

壹、前言

社會學中的結構功能論認為，學校教育之主要功能，除了傳遞文化與知識之外，尚包括使學生適應社會結構、遵從社會規範之任務；社會學家E. Durkheim（1858~1917）於二十世紀初指出，學校是大多數學生所接觸的第一個非家庭式社會機構，負有教導學生外在社會規範、價值、結構及合宜社會互動之責任，故認為學校中的學生管教是「難以替代的道德教育途徑」，可協助學生內化社會價值、融入社會，進而擁有較佳的就業機會與公民素養（引自Arum & Velez, 2012）。在學校中，教學秩序的維持是教學活動順利進行的要件，學生的學習成就往往與其行為表現具高度關聯性（Boykin & Noguera, 2011; Cornell & Mayer, 2010; Gregory, Skiba, & Noguera, 2010）；學生個人不良的行為表現除了常伴隨較低的學習成就之外，亦可能影響同儕學習表現（Arum & Velez, 2012）。是故，就社會、學校、課堂與學生個人而言，「學生行為管教」實為重要議題。

Wilson（1971: 77）認為，雖然「管教」（discipline）與「控制」（control）均意味著維持某種程度的秩序，但管教具有教育目的，而控制則否，僅為順利完成某個活動、某件事的方法。國內學者亦指出，廣義的管教意指在團體及個人活動過程中，導正學生偏差行為，養成良好生活與學習習慣，並陶冶健全人格與群性的教導，幾乎等同於不含課程教學的教育活動；而狹義的管教則指為達成學校教育目的，使教育活動順利進行，針對學生偏差行為所採取的具體措施（林斌，2006）。就官方定義而言，在教育部2003年公告的《學校訂定教師輔導與管教辦法注意事項》第四點第一項第三款載明「管教：指教師基於第十點之目的，對學生須強化或導正之行為，所實施之各種有利或

不利之集體或個別處置」。前述第十點之目的包括：增進學生良好行為及習慣、培養尊重自律之處世態度、維護校園安全與維持教學秩序等，亦富教育意涵。為求聚焦，本研究後續所述「學生管教」意指「基於教育目的，對學生偏差行為所採取的具體措施」，偏向狹義定義，合先敘明於此。

英國國會於1986年通過《教育法》（Education (No. 2) Act 1986）明令禁止體罰（corporal punishment）；1988年實施《教育改革法》（Education Reform Act 1988），以市場導向與消費者意識的教育理念，強調教育成就及品質，著重提升教育成就與國家經濟社會的整合（楊思偉、沈姍姍，2001；Adnett & Davies, 2003; Barker, 2007）；歷年來均立法明訂與修正學校處理學生偏差行為的大架構，再由法律授權教育部訂定行政命令規範細部事項（Hallam, Castle, & Rogers, 2005），例如，1996年的《教育法》（Education Act 1996）、2002年的《教育法》（Education Act 2002）、2006年的《教育與視導法》（Education and Inspections Act 2006）及2011年的《教育法》（Education Act 2011）均可見學生行為管教政策之沿革（Department for Education, 2012a），足見其對學生偏差行為管教的持續關心，著力甚深。

臺灣自2006年修正《教育基本法》後，明令禁止體罰；近年來亦著重於提升學生教育成就，並期望整合教育與國家經濟社會發展，與英國過去教育政策軌跡有雷同之處。臺灣首次由政府發布之學生行為管教政策架構為1997年教育部訂定的《教師輔導與管教學生辦法》，載明教師輔導與管教學生的目的、基本原則、範圍、時機、處理學生偏差行為原則與具體措施、重大違規事件處分後的管教及相關申訴與救濟機制等，但已於2003年廢止，以《學校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項》代之。近年來由於校園霸凌事件頻傳，教育部於2012年訂定《校園霸凌防制準則》，但規範未能詳盡（林斌，2013），校園霸