

學校中的日常生活 - 舞台、劇本與角色

黃中興

第一章 緒論

不喜歡

時光回溯到讀國小一年級的我，開學第一天，和鄰居一起到學區內的國小報到，忘了早上起床時是什麼情況，只依稀記得穿著學生制服，快快樂樂上學去！不知從什麼時候開始，我變得不太喜歡上學，不喜歡坐在教室裡，不喜歡一直聽著老師講課，不喜歡被盯著的感覺。上學的我並不快樂；學校的鐘響把我的表現一分為二，上課必須端坐在位子上，心情煩躁時，會用手捏自己大腿，強迫克制想要離開教室的情緒，不知為什麼不能到教室外跑跑跳跳，只知道要守規矩，好好的坐在教室裡上課；下課時就衝到教室外空地和同學玩打架遊戲，不知自己是否在抒發情緒，只覺得這樣很舒服。不快樂的我在學校表現自然也不出色，成績也只是勉強站在所有同學中間。為什麼到學校上課不能做自己喜歡的事？為什麼學校裡的規範要束縛我成為另外一個自己？

好學生

有一次學校段考，我竟然出乎意料得到全班前三名，一下子大大小小的獎勵都落到自己身上；學校獎狀、家人鼓勵、同學眼光，所有榮耀頓時在頭上形成一道光環，馬上成為由黑轉白的「好學生」，這時才知道原來「好學生」的感覺比打架更舒服。我開始在教室裡專心聽課，回家時認真寫功課，努力表現守規矩的樣子，下課時也不再玩拳腳遊戲，反而主動幫忙老師處理教室事務；眾人對「好學生」的期待，讓我不僅改變學習態度，自己的行為也盡量表現出「好學生」的樣子；剛開始刻意作為，得到許多肯定和讚賞，更加增強了努力的表現，我知

道只有不斷表現出他人贊許的樣子，才能一直當一個「好學生」，後來逐漸忘記什麼是「他人贊許的樣子」，只知道當一個「好學生」本就該有如此的行為表現。真的是「好學生」嗎？還是在別人期待中，努力扮演他人期望的樣子？真的了解「規矩」的意義？還是在掌聲中掩飾真正的自我？

另一個我

初進社會工作時，常聽家人交代，與他人相處應該要表現謙遜，處處維持禮貌，時時表現與團體合作融洽，個人意見應與團體相同，即使相悖也要盡量隱藏，不可「樹大招風」強出頭。在實際的社會生活中，我逐漸相信如此的論點 - 把自己真正想法隱藏在團體規範後是最安全的表現 - 配合他人想法在不同情境中調整自我，雖不出色，卻也避開許多爭議。學校的生活讓我早已習慣「齊一」的表現，雖有不同想法，在規範束縛中，整體的團結總是大於個人的獨特，許多時候，我並不真誠扮演自己，真實想法總是隱藏在「另一個我」之後。那裡才有真正的自己？我是我？還是「面具」？

戲劇論

就讀研究所期間，許多教學，訓練個人獨立思考能力，團體意見不再是最終結論，真實論爭反而更具研究意義；筆者開始從教育社會學面向思考，個人角色如何在教育結構中形塑，真實的「自我」是如何被隱藏在學校中的日常生活？

有一位實習老師告訴筆者，在講台上教書的時候就像「在舞台上表演」一樣；若將教室人際互動發展視為「舞台上的角色扮演」，制度化的規範如同「劇本」般形塑個人角色，或可觀察出教師與學生在規範約制中如何詮釋彼此角色。將教室生活比擬為「舞台表演」，那麼表演空間、角色與劇情是如何相互配合與設計？真實的學校生活中，舞台在哪裡？怎麼設計？與劇本如何聯繫？對角色有什麼影響？

美國社會學家高夫曼（Erving Goffman）將人際間互動比擬為「舞台上的表演」，外在制度

如同劇本一般形塑著舞台上個體表演的規範，舞台結構的設置影響角色間互動脈絡與詮釋；高夫曼引用戲劇手法來描述社會互動模式，發展出獨樹一格的「戲劇論」。

筆者從美國社會學家高夫曼的社會戲劇理論中得到相當多啟示，認為可藉由戲劇論觀點，論述學校中的日常生活；目前國內研究尚缺少以高夫曼的「戲劇理論」來探討學校生活中「舞台」與「角色扮演」的關係，由此出發，在本論文中嘗試以實証研究的資料為基礎來分析『教育與角色間存在的關聯性』；擬以教室觀察及深入訪談的內容來說明『制度化的教育結構如何影響學校中的日常生活與形塑學生的角色』。

第二章 文獻分析

社會群體 - 學校

派森思 (Talcott Parsons) 認為，在抽象的意義上，社會化的機制是一種手段。通過這一手段的運用，文化模式 - 價值、信仰、語言和其它符號—被內化為人格系統，並制約它的需要結構 (Jonathan H. Turner 著，吳曲輝譯，頁84)。社會化是穩定社會結構的一種方式，從個人邁向群體的過程中，社會化是重要的發展關鍵；從個人社會化的研究角度出發時，易益典認為從社會結構來看，個人不是社會學分析的單位，因為抽象的個人是沒有用的，每個人的個人身分是由他隸屬群體塑型和界定的，所以社會群體才是社會學分析的具體單位，只有將個人作為群體的成員來進行研究才有社會學意義 (易益典、周拱熹，2001，頁103-104)；在制度化的社會結構中，「學校」是一個作為社會學分析的群體單位。

在研究社會群體特徵時，「明確的行為規範」是重要的議題；社會群體中的成員，他們的社會交往以及共同活動，不僅以一定的時間做保證，而且都是遵循一定的行為規範，這種行為規範，有的是成文的規章制度，更多的是未形成文字的、約定俗成的規則 (易益典、周拱熹，2001，頁107)。社會群體成員有相同的目標，有共同利益和共同行為規範，在群體壓力之下就能調整自己與群體規範符合的行為。筆者認為當我們將學校作為一個社會群體的分析單位時，同樣不免將學校中的行為規範作為重要的組成因素來討論；學校是一個制度化的組織，學校中的日常生活體現許多規範的控制之處，無論是明文的規章制度，或是習俗慣例，都深深地影響著學校日常生活的互動情境。規範影響著學校中的日常生活，而規範又是如何在日常生活中界定？

規範

Jonathan H. Turner提到當人和各種形式的集體組織為預期報酬而日益依賴特定的間接交換網絡時，經由明顯的規範來形式化交換網絡的壓力隨之增大 (Jonathan H. Turner 著，吳曲輝譯，

頁353) 人際關係的建立，必須在先驗基礎中構築彼此互動的模式，如此基礎或為習慣，也可為規範；規範是人際網絡中互動的規準，經由規範的生成，關係才能達到穩定。

日常中的社會生活是人們交互影響的過程，同時又是一種有意識、有目的的群體生活，它具有社會性（易益典、周拱熹，2001，頁219）。社會群體中的每一位成員都是具有自主性的個體，在互動的過程中都有各自所欲達成的目標與利益，當群體中的成員有各自不同訴求時，彼此的矛盾將會產生衝突。因此群體成員要能夠相互配合、維持彼此交往的關係，客觀上就要有一定的規範來統一大家的思想、行為，維持群體的利益與協調互動，在這種客觀的要求下而導致規範的生成。

學校中的成員有著一定的目標維繫其活動，在這樣的互動中同樣有著規範來協調成員彼此的生活；但一個學校機構，不僅是作為形成社會規範的單位，更有社會賦予其特殊的意義 - 「教育」；也就是在討論學校中的日常生活時，我們能了解到學校成員在互動過程中所形成獨特的規範與文化，同時學校也將社會中的文化與規範教育給學校中的受教者 - 「學生」；許多社會群體都在產生著自身的文化，同時將這樣的規範傳承給群體中不斷引進的成員，但學校似乎在規範的傳承上有其特殊的功能與意義；社會將其固有的規範與文化，有組織、有結構性的教導給社會中的成員；學校就是如此制度化發生的機構，同時這也是學校中進行的一個重要活動 - 「社會化」。

社會化

社會化的一個重要內容就是必須學習和掌握各種社會規範，成為一個合格的社會成員。學習社會規範是人類社會生活的要求，每個人的日常生活與人際交往的社會互動，各方面都要學習和掌握社會規範（易益典、周拱熹，2001，頁223）。掌握和遵從社會規範，是個人社會化的標準，同時也是社會成員的資格條件，因此社會化是極其重要的。如此的重要性可以由兩個方面來理解：從個體角度而言，社會化是個體學習文化、熟悉並掌握進入社會生活所需要的規範、禮節、傳統與習慣等各種知識及能力，從而取得社會所承認的身分，成為一個合乎標準的、完整的社會人的必要環節；從社會角度而言，作為一個整體的社會，存在和發展必須要保持其延

續性，如此將累積的文化和制度一代代傳下去，使社會發展綿延不絕（易益典、周拱熹，2001，頁53）。因此，不經過社會化，個體不能成為人，同時沒有社會化也就沒有社會。缺乏秩序、結構鬆散和無互動基礎的個人將無法組織成社會。因此社會化是社會更疊程序中必然且重要的過程。

社會化既然是社會傳續既有規範的過程，在教化的脈絡中，社會總是按照自己的意識和品格來塑造個人；社會將已形成的社會關係、文化傳統和制度灌輸給個人，使其在原有的、既定的軌道上運行。社會教化具有強制性的特點，社會賦予各種機構以教化大眾的職能，將社會中的個人當作客體進行整合，在不同的時代、不同區域的人明顯帶有該社會的烙印，這就是社會教化的結果（易益典、周拱熹，2001，頁54）。

由此我們將清楚的論述到「學校」就是一個教化社會成員的機構，而如此的教化過程常具有強制性，也就是學校中的受教者，在進行社會化的整合過程中，必須接受外在強制的力量，將既有的規範與文化束縛在個人意識中。

矛盾

從客觀的角度來分析社會成員，個體都是獨立且彼此分離的，個人依附於社會生活但有獨特的自我意識；然而社會在整合個人的過程，不免要將社會既有規範強植於個人日常生活，有時個人必須從自我中抽離，將意識投入在社會既有的框架中，就是我們所能理解的日常生活，其實本來就是一個井然有序的現實，社會事實在個人理解之前便已安排有序，並且將之甚強制在個體面前（P.L. Berger & T. Luckmann合著，鄒理民譯，1991，頁36）。所以，日常生活的現實在個人理解之前便有了一套客觀化的範疇，而如此的範疇將侷限個體日常生活的行為與意識。

個人既是意識獨立的個體，則思考必然有脫離社會事實框架的部分，然而社會強制規範的過程，往往就是要將個人獨立的意識抽離，轉而整合在社會群體的客觀規範裡；由此我們將清楚地意識到，社會框架與個人意識常會產生出矛盾與衝突的地帶，當社會規範束縛於個人意識之上時，日常生活的現實，就被視為當然的現實，而無須任何的質疑；個人意識在矛盾中將逐

漸模糊，所表現在外的是一個接受框架的個體，真實的自我不斷隱藏在外顯行為之後。個體可能會在意識中穿梭，在生活現實與真實自我間流動，舞台就是一個最好的說明，因為幕起幕落正強化出現實框架和真實自我間的轉換，而角色扮演就是社會規範期望下個人所「應有」的行為表現，但隱藏在角色面具之後的意識才是真正的「真實」（P.L. Berger & T. Luckmann合著，鄒理民譯，1991，頁39）。

角色

馬克思說：人們並不能隨心所欲地創造歷史。實際上，人們也不能隨心所欲的創造自己、表現自我。個人需按照社會特定的要求去塑造自己，並且去承擔特定的任務。社會不斷將貌似自然的人，變成社會的一份子，變成社會的一個結構單位，從而將個人整合於社會群體中（易益典、周拱熹，2001，頁47）；如此說明著社會化的過程，同時也點明社會對於個人角色的形塑。

個人在社會結構中扮演著規定的角色，角色標示著個人身分的認同，同時也讓社會中的成員清楚的意識到彼此應該如何進行互動；事實上，社會學家在使用「角色」如此的術語來描述身分的動態性質。所謂的社會角色，是指圍繞特定身分，按照一定的社會規範表現出來的一套權利義務系統和行為模式（易益典、周拱熹，2001，頁48）。例如，學生的角色在社會中標示某一社會群體特定的身分，如此的角色同時也有著所需擔負之權利義務以及社會期望賦予的行為模式。

社會對於個人角色扮演有其規範性，某個角色應當做什麼，不應當做什麼，負什麼責任，對誰負責任的問題，都有明確的規定，不能按照自己的理解自行其是，如此的角色成為規定性角色，例如學生在學校中的權利、義務與行為有著明確的規定，不能隨意發揮；是社會規範作用與個人外顯行為的表現，也是個人依循社會期望所表現出非正式自我的表演，如此生成個人的角色扮演，在角色扮演的交互下形成人際間的社會互動。

社會互動

全世界是一個舞台，
所有的男男女女不過是一些演員，
他們都有下場的時候，也有上場的時候，
一個人在一生中扮演許多角色 ~莎士比亞¹

這句話切中『人生如戲』的哲理；每個人都是個別的演員，在人生的舞台上，扮演著不同的角色；人與人之間的交往，產生社會人際的互動，從互動的過程中確立角色的定位，自我屬性也建構在自信的角色扮演上。有趣的是人際關係是自我之間的交往還是角色之間的互動？

許殷宏（1994）提到在人類學、政治學、社會心理學與歷史研究中，有許多的面向是以人類社會的互動為探索的主題。因為在日常生活的範疇中，人們有著許多面對面的交往情境，無論是交談、買賣、面會、教學等行為，都存在著人際之間的社會互動，由此聯繫成為社會秩序運作的網絡。因此，社會互動是社會組織中的基本架構，聯繫著人與人之間的交流，增進彼此之間的了解，維繫整體社會秩序的穩定與發展。日常社會互動的研究漸成為社會學研究的重要課題之一，其重要性敘述如下：

- 一、互動構成人際之間的交往脈絡，是日常生活中的例行機制，人與人之間依憑互動結合成社會網絡，觀察人際間互動的網絡，可反映出個人不同的角色扮演。
- 二、互動是建構社會脈絡的基礎，社會制度的建立必須從互動的過程中協商出，人們若能了解日常面對面互動行為的規範，則有助於社會秩序的建立。
- 三、日常生活的面對面互動行為反映著社會整體制度的形成，社會制度的基礎建構在日常生活的社會互動中。
- 四、任何大規模社會體系的建構都必須藉著人際之間的互動來形成基礎的規範秩序，從而組織成具規模的制度。

社會學理論中有許多的範疇討論著社會互動的研究，研究社會互動的角度可從微觀與鉅觀

¹ 莎士比亞《皆大歡喜》，引自劉云杉（2000），《學校生活社會學》，南京：南京師範大學，頁 175。

的層次視之，『鉅觀』的社會學研究從組織與結構出發探討大規模中的制度對個體的影響，注重整體的關聯性，較忽視個體成員間的表現；『微觀』的社會學研究則重視個人行動意志的表徵，強調主體性與特異性，與重視社會結構和文化制度有明顯的不同。鉅觀與微觀的社會學討論各有所長的表現在不同的研究範疇中，但過去的社會學家對於互動行為的探究較重視部分事實的分析。

高夫曼（E. Goffman）擺脫以往社會學的傳統包袱，開創出獨特的研究風格，他的研究所關切的主題是「互動秩序」（interaction order）的探討，這是了解人類活動重要的方法。高夫曼從早期的博士論文研究關於設得蘭小島（Shetland Islands）的居民互動，到以「戲劇論」（dramaturgy）分析印象整飾的技巧，都是以互動秩序為關切的焦點。他認為全世界事務的進行都必須透過社會互動來推展，而面對面行為的交流更是社會生活的重要條件。高夫曼的作品廣受歡迎，對社會互動的研究影響深遠，他的成名作品《日常生活中的自我表演》（The Presentation of Self in Everyday Life）被翻譯成多國的文字廣為閱讀，同時也被公認為當代社會學最具影響力的書籍之一。²

高夫曼

高夫曼（E. Goffman）是美國重要的社會學家，於一九八一年獲選為「美國社會學會」（American Sociological Association）會長，但因身體不適，任期未屆滿時便逝世，享年六十歲；高夫曼對社會互動的研究有其獨到見解之處，他擺脫傳統社會學研究的框架，更開創出自己獨特的研究風格，他以「戲劇論」的手法呈現出日常生活中互動的研究（許殷宏，1994，頁2-12）；徐江敏與李姚軍（1992）認為雖然在他之前就有許多學者處理著觀念相似的社會互動研究，但高夫曼比其他人的高明之處，就在於他把一個模糊的分析變成了一個有影響的戲劇學描述。他用戲劇概念解釋日常生活，用戲劇表演的比喻作為自己的理論架構，高夫曼在他的成名作品《日常生活中的自我表演》裡，詳細論述了他整個戲劇學體系，並試圖解釋與分析男男女女們在重

² 整理自許殷宏（1994），《高夫曼互動秩序理論及其教育上的蘊義》，國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，頁 1-2。

要他人面前維持形象的複雜方法。

日常生活中的自我表演 - 戲劇論

《日常生活中的自我表演》這本書，可說是高夫曼戲劇理論之核心，高夫曼在這本書中嘗試將日常生活中人際互動與舞台表演之戲劇概念加以連結，他認為日常生活中的互動就如同演戲一般的試圖要在他人心中形塑自我的印象，每一個人如同演員一樣，不斷的在日常生活的情境中定義著自我的形象，他們關注著自己在他人面前所形成的印象，處處合乎時宜的舉止表現就是為了能給重要他人留下一個可以接受的印象；他將行為比擬成戲劇的演出，個人在他人面前扮演各種不同的角色，角色的舉止及行為是為了要符合他人的期待，如此不同的角色呈現，就像演員在舞台上扮演著不同的身分，表演的目的就在贏得觀眾的掌聲。從這樣的角度出發，可以觀察出自我在不同情境中所呈現的不同面貌，他人給予的回饋不斷的增強自我的演出，個人隨著情境與觀眾的要求不斷的調整自我的形象，最後將表演的角色內化成為真實的自我。這樣的表演所呈現出的「形象」是否等同於真實的「自我」？還是「自我」在表演的過程中逐漸的與「形象」相符應？高夫曼認為人們不斷演出生活中的悲劇和喜劇，只要我們活著，就必須這麼做，即便我們自己可能認為我們是最本能或最真誠地對他人進行反應的時候，自我的行為正是通過各種各樣的戲劇性交往形成的。

高夫曼認為從戲劇學的表演角度出發來看社會中的互動問題有時顯得微不足道，但類似戲劇表演的呈現在日常生活中卻是無所不在的，在社會生活的各個領域，這些問題似乎存在於各種面向中，因此藉由戲劇理論的角度出發，可以為社會學的理论提供新的研究範疇。本研究意藉由日常生活中的自我表演中之戲劇理論的角度出發，將戲劇理論的概念與學校中的日常生活相互結合，作一不同的詮釋。

戲劇論意涵

筆者嘗試將戲劇論中與本研究相關之概念加以提出；高夫曼在日常生活中的自我表演的可

論述中，從前台（frontstage）、台前行為（on stage）、後台（backstage）、表演（performance）、劇本（script）、形象整飾（impression management）等觀念來構建其理論體系，法由此對高夫曼戲劇理論的關鍵概念，再分項詳加論述：

高夫曼將舞台設置區分為「前台」與「後台」的空間，舞台上的角色扮演與規範將在台前與後台中呈現出不同的面貌。筆者將前台區域與後台區域兩個部分提出說明；「前台區域」指個人扮演舞台正式角色時所處的社會情境和日常接觸，而表演中有意或無意使用的標準表演裝置則為「外部裝置」（Erving Goffman著，徐江敏、李姚軍譯，1992，頁116）。通常外部裝置是指舞台設備、舞台裝飾、舞台佈景以及其他背景道具，而且在一般情況下並不隨表演者而移動；前台的外部裝置影響著角色的扮演，更重要的是外部裝置將劇本規範的表演行為融入在情境的設置中。「後台區域」是與某種特定表演相關、同時表演所促成的印象都必然受到人們故意歪曲的地方。它類似戲劇的後台或電影「鏡頭之外的活動」（Erving Goffman著，徐江敏、李姚軍譯，1992，頁121），通常位於舞台佈景之後，也可以在此補粧、休息、聊天、預演和彼此交換心得。後台區的控制在工作過程中非常重要，在舞台上表演的演員往往不容許外人闖入後台的區域，因為台前行為與後台生活往往有相當大的差距，後台也可視為角色卸下面具，恢復自我真實，暫時休息的場域。高夫曼指出表演者不斷管理自己與他人的交往，他在臺前表演並表現出一個完美無缺的「臺前印象」；他希望自己在臺前留下的印象能對觀眾產生最大的影響，而且能獲得一個令人滿意的反應。在臺後，他隱藏了別人不可能接受的東西，同時可以使自己放鬆一下。臺後的行為往往與臺前所要促成的印象不一致，這是因為臺前有觀眾，觀眾對表演者的表演會產生各種各樣的反應，這會對表演者產生一定的壓力，而臺後卻是防止觀眾闖入的地方。從高夫曼的論述中可清楚觀察到前台與後台空間分隔與表現行為上的差別，他藉由前台與後台的分別來說明個人如何在前台中演出角色而在後台中尋找真實的自我；由此面向分析，高夫曼對前台與後台的論述應是由外部的空間設置出發再進一步的分析藉由空間區隔所產生的心靈感知。

在談到表演時，高夫曼說：「從某種意義上說，只要這種面具代表著我們已形成的自我概念，即代表我們力圖充分體現的角色，那麼，這種角色便是我們更真實的自我，即我們所希望

努力達到的自我。」（Erving Goffman著，徐江敏、李姚軍譯，1992，頁21）。演員在舞台上的行為受劇本之限制，依循「劇本」編排而「表演」劇本要求的角色，所謂「劇本」即是演員在舞台上表演的規範，當個人努力的體現角色，那麼個人就會內化角色的規範成為更真實的自我；高夫曼在表演與劇本的概念上傳遞著規範形塑角色的觀念，台前的表演依循歸規範而行，當個人努力體現角色時，這樣的演出便稱為「台前行為」。

高夫曼認為在日常交往中，每個人都對他人表現他的自我和活動，並運用特定的技巧維持自己的表演，同時還試圖導演與操縱他人對他所形成的印象，他認為人際互動形同演員在台前的表演，所有的互動只是類似台前行為依照劇本規範的表演，在互動過程中，不斷強化與詮釋自我所欲呈現的角色，努力的將角色扮演化為真實，這就是「形象整飾」的功夫。高夫曼十分強調社會情境對人的作用，他認為即使在瘋狂中，我們也永遠不能脫離他人，去按照自己的願望形成我們自己的自我。

戲劇論與學校生活

高夫曼認為所謂的社會機構，是指任何由固定的、能防止人們感知的障礙物所環繞的場所。在這個場所中，某種特定類型的活動有規律地發生著，對於任何的社會機構都可以由印象管理的觀點出發，進行有意義的研究（Erving Goffman著，徐江敏、李姚軍譯，頁255）。社會互動的意義與行為之間的交流與學校教育亦有著極為密切的關係，學校是在社會架構中的機構之一，在學校的生活中存在著許多來自不同背景個體的互動，每個人在學校這個社會機構中扮演著不同的角色，彼此進行著不同的社會互動，學校就如同一個小型的社會體系，在這個社會體系下，存在著學校組織架構中成員與成員之間的互動，也有著教室裡的師生互動；任何具有教育意義的活動都必須藉助著面對面的互動來達成效果，包括上課學習、課後輔導、教室管理、團體活動、班會等；特別是教師與學生間的知識傳遞與情感交流，更需要雙方互動脈絡的建立才能長期維繫。

高夫曼雖然未曾直接論述其理論在教育情境中的應用，但他所提出的戲劇論卻對學校教育產生間接影響，以高夫曼的戲劇論觀點來析論學校機構裡的社會互動，相信將可呈現出不同的

研究內涵。

日常生活中的戲劇論

日常生活中的戲劇表演在哪裡呢？舞台上！人生中！處處都有戲劇張力的演出；我們都在努力扮演襯角角色的生活中，呈現美好的一面給自己的觀眾，在別人的讚賞中獲得認同的成就；「成功就是在人生的舞台上扮演好每一種角色」 - 這句話是不是就說明著人生的成就是建立在日常生活中每一次成功的演出？如此觀之，表演和生活就有著密不可分的關係。高夫曼的戲劇理論體現在日常生活中是什麼樣子呢？如果人生是座舞台，台上的人際互動就如同演員在為彼此的角色作詮釋的演出，而人們在互動中所生成的情境更充滿著戲劇的身影，在生活中的場景裡，有著更廣泛的解釋。

劉云杉（2000）引述「表演」，在中文裡有一個意思是做示範性的動作³，這說明著表演是因循著規準而行動，但這樣的規準與真實的自我是不一定相符應的，如此說來日常生活中的表演就不一定映射真實的自我，換句話說就是表演面具下的「自我」並不同於戴上面具後的「角色」，在既有規章與習慣範例的演出中，「演員」與「真我」也許是相悖的。

「角色」可以說是一個複合的產物，成功的角色就站在社會規準與自我認知的完美平衡點上，這樣的一個平衡點不僅將自我與環境相結合，更將個人聯繫在社會體系的結構中。角色成就著外在自我的同時，內在的自我也在如此的光榮中認同自我的表演，角色表演在無形中就內化為自我的認知，自我認知也同時依附在角色表演中。接下來我們將思考的問題是：角色表演的動作規範是由誰來制定的？是如何制定的？制定的目的為何？

如果將個人聯繫在社會結構中的體系觀察，無疑的，個人行為會受到制度的影響而有表現的規準，但制度從何而來？為什麼個體行為會遵守制度化的規範？這就涉及到制度中有形強硬的權力控制（明確或成文的規範、法條、公約）與習俗慣例中無形的軟性權威規範（文化俗例、常規、共識），前者有著明定的條文規章以及條裡分明的獎懲來確保制度的實施，如同政府的公權力執行即是顯明的例子；後者較利用團體之間的壓力來達成目的，可以說是藉由「多數者

³ 《現代漢語辭典》（1978），商務印書館，12月第1版，頁72。

的共識」所產生的排斥與疏離「異議」來彰顯權威。個人所扮演的角色受到外在規範影響而表現，權力介入更保證著行為受到規範的管控，角色成為權力控制自我的中介，角色使個人成為被規範監控的存在，不僅被外在的舞台情境、觀眾的喝采所左右，更被表演的過程中所內化的道德內容與角色認同所控制。控制如同原子一般聯繫著行為與思想的每一步調，人們在控制許可的範疇中生存，同時也成為生活的本身，如此的生活是十分弔詭的，行為難道就沒有個人意志的思考嗎？表演難道就沒有個人認知嗎？回答問題前我們可以先如此的反思 - 個人思考與認知是如何形成的？最初的思考與認知模式不也是從外在規範形塑出的？由此觀之，個人的思考與認知是離不開規範的框架。規範因此滲浸在人日常的生活，也銘刻在自我的認同裡。

日常生活中的形象整飾有什麼目的？形象整飾的目的在於演員為了博得觀眾的喝采，掩飾本來的面目以觀眾所喜愛的形象出現，其表演是為了取媚於觀眾，依隨場景與情境有著不同的取媚方式。日常生活中的人際互動存在著許多類似的狀況，人與人相處時通常會思考著對方的喜惡來調整自己的態度，每個人出現在不同他人面前所呈現出的形象是不同的，但所有的表現都會依著他人所能接受的方式再加以美飾，我們都希望能在他人心裡成為一個成功的角色扮演者。表演的行為是商業化的，成功與否取決於所贏得觀眾的多寡，因此演員需要有技巧的呈現出所欲表演的劇情，好的演員憑藉著嫻熟的演技自然呈現出戲劇的流暢性，可以自然而不造作的流露出動作，這就是「走過場」。「過場」逼真的說出了前台演出的慣常化，情節與演員的表現都是事先安排好的，演出中沒有意外也沒有驚喜，否則就成了事故。戲劇不是日常生活的事件，戲劇是經過安排的過程，在表演的舞台上，戲劇是演員們的過場，演員的感動與激情在演出中操作化了，在程式化的規範動作中演員心靈裡的激盪要附著在何處？演員的自我在演出中隱匿了，表演呈現出了劇本設計好的情節和腳本後的控制與權力。舞台上沒有真實的生活，但情節設計卻企圖幻化為日常生活中的真實；我們都會想在他人面前表現出自己最好的一面，得到他人的稱讚，即使如此表現出的形象與自我真實面相差許多，我們仍努力的美化醜陋，這就是日常生活中的形象整飾，如此的生活可能很辛苦，但仍會自我安慰著「努力扮演好自己的角色」，這樣的意識形態使人們安心的帶上面具，努力過著社會規範與人們認可中的生活。⁴

⁴ 整理自劉云杉（2000），《學校生活社會學》，南京：南京師範大學，頁 176-180。

學校生活中的舞台表演

綜上述，我們認識到「表演」、「角色」與「規範」的關聯；日常生活中的戲劇觀又如何與學校生活連結？學校是制度化社會結構的互動單位，學校中存在著許多規範與制度影響角色扮演，同時在制度化的框架中，自我扮演著規範所制定的角色，在束縛下隱藏真實於面具之後。具體而言，學校就是一個舞台，學校中的規範就如同劇本一般影響著學校成員扮演的角色，學校成員在學校的制度中，努力符合劇本規範，如同戴上面具一般，成為社會期待的角色。

學校可說是社會化的場所，培養符合社會期望的角色，但社會期望是如何傳遞予學校中的成員？個人透過規範所制定出的角色扮演，同時可從中學習到社會對個人行為的期望；而學校又如何地利用規範在舞台的表演節奏中形塑個人角色？由此就須論述舞台整體的設置，舞台的外部設計是為了配合劇本來形塑個人角色，因此學校的整體設置也將是配合規範形塑學校成員的角色。哪裡是學校設置的前台與後台？學校是如何的利用其外部設置來營造校園整體舞台的感覺？舞台上的劇本敘述些什麼？舞台的空間設計與劇本如何相互配合塑造學生角色？研究者將從實際研究過程中，論述制度化的教育結構如何影響學校中的日常生活與形塑學生的角色。

第三章 研究架構

一、起步 - 研究主體界定

本論文主要以個案研究的方式觀察學校中日常生活的「舞台表演」，筆者將界定個案的焦點，個案應是以研究觀察的主體為主，筆者研究之主題是學校中的日常生活，因此研究主體是以學校為主；而研究焦點包含學校社會化學生過程中角色形塑的面向，國小教育是學生從家庭進入團體生活重要的社會化關鍵，因此研究個案選定是以國小學校選擇為起步。

二、從哪裡開始？

研究主體界定為國小學校後，接下來的問題是研究個案如何選定；本研究係觀察學校日常生活的舞台表演，故舞台的結構設置將是主要考量重點，亦即學校的架構是否能切合研究主題之需求。從具體架構出發，筆者期望能從明顯的物理環境來觀察學校舞台的設置，同時再從大結構的體系中深入觀察包含其中的分子結構 - 教室；因此，筆者在學校的選定上，主要考量學校外在架構是否明顯，以及教室與學校之關係是否能真實反映彼此之間的關聯。由此，筆者初步選定台灣北部一所最大型的國小 - 第一國小⁵；筆者期望從大環境的架構來探討舞台空間的設置與呈現的感知，進而觀察教室在大學校結構中的連帶關係與舞台設置。

為什麼要選擇一間大學校作為觀察標的？

本研究係以戲劇論觀點導入學校舞台，舞台是承載演員表演的具體結構，因此結構是否明顯且呈現較多的舞台設置是考量重點；筆者認為大學校能呈現較多的外部設置，在研究舞台結構的資料蒐集時，能有較豐富的物理環境觀察。

筆者認為從結構體系的角度出發，大結構體制中的個體單位，能呈現出較明顯的聯帶，例如觀察社會結構中的各個階層，可以明顯分析其中相互聯帶的關係，而在大學校體系下的教室，能呈現出更多關於結構聯帶的內容與體制規範影響的生活；本研究焦點亦關注於角色形塑

⁵ 第一國小係為了研究倫理考量，筆者所設定之假名。

之面向，而規範是角色形塑的要素之一，因此基於上述因素考量，本研究選擇台灣北部一所最大的國小學校作為研究觀察之標的。

筆者選定第一國小為研究觀察學校後便與該校之行政單位聯繫，並溝通說明研究之目的與過程，取的該校同意後，進入第一國小進行研究觀察。

為什麼要觀察教室？

若以學校舞台作為研究主體，則學校之精神將凝聚在 - 教室 - 較小的空間中；教室是學校結構組成之分子，亦是師生互動最頻繁的場所，是師生在學校生活表演的舞台，因此筆者觀察學校生活亦聚焦在教室舞台的表演上，即第一國小中的個案教室觀察為主要之教室舞台分析對象。

個案如何選定？

筆者之實地觀察研究需進入教室場域且錄影比對資料之呈現，因此徵詢意願配合研究的教師為主要考量之因素，而教師個人意向為篩選之主要目標；筆者首先請該校行政單位協助，詢問校內老師配合研究之意願，再經筆者與願意配合研究的教師溝通後，校內一位傅老師⁶同意筆者進入該班場域進行研究，經傅老師同意配合本研究錄影觀察，傅老師即為本研究之個案教師，而傅老師任教之班級則為研究觀察之個案教室。

初任教師與新生班級

傅老師為師範院校畢業之初任教師，任教一年級新生班級；Delamont (1976) 指出新手教師與新生的相處對彼此而言都是「最初的相遇」(initial counter)，這與一種「習慣性的會見」(routine meeting) 不同；當教師與學生在第一次面對一個新的班級時，師生之間都會對大體上的教室生活抱持著某些觀點，但是新的規則必須被建立出來⁷。新手教師在面對國小新生班級時，彼此無先驗的脈絡可循，突顯的教室生活問題應會更加鮮明。本研究以初任教師與國小新生班級作為觀察對象，師生無先驗基礎的接觸，描繪教室生活形塑過程，可更真實觀察出自然無安排的表演。

⁶ 個案教師傅老師為研究倫理考量，筆者設定之假名。

⁷ 習慣性的會見 (routine meeting)：教師和班級之間是彼此了解的；在慣例的情境中某些規則是被彼此了解的，這些規則在早期的相遇時就已經加以考量與磋商 (Delamont, 1976)。

研究過程與名稱設定

個案學校與教室選定後，於民國八十九年九月至民國九十年一月期間在該校進行研究，筆者於個案班級錄影觀察，實際參與班級日常生活作息，但盡量避免參予教室日常生活之師生互動，不使筆者之角色在研究場域中造成影響。

研究過程中，儘量讓個案教師知道筆者「到底在做什麼」，以解除研究對象之疑慮。研究報告所涉及的縣市、學校，教師及學生姓名皆採用假名，研究內文所提及之名字皆為筆者個人設定，並避免可能產生直接聯想的文字敘述，無涉現實研究之關聯，研究內文中將不再一一註明。筆者並與個案教師建立和諧的關係，分享研究主題以外的經驗。

三、如何蒐集資料

陳奎熹指出社會科學的研究，近十年來在歐美各國的發展，已逐漸對居於主流的實証論加以批判，並嘗試運用新的研究典範，以期匡正過度重視「量化研究」的偏失，因而在教學互動與教室俗民誌...等研究模式，逐漸受到重視。我國教學研究，至今仍以實証主義的量化研究為主（陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥，1999，頁 57-58）。筆者認為可採取「質性研究」方法來分析教師與學生角色以及潛在課程等問題，期能深入了解學校日常生活潛在的意義以詮釋實証研究量化「生活互動」的過程中可能產生的盲點。

研究主題係以學校中的日常生活做出發，則如何蒐集學校中日常生活的資料是主要關鍵，筆者認為欲蒐集學校日常生活的內容，應以實地觀察較能切中研究所欲呈現的資料，故在研究方法的選定上，以實地觀察研究法為主軸蒐集學校日常生活的資料，並在觀察研究的過程中將學校生活互動錄影存檔，藉以比對並分析研究資料的呈現；錄影觀察以教室生活為主軸，資料呈現及分析包含教室中老師與學生兩個面向。

從研究場域的實地觀察與錄影資料分析來詮釋學校中的日常生活是不足的，因此筆者蒐集資料過程中在分析資料呈現時，發現研究問題所欲關注的焦點，即整理相關問題，與個案研究的教師進行訪談，藉以比對與深入了解研究關注的問題。

研究過程中，筆者尚嘗試由學生的觀點來分析比對學校日常生活的呈現，期能從不同面向檢視資料的呈現，惟與學生訪談過程發現，礙於一年級學生表達能力與筆者訪談能力之限制，故學生觀點的訪談資料呈現相對不足，此面向資料呈現為本研究之限制，亦是研究後續可發展之重點。

四、如何進行研究？

本研究以個案觀察研究法進入學校場域，以學校與教室觀察、教師訪談及個案教師的心情札記三種面向為主要蒐集資料方法，其實施程序如下：

- (一) 觀察法：本研究以一學期的時間進行觀察，首先觀察學校之物理環境設置，再深入觀察教室場域，並在觀察同時進行錄影工作；觀察的焦點教室觀察研究過程中，筆者所扮演的是「非參與觀察」的角色，筆者坐在教室後觀察該班級的活動，只進行田野筆記的記錄，而不對教室中的活動進行任何干預。教室觀察時，筆者儘可能詳細記錄個案教室生活的互動過程與筆者個人的心情札記，並在觀察結束後立即將錄影資料做成觀察日誌，並與筆者之心情札記相互比對，以詳實記錄教室內發生的特殊事件。
- (二) 訪談法：除了觀察法之外，與教師進行一連串的訪談也是蒐集資料的方法之一，訪談共分三階段，分別為初次訪談、追蹤訪談、和最後訪談。訪談內容皆予以錄音，以便日後分析比對之用。
 - 1、初次訪談：指在觀察尚未開始或剛開始之際，訪談的問題主要以開學前教師之內心感受、剛開學時教室發生之特殊事件與個案教師對教室生活的看法等有關資訊。
 - 2、追蹤訪談：訪談是在觀察期間與個案教師進行，訪談所收集的資料都是與本研究的研究問題有直接或間接相關的，並以教室的觀察為基礎，輔以開放式問題更深入瞭解個案教師的信念，在訪談時亦將探究教師對教室內所發生的事件之想法。為免結構化訪談使訪談內容受到限制，致使研究對象無法就問題內容盡情抒發，決定採取「半結構式訪談」方式，以利深入瞭解研究對象對問題的看法。
 - 3、最後訪談：是筆者資料已收集齊備後，在撰寫期間所進行的訪談，主要目的乃釐

清筆者所不清楚的想法。

(三) 教師心情札記：心情札記的目的，是希望教師能夠經由反省教室生活以及與筆者的對話等途徑，激發對教室生活情境的回顧。研究進行前，先與個案教師討論撰寫心情札記的方式，筆者提供札記內容撰寫參照的綱要，由筆者試擬一心情札記實例供個案教師參考。心情札記的撰寫關乎研究對象的配合意願，需研究對象誠心的配合始能順利進行。在尋求配合的過程，研究對象的意願將會深深地影響未來研究分析實行的程度，如何尋求筆者意圖與研究對象意願之間的平衡，就成為筆者待決的目標。首先必須排除研究對象對撰寫心情札記的可能疑慮，經筆者與個案教師溝通心情札記的撰寫構思與內容後，個案教師意願配合本研究，並撰寫心情札記。

研究過程摘要

下表將進一步說明教室觀察期間過程摘要及記事：

階段	日期	摘要	備註
教室觀察前與初次訪談	89、08、28	08/28 拜訪觀察學校之教務處	研究初期採取個案教師訪談的方式，時期階段從國小新生入學前一週開始至學期第三週，訪談目的欲了解教師與學生在初次遭逢時所遇到的難題與教室生活心得經驗；研究初期採取個案教師訪談的目的在於不影響教師與學生間互動的行進，並避免師生在初遇教室生活時受到「觀察者」的影響。 此階段主要研究資料為： 1、教師訪談紀錄 2、教師心情札記 3、筆者於開學前至教室觀察之心得
	~	08/29 於開學前一週至個案教師任教班級之教室做初步的觀察	
	89、09、12	08/30 與個案教師溝通教師心情札記的寫作，並初步瞭解個案教師的內心感想	
		09/01~02 於放學後訪談個案教師，請教師敘述當日教室生活發生之特殊狀況	
		09/04~08 持續進行訪談	
		09/11~12 開始進入教室作初步之觀察，但不作錄影，期間以教師訪談為主	

		要研究資料	
教室 觀 察 錄 影 並 追 蹤 訪 談	89、09、20 ~ 90、01、06	09/20進入教室觀察並錄影，放學後就筆者於教室觀察所得之心得與問題和教師進行訪談。 09/21進行教室觀察並錄影，放學後就筆者於教室觀察所得之心得與問題和教師進行訪談。開始與學生就一些簡單的問題做試探性的訪談。	研究第二階段從學期第三週結束後開始，在教師與學生建立一定脈絡後實際進入研究場域，採取參與觀察並錄影的方式，觀察教室內的師、生互動情形，深入師、生間互動的脈絡、了解教室成員的背景因素與教師特質；此一階段將建立筆者與學生間的關係，融入教室內的師生互動，並觀察教室生活的情境，以及師生對於教室生活的互動態度。
		89/09/29~90/01/06 持續進行研究步驟，共計參與教室生活觀察十四週，每次作整日的教室活動紀錄；期間將教室生活錄影並將資料轉譯成教室觀察紀錄，與個案教師、班級學生錄音訪談作成逐字稿。	此階段主要研究資料為： 1、教師訪談紀錄 2、教師心情札記 3、學生訪談紀錄 4、筆者教室觀察之心情札記 5、教室生活錄影資料
最 後 訪 談	90、01、08 ~ 90、01、19	筆者資料已收集齊備後，在資料整理期間所進行的訪談，主要目的乃釐清筆者所不清楚的想法並將訪談資料錄音作成逐字稿。	此階段主要研究資料為： 1、教師訪談紀錄 2、教師心情札記

五、如何分析資料

主要分析的資料

黃敏（1994）指出質性資料分析主要是操作資料、組織資料、將資料分成許多小單元、綜合整理這些小單元、尋找模式、發現重要可供呈現的資料等幾項步驟，是相當複雜的一項工作。本研究使用的資料包括觀察時的錄影與觀察心得記錄、訪談時的錄音和個案教師的心情札記。觀察心得記錄主要是用作訪談時的依據，教室生活錄影資料亦做為對照分析之用，如教師對某些特殊問題的想法等訪談問題，都是由觀察心得記錄和心情札記中所歸納出來的，並以教室生

活錄影資料作為對照檢核之用。而訪談教師錄音帶內容逐字記錄下來後作為更詳確獲知個案教師對教室生活處理的思考內涵之依據。

資料整理與分析

本研究依據研究目的，採教室錄影觀察、訪談與心情札記等方式蒐集研究對象的多元資料，並從資料當中尋求脈絡，探求與主題相關的資料與概念，進而對資料解讀與判斷。關於本研究資料整理與分析的步驟，茲說明如下：

- (一) 研究資料的整理與編碼：由於本研究使用多項策略，資料整理也須在一定時效進行，以避免因大量資料同時流入，超過筆者能力負荷，影響資料的整理。在此考量下，筆者每次訪談結束後，當日將訪談錄音結果用電腦轉譯成文字資料，並在下次訪談進行時將前次訪談文字記錄分別影印送交研究對象，請研究對象就文字記錄結果進行確認，以防轉譯失誤。
- (二) 反覆閱讀研究資料：閱讀文獻對筆者具有啟發作用，並有助研究於對研究主題深切體認。除閱讀相關文獻，個案教師的心情札記、觀察記錄與訪談資料更是不斷出現，資料分析後，筆者也對研究現場教學、研究對象的表現、訪談過程與結果等部分反省並撰寫觀察心得記錄，將心得與質疑付諸文字，作為下次進入研究現場訪談或觀察時的參考。
- (三) 建立筆者資料分類架構：黃瑞琴(民 80)指出分類架構是辨認主題和發展概念理論的有用工具。反覆閱讀資料、形成暫時性主題後，筆者根據研究目的，將形成主題歸類並建構出本研究的資料分類架構。
- (四) 撰寫研究報告：撰寫研究報告是對研究資料全面的整理與分析。依上述架構，筆者將資料依發展架構分類整理，部分資料如有闕漏或需再確認，筆者也再進入現場與個案教師訪談、或經電話訪問再確認，以求資料的正確。

研究內文中引用教師訪談資料、心情札記或筆者本身觀察紀錄，則改變字體並作縮排以為區隔，於其後再加上訪談日期、札記編號與觀察日期等註記。

六、內容架構

本研究係以高夫曼之戲劇觀點為出發，討論學校日常生活中校園和教室物理環境與戲劇論中舞台概念之連結，同時探討教室舞台中劇本的呈現，與舞台上演員如何依循劇本要求形塑角色。研究內文安排係以舞台呈現、劇本形成與角色形塑三面向為主軸；在舞台空間安排上，敘寫角度由學校環境設置觀察，再深入至教室整體環境討論；而劇本面向的鋪陳，則分為教師與學生兩個主體來討論；至於角色形塑方面則以學生作為主體分析。

內容架構由第四章校園和教室環境與舞台概念聯結出發，於第五章中討論教師劇本的形成，第六與第七章則以學生為分析主軸，探討學生在教室舞台中依循的劇本與形塑之角色，第八章從教室日常生活行進，進一步討論教室生活與教室舞台劇本之規範作一聯結。

第四章 環境 - 舞台的設置

劉云杉指出高夫曼將人際交往視為舞台，將社會互動比擬成一系列的表演或戲劇。若要將舞台概念導入學校場域，首先有必要將舞台範圍與學校具體環境從相關的線索作一連結；高夫曼認為世界是一個巨大舞台，舞台空間可明顯的劃分為「前台」、「後台」。演員在「前台」中的裝扮與表演行為和「後台」的設置與表現有相當大的差異（劉云杉，2000，頁 175-177）；因此從空間上的分隔與氣氛呈現的不同，將舞台區分為「前台」與「後台」。這裡將強化前台與後台的認識；「前台」即是舞台上燈光聚集之處；演員於前台演出劇本角色，呈現在觀眾面前，受到高度注視與監督。「後台」則是演員卸下面具、脫離劇本束縛、放鬆心情與回歸自我的休息室。

日常生活中的公共場所如同人際互動的舞台體現，是由社會制度與規範所構築之控制場所。學校是社會架構下有制度的規範場所，校園是由教育制度與學校規範組成之控制場域，設置亦如一個巨型舞台，同時也呈現出學校成員表演的前台與後台。但校園中的前台與後台在哪裡？呈現出如何的氣氛？

Peter Woods 引述 Wallace 的研究，指出影響環境的因素有兩類：一類是感知到的，與人的身體狀態相關的因素（身體環境）是否溫暖，以及光線、氣味、通風條件等等；另一類是意識到的，與審美意涵相關的因素，如心理環境、個人的空間、私人空間等等（Peter Woods，1983：24）。感知如同氣氛一般，而意識則像對環境空間的敘述；黃德祥亦指出環境主要可以區分為物理環境與心理環境，前者指硬體或物理條件，後者係指心理感受或團體氣氛（陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥，1999，頁 232）。筆者綜合上述討論將涵蓋氣氛感知與環境意識這兩方面的因素來探討學校舞台之設置。

第一節 從學校環境出發

第一國小⁸是位於台灣北部一所大規模的小學，學生人數約 4~5 千人，教師人數約 2~3 百人，是人數眾多的一所學校；第一國小從一至六年級，每個年級的班級數都將近三十班，學生人數龐大，學校總教室數也頗為驚人；為舒緩學生人數及活動空間不足的壓力，第一國小附近正新建著另一所小學，屆時完工後便可將目前部分學生及老師移往新學校生活。面對如此大規模的學校，初進學校時，老師的心情是如何？

一個年級的學生將近一千人呢！想當初自己就讀的國小只有十二班，還是當初各個學校中班級數最多的學校，心裡想著現在的學生真的很辛苦，在擁擠的空間中活動範圍也縮小許多了。而在這擁有幾千多名學生與教職員工的超大型學校中，如何利用有限的空間作最靈活的運用，這就是我接下來要面對的問題了。「教師心情札記（1）」

第一國小的成員非常眾多，可利用的空間在人數的壓力下相對被剝奪，有限的空間運用是傅老師要面對的難題，利用有限空間作最靈活的舞台佈置就更顯其重要性。空間的安排可說是舞台氣氛呈現的重點，舞台生活所欲傳遞的精神隱含在舞台前的裝飾中；日常生活中學校具體的舞台空間是如何設置？又呈現出何種感知？

一、校園的前台設置

在高夫曼的定義中，演員在為劇情氣氛所營造的舞台上扮演著劇本所形塑的角色，舞台的裝置、明亮的燈光與觀眾目光的焦點構築成理論中的「前台」，前台的表徵不僅呈現在有形的物質上，同時也建構在精神的意識中。校門物理環境是學校前台的體現，亦是一種教育資源，門面環境中隱藏許多教育符號，最常見的就是學校中一些字牌與標語（劉云杉，2000，頁 175-177）；許多國小校園裡掛著「禮、義、廉、恥」的校訓，這是全台國小共同校訓。校訓銘刻在學校具體設置上，除了訓示做人道理，更教化人心，同時也融入國小生活的精神中；校訓如同學校前台的劇本，潛在影響校園生活的規範，學校對於學生的精神要求就體現在這四個字

⁸ 第一國小係筆者為研究倫理之限制所設定的假名。

的校訓上。校園物理環境設置隱含了教育規範，潛在影響著學生的精神感知；筆者從校門環境的觀察來討論第一國小的校園前台是如何搭設？呈現出如何的精神感知？

校門環境的呈現

學校正門前的巷道不大，對面有著許多的商家與幼教機構；商店不外乎是文具店、書店與早餐店、小吃攤，商店周圍則是一些幼稚園、安親班與才藝班，整體的結合與鄰近的社區有些不同，感覺上這裡是住宅區域的中心，有著濃厚的商業與文教氣息；每當早晨上學的時候，交通指揮、愛心媽媽的哨聲疏流著學校四周滿塞的人潮，狹窄的巷道裡有著一部接一部的交通工具接送學生上課，商家鼎沸的吆喝，川流不息的車聲，一下子這兒便活絡起來，吵雜、熱鬧卻也有著生氣、活潑的味道。

學校正門出入口有一個警衛室，警衛室裡的警衛，負責維護學校大門的安全管制，平常上課時間是不准閒雜人等到學校裡；進入大門是一塊兒空地，離正門約30公尺的距離，直接面對的就是學校川堂與一座宏偉的教學大樓。初進第一國小時，傅老師的心情是如何呢？

在進第一國小教書之前，就知道第一是一個超大型的學校，但當我踏進校園時被它連綿不絕的教室嚇了一跳，這時才真正感受到.....真的是所「大學校」！「教師心情札記（1）」

當筆者第一次走進學校時直接面對的便是一間間的教室砌成的大樓，經過大門警衛室後，面對如此的建築，週遭的空氣馬上與校外的喧鬧隔絕開來，川堂、教室與空地兩旁點綴氣氛的花草樹木連成一氣；『學校到了！』就是我初進第一國小的感覺！

校園門面的氣氛

學校的大門是舞台的入口，群集的教室聚合成學校前門宏偉的標誌 - 教學大樓，這是學校的前台，也是校園的門面；大門前的警衛維護著舞台入口的秩序，同時也隔離非校園中的成員，「學校生活」的表演有它固定的班底，外人的闖入將破壞表演的行進，前台的警衛維護著表演的安全，更標示著舞台的嚴肅。

進入大門便隔絕了校外的喧鬧，川堂、教室和大門裡空地兩旁的花草樹木連成一氣，美化著校園，也沖淡了單調的色彩，植物陶冶著學生的心情，也嵌入了青春的氣息。嚴肅與青春，學生在進入校門時，是否也能感受到周遭的氣氛？感覺也許是抽象的，但校門的設置卻有著默化的作用，進入校門時映入眼簾的色彩，或許無形中已經在教化學生的意識。

二、學校的後台空間

劉云杉認為前台呈現出制度控制的特質，但即使規範無所不在的影響人們心靈時，日常生活中仍存在著約束相對薄弱之處；當演員離開舞台，卸下面具，放鬆自我與容納更多個人化場景的地方則被稱為「後台」。「後台」可說是舞台的休息室，可視為社會生活中的私人領域，是各種控制的交接處、制度化的空隙，也是研究容易忽視的地方（劉云杉，2000，頁 230）。校園環境中的後台在哪裡？如何呈現後台的感覺？

河堤運動公園

學校的後門相對於學校前門有著不同的設置，若前台象徵著舞台表演的精神，則學校後台又呈現出如何的氣氛？學校後門緊鄰著是市區外環的堤外便道，便道內是學校操場，整體來說，學校的教室和操場比例幾乎是各佔一半，從教室的開端走到盡頭要花上小朋友將近10分鐘的時間；後門沒有商家，也少了喧鬧的人聲，取而代之的是奔馳在便道上呼嘯而過的引擎聲。

學校操場旁有一座鐵橋與學校外的河堤步道相連，鐵橋延伸到校園裡有些生冷與突兀，即使搭建在學校操場的角落仍讓人很難忽視它的存在，也許學校注意到鐵橋的鋼硬，在橋上佈置了許多的彩緞與裝飾，些許柔和了鐵橋的色彩。如此就像是舞台上對於佈景的美化，在生冷與突兀的設置上添加柔和的顏色，柔和著舞台色彩的呈現，同時舒緩舞台氣氛。

堤外步道旁正興建著「河堤運動公園」；傅老師與筆者解釋為什麼會有河堤運動公園的設置？

我們學校的校園太小了，學生的活動空間十分有限，所以在河堤整治完成之後就把學校對面的河堤空地規劃成運動公園，設立各式各樣的運動設施，可以讓老師在體育課

的時候帶小朋友們到河堤運動公園去上課，這樣子學校的操場就不會因為上課的學生實在太多了，而顯得擁擠與吵雜，對學生而言，他們也比較能夠在一個寬廣的空間學習，我想這就是為什麼會有河堤運動公園了吧！「教師訪談891103」

河堤運動公園是為了擴大學校的活動空間而設置，學校與河堤運動公園有著如何的關係聯帶？

河堤運動公園當初在成立的時候就是希望能夠擴大學校的活動空間，因為學校的校地無法因為學生人數的增多而擴展，每次在上體育課的時候，學生總是抱怨空間實在太狹小了到處都是人，而且也必須在上體育課之前提早到操場去佔場地，所以學校和社區人士就在河堤整治完成之後，爭取設立運動性質的公園，一方面可以增加學校的活動空間，另一方面也可以讓社區的人士有運動的空間。所以基本上河堤運動公園可以看成是學校的一部分，當然學校的老師和學生也要負責維護的責任。「教師訪談891103」

公園可看作學校設置的一部份，整體空間安排以活動設計為主，相對於學校前台設置顯得較為輕鬆且活潑，從戲劇論的角度分析，如此的設置呈現出後台舒緩與休閒的氣氛；傅老師同時提到他對河堤運動公園的看法：

其實在學校後門對面河堤旁能夠有這麼一大片的運動公園，真的對學校的影響很大，這裡面有許多的運動設施是學校小小的操場所無法提供的，像是足球場、大的籃球場、溜冰場、沙坑、百米跑道...等等，讓學生有更多的活動空間可以去學習或是跑跑跳跳，這是蠻不錯的事情。我也非常高興有一座河堤運動公園可以彌補學校不足的空間，雖然對一年級的小朋友而言，他們要走到那兒有一點點遠，不過還好學校有搭一座天橋方便小朋友走過去，就比較便利一些些了。「教師訪談891103」

筆者剛開始到這間學校的時候心裡覺得很納悶，為什麼學校裡要搭一座鐵橋連接校外的河堤？因為這座鐵橋搭在操場的旁邊，正好面對著教室，感覺很生硬，也很突兀；經老師解釋小朋友可以經由這座鐵橋到河堤公園區運動，加上鐵橋上柔和氣氛的裝飾，彷彿像在剛冷中帶著一些溫暖的感覺...

河堤運動公園屆時完工後可提供第一國小師生更多的活動空間，師生走過鐵橋到公園十分方便，經由這座橋直接從學校走到河堤步道，不必經過車水馬龍的堤外便道，如此可增加學生在穿越馬路時的安全性，也可搭藉著鐵橋，將學校的空間與河堤公園連結成更廣闊的活動空間與優雅的景緻。

學校後台的氣氛

學校後方的「河堤公園」與學校前門的嚴肅設置有著明顯的佈置差異；河堤公園裡許多的運動設施擴大了學生活動範圍，同時紓解學校空間壓力，這是校園整體空間上的後台，也是學校嚴肅氣氛的紓解處。

三、門面與後台的感覺

學校前台與後台因功能表徵不同而有設置上的差異，物理環境又影響著精神的感知；校園前台的入口呈現出規範控制的門面，校園前庭的大樓與造景則有著嚴肅與青春的氣息，校園前台結構標示著「學校」門面與精神，傳遞出「學校到了！」的感知。校園後台有著較為鬆散與輕鬆的結構，學校操場、河堤步道與運動公園呈現出以活動、休閒為主要功能的設置，不同於前台門面，學校後台呈現更多放鬆心靈的感覺，即使生冷的鐵橋亦有柔化的色彩，緩和氣氛的裝飾正是後台表徵最佳的說明。

第二節 教室

校園環境的前台與後台有著不同的空間設置，同時有著不同的氣氛呈現，但以校園整體來觀察舞台精神，不僅範圍過大且焦點難以掌握，因此筆者將聚焦於教室的觀察上；教室亦是形塑教師與學生互動和角色的重要場所，故以教室具體設置為主軸來分析教室生活舞台的呈現。Delamont 認為教室的物理情境能區分為三個面向討論：1、在學校中的地理位置關係；2、教室

與學校其餘空間部分的關係；3、教室本身的陳設與裝飾格調（Delamont, 1976 : 33-34）。由此筆者亦從這三個面向起始來分析教室環境的設置。

一、教室是舞台嗎？

學校整體舞台設置就是教育資源的具形化，教育體系與學校精神則凝聚在較小的具體空間 - 「教室」。教室是一個規範的場域，學校制度影響著教室中師生教學與日常生活互動，教室日常生活如同舞台表演依循劇本發展而有不同的呈現，物理設置亦存在著前台與後台的空間，因此教室有著戲劇論中「舞台」特質的敘述。

舞台上的演員

教室可看作舞台，那舞台上的演員是誰呢？這樣的表演空間是為誰而設的？傅老師與筆者對於教室的訪談中作如下的敘述：

...走向那間即將屬於'我'和'我的學生'的教室，教室對於一個老師而言是相當重要的場域，在那裡我可以發揮累積了四年的專業知識，我可以實踐對於教育的理想，更可以用我對教育的熱誠來教導我的每一位學生，那是一個可以實踐夢想的地方...「教師心情札記（2）」

教室是老師與學生接觸最頻繁的場所，許多的教學活動都在教室內進行，教師在教室生活中扮演著重要的角色，安排學生的作息、生活與言行，教師就像是教室生活的主導者，教室就是老師與學生生活的空間，這樣的結合自成一個團體，而這樣的空間屬於這個團體 - 老師與學生。這間教室將是傅老師與他的班級新生未來一年生活的地方；第一次自己帶領一個班級，傅老師的心情寫照是如何呢？

第一次擁有屬於自己的教室，心中真的非常激動，這是我的教室呢！我的教學生涯就從這裡開始了，這是一個起點，而且是一個充滿新鮮與驚奇的探索路，在我心中那棵孕育著教育愛的種子，從這兒已經開始發芽了！「教師心情札記(2)」

舞台的位置

教室與學校的地理位置，以及教室和學校其餘空間的關係是分析教室物理情境的要素；由此出發，筆者將討論：傅老師的教室在學校的地理位置與教室和其它空間相對的關係；傅老師是如何敘述自己教室外部的空間設置呢？

...前往那間已在心中想像好幾回的教室，穿過長長的走廊，經過正在施工的工地，我的教室就位在那走廊的最盡頭，那是一棟在二年前剛興建完成的大樓，走廊的兩旁是教室，由一面厚厚的水泥牆隔離開來，有點與外隔絕的孤立感...「教師心情札記（2）」

傅老師的教室靠近第一國小後門的位置，從學校二樓走廊往後門的方向走到底便是傅老師的教室，隔著一條走廊，面對的是一年級的另一班，兩個班級雖然相隔咫尺，但卻不容易交流，因為面向彼此的是牆壁而不是窗戶。

教室旁緊鄰著廁所，中間隔著一條走道，廁所每天都有學生打掃，並沒有難聞的味道，學校怕一年級的學生不會清理廁所，請中年級的學生幫忙，就在每天上午第二節下課；廁所還算乾淨，學生們也沒有困擾，比較令老師擔心的是教室附近正在修建的工地，雖然有安全設施，卻是學生每天上下課必經之地。傅老師談及對教室優缺點的想法時提到：

聽其他班級的老師說，這裡的教室優點是很安靜，比較少同學從這兒經過，上課時較不會受到影響，缺點是離校門口太遠了，而且離學校主要行政處室也有一段距離，不過我想比較有危險性的就是離教室不遠的施工地點了，這是我必須要提醒學生注意的一個重點。「教師心情札記（2）」

教室因為離學校正門口較遠，所以比較少學生經過，感覺上這兒自成一個區域，會在附近活動的學生彼此都是隔壁班的，教室因為比較少學生經過，顯得比較安靜些，也因為這裡比較少外人經過，顯得更加的「不受影響」了！

二、舞台外部的氣氛

對傅老師而言擁有一間屬於自己的教室是非常興奮的事，雖然教室離校門口較遠，但也比

較少同學經過；傅老師的教室雖與隔壁教室相隔咫尺，卻有著厚厚的水泥牆相隔。從教室獨立的外部設置與教師對於教室認知的敘述，處處可觀察出教師與教室的專屬性，教師有著教室舞台獨立支配的能力。個別教室的設置獨立於其它教室外部的空間，每一間教室就像是一個專屬教師設計的舞台，有著自我獨立的格局。傅老師的教室外部氣氛受到建築工地的影響而干擾其安全因素，就如同舞台外部氣氛受到干擾而影響到舞台上的表演；教室外部設置的要求就如同學校門面一般，不僅表現出獨立的專屬性，同時也表現出舞台生活不受干擾的嚴肅性。

第三節 教室環境佈置

Delamont 指出教室本身的陳設與裝飾格調是教室情境研究的重點之一（Delamont, 1976:34），由此將進一步討論教室內部舞台空間的佈置；從戲劇論對於舞台分隔的設定，筆者亦將教室內部環境與裝飾分成前台與後台加以討論，如下從教室的外部環境開始論述。

一、教室環境

從幼稚園開始，就屬於制度化的教育，幼稚園的教室中可能有著活潑的佈置，整個空間呈現出家一般的溫暖，有遊戲的空間，有小朋友的休息室，整體空間設置目的在讓小朋友學習融入團體的生活。西方教育社會學家對教室的氣氛做了不少研究，如Delamont就舉例說明不同教師對於自己教室「前台」的佈景有不同的安排，例如：生物教師在實驗室裡陳列著魚、昆蟲、鳥、植物等等，讓實驗室裡看起來充滿著生；物理教師的實驗室卻充滿著非生命的儀器、機械等。兩種台前所呈現出的氣氛相對不同，前者輕鬆又活潑，後者沉悶而冰冷（Delamont, 1976:38-39）。傅老師的教室前台呈現何種面貌？

當我第一眼看到我的教室時，心中直呼：『哇！好大的一間教室！』，諾大的教室裡連說話都會有回音呢！空曠的教室中有著黑板、講台、小朋友的桌椅，以及

一些置物櫃，和我們以前小時候的國小教室相比，幾乎沒什麼改變呢！「教師心情札記（3）」

環境裝置

第一次到傅老師的教室，教室的空間還算蠻大的，雖然沒有認真的丈量過教室的坪數，單從教室內桌椅擺設、數量判斷，仍有十分寬裕的活動空間；教室照明十分明亮，從後方望向前，左手邊是窗戶，右手則是單調的牆壁，牆壁外是走廊，若是把右方的前、後門都關上，裡面的教室就自成格局，完全不受外界的干擾，左邊的窗戶有著明亮的陽光灑進，配合教室內的日光燈，從任何角度看都不會有昏暗的感覺。教室前絕大部分的空間都用來作為講台的設計，講台上的佈置與筆者小學時對教室的記憶有些差別，除了諾大的黑板，最引人注目的是講台中央的風琴；那狹窄的風琴外型並不突出，舊舊矮矮的權充老師的講桌，桌上除了放一本書的空間，剩下的空間就只夠擺杯水，風琴並不高，外表不仔細看還認不出是風琴；整個講台的設計明亮且單調，一眼望過去就是一片深綠色 - 黑板。黑板前的講桌是什麼樣子呢？與黑板的關聯又是如何？

原本教室前面有一個很高大的講桌，讓我覺得高高的講桌放在教室的前面有種跟學生隔閡的感覺，所以我就把大講桌搬到教室旁邊的陽台擺放，再將風琴擺在教室前面當作是老師的講桌，其實我覺得小朋友不太喜歡教室前面擺著一個講桌，因為那會擋住他們看黑板的視線。

講桌拿走以後我發現有時候還是要在前面擺放一些東西... 嗯... 像是學生的作業或是上課時需要用的教具... 所以就把風琴挪到原本講桌的位置... 有時候我需要在前面處理一些事情... 總不可能所有的事都在後面的位置上處理，所以前面就擺風琴，而且風琴的高度不會擋住學生的視線，大小剛剛好... 所以就用風琴代替講桌。以前自己對老師的印象就是站在高高的講桌後面，滔滔不絕的講解課文上的內容，感覺與老師的距離十分遙遠，現在少了這層的隔離，我想老師與學生的距離將會拉近許多吧。「教師訪談 890920」

講台上的風琴正好訴說著傅老師對教室氣氛的看法，傅老師認為高高的講桌會影響教師與學生的距離，如此的距離是架構在心理層面上，由物質設置所隔閡出的心理空間；無論講桌的設置如何改變，教室因講桌而劃分為授課與聽課的區域，而傅老師換上低矮的風琴，目的在突顯教室前台最重要的設置 - 黑板；至此教室前台最重要的活動 - 教學不明而喻。

傅老師教室裡的黑板幾乎佔據講台佈置所有空間，黑板上方有特別加裝的日光燈，那種功能就像是舞台上聚光燈效果，當燈光清楚且明亮打在黑板上，很自然就馬上吸引目光集中，從教室後面望過去，黑板就是一個大焦點，周圍除了右方靠近前門一個可供老師利用的小公佈欄外，沒有其它的佈置，但公佈欄只有黑板六分之一不到的大小，實際上並不能吸引學生的注意，公佈欄使用的是綠色，遠看過去並不突出，反而和燈光充足、清楚且明亮的黑板形成一種對比。

教室右方除了前後門是可以活動的圍牆，其餘就是一大片白色單調的牆壁，沒有任何的裝飾，關掉電燈後就成了只有明暗的灰階，牆壁是最好的隔絕工具，外邊的影響一點兒都不會干擾牆內的教室，那種感覺，就像是吵雜的走廊，經過了一道牆就過濾掉所有的喧嘩，教室裡保有著嚴肅，教室空蕩時望向這一大片牆，配合著電風扇嘎嘎作響的單調，有種安靜的寂寞。

教室左邊是唯一可以望向外面世界的窗口，窗裡的世界有著不同於左邊的色調，雖然向外只能看見校樹與民寓，但仍比白牆柔和、溫暖，自然的陽光透過窗戶灑進教室，不由自主的將頭望向窗外，除了黑板、白牆外，窗外的景色似乎最能刺激大腦對色彩的思考。

教室的後面是四面牆中唯一感到雜亂的地方，一個大型了綠色佈告欄佔據了眼裡大部的視界，上面有著些許雜亂的佈置，旁邊倒著未清乾淨的垃圾桶。

環境氣氛

在傅老師的教室裡，前台與大部份的教室一般，有著定型化的設置，一個佔據講台大部視界的黑板，配合著明亮的燈光，這就是教室台前目光焦點的設置。在教室前台中最突顯的設置便是 - 黑板，雖然有佈告欄填補其餘的空間，但整體比例而言「黑板」仍是最主要的焦點；教室兩旁牆壁隔絕室外的干擾，單調的白色與教室後方的雜亂更加說明教室設置的重心 - 講台才是教室舞台目光的焦點！講台上的黑板與明亮的燈光設置強調著教室前台最重要的活動 - 教

學，而教室目光的焦點正強調教室中學生主要的表演 - 學習。

二、教室前台

開學前傅老師到教室時，就把教室裡的講桌換成了風琴，傅老師認為風琴的高度比較不會擋住學生的視線，同時也不會讓學生和老師產生太多的隔閡，利用物理空間的擺設拉近師生彼此之間的交流，教師就像是教室的設計師，設計著教室中的擺設，也鋪陳著教室裡的氣氛。傅老師的教室前台又是如何佈置的呢？

愛心評比

教室中的黑板是學生目光的焦點，當學生注意教室前台時，黑板的佈置將佔據學生大部分的視界；教師在黑板空間上有著如何的裝飾？筆者觀察到教師在黑板上明確（用彩色膠帶）分隔出分組競賽表的區域，每組的方格固定，不再只用粉筆畫上去，並用紅色磁鐵片做成愛心的形狀來貼在黑板上。為什麼傅老師會在黑板上特別的佈置愛心評比的區域？

因為有一塊區域來標明這是愛心評比的區域... 其它的地方這是我上課時書寫的區域，比較不會和上課時書寫的地方混雜在一塊，其實也是為了方便小朋友上台加減愛心... 而且各組都有他們特定的區塊，這樣一看就可以知道那一組的表現比較好... 而且這樣子看起來也比較美觀。「教師訪談 890929」

教師在黑板上分割出一塊區域作為教室內小組愛心評比的競賽表，並且用紅色的膠帶將競賽表特別的標示出來，這樣的佈置讓組愛心評比的競賽表顯得非常的醒目，方便小朋友上台加減愛心，並且一眼就可以看出那一組的表現比較好。

黑板的左右兩側各有兩個小型的佈告欄，佈告欄只有黑板六分之一的大小，佈告欄雖然沒有黑板醒目，但在教室前台仍然可以吸引學生的目光，教師是如何佈置這兩個小型的佈告欄呢？

其實... 我是先佈置黑板右邊的佈告欄，就是將學校的日課表和班級幹部的分配... 就

是幹部的名單貼上去，因為從開學到現在，小朋友總是忘記下一節要上什麼課，而是要我一直叮嚀或是提醒小朋友下一節要上什麼課，所以就乾脆把日課表貼在教室前面的佈告欄，小朋友就可以直接到前面去看；另外從開學的現在總是有一些小朋友會忘記班級幹部是誰，有的時候班級幹部自己本身也會忘記他們擔任什麼樣的職務，所以在選完班級幹部後．．．我就把名單貼上去，這樣每個小朋友都清楚自己擔任什麼樣的職務，其他小朋友也知道有哪些人擔任班級幹，其實小朋友還是不太了解班級幹部擔任什麼樣的職責，他們只清楚班長或是風紀股長應該要做些什麼事，其他的班級幹部他們就比較不清楚了．．．

黑板左邊的佈告欄就是一些生活趣聞或是生活常識．．．像是植物百科或是國語日報裡面的文章內容．．．比較輕鬆一點．．．「教師訪談 891020」

老師將學生比較容易忘記的班級事務貼在教室前面的佈告欄上，時時提醒學生要注意的事項，同時也蒐集國語日報的文章，讓學生能在課堂中學習課本的知識之外，同時補充課外的知識。

佈景裝飾

教室兩側的牆壁如同舞台上裝飾氣氛的佈景，舞台佈景裝飾將影響表演的氣氛與感知，因此從裝飾中可了解舞台欲呈現的氣氛。

傅老師教室中如同舞台佈景的兩側牆壁是如何裝飾？

在教室佈置的空間規劃上，我將教室兩旁的柱子上貼了一些精神標語，黑板旁的裝飾板佈置成公佈欄，而教室後面的大黑板上則設計成主題式活動區。我們班上由於多了一面牆，因此我把他設計成學生作品的展示區，以及補充教學的學習園地。另外我也利用了各科教具所補充的資料張貼在教室中(這是向其他班級的老師學習而來的)，隔壁班級的老師也教我可以運用學生的學習單，或是生字卡...等張貼在教室內，除了可以豐富教室的主題佈置之外，還可以讓學生觀摩後產生見賢思齊的效果。「教師心情札記(3)」

教室的左右兩側設計成學生作品的展示區，展示區裡放了許多學生的圖畫作品以及補充教學的資料，下方靠近學生桌椅高度處則掛上了每一個學生的學校榮譽卡。為什麼傅老師在教室兩旁要有如此的設計？傅老師對於牆上佈置的想法是：

傅：主要是放一些學生的美勞作品...把一些比較好的或是比較優良的美勞作品...就是學生的圖畫展示出來，一方面鼓勵學生，另一方面可以讓其他小朋友學習或是欣賞...

筆者：為什麼會掛在教室旁邊的牆上呢？

傅：因為那裡剛好有一塊空出來的空間可以利用，所以就把圖畫掛在那邊...小朋友也比較方便欣賞，另一方面也可以美化教室，感覺就是比較像是小朋友的空間，教室看起來也比較不會那麼空洞...當初我在設計教室佈置時就預留了一塊空間來展示小朋友的作品，小朋友也比較會有參與感...而且我也希望這樣的佈置能夠讓小朋友感覺到這個教室是屬於他們的。「教師訪談 891020」

筆者：為什麼要在教室的兩旁掛上學校的榮譽卡？

傅：其實那是為了佈置教室...方便小朋友去拿榮譽卡讓我蓋章...所以我才會把榮譽卡掛在教室的兩旁...也沒有什麼其他的意義...只不過我看隔壁班的老師也是這樣做，所以我就這樣做了。「教師訪談 890929」

教室兩旁裝飾著學生的圖畫及補充教學的資料；圖畫豐富教室的佈置，美化教室氣氛的同時，教導者學生什麼樣的美是被鼓勵的；補充教學資料將教室佈置連結課本的知識，強調著教室裡學習的重要性；教室台前的裝飾有著潛在課程意義，隱含著教室中最重要的表演-學習。

佈景精神

教室兩側的牆壁掛上學生的圖畫作品美化教室環境同時來鼓勵學生，傅老師利用如此的物理佈置來連結學生對於教室的歸屬感；圖畫以外的補充學習資料同時強化了教室中學習的氣氛，兩側的物理環境佈置不僅在凝聚學生成為班級中的一體更強化學習的精神。

精神強化

佈景裝飾強化了學習精神，但教室生活中除了學習，維持教室規範亦是保障學習順利進行的要素；對於教室規範的維持，筆者觀察到教室中間兩旁的柱子上分別貼了幾個精神標語，精神標語的高度大概是學生一個半的身高，對於學生而言若不注意看可能一眼就晃過去了，但斗大的字卻很容易吸引成人的目光，只是那樣的高度，學生要看清楚就顯得有些吃力。教室牆上的精神標語上面寫的是什麼呢？

傅：就是鐘響進教室、上課守秩序、發言要舉手、作業按時交、待人有禮貌、桌椅要乾淨；這六個精神標語。「教師訪談 891020」

這六個精神標語如同學校校訓般銘鑄在牆上，傅老師為何要貼上如此的精神標語？為什麼我會想將兩旁的柱子貼上精神標語呢？例如鐘響進教室、發言要舉手...等，因為一年級的學生對於學校的生活並不了解，他們可能想上廁所就直接走向廁所，想丟垃圾就直接走向垃圾桶，想說話就和隔壁的同學說話...等等等干擾老師上課的行為發生，因此老師就要與學生一同建立生活常規的觀念與應該遵守的內容，但是有些學生可能會忘記了，因此我將一些小朋友基本應該遵守的規範標示在柱子上，讓他們可以常常看到並且牢記在心中。「教師心情札記(3)」

教室裡的精神標語是為時時提醒學生應該遵守的基本規範，讓學生經常視之而謹記在心；傅老師希望藉由精神標語設置與學生一同建立生活常規的觀念與應遵守的規範內容。兩旁柱子上的精神標語標示出教室行為標的，同時激勵學生要有更好的表現；這是標語也是學生恪守的格言，高高的貼在兩旁的柱子上，提醒行為也監視表現。環掛在教室四周的學校榮譽卡，親近在學生桌椅四周，方便學生拿取，也方便提醒學生，如同精神標語實現的保證書，懸在目光所及之處激勵著榮譽的精神。

虛幻規章

制度賦予規範的控制力，而規範維持制度的嚴肅性；規章通常是外界結構控制力強化的表徵，但有些規章並不一定對學生行為有著實際的控制。在教室生活中，精神標語就是如此的情

況；教室裡，常可見到牆上高掛著「做一個堂堂正正的中國人」、「讀書好、讀書樂、讀書妙無窮」、「養天地正氣，法古今完人」、「團結就是力量」，這些格言如同虛設的規章，文化價值上的意義大於學生對標語的認知，精神雖然維持著制度的嚴肅性，除了潛在課程中形塑學生的意識，實質上並不具強制作用；傅老師教室中的「精神標語」是貼在教室兩旁的牆柱上，書寫著「鐘響進教室、上課守秩序、發言要舉手、作業按時交、待人有禮貌、桌椅要乾淨」等六點；這些規定從字面上看起來像是對學生教室生活的規範，實際上卻沒有真正的約束力，每一點讀起來都像是押韻的口訣，靜蟄在牆壁上嚴肅著教室的氣氛，其精神作用大於實質效益，如此的規範是虛幻的，存在著規範的精神，卻不具規範的實質。

前台精神

教室是一個制度化的公共場合，必須要有適當的嚴肅性，也不宜進行任何與學習無關的活動，老師規定學生上課時的行為表現，說明著教室裡行為受規範的性質；黑板上小組愛心評比的區域與學生目光的接觸下，無形中提醒學生教室生活的期望，清楚的小組評比，給人一種競爭感；黑板兩旁的佈告欄貼著班級幹部的名單和學校的日課表，同時公佈一些生活常識與文章，雖然設置並不大，卻時時刻刻地在告誡學生前台中應有的表現與精神-責任、作息與知識；教室前台的佈置，處處激勵著學生，營造出學習的環境，同時也形塑學生的精神。

三、教室後台

前台呈現出規範控制的特質，但即使規範無所不在的約束著人們心靈時，日常生活中仍存在著控制相對薄弱之處；當演員離開舞台，卸下面具，放鬆自我與容納更多個人化場景的地方則被稱為「後台」；實際的教室舞台是如何表現出後台的設置？

後台佈置

教室的後方有著一個非常大的綠色看板，看板的下方是學生下課休息活動的小空間，小空間的旁邊是教師休息的座位。教室後面綠色的大公佈欄是如何佈置呢？

傅：嗯．．．主要是設計一些學生的生活照片或是一些教學資料．．．比方說國語或是數學．．．就是一些教學的長條牌或是補充資料．．．原本我想把後面的空間布置得像花園一樣．．．比較溫馨而且活潑，因為我不希望教室裡面看起來太生硬所以就把學生的照片做成向日葵的樣子然後貼在後面的佈告欄上．．．後來有一些花不太牢掉下來，後來我就改放一些教學資料．．「教師訪談891020」

傅老師對於教室後方休息區佈置的想法是？

很多老師都會在教室的角落舖上地墊，規劃成各類的學習角，讓學生可以輕鬆自在的學習與探索，我也不例外。我覺得在教室內學生的學習不啻是坐在椅子上，安靜的聽老師上課，讓學生有個舒服自在的角落，他們可以坐下來，躺下來，或是一起和老師聊聊天，都會是很棒的交流。

...教室的後半部可以盡量多元化與活潑化，小朋友可以利用下課的時間到教室後面的學習角和遊戲角，或者欣賞兩旁的作品集錦，以及吸收補充資料或教學情境佈置的資訊。「教師心情札記（4）」

教室後方的佈置相較於教室台前的佈置就顯得較為輕鬆、多元與活潑，在教室後方的大公佈欄裡，學生可以吸收一些補充資料或是在遊戲空間裡放鬆一下上課的心情，在教室後台的空間就是學生舒服自在的角落，也是和老師聊天、交流的空間。

後台氣氛

劉云杉認為社會通過制度化的學校生活來形塑個人角色，但一個完整的個人除了角色所呈現出的表面外，還需要有規範控制外的空隙，在這樣的空間中暫時卸下角色束縛，回歸本我的生活，個人在空隙中重新得到認同，並不斷的發現與詮釋自我，這樣的空隙就是「後台」的生活（劉云杉，2000，頁 230）。何處是教室後台的空間？從具體設置來觀察，「教室後方」的佈置與前方、兩旁牆壁有著截然不同的表現；相較於教室前台強調學習與規範的佈置，在教室後台的空間中呈現多元與活潑的佈置特色；傅老師的教室中，後方設計成學生下課輕鬆、休閒的空間，學生在教室後方的遊戲空間裡放鬆上課的心情，和老師交流、聊天，是舒服自在的角落，

區隔成為教室中氣氛輕鬆的天地。

第四節 教室裡的座位安排

座位屬於教室陳設，亦是教室物理環境的一部分，間接影響教室生活的氣氛。教室座位安排要如何與教室舞台結合呢？教室座位可分為教師座位與學生座位兩方面來討論，以下筆者將從兩個主體的座位安排來探討，座位安排呈現出的精神與內涵如何與教室前台與後台的概念相結合。

一、學生座位編排

編排方式

教室裡的座位可概分為教師的座位和學生的座位，學生的座位占據了教室中絕大部分的空間，學生座位的安排與教學情境、教室氣氛及教室成員的互動有著密切的關係，傅老師在教室座位安排上也表現著教學的理念與教室氣氛的期望。座位是如何編排的呢？

傅：在剛開學時我採雙人並排座位，因為要讓學生便於找到自己的座位（桌上有貼上名條），第二週我改採分組座位（六人一組，共六組），我希望班上的小朋友能相互認識並培養感情，所以我以組為單位，讓他們能認識彼此並盡快融入班級群體之中，每週我會視學生的學習狀況更換他們的座位，這樣的座位編排方式一直持續到第一次月考前一週，我回復了原先的雙人並排座。分組座雖然在上課時方便學生討論或是進行課堂活動，但是學生的注意力較不易集中，有些學生並會利用視覺上的遮蔽在桌子底下玩玩具或是和同學說話，因此我想試著用傳統的座位編排方式，看看學生是否會較專心的上課，而無須利用一些口令或是動作來加強他們的注意力，在我回復成雙人座之後，我發現學生的確能比較專心的上課，因為他們都是直接面向黑板，能清楚的知道我現在的要求是什麼，但是這樣的座位方式所導致的缺點是學生在上課時比較沒有精神，對一些課堂活動也不若分組座位

時來的有熱烈參與的活力...「教師訪談 900109」

小組式的座位安排讓學生在一些課堂活動中表現熱烈參與的活力，但學生的注意力較不能集中，這些學生會利用視覺上的遮蔽，在桌子底下玩玩具或是和同學說話；而直排式的雙人座位安排讓學生直接面向黑板，能夠比較專心地上課，毋須利用一些口令或是動作就可以加強學生的注意力，卻讓學生表現得比較沒有精神。對於兩種座位安排都有其優缺點，學習的專注力和學生上課的精神，兩項卻都是有效學習的要素。

筆者觀察發現，在期中考試前，傅老師將教室座位安排成直排的方式，為什麼小朋友的座位要排成直排的？

傅：因為下個禮拜就是期中考，因為要考試了所以就讓小朋友的座位恢復成直排的方式...考試的時候總不能讓小朋友都坐在一起...

筆者：為什麼不能坐在一起呢？

傅：這樣很容易就看到別人的答案丫...要作弊的時候也很方便...所以就決定把位子排成直排的

筆者：所以座位改變是因為的期中考的原因嗎？

傅：對呀！而且這樣子...小朋友也比較安靜...因為比較不容易說話，上課的時候也比較專心，我覺得這樣子的安排比較容易控制上課的秩序，小朋友的眼光也比較能夠擺在老師的身上...我覺得這樣真的比較好管秩序...「教師訪談 891103」

傅老師認為直排座位的教室秩序較容易控制，因此直排式的座位安排在期中考之後並沒有馬上就恢復成小組式的座位安排，這樣的座位安排方式對於學生在教室中的表現產生著影響。為什麼學生的座位沒有恢復成小組的安排？

傅：因為...我覺得小朋友這樣子的座位安排比較好管秩序，感覺上比以前差很多，小朋友的眼睛很容易就注視到黑板上，而且也比較不容易分心，以前小組的座位安排，小朋友很容易就和前面的學生說話，上課情緒也比較難以控制，所以我暫時就沒有恢復成小組的座位安排...應該說是為了比較容易控制班上的情緒吧...而且每個小朋友都面向我，我很容易就能夠觀察到他們臉上的表情，很快的就能夠

知道他們有沒用認真在聽課...真的...秩序比以前好過許多...「教師訪談 891117」

傅老師認為直排的座位安排方式學生比較不容易分心，上課情緒也比較容易控制，所以即使在考試以後，老師並沒有將座位恢復成小組安排的方式；在實際的教室觀察中發現，直排座位的安排方式學生互動較少，教室裡的秩序比較安靜，在老師目光的注視下，學生的一舉一動都在老師的視線中，這樣的教室生活是安靜的，卻也感覺不出活潑的氣氛。在教室座位的編排方式上，學生的看法是如何？

筆者：你們比較喜歡小組坐在一起，還是喜歡像現在一樣坐成直排的？

璇：不喜歡...我喜歡像以前一樣...

君：我也是...

筆者：為什麼呢？

君：因為大家都可以坐在一起呀！

璇：對呀...坐在旁邊也可以說話...

筆者：現在（直排式座位）比較不容易說話嗎？

君：對呀！

璇：可是轉頭還是可以說丫...旁邊也可以....「學生小團體訪談 891117」

與學生的訪談中發現，小朋友比較喜歡小組式的座位安排，這樣的座位安排大家都可以坐在一起，彼此說話也比較容易。

編排盲點

教室前台中呈現高度的規範控制，但前台空間安排中，仍可觀察出規範控制的盲點；傅老師在教室裡的小團體座位安排有著類似的情形。學生在小團體的座位安排下，利用同學彼此身體間的遮掩，創造出暫時性之後台空間，是教師目光控制的盲點；如此的後台是並不是教室座位安排刻意造成的縫隙，無形中卻形成教室前台生活的後台空間，學生會暫時表現出放鬆的行為，舒緩教室前台目光監控的壓力。

編排用意

對於教室裡座位安排老師有著絕對的權力，不同的座位設置表現出不同的教室氣氛，同時也反映出教室經營的期望；傅老師的教室裡，學生的座位經常更動，教室表演能順利進行，成員彼此默契配合是重要的，傅老師希望同學彼此的熟悉度，能相應於座位更動的頻率。

學生座位經常更動，但教室桌椅安排的方式卻只有兩種-排排坐與小團體；在觀察的過程中，學期初時，教室的座位是小組式的小團體編排，直到學期中考試的時候才更換成排排坐的個人式座位編排，傅老師對於學生座位安排的位置並沒有刻意的規準，但在桌椅的安排上卻可以看出教師對於學生台前行為控制的用意。

當所有學生面向老師時，老師的目光就能同時處理所有學生的行為，小團體的座位方式，雖然有助於學生彼此的互動，但這樣的座位安排卻有著視線的盲點，有些學生的行為並不容易被老師監督；學生在教室裡的行為是受規範且被教師監督的，考試的時候，規範更加明顯的監督且嚴厲，直排式的座位，讓所有學生都在老師的監督下不被忽略，高度的注視也有著高度的控制。

二、老師的座位

座位安排

教室中老師的座位安排也是影響教室氣氛重要的因素之一。傅老師的座位是在教室的後方，座位的前方面對的是班級中所有學生的座位，當老師坐在自己的座位上時，感覺上自成一個空間，傅老師下課的時候便會回到這樣的一個空間休息與處理自己的事情。為什麼後面會放老師的座位？

傅：在教室後面有一個老師的座位，因為我剛到學校的時候就是這樣安排，我覺得這樣蠻不錯的...因為下課的時候我也可以為自己的座位休息一下，而且有一些東西我也可以放在自己的座位上...總是不可能到學校來都不帶東西，老師也需要有一個空間來處理事情...

筆者：為什麼教師座位不擺在前面呢？

傅：嗯...我覺得座位的在前面會給學生很大的壓迫感...雖然有一些老師的座位是放在教室的前面...他們認為這樣可以直接監督學生的一舉一動，上課的時候也可以很快的就走上講台，但是我覺得這樣給學生的壓力太大，而且我的座位如果擺在前面...我也覺得好像做什麼事情都在小朋友的注視之下...有時候我也需要有一個空間來處理自己的事情，並不是在教室裡做的每件事都是嚴肅的...可是如果坐在前面就很難不注意自己的一舉一動...感覺上好像就沒有一個自己的空間...而且我希望教室前面就是一個很乾淨很清爽的教學空間，如果教室前面再擺老師的座位，感覺上就比較擠，而且也比較雜亂...

筆者：你覺得教室後面擺一張你自己的座位感覺如何？

傅：嗯...感覺還不錯啊！那就好像是自己專屬的座位...可以在座位上擺一些自己的東西...還有雜物什麼的...就是有一個空間可以處理自己的事情，總不可能都沒有自己的東西...所以我覺得這樣的設計還蠻不錯的...「教師訪談890920」

傅老師認為教師座位安排在教室後方感覺上比較像是一個自己的空間，在自己的空間裡可以處理事務，也可以讓自己休息；老師是需要一個空間來處理自己的事情，同時不會做什麼事情都在學生的注視之下，像是自己專屬的區域，在這樣的區域中也可放鬆自己的心情好好的休息一下。

座位氣氛

教室的座位安排是非常有趣的觀察，從觀察中發現學生會利用小組式座位安排之間的遮蔽，讓自己在教室的生活中放鬆一下行為的表現，而在高度視線控制的直排式座位中，將自己的注意力專注在教室的前台上；但在他人監控中生活是較為不自在的，傅老師將教師的座位安排在教室後方，就是為了讓自己有一個真正休息的空間，而不會做什麼事情都在學生的注視之下；教師在教室生活中需要處處關注學生的注意力，但卻又不想讓自己處處都在學生的觀察之中。

座位空間

教室後方-老師的座位-是教師後台的空間，教師在教室後方座位上可以放鬆自己心情同時擁有處理事情的個人空間。傅老師認為教師座位安排在教室後方，感覺上像是自己專屬的區域，在這樣的空間裡，傅老師可以放鬆自己的心情好好休息一下；同時座位安排在教室後方可以讓老師的舉動不必一直呈現在學生目光監視下，如此的安排將教師心理的「前台」與「後台」作出了空間的區隔。

第五節 小結

本章中筆者嘗試由學校物理環境來探討校園與教室中前台與後台的設置，並分析前台與後台的裝飾所欲呈現的內涵；研究中發現校園前台的表徵 - 校門呈現出嚴肅與青春的門面，而校園後台則有著輕鬆、活潑與舒緩校園壓力的氣息。

在校園整體架構下，教室如同一個由水泥牆區隔出的獨立小舞台，如此的舞台具有教師的專屬性；教室內物理環境設置以教學與學習為主軸，在教室前台佈置中強調以知識為主要建構的場域，而教室兩側佈置則凝聚學生的精神與強調學習的氣氛，牆壁上的精神標語呈現出虛幻規章的特性並標示出教室前台為制度規範的空間，教室後台的佈置則如同校園後台般呈現出輕鬆與休息的氣氛。

教室中座位的編排方式同時也表現出前、後台的特徵；直排式座位有著高度的監視作用，學生表現呈現出前台對於秩序要求的表徵，而小團體式座位則因教師監控盲點造成了前台隙縫而產生暫時性的後台空間。教室前台要求學生與教師對於正式「角色」的扮演，而後台則為放鬆角色距離的空間；在實際觀察教室生活中，可以看到教室裡許多後台的呈現，後台的生活不僅在學生的表現中可觀察出，教師也有著後台休息的空間，教師座位安排更可由具體的設置窺知心靈後台的需求。

第五章 教師劇本與角色期望

高夫曼認為舞台是依照劇本要求來設置的表演空間，因此「劇情內容」將影響舞台空間的設計，而舞台設置也將影響舞台表演的氣氛。上一章節中筆者討論到學校與教室舞台在空間上如何設計，具形化的環境安排中前台與後台是如何呈現的，問題是舞台依據何種劇本而設計的？學校日常生活中的舞台搭設已然呈現，舞台上的演員又是如何演出？

學校的日常生活中大部分的「表演」將會在教室中進行，教室生活是學校日常生活之主體，在教育結構中同時表現教室日常生活的前台與後台；接下來將從教室日常生活為主要觀察，進一步探討教室生活中劇本的呈現、如何形塑教師與學生角色以及教室生活的前台與後台。本章先將主題聚焦在教師的面向。

第一節 教師

陳奎熹指出角色理論（role theory）為現代社會科學研究的一個重要領域。「角色」一詞，借自於戲劇；可以說是從「人生如舞台」的概念中脫胎而出（陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥，1999，頁12）。角色的概念亦可應用於教師身分上，教師如何扮演其角色？教師角色的期望有那些面向？這些期望是否會對教師的角色扮演產生影響？筆者試著從這些面向來討論教師角色的劇本。

一、教師角色

教師相對於學生是班級生活中另一面向的主體，教師在教室生活中有其須承擔的工作、角色與期望；詹棟樑認為討論教師角色必須從「教育關係」的面向來討論，教育關係的形成，最重要的是「教育接觸」，這種接觸指的是在教育的過程中教師與不同角色的接觸，例如教師與學生的接觸就是一種教育接觸的關係。教育的發生常常是從教育接觸開始，因為沒有教育的接

觸就無法發生教育的關係（中華民國師範教育學會 主編，1995，頁 153-154）；但現在教育中，教師除了與學生接觸之外，尚與教育過程中其他角色接觸，如同儕、家長的接觸；在這些接觸的過程中，教師依循接觸角色的不同，而被賦予不同的角色期待，筆者將從同儕團體與學生家長兩個面向來探討教師角色。

同儕期望

傅老師在新接一個初任班級的教師角色時，心中是如何思考即將面對的工作？

傅：學校裡的班級數真的很多，在開學前的新進教師座談會，我得知自己將教的是一年級班級數的最後一班，我想天啊！二十幾班耶！這也許是一個小學校的總班級數了，一年級有這麼多班，其它班級的導師是誰呢？...

筆者：為什麼想知道其它班級的導師？

傅：嗯.....我想知道其他老師好不好相處.....一年級裡來一位新老師，難道不會對我有所評價嗎？「教師訪談 890825」

Delamont 認為教師同儕會形成一個參考團體，影響教師的決策觀點。老師們會按符號互動論的想法來定義他們個別面臨的情境，並參考團體的想法（Delamont，1976：59-60）。傅老師從師範院校畢業後進入第一國小教書，這是他第一次接手任教一個班級，心中有許多的不安，即使尚未認識一年級其它班級的導師，仍隱約認知到其他老師將對這位新來的教師有所期望與評價，對一位初任教師而言，正摸索著期望與定位的標準，傅老師知道自己在同儕中將扮演著一個角色，角色定位的焦點，也許就是同儕間對自我期望與評價的綜合。

在得知帶的是一年級時，心中一則以喜，一則以憂啊！高興的是自己在大學集中實習時帶的是二年級的學生，自己對低年級學生的心理或是教材都比較熟悉，憂的是一年級學生因為剛從幼稚園畢業，或者甚至沒讀過幼稚園，許多都是第一次接觸到這麼大的校園與不熟悉的環境，他們心中的惶恐與不安是可想而知的。而且許多關於學校生活中應該注意到的事項或是基本生活常規，都必須一點一滴的從頭教導，勢必有一段非常長的適應期。而自己本身也是第一次獨挑大樑，對於學校或是教學都還不是非常

熟悉，擔心自己會無法順利的掌握班級中會發生的突發狀況，所以心裡真的滿緊張的，再加上來自家長的期許，有些家長會期望自己孩子能被有經驗，有相當年資的老師教導，而自己只是一個菜鳥老師，年紀甚至比許多家長來的年輕，會不會讓家長無法信任呢？這是我另一個必須面對的問題了。「教師心情札記（1）」

自我期許

教師的角色除了來自同儕的評價，對自我的要求與學生家長的期許亦是壓力的來源；傅老師是學校的新進教師，在面對學生時，對自我教學有所期許，雖然在訪談中述及「一年級學生... 接觸到這麼大的校園與不熟悉的環境，他們心中的惶恐與不安是可想而知的... 許多關於學校生活中應該注意到的事項或是基本生活常規，都必須一點一滴的從頭教導，勢必有一段非常長的適應期」，實際上亦是面對陌生學生時心情的寫照，期許自己能帶好學生，並給自己充分的理由相信有足夠的能力教導他們...「自己在大學集中實習時帶的是二年級的學生，自己對低年級學生的心理或是教材都比較熟悉」，傅老師正從他與學生的關係中建立一種屬於他與學生的角色 - 老師。

家長期望

家長的期望對教師而言是較不確定性的壓力，一般而言家長是很少出現在學校的教學場合裡，家長的意見與看法很難從日常的學校生活中溝通與了解，但家長對於自己孩子的老師會有所評價，而這樣的觀感無論是否客觀都將多多少少影響學校內部對於教師的評價。傅老師擔憂自己無法滿足學生家長對自我的期許，原因也許不是來自對自我教學方法上的不信任，卻是「自己只是一個菜鳥老師，年紀甚至比許多家長來的年輕，會不會讓家長無法信任呢？」如此的心理，是否是社會對教師刻板印象所產生的障礙？面對如此的感受，傅老師心中的想法是：

我想自己不只是位老師；
是第一國小的老師，
是一年 XX 班學生的老師，

也是家長孩子們的老師...真的不只是位老師.....

老師不是那麼好當...這樣的角色是有壓力的...「教師心情札記(1)」

二、教師角色的劇本

「教師」是一種工作，承擔某些角色，也有著不同面向的期望，如此不同的期望自然生成教師角色扮演的壓力；傅老師面對同儕、學生以及家長時有著不同的角色，同時也將各方的期望綜合成自我的角色扮演；從高夫曼的戲劇論來分析教師角色，我們便很清楚的看到不同面向的「期望」便是教師角色扮演的「劇本」。

期望與劇本

「劇本」從何來？傅老師提到「學校裡的班級數真的很多，在開學前的新進教師座談會，我得知自己將教的是一年級班級數的最後一班，我想天啊！二十幾班耶！這也許是一個小學校的總班級數了...」；學校如同一個完整結構，學校結構需整合所有成員以維繫其完整性，而教師是學校結構中的一員，自然在結構中承受來自學校對其角色的期望。「一年級有這麼多班，其它班級的導師是誰呢？...我想知道其他老師好不好相處.....一年級裡來一位新老師，難道不會對我有所評價嗎？」結構中的其他成員如同分子般相互聯繫，同時對彼此角色扮演有所期待，分子般的個體在他人期待中定位自我角色扮演。自我期許、同儕期望、學生與家長期望在學校結構中形成一張完整的網絡，寫成教師生活無形的劇本，同時構築成教師台前的角色扮演；如此的劇本形塑教師角色，同時也規劃出教師在教室舞台前的生活。

第二節 真實劇本的演出

上一節的論述由教師內心的觀點作出發，探討「期望」的壓力如何構築成教師角色扮演的「劇本」；教師角色期望的「劇本」是否真實的存在於教室生活中？實際的教室生活中如何上

演真實的劇本？如此的劇本呈現出何種模樣的教室生活？筆者將從開學第一天教室裡實際生活與互動來描述真實劇本的呈現以及教師前台角色的扮演。

一、第一次接觸

開學的第一天是老師與學生的第一次接觸，初次互動的場所就在教室中，有限的空間中教師必須安排所有新面孔的活動，教師、學生與家長彼此交互的期望連結成教室裡第一次接觸的互動。面對即將接觸的校園新生，傅老師有著對自我角色的期許：

當我得知自己是級任老師時，內心其實非常興奮，因為我可以帶領一個班級的學生，不管他們來自什麼樣的家庭，不論他們的個性或是品行的差異，我希望能夠盡一個為人師表的責任，了解他們，關懷他們，激勵他們往更良善的地方前進，成功的帶好每一位學生是我最大的責任，也是我對自己的期許。「教師心情札記（2）」

傅老師對於可以帶領一個班級感到非常的興奮，並期望自己能夠成功的帶好每一位學生；但傅老師和班級中的學生還沒有接觸過，對於彼此都是陌生的。當初任老師第一次接觸到自己班級學生時會發生什麼樣的情況呢？

小朋友的開學日，讓我感到緊張萬分。聽說有許多家長會陪伴他們的孩子來到學校，一方面減低孩子的焦慮，另一方面也可以認識班上老師。雖然不曉得自己的能力是否足以應付緊接而來的狀況，但是不管遇到任何突發狀況，我都必須謹記著自己現在身為一位老師，在教室裡老師扮演的是問題解決者，希望屆時不會有怯場或是突捶的演出才好。在開完晨會走向教室的短暫途中，我沿路觀摩了一下其他班級老師的教室情況，讓自己能夠緩和焦慮的心情，並且準備好充滿著自信與微笑的神情踏進我的教室，感覺上有點"醜媳婦見公婆"的緊張與不安。教室裡來了大約十幾位家長，有的陪在孩子身旁，有的隨意瀏覽教室，有的則在門口談天。當我站上講台第一眼看到我的學生時，心中充滿著莫名的感動，那是一種身為老師的驕傲與喜悅吧！我看到每一個學生都睜著怯生生的大眼睛望著自己，有幾個小朋友感覺淚眼汪汪的，想必是經過父母的一番耳提面命才來到學校的吧！當我讓學生填寫一些基本資料時，有一位學生突

然大哭了起來，一直不肯拿筆寫東西，一直喊著：我不要，我不要這樣子啦！為什麼一定要這樣...原來他看到媽媽在外面看著他，因而感到有些焦慮不安，一直到我先請這位學生的媽媽暫時離開教室，他才停止哭鬧繼續寫東西。我發覺當家長停留在教室時，學生比較不容易進入狀況，可能是第一天來到學校這個陌生的環境而感到不安吧。一年級的學生很純真也很活潑，學習能力也很強，當他們比較認識老師以及環境之後，孩子們天真的本性就會跑出來了，因為我花在維持秩序的時間比我介紹整個學校的時間還多呢！希望下星期正式上課後，我的學生們能夠記得自己的教室在哪裡，千萬不要在學校中迷了路才好啊！「教師心情札記(5)」

傅老師第一次與學生接觸的時候心中是充滿喜悅與感動的；教室生活的第一天，不僅要面對學生，也要面對家長的眼光，這是兩種不同的角色扮演，卻同時存在於教室中。學生還沒了解陌生環境之前，總是表現得較不能適應，但當他們認識老師與周圍環境之後，老師花在維持秩序的時間比介紹整個學校的時間還多了！第一次接觸，同時在教室中面對學生與家長，傅老師扮演著不同角色時，心中是如何詮釋「第一次接觸」的感想？傅老師形容開學第一天教室的情況是：

傅：很亂，非常亂！

筆者：可不可以形容一下班級中如何的亂？

傅：好吵喔！我都必須要提高講話的聲音，我想要制止一些學生在教室裡亂跑或是講話，但我又不好意思說太多。

筆者：可是你是老師為什麼會不好意思說？

傅：可能因為不熟吧！...嗯！學生家長在教室中也會給我壓力...

筆者：什麼壓力？

傅：就像我想要學生乖乖坐好...嗯...你會覺得教室中有其他的人在注視你的教學...你會比較不敢管學生太多...也許是第一天上課吧...我想...

筆者：學生家長在教室中嗎？

傅：對啊！開學第一週，有些家長會陪小朋友到教室來...所以我也沒有管太多。

筆者：家長不在你會比較敢說嗎？

傅：嗯！不是敢不敢說 比較像是 好像是說教室是自己的吧！「教師訪談 890901」

在以上的描述中，可以清楚地觀察到實際的教室生活中學生家長在教室裡對教師的角色扮演形成壓力；傅老師的敘述中提到「 你會覺得教室中有其他的人在注視你的教學 你會比較不敢管學生太多 」、「嗯！不是敢不敢說 比較像是 好像是說教室是自己的吧！」由此可知教師在同一場域中扮演著不同角色時感受的壓力，以及面對不可知的家長期望時心中的焦慮感；真實生活的期望確實如同劇本般形塑教師角色的表演，關於教師角色與家長期望間的敘述，下一小節中將再詳細探討。在開學的第一天生活中，學生在教室的舞台前如何表現他們的生活？

傅：開學第一天也沒排教學進度丫！喔！說到坐好...你知道今天有多誇張嗎？

筆者：嗯！說來聽聽？

傅：我覺得小朋友真的需要教...像今天我叫小朋友在位子上坐好，有的小朋友就會乖乖的坐好，但也有小朋友會不聽話...今天就有小朋友哭說為什麼要這樣？我不要這樣啦...然後家植馬上就說老師為什麼我們一定要坐在椅子上？

筆者：那你當時如何反應？

傅：我很驚訝！一時之間就不知道要說什麼好...「教師訪談 890901」

真實演出

從上述的情境中，可以看出教師自我期望與真實演出的現實差距，傅老師期望自己能帶好每一位學生，但現實上演的情境只能用「亂」來表示；開學第一天是教師與學生的第一次接觸，教師對於學生彼此都是陌生的；教室生活第一天，許多狀況的發生顯然並非是教師所能預料到；當老師要求學生在座位上坐好時，學生卻反問傅：「為什麼我們一定要坐在椅子上？」這樣的問題讓老師一時之間感到非常驚訝而難以回答。雖然是第一天上課，教室中的情況卻讓老師沒有辦法好好的和學生溝通，學生在教室中浮動的表現，學生家長在教室中看著老師的教學所帶來的壓力，開學第一天傅老師只能用「亂」來形容教室生活的一切。從傅老師的敘述中，

關於學生第一天上學表現是非常浮動的，但這是否就是學生在教室舞台前常態性的表演？學生教室前台的「劇本」是如何編寫的？而教室前台的劇本又是如何形塑學生角色？筆者將保留這些問題，在下一章中作進一步的探討。

回到教師面對家長期望的面向，筆者從傅老師實際的教室生活中進一步討論教師角色扮演與家長期望間的關係，藉以了解家長期望如何編寫成教師角色扮演的真實劇本。

二、老師與家長的互動

開學第一天老師所面對的不僅是學生，在教室中同時要面對著家長的眼光；教師是教室裡的領導者，在教室中的地位是特殊的，但開學的第一天，教師要管理教室中的學生，同時也要顧及教室中與之地位對等的個體，承受著來自家長與學生的期望；老師正在認識學生，而學生的家長也在忖度著老師。傅老師述及學生家長是如何看待她這位新手教師？

...曾經有位家長告訴我，原本他並不放心讓我帶她的小孩，可是..經過這段期間...

他覺得...他很放心...而且他認為我是一個很稱職的老師...「教師訪談891208」

對於家長而言，新手教師的角色是讓家長較不放心的，家長對於老師是有期望，在第一次面對教師時，心中便有既定評價；初任教師的教學經驗不足是普遍家長的認知，但初任教師的表現是否就真的不如資深教師？對於初任老師的角色，通常都有著刻板的印象。

開學的第一週，部分學生家長會帶自己的小孩到教室上課，同時也會留在教室裡照顧自己的孩子，學校為體諒家長照顧子女的心思，在開學的第一個禮拜都允許家長陪自己的小孩到教室上課。面對家長在教室時的眼光，教師的表現會假設著這樣的行為是否符合著家長的期望，同時經營自己的表現，期望在教室的演出能讓家長安心，「幹部選舉」的過程就是一個例子：

傅：...我也有問小朋友要怎麼選幹部.....

筆者：小朋友怎麼說？

傅：小朋友說用猜拳的丫！

筆者：為什麼不用指派的？

傅：家長那時候在教室，我怕不公平會被說話。「教師訪談 890902」

學期初始，學生彼此是陌生的，選舉班級幹部在部分班級中是由教師指派，但傅老師擔心若是班級幹部由自己指派，在場的家長會說不公平；從這樣的觀察中不難發現教師在教室中的表現往往會受在場家長期望的影響。

三、期望寫成的劇本

傅老師在開學時面對家長的期望，斟酌自己教學的方法，同時希望得到家長的認同，在教室中扮演著教師的角色，同時也扮演著學校與家長之間的溝通者；實際教室生活中，家長對教師的期望影響著教師在教室生活的表演，從戲劇論的角度來看，就如同「劇本」般形塑教師在教室舞台上的角色，但家長期望只是教師角色劇本編寫的一部分；從各個角度來審視都可覺察制度或是文化對角色的期望，期望影響台前行為的呈現，或可說角色的扮演是為了符合他人的期望，贏得他人的掌聲。在教師訪談中，筆者發現傅老師認為自己是一位新任教師，學校裡的同儕正對傅老師的角色有所期望與評價；在面對學生時，老師必須扮演教學與養護的角色，承受學校賦予教師的責任，維護學生校園中的安全。各方的期望形成教師角色的扮演，而完整的劇本編寫也應包含如此不同面向，教師角色定位的焦點，應是多方期望與自我評價的綜合。惟本研究單從家長期望面向論述教師角色劇本之形成，並未從學校結構與學生期望方面再加論述佐證，實為資料蒐集時限制所致，亦為日後可再發展研究之伏筆。

第三節 小結

本章從學校結構與教師個體的關係來敘述期望對於教師角色劇本的寫成，同時以教師自我期望與真實教室情境的差距以及家長期望對教師角色的影響來架構教室生活中教師劇本的真實演出。研究發現對於教師角色的分析必須與學校整體架構共同討論，才能理解學校母體與教師分子的關係聯帶；期望寫成的劇本與真實教室生活的情境呈現相當的差距，不同期望將形成教師角色扮演上的壓力與衝突。惟本研究論述面向過於集中，未能深入討論不同期望造成教師角色扮演之真實衝突，實為日後研究延伸之重點。

教師前台行為劇本從何而來？劇本如何形塑教師角色？上述探討已做過分析；接下來環顧的問題是學生應該是什麼樣子？學生台前行為的劇本又如何編寫？劇本又如何形塑學生的角色？下一章中，筆者將從學生角色的劇本來討論學生角色是如何在實際的教室生活中呈現。

第六章 學生劇本－形成

教室生活中，教師與學生各有不同的角色扮演，也有不同期望的壓力；學生在教室中的角色扮演，同樣集合了多面向的期望，在規範與期望的形塑下成為學生在教室前台的角色扮演；無形的期望就成了角色扮演的前台，存在於意識中，潛入在教室成員台前的生活。以下將討論教室生活中關於學生角色的劇本是如何形成。

第一節 劇本

戲劇論中，「劇本」是一個重要的概念，若說「表演」是在舞台上進行規範性的動作，那麼劇本就是動作的規範；因此若將戲劇論的概念導入教室場域，那麼劇本就是教室生活中對於學生的規範，而規範的形成就是學生在教室中表演劇本的編寫。

一、規範

劇本是前台表演的規範，所有的演出都在劇本的控制之下，劇本的編寫營造出劇情的氣氛，舞台的搭設是為了配合劇本的進行；Delamont 指出所有學校都有一套管理學生紀律或制度控制上的原則和政策，如此的原則和政策可說是學校中的規範（Delamont, 1976: 40-41）。規範是教室舞台中的劇本，也是為了達到教學順利進行的手段，目的在於管理學生行為與營造學習氣氛。規範保證著前台應有的秩序，組織著教室舞台中學生台前生活的表演。教室日常生活中關於學生角色的劇本是如何形成？而劇本的內容又如何規範學生角色的扮演？筆者將從規範的角度來討論劇本的形成。

二、常規建立

在上一章中述及學校開學第一天學生生活的表現，傅老師認為開學的一天的生活只能用「亂」來形容；Delamont 認為教室的展望有兩個焦點：控制與教學；教導可說是教師存在於教

室中的理由，而缺乏控制的教室則教師無法進行教學（Delamont，1976：71-72）。教學可說是教室內進行的活動，教室生活若是亂成一團，則教學就無法正常進行，因此老師與學生在教室時彼此都在建立著互動的遊戲規則，這樣的規則約束著學生在教室中的表現，也形塑著教師對學生應有行為的期望。面對學生在教室內的生活，傅老師如此描述：

很多老師都會覺得一年級的學生乖的時候就像天使一樣善良可愛，但是一但皮起來的時候就像是肆無忌憚的小魔王一樣，不停的講話與嬉鬧。尤其是老師不在他們身邊的時候，班上小朋友的情緒很容易躁動起來，每一個人都想自由自在的談天與玩耍。其實並不是他們不乖，而是孩子的本性就是如此，硬是要他們正襟危坐的在教室等候老師來上課，他們也會覺得非常枯燥乏味。每當我會暫時離開教室時，我都會事先與小朋友約法三章，或是交代功課給他們做，免得班上同學的音量過大吵到其他班級的上課，那就不好了。「教師訪談 890920」

傅老師認為低年級的小朋友乖的時候像天使一樣，但是皮起來的時候卻像是一個小魔王；這些都是小孩子的本性，硬是要讓小朋友正襟危坐在教室裡上課是非常枯燥乏味的，但學生的行為的需要被約束，因為干擾到其他班級的上課就不好了。

學生在教室內的行為需要被約束；小朋友的天性使然並不會在沒有外力的控制下便乖乖的坐在教室的位置上，因此需要適度規範學生在教室內的行為；傅老師述及她對教室內應有行為的看法：

...教室是教師實施教學與學生產生學習的場所，教師與學生的互動都在這個領域中顯現出來，如果在上課時學生自顧自的講話或是嬉鬧，那麼教師的教學便無法順利的達成，在教學活動之中老師需要學生的注意或回應來產生互動...「教師訪談 900110」

教學順利

教室中最重要活動是教學，而教學活動能否成功重要的關鍵將是班級常規的建立與維持，學生初進班級中對於常規遵守的界限是模糊的，通常許多的班級常規都是在師生互動的過程中逐漸產生；班級常規的制定蘊含著教師對班級氣氛與學生表現的期望，是班級經營重要的

要素之一，對於初任教師而言班級常規的制定亦是重要的挑戰。傅老師會在何時制定班級常規呢？

傅：通常是會在課堂上發生類似問題時，就趁機會規定班級內必須遵守的事情，我不會刻意的去制定一些班級常規，如果是很刻意的去規定一些事情，小朋友不一定會記住，而且如果沒有一些生活上的事情來幫助小朋友們了解這樣的規定，那麼他對規定的內容也會感到陌生，所以我比較偏向機會教育，就是遇到事情時再向學生說明應該要怎麼做才符合規定。「教師訪談 890920」

班級常規的制定有時並不是刻意的，而是在班級內發生特殊事情時再向小朋友機會教育，這樣的規定比較能切中班級生活的需求，加深學生影響的同時也告訴著學生如何類推著相同的事件。

國小一年級的學生剛接觸國小中的教室生活，對於教室生活的規定是較為陌生的，當學生進入教室的場域時，他正在摸索著陌生的生活，與教師彼此互動的界限；開學第二週的訪談中，傅老師對於互動開始建立界限，當筆者訪談開學第二週傅老師對於學生有何不同要求的問題時，傅老師說到：

傅：有！我開始限制他們不可以在上課的時候隨便站起來走動。

筆者：有比較具體的事情嗎？

傅：像今天就有很多的小朋友都在上課的時候走到後面丟垃圾...像一些小朋友...在上課的時候悄悄的走到後面丟垃圾...他們以為我不知道，其實我都知道，只是不想說而已。

筆者：結果你有說嗎？

傅：有丫！因為有太多人去丟垃圾了，所以我就制止他們在上課時候到後面去丟垃圾...

但我制止的時候家禎就說為什麼不能丟垃圾？...

筆者：結果你有解釋嗎？

傅：很好玩喔！那時采璇馬上就說因為老師在上課。「教師訪談 890904」

對於教室生活應有的表現許多的學生並不清楚老師的要求是什麼，學生在教室裡時常會表

現出習慣的一面，但有一些學生對於教室中的規定是清楚的，這與學生先前所接收的經驗有著絕大部分的關係，傅老師的訪談中就有一個很好的例子：

傅：我覺得好像有些小朋友都知道老師要說些什麼了！

筆者：為什麼？

傅：像我今天在班上說小朋友如果老師說「大眼睛」的時候你們要說什麼知道嗎？...

結果有些小朋友就會說「注意」，有些小朋友就會說「看老師」，然後我又說那老師說小嘴巴的時候呢？...結果又有小朋友說「閉起來」！

筆者：這很驚訝嗎？

傅：對丫！我一開始的時候沒有教他們丫！我猜是在幼稚園時候學會的！就像我喊注意的時候，有些小朋友也會喊注意，可是我也沒教他們丫！

筆者：可是你怎麼知道他們是在幼稚園學的呢？

傅：嗯！像我今天還建立了一個班規就是「上課要安靜」，結果采璇就說對丫！我們已經不是幼稚園了！.....然後怡君也說我們是國小一年級了。所以我想他們有很多的規則習慣應該在幼稚園都已經建立了吧！「教師訪談 890905」

經驗形成的規範

一年級的小朋友在接觸國小教室生活前，就曾在幼稚園學習並接觸過團體生活，對於教室生活應有的表現，已有先備的經驗，在面對環境轉換時，小朋友並不熟悉在幼稚園生活的規定是否適用在國小的教室生活中，但當老師規定班級常規時，學生馬上就能將舊經驗與新環境加以結合。

Delamont 指出監管學生是教師工作的一部分，教師期望監視和修正學生行為（Delamont, 1976: 56）。學生教師在面對學生時，會將自我對於學生教室行為的期望表現在班級常規的制定上，在班級常規的建立過程中教師有著重要的關係地位。傅老師在教室常規建立的過程中會試著引導學生嗎？

傅：我想.....多多少少.....如果一年級的學生...你都沒有給他一些意見作為參考，他

也不會知道該怎麼樣決定一些事情，小朋友不知道什麼是對的什麼是錯的，有時候他們會做一些自認為是快樂的事情，這時候老師就應該要告訴學生這麼做才是正確的，所以或多或少在制定常規的過程當中都會有老師的意見與決定。「教師訪談 890920」

教師引導

Delamont 認為教師的工作是具控制性的，學生生活的許多方面都在教師的控制範圍，教師可決定什麼是學生應該和不應該表現的行為（Delamont, 1976：50-51）。國小低年級的學生在認知發展上是屬於外控導向的，許多時候學生在教室中的表現是屬於習慣性的行為，有時候小朋友常會做一些自認為是快樂的事情，教師必須適時地告訴學生如何的行為才是符合教室期望的表現，因此教師在班級常規的制定上常常扮演著意見決定者的角色。傅老師對於教師引導常規建立的感想是：

剛開學時的小朋友對於教室紀律或是學校生活應遵守的規定都不清楚，就像是一張白紙一樣，我覺得這時候的老師就像是「畫家」一樣，它可以為孩子細心的塗上規則而有層次的顏色，也可以任由孩子將顏料隨意的灑在身上，形成雜亂無規則的圖案或是融合成灰暗的顏色。很多時候我會發現學生正一點一滴的在接受我所給予的觀念和知識，而慢慢的在他們的行為中產生改變，當然這個速度並不快，我是在開學的一個月後才慢慢的感受到班上的學生們比較懂事聽話了，他們慢慢學會上課鐘響後要趕快進教室，雖然還是有少數幾個熱愛運動的小男生會較晚進教室，但是看到他們跑的喘呼呼的臉龐，心中也知曉他們已經很努力克制自己的行為了。也有幾個小朋友上課還是走到後面丟垃圾，不過經由其他同學的提醒，慢慢的他們也減少了隨意走動的次數，在我的心中充滿著許多的感動，想到當初苦口婆心的規勸與叮嚀...才能讓學生循著一定的學校生活常規進行著呢！「教師心情札記 890920」

傅老師認為小朋友在學校的生活就像一張白紙，老師就像是畫家一樣；學生在教室的生活與遵守的規則是老師給予觀念和知識後，逐漸在行為中產生改變，在不斷的提醒的過程中，學

生學會慢慢的克制自己的行為，然後依循著學校生活的常規與教室的期望表現出「學生的行為」。

教師的引導建立的常規依循什麼樣的標準而建立？從傅老師對上課鐘聲進教室的敘述，不難得知學校制度對學生角色的要求影響教師常規的建立。因此教師期望的引導將不僅單純表現其個人意識，同時在常規形塑過程中融入學校制度對學生角色的期望。

三、劇本形成

本節中筆者試著從常規建立的各種面向來討論「劇本形成」之經過；研究發現學生表演的劇本寫成包含：維持教學進行順利的約束、學生先備的經驗與教師期望引導建立的常規，這三個面向影響學生劇本的寫成；惟學生劇本形成包含學校組織與社會期望的複雜潛在因素，在下節中筆者將再分析這些複雜的內涵。常規建立過程的敘述中，或許令人感到很無脈絡可尋，但如同常規建立過程的敘述一般，傅老師在面對初任班級常規建置時，並無依循一定程序；班級常規的建立，同時間有著許多面向的影響因素，無法將之一一釐清發展時程的順序。惟就形成過程而言，班級常規似乎與舞台劇本有些微相異之處，班級常規雖然如同劇本一般規範著學生在教室舞台上的行為，但並不是所有的常規建制都先設於表演之前，而有部分常規是在教室舞台表演互動中形成；這與舞台劇本的形成先於表演相異，但基本上其兩者之精神意義相同，皆為規範管理演員在舞台上的表演行為，亦即教室常規就如同劇本一般，規範著學生在教室舞台中的行為標的。

第二節 劇本的內容

一、內容

劇本的內容對於舞台前的表演有著絕對的影響力，台前行為的準則，基本上都在劇本內容的規範中劇本的內容規範著演員在舞台上「應是」的行為，而教室中的劇本內容又是如何規範？由此我們將論述到教室規範的內容，了解教室規範的內容才能理解教室台前究竟有著如何的表

演；在上一節的論述中，討論教室台前的劇本－教室常規形成的過程，以下將從常規制定的內容，探討什麼是學生在教室舞台前「應是」的表現。

二、規定些什麼？

符應學校制度

教師在教室中扮演著領導學生的角色，同時必須承受來自學校對於教室與教室的期望和壓力，班級常規的制定表現著教師對學生的期望與要求，另一面也代表著學校對於教室與學生行為的要求，傅老師制定的教室常規便是例子：

我就和他們做了一些規定...第一個規定就是上課的時候不可以走來走去...不可以走來走去包括不可以隨便站起來或是站起來和其他同學講話...第二個就是上課的時候不可以走到後面去丟垃圾，因為我發現有些小朋友會自動站起來走到後面丟垃圾...干擾其他同學的上課...第三就是說他們聽到鐘聲響就要進教室...對...他們剛開始沒有意識到鐘響是什麼意思...他們不知道學校有這個聲音就是代表上、下課...所以就讓他們先分辨說鐘響要進教室...對...就是這三個規定。「教師訪談 891126」

傅老師正在教導著學生，作為一個教室中的學生「應是」的行為表現：上課守秩序，不可隨意走動、不干擾其他同學上課的情緒以及分辨與認知學校鐘聲的意義。這些規定與教室生活的進行有著極密切的關係，卻也和學校生活與作息有著許多程度上的符應。

順利教學活動

在教室觀察的過程中，傅老師在開學之後做了許多的規定，這些規定與班級中教學活動有著很大的關係。以下分別記錄開學兩週後的教室觀察，教師制定的常規內容：

『老師制定的班級常規 1：』

1. 不可以隨便的批評同學
2. 值日生下課的時候要擦黑板，如果值日生下課沒有擦黑板要先跟衛生股長反應
3. 上課不可以隨便起來走動

4. 上課時不可以隨便到教室後面丟垃圾
5. 下課時要記得上廁所，上課以後不可以隨便的要求要出去上廁所
6. 上課發問時要記得舉手
7. 下課鐘響時，若老師還沒有說下課，學生不可以隨便下課
8. 上課時要保持教室裡的安靜
9. 考試的時候不可以東張西望，也不可以把答案給其他的同學看「教觀察紀錄 890920」

隔天傅老師又作如下的規定：

『老師上課時規定的班級常規 2：』

1. 上課鐘響進教室不可以遲到
2. 上課的時候要保持教室的安靜
3. 上課之前班長要先喊口令
4. 規定個別班級幹部的職責
5. 上課的時候不可以隨便吃東西
6. 規定下課時的動作：
 - (1.) 撿紙屑
 - (2.) 把椅子靠進去
 - (3.) 值日生擦黑板
 - (4.) 不可以在教室內跑來跑去
 - (5.) 把倒的椅子扶起來
 - (6.) 教室後面的玩具要歸回定位，不可以隨便亂丟「教觀察紀錄 890921」

上述的規定許多都是老師單方面的向學生敘述，從規定中可以發現學生在教室上課時應有的表現。這些規定的內容有部分意義是重複的，但從一些重要的規定中，可以再深究訂定這些規定的含義。

同儕壓力

筆者針上述對一些規定為例子，再深入討論規定隱含的意義，傅老師與筆者訪談中就提

到關於上課後不准再去上廁所的規定，傅老師為何如此規定？

上課去廁所的問題，在第二週時 之前都沒有嚴格規定，因為我都顧慮到他們的生理需求，所以當他們要去上廁所時，我都會同意，後來發現越來越多人在上課時 大概有四、五個人說老師我要去上廁所，那樣就會中斷我的教學或是談話，一直到上道德與健康時，老師非常嚴厲的禁止他們上課去上廁所，這時我才意識到要禁止他們上課時去上廁所才是正確的！「教師訪談 891126」

老師原先顧慮到小朋友生理的因素所以並沒有對上課的時候上廁所做太多的規定，會發現如此會中斷教學與談話時才開始意識到這規定學生上廁所的時間；道德與健康老師嚴厲的禁止學生上課時上廁所，這時傅老師才開始規定學生不可以在上課的時候上廁所，從這樣的觀察中可以發現老師所作的規定有時候是來自與同儕之間的壓力。

聲音的控制

筆者再以「上課時要保持教室裡的安靜」之規定舉例，關於教室聲音控制的原因；傅老師談到為什麼教室要保持安靜？

傅：...每當教室出現較吵雜的場面時，我常發現學生不容易聽到我在說些什麼，而我也就必須提高分貝不斷重複我所說的內容，在幾次相同的情況發生之後，我覺得學生會因為班上的秩序較差而影響他們的學習，也容易因為情緒高昂而影響到其他班級的上課，所以我覺得雖然要營造一個充滿開放而自在的環境來讓學生產生學習，師生討論與學生發表是必須的，但是也應該有適度的約束，因此我改以較嚴格的態度來要求學生舉手發言，不可以插斷別人的話...等做法來維持上課的秩序，或者是用分組競賽來要求學生自制，其實在一個開放的學習環境中，適度的討論或發言是必然存在的，學生私底下也可以小聲討論上課內容，但是都要以不影響老師上課或是同學學習為原則，所以我覺得教室裡上課時要安靜是為了要讓學生不受其他的干擾而產生最佳的學習，老師也比較能專心的講述上課的內容，不會因為少數同學言語或動

作的干擾而中斷教學，在一個安靜的環境中學生的學習成效也較吵雜的環境來得高。「教師訪談 900110」

教室裡教學要能正常的進行，對於聲音的管控是非常必須的，傅老師認為教師擔心這主要是讓學生不受其他的干擾而產生最佳的學習，老師也比較能專心地講述上課的內容；教室裡對於環境內的聲音是非常敏感的，教室觀察中發現，許多時候老師耗費上課絕大部分的時間在處理教室內聲音的控制。

常規建立的來源

Delamont指出教師維持教室規範控制的參考來源可概分為三個面向：1、學校制度普遍控制的標準；2、參考同儕的規範建立；3、控制的象徵是停止噪音，因為噪音是控制遭受破壞的信號（Delamont, 1976: 72-73）。本研究與之亦有互相呼應之處，從教室常規的建立來分析學生劇本的內容，可以發現許多規範都與學生日常生活習慣有著相當的差異，為符合學生角色規範所編寫的劇本雖然形塑著學生在教室中的角色，卻與日常生活中的角色行為產生衝突，由此面向視之，規範內容為何與日常生活習慣相悖？

三、上課守規矩

學生在教室中的表現有許多面向是與日常生活不同的，日常生活中所不需面對的行為細節，在教室中卻要被加以擴大的來討論，許多的行為表現在教室外可以被允許，但在教室的互動中卻是不被允許的；規定就像在劃分著學生的身分，也正標示著學生在教室內的角色，尤以上課時規範約束最為明顯。傅老師於訪談中提及上、下課時的行為分際：

讓他們學會適當的約束自己的行為是必要的，在什麼時候說什麼話或是做什麼事，都需要用智慧來判斷。而一年級的小朋友因為剛進入學校這個小型的社會，對於很多生活上應有的規則都不清楚，例如同學之間的互相尊重：不能搶其他人的玩具、跟同學借東西之後要歸還、不能隨便亂動人家的物品 等；或是對老師上課時的尊重：盡量不要直呼老師的名字，而是稱呼某某老師，老師在講話的時候不要插嘴，見到老師要

有禮貌 等等。小朋友多半是以在家庭中所表現的行為來面對學校中人際關係的互動，印象深刻的是在開學初，有的小朋友會直接叫我的名字，而不是稱呼某某老師，甚至還跑出「姊姊、阿姨、媽媽」等字眼，著實令我嚇了一跳；或者是當他們開始與你熱絡起來的時候，會分不清上課與下課時的分際，以為上課時也可以和下課時一樣輕鬆自在的玩耍。「教師訪談 890920」

學生來到學校與教室生活中就應該遵守著應有的規定，例如：同學之間互相尊重、要敬愛師長、在教室生活中要講求禮貌的對待；進入教室生活中老師就負責教導學生社會化的行為，學校裡應有的表現與家中習慣性的生活是非常不同的，學生應該要清楚上課與下課時的分際，當一個學生上課時是不能和下課一樣輕鬆自在的玩耍。規範或許與學生日常生活習慣相悖，但即是如此更能分析出制度形塑角色的功能，學校中的規定就是在教導著小朋友如何成為一個「學生」；同時在教室日常生活中不斷強化學生身分認同的觀念，以下的訪談就是一個例子：

...剛開學的時候小朋友並沒有意識到，要在位置上坐好，不能走來走去...後來我就要他們舉例幼稚園和國小有什麼分別...他們就說有吃點心Y...可以走來走去...想要站起來就站起來...可以畫畫...一些事情和一些活動...我就告訴他們說幼稚園的人數比較少...到了國小的時候人數就變的比較多...就不能夠你想做什麼就做什麼...

「教師訪談 891126」

傅老師告訴學生幼稚園和國小的分別，作為一個國小學生和幼稚園學生應該有許多不同的行為表現；傅老師的規定清楚說明著國小學生在教室生活時應有的表演，而學生在遵守教室規定時同時，也認同自己作為一個國小學生的身分。

制度

學校中有許多關於制度性的規章，制度性的規章是被學校管理者所強化的，學校裡被管理者必須共同遵守著制度化的規章。制度化的規章是由管理者中心價值觀所建構出的規範，藉由控制力來賦予規範的合法地位。學校中最常出現的規章是作息時間表、班級常規以及口頭約定。

本節中述及規範制定的內容以及教室生活中如何利用規範劃分學生的角色扮演，教室規範

的內容就如同劇本一般規範學生在教室舞台前的表演。對於一年級班級的教室常規來說，不難發現許多的規定都是來自於限制學生習慣性的行為以及規範學生教室生活制式的行為；從反向來思考，學校中的規範是否將學生從習慣的行為中剝離，而將學生安置在學校劇本的框架中？學校中的規範是否就如同劇本一般將學生的面具附著在人們自然的個體上。

第三節 小結

本章中筆者試圖從學校制度中規範的建立來源與建立的內容來處理如何形成學生表演的劇本；研究發現教室常規建立的因素包含：維持教學順利、教師期望引導與經驗形成的規範。規範內容則可概分為：符應學校制度、順利教學活動、同儕控制標準與聲音控制；規範如同面具一般形塑學生前台的角色，劃分出與日常生活不同的行為表演，其目的不僅在標示學生身分，進一步更在內化學生行為與角色於日常生活的認同中。本章從劇本的形成以及劇本的內容述及教室舞台前學生「應是」的行為表現，在劇本形成過程中，教室舞台對於學生角色的規範，有許多面向是在教師互動中完成的；而規範內容如同劇本般影響學生在教室舞台前的行為，規範為教室舞台表演的準則，同時也劃定學生的身份。常規的制定是死的，而教室內的互動是活的，教室生活中許多互動面向依循著規則進行，有時候卻非依循規定行進，教師是教室常規界限的主導者，這樣的界線與教室生活中的氣氛有著相互配合的關係，如何讓學生的行為遵守在界線之前也是教室經營的要素之一。了解劇本形成後，接下來筆者將論述劇本是如何施行的以及更進一步的論述劇本形塑出何種學生的角色。

第七章 學生劇本－實施與角色形塑

上一章中討論學生角色劇本的形成，劇本如同規範一般指定學生在教室舞台中的表現，但規範性的行為往往與學生習慣相悖，規範若欲加諸於學生日常生活之上必當採取某種輔助性的手段，藉以將規範與學生加以聯繫。高夫曼認為個人的表演與形象整飾都是為了贏得他人的掌聲和喝采，進而將表演的規範內化為自我的角色認同；在實際的教室生活中，教育藉由何種方法將規範加諸於學生的表演之上？由此出發進一步的論述劇本如何實施、如何形塑學生的前台角色。

第一節 劇本的實施

一、愛心制度

學校內進行最主要的活動是教學，教學最主要的場所是在教室，因此學校生活的互動有許多部分都在教室中進行。為使教室中教學進行順利，對於教室內秩序的維持是相當重要的，教室內的活動許多面向依循著規定進行，而在規定中就會產生不同的互動，對於教師而言如何讓學生遵守規定是師生互動重要的課題。

在教室觀察中，傅老師設計了一套在愛心獎懲的制度來協助教室內秩序的建立；這樣的獎懲制度對於學生在教室內的行為有很大的影響，許多有形的規定在如此的獎懲制度下迅速的被學生接受，而有許多潛在無形的規定也在愛心制度的影響下建立在師生彼此的互動中。傅老師述及為何要建立愛心制度：

傅：因為在學校上班級經營這門課時，老師就告訴我們要善用獎懲制度，到大四集中實習到教室實際教學時，那時也有採用獎勵制度，就是俗稱的「爬格子」，那時就發現運用這個方法對小朋友的學習會比較好，但也有發現問題就是容易造成學生競爭心態，甚至產生對立的情形，例如有些小朋友就會互相比較，甚至為了多加

一個格子而隔空叫罵！但總而言之，我想如果應用得當，它的優點會多過於缺點，所以當我實際帶班級時，我就依循以前的經驗實施爬格子的制度，只是格子換成了愛心，然後分組競賽，每天前三名的小組可以加乖寶寶章，第一名兩個，二、三名各一個，剛開始實施的時候成果非常的明顯，尤其是在維持教室秩序安靜這方面，當我喊出我要開始加愛心了或是最安靜的那一組可以加三個愛心時，小朋友就會頓時...真的是頓時之間就會安靜下來...當我一開始進入學校時，一些資深的老師便告訴我要善用爬格子的制度，所以我就用爬格子的觀念加以改良成家愛心的制度，因為我覺得每一個愛心就代表著一個好的成為表現。「教師訪談 900111」

傅老師設計愛心獎懲制度是為了讓教室內的小組做分組的競賽，在剛開始實施的時候成果就非常的明顯，尤其是在維持教室安靜這方面；筆者與傅老師談及班級中是否有小朋友會特別在意有沒有加愛心的問題：

傅：其實我覺得每一個小朋友都會在意自己那一組是否有加到愛心，但是的確是有某一些小朋友會特別明顯表現出這種行為，嗯...舉例來說像珺、璇、智和瑜，他們會特別的明顯，有趣的是他們的乖寶寶章數或是學校的榮譽卡章數都是遙遙領先其他的小朋友...「教師訪談 900111」

愛心制度對學生在教室的行為有著相當大的影響，利用加愛心的方式也能夠鼓勵學生動作更加地積極，傅老師認為利用愛心制度可以間接達到教師對學生的要求，以下訪談便是例子：

傅：...如果當我要求他們動作要加快時，就用加愛心的方式，他們的動作就會加快。有趣的是，一些比較積極注重加愛心的小朋友，就會大喊快點，動作快點，老師要加愛心了。剛開始的時候我蠻驚訝的，嗯...因為我不曉得學生為什麼會有如此積極的反應，是不是為了要那一組得到愛心，還是說因為自己動作比較快所以在自己完成動作之後就會要求其他人動作也快一點。「教師訪談 900111」

在學生小團體的訪談中，同時可以比對愛心制度對於學生的意義，筆者與學生訪談關於學生對於愛心制度的感受：

『學生小團體訪談-關於愛心』

筆者：你們喜歡愛心嗎？

一起答：喜歡！

筆者：為什麼喜歡？

君答：因為表現好就會加愛心...加愛心媽媽也會高興...

因為媽媽會高興所以喜歡愛心嗎？

璇答：還有...加愛心就會很高興...

筆者：為什麼高興？

璇答：因為很多愛心可以換學校的榮譽卡...學校的榮譽卡蓋滿50個就可以領獎狀...

而且蓋很多愛心，表現就會很好...

筆者：晶呢？

晶答：我也喜歡愛心...很多愛心...表現就很好...

筆者：很多愛心就表示表現很好嗎？

一起答：對丫...

君：要表現得比別人好才有很多愛心...

君有很多愛心嗎？

君答：我有很多愛心...

璇：君的愛心最多了...比我還多...

晶：我也有愛心...

筆者：你能領到很多愛心會很高興嗎？

一起：會丫...「學生小團體訪談891103」

傅老師用加愛心的方式形塑學生的行為，讓學生能夠更加重視老師的要求，學生了解若要讓老師加愛心，就要表現出符合老師期望的行為。但愛心的獎懲制度似乎讓一些學生非常重視同時也過於積極的爭取。在以下的訪談中可以看出愛心制度在班級生活中所造成的影響：

筆者：可不可以說一下這種制度的優、缺點？

傅：優點是可以激起學生的榮譽心去參與班上的事務或達成老師的要求，有時候當我說我要加愛心了，甚至會比我說小朋友安靜來得有效。

缺點其實也是很明顯的，有少數小朋友會忽略掉他們來教室是為了學習而不是比較誰獲得的獎勵比較多，當學生出現比較心態時，我會非常在意，因為那會讓班上的氣氛變得不是那麼的團結，因為他們會去斤斤計較，或是因為今天沒有加到乖寶寶章或是被扣了乖寶寶章就會感到很沮喪而降低了學習的意願。「教師訪談 900111」

關於教室氣氛不團結的部分，已約略看出愛心制度對於教室生活負面的影響，對於愛心制度造成教室生活負面的描述，傅老師在訪談中有更詳細的說明：

傅：...有的學生因為動作比較慢或是反應比較遲緩一點就被同一組的其他同學喊說動作怎麼這麼慢！或是有一些同學就會說老師都是誰...誰...誰...害我們這一組得不到愛心，我發現那些動作比較慢的小朋友都很沮喪，其中有的小朋友會來跟我說老師我已經在收東西了，他們還一直喊趕快，害我沒辦法專心收東西...

筆者：所以加愛心的制度是可以看到學生的競爭嗎？

傅：嗯！其實非常的明顯，例如說智，他就十分的注意每一組上台加愛心的次數，如果少加了就不會說，但多加了就會立即反應，還有就是宏，他曾經在下課的時候，把別人的愛心拿過來加在自己那一組，結果在上課時被小朋友發現了，經過我的追問他才承認是自己偷拿的，我再詢問他為什麼這麼做，他才回答說因為他們那一組的愛心每次都很少，所以他才這麼做，這樣子才能蓋到乖寶寶章。

筆者：乖寶寶章（愛心）的制度有反效果出現？

傅：嗯！對！像現在一早來學生就會提醒我說老師昨天的乖寶寶章什麼時候蓋，如果那一天真的忙得沒時間蓋，學生在放學時就會顯出很落寞的表情，或是他們會很在意最後一名的那一組得到了什麼處罰，他們會說老師最後一名今天沒有處罰，而且一直提醒我。「教師訪談 900111」

關於愛心制度的實施，比對筆者與學生小團體的訪談資料，同時可以了解學生對於愛心制

度的觀感：

『學生小團體訪談-關於愛心』

筆者：如果老師扣你們愛心，你們會感覺怎麼樣？

君：會難過...扣愛心...就會變少...

璇：對呀！如果扣愛心就會難過

晶：對呀！

筆者：為什麼會難過？

君：因為扣愛心就是表現不好...有時因為別人表現不好也會扣愛心...不是我表現不好，是別人表現不好然後老師就會扣我們那一組的愛心..

璇：丫...同一組的都會被別人害到...「學生小團體訪談 891103」

實施愛心獎懲制度，可以激起學生的榮譽心，但這樣的小組競賽方式，卻讓班上的氣氛變得不是那麼的團結，學生會斤斤計較哪一組的愛心比較多，甚至會指責動作比較慢的同學；愛心制度的競爭，讓原本鼓勵的目的變成了反效果，有學生甚至因為自己小組獲得的愛心比較少，就會偷其他小組的愛心，當愛心制度實施一陣子之後便出現了反效果，學生若是沒有獲得獎勵，在放學的時候就會顯出很落寞的表情。

實施愛心制度輔助教師在教室中建立常規，相對的也帶來教室生活負面的影響，但傅老師提及在大學短期實習的時候，就發現爬格子制度會帶來反效果，但為何傅老師還是要建立類似的制度？

傅：其實這也是經過內心掙扎的結果，但是在我剛開學時，我並未立即採用這個獎懲方式，因為我想試試看，是否真的需要以爬格子的方式才能讓學生遵守教室裡的規矩，但是我發現如果不用這種方式，老師就必須要以叫的或是喊的方式，學生才會從混亂中安靜下來，所以後來我還是選擇了這樣子的獎懲制度，但是我覺得必須要注意自己的態度...就是懂得拿捏在何時實施在何時暫停，另外我覺得這樣子的獎勵方式對班級秩序的控制或是教學活動的進行應該只是輔助工具，如果太重視這樣子的獎勵方式，學生就會只注重獲得獎勵而忽略了教室裡最重要的事情

就是學習。「教師訪談 900111」

傅老師在大學的短期實習的時候，發現這樣的獎懲制度在輔助建立教室常規上可以發揮很大的效果，可是卻很容易讓學生只注意獎勵的目的，而忽略獎勵的意義，但老師仍然採取這樣的方式來輔助班級常規的建立，傅老師認為採取這樣的獎勵方式教師必須注意自己的態度，同時懂得拿捏在何時是是再何時暫停；愛心獎懲的制度是為了輔助班級秩序的控制和教學活動的進行，學生卻是注重獲得獎勵而忽略了教室的最重要的事情就是學習。

愛心制度實施一段時間後，從教師訪談中可明顯的發現愛心制度對教室生活負面影響的程度：

傅：...加愛心...有趣的是，一些比較積極注重加愛心的小朋友，就會大喊快點，動作快點，老師要加愛心了...

筆者：當那些比較積極的學生在喊動作快一點時，你的感覺是如何？

傅：我一剛開始會說不要大喊趕快，那些比較慢的小朋友會緊張，但是後來我發現他們還是會提醒那些小朋友動作快一點，只是聲音變小聲了，我想這應該是一種自然反應吧！所以就不多加限制了。「教師訪談 900111」

好學生

獎懲制度雖然讓學生的動作變得較積極，但也讓班上的氣氛變得較不和諧，老師希望藉由愛心的制度能讓同一組的小朋友互相要求，但同學之間的要求到最後卻變成了指責，老師認為比較積極的小朋友要求動作慢的小朋友是一種自然的反應，所以也就不加限制了；學生之間是不同的個體，而個體之間都會有所差異，這樣的獎懲方式在鼓勵著教室裡的所有小朋友都能有相同的表現，動作快、表現積極的「好學生」。

愛心制度是一種手段，是為了輔助教師在教室建立班級常規；學生並不是自然就成為教室中整合的個體，教室中的規範就如同劇本一般形塑學生的角色，將學生整合在教室生活的架構中；在傅老師的教室中，學生角色的劇本透過愛心獎懲制度來輔助學生角色的建立，但明顯的在實施過程中卻造成學生台前表演行為的偏差。面對愛心制度所造成的負面效果傅老師又是如

何解決如此的問題？

二、口頭要求

愛心的獎懲制度出現了反效果，學生錯把獎勵的手段當成了教室表現的目的，傅老師發現這樣的缺點便思考著暫緩實施這種獎懲的方式。傅老師述及如何改善愛心制度對教室生活所帶來的負面影響：

傅：我覺得當我發現小朋友非常注重這個加愛心的制度時，或是一直想要蓋乖寶章時，我就會暫緩實施這個獎懲方式，換成是一種口頭上的要求，我想這樣子能降低學生一直想獲得愛心的慾望，因為我發現他們會因為加愛心而造成同學間有些小爭執的情形。

筆者：什麼樣的爭執？

傅：他們會在意哪一組都一直加愛心，而他們都沒有，或是他們問說這樣子的好行為可以加幾顆愛心呢？就會讓我覺得他們的這些動作只是想要獲得愛心而不是真正想要從內心當中去遵守我們互相約定的規矩，例如說上課不能講話，鐘響要馬上進教室等等。「教師訪談 900111」

學生過於重視獎懲制度的實施卻造成了同學之間發生小爭執的情況，傅老師便暫緩實施這樣的獎懲方式而改以口頭要求的作法，因為學生之間太在意獎勵，而表現出來的動作只是為了迎合老師的喜惡，而並非真正的想要遵守班上的規定。學生的表演是為了博得老師的喝采，當表演並不是出自內心式的真誠，就失去了意義而流於表面的形式化。但暫停實施愛心制度，改以口頭要求是否能得到相同的效果？

傅：口頭要求也是有效的，但在實施口頭要求時老師的態度十分重要，就是老師要明顯或是強烈的表達自己的要求，或是配合一些遊戲式的動作，來集中他們的注意力。

筆者：什麼是明顯或是強烈的表達方式？

傅：因為我平常上課時的語氣都比較緩和，所以明顯的表達方式是我會說小朋友注意，

然後說出我的要求，我想這樣的語氣是比較強硬的。

筆者：當你用獎懲制度時，要求學生的語氣就不明顯或是不強烈嗎？

傅：我只要說我要加愛心了喔！學生就會非常注意...把注意力集中在我身上，那種反應是相當立即的！

筆者：什麼時候又會回復加愛心的制度？

傅：當我發現我重複太多口頭要求時，學生比較不積極也比較提不起勁來完成事情時，我就會想是否回復加愛心時他們就會比較積極，就會回復加愛心的制度，結果我發現小朋友就會比較積極的完成老師交代的事項，會比較熱情的參與吧！不過我覺得自己要相當注意加愛心的時機，或是加愛心的公平性，來避免或減少學生的反向心態出現。「教師訪談 900111」

口頭要求最重要的表現便是語氣，傅老師認為口頭要求時老師的態度十分重要，老師要明顯的或是強烈的表達自己的要求，讓學生清楚且明白的了解老師的要求是什麼，傅老師認為自己在要求學生時態度和平常上課的語氣是不同的，要集中學生注意力時，說話語氣必須要用比較強硬的表達方式；當重複太多口頭要求時，學生卻變得較不積極，傅老師就恢復愛心的獎懲制度，學生就會變得比較積極完成老師交代的事情；學生在教室中的表現要符合老師的期望，做事情就是要有積極的態度。

錯認肯定

「愛心獎懲制度」是為了協助教師建立規範的手段，在實行過程中卻造成反效果，教師利用口頭約束來緩和愛心獎懲制度的缺點，但經過一段時間後仍然恢復愛心獎懲的方式來增加對學生的約束力，強化教室紀律的維持。學生遵守教室的規範約束並不是為了表現紀律，而是為了獲得肯定與獎勵，得到越多的乖寶寶章，就代表了愈高的評價與愈好的表現。在實踐規範的過程中，遵守紀律不再是手段，而成為目的；教室內紀律的維持並不是為了保障教學的順利，卻成了教育內容的本身；學生錯認獎懲的目的，將獎懲視為行為表現的標的，遵守規定不僅是順服於控制，更為了獲得角色表演的認同。獎懲是為了實踐規範，實際生活中卻挪用了更多的

價值，甚至顛倒了因果，遵守規範是為了獲得獎勵，獎勵的價值更高於規範的精神，約束與控制的手段成為事實性的價值，形塑了不可挑戰的制度，也成為教室表演的內容。

顯著規範的強化

劇本的施行目的是為了形塑學生角色，但施行的過程中卻將手段錯認為目的，如此的謬誤卻常見於日常教室生活中；但即使輔助手段存在著負向的因素，教師卻常為了能順利執行劇本的要求，而將獎懲不斷的重覆在形塑學生角色的過程中。柏恩斯坦認為課程內涵應分類為顯著課程與潛在課程，筆者借用其分類架構將規範分類為顯著規範與潛在規範；外在制度如同顯著規範一般容易由明確之教條敘述來察覺，而輔助制度建立的手段強化了顯著規範的架構；或許在架構的過程中產生學生錯誤的認知，但其過程仍明顯的為強化制度而背書。外在制度是顯著規範的表徵，那潛在規範又隱藏在何處？筆者將在下一章中分析潛在規範的意義，以下先將討論聚焦於獎懲標準的內容，分析獎懲標準究竟有著如何的隱性意涵？

第二節 角色形塑

一、獎懲的標準

獎懲制度的方法制定出來，但獎懲的標準卻鼓勵著學生成為班級中的一體，學生是不同的個體，表面公平地對待並不算是符合個體差異的積極性公平獎勵；筆者與傅老師提及如此問題時，傅老師認為：

傅：表面上是如此沒錯，但私底下我會給予他們獎賞，或是在教室中公開的鼓勵他們的進步，比方說班上的誠城作業原本寫得十分潦草，但近日來他的作業寫得進步很多，雖然沒有得到甲上加蘋果，但我會在課堂上公開的讚賞誠城的進步並給他乖寶寶章一個，以鼓勵他的進步。

筆者：這樣不就是公開的不公平嗎？

傅：但我覺得我所要告訴小朋友的觀念是雖然之前你做得不好沒有得到獎勵，但是只

要你認真或是進步的話，一樣可以得到獎賞，如此一來一些程度比較落後的小朋友就會努力去求得進步來獲得獎賞。如果說好表現才能得到獎賞，那麼那些有進步卻無法達到標準的人是不是就一直無法得到獎勵？那麼這才應該是不公平的吧？因為每個人的起點都不一樣，老師對於獎賞應該也要有彈性的運用，重要的是要和小朋友溝通清楚，秉持一定的原則，而不是任意的給予獎勵。「教師訪談 900111」

老師認為對於學生的獎懲是要有彈性的，而這樣的彈性是依據每個學生不同的進步程度來加以鼓勵；這樣彈性的鼓勵照顧到每個學生不同的差異，表面上卻顯得不公平，傅老師認為獎勵應該要彈性的運用，重要的是和小朋友溝通清楚，秉持一定的原則，而不是任意的給予獎勵。但筆者感到疑惑的是：彈性的依據學生的個別差異給予獎懲和秉持一定的原則不會互相衝突嗎？

傅：我之前說一定的原則就是好表現給獎勵，但有進步也給獎勵，這就是我的原則。

不管他的進步是否有達到標準，只要他們的進步是顯而易見的，我還是會給予獎賞。

筆者：所以是否進步的標準有兩個，一個是班上明定的標準，一個是老師自由心證的標準？

傅：我想是吧！

筆者：老師自由心證的標準在哪裡？

傅：我想每個學生的程度老師心理應該是最清楚的，比如說學生的小考成績常是 50、60 分之間，但有一天他考了 85 分，而且他是靠自己的努力而不是作弊，如果老師堅持自己的標準是 100 分才有乖寶寶章，那麼他所作的努力是不是就白費了？而且它的努力也是好行為的一種，雖然他的成績沒達到標準，仍然是值得肯定的。所以我的看法是老師要依著學生的程度來給予適度的獎勵，如果一直堅持著明定的標準，那獎懲制度就失去了原本的意義了。重要的是老師要與學生溝通清楚，讓學生明白老師的做法與用意，這樣子學生才不會產生誤解。

筆者：這樣不會讓學生產生差異對待的感覺嗎？

傅：重要的是老師態度的問題，獎懲制度是可以變通的，不是死死板板的硬性規定。

筆者：學生不會質疑這種公平性的問題嗎？

傅：會丫！有些學生就會說老師他 85 分可以蓋乖寶寶章，為什麼我 90 分就沒有，有些學生也會說他 100 分可以蓋乖寶寶章那為什麼我 95 分只錯一題就不能蓋？

筆者：你會如何處理？

傅：我會解釋學生的差異給其他學生聽，讓其他學生知道只要有努力有進步就會得到老師的肯定。我要建立的一個最重要的觀念就是有努力、有認真、有進步就是最棒的。「教師訪談 900111」

老師認為所謂進步的標準是因人而異的，有些小朋友的進步並不是顯而易見，但仍是值得鼓勵，而這樣的標準在老師的心中；班級中進步的標準有兩種，一個是班上明訂的標準，一個則是老師自由心証的標準，這樣的標準不僅是在成績上的評判，同時也可類推到班上學生的表現，學生在班上的程度老師是最清楚的，獎懲的制度並不是死板的硬性規定而是有彈性的對每個學生做公平的差別對待，但無論如何，進步是必須要的，所有的獎勵標準在老師的心中自有標尺，而所有的獎懲就是在教室中建立有努力、有認真、有進步就是最棒的學生。

二、積極的表現

傅老師的班級中得到較多愛心的學生，是否就是老師認為的好學生？

傅：是這樣子沒有錯，像班級中也有實施作業缺交或是上課愛講話就會扣乖寶寶章，但是他們幾乎沒有被我扣過乖寶寶章，所以他們的表現應該是比較好的。

筆者：所以說上課不愛講話、作業不會缺交就是表現比較好的學生？

傅：嗯！「教師訪談 900111」

在教室中表現「好」的學生自然受到的獎勵也會比較多，但對於「好」的的標準則是在於老師心中對於學生的期望，當學生的表現符合老師期望時，自然受到老師的獎勵，而學生好的表現就會被增強，雖然老師並沒有明白訂定關於學生「好」行為的標準，但在增強的作用中自

然會讓學生了解這樣的表現有著正向的獎勵，教師的期望無形中就內化成學生教室裡好的表現與行為。

傅老師認為重複太多的口頭要求時，學生的態度就比較不積極，而恢復愛心的獎懲制度時，學生的態度就變得比較積極，在教室中積極就是好的表現，但積極的標準是如何訂定出來的呢？

傅：嗯！我想所謂的積極可分為三方面吧！第一個方面是關於教室常規這一部分，比方說上課要守秩序不能講話，不能離開座位隨意走動，或是在下課前要先拿出下節課的課本，還有就是發言要舉手。第二方面就是關於作業這部分，舉例來說，寫字要工整，作業要按時交。最後一方面是關於評量這部分，學生要認真的複習功課，考試要達到一定的標準，但是這方面要看的是學生的認真與進步的情形，才算是積極的達到老師的要求。

筆者：你為什麼會作這些所謂積極的要求？

傅：比方作業、常規與考試這些部分的要求是來自於之前的經驗吧，學校並沒有規定這些要求，嗯！我想是小時候在國小唸書的時候就已經習慣當時的老師作的要求，像是寫字要漂亮得甲上、考試要 100 分、上課要安靜等等，所以自然而然的當了老師之後我也把這些要求反應在學生身上。

筆者：所以這些關於學生積極行為的界定觀念是來自於你國小的經驗？

傅：我想一部分原因是如此吧！另外一部分是來自於學校中同事的壓力或是家長的期許。可能是因為我是新手教師所以我蠻在意自己的規範是否與一些資深的教師的規範成效相當，所以我會去注意那些老師如何的要求他們的班級。至於家長的期許就是家長會像我表達小孩子的功課如何丫，在學校的表現怎麼樣丫，是不是有調皮搗蛋，所以我便會在意以上我所說的積極的行為這部分。「教師訪談 900111」

關於學生積極的要求老師認為可分為三個方面：分別是教室常規的遵守、對於作業負責的態度以及學生學習認真的程度和成果的進步；這些積極的要求的絕大部分是屬於課業的部分，即使是教室常規的遵守，其目的也在時的教學順利，學生課業可以按步進行；許多關於學生積

極行為的觀念界定，是來自於老師先前的學習而得的經驗，同時也有許多部分反映著來自與學校同儕的壓力和家長的期望，老師認為關於積極的表現是必須的，而這些積極的行為無形中就界定著學校課業的重要性，這樣的積極反映著來自同儕的壓力，也表現著家長對於孩子的期許。傅老師訂定規範時的心態，是否多少反映了同事或是家長所給的壓力？

傅：我覺得是，因為隔壁班的老師是一個蠻有經驗的資深老師，所以家長都會和我討論隔壁班級的老師是如何的帶學生，無形中會給我一些管理班級上的壓力，讓我想像隔壁的老師一樣受到家長的認可。

筆者：既然教室裡的學生都是差異的個體，為什麼還要用相同的獎懲制度要求差異的學生？

傅：其實關於這個問題我也有想過，因為在學校時所受的教育是要注意並顧及學生的個別差異，不要以相同的標準來衡量學生或是給予獎勵，但是學生並不了解老師的用意，而會質疑老師為什麼他可以這樣，而我卻不可以，為什麼他可以比較慢完成而我卻要在一定時間內完成，所以我在教室裡還是會要求學生在相同時間內完成事情，但是對於一些反應比較慢或是作業書寫比較慢的同學，我還是會給予多些的時間去完成事情，但是是在下課時完成而不是在當下繼續做完。我想這是我所能做的一個補救的措施，但是我還是會要求那些反應比較慢的同學訓練自己跟上同學的腳步。「教師訪談 900111」

教師在教室中所訂定的規範是為了形塑學生的行為，而對於行為的表現來自與教室對學生的期望，教師的期望許多面向都承受著教室同儕的壓力以及學生家長的期許，這些要求影響著教師的觀念，同時也內化成教室行為的表現；學生在教室裡雖然被承認為不同的個體，老師也認知著對於學生彼此之間的差異性，但在許多期望的包袱中，對於學生的積極要求都來自學業上的成就，即使使用不同的標準來給學生獎勵，其目的就是要學生有著積極的表現，無形中內化在教室的生活，學生到教室裡最重要的表現就是積極爭取學業的成就，教室裡沒有不一樣的學生，只有不同的成就表現。

三、劇本的內涵

獎懲

教室中的獎懲制度，將學生的行為予以量化，同時對學生進行分類；獎懲是一種嚴格的控制，行為表現好的學生獲得較多的獎勵，行為表現不符合教室期望的學生則接受懲罰；獎勵與懲罰評價學生行為的表現，並將學生行為的表面做最粗淺的分類－「好學生與壞學生」、「符合教室規範的期望與不符合教室規範的期望」。

傅老師的教室中，學生積極的爭取乖寶寶章的榮譽，對於教室黑板上的愛心評比制度非常重視；制度內的獎勵帶給學生什麼樣的意義？在班級中獲得越多的獎勵，代表著越好的行為表現，激勵自我的榮譽同時也是他人學習的榜樣。得到好的獎勵，內心也感到高興，個人的榮譽感讓角色扮演服於制度的規範，獎勵不僅是獎勵，同時是一種內在心理的安慰，具有內在的價值，榮耀主導個人不斷的爭取獎勵，強化台前角色的扮演，讓制度模鑄更加完美的角色。懲罰是對行為的否定，懲罰的意義在剝離規範以外的角色扮演，強化個體對於期望的認知，框架出應有的行為表現，不僅從外在影響著行為表現，更在無形中內化學生對於好行為的認知；獎懲制度形塑出無形的台前，模鑄學生教室生活「應有」的表現。

一體

教室中教師與學生的比率是懸殊的，在觀察的教室裡，一位老師必須同時給三十五位學生關愛的眼神，過多分散的關注，將消耗老師教學的注意力，對於教師的負擔是較為沈重的；教室中眾多的學生讓教師無法一一給予個別化照顧，人數的壓力讓教師將個別差異的學生視為表現齊一的整體。教室裡的獎懲制度統一學生行為的標準，個別的差異在制度下平抑，教室中很難有受到個別化對待的學生，學生在同一的規範下催化成一體，努力、認真與進步就是班級整體的象徵。

傅老師對於班級中的獎懲制度有積極的標準認定，標準是因學生個別差異而有所不同，雖然班級中有明定的標準，但這老師的心中對於每一個學生的差異有著自由心証的標尺，只要有進步就會獲得肯定；自由心証的標準雖然給予個別差異積極的補償，但整體的方向並沒有改

變，所有標準都在丈量進步的程度，標尺長短不同，目的都一樣，規範讓個別成為一體，進步是所有標準的標的。

教育的接受者

劉云杉認為演員在前台的生活，不同於真實的自我；在大多數的情境中，角色扮演暫時成為舞台上的自我，如同面具一般，附著在演員的本我之上，而成為舞台生活呈現的表面，操縱著觀眾的認識，扭曲真實的自我，變成演員所欲呈現的事實，即「角色」才是真實的生活。角色背離了真實的「本我」，成功的角色扮演，吸引觀眾的目光同時贏得掌聲，真實的自我卻在角色增強中不斷被驅離、隱藏，最後不被他人所認識，甚至不被自己的意識所覺察（劉云杉，2000，頁175-177）。在制度化的學校前台中，所有具形與無形的設置都在強化著學生的角色教育的接受者，而學生真實個體則在前台生活規範下不斷疏離。

第三節 小結

本章中，筆者從實際的教室生活中論述教室舞台劇本的實施與獎懲標準的，從以上的探討中發現教室中的劇本其目的就是要將學生整合為教室成員的一體，無論輔助劇本實施的手段為何，都是為了要形塑學生在教室中的角色，成為守規矩、積極與求進步的好學生；學生是有差異的個體嗎？還是在劇本的要求下個個成為努力向上的好模範？值得省思的是，教育的目的是為了將學生個別不同的能力發揮至極大值，但往往在教學過程中，統一式的獎懲標的卻齊一化所有學生的價值；教室生活中，不同的學生表演著不同的劇本？還是在統一的要求中扮演著相同的角色？

在獎懲標準意涵分析中，似乎已引導出潛在規範的身影；標準雖在強化規範的控制性，但隱性意涵則是統整學生在教室中的行為，並內化學生成為教室一體的角色；下一章中，筆者將從潛在規範的角度出發，進一步分析規範隱含的意義。

第八章 教室生活的進行

上一章中，筆者論述劇本施行與規範對於學生角色的形塑；本章中將進一步的探討實際的教室生活進行中，潛在的規範在何處？劇本如何塑造與真實的呈現於教室生活中？並從教室日常生活來分析教室生活中前台與後台的呈現，本章內容嘗試由：規範控制下的教室生活；前台規範控制的隙縫；規範控制以外的學生後台生活等三個面向來分析教室日常生活中的舞台表演。

第一節 上課時間

一、準時進教室！

當鐘聲響起，便開始課堂教學的時間，鐘聲代表著一個時間點的劃分，區分著上課與下課的界限；就好像是戲劇開演前，標示場次的響板聲，當響板聲落下，教室裡的表演就開始按照劇本進行。筆者在教室觀察過程中紀錄了教師要求學生上課守時的觀念：

老師告訴學生上課鐘響的時候，要趕快進教室不可以遲到，雖然鐘聲對學生而言有特殊意義，但有些學生並不會完全的遵守這些規定，老師將鐘聲的意義再次強調，讓學生學習對於鐘響時應有的反應。老師希望學生在聽到鐘聲時要趕快進教室，同時上課要準時不可以隨意遲到，老師教導學生守時的觀念。「教室觀察紀錄 890921」

教室生活可以明顯劃分成上、下課的時間，課堂中的互動和下課時的表現有著不同的呈現；下課時間學生可以在休息區中輕鬆活潑的遊戲，充分利用教室空間的自由，但上課時就必須遵守課堂的規範；學校鐘聲標示出一個時間點，作為教室規範嚴謹執行的起始，一年級的學生必須學習對於鐘響意義的認知，鐘聲代表著時間的詮釋，也代表對教室行為不同的劃分。但剛開學的時候學生了解上課鐘聲的意義嗎？

傳：剛開始開學的時候有些學生的確是比較容易遲到...都是在上課以後才慢慢的走到

教室裡，剛開始的時候...我沒有指責小朋友...因為那時候我想先讓他們適應學校的生活...我認為那時候他們還在適應學校的生活吧？！

筆者：上課的時候...已經鐘響了...有沒有學生才慢慢的進教室？

傅：剛開學的時候這種情況非常多...學生不是迷了路...就是玩遊戲玩到忘記鐘聲已經響了，有時候都要我請小朋友出去找，他們才會陸陸續續地回教室，其實...在剛開學前兩週的時候...常常就聽到學校廣播...某某學生趕快進教室...這種情形很多。

筆者：後來你有沒有要求學生不能遲教室？

傅：這是一定要的丫...

筆者：為什麼上課的時候不可以遲到呢？

傅：這.....當然不可以遲到！上課的時候如果遲到，是不是就會干擾到上課的教學，而且每一個同學都上課遲到，那我要怎麼宣布事情？！「教師訪談 890921」

為使教學順利行進，上課遲到是不被允許的課堂行為，上課必須趕快進教室！遲到則會干擾上課的教學，準時進教室是每個學生都必須遵守的規定，鐘聲響起時，學生的表演就要依照教室規範的劇本準時演出；教室中每位學生必須學習認知鐘聲的意義，從上課鐘響的那一刻開始，他就是端坐在教室位子上的「學生」。

行為劃分

鐘聲是學校制度規範出的時間區隔，作為教室作息上、下課的界線；上課不遲到與準時進教室是教室生活明顯的規範，強化了鐘聲劃分時間的效力；但真正的意義不僅在於保證教學時間準時進行，更在劃分學生行為表現，顯著規範是對時間的重視，而潛在規範則在作為學生於教室行為標準的劃分。

二、上課儀式

剛開學的時候筆者在教室觀察時紀錄關於學生剛上課的情形：

...雖然已經到了上課時間，在教室後方遊戲區的學生並沒有很快的回到自己的座位上，等到有學生喊：「上課了！」，那些在遊戲中的學生才開始收拾東西準備回到座位，有些學生在打鐘後仍然在座位之間遊走，教室裡的狀況在並沒有很快的就回復到上課的狀況...「教室觀察紀錄 890920」

教學是課堂進行的重要活動，為使教學順利進行，明顯區別上、下課的時間是必須的；鐘聲是學校作息時間點的劃分，但學生習慣還未成熟前，缺少教師束縛，鐘聲的參考意義大於實際的價值；鐘聲「建議」學生上課了，而學生動作仍停駐在下課狀態，因此上課前除了鐘響的「提示」之外，教室中也有著關於開始上課「儀式」的表現。

傅：以後上課不可以起來走動！你們就是沒喊口令都不知道上課！來班長！

班長：起立！ 學生：立！

班長：立正！ 學生：1...2...

傅：來！班長！你要先看小朋友們有沒有站好再喊！

你們每次上課都忘了喊口令！才會走來走去！「教室觀察紀錄 890920」

教室觀察中，傅老師認為學生在上課前沒有先行「上課禮」，使得學生不知道上、下課的分際，當老師要求班長行口令後再開始上課，明顯的宣示著上課時間的開始，同時也是學生行為表現的分界點；鐘聲對學生精神上宣示上課時間的起始，而「上課禮」對於學生的肢體有更進一步的控制。筆者觀察到一個例子：

傅老師走進教室...

學生（看到傅老師，部分學生喊老師好）：老師早...

班長（班長喊口令）：起立...

學生（很不整齊的站起來）

傅：坐下！手放哪裡？

學生：後面...

傅：好！趕快手放好！班長！重新再來一次！

班長：起立！

學生（很整齊的站起來）：老師好！

傅：小朋友好！坐下...現在趕快把不是上課的東西收進去！「教室觀察紀錄 891006」

上課前老師要求學生行禮的時候要整齊，並要求學生將不是課程相關的東西收進去；課堂教學時學生的專注力是教學成功與否重要的關鍵，教師不僅要集中學生行為上的注意力，更要將精神的專注加以聚焦，學生除了要了解上課時間的分際之外，同時對於課堂中正在進行的課程也必須有相當的認知，課堂上只能有關於上課內容的東西，書本是課程教學的重點，所有非課堂必須用品則需隱藏在焦點之後。筆者觀察到傅老師除了約束學生行為之外，更進一步的要求學生在上課時的精神：

傅：沒有精神...再來一次...

傅老師要求學生都站好後再行上課禮

學生：起立...敬禮...老師好...

傅：小朋友好...我們是年輕人...要有活力...「教室觀察紀錄 891006」

傅：...一起唸...

學生（唸書，沒有精神）

傅：怎麼會有的人有唸...有的人沒唸...這麼沒有精神...要有精神...再來一次..「教室觀察紀錄 891219」

課堂中的表現除了要專注之外，更重要的是有精神！學生不僅要遵守課堂中的規範，在精神上更要有活力的表現！行禮要有精神、唸書要有精神，教室中表現就是要有精神的表徵；上課時不僅規範著學生的行為，更要求著學生的精神表現，控制不僅在學生生理上體現，更要內化在學生心理的思考中。

三、鐘聲與前台

符號

教室生活從下課喧鬧、嬉戲的輕鬆表現到上課嚴肅、安靜的紀律控制，中間的轉換需要一些「符號」標示；學校的鐘聲就是一種轉換的「符號」，其特殊意義需要教室中的規範配合，「符

號」的意義被強化，嚴肅與輕鬆在儀式中分界，如此交替下讓學生學習到鐘聲的內涵。

同樣的「符號」在上課儀式中也傳達著類似的訊息，上課鐘聲響後，教師在講台上主持嚴肅的上課儀式，將時間與表現清楚的與下課行為劃分；班長在上課前喊口令，學生配合著動作向老師行禮，當學生的動作不整齊或是表現的有氣無力，教師會要求重新進行儀式，直到學生有著精神飽滿的表現時，課堂教學才正式開始。

上課儀式表現著強烈的顯著規範，但其潛在意義在於儀式中教師在上與學生在下的直接互動，代表著學生對於師道的尊重，當動作重複時，禮貌性的對待將被淡化，轉而成為形式上的表現，上課儀式的結束代表著紀律生活的開始。

無形的前台

在前台制度化的生活中，規範包含著「隱性的知識」，藉由「符號」轉換為教室生活中的潛在課程；實際的教室生活中，時間將教室生活區分為前台與後台的空間；「時間」是制度化規範所強制區隔出來的分界點，是制度化所造成的前台；「時間」的控制下將學生的行為劃分為上課與下課，當鐘聲響起時，學生就必須恢復成「學生」應有的角色，準時回到教室中，有精神、有活力的做一個「好學生」；如此，鐘聲與上課的儀式都在強化著無形的前台，一個「時間」所區隔出的無形前台，而前台的精神便是做好一個「學生的樣子」。

第二節 潛在課程

上一節中討論潛在規範形塑的無形化前台，本節將更進一步討論無形前台中如何模鑄學生的角色；在具形化的前台中，討論到制度化的學校生活如何利用前台的物理設置來影響學生的角色形塑，但前台中無形化的意識同時影響著台前角色的建構；Delamont 指出教師在顯著課程和潛在課程兩方面都有掌握權，但他在顯著課程的掌握權並不會很大，教師真正的影響力表現在潛在課程的安排上，教師不斷的為潛在課程定義再定義，並暗示學生什麼是真正恰當與重要的（Delamont, 1976：50-51）。潛在規範與潛在課程有著相同的意義，本節將從感知層面來討論教師如何掌握潛在規範來形塑學生精神以及潛在規範所形成無形的台前如何影響著室成員

的角色扮演。

一、服裝儀容

一年級學生剛進學校時就開始換穿學校的制服，制服象徵著學生身分的表徵，在教室中對於服裝儀容的要求亦非常重視，雖然學校要求學生要穿制服上學，但許多時候教室裡學生的衣著各有不同的表現。學校中對於學生的服裝儀容有統一規定嗎？

傅：有啊！學校都有規定學生要穿制服來學校，可是有一些小朋友總是會忘記，就是自己沒有穿制服來學校還有一大堆理由...不是說制服還沒乾，就是說忘了要穿制服...一些小朋友還說為什麼老師可以穿便服他們就不可以穿...反正學校就是規定學生要穿制服來學校，而且換季的時間全校也都一樣。「教師訪談 891103」

教室裡的服裝儀容有著統一的規定，所有的小朋友都必須穿制服來學校，可是在教室觀察中，許多時候學生有的穿制服有的穿便服，有的穿長袖有的穿短袖，當老師要求學生穿制服來學校時，學生總是有許多的理由。這樣的表現在教室中是不被允許的，學生來到教室就應該要穿制服，這是學校的規定，而且全校都統一。對於服裝儀容統一的規定就是一種台前的精神，舞台演出時，演員並不能隨心所欲的穿著自己喜好的服裝，而是需要依照劇本的規定，穿著適合劇情演出的服裝，在學校中統一制服的規定就是如此的精神。但實際的教室生活中並不容易統一每一位學生的服裝儀容，筆者在教室觀察中發現有些小朋友穿便服，有些小朋友穿制服，為何會如此呢？

傅：其實開學已經將近兩個月了...有些小朋友是忘記今天要穿什麼衣服，或是一些小朋友會說家裡的制服還沒有洗好，也有些小朋友會告訴我說為什麼要穿制服呢？老師就可以穿便服，那為什麼我們不可以每天都穿便服；也有些小朋友會認為穿制服是件很麻煩的事...後來我就向小朋友說明學校的情形...就是為了統一學生的服裝，讓每個小朋友比較整齊而且看起來比較有精神，所以才會規定小朋友的穿制服來學校，所以有一段時間小朋友是不知道或是不清楚為什麼要穿制

服了學校的。其實他們也在適應學校的生活，而我也盡量地在教導他們學校的要求是什麼。「教師訪談 891020」

傅老師述及學生並不能完全依照學校的規定穿著制服來上課，筆者從學生的訪談中談到對同事的看法：

筆者：玉明為什麼今天穿便服來學校？

玉明答：因為媽媽還沒有幫我洗丫...丫我就先穿便服來丫...

筆者：那你知不知道不能穿便服來學校？

玉明答：有的時候可以穿啊...有些人也穿便服丫...

筆者：那什麼時候可以穿便服呢？

玉明答：星期三和星期六的時候啊...

筆者：可是今天不是星期三和星期六丫？

玉明答：丫我的衣服還沒有洗好丫....（皺眉）「學生訪談891020」

儘管學生對於不穿制服有很多的理由，但傅老師仍然明確的規定學生必須要穿著制服來學校上課，在教室觀察中記錄以下的情形：

傅：你為什麼穿便服...穿便服...老師還沒有處罰...老師說禮拜3和禮拜6穿便服，昨天制服沒有乾的請你穿運動服，不要穿便服...穿運動服的...老師不處罰...可是絕對不要穿便服...老師說禮拜3和禮拜6穿便服...為什麼不可以穿便服，因為全校的小朋友沒有人穿便服..而且你穿便服來，萬一在工地被人家抓走了怎麼辦？！你沒有穿制服...就沒有人知道你是誰...而且你也沒有帶牌子來
「教室觀察紀錄 891117」

齊一的制服

教室裡每個學生都必須遵守學校服裝儀容的規定，只有在學校規定的時間可以穿便服到學校，其餘的時間就應該穿制服到學校，制服是學生上課時統一的服裝，同時也是學生身分的表徵；統一學生的服裝是教室中顯著的規範，是為了讓每個小朋友看起來整齊而有精神，在班級

中每個同學都必須遵守這樣的規定，但齊一的服裝又代表什麼意識呢？學生穿著不同的便服看起來便沒有精神嗎？潛在的規範形塑出學生無形的前台表徵 - 有精神！更將所有學生齊一化成教室的一體，學生對自我角色的逐漸概念化為 - 我就是「一個學生」。

二、榮譽感

每個班級都有班級的榮譽感，班級的榮譽凝聚教室中成員的向心力，讓每個教室的成員在班級榮譽的精神下成為一體；教師對於班級榮譽心的塑造扮演著重要的角色，許多班級的規定都有著班級榮譽的內涵，有時班級榮譽心並非刻意造成，而在教學潛移默化中內化於學生心裡與行為表現。在教室觀察紀錄期中考前，傅老師對學生講解期中考試的規則情形：

傅：下禮拜考試...是別班老師來我們教室監督你們考試...請你們不要作弊，不要讓別班的老師抓到你們作弊...考試作弊是一件很光榮的事情嗎？

學生（不是！）「教室觀察紀錄 891103」

考試作弊不僅違反教室規定，更是不光榮的事；作弊的行為不僅有著他人眼光的監督，更在自我榮譽心的監視下；這樣的控制不僅來自於外在的生活中，更內化於學生心理的感受上。

從榮譽心出發，要求學生做事情時的榮譽感，如此的情況不僅在考試的時候，傅老師在類似的教室生活情境中，同時以班級中一體成員的精神來凝聚班上學生的向心力。筆者在教室觀察到兩個例子：

『畫畫』

上課時老師要學生上台畫畫

學生：好醜喔！

傅：老師說可不可以說人家畫得醜？

學生：不可以！「教室觀察紀錄 890920」

『選舉』

用投票的方式選舉小組長

學生取笑得票較低的學生

老師告誡學生不能取笑票數低的學生，並告知尊重他人與選舉結果的觀念。「教室觀察紀錄 890930」

教室裡每個同學都是班級的成員，每位成員都代表著班上的榮譽，老師教導學生要尊重班上的同學，不可以輕視他人；尊重代表的不僅是一種禮貌，更是一種將班級化為一體的凝聚力，學生在教室中彼此尊重，班上所有的同學都是班級成員的一體，在教學的潛移默化中，讓每一位學生都能認識到自己不是班上獨立的個體，所有的同學都與自身息息相關，學生在教室裡不是個體而是整體。如此班級整體榮譽心的表現不僅表現在班級中，走出班級之外，更將班級榮譽化為概念，時時謹記在心，毛細在班級外的表現上；傅老師對班級學生在教室外排路隊時表現的要求就是例子：

...明天星期六的時候，學校要舉行河堤運動公園的預演，學校裡每個班級的學生都必須到河堤運動公園參加預演，老師要求學生先排好路隊，如此帶到河堤運動公園時比較整齊，也比較容易管理...當學生排路隊聲音非常吵雜時，老師立刻制止學生的噪音，老師告誡學生出去外面的時候就要表現出一年 XX 班的樣子，大家要有榮譽心，老師不希望班級帶出去的時候零零散散讓一年 XX 班丟臉...「教室觀察紀錄 891020」

班級的表現影響著他人對班級的評價，每位學生都是班級整體中的分子，每個學生都要有榮譽心，在教室場域外，代表的就是班上的面子，學生表現不僅代表著個人行為，更必須肩負起班級的榮譽，守規矩不只是守規矩，更重要是代表所有人和整體班級的榮譽。

三、形象與精神

形象是演員呈現在觀眾前的角色扮演，演員在舞台上演戲，每個人的行為都會給他人留下某種形象，演員根據觀眾的喜好，調整自我在舞台上的角色扮演，日常生活中的個人也有意無意的應用某些技巧控制自己給他人造成的印象。高夫曼將這樣的現象稱為「形象管理」。

教室生活中學生在前台的表現，依據教師與同儕的回饋調整角色扮演的形象，學生對於自我形象的要求，同樣的受到教室規範的影響。學校制度化的生活對於學生的形象有著積極的管

理，教室實際觀察中，老師要求學生上課的時候不可以隨便走動吃東西，教室裡的服裝儀容必須依學校的規定統一，要表現出「國小學生的樣子」；什麼是「國小學生的樣子」，這裡意味著許多形象的訴求，教室規範管理著學生的形象，排斥不屬於學生的形象，學生就應該要有學生的樣子，即使在規範控制以外的空間，學生仍然是學生，有著統一的形象，學生在教室生活中要獲得教師的認同，就必須接受規範對於形象的安排，表現出制度期望的形象，不僅注意著行為，同時也控制著感覺，內化制度對於形象的管理，在後台也有著注重形象的表現。

教室規範控制著學生的精神，學生在教室裡要有積極的表現，上課行禮要整齊、要有活力，唸書時要有精神表現出年輕人的樣子，所有的學生都是班級成員的一份子彼此要有榮譽感，尊重班級中的他人，在教室外的表現要有班級整體的榮譽心；教師運用了「形象」與「聲譽」的壓力控制著學生的精神，學生不僅要注重自我的形象，同時也要尊重他人的形象，班級中任何一分子都代表了班級的精神；精神控制最後的結果將會是自我「無處藏身」，個人的精神在規範的控制、目光的監視下撤去的最後的防線，控制不僅束縛著外在行為同時規範著內在心靈，精神控制瓦解無形的後台，讓角色不再只是面具的表徵，而成為真實自我的認同。

心中的前台

本節討論教室前台中的形象與精神，這是教室中無形化前台的一部分，制度無法構築成具形化的前台，卻利用規範的控制將無形化的前台構築在學生的心中，如同潛在課程一般深植於學生的意識，前台的精神與形象不僅影響學生在教室舞台前的表現，更默化於學生在班級外的行為中。

第三節 前台生活的隙縫

上節中筆者討論潛在規範對學生形象與精神的形塑，但在無型化的日常生活前台是否只有心靈的控制而無後台休息的空間？由此筆者將從前台生活的隙縫來討論無形的後台在哪裡。

一、不合作的演出

課堂中有著許多的規範約束學生的表現，但規範是理想中學生的教室行為，實際的教室演出與規範的標準有著相當的差距；若教室的規範像是舞台表演的劇本，則學生在教室中的表現，許多都不在劇本的撰寫中。以下為教室紀錄中學生不按教室劇本規範的演出，從師生間的互動可觀察出學生表現與教師要求的差異：

『上課畫畫』

傅：上課不准畫圖...收起來...

學生(安靜)

傅：上課怎麼可以畫畫...以後你們在上課的時候畫畫...我就把它釘在聯絡簿上，然後給爸爸媽媽簽名...順便處罰...「教室觀察紀錄 891006」

『排路隊』

學生排對不整齊，老師要求學生回教室，並責怪學生為什麼排隊的時候要這麼吵？

傅：如果你們等一下到外面排路隊時，再這麼吵我們就不要上體育課了！你們不要怪

老師，是你們自己要這麼吵的！

學生(默默無語，不敢說話)

傅：我很少這麼兇的罵你們，你們應該知道老師真的很生氣！趕快到外面排路隊！

學生(安靜地走到走廊排隊)「教室觀察紀錄 900106」

學生在教室的互動不一定會按照老師的要求以及常規的約束進行，每個學生都是獨立的個體，對於教室活動的脈絡有著各自不同的詮釋，雖然規範立據著行為的標準，但教室中許多的表現並不如預期的那樣平靜。有時教師對學生要求後，學生仍有違反安排的演出：

學生(浮動，走來走去)

老師(叉腰)：你們今天很反常喔！上課走來走去！郁！上課還起來走動！

傅：以後你們上課可不可以起來走動？

學生：不可以~

奕(拿垃圾到後面去丟)

傅：你看！你看！誰拿垃圾到後面去丟！

學生：突！

傅：這裡還是幼稚園嗎？這裡是國小了對不對！

學生：對！

傅：怎麼可以說要丟垃圾就跑去丟垃圾ㄉㄉ？突...突.....自己知道喔！「教室觀察紀錄 890920」

上課時間為使教學順利進行，許多干擾教學的活動都將被禁止，上課時間的活動範圍通常是侷限在座位的四周，對於學生活動空間是相對剝奪的；課堂中規定學生上課不可以在座位間恣意走動，但學生常會習慣性的站起來在座位中走來走去觀看教室其他同學的活動，這樣的表現不符合班級常規的要求，同時也干擾教學的氣氛；傅老師教育學生上課的時候不可以隨便離開座位去丟垃圾，並告誡學生是在國小的課堂的場域中，小朋友們不再是幼稚園的學生了，當一個國小的學生就應該要有國小學生的表現！以下的事件說明教師進一步以規範要求學生克制自我習慣性的行為：

傅：全班看衛生股長（智）在做什麼？

學生：吃東西？

傅：吃東西要在什麼時後吃？

學生：下課吃！

傅：上課吃東西會怎麼樣？

璇：沒有規矩！

傅：為什麼會沒有規矩？

君：沒有禮貌！

傅：對！君說得很好！會沒有禮貌！.....所以智告訴我吃東西要在什麼時後吃？

智：下課！「教室觀察紀錄 890921」

學生在上課的時候吃東西，這也是課堂行為中所不被允許的，老師問班上的小朋友為什麼上課不能吃東西，同學回答因為上課吃東西是沒有禮貌的行為；老師同時告誡學生上課的時候

不可以吃東西，但是低年級的學生往往在生理上需求趨力大於心理上的克制力。教室觀察紀錄發現低年級學生往往是以自我思考來行事，卻被要求成為教室中合群的一體：

楨在上課時自動站起來不唸課文，並在座位附近找擦布，老師在學生唸完課文後指責楨，藉此告誡其它學生上課要專心，並要楨站起來重新唸一次課文。

傅：楨...請你站起來...唸一次給小朋友聽...剛剛小朋友都在唸課文，只有你沒有唸...請你唸一次...這樣才公平

楨（不唸）

學生：...站起來唸一下就好了...

楨（站起來...不唸）

傅：好...家楨現在不唸...下課的時候唸給老師聽...「教室觀察紀錄 891006」

教室觀察中，學生的東西掉了，非常不安的在座位附近找來找去，這樣的習慣在教室中同樣會影響老師的教學；所有的同學在教室的表現都應該要一樣，不能只有特殊的學生在做自己的事情。教室中的表現就是要守規矩，學生在教室中就是必須遵守規定，雖然有著不規定的演出，但只要老師發現，就會糾正學生不合規定的行為，所有的學生在教室中都是公平的，大家都在規定下互動，沒有人是例外，也沒有人可以不遵守規定。

前台中的後台

對於教室中學生不合作演出的討論要表達什麼呢？其實教室前台「應是」的行為規範，前已論述，但教室中學生表現卻不一定是「應是」，而是脫離規範的「實是」；不合作的演出是學生在教室前台表現出後台的行為，從上述討論中可分析出教室前台生活雖然充滿著控制，但學生在前台表演中，仍有著後台休息的渴望，因此在具型化的教室前台中仍有著學生行為構築的無形化後台。

二、特殊活動

河堤運動會

學校中的生活是較為封閉的，平常時間家長不容易有參與學校活動的機會，第一國小利用河堤運動公園開始啟用的機會舉辦了一次親師園遊會，接著園遊會的機會，讓學校與家長可以相互接觸，同時家長也可以了解學生在校的情形，這樣的活動讓家長有機會與學校和老師互動，而這樣的活動比平常嚴肅的學校呈現出不一樣的生活。筆者請傅老師敘述河堤運動會的情形？

傅：河堤運動公園對學校來說是一件非常重要的事情，學校裡的師生都很高興有這麼一大片寬廣的空間可以使用，這代表了以後上體育課的時候可以不用再擠來擠去了，所以學校在河堤運動公園正式啟用之前，就邀請了地方上知名的人士，包括台北縣長和蘆洲市長...等人來進行啟用典禮，也一起舉辦了親師園遊會。那一天有一些表演節目，包括社區人士和學校的同學，而低年級的小朋友也進行了親子趣味競賽。有許多家長前來參加...真的蠻熱鬧的。

...園遊會...我覺得蠻不錯的...雖然中高年級的小朋友會比較忙一些，但是小朋友和家長都很興奮呢！可能是之前的啟用典禮慶祝活動時間有一點點長，所以我們班上的小朋友會比較不耐煩一點，不過大致來說園遊會進行的還蠻不錯吧...

筆者：會不會覺得河堤運動會很制式化？

答：應該還好啦...可能是啟用典禮有一些長官要來，所以在這之前學校排練了許多次，為了要讓整個活動流程可以比較順利，所以低年級的小朋友曾經到河堤運動公園排演過兩次，可能是要走比較遠吧，而且太陽也蠻大的，所以小朋友們可以看得出來有一點點的煩躁...其實他們也不了解為什麼同樣的事情要做那麼多次，我覺得自己花在安撫他們情緒的時間也蠻多的呢！不過大家還是很高興終於學校的操場變大了，他們的活動空間也不再那麼狹小了。「教師訪談 900112」

河堤運動會讓學校呈現出不一樣的一面，而對於所有學校的師生來說是一件非常重要的事情，運動公園正式啟用的時候邀請了許多知名的地方人士在進行啟用典禮，也一同舉辦了親師

園遊會，啟用典禮的當天有著許多的表演節目，而低年級的小朋友也進行親子趣味競賽，園遊會的進行非常熱鬧，所有的小朋友和家長也都很興奮。

啟用典禮的當天有許多的學校長官和地方人士到場揭幕，為了活動的流程學生到運動公園裡排練過兩次，即是是輕鬆的活動，也要呈現出流暢的一面，這是學校重要的活動，也是大家期待的事情。

榨果汁活動

教室的生活同樣也是較為封閉的，家長很少有時間能夠陪同孩子在課堂中上課，教室裡的生活有著嚴肅的一面，所有的活動都和教學有關，而上課的行為也必須符合班級的規範，但課堂中也有著輕鬆活潑的一面，只是這樣的機會並不多。

今天的自然課非常有趣，傅老師要求學生家長來學校幫忙學生切水果與榨果汁；家長在教室裡面幫忙各組小朋友切水果或是榨果汁，並融入各小組間的活動，整個教室內非常的活潑，所呈現出來的景象與平常安安靜靜上課的教室有著非常不同的表現，家長在教室內穿梭奔忙，而小朋友也在教室內玩的不亦樂乎，很少見到在教室的空間中有如此不同的一面，原來小朋友在教室裡的可以表現的這麼不受拘束。「教室觀察紀錄891020」

自然課的時候家長在教室裡幫忙小朋友切水果、榨果汁，教室呈現出與平常不同的一面，平日上課的時候，老師要求教室裡是安靜的，教室中的表現是守秩序的，但是當家長在教室中參與實際的教學活動時，整個教室內的表現是非常活潑，學生在教室中吵雜的聲音與家長在教室相互穿梭的互動，呈現出教室嚴肅生活的另一面。

三、隙縫

制度化的前台生活，在規範中有著嚴肅的氣息，但課堂嚴謹的氣氛也有精神鬆懈的時候，這是在教學安排外的縫隙，並不一定是刻意造成的互動，卻提供前台生活中放鬆心靈的空間。下課時間是前台制度的轉換，同時也是規範生活下的縫隙，學生在下課時間表現

著不受課堂規範拘束的行為，是學校制度化作息中所安排的休息空間；如此的教學間隔是制度所規劃的，但在規範監視的課堂生活中，同樣也有著控制以外的隙縫，學生在課堂生活的表現，有時會有意外互動的發生，這些意外與課堂生活的脈絡有關，教師與學生在這樣的意外互動中，彼此得到暫時的休息，當意外互動結束後，教師與學生又回到彼此的角色之中，課堂裡有繼續回到有計劃的教學活動。

在教室觀察中，老師安排學生家長到教室參與課堂搾果汁的教學活動，教室裡學生吵雜的聲音與家長在教室相互穿梭互動，呈現出的活潑表現與課堂嚴謹的生活有著不同的表現；教室裡熱鬧的氣氛並不是刻意安排的互動，卻暫時提供師生台前生活的隙縫，如此的「意外」讓師生有著共同休息的空間，從正在進行的教學秩序中脫離出，彼此都是意外互動的參與者，角色在融入互動的過程中弱化，緩和教學嚴肅的精神，也提供台前生活的隙縫。

學校舉辦河堤運動會，讓學生家長藉由活動與學校行政和老師相互交流，暫時弱化學校台前的藩與嚴肅的生活，提供家長參與孩子在學校中生活的互動，學校、教師、家長與學生從各自的角色中抽離，一同融入趣味活動，這樣輕鬆的表演是學校台前的隙縫，在制度化的系統中暫時消除控制的牆圍，當活動結束時，各自回復扮演的角色，「學校、老師、家長」－學生還是學校裡的學生。

無形的後台

學校生活中有許多的情境，不同情境產生不同互動脈絡，師生在教室中詮釋著彼此的回饋，對教室生活的情境歸納定義，但教室生活是制度化的表徵，許多互動與情境定義有著規範的體現；制度化的前台，學生表現著被規範統一的行為，規範的生活是一體而非個別；在規範下的前台生活，同時有著制度控制的縫隙，提供前台表演休息的空間，暫時脫離制度束縛的框架。在控制嚴格、氣氛嚴肅的前台情境中；「隙縫」是台前無形化的後台空間，亦是台前成員恢復自我表現的空間；弱化制度的控制，同時提供他人與台前成員交流的機會。褪去台前規範的束縛，彼此會有更多的對話與交流，「台前的隙縫」讓制度化的束縛有輕鬆的空間，彼此分

享生活的互動，也縮短著情感的距離，從嚴謹的規則運作中脫離，相互的「角色」都能得到暫時的休息。

第四節 下課放學

本節中筆者將分析學校生活中後台行為的表現，後台設置與前台呈現的感覺相異；後台是演員「角色」休息的空間，佈置的區域以休息、放鬆為主要訴求，讓演員能暫時脫離劇本角色的束縛。制度化的學校中「後台」在哪？劉云杉指出相對於教室 - 走廊、洗手間 - 是學生生活的後台；教室裡規範的前台行為，在後台中呈現著相當大的差異；教室規範以外的空間與時間、教室前台燈光焦點以外的區域、教師目光監控不到的地方 - 這些都是學校生活的後台；學生在後台中從規範的束縛脫離，呈現更多自我的表現。

教室前台生活是嚴肅的，其裝置與設計標示著制度化的公共場合。後台則有許多輕鬆的表現，「後台」可說是前台制度化的空隙，褪去規範的束縛，人與人之間的社會距離與心理距離在交流中消除，營造和諧的人際關係，同時讓面具暫時卸去。筆者將從學校生活的時間與空間區隔與學生行為來分析校園後台的呈現。

一、下課 - 輕鬆一下吧！

相對於上課時間，學生在下課時，行為呈現出較輕鬆的一面；舒緩一下課堂中嚴肅的情緒，在休息時間有著與上課行為截然不同的表現；課堂中的規定束縛著學生上課行為，下課則不會有太多羈絆，休息時間讓學生在舒展肢體時也保留一些不受控制的空間。筆者紀錄了下課時學生的表現：

...今天下課的時候學生圍在我的攝影機旁看我的攝影機，有的小朋友在教室裡跑來跑去，有的則坐在教室後方的休息區玩遊戲、看課外讀物或是玩布偶，教室裡的聲音吵雜而又活潑，學生在教室中嘻笑、尖叫，雖然老師就坐在教室後方的座位上，但並沒有影響學生在教室裡嬉戲的情況...「教室觀察紀錄 891020」

傅老師對於班級下課情形敘述是：

傅：當下課鐘響的時候...小朋友都感到非常的高興...有時候我都還可以聽到小朋友小聲地說 YA!...當我說下課以後...有的小朋友總是迫不及待的跑到教室外面去玩耍...有的小朋友就在教室裡跑來跑去...可以感受到他們真的是很高興，小朋友的表現甚至比上課時來得有精神...雖然他們活動的範圍不大，但是小朋友就是能夠玩得很開心...有時候他們會到我的座位旁邊來和我說說話或是看我在幹什麼...

「教師訪談 901117」

學生在教室的活動空間是受侷限的，大部分的上課時間，所能活動的範圍都固定在座位的四週，空間活動的自由將暫時的被教學進行剝奪，只有在下課的時間，才能自由的享有教室空間使用權，甚至對於語言音量的限制也將暫時消失，課堂中不被允許的活動，在下課時間都是合理的表現；教室裡存在另一個不受控制的空間，這樣的空間，卻是由時間分割出的世界。

小朋友的動力是非常活躍的，在教學進行的時間，卻必須在規範的約束下壓抑生理的驅力，上課時間賦予學生「學習者」的角色，學習課堂教授的知識，也學習在規範中表現安靜；少了規範的束縛，下課時間的表現是活潑的，教室中嬉鬧、吵雜的聲音不同於與課堂中安靜的教室生活；上課時必須遵守的常規，下課時彷彿都失去了約束力，休息時間是學生最活潑最高興的時間。下課是學生台後生活的時間，同樣的老師也需要台後生活的時間，傅老師的訪談中有如此的看法：

有時候我會不太習慣小朋友圍在我身邊，並不是不喜歡他們在下課的時候來和我說說話...只是...有時候下課時，我希望自己能夠休息一下，能夠到自己的座位上喘口氣...處理一些事情...我希望能夠有一個自己的時間...就是可以讓自己緩和一下情緒，不要讓所有的人都圍在我身邊，看我在做什麼...這樣會讓我感覺到有一點點的壓力。「教師訪談 901117」

下課時需要放鬆的不僅是學生，老師也要讓自己能有休息的時間；下課！就是讓教室裡所有的成員都能有緩和心情的空間；教室是一個高度監控的單位，課堂中的學生接受教師目光的監控，而教師也承受著學生的注視，課堂中的表現，一舉一動都在彼此視界中，所有互動都在

相互期望下進行，如此的表現需要有舒緩的空間，下課時間就是要讓師生都能完全的放鬆，但老師在教室是學生目光的焦點，除了知識的傳授，也有感情的依賴，下課時間，教師即使回到專屬自己的空間，還是離不開學生的圍繞，這樣的休息缺少了心靈上的空間；承受學生的眼光，相對干擾了教師休息的空間，壓力來自於擠壓情緒中最後的彈性。

學校中第二節下課時間是掃地時間，在教室觀察中發現掃地時間廁所裏打掃的情況是：

...第二節下課的時候是學校的掃地時間，教室旁的廁所聚集了一些學生在打掃廁所，廁所裡沒有老師，只有一群學生在廁所裡...剛開始的時候學生會用水沖洗廁所的每個角落，可是過了不久幾個學生就會開始在水龍頭上接水管，然後在廁所裡肆無忌憚地噴灑，整個廁所變得濕漉漉的，到處都在滴水...學生在廁所中會拿水互相噴對方，但由不至於將同學的衣服弄濕，地面上有許多地方都積著水，學生也不以為意，在廁所裡玩的很高興...只有在陌生的老師走進廁所時，稍稍收起嬉笑的心情，拿起刷子在廁所中東刷一下...西刷一下...「教室觀察紀錄 890929」

對於這樣的情形筆者與傅老師有以下的訪談：

筆者：你知道學生在下課時打掃教室旁廁所的情形嗎？

傅：嗯...教室旁的廁所通常是中高年級的學生下來幫忙打掃...我知道的是那些學生會趕快把廁所打掃好，然後就可以在裡面玩丫...聊天丫...拿水在廁所裡灑來灑去...等到老師派人來叫他們的時候...他們才會乖乖的回去。

筆者：學生在廁所裡一邊打掃一邊遊戲，老師不會制止嗎？

傅：通常小朋友在廁所裡打掃都不會去監督，因為在教室裡我有很多的事情要處理，所以並沒有去廁所看學生是如何的打掃...但有時候他們在廁所裡講話或是玩的聲音太大時...我才會去制止他們，要求他們小聲音一點...但如果聲音是在我容許的範圍內...我通常不會干涉太多。「教師訪談 900929」

教室旁的廁所有著與教室分隔的空間，是教室規範控制最薄弱的地方，廁所就像是獨立的空間，教室中僅少有規範約束學生在廁所的行為；觀察中打掃廁所是中高年級的學生，在廁所打掃時的行為有著脫離束縛有趣的表現；學生打掃廁所時，傅老師通常不會到廁所監督，廁所

裡就好像是學生的一個小天地，教室不會出現的行為，廁所中都可以略窺一二，學生裡邊玩得高興，廁所中沒有教室的規矩。

二、放學回家我最大！

放學代表教室生活暫時的結束，學生從教室中回到校外的世界，恢復每個小朋友在家庭中扮演的角色；放學是小朋友最輕鬆、快樂的時間，卸下教室中所有的束縛與規定，伴隨鐘聲，常規的控制也將暫時的抽離，走出校門，外面就是屬於自己的天地；當學生在教室外排路隊準備放學回家，常規的羈絆被凝結在教室裡的空氣，規矩暫時擺在一邊，學生有著自然興奮的表現，但教室外還沒離開學校，在學校中小朋友都還是學生的角色，也是班級一體的成員，少了教室常規的束縛，老師必須表現出對於學生行為的要求；出了教室的學生，仍然有著做一個學生的責任與表現，他不是獨立的個體，而是班級整體榮譽的象徵。放學回家時學生是什麼樣的情況？

傅：放學時間是小朋友最高興的時候...每次學校廣播說離放學時間還有五分鐘的時候...小朋友的心情就會開始浮動...那時候他們的秩序也比較難維持，可以感覺出來他們都很希望可以趕快的放學回家...在走廊排路隊的時候也是小朋友聲音最吵雜的時候...小朋友很喜歡在放學排路隊的時候說話或是玩鬧...放學的秩序是最難維持的...但是還沒有離開學校的範圍...我也會希望學生盡量表現出整齊、守秩序的樣子...不要放學...一出了教室所有表現都走樣了...「教師訪談 901117」

鐘聲區隔學校作息的時間，時間劃分著學生的身分；教室生活的控制，隨著時間的分割，暫時的封存在教室中，教室外少了束縛，卻是整體榮譽的展延，排路對時，學生整齊與守秩序的表現也許對課堂中的教學並沒有影響，卻影響著旁人對於班級整體呈現的印象。即使是在放學的時刻，傅老師對於整體秩序仍有其要求：

傅：昨天放學回家的時候老師說你們排路隊的幾分？站在前面的小朋友有聽到對不對？...昨天你們排路隊的時候表現得很好，都有兩個兩個手牽手...今天就同意你

們每個人都蓋一個乖寶寶章

學生(對呀!)(群起興奮、說話)「教室觀察紀錄 890930」

放學了!還沒走出校門前,都是守規矩的好學生,離開學校,校園一天的生活就結束了,學校的束縛、教室的規範,暫時的放在一邊,回到家中就是父母親的孩子;卸下學生的角色,放學輕鬆的回家,學校一天作息的結束,也許是習得規範另一面的延伸;教室中對於學生社會化最主要的目的,就是脫離獎懲表面的約束而內化規範的意義,即使離開教室生活的束縛,學生也能表現出社會期望的角色,自我約束、自我控制;無論如何,今天是結束了,學校的生活!明天!再說吧!

後台行為的管理

後台空間呈現出放鬆的特性,行為的表現也與前台表演相異;在教室觀察中後台的行為表現失去規範的束縛,卸下學生角色的面具,回歸個體的自然與純真。學生在下課時,在教室後方的休息空間輕鬆的嬉戲,課桌椅間有著歡樂的嬉鬧聲,活動範圍與聲音的控制暫時卸去,學生表現輕鬆且活潑的一面,上課鐘響,學生慢慢的回到自己的座位上,行為表現出教室規範控制交界的縫隙。學生在廁所打掃時玩水嬉鬧同樣表現出後台不受拘束的行為,教師控制力之外,在洗手間中學生有著暫時的後台空間,行為表現出規範控制外的放縱。放學時間,學生在排路隊時說話與玩鬧,心情的浮動同樣表現出脫離教室規範的後台行為。

後台雖然是控制交界的縫隙,在制度化的生活中,規範仍潛在的控制著後台的生活;制度化社會將技術管理的機制遷移至人的世界中,不僅通過角色規範,管理人的前台行為,同時也不忽視人的後台。後台空間雖然脫離制度化的束縛,但前台的角色扮演,無形中會內化觀眾監視的目光與掌聲,在後台繼續進行投入的演出,將角色誤認為真實的本我,前台的控制至此將內化角色成為真實的生活,面具與自我成為一體的兩面。

第五節 小結

本章從潛在規範出發,進而論述無形前台中如何利用形象與精神將前台規範內化在學生行

為表現中，並分析學生在前台中後台行為的表現與教室日常生活中的後台表演。研究發現，規範不僅從顯著的制度形塑學生的角色，更從潛在的意識與感知層面模鑄學生的精神；學生在教室中面對規範的控制與教師期望的要求，許多行為都將隱藏本我真實的慾望，角色的束縛，讓學生表現教室「應有」的行為，在心理的控制下壓制生理的衝動，只有制度控制的邊緣或是隱身在目光的陰影下，學生才能用娛樂的形式體驗後台的感覺；只有在真正脫離規範掌控的後台，學生才有回歸真正自我角色的演出，學生後台的表現或許不為前台規範所容許，但只有在後台空間中，學生才能真正褪去規範的束縛，卸下面具的表演，回歸純真活潑的心靈；值得省思的是，學校中許多前台規範尚欲控制學生後台行為，將學生後台的行為納入前台表演獎懲的考量中，如此那裏才有學生的後台，何處才能讓學生的心靈得到舒放。

第九章 結論與發展

第一節 結論

學校環境、校園規範與師生互動構成學校中的日常生活；如何將這三個面向加以聯繫結合成為學校中的日常生活？筆者從高夫曼的戲劇理論角度：舞台、劇本與角色的三個概念來加以聯結。學校環境就如同舞台一般呈現出前台與後台的空間設置，同時影響著觀眾對於舞台氣氛的感知；學校中的規範如同舞台表演的劇本，形塑著舞台上演員的角色；師生互動好比角色扮演一般，依照劇本安排呈現出不同的劇情氣氛。

如果單從戲劇理論與學校中的日常生活聯結，並不能清楚說明研究的發現，筆者嘗試從幾個角度的問題出發，釐清本研究的重點：

一、什麼是學校舞台？

學校是社會制度所產生的規範性場所，學校成員在學校中必須遵守校園內的規範，就如同演員在舞台上必須依照劇本而作規範性的表演；從這樣的角度來看學校就如同舞台一般，但這樣的舞台除了教育、學習之外尚有何重要意涵？

學校的一個重要功能就是作為一個社會化的場所，學生在學校中學習團體規範、社會制度與社會期望；社會化的目的就是整合社會中的群體成為社會架構下的整體，同樣的學校的功能也在整合學校中不同的學生個體成為教育整體架構的一體；從個體到群體再成為一體，學生在學校的舞台上，將自己同化到學校整體的表演中。

學校的社會化過程，好比是讓學生進入社會前的一個準備，學生在學校中學習如何成為一體，而在進入社會後融合為社會架構下的整體。從這樣的角度來分析學校舞台設置，其功能或許就在符應穩定社會結構的需求。

二、為什麼要有劇本？

學生是不同的個體，在整合為團體中的一員時，必然會與學生自我差異產生衝突，學校欲將學生個體整合為學校生活中的整體，在整合的過程中就必須要有一個規範與方法；學校規範就像舞台劇本一般形塑學生的角色，其目的就在將所有差異的個體，依照統一的規準加以整合，讓學生在學校舞台上都能夠依照統一的劇本表現出規範要求的行為；筆者認為如此的規範就是學生在學校舞台上演出的劇本。

學校中的劇本不單只在形塑學生角色，同時也因教師角色的不同，而有教師表演的劇本，如此的劇本是由不同面向的期望所寫成，期望寫成教師的劇本，也形成教師無形的台前。雖然學生的劇本，部分也是由期望所構築成，但比起教師角色劇本而言，學生劇本的訴求更加著重在社會化的規範上。

三、學校規範的內涵？

學校規範表面上的意義是在協助學生社會化過程，但規範內涵卻在形塑學生角色成為團體生活的一體。規範所塑造的角色，許多時候與學生自我的心靈相衝突，當學生表現不符合規範的行為時，常會被納入統一的獎懲制度中考量，獎勵通常只關愛於符合規範的行為，學生在獎勵的增強中不斷削弱自我心靈的差異，而戴上規範形塑的面具。

在規範的控制下，學生難道不能保有自我的差異嗎？答案當然是肯定的，每個人都有不同的意識，能夠接受規範控制的程度自然也就不同，所以即使在規範控制下，學生仍然會有表現出脫離規範束縛的行為，這就是學生個別差異的表現，但統一的標準與獎懲制度真的注重到這些不同的差異嗎？答案也許是否定的，規範與獎懲在考量個體差異方面是自由心証的，雖然標準依個別差異而作不同的要求，但實際上，所有的標準只不過是要求的程度不同，其目的都在齊一化學生的行為。

學校生活雖然以社會化為主要規範的內容，但值得思考的是學校制度是否應包容更多的後台空間與行為，讓不同的心靈能有不同的表現，脫離劇本的演出是較不能被學校舞台生活所接

受的，但個別差異的表現不正可以培養更獨立的思考。

第二節 研究限制與後續發展

一、關於本研究的限制：

關於本研究的限制，筆者認為可從教師與學生兩方面來討論；

- (一) 教師方面：筆者在研究敘述中討論到教師劇本的形成，研究發現教師劇本的形成來自許多不同面向的期望；但囿於研究資料訪談面向的不足，致使在教師劇本的期望敘述上，單從教師個人的認知層面出發，未能將不同期望的看法作一個較為完整的敘述，實為本研究限制之一。
- (二) 學生方面：在研究分析過程中，較少呈現學校生活另一主體-學生的聲音，囿於本研究觀察個案為一年級的班級；一年級的學生在訪談過程中常無法完整呈現自我想法，其中原因可能來自於筆者本身訪談技巧的限制，另一面向的原因也可能來自於學生語言發展上的限制，因此本研究中關於學生方面的敘述，資料非常缺乏。

二、關於本研究後續可能的發展：

由上述研究限制，筆者認為的研究後續可能發展為：

- (一) 本研究可從不同面向對於教師角色期望加以訪談，藉以呈現教師角色不同期望的聲音；並將教師角色期望作完整敘述，比對教師實際生活角色期待產生的壓力，藉以發展真實生活中不同期望造成教師角色扮演上心理的衝突。
- (二) 本研究可後續訪談學生對於規範的認知，藉以了解學生日常教室生活時，學生心中對於規範束縛的感想為何？將教師對於規範的敘述與學生對於規範的認知互相比對，可進一步了解教師觀點與學生觀念上的差異，藉以探討學校日常生活中學生對於規範形塑的心態。

參考文獻

一、中文專書、期刊

Erving Goffman 著，徐江敏、李姚軍譯（1992）《日常生活中的自我表演》，台北：桂冠。

Jonathan H. Turner 著，吳曲輝譯（1992）《社會學理論的結構》，台北：桂冠。

Michael Argyle 著，苗延威、張君玫譯（1998）《社會互動》，台北：巨流。

P.L. Berger & T. Luckmann 合著，鄒理民譯（1993）《知識社會學—社會實體的建構》，台北：巨流。

Strauss Anselm, Corbin Juliet 著，徐宗國譯（1997）《質性研究概論》，台北：巨流。

中華民國師範教育學會 主編，（1995）《教師權利與責任》，台北：師大書苑。

王淑琍（1998）〈教室觀察的內容分析（下）〉，《師友》，378 期，頁 31-35。

王淑琍（1998）〈教室觀察的內容分析（上）〉，《師友》，377 期，頁 31-35。

王瑞賢（1996）〈追求安靜的教室生活 - 教師潛在教育學之分析〉，《教育研究資訊》，4 卷 4 期，頁 1-12。

池勝源（1998）〈社會學習論在教育上的啟示與應用〉，《竹縣文教》，17 期，頁 14-16。

宋文里譯（2001）《教育的文化—文化心理學的觀點》，台北：遠流。

易益典、周拱熹（2001）《社會學教程》，上海：人民。

林生傳（1997）《教育社會學》，高雄：復文。

邱祖賢（1995）〈有效的教室管理模式理論與實際〉，《學生輔導》，33 期，頁 30-35。

施慧敏（1995）〈社會學理論對班級常規管理的啟示〉，《台灣教育》，536 期，頁 19-26。

柯禧慧（1998）〈不出聲、不吵鬧--對教室保持安靜的省思〉，《班級經營》，3 卷 4 期，頁 27-35。

柯禧慧（1999）〈教室安靜的潛在教育學之研究 以一個六年級開放教室為例〉，《初等教育學報（南師）》，12 期，頁 205-245。

孫敏芝（1999）〈實習教師社會化歷程中學校情境因素探討〉，《國教天地》，133 期，頁 20-30。

桂冠前瞻教育叢書編譯組譯（1999）《教師工作》，台北：桂冠。

張芬芬（1997）〈國小新生班級常規學習中的潛在課程及其省思--由 Philip W. Jackson 的觀點談

起>，《初等教育學刊》，6期，頁111-126

許殷宏（1994）《高夫曼互動秩序理論及其教育上的蘊義》，國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。

許殷宏（1997）談戲劇論對學校教育的啟示，《中等教育》，48（4），頁37-45。

許殷宏（1997）〈高夫曼戲劇論在學校教育上之蘊義〉，《教育研究集刊》，39，頁149-168。

郭丁熒（1997）〈教學的社會學基礎之探討〉，《初等教育學報（南師）》，10期，頁211-245。

陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥（1999）《師生關係與班級經營》，台北：三民。

黃敏（1994）《國民小學教師教育信念之研究：以兩名國小教師為例》，國立台北師範學院初等教育研究所碩士論文。

黃瑞琴（1991）《質的研究教育方法》，台北：心理。

楊裕仁（1994）〈初任教師經營 - 其影響因素及一些對策〉，《國教輔導》，34卷1期，頁51-55。

葉興華（1995）〈班級管理影響因素分析〉，《台灣教育》，536期，頁42-45。

劉云杉（2000）《學校生活社會學》，南京：南京師範大學。

鄭為元（1992）日常生活戲劇觀的評論家——高夫曼。葉啟政主編《當代社會思想巨擘：當代社會思想家》，臺北：正中書局。

賴敏玉（1994）〈教室管理問題之探討〉，《國教輔導》，33卷3期，頁47-52。

薛瑞君（2000）〈教室管理模式在班級經營上的應用〉，《班級經營》，4卷4期，頁60-65。

簡賢昌（1995）《班級文化之塑造：一個國小一年級的個案研究》，新竹師範學院國民教育研究所碩士論文。

二、西文專書、期刊

Jaworski & Gary D. (2000) Erving Goffman: The Reluctant Apprentice, Symbolic Interaction, Vol. 23 (3), p299

Manning Philip (2000) Credibility, Agency, and the Interaction Order, Symbolic Interaction, Vol. 23 (3), p283

Martyn Denscombe (1985) Classroom Control, London: George Allen & Unwin Ltd.

Peter Woods (1983) Sociology and the School: An Interaction Viewpoint, Routledge & Kegan Paul.

Philip W. Jackson (1928) Life in classrooms, New York: Holt, Rinehart and Winston.

Sara Delamont (1976) Interaction in the classroom, New York: Methuen Co.

Shirley Bull & Jonathan Solity (1987) Classroom management : principles to practice, New York: Croom Helm.

Wiliard waller, Ph.D (1995) The sociology of teaching, Michigan: University Microfilms International A Bell & Howell Company.