥責暫時表現良好，但沒有主動養成生活習慣。
		3、教師對幼兒採取較兇之態度，教導上覺得吃力。	自由遊戲時間	3、時時對幼兒緊迫盯人。

觀察項目	專家與新手 教師觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
	AT-0908V-4-1 AT-0922V-4-1 AT-1212V-4-1	1、鼓勵學生由服從教師權威性之答案轉為表達自己之意見，讓學生學習自我思考，瞭解培育學生創造力之重要。	教學活動時間	1、尊重幼兒意見，並容許幼兒有不同之看法。
	AT-1014V-4-2 AT-1012V-4-2	2、教學時允許幼兒多發表看法，在不同教學活動中，會注意到讓每個學生都可起身說話。即使延誤教學進度，也盡量讓幼兒表達意見。	教學活動時間	2、訓練幼兒語言理解和表達能力，且均衡給每一幼兒機會。
	AT-1101V-4-3 AT-1109V-4-3	3、教學進度和教材的實施，會依班級幼兒的反應加以濃縮或延長，不會完全依據園所的規劃。	教學活動時間	3、重視幼兒個別差異和班級反應，彈性調整教學內容。
	AT-1222V-4-4	4、遇到幼兒不專心時，會請其擔任小助手，讓其忙碌於教學情境中，使其專心投入。	教學活動時間	4、充分掌控每個幼兒都能專心於教學情境中。
	BT-0915V-4-1 BT-1123V-4-1	1、教師會因應家長要求給於幼兒功課，且多是讀數、算數與寫字，但心理又覺得不恰當，卻沒有改變和糾正家長之勇氣。	教學活動時間	1、太依循家長求好心切之市場導向乃因希望建立家長對自己教學能力的肯定。
四、教學控制之技能	BT-1013V-4-2 BT-1112V-4-2	2、教學時鼓勵幼兒多發表看法，在不同教學活動中，較注意主動舉手發表意見的幼兒。常因擔心延誤教學進度，多用講解法，沒讓幼兒多發表。	教學活動時間	2、給於訓練幼兒語言理解和表達能力，但太集中某些幼兒。
	BT-1021V-4-3 BT-1214V-4-3	3、教學進度和教材的實施，完全依據園所的規劃，且常花許多時間批改幼兒功課。	教學活動時間	3、照本宣科教學，不太能彈性調整教學內容因應班級需求。
	BT-0917V-4-4 BT-1115V-4-4	4、遇到幼兒不專心時，採取叫名字，請其到教室後面罰站的方法，但幼兒通常戰戰兢兢後又望東望西，仍不專心，教師就漠視不理他，心中感到也很無奈。	教學活動時間	4、暫時制止幼兒不專心但較非積極之策略，教師覺得教學外又要注意學生行為，相當力不從心。

觀察項目	專家與新手 教師觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
五、教學環境 之規劃	AT-0910V-5-1 AT-1020V-5-1	1、班級環境佈置，包括班級設備資源的準備和環境之美化綠化，請小朋友分組帶盆栽到班級並按時澆水照顧，每週表揚盆栽長的最茂盛者。	班級環境佈置	1、教室之美化與綠化，師生共同分擔，並善用學生爭取榮譽之心理來維持。
	AT-1022V-5-2 AT-1109V-5-2	2、在設備資源建立上，擺設有注意到拿取之方便性、通風、遮陽、整潔、適合之課桌椅、視聽器材和圖書櫥櫃等設計。	設備資源的擺放	2、瞭解設備資源拿取方便和融合其他原則，使教學準備上更節省時間，幼兒使用時也可增加學習興趣。
	AT-0909V-5-3 AT-1021V-5-3	3、環境之佈置除有師生美工設計、作品展示、植物綠化外，更重視溫馨角落的創造，如圖書角靠牆邊擺放靠椅、靠墊和喝茶器具。	溫馨角落的營造	3、重視製造溫馨氣氛，讓幼兒愛上班級環境如同在家中。
	AT-1013V-5-4 AT-1112V-5-4 AT-1220V-5-4	4、教室的學習角落有分二大區域：一為有桌椅之區域，規劃為語文角數學角美勞角兼用餐區；二為無桌椅且鋪地板區，規劃為積木角音樂角律動角圖書角兼午睡區，相當具實用性與教學之連結性。	教室的角落安排	4、教室的學習角落能將使用相同空間者結合為大區域，便利幼兒活動，使教室動線與角落發揮更好之教學效果。
	BT-0917V-5-1 BT-1117V-5-1	1、環境佈置，包括班級設備資源的準備和環境之美化綠化，教師不敢讓幼兒嘗試，都是老師利用下班時間，自動留下來完成。	班級環境佈置	1、教室之美化與綠化，老師花很多時間布置設計，可是幼兒常會不小心破壞，讓老師生氣又很心疼。
	BT-1024V5-2 BT-1125V5-2	2、資源設備沒想到貼上名稱，常常要教學時找的心急如焚，幼兒也常拿錯或放置錯誤。	設備資源的擺放	2、未瞭解設備資源拿取方便之訣竅。
	BT-1024V5-2 BT-1125V-5-3	3、規劃教室環境以符合教學活動為取向，沒有想到設計溫馨角落。	教室的角落安排	3、有教學環境規劃之理想，只是沒妥善結合分配。
	BT-0925V5-4 BT-1224V-5-4	4、教室的學習角落零星分佈於教室中，沒有合併區域之規劃，故各角落顯的都很擁擠。		4、有角落的安排即可。

觀察項目	專家與新手 教師觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
六、幼兒行為 之輔導	AT-0912-6-1 AT-1016-6-1	1、認為班級內每個學生都是獨一無二的，且可貴的。而個案學生產生偏差行為和問題，是幼兒成長過程中難免之事，善用明確之賞罰制度而矯正之。	幼兒自由遊戲時	1、善用賞罰制度，運用溫和接納但堅持指正之態度輔導幼兒不當行為。
	AT-1012-6-2 AT-1101-6-3		日常作息活動中	
	AT-1212-6-4	2、能了解學生無論學習新知或改進錯誤，都需給予其機會，包容接納並輔導之，且進行預防性之叮嚀。		2、實施預防性之叮嚀。
		3、能體認班級中的個案輔導工作，是在協助個案學生改善不適應的學習情況，使其融入班級中愉快的學習，且對發展遲緩幼兒具有接納、處理的能力。	融合教育實施 時間	3、具有特殊幼兒教育輔導知能。
			分享時間 教學活動時	
		4、會利用分享時間或教學活動時，表揚當日表現優良之幼兒，公開贈於貼紙或蓋榮譽獎章，鼓勵其他幼兒仿效。		4、實施榮譽制度與公開表揚、鼓勵策略。
	BT-0915V-6-1	1、幼兒犯錯時，用語方式過於溫和，又無堅持性之督導，常因幼兒再犯而生氣惱怒，自己也很苦惱。	日常生活作息時	1、教師沒有適時建立威嚴。
	BT-1022V-6-2 BT-1220V-6-2		遊戲時間	
	BT-0925V-6-3 BT-1125V-6-3	2、缺乏有計畫性的預防輔導方式，等幼兒間發生衝突或發生不當行為時再來處理，更覺得疲於奔命，情緒更加焦慮。		2、傾向處理幼兒問題頭痛醫頭、腳痛醫腳。
	BT-1014V-6-4 BT-1224V-6-4	3、對發展遲緩幼兒能夠接納但無特別輔導計畫，缺乏對特殊幼兒之處理經驗，花很多時間摸索。	融合教育實施 時間	3、有心但無充分能力進行更佳之輔導。
	4、對較調皮搗蛋之幼兒採緊迫盯人法，雖感疲累，但是至少有赫阻作用。	教學活動時間	4、對較易發生不當行為之幼兒盡可能看牢，不要常出狀況。	

觀察項目	專家與新手 教師觀察代碼	教師話語和處理情形	活動說明	策略判斷
七、親師溝通 之處理	AT-0904V-7-1 AT-1008V-7-1 AT-1123V-7-1 AT-1226V-7-1	1、認為家長是教師從事班級經營很重要的合作夥伴，教師通常只在學生留校時照顧和教導之，其成效是有限的，必須密切與家長時常聯繫、溝通，並充分掌握學生在家之生活和居家情形，才能確保班級內的孩子是穩定、正向的成長、學習。	接送幼兒時間	1、瞭解結合家長力量之重要性，且願意共同合作。
	AT-1012V-7-2 AT-1118V-7-2	2、竭誠歡迎和鼓勵家長到班級中關心、協助孩子，在從事相關班務事宜時，讓家長能更了解班級的教學與活動，喜歡與家長多接觸。	家長在班級時間	2、鼓勵家長到班級來協助，多和家長親近。
	AT-1101V-7-3 AT-1212V-7-3	3、傾聽家長意見後，合理的要求能欣然接受，不適當之觀念則給於家長澄清和教育。	接送幼兒時間	3、善用接納、傾聽、澄清和回饋等技巧，進行親師溝通。
	BT-0915V-7-1 BT-1025V-7-1	1、教師覺得面對家長各種要求很頭痛，心理一直想拒絕，可是常常話說不出口。面對新到幼兒之家長談話時，會很緊張。	家長接送幼兒時	1、不能適度拒絕家長之不合理要求且改變家長推託心態
	BT-1022V-7-2 BT-1125V-7-2	2、遇到家長參與學校活動不夠踴躍會很氣餒，認為家長只會一味要求老師，可是對自己孩子卻不太關心，教育家長比教育小孩子更加困難。	學校之活動舉行時	多關心幼兒。 2、對家長期待太高，需要調整對家長之合理看法。
	BT-1224V-7-3	3、不喜歡家長多留在班級，感覺在監視老師。	日常生活作息時	3、不能善用家長資源，化阻力為助力。
	BT-1125V-7-1 BT-1125V-7-1	4、聽完家長各式各樣之意見，常令人感到無所適從，增加很多心理壓力。所以只好學會敷衍家長，聽歸聽，能做多少就做多少，減少自己的工作壓力。	與家長談話時	4、不能瞭解對家長合理之意見應虛心接受，不合理之意見應糾正之，朝積極之想法使自己之教學更受家長之肯定。

二、教師訪談內容說明

成爲一位有效的班級經營者，始終是每位身負教育重任之老師的願望。一個班級，如同一個小型企業，老師是重要的掌舵者，必須充分發揮經營的 IQ，抓住學生心理，帶領整個班級向上提升，鼓舞學生持續學習的興趣，營造和諧的學習環境，師生感情濃郁，孩子們學習效果良好，使班級活力無限，邁向成

功 (Good & Brophy,1997)。班級經營的精神和信念，引導教師運作的行動，有正確、清楚之理念，以了解其理論與哲學意涵，並體認教師之責任和角色 (Fager,1992)，才能落實班級經營的進步，促進教育之革新。

表四 專家和新手教師訪談表之內容結果

訪談主題	專家教師	新手教師
<p>一、教師自我概念與對班級之概念</p>	<p>1、認為班級經營無論受教對象是幼兒、小學生或中學生，其經營之精神均強調教師和學生是教室中的共同合作者，一起來處理班級中之人、事、物，使教室成為學生最渴望、最熱愛的學習環境，達成良好教學效果。</p> <p>2、學生的年齡越小（如幼兒），教師的領導和介入就需越多，及至學生年齡漸長，越需傾聽其意見，尊重其看法，儘量引導學生自治，此時教師僅需「引航」，不需「全程操盤」，其意義是落實以學生為主的班級經營精神。</p> <p>3、班級經營是一種教育導向的企業經營，希望在用心的運作下，能成全班級中每一個體的成長，也就是「人的經營」。</p> <p>4、認為班級團體是由學生和環境互相交互作用所形成之「生態系統」。班級的生態事鏈中，包括配合學校多項廣泛的業務範圍。班級的生態環境上，要注意同時性和立即性。</p> <p>5、體認到班級是學校最重要的基礎單位，它有獨特之特性，讓教師進行傳道、授業、解惑的工作，它也提供學生同儕間的交流、學習機會，來教化個體，透過班級互動歷程，使學生有良好之學習效果。</p> <p>6、認為自己能吸引學生喜歡這個班級，並樂於學習。</p> <p>7、認為自己的領導風格是民主式，但強調應教導幼兒遵守班級之常規。</p> <p>8、認為自己的人格特質有符合學生的期望，很熱愛教師的工作，且覺得勝任愉快，能充分掌握學生。</p>	<p>1、認為班級中各成員有互動情形：學生在互動時，透過彼此對談，交換心得、經驗和資訊，造就自己及他人的覺知，彼此間相互影響。</p> <p>2、班級應具有組織性，老師要建立各司其職的幹部和其他學生之角色（role）和規範（norms），也要維持溫馨之成員關係（in-termember relations）。</p> <p>3、班級有變動性：隨時會加入新成員，也會有舊成員離開，但仍保持一定的穩定性，隨時間產生部分變動。</p> <p>4、班級的建立，有特定之目標：在滿足學生「學習上的需求」，是具有共同性和一致性，故促進了團體力量的凝聚。</p> <p>5、班級是個體、環境、教學便須互動而形成社會化人格的過程。班級是獨特的社會組織（social organizations），個體受班級氣氛和教師領導風格致影響其人格。</p> <p>6、認為自己非常認真，很有熱忱，但沒有處理班級事物之經驗的線索參考，常需花很多心力，事半功倍，不知要領，沒有效率。</p>

訪談主題	專家教師	新手教師
二、教學態度與精神	<p>1、講求領導者的幽默和智慧:教師是班級中的靈魂人物,在傳統的觀念上,認為教師應嚴肅、不苟言笑,沈著端莊,狀似聖人,但現今的社會,卻要求教師趨向人性化,具親切感、幽默感,能融入孩子的社會中和他做朋友。</p> <p>2、講求互助合作的團隊榮譽:教師必須凝聚班級中學生與學生間的友情,讓全體成員了解相互信任與合作,才能形成對外界有良好評價的班級團體,並且以身為其中一員而感到榮耀,以取得好的榮譽。</p> <p>3、講求溫馨和諧的團體感情,認為教師應創造「班級」像個「家」的感覺,讓每一成員在受到挫折、困難時,都會感受到班級同學的溫情、老師的關心。同學間相互包容,以追求和諧、慰藉的團體情感。</p> <p>4、喜歡和孩子每日之相處,每一個規定會告知幼兒期重要性並再耐心叮嚀一次,仍有孩子犯錯時,認為應心平氣和指正,孩子會願意及時改過。</p> <p>5、認為幼兒園教學比中小學有創新、充分發揮之空間,非常有成就感。</p>	<p>1、講求「誠意」和「人倫」來激勵學生:讓孩子感覺到教師用「誠意」在教書和帶班,願意和學生共同歡笑、共同哭泣,並學到待人以誠的價值觀。另外也重視合群性,以建立良好人際關係之「人倫」的道德觀。</p> <p>2、講求「尊重」和「溝通」來營造班級效能:認為對每個人或整個團體都有利者,就應該共同來營造良好的班級意識,締造班級效能。</p> <p>3、個體間,強調公平互惠的原則,可是處理幼兒間之糾紛令人很疲累。</p> <p>4、教學壓力很大,覺得帶班是勞心勞力又很繁瑣之事,並不容易,常有力不從心、挫折、焦慮而引起自己精神緊張、偏頭痛的症狀,但透過訪談時之自我剖白、省思性教學日誌的撰寫,仍有堅定之教學意志力與精神,來克服求好心切之困境。</p>
三、教育信念與看法	<p>1、能夠嘗試作批判性、幽默性的學生問題回應,以要達到培育符合新時代創新,研發能力的人才目標,願意顛覆和改變傳統教師之嚴肅形象,改以有批判性、幽默性的親和形象,讓學生願意接受教學和輔導。</p> <p>2、確信學生和班級團體是可以改造和提升素質的:無論接手多頑劣的學生或多混亂的班級,只要相信「春風化雨,頑石點頭」的道理,在經過一番努力,後必能改造學生和整個班級的氣,質使之更加完善,對教育理念充滿堅持與期望,並認為可透過班級經營來實現。</p> <p>3.相信自己是一位有能力「愛」,也有能力「給」的人。</p> <p>4.很喜愛教學之工作,且樂在其中。</p>	<p>1、瞭解教室中應彈性調整課程以滿足學生需求,重視班級中高資質學生的加深,加廣學習,也要顧及到學習困難學生的補救教學。在教室中,除彈性教導課程內容外,並設計符合個別差異的作業,來配合學生之心智發展。</p> <p>2、認為教師面對班級中各個學生的行為處理,要秉持「公開表揚,私下責備」原則,可是自己的處理方式仍不成熟。</p> <p>3、對自己較無信心,覺得要學習的很多,但相信只要努力,教學工作與達成教育理想是會越來越順利的。</p>

伍、討論

一、教師帶班風格和特質方面

本研究顯示專家教師的帶班風格傾向樂觀、鎮靜、溫和、井然有序、從容不迫。而人格特質經持續比對與當事者之訪談、分析教師自我概念顯示，專家教師具有愛心、耐心、細心、信心和創新之心之外，並建立自己是「成功者」之形象，且以積極的教導方法，來塑造良好之班級風氣。與 Tartnijk, Van, Brekelmans, Wubbels, Fisher & Fraser,1998； Wang, Haertel & Walberg,1993；劉榮裕，1995；陳木金，1997；蘇順發、鄭勝耀、單文經，1999 等相關研究結果相似。說明教師之領導風格所產生之效率，可營造班級良好情境，促進學生成熟，隨學生年齡越增，身心發展越成熟，教師的倡導和關懷度，由高至低，均可保持班級經營之高效率。而專家教師之人格特質傾向深思熟慮，則對教導學生，所查覺之回饋反應的敏銳知覺，較能養成時常查覺和省思之習慣，並加上隨時能調整教學內容難易度，來符合學生能力、需求、興趣和經驗，學生成績就能越來越有進步，使學生和教師均有卓越之成長，也與 Wang, Haertel & Walberg,1993；劉榮裕，1995 之研究發現論點一致。

二、師生關係之和諧度方面

本研究觀察專家教師之結果得知，班級經營的成功與否，最大的要素是「教師」本身的能力和 effort，重在建立「師生良好的互動關係」後，使學生願意接受和服從「講台上的指揮官」，並活用經營策略，使全班學生和教師合作無間。專家教師與新手教師同樣對教學工作都具有高度熱忱，最大的差別在於教學經驗之多寡和是否營造適當之師生關係。與 Fager ,1992； Ross & Regan, 1993；谷瑞勉，1997；江麗莉、鍾梅菁，1997 的研究指出營造「師生關係之和諧」對幼兒教師的工作而言，是最困難的事務，無論教師年資深淺、經歷多寡，都是一種持續的挑戰，教師除了具備良好之基本人格特質外，還要有風趣的幽默感和堅強之意志力。本研究以紮根理論之法，一直持續觀察、訪談、在訪談求

證專家教師之結果發現，專家教師風趣的幽默感讓學生對我們產生親和力，吸引學生願意和我們接近，但是對學生行為的要求和規範有所堅持，讓學生感受到教師堅強無比的意志力，加上專業之態度與知能的展現，充分建立教師專業形象，使學生產生仰慕和敬重，是班級經營很重要的成功要素。

三、班級常規之訓練方面

本研究發現專家教師在班級常規之訓練方面有以下策略 1、建立懂禮貌、守秩序、愛整潔之三大規定，簡單明確容易執行； 2、利用分享時間詢問和討論「不安靜」和「吵鬧」會給大家帶來之影響以及個人感受； 3、認為班級常規的訓練與建立，能協助幼兒有榮譽心和學習獨立，應相信幼兒的能力並包容其犯錯，讓其從錯誤中學習。與簡楚瑛，1996；Winltzky, 1992 研究所提出之六種教師較常使用之管教策略，具有相似之策略應用。另外研究中觀察專家教師之常規訓練著重「個別指導」、「適時叮嚀」和「即時提醒」三大原則 與 Fager, 1992；谷瑞勉，1997；周淑瓊，1999 採用「個別指導」和「即時提醒」的兩種策略雷同，最能減少幼兒的分心行為。也證實 Tegano, Moran, DeLong, Brickey & Ramassini, 1996；張靜儀，1993；施慧敏，1993；葉興華，1994；張秀敏，1993 等很多研究發現，專家教師對於維持班級常規，恢復班級秩序所採取之行動，最有效者是對班級中各項學習活動的安排井然有序，而不是消極的制止學生不當行為，這是新手教師應該改變之專業觀念。

四、教學控制之技能

本研究發現新手教師能瞭解班級中一天的作息，或每週授課表都需規律化，但對教學時間的掌握既要忙於教學、又要批改作業和輔導學生問題，常會覺得每分每秒都在「戰鬥」，都很忙碌，時間跟本不夠用，於是漸漸形成其心理壓力，造成教書心情煩燥，就會對學生惡言相向，故應加強對教學時間、內容控制之技能。與 Ross & Regan, 1993；黃意舒，1995 對教師教學角色實踐之研究結果發現教師具有教學控制之技能，即是扮演成功的教學角色，可用黃意

舒，1995 五個項目含教學設計、教學準備、教學實施、教學評量和幼兒輔導等方向來自我評量而改進之。

五、教學環境之規劃

本研究發現專家教師比新手教師較能掌握教學環境之規劃，周全運用 5W 處理途徑：Who（何人）、When（何時）、What（什麼事）、Where（何地）、How（How to use the utensil，如何用物），將教學環境中之人、事、地、物之要項，妥善安排、運作，而達成班級經營的效能。與 Crow, 1991； Edwards, 1993； Gonzales & Carter, 1993； Hills, 1993； Leister, Koonce & Nubet, 1993 之研究顯示班級中有關環境、空間、動線的規畫，依環境心理學派看法，約佔 90% 比例會影響個體的行為表現。如果教室吵雜、擁擠、動線設計不良，會造成學生學習心情浮躁，易和同伴爭吵，甚至不安於室，無法專注。在幼稚園教室中，專家教師較能妥善做好學習角的規畫和佈置，吻合個體自由學習的趨勢導向的研究結果論點一致。同時發現專家教師對教學環境中學習物品較能妥善運用，將教室中有許多教材、教具、設備、物品和學生作品，比新手教師更擅長「物盡其用」，達到輔助班級經營的功效。另外能充分允許學生發揮創意點子，接受物品用途的「多變」，因應時代的「常變」，讓學生覺得教室的一切，常常新意盎然。在年資經驗與教學歷程之研究發現上，年資越久其教學歷程越有其模式與順序性。與 Westerman, 1991； Zeitz, 1994； 張靜儀，1991；張秀敏，1993；詹為淵，1993；何雲光，1995；周淑瓊，1999 之研究結果相同，得知專家教師之教學歷程會實施之有效班級經營策略，包括：1、安排教室環境時：會時常提醒學生保持教室整潔，給予學生清楚具體之要求標準，師生共同佈置，並據實讚美學生作品（Crow, 1991； Edwards, 1993）。2、建立班級規則上：會透過全班討論形成「班規」，並清楚公告於佈告欄，一貫執行並提醒學生遵守（Westerman, 1991；張秀敏，1993）。3、處理班級事務時：能確實執行讓每位學生都有機會當幹部，建立分層負責之班級事務處理系統，據實獎勵學生（Gonzales & Carter, 1993；張靜儀，1991；詹為淵，1993），對整體教室之環

境掌握有較佳之教學效率。

六、幼兒行爲之輔導

本研究觀察專家教師發現其對學生權利的尊重，有一定拿捏的標準。教師在有關學生的課內學習、課外活動、班級規範或學生行爲上，能充分堅持「學生是獨特的主體」，儘量避免有連坐或牽連處理，真正落實學生的「人權」。對學生的行爲輔導，尤其避免「比馬龍效應」(Pigmalion effect)，與 Crow, 1991；Gonzales & Carter, 1993；Hills, 1993；Zeitz, 1994 之研究結果相似，顯示專家教師得輔導技術很純熟。1、在督導學生活動上：教師能以氣質、笑容和眼神接觸傳達非語言訊息，身教示範和時時叮嚀，事先預防制度之實施 (Hills, 1993；Leister, Koonce & Nubet, 1993；張靜儀，1991；何雲光，1995)。2、在建立和諧溝通管道上：教師願意傾聽學生意見，明瞭雙向溝通之問答技巧，持開明態度和同理心 (Westerman, 1991；詹爲淵，1993；何雲光，1995；周淑瓊，1999)。3、在管理學生行爲上：教師能立即明確的獎勵學生良好行爲，讓每位學生都深具希望，信心可獲得讚美。

對班級幼兒衝突事件的處理，本研究發現專家教師在有關班級事務的安排上，較能配合學校所舉辦之活動。在進行班級團體、個人的練習時，會事先預防並叮嚀幼兒，避免學生之間或班級間的衝突，並能採取向學生動之以情，講之以理，理直氣和來解決問題，並讓雙方學會向他人致歉，然後握手言歡之正向處理策略，而新手教師則對學生衝突狀況顯的慌張與不知所措，較會動怒與責罵學生，傾向使用負向懲罰學生之方式。與 Cleary & Groer, 1994 的研究結果所採用之策略相同。

七、親師溝通之處理

本研究發現專家教師對親師溝通有三策略：1.視家長是教師從事班級經營很重要的合作夥伴，瞭解教師通常只在學生留校時照顧和教導之，其成效是有限的，必須密切與家長時常聯繫、溝通，並充分掌握學生在家之生活和居家情形，才能確保班級內的孩子是穩定、正向的成長、學習。2.竭誠歡迎和鼓勵家

長到班級中關心、協助孩子，在從事相關班務事宜時，讓家長能更了解班級的教學與活動，喜歡與家長多接觸。3.傾聽家長意見後，合理的要求能欣然接受，不適當之觀念則給於家長澄清和教育。和 Harris & Pollingue (1999) 進行障礙兒童家庭的親職教育方案，利用親師親密與直接之溝通，促進家長願意聽從教師之意見，願意在家對兒童進行語言和閱讀之指導，使幼兒在「語言表達」和「語言理解」方面更有進步，此有效親師溝通之結果，對幼兒有明顯之助益結果一致。另 Mahoney, Boyce, Fenwell, Spiker & Wheeden (1998) 採用「智能行為評分量表」(Maternal Behavior Rating Scale, 簡稱 MBRS) 來測量障礙幼兒父母經親師親密之溝通後，去參與親職教育方案對其和幼兒親子關係的影響(蔡淑桂, 2001)。研究結果證實母親有參與親職教育課程且和幼兒有良好互動關係者，幼兒在「精細動作」、「語言表達」、「語言理解」三類的分數明顯高於未參加者的幼兒，也與 Ndon, 1995 之研究證實父母願意聽從教師意見，可具有親師溝通良好成效之結果，說明親師溝通之重要性。

八、教師教學態度與教育信念方面

本研究指出具有樂觀、自信心之正面態度和教書是有趣之工作信仰的專家教師，其班級經營的效能更佳，與 Hashweh, 1996; Lefrancois, 1997; Merrett & Wheldall, 1993; Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990; 江麗莉、簡淑珠, 1993; 湯仁燕, 1993; 黃敏, 1994; 陳雅莉, 1994; 楊士賢, 1997; 單文經, 1997; 周淑瓊, 1999 等之研究結果相同。並運用持續比對法歸納出訪談之綜合結果：1、專家教師能愉悅接受學生批判性的問題並幽默的回應：瞭解要顛覆和改變傳統教師之嚴肅形象，以幽默性的親和形象，讓學生願意接受教學和輔導。2、專家教師確信學生和班級團體是可以改造和提升素質的：無論接手多頑劣的學生或多混亂的班級，堅持相信「春風化雨，頑石點頭」的道理，在經過一番努力後，必能改造學生和整個班級的氣質。3、專家教師相信自己是一位有能力「愛」，也有能力「給」的人，對自己的帶班能力充滿信心並願意不斷求知。和 Lefrancois, 1997; Merrett & Wheldall, 1993; 古瑞勉, 1997 的研究發現專

家教師帶班之基本模式是上學期著重班級常規要求，下學期則著重個別幼兒行為輔導，願意給幼兒較多思考時間、機會與試驗幼兒能力，但也會清楚告知幼兒，老師對其行為之容忍程度和每個人違規時應承擔之責任，老師很愛孩子，可是有所極限，希望幼兒能愛自己，使自己更好，故專家教師的班級始終能保持幼兒的良好學習習慣和班級秩序。

另外在未來對師資培訓的加強上，本研究呼籲與 Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990；單文經，1997 的研究建議相同，對未來教師應在職前教育授課階段，在課堂上多進行班級經營議題之演練，學習解決班級事例之問題，避免未來帶班之挫折感。

陸、結論與建議

一、結論

師資專業知能研習與建立支援系統是促進新手教師邁向專家教師最主要的辦法，而內容之充實首重教導新手教師運用有效之經營班級策略（Hashweh, 1996）。本研究發現：

- （一）家教師與新手教師在班級經營之策略使用上，有不同品質的差異性，前者比後者的策略運用更成熟；
- （二）班級經營之策略應用與帶班業務同樣多樣複雜，新手教師必須從經驗中努力學習；
- （三）幼兒教師必須建構自己之班級經營基模（基本模式、策略與知能），才能使帶班工作勝任自如。

(四) 二位幼兒教師班級經營各項內容、策略與教育認知比較表：

觀察內容	專家教師策略	新手教師策略
一、教師帶班 之 質	1、帶班風格傾向樂觀、鎮靜井然有序。 2、用從容不迫的態度面對幼兒事務， 包容幼兒開學之不適應與哭鬧。	1、注意到單一幼兒問題，沒顧到全體 幼兒。 2、熱情建立師生關係，但易焦慮緊張
二、師生關係 之和諧度	1、運用讚美良好行為方法，來激勵其 他幼兒模仿。 2、保持平和之情緒，不被幼兒激怒， 並讓幼兒學習向他人道歉，重新做好朋 友。	1、常注意幼兒不當行為，而忽略良好 行為之表揚。 2、無法容忍幼兒偶發狀況，心情易惡 劣、常會生氣。
三、班級常規 之訓練	1、建立簡單易記憶之常規，使幼兒能 夠容易做到。 2、讓幼兒發表「吵鬧」情形是不愉快 的，透過團體制裁，來約束不當行為。	1、認為用警告的話語比用叮嚀的方法 較快速有效。 2、時時對幼兒緊迫盯人。
四、教學控制 之技能	1、尊重幼兒並容許幼兒有不同之看法。 2、充分掌控每個幼兒都能專心於教學 情境中，且能彈性調整課程。	1、照本宣科教學，不太能彈性調整教 學內容因應班級需求。 2、暫時制止幼兒不專心，但教學時相 當力不從心。
五、教學環境 之規劃	1、善用既有之經驗製造班級溫馨氣氛。 2、掌握設備資源拿取方便原則，使教 學準備上更節省時間。	1、未瞭解設備資源拿取方便之訣竅。 2、有角落的安排，但沒有精簡而顯得 很擁擠。
六、幼兒行為 之輔導	1、善用賞罰制度，實施預防性之叮嚀。 2、實施榮譽制度與公開表揚策略。 3、具有特殊幼兒教育與輔導知能。 4、運用溫和接納但堅持指正之態度輔 導幼兒不當行為。	1、教師沒有適時建立威嚴。 2、處理幼兒問題頭痛醫頭、腳痛醫腳 3、有心但無更佳之技巧進行輔導。 4、對較易發生不當行為之幼兒盡可能 看牢，不要常出狀況。
七、親師溝通 之處理	1、鼓勵家長到班級來協助，多和家長 親近。 2、善用接納、傾聽、澄清和回饋等技 巧，進行親師溝通。	1、不能適度拒絕家長之不合理要求且 改變家長推託心態多關心幼兒。 2、對家長期待太高，需要調整對家長 之合理看法，造成自己很痛苦。

訪談項目	專家教師	新手教師
一、教師自我概念	1、認為自己能吸引學生喜歡這個班級，並樂於學習。領導風格是民主式，但強調應教導幼兒遵守班級之常規。 2、認為自己的人格特質有符合學生的期望，很熱愛教師的工作，且覺得勝任愉快，能充分掌握學生。	1、認為自己非常認真，很有熱忱，但沒有處理班級事物之經驗的線索參考，常需花很多心力，不知要領。 2、常對自己和幼兒都不滿意，害怕幼兒學到不好之脾氣且自責做事沒有效率，事半功倍。
二、教學態度與精神	1、喜歡和孩子每日之相處，每一個規定會告知幼兒期重要性並再耐心叮嚀一次，仍有孩子犯錯時，認為應心平氣和指正，孩子會願意及時改過。 2、認為幼兒園教學比中小學有創新、充分發揮之空間，非常有成就感。	1、個體間強調公平互惠的原則，可是處理幼兒間之糾紛令人很疲累。 2、教學壓力很大，覺得帶班是勞心勞力又很繁瑣之事，並不容易，常有力不從心、挫折與焦慮感。
三、教育信念與看法	1、只要相信「春風化雨，頑石點頭」的道理，在經過一番努力後，必能改造學生和整個班級的氣質，對教育理念充滿堅持與期望，並認為可透過班級經營來實現。 2、認為自己是一位有能力「愛」，也有能力「給」的人，喜和幼兒教學相長。 3、很喜愛教學之工作，且樂在其中。	1、認為教師要熟悉對學生之有效教學原則與策略，面對班級中各個學生的行為處理，要秉持「公開表揚，私下責備」原則，可是自己的處理方式仍不成熟。 2、對自己較無信心，覺得要學習的很多，但相信只要努力，教學工作與達成教育理想是會越來越順利的。

二、建議

(一) 新手教師班級經營策略應發展之方向：

1、班級行政管理人性化

人性化的意涵是指符合個體個性發展，由「他律」善誘至「自律」的行政管理，而不要教師自認為是「用心良苦」之鐵腕管理政策，結果卻換來學生的誤會和怨恨，教師在做決定或班級行政事務處理上，可先詢問學生意見（Curwin & Mendler,1989），正確者，鼓勵接納之，不正確者（譬如學生集體好逸惡勞時），教師要做好情緒管理，理性講理、溝通。

2、班級常規輔導藝術化

領導全班學生共同來制定符合班級需求的生活常規，需要善用譬喻、說故事、想像、行為後果的藝術手段，透過班級討論（Evertson, Emmer, Clements & Worsham, 1994），訂定規條使每位學生有所依循，這種非教師強制規定，是全班討論決定的常規，如此才能讓學生服從、遵守，將良好行為真正內化，不必時時緊迫盯人。

3、班級情境設計多樣化

根據諸多研究（Blackedge, 1991； Gartrell, 1997； Dunn & Hughes, 1998）顯示，班級情境影響個體學習動機和心情，好的求學情緒，才能增進學習效果。教師應根據不同的節令、教學進程，適時和學生共同更換班級情境的佈置，而且根據教學需求，要設計或提供多樣化之教學情境、場所，讓學生有參與機會，且會更加喜愛班級環境。

4、班級師生互動親切化

教師越能解除權威、嚴肅的面孔，善用「友善、親切」的顏面來對待學生，則越能贏得學生的愛戴，學生才會願意和你親近（Martin, 1992），如此才能達到鼓舞學生的表達意願與語言能力。在師生互動關係中，教師角色應是亦師亦友，於互動的過程中，親切不失莊重，慈愛而不寵愛，理直氣和的糾正孩子，冷靜而不隨意動怒，如發現自己情緒不佳，暫時延緩處理，避免盛怒之下做出錯誤之處置，維持良好的師生互動關係（Mitchell & Williams, 1993）。

新手教師要減少摸索與挫折，需要自發性對外尋找諮詢資源與多向專家教師請教，並加上願意自我反省與批判，才能儘快領悟出班級經營的成功策略和訣竅。

（二）對幼稚園之建議：

幼稚園各班的班級經營是奠定幼兒個體教育的基礎。故應加強對新手教師之輔導。由本研究中，可得知新手教師面對教學工作有很多方面（教師帶班之權威建立、師生關係之和諧度、班級常規之訓練、教學控制之技能、教學環

境之規劃、幼兒行爲之輔導、親師溝通之處理)之困境。所以爲了讓新手教師盡快適應教學工作且勝任愉快，應有以下措施：1、園所機構應進行新手教師之在職訓練，多說明面對幼兒與家長之各類狀況的因應模式與策略；2、新手教師應主動向專家教師請益，設法度過第一年，至第二年時又比第一年覺得有成長，一年比一年會更精熟，儘速學習有效之經營策略；3、主動閱讀專業書籍，尋求解決之方案；4、保握進修機會，進行專業成長，增加自己之教育專業知能。

(三) 對未來研究之建議

本研究進行專家教師與新手教師的班級經營策略比較，採立意取樣之質的分析，有其研究限制，故不進行推論。有關班級經營成功的相關因素，除教師本身外，還可探討園所組織氣氛、主管領導方式、家長期望與介入等，再深入研究之。

參考文獻

- 內政部（1997）：*身心障礙者保護法*。總統華總（一）義字第八六00—0—0—0九號令修正公布。
- 台灣省政府教育廳編（1995）：*班級經營理論與實際（上）（下）冊*，台灣省政府教育廳印行。
- 江麗莉、鍾梅菁（1997）：幼稚園初任教師困擾問題之研究，*新竹師院學報*，10，411-447。
- 谷瑞勉（1997）：*幼稚園班級經營—精熟與初任幼兒教師知能與實作之比較*，國科會專題研究計畫成果報告 NSC 86-2413-H-153-011。
- 谷瑞勉（1999）：*由新手到精熟—幼兒教師教學知識與實作之發展歷程研究*，國科會專題研究成果報告，NSC 87-2413-H-153-005。
- 李宜靜（1997）：*教學實務與班級經營，一位國中生物教師的個案研究*，國立高雄師範大學科學教育研究所碩士論文。
- 何雲光（1995）：*國小教師班級經營策略—俗民誌研究*，高雄市教師研究中心出版。
- 吳青蓉（1996）：*英語科專家／生手教師教學歷程與教學效果之比較研究*，國立台灣師大教育心裡與輔導研究所碩士論文。
- 周淑瓊（1999）：*國中專家／新手導師班級經營的信念、認知、行動策略與其班級經營效果之比較研究*，國立台灣師大教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 施慧敏（1994）：*國民小學常規管理問題之研究*，國立台灣師大教育研究所碩士論文。
- 許碧勳（2001）：*幼稚園實施融合教育之研究*，*台北市立師範學院學報*，32,451~484。
- 黃瑞琴（1992）：*質的教育研究法*。台北：心理出版社。

黃意舒（1995）：幼稚園教師教學角色踐行模式之驗證研究，*台北市立師範學院學報*，26，245～266。

黃敏（1994）：*國民小學教師教育信念之研究：以兩名國小教師為例*，國立台北師範學院初等教育研究所碩士論文。

教育部（1997）：*特殊教育法*。總統華總（一）義字第八六 00 一一二八二 0 號令修正公布。

陳碧雲（1995）：*初任科學教師班級經營的面貌與成長*，國立彰化師範大學科學教育研究所碩士論文。

陳雅莉（1994）：*教師教育信念與班級經營成效關係之研究*，國立台北師範學院初等教育研究所碩士論文。

陳木金（1997）：*國小教師領導技巧、班級經營策略與教學效能關係之研究*，國立政治大學教育研究所博士論文。

張秀敏（1995）：國小一、三、五年級優良教師班級常規之建立與維持之比較研究，*屏東師院學報*，8，1-42。

張秀敏（1993）：國民小學一年級優良教師開學初班級經營之個案觀察研究，載於國立屏東師範學院主編，*班級經營學術研討會論文集*，149-189。

張靜儀（1991）：國小三位自然科學教師班級經營之觀察研究，*國立屏東師範學院初等教育研究學報*，3，329-361。

張靜儀（1993）：自然科教室管理——一個觀察研究報告，載於國立屏東師院主編，*班級經營學術研討會論文集*，261-278。

張瓊方（1996）：*國中教師親師互動訓練方案對其親師互動知識與態度影響之研究*，國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。

單文經（1997）：班級經營研究概況評估，*教師天地*，89，17-24。

葉興華（1994）：*國小級任教師班級管理問題之研究*，國立台灣師大教育研究所碩士論文。

湯仁燕（1993）：*國民小學教師教學信念與教學行為關係之研究*，國立台灣師

- 範大學教育研究所碩士論文。
- 楊士賢（1997）：*國小級任教師班級經營信念與班級經營效能關係之研究*，台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 詹為淵（1993）：*班級經營決策支援系統模式建構之研究*，國立高雄師範大學工業教育研究所碩士論文。
- 鄭英耀（1994）：*國小教師思考與學生行為關係之研究*，*測驗年刊*，41，221-240。
- 蔡淑桂（2001）：*台灣地區發展遲緩幼兒之家長親職教育實施成效及其相關問題之研究*，行政院國家科學委員會研究報告，NSC 89-2626-H-345-001。
- 劉榮裕（1995）：*國小級任教師班級經營領導模式與學業成就相關之研究*，國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 簡楚瑛（1996）：*幼稚園教室常規相關因素之研究*，國科會專題研究成果報告 NSC 85-2413-H-134-008。
- 簡淑珠、江麗莉（1993）：*國小成功、不成功經驗教師與初任教師的班級經營認知與內隱信念之研究*，國科會專題研究報告，NSC 82-0301-H-134-001。
- 蘇順發、鄭騰耀、單文經（民 88）：*國小低年級教師教學風格、班級情境及學生參與行為關係之探討*，嘉義師院，*國民教育研究學報*，5，155-177。
- 魏延斌（1996）：*國中英語教師教學策略之個案研究*，國立彰化師範大學英語研究所碩士論文。
- Bergan, J. R. & Feld, J. K.（1993）. *Developmental Assessment New Directions. Young Children*, 48（5）, 41-47.
- Berliner ,D. C.,（1988）. *The Development of Expertise in Pedagogy*. Charles W. Haunt Memorial Lecture Presented at the annual meeting of the American Association of College for Teacher Education, New Orleans.
- Blackledge, D. & Hunt, B.（1991）. *Sociological Interpretation of Education*. London: Routledge.
- Brophy. J.（1988）. *Educating teachers about managing classrooms and students*.

- Teaching and Teacher Education*, 4 (1) , 1-18.
- Bullough, J. R. V. (1992) . Begining Teacher Curriculum Decision Making, Personal Teaching Metaphors, and Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 8 (3) , 239-252.
- Butler,J (1996) .Profressional Development: Practice as text ,reflection as process,and self as locus.*Journal of Education*, 40 (3) ,265-283.
- Cavallaro, C. C., Ballard-Rosa, M. & lynch, E. W. (1998) . A preliminary study of inclusive special education services for infants, toddlers, and preschool-age children in California. *Topics in Early Childhood Special Education (TECSE)* , 18 (3) , 169-182.
- Charles, C. M. (1992) : *Building classroom discipline* N. Y.: Longman Publishers.
- Cleary, M. J., & Groer, S. (1994) . Inflight decisions of expert and novice teachers. *Journal of School Health*, 64 (3) , 110-114.
- Cochran,M., & Lytle,S.L. (1993) .*Inside outside:teacher research and knowledge*.NY:Teacher College,Columbia University.
- Crow, N. A. (1991) . *Personal perspectives on classroom management*. Paper prepared for presentational at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago. (ERIC Document Reproduction Service No: ED 332959.)
- Curwin, R. L., & Mendler, A. N. (1989) . *The Discipline Book: A complete Guide to school and Classroom Management*.Virginia: Reston.
- Dunn, J., & Hughes, C. (1998) . Young children understanding of emotions within close relationships. *Cognition and Emotion*, 12, 171-190.
- Eby, J. W. & Kujawa, E. (1994) : *Reflective planning, teaching, and evaluation: k-12*. NY: Macmillan.
- Edwards, C. H. (1993) . *Classroom Discipline and Management*. (2nd) New

York: Macmillan.

Emmer, E. T., Evertson, C. M., Clements, B. S., & Worsham, M. E. (1996) .

Classroom Management for Secondary Teachers. (4nd) Allyn and Bacon.

Evertson, C. M., Emmer, E. T., Clements, B. S. & Worsham, M. E. (1994) :

Classroom management for elementary teachers. Boston: Allyn and Bacon.

Fager, J. J., (1992) . *Characteristics of expertise in teaching: differences in levels of expert teachers in solving classroom management problems*. (ERIC Document Reproduction Service No: ED 9237660)

Gartrell, D. (1997) : *A guidance approach for the encouraging classroom* (2nd ed.) NY: Delmor Publishers.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967) . *Discovery of grounded theory*. Chicago: Adlune.

Gonzalez, L. E., & Carter, K. (1993) . Begining teachers knowledge of classroom events. *Journal of Teacher Education*, 44 (3) , 223-232.

Gonzalez, L. E., & Carter, K. (1996) Correpondence in cooperating teachers interpretations of classroom events. *Teaching & Teacher Education*, 2 (1) , 39-47.

Good, T. L. & Brophy, J. E. (1997) : *Looking in classrooms* (7th ed) . NY: Longman Publishers.

Harris, P. & Pollingue, A. (1999) . What to do when the child's literacy development reflects neither English nor a strong native language: transmitting literacy through family based storytelling. *Journal of Early Education and Family Review*, 6 (3) , p23-25.

Hashweh, M. Z. (1996) . Effect of science teachers epistemological beliefs in teaching. *Journal of Researchin Science Teaching*, 33 (1) , 47-63.

Hills, T. W. (1993) . Assessment in context teachers and children at work. *Young Children*, 48 (5) , 20-28.

- Jones, V. F. ; & Jones L, S (1990) .*Comprehensive classroom management: Motivating and managing students*. Boston: Allyn and Bacon.
- Lefrancois, G. R. (1997) . *Psychology for Teaching* (9th ed.) Belmont, CA: Wadsworth Company.
- Leister, C., Koonce, D., & Nibet, S. (1993). Best practices for preschool programs: An update on inclusive settings. *Day Care and Early Education*, 21 (2), 9-12.
- Levin, J., & Nolan, J. F. (1991) . *Principles of classroom management: A Hierarchical Approach*. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mahoney, G. ; Boyce, G. ; Fewell, R. R. ; Spiker, D. & Wheeden, C. A. (1998). The relationship of parent-child interaction to the effectiveness of early intervention services for at-risk children and children with disabilities. Topics in Early Childhood. *Special Education*, Spring, 5-18.
- Martin, J. M. (1992). *Teachers communication skills: The key to successful parent involvement*. (ERIC Document Reproduction Service No: ED 348706.)
- Mc Caslin, M. & Good, T. L. (1992) : Compliant cognition: The misalliance of management and instructional goals in current school reform .*Educational Research*, 21 (3) , 4-17.
- Merrett, F., & Wheldall, K. (1993) . How do teachers learn to manage classroom behavior? A study of teachers opinions about their initial management. *Educational Studies*, 19-91-106.
- Mitchell, J. & Williams, S. E. (1993) . *Expert/novice Difference in Teaching with Technology*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No: ED 364192.)
- Ndon, T. U. (1995) . Family and consumer science teachers attitude and practices concerning parent involvement in the educational process. Iowa state

- University. *DAI-A*, 56 (2) , 478.
- Ross, J. A., & Regan, E. M. (1993) Sharing professional experience: Its impact on professional development. *Teacher & Teacher Education*, 9 (1) , 91-106.
- Scholtz, D. E. (1991). *Beliefs about Teacher Role and the Implications for studies in the Social and Philosophical Foundations of Education*. University of Minnesota.
- Tartwijk, J. V., Brekelmans, M., Wubbels, T., Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1998). Students perceptions of teacher interpersonal style: The front of the classroom as the teachers stage. *Teacher & Teaching Education*, 14 (6) , 607-617.
- Tegano, D. W., Moran, J. D., DeLong, A. J., Brickey, J., & Ramassini, K. K. (1996) . Designing classroom spaces: making the most of time. *Journal of Early Childhood Education*, 23 (3) , 135-141.
- Wallace, J. (1997) . *Competency students for beginning teaching pregress possibilities and pointers for practice*. Paper presented at the International Conference on Evaluation Instruments of Science Teaching Competencies at the national kaohsiung Normal University.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993) . Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, 249-294.
- Westerman, D.A (1991) . Expert / novice teacher decision making . *Journal of Teacher Education*, 42 (4) , 292-305.
- Wintzky, N. (1992) . Structure and process in thinking about classroom management: An exploratory study of prospective teachers. *Teacher & Teacher Education*, 8 (1) , 1-14.
- Wolfgang, C. H. & Wolfgang, M. E. (1995). *The three faces of discipline for early childhood*. Boston: Allyn and Bacon.

- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W.K. (1990). Teachers sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching & Teacher Education*, 62(2), 137-148.
- Zeitz, C. M. (1994). Expert-novice differences in memory, abstraction, and reasoning in domain of literature. *Cognition and Instruction*, 12(4), 277-312.
- Zirpoli, T. J. (1995). *Understanding and effecting the behavior of young children*. Englewood cliffs, NJ: Merrill Publishers.