

教育專業素養論壇

壹、教學理論與技巧之一：班級經營

一、前言

所謂「班級經營 (Class Management)」，簡言之，就是有效處理班級中所發生的事情，以達成教學目標。「班級經營」一詞，早期多稱為「班級管理」或「教室管理」。但自一九七〇年代以後，由於開放教育愈來愈受到重視，學生學習的空間和環境都擴大了，不再只限於教室，所以，「班級經營」一詞逐漸為大家接受和採用。

學者提出的班級經營理論，從早期探討如何建立良好班級秩序、提升教學品質、建立優質學校，到近年來藉由班級經營的潛移默化，使學生逐漸養成自律的能力、合作的態度與民主素養等崇高的教育理念，都包含在班級經營理論中。但本文僅針對本校教師，簡介教師教學時與學生互動的相關班級經營理論，使教師能藉由觀看本文而在教學前預做改善或在教學中知所因應，不致在上課班級中，因為教學或教學以外發生的事故，而影響教師欲達成的教學目標。

二、目的

基於以上的說明，本文目的有二：

- (一) 使本校教師能藉由本文認識班級經營理論。
- (二) 使本校教師能將班級經營理論應用在教學及處理教學中各種情況的參考，因而提升教學效能。

三、內容大綱

本文針對以上目的，將班級經營理論分成班級經營內涵、從教師類型瞭解班級經營理論、從學生類型瞭解班級經營理論、教師可用的班級經營方法及影響班級經營成效的行為等五項，羅列大綱如下：

- (一) 班級經營內涵
- (二) 從教師類型瞭解班級經營理論
 - 1. Dreikurs 理論中的教師類型
 - 2. Canters 理論中的教師類型
 - 3. Glasser 理論中的教師類型
- (三) 從學生類型瞭解班級經營理論
 - 1. Dreikurs 理論中的學生類型
 - 2. Jones 理論中的學生類型
- (四) 教師可用的班級經營方法
 - 1. Skinner 的「增強理論」與「行為塑造」
 - 2. Redl 及 Wattenberg 的「團體動力」

3. Kounin 的「教學管理」
4. Ginott 的「和諧溝通」
5. Jones 的「肢體語言」
6. Glasser 的「學生需求」

四、內容

(一) 班級經營的內涵

一個班級是由教師、學生組成的，但一個上課中的班級又必然會受到週遭環境的影響。所以「教師」、「學生」、「環境」是構成班級經營的三大要素，教師為班級的施教者，學生為受教者，教師及學生視教學活動的不同而互為主體；環境則是提供施教場所，例如：教室、實驗室、操場等，及因該場所而存在的事項，例如：燈光、氣溫、設備等。因此，教師的教學會因教學者個人人格、教學方法、學生特質、教學環境的變動而改變，乃使班級經營成爲一種科學與藝術兼具的技巧。身爲班級靈魂人物的教師，除了課前的充分準備，以便滿足每一個不同學生的需求之外，尚須在現有的教學環境中，營造出良好的學習氣氛，俾能達成自己的教學目標。因此，班級經營的理論及其應用，對教師能否提供優質教學有其必要性。

就大學教學而言，班級經營的內容可分爲行政經營、教學經營、常規輔導、班級環境及班級氣氛營造等五項，其中除班級環境不能完全由教師掌控外，其他項目任課教師均需慎重處理。茲將以上各項分別說明如下：

1.行政經營：舉凡認識學生、座次安排、班規訂定、學生問題處理等，都算是行政經營的一部份。

2.教學經營：班級教學經營包括教學活動的設計、教學方法的應用、學生作業的指導，以及學習效果的評量。

3.常規輔導：既使是大學及研究所的教學班級，亦可訂定教室禮節、教室公約、教室秩序等規則，俾使學生養成良好生活習慣。

4.班級環境：良好的班級經營環境，不但能直接幫助學生學習、增進學習效果，而且亦能發揮環境教育效果。班級環境主要係指教室的通風、整潔、光線、課桌椅的擺設等。

5.班級氣氛營造：班級氣氛乃是班級受師生或學生彼此之間交互作用影響，而在班上形成一種獨特的氣氛。

(二) 從教師類型瞭解班級經營理論

1. Dreikurs 理論中的教師類型

Rudolf Dreikurs 在闡述其民主式教學理念時，認爲教師可分爲專制型、放任型、民主型，分別說明如下：

(1) 專制型教師：專制型教師用權力控制班級，定訂一些僅從教師面考量的規定，他們從學生那裡得到優越感，滿足權力慾。學生在此類型教師之下學習，

較不易引起內在學習動機。大學生對此種教師的態度，會因分數操縱在教師手中，常是敢怒而不敢言，可想而知，上課班級氣氛會嚴肅而沉悶。

(2) 放任型教師：放任型教師沒有能力引導學生遵守教室規則，自然也無法使學生學到不遵守規則的後果。理論上大學生心智雖較中小學生成熟，但大學教師也不可以尊重學生為藉口，而放任學生在自己教學時為所欲為，學生往往先經由他律而後才能自律。

(3) 民主型教師：民主型教師，既不放任也不專制，他們尊重學生，但他們也明白建立規則來引導學生的重要性，使學生知道自由與責任密不可分。民主型教師維持秩序，同時也准許學生參與作決定，給予學生選擇自己行為的自由，也教導學生若選擇了不良行為就必須承受後果。此一類型教師是很受大學生歡迎的，上課班級氣氛會輕鬆而活潑，也較能引發學生的內在學習動機。

2. Canters 理論中的教師類型

Lee Canter 及 Marlene Canter 夫婦在闡述其果斷紀律教學理念時，將教師處理學生行為的反應分為優柔寡斷型、怒氣衝天型、果斷反應型等三種，說明如下：

(1) 優柔寡斷型：此種類型的教師，往往沒有建立明確的行為標準或缺乏適當的執行能力，不但自己顯得無能，學生亦無所適從。在大學中，此種類型的教師，通常對學生態度溫和，不致與學生發生衝突，但久而久之，被學生摸清底細後，容易被學生於取於求，上課的氣氛是鬆弛的、缺乏生氣的，往往是你講你的，他做他的，學生的學習效果不會太好。

(2) 怒氣衝天型：此種類型的教師對學生常採用敵對方式，喜歡用大聲說話來壓制學生的氣焰，往往語帶威脅或諷刺，學生一不如自己的意思，就勃然大怒。大學雖鮮有此類教師，但若容易對學生發怒，會導致上課氣氛不佳。學生若因教師的憤怒，而感到被污蔑或受傷害，學生之間往往產生「漣漪效應」(說明於後)，教師不可不慎。

(3) 果斷反應型：此種類型的教師，通常能讓學生清楚知道他們對學生的期望，會和學生訂定明確的獎勵、處分原則。此一類型教師自然也比較受大學生歡迎，因教師會明確的使學生知道自己的期望，教師就比較能掌握上課情況，反而能引發學生的內在學習動機。

3. Glasser 理論中的教師類型

William Glasser 從「優質學校」的觀點來看教師的教學，將教師分為老闆式、領導式兩種。他所謂「優質學校」，即教師應幫助學生滿足學生學習過程中的心理需求，使學生快樂學習的學校。以下就兩種類型教師說明如下：

(1) 老闆式教師：此種教師往往不聽學生的心聲，完全由自己決定學生的作業內容及完成標準，學生的學習評量亦由教師獨自完成，並不向學生說明自己的評量標準，也很少給學生發表意見機會，常以高壓強制的方式來處理學生的抗拒。此種類型大學教師是反社會思潮的，現今大學生自主意識高漲，此種教師還是改變作風為宜，何況，此種教師的作法亦無法引起學生的學習動機。

(2) 領導式教師：此種教師能與學生討論學生感興趣的學習主題，指導學生

完成他們的學習活動，向學生說明自己的學生學習評量標準，也會給學生表達意見機會，並且以同理心的方式處理學生行為。在大學中，此種類型教師作法因符合學生自主性原則，較受學生歡迎，因能考慮學生的需求，亦較能引起學生的學習動機。

(三) 從學生類型瞭解班級經營理論

1. Dreikurs 理論中的學生類型

Rudolf Dreikurs 認為所有學生的不當行為都肇因於個體追求下列四個目標：獲得注意 (attention getting)、尋求權力 (power seeking)、報復 (revenge)、顯現無能 (feeling of inadequacy)。

(1)獲得注意：當學生感受到自己沒有價值，就常常會以不當的行為來獲得想要的注意。因此當班上友同學出現了不當行為，例如：遲到卻從教室前門大搖大擺走進來，可能再扮個鬼臉，外帶大聲說：「老師好！」都可說是想獲得教師的注意。如果老師疏忽了這種「獲得注意」的需求，他們也可能轉以較不被接納的方式—尋求權力來引起注意。通常教師只要下課後和學生談談話，誇獎幾句或鼓勵一番，再告知教師不希望學生在自己上課中耍寶，學生這種行為通常會消失。

(2)尋求權力：尋求權力的學生會以反抗老師和做其他想做的事情，來試圖驗證自己的權力。例如：學生會不斷以不太好的態度質疑教師的教學，有可能就是學生在尋求權力。對於權力的需求是經由爭辯、反駁、說謊、發脾氣和攻擊行為等表現出來，如果學生和教師的權力鬥爭輸了，有可能轉變到更嚴重的不良行為—尋求報復。通常教師在學生與自己爭辯時若不予理會，遇到適當機會（例如答對問題）就予以讚美，或在下課後與學生就癥結問題談談，問題就會獲得解決。

(3)報復：尋求報復的學生想要傷害其他人，因為他們相信報復對他們自尊而言是重要的。學生若藉由前兩種目標而沒有獲得地位，他們的錯誤目標就會變成：只要我有力量去傷害別人，我就會覺得重要，傷害別人可以補償受創的心靈。大致而言，大學生因心智較中、小學生成熟，尚不致因在班級中發生的事端而向教師或同學尋求報復。因本文僅探討班級經營相關問題，通常大學生會尋求報復往往可歸因為輔導問題，故不在本文內討論。

(4)顯現無能：這類學生為了隱藏無助和自卑，因此往往成了獨行俠，常獨自一人，也可能積極從事學習來避免和他人接觸。他們退出任何會增加失敗感的情境，以孤立自己的方式保留自尊。這類大學生通常在上課時不會過度自我表現，也不致惹事生非，通常是班導師輔導的對象，故亦不在本文內討論。

2. Jones 理論中的學生類型

Fredric Jones 從教師處理學生學習態度的角度將學生分成自行啟動者、急需協助者、保守消極者等三類，分別說明如下：

(1) 自行啟動者：這些學生能遵照教師囑咐，正確完成教師指示的工作。也能自發自動檢視完成的工作是否尚須修正，若發現有不完善之處，他們會積極修正，以使工作結果更趨精確。基本上，大學生多屬此類學生，他們能自動而正確

的完成教師交代的工作，例如：需繳交的報告、需準備的考試等，不需要老師太費心。

(2)急需協助者：這些學生或因惰性、或因缺乏自信，當老師在旁指導時，他們會盡力嚐試，不過老師一離開，他們就不知道該怎麼辦了。在大學生中，少數學生或因缺乏學習動機、或因學習落後，當教師要求學生個別習作時才會如此。教師若發現這樣的學生，可予以鼓勵，或幫助該生尋求一位「自行啓動」型的學生協助，問題常會獲得解決。

(3)消極保守者：這些學生只要自己的表現還過得去就滿意了，他們不想追求卓越，只想把分內的事情做完，也不願意去做那些沒有被要求要做的事。本校也有不少學生的學習心態正是如此，這些學生常用「生平無大志，且求六十分」對自己的表現自我解嘲一番。教師最好的作法是「緊迫釘人」，其次是「諄諄教誨」，等學生常到成功的滋味後，學習態度就會變得積極進取了。

(四) 教師可用的班級經營方法

1. Skinner 的「增強理論」與「行為塑造」

本理論是行為主義學派的大師 Burrhus Frederic Skinner 提出的，在教育上常被稱為「行為改變技術」。他認為行為之後若緊接著增強物，則該行為會被強化；否則，則該行為會因而減弱；行為之後若緊接著處罰，這個行為也會被減弱；在學習的前期，連續增強有最好的效果。一旦學習已達到教師期望的程度，則最好改變增強方式，使增強物在偶然或不可預期的時候出現，效果會最好。所謂「增強物」，簡單的說，用在教學方面就是指教師在教學時給於學生的獎品、獎勵等，大學教師則以口頭獎勵居多。經由教師對增強理論的正確應用，久而久之，會塑造出教師期望學生出現的行為，此即「行為塑造」。

行為改變技術可應用在以下兩種方式：

- 教師觀察到學生完成教師期待學生出現的行為，教師稱讚學生，學生即傾向於重覆該行為。
- 教師觀察到學生做出教師不期待學生出現的行為，教師可忽視該行為或處罰學生，然後稱讚一位做出正確行為的學生；做錯行為的學生變得較不會去重覆該行為。

目前「行為改變技術」是中、小學教師常用的方法，大學教師在使用時最常用到的可能是「請同學不要講話」，這是一種最不痛不癢的負增強，用多了一定無效，大學教師最好多瞭解學生，用學生喜歡的正增強，才能將學生行為塑造成自己期望的表現。

2. Redl 及 Wattenberg 的「團體動力」

Fritz Redl 及 William Wattenberg 的「團體動力」，簡單的說，係指團體能透過某些人或活動，創造出某些心理動力而影響團體中個人的行為，使一個人在團體中所表現的行為可能和個人在獨處時的行為不一樣，這種力量就是團體動力。Redl 與 Wattenberg 二人是最早提出教師可以運用「團體動力」的影響來加強班

級管理的學者。他們一致認為：動機是行爲與衝突背後的基本原因，了解學生的動機，才能控制教室中學生的行爲。

負面的團體動力，例如：學生對老師過去教學的不良印象，教師處理教室裡的衝突行爲使學生產生不恰當、不公平的感覺等，會在班級中製造困擾。教師在處理班級中產生的困擾之前，必須先瞭解這些不良行爲背後的動機，也要快速判斷教師若用這種方式處理，學生會有什麼可能的反應。

Redl 與 Wattenberg 建議教師處理班級中產生的困擾時可運用：協助學生自我控制、提供情境協助、現實評估等技術來解決，說明如下：

(1)協助學生自我控制：當教室內不良行爲發生時，通常是源於學生的自我失控。此時教師不可發怒，可以採用輕描淡寫的、不張揚的處理方式處理，包括眼神接觸、身體靠近、鼓勵、幽默、忽視等。其目的只是在協助學生去幫助自己。

(2)提供情境協助：是當學生無法自我控制，而必須由老師出面協助時所用的技術。例如：幫助學生克服學習困難、幫助學生建立教室中良好習慣等。提供情境協助的確有許多優點，諸如降低學生學習疑惑，讓學生將精力與注意力專注在學習上，而且建立老師助人、親和的形象。

(3)現實評估：如果老師能幫助學生了解不良行爲的潛在原因，幫助學生預估可能的後果，則學生行爲必能大有改善。切忌用言語攻擊學生的個人價值或傷其形象自尊。教師的角色是支持性的，不是攻擊性的。

因為大學教師教學的對象是大學生，從心理社會發展理論的角度來看，學生的心智發展已較為成熟，自制能力也較強，教師還是要以獎勵好行爲為主，處罰及嚴厲的言語責罵必須萬不得已才爲之，瞭解學生行爲的背後動機、與學生間良好互動、重視團體動力的影響，是班級經營的上策。

3. Kounin 的「教學管理」

Jacob Kounin 的班級經營理論較強調教學管理，他提到許多與班級管理與教學技巧有關的理論，現在僅擇「掌控全局」、「漣漪效應」、「動作管理」三項說明如下：

(1)掌控全局：Kounin 認為教師應知道教室裡每一角落所發生的事情、活動與學生行爲。一個具有全面掌控能力教師應有高度警覺性，甚至「背面也有眼睛」，必須提早注意教室內發生的訊息預做因應，不要等到不良行爲嚴重性增加時，才予以禁止。在大學中，不是每位學生都有自制力、都能認真學習，通常學生上課時常出現的不良行爲有講話、看其他書籍、做其他事、傳紙條、睡覺等，教師發現某些不良行爲出現後，就應該立即阻止，否則會造成學生有樣學樣，使教室內秩序失控。及時處理不良行爲的最佳方法是先以眼神注視違規學生，倘若無效，就該以身體趨近違規學生，不必以言語斥責中斷教學。在大學授課，管理上課秩序是大學教師則無旁貸的事，若教師姑息少數不良行爲學生，將影響其餘多數想學習的學生，唯有掌握全局才能使學生更加專心學習。

(2)漣漪效應：所謂「漣漪效應(ripple effect)」是指當教師糾正學生的不良行爲時，常會影響與該學生私交甚篤的或鄰近該生的學生行爲，而且此影響會繼續

蔓延，不因課堂教學活動結束而停止。例如，有個大學生，上課中偷看小說，教師發現後將小說沒收並給於責罵與懲罰，同學咸認教師的處分有些過份，下課後此影響仍存在，老師懲罰學生不良行為的方式，會影響其他目睹此處罰的學生的行為。這種處罰的漣漪效果會從被處罰的學生擴散至其他學生。

Kounin 的實驗顯示無論「支持性的處罰」(協助其改過)與「威脅性的處罰」(嚴懲犯規)皆會產生漣漪效應。在中學生及大學中，漣漪效應的發生須視教師受歡迎程度或教師的威望而定。

身為大學教師還是要對學生強調求知的的方法、正確的人生觀及品德教育的重要性，以身教代替言教，不要因一不小心，使自己用心良苦懲罰學生不良行為的作法，不但沒有達成學生改過遷善的美意，反而導致漣漪效應的產生。

(3)動作管理：Kounin 認為，教師若能流暢的銜接教學活動、維持活動的良好運作，不但有助於教室內學生行為的控制，而且會使自己的教學品質更提升、學生的學習更專心。他提出了一些教學中應儘量避免發生的行為，僅擇其要者簡單說明如下：

- 晃蕩(dangles)：教師在已經進行一項教學活動後，又想到另一個活動，教師又把原來的活動擱置在一旁，稍後，又回到原來的活動。例如：教師在進行教學活動中，突然又想到另一件事，於是就停下原來的授課，而和學生談起話來，稍後，又回到原來的授課內容。這種作法，會使學生思緒無法集中，影響學習。
- 截斷(Truncation)：教師在已經進行一項教學活動後，又想到另一個活動，但後來的活動越拉越長，無法恢復原來被擱置的活動就下課了。這種情形與「晃蕩」相似，只是拖延的時間更長，對原來設計的教學計畫更無法達成目標。
- 急動(Jerkness)：教師無法發展出快慢一致的教學流程，使學生覺得課堂教學由慢轉快，學生可能因教師的教學太快而來不及轉換。例如，一位教師在講解微積分時，只顧趕進度，以致學生的思緒跟不上教師的教學，造成學習困擾。
- 搖擺不定(flip-flop)：教師結束第一項活動，進入第二項活動之後，接著又轉回到第一項已經完成的活動。例如，教師教完了某些資料分析軟體的應用，就開始講解例題，但此時又想到剛才的軟體使用講解有遺漏，於是又回過頭去講解軟體的應用。這種教法會使學習者的思緒亦跟著教師搖擺不定，自然影響學生學習。
- 教學分解活動(Fragmentation)：教師在進行教學時，有時花了過多時間在講解某一難懂之處；也可能教師將一項教學活動，分解成幾個可以單獨進行的教學單元。例如，一位教師在上英文課時，唯恐學生不會活用某生字，於是先舉了好幾個例來說明該字彙的意義，再舉了好幾個例來說明該字彙用法，這種不厭其煩的教法可能導致學生學習情緒低落，甚至對該科目亦失去興趣。

4. Ginott 的「和諧溝通」

Haim Ginott 倡導的「和諧的溝通」係指教師應採取正向的、有效的溝通，用和諧與真誠的交談方式向學生傳達理性訊息。如此，可營造並增進良好學習效果及班級氣氛。Ginott 認為好教師的溝通是理性的、接納的，能控制自己的情緒，避免對學生貼標籤，也絕對不會否定學生的感覺或譏諷學生。

Ginott 也認為好教師稱讚學生時也是對事不對人，針對學生的行為做鑑賞式稱讚(appreciative praise)，例如，「你的報告寫的真好！」；而非針對學生的人格做評價式稱讚(evaluative praise)，例如，「你真棒！可以把報告寫的這麼好！」他之所以這麼主張，是因為「鑑賞式稱讚」是稱讚學生的努力成果，會使學生因教師的讚美而更加努力；而評價式稱讚是稱讚學生的人品，會使學生因想再度得到教師的讚美而備感壓力，因為若下次報告寫不好，學生會認為自己就不再是好學生了。

還有一項 Ginott 的主張也值得介紹，那就是 Ginott 認為好教師應該使用「我—訊息(I-message)」，而不是使用「你—訊息(you-message)」。因為「我—訊息」把焦點放在學生的不當行為讓教師產生的感受；而「你—訊息」會讓學生覺得教師在攻擊學生的人格。「我—訊息」教師表達的方式是：「同學上課吵吵鬧鬧影響了我的教學品質，讓我無法把準備好的教材都教給你們，所以我很生氣」；「你—訊息」教師表達的方式是：「同學們都是大學生了，怎麼上課還這麼吵吵鬧鬧毫無自制能力，真是讓我生氣。」前者是理性的說明，是對事不對人的陳述；後者是意氣用事的說明，若說話口氣再重一點，就成了對學生的人身攻擊，大學教師當然有權力表達自己的感受，但陳述也必須要重視學生的感受，用「我—訊息」是穩妥的溝通方式。

5. Jones 的「肢體語言」

Fredric Jones 的理論主張從「運用語言動作」、「尋求支援系統」、「喜愛活動時間」積極的管理學生，對本校教師而言，萬一教室內有任何失控狀況，學務處及教官都是最好的「支援系統」；「喜愛活動時間」是一種教師與學生間的交換條件，如果學生專心學習，教師就讓學生可以從事自己喜歡的活動，此招或許對待中小學生較為有效，故僅供本校教師參考，不再贅述。本文僅針對「運用肢體語言」多加著墨，以期能對本校教師在不影響教學情形下，如何管理學生的學習有所助益。Jones 的理論中有關肢體語言的運用大致包含目光投注、身體接近、身體姿勢、面部表情等，說明於下：

(1)目光投注：有技巧的教師會持續地以目光掃視整個教室，並與每位學生的眼神接觸，並運用適當的臉部表情和肢體動作，讓學生知道教師正看著他們，不給學生機會做逾矩行為。Jones 建議，教師應將目光投注在企圖或已經做出破壞性行為的學生身上，會使學生知難而退。對某些大學教師而言，或許會覺得學生上課不聽講是學生自己的事，沒有必要來管理學生的行為，但學生不聽講會造成別的學生有樣學樣，影響想聽課的學生，教師最好還是要阻止才好。教師不妨練習，就能經常地注視每個學生，倘能再運用適當的臉部表情和肢體動作，例如：

搖搖頭、把手指放在唇上示意學生「安靜」等，這些動作傳達出教師知道並能掌握整個教室情境的訊息。

(2)身體接近：Jones 認為語言的斥責只會引起學生防衛的反應，教師只須走近他，看他一眼，什麼也不必說，就能使學生端正行為。依照 Jones 建議，教師最好不要固定站在講桌前授課，而是要到處走動。就本校而言，有時班上人數很多而教室空間有限，此招無的確法施展，教師宜用其他技巧代替；有時班上人數不算多，而教室因放了許椅子，學生又坐在後頭，此時教師宜指定學生往前坐，而且最好將多餘的空位移向教室兩側，俾使教師有足夠空間可以在學生間行走，等安排好教室座位後才開始上課。

(3)身體姿勢：良好、自信的姿勢能表露出教師具有領導能力。有影響力的教師知道，即使疲倦或有煩惱時也要打起精神上課。當自己偶爾生病時，最好能告訴學生，此時通常學生會格外的體恤教師。依照 Jones 建議，大學教師最好上課時能聲音宏亮、到處走動，坐著上課無法顯現教師有精神、有自信的一面，如果可能，最好站著上課。

(4)面部表情：面部表情能傳達熱誠、認真、快樂和賞識，這些都能鼓勵學生表現出良好的行為，此外，眨眼（使眼色）、微笑和扭動面部肌肉等表情，比其他方法更能夠表現幽默感。學生不喜歡太過嚴肅的教師，大學教師倘若上課言談幽默、風趣，又能輔以微笑等面部表情，必然是個受學生歡迎的好老師。

6. Glasser 的「學生需求」

William Glasser 從「優質學校」的觀點來看教師的教學，所謂「優質學校」，即教師應幫助學生滿足學生學習過程中的心理需求，使學生快樂學習的學校（見前面說明）。他認為學生的不良行為不是班級經營最嚴重的問題，學生學習意願、參與動機低落才是班級經營最嚴重的問題。學生缺乏學習動機多半不是因為課程內容困難，而是學校不能滿足學生的心理需求，所以教師要從「滿足學生的需求」著手。

Glasser 認為學生有五種需求，即：(1) 生存：學生有穿衣、飲食、保護自己安全等需求；(2) 隸屬：學生有交朋友、尋求舒適、加入社團、被團體接納，成為團體的一份子等需求；(3) 權力：學生有地位受到重視、權利獲得保障、想法得到尊重等需求；(4) 樂趣：學生有在學校學習感到自在、上課討論時覺得有趣、和同學相處感到滿意等需求；(5) 自由：學生有能照自己意思做決策、尋求自我導向學習方式、能為自己的決定負責的需求。

現今學生自主意識高漲，大學生對許多事仍一知半解，價值判斷能力亦不夠成熟，教師最好能注意到學生的需求，盡可能給以滿足，倘若教師無法滿足學生要求，宜多與學生溝通（可應用 Ginott 的「和諧溝通」理論），且須注意「漣漪效應」的產生，否則教師的用心可能被學生曲解，加以教師亦有自己的尊嚴，明知自己被學生誤解，也不願多做解釋，會使學生的不滿更加擴大，必須小心處理這類問題。

五、結語

許多與教學相關的理論往往是經由實證產生的，因此，在應用時，必須配合教師自己的價值觀、學生的學習能力、班級風氣及學校規定等，不但不能僅應用某一位學者的理論，而且還要因時因地制宜，隨時應變。這也就是何以班級經營被形容既是科學、又是藝術的原因。倘若本校教師在看過本文後能多加揣摩，藉由在教學中反覆演練，累積經驗及心得後，就能建立既合乎學生需求又配合校方政策而且不違背自己原則的班級經營風格，深願本校教師相互切磋、共同努力，使每位教師的教學成效日漸精進。

參考書目

- 周新富著 (2006) 班級經營。華騰文化股份有限公司。
- 單文經等譯 (2004) 班級經營的理論與實務。譯自 M. L. Manning & K. T. Bucher (2003) Classroom management, models, applications and cases.台北：學富文化事業有限公司。
- 吳清山、李錫津、劉緬懷、莊貞銀、盧美貴著 (1996) 班級經營。台北：心理出版社。
- 金樹人編譯 (1994) 教室裏的春天——教室管理的科技與藝術。譯自 C. M. Charles(1992) Building classroom discipline, 4th ed..台北：張老師文化事業有限公司。