

幼儿教师必备基本功丛书

YOUERYUAN BANJI GUANLI :
FANSIXING JIAOSHI DE SIKAO YU XINGDONG

幼儿园班级管理： 反思性教师的思考与行动

谷瑞勉 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

幼儿教师必备基本功丛书

谷瑞勉 著

YOUERYUAN BANJI GUANLI :
FANSIXING JIAOSHI DE SIKAO YU XINGDONG



幼儿园班级管理： 反思性教师的思考与行动



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

版权声明

本书系经台湾心理出版社股份有限公司同意授权,北京师范大学出版社(集团)有限公司独家出版中文简体字版,在大陆地区发行。

北京市版权局著作权合同登记 图字 01—2016—1278 号

图书在版编目(CIP)数据

幼儿园班级管理:反思性教师的思考与行动 / 谷瑞勉著. — 北京:北京师范大学出版社, 2016. 8

(幼儿教师必备基本功丛书)

ISBN 978—7—303—20934—7

I. ①幼… II. ①谷… III. ①幼儿园—班级—学校管理
IV. ①G617

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 165088 号

营销中心电话 010-58802181 58805532

北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>

电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行:北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码:100875

印刷:北京易丰印捷科技股份有限公司

经销:全国新华书店

开本:787 mm×1092 mm 1/16

印张:12

字数:210 千字

版次:2016 年 8 月第 1 版

印次:2016 年 8 月第 1 次印刷

定 价:30.00 元

策划编辑:罗佩珍

责任编辑:郭 瑜

美术编辑:焦 丽

装帧设计:李尘工作室

责任校对:陈 民

责任印制:陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话:010-58800697

北京读者服务部电话:010-58808104

外埠邮购电话:010-58808083

本书如有印装质量问题,请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话:010-58808284

目 录

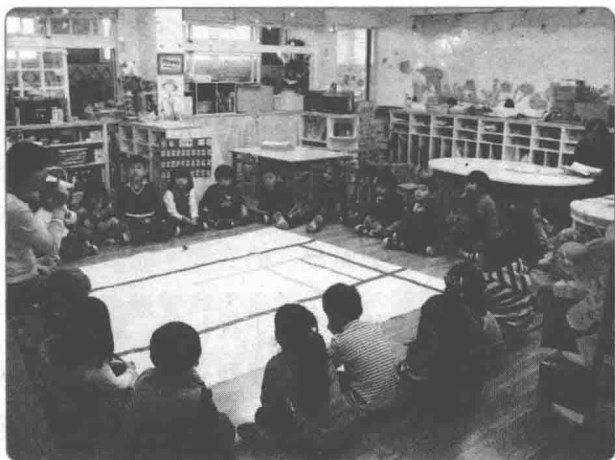
第一章 幼儿园班级管理导论	1
第一节 班级管理的定义与目标	1
第二节 班级管理的内涵与范围	2
第三节 班级管理的研究与发现	8
第二章 幼儿发展特点	15
第一节 幼儿发展特点影响班级管理的运作	15
第二节 记录和运用幼儿的发展与活动资料	23
第三章 开学初的基础	25
第一节 开学初的准备	26
第二节 规则和程序的制订与实施	29
第四章 课程活动指导	42
第一节 不同类型的课程与活动安排	43
第二节 课程活动指导的原则与方法	48
第三节 课程活动设计	53
第五章 时间管理	63
第一节 整体教学的时间安排	64
第二节 一日活动时间安排	66
第六章 环境空间安排	76
第一节 环境空间规划的步骤	76
第二节 环境空间规划的原则	77
第三节 室内外空间与设备材料的安排	81
第四节 环境安全	84
第七章 人际沟通	91
第一节 与领导沟通	92
第二节 与搭档同事沟通	92





第三节 与家长沟通	98
第八章 幼儿良好教室行为的培养	112
第一节 建立良好教室气氛与师生关系	113
第二节 以身教及事件案例培养良好行为	114
第三节 借有效沟通培养良好行为	116
第四节 以了解及满足需求培养良好行为	120
第五节 由对班级团体的辅导培养良好行为	122
第六节 运用肢体语言培养良好行为	123
第九章 幼儿行为问题的辅导	132
第一节 幼儿不当行为问题的产生和严重程度	132
第二节 冲突是常见的现象	134
第三节 介入幼儿行为问题	137
第四节 辅导行为问题的主要策略	140
第五节 幼儿行为问题的类型与辅导原则	148
第十章 反思性教师与幼儿园班级管理	160
第一节 班级管理的两难与反思性教学	160
第二节 反思性教学的特质	161
第三节 检验自我的教育信念	163
第四节 经验反思与教学知识	165
第五节 反思的实践方法	166
第六节 理性面对班级管理的压力	168
参考文献	171

第一章 幼儿园班级管理导论



对于幼儿教师而言,“班级管理”是每天必须面对的事情与责任,这是教师在一个班级内运用智慧,借助各种方法将幼儿带向良好社会化和学习的过程。这份工作其实包含了教学的许多范畴,肩负的责任不轻,要把来自不同背景、已有个人习惯的幼儿,教导成既喜欢学习、心理健全、融入团体、规矩适中,又能保留幼儿天真美好特质的状态。从上幼儿园的第一天起,幼儿的发展与成长、行为与学习,就全部依赖于教师管理这个班级的思想与行动中。因此,幼儿教师有必要深入了解这个重要领域的理念策略,采取有益于幼儿的适当行动;而它的复杂多变性,也让幼儿教师必须持续不断地去探索 and 接受挑战。

第一节 班级管理的定义与目标

“班级管理”是什么?历来有许多学者对其下了定义,列举如下。

方炳林(1979):班级管理是教师或教师和学生共同合作处理教室中人、事、物等因素,使教室成为最适合学生学习的环境,以便于达成教学目的的活动。



朱文雄(1989):班级管理是教师管理教学情境,掌握并指导学生学习行为,控制教学过程,以达成教学目标的技术或艺术。

张秀敏(1998):班级管理是教师有计划、有组织、有效率、有创意的管理一个班级的过程。在这个班级中,学生能快乐有效的学习,并有好的行为表现,学生潜能充分的发展,教师也能发挥专业理想并得到工作上的满足,让教室成为师生都喜爱的地方。

Kounin(1970):班级管理是教师借着与儿童的互动,影响儿童之教室行为和学习习惯的过程。这种师生关系,主要面对的是一群儿童的团体生活。儿童来自不同的家庭背景,有不同的需要、困难与成熟度,形成一种教室内的动力文化,老师必须对儿童及这种文化做回应,并找到最合适的方法教导他们。

班级管理也被定义为低程度的冲突及干扰行为、顺利地从一个活动转换到另一个活动、尊重的沟通和问题解决、强烈兴趣和专注于活动上,以及教师对学生的需要具备支持性与回应性(Pianta, 2003)。有效的班级管理是积极避免而非消极回应干扰的行为,不要求学生顺从,还要能有效工作、预防干扰、介入不当行为、提供有意义的学习活动,以及鼓励学生最大限度地参与。

从以上定义中不难发现,班级管理是一个复杂、具有挑战性的工作。这个复杂工作的目标,狭义而言,是要求良好的秩序,以利活动的进行;广义而言,则不只是管理好幼儿或减少违规行为,而是要能有效促进幼儿的参与学习,培养幼儿解决问题、自我了解、负责任和自我控制的能力(McCaslin & Good, 1992)。依此,本书作者对“幼儿园班级管理”的定义是:“不只是掌控秩序或管理行为,以使老师能顺利有效地进行教学活动而已,更要借着对幼儿的充分了解、不断反思修正、与人互动、妥善规划环境及课程等各方面,引发积极的教与学的关系,并促进幼儿行为、学习、心理和人格的健全成长与发展。”

第二节 班级管理的内涵与范围

班级管理曾被认为是教学的先决条件,先要有管理良好、上轨道的班级,教学才能顺利进行。曾有人怀疑班级管理是否有单独加以探讨的必要,也有人认为教室里没有班级管理(或秩序)的问题,只有课程好坏的问题。事实证

明,即使教师呈现课程盛筵,班上还是会有不想学、不愿学、表现出问题行为、为班级带来困扰的幼儿,这类班级管理的问题是层出不穷的。后来班级管理逐渐被放在教学的核心,不再被视为是次要的因素(Doyle, 1986)。班级管理就是课程的一部分,在进行教学的同时也在管理班级;没有良好的班级管理基础,教学活动很难进行,这是教室里的真实面貌。

综观教室内大部分会引起教学困扰和低学习效率的行为,都与幼儿的注意力、拥挤与否、如何掌握和完成活动有关。因此,班级管理的关键在于,要观察幼儿在教室情境中所做的事,好据以做出适当的回应与处理;此外,随着时代的改变,以往“控制”的观念已逐渐被“管理”所取代,班级管理重视幼儿的投入与专注,不再完全以有无不当行为来论断;且打骂责罚无法产生积极、有意义的学习,唯有培养参与活动、民主思考、独立自主、解决问题的习惯,才是班级管理的主要方向,也是民主教育的正轨。伴随这种理念的形成,使教师对影响班级管理因素的了解扩展到更广的领域,从多角度来关注幼儿的学习,并提供更适宜、周详的辅导。

一、班级的特性

班级管理强调“班级”这个团体的因素,因此不能忽略对教室特性的了解。教室秩序和功能的运作,要靠教师借着组织教室团体、建立规则程序、处理违规行为以及修正学习事件等方式来进行。为达到教学和管理的目的,教师应考量环境的特性和策略的运用。

若从“生态系统观”来看,班级团体是由在其中的“学生”和“环境”交互作用而产生的“生态系统”(Doyle, 1986),这个系统具有以下六种特征,是教师每天要面对的课题。

第一种,范围的广泛性:指教室内的事件与工作种类繁多,必须设法满足不同幼儿的需求与兴趣。例如,学习计划、纪录、材料都需准备,各种问题必须随时处理等。

第二种,同时性:指在教室内许多事情同时发生,教师在指导个别活动时,仍需注意其他临时事件的出现,并提供协助、规范活动的进行、处理干扰和掌握时间进度等。

第三种,立即性:指教室事件的快速发展,教师面对幼儿的问题时,必须立刻做决定,提供协助,处理困难;而且所面对的问题快速、复杂,往往使教师在行动前很少有机会停下来思考。

第四种,无法预测性:教室事件的发生往往在意料之外,有些问题是一



起发生的，无法用单一的方式去分析处理。

第五种，公众性：教室是公众场所，教师的所作所为在幼儿面前一览无遗，如果教师的处置不当或判断错误，幼儿学到了这些做法，不当行为将会继续扩张。

第六种，历史性：指班级在长期共存中累积某些行事的惯例和经验，可作为活动进行的基础和依据。同时，一个班级也受其他各种因素影响，因此，任何活动计划都应将这班级里广泛的历史性因素列入考虑范围。

另外，勒温、利比特与怀特(1939)以及陈奎熹(1990)等所强调的“社会体系观”，则将班级当作一个“社会体系”，其中的班级气氛会形成学习的交互作用，并呈现团体动力。从个人向度而言，学生在班级中所表现的行为，受个人的需求、动机与态度影响；从社会向度而言，则受其所受到的角色期望所影响；两个向度交互作用，决定了班级成员的行为表现和班级气氛。由此可见，师生间的相互关系和教师的身教对班级管理的影响和重要性。

“班级历程观”则指出班级有六个层面的团体历程(Schmuck & Schmuck, 1988)，相互之间有恰当的关联，才会形成好的学习环境，否则将造成以下学习困境。

- 教师是否对学生有合宜的期望？
- 教师的领导是否恰当？
- 教师与学生是否对班级凝聚了向心力？
- 教室能否引发学生高度参与学习的活动？
- 班级成员与教师间是否有良好的沟通？
- 班级成员间如何面对冲突，以调整修正目标和做法？

在我们面对班级管理的问题前，需能对班级的特性和形成良好学习环境的条件有一个概括的了解，才能确定着手的方向。

二、班级管理的范围

班级管理的主要项目，由上述的特性分析和几位学者的归纳大约可分为：行政管理、课程管理、常规管理、教室环境管理等方面(朱文雄，1989；吴青山、李锡津、刘缅怀、庄贞银、卢美贵，1990)。Doyle(1986)发现要维持有效的班级管理，教师通常会兼顾下列范围。

- 秩序(order)的要求与达成。
- 教室生活的组织、活动与师生行为、空间设备。
- 教室情境(context)的特性，包含活动。

- 对幼儿不当行为的认识与辅导。
- 其他相关因素的觉知与克服。

谷瑞勉(1997a)整理归纳出影响班级管理的相关因素(图 1-1),其中包括受到环境和个人因素影响,范围则包含保育工作、人际关系、亲职沟通、行为辅导和教师自省沟通等部分,可见班级管理的内涵范围很广,从规则制订、课程安排、环境设备、教师理念、人际关系、保育工作、对幼儿的学习发展与行为辅导,到特殊行为问题的处理等工作都属于。教师在这些范围领域中的想法与做法,往往影响了整体班级管理的执行与效果(黄政傑、李隆盛主编,1993;简楚瑛,1996a;Doyle,1986)。教师在班级管理实作过程中,如能具备充分的“班级知识”,清楚觉知各种问题和影响的来源,有能力去面对、了解、克服和化解,则能有效地管理其班级,提供幼儿最好的学习。

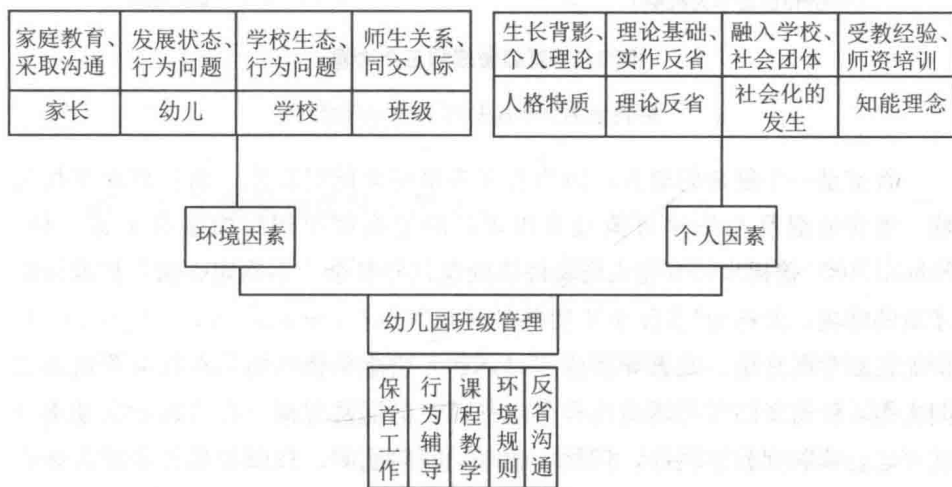


图 1-1 幼儿园班级管理相关因素影响关系图

资料来源:谷瑞勉(1997a)

三、班级管理的考量

班级管理中有三个主要的考量(Wright, 2005):建立与维持教室秩序、提供学习机会、创造关怀的脉络情境。三种考量的关联(图 1-2)在任何教室活动中都会出现,会包含其中之一或全部。

班级管理要涵盖建立及维持教室中的“秩序”;秩序并非单一的概念,而是一个光谱。一端是来自社会和学校机构对管教(discipline)幼儿符合严格标准的要求;另一端则是相信幼儿可以自我控制来维持秩序的共识。管理实作



会有倾向于从强迫力量，到从商议中达成目标的差异，这是对维持秩序的观念上的主要不同。从心理学、社会学的观点而言，班级管理是处理不确定的问题而非不良行为。教室如能让幼儿觉得更安全或确定时，就比较会有好的秩序，师生都需要有这种共享的安全感(Prabhu, 1992, p. 229)。在这样的情况下，师生行动都朝向创造及维持秩序，就比较能避免不可预测性所造成的混乱。

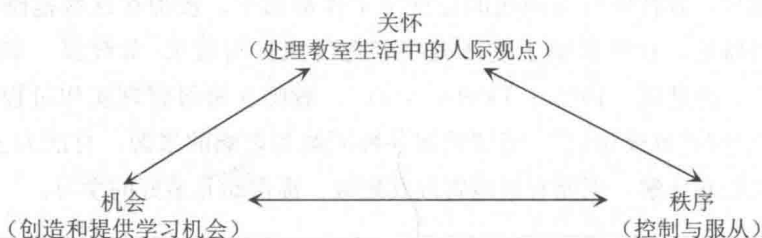


图 1-2 班级管理的三个考量

资料来源: Wright(2005, p. 116)

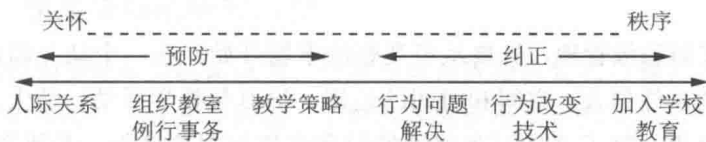
教室是一个复杂的地方，因为有许多事情会同时发生，而且彼此互相关联；潜在的混乱与失序可能经常出现，即使在简单例行的事务上也一样。Schon(1987)曾提出，专业人员要持续处理这些复杂、不确定、独一性及价值矛盾的情境，此称为“实作中不明确的区块”(indeterminate zone of practice)。例如在新学期开始，或教导新课程时，都无法避免会让幼儿在社会和情感之间失衡，任何新的学习活动都有可能是潜在的混乱之源。有些教学活动本身就可能会威胁到教室秩序，例如，教学、问问题时，教师如果在未准备好的情况下和幼儿讨论，就可能产生混乱失序。Allwright(1996)说：“教室生活有如走钢索的经验，要不断在竞争社会与教学需求之下寻求发明和妥协。”为了帮助学习者学习，教师有必要调整能力，随时准备好去解决及处理问题。

有些人认为过度强调秩序会阻碍学习、会限制幼儿的互动形态；但赞成的人则认同控制与秩序是成功教学的关键，教学只有在教师控制得宜、幼儿循序学习的情况下才会发生，但这也可能过度简化解解决秩序的问题(Wright, 2005, p. 120)。

“秩序”与“机会”观点之所以不同，在于如何看待“控制”的角色，如果教师认为控制是学习的必要先决条件，他会投入很多精力、时间来维持，幼儿便会在教师严密的控制下进行学习。但“机会”的教室中，把控制看成是一组程序的观点，是用来促进及鼓励学习，包括自我控制。这种教室倾向于开放，

对任何事都是多商量、少限制和少直接教学。

Jones 与 Jones(2004)曾说明班级管理策略有如一个光谱,人际或关怀在一端,教育与秩序在另一端(图 1-3);这也可用预防与纠正的组合来说明关怀是用于预防及处理困难的情况,秩序则是当纪律被破坏时所用的纠正方法。他们认为,创造教室中的正向关系是班级管理必要条件,让学生感受到安全和自主是很重要的,如果缺乏这些,就必须加强教导关怀、沟通技巧和民主原则。“关怀”的教室会重视商议性和协同合作的活动技巧,无可避免会与现存秩序的实作有所冲突,也挑战了强调秩序的教育实作。



资料来源:Wright(2005, p. 128)

四、幼儿园班级管理的特点

除了上述教室本身的共通性之外,幼儿园班级管理的内涵,更具有下列特点。

第一,幼儿发展、能力的特点因素:幼儿各种能力尚在发展中,差异极大,教师只有对幼儿发展与辅导方法深入了解,才能胜任对个别及团体幼儿的辅导。如果连个别幼儿行为都无法应付,更谈不上对整个班级的掌握。

第二,保育工作的比重与影响:幼儿的生理、心理均在成长中,初融入团体生活与开始正式学习的过程中,常遇到不适应与困难,教师无法完全以理性的教导为之,必须运用更多的策略和耐心方能引导成功。保育照顾与教学同等重要,也增加了幼儿园班级管理的复杂性和挑战性。

第三,幼儿园本身发展需求与教学的影响:目前幼儿园仍以私立居多,为了招生,各园所往往以强调才艺教学吸引家长,以致教学目标、活动内容与教育方式等都随之受影响而改变,对班级管理造成直接或间接的影响。

第四,与家长、同事间人际因素的影响:幼儿园是幼儿初次接受正式教育的开端,家长对幼儿教育的理念、关心和介入参与的程度对班级管理影响很大。而且许多班级是由两位教保服务人员共同带领,包括一名幼儿园教师与一名保育员,两人之间的合作关系和理念实作差异,多少会对班级管理和



教学造成影响(江丽莉, 1997; 谷瑞勉, 1997a)。

第五, 引导重于管教: 幼儿教育最主要的不同在于, 在“行为教育”的领域中, 幼儿园强调的是“引导”而非赏罚(Gartrell, 1997), 与传统强调对幼儿严加管教的做法有极大的不同。

基于这些复杂特殊的范围与需要, 幼儿园的班级管理需要独立的研究和探讨, 解决方式也与小学以上的做法不同。

第三节 班级管理的研究与发现

想要了解班级管理, 先要从可观察的事物开始, 在一个幼儿园的教室现场可观察的事件包含: 空间和时间的运用、学习与教学活动、师生互动形态及教室气氛等。除了这些可观察到的教室事件和现象之外, 若要深入了解, 还需要进入文化、社会、情绪、心理等内在层面, 才能充分反应班级管理的具体内涵(Wright, 2005)。班级管理主要与四种教室生活有关: 空间、时间、参与及投入。前两者对教室生活有很大的影响力, 牵动教师的课程安排与活动设计; 后两者是情感领域, 也是班级管理的核心, 参与者如何投入学习活动是教室生活的重要过程, 而这种对人的管理也是教师班级管理的主要工作, 包含了秩序与引导。总之班级管理是涵盖了多层次活动, 包含个人和社会许多因素交集的现象。

历来有三种班级管理的研究, 有助于我们对教学过程及统整教学知识方面的了解(Brumfit, 2001)。

第一, 纯研究: 对不熟悉领域的探究, 能增加我们对教室不确定性的了解, 将知识重整, 建构一个对班级管理领域工作的认识。

第二, 行动研究: 让教师了解自己教学的发展。

第三, 政策导向的研究: 修正或评估正在执行的政策的效果, 产生的信息可供政策修订使用。

班级管理的主要研究形态也有三种(Wright, 2005)。

第一种, 处方型: 研究重点是初步了解教育实作, 让政策决定者或学术单位去修正理论, 也供教学处方参考。这种研究经常是下达政策或想法让教师运用, 同时也让新想法在特殊情况下得以实验。

第二种, 描述型: 重点在描述教室生活, 能为班级管理奠定良好的基础, 其做法多是俗民志的传统。这种研究从工作现场所提供的细节信息与事实, 让生态取向的研究有更多发现。

第三种,了解与解读型:要了解教室事件为何如此发生,研究需超越描述,更深入地了解加上理论性知识,有些社会文化方面的研究即可达成此目的。

这三种研究传统交互作用,提供了有关班级管理的丰富内容和知识基础。教育研究在传统上都是由专业研究者来执行,以致与实作者之间不易找到共识,也造成理论与实际统整的障碍与鸿沟。近年班级管理的研究已是科际整合、协同合作的趋势,因为班级本身的特色即是如此。

对于班级管理的研究,国内外已有数十年丰富内涵的累积,简要整理发现如下。

一、班级管理的研究历程

班级管理是复杂的认知思考、信息处理及反应决定的过程,其中呈现出教师的了解和技巧、认知与行动。早期教师的班级管理都是经验的累积和反应,但班级管理多年来在教室内进行研究,逐渐建立了丰富的教师思考与决定的知识蓝图,有助于了解教师的认知过程和运作情形。

20世纪60年代到70年代,国外对班级管理曾有大量的研究,强调对幼儿的教育和对幼儿犯错后的处理,有不少辅导策略的发现与运用,例如,格拉赛尔(Glasser, 1990)、德瑞克斯(Dreikurs, 1968)以及戈登(Gordon, 1989)等人的辅导模式。后来行为改变技术和Canter(1976)的肯定纪律训练,多以教师控制(control)的方法来处理不当的教室行为,这些都是以辅导和控制取向为主。20世纪70年代末则倾向强调教师如何预防和回应学生的不当行为,研究设计要确定某些教学或班级管理策略的实验处理是否有效,形成后来教师效能(teacher effectiveness)的研究主题,其重点在探讨以下几点。

第一,教师组织和管理班级的活动:如Kounin、Brophy、Evertson与Emmer(Emmer, Evertson, & Anderson, 1980)的研究发现,强调教师借活动安排与环境组织的特点来掌握班级管理。

第二,教师呈现教学材料的技巧与教学方式,对学生学习形态的回应:包括Hunter等人的研究,即所谓过程结果研究(process-product research),将教学因果做比较与对照,宣示良好的课程足以导引常规。

第三,师生关系:教师期望对学生行为的影响及自我观念的形成,主要如Brophy与Good等人的研究。强调教室内师生关系对班级管理的影响。

这些研究所提供的信息将在下列各章中讨论,可供教师在班级管理上的依据和反思,教师们也因具备这些能力和较好的训练,成为比较有效能的教师。但这些研究与应用也曾显示了孤立应用策略的缺失,以及无法应付复杂



班级管理问题需求与挑战等问题，而需要再做更深入的探讨。

到了20世纪90年代后的班级管理研究，开始重视对专业能力充分了解的
正确决定、配合预防性的管理策略、正确的教学方式和适合发展的引导，反
思性思考的作用和持续性反思修正也更加重要(Schon, 1987)。专业发展的研
究也建议教师，做好班级管理需要坚实的理论理解与策略实作，不能忽略下
列因素技巧和有效能的班级管理之间的关系(Jones & Jones, 2004)。

一是班级管理需建立在对新近研究与理论，以及幼儿心理与生理需求的
了解上。二是班级管理有赖建立积极的师生与同侪关系，并符合幼儿基本的
需求。三是班级管理需要运用提升全体与个别幼儿学习的教学策略。四是班
级管理需要运用组织与团体管理的方法，来强化幼儿专心的学习行为。五是
班级管理需要运用广泛的辅导咨询与行为改变的方法，来纠正幼儿不当的
行为。

对班级管理的研究，从早期“过程—结果”的实验研究对变项、预测等因
素的重视，转为偏重教室的复杂性与个别性的“描述性”和“建构性”的研究，
近来更重视镶嵌在环境脉络中的班级事件的表征与诠释(谷瑞勉，1989；柯华
葳，1988；单文经，1994)。此趋势显示对个案知识和教师专业能力的重视，
也体认班级管理需要时间和反思去建构，不只是靠理论知识的吸收应用
而已。

以往班级管理多以心理学与辅导的理论为基础，在了解班级管理的复杂
性、问题的多样性后，也逐渐将其他学门的理论，例如，哲学、社会学、人
类学、病理学等借用过来，以补心理学领域的不足。近年以“科际整合取向”
(颜火龙、李新民、蔡明富，1998)，从其他学门找到运用的资源和从多角度探
讨问题，对班级管理的深入了解和问题解决更为有利。

二、幼儿教育理论的发展趋势

幼儿园的班级管理和幼儿管教的哲学理念有关，如何教育幼儿可追溯至
幼教哲学中“引导取向”(guidance approach)(Gar-trell, 1997)的教育。引导的
实作是指适性发展的、积极回应的教育，以减少问题、创造积极的学习为目
的。在幼儿教育和教育哲学上，自裴斯泰洛齐(Pestalozzi)、福禄倍尔(Frobel)
以来，皆相信幼儿性善，如有不良行为乃是受了负面经验的影响，甚至有时
是教育者所造成。到蒙台梭利“有准备的环境”，将幼儿视为积极学习的个体，
幼儿会从学习环境中学会自律(self-discipline)。20世纪，杜威和其他教育学
者、心理学家越来越倾向于不从道德的角度(好与坏)看幼儿，而视幼儿为一

个积极发展潜能的个体，有表现各种行为和发展的可能。幼儿教育家提倡教室应是对幼儿支持的环境，他们需要可了解的、一致性的限制，因此对幼儿有所期望也要符合他们的能力。教师应对幼儿不当行为的原因有所了解，并适当运用各种策略以鼓励他们自我约束和控制的能力。皮亚杰曾视教室为“实验室”，在此不断修正、教导和学习民主，这些理念都加深了“引导”观念的深度。接下来，Dreikurs 与 Ginott 的想法又提供了重要的贡献：前者的错误目标行为分析对后来不当行为的定义有更清楚的澄清，后者则对引导式的语言有深入的研究与阐述（许丽美、许丽玉译，2001）。整体而言，这种引导性的教育理念包括了：示范、鼓励期望的行为、重新引导幼儿从事符合期望的行为、设定清楚的限制等做法。但是这个引导启发性的观念并不容易被接受，如果教师只重视幼儿的学业准备，幼儿园成为小学的先修班时，引导理念就会受到怀疑。为了追求学业表现，教师不得不使用处罚，时间长了将发现，除了会产生副作用外，幼儿的学习结果也未必良好。因此，教师们常会在两者之间产生矛盾和挣扎。

幼儿时期的教养与教育会影响其一生的成长与发展，除了家庭的功能，学校要负很大的责任。近年来的新经济时代，要求个人生存发展所需要的技巧，已不同于过去工业时代的需求；彼时强调的是服从、奉献、坚持，但 21 世纪更重视创新、启动、个别化与自我控制。如果要培养幼儿这些能力，必须重新思考不同的教育和教养方式，把焦点放在预防冲突与干扰，而不再只是消极管理或惩罚不当行为（Fisher，2003）。今日希望教幼儿的是负责任、自我控制、问题解决及做决定，而外控与顺从已不符合 21 世纪的价值观了。因此需检视培养幼儿新角色的策略，其中包括创造积极的教室环境、建立教学的程序与规则、预防错误行为及教导如何自我控制；还要能发展一个互动的机制，能强调自我教导、训练，而非赏罚。这是强调基于责任感的教导系统，教导幼儿成为主动及自我规范的学习者；教师的工作不是控制而是教导，不是要求而是影响。

引导式教学的六大原则是（Gartrell，1997）：

- 教师明白社会技巧非常复杂，幼儿需要时间学习。
- 教师在教室内应尽量减少让幼儿产生不当行为的机会。
- 教师应多演练积极的师生关系。
- 教师所运用的介入方式应是解决问题道向的。
- 教师应与幼儿家长建立良好合作关系。
- 教师应与其他成人合作进行教学。



引导性教学方式符合民主和人性化要求，在幼儿园班级管理上产生重要的启示。至于我国幼儿园班级管理的实作，则因为时代、社会和家庭结构的改变，早已不再是一味要求幼儿服从听话的教养方式，教师和家长已能接受民主启发的教养原则。但另一方面，也因少子化趋势而对幼儿更加宠溺，教养的迷思日益严重，充斥市面的以课业才艺为主的幼教潮流，也与引导启发的理念背道而驰。这是我国幼教所面临的问题，为幼儿建立有益成长发展的环境与教养方式，是教师责无旁贷的责任。

三、班级管理的研究发现

在班级管理研究的文献上发现，教师在教室内对学生的安排与组织、与个别学生的互动、处理不当和干扰行为，都与活动的安排和物理环境的设计有关(Doyle, 1986)。学业活动的内涵要能吸引学生的注意力、信息处理方式及参与合作的态度；如果是适合学童、能被了解和依序完成的课程，学童较会参与(Kounin & Gump, 1974)。妥善安排课程有助于维持秩序，而公开讨论、团体建构活动及音乐体能活动的形态，则较易造成分心；“个别教导”方式最能减少分心行为。良好秩序的养成须重视学期开始的运作(谷瑞勉, 1998; Emmer et al., 1980)，其中包括规则、程序和例行事务的建立与制定，有效能的教师将这些统整为可实施的系统，清楚地教导给幼儿。一旦有效建立这种活动系统，幼儿有明确的行事依据，会维持良好的秩序，教师也有较多时间辅导幼儿，进行较高层次的心智活动。

有效管理是在一个安全、正向、支持的环境中，借提供刺激和参与的学习活动，允许学生充分发挥；这是多方面的要求，需要组织策略、教学策略和行为策略来达成。近年发现，好的班级管理与增进学习有关，有效的行为管理能促进学生的学习兴趣(Kunter, Baumert, & Koller, 2007)，教师花太多工夫管理学生行为，反而会减少教学的时间(Weinstein, 2007)。无效的班级管理会干扰教学，更会干扰幼儿发展和学科成就，若缺少教师持续对于适当行为的支持和结构，学生就容易分心和产生干扰行为(Jones & Jones, 2004)、会有负面的师生互动(Conroy, Sutherland, Haydon, Stormont, & Harmon, 2009)，进而导致行为问题(Webster-Stratton, Reid, & Hammond, 2004)。不良的班级管理也与学生长期的负面的学业和社会行为有关(National Research Council, 2002)；相反，一些重要的学生表现也与有效的班级管理有关(Gable, Hester, Rock, & Hughes, 2009)。

班级管理的范围大致可归纳为四大类：教室结构、师生关系、教学管理、