

國立教育研究院籌備處
第 107 期國小主任儲訓班專題研究

因應零體罰時代，談教師班級經營策略

指導教授：洪若烈 博士

組 員：沈詩閔 周志宏 王博彥

楊宗諭 姚浚振

因應零體罰時代，談教師班級經營策略

壹、緒論

一、研究動機

近代人權發展已由消極朝向普遍、積極發展，所以世界各國已逐漸重視人權的存在價值。教育部也在友善校園具體指標之尊重人權方面，提倡推動沒有體罰校園運動。自從 2006 年 12 月 12 日立法院三讀通過「教育基本法第 8 條及第 15 條條文修正案」，明定國家應保障學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，並使學生「不受任何體罰」，造成身心之侵害。在「校園零體罰」條款公告生效後，台灣成爲世界第 109 個禁止校園體罰的國家。立法院通過附帶決議，教育部應與全國教師會在 6 個月內研擬完成「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，避免因修正案通過，造成基層教師管教學生動輒得咎，或對學生輔導改採消極態度。

「校園零體罰」是人本基金會等多個民間團體努力目標，朝野歷經一年兩個月協商，立法院院會三讀通過，提案的立委管碧玲表示，讓兒童在幸福、親愛、諒解的環境成長已是普世價值，也是聯合國兒童權利公約明定，修正案立法通過，使台灣的人權立法更加進步。立法院三讀通過教育基本法修正案，明文規定不能讓學生受到任何體罰，造成身心侵害。對此，全國教師會表示樂見其成，但希望教育部明文界定「處罰」與「管教」的意義，才能落實零體罰。

在過去教育體制，是以教師爲中心，常靠著剝奪或嚇阻的方式，規範社會所認定之不當行爲，忽略學生主動建構及自律的能力。近年隨著教育基本法的訂定及自我本位觀念盛行，校園體罰問題一再受到各界關心及注意。根據調查顯示，有 84.22% 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 17% 會「謝謝老師的指導」。同時這些被體罰過的學生有將近 50% 的人表示，將來也會體罰他們。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。

校園是學生學習園地，亦是教師教學場所。教師爲了發揮教學效能，除活用教材及善用教學方法外，也勢必要展現輔導知能與管教能力，讓教學活動進行能更加順利。在教學現場，學生每天與教師相處時間，遠超過與父母在家生活時間，由於學生來自不同家庭，個別差異很大，因而增加班級經營難度，部分教師爲有效嚇阻學生違規或不當行爲，難免採取較嚴厲的體罰手段（吳清山，2006）。所以教師必須擬定一套班級經營策略，從班級經營角度各個面向，逐一擬定相關措施與配套方案，讓「零體罰」政策真正落實於校園之中，發揚友善校園的具體目標。

二、研究目的

- (一) 了解目前國中小校園體罰情形。
- (二) 探討零體罰時代，教師因應策略。
- (三) 提供具體可行班級經營策略，供教育主管機關參考。

貳、文獻探討

一、體罰的意涵及理論基礎

(一) 體罰的意涵

聯合國兒童福利委員會認為體罰是：施用身體力量，造成某種程度痛苦或不適感為意圖之懲罰，不論其程度多輕微。多數體罰包含用手或工具來打（掌摑、拍打、鞭打）青少年，工具如皮鞭、棍棒、皮帶、鞋子、木湯匙等。體罰也包括踢踹、搖晃或強迫餵食，用肥皂清洗嘴巴，或強迫吞嚥辛辣物等。此外，尚有其他同樣殘酷且貶低青少年人性尊嚴的非肢體形式懲罰，也不符合聯合國《兒童權力公約》規定。此類懲罰包括帶貶抑、羞辱、毀謗、要求替他人頂罪、威脅、恫嚇或嘲笑兒童等性質的懲罰，都不允許。

教育部訓委會在 2007 年 5 月 9 日《教師輔導與管教學生辦法注意事項》修正草案之初步共識中，將處罰定義為：指教師於教育過程中，為減少學生不當或違規行為，對學生所實施之各種不利處置，包括合法妥當之處罰、違法或不當之處罰。違法之處罰包括體罰、誹謗、公然侮辱、恐嚇及身心虐待等。體罰：指教師於教育過程中，基於處罰之目的，親自、責令學生自己或第三者對學生身體施加強制力，或責令學生採取特定身體動作，使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行為（參照表 1）。

表 1 教師違法處罰措施參考表

違法處罰之類型	違法處罰之例示
教師親自對學生身體施加強制力之體罰	例如毆打、鞭打、打耳光、打手心、打臀部或責打身體其他部位等
教師責令學生自己或第三者對學生身體施加強制力之體罰	例如命學生自打耳光或互打耳光等
責令學生採取特定身體動作之體罰	例如交互蹲跳、半蹲、罰跪、蛙跳、兔跳、學鴨子走路、提水桶過肩、單腳支撐地面或其他類似之身體動作等
體罰以外之違法處罰	例如誹謗、公然侮辱、恐嚇、身心虐待、罰款、非暫時保管之沒收或沒入學生物品等

本表僅屬舉例說明之性質，其未列入之情形，符合法定要件者，仍為違法處罰。

資料來源：2007 年 06 月 16 日取自：http://www.edu.tw/love-edu/news_detail.php?code=05&sn=255。

(二) 相關理論

斯金納 (Burrhus F. Skinner) 在運用操作條件作用建立學習理論時，他認為行為之後施予獎賞能使個體感到滿足，是主觀解釋，此一概念不能採用科學上客觀方法予以測量，所以採用強化取代獎賞 (張春興，1996)。何謂強化呢？係為在條件作用中，凡能使個體操作性反應的頻率增加的一切安排，均稱為強化；產生強化作用的刺激，稱為強化物。當個體在情境中出現任何刺激 (如食物)，有助於該反應頻率增加者，稱之正強化物 (positive reinforcer)；當個體在情境中已有刺激消失 (如停止電擊)，而其消失有助於該反應頻率增加者，稱之負強化物 (negative reinforcer)。經由正或負強化物的安排使個體行為改變的過程，成為強化原則 (principle of reinforcement)。

教師常以獎賞 (reward) 與懲罰 (punishment) 的方法在教育學生方面，獎賞使用在學生良好行為之後，肯定並鼓勵他繼續有良好表現。懲罰使用在學生不當行為之後，否定並制止他再度出現該類行為。因此，上述正負兩種強化均具加強行為效用，正強化性質雖與獎賞相同，但負強化卻與懲罰不同。負強化是加強某種適當行為，懲罰是制止某種不當行為，而懲罰的目的除制止不當行為的消極目的外，還帶有讓受懲罰者知錯改正的積極目的。如果學生因犯錯而受懲罰，事後非但不再犯錯，而且在同樣情境下學會以適當行為替代不當行為，則可謂對該生實施懲罰，就具有負強化的意義。因此，在教育上使用懲罰時，需建立在積極的目的上，使之符合負強化原理，懲罰才會產生教育價值。

在教育上，如何善用懲罰，除消極制止學生不當行為外，更能積極產生負強化效果，對使用懲罰者提出以下建議 (張春興，1996)：

1. 在實施獎賞與懲罰前，讓全班學生充分了解獎與懲的行為標準。
2. 懲罰只限於知過能改的行為，如：偷竊、說謊等，經由自己改變即能改善者，才合情合理。但是對學生成績不好而施予懲罰，則情理不合。
3. 懲罰時應考慮學生心理需求的個別差異。自尊心強的學生，受合理懲罰後改過機會較大；個性頑劣學生，懲罰後反而強化他不良行為。
4. 多使用剝奪式懲罰 (removal punishment)，少使用施予式懲罰 (presentation punishment)。

洛克 (John Locke) 曾指出，有些教師認為體罰是一種迅速有效管教方法，但他認為這是一種最不適當的教育方法，因其有以下幾種弊端 (賈馥茗，2006)：

1. 人本有求身體快感而避免痛苦的傾向，體罰不但不能控制這種傾向，反而有助長作用，是生出邪惡根源。
2. 為了某事受罰，會把憤恨轉移到那件事上，造成更大的傷害。
3. 奴隸式管教，會複製奴隸式性格。
4. 管教嚴格到極點，可能約束不少任性行為，但卻可能形成怯懦沮喪，無所作為。

所以要使兒童變聰明、善良又能幹，絕不可用體罰或奴隸式的管教方式。

二、目前學校的體罰情形

人本教育基金會昨天公布「2007 年校園體罰問卷結果分析」，訪查對象包括全國 22 個縣市（金門、馬祖、澎湖等離島除外）302 所國小、1,817 名國小生，以及 161 所國中（含高中附設國中部）962 名國中生。體罰的定義包括：直接打身體、罰站十分鐘以上、持續某姿勢動作（罰蹲跪）、剝奪生理需要、交互蹲跳、青蛙跳、伏地挺身等。調查時間在四月中旬到五月下旬。重要數據詳如表 2：

表 2 2005 與 2007 校園體罰問卷比較

處罰方式	2007	2005
體罰率	52.8%	64%
直接打	27.3%	51%
被罰站十分鐘以上	9.7%	35%
被罰次數超過七次	10.3%	4.1%

資料來源：筆者自行整理

調查顯示，本學期體罰率 52.8%，比起 2005 年的 64%，雖明顯下降，但以全國國中小 275 萬學生來說，52%代表 145 萬名學生被體罰。單就「打學生」比率來看，本學期有 27.3%學生曾挨打，比 2005 的 51%確實下降不少。但本學期被罰站十分鐘以上的學生較前年的 9.7%，提高至 35%，表示教師目前以罰站方式先處罰學生，一方面讓自己原先一時失控的情緒獲得舒緩，也讓學生反省思考自己犯錯的地方，再釐清事情原委真相。被罰次數超過七次的有 10.3%，約 28 萬名學生，比 2005 年報告增加 6.2%。

教育部日前公布《輔導管教辦法注意事項》草案，將罰站改稱「站立反省」，每次不能超過一堂課，每天累計不得超過兩小時。人本指出，被打的學生減少，被罰站的學生增加，正表示教師在尋找「比較不違法」的體罰方式。其他調查指出，被老師打的學生中，23.4%被教師用手或棍子打。另外有 8.2%被掐、被捏、被擰；2.7%被老師要求打自己或打同學；1.2%學生被打耳光。

調查顯示，11.8%學生曾在本學期被罰交互蹲跳、青蛙跳。這是極具危險性的體罰，前年有三例學生被罰交互蹲跳，導致橫紋肌溶解症，申請國家賠償。此外，15%學生本學期被剝奪生理需求，包括禁止吃飯、喝水、下課、上廁所、休假等。這些都不需教師直接動手，也傷害學生身心。被罰跪、罰半蹲等持續某種姿勢或動作的學生有 8.9%。

除了體罰，校園還存在一些惡性處罰。本學期有 7.6%學生被言語羞辱，4.8%被孤立，5.1%被迫當眾出醜。這些項目雖不列入體罰，但對學生傷害程度絕對不比體罰來得輕，甚至造成更嚴重傷害，仍是要不得的。

再以 2004 年及 2005 年體罰項目來比較(表 3)，直接體罰下降了，從 2004 的 72.3% 降為 2005 年的 60.9%，不過仍高達六成的學生被體罰，教師們仍須精進輔導與管教辦法。在孤立學生明顯升高從 2004 年的 16.3% 提高為 2005 年的 38.1%。造成精神壓力的體罰方式增加中，或許也跟政府部門三令五申禁止體罰有關。我們也可以體會到為何會有家長那麼擔心，一但禁止體罰，教師就不會擔負管教工作了。或許教師們還不太能體會「以啓發取代懲罰」的意義與方法，但師資培育中心、教育主管機關及教學現場第一線教師必須共同努力，零體罰政策仍須靠大家一起努力。

表 3 2004 與 2005 校園體罰問卷比較

選項	2004 年	選項	2005 年
沒看過	6.5%	同左	11.9%
直接打身體(如：打手心、耳光、頭、屁股、掐肉、擰耳朵…)	72.3%	同左	60.9%
指定某種姿勢使身體勞累(罰站、罰跪、罰半蹲、兔子跳、舉重物、跑操場等等)	67.9%	同左	66.5%
增加課業(罰寫字、抄書、背書等)	65.6%	同左	45%
剝奪生理需求(禁止飲食、上廁所、午休等)	8.9%	禁止吃飯、喝水、下課、午休、放假、上廁所等(剝奪生理需要)	30.5%
限制活動(不准下課、不准參加戶外教學或畢業旅行或社團活動等)	41.5%		
勞動服務(掃廁所等)	29.5%	同左	38%
言語羞辱(罵：爛！賤！不要臉！畜生！壞痞子！去死！笨豬等)	22.4%	同左	22.6%
孤立學生(罰獨處於角落或走廊、不准與同學交談等)	16.3%	同左	38.1%
叫學生自打或互打	12.4%	同左	14.3%
示眾羞辱(掛牌子、剃光頭、在臉上畫圖、在司令台上罰站等)	9.5%	同左	13.1%
罰錢(非賠償)	10.2%	抓扯衣領或衣襟等	10.8%
其他	3.4%	受過或見過其他處罰方式	5.6%

資料來源：人本教育基金會 2005 年校園體罰問卷調查

2005 年 6 月 16 日人本教育基金會針對全國 23 縣市(金馬除外)國民中小學體罰調查報告指出，約計有 65.1% 的中小學生，從 2004 年 9 月至 2005 年 4 月間曾在校被體罰。若以全國約 283 萬國中小學生推算，代表整學年度約有 184 萬個學生在校遭受體罰，這是一個天文數字，值得教育當局重視。學生通常因為什麼樣的原因被體罰？依問卷調查結果如表 4：

表 4 學生被體罰的原因

原因（依百分比排行）	選擇人次	百分比
行為違反規定（吵鬧、說話、儀容不整、忘記帶東西等）	1,492	46.1%
學業不符合要求（含未交功課）	1,201	37.1%
跟同學吵架或打架	560	17.3%
同學犯錯，被連坐處罰	494	15.2%
對老師態度不佳（不服勸導、頂撞等）	323	10.0%
其他	188	5.8%

資料來源：整理餘人本基金會 2005 年校園體罰問卷調查報告

根據以上調查結果顯示，明顯以「行為違反規定」及「學業不符合要求」是學生遭受體罰的兩大主因，有關行為違反規定部分，例如：學生上課中吵鬧、愛說話，干擾教學活動進行等。教師不會因為學生一時行為脫序就施予體罰，通常是學生一而再，再而三犯錯，教師才會給予懲處。當然，體罰不是專業教師應有的行為，但部分教師為維持班級公平正義原則而處罰學生，可是體罰行為是禁止的，教師應尋求班級經營策略及情緒管理等方式，來約束管理學生行為。至於學業不符合要求部分，教師應針對學生能力採適性教學為原則，充分與學生家長溝通，不宜依統一標準看待每位學生，造成學生心理創傷。

三、班級經營的意涵及策略

(一) 班級經營意涵

班級是由教師、一群學生及學習環境組成，教師是班級靈魂人物，學生是教學主體，環境是提供施教場域。所以班級是師生互動，學習生活和成長所在。班級是一個複雜的小型社會，也是學校行政體系的最小單位（郭明德，2001）。經營是教師在施教過程中，為了達成既定教育目標，使教學活動能順利進行，運用有效管理方法，處理班級人、事、物，用以培養學生內控能力，自制自律、人格發展、氣質塑造、心智發展、良好習慣及班級秩序（朱文雄，1995）。

陳湘玲（2000）認為，教師有計畫、有系統的方式，採取有效行動和策略，使教學活動能在愉快氣氛中進行，充分發揮師生彼此潛能，並達成教學目標歷程。陳志勇（2001）研究指出，教師或學生遵循教育原則，妥當有效處理班級事物，使教師得以發揮教學效果、學生得以正常學習，進而開展潛能，獲致最大效益，並達成教學目標歷程。劉郁梅（2001）則認為，在師生合作下，教師能藉由經營策略，來建立學生良好行為，營造支持性的學習環境，維持有效率的教學活動，且維持良好的師生關係，提升學生學習品質，達到教育目標一切活動。

綜合上述學者研究，本研究將班級經營定義為：教師為達既定教學目標，有計畫、有系統採取行動策略，妥善處理班級事物，讓教學活動得以正常進行，並維持良好師

生關係，藉由有效率的教學活動，達到預期的教育目標。

(二) 班級經營策略

班級經營是在師生合作下，教師藉由良好班級經營策略，來建立學生良好行為，營造支持性的學習環境，維持有效率的教學活動，保持良好師生關係，提升學生學習品質，已達成教育目標的一切活動。所以，班級經營做好了，即可解決師生衝突問題，避免不必要處罰情事發生，拉近師生及親師之間關係，對達成教育目標有正向幫助。以下整理國內外學者對班級經營策略看法（表 5）：

表 5 班級經營策略

作者（年代）	班級經營策略
陳湘玲（2000）	班級行政、班級教學、班級常規、班級環境、班級人際
陳志勇（2001）	學生學習效果、教師教學品質、班級常規表現、班級環境 規劃、班級氣氛、親師溝通
劉郁梅（2001）	班級常規管理、教學活動、建立師生關係、營造學習環境、 建立親師關係、營造班級氣氛
Simth & Laslett(1993)	班級經營的規劃、班級組織的分析、衝突來源的減少、偏 差行為學生的諮商與檢討、學生問題的處理、教師策略的 執行、師生互動、獎懲措施、教師感受與壓力、協同同事 面對問題

資料來源：研究者自行整理

綜合以上各學者對班級經營看法（陳湘玲，2000；陳志勇，2001；劉郁梅，2001；Simth & Laslett，1993），整理以下五個面向。

1. 教學活動

教學是教師最基本工作，教學前要掌握教學目標，瞭解教材內容，在教學過程中，運用有效教學策略，清楚指示與提問，充分掌握教學時間，善用多媒體教材，維持學生良好學習效果。在教學過程中，要注意學生適情、適量的發展，並實施多元評量，照顧到每位學生。

2. 班級常規

班級常規經營是班級經營最基本工作，沒有好的常規，班級教學活動無法有效進行。當教師剛接新班級時，必須與學生共同討論班級公約，擬定合理明確獎懲方式，來推展學生自治管理能力，藉由團體力量，約束學生行為，讓教學活動能順利進行。

3. 班級氣氛

良好的班級氣氛是班級經營成功關鍵，包括班級佈置、教師情緒管理、師生關

係及學生間互動關係。班級氣氛是經由教師與學生共同營造的特殊氣氛，在此，教師為維持此一氣氛，必須多關照學生需求，公平善待班上每一份子。

4. 親師溝通

在學生學習過程中，家庭也是一個重要場域，學生在家完成作業情況、父母管教方式，親子溝通情形，都可能影響學生的學習成果，必要親師溝通是不可缺少的。家長與教師應站在相互合作的基礎上，透過各種媒介或當面晤談，充分瞭解學生現況，才能營造一個好的教學氣氛。

5. 建立輔導機制

建立一套輔導與管教標準作業程序，做為教師處理問題準則，其中包括學生問題行為如何產生？處理方式為何？支援系統如何配合？事後評估與追蹤等步驟，一旦學生問題行為發生，教師即能採取合適的解決方法。

四、相關研究

(一) 零體罰

教育部強調，將加強宣導校園零體罰政策，協助地方政府及學校加強溝通說明，落實建立友善校園。零體罰明訂入法，教育部次長周燦德表示，這並不代表教師須在管教學生方面退縮，反而要更積極面對輔導與管教的責任。如何落實零體罰呢？徐明珠（2005）提出以下幾點看法：1.落實適性化教學。2.重建溫馨祥和的校園文化。3.提升教師輔導能力。4.培養教師管理和經營能力。5.建構學生正確的價值觀。6.培養學生自律的精神。7.重視特殊學生的特質。零體罰入法並非要教師放棄管教，更積極的意義在於提昇教師班級經營和情緒管理能力，運用更好的管教方法來規範學生，讓學生在「零體罰」環境中，感受更多的愛與關懷，促使學生懷有感恩、惜福的意念，進而創造更多人生價值。

校園體罰事件發生，是有其歷史背景和現實需求，但隨著教育政策發展及社會環境變遷，學生人權問題應受尊重，加上少子化現象，每個學生都是家中的寶，家長越來越重視學生受教權，所以體罰將慢慢走入歷史。為落實校園零體罰政策，未來應該從人員觀念、制度建立，以及學校文化改善著手，才是治本的方法。為落實校園零體罰政策，提出下列策略，以供參考（吳清山，2006）。1.改善學校人員體罰觀念，改善校園學生人權。2.辦理教師班級經營研習，強化教師班級經營智能。3.編印教師輔導與管教手冊，提供教師管教學生參考。4.訂定輔導與管教標準作業程序，作為處理問題準則。5.試辦學生管教工作分級制，降低教師體罰情事發生。6.提供學生及申訴以及救濟途徑，保障學生受教權益。7.辦理情緒管理相關課程，培養教師情緒管理能力。8.塑造關懷尊重校園文化，建立溫馨友善校園環境。

身為教育人員，當以維護學生人權和教好學生為目的，落實校園零體罰政策，有賴全體教職員一起努力，期待塑造出校園零體罰的環境。

體罰自古以來一直存在學校教育中，18 世紀後，西方國家有逐漸放棄體罰之趨

勢，但亞洲國家大部分仍維持體罰傳統，甚至法律也允許體罰。然而人文主義興起後，尊重受教者的理念漸漸受到重視，加上專業主義的自主、自律主張，以及電視媒體、法院對體罰過當的報導及判決，對教師施行體罰產生很大警惕作用（吳清山、林天祐，2005）。此時，教育行政機關推動校園零體罰政策，彰顯出下列幾個時代價值。

1. 維護學生人權

學生為教育主體，不管教育行政機關或學校，都應致力於學生人權維護，避免學生受到暴力威脅，以及學生犯過懲罰過當情形發生。因此，校園零體罰政策的宣示，對維護學生人權，具有時代意義和價值。

2. 建立友善校園

過去校園因中國傳統文化影響，社會價值觀常存在「棒下出孝子」、「不打不成器」、「教不嚴、師之惰」、「玉不琢、不成器」的觀念，體罰制度一直存在，讓學生不易感受校園溫馨。教育部為了回應友善校園聯盟訴求，研訂友善校園總體營造計畫，整個計畫包括五大目標：1. 建構和諧關懷的溫馨校園；2. 建立多元開放的平等校園；3. 營造尊重人權的法治校園；4. 體現生命價值的安全校園；5. 創造普世價值的學習環境。因此，校園零體罰政策，有助於建立友善校園環境。

3. 展現教師專業

教師在師資培育過程中，受有一定專業訓練，畢業後具備專業知識和能力，所以，不管是教學、輔導或管教學生，應以專業方式處理，否則就喪失教師專業性，與社會人士無任何差別。所以，校園零體罰政策實施，是展現教師專業能力、精神和責任的時代。

(二) 情緒管理

面對忙碌的教學工作及繁雜的行政業務，教師所承受的情緒負荷，沒有親臨現場是無法想像的，教師不僅要面對學生、家長、同事等，家庭因素、社會關係，都可能造成教師情緒起伏變化。擬定良好情緒管理策略，是教師因應未來社會變遷的一大課題，教師除了傳授知識外，吸取新知也是一個重要政策，俗謂：「工欲善其事，必先利其器。」當教師備妥這些知能，必能有效解決因情緒所引發的問題。本研究歸納相關文獻（李選，2003；吳宗立，2001；蔡秀玲、楊智馨，1999），將教師情緒管理策略分為六個向度：

1. 面對問題、轉化想法

面對教育改革衝擊影響，教師在教學職場上所遭遇的問題是前所未有的，教育改革推行至今，教育人員所面臨之困境接踵而來，例如：教學活動多元化、多媒體教材準備、校本課程融入與設計，一連串工作勢必為教師帶來相當繁瑣的問題，但教師如何轉化這些問題？保持正向思考概念，讓問題變得簡單化，提高解決問題意願，是一個值得一試的方法。當教師選擇逃避時，問題不會消失，且會一直累積下來，最後，降低工作意願，導致行政、教學效率低落。

2. 接納不同特質學生

學生人格特質與生俱來，教師應適情、適性教導，切勿以千篇一律方式對待每位學生，覺察學生優點，引導發揮潛能，注意個別差異，建立合理可期的教師期望。讓每位學生都能感覺教師對其本身的尊重，以言教及身教改變一言一行，在教師潛移默化之中，循循善誘，確實改正心性。

3. 培養開闊心胸

培養包容他人意見的胸襟，敞開心胸、廣結善緣、尊重別人想法及看法。教師工作職場除面對學生管教問題外，來自行政工作壓力、家長對校務參與程度，常給教師帶來情緒負荷，因此，教師能培養開闊心胸，以同理心去看事情，摒除自我偏見，才能真正改善情緒管理問題。

4. 轉移注意力

教師工作場所狹小，面對事物及接觸對象較單純，當遇到情緒問題時，常無法跳脫框架，深陷傳統窠臼之中，當教師發現某事將引爆情緒時，適時自我調整是必要的。例如：暫時離開生氣場所、找個能放鬆心情方式（聽一段減壓音樂、喝杯香醇咖啡）、做一件自己有興趣的事來轉移注意力，藉以幫助穩定情緒，進一步找出解決方法。

5. 賦予工作意義與價值

發展教師專業形象，在快速變革的社會是一項重要工作，社會大眾對教學工作越來越多要求及參與，常使教師大環境多元價值文化衝擊下，對教學工作產生無力感，間接影響教學品質，使得教師專業屢遭懷疑，因此，教師在教學工作中要不斷地為自己加油打氣，勇於突破困境，對工作懷有使命感並保有熱誠，找出教學工作核心價值與目的。

6. 不斷追求新知

在知識爆炸時代，新知追求媒介相當多元，隨著網際網路無遠弗屆，吸取新知場所已不再侷限於課堂講授、圖書雜誌之中，透過多元進修管道，不斷充實專業領域知能，讓終身學習、活到老學到老的概念，根植在每位教職人員心中。

參、研究方法

本研究採半結構式訪談，在歸納訪談內容後，進行分析與討論。以下為訪談教師簡單背景資料及訪談內容實錄。

教師	教學背景
A 師	基隆市國小教師兼學務主任，任教資歷：11 年
B 師	基隆市國小教師，任教資歷：7 年
C 師	基隆市國小教師兼總務主任，任教資歷：9 年

D 師	基隆市國小教師，任教資歷：1 年
E 師	基隆市國小教師，任教資歷：15 年
F 師	基隆市國小教師，任教資歷：11 年
G 師	基隆市國小教師，任教資歷：13 年
H 師	基隆市國小教師，任教資歷：8 年
I 師	基隆市國小教師，任教資歷：16 年
J 師	基隆市國小教師，任教資歷：11 年
K 師	基隆市國小教師，任教資歷：10 年

問題一 請問造成你對學生體罰的原因有哪些？

A 師	秩序不佳，屢勸不聽，學習怠惰，作業不交。
B 師	品行惡劣，不良行為累犯。
C 師	屢勸不聽，不能達到老師的期望。
D 師	行為偏差，屢勸不聽，態度惡劣。
E 師	不守規矩，不交作業。
F 師	不服管教。
G 師	學生屢勸不聽、態度傲慢無理。
H 師	影響上課秩序、態度惡劣者、屢犯相同錯誤，且毫無悔意、作業屢次缺交，且傳喚多次均故意不到。
I 師	學生違反班規、學生知錯不改，無悔過之意。
J 師	學生吵架盛氣凌人，不服導師勸導、惡意搗蛋欺負弱小。
K 師	學生常偷班上同學東西，又死不認帳、上課故意講話規勸不聽。

問題二 這些原因中，哪些原因比較會引起情緒，而造成體罰？

A 師	秩序不佳且屢勸不聽。
B 師	品行惡劣。
C 師	屢勸不聽。
D 師	屢勸不聽。
E 師	不守規矩。
F 師	不服管教。
G 師	多多少少與情緒有關，若是學生懂得相互尊重，態度改善，就可避免不悅。
H 師	當被激怒時，所有的體罰均受情緒影響。
I 師	皆與情緒有關。
J 師	當勸導不聽時，情緒會激動忍不住。
K 師	每次勸導不聽時都沒有效果，學生又傲慢時情緒會受影響。

問題三	因應「零體罰」時代來臨，你有哪些策略因應學生問題？
A 師	聯絡家長。
B 師	送行政處室或其他教師協助。
C 師	消極處理（冷處理）。
D 師	離開現場，先行冷靜，請其他教師協助。
E 師	送行政處室協助。
F 師	送行政處室協助。
G 師	先柔性勸導，若執意不改，再改變策略。
H 師	想要體罰學生時會忍住，但在盛怒下會處罰自己小孩。
I 師	先冷靜思考其教導方式，再進一步思考對策。
J 師	先回辦公室喝杯水，無奈的思考體罰的後果。
K 師	多與家長溝通或找輔導室幫忙勸導學生。

肆、結果與討論

一、分析結果

- (一) 品行惡劣、屢勸不聽、破壞上課秩序、不交作業是造成體罰的主因。教師有時自認是公平正義的化身，為維護班級運作機制公平，常逾越了教師應有的本色，造成一些不必要的體罰情形。
- (二) 體罰的形成，與情緒管理有關，當遇上品行惡劣、犯錯屢勸不聽的學生，教師在當下常無法做好情緒管理工作，有些教師認為要維持應有的尊重，否則師道蕩然無存。這也許是零體罰政策施行半年以來，一直無法落實的原因之一。
- (三) 經訪談結果，如果教師能先冷靜一下，在思考處理學生問題方式都能避免體罰產生，例如：離開現場讓自己換一個心情、請其他老師或行政處室協助、聯絡家長告知學生現況，在這個現場轉換時，也讓自己換個角度思考，或許能收到更好的功效。

二、綜合討論

造成教師體罰的原因，常因學生破壞上課秩序、經教師制止但屢勸不聽者，是教師最容易體罰的情形，有些學生行為偏差，態度不佳也常引起教師情緒失控，造成體罰行為。受訪教師也指出，體罰行為受情緒影響很大，在目前零體罰政策已正式立法通過後，教師也不願、也不能再體罰學生，但為何還有這麼多體罰事件產生呢？歸咎原因還是教師在面對那麼多孩子，每人行為舉止皆不相同，當家庭疏忽對孩子常規要求時，學校教師難免無能為力，當教師要維持良好的常規，提供良好的教學品質時，總認為懲罰是一個立竿見影的方法，殊不知，不合宜的處罰是造成體罰的原因。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 教師體罰率有逐年下降趨勢

教師體罰率從 2004 年的 72.3% 至 2005 年的 64% 到 2007 年的 52.8%，已有逐年下降趨勢，但仍有過半數比例的國民中小學學生遭受體罰，代表我們零體罰政策的宣示意義大於實質意義，仍有待教育行政機關及教師們努力。

(二) 替代性懲罰取代直接性處罰

被教師罰站的比例從 2005 年的 9.7% 提高到 2007 年的 35%；孤立學生（罰獨處於角落或走廊、不准予同學交談等）也從 2004 年的 16.3% 提昇至 2005 年的 38.1%，代表部分教師為了規避體罰所帶來的困擾，改採替代性懲罰方式來處罰學生，但是，方法如果不當，將會對學生造成更大的傷害。

(三) 班級經營策略有待提昇

根據 2005 研究報告，常見學生被體罰的原因計有 1. 行為違反規定（吵鬧、說話、儀容不整、忘記帶東西等）46.1%；2. 學業不符合要求（含未交功課）37.1%；3. 跟同學吵架或打架 17.3%；4. 同學犯錯，被連坐處罰 15.2%；5. 對老師態度不佳（不服勸導、頂撞等）10%，教師可藉由班級常規的建立來改善行為違反規定、加強親師溝通來改善學業不符合要求、提高情緒管理方式來改善同學犯錯，被連坐處罰及對老師態度不佳。藉由以上班級經營策略，讓零體罰政策能確實落實在校園之中。

二、建議

(一) 加強「零體罰」政策宣導

自從 2006 年 12 月 12 日立法院三讀通過「教育基本法第 8 條及第 15 條條文修正案」，在「校園零體罰」條款公告生效後，台灣成為世界第 109 個禁止校園體罰的國家，教育部訓委會也在 2007 年 5 月 9 日公布學校訂定「教師輔導與管教學生辦法注意事項」修正草案之初步共識。學校行政單位應利用教師集會時間、學校刊物及網頁等相關資訊公開場合，提供教師相關零體罰的政策宣導，並藉由週三進修時間，以開

座談會方式，進行案例宣導，藉由回饋機制與討論，有效落實零體罰政策。

(二) 建立輔導新體制

由教育行政機關建立一套輔導與管教標準作業程序，做為教師處理問題準則，其中包括學生問題行為如何產生、處理方式為何、支援系統如何配合、事後評估與追蹤等步驟，一旦學生問題行為發生，教師即能採取合適的解決方法。為了避免教師從事不當體罰，可考慮建立學生管教工作分級制。第一級：問題輕微者，如上課講話、不守秩序、作業遲交者，先由教師進行口頭告誡；第二級：問題嚴重者，如頂撞師長、不服教師管教、屢勸不聽者，教學務處或訓導處處理；第三級：行為嚴重者，如發生打架或鬥毆者，採停學一兩天或留校察看方式辦理；第四級行為嚴重且涉及違法者，轉交治安單位處理。如果將教師管教分級處理，將有助於降低教師體罰情形。

(三) 增進班級經營策略

良好的親師溝通是優質班級經營的開始，不論是班級導師或該班的科任教師，都應與家長保持聯繫及配合，老師的教學理念及方式能讓家長充分了解，班級公約、作業規定及學生平時的學習態度，家長都能充分掌握，對於老師的輔導與管教，家長也較能以正向的態度接納，如此一來，學生作息都能按照班級設定模式來運作，親師溝通管道暢通，自然會減少體罰機會發生。

(四) 教師情緒管理能力的提昇

教師處理學生問題，如果流於情緒化或情緒失控時，很容易造成雙方之間傷害。歸納國內有關情緒管理研究指出，情緒管理主要分為，1.情緒覺察：係指教師能夠敏察和分辨自己內心各種情緒，以及隨時認知自己真實感受。2.情緒調整：係指教師面對情緒衝動情境，能夠運用可行管理策略來調整自己情緒，並做出適當自我控制或調整，使情緒不致混亂失控。3.情緒使用：能幫助教師計畫未來，做出較好準備工作，且有助於創造思考，適當地分配資源，並能激發動機，提昇工作效率。因此，教師能夠參與各類情緒管理相關課程研習活動，培養情緒管理能力，對於學生管教應有正面助益。換言之，教師在處理學生問題時，會以成熟、溫和、理性及正向思考方式處理，減少體罰發生。

大多數教師在體罰學生時，心態上皆出自對教育的熱誠，但面對人權主義的影響，不可諱言，管教方式也要持續進步。體罰雖能達到警惕效果，但就學生身心發展或師生關係來說，將產生不良的影響。所以，一位具有專業素養教師，就會採用合理的輔導管教方式，有效解決學生行為問題，而不是採用體罰讓學生服從。為了落實校園零體罰政策，必須加強教師及行政主管機關人員觀念、知能及相關制度，身為教育人員，當以維護學生人權為職志，落實校園零體罰政策，塑造零體罰的友善校園。

參考文獻

- 人本教育基金會（2005）。到底多痛？只有小孩知道。2007年05月25日取自：
<http://hef.yam.org.tw/research/94/0616tfar/index1.htm>。
- 朱文雄（1995）。班級經營第五版。高雄：復文。
- 李選（2003）。情緒護理。台北：五南。
- 李秀娟（2006）。台北市小學現任教師對零體罰教育政策的態度之研究。國立台北教育大學社會科教育學系社會學習領域教學碩士學位班碩士論文，未出版，台北市。
- 吳宗立（2001）。創造贏家的教師情緒管理。國教天地，146，44-48。
- 吳清山（2006）。落實校園零體罰政策的積極策略。2007年6月17日取自：
<http://163.21.21.131/master/doc/落實校園零體罰.pdf>。
- 吳清山、林天祐（2005）。零體罰。教育資料研究，62，178。
- 徐明珠（2005）。零體罰入法的省思。2007年05月25日取自：<http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/094/EC-B-094-039.htm>。
- 教育部訓育委員會（2007）。學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項修正草案之初步共識。2007年06月16日取自：http://www.edu.tw/love-edu/news_detail.php?code=05&sn=255。
- 陳志勇（2001）。屏東縣國小教師領導風格與班級經營效能關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 陳湘玲（2000）。國小一年級級任教師班級經營策略之個案研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東縣。
- 張春興（1996）。教育心理學：三化取向的理論與實踐。台北：東華。
- 郭明德（2001）。班級經營：理論、實務、策略與研究。台北：五南。
- 賈馥茗（2006）。西方教育名著述要/賈馥茗評述。台北：五南。
- 蔡秀玲、楊智馨（1999）。情緒管理。台北：揚智文化。
- 劉郁梅（2001）。國民小學級任教師之情緒智慧與班級經營效能關係之研究。台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 韓國棟（2007）。人本：大學生遽減 罰站反省大增。2007年06月04日中國時報第一版。
- Smith, C & Laslett, R (1993). *Effective Classroom Management: A Teacher's Guide*. London: Routledge.