



## 班級常規的學習—潛在課程及國小師生觀點的比較

計畫編號：NSC 90-2413-H-343-001

執行期限：90年8月1日至91年7月31日

主持人：吳慧敏 南華大學教育社會學研究所

計畫參與人員：黃中興 黃文萃

### 一、中文摘要

班級常規被視為是教師教學與教室管理的首要工作，班級常規的學習也成了學生接受正式教育的首要學習課程。本研究的主要目的在探討班級常規對學生的意義，特別是常規形塑歷程與執行中師生所扮演的角色如何影響其對常規的學習，其中班級幹部常扮演班級常規執行的代理人，班級幹部對國小學生的意義又是什麼？本研究試圖從老師與學生的觀點比較其對班級常規與幹部的看法，並試圖探討班級常規與班級幹部的潛在課程。

**關鍵字：**班級常規，教室生活、師生互動、國小、班級幹部、班級經營、潛在課程

### Abstract:

The establishment of classroom rules is the priority for classroom teachers; the learning of classroom rules is also the first lessons to learn for students once they begin their formal education. And very often classroom leaders act as the attorney of classroom rules. The purpose of this study is to reflect on the meaning of classroom rules and what students learn from classroom rules and classroom leaders. This study also attempts to investigate whether there is a gap between student and teacher perception and whether there is a hidden curriculum under the enforcement of classroom rules.

**Key words:** *classroom rules; classroom life; primary school; classroom management; classroom leader; teacher-student interaction; hidden curriculum.*

### 二、計畫緣由與目的

探討師、生間的互動時，不難發現互動的時機往往產生在教學的過程中，假設教室裡進行最重要的活動是「教學」，則「班級常規」的建立將是維持教學行進順利與否重要的一環。教師為求教學上進行的順利及增進班級間師生及同儕的良好互動，制定一些教室成員必須共同遵循的規範，依循規範使得教室中成員的行為有所依循的標準，無論規則的型態為何—明文規定、口頭約定或是默契共識—實際上它是存在於教室內且制約著學生部分的行為，這些「規則」就是所謂的班級常規。這裡暫且不論「規則」的適切性，也就是規則的好與壞、恰當與否；「規則」在制定後，應該為教室內的所有成員共同遵守，但在實際的教室情境中，規則常會被挑戰甚至破壞；在不同的情境中規則被賦予著不同的定義，有時規則實行起來是非常僵化的，有時卻會因人或因情境而變得很有彈性。

「班級常規」既然是學生應共同遵守的規定，為何會遭受破壞且被質疑？在不同的教室情境中，規則為何被賦予著不同的定義？班級常規的形塑過程中，學生扮演什麼樣的角色？常規在建立之後，什麼樣的因素使得學生不願去遵守規定？許多的問題包含著顯而易見的原因，但也有著部分的原因是難以察覺，隱含在教室、學生的背景脈絡與師生間微妙互動的關係裡；這其中隱含的因素是我們關心與感興趣的焦點。

教室裡的互動，教師與學生的角色是分明的，有著各自不同的角色扮演，也有著不同的角色期待。傳統教室裡，常規的建立是較為權威式的，即教師擁有著建立或改變常規絕大部分的權力，教師是常規的制定者；開放、民主的教室中，常規的制定角色將不再是限定於教師，學生在某方面的程度參與著常規的建立。教師在常規的制定過程中，如果只是單向的予以規定而未採納學生的意見，那麼常規會遭到學生的質疑或挑戰，在某方面是可以被解釋的；但，如果常規的制定過程中，已經有著協商的過程，為何仍然會遭到學生的破壞？如果教室中的權力已取得某方面的平衡、共識，為何仍然存在著破壞的行為？如果協商與不協商的結果學生都會有著相同的反應，

其中的差別意義又是如何？

班級常規除了幫助教師處理教室的問題情境所依循的規準之外，是不是也有某方面的社會意涵？如果班級常規對學生而言是重要課程，那它也將是教師的重要的學習課程，如果一個課程是有教育的意義，我們關心的是教師與學生在常規的形式與實行過程中各傳遞了什麼教育意義？在服從、有規矩的行為及安靜的教室下，所隱含的是什麼社會意義？

本研究的主要目的在探討班級常規對學生的意義，特別是常規形塑歷程與執行中師生所扮演的角色如何影響其對常規的學習，其中班級幹部常扮演班級常規執行的代理人，班級幹部對國小學生的意義又是什麼？本研究試圖從老師與學生的觀點比較其對班級常規與幹部的看法，並試圖探討班級常規與班級幹部的潛在課程。

依此目的，本研究問題將分四個架構探討：

(一) 常規的形塑：教師為何要建立班級常規？班級常規在教室中的作用為何？班級常規的形塑過程為何？班級常規形塑過程中教師、學生所扮演的角色為何？

(二) 學生的觀點：學生對於常規的定義為何？學生對於常規在不同情境中的定義會產生什麼樣的差異？學生何時及為何不遵守常規的規範？學生如何解讀教師在常規處理上的差異？常規對學生的心理層面意義為何？

(三) 常規與師生互動的關係：常規施行時產生什麼樣的困難？常規對於師、生間互動的影響為何？常規在師、生互動中有著什麼樣的作用與意義？

(四) 常規的社會性意義：教師與學生間在常規的規範中產生什麼樣的衝突？衝突給予教師、學生什麼樣的意義？班級常規對教室生活的脈絡有什麼樣的社會性意義？

### 三、資料蒐集

本研究資料蒐集包括參與觀察(並錄影)，師生訪談及問卷調查。我們的對象是國小的學生，因各種因素限制，及為了能讓我們掌握學生在教室中的脈絡關係，我們選擇北部一所國小的一個低年級(從一年級入學開始)班級的師生為主要的

研究對象，但同時我們也對中(四年級)、高年級(六年級)進行一次問卷的前測，以便對學生的班級常規學有個初略的概念，了解不同階段的學生可能的差異，以作為後續深入研究的參考。

### 四、結果分析與討論

#### 常規的制定

我們觀察的教室班級教師(T老師)採民主方式管理學生，對這班新生並不是一次的對學生做出所有的行為規範，而是機會教育的方式，班上發生類似問題時，就趁機規定班級內必須遵守的事情。我們請我們觀察的低年級小朋友(已升上二年級)寫出他們覺得學校或教室裡有那些常規，我們將小朋友列的常規整理成十二大類：1. 安靜 2. 上課不能隨便走動 3. 守時 4. 保持環境整潔 5. 用功 6. 專心上課 7. 愛惜公物 8. 衣著 9. 安全 10. 誠實 11. 尊重 12. 禮貌。

老師是如何傳遞這些規範呢？學生在其中扮演什麼角色？

#### 常規制定的歷程

甫從師院畢業的T老師對教育充滿愛、理想與熱誠，對學生有很大的包容力及試著從學生的角度去了解學生及為學生著想，每當一個規定需被制定時，T老師會花一些時間與學生溝通一個規定產生的理由，同時在說明理由前也會先邀請學生說說他們知不知道為何會如此規定，甚至請他們共同制定該如何處理一個不被接受的行為。但老師為何有那些規定或要求？從與T老師的訪談中，我們發現除了有些是老師個人的信念(如誠實)之外，在開學之初做出的規定很多是依據自己小時候的學習經驗，如以前老師也是如此要求的。

開學之初，T老師並不太使用處罰的方式，而當老師與學生討論如何處理一個不被接受的行為時，學生卻很容易的訴諸處罰的方式，且會對再犯有加重處罰的建議，T老師必須提醒學生想想除了處罰之外，大家還可以怎麼處理？這應該算是一個民主的班級，而班級老師以了解及包容的心去看待這群初入學習社會的小朋友及等待他們的成長與改變。

然而，真正的現實是等待行為的改變是要時

間與耐心，但很多時候老師與學生是不能用自己的步伐去學習、適應與等待，因此常規的內容與執行的方式都將產生改變。

### 常規的執行與行為的改變

雖然在開學後一個月學生的行為有了較明顯的改變，但同時我們也注意到常規實施方式的改變。在開學之初T老師並沒有使用一套為約束學生而制定的獎懲制度，而是以口頭提醒、鼓勵，同時考慮學生不習慣或容易忘記，而將重要常規寫成精神標語貼在教室兩旁，希望他們常常會看到而牢記在心，但很快的出現了「乖寶寶卡」集點數的制度及「愛心制度」，黑板的一角也出現了顯示學生表現優良與否的「愛心」，但更明顯的是這些制度的實施後，學生的行為明顯的改善，特別是在達到安靜與速度的表現。因此這也成為老師達到安靜與速度的工具。但很快的，老師也發現學生開始因競爭而計較，甚至影響同儕關係，因此一度停止使用這些制度，但也在學生沒有這些制度的制約而出現失控現象時，又恢復了這個很有效但有很大副作用的制度。如果進一步了解，可以發現老師從個人的經驗出發，加上理想，但很快的學會對現實妥協。

在常規實施過程中，T老師試著要實現在師院時代學的教育理念與理想，但很快的老師也感受到壓力，如資深老師處理學生的方式和自己不同，家長會比較不同老師的班級經營方式，另一方面學校也有制度要求學生(如最明顯的整潔秩序比賽)，而這些“做法的分享”及行政的制度無形中讓這位初任老師必須採取措施，提昇班級的“競爭力”或達到一個他人期待的水準。有些原先老師認為是形式不會太刻意要求的規定(且老師當時也不會覺得有很大壓力)，在後來的訪談中老師已不知不覺的表現出必須改變要求的壓力，甚至成為要求的重點。壓力使得老師必須快速的符合學校的“常規”，正如學生必須快速的配合班級常規。因此我們發現原本不處罰學生的T老師很快的必須訴諸處罰才能停止學生的不合作行為或達到要求的標準，而學生原本一直改不掉的習慣也在處罰的實施後得到很明顯的外在改變。

再者我們注意到常規在我們觀察的教室是有清楚的情境定義的，即這是班級老師與班級學生

共同制定的，所以規定是當他們共同在一起時才適用，而老師換人(如任課老來時)他們將使用不同的因應方式。顯然學生的外常規常透過班級幹部去執行，但觀察發現對新生而言，老師與學生幹部在執行上結果是不同的：老師可以改變學生的行為，而幹部較多是記錄學生的行為(登記他們的不守規矩)而不是改變其行為。顯然學生權力與老師權力有層次的不同。

### 常規的知覺

一般相信低年級，特別是新生，對於生活常規不熟悉，所以很多需要教。在我們所觀察的教室，老師算是一個民主的老師，並不會一開始就列出學生在教室應遵守的規則，且制定的過程也都有學生的參與或先聽學生的反應，從他們的反應顯示學生對這些規範並不陌生，學生也非常清楚什麼是應有的行為，而在老師提出一種情境時，他們可以說出一個合乎老師期待的答案，甚至是在常規的制定與執行中有人質疑而提出為什麼時，我們觀察的一年級新生就會不假思索的立即給予同學一個回應，且是合乎老師期待的答案。

大部分的學生都上過幼稚園，而大部分的老師會有類似的的要求，所以學生真正要學的應該是老師的容忍度有多大，因為我們不難發現即使有了清楚的規範，學生仍會在上課時做老師規定不可以做的事，甚至我們發現有好幾次老師才說完，學生就做出老師才剛剛說不應做的行為，好似剛剛的討論與自己無關。為什麼明知又故犯呢？是知道是一回事，學會克制自己是另一回事？或者是學生已觀察到但這樣的行為是否會被制止似乎是隨機的，也就是有時會被制止，有時不會，所以賭賭運氣？為什麼有些學生明顯的在意他們的表現或努力的克制自己使自己成為乖寶寶，而有些人卻是表面上的不在乎或挑戰規範成為常規的常犯呢？

### 乖寶寶與常規的常犯

開學後我們從觀察中發現有些人一開始就有較好的表現，而他們常因較好的表現而得到獎勵(如得到較多的愛心或乖寶寶章)。與他們訪談讓我們發現對於常規表現較好的學生，除了家長的態度外，他們似乎有學習的遷移(記得幼稚老師

已教過)，他們似乎有強烈的榮譽心，及想讓父母高興。他們也是較會克制自己的，因為即使上課時有些是他們很想做的事，他們會克制自己或會盡量使用合乎常規的管道，如舉手，且常會將此行為歸因為“幼稚園老師有教”、“媽媽有說”，而不是現在的老師有講。

相對的哪些是常犯？有些是常犯是舊習慣一時無法改，但對這些人習慣會調整過來，但有些卻真正成了常犯，他們是較少拿到獎勵，常被股長記名字或受到處罰的人，也是常沒有完成老師交待事項的人(如沒寫作業、交作業、沒帶課本等)。從與他們的交談，我們發現他們幾乎都清楚這規範，但問他們為什麼知道了仍去做呢？典型的答案有三種：一、不知道為什麼。二、別人也這樣做。三、因為需要，如肚子餓啊(所以就吃)或無聊(所以想動一動)。

怕不怕被老師發現呢？當然怕，理由是怕被處罰(被扣乖寶章)。但也有不怕的，所以我們深入了解為什麼不怕？學生的理由可分成二種：

一、老師不會怎樣(只會說說而已)或老師沒看到  
二、家人不會管他們。事實上，即使有了處罰，處罰對他們的約束力並不大，因為他們常常犯同樣的毛病而一再受罰。後來我們再查看這些學生的背景，發現他們的態度與家庭背景有關，有的是父母忙於工作無暇管教、隔代教養、破碎家庭，或家中較長的成員中有人有不良習慣。與他們談話讓我們了解這些孩子雖然清楚什麼是被接受的行為，什麼是不被接受的行為，但他們似乎較缺乏自制力，較隨心所欲或投機，甚至把在家中的行為帶到學校或以別人也犯同樣的毛病而對自己的行為不以為然。他們注意到了較不好的模範，而以別人也這樣為藉口，而不是看到好的模範。

然而不管遵守與否，學生接受這樣的規定嗎？他們遵守規定純然是為取悅大人或「媽媽有說」，「老師有教」嗎？而不遵守只是因為「家長不關心」、「老師不會看到」、「別人也這樣」？或者其實他們本來就無法接受呢？

### 常規可以接受嗎？

我們想了解學生對規範的感受，他們能接受嗎？接受與不接受的理由是什麼？在觀察的班級有效的32份問卷中大部分學生(84%)表示喜歡學

校和教室所規定的常規，他們相信這些規定會讓他們有一個更安靜、乾淨、漂亮的環境，讓人避免做不好或做錯事，或這些規定符合自己的需求。顯然老師的溝通是被接受的。但也有16%不喜歡這些規定，但他們都不是常規的常犯。探討他們不喜歡的理​​由發現，除了二人不喜歡的理​​由是很不自在(因為要帶名牌，上課不行丟垃圾)或就是沒有喜歡的規定(事實上主要是常常沒吃早餐而上課又不能吃，很受不了)外，三個表示不喜歡的理​​由是與常規執行的方式或結果有關，如大家推責任，覺得執行不公平或效果不佳。

我們試圖了解那些常規是他們最不能忍受的，前三名分別是：1。上課不能上廁所 2。上課不能吃、喝東西 3。上課不能說話、要帶名牌、不能玩。

那什麼是他們上課很想去做而不做的？前四名分別是：1。玩 2。上廁所 3。吃喝東西 4。講話。

那如果讓他們自規定，又會規定些什麼呢？前三名是：1。上課要安靜 2。保持整潔衛生 3。上課可上廁所。玩、吃雖然是他們最想做的，大部分人不會將它列為允許的行為，而想講話雖是他們很想做的，學生已意識到安靜在教室中的重要性，而整潔也是重要的。我們清楚的看到學校所重視的整潔與秩序已成為學生注意的內涵，學生也學會有必要克制自己的行為，唯獨上課要上廁所是應較有彈性的。

從這些資料我們可以看出這個班級的學生相信這些規定是為他們好的，所以即使有些不能接受，仍努力克制自己，而自己也會做出類似的規定，除了少數會將束縛自己的規定改成適合自己的。但有些規定的缺乏彈性是讓人無法接受的，然而我們發現老師與學生定義的彈性是不同的，對於老師，自己做了妥協就是彈性，對於學生，自己做了妥協就是沒彈性(如上課無法想上廁所就去)。

### 常規的代理人:幹部

班級幹部是每個班級都會有的角色，幹部的產生方式與職掌也因班級而異，而常常這與老師的態度有關。我們想了解老師對幹部的定義及學生在定義及其運作下所學習到的意義。

對我們觀察的 T 老師而言，幹部是老師的幫手，同時對學生也是一種學習，既然是學習也應讓每個人都有機會，因此幹部是由學生提名或自我推薦，再用選舉投票，但老師會注意讓每個同學都有當幹部及擔任不同幹部的機會。在我們觀察的教室，老師讓每個學生都有機會輪流擔任幹部，且在新幹部選舉前老師會對現任幹部的表現給予口頭講評及愛心的獎勵，對於表現不佳的甚至再給予一次練習機會。

然而事實上班級幹部除了有不同的職務外，他們在班上是有不同身份及意義的，常常班級常規的執行也是透過他們來完成。一年級的幹部如何執行幹部任務？

### 幹部的現象

從觀察紀錄中，我們發現當幹部對學生也是一項學習，除了他們必須幹部的職掌，更要記得自己是幹部，應該在必要時間執行任務且提醒自己應以身作責，對一年級新生這並不是件容易的事，因為他們常常會忘了自己的職掌而沒把事情做好，而更普遍的是在執行任務時展現的是兒童的天性(走動、玩、講話)，這些行為對其它人是不合法的行為，但重要幹部，特別是負責班上秩序的幹部(風紀和班長)則相對的有較大的自由，有時甚至有些突兀。但最受質疑的應該算是他們執行職務時而判斷的正確性與公平性，也就是沒守規矩的都被記了，被記了的是真的沒守規矩或被記的同學接受那個行為的程度是算不守規矩(如有人轉頭借個橡皮就到那兒，但有人在聊天卻沒被發現)。

因此，我們想了解學生對班級幹部產生的方式及人選(誰最適合當班級幹部及理由)的看法，以及自己的期待(自己最想擔任什麼幹部及理由)。以下我們將先呈現我們所觀察班級的資料，再呈現我們從問卷前測所得到的低、中、高年級的資料，以作為的對照。

### 選舉班級幹部的方式公不公平？

班上選舉班級幹部的方式公不公平嗎？我們觀察的低年級(已升上二年級)班級的學生大部分的人認為是公平的(86%)，因為是大家共同投票選出來的。只有少部分(14%)認為不公平，主要理由

是選舉時有人會公開企圖“拉票”。

表一是我們前測的一個低、中、高年級的結果。從表一可以看出投票選舉是一個普遍的幹部產生方式，大部分人接受選舉是公平的，但當學生沒有輪流當幹部機會時，學生認為的公平性會降低，從有提供理由的學生資料，我們發現大都與拉票及機會有關(有人想當幹部但沒機會，有人不想當確又被選上)。

表一 班級幹部產生方式與公平性

年級	產生方式	公平	不公平	不知道
二 (N=20)	投票，未 輪流	10 (50%)	3 (15%)	7 (35%)
四 (N=27)	投票、輪 流	24 (89%)	3 (11%)	0
六 (N=35)	投票、未 輪流	25 (76%)	7 (21%)	1 (3%)

### 那誰想當幹部呢？又最想擔任什麼幹部呢？

我們觀察的班級在二年時我們進行一次有關幹部的調查，問他們想當幹部的意願及最想擔任什麼幹部。在全部 35 個人中，沒有學生表示不想當幹部，而大部份人最想當的幹部是風紀股長(19 人)，其次是班長(15 人)，其它的幹部較少人提。為什麼大部份人想當風紀股長及班長呢？選風紀股長的人中大部份是可以管人很威風及享有特權(不會被記)(佔選風紀股長的 79%)，而想當班長的人大部分仍因為它很威風(53%)，其次是因為他可以幫老師和同學(27%)。我們觀察的二年級班級有部分提到想當學藝、衛生及小組長，而他們的理由很一致的都是可以服務老師、同學，但這比起選擇威風及特權的人畢竟是少數。

中高年級的學生是否有不同呢？我們發現所測試的四年級也沒有人不想當幹部的，且仍是以選擇風紀及班長為多數。但我們所測試的六年級確有非常不同的反應。多數人(31%)是什麼幹部也不想當。由我們初步的資料顯示大部分的學生都希望當幹部，而他們想當幹部的主要理由有三：1. 有權威或很威風 2. 可以有特權 3. 想服務老師同學。而班長、風紀、衛生股長常是被認

為是有權威或很威風，其它的股長則較是屬服務性質的。我們資料中的中低年級的學生沒有不想擔任幹部，但高年級的學生確不再那麼熱衷，他們的主要理由是覺得那是一件很累、很麻煩的事，想當的人也會是因為很想好好示範一次給人看。這顯示學生對班級幹部的態度已有改變，但真正改變的原因必須再進一步研究。

### 誰才是真正最適合當幹部的呢？

那誰是最適合擔任幹部的呢？在我們的96個有效受試中，只有一位一年級的小朋友提到自己(因為很想服務大家)外，沒有人推薦自己，而他們推薦的理由會因不同班級而異。整體而言，表現稱職、有責任感、公平公正、有才能和成績常是選擇的理由。我們認為這是因為這與老師對幹部的定義有關。在我們觀察的教室，老師常提醒學生，幹部要自己表現的比較好，要是最優秀的，所以學生在想最適合的人選時考慮的是他們的表現。但在另一個受訪的教室中，老師認為有才能的人就可以當幹部，而每個人都有才能或努力就可以表現很好，所以這個班的學生認為最適合當幹部的人選特質有些不同，是以才能為主(且有近四成的學生認為班上每個人都適合，因為每個人都有自己的才能)。六年級選擇成績及聰明的人可能是他們覺得幹部是很麻煩又累的事，聰明、成績好的人應變能力較好，成績也不會因當幹部而退步。

表二誰是最適合擔任幹部人選的前三個理由

排序 年級	1	2	3
二年級 (N=35)	表現稱職	公平公正	樂於服務、助人
四年級 (N=31)	有專長/能力	有責任感	聰明/成績
六年級 (N=30)	聰明/成績	表現稱職	公平公正 有責任感

那他們會選誰呢？從三個班級的資料中，我

們發現很多時候他們選的人也是他們的好朋友或喜歡的人，常被選的人也常是班級中人緣不錯的人，選舉會不會形成只是形式的公平，而人緣好的人在執行公務時會不會因此而較易失去公平公正性；相對的，真正有能力而人緣較弱的人會不會因此而沒有學習的機會，特別是在沒有輪流幹部的班級？而資料也顯示，大部分學生希望有當幹部的經驗，班級幹部的意義是什麼是一個被我們忽略的議題。

### 班上需不需要幹部？

受訪的102個有效回答中九成以上認為需要，而需要的理由會因班級的特性而有很大的差別，但共同點是最主要的理由是為了維持班上的秩序，其次是服務老師同學。

表三 班級需要幹部嗎？

	需	不需	都可
二年級	32 (91%) (維持秩序 72% (幫老師同學 13%)	3 (9%)	
四年級	31 (100%) (維持秩序 52% (幫老師同學 32%)	0	
六年級	32 (89%) (維持秩序 81% (幫老師同學 9%)	3 (9%)	1 (3%)

## 五、結論

常規是學生接受正式教育的首要學習任務，但我們很少反省學生在常規的執行中學到什麼？或透過常規的制定與執行我們希望學生學到什麼，進而反省常規“學習”的成效。

常常我們期待透過常規約束學生的行為，但學生的不合作行為的常隱含著一個待解決的問題，但不合作實際上給予我們機會發現問題，但真需要我們關心的是那存在而不顯現的問題，它常常不是在當時的行為中顯現，因此更容易被忽略。如我們發現有些學生在常規表現上是正常的，但實際他們對常規及其執行方式是很有意見，甚至有負面的學習，特別是從當幹部的角色去探討時。

常規的運作常常代表權力的運作，而班級幹部是最有機會成為運用這個權力的人。往往我們將重心放在學生該遵守那些規範及老師該如何有效讓學生學到這些規範，而忽略學生在服從的表面上學到什麼，也忽略常的執行常常是透過班級幹部去執行，因而忽略班級幹部的產生與運作如何影響學生對學規的學習及其對學生的潛在意義。幹部對老師而言是幫手，可以幫忙處理班級事務，但對學生而言那雖可能是一種服務的工作與學習，但對大部分學生而言那是權力不平衡的象徵。我們的資料顯示如果班級常規是要學習的，如何當個稱職的幹部及從中學會管理自己與他人也是必須學習，但不是所有人都有機會學習，而有機會的人並沒有得到最好的學習。雖然大部分的幹部是透過選舉產生，但我們也常常陷於選舉就是公平的迷思。

班級常規的潛在課程是存在的，更多與更長期的深入探討學規學習對學生的意義是必要的。本研究只是一個起步，希望有更多後續研究能深入此議題而有更詳盡的討論。

## 六、計畫成果自評

本研究與原定計畫還有相當大的落差的，主要原因有二：一。原計畫擬以中高年級為主要對象，因為國內現有文獻較少有關中高年級班級常規的研究報告，但在初步觀察時，我們了解到班級常規的學習是有脈絡性與歷史性，缺乏脈絡性與歷史性的資料會失去其真實意義，因此我們修正從新生著手，使較有脈絡性的了解行為的意義並企圖較長期的追蹤，我們認為這樣更能看出潛在的學習，現階段我們只進行一年，並未回答我們所有的問題。二、我們僅對一個班級作較深入的資料蒐集，在量化資料尚在建立中並未達原來的理想，但這主要是因為原計畫即擬以二年去完成，我們目前僅完成第一年預定的進度。

本研究目前的資料以質性觀察、訪談及開放式問卷為主，取樣與樣本並未具代表，結果尚不足作為推論之用，但本研究所蒐集之資料將可作教室生活的多元分析，且研究發現的議題具更深入研究的價值，因此將有學術貢獻。另外本研究有關幹部資料是國內文獻較缺乏的部分，目前

國內有關班級幹部的文獻僅張廣義(1998)及黃水結(1995)二篇，且都是有關幹部之產生與訓練，因此本研究有關學生在班級幹部的角色之學習與態度具有學術貢獻與參考價值，但更重要的是希望這是拋磚引玉的工作，盼能引起更多的重視與進一步的研究(特別是長期的追蹤研究)。

## 七、參考文獻

- 王瑞賢(1996)，追求安靜的教室生活-教師潛在教育學之分析，**教師研究資訊**，4(4)，頁1-12
- 余雲楚(1999)，紀律危機還是教育危機二-邁向一個學生取向的分析，**香港社會科學學報**，15，頁123-143
- 吳明隆(1997)，教室權威與處罰應用的哲學觀，**班級經營**，2(2)，頁37-47。
- 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，頁111-126
- 張廣義(1998)，教師的好幫手—談班級幹部的遴選與訓練。**教育實習輔導**，4:2，頁19-24
- 黃水結(1995)，班級幹部之產生與訓練，**國教園地**，53/54，頁22-24
- Delamont, S. (1983). *Interaction in The Classroom*. NY: Methuen & Co. Ltd.
- Eisenhart, M & Borko, H. (1993). *Designing Classroom Research: Themes, Issues, and Struggles*. Allyn & Bacon.
- Jackson, P.W. (1990). *Life in Classrooms*. NY: Teachers College Press