

國立台東師範學院特殊教育中心
特殊教育學術研討會論文集，民 91，113-136 頁

國小啟智班與普通班教師 班級經營策略比較之研究

林 和 姻

國立台南高級商業職業學校

蕭 金 土

國立彰化師範大學

摘 要

本研究以量與質的分析，對國小啟智班與普通班教師班級經營策略及其班級經營上所面臨之困境，進行比較和探究。樣本選自中部地區設有啟智班之十六所國小，抽取樣本一四〇位教師實施「班級經營策略量表」（陳金木，民 86）問卷調查，另抽取三十二人進行質的調查。統計分析採二因數變異數考驗，研究結果對國小啟智班與普通班教師之班級經營與環境之規劃、安置與充實改善提出建議參考。

壹、緒論

一、問題背景與研究動機

一個人如果生病了去看醫師，對於醫師的診療通常不會產生疑義，很少有病人會對醫師說：「你這樣判斷病情不對。」或「你開這個藥有問題。」同樣地，也少有人敢質疑「律師」、「會計師」的專業。不過亦為「師」字級的教師，情況略有不同，不但定期會有教育主管機關的人員來「訪視」或「評鑑」，也常遭遇到學生家長或社會大眾的殷殷垂詢或是質疑。如此我們不禁要問，到底「教師」的專業在哪裡？

顧名思義，教師最大的本事（即專業能力）在於「教學」。但在教學的歷程中，有很多主客觀的因素會影響教學的成效。我國對於師資的培育，不但有教育專門科目的訓練（例如國文科），也強調教育專業科目的養成（即所謂教育學程），兩者雙管齊下，為的是讓初任教職者能把各種影響教學的主客觀因素一一掌握，化阻力為助力，以達成教學目標，而「班級經營」技巧即是教師至為重要的專業指標之一。許多研究顯示，影響教學效能與教師工作士氣最鉅的因素絕大部分在於教師班級經營的理念與成效（王淑怡，民 90；陳木金，

民 86；鄭詩釗，民 86；Evers, Gerrichhauzen & Tomic, 2000；Martin & Baldwin，1992；Merrett & Wheldall, 1993)。另有研究指出，班級經營對教師而言，是一項「挑戰」，且研究中全體受訪教師者都想參加「班級經營的進修或研習」(郭明德，民 87)，由此可知班級經營的重要性。

在國內特殊教育安置制度裡，國小設班校數比率以啟智班較多(張英鵬，民 88)，民國九十一年四月教育部統計報表中所列國小智障類學生計有八千八百五十五人，據此可知國小智障類教育具有其重要性。針對智慧障礙學生所提供特殊教育服務措施中，教師之班級經營又攸關教學效能，因此如何經由比較研究，以提供智慧障礙類教師有效之班級經營策略，則為本研究動機之一。

國內外有關「班級經營」之研究與論著甚多，惟有關「特殊教育」之「班級經營」的研究與論著則甚少。如何參仿國內外有關研究之架構與結果，來探究與建構特殊教育領域之理論，實為改進特殊教育班學習成效之重要工作，此為本研究另一動機。國內學者陳木金(民 86)曾就「人口變項」及「學校環境變項」以探討國民小學教師班級經營策略，仍參考其設計架構選擇國小啟智班教師為對象進行研究，進行系列之研究期而建構系統之理論。

二、研究目的與待答問題

依據前述之問題背景與研究動機，本研究目的在於探討：

(一)了解國小教師人口變項與學校環境變項在班級經營策略的差異情形。

(二)探究國小教師在班級經營上所面臨之困難與改進建議。

(三)根據研究結果提出建議，以提供師資教育訓練機構，教育行政機關及未來研

究者之參考。

根據以上研究目的，本研究擬以人口及學校環境變項為自變項，以班級經營策略為依變項，探討的待答問題如下：

(一)1之1 不同人口變項之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分的差異情形？

(二)2之1 不同學校環境變項之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分的差異情形？

三、研究假設

為回答上述待答問題，茲提出下列研究假設：

(一)1之1-1 不同性別之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分有顯著差異。

(二)1之1-2 不同婚姻狀況之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分有顯著差異。

(三)1之1-3 不同年齡之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分有顯著差異。

(四)1之1-4 不同任教年資之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分有顯著差異。

(五)1之1-5 不同學歷之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分有顯著差異。

(六)2之1-1 不同職務之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分有顯著差異。

(七)2之1-2 不同地區之啟智班教師與普通班教師在班級經營得分有顯著差異。

四、名詞解釋

為便於本研究各有關變項之分析與討論，茲將重要變項之意義，詮釋如下

(一)班級經營策略

班級經營策略涵義為教師或師生遵循一定的準則，適當而有效地處理班級中的人、事、物等各項業務，以發揮教學效果，達成教育目標的歷程(陳木金，民 86)。本

研究所指的班級經營策略，是指教師在「班級經營策略量表」上填答的得分情形，得分愈高代表教師班級經營策略愈佳。

(二)啟智班教師與普通班教師

依據特殊教育法施行細則第三條第二項，所稱特殊教育班，指在國民小學為身心障礙者專設之班級(教育部，民 88)。本研究所指啟智班教師係任教於國民小學設置啟智班之專任教師。普通班教師則是任教於設有啟智班之國民小學普通班之專任教師。

貳、文獻探討

一、班級與班級經營

班級是一個有共同目標的團體，也是學校行政體系中最基本的單位，由教師、學生及環境所組成。教師是班級的靈魂人物也是施教者，學生是教學的主體，環境則包含了這個團體的人文環境和物理環境。所以班級是師生互動的情境，也是他們共同教學、學習、生活和成長的地方(朱文雄，民 78)。因此，班級是一個複雜的小社會體系，其間的人、事、地、物所產生的交互作用，包含教學環境、教學變項、師生人格和性向間的互動情境(李錫津，民 82)，在在都會影響教育目標的達成。

班級既然是一個以教育為目的的有機體，為了達到班級教學的目的，教師勢必帶領學生做種種的努力，而班級經營即為其之統稱。由於教育的演進，關於班級經營的意涵也有所遞變。茲彙整普通班班級經營之定義(吳清山，民 79；陳木金，民 88；陳育吟，民 91；陳志勇，民 91；Carson & Carson, 1984；Edwards, 1993)，及特殊教育班級經營之定義(蕭金土，民 84；Smith, Pollway, Patton & Dowby, 2001)，可知達成教育目標是班級經營最終的目的，而教師在班級經營中的角色則由全權主導人

物變成和學生共同分擔班級經營的責任；有些學者強調教師的專業能力和技巧在班級經營中的重要性，甚至指明可用的技術或策略；有些學者認為科技整合有其必要；也有學者闡明特殊教育班班級經營的意義。歸納而言，班級經營是教師配合學校整體發展與教育目標，運用其專業知能和技巧，透過有效的班級經營策略，引導學生建立並維持一個適切的學習環境，營造良好的師生關係和班級氣氛，使教師有效教學且學生成功學習。

二、班級經營的內容

班級經營內容之探討，可從(一)普通班班級經營的內容(朱文雄，民 78；Emmer, Evertson, Clements, Sanford 和 Worsham, 1994)及(二)特教班班級經營的內容(蕭金土，民 84；Polloway & Patton, 1997；Smith et al, 2001)二方面著手；綜合國內外文獻可知特殊教育班與普通班班級經營之內容，除了在「特殊設備」及「個別化教學」之項目有所不同外，其他項目實頗為雷同。此一觀點亦是本研究採行「教師班級經營策略量表」(陳木金，民 86)為研究工具的一個原因。

三、班級經營策略相關議題之探討

從班級經營內容的探討中，可知班級經營的工作可謂經緯萬端，十分複雜。雖然班級經營的面向有如此之多，惟影響班級教學效能與教師工作士氣最鉅的因素，在國外的研究結果大都認為老師以物理環境安排為基礎對學生的人際經營(people management)、教學經營(instructional management)以及行為管理(behavior management)(Martin & Baldwin, 1992；Merrett & Wheldall, 1993；Evers, Gerrichha-uzen & Tomic, 2000)。另有研究指出，對

「班級經營成效」預測功能最佳的因素是：「個人教學效能」、「建立與維持常規策略」、「創造正向人際關係策略」、「教室紀律管理效能」、「優異教學經營策略」及「滿足學生需求策略」等六項(郭明德, 民 87)。

國外學者 Turanli 和 Yildirim (1999) 認為學生對班級老師的期許有下列幾項：

1. 教學意願並且在教學時展現熱忱。
2. 指派的作業不要太簡單也不要太難。
3. 了解學生的個別需求而且盡力鼓舞他們並能引發他們學習的動機。
4. 有耐心、同理心、友善對待學生、避免偏愛某些學生。
5. 清楚說明目標是什麼，減少模稜兩可的情形。
6. 給學生時間問問題而且對問題保持開放的態度並能給予回應。
7. 有效地管理時間、學生行為以及環境。

由上述學者的研究結果與學生對老師的期望內容可知，具有「共識」與「規範」是造成班級團體能否有效運作的最大因素。

四、班級經營策略之理論基礎

「班級經營」首重實務運用，其理論基礎源自於探討師生關係與班級團體的互動、如何解決教室中的不良行為、教師領導技巧等的研究成果，其中不乏心理學各派的理論應用(蕭金土, 民 90)。行為主義理論是最早且是主要的班級經營理論之主要來源，此外，精神分析學派，人本心理學派，諮商理論與技巧，生態評量理論等都給班級經營理論提供了基礎素材。以下歸納三種主要的班級經營理論取向(陳木金, 民 88; Brophy, 1999; Hyman, 1997)。

(一) 義理理論(Behavioral Model)：早期有關班級經營的理論主要是受到以 B.

F. Skinner 為主的行為學派「增強原理」影響，其中心思想包括人類的行為都是由行為本身的結果所塑造，行為之後的增強物使得該行為被強化。因此，教師可藉由行為改變技術(或謂應用行為分析)，來使學生表現可欲的行為和褪除不良的行為。雖然應用行為分析的班級經營模式被認為太僵硬而且有違道德，但一般學校和特殊教育界仍相當依賴其理論與技術來處理持續出現的不良行為。其中最著名的是 Canter 和 Cander 於一九七〇年代中期推出的果斷常規訓練(Assertive discipline)，Canter 夫婦提供教師一套教室果斷常規訓練，讓教師訂出教室規則並嚴格要求學生執行，它強調經營有效積極的班級氣氛以使教師能夠順利教學。其缺點是教師有時無法堅持執行果斷的教室常規，有時則是執行方式傷害了學生的上課興趣，此為行為學派受人垢議之處，其著重威嚇和處罰的方式，難以引導學生達到自我控制。但無可否認地，其強調發展並清楚表明對學生行為期望的果斷方式，對於缺乏自信和有效策略的教師頗有助益。

行為改變(Behavior Modification)模式和果斷常規訓練(Assertive discipline)受到攻訐之時，採較為折衷的 Kounin 所主張之研究本位策略(Research-based Approach)漸受歡迎，他大量研究有關成功教室經營者的特質，建議教師以「同時處理」、「掌握全局」、「進度管理」、「團體焦點」、「避免厭煩」等原則，以有效管理學生的教室行為並達到教學的目標。

(二) 精神分析／諮商理論(Psychodynamic/Counseling Model)：此模式理論取向是受到佛洛伊德的精神分析論啟發，認為教師應該研究學生的人格與心理結構，且

需熟悉基本的心理動力哲學，以求了解整個教學環境和學生行為背後的動機，並且須以系統化的技巧來觀察學生行為，輔導學生與學生和諧溝通、做記錄等。代表人物有 R. Dreikurs(1897-1972)等人。

(三)生態系統理論(Ecological System Model)：代表人物有 W. Glasser(1925)等人，生態系統模式比較接近傳統的教育思想，把學生視為一個團體，強調文化背景和團體認同對個人行為的影響。其中心思想強調人格與行為所影響個人的環境和人際力量互動的功能性結果。因此教師可以掌握全局的方式來推展其班級經營，提供正向的班級氣氛，包括運用適當的肢體語言、影響技術、座位安排、獎勵制度、團體動力，強調學生的責任感等，以維持團體注意力達到教學目標(Charles, 1989)。

本研究採用的「班級經營策略量表」其架構係陳木金(民 86)以「班級常規與經營」(Edwards, 1993)一書之觀點為主要依據，該書融合前述班級經營之理論基礎認為班級經營是教師運用多項技能，如安排教室環境、建立教室規則、處理不良行為、監督學生活動、選用獎賞與增強方法及訓練常規以維持一個有效率的學習環境，營造良好的師生關係，促進有效的教學。因此教師必須妥善運用班級經營策略，以增進團體的凝聚力，提高班級士氣，激勵學生的學習動機、興趣與努力，提昇教學效率與學習成功，為發展研究問卷架構之主要依據。並參考前述班級經營研究學者所述班級經營內容及班級經營策略理論基礎等相關文獻及其他班級經營測量問卷架構而編制之。

五、班級經營策略的相關研究

由於國內對教育品質日益重視，班級經營的研究也日益增多。學者常運用實驗法、觀察法、調查法和個案法等研究方法，

藉以了解師生在班級的行為或活動(陳木金，民 86)。茲列舉近數年來國內外重要研究如下：

(一)普通班教師班級經營相關研究

國內國小普通班教師班級經營之研究甚多，僅就 1. 班級經營策略研究。2. 班級經營氣氛研究。3. 班級經營效能等三方面，摘述其研究結果如下：

1. 班級經營策略方面

國內有關班級經營策略之研究首推陳木金教授(民 86)其以「班級經營策略量表」為研究工具，探討教師人口變項及學校環境變項在班級經營策略上的差異情形。結果性別、婚姻狀況、不同年齡、不同學歷、不同任教年資及不同職務在班級經營策略量表上，有顯著差異。但不同服務學校所在地教師在班級經營策略量表上，則無顯著差異。晚進陳育吟(民 91)則以問卷調查法，探討國民小學初任教師班級經營困境及成長策略需求，有效樣本為北市三百四十六位初任教師(合格教師年資在三年以內)。研究結果為：初任教師的班級經營困境屬於中低程度；初任教師對於班級經營策略成長的需求屬於中上程度；不同任教年資的初任教師在班級經營困境與班級經營策略成長的需求上有顯著差異；初任教師的班級經營困境與班級經營成長策略需求具有顯著正相關。

2. 班級經營氣氛方面

班級經營氣氛之研究計有(1)鄭詩釗(民 86)用文獻分析法與問卷調查法，以桃、竹、苗四縣市五百九十六名教師為樣本，探討國民小學班級經營氣氛、教室衝突管理與教師教學效能關係之研究。研究結果發現桃竹苗地區國民小學的不同班級所在地區的國小教師對於班級經營氣氛有顯著的差異存在；不同班級所在地區和不同性別、年齡服務年資、學歷背景的國小教師對於教室的衝突管理模式有顯著的差

異存在。(2)另一研究係以高雄市立國小學生八百六十九名與教師八十七名為取樣範圍，問卷調查「國小教室行為問卷」(包含「國小導師處理班上事情問卷」與「國小班級氣氛問卷」)，以探究高雄市國小教師管教權利類型與班級氣氛關係。研究發現女教師在「利酬型」與「規範型」的管教權力類型中，平均數均高於男教師；教師性別對各層面的班級氣氛，均有顯著差異，女教師均顯著高於男教師；不同服務年資的教師對各層面班級氣氛，有顯著差異，「滿十年到未滿二十年」與「滿三十年以上」兩組，均顯然高於「未滿五年」與「滿五年到未滿十年」的教師莊耀隆(民 87)。

3. 班級經營效能方面

班級經營效能之研究計有三篇：(1)吳明芳(民 90)用自編「國民小學教師班級班級經營策略量表」和「國民小學教師班級經營效能量表」對桃園縣教師一百一十九位、學生一千一百九十位實施問卷調查。研究結果顯示國小女性教師、已婚教師、慈濟教師的班級經營效能顯著高於男性教師、未婚教師、非慈濟教師；年齡五十一歲以上教師，在班級經營策略量表得分顯著較低，在班級經營效能量表的得分與各年齡層比也是最低的。(2)劉郁梅(民 90)為探討國民小學級任教師之情緒智慧與班級經營效能之關係，用問卷調查法，以台中、彰化、南投四縣市二百八十九位級任教師為樣本，研究結果包括：國民小學級任教師具備良好的情緒智慧與良好的班級經營效能；不同性別、學歷的教師，在情緒智慧與班級經營效能上有差異存在；國民小學級任教師的情緒智慧與班級經營效能有正相關；國民小學級任教師的情緒管理對整體班級經營效能最有預測力。(3)陳志勇(民 91)採文獻分析法與問卷調查法，探討屏東縣國小級任教師領導風格與班級經營效能之關係，計二百九十三位教師和

一千零八十三位學生接受施測。結果指出：國小級任教師班級經營效能皆屬於高等程度；教師個人背景變項中之「性別」、「學校規模」會影響班級經營效能之「班級環境」、「班級氣氛」和「整體班級經營效能」等三個層面，女性教師班級經營效能顯著較男性教師為高，十二至二十四班以下學校教師班級經營效能顯著高於其他規模大小的學校教師。

由上述研究結果可知性別、婚姻狀況、不同年齡、不同任教年資和不同職務等因素大都會影響班級經營，但不同服務學校所在地這個因素在陳木金(民 86)及鄭詩釧(民 86)之研究則呈現不同之結果。

(二)特教班教師班級經營相關研究

國內外有關特教班之班級經營之研究甚少，僅扼如下：

國內學者張英鵬(民 90)以自編問卷「國民小學啟智班教師班級經營風格問卷」，調查高高屏地區一七四位啟智班教師的經營風格，內容涵蓋心理社會、物理環境、教學、組織、程序和行為管理等六部分，加上實地訪視三十二所學校獲得研究資料。結果發現：已婚者、健康良好者、年紀輕者、學歷高者的班級經營風格較男老師、未婚者、健康不佳者、年紀大者、學歷低者積極，但未達顯著差異；在不同縣市間，高雄市老師經營風格顯著較屏東縣老師積極，並達顯著差異。由此可知地區這個變項會影響教師班級經營。國內另一研究係以高職特教班與普通班教師為對象，比較兩者在「班級經營策略」上之看法是否有所不同，結果發現：(1)特教班男老師在「安排教室環境策略」之看法比普通班的男老師更佳。(2)特教班男老師在「安排教室環境策略」之看法比特教班女老師更佳。(3)特教班老師在「建立教室規則訓練策略」看法上比普通班老師更佳。(4)大學學歷及研究所學歷老師在「處理不

良行為策略」看法比師大院校學歷老師更佳(蕭金土,民 90)。由此可知：任教班級、性別及學歷等變項會影響「安排教學環境策略」等三個變項。

至於國外學者 Algozzine 和 Morsink (1989)曾以包括發問方式、教室氣氛、學生學習風格、個別化教學、教學風格以及班級經營六個層面的二十二項有效教學指標，有系統觀察、記錄四十五位特教班教師的教室行為，在以所獲資料和一份觀察一千五百位普通教師所獲的統計資料相比較。結果發現：和不同群體共事的能力、給予明確指示的能力以及使用正增強這三項有效教學指標，特教班教師與普通班教師沒有顯著差異，其他十九項有效教學指標則達顯著差異；在發問方式、教室氣氛、學生學習風格和教師教學風格四個層面上，普通教師得分較高；個別化教學層面特教班教師得分較高；在班級經營向度中，普通班教師得分較高，可是特教老師

糾正學生錯誤的次數較多。

綜合本章有關文獻之探討，可知「班級經營策略量表」係參考相關理論所發展而成，本研究為做系統之比較研究仍逕採用，期能探討了解國小普通班與特教班教師運用各種班級經營策略之情形，以供教師教學參考。

參、研究方法

為探討研究目的，茲將本研究之設計、方法與過程等分別敘述於下：

一、研究設計之架構

本研究所用之方法以文獻分析法及問卷調查法為主，目的旨在探討啟智班教師與普通教師的班級經營策略。根據前述的研究動機、研究背景、研究假設、理論基礎以及相關文獻之探討，提出如下之研究架構(如圖 3-1)：

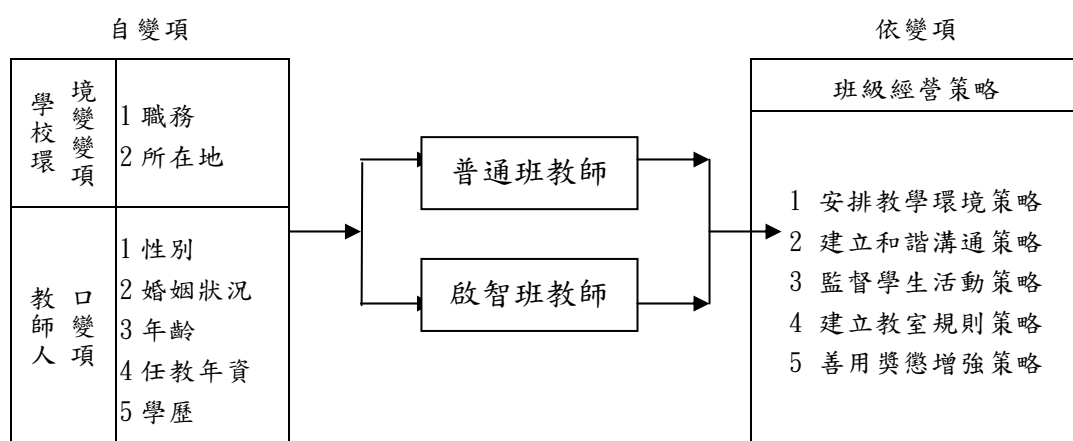


圖 3-1 本研究設計之架構圖

二、研究方法與過程

(一)研究方法

就研究範圍而言本研究有二：

1. 文獻分析法：收集與整理有關專論加以分析並評述，藉以整理班級經營策略之理論與架構。

2. 調查研究法：運用國內學者陳木金(民 86)所發展之「班級經營策略量表」進行問卷調查，根據調查結果加以分析與整理，以期獲得研究發現與研究結果。

(二)研究對象

本研究以九十學年附設有啟智班之中部地區國民小學為研究對象，研究樣本每校抽取啟智班及普通班之導師及專任男女老師各一人代表該校(設兩班啟智班之學校則加倍抽取)。回收後再依據現任職務、性別及學校所在地區為主要變項隨機研究樣本合計一四〇人。樣本分別取自：

1. 市區部分：台中市樂業國小等五校；2. 鄉區部分：台中縣烏日國小等六校；3. 鎮區部分：台中縣清水國小等五校。

另為探討教師在班級經營上所面臨的困難及改進之建議，乃從上述學校中抽取(1)烏日國小；(2)光復國小；(3)大同國小；(4)大竹國小；(5)泰和國小(只抽普通班)；(6)清水國小；(7)草屯國小；(8)雲林國小；(9)嘉義啟智(只抽啟智班)等校啟智班及普通班教師各抽取二名，就研究工具之六個向度撰述所面臨之問題及待改進之建議。

(三)研究工具

為考量日後做系列之比較研究，本研究經國內學者陳木金博士(民 86)允諾同意，直接採用其所編製之「教師班級經營策略量表」。

該量表之內容項度包括：(1)安排教室環境策略。(2)建立和諧溝通策略。(3)監督學生活動策略。(4)建立教室規則策略。

(5)善用獎懲增強策略。(6)處理不良行為策略等六個分量表，每一分量表計六個題目，合計三十六題。

問卷係採李克特式(Likert-type)的五點量表，根據受試者的實際觀察與感受的符合程度作答。得分愈高代表教師班級經營策略愈好。

其(一)各向度與總量表之內在相關介於.86至.91之間，可見此量表之內在結構良好。(二)各題與各向度及總量表之相關介於.57至.86之間，均達.01顯著水準。(三)信度分析中總量表及各分量表之 α 係數介於.90至.98之間，顯示此量表之總量表及各向度(分量表)內部一致性很高。

(四)研究步驟

全部研究過程包括三部份：前置作業、問卷調查與撰寫論文等。

(五)資料處理

本研究所得訪視調查資料均輸入電腦，在藉統計軟體 SPSS 進行二因子變異數分析，統計考驗皆以.05為顯著水準。

肆、現況與分析

本研究旨在探討國小啟智班教師與普通班教師之班級經營策略，僅將研究所獲得資料，就(一)統計量之分析及(二)質資料之分析等二方面，做如下之整理與分析：

一、統計量分析

(一)不同性別與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析

從表 4-1 之統計量可知(一)A 因子(任教班別)只在「建立教室規則策略」這個變項達到統計上顯著水準($F=17.25$, $P<.05$)，由此可知啟智班老師($M=23.94$, $SD=3.98$)之看法比普通班老師($M=24.83$, $SD=3.22$)更差，惟其他五個分量表得分之主要效果均未達到統計上顯著水準

($P > .05$)。(二)B 因子(性別)在六個分量分 六個分量表均未達到統計上顯著水準
表得分之主要效果均未達到統計上顯著水 ($P > .05$)。
準($P > .05$)。(三)A 與 B 因子之交互作用在

表 4-1 不同性別與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之二因子變異數摘要表

Source/Dependent Variable		Type II Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
班別	教室環境	18.782	1	18.782	1.921	.168
	和諧溝通	43.465	1	43.465	3.993	.048
	監督學生	6.592	1	6.592	.643	.424
	教室規則	202.505	1	202.50	17.25*	.000
	獎懲作用	12.834	1	12.834	1.109	.294
	行為處理	38.622	1	38.622	3.599	.060
性別	教室環境	5.586	1	5.586	.571	.451
	和諧溝通	4.663	1	4.663	.428	.514
	監督學生	12.305	1	12.305	1.201	.275
	教室規則	32.401	1	32.401	2.760	.099
	獎懲作用	32.685	1	32.685	2.824	.095
	行為處理	18.014	1	18.014	1.679	.197
班別*性別	教室環境	4.552	1	4.552	.466	.496
	和諧溝通	1.465	1	1.465	.135	.714
	監督學生	13.410	1	13.410	1.309	.255
	教室規則	.624	1	.624	.053	.818
	獎懲作用	.970	1	.970	.084	.773
	行為處理	3.371	1	3.371	.314	.576
Error	教室環境	1329.833	136	9.778		
	和諧溝通	1480.375	136	10.885		
	監督學生	1393.747	136	10.248		
	教室規則	1596.635	136	11.740		
	獎懲作用	1574.278	136	11.576		
	行為處理	1459.469	136	10.731		
Total	教室環境	88060.000	140			
	和諧溝通	90334.000	140			
	監督學生	95340.000	140			
	教室規則	85178.000	140			
	獎懲作用	91942.000	140			
	行為處理	82062.000	140			

* $p < .05$

(二)不同婚姻與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析

表 4-2 不同婚姻與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之二因子變異數考驗摘要表

SourceDependent Variable		Type II Sum of Squares	df	MeanSquare	F	Sig
班別	教室環境	10.486	1	10.486	1.078	.301
	和諧溝通	46.060	1	46.060	4.29*	.040
	監督學生	7.661	1	7.661	.733	.393
	教室規則	137.521	1	137.52	11.8*	.001
	獎懲作用	6.370	1	6.370	.537	.465
	行為處理	21.526	1	21.526	1.978	.162
婚姻	教室環境	14.611	1	14.611	1.502	.223
	和諧溝通	.150	1	.150	.014	.906
	監督學生	4.558	1	4.558	.436	.510
	教室規則	39.932	1	39.932	3.427	.066
	獎懲作用	9.133	1	9.133	.770	.382
	行為處理	15.586	1	15.586	1.432	.234
班別*婚姻	教室環境	1.751	1	1.751	.180	.672
	和諧溝通	23.448	1	23.448	2.186	.142
	監督學生	.327	1	.327	.031	.860
	教室規則	4.442	1	4.442	.381	.533
	獎懲作用	2.940	1	2.940	.248	.619
	行為處理	4.264	1	4.264	.392	.532
Error	教室環境	1303.708	134	9.729		
	和諧溝通	1437.047	134	10.724		
	監督學生	1399.795	134	10.446		
	教室規則	1561.580	134	11.654		
	獎懲作用	1590.049	134	11.866		
	行為處理	1458.503	134	10.884		
Total	教室環境	87043.000	138			
	和諧溝通	89317.000	138			
	監督學生	94282.000	138			
	教室規則	84161.000	138			
	獎懲作用	90790.000	138			
	行為處理	80957.000	138			

*p< .05

不同婚姻與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之二因子變異數考驗摘要表如表 4-2，在表 4-2 的統計資料中可知（一）不同任教班別教師（A 因子）在「建立和

諧溝通策略」（F=4.29，P<.05）及「建立教室規則策略」（F=11.80，P<.05）得分差異達到顯著水準。亦即是啟智班教師（M=25.02 及 23.18，SD=3.43 及 3.86）之看

法比普通班教師(M=25.81 及 25.64, SD=3.13 及 2.97)差,至於其它四個分量表在看法上則未達統計上的顯著差異($P>.05$)。(二)不同婚姻(B 因子)在六個分量表得分之主要效果均未達統計上的顯著差異。(三)A 因子與 B 因子之交互作用在六個分量表得分亦未達統計上的顯著水準。

(三)不同年齡與任教班別教師在「班級

經營策略量表」得分之分析

從表 4-3 可知(一)A 因子(任教班別)只在「建立教室規則策略」這個變項達到統計顯著差異($F=9.38, P<.05$)由此可知啟智班教師(M=24.51; SD=3.43)之看法比普通班(M=25.27; SD=2.80)差,至於其他五個分量表得分之主要效果則未達到統計上顯著水準($P>.05$)。

表 4-3 不同年齡與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之二因子變異數摘要表

Source Dependent Variable		Type II Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
班別	教室環境	.987	1	.987	.110	.741
	和諧溝通	29.814	1	29.814	2.868	.093
	監督學生	14.972	1	14.972	1.535	.218
	教室規則	109.967	1	109.96	9.381*	.003
	獎懲作用	1.264	1	1.264	.111	.740
	行為處理	15.412	1	15.412	1.414	.237
年齡	教室環境	98.208	4	24.552	2.739*	.031
	和諧溝通	36.691	4	9.173	.882	.476
	監督學生	59.111	4	14.778	1.515	.201
	教室規則	70.303	4	17.576	1.499	.206
	獎懲作用	67.412	4	16.853	1.475	.218
	行為處理	42.705	4	10.676	.980	.421
班別*年齡	教室環境	67.386	3	22.462	2.506	.062
	和諧溝通	88.177	3	29.392	2.828*	.041
	監督學生	82.691	3	27.564	2.826*	.041
	教室規則	23.802	3	7.934	.677	.568
	獎懲作用	43.804	3	14.601	1.278	.285
	行為處理	10.521	3	3.507	.322	.810
Error	教室環境	1174.377	131	8.965		
	和諧溝通	1361.635	131	10.394		
	監督學生	1277.660	131	9.753		
	教室規則	1535.555	131	11.722		
	獎懲作用	1496.716	131	11.425		
	行為處理	1427.627	131	10.898		
Total	教室環境	88060.000	140			
	和諧溝通	90334.000	140			
	監督學生	95340.000	140			
	教室規則	85178.000	140			
	獎懲作用	91942.000	140			
	行為處理	82062.000	140			

* $p<.05$

(二)B 因子(年齡)在六個分量表中只有「安排教室環境策略」這分量表之得分達到統計上之顯著水準($F=2.74, P<.05$)，針對其差異進行事後比較。如表 4-4，由表 4-4 可知(1)五十一歲以上組($M=26.47, SD=$

2.07)比三十歲以下組($M=23.98, SD=3.18$)及三十一歲至四十歲組($M=24.69, SD=3.17$)看法更佳。(2)四十一歲組至五十歲組($M=26.06, SD=2.13$)比三十歲以下組為佳。

表 4-4 不同年齡主要效果之事後比較

自變項	M	Sr	(1)30 歲以下(2)31-40 歲(3)41-50 歲(4)51 歲以上
(1) 30 歲以下	23.98	3.18	
(2) 31-40 歲	24.69	3.17	
(3) 41-50 歲	26.04	2.93	*
(4) 51 歲以上	26.47	2.07	* *

(三)從表中可知在「建立和諧溝通策略」($F=2.83$)及「監督學生活動策略」($F=2.83$)兩個分量之 A 因子與 B 因子之交互作用達顯著水準($P<.05$)，由此可知任教班別之不同是否影響「建立和諧溝通策略」

及「監督學生活動策略」之看法，必須視教師之年齡而定。由於 $F(2.83)$ 太小，以致其主要結果無法進一步分析。

(四)不同學歷和任教班別教師在「班級經營策略」量表得分之分析

表 4-5 不同學歷和任教班別教師在「班級經營策略表現」得分之二因子變異數摘要表

Source/Dependent Variable		Type II Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
班別	教室環境	15.415	1	15.415	1.589	.210
	和諧溝通	29.767	1	29.767	2.815	.096
	監督學生	8.699	1	8.699	.834	.363
	教室規則	198.429	1	198.42	17.30*	.000
	獎懲作用	6.286	1	6.286	.533	.467
	行為處理	33.823	1	33.823	.533	.073
學歷	教室環境	17.625	2	8.812	.909	.406
	和諧溝通	18.821	2	9.411	.890	.413
	監督學生	.671	2	.308	.030	.971
	教室規則	56.556	2	28.278	2.465	.089
	獎懲作用	16.287	2	8.144	.690	.503
	行為處理	2.337	2	1.168	.109	.897
班別*學歷	教室環境	31.871	2	15.936	1.643	.197
	和諧溝通	50.653	2	25.327	2.396	.095
	監督學生	26.544	2	13.272	1.273	.283
	教室規則	27.607	2	13.804	1.203	.303
	獎懲作用	17.201	2	8.601	.729	.484
	行為處理	40.923	2	20.461	1.910	.152
Error	教室環境	1289.884	133	9.698		
	和諧溝通	1406.133	133	10.572		
	監督學生	1386.845	133	10.427		
	教室規則	1525.465	133	11.470		
	獎懲作用	1568.988	133	11.797		
	行為處理	1425.073	133	10.715		
Total	教室環境	87384.000	139			
	和諧溝通	89493.000	139			
	監督學生	94556.000	139			
	教室規則	84278.000	139			
	獎懲作用	91158.000	139			
	行為處理	81278.000	139			

* $p < .05$

在表 4-5 的統計資料中可發現(一)A(任教班別)因子只在「建立教室規則策略」這個量表上得分之主要效果達到顯著水準($F=17.3, P<.05$)；亦即啟智教師($M=23.18, SD=3.86$)之看法比普通班教師($M=25.49, SD=3.96$)更差。(二)B 因子在六個分量表

得分之主要效果均未達到顯著水準($P<.05$)。(三)A(年齡)因子與 B(任教班別)二因子交互作用均未達到統計上顯著水準($P>.05$)。

(五)不同任教年資與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析

表 4-6 不同任教年資與任教班別教師在「班級經營策略」得分之二因子變異數考驗摘要表

Source/Dependent Variable		Type II Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
班別	教室環境	1.597	1	1.597	.180	.672
	和諧溝通	3.736	1	3.736	.354	.553
	監督學生	61.161	1	61.161	6.599*	.011
	教室規則	81.843	1	81.843	7.064*	.009
	獎懲作用	8.469	1	8.469	.828	.365
	行為處理	6.209	1	6.209	.585	.446
學歷	教室環境	149.160	3	49.720	5.597*	.001
	和諧溝通	60.934	3	20.311	1.924	.129
	監督學生	176.573	3	58.858	6.351*	.000
	教室規則	77.095	3	25.698	2.218	.089
	獎懲作用	211.325	3	70.442	6.884*	.000
	行為處理	76.588	3	25.529	2.405	.070
班別*學歷	教室環境	18.222	3	6.074	.684	.564
	和諧溝通	31.712	3	10.571	1.001	.395
	監督學生	19.505	3	6.502	.701	.553
	教室規則	23.138	3	7.713	.666	.575
	獎懲作用	45.969	3	15.323	1.498	.218
	行為處理	3.155	3	1.052	.099	.960
Error	教室環境	1172.589	132	8.883		
	和諧溝通	1393.857	132	10.560		
	監督學生	1223.384	132	9.268		
	教室規則	1529.427	132	11.587		
	獎懲作用	1350.638	132	10.232		
	行為處理	1401.111	132	10.614		
Total	教室環境	88060.000	140			
	和諧溝通	90334.000	140			
	監督學生	95340.000	140			
	教室規則	85178.000	140			
	獎懲作用	91942.000	140			
	行為處理	82062.000	140			

* $p < .05$

不同任教年資與任教班別教師在「班級經營」得分之二因子變異數考驗如表 4-6 所示，在表 4-6 的統計資料中可知(一)不同任教班別教師(A 因子)在「監督學生活動策略」($F=6.60$, $P<.05$)及「建立教室規則策略」($F=7.06$, $P<.05$)得分之差異達到顯著水準，亦即：(1)在「監督學生活動

策略」方向，啟智班老師($M=26.13$, $SD=3.19$)看法比普通班教師($M=25.68$, $SD=3.22$)更佳。(2)在「建立教室規則策略」方向，啟智班教師($M=23.18$, $SD=3.86$)看法不如普通班教師($M=25.56$, $SD=2.99$)。

不同任教年資(B 因子)在「安排教室環

境策略」($F=5.60, P<.05$)，「監督學生活動策略」($F=6.35, P<.05$)及「善用獎懲增強策略」($F=6.88, P<.05$)等看法上之差異均達到顯著水準。針對其差異之事後比較如表 4-7，由表 4-7 可知不同年資老師(1)在「安排教室環境策略」之看法有所不同，即二十六年以上者($M=26.87, SD=2.26$)及十六至二十年者($M=26.00, SD=3.10$)兩組之看法比一至五年者($M=$

23.79, $SD=3.15$)更佳。(2)在「監督學生活動策略」之看法亦不同，即是二十六年以上者($M=28.00, SD=3.17$)比一至五年者($M=25.03, SD=3.17$)更佳。(3)在「善用獎懲增強策略」之看法，年資達二十六年以上者($M=27.80, SD=1.97$)及十六至二十六年者($M=28.57, SD=2.98$)比一至五年者($M=24.16, SD=3.71$)更佳。

表 4-7 不同年資主要效果之事後比較

依變項	自變項	M	SD	(1)1-5 年 (2)6-15 年 (3)16-25 年 (4)26 年以上
教室環境	(1)1-5 年	23.79	3.15	*
	(2)6-15 年	25.20	2.79	
	(3)16-25 年	26.00	3.10	
	(4)26 年以上	26.87	2.26	
監督學生	(1)1-5 年	25.03	3.17	*
	(2)6-15 年	26.12	2.83	
	(3)16-25 年	26.48	3.89	
	(4)26 年以上	28.00	1.80	
獎懲運用	(1)1-5 年	24.16	3.71	*
	(2)6-15 年	25.72	2.85	
	(3)16-25 年	28.57	2.98	
	(4)26 年以上	27.80	1.97	

表 4-8 不同職務與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析

SourceDependent Variable		Type II Sum of Squares	df	MeanSquare	F	Sig
班別	教室環境	17.344	1	17.344	1.776	.185
	和諧溝通	41.391	1	41.391	3.814	.053
	監督學生	7.273	1	7.273	.702	.404
	教室規則	195.765	1	195.76	16.46*	.000
	獎懲作用	11.381	1	11.381	.965	.323
	行為處理	36.728	1	36.728	3.448	.065
職務	教室環境	11.482	1	11.482	1.176	.280
	和諧溝通	10.589	1	10.589	.976	.325
	監督學生	.793	1	.793	.077	.782
	教室規則	5.896	1	5.896	.496	.488
	獎懲作用	1.927	1	1.927	.163	.687
	行為處理	1.000	1	1.000	.094	.760
班別*職務	教室環境	.160	1	.160	.016	.898
	和諧溝通	9.470E-02	1	9.470E-02	.009	.926
	監督學生	9.724	1	9.724	.939	.334
	教室規則	6.264	1	6.264	.527	.469
	獎懲作用	2.561	1	2.561	.217	.642
	行為處理	31.367	1	31.367	2.945	.088
Error	教室環境	1328.330	136			
	和諧溝通	1475.819	136			
	監督學生	1408.944	136			
	教室規則	1617.500	136			
	獎懲作用	1603.444	136			
	行為處理	1448.486	136			
Total	教室環境	88060.000	140			
	和諧溝通	90334.000	140			
	監督學生	95340.000	140			
	教室規則	85178.000	140			
	獎懲作用	91942.000	140			
	行為處理	82062.000	140			

* $p < .05$

在表 4-8 的統計資料中可發現
 (二)B(職務)因子在六個分量表得分之主要效果均未達到顯著水準
 ($P < .05$)(一)A(任教班別)因子只在「建立教室規則策略」這個量表上得分之主要效果達到顯著水準($F = 16.46$, $P < .05$)；亦即

啟智班老師($M = 24.17$, $SD = 3.59$)之看法比普通班教師($M = 24.65$, $SD = 3.68$)佳。

(三)A(年齡)因子與 B(任教班別)二因子交互作用均未達到統計上顯著水準($P < .05$)。

(七)不同地區與任教班別教師在「班級經營策略量表」之分析

表 4-9 不同地區與任教班別教師在「班級經營策略」得分之二因子變異數考驗摘要表

Source/Dependent Variable		Type II Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
班別	教室環境	19.274	1	19.274	2.034	.156
	和諧溝通	42.835	1	42.835	3.894	.051
	監督學生	6.719	1	6.719	.647	.423
	教室規則	199.040	1	199.040	16.80*	.000
	獎懲作用	11.794	1	11.794	.989	.322
	行為處理	37.840	1	37.840	3.512	.063
地區	教室環境	40.144	2	20.072	2.118	.124
	和諧溝通	6.729	2	3.365	.306	.737
	監督學生	22.571	2	11.286	1.087	.340
	教室規則	13.286	2	6.643	.561	.572
	獎懲作用	8.204	2	4.102	.344	.710
	行為處理	9.838	2	4.919	.457	.634
班別 * 地區	教室環境	29.839	2	14.920	1.574	.211
	和諧溝通	5.884	2	2.942	.267	.766
	監督學生	5.667	2	2.833	.273	.762
	教室規則	29.185	2	14.592	1.232	.295
	獎懲作用	2.167	2	1.084	.091	.913
	行為處理	27.217	2	13.609	1.263	.286
Error	教室環境	1269.989	134	9.478		
	和諧溝通	1473.890	134	10.999		
	監督學生	1391.223	134	10.382		
	教室規則	1587.189	134	11.845		
	獎懲作用	1597.561	134	11.922		
	行為處理	1443.799	134	10.775		
Total	教室環境	88060.000	140			
	和諧溝通	90334.000	140			
	監督學生	95340.000	140			
	教室規則	85178.000	140			
	獎懲作用	91942.000	140			
	行為處理	82062.000	140			

* $p < .05$

不同地區與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之二因子變異數考驗摘要如表 4-9，在表 4-9 的統計資料中可知(一)不同任教班別老師(A 因子)在「建立教室規則訓練策略」得分上之差異達到顯著水準($F=16.80$, $P<.05$)，亦即啟智班老師($M=23.18$; $SD=3.86$)之看法不如普通班教

師($M=25.56$; $SD=2.19$)，至於其他分量表在看法則未達統計上的顯著差異($P>.05$)。(二)不同地區(B 因子)在六個分量得分之主要效果均未達統計上的顯著差異($P>.05$)(三)A 因子(地區)與 B 因子(任教班別)之交互作用在六個分量得分亦未達統計上的顯著水準。

(八)小結

1. 不同年齡(陳木金, 民 86)及不同年資(陳木金, 民 86; 陳育吟, 民 91)兩變項在「班級經營」量表上有顯著差異之結果, 在本研究之部分變項得到支持。

2. 國內陳木金(民 86)研究發現性別、婚姻及學歷等變項在「班級經營」量表有顯著差異之結果在本研究則未被接受, 但與蕭金土(民 90)之結果在性別與婚姻二變項上之差異則略有相同。

3. 不同服務學校所在地教師在班級經營量表上, 則無顯著差異(陳木金, 民 86)之結果, 則與本研究, 鄭詩釗(民 86)及張英鵬(民 90)之結果略有不相同。

4. 若就班級經營氣氛(莊耀隆, 民 87; 鄭詩釗, 民 86)及班級經營效能(劉郁梅, 民 90; 陳志勇, 民 91)相比較, 則變項之影響情形則與班及經營策略頗為不相同。

5. 本研究發現年齡長者在「安排教室環境策略」之得分高於年輕者, 其他變項則無差異, 此項結果則與吳明芳(民 90)之研究結果不一致。

二、質的探討

本研究針對九所國小三十二位教師進行非結構性問卷調查, 以進一步了解國小啟智班教師與普通班教師在運用班級經營策略上所面臨之困難及建議, 茲將調查結果敘述如下:

(一)所面臨之困難

在運用「班級經營策略」時, 國小啟智班教師與普通班教師所面臨之困難經彙整後, 僅就研究取向之六個取向比較分析如下:

1. 安排教室環境策略方向: 啟智班的教師認為其所面臨之困難主要為「教室空間不足」計有八人, 此項看法與筆者(民 90)之研究相一致; 其次認為教室佈置無法符合學生需求共有四人。至於普通班教師所

認為之困難依序為(1)行政無法提供更好的教學設備(5 人)。(2)學生作品不能充分展示(3 人)。(3)學科教室不足無法有效教學(4 人)。(4)公物維護不易。兩者之說法頗為分歧。

2. 建立和諧溝通策略方面: 啟智班與普通班教師除了在「礙於時間無法與學生充分溝通」之想法相同外, 啟智班老師有六位認為「學生語言認知能力不足無法了解老師的語言」, 另有五位則認為「學生障礙程度重, 無法表達語言」。至於普通班教師則有四位認為是「學生自我意識高, 想法與他人不同」。

3. 監督學生活動策略: 在運用監督學生行動策略所面臨的困難, 在啟智班教師認為是「個別差異大, 注意力短」(4 人)及「學生無法自我約束」(3 人), 此看法與高職特教班教師之看法頗為一致(蕭金土, 民 90)。普通班教師則認為是「教師工作太忙, 無法隨時監督學生」(4 人)及「分組或戶外教學, 學生易分心」(3 人)。

4. 建立教室規則策略: 啟智班教師在運用「建立教室規則策略」時, 有八位教師認為是『學生認知不足以致無法遵守教室規則』。至於普通班教師則認為是「上課秩序和進度不佳, 無法遵守教室規則」(4 人)及「分組競賽之獎懲措施不易規範」(3 人)。

5. 善用獎懲增強物策略: 有五位啟智班教師在運用獎懲增強物策略時, 認為所面臨困難為「學生無法了解增強作用, 致無法發生作用」, 至於普通班教師之想法為「部分學生不在意獎懲措施」(6 人), 至於「增強不符合學生需求」則是兩者頗為一致的想法。

6. 處理不良行為策略: 啟智班與普通班教師在「處理不良行為策略」所面臨相同的困難為「家長無法配合」此項結果與蕭金土(民 90)之研究結果頗為雷同。啟智

班教師另一個面臨問題則是「不良行為因情緒所致，至經常再犯」(5人)。

(二)改進建議

啟智班教師與普通班教師針對運用「班級經營策略」所提出之改進建議，茲分別說明如下：

1. 安排教室環境策略：啟智班教師與普通班教師共同指出之改進建議為「爭取經費」但重點卻不相同，啟智班教師旨在增建教室，而普通班教師則在改善教學設備。

2. 建立和諧溝通策略：啟智班教師所指出之改進建議分別有「加強學生語言理解能力」(4人)及「提供教師溝通訓練之研習機會」(4人)。

3. 監督學生活動策略：有五位啟智班教師指出之建議為「增設義工媽媽或助理員協助教學活動」，在普通班方面則有四人之建議「減輕教師之作業」。

4. 建立教室規則策略：啟智班教師所提之建議為「明確訂定易記生活公約」(5人)。普通班教師所提之建議則是「適時滿足學生表現」(3人)。

5. 善用獎懲增強物策略：啟智班與普通班教師均提出規劃有效增強作用措施。

6. 處理不當行為策略：啟智班教師有六位提出「爭取家長配合學校管教措施」；亦有四位提出「增進教師處理學生行為問題的知能」；亦有四位普通班教師提出之建議為「適時給予關心及持續給予協助」及「時常叮嚀與提醒」(3人)。

伍、結論與建議

本研究以中部地區國小啟智班及普通班教師為樣本，抽取樣本一四〇人實施「班級經營策略量表」問卷調查，另抽取三十二人進行質的調查，茲將研究結果敘述如下：

一、結論

(一)量的分析方面

1. 不同性別等變項與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析中，可知啟智班教師在「建立教室規則策略」之看法上不如普通班教師。

2. 不同婚姻與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析結果為，知啟智班教師在「建立和諧溝通策略」之看法比普通班教師差。

3. 不同年齡與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析中，可知「安排教室環境策略」這個分量表上(1)「五十一歲以上者」及「四十一歲至五十歲者」比「三十歲以下者」看法更佳。(2)「五十一歲以上者」比「三十一歲至四十歲者」佳。

4. 不同年資與任教班別教師在「監督學生活動策略」之看法則出現啟智班教師比普通教師更佳之現象。

5. 不同年資與任教班別教師在「班級經營策略量表」得分之分析結果為(1)「二十六年以上者」及「十六至二十五年者」均在「安排教室環境策略」及「善用獎懲增強策略」之看法上均比「一至五年者」更加。(2)在「建立和諧溝通策略」上則呈現「二十六年以上者」比「一至五年者」好的現象。

(二)質的分析方面

1. 特教班教師與普通班教師在「班級經營策略」上所面臨之相同困難有下列幾項：

(1)建立和諧溝通策略方面困難有「礙於時間無法與學生充分溝通」。

(2)善用獎懲增強物策略方面困難有「增強物不符合學生需要」。

(3)處理不良行為策略方面困難有「家長無法配合」。

2. 特教班教師在「班級經營策略」上

所面臨之困難與改進建議有下列幾項：

(1)安排教室環境策略方面困難有「教室空間不足，不敷教學之使用」及「教室布置難符合學生需求」，其建議有「爭取經費增建教室並做整體性規劃。」

(2)建立和諧溝通策略方面困難有「學生語言能力不足無法瞭解教師語言」及「障礙程度重無法表達」，改進建議有「加強學生生活語言能力」及「提供教師溝通訓練之機會」。

(3)監督學生活動策略方面困難有「個別差異大注意力短以致於影響學習活動」及「無法自我約束」，改進建議有「增設義工媽媽或助理員」。

(4)建立教室規則策略方面困難有「學生認知不足，以致無法遵循教室規則」。建議能有「明確訂定易記生活公約」。

(5)善用獎懲增強物策略方面困難有「學生無法瞭解增強作用」及「增強效果難以掌握」，改進建議有「瞭解學生所需增強物及適時運用」。

處理不良行為策略方面困難有「不良行為因情緒所致以致無法控制」及「家長無法配合」，改進建議有「爭取家長配合」。

3. 普通班教師在「班級經營策略」上所面臨之困難與改進建議有下列幾項：

(1)安排教室環境策略方面困難有「行政無法提供更好的教學設備」，改進建議有「爭取經費改善學習設備」及「教室的位置作適當的調整」。

(2)建立和諧溝通策略方面困難有「學生自我意識高，想法常與他人不同」，改進建議有「導正學生價值觀」。

(3)監督學生策略方面困難有「教師工作太忙無法隨時監督學生」，改進建議有「減輕教師工作量」。

(4)建立教室規則策略方面困難有「上課秩序和態度不佳」。改進建議有「適當滿足學生表現」。

(5)善用獎懲增強物策略方面困難有「學生不在意獎懲措施」，改進建議有「規劃有效增強作用措施」。

(6)處理不良行為策略方面困難有「家長無法配合」，改進建議有「適時給予關心」。

二、建議

根據研究結果與討論，擬提出以下建議，供教育行政機關、相關單位及未來研究之參考：

(一)爭取經費增建教室並做整體規劃，並改善教室設備以提升教學功能及教學品質：研究發現「教室空間不足」及「設備不佳」均是教師在班級經營中上所面臨之困難，建議教育主管機關應優先編列預算以改善。

(二)調整教材以加強啟智學生認知即與文理解能力，啟智班教師提出「智障學生語文理解能力不足，以致無法瞭解教師的語意」及「學生認知不足以致無法遵循教室規則」；因此在教學活動及教材規劃上建議學術單位能研發及提供具體策略。

(三)增設義工媽媽及助理員：啟智班教師認為「學生個別差異大，及障礙程度重」，加上教師工作太忙，為有效落實班級經營，建議(1)學校能規劃「義工媽媽」制度，以應用社會資源協助教學。(2)教育主管能全面檢討現行重度學生安置「啟智班」所形成教學困難之現象，並評估及規劃是否再增設「助理教師」。

(四)經常舉辦研習活動增進教師對班級經營的瞭解與運用能力：有些教師認為班級經營之困難為「學生無法約束行動」、「學生不易掌握」及「學生易於分心」等，如何針對這些問題辦理研習活動促進教師能瞭解班級經營策略的內涵，進而培養教師運用班級經營策略的能力。因此教育行政單位應經常舉辦研習活動以增進教師班級

經營策略的瞭解與運用能力，同時亦能滿足本研究中教師所提建議「辦理教師研習」之需求。

(五)經常舉辦「親職座談」以建立家長正確管教態度：有些教師認為「處理不良行為策略」方面之困難為「家長無法配合」，因此相關單位應經常針對地區之不同或家長社經地位之不同等因素舉辦「親職座談」，以建立家長正確管教態度，進而配合教師所實施之策略以改善學生學習與行為。

(六)減少教師工作量：有些教師認為工作太忙「無法隨時督導學生」及「無法貫徹教室規則」，建請教育主管機關重新評估教師工作量，並作調整，期讓教師能專注於班級經營。

(七)在師資培育訓練應開設「行為改變技術」及「溝通技巧」等相關領域之課程：針對「學生不在意獎懲」、「學生自我意識高」、「學生無法自我約束行動」、「學生無法清楚表達意見」等問題，有些教師建議開設「行為改變技術」及「溝通技巧」課程。

(八)協助教師訂定明確易記生活公約，在文獻探討中可知「規範」及「教室果斷常規訓練」是造成班級能否有效運作的最大因素，本研究中啟智班亦有提出此項建議，因此如何協助教師訂定「生活公約」實為班級經營之重要課題。

(九)在量的分析中發現「年資」較深及「年齡」較長教師在「班級經營策略」之看法上優於較淺教師，此一結果可供學校當作參考，即日後為提昇班級經營成效，可借用資深教師之實務經驗辦理相關之研究活動。

三、研究的限制與未來研究之建議

(一)本研究之限制

1. 在研究對象方面：在文獻蒐集時發

現特殊教育有關之班級經營甚少，本研究對象僅以中部地區國小啟智班教師為主，研究結果無法推論實為限制之一。

2. 在研究工具方面：本研究之構思擬進行不同類別與階段別特教教師與普通班教師在「班級經營策略」上之系列研究，經研究後評估國內學者陳金木(民 86)所發展之量表頗為適切，仍經其同意直接採用，惟對特教班之班級經營內涵可能不盡相吻合，此亦為研究上另一限制。

3. 在研究嚴謹方面：本研究於質的部分採非結構性問卷，有些教師在作答上未能確題，亦為研究的限制。

(二)未來研究之建議

1. 本研究對象為國小啟智班及普通班教師，未來的研究若能擴及不同障礙類別及階段別的教師，將能使研究內容更為豐富與系統。

2. 本研究採用問卷調查法，未來研究實可增加實地觀察及深度訪談等方法蒐集更深入的資料，使研究能兼容質與量之探討。

3. 本研究僅在比較國小啟智班與普通班教師「班級經營策略」之做法，未來之研究可納入「教學效能」等變項之研究，期建立更豐碩之理論。

參考書目

一、中文部份

- 王淑怡(民 90)：國民小學教師教學效能指標之建構。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文未(未出版)。
- 朱文雄(民 78)：班級經營。高雄：復文。
- 李錫津主編(民 82)：掌舵的人(高級職業學校導師手冊)。台北市，張老師。
- 吳清山等著(民 79)：班級經營。台北市：心理。
- 吳明芳(民 90)：國民小學教師班級經營策

- 略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(未出版)。
- 郭明德(民 87)：國小教師自我效能，班級經營策略與班級經營成效關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所博士論文(未出版)。
- 莊耀隆(民 87)：高雄市國小教師管教權力類型與班級氣氛關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 教育部(民 88)：特殊教育法規選輯。台北：教育部。
- 教育部(民 91)：中華民國教育統計。台北：教育部。
- 陳木金(民 86)：國小班級經營。國立政治大學教育研究所博士班論文(未出版)。
- 陳木金(民 88)：班級經營。台北市：揚智文化。
- 陳志勇(民 91)：屏東縣國民小學教師領導風格與班級經營效能關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 陳育吟(民 91)：國民小學初任教師班級經營困境及成長策略需求之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 張英鵬(民 88)：近十年我國特殊教育安置與設班變遷之分析。屏東師院學報，12，251-280。
- 張英鵬(民 90)：高屏地區國小啟智班教師班級經營風格調查研究。屏東師院學報，14，219-256。
- 劉郁梅(民 90)：國民小學級任教師之情緒智慧與班級經營效能關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 鄭詩釗(民 86)：國民小學班級經營氣氛、教室衝突管理與班級經營效能關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 蕭金土(民 84)：特殊教育班之班級經營。教育資料與研究，6，16-17。
- 蕭金土(民 90)：高職特教班與普通班教師班級經營策略之比較。國立彰化師範大學特教系：第六屆特殊教育「課程與教學」學術研討會論文集，31-61。

二、英文部份

- Algozzine, B., & Morsink, C.V.(1989). *A study of instruction in self-contained special education and regular classrooms*. Final report. (ERIC document E-D414658)
- Brophy, J.(1999). *Perspectives of classroom management. Yesterday, today and tomorrow*. In Freiberg, H.J.(Editor) Beyond behaviorism. Changing the classroom management paradigm. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Carson, J.C., & Garson, P.(1984). *Any teacher can: practical strategies for effective classroom management*. Springfield, Illinois: Charles Thomas.
- Charles, C. M.(1989). *Building classroom discipline: from models to practice(3rd ed.)*. New York: Longman.
- Edwards, C. H.(1993). *Classroom discipline and management*. New York: Macmillan.
- Emmer, E. T., Evertson, C.M., Sanford, J.P., Clements, B.S., & Wordsham, M.E.(1994). *Classroom management for secondary teachers (3rd ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Evers, W.J.G., Gerrichhauzen, J., & Tomic, W.(2000). *The Prevention and mending*

- g of burnout among secondary school teachers. Technical report.* (ERIC document ED439091).
- Hyman , I.A., & Dahbany , A.(1997). *School discipline and school violence: the teacher variance approach.* Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Martin, N. K., & Baldwin, B.(1992) *Beliefs Regarding Classroom management style : the differences between pre-service and experienced teachers.* Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Knoxville.(ERIC document ED 355213).
- Merrett, F., & Wheldall, K.(1993). *How do teachers learn to manage classroom behavior: A study of teachers' opinions about their initial training with special reference to classroom behavior management.* Educational Studies(Carfax publishing) : Vol. 19, Issue 1. P91, 16p.
- Polloway, E.A., & Patton, J.R.(1997). *Strategies for teaching learners with special needs* (6th ed.). Columbus, OH:Merrill.
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowby, C. A.(2001). *Teaching students with special needs in inclusive settings(3rd ed.)* Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Turanli, A. S., & Yildirim, A.(1999).*Students' expectations of teachers' classroom management behaviors in ELT classrooms.* (ERIC document ED440106).

The comparative Study on Teachers' Classroom Management Strategies between Self-contained Special and Normal Classes in Elementary School

Ho-Yin Lin

National Tainan Commercial Vocational Senior High School

Chin-Tu Hsiao

National Changhua University of Education

Abstract

This study was undertaken through qualitative and quantitative methods to explore the differences of classroom management strategies and difficulties between regular teachers and special teachers in elementary school. 140 teachers were selected from 16 schools which have self-contained special classes to answer the questions on the "Classroom Management Strategy Scales" (Mu-Chin Chen, 1997). Data was analyzed by two-way ANOVA. 32 of the teachers were selected randomly to answer the "Interview Questionnaire". Content analysis was used to interpret the interview data. Based upon the findings, the implications for classroom management and physical environment arrangement were discussed.

Key words: Self-contained special classes, Classroom management strategies