

談技術型高級中等學校學生之行為偏差與抗拒

曾暉林

國立臺灣師範大學工業教育學系碩士班研究生

國立臺灣師範大學攝影研究社指導老師

一、前言

務實致用為技職教育的核心理念，引領著技術型高中的課程設計目標，可分為部定課程及校訂課程，其中部定課程涵蓋一般科目和專業及實習科目兩大類；校訂課程則依照學校特色、職場需求及學生生涯規劃，形塑學校獨特性（國家教育研究院，2020）。然而，在這多元且看似具有承上啟下作用的高中階段，學生不僅需面對身心發展過渡期的情緒波濤，也面臨比以往沉重的課業壓力（徐仲賢，2019）；根據黃銘福與黃毅志（2014）全國數據指陳「國中學業成績才是決定教育分流的重要因素」，以社經背景較佳、學業成績越高的學生，較多比例升上公立高中，反之則選擇公立高職就讀，亦即學生受到會考成績受限，而非興趣取向選擇不同教育分流，甚至受到「升學主義下的他者認同影響」（陳素秋，2020），成為學生能適性發展的第一個阻礙。再者，當學生對於學校生活表現出拒絕行為（rejection）時，成人世界鮮少能夠以正向、能動的面向來看待與理解青少年文化，多以「青少年問題社會評論」來不斷建構青少年作為社會問題的根源（林昱瑄，2006）直接對同學做出最為流行的兩種解釋—將問題定位在學生自己（能力、性格、動機）及家庭背景（貧窮、缺乏教育、父母沒有盡責教導孩童去認識社會的主流文化），而不是反省更宏觀的結構性因素（Garber, 2002），成為學生適性發展的第二個阻礙。最後，當 108 課綱與群科綱綱強調「協助學生適性發展，找到人生的職涯方向」時，教師欲引導「志不在此」的學生，勢必得先從瞭解學生對於學校生活的看法開始，探究青少年包括校內、校外日常生活經驗所成的文化形式和內容，瞭解學生的主體構成與社會、個人認同的過程，以利教學活動實施；是以，教師若能理解學生對於學校生活的看法，辨別其回饋屬於偏差（deviance）或抗拒（resistance），便可作為調整課程內容與教學方式的參考依據。

二、偏差與抗拒的辨別

技術型高中校園日常中，我們常會看到或聽到學生「拒絕」（rejection）學校或師長的要求，例如：打鬧、玩手機、趴睡、發呆或形式主義等；若師長欲將這些微觀的互動進行「社會學的想像」，探究現象背後可能隱含的訊息時，就須採不同社會學理論的觀點來作為理解的依據，將個體微觀的「外顯行為」和「內在理念」與宏觀的「社會結構」聯結。

黃鴻文（2011）指陳「拒絕」、「偏差」與「抗拒」三個類似的詞彙，各有不同的意涵；以功能論觀點而言，社會具有「統合目標」與「制度性規範」，凡是

不認同其中任一者的「拒絕」，皆視為「偏差」；然而，批判理論卻認為一致性的目標及規範並無法適用於多元個體脈絡，單一的制度性規範對於支配群體「暢行無阻」，對被支配群體而言卻「窒礙難行」，亦即不公平的壓迫隱藏在民主社會表面平等的功績主義日常生活之中；倘若被壓迫群體因為「洞察」支配群體的「壓迫」而不再願意繼續受限於支配群體的「文化邏輯」中運作，「拒絕」支配群體的「內在理念」時，則是「抗拒」的濫觴，也是辨別此行動的基本要素；是以，認同師長「內在理念」與否，可以作為判斷學生「拒絕行為」屬於「偏差」與「抗拒」的關鍵，師長宜藉由「日常觀察」、「個別訪談」，以及「學生週記」等資料，瞭解學生對於學校生活（制度規範、課程內容、老師教學與特質等面向）的觀點，採互為主體的方式體會學生的想法與脈絡，作為後續師生互動的調整依據。

三、面對偏差的學生

技術型高中依據不同學校定位及地域文化形塑辦學理念，提供著學生可追尋目標，不論是升學或技術等導向，班級中總有一群學生，認同師長們的「內在理念」；然而，即便如此，學生們也可能因為各種因素出現「趴睡」、「滑手機」或「作弊」等「拒絕行為」，即為「偏差」。

根據 Merton (1968) 的緊張理論指陳「偏差與順從都是社會結構下的產物」，亦即「文化目標」與實現這些目標的「制度性規範」之間分離的症狀；郭玲玲與董旭英 (2020) 也認為個體容易受到負面刺激，以及長期緊張壓力影響，導致偏差行為產生；張珍瑋 (2015) 則認為學習動機低落的學生，容易分心及受偏差同儕團體吸引；是以，導致產生偏差行為產生，並非個體的心靈異常，而是學生對於自己所處的社會狀況做出的正常反應；因此，師長可以採「學生小組成就區分法」(STAD) 的社會學習方式，讓學業成就好的同學協助動機低落的學生學習，建立「重視社會情緒的支持性班級氛圍」，引導孩子認同主流規範與價值，弱化同儕競爭所產生「地位剝奪」的緊張對立關係，確保孩子不會因為疏離感或失去學習成就感而放棄學習、退縮或轉向學校外的偏差團體；再者，教師可以提供多元且彈性的規準及評量，並於日常課程中，針對個別學生提出明確期望及立即性鼓勵與回饋，讓師生關係緊密，陪伴孩子在多元可能中不斷朝向自主學習的目標邁進，符應 108 課綱的終身學習核心理念。

四、面對抗拒的學生

技術型高中分為六類十五群，可讓學生依據喜好選擇不同的教育分流；然而，看似多元的群科選擇卻受限於會考成績的影響，以及過早分流導致學生在不瞭解自己性向之下邁入不適應與不適合的環境中；因此，我們不難在教學現場看見許多對於課程毫無興趣，不打算升學且絲毫不在意考試成績，甚至時常曠課的學生，

這些孩子好似「教室裡的客人」，不認同主流規範與師生權力關係，時而趴睡，時而影響課程進行，甚至頂撞師長以爭取更多自由時間等。當學生因種種因素而「拒絕」師長的「內在理念」或「價值」時，即為「抗拒」。

根據黃鴻文（2011）指陳「有抗拒固然有壓迫」，壓迫方式有可能透過外顯的結構限制，也可能是內隱的社會化過程；是以，學生的抗拒行動並非無的放矢，甚至可能出自於洞悉到教學現場的不平等限制，亦即對於學校規範與課程內容缺乏彈性的不滿，抑或是對於師長特質、授課方式或班級經營不符合期待的否定等。例如：面對學校規範中「一致性」收手機的規定，學生會多準備一支備用機，以「上有政策，下有對策」迴避「限制」；學生透過玩手機、翹課、趴睡等方式，拒絕接受過於抽象或呆版且只符應統測而「缺乏與生活世界連結」的一致性課程內容；師長特質方面，情緒管理失控或師生信任基礎崩壞的教師，影響著學生學習體驗；授課方式「單一」，無法靈活在講述式、討論式、實作與多媒體等教學方式中切換的課程，容易讓學習疲乏；班級經營中，教師採取連坐法、師徒制或是不給學生解釋機會，將導致學生感受到「壓迫力道」。因此，當學生試圖採「對立」或「抵抗」的行動來翻轉這樣的現況時，師長就必須以「互為主體性」的方式，從學生的觀點與立場來瞭解其行為背後的「象徵性意義」，才得以針對學生所抗拒的現場結構「限制」與「壓迫」力道進行改善與調整，營造舒適的學習環境。屆時，人性彰顯，師生不再對立；學生願意信服於「師長的內在理念」，抑或是師長能因瞭解「學生的內在理念」，而站在學生的立場提供應對的協助，才能真正符應 108 課綱的適性揚才。

五、結語與建議

教師與學生是班級中重要的兩大影響力，彼此各有立場，卻共同形塑著班級文化；是以，師生互動層面應維持在相互尊重、體諒的共好合作關係，而不是搶奪主導權的宰制與對抗，尤其當 108 課綱提倡學生本位的進步主義教育思潮時，教師應該採互為主體性的概念，以人本心理學的觀點瞭解個別學生的需求，不斷調整教學策略，才能與學生攜手成長；再者，教師可藉由馬斯洛需求層次理論來消弭環境中的壓迫力道，檢核學習環境是否滿足學生「愛與歸屬」與「尊重」等基本需求後，搭配活化的「教學技巧與多元內容」，加上具有後設認知意涵的「自主評量」，才能引導學生從歷程中探尋「學習的意義」，以及屬於自己的興趣與志向，激發主動學習的「內在動機」，培養出能透過多元方法鑽研「自己所需的專業知識」之熱忱，朝自發的「終身學習」目標邁進。屆時，有意義的教學環境不再充滿「拒絕行為」，其中的「偏差」與「抗拒」也能因師生彼此相互瞭解、尊重、妥協與改善後獲得化解；當師生彼此相互同理時，教師不再隨意怨懟現在的孩子難教，學生也不再承擔結構性限制與壓迫而反抗，人性能彰顯的教室不再是沒有彈性的標準化工廠，而是能共學共成長且包容多元聲音的友善「公共領域」。

參考文獻

- 林昱瑄（2006）。青少女哪吒的生活世界：一群「在玩」青少女的認同形構及其教育意涵（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 徐仲賢（2019）。高中初任教師的形象管理－以Goffman戲劇論分析（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 郭玲玲、董旭英（2020）。緊張因素、利社會行為與青少年偏差行為之研究。教育學報，48(2)，157-180。
- 張建成（2002）。批判的教育社會學研究。臺北市：學富。
- 張珍瑋（2015）。輔導老師眼中的高中職進修學校學生偏差行為：現狀與輔導挑戰。教師專業研究期刊，9，31-56。
- 陳素秋（2020）。做勞工？做公民？一所私立高職汽車科學生的公民養成研究。教育研究集刊，66(3)，1-36。
- 國家教育研究院（2020）。重大教育政策發展歷程－技職教育。教育部部史。取自<http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=4>。
- 黃鴻文（2011）。抗拒乎？拒絕乎？偏差乎？學生文化研究中抗拒概念之誤用與澄清。教育研究集刊，57，123-154。
- 黃銘福、黃毅志（2014）。台灣地區出生背景、國中學業成績與高中階段教育分流之關聯。教育時間與研究，27(2)，67-98。
- Garber, S. H. (2002). "Hearing their voices": Perceptions of high-school students who evidence resistance to schooling. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Merton, R. K. (1968). *Social Theory and Social Structure. Enlarged Edition*. New York, NY: The Free Press.

