

從學生人權觀點論「表意管教措施」之妥適性

曾大千*

1-24

學生之身體自主權及人格發展權，均為《教育基本法》所明文保障；事實上，除體罰對學生身心發展存在不良影響外，要求學生道歉或寫悔過書等強制表意管教措施，亦對學生表現自由與人格發展權有所侵害。惟相對於「體罰」向為教育主管機關所嚴禁，「強制表意」非但未被禁止，歷來更屬有關法令明文例示教師所得採取之措施；然而，此等措施除可能抵觸憲法所保障的言論自由與人性尊嚴外，與國際人權發展趨勢亦顯有出入。就此，本文乃試圖在法令相關規範、司法實務見解、基本人權理論與國際人權文件等基礎上，綜合觀察表意管教措施所可能存在的問題點並提出見解，以提供實務運作之參考。本文認為，表意管教措施除在法制層面上難以具備法律依據，有關學生個人的內心真意亦本即無從強制；因此，學校若有運用表意管教措施之必要，則除須恪遵不強制表意的基本原則外，更應著重此等措施所具有之實質輔導意涵，並依學生最佳利益法則，進一步在程序上導入鼓勵合作而不強制的正向管教理念與作法。

關鍵詞：表意自由、校園人權、學生懲戒

* 曾大千：國家教育研究院教育制度及政策研究中心助理研究員
ajax@mail.naer.edu.tw

Disciplinary Measures of Compulsory Expression in Schools: Perspectives of Student Human Rights

Dah-Chian Tseng*

Students' rights to body autonomy and personality development are protected in the Educational Fundamental Act in Taiwan. In contrast to corporal punishment which is prohibited by law, disciplinary measures of compulsory expression such as asking students to apologize or confess in writing are commonly practiced in elementary and middle schools. Although such disciplinary measures are likely to negatively impact one's personality development, they have been widely accepted in most education related laws. However, these particular disciplinary measures might not only conflict with freedom of speech and human dignity protected by the Constitution but also differ from the trend of international human rights development. As a result, this paper attempts to analyze the problems that disciplinary measures of compulsory expression may have caused based on regulations in law, views in judicial practice, basic human rights theories and international human rights documents. This study finds that it is practically difficult for disciplinary measures of compulsory expression to have a legal basis as students' inner thoughts cannot be manipulated. Therefore, when schools need to carry out disciplinary measures of compulsory expression, it is essential to do it in a noncompulsory way and focus more on the intention of such measures in counseling. To act in students' best interests, school counselors may incorporate some positive values and encourage cooperation—in a noncompulsory manner.

Keywords: *freedom of expression, human rights in school, student discipline*

* Dah-Chian Tseng: Assistant Researcher, Research Center for Educational System and Policy, National Academy for Educational Research

從學生人權觀點論「表意管教措施」之妥適性

曾大千

壹、緒論

學生之身體自主權及人格發展權，均於 2006 年正式納入我國教育基本法（2006）第 8 條第 2 項之明文，而社會大眾及教育社群廣泛關注的「體罰」，因被認定嚴重侵害學生身心發展，故同時增訂「禁止體罰」條款。事實上，除體罰將直接侵害憲法所保障的學生人權而應受重視外，中小學於輔導管教過程中，要求學生道歉或寫悔過書等強制表意措施，亦會對學生的表現自由與人格發展權形成侵害，若加之以管教過程的責令或不當強制，學生之心中怨懟、折磨、委屈及對其後續人格發展的負面影響，恐不下於體罰所可能產生的後遺症。

然而，相對於「體罰」自始即為教育行政當局三申五令所嚴禁，「強制表意」非但未被禁止，且向來更屬輔導管教相關法令明文例示教師所得採取之措施。例如，教師輔導與管教學生辦法（1997）（以下簡稱「輔教辦法」）與學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項（2007）（以下簡稱「輔教注意事項」），即賦予教師對於學生一般違規行為，均得「責令道歉或寫悔過書（前者第 16 條第 1 項第 6 款）」及「要求口頭道歉或書面自省（後者第 22 點第 1 項第 4 款）」之管教權限。

或許，學校基於社會化的角色功能，相關教育內容早已將現存社會生活合理化，故自會以各種方法向學生引介此等生活模式並使其接受主流社會價值（McLaren, 2007）；亦即學校為能延續主流文化與傳遞主流價值，在教育過程中，往往會逕行代位判斷學生的發展潛力，也因此常會不自覺忽視學生的真正需求（Darder, 1991；Olsen, 2008）。進一步而言，儘管學生依據其次級文化而擁有不同於成人主流文化的價值取向、思想脈絡與良心判斷，但在剛性強制或柔性引導之表意管教措施運用下，學生的表現自由則將遭受不當限縮，此除可能抵觸憲法所保障的言論自由、人性尊嚴及教育基本法（2006）第 8 條有關「國家應保障學生人格發展權」之意旨外，與公民與政治

權利國際公約（International Covenant on Civil and Political Rights [ICCPR], 1966）、經濟社會文化權利國際公約（International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights [ICESCR], 1966）及兒童權利公約（Convention on the Rights of the Child [CRC], 1989）等國際人權文件所宣示之基本權利內涵，亦顯有出入。就此，本文將針對相關理論及實務觀點進行探究，藉以嘗試釐清學生人權保障、法令規範內涵與教育現場實務運作之合理分際。

由前述可知，「責令道歉或寫悔過書」係我國官方法令文件所例示的具體管教措施之一，對於其可能導致的負面效應及潛在的基本權侵害問題，社會大眾、教育學界與實務工作者，長久以來或屬過度輕忽。因此，本文將以下列兩個面向之問題點為探討重心：

一、探究表意管教措施的妥適性

就學生人權角度而論，表意管教措施最可能遭受質疑的檢驗點，應為憲法第 11 條所保障之言論自由與雖非列舉但已受實務肯認的人格權；故基本上，表意管教措施若具有強制性，應屬對學生人權之限制，而須通過憲法第 23 條有關比例原則及法律保留原則的檢驗。進一步而言，表意管教措施若屬妥適，運用上仍須符合教育目的及相關法理原則；又若其雖非妥適，惟教育現場確有採行必要，則更須透過程序操作轉化實質內涵，以使其符合人權保障之要求。就此面向，本文首將針對管教相關規章內涵進行妥適性之探討。

二、調和學生人權保障與管教實務

人權教育係《國民中小學九年一貫課程綱要》七大重大議題之一（教育部，2008a），其除首揭「人權是人與生俱來且不論種族、性別、社會階級皆應享有的基本權利與自由，社會或政府不但不得任意剝奪、侵犯，且應積極提供個人表達和發展的機會」此一基本理念，更指出「尊重」與「包容」乃人權之基本概念與核心價值，而人權教育的中心思想即為「不斷探索尊重人類尊嚴和人性的行為法則，以促使社會成員意識到個人尊嚴及尊重他人的重要性」（教育部，2008b）。因此，各級學校除不得藉教育之名限縮學生人權，反更應彰顯教育開展人格的本旨，積極尊重、包容可能較不成熟的想法以維護其尊嚴；事實上，教育目的與人權保障之基本理念，亦本具有促進個體良性發展的終極同一性。就此面向，本文將援引學生「最佳利益」與「正向管

教」程序，以調和人權觀點與教育立場在表意管教措施上的可能矛盾。

本文試圖透過教育法學的整合論點，以文獻分析及法理論述之方式，探討當前學校管教實務中的強制表意識題；然而，此一議題迄今並未見諸教育論述既有文獻，法學論述中亦僅有極少數文獻針對相關概念進行探討。因此，本文將以法令相關規範、司法實務見解、基本人權理論與國際人權文件為主要素材，綜合觀察表意管教措施所可能存在的問題點。

貳、強制表意之法令規範與司法見解

本文所稱「表意管教措施」，在教育法令中首見於輔教辦法（1997）第 16 條，此條文規定「教師管教學生應依學生人格特質、身心健康、家庭因素、行為動機與平時表現等」，衡酌採取包括「『責令』道歉或寫悔過書」在內的各項管教措施。本辦法雖因 2003 年 1 月 15 日修正公布之教師法（2003）第 17 條，改授權由各校校務會議訂定輔導管教辦法，而於同年 10 月 16 日經教育部發布廢止；惟對照現行輔教注意事項（2007）實質內容推斷，多數中小學依授權自訂之輔導管教學生辦法，大致上應與舊有輔教辦法相去不遠。換言之，要求學生就其行為「口頭道歉或書面悔過」等表意管教措施，應仍屬當前教育現場允許且正採行的主要管教或懲戒方式之一；而就我國實證法觀察，除以學生為對象的教育相關法規外，表意性懲戒措施亦可見諸其他領域之法令規範及司法實務見解。茲分述如下：

一、相關法令規範

由表 1 彙整內容可知，以「道歉」此等表意措施作為「懲戒」手段者，並非學校教育所獨有；然而，就規範目的與規範形式而言，其他領域與學生管教之法令間，仍於規範目的及形式上存在根本性的差異：

（一）規範目的

就表 1 內容觀之，其均屬民意機關或公法人（農田水利會）對其構成員的自律規範，在性質上類似國家懲處所屬公務員之紀律罰，「道歉形式」本身即為課予的處分目的，至於道歉行為人之內心真意則在所不問。相對於此，學校對學生所施予的任何

管教措施，則顯然須以具備教育目的與功能為前提（吳清山，1996；傅木龍，2004；董保城，1995；顏國樑，2001）。因此，要求學生表意道歉所期待之目的，必為當事人真心誠意的自我省悟；然而，行為人之真誠絕非「責令」或「要求」所可獲致。換言之，除非學校教育現場亦僅以實現「道歉形式」為主要目的；否則，即使將表意性措施納入輔導管教時的選項清單，亦不宜以「責令」或「要求」等強制方式為之。

表 1 非教育領域法令表意懲戒措施相關條文內容彙整表

法令及條次	條文內容
「立法委員行為法」(2002)第 28 條第 1 項	立法院紀律委員會審議懲戒案，得按情節輕重提報院會決定為下列之處分： 一、口頭道歉。 二、書面道歉。 三、停止出席院會四次至八次。 四、經出席院會委員三分之二以上同意，得予停權三個月至半年。
「立法院紀律委員會組織規程」(2009)第 7 條第 1 項	本會審議懲戒案件得按情節輕重為下列之處分： 一、口頭道歉。 二、書面道歉。 三、停止出席院會四次至八次。 四、經出席院會委員三分之二以上同意，得予停權三個月至半年。
「地方立法機關組織準則」(2010)第 28 條	直轄市議會、縣（市）議會、鄉（鎮、市）民代表會開會時，由會議主席維持議場秩序。如有違反議事規則或其他妨礙秩序之行為，會議主席得警告或制止，並得禁止其發言，其情節重大者，得付懲戒。 前項懲戒，由各該立法機關紀律委員會、小組審議，提大會議決後，由會議主席宣告之；其懲戒方式如下： 一、口頭道歉。 二、書面道歉。 三、申誠。 四、定期停止出席會議。
「農田水利會會長及會務委員考核獎懲辦法」(2004)第 21 條	紀律審查小組審議會務委員之懲戒方式如下： 一、責令口頭道歉。 二、責令書面道歉。 三、書面警告。 四、停止出席會議一次或二次。……

資料來源：法務部全國法規資料庫（底線及粗體部分係本文自行註記）。

（二）規範形式

復觀之表 1 各法規條文內容，「道歉」係針對情節尚非重大者，所為之「較輕微」的懲戒方式，若受懲戒者不予接受，勢將面對「停止出席」或「停權」等更嚴厲之處分，甚至繼而喪失領取歲費及公費等實質利益（「立法委員行為法」，2002，第 28 條第 2 項；「立法院紀律委員會組織規程」，2009，第 7 條第 2 項）；當事人基於利害輕重考量，自通常會「願意」選擇進行形式上之道歉。相對而言，依據輔教辦法（1997）第 16 條第 1 項所示，在八款可供採取的例示管教措施中，「責令道歉或寫悔過書」與其他各款間並無層級輕重關係，而僅係教師衡酌「學生人格特質、身心健康、家庭因素、行為動機與平時表現」等因素後，經專業判斷所認定的最適切管教措施。此外，其規範目的期望學生之「道歉」係「內心真誠反省」後的外在表現，故在教育目的上，亦不宜使學生懷有「若不道歉就會更慘」之臆測或認知；事實上，若當事人以利害關係為決定是否道歉的依據，則自亦無「真誠道歉」之可期待性。

由前述初步分析比較可知，其他領域法規雖亦存在以「強制表意」為懲戒處分的作法，惟基於規範目的之本質差異與教育重視人性價值之特有取向，學生管教相關法規實不宜率爾比照。此外，相較於輔教辦法（1997）及輔教注意事項（2007）所明文規定的「責令」或「要求」等用語，非教育領域的表 1 相關條文，竟反而多採較不具威權色彩的中性敘述方式；就此，亦可提供主管機關及教育現場參照與思索。而除表 1 所彙整者外，尚有部分法律中的「強制表意」內容，係屬後續量刑科罰或寬宥之附帶處分及參考輔助措施，茲將其相關內容列如表 2。

表 2 所示相關法律，除性別平等教育法（2010）外，均屬刑事實體法或程序法之範疇，而由法官或檢察官於緩刑宣告、免刑判決、緩起訴或不起訴處分等基礎上，以國家刑罰追訴之「上對下」地位關係，命行為人道歉或立悔過書，顯然相對較具有一定的正當性與實效性。此外，表 2 中之「道歉或立悔過書」均屬附帶處分或輔助措施，其重點大抵均以回復受害人名譽或緩和其心靈傷痛為要，當事人真意亦非裁判者所斟酌之主要重點。又如法官依少年事件處理法（2005）第 50 條對少年所行訓誡，作法上雖類似學校訓導管教措施，惟「命立悔過書」之目的，仍較偏重行為外鑠並期待少年的法定代理人負起督促之責；相對於此，學校相關管教措施及其輔導過程，顯係以學生同理體察之認知與情意發展為主，而在基本目的取向上存在極大差異。

綜而言之，學校面對學生的輔導管教事務，本質上因具有較高成分之倫理性、道

德性、屬人性與價值取向特徵，故無論是表 1 及表 2 所列舉的表意性懲戒措施或強制表意附帶處分，均無法成為學校教育現場得藉「強制」手段運用「表意管教措施」的比照基準。

表 2 法律強制表意附帶處分相關條文內容彙整表

法律及條次	條文內容
「中華民國刑法」 (2010) 第 74 條	受 <u>二年以下有期徒刑、拘役或罰金之宣告</u> ，而有下列情形之一， <u>認以暫不執行為適當者</u> ，得宣告 <u>二年以上五年以下之緩刑</u> ，…… <u>緩刑宣告，得斟酌情形，命犯罪行為人為下列各款事項：</u> 一、向被害人道歉。 二、立悔過書。…… 八、預防再犯所為之必要命令。 前項情形，應附記於判決書內。……
「刑事訴訟法」 (2010) 第 253-2 條	檢察官為 <u>緩起訴處分者</u> ，得命被告於一定期間內遵守或履行左列各款事項： 一、向被害人道歉。 二、立悔過書。…… 八、預防再犯所為之必要命令。 第一項情形，應附記於緩起訴處分書內。……
第 299 條	被告犯罪已經證明者，應諭知科刑之判決。但免除其刑者，應諭知免刑之判決。 依刑法第六十一條規定，為前項免刑判決前，並得斟酌情形經告訴人或自訴人同意，命被告為左列各款事項： 一、向被害人道歉。 二、立悔過書。 三、向被害人支付相當數額之慰撫金。 前項情形，應附記於判決書內。 第二項第三款並得為民事強制執行名義。
第 451-1 條	……，被告於偵查中自白者，得向檢察官表示願受科刑之範圍或願意接受緩刑之宣告，檢察官同意者，應記明筆錄，並即以被告之表示為基礎，向法院求刑或為緩刑宣告之請求。 檢察官為前項之求刑或請求前，得徵詢被害人之意見，並斟酌情形，經被害人同意，命被告為左列各款事項： 一、向被害人道歉。 二、向被害人支付相當數額之賠償金。……

第 455-2 條	除所犯為死刑、無期徒刑、最輕本刑三年以上有期徒刑之罪或高等法院管轄第一審案件者外，案件經檢察官提起公訴或聲請簡易判決處刑，於第一審言詞辯論終結前或簡易判決處刑前，<u>檢察官得於徵詢被害人之意見後，逕行或依被告或其代理人、辯護人之請求，經法院同意，就下列事項於審判外進行協商，經當事人雙方合意且被告認罪者，由檢察官聲請法院改依協商程序而為判決：</u> 一、被告願受科刑之範圍或願意接受緩刑之宣告。 二、被告向被害人道歉。 三、被告支付相當數額之賠償金。…… 檢察官就前項第二款、第三款事項與被告協商，<u>應得被害人之同意。</u>
「少年事件處理法」 (2005) 第 29 條	少年法院依少年調查官調查之結果，認為情節輕微，<u>以不付審理為適當者，得為不付審理之裁定，並為下列處分：</u> 一、轉介兒童或少年福利或教養機構為適當之輔導。 二、交付兒童或少年之法定代理人或現在保護少年之人嚴加管教。 三、告誡。 前項處分，均交由少年調查官執行之。 少年法院為第一項裁定前，<u>得斟酌情形，經少年、少年之法定代理人及被害人之同意，命少年為下列各款事項：</u> 一、向被害人道歉。 二、立悔過書。 三、對被害人之損害負賠償責任。……
第 50 條	對於少年之訓誡，應由少年法院法官向少年指明其不良行為，曉諭以將來應遵守之事項，並得<u>命立悔過書。</u> 行訓誡時，<u>應通知少年之法定代理人或現在保護少年之人及輔佐人到場。</u>……
「性別平等教育法」 (2010) 第 25 條	校園性侵害或性騷擾事件經學校或主管機關調查屬實後，應依相關法律或法規規定自行或將加害人移送其他權責機關懲處。 學校、主管機關或其他權責機關為性騷擾事件之懲處時，<u>並得命加害人為下列一款或數款之處置：</u> 一、經被害人或其法定代理人之同意，向被害人道歉。 二、接受八小時之性別平等教育相關課程。 三、接受心理輔導。 四、其他符合教育目的之措施。 第一項懲處涉及加害人身分之改變時，應給予其書面陳述意見之機會。

資料來源：法務部全國法規資料庫（底線及粗體部分係本文自行註記）。

二、司法實務見解

除前述將道歉或悔過列入條文之強制表意法規內容外，基於民法（2010）第 195 條、性騷擾防治法（2009）第 9 條、性別工作平等法（2008）第 29 條、個人資料保護法（2010）第 28 條、通訊保障及監察法（2007）第 19 條及著作權法（2010）第 85 條、專利法（2010）第 84 條等法律條文，均有「名譽被侵害者，並得請求『回復名譽之適當處分』」的類似規定，故在我國司法判決中，將公開或登報「道歉」視為回復名譽之適當處分者，乃屬實務上由來已久的常見作法（「最高法院 62 年台上字第 2806 號民事判例」，1973）。此等作法之妥適性，於司法實務上亦向來未受質疑，惟數年前轟動一時的「總統府緋聞情事：新新聞公司 vs. 呂秀蓮副總統」案，負責第一審的臺北地方法院法官，卻罕見地在判決書中指出：

法條既僅規定「回復名譽之適當處分」，則原告之請求自以回復名譽適當範圍內。原告……所示道歉聲明，要求被告道歉。惟「道歉」二字之意涵，包括澄清事實及被告認錯並願意向對方表示歉意二個面向。被告是否認錯，係被告良心之自主決定問題，具人格專屬性，非外力所得強制，亦非他人所得替代。在道德良心層面上，原告固得向被告○○○要求道歉，被告○○○亦應道歉。但在法律義務上，應顧及現代憲法維護人性尊嚴之基本精神。是以，本院認為，原告請求「道歉」已逾越回復名譽適當處分範圍，爰將「道歉」改為「澄清」，逾越澄清之部分，為無理由，應予駁回。（「臺灣臺北地方法院 89 年度訴字第 5548 號民事判決」，2002）

換言之，承審法官認為，以中性而客觀的「澄清」方式已足使被害人回復名譽，則無要求被告進行「道歉」的必要；且事實上，基於認錯之內在意思而為真誠道歉，本非外力所得強制，故不應將此視為回復名譽之適當處分方式。嗣後，此一判決雖經臺灣高等法院 91 年度上字第 403 號民事判決（2002）及最高法院 93 年度台上字第 851 號民事判決（2004）援引「與最高法院 62 年台上字第 2806 號判例及 51 年台上字第 223 號判決見解相悖」及「就當事人所未聲明之事項為裁判」等理由廢棄；然一審判決中，有關「道歉不應亦無從強制」的基本見解，對於本文「強制表意管教措施」之爭點，實具有思考方向上的可參照性。

就本件事實而言，司法院大法官釋字第 656 號解釋（2009，以下均省略「司法院

大法官」等文字及年分)認為,「以判決命加害人道歉」若未涉及自我羞辱等損及人性尊嚴之情事,相關法律規定即未違背憲法第 23 條比例原則,而不牴觸憲法對不表意自由的保障。換言之,如要求道歉之行為或內容,客觀上將造成道歉人自我羞辱等損及人性尊嚴的結果,即屬逾越必要程度而過度限制人民之不表意自由(理由書參照);因此,「是否必要」及「有否損及人性尊嚴」二者,實乃表意管教措施妥適與否的基本判準。

另就國際比較觀之,我國常引以參照的美國最高法院判決,迄未針對強制表意有關問題提出見解;惟日、韓兩國,則早於 1956 年(昭和 31 年)及 1991 年即分別針對公開道歉形成憲法見解(吳佳霖,2008)。日本最高裁判所認為,「公開道歉」若僅止於「單純表明事實真相並藉此致歉」時,則為日本民事訴訟法第 733 條所稱之強制執行上可替代行為,且因相關判決並不足以侵害受判決人民之良心自由而未違憲(「(日本)最高裁判所大法廷昭和 28(才)1241 號判決」,1956);另韓國憲法法院則認為,以「強制」當事人公開道歉為「回復名譽之適當處分」,乃侵害人民基於憲法所保障的良心自由故遭宣告違憲(「(韓國)憲法法庭 3 KCCR 149, 89Hun-Ma160 號裁判」,1991)。其結果雖有合憲、違憲之別,惟均認定所能「強制」者,僅係以行為人名義表述客觀事實,至於當事人內心真意,則非國家判決等外力所應及所能強制之標的。

綜而言之,要求表意的內容若僅係針對客觀事實進行「澄清」,則只要是在必要範圍內,應不致發生損及表意人人性尊嚴之情事,且其內涵通常亦屬法律上可得強制、甚至得由第三人代為履行的行為(「行政執行法」,2010,第 29 條;「強制執行法」,2007,第 127 條);相對於此,「道歉」因本質上係屬認知、情意層次之思想自由領域,故不但與個人人性尊嚴密切關連,實質上亦無從強制或代為履行。就此,我國法令雖已揭示若干表意性「懲戒措施」(表 1)或強制表意「輔助措施」(表 2)等規範,惟文獻論述上卻仍未有直接探究相關議題者;至於司法判決中以「回復名譽」為目的之強制道歉處分,學界雖似較有討論之興趣,然迄今所累積的文獻數量尚且相當有限(吳佳霖,2008;李仁森,2004;邵允鍾,2006)。因此,本文仍將回歸前述司法見解,並進一步就其述及之表意自由與人性尊嚴等基本人權概念,予以深入探討。

參、學生人權觀點下之表意管教措施

為釐清表意管教措施所可能存在的問題點，本文將針對與此議題直接相關的憲法言論自由、思想自由與人性尊嚴逐一探討，並同時參照 ICCPR、ICESCR 及 CRC 等國際人權文件以資論述。

一、言論自由

有關人民「積極表意之自由」與「消極不表意之自由」，均屬我國憲法第 11 條言論自由之保障範圍，至其保障內容則包括主觀意見之表達及客觀事實之陳述（「釋字第 577 號解釋」參照）；而國家之所以應給予此項基本權最大限度之維護，乃在使人民得能實現自我、溝通意見、追求真理及達成監督各種政治或社會活動的功能（「釋字第 509 號解釋」參照）。在學說上，有關憲法保障言論自由之目的，較廣為一般人所接受者，約有追求真理說、健全民主程序說與表現自由說等三種；其中，表現自由說又可被稱之為實現自我說，若從基本權保障的觀點而論，此種理論顯較足取（林子儀，1999a）。換言之，主張言論自由的價值乃在保障言論者自我表現之自由，並藉以尊重表意人自我決斷的自主性（autonomy）與自由性（liberty）；事實上，言論就其表現自由之形態面向，本蘊含人格發展的意義，以教育觀點而言，此種強調自我表現（self-expression）之作用，具有個體發展自我、完成自我、實現自由意志等內在目的取向，亦與教育之本質極為契合。

然而，憲法對於言論自由之保障並非絕對，國家基於維護重大公益目的所必要及為兼顧對個人名譽、隱私及公共利益的保護，仍得於符合憲法第 23 條規定意旨之範圍內，以「法律」之明確規定施予適當限制（「釋字第 509、577、623 等號解釋」參照）。在實際操作上，限制言論自由則有雙軌理論（two-track theory）與雙階理論（two-level theory）之發展與適用（林子儀，1999b；劉靜怡，2005）；簡言之，若屬針對言論內容所為之管制，且系爭言論內容被歸類為「高價值言論」（high value speech）時，相關管制措施即須通過「嚴格審查標準」（the strict scrutiny standard）的檢驗，遂較容易導出違憲之判斷。初步而論，責令道歉或寫悔過書此等限制學生言論自由的表意管教措施，不但其管制對象係屬言論內容，其言論本身又涉及個人內在道德價值判斷，而非類屬教唆行使暴力、毀謗、挑釁或猥褻性等低價值言論，故即使基於重大公

益目的之必要，而須限制其「消極不表意之自由」（亦即「強制其表意」）時，除在形式上應有法律依據，其實質理由及執行程序亦應其充分、完備，否則即屬不當侵害學生人權。

二、思想自由與人性尊嚴

責令學生道歉或寫悔過書除可能涉及前述言論自由之不當限制，其強制個人形成或改變其內在道德價值判斷，亦可能同時侵害學生的思想自由。進一步而言，思想自由所欲保障者係人民的內在精神活動，其為人類文明之根源與言論自由的基礎，亦屬憲法所欲保障之最基本人性尊嚴，對於自由民主憲政秩序的存續具有特殊重要意義，而不容國家以包括因應緊急事態在內的任何理由或方式進行侵犯。因此，不論是否處於非常時期、出於任何法律規定，亦無論其侵犯手段係強制表態或予以改造皆所不許，故堪稱為不容侵犯之最低限度人權保障（「釋字第 567 號解釋」參照）。

質言之，思想自由幾乎等同於人性尊嚴，本屬國家公權力之禁地，強制改造個人思想即可視為侵犯其生而為人的基本尊嚴，此等措施將毫無例外地構成違憲事由（李建良，2008）。因此，於責令學生道歉或寫悔過書時，若僅強制其「不得不說」或「不得不寫」，則為侵害其「消極不表意」之言論自由；惟所責令者係使其「說出或寫出特定內容之言語或文字」，不但會直接侵害其「積極表意」之自由，若進一步以控制行動、強制勞動或嚴加管訓等措施試圖改造學生價值判斷者，則無異已涉入思想自由之領域，除顯已違背憲法保障人民言論自由的意旨，亦不符合最低限度之人權保障（「釋字第 567 號解釋」參照）。故學校處理違規事件所要求學生填寫的悔過書，若屬不得不寫、過分定型化，甚至出現教師因不滿意而訓斥要求重寫或逕行指示具體內容（陳新轉，1998），均顯然嚴重侵犯學生人權，即便擁有法律依據亦不得為之。

人性尊嚴雖極為重要，惟我國憲法並未將其列入人權清單，而僅在增修條文第 10 條提及「人格尊嚴」一詞；此外，學界對此二者之概念是否相同雖無一致見解，惟均認為應將其視為固有人權並予以保障（李震山，2005）。就此，司法院大法官解釋中之用語更顯紛歧，除人格尊嚴（「釋字第 372 號解釋」）及人性尊嚴（「釋字第 485、490、550、567、585、603、656 號解釋」）外，亦曾概括以人格權（「釋字第 399、486、587、653、656、664 號解釋」）或與教育基本法（2006）第 8 條所揭「人格發展權」較為相近之人格自由（「釋字第 554、603、656、664 號解釋」）、人格發展（「釋字第 563、585、603、631 號解釋」）、人格發展自由（「釋字第 580 號解釋」）稱之。事實上，在憲法基

本權的保障向度中，幾乎均以尊重「個人主體性」為起點（劉靜怡，2006），故大法官亦才一再重申「維護人性尊嚴與尊重人格自由發展，乃自由民主憲政秩序核心價值」之意旨（「釋字第 585、603 號解釋」參照）。

進一步而言，個人基於人格權而擁有形塑、發展其人格的自由，故個人的意見與行為均允許由他自己決定並加以負責；因此，在人性尊嚴的保障下，除非個人行為危及他人權利、違反憲政秩序或公序良俗，否則即完全擁有作為或不作為的自由（李震山，2005）。換言之，此等自由係屬具有前提要件的相對自由，當其行為侵害國家法益、社會法益或個人法益（如「中華民國刑法」，2010，第 100 條以下）之際，當事人非但無法獲得國家保障，國家更須依法進行追訴。

三、國際人權文件

我國於 2009 年 4 月 22 日制定公布公民與政治權利國際公約及經濟社會文化權利國際公約施行法（2009），並於同年 12 月 10 日正式施行，ICCPR 與 ICESCR 兩公約中所揭示的人權保障規定，自此具有我國國內法律之效力（第 2 條參照）。又因施行法第 8 條責成各級政府機關應依兩公約內容，檢討主管法令及行政措施，凡不符兩公約規定者，應於二年內完成法令制（訂）定、修正或廢止及改進行政措施，致使本法具有特別法之地位。因此，「表意管教措施」無論係基於法令授權或由學校自主運用，若經檢驗未能符合兩公約規定，即須配合改正。

就兩公約中與表意管教有關的具體內容觀之，**ICCPR**（1966）第 18 條規定任何人均享有思想及良心自由、第 19 條規定人人具有主張及擁有自由發表意見的權利，**ICESCR**（1966）第 13 條則將「鼓勵個性和尊嚴之充分發展並加強尊重人權與基本自由」界定為教育權利的範疇。除兩公約外，以保障未成年人為主的 **CRC**（1989），亦揭示「應使具意思能力之兒童就與自身相關事務擁有自由表意之權利」（第 12 條）、「兒童有在法律限制下自由尋取、接受、傳達任何資訊與意思之表意權利」（第 13 條）及「應尊重兒童思想、良知與宗教的自由權利」（第 14 條）等意旨。就此等國際人權文件內涵觀之，凡透過外力促使學生非自願性表意、不表意甚至影響其思想、良知或道德價值判斷之措施，原則上均已侵害學生人權。

然而，前揭國際人權文件在保障個人表現自由的同時，亦規定基於尊重他人權利、名譽與保障國家安全、公共秩序或公共衛生與道德之必要性，相關權利的行使仍應受到法律規範之限制。教育基於促進個人向上、向善之本質，雖仍應對學生違規行

為予以規制、導正，惟如何同時積極保障學生人權，或將是學校教育現場無可迴避的兩難課題。

肆、學生人權與管教措施之調和

人權的基本概念與核心價值為尊重與包容，但人權教育更是以促進個人權利與責任、社會責任、全球責任的理解與實踐為目標（教育部，2008b）；故在強調尊重與包容的教育過程中，管教本應著重道德發展之內化，並以培養學生自我管理、面對責任及解決問題的能力為目的（陳秋雯，2004；傅木龍，2008）。進一步而言，教師在管教措施上必須減少服從、懲罰等控制思維，而應啟發學生自我覺察、省思及自制的的能力，以引導其進行規劃、選擇並藉此培養對自己所為決定真誠負責之意願（連廷嘉，2007）；就此觀之，保障人權與教育過程所欲達成的目的實無二致。因此，在人權保障的要求下，教育現場不但不能放任學生，反而應該透過輔導管教等教育專業措施，積極協助學生適應多元文化環境，並成為具有自治、負責、尊重、包容等民主涵養的社會公民。換言之，無論就人權保障或教育實踐的立場，此等促進學生人格發展，使能充分參與民主社會運作的「成人」過程，不但符合學生最佳利益，亦為教育不可卸卻之責。

純就人權觀點而論，表意管教措施本身確有侵犯學生人權之虞，惟包括基本人權在內的所有權利，並均非漫無限制；且即使僅就保障人權之本質觀察，其亦應以維護當事人的整體最佳利益為最高原則。事實上，教育為兼顧學生個別差異及妥適達成促進個人發展之內在目的，常無法完全比照一般社會群體的行為準則；例如，行政程序法（2005）第3條第2項第6款便將「學校或其他教育機構為達成教育目的之內部程序」，列為不適用該法程序規定之特別事項。進一步而言，法律等社會規範的存在價值，應繫於積極促進社會事務之妥適運作，同時必須設法避免產生消極阻礙的副作用；故本文認為，基於前揭維護學生最佳利益之指導原則，表意管教措施的過程若不流於恣意或顯然侵害人性尊嚴，均應推定為符合人權保障之教育措施。

而觀諸教育基本法（2006）第8條及國民教育階段家長參與學校教育事務辦法（2006）第3條相關規定，均揭示家長對於學校教育事務之參與，應以學生之「最佳利益」或其子女之「最佳福祉」為前提；對照民法（2010）、非訟事件法（2010）、兒

童及少年福利法（2010）、家庭暴力防治法（2009）等法律，「最佳利益法則」亦屬法官或行政機關應予遵守的誠命規範。另於前揭 **CRC**（1989）中，其第 3 條亦規定「無論公、私社會福利機構、法院、行政當局或立法機關，對於有關兒童之事務，均應以兒童的最佳利益為優先考量。」因此，就實務層面而言，應難期待立法者制定表意管教措施之法律依據，故學校在缺乏法律明文授權情況下運用相關管教措施，實質上首須具備衡酌學生最佳利益之合理確信，並應在程序上合乎認知性、價值性、自願性等一般教育準則。

過去，**輔教辦法**（1997）著重考量是否造成學生身心傷害，而未能在程序上積極預防侵害學生人權（陳新轉，1998），此等情況現於輔教注意事項已有明顯改善。而事實上，教育工作者基於正向管教理念，亦本應將管教視為引導與協助之過程，而須以鼓勵合作而不強制的方式進行相關程序（Manning & Bucher, 2007）；如此而後，卸除威權命令色彩的表意管教措施，自亦較能遠離侵害人權之可能性。綜合言之，管教措施在形式上似與學生人權不免存在若干矛盾，惟透過「最佳利益法則」之實質衡酌與「正向管教理念」之程序運作，二者將可在目標一致的前提下獲得完全調和。

為更加具體化表意管教措施之運用原則及其程序，茲舉以下二例說明如次：

一、干擾課堂秩序

阿古是個聰明活潑又愛挑戰老師權威的小五學生，許多老師都對他頭痛不已。但是，他卻是同學們心目中的最佳領袖，班級大小事情若是得不到他的支持就很難通過。然而，阿古喜歡在課堂上搞笑、扯開話題，常干擾課堂秩序與課程的進行，不論老師溫柔的提醒或嚴厲的警告都不見效果。那天，阿古又展開其搞笑的本事，令老師無法順利進行課程，經提醒多次無效後，老師指責他時又開始強辯、頂嘴，惡劣的態度終於惹火了老師。此時，老師火冒三丈，全班也都嚇得不敢吭聲；老師表示，除非阿古願意修正言行並立刻向全班道歉，否則他將無法繼續上課。在這種情況下，阿古遂向全班同學道歉，並在老師要求下和大家約定以後不會在課堂上再說廢話。（修改自新竹縣政府，2011，頁 1-23）

依上述案例所示，阿古最終雖有道歉之表意行為，惟事實上可能係基於團體氣氛壓力所迫，其道歉及所為之後續承諾或許亦非內心真意；若就阿古的人格自主發展觀

點而論，此一表意管教措施恐不免有侵犯學生人權之虞。然而，若能同時參酌下列程序操作，則或可大幅降低相關疑慮：

(1) 實質上符合學生最佳利益之衡酌：阿古此等干擾團體秩序之行徑，不但直接影響課堂教學，對於自己的人際關係及其日後社會生活習慣與人格養成，亦將存在一定程度的不利影響。循此，伺機教導阿古認清自己行為之不當，進而以負責任的態度坦承錯誤並承諾改進，將是符合當事人最佳利益的基本管教方向。

(2) 認知性、價值性、自願性之貫徹：首先，應使阿古清楚認知到其行為之不當，在可能的情況下，亦應以私下處理為原則；惟依案例所示，阿古因係累犯且慣常在課堂上干擾秩序，故於此情境下即時處置應尚屬妥適。然無論如何，使阿古認知行為不當，並能透過價值判斷自行指陳違誤之處與改進方向，乃是輔導上相當關鍵的環節。其次，在阿古自覺有錯且願意改進之前提下，則可藉由詢問進一步引導阿古說出「因為他本次不當行為而受影響的可能關係？」、「所受影響為何？」與「應否及如何表達歉意？」

準此，阿古若能在無壓迫的情況下陳述以上問題，且能自發（含在教師引導或建議下）表達歉意，則相關表意管教措施除可正向彰顯教育效果，亦顯能完全避免侵犯學生表意自由之疑慮。

二、侵犯個人隱私

下課時間，高年級男學生小草與同學遊玩時，縮著身體被另一位男同學騎坐在背上，並一起擠身在教室的置物櫃中。這個畫面被小草的同學阿花拍成照片且基於好玩上傳到網路，導致小草遭受同學嘲笑，以致身心受創、情緒不穩，進而影響學習。在處理上，導師除要求阿花立即將照片從網路刪除，並詢問當事人小草及其他在場同學以了解事實經過；此外，進而以同理心安撫小草的情緒且明確告知將會妥善處理。最後，對於阿花，則讓他知道他的行為可能已經侵犯照片中相關同學的個人隱私，除要求具結爾後絕不再犯外，並責令阿花必須向小草道歉。（修改自新竹縣政府，2011，頁 1-46）

相較於前述「干擾課堂秩序」之案例，本案例的影響標的對象顯更明確；此外，相對於阿古之道歉行為可能係因團體壓力所迫，阿花則是基於導師責令所為。進一步而言，個人之內心真意本非要求或責令所能強求，故本文主張表意管教措施仍須謹守

相關原則，以免不但無法獲致教育實效，甚至反而容易衍生侵犯學生人權的不當結果。茲依相關原則討論本案例如下：

（1）實質上符合學生最佳利益之衡酌：阿花基於好玩的想法，在未經當事人同意之情況下，將小草的狼狽遭遇拍成照片上傳網路，而對小草造成人格貶抑效果並衍生身心受創等實質不良影響。就教育立場而言，除須積極輔導受害人小草外，亦有對阿花施以適當管教措施之必要，以使其知所當為；此對阿花的人格發展與行為陶冶，在方向上亦屬符合當事人之最佳利益。

（2）認知性、價值性、自願性之貫徹：阿花在好玩心態的驅使下，可能無法同時預想到其行為的各種可能後果；但在事情發生後，輔導時宜側重引導阿花在小草的立場上設身處地進行反思。惟有如此，阿花才能對自己的不當行為有所認識，亦才有可能產生正確之價值判斷與發自內心真意之道歉及悔悟。因此，除非導師要求阿花具結悔過及責令道歉，其主要目的乃在撫平小草的心靈傷痛；否則，單向告知「其行為已然侵犯他人隱私」並要求具結、責令道歉，不但教育效果極其有限，亦恐侵犯學生表意自由。

由前述可知，表意管教措施雖或具有多重目的與功能，惟以不強制的方式引導學生具體認知，進而透過價值判斷形成內心真意的誠摯悔悟與後續行為改變，方屬教育現場所欲成就的關鍵工程；事實上，此際是否在形式上進行道歉，或恐已非必須斟酌之重點。

伍、結論與建議

不容諱言，包括學校教育在內之國家施政及其相關事務，本即充滿意識型態；除政策、法令本身難以避免的民主多數觀點，肩負管教權責之學校教育人員，亦有基於主流文化經驗傳承下的道德感與價值觀。本文並不否認教育具有傳承特定意識型態之必然性，也肯認有透過教育活動涵育學生道德觀與正向社會價值的必要性；然而，學校相關管教措施與內涵，必須彰顯多元民主社會尊重人權之理念，且唯有藉由教育現場的教學互動效果，方有可能落實人權教育並實現建構友善校園的理想。本文綜合其他領域法令規範、司法實務見解、基本人權理論、國際人權文件內涵，同時參酌學生最佳利益與正向管教理念，並據此提出下列五項結論與建議：

一、表意管教難以具備法律上依據

若教育現場確有必要存在「道歉或具結悔過」等限制學生言論自由的表意管教措施，則必須基於重大公益目的且至少應在形式上具備法律依據；然而，此等管制措施相關法律，因須通過嚴格審查標準之檢驗，而在現實上極易導出違憲的判斷結果。因此，就立法及司法實務層面觀之，實難期待立法者制定出堪為表意管教措施依據的法律條文；換言之，在法無明文的情況下，學校若欲運用表意管教措施，除須格外注意「是否必要」之充分實質理由，亦須在執行上兼顧「無損尊嚴」的正當程序要件。

二、學生之內心真意本即無從強制

其他領域法令縱有「責令」或「命加害人」道歉及立悔過書等懲戒措施，然其或僅以實現「道歉形式」為主要目的，又或屬於附帶處分與輔助措施，從而容有強制之餘地。然而，學校管教措施中要求學生表意道歉或具結悔過，其必期待當事人真心誠意自我省悟；惟表意是否真心，純係個人思想自由與良心自主決定之問題，本具人格專屬性，非外力所得強制，亦非他人所得替代。因此，除非學校表意管教措施僅止於「完成表意形式」，否則即至少應刪除「責令、要求」等上對下的威權強制用語。

三、須恪遵不強制表意之基本原則

凡透過外力促使學生非自願性表意、不表意甚至影響其思想、良知或道德價值判斷之措施，均屬嚴重侵害學生人權；此外，學校若以控制行動、強制勞動或嚴加訓斥等措施試圖改造學生表意上之價值判斷者，則無異涉入其思想自由領域。進一步而言，思想自由幾乎等同人性尊嚴，屬國家公權力不得介入之禁地，強制改造個人思想即可視為侵犯其生而為人的基本尊嚴，除顯然違背憲法保障人民言論自由之意旨，亦不符合最低限度的人權保障，故相關措施毫無例外將構成違憲事由。故無論如何，學校運用表意管教措施時，必須嚴格謹守「不予強制」之人權保障基本原則。

四、應著重具實質意涵之輔導過程

表意管教措施除難以具備應有之法律依據外，其所欲強制的真心表意，在現實層面及人權觀點上，亦屬「無從強制」及「不應強制」之標的；因此，輔教辦法及輔教注意事項雖均將「道歉、悔過或自省」列為管教措施之列，但其非屬管教者片面行為

且「不應亦無從強制」的本質，教師實際上僅得從旁說明、開導與協助學生自省，若學生有所領悟，亦僅能建議或徵詢（而非要求）其是否願意道歉。凡此，均屬開展學生思想自由與人格自主的實質輔導過程，而不應類歸為「強化或導正學生行為所實施之各種有利或不利的管教處置措施」，此觀之輔教注意事項（2007）第 4 點第 3 款相關定義內涵，亦可資參照。

五、依學生最佳利益實施正向管教

無論就人權保障或教育實踐的立場，促進學生人格發展，使其具備尊重、包容、自治、負責等涵養，並能充分參與民主社會運作的「成人」過程，乃是符合學生最佳利益之教育目的與責任。故本文認為，基於維護學生最佳利益的基本原則，表意管教措施若不流於恣意或顯然侵害人性尊嚴，應可推定為符合人權保障之教育措施。此外，學校教育事務因具有相當程度的人性本質與價值取向，即使是具有部分強制色彩的管教措施，若能在實質上合乎學生最佳利益法則，並在程序上導入鼓勵合作而不強制的正向管教理念，即可依循合認知性、合價值性、合自願性等規準引領，使學生置身人權充分保障氛圍之同時，亦能實現相關管教措施所欲達成的教育目標。

參考文獻

中華民國刑法（2010）。

公民與政治權利國際公約（1966）。2009 年 11 月 23 日，取自

<http://www.tahr.org.tw/site/data/cp.htm>

公民與政治權利國際公約及經濟社會文化權利國際公約施行法（2009）。

少年事件處理法（2005）。

司法院大法官釋字第 372 號解釋（1995）。2010 年 7 月 29 日，取自

<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=372>

司法院大法官釋字第 399 號解釋（1996）。2010 年 7 月 29 日，取自

<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=399>

司法院大法官釋字第 485 號解釋（1999）。2010 年 7 月 29 日，取自

<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=485>

司法院大法官釋字第 486 號解釋（1999）。2010 年 7 月 29 日，取自

<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=486>
司法院大法官釋字第 490 號解釋（1999）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=490>
司法院大法官釋字第 509 號解釋（2000）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=509>
司法院大法官釋字第 550 號解釋（2002）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=550>
司法院大法官釋字第 554 號解釋（2002）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=554>
司法院大法官釋字第 563 號解釋（2003）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=563>
司法院大法官釋字第 567 號解釋（2003）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=567>
司法院大法官釋字第 577 號解釋（2004）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=577>
司法院大法官釋字第 580 號解釋（2004）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=580>
司法院大法官釋字第 585 號解釋（2004）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=585>
司法院大法官釋字第 587 號解釋（2004）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=587>
司法院大法官釋字第 603 號解釋（2005）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=603>
司法院大法官釋字第 623 號解釋（2007）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=623>
司法院大法官釋字第 631 號解釋（2007）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=631>
司法院大法官釋字第 653 號解釋（2008）。2010 年 7 月 29 日，取自
<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=653>
司法院大法官釋字第 656 號解釋（2009）。2010 年 7 月 29 日，取自
[http://law.moj.gov.tw/LawClass/ExContent.aspx?ty=C&CC=D&CNO=656&K1=&K2=
=&K3=](http://law.moj.gov.tw/LawClass/ExContent.aspx?ty=C&CC=D&CNO=656&K1=&K2=&K3=)

司法院大法官釋字第 664 號解釋（2009）。2010 年 7 月 29 日，取自

<http://law.moj.gov.tw/Law/LawSearchResult.aspx?p=B&t=B1&n=664>

民法（2010）。

立法委員行為法（2002）。

立法院紀律委員會組織規程（2009）。

刑事訴訟法（2010）。

地方立法機關組織準則（2010）。

行政執行法（2010）。

行政程序法（2005）。

吳佳霖（2008）。你給我道歉：論判決公開道歉之合憲性。法學新論，2，67-86。

吳清山（1996）。教師管教權責之探討。初等教育學刊，5，123-135。

李仁森（2004）。強制道歉廣告與思想良心自由。月旦法學教室，23，8-9。

李建良（2008）。自由、平等、尊嚴：人的尊嚴作為憲法價值的思想根源與基本課題（上）。月旦法學，153，185-207。

李震山（2005）。多元、寬容與人權保障：以憲法未列舉權之保障為中心。臺北市：元照。

兒童及少年福利法（2010）。

兒童權利公約（1989）。2009 年 11 月 23 日，取自

<http://www.tahr.org.tw/index.php/article/2005/03/27/374/>

性別工作平等法（2008）。

性別平等教育法（2010）。

性騷擾防治法（2009）。

林子儀（1999a）。言論自由之理論基礎。載於林子儀（主編），言論自由與新聞自由（頁 1-59）。臺北市：元照。

林子儀（1999b）。言論自由的限制與雙軌理論。載於林子儀（主編），言論自由與新聞自由（頁 133-196）。臺北市：元照。

邵允鍾（2006）。強制平面媒體道歉、撤回（或更正）報導與來函照登的合憲性檢討：以德、美二國判決之個案比較分析為出發點。月旦法學雜誌，134，102-126。

非訟事件法（2010）。

個人資料保護法（2010）。

家庭暴力防治法（2009）。

國民教育階段家長參與學校教育事務辦法（2006）。

- 專利法（2010）。
- 強制執行法（2007）。
- 教育基本法（2006）。
- 教育部（2008a）。97 年國民中小學九年一貫課程綱要（100 學年度實施）。2009 年 8 月 6 日，取自 http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326
- 教育部（2008b）。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（人權教育）。2009 年 8 月 6 日，取自 [http://www.edu.tw/files/site_content/B0055/人權教育_0519\(分冊\)-更新版.doc](http://www.edu.tw/files/site_content/B0055/人權教育_0519(分冊)-更新版.doc)
- 教師法（2003）。
- 教師輔導與管教學生辦法（1997）。
- 通訊保障及監察法（2007）。
- 連廷嘉（2007）。學生管教輔導的議題與省思：正向心理學觀點。教育研究，164，16-23。
- 陳秋雯（2004）。體罰：不當管教或必要之惡。學生輔導，93，102-109。
- 陳新轉（1998）。從校規之內涵與實務評析國中管教懲罰辦法。教育研究資訊，6（4），48-68。
- 傅木龍（2004）。從輔導與管教談教師作為的迷思與突破。學生輔導，93，8-37。
- 傅木龍（2008）。正向管教：班級經營大未來。學生輔導，105，6-29。
- 最高法院 62 年台上字第 2806 號民事判例（1973）。2010 年 9 月 9 日，取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/ExContent.aspx?ty=J&JC=A&JNO=2806%20&JYER=62%20&JNUM=001&JCASE=%e5%8f%b0%e4%b8%8a+++++++&K1=&K2=&K3=>
- 最高法院 93 年度台上字第 851 號民事判決（2004）。2010 年 9 月 9 日，取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/FJUD/>
- 著作權法（2010）。
- 新竹縣政府（2011）。新竹縣九十九年度正向管教案例彙編。2011 年 3 月 21 日，取自 <http://bully.nc.hcc.edu.tw/front/bin/ptdetail.phtml?Part=11010001&Category=19>
- 經濟社會文化權利國際公約（1966）。2009 年 11 月 23 日，取自 <http://www.tahr.org.tw/site/data/esc.htm>
- 董保城（1995）。論教師法「教師輔導與管教」。政大法學評論，54，117-133。
- 農田水利會會長及會務委員考核獎懲辦法（2004）。
- 臺灣高等法院 91 年度上字第 403 號民事判決（2002）。2010 年 9 月 9 日，取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/FJUD/>

臺灣臺北地方法院 89 年度訴字第 5548 號民事判決（2002）。2010 年 9 月 9 日，取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/FJUD/>

劉靜怡（2005）。言論自由的雙軌理論與雙階理論。月旦法學教室，28，42-51。

劉靜怡（2006）。隱私權保障與國家權力的行使--以正當程序和個人自主性為核心。月旦法學教室，50，39-49。

學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項（2007）。2010 年 9 月 8 日，取自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000223>

顏國樑（2001）。教師輔導與管教學生辦法的內容分析、特色及建議。學校行政，13，89-100。

（日本）最高裁判所大法院昭和 28(才)1241 號判決（1956）。2008 年 11 月 23 日，取自 <http://www.courts.go.jp/hanrei/pdf/D51D3D75E8288DBC49256A85003164D7.pdf>

（韓國）憲法法庭 3 KCCR 149, 89Hun-Ma160 號裁判（1991）。2008 年 11 月 23 日，取自 <http://english.ccourt.go.kr/>

Darder, A. (1991). *Culture and power in the classroom: A critical foundation for bicultural education*. New York: Bergin & Garvey.

Manning, M. L., & Bucher, K. T. (2007). *Classroom management: Models, applications, and cases* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.

McLaren, P. (2007). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education* (5th ed.). Boston: Pearson/Allyn and Bacon.

Olsen, L. (2008). *Made in America: Immigrant students in our public schools* (10th anniversary ed.). New York: New Press.

投稿收件日：2010 年 11 月 23 日

接受日：2011 年 6 月 3 日