當代教育研究季刊　第三十卷　第二期，2022 年 6 月，頁 087-124
DOI : 10.6151/CERQ.202206_30(2).0003
BY-NC

德國小學校規之文本分析—以當代 20 所小學之校規為例

余曉雯

摘　要

研究目的

校規作為學校生活的基本準則，其不僅僅是文字規章，更重要的是背後所反映的教育理念、在此理念下所營造出來的學校文化，以及因此所形塑的學校生活空間。本研究針對德國 20 所小學的校規加以分析，指出其在形式與內容上所展現出來的各種校規樣貌，藉此進一步思考校規之根本意涵。

研究設計／方法／取徑

本研究透過文本分析與字詞出現頻率的計算，針對校規的形式與內容加以分析。就形式而言，分析的是校規的呈現方式、校規的制定者、敘述主體、敘述口氣與書寫方式等；就內容而言，關注的是校規的規範的目的、規範的重點、規範的對象與懲罰方式。除了就上述面向進行分析之外，最後也針對校規所展現的校園與學生想像加以闡釋。

余曉雯，國立暨南國際大學國際文教與比較教育系教授
電子郵件：monofisch@gmail.com
投稿日期：2020 年 11 月 9 日；修正日期：2021 年 1 月 28 日；接受日期：2022 年 1 月 9 日

研究發現或結論

就形式而言，德國小學校規多半以條列式或敘述式呈現。敘說語氣除了命令式之外，也有許多學校採取第一人稱的方式加以敘述，展現出以學生為主體的精神；就內容而言，校規所重視的是，學生在學校共營生活所須遵守的基本準則，尤其是下課時間的互動規則與衝突處理方式。綜合而言，德國校規所呈現的校園想像中，遊玩是學生的生活重心，而所期待的學生品格，則是公民社會成員的基本要求。

研究原創性／價值

過去與校規相關的研究，多半是從法律的角度出發，而較少從校規文本所呈現的形式與內容之意義加以討論。此是本研究的重要價值。

教育政策建議或實務意涵

校規的訂定與內容，展現了教育的基本思考。而校規所規範內容，不僅是學生行為的取向，也共同塑造了校園文化。去權威化的校園文化是民主時代的共識，德國某些學校校規所展現的作法有值得借鏡之處。

關鍵詞：德國教育、小學校規、校園文化、文本分析

Contemporary Educational Research Quarterly
June, 2022, Vol. 30, No. 2, pp. 087-124
DOI : 10.6151/CERQ.202206_30(2).0003
BY-NC

TEXT ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOL REGULATIONS IN GERMANY —TAKE THE SCHOOL REGULATIONS OF 20 CONTEMPORARY PRIMARY SCHOOLS AS AN EXAMPLE

Hsiao-Wen Yu

ABSTRACT

Purpose

As the basic rule of school life, school regulations are not only written rules, but more importantly, the educational philosophy reflected behind it, the school culture created under this philosophy, and the school living space shaped by it. This research analyzes the school regulations of 20 elementary schools in Germany, and points out the various characters of school regulations, in form and in content. With the hope to inspire the educational staff to further think about the fundamental meaning of school regulations.

Design/methodology/approach

This research analyzes the form and content of school regulations through text analysis and calculation of the frequency of words. In terms of form, it analyzes the presentation of school regulations, the maker of the school regulations, the way of and the tone of narration, etc.; in terms of content, it focuses on the purpose of the school regulations, the main points of the regulations, the objects regulated and the punishment. In addition to these, it also illuminates the imaginations about the school and the student implicated in the school regulations.

Hsiao-Wen Yu, Professor, Department of International and Comparative Education, National Chi-Nan University.
E-mail: monofisch@gmail.com
Manuscript received: November 9, 2020; Modified: January 28, 2021; Accepted: January 9, 2022

Findings/results

In terms of form, German elementary school regulations are mostly presented in an orderly or narrative style. In addition to the imperative tone of narration, many schools also adopt the first-person approach to narrate, showing the spirit of taking students as the main body; as far as the content is concerned, the school regulations pay attention to the basic rules that students must abide by in the school, especially the interactive rules and conflict handling ways during rest time. In summary, in the school imagination presented by German school regulations, play is the focus of students' lives, and the expected model of student is the basic requirement of a civil society members.

Originality/value

In the past, most studies related to school regulations conducted from a legal perspective, and seldom discussed the meaning of the form and content presented in the school regulations text. This is the important value of this research.

Suggestions/implications

The formulation and content of the school regulations demonstrate the basic beliefs in educational values. School regulations are not only the behavior orientation of student, but also shapes the campus culture together. The de-authoritative campus culture is the consensus of the democratic era, and the practices shown by some school regulations in Germany are worthy of reference.

Keywords: German education, primary school regulations, campus culture, text analysis

壹、研究背景與動機

一、德國校規的歷史演變

- 每個學生都必須準時到校，在他的小板子與書本前，安靜的坐在他的長凳上。他的手必須合掌平放在桌子上，背部往後靠在椅背上，雙腳在地板上彼此平行放置。
- 在學校和校園裡，不允許喊叫和喋喋不休。
- 玩耍、聊天、大笑、竊竊私語、來回移動、秘密閱讀和好奇的閒聊不能出現。
- 所有的孩子都須看著老師的眼睛。
- 欲發言時需適度的舉起右手的手指，同時用左手支撐右臂的肘部。
- 回答問題時，孩子必須站起來，站直並牢牢地看著老師的眼睛，用完整的句子清楚大聲的說話。
- 在休息時間，女孩先離開，然後才輪到男孩們。
- 任何違反這些規則的人都應該被校長用棍子處罰。

陳列於多特蒙德威斯特伐利亞學校博物館（Westfälischen Schulmuseum Dortmund）之百年前校規

這份規定對曾經在臺灣威權體制下經歷教育歷程的人來說，並不太陌生。然而，這裡所描述的並不是臺灣的校園規範，而是德國教育場景中 100 年前帝制時期的校規。

正如同臺灣的學校教育歷經日治與戰後戒嚴時期而具有威權的樣貌，德國中、小學校的建成，也在歷史進程中，因為不同的政治、社會與經濟背景，而展現不同的校園文化氛圍。

自宗教戰爭之後，德國舊有的形上系統喪失規範力，國家作為新的、監控機構也在此歷程中應運而生。從社會歷史發展來看，這是一個從封建走向市民社會的過渡階段。政治上的絕對主義國家（absolutistischen Staaten）和經濟上的重商主義經濟制度與此同時發生。而就教育而言，18、19 世紀時，富裕家庭的小孩就讀著名的私立學校或聘請家庭教師；一般市民與工人的小孩上的是教會學校；至於來自社會弱勢的家庭之兒童，則只能就讀貧民學校（Armenschulen）。也因此，此階段出現的是慈善機

構的改革實踐學校（Benner & Kemper, 2009）。

然而，慈善機構以及由國家所創建的學校體系，雖然提供了新的教育機會，卻將學習者置入一個人為的相互比較與彼此衡量的情境中，使學生必須學習去執行資產階級的成效與競爭形勢。例如，在慈善機構所使用的記分板，呈現出每位學生的發展狀態；而儀式與服務的利用，則讓學生理解不同的上、下階層關係（Benner & Kemper, 2009）。

18 世紀中期之後，在工業革命興起、大型企業的擴展、醫療體系的進步等社會因素之相伴下，19 世紀末期，教育改革的發展愈發蓬勃，也出現了許多深具改革理念的學校（梁福鎮，2004）。改革教育學在 19 世紀的蓬勃發展，主要是因為當時國家公立教育體系愈發普及與深化。也因此，來自學校教師以及社會大眾對學校的批判也愈發強烈。當時的批判重點在於，認為學校裡培養盲目服從的學生，損害教育的自由，主張應從孩童出發進行教育。因而從 19 世紀末，歐洲便開始逐漸出現各類改革理念與學校。而後在威瑪共和時期，不同的改革方向仍持續深化，教育改革更是呈現百花齊放之態（張淑媚，2014）。

20 世紀初三十年，德國的教育改革運動之基本核心強調「以兒童出發」（vom Kinde aus）。將兒童個體性放置於教育理論的中心，並且宣導一種以兒童為出發點的教育學。根據 Skiera（2003）的觀點，雖然此階段不同改革者各有倡議，然其共通點主要彰顯於三面向：

1. 關心兒童的需求與興趣；
2. 強調一種美好、和諧、夥伴式的共同生活模式，認為學校應該是一個教育性、社會倫理與美學所共構的環境，充滿豐富刺激的生活與學習社區；
3. 教育的概念包含整個人，包括其智性上的、生理上的與情感上的能力。

然這波的教育改革風潮與威瑪共和國（Weinmarer Republik）共同結束。爾後在希特勒掌政的國家社會獨裁時期，並未能保存前期的反省所得，而在教育理論與實務上再次以社會意識形態為導向，服務於新的國家教育學（Benner & Kemper, 2009）。一直要到 1960 年代之後，隨著社會上所蓬勃新興的學生運動、婦女運動，教育上的改革也重新風起雲湧。

當時的改革兵分兩路，有民間自主開展出來的自由另類學校（Freien

Alternativen Schule），也有由國家所進行的實驗學校（Die staatlichen Versuchsschule），各自努力嘗試發展創新的、非傳統的概念與模式，以提供給正規學校借鏡。無論是由民間所發起或由公立機構所主導，雖然形式各異，但其對於人的發展、學習的本質、教學的方向等，仍具有某些共通的價值：就學生的學習而言，強調的是用腦、用心與用手的學習。亦即，全面性的學習，而不僅是強調智能；嚴肅面對兒童與青少年的問題，並且，相較於義務的學習計畫與科目，這些問題更須優先被考量；兒童與青少年的生活應是學生探索問題、學習動機與好奇的內容，而不是將學習固定於事先給定的教材中。至於學校的運作與經營上，其所強調的是學校在學習上所應扮演的支持性角色，亦即學校並非篩選學生之處，而應成為學生的鼓勵與支持，讓他們有足夠的時間與空間去探索自己的能力；競賽不應被錯誤利用於分數的競爭中；學校的組織應該為兒童與青少年的學習而存在；學校是支持兒童與青少年之處，協助他們自我管理；學生在日常的行為中，學習、體驗與應用民主行為的基本面向—自由、平等、關照（Paed.com, 2018）。

回顧這樣的發展進程，德國舊有的階級、權威的學校體制已為民主所取代；學生的主體地位與學習自主成為學校教育的核心；學校脫離管訓的色彩而逐漸蛻變成為學生的學習與生活處所；百年前的校規已然在現今的德國校園中消失無蹤。取而代之的是：

> 每個在 Theodor-Storm 小學學習和工作的人都應該感覺良好。因此，重要的是我們要相互尊重，公平、禮貌的對待彼此，並遵守商定的規則。
>
> 彼此共同生活的規則：
> 沒有孩子想要被毆打、吐口水、推擠、嘲笑或被其他方式騷擾。我用我希望別人對待我的方式對待其他孩子：
> * 我尊重每個人如其所示。
> * 我對所有人都很友善和禮貌。
> * 我既不咒罵也不侮辱兒童和成年人。
> * 我不會挑起戰鬥、毆打。如果我無法解決爭議，我會請求老師、教育工作者或爭議調解員的幫助。
> * 我尊重他人的財產。
>
> Theodor-Storm 小學（Grunschule Theodor-Storm）

與百年前的校規相較，德國的這兩份規定無論在敘說的口吻上、規範的事項與對象，以及規範的內容等，都有相當的差異。正如 Hostnig（2012）的文章標題所示《校規作為時代的反映》（Schulordnungen als Spiegel der Zeit），這樣的差異反映出學校在不同歷史階段時的定位，以及在這樣的定位中，其所營造出來的學校文化與所認定的師／生關係，以及更根本的，對於教育的基本理念。

二、德國校園規範的法律定位

檢視德國從 16 世紀到 1949 年制定《基本法》（Grundgesetz）前，無論是處於普魯士的絕對王權時期，或是歷經宗教改革，之後進入開明專制時期，基本上學校都被定位為國家機構之一環，本身不具獨立性。而在這樣的定位下，教育事業被視為是富國強兵的工具，而非實現個體之教育目標。在這樣的時代氛圍裡，其所營造出來的在學關係被視為一種營造物關係，例如：《普魯士一般邦法》（Das Preußlische Allgemeine Landrecht）規定：「青少年教育由公營造物負責」。在學校的營造物利用關係中，學生做為特別權力關係的相對人，他不被視作公民，而是一個服務於實現教育目標之工具。亦即，學校可在無法律依據下，限制學生的基本權利；而對於違反義務的學生，亦可施以懲戒；學生若對於有關特別權力關係有所爭議，亦不得請求司法救濟（張源泉，2011）。

1949 年，德國制定基本法，其中第 19 條第 4 項規定，針對公權力之違法行為給予法律救濟途徑。在基本法的架構下，學界和司法界開始重新審視特別權力關係。隨後，憲法法院通過一系列的判決，在這些判決中所蘊含的核心思想為：立法者依據法治國原則和民主原則，有義務對於教育事業中的重要事項做規定，而不是授權給教育行政機關，此即為國會保留（Parlamentsvorbehalt）原則（Bundesverfassungsgericht, 1981，引自張源泉，2011）。

過去，學校各種權限主要由歷史上所累積的部長法令所組成。在基本法制定後，學生與學校的關係有了具體的法規基礎。此外，基本法中也明確界定了德國的學校法律屬於於各邦文化主權之範圍。因此，除了 2000 年時在《民法典》（Bürgerliches Gesetzbuch）中明確規定各地禁止體罰、心理傷害和其他有辱人格的教育措施外，其他有關校園規範的相關規定，

皆由各邦在其學校法（Schulgesetz）中加以規範（Focus, 2018）。

原則上，各邦的學校法區分了教育措施（Erziehungsmaßnahmen）和不同強度的正式的秩序措施（förmliche Ordnungsmaßnahmen）。前者是比較溫和的反應，例如勸告、額外的功課、登入班級簿冊（Klassenbuch）、下午的返校、在受監督的房間休息、通知父母等。這些制裁可以由教師自己負責；但後者被視為學校的行政行為，其內容包括書面通知（由教師提供）、更嚴格的通知（由學校管行政單位提供），以及—在行政單位的要求下—轉移到平行課程、暫時從教學課程中排除，或退學（Focus, 2018）。

以德國巴伐利亞邦（Bayern）為例，巴伐利亞邦訂有《教育和學校法》（Bayrischer Gesetz über das Erziehungs- und Bildungswesen, BayEUG），對於學校中的教育任務、禁令和懲罰有所規定。例如，根據 BayEUG 第 56 條第 4 款第 3 項的要求，學生必須避免任何可能影響學校運作或他們所在學校秩序的事情；第 84 條第 1 款第 1 項，禁止在學校分發各種廣告物品以及收集訂單；第 56 條第 5 款規定，學生不得在學校打開手機和其他數位存儲媒體。然這些都是原則上的提示，學校可以另外頒布學校規定，從而進一步提出其他禁止事項。最新最突出的案例是一所學校制定服裝規範，並禁止“性感”服裝。但是，這條服裝要求尚未成為司法程序的主題（Anwalt.de, 2018）。

而柏林邦（Berlin）中，對於教師在教養和教育任務中可使用的教育措施，並沒有明確的權利和義務清單，此部分交由校務會議全權處理，其用意是為了確保教師能夠在每種情況下單獨作出合適的反應，並提供愉快的學習環境。除了教師具有自由裁量權外，學校在特定學校課程的框架下，或根據校務會議可自行制定學校規章。但在秩序措施上，柏林的教育法除了具有明確的定義外，另訂有教育和秩序措施的實施條例（Ausführungsvorschriften über Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, AV EOM）（Focus, 2007）。

三、小結

從以上無論是德國學校的歷史演變，或者學校規範的法律地位之梳理中，皆可以看出，德國整個學校系統與文化在歷史進程中，逐漸由權威走

向民主與開放。而這樣的精神，也顯現在校園規範的變化中。雖然此研究並未針對德國校規文本進行更廣泛的歷史性比較分析，但是，在了解德國學校的發展歷程脈絡後，本研究藉由目前校規的分析，試圖剖析校規在形式與內容上所展現的樣貌，並進而分析其背後所反映的教育理念、在此理念下所營造出來的學校文化，以及因此所形塑的學校生活空間。

貳、文獻探討

以下的文獻探討分為二部分。由於本研究以校園規範為主題，而校園規範屬於學校文化層面之重要一環，因此文獻探討首先檢視學校文化的相關概念；其次探討與規範相關的概念，如紀律、權威與規範。

一、學校文化之相關概念

「為了撫養孩子，你需要一個完整的村莊。」Gudjons（2007）將這一句非洲諺語應用於學校而指出，如果教育要取得成功，學校必須不僅僅是知識傳遞的地方與課程提供的機構，因為，學習發生於各種關係、經驗與經驗處理方式中，因此，學校不但是學習的處所，更是學生的生活空間，無論這些經驗是發生在休息時間、吸煙拉幫結派、秘密吸毒、新興友誼或彼此交往的風格中。

把學校視為是學生的生活空間，這樣的概念雖然常常被忽視，但也並非 Gudjons 首創。Froebel 在 1826 年時，第一次明確的使用了學校生活的概念，並認為它是人類教育不可或缺的要求。而最終突破傳統，把學校生活視為是一豐富的概念，主要出現在於 20 世紀初的改革教育學之精神中。當時德國農村教育之家的實踐經驗，以及 Petersen 的耶拿計劃學校（Jenaplan Schule），皆關注整個學校的氛圍、空間、節日和慶祝活動、教育關係，以及合作式的生活和工作方式，也就是在「生活社群學校」（Lebensgemeinschaftsschule）之基礎上設計學校生活（Gudjons, 2007）。

然而，學校生活是現下所能觀察到的形式，而這是學校中所有的活動與長期的個別措施，所共同形成的總體學校文化之展現。也因此，「學校文化」概念在 1990 年代取代學校生活這一術語（Gudjons, 2007）。

「學校文化」此一概念強調，學校不僅僅是各種活動形式的集結處

所，或僅提供各種彼此獨立的功能。確切而言，這些功能所呈現的正是學校實際整體的氛圍脈絡，以及其品質的某些面向。正是這種結合，構成了一所學校的教育文化，形成了一個讓個別功能和各種面向得以獲得其意義的背景脈絡（Fauser, 1989）。

在學校的場景中，文化應被理解為有意義形塑和價值取向的過程，在其中創造了共同行動和理解的基礎（Göhlich, 2005）。這種意義和價值取向始於底層，例如從空間的設計、傳統、儀式、象徵（例如，對於特殊的表揚、學校服裝）、活動（例如慶祝活動、戲劇表演、學校旅行）、秩序和規定、學校簡介、學校計畫，一直到對話語的理解，對成績不佳者、衝突與移民兒童的處理等等；有時候，也體現於學校對自我價值的認定中；但最重要的是非正式的、未被意識到的信念、共享的意義和規範取向（Terhart, 1994; Göhlich, 2005）。

Schein 試圖從組織的角度，將這些林林總總展現於內、外的學校文化區分成三個交疊的層次。第一層次為人造物件（artifacts），包括可見的組織結構和過程：建築物的設計、語言、宣布的目標、儀式、程序，組織的歷史等。但若要真正理解其背後之意義，Schein 強調，詮釋只能通過另兩個更深的層次才有可能。第二層次是信奉的價值觀（策略、目標、哲學）。Schein 將其理解為有意設置的取向點（orientation point），意味的是規範的標準，是組織認同的來源。在這個層面上，成員對於組織的樣貌形塑了共同的概念。而透過這種行為取向圖，可以看到穩定的行為期望，有助於減少衝突局勢中的不安全感和焦慮感。至於組織的核心動力源是第三級，即基本假設（無意識、理所當然的信念、感知、思想和感受）。這個層次與價值觀不同，價值觀可以在理性話語中闡明，但根據 Schein 的說法，基本假設是很難被組織成員所感知，也無法協商（Schein, 1992）。在學校，這種被儲存整體經驗，成就了集體的記憶，一次又一次的提醒教師和學生基本的信念、態度、價值觀、規範和規則（Schönig, 2002）。

校規作為校園文化的構成要素之一，其所反映的即是校園文化的重要核心精神。亦即，學校作為學生重要的生活空間，其對於學校中不同成員的行為期待、互動守則、價值態度取向為何，都可以試著從規範的形式與內容之剖析中，細查其根本理念，而這也正是此研究所欲探討的面向。

二、紀律、權威與規範

作為社會制度與組織之一環，制度性的學校之產生原初並不完全是為了教學目的而設想，也並不是為了實現這樣的思想而產生。它產生於特定的經濟狀態與社會的政治傾向，以及意識形態與文化的需求和評估中（Rieger-Ladich, 2017）。然學校不僅是在這些外在的社會力之作用下運作，學校本身內部亦充滿了不同關係之間的權力角力。法國哲學、社會學家 Foucault 在其經典著作《規訓與懲罰》（Überwachen und Strafen）一書中，除了對軍隊與醫療機構進行分析外，學校中的規訓（Disziplinierung）也是此書的另一重要分析軸線。Foucault 透過知識的考掘，指出在 1762 年之後，學校空間變得扁平化：班級變得同質化，僅由個別元素所組成。這些個體在教師的視線下，彼此相鄰且予以區分。等級排序始於 18 世紀，這是一套將學生界定在學校秩序中的最大個體分派形式：課堂上的學生排列、走廊、課程；每個人在每個任務和每個考試上都被分派了等級，週復一週，月復一月，年復一年；教材主題與所處理的問題，按難度加以順序排列（Foucault, 1993）。

在這樣的學校脈絡中，每個人的自我是在規訓的過程中所產生—通過將個體相互隔離、細緻的觀察和記錄；透過任務分配、行動控制、活動流程操作、行為方式的載入等。在 Foucault 的分析中，現代化的學校變成是時間與空間的組織機制：連續空間的組織，取代了傳統系統（一名學生與老師一起工作幾分鐘，而其他人無序閒置、等待而沒有監督）；通過分配個別的位置，學校控制了每個地方，並且可以讓所有人同時完成工作；與此同時，學校也組織了一個新的學習時間經濟，將教室變成了一個學習機器，但也變成了一個監控、階層化、獎勵機器（Foucault, 1993）。

學校另一方面也透過活動的控制對學生—尤其是學生的身體—進行規訓。從 Foucault 的分析來看，學校對於身體規訓的方式包括（Foucault, 1993）：

1. 時間規劃（Die Zeitplanung）: 時間規則的程序由紀律接管並予以修改。首先，它們被予以精緻化，並且也需確保時間使用的品質：不間斷的控制、監管者的壓力、避免所有干擾源和分心。準確性、注意力和規律性的要求，形成了紀律時間的主要美德。

2. 活動的按時執行（Die zeitliche Durcharbeitung der Tätigkeit）：時間滲透身體，所有細緻的權力控制，隨著時間的推移而作用其上。
3. 身體和姿態的互連（Zusammenschaltung von Körper und Geste）：紀律嚴明的身體是強有力的姿態的承載者。
4. 身體和物體的相互聯繫（Die Zusammenschaltung von Körper und Objekt）：由權力所強制執行的活動的規則，同時也是其內在的建構規準。因此，這種紀律權力的特徵變得明顯：它不是關於利用，而是關於合成；不是關於解開產品，而是關於將它綁定到生產設備。
5. 極盡可能的剝削（Die erschöpfende Ausnutzung）

Foucault 所提及的規訓面向，若果放在學校的整體組織方式與個別教室中的各種要求，更能貼切的看出這些細微的規訓所施用的策略與所欲求的作用。然不管是從學校的組織、活動規劃、課室要求來看，或是僅就校規本身的規範而言，這些規訓所指向的重要目標之一即是紀律。

在專制年代，紀律的概念曾經是無可爭議的。如前所述，德國學校在 18 世紀末和 19 世紀初，教育關係發生了根本變化，新的教育思想反映在慈善家和民眾學校的改革計畫中，當時稱之為「共同教學」（Zusammenunterrichten）。意即，所有孩子都在同一時間學習相同的教材。有別於過去個人指導的形式，此新的教學方式需要新的學生行為予以配合。透過「使兒童的身體靜置」（Stilllegung des kindlichen Körpers）之方式，要求學生在教室中保持專注和安靜，並以提高學生的學習和表現能力，作為新教育體系的指導原則（Sesink, 2007）。在這樣的教育思潮下，服從、勤勉、秩序和整潔是孩子們最應該在學校裡受教的美德。此外，在 19 世紀，良好的教育主要是指嚴格的教育，學生們必須聽從每一個提示，必須迅速、安全、安靜的執行命令，老師們有時會用嚴厲的懲罰來執行他們的紀律觀念，例如用棍棒或手杖擊打、用手掌或跪在原木上（Hetterich, 1990）。

然自 1960 年代和 1970 年代以來，改革教育學的勃發，試圖翻轉舊有的思潮。1960 年代重要的教育反省包括伴隨 1968 年反戰運動而起的反權威教育（antiautoritäre Erziehung），以及之後蓬勃興起的另類教育學校。

反權威是 1960 年代運動的關鍵字，而在德國，反權威教育尤其在這波運動中具有重要的角色。主要是因為，戰後直到 1960 年代，納粹時期的威權思維仍影響著家庭與學校中的互動方式，尤其顯現在學校中的威權主義教育。當時，學校中的體罰依舊盛行，課程的設計亦用以維持權力。68 運動（68er-Bewegung）的興起，是戰後一代與其專制社會化的父母和教師之間的世代衝突，以及對於法西斯意識形態糾纏不休的反抗（Baader, 2008a）。

因此，在 68 運動的教育劇變中，不同教育領域所共同面對的問題是：如何設計教育關係，使後代不再受到像國家社會主義這樣的制度所影響，而能具有抵抗的潛力。當時所提出的解方即是，學校教育之目標應在於教出具有批判能力的下一代。這樣的倡議無論對學前教育、青少年工作、中小學校或大學都帶來衝擊。除了學前的兒童商店運動（Kinderladen Bewegung）和家庭教育運動之外，亦有倡導學校參與權，並以校刊形式製作自己的新聞的中學生運動（Baader, 2008b）。

改革教育學之倡議，也在這樣的歷史脈絡中導引出更多改革學校的創建。其基本價值認為，學校應該是一個教育性、社會倫理與美學所共構的環境。因此，應該打破舊有的階級、權威的學校體制；在民主的氛圍下，學生的主體地位與學習自主應該成為學校教育的核心；學校應脫離管訓的色彩而逐漸蛻變成為學生的學習與生活處所。

在改革教育學、反權威教育學的倡議中，「紀律」成為從屬、壓抑的標誌，應盡可能被解除。在反紀律的主張中，認為兒童必須能夠自由發展，如此一切都會變好。即使到了 21 世紀初，Bueb 的書《紀律的讚美》之出版，仍在當時的德國社會引起了強烈抗議（Bönsch, 2018）。

對於紀律的批判與反對，主要是因為通常這樣的紀律來自於外，並且是在權力落差的情況下片面施行。也就是在此過程中，往往啟動權威的力量。

對於權威的反感，Rousseau 在《愛彌爾》（Emil）（1763/1957）一書中即表示，教育中不應存有權威，因為無論多麼合理，它都會導致相反的效果。且正因為它是理性的，它甚至適得其反。德國 68 運動中，新左派的先驅思想家 Dutschke 借用 Horkheimer 的著作《威權國家》（The Authoritarian State）之辭彙，將「權威／反權威」一詞引入德國當時的

辯論中。Dutschke 結合判理論與心理學者 Wilhelm Reich 的思想後，提出有關法西斯主義的分析論文。該論文試圖在個人心理中尋找根源，並將此回溯至壓抑的教育關係。他認為，德國的法西斯主義並非表現在一個政黨或一個人身上，而是透過日常的訓練，亦即教育，使人成為專制人格（Dutschke, 1968）。法國社會學家 Bourdieu 和 Passeron 也強烈批判學校系統中，為教師的權威賦予了精確的意識形態功能，這樣的意識形態往往與學校所謂的自治聯繫在一起，藉以掩蓋教育行為背後的統治規則（Bourdieu & Passeron, 1974，引自 Foray, 2007）。

但權威與紀律之間，並非相排斥之概念。即便在德國 68 運動的反權威教育理念中，亦強調自由放任和反權威運動之間的區別（Breiteneicher, Mauff, Triebe, & Lankwitz, 1971）。同樣的，Fromm 在其 1969 年於 Neill 的《夏山學校》（Summerhill）一書的前言中也指出，自由與放蕩之間存有巨大的差異（Baader, 2008a）。

如果回到紀律的正面意義來看，紀律其實與人的自由意志相連結。它來自人對於學習和完成某事的意願與行動，也因此，它起始於一個人能夠掌控自我的意識，而不是受人掌控的意識（Behörde für Schule und Berufsbildung, 2008）。

從正面的角度來理解紀律，有助於思考學校對於紀律要求的根本意義。同時，也在學校施行紀律的要求實務上，具有重要的提醒：當學校欲透過種種規定欲達到此目的時，必須謹記在心的是，紀律本身並不是目的，也不是一種價值。因此，除了協議、遵守規則的層面之外，更重要的是目的層面。亦即，必須澄清這個秩序應該服務於何種目的。只有在這樣的思考下，才能決定我們在學校裡需要哪些紀律，以及相應所需要訂定的行為準則（Behörde für Schule und Berufsbildung, 2008）。

參、研究方法

一、文本分析

所謂的文本分析，過去指的主要是內容分析。Manning & Cullum-Swan（1994）在簡介內容分析法時，將此方法定義為一種量化的研究技術，

亦即，試圖透過標準化的計量單位與測量，將文件之中的特質彰顯出來或作比較。而為了避免概念量化所可能產生的問題，因此，在進行量化計量時，必須對於相關概念的概念化與運作化作清楚仔細的交待，包括其中考量的重點與分類量化的基礎。研究者在進行內容分析時，所希望探討的是可以統計的類目，而其重要的條件是，這些類目必須是可辨認的（Fiske, 1990）。

校規的呈現方式，通常是一透過文字敘說或條目列舉所組成的文件或公告，本身即是一明晰可見的文本。因此，使用文本分析法加以進行檢視，是一適切的選擇。

然，任何的文本絕非只是文字的堆砌與組合，而是理念活動與複雜思考結果的承載處（Jäger, 2000）。一如 Reinharz（1992）所言，只看外顯的言語資料是不足夠的，要同時檢驗其所言、未說及可能被說的部分。因此，進行文本分析時，需要加以解釋、批判與理解。「解釋」指的是對文本進行語言結構的分析，「批判」則是對成見與意識型態的反思，「理解」的標的則是對人在世間存有經驗的洞悉（沈清松，2000）。

具體而言，可以針對一文本進行如下幾個層面的剖析（Jäger, 2000）：1. 針對文本進行宏觀結構的分析：在此階段注意的是文本做為一種語文形式的表達；2. 針對文本的語言進行脈絡分析：此分析主要在於文本所生成的相關背景、脈絡，例如探問文章的作者是誰；3. 針對文本的語言進行微觀分析：這個部分則是就文本的語言本身及其使用方式加以剖析，藉此開展語言所承載的更細微意義。

Jäger 所提出的三步驟，對於此校規的分析具有特別的提示。第一步驟讓我特別去留意校規形式所呈現出來的特色，包括文本被寫就的樣貌、文句敘說時的語氣，以及發言的主體者為何；第二步驟一方面正呼應了研究動機與背景中有關德國學校教育的歷史演變過程，以及在此背景之下所生成的校規之差異，另一方面也提示出在進行分析時，亦須留意校規生產的過程；第三個步驟的進行，除了分類校規所規範的面向外，也讓辭彙頻率的計算納入此研究分析中。尤其是，在進行辭彙的收集時，同時考慮到不同詞性與正反詞所可能具有的共同指涉功能。

此外，本研究之關切重點在於透過文本所傳達出來的教育思考，因此，除了詳細展讀校規文本加以進行分類標記外，更進一步的則是在此分

類比較之後，指陳出其背後所可能帶有的信念與價值意涵。

二、分析對象、步驟與架構

（一）分析對象

此研究以德文 Schulordnung、Hausordnung、Schulverordnung、Schulregel 等與校規相關的關鍵詞，搭配德國 16 個邦的邦名進行搜尋。在文件取得的方便性下（網路上具有公告或可下載文件版本），從網路上蒐集 20 所學校的校規加以進行檢視。需要加以說明的是：1. 由於某些邦的資料取得困難，加上本研究之用意並不在取得代表性，因此各邦所選取的學校數目並不完全相同；2. 此研究所選取的學校都是一般的公立學校，而不包括另類或實驗教育學校。

此研究所蒐集的校規之學校、校規條數與學校所在邦名見研究發現中之表 4。

（二）分析步驟

1. 仔細閱讀並統合出分類範疇

本研究首先針對德國的校規進行仔細的閱讀，而後針對校規所規範的範疇依照規範的內容、時間、空間重點面向加以整理，其分類範疇及各校相關規定總數見研究方法之表 2。

2. 分類之後重新架構出分析範疇

第一步驟的分類，主要用意在於了解德國小學校規所涵括的範疇為何。然並不是所要範疇都具有同等重要性，因為某些範疇之下所包含的規定可能遠遠多於其他範疇。因此，第二步驟的分類則包括兩部分：

（1）標示各範疇所涵蓋的規定

所有德文校規先行翻譯成中文，而後在此基礎上，由助理與我先按表 2 的範疇，一一針對各校校規內容加以標示。我們先以十所學校為基準，透過 Kappa 值的計算（數值為 0.98），確認彼此在標記上的誤差僅有在校園公約與校園安全兩面向上有極小的出入，其他面向因為指涉清楚而在標記上具有一致性，因此後面十所學校之標記則由助理處理。此量化數據之目的在於可以看出每一所學校的規範面向為何，也可以看出著重點的差異。各校詳細的規範面向見下表 1。

表 1

各校校規規範的面向

規範面向 校名	校規總數	校園公約	校園安全	餐廳規則	環境整潔與衛生	遊戲規則與器材維護	天氣相關規定	課室規定	下課時間公約	違反規則	資訊規定	作業時間規定	體育課公約	廁所公約	給家長的規定
1.Schulregeln der Grundschule St. Marien Nittel	24	v	v	v	v	v								v	
2.Schulregeln der St.-Laurentius-Schule, Grundschule Liebenau	21	v	v		v	v		v	v					v	
3.Schulregeln der Arnold Von Wied	28	v		v	v	v				v					
4.Schulregeln der Grundschule Winsen	14	v	v		v		v	v	v				v	v	
5.Schulregeln der Grundschule Donnerschwee	32	v	v		v	v	v		v	v		v			
6.Schulregeln der Grundschule Isselhorst	80	v	v	v	v	v	v	v	v			v	v	v	
7.Schulregeln der Grundschule Birkenallee	21	v	v		v	v	v	v	v		v		v		
8.Schulregeln der Ostsee-Grundschule	33	v	v					v	v	v					
9.Schulregeln der Grundschule Drachenstark	9	v					v		v					v	
10.Schulregeln der Grundschule Wienhausen	5	v													
11.Schulregeln der Grundschule Müssenredder	25	v	v				v	v					v	v	
12.Schulregeln der Grundschule Villigst	10	v				v									

（續下頁）

13.Schulregeln der Eichbottschule Leingarten	19	v	v					v		v					
14.Schulregeln der Alt-Schmargendorf-Grundschule	20	v				v		v							v
15.Schulregeln der Grundschule Wissmar	20	v	v		v	v	v	v	v					v	
16.Schulregeln der Grundschule Bad Schwartau	14	v					v	v	v						
17.Grundschule Ennepetal	8	v			v										
18.Volksschule Ebergassing	16	v												v	v
19.Grundschule Maria-Ward-Straße 1	18	v			v	v			v						
20.Ottenbeck	11	v			v					v					

（2）以人、時間、空間為軸線加以細分

前面曾提及，Foucault 認為學校對於身體規訓的方式包括時間規劃與活動控制。因此，時間是一可以做為觀察的軸線；而活動的規劃通常則發生在不同的空間中。因此，空間則是另一分析向度；而任何的規範都是對於特定校園文化面向的思考，包括人與物的關係，人與人之間相處的分際，以及為了維持這些規範的相應設計。因此，為了更清楚掌握規範的重點，另以時間、空間，以及與規範相關的人為軸線，再將這些規定更加細分，以便能夠更細緻的掌握其重點。例如，就時間而言，可以區分出上學前、在學校中、放學後。就空間而言，即可看出學生在各班教室、別班教室、辦公室、專科教室、走廊、圖書館等不同地點所應遵守的要求。詳細的整理架構如下表 2。

表 2

德國校規內容整理架構與校規範例

分類範疇	項目		校規範例
時間軸線	進校門前		你從三年級時可以開始騎腳踏車上學，當你利用腳踏車上學時，為了你自己的安全考量，你必須將腳踏車維持在規定的狀態，也必須設置防盜裝置。之後你會有一個位置編號，也必須配戴安全帽。
	在學校中	上課	在課堂上我們坐在自己的座位上並安靜的從事活動。
		下課	不准丟擲木片、石頭或雪球。
		體育課	當你有體育課時，在休息開始時帶著你的體育包到約定的地點。
空間軸線	校園內	班級教室	每個班級都必須負責教室的整潔。為了讓清潔人員可以更容易地工作，下課後請記得將椅子放到桌子上。
		專科教室	當你在音樂教室或工作室上課時，請一定有一位老師陪同，書包請統一放置規定的區域。
		學校建築	我保持學校整潔並整理，因此我丟垃圾到垃圾桶裡。
		學校公物	我小心使用學校的材料和用品且不破壞任何物品。
		餐廳	我在餐廳降低音量聊天。
		圖書館	借出的書最晚要在四個禮拜後歸還。
		走廊	在走廊上我們會慢行。
規範對象	學生		我們友好相待、互相幫助與相處。
	家長		我最遲會在學校建築物門口向我的孩子道別。
維護規範者	教師		下課時老師應該要負責注意校舍區域以及庭院區域。

3. 規範之意涵與比較

前二分析步驟之目的，最主要在於盡可能掌握規範所涵蓋的各種細微之處。此外，透過語詞使用的方式與頻率，亦可以透析規範重點的差異。各校之間除了規範內容的重點有所差異外，從文本資料的解讀中，也可以

察覺到不同學校在校規的格式與呈現方式、敘述的主體與敘述的口氣、校規的產生方式、訂定的目的等也各有樣貌，在分析時這些部分也特別加以標記。面對種種差異，進一步加以討論的是，這些差異所透露出來的是甚麼樣的教育思考內涵。因此，最後的分析步驟即以前面所整理的資料為基礎，扣合文獻中有關校園文化、規訓與紀律的討論，並將這些規範放在德國教育發展中，剖析德國小學校規的形式與內容之意涵，及其發展脈絡，亦就其所呈現的學校與學生之想像加以闡釋。詳細比較、分析面向與結果見研究發現中之表 3。

肆、研究發現與討論

首先必須說明的是，此研究是站在一個針對校規的普遍思考上，檢視德國校規所呈現出來的某些面向，並加以討論。因此，其所代表的並不是也沒有絕對值，而是一序列光譜中的點。各校之間有時候多所重疊，有時候也許相距甚遠。

下表 3 呈現的是這 20 所學校在各個分析面向上的數據統計。需要說明的是，有些學校在某些面向上可能同時具有不同可能性，或有些學校並未載明，因此總數並不一定等於 20。以下，則分別針對每一面向進行詳細分析。

表 3

校規比較、分析面向與各個面向上的學校數統計

分析範疇	分析面向	類型	總計
校規形式	呈現形式	* 條列式	16
		* 條列式並配有插圖和手勢	1
		* 類契約式	3
	敘說口氣	* 命令式	2
		* 規範式	3
		* 敘述式	15
	敘說主體	* 你／您	4
		* 我／我們	18
	規範方式	* 僅列出規範	16
		* 規範 + 原因說明	4
		* 負面行為之禁止	11
		* 正面行為之表現	15
校規內容	訂定目的	* 未言明	13
		* 團體生活之需	7
	訂定者	* 未言明	17
		* 學生自訂	1
		* 學生 + 教師	2
	規範對象	* 學生	17
		* 學生 + 家長	3
	規範面向	* 學生在不同時間、地點之個人行為要求	18
		* 生與教師／成人關係	5
		* 學生與學生關係	20
		* 學生與事物關係	12
	規範維護者	* 未言明	17
		* 教師	2
		* 大人	1
	處罰	* 未列出違反行為的後果	12
		* 明列處罰方式： -- 統一列舉 -- 針對違反狀況逐項列舉	 6 2

一、校規形式之分析

（一）制定與呈現方式

在此研究中所檢視的德國小學校規中，並無一所學校校規以類法規的形式加以呈現。也因此，除了未能從校規內文上看出通過日期與通過單位外，也不見任何一所德國學校指出校規之制定所依法規為何。此外，校規文本的呈現，除了普遍出現的逐條列舉之形式外，也有學校搭配各項規定，設計出相應的圖示與手勢。例如 Arnold Von Wied 小學校規中有六個基本公約（見下圖左），其中第一條是：「我很友善、公平以及尊重每一個人。」（Ich bin höflich, fair und respektvoll.）配合此條文的圖示是一顆心，而動作則是把手放在心上。

至於校規的訂定者，因為無相關法令依據，因此亦無法從規定上看出學生在校規制定過程中所扮演的角色。不過在目前所蒐集到的校規中，有一所學校具體說明這是該校四年級的學生為了減少下課時間的衝突，所以訂定出九條下課時的相關規則：「孩子在哪玩耍，衝突就會在哪發生。為了減少休息時間的衝突，以及隨後課堂上處理衝突的時間，四年級的學生制定了下課規則。」（Wo Kinder zusammen spielen, gibt es immer auch Konflikte. Um ihre Anzahl und die Aufarbeitung der Pausenkonflikte im anschließenden Unterricht zu verringern, haben Schüler und Schülerinnen einer 4.Klasse Pausenregeln erarbeitet.）（Grundschule Drachenstarke） 另外，Ennepetal 小學的校規中也在要求家長與學生簽名時，特別強調：「我們已經與孩子們討論過這些規則。」（Wir haben diese Regeln mit unserem Kind besprochen.）（Grundschule Ennepetal）顯見這些規定並非由學校或教師所單方決定，而是讓學生有相當程度的參與。

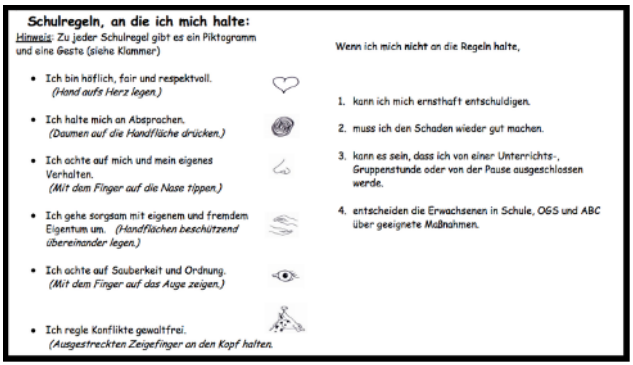

圖 1 Arnold Von Wied 小學校規

資料來源 :https://www.grundschule-arnold-von-wied.de/wissenswertes-1/schulregeln/

（二）敘說方式—敘述者、敘述語氣與規定方式

校規作為一種規定的呈現載體，其相應的敘述方式存有不同的可能性。德國小學的校規中雖然也有不少學校直接以命令式敘寫規定，如：「不干擾其他班級上課！」（Störe nicht den Unterricht der anderen Klassen!）（Grundschule St. Marien Nittel）或以第二人稱「你」和以第三人稱「學生」做為校規發話對象，如「在大的校園裡，你可以用大象皮做成的軟球踢足球，只要你不會傷害到其他學生。」（Auf dem großen Schulhof darfst du mit Softbällen in Elefantenhaut Fußball spielen, sofern du andere Schüler nicht gefährdest.）（Grundschule Birkenallee）、「休息時間遇到下雨時，所有學生都必須待在教室裡。」（In den Regenpausen bleiben alle Schüler in ihren Klassen.）（Grundschule Birkenallee）但絕大部分的校規皆以學生的角度出發，以第一人稱單數或複數的方式說明行為的準則：「我友善且尊重他人。」（Ich gehe freundlich und respektvoll mit anderen Menschen um.）（Grundschule Isselhorst）、「我們友好相待、互相幫助與相處。」（Wir sind freundlich zueinander, helfen uns und vertragen uns.）（Grundschule Liebenau）

在敘說形式上，各校之間的另一個差異呈現在規定如何被敘寫。亦即，一方面，校規在訂定時，是否同時說明訂定的理由；另一方面，校規

究竟是一連串的禁令，或者主要是正向行為的引導？

在德國的校規中，禁令與提示所在多有。同樣的，也有許多學校未闡明規定之用意，但也有學校清楚解釋訂定的理由。說明的方式可能是逐條解釋，例如 Winsen 小學在做每一項規定時，都同時說明為何需要該規定：「避免大聲尖叫！當聲音變得越來越大時，就沒人可以理解了。」（Vermeide lautes Schreien! Wenn es immer lauter wird, versteht niemand mehr etwas.）、「想想看，每個學生都有相等的權利，因此要輪流使用遊樂設施。」（Denke daran, dass alle Kinder die gleichen Rechte haben. Wechselt euch deshalb an den Spielgeräten ab.）而 Ennepetal 小學也以清楚的「因為 ...」說明每條校規存在的理由：「我輕聲走過校園，因為我也想要不被打擾的學習。」（Ich gehe leise durch die Schule, weil auch ich ungestört lernen möchte.）（Grundschule Ennepetal）也有學校標舉出該校所重視的價值，而在此價值上導引出該當行為。例如 Eichbottschule Leingarten 小學的校規之一，指出學生來學校之目的為學習（Ich bin zum Lernen in der Schule），因此，相應必須做到的行為包括：「我準時到校，並帶好上課所需材料；我願意學習並積極參與課程；我穿著合宜。」（Ich komme pünktlich und mit passendem Material zum Unterricht; Ich bin lernbereit und beteilige mich aktiv am Unterricht; Ich kleide mich angemessen.）（Eichbottschule Leingarten）

二、校規內容之分析

（一）訂定目的

這 20 所德國小學的校規中，要不僅列出各項規定，而未曾明言校規訂定之目的；要不，若具體指陳出學校為何要訂定校規時，幾所小學都把校規訂視為是共同生活之所需，意即，校規不為任何外在的、遠大的目標，而是為了讓共同生活在校園中的人，能夠安然其中，共營和諧生活：「親愛的同學們，每個人都希望在學校感到舒適。為此，每個人都必須盡自己的一份力量，包括你在內！」（Liebe Schülerin, lieber Schüler! Alle möchten sich in der Schule wohlfühlen. Dazu muss jeder seinen Teil beitragen, auch du!）（Grundschule St. Marien Nittel）、「為了在我們學校中共同生

活所需要的行為規則」（Verhaltensregeln für das Zusammenleben an unserer Schule）（Grundschule Bad Schwartau）。

（二）規範內涵

校規究竟規範甚麼？需要多少條目才足夠？並沒有甚麼標準答案。如果扣掉列在校規中有關請假、圖書館使用規則與獎懲規定等較不相干的部分加以計算校規條數，德國學校的校規之統計數據如下表 4。

從此表中可以看出，除一所學校外，其餘學校的校規數都在 40 條以內，甚至有近三分之一的學校校規總數都不超過 10 條。比較特別的是，在此 37 所學校中，Isselhorst 小學的校規總數高達 80 條。但如果細查該校的規定，可以看到，該校基本的校規其實僅有 7 條。這 7 條規定明列出學校所重視的七個面向，而根據每個面向，校規中進一步導引出具體的行為規範。例如，在第 1 條「我對他人友善且尊重」（Ich gehe freundlich und respektvoll mit anderen Menschen um.）之規定下，另列有 6 項行為準則，如「我因此在別人有需要時幫助別人。」（Deshalb helfe ich, wenn jemand Hilfe braucht.）、「我因此用言語解決爭執。」（Deshalb regele ich Streit mit Worten.）（Grundschule Isselhorst）

表 4

德國學校所在邦、學校名稱、校規條數

邦名	學校	條數	條數範疇
萊茵蘭 - 伐爾茲邦	Grundschule St.Marien Nittel	24	21-30
下薩克森邦	Grundschule Liebenau	21	21-30
下薩克森邦	Grundschule Drachenstark	33	31-40
下薩克森邦	Grundschule Winsen	14	11-20
下薩克森邦	Grundschule Donnerschwee	32	31-40
下薩克森邦	Grundschule Wienhausen	5	1-10
北萊茵 - 西法倫邦	Grundshchule Arnold Von Wied	28	21-30
北萊茵 - 西法倫邦	Grundschule Isselhorst	80	71-80
北萊茵 - 西法倫邦	Grundschule Villigst	10	1-10

（續下頁）

北萊茵 - 西法倫邦	Grundschule Ennepetal	8	1-10
什勒斯維希 - 霍爾斯坦邦	Grundschule Birkenallee	21	21-30
什勒斯維希 - 霍爾斯坦邦	Ostsee-Grundschule	9	1-10
什勒斯維希 - 霍爾斯坦邦	Grundschule Bad Schwartau	14	11-20
漢堡邦	Grundschule Müssenredder	25	21-30
圖林根自由邦	Aktiv-Schule Erfurt	24	21-30
巴登 - 符騰堡邦	Eichbottschule Leingarten	19	11-20
柏林邦	Alt-Schmargendorf-Grundschule	20	11-20
黑森邦	Grundschule Wissmar	20	11-20
巴伐利亞邦	Grundschule Maria-Ward-Straße 1	18	11-20
薩爾邦	Albert Schweitzer Grundschule	36	31-40

上表可看出各校校規規定的數量之差異，至於校規所規範的面向，以下分別以時間、空間為軸線，另就規範的對象、規範維護者等面向，加以揭示德國校規所呈現的一些樣貌。

1. 以時間為軸線

（1）進校門前

原則上，即便還未踏入校門，德國的學校也已開始針對學生入校前的行為進行規範。德國學校最主要關注的是學生騎車上學之行為，叮囑學生必須配戴安全帽以及遵守交通規則。

（2）在學校中

德國學校的校規有絕大部分是以學生下課時的行為做為標的。好天氣的下課時，校規規範的是在哪裡可以（或不可以）玩甚麼、怎麼玩、遊戲器材使用規則，尤其是遇到衝突時該如何處理，而「喊停」（STOPP）規則也幾乎是絕大多數學校都有的相應規定。相對於好天氣的下課，下課時若下雨或下雪，許多學校也都列有相關規定，提示學生如何利用這段時間。

其次，針對學生在課堂上的表現，也是校規的重點之一。德國幾所學校針對此通常強調的是準時、安靜、專心、舉手發言、傾聽他人說話等規則。此外，比較特別的是，不少學校都另外針對體育課訂定規則，主要強調的是，體育館進出與使用的注意要點。而 20 所學校中，惟一與服儀

相關的規定，也是出現在某所學校的體育課規定中。該校要求學生在體育課時必須穿著體育服、將長髮綁起來，把飾品拿下來（耳環可以留著）（Grundschule Isselhorst）。

2. 以空間為軸線

空間的分布，一方面區分的是校園內、外；另一方面，校園內也還可以細分出許多不同的區塊：校園、學校建築、辦公室、自己班級教室、專科教室、餐廳、廁所與走廊 ... 等。

在這個空間分類下，德國學校針對學生在校園外、辦公室、別班教室的行為都無任何相關規定，而有關專科教室的使用也僅有一所學校提及。大部分的規則主要是與學生在校園、學校建築中的行為有關，校園部分例如：愛護植物、維持整潔、垃圾處理、安靜行動；教室部分的規定包括自己座位的整理與教室整體環境的維持；廁所部分則有較多細節的規定，例如節省用紙、記得洗手、不讓衛生紙堵塞住馬桶 ... 等；而因德國學校多設有餐廳，因此針對此也有一些相關規定，如：降低音量聊天、小心使用餐具、取餐時有耐心等待 ...。

3. 規範的重點

從校規所規範的面向來看，德國小學校規中，最重視的是校園公約、校園安全、課室規定、環境整潔與衛生、遊戲規則與器材維護、天氣相關規定、課室中與下課時間公約。德國的校規中唯一與服儀相關的規定，僅有前面所提及的體育課。另外，也有學校規定學生進教室時換穿室內拖鞋，進體育館穿著運動鞋。除此之外，無論抽象的或具體的針對服裝儀容的相關規定，都未出現在德國的校規中。

根據分析時第一步驟的統計，可以從下表 5 看出在不同面向上，具有相關規定的學校數。

表 5

不同面向上具有相關規定之校數

規範面向	校園公約	校園安全	餐廳規則	環境整潔與衛生	遊戲規則與器材維護	天氣相關規定	課室規定	下課時間公約	違反規則	資訊規定	作業時間規定	體育課公約	廁所公約	給家長的規定
校數	20	10	3	12	10	8	10	10	5	1	2	4	9	2

另外，若透過校規中字詞出現的頻率來觀察校規的內容，亦可以看出校規規範重點的差異。下表列出的是德國校規中，不同字詞的出現頻率。這個頻率的計算，扣除了不相干的訂定依據、目的、獎懲、請假、圖書館使用規則等部份，主要以校規條文文本為對象。然需要強調的是：1. 統計數據並不是照單全收，而是一一檢視這些字詞出現的脈絡後，將一些與規定本身不相干的使用剔除後所得到的數據；2. 有些條文可能內涵相近，但使用的詞彙不盡相同，因此也把相近語詞的計算一併列出。例如，整潔、清潔、衛生等；3. 有些規範之敘述，包括正面行為的描述或負面行為的禁止。因此，在分類上也將之歸在同一區塊供參。例如，安全之強調，相伴的常常是指出危險之處；要求安靜之規定，相對的通常是禁止學生喧嘩；4. 在某一辭彙的使用上，通常需要把名詞、動詞和形容詞一併納入檢視；5. 由於 Isselhorst 小學的規定高達 80 項，為避免其在統計上所佔比例過高影響頻率之計算，固特別在每項統計數字之後，另以括號表示該校校規在該辭彙上所出現的頻率之數值（實際顯示，即便扣除該校的次數，僅影響第三組辭彙—喧嘩（鬧）、安（肅）靜—之排序：由第三降為第五，其他順序皆相同）。

從下表 6 的排序中，可以看出德國校規的幾項重點：

（1）德國校規中，出現頻率最高的詞彙是「遊玩（戲）」：

何處可以或不可以遊玩、何種物品可以或不可以遊玩、公平／和平／開心／一起遊玩等，都是校規中經常出現的規定。

（2）整潔、清潔、衛生是小學校規的重點之一，這些詞彙在德國校規中出現的頻率排名第二。舉凡校園、教室、課桌椅、廁所的整潔、清潔、整齊與衛生都是規範的對象。相伴隨的，垃圾的分類處理，或禁止亂丟垃圾，或強調要把垃圾丟入垃圾桶中，也是德國校規中載明的條文。

（3）有關「安（肅）靜」的要求，或者禁止「喧嘩（鬧）」、「守時」等，也是德國校規的規範重點。德國校規中，對於喧鬧的規定，適用地點大抵是教室、樓梯間、走廊，而對於安靜、肅靜的要求，則發生在校車與教室內、下課離開教室與上課走回教室時。然絕大多數德國學校並不使用安靜此一詞彙，而是強調輕聲細語，或者必須顧及他人進行種種活動；此外，嚴格說來，德文使用此詞彙時，不完全指的是安靜，也有平靜、寧靜的意思。因此，有些規則要求的是平靜的與人說話。而最多使用此意時，規範的對象通常並不是學生的行為，而是強調要讓他人能夠在寧靜中學習、用餐、做作業、遊玩。

（4）就人際規範而言，同學之間的「友愛」、「和善」、「助人」、「尊重」等，是德國校規所標舉的品格，此外，對於他人的體貼及考慮亦是德國校規中經常出現的提醒；相對的，「爭執」與「衝突」也同時是德國校規中的規範重點。面對爭執時，要求學生以話語解決；若有衝突解決不了時，則可向成人求助。而也許為了避免讓情況演變成爭執或衝突，德國許多學校校規中都列有「喊停規則」（Stopp-Regel）（Grundschule Bad Schwartau; Grundschule Donnerschwee; Grundschule Drachenstark; Grundschule Isselhorst; Grundschule St. Marien Nittel; Grundscgule Ottenbeck; Ostsee-Grundschule; Grundschule

Villigst; Grundschule Wienhausen），強調必須認真對待「Stopp」一詞，當別人喊停時就須立刻停止。

表 6

德國小學校規中常用詞彙出現頻率之排序

排序	詞彙	詞彙	次數統計	
1	遊玩（戲） 玩（耍）	Spielen	38（-5）	
2	整潔（齊） 清潔 衛生	sauber（adj.） Saubkeit（n.） ordentlich（adj.）	21 4 6	總計 31 （-6）
3	喧嘩（鬧） 安（肅）靜	toben ruhig（adj.） Ruhe（n.）	9 16	總計 25 （-7）
4	輕聲	Leise	23	
5	爭執 衝突	Streit Konflikt	15 7	總計 22 （-1）
6	友愛 友善的	freundlich（adj.） Freundlichkeit（n.）	19（-2）	
7	停止	Stopp	18（-2）	
8	體貼、考慮	rücksichtsvoll Rücksicht nehmen	17（-4）	
9	幫助（忙） 助人	helfen（v.） hilfsbereit（adj.）	12 2	總計 14 （-1）
10	尊重	Respekt（n.） respektvoll（adj.） respektieren（v.）	12（-2）	

4. 規範的對象

就所蒐集到的資料來看，德國 20 所學校的校規之規範對象為學生，僅有三所學校針對家長提出配合事項與要求。

除此之外，在規範對象上也可以看出，德國校規所關注的，絕大多數集中在學生與學生之間的關係。友善、助人、互助與尊重，是許多學校標舉出來的共通價值。而惟幾提及學生與成人關係的規定是：「我們聽所有大人的話。」（Wir hören auf alle Erwachsenen.）（Grundschule Donnerschwee）成人在校規中的出現，也僅有一所學校在衝突發生時提到：「我們透過交談、尋找協調者或找大人幫忙，立即解決爭執。」（Wir lösen Streit rechtzeitig durch Gespräche, holen einen Streitschlichter oder bitten einen Erwachsenen um Hilfe.）（Grundschule Donnerschwee）

5. 規範的維護者

規定不徒以自行，也因此，為了確定規定能夠被執行，德國的校規中所出現的規範維護者主要是教師，但也僅有極少數的學校出現相關條文；其次，向學校中的大人求助也是校規中出現的相關人士，但這些角色通常並不以監督者的身分出現，而多半扮演的是協調者的角色。

6. 處罰方式

規則通常與處罰相伴，用以處理違規行為。這 20 所德國小學大部分都僅訂定應遵守的規則，至於違反規則該如何處置，則並未特別在校規中指出。列出違規處理的學校只有四所，處罰之說明方式也有所區分。一種是統一列舉處罰方式，學校在校規條文最後，寫出違規處罰的各種可能性，例如（Grundschule Ostsee; Grundschule Donnerschwee）：抄寫校規；寫下違反的規定並且說明理由；禁止下課；留校（家長會被提前通知）；額外工作（垃圾收集、清潔工作）；額外作業；以口頭或書信方式道歉；反省單；與老師、教育人員約談；與家長約談；給家長寫信通知；班級會議；目標規劃；不得參與校外旅行；不得到校一日；轉換班級；不得上課；轉換學校。

另一種則是根據所違反之行為而指出相應的罰則，如 Birkenallee 和 Eichbottschule Leingarten 兩所學校針對違規所列舉的處罰方式，也許是一更適切的做法。這兩所學校並無廣泛的處罰類型提供選擇，而是針對不同的違規行為本身，明定與之搭配的處理方式。例如，一再違反腳踏車騎乘規則者，其所受到的處罰是再也不能騎腳踏車上學（Grundschule

Birkenallee）；Eichbottschule Leingarten 學校的學生若對成人和同學不友善時，則須與該同學進行對話。

三、討論

在前述校規的分析中，針對德國 20 所學校的校規之形式與內容做了細緻比較。校規作為校園文化的基底之一，展現的是既已成形，並且在未來有可能經歷改變的價值取向。這些價值取向雖然不一定總是以規範的樣貌直接呈現眼前，但卻是校園生活中，師生互動的非正式的、未被意識的、共享的意義和行為取向。這種意義取向，受到歷史氛圍與社會脈絡的影響，也取決於組織中的成員如何共塑可能性。

從德國學校的歷史發展脈絡中可以看出，德國的校規在時代變化中，在很大程度上已脫去了過去傳統的權威色彩，而展現出去權威化的樣貌，進而朝向一種接近公民社群共組群體生活的組織氛圍邁進。雖然並不是所有學校皆相同，但這種文化氛圍仍可以從某些學校規的形式與校規的內容上看出其特點。以下即針對此二面向加以闡釋。

（一）校規形式的思考

1. 以生活化方式呈現校規

德國學校的這些校規多半未明列訂定者，但清楚可見的是，這些校規都非以法規範的形式呈現，甚至有些校規還搭配圖示，其形式上的表現在很大程度上即已削減其可能具有的類法規之威嚇或威權色彩。

2. 以學生做為校規主體

以學生作為主體，包括兩個面向。一方面，校規以學生做為第一人稱的敘述者，如此，在語氣上即已彰顯出學生作為主體的精神，也意指學生本身必須對於這些規範具有意識，而非僅是符應外在加諸其上的要求；但更重要的是，另一方面，在校規的制定過程中，有些學校讓學生能夠參與其中，共同形塑生活規範的界限與重點。

3. 載明規定之訂定考量

權威者的話語通常不需要理由，而僅是權力掌握者意志的展現。但當校規並非以禁令清單之姿出現，並且載明訂定之考量，或解釋未能遵守規範所可能帶來的影響，其所展現的說理論證精神，除了具有導引正向行為

的潛力，亦為進一步的對話帶來空間。

雖然德國學校的校規具有去權威化的色彩，然可以進一步思考的是，目前大多數的校規亦主要以學生的行為為規範對象。但如果把校規視為是維持校園生活所需的共同準則，那麼，教師作為學校中的另一重要成員，似乎也應該一併納入考量。一如文獻探討中 Schein 所言，校園文化是有意設定的取向點，規範所共訂的標準是組織認同的來源。成員若能共同形塑組織的樣貌，則可以展現出穩定的行為期望，有助於減少衝突局勢中的不安全感和焦慮感。

（二）校規內容的思考

學校之興建，具有雙重功能：一方面，它們是公共機構（如圖書館或游泳池），因此可以訂定使用規則；另一方面，學校面對學生具有教育任務，因此也需要針對紀律行為訂定一般規則（Zoller, 2019）。從德國小學現今的校規來看，建築物的使用規則的確在校規組成中的一部分，學校通常針對圖書館、體育館、餐廳等的使用，訂有明確的規則。

至於針對行為所訂定的一般規則之內涵為何，所反映的也正是對於學校文化的想像。

從校園文化的角度來看，校規作為校園文化之一環，在相當大的層面上，標舉出學校有意識的價值認定與取向，包括學校自身的定位、對於師／生與生／生之間關係的界定、對於學生在校行為之要求與界限之思考…等；而其所傳遞的信念、意義，以及作為行為規範的取向，所昭告的也是對學生角色的認定。

雖然德國對於 68 運動為教育所帶來的結果具有不同解讀，然而，基本上的共識咸皆認為，教育應將成人與兒童之間的關係去階級化，並將兒童視為有自己需求的人。此外，68 運動在教育上的所留下的影響還包括，認為教育首要不在於實踐次要美德，例如秩序、勤奮、清潔和守時，而是培養學生獨立自主、民主參與的人格（Baade, 2008b）。

而這樣的精神也反映在德國的校規中。就學生角色來看，現今的德國校規中，似乎更接近的是一種對於個人作為公民的素養之要求：德國校規中甚少具有團體一致的規範與要求，校規所要求的學生形象，不涉及個人的服裝儀容，也未有師生之間上下的服從關係。德國的校園中，以下課的

活動為焦點，因為這是全校學生最主要一起活動與互動的時間。何物在何時與何處以及如何玩耍，是校規的主要焦點；與此相伴的是，遊玩時易產生爭執與衝突，因此，如何避免與處理，是學生最需要被提醒與指導之處。此外，在這樣的互動中，多數的校規強調學生需要尊重、友善、助人，並且在行事上顧及他人。這些面向都是作為社群之一份子，共營團體生活的基本行為要求，而不是讓校園規範做為一種用以規訓學生養成特定紀律的工具。

伍、研究結論、研究限制與未來研究方向

校規作為校園群體生活的基本守則，是否需要透過書面文本加以載明，或者，當決定需要透過文字寫定具體規範時，那麼，究竟由誰加以制定，制定內容為何，為何制定，如何敘寫，以及相應的，由誰加以維護，並且該如何面對違規行為等等，這些相伴的問題，看似校內尋常事務，卻在在反映了背後所預設的教育基本信念與價值。

透過這 20 所德國小學校規的文本分析，雖然校際之間在某些面向上仍存有差異，但設若與百年前的校規相較，仍可清楚看見，在經歷百年的演變後，德國學校所展現出來的校園文化越發具有民主的色彩。從學校的角色來看，學校脫離了規訓管控的色彩，而比較接近一個共營生活的空間。在這樣的空間中，規範的產生與形成理應讓所有的成員具有參與決定的權利；而相應的，如此寫就的規定文本，無論是在敘說的口吻或規範的方式與內容上，也會因此更具有學生的主體性；此外，學校作為教育的場所，其主要的目標之一在於學生品格的陶冶，並且讓學生能夠在此過程中培養出對於他人的責任與關愛，而此陶冶過程需要的是積極正向的指引，而非監控的機制或報復性的懲罰。

最後，需要進一步強調的是，紀律本身並不是唯一目的，也不是一種應該獨尊的價值。因此，除了協議、遵守規則的層面之外，更重要的是目的層面。亦即，必須澄清這個秩序應該服務於何種目的。只有在這樣的思考下，才能決定學校裡需要哪些紀律，以及相應所需要訂定的行為準則。而這些都是一個民主校園所具有的絕佳實踐場域。

本研究透過文本分析，檢視德國 20 所小學校規之形式與內容，而試圖在德國學校的發展進程中，剖析其意義與內涵。然德國學校數眾多，20 所學校畢竟僅是少數。未來若能與計算語言學學者合作，則能同時進行文本的計量探勘（text mining）與知識挖掘（knowledge discovery）分析，進而激盪出更多元的思考面向；其次，中小學教育在德國屬各邦文化管轄權限，各邦因為不同的歷史文化背景，或在學校文化上亦可能展現出不同的樣貌。因此，未來研究可針對某（些）邦的學校校規進行個別或邦際比較的研究；此外，由於對不同教育階段的學生角色之定位亦可能有所差異，因此，未來的研究亦可針對中學，甚至大學階段的相關規範進行探究，並與臺灣相比較，定能帶來更大的激盪與思考。

參考文獻

梁福鎮（2004）。**改革教育學：起源、內涵與問題的探究**。五南。

[Liang, F. Z. (2004). *Reforming pedagogy: Exploration of origin, connotation and problems*. Wunan.]

張源泉（2011）。德國中小學學生法律地位之萌芽期。**教育研究集刊，57** (1)，35-62。

[Chang, Y. C. (2011). The initial period of German students' legal status in middle and elementary schools. *Bulletin of Educational Research, 57* (1), 35-62.]

張淑媚（2014）。評析德國改革教育學者 H. Lietz 鄉村教育之家的理念與實踐。**教育研究集刊，60** (2)，115-137。

[Zhang, S. M. (2014). Comment on the idea and practice of German reform education scholar H. Lietz's rural education house. *Bulletin of Educational Research, 60* (2), 115-137.]

Anwalt.de (2018). *Verbote und Strafen in der Schule: Was dürfen Lehrer?* https://www.anwalt.de/rechtstipps/verbote-und-strafen-in-der-schule-was-duerfen-lehrer_090646.html

Baader, M. S. (2008a). 1968 und die Erziehung. In T. Schaffrik, & S. Wienges (Eds.), *68er Spätlese – Was bleibt von 1968?* (pp. 58-77). Lit-Verlag.

Baade, S. M. (2008b). *Erziehung und 68*. https://www.bpb.de/geschichte/deutschegeschichte/68erbewegung/51961/erziehung-und-68?p=all

Behörde für Schule und Berufsbildung (2008). *Disziplin und gute Ordnung*. Pädagogische Beiträge Verlag GmbH.

Benner, D., & Kemper, H. (2009). *Theorie und Geschichte der Reformpädagogik*. Beltz Verlag.

Bönsch, M. (2018). *Schüler dürfen nicht machen, was sie wollen: Disziplin, bitte! Ehrenrettung für einen in der Pädagogik verpönten Begriff*. https://www.news4teachers.de/2018/07/disziplin-ehrenrettung-fuer-einen-in-der-paedagogik-verpoenten-begriff/

Breiteneicher, H. J., Mauff, R., Triebe, M., & Lankwitz, A. (1971). *Kinderläden. Revolution der Erziehung oder Erziehung zur Revolution?* Rowohlt.

Dutschke, R. (1968). Vom Antisemitismus zum Antikommunismus. In U. Bergmann, R. Dutschke, W. Lefèbre, & B. Rabehl (Eds.), *Die Rebellion der Studenten oder die Neue Opposition* (pp.68). Rowohlt.

Fauser, P. (1989). Nachdenken über pädagogische Kultur. *Die Deutsche Schule, 81*, 5-25.

Fiske, J. (1990). *Introduction to communication studies*. Routledge.

Focus (2007). *Schulrecht Berlin*. https://www.focus.de/familie/schule/recht/berlin-berlin_id_2312894.html

Focus (2018). *Disziplin in der Schule*. https://www.focus.de/familie/schule/paedagogik/kampfzone-klassenzimmer-disziplin_id_1807096.html

Foucault, M. (1993). *Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses*. Suhrkamp.

Foray, Ph. (2007). Autorität in der Schule. Überlegungen zu ihrer Systematik im Lichte der französischen Erziehungsphilosophie. *Zeitschrift für Pädagogik, 53*(5), 615-626.

Göhlich, M. (2005). Grundlagen einer pädagogischen Theorie des Organisationslernens. In M. Göhlich, C. Hopf, & I. Sausele (Eds.), *Pädagogische Organisationsforschung – Eine Einführung* (pp.9-24). Springer.

Gudjons, H. (2007). Schulleben als Schulkultur - Lernumgebungen gestalten Einführung in den Themenschwerpunkt. *Pädagogik, 59* (7/8), 42-47.

Hetterich, E-M. (1990). *Schule im 19. Jahrhundert.* http://www.eva-mariahetterich.de/schule_frueher.html

Hostnig, H. (2012). *Schulordnungen als Spiegel der Zeit.* https://hostnig.wordpress.com/2012/08/16/schulordnungen-als-spiegel-der-zeit/

Jäger, S. (2000). *Eine Anleitung zur Analyse politischer Texte. Mit zwei Musteranalysen*. https://www.diss-duisburg.de/2000/05/text-und-diskursanalyse/

Manning, P. K., & Cullum-Swan, B. (1994). Narrative, context and semiotic analysis. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 463-477). Sage Publications.

Paed.com (2018). Reformpädagogik heute. http://paed.com/reformpaedagogik/index.php?action=rpsheute

Reinharz, S. (1992). *Feminist methods in social research.* Oxford University Press.

Rieger-Ladich, M. (2017). Ordnungen stiften, Diferenzen markieren. Machttheoretische Überlegungen zur Rede von Heterogenität. In Thorsten T. Bohl, J. Budde, & M. Rieger-Ladich (Eds.), *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht* (pp.27-42). Julius Klinkhardt.

Schein, E. H.（1992）. *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.

Schönig, W. (2002). Organisationskultur der Schule als Schlüsselkonzept der Schulentwicklung. *Zeitschrift für Pädagogik, 48* (6), 815-834.

Sesink, W. (2007). *Das Pädagogische Jahrhundert.* https://www.academia.edu/37601147/Das_P%C3%A4dagogische_Jahrhundert

Skiera, E. (2003). *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart - Eine kritische Einführung.* De Gruyter Oldenbourg.

Terhart, E. (1994): SchulKultur. Hintergründe, Formen und Implikationen eines schulpädagogischen Trends. *ZfPäd, 5*, 685- 699.

Zoller, A, (2019). *Die Schulordnung – Hausordnung der Schule.* https://www.anwalt.de/rechtstipps/die-schulordnung-hausordnung-der-schule_159405.html