

國民中學教室情境中的學生權力 分析－社會學的觀點

吳瓊洳*

摘 要

本研究旨在析論國中學生對抗教師權力的各種不同的反制策略。為達研究目的，本研究採參與觀察法、深入訪談法及文件分析法，以嘉義縣某一所國民中學二年級學生為研究對象，經為期三個月的觀察、訪談、分析後，研究發現如下：

- (一) 學生的權力策略因所坐落的教室位置不同而有異。
- (二) 學生會透過各種不同的方式來干擾教師的教學時間。
- (三) 學生會因應教師權力的策略十分多元化。
- (四) 學生之間的同儕地位階層會影響其對教師的權力反制

最後，依據研究結果，本研究提出具體建議，供教育工作者參考。

關鍵字：國中生、權力、教室、社會學

* 國立嘉義大學師資培育中心助理教授

國民中學教室情境中的學生權力 分析－社會學的觀點

吳瓊洳

壹、研究背景與目的

一般人都以為「權力」一詞似乎與政治學的關係較為密切，而學校及教室是學生求學之處，理應不會出現太多的衝突，但事實上果真如此嗎？這是否會是一個錯覺？因為凡是有人的地方，就有權力分配不平等的問題，因此或明或暗的衝突在所難免。換言之，在教室情境中的師生互動，很可能也隱藏著階級與權力的關係。甚至更有學者（余雲楚，1998）認為，教師的日常工作便是一種權力遊戲，教師除了對學生運用權力之外，又必須時常準備好接受學生對權力的挑戰。

「教室」是由教師與學生所形成的一個小型的社會體系，有其既定的規範及教育目標。為了達成教育目標，在師生交互作用的情境裏，教室的領導者—教師，藉著本身所擁有的權力，遂行知識的傳授，並促使學生遵守既定的規則。早在一九六八年時，Jackson（1968）就指出教室內的學生如同群眾（crowd），好幾十個一同擠在狹窄的空間裏，面對這種情況，教師只得建立起一套明確的權威系統（authority system），才能順利地控制學生。因此，「教室」乃是一種以權力系統建立起來的制度化場所，以使教師在其中得以順利地對學生進行社會化與選擇的工作。具體而言，教師在教室中，透過對學生的評量、指示、教導、命令、獎懲，在在都會對學生產生影響力，因此教師的權力是無所不在的。

換個角度來思考，學生在面對教師的權力行使時，也並非完全「逆來順受」，事實上，教師在運作某些權力策略時並不是十分順暢，對於教師的策略，學生也會運用一些反制策略（counter strategies）來反抗老師（Denscombe, 1980）。例如，學生們會藉著問教師很多的問題來測試教師是否具有專業知識，或以不交作業的方式來試探教師的容忍力，或是在上課中喧嘩、吵鬧，以試探教師控制課堂秩序

的能力，或指出教師教學上的錯誤或咬字不清楚的地方而使教師感到難堪。

基於此，本研究透過教室觀察、深度訪談與文件分析的方式，析論學生在教室情境中對抗教師權力的各種反制策略。

貳、文獻探討

一、權力的定義

就字面的意義來看，權力是一種控制的力量，權力關係的存在必定有施加權力者與接受者雙方，否則權力無法進行。若從權力的內涵或形式來看，每一位學者的著眼點卻不同。有些學者採取比較狹義的觀點，認為權力是指在社會交往的歷程中，一方以其意志「強加」在他人身上，並企圖改變他人行為的能力。一般而言，早期的社會學者或政治學者大多持此看法，他們認為，權力是指強使別人的行為受某一個人意志的影響（Etzioni, 1975）。因此，有權力的人可藉著處罰或剝奪其能力來迫使或威脅不順從者。換言之，權力一定是具有威脅性或強制性的，尤其對那些不服從的人，權力者較會對他們實行嚴厲的剝奪。

不過，也有學者不認同以上的觀點。他們採取比較廣義的解釋，認為只要是一方將其意志施加在另一方，不管是採取強迫的支配方式或非威脅性的說服與建議，只要能促使另一方改變態度、動機、行為的控制力量都是權力的執行（林坤豐，1982；蔡培村，1986）。帕森士（Parsons, 1959）亦從系統理論著眼，認為權力是領導者在一個系統單位內，對組織成員的影響力。甚至權力者不一定需要真正付諸行動才有效果，有時權力者揚言說要執行卻未執行，權力也可能得以順行（Yukl, 1994; Dennis, 1994）。因此，權力是也是一種潛在的能力，權力可能存在而未被運用。基本上，這些學者認為影響力（influence）就是一種權力，而這種權力的作用不必然依附在組織層級中，只要在人際交往互動的過程中，一方能影響另一方的思想、情感或行為，就是一種權力的行使。

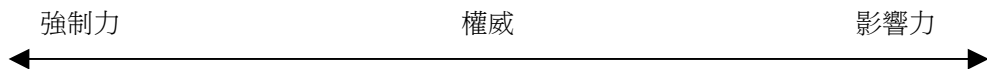
事實上，對於權力的定義隨著時代而有不同。權力概念的演變約以一九三〇年代為分界點，在此之前，學者多半把權力當作是一種「勢力」（force）或「強制力」（coercion），權力多運用在政府管理、軍事領導、政治外交的層面上。一九三〇年代後，社會心理學家以行為科學的方法研究組織行為，漸以「影響力」

取代過去「勢力」或「強制力」的概念（鄭進丁，1989）。

另外，與權力一詞相關的名詞是「權威」（authority）。權威可界定為組織中具有合法地位的正式權力，能使他方捨棄自己的標準，而遵從組織規範。換言之，權威是指制度化的權力，存在於正式的組織或團體規範中。與權力比較，權威的範圍較為狹隘，需依附於團體規範與組織職位，透過社會結構內的角色、職位上的合法性（legitimacy）給予。

雖然不同學者對權力所認定的範圍有所不同，但可以肯定的是權力的行使必定存在某種社會關係中，如政府官員與百姓、資方與雙方、校長與教師、教師與學生，一方係權力的行使者，另一方係權力的接受者。權力的行使者與權力的接受者都可能不只單獨一個人（余朝權，1990），在特定的情境中，有可能是一個人使對多個特定對象執行權力的行使。例如，一個教師對全班學生、一個老闆對全體員工、一個校長對全體教師。因此，並非多數者就是擁有權力的強勢者。然而，究竟是誰才能擁有權力呢？國內外學者一致認為，行使權力的人必定具有某種資源或優越的地位，如知識或是財力，之後透過特定的技巧，進而影響那些依賴他的人（謝文全，1988；Kanter, 1983; Mintzberg, 1983）。此外，權力也是一種相互依賴關係的結果。雖然，擁有權力的人可以控制、影響他人，但是對方仍有某種程度的自主性。

綜合上述可知，強制力、權威、影響力均是人與人之間互動行為的一種形式，茲將三種概念以圖一來說明與澄清：



圖一 權力的連續體圖

本研究將「權力」定義為一個綜合性的名詞，係指一方擁有影響他方的一切力量，範圍包括強制力、權威及影響力，它能使他人的態度和行為符合權力作用者所欲的方向改變。此外，從上述對權力定義的分析可了解到，權力至少包括四個內涵：

- （一）權力存在於社會互動的情境當中，因此權力是雙方面的影響歷程。
- （二）權力是一種潛在的能力、影響力及控制力
- （三）權力的運用在達成特定的目標

(四) 行使權力的人必定具有某種資源或優越的地位。

(五) 權力的行使者與接受者彼此有相互依賴的關係。

二、學生權力運作策略的內涵

本研究將「權力」定義為一個綜合性的名詞，係指一方擁有影響他方的一切力量，它能使他人的態度和行為符合權力作用者所欲的方向改變。從本研究所歸納之權力內涵來看，可以發現在班級情境中，學生依然擁有部分權力，可以促使教師的行為改變：

(一) 權力是一種潛在的能力、影響力及控制力

若從權力的廣義內涵或形式來看，不管是採取強迫的支配方式或非威脅性的說服與建議，只要能促使另一方改變態度、動機、行為的控制力量都是權力的執行（林坤豐，1982；蔡培村，1986）。因此，在傳統教室中，雖然教師握有絕大的權力，可以支配或命令學生做事。然而，隨著時代潮流的改變，學生與家長對傳統的信念已不再認同，教師對學生的影響力也降低了。價值觀的改變進而影響了教師權力擁有者的角色，也開啟了師生對等權力關係的可能性。

(二) 權力的運用在達成特定的目標

Waller（1932）認為，班級原本就是由教師所代表的成人文化以及學生所代表的未成年文化所組成。教師代表成人團體及學校的既定社會秩序，教師有其教學目標，主要任務在傳遞學校課程，要求學生學習並維持秩序；相對之下，學生則喜好自發性的活動，對於學校課程學生常常覺得內容枯燥乏味且與他們有興趣的生活世界相違背。由於學生本身亦有其需求，因此造成兩者之間常會相互衝突。換言之，學生亦會在班級情境中，運用權力策略，達成其「玩樂」此一特定目標。

(三) 行使權力的人必定具有某種資源或優越的地位

如前所述，教師可以對學生行使權力，如命令學生安靜、守秩序、不能隨便發言、寫功課……等。雖然，相較之下，學生的資源與地位不如老師豐富。然而，在班級情境中，學生人數畢竟是多數，他們可以聯合力量一起來抵制老師的教學。例如，學生們會藉著問教師很多的問題來測試教師是否具有專業知識，或以不交作業的方式來試探教師的容忍力，或是在上課中喧嘩、吵鬧，以試探教師控制課堂秩序的能力，或指出教師教學上的錯誤或咬字不清楚的地方而使教師感到難堪或者訴諸家長，請家長出面一起來對抗教師（Denscombe, 1980）。換言之，在對抗教師方面，學生依然具有某種資源和優越的地位。

（四）權力的行使者與接受者彼此有相互依賴的關係

不可否認的，學生與教師一樣都是教室中的教學主體，教師不能否認其教學過程中無時無刻不受到與學生互動的影響。由於教師不可能在上課時一個人唱獨角戲，在教學的過程中，教師常常需要要求學生，倘若學生不願意配合教師或與教師合作，或者故意干擾教師，則教師的教學便無法順利進行下去。因此，教師雖然是帶著正式的權力進入教室，但實際上他想要讓教學順暢，仍需依賴學生的配合（Denscombe, 1985）。

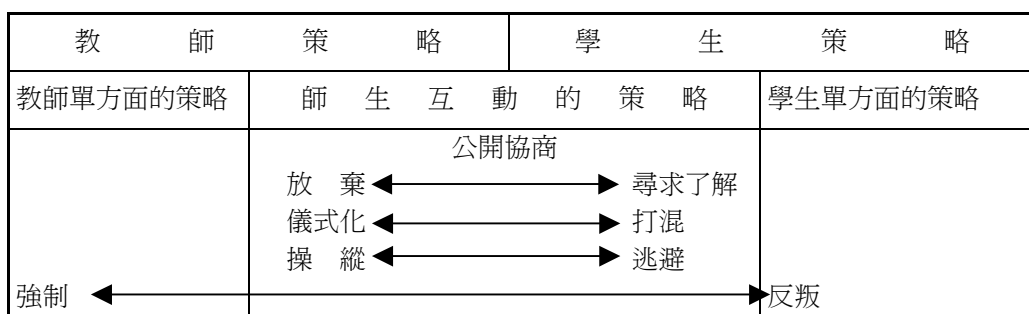
一般人都以為在班級情境中只有教師擁有權力，其實換個角度來思考，學生在面對教師的權力行使時，也並非完全「逆來順受」。學生也會在班級裏運用一些或顯或隱的策略，影響學生的改變，甚至於會因為權力行使過當，引起師生之間的對立與衝突。尤其，對於正值青春期的國中學生而言，教師不當的管教方式、課程與教學方法的不適切……都可能讓他們在班級情境中反抗教師（吳瓊洳，2000）。因此，在研究教師權力運作的同時，國中學生在班級情境中的各種權力運作策略亦是一應當積極關注的主題。

三、學生權力運作策略的相關研究

從權力的角度來看，權力存在於教學、學習、互動的過程之中，在班級情境中，教師所訂定的規則並非靜態不變的，隨著情境的變化，教師權力的效力也不同，而學生的權力施展強弱也不同。Pollard（1980）依照時間、地點、活動與教師等不同的向度，來分析師、生的權力行使。從時間方面來看，一般而言，教師在剛進入教室及課程即將結束時，可允許學生某些程度的混亂與吵鬧，學生在此階段通常也有較多的自由與權力。此外，在教師進行活動與活動之間的轉換時，學生會趁機爭取時機講話或與其他同儕互動；從地點來看，課程若不在班級內進行時，則教師很難輕易控制學生，學生較能為所欲為。此外，班級中的座位愈遠離教師，教師的規則強度就愈弱。若從活動或科目的屬性來看，某些非正式的課程較允許學生有自發性的反應，此時教師的規則常會失效。當然，學生在課堂內的表現也會依照教師的不同而有不同的表現。若從年齡層來看，隨著年紀的增長，學生愈能了解班上既定的遊戲規則，也愈能在維持不被教師所掌控的情況下做自己要做的事。

一般而言，學生經常運用搗蛋（sussing out）策略來探測教師的容忍度，學生所運用的搗蛋策略可以分成下列幾種方式：（一）形成團體：此團體可以給予學生

力量（二）戲謔或巧妙地反駁教師（三）挑戰性的言詞行為：問無聊的問題與頂嘴（四）非言詞的挑戰：撫弄書（Woods, 1980）。學生的權力策略都屬於反應性的策略，都是因應教師的策略來的，他們並不會無緣無故採取權力來對抗教師。從下圖二中就可以發現，當教師企圖支配學生時，學生即表現退縮的樣子，而當老師企圖以強制的方式來操控學生時，學生即很有可能表現出反叛的策略。



圖二 師生互動策略圖

（引自 Pollard & Tann, 1993 : 278）

由上圖可知學生會因教師所使用的權力策略不同而採行不同的反制策略，以下分點敘述之（Pollard & Tann, 1993）：

（一）打混策略

教師為了應付複雜瑣碎的班級事件，常採用例行化的策略，如運用常規，指定一般性而非挑戰性的功課，採用前例舊制來管理學生，對學生加強行為控制。此時，學生就容易因了解教師的例行性作業，而採取像凝視窗外、不注意聽課、傳紙條、故意放慢作業的技巧來打混。

（二）迴避策略

當教師採用操控的方式要求學生達到老師的目的時，學生便會採取迴避退縮的態度來擺脫教師的掌控，如站在隊伍後面嫌晃、謊報筆遺失而無法寫作業、要求上廁所而故意拖延、善意幫教師跑腿、不繳交作業等。

（三）反叛策略

當教師以威脅或命令的語氣要求學生時，學生可能會做一些表面功夫而不投入實際的學習活動中，與教師的關係疏離。嚴重者，學生會連成一氣，與教師相抗衡或忤逆教師的指令，或公然表現出違規的行為。

儘管學生的權力策略大多屬於因應教師權力策略而發展出來的反應性策略，

然而，有時候學生也會採取強制的反制策略（Denscombe, 1980）來控制教師的教學。雖然多數學生了解到在教室中與教師作權力的抗爭所付出的代價很大，然而，課堂控制的進展究竟並不是單方面的過程，學生的反應及其對事件產生影響力的企圖使教師的控制努力更提昇，也使課堂控制的現象變得更複雜。事實上，學生在課堂中的行為常會限制教師的努力。在師生不對等的課堂權力關係中，學生並不可能直接影響或控制教師，但有時候學生會利用一些小技巧讓教師無法警覺他們的企圖，而順利控制教師以達到自己的目的。但是，學生的這種控制發生得非常的迅速，稍縱即逝，往往被忽略。如學生會利用哭鬧、生氣及利用選人上台、舉手告狀與不能回頭等互動規則來一個一個接力地或是全班集體抗爭來企圖控制或改變教師的授課計畫（Denscombe, 1985）。或是，學生們會大聲發表意見而不經過老師同意、繼續與教師對話，以持續教師對自己的注意，或學生無視於教室的一般規矩，如再次要求教師：「老師！這個要寫嗎？」等問題來拖延或控制老師的行為。此外，學生分心、不斷更換姿勢、隨意更換座位、趴在桌上睡覺或看著窗外以透露他們覺得很無聊的訊息，及同儕的私下交談也是促使教師要改變課堂原有活動的手段之一（Lemke, 1990）。

一般而言，教師在教室內對學生行使各種不同的權力策略，均可以協助教師達成預定的教學目標。換言之，教師因為有其優越的地位及豐富的資源在師生互動的過程中，教師通常是權力的主控者也是權力獲得的勝利者。因為大多數的學生早已習慣臣服於教師的任何命令，遇到不滿意教師的管教方式，如命令、威脅，學生大多不敢與教師公然對立，而是採取「從眾性的退卻」因應之，與教師維持適當的距離（方德隆，1998）。大多數的學生缺乏勇氣直接抵抗教師，因為他們擔心反抗教師權威會激起教師行使更大的權力以企圖制壓學生。另外，學生也都明白自己和老師的權力關係是不均等的，例如，學生在課堂上正式說話的頻率比教師少得太多，因此其所採取的策略大多為消極性的策略。如利用靜默、賭氣冷戰、迂迴訴求、條件交換、解釋原因、消耗戰等方式來因應（Hargreaves, 1972）。Lemke（1990）認為，學生會在課堂上控制教師教學活動的進行。當老師問學生問題時，學生的回答就是對抗老師最好的時機，因為學生可以延緩回答或者故意安靜、不回應教師的發問，以不參與的方式故意讓老師無法進入新的單元。此外，學生也會問一些困難的問題阻撓老師的教學，或著故意挑戰教師的權威，如老師要求學生抄黑板的作業時，學生會故意問：「老師，有必要抄這個嗎？」、「課本有了，為什麼還要抄」等問題，來質疑老師。

有研究發現，並非所有的學生在任何時候都會以如此溫和的方式來回應教師。Virginia 和 James (1992) 的研究就發現，學生所採取的策略有直接找老師談判、故意中斷教師教學、為自己的行為辯解、公然質疑教師的合法性、集合其他學生的力量挑戰教師、訴諸更高的權威（如校長、教育部）、報復（如破壞老師的東西）、偽造、逃課。甚至，學生自認自己的資源有限，他們會訴諸更高的權威作為依靠，如採取寫信給校長、教育相關單元、或回家報告家長等方式。此外，學生也可能聯合、組織班上多數的同儕力量一起來對抗教師。由此可知，課堂雖然大部分時間是掌握在教師的控制裏，但是學生在教室中似乎也擁有某種程度的權力，有時候這些權力策略的運作是如此的明目張膽，甚至有挑戰教師權威之勢。當然，當學生對教師表現反抗的策略時，可能會引發教師執行下一步的權力運作或改變原來的權力策略，學生也會進一步的修正自己的運作策略，這樣一來一往的師生互動過程構成了真實的教室情境面貌。

綜上所述可知，比起教師，學生在班級中的地位或是資源雖然很有限，但是他們可能會因教師本身的人格特質、教師的任教科別、以及教師的權力行使類型的不同，在不同的時間、空間行使各種權力策略，而這些權力策略或許只是消極地在因應教師的行為反應，打發無聊的課堂生活或者藉以逃避正式的課堂情境，也可能是積極地在與老師抗爭，爭取更多的權力。換言之，班級不是教師個人的舞台，儘管在少之又少的資源中，學生的行為策略仍然對老師的教學具有不小的影響力。當班級的權力安置不當，不平衡的現象就會產生，班級裏掌權者是老師，學生有時候會利用言談或非口語的方式來挑戰老師，或者以消極的態度來對抗老師，表達他們對教師教學的接納程度。教師為達成教學目標，在互動當中適時的釋放權力，班級中的教與學才能流暢的進行。

參、研究方法

參與觀察法、深入訪談法及文件分析法是民族誌最常採用的研究方法。本研究亦採多元的資料蒐集途徑來達成研究目的，茲將三種研究方法詳細說明如下：

一、參與觀察法

本研究資料蒐集的方法主要以現場參與觀察為主。在研究對象的選擇方面，

研究採立意取樣（purposeful sampling）方式，在徵得嘉義縣某國民中學何姓教師同意研究者進入其任教班級觀察研究之後，研究者於開學前親自拜訪該所國中校長及主任並取得同意，即在開學後第二週開始進行觀察。

為了事先評估研究對象的適切性並選擇符合本研究的典型個案，本研究乃於九十三年二月十一日進入何老師所任教的兩個二年級的班級內進行觀察（二年忠班及二年孝班），初期每一節課都進行觀察，直至二月二十一日後，研究者才決定二年孝班為本研究之研究對象。

本研究之觀察日期自民國九十三年二月初開始至四月底結束，觀察時間約為三個月，每週觀察三節，一節課觀察四十五分鐘。

二、深入訪談法

本研究亦採訪談法，對該班導師陳老師、理化科任教之何老師以及該班學生進行非正式的對話式訪談與正式指引式的訪談。非正式訪談以對話為主，目的是在解答觀察時所產生的疑問，研究者利用下課時間，就上課觀察所產生的問題藉此作釐清；正式訪談則由研究者設計半結構式的訪談大綱作為指引，訪談時間預計為一小時，藉以深入了解學生對教師權力運作的感受。

在對學生訪談部分，研究者採焦點式團體訪談法（focused group interview）進行之。此種訪談法是質化研究團體訪談的一種，是一種由 6-8 人所組成的小團體，針對特定的主題進行討論的訪談法（黃瑞琴，1991）。利用這樣的訪談法，本研究可以在短時間內經由與訪談者的互動與對話有效率地獲得與研究主題相關的資料。

三、文件分析法

在民族誌的研究中，文件資料的用途主要在提供檢驗和增強其它來源的證據。由於學生在教室內的權力行為表現經常受到相關背景變項的影響，因此本研究擬蒐集相關文件，藉以對學生所處的背景脈絡更為清楚，並協助釐清所蒐集到的資料意義。本研究所蒐集之文件包含學生基本資料（如同儕互動、人際關係、學業成就、家庭背景、輔導紀錄表）。

肆、研究發現

教師透過課程的設計與教學的安排遂行其權力的行使，如果沒有學生的合作與配合，教師的權力也隨即受到挑戰。因為從權力的角度來看，當教學與學習的過程不順暢時，師生之間權力的爭奪戰就會變成核心。換言之，教學係一師生互動的過程，並非完全由教師單方面掌控的，在探討教師如何利用教學時間與活動的安排以執行權力之時，分析學生如何利用反制策略以抗拒教師教學也是十分重要的。

本研究發現，學生會利用空間、時間、教學過程中的活動來反制教師，以下分點敘述之。

一、教室的空間結構方面

研究者觀察二年孝班的師生互動時發現，坐在教室內不同區域的學生，其對教師所採取的權力反制策略是不相同的。很明顯的，坐在教室後面的學生，因其距離教師太遠，常導致他們對教師的教學主題較為隔閡，因此他們常可以隱藏在前面同學之身軀後面，對教師進行一些權力的反制。就研究者的觀察發現，二年孝班 B 生、F 生、G 生等同學由於其座位被安排在教室後面，因此他們對教師的權力反制策略似乎較為「囂張」，這些同學會在上課時低頭玩小刀、玩膠帶、射橡皮筋、玩弄從椅子掉落的木板、玩螺絲起子、玩撲克牌、同學之間互抽皮帶、踢椅子下面的小板凳、將紙張揉團丟垃圾桶。對於學生這樣的現象，授課的何老師往往因為師生距離的關係，他並沒有察覺，即使有察覺，何老師也認為：

坐在後面那幾位同學是班上比較不愛唸書且又調皮的，他們不太愛聽課，只要他們不過份妨礙到我的教學，我就容忍他們，因為我要上課，也不可能一直管他們！（何老師訪談，93.2.11）

換言之，為了順利課堂教學的進行，即使教師知道學生違反規定，教師仍會釋放部分的權力給學生。

相較於坐在教室後面的學生而言，坐在教室前面和中央區的學生，從教室生態學(Classroom Ecology)的觀點來看，通常與教師之間會有較多的互動(Sommer, 1967)，而由於教師較能清楚掌握這些坐在活動區內的學生，因此他們即使欲對教師的權力反制，也只能透過如靜默、迂迴訴求、條件交換、為自己的行為辯解、

質疑教師的教學、故意中斷教師教學、消耗戰等方式來因應（Hargreaves, 1972; Virginia & James, 1992；蔡俊莉，1994）。在本研究中，坐在教室前排中央區的就是屬於這一型的學生，在上課中，該生雖與教師有頻繁的互動，但他的言語、行為舉止通常與教師的教學主題無關，面對該生經常中斷教師的教學，本研究之何老師只得經常與他周旋，甚至不得已時只好以斥責或喝令方式，打斷該生的提問與「閒扯」。

師：上課了！別再講話了！

A：老師！可以去吐口香糖嗎？

師：你用一張紙包起來就好了！

A 生：我沒紙！

師：我給你一張！

A 生：（起立，將紙張撕成一半，一邊吐口香糖、一邊轉頭面向全班）

師：你坐下！（93.3.8）

師：上禮拜上課時，老師要同學回去做實驗，有沒有人做？

A 生：甚麼？

師：就是把整顆蛋放在醋裡面，但最後蛋殼會消失不見，剩下一層薄膜！

A 生：老師！我本來要做，可是我阿公說，做甚麼！要做拿「懶教」去做！

全班：（大笑）！（93.3.01）

師：好！將黑板的內容抄下來！

A 生：怎麼這麼多！我已經寫不下了！

師：你寫小一點！

A 生：沒辦法！這種筆寫起來！字就是這麼大！

師：那你不會拿出一張紙抄一抄再貼下！

A 生：老師！全世界溫度最高的是什麼？

師：應該是太陽吧！

A 生：那第二高的是岩漿嗎？

師：我不知道！

他生：A 生！你不要在那邊臭屁了！不懂不要亂問！

A 生：我不懂才要問啊！（93.3.8）

由上可知，教師的地位雖然遠高於學生，但面對教室內這麼多的學生，即使教師會眼觀四面、耳聽八方，他都無法從頭到尾的徹底掌控學生，學生總會透過各種方式阻礙教師的教學進行。此外，因教室的空間關係不同，學生對教師所因應的權力反制策略也互有差異。

二、利用時間的反制策略分析

雖然，學生對上課的時間無法完全掌控，但由於教學係一師生互動的過程，並非完全由教師單方面掌控的，因此即使在教師對時間嚴格的掌控與安排下，學生也會想盡各種辦法，利用課堂上的時間反過來控制教師，就算是只有幾分鐘的時間。

師：好！現在把習作拿出來！

生：老師！快下課了，不要再講了！

師：好吧！同學自己把習作中的題目看一看，我們下次再講。(93.2.13)

生：老師！剩下五分鐘，今天講到這裡就好了！

師：再講一題。

生：唉！（學生開始講話、騷動起來）

師：你們安靜，再讓我講一題。(93.2.18)

由此可知，即使學校以鐘聲來約束或限制學生的作息，教師對在課堂上的時間分配有絕大多數的掌控權，但是學生仍然可以利用與老師討價還價、磋商、懇求、閒扯等各種方式，爭取些許的自由時間。嚴重的話，甚至會影響老師預定的教學進度。

師：你們兩個在幹什麼？瘋了嗎？

生：哈！哈！哈！太好笑了，老師我們在講上一節課發生的事。

師：不要講了！我沒興趣聽。(93.3.8)

生：老師！全世界溫度最高的是什麼？

師：太陽吧！

生：第二高的呢？

師：我不知道！

生：是岩漿嗎？(93.3.8)

生：老師！昨天上公民課真好玩！某人拿橡皮筋要設某人，結果沒射到，射到公民老師。

師：你們要小心，有時候射到老師，老師會翻臉的。

生：不會！老師都很有度量。

師：那可不一定。(93.3.13)

此一堂課老師在做實驗，台下學生常問一些離題的問題，老師看看手錶……

師：好了！別再問了。被你們這樣一搞，都講不完了，時間不夠了。(93.3.31)

由於學生的學習動機低落，再加上教師的授課內容對於某些學生而言似乎太過深奧，學生為求度過漫長、無聊的上課時間，只得在老師可容許的底線範圍內，盡量爭取時間來談論自己有興趣的事務，藉此打斷老師的教學，這樣以言談方式來阻礙老師教學，讓老師無法順暢地進行教學進度，也是學生的一種反制策略。

此外，研究者觀察二年孝班的學生發現，他們往往利用上課鐘響後老師未進到教室內的這一段時間（約五到十分鐘）拼命的玩樂、講話，由於教師未到，其權力未施展開來，因此嚴格說來，這段時間完完全全是屬於學生的。就算老師已步入教室內，班長已高喊起立，多數的學生似乎仍緊緊抓著這幾分鐘的時間行使其說話的自由權。而一旦下課鐘響，學生則更加充分地認為這段時間已不再屬於老師了，因此，多數學生通常都是在老師未來得及說下課之前，一聽到下課鐘聲，他們就迫不及待地離開位置，跑出教室外頭了。

三、教學活動過程中的反制策略

從教師的權力基礎方面來思考，教師本身所擁有的專業知識與技能亦是其行使權力的重要來源基礎。然而，即使教師比學生擁有專業的知識與技能，隨著社會的快速變遷，網路世界的無遠弗屆，以及家長知識程度普遍提昇，學生獲得知識的來源並不再限於學校教師，因此教師的專業知能也無法必然成為其權力行使的基礎。在本研究中，雖然二年孝班並非所謂的前段班，然而他們卻仍然可能質疑教師的專業知識。

老師想以火煤棒的例子來說明「物質的接觸面積愈大，愈容易點燃」的原理，於是在黑板上畫了一根火煤棒，圖未畫完……

生：老師你在畫火煤棒喔？這個你講過了，不用再講了。

師：(在黑板上寫上「火煤棒」三個字)

生：老師！你寫錯了！不是媒人的媒，是火部的煤！

師：是火部嗎？

生：老師！你怎麼寫成媒人的媒？如果同學要娶老婆，再叫你去做媒人好了！

全班：（大笑）。（93.2.25）

師：像舒跑、寶健等運動飲料裡面就會含有電解質，所以夏天容易流汗的時候，可以多喝，以補充失去的電解質。

生：老師！我連冬天也在喝，也不會怎樣。

師：這樣不太好！

生：又不會死！

師：會引起體內電解質失調，對身體不好！

生：哪會？

師：你不信就算了！（93.3.17）

學生除了質疑教師的專業知識之外，由於「二年孝班學生多屬於中下階層的勞工階級，有賣檳榔的、種鳳梨的」（陳老師訪談，93.5.6），他們平時在家庭中所接受的知識實有異於這些屬於學校課堂內的抽象、高階知識。

老師！我們又不是要當文明人，我們何必學英文、學一些有的、沒的，什麼開根號、什麼化學濃度，未來生活過得去就好了，學一些基本生活技能才是最重要的。（學生訪談，93.5.10）

由上述對學生的訪談內容可知，來自於中下階層家庭的孩子其實十分排斥學術型的知識（academic knowledge），他們希望學校教師傳授具體的、實際的與他們日常生活情境有直接關聯的知識。因此，當他們的生活經驗與教科書中的知識相衝突時，他們寧願相信自己的生活經驗才是對的。

此外，雖然教師有權要求學生聽課、寫作業，但當學生意識到教師的要求超過他們的負荷時，學生也不一定對教師百依百順。

師：把理化習作拿出來。

生：又要寫了！

師：對。

生：怎麼剛剛才寫，現在又要寫。

師：A！你快抄喔！

生：我沒筆啊！（93.2.18）

由此可知，現今教師的權力基礎似乎不如傳統社會中穩固。除了挑戰教師的專業權之外，學生也會採取打混（drifting）或迴避（evasion）的方式來試圖逃脫教師的控制（Pollard, 1985）。

師：B！你沒帶課本，跟別人一起看，是蹲著看！不是坐著！上學期不是這樣規定的嗎？

B生：喔！（B生蹲了一會兒，回來自己的抽屜找一找，發現自己有帶）。（93.2.25）

表面上，教師可能認為學生的行為舉止都在掌控之內，而事實上，台下學生的活動可能是十分的熱鬧。除非教師的權力執行過當，否則學生經常是以不跟老師正面衝突的方式來執行他們自己的權力，學生大多不敢與教師公然對立，而是與教師維持適當的距離（方德隆，1998）。以二年孝班的學生為例，研究者認為這些學生的行為具有享樂主義的特徵，他們認為教室的生活太過無聊、枯燥，因此他們不斷透過笑鬧、惡作劇方式來試圖製造一些歡樂，想盡辦法來對抗無聊，從而得到樂趣（Willis, 1977）。舉例來說，在二月十八日下午第二節上課時，班上有部分同學（就研究者觀察，多數為平時喜歡搞笑的同學）因去參加球類比賽而缺席，研究者就聽到坐在最後排的同学說：「他們都走了！好無聊喔！」隨即他便低頭拿起抽屜內的撲克牌自己玩。此外，學生也會透過在與教師的教學互動中製造笑鬧。

師：A！你為什麼站起來？

A生：老師！我的內褲被椅子卡住了，我站起來拉一拉！

他生：（大笑）

師：……（93.2.16）

師：好！全部回去坐好！我現在需要兩個人來幫忙！

（全班同學競相舉手，有人甚至沒有經過老師同意就直接跑到講台前）

師：我還沒說完！你們要來做什麼？奇怪！

師：我需要兩個人來幫我套氣球！

生：（全班大笑，紛紛七嘴八舌）老師！這個，A最有經驗了。

生：老師！對，他的技術最好！都不會掉下來……

師：好了！你們不要再那邊講保險套的事了！

生：(大笑) (93.2.25)

師：上禮拜上課時，老師要同學回去做實驗，有沒有人做？

生：甚麼？

師：就是把整顆蛋放在醋裡面，但最後蛋殼會消失不見，剩下一層薄膜！

A生：老師！我本來要做，可是我阿公說，做甚麼！要做拿「懶教」去做！

全班：(大笑)。

師：怎麼這麼粗魯！你不會拿你的課本讓你阿公看看！一顆蛋才多少錢！

他生：老師！要花錢買蛋，不如拿下面那一顆去做！

全班：(大笑)。

師：是嗎？你下面那一顆真的比較不值錢嗎？(93.3.1)

此研究發現與國內學者的研究結果一致，黃鴻文（1995）認為，國中學生在學校適應的過程中，發展出玩樂取向的次文化，雖然上課時間是由教師主控，可是只要老師稍微不注意，學生就不會放過輕鬆一下的機會，找出各種可能的時間玩。有些學生利用老師不注意的時候，搞笑、傳紙條、找人說話，倘若是在不嚴格的老師的課堂上則學生玩得更兇。顯然，這些學生是當前取向的，他們以追求當前的趣味生活為重心。

四、國中學生的同儕地位與權力之間的關係

依據文獻（田俊龍，1998）研究發現，男生的社會地位往往取決於下列因素：運動技巧、自我展現、強悍作風、羞辱技巧、成熟的社交技巧及學業表現等。為了解二年孝班學生的同儕地位與權力之間的關係，研究者以社會計量法來評量二年孝班的同儕地位。研究發現，在二年孝班的學生中，以E生、F生及A生的人際關係最佳，其同儕中的社會地位也較高。其中，A、E生兩人之學業成績雖然很差，但因其具備成熟的社交技巧，且負正義感，運動技能也不錯，因此雖然是老師上課的頭痛人物，但卻獲得班上同學的喜愛。班上的受歡迎者往往地位較高，權力也較大，他們可以支配班上的活動，領導者之而班上其他成員對他們的意見往往也是無異議的接受。本研究的觀察發現，A生在課堂中的確擁有較多的發言權，雖然有時候他的言行舉止會遭到老師的禁止或喝令，但同儕對於他的發表內容或行動往往是採支持、肯定的態度。

在另一方面，班上人際關係最差者為 D 生，他之所以不受歡迎的原因包括：衛生不好、很機車、白目、亂打人、上課會吵人，Aldler (1996) 認為，這些被排斥者往往缺乏良好的社交技巧與他人發展良好的友誼關係，他們的自尊較低，且常常成為同儕惡作劇的對象。其中，就研究者的實際觀察發現，D 生不但常常成為同儕欺負的對象，甚至連老師也對他的印象不佳，因此該生在課堂時候的發言或舉止也往往成為老師、同儕攻擊或取笑的對象。

他生：C！有人要找你！

師：為什麼他常被帶走？

他生：老師！他怎麼這麼可憐？

D 生：老師！他很好，他可以去阿里山玩。

他生：笨！他是跟少年隊的一起去！（93.3.1）

生：老師！肉鼻子（D 的外號）已經死了！

師：D！別再睡了！

生：老師！他是假的。

他生：對啊！他怎麼可能睡？他裝的。（93.3.24）

（D 一直舉手）

師：你到底要幹什麼？

D 生：（舉著天花板上的電風扇）要開電風扇！

師：要開就去開！

D 生打開電扇開關後，又走到窗戶旁。

師：你開個電風扇，為什麼又再那邊走來走去？

他生：對啊！奇怪，他沒有走，就會死！（93.4.27）

A 生：（舉手）老師，我要尿尿。

師：快去快回！A 又睡到下課沒時間去尿尿了喔？

D：對喔！他已經睡到最高境界了，連站著也可以睡。

師：（伸出手做制止狀）好了！我不要聽你講他怎麼睡了！（93.4.28）

由此可知，權力與地位是習習相關的，班級亦是一個小型的社會團體，學生之間表面上看似相同，事實上他們之間仍有高低社會階層之分，低階的學生地位

較低，他們在同儕中所擁有的權力也比較小，當然其對教師的反制權力也相對地比較弱，而那些在同儕團體中擁有較高地位的學生，他們的權力自然比較大，有時，甚至可以藉其權力，聯合其他的同儕一起對抗教師。

綜合上述對學生權力的分析可知，雖然與教師相較，學生在課堂上的發言權以及對時間、空間的使用權等權力較少也較弱，但這並不表示學生在教室中完全沒有權力。所謂「上有政策，下有對策」，學生應付教師所採取的策略會隨情境而有不同，學生早已熟悉教室內的潛在課程，也早已發展出一套適應教室情境中的生活型態 (Jackson, 1968)。本研究發現，雖然二年孝班學生的權力反制還算溫和，但是他們也會運用教室的空間、時間以及教師的教學過程來爭取其權力的施展，甚至學生在同儕團體中的地位也會影響他們對教師的權力施展。因此，為求教學的順利進行，教師有時也需適度的釋放部份的權力予學生，因為教室的生態是由師生之間共同構築而來的。

伍、結論與建議

本研究旨在分析國中學生在教室情境中權力行使的方式，本研究依據研究發現歸納結論，最後提出相關建議，供教育工作者參考。

一、結論

(一) 學生的權力策略因所坐落的教室位置不同而有異

因教室的空間關係不同，學生對教師所因應的權力反制策略也互有差異。很明顯的，坐在教室後面的學生，因其距離教師太遠，常導致他們對教師的教學主題較為隔閡，因此他們常可以隱藏在前面同學之身軀後面，對教師進行一些權力的反制，如低頭玩小刀、玩膠帶、射橡皮筋、玩弄從椅子掉落的木板、玩螺絲起子、玩撲克牌、同學之間互抽皮帶、踢椅子下面的小板凳、將紙張揉團丟垃圾桶。

相較於坐在教室後面的學生而言，坐在教室前面和中央區的學生，由於教師較能清楚掌握這些坐在活動區內的學生，因此他們即使欲對教師的權力反制，也只能透過如靜默、迂迴訴求、條件交換、為自己的行為辯解、質疑教師的教學、故意中斷教師教學、消耗戰等方式來因應。

（二）學生會透過各種不同的方式來干擾教師的教學時間

學校以鐘聲來約束或限制學生的作息，因此學生通常對上課的時間無法完全掌控，但由於教學係一師生互動的過程，並非完全由教師單方面掌控的，因此即使在教師對時間嚴格的掌控與安排下，學生仍然可以利用與老師討價還價、磋商、懇求、閒扯等各種方式，爭取些許的自由時間，甚至會影響老師預定的教學進度。

研究者觀察，由於二年孝班學生的學習動機低落，再加上教師的授課內容對於某些學生而言似乎太過深奧，學生為求度過漫長、無聊的上課時間，只得在老師可容許的底線範圍內，盡量爭取時間來談論自己有興趣的事務，藉此打斷老師的教學，這樣以言談方式來阻礙老師教學，讓老師無法順暢地進行教學進度，也是學生的一種反制策略。

（三）學生會透過各種不同的權力策略來反制教師權威

表面上，教師可能認為學生的行為舉止都在掌控之內，而事實上，研究者觀察台下學生的活動卻是十分的熱鬧。學生不僅會採取打混（drifting）或迴避（evasion）的方式來試圖逃脫教師的控制，他們也不斷透過搞笑、傳紙條、找人說話、惡作劇方式來試圖製造一些歡樂，想盡辦法來對抗無聊，從而得到樂趣。換言之，除非教師的權力執行過當，否則學生經常是以不跟老師正面衝突的方式來執行他們自己的權力，學生大多不敢與教師公然對立。

當然，學生之間的同儕地位階層也會影響其對教師的權力反制，那些在班上擁有較高地位與權力的學生，可能因其具有較高的社會技巧，可以在課堂上和教師對話，而無形中爭取更多的權力。相反地，地位比較低的學生，當他們反制教師時，不僅可能受到老師的制止，也可能受到其他同學的排擠。

此外，隨著社會的快速變遷，網路世界的無遠弗屆，以及家長知識程度普遍提昇，學生獲得知識的來源並不再限於學校教師，因此教師的專業知能也無法必然成為其權力行使的基礎。在本研究中，雖然二年孝班並非所謂的前段班，然而他們卻仍然可能質疑教師的專業知識。

二、建議

（一）在教室的空間設計方面

教師應明瞭學生對教師的權力反制策略會因所坐落的教室位置不同而有異，教師應更加留意坐在教室後區的學生，隨時注意他們對教學進度的掌握。為了拉近師生之間的距離，教師也應適時地採取開放式的空間教學，打破傳統去權力中

心化的教室設計，隨時依據課程的需求，調整課桌椅的安排，讓整個教學更加多元。

（二）在教學時間的規劃方面

研究發現，即使教師對上課時間有嚴格的掌控權，但是學生仍會盡量爭取自由時間來「閒扯」。由此可知，學生並不希望在整堂課的時間裡，都由教師主導，因此，教師應了解學生的次文化，適當地談論學生有興趣及所關心的主題，必要時，可適時將課堂的言談權還給學生，因為教室應該是一個師生可以相互交換、批判、討論知識的愉悅場所，而單方面傳授教科書中的課程知識或趕教學進度這並非教育或教學的真正真諦。

（三）在學生執行的權力種類方面

在整個的教學進行中，由於何教師的權力施展還算溫和且適當，且何老師懂得適度的釋放部分的權力給學生，也算尊重學生。因此，整個學期的師生互動情形仍算和平，學生也因此少有與教師正面針鋒相對的行為或言語出現。

然而，學生依然會透過打混、迴避、惡作劇等各種方式來試圖逃脫教師的控制，甚至可能質疑教師的專業知識來挑戰教師的權威。研究者認為，我國現階段的國中教育仍然因升學主義的影響，教師過分重視知識的灌輸，學校內所傳授的知識仍偏重於 Michael F. Young (1974) 所言的高階知識 (high-status)。然而，不可否認的，有部分學生卻迫切的需要為將來的就業做準備。因此，教師在課堂上所傳授的知識應先從學生的興趣出發，致力於教材的實用性與生活化。換言之，課程知識所反應的應是學生的生活世界，以學生的生活經驗為中心。

（四）在同儕地位與學生的權力方面

本研究發現，在一個小型的班級社會體系中，學生同儕之間亦具有高低社會地位之分。研究者認為，教師應清楚明瞭班上學生的社會地位，儘可能給予每一位學生同樣的關注與回饋，並避免在頻繁的師生互動過程中，因不同的地位階層而造成教育機會的不均等，教師若能時時反省，讓教室成為民主公共之域，那麼社會裡的權力與宰制或許不會那麼明顯。

參考書目

一、中文部分

- 方德隆（1993）。**教學歷程與教室互動**。高雄：復文出版社。
- 方德隆（1998）。班級社會體系。載於陳奎熹（1998）主編：**現代教育社會學**。臺北：師大書苑。
- 田俊龍（1998）。**國小學生同儕團體與兩性關係**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 余雲楚（1998）。紀律危機還是教育危機—論師道尊嚴與學校權威之殞落。**香港社會科學學報**，13，31-67。
- 余朝權（1990）。**領導綱要**。臺北：遠流出版社。
- 林坤豐（1982）。**國民中小學校長權力運用方式與工作滿意比較研究**。國立高雄師範學院碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳瓊洳（2000）。國中學生反抗學校文化之研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 黃瑞琴（1991）。**質的教育研究方法**。臺北：心理出版社。
- 黃鴻文（1995）。**國民中學學生次文化之俗民研究**。國科會教育學門研究計畫成果發表彙編。
- 蔡培村（1986）。領導者權力基礎分析，**教育學院學報**，11，433-460。
- 蔡俊莉（1994）。**國民小學六年級師生磋商策略之研究**。國立台北師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鄭進丁（1989）。**國民小學校長運用權力策略、行政溝通行為與學校組織氣氛之關係**。國立政治大學教育研究所博士論文。未出版，臺北市。
- 謝文全（1988）。**教育行政**。臺北：文景書局。

二、西文部分

- Alder, Patricia A., & Peter Alder (1996). Preadolescent clique stratification and hierarchy of identity. *Sociology Inquiry*, 66, 111-142.
- Dennis, H. W (1994). *Power: Its forms and uses*. 高湘澤、高余宗（譯）。臺北：桂冠。
- Denscombe, M. (1980). Pupil strategies and the open classroom. In P. Woods (Ed.), *Pupil*

- strategies*. (pp.50-73).
- Denscombe, M. (1985). *Classroom control*. London : George Allen & Union.
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organization*. New York: Foucault, M. (1979). *Discipline and punish : the birth of the prison*. (Alan, S.Trans.) Lodon: Penguin Books.
- Hargreaves, D. H. (1972). *Interpersonal relationship and education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Kanter, R. M. (1983). *The change masters*. New York: Touchstone.
- Lemke, J. L. (1990). *Talking science: language, learning and values*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Parsons, T. (1959). The school class as a social system: Some of its functions in American society. *In Havard Educational Review*. 29, 297-318.
- Pollard, A. (1985). A model of classroom coping strategies. *British Journal of Sociology of Education*, 3(1), 19-37.
- Pollard, A. & Tann, Sarah. (1993). *Reflective teaching in the primary school*. New York : Villiers Houses.
- Sommer, R. (1967). Classroom Ecology. In Deaux, K., & Wrightsman, L. S. (1988). *Social Psychology* (8th ed.), p.509.
- Virginia, P. R., & James, C. M. (1992). *Power in the classroom: Communication, control, and concern*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Waller, W. (1932). *The sociology of teaching*. New York: John Wiley.
- Willis, P. (1977). *Learning to labour*. New York: Columbia University Press.
- Woods, P. (1980) (Ed.). *Pupil strategies*. London: Croom Helm.
- Young, M. F. (1974). Curricula and the social organization of knowledge. In R. Brown (Ed.), (1974). *Knowledge, Education, and Curriculum Change*. Tvisstock Pub.
- Yukl, G. A. (1994). *Leadership in organizations (3rd ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

The Powers of the Junior High School Students in the Classroom: On the Point of Sociology

Chiung Ju Wu*

ABSTRACT

This study aims at exploring the powers of junior high school students in classroom. The methods of observation, interview, and paper analysis are adopted. The findings are as follows:

- 1.The strategies of students powers are different from the places of the classroom.
- 2.The students can execute the powers by disturbing the teaching time.
- 3.The powers of junior high school students in the classroom are diverse.
- 4.The peer status of the students may have influence on the powers over the teacher.

Key words: junior high school students; classroom; sociology; powers

* Assistant Professor, Teacher Education Center, National Chiayi University