

從需求到素養：馬斯洛框架下的議題導向班級經營

李真文

國立東華大學教育與潛能開發學系副教授兼副主任
師資培育中心合聘副教授

一、前言

自 2001 年九年一貫重大議題首度納入，到 2019 年十二年國教總綱實施，議題教育已穿越至少兩輪制度更迭與現場調整。學者們對其逐漸邊緣化、執行困難、成效有限等現象不斷提出質疑（方德隆，2000；李真文，2023；潘慧玲，2001；湯梅英，2005；錢清泓，2001）。回望這二十餘年，相關研究多著重於課程單元的融入、短期活動或專題推動，例如兩性教育議題的教學轉化（潘慧玲，2001）、人權教育推動的限制（湯梅英，2005），以及重大議題在制度脈絡中的困境探討（錢清泓，2001），卻難以打造能長久維繫、融入班級日常的學習文化。

反思至此，我們或許不必再反覆問「該不該融入」或「如何融入」這樣的命題，而應進一步懷疑並提問：「在教學現場，有哪些具體做法能真正落實議題教育的核心目標？什麼才是讓學生在日常生活中自然而然實踐、轉化議題精神的關鍵？」

本文嘗試以「議題導向班級經營」模式回應這份疑問，運用馬斯洛（Abraham Harold Maslow, 1908-1970）需求層次理論（Hierarchy of Needs），系統串聯教育部公告的十九項重大教育議題，希望轉化為教師可應用的具體策略，協助中小學教師將教育議題轉化為學生真實且具意義的學習經驗，進而培養兼具健全人格與核心素養的現代公民。

二、馬斯洛需求層次理論

馬斯洛的需求層次理論，其核心思想最早於〈A Theory of Human Motivation〉一文中提出（Maslow, 1943）。該理論主張，人類的動機可理解為由低至高的層級結構，並假設低層次需求相對滿足後，高層次需求才會逐漸成為行為的主要驅動力。原始的五層需求依序如下（Maslow, 1943, p. 370-382）：

（一）生理需求（Physiological needs）：包括空氣、食物、水、睡眠與庇護等，是人類生存的基礎。

（二）安全需求（Safety needs）：涵蓋人身安全、健康、穩定收入以及免於威脅的環境。

（三）歸屬與愛的需求（Love and Belongingness needs）：對家庭、朋友及群體的歸屬感與情感連結。

（四）尊重需求（Esteem needs）：涉及自尊、他人尊重、地位與成就感的追求。

（五）自我實現需求（Self-actualization needs）：指實現個人潛能、追求創造力與意義感。

馬斯洛後續在《Motivation and Personality》（1954）與晚年的論述中，曾補充「認知需求（cognitive needs）」、「審美需求（aesthetic needs）」以及「自我超越需求（self-transcendence needs）」（Maslow, 1969），但經典版本仍以五層需求為主架構。馬斯洛（1943）指出，需求具有「永不完全滿足」的特性；當低層次需求獲得滿足後，更高層的需求會迅速浮現並主導行為。後續研究亦支持需求層次與學習動機的相關性，指出若教師在教育情境中能先確保學生基本需求的滿足，再引導其追求高層次需求，將有助於促進學習成效與心理健康（Santrock, 2022）。

三、班級經營的五項原則

在班級經營的實務中，教師通常會先處理最基本的需求，例如改善座位動線，或確保安全設備正常運作。當環境條件穩定後，才進一步營造學生的歸屬感。馬斯洛需求層次理論正好提供了規劃與調整的框架，協助教師分層應對不同需求。

（一）打好地基：創造安全的學習港灣

要讓學生真正開始學習，首先得讓他們「安身」，感受到身體舒適與心理安全。一個看似微不足道的關心，例如早晨一句「吃過早餐了嗎？」，往往比嚴肅的作業檢查更能拉近師生距離。教師可從生活細節著手：確保教室明亮整潔、動線流暢，並定期檢查門窗設備。除此之外，應建立「安全巡查常態化機制」，例如安排每週一次的防災安全檢核，由值日生與老師共同完成，並記錄於「安全檢查表」。學生也可在防災演練中擔任「安全小隊長」，負責巡視與回報。唯有讓學生深信教室是個可以安心棲身的港灣，他們才會願意放下戒備，啟程探索未知的知識。

（二）連結彼此：建立歸屬感與互助關係

每個孩子都渴望被看見、被理解。教師可引導學生分享自己的家庭故事、文化習俗，例如安排「每月一次文化分享日」，由學生輪流介紹家鄉美食、語言或節慶，形成制度化的交流機會。小組分工時，刻意混搭不同背景的同學，

並搭配「角色輪值制」，確保每位學生都有被傾聽與表達的機會。當孩子們發現「我們彼此不同，卻能共同完成一件事」，班級便不再是冰冷的座位編號，而是充滿溫度的共同體。

（三）賦予任務：培養責任感與成就感

當學生知道自己在班上「有角色、有位置」，那種驕傲感是無可取代的。教師可建立「班級任務輪值表」，將幹部任務與教育議題結合，例如：設置「永續小隊長」負責垃圾分類、「文化故事分享人」每週講述生活點滴。老師在旁邊給予支持與肯定，並於每月班級會議檢視各角色表現與改進建議。當學生看到自己的貢獻被重視，自尊與責任感也會悄悄地成長。這些經驗會留在他們的記憶裡，變成對自己價值的肯定。

（四）點亮潛能：鼓勵自我探索與成長

教室不該只有考試，更應幫助孩子發現自己是誰、想成為什麼樣的人。在生涯規劃教育中，教師可設計「每學期一次職涯論壇」，邀請不同職業的家長或社會人士分享；安排「專題式職場參訪」並由學生分組紀錄與發表，將經驗回饋到班級。生命教育方面，鼓勵生命故事分享、繪製「生命之樹」或設置「感恩信箱」。這些活動不僅是回顧生活，更能讓學生在分享與互動中重新發現「自己是誰」與「什麼對自己重要」。同時，也可安排「親情訪談」活動，鼓勵學生與父母或長輩對話，將家族故事納入紀錄，體會家庭互動中的價值與力量。當學生開始對自己的人生有不同的體悟，就會開始用不一樣的眼光看待今天的學習。

（五）跨越自我：激發批判思維與社會參與

真正的學習，是為了「利他」，它應當連結社會與他人。在環境教育方面，教師可建立「每學期一次議題專題週」，由學生分組調查校園或社區問題（如垃圾分類現況），設計改善方案，並於「議題成果發表會」中呈現。平時則讓班上學生針對共同關心的議題，持續追蹤或參與。這些經驗不只是訓練批判思考，更讓孩子看到自己其實有能力改變世界。當學生感受到自己的聲音有力量，他們對學習的意義也會產生全新的理解。

從馬斯洛需求理論來說，教師扮演著供應者、守護者、共學者、賦權者與領航者等多重角色：從確保學生的生理與安全需求（如學習環境、健康照護、安全與法治教育），到營造歸屬感（如多元文化、家庭與性別平等教育），進而透過肯定與責任賦予（如品德、人權、科技教育）提升學生自我效能，最終激發其自我實現，包括生涯規劃、生命探索與全球素養的培養。教師的這些功能，不僅回應學生不同層次的需求，也推動其全面發展與持續成長。不過，教

育現場往往難以線性推進。當班級出現安全事件或衝突升高，教師必須暫緩高階目標，先行回應低階需求，例如重建安全規範、修復人際關係。待安全感與秩序恢復後，再循序回到原有的探究或專題學習。如此迭代與回補的機轉，既是對學生生命節奏的體察，也防止班級經營流於空洞形式，確保每一步都踏實而溫暖。

四、十九項教育議題融入班級經營

十九項教育議題面向廣泛，教師難以全面兼顧，因此學者提出多種整合構想。王等元（2023）認為，可依 SDGs 與議題的直接對應、教育化轉譯或環境歸納方式設計；許籐繼（2023）則主張由「自我—他人—社會—自然」逐層擴展，建構整體學習網絡。筆者以為，雖然議題整合能減輕教師負擔，但若透過班級經營落實，更有助於議題教育的長遠推動。我們可依據學生年齡與需求層次進行分段規劃，並建議每學期聚焦二至三項核心議題，另搭配一項延伸議題，以「少而精、深而久」的方式推動，避免出現「面面俱到卻難以落實」的困境。

（一）低年級 - 「安全與生活」核心

目標在於建立安全感與日常規律。透過家庭教育、安全防災、戶外探索與初階環境任務，孩子能感受到穩定與被照顧。

1. 安全防災與戶外探索（SDG 3、SDG 11）：透過情境演練熟悉「趴下、掩護、穩住」動作，使防災知識內化為本能；在戶外探索中引導辨識危險並觀察環境。這類活動能以「每週一次安全檢核」或「每月一次戶外任務」的形式持續推動，逐漸轉化為孩子的日常習慣。
2. 家庭教育與環境教育（SDG 11）：鼓勵學生分享家庭趣事，並擔任「環保小尖兵」，負責回收或節能，從小培養責任感。教師亦可納入「班級任務輪值表」，於學期末則透過「小尖兵反思分享」，學生能感受到責任與榮譽，也方便教師持續追蹤。

（二）中年級 - 「互動與尊重」核心

著重群體意識與合作態度。透過多元文化、原住民族、性別平等、法治、人權與品德教育，引導學生在班級文化中學習規範與合作，並逐步連結至社會責任。

1. 多元文化與性別平等（SDG 4、SDG 5、SDG 10）：舉辦「文化交流活動」或「性別平等週」，配合繪本共讀或小組討論，營造安全氛圍，幫助學生學習尊重差異。可設計「每月一次文化分享日」，由不同小組輪流分享家庭文化或生活經驗，並搭配「角色輪值制」，確保每位學生都有參與機會。

2. 法治與品德教育（SDG 4）：鼓勵學生共同訂定「班級公約」，並透過班會時間討論議題公約與修訂。這種滾動修正方式，讓規範不僅是文字，更是持續被實踐與反思的過程。

（三）高年級 - 「自我實現與責任」核心

重點在於將所學轉化為價值實踐與社會行動。科技與資訊教育深化思辨與媒體素養；能源與海洋教育凸顯永續責任；生命與生涯規劃教育幫助學生探索未來；閱讀與國際教育拓展視野。

1. 科技與資訊、能源與海洋教育（SDG 9、SDG 13、SDG 14）：進行「永續專題」，如垃圾減量調查或製作海洋汙染宣導影片，讓學生從學習者轉為行動者。可規劃「每月專題檢核」與「每學期成果發表週」，學生能在持續追蹤中感受到責任與成就。

2. 生命教育、生涯規劃、閱讀與國際教育（SDG 4）：透過閱讀探討社會議題，並以「未來我的專題報告」規劃職業藍圖，結合個人興趣與社會需求。此類活動若能結合「每月一次生命故事分享」與「期末專題展演」，則能從自我理解延伸到公共表達。

總之，分年段將教育議題系統性融入班級經營，隨學生成長逐層深化，連結課綱、生活與全球趨勢。並藉由「每週議題時光」、「每月文化分享」及「每學期專題週」等常態化機制，教師更有效落實議題教育於日常（參見表 1）。此設計亦契合「發展系統觀」所強調的理念，即支持兒童的幸福感、健康發展與可轉移學習（Darling-Hammond et al., 2019）。

表 1 年段 × 優先議題 × 核心時程 × 建議節數表

年段	優先議題（建議主軸）	延伸議題（可彈性整合）	核心時程	建議節數
低年級	安全教育、防災教育、家庭教育、戶外教育（SDG 3、11）	環境教育、生命教育	學期前半段聚焦安全、防災；後半段轉向家庭、戶外	每週議題時光（1 節）、每月文化分享（1 節）、每學期專題週（2 節）
中年級	多元文化、法治教育、性別平等（SDG 4、5、10）	品德教育、資訊教育	學期前半段聚焦多元文化與性別；後半段聚焦法治與品德	每週議題時光（1 節）、每月公約檢視（1 節）、每學期成果發表（2 節）

高年級	生涯規劃、環境教育、 國際教育 (SDG 4、 13、17)	科技教育、閱讀 教育	前半段聚焦環境與國 際；後半段聚焦生涯 與科技	每週議題時光 (1 節)、每月生命故 事分享 (1 節)、 每學期專題週 (2 節)
-----	--------------------------------------	---------------	-------------------------------	--

註：每一學期依據年段特色，建議聚焦 2～3 項核心議題，搭配 1 項延伸議題，並以「每週 xx」「每月 xx」「每學期 xx」的課程型態分配節數。如此安排能深化學生議題經驗，兼顧教學落實與持續性。教師可依實際狀況調整議題順序及活動安排，達到彈性實施的效果。

五、結論：班級經營作為教育議題落實場域

班級經營的核心，在於教師需依據教學需求與學生特性，建立規則與慣例，以妥善處理班級事務。其最終目標則是營造一個有利於學生潛能發展的學習環境，使教室成為支持全人發展的場所（林進材，2022；張民杰，2011）。然而，班級經營不應再僅視為維繫秩序的技術，而應被理解為落實議題教育、形塑現代公民的核心場域。

馬斯洛需求層次理論提醒教育工作者：基礎需求的滿足應被視為教育推進的手段。當安全需求被關注後，可引導學生參與防災演練與公共安全倡議；當歸屬需求獲得回應後，則轉向尊重差異與推動多元文化交流；當尊重需求建立後，可再進一步引導學生欣賞他人、承擔責任。如此，每一層需求都能成為邁向「公共關懷」的踏板。當教師將十九項教育議題自然融入班級日常時，教室便能轉化為一個「關愛共同體」（caring community），讓學生在其中學會尊重、合作與承擔責任。正如 Noddings（2005）所指出，教育的核心不僅是認知發展，更是關係與關懷的實踐。

本文提出的「議題導向班級經營模式」，結合需求層次與十九項教育議題，並以常態化機制（如週會、值日生制度、議題週活動等）融入班級日常。此模式不僅引導學生從個體需求逐步延伸至公共素養與全球行動力，更企圖在「議題融入教學」的主流論述外，補充一種兼具可行性與持久性的班級經營做法。藉此呼應十二年國教所強調的素養導向精神，同時回應現行議題教育常遭批評僅止於短期或片段推動的困境。

參考文獻

- 方德隆（2000）。九年一貫課程領域之統整。《課程與教學季刊》，3(1)，1-18。
- 王等元（2023）。中小學新興議題教育的反思：永續發展全球在地化觀點。《臺灣教育評論月刊》，12(5)，138-144。

- 李真文 (2023)。在意卻不再議——議題教育在師培機構的處境與因應。課程與教學季刊，26(1)，81-104。https://doi.org/10.6384/CIQ.202301_26(1).0004
- 林進材 (2022)。班級經營。臺北：五南。
- 張民杰 (2011)。班級經營學說與案例應用 (三版)。臺北市：高等教育。
- 教育部 (2019)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。教育部。
- 許籐繼 (2023)。中小學落實議題融入課程的挑戰與因應策略。臺灣教育評論月刊，12(3)，37-44。
- 湯梅英 (2005)。人權教育師資培育工作之推動與困境。臺北市立師範學院學報，36(1)，189-212。
- 潘慧玲 (2001)。九年一貫課程中兩性教育議題的融入與轉化。載於洪久賢、湯梅英 (主編)，兩性與人權教育 (頁 27-50)。國立臺灣師範大學。
- 錢清泓 (2001)。有地無位、有名無實？：九年一貫重大議題課程實施困境之探討。國教學報，13，1-17。Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science, 24*(2), 97-140. https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50*(4), 370-396. https://doi.org/10.1037/h0054346
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education* (2nd ed.). New York: Teachers College Press
- Santrock, J. W. (2022). *Educational psychology* (7th ed.). New York: McGraw-Hill Education.

