



# 零體罰條款通過對輔導與管教學生之啟示

## 一以正向管教說明

林志興／臺中市霧峰國小教師

國立臺中教育大學教育學系博士生

### 一、前言

韓愈言：師者，所以傳道、授業、解惑也。傳道在於傳達待人接物之道；授業則是教導課業內容大意；解惑之重點歸諸於解決學生之疑惑。而教師在教導這三大重點時，難免遇上學生不甚受教之情況，此時教師之臨場反應極為重要，處理良好可使學生拜服在其教育專業下，若處理不善，可能導致師生關係之決裂，不可不慎。

吳芝儀（2007）說明我國在2006年12月12日經立法院三讀通過教育基本法第8條修正案，也就是所謂的「零體罰條款」，使台灣成為全世界第108個禁止校園體罰的國家，期望能有效解決中小學校園普遍存在的體罰問題。

隨著人民人權意識的抬頭與學校法治之落實，教師在輔導與管教學生上，勢必運用更多技巧。而以往學生與學校之間所適用之特別權力關係，在大法官會議第380號與第382號解釋文已拒絕傳統的特別權力關係，排除學校中法律保留原則，大法官也再度明示貫徹法治國的原則（徐曉菁，2003）。換言之，當教師在班級經營或管教學生時若仍秉持傳統家長式管理之思想，學生動輒得咎，可能會引起不必要之糾紛，教師應展現專業自主權，對學生行為進行適當的輔導、合理的管教，方能將莘莘學子之暴戾之氣化於無形並導引到正確的道路上。

既然傳統嚴格之打罵教育不符合時代潮流，甚至恐有違法之疑慮，為避免教師在法

令之威勢下，對學生在管理其行為上轉趨消極，有必要對教師闡述如何之作為，才是適當的管教觀念與行為，簡而言之，應將教師管理學生之熱忱、能量加以轉化為正向的管理方式。連廷嘉（2007）認為持正向心理學觀點的教師或諮商師會將個人的長處視為保護因子，儘量去尋找自己的優點，如此在家庭、學校、甚至社會或工作上將更加充實。因此當教師能妥善處理個人情緒並將專業注入輔導與管教學生上，學生將因此而受益。

所以當教師也能採用正向的態度或看法使用在管教學生上，學生也可感受到老師正向的力量，如此學生化解問題的能量便增加了，行為問題也將化於無形。本文將探討教育基本法之修訂來闡述「零體罰條款」之意義，接著說明輔導、管教之意涵，最後以「正向管教」為例，說明「零體罰條款」通過之後對教師輔導與管教學生之啟示。

### 二、零體罰條款之意義

原本在2006年十一月立法院教育及文化委員會決暫不處理的「零體罰」入法案，在十二月再次交付委員會審議時，終於通過一讀，將「禁止體罰」納入教育基本法，進一說之，立法院教育委員會就管碧玲等34名立委所提的「零體罰」觀念，列入教育基本法第八條及第十五條修正條文，終於通過一讀，在第八條第二項，將過去保障學生「學習權及受教權」的內容，加入「身體自主權及人格發展權，國家應保障並使學生不受任



何體罰、造成身心之侵害」。在該法第十五條也加入「一旦教師專業自主及學生學習權、受教權、身體自主權及人格發展權遭受學校或主管機關不當或違法侵害，政府應提供當事人有效的救濟管道。」接著在2006年十二月，立法院三讀通過該文之修正案即所謂之「零體罰條款」，自此教師在輔導與管教學生上進入新的階段（吳芝儀，2007；吳清山、張素偵、譚以敬，2006）。

教育基本法之位階定為教育相關法令之憲法，因此各校在訂定教師輔導與學生管教辦法應依循其第八條規定，對於學生之權利保障，除了既有學習權與受教權外，對於其身體自主權和人格發展權更需盡力維護，後者即是教師輔導與學生管教辦法之法源依據。教師法第十七條第四款亦規定：教師負有輔導管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格之義務。因此不管在「教育基本法」或「教師法」上已充分賦予學校校務會議制定教師輔導與管教學生辦法之法源依據。

各校因地制宜訂定教師輔導與學生管教辦法後應加以妥善運用其精神以維護學生基本之權利，然而輔導管教其意義所在並非只是消極性防止學生之違犯行為，其最終目標仍在積極將學生之行為導向正向行為。因此「零體罰條款」之通過，教師更應秉持專業之輔導背景，實施高超的管教技巧，配合正向的人生態度，期待以教師之策略促使學生發揮正向力量朝自我實現邁進。

### 三、輔導、管教之意涵

尊師重道向來是我國校園之重要倫理價值，但是人權與法治更是民主社會建立所不可或缺之價值，然而傳統尊師重道所隱含之階層不對等之倫理價值，如何與現代人權所強調之普遍式平等尊重之倫理價值相調和（林佳範，2008）。因此輔導與管教學生應

秉持人權概念與法治教育之基礎，兼顧「程序正義」與「實質正義」，使尊師重道立論於敬重教師之專業展現，如此教師以專業之技能與適宜之態度加以輔導、管教學生，方能形成風行草偃之效。

林佳範（2004）說明教育基本法堪稱所謂之教育憲法，因此輔導與管教辦法由各校校務會議訂定為例（教師法第十七條第二項），現縱使無教育部所定之辦法為依據，各校所訂定之輔導與管教措施，自不能違背教育基本法第二條第二項之教育目的，與第三條所定之實施原則，而類似體罰傷害學童個人尊嚴與身心傷害之輔導與管教措施，自與教育基本法的規定相違背。

吳清山、賴協志（2007）認為教師法是我國有史以來第一部規範教師權利義務的法案，其中第十七條第一項第四款規定：「教師應負有輔導與管教學生，導引其適性發展，培養其健全人格之義務。」據此，教師應善盡輔導與管教學生之責，以輔導代替體罰，並採取符合教育專業的管教方式。

在2006年「零體罰條款」通過後，為避免教師對學生管教上欠缺積極態度，在立法院的要求下，教育部遂在2007年6月22日正式對外公告「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」及該辦法之需知，提示學校必須參酌各校之資源及特色，透過校務會議儘速修定各校之教師輔導與管教學生辦法（吳芝儀，2007）。

然而輔導與管教其意涵究竟為何？傅木龍（1999）說明在學校教育中，輔導工作除了要面對行為層面之問題，更要深入探討學生的認知、情意、人格及其週遭相關背景因素；管教的範圍是在所有學生之行為會影響活動的進行者，不論大小、好（鼓勵優良表現）壞（消除不當行為）皆是，因此管教工作之對象是全面性的、普及性的，具有較大的廣度；而輔導工作的對象則是特定的、局



部的，較具深度。

吳芝儀（2007）則說明「輔導」與「管教」應是相當不同的名詞，前者涵蓋學生之認知、情緒及行為等全人發展面向，後者以行為制約與規範為主軸，實不宜含糊其辭混為一談，然而「教師輔導與管教學生辦法」徒然留給外界我國中小學校員仍然一貫的「重管教而輕輔導」或「以輔導之名遂行管教之實」的印象。

因此輔導與管教看似並列一起，但其意涵卻差距頗大，前者重視柔性的訴求，期待教師從學生內心逐漸導入正確之觀念以改善學生外在之行為，其從認知心理學角度切入；管教則從外在規範著手，藉由規則說明學生應注意之事項，希望學生不予違犯，其採用獎勵（正增強）或處罰（負增強）之方式即所謂行為改變技術，從行為主義的思考方式著手，由外而內改善學生不良行為，兩者所採邏輯思考差異頗大，但其共同目標皆在促進學生產生良好行為，去除不良行為。

然從「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」中看來，其定義部份並未提到輔導，但就條例名稱而言，兩者似乎位階相等，其內容定義述「管教」是教師基於輔導與管教學生的目的，對學生需強化或導正之行為，所實施之各種有利或不利之集體或個別處置，以此觀點說明輔導彷彿變成「管教上之有利處置」，其位階似乎在管教之下，而非兩者並列；「處罰」是指教師於

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；

「體罰」則是說明於教育過程中，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。

因此「管教」包括有利處置與不利處置；「處罰」即是不利處置；而「處罰」包含合法妥當與違法不當之處置，「體罰」則屬於違法之處理。三者彼此間有包含及階層之關係。

李玲惠（2008）認為「處罰」與「體罰」其精神與出發點雖然都是為學生好、為了矯正學生之行為，但合法的處罰權是藉由正向管教的方式，讓學生知道自己行為有誤，而不願意犯錯；體罰則是以傷害學生之名譽權、人身權，試圖讓學生因害怕身心痛苦而不敢犯錯，在改變學生行為的學理上的依據、歷程與方法上，兩者大不相同。

所以教師在輔導與管教學生時，應儘量採用有利之處置（處罰），如採取正增強方式，促使學生發展良好行為；少用不利之處置（處罰）即使用負增強方式，減少學生產生偏差行為；避免實施違法之體罰，使學生受身心之傷害。「管教、處罰、體罰」三者關係如下圖1所示：

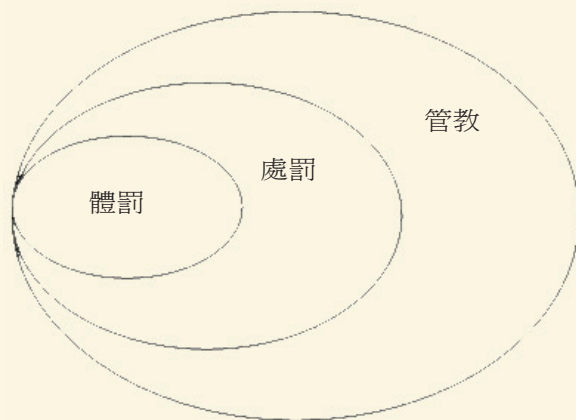


圖1 管教、處罰、體罰關係圖

## 四、零體罰條款通過之啟示-以正向管教為例

標籤理論 (labeling theory) 是解釋個人形成偏差行為的一種主張與論點，認為違反社會規範或團體規定的行為，是經由訂定社會規範或團體規定的權威人士，對個人貼上「偏差」的標籤後所產生的 (吳清山、林天佑，2005)。因此教師在進行輔導與管教學生時需展現個人的「同理心」，教師如能設身處地，站在學生立場思考其言行意義所在，便不易以貼標籤之方式給予學生不適當之歸類，相對能針對不同之學生給予適切之輔導措施。

目前教育部正在修訂各種輔導與管教辦法的相關規定或注意事項，然而這些法條之設計，多是消極制止教師不當管教而定的條文，較少著墨於確保學生得到積極輔導之教育設計，如果這些輔導與管教辦法能多尊重各校制定，要求教師合理管教時，體制也能給予教師更多的自主空間與人性化的勞動條件，藉由教師同儕給予支持與支援，而基層教師在被尊重、支持、人性對待的工作環境下，將更能做好積極而正向的輔導與管教 (廖新春，2007)。因此在輔導與管教學生

上除了消極制止學生不當行為外，更重要的是，教師應秉持積極的態度，採用正向的輔導與管教方式，將學生逐漸導引至正確的道路上，使其確認個人是有能力提昇自我，對自己行為有信念、有目標並且朝人生所設定標的前進，毫不退縮。

連廷嘉 (2007) 說明正向心理學由 Seligman 於 1999 年提出，強調個人功能與經驗的正向觀點，漸漸成為教育或諮商的主流，其核心概念不是近年出現，早在本心理學或 Rogers 的個人中心治療中出現，教師或諮商人員的目的就是在使案主或學生能夠充分發揮個人潛能或自我實現。

所以教師平常在進行教學活動時，若能善加觀察學生之日常言行，進一步了解其優缺點，盡量在公開場合闡述其優點，使其獲取信心；利用私下機會叮嚀其該改善之處，教師之諄諄善誘，隨著時間之累積，慢慢的對學生進行潛移默化，藉由教師之身教、言教從內而外；學校環境的境教、制教由外向內，逐漸導出學生優勢所在，如此可充分開發學生潛能，展現「正向管教」之優勢。

為利各校推動校園正向管教政策，落實「教育基本法」之規定，教育部亦擬定「推動校園正向管教工作計劃」，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五大策略，協助各縣市與學校提昇教師正向管教策略（吳芝儀，2007）。

吳清山、林天佑（2008）說明正向管教是指教導學生了解受社會認可之行為，並對於學生社會認可行為及時給予鼓勵，以引導學生發展正面、積極行為表現的一種管教方法。其包含五大核心內涵：

- （一）去除學生疏離感、幫助學生產生歸屬感。
- （二）師生之間相互尊重，教師應時時給予學生鼓勵。
- （三）要考慮學生個別差異，幫助學生終身成長與學習。
- （四）教師要教導學生重要的社會或生活技能。
- （五）教師要引導學生發現、肯定自己的長處。

所以教師在輔導與管教學生上應秉持正向管教之精神：平時能深刻體察學生之言行，針對不同之學生給予個別之建議或鼓勵；學生犯錯時給予其澄清、說明之機會，以針砭其過失；當其有好的表現時，能不吝惜加以鼓勵，做到「表揚於公、處罰於私」，久而久之，學生漸漸能感受教師之體貼、愛護之心，暴戾之氣在師長之誨而不倦下亦逐漸消除，所以正向管教之技巧應充分發揮在教師平常「班級經營」上，才是長遠之道。而班級經營之重點在於教師是否能辨識學生行為的徵兆，迅速找出問題的原因，才能有效的輔導學生，班級經營之有效與否則決定於師生關係建立之良窳（李玲惠，2008）。因此提昇師生關係，有助於使正向管教落實於班級經營上。郭明德（2009）認為正向管教法：建構正向師生關係的有效策略如下所示：

- （一）用心認識、了解學生，給予積極、正確的人生觀。
- （二）以身作則，對學生循循善誘，展現同理心及真誠之關愛。
- （三）允許學生犯錯，尊重、接納不同類型之學生。
- （四）具備幽默感並培養學生所喜愛之教師人格特質。
- （五）時常對話、溝通，建立學生信心，使其有成就感、尊嚴。

當師生間關係良好，教師之班級經營必能得到學生之信任，因學生能在班級中體會老師無私的奉獻與充沛的愛心。福祿貝爾曾云：「教育無他，唯愛與榜樣。」藉由愛充份關注學生之需求，依據榜樣闡述教師身教重於言教之重要性，如此班上就能充滿和諧的氛圍，教師成為班級裡真正的領導者，其一言一行，無不受學生之關注，教師之影響力無所不在，因此師生關係良善，班級經營必佳。

李玲惠（2008）則認為實施零體罰、正向管教的班級經營策略之建議如下：

#### （一）積極面對的態度

禁止校園體罰為進步國家的教育指標之一，零體罰時代是教師展現專業的最好時機，老師應對自我專業素養具備信心，積極研修正向管教的知識與技能，採取合宜之管教策略，認真面對。

#### （二）符合人性之觀念

個人需要的是一個安全的環境及被尊重的感覺，教師在輔導管教過程中更應掌握人性，符合孩子的學習心理，排除不當懲罰，擁有良善的師生關係才是有效班級經營的基礎。

#### （三）合宜有效之作為

教師應具備同理心與正向鼓勵，換言之，老師應同理學生的處境與感覺，釐清學生內在之想法，所以積極耐心的傾聽，讓孩



子願意信任你是輔導管教重要之步驟。

教師班級經營在「哲學信仰上」應秉持積極的態度，具備「天生我材必有用」的觀點；在「師生互動上」，應視學生為一個獨立的個體，採用人性化之概念領導學生；「在學生管理上」，應兼顧處理事情之有效性與藝術性，如此班級經營良好，將成為友善校園之最重要基礎。

綜合上述，教師實施正向管教應落實於「班級經營」且從提昇「師生關係」加以著手，班級經營良好，教室學習環境必佳；師生關係親近，教室學習氛圍將更上一層樓，對於學生之課業之提昇與行為之改善將有莫大之助益。以下研究者將參考吳清山、林天佑（2008）之正向管教五大核心內涵，闡述教師實施正向管教如何從「落實班級經營」、「提昇師生關係」加以著手：

### （一）改善學生疏離感、培養學生歸屬感

教師平常應仔細觀察學生言行，藉由言語或行動主動關心學生，對於以往被貼標籤之學生，教師利用機會給予其展現其優點之機會，藉由相關競賽如體育比賽，增強班上集體鬥志、創造團結氛圍。

### （二）師生間互相尊重，教師時常鼓勵學生

教師以言教、身教為學生之典範並尊重學生，以達風行草偃之效，落實後效強化之

理念，實施公開表揚、激勵，私下勸導、規勸，學校實施境教、制教，佈置良好學校情境、塑造友善校園環境。

### （三）考慮個別差異，開發其學習潛力與動力

以有教無類為領導學生之哲學理念，不放棄任何一個學生，採因材施教為教導學生之哲學信仰，啟發每位學生之多元智能，實施補教教學與個別化教學，建立每位學生之鷹架系統。

### （四）教導學生重要的社會技能與生活知識

教師應秉持有效教學是提昇學生最有效之利器也是個人責任所在，啟發學生之學習動機，使其熱愛學習、給予其勇往邁進之動力，另外說明讀萬卷書與行萬里路，兩者等同重要，教師不吝分享個人生活經驗。

### （五）教師要引導學生發現、肯定自己的優勢

教師應執行沒有一個孩子落後之理念，盡量讓學生展現其潛力，給予功課、行為表現上較為弱勢之學生另一舞台，引導出其優勢所在，對於每位學生設定不同標準，一有進步即給予獎勵，增強其自我信心。



## 參考文獻

- 吳芝儀（2007）。輔導與管教學生辦法中的輔導議題。《教育研究月刊》，164，5-15。
- 吳清山、林天佑（2005）。教育名詞解釋。《教育研究月刊》，134，156。
- 吳清山、林天佑（2008）。正向管教。《教育研究月刊》，176，133。
- 吳清山、張素偵、譚以敬（2006）。國內教育輿情。《教育資料與研究》，68，247。
- 吳清山、賴協志（2007）。台灣初等教育改革的省思：1994-2007。《教育資料集刊第三十三輯—初等教育》，1-27。
- 李玲惠（2008）。善用正向管教創造出教室的春天。《台灣教育》，651，43-47。
- 林佳範（2004）。人權教育-「教育基本法與學生受教權」。《學生輔導》，95，116-123。
- 林佳範（2008）。講「理」不講「力」的輔導與管教-淺論人權法治品德教育與「友善校園」的落實。《研習資訊》，第25卷第1期，3-8。
- 連廷嘉（2007）。學生管教輔導議題與省思-正向心理學觀點。《教育研究月刊》，164，16-23。
- 徐曉菁（2003）。學校行政行為與法律保留原則-論行政程序法第三條第三項第六款。《東吳法律學報》，14（2），1-26。
- 郭明德（2009）。正向管教法：建構正向師生關係之有效策略。《研習資訊》，第26卷第6期，119-123。
- 傅木龍（1999）。讓我們攜手落實「教師輔導與管教學生辦法」之精神。《學生輔導》60期，102-113。
- 廖新春（2007）。輔導與管教相關實務經驗的學校本位實踐—以制定校內（特殊個案學生輔導辦法）歷程為例。《教育研究月刊》，164，30-39。



教育與發展

