

第四章 教師觀點與班級經營歷程

第一節 教師的觀點

「觀點」(PERSPECTIVE)是人們理解世界意義的重要架構，人們運用觀點作為一種解釋符號來瞭解這個世界。「觀點」是「一個人用以處理問題情境之觀念和行動的聯合組合。教師和學生也是透過「觀點」建構自己的社會實體和定義情境。Tabachnick和Zeichner認為，教師觀點是教師思考其工作（如教學工作、兒童概念、師生關係和課程）以及賦予教學行為意義之方式；教師觀點是植基於特定社會的情境脈絡中(1984:137)。顯然的，教師對於教室情境定義必須符合自我的教室角色觀點。D.Hargreaves指出：「教師要以其自認為適當的方式來界定情境。他對該情境必須符合他自己對其教室角色的概念(Hargreave 1975：116)。教師自我角色的定義，常隱藏著對於學生的定義。教師所要求學生的一切，就是他對自己角色認知的結果；教師對學生的期望來自於他對他自己的角色概念(ibid：124)。

一、甲教師的教師觀點

(一)對學生的觀點

「基本上，低年級學生都是很可愛的，天真無邪。小朋友的潛能無限，處於心智發展、快速變化階段，如皮亞傑的認知理論所描述一般。因此，以兒童心理發展的理論來看，這些孩子的吵鬧、說話就不是那麼可怕、那麼煩。這個年齡的學生多半好奇心、創造力很強，在教室坐不住。如果過度管教或打壓他們，反而會毀傷他們的好奇心和創造力。其實，我們的教育也應該要設法協助孩子發展他們的潛能，啓發他們的智慧。」

(二)對學習的看法

「學習本來就是要自動自發，不應該用逼迫的。低年級的學生才剛開始進入學校，常常逼他們讀書，而沒有考慮他們的興趣，甚至沒有培養他們的興趣，往後還有漫長的歲月和很多書要看，怎麼辦？低年級學生應該多培養他們自動學習、境養注意力和敏銳的觀察力為主，不要去背很多東西，但要多看書。」

(三)對教學的看法

「我希望學生能夠主動的學習，因此，我認為教學應該要能多變化，教材內容必須豐富，才能吸引學生的注

意力；我在教學時都儘量鼓勵學生發表意見，而且也利用各種機會讓學生上台表演（例如早自習，生活與倫理時間，請學生上台講故事）、演練或安排小老師制度，一方面培養學生勤於發問的習慣，另一方面能養成多看書、多思考的習慣。」(四)對於班級常規管理的看法。」

「通常，我希望學生能夠自己管理好自己，不要老師緊迫盯人地嘮叨不停。我的常規管理是相當民主式的，要求學生能夠自治。班上的常規由學生自己訂定，我從旁輔導和協助。學生自己擬訂的行為規範比較合乎自治精神，學生較有自我管理的機會。我不希望太過於專斷；而是要尊重學生，相信給予適當的引導，我相信學生能夠做好自我管理。此外，我也設計一套榮譽制度來獎勵他們。」

二、乙老師的教師觀點

(一)對學生的觀點

「教低年級學生真的很累。有的學校從來不排男老師教低年級，而且男老師認為低年級教師很輕鬆，教半天就可以休息，比較偷懶的話，就給他們（指學生）寫寫字或放個影片，半天就過去。可是中、高年級雖是

一整天，但中間可以穿插休息。有一次，一位教低年級的教師，學校找她擔任組長，她說可以，但不要擔任低年級的老師，學校讓她選三年級。我問她『教三年級真的比較輕鬆？』她說：『三年級學生心智發展較成熟，交待的事比較聽得懂，會照著做，低年級妳叫他做，不見得會照妳的意思做』就像以前看到學生排隊不整齊、亂動，也不會左右轉，我一定會發脾氣。可是我現在會把我的脾氣忍下來，反正跟他們講太多道理他們也聽不懂，乾脆一個一個抓來說你向右邊轉。所以，那個老師告訴我，她真的不願意教低年級。」

「有另一位老師也是如此，說擔任組長可以，但不要教低年級，或教科任也可以。教中、高年級的女老師教習慣了，也忘了如何教低年級。中、高年級的學生在上課時，只要老師突然不說話，學生就知道，感覺到老師正在生氣，如果再說話會被教師處罰；而低年級如果妳閉嘴不說話，站在那邊十分鐘，學生還是會一直說。像建立什麼常規，我問過幾個低年級老師，他們告訴我，他們也沒有建立什麼常規。因為他們（學生）的道德發展期是處在那種『我被人家罰了，我就知道，我要安靜。如果沒有人來處罰我，我的行為就沒有問題，就可以繼續講。』所以當然就沒有老師願意教低年級。說實在的，在我們學校每一年被排在低

年級的老師，只好用累來形容。我願意教低年級，是因為我需要睡眠，晚上要照顧小孩。上一天的課下來會很累，所以我願意教低年級。」

(二)對學習的看法

「現在的學生都很愛玩，學習都比較被動；有的家長在家裡會注意學生學習情形和功課的練習，有的家長因為工作性質的關係沒有太多時間關心子女的功課，通常這樣的學生學習成果不太好。低年級學生都是要人去督促他們，比較不能主動、自動自發去學習；他們心理發展的層次是比較「他律」嘛！」

(三)對教學的看法

「以目前這種課本的份量設計，加上學校活動又特別多，每天上課只要能按進度準時趕完就很不錯了。教學要讓學生有討論活動實在是很難，而且學習的效果不見得有效，又容易引起學生吵鬧，秩序馬上變很亂，很難控制。至於教具的使用也很少。學校的教具幾乎很少。例如國語的教具大概只有一年級才有，像長短牌或注音符號表；二年級就沒有了。說實在的，掛幾張圖畫也沒有什麼用處。」

「二年級國語課時，我幾乎不用教具。而且現在這種進度，我發現我教到第六課，而別班老師已經教到第七課，距離考試還有段時間。別的教師一直趕進度，逼得我也一直要趕進度。」

(四)對班級常規的看法

「低年級的學生比較被動，要人家管。學生不太懂得什麼榮譽制度，而且我訂定的班級常規如果過於複雜，學生又沒有辦法完全遵守。我很少詳細說明常規內容和為什麼要如此的理由，而是直接示範給學生看行為的舉止應該如何，然後再緊盯人一陣子之後，學生較習慣後，班級的秩序自然容易管。所以擔任低年級的老師都要有一個大嗓門，必須應付學生不斷的吵鬧，也要不停地叫誰安靜、誰坐好、誰不要亂動。」

第二節 教學管理歷程

教學是學習者和教材之間的溝通媒介。在教室情境中的學習通常無法賦予學生太大的自由，亦較少給予充分個別化學習的機會，因此通常均以結構的教學模式為主要型式。Saylor & Alexander(1976)在「學校課程計畫」一書中指出八個

結構化教學的主要模式(instructional models)包括：演講式、討論發問式、練習及對話練習式、視聽回答式、解決問題、捷思和發現式、實驗研究式、角色扮演、模擬及遊戲式（轉引自 李永吟 民78：261）。

教師在運用其角色權威時，並不像一位下達命令的指揮者，也不是執行監督任務的工廠領班，更不是設法解決問題的專業人士；相對地，教師要設法去教導、辨明和阻止一些規則破壞因素和行爲，而且一切都要公平對待。伴隨著教室事件的不確定和不可預測性，教師得設法去教導和維持秩序，使得教師更像是一位教室活動的反應者，而不是一位設計者。

由於甲、乙二位國小老師都須克服師生組合的特性，同時要面對教學進度、學業成績及學校行政組織對教室情境的定義、同事間所持有之教學意識型態所帶來的壓力以及教室活動種種不可預知的事件；甲老師的教師觀點比較傾向以理論的角度去分析、了解學生的行爲，教學理念上傾向以理論作為依據；乙老師則是比較傾向以多年的實務經驗及實用取向來安排學生活動。持有不同教師觀點的兩位老師，面對來自組織、同事、教學進度、家長的壓力，彼此的教學活動又是呈現怎樣的形態，各自運用那些教學策略呢？

一、甲老師的教學活動

九月某日第一節是國語課。在第一節上課前的生活與倫理時間，甲老師到辦公室開會；甲老師安排班長、副班長協助管理秩序，將吵鬧或破壞規矩的學生名字登記在黑板上，並已先聲明等開完會後她將處罰被登記名字的學生。第一節上課鐘響，甲老師走進教室，班長和副班長立刻趨前向老師報告那些學生不守規矩。此時有學生走到教室後面丟垃圾，拿課外讀物。有位同學跑到教室前面，甲老師彎著腰傾聽他的訴說，有二位同學還在甲教師的桌子旁整理同學的作業簿。

甲老師宣佈了同學是否拿到登革熱宣傳單，並詢問家長是否有配合進行。班長、副班長回到座位，老師沒有馬上處理黑板上的名單。此時，有位同學站著聽老師宣佈事項，有位同學走到外面洗手，有位喝了飲料；老師並沒有制止這些行爲，只是等待班長將登革熱傳單發完。

老師說完登革熱預防後，請同學拿出國課本，學生三三兩兩拿出課本，老師將表現好的那一排在黑板上畫個圈鼓勵，學生動作並沒有加快；甲老師又發現有位學生睡覺，另一位學生缺席。老師要求學生整齊地唸國語第三課課文，學生聲音加大齊誦。此刻有位學生跑到後面看牆上的圖畫後，又跑回到座位；學生唸著課文，老師沿著各排走道，監督著

同學。

全班齊唸結束後，老師分別請同學個別地唸；老師利用同學唸課文時音量的大小，來看學生的表現，瞭解全班同學是否安靜。

有位學生舉手告知老師想上廁所後就跑了出去，六位同學輪流唸完課文後，老師問這課課文的性質是什麼？老師一一詢問同學，並且一個一個請同學回答是否有寫過信；沒有被問到同學又說起話來，老師再制止；老師反覆地提問題問同學，請同學站起回答，同時又忙著制止其他沒有被問及同學的吵鬧。

在第三課的教學活動中，老師先請全班同學齊唸一遍課文，再請幾位同學個別地唸誦課文，而後老師採一問一答再重覆學生回答內容的方式進行教學，有時請學生回答，回答不出來或者不知道老師提問的問題，老師指責該位學生不專心並給予罰站的處罰，罰站的同學有的東張西望，有的走動似乎不把它當作一回事。這樣一問一答的方式，沒有被問到同學中，有的同學在桌子下玩玩具，有的跟隔壁同學講話，有的同學坐在位子發楞，老師不斷地大聲制止學生的吵鬧，但學生的情況並沒有改善。在以一問一答方式將課文內容討論結束，教師再請全班同學將課文齊誦一遍，然後下課。

由以上的描述分析可知，新進甲教師對於上課階段的分化似乎不是很清楚，上課一開始，老師會一直提醒要上課的內容，但並沒有先設法制止學生的吵鬧；常常老師一邊講話，而學生仍講話很多。直到老師受不了，才用口號式的方式喊了學生，請學生注意。至於快到下課鐘響時，老師通常也沒有控制時間讓教學有一個段落，往往鐘響時，教學的過程還在進行，學生聽到鐘響就會自動地站起來，想要下課，講話和移動的聲響加大，老師無法再繼續上課，就下課。

國語課的生字教學過程，甲教師大致的方法是，隨著課本上每一個生字的順序，請學生舉手跟著老師數筆劃，練生字。一個生字教完，老師會請安靜且舉手的同學練習造詞，或是突然叫了某位一注意不集中的同學練習，這樣的同學多半不知所措，有時靠同學幫忙，有時老師則讓他出醜，以達到嚇阻作用。生字教完以後，會讓同學上台假扮老師，帶領同學再練習一遍，很多同學非常喜歡這個活動。最後，老師會要求學生齊聲唸所教的生字或同學所造的詞一遍或數遍。這樣的過程後，生字的教授就結束。整個過程大致都是教師在主導，學生在老師帶領下一個字、一個字認識，老師反覆的練習生字，主要也讓學生記住這個生字及正確寫法。

二、乙老師的教學活動

九月某日第一節國語課，上課鐘聲響起，老師忙著將麥克風裝好，兩位同學忙著將黑板擦乾淨。麥克風安裝好後，老師立即請各排排長將回家作業，聯絡簿收回；並要求學生將國語課本和鉛筆本拿出來，其他東西放回抽屜；老師用目光注意到每位同學都準備好，也安靜下來，國語課才正式開始。

老師請學生齊誦課文，齊誦時，老師要求學生要將課本拿起來，不可放在桌子上；同學唸得整齊、音量又宏亮，中間偶有錯字，等老師糾正完後，又請學生齊誦一遍；學生在齊誦時，老師則將該課生字寫在黑板上；學生隨著老師唸生字二遍，再全班一齊將生字齊唸二遍，老師一個字一個字教給學生，學生要舉手跟老師練習這個生字的筆劃，老師在學生舉手練習生字時，盯著學生是否有舉手，是否數筆劃；學生是否舉手，數筆劃，老師一目了然，學生的秩序也就很容易控制。

儘管有的學生上課時不專心，但是面對這種全班性活動，又怕被老師注意，所以仍舊舉手練習生字，雖然姿勢不是標準，老師也沒有意見。同時，老師要求學生練習生字時，老師在黑板講解生字而學生不可以先抄在簿子上，要等老師將所有生字講解完後，才能將黑板上生字寫在簿子上成爲回家功課，如果有人偷寫，老師會要求他擦掉或撕掉該

頁。上完生字後，老師請學生將生字和造詞齊誦一次，並留一段時間給學生抄寫生字於簿子上。下課時，老師一再叮嚀學生要先上廁所，上課不可以上廁所。隨後下課結束這一節教學活動。

三、甲、乙老師說話時間之比較

根據Flanders(1970)互動分析研究，將教室互動分為教師說話、學生說話、安靜三部分；結果顯示教室互動中教師說話佔68%，學生說話佔20%，而安靜或混亂部分約佔12%；若以學生年齡為主，教9歲學生的教師說話佔教室活動時間的53%；教12歲學生的教師說話時間則佔61%。許多研究也與Flanders的研究結果相近，教師佔用的上課時間約在60-70%，而說話時間為學生的三到四倍之多。

Wragg(1973)研究發現，五年級學生升到六年級時，說話時間卻從32%降到23%；Delamont對於兩所蘇格蘭女子學校的研究，也支持老師說話時間是教學活動的主要部分，教師說話平均佔用70%的時間，而教歷史和地理的老師所佔用的時間高達80%甚至更多(轉引自Delamant 1976：116-117；Reid 1986：112)。Galtow，Simon & Croll(1980：85)也發現小學老師有60%的教室時間用於說話，而這60%之中的四分之三時間是用於講述，剩下的四分之一時間則是發問。由此可知，老師

常佔用教學的大部分時間來說話，運用這種說話策略將教師的情境定義加諸給學生。我國的國小老師在教室活動中佔了說話時間和比例？教師觀點的不同是否會影響師生說話時間的分配？以下茲以一個表三個圖說明甲乙老師上課說話的時間比例。

表4-1 甲、乙老師國語、數學兩科上課說話時間之比較表

教師	科目	日期	日期										總計	
			9月5日	9月12日	9月14日	9月21日	9月26日	9月30日	12月13日	12月14日	12月15日	12月16日		12月19日
甲老師說話時間	國語	分	26.2	25.3	.	25.4	27.9	.	29.4	29.8	30.1	29.5	31.1	28.3
		%	65.5	63.3	.	63.5	69.7	.	73.5	74.5	75.3	73.7	77.8	70.8
	數學	分	20.1	.	22.5	.	.	20.7	.	24.5	.	24.1	25.3	22.9
		%	50.3	.	56.3	.	.	51.7	.	61.3	.	60.3	63.3	57.2
			9月10日	.	9月14日	.	9月29日	.	12月20日	12月21日	12月22日	12月23日	.	總計
乙老師說話時間	國語	分	23.9	.	24.9	.	24.6	.	25.4	26.4	25.9	24.7	.	25.1
		%	59.7	.	62.3	.	61.5	.	63.5	66.0	64.7	61.7	.	62.7
	數學	分	.	.	27.4	.	27.2	.	26.4	26.9	28.4	28.9	.	27.5
		%	.	.	68.5	.	68.0	.	66.0	67.3	71.0	72.3	.	68.8

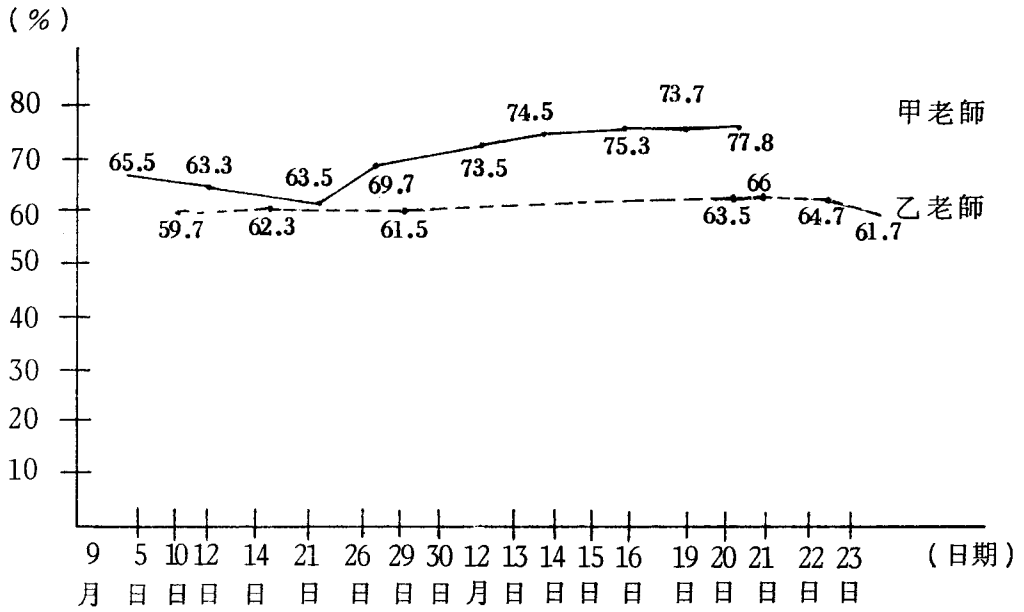


圖4-1 甲、乙老師國語科教師說話時間之比較圖

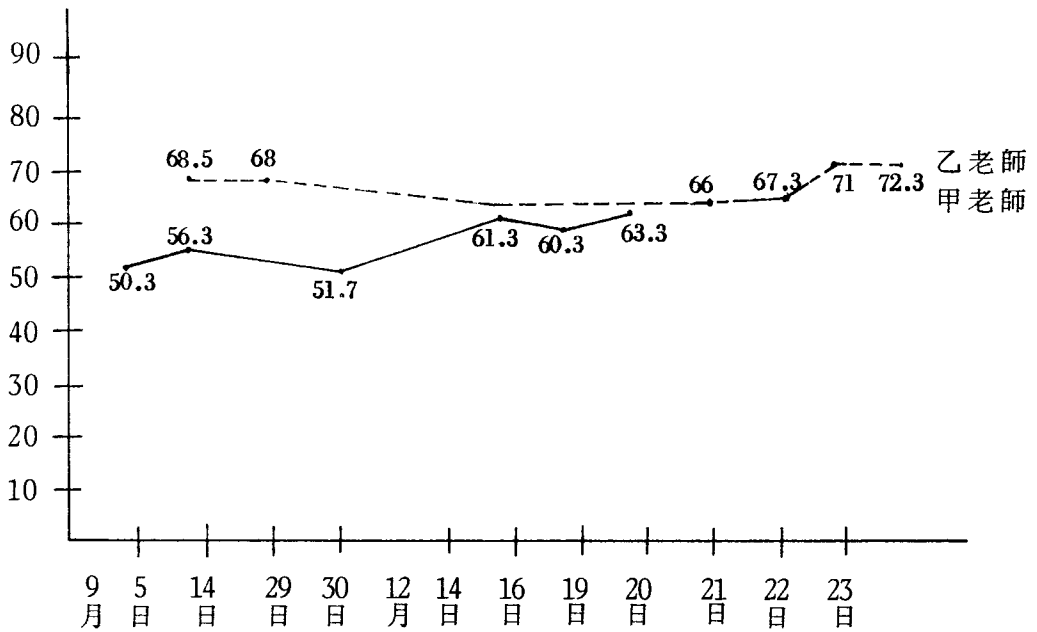


圖4-2 甲、乙老師數學科教師說話時間之比較圖

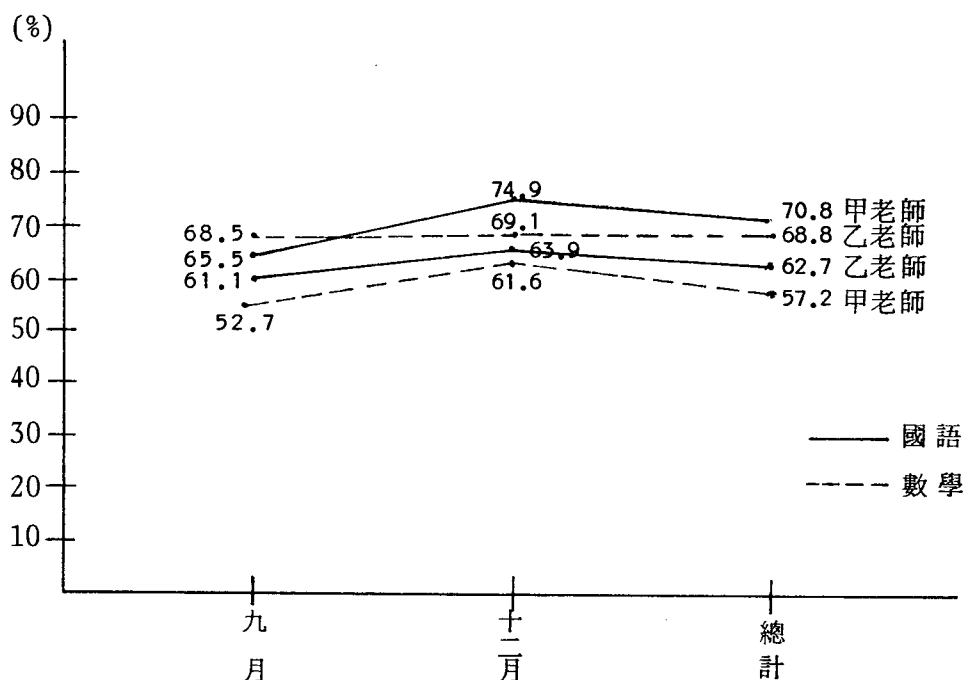


圖4-3 甲、乙老師九月、十二月兩個月國語、數學兩科教師說話時間平均數之比較圖

由上述表4-1、圖4-1及圖4-3可知，在國語科方面，乙老師上課的說話時間一直維持在固定比例之間，從九月份59.7%的上課時間到十二月最高的66%，十二月份教師說話時間比例比九月份略為升高；相較於乙老師上課說話時間而言，甲教師的比例顯得較高，從九月份初期的65.5%(當月教師說話時間的平均數為26.2分，佔上課時間的65.5%)，上升至十二月份最高比例的77.8%，(當月教師說話時間平均數為29.9%，佔

上課時間的74.9%)。

就數學科而論(見表4-1、圖4-2及圖4-3)，乙老師教學說話時間佔用上課時間的比例大於甲老師說話時間。但甲老師說話時間佔用上課時間的比例，卻不斷上昇且有逐漸接近乙老師比例之趨勢。詳言之，乙老師說話時間，九月份的平均時間為27.4分，佔68.5%，十二月27.6分，佔29.1%，兩者差距些微，但教師說話時間一直佔上課時間相當高的比例，顯見教室活動是教師主導的；相對地，甲老師九月份說話時間明顯地低於乙老師為21.1分，佔52.7%，十二月份甲老師說話時間提升到24.6分，佔上課時間61.6%，由此推知，甲老師教室活動中的師生互動中學生主動說話時間比例有逐漸下降趨勢，甲老師逐漸成為教學活動的主控者。在此，我們不禁要問甲、乙老師上課時間中教師說話時間佔有相當大的比例，說話的內容為何？用於教學和班級常規的說話時間比例為何？教師較常用的教學活動策略為何？

四、甲、乙教師說話時間內容

以下二個表、三個圖是研究者根據甲、乙兩位老師國語科及數學科教師所作之教學活動時間與常規管理分比較結果。

表4-2 甲、乙老師國語科教學活動時間與常規管理時間分配

類別	日期分配	9月	9月	9月	9月	9月	9月	9月	9月	12月	12月	12月	12月	12月	12月	12月	12月	12月	九月份	十二月份	合
		5日	10日	12日	14日	21日	26日	29日	30日	13日	14日	15日	16日	19日	20日	21日	22日	23日	總計	總計	計
甲老師說話時間分配	說話時間	26.2分		25.3		25.4	27.9			29.4	29.8	30.1	29.5	31.1					26.2	30.0	28.1
	教學活動	16.8分		15.1		15.9	14.8			18.4	20.1	21.4	19.3	21.5					15.7	20.1	17.9
	64.1%			59.7		62.6	53.0			62.6	67.4	71.1	65.4	69.1					59.2	67.0	66.7
	常規管理	9.4分		10.2		9.5	13.1			11	9.7	8.7	10.2	9.6					10.5	9.9	10.2
	35.9%			40.3		37.4	47.0			37.4	34.6	29.9	34.6	30.9					41.8	33.0	36.3
乙老師說話時間分配	說話時間		23.9		24.9			24.6							25.4	26.4	25.9	24.7	24.4	25.6	25
	教學活動		19.1		20.5			19.7							21.2	23.1	20.7	20.1	19.8	21.3	20.6
	79.9%				82.3			80.1							83.5	87.5	79.9	81.4	81.1	83.2	82.4
	常規管理		4.8		4.4			4.9							4.2	3.3	5.2	4.6	4.6	4.3	4.4
	21.1%				17.7			19.9							16.5	12.5	21.1	18.6	18.9	16.8	16.6

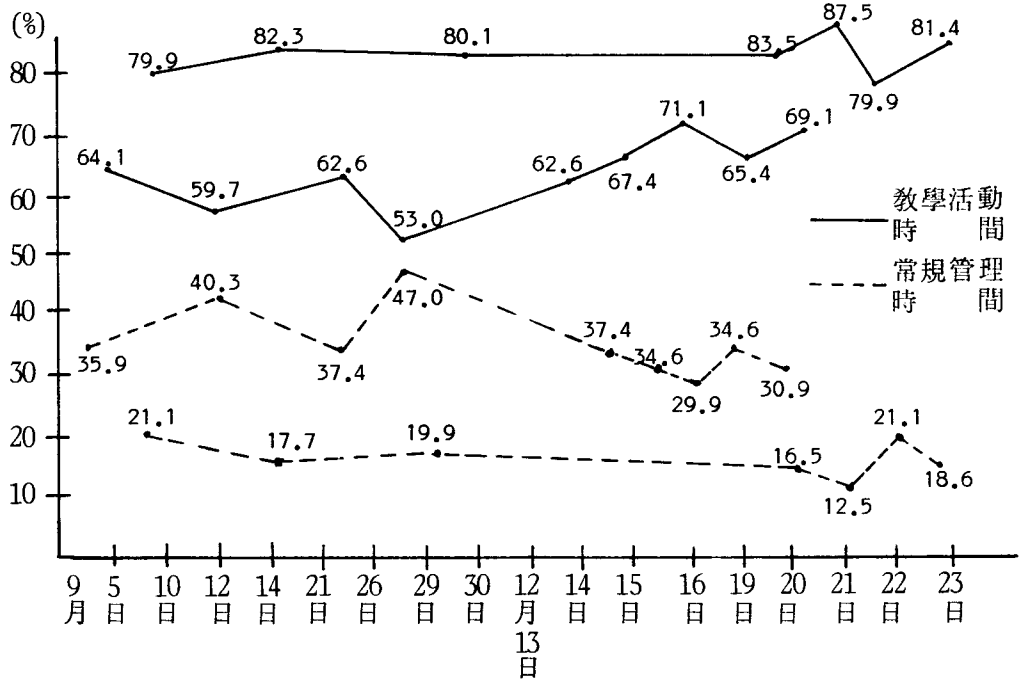


圖4-4 甲、乙老師國語科教學活動時間與常規管理時間分配圖

表4-3 甲、乙老師數學科教學活動時間與常規管理時間分配表

時間類別	日期	9月	9月	9月	9月	12月	12月	12月	12月	12月	12月	12月	九月份	十二月	總計
		5日	14日	29日	30日	14日	16日	19日	20日	21日	22日	23日	統計	份統計	
甲老師說話時間	說話時間	20.1	22.5	.	20.7	24.5	24.1	25.3	.	.	.	.	21.1	24.6	22.9
	教學活動	11.3	11.9	.	14.5	15.9	18.7	19.3	.	.	.	.	12.6	17.9	15.3
	時間	56.2	52.9	.	70.0	64.9	77.6	76.3	.	.	.	.	59.7	72.8	66.8
	常規管理	8.8	10.6	.	6.2	8.6	5.4	6.0	.	.	.	.	8.5	6.7	7.6
	時間	43.8	37.1	.	30.0	35.1	22.4	23.7	.	.	.	.	40.3	27.2	33.2
乙老師說話時間	說話時間	.	27.4	27.2	.	.	.	.	26.4	26.9	28.4	28.9	27.4	27.6	27.5
	教學活動	.	22.5	21.5	.	.	.	.	21.7	23.1	24.9	25.1	22.0	23.7	22.9
	時間	.	82.1	79.0	.	.	.	.	82.2	85.9	87.7	86.9	80.3	85.9	83.3
	常規管理	.	4.9	5.7	.	.	.	.	4.7	3.8	3.5	3.8	5.4	3.9	4.6
	時間	.	17.9	21.0	.	.	.	.	17.8	14.1	12.3	13.1	19.7	14.1	16.7

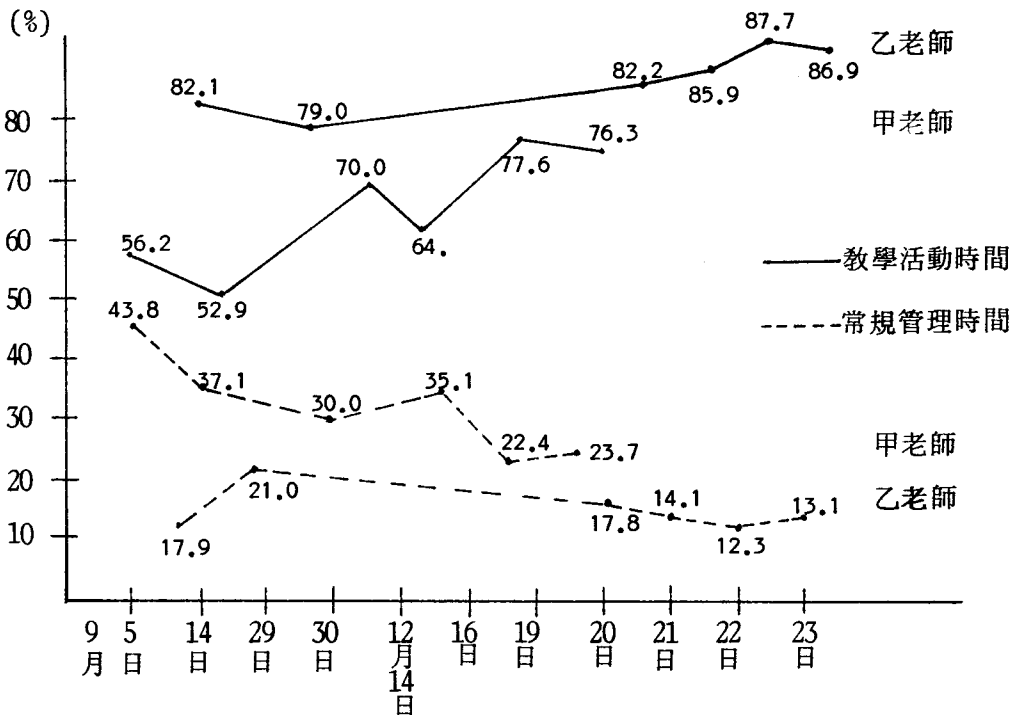


圖4-5 甲、乙老師數學科教學活動時間與常規管理時間分配圖

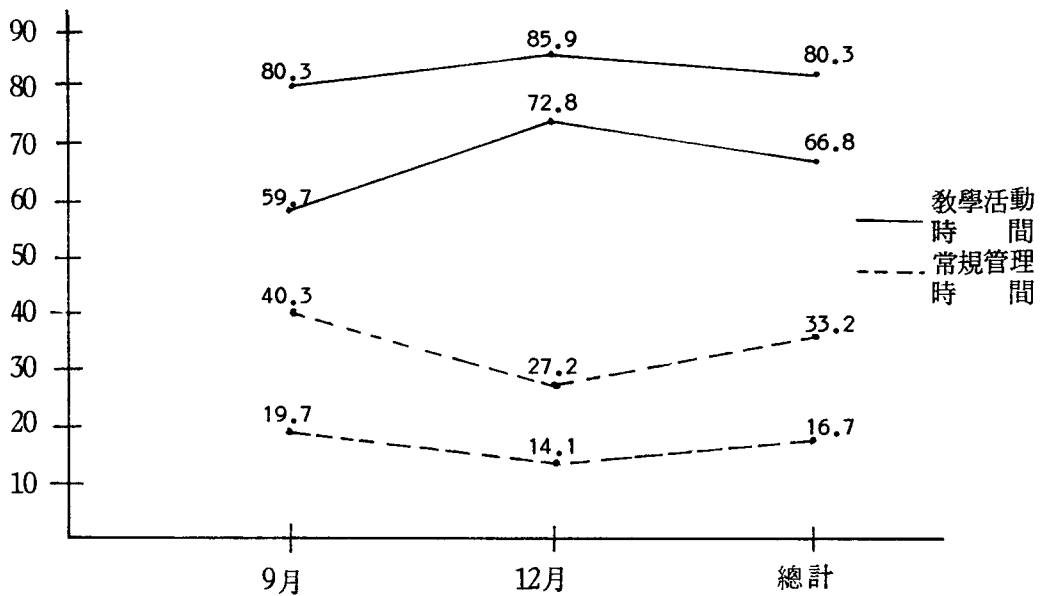


圖4-6 甲、乙老師數學科教學活動時間和常規管理時間之九月、十二月及兩個月平均數比較圖

就國語科而言，甲老師說話時間九月份平均為26.2分，用於教學活動部份佔15.7分，約59.2%，10.5分用於常規管理，約佔41.8%；而在十二月份，甲老師說話時間提高到28.1分，用於教學活動的時間平均提高17.9分，約佔67%，而用於班級常規管理的時間則是在9.9分，比率降為33.0%。由此可知，二年甲班的班級秩序經過三個月的管理，教師一直設法在控制學生的秩序；從教學時間與班級常規時間增減而論，教師說話時間用於教學活動的時間增多，而用於常規管理的時間略微減少，由觀察中可發現二年甲班的教學活動逐漸由以兒童為中心的互動型態，轉變為以教師為中心的教學型態。相較之下，二年乙班乙老師九月份、十二月份用於教學活動的時間均維持在相當高的比率，分別為九月份平均說話時間為24.4分，用於教學活動時間為19.8分，佔81.1%，用於常規管理的時間為4.6分，佔18.9%；十二月份平均說話時間為25.6分，用於教學活動為21.3分，佔83.2%，而班級常規管理時間為4.3分，佔16.8%。由觀察中發現，乙老師的班級秩序較能夠有效維持，而教師可以有更多的時間用於教學活動上，教學活動從開學初期就以教師為中心，引導學生學習。

就數學科而言，甲老師九月份的說話時間為21.1分，佔52.7%，乙老師則是27.4分，佔68.5%，可知二年甲班屬於學生的時間比較多；細究之下，甲老師的說話時間用於教學活動為12.6分，佔59.7%，而管理學生常規為8.5分佔40.3%，乙老師

則是用22分予教學活動之上，5.4分於班級常規管理，在比例上僅佔14.1%。二年甲班相比之下，二年乙班的班級秩序顯然在乙老師掌握中。以十二月份研究資料來看，甲老師說話時間用於教學活動的時間提高到17.9分，佔72.8%，而班級常規時間為6.7%分，佔27.2%，由此推論甲老師對於班級秩序的掌握逐漸穩定，但卻也顯示教師為中心的教學型態正逐漸形成；乙教師十二月說話時間為27.6分，用於教學活動為23.7分，占85.9%，班級常規為3.9分，占14.1%，可見教師的說話時間大部分用於教學活動。

綜上所言，甲老師在初擔任教職時，不論在國語或數學兩科，教師說話時間所佔的比例均比有教學年資的乙教師較低，亦即二年甲班的學生發言的時間比二年乙班學生多；但細分之下，甲老師說話時間用於教學活動時間比乙老師短，而用於班級常規管理的時間比乙老師長。究其原因，可能是二年甲班學生擁有的自由空間比較大，加上甲教師所持有兒童中心的教學觀點，使得學生吵鬧，中斷教學活動的次數和比率增加，於是甲老師就必須花更多時間管理學生。至於乙老師採用教師中心的教學型態，說話時間佔教室上課時間絕大比例，學生保持在一定的安靜範圍內，因此教師用於常規管理時間的比例較低。值得注意的是，十二月時，甲老師在教師說話時間和用於教學活動的說話時間比例有明顯增加，而用於管理常規的說話時間則在減少，顯示甲老師在面對制

度、同事的次文化、教學進度和學業成績的壓力，逐漸地調整教學活動型態。然而，瞭解甲老師調整其教學型態和乙老師維持教師中心的教學型態之際，亦有必要瞭解甲、乙老師是運用那些教學策略和常規管理策略，來面對組織和制度、教室生活事件以及來自社區及家長重視成績的壓力？

第三節 教室常規管理歷程

一、甲老師常規管理方式

每一節上課鐘聲一響，二年甲班的班長、副班長會立刻站在黑板前，開始管秩序。班長、副班長的方式大致上都是，「***回去坐好」「***，不要講話！」，如果不聽從命令的同學則登記在黑板上。而甲老師進教室後，就觀察所見大部分並沒有立刻處理被登記在黑板上的同學，而讓班長、副班長自己去管。假如今天之內芋一節被登記的學生，其秩序如果沒有變好，則轉登記在黑板旁邊的一張白紙上。但是根據研究者觀察，班上的聲音並未因班長、副班長的登記而減弱，學生似乎不怕被登記在黑板上。（某一天上課鐘響後，甲老師進入教室，班長告訴她剛才被她登記的同學姓名。此時有的學生詢問上一節自然課實驗的牙籤可不可以拿掉，其他的學生講話的聲浪逐漸大了起來）。

甲老師回答：「牙簽不能拔掉，下一節下課時還要去實驗。」

學生此時一起很大聲地「哇！」的一聲。

然而，甲老師宣佈了這一節上課的內容：「這一節還是上國語第九課，課本拿出來！」。

突然有一位同學唱起了兒歌來，唱了幾句「妹妹背著洋娃娃……」，其他的學生跟著唱。

老師立刻阻止以免班上的秩序大亂，說到「那一排在唱歌？」

此時，另一位學生又跑到老師面前問：「今天要不要去視聽教室？」

學生的吵鬧聲從上課鐘響到現在似都沒有降下來的跡象。

甲老師終於按捺不住，喊道：「二年甲班！」

學生自動地，但不規則地喊：「有！」（聲音拉的很長）。

甲老師聲音更為短促有力，又喊道：「二年甲班！」

學生似乎有警覺地，也跟著大聲有力地喊：「有！」

甲老師會再重複強調「現在是上課時間！」，老師認為學生應該知道這句話的意義是指「安靜！」。這種利用要學生一致回答的口號式管理方式常出現在老師發現學生的秩序逐漸脫軌，吵鬧聲大了起來，或是學生的注意力不集中時。例

如，教國語生字時，學生的吵鬧聲超過了容忍的限度。

甲老師問學生：「現在是什麼時間？」

學生零亂地回答：「上課時間！」

甲老師又重覆了一次，但學生的吵鬧聲並沒有隨著回答聲而減少。

甲老師則又喊了另一種口號：「安」

學生齊聲：「靜！」

甲老師又喊了一次：「安」

學生更大聲而整齊地回應了：「靜！」

甲老師說：「全部看黑板，一次！」

學生的反應不是很專心，

甲老師又說：「全部看黑板，二次！」

學生的吵鬧才稍加收斂。

教國語生詞時，老師轉頭寫黑板字，學生又開始吵鬧，老師發現學生注意力不集中。

甲老師又利用口號式接龍管理：「全部」

學生會說：「看黑板！」

「注意力的爭奪」似乎一直在教室中進行著，而注意力的不集中又代表著班級秩序的瓦解，教師必須不斷與學生進

行注意力的拔河，秩序的拔河。雖然，在教室注意力拔河中，教師的權力在上方，但學生總是利用機會，或製造機會讓教室的秩序鬆弛或瓦解。例如，老師以麥克風上課，有一次喇叭發出尖銳聲音，全班學生立刻發出咯咯笑聲，但這個聲亮在老師容忍度內，老師沒有立刻制止；正當老師要問及「誰動過老師的麥克風？」時，喇叭又傳出尖銳聲響，在上次的笑聲沒有被制止的情況下，學生的笑聲更是宏亮，以試探老師的容忍程度。而這一次超過老師的容忍程度，老師便要設法控制秩序。

甲老師大聲地喊道：「二年七班！」

學生立刻有規則且整齊地回答：「有！」

再者，有一次學生在黑板上練習寫生字時，甲老師則在各排中走動，以監視學生是否認真跟著寫生字。

有一位學生突然說：「老師，新烏龍院好好看！」

甲老師立刻制止，答道：「現在是上課時間，不可以講課外的事情。」

甲老師會重複強調「現在是上課時間！」，老師認為學生應該知道這句話的意義是指「安靜」，也是注意力要集中，要專心的時候。

學生講話很多時，老師也會一再強調，「現在是上課時

間，要發怪聲的人請在下課時候。」

「安靜」一直是教室的特徵之一，安靜代表的是學生的專心、注意力的集中，隱含的意義是教室秩序控制成功。有時候，複誦會與口號式管理交替使用。請全班同學一齊唸語詞、生字或課文，而老師可以同時監控學生是否齊聲唸誦。這種複誦策略普遍而廣泛地被運用在教室之中，因為此策略不但可以達到教師設定的教學目標，又可以讓教師同時監督學生。學生似乎也能利用這個機會大聲地渲洩，甚至大聲或調整唸的節奏，以娛樂自己。

二、乙老師常規管理歷程

乙老師的教室，學生總是相當安靜。即使走動、丟垃圾，拿紙筆和課本，學生都非常注意地不要造成太大的聲響。老師的位子在教室正前方右邊，可以清楚地看到班上每位同學的舉動。

老師一方面在桌上批改作業，一方面要求學生將國語課本拿出來，默讀一遍課文。「默讀」使學生的聲音頓時鴉雀無聲。約數分鐘後，部分學生紛紛喊道已經唸完了。老師繼續批改作業，但注意到一位同學沒有認真地唸課文，老師要求這位學生站起來大聲地唸課文給全班同學聽。學生將課本放在桌上，低著頭朗誦課文，音量並沒有達到老師的要求。

老師講道：「你不要惹我生氣喔！彎腰駝背怎麼唸課文！氣都給緊在喉嚨了！你是唸給桌子聽，是不是？抬頭挺胸才會唸得宏亮！」突然間，有個學生玩鉛筆盒掉到地上，老師抬頭喊到：

「***，你在幹什麼？你是要將鉛筆盒弄壞才甘願是不是？你家有錢，是不是？」

當老師請同學站起來輪流唸課文時，老師會突然會請唸課文的同學停止，然後請其他同學接下去唸。學生不知道從課文何處開始接唸，就是表示學生不專心，老師會要求他罰站以示懲誡。

老師：「***站起來，剛才課文唸到那裡？」

學生：「．．．．」

老師：「上課一點都不專心，只會在那邊玩！你們父母親送你們到學校來，就是要你們好好用功，而不是叫你來學校玩的，上課不認真，罰站*分鐘」。

在班上，有一位學生較例外，可以較自由走動和說話。他的走動似乎並沒有引起老師的注意和其他同學的騷動。老師提到「他的智力應該到啓智班就讀才對。在一年級時，我就發現這個問題。像這種特殊學生只要能安靜地待在教室就好。」

「別的學生講話、走動我會制止。如果是他的話，我就不會管。偶而會叫他回去坐好。我不去注意他，其他的學生也就不會注意他。」