

學校特徵與班級經營

吳璧如/國立彰化師範大學教育研究所副教授



有效的班級經營的最終目標是建立班級秩序，包括學習和紀律兩方面。

壹、前言

本文旨在分析學校特徵與班級經營間的關係。經由檢視相關的文獻所得的結果歸納如下：（一）有效的班級經營的最終目標是建立班級秩序，班級秩序意指學生遵循安排好的行動，因此，秩序的概念包括學習和紀律兩方面。同時，秩序的概念至少包含學校秩序和班級秩序兩個層次。而學校秩序為學校效能的指標之一，它與學校特徵有關，因此，班級經營經由秩序的概念而與學校特徵相連結。（二）編班方式、組織集中化、學校目標多樣化，及學校文化及氣氛等均與班級經營有關。（三）改變學校文化會導致學校結構的變化，而班級經營可改變學校氣氛及文化。因此，學校特徵與班級經營間的關係為一相互影

響的過程。

貳、班級經營與學校特性

班級經營被視為是一個複雜的過程，其原因在於教師面對的是複雜的班級情境，具有如下的特徵：1.多面性（multidimensionality），意指人多事雜；2.同時性（simultaneity），意指班級內很多事情同時發生；3.立即性（immediacy），意指班級事件發生的快速；4.不可預測性（unpredictability），這是由於第二、三個特徵所導致；5.公開性（publicness），此乃因班級為公共場所；6.歷史（history），意指班級先前發生的事件影響現在的情況（單文經，民85；Doyle, 1986）。此外，班級經營的複雜性也來自於其涉及了較大的情境因素，例如學校的因素，這



教育與發展

也是實施班級經營時不可忽視的課題，因為學校的特徵會影響教師在班級經營時的決定 (Evertson & Harris, 1992)，因此學校特徵與班級經營的關係是班級經營研究值得進一步探討的主題之一 (Doyle, 1986; Doyle, 1990; Evertson & Harris, 1992)。如果對於學校特徵與班級經營的關連性有較多的瞭解，將可協助學校制定有利於增進教師班級經營效能的策略與政策。

雖然有不少文獻提及學校層次的因素與班級經營的關係 (例如 Bickel & Qualls, 1980; Duke, 1990; Duke & Meckel, 1980; Duke & Perry, 1978; Furtwengler, 1990; Gottfredson, 1990; Purkey, 1990; Reynold, 1989; Watkins & Wanger, 1987)，但是對於有關學校特徵與班級經營間的關係、以及這種關係如何發生等，卻少有有系統的探討，本文的目的即在於分析學校的特徵 (包括結構與過程特徵) 與班級經營 (包括教師的經營決定或行為、及學生的行為) 間的關係。

本文首先介紹一個藉由改善班級經營而減少學校問題的方案，學校實施這個方案成功與失敗的經驗可以支持學校特徵與班級經營間關係的存

在；接著，藉由分析有效的班級經營策略與學校效能的內涵來解釋兩者的關聯性；第三部份將檢視學校特徵如何影響班級經營、以及班級經營如何影響學校，這部份的內容來自於分析幾項研究的研究結果，以瞭解其發生的過程；最後，提出對於班級經營研究的建議。

一、一個實例

「有效能學校方案」 (The Effective School Project) 的實施結果顯示學校層次的因素影響了班級經營的效能。美國 Maryland 州「巴爾的摩市公立學校系統」 (Baltimore City Public School System) 的官員挑選了兩所初級中學與約翰霍浦金斯大學的研究人員合作，謀求改善學校的途徑 (Gottfredson, 1990)。這兩所學校被選上的原因是：(1)最近均遭遇嚴重的學校問題；(2)需要協助；(3)預期會接納「有效學校方案」；(4)預期在未來三年內學校的人事穩定。這個方案包含了兩個最主要的成分，一為「班級經營革新」 (Classroom Management Innovations)，另一為「班級教學革新」 (Classroom Instructional Innovation)，前者旨在塑造一個平靜、有秩序的班級氣氛，而後者則在



將社會性的班級氣氛轉變為學術性的氣氛，用以增強學生的學習動機。兩個學校中，有一個學校成功地實施了「有效學校方案」，該校在教師士氣及教師對於學校行政人員的知覺等方面均有改善；而在學生問題方面（班級秩序和學生的違犯行為）有顯著的改善，同時學生對於學校的歸屬感及在校受到獎勵亦有顯著增加，因違反紀律而遭留校查看者也較少。但是另一所實施該方案的學校卻未見成功，該校在實施「有效能學校方案」的第二年，更換了不支持該方案的校長及其兩位助理校長，但是新的行政人員也並未完全支持該方案，因此雖然該校執行同一方案，卻無法像另一所學校同樣的成功。

「有效學校方案」的實施結果顯示，班級經營的策略與學校的支持同樣影響班級經營的效能，沒有學校方面的配合，好的班級經營策略的效果將受到限制。

二、學校特激與班級經營為何產生關連？

以下將檢視有效班級經營的策略，從分析有效班級經營策略的核心理念，可說明班級經營與其所在的情境（例如學校）間有密切的關連。

班級經營開始受到研究者重視

可追溯到 Kounin 等人所作的有關教室紀律的研究 (Doyle, 1986; Good & Brophy, 1984)。他們採用訪談、田野觀察、及錄影等方法蒐集約 100 個小學班級的資料，目的在瞭解教師行為與學生行為的關係；他們界定成功的班級經營為在學習的情境中產生高比例的工作投入與低比例的偏差行為。Kounin 等人發現教師採用之處理違規行為的特定技巧與違規行為的頻率及嚴重性之間並無關連，常規問題的減少與教師是否有效地經營班級有關 (Kounin, 1970)。在 Kounin 等人的研究之後，有關有效班級經營的研究越來越多。從有關中小學班級經營的研究中，歸納有效的班級經營策略包括兩方面 (Emmer, Evertson, & Anderson, 1980; Evertson, 1982; Evertson & Emmer, 1982; Evertson & Weade, 1989; Kounin, 1970)：

(一) 行為管理 (behavior management)

有效的經營者傳達給學生的訊息是，他知道所有學生在做什麼，亦即「腦後有眼睛」；在必要時能夠同時處理一件事以上，亦即「一心數用」；在學期最初的幾個星期會嚴密地監督學生的行為，一有問題則立即處理；擁有較全面的經營系統，較能成功地

進行教學及制訂規則和程序。

(二) 教學管理 (instructional management)

有效的經營者能以合適的進度及順序，平順地轉換教學活動；採取可持續學生注意力及使學生保持警覺的教學活動；能在開學最初幾個星期詳細分析教學任務；透過提供練習、熟練程序、給予回饋、回應暗示、及提示行為失當的學生等策略，教導上課必需的技巧；能預測會使學生產生混亂或分心的情況；掌握學生學習及完成作業的訊息，較能清楚地呈現訊息、給予指示、及敘述教學目標；浪費較少的教學時間，將較多的時間投入教學活動中；採用多樣化的教學內容及不同的內容難度。此外，有效的經營者從學期開始就開始採用前述的班級經營策略。

究竟，上述這些有效的班級經營策略的核心為何？行為管理策略之目的在減少學生的不良行為，而教學管理策略旨在增加學生對學習的投入。而且，有效的經營者儘早使用這些策略，他們強調學生遵守規則和程序、投入學習活動、及「預防」和「積極」的作用，這些策略均顯示了建立秩序 (order) 的重要性。所謂班級秩序，係指在可接受的範圍內，學生依某一

班級事件實現必須的程序而行動 (Doyle, 1986)，因此，班級秩序並不只是處理紀律問題，尚包括增進學習的行動。換言之，秩序係指「處於教育性的任務中」(being educational tasks) (Hollingsworth, Lufner, & Clune, 1984)，這是為什麼在許多班級經營的文獻中均提及秩序的緣故 (例如 Anderson, 1991; Cohen, Ineili, & Robbins, 1979; Doyle, 1986; Doyle, 1990; Good & Brophy, 1984; Johnson & Brooks, 1979; Spady & Mitchell, 1979; Weber, Roff, Crawford, & Robinson, 1983)。

由此可知，班級秩序為班級經營的核心所在。另一方面，學校秩序也是學校效能的重要指標之一 (Lipsitz, 1984; Purkey & Smith, 1983; Reeves, 1986/1987; Upton, 1986/1987)，有效能的學校有較佳的管理或紀律。班級秩序與學校秩序事實上可說是同一件事的不同層面，在班級層次，學生必須從事教育性的活動而非缺課或浪費時間在非教育性的活動，如排隊等待或清理桌子等；在學校層面，學校必須是一個有益於思考與學習的地方，沒有暴力、干擾及其他分心的事件 (Hollingsworth et



al., 1984)。由於學校效能的有關研究證實了學校秩序與其他學校特徵有關連 (Doyle, 1990; Good & Brophy, 1986; Purkey & Smith, 1983)。因此，班級秩序也與學校特徵有所關連，亦即，透過「秩序」的概念，可建立起班級經營與學校特徵的關連性。

三、學校特徵如何與班級經營產生關連？

Purkey 和 Smith (1983) 將學校特徵分為結構變項與過程變項兩類，前者係指可以行政手段加以處置的變項，後者則泛指與學校文化及氣氛有關，需要在學校內醞釀成長的因素。本文以編班方式及組織集中化程度來代表學校的結構特徵，以學校目標多樣化、學校文化及氣氛等代表學校的過程特徵。以下將分析兩類學校特徵與班級經營的關係。

參、學校結構特徵與班級經營

一、編班方式與班級經營

學生的編班方式可視為學生在學校內地位與特權的分佈狀態，亦即，學生階層化 (stratification) 的程

度。Metz (1978) 以質的研究法研究兩所反種族隔離的初中，由於學校在某些學科是採行能力分班，因此實際上學生是以其學業表現的好壞而被隔離，主管當局為了彌補此種措施的影響，所以鼓勵教師在學年當中將在後段班表現良好的學生轉入前段班，結果後段班的學生變成最讓學校頭痛的一群學生。由於校方規定每一個教師都必須教前段班和後段班，為了應付後段班混亂的狀況及持續的威脅，多數教師在後段班的教學採取了大量的獨立性書寫活動的教學策略，作為使後段班安靜或保持平靜的手段；而且教學計畫也相當有彈性，當與上課不相干的活動迅速發展、且可能波及全班時，教師通常停止全班性的活動而指定學生獨立的書寫作業。Metz 指出，教師對於前段班的管理重點主要在於使學生專注於學業，由於後段班學生的管理問題多為關於憤怒的展現及挑釁，因此教師對於後段班學生通常採取較為嚴厲的管教手段。這個研究說明了能力分班影響教師的教學管理與行為管理的策略，雖然班級秩序的建立可以因為情境的差異而採取不同策略，但是班級經營上的差異可能影響了學生的學習品質。

相對於多數研究強調能力分班，

Sanford (1980) 呈現的是調查常態分班的初中教師效能、學習環境、與班級經營間關係的研究。此報告包含對於102個七年級和八年級班級英文課的觀察資料，觀察者評定的教室變項包括：考慮學生的注意力廣度、教學內容適合學生的能力、教學內容結合學生的興趣與背景、以及高比例的學生學習成功等四方面，這些變項似乎與班級能力異質性呈現負相關。但是在開學三個星期後，有效的班級經營者能夠採取必要的調整，以減輕常態分班對於前述變項的負面效果。此外，對於學生投入學習的評定顯示，班級能力異質性與學習投入及合作的程度減少有關係，但此種結果在不良班級經營者的班上較為明顯，其原因在於，當教師無法調整教學以符合學生的個別差異及需要，可能導致部份學生產生較多的學習挫折或無聊。

Metz 的研究描述了能力分班對於教師管理策略的影響，而 Sanford 則報告了常態分班對於教師班級經營與學生學習的影響。兩個研究似乎均指出了兩種編班方式各自的負面效果，也都發現編班方式影響教師的班級經營。而 Sanford 進一步區分常態分班對於有效能經營者與較無效能經營者的影響。

二、組織集中化程度與班級經營

集中化 (centralization) 係指學校內行政決定集中少數最高階層人員的程度(黃昆輝，民77)，亦即，學校決策開放給行政人員以外的個人參與的程度 (Duke, 1990)。Hollingsworth 等人 (1984) 檢視 Wisconsin 州一個中型城市內五所中學的紀律問題，他們發現學生紀律問題並未威脅到學校的社會控制，這是因為存在著強勢的教師專業自主的傳統，學校允許一個強調嚴格及績效的自由裁量制度的形成，因此這個制度具有相當大的「鬆動」(slippage)，因此是非常反集中化的。在解釋學校處理紀律問題的成功時，研究者將之歸功於學校教師對於一般班級經營採用相當不同的途徑，不論是在學術或社會性層面，不同教師間的班級經營有很大的差異，他們以自己的方法診斷及應付學生的行為問題。此種多樣化正反映了沒有所謂最佳或唯一的經營方式，一個有效能的經營者可能是嚴厲的，也可能是放任的，可能是具支配性的，也可能是悠哉悠哉的。

而 Duke 和 Meckel (1980) 的研究發現，受到學校有關學生缺課規定影響最大的兩個群體—教師和學生，卻很少參與這些政策的制訂過程，學



肆、學校過程特徵與班級經營

一、學校目標多樣化與班級經營

學校目標指引學校政策，而且影響教師在課堂的決定。Cusick (1983) 研究一個工業都市區內的三所高中，其中兩所學校在市區且學生組成包含兩種種族，另一所學校在市郊且學生全為白種人。雖然有以上的不同，三所學校均相當努力於確保學生上學以及維持學校的紀律，學校不僅重視秩序的維持，也傾向以教師維持班級秩序的能力來評定他們的表現。同時這三所學校假定學校的學習應讓學生覺得有趣，這也有助於維持出席率及紀律，所以學校的課程相當多樣化及相異，而且學生有相當多的選課自由。學校不僅給學生決定他們想要學習什麼的自由，也賦予教師決定他們想要教什麼的自由，藉由建構一套允許與鼓勵教師實施任何他們認為有利於師生關係及學生學習之策略的系統，可使學生保持一定程度的秩序。Cusick 的研究指出，重視秩序（包括學生出席及紀律與學習）的學校目標影響了教師在有關教學和管理決策的品質。

Figueira-McDonough (1986) 提供另一個學校目標影響班級經營的例

校宣佈的新規則、制裁或介入方案，通常出自少數行政人員的主意，所以可以預料的，這些政策對於解決學生缺課問題沒有太大的效果或長期的影響。集中化對於班級經營的負面影響也在 Wu, Pink, Crain 和 Moles (1982) 的研究中得到證實，對於學生紀律的高度集中化管理，導致愈多的學生停學，這可能是當學生的違規行為愈普遍時，教師愈可能認為有關學生的紀律是由校方當局所掌控，教師對於學校的紀律問題不必負責。有關集中化與班級經營的關係在其他研究（例如 Duke & Perry, 1978; Doyle, 1990; Evertson & Emmer, 1982; Furtwengler, 1990; Jones, 1982等）亦可發現。總之，無論在學校層次和班級層次，經營決策需要開放給有關人員參與，因此集中化應被降至最低程度。

總之，學校的組織結構影響班級經營。能力分班影響教師對於班級經營策略的抉擇，而常態分班對於較無效能的班級經營者有較大的負面作用。學校集中化的程度與學生的紀律有負面相關，因為有效的經營者是以各種不同的方式經營其班級。

子。他調查在同一個社區、社經背景相同的兩所學校內學生涉及犯罪的差異，兩校在學術方面均相當成功：學生上大學的比例高，輟學率低。此外，兩校在暴力犯罪及財物犯罪方面的頻率均不高、且彼此沒有差異，但在輕度違規的頻率方面較高，且兩校間有顯著的差異；T 學校非常重視學術聲望，維持著高度競爭的環境，且採取相當標準化的程序處理學生問題，對於學生的督導較弱，因此學生較不依附於學校，並有較多違規的機會。另一方面，在 C 學校有多樣化目標，採取不同但可預測的方式處理學生問題，嚴密督導學生狀況，因此學生對於學校的依附性較強，也較少有涉及違規的機會。

雖然 Cusick 和 Figueira-McDonough 研究的學校狀況並不相同，但從兩個研究的結果可歸納得知，單一旦唯一的學校目標（重視的不是學術就是紀律）對於教學造成較不良或負面的影響。兩個研究均發現學校的目標影響學生的行為，但由於採用不同的研究方法，所以只有 Cusick 的研究描述了學校目標如何影響教師的教學及班級經營與學生的行為。

二、學校文化及氣氛與班級經營

每個學校均有其獨特的規範、期望、角色定義及相互強化的活動，這些因素共同形成了學校的文化，同一學校的成員經社會化後的行為與其他學校成員有所不同（Upton, 1986）。與學校文化相近的一個概念是學校氣氛，學校氣氛乃是學校環境中，教師所經驗到的一項持久特質，能影響教師的行為，且為教師所共同知覺（Hoy & Miskel, 1987）。由此可知，學校文化及氣氛能導引或影響教師和學生的行為。

在前述 Metz (1978) 對兩所反種族隔離初中的研究中，她認為造成兩者在秩序上差異的最重要因素似乎是教職員文化。H 學校所遭遇相當嚴重的秩序問題在 C 學校並未發生，這是因為 H 學校的教職員文化分裂為對立的兩派，一派由抱持發展性哲學—「教人」(teaching the children) 的教師所組成，另一派由公司文化—「教書」(teaching the subjects) 的擁護者所組成，由於對於教育缺乏一致性的看法，因此教師可依個人喜好選擇教人或教書的教育理念。學生很快就瞭解到無論是偷偷摸摸的或公然的違規，遭遇的結果是不一定的，只要小心不被發現，或知道遭遇的是那個教師，甚至有可能不會受罰。相反



的，在 C 學校中，教師相處融洽且有共識，因此對於處理學生問題呈現一致性。雖然個別教師的班級實務有很大的差異，但他們對於學校的狀況有共同的基本認定，這使學生認知到教師處理問題具有一致及必然的特質。

Metz 的研究證實了教職員文化的不同亦是造成兩所學校的教師在班級經營策略上及學生在行為上有所差異的首要因素。另一方面，Frieberg (1984) 呈現了一個以有效班級經營改善學校氣氛的個案研究，個案研究的對象為一所初中，這所初中的教師、學生及家長對於學校的氣氛最不滿意，學生之間存在嚴重的分裂與敵對。用以改善學校的方法之一為學校／班級經營方案。「一貫經營方案」(Consistency Management program) 是根據師生對於有效的班級、學校經營的需求而建立的方案；在學校方面，旨在使全校教師重視學校的規範、及在此規範內對於學生行為的期望層次；在班級方面，則允許個別教師建立與維持其班級的規範。「一貫經營方案」的實施，證明它是一個成功的預防及介入的模式，對於學校氣氛有顯著的正向改變。

學校目標為學校的過程特徵之一，狹隘且單一的學校目標導致教師

的班級經營策略，不是偏重學業學習就是偏重紀律問題，亦即造成不完全的班級經營。而從學校文化的觀點而言，學校是一個由相互關連的因素所組成的動態社會系統 (Brookover & Lezotte, 1979)，因此，經由有計畫的行動可以改變學校文化，然後新的文化又導引學校成員的行為，所以學校文化的發展是一個循環的過程，而 Metz 的研究與 Frieberg 的研究正分別呈現了這個循環的前、後半部份。班級經營是學校文化的產物，也可以作為改變學校文化的工具，亦即，學校文化與班級經營具有互為因果的關係。

從有關學校結構特徵與班級經營的關係、及學校過程特徵與班級經營的關係之分析，似乎顯示這兩類關係的差異在於相互影響，亦即，相互影響存在於後者而不顯現於前者，但是學校文化的變化可導致學校組織結構的改變 (Schein, 1985)。因此，學校特徵與班級經營間關係的產生來自於兩者的相互影響。

伍、結論

班級經營的目的不僅在處理學生的非學業行為，而且也涉及課業學習，所以向來是教育實務工作者與研

究者最關切的主題之一。但是教師具備有效的班級經營技巧並不必然能成功地經營班級，因為「發生在走廊的事直接影響到課堂裡的行為」(What happens in the corridors has a direct effect on behavior in classrooms) (Metz, 1978)，相同的班級經營策略在不同學校會產生不同的結果。本文分析了學校特徵與教師的經營決定及學生的行為間的關係，然而，這些關係需要進一步的檢視。未來有關這方面的研究有幾個議題值得重視：首先，學校紀律與班級經營需要更多實徵性研究，例如學校紀律政策與教師的班級經營策略衝突時，會發生什麼後果；第二點，除本文所提及，組織結構的其他成分需要進一步探討，例如正式化 (formalization)，學校及班級均有必要建立規則和程序，但是正式化到何種程度是有助於有效的班級經營則值得考量。第三點，在主流的學校文化中尚有次文化的存在，可能是增強性次文化 (enhancing subculture)、直交的次文化 (orthogonal subculture)、或反傳統次文化 (counterculture) (Martin & Siehl, 1983)，次文化如何影響班級經營亦值得進一步研究；最後，有關學校特徵

之間的關係有釐清的需要，雖然學校特徵可區分為結構與過程兩類 (Purkey & Smith, 1983)，但是結構特徵可被視為過程特徵的產物 (Schein, 1985)，採取整體性的觀點可能更有助於瞭解學校特徵與班級經營間的交互作用，同時，較廣範圍情境因素的影響，例如學校所在的社區，也需要考慮在內。

有效的班級經營策略對於提昇學校教育的品質是很重要的。對於學校行政人員而言，在企圖改善學校時必須考慮到如何促使教師有效地經營班級，而對於教師而言，為了減少某些學校特徵，例如能力分班，可能產生的負面影響，採取有效的班級經營策略就顯得非常重要。

參考書目

單文經 (民85)。班級經營的性質。

載於陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥 (合著)，*師生關係與班級經營* (141-177 頁)。台北：三民。

黃昆輝 (民77)。教育行政學。台北：東華。

Anderson, L. W. (1991). *Increasing teacher effectiveness*. Paris: UNESCO.



- The impact of school climate on suspension rates in Jefferson County public schools. *The Urban Review*, 12(2), 79-86.
- Brookover, W. B., & Lezotte, L. W. (1979). *Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 181 005)
- Cohen, E. G., Ineili, J. K., & Robbins, S. H. (1979). Sociological view of classroom management. In D. L. Duke (Ed.), *Classroom management* (The 78th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part 2) (pp. 116-143). Chicago: The University of Chicago Press.
- Cusick, P. A. (1983). *The egalitarian and the American high school*. New York: Longman.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.) (pp. 392-431). New York: Macmillan Company.
- Doyle, W. (1990). Classroom management techniques. In O. C. Moles (Ed.), *Student discipline strategies* (pp.113-127). New York: SUNY Press.
- Duke, D. L. (1990). School organization, leadership, and student behavior. In O. C. Moles (Ed.), *Student discipline strategies* (pp.17-46). New York: SUNY Press.
- Duke, D. L., & Meckel, A. M. (1980). Student attendance problems and school organization. *Urban Education*, 15(3), 325-357.
- Duke, D. L., & Perry, C. (1978). Can alternative schools succeed where Benjamin Spock, Spiro Agnew, and B. F. Skinner have failed? *Adolescence*, 13(51), 375-392.
- Emmer, E. T., Evertson, C. M., & Anderson, L. M. (1980). effective classroom

- management at the beginning of the school year. *The Elementary School Journal*, 80(5), 219-231.
- Evertson, C. M. (1982). Differences in instructional activities in higher-and low-achieving junior English and math classes. *The Elementary School Journal*, 82(4), 329-350.
- Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (1982). Preventive classroom management. In D. L. Duke (Ed.), *Helping teachers manage classrooms* (pp.2-31). Alexandria, VA: ASCD.
- Evertson, C. M., & Harris, A. H. (1992). What we know about managing classrooms. *Educational Leadership*, 49(7), 74-78.
- Evertson, C. M., & Weade, R. (1989). Classroom management and teaching style: Instructional stability and variability in two junior high English Classrooms. *The Elementary School Journal*, 89(3), 379-392.
- Figueira-McDonough, J. (1986). School context, gender, and delinquency. *Journal of Youth and Adolescence*, 15(1), 79-98.
- Frieberg, H. J. (1984). A case study of school climate improvement at an urban junior high school. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 250 438)
- Furtwengler, W. J. (1990). Improving school discipline through student-teacher involvement, In O. C. Moles (Ed.), *Student discipline strategies* (pp.77-98). New York: SUNY Press.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (1984). *Looking in classrooms*. New York: Harper & Row.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (1986). School effect. In M. C. Wittrock (Ed.). *Handbook of Research on Teaching* (3rd ed.) (pp.570-602). New York: Macmillan.



- Gottfredson, D. C. (1990). Developing effective organizations to reduce school disorder. In O. C. Moles (Ed.), *Student discipline strategies* (pp. 47-62). New York: SUNY Press.
- Hollingsworth, E. J., Lufner, H. S., & Clune, W. H. (1984). *School Discipline*. New York: Praeger Publishers.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1987). *Educational administration: Theory, research, and practice*. New York: Random House.
- Johnson, M., & Brooks, H. (1979). Conceptualizing classroom management. In D. L. Duke (Ed.), *Classroom management* (The 78th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part 2) (pp. 1-41). Chicago: The University of Chicago Press.
- Jones, V. F. (1982). Training teachers to be effective classroom managers. In D. L. Duke (Ed.), *Helping teachers manage classrooms* (pp. 54-68). Alexandria, VA: ASCD.
- Kounin, J. S. (1970). Observing and delineating techniques of managing behavior in classrooms. *Journal of Research and Development in Education*, 4(1), 62-72.
- Lipsitz, J. (1984). *Successful school for young adolescents*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- Martin, J., & Siehl, C. (Autumn 1983). Organizational culture and counterculture: An uneasy symbiosis. *Organizational Dynamics*, 52-64.
- Metz, H. M. (1978). *Classroom and Corridors*. Berkeley, CA: University of California.
- Purkey, S. C. (1990). A cultural-change approach to school discipline. In O. C. Moles, (Ed.), *Student Discipline strategies* (pp. 63-76). New York: SUNY Press.
- Purkey, S. C., Smith, M. S. (1983). Effective Schools: A review. *The Elementary School*

-
- Journal*, 83(3), 427-452.
- Reeves, F. A. (1987). School effectiveness status as a situational factor for successor principals in managing school culture (Doctoral dissertation, George Peabody College for Teachers, 1986). *Dissertation Abstracts International*, 47, 2407A.
- Reynold, D. (1989). Effective schools and pupil behavior. In N. Jones (Ed.), *School management and pupil behavior* (pp. 29-44). London: The Falmer Press.
- Sanford, J. P. (1980). *Comparison of heterogeneous and homogeneous junior high classes*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 250 438)
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spady, W. G., & Mitchell, D. E. (1979). Authority and the management of classroom activities. In D. L. Duke (Ed.), *Classroom management* (The 78th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part 2) (pp. 75-115). Chicago: The University of Chicago Press.
- Upton, B. Y. (1987). Measuring School effectiveness using the school culture inventory: A validation study (Doctoral dissertation, George Peabody College for Teachers, 1986). *Dissertation Abstracts International*, 47, 2413A.
- Watkins, C., & Wagner, P. (1987). *School discipline*. Oxford, England: Basil Blackwell.
- Weber, W. A., Roff, L. A., Crawford, J., & Robinson, C. (1983). *Classroom management*. Princeton, NJ: ETS.
- Wu, S. C., Pink, W., Crain, R., & Moles, O. (1982). Student suspension: A Critical reappraisal. *The Urban Review*, 14(4), 245-303.