

國立教育研究院籌備處  
第 106 期國小校長儲訓班專題研究彙編

國民小學落實「零體罰」政策  
因應策略之研究

指導教授：李安明 博士

組 員：施杰翰 何信煒 陳進豐

鄭孟忠 施榕鑫 黃榮森

黃宏田



# 國民小學落實「零體罰」政策因應策略之研究

## 第一章 緒論

### 一、研究動機

根據調查顯示，有百分之八十四點二二受訪的國中小學生曾經在學校被老師體罰，而這些學生接受體罰時，大多覺得「丟臉、倒楣、生氣」，只有百分之十七會「謝謝老師的指導」。同時這些被體罰過的學生有將近五成的人表示，將來也會體罰他們的學生或小孩。從這些數據來看，體罰不見得能對每位學生都有用，而且有相當比例的學生受到負面的影響。（徐明珠，2005）

學校是學生學習的主要園地，也是教師進行教學活動的場所。爲了增進學習效果提升教學成效，教師除了活用教材與善用教法之外，常常在必要的情境下，採取各種輔導與管教措施，以利教學活動的順利進行。由於學生來自於不同的遺傳和環境，個別差異甚大，因而增加班級經營的難度，部分教師爲有效嚇阻學生違規或不當行爲，難免採取較爲嚴厲的體罰手段。然體罰雖然有助於團體紀律暫時的維持，呈現學生學習態度改善的表象，但造成學生身心的恐懼不安，甚或傷害學生身心的健康，對學生成長的長期夢靨等都是教育的反效果及負面影響，且師生關係緊張，不利合諧校園氛圍的建立，教育行政機關乃三申五令禁止教師體罰。可是教師強餵學生吃粉筆、罰學生跑多圈操場、在司令台前罰站卅、四十分鐘、強制學生按捺指紋等侵犯學生人權之校園體罰新聞時有所聞，無法有效根絕。

從教育的觀點來看，對於好的行爲予以增強獎賞，不好的行爲予以削弱懲罰，本來就是教育應用的原理；教師以其專業判斷，在面對學生的問題行爲時，應有權去選擇自己認爲有效、適當的方式，難道不可以採取懲戒措施作爲管教的手段嗎？體罰存在於學校教育歷史甚久，到了十八世紀以後，西洋各國逐漸放棄體罰的趨勢，惟亞洲國家大致仍然維持體罰的傳統，如新加坡與馬來西亞兩個國家，法律仍允許體罰。「師者，所以傳道、授業、解惑也」，在我國傳統觀念裡一直將師生關係定位於擬父子倫理關係，而有所謂「一日爲師，終身爲父」的說法。且基於「愛之深，責之切」，「教不嚴，師之惰」，教師對學生擁有懲戒權是無庸置疑的，其所實施的懲戒行爲也絕不致遭受社會道德批判或法律上責任可言。然隨著社會變遷，人權思想和人文主義觀念抬頭，關於教師的角色定位與其管教學生的措施上，大多數人的社會價值觀念已然改變；教師管教學生時，是否有懲戒學生的權利？管教學生所用的手段方法，是否合理？在在衝擊著從事教育工作的老師。

二〇〇三年十二月由中學生權利促進會等團體，發動「友善校園聯盟——終結體罰運動」，第一步希望先讓台灣學生免於體罰的恐懼。二〇〇四年四月六日，「友善校園聯盟」發表宣言，其訴求之一爲：教育部應訂定「學生權利保障法」，並特定「校園體

罰防治」專章，一方面協助教師使用非體罰的方法教育、輔導學生，另一方面對於校園體罰事件訂定處理流程，並協助老師與學生面對體罰的困境。教育部爲了回應友善校園聯盟訴求，乃積極研訂友善校園總體營造計畫，整個計畫包括五大目標：

- 一、建構和諧關懷的溫馨校園；
- 二、建立多元開放的平等校園；
- 三、營造尊重人權的法治校園；
- 四、體現生命價值的安全校園；
- 五、創造普世價值的學習環境（吳清山、林天祐，2005）。

因此，校園零體罰政策，有助於建立友善校園，是有其時代的需求和價值。二〇〇六年十二月十三日立法院三讀通過教育基本法修正案，明文禁止體罰，於教育基本法第八條第二款增列：學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰造成身心之侵害。若違反上述規範，第十五條明定：教師專業自主權及學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟管道，符合積極人權的發展趨勢。至此臺灣成爲全世界第一〇九個禁體罰入法的國家。

「立法禁止體罰不只是象徵意義，而是讓孩子發現自己擁有與大人同地位的個體，重新界定自己的價值。」加拿大曼尼托巴大學社會家庭科學系副教授瓊恩·都倫說，瑞典的孩子，因爲禁止體罰，而找到自己的價值，開始參與社會運動，這是禁止體罰的最終目標（台灣立報，2007）。從我國教師法第十七條第一項第四款規定，教師有輔導或管教學生之義務來看，似乎並無明文授予教師有懲戒學生的權利。如今青少年福利法、教育基本法明文保護學生身體自主權及人格發展權，學校教師面對禁止體罰後，若有抗辯權可能產生模糊空間。很多教師習慣以體罰管理孩子，一旦去除體罰，教師們無所適從。台灣最大的爭議在於「管教」與「體罰」的界線模糊，父母親權及教師輔導管教雖有法源依據，但尺度到哪裡並無法規可依循，學校教育、家庭教育及社會教育，應有免除學生在家庭及社會中恐懼及暴力之義務。所以爲了避免以暴止暴，建立祥和社會，本文除了從學校層面探討零體罰之因應策略外，亦期能從家長及社會的支持增加對教師的肯定，提升教學效果促進學生有效學習。

## 二、研究目的

- 一、透過資料分析了解零體罰之定義及禁體罰入法之意義。
- 二、透過資料分析了解法規中各項權力衝突現象及主體性合理性。
- 三、提供學校行政面對零體罰政策，幫助教師提升輔導管教知能及爭取家庭及社會支持的因應策略。

### 三、研究問題

- 一、零體罰的定義及相關背景資料為何？
- 二、法規中各項權利之衝突，互有侵犯以誰為主？合理性為何？
- 三、面對零體罰政策學校行政幫助教師提升輔導管教知能及爭取家庭及社會支持的因應策略為何？

### 四、名詞釋義

- 一、國民小學：本研究中國民小學係指我國國民義務教育中，滿六足歲入學至十二足歲之學童所就讀之學校。
- 二、體罰：係指各階段教育組織禁止組織內成員在管教時，對學生實施體罰的理念或約定。教育組織成員於管教學生時，應發揮其專業知能及自律精神，以具智慧及效能之方式，協助學生在充滿愛與關懷的環境下快樂成長及積極學習。

## 第二章 文獻探討

本章主要從體罰的歷史背景脈絡中，逐步探討體罰與零體罰之意涵以及理論構面。研究者蒐集國內外相關文獻後，加以整理分析，研究內容共分為三節，各節分別為：第一節體罰與零體罰之意涵，第二節體罰相關法規與現況，第三節體罰相關的研究。

### 第一節 體罰與零體罰之意涵

本節主要在瞭解體罰與零體罰的意涵及相關概念，首先闡述體罰的定義，零體罰的定義，並探討中西方體罰法規現況。

#### 一、體罰的定義

體罰的定義眾說紛紜，體罰的界定也引起諸多爭議。因此，研究者分別從廣義與狹義兩部份，探討體罰的涵義。

##### (一) 廣義方面

在教育領域，廣義的體罰指的是教師施於學生身上，使學生的身體與精神上產生疲勞或痛苦的一種懲罰。（陳佩英、洪嘉敏，2004）。廣義的體罰方式應包括「身體上直接處罰」、「身體的間接處罰」，以及「精神上的處罰」三類（陳佩英、洪嘉敏，2004；Bryan & Freed, 1982）：

1. 身體上直接處罰：指施罰者直接施予受罰者身體上之懲處，如打手心、打耳光、打臀部、捏嘴巴、敲頭、打腿部等（林靜淑，1997；莊繡霞，1996）。
2. 身體的間接處罰：指施罰者間接施予受罰者身體上的懲處，包括維持特定姿勢，如罰站、半蹲、罰跪、罰舉重物等；要求激烈運動，如罰跑步、伏地挺身等；從事特

定作業，如罰勞動服務（陳佩英、洪嘉敏，2004；莊繡霞，1996；林靜淑，1997）。

3. 精神上的處罰：指使用各種語言暴力、侮辱斥責所引起心理上的痛苦，如辱罵（林靜淑，1997）。

## （二）狹義方面

指教師直接施於學生使其身體感到疲勞或痛苦的一種懲罰方式。因此，在此定義下，狹義的體罰定義排除了精神層面，而僅界定為身體上直接或間接之處罰。也有從矯正或改變學生行為的結果來界定體罰行為。（陳佩英、洪嘉敏，2004）。

從以上對體罰的廣義定義與狹義解釋中，不難發現所謂狹義的體罰僅指接觸式的體罰，而廣義的體罰則泛指所有可能造成學生身心傷害的各種接觸式體罰、間接式體罰或是言語上的辱罵…等懲罰。本研究所採用體罰的定義為後者廣義的解釋：「凡造成學生身體上的痛苦，或經由控制其身體，或言語上的辱罵，而造成其心理上的痛苦所為之懲罰均屬體罰之列」。

## 二、零體罰的定義與內涵

現階段有關零體罰概念的參考文獻有限，林天祐、吳清山（2005）為零體罰所下之定義如下：「零體罰（zero corporal punishment）係指嚴格禁止學校教職員工對學生實施體罰的理念或約定，目的在創造一個溫馨、友善的優質校園，讓學生能快樂的學習與成長。為提高教育專業的聲望，教師宜發揮其專業自律並由教育主管機關的積極監督下，共同朝向「零體罰」的境界邁進，創造一個優質的友善校園。而徐明珠（2005）亦針對「民國 95 年 12 月 13 日三讀通過教育基本法修正案，明文禁止體罰」指稱：零體罰的入法並非要教師放棄管教，其更積極的意義在於如何提升教師班級經營和情緒管理的能力，以更有智慧而具效能的方式，來規範學生的學習及生活行為，讓學生在「零體罰」的環境中，擁有無比的愛和關懷，同時催生志業教師，創造更多的人生價值。而對於學生來說，能夠源於自律而自我規範行為，更有助於形塑良好的道德觀，養成積極、主動、進取、向上的性格，成為二十一世紀的現代化新國民。

綜上而言，「零體罰」一詞主要用於規範正式教育組織，禁止組織內成員在管教時，對學生實施體罰的理念或約定。教育組織成員於管教學生時，應發揮其專業知能及自律精神，以具智慧及效能之方式，協助學生在充滿愛與關懷的環境下快樂成長及積極學習。

## 第二節 體罰相關法規的簡介

### 一、憲法部份

根據憲法第 22 條規定：「其他凡人民之其他自由及權利，不妨害社會秩序公共利益者，均受憲法之保障。」因此學生的身體健康權亦受憲法所保障，教師對學生為體罰行為時，即涉及侵犯學生的身體健康權。

傳統上有學說以特別權力關係作為規範學生之理論基礎，作為教師處罰學生之依

據，但基本權利限制仍必須符合憲法第 23 條之規定。

憲法第 23 條：以上各條列舉之自由權利，除為防止妨礙他人自由、避免緊急危難、維持社會秩序或增進公共利益所必要者外，不得以法律限制之。基本權利限制必須符合：

(一) 法律保留原則：人權限制必須以立法院通過的法律為之，當行政機關規定之內容與法律相牴觸時則不可行。

(二) 比例原則：限制基本權利必須符合以下三原則

1. 目的性原則：即教師懲戒學生之行爲，其目的應符合正當性。
2. 必要性原則：即侵害最少原則。
3. 過度禁止原則：即侵害基本權的手段應符合「合目的性」，且屬必要的最低侵害手段，但採取此手段時仍不可太過分，可導出不得對基本權核心剝奪。

就目的性原則而言，體罰行爲之所以被廣泛使用，是因為人們相信它對改善孩子的行爲有效。因而，體罰行爲的確能達到教師和父母所希望的目標，符合目的性原則。

就必要性而言，是指在可以達成老師或家長所希望的目的的各種有效方法當中對孩子侵害最少的方法。體罰行爲雖然可以達成預期目的，但通常都不會是對受罰者最溫和的方法，因而體罰並不符合必要性原則。

就過度禁止原則而言，因其年紀小，所以需要更多的保護和耐心的教導。一般常用體罰的手段往往會造成身體、名譽甚或心理的嚴重侵害，同時對於受罰者的身心、人格發展有不小的副作用，施罰者常用體罰來訓練孩子服從的習慣，這種訓練服從身分權威的教育，對培養獨立思考判斷、對國家培養有民主素養的國民的目標有強大的殺傷力。總之，體罰在短期目標可以有其功用，但是相對的，不當體罰當時對受罰者身心造成傷害；長期則對國家整體的教育目標有反效果。在這樣的利害權衡下，我們可以看出體罰和教育目標會有嚴重失衡的情形。

由上述可知，體罰確是一不符合比例原則的懲戒手段，在憲法上並不允許。

## 二、民法部分

民法第 1085 條規定：「父母得於必要範圍內懲戒其子女。」父母的懲戒權是基於親權而生，屬於父母私法上的一身專屬權，其懲戒的方法可以用告誡、鞭責、減食、禁閉等。在傳統觀念下，父母懲戒權極大，發生在家庭內的體罰，除非已達虐待程度而被他人通報者，通常不為人所注意。

按學理上大都不認為父母可以將民法第 1085 條所賦予之懲戒權授權老師代為行使。所以即使得到父母的同意，老師體罰學生也不合法，即使父母對於子女行使民法賦予之懲戒權，但如有過當之情形，仍得依家庭暴力防治法加以處罰，也就是說，父母懲戒權之行使也有相當之限制，超出必要範圍則為親權濫用，在刑法上仍會構成犯罪。因而，即使是父母出具同意書，授權老師可以體罰學生，或是家長請求老師體罰，均無法免除教師的行政或法律責任。

### 三、刑法部分

法界學者認為：「體罰學生，依現行法律係屬侵害學生權利之行爲」(楊淑芬，1995)。在一個社會中，原則上，任何人不得隨意侵害他人的法益，只有在例外的情形或一定條件下，才得有限度地侵害他人的法益。

我國刑法上就教師體罰學生可能導致學生受到身體或健康之傷害的情形加以區分，一爲「教師因本身之普通傷害故意所爲之懲罰行爲」，一爲「教師因本身之過失致學生遭受傷害之懲罰行爲」。因此，體罰在刑法上區分爲「普通傷害故意」及「過失傷害」兩種情形。所謂「故意」，係指行爲人對於該犯罪事實了解且希望其發生的內在思惟。依刑法第 13 條規定，「故意」可區分爲二：

- (一) 行爲人對於構成犯罪之事實，明知且有意使其發生者，稱爲故意。例如：教師明知摑打耳光可能會造成學生重聽甚或耳聾等重傷害，卻仍爲之，以致學生受傷者屬之。

行爲人對於構成犯罪，預見其發生，且若發生亦不違背其本意者屬之。例如：教師打學生耳光，自認爲不會打傷學生，但如果打傷學生也不違背其本意者屬之。

故凡是以可能造成傷害的方式體罰學生之行爲，通常均可能具有普通傷害的故意(楊大器，1992；楊守全、王正偉，1990)。

- (二) 教師體罰學生時倘若沒有傷害之故意，且其當時所使用的體罰方式，原則上亦不會傷害學生，但卻因教師體罰時之疏失，導致傷害學生者，仍可能構成過失傷害的刑事責任(楊大器，1992)。由此觀之，體罰可能導致學生受到傷害，故在我國法理上是屬於違法行爲。

### 四、教育機關行政命令部分

教師法第 17 條第 1 項第 4 款規定：教師除應遵守法令履行聘約外，負有「輔導與管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格」之義務。因此，依教師法第 17 條第 2 項規定：前項第 4 款之辦法，由各校校務會議定之。各校均應訂定該校之輔導與管教學生辦法，讓老師們有明確可遵循的方向。

在教師輔導管教涉及體罰部分，臺灣高等法院(許禎元，2005)，八十九年度上易字第 84 號判決文即指出：「教師法、教師輔導與管教學生辦法等雖未明文規定賦予教師懲戒權，惟爲達教育目的，應認教師應有必要之懲戒權」。惟教師行使懲戒權之範圍，需客觀上有足夠之教育理由，包括六項標準：

- (一) 教師主觀上係基於教育目的，而非出於恣意爲處罰。
- (二) 懲戒手段是否有助於教育目的之達成(目的性)。
- (三) 懲戒手段若有數種均可達成目的，應選擇對學生侵害最小者(適當性)。
- (四) 懲戒所欲達成之目的，與懲戒對學生造成之損害間必須均衡(比例性)。
- (五) 尤須考量學生個別之承受能力，如學生之體型、年齡、性別、生理和情緒狀況。



(六) 其方式需為社會大眾所接受。

兒童及少年福利法第 30 條規定：任何人不得對於兒童身心虐待。第 58 條第 1 項規定：違反第三十條規定者，處新臺幣三萬元以上十五萬元以下罰鍰，並公告其姓名。

懲戒權的行使可以分為兩種：法律性質的懲戒、事實行為的懲戒，在學生的獎懲規定中，已經針對事實行為的懲戒權和法律上的懲戒權分別規定其種類。可見，教師在事實行為的懲戒權的行使方式只有訓誡而已，其他任何事實行為的懲戒，都違反了本要點的規定。

綜合上述，目前相關的學生獎懲規定的行政規則，是教師懲戒權的規範法源。其中教師對學生的懲戒權範圍極小而體罰成立的範圍很大。所以在現行的規定下，並無懲戒權與體罰區分模糊不清的缺點，並且教師只能行使訓誡的懲戒權，再配合教育主管機關對國小訓導的相關法規觀察，可以發現小學教師所能採取的方式只有獎勵和勸告、輔導而已。從這些相關的行政規則可以推論出：教育主管行政機關希望教師發揮教育專業，多使用鼓勵等正向措施。

### 第三節 體罰相關的研究

「體罰」是各界爭議不斷的話題，從西方古希臘羅馬時期盛行體罰，直至現代教育推行零體罰愛的教育政策。體罰對學生各方面影響頗鉅，茲分類簡介如下：

#### 一、體罰的成因

李宗誼（2002）在國中教師體罰學生成因及處置措施之研究論文中發現，教師體罰學生之成因有以下幾點：

##### (一) 社會文化因素

1. 信守傳統權威（不『打』不知義），不隨社會變異。
2. 對「人本與愛的教育」之反動。

##### (二) 法制因素

1. 立法不明確。
2. 父母或監護人交代體罰。
3. 法定處置措施，不一定具成效。

##### (三) 教師認知或人格因素

1. 恨鐵不成鋼式的求好心切。
2. 師生互動不佳，欠缺良好溝通。
3. 「教育愛」的另類表現。

##### (四) 學校因素

1. 教師兼職過多且上班時間長，為求速效不得不罰。
2. 為達成教育目標或保障大多數學生權益。
3. 教師的專業訓練不足。
4. 建立教師權威。

#### (五) 學生因素

1. 反抗權威。
2. 信守傳統「體罰」權威。

人本教育基金會 2005 年校園體罰問卷調查報告指出，學生遭受體罰的原因依百分比排列如下：行為違反規定（吵鬧、說話、儀容不整、忘記帶東西等）、學業不符合要求（含未交功課）、跟同學吵架或打架、同學犯錯被連坐處罰、對老師態度不佳（不服勸導、頂撞等）。

### 二、教育人員對零體罰的態度

陳榮華等（1991）研究發現，近 60% 的教師認為體罰是立即有效的管理方式。

林文瑛（1992）調查發現，87 位平均年資 15 年的教師，對學生體罰比例高達 95.4%。

林美伶（1999）的研究發現，有 65.4% 的教師會以體罰遏止學生不良行為。

黃明珠（2001）在國民小學教師人權教育認知與管教行為之研究論文中發現，國小教師採用體罰管教學生的比例佔 41.1%，大多數的國小教師都不認同採用體罰來維持學生秩序或遏止學生不良行為，也不認為體罰是最有效的管教方式。

一般教育者傾向於體罰權限須保有，以備特殊狀況之須。「教室中活動的進行是複雜多樣的，又是同時發生的，老師無法停下來思索，而必須作即刻的反應，因此也不易預知事件進行的方向。」（孫敏芝，1985）。為求即刻遏阻不良行為，以利教學順暢，體罰似可嚇阻。

### 三、教育人員的特徵與體罰態度之研究

林金梅（1977）以二百五十位小學教師為樣本，研究影響教師體罰態度的一般因素變項有：性別、服務社區、年資。調查結果：年資是影響國小教師體罰態度最重要的因素，因年資的不同而有所差異。性別、服務社區等項，則不具有影響力。

陳榮華等（1991）發現資深教師仍肯定體罰有約束學生行為的作用。

游惠美（1994）發現教師對學生的管教方式不因性別而有差異。師範院校與非師範院校教師，對體罰態度並無顯著差異。不同職務教師在管教學生時，對體罰的使用有差別，級任教師高於科任教師，科任教師高於主任、組長。

馮莉雅（1996）研究指出，高雄市國中專任教師與導師對體罰認同態度高於兼行政者。

林美伶（1999）研究指出教師對學生的管教方式不因性別而有差異。「專任教師兼導師」比「專任教師」更傾向於採用體罰。

黃明珠（2001）研究指出，不同性別的國小教師，其管教態度有顯著差異。不同服務年資的國小教師，其管教方式及管教程序二層面有顯著差異。不同現行職務與專業教育背景的國小教師，其管教方式有顯著差異。

#### 四、體罰對學生的影響

人本教育基金會 2005 年校園體罰問卷調查報告發現，被訪問的學生中雖然只有 30% 的學生認同老師使用體罰的方式，但卻有近 70% 表示如果將來當老師還是會使用體罰。這種現象也同樣解釋了現在許多教師依賴體罰，正因為他們從小是被打大的；杜絕體罰的惡性循環，必須從現在開始。

體罰是懲罰的一種，而多數懲罰的研究均傾向於負面態度，因其若運用不當，易滋生流弊。J.Pear（1988）指出懲罰有不良的作用：（引自林貽虹，1991）。

- (一) 實施懲罰會成癮。
- (二) 孩子會模仿成人的行為。
- (三) 懲罰並不能建立新行為。
- (四) 牽引出與懲罰有關聯的刺激環境，往往也變成一種懲罰。
- (五) 強烈懲罰產生感情上的其它不良副作用。

因此，教育人員在輔導與管教學生的方式上，使用時須格外留心。

#### 五、體罰的方式

吳舜惠（1994）將教師普遍管教方式歸納為口頭訓斥、記過、身體懲罰（包括罰站、責打、體能訓練及勞動服務）及情與法兼顧等類型。

陳寶山（1996）對教師管教方式所作的調查，發現教師經常使用的管教方式有 18 種，其中有三分之一為體罰的方式，可見教師使用體罰之普遍性。

在人本基金會公布 23 件體罰申訴內容中，體罰的道具常是老師隨手可得的東西，而體罰的方式從動手的工具板擦鞋子到動口的言語傷害皆有之（張錦弘，2000）。

人本教育基金會 2005 年校園體罰問卷調查報告指出：65.1% 的受訪國中、小學生表示，從上學期到現在，在學校曾經被老師體罰。而其遭受體罰的方式如下：

- (一) 用手或棍子打手心或打屁股，47.7%。
- (二) 禁止吃飯、喝水、下課、午休、放假、上廁所等（剝奪生理需要），19.5%。
- (三) 罰跪、罰蹲、罰半蹲、罰舉重物等（持續做某姿勢或動作），19.1%。
- (四) 餘如言語羞辱、掐、擰、戳、推、拍、叫學生自己打自己或互相打、抓扯衣領或衣襟、打耳光等。

綜合上述，教師管教學生的方式以口頭訓誡、罰站、罰寫功課等居多，而在體罰學生時，則以用手或棍子打手心等居冠。

### 第三章 落實校園零體罰政策的策略

校園體罰事件的產生，是由其歷史背景和現實需求，然而隨着教育發展趨勢，學生主體意識愈來愈重視，社會又殷切希望教師採取專業手段處理學生問題，所以體罰將可能慢慢走入歷史。爲了落實校園零體罰政策，未來應該從人員的觀念、制度的建立，以及學校文化的改善等方面着手，才是治本的辦理，亦是可長可久之計。爲了落實校園零體罰政策，茲提出下列策略，以供參考。

#### 一、改變學校人員體罰觀念，改善校園學生人權

觀念指引行動，有正確的觀念才有正確的行動。不可否認地，目前部分學校人員仍相信傳統「不打不成器」的價值以及體罰的效力，這也是體罰難以有效嚇阻的原因所在。所以，要落實校園零體罰政策，首要工作乃是透過各種機會，宣導零體罰政策的意義和做法，以及加強學校人員研習，慢慢改變學校人員體罰觀念，一旦觀念改變，體罰事件就會逐漸降低，學生人權才有改善的一天。事實上，「體罰」是違反人權，亦是臺灣教育之恥；目前政府號稱以「人權立國」，然而體罰卻實有所聞，對於政府形象也是一大傷害，未來應該以建立「零體罰」校園，作爲人權政績指標，對於改善校園學生人權，才會有更積極的作用。

#### 二、辦理教師班級經營研習，強化教師班級經營知能

教師班級經營涉及班級之人、事、物等方面的處理，其成效與否，攸關學生行爲表現與學習效果。良好的班級經營，是教師專業的具體表現。所以不管在職前教育或在職進修，都很重視班級經營的修習或研習，以增進教師班級經營的專業知能。一位教師有良好的班級經營知能，會運用各種班級經營的技巧和方法，不僅學生違規行爲減少，而且亦不會採行體罰的手段，學生自然而然地享受學習的樂趣。所以教師班級經營知能關係到校園零體罰政策的落實。因此，教育行政機關或學校宜多辦理班級經營知能研習活動，此項活動最好邀請具有實務經驗的教師，傳授實務的技巧和方法，確實能夠用在實際的班級經營中。

#### 三、編印教師輔導與管教學生手冊，提供教師管教學生參考

教師輔導與管教學生，是一門科學，亦是一門藝術。面對形形色色的學生，的確很難用千篇一律的作法，或者找到放之四海皆準的原理，仍需有賴於教師自己的判斷和智慧，做適切的處理。基本上，教師輔導與管教學生，倘若有一些資料可供研讀，或者有一些原則可供參考，對於教師應該有些幫助。因此，教育行政機關可邀集學者專家和實務工作者，編輯教師輔導與管教學生手冊，內容可包括理論篇、實務篇、案例篇、資源篇和法令篇。其中理論篇，可介紹輔導與管教學生的重要理論依據及原理原則；而實務篇則說明教師實際的作法與技巧；至於案例篇，則蒐集教師輔導與管教學生的一些實際案例；

有關資源篇則列出教師輔導與管教學生可用的校內外資源；最後法令篇則列舉一些有關輔導與管教學生的相關法令，以供教師參考。

#### 四、訂定輔導與管教標準作業程序，作為處理問題準據

教師面對層出不窮的學生問題，有時難免有束手無策之感；或者稍一處理不慎時，亦可能產生師生衝突或親師衝突的情事發生。因此，教育行政機關建立一套輔導與管教標準作業程序，作為教師處理問題準據，一方面有助於教師有效處理學生問題，一方面可使師生衝突減至最低程度。這套輔導與管教學生的標準作業程序，可包括學生問題行為的產生、處理的方式、支援系統、事後評估與追蹤等步驟，一旦學生問題行為發生時，教師就知道採取合適的處理方式。過去由於缺乏輔導與管教學生的標準作業程序，部分教師為阻止學生不當或違規行為，只好採用最不用花腦筋的方式—體罰，常常弄得師生關係處於緊繃的狀態，不利於教師教學和學生學習。所以，訂定輔導與管教標準作業程序，實有其教育的必要性。

#### 五、試辦學生管教工作分級制，降低教師體罰情事發生

在歐美先進國家，為了有效管教學生，除了設立「管教室」或交由專人處理學生嚴重行為外，美國部分學校，亦採取管教工作分級方式，依學生違規行為嚴重性，由不同人員處理。為了避免教師從事不當的體罰，國內亦可考慮建立學生管教工作分級制。第一級：屬於問題輕微行為者，如上課講話、不守秩序等，由教師先進行口頭勸導；第二級：屬於問題行為較嚴重（如頂撞師長、不服教師管教）或屢勸不聽的學生，交由學務處或訓導處處理；第三級問題行為嚴重者，發生打架或鬥毆情事者，採停學一兩天或留下察看方式；第四級行為嚴重且涉及違法者，如販毒或吸毒者，移轉治安機關處理。學生管教工作實施分級制，有助於降低教師體罰。

#### 六、提供學生申訴以及救濟途徑，保障學生受教權益

教師為維持上課正常運作，採行適當管教是必要的，但是不當的體罰，將會損及學生權益，宜避免之。教師管教學生，並不是一件容易之事。基本上，教師處理學生問題時，必須考慮學生犯錯的動機及方式，並思考所採取的方式，對於學生可能產生何種後果。一位教師管教學生，應該符合管教的適當性，它必須符合下列兩項原則：

- (一) 管教方式應符合比例原則（小錯小罰，不得做不當處罰）。
- (二) 管教方式不踰越必要程度（學生身心受到嚴重傷害）（吳清山，2004）。所以體罰並不符合管教原則，萬一教師體罰學生，後續處理方式，應提供學生對管教措施申訴以及救濟的途徑，以確實保障學生的受教權益。

#### 七、辦理情緒管理相關課程，培養教師情緒管理能力

凡是人就有情緒，情緒處理不當，就很容易產生後遺症。教師處理學生問題行為，流於情緒化或情緒失控時，很容易造成師生彼此的傷害，所以教師情緒管理是很重要的。一般而言，情緒管理主要包括下列三方面：

- (一) 體察自己的情緒：是情緒管理的第一步。

- (二) 適當表達自己的情緒：如何「適當表達」情緒，是一門藝術，需要用心的體會、揣摩，更重要的是，要確實用在生活中。
- (三) 以合宜的方式紓解情緒：能夠控制情緒，而不是讓情緒來控制你。因此，教師能夠參與各類情緒管理的相關課程研習活動，培養有效的情緒管理能力，對於學生管教應該有其積極的作用。換言之，教師處理學生問題行為時，就會以較理性和成熟的態度處理，可減少不當體罰的發生。

## 八、塑造關懷尊重校園文化，建立溫馨友善校園環境

學校教育除了「言教」和「身教」之外，「制教」和「境教」亦屬相當重要。在學生學習過程中，倘能透過教師的諄諄教誨和以身作則，加上學校制度規範和環境薰陶，即可激發學生學習潛能和培養良好人格適應。一般而言，學校文化是由言教、身教、制教、境教所組合而成的氣氛和行為表現。這種文化的引導作用，對於學生的學習和行為影響相當深遠，在一所關懷尊重校園文化，學生耳濡目染，彼此相互關心，違規行為較少發生；反之，在一所混亂失序校園文化，必是充滿着暴戾之氣，學生違規行為接連不斷。所以，學校領導者和教師應該同心協力共同營造「善解包容」、「尊重感恩」的校園文化，進而成為溫馨友善校園環境，相信體罰情事就不容易產生。

## 第四章 結論與建議

本研究之目的是希望透過文獻探討的方式，透過資料分析了解零體罰之定義及禁體罰入法之意義、分析了解法規中各項權力衝突現象及主體性合理性，同時提供教師面對零體罰政策輔導管教的因應策略及和提供學校行政面對零體罰政策的因應策略。本章則擬將分析結果歸納整理成為結論，並依結論提出本研究之建議，以作為教育主管單位未來貫徹「零體罰教育政策」之參考。

### 第一節 結論

本研究旨在了解國民小學落實「零體罰」政策因應策略，並探討零體罰之定義及禁體罰入法之意義、分析了解法規中各項權力衝突現象及主體性合理性，經由上三章的分析結果，歸納結論如下：

#### 一、零體罰之定義及禁體罰入法之意義

對於體罰的概念，由於各研究顯示：體罰對學生的負面影響遠超過正面效益，而我國目前政策趨勢亦傾向朝零體罰的專業教育理想邁進，期待以兒童為本位，在學校營造溫馨和諧的教育情境，使兒童在人格化的教育過程中，發展人的理性自身的規律，強化自律的善良意志，進而培養兒童實踐道德的主動性。

以「立法」改造落伍的文化，是一個國家對兒童人權「表現誠意」的象徵。

我國之所以會將零體罰教育政策入法，乃因其具有下列之劃時代意義（李秀娟；

2006)：

- (一) 零體罰入教育基本法符合時代潮流、國際趨勢，此立法具實質意義。
- (二) 零體罰入教育基本法讓基層教師及相關行政單位有一貫徹零體罰之法源依據。

本法符合生命倫理中以學生為主體之考量，保障了學生的身心自主權、人格發展權、學習權及受教權的人性本質思考。

## 二、法規中各項權力衝突現象及主體性合理性

教師法第 17 條第 1 項第 4 款明定老師對學生有管教權，於非接觸式處罰部分，若行為符合比例原則稱之為處罰。至於接觸式處罰，不論是否傷害學生生理或心理健康，絕對是違法。足見教師之管教權不得傷害學生是絕對之原則。

而教育基本法修正案中對「零體罰」條款明文規定：第八條「學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰、造成身心之侵害。」。第十五條「教師專業自主權及學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟之管道。」（人間福報，2005）由此來看，零體罰教育政策已不再僅止於宣示的層面，而是真正落實於法令之中，而且主體在於受教之學生。因此，如果老師體罰學生，則不論在刑事上、民事上、行政責任上、國家賠償責任上甚或兒童及少年福利法規上，均可能面臨施行體罰後應負之相關責任，老師若體罰學生成傷，依其造成之犯罪事實，可能構成一個責任，也可能構成數個責任。例如：

- (一) 刑事上：要負傷害罪責任。
- (二) 民事上：要負損害賠償責任（即使得到父母的同意，老師體罰學生也不合法）。
- (三) 行政上：要被教育局（學校）處分、社會局依兒童及少年福利法第 30 條規定，虐待兒童身心，處新臺幣三萬元以上十五萬元以下罰鍰，並公告其姓名。
- (四) 國家賠償責任：學校就老師行為要負國家賠償責任。

總之，教師對學生實施體罰，是違反教育部的行政規則，不是依法令的行為，所以不能阻卻體罰行為的違法性，學校組織人員，應改變舊有管教概念，尋求合法之管教方法與途徑。

## 三、學校行政面對零體罰政策，幫助教師提升輔導管教知能及爭取家庭及社會支持的因應策略

綜合第三章，面對零體罰政策，學校行政應有如下作為：

- (一) 改變學校人員體罰觀念，改善校園學生人權
- (二) 辦理教師班級經營研習，強化教師班級經營知能
- (三) 編印教師輔導與管教手冊，提供教師管教學生參考
- (四) 訂定輔導與管教標準作業程序，作為處理問題準據

- (五) 試辦學生管教工作分級制，降低教師體罰情事發生
- (六) 提供學生申訴以及救濟途徑，保障學生受教權益
- (七) 辦理情緒管理相關課程，培養教師情緒管理能力
- (八) 塑造關懷尊重校園文化，建立溫馨友善校園環境

## 第二節 建議

依據研究結果，茲提出以下建議，以供未來在貫徹零體罰教育政策時，學校行政單位之整體運作以及未來進一步研究之參考。

### 一、對學校行政單位的建議

- (一) 學校行政人員應利用各種機會與管道，宣導零體罰教育政策的真正內涵與相關的施行細則。
- (二) 為保障學生相關的權益與權利，學校行政人員應負起為貫徹零體罰教育政策的行政監督責任。
- (三) 學校行政單位應針對教師之需求辦理各類研習進修活動，以提升教師的法學素養及專業知能，避免以體罰當為管教學生的手段。

### 二、對後續研究的建議

#### (一) 研究對象

本研究樣本僅止於文獻蒐集，然「零體罰教育政策」乃屬國家之重要教育政策，若能分別調查不同區域教師對零體罰教育政策的態度，應更具研究價值與代表性。

#### (二) 研究方法

本研究係以文獻分析法為主，未來研究若能問卷方式並配合其他研究方法，兼以晤談、訪問等方式蒐集相關資料，將更有利於研究結果的深入解釋與探討。

## 參考文獻

- 人本教育基金會（2005）。到底多痛？只有小孩知道。網址：<http://hef.yam.org.tw/research/94/0616tfar/index1.htm>，950614。
- 生活中心綜合報導（2005）。吳清基帶287位校長誓師 簽訂零體罰條約 違者大過處分。網址：<http://www.ettoday.com/2004/12/17/327-1729092.htm>，941018。
- 申慧媛（1997年5月10日）。管學生有辦法，不明文禁止體罰。自由時報，第六版。
- 江昭青（1996年4月9日）。不滿體罰合法化，教改團體赴教部抗議。中國時報，第7版。



- 台灣立報 (2007)。www.ckids.com.tw/gn/image/061201.pdf。960331。
- 李宗誼 (2002)。國中教師體罰學生成因及處置措施之研究。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 李秀娟 (2006)。臺北市小學現任教師對零體罰教育政策的態度之研究。國立臺北教育大學社會科學教育研究碩士論文，未出版，臺北市。
- 邢泰釗 (1998)。校園法律實務。臺北：教育部。
- 邢泰釗 (1999)。教師法律手冊。臺北：教育部。
- 吳舜惠 (1993)。一個國民中學學生行為管理制度的民族誌研究。國立清華大學社會人類學研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 林靜淑 (1997)。臺灣有關體罰教育政令的演變及其影響因素之探討。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 林文瑛 (1992a)。體罰實態、理論及心理因素之探討。應用心理學報，1，53-77。
- 林金海 (1977)。我國國小教師體罰態度與人格特質的關係。國立臺灣師範大學。
- 林美伶 (1999)。國中教師對管教權的認知與管教行為之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 林天祐、吳清山 (2005)。友善校園。教育資料與研究，62，178。
- 林天祐、吳清山 (2005)。教育名詞—零體罰。教育資料與研究，62，178。
- 許禎元 (2005)。教師管教，有紅線！中國時報，第A15版。
- 徐明珠 (2005)。零體罰入法的省思。財團法人國家政策研究基金會，國政分析。網址：<http://www.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/094/EC-B-094-039.htm>，950622。
- 秦夢群 (2002)。教育行政—實務部分。臺北：五南。
- 教育部公報 (1977)。27，15。
- 教育部公報 (1995a)。242，28。
- 教育部公報 (1995b)。246，34。
- 教育部公報 (1995c)。248，47。
- 教育部公報 (1995d)。252，49-50。
- 教育部公報 (1996a)。257，29-30。
- 教育部公報 (1996b)。259，34。
- 教師輔導與管教學生辦法 (1997)。
- 孫敏芝 (1985)。教師期望與師生交互作用：一個國小教室的觀察。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

- 莊繡霞（1996）。**論學生基本權之保障—若干教育法制之憲法問題**。國立臺灣大學法律學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳佩英、洪嘉敏（2004）。**反體罰的思想演進**。網址：[http://b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar\\_2004/ar\\_2004\\_peiying\\_history.htm](http://b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar_2004/ar_2004_peiying_history.htm)，950625。
- 陳寶山（1993）。**領航明燈—國民小學導師手冊**。臺北：張老師出版社。
- 陳榮華、林坤燦（1991）。國民中小學體罰問題之調查研究。**師大學報**，36，65-116。
- 教室暴行怵目驚心，教育部長至感痛心（1977年3月25日）。**聯合報**，第3版
- 楊淑芬（1995）。**體罰的刑事責任**。私立東吳大學法律學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃明珠（2001）。**國民小學教師人權教育認知與管教行為之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 游美惠（1994）。**體罰之法規範及其實證基礎—以桃園縣中小學教師為對象**。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 馮莉雅（1996）。高雄市國中教師體罰觀念與教師角色自我觀念之調查研究。**教育資料文摘**，38，3，53-78。
- 楊大器（1992）。**刑法總則釋論**。臺北：大中國。
- 楊守全、王正偉（1990）。體罰有罪？教師體罰學生之刑事法律問題研究系列一。**師友月刊**，272，53-55。
- 楊守全、王正偉（1990）。**教育人員法律責任之研究**。臺灣省國民學校教師研習會，未出版。
- 楊守全、王正偉（1991）。**教育人員法律責任**。臺灣省國民學校教師研習會，未出版。
- 鍾任琴（1997）。從教育法學觀點論教師管教權。**教師之友**，38，3，1-6。
- 臺北市政府教育局第三科編（民68）。**國民小學常用教育法令彙編**。臺北市政府教育局，未出版。
- 臺北市教師研習中心（2004）。**臺北市教育人員總動員簽署零體罰共同約定**。網址：<http://enews.tp.edu.tw/default.asp?iPage=4&UnitId=169>，941114。
- 臺灣省行政長官公署公報（1946）。秋字44期，697。
- 臺灣省行政長官公署公報（1947）。夏字36期，607。
- 臺灣省行政長官公署公報（1949）。冬字59期，763。
- 臺灣省行政長官公署公報（1951）。春字59期，839。
- 臺灣省政府公報（1978）。冬字43期，2。
- 臺灣省政府公報（1980）。秋字17期，3。
- 劉念肯（1991）。體罰問題面面觀。**諮商與輔導**，69，4-9。

- 魏千峰 (2004)。教師有權利對學生施以體罰嗎？。網址：[b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar\\_2004/ar\\_2004\\_wei\\_law.htm](http://b3m.netfirms.com/chinese/articles/ar_2004/ar_2004_wei_law.htm)，950614。
- 薛曉華 (1996)。臺灣民間教育改革運動－國家與社會的分析。臺北：前衛。
- 羅智華 (2005年12月29日)。禁止體罰納入教育基本法。人間福報，第7版。
- 體罰論述研究室 (2004)。全球各國體罰法規索引。網址：<http://tfar.info/archives/2004/10/21/310/>，950630。
- 體罰論述研究室 (2006)。全球禁止學校體罰國家名單。網址：<http://tfar.info/archives/category/discourse/>，950715。
- Bauer, G. B., Dubanoski, R., Yamauchi, L. A. & Honbo, K. A. M. (1990). Corporal punishment and the schools. *Education and Urban Society*, 22(3), 285-299.
- Bryan, J. W. & Freed, F. W. (1982). Corporal punishment : Normative Data and Sociological and Psychological Correlates in a Community College Population. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 77- 87.

