

國民中學教室情境中的教師權力分析： 社會學的觀點

吳瓊洳

國立嘉義大學

投稿日期：93.09.20

接受日期：93.12.10

摘要

本研究旨在分析教師在教室情境中權力行使的方式，了解教師是如何透過語言或非語言的方式對學生執行權力？剖析教師是如何利用教室的物理空間結構與教學時間的安排，以發揮其權力策略？最後，期盼對目前的教師權力結構提出反省，以尋求更良性的師生互動關係。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、訪談後，研究發現有四：（一）教師會藉由教室空間的設計來達到控制學生的需求；（二）教師對上課的時間有絕大的使用權與運用權；（三）教師可以運用教學活動的安排來執行其權力；（四）教師在教室情境中所能運用的權力策略是多元且複雜的。本研究最後則從教室的空間設計、教學時間的規劃、教師執行的權力種類、教學方法的採用、教學語言的使用、以及教師的角色扮演方面提出相關建議。

關鍵詞：教育社會學、教室、權力

Teachers' Power in the Junior High School: A Perspective of Sociology

Chiung-Ju Wu

National Chi-Yi University

Manuscript received September 20, 2004

Accepted December 10, 2004

Abstract

This study analyzes how teachers exercise their power in classroom settings through verbal and non-verbal ways, and how they, by controlling classroom space and time, discipline their students. Finally, several suggestions are proposed in the hope that student-teacher relation would be improved.

Keywords: sociology of education, classroom, power

壹、研究背景與目的

在過去，教育改革大多是從經費、制度做起，著重由上而下的方式，很少聽到由下而上，從改變師生之間的互動開始，而探討教室情境中師生互動是教育社會學的重要課題之一，目前國內有關師生互動的相關研究，其內容大多著重在提供常規管理的技巧（張秀敏，1993；葉興華，1994；蔡孟翰，1994）或是探討教師期望或態度與師生互動的關係（孫敏芝，1995；許惠子，1994）。研究者認為，隱藏於教學情境背後的價值、權力意涵、情境脈絡，也是十分重要的一環。

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（佘雲楚，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1968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，以利教師在其中對學生進行社會化與選擇的工作。具體而言，教師在教室中，藉由對學生進行評量、指示、教導、命令、獎懲，以對學生產生影響力，因此教師的權力是無所不在的。

基於此，本研究擬分析教師在教室情境中權力行使的方式，了解教師是如何透過語言或非語言的方式對學生執行權力？剖析教師是如何利用教室的物理空間結構與教學時間的安排，以發揮其權力策略？最後，期盼對目前的教師權力結構提出反省，以尋求更良性的師生互動關係。具體言之，本研究之目的如下：

- 一、分析國民中學教室情境中，教師各種權力的行使方式。
- 二、對師生之間的權力關係提出反省與針砭，以尋求更開放、更自由且更富批判精神的校園文化。

貳、文獻探討

探討教師權力之前，應先就權力（power）一詞之定義加以探討。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)，甚至權力者不一定需要真正付諸行動才有效果，有時施加權力者揚言說要執行卻未執行，權力也可能得以順行（高湘澤、高全余譯，1994）。不過，也有學者不認同以上的觀點。他們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。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，施加權力者較會對他們實行嚴厲的剝奪。

研究者認為，非威脅性的說服或建議，雖然也會促使另一方改變其行為或態度，然而那畢竟只是一種影響力（influence）。舉例而言，教師的身教無形中會對學生的人格、態度與行為造成影響，然而教師卻並非有意地在執行權力的運作。因此，研究者認為當教師以道德勸說、理性說服等民主溝通的方式與學生從事互動時，教師只是藉教育的力量來影響學生。影響力與權力的概念不盡相同，影響力的定義十分廣泛，凡是經由內在的、外在的、心理的、生理的、具體的、抽象的、職位的、個人的、語文的、非語文的、正式的、非正式的力量都是（Hartnett, 1971）；而權力則是屬於發揮影響力的一種特殊情況，是一種有意圖性的、強制性的影響力。

另外，與權力一詞相關的名詞是「權威」（authority）。多數研究（高湘澤、高全余譯，1994；林生傳，2001；陳奎8，2000）在探討班級社會體系中的師生互動及教師角色時，多只論及教師的權威層面，並肯定其合法化的一面，將權威界定為是一種制度化的權力或合法化的權力。然而，教師在教育情境中與學生作交互作用時，運用其職位上的地位、個人的特質或教育法令規章

所賦予的力量，有意圖的促使學生遵從其指示的支配力量，目的都只是為了達成教師所認定的教育目標嗎？教師是不是也可能藉著其優越的地位或特殊的資源，強迫學生符合教師預期的結果與目的？此一觀點尚待確認。換言之，教師必然是具有權力的，因為有權力而有威望，但是，值得探討的是教師的權力執行卻可能不全然都是合法的，除了合法性的權力--權威之外，本研究更有興趣了解教師強制性權力的運作情形。

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一人（余朝權，1990），在特定的情境中，有可能是一個人對多個特定對象執行權力。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）。

經由上述對一般性的權力意涵加以探討之後，研究者對教師權力所做的定義如下：「在特定的師生關係中，教師藉其優越的地位或豐富的資源，經由任何合法性或非合法性的技巧，有意圖地強迫學生，使其態度或行為符合教師意志、慾望的控制力。」

對我國教師而言，究竟擁有哪些資源或地位？德國學者韋伯（Weber, 1964）認為權力的來源有：傳統習俗、個人魅力、法定資

格三種。除了上述三種權力來源之外，陳奎（2001）更提出專家權力的觀念。他認為教師本身所擁有的專業知識與技能亦是其行使權力的來源基礎。此種專家權力，係以專業知識或技巧為基礎的權威形式，是一種最溫和、最理想的權力形式。權力者因為其優越的能力和專長始能行使此種權威。不過，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。再加上近幾年來的教育改革呼聲中，「對等的師生關係」、「解放性的權威」、「以學生為主體」等主張響徹雲霄，教師處在此種教育環境中，其權力的來源基礎似乎不如傳統社會中穩固。

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。

本研究於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，一節課約五十分鐘。

（二）深入訪談法

本研究亦採訪談法，對教師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，藉由對話式訪談釐清上課觀察所產生的問題；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，藉以深入了解教師之個人背景、教育理念及其權力運作之狀況。訪談紀錄則以（被訪談者.月.日）標記之，如（何老師.3.5.）表示是在九十三年三月五號對何老師所進行的訪談內容。

（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。由於師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，本研究為了解教師權力運作背後之脈絡背景，擬蒐集相關文件。所蒐集之文件包含教師的基本資料（教學年資、學經歷背景、教育信念）、教室的空間圖、教師教學時間計畫表、學校文化（如教師文化、行政人員文化、學校物質文化）等，藉以對教師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。

肆、研究發現

「教室」乃是一種以權力系統建立起來的制度化場所，以利教師在其中對學生進行

社會化與選擇的工作。教師在教室中，藉由對學生的評量、指示、教導、命令、獎懲，以對學生產生影響力，因此教師的權力是無所不在的。本研究觀察發現，教師在教室情境中，可以透過空間、時間、語言、肢體動作等各種方式，在教學過程以及師生的互動過程中，對學生執行各種權力策略，以下從教室的空間安排、時間的分配、活動的設計、語言使用等方面，分點敘述教師的權力施展情形。

(一) 教室的空間結構方面

教師對教室空間的安排可說是個人權力的一種展現，由於教室物理環境構成學生學習的重要條件，教師如何安排、組織、利用教室空間，對教師的教學與學生的學習皆有重大的影響，同時亦會影響師生互動的型態。換言之，教師可以在不和學生起衝突的情況下，藉由安排一些看不見的空間設計，達到控制學生的需求。

首先，從學生座位的安排來看，何老師在一整個學期的教學過程中，從未改變學生的桌椅擺放位置，這種井然有序的座位安排，很自然地強迫學生的視線朝向牆壁，方便坐在講台上的教師可以捕捉學生的視線，只要學生注意力不集中，視線稍微離開，教師即能夠監視留意學生的舉動（莊文瑞，1997）。無形中，這種教室結構的設計，穩定了上課的秩序，卻也更強化教師對學生的支配、控制地位。

再者，教師很明顯的對教室空間的支配與控制擁有很大的權力，一旦上課鐘聲響，老師進入教室後，教室的出入口是被老師嚴格地掌控著。因此，除非取得教師同意，任何人想自由進出這個空間基本上是不太可能的。

師：班上是誰拿粉筆的？下次，多拿一些紅色的粉筆！

生：老師，我現在去拿！

師：不用！你不用犧牲，現在是上課時間。
(93.2.11)

生：老師那個5怎麼來的！

師：好了！如果你還有問題，等一下下課再來問好不好？現在看課本第15頁。

生：老師！快下課了！

師：還沒？還有十分鐘！

生：我快尿出來了！

師：我知道你膀胱很有力，我是不會讓你出去的。(93.2.16)

在課堂上，每一位學生都有自己特定的座位，為了秩序的管控方便起見，座位的安排往往是由導師自行安排決定的：「班上座位安排都是由我自行決定的，即使學生有意見。安排座位時，我會將秩序比較好的學生安排在秩序比較不好的學生的周圍，讓他們來牽制這些愛講話的同學。此外，我會特別將比較愛唸書的學生集中在前面或中央區，不喜歡讀書的就安排在教室的邊陲位置。」

（陳老師訪談.93.5.6）班上座位一旦排定之後，就連科任教師都未必有隨意變動學生座位的權力，而學生則必須按照既定的座位表就座，不得隨心所欲、擅自變動。

師：OOO，你的位置本來不是在後面嗎？怎麼現在在前面？是你自己換的嗎？

生：...

師（喝令）：換回來。(93.2.13)

老師上課進行到一半，突然放下粉筆走下講台...

師：你到底叫什麼名字啊？為什麼你的課本

上寫著 ooo!

他生：（大笑）老師！他改名字了。

師：你坐那兒？奇怪，我就想你好像不坐在這裡！（打頭）

坐回去！（喝令）

警告全班：下次，我就按照點名簿上的座位點名！如果不是你本人，我就記曠課。現在！還有沒有人換位置的！（93.2.16）

相對於學生而言，教師有絕對的權力能在教室內自由活動。雖然，爲了授課的需要以及能清楚掌控全班學生的動靜，絕大多數的上課時間教師都是站在前面的講台上講課，但是只要願意，教師可以隨時走下講台，自由穿梭在學生座位之間。事實上，就本研究之授課教師何老師而言，他甚至以此作爲控制學生秩序的策略之一。

課堂上，何老師的教學正進行著，但此時，台下有多數同學並沒有在聽課，有些人發呆、看窗外、說話、隨意在課本塗鴉...，何老師要同學將黑板的答案抄在課本內，隨即走下台去...

多數學生似乎眼明手快，秩序已較爲收斂，但有一位同學則未及時意會到老師已走下台，仍低頭做自己的事...

師：好像我不走下來，你不會把書翻開！（93.2.13）

老師發現 A 生又趴著睡覺，於是老師帶著理化課本走下台去，用力將課本朝向 A 生的桌子丟下去，發出「趴」的一聲，A 生驚醒！教師不發一語，又走向講台繼續上課（93.3.01）

由以上的論述可知，教師對於教室內的空間使用不僅擁有絕大的權力與自由權，教師更可以巧妙地藉由教室空間內部的特殊結構，強化教師權力的順利運行。

（二）教學時間的控制方面

在傳統的教室情境中，學校有既定的鐘聲，師生必須按此鐘聲作息。一旦上課鐘聲響後，教學時間的安排都是由老師決定的，學生必須被動地接受已經規劃安排好的課程，除非下課鐘響，否則他們對時間並沒有彈性自主權。因此，考試時間多久、正式教學時間的長度等時間的控制權都是由教師全權決定的。甚至，若學生在課堂上不肯好好地配合教師，教師還可以剝奪學生的下課時間爲籌碼來要求學生守秩序，以執行教師的權力。

生：老師！那個 5 怎麼來的？

師：好了！如果你還有問題，等一下下課再來問，現在看課本第 15 頁

生：老師！快下課了！

師：還沒？還有十分鐘！我要繼續上課（93.2.16）

這一節課，老師要作實驗，全班同學顯得很興奮，話說個不停，甚至有學生說怕看不清楚，跑到講台前...，老師因著失控的秩序，神請顯得有些難看

師：你們繼續講啊！我不想做了！反正等一下下課還有 15 分鐘，可以繼續做！你們就不用下課了。（93.2.25）

師：好！今天的課就講到這裡告一段落！同學們將黑板上的圖畫在課本空白處！畫完之後，如果還有時間就安靜自修，或先看下一章的內容。

（此時，只有少數學生願意動筆，多數學生

都在講話)

師：如果你們這麼吵鬧，那我們就繼續上課！

(此時，B 生離開座位，跟前面的同學在互抽皮帶)

師：B！你在做甚麼？好！既然這麼吵，那我們就繼續上課！（93.03.01）

Manke（1997）曾指出，教師通常會將上課所有的時間排得滿滿的，為的是不讓學生有閒置的時間（dead time），以免學生有

機會惹麻煩。事實上，就本研究而言，何老師大部分的教學時間安排都是十分的緊湊，除非單元講解真的已告一段落，否則他並不輕易將上課時間交給學生。

（三）教學活動的安排方面

在傳統的教學型態中，教師的教學方式基本上是以講述教學法為主，教師只是單向的呈現教材，這種教學法基本上都是以教師為中心的教學，較少顧及學生的學習。就本研究而言，研究者分析何老師的教學流程，約可簡略地以下圖一說明之：



圖 1 何老師的教學流程圖

由上圖一可發現，何老師的教學流程甚為制式，在講解課本內容方面，何老師會盡量以學生日常生活的例子來說明，必要時會請學生將課文中的重點畫線標示起來；在教授一段落後，何老師會請學生將習作拿出來，講解習作中的題目，並請學生將答案抄在習作內，老師並會定期將習作收回批閱；接著，老師會在課堂上舉行約 15 分至 20 分鐘的隨堂考試，隨即請同學交換考卷並檢討。

Bernstein（1975）稱這種教學情境的主導權由教師來掌控的教學方法為「顯性教學」，他指出這種顯性的教學很明顯存在著師生間不平衡的權力關係。事實上，在何老師的教學型態中，均以講述法為主，其中教師會藉著對學生的提問來輔助其教學，然而若學生的問題或回答已超出單元教學主題的範圍或已影響老師的教學進度時，老師則可以隨時阻斷學生的談話內容。換言之，在教

室的情境中，教師不但可以自行決定是否回答學生的問題，學生在教室內發言權的多寡更取決於教師。

老師在黑板上簡單畫了一個子彈的結構圖，藉以說明化學變化，學生十分有興趣，在台下七嘴八舌的談論著...

生：老師，是不是像○○七影集裡面的內容一樣？

師：先讓我講完。

生：老師！

師：好了！（伸出制止的手勢）別再問了！我不想再聽了，廢話一大堆！（93.2.25）

師：因為煤粉的面積很大，與氧的接觸機會多，所以反應較快！你們過年的時候不是喜歡放鞭炮嗎？如果將鞭炮磨成粉狀，是不是速度較快！

生：老師！怎麼樣才能使鞭炮的威力大些？

師：那要量多才行！

生：老師！火箭的速度為何可以那麼快？

師：那是牛頓第三定律探討的，到三年級才會講到！

生：老師，你現在講。

師：現在不行，我要趕進度。(93.3.8)

(四) 在教學方法方面

研究者觀察到，在整學期的教學過程中，何老師從未實施分組教學，何老師認為：「對後段班學生而言，採分組教學，他們根本就是在那邊講話、聊天而已，對教學也不見得比教師直接講述來得有效率。另外，分組實驗我也要擔心他們每一組的安全。」(何老師.4.29)。即使遇到需由學生來參與、觀察的實驗設計課程，也是由何老師將實驗器材帶至教室內，由老師操作給學生看。雖然，何老師會請同學上台協助，但畢竟能上台操作的人只有少數(一次約 2-3 人)，而且整個的實驗過程仍是由老師來主導、控制。Manke (1997) 認為，多數教師在課堂上絕少會安排讓學生團體進行的活動，如此一來便可以讓學生較少與其他同學有互動的機會，以免產生班級秩序失控的情況。

就研究者的觀察發現，每當教師在作實驗時，學生因為過度興奮、好奇，以致班上學生的秩序的確容易造成混亂的局面。因此，如果真正帶學生至實驗室裡分組讓學生做實驗，勢必會引起秩序失控，教師更難以掌握學生的局面。

由此可知，教師對學生執行權力不一定要透過對學生施行執行懲罰、斥責等方式，在教學活動的過程中，教師的權力是無所不在的。尤其，在教學方法方面，教師幾乎擁

有絕大部分的決定權，由教師單方面來決定究竟應採用何種教學方法，對教師本身比較有效率。

(五) 教師的語言使用方面

在教學歷程中，教師所使用的教學語言是學生重要的學習媒介，而語言與權力常常是劃上等號的。Bernstein (1975) 認為，不同的階級，其說話的方式也不同。不同的社會階層採用不同的語言模式，中產階級採用形式語言(formal language)，傾向於鼓勵精密型語言律則的發展，而勞動階級家庭則有侷限於僅採公共語言之傾向，學校中也多採用精密型的語言。

在本研究中，二年孝班的學生由於多來自勞工階層，因此他們由家庭到學校環境，必須改變其語言律則，以適應新的環境。但這種改變卻不容易，因此他們會對學校課程產生愈大的排斥，這種情況是許多勞工階層學生教育失敗的主因。本研究之教學者--何老師則是代表中產階級的教師文化，與二年孝班的勞工文化相遇，理論上當然是教師較為優勢。所幸，何老師在教學過程中所使用的語言亦十分貼近該班學生的文化。

師： $\text{CuO} + \text{H}_2$ ，因為 H 之活性比 Cu 大，所以就把 O 這個女朋友搶過來，變成了 $\text{Cu} + \text{H}_2\text{O}$

他生：搶人女朋友的最不要臉！

E 生：那是因為他比較沒「動逃」

師：E！你不要在那邊亂講！不然你就多有「動逃」。(93.4.19)

師：世界上有些地方他們的主食不是米飯，而是什麼，你們知道嗎？

G 生：米田共啦！

他生：(大笑)

師：你才吃大便啦！（台語）（93.4.28）

（六）教學活動中的其他權力策略

教師除了運用權力將教室的空間與教學活動做安排之外，在整個的教學進行中，教師運用權力的方式也十分多樣化。茲將何老師運於教室內的幾種重要的策略說明歸納如下：

1. 強制支配方式

此種權力行使係指，教師藉著對學生進行生理上的懲罰或心理上的威脅，促使學生表現順從的行為。如，體罰、限制、隔離、威脅、警告、控制、監督、批評、斥責、貶抑、強制命令、指示、罰站等方式。

師：C！你的課本呢？

C生：沒帶！

師：沒帶，就跟旁邊同學一起看！

師：C！是蹲著看！不是坐著！上學期不是這樣規定的嗎？

C生：喔！（93.4.20）

事實上，在何老師的教學過程中甚少對學生施行體罰，何老師較常以警告的方式來施展其權力策略：

師：你們再吵！我就抽問！回答不出來的，就罰寫課文10倍、100倍。

師：B和D你們兩個怎麼這麼愛講話？下次再這樣，就叫你們到前面蹲著上課，我要處罰也比較方便！就這麼說定了。

（92.3.1）

師：E！你不要一直在那邊講話了！

師：我鄭重聲明，如果你再講話，我就叫你到講台前面蹲著，抄東西。（93.3.17）

師：F！你不要在哪邊射橡皮筋了！再射，我就叫你到黑板前面當箭靶讓我射！都已經這麼大了，還玩這種幼稚的遊戲。
（93.3.17）

多數的學生在面對何老師這種警告式的語氣或命令時，多能稍微收斂，不再惡作劇，可見這種強制支配的權力策略最為直接、有效。

2. 報酬獎賞方式

此種權力行使是指教師應用某些有價值的物質、利益或社會資源的贈送與削減來控制學生的行為。如使用獎金、禮物、獎狀、福利、服務、分數、獎卡等方式促使學生服從。這種報酬獎賞的策略又稱為誘惑性策略，教師可以藉著賦予學生特定的幹部職位，以提高他們對教師的認同感。例如，在二年孝班的班級中，其導師運用權力私自決定將風紀股長一職委由A同學擔任，其目的便是希望該生能藉著職務之故，而更專注於學習，但效果卻不顯著，其他學生也無法認同。

師：A，你才上一節課，就睡著了？不要讓我走過去喔！

A生：我又沒怎樣！你過來幹什麼？

師：當風紀，怎能睡覺！就像警察自己都懶惰了，還能抓壞人嗎？

他生：我們導師瘋瘋的，選他當風紀！

A生：你以為我愛當啊！（93.2.13）

何老師雖非二年孝班的導師，無法運用幹部的授與來執行其權力，然而他卻可以利用分數來控制學生，因為分數對多數學生來說是具有重大意義的，甚至很可能是學生在

班級中取得地位的重要因素，因此老師會以分數的加減作為控制學生的有利籌碼。在本研究中，這種以分數作為權力策略的例子屢見不鮮：

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：好！如果你們沒做，那就沒有加分，人家隔壁班還有兩個人做的。

生：老師！如果這禮拜有做，還可不可以加分？

師：沒有了！（93.3.1）

師：好！時間到了，考卷交換改！考卷好好改啊！不要像上次一樣，有人明明考不及格，結果交上來卻是70、80分！上次原諒你們！如果再犯，就0分計算，聽到沒有，後面那3個！（93.3.8）

二年孝班並非學校所謂的升學班，然而研究者認為，雖然他們不會對分數錙銖計較，但因其得分不易，因此何老師會將分數作為控制學生的有利籌碼，如督促學生繳交習作或做實驗。

綜合以上對教師權力的分析，研究者認為何老師在整個的教學過程中，其實甚少採用強制支配以及報酬獎賞的權力控制策略，而是或隱或顯的利用教室空間與教學時間的安排，巧妙地執行教師的權力。這或許與何老師的教師哲學有關：「我覺得現在的學生與老師之間好像沒什麼距離，他們喜歡跟老師平起平坐，也不太會懼怕你的權威。其實，老師也不太需要像過去那樣，一副高高在上的樣子，因為學生可能因而很守秩序，但是你上課的時候就只好自己演獨角戲，自

言自語，沒人敢跟你亂來，我不喜歡這樣子。」（何老師訪談.3.29）。整體而言，由於何教師的權力施展還算溫和且適當，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。

陸、結論與建議

本研究旨在分析教師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）教師會藉由教室空間的設計來達到控制學生的需求

雖然本研究之被觀察者何老師並非二年孝班的級任導師，無法自由調整該班學生的座位，但何老師仍然可以在不和學生起衝突的情況下，藉由安排一些看不見的空間設計，來達到控制學生的需求。

就學生桌椅的擺放而言，何老師在一整個學期的教學過程中，學生的桌椅擺放位置始終是採取排排座的座位安排，這種教室結構的設計使教師更強化對學生的支配、控制地位。另外，教師對教室空間的支配與控制擁有很大的權力，任何學生想自由地在上課中進出教室空間都需取得教師的同意。相對於學生而言，教師對教室空間的使用就擁有較多的權力，例如何老師可以隨時走下講台，自由穿梭在學生座位之間，以此作為控制學生秩序的策略之一。

（二）教師對上課的時間有絕大的使用權與運用權

只要上課鐘響，教師一進教室後，教師幾乎對上課時間擁有絕大的使用權與運用權，例如考試時間的多久、正式教學時間的長度等的決定權。甚至，教師可以利用時間作為其行使權力的有效籌碼。在本研究中，何老師透過教學時間的妥善安排，鮮少讓學生有閒置的時間，以免學生藉機惹麻煩。

(三) 教師可以運用教學活動的安排執行權力

何老師的教學流程甚為制式，屬於傳統的教學型態，其教學方式基本上是以講述教學法為主，單向的呈現教材，這種教學法基本上都是以教師為中心的教學，較少顧及學生的學習。何老師甚少採用其他的教學方法，偶爾遇到必須做實驗的單元內容，何老師也是在教室內親自進行，除了偶爾會請幾位同學協助、示範之外，整個的實驗過程仍是由老師主導。透過這樣單一、單向的教學活動，學生便較少與其他同學有互動的機會，這無疑也是教師權力的一種展現。

此外，教師擁有在課堂上絕大多數的發言權，對於學生所謂的無聊問題，教師可以隨時阻斷學生的發言，學生在教室內發言權的多寡完全取決於教師。

(四) 教師在教室情境中所能運用的權力策略是多元的

在整個的教學進行中，教師運用權力的方式十分多樣化也無所不在。以本研究而言，何老師運用於教室的幾種重要策略約可分為兩類，一為強制支配方式，另一為報酬獎賞方式。其中，在強制支配方式方面，何老師最常以警告方式來命令學生，多數的學生在面對何老師這種警告式的語氣或命令時，多能稍微收斂，不再惡作劇；而在報酬

獎賞方式方面，何老師最常藉由分數來控制學生的行為，因為分數對多數學生來說是得來不易的。

整體而言，何教師的權力施展還算溫和且適當，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。

二、建議

(一) 在教室的空間與時間的設計方面

教師透過教室的空間設計巧妙地執行其權力，以達到支配與控制學生的秩序，此種方式最大的好處是教師可不以強制的方式來行使其權力。然而，從另一個觀點來看，由於教室的設計、座位的安排亦反映了師生之間距離的遠近。因此，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。

傳統教師常常為了能較好掌握班級狀況，而吝於採用以學生為主體的合作教學法，以免學生藉機惹麻煩。事實上，教師應以自己的專業知識及人格上的魅力，來吸引學生的注意與興趣，而非以專制性的權力策略，訂定嚴格、緊湊的時間表要學生遵守，畢竟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。

(二) 在教師執行的權力種類方面

教師在教室內的權力運用可有多種策略，除利用時間的安排與空間的變化，來建立教師的權威感之外，教師亦可運用強制性權力或酬賞性權力來管理學生。相較之下，強制性權力是權力策略中最有效的方式，然

而這種策略有時必須訴諸體罰、斥責、命令，如此便容易破壞師生之間的感情。其實，在整個的教學進行中，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，何老師卻也鮮少運用獎賞權正向鼓勵學生，只有一、二次會用分數來誘導學生學習，因此學生不常呈現積極的參與。建議教師在施展其權力時，可以多採用民主、關懷、社會性增強的方式來與學生互動，以發展師生之間的正向關係。

（三）在教學方法的採用方面

根據研究者的觀察發現，班上學生對何老師教材教法的採用似乎不太會去質疑，對於何老師所傳授的知識大多默默接受。換言之，教師本身所擁有的專家權的確是一種十分溫和的形式。然而，從另一方面來思考，就因為學生在專業知識上較為不足，他們似乎完全相信或依賴教師所運用的各種專業能力。因此，老師更應該在專業知識上力求精進，勿過度憑恃專業權威而不容學生在教室內與教師共同批判與討論知識。

本研究何老師之教學較屬於傳統的教學型態，由於教師的教學方式基本上是以講述教學法為主，教師只是單向的呈現教材，這種教學法基本上都是以教師為中心的教學，較少顧及學生的學習，很明顯地存在著師生間不平衡的權力關係。研究者認為，教師應視學生的實際需求與課程的需要，採用多種教學方法，而非一味地以教師本身的觀點或為講求教學的效率，導致教學專斷，畢竟分組教學或合作學習雖然可能會引發學生秩序失控的現象，另一方面卻也能促發學生分

享、發表、討論的多元能力，教師仍不可偏廢。

（四）在教師的角色扮演方面

在教師與學生的這種社會關係中，教師因為握有較多的資源與較高的地位，因此通常是權力的行使者，而學生則為權力的接受者。教師權力的運用雖可協助教師達成教育學生的目標，然而在「對等的師生關係」、「解放性的權威」、「以學生為主體」等呼聲下，學生人權受到高度的重視，教師在施展權力的同時，是不是也應該深思：「這些權力執行都是合法且必要的嗎？」、「這些強制性的權力策略會不會傷了學生的自尊心？」

雖然，為了達成既定的教學目標，教師在師生交互作用的情境裡必要藉著本身所擁有的權力，遂行知識的傳授，建立起一套明確的權威系統，並促使學生遵守既定的規則。然而，從批判教育學的立場來看，教師也應該扮演一個轉化型的知識份子（transformative intellectuals），擺脫傳統教學的工具宰制性格，讓學生處在一個開放、自由的班級情境中學習。因為，教師既是執行支配文化領導的知識份子，也是反霸權最有力量的知識份子。雖然，剷除社會階層與權力的不平等是一項不容易的任務，但是教師若能時時反省，讓教室成為民主公共之域，那麼社會裡的權力與宰制現象或許不會那麼明顯。

參考文獻

- 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。台北：遠流。
- 林生傳 (2000)。教育社會學。高雄：復文。
- 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。
- 高湘澤、高全余（譯）(1994)。權力：它的形式、基礎和作用 (Power: Its forms and uses.)。台北：桂冠。
- 許惠子 (1994)。教學態度與師生互動--一個國小四年級個案研究。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 莊文瑞 (1997)。校園的知識/權力分析。東吳哲學學報，2，197-207。
- 孫敏芝 (1995)。國民小學教師對班級常規觀點之質化研究。國立屏東師範學院學報，8，43-70。
- 陳奎熹 (2001)。教育社會學導論。台北：師大書苑。
- 葉興華 (1994)。國小級任教師班級管理問題之研究。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 張秀敏 (1993)。國小一年級優良教師班規和例行性活動程序的建立--一個個案觀察研究。載於國立嘉義師範學院主編：八十一學年度師範教育學術論文發表會論文集(頁 189-221)，嘉義。
- 蔡培村 (1986)。領導者權力基礎分析，教育學院學報，11，433-460。
- 蔡孟翰 (1994)。教室秩序：一個教室的觀察。國立台中師範學院初等教育研究碩士論文，未出版，台中。
- 謝文全 (1988)。教育行政。台北：文景。
- Berstein, B. (1975). *Class, code and control: Toward a theory of educational transmission*. London: R. K. P.
- Hartnett, R. T. (1971). Trustee power in America. In H. L. Hodgkinson & L. R. Meeth (Eds.), *Power and authority* (pp. 25-38). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Kanter, R. M. (1983). *The change masters*. New York: Touchstone.
- Manke, M. P. (1997). *Classroom power relations: understanding student-teacher interaction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Weber, M. (1964). The three types of legitimate rules. In A. Etzioni, (Ed.), *Complex organization* (pp. 4-14). New York: Free Press.