

第四章 研究發現與討論

教師因身分而獲得當然「尊重」的年代漸成過去，取而代之的是教室紀律失控的年代，一群學生困在沒有秩序的空間裡，造成的結果是學習成效的低下，老師就像河岸的堤壩，守得住，可保平安，守不住，全民大災難（陳漢森，2000）。教師對於班級經營的建立，需要付出許多努力與責任，如果未能以明確的規則和紀律常規的指導，一團混亂將有可能成為班級的常態，教師掙扎於教學，而學生的學習成效不彰，教師和學生都是受害者。

我瞭解班級紀律的重要，更能認知老師的責任如此重大，每每與同儕教師閒聊至此時，彼此都語重心長，有所有共鳴。身為前線教師的我們，需要互相支持，需要合作學習，需要意念的引發和實際解決問題的技巧。在這樣的氛圍下，同儕教師們欣然接受了挑戰，而我的專業成長，也激起了炫麗的火花。這一切都從這裡開始……

第一節 迎接新的開始

一、職務的確定

經歷了五年的低年級教學，又到了學校職務分配的時間。因為學校位於新興精華地段，周圍大樓不斷興建，即將到來的新學年度又將增班，導致原本有可能異動的低年級教師，全部又在低年級繼續任教。在確定職務後，我的心裡並無太大的擔憂，在前四年的教學經驗中，對於課業的內容，以及低年級學生會發生的問題，早已有所掌握。

課本使用的版本又沒有換，學習單、教具都可以再用了。真的不錯！這樣就可以省下很多備課的時間了。唯一最需要費點心的，就是在讓他們儘早熟悉環境吧！

低年級的小朋友，上學最怕想家、不適應陌生的環境，學期初總是有很多場親子離別記的上演，今年我早想好一些遊戲應付這個狀況了。（2006/08/22/札）

歷經二次雷同的境況，讓我對於這個學年度的開始，不僅是信心滿滿，毫無畏懼，相反的，更是期盼與學生的相遇，而且對於常有家長在教室外觀望的場景，早已習以為常。

A 教師說每次看到教室外有家長在看著他上課，就壓力好大！課都上不下去。我是覺得應該不會那麼嚴重吧！我以前的教室剛好在接送車道旁，每天第四節一定有家長順道來看看，剛開始難免很討厭，不過有時我還會跟小朋友說有人看要表現好一點，剛好用來管秩序。

(2006/08/22/札)

每年度職務分配或變動，多少讓教師為可能面對的陌生年段提心吊膽。長時間連續接觸熟悉的教學年段，對於教師在班級級務和課程安排上，有安定、減少壓力的成效，在突發狀況的應付上，也能事先有個基礎做準備，對於教師的教學信心，也有加分的作用。

二、訂定班規

俗語說：「好的開始是成功的一半」，班級在開學之初，學生所學習到的行為、習慣和態度，將影響整個學年。為了使班級運作和諧順暢，井然有序，讓我的學生對正向行為更加了解，我必須做完善的事前準備及班級規則的建立（如表 4-1-1）。

表 4-1-1 我的班規

共同遵守的約定	違規的結果
1. 上學要準時	累積三次遲到紀錄，做勞動服務一次
2. 早自修及上課要保持教室安靜	吵鬧聊天者此節下課要在位子靜坐
3. 作業要按時繳交	連續二次違規則馬上重寫，不准下課
4. 走廊教室不奔跑	經警告一次未改善者，不准下課
5. 上課發言要舉手	不經舉手講話者，罰站二分鐘
6. 禁止口出惡言或不雅話語	違者馬上潔牙淨口

7. 友愛同學	違者下課面壁思過，並勞動服務一次
8. 每天要整理書包，記得帶學用品	忘記帶東西者，勞動服務一次

在訂定班規時，除了考量我所期望引導學生的價值和目標，同時也在我的班規中，加入了違規行為可能導致的結果，希望學生學習為自己的行為負責，同時也做為自己處理方式的依據，減少不公平或主觀情緒的影響，形成了法治而少人治的班級。

在班規擬定後，開學時充分說明內容項目讓學生了解，剩下的就是學生遵守執行的成效了。班規是在建立班級結，舉凡物理環境，如課桌的安排、社會環境、學習環境，甚至是電話中和家長的溝通互動，都要建立明確的格式和清楚的結構，學生就可以清楚地了解教師對他們的期望（邱連煌，2000）。由上表的班規內容，可以了解我在設定規準時，期望學生在課堂當中是能保持安靜的，以方便我的課堂進行，對於教室紀律的建立，觀念較偏重於學生秩序方面的管理。所以班規中，大部份著重在學生秩序的行為，對於教室的環境佈置，及家長的溝通互動方面，甚至是其他無聲音的違規行為或干擾行為，卻顯少明列於規則當中，做一個明確的規範。

三、遊戲的策劃

經驗中的新班級，學生彼此不認識，班級氣氛難免沈悶而陌生，自我介紹、破冰遊戲等，都是拉近距離常用的方法。為了因應這個首要的破冰任務，又要讓小朋友不會恐懼上學，我特別從過去參加過許多的社團活動中，選取了二至三個小遊戲做為準備之用。忙碌之際，也必須與班群及全學年教師常在學校開會碰面，討論整個學年的主題計劃及活動，大家會互相督促，避免準備進度落後。有一次，A教師笑笑的說：「唉呀！你可不可以也教我一些遊戲好在第一天用呢？看你活力充沛，帶活動經驗豐富，常常在玩，你應該有很多遊戲吧！提供一些囉！讓大家一起熱鬧熱鬧，免得我們每次為了小遊戲都傷透腦筋。」（2006/08/23/

札) 在學校老師的眼中,「玩」這項事情對我而言是再順手不過了,無論是帶氣氛、帶團康、籌備大型活動,都難不倒我。送這樣的禮物,給第一次見面的學生,我想他們應該會喜歡我這個老師吧!不過,在教室佈置方面,卻是我的弱點,每年我最頭痛的,莫過於那一大片的佈告欄。幸虧A教師也是個熱心的人,他看到我對著佈告欄發呆,走進來說:「你教室佈置打算怎麼做呢?有沒有什麼主題?不然我提供給你一些建議,我那裡也有一些可以張貼的東西喔!」(2006/08/23/札)還好有A教師的協助,終於也讓我在開學之前,能如期完成最苦惱的部份。

於開學之初,班級經營最重要的兩項任務就是建立班級的規則,以及建立班級的關係,專家教師與生手教師的班級經營差異,就在於前者會花較多的心力、時間去準備,將學生行為、學習、態度的期望等,透過文字明白地表達出來,致使教師在井然有序的狀態下,處理各項班級事務(Emmer, Evertson, & Worsham, 2000)。因為是熟悉的教學年段,也有先前的教學經驗做為參考,所以,我也會先對過去常見的境況,預做準備。同時,同儕教師與我是一個合作的關係,彼此會取長補短,對於教學上彼此都能相互支援,而學校的班群組織安排,以及自主的學年課程設計,正是促成此種合作關係的助力。

四、脫序演出

事前準備就緒後,見到學生開始,所有程序都將按照我的計劃進行。從教師的自我介紹,到歡迎詞,都本著和善親切的態度,就是希望別在一開始就嚇著了小朋友,先將師生關係培養好,下一步在班級紀律的推動上,才能順暢無阻。正當洋洋得意之際,一下子風雲變色。

「哇!你也在這一班喔!」、「對啊!你這支筆好漂亮(拿走鉛筆)」、「拿來啦!還我喔!不要拿我的筆啦!」、「借我看一下會怎樣?」、「老師,他拿我的筆不還我。」二個學生已幾乎快吵起架來。當時,教室的外面,也還徘徊著少數的家長,其他學生的注意力,大部份被二位同學的嚷嚷聲所吸引,連我自己也將目光注視於此。但同時,另一方面,看到另一個學生走上講台,站在我身旁,他拿起粉筆說:「好大的黑板,真棒!(開始畫圖)」看起來教室正逐漸失控中,

我以正經的口氣要求大家先回座位，只好快點進入遊戲時間，以轉移他們的焦點。正當我開始解說遊戲規則，突然間，有一位小朋友說：「老師，你這個遊戲我安親班玩過了。」、「我也是，我也是，我也是」、「我不想玩這個遊戲」其他人七嘴八舌的接話，大家一臉興趣缺缺的樣子，還頓時出現了「我要找媽媽！（大哭）」的哀嚎聲。頭一次，一切都是那麼的出乎意料，只好與完全不怕生的孩子們，做一點溝通，聊聊天，安撫情緒，匆促交待隔天上學的重要事項，一直到放學。這時的我，內心早已失去方寸，只覺得終於結束了一場戰爭，就像個落敗的士兵，很挫折、很氣憤，又不知如何是好。

今天的狀況真是糟糕，完全令我措手不及，還以為他們像之前的學生一樣沈默安靜，現在的安親班也真厲害，樣樣都要精通，害我準備的活動，都派不上場。學生如此不怕生，很適應團體生活型態，算起來也是件好事。可是剛開始有家長在看，為了顧及親切的形象，有點用拖延戰術，想氣又不能氣，看他們如此放肆，應覺被他們瞧不起，太可惡了。我一定要想辦法管好他們，不然班上可能會一團亂，不過，還是最希望明天那個小朋友不要再哭了。

(2006/09/03/札)

經歷了這樣的慘痛經驗，我決定帶班要先樹威再樹德，要一改之前親切形象，先用嚴正的方式，表明教學的立場及我的原則，也一併將他們要遵守的班規，口述讓他們知道。

我在今天正經的告訴孩子們：「我覺得你們都很聰明，所以應該要學習自己控制自己的行為。如果你們遵守老師的規則，我也會同樣給你們多一點自由。不過，如果一直犯規被警告的同學，我就會加倍處罰。像早自修，你們可以做自己的事，只要不說話、不吃東西、不離開位置就好，不然我就出早自修作業；上課時如果說話沒舉手，一次就扣一分，扣三分就不準下課。現在開始，我們有制定了獎勵及懲罰的規則，大家都要遵守，我最討厭故意破壞大家的害群之馬。」希望他們真的能聽進去，不然我可又頭痛了。

(2006/09/05/札)

正當我嚴肅的講述這些話，班上似乎有點接受到我所傳遞的訊息，但是，效果持續不長，隔沒多久，班上又開始出現零散的學生，恣意在課堂上聊天、玩耍。在百般掙扎下，決定要殺雞警猴一下，對於違規的同學，依班規而執行處罰，禁止下課。處罰的開始，對於班級的紀律確實有所影響，但是，學生卻開始習慣被動的迎合我的要求。

自從早自修請風紀股長登記違規的人，課堂上對於學生的違規，也即時做處理，學生上課時的表現確實大有進步，例如：說話不舉手的人開始減少，但希望他們發言時，卻只有一、二人，而且沒有列在班規內的狀況，例如：拿尺敲打桌面製造出噪音、或是轉頭對後面同學微笑等，他們似乎無法自己判斷行為是否該出現在課堂上。學生上課有紀律，會讓課程進度不落後，但有時候因為要確實執行我的規則，找出違規的同學，也相對花去了一些課堂的時間，讓課程有點斷斷續續的。

(2006/09/11/札)

如 Jones 認為，教師在教室中處理一般學生干擾行為，會損失 50% 的教學時間，此種時間上的損失，起因於兩類不良行為：1. 未經允許便講話。2. 一般慵懶行為，包括製造噪音、發呆、隨意走動（引自郭明德、陳彥文、李逢堅、李真真、王春展譯，2003）。班級的學生，時常隨意的聊天說話，以及製造噪音，起初的我，都寧可停下進度，處理學生的干擾行為，但對於我的教學進度，卻是有所影響的。為了防止如果此狀況的擴大，在學期的開始，就開始執行法治的班級規範，為班級的運作建立了一個模式，其中雖然發現了一些學生細微的負面反應變化，但大體上，之後的教室紀律在我的控制當中，干擾行為出現的頻率有在降低，教學的內容也都能幅合學校進度。感覺自己建立的規則似乎起了效用，因此，我就循著這樣模式，一直沿用下去。

◎反省：

要有成功的班級經營，首先必須有班規，班規是用來教導學生對正向行為的了解，而不是用來作為事後的威脅。每個班級的規則都不同，但合理的規定要有

因果的關係，有尊重他人和自己的自然法概念，並且用正向的措詞來引導學生，產生正面的影響效果。一個足以因應多元化社會的教師，應該不是一個有高知識的班級權威者，而是應該以學生的角度，用一個明確的規程，引領他們朝向自己要達成的學習目標前進(DiGiulio, 2000; Glasser, 1990)。一直覺得我不能扮演好亦師亦友的角色，但我仍期許自己能與學生之間，是一個和諧、融洽、尊重、信賴的互動關係，成為學生學習的引導者及激勵者。

我在經歷了二年的教學進修後，回過頭來反省自己去年的教學及班級經營。才發現自己在教學準備時，並未真正明確認知到自己正面臨的時代環境變遷，及學生特質改變的巨大挑戰。

Tobin(1994)指出了教師在反省改變的過程中，時常遭遇到兩個難題：

(一) 教師已經習慣了例行公事般的教學及班級經營流程，缺少一個可依循的方法，支持他改進原有的模式。

(二) 受到舊有觀念的影響，使教師對於策略的應用拿捏，容易舉棋不定，是要按照傳統流傳下來的模式，還是依學生學習情境而進行調整？

我在新的教學年段，即面臨了Tobin所說的二個困境，但是，卻在教學準備的過程中，對於自己面臨的問題都未曾察覺，還樂觀、自信的以為過去的經驗，即可讓我綽綽有餘去應付了。這個時期，乍看之下我好像很清楚自己班級經營的重點與學生易出現的紀律問題，並在製定班規時，懷有遠大的企圖心，期望學生按部就班養成規範，但事實上，對於新班級的學生特點，以及教室紀律中真實的重點，尚不能完全正確掌握。

在這種自我知覺不是很明確的情況，憑著過去四年對國小低年級的教學經驗、與學生家長的對話溝通資料，以及所閱讀過的班級經營文獻理論的支撐下，自以為對低年級所有的課室狀況應該有所掌握，於是為新的班級做了班規的設計，執行時，當然也無法避免可預見的挫折。

所幸，挫折的產生，並未讓我就此放棄或氣餒，我試著去改變自己的策略，以做即時的彌補，轉而使用嚴格的態度面對班上的紀律問題。如此的轉變，是因

為從小到大，總認為只要老師會打人或罵人，學生就一定會乖乖聽話。有了改變固然是好的，但可惜，仍是深深的被自己過去的經驗所影響，無法用一個客觀、考量學生立場、師生雙贏的方式去管理教室的紀律，況且同儕教師之間，既然有合作的關係，更應該好好善加利用這個資源，畢竟，講求教師單打獨鬥的時代，已經逐漸勢微了。

第二節 觸動自我覺知

「今年你們班是不是比較難帶啊？調皮的人很多嗎？有時都可以聽到你的聲音喔！而且怎麼常常看到你在排隊或上課的時候，都花好多時間在訓小朋友，以前你們班的笑聲，現在變成罵人聲啦！」（2007/02/28/討）偶然一次聽到A教師說的這一席話，我頓時嚇了一跳，是不是班級秩序很混亂，已經讓別班老師輕易的察覺到？不過我也不以為意，只當是個玩笑話。

一、失控狀況

因為我的態度有些嚴格，教室紀律表面上看似有改善，而我自己的親身感受卻是「班級愈帶愈辛苦」。或許是長時間的嚴格要求，也或許是經常的對學生放聲大罵，無形中產生了莫名的疲累感，卻無從舒解，但也找到了過去和現在不同的我。

今天小恩和小尼又在課堂上吵起架來，完全無視我的存在，話愈說愈大聲。尤其小尼故意激怒小恩，讓他發脾氣拿東西丟人。當下，等不到我用言語制止，馬上向前大力拉開他們二人，大聲喝止。二個人不是第一次的失控行為，已引起了我的情緒。在一陣大罵之後，我看到了其他學生有點害怕、又不知如何是好的表情，甚至有的動都不敢動，這樣的場景，讓我內心頓時湧上許多無奈和疲累感，我也不想這樣子。此時，突然想起A教師的那一番話，讓我一下子驚醒，從前會用許多遊戲或親切態度對待學生的我，如今已經變了，也不知從何時開始，我變成了一個易怒的老師，學生和我之間，似乎隔著好

大一段距離，我不喜歡這樣的感覺。

(2007/03/05/札)

對自己的兇惡態度使學生害怕，內心充滿愧疚，我想改變試著對學生溫和些，告訴自己：「要關心學生，對他們表現出欣賞與讚美。」接連下來，當學生上課又開始有違規的行為出現，我一改之前的嚴厲態度，採用溫和勸說的方式。雖然學生的紀律行為在當下有改善，但持續的時間並不長，有時甚至在勸戒後的二分鐘內又會再犯。

「小立，現在是上課時間，你如果要丟垃圾，應該要舉手跟老師說，或是等到下課時再去丟，有禮貌的好寶寶是不會在上課時隨意走動喔！」

「要說話，請舉手！有舉手，我才知道要聽誰說話，沒有輪到你，就先耐心等待，保持安靜喔！」

(但一下子過後)

「老師，我告訴你，……」、「我知道那個……」(教室一片吵雜聲)

今天這樣子的上課狀況，我真的只能搖頭嘆氣，只有一個亂字可形容！說了又說，講了又講，怎麼還是左耳進，右耳出，真是氣死我了。

(2007/03/11/札)

我嘗試對學生用關懷策略，但教室紀律的管理，並沒有很好且持久的功效。同時，因為老師態度的放鬆，學生在上課時，總覺得精神略顯散漫，注意力也不集中，觀看窗外景色及發呆的情形，都一再出現。改變自己的教室紀律管教態度，卻讓班級的情況變得更糟，也讓我對教室紀律的管教，產生了迷惑，開始萌生了自我責備與自厭的情緒。

為什麼嚴格或溫和的方式沒有用，我所預期的狀況，應該不是這樣子的，自己一直想改變方法，但好像一直在嘗試錯誤，做一些無效又浪費時間的蠢事。

(2007/03/20/札)

學生根本就是亂成一團，效果很差，到底是我太沒用了，還是他們太壞了啊？

算了，如果教不聽，幹嘛那麼費力氣啊！真是氣死人了。

(2007/03/11/札)

「對學生太好，管不住，對他們太兇，個個都一副臭臉，我到底要怎麼做啊？真是討厭。」

(2007/03/27/札)

二、漸入佳境

記得閱讀過的文獻曾提過「教師應該是有效能的指導者與講述者，而且具有親切、樂於幫助，以及和善的特質」（Wubbels, 1999, p.167）。負面的情緒險些讓我就此逃避，但在經過一番思考之後，我還是決定用和善的態度來面對班級的紀律問題，再給自己機會。此時，過去的經驗，提供我即時的支援，加入獎勵制度。「怎麼自己會忘了這麼好用的方法，過去連中高年級的學生，也都喜歡這種方法。嗯！我想低年級的學生，應該會最需要鼓勵吧！」我心裡想著，那什麼樣的獎勵方式最適合呢？「就用積分數換禮物吧！」又再度讓我燃起了信心，於是著手設計積分的表格，為了可以多次利用，在紙上加了護貝膠膜，並添購了可愛的印章，一切都期待這個方法能有效經營我的班級，讓學生的課堂紀律有所進步，自己在教學時也能較順暢。

在獎勵制度的激勵下，感受最明顯的，就是學生能確實完成我所交待的事項，且動作加快了，學生同儕之間也會發揮互相督導的功能，對於容易違規的同學，時常加以提醒，也會互相幫助，一起學習。

開始使用班級的獎勵制度，發現效果還蠻不錯的，我一定要將最近小朋友之間，發生有趣的上課狀況記錄下來，看著他們陶醉在學習的樂趣當中，當老師的我，也頗有成就感的。

*事件一：

我：「第四組最快最安靜，全組加2分。」

(其他組別聽見，動作加快完成，1分鐘後……)

我：「除了第六組，其他也都很棒，加1分」

S：「你快一點，不要再講話了啦！衣服要繫進去，桌椅對齊紅線」

(同學一邊幫忙)

*事件二：

我：「有背成語的人來背給老師聽，會加分喔！」

(一堆學生排隊等著背誦，座位上傳來……)

S：「你看成語都不長，我們一起背，就可以加分喔！我先背給你聽，你再背給我聽，好不好？」

*事件三：

我：「聯絡簿要抄寫整齊，不是有抄就好了，沒有錯字的，會給笑臉，慢慢抄，不要漏掉了。」

S：「老師，那笑臉可以加分嗎？」

我：「當然可以。」

S：「那我要仔細抄。」

寫下這些的同時，學生那種可愛的樣子又再度浮現，不禁會心一笑。教師的責任，不就是要讓學生主動學習。

(2007/04/09/札)

獎勵制度對小朋友有極大的誘因，在教室紀律的管教上有立即的功效，同時也激發學生自動自發學習的態度，但這個方法執行一段時間後，似乎造成了學生物質取向的態度，沒有獎賞，就不願意有好的表現。

我：「請你們生字簿每個字再寫一個，要照格子寫，寫完拿來給我改。」

(我改完三個學生的簿子後……)

我：「你們怎麼都寫成這樣？」

S：「老師，你這個有要算分數嗎？」

我：「有什麼差別嗎？」

S：「如果有加分，那我再拿回去改好了。」

為何養成學生如此被動的習性呢？我應該好好想一下，怎麼與之前那樣主動學習的情況，相差那麼多？這樣子的狀況是不是不大妥當呢？好像太著重在

加分上了。

(2007/04/13/札)

今天要求學生將這張學習單的內容寫完，旁邊可以著色，畫一點花邊，要選最漂亮的三張送到輔導室，居然一堆人問我，那最漂亮的能做什麼？有沒有獎品？感覺好像沒有外在的獎勵，不知道會做成什麼樣子咧？

(2007/04/12/札)

Reitz(1994)指出教師有形的讚賞，讓學生會為了權限、活動，或物品，而交換這酬賞。正面行為酬賞化幣，若為負面行為則取消代幣，但教師必須留心，勿使有形的讚賞被認為或被做為與學生行為有關的賄賂或威脅的方式。我仔細檢討獎勵制度的實施，當初的構想為的是聚焦在學生能改進成正面的行為，一種制度難免一體兩面，但實施的結果真的明顯讓學生的學習有了誘因，教室紀律有了可以控管的方式，可是卻也讓學生的學習趨於被動，真是一則以喜，一則以憂。

三、師生關係變調

意外中發現，我對於加分的公平性，也是學生非常在意的部份。我以為明確告知學生，我標準不一的原因，他們便可接受，但事實不然。

今天與學生發生了一點點衝突，我覺得難過，但我不知如何處理，很怕再遇到一次這樣的狀況。

S：「老師，為什麼他才拿甲，就有笑臉，我寫了甲上，就沒有笑臉？」

我：「因為和他自己以前的字比較，進步很多，錯字變少，字變好看一點，所以老師也給他獎勵。」

S：「不公平，早知道我就先寫醜一點，這樣我就可以拿笑臉了。哪有人這樣子不公平的！哼！我討厭你。」

(學生拿了簿子，邊說邊生氣，轉身離開)

尤其聽到學生說出「我討厭你」的這一句話，真的很難過。

(2007/04/20/札)

聽到回應、看著失望又氣憤的學生，一陣悲傷湧上心頭，我也只能告訴自己，有一天他會懂的。但是，事件並未就此結束，反而在班上散布開來。這個學生上課開始經常離開坐位、帶玩具玩、或是找同學一起聊天，深怕他影響同學，便嚴厲制止，甚至執行扣分。也許是不公平事件的沿續，獎勵制度對他已是個無效的東西，還讓他有個煽動同學的理由，同時他看我的眼神，充滿了得意及不在乎，像在跟我的教師權威挑戰一樣。

我警告小昱和小帆五次，他們已經影響到其他人聽課了，再繼續說話聊天，我要扣他們分數，小帆回應：「扣就扣啊！反正老師都亂加分，只會給表現好的人扣分，我才說一下話就被扣了，所以大家要注意喔，平時不要表現太好，加分加的少，又容易被扣分喔！」真讓我不知如何是好。

(2007/04/23/札)

我的情緒被學生激起，覺得沒有面子，發了一頓在學校前所未見的大脾氣，還對這位學生執行體罰，並禁止下課，以鞏固我的威嚴。可是，事件發後的幾天，我感覺班上的氣氛變了，也很少人再提問加分的事，獎勵制度造成的正面功效也不再那麼大。我找了班長來問話，原來就是那天事件的處理造成了學生的驚嚇。

我感覺最近同學怪怪的，怎麼都沒有提醒我要蓋章，找了班長來尋問，才知道背後的原因，居然是大家怕跟我要加分，我會生氣，會像小帆一樣處罰他們。

(2007/04/26/札)

教室是一個公眾場所，老師的所做所為在學生面前一覽無遺，如果老師對學生有不當處置或判斷錯誤，班級氣氛會大受影響，並與學習形成交互作用（谷瑞勉，2006）。師生關係和老師的身教對學生學習具有影響力，對於自己情緒失控所引發的結果，只有滿腹的無奈與後悔。

原來這件事的衝擊這麼大，確實是我始料未及的。對於那天打了小帆，我很後悔，他那哭泣的小臉，一直在我腦海裡久揮不去。回想事情的起因，以及他說的那些話，也許可能是氣話，為什麼我就這麼忍不住而動手了？小朋友

不就童言無忌，我怎麼跟一個孩子在爭口氣啊？結果，現在反而造成了更嚴重的後果，還影響了其他人，這該怎麼辦呢？還讓本來快上軌道的教室紀律，一下子又停止不前，之前的努力又白費了。

(2007/04/27/札)

關懷的教室，讓學生感到安全，目前我的第一任務，就是要尋找恢復良好師生關係的方法，才能讓學生專心於課業。當然，歷經此次的教訓，我將更加注意公平且一致的對待每位學生。

教室事件的發生往往在意料之外，由研究中發現，教師的情緒管理也對學生學習具影響。事件的本身不一定會導致某種情緒，主要是因為自己有某種想法才會導致特定的情緒（張民杰，2001）。札記中的問題，讓我想尋找出可以如此情緒失控的最初因素。仔細去對照情境的始末，才察覺自己表面上是個開放、願意接受學生意見的教師，但卻也相當堅持教師的權威，是不容學生挑戰或侵犯的，這樣的觀點，深深植基於小時候觀看奶奶上課模樣的影響。

◎反省：

一個班級的教室紀律建立，要不斷的監控及鼓勵，小朋友的生活是多采多姿的，適合小朋友的規矩也不同，應該負面效果產生時，就要適時修正我的做法。Russell & Munby(1991)指出教師常會面臨理念與實際施行的兩難。可是，沒有一個可依循的模式支持我的修正，而我也被自己的舊經驗觀點所困惑，所以對於自己在策略上的應用、拿捏何種分寸沒有把握，故不能確定自己採取的方法究竟會有何效果，在游疑不定中，就產生許多的迷惑及困頓。

反省實踐的主要動力來源，就是來自於實際工作情境中，令人感到困惑、猶豫或懷疑的事件（陳依萍，2002）。從開學前的準備，到面對班級實際問題，在建立教室紀律時，有所設立的目標，過程中，強烈的期望與實際學生表現的落差，造成了自我挫折感的加深，情緒起伏大，但這卻也為我開啟了反省實踐歷程的大門，幫助我體認到自我的變化及秉持的信念，讓我有機會去嘗試，做一些轉變與調整。

在這個階段的反省與實踐過程中，我一直在努力尋找最佳方法去面對教室紀律問題，有效果，但每次也總有令人不悅、意想不到的境況出現。不難從研究中發現，雖然對於自我開始有反省思考的作為，但都止於自我單獨的概念想法，徘徊於自己舊有經驗中，並沒有對學生的個性特質做了解，或是與其他眾人做分享交流，缺少了創新求變的過程。連同自己對於教師權威的觀點，從小到現在，一直在我心中穩如泰山，我卻忽略了整個時代環境會一直變化，也該讓自己做一些修正，才能做一個跟上時代潮流的教師。

反省實踐是一種用生活的形式，來建構有意義的行動，同時也需要他人的印證來創造（Ghaye & Ghaye, 1998）。透過反省，期望能替自己找到變通性的解決問題策略，但忽略了用多元的層面來檢視，是其中較為可惜的地方。

第三節 開啟專業對話

在校園中，我一直認為自己最重要的身分是「教師」，我最在意的工作是「帶好班上的學生」。在前二節當中，談到了開學事前準備至學期中，我在教室紀律方面的探索，有挫折、有難過、有喜悅，但終究沒有辦法找尋到一個令自己相當滿意的模式。我知道教學的自我省思是重要的，但是我總流於自己的迷思當中，我必須藉由其他的管道，來觀照自己這方面的專業能力成長，既然自己無法突破，就要效法學習他人，而課室觀察或專業對話，就是一個很好的管道。

因為學校參與教師評鑑試辦的關係，讓我們都有機會去其他教師教室做課室觀察，並要對教學者提出回饋。許久沒有進行過課室觀察，即使不是教學者，也令我有些緊張。不過觀察的過程中，意外讓我學習到一些低年級數學教學新技巧，還有他們班的獎勵制度真是特別，居然是玩撲克牌當獎勵，令人印象深刻。

(2007/04/30/札)

我被班上的情形困擾很久，今天選擇利用了開班群會議的時間，將我所遭遇到有關教室紀律的問題，提出來向其他老師求救，用一個心得分享的形式，雖然並不是每一位老師的看法或處理方式我都認同，但是聽聽別人的經驗，感覺也是新奇有趣的事。

(2007/05/2/札)

這樣子的經驗，讓我發現，或許，我可以有多一些對話的機會，多一點教學上的觀摩，做為我提高自我能力的途徑。

一、對話的重要

平時定期舉行的班群會議，就變成了我期待與同儕教師對話的時間，想要從其他老師那兒挖寶。起初的我，仍有點害怕，擔心自己在班級中的挫折，會被同儕們拿來拿茶餘飯後的話題，更怕傳到家長的耳中，讓自己有不好的名聲。所以，我只敢以問題的方式來開啟話題，做一個良好的傾聽者。

「你們遇到學生教室的紀律不好，你們都會怎麼做？」

(2007/05/2/對)

「我班上有一個小朋友常常愛亂拿別人的東西，真氣死人，你們會怎麼對付這樣的學生啊？」

(2007/05/04/對)

「今年帶的班，問題很多，你們的班級會這樣嗎？」

(2007/05/04/對)

但是，幾次過後，我發現因為我的問題都是簡短的，老師們的回答也隨之簡短，所陳述的內容，雖然都是他們的實作經驗，但都很理論化。與老師的分享對話中，聽到老師們都將自己所知傾囊相授，個個也都仔細認真傾聽，真令人覺得窩心，但這些卻不是我真正想要的，不是足以帶給我深入反思的批判及建議，無法找到我的問題所在。

對於這幾次班群會議當中所分享的內容，我在班級經營的書中，也曾經看過類似的方法，及教師應有的態度。但是，我以前採用的方法也是參考書籍，

但是實行後總是有問題。其實我有個疑問不敢提出來，他們在班級中這麼做時，都能達到預期的效果嗎？還是犯了老師的壞毛病，隱惡揚善，說的總比做的誇大一些。

(2007/05/09/札)

任何教師的專業發展活動中，有知行思交融的原理，理論、實務和省思三者必須交互前進、互相並重，否則無法有效的幫助教師的發展（饒見維，2003）。因為班群分享，我的研究小組無形中已開始運作，在後來的多次聚會中，我會試著對分享的內容做些提問，不知不覺中，大家漸漸培養出對話、省思的氛圍。

我認為教師如果能真誠的自省，將會是專業發展的動力。我不再害怕，除了將我對自己班級教室紀律問題，向同儕教師做描述與詮釋，同時也將伴隨在教室現場的情緒與感受，一併述說，希望大家能給予嚴格的檢視，徹底發揮這個研究小組的功能—提供對談的機會，給予大家不斷自我省思的空間。

我仍然關注著自我教室紀律方面的問題，特別重視他人的回饋。大家對我的處理方式，及情緒感受的反應，有一些看法，並沒有投以極大批判與挑戰，對我而言，這真是一大損失，但大家在幾次對話的過程中，給予我和研究小組成員們許多成長的空間。

對話提供了我省思的機會，讓我釐清自己的偏失，重新掌握目標。除了開啟我的新想法，更提醒我要用更多的角度去看事物與學習。對於其他人在知識上、觀念上、態度上也有新的收穫。如A教師提到「對話」讓他更認識年輕教師的想法，或是B教師對教室紀律的問題有更多的認識。許多事件都可以證明這是個「對話—自我反省」的歷程，對教師的專業成長確實有助益，從同儕的知覺中，可以感受到他們肯定這樣的過程。

對於教室紀律，我不斷地被困在「秩序」的圓圈中。但是卻遺忘了，創造關懷的脈絡情境，也是應該考量在內的。過去，我太過注重秩序、安靜的區塊，我在管理的實作上傾向於強迫高壓的力量，要求學生符合嚴格的標準，所有的違規紀律問題，都認為是學生不受教，自我沒有控制力，所以希望藉由懲

處來約束學生，但卻沒考慮到教室是一個複雜的地方，許多事情有可能同時發生，例如：在新學期的開始或面臨新課程，甚至是任何新的學習活動，都有可能是潛在的混亂之源。事件之間彼此也可能有關聯性存在，所以失序的情形就會經常出現。如果過度強調秩序，會限制學生的互動型態。

(2007/05/14/札)

自從班群會議討論起教室紀律的問題，在A教師與欣慧的討論及爭論中，我對這主有較全面的認識。

(2007/05/14/討/B)

一些教學上的對談，我非常的喜歡，不管是在教學技巧上，或是大家觀點的不同，都讓我有新的收穫，特別是你們年輕人想的，和我們真的有些不一樣，比較有創意喔！

(2007/05/14/討/A)

由教師幫助教師，改善教師的處境，可以彼此做為親密夥伴，以及教師群體間的知識管理者與協助轉化者。教師的經驗分享、互相敘述，以及群體間的互動，都可以增進經驗的聯結，應該加以重視（陳美如，2004）。

經過一次次反覆的討論分享，我對自己做了一番審視。透過這樣對話的歷程，發現自己在某些面向是有所體認而促發我的專業發展：

（一）對教室紀律的觀念有較全盤性的了解，對自己的觀點及策略改變是有很大的助益的。

對於教室紀律我不再侷限於秩序，或許學生的行為應加入情境脈絡來考量。

管教控制可說是紀律被破壞時，可以採用的糾正方法，若能創造一個關懷的環境，學生似乎較易感到安全及自主，應該會有比較好的秩序。

(2007/05/14/札)

（二）體認到合作的學習方式，能快速提升自我專業能力，活化自己的教學，提供更多思考的角度。

自從與班群教師進行討論後，發現自己決定一件事前，會開始考量自己、學生的立場，放慢腳步思索我的計劃缺了哪個部份？漏了哪些東西？

(2007/05/14/札)

(三) 提供討論的機會，有助於教師對自我教學上的了解，並且帶動自己省思所使用的方法，是否能更有效能解決問題。

我常找不到自己的問題所在，經過他們一提醒，我才知道對學生兇也要有理由，不是一天到晚兇巴巴的就好，學生這樣也會疲乏的，難怪兇久了就沒多大功用。

(2007/05/11/札)

二、省思後的行動

在研究小組互信合作的氛圍下，彼此間有對話的分享、相互支持，進行成員行為及背後成因的分析。在談話過程中，我獲得不少的滿足感，所有教室紀律的策略或觀點，也在會議中提出，進行可行性的討論與檢核，但畢竟只是紙上談兵，這一切，並未經過實際施行與評鑑的淬煉，我怎知這些由老師努力提出分享的內容，是否真的可行？真的效果卓越？我也深思，若是對話反省真能促使同儕教師的專業能力有所成長，而我只自己呢？我是否能再有所增長呢？我真希望自己能有所突破。

實做 (doing) 在學習過程中具有重要，除了不斷的反省與檢討，更要採進行動，從行動中強化個人的學習與成長 (吳清山、林天祐，2004)。我們進行反思、批判，甚至改變信念之後，若未能展開學習與行動，都只是枉然！

「付諸行動」的想法一直在我腦中徘徊，讓我回想到當實習教師時的課室觀察經驗，我想要去老師們的教室看看，獲許我能再意外發現些什麼。許多有關學校班級的實務研究，往往由於教師缺乏意願、配合度低而作罷。可是，研究小組中的A教師，在我們的對話中常扮演著解惑者的角色，當一提出「付諸行動」的想法，他也極為支持與認同，並樂意做為我觀察的對象，讓我有一個的成長機會。

我提出了自己所經歷的課室觀察經驗，作為我們二人討論的開端，A教師也

無異贊成踏循「課室觀察—討論對話—修正」的模式進行，再加上採納我的建議進行教學錄影，以供討論對話時能有所聚焦，作為事實的依據。我期望藉由觀察學習的方式，獲得進步與成長，去營造一個「實踐—反省」的良性循環歷程。

我找A教師談，想改變我們只是對話的模式，覺得如果大家分享的好經驗，如能讓我看到實際是如何做，且由同年級的教師進行示範是如何在學生身上產生影響，一定能更具說服力、讓人更精進。他認為是個很棒的點子，但是我也說明了課室觀察對象難尋覓的阻力，他很爽快的答應：「那就我來吧！好像還蠻好玩的。」同時，我也提出將教學過程進行錄影，也能讓未參與教學演示的老師，能由影帶的觀賞提出建言，並希望每一次的課室觀察後，都能進行一點對話，以便我能更釐清整個教學脈絡。

(2007/05/15/札)

第四節 省思後的實踐

教師之間彼此進行課室觀察，一起討論教學設計、作業評量安排及個案學生等，同儕夥伴比專家視導或評鑑者更能深入個別教師其教學的每個層面，並提供實質與持續的協助（陳世佳，2004）。做為一個教學演示者，不但要將自己經營的課室，坦然不遮蔽的呈現於他人之前，更要面對之後的討論、批判，加上教學過程的錄影，這無疑是一股莫大壓力。這股事前壓力，A教師也自覺到，但是，我們想要藉課室觀察，希望獲得本身所需求的實務修正意見，對自己的教學與學生的學習，有著莫大的助益。而研究小組的另外二位成員B、C教師，同時也成為我們專業對話、經驗分享、技術支援和給予回饋的重要支持系統。

A：「你要來看我上課之前要先跟我說一下，好讓我準備準備，不然會很緊張。」

我：「那這樣造成你的壓力，很不好意思呢！」

A：「不會啊！我覺得這對我自己的教學來說，應該也會很有幫助吧！」

B：「你很有勇氣，我和C也可以給你一點回饋喔！但不要叫我教就好。」

C：「我有指導過實習生，觀察過教學，回饋方面我也可以幫忙喔！」

(2007/05/15/對)

在課室觀察的歷程中，也不難發現進行教學演示的A教師，與參與課室觀察的我，我們二人的專業成長足跡，尤其是擔任教學的A教師。在本節當中，擬從教學錄影、課室觀察及訪談等方面做介紹。

一、教學錄影

錄影可兼顧影像與聲音，將教學的現場具體重現，提供做為反省的題材。在參與研究前，A教師不曾有類似的錄影經驗，所以錄影對他來說是新鮮又極富戰性的。

我從來沒有這樣從頭到尾用DV把自己的教學拍下來，很有意思，從影像中，我可以看到我未覺察的部份。第一次看到自己在畫面中，怎麼會做那麼好笑的事，不過錄影存證耶，我得要好好準備好我的每一次教學。

(2007/05/19/訪/A)

當教學經驗不斷累積，教師逐漸形成自己特有的教學型態與認知組型，調適出適合現有狀況的方式。但在教學型態形成的同時，也會使教師捨棄許多已知或不自知的資訊。教學錄影就像一面自己看待教學的鏡子，透過這個鏡子的回饋，A教師發覺日常教學慣有的教學語調和手部動作。

我看了錄影帶之後，才發覺我常有隻手插進口袋，我知道我很無奈時會這樣，但是我不知道無意間我常這麼做。

(2007/05/21/訪/A)

我每次一開始活動，一定先說「好，請注意，我們現在來……」，這樣的語調自己覺得還蠻不錯的，可以先提醒學生注意，可是好像都沒有什麼其他表達法。

(2007/05/21/訪/A)

除了一些動作、語調上的外顯行為，A教師透過鏡頭的描述，也意外發覺自

己經常耽誤下課時間，班上學生常在上課時隨意走動的狀況，自己教學上的盲點於此被揭露了。

我想請問你一個問題，在影帶中，有個孩子常自己隨意走動，這個情形發生很久、很多次了，難道你都不理他嗎？這樣不會干擾別人嗎？

(2007/05/25/訪/我)

我發現你教學的方法很有創意，讓學生也很有參與感，但是教學的時間都沒有控制好，學生不會坐不住嗎？

(2007/05/29/訪/我)

錄影呈現了這些盲點，喚起了A教師的記憶，也讓他努力尋求改與解決策略，我也曾此提出我的看法，提供參考。

A：「我發覺孩子的興趣是很重要的，用說故事的方式來教學，學生主動就會聽講，參與度會高，從他們臉上的表情，看得出下課對他們來說，不是唯一重要的東西，但是，也不能常常延遲下課，這個問題令我兩難，很困擾。」

我：「說不定如果用分組同時進行的方式，有人用說的，有人用表演的，不只是用講的，這樣或許可以縮短一點時間，也會更生動，學生也會像在看戲，會較有融入劇情的感覺。」

(2007/05/29/對)

經由錄影，教學實況生動的呈現出來，A教師除了發覺自己的盲點外，也對自己的教學行為加以詮釋，並與同儕教師針對問題提出暫時性的解決策略。面對教學實況做反省時，當時的感受與體會也會在反省過程中一一浮現，結合事實與情感，回歸教學原貌，使得自我得以整體的觀點重新省思教學活動的意義，並調整教學的心態。不再限於技術性的反省，而是從詮釋溝通層次的反省中，對教學事件形成新詮釋。

二、課室觀察及訪談

孩子隨著同儕學習而成長，教師的教學同樣也隨著教師合作課室觀察的互動

而不斷增進。在教學的過程中，欣賞其他教師的課堂教學，了解他人的優點，進而學習，也是教師專業發展的重要途徑。課室觀察除了增加相互了解的機會外，反省他人教學情形也有助於教師自我的教學經驗。

在玩拼圖遊戲時，我覺得A教師能夠去等待孩子回答，以欣賞的態度看孩子發展，給孩子很多思考的空間，而且能以簡短的時間，讓不同角落的孩子進行扼要的發表，真的很不錯了。這樣讓我想到自己，常常為了趕時間進度，有時還有幾位學生都舉著手想發言，但我卻都漠視，連簡短的發表也略過，只留下學生不甘心的嘆息聲。

(2007/06/08/札)

課室觀察有優點方面的學習，但對於觀察到的缺點，也會引以為鑑，期許自己避免犯相同的錯誤，同時，也增加自己對於臨時狀況的處理能力。

受上次觀察的影響，A教師覺得自己在上這個單元時，會比較注意時間的控制，想辦法利用搶答的方式，避免拖得太久，以致有人聊天說話，也能較富有趣味性。

但是我發現他好像都沒注意到最後一排的學生，眼神都沒有看到這裡，上一週也一樣，角落或後面的孩子特別容易被遺忘，我得提醒自己教學時要注意。

(2007/06/15/札)

在整個課室觀察的過程中，觀察者角色可能造成的影響，是我所關心與擔心的。但我儘可能對教學情境的影響最小，一方面需由觀察與訪談了解A教師的回應與想法，所以訪談是課室觀察最重要的資訊來源。

在觀察後的省思中，A教師與我交換彼此的見解，學習他的優點、反省缺失，對於爾後我在教學或教室紀律的處理上，具有正面的意義。而在我們藉由深度訪談，從觀察的過程中，發掘問題、廣泛提出觀察所得，提供A教師反省教學，也做為我學習的機會。

有你協助我自己去思考問題，避免自己對麻煩的問題避重就輕、推諉塞責的帶過，就像B教師他兒子上課愛走動的問題一樣，你不說我真不知道他快變成特

殊人物了。也多謝你肯花時間的觀察，讓我也無形中突破了自己，想到一些創新的教學方法。

(2007/06/18/對)

除了正式的訪談外，透過非正式的方式溝通，也是我們二人之間習以為常的溝通形式。特別會利用中午吃飯，或是課室觀察那一節課的下課時間，我們都會進行簡短的溝通，通常是訊息的傳達與意見交換。

我：「看你剛才那個生字比賽，學生的學習不錯，秩序也很棒，可以用在數學的教學上嗎？」

A：「我也不知道，不然下次試試看好了。說實在，看到學生們都認真投入在習寫生字，以及小組的通力合作，真有點感動，這樣身為老師也值得了。」

(2007/09/13/對)

課室觀察讓A教師與我之間討論和溝通的機會增加，溝通的內容也一次比一次更細緻而深入。我以第三者的角色促使A教師面對他的教學問題，以負責任的態度看待每一個可能存在的問題，對於問題會合作構思來解決，一同學習與成長。

我：「這幾次的教學比較零散，感覺沒有一個主體性，怎麼會這樣呢？」

A：「可能是上次跟你討論完後，自己會去想一想，愈想愈覺得不滿意，就會想要去改善，有點分心了。例如：學生發言的時間控制，會很在意，所以教學時就分心在注意時間，忘了做好的引導。」

我：「如果採用大意方式分享，或是小組發表，你覺得怎麼樣？前者較能顧及想發言的每個人，後者則是可以精簡時間。」

A：「二者各有優缺耶，用大意，內容就很粗淺，很像在趕時間，小組發表有人就會當小組內的客人，不知有什麼折衷辦法，再想想怎麼變通。」

(2007/09/13/對)

教學是一項專業的實踐，這種專業實踐的環境下，充滿了不確定性、複雜性和變動性，教師必須從教學的過程中不斷省思，適時更新及充實教學知能，才能

有助於教學改進與創新（孫志麟，2004）。綜觀上述整個教學錄影、課室觀察及訪談的過程，無論是擔任教學者的A教師，或是扮演觀察者的我，都有反省教學事件的機會，在專業能力方面也有相當程度的成長：

（一）讓他人進行課室觀察的壓力，可化為成長的動力，有助於教學感受與享受自己的專業成長。

（二）在進行課室觀察時，觀察者提出的建議與提問，提供教學者自己思考的機會，對於原行為或策略，能加以調整與修正，以更適合課堂及學生。

（三）課室觀察增加教師之間對話的機會，可從他人意見，修正自我的盲點與迷失。

（四）在進行課室觀察的過程中，教學者與觀察者能感受到學生投入學習的歷程，也因此更能體認身為教師的使命與喜悅。

雖然我未能親自當個被觀察的教學者，但在觀察A教師的教學後，對於班級教室紀律與學生之間的關係，採用這種對事不對人的建言方式，可以更深入細微思考，一方面欣賞別人的創意，一方面發現自己待改進之處。見賢思齊，虛心接受他人的意見，實有助於增加自我之教學專業能力。

從班群教師的分享，一直到對A教師進行課室觀察與訪談，讓我深深體會到，不同的思維，便有不同的策略方法，也就會有不同的結果。有很多的想法，不只有當事人自己了解就可以了，要大家的同心合作，相互交流，更需要很多的對話及溝通。

觀察A教師的教學，確實得到了教學上的新知，但困擾我的教室紀律問題，仍然沒有解決。在進行二個月的課室觀察期間，我也曾學習我認為也許有效方法應用在班級，雖然方法的變換，使得學生的教室紀律較好控管一些，但仍沒有課室觀察時，那樣的明顯有效且具持續性。看著A教師因為教學錄影、課室觀察與訪談，教學成長許多，我細細思考，看看是否能做些什麼，以協助自己找到改善自我教室紀律問題處理的最佳方式。

第五節 揭露自我盲點

班群會議開啟專業對話的那時候起，研究小組開始運作，我的研究計劃同時也啟動了。雖然同儕教師們對於我的計劃內容及研究的題目一樣也有興趣，在對話或課室觀察的過程中，也都在大家互相配合下，一步一步的進行。在這樣的歷程當中，感覺自己並不是和其他成員站在同一起始點，總是用了極大部份的時間，在協助及欣賞同儕教師的專業成長。若想在這段過程當中，看到自己成長的足跡，似乎不是那麼明顯，除了藉著分享對話的機會，聆聽他人的經驗及想法、觀察教學與回饋，從中去反省自己是否還有改善的空間外，但對於自己實務上的盲點，始終無人可及時提點。

最能協助我專業成長的，就是無心客觀的人，而課室觀察與訪談便是很好的管道之一。面對課室觀察，當個教學演示者，想到的只有滿滿的壓力與緊張，甚至無形中有種排斥感。這都起因於大學實習時，一次難忘的教學演示經驗，對我的影響很大：

在大四時，短期實習學校辦了一次全市的數學科的教學觀摩，教學者從那天同一節課是數學課的老師當中抽籤決定，很榮幸的，我擔任了演示者。我準備的單元是國小三年級立體形狀的單元，我事先準備好自製的教具，為了吸引學生，還使用了可分解組合式的做法，初生之犢的我，在上課前充滿了自信。

印象中，駐足在教師的老師人山人海，雖然事先早已做了充分準備，但面對若大的人群，尤其是在自己的教學經驗不足下，緊張之情溢於言表。不過，我仍按照著教案，依著教學步驟一步一步進行。奇特的教具，一下子吸引了學生及後面觀看教師的目光，看著組合來、變換去的立體，許多老師臉上都露出了微笑，頻頻點頭。但同時，因為吸引了學生的興趣，發表的、問問題的學生相繼出現，一陣混亂，甚至最後學生漸漸產生不耐煩的反應，對於整個教室幾乎快無法掌控，連我自己都懊惱。突然，一位坐在後方的教室站出來，巧妙得維持好秩序。當下的我，萬分氣餒與失望，雖然見識到教學經驗累積的專業，但也從此對「教學演

示者」的身份有些畏懼。

當 A 教師勇於嘗試學演示的挑戰，我對他的課室觀察，甚至是教學錄影，在他的專業成長之路一直發揮不少功效。但是在其他教師面前教學的恐懼，一直無法徹底克服，我索性將自己上課的狀況拍攝下來，在教學之後提供自己檢視。或許是自己的主觀，對於影帶裡的現象詮釋，都很合乎情理，便產生了「好像哪裡怪怪的，但又說不出來」的感覺，對於修正自我專業能力，幫助不大。

有了之前自己單打獨鬥、刻骨銘心的挫敗經驗，我連續拍攝自己不同科目上課的狀況，讓未能實地進入我教學現場的研究小組成員們，也有機會協助我進行研究。我們的焦點鎖定在班級紀律的管教，試圖找出自我目前的盲點。透過大家共同觀看教學影片後的對話，我發現自己產生的盲點共有三個部份：我的態度、執行方式、學生學習等方面。

一、在態度上，對於「兇」和「嚴格」的覺知分辨不清。

從影帶中，同仁們覺得我對於低年級的學生，要求較為嚴格，不容許出現一點點違規，一堂課下來，感覺花在訓話的時間很多，課程上得斷斷續續的。怎麼會變成這樣呢？連其他老師都認為我花太多時間在教訓孩子。不過，還是得感謝成員們的誠懇反應，讓我得到了反省的訊息。

那個小朋友上課不是很專心，低頭在玩東西，好幾次都這樣，你居然可以每次都訓他一大段，我也真佩服你喔！連我都想認識他了。

(2007/09/24/討/B)

今天的這一堂課，我不大知道你到底上了什麼。整堂課下來，你不是一直叫小御和那個誰，不要說話，不然就是在訓誡學生用功讀書是為自己，感覺像是一堂罵人課耶！

(2007/09/27/討/C)

其實現在的教學，也不一定要完全安安靜靜的，有時候學生很投入時，難免會忘了規矩，不要太嚴重我認為是沒什麼關係的。不要說低年級學生，就連高中、大學生，我看都很難一堂課都完全安靜啊！有時不一定要要求到這種地

步啊，這樣學生學習也會快樂些，你如果看得開，應該也會輕鬆點。

(2007/09/27/討/A)

二、相當堅持遵守規定的信念，但執行起來卻有落差。

從訂定我們班的紀律規則起，我讓自己遵循規則，進行法治的管教。但是，從同儕們看完我多次的教學影帶後，我最常發現的明顯問題是：同一種違規情況，發生在不同的孩子身上，我的做法會不同，並沒有完全依據當初製訂的規則做處理，甚至當下自己未察覺，在公平性上是有爭議的。

我發現你對於班上學生的規矩，有時處理的很奇怪。既說要公平，但為何都是講話，這個看起來比較頑皮的小朋友，你馬上就處罰；另一個看起來比較聽話的那個，你會問清楚原因，再做處理，好像標準不大一樣。

(2007/10/18/討/B)

你很強調孩子要誠實喔！但是為何坐在第二排的那個小朋友在解釋他拿隔壁的東西時，你卻一直懷疑他不是如此，這樣會容易讓孩子不知如何是好吧！

(2007/10/25/討/A)

我發現當老師真的很難，要應付那麼多的學生，一下子這邊的問問題，一下子那邊又搶著跟你回應。不過你們班的也很會看你表情耶，有時你笑笑的，他們就跟你很親近，開玩笑、亂說話都沒關係；如果你臉臭臭的，自己就會乖乖的舉手等你叫，真是有趣。

(2007/10/22/討/A)

我很想問你一個問題，你們班的小朋友沒帶課本，有的你就叫他跟旁邊的一起看，有的你就罰他不准下課，你很偏心喔！

(2007/10/18/討/C)

三、重視安靜的環境，忽略學生學習反應。

我注重孩子們的規矩和秩序，希望他們能行為有序、專心上課，認為安靜的環境才能有助於學習，卻因此讓學生覺得無聊、愛睏，呵欠連連，但我自己都沒發現，仍然執著在自己的想法，讓學生對學習感到沒有興趣，教學的成效

也不佳。

你不覺得你這個地方的討論帶領的不是很好，討論不就是彼此學生之間意見的交流嗎？你還規定得一個一個舉手，其他的不准說話，看起來就不像是在討論，像是個人發表。

(2007/10/18/討/C)

我發現你在上這節國語課中間，因為有人搶著跟你答話，你罵了孩子後，整個上課氣氛好像變得很消沈，學生對你的提問，都沒有什麼反應，也沒人想試著回答，而且坐在最後面的那個男同學，一直很努力張開眼睛，看了好心疼。看一看其他同學，有的低頭在看什麼啊？有的好像也沒在聽課耶！雖然看起來安靜的教室，真正在上課的人好像不多。

(2007/10/22/討/A)

我自己覺得上課本來就是要安安靜靜的，才聽得進去我教的東西。你看有的人在那邊拿筆敲桌子，問他我剛教了什麼，都答不出來，沒有在聽，這樣就算了，我覺得他旁邊的人很可憐，想認真聽課都被他吵到。

(2007/10/22/討/我)

你怎麼上生活課也好像在上國語或數學，都很嚴肅喔！要他們做勞作不出一點聲音，我覺得沒什麼意義。小孩子做東西，有很多好玩的想法，如果他們能彼此溝通分享，這就是一種學習的樂趣嘛！如果我是你的學生，我大概早就快瘋了，你有很強烈的「教室安靜觀」喔！我個人認為啦，有時候限制太多，對學生不見得比較好。

(2007/10/18/討/B)

在行動理論中，信奉理論及運用理論是兩個解釋個人行為的典型 (Osterman & Kottkamp, 1993)。信奉理論認為與行動有關的想法，存在於個人的意識層面，而且依據新訊息或新想法的啟發，很容易使個人的行為求得改變。運用理論則認為有些理論已經深深地根植在我們意識中，我們甚至很難察覺，並且不容易加以

改變 (Argyris & Schön, 1974)。

教師長久來都處於一個封閉的特有教室文化中，經過自己的學習經驗累積，以及先前教學經驗的增加，會建立獨特的運用理論，這些也將左右教師的教學行為。但受限於時間或個人的認知，會使教師看待事件侷限於某個特定面而不自覺。雖然自己曾立志要當個對學生付出無比關懷，充滿教育愛的老師，但無形中，過去的學習經驗及教學經驗告訴自己，嚴師出高徒，一個講求規範、有秩序的班級，才能有較好的學習成效。致使自己特別在乎班級安靜的程度，採行較嚴肅的態度在面對教學，似乎行為與自己最初的理念之間，有些衝突。

聽到、看到了自己未察覺的盲點，透過了教學錄影及同儕的討論，一一曝靈無遺，帶來了強烈的挫敗感。但是，反省的目的，不就是為了督促教師回顧自己的教學行為，不僅是消極性的修正教學，對於教學的進行，更是具有積極的促進意義。雖然發現了癥結點，但是教師與學生是課室的主體，更包含了情境變化的因素，往往需要現場的自我檢視，才能找到方向，改善問題。

A 教師曾說：「每個班級的學生特質不同，老師帶班的風格也不同，對於學生的管教，應該是無法一法而多用的。更何況，學生在課堂上發生的事件，也都有其脈絡，光看影帶，實在無法了解上課當時的情況，應該是你最了解發生了什麼事吧！要我們提出建議，真的很難，怕你用了又沒效。」或許自我的反省思考，才是最重要的，畢竟我與班上的孩子，才是班級的主體。

(2007/12/12/札)

教師最重要的不是在幫助同儕老師應該做什麼，而是陪伴同儕一起討論可以做什麼，給予支持，讓每個教師的能力及信心都增強 (陳美如，2004)。我從同儕教師的分享中，看到自己，原以為藉由模仿修正自己的專業能力足以清自己的優缺點，但卻忽略了如何在適當的時機及情境下，將反省的策略及對話回饋的內容做適當的轉變，這也激發了我模仿課室觀察中，A 教師所提供的學習經驗，與 A 教師進行討論後，他很樂意來觀察我的教學，再提供我有效的回饋。

因此，如果同當初我觀察A教師的教學一般，我們擬定了課室觀察和對話的時間，角色互換了，再度透過「課室觀察—討論對話—修正」的模式，希望自我也能在專業上獲得成長與進步。

看到別人肯真心給我一點建議，我真的很開心，但對於讓別人觀摩，我真的很緊張，不喜歡在其他老師面前教課，不然大人都有盲點與習慣性，自己其實不太輕易發現。我應該鼓起勇氣試一試，這樣自己與班級學生都會是受益者。

(2007/12/27/札)

為了能夠聚焦在教室紀律問題的管教上，我們從已知的三大問題焦點著手。在之前多次的對話中，我深知自己的一些問題所在，如對教室紀律的定義及範圍模糊，亦或是後來的執行不公平……等，在A教師要進入我的課室前，我不斷提醒自己，都要去留意。或許是不想讓自己差勁的一面展現在別人面前，這種課室觀察的壓力，讓我不自覺中，對於過往的缺點及疏忽，都更加留意了。

今天A教師第一次來看我的教學，真的相當緊張，在上課前，我再一次確定了我的教學流程，所要進行討論的題目，以及在心裡提醒自己，要注意課堂進行的時間分配，顧及學生的學習反應。在進行討論時，我也儘可能讓自己去接受學生的討論聲音，不要動不動就罵人。不過，這麼謹慎，真的讓自己有點不自在，不像以前的我。

(2007/12/28/札)

我今天又不自主的花太多時間在訓誡學生了，看到A教師表情略帶倦意，我真慚愧。但是，他在我進行討論時，露出微笑，感覺上在這部份我有改善了，真不費我之前對自己的提醒。其實每次花最多時間的地方，都是在A教師要來做課室觀察之前，對自己的耳提面命，和模擬狀況的練習。

(2008/01/09/札)

課室觀察造成自我的緊張，除了是一股壓力外，同時也成為了我進步的動力。或許每次的教學，並無法完全避免自我的盲點，卻會更加投入注意力在此之上，也會嘗試接受來自同儕教師對話時的建議。經過了這樣自我修正的歷程，才

發現自我的思考，還有跨越進步的空間。

每一次的課室觀察結束，與A教師的對話，便成為我最期待的活動，希望從談話中，得到一點回饋，一點客觀的建議。我們針對教學事件進行對話，由於彼此存在教學現場的共同經驗，不僅容易集中焦點，針對一個教學事件，更是從不同面向提出看法，激起來回的對話激盪，對教學事件形成新的理解。A教師曾提出課室觀察發現的問題，與我形成一段關於「管教學生」的對話：

A：我覺得小御好像怪怪的，平時他都會忍不住的大聲說話，今天卻顯得特別安靜。

我：我覺得他是在跟我賭氣吧！可能是因為早修被我處罰的因素，因為他們家只有一個孩子，媽媽很寶貝，在家都受到所有人的愛與關懷。所以如果被我罵或處罰，就會很生氣，不大理會人，連上課都不想上。

A：他在家裡呢？也是這樣嗎？應該難免會有被責罵的時候吧？

我：他媽媽說，他在家有時也會因為做錯事被爸爸罵，但罵完都會改過，是個知錯能改，聽話乖巧的孩子。

A：孩子在家和在學校表現不同，你覺得是什麼原因？

我：我覺得和家長的管教態度有相當大的關係吧！因為在媽媽的眼中，認為做錯事的行為都是小事，他覺得都可以接受，並且不需要去改變孩子的行為，反正孩子長大會懂，自然就會改變。

A：會不會是我們的角色和父母不一樣，孩子察覺我們和家長的反應不同？所以對於我們給予的糾正與指導，就不是那麼服氣。

我：我覺得不是我們的問題吧！其他學生就不會這樣。

A：會不會跟孩子的個性有關？是不是他的面子問題呢？像那個小君你說他很膽小，所以私下跟他好好說，他都能改過。

我：談到學生的個性，有些就是很愛面子，都不能在大家面前提到他的不好，但是如果這種小朋友一公開給他獎勵，他會做得更棒；有的就無所謂，任你怎麼罵，不見得會完全聽進去。

A：這個真的很有趣，了解學生再依其個性調整我們的管教方法，效果可能都比我們直接處理來得好！像我們班的小昱，他就是因為同學的勸說及提醒下，慢慢的改掉上課愛走動的习惯。

(2008/01/12/對)

對話的過程中，我們從平常學生的行為表現，試圖去察覺原因，經由與A教師的論辯及回饋，做為解釋事件的依據，並互相引導產生出更適合學生的管教策略。其中雖然沒有堅強的理論驗證，卻是我們根據教學實務經驗歸結的心得，從不同學生的行為表現中，形塑自己的專業知識。

同質的夥伴，彼此很容易達成共識，朝共同的目標前進，但存著不同思維模式的異質夥伴，將會激發更多的對話，我的研究小組就是一群同質的夥伴；A教師對我而言，就促進我更多思考的異質夥伴。更進一步，我和A教師的信念也互相影響。我們的對話一有機會就會進行，兩人思惟經常相左，尤其是「站在孩子的立場」和「站在教師教學的立場」，一直是我們二個人最大的差異處，能各抒己見，最後在求共識，是成功的對話不可或缺的。並不是意見的對立衝突，而是彼此學習優點，在專業上並進成長。

在看過你的教學與對話後，我覺得我比較能了你的想法。平時雖然我們也就教學上的問題，或是班級應該如何帶，討論這些，但是我們有時候會談到的：你對這事件的看法是什麼？都是很直覺的回答。我現在就能比較知道你對孩子的期望及班級學生的特色，雖然我風格與你不同，但我也能較給你一些合適的建議，我也可以知道我有什麼方式可以再將我的班級帶的更好，我覺得這些收穫真的很珍貴。

(2008/02/02/訪/A)

對話中，有時對於一個觀點，成員彼此進行攻防時，會聽到很多層面的想法，這些理念都會影響我。每一次對話，無論是與小組成員，或是和A教師一人，我還是希望大家將自己的想法如實表達，這是我們前進的動力。如果大家看法一致，有時是好事，但換個角度想，也許是大家的思緒進入了一個瓶頸。

不同機會的對話之後，都能讓我更加深入思考，其實每個人的意見都是有道理的。

(2008/02/05/札)

教師在尋求專業成長和教學改進最有效的方式，就是要對自己的教學狀況有充分的理解（甄曉嵐，2003）。在研究進行的當下，讓我有機會重新面對自己的教學，在認知上做修正；班群同儕的專業對話，有助於自我思考模式的轉變，以及新教學思考模式的建立。

探究自己是如何反省，並調整自我教室紀律處理的模式，我一直認為進行課室觀察是幫助教師專業成長的重要契機，對教學者及觀察者雙方都有益在教學前後，都有助自我去思考一些問題。教學後的對話，更是提供了自己多面向的思考空間。對自己是一種挑戰，但我喜歡這方式所帶給我的正向助益，也能坦然面對自己的盲點，摒除自尊心的作祟，和同儕教師合作，學習優點，改進缺點，更能敞開胸襟接受同儕們對事不對人的嚴厲批判，促進自我省思，以提升自己的教學技巧。

藉由研究小組成員對我提出的指教，點出自我處理教室紀律方面的盲點，有利於營造自我專業提昇的氛圍。然而不可能每一堂課都靠進行課室觀察來促進專業成長，因而反省思考便是最重要的途徑，小組成員們也有著和我一樣的體認，有了彼此的相互支持，資訊的來源也相對豐富，對於自己進行教學改變是有利的。

雖然我們只參與了對話及分享，但是覺得這半年來，我的收穫很多，我不時會想到自己是不是也會出現一些缺點，所以都會把自己遭遇的教室事件及我教學的方式記錄下來，在課後自己再拿出來檢視一番，有時把自己當成局外人，較能找到自己的問題喔！

(2008/02/21/討/C)

經過這次參與你的研究，我不僅學到教學上的新方法，也學習如何去進行課室觀察喔！特別是二個人意見在尋求謀合時，會激發出不同的思緒，讓我看事情的角度變開闊了。所以現在的我，開始喜歡提問題，無論事件的好壞，

都有一些值得參考的觀點，與我的思想撞擊下，我比較會有創新的意見。

(2008/02/21/討/A)

因為大家的專業對話，A教師協助我進行課室觀察，找出了我的問題，並幫助我一同去解決，讓我察覺了自我的改變，學會了在教學上的反省及深思，這次研究的經驗，帶領我的專業能力，又向前邁進一大步了。

(2008/02/22/札)

第六節 促進專業成長

透過對話、訪談、教學錄影及課室觀察，讓我與同儕教師們能對自己專業能力上的問題、與學生的情境互動，做一番省思與再詮釋。

本研究是為了促進自我教師專業發展而設計，最終的目的之一，當然是希望能提昇自我效能，帶動教師的專業發展。自我的成長可以從自我本身（信念是否有轉變、或技巧是否提昇）與孩子的學習（學習的動機及成效）來檢視。

我總結研究中所蒐集的相關資料，將所有研究過程中的反省經驗對自我的影響，歸納出下列二大方面：

一、心態的轉變

參與研究的過程中，要求自我與同儕教師對於教室紀律問題方面，進行反省與批判，除了體力上的勞累、時間的調配外，心靈的調適方面也是一大考驗。如A教師所言：「在對話反省的過程中，把自己有缺點的那一面都拿出來了，這樣的感覺真的很痛苦」（2008/02/21/討/A）。我想，痛苦的產生，固然因為面對自己認為理所當然的教學行為遭到顛覆所致，另一方面也是自己求好心切的責任感使然，以及自尊心作祟。

在西方將班級教室稱之為「黑盒子」（black box），教師如何教學，怎麼經營班級，都不容外人侵犯，不容多予批評，亦不容加以研究（林生傳，1992）。但我在研究的後期，與A教師曾對自己的心態做了下列的對話：

我：我很謝謝你，我想以後我會更敢向你請教，然後我希望我們二個人可以不要隱瞞任何的感覺，無論好壞，都不必要有戒心。

A：嗯，當然沒問題，因為我們談的都是孩子，我們都是希望能教好他們。我喜歡這種感覺，像是有了一個共同上課的夥伴，一邊協助我，又可以督促我不會鬆懈，在心態上，我覺得教師真的需要這樣的刺激才會進步。

我：經過這樣觀摩、對談的經驗之後，在心態上，我現在較能夠去接納孩子的差異，也對你有種信任感，能接納你來看我的教學。

A：對啊！我也發現愈到後來的幾次上課，你更加的自然習慣，上起課來的感覺，就充滿了自信心，真替你高興。

(2008/02/22/對)

接受外界刺激，打破教室的封閉體系，第一步就是要願意接受及不抗拒外來的壓力，變革才容易產生。研究中的專業對話，對事不對人的批判，同儕教師的支持，正是致使我開放心胸，願意不隱瞞分享心得，共商問題的解決方案，建立與同儕的互信合作關係的關鍵因素。在自我的心態上，不再像從前，自以為是的埋頭苦思，體會到合作帶來的甜果，也增強了自己向他人請益的勇氣，更希望與夥伴的合作關係，能緊密的維持下去，成為自我在教學專業上的強力支援。

二、教學的反省與改進

發現問題是解決問題的第一步，在教室裡，問題不斷地產生，但是最重要的是這些問題能否被教師所發現，這則必須依賴教師的觀察與耐心。幸運的，在同儕教師的協助下，我發現了自己最嚴重的問題。但從課室觀察的回饋及孩子的反應中，我看到了自我成長與進步的足跡。

常常對孩子大吼大叫的我，在問題被點出後，我曾去思考「兇」和「嚴格」的定義，我試著回想自己過去的學習經驗。小學時對我嚴格的老師，印象中他不苟言笑，一臉正經，雖然也會罵人，但並不是情緒性的漫罵，同學似乎也並不會討厭他。我朝著這個方向努力，試圖控制自己的情緒，也盡量採用勸說的方法對

待學生。

記得最後一次課室觀察結束，A教師給我的一段回饋，更是讓我開心：

A：你自己有沒有感覺到，你與班上的孩子，上課氣氛較和諧了，學生愈來愈肯跟你有互動。記得你一開始，永遠都是板著一張臉，連我都不大敢看你。中間我也感覺得到你改變。我還記得你曾問我一個問題：「到底兇和嚴格有什麼不同？」我想你自己已經找到答案了。

我：有嗎？我覺得我仍然很會罵學生呢？

A：嗯！雖然你有罵學生，也有處罰學生，但是我看到了一些不一樣。

我：什麼地方不一樣？

A：剛開始看你上課那時期，你很故意要避免罵人，想學我用好話好言的方式，整個態度完全顯得不自然，學生當然也會覺得老師怪怪的。在教室紀律的維持上，那時可真是黑暗期。但後來，大概你也不在意我在場了，你慢慢回復了你自己，但我想你自己有察覺到，所以雖然會對學生兇，但也盡量想用勸導的方式。感覺得出你自己內心經歷過一番調整與修正，融合了你和我的特色，走出了屬於你自己的一套風格。現在的你，遇到學生紀律違規，都會先勸導，一犯再犯的情形下，或者重大的違規，才會依規定處罰，不再像以前那樣嚴苛，當然學生會比較信服你囉！

(2008/02/22/對)

Carr (1995) 指出教育的實踐在行動上是具道德性的，一位教育者應改革教育現狀的意願，以及慎思遭遇的教學問題。不同的策略，因為教師的特質與偏好，使得每位教師表現也不相同。無形中被激發反省動機的我，只有一個目標，就是改善愛罵人、造成孩子恐懼氣氛的缺點，完全模仿他人經驗，並不能為自己帶來成功，但因為內心堅持與自我調整，終於有所收穫，雖然無法達到盡善盡美的地步，但對於自己和班級，都已經是一大成長了。

自我的反省容易受思考組型限制而視為理所當然，安靜的教室學習環境在我的觀點裡，一直是一項重點，透過了外在訊息的辯證檢視，我仍然執著在原有的

觀點上。即使如此，我也試著對此固執的意念，做些微的調整，並試圖在學生的學習上，給予更多的鼓勵、表現機會及空間。

看了你的教學這麼久，你真很注重教室的安靜。但是比起之前完全掌控在你安排的流程裡，現在的你，較能在適當的時機，例如：討論、做勞作、寫日記，給予學生對話的機會，其實你們班的學生都很聰明、很有創意，像那個動物棉花畫，居然有人會想到小叮嚀，進而同學之間想法交流，就有人跟卡通動物做聯想，跳脫一般動物畫的框架。但是，不知道你有沒有發現，當你給他們機會後，他們反而能更自主性的遵守你給他們的規定，保持在課堂上的安靜。

(2008/02/02/訪/A)

班級的紀律管教，最終的目的是希望學生能有自主性，遵守團體的規範，養成良好的習慣。教師固然有教導及糾正之責，但規矩畢竟是死板的東西，學生卻是充滿複雜性。在反思之後，我絕對相信安靜無干擾的環境，可以集中學生的專注力，提高學習成效的。所以對於策略的使用上，仍堅守我希望的安靜原則，但同時調整給予學生更多的彈性空間，反而帶來了學生自主學習的成效。這也許就像甄曉蘭(2003)所指的，教師信念會影響到教師對現實世界的表徵方式及教學方法。

在我的教室內，我會有較高的標準去要求孩子，相對的，得到我的獎勵就會相對減少。過去的我也使用了獎勵制度來激勵學生，但使學生過度乎造成了反效果，孩子的反應讓我有所警惕，也讓我思考該如何調整。之後，我在教室中加入了一些意外驚喜，有時在學生表現良好時，突然的獎勵他們，例如：欣賞影片、開同樂會、或全班加分等，也意外讓學生更加投入了學習。

你們班不一樣了耶，有好幾個同學，之前都沒什麼在聽課，最近卻很投入喔！我有在下課問那個小朋友，他說他要上課表現好，這樣子搞不好可以獲得獎勵。我覺得他們真的很可愛，不知何時會有什麼獎勵，就有努力的衝勁，你的策略成功了喔！

(2008/02/02/訪/A)

此外，在我為教室紀律付出努力進行改善時，有一個最大的成就，那就是我與學生的關係變得更親近，他們也更加喜歡我這個老師了。

今天小琳抱著我的手，撒嬌的跟我說他很喜歡我，能不能假日去他家玩，聽到這席話，感動到差點掉下眼淚。看著最近下課小朋友們都會圍在我的身旁，跟我聊天分享他們的趣事，甚至體貼的幫我整理東西，真的發現他們長大了。給孩子們多點關懷及鼓勵，對於他們各方面的發展才是正向的。

(2008/02/22/札)

整個研究的過程中，在心態上自我最大的改變，我勇於打開了自己的胸襟，樂意與同儕教師建立一個互信合作的關係，打破以往自我侷限的窘境，收起自以為是的態度。

在教學上的轉變，愈來愈注重學生的感受，別低估孩子的能力，體認到教室的學習不再是教師一人的主觀控制就行得通，雖然對於教室紀律仍注重安靜程度，但也能在外在訊息刺激及自我調整下，給予更多的彈性空間，也讓班級的學生培養出自主性，並拉近師生關係，促進班級氣氛的和諧。

第七節 蛻變後的自我

我的教學信念在研究的過程經歷了轉折，教學行為也隨之有所改變。我也對自己做了一個簡要的反省，再度對於自我的教室紀律管教行為做較細微、屬於具體行為方面的自我檢視，使自己對教室紀律管教方法做更貼切的認識與釐清，探尋我的進步以及尚待努力之處。主要內容如下表4-7-1所示。

表4-7-1 自我教室紀律管教行為檢核表

行 為 特 徵	過去	現在
1. 我相信教室必須保持安靜，學生才能學習。	○	○
2. 我相信桌椅排列整齊、指定學生座位，可以減少不當行為、提昇學習效果。	○	○
3. 我在講課的時候，不喜歡被打斷。	○	×
4. 學生應該學會遵守指令，不問原因。	○	×

5. 我的學生鮮少發起活動。我應該專注在我的教學內容。	○	×
6. 學生行為失當時，我二話不說立即給予處罰或管教。	○	×
7. 我不接受遲到或功課沒寫等不當行為的藉口。	○	×
8. 根據學習進展，我的教室會有許多不同的安排。	×	×
9. 我對學生的學習內容以及學習方式都很重視。	○	○
10. 我的學生知道，我講課的時候，如果他們有相關問題，可以打斷我。	×	○
11. 我適時的讚美學生，鼓勵學生有更好的表現。	×	○
12. 我給學生學習報告做功課，或者請學生提出自己想做的報告題目。然後我們一起討論他們從中學到的東西，以及下來需要學習的內容。	×	×
13. 我制定規則或做任何決定，一定會向學生說明原因。	×	○
14. 學生行為失當，我會禮貌但堅定的給予斥責。假如需要管教，我會謹慎斟酌情況。	×	○
15. 我相學生可以做自己的事情時，也就是說，做他們認為自己做得好的事情時，學習效果最好。	×	○
16. 學生的感受比教室管理更重要。我希望學生能把我當作他們的朋友。	×	○
17. 我的學生有些已經準備大展身手，開始學習；有的卻依然漫不經心。	○	×
18. 我不事先做計劃，管教學生。順其自然就好了。	×	×
19. 我不想監督或訓示學生，怕會傷他／她的心。	×	○
20. 假如學生打斷上課程序，我會特別注意他，因為他一定有重要的事情想說或想做。	○	○
21. 如果學生有原因要求離開教室，我會答應他的要求。	○	○
22. 我不要求學生遵守任何規則。	×	×
23. 我每年都用相同的課程計劃和活動，所以不必事先備課。	×	×
24. 戶外教學和特別的學習報告不可能在我班上出現。我洵時間規劃這一類的活動。	○	×
25. 我有時會用影片或幻燈片取代講課。	○	○
26. 我的學生在教室裡，時常發呆、四處張望或看著窗外。	○	×
27. 假如課程提早結束，我的學生可以安靜的自習或輕聲交談。	×	○
28. 我極少管教學生。	×	×
29. 學生作業遲交不是我的問題。	○	×

* 資料來源：引用自李美華譯(2007)。正向管教法，78-79。台北：人本基金會。

從檢核表中可以得知，過去的我，較偏向教師權威的管教方式，主要由教師

主導掌控教室的一切，對於學生採較制式的控制方式，且認為學習或行為的不當，是因為學生自身的問題。

學生的學習方式在過去較沒有彈性及自由，而且學生展現出來的態度及反應，也多半略顯被動及懶散，但自我卻未對他們表露的感受有所回應，甚至當學生行為有所不當時，不問原因及理由，即給予訓示或處罰，未顧及到學生的內心感受及自尊。

而在歷經研究的過程，不斷的對話、省思與觀察，自我的信念有了轉變，從檢核表中的自我檢視，也看到了改變。我開始較能注意到學生的感受，並開始給予更多的自由與彈性，相信學生是有能力可以學習自律的，也認為學生反應出的學習成果，教師自身的態度或行為也是具有影響力的。與學生之間的互動，我也開始較重視溝通的重要，也期望他們能了解我制定規則背後的原因及動機。

但是，即使是過去還是現在，不變的是，我仍然認為學生是需要教師的引導，教師也有責任管教學生的行為。而且，身為教師，對於教學的課程內容，仍然有責任做好萬全的課前準備，提供學生不同的教材內容。

但是，有個矛盾，尚未看到解決或改變。自我認為該讓學生有適度的彈性自由及選擇，但卻又認為他們的能力不足應付課業上的挑戰與創新，因此並不會給學生學習報告做功課，或者請學生提出自己想做的報告題目，所以也不曾與學生討論他們從課程中學到的東西，以及下來需要學習的內容，這也是自己需要再進一步思考的地方。

在研究進行到尾聲時，除了自我檢視之外，在一份家長提供的回饋問卷（如附件二）中，也可以在其中發現，自我對待教室紀律的行為改變。

給予家長的問卷中，將自己所編列的20題教室紀律處理具體行為，歸類為教師權威、嚴格要求學生行為、鼓勵、關懷學生、培養學生自主性等四大類別。此20題問題的編列來源，是本研究過程中，與研究夥伴一同發現的自我教室紀律問題所在。根據家長的回饋，審視自己的教室紀律處理，在行為或關切的問題方面，是否在進行研究後有所成長。將問卷發給參與學校晨光時間的9位家長填答後，

各類別所得的統計結果如下表4-7-2所示：

表 4-7-2 家長問卷統計結果

問題類別	題目編號	答案百分比	
		是	否
教師權威	1、4、6、14、20	62.22 %	37.78 %
嚴格要求學生行為	2、3、5、13	61.11 %	38.89 %
鼓勵、關懷學生	7、9、10、11、12、17、19	98.41 %	1.59 %
培養學生自主性	8、15、16、18	75.00 %	25.00 %

如表 4-7-2 所示，有 62.22%的家長認為我是一位重視教師權威的教師，有約 61.11%的家長認為我對學生的行為要求是嚴格的。自我早期的求學成長經驗，受到國小教師及奶奶的影響，重視權威性的觀點，一直存在我心，即使經歷了自我研究的歷程，此觀點信念仍然是屹立不搖的。

雖然我仍是一個重視教師權威的人，但是，值得開心的，有 98.41%的家長，認為我現在的教室紀律管教，是具有鼓勵、關懷學生的傾向，也有 75.00%的家長認為現在的教室紀律管教，在培養學生自主性方面，確實有所助益。這樣的結果也顯示，自我在經歷研究過程中的對話、省思與課室觀察後，確實在研究發現的問題行為上，有大幅的進步，也間接提昇了學生學習的自主性。

現在的我，會要求學生遵守班上的規矩，重視學生上課的專注度，並維持安靜的學習環境。但同時，也對於學生採關懷、鼓勵的策略，與學生之間有溝通的機會，師生關係較和樂。這樣的班級經營模式，讓我對教學，再次充滿了自信與勇氣，也找回了當老師的成就感。

為了調和所發現的自我衝突和獲得連貫的自我概念，我寫札記省思、與同儕教師對話討論，甚至克服了恐懼進行課室觀察。在這樣的互動之間，我的態度是變的、我的想法是變的、連我的自我信念也是變的。我的改變除了讓自己的專業能力成長之外，同時也為班上的學生帶來了正向的學習幫助，讓學生更加自律，上課專注度提高，且能主動學習並遵守規範，師生之間的感情也較融洽。

因為老師會給予孩子認真完成的作業笑臉獎勵，不定時可以換獎品、減少作業，或影片欣賞，所以我的孩子現在會自己認真完成作業，並希望我幫他檢查，讓他可以拿更多的笑臉。

(家長回饋)

老師現在比較會用講道理的方式，會利用一些新奇的方式，來吸引小朋友主動遵守規矩，學生比較敢表達意見，班上氣氛比較融洽。

(家長回饋)

老師雖然從以前到現在都很要求教室秩序要安靜，但過去像軍事化訓練，現在比較人性化，有一些彈性。以往老師對於未達到規矩的人都會很生氣，現在有了一些彈性後，孩子們似乎較知道自己什麼時間該做什麼事，比較主動，不用人家一直盯著。

(家長回饋)