

南 華 大 學

教育社會學研究所碩士論文



指導教授：蘇峰山 博士

研 究 生：歐陽惠敏

中華民國 九十二年 六 月 二十七日

南 華 大 學

碩 士 學 位 論 文

教 育 社 會 學 研 究 所

學 校 化 身 體 規 訓 --- 一 間 小 學 的 觀 察 分 析

研 究 生 : 歐 陽 惠 敏

經 考 試 合 格 特 此 證 明

口 試 委 員 : 蘇 峰 山
黃 冠 如
王 端 賢

指 導 教 授 : 蘇 峰 山

所 長 : 蘇 峰 山

口 試 日 期 : 中 華 民 國 九 十 二 年 六 月 二 十 八 日

學校化的身體規訓 一間小學的觀察分析

摘要

本文主要在探討學生在學校中的身體經驗，當孩子從背起書包開始去上學之後，他要如何成為一名恰如其分的「學生」？

研究者以「身體」這一概念作為研究的主軸，當身體的概念被放置在教育脈絡之下，其對學校教育的啟示讓吾人思索在學校這一制度化的集體生活空間中，當身體變成教育系統所操控的一個對象時，學校要透過何種計畫？何種方式來參與規訓學生身體的技術，使其因而更具有生產力？因此，研究者一方面從「班級經營」的論述分析來討論學校如何透過一套權力機制來形塑現今國小校園中學生的教室生活；另一方面則進入教學現場實際參與觀察國小學生的教室生活，希冀透過兩者的交相對照，尋找在教室這一封閉空間中，被教育論述引導的教師與被施行規訓的學生兩者間，是否有其他的可能出路？

研究結果發現，身體還是可以擁有自我，並非被論述或制度所規約。而且在不斷強調教育鬆綁的今日，教師對學生身體的管制已大幅放寬，允許學生有更大的自主空間。在教室此一圈定的空間中，教師教學上的管理與學生的身體活動兩者間的微妙矛盾則是透過師生彼此互動中經由討價還價去完成。

關鍵字：身體規訓、班級經營、教室空間、教室生活

Body Discipline In School

— An Observation And Analysis In An Elementary School

abstract

This thesis is aimed to explore students' physical experiences. How could she or he be a "student" properly when a child picks up her or his schoolbag?

Researcher applies the term--"body" as a key concept for research. When this concept is set in educational context, it inspires us to think that in the institutionalized collective living space what kind of plan does school employ and in which way does it participate in the technique to discipline students' bodies for more productivity. Thus, researcher, in one way, discusses how school shapes classroom life on today's elementary school campus through the discourse analysis of "classroom management", and sits into classrooms to observe students' school life in another way. By contrasting the two approaches, researcher would like to find another way out other than the closed space of classroom between teachers conducted by educational discourses and disciplined students.

The results show that students do possess their own bodies, not conditioned by discourses or institutions. Besides, under today's emphasis of educational liberation, teachers have loosened their restriction on students' bodies and have allowed students to have more independent space. In the confined space of classroom, the subtle conflict between teachers' instructional management and students' physical activities is achieved by the bargain process between mutual interactions of teachers and students.

Keywords: body discipline, classroom management, classroom space, classroom life

學校化的身體規訓：一間小學的觀察分析

目次

第一章 緒論	1
第一節 研究緣起	1
第二節 問題意識	2
第三節 研究方法與研究歷程	3
一、研究方法	
二、研究對象	
三、進入教室的研究過程	
四、在教室中的我	
五、老師 / 學生與我	
六、觀察者效應	
第四節 論文章節的安排與書寫	9
第二章 理論探討	10
第一節 關於身體圖像	10
一、什麼是身體？	
二、身體社會學的崛起	
三、社會建構的身體	
第二節 Foucault 權力 / 知識、身體與空間的論述	13
第三節 關於身體的相關研究	15
第三章 「班級經營」教科書之分析	17
第一節 師範院校「班級經營」課程的形成	18
第二節 教育學對「教室空間」的研究與討論	19
一、關於教室空間的安排	
二、關於教室時間的運用	
三、教室常規（紀律）的管理	
第三節 「班級經營」教科書的內容分析	22
一、一學期的工作	
二、忙碌的一天：教室作息之縮影	

三、無所不在的「紀錄與表格」	
第四節 班級經營論述之意義	28
第五節 小結	29
第四章 成為學生	31
第一節 上學去	31
第二節 教室作為學習的空間	33
一、學號：每個人都有號碼	
二、位置：每個人都有座位	
三、幹部組織	
四、佈告欄的使用	
五、榮譽卡	
六、以「排」、「組」為單位的團體學習	
七、學習「上課」及「下課」的區別	
第三節 空間中的個體	47
一、秩序的維持	
二、不同空間中的個體	
三、兩性氣質的差異	
四、好學生：為什麼女生較易內化「好學生」的形象？	
五、體罰的問題：家長的介入	
六、老師的眼神	
第四節 小結	53
第五章 教室作為學生反抗之所	55
第一節 反抗的意涵	55
第二節 教室中學生的反抗	56
第三節 小結	61
第六章 當教室不只是教室時	63
【附錄一】 國內出版關於班級經營的相關中文書籍	67
【附錄二】 學校班級觀察時間表	69
【附錄三】 訪談教師、學生時間表	70

【附錄四】觀察班級功課表 71

參考書目 72

學校化的身體規訓 - 一間小學的觀察分析

第一章 緒論

第一節 研究緣起

本文寫作的源起是來自個人的生命經驗及反省。昔日在學校生活銘刻的印記，使我關懷學校在學生身上所運作的權力。

回首就學過程中，總有一種揮之不去的記憶存在腦海，那種意志與身體的交戰。面對老師枯燥、單調乏味的授課及課程內容，精神不濟的我，總要在極度想睡覺中，撐著身體，維持坐姿，帶著微閉的雙眼熬到下課，只因老師不准上課打瞌睡，更遑論讓學生趴在桌上睡覺。

高中時代，身為班長的我，時常必須在老師不在教室時和風紀股長一起維持班上的秩序；而且要在輪職期間，中午到各班去巡視午休時間安靜睡午覺的情況並打分數，作為學校統計每週秩序比賽的成績之用。一路升學上來的我，從來沒有質疑過這種上課不准睡覺、午休必須將眼睛閉上趴在桌上安靜午睡的必要性。

84 年冬至 87 年春季之間，因研究之故，我跑了國內主要省、私立高中去施測問卷及尋找學生參加研究計劃的訪談。在台中一中的一次施測問卷經驗，深深地震撼了自己既有觀念裡學校運作的一切。

那是中午休息時間，學校並不安靜。學生中午可以不在校內用餐，可外出到外面熱鬧繁華的補習街覓食。午休時間到，學生在教室中或坐或站，在交談在吃飯，幾乎沒有人睡覺，也沒有人出來要大家安靜，一切就這麼持續著，直到我開口說話。後來我到走廊走了一下，發現其他班級情形大同小異，只是更安靜下來讓想休息的同學可以入睡，學生可以在自己座位上進行自己的活動。

這事件後，讓我開始關懷學校對學生身上所運作的權力，開始去思考為什麼作為中部地區莘莘學子夢寐以求的明星高中對學生的管制竟是如此地鬆散？

它和一般同樣是升學明星學校的私立高中相較起來實在是大相逕庭。

將時間場景拉近，近年來的教育改革，不斷地要求教育的開放與鬆綁，學校運作的機制、師生互動的關係是否也相對地開放與鬆綁？尤其是學校在對學生身體的管制與規訓，是否有所鬆動？筆者欲探討在校園內，學生身體的規訓如何可能？而學校管理規訓又如何透過教學系統在其中運作？

第二節 問題意識

觀察甫離開幼稚園新踏入學校的一年級新生，可能很明顯地感受到小小新鮮人和其他年級學生的不同。第一，剛開學的前三天，會有些關心孩子的家長在教室外觀察他們的課堂情形；第二，級任導師會不斷耳提面命，上了小學就跟幼稚園不同，不可以在上課時隨意亂走動、要學會聽鐘聲上下課、說話要舉手．．．等等規定。最重要的是，在教師的訓練之下，初來乍到的孩子們，其永遠不安於室、像毛毛蟲般亂動的身體，會依情況明顯地表現出教師期待的身體：安坐其位。

承如 Harris 在《教師與階級》中所指出，如果學校只是傳遞公開課程的話，那麼學校教育就會無事可做，而事實上，學校往往在管理、組織和控制有關規則、儀式和程序。鈴聲決定何時上課、何時下課、何時進午餐：必須服從的是鈴聲、必須遵循的是作息時間表，而根本不考慮人的動機或飢餓。學生上下樓梯要靠右邊走，上課起立和坐下要依一定的規定，對衣著服裝有特殊的規則，上廁所要經過允許，上課不能吃東西，和老師說話要舉手，書本要用書套包好，寫字要用鉛筆．．．等等規定是無窮無盡。而這些經驗是要讓學生「遵守規則」(rule conformity)(Harris, 唐宗清譯, 1994:124-5)。若細數這些規則，不難發現幾屬對學生身體動作的規約。於是，吾人或可以問：「為什麼是身體？」

Foucault 指出身體是現代規訓權力所運作的對象；Connell、Freund、Hochschild 等人則檢視了身體的未完成性 (unfinishedness)，為身體是可以被相關的個人與社會系統操控和塑造的東西的論點奠下立論的基礎 (Shilling, 1993)。若身體是『未完成』的概念，那麼就會如 Shilling 所指稱的

如果我們承認身體在誕生之際並未完成，那麼所有的身體在某種程度上都是社會的建構。社會範疇替身體貼上標籤，社會控制的

飲食影響了身體的尺度、健康與高度，家庭和學校也參與在“身體技術”的教誨裡（王志弘，1995：104）。

在校園中，當身體變成教育系統所操控的一個對象時，學校要透過何種計劃、何種方式來參與規訓學生身體的技術，使其因而更具有生產力？Harris 指出學校教育在很大程度上有助於塑造個性化的意識主體，他們是特定的價值觀、信念、知識和技能的載體，並再次被順利地置於自願臣服資本主義的現存社會關係和資本主義的生產關係的位置上（Harris，1994：175）。現代的學校是一個制度化的集體生活空間，在這個空間中，為了有效管理校園中的學生，達到教育目標及學生的學習效果，學校自然需要透過一套方法來制度化學生在學校中的生活方式、規約了學生共有的身體經驗。

學校／教師對於學生身體的控制與管理，是為了要獲得一個被馴化的身體，而這種馴化的身體有利於生產體制中的生產效率與管理。當學生安座其位，專心聽講，是使老師能順利進行課程及教學的最有效方式；而安靜的教室及良好的班級紀律也才能使學生有一個良好的學習環境充分學習。假若學校教育是在教導學生知識、技能與適應或解決生活的能力，那麼，學校對學生的管理規訓如何在其中運作？

並且，如果說學校是一個規訓的場所，那麼身處其中作為學習主體的學生是如何去看待自己的被規訓？學生是否能覺知自己被規訓的角色？是接受亦是反抗？在學校及教師追求安靜有序的教室生活大前提下，學生是否能展現出其生命力？因此，本研究擬透過學生的教室生活去檢視學校如何制度化學生在教室空間中的活動，去回答以上筆者的提問，並從此去探討學校化的身體規則如何可能？

第三節 研究方法與研究歷程

一、研究方法

想要了解學生在學校教室中的生活如何運作，最適當的方式就是進入他們的場域，從日常生活及與他們的互動中「設身處地」地去了解學生的世界與觀點。學校是一個制度化的集體生活空間，為有效分配學生的活動與學習，校方規劃「班級」來作為行政上具體管理的單位，每個「班級」有屬於自己的教學

空間，也就是「教室」。由於學生在校園的生活，大部分在「教室」中進行。故本研究採取質性研究方法，藉著研究者進入教室進行實地的觀察來了解教室的情境脈絡，同時並輔以訪談教師與學生來交互對照師生間對於教室空間脈絡下的觀點。

二、研究對象

我的研究場域是中部地區某一個案小學 T 校。之所以選取此校，實與它有很深厚的「關係」。我自小在 T 校讀了六年書，加上有親人在該校任教，這種「關係」及「身分」所提供的方便性，使我較易進入教室，扮演一個類似於「監視者」的角色，對教室空間中所進行的活動做觀察及記錄。

T 校的規模算是蠻大的，學區內的學生人數很多，目前 T 校共有 94 班，學生人數達 3655 人。讓學區所在之處是商業發達的地方，家長的經濟能力較佳，也頗注意學生的教育培養。由於 T 校在上班時間並無很森嚴的門禁，因此我可以很自由地在任何時間進入校園，抵達觀察班級。

T 校一至六年級當中，我選取低、中、高年級（一、三、五年級）各一班來作為我觀察的對象。原本區分年級是企圖透過對不同年級的觀察，來觀看學生在教室中的生活經驗、身體移（活）動、受規訓的程度是不是會因著年級的增加而有改變或有積累的效果。研究者假定，一年級的學生，初入校園，其行為舉止、生活習慣、常規尚未受到學校文化的規範及浸染，其所表現的舉止是原始的。而五年級的學生受到學校生活四年的洗禮，早已習於學校生活的作息與運作，也知道學校對學生身體的規範與禁忌，其所展現的是不同於一年級的景況。三年級則介於中間，其可能具有過渡時期的表現。

三、進入教室的研究過程

在教室裡做觀察，最重要的是取得守門人（班級導師）的同意。由於個人希望在較自然的情境，以及老師願意提供協助的情況下進入教室進行研究，所以一開始並不採取正式管道，透過學校由上到下的行政程序來指派觀察班級。不過，因需時常在學校校園裡面走動，也另外在非正式的場合，讓校長及教務主任知道我正在學校裡從事研究。

成功的進入場域是進行一項研究的重要前提，Johnson 就指出，為何一個人

進入研究場合這件事被看得如此重要？因為這涉及到最初進入場合和以後蒐集到的資料效度間的關係。而通常獲得進入的最佳方式是「已知贊助者法」(known sponsor approach)，透過這個策略，觀察者利用另一個人的法定地位和信譽來建立自己的法定地位和信譽 (Patton, 吳芝儀等譯, 1998: 204-205)。在我欲觀察的小學裡，搭起研究橋樑最佳中介者即是我的親人，基於他的身分，尋找參與者是較方便的途徑。因此我請親人介紹一、三、五年級的班級，經過班級導師的同意後，才進一步與他們接觸。由於當時我正在修質性研究方法的課程，所以我向老師說明我在教室裡要做非參與觀察研究，同時也要進行我的論文，主要是想要知道學生在教室裡的生活。

願意接納我進入教室的教師，他的參與是基於自願、或基於人情、或站在幫助我的立場，真正原因無從得知，但如何跨出第一步，正式與他們見面，聊聊我的出現和工作，是一件讓我考慮很久的事情：我該如何自我介紹？怎麼解釋在教室中會做些什麼事情？在教室中，我在看什麼？

所幸三位老師的態度都蠻開放的，歡迎我在任何時間進入他們的班級與學生一起上下課。進入班級的第一次，三、五年級的老師以公開的方式請學生鼓掌歡迎我與他們一起上課，一年級的老師則沒有特別介紹。不過，三位老師並未向學生說明為何我要與他們一起上課，所以日後學生會好奇我的身分，不知該稱呼我為老師或姐姐，有的甚至以為我是實習老師。

不過在日後發生了一段小插曲。一次在五年級班級的課堂上，學生起鬨希望我上台講課。因為我不可能在台前授課，於是老師希望我能在講台上與全班學生有一個公開溝通、互動的機會，讓他們發問心中的疑惑、對我的好奇，讓他們更了解我，也因此學生們才明瞭我是一個來做研究的學生。不過，學生知道我的身分並不構成在研究上的困擾。因為學生自己會區辨出我是與「老師」不同的。我會跟著他們在不同的教室（空間）上不同老師的課，或者在同一教室上不同老師的課，下課會跟他們玩，跟他們聊天。雖然我擁有一些他們所沒有的「特權」，如不用每天、每節像學生一樣地跟他們上課、上/下課不受儀式的規範、老師處罰他們的事我不用做等等。然而，即便我的作息與行為與學生間有差異，他們並不因此把我當作外人或老師對待。

四、在教室中的我

在不干擾教師教學及影響學生學習的前提下，我都是上課鐘響前進入教

室。我落腳的地方雖然在每個班級不盡相同，但卻都是固在教室裡邊最後一排的座位，之所以如此是希望將學生對我的注意減至最低，而且我在後面的一舉一動學生看不到也比較不會影響到他們的學習及行為表現。

在一年級的教室，由於有多出一張桌椅，級任導師就安排我和學生相鄰坐在一起（這對我而言，有很好的觀察視角，能夠更直接看到前後旁邊學生的一舉一動）。有一次到教室，因為班上多了個轉學生來，沒了座位，於是我自己搬了個椅子來，坐在後面離學生不遠處，後來下課該班老師去別班搬了一套桌椅來，我才又恢復與學生同坐的方式。三年級的教室位處在校園最裡邊的建築，教室內的空間也較早期建蓋的教室來得大而明亮，也因為空間較大加上沒有多的位置，所以在三年級的教室我一向是較遠離學生，自個兒坐著椅凳靠在教室後門的地方。另外，在五年級的班級，由於教室後邊通常會有二到三個桌子的空位，所以我就坐在那幾個空位，遇到科任課時，班級的座位重新編整為一群群的小組座位時，我就坐在級任導師的辦公桌椅上，但有時候我會視情況選擇和其中一組學生坐在一起。

敘述了我在教室中的位置，那麼在觀察過程中，我在做些什麼？上課時間，我一直是做一個旁觀者的角色，坐在教室後面，不參與任何和學生一起的學習活動。冷眼旁觀，記錄著課堂上學生的活動（公開的或私底下秘密進行的），以及老師所說的話語。

雖然我主要的工作是坐在教室後頭凝視著觀察班級師生間的一切互動，以及學生在教室中的身體活動，然而，相對地，我的身體，我的一舉一動也在不知不覺中落入了被觀看者的監視與掌握中。我的動作 - “記錄”，引起了學生的好奇與興趣，每個觀察班級的學生都會問我同一個問題，「姐姐妳在做什麼？妳寫的是什麼？」，而我都回答他們「我在記錄，看看你們平常在教室裡的做什麼」。這樣的回答，有時他們會不滿意，時常會在下課時跑來偷偷瞄我的簿子裡有什麼「秘密」。

而老師們倒是不曾關心過我的記錄本裡的「秘密」，這也許與我在進入田野前曾與老師說明過我的研究與扮演的角色有關。開始觀察初期，我曾擔心我的存在會影響老師教學的進行，以及類似「監看者」的角色會對老師造成壓力，然而後來事實說明我有些過慮。這或許就如其中一位老師所言「因為你不是專業（非老師），而且也不在這個（教育）領域中，所以我不擔心你坐在教室後面看我上課，我也不會有壓力，而且，最主要的你是要看學生的表現」。另一位老

師在第一天便向我表明，「我該怎麼做就會怎麼做，不會因為你在這裡我就不打學生」。

五、老師 / 學生與我

做為一個研究者，在進入與我個人有相當關聯的研究場域時，我發現自己具有雙重曖昧的身分。一個我就讀了六年，且有親人執教多年的小學，我對校園裏邊的人、事、物以及地理環境有著很深的熟悉性，這種熟悉不會因為離開國小校園十多年而減少。因此，在進入研究場域時，校園裡面的老師對我的出現，不管是否知曉我在學校是在從事研究，都會把我當成熟識的人看待，而學生見到我這位陌生人，又大都視我為「老師」，下課時走在路上，很多時候，學生會很禮貌的對我行禮喊道「老師好！」。

Malinowski 在《南海舡人》中曾生動地描述當一位外來者進入異文化的田野開始工作時，須面對一些令人困窘的難題（Malinowski, 1991：24-27）。同樣地，當場景置換到是到一個你所熟悉的場域去從事研究時，是否能免於面對這些問題呢？不容否認地，我的身分也曾讓我在觀察期間中受到許多衝擊與焦慮，而這也使我不斷反覆地去澄清研究過程中，身為一位研究者與研究對象間的關係該如何拿捏，我自己又該扮演什麼角色，該持何種態度。

很多時候，學術研究的論文中教導我們作為一個研究者應嚴守客觀、理性的中立角色，避免涉入。然而，事實上果真能如此？尤其是我身處在這樣一個「特殊」的研究情境裡，我是否能伸手一揮化為隱形人，隱藏我所有的身分，只做為單純的研究者呢？實際上，這是不可能的，而且許多參與觀察的情境體驗，及與研究對象間關係的建立，更使得我發現自身不可能完全地超然，甚至置身度外。¹

於是我游移在觀察者與參與者之間。當老師在訓導、處罰學生時，我只是默默坐著，不做任何評論；也向老師表明我的立場，不會向其他人（包括我的親人）透露我所看到的事情。另外，在每個班級都有幾位學生和我比較親近，下課時他們會拉著我在校園裡閒逛，說他們看到的新鮮事，有時學生會偷偷跑來向我訴說秘密，聆聽他們說老師今天心情不好、他們對某些老師的觀感、他們做了什麼事老師生氣罰他們等等，而我只能聽而不言，因為若有任何評論都

¹ 例如在觀察三年級的音樂課時，科任老師在面對全班近乎失序的場面時，極力要求學生安靜，要給我這個「客人」好印象，且不時責怪學生太吵鬧（87.12.03）。

會對師生雙方造成傷害。

從事質性研究，與研究對象關係的建立很重要。在與學生的互動中，常常讓我感動的是他們對我的接納與分享。從請我吃小餅乾、心情故事的敘說，到熱情邀請我參與班上的團體活動，看他們表演，學生向我展露他們世界的純真與對人的信任，也讓我更關懷他們在學校裡的學習。

六、觀察者效應

研究者進入教室從事非參與觀察，無可避免會遇到「觀察者效應」(observer effect)的問題，而我也曾擔心「研究者的出現是否改變了研究對象的行為」的問題。從教室觀察初期到後期，可以明顯地感受到觀察者效應會隨著相處日久、研究對象對我的熟悉、習慣我坐在教室後面同他們一起上課等因素而減少。有意思的是，「觀察者效應」在初期，是隨著年級的增加而加深，第一次在坐在教室後面觀看學生的行為，一年級的學生會較無視於我的存在，在教室中仍進行他們自己的活動(如：走動、講話)，三年級的學生也很少會注意到我，反倒是五年級的學生會很留心我的一舉一動，老師講笑話，他們會回頭看我的反應，任何師生間的互動，當老師引起學生的反應時，學生們都會特地回頭看看坐在後頭的外來者是否會如他們一樣有相同的反應。第二次再進入各年級的教室時，學生對「觀察者等於外來者」的反應就不若第一次的明顯。而這種現象，一方面可能是學生已知道會有個人來攪他們上課，另一方面，也可能是由於個人作為一個介入者，對於環境已較熟悉，不再時時意識到自己的存在對於師生的影響會如何，敏感度降底的原因所致。

針對文化團體的研究，Bogdewic 臚列幾項採用參與觀察的優點，其中他所提的第一優點是，當你在研究場域時，團體的成員，不會因為你的出現而改變他們的行為，你應是被包容的，不是好奇的對象。在這樣自然的場域，可以親眼目睹真實現象的機會相對增加(引自嚴祥鸞，1997：201)。在教室裡的情境也是一樣的，由於我進入班級的時間是在十月，師生間的互動與教學情境已建立了一定的基礎，再加上本論文並非試圖去評量學生在課堂上表現的學習效果與教師的教學，因此，本研究所欲探討的主題不會因為我進入現場而失真。雖然我並不擔心在教室情境中研究者所可能引發的效應，不特別顧忌師生會因為我的存在而有不同於平日教學情境的現象出現，但與此同時，我也讓自己隨時警覺可能會產生的差異，讓自己在對教室情境脈絡的了解下，去理解師生們可能有的反應。

第四節 論文章節的安排與書寫

本文架構的鋪陳擬藉著觀察國小學生的教室生活，以論述分析來探討學校如何透過一套權力機制來形塑現今國小校園中學生的教室生活。因此，在第二章是探討 Foucault 權力 / 知識、空間與身體的論述，其論述置放在教育的脈絡之下，所引發的效果。第三章則是藉由現今台灣國內本土關於「班級經營」的教科書及相關書籍，在師範系統為主導的論述之下，所呈現的風貌。「班級經營」現已成為一種專門知識，是師範院校所主導的一種特殊知識及課程，對於在教室空間中，如何經營一個班級的相關論述透過師範系統成為具有專業性的知識脈絡，班級經營作為知識的一種形式，它與權力關係相連結，從而生產出相關論述及持續它們，並引發權力的效果。為了探討現今的教室經營的各種形式，我引用傅柯權力 / 知識的架構來做為本章論述的分析。第四章則從當孩童步入學校成為一名學生時，作為「學生」這個身分，孩童本身要成其為「學生」時，在學校教育的脈絡下，在智識課程的學習之外，他日常生活與潛在課程中習得什麼？第五章討論學生在教室中的反抗，Foucault 指出只要有權力的地方，就有反抗的存在。在班級經營論述以及教師對教室空間的配置等的重重包圍之下，教室空間是否成為像 Foucault 所言的一個規訓空間，學生身處在此空間中，是否也能展現其主體性與反動的能量？因此，在本章中主要是處理學生在教室中的反抗議題。第六章對本論文做一總結，當教室不再只是教室時，教育可能有何出路？

第二章 理論探討

第一節 關於身體圖像

一、什麼是身體？

Foucault 指出身體是現代規訓權力所運作的對象，那麼，在進一步討論「身體」(body) 之前，首先或許要先問問“什麼是身體？”。

在一般人中的概念，其所認識的身體是指其個人這一具“活生生”的肉體。然而，這具肉體除了具備由細胞、器官、組織、骨骼、血液等構造所組成之生理意義外，還涉及了社會意義於其中。以今日消費主義的世界來看，我們對於健康、運動、美體、瘦身．．．等等關於身體意象的看法與審美觀，即表達出社會對於一個人的身體「應該」有什麼樣的形態與樣貌，它意味著如此的形態與樣貌對個人而言是「好的」、「有利的」。這樣一個例子指出了身體除是為個人所持有的肉身之外，同時它也是為社會文化力量所書寫、銘刻的對象。

西方的思想傳統對於「身體」的概念主要是承襲笛卡兒以來身心二元論的觀點，將身體(body)和心靈(mind)的關係區分為客體(object)與主體(subject)，身體只被視為和意識相對立的客體而已。也因此，「身體」在社會學領域中一向是屬於低度開發的主題，古典社會學很少討論身體，它們是將身體視為是自然的以及為個人所持有，其所重視的是的社會的結構面，因此學者們幾乎不以身體本身來作為探討的領域，在社會學中對身體的分析一直是「缺席的存在」(absent present in sociology)(Shilling , 1993 : 19)，不同於十九世紀的社會學，人類學對身體的探討倒是相當多。即便如此，Shilling 也指出雖然身體或許很少成為社會學明顯關切之所在，其對工業社會結構與組織的興趣，在社會結構、功能以及人類行動的本質的關懷，不可避免地引導了它去處理人類具體化的面向，並且古典社會學者並未完全忽略人類的身體，如 Marx 對於分工的分析、Weber 對理性化的討論皆指出人體是如此重要，以至於無法完全忽視。從 1980 年代始，身體的重要性開始被一批社會學家所重視，在社會學這一學科中開啟了對身體的討論，這些研究使得經驗及理論研究持續地成長。

二、身體社會學的崛起

從 1980 年代起，開始有一批社會學者明確地對於社會學中關於「身體」的議題做經驗性及理論性的研究。這些研究中，重要者如 Turner (1984) 的作品、O'Neill (1985) 的《Five bodies》 Freund (1988) 及 Frank (1990) 的評論、Feher、Naddaff 及 Tazi (1989) 所編纂關於身體歷史的三冊書、Featherstone 等人 (1991) 所編輯的合集等等，他們的努力促使了身體社會學的崛起，也使得身體在社會學領域中的地位由「缺席的存在」變成了重要的研究標的 (Shilling, 1993:29)。

為何在二十世紀晚期，身體變成重要議題？實與這期間社會及學術的變遷有關。然而，這並不意味著在之前的歷史中，身體並不重要。傳統以來，身體一直被視為國家管制的對象，尤其是在經濟危機、軍隊危機及社會快速變化時。舉例來說，十九世紀時美國與英國即對富人的放縱與肥胖，窮人的營養不良感到憂慮。這是對種族墮落和社會衰退積累的憂心，以及對徵募新兵的兵力所察覺的問題。這種由國家治理的角度來看待身體，到近來已有很大的轉變，人們看待身體已轉變為個人所擁有的財產，並與自我的認同緊密相連，更甚者，女性開始改造她們自身的身體。

追溯近年來身體社會學興起的脈絡， Shilling 歸納了四種社會因素：

(一) 第二波女性主義的興起

這個時期，女性主義將身體作為政治活動的載體，提出對生育控制及墮胎權的政治議題；同時在學術上也提出父權制的概念。此外，女性主義者也從事特定的研究，諸如情色書刊中對女性身體的商品化、賣淫、代理孕母、對女孩及男孩的身體依差別而定的社會化、醫療服務中男性取向的知識、對女性懷孕與分娩的論述等等。

另外，對於兩性角色的再製、家務的討論，也是辯論的焦點。學者們要呈現的事實是，女性「過度負擔的身體」。女性若集妻子、母親、就業者等角色於一身，就必須經歷強烈的情感及身體的壓力 - 有太多的要求、太多的事要做、太少的時間給自己，藉以強調在合法及性別系統中對女性身體的壓迫。

(二) 人口的變遷

這主要是基於西方社會對於高齡人口成長的關懷。老年人口的增加嚴重涉及社會政策、政府在生活津貼方面的支出、醫療供應與照護服務。而在對於身體的討論上，對於「年輕」和「年老」的概念則賦予了不同的符號價值。在當代的消費文化，年輕、苗條、性感的身體總是獲取最高的評價。

(三) 消費文化的興起與現代資本主義結構變遷的連結

以往強調樸實、儉約和節制的消費，而今轉變為對閒暇的重視，鼓勵了現代工業致力於消費，就如同致力於生產財貨及服務一樣。因此，在消費文化中的身體逐漸變得重要，並助長了「表演的自我」，也就是對待身體就如同機械一樣，要時常調整、好好照顧，並透過規律的運動、健康的計劃、高纖食物、採用色碼的打扮來重建 / 呈現身體。

(四) 對於「什麼是身體」的危機認識。

這是來自於身體的不確定性。我們有各種方法來控制身體，然而卻也陷入一種疑慮，即是「什麼是身體？我們又該如何來控制它？」就如同 Turner 在 1984 年的作品中提到「在撰寫身體的研究的同時，我愈來愈不知道身體是什麼」一樣。不同人提出不同的觀點，像 O'Neill (1985) 將身體分成五個層次：世界的身體 (world's body)、社會的身體 (social body)、政治的身體 (body political)、消費的身體 (consumer body)、與醫療的身體 (medical body)，其分類強調了身體並非只是單純的生物性的客體，身體本身還反射著文化性、政治性與社會性的多重意義，在不同意義結構脈絡中潛藏身體的各種特質。Frank 也指出一套分析身體的類型學，將身體區分為「馴化的身體」、「宰制的身體」、「鏡像的身體」以及「溝通的身體」。此外，還有「推論及物質的身體」(Turner, 1984)、「個人及社會的身體」(O'Neill, 1985; Turner, 1992) 以及醫療的、性別的、規訓的、有表情的身體。

三、社會建構的身體

相對於自然主義視身體是一種前社會、以生物為基礎的觀點，社會建構論者的身體觀則是在企圖說明，身體是社會意義的接受者，而非意義的產生器。在此脈絡下，身體是被社會所形塑、強制與創造。基於這個前提，建構論者反對將身體視為純粹的生物現象，關於身體的特徵、意義，及不同團體間身體的

界限都是社會的產物。雖然有此一基本的共識，社會建構論者對於身體體現的觀點仍有所區別。舉例來說，後結構主義者認為語言範疇決定了我們具體存在的經驗，而符號互動論者則強調身體的管理與控制依賴於個人相對自主的行動。這兩種取向都提及社會力量如何加諸於身體之上，然而在對於這些力量是什麼？又如何影響身體？卻持有不同的看法。

第二節 Foucault 權力 / 知識、身體與空間的論述

若以 Foucault 「權力 / 知識」或者「論述 / 實踐」的架構來進行教育研究的設計，那麼 Foucault 提供了一個不同於傳統的分析技術：他讓我們有可能見識到知識與權力究竟是如何在現代學校中運作與提煉，像是那些發展心理學、兒童中心之類的學科理論模式是如何建構了特定的對象——發展中的兒童，或者是滲透到學校中的當代社會權力是如何分辨出各種「不適任兒童」(Marshall, 1990 : 23-25)。

Foucault 在《規訓與懲罰》一書中，論述了近代監獄如何形成，其所具有的歷史意涵。從十七世紀對犯人身體的嚴厲酷刑到近代監獄的形成，懲罰的方式改變了，對犯人公開示眾的身體酷刑消失，代之而起的是對罪犯每日活動的規訓。這種懲罰方式的改變其實是一種新的權力策略的結果，也就是「規訓權力」的誕生。在追溯懲罰方式改變的過程中，可以看到權力如何藉著懲罰的各種技巧，將身體變為權力運作的對象，進而將之訓練成馴服個體的過程。

在這裡規訓權力所要生產的是「柔順的肉體」。其方法就是 discipline (紀律 / 規訓)，它的目標不是要增加人體的技能，也不是強化對人體的征服，而是要建立一種關係，通過這種機制本身來使人體在變得更有用時也變得更順從，或者因更順從而變得更有用。因此一種「權力機制」誕生了，它規定人們如何控制其他人的肉體，通過所選擇的技術，按照預定的速度和效果，使後者不僅在「做什麼」方面，而且在「怎麼做」方面都符合前者的願望，如此是要造就一個「柔順的肉體」(Foucault, 1993 : 137-138)。身體不但變成是權力運作的對象，同時，它也是可以被駕馭、使用、改造和改善的肉體，只要通過一些精細的儀式與技術即可達成，那就是對空間的分配 (規訓需要有一個封閉的空間，讓「每一個人都有自己的位置，而每一個位置都有一個人」，以確定在場者與缺席者，便於隨時監視每個人的表現) 活動的控制 (時間表的制定、行為時間的規定，將人的行為在規律的時間、行為的安排下，使之轉移到身體與姿勢的移動上，

如書寫的姿勢、軍人操槍的精確動作及空間位置) 時間的累積(根據人不同的情況來確定不同的時間,以便掌握個體生存時間並有效利用) 與力量的控制(將個人集合起來,透過團體將個人的精確的技術整合以發揮更大的力量與效率)(Foucault, 1993: 141-167)。

規訓權力之所以能夠成功在於使用了簡單的手段:層級監視、規範化裁決以及檢查/考試(exam)。檢查將層級監視與規範化裁決的技術結合起來,前者是用監視的技巧將人納入監督關係從而受到控制與改變,後者則是透過刑罰機制劃分價值,藉著量化的等級順序使得紀律能確實地裁決每個人,檢查將以上兩者結合確定了重大的規訓功能,也將知識與權力結合起來。因為在規訓中,其對象是要可見的,這也就是為什麼被規訓的人經常被看見和能夠被看見的事實確保了權力的施行,檢查的規範化凝視使得它能將可見狀態轉化為權力的行使,同時,檢查使用各種文牘技術將人引入了文件領域,人變成描述分析的對象,而且在權力書寫與記錄的過程中,人被比較、分類、監督及評量,於此同時,檢查系統也將人變成了一個個「個案」,這種個案不只是一門知識的對象,同時也是權力的對象。

在規訓權力確立的過程中,空間佔有很重要的地位。故規訓權力的施行首先要在一圈定的封閉空間中進行,在這空間中,每個人都被鑲嵌在一固定的位置,任何動作都會受到監視,Foucault 舉 Bentham 的圓形監獄作為例子,圓形監獄的構造是中心為一座塔台,把各囚室圍繞在四周的一棟環形建築,這種建築設計能使人被觀看,但他不能觀看,這成為一種極端有效的安排,這種安排使得監視成為權力的持續效應,權力是持續的、匿名的,它是可見又無法確知的,因而它成為一種秩序的保證(如果囚禁者是罪犯就不會有串通陰謀、逃跑的危險;如果是病人就不會有傳染的危險;如果是學生就不會有抄襲、喧鬧、閒聊和荒廢時間的現象)。甚至圓形監獄能成為一個監督自身機制的結構,因為在中心塔台,管理者可以暗中監視所有下屬的人,他能不斷地評定他們,改變他們的行為,要求他們使用他認為最好的方法,甚至,管理者本人也能被觀察。因而在這種管理形式中,沒有一種單獨個人可以完全擁有、操弄而加諸他人的權力,在這機器中,每個人都被網羅,不管是權力執行者或是受制者都是一樣(夏鑄九、王志弘編譯,1994: 378)。

我由 Foucault 「規訓」的概念來作為本論文的切入點,雖然在 Foucault 的著作中,並沒有特別針對教育這一領域作專門的論述,然而,就如 Hoskin (1990) 所指稱,揭開 Foucault 的假面具之後,其實他是個隱匿的教育理論家

(crypto-educationalist) Foucault 指出「規訓」既不會等同於一種體制也不會等同於一種機構，它是一種權力類型，一種行使權力的軌道，包括一系列的手段、技巧、程序、應用層次、目標。它是一種技術學，可以被各種機構或體制接過來使用（如學校、醫院）(Foucault, 1993: 214)。從圓形監獄的安排，考試所聯結的層級監視及規範化裁決，在這些機制交互作用下，使得規訓權力得以發揮它經濟有效的效用。因此，從 Foucault 的分析中，筆者試著去檢視在現代學校中的權力關係，當身體變成教育系統所操控的一個對象時，學校要透過何種計劃、何種方式來參與規訓學生身體的技術，使其因而更具有生產力？

第三節 關於身體的研究

規訓概念近年來已被一些人用來討論女性身體與教育論述上。李正偉嘗試透過歷史和社會結構的變遷及政治局勢下的背景分析，來追溯自光復初期以來，不同政權在臺灣國民中、小學的教育與校園空間，如何將其意識形態教化透過教育的過程傳播出去，使得人們對其所傳播的意識形態教化產生信仰，並遵循與承認其政權統治的合法性。此外，國家也會從各種特殊的規訓機制來對學生進行身體的規訓與管制，使其成為一個被馴化的客體。然該篇論文主要在從鉅觀的架構來討論意識形態教化、管制與規訓的過程，而沒有對學生對此過程個人經驗情感的陳述與感受（李正偉，1995）；黃錦山是採用文獻分析的方法，剖析傅柯規訓概念的基本內涵，將其規訓技術與方法製成十八項檢核表來進行實務訪談，據此檢視成人教育的各項活動是否也有規訓的現象，並提出傅柯規訓概念在成人教育上的意義，要開放活動空間、學習時間彈性、減少層級監視、少用獎懲的規範化裁決來干涉學員的活動，以及不再對學習活全面的考查建立檔案，讓成人能自然地進行其所喜愛的活動（黃錦山，1996）。黃敏原（1998）則以日治時期台灣的皇民化現象為例來討論教育與規訓的關係；甘可欣（2001）則從傅柯規訓權力觀點檢視國內訓輔制度趨勢的發展，以類似系譜學研究方法，將國內訓導與輔導的發展，進行追溯與趨勢探討。魏宗明（2002）是以規訓概念對比學校與監獄，闡釋 Foucault 規訓概念，並進一步分析學校內的規訓實務，以師生角色定位做結論，指出教師應是低度的規訓權力代言人，而學生則為高度自我規訓的受教育主體。

另外，觀於身體概念在教育場域的研究，則有余曉雯（1998）針對學校中的身體規範與學生的身體觀做探討，進而指出學生的身體是處在家庭、學校、媒體、論述個人親身經驗等諸種力量交織的界限之中，其所關注的，大半集中

在身體的壓抑層面，及學生的想法上。

如前同提到 Foucault 的規訓概念並沒有專門針對教育的場域做論述，然而，這些前人的研究則提供了我們另一種觀點與覺察到，在看似中立的教育場域中，實則存有權力關係，並說明了學校如何透過規訓技術來達到其所欲的目標。前面的研究從制度面來討論規訓技術如何應用在教育場域中，然而，校園中教學大部分在班級教室內進行，教師在自己班級內所有活動的進行是隨意的嗎？或者有另一套系統規律有序的引導活動的進行？這規律有序的活動即是班級經營的實施，其實質意涵與權力、規訓有何關係，則是下文要探討的主題。

第三章 「班級經營」¹教科書之分析

本章欲探討目前在國內本土關於「班級經營」的教科書及相關書籍。在 Foucault 的作品中，其對權力／知識的討論，指出權力被運作的地方也就是知識產生之處，權力與知識兩者是互相蘊涵的，權力產生知識，而且權力與知識是直接相互指涉的，權力關係都有一個相關的知識領域的構成，任何的知識也同時預設並構成權力關係。在這個分析中，「班級經營」作為由師範系統所建構出來的特殊知識，包含了何種權力及作用？

「班級經營」現已成為一種專門知識，是被師範院校所主導的一種特殊知識及課程，對於在教室空間中，如何經營一個班級的相關論述透過師範系統成為具有專業性的知識脈絡。班級經營作為知識的一種形式，它與權力關係相連結，從而生產出相關論述及持續它們，並引發權力的效果。探討現今的教室經營的各種形式，本文引用 Foucault 權力／知識的架構檢視在教室空間中如何經營、管理一個班級的論述如何形成？有何影響？有那些研究、發現來支撐這些安排的論述？它如何成為一個具有管理性的規範，並且被應用在學生身上。教室空間的配置涉及到權力／知識的連結，以至於它不僅有教育學上的意義，也具有空間及社會學上的意涵。

書籍對於「班級經營」的論述，以及班級經營的期刊與教師間相互授受的有效班級經營論述，不難發現，在班級管理論述中，充斥了一致、矛盾等的意見及經驗，如何經營一個有效的班級，乃是充滿爭論的課題，然而進一步分析這些話語論述，其實有相當的一致。

¹ 「班級經營」一詞，由於是由英文翻譯而來，多種譯法並存，有稱「教室管理」、「班級管理」、「教室經營」者。張秀敏（1998）指出，早期國內教育心理學或教學原理之教科書，大多列有一章或一節談「教室管理」，期刊上的文章也大多使用「教室管理」一詞，這可能與英文名詞有關，"classroom management"或"classroom control"直譯中文即為「教室管理」。「班級經營」這一領域主要在探討教師在班級教學中，如何有效經營班級中的人、事、時、地、物，使教學能夠順暢地進行，有效的達到教學目標。然而，吳清山等人（1990）認為學生學習的場所，不限於教室、操場……等場所，學習場地都需要教師有效的處理，學生的學習活動才能順利進行，另外，就中文字義言，「經營」和「管理」係同義詞，故吳清山等認為「班級經營」一詞比「教室管理」適切。日後，「班級經營」一詞逐漸被接受與通用，大部分出版的書籍也多以「班級經營」為名。另外，張秀敏（1998：3-4）也指出，英文"Classroom Management"或"Classroom Control"因含有控制和指示，使人服從，小心處理及執行業務以達成目標等含義，認知心理學家和人文心理學家不喜歡"Management"或"Control"這個字眼，其認為學生行為之改變應經由自我教導的歷程，而非他人一味控制及管理，才是尊重個體人性化的教育，但截至目前為止，翻閱國外相關文獻，尚未發現取代"Classroom Management"的新名詞出現。

第一節 師範院校「班級經營」課程的形成

早期在師專時代，並無所謂「班級經營」這一科目，更遑論在師資培育機構開出這一課程。因此，在教科書或專書中對「教室空間經營、常規管理與環境安排」等討論的文章大多是附屬在《教學論》或《教學原理》等書籍中的一個章節裡邊。及至近年來，隨著師範院校開始注重班級經營的管理，在校園中開設相關的課程，坊間才開始大量有「班級經營」的書籍出版。

從【附錄一】中，可以看出國內有關班級經營的中文書籍，在近五年內如雨後春筍般地大量出版，可見它的重要性與被需求性，並且台南師院還創辦了一份刊物，名為《班級經營》，專門討論班級經營的相關議題，此外，於網際網路中也出現了專門提供中、小學教師線上討論班級經營內容的網站²。

「班級經營」之所以被重視，是來自「教室管理的問題，不僅是初執教鞭的新教師挫折感的主要來源，也是造成資深教師專業倦怠的罪魁禍首。這種事象不分中外，都是學校教師感到頭痛的問題」（金樹人，1996：3）。而且教室裡的常規問題也常成為老師頭痛的問題，研究也指出許多老師離職他就的主要因素 - 在前三年任教的老師有 40% 是因此而掛冠求去（引自金樹人，1996：6）。

『班級經營』在師資培訓課程中，列為必修，可見其重要性。以前沒有這門課，大概是受了美國『Classroom Management』課程影響³。」，另外，單文經也指出就臺灣師範大學，以正式課程的開設而言，自八十學年開始，已將「班級經營」為主要內涵的「班級實務」一科，列為九選三的師範生共同必修科目，且已有為數不少的學系開設此一科目供學生修習。除此之外，隨著近年來師資培育管道的多元化，「班級經營」已然成為重要的課程，這不僅是表現在教育部公布的《各類教育學程之科目及學分》裡，班級經營佔「教育方法學課程」這一學科領域中的一個必修科目；同時，「班級經營」因具有實用及實務的性質，它也成為實習教師或初任教師的參考依據。回顧過去十年來，在台灣本土教育界針對「班級經營」這一課題所曾辦理過的研討會、研習會、座談會、出版的書籍等情形，再再說明了「班級經營」之重要性，及其倍受身處教育崗位教師們的重視，不敢等閒視之（單文經，1994）。

² <http://will.ice.ntnu.edu.tw>

³ 根據聯合國教科文組織國際教育統計局編製的《國際教育標準分類》（1976年），「班級管理」是當今師範學校教育類課程中一門獨立的學科（引自鍾啟泉，1997：2）。

在「班級經營」的這一課題如火如荼地被重視與開展之際，已有學者們去檢視這一趨勢的發展。早期在教育的研究領域中，似乎完全忽略教室方面的研究，張秀敏指出自有正式的學校制度開始，就該有班級經營的問題。然而，直到 1970 年代以後，「班級經營」這個課題才引起國外學者的重視與研究，多數的著作大多在最近十多年才陸續出版。在本土國內的起步則又更晚，直到 1980 年代末、1990 年代初，才開始陸續有班級經營的專書介紹、開班授課、辦理研習與從事相關的研究（張秀敏，1998：17-20）。

從歷史的發展角度來檢視「班級經營」課程的形成，必不能忽略「班級」作為一組織來從事教學的工作是與國民教育制度的形成有關係，它是出於經濟上的考量，因其能以最低廉的費用向大量兒童傳授知識的方式而被採用（鍾啟泉，1998：4）。古今中外的學校班級型態及物理環境或許有很大的不同，然而，「班級」總是由一群老師及學生，在固定的時、空中，循著某些規則在進行一些活動。若追溯班級經營型態的發展，早期由一位老師帶著幾位學童讀書認字的私塾，為我國過去民間最普遍的學校機構；在國外新式學校興起之初，則為由一位老師帶領一個班級或一所「獨室學校」(one-room school) 的情形，在這些場所中，老師即是班級與學校的經營者，制定一些必須遵循的規則，全權負責班級和學校內的各項活動的經營與管理。之後，隨著人口的增加、都市化程度的提高，「獨室學校」逐漸轉型為集合若干班級在同一學校的型態。因此，原本不分年齡、年級，學生雜處一室的景象轉變為依學生程度而有所區別的年級組織型態。當學校的規模越趨壯大，班級成為學校組織的一部分時，許多問題開始浮現出來，其中最重要的就是如何面對兼顧「經濟」及「有效」的問題，如何以最少的投入獲得最大的產出，而且能完成所欲達成的教育目標（單文經，1994：28-40）於是，許多對班級的研究，如何經營空間的配置、對時間的分配、在教室中學生常規的建立……等等議題開始展開，從而彙集為具有專業性的「班級經營」相關知識。

第二節 教育學對「教室空間」的研究與討論

「班級經營」這一課題，有許多的經營面向與實務的技巧。在這些議題中，我們選擇關於「空間配置」、「時間管理」、「常規管理」等面向來做為本節討論的對象。

在討論國內既有書籍關於「班級經營」的內容之前，先說明現今的教育學

對在教室這一空間中，關於物理環境安排、學生常規行為的相關研究與討論。

一、關於教室空間的安排

一個班級的活動，皆與其教室空間環境息息相關。從社會學習論的觀點，學生的行為（behavior）是人格（personality）與環境（environment）的函數（ $B=f(P*E)$ ）。故舉凡有形的座位安排、桌椅擺置、設備器材的放置、環境的佈置到無形的光線、氣溫、顏色、團體氣氛等等皆影響一個班級的活動。

（一）座位與學生的課堂參與度及學習成效

Adams and Biddle 發現，在不同年級與不同課堂上課，坐在教室前、中區的學生回答、發問與參與討論的態度最為積極。這些表現得比較主動的學生，大都集中在教室中的「行動區域」（action zone），也就是坐在教室中央三行及前面三排的位置。然而，究竟是較積極的學生常選擇行動區域的座位，還是因行動區域規範了學生的行為表現？Schwebel and Cherlin 針對此進行七次實驗，發現被指定坐在前排的小學生，比被指定坐在其它位置的學生更能集中注意力，證實前、中區的班級座位，的確影響學生的參與表現（引自單文經，1994：92-94）。

傳統的教室多呈排排坐（rows and columns of seats）的座位型態，這種座位型態是有最佳座位的，即是上述的「行動區域」（action zone），面對教師的倒三角型區域，在這區域的學生與老師的互動較佳、學習狀況也較好，因為學生較容易與教師有目光的接觸，因而使學生知覺到較多的注意，而主動投入教室內的活動與學習。

（二）課桌椅座位的排列與學生的學習

一般教室桌椅的排列通常有三種常見形式：行列式（row and column）、圓圈式（circles）以及叢集式（cluster）。根據 Strodtbeck and Hook 的研究發現，變動教室桌椅的擺放方式，學生的行為會有所改變，坐在視野良好位置的學生，進行教學活動時較主動活躍。Rosenfield 等（1985）以小學高年級學生為對象研究發現，圓圈式的排列對促進學生的討論效果較佳。Krantz & Risley 也發現說故事時，學生圍繞老師四周與學生在老師面前成半圓形圍坐相比，前者比較不專心（引自單文經，1994）。另外，在 Smith 在《教育環境評鑑》一書中指出傳統的排排坐對同儕團體互動最無益處，雖然這種安排鼓勵師生的互動和教室的控

制，但無法促進學生的社會成長（引自湯志民，1992）。

二、關於教室時間的運用

依照國內現行的制度，一個班級的時間規劃，可從長到一學年、一學期，短則到一個月、一週、一天、及一節課。這中間的時間配給並不像教室空間般可讓班級教師自由運用規劃，學年的時間由教育部統籌規定，每學期初，學校教務處則排定每班的日課表，任課教師則編定每週課程進度，然後，全校的師生就照著日課表、課程進度，日復一日，循序進度。

在這種狀況之下，教師對於班級時間的管控是微乎其微，有的只是每節課教師可以運用的時間。在教育部統一規定小學課堂每節四十分鐘的時間裡，學者們研究指出相同的時間，每個班級學生在課堂上所投入的時間（engaged time）⁴ 卻不甚相同。

從許多研究中支持「學生在課堂上的投入時間愈長，學業成就愈佳」的說法，更使得教師致力於增加學生課堂上的投入時間，而這也就是班級時間管理的主要課題。為此，在班級經營的書籍中，列舉了非常多的方式與實務技巧來讓學生專注於課堂上的教學活動。

三、教室常規（紀律）的管理

有句西洋諺語「沒有班級常規，就沒有班級教學。」，指明了常規（紀律）在教室中所佔的重要地位。翻閱班級經營的教科書籍，不難發現其中不乏大篇幅在教導教師如何維持、或創造一個班級的紀律。

從國內班級經營的書籍來看，早期譯介進來的班級經營的理念及策略受到心理學的影響很深（金樹人，1996），其中主要是受到行為學派的影響，像由此發展出來的行為改變技術 - 代幣制，目前仍非常流行於小學校園。

另外在 1970 年代由 Lee Canter 所創立的「果斷常規訓練」(assertive discipline)⁵ 也廣泛地受到教師的使用。此方式的理論基礎是，每一個學生都有

⁴ 投入時間（engaged time）是指學生在分配的時間內，投入或專注參與教學活動的時間，又可稱之為「集中注意力」(attention) 的時間（單文經，1994:76）。

⁵ 「果斷常規訓練」(assertive discipline) 最主要的效果在於設限的過程，激勵學生為選擇行為負責，因此，教師必須與學生溝通班規的訂定，並說明訂定的理由及教師期望。其作法如下：(一)

相同的學習權利，沒有一個人或少數幾個人有權破壞教室秩序，使別人的學習機會受阻礙（李輝華，1995：39）。故實施這種方式不但可以讓教師不致中斷教學活動使大部分學生受到干擾，而且能不因少數不守規矩的學生而浪費課堂時間。

第三節 「班級經營」教科書的內容分析

「班級經營」這一專門知識的出現，不但提供了臨床教師在教室空間中如何經營一個班級的專業知識，也保有了教師的尊嚴與維持其在教室中的權力與威權（因為，許多教師因班級經營不善而深受挫折，或甚至離去轉業，教師在班級經營與教室管理中所遭遇的挫折，會形成對教師專業素養的衝擊與質疑）（朱文雄，1994、單文經，1994、金樹人，1996、林進材，1998、張秀敏，1998、陳木金，1999）。

在許多研究報告中，班級經營被視為教師教育專業的重要技能及訓練。而國內學者撰寫的「班級經營」書籍中，有甚多介紹及教導老師們可透過那些技巧來有效地管理一空間中的學生。這些技巧一方面是來自許多從事基層教育教師們多年累積出來的經驗，另一方面則來自於上節所述的研究發現與理論基礎，兩者交相配合下，形塑了當今在教室空間中如何去經營、管理一個班級的論述，並且這些論述成為具有管理性的規範，不但是教師們在教育實踐上施行的準則，並且它被應用在學生身上。因為，由師範系統所發展出來的班級經營策略，是兼具有「經濟」和「有效」的效果。

「教室」是學生在學校裡重要的學習場域，在班級經營的書籍中，不斷傳達出「在教室中維持一定的秩序與常規，才能使學習活動變得有效率，才能有計劃地進行」的訊息，在這樣的論述之下，常規／紀律（discipline）變得很重要，甚至在教科書籍中出現「班級音量管理」的討論：由一個教室的音量，可以觀察出一個班級學生的學習態度、生活常規。而班級音量管理，也因此常被視為班級秩序的主要評量指標，在師生互動過程中，絕對的安靜無聲或無意義的吵

訂定學生行為規範：如發言時舉手、坐在自己的座位上。（二）決定違反行為規則後果：學生違反行為規則以五次為限，其後果採累積式，愈來愈嚴重。例如：第一次違規：予以警告，將違規者名字寫在黑板上。第二次違規：在其名字旁打個叉，課後留校十五分鐘。第三次違規：在其名字旁打兩個叉，課後留校三十分鐘。第四次違規：在其名字旁打三個叉，課後留校十五分鐘，並通知家長。第五次違規：通知家長，送至訓導處，課後留校三十分鐘。（參見李輝華，1995:34-41、金樹人，1996:190-219、黃政傑等，1998:160-162、林進材，1998:17-21、陳木金，1999:134-136）

雜都是造不良學習環境的因素（林進材，1998：127-136）。這些論述衍申出身為一位教師的壓力：老師要負責一個安靜的教室，在這教室中，級任導師要規劃出一個良好的、便於學習的教室空間，在這空間中要安靜有序，如此學生才能投入更多的時間專注在課堂活動中，提昇學生自身的學習效果。因此，為了達到一個安靜的教室，證明他是一名「好老師」，所以，教師必須在教室中執行一些技巧來達成學生的 discipline⁶，而在這些技巧當中，有許多是對學生身體的規訓。

在「班級經營」的特定論述下，它把論述對象區分出來，從而使他們成為「客體」，所以當教育學者在討論甚麼是「好的」班級教室，什麼是「好的」班級經營時，他們其實是透過論述來進行分化，建構所謂「不好的」、「管理差的」教室，並將之有系統地分門別類，以便進一步控制，而這些被建構並確認出來有問題的班級或老師，便成了「班級經營」要治療的對象。

一、一學期的工作

國小教師是採「包班制」，擔任班級教師的工作量非常龐大，從開學前的準備到學期初的工作、課堂上的教學及管理、學生行為之規範、與家長的親師溝通……等，都是教師在一學期內不斷要面對的問題，以下針對在一學期間，對班級導師而言較重要的項目，其要處理的事情在班級經營書籍中主要的論述。

編排座位

學期之初，面對一班彼此陌生的學生，必定要先安置他們，讓班級中的每位學生有屬於自己的位置就座。每個上過學的學生，一定會有被老師編排座位

⁶ 什麼是 discipline？discipline 這一詞又從何而來？若由語言學上來看其起源，它是來自拉丁字 *disciplina*，在拉丁語系中，這個詞本身就具有雙重的意義，既是指古代人文學科如哲學、音樂、修辭學等知識，也意指權力的問題，如軍隊紀律 *disciplina militaris*（military discipline）。從語源學來看，discipline 這個詞其實是 *discipulina* 的疊合體，指的是把「學習」（*disci*-部分）帶進「兒童」去（*puer/puella* 在此是 *pulina* 的 *pu* 音節）（Hoskin, 1990:30）。

的經驗。畢竟，中小學生不像大學生可以自由的選擇座位。座位的編定自有一套規則，從上節的討論中可知座位所處的位置、其編列的方式，兩者都會影響到學生的學習。

Emmer 建議學生的座位安排，要方便教師的督導，避免造成學生分心（張煌熙，1998）。學者也指出在開學之初，學生的座位以傳統排排坐、依高矮順序編排的方式最好，因為這種方式學生容易專注，老師易於維持秩序，當教師有把握能控制常規時才變換座位型式。在排定學生座位後，畫一張座次表，登記學生的名字及座次，過一陣子之後，發現誰和誰坐不適合再予以調整。另外，最好每週每排輪流換一排座位，讓學生都有機會坐在教室的活動區內（action zone）。此外，座位的安排也應能使老師能看到每位學生，且能很快走到任一學生面前（張秀敏，1998、李園會：1998）。

建立班規

「班規」是老師對學生教室行為的規定，研究顯示：沒有一個教室管理好的班級沒有訂定班規。班規的建立能讓班級快速進入軌道，它使學生知道在教室中何時該做何事，何事是被允許的，何事是不能做的，有所依循。

開學頭幾前，是教室處理的關鍵期，也是建立師生共同允諾的班規之最佳時機。班規內容包羅萬象，其大致可分為學生在校活動和學習的全部層面，其中又可概分為勤奮向學、遵守秩序、維護整潔和待人接物等四方面。班規的建立教師最好詳細說明理由及違反的懲處方式，將公認的班規明文寫下來貼在教室以隨時提醒同學，同時，教師要嚴密監督與回饋，前後一致徹底執行，讓學生在不斷提醒、演練之下銘記在心（林進材，1998：58-69、鄭玉疊、郭慶發，1998：35-40、張秀敏，1998：99-109）。

建立例行活動程序

學生從早上抵校到下午放學之間有許多是每天都要進行的活動，如：升旗、上下課、早自修、午休、丟垃圾、上廁所、收發作業……等等，由一個活動換到另一個活動，一個場所換到另一場所，要有效完成這些動作，老師就要訂出有效的活動程序，使這些活動成為學生自動化的反應。

據研究，一個小學生要能適應國小生活至少要熟練 43 項例行活動程序；柯

華葳研究也指出國小一年級學生要做到 60 個例行活動程序。例行活動程序是建立良好品德的有效方法，並且一年級建立起的習慣會影響到日後六年的國小生活（引自張秀敏，1998：110）。

例行活動的建立非一蹴可幾，如何讓學生從無到有，並將之內化成為自動反應，是需要教導的，其過程是：

清楚規定→說明理由→張貼出來→示範、演練→適時提醒→密切監視與回饋

透過此種過程，就能讓學生學習到在教室中該有的活動及規範，例如：在上課時，要準備好所需用品、上課鈴響後進入教室趴著休息或安靜等老師上課、老師到，班長喊口令「起立敬禮」，動作要確實有精神、上課發言要舉手、課堂中不能隨意離開座位、與他人交談、吃東西、玩東西等；在下課時，要起立敬禮、椅子靠攏、不能在教室大聲喊叫、追跑等（張秀敏，1998：109-122）。

選訓班級幹部

幹部是導師在班級中最重要的助手，分擔教師在級務和教室管理的任務。因此，班級幹部的產生就顯得相當重要。其產生方式可經由自願、教師指定及由民主程序推選三種，至於幹部產生時間可過開學後一、二週再決定，先讓原本不熟視的學生先彼此認識，老師較了解學生後再選出。教師要要求幹部各職所司，並且以身作則，做全班的表率（張秀敏，1998：58-72、鄭玉疊、郭慶發，1998：137-139）。

佈置教室

教室是學校建築中的基本空間，而學生在此一空間中每天至少要待上七、八個小時，因此布置一個舒適、具教育化、能促進學習的教室相對很重要。包括桌椅、設備、書櫥、佈告欄、四周牆壁、天花板、黑板、走廊等物理環境都是重點。佈置首重光線充足、空氣流通、座位妥為安排，使師生容易走動，也能讓學生都能清楚看到或聽到教師的教學、老師能清楚的看到各角落的每個學生。（林進材，1998：92-100、李園會，1998：78-82、張秀敏：1998-83-95、鄭玉疊、郭慶發，1998：168-178、）。

二、忙碌的一天：教室作息之縮影

班級中的所有行程，是按步就班照著學校的作息、班級日課表、課程進度等，日復一日不斷重複在進行的。於是，以一天的時間為單位，來看看教師及學生雙方在教室生活中的世界。

我所觀察學校師生一天的生活

時間	活動
7：00-	<ul style="list-style-type: none"> ◆到校、打掃活動 ◆晨間活動
8：00-8：15	升旗朝會時間
8：15-8：35	◆生活與倫語 / 健康教育時間
8：40-9：20	◆第一節課
9：20-9：30	下課
9：30-10：10	◆第二節課
10：10-10：30	下課
10：30-11：10	◆第三節課
11：10-11：20	下課（一年級學生整潔活動，打掃教室）
11：20-12：00	◆第四節課
12：00-12：30	<ul style="list-style-type: none"> ◆午餐時間（學校辦營養午餐，約 11：50 負責學生到一樓定點抬飯菜到教室；不參加營養午餐者可以訂校外的便當，原則上，學生一律在校用餐，不能外出） ◆一年級放學（在教室走廊先集合排路隊後，導師帶到操場與其他班級會合後，由導護老師統一下口令放學）
12：30-13：20	<ul style="list-style-type: none"> ◆餐後整潔活動，學生打掃教室及公共區域 ◆午休時間（會有導護生負責巡視各班，打整潔、秩序分數；有時訓導老師會要全校班級幹部至一樓中堂集合，宣達活動及交待注意事項，由幹部回去交待各班學生）
13：20-13：30	下課
13：30-14：10	◆第五節課
14：10-14：20	下課
14：20-15：00	◆第六節課
15：00-15：10	下課
15：10-15：50	◆第七節課
15：50-16：00	<ul style="list-style-type: none"> 下課：整潔活動（學生打掃教室及公共區域） 中年級學生準備放學（在教室走廊先集合排路隊後，導師帶到操場與其他班級會合後，由導護老師統一下口令放學）
16：00-16：20	<ul style="list-style-type: none"> ◆班級導師作業指導時間（抄寫家庭聯絡簿、規定家庭作業、作業指導或導師說話及指導學生時間） ◆放學（各班先在走廊排路隊，後由班長或導師帶到操場集合降旗，統一由導護老師下口令放學）
16：20-	

一星期中，星期三、六為半天課，低年級星期二上到下午第六節才放學。

晨間

晨間活動，在星期二、四為全校英語教學時間，透過每班附設的電視機做電視教學，不用升旗。

升旗

每星期一、五早上全校升旗時間。一年級待在自己班級走廊，其餘各年級集合到操場成一班班的隊伍，排列整齊，師生共同參與升旗，這段時間，導護老師會有精神講話與交待全校師生學校的活動及應注意事項。

上課及下課

小學的上課時間是一節四十分鐘，下課十分鐘，學校內有自動鐘聲來提醒師生上課及下課時間。讓學生能區別上、下課，嚴守學校作息時間，懂得動靜分明的生活訓練，是班級經營的一個重要工作，也是提高孩童學習效率與落實教學的關鍵。

在上課鐘響後，剛開始上課前的教室情境，因學生剛進教室，心仍浮動，必須有效控制才能有一個適合教學的空間。因此，上、下課老師們會習慣的例行一些活動程序，如：學生聽到鐘響就要趕快進教室坐下、老師進到教室後班長喊「起立、立正、敬禮、坐下」以表示上課的線索等。

上課時，教師的課堂教學要能維持學生注意力，因惟有學生投入教學活動才能引發有效的學習，因此，教師可利用隨機指名回答或用遊戲之方式叫學生回答問題，使學生隨時保持警覺，另外，整堂課都有不斷的師生互動可集中學生注意力，當學生犯小過錯時，利用眼神及肢體語言暗示學生提醒他停止該動作、巡堂查視學生做作業的情形等等，皆能讓教師有效地掌控教室中的情境。換句話說，當教師能有效掌控全局，清楚學生的狀況，適時排除，讓學生知道老師有「背後長眼睛」的明察秋毫能力時，就能使該堂課順暢地進行。

三、無所不在的「紀錄與表格」

學校的教育系統從學生揹起書包上學的第一天開始，就將學生置入一堆檔案文件報告之中，這些文件則紀錄、書寫了學生所有詳細的資料。文件檔件涉

及「識別、通知或描述」的方法，可以用來了解每個人的能力、表現和價值。檢查伴隨一套書寫系統，於是它造就了兩種可能性：一是人被當作一個可描述、可分析的對象，二是建構一個比較體系，從而計算個人之間的差異及這些人在某一群人中的分布（Foucault，1993：188-198）。

因此，打從學生一進入校園，學校的檢查／紀錄系統就如天羅地網般地佈署在每位學生身上，各種表簿隨之而來，從「新生名冊」到「學生學籍紀錄表」、「學生異動名冊」、「畢業學生名冊」、「勤惰考查表」、「成績考查表」、「獎懲登記簿」、「身體檢查表」、「學生綜合資料紀錄表」、「畢業生升學就業狀況調查表」、「個別談話」、「諮商及家庭訪問紀錄表」等等（國民教育法第十條第五款），這些表格紀錄隨著學生的名字如影隨行，而它是被教育系統用來辨認學生一切行為、學習的重要依據。

第四節 班級經營論述之意義

在閱讀國內「班級經營」的相關書籍後，筆者針對這些書籍的論述做一整理：

- 一、在「班級經營」書籍的論述中，指明了人的可教性（teachability）。在名為教室的地方，要「教」的對象是學生，學生是可教的（teachable）。既然學生是「教」的對象，那麼主要負責「教」的人是誰？不是自然、音樂或體育老師，而是一個班級的級任導師⁷。老師教導，學生聽從指揮，在班級經營的書籍中幾乎是站在教師的立場來書寫。故在班級經營書籍中充斥了各種策略來讓教師解決在教學時面臨的困境及難題，甚而提供一些安排與方式，來預防學生不當行為的產生。
- 二、在「班級經營」書籍的論述中，其所提供的各式技巧，能使學生在教室中成為馴服的個體，而這些技巧的方式是科學的，有其理論及研究依據。

教室就如同一個「規訓之室」，為使莘莘學子在圈定的空間中有效學習，班級經營的知識提供教師有效的策略，應用在學生身上，使得教室環境具有學習

⁷ 這種對班級導師負責的賦加，也可由國民教育法第八條第二款之規定看出端倪：「學校訓育之實施，校長及全體教職員均負訓育責任，並以導師為訓育之主體，加強導師責任制度。」導師除了知識的教學之外，尚包括了技能習慣的訓練及理想態度的陶冶，寓訓導於教學之中，以收「教訓合一」之效（吳清山等人，1998：107）。

的效果、課程能流暢地進行，學生在此也能習得社會所認可的行為舉止，循規蹈矩。另一方面，它也讓教師知曉教室管理的能力是可以學而得之的，只要他利用班級經營的策略去佈署。因而，從教室設置的安置、空間的佈置、學生座位的編排、建立班規與例行活動的程序、開始上課時情境有效的控制、維持注意力、學生行為的管理、有效的時間控制、上下課時間「動／靜」分明的作息……等等施行的程序及策略都是不斷地將規訓作用在學生身上，它所要追求的是一個可被限制、使用、轉化與改進的馴良身體，它使得學生習得「在教室中，什麼時候該有什麼動作，在這空間中，要遵循教師所定訂的遊戲規則，否則他可能要面臨受懲罰的情境」。

三、「自我技術」之運用

Fontana 對班級經營的定義是「教師經營一個有組織、有效率的班級的過程」，在這班級中，有一項是「學生學習到監視（monitor）和引導（guide）自己行為的技巧」（引自張秀敏，1998：5）。

「監督」的影子不斷在班級經營的書籍中閃現，所以，它要求教室要有明亮的空間，教學過程中，老師與學生間能夠輕易地彼此見到，教師的監督，一是看學生是否專注投入學習活動，二是否遵守班規和例行活動程序。在教師建立的規範之網下，學生逐漸內化所謂「好的教室行為」，而「好的教室行為」等同於「好學生」，一切按照老師的要求而行，因而形塑出一個「好學生的形象」出來。學生為符合教師的規矩，以及追求好學生的榮譽，他自己本身會反過來變成監督自身的機制。

四、「班級經營」書籍的論述忽略性別

綜觀在「班級經營」的書籍中，所有討論空間中發生的人、事、物之論述，筆者發現在這些論述中是忽略性別，或是缺乏性別觀點的。教育學對教室空間的論述缺乏性別的討論，或許是作者們並不敏感於性別問題在一教室空間中所發揮的作用。然而，從許多研究與文獻中都指出，其實空間與性別是大有相干。而在筆者從事實地參與觀察及訪談中，也察覺性別在教室空間中所佔的特殊角色，而性別所發揮的影響力，也讓實際從事第一線教學工作的老師們不得不重視之。

第五節 小結

班級（教室）是一個封閉的空間，在這封閉系統中，日常生活的活動就可被形塑與例行化。在教育現場中，如何經營／管理一個班級的有效論述，皆被囊括在班級經營的管理術中，其管理之所以有效，在於這些技巧是由許多前人經驗累積及研究發現所得。而這些論述也成了要追求有效管理一個班級的教師所接收，並應用在學生身上。



第四章 成為學生

上一章探討「班級經營」的論述如何影響在教室空間中該如何進行教學的相關知識，在本章，則由參與觀察國小教室，訪談教師及學生，從國小師生校園的經驗及觀點來討論論述的實踐。

第一節 上學去

在台灣，隨著義務教育的推展與普及，屆齡六歲的兒童，都需依法進入鄰近的學區就讀小學，開始義務教育的學校生活。依照「國民教育法」規定，凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育。國民教育又分為兩階段，前六年是國民小學教育（國民教育法第二至三條），因此進小學去讀書是每個國民的義務。對於適齡兒童未入小學者，政府也訂了「強迫入學條例」來規範。於是，對大部分人而言，當年紀到了，成為學齡兒童，準備註冊報到去上學是件理所當然的事情；另外，每年的八月底各個小學也迎接著一群群的孩童進到學校裡邊來，這些孩童就開始在學校裡展開為期至少九年的正規義務教育。

於是，「學生」成為一種身分，這種身分象徵了一種意義，那就是這些孩童要開始穿起制服、背起書包，進入校園，開始團體生活，並學習『成為學生』，學習作為「身分」名為學生者該有的行為舉止與學習學校生活。在學校中，學生除了要學習教育部規定的課程外，在生活上也需配合學校學習學校生活。國民教育法第七條指出，「國民小學及國民中學之課程，應以民族精神教育及國民生活教育為中心，學生身心健全發展為目標，並注重其連貫性。」；此外，中小學也實施訓育教育，依照國民教育法施行細則第八條規定，「一、照教育部所定之訓育綱要及民族精神教育、生活教育實施方案切實執行；二、校長及全體教職員均負訓育責任，並以導師為訓育之主體，加強導師責任制度；三、訂定每週中心德目，透過教學與活動予以施教；四、配合輔導單位與家庭密切聯繫，注意學生品德，加強生活教育」。

按照上段文字所述，學校之所以要負起訓育學生的角色，可能是與此階段的學生正處於人格養成期。因此，形塑一位學生良好的生活教育、行為舉止，就變成重要的事。誠如，受訪教師所認為的，學生到學校裡學習的主要內容，除了知識，就是人格的培養：

以小學來講，所有的學習就叫做一種基本學力及人格的培養，最主要是這兩項。至於說，我們不要把小學生讀的東西非得做為什麼，當然是以後求更深學問的基礎，但是我們只要達到一個水平就夠了。不一定非得要頂尖啊。因為，坦白講，在小學階段所學的跟你的智力的好壞不會有很大的關係，學業功課好的人完全是努力的，不是說他聰明的。很多聰明的人，他沒有努力，他照樣可以拿到好成績。但是腦力比較差的，他照樣可以拿到好成績，因為他很努力呀！所以，以這種成績的表現你就斷定他將來的好壞，這不對。最主要在人格。……（C 老師，88 年 1 月 29 日）

我一直強調就是說，讀書的成績好壞並不代表一個人的學習成就，一個人的學習成就應該從他的人格的形成，小學的階段就是一個人格的雛型期，就是說那個階段要開始定型，所以人格教育在小學非常重要。（C 老師，88 年 1 月 29 日）

問：老師您認為學生來學校主要的目的是什麼？

答：其實，這是在除了不要講是國民應盡的義務以外，其實在學校裡面，第一個可以學習團體生活，第二個學習比較有系統的嘗試知識、甚至是生活技能，這都是在學校裡面。所以說現在除了家庭教育以外，其實學校扮演了一個很重要的角色，傳承社會教育。所以在我們教育裡面，除了天然教育的不足，其實學校教育可以讓他學到一種比較正統的教學，甚至比較真正屬於我們在價值澄清、價值認知裡面算是比較正統的價值判斷，那如果說他在為人處世，甚至在學業方面，一般我們來講就是品德，品性跟學業嘛！如果說學行均佳的話，我想在學校裡面他必然能夠得到更多的陶冶。（D 老師，87 年 11 月 20 日）

教育現場中的教師指出了學校教育中扮演的重要角色：對學生人格的培養與團體生活的學習，這些訓練是要通過學校教育才得以發展。Durkheim 認為教育是成年的一代對尚未準備好過社會生活的年輕一代所施加的影響，其目的是要在兒童身上喚起並發展某些身體的、知識的、和道德的情況，以適應整個政治社會和其特殊環境對他的要求（厲以賢，1992：18-20）。在 Durkheim 看來，教育扮演了社會化兒童的重要角色，而學校就是連接家庭與社會兩者間的一個中介機制。學生的教育在於發展社會認為兒童需要的道德規律，而正是通過遵守學校規則，學生才學會遵守一般的規則，也才會只因為他應該控制與約束自

己而發展出自我控制與約束的習慣（嚴以賢，1992：26）。教師們所強調的人格也好，品德品性也好，是屬於道德教育的範疇，而道德教育是要通過紀律的訓練來達成，所以，某一方面來看，在教室中教師對學生紀律的要求與遵守、對學生身體的規範，是通過這種要求來形塑學生通向成人的社會。

而現代教育提供的全日制義務教育，也就是將學生圈定在一固定的空間中，透過嚴謹的時間安排、規律的活動，由教師作為父母的代理人監督特定年齡的學生在這固定的空間中學習一些強制性的課程。因為這系統幾乎是封閉的，所以可以將學生與外在的聲光世界隔絕，讓孩子遠離另外一種世界，一種可能帶壞他們的世界，於是，在這封閉系統中學校得以進行塑造的工作，而校內各式的規定無所不包，上課不准隨意移動、講話，說話前要舉手，聽鐘聲上下課，遵守各班的作息時間表等等，讓學生學習「遵守規則」的可能才得以實行。

第二節 教室作為學習的空間

「教室」是一個什麼樣的地方？尤其是在國家為學生所規劃的、集體的、制度化的學校教育中，小學生們在學校裡學習了什麼？又經歷了什麼？

學生進入學校就學，其在學校中的活動大部分在「教室」中進行。「教室」是學校生活中具體規劃的單位，它是教師教學、傳遞知識的一個場所，也是學生學習、活動的地方。「教室」這樣的小空間是教師與學生兩造彼此在此互動，並相互建構出他們日常生活意義的地方。

在這些建構日常生活意義的許多活動中，其實包含了許多例行性及儀式性的活動、依慣例而有的組織及行動，在這些儀式、活動、與行為裡頭，其實許多是教師受到「班級經營」知識的影響與「班級經營」理念的再現。

一、學號：每個人都有號碼

學生一旦進入學校就讀，校方為了方便統籌管理，會對每位學生編以「學號」，以便學生學籍資料的登錄及日後的流動記錄。於是，在校園中的每位學生都有一個與自己本身相對應的號碼。在教室中，「號碼」與「學生個體」是互相指涉的，這使得學生的身體符碼化，時常，老師以叫「號碼」來取代叫學生的

名字；學生間，也以號碼來記錄各項事情。此外，學生的制服上的左上角也都繡有自己號碼的名牌，而這更方便師生間、學生同儕間在瞬間呼喚該名學生的提示！

在學校教室空間規劃的結構下，每個學生都是可見的個體，隨時暴露在教師與學生的凝視（gaze）之中。學生固定座位的安排，誰出席或缺席一目了然，在上課中，誰在做什麼，也落在教師與學生的觀看下，尤其是當教師尚未到教室時的這一段空白時間，班長等幹部變成是維持班上紀律的主要人物。

由於學生在班級中，都有自己的號碼，隨著賦予學生號碼而來的是學生身體的符碼化。學生必須將他的號碼繡在制服上，不論何處何地，個體與其號碼是相連結著，於是在許多時刻，號碼就變成學生本身的代名詞。因此，黑板上的值日生、誰在講話、誰做了什麼事，所登記的是學生的號碼，而且老師也會以號碼來叫學生。號碼與該學生自身身體的連結，在教室空間中不斷地在互相轉換著。

二、位置：每個人都有座位

（一）學生的位置

新學期一開始，班級導師面對新、舊學生，為了秩序、紀律的管理及往後的課程順利進行，必定要先安置學生，讓在教室這個小空間中的每位學生都有屬於自己的位置就座。

座位，一方面讓每個學生有屬於自己的位置，以便於教師及學生確定在場者與缺席者；二方面它可以讓教師運用在何處安置那些學生，以建立有用的聯繫、打斷其他的聯繫，方便每時每刻監督每個人的表現。

位置編排與管理

座位的安排在教室中是一大學問，老師編排學生的座位都有其準則。使學生有歸屬自己的座位，除了是便於管理（只要到教室，學生可直接找到其位就坐，老師也可知道誰到誰沒到），讓教室的活動順利進行外，其中也涉及了許多因素，例如身高、性別、學生的學習情況、以及公平性的問題。

公平性

班級中會有家長顧及學生視力及學習等的問題會要求教師將其孩子排在中間兩排，然而，為了公平起見，導師會讓學生每排每星期輪替一次，以解決關於家長要求學生該坐在那裡的問題。

家長會要求讓自己的子女坐在教室中間兩排的位置，可能蘊涵的了這些位置是有助於學習的假定。上章的討論中曾提及，教師中間兩排的位置正好落在所謂的「行動區」內，坐在這裡的學生容易接觸到老師的目光，與老師的互動較多，而易促進其學習。所以這也就是為什麼老師會以「公平性」為由，讓學生每星期輪替一排的座位，由第一排換到第二排，第二排換到第三排的方式，讓每個學生都有機會坐在不同的角度來上課，因為「不坐在第一排、第四排，誰要去坐？」。

性別問題

一般而言，在筆者觀察的學校中，班級大都採男女學生混坐的方式，偶而會有幾桌是同性同坐，林老師指出「他在安排學生座位時，誰該與誰坐心裡都會有個底」。五年級是銜接著四年級升上來，正好面臨學生在此時拆班後重新編班的情況，加上異性間又不熟識所存在的陌生感，因此面對整班大家彼此不認識的學生，他在開學的第一個月採取「男生跟男生坐，女生跟女生坐」的方式，先讓學生彼此熟悉。在兩星期之後，學生間開始熟了，會嘰嘰喳喳講話，為此，一個月後導師就以「性別」、「熟悉度」及「學習狀況」等因素機動性地調整學生座位。老師很強調上了高年級很注重「男生尊重女生」這點。因為女生開始有青春期的發展，因此，兩性關係及相處在這階段變得很重要，除了開學第一個月同性同坐外，之後的編排是以男女合坐為主，另外配合學生的狀況，如活潑的和文靜的坐、數學比較好的跟數學比較差的坐．．．等方式來穿插學生的座位。

一位常教高年級的老師也指出兩性問題在高年級的敏感性

「我通常教的是高年級。到高年級來以後，第一個考慮到學生兩性問題，到高年級來，因為以目前的那種發展來看，女孩子的發育比較快，到五年級來，她可能是對第二性徵方面會比較強烈的感受，但男孩子沒有。所以她對這個男同學啦，或者是其他的比較高大的男孩子，她

會有一種不同的那種感受，所以在安排的時候，我會一直強調不要讓他突顯這樣的關係，因為如果讓它突顯出來，它可能會影響到課業。」
(C 老師，88 年 1 月 29 日)

另外，男女學生合坐或混坐的方式有助於學生學習。學生同性合坐愛講話的情況，置換於異性同坐的情境並不見得會減少說話的情況，但老師指出對於男生跟女生間相處會有幫助，尤其是兩性關係，現今社會有必要教學生如何去尊重女孩子。另外，老師也指出男女同坐上課也較能互相「制衡」，因「一個很活潑，一個很文靜，嘎不起來，是有絕對的道理」。「大部分的男生比較活潑，女生少數幾個比較雞婆，比較雞婆就要跟比較懦弱、比較文靜、比較膽怯的那種男生坐」(D 老師，87 年 11 月 20 日)，所以那一個要跟那一個配，其實老師心裡都有底，只是要讓學生知道為什麼要這樣配，(當然不是讓他知道主因，而是)因一方字寫得不好看，另一方會教我，或者是數學強的跟數學弱的坐，互相平衡！

視情況機動調整位置

級任老師向來在編排座位上會時常變動學生座位，譬如每次月考後會調換幾位學生的位置，如數學強的跟國語弱的坐一起，讓學生帶動學生學習。老師強調「位置更換並不是因學生表現不好，而是說他有這個需要，而且這個人動，另外一個人也會跟著動」(D 老師，87 年 11 月 20 日)。老師在位置更換上會做到讓學生覺得整個移動起來不錯；而且老師換座位要說明為什麼換，使學生了解他不是被貶到那個地方，這是建立學生正確觀念的一環，老師要去引導他們，因為學生回去亂傳話的例子也不少。另外，其他的狀況也是使老師常變動學生座位的原因

「前面的人頭髮太蓬啦，有的是眼睛的問題，有的是規矩的問題，有的是因為要指導。有的同學請他指導，好，我給你指導，可是過兩天看他真的沒有很認真的在指導他們，他只是一時很好奇，說他要指導，後來又不要了。看起來不熱心的時候，我就給他換位置。啊，有時候熟了，又開始愛講話，我又給他拆掉。」(B 老師，88 年 1 月 28 日)

學生家庭社經地位差異問題

「在分的時候，要注意到，有些現在的社會經濟的關係，所以很多孩子會...好像比較受寵，在家裡的行為就是父母什麼都對他很好，像這種情形，他在家裡就是說人家什麼事情都要順著他，像那種孩子我們就要注意一下。因為有些孩子是在大家庭...現在就是說，愈注重孩子的家庭，孩子就愈少。比較放縱一點的就是孩子很多，那些孩子他們就比較大而化之嘛，什麼事情都弄一下，弄一下（台語），他就受不了，所以說我們要注意到這種情形。這樣也會引起紛爭，因為，畢竟兩種不同家庭的觀念，所以，一般來講，分座位的時候，大概先排一下子，不過我可能都是在兩個禮拜後還會再重新調整，這是根據什麼？根據這兩個禮拜的時間，我們對於學生個性的了解。一方面，都是我們會對家長的了解，家庭背景的了解，譬如說這兩個禮拜我會利用時間，跟學生個談，談談家庭的這個情況，或者是打電話跟父母聊一聊他們對孩子的期許，或者是家庭的生活背景、經濟背景、社經地位，這個都要了解一下。然後，這樣子的話根據他對孩子的教育觀點是怎麼樣，然後再來，通常來講，讓他們（學生）背景比較相同的（坐）在一起，比較能夠認同」（C 老師，88 年 1 月 29 日）

「假設我是一個比較窮的，這個很富有，他用的東西都是很高級的，我在這邊什麼都輸人家，然後一旦聊起來的時候，他可能對他的影響蠻大的，回去會跟父母講，父母沒有辦法提供他這樣子的需求的話，很可能就會有其他的現象出現。所以一般來講...編排的話要注意到這個。」（C 老師，88 年 1 月 29 日）

面對愛說話的學生

在一般座位編排之外，面對上課較愛講話的學生，有些老師會以暫時隔離的方式將學生調到最後一排，讓他自己一個人坐一段時間。然而，也會有老師是將這種學生調到前面，讓他能隨時被老師看到他的動作

「比較調皮的，我都儘量讓他往前坐，靠近老師這邊，也就是說，離開我的視力範圍比較近，不要那麼遠老是看不到，在我附近，讓我隨時關心他，雖然他做錯了，我們隨時關心他，他有做好的地方，我們隨時誇獎他，這樣子的話比較能夠搞定。」（C 老師，88 年 1 月 29 日）

除了個別學生座位的安排之外，還包括課程進行時教師採用何種學生課桌

椅的安排。在我觀察的小學，一般學生桌椅排列的型態不外是傳統的排排座(rows and columns of seats) 及小組排列的方式。平常上課是大都是採用傳統排排座的方式，兩個桌子併成一大桌，共有四大排。老師們指出採取此型態是「顧慮到秩序」，因有些學生並不是很容易掌控，另一方面學生並不是很自我要求、自愛，使用小組的排列學生坐在一起剛好一起講話，開圓桌會議。而且，一位老師指出「分成小組的時候，老師如果沒有觀察很仔細的話，可能不專心的小孩子會更嚴重。」(B 老師，88 年 1 月 28 日)

在一般正式課程（如國語課、數學課）採取傳統排排座外，科任教師的課程如自然課就會以小組的方式進行，方便做實驗、討論；另外，說話課則將課桌椅排列成馬蹄型的型態，中間空出來的空間則可讓學生自由地運用，進行其表演活動。

許多教師為掌控班上學生秩序，多採傳統排排座的方式，較易監控學生的一舉一動。然而，被視為有利合作學習的小組座法，雖然具有開放的理念，但教育現場的教師也有人表示，喜歡採用小組座的原因是在於易於發現班上聲音的來源，馬上開口制止該組的騷動，反而更容易維持班上的秩序。

(二) 老師的位置

教室中，學生有屬於自己的座位，教師也有他自己的座位。

位置作為監視功能

教師辦公桌在教室空間中的置放不外乎兩種，一是將桌子置於教室前面（學生座位前），一是置於教室後面（學生座位後）。在個案小學中依據我的觀察教師將桌子放在後面者不多見，為何導師會將辦公桌擺置在教室後方？此種方式有何優點？

「第一年出來實習時，我把桌子放在教室最前面的側面。然後呢，有一個經驗的老師就說，你坐在前面，全班在監視你；但是你坐到後面，是你在監視全班，你選那一個？所以，之後我就把桌子擺在後面。」

(D 老師，87 年 11 月 20 日)

「在後面他們睡覺的時候，我覺得我比較可以控制，比較可以觀察。坐在前面喔，你一做什麼事情他們都知道，連睡覺他們都知道，我坐在後面比較好控制．．．而且這樣比較容易掌控他們的抽屜呀，因為抽屜裡面的東西，你坐在前面啊，你比較不能夠了解他們的抽屜的髒還有亂，那你坐在後面就看得比較清楚，隨時你站起來就知道，而且每次從這裡走到前面，就是桌椅啊，或是什麼就可以這樣，那你在前面就比較不利後面的，因為我上課是在前面嘛！」(B 老師，88 年 1 月 28 日)

老師們提到坐在教室後方的好處：在於「轉頭」這個動作，這是一個很大的動作，能引起教師相當程度的注意。坐在教室後方老師可以輕易掌握學生的動向

「會比較能掌握學生的動態，因為學生要做什麼會轉頭看看老師，所以他們要做壞事要先看一下，誰在轉頭的，誰就有...大部分都會覺得說轉頭這個動作老師比較能掌握。」(D 老師，88 年 11 月 20 日)

「比如說我午睡觀察他們，就很容易觀察，因為他們不太可能轉頭過來看我。」(B 老師，88 年 1 月 28 日)

另外，教師將自己的桌椅放在教室後方，能使得學生暴露在教師的觀看之下，而學生只能被看而不能觀看，這種可視性使得學生必須隨時要注意自己的一舉一動

「如果說老師坐在前方，當然看得到每個學生，但相對地，沒有辦法眼神注意到三、四十個學生，故大部分會有 lose 掉的地方。今天如果坐後面，你從後面走他旁邊，他也不知道。這只是一個，算是比較容易讓學生提高警覺。就像我們唸課文時，抽另外一個同學馬上接下去的用意是一樣的。」(D 老師，87 年 11 月 20 日)

位置作為師生互動功能

坐在教室後方雖然能讓教師較能掌握學生的狀況，但不見得每個老師都認同這種方式，C 老師說「坐在後面也可以觀察，但是那種背面好像一種監視，我是覺得這樣比較不好。」(88 年 1 月 29 日) 從背面監控的方式或許不太合乎這

位老師的理念，他指出習慣將自己的辦公桌放在教室前方的理由

「第一個，我放在前面的話，會拉長學生與黑板的距離，通常，我們坦白講，很靠近黑板的話，學生就天天在那邊吃粉筆灰，我們老師就不願意吃粉筆灰，為什麼讓學生吃？所以，我是覺得說應該把學生座位往後移，既然往後移的話，後面老師絕對沒有空間，所以老師座位在前面。老師座位在前面有一個好處，你抬頭起來可以馬上看到學生的反應，你如果坐在後面也可以觀察，但是那種背面好像一種監視，比較，我是覺得這樣比較不好。在前面就是大家面對面，我看到他，可能我用眼睛的餘光，或這個肢體的語言就可以改變他。如果你在後面，老師你怎麼樣，反正他也沒有看到你。以我來講，我是覺得在前面是比較好一點，啊，老師工作頭抬起來就可以馬上全盤了解學生的動態。而且他做什麼，學生一般的現象，我做什麼事情，我一定會看看老師有沒有在注意我，抬起頭來看，跟我的眼睛一望，兩個相對的話，他就覺得老師有注意到他，他就比較能夠收斂。所以我是覺得排在前面比較好，而且對學生來講也不會說粉筆灰常常接受，而太近距離對學生的視力也不好，所以我儘量第一排都是離教室比較遠，黑板比較遠一點這樣子，是這樣，習慣上。」(C 老師，88 年 1 月 29 日)

雖然在教室空間中，老師專屬的位置擺放方式只有很簡單的兩種方式：前面及後面，置放不同位置的教師也都各有其經驗與原則來排放其辦公桌，然而，從教師的描述來看，不管是在前方與學生面對面的目光對視也好，或者是在後方掌控學生的行為也好，其實兩者都是將學生放置在教師自身的目光之下去檢視學生的一舉一動，讓學生可能有的造次行為，在教師注視的目光之下受到壓制。Foucault 指出「在現代權力技術中，注視占有重大的地位」，只要有注視的目光就行了，一種監視的目光，每個人在這種目光的壓力下，就會逐漸自覺地變成自己的監視者，這樣就可以實現自我監禁 (Gordon, 1980: 155)。在教室中，來自教師及班級幹部的注視，就成為穩定一個班級秩序及行為的無形力量。所以，在教育現場中不難發現，當學生想要在課堂上做別的事的時候，學生一定會尋找蔽護，以減少自己暴露的機會，然後在底下進行自己的活動，以擺脫監督者的目光接觸。

三、幹部組織

幹部組織做為班級中一常態的組織有其意義。學生在教室中學習自治組織

的運作，選舉幹部、責任分配。幹部負有所任職務的責任，而這通常與課業、班級的紀律管理、班務的處理有關係。

「班級幹部選出來最主要就是要有一個觀念，就是為班上來服務……通常都是比較重要的班長、副班長、風紀股長、體育股長，還有一個總務，就是管理班費的，大概這五個比較重要。因為班長是代表班上一些跑學校行政部門做的事情，啊，班長不在的話，副班長替班長來做。也有班長、副班長轉達、傳達學校的一些行政命令，或者是幫忙老師做一些事情，至於這個風紀股長就變成班上的這種所謂老師不在時，秩序的維持者，執行老師的責任。一般來講，風紀股長和他們這三個股長是對內的，班長和副班長是對外的。體育股長就是說上體育課的時候，維持啊，或者是幫助體育器材室的整理這些，他們有分配這些責任工作，通常是這樣子。」(C 老師，88 年 1 月 29 日)

班長

班長是班上的靈魂人物，作為一班之長，要綜理許多事情，若以一天為單位，五年級的班長說，他要做下面這些事情：

「第一個早自修來就先放下書包，以後，督促，趕快啊！吃早餐的吃快一點，還在聊天的就趕快去做打掃工作，如果一邊吃一邊聊的就把他們名字記上（黑板）去。然後到了中午的時候就開始，雖然說可以沒有事，雖然看起來沒有事，可是我都是在看，因為我的工作是在看教室啊！還有一樓的廁所（註：公共打掃區域），常常在那邊，人家看起來就是：哇！那個人好舒服喔！在那邊走來走去，講講話而已。到了下午就整隊，尤其是科任課的時候，在教室前面整隊排好，一出去，開始就...在教室...喔！兩個來比就差很多。就是在外面一走路，很聒噪。我們班可能是五年級裡面最聒噪的一班，一出去每個人都在那邊講，即使去上那些什麼電腦課，他們還是都在那邊講。之後，在放學的時候再整隊一次帶下去，然後就放學了。」(五年級班長，88 年 1 月 7 日)

紀律的實施必須有一種藉助監視而實行強制的機制，在這種機制中，監視的技巧能誘發出權力的效應（Foucault，1993：172）。班上幹部的層級組織，其實就是一種層級監視系統，透過班級幹部的眼睛，凝視教室中的一舉一動來規

範一個班級的秩序。班長不但在「看」其他同學，同時，他也會意識到自己的「被看」，也就是，在班長監督他人的同時，他也被其他人監督是否善盡其責任。

就如，五年級班長自言的：「我的工作是看教室啊！」，他不斷的在看，觀看教室空間中每位同學的行動，做出評判。當我問他，覺得班上誰最愛講話？他毫不遲疑的說出：「××號」。這倒是出乎我的意外，問他為何××號愛說話，他則有以下精彩的描述，完全將他的「看」表露無遺，且觀察細微：

問：××號很愛講話啊？

答：嗯！他那個喔！他真的很會講，超級會講的。自然課的時候，會講，可是講的不多。社會課的時候完全不發言，國語課的時候靜靜的，數學課的時候有一點活潑，體育課的時候開始聒噪了！音樂課的時候又開始變得很膽卻，就是說可能怕音樂老師。（五年級班長，88年1月7日）

班長在教室中是老師的代理人，於老師不在時綜理班級事務及秩序的管理，某一程度言，這種身分使得班長具有威權的表徵。學生在教室中很容易模仿成人世界的行為舉止，這也使得當學生具有幹部身分時，也在教室中複製了成人世界的行為，包括對自己的同儕模仿老師的口氣對不規矩的學生大喊「安靜、不要吵」。對於一個由一年級到五年級都當班長的學生，他覺得自己「大部分的工作都在維持秩序」，當班長的感覺就是

「他們吵一定要去管，然後什麼事情都一定要去管。不管的話，遇到好一點的老師就是罵一罵，然後如果遇到兇一點的老師就會很嚴厲的責備。可是我覺得我當五年八班的班長，應該比以前那四年都還要好。因為我們三、四年級那些，噢，有一個超壞的，管不了。你怎麼記他，記他一百個，他也不會，他還是一樣在那邊吵，所以沒有用。至少他們記一個他們就會閉嘴。」（五年級班長，88年1月7日）

除了當教師的代理人之外，班長在教室空間也比其他學生有較多及被允許的身體移動權。就低、中年級的觀察來看，讓我比較意外的是，當上課進行中，學生太吵或者不遵守秩序，班長會當著正在講課的老師面前，直接從座位上站起來走到講台上登記不規矩的學生號碼，而班長的這種舉動從沒被任教師打斷或禁止過。雖然，被登記的學生不見得因為號碼被記就靜止活動，但這倒突顯

了教室空間中，身體活動的層級現象。能到黑板上登記學生的號碼是一種權力的行使，學生很容易由教師及導護生所使用的方式中習得這種權力，所以，當一年級的新生入學，面對早自習時學校派來幫忙導師的六年級導護生記號碼的行動，無形中就適應了這種權威的管理方式；當管理者易位時（例如三年級導師是讓每天值日的兩位學生，可以像班長一樣執行此種權力），一般的學生就會繼起這項權力，值日生也會在上課鐘響後站到台前，面對全班，拿起粉筆記下號碼。

四、佈告欄的使用

教室空間安排除學生座位及課桌椅分配外，尚包括教室後面佈告欄的使用。班級導師指出原則上佈告欄的佈置放手讓學生自己動手做，做得好壞無所謂，給學生有佈置、討論的經驗；另外，在放手讓學生自己做的過程中，老師親身的參與也很重要，需給學生感覺到老師也參與其中。至於是否完全放任學生動手，老師指出

「以教育的立場來講，是該讓學生適性發展，但若站在美觀、整齊的立場，也要給他們一些指點，這樣才不會做得亂哄哄的，了白工，事倍工半。」（D老師，87年11月20日）

「應該是由學生來共同參與是正確的啦！其實教室佈置，我們要讓大家有個共識，一個學習環境是大家的，每一個人都要出力，不是說這個教室環境是為了要應付學校檢查或什麼，就說，啊！這個老師來做。就算老師在這個佈告欄做得多漂亮，畢竟還不是學生的東西。沒有他的參與，他就沒有感覺，如果有他的參與，他才會有成就感，他才去關心它，所以我們教室的佈置是一種教學情境設計，教學情境設計的話，由老師跟學生共同配合，老師引起動機，然後可以規劃一些，同學也可以共同參與呀，我們有什麼構想，那個地方要做什麼東西，必須要什麼樣的時段來更換，那些是屬於教學資源的，學生來提供什麼，這邊是作品的欣賞的，它是由那些人來負責，那你這樣把它責、任分工下去以後，我想第一個老師可以減輕責任、負擔，第二個學生有共同的參與感，對於這個教室，他們有這個榮譽，他們有去做，所以不要完全，當然也可以完全推給學生，完全推給學生的話，畢竟學生還小，他們對於一些東西的架構，概念問題，他們還沒很完整的了解之下，我們必須，我覺得教室佈置由老師、學生共同參與是比較

對的，這種百分比的話，不一定是多少，也許老師，學生的能力高的人喔，我們老師大概百分之二十、三十就好，學生的能力低，我們老師甚至百分之五十、百分之六十多，然後，發覺那些人是美工的啦，或者是說有些是書法啦，寫字的，各方面的都有，有些人剪剪貼貼那些，他也很內行，所以不一定要選功課好的學生，我們就是在美勞課堂中發掘學生，這是個人的成就，在讀書之外的一些才藝的肯定。」
(C 老師，88 年 1 月 29 日)

學生面對老師善意的建議，通常會接受，並照老師的意思來做，五年級導師本身也意識到「這是一個輔導，但也變成是比較主觀的介入」(D 老師，87 年 11 月 20 日)。

五、榮譽卡

我所觀察的小學，全校施行一種制度，那就是由輔導室所發展出來的「榮譽卡」制度。那是一張紅色小卡，上面劃上了許多小格子，當學生秩序表現良好、課業達到教師預定的期望、考試成績優異、小組競賽第一時……，任何一位教師都能在該學生的小卡上面蓋章以示獎勵，當這張小卡的格子都蓋滿章後，學生就能到輔導室換得一張獎狀，在升旗時於全校師生面前表揚。

這種榮譽卡制度對小學生而言具有致命的吸引力。根據心理學行為學派的學習理論所發展出來的行為改變技術 - 代幣制，在教育實踐中常被教師拿來運用，而且具有相當好的效果。榮譽卡就是代幣制的一種，它能使學生在不受懲罰的情況下，使學生的行為產生改變，然而，在筆者觀察的班級中發現，這種制度對低、中年級的學生來說比較有效果，而高年級雖然也有蓋榮譽章，但相對地學生倒比較不在乎了。而高年級的老師也注意到這種狀況

「上了高年級如果還用什麼小蘋果、小圖案的方法，其實效果騙不了他們（學生），司空見慣。所以說，其實上了高年級，第一個口頭獎勵，第二個實質獎勵也很重要。獎賞事先就秀給大家看，讓大家知道老師是玩真的，不會哄哄就算了。學校有辦榮譽制度，還有榮譽卡，但是這些效果，有些學生倒是不是很在意，所以實際上，除了榮譽制度外，其實老師也必需加強誘因，可能是他們要幫忙、也可能是自己家裡面送的，但是卻用得到，對學生來講卻是引導他們想要去爭取這項獎品的動力。」(D 老師，87 年 11 月 20 日)

六、以「排」、「組」為單位的團體學習

教室中，成排的課桌椅依教師的規定排列出每堂課該有的樣式。不管是排排坐的方式、或是小組編組的方式，其實都是以「排」、「組」為單位在教室空間中展開團體的學習活動。通常一排或一組約有五至六人，每個班級約有四至八個這種小組，在教室中，以「排」、「組」為主的方式就成為教師教學及學生進行活動的基本單位。例如：收簿子時、分發考卷時、複誦課文時，老師會以一整排為單位。上課時，中、低年級的老師以「排」來做為計算學生上課秩序表現的單位，如同之前所提到的「果斷訓練模式」，「果斷訓練模式」是以將違規學生名字記在黑板上，累犯則在名字旁劃記警告，在台灣的小學教室中，教師們則將它轉換為以一排或一組來做為記分的對象，只要一個學生表現不好被劃記則代表著這一整排被劃記，運用連坐的方式，讓學生受同儕團體力量的壓力。相同地，當一整排或一組表現好時，老師也是一整排或一組作為表揚、獎勵的對象，如作業少寫幾行、口頭嘉獎、或者是蓋榮譽卡一格。例如：

老師：第二組的規矩很差，我要把第二組的「」擦掉。

老師：第七組，要放學了，還說話？

老師：看那一組表現最好？有很多「」...今天大家表現很好，都是

「」，可以讓你們早點下去玩，我會說到做到。

在小學教育中，「合作」佔學習中的一部分，也算是紀律養成的一部分，在一團體中學習如何遵守規定、如何與團體溝通、溝通後共同實行，這種訓練其實是學生在步出校園後重要的資產，也是學生出社會後在社會生存所必需的工具。因此，以小組的方式作為團體的學習就很重要。小學裡，有些科目因為課程的關係，任課教師會打破傳統排排坐方式，採用小組的編排，例如：社會課、說話課、美勞課、自然課、團體活動慶生會。這些課程會要求學生共同決定這堂課美勞要做的版畫主題是什麼，或者要求每一組學生共同參與來完成一項實驗，或者決定在說話課時選定自己所屬的一組要講什麼故事，派遣那些人角色扮演去烘托整個劇情。這些課程安排的潛在教育是讓學生學習合作、溝通、並融入所屬的團體（組別）努力爭取該組別的榮譽，獲得師生的讚賞。

當然，小組合作的方式會有一項缺點，那就是可能造成的秩序失控、玩耍、

談天及吵鬧。在小學班級中，不論低、中、高年級這些都是不可避免的現象，要學生中規中矩、安靜地進行小組活動是不太可能的，所以，老師就必須要教育學生，要安靜、要尊重別人，而小組的方式能使老師運用小組同儕的壓力去影響不守規矩的同伴。

八、學習「上課」及「下課」的區別

學生在學校裡的生活作息是充滿週期性與儀式性的。在時間方面，學期一開始，教務處即安排好每班每週每節的課程表，全校師生依循著日課表上課，每節課 40 分鐘，學生在學校中要學習按照課表來上課，學習何時該上何課、何時該做何事，以及去區分「上、下課」的差別，動／靜分明。

「上課」與「下課」是不同的。「上課」意指著學生該在某一空間中從事學習的活動，過程中必須謹守著教師對課堂的要求，不能犯忌、違規，或從事非課堂的活動。「下課」則可在任何空間裡自由地從事身體的活動或說話。習慣固定的作息時間、習得上下課的差異是學生到學校首先要學習的功課，於是「鐘聲」在校園中變得有其象徵意義。隨不同鐘聲響起，昭示了師生此時此刻是上課或下課。因此，在校園裡時常可見下課鐘一響，馬上就有成群的學生自樓梯跑下到操場上打球，一時之間，校園中充斥著人聲鼎沸的聲音，十分鐘後上課鐘響，學生的反射動作是再快速地跑回教室上課，幾秒的時間內，操場馬上淨空，留給整個校園安靜的一個空間。

學生除了學習區辨上下課所代表的不同意涵外，也要習得上下課該有的儀式，也就是在老師到教室後，開始上課前，所例行的「起立、立正、敬禮」之動作。這種儀式蘊涵了學生尊敬老師來上課的態度，實則也有藉此儀式讓學生停下正在進行的活動，站起來，靜下心，對老師敬禮後，坐下，開始課堂的進行。所以，當遇到學生上課鐘響後仍很浮動、吵鬧的情境，有些老師會藉著「起立、立正」的動作，讓學生在座位上先站久一點，等到全班都靜下後，才示意班長喊「敬禮」再坐下；或者不斷在重複「起立、立正」的動作，直到學生安靜下來才正式上課。

這種上下課要「起立、立正、敬禮」的例行活動程序是學生在學校中所要習得的動作，學生只要看到教師一進教室或者鐘聲響就會自動地反應這些行為。上下課的區別是學生進入校園的第一年要學習的要項，學習讓自己的身體在一個空間中，一段時間裡安靜的坐著聽課，不亂動、不走動、不跟身旁的同

伴玩耍、學習眼睛看老師聽講。一年級的學生，一方面年紀還小；一方面才剛進入校園接受學校化的身體規範，所以會很自然地在上課時表現其在任何時間所進行的身體活動。因此，一年級導師形容「教室對她而言像個戰鬥場」(F 老師，87 年 10 月 23 日)，隨時要注意學生的狀況，吸引學生的目光及注意力在課堂上，緊盯著在玩、做自己事的學生放棄正進行活動，甚至要把正在上課中就自行走出教室的學生叫回來，老師要叮嚀學生「現在不是上幼稚園，不能隨時跑出去，要待在教室」。

曾經在五年級的自然課上，有一個男同學突然在課堂中將一頂男生戴的學生帽拿到老師的桌子上，讓老師有點生氣，訓了他十分鐘，該老師強調「教室規則必須要遵守，要尊重台上的人，你是小學生，不是大學生，不可以不管你。」(D 老師，87 年 11 月 20 日) 在課堂上未經允許就擅自走動是犯了老師的大忌，然而，問題在於為什麼小學的課室中要那麼強調對學生身體行動的限制？小學生為什麼不能像大學生般可以自由選課，在教室中坐自己喜歡坐的位置，遇到不喜歡的課可以蹺課（這可是一件很嚴重的事情），也不能像一般在外工作的人一樣可以在教室與左鄰右舍聊天，而必須專心聽老師上課？

從不斷地叮嚀、訓練、監視、學習，學生在小學的教室中逐漸能控制自己的身體活動、學習在一段時間中規約自己的活動，安坐其位，等待下課。這種耐心等待是一項美德，學生要在各式活動、各種課程中學習等待，學習自我控制，學習將自己的情感與行動分開，這種欲望的延宕，一方面能使得師生雙生能獲得有紀律的課堂時間，投入教與學；另一方面，這種身體的自我控制也將學生與外面的社會世界聯繫起來，培養自身符合資本主義管理下的生產體制所希望的馴良身體。

第三節 空間中的個體

一、秩序的維持

學生在固定的教室中上課、學習，以整體教室空間的設計，學生的行為舉止除了在教室內暴露在師生的凝視之外，在整體外觀來看，也暴露在外人的眼中。學生的任何表現，如班級的秩序、教室的整潔、桌椅的排列……等等，都在學校的檢查評量中。

學校的檢查(examination)系統無所不在。從全校性地秩序比賽、整潔比賽，到在教室內常規的遵守、學生的學習績效、成績表現……等，都是在評量一個班級的好與壞。在教室內的任何活動，可以做，不可以做，是好的，是不好的，都是由老師在定義並告訴學生。因此，學生會內化來自教師傳遞的「什麼是好的教室生活」。一般而言，教師會追求安靜的教室生活，王瑞賢(1996)指出教室的封閉性使得教室內傳出的聲音，常會成為判斷教學情況最立即直接的重要訊息，教師們也強調著「學生上課安靜 - 專心聽講 - 良好的教學績效」的教學信念。

學生們知道在課堂中不能喧嘩、不能講話、不能走動……等從事非課堂進行的活動，如果學生去挑戰這種信念，通常會遭受到來自教師的懲罰或同儕力量的制裁，藉著這些方式，教師的這套教室教學信念就傳遞給學生。於是上課愛說話、搗蛋、不守紀律的學生無形中就變成在教室裡所謂的「壞學生」。

面對課堂中，喜歡破壞紀律，和「好的教室生活信念」相悖的「壞學生」，他除了可能受到教師的懲罰之外，有時尚有來自同儕力量的制裁。例如有位學生說道，「因為他的不守規矩，所以有時上課或下課時班上的學生就不跟他講話或跟他玩」。

秩序、紀律的要求在「好學生」中內化的相當明顯，他們會認同教師的信念，上課就該安靜，守規矩，不講話。然而，對於一個五年級的班級來說，上課隨時封口似乎是件困難的事，因此，學生在受訪時會特別強調自己的班級「應該算是全五年級最愛講話、最聒噪的班級了」，「班上的比賽永遠是整潔比秩序好，從來不會有整潔比秩序差的」。另外，學生也會強調班級學生的現實面，「當打分數的導護生來的時候，就會馬上安靜下來，等導護生走後又開始吵」，從這裡可看出學生對學校中的檢查、評量所發展出的一套有趣的因應策略。

於是，整個教室空間的運作充分與教師的教學信念及檢查系統緊密配合。從學生課桌椅的排列採用排排坐的方式(顧慮到秩序)，學生位置的安排(安靜的與活潑的坐、成績好的與成績不好的)，老師辦公桌的置放(便於監控)，教室內的活動，班級的幹部組織等等，都意在於能創造一個安靜的、有效率的學習空間，讓學生在此教室中能充分學習知識與團體生活，並從生活中學習好的行為舉止及常規。

二、不同空間中的個體

學生在教室中依據他們對老師的認識與要求會發展出他們應對上課秩序的策略。以班級導師來說，他是與學生互動最多、最了解學生，並最常相處的老師，而且導師在學生心中較具有權威及權力，因此在教室中，上導師課時，學生的表現總是守紀律、端坐身體、認真聽講的學生（此種情形在低年級例外）。

有意思的是，在同一空間（教室）中，不同的老師上課，學生在課堂的表現與行為會有所不同。並且隨著空間、場景的置換，學生出了教室後，在外上課（如音樂課、體育課），學生的行為表現、舉止動作也會明顯地比較活潑，不像上導師課時般的戰戰兢兢。這涉及許多因素於其中，學生大部分反應因為導師上課時比較兇，所以他們不敢造次，科任老師由於與本身授課的課程及其任為科任老師的身分，他們對於學生的管制比較鬆散，容許學生較鬆動的上課態度，除非學生秩序真的不好，有時他們會請班長轉告給班級導師知道，由該班的導師去處理。

即使科任老師上課時允許對學生有鬆動的控制，他們對於課堂上的秩序及紀律也有與導師相同的認知與信念。面對學生的不守規矩，老師們也發展出他們認為有效的懲罰策略。比如有老師會罰學生大量的抄寫課文、到旁邊或後面罰站、體育課沒穿體育服或球鞋罰跑操場等。學生面對教師的懲罰也有不同的反應。

導師罰站學生，學生是乖乖的站著，不敢亂動；然而面對科任老師的罰站，有的學生在罰站時甚至會有許多豐富的肢體動作出現，引起班上同學的注意，因為老師不兇，通常站完後也沒事，學生害怕的是該位老師要學生抄課文，因為抄課文都是大量的抄，但有時學生寧可被扣分也不會交出罰抄的內容。體育課被罰跑操場，學生感覺如何呢？一位學生說道，「被罰跑操場二至四圈，他不會有特別的感覺，跑累了就用走的，就像在逛街一樣，邊跑邊看」（87年12月31日，五年級乙學生）。

科任老師的懲罰對學生而言是無關痛癢的，學生真正害怕的是來自於導師的懲罰。導師對於班上學生的懲罰不是嚴厲，通常是以大聲說話的方式去說明學生做錯的地方，讓他們有所反省，導師所具備的權威象徵也使他在教室中的懲罰具有說服力，而學生也予以默認，老師藉著說明讓全班學生知道被罰的學生錯在那裡，沒有犯錯的學生，則可藉由他人的被罰來警惕自己的行為。

三、兩性氣質的差異

在小學校園中，男女生的氣質因著性別不同而有所差異。關於性別議題的論爭，有主張性別特質生物決定論者，也有主張社會建構論者。小學校園的觀察，可以明顯看出男女學生在氣質、運動、遊戲、課堂表現各方面的顯著差異。由一、三、五年級的學生表現出來的行為，可以有意思的看到兩性的差異。一年級的小女生下課時，會拉著我去花園裡面逛，去看班上男生的暴力：「用塑膠袋抓小蜜蜂」。有次學校舉辦一週的課外讀物展，學校安排全校的班級利用上課時間，分別至學生活動中心看書展，讓有興趣的學生挑選自己喜歡的讀物，回家告訴父母想買自己想要的書。適逢一年級的班導師，帶著我一同前往活動中心，讓我可以觀察學生的狀況。有趣的是，恐龍書成為小男生們的最愛，一群群男生們圍在一起看的都是這類的圖書，而女生通常會認為那很可怕，不喜歡看而挑選故事書籍類的來看。我將此心得告訴該班導師，老師也指出這是很正常的現象，恐龍對男生有吸引力，對女生則否。三年級的班級，下課時，一群男生會隨著班長跑到操場上追逐，而大部分的女生會留在教室裡面「玩塑膠」；五年級的學生對於兩性的關係會異常敏感，在我觀察期間，由於那陣子發生許多緋聞案，新聞媒體的廣泛報導，也使得在五年級班級中，對於「緋聞」的戲謔，例如，下課時會有男生追著女生，跑來對我說，某女生喜歡某男生，他們兩人有「緋聞」，甚至女孩們會發展出一種動作，以手勢學蚊子翅膀振動的動作，對我說「飛蚊」，以「飛蚊」來暗示「緋聞」的語意。

國小校園裡，要舉出兩性氣質的差異的例子多如牛毛，從顯而易見，垂手可得的例子中，不禁會讓人懷疑兩性差異果真是先天既定的？然而，從觀察小學的例子中，易讓我們忽略小孩在就讀小學之前那七年的時間，社會對於一個人的影響力。許多力量是隱而不顯的，那些我們見不到的力量，正是作用於兩性差異的社會機制。社會對於兩性的種種要求，使得人自小在社會化過程中，有意無意間習得許多社會對兩性既定的價值觀，而這某部分就表現在男女生的氣質上。從社會的公共空間中發現，大部分是由男性在使用，其中由以運動場為最。學校是社會的縮影，觀察校園空間在下課時的使用，也發現運動場，遊樂場大部分是由男學生在使用，女生使用運動場，進行體育活動者寥寥無幾。我曾經問五年級的女生，為何下課班長也帶一群男生在外場操場上打排球，很好玩的，為什麼妳們不去打排球？女生們回答我：那是暴力，我們不要去玩球。由談話中，知道和男生一起玩球，男生會拿球來砸女生，很痛，而通常女生做不到反擊的動作，只能被挨打，於是她們認定打球是暴力，間接地使女生減少了對球類運動的參與，也使得女生在操場上成為由男生主導全局的弱勢。

四、好學生：為什麼女生較易內化「好學生」的形象？

教師要求學生在教室中要有好的常規行為，所謂「好的常規行為」通常是教師訂立的，不同的教師有不同的要求，而學生通常能夠遵守教師所訂下的規則，因為去遵守教師的規則能讓他們在教室中少掉許多麻煩，免於教師不斷的目光注視，這是一種讓師生雙方都能夠在和諧的氣氛中流暢地進行活動的最好方式。

能夠在教室中遵循教師規則、守秩序、安靜不惹麻煩的學生，在「能遵循教室規則」的邏輯下，這群學生是被歸類為「好學生」，他之所以好不在於功課學業成績，而是在於能遵守教師訂下的教室規則、按時地完成教師規定的作業與功課；而另一個被區別出來的就是「壞學生」，好／壞、遵守／不遵守／、安靜／吵鬧、聽話／不聽話，這種二分法在教室中不斷被運用，而藉此建構出來的「好學生」與「壞學生」也被學生吸納內化。

然而，在教室觀察的期間中，筆者卻發現發現女學生較易內化「好學生」的形象。女學生在面對教室失序的突發狀況或教師因學生表現不好的情境時，通常扮演了站在教師立場的角度來看待教室中男同學對老師權威的挑戰，她們會質疑：當你被教學處罰了，站在教室後面的一角罰站時，為什麼不乖乖認錯，好好的罰站，卻還有豐富的肢體動作，挑釁任課教師及引起同學的注意，讓秩序更為混亂？

這可能由於女孩是較情感取向的，注重與他人的連結關係，而且自小開始，社會環境就不斷教育女生要溫柔、體貼、服從，而相對之下，男生就比較獨立、具攻擊性，因此在教室情境中，女學生也成為比較貼心的一群，她們下課時較會圍在老師旁邊，也樂於幫老師做事，當老師受到「危難」時，也較會站在與老師同一陣線，支持教師在教室內所立下的規則。

另外，個人也發現，在小學教室中，身為該校教師的小孩擁有比其他孩子更多的文化資本，而且大部分也更容易內化「好學生」的形象。如果說在我讀小學時曾因身為校內教師的孩子的身分在校園中得到過一些好處，那麼場景置換數十年後，情況依然沒有改變多少。曾經，在三年級觀察的班上有次下課，有位學生以很得意的語氣告訴我：「我媽媽是這間學校的老師」，而在他旁邊的幾位同學則一直點頭。老師的小孩是一種身分，使其得以凌越其他的孩子在校園空間中擁有更多的自信與權力。在學校這樣一個傳遞文化價值的場所，老師平日在傳遞給學生的各種規定、語言的模式、常規的要求等，通常轉移給他自己的孩子，於是身為老師的小孩在教育過程中更能獲利，因為他們更能表現出

教師所要求的行為，因為其在教室裡的表現，是合乎一般教師的種種要求，而成為所謂的好學生。當然，也是出現這些孩子因為擁有其他人所沒有的身分，而藉這權力在教室內更肆無忌憚的例子出現。

五、體罰的問題：家長的介入

學生的身體在學校中所受到的對待，其中有一項是體罰的問題。隨著社會變遷，以及對體罰論述的改變，也衝擊到校園中教師如何對待學生的體罰。

「過去對體罰方式比較沒有那麼動輒得咎嘛！所以對不守規矩（的）這些（學生）我們會一種打手心的方式去處罰他，這樣也有其效果啦，就一種警悌作用。慢慢的，就是說，對於學生體罰問題就已經拋出抬面來了，就不可以了。」（C 老師，88 年 1 月 29 日）

處罰輕重關係到家長態度

老師們多半認同「對學生適度的體罰非常有效」，因為「用念學生的方式，對他們而言，不痛不癢，沒有效果」。然而「體罰的輕重關係到家長的反應」，「處罰除了讓學生有所警悌外，也要自保」，「你要打可以打的，嚇那些不能打的學生，這是在教學上很重要的一點技巧」（D 老師，87 年 11 月 20 日）。老師可能有的處罰有較民主的勸告、罰站、或打手心，打手心還要有技巧，這是有教訓的老師都知道。而且打一定要讓全班同學發現他現在的錯，下次可以做個警悌，雖沒打到他，但他會知道下次他該改進。「打學生要適可而止，懂得去拿捏」，教師處罰學生用意在於讓學生改進，如果說到了連家長都不支持，將所有事都推給老師，其實老師也會管不住學生的。

處罰有性別之分

老師指出大部分「打」是針對男學生較多，女學生多是罵一罵就哭了。這是處罰效果男女有別之處。不過，大部分以男老師來說，男老師對女學生本來就不會很兇，女學生用勸導的方式會聽的都會聽，除非說她真的是非常頑劣，或是說像家庭有問題那種才會比較頑劣一點，不然其他來講大概都是較溫文、乖巧的。

六、老師的眼神

McLaren 指出，身體的姿勢及手勢是成為了解文化形式及一個社會群體的權力關係的關鍵（McLaren，1993：125）。教室裡老師的動作、表情涉及到有意義的行動，如老師的眼神、注視是能促使學生安靜下來的力量。老師的注視，除了有監視的功能之外，其實也帶有評價的味道。

「所謂的體罰，不是完全說一定要打，有些學生，你只是看他一眼（台語），他覺得很難受喔！有些學生真的他害羞，那些學生，ㄟ，起來，他就嚇得滿身大汗，心都會發抖，這些學生你根本就不用罵他，你只要眼睛使個眼光，他就會改善了，根本就沒有這個必要。」（C 老師，88 年 1 月 29 日）

問：像這種，老師你發現他們在傳紙條，或者轉頭在跟後面、旁邊的學生講話的時候，這種情況下老師您怎麼處理？

答：我都用眼睛看他，就看他，這樣他就知道了。看他而已。

問：可是通常這樣他們就知道了？

答：對，眼睛看他們，他們就會有警悌了。（B 老師，88 年 1 月 28 日）

Foucault 指出「在現代權力技術中，注視占有重大的地位」，只要有注視的目光就行了，一種監視的目光，每個人在這種目光的壓力下，就會逐漸自覺地變成自己的監視者，這樣就可以實現自我監禁（Gordon，1980：155）。有意思的是，來自老師的眼神目光與來自班級幹部的目光會有很不一樣的效果。老師的注視比同儕的注視來得有效，更能收斂學生的行為。

第四節 小結

兒童通常被視為尚未完成的社會存在，也因此更具有可塑性。透過全日制的義務教育，讓孩子在特定的時間到學校的這一物理空間中，使其與外界紛擾的世界區隔開來，避免受到外界可能的誘惑，學習成為一名學生。

現代學校是一個紀律的組織，在這裡所有有關時間、空間、行為的各種規定繁複而鉅細靡遺，經由例行化與儀式化的方式使學生逐漸成為馴服的個體，成為學校所欲培養出來的人 - 會遵守時間表、按表活動、以及習得遵守規定，

否則就需面對行為的後果。從再製面向來看，學校對學生的規訓是要使其符應於社會的社會關係與資本主義的體制，學生在學校中習得如何順從，這種順從的身體是資本主義技術所要求的。

Hoskin 在探討 Foucault 權力 / 知識關係時，指出究竟是甚麼因素，在某個特定時刻，能把附在某種知識上的權力形式帶上前台？或者令某種知識變得有權力？他認識權力 / 知識中間必定有個第三者在起作用，就是「教育實踐方式」，也就是書寫、考試（檢查）與評分（Hoskin, 1993）。

從學生步入學校後，就進入一張透明的、綿密的監督之網，他的一舉一動皆落入教師及同儕的眼中，並加以判斷與分類。教師的班級經營，班規的遵守、班級獎勵制度到層級節制的幹部組織，皆是在落實上述所提的實踐方式。不遵守班規，挑戰教師或學校制度者所帶來的結果是，家庭聯絡簿上的通知，被排除在班級獎勵制度外，甚至被貼上壞學生的標籤。在此機制下，學生成了可被算度的人，不斷的被評分（上課有沒專心聽講、衣著是否整齊、是否遵守各式各樣的規定．．．等）與被書寫（違規者被開行為違規通知單給級任導師與家長、家庭聯絡簿的記載等等），學生為了避罰服從，因此內化這些規則，也將自己變成一個自我監督的客體，隨時留意著自己的行為，於是，學校對於學生身體的規訓計劃得以完成！

第五章 教室作為學生反抗之所

在討論學校教室空間中的許多面向之後，筆者不禁要問，在班級經營論述的重重包圍之下，教室空間是否成為像 Foucault 所言的一個規訓空間，學生身處在此空間中，是否也能展現其主體性與反動的能量？

第一節 反抗的意涵

在我們開始談學生的「反抗」(resistance) 行為之前，需要先檢視「反抗」概念的發展。從歷史上來看，學生的反抗已被視同為紀律問題或品性不端的壞行為。然而，當我們去檢視「反抗」的本質時，卻可以輕易地推斷並不是所有的反抗都應該被引證為是品性不端的壞行為，或者將它視為問題來對待。但即便如此，學生的反抗幾乎普遍被刻劃為是負面的、具破壞性的、造反的、以及不愉快的層次。另一方面，其他的社會學及心理學理論卻視反抗具有重要的社會及政治功能而應被獎勵與寬恕 (Kearney & Plax, 1992 : 85)。

從教育的脈絡來看反抗，Kearney & Plax 將正面及負面的意涵合併在一起來定義「反抗」是建設性 (constructive) 或破壞性 (destructive) 的對立行為。在課堂中，當課程無法繼續時，學生的對立即為破壞性，因為老師肩負授課及維持課堂秩序的責任，所以學生意圖阻撓老師的努力時便可視為「破壞性反抗」(destructive resistance)。例如：作弊、缺課、拒絕參與、企圖將老師及其他人從課堂上分散注意力、未能做好作業、以及無準備就來上課等等。像這種對立的行為，是學生自己 (或其他人) 的學習被瓦解。另一個「建設性反抗」(constructive resistance) 則是一種較不為人所知的行為，它是指學生的對立若有助於課程的進行時，即為建設性，即使我們大多認為課程之所以能夠順利進行是因為學生順從老師要求的結果，值得我們進一步思考的是並非所有老師的指導或舉止皆可產生那樣的結果。不幸地，老師可能會禁止藉由娛樂消遣來學習，而強調學習所要做的犧牲，故提供重複而單調的作業、指派學生太難的作業等，當這種情況發生時，我們會希望學生能藉由回饋、提供意見、向老師抱怨、或是在做評量時提供具體的建議來向教師做建議性的反抗。最重要地，建設性反抗必須能夠幫助學生參與更長時間的課堂活動 (Kearney & Plax, 1992 : 86)。

雖然建設性反抗具有較正面的意義，更能幫助學習，但不管是建設性反抗或破壞性反抗，大部分教師會將之理解為負面的意義，因為那具有挑戰教師教學技術及能力的意味。

第二節 教室中學生的反抗

「班級公約現在來講應該是我訂的，項項都分清楚，作業按時交齊，其實在其他方面我不會要求很多，因為覺得上、下課都分清楚，只要他們都做到就算蠻不簡單」(D 老師，87 年 11 月 20 日)

「我是覺得說學生本身就是要講話嘛，像很多會議的場合大人開會都會喳喳的講話，何況小孩子對不對？」(C 老師，88 年 1 月 29 日)

在教室所有的情境都由教師來掌控的脈絡下，身為學習主體，一個「活生生」的學生，它要如何因應天羅地網的各式規範？就像上述有些老師的站在學生立場來思考的談話。

班級經營的知識使得教師致力於建立一個安靜有序、適合學習的教室空間，同時亦建立起一套規範系統來規約學生的行為舉止，該有學生的樣子，使得學生在課堂中必須維持一定的身體活動以順利進行課堂教學。然而，學生並不是機器人，說一就一，說二就二，一個口令，一個動作，永遠照著教師的期望及要求去表現他的行為。當學生內心的欲望與教師的要求相衝突時，學生又該如何抉擇其行為呢？所以，接下來筆者要討論在教室空間中，學生針對教師的規範所採取的反抗策略。

在「班級經營」的書籍中，提供許多策略供教師預防學生不當行為的產生，當然也指出教室中可能有的不當行為，這些行為包括了注意力不集中、上課亂說話、上課玩東西、吃東西、丟垃圾、上課擅自離開座位、上課做不相干的事、遞紙條、未帶學習用品、上課閒聊、不寫作業或未完成工作、扮演小丑、打小報告等(張秀敏，1998：173-175)。這些常在課堂中出現的「不當行為」，就如 Kearney & Plax(1992)所指稱的「破壞性反抗」。學生的小動作，使得學生自身在課堂之課程進行中抽離出來，在底下進行私密的行為，這些對學生而言有趣的行為，卻是教師上課中最不能忍受與容許的動作，因為它會破壞教師正在進行的教學活動，甚至於造成學生一團哄亂，迫使課程中斷，嚴重地挑戰到教師

的權威與管理一個班級的能力。也因為如此，在「班級經營」的書籍中也才會提供對策來治療或預防學生的不當行為，儘量避免此行為的發生。

「上課的時候，你動一動，那無所謂，你想喝一點水，沒有關係。但是我很不喜歡（學生）跟隔壁的開始在玩，開始在使眼色，丟紙條，你自己不舒服，你要上廁所，你舉個手，自己出去都沒有關係，但是就是不可以跟隔壁的、跟前後左右的講話，還有傳紙條，或者是在那裡眉目傳情，我非常討厭。」（B老師，88年1月28日）

體育課下課前，老師對著三年級學生說：「你們不要那麼快樂，你們的快樂是建立在老師的痛苦上面。」（E老師，88年1月5日）

教師在課堂中不允許的動作及行為，若學生觸犯了禁忌，那麼教師一定會採取行動制止，如非語言策略（搖搖頭、眼神注視）處罰他、口頭警告、罰站等等，面對教師所使用的方式，學生有時會順從，有時會反抗，全視當時的情境做出決定。

【觀察筆記 871023 一年級第二節】下課鐘聲一響，有幾位小朋友迫不急待就衝了出去，老師很生氣（因為他還沒下課），要坐在後面的同學出去叫那些同學回來，老師讓全部同學站著等那些偷跑的同學回來下課，結果只叫回了幾位。於是老師說，沒回來的那兩位學生，在下一堂課上課時要罰站兩分鐘。

【觀察筆記 871203 三年級第六節】上課鐘響後，學生一直吵，不斷開／關窗戶、走動。上課時比下課還要吵。班長在講台上大聲說：安靜！並在黑板上記號碼。音樂老師進來後，一樣吵。吵到老師告訴學生，「有客人來，要安靜。這樣吵很丟臉。」

.....

老師要學生『嘴巴閉上，手背後面，眼睛閉上』

（仍無效，沒有學生照著做，班上還是很吵）

.....

當老師遇到真的無法處理的狀況時，老師會喊口號：「最高品質」

學生接著說「靜悄悄」。（說完之後有安靜一點，之後秩序又開始亂起來）

.....

老師罰兩個男生站在後面，並處罰他們交互蹲跳。然而，被罰的男生在後面仍會做怪，吸引同學的注意，逗前面的學生發笑，挑戰老師的權威。

【觀察筆記 871224 五年級第五節】

老師：不會背歌詞，怎麼辦？

問班長要如何做？

班長剛開始不說話，後來說抄一遍。

老師：10 遍。

全班大叫：喔

（師生在討價還價）

後來老師改說：五遍。

.....

下課前，老師說：下次考試，錯的人當。

學生全體大聲喊：老師，你好狠喔！！

【觀察筆記 871224 五年級第六節】今天導師請休假，由一位中興大學中文系的學生來代課，上國語第十七課「孔明借箭」。由於此一時段，在外面操場上有球賽學生要求代課老師去看球賽，一群學生在起鬨，很吵，有學生甚至提出要求全班表決。代課老師認為「那有那麼民主！大學也沒這樣」。於是，代課老師說「上課」，班長就喊「起立」，頓時，全班就安靜下來。

學生對代課老師的態度像是朋友，可以討價還價，連唸課文也都有氣無力的，心不在焉。代課老師在前面上課，學生在下面講話、玩，互相隔空對話。原班級導師離去前在黑板上用紅色粉筆寫下『交代事項：「嚴守班規，尊敬老師，切記！！」』（看來班導已有先見之明，預料可能的狀況）

課堂中，學生一直要求老師講笑話。代課老師沒應允，還是在上「孔明借箭」。

下課前五分鐘，學生又要求說笑話，

老師：先讓我教完。

學生：老師已經教完了，說要講笑話也沒，去圖書館也沒有。

班上很浮動，學生：不想待在教室，只要不待在教室就好。

教師不讓學生出去看球賽，學生不斷起鬨、要求，不讓代課老師講話與繼續上課。

【觀察筆記 871224 五年級第七節】

（在發生代課老師於課堂上無法管理班上學生事件之後，一下課，以幹部為首

的幾位學生非常憤慨的在為代課老師打抱不平，班長很生氣，副班長也很生氣。一些學生群聚在班長的座位旁談論今天的事情。班長說：「當了四年班長，下學期他不想當了！很辛苦。級任老師問他，他又不能說謊，告訴老師今天發生的事，又會被同學罵」。代課老師也去求援，問隔壁班同樣是代課老師（他同學，是女生）國語課該怎麼上。那位女同學說，他就跟學生講笑話、講故事，班上學生都很安靜，不會起鬨。）

學生還是想去看球賽。代課老師不讓學生下去看球賽，因為他認為自己沒有這種權力可以做這樣的事。

學生：老師這是你的課，你有權力決定！

幾經交涉，還是沒有出去看球賽，老師也沒有繼續上課，就讓學生做自己的事，看自己的書。就這樣，師生雙方相安無事地過一節課。

【觀察筆記 880106 三年級第四節】上課老師問每一排排長，今天哪一個學生背國語 17 課沒通過？沒通過的登記在黑板上，有 21,12,3,17,31 號。老師要沒通過的學生站起來，罰他們課文抄一遍，

抗辯：我很忙，不能寫那麼多遍。

【觀察筆記 880107 一年級第四節】音樂課有學生在看漫畫書（被班長糾舉的），

老師：再看就沒收。

.....

從後門跑出去，老師大喊：侯永祥，你去那裡？

：上廁所。

老師：現在是上廁所的時間嗎？

乖乖回座

.....

練習新曲子後，老師要每排輪流唱，第一排只唱了一段，第二段不會唱，老師罰整排罰站。

.....

【觀察筆記 880107 五年級第五節】今天考節拍，老師要通過測試的學生到教室外面練笛子，不通過的人則在教室側邊罰站做稻草人。今天女生先考，大家手揹在後面等待考試。21 號通過後仍回到座位上，

老師：去外面練笛子，走遠一點，21 號你很難溝通！

.....

老師：10 號，叫你手放後面，你怎麼還放前面？

【觀察筆記 880108 一年級第一節】老師在找誰沒有考卷，班上很吵。於是老師叫全班拿著考卷站著，直到嘴巴閉起來才坐下。老師就這樣讓學生站著，對自然考卷的答案。學生大部分在對答案的人不多，只有少數幾人在回答老師問題，其他的學生仍在做自己的事。

……（過一陣子後）

老師：請乖的人坐下，不乖的站著。

是該站著的，但他老早就坐下了。

【觀察筆記 880108 一年級第二節】數學課，老師要學生拿白板出來

老師：拿白板怎麼聲音這麼大？

老師：牙齒不准露出來。

……

【觀察筆記 880108 五年級第四節】5 號、19 號被老師罰站

老師：如果班上少了×××（5 號）就會安靜許多，對不對？

大部分學生：對

5 號：不對

以上幾個片段的情節，是筆者欲將在教室觀察期間所看到的一些景像，藉著文字重現當時的情境。學校師生在固定的時空中教與學，然而，教與學的過程，卻隨著情境不斷地變化而充滿了許多變數與不確定性。學生非常地清楚在課堂上要怎麼樣可以使老師生氣，也非常地明白如何可以討老師的歡心。因此，在學生做出任何「破壞性反抗」行為時，他們心裡也明白老師可能的反應與懲處；而面對教師的教訓及要求時，學生是順從或是抵抗，也都視學生對當時情境的歸因，決定其行為，並面對可能的後果。就如同五年級班上的「代課老師事件」，學生之所以失序於，一是他是代課老師，二他不會處罰學生，所以才會大膽地要求想出去球賽，中斷教師的講話，即便學生們知道等導師回來後會受到修理，也不管那麼多。

Kearney & Plax (1992: 94) 指出學生在教室的反抗行為會視老師所說的或做的事項之目的，以及學生自身對教師所做的歸因來選擇如何反抗 (Kearney & Plax, 1992: 94)。執此之故，學生自然地會發展出在同一空間、不同教師的身體活動與反應以及不同空間中的身體活動與反應。學生在面對班級導師時會比科任老師來得順服，面對會兇、會發脾氣的教師會比好說話的老師來得聽話，學生對教師不同的反應，一方面建立在他們對教師所展現的威權的認知，另一方面則考慮到反抗所可能面對的後果。在教室觀察中，通常學生大都選擇順服老師的要求與規定，承受老師所發的脾氣，因為那樣子會讓學生自己在教室裡

比較好過，免於對立箭弩拔張的局勢，讓師生雙方都很尷尬（同樣地，當學生選擇反抗時，就變成老師要決定妥協或堅持，以免於讓自己處於對立的局面，無法控制學生所癱瘓掉的教室秩序，使其獨自站在講台前不知所措）。

教室中，師生間微妙的關係，其發展，老師又要如何拿捏？

「老師兇才會受尊敬，像我們導師，導師對我們很兇，所以會怕老師，但也較喜歡他。老師上課時很兇，但學生喜歡上國語課，因為上國語課時，老師會很幽默，讓他們覺得很好玩、有趣。」（871120，和三個女生的談話）

「老實講，我是蠻贊成貼切教育的。因為，老實講，現在的學生並不會讓老師覺得說他們是很貼心的一群。有時候，我會覺得說其實在教學時，我的挫折感是蠻大的。因為現在老師的教室經營並沒有那麼強，或許你爸爸也會有這種感覺，慢慢的，所以這種勢力消長的式微之後，相對的，老師在擔任級務的角色，相對地就會比較尷尬、比較難為，到底是要對學生比較嚴格，讓學生會害怕呢？還是對學生非常的好，軟硬兼施？所以，在拿捏之上，就是要跟他們相處之後。」（D 老師，87 年 11 月 20 日）

也許就像，五年級導師所說的，「就是那種要讓學生又愛又恨」，才能使教師在課業、秩序、師生關係中取得平衡點。老師兇，建立其威權，能使得教室維持一定的秩序；同時，避免課堂無聊，教師要有教學準備來吸引學生注意聽講，並適時寓教於樂，如國語課採取角色扮演的方式，讓學生在遊戲活動中習得課程意涵。在小學的教室中，基於學生年齡與知識之故，尚見不到 Kearney & Plax 所說的「建設性反抗」，然而，學生卻可運用適當時機，表達出他們想要的活動（如到圖書室去看課外讀物），老師在課程進度與時間等考量下，可以允許學生有一節課的時間去滿足他們的願望，創造兩方都滿意的結果。

第三節 小結

我們可以知道教室中就只有兩種人：老師及學生。老師跟學生之間是：教／學、上／下、，長／幼、控制／被控制的關係，這種關係，從上節的討論中，筆者倒不願意將之解釋成是一種權力／宰制的關係，就像 Foucault 指出權力不

應看作是某個個人對他人，或者某一群人或階級對他人的支配現象。權力可以看作在環循的過程中，具有一種鏈狀的結構，它不像商品或財富是在某個人手中的（Gordon，1980：98）。權力是經由網狀的組織來運作及施行，在教室脈絡中，教師雖然具有為教學準備一良好學習空間的資格及權力，同樣地，在這空間中，學生也具有顛覆所有為控制學生所做的安排與規範的能量。

Kearney & Plax(1992：98-99)在針對學院學生所做的反抗調查研究後，對身為教師者提出兩項警告，其一是假定教師握有權力而學生則無的觀點，而認為教師可以盡其努力控制學生的想法是一項很大的錯誤。Kearney & Plax指出，學院的學生可以反抗老師欲影響的企圖，學生會習得並實踐各式各樣複雜微妙的反抗技術。而且，很明顯地，老師說了什麼及做了什麼也會影響到學生反抗的決定與策略的選擇。這些發現，提供教育者一項「好消息」，那就是教師自身可以控制學生是採取順服或是反抗的態度，此外，老師還可以控制學生採取反抗的方式，如此一來，老師就可以站在預防性的位置來控制學生。而很有意思的是，這種觀點正是被「班級經營」書籍所採用，其相關知識教導為人師者在一教室中可以採取何種方式來有效管理學生，同時，當學生出現不當行為時可以如何化解，兼具預防性及治療性。

所以說，權力是在關係中的，老師欲透過時間及空間的配置來有效推行班級的紀律，規定學生在教室中何時該有何活動，這些要求是基於對學生的考量，因為學生有好的常規、好的學習環境，才培養出有教養、學習良好的學生。而學生要學生本身也會在教室中發展出一套他們的哲學，會順從老師的指導或命令，也會試著去跟老師討價還價。選擇順從或是反抗教師，都是在師生彼此互動中經由討價還價去完成。

第六章 當教室不只是教室時

在以往教師視教室為他的王國，在此一圈定的空間中，班級導師依著其班級經營理念施教，外人無法置喙。隨時社會的變遷與教育的鬆綁，教師對學生的管制已明顯地不以往日的嚴厲。教師的班級經營仍在持續，只是許多對學生的要求與規約，用外在誘因與獎賞來促使學生遵從，藉此來形塑學生逐漸能成為自我管理與自我規訓的個體。

在強調家長也是教育的合夥人的今日，學生家長也會干涉到教師的班級經營，透過校長或行政單位企圖反抗他們認為不合理的班級經營。班級不再屬於教師的私領域，如同他的王國領土，任其統治，而必須因應其他外在因素做調整。

流動的身體

在教室中做觀察，時常看著孩子在教育現場中的種種形態，他們在教室內外的身體活動，常會勾起我的回憶，也讓我去檢視反思自己的成長經驗。學校對學生的身體規範，使得孩子在上課中要遵規蹈矩，做個學生該有的樣子。而下課時間則是暫時解放被約束的身體，可以盡情的在操場奔跑、打球，去遊樂區玩想玩的遊樂器材，十分鐘後再度回到教室成為一個馴良的身體，合乎規範的學生。

學生的身體經驗是流動的。在課堂上，有時老師講課流暢，課程轉換有序，則能吸引學生全神的注意，於是師生兩造賓主盡歡；有時老師上課內容學生不感興趣，於是台下的學生開始浮躁，身體蠢蠢欲動；有時學生在教室中的身體經驗是受當時教師的情緒影響而不斷變化，當老師無法忍受學生不佳的課堂表現（如音樂課唱不出新教的曲子而被老師罰站）不守規範（老師未講下課就從位置上衝出去，之後該生被罰下節課要罰站兩分鐘）。老師的命令，學生一律只能照單全收，少有例外的狀況，而學生也默認教師具有這樣的權力，在「命令 - 行為」間做出交換。

教室空間內的設計與安排，使得學生置身於一個「暴露之室」，學生的一舉一動都暴露在老師的觀看之中，連同坐在教室後面的我也成了老師觀看的對象。好幾個五年級的女學生告訴過我，她們非常喜歡我跟該班一起上音樂課，

原因在於她們覺得音樂老師「很色」，常常會開女學生的玩笑，如果我有在後面同她們上課，該老師比較不會這樣做，而且也較不會罵他們。我這個「外人」的介入，打破了原本該課師生間的互動模式，也改變了學生的身體經驗。

老師的態度

假若課堂上，教師沒有在進行教學活動，而學生在此時有鬆動的身體動作，其實是對教學沒有任何影響的。可是教師若在此時要求全班學生也要安靜是不太合理的，因為會講話是人之常情。在訪談教師中，A 與 D 教師曾提到自己年輕時對於學生在課堂上的要求非常嚴格，但隨著教學年數的增加，及個人歷經結婚生子的過程，於是對於孩子在課堂中身體的管制會逐漸放鬆。教師的轉變，一方面可能自於他管理技術的改變，因為他愈來愈知道如何有效地處理學生的狀況；另一方面則可能因自己有了小孩，了解到愛動愛說話是孩子的天性，在不干擾教學活動的前提下，可允許學生適度的身體活動。

理想與現實

長久以來，孩童們學習活動被「傳統教室的那道牆」束縛，被「統一的課程表」分割，被老師「權威式的指示、批評、發問」壓抑（加藤幸次，1996）。教師對學生訂下無窮盡的遊戲規則是為了讓學生在過程中習得自我約束的技術，從而讓他的教學更能有效的進行與方便管理學生。從「班級經營」的書籍中一步步地呈現教師如何有效管理班級與學生，也讓學生在教師有技巧的引導之下，逐漸內化校園內的規則，變成所謂的「好學生」。

然而，學生的身體自主權是屬於學生自身的，老師的規約或許某種程度上可以暫時達到他想要的效果，然而，學校教育不在於製造出一批統一規格的身體，因此，在教育思潮逐漸轉變的今日，開始有人主張讓孩子有更自在的身體空間。雖然改變仍然有代間的差別，拿我曾經試教的學校來說，以一年級的兩班的導師來作比較，資深傳統的教師仍是很在意學生在課堂內有安靜馴良的身體，端坐其位，乖乖上課；而另一個資淺的新進教師則會刻意在某些課程給予學生更大的自由，例如上藝術與人文課程時，要做美勞，她會讓孩子與他人小聲的交談，因為她發現孩子有時在與別人溝通要做什麼作品時，往往會激發出他更好的點子，然後大家都有好作品呈現。

隨時間的與日推移，如今我們對於「好學生」的定義不同與以前相同，多

元文化智慧理論的引進，使教師開始去注意孩子除了在智識上的能力表現之外，還有其他的能力與潛能有待教師的開發與引導，尤其九年一貫課程的推行，更是強調學生解決問題的能力，欲培養出多元的人才。因此，一些較年輕的老師開始試著在自己的班級給予學生較多的空間，較鬆散的管理。個人在學校觀察到，管制強的導師其班級上課安靜有序，相對學生的反應會較制式化；而管制較鬆散的班級，雖然上課不見得那麼守秩序，但孩子的反應與創造力卻相對提高。什麼是教育？身為一名教師又想培養出什麼樣的學生？將學生引導到何方？是見仁見智的問題，然而，我們是不是可以思索，當教室不再只是執行正統的教育目標時，能否創造一個讓孩子更自在的教學空間，不那麼拘束的身體規約，又能於其中學習到課程目標？

研究限制與反省

一、關於閱讀文本：

由於研究者自身的語文能力不足，使得本研究所參閱的相關文獻資料，只能依據英譯本或中文翻譯本，或者其他學者對 Foucault 的評論，這對於要理解與詮釋 Foucault 的思想全貌必有所限制與影響，因此，這是本研究的限制之一。

二、關於研究對象：

本研究的田野觀察是在民國 87 年 10 月到 88 年 1 月間進行。隨時之後 921 地震，觀察學校校舍拆建，移至另一地的組合教室上課，再加上近二、三年來，整體社會與教育環境的轉變不可同日而語。因此，研究結果，只能限於當時的時空與情境，不可概推至其他的學校環境與班級。

此外，本文資料的呈現受制於觀察班級學生的行為反應與個人和授課教師的互動。進入教室觀察不僅個人有所不安，對於被觀察的老師們與學生在某種程度上也會受到干擾。如何拿捏分寸，端視當時的情境而反應。所幸，觀察者效應是隨著我出現頻率增加而遞減，而屬於局外人的我，則可透過和學生逐漸建立的關係，從他們口中得知我所沒有看到的現象以及學生的想法。

後記

在本文撰寫期間，個人由研究生身分轉變為師資班的學生與實習教師，在接受師資培育的過程，曾在觀察學校的田野經驗反倒提供了個人在面對學生時的借鏡與參考。而理論的反省使個人更能敏覺於教學現場中所可能存在的潛在影響，如果說教學是經驗不斷累積的過程，那麼，本文對我個人的意義是在面對教學時能跳過初次面對學生的生澀，對於學生的反應與了解有某種程度的認識，因而減少教學時的認知差距。

【附錄一】 國內出版關於班級經營的相關中文書籍

	書名	作者	年代	出版社
1	班級經營的理論與實際	陳寶山編輯、尤保善編	1986	台北市政府教育局
2	教室管理	薛莉·柏爾	1988	心理
3	班級經營	李園會編著	1989	五南
4	教室裡的春天	金樹人編譯	1989	張老師出版社
5	班級經營	吳清山、李錫津、劉緬懷、莊貞銀、盧美貴	1990	心理
6	班級經營理論與實際	臺灣省政府教育廳	1991	臺灣省政府教育廳
7	充滿陽光課堂：班級經營策略專輯	鐘壁如	1991	台北市內湖潭美國小
8	班級經營決策支援系統模式建構之研究	詹為淵	1993	撰者
9	班級經營	朱文雄	1994	復文
10	班級經營策略研究	單文經	1994	師大書苑
11	開放型的班級經營	熊智銳	1994	五南
12	班級經營理論與實際(下冊)	臺灣省政府教育廳	1995	臺灣省政府教育廳
13	班級經營	鍾啟泉	1995	五南
14	教室管理	李輝華	1995	高雄復文圖書
15	師生關係與班級經營	陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥	1996	三民書局
16	班級經營	林作賢、莊永同等	1996	郭富美文教基金會;巴登經銷
17	班級經營：學生管教、策略、與方法	邱連煌	1997	文景
18	中學生的心聲：班級經營個案輔導探究	林信榕主編	1997	師大書苑
19	失控教室：教室管理心法及技巧	陳漢森	1997	稻田
20	班級經營：常態編班教學法	史英	1997	人本教育基金會
21	班級經營有一套	林月娥	1998	聯經
22	日升日落：老師的一天	李玲惠	1998	幼獅
23	春去秋來：老師的一年	黃漢昌著/李威熊	1998	幼獅
24	班級經營	李園會	1998	師大書苑

25	班級經營：做個稱職的教師	鄭玉疊、郭慶發	1998	心理出版社
26	班級經營：理論與策略	林進材	1998	高雄復文圖書
27	班級經營：理論與實務	徐綺穗主編	1998	國立台南師範學院實習輔導處
28	班級經營 - 理念與策略	黃政傑、李隆盛	1998	師大書苑
29	國小班級經營	張秀敏	1998	心理出版社
30	班級經營	林作賢	1999	巴登
31	班級經營	陳木金	1999	揚智文化
32	班級經營 - 科際整合取向	顏火龍、李新民、蔡明富	1999	師大書苑
33	笑傲班級經營實用祕笈	林玫伶	1999	天衛
34	班級經營與教學新趨勢	吳明隆	2000	五南`
35	班級經營：理論. 實務. 策略與研究	郭明德	2001	五南
36	教室 high 課：班級經營一百招	賴秋江、曾冠蓉、許碧月	2001	天衛文化
37	班級經營的雙贏策略	Carol Cummings 著、李弘善譯	2002	遠流
38	班級經營：致勝實招與實習心情故事	鄭麗玉編著	2002	五南
39	班級經營逗陣行：讓教學成為一場帶得走的盛宴	林榮梓, 楊喬羽	2003	領行文化

【附錄二】學校班級觀察時間表

編號	日期	觀察班級
1	87.10.23 (五)	上午 8:00~12:00 一年級 下午 1:30~4:00 五年級
2	87.11.04 (三)	上午 8:00~12:00 三年級
3	87.11.05 (四)	上午 第一節 三年級 A 老師班級 第二、三節 三年級 B 老師班級 下午 1:30~4:00 五年級
4	87.11.06 (五)	上午 8:00~12:00 一年級
5	87.11.13 (五)	下午 第一、二節 三年級 第三、四節 五年級
6	87.11.18 (三)	上午 8:00~12:00 三年級
7	87.11.19 (四)	上午 第三節 五年級 下午 1:30~4:00 三年級
8	87.11.20 (五)	上午 8:00~12:00 五年級
9	87.11.21 (六)	上午 8:00~12:00 一年級
10	87.11.26 (四)	上午 第三節 五年級 下午 1:30~4:00 三年級
11	87.11.27 (五)	上午 8:00~12:00 五年級
12	87.12.02 (三)	上午 8:00~12:00 一年級
13	87.12.03 (四)	下午 1:30~4:00 三年級
14	87.12.04 (五)	上午 第三節 三年級
15	87.12.05 (六)	上午 8:00~12:00 一年級
16	87.12.10 (四)	上午 8:00~12:00 五年級
17	87.12.11 (五)	上午 8:00~12:00 三年級
18	87.12.16 (三)	上午 第一、二節 五年級 第三、四節 三年級
19	87.12.17 (四)	上午 8:00~12:00 一年級
20	87.12.18 (五)	上午 8:00~12:00 一年級
21	87.12.19 (六)	上午 8:00~12:00 一年級
22	87.12.24 (四)	下午 1:30~4:00 五年級
23	87.12.31 (四)	上午 8:00~12:00 五年級
24	88.01.61 (三)	上午 第一、二節 五年級 第三、四節 三年級
25	88.01.07 (四)	上午 8:00~12:00 一年級 下午 1:30~4:00 五年級
26	88.01.08 (五)	上午 第一、二節 一年級 第四節 五年級
27	88.01.09 (六)	上午 8:00~12:00 一年級
28	88.01.14 (四)	下午 1:30~4:00 五年級
29	88.01.15 (五)	下午 1:30~4:00 五年級
30	88.01.18 (一)	上午 8:00~12:00 一年級
31	88.01.19 (二)	上午 第一、二節 三年級
32	88.01.20 (三)	上午 第一、二節 五年級 第三、四節 三年級
33	88.01.21 (四)	上午 8:00~12:00 一年級
34	88.01.22 (五)	下午 1:30~4:00 五年級
35	88.01.23 (六)	上午 8:00~12:00 一年級
36	88.01.25 (一)	上午 8:00~12:00 五年級
37	88.01.26 (二)	上午 8:00~12:00 三年級
38	88.01.27 (三)	上午 8:00~12:00 三年級

【附錄三】

一、訪談教師時間表

編號	身分	性別	資歷	時間	地點
A	三年級導師	女	45 歲，師專畢，教學 20 年以上	87 年 11 月 05 日	該班教師
B	三年級導師	女	約 40 歲，師專畢，教學 20 年以上	88 年 01 月 28 日	該班教師
C	科任自然老師	男	53 歲，師專畢，教學 30 年以上	88 年 01 月 29 日	圖書室
D	五年級導師	男	35 歲，師專畢，教學 10 年以上	87 年 11 月 20 日	五年級教師 休息室
E	科任體育老師	男	約 30 多歲，師專畢，教學約 10 年	88 年 01 月 05 日	操場
F	一年級導師	女	學士後師資班，教學 10 年以上	87 年 10 月 23 日	該班教室

二、訪談五年級學生時間表

學生 編號	身分	時間	地點
1	乙學生	87 年 12 月 31 日	上完體育課後
2	班長	88 年 1 月 7 日 下午第七節課 (15:15~15:50)	五年級教師休息室
3	學藝股長		五年級教師休息室
4	風紀股長		五年級教師休息室
5	體育股長		五年級教師休息室
6	甲學生		五年級教師休息室

【附錄四】

三年 班的課表

	一	二	三	四	五	六
1						
2	自然	國語	國語	國語	國語	班會
3		數學		數學	數學	
4	音樂	體育	數學	自然	體育	團體活動
5	國語	說話	社會		美勞	
6	國語	鄉土教學		社會	美勞	
7	社會	道德與健康		音樂	美勞	
8	體育	寫字		道德與健康		

五年 班的課表

	一	二	三	四	五	六
1						
2	數學	數學	自然	數學	自然	週會
3	國語	數學	自然	數學	自然	團體活動
4	國語	國語	體育	體育	社會	團體活動
5	說話	電腦	國語	社會	音樂	國語
6	體育	美勞		音樂	國語	
7	社會	美勞		國語	生活與倫語	
8	健康	美勞		國語	國語	
9	作業指導	作業指導		作業指導	國語	

參考書目

一、書目

Feher, M., Naddaff, R. and Tazi, N.

1989 *Fragments for a History of the Human Body*, Park I, Park II, Park III.
New York: Zone.

Fetherstone, M. Hepworth, M. and Turner, B. (eds)

1991 *The Body: Social Process and Cultural Theory*. London: Sage.

Foucault, Michel

1993 《規訓與懲罰》劉北成、楊遠嬰譯，台北：桂冠。

Frank, A.

1990 “Bringing bodies back in: a decade review”, *Theory, Culture and Society*, 7: 131-62.

Freund, P.

1988 “Understanding socialized human nature”, *Theory and Society*, 17:
839-64.

Gordon, Colin. (ed.)

1980 *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972-1977*.
Michel Foucault, New York: Pantheon Books.

Harris, Kevin

1994 《教師與階級》唐宗清 譯自，台北：桂冠。

Hoskin, Keith

1990 *Foucault under examination: The crypto-educationalist unmasked*, In
Foucault and Education: Disciplines and Knowledge, Ed. by S. J. Ball,
London and New York: Routledge.

Kearney, Patricia & Plax, Timothy G.

1992 *Student Resistance to Control*. In V. P. Richmond, J. C. McCroskey
(eds.) 1992: *Power in the Classroom: Communication, Control, and
Concern*. Hillsdale, N.J. : Lawrence Erlbaum. pp. 85-100.

Malinowski, B.

1991 《南海舡人I：美拉尼西亞新幾內亞土著之事業及冒險活動報告》
于嘉雲譯，台北：遠流。

Marshall, James, D.

1990 *Foucault and educational research*. In *Foucault and Education:
Disciplines and Knowledge*, Ed. by S. J. Ball, London and New York:
Routledge.

O' Neill John

1985 *Five Bodies: The Human Shape of Modern Society*. Cornell University

Press.

Shilling, Chris

1993 *The Body and Social Theory*. London: Sage.

Turner, Bryan S.

1984 *The Body and Society*. Oxford: Basil Blackwell.

1992 *Regulating Bodies: Essays in Medical Sociology*. London: Routledge.

夏鑄九、王志弘編譯

1994 《空間的文化形式與社會理論讀本》，台北：明文。

朱文雄

1994 《班級經營》，高雄：復文。

王志弘譯

1995 《性別、身體與文化譯文選》，台北。

加藤幸次

1996 蘇南芬，林信甫譯，《一所沒有牆壁的學校：開放教育之路》，台北：胡氏圖書出版社

單文經

1994 《班級經營策略研究》，台北：師大書苑。

1999 「班級經營的另類派典」，《關鍵年代的教育》，楊國賜等作，台北：揚智。

劉北成編著

1995 《福柯思想肖像》，北京：北京師範大學。

厲以賢主編

1992 《西方教育社會學文選》，台北：五南。

李輝華

1995 《教室管理》，高雄：復文。

金樹人

1996 《教室裡的春天》，台北：張老師文化。

鍾啟泉

1997 《班級經營》，台北：五南。

嚴祥鸞

1997 參與觀察法 《質性研究理論、方法及本土女性研究實例》胡幼慧主編，台北：巨流。

張秀敏

1998 《國小班級經營》，台北：心理。

吳清山、李錫津、劉緬懷、莊貞銀、盧美貴

1998 《班級經營》，台北：心理。

黃政傑、李隆盛

1998 《班級經營 - 理念與策略》，台北：師大書苑。

林進材

1998 《班級經營：理論與策略》，高雄：復文。

李園會

1998 《班級經營》，台北：師大書苑。

鄭玉疊、郭慶發

1998 《班級經營：做個稱職的教師》，台北：心理。

陳木金

1999 《班級經營》，台北：揚智。

二、期刊、論文

湯志民

1992 教室情境對學生行為的影響，〈教育研究雙月刊〉頁 44 - 53。

李正偉

1995 《由意識形態教化、管制與規訓論臺灣國民中、小學教育與校園空間》，國立台灣大學建築與城鄉研究所碩士論文。

黃錦山

1996 《傅柯規訓概念在成人教育上的意義》，國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文。

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〉頁 1 - 12。

余曉雯

1998 《權力交戰場：學校中的身體規範與學生的身體觀》，國立台北師院國民教育研究所碩士論文。

黃敏原

1998 《論教育與規訓》，國立台灣大學社會學研究所碩士論文。

甘可欣

2001 《從傅科的權力論述觀點檢視國內訓輔制度趨勢發展》，國立新竹師院國民教育研究所碩士論文。

魏宗明

2002 由 Foucault 觀點談學校內的規訓實務，〈國民教育研究學報〉第 8 期，頁 183 - 203。