



# 教育新希望—校園禁止體罰之實踐

傅木龍／教育部訓育委員會專門委員兼秘書

## 一、前言—我們共同的夢魘與傷痛

孩子是父母心頭的一塊肉，從生命的孕育到呱呱落地，進而邁向成長，所有的父母無不用盡心思，希望提供孩子「最好」的成長環境，將來能成龍、成鳳；但父母的「最好」，真能符合孩子成長的需求嗎？而孩子真能感受到父母的用心、真能如父母之願嗎？孩子帶著無比的純真與好奇，進到學校，自此，取得了「學生」的身分，所謂「學生」，簡單來說，就是要學會生活；進一步而言，凡是與孩子生活、生存，甚至與生命有關的種種知識、態度、技能，包括孩子的認知、情感、意志與行為等，都是孩子成長過程所必須面對與學習的內涵。在這過程中，透過學校的安排、教師的教導、父母的關懷，提供孩子多元的學習與成長空間，無非就是讓孩子身心能健全發展，成為有為有守的現代公民。但從當前青少年的暴力、自殺、沈迷網咖等種種偏差行為，能否捫心自問，我們的孩子真的學會生活了嗎？教育，就是希望透過教師的專業素養，引導孩子循序成長，培養孩子的自信與能力，而不是退縮或自暴自棄；藉由師生的互動，讓孩子在成熟的師長身上，學到正確的價值觀、獨立思考與判斷的能力以及做人處事的道理，而不是盲從、自我本位或錯誤經驗的複製；也經由同儕的相互學習與支持，培養良善的人際關係與關懷的能力，而不是惡性競爭、衝突或欺凌。

我們經常說：有什麼樣的校長，就有什麼樣的學校；有什麼樣的教師，就有什麼樣

的孩子。其主要的意涵，係指教育工作者內在觀念與思想及其形於外之行為的深遠影響力。同理，「要培養什麼樣的人，就要用什麼樣的方式教導。」因此，如果想要培養出懂得尊重自己也能尊重別人、懂得自我管理也能自治自律的孩子，就必須善用民主、關懷、寬恕、包容、鼓勵等教育方式予以引導；反之，採用打罵、責備、羞辱等不當管教的方式處罰孩子，不但無法有效導正孩子偏差行為、引導孩子發展正向的行為，也不易讓孩子在錯誤中學習反省與改錯，甚且因而造成錯誤示範，導致孩子觀念的偏差與人格的扭曲。睽諸社會上層出不窮的青少年暴力事件、孩童受虐案例，不也或多或少源自於長期管教不當所造成的後遺症嗎？（傅木龍，2004：145）。

「體罰」這個概念，受制於傳統文化的迷思及成人觀念的守舊及期望的偏差，依舊是當前孩子成長的一大夢魘。根據人本教育文教基金會近年來針對校園體罰狀況調查數據顯示：1999年、2001年、2005年、2007年分別有83.4%、70.9%、64%、52.8%全國中小學孩子，在該學年度中曾在學校被體罰（人本教育文教基金會，2007）。從以上數據發現，校園體罰事件雖已逐年下降，但仍舊有一半以上的孩子處在不當管教的陰影中，它可能造成孩子身心立即的傷害，也可能成為永遠無法撫平的創傷。就教育發展而言，體罰現象已成為教育現代化的障礙與絆腳石，也是孩子心靈開展的桎梏與枷鎖。更懇切的說，只要校園有任何一位孩子被體罰，我們的教育都不夠資格稱為文明的教育，身為教育工作者，必須有如此清楚的認知與決心，



才有可能藉由教育專業的實踐及法制面的建構與執行，根除校園體罰的傷痛。

## 二、根除校園體罰事件之大法—教育基本法之修正

教育是一種價值傳承、價值創造與感動的過程。但受制於傳統「愛之深，責之切；不打，不成器」觀念的影響及現代「智育掛帥，文憑至上」歪風的衝擊，不論是教育現場的教師或現場背後的家長，面對孩子不當的行為或低落的成績時，常會出現各種不符教育理念，也不合法令規範的管教方式，使原本應有的「感動」淪為孩子的「傷痛」。其中，最常引發爭議也最為人詬病的就是「校園體罰事件」。為杜絕校園中層出不窮的體罰事件，以維護學生受教權益及人身自由的保障，教育部於民國七十五年七月二十四日首次以台（75）國字第31712號函強調：「禁止體罰為本部一貫政策，各國民中小學均應切實遵行，各級教育行政主管機關應切實督導各國民中小學加強輔導工作，建立和諧學習環境，促進國民教育正常發展。」這紙行政命令，展現教育主管機關對杜絕體罰事件的決心，但體罰事件因而被禁止了嗎？長久以來，政府當局一再三令五申禁止教師體罰孩子，但不當的管教案例仍時有所聞。之後，教育部依據教師法之授權，於民國86年訂定發布「教師輔導與管教學生辦法」，使教師輔導與管教學生有一致的原則可資遵循。該辦法係法律授權訂定，較之過去以行政命令禁止體罰，更具法令的強制性。其後，基於學校本位自主管理與教師專業自主之旨意，92年修正公布教師法，其中第17條第1項第4款明定，教師應負輔導或管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格之義務；並授權學校訂定教師輔導與管教學生辦法。因此，善盡輔導與管教學生，乃是教師的基本義務，更是教育專業的責任與價

值，教師應以合宜教育理念與專業的管教方式導引孩子偏差行為並協助孩子培養良好的行為。

面對後現代化社會強調人性本位、學生主體的訴求中，教師對於學生的輔導與管教，應以實踐教育目的為前提、學生身心發展為核心，運用有效的教育方法，培養孩子良好的行為與習慣並適時導正偏差行為，才能培養孩子自治自律的能力。但從上述人本教育文教基金會針對校園體罰事件的調查中，依舊有至少半數以上的孩子在校園遭受教師的體罰，此一現象，提醒教育工作者思考三個問題：（一）政府以行政命令禁止體罰，是否能達到預期成效？（二）教師採用體罰方式管教孩子，究竟是輔導知能的不足或是另有其他的因素？（三）應採取什麼樣的機制，才能遏止教師的體罰行為？以上三個問題，涉及禁止體罰政策的制訂，也涉及教師專業的醒覺，必須審慎以對，詳加探討，才能為杜絕校園體罰事件，謀得有效可行的針砭。

從國外的經驗來看，瑞典是實施第一個全面禁止體罰的國家，自1928年開始推動校園禁止體罰政策，至1979年禁止家庭體罰，至此，所有場域，不論是學校或家庭都不能體罰孩子。根據相關數據顯示，瑞典人民對體罰的支持率從1965年的53%降到1997年的11%（其中35歲以下的，僅有6%支持體罰）（引自人本教育文教基金會，2005：7）。現在瑞典人普遍認為體罰是不好的教育手段，而根據2000年的調查，曾被體罰的兒童（國際標準指18歲以下之國民）比率也大幅下降至20%（同上：21）。從以上瑞典實施禁止體罰的經驗中，透過立法似乎是較能根除體罰的可行作法。因此，國內人本教育文教基金會積極研擬禁止體罰之立法說帖，並透過各種管道加強宣導；而政府部門為徹底根除校園體罰事件，幾經彙集各方意見後提出教育基本法第8條及第15條條文修正草



案，終於在政府、民間團體及立法部門之正視與通力合作下，完成禁止體罰之立法工作，其中第8條第2項明定：「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」，立法院並通過附帶決議，要求教育部應與全國教師會於六個月內研擬完成「教師輔導與管教學生辦法注意事項」。該修正條文於95年12月27日由總統公布施行，使我國成為全世界第109個立法禁止校園體罰的國家（人本教育文教基金會，2007）。

### 三、實踐禁止體罰之具體措施 之一——「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」之訂頒

過去，部分教育工作者對於政府以行政命令禁止體罰，似未予以積極面對與關注，或存著僥倖的心態，以致體罰事件無法有效根除。但禁止體罰入法後，「體罰」的行為，不再僅是過去行政命令的規範而已，它已屬於法律的範疇，尤其教育基本法是規範教育方針及健全教育體制的根本大法，素有教育憲法之稱，所有教育工作者必須予以高度的重視與遵行，摒除過去對「體罰」的依賴與迷思，改以積極、正向且符合教育理念的方式教導孩子。教育部為落實教育基本法第8條之規定，協助教育人員在輔導管教學生時，能從教育專業的角度，積極維護並尊重孩子基本人權；也為維護校園安全，避免教育人員擔憂管教孩子動輒得咎，而以消極態度面對孩子偏差行為，導致校園中霸凌、恐嚇、勒索、偷竊等事件的發生。經邀集相關團體代表、學者專家及各縣市政府代表共同研擬訂頒「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，以作為各級學校修正其「教師輔導與管教學生辦法」之參考，並協助

第一線教育人員清楚掌握輔導與管教之界線，強化其輔導管教功能。筆者過去曾多次參與相關教育法令之研修工作，亦參與上開注意事項之研修過程，深刻體會參與研修人員的多元思考、專業對話與深度討論，為該注意事項奠定共識與可行的根基；而歷經6個階段的研修過程，投入許多之時間與心力，亦可謂空前；其內容兼顧理想與實務、引導與規範、彈性與變通，深具特色與價值。因此，有必要就其過程、內涵特色予以分析說明，以分享關心此議題的各界朋友並對所有參與研修之人員表達感激之意。

#### （一）「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」之修正過程

教育部於96年1月16日邀集學者專家、民間團體及各縣市政府教育局代表，針對該注意事項之方向與內涵，召開會議研商，並進一步委託政治大學研擬「教師輔導與管教學生辦法注意事項及參考範例草案」。嗣後，再由教育部召集諮詢會議，持續徵詢全國教師會、學者專家、不同民間團體代表及各縣市政府教育局之意見加以修正，其研修過程包括六階段作（教育部，2007a）：1. 第一階段（諮詢與草案研擬）：邀集全國家長團體聯盟、人本教育文教基金會及法律、教育之學者專家組成諮詢小組，共召開12次諮詢會議，廣納各界意見，針對各方意見充分討論、協調及整合，始草擬完成草案內容。2. 第二階段（輔導與管教種子教師之培訓）：辦理5場次縣市教育局督學與國中小種子教師研習活動，與全國25縣市共250位之督學及種子教師對話，就該注意事項草案內容徵詢意見與進行溝通。3. 第三階段（凝聚初步共識）：邀集全國家長團體聯盟之正式代表5人小組及教育部法規會召開2次研擬會議，進行討論，完成第三階段之初步共識。4. 第四階段（公布初步共識）：召開記者會公布初步共識並啟動「愛的教育



網」；並於全國各地辦理6場次之分區說明會，以廣徵各界意見。5.第五階段（再度諮詢與修正）：再度召開第13次及第14次諮詢小組之會議，依分區說明會各界所提意見，修正相關條文；並再度徵詢縣市教育局督學及國中小種子教師意見；另再次邀集各縣市教育局代表進行研商。6.第六階段（確定草案內容）：與全國教師會之正式代表5人小組及法規會召開第3次研擬會議，完成最後版本，循行政程序公布實施。

## （二）「學校訂定教師輔導與管教學生辦法 注意事項」之特色與重要內涵

「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」共分5章合計48點。於研修過程中，較受關注且引發最多爭議與討論的事項包括：管教、處罰、體罰的定義；班規得否明定對學生罰款；要求學生站立反省的節數及累積時數；學務處（訓導處）得否對違規學生施以體能訓練；學務處（訓導處）對違規情節重大之學生，得否規劃高關懷課程；學務處（訓導處）得否對違規情節重大之學生交由監護權人帶回管教及其天數；學校及教師得否搜查學生身體及私人物品。以上事項，是現場教育工作者常遇到也是最感迫切需要處理的問題。因此，在研修正過程，經由與會人員的集思廣益，並根據相關學理及教育實務，確定相關條文。以下就該注意事項之特色與重要內涵分述如下：

### 1. 「學校訂定教師輔導與管教學生辦法 注意事項」之特色（教育部，2007）

（1）針對爭議性問題，綜合國際共識及我國教育現場情況，予以適度規範，協助教育人員清楚認知並逐步適應：

① 針對體罰及違法處罰之意涵，參酌國際共識，並考量我國教育現場的實際情況，適度縮小違法處罰之範圍，一方面保障學生權利，另一方面避免教育人員動輒得咎，創造學生、教育人員雙贏的局面。

② 區分違法處罰及不當管教，對教育人員有不當管教行為者，先儘量從寬處理。

③ 為維護校園安全，並適當保障學生人權，允許教師採取必要的強制措施，也允許學校進行必要的安全檢查。

（2）明定學校訂定教師輔導與管教學生辦法之程序及輔導管教應遵守之原則，以利教育人員發揮輔導管教功能：

① 明定學校訂定教師輔導與管教學生辦法，宜依循民主參與之程序，並經有合理比例之相關代表參與討論訂定。

② 明定輔導管教應遵守之原則、正當程序與學生申訴之程序，一方面有助於學校及教育人員自我檢視，提升輔導管教的品質；另一方面學生也有法定管道可以申訴，使校園中學生的人權受到較充分的保障。

（3）明定教育人員得採取之一般及特殊輔導管教措施，兼顧法律明確性與必要彈性：

① 為維護教師專業自主權，該注意事項儘量兼顧法律明確性與保留必要彈性雙重原則，一方面將現行輔導、管教實務上較無疑義之作法，條列為一般輔導管教措施，供教師參考；另一方面也避免對教育人員該如何進行輔導管教，做過分詳盡、僵化之規定，而讓教育人員保有必要之裁量空間。

② 為兼顧特殊情況之需要，也明定學生獎懲委員會、學務處（訓導處）與輔導室得採取之特殊管教措施，以有效處理學生不服管教或重大違規事件。

（4）清楚建立輔導管教之分工合作體系，劃分教師及相關校內、校外單位之權責：

① 明定學生在學校的問題，首先應由導師或任課教師處理，必要時，須由學務處（訓導處）或輔導處（室）介入處理或負責。

② 學校應判斷學生情況，結合各種資源，開設高關懷課程或依法轉介校外適當機構處理。



(5) 根據該注意事項之精神與教育理念，表列適當之正向管教措施，包括正向管教措施及示例，提供教育人員參考與運用，並藉此引導教育人員積極發展正向管教方法。

(6) 內容符合教育需求也與國際人權水準同步：

① 該注意事項針對體罰等重要名詞、輔導與管教之目的及原則、輔導與管教之方式、法律責任、紛爭處理及救濟等，兼具明確與彈性規範，也兼具理念與實務，符合當前教育需求，易於了解、推動與落實。

② 2006年聯合國所發表的「全球兒童受暴研究」，明確建議各國立法禁止體罰，並期許各國可以在2009年完成。我國不僅提早邁入立法禁止校園體罰的國家之林，也積極研擬推動相關的法令、制度及政策，逐漸符合國際人權水準。

2. 「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」之重要內涵（教育部，2007b）

(1) 界定關鍵名詞，俾資遵循（第4點）：

① 管教：指教師基於注意事項第10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。

② 處罰：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，包括合法妥當以及違法或不當之處置；違法之處罰包括體罰、誹謗、公然侮辱、恐嚇及身心虐待等。

③ 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。

(2) 明定教師輔導與管教學生之基本考量（第14點）：共有8項，於此，僅針對常被忽略或誤用的部分，摘述如下：

① 應教導學生，未受鼓勵或受到批評指

責時之正向思考及因應方法，以培養學生承受挫折之能力及堅毅性格。

② 不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生；不得以對學生財產權之侵害（如罰錢等）作為輔導與管教之手段。但要求學生依法賠償對公物或他人物品之損害者，不在此限。

(3) 從教育專業協助低學業成就學生（第19點）：

針對學業成就偏低學生，教師除予以成績考核外，應瞭解其學業成就偏低之原因，並針對成因採取有效之輔導與管教方式。但不得採取處罰措施。

(4) 明定校規、班規應有之限制（第21點）：

① 不得訂定對學生科處罰款或其他侵害財產權之規定。

② 除為防止危害學生安全或防止疾病傳染所必要者外，學校不得限制學生髮式，或據以處罰，以維護學生身體自主權及人格發展權，並教導及鼓勵學生學習自我管理。

(5) 條列教師可採行之一般管教措施（第22點）：

教師得採取之一般管教措施共計16項，其中要求站立反省部分，明定每次不得超過一堂課，每日累計不得超過兩小時。

(6) 明定教師可採行之強制措施（第23點）：

學生有攻擊教師或他人；自殺、自傷，或有自殺、自傷之虞；或有其他現行危害校園安全或個人生命、身體、自由或財產之行為或事實狀況等行為時，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除或預防危害者，教師得採取必要之強制措施。

(7) 明定學務處（訓導處）及輔導處（室）可採行之特殊管教措施（第24點）：

① 情況急迫，明顯妨害現場活動時，教師得要求學務處（訓導處）或輔導處（室）



派員協助，將學生帶離現場。

② 得基於協助學生轉換情境、宣洩壓力之輔導目的，衡量學生身心狀況，在學務處（訓導處）或輔導處（室）人員指導下，請學生進行合理之體能活動。但不應基於處罰之目的為之。

（8）明定學生獎懲委員會之特殊管教措施（26點）：

① 針對學生違規情節重大者，得依相關規定並經一定程序，交由學生監護權人帶回管教、規劃參加高關懷課程、送請少年輔導單位輔導，或移送警察或司法機關等處置，但情況急迫，應立即移送警察機關處置者，不在此限。

② 學生交由監護權人帶回管教，每次以五日為限。

（9）明確規範學校及教師搜查學生身體及私人物品之限制（第28點）：

除法律有明文規定，或有相當理由及證據顯示特定學生涉嫌犯罪或攜帶第相關違禁物品，或為了避免緊急危害者外，教師及學校不得搜查學生身體及其私人物品（如書包、手提包等）。

（10）明確規範校園安全檢查之限制（第29點）：

① 學校得訂定規則，由學務處（訓導處）進行安全檢查。

② 高級中等以下學校之學務處（訓導處）對特定學生涉嫌犯罪或攜帶相關違禁物品，有合理懷疑，而有進行安全檢查之必要時，得在第三人陪同下，在校園內檢查學生私人物品（如書包、手提包等）或專屬學生私人管領之空間（如抽屜或上鎖之置物櫃等）。

（11）明定教師發現違法物品之處理方式（第30點）：

① 對違法物品，應儘速通知學校，由學校立即通知警察機關處理。但情況急迫時，

得視情況採取適當或必要之處置。

② 對違禁物品，應自行或交由學校予以暫時保管，並視其情節通知監護權人領回。但教師認為違禁物品，有依相關法律規定沒收或沒入之必要者，應移送相關權責單位處理。

（12）明定學校處理學生問題得通報相關單位協處處理之方式（第37點）：

學生須輔導與管教之行為係因監護權人之作為或不作為所致，經與其溝通無效時，學校應函報主管教育行政機關、社政或警政等相關單位協助處理。

## 四、實踐禁止體罰之具體措施之二一「教育部推動校園正向管教工作計畫」

法律的重要功能，在於宣示重要觀念與價值，以提醒人民、教育人民。但要實踐法律的規範與精神，須透過具體的政策制訂與執行。禁止體罰已經入法，教育部也訂頒「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，針對體罰等爭議性問題及輔導與管教之目的、原則、方式、法律責任、紛爭處理及救濟等，予以明確且原則性的規範。但徒法不足以自行，必須有相關的配套措施，加以執行，才能把禁止體罰的良法美意逐漸落實在校園中。因此，教育部基於全國教育主管機關之職責，經邀集地方主管教育行政機關及全國教師會等相關團體代表，共同研商訂頒「推動校園正向管教工作計畫」（教育部，2007c）。其中政府機關將透過行政規劃與督導、協助教師專業成長、降低教師負擔並給予教師支持資源、對教育人員違法或不當管教學生事件之處置、家庭及社會宣導教育等5大策略，提升教師輔導專業知能及管教事件之有效介入等，消弭傳統體罰或不當管教的沈痾；另外，也藉由正向管教計



畫，讓親師生相互同理，建立互信互賴的親師生關係及解決衝突的有效處理模式。

上開計畫中，中小學應擬定推動三級預防工作計畫，據以執行並定期檢討修正。其重要內涵摘述如下：（一）初級預防：發展多元專業輔導管教措施，提升教育人員心理衛生及輔導知能。其具體行動方案包括：鼓勵教師分享正向輔導管教策略，學習有效的行為改變技術，以及班級經營策略與技巧；開設高關懷課程，協助處理校園之中輟及高關懷群個案。（二）二級預防：建立教育人員高關懷群檔案，透過團隊支援與輔導，早期介入與協助。其具體行動方案包括：建立並宣導學生申訴專線；針對部分輔導管教成效不彰之教育人員，提供其研習與進修機會，並協同其他教育人員協助其改善輔導管教策略；結合認輔制度，鼓勵學校教育人員、退休教師及社會志工認輔適應困難及行為偏差學生。（三）三級預防：建立教育人員嚴重違法處罰學生之危機處理與善後處置標準作業流程。其具體行動方案包括：建立危機處理與善後處置標準作業流程；結合專業輔導人力及相關社政資源，協助輔導違法或不當管教之個案教師與學生。

綜上所述，教育部以「正向管教工作計畫」協助縣市政府及學校落實禁止體罰政策，是積極且專業的作為；且其計畫內涵，包含五大策略，面面俱到，而以三級預防為推動主軸，明確清楚且周延；就其推動層級，從中央到地方，進而到學校，各有分工，亦藉由督導與發展性機制，相互連結，發揮統合功能，應屬具體可行。此外，該計畫著眼於「正向」二字，相較於「禁止」二字，尤具有特殊的意義。正向是一種意念，一種思想，也是一種希望，更是一種力量，如同 Ronda Byrne（2007）在〈秘密〉一書中提到的：「……世界一切的事物都是從思想開始，思想是具有磁性的，並具有某種頻率，

自己就像一座身體發射台，用自己的思想傳送某種頻率。……我們現在的一切，都是過去思想的結果。……一切力量來自內心，擁有正面思想的力量人，可以改變一切，並主宰自己的命運。」（謝明憲譯，2007）。基此，筆者認為，「正向」一詞，蘊含著積極、樂觀與希望的思維；象徵鼓勵、負責與友善的信賴關係；在師生之間，更顯示其雙向溝通與引導的教育意義，而不是消極或上對下的控制與懲罰。藉由「正向」的理念與措施，可以傳達樂觀、合作、尊重、參與、信任、自主的信息，也可藉此激勵教師不斷的自我成長，進而展現管教的教育意義與價值。深信這一股正向的力量能為所有教育工作者帶來自信與信心，也為禁止體罰注入新的思維與風貌。

## 五、結語—實踐禁止體罰之重要關鍵—教育工作者之思維與態度

在人生成長過程中，犯錯是必經的歷程，任何人都不免犯錯，身為教育工作者面對孩子的違規行為時，能否以專業的涵養冷靜思索違規行為背後的意義並試著同理違規孩子內心可能的焦慮、恐懼、害怕或無奈，才有可能用正確的方法引導孩子勇於面對過錯，並協助孩子從錯誤中學到正確的態度與價值。許多文獻已指出，雖然體罰可以暫時壓抑兒童的不良行為或導致短暫的服從，但卻會帶來更多的壞處，包括破壞師生關係、造成兒童的低自尊與不安恐懼、誤導孩子不滿時可以使用暴力或攻擊（教育部，2007c）。因此，面對禁止體罰的政策，教育人員應學習了解孩子各種偏差行為的成因，以及如何管理情緒，並採用其他正向管教方式，以杜絕體罰及其他違法與不當管教所造成的負面影響。



就教育專業而言，體罰只是消極的阻止孩子表現某種不被期許的行為，但卻無法引導孩子正向行為的發展；而正向的管教則是藉由教育的方法，導正孩子的偏差行為，進而教導孩子學習新的且合宜的行為。因此，教育工作的思維與態度，對於禁止體罰能否有效落實於教育園地，具有關鍵性的影響。筆者認為，在禁止體罰的旨意中，有五個假設是教育工作者必須特別關注與信守的：（一）每位孩子都是獨一無二的。（二）沒有人可以學會所有東西。（三）每位孩子都可能犯錯且都有犯錯的權利。（四）只要用對方法，孩子是可以藉由教育而正向發展。（五）孩子本身就是目的而不是工具。

輔導與管教是教育專業中極為重要的課題，它對培養學生健全的身心發展，具有深遠的影響。依據「教師法」第十六條規定，教師享有教育專業自主權，此種專業自主與一般權利的概念有所不同。一般權利人得為個人本身利益而行使或不行使，但教育專業自主權的精神是提醒教師要以教育專業的理念與方法，規劃合適的課程、教材並以有效的教育方法教導孩子。又依據教師法第十七條規定，教師負有「輔導或管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格」之義務。據此，輔導與管教學生是教師的基本義務，此之義務，係指教師必須把輔導與管教學生當作基本職責，如未能善盡輔導與管教學生，則有失職之嫌。綜上所述，教師對學生之管教，本質上就是一種教育性的措施，亦即，教師對學生違規行為所施加之管教，不能僅以管理與處罰的觀點，作為實施的依據，而應從引導孩子正確行為及保障學生的受教育權與學習權為主要依歸。

從教育觀點而言，每位孩子都有其天性與潛能，只要得到合適的教育，就能適性發展，誠如〈孟子·告子篇〉所說：「人性之

善也，猶水之就下也。人無有不善，水無有不下。」由此，孩子的本性不也具備向善的傾向嗎？儒家思想所主張之「人性向善」，指的就是人只要活在世界上，就會有內在的要求、自我的期許，使我們越來越努力奮鬥。人性是一種力量、一個趨向，它趨向於善，（傅佩榮，2005）。身為教育工作者如能從儒家「人性向善」的旨意看待孩子的偏差行為，自應有更多的感受與同理，並期許自己努力成為孩子成長的明燈。而根據莊子在〈天地〉第十二篇所說：「不同同之謂大。」之旨意，不也提醒我們，在生活的周遭，每個人、每個物體都是單獨的，但整合起來就能創造加成的力量，成就偉大的事功。面對禁止體罰的入法，第一線的教育工作者可藉此提升輔導與管教的專業知能，達到管教的預期效益與目的，而政府部門也藉此推動「正向管教工作計畫」，支持教師的專業成長並協助教師有效處理管教事件。筆者深信，經由教師、政府及家長的共同努力，一定可以導正傳統體罰的迷失，培養身心健全的國民，創造教育的良性循環，同時也為國家長遠發展所需人才奠定良好的根基。

大前研一在〈專業—你的唯一生存之道〉一書提到：「真正的專業人才，眼光永遠放在未來，面對的永遠是未知，永遠可以在變動中學到新技能，永遠樂於接受挑戰而樂此不疲累。所以對專業人才而言，眼前，就是無窮的希望與待開發的版圖。」（大前研一，2006）仔細品味上述字句，不也提醒教育工作者，面對禁止體罰入法的教育變革，更應從教育專業的思維，立即摒除傳統「不打不成器」的迷思；積極進行專業成長，以孩子為學習的主體，結合家長等各界資源，提供孩子安全與溫馨的學習環境。

淨空法師在〈晚晴集講記〉說到：「世間人常見到別人的過失，但見不到自己的過失。如果我們把它換一換，把觀察別人的過



失，調回來觀察自己，那道業就成就了；用批評別人的心，來批評自己，這是真正的覺悟；發現自己有過，能把過失改過來，就是修行。」（淨空法師，2006：139）在教育現場，教師不也常只看到孩子的缺點，而看不到自己的盲點，因而無法深入瞭解孩子偏差行為的真正原因；教師也常批評孩子的種種不是，卻很少對自己的管教方式進行反思，因而層出不窮的校園管教不當事件成為教育的一大隱憂。管教孩子，就好比園丁照顧花圃，必須知道花的名稱、屬性與特質，才能給予合適的灌溉與施肥；同時，還要適時替花朵除蟲並依照花的成長搭設支架等，更重要的是，千萬不能有改變花朵品種、顏色的念頭，否則，就會扭曲花的本質。管教孩子也是如此，必須先瞭解並掌握每位孩子的特質與天賦，給與適當的協助與引導，如果只是一味的想把教師的價值強加在孩子身上，會扭曲孩子的本質，造成難以彌補的傷害。期待禁止體罰的教育變革，能喚醒教師深層的教育思維與理念，找回孩子的主體性，多從孩子的角度自我反省、自我調整、自我提升。

身為教育工作者，當看到部分的孩子沒

有早餐可吃，餓著肚子進到教室；有些繳不起營養午餐費用而落寞的躲到孤獨的角落，在這樣的場景中，教師們是否依然只顧著上課的進度、孩子的成績？當有愈來愈多單親、隔代教養或家庭功能不彰的孩子進到教育的園地，這些孩子因缺乏家庭溫暖及親職教育的引導，甚至基本生理需求都無法滿足，因而可能有人際互動的退縮、上課無法專注、反應遲鈍等行為，教師們是否依舊堅持傳統「愛之深，責之切」的管教思維而予以種種的處罰？印度詩哲泰戈爾曾說：「生命因世界的需要而發現它的財富，因愛的需要而發現它的價值。」（糜文開主譯，2003：18）；也說：「塵土被侮辱，卻報以鮮花。」（同上：34）孩子是生命的主人，更是國家發展的希望，在成長過程中，由於內外種種的因素，可能出現複雜且多元的問題，帶給教師更多的負擔，甚至師生間、親師間的衝突，造成教師身心俱疲，但教師們如果能秉持教育的大愛，從孩子的困境與偏差問題中，看到教育的責任、看到孩子的未來與希望，就能以教育專業的涵養，積極面對問題、解決問題，藉由禁止體罰的政策創造教育的價值，建立教育專業的尊嚴。

## 參考文獻

- 人本教育文教基金會（2005）。請為孩子立法保護他們的人格與身體—禁止體罰立法說帖（教育基本法第八、第十五條修正案）。2005年12月12日。
- 人本教育文教基金會（2007）。孩子難管嗎？—老師更難。人本教育文教基金會2007年校園體罰狀況調查報告記者會新聞稿。2007年6月3日。
- 大前研一（2006）。專業—你唯一的生存之道。台北：天下。
- 淨空法師講（2006）。晚晴集講記。台北：淨土善書流通處。
- 教育部（2007a）。【教育部新聞稿】—教育部歷經半年縝密研擬與協調統整學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項出爐。2007年6月22日。字第0960093909號函訂定。
- 教育部（2007b）。學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項。教育部96年6月22日台訓（一）字第0960093909號函修正。
- 教育部（2007c）。教育部推動校園正向管教工作計畫。教育部96年6月22日台訓。
- 傅木龍（2004）。從「輔導與管教」培養孩子高尚的人品，載於國立台北師範學院主編「教師專



## 專 論



- 業成長與實踐智慧」(頁143-170)。台北：國立台北師範學院。
- 傅佩榮(2005)。孔子的生活智慧。台北：洪建全基金會。
- 謝明憲譯(2007)。秘密 / *The secret* (Ronda Byrne)。台北：方智。
- 糜文開主譯(2003)。泰戈爾詩集(泰戈爾著)。台北：三民。