

第一章 緒論

本研究在探討立法院在 2006 年 12 月 12 日，立法院正式通過「教育基本法第 8 條及第 15 條修正案」，並於 2006 年 12 月 27 日由總統明令公布，並納入「使學生不受任何體罰，造成身心之侵害」等文字，並通過附帶決議，要求教育部與全國教師會於 6 個月內研擬完成「教師輔導與管教學生辦法注意項」，俾使基層教師對於輔導管教有一明確可循之處理原則。「校園零體罰」條款因此生效，其間雖有「輔導與管教的辦法修正」，但在相關的配套措施沒有相當的完整情形下，該政策已經在校園推行了多年，決策必須能讓受影響者獲得最大利益，可惜這個原則除了偶而說說外，真的很少受到重視。有時，甚至連最大利益是什麼都很難釐清，畢竟，這會隨著外在因素而改變。研究者認為對此政策應該做適當的檢視，以瞭解教師面對「零體罰教育政策」立法後的管教態度，教師是否為了減少師生衝突及確保工作，採取放任政策，以及教師管教權限方式受到限制後，校園中教師管教學生態度是否產生重大的變化？本研究藉以透過深度訪談方式進行調查。

第一節 研究背景與動機

在台灣的教育傳統中，體罰無度本來就是一個早就被大家批判的現象，教改的風潮既起，大家當然也樂於見到有人為擔心的家長和無助的學子們來請命；然而，這也不是一個單純的議題，它牽涉到學校和班級的秩序問題，牽涉到家長們望子成龍的心情，牽涉到社會和老師們的觀念。而在校園中體罰問題也是教師以往教育的手法之一，特別是在國民中小學階段，體罰常常被教師認為是一種快速最有效的管教學生措施，這和東方傳統家庭教育「不打不成器」、「玉不琢、不成器；人不學，不知義」的管教方式及年幼學童自主性不足有關。而比較東西方教育文化也發現，東方國家如台灣、日本及新加坡，

較常見體罰問題（王紹先，2007）。

以往，當社會所期待的教師角色與教師專業自主定位一致時，社會大眾的教育價值觀是與教師站在同一陣線上的，根本沒有所謂的親師衝突、師生衝突及不適任教師。然而隨著社會時代的變遷，家長意識的抬頭，社會對教師角色的期待已經改變，當學生人權開始受到重視，以及家長教育程度普遍提升，也使得各有一套教養觀念，加上社會結構的改變，每個家庭所生的小孩少之又少，造成每個小孩都是父母親的寶貝，因此教師角色已不是人人尊重賦予絕對自主權的權威角色，如果，教師的自我認定還停留在「一日為師，終身為父」或仍以「愛之深，責之切」的信念裡，那麼親師衝突便接踵而來。近年來有關教師管教學生的爭議頻傳，動輒不是家長到校質疑教師管教方式，或是直接訴諸媒體，更不然就是直接提告，引起社會大眾的關注，造成學校及教師諸多的困擾與壓力，導致第一線的教育人員無所適從，深怕在管教學生過程中只要一不注意，就引起師生或親師之間的衝突。特別是學生管教權的問題涉及層面廣泛，不僅侷限特定管教方式採用與否之討論就可以涵蓋的，但是目前仍缺乏健全相關的配套措施以支援教學現場的學生管教問題，以及許多老師認為「不管法令怎麼界定，都難以釐清管教的模糊地帶，不明確的部分，還是不清不楚，教師恐怕動輒動咎」（自由時報，2007），所以零體罰政策的爭議並未因為立法通過後而落幕。

雖然教育主管機關不斷的重申禁止體罰的規定，但是體罰事件還是常有所聞，不過教師因為違法體罰學生而被判民事侵權行為損害賠償、國家賠償，甚至有罪的案例，並不多見。但是為何體罰事件不斷，卻不常見到法律制裁，其主要原因是因為缺乏明確的體罰規定，加上舊觀念的社會價值觀，不論是家長、媒體、教育行政機關等等…對於體罰都採取比較保守包容的態度。（吳清山、林天祐，2005）指出「但近年來人本主義（humanism）興起，尊重受教者個體的理念受到重視，漸漸成為教育思想的潮流，加上近代專業主義（professionalism）的自主、自律主張，以及法院對於體罰過當的判決，漸漸對教師施行體罰產生的警惕作用」。此外家長意識抬頭，動輒將對學校不滿訴諸媒體或民意代表關切，行政人員與第一線教師，在處理學生事務時都人心惶惶顯得格外棘

手，如不慎引起爭議，只能採妥協或退讓，甚至把公理正義和教育理想擺在一旁（吳清山，2002：20-21），因此在各方潮流的推波助瀾下，台灣於2006年12月正式通過教育基本法修正條文，明文訂定禁止體罰於具體化的條文上，使得校園零體罰有了正式的法律依據（吳青山、賴協志，2007）。公佈施行「零體罰政策」，對第一線的老師來說無疑一項挑戰，其原因是以往的「適當」體罰，現在已經是模糊不清了，而是新的政策「零體罰」卻是一種挑戰，雖然它代表了完美，但是也透露了此政策不易實現的可能性，體罰如何判定呢？由誰來判定呢？雖然每位老師都在心中有一準則在，但這準則的尺是否經得起時代或社會的檢驗？

自從教育基本法增定禁止體罰規定之後，在第一線的許多教育人員擔心無法管教學生，但禁止罰是否代表無法再管教學生呢？在立法院三讀通過「禁止體罰條款」的同時，也通過附帶決議，必須要建立校園「完整的輔導管教機制」，以避免發生以下兩種情形：一、避免「禁止體罰」條例立法通過後，在第一線的基層教師因管教學生動輒得咎、無所適從，因此對學生輔導時改由積極便消極的態度；二、杜絕校園中學生的偏差行為（霸凌、恐嚇、偷竊、勒索、性侵…等），因無法約束而危害學生及他人，使得教育基本法修正案通過後，多數的學生反而沒有受益，反之深受其害。因此，教育部與全國教師會共同研議「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，也就是說讓基層的教育人員在管教學生時有一套明確的規則原理可尋，也同時避免法案通過對於學校教育所產生的負面影響。

教育基本法第8條及第15條修正案通過的隔年，2007年6月「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」如期出爐，在附表中也明文規定出教師違法處罰措施參考表（附錄1），為各校訂定教師輔導與管教學生辦法的依據，所以全國高中職以下各級學校已於當年度完成此項辦法的擬定並於校務會議中通過實施。所以，這辦法已為目前各級學校教職員工最為熟悉的輔導管教處理原則，但是這套辦法是否就是完善呢？當初立法時所擔心的「教師轉向消極態度」及「多數的學生未受益、反而受其害」在這套辦法的實施中是否可以避免？或者是急於立案、配套措施不全、因而導致當初的美意無法如

預期的完美展現？在「零體罰教育政策法制化」的同時，要如何解決輔導管教上面的困境？根據 2006 年所做的關於中小學體罰與管教的調查顯示仍有高達 70%的民眾不同意「零體罰」，40%民眾支持所謂大罵的不當管教（朱玉仿、陳清溪、蔡明學，2007：26），天下雜誌（2007）針對國中小學童的家長進行有關體罰的態度調查，結果也顯示有 83%的家長贊成體罰，有 86%的家長同意老師體罰學生，而贊成與反對實施零體罰教育政策之教師也在比例上接近，這樣得結果反映出推動立法的教改團體在捍衛人權、堅持理想的同時，可能沒有充分的時間去瞭解教育現場的實際狀況，如果未能改善找出體罰的根本問題，或是在禁止體罰後的相關配套措施無法落實，無論當初是如何的用心良苦，多數學生的受教權益是否還能獲得保障？

郭昭佑指出「由於民主意識抬頭，師生間特別權力關係中基本人權逐漸受到保障，使得體罰由教育問題走向法律問題，而師生關係由倫常層次走向法律層次」（郭昭佑，1995：10-14）。「正向管教」是近年來最常被學者提到應該用來取代體罰與不當體罰的一種管教方式，而正向管教是否能成為管教的萬能丹，而體罰到底該不該存在？其實一直爭議不斷。雖然法律具有明確、具體的特性，可是法律並非是萬能丹，即使已經禁止體罰，但是此一爭議並未因為立法而獲得真正的解決，只是在法律與政策層面定於一尊。體罰問題的複雜程度，不是僅有法律的問題，更是人權與價值觀的判斷問題，換句話說，這樣一個議題也牽涉到法律規範與個人價值判斷能否調和的問題。

「零體罰教育政策」實施多年來，由各項的校園事件與調查資料來看，我們並未看見學生在校園中得到比以前多的保障，反而看到更多的暴力、程度低落的學生、被學校放棄的學生與在教育現場中受到挫折的教師，身為第一線的教育工作人員，無論在班級或是行政工作，有感零體罰教育政策的立法太過於形式化，以及立法的過程大都是由學者專家或教改團體在主導，從單一方面的價值觀去論述體罰的缺點，加上報章媒體的大力放送，使得在求學中懵懂的學生，在缺乏客觀的導引下，在零體罰至政策下學到的不是保護自己尊重他人的觀念，而是挾著人權與身體自主權與教師作對。現在教育現場也常聽到，有些學生會利用法令威脅教師不得處罰，以免吃上官司，這樣為所欲為的情形，

由此可見教師與學生得關係在「零體罰教育政策」產生了極大的變化。

近年來校園裡發生教師體罰學生的案件裡，經過探討，極少數是因為課業成績不佳，大多數與因為學生品德與行為問題有關。「友善校園」與「正向管教」是目前校園中最常被提起以及取代不當管教及體罰的有效管教方式，而這兩個種方案是否就可以將體罰消彌於校園或體罰到底該不該存在？

10年教改與零體罰政策相繼的落實於校園中多年，但是從各項校園事件中的報導與資料顯示，我們看到的不是更和諧的校園，而是更多的暴力、受到放棄的學生與在教育現場中挫敗的教師，加上師生衝突、親師關係緊張，這樣的現像，有的是複雜的社會變遷因素，也有現代與傳統價值的衝突。身為教育第一線的教育人員，也正好參與相關的行政工作，發現許多的政策制訂過程大部分都是由專家與教改團體主導，這樣的缺乏與基層溝通而去論證體罰，在沒有健全的配套措施與教育體制下，許多學生往往挾著校園零體罰之名與教師對抗，在這樣的價值觀下，學生學到的不是人人自重，而是藉由人權與身體自主權與教師對抗。在這樣的政策過程中，基層教師認為並未獲的尊重，認為是在零體罰實施以來教師在教學上紛擾不斷，這也是教育基層裡為何會對零體罰教育政策有許多怨言之原因。

在零體罰教育政策實施後，身為教育第一線基層的國小教師對於這樣的政策是有許多見解的，對於這樣的教育及管教方式的改革，顯然在校園裡出現了許多影響，但是這樣的改革是必然的，雖然是壓力，也是另一種契機，身在這樣的教育改革環境裡面，我們需要更多的省思與判斷、討論與抉擇，才能正確的找出一個平衡點與未來的方向。在校園裡的教師對於本身的體罰態度為何？對於零體罰教育政策的態度為何？而在零體罰教育政策實施後是否對於管教學生的態度有相關性？這些都是值得去探討的主題。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

本研究的目的是瞭解經過 5 年多來所推行的「零體罰教育政策」，現職國小教師對於零體罰教育政策的認知、態度及因應方式，和校園內所產生的現象加以研究，故本研究主要研究目的如下：

- 一、 探討國小教師對於零體罰政策的態度，及對政策的認同感。
- 二、 探討國小教師對於零體罰政策立法後對政策的瞭解。
- 三、 探討零體罰立法後國小教師在執行上的困境，及解決之道。
- 四、 探討零體罰立法後國小教師在教學管教實務上面臨的問題。

貳、研究問題

根據上述的研究目的提出本研究問題，研究問題如下：

- 一、 當教師在執行零體罰教育時所衍生出的看法是否支持？
- 二、 教師對零體罰教育政策立法後是否在觀念上有相當的認知？
- 三、 教師執行零體罰政策時所遭遇的問題，和因應策略為何？
- 四、 教師在零體罰教育政策立法後是否在管教實務上有所影響？

第三節 研究範圍與限制

壹、研究的範圍

本研究之範圍如下：

- 一、 以研究對象而言：本研究以臺中市南屯區公立國小現職教師作為調查對象，包含教師兼主任、教師兼組長、級任教師、科任教師，以及代課教師。
- 二、 以研究內容而言：研究主要探討「零體罰教育政策」的頒佈前教師的經驗，以及在零體罰教育政策頒佈後，教師面對零體罰政策的態度、認知、支持度與管教上的影響。

三、本研究以臺中市南屯區兩間國小為研究樣本學校，樣本由隨機抽取方式取得。兩間學校皆為市區學校，一所班級數為 68 班，教職員 106 名，學生數約 2200 名，為較大型且建校在 20 年內，另一所學校班級數為 32 班，教職員 48 名，學生數約 1000 名，雖位處市區，但校區結構為老舊社區，每年都有減班之問題，建校超過 60 年。

貳、研究的限制

本研究的限制可以分為三方面來說明，區分如下：

一、以研究地區而言：本研究目的在探討臺中市國小現職教師，對於「零體罰教育政策」之認知及管教行為上的影響，樣本學校由隨機抽取方式取得。因此，本研究的訪談對僅限於臺中市。所以本研究結果，將不適用於類推至全國各國民小學教師對此政策的態度。

二、以研究對象而言：受訪者在敘述經歷或回答問題的時候，可能因為對某些問題敏感而產生自我防衛的心理。亦難免由於受到社會期許、自由心證與現實問題的影響，而使受訪者的回答有所保留；也可能因為受訪者當時的情緒、態度和認知等主觀因素，因而影響研究的結果。

三、以研究者而言：本研究之資料蒐集來源為文獻分析與深度訪談，然而基於時間的限制，研究者無法針對每位被研究者進行實際參與教師在管教學生當時之情境，而喪失完整的觀察之契機，因此僅能以深度訪談的方式，請本研究之研究對象回溯「零體罰政策」實施前和實施後，其管教學生之相關經驗，並分享其在執行「零體罰政策」時所面臨的困境，以及他們在執行「零體罰政策」的過程中，對自己管教學生的方式有何省思與調適，再輔以文獻之分析，以補其不足之處。

第四節 重要名詞解釋

根據本研究的研究目的，將重要的名詞定義簡述如下：

壹、國小教師

本研究所謂的國小教師所指的是具有正式教師資格、服務於臺中市之公立國小且實際擔任教學工作，包括兼任行政教師、科任教師、特教老師、不包括校長、實習教師、代理代課老師及資源教師。

貳、體罰 (corporal punishment)

「體罰」一詞，定義相當模糊，體罰的範圍可分為廣義和狹義定義，狹義的定義在「身體上」的疼痛；廣義的體罰解釋，則涵蓋了「身體」及「心理」的疼痛及疲累。教育部長吳清基表示，體罰有二種「一種是身體上的體罰，指不當使用各種器具或肢體造成學生肉體上的傷害或痛苦，例如：用木棒將學生打傷；另一種是心理上的體罰，指在公開場合以嚴重傷害學生自尊心的方式責罰學生」。本研究關於體罰的定義是以 2007 年 6 月教育部於全國教師會依據修正後的教育基本法精神共同研擬完成的「教師輔導與管教學生辦法注意事項及須知」裡面的三項規範：1.教師親自對學生身體施加強制力的體罰：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。2.教師責令學生對自己或第三者對學生自己身體施加強制力之體罰，例如命令學生自行打耳光或互打耳光等。3.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。

參、懲戒

法律學者與教育學者對於「懲戒」的定義有所不同：

- 一、憲法學者謝瑞智認為懲戒是指：加痛苦於子女之身體或精神，使其改過遷善為目的之行爲。
- 二、民法學者吳棋炎認為懲戒是指「加諸子女身體精神上痛苦，使其改過遷善」。
- 三、教育學者吳青山認為懲戒是指「行爲不當違反常規，對之施予痛苦經驗，使其改正並轉成表現出良好行爲」。

肆、管教

- 一、管教的定義：依教育部發表「學校訂定教師輔導與管教學生辦法修正草案之初步共識」：

(一) 教師對於學生的偏差行爲，行使專業教育權，所爲的一種使其改過的措施。

(二) 指教師基於特定目的，對學生須強化或導正之行爲，所實施之各種有利或不利之集體或個別處置。

(三) 增進學生良好行爲及習慣，減少學生不良行爲及習慣，以促進學生身心發展及身體自主，激發個人潛能，培養健全人格並導引適性發展。

(四) 培養學生自尊尊人、自治自律之處世態度。

(五) 維護校園安全，避免學生受到危害。

(六) 維護教學秩序，確保班級教學及學校教育活動之正常進行。

二、有關「管教」在法律上依據的探討

(一) 親權的委託：民法第 1084 條第 2 項規定指出「父母對於未成年子女有保護及教養之權利義務」，民法第 1085 條規定指出「父母得於必要範圍內懲戒其子女」。行使時有一定的限制。

(二) 教師專業自主權：有論者認爲此權利，源自憲法 11 條言論自由。然而要由講學自由導引出學術自由，續又擴大解釋來取得憲法上的保障依據，在論理上似乎有些勉強。

(三) 教師的義務：教師法第 17 條第 4 款規定，教師除應遵守法令履行聘約外，並負有下列義務：「輔導或管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格」。管教應該包含管理與教導，主要致力於團體秩序的維持，以提升教育的效率，但條文無罰則規定，因而無法產生立即明顯的法律效果。

(四) 管教的限制：管教並非漫無限制。大法官釋字第 382 號解釋理由中已有說明指出「受理學生退學或類此處分爭訟事件之機關或法院，對於其中涉及學生之品行考核、學業評量或懲處方式之選擇，應尊重教師及學校本於專業及對事實真相之熟知所爲之決定，僅於其判斷或裁量違法或顯然不當時，得予撤銷或變更」專業自主權在衡量學生學習權的利益，在範圍上應該受一定的限制。

伍、零體罰教育政策 (The educational policy of zero corporal punishment)

「零體罰政策」(Policy of Zero Corporal Punishment)是指台灣 2006 年 12 月立法院通過教育基本法第 8 條及第 15 條所修訂後明文禁止體罰的政策，明訂「國家應保障學生學習權、受教權、身體自主權以及人格發展權，並使學生不應受任何體罰，造成身心之侵害」以及「教育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」，此又稱為「零體罰政策」或「零體罰條款」，但是為了避免零體罰成為零處罰的迷思，教育部更同時與全國教師會研擬「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」草案，除了避免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，更對學校教育確立了校園禁止體罰的具體範疇。

陸、正向管教

學生必須接受管教，才能理解、遵守社會的規範，可是，這個過程可以完全不動用到造成嚴重傷害的打罵或其他虐待方式。證據顯示，「相較於懲罰『包括言語、身體或心理的虐待』，正向管教策略『包含協商和獎勵制度』可以讓學生達到更佳有效的學習效果」(人本教育基金會，正向管教法，2007)。最近的輔導策略講求正向管教，就是以正向的心理學角度，思考學生的行為問題，與學生溝通時，先以「同理心」的技巧瞭解學生，師長需用「同理心」跟學生溝通，讓學生感到「被了解」，學生有接納感之後，師長再給建議，引導學生思考問題的正反面，「有沒有更好的方式處理問題？」。因此正向管教就是以鼓勵、獎賞、讚美，代替處罰與責罵，當學生做錯事情時給予正向的引導，這樣的管教的過程是教育，也讓管教的目的是有其意義。懂得善用正向的思維與方法，可以減少管教的衝突與傷害；智慧地正向管教，才能培養學生良好的行為與習慣；也唯有正向管教，才能有真正快樂成長與學習的孩童(教育部，愛的教育網，2011)。

第二章 文獻探討

本研究主要在探討國小教師對於「零體罰教育政策」的態度之相關文獻，分別從理論及實證研究兩方面進行文獻探討。歸納相關文獻內容，做為本研究的理論基礎及結果分析之依據。第一節零體罰相關概念與理論之探討；第二節探討我國「零體罰教育政策」演變之歷程；第三節探討國內外體罰觀及國際零體罰之現況；第四節探討教師體罰態度與面對「零體罰政策之態度」；第五節探討「零體罰政策」對教師教學之實務。

第一節 零體罰相關概念之探討

如果要探討國小教師對於「零體罰教育政策」的態度，就必須對體罰的相關概念有基本的瞭解，體罰的概念在教育界、家長、學生、社服團體及相關人員之間各有不同的解釋，就因為認知的不同及解釋的差異，往往造成許多的誤會與爭議，所以本研究在作體罰相關問題討論時有必要對體罰及其相近概念一併釐清。

「懲戒」及「管教」二詞的詞義與體罰相近，對一般人而言，體罰、懲戒與管教的定義會比較模糊不清，因此，在進一步探究零體罰相關問題之前，研究者蒐集相關文獻後，首先要對此三個名詞進行定義。「體罰」、「管教」與「處罰」的區別如下：

壹、體罰 (corporal punishment) 定義：

基本上所謂的「體罰」(corporal punishment) 一詞，定義十分模糊，各家學者都有不同的說法。依據教育部 2007 年 6 月 22 日公布的「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，該注意事項首度明確的定義「體罰」，並將「體罰」、「管教」及「處罰」予以明確定義。所謂「體罰」指的是教師於教育過程中，基於處罰目的，親自、責令學生對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的行為；「管教」則是指教師基於輔導與管教學生的目的，

對學生須強化或導正的行為，所實施的各種有利或不利的集體或個別處置。「體罰」是指教師於教育過程中，為減少學生不當或違規行為，對學生所實施得各種不利處置，包含合法妥當以及違法或不當的處置；其中，教師最常觸犯的違法處罰包括體罰、毀謗、公然侮辱、恐嚇及身心虐待等。呂木琳表示：「教師們擔心動輒得咎，已經有老師不敢管教學生，因此教育部訂定『教師輔導管教學生辦法注意事項』」，除了提供學校一個訂定各校輔導管教辦法的依據外，也希望教師們能發揮專業精神，輔導學生，一起建立學校常規，引導孩子學習，才能提升教學感動（教育部，2007）。

在「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」中亦指出，毆打鞭打、打耳光、打手心、打臀部或責打身體其他部位，或罰學生交互蹲跳、半蹲、罰跪、蛙跳、兔跳、學鴨子走路，提水桶過肩，單腳支撐地面及其他類似之身體動作都屬違法，語言上的毀謗、公然侮辱、恐嚇罰款、非暫時保管之沒收或沒入學生物品等，也是違法，絕對不能這樣的管教學生。立法院 2006 年 12 月三讀通過，將校園零體罰納入教育基本法，但各界對體罰的定義仍相當模糊。教育部說，教師於教學或教育過程中，只要採用讓學生身體疼痛或不舒服的方式，不論是教師施加，像是毆打、鞭打、打耳光、打手心、打臀部等行為，或是教師命令學生自行為之，如交互蹲跳，都算體罰。

吳清山(2008)認為「基本上所謂的體罰就是當個體表現不當的行為或違反校規時，施予暴力，讓個體身體上或心裡感到痛苦，使其有良好的行為表現」。若依照體罰內容的不同，可以大概分為「廣義的體罰」和「狹義的體罰」兩大類，顏國樑（2000：17，105-119）將體罰分為廣義和狹義的解讀指出「廣義上係指教師施於學生使其身體上與精神上，感覺到疲勞或痛苦的一種懲罰方式；狹義上係指懲戒的內容直接以受懲戒人的身體為對象，而使懲戒者的身體感到痛苦或極度疲勞的一種懲戒方式」。

林靜淑(1997)將體罰界定在學校及家庭中訓誡兒童的範疇較為明確：「廣義的方面，指的是使學生其身體上與精神上，感覺到疲勞或痛苦的一種懲罰方式，在此定義下，體罰方式包含『身體上直接處罰』、『身體的間接處罰』，以及『精神上的處罰』三類，『身體上直接處罰』：指的是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，『身體的間接處罰』指的是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，『精神上的處罰』指的是使用各種言語暴力、侮辱斥責所引起心理上的痛苦，如辱罵。狹義方面，狹義的體罰通常係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，在此定義下，體罰僅界定為身體上的懲罰。因此，狹義的體罰定義排除了精神上的懲罰，只包含身體上直接或間接之處罰」。

因此，所有可能造成學生身心傷害的各種直接體罰、間接體罰或是言語上的辱罵、侮辱等懲罰皆是屬於體罰的範疇。也有許多學者提出對體罰相關的論述如下：

表2-1 學者對體罰的定義一覽表

學者	體罰的定義
Bauer (1990)	將體罰界定為「使小學生或小孩感受身體上的痛苦以做為犯錯的懲罰---意即以生理的痛苦，而非以懲罰方式為界定基準。」也就是說，即使間接方式的懲罰也是體罰，如罰站等。
呂阿福（1999）	體罰一詞在教育上的意義，極為籠統。最廣義的體罰，指以不當的強制手段，影響學童身心發展的管教措施；狹義的體罰則指直接對身體施予苦痛的強制性措施，如罰跪、蹲立或打手心…等。比較可以接受的體罰定義是：舉凡對學生個人或團體，直接施予身體上或心理上的苦痛的強制性措施，皆屬體罰。
徐昕（2004）	認為體罰，從廣義而言，可泛指一切身體上有時也包括精神上的懲罰，諸如父母對子女、老師對學生、看守對囚犯、員警對嫌疑人的體罰。
郭湘婷(2006)	將「體罰」定義為：「教師基於教育之目的，直接或間接引起受罰學生身體上、精神上的痛苦或造成恐懼之懲戒行為，而實

	施的懲戒方式不僅是有形的力量如責打，無形的力量如讓學生維持特定的姿勢、激烈的運動或從事特定的作業等亦是。
潘志賢（2006）	將教師體罰的形式分成「身體的懲罰」、「限制自由」、「剝奪權利」、「體能訓練」、「勞動服務」、「羞辱性的懲罰」、「進修性質的懲罰」等七種類型。
人本教育基金會	經由製造身體上的痛苦，或經由控制身體，造成心理上的痛苦，所為之懲罰。
陳榮華（2005）	對於違規犯過的學生或女子給予身體上感到痛苦或極度疲勞的一種懲罰方式，其目的在於促使被體罰者能改變行為。

資料來源：作者自行整理

教育部訓委會專委傅木龍指出：「體罰不等於處罰，也不等於管教，而教師管教學生行為時應該和學生溝通，避免讓學生感到不舒服，例如學生是人不是青蛙，教師若命令學生蛙跳，損及學生人格與身體，或是用「很笨」、「是豬」等言辭責罵學生，讓學生心理受創，也算體罰」。（傅木龍，2004：18）提出：「體罰是一種主觀感受，必須以學生的身心為判斷，身為教育工作者不能僅從觀禮或團體的規範看待個別學生的偏差行為，更不能從世俗眼光把體罰視為理所當然」。

貳、管教（Discipline）的定義：

「管教」一詞包括「管理教導」，其涵義包括非權力性的管理、教化與輔導措施（如警告、糾正、記過、建議、勸導、約談、留校輔導、留校察看等）與權力性的管教措施（如懲戒與體罰），非權力性的管教行為比較不會產生紛爭，但權力性的管教行為則容易產生爭議（郭湘婷，2006）。法律條文及學者提出對管教相關的論述如下：

表 2-2 學者對管教定義一覽表

學者	管教的定義
呂俊甫（1983）	管教需符合三要件，1.管教的標準要一致；2.管教的目的是在於

	教導而非懲罰；3.管教對象是針對行為而不是人，如此之管教方能發揮真正功效。
楊昌裕 (2000：66， 77-81)	認為「管教」有廣、狹二義；廣義的管教是指：「管理與教導」，亦即包含教室情境佈置、課程安排、團體紀律等以團體為中心的管理，及以個別學生為中心，導正學生不當行為，養成良好生活與學習習慣，進而陶冶健全人格與群性的教導。狹義的管教界定為：「管而教之」，換言之是指教師於班級教學或學校中，為達成教育目的，對於干擾教學活動進行、破壞團體秩序或規定、有礙學生正常發展的不當為，立即加以管束、禁止或懲戒的措施，以使學生心生警惕，從而向善或習得良好習慣的（措施與過程）。
黃姬芬（2001）	「管教本身具有約束、教導之意。教師基於專業上的判斷，施以強制處理(包括獎懲、增強、激勵等方式)以達到矯治偏差行為。其目的在使個體達到自我控制與服從規範，以符合良好行為的標準。」
秦夢群（2002）	對管教的定義為：「校方或教師為達教育之目的，運用管理與輔導的各種手段，變化學生氣質，以端正其偏差傾向的行為。管教的方法極多，有循循善誘，也有施以夏楚的。基本上，管教在實務上往往獎賞與懲罰並用，前者鼓勵或增強學生的正向行為，後者則試圖導正學生的偏差傾向。」
傅木龍 (2004： 103-113)	認為「管教二字，實際上含有「管而教之」的意涵，乃是施教者意圖讓受教者養成與表現良好的行為習慣，使得教育活動能夠順利進行的一種過程，這整個活動的本身就是教育活動的一部分。因此，管教活動是教育活動的一部分。」

林斌（2006：1-26）	認為管教的定義為：「廣義的管教包括在團體及個人之活動過程中，導正學生偏差行為，養成良好生活與學習習慣，進而陶冶健全人格與群性的教導，幾乎等同於不含課程教學的教育活動。至於狹義的管教，係為達成學校教育目的，使教育活動順利進行，針對學生行為所採取的具體措施。」
---------------	--

資料來源：作者自行整理

表 2-3 法律條文一覽表

法律上依據	內容
依教育部 0070507 發表「學校訂定教師輔導與管教學生辦法修正草案之初步共識」	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師對於學生的偏差行為，行使專業教育權，所為的一種使其改過的措施。 2. 指教師基於下列目的，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。 3. 增進學生良好行為及習慣，減少學生不良行為及習慣，以促進學生身心發展及身體自主，激發個人潛能，培養健全人格並導引適性發展。 4. 培養學生自尊尊人、自治自律之處世態度。 5. 維護校園安全，避免學生受到危害。 6. 維護教學秩序，確保班級教學及學校教育活動之正常進行。
親權的委託	民法第 1084 條第 2 項規定：「父母對於未成年子女有保護及教養之權利義務」，民法第 1085 條規定：「父母得於必要範圍內懲戒其子女」行使時有一定的限制。
教師的義務	教師法第 17 條第 4 款規定，教師除應遵守法令履行聘約外，

	並負有下列義務：「輔導或管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格」。管教應該包含管理與教導，主要致力於團體秩序的維持，以提升教育的效率，但條文無罰則規定，因而無法產生立即明顯的法律效果。
管教的限制	管教並非漫無限制。大法官釋字第 382 號解釋理由中已有說明：「受理學生退學或類此處分爭訟事件之機關或法院，對於其中涉及學生之品行考核、學業評量或懲處方式之選擇，應尊重教師及學校本於專業及對事實真相之熟知所為之決定，僅於其判斷或裁量違法或顯然不當時，得予撤銷或變更」專業自主權在衡量學生學習權的利益，在範圍上應該受一定的限制。

資料來源：教育部愛的教育網 2012 年 2 月 8 日，取自 <http://140.111.34.180/rule.php>

綜合上述文獻資料，有些學者認為管教之意涵，是著重當學生有行為偏差時，給予一種上對下的權威，藉由控制、約束、制止，以達到導正的目的；也有些學者認為管教是一種由管學生的過程中教育學生，這樣不僅可以管理學生、養成好習慣，更重要的是必須包含「教育」的目的在內，也就是輔導與管教學生辦法中提到的「基於輔導與管教學生之目的」。而教師為了達到教育目的，應該在尊重學生受教的前提下，基於專業判斷，對學生問題行為所進行的各種輔導、管束、懲罰等包括積極的（如：激勵、增強）與消極（勸誡、糾正或處罰）的教化措施，以達預防偏差行為的發生，進而發展學生良好行為的一連串方法。

參、懲戒（punishment or sanction）的定義

懲罰之定義依據牛津英文辭典之解釋為：「當個體做出不當行為時，給予痛苦、剝奪權力或不愉快之結果，使個體建立適當行為。」而「懲戒」一詞，學理上的用語，可視為與「懲處」、「懲罰」、「處罰」意義相同（吳清山，1996：123-136），吳清山：「認為懲戒乃管教方式之一，亦是行為改變之技術」。「處罰」指，教師為減少學生不當

或違規行爲，對學生實施的各種不利處置，包括合法妥當的處罰、違法或不當的處罰；違法處罰包括體罰、誹謗、公然侮辱、恐嚇及身心虐待等(教育部，愛的教育網，2011)。學者提出對懲戒的論述如下：

表 2-4 學者對懲戒定義一覽表

學者	懲戒的定義
法律學者 謝瑞智、吳棋 炎（2007）	認為警戒是加痛苦於子女之身體或精神，使其改過遷善為目的之行為及加諸子女身體精神上痛苦，使其改過遷善。
黃馨儀（2001）	在學校教育情境中，為使學校之教育活動能夠順利進行，對於具有行為問題的學生施以制裁，使學生心理上產生不悅感，以避免學生再有行為問題的發生，必自發地遵守行為規範。
秦夢群（2002）	對懲戒的定義：「校方或教師對學生之偏差傾向，施加身心上的痛苦，或是剝奪其應享權益的行為。基於此，教師可申誡學生使其羞愧，或是罰其出公差，使之不能參與同學之體育競賽。他認為剝奪對學生的獎勵也是懲戒的一種方式。懲戒的目的並不在報復，而是希望喚起受罰者之精神悔悟，使其永遠不再違犯。」
周志宏（2003）	所謂之學生「懲戒」，是指學校或教師為達成教育目的，藉由物理上及心理上的強制力，對於違反特定義務之學生，所採取的具有非難性或懲罰性的措施，學生因此感受到某種不利或精神上、身體上之痛苦。現行法規中，多稱為對學生之「懲罰」或「懲戒」學理上則多以「懲戒」稱之。
楊志能（2003）	對犯過錯者施以痛苦、折磨、不舒服或損失等適量的報復，以收到社會控制的措施。

傅木龍（2004）	教師或學校在學生觸犯校規、班規，或學生表現不當行為，加諸學生之的一些措施。
吳清山（2008）	懲戒是行為不當違反常規，對之施予痛苦經驗，使其改正並轉成表現出良好行為。

資料來源：作者自行整理

表 2-5 教師違法處罰學生類型一覽表

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

資料來源：教育部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

2012年2月8日，取自 http://140.111.34.180/news_list.php?code=05&page1=1

「懲戒」（punishment）一詞，在吳清山（1988）認為「可將『懲罰』、『懲處』、『處罰』視為同義詞」，而「懲戒」一字，吳清山予以定義為「當個體表現不當行為或違反校規時，施予個體痛苦的經驗，使其有良好的行為表現」。

綜合以上文獻資料可以得知，懲戒乃是指學生或教師為了維持秩序與紀律，對於違

反校規或義務之學生所施予處罰，使其身體或心理產生不愉快的感覺或經驗，藉此導正學生偏差行為且能改善違規行為之措施，或教師為使教學活動順暢而使用的管教方式。

第二節 我國零體罰教育政策之演變歷程

自 1945 年以來，教育主管機關不斷宣導禁止體罰的規定，但體罰事件仍屢屢成為新聞焦點，近年來少子化現象，更多家長非常重視這個議題，也因此眾多團體要求落實零體罰。因而在 2006 年 12 月 12 日立法院三讀通過、同年的 12 月 27 日總統公佈教育基本法的「校園零體罰條款」修法，明確制定保障學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，使學生不受任何體罰造成身心侵害，除此之外，國家應提供有效及公平的申訴管道，我國也因此成為第 109 個立法禁止校園體罰的國家。

由於在我國政府遷臺的初期，國家還是處於動盪不堪的時期，但是教育乃是可使國家興盛之方針，所以我國當時的國民政府對於教育所秉持的原則，已經具有相當的人權觀念，1945 年，台灣省行政長官公署教育處電令：「全省各中小學校，應即一律廢除體罰。」這是台灣最早出現禁止體罰的禁令，也促使禁止體罰在校園中開始落實，但是校園中體罰的現象並未因政府的禁令而不再發生，因此台灣當局開始訂定及公布禁止體罰的相關法令。

表 2-6 有關我國禁止體罰之法令概況一覽表：

時 間	沿 革
1947 年	台灣省行政長官公署署法字第 39060 號令：「學校學生不得施行體罰」(台灣省政府公報，1947)。
1949 年	台灣省政府教育廳令：「嗣後如再發現各小學體罰學生情事，各該校長及施行體罰之教員，均應受懲處」(台灣省政府公報，1947)。

1951 年	台灣省政府教育廳令：「嗣後如再發現國校教員懲罰兒童害及身心情事，諸校校長應受連帶處分」(台灣省政府公報，1951)。
1952 年	台灣省政府教育廳「地方教育輔導人員應行注意事項」：「調查有無體罰學生情形」(台灣省政府公報，1952)。
1968 年	台灣省政府教育廳函令各省立中小學、補習學校嚴禁體罰(台灣省政府公報，1968)。
1970 年	考試院頒「教育專業人員獎懲標準」：體罰學生，影響其身心健康者記過(全國法規資料庫，1970)。
1978 年	台灣省政府教育廳函各縣市政府：「為禁止國民中小學及私立小學、初中實施體罰一案，請轉知各校遵照」(台灣省政府公報，1978)。
1982 年	台灣省政府教育廳函各縣市政府：「各國中教師聘書，應將不實施體罰列入聘約，函請查照，並轉各國中照辦」(台灣省政府公報，1982)。
1988 年	推動反體罰教育的「人本教育基金會」成立。
1989 年	宜蘭縣擬「改過遷善實施懲戒要點草案」，允許體罰，後未實施。1996 年，教育部擬(教師輔導與管教學生辦法草案)，納入所謂「暫時性疼痛管教」。
1997 年	教育部頒訂「師輔導與管教教學生辦法」，因此民間較改團體強烈譴責「暫時性疼痛管教」為「打手心」政策，因此移除此規定。
2000 年	全國教師會公布「全國教師自律公約」草案中規定「教師不應在言語及行為上對學生有暴力之情形發生」。
2003 年 10 月 16 日	教育部公告廢止「教師輔導與管教學生辦法」(立法院修訂教

	師法時，刪除非關體罰條文之法源時，「教師輔導與管教學生辦法」之法源亦無辜被刪，同法改由各校自訂。
2005年9月6日	教育部頒「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，以防各校自訂前法時允許體罰。10月3日，教育部修訂「公立學校教職員成績考核辦法」，並改名為「公立高級中等以下學校教師成績考核辦法」，其中規定教師體罰或以言語羞辱學生者記過。
2006年12月12日	立法院三讀通過教育基本法修正案，禁止校園內所有體罰。

資料來源：教育部愛的教育網，2012年2月8日，取自 <http://140.111.34.180/develop.php>

壹、教師輔導與管教學生辦法及正向管教法立法之沿革

教育基本法明訂禁止體罰後，為建立校園完整的輔導管教機制，使基層教師對於輔導管教有一明確可循之處理原則，教育部於2007年6月22日公布「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，老師除了可以採取記功、嘉獎、表揚等「正向管教」外，還可透過「一般管教」，還包括口頭糾正、調整座位、要求學生口頭道歉或書面自省、課餘從事公共服務、靜坐反省、站立反省等做法，但這些管教仍必須符合比例原則；必要時，學校經學生獎懲委員會之討論議決後，也可以採取特殊管教措施，如家長帶回管教、辦理高關懷課程等。

圖 2-1

「學校訂定教師與輔導管教學生辦法注意事項」政策形成過程

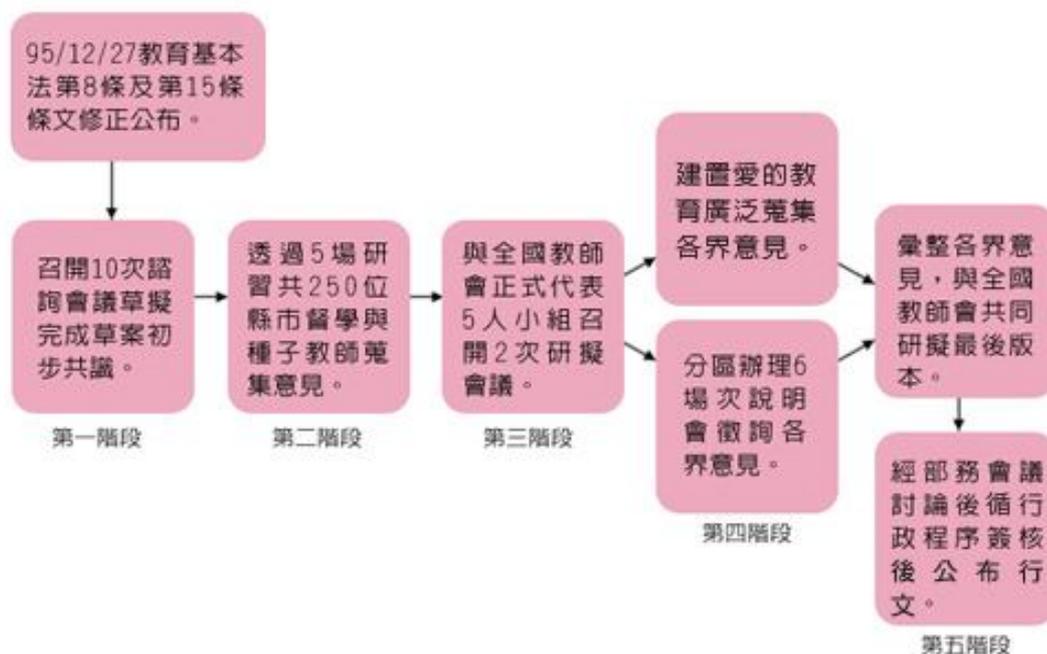


圖 2-1 「學校訂定教師與輔導管教學生辦法注意事項」政策形成過程

資料來源：教育部愛的教育網 取自 <http://140.111.34.180/policy.php>

在教育部愛的教育網站裡，將教師輔導與管教學生的政策表列如下：

表 2-7 教師輔導與管教學生政策發展沿革一覽表

日期	沿革
1986/07/24	台（ 75 ）國字第 31712 號函知 各主管教育行政機關，禁止體罰為本部一貫政策，各國民中小學均應切實遵行。
1997/07/16	台（ 86 ）參字第 86082162 號令發布「教師輔導與管教學生辦法」。
1997/08/26	台（ 86 ）訓（一）字第 86100120 號函請各主管教育行政機關督導所屬學校依規定制定「學校輔導與管教學生要點」。
2000/09/02	台（ 89 ）訓（一）字第 89100108 號函知各縣市政府教育局，重申嚴禁學校及教師採用打罵等不當管教學生方式，並確實本於權責督促所屬學校及教師落實教師輔導與管教學生相關規定。

2003/05/30	台訓（一）字第 0920074060 號函知各主管教育行政機關及大專校院，因應教師法修法，本部將依法廢止「教師輔導與管教學生辦法」，請本部中部辦公室、直轄市政府教育局及縣（市）政府本於權責督導所屬中小學全面檢視各校原已訂定之學校輔導與管教學生要點，並依「教師法」第 17 條規定訂定學校教師輔導與管教學生辦法，經校務會議通過後實施，並公告周知。
2003/10/16	台參字第 092015107 號令廢止「教師輔導與管教學生辦法」。
2005/09/06	台訓（一）字第 0940121652 號函修訂「學校訂定教師輔導與管教學生辦法 注意事項」，訂定 教師輔導與管教學生辦法，其中第 6 點明訂教師輔導與管教學生，不得有體罰學生之行爲，且不應對學生身心造成傷害。
2006/12/27	華總一義字第 09500182701 號令修正公布教育基本法第 8 條及第 15 條；修正內容係將第 8 條第 2 項修正爲「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 15 條則修正爲「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。」立法院並通過附帶決議如下：「爲建立校園完整的輔導管教機制，以免因『禁止體罰』立法通過後基層教師因管教學生動輒得咎、無所適從，對學生輔導改採消極態度；同時避免校園中霸凌、恐嚇、勒索、偷竊 … 等偏差行爲因無法約束而危害學生及他人，致使『教育基本法第八條、第十五條修正案』通過後，多數學生未蒙其利反受其害，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』，俾使基層教師對於輔導管教有一明確可循之處理原則，同時避免本案通過對於學校教育所產生之負面影響。」
2007/6/22	台訓（一）字第 0960093909 號函修正公布「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，並發布「學校實施教師輔導與管教學生辦法須知」，明定輔導與管教之目的及原則、輔導與管教之方式、紛爭處理及救濟等；同時公佈「教育部推動校園正向管教工作計畫」，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，提升教師正向管教知能。
2007/7/9	台訓（一）字第 0960098662 號函公布國中及國小之教師輔導與管教學生辦法參考範例，以供各國中小參考運用。
2007/10/3	依據 96 年 9 月 10 日本部第 1 屆人權教育諮詢小組第 4 次委員大會會議決議，以台訓（一）字第 0960147646 號函請各縣市政府轉知所屬學校，於修訂教師輔導與管教學生辦法時，應依「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」第 2 點規定辦理；並應經充分理性溝通與討論，俾於修訂過程中落實人權教育之理念。
2008/2/5	以台人（三）字第 0970015178C 號令修正發布「公立高級中等以下學校教師成績考核辦法」第六條規定，按教師不當管教或違法處罰之情節輕重，增訂違法處罰學生，情節重大，造成學生身心重大傷害，予以記大過；違法處罰學生或不當管教學生，造成學生身心傷害，予以記過；違法處罰學生情節輕微或不當管教學生經令其改善仍未改善，予以記申誡之規定。另就教師有其他違反

	有關教育法令規定之事項，情節輕微者，增訂得予以申誡懲處之規定。
2008/10/15	以台參字第 09700195118C 號令修正發布「公立高級中等以下學校校長成績考核辦法」第七條規定，增訂校長若違法處罰學生，造成學生身心傷害，情節重大，予以記大過；若違法處罰學生或不當管教學生，造成學生身心傷害、怠為處理教師違法處罰學生的懲處，予以記過；違法處罰學生情節輕微或不當管教學生，經令其改善仍未改善，則予以記申誡。為避免校長對學生輔導與管理工作消極不為處理，此次還增訂校長對學生輔導與管理工作未能盡責，雖未發生事故，也應予以懲處。
2009/12/31	以台訓(二)字第 0980229502 號函請直轄市及各縣市政府於辦理校長、主任儲訓、新進教師及教師在職進修研習時，優先列入輔導管教相關課程，並加強法治教育宣導，杜絕校園霸凌事件。
2010/4/20	以台訓(二)字第 0990064264 號函請公私立大專校院、直轄市及各縣市政府督導所屬學校，多加利用相關研習及多元管道加強宣導正向管政策，並應採取合於教育專業之管教方式，善盡輔導與管教學生責任，嚴禁體罰及其他違法或不當管教之情事。
2010/7/2	以台訓(一)字第 0990112510 號函請直轄市及各縣市政府加強督導所屬學校確依「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」內涵及規範，適時檢討修正各校教師輔導與管教學生辦法，俾減少不當管教施建再生。
2010/9/28	以台訓(一)字第 0990149312 號函修訂「推動校園正向管教工作計畫」，第二期計畫著重在於透過專業成長，增進全體教育人員正向管教之知能；加強教育行政機關及學校分工與合作，強化三

	級預防功能；以教育現場真實案例提出分享與傳承；透過肯定、鼓勵、正向心理等課程研習及訓練，學習覺察與控制情緒；並藉由各種策略推動，加強對學校師生宣導正向管教政策，達到杜絕體罰之根本目標。
2011/1/31	以台訓(一)字第 1000017691 號函送禁止體罰、輔導管教配套措施對照表及架構、「教師輔導與管教學生辦法注意事項」及「教育部推動校園正向管教工作」簡報檔、高中以下各級學校落實教師輔導管教應辦事項檢核表等資料予直轄市及各縣市政府，並轉知所屬學校配合友善校園週活動及相關研習、會議加強宣導，以確實執行禁止體罰。

資料來源：教育部愛的教育網，2012年3月9日，取自 <http://140.111.34.180/develop.php>

由上表及相關資料得知，教育部在尚未訂定「零體罰教育政策」之前已經訂定「學校輔導與管教學生要點」，在訂定「零體罰教育政策」之後，並於隔年修正訂定「教師輔導與管教學生辦法注意事項」及「教育部推動校園正向管教工作」，這2個重要的教育政策中，已經包含了許多禁止老師體罰學生的規定，其內容涵蓋學校訂定之目的及程序、處罰與體罰之定義、輔導與管教之目的及原則、輔導與管教之方式、紛爭處理及救濟等，讓老師在管教學生時有所依據，以及鼓勵老師利用正向的方法來面對不受管教的學生，經由長期在教育環境的落實，漸漸的讓老師擺脫以往打罵的教育，逐漸讓整個教育環境融入了關懷、正向及快樂的元素，這也是「零體罰教育政策」推行前的目標。

貳、零體罰教育政策的沿革：

教育的目的乃是期望透過經驗的累積和知識的傳遞，使學生在現今快速變動的社會中，得以有多元適性的發展。然而隨著整個社會大環境的變遷，教師已不能再以高壓管教的方式來進行校園內的秩序管理，甚至教師要完全避免體罰的管教行為出現，這就是零體罰的概念。

其實在學校教育中一直存在著體罰這個問題，雖然體罰有助於團體紀律的維持，並

對學生的不良行為能夠產生立即性的嚇阻作用，但也很容易引發師生之間的衝突和對立，甚至對學生的身心造成傷害。有感於此，家長團體和民間教改團體皆有著建立一個不打小孩的國家，營造一個沒有體罰之友善校園的共同期許，教育行政機關也大力推動校園零體罰政策。

我國推動零體罰政策的脈絡如下表：

表 2-8 我國推動零體罰政策的脈絡一覽表

時間	事件
2000 年 7 月	教育部宣示「消除零體罰，建立人身不受侵犯的學校」。
2001 年 1 月	台北市公私立中等學校校長會議將「推動零體罰」列入議程。
2002 年 5 月	台北市教育局重申零體罰政策。
2004 年 10 月	教育部長杜正勝在立法院質詢時再度重申教育部禁止體罰的立場。
2004 年 12 月	教育部訂定「友善校園總體營造計畫」，將從學生輔導新機制、性別平等教育、人權教育、生命教育四個層面著手，並結合包括國教、中教、高教、技職等司處資源，期望建立尊重人權、關懷生命、性別平等、師生關係和諧的友善校園。
2004 年 12 月	台北市政府教育局首創全國先例，與兩百八十七位中小學校長舉行「零體罰總動員」簽署大會，公開宣示打造零體罰的教育環境，未來若有教師不當體罰學生，將被記大過。
2005 年 2 月	教育局在全國局長會議中，要求各縣市比照台北市實施零體罰政策，嚴正禁絕任何透過言語或肢體的傷害來達到管教目的之作為的立場，並將「為孩子營造一個友善的校園」列為重要施政目標。

2005 年 2 月	教育部推動零體罰政策，強調未來公私立學校教師若體罰學生，都將依照「公立學校教職員成績考核辦法」規定，記大過一次，同時，由於目前體罰定義不清，教育部也考慮邀請家長、教師共同訂定體罰事項，使體罰與處罰有清楚分際。
2005 年 3 月	彰化縣教育局招集校長代表、教師代表簽署零體罰公約。這項公約包含九大項，主要訴求教師遵守零體罰政策、維護學生的受教權，並且從優獎勵用心輔導與管教學生的教師。
2005 年 5 月	屏東縣教育局宣佈推動零體罰政策。
2005 年 6 月	台北市教師會公佈體罰民調，有 64.5%的家長，不支持或非常不支持「零體罰」，但台北市教育局宣佈零體罰政策不變。
2005 年 8 月	行政院長謝長廷支持「零體罰」政策，以漸進式的立法由學校開始禁止體罰，落實「零體罰」政策，建立一個不打小孩的國家。
2005 年 9 月	陳水扁總統在接見拯救國際兒童聯盟顧問普雷托時宣示，要將「零體罰」政策納入「教育基本法」中，以保障兒童人權。對此，教育部長杜正勝也立即回應，表示「將會明文列入基本法」。涉及兒童人權的部分，也會與內政部兒童局合作研議。
2005 年 11 月	立法院教育及文化委員會再度就管碧玲等三十四名立法委員所提的「零體罰」觀念，列入教育基本法第八條及第十五條修正條文進行審查，但出席立委因對「體罰的定義」及「體罰強度」等看法沒有共識，「零體罰修正條文」未能正式過關，留待下次再行審議。

2005 年 12 月	立法院教育及文化委員會就「教育基本法」中攸關體罰的第八條與第十五條修正條文進行審查。人本教育基金會特別提出全國家長團體聯盟、台北市家長協會等九十個社會團體，以及包括李遠哲、曾志朗等六十四位知名學者連署簽名，希望朝野立委能夠在這個會期通過「零體罰」修正條文，送給全國五百三十萬名學生一個最美好的新年禮物。
2005 年 12 月	「禁止體罰」入法在立法院初審通過，臺北市教育局長吳清基對此指出，北市校長去年底即全體宣誓，建立零體罰校園。將加強舉辦相關研習，協助教師了解新的管教方式。
2006 年 5 月	人本教育基金會拜會立法委員，並提出最新版本的禁止體罰說帖，內容收錄不體罰教師的報導，和體罰對孩子身心影響的實證研究，希望立委能儘速通過修正案，讓臺灣成為全世界第 109 個立法禁止體罰的國家。
2006 年 9 月	青年國是會議全國會議，在「青年與教育：我們需要怎樣的學校」議題上，不少青年表達反對體罰的立場，更呼籲政府「建立一個不打小孩的國家」。
2006 年 9 月	為使零體罰觀念深入校園，二十一世紀教育協會已獲得全國二十五個縣市長簽署「愛的校園，不再憂鬱；只要鼓勵，不要暴力」簽署書，除了要求各縣市公布處理不當體罰的服務專線外，還將到各縣市舉辦「愛的校園零體罰研討會」。
2006 年 11 月	教育部訓委會常委柯慧貞表示，「教師不得體罰學生」已納入教育基本法，立法院日前也一讀通過；教育部並修正公立高級中等以下學校教師考核辦法，已明定教師體罰要記小過。
2006 年 12 月	立法院三讀通過教育基本法第八條及第十五條條文修正案，為

	臺灣開啓教育場所零體罰的新紀元，這是繼外蒙古在上週五通過教育法修正案後，使我國成爲世界上第 109 個立法禁止學校體罰的國家。
2006 年 12 月	教育基本法第八條及第十五條修正公布；修正內容係將第八條第二項修正爲「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」，第十五條則修正爲「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。」。
2007 年 2 月	爲落實零體罰，讓全國教師有所依循，教育部提出五大策略，包括研擬教師體罰學生事件通報流程，修訂「公立高中以下學校教師成績考核辦法」，依體罰的輕重程度施予教師不同的處分，研議設立教師諮詢輔導的諮詢專線等。
2007 年 3 月	臺北市和屏東縣分別舉行國小校長和國中小校長會議，零體罰議題成了會議焦點。臺北市多名校長認爲，禁止體罰法制化後，學校除了須調整校園組織結構外，更應檢視訓輔制度。屏東縣兩百多名校長則共同簽下零體罰簽署書，宣示「只要鼓勵，不要暴力」。
2007 年 6 月	教育部修正公布「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」、訂定「學校實施教師輔導與管教學生辦法須知」，並推動校園正向管教工作計畫。
2007 年 10 月	人本教育基金會執行長馮喬蘭認爲，立法院通過「教育基本法」中有關零體罰的條文，是以學生爲主體，希望藉此保護學生，

	因此，無論是補習班或安親班，都在零體罰的規範之內，因此就算父母在家打孩子，學校教師都有通報的責任。
2008年10月	為落實「零體罰」和「零拒絕」政策，教育部修訂「公立高中以下學校校長成績考核辦法」，將不當管教或違法處罰的情節輕重，列入校長考績，未來將視情況，分別予以記大過、記過或申誡的處分。另外，校長處置體罰等事件，如果態度消極或不處理，也可以進行懲處。

資料來源：教育部愛的教育網，2012年1月8日，取自 <http://140.111.34.180/index.php>

由上表可知，零體罰政策從剛開始的宣示到公約簽署，到後來的正式立法及配套方案的訂定，歷經數年之久，由此可以得知社會各界對此付出的關注與心力，可見「校園零體罰」的立法真是得來不易。

其實「零體罰」並不是指「零處罰」、或是「零管教」，因為處罰是管教方式的其中一種，而體罰只不過是處罰中壞處比較多的一種方法。事實上，零體罰除了消極的禁止體罰之外，孫志麟（2007）「也提到學校和教師不應該只著眼於政策的消極面，更應該深入去了解並學習對學生正面的管教方式，以培養學生的人格及行為，並重視發掘其他輔導管教有助益的可能途徑」。因此零體罰立法通過之後，教師應當對體罰的類型有明確的認識和了解，避免所有會造成學生身體疼痛或自尊心受傷害的行為，並且更積極的運用正向管教的措施與方法，在輔導與管教學生的過程中避免體罰的行為發生。也就是說，零體罰的立法並不是支持教師放棄對學生的管教，而是要教師運用更有效的方式對學生進行正面的管教。

第三節 國內外的體罰觀之探討

世界各國有識之士，認為學生的身體權和人格權遲遲得不到立法的肯定，體罰繼續

存在，恐怕造成更多學生生命危險。美國一個反體罰組織「有效管理中心」便於 1998 年發起「430 國際不打小孩日 International SpankOut Day」，向全世界宣傳反體罰的兒童人權觀念。在台灣一百個教育團體與民間社團擴大響應活動，除了主要口號「不打小孩·以手傳愛」之外，並邀請多位社會賢達人士說出一句教育口訣，供父母或教師在生氣想打孩子時提醒自己，學習換個方式，以不打小孩的方式管教孩子。這個日子後來得到了國際上的響應，2001 年起有其他國家的反體罰團體借用這個日子來辦活動，也有人用 No Hitting 或 No Smacking 名之，目前美加、歐洲、非洲、南亞(印度、斯里蘭卡) 和東南亞區域(如香港、紐西蘭等)，共有 109 個國家都在這一天慶祝終止體罰，並推廣正面管教方式。

壹、國內外體罰觀

體罰存在於學校教育歷史甚久，到了 18 世紀以後，西方各國逐漸放棄體罰的趨勢，唯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。(吳清山和林天祐，2005：178) 認為自從人文主義 (humanism) 興起之後，尊重受教者個體的理念受到重視，加上近代專業主義 (professionalism) 的自主、自律 的主張，以及法院對於體罰過當的判決，漸漸對教師施行體罰產生警惕作用。

一、西方的體罰觀

懲戒觀念與各國的文化息息相關，在古希臘時期，當時的政治體系採城邦自治，每個城邦可以依據自己的需求訂定法規，所以在古希臘城邦中由於地形和風俗習慣的差異形成不同教育兒童的方式，例如斯巴達式和雅典式教育便是兩種截然不同的兒童教育方式。斯巴達教育中認為體罰是必要的形式，起因是因為斯巴達公民的唯一職業就是戰爭，從一出生平就受戰爭的訓練。經過部族首領的檢查之後，病弱的孩子是要拋棄掉的，唯有被頗為茁壯的孩子才能得到撫養。所有的男孩子都放在一所大學校裏面受訓，一直到 20 歲為止，訓練的目的是要使他們堅強，不怕 痛苦，服從紀律。在當時的文化中，長輩有鞭打晚被的習俗，也有舉行鞭打的比賽，參與比賽的人不僅要表現出堅忍不屈的意志力，還得對執行鞭打的人行禮，以表感謝之意。

中古世紀時期的奧古斯丁（Aurelius Augustinus）是一位基督哲學思想家，他認為當時的教育，體罰、恐嚇、威脅使得而得兒童的學習成爲一種強制性的學習，也認為效果是消極的，而不爲一般兒童接受（徐宗林 1988）。體罰之風仍普遍存在於歐美之教育機構，其間雖有洛克（Locke）極力主張免除體罰論、盧梭（Rousseau）也倡導自然懲罰之說，但仍改變不了體罰對西方傳統教育深遠的影響（林玉體，1980）。

十七世紀英國的文法學校體罰成爲風氣，不但家長要求教師體罰子女，兒童也自作此要求，有的學校機構更以體罰招攬學生入學，體罰在當時反而必視爲學校教育優點之一（林玉體，1993）。十七世紀末，法蘭西斯修道院院長費內隆所倡導的教學法，適用於男女學童，其觀點在於減少形式上的教學，不要成天教訓，他認為要善用學童的好奇心及強烈的求知慾，並且不厭其煩於學生提出的問題，隨機教學，他也不放棄使用威嚇法來管制難駕馭的學童，這是在無計可施之後，才訴諸此法做爲解決的手段，也是不得已的「最後一招」（林玉體，2005）。

十八世紀各國學校的校規均屬嚴格，「沒有被體罰過的人，即是沒有受過教育的人」這樣的觀念在當時非常流行。當時擔任教師的先決條件即是擁有能夠維持一所學校秩序與規律之能力。1720 拉薩爾（La Salle）的「學校經營法問世」，對學童實施體罰有詳細規定，包括有體罰的對象、方式及專設懲戒室，可見早年西方的社會還是認爲體罰是非常有效且必要的懲戒手段。

十九世紀初期美國的特徵仍是實施嚴厲且經常的體罰教育，體罰廣泛的被大眾所接受（Kaestle，1973）。源自「英國蘭開斯特」（Joseph Lancaster）的「級長制」（the monitorial system）（高年級生教導低年級生的教育制度），可稱爲十九世紀初期的三十年裡西方世界最廣泛的教育制度，此種「蘭開斯特式」的學校，是高度的組織化與機械化，採用進取、競爭、秩序分明以及軍紀化的教學（楊亮功，1970）。此時的教師雖然漸漸不再使用棍子，但取代的方式似乎更加嚴厲。例如有些學生的雙腳被腳鐐綁在一起，被放入麻袋或籃子內，然後懸掛在學校之屋頂，讓全校學生看得到（Kaestle,1973）。十九世紀中葉開始，有一種對學童天性的善良面及新看法出現，這種現象部分來自盧梭的浪漫主義，

部分來自一般性的人道主義，也部分來自民主政治新觀念的醞釀而成。此種醞釀，漸漸形成一股隱藏的信念，即認為學童在遭受權威壓抑之下成長，以及要求學童只為服從而服從，也不能把學童培養為根基於自由原則之下的良好國民，如果更因體罰還得感恩，則奴性更強（林玉體，2005）。

早期美國仍為英屬十三州殖民地時期（西元 1607-1783），體罰現象是相當嚴厲且普遍的。美國於殖民時期的教育目標及處罰原則為，不使用棍子的人是恨自己孩子的人、愛孩子的人會及早責打孩子。再者愚昧專注於兒童之心中，然而用以處罰的棍子可使愚昧遠離兒童。此時期的教師與父母根據教義施行體罰，在當時的社會情境下是天經地義的事（李秀娟，2006）。目前美國並未立法禁止體罰，美國最高法院亦主張，適度體罰並未違反美國憲法第 8 及第 14 修正案，公立學校老師或職員在一定限度下可對學生進行不違憲的體罰。不過，美國自行規定禁止體罰的學校數比允許體罰的學校多，學校大多自行限制教師體罰。

綜上所述，西方國家不管在歐洲或是美洲，各國早期在教育觀念裡，體罰懲戒的觀念在學校裡是必要的，只是隨著時代的變遷，大部分的西方國家開始重視人權，對體罰的限制也增加。但是教師還是保有適當合理體罰學生的權力，以確保教育品質的穩定。

二、國內的體罰觀

在東方社會裡，體罰在教育現場都曾扮演重要的角色，人性之善惡問題深深的影響了教育人員的管教態度。以中國為例，中國以儒家思想為主流，以人性本善為主張，但在教育的實際面裡，荀子的性惡說才大行其道。人性本惡，其善主偽也，得大力的剷除人性中的惡根，在教育上最直接的就是體罰，「教鞭」在成教師用來「扭轉」人性、「糾正」人性不可或缺的教具，體罰逐成為教育上重要的手段（林玉體，2005）。在我國傳統社會中，體罰的觀念早已根深柢固，古諺云：「棒下出孝子」、「不打不成器」、「愛之深，責之切」、「玉不琢，不成器」等。在古代的私塾體罰可以說是極其嚴厲的，學生不遵守課堂紀律或者說是不按時完成先生所交代的作業，那挨戒尺的打手心是肯定的，有所謂「嚴師出高徒」、「教不嚴、師之惰」這種說法，體罰具有深遠影響。此外「天、地、

君、親、師」五種至尊的倫常即知教師自古以來即享有崇高的地位，教師是經師是人師，且師生關係在地位上幾乎等同父子，所謂「一日為師，終身為父」，在「長幼有序」的觀念下，老師和父親一樣具有權威性，並肩負著文化傳承的神聖使命，因此建構出日後教師體罰學生的態度與價值觀（郭湘婷，2006）。

臺灣受到日本統治五十年，適逢日本軍國主義興盛之時。日本雖然號稱為西化國家，但是在學校教育上，體罰學生如同家常便飯。權威型及壓抑式的管教措施，甚至學長可以直接體罰學弟妹，是日式教育的典型；這種教育方式因頗合乎中國傳統的教育作風，所以由國民政府所接替的台灣教育，仍遵循日式教育的慣例（林玉體，2003）。

以上所述，種種體罰的源由都與社會上的禮教約束、尊師重道的傳統以及家長的管教觀念息息相關。體罰深受文化的影響，它是從社會控制轉化為自我控制必經之路，而教育的現實意義也在於建立社會生活的規範，假如體罰並未違反社會道德的基本原則，那麼即使目前在教育心裡學上已經有了更好的管教方式，還是沒有什麼因素可以阻擋體罰的盛行（王震武、林文瑛，1994），在現行的零體罰政策裡，還是存在著讓教育人員無所適從的規定，除非有更明確、更合理及更符合現況的辦法，才能實現零體罰教育政策的美意。

貳、各國體罰現況

隨著時代的變遷以及人權的呼聲愈來愈受到重視，關於體罰這樣的管教方式，漸漸的被視為不合乎現代的教育方式。到了 18 世紀以後，西方各國開始逐漸的放棄體罰的管教，唯獨亞洲國家還維持體罰這樣的傳統教育，像是新加坡、馬來西亞這兩國，法律還是允許體罰。瑞典第一個全面禁止體罰的國家，採用宣示性條文(先前刑法早有規範懲罰性條文，但卻無法革除體罰慣行)，重在宣導，發揮法律的教化作用。由於立法實施已經二十餘年，因此已累積研究資料顯示其成功改變了社會對管教的價值觀。瑞典 1928 年開始禁止學校體罰，1979 年禁止家庭體罰，成為全球第一個全面禁止體罰的國家。親職監護法：「兒童有權利受照護、保護和妥善撫育。兒童作為個人和其個體性，都應被尊重對待，且不被體罰或遭受其他任何羞辱的對待。」，也因此帶動了國際間各

國邁向全面禁止校園體罰的政策，目前全世界已有十六個國家立法全面禁止體罰，立法禁止校園體罰有 108 個，台灣三讀通過校園禁止體罰，是第 109 個立法的國家。

當然不是所有國家都贊成零體罰，國際間還是有些國家認為適當的體罰是對孩子的教育有正向的引導，例如：英國雖然在 1989 年通過法律禁止在公立學校體罰學生，兩年後擴大到私立學校，1998 年又擴大到校外，家長也不得體罰學生，但 2001 年 11 月有 40 多所學校的教師和一些家長聯合向高等法院提出請求，要求恢復體罰，他們認為：禁止體罰使學校紀律下降，而且體罰是符合「聖經」要求的。於是，從 2006 年 4 月開始，英國頒布了「2006 年教育與督學法」，使英國教師有了懲戒不規矩學生的法定權力。新法生效後，教師獲得在學校使用身體武力阻止學生打架的權力，以及不需經過家長許可，可對學生實施延後放學或周末留校的處罰。有了新法之後，一些地方教育部門規定了具體要求。例如，鞭子或皮帶必須是經過認可的標準，必須備有懲罰記錄，年齡在 8 歲以下兒童禁止體罰，打手心時每雙手不得超 3 下，鞭打男生臀部不得超 6 下等。

美國自稱是國際社會尊重人權的榜樣，然而這個榜樣的 50 個州中有 21 個州是允許體罰的。這 21 個州在法律上保護教育工作者對學生進行體罰的合法性，而對學生體罰最常見的方式是用木板打學生的屁股。在 2007 學年，美國共有 22.3 萬名中小學生遭到體罰。美國法律規定，在學校執行教育法的過程中，可以對學生實施體罰，判例法的原則是「教師可以用合理的適度的武力處罰兒童」。佛羅里達州達得縣教育委員會政策中規定，教師可以懲罰學生，這種懲罰包括用不超過 2 尺長、3、4 寸寬的木板打不服從學生的臀部，但不能超過 5 下，並且不能造成身體的明顯傷害。根據法院判例，美國可以因為學生的以下幾方面行為對其進行體罰：毆打教師、把下流作品和圖片帶到學校、罵人、爭吵和打架以及侮辱教師（包括校內外）等。法院認為「教師具有至高無上的家長地位」，可以對學生體罰，但是，體罰的理由必須是與教育有關的問題，在與教育無關的個人問題上，不能對學生進行體罰，如，不能因為意見不同而打學生等。體罰是否合理的標準要考慮到許多方面，如學生所犯錯誤的性質、程度，學生的性別、年齡、身體健康狀況等。

日本在二戰後一直禁止學校對學生施行體罰，要求學校推行「寬鬆教育」。禁令讓教師覺得綁手綁腳。日本對體罰的規定比較嚴格，如將課堂上喧嘩的學生逐出教室就算體罰。據日本文部省統計，2004年由小學生製造的校內暴力事件多達1890件，比上次調查增加了18.1%。更令人不安的是，不僅小學生之間的暴力事件有所增加，小學生對老師實施暴力的事件也多達336起，比以往調查增加了32%。鑒於這種狀況，2007年初，日本政府教育改革會議向時任首相安倍晉三提出了一份容許學校施行體罰建議報告，安倍對建議內容大表支持。一部分教師也認為，這對教師來說是很鼓舞人心。現今教師無法對學生採取嚴厲措施，因為如果教師遭到家長的指控，無法從學校獲得保護，一些學生在利用教師的這個弱點。

綜上所述，各國憲法中法律保障了所有人的存在價值（表 2-9）（表 2-10）（表 2-11）（表 2-12），這樣的保障包含了大人及孩童，因此體罰兒童而讓成人受到法律保障，這是相當矛盾的。再者回顧近年來零體罰政策在校園中開始落實，保障了學生的人身安全，但是不可否認的是校園霸凌以及不受管教學生的情形愈來愈嚴重，暴力是學習來的，身為教師使用暴力來管教學生當然是不當的身教，所以透過立法來保障以及限制教師與學生的行為是值得讚許的，因此各國紛紛的立法禁止體罰，期待以立法改變輿論價值觀、積極限制體罰，使得政府有權力介入處理。

以下各表列出國際間體罰的現況，整理如下：

表 2-9 亞洲各國體罰現況一覽表

國 家	體 罰 現 況
台灣	2006 年全面禁止體罰學生。成爲全球地 109 個禁止體罰的國家。
菲律賓	家庭法 233 條禁止所有教育機構體罰學生。
蒙古	禁止學校體罰。
俄羅斯	教育法明訂：禁止體罰學生，違反之教師將視情節輕重施以罰款，或終身褫奪教師資格證書以及擔任教師權利。

日本	<p>1879 年明治政府教育令第四十六條禁止所有學校體罰（毆打、綑綁等）。1886 年新頒各級學校教育令中刪除體罰禁令。1890 年新頒小學令中第六十三條禁止小學體罰。1947 年頒《學校教育法》第十一條規定：校長及教師認為基於教育指導上必要措施之時，可依據文部科學大臣（教育科學部長）之規定，給予學生及兒童懲戒。但是，不得施以體罰。2007 年年初，日本政府教育改革會議向時任首相安倍晉三提出了一份容許學校施行體罰建議報告，安倍對建議內容大表支持。</p>
南韓	<p>初中等教育法第 31 條第 7 款：「學校首長依據本法第 18 條第 1 項本文規定進行指導時，除於教育上不可避免之情況外，對學生應採行非施予身體痛苦之訓育、訓誡等方法（按：「應採非體罰」不等於「不應體罰」，「除不可避免之情況外」等於容許例外。）</p> <p>2000 年，教育部授權各校自行規範體罰，實質上等於解除一切限制，體罰問題因而惡化，後來因此被聯合國糾正，詳情請參考韓國允許各校自主規範體罰。這則社會新聞頗能反映實況。</p>
北韓	<p>以政府政策禁止中小學體罰。</p>
泰國	<p>1950 年代，泰國許多教師習慣以竹條鞭答學生，常引發糾紛。</p> <p>2000 年十一月，教育部規定，徵得學生與家長雙方同意，就能在非公開場合體罰。據說，當時典型的體罰是，訓導人員以手或教鞭打手心或屁股，但不得辱罵，打屁股時，必須等學生雙手抱胸，微微翹起屁股後，才能出手，而且要打在肌肉較厚部位，學生挨打完畢，通常會合手鞠躬致謝。2002 年，教育部長素威·坤吉地曾發言暗示恢復鞭罰，引起反彈（見 2002 泰國教育部有意恢復鞭罰）。2003 年，兒童保護法第 65 條禁止學校體罰。</p>

新加坡	1957 年即立法允許校長或經授權者體罰學生。
馬來西亞	教育部允許校長或訓導人員體罰學生，但建議不得因「輕微冒犯」而體罰，如「中級冒犯」可打一至二下，「嚴重冒犯」可打三至七下。2003 年，教育部曾企圖開放體罰權給所有教師。
印尼	兒童保護法第 54 條說：「兒童就學於學校等教育機構，應免於受教職員之暴力與虐待。」並未明文使用「體罰」一語。
沙烏地阿拉伯	以行政命令禁止學校體罰，體罰之教師會受到停職處分。
以色列	1998 年，以判例禁止學校體罰。2000 年，以判例禁止家長體罰，這使以色列成為歐洲以外第一個立法禁止父母體罰的國家。

資料來源：教育部愛的教育 http://140.111.34.180/news_detail.php?code=08&sn=222&page1=1

表 2-10 美洲及大洋洲地區體罰現況一覽表

國 家	體 罰 現 況
加拿大	BritishColumbia 等省分及三個特區在其教育法或學校法中，列有禁止學校體罰學生之規定。Alberta、Manitoba、Ontario 等省分，則無明文規定禁止體罰。2004 年一月三十日，加拿大最高法院於判決中保留刑法第四十三項法令，允許教師及家長合理的使用強制力，但又說：對公私立學校教師而言，所謂「合理的強制力」，指「以有形力去制止或預防學生對人員或財產造成立即的傷害」，這等於禁止教師體罰。詳情請看本站加拿大的體罰法律。
美國	1970 年，美國最高法院曾判決，體罰並未違憲。然而，與其說該判決贊成體罰，不如說，它以地方分權為藉口，拋燙手山芋給各州政府。有人說，如果在 30 年後的今天重新審議體罰是否違憲，可能會有不同判決。美國共有 27 州立法禁止體罰

	<p>(持續增加中)，如紐澤西州學校法第八十一條即禁止教師體罰學生。但州政府不禁體罰，不表示州內學區不禁止體罰，如 Rhode Island 州並不禁止體罰，但州內所有學區均禁止體罰，還有許多州是州內大多數學區禁止體罰，故以學區禁止體罰比例來看，較能掌握全局。據知，全美前 100 大學區內，九成以上學區禁止體罰，不禁體罰者也大都限制體罰的執行方式。</p>
巴拉圭	<p>巴拉圭以第 1725/01 號法律明訂「教育者憲章及相關法規」第 7 章第 C 部分第 51 條第 D 點規定：「教育者不得對學生施用有損尊嚴及個人身心發展之身體或心理上之不當對待。」</p>
哥斯大黎加	<p>兒童青少年保護法第 5 章（受教權）第 66 條 a 款：倘學生、教職人員遭受身體、精神上的不當對待，學校當局必須向教育部檢舉告發，教育部必須建立機制，有效地採行適當回應措施。</p>
澳大利亞	<p>澳洲共有六州及兩個特區，各地對學校體罰規定並不相同：首都特區、塔斯馬尼亞州，立法禁止公私立學校體罰；新南威爾士州以行政命令禁止公私立學校體罰；維多利亞州立法禁止公立學校體罰，但不及於私校；昆士蘭州、西澳大利亞州以行政命令禁止體罰，但允許合理管教之防衛；南澳大利亞州、北部行政區，允許體罰。</p>
紐西蘭	<p>1990 年立法禁止學校體罰。</p>
美屬薩摩亞	<p>刑法允許教師合理管教，但教育部於 1998 年禁止公立學校體罰。</p>
千里達、托巴哥	<p>2000 年，立法禁止學校體罰。</p>
斐濟	<p>1997 年，教育部允許校長體罰學生。2002 年三月，Lautoka 高等法院法官 Jayant Prakash，審判一件性虐待案時，判定監獄</p>

	<p>的鞭刑和學校的體罰均為違憲而違法。教師組織激烈反彈，秘書長 Maika Namundu 說，教師必須有權合理的管教學生，才能造就合法的國民。直至 2005 年一月，體罰違憲尚未正式納入法律。</p>
--	--

資料來源：教育部愛的教育 http://140.111.34.180/news_detail.php?code=08&sn=222&page1=1

表 2-11 歐洲各國體罰現況一覽表

國 家	體 罰 現 況
瑞典	<p>1928 年修教育法，中學校園禁止體罰。1957 年，刑法中廢除照護者體罰的抗辯權。1958 年，學校禁止體罰。1960 年，兒童照護機構和矯正學校中禁止體罰。1966 年，親職法刪除准許輕微體罰的規定。1975 年，一名父親毆打小孩成重傷，被判無罪，社會大譁。後來，法務部成立兒童權利委員會來審查並修正親職法，並投入大量資源，向民眾宣導民眾，創下有史以來最高的傳單印製費用紀錄，該紀錄至今未被打破。1979 年，民意調查顯示，半數民眾仍對立法感到遲疑，但國會以 98% 的贊成比例通過新的親職法：「兒童有權利受到照護、保護和妥善撫育。兒童作為個人和其個體性，都應被尊重對待，且不被體罰或遭受其他任何羞辱的對待。」此規定的目標有三：改變人民以肢體暴力對待兒童的觀念，而非依現行刑法予以處罰；指引父母和社工、醫護人員、教師等專業人員，停止爭論「適度的體罰」；令公權力提早介入體罰事件。至此，瑞典成全球第一個全面禁止體罰兒童的國家。回顧歷史，瑞典的體罰支持率從 1965 年的 50%，降到 1994 年的 11%，34 歲以下民眾的體罰支持度更是只有 8%。據 2000 年調查，30 歲以下人士只剩 2% 贊成體罰，</p>

	20 歲以下國民中受過體罰者降至 20%，被嚴重體罰的比例很低。值得注意的是，從瑞典一併禁止「其他任何羞辱的對待」可知，其法律視體罰為「羞辱行為」。
丹麥	1967 年立法禁止學校體罰。
挪威	1936 年立法禁止學校體罰。
英國	英國教育技能部文件 10/99 附件 B (Annex B of DfES Circular 10/99) 載明有關對學生管教之注意事項，校內不可直接對學生體罰，集體處罰更不被容許；老師被允許使用合理、適當的力量以維持秩序，但只能用在自衛或緊急情況，且老師必須防止學生受傷，過度體罰係一種暴力及犯罪行為，事後可能須接受法律制裁。1986 年立法禁止公立學校體罰（英格蘭、蘇格蘭、威爾斯、北愛爾蘭）。1998 年，英格蘭立法將 1986 年體罰禁令擴及私立學校。2006 英國頒布了（2006 年教育與督學法），使英國教師有了懲戒不規矩學生的法定權力。
愛爾蘭	1982 年立法禁止學校體罰。
法國	現行法律並未明文禁止學校實施體罰。1991 年 6 月 9 日第 91-124 行政通函針對幼稚園及小學教育管理規定中，第 3.2.2 項明文規定：「任何體罰均嚴格禁止。」中學部份，2000 年 7 月 11 日第 2000-105 號行政通令第 2.2 項明文規定：「施以之處罰必須尊重學生身體及其尊嚴：因此對學生所有形式之肢體或言語暴力、侮辱、激惱、貶抑態度均在禁制之列。」
德國	1980 年，修訂民法，規定父母應「與孩子討論有關照護和撫育他們的問題，努力達成共識」。專家指出：兒童參與涉及他們利害的事務的程度愈高，其身體安全就愈受保障。後來，學校

法第 53 條第 2 項第 7 款規定：「制定校規特別需要注意事項：打擾課堂或其他學校活動或違反校規所採取之維護秩序方法，禁用體罰、傷害心靈或其他手段諸如集體處罰。」1998 年大選後，社民黨和綠黨組成聯合政府，達成禁止體罰的共識，遂於同年修訂民法，禁止體罰和心理虐待。2000 年，總理許洛德與各地兒童代表開會，草擬「兒童權利暨責任」章程，共七項條文中的三項是在要求政府採取行動，保護兒童不受任何形式的肢體傷害或懲罰。同年十一月，民法親屬篇增修的 1631 條第 2 項條文生效：「兒童有權接受非強制力(*gewaltfrei*; without the use of force) 的撫育；禁止肢體懲罰、心理傷害以及其他羞辱行為。」除了維護兒童人權外，政府也有意藉此規定，改善青年犯罪率攀升的問題，因為根據研究，一個人的「童年的體罰經驗」和他「成年後的暴力傾向及反社會傾向」具有明確的關連性。此外，民法第 1666 條規定，當父母濫用親權或第三人行為等因素，使兒童的身、心或財產受威脅時，家事法庭可直接介入，並調整父母對親權之行使。兒童照顧保護法也規定，主管單位有義務倡導以非暴力方式來解決家庭衝突。立法禁止體罰前，民調顯示多數人反對，擔憂父母淪為罪犯，後來政府提出「幫助，而非懲處」口號，強調立法目的是改變輿論，提供家庭不仰賴暴力就能解決衝突的資源，並將禁令納入民法而非刑法中，該項擔憂遂被克服。同時，政府舉辦名為「多尊重孩子一些」的教育活動，由中央政府出錢，聯邦、地方當局、非政府組織出力，因地制宜的使用電視廣告、傳單印製、父母教材、公共活動、工作坊、成人課程等方法，以改變輿論，據

	初步評估，成效極大。
比利時	比利時中小學依聯合國「兒童權利公約」之精神及原則，禁止教師體罰學生，惟政府迄今並未以法律明文禁止學校體罰。
奧地利	1986年學校授課法第47條第3款規定：「體罰、侮辱之言語及集體處罰是被禁止的。」
瑞士	1970年立法禁止學校體罰。
葡萄牙	1950年立法禁止學校體罰。
希臘	1983年立法禁止學校體罰。
塞普勒斯	1967年立法禁止學校體罰。

資料來源：教育部愛的教育 http://140.111.34.180/news_detail.php?code=08&sn=222&page1=1

表 2-12 非洲各國體罰現況一覽表

國 家	體 罰 現 況
突尼斯	1998年二月，教育部要求全國各中小學建立良好的師生關係，嚴禁體罰學生。突尼斯共和國位於非洲北端，全國共有5000多所中小學，230多萬名中小學生，逾全國人口四分之一。
南非	國家教育政策法案（1996）敘述，沒有人應執行體罰或使學生在任何教育機關內遭受心理上或肉體上的虐待。南非學校法案（1996）摘錄：1.沒有人應在校內對學生執行體罰；2.任何人違反抵觸將因犯法而有罪，並在判罪時有義務負責因人身傷害之威脅或企圖所宣判的刑罰。
肯亞	2001年立法禁止學校體罰。
桑比亞	2000年立法禁止學校體罰。
辛巴威	1999年立法禁止學校體罰。
那米比亞	1990年立法禁止學校體罰。

賴比瑞亞	教育部規定，學生違反校規時，學校可罰他停學回家，待家長帶小孩返校，問明小孩被停學的理由，再帶小孩回家作必要的處罰（簡單說，老師不能打，交給家長打）。2001 賴比瑞亞泰勒總統案，是體罰案成爲國際新聞的罕例，可能將空前且絕後。
坦桑尼亞	教育法第 60 條規定：「對嚴重違反學校紀律或在校內外犯下影響學校聲譽等重大過失之學生，校長可直接或指令任何教師用教棒進行懲罰。所有罰例均應詳細記錄備案，並由校長簽字。如果學生家長出面袒護尋釁，校方有權停止其子女學業乃至開除學籍。」

資料來源：教育部愛的教育 http://140.111.34.180/news_detail.php?code=08&sn=222&page1=1

綜上所述，面對體罰各國都有自己文化及傳統禮教上的見解，所以並不見得同一個政策及法令都適合在所有的國家執行，從各國體罰禁令的演進及現況來看，我們可以約略看出不同的地方，世界各國對待體罰的態度有較大分歧，大體分三類。第一類國家完全禁止體罰，其中包括奧地利、芬蘭、德國、挪威、瑞典、丹麥、冰島、烏克蘭和羅馬尼亞。第二類國家也禁止體罰學生，但要求恢復體罰的呼聲越來越強烈。如日本、英國，其中英國甚至在完全禁體罰后又重開禁。第三類國家允許體罰，這些國家包括新加坡、澳大利亞、韓國、美國。其中，美國有 21 個州在法律上保護教育工作者對學生進行體罰的合法性。

台灣也在 1945 年就有體罰的禁令出現，接著在 2006 年 12 月成爲禁止校園體罰的第 109 個國家，正如各國體罰禁令演進的過程，校園體罰只是一個開始，要達到全面禁止體罰的目標，的確需要一番的努力，瑞典花了 30 年的時間讓整國家禁止所有體罰，禁止所有羞辱，而 30 年的價值移轉對一個社會和國家的發展而言，並不算是冗長的歲月，如果這是一條對人民及國家有利的路，現在的行動必是值得的！

第四節 教師零體罰政策態度之相關研究

態度是社會科學研究主題之一，且由於態度內涵相當複雜，所以為社會心理學家積極努力的重點。我國在 2006 年 12 月公布「零體罰政策」，正式將零體罰入法，體罰禁令已由禁令提升到法律的層面，如果違反規定則觸法，國小教師勢必在管教態度與行為上要更為謹慎，但是國小教師們對此政策的態度又為何呢？這是一個相當值得去探究的問題。本節將從態度理論出發，解釋態度之定義、性質和測量方式，對教師體罰態度加以瞭解，並進一步探討教師對零體罰教育政策的態度。

壹、態度理論

一、態度的定義

由於許多學者對於態度的看法並不一致，所以態度是社會心理學中定義最多的一個概念。態度這概念被提出以將近 150 年，是社會心理研究中最古老、最重要的領域。最早在科學領域中提出「態度」概念的是 19 世紀中葉的學者史賓塞（Spencer）和班恩（Bann），他們認為個人心理會形成一套固定形式或態度，影響其對情境的知覺，甚至賦予情境以色彩（徐光國，1996）。強調一個人的態度對爭論事項的鑑別有重要的影響，由於態度經常是指向某些事體，因此它可以解釋為指向某種價值的個人心理狀態。

基於觀點上的不同，對於「態度」一詞，許多學者在概念上或強調的現象也有所差異，一般而言多從行為學派的觀點、認知學派的觀點、社會心理學的觀點及態度的組成及特性的觀點來描述。

行為學派的觀點，強調生活經驗在態度形成中所扮演的作用，如 Allport（1935）受行為主義影響，認為態度是一種透過生活經驗，在心裡和神經的準備狀態，對於個人在反應一切相關對象和情境時，具有直接和動態的影響力。Eagly 及 Chaiken(1993)認為態度具有評價的意思，「評價」是指某些事物持肯定或否定的反應組合，在行為科學的研究上，被認為是心裡的準備狀態。

認知學派的觀點強調主觀經驗，認為人懂得思考並能主動將事物加以建構，如 Krech (1948)「認為態度是個體對自己所生活世界中某些現象的動機過程、情感過程及知覺過程的一種持久組織」。溫世頓 (2003) 指出「認為態度為對事物的信念、情感，與行為傾向。對某特定事物、人常表現其喜愛而趨向，或常表現厭惡而迴避，此種愛則趨、惡則避的心理行為傾向，統稱為態度」。

社會心理學觀點，責任為態度是一種穩定的心智狀態，可以依照態度而預測行動，如徐光國 (1996) 提到，1918 年社會心理學家 W.I.Thomas 及 Znaniecki 認為，藉由態度，我們可以瞭解個人在社會中採取行為時的意識過程，也就是說態度具有預測行為的作用。賀淦華 (1977) 提及「態度」一詞表示「其中含意係指個體對人對事的看法，這種看法會進一步的影響到個體行為之傾向」。方俊明 (1993) 認為「態度是一種綜合了認知與情感的行為傾向，也代表了某種行為傾向，但是這種傾向的表現形式是因人而異」。張春興 (1994) 認為「所謂態度是指個人對人、事、物以及周圍世界，憑其認知及好惡所表現的一種相當持久一致的行為傾向」。林建煌 (2002) 認為「態度是指對一個特定的對象，所學習到的持續性之反應傾向，此一傾向代表著個人偏好與厭惡、對與錯等等的個人標準」。

組成及特性的觀點，即認為態度是由認知、情感和行為三者所組成的，也就是所謂的三位一元理論，或是稱為 ABC 模式，具有持久及穩定的特性。夏征農 (1992) 在辭海中解釋「態度」一詞時認為「認為態度在社會心理學中指一種包含認知成分、情感成分和行為傾向的持久系統」。認知成分指個人對有關事物的信念；情感成分指與這些信念有聯繫的情感體驗；行為傾向指行為反應準備狀態，通常無法直接觀察，只能從他人言行反應中去推斷。周正秋 (1998) 認為「態度是個體對某一特定事物、觀念或他人所持之穩固的心理傾向，它是由認知、情感和行為傾向三個成分所組成，它的定義強調了態度的組成和特性」。

「態度」是一種複雜的心理歷程，由個體的觀念、感覺、印象等混和而成，並能使個體對所處的環境做選擇性的反應。因此綜而言之，態度乃是由生活經驗累積而成，是

個人對人、對事物所抱持的一種組織性和一致性的內在心裡傾向，具有整體性、持久性的評價，並包含認知、情感和行爲三種成分訊息。

二、態度的特質

態度在心理學上，認為是具有持久性、個別差異、涉足及評價或感情，是為建設性架構，雖然無法直接觀察，但是可以透過外顯行爲予以推論。

郭金池（1989）從眾多態度的定義，推論態度有以下幾種特質：1.是一種假設性的建構，必須藉由外顯行爲推知。2.有一定的對象如：人、事、物或某種概念。3.是有組織的，包含了認知性成分、情感性成分及行爲性成分。4.具有方向性：積極或消極、喜歡或厭惡、贊成或反對等正反傾向。5.具有複雜性：瞭解程度愈深，經驗愈豐富，則態度愈複雜。6.是行爲傾向而非行爲本身，雖然可以由態度預測行爲，但行爲受到許多因素的影響，因此常會預測錯誤。7.具有一致性與持久性。8.具有不同的強度。

賀淦華（1977）提到態度的特質有以下幾點：1.態度與行爲傾向有一致性。2.態度的產生受到對象刺激的特質影響。3.態度是有組織的認知。4.態度之間有一致性。

周正秋（1998）也依據其他學者對態度的闡述，提出幾項對態度的見解：1.態度只是行爲的傾向，而非行爲本身。2.態度有其對象，必須是個人能夠經驗到、知覺到或想像到的，其可以是具體的人、事、物，也可以是抽象的觀念或象徵。3.態度包含評價的成分。4.個人的態度來自其價值體系。5.態度具有相當的持久性及一致性。6.態度具有類化傾向，個人對相關對象的態度會趨於一致。7.態度是一種假設構念，屬於一種內在心理歷程。8.態度是具有組織的，包含認知性、情感性及行爲性等三種成分。

黃順良（2002）認為態度是一種內在的心理歷程，故無法對它加以直接觀察，只可以從個體所表現的外在行爲（口述、文字、行動）來加以判斷。並指出態度有下列特性：1.態度非與生俱來，而是個人後天習得的。2.態度是種純心理反應傾向，對個人行爲有其影響力。3.態度具有一致性與持久性，但是在某種條件下，態度仍有發生改變的可能。

綜合上述學者的觀點可以得知，態度的確具有許多樣的且複雜的特質，各家學者隨著觀看的面向不同而對態度的論點或許有些差異，但是彼此之間並不矛盾，其中可以得

知「態度」一指人們對事情的看法和採取的行動；一指人的舉止神情。前者明確而易於判斷，後者曖昧不明而難於捉摸。對人對事的看法在語氣輕重、邏輯重音上的游移，在言行舉止、神態眉宇間的表現，包括身體語言；是一定好惡愛憎等潛意識感情、情緒的自然流露。態度的模糊性，使對它的描述、解讀，幾乎是只可意會不可言傳，無法用明晰的陳述、判斷來表達。它雖然以理知認識為基礎、根據，卻又處於顯意識的邊緣，不完全受理智控制，在心理反應機制上與心境、情緒等因素相關，或多或少帶有一定隨機性。

貳、體罰與零體罰政策相關研究探討

在社會環境快速變遷的時代，教育界也受到多元社會的衝擊，教師的管教學生方式，該配合時代的潮流與否成爲一大迷思，體罰與愛的教育也形成一個拉距戰，可見人們對體罰的看法有極大的改變。

體罰是懲罰的一種，而多數的懲罰研究多數均傾向於負面態度，因此若運用不當，易滋生流弊。2007 校園體罰問卷調查發現，仍有半數以上、推估 145 萬名中小學生在這學期遭受體罰，其中 75 萬人直接挨打；在 463 所施測學校中，甚至有 22 校是由校長帶頭體罰。這種現象或許可以解釋現在還是許多教師依賴體罰，正因爲以往的經驗裡，懲罰學生是最直接也是最快可以制止學生不當的行爲，但這樣的行爲可能會讓帶給學生負面的教育，因而產生模仿學習。體罰極可能產生惡性循環（人本教育基金會，2005）。

從 1999 年以來教育部每年所做的全國性調查顯示，今年來台灣體罰教育的舊觀念有逐漸得改善，以北中南三大地區的都會學校來看，1999 年有超過 80% 的中小學生在學校被體罰，2001 年降低爲 70% 約有一成的下降率，2004 下降爲 69% 比率並不明顯，2005 年首次將調查範圍擴大到全國 23 個縣市，結果平均顯示約有 65% 的中小學生在學校有被體罰的經驗。以上的數據顯示，5 年來校內的體罰現象有逐年的下降趨勢，這些數據所顯示的改變已經代表了社會某個程度上在兒童人權上的進展（人本教育基金會，2005）。但還是有些學者憂慮，面對這樣的改變，在教育現場的教師觀念改變了嗎？「零體罰」立法公告後的校園文化走向是值得注意的，體罰案件下降的現況背後所顯示的意

義，究竟是正向管教的落實還是放棄管教的結果（涂志宏，2008）

經過 2006 年 12 月立法的「零體罰教育政策」全面禁止校園體罰後，人本教育基金會所作的 2007 台灣校園體罰現況調查顯示，仍有超過半數的學生曾被體罰，但是體罰現象持續的下降，下降為 52.8%，而直接被打的比例也由 51% 下降為 27.3%，但是罰站的比例卻由 9.7% 上升到 35%。由此可知，教師大多避開了傷害性較大的「直接打」，改採傷害性較小的「站立反省」（人本教育基金會，2007）。

雖然懲罰與獎賞都是種增強作用，藉以形成刺激，期能逐漸成為良好行為的一部分。但是懲罰會造成學生的畏懼心理而設法逃避，獎賞則會使學生獲得滿足與成就感，因此教師仍應本著愛的管教方式，多獎賞，少用懲罰，以收正面增強效用。身為教育工作者應展現出智慧真誠，充滿愛心與信心，以豐富的學識、廣博的見聞，熱心且耐心的教育學生，本著體諒寬恕的情懷，培養學生們高尚的品德，愛心與關懷永不嫌多。

一、教師體罰態度相關研究

面對體罰與反體罰在專家學者的研究裡可以看的出來，教師面對這樣的教育環境，所表達對體罰與反體罰看法。陳榮華、林坤燦（1991：65-116），李秀娟（2006）研究指出約有 7、8 成的教師贊成有條件及適度的體罰。謝小苓（1990）研究指出 70% 受訪者認為適度體罰是有效的教育方式。丁振豐、陳英豪、吳裕益（1990）研究指出教師超過半數贊成體罰。陳榮華、林坤燦（1991），林美伶（1999）的研究指出，將近 60% 的教師認為體罰是立即有效的管理方式。游美惠（1994），周祝瑛、陳威任（1996）的研究指出，約有 8、9 成的教師贊成教師應有懲戒權，且懲戒權中應包括體罰。

黃明珠（2001），李秀娟（2006）的研究則指出相反的結果，其認為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。超過一半的教師是認同零體罰的，並認同零體罰是現階段教育趨勢之所必須，但是仍認為體罰對於維持班級紀律是快速而有效的。

綜合以上研究發現，體罰在校園中還是普遍被教師接受，而不管是教師、家長，贊成體罰的比例仍相當高，但是更發現，贊成體罰的比例有下降的現象，到了近期的研究

發現，贊成體罰與反體罰的比例幾乎可以說各佔半數，多數的教育人員開始認同零體罰是現階段教育的趨勢，但是仍認為體罰對於維持教室紀律是快速有效的，可見許多人對於「體罰」顯現出矛盾的現象，這就是目前教師必須克服的難題。

二、影響教師體罰態度相關因素

在教育現場中，那些因素會影響到教師對體罰學生的態度，經過觀察及相關研究，整理出下列幾項因素：1.年資 2.職務 3.教育背景 4.班級學生數，這些變數將影響教師體罰學生的態度。

（一）年資與體罰態度

林文瑛（1992：81-120）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%。黃明珠（2001）調查發現，不同年資的國小教師，其管教方式及管理程序兩層面有顯著差異。陳榮華、林坤燦（1991）發現資深教師仍肯定體罰有約束學生行為的作用。林金梅（1997）認為年資是影響國小教師體罰最重要的因素。李秀娟（2006）調查發現服務年資16-25年者，對於零體罰態度的認同度，高於服務年資6-15年及26年以上的教師。

綜上所述，可以發現年資因為對於教師體罰態度確實有影響，但是研究結果發現並不一致，可能因為隨著年資的增加，面對學生及在班級經營時能力增加、教學技巧熟練，對於班級學生身心發展狀況也能充分的掌握，所以就不需要依賴體罰的方式來約束行為偏差的學生，但是在年資26年以上的，不認同零體罰的比例較多，這可能是因為與早期教育及價值觀有相關，所以年資因素對於教師體罰態度的確有其影響

（二）職務與體罰態度

游美惠（1994）發現不同職務教師在管教學生時，對體罰的使用有所差別，級任老師高於科任教師，科任教師高於主任、組長。林美伶（1999）研究指出教師對於學生的管教方式「專任教師兼導師」比「專任教師」更傾向於採用體罰。黃順利（1999）在職務狀況上，兼任導師及科任教師比兼任行政工作者有較高的體罰態度；兼任行政工作者比科任教師及兼任導師，有較低之體罰態度。李秀娟（2006）研究指出，發現職務為教

師兼主任，對於零體罰態度的認同度高於職務為級任教師；教師兼行政者，對於零體罰態度的認同度高於未兼任行政工作職務的教師。

綜上所述，以上相關研究發現，所擔任職務的不同，確實會影響到體罰的態度。研究也指出擔任級任教師高於科任教師，科任教師高於兼任行政職務之教師，一般認為級任老師直接面對學生的日常生活，在班級經營上需要花費許多時間，級任老師必須維繫班上的秩序、與家長聯繫及配合學校日常活動，所以認為使用體罰可以取得最快速的收穫，這樣的方式可以有效率的管理學生；相對的行政人員沒有班級業務的壓力、不需要面對學生家長、授課的節數少，行政人員雖然也有業務上的壓力，但是行政人員面對的業務壓力不是來自於學生。

（三）師資養成方式與體罰態度

黃明章（1973）研究指出，受過正統專業背景訓練出來的教師比僅受過短期師資培育的教師，在管教學生的方式上較為適當。黃明珠（2001）研究指出，不同專業教育背景的國小教師，其管教方式有顯著差異，非師範學院畢業的教師比師範學院畢業的教師更常使用體罰方式來管教學生。游美惠（1994）發現師範學院與非師範學院教師，對體罰態度並無顯著的差異。

以上研究指出，不同專業背景訓練出來的師資，確實會影響到教師的價值觀，這也許跟教師的年資有相關性，但在這樣多元的師資培育環境下，並沒有絕對的證據，可以證明教師的養成方式會影響到體罰的態度。

（四）班級學生數與體罰態度

黃順利（1999）指出，在班級學生數上，班級學生數較多者有較高的體罰態度。李秀娟（2006）指出，班級人數在 31 人以上的受試者，對於零體罰態度的認同度明顯高於班級人數在 16-30 人的受試者。

綜上所述，在班級人數多的情形下，教師需要面對較大的管理壓力，因此教師有可能會選擇最有效率的管教方式，所以教師在面對這樣的情形下體罰態度就相當明顯。但是現今社會家長意識提升、人權主義風行、學生自主意識抬頭、隔代教育以及家庭和諧

失調，導致學生問題增加，所以即使人數少的班級也可能帶給教師極大的壓力，因此在不同學生數的班級，都可能讓教師面對體罰有不一樣的想法。

三、教師面對零體罰政策之態度

在 2006 年 12 月「零體罰教育政策」修正案通過後，體罰禁令已提高至法律層面，在法的規範下，對於教師的約束力想必會顯現出相當的效果。近年來有關零體罰的相關文獻有限，但對於教師面對零體罰政策之態度有相關的法令與建議作法。

面對教育環境的變遷，教師透過「學習」才是保持生存與核心競爭力的關鍵能力。教師如果能組專業學習社群，成員就可透過不斷學習，增強成員個人的知識與經驗來改變教師個人的行為，強化教師適應變革和創新的能力。而零體罰政策的實施，對於教師是一項挑戰，如何拋棄長久以來不打不成器的觀念，不體罰也能將孩子教好，是教師必須思考的問題。教師專業社群的組織提供了老師落實零體罰教育政策的一個思考方向。

吳清山（1996）認為「教師不管採取何種管教措施，都應該具有教育的意義和目的」。所以，在教師管教學生時，應當符合上述「專業性、適當性、價值性」三大準則。學校是一種服務性的組織，其目標旨在透過優質的教學系統來促進學生的學習。研究顯示，學校若想成功塑造一個優質的教學系統，必須倚賴學校成員彼此同心協力，相互合作學習，建立共同的願景，集體承諾例行性地評鑑其價值規範，同時不斷地創新並提升其運作思維和問題解決的能力。基於此，學校中的老師比其他任何類型的組織成員，都更需要組織專業學習社群（Hoy & Miskel, 2007）。

用體罰來管教學生的教育模式確實應該走入歷史了，如何用愛的教育來有效積極的輔導與管教學生，以及落實零體罰的制度，必須從觀念的改變開始。隨著教育發展的趨勢，社會大眾期望教師在處理學生問題時，能展現其專業知識與能力。教師專業學習社群對於落實零體罰政策之運用，茲歸納以下幾點以供參考：

（一）透過教師專業學習社群，展現教師專業

教師受過一定的專業訓練，具有一定的專業知識和能力，不管是教學或輔導或管教學生，應該以專業的方式來處理，然而教育是一項高難度和挑戰性的工作，加上學生個

別差異甚大，教師就必須像醫生一樣，非具備一定的專業知能不可；唯有如此，教師面對學生問題時，就會從教育和專業的角度考量，進而採取適切的處理方式，一方面鼓勵學生積極向上向善，一方面避免學生身心受到傷害，這就是一種專業的具體表現。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。因此，透過教師專業學習社群，讓組織成員應能隨時體察周遭環境之變化，保持高度的覺察能力，對學生行為問題的背後與根源皆能深入探索，尋求解決方法，才是治本之道。

（二）透過教師專業學習社群，重新思考輔導與管教的涵義

教師輔導與管教學生，是一門科學，亦是一門藝術。面對不同的學生，仍需有賴教師自己智慧適切處置。因此，建請教育行政機關編輯教師輔導與管教手冊並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。基本上，透過教師專業學習社群，讓教師輔導與管教學生資訊相互交流，對於教師有很大的幫助。

（三）透過教師專業學習社群，激發群體智慧

透過學校領導者帶領，成立教師專業學習社群，並建立相關激勵措施與制度，營造一個良好的學校組織文化。教師同儕之間應該是合作的夥伴，相互觀察學習、開放討論、並提供回饋。尤其在面臨學生管教問題的處理，更能集思廣益，激發群體智慧，創造新知，以求教師專業的精進成長，除此之外，亦可向校外專家請教，學習新的教育知識與方法，以提升整個學校團隊的輔導管教技巧。唯有透過團隊學習的方式，才能產生團體戮力與共的學習能力，其產生之解決策略才能獲得群體的認同，政策才得以落實(林月雲，2008)。

綜合上述可知，教師透過教師專業學習社群培養成員思考能力，建立團隊學習，思考輔導與管教的涵義並激勵成員自我超越，展現專業，相信要落實零體罰政策，指日可待。

第五節 零體罰對教師教學實務之探討

壹、零體罰立法後對教師執行的困境

在執行零體罰的困境方面，林紀庭(2007)的研究指出，教師在實踐零體罰教育政策所面臨的困境程度為「中」等，只會因職務不同而有所差異。朱賡忠(2005)則指出學校在實行零體罰辦法時所面臨的困擾，主要來自辦法本身的不周延、學生人格特質、家庭因素或學區環境影響、學校行政的效能、家長的態度、以及教師的專業知能等。周怡君(2008)研究臺北縣市國中教師對執行零體罰的態度發現，對於零體罰實施後能改善教師、學生、家長三者間的互動關係持懷疑態度，亦可能產生現場經營上的困境。

李秀娟(2006)、李純純(2006)及林月雲(2007)的研究皆發現實施零體罰時因為「管教」、「處罰」與「體罰」之界線不清為重大之阻礙因素，認為主管教育行政機關應儘早釐清名詞之定義並研擬相關配套措施，以利政策之落實。另外，零體罰政策的實施能否成功，人員的充足也是一大要素，因為使用柔性的管教方式時，教師勢必需要集中精神及耗費長時間在少數學生上才能收到成效，林月雲(2007)及李宗誼(2003)的研究也認為有必要增加教師員額的編制或增加管教、輔導或社工人員或增設懲戒單位及人員。陳冠旭(2007)認為管教法令變遷以及社會環境變遷再加上對法令細節的不了解，會讓教師有壓力及無力感。由上述資料可知，零體罰的施行當時有不少問題待克服，諸如人力不足、管教效果不佳、教師及家長間的認知差異、管教名詞的定義問題、教師專業知能、管教辦法的周延問題等。雖然在教育部的努力下，部分問題已慢慢被克服，如管教名詞已於輔導與管教辦法中明確定義及推動校園正向管教辦法增加教師專業知能等，但離真正落實零體罰仍有相當距離，需教育當局、教師及家長三方面同心協力才有達成之機會。

在零體罰立法後，首先受到衝擊的學校教師，無論是在對學生的管教方式、管教範圍、管教態度、管教程序上，都必須在班級經營和教學態度上都有所調整，而不是在生活管理上採取放任的態度，對學生的問題不理不睬，這樣的作為「雖然絕對不會誤踩零體罰的法律界線，但是學生的偏差行為卻彷彿是一顆不定時炸彈，不知何時會引爆」(趙念魯，2007)，所以推出完善的配套措施是教育當局的首要課題，以教育部正在推行的「推動校園正向管教工作計畫」為例，以行政規劃和督導來協助現場教師專業成長為目標，希望能透過各種教師支援系統，減輕教師的負擔，朝著提昇教師正向的管教知能邁進。

貳、零體罰立法後對教育現場的影響

零體罰立法後，在教師教學實務經驗方面，現場教師其實有諸多無奈，往往好不容易建立起班級常規，導正學生的偏差行為和觀念，卻常因為學生家長或家庭因素無法配合而不能持續下去，甚至介入干擾教師的班級經營，質疑教師的輔導管教與教學。楊巧玲(2007: 42-53)從「友善校園總體營造計畫」的架構中，提出此架構彰顯了政府統整訓輔工作的企圖心，也應要容許教師和學校若干的自主性，針對終止體罰等議題追求尊重、平等的最終目標。陳寶卿(2008)提出探討零體罰對教師教學實務的影響同時，是否也要轉換角度，考量如學生辱罵毆打教師的案例，皆為不可忽視的課題。零體罰在教育史的演進中，也有其代表意義，黃正義(2007)指出從過去 50、60 年前的打罵教育方式，到今天的人權主義抬頭情況下，從零體罰的角度擬訂輔導管教辦法，賦予教師足夠的管教權且不違背現行法令規定，使得教師能夠充分發揮專業的教導功能。

教育部訓委會(教育部，2007b)建議教師可以對學生口頭糾正、調整學生座位、要求學生口頭道歉或書面自省、將行為列入日常生活表現紀錄、通知監護權人，協請處理、適當增加作業或工作、要求課餘時間進行公共服務(如學生破壞環境清潔，罰其打掃環境)、靜坐反省、站立反省，但每次不得超過一堂課，每日累計不得超過 2 小時，及經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習等施以適當的管教，引導學生擁有正確的行為。李孟倩(2007)研究發現體罰教育政令的演變，由行政命令層次提升

到法律層次，而贊成與反對實施零體罰教育政策之國小教師比例相近，國小教師對於零體罰教育政策之態度因其服務年資及現行職務而有所不同，也影響其面對師生衝突的因應策略。

根據李秀娟（2006）研究發現，臺北市國小現任教師對零體罰教育政策的態度，發現有將近六成五的教師不認同零體罰教育政策、有近七成的教師認為零體罰教育政策增加了班級經營的困難度、有約六成左右的教師認為零體罰教育政策的實施會造成學校紀律無法維持、教師的權威受到挑戰、學生的行為會有放蕩不拘…等負面效應。該研究中雖有近七成的教師肯定零體罰教育政策頒布後，對於學生基本人權的維護以及學校行政單位處理體罰事件的壓力，確實有其正面改善的效果，但有 7 成至 8 成的教師認為在零體罰教育政策頒布實施後，使得教師班級經營的困難度升高了，甚或造成家長因教師體罰學生而找學校或教師理論的情形更為普遍了。由上述研究可知零體罰對教師的教學實務帶來相當的挑戰性。

陳巨峰（2005）研究中指出國民中學教師認為學生不當行為最易引起師生衝突，其次為師生的認知差異及青少年心理特質。黃建衡（2004）亦指出師生衝突的主要潛在因素皆是學生特質與學生不當行為態度，直接原因則是學生不當行為態度。謝汶伶（2003）在國小師生衝突因素及其因應方式之研究，指出國小學生認為造成師生衝突的因素有學生不當行為態度、師生溝通不良、師生認知差異與學生違規的處理，其中以學生不當行為態度最容易引發師生衝突。張照璧（1999）於國小學師生衝突知覺之研究中，同樣指出國小學童所知覺的師生衝突因素來源，最有可能的是學生本身的不當行為造成。其次是教師不當權威造成師生溝通不良、最後才是師生認知差異造成。

綜合上所述，從學校層面看教師體罰學生之成因，可大致歸類為學生不當之行為態度、教師管教過份嚴厲、教師輔導學生時間有限、教師專業訓練不足、學生的心理環境及校長的領導風格等。目前國小教師幾乎不再以體罰為主要的管教方式，而多能採取柔性勸導、個別輔導與管教…等更具專業的方式與態度來教導學生；大多數教師認為基於現場教學之迫切需要，對於少數屢勸不聽、行為惡劣嚴重影響團體紀律且幾經輔導後仍

無效者，教師多贊同採取「適度的」、「不傷害學生身心的」、「能收管教效用」的體罰方式來維持班級經營中應有之紀律。

第三章 研究設計

本章將依據研究目的、研究問題與文獻探討，透過深度訪談方式、文獻資料分析作為研究，由於教師對零體罰的看法與認知不能被測量，必須透過研究者與研究對象的訪談來進行資料收集與分析。本章分為六節來探討，第一節為研究架構與方法；第二節為研究對象；第三節為研究工具；第四節為資料收集與呈獻方式；第五節為信度與效度之檢測；第六節為訪談倫理。

第一節 研究架構與研究方法

壹、研究架構

本研究依據研究動機、研究目的與第二章之文獻探討，訂出研究架構圖。

圖 3-1 研究架構圖 資料來源：研究者自行整理

由研究者自編架構圖可以看出本研究對象的背景為，教學年資、任教年級與職務、學校區域特性及教學實務經驗等構面，在以對零體罰政策的認知、執行態度、與教學實務之影響等問題做深度訪談，分析國小教師在零體罰政策實施過程中，對教學實務與管教方法上的影響，及所面臨的問題，進而瞭解教師採取的因應策略，期望能提供具體的建議，作為相關單位支援國小教師執行零體罰政策。

貳、研究方法

本研究在了解國小教師在零體罰立法之後，對零體罰的看法與認知，並探究其對教學實務有哪些影響？質性研究方法（qualitative methods）是一種「個案或脈絡」的語言，強調對社會生活中自然流程裡的個案進行深入的檢視，因此經常試著去呈現貼近社會歷史脈絡的真實詮釋（王家煌、潘中道，2002）。本研究以國小教師為對象採用「質化研究方法」，以文獻資料分析法、深度訪談法，進行研究。研究方法分述如下：

一、訪談法

基於研究目的，本研究採用深度訪談法，以半結構式的訪談，進行資料收集的方式，研究者所設計的訪談大綱，是訪談順序的參考，也可以依據實際情況，作彈性的調整與增刪修改。訪談問題的類型可分為知識性問題、態度問題、價值問題、現況問題。訪談前研究者和受訪者應先建立友善關係（葉重新，2004）。訪談的目的在於回答者有較大的自由答覆，故優點在於能收集到回答者對調查問題的情感、態度及價值判斷。也就是可以使受訪人在毫不受限制下，充分講詳細的報告事件或表達意見。由於訪談是受訪者有目的有程序地被調查者題問，希望受訪者提供調查者所需要瞭解的訊息資料，因此訪談法可謂具有靈活性與雙向性兩種特點（葉至誠、葉立誠，2002）。

研究者在過程中的提問，更深入了解受訪者社會文化背景的潤滑劑（潘淑滿，2006）。研究者盡量不涉及個人隱私的問題，使受訪者坦誠的分享，並在取得研究對象的同意後，盡量在自然情境下進行，全程錄音和簡單速記。

二、文獻資料分析法

在一般社會研究中都需要進行文獻資料分析法，原因在於其具有社會研究過程中普

遍性的作用，是透過文件記錄已發生事件，事後再加以批判分析驗證。文獻資料分析是經由「文獻資料」進行研究，在某種程度下可以幫助研究者瞭解過去、重建過去、解釋現在及推測將來，有助於研究的進行。其主要功能包括提供背景、增進效度、節樽經費，和裨益研究（葉至誠、葉立誠，2002）。使用文獻資料分析法可以幫助研究者瞭解專家學者曾採用何種研究方法、已經處理了那些研究問題以及已經獲得之研究結果為何。文獻資料分析法還可以幫助研究者佐證研究發現，或是對照研究成果與以往研究間相異之處。

研究者設計的訪談大綱，訪談問題的類型分爲教師基本資料、認知問題、態度問題、對教學實務影響問題、遭遇困境與因應策略問題。訪談前研究者和受訪者將先建立友善關係（葉重新，2004），因爲教師對零體罰的議題，關係到職場上的現實考量，因問題敏感，亦難免存在一些心理防衛。研究者以積極聆聽的態度，融入受訪者的經驗當中，同理受訪者所表達的體驗歷程，研究者在過程中的提問，更深入了解受訪者社會文化背景的潤滑劑（潘淑滿，2006）。研究者盡量不涉及個人隱私的問題，使受訪者坦誠的分享，並在取得研究對象的同意後，盡量在自然情境下進行，全程錄音和簡單速記。訪談時間將從 2012 年 2 月初開始，進行到 5 月中旬。訪談方式爲面對面的正式訪談。

正式訪談是爲瞭解國小教師執行零體罰政策的認知與態度，並深入瞭解政策實施對教學實務的影響，以及教師執行上的困境與因應的策略為何。主要訪談進行的步驟如下：

- (一)擬訂訪談大綱。
- (二)確定受訪對象，告知研究方法及主題。
- (三)預約訪談時間及地點，排定訪談行程。
- (四)先行親送訪談大綱，以利訪談的進行。
- (五)實施訪談，並在取得同意後進行錄音及做筆記。
- (六)將訪談錄音內容整理成逐字稿，並寄送予受訪者，以確認每個人的發言紀錄無誤，並同意整理的結果，另外是否有其他補充或意見。

(七)對整理的資料進行分析，並歸納出相關研究結論。

第二節 研究對象

本研究必須尋找能夠提供有價值資訊的研究對象，建立一個互相依賴的關係，並用研究對象提供的資料和其他訪談和內容分析所得的資料做交叉檢核（cross-check），進一步分析判斷研究對象的意見（楊孟麗、謝水南，2004）。

壹、受訪者

本研究以隨機抽測方式選出樣本學校，受訪對象選取則採用立意取樣，受訪者皆為學校內正式編制的教師，包含級任老師、教師兼主任、教師兼組長及科任教師，依學校區域來取樣進行訪談。且每位教師都在管教上實務皆有相關的實務經驗每位教師皆有其參與本研究的代表意義。依據研究對象本身與體罰相關的背景、經驗，在擔任不同年級的教學環境條件下，執行零體罰政策相關的事件與因應策略。

本研究的對象共有 8 位，在研究中皆以代號稱呼，分別有小方老師、阿秀老師、小杰老師、小鳳老師、小童老師、阿志老師、小璇老師及阿宗老師皆以深度訪談與文獻收集進行資料的收集。訪談對象雖然都位處於市區，但兩間學校的規模、校區結構、家長背景、師生互動情形及教學資源的取得皆不相同，所以導致執行「零體罰政策」過程中會有不同的感受，並依教師任教的年級，分、低、中、高及訓輔人員，每校分別取 4 位，總共 8 位教師，所有受訪者都在管教上，有實務上或直接的經驗。

這 8 位受訪者對於體罰管教與體罰的議題，都有深刻的親身經驗，與在工作職場上都有直接的接觸過。年資資歷較深的教師，在以往的教育背景裡面，不管在求學階段或是進入校園的職場時，當時雖然已有規定禁止教師體罰學生的行為，但是體罰現象在當時的校園裡面還是相當盛行，在成績取向及升學主義抬頭社會裡，教師大部分都是手持

教鞭，秉持著不打不成器的觀念，且家長大多數都跟教師站在同一陣線，所以當時教師的尊嚴與權力是相當大的。但是資深教師在面對管教法令變遷的過程中是否產生困擾？或該如何因應？

另一部份的教師為年資較淺教學經驗較少，這階段年代的教師在求學期間曾經經歷過校園體罰，以及暫時性疼痛管教教育政策，當這些教師進入校園任教時，當時對於學生人權已經相當重視，校園正要開始進入零體罰的時代。但由於教學經驗比較不足，在面對不受管教的學生時，常爲了要讓班級進入狀況及維護其他人的上課權利，錯把體罰當成最適當，快速的管教方式，雖然這些在教師在養成階段已經開始接觸禁止體罰的風氣與管教方式，但是否就因此建立與學習不同的態度和策略來處理學生的偏差行爲？

在訓輔教師方面，2位都是長期擔任訓導相關業務的行政工作，有豐富的教學與行政實務經驗，並且經歷過及處理過體罰的事件，因此，每位老師都有參與本研究的代表意義，期待能從自編的教師訪談大綱裡，透過與研究對象的深度訪談、蒐集任教不同區域、不同背景的教師資料，整理分析其在執行「零體罰政策」過程中是否因學校區域、規模，學生人數或教師背景等因素不同而有不同的看法和態度以進度研究。

貳、研究者角色

研究者所抱持的觀點會主導研究的進行，這是質性研究的特點之一(吳瑞侯,2002)。因此，研究者必需做自我剖析，以交待研究者在整個研究過程中，可能會給受訪者及研究結果的影響。瞭解研究者的個人觀點如何影響研究的調查過程與結論，才是質化研究應該注意的。所以，在研究計畫裡一定要清楚說明自己的偏見，以及如何克服這個問題(高熏芳、林盈助、王向葵譯,2001)。由於研究者本身即為服務於教育現場的老師，因此，在執行零體罰政策的過程中有所感受。由於職務之便，因此，很容易與受訪者針對問題對談，為避免陷入「想當然爾」的迷失，研究者以一個學習者的角色，進入研究現場請益，並隨時提醒自己要保持公正、客觀的立場，以請教如何執行零體罰政策，及解決過程中的問題為出發點，避免過度的引導。

第三節 研究工具

本研究設計採用半結構式訪談大綱，瞭解不同背景與教學經驗的教師，面臨零體罰政策的態度與看法，並進一步和受訪者討論在教學上所面臨的困境與教學上所要面對的實務面。

研究者爲了要使蒐集到的資料有深度、廣度及效度，所以設計的研究工具是能讓受訪者在接受訪談時，可以沒有顧慮，沒有保留的暢所欲言的訪談大綱。除此之外，爲了使蒐集來的資料可以更完善更充分，以便於往後的資料分析與詮釋，研究工具配合了研究問題的訪談架構。

本研究爲了使其達到研究目的，訪談大綱分爲五個向面擬定，如下圖表：

圖 3-2 訪談大綱

資料來源：研究者自編

依訪談大綱 5 個向面，依序針對教師輔導與管教學生辦法（附錄 2）及正向管教措施（附錄 3）之內容，將問題大綱內容細分成 29 個問題，擬定本研究之訪談大綱，（附錄 4）。

訪談大綱經研究者初步擬定之後，在經由指導教授與研究者再次研究之後確定，以

達到訪談大綱的效度，期望作為有效的資料蒐集。

第四節 資料蒐集與呈現方式

壹、資料蒐集

資料收蒐集的時間為 101 年下學期 2 月至 5 月止，為期 3 個月的時間，研究資料蒐集來源分別由 8 位研究對象訪談時取得。於談結束後，研究者必須針對訪談資料加以整理，並進行資料初步的分析。再經由重複的閱讀資料，作為符合研究架構的概念基礎，然後再與相關研究進行分析比對，在其中尋找出相關的概念及主張。所以研究者將蒐集過程，分為以下 2 個步驟：

一、轉謄逐字稿

逐字稿的轉謄，一方可以透過錄音帶或錄影帶方式，將資料予以保存，另一方面同步進行初步的分析，這樣的作法可以大幅增進資料分析的效率（李政賢譯，2006）。本研究是要瞭解研究對象對零體罰的看法、認知與實務上的見解，在取得，研究者將研究對象於訪談時所錄音的資料，一字一句繕打成逐字稿電子文書資料後，基於研究倫理及為了要確認與研究對象原意無異，或研究對象是否有要補充說明，研究者會將逐字稿電子檔以電子郵件方式寄送給研究對象，若研究對象對逐字稿有意見，則依照研究對象意思做修正，才進行編碼成為論文所以用的逐字稿檔案（附錄 5）。

二、編碼

基於研究倫理之考量，對於研究對象的身份皆以匿名方式處理，相關資料先進行初步編碼，以便於研究分析。訪談大綱主要編碼方式，皆以英文字母來區分教師身份，A 代表任教於市區（新型）大型學校之教師，B 代表任教於市區（老舊）小型學校之教師，接下來再以研究對象的任教年段來編碼，1.代表任教於低年級之教師，2.代表任教於中年級之教師，3.代表任教於高年級之教師，4.代表訓輔人員。以下為訪談對象編碼表：

表 3-1 訪談對象編碼表

編碼	研究對象身份	擔任年段	服務年資	性別	訪談時間
A1	教師(阿秀)	低年級	24	女	101年2月
A2	教師(小方)	中年級	16	女	101年3月
A3	教師(小鳳)	高年級	28	女	101年3月
A4	組長兼教師(阿志)	訓輔人員	8	男	101年3月
B1	級教師(小童)	低年級	20	男	101年4月
B2	級教師(小璇)	中年級	6	女	101年4月
B3	教師(阿宗)	高年級	11	男	101年4月
B4	組長兼教師(小杰)	訓輔人員	16	男	101年4月

資料來源：研究者自編

本研究分析的焦點是在於瞭解國小教師執行體罰法政策時，對於在執行時的看法和態度，透過本研究的研究架構進行研究資料的蒐集、分析，並評估執行過程的困境和策略。

貳、呈現方式

黃文隆（2004）認為：「研究者對所研究的主題必須先擁有理論的敏感度，也就是說對研究主題有一個相當清楚的瞭解，將逐字稿的資料打散，依據屬性再找類別、次類別，針對逐字稿，經過一層一層不斷的深入，持續歸類、分析、整理出更具體的概念、主題，並且發展出架構與理論」。黃瑞琴（1999）認為：「質性研究分析的意義，涉及資料分析的時間、發現主題和概念，以及倫理化的步驟過程」。本研究將上述歸類出以下呈現方式。

一、資料分析的時間

研究者透過逐字稿之訪談大綱，將過程記載成文字內容（附錄 6），接下來等資料累積後透過編碼整理做漸進式的資料分析，另一方面在蒐集資料的同時也完成編碼與分析

的歷程，並立即判斷資料是否相互矛盾，或發現內容不夠充足有需要補充的地方，在與研究對象聯繫做討論，研究者在資料蒐集的期間，會持續同時產出新的資訊並分析資料。

二、發現主題和概念

在研究者研究的過程中，會透過重複閱讀以蒐集的資料、追蹤教師對零體罰的看法與認知等相關問題、尋找資料中所呈現的訊息，最後發展出本研究的概念和分析主題，研究在過程中不斷的閱讀文獻，對照研究的發現與分析思考，逐步將發現整理出清楚的概念進而發展出研究結果。

三、理論化的過程

本研究資料的歸納與建構將以「持續比較法」進行，持續比較法包含以下四個步驟：

- 1.比較合適每個概念的類別、整合類別和他們的特性、界定呈現出的理論、撰寫理論。
- 2.研究者對照、描寫訪談資料歸納後的概念類別。
- 3.整合文獻資料的分析。
- 4.研究對象輔導與管教相關文件的發現，呈現有系統性的結論。

第五節 信度與效度之檢測

質性研究對信度的定義不同於量化研究，因為兩者構成的資料性質不一樣，質性研究是高度個人化，每一個個案都有其特殊的脈絡，使信度不容易達到（林重新，2001）。任何科學研究都會注意信度與效度，亦要求研究結論的可信度與有效性，缺乏信度與效度的驗證，研究將遭到質疑，對於研究的科學性步驟，都是有所欠缺的，則其結果的呈顯與推論，也都將是不周密的。本研究的訪談大綱先經研究者初步擬定後，再與指導教授討論，經反覆思考、修改後再予確定，藉以提高本研究之信效度。

壹、研究的信度

質性研究較重視研究的整體性，致力於觀察後完整的記錄，各種對情境及事件的潛藏含義及特質時，必須以相同的方式加以詮釋。換句話說，研究者的記錄資料與自然背

景中實際發生事物的吻合程度視為質性研究之信度。Denzin and Lincoln (1994) 主張在質性研究中的信度可由下列幾方面來著手(徐振邦、梁文蓁、吳曉青、陳儒晰譯, 2006):

1. 觀察的穩定性—研究者在不同時間和地點是否可做出相同的觀察與詮釋。
2. 平行模式—當研究者在觀察期間注意到其他現象時, 是否還會對之前所見的現象做出相同的觀察與詮釋。
3. 評分者信度—當另一觀察者以相同的理論架構觀察相同現象時, 是否會以相同的方式加以詮釋。

另外, 質性研究信度可分為外在信度 (external reliability) 和內在信度 (internal reliability)。內在信度係指對相同的條件, 蒐集、分析和解釋資料的一致程度。若質性研究缺乏內在信度, 資料就成為蒐集者的函數, 而非實際發生之事件的函數。至於外在信度則在處理獨立的研究者能否在相同或類似的情境中複製研究的問題。如果該項研究結果是具有信度的, 則研究者使用與前一項研究相同的方法、條件等, 會獲致相關的結果 (王文科, 2000)。

一、內在信度：

內在信度是指資料蒐集者之間對資料的蒐集與詮釋之一致性, 亦是表示在單一的研究內, 多位觀察者是否一致, 特別是當有數個研究小組在幾個工作場所時, 內在信度便顯得特別重要。質性研究因為是以人為工具, 故必須特別重視交互觀察者信度, 亦即對事件的描述是否一致而非發生頻率的記錄是否一致 (林重新, 2001)。王文科 (2000) 指出有 6 種策略可以提升質性研究的內在信度：「1. 逐字解說 (Verbatim Accounts) 與低推論描述 (Low-inference Descriptions) 2. 使用多位研究者 3. 參與研究者 4. 同儕檢查與參與者檢查 5. 以機械來記錄資料 6. 負向個案或不一致資料」。

本研究為了提升研究的內在信度, 採用作法如下：

- (一) 事先徵求研究對象同意, 在訪談過程全程錄音並速記訪談內容, 並整理成逐字稿, 以真實反應研究情境和受訪者原意。
- (二) 儘量使用原始資料, 訪談資料整理成逐字稿, 並避免作過度的推論。
- (三) 以科學儀器來記錄, 例如, 錄音機、錄影機、照相機等, 增加內在信度。

(四) 和研究參與者共同檢驗資料和結果，完成逐字稿後，請受訪者過目，以確定與受訪者原意無誤，以降低研究資料之偏誤。

(五) 研究過程中，研究者需經不斷的省思，以避免有主觀意識及先入為主的觀念。

二、外在信度：

王文科（2000）認為：「質性研究的「外在信度」是指獨立的研究者在相同的或類似的情境中，能發現相同現象的程度」。其主張信度的檢核不需經由複製，因為人的行為並非是靜態的，而是一連串動態的組合，也無法複製。也提出了可以提升外在信度的方法：對研究的角色、資訊提供的選擇、社會脈絡、分析概念與前提、資料的蒐集與分析給予清楚的交代。

本研究爲了提升研究的外在信度，採用作法如下：

(一) 研究者對於研究對象的背景論述、研究對象選取與資料處理分析均詳細描述研究對象其個人背景、任教於兩區域學校，以及與本研究相關之工作經驗、年資。

(二) 研究者對於對研究對象的選取與資料處理分析都有明確的說明，研究對象其服務學校及學區背景概況，以及在學校內擔任之職務與任教年段。

(三) 讓受訪者選擇受訪的地點與時間，過程中以開放的態度進行訪談，讓受訪者能無所顧忌地暢所欲言，以確保取得受訪者真正想表達的可靠資料。

(四) 研究者對於資料的蒐集與分析，必須描述回溯與解釋資料的綜合方法，以及確證與詮釋資料的一般策略。

(五) 研究者詳細說明資料分析與詮釋的方法。

貳、研究的效度

一般討論質性研究的效度時，多指其研究結果是否可接受的、可信賴的或是可靠的。因此對於可能影響結果的多項因素需加以考量，其中頗爲重要且具有影響的因素爲研究者偏見（researcher bias）。由於質性研究多傾向於探索性的分析，常採取開放式、較少結構性的設計，因而研究者經常出自於選擇性的觀察和資料記錄，甚至以個人的觀點和見解來解釋所蒐集的資料，此即研究者寫出他所欲發現的結果，因而造成研究的偏

失。爲了克服如是的缺失，可應用以下 2 種方式（王文科，2000）：

1. 研究者需自行省思（reflexivity），即研究者積極對自己可能持有的偏見和傾向進行批判性的自我省思，透過省思，研究者較能瞭解自我、調整或試圖控制自己的偏見。
2. 抽取負向個案的樣本（negative case sampling），即研究者小心翼翼地針對所作的研究，探求無法確認他們所期待和解釋的例子，如是行之，將可發現重要的資料將會一覽無遺，且蒐集齊全，所獲得的結果將更可信賴。

質性資料則會因受試者個人的意見、態度及看法的主觀性而不斷地造成某種程度上的偏差。因此，效度僅應被視爲具程度上差異的相對狀態，而非一全有全無的絕對狀態，我們只能努力將無效之處減至最低，並將效度提至最高。Hammersley（1992）則主張質性研究中的效度應該用結果的可信度（confidence）來取代確實度（certainty），因爲事實不受研究者的主張所支配，所以其評論只對個別的事實具代表性，而無法對此事實的複製加以評論。Maxwell（1992）提出了 5 種質性方法的效度，來探究其對「瞭解」的看法（徐振邦、梁文蕤、吳曉青、陳儒晰譯，2006）：

1. 描述效度（記述的真實準確度，即沒有編造、選擇性描述或是歪曲事實）—持此觀點的效度已把信度包含在內，與 Blumenfeld-Jones（1995）所提研究的「真實度」（truth）相類似。
2. 詮釋效度（即研究能夠站在參與者和受試者本身的立場去掌握情境、事件「即資料」所賦予的意義、解釋、專有名詞及意向）—與 Blumenfeld-Jones（1995）所提研究的「保真度」（fidelity）相類似。
3. 理論效度（研究者爲研究「包含受試者」所導出的理論性構念）—此處的理論可視爲一種解釋，理論效度是研究者解釋現象的衍生物，此觀點和構念效度相似，在理論效度中的構念是由所有參與者構成。
4. 通則化（係指所導出的理論對瞭解其他相似的情境有所幫助）—此處所稱通則化，是指可有效地在某特定團體或社群、情境或環境的範圍內加以概括推論（內部效度），或是能更進一步地對範圍外的特定社群、情境或環境加以推斷（外部效度）。

5. 評鑑效度（一種評鑑結構的應用，用於須做評斷的研究上，而非用於描述性、解釋性或詮釋性的研究上）－此處與批判理論的觀點相呼應，研究者個人的評價行為必會對研究有所干涉。

質性研究的效度包括內在效度（internal validity）與外在效度（external validity）兩部分，亦是對現象的科學解釋與世界真相配合的程度。其涉及兩個問題：(1)研究者是否真正觀察到他們認為他們所觀察的東西（內在效度）；(2)由其他研究者產生、改進或延伸的抽樣概括以及構念，可跨組應用的程度（外在效度）。

一、內在效度：

質性研究的內在效度關注研究的結果是否屬於因果關係，有的質性研究者對因果關係不表重視，但有的研究者卻對確認可能存在的因果關係感到興趣。事實上，質性研究在於描述現象如何運作（即研究過程）以及發展和考驗初步的因果假設和理論（Johnson, 1994; LeCompte & Preissle, 1993; Strauss, 1995）。當質性研究者欲確認可能的因果關係時，需思索許多與量的研究者必須考量的相同問題，即質性研究者需演繹式地找尋每一現象的真正因果，檢查每一可能發生的線索，並嘗試排除每一個對立的解釋。研究者一旦要確認事件的因果關係，需做心智的比較（mental comparison）。內在效度想證明的，係指在研究中各環節對特定事件、議題或某組資料所做出的解釋，是否能被所獲得的實際資料所支持，就某種程度而言，可將其視為研究的準確度，即研究發現必須能精確地描述所研究的現象（徐振邦、梁文秦、吳曉青、陳儒晰譯，2006）。Le Compte 等人(1993)認為：提高內在效度的五種方法是：「1.考慮歷史變化與被研究者的成熟度、2.考慮觀察者效應、3.考慮選擇和迴歸的影響、4.考慮被研究者的折損率、5.確定結論的真實性等」。

本研究以多種不同的方法、資料以及理論來提高研究的內在效度，採取作法如下：

（一）資料蒐集：採取相關文獻蒐集分析、深度訪談及焦點座談的方式進行。

（二）資料來源：在文獻蒐集上，以國內外法規、各國體罰教育現況、論文、期刊及相關著作等多種管道取得。訪談則是則以立意抽樣選擇不同的研究對象，並取得研究對象的同意，全程以錄音方式記錄訪談過程與內容。

(三) 資料分析：當訪談記錄逐字稿完成後，再與受訪者確認訪談內容是否與當時相符，以求資料的精確性而不失研究對象的原意。研究過程中充分閱讀相關文獻，以及避免研究者先入為主的立場而影響研究的中立。研究資料的分析，為了提高有效性，也送請指導教授修正。

(四) 理論應用：使用多元的觀點和理論去詮釋資料。

(五) 確定結論：綜合上述研究方法確定結論，以求研究的真實性。

二、外在效度：

質性研究時常是屬於個案研究的性質，對結果的運用不以一般量化機率樣本的方式來處理，也無法進行複製以檢查其結果的正確性。因此，質性研究經常不概括研究結果，而以擴充瞭解（extension of the understanding）為目的，經由擴充理解，後續的研究者可以在類似的情境中再產生知識。Le Compte 等人(1993)認為提高外在效度的四種方法是：詳述團體和現場質與量方面的屬性、留意資料建立的正確性、對於研究對象的背景必須深入的分析與探討、以及研究者應盡量保持客觀立場。

本研究為提升外在效度，採取作法如下：

- (一) 對於研究目的、架構、流程、與實施方式詳加說明，以呈現事件的真實脈絡，以求研究的真實性。
- (二) 可轉譯性：研究者可以使用相同或其他類似學科之理論，以解釋研究結果的程度，若能以類似（或不同）的理論來解釋研究的發現，則知識得以擴展。
- (三) 受訪者檢核：將訪談資料整理成逐字稿後，邀請受訪者對於其訪談逐字稿進行確認，檢核訪談逐字稿中對於每一個問題的描述是否與其真實的感受或經驗相符，以確保所有回答無需再補充或修正之處。
- (四) 專家檢核：訪談逐字稿完成後，隨即請指導教授給予專業上的意見，若發現有遺漏或其他訪談上的疏失，則進行第二次的訪談。

第六節 訪談倫理

本研究除了期望研究主題能對零體罰政策之執行研究有所貢獻外，也相當注重對被研究者的尊重，特別是在質性研究方面，更是謹慎處理。在研究過程中，考量對研究對象的尊重，與對研究本身的忠誠，研究者在研究倫理上也相當注重。研究者在訪談的過程中，必先向受訪者澄清研究者的動機與目的，並保證所蒐集到的資料只做為學術研究之用，所有的資料全都保密，並且報告中，全部的名稱皆使用代碼。另外，也在經過受訪者的同意之後，在進行訪談及錄音。

以下是處理研究個案之隱私及保密問題，提出下列說明，如下：

一、研究前期

進行研究前，應對研究對象說明本研究之目的與進行的方式，並準備研究同意書及切結書，內容包含研究之性質、目的、時間、地點、如何保密、實施方式、如何處理所有相關資料，以及訪談時是否同意錄音等事宜，並保留研究對象在研究過程中有中途退出之權利，以保障研究對象之權益及落實訪談倫理。

二、研究中期

進行研究過程中，為了保障研究對象的隱私權，訪談資料將研究對象加以匿名，並將訪談時的文字資料、錄音存檔及筆記內容等，以保密方式處理；在資料分析的過程中，盡所能呈現事實，避免以研究者角度去解讀，並需再次與研究對象確認資料的紀錄是否確實。

三、研究後期

在研究結束後，研究者必須將所有資料作整理，秉持呈現描述事件之事實及分析，為撰寫論文之原則，不做個人價值的判斷與評論，以不失原意且尊重當事人意見的情況下，維護研究倫理的需求。

第四章 調查結果分析與探討

針對本研究之研究目的，研究者將研究結果分成下列 4 節進行分析與探討，並由 8 位受教師的訪談資料，透過半結構式的深度訪談所得的資料，以提供作為進行下一步的討論。本章第一節為當教師在執行零體罰教育時所衍生出的看法是否支持之分析；第二節為教師對零體罰教育政策立法後是否在政策瞭解上有相當的認知之分析；第三節為教師執行零體罰政策時所遭遇的問題，和因應策略為何之分析；第四節為教師在零體罰教育政策立法後是否在管教實務上有所影響之分析。希望經過本研究的分析可以瞭解該區教師對於「零體罰政策」之各面向的看法。

第一節 國小教師面對零體罰政策的看法與態度

這一節的主要目的是在瞭解零體罰推展至今日，國小教師本身對於零體罰政策執行多年來的看法與對於政策的支持度為何？

壹、國小教師對於零體罰的看法

教師是第一線的執行人員，當教師對於持有政策有不同意見、反對或不願意執行時，這對政策是一大的阻力，此外，政策能否成功，執行者的看法也是一項關鍵，因為當教師在執行政策時，他所選擇的管教方式會因為對於政策的看法與支持度有所關連，以致於影響執行零體罰政策的成效。

此研究問題訪談內容分析與討論如下：

一、國小教師對於零體罰政策實施的看法以及態度有許多的建議，及在第一線上所遭遇許多的困境，就此問題，受訪教師分別提出他們的看法：

很好呀…其實老師也樂意這樣呀…但是如果學生都可以配合的話當然覺得很好，

正面支持，但實際執行效果才是重點。(A1)

我覺得沒有配套措施耶，只是純粹的要求老師零體罰，並未對小朋友做出嚴重的行為給予適當的行為處理方式，有明確的行為規範也不合理啦，例如孩子打人打到骨折送到醫院僅有愛校服務等等，並不能有效的嚇阻學生錯誤的行為以及要求家長負起應負的家庭責任。(A2)

基本上我贊成零體罰，我認為暴力一定會產生暴力，教育他們的行為我用柔性勸導雖然很難立即糾正，但是時間久了，學生真的行為會有所改變。(A3)

ㄟ，對於零體罰喔，我是很贊成的啦，但是好像配套措施讓很多的老師有不少的怨言耶，如果配套措施可以參考更多第一線老師的想法的話，應該會更好喔。我的態度喔，身為訓導處的老師，我又是生教組長，我對零體罰的政策是很中立的，因為呀，有時候在管教學生的時候，真的會很容易不小心就違規了呀，對這就是我的態度，雖然這樣我才是會支持他，只是這政策要很久才會真的合理。(A4)

教育需有多元手段，不能靠體罰走遍天下，但也不該完全剝奪此手段。既已立法，吾人以依法行政、善用輔導、愛的教育、積極態度面對此議題。(B1)

我贊成！但零體罰對於某些乖的學生管用的，但對另一較皮群學生就無效了啦，孔子都說了，要因材施教呀，所以不該全面實施零體罰，應給予老師適當的管教空間，研究都說，人比猩猩聰明，可以不用實際碰觸危險物品或事件而避免傷害，但零體罰反而漸漸的讓學生，不斷的嘗試碰觸危險事件或違規，除非學生自己受到傷害，或是傷害已造成才會停止，因為當學生一開始犯錯若未釀成大禍，也只能好言相勸，無法立即達到遏止的作用，似乎過度保護學生，讓學生的抗壓性降低。畢竟已立法，所以只能跟著做。(B2)

打高砲呀！沒有相關的配套的措施就急於上路 然後搞死在前線的教育人員，就是不理會，我消極配合。(B3)

當大環境進步到注重人權的時代，零體罰是順應時代潮流的表徵，尤其是在都會區居民知識水準高對教育的期望大，零體罰是符應家長的需求，關心學生心理發展的表現。(B4)

綜合以上訪談資料，南屯區國小老師對於零體罰政策的看法與態度，8位教師都有相當的認同感，教師贊同零體罰政策，但是對於政策的配套措施確有相當的意見，零體罰是符合潮流的思想，這是被大家所認同的，但是沒有一個可以讓第一線教師可以贊同的配套措施，此政策等於失效。文獻探討中，朱賡忠(2005)則指出學校在實行零體罰辦法時所面臨的困擾，主要來自辦法本身的不周延、學生人格特質、家庭因素或學區環境影響、學校行政的效能、家長的態度、以及教師的專業知能等。教師們不希望只是一味執行政策且消極面對，因此沒有達到真正輔導與管教學生，教師的本質在於傳道、授業、解惑，但因為沒有健全合理的輔導配套措施，導致教師們不敢有作為，這樣有失教師的專業。另外(B3)教師與其他7位受訪教師持有不同的意見，他的說法具有相當強烈的不認同感，甚至對此政策採取消極的面對，對此意見值得我們去深思。

二、國小教師對於輔導管教時對於學生的都會考量違規行為的輕重並符合「比例原則」，對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

當然不同的犯錯不同的罰則，但是時間有限的時候會先讓所有人都同等對待，事後再針對事件瞭解，然後決定我該如何處置。(A1)

輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當。我就是認為這樣的比例原則不夠高，我覺得至少要有讓家長帶回家裡管束小孩的規範，才有符合我心中的比例原則。(A2)

當然有呀！跟法律一樣，不同的行為有不同的規範行為，絕對不會讓學生感覺有不公平

的感覺。(A3)

喔！當然會看學生犯錯的情形去做出不一樣的處罰呀，但是有時候當下的處理真的很難拿捏。(A4)

基本上，做為一個民主國家，沒有任何一種法律或行政侵害，是可以在違背比例原則的狀況下取得正當性的。就像所有以效益做為衡量標準的想法一樣，比例原則也會遇到如何將各種不同性質的東西加以比較的問題。這也是實施時遇到的最大問題。(B1)

當然，這有規定跟沒規定一樣呀！就算沒有這樣沒有這項規定 老師還是會這樣做 (B3)

學生違規行為之處罰理應依照情節的輕重來處罰，情節輕罰得輕；情節重罰得重。(B4)

綜合以上訪談資料，南屯區國小教師贊同在管教學生時，依比例原則處理學生事件，8位受訪者的意見相當一致，針對這個議題，我們也發現了一個共通點，就是教師都會遵守這樣的規範，不讓學生感受的有不平等的待遇。但在教育職場上，有時候當下很難去對事件做合理的釐清，身為教師應稟持公平性與比例原則來處理學生事件，這對教師是項專業也是職責，如此才可以符合時代的潮流，讓學生在校園內可以感覺人權被重視。

三、國小教師對於管教學生時應考量「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，教師都有相當的認同感，也認為應當為之，對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

我強調個別差異，所以我會按照這樣的規定去考慮學生的各種情形，有的學生服從性高容易管教，有的不認錯逃避責罰，所以管教時間拉長，可是有些家長會袒護游走法律邊緣的情況是難上加難呀 (A1)

這是應該的呀！我們在所有的輔導管教裡面一定要因人因是因地制宜，這是我們專業訓練出來的本職學能，這是我們的專業喔，所以我很認同。(A2)

這個完全贊同！小朋友人格需要多次的提醒與約束，才能慢慢的養成良好的習慣，而身心狀況也會因人而異，在教學上會有差異時，我在班也會教育其它學生為什麼老師會有這樣的處置，讓所有人可以理解，也讓他們發揮同理心。(A3)

這要看當時的情形呀，當然我們老師會盡量去依照每個小孩的狀況不同去，管教他們。但是這樣不就失去了公平的原則呢？這樣不是很矛盾嗎？可是我相信每個老師都會盡心的去教育學生的。(A4)

贊成。教育之所以被認為藝術而不只是技術，便在於不同的人需採用不同的理論、作法。

(B1)

的確需考量學生之個人背景，有些可能不是自己能夠控制的行為，所以應該在接此學生前，與家長建立共識，並與班級同學也先釋放該生的特殊情形，讓班級學生及家長們能夠先有心理準備，之後，若該學生有不斷的違規行為出現，且已是班級同學無法忍受，就該請家長與學校老師及行政相關同仁，一同會談，找出對策。(B2)

贊成呀！這就跟因材施教一樣的道理呀，有教育良知的教育人員都應該這樣做。(B3)

教師的輔導與管教學生應該兼顧各個層面，除了依照學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況之外，犯錯事件的背景因素也因考量。另外學生當時的心理狀況是否有遇到困難無法解決或是家庭突遭變故例其產生行為異常，這些都該考量。(B4)

綜合以上訪談資料，南屯區國小教師對於管教學生應考量「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，8位受訪者的意見相當一致，教師對於這項政策都表示相當的贊同，也認為這是符合民主國家該有的教育觀念。朱賡忠(2005)則指出學校在實行零體罰辦法時所面臨的困擾，學生人格特質也是原因之一。我們也發現其中一個共通點，教師更認為學生會因為家庭狀況、個人特質及特殊狀況的影響，會進而改變他的行為，所以身為教師應該強調個別差異而因材施教，考量學生的處境，讓學生感受到被瞭解，但教師也希望家長可以配合學校與教師的管教方式。

四、國小教師對於不受管教之學生可以「經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習」的管教方式都認同，也認為這樣的處置方式有助於改善學生行為。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

老師在應用此策略實應該事前，應該與該班老師協商管教模式，看看實際成果如何再訂定下一次的可能性。我覺得可以行性高，小朋友通常不喜歡離開自己的教室，所以很有用。(A1)

我贊成，因為都能易子而教 為何不能易生而教(自己的孩子都可以讓其他老師教導了，為何不可以讓學生給其他老師教導)(A2)

成果很好，但是，有接過類似的學生，發現一個情形，就是學生不想回原本的班上了，因為發現這個班上的學生以及環境讓他覺得很友善，也因為他無法把原班的不當行為帶到這班，所以這樣的處置方式讓他真的有改變。(A3)

恩～這樣相當好的效果，學生都不喜歡到陌生的環境上課，特別是他們覺得比較兇的老師，我也很同意這樣的作法，只是這並不是可以常常實施的，對其他班的老師也會造成困擾。(A4)

贊成。只要對學生、教學有益均可嘗試。此法亦有成功案例。(B1)

很好,讓學生先轉移讓他情緒不滿的環境,先靜一靜,同時也可兼顧學生的受教權。(B2)

綜合以上訪談資料得知,南屯區國小教師對於不受管教之學生,「可以在犯錯當日轉至其他班級學習」多數(A1)(A2)(A3)(A4)(B1)(B2)教師都有認同感,認為當一個行為不良之學生在同一環境與老師及同學相處久了之後,通常都會班上同儕的制約效果已經失去效用,對教師的管教也不愛理會,一旦轉換到陌生的班級與面對不熟悉的老師時,學生會因陌生的環境而改變其失序行為,這樣的方式也可以保障原班學生及行為人之受教權,對於老師的教學有相當的幫助。但是這樣的管教方式需適度,不適合常常使用,以免造成學生成為習慣,也避免造成他班教師的困擾。

五、國小教師對於訂定輔導與管教學生辦法,其中一項目的是為了「維護校園安全,避免學生受到霸凌及其他危害」,教師對於目的都持有認同感,但對於是否有助於改善情況都持保留態度。對於此問題,受訪教師分別提出他們的看法。

我不贊成,因為零體罰會讓孩子有恃無恐,會讓霸凌事件比以往更多,要減少校園霸凌事件不是只有學校得責任,家庭、社會、學校三方面都應有權利與義務。但是零體罰的規範等於把老師的權力拿走,只剩下義務,真的很讓人憂心呀。(A2)

認為是零體罰政策是把可以管教那些霸凌者的手段與工具拿走,所以這項目的有他的盲點在,如果以前可以是當下立即,因為有些時候沒有用立即的手段制止,真的很難處理緊急的狀況,也許很矛盾啦!這就是我們為難的地方了。(A3)

哈哈~這應該是這項政策最大的敗筆吧!很多老師都會覺得,就是零體罰的關係,才會讓校園霸凌事件頻傳,對校園安全也沒有多大的改變,只是保障了學生不受老師的體罰而已,這樣的美意,變成了沒有意義啦!(A4)

立意甚佳，亦有學理根據。是否可執行？該如何執行？仍需實驗、評估。(B1)

目的很好，但訂定的辦法是否就能夠有效的維護校園安全避免學生受到霸凌則是不予置評。(B2)

訂定這項規定是把老師變成校園霸凌的主因，和現實不符。(B3)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師認為，教師輔導與管教學生辦法裡，提到訂定的目的其中之一是爲了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，教師(A2)(A3)(A4)(B1)(B2)(B3)認為這樣的目的是有助於改善校園安全與防制霸凌事件的，但是否能夠有效的防制霸凌事件發生是很難看的出效果的，反而是造成校園霸凌的主因之一。教師認為當政策沒有符合教師心中的配套措施時，很難去管教學生，甚至不敢管教學生，這樣的作爲「雖然絕對不會誤踩零體罰的法律界線，但是學生的偏差行爲卻彷彿是一顆不定時炸彈，不知何時會引爆」(趙念魯，2007)，所以提出完善的配套措施教師認為是教育當局的首要課程。再者教師也認為政策拿走了管教的權力，讓老師只剩下義務，導致學生問題事件不斷發生。教師也提到要維護校園安全及防範霸凌事件發，需要家庭、社會與學校共同的努力，不是單單只是學校的責任。

六、國小教師對於正向管教法裡所提到的，當教師與學生溝通時，應先以同理心瞭解學生，再給予指正與建議，教師都給予肯定的態度，並且認為這是對學生基本的尊重，也是教師應有的責任。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

我當然贊同呀！我在處理相關事件時，一定會用同理心去給予管教，但是低年級的學生有時理解能力不夠，常常造成溝通上的誤會。(A1)

我們都能以同理心了解學生，但是學生是否真的說實話，這就是我們所不能夠知道的了，現在的孩子沒有我們想像中的那麼誠實與單純，有時把老師耍的團團轉，同理心架構在學生的不誠實上，我想效果也不是很好。(A2)

贊同！譬如說，說謊，有時候他們的說謊是怕被處罰，我們要去了解他們害怕被處罰的原因，當他們感覺被體會時，他們會很感激老師，這才能發揮零體罰的作用，也對學生受益良多。(A3)

恩～很多學生發生狀況時，都是很突然的，有時候為了要立即的處理，應該會常常忽略同理心這技巧吧！但是我是贊成的，如果當下的情形允許的話！不然事後我也會讓他瞭解為什麼老師會這樣的處罰他。(A4)

贊成。但需給予教育人員適當的在職教育。考慮此法較費時，雙教師制等行政配合應同時實施。(B1)

學生可以知道老師並不是都站在反對的立場來指責，而是有先替自己想過，再來指出自己的錯誤，並分析利弊給學生聽時，學生較能夠接受老師所給予的意見與輔導，減少敵對的立場。(B2)

這些行為都是輔導管教的初步階段，每個老師都會做呀，就是因為做了沒用，才会有後續的輔導措施出現。(B3)

理論上是如此，我想實際上只能在與學生個別輔導時才用得上，至於管教上可能很難。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教對於與學生溝通時，要先以同理心瞭解學生，再給予指正與建議，8位受訪者的意見相當一致，教師都相當的贊同，因為當學生知道老師會以同理心關心他們時，對於在輔導與管教學生上，會有極大的正面效益，教師也認為當學生被瞭解與關心後，對於教師的處罰也都可以欣然接受，不會產生紛爭。

但是教師也認為，在處理學生管教行為時，常常是緊急事件很難當下就給予溝通，但事後會找時間讓學生瞭解為何老師的處置是如此，教師更提出學生的人格特質也會有所影響，當學生習慣說謊時與，溝通上就出現了矛盾。身為教師應該培養專業能力去瞭解學生，進而讓學生可以得到應有的尊重，這是教師的本質。

七、國小教師對於「零體罰政策」立法多年來，都給予正面支持，對於政策需要改進的方向也給於建議。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

支持 (A1)

贊成！但對於特殊的學生應要有不同的處置，不一定真的都不可以完全都不可以管教，我還是強調一點，真的不可以限制太多，我相信沒有一個老師會去體罰學生的。(A3)

基本上我是很贊成的，我想沒有一個老師喜歡用體罰的方式管教學生，但是，這需要學生、家長及老師之間的相互尊重，才能免除三方不當的行為發生。(A4)

支持。此政策立意良好，但因宣導不力，相關措施未配合，導致實施效能不佳。(B1)

有好的政策支持，但政策不好反對針對零體罰若能夠有另一套”有效”管教學生辦法的政策給予老師參考那當然贊成，畢竟處罰學生也是苦了老師，但若只是要求老師零體罰，而在管教學生方面卻又全部推給”老師的專業”，那當然是反對，的就如同，學校是一個小型的社會，社會如果實施零罰則，而人民犯法則是要求警察用他的專業”來糾正導正人民，那警察又該如何維護全民的安全？(B2)

支持零體罰，但是反對沒有明確作為的政策。(B3)

我支持 (B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於零體罰政策在校園裡執行多年來，多數受訪教師（A1）（A3）（A4）（B1）（B2）（B3）是贊同這樣的政策也認同這是未來國際的趨勢，身為教師沒有人喜歡用體罰的方式來管教學生，這是身為老師必備的良知與專業。但是，當教師面對不受管教的學生時，沒有一套有效的配套措施讓老師依循，只是一昧的零體罰是讓第一線教師無法認同的，教師期望可以有另一套或是重新修改一套更符合民意的輔導與管教學生配套措施，並廣納基層教師的意見與想法，及積極宣導讓教師可以瞭解政策的內容，不是只為了命令而宣導，而是要深入基層，這樣才能達到零體罰立法的美意，教師也願意配合執行，所以，朱賡忠(2005)則指出學校在實行零體罰辦法時所面臨的困擾，主要來自辦法本身的不周延。

第二節 國小教師對於零體罰政策的瞭解

這一節的主要目的是在瞭解零體罰推展至今日，國小教師在零體罰政策執行多年，對於政策內容的瞭解程度，以及對政策立法的用意是否瞭解？

壹、國小教師對零體罰政策內容的瞭解

教師對於政策內容的瞭解與認知，在教師管教學生上有極大的關聯性存在，所以，教師在管教學生時對於政策所訂定的法律責任是否有正確的認知，將會影響到學生的權利。另外，教師如果瞭解，如何管教學生才是符合零體罰的規範，這樣則可避免教師在管教學生上的困境，及不置於觸犯法律，進而保障學生人權也保障教師工作權。

此研究問題訪談內容分析與討論如下：

一、國小教師對於對於零體罰政策的內容行政人員（包含曾擔任行政教師）比一般教師多了對政策上有深度認知的瞭解，在立法用意上，教師對於立法的用意有相當程度上的瞭解。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

就是遏止老師體罰過當，維護學生人權強調輔導的歷程向善轉化，其實也是保護老師啦，不然常常聽到看到新聞，有些老師體罰過當，導致觸法，甚至工作都沒了。(A1)

就是要規定我們老師要如果管教學生然後不要觸法，然後要尊重孩子的自尊心，重視孩子的人權。(A2)

ㄟ，對於全部內容不是很清楚，我個人盡量不要用體罰去處罰孩子，但是不一定要老師都不處罰啦！用意是，當然是不要用暴力對孩子，我認為受害者會變成加害者，會讓這樣的行為惡性循環，不就失去教育的意義了嗎。(A3)

1 內容喔，我想一下唷，就是規定我們老師在管教學生上，如何依法，也要配合教師輔導與管教學生辦法裡的規定，裡面有很多關於體罰的種類、等等的。

2. 喔～立法的用意，ㄟ是為了杜絕打罵的傳統教育方式吧，我們以前幾乎天天被打，只要不乖、考試考不好就會被打，都是這樣過來的呀，但是現在人權主義高漲，又加上要保障學生的受教權及身體自主權，一方面也要保護老師啦，不然真的常常看到老師體罰學生上新聞耶。(A4)

對於這政策我很了解，當初我在當生教組長時政策剛要起步，但是我隔年就下行政了，最近準備考主任的時候，對於這政策特別研究了一下，我大概說一下我的瞭解，第一個就是人權的重視：教育基本法第八條，「學生之學習權、受教權、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」。然後就是，以輔導代替：教師輔導與管教學生辦法明定「不得有體罰學生之行為」。最後是教育的責任，我想身為教師對於體罰是不應改有的行為。(B1)

不能打罵或是處罰到讓學生身心靈受創的皆是，立法的用意應是要讓學生能夠快樂，減少壓力，也避免老師因一時衝動而傷了學生，也保障人權。(B2)

避免學生受到不合理的管教體罰，避免學生成為老師洩恨的工具，也保障學生的人權。
(B3)

零體罰政策的內容主要在強調教師在管教的過程中不得讓學生在身體或心理產生傷害。其立法的用意在於尊重學生的人權以避免學生的人格發展差展產生不良的影響。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於零體罰政策的內容及立法用意，8位教師對於政策內容及用意皆有一定程度的瞭解，其中行政人員（包含曾擔任）(A1)、(B1)、(B4)老師，對於政策的內容比其他一般教師多了認知上的理解，認為保障學生人權是政策內容最大的重點之一，也是教師應有的認知。所以在執行零體罰的困境方面，林紀庭(2007)的研究指出，教師在實踐零體罰教育政策所面臨的困境程度為「中」等，只會因職務不同而有所差異。在政策的立法用意上，教師都瞭解零體罰是希望教師使用正向的管教方式，拋開以往舊有的打罵教育，並積極的管教學生讓學生被瞭解，進而改變行爲，而不是消極的不管教。另一方面，教師也提到，教師只要遵循政策法例規範，就可以保障老師在管教時不會因為過當而受罰。

二、國小教師對於在輔導與管教學生時應不該有差別待遇，以及需要符合平等原則的規定有相當程度的瞭解，也認同這樣的規定。教師認為只要在合理的規範內老師都會依公平的原則去處理學生事務，並確保學生該有的權利與人權。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

了解！每個小孩犯錯都要給予指導呀，政策要我們符合平等原則，但是又要我們要考慮每個小孩的各別狀況，真的有點難為耶，但是我當然會盡量讓學生感到公平啦。(A1)

是老師都能了解，但有時候學生的犯後態度就很重要了，就像法官在判刑一樣，犯後態度良好會減輕刑期，犯了相同錯誤的學生，犯後態度良好的我們可能會斟酌給於原諒，但犯後態度頂撞咆嘯的學生，就很難讓我們對於他的處罰減輕，所以這也不是差別待遇。(A2)

瞭解贊成！我是覺得說一定要公平，但是有些特殊的學生，我會讓他了解為什麼會處罰他，但是會釐清他們行為讓他了解會什麼我會這樣處罰，也讓全班了解老師為什麼會這樣處置。(A3)

瞭解，但是通常沒有辦法真正的做到公平的原則啦。你想想看，大部分的時候，學生犯錯當下，老師跟比沒有那麼多時間去，把事情全部釐清，但是我會盡量把握公平的原則。(A4)

了解。公平在管教上非常重要。(B1)

很清楚。但是這就跟比例原則一樣吧，我對待學生不會因為他的身份特殊就有差別待遇，對於學生犯的錯誤，也會按照事情的程度去處罰。(B2)

支持！且應當為。(B3)

對於所有學生的輔導與管教最基本的原則就應該是平等，這是屬於普遍性原則，但對於特殊的學生則該有特別的對待。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於輔導與管教學生時，需要符合平等原則都有深度的瞭解，8位受訪者的意見相當一致，並認同這樣的規定。但教師認為在管教學生時有許多因素會影響到平等原則，如：學生態度、特殊學生、以及時間的急迫性，當學生犯後態度不佳或勇於認錯及特殊學生狀況（特教生），這時候教師當下就會有不一樣的標準出現，政策需要教師考量個別差異，又要符合平等原則時，身為第一線的教

師真的很為難。但是教師也認為遇到特殊情形時，會讓其他學生瞭解為何老師會這樣的處理方式，並以教師的專業讓學生都可以感受到公平待遇。

三、國小教師對於當學生的行為，不使用強制力，不能制止、排除或已危及他人時，教師可採取必要的強制措施，都有相當程度的瞭解，但對於所謂的強制力為何？以及教師是否有能力處理，抱持保留的態度。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

我理解呀！對呀，當有危險性的時候人身安全第一呀，所以我很贊同。可是我們老師都還是會擔心會不會讓我們也陷入危險。（A1）

我了解！而且這樣規定對於第一線的老師來說緊急情況下是必要的，而且現在的孩子肢體暴力行為層出不窮，已經不是政府官員所認知的比例原則了，但我常懷疑以我一個瘦弱的老師真的壓制的住他們嗎？我很懷疑，誰能保證我們人身安全。（A2）

瞭解！我會讓他回到正軌，並軟硬兼施，要保護他也要保護別人，我覺得要有專業人員來處理這類的事情，才可以避免親師衝突，很多時候當下的情形不是短短的一個規定或是一個措施就可以解決的啦。（A3）

我知道也瞭解這個的用意。面對這樣的情形，如果我可以處理我當然可以馬上處理，但是有些時候，情況緊急或者是，無法控制時，單靠老師的強制力夠嗎？（A4）

了解。特殊狀況應授權教師有強制手段的權力；但因教師未受過相關訓練，可能因此有受傷等情形，應予除罪化。（B1）

瞭解，但是有些時候不是單單我們老師一個人可以處理的，特別是女生導師，如果當下我一個人無法處理時，我會請求隔壁班級的老師先協助，如果真的不行制止，我會請求

學校行政單位，通常會先找訓導處。(B2)

瞭解！但對於非立即危害的定義難以界定，說不定我覺得非立即就會產生危害，但是家長卻不這樣認定，要以誰的為準？(B3)

大致上可以瞭解！教師可採取必要強制措施是因應當時學生的狀況，但是所謂強制的措施是什麼該有明確的定義，以免老師曲解後發生體罰的現象或誤觸了法律而不自知。

(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於當學生行為，不使用強制力，不能制止、排除或已危及他人時，教師可採取必要的強制措施，8位受訪者的意見相當一致，教師對於這樣的規定有認知也瞭解。但是教師認為何謂強制力，所謂的強制力該怎麼去界定，過則不當、輕則無效，讓老師無法適從。教師認為處理有暴力行為的學生施予強制力，並不是教師一個人當下可以制止的，教師要保護其他學生，還要面對失序的學生，又要執行強制力，這不是教育體系出來的老師可以面對的，相對的，沒有經過專業的訓練，如果貿然行事，這無疑讓教師及其他學生陷入危機當中，教師認為這樣特殊的情形需要專業人士的介入及行政單位的協助。

四、國小教師對於處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段，都有相當程度的瞭解，並認為這是教師的義務也是學生的權利。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

了解呀！我會給他們機會解釋事情的發生經過，聽聽看他們自己的反省能力，再依情況去給予引導，確定他有沒有真的聽懂老師所說的，事後再給予處罰，只是很多時候學生常常也搞不清楚自己行為過程，是有執行上的難度啦。(A1)

這是一定要的呀！我們的處理也是依照這樣的程序，現在的孩子你不可讓他沒有陳述意見的機會，不然他的家長也會跟你沒完沒了，所以我都會這樣做。(A2)

瞭解！假設學生有衝突的時候，我會讓雙方說出對方的錯誤，讓兩方了解彼此的錯，以及了解事情是否需要用那樣的方式來解決，經過這樣長期的教育方式下來，真的可以達到很好的效果。(A3)

瞭解，也很贊同！在我處理學生違規行為時，我一定會跟他說，為何麼這樣是錯的，為什麼老師要處罰，也會問問題為什麼要這樣做。但是有時候是在事後才問，因為當下可能有更緊急的事情要處理。(A4)

了解。此乃應當之義。但受限於進度壓力、時間不足等因素，應有相關配套措施。(B1)

很好，事出必有因，而這個因，每個人見解又不同，有可能是一點誤會才造成的，所以若能夠先給學生機會陳述，再從中頗析問題癥結再何處，指證學生錯誤，並給予適當的處罰，學生也較能夠服從。(B2)

了解，而且贊成，但是這點很容易牽涉到小朋友是否能確實完整表達事發狀況，會是一項挑戰。(B3)

教師處罰學生給學生說明及對學生說明是很重要，除了了解事實並可避免學生錯誤的解讀處罰的目的，造成親師間不必要的糾紛。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於處罰學生時，應給予陳述意見之機會，並瞭解行為動機與目的，並針對違規的行為、處罰的理由及處罰的方式加以說明，8位受訪者的意見相當一致，都表示贊同及瞭解其用意，教師認為每個人的認知與見解各有不同，在處罰學生時都會讓學生解釋事情的發生經過，並經由教師的協助讓學生瞭

解其過錯為何，再給予處罰，教師認為這樣的作法可以避免不必要的誤會，以及透過這樣的方式可以有效導正學生的觀念。但是教師也認為，適時的澄清常受限於時間、課業進度、學生是否誠實及學生表達能力，而有所影響，這是難以避免的面向。

五、國小教師當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。教師對於這項規定都瞭解，認為只要學生有理教師都會重新考量改變處罰方式。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

很贊同，非常贊同！重大衝突或危急情節發生時一定需要協助，就像我是女老師，有時候我一個人無法處理那麼重大的事件。(A1)

了解！這個規定也經常使用在我們處理學生的方式上面，但因為學生根本不聽老師的，因為我們的手都被綁住了，學生也知道，也會挑釁你，所以只好移請訓導處或輔導室處置，這已經不是了解的問題了，是無奈的問題呀，誰懂呀？(A2)

瞭解呀，因為我們有時候也誤判，我會檢討是否情緒與角度讓我會造成誤判，所以我會改變我的處置方式。(A3)

這一點我知道～通常教師真的沒有辦法管教的時候，或是真的影響到其他學生的上課情緒時才會將學生送到行政處室，只是每個學生都向老師提出質疑，那很多事情都不用處理ㄉ。(A4)

了解。只要符合公平原則、比例原則，教師本有自主權。(B1)

瞭解，學生對教師之處罰有意見時，若有適當的理由，而調整處罰當然是可以接受的，且衡量事情輕重，若由訓導處或輔導室協助處置（或介入）會較適當，當然是很好，但

老師也先須與訓導處及輔導室溝通好此事件的緣由及狀況。(B2)

瞭解！一旦決定處罰的項目，是不適合讓小朋友一再提出異議，而是需要在下任何處罰前就問清楚，免得事後後悔，彌補的工作更為艱鉅、不堪。(B3)

瞭解！除非必要例如上課時學生嚴重影響老師教學造成教學中斷，否則應盡量避免。

(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於當學生對教師處罰提出異議時，教師認為有理，可以依情形調整處罰措施，必要時得請行政處室處置，8位受訪者的意見相當一致，教師認為有其必要，也瞭解規定。我們也發現一個共通點，教師認為只要學生覺得對自己所受處罰有不公平時，對於學生所提出的異議認為有理時，教師願意調整處罰措施，因為教師認為，班上級務、教師情緒及角度都會對判斷造成影響，所以教師都願意給予學生機會。但是教師也提出，這樣的方式不適合用於所有學生，每個學生的表達能力與特質不一，當每次有異議時都得花時間釐清，難免會影響教學品質，當然，如果老師得依規定又需兼顧教學時，移請行政處室協助是需要的措施。

六、國小教師對於教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為，都有相當的瞭解與認知。並認為這不只是教師對於學生，人與人之間相處更應為之。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

了解！我很怕犯法，所以我不會這樣做 我會先理解相關法律條文，以不觸犯法律為準則，做事情才站的住腳。(A1)

當然了解呀！所以我們現在學生罵不得碰不得，又不能叫家長嚴加管教，我實在很擔心我們未來的下一代呀。(A2)

瞭解！當然了解！因為這次基本的常識，身為一個老師不應該觸犯這樣的法律。(A3)

當然知道，所以我在管教學生的時候，我都很小心的在處理，很怕一不小心就觸法，這也讓很多老師，不管太積極的管教學生了。(A4)

了解。需依法行政。(B1)

了解，不只是老師，人與人溝通本就該避免誹謗侮辱等行為，但若特別將此項訂定於管教辦法中，對於某些特殊的個案，老師只要一開口管教學生，學生可能動不動就說老師恐嚇，老師誹謗，反而讓老師規勸或糾正學生行為時，綁手綁腳，即使老師沒有恐嚇學生，但學生還有可能為了逃避管教，因此故意說老師恐嚇，誹謗或是公然侮辱他。(B2)

瞭解！處罰本意是規勸、勸戒小朋友不當的行為，以期望他們不二過，所以誹謗、公然侮辱、恐嚇本來就是不恰當的為行，本來就應該避免。(B3)

我知道呀！當規勸或糾正的方式有效時我想每位老師都會採取這樣的方式，至於法律問題老師應自己注意自己的用字遣詞。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於管教學生應以規勸或糾正方式，避免有毀謗、公然侮辱、恐嚇等違法犯罪行為出現，8位受訪者的意見相當一致，都有相當的法律認知，也瞭解這政策法律規定。教師認為身為一位專業的教育人員，理當不可有這樣的行為發生，縱然學生已目無尊長不服從管教，教師也應以身作則。但是教師也認為，教師在管教行為上，容易因為教師情緒、學生的個性、情緒、家庭因素及為了逃避管教而造成誤解，因此，教師漸漸的會消極管教，因為，只要一管教學生，可能隨時會面臨管教不當的問題而觸法，但研究也指出，這樣的作為「雖然絕對不會誤踩零體罰的法律界線，但是學生的偏差行為卻彷彿是一顆不定時炸彈，不知何時會引爆」(趙念魯，2007)，對於這議題值得教育當局去深思。

七、國小教師對於教師有違法處罰學生之行爲時，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處，教師有相當的認知與瞭解，並絕對避免觸法。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

知道啦~ 但是模稜兩可解讀不一的時候，就很難說服老師去接受這樣的處罰。(A1)

我了解！所以現在避免被記過不被懲處，我們只能消極的不作為，當然不是不管學生，只是快要碰觸到規定時，我們會選擇保護自己，不要因為，為了學生好，而砸了自己的飯碗，只能請小朋友自求多福。(A2)

我知道呀！我就是不會處罰學生，所以沒有這方面的困擾。(A3)

瞭解。我的看法是，限制越多只會讓老師綁手綁腳，變的只要在學校裡學生不出事就好，至於管教就不會那麼用心了。(A4)

了解。需依法行政。需審慎調查並了解前因後果，以教育為目的，達成適當之處理。(B1)

了解。教師為了學生好管教學生，管過頭老師反而還要被記過，也有可能造成有些老師就因此不太管學生，是否就真的對學生好，也是一個問號？(B2)

當然瞭解！若能把違法的法講清楚，當然無庸置疑去執行配合，但是怎樣的情節輕重？是不是有一套制式標準，相關當局要慎思。(B3)

我知道！但我想這是對老師的規範，教師還是應該自己去注意，通常學校教師成績考核委員會不會對教師懲處，除非已判刑。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於違法處罰學生之行爲時，學校應按情

節輕重，給予不一樣的懲處，8位受訪者的意見相當一致，都有相當的瞭解。但是在這個議題中，我們似乎可以發現一個共通點，教師認為這樣的規定，當教師在面對不受管教的學生時，無所適從。教師提到，無論教師有多大的熱誠，在這樣多的規定下，沒有一套可以有效合理的管教措施，讓教師置身在動不動就觸法現行政策裡，教師只有消極管教，才不至於觸法，才能保障工作權，教師不是不作為，而是政策無法讓教師有所作為，在文獻中也提到，在零體罰立法後，首先受到衝擊的學校教師，無論是在對學生的管教方式、管教範圍、管教態度、管教程序上，都必須在班級經營和教學態度上都有所調整，而不是在生活管理上採取放任的態度，對學生的問題不理不睬，這樣的作為「雖然絕對不會誤踩零體罰的法律界線，但是學生的偏差行為卻彷彿是一顆不定時炸彈，不知何時會引爆」(趙念魯，2007)，所以完善到配套措施才是可以讓零體罰發揮效用的共具，這一點值得教育當局去深思。

第三節 國小教師在零體罰立法後執行上遭遇的問題與因應策略

這一節的主要目的是在瞭解零體罰推展至今日，國小教師在零體罰政策執行多年，對於政策內容對於教師在管教上所遭遇的困境以及教師如何因應所面臨到的問題？及該區兩校教師對於零體罰政策執行上所遭遇的困境與因應策略是否有差距？

壹、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略

政策的制訂是透過需多專業人士的參與，以及經過重重的關卡才制訂而成，但這不代表政策完全沒有缺點，沒有漏洞，一個良善符合民意政策可以帶來許多正面的幫助，但只要政策的一個環節出現了缺失，就可能讓辛苦制訂的政策變成失敗的原因，政策的內容是否會影響到教師執行管教上困境。這就是研究者在這裡所要提到的，而重點是在瞭解國小教師在零體罰政策立法後，面對政策執行上所遭遇的問題與因應策略，透過訪談資料分析瞭解教師在執行政策內容時所產生的困擾，進而瞭解政策對於教師在管教上

的實用性，並分析教師在執行零體罰政策過程中的因應策略，最後瞭解教師在遇到困境時，學校行政或教育單位是否提供資源協助，來幫助現場的基層國小教師，以利零體罰政策的落實。

此研究問題訪談內容分析與討論如下：

一、國小教師當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，教師都會給予學生陳述的機會並重新釐清，及適當調整處罰措施。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

學生能服從知錯能改當然好，我希望當學生知道錯誤時，來跟老師釐清事情經過，我會給予學生機會也會改變處罰方式。(A1)

我的作法，基本上，小朋友提出的問題都在會在我的能力範圍內可以解決的，當小朋友提出的問題，是我疏忽時，我會做適當的調整。(A3)

我會聽學生解釋，如果是老師誤會他，我會道歉。如果情形沒那麼嚴重，當然我會調整處罰的方式。(A4)

若確有理由，當著全班同學之面前說明前因後果及改變之理由，並達成共識。(B1)

看是何種理由，只要合理都可以商量。(B2)

在決定處罰的項目前，就是做好調查、聆聽、找証人的工作，避免誤會或不適當的處罰，更應避免所謂異議的出現。如果真的有上述情況，應該重新調查清楚，而不應急著下處置。(B3)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於當學生對教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，基本上針對這個議題教師

(A1)(A3)(A4)(B1)(B2)(B3) 似乎都會給予學生機會的解釋，並由教師再次釐清及重新調查，進而修正其處罰措施。吳清山(1996)認為教師不管採取何種管教措施，都應該具有教育的意義和目的。教師認為適度的給予學生陳述意見與聆聽學生意見，是教育的本質，如果教師在判斷上有疏忽時，教師也會給予口頭上的道歉，教師應給予學生人權上的尊重。教師也提到，當事件發生時，教師會在處罰實施前，盡其所能將事件釐清，如果產生誤會，教師也會迅速處理，避免誤會產生。

二、國小教師對於教師輔導與管教學生辦法裡，第五條所提到管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時，教師面對此問題都尋求行政單位協助，給予學生適當的輔導與安撫情緒。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

我會請訓導處呀，因為還有班上的學生與教學要進行，我會先請求協助。(A1)

我會請訓導與輔導處理，教師真的無奈，無法顧全兩方。(A2)

我會當下制止，如果制止不了，我會請求協助。學生如果有需要輔導的話，當然會請輔導室介入，再來我也會跟家長聯絡，告知小孩的情形。(A4)

因本人為男教師，若有立即性危險會立刻限制其自由並請其放鬆，待危險消除或無立即性時再予以輔導或請訓輔人員協助。(B1)

請行政人員協助處理，並立即先將學生帶離現場，由其他行政先與學生輔導，再由導師接續處理，以緩和學生當時不滿的情緒。(B2)

雖說可採取必要的應對措施，但是也就是因為零體罰的施行，讓老師如同驚弓之鳥，不敢隨便出手，而且有的女老師面對高年級的學生，也難有作為，還是交付相關單位，如

訓導處處理為佳。(B3)

當兼顧學生受教權益時我想需要請求協助，讓學生冷靜後給於適當的輔導。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時，針對這個議題教師(A1)(A2)(A4)(B1)(B2)(B3)(B4)似乎皆會尋求行政處室協助，可是教師提到，每都事件發生時班上還是需要教師維持上課秩序，保障其他學生的受教權，教師無法因為個人因素將大多數的學生置之不理，教師也提到由行政處室將不服管教學生帶離現場，有助於緩和當事人情緒，並可維護其他學生的安全，行政處室也可以藉此進行輔導，以瞭解當事人的狀況。(A4)、(B1)教師也提到，當事件發生時，教師會當下立即處置，但如果情形嚴重，教師也會尋求協助。

三、國小教師對於當學生提出教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時，教師會與家長進行溝通，讓家長瞭解事情經過，並說明教師的管教方式，以達到共識。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

我會把事實和處罰情形在說明一遍，讓家長知道事情的經過，也會讓家了解學生在校的情況，希望家長可以了解與配合我的教學，對於我的教學管教方式 如果再不服，當然希望學校介入協助協調。(A1)

我會請家長、孩子及當事人共同釐清問題，在處理事件時，我會謹慎的做紀錄，然後將紀錄拿給家長看，再請家長問目擊者，相信證據確鑿家長都能接受。(A2)

我沒有遇過耶！如果對於我的管教不服，我會跟家長溝通，希望家長配合管教 如果再不接受，我會冷處理，教育是雙方的，我會做好我的角色，希望家長也可以支持老師，根本上我會一開始都跟家長講好我的管教方式。(A3)

我會在跟家長溝通，說明我為何會處罰他的孩子，也會跟他說孩子在學校的情況，甚至拿出平時記錄給家長看。如果家長還是不能接受，我會請求學校協助。(A4)

了解不服之原因，並思考有無替代方案，在合理管教的原則下與家長、學生達成共識。(B1)

先與行政溝通，並說明自己管教的經過，自己若無管教過當，對於來申訴的學生或家長就不需太擔心，但通常會來申訴的都是無理的家長與學生，在管教學生時，最好也一同輔導學生，並留下紀錄，並與家長溝通自己管教的過程是合理且適當的(其實是教育家長)。(B2)

體罰是不可發生的事，如果有體罰的事實不論有何作為都無法避免受到懲處；但家長對管教措施的申訴，我想會與家長做好適當的溝通，讓家長了解處罰的始末，幫必須面對考核委員會時則針對事實加以說明。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於當學生提出教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時，針對這個議題多數教師(A1)(A2)(A3)(A4)(B1)(B2)(B4)都會與家長進行溝通，讓家長瞭解學生在校的情形，也讓家長知道教師本身的管教方式，以及為何以這樣的方式來處罰，以達到溝通的效益，並尋求共識。教師也認為平時做好學生的輔導記錄，以及與行政做好溝通，也利於發生困境時可以有所依據，根據朱賡忠(2005)則指出學校在實行零體罰辦法時所面臨的困擾，家長的態度也是原因之一。文獻探討中吳清山(1996)認為教師不管採取何種管教措施，都應該具有教育的意義和目的，教師更提出，不管學生如何不服管教，教師認為可以處罰，但是絕不可以體罰，這樣也可以避免本身面臨法律問題。

四、國小教師對於當學生有攻擊、自殺等行為，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害時，教師都會尋求行政單位協助，並維護現在學生安全，但是教師

也提到了為難之處。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

當下反應會先制止他，同時要求其他學生不要靠近或離開，並迅速請求支援。(A1)

攻擊的學生我有遇過，這真的是一件很為難的事情，這也會危及到我的生命安全當下我只能會喝斥他，然後維護其他同學的安全，請其它同學先行離開，再請求學校協助。(A2)

一定要請求協助了！也要有預防性的想法，因為班上的學生有哪些問題，應該都會提前知道，這是我們的老師的職責，是教育的本質應該傳授與解惑，但是這樣的強制力不是老師本業，尤其是女老師。(A3)

這問題我還沒有遇過，但是這一點真的有點為難我們老師了，如果學生行為也會危害我們呢？當下如果我沒辦法制止的話，我也會請求學校人員協助。(A4)

若有立即性危險會立刻限制其身體自由並請其放鬆，待危險消除或無立即性時再予以輔導或請訓輔人員協助。若無法消除，限制其身體自由，並讓其中同學立刻請訓輔人員協助。(B1)

先讓主角學生離開現場，若無法帶離，就讓其他學生先離開現場，並通知其他老師協助支援，若學生情緒不穩，先給予學生安撫，讓學生緩和情緒。(B2)

有危險性，應先保護班上其他的小朋友，再請人通知訓導處，自己留下來安撫當事人，不應冒然行為。(B3)

當學生的身體有安全的顧慮，必須立即反應做適當的處置，我會先控制場面解決危險的狀況，立即請求協助或照顧其他學生或隔離當事人，避免兩方面受到任何傷害。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於當學生有攻擊、自殺等行爲，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害時，在這個議題裡研究者似乎發先一個共通點，當 8 位教師提到，當事件發生時，如果無法自行制止時，會請求行政單位協助，並要求學生與當事人保持距離，以維護學生安全。教師也提到，事件發生時，保護其他學生是最重要的，認為保護學生安全是教師的責任，更提到處理這樣的事件，應需要專業人員的介入，並不是要求第一現場的老師得實施強制力。

五、國小教師對於在執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助，都表示學校所屬單位的行政處室都能給予協助，教師面對困難時也會主動尋求行政資源的協助。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

有有有，支持呀！（A1）

有！學校訓導處及輔導室都能適時提出協助。（A2）

學校都有給予協助，當然支持呀！（A3）

這一點我很感謝學校，當我提出請求協助的時候，學校第一時間就會幫忙處理，也會跟我說該怎麼處理比較妥當，甚至協助跟家長溝通，當然支持呀。（A4）

是。行政是為了支持教學，若有所需，學校會盡量予以協助。（B1）

有給予資源與協助，但學校及教育單位本身同樣也都是只能勸導，所以造成學生越來越不怕老師跟學校，關鍵還是在於老師管教學生的權利越來越少。（B2）

會，難以管教的學生，可讓訓導處出面協助。（B3）

在執行零體罰政策的過程中最大的困難在於學生如何有效的管教，但當學生桀傲不遜、不服管教時雖然學校會幫忙，只能說聊勝於無，幫助有限；至於教育單位更師杯水車薪，還有很大的努力空間。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於在執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助，8位受訪者的意見相當一致，教師都給予正面的肯定，朱賡忠(2005)則指出學校在實行零體罰辦法時所面臨的困擾，學校行政的效能是否能夠發揮作用也是影響之一。針對這個議題，我們可以發現一個共通點，就是教師認為當在執行上發生困難時，請求學校行政單位協助，都可以得到即時幫助並協助與家長溝通，讓教師可以免於教學與管教上的困擾。但(B2)(B4)教師也提到，行政處室的協助也只能給予勸導，及制止學生當下的情緒，對於改善學生的行為幫助有限，教師認為這是，政策規定所帶來的影響，關鍵在於符合管教的方式中，對學生來說已經無法達到有效的作用了。

第四節 零體罰立法後國小教師在管教實務上的影響

這一節的主要目的是在瞭解零體罰推展至今日，國小教師在零體罰政策執行多年，對於政策內容裡的規定，在教師管教實務上所帶來的影響？

壹、教師在零體罰立法後在執行管教實務上的影響

國小教師在零體罰政策實施後，在管教上已經不能沿用舊有的觀念去管教學生，政策內容傾向公平、合理、同理心及人權的維護，教師需要以循序善誘及柔性的勸導方式來管教學生在實務面上是需要很多時間與精力，也因為這樣常常影響到班級教學。零體罰政策的實施能否成功，人員的充足也是一大要素，因為使用柔性的管教方式時，教師勢必需要集中精神及耗費長時間在少數學生上才能收到成效，林月雲(2007)及李宗誼

(2003)的研究也認為有必要增加教師員額的編制或增加管教、輔導或社工人員或增設懲戒單位及人員。新的世代需要有新的思維，這是研究者與受訪教師都認同的，但基於這些內容，教師常常因為需要兼顧政策規定而導致無法正常教學，嚴重則是無法管教學生，零體罰的制訂是個美意，但政策是否造成教師在管教實務的困擾，這是研究者所想要探討的，所以針對上述的問題對於訪受者的訪談內容作了以下的分析，以瞭解政策對於教師在管教實務上的影響。

此研究問題訪談內容分析與討論如下：

一、國小教師對於零體罰立法後教師在管教學生行為上是否有影響，受訪教師多數認為政策對於管教上是有所影響的，但是看法不一。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

有！會降低我體罰學生的機率，但是有時候還是會在規範邊緣啦！但是有些學生在家被家長打習慣了，來到學校沒有老師的打罵，他會變的更不受管教。(A1)

有！就是不敢用體罰的方式去管教學生，因為這樣會觸法。(A2)

我看到的情形是這樣的，對於我個人的教育態度，我一直是保持一貫的態度，不體罰，但是有些老師會因為這樣的政策不敢管教學生，造成學生往後的行為會有所偏差。正向的老師也有，這樣的改變，需要力量要讓它慢慢的增強，需要靠整體的教育去改善。(A3)

有，改變就是，比較不會用體罰的方式去管教處罰學生，漸漸的會用其他方式。也是因為體罰會觸法，沒有人願意以身試法。(A4)

沒有。因為本人贊成「少體罰」，體罰並不是常用手段；並不會因為成績表現而處罰學生；故影響甚微。(B1)

有，管教學生時的說詞都要特別注意，還有都要考慮到是否學生心靈會受傷，也要進行輔導，但學生對於這種處罰方式，都不痛不癢。(B2)

有。但不是老師對學生的管教有所不同，而是學生或是學生家長仗著零體罰的法條，視為干預老師教學的工具，不見得有理，但是多少還是會影響老師教學的情緒。(B3)

在管教上我平常很不喜歡用體罰的方式，但是對於屢勸不聽的學生體罰當然有它的效果存在；當零體罰立法後，除了教學以外還要花很多時間在學生的輔導與管教上，負擔無形加重。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於零體罰立法後教師在管教學生行為上是否有影響，教師多數認為對於教師在管教上有所影響，但出現了看法不一的看法，但是這卻反映出，這個議題具有相當多的爭議性。(A1)(A2)(A4)(B2)教師認為政策讓教師不再用體罰的方式管教學生，並逐漸採取其他管教方式，甚至在管教上對於用詞也特別的注意，認為政策會讓特教師別去體會學生的感受。(A3)(B1)教師認為政策對於他們的管教實務影響不大，因為兩位教師一直堅持不用體罰方式管教學生，但是教師也提到，政策讓教師不敢管教學生，難免造成學生日後的行為偏差。(B4)教師認為體罰是不當的管教方式，但是對於屢勸不聽的學生，體罰確實有存在的效用。但也提到要符合政策，在管教上需要花費更多的時間去瞭解與輔導學生。另外(B3)教師的說法特別具有爭議性，教師提到，家長或學生會仗著零體罰的規定，干預教師的管教方式，甚至為所欲為，這樣的政策反而導致限制了教師的管教。

二、國小教師對於「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於教師在管教上是否有影響，對於這個議題受訪教師出現了意見紛歧的現象。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

我沒有影響！因為我不會連坐罰，所以我沒有這樣的顧慮。(A1)

沒有！因為自始至終，我都沒有連坐處罰，因此這項我沒有影響。(A2)

當然不可以呀！沒有影響。我通常會把它處理清楚，我會釐清整件事情，因為我有過親身體驗，我不希望造成學生日後的陰影。(A3)

有一點影響，因為很多時候學生犯錯牽涉很多學生時，我就沒辦法很合理的做出誰對誰錯，或是誰都沒有錯，這要花很多時間去問才問的清楚，所以還是有影響。(A4)

沒有。符合本人管教理念。(B1)

有，例如排隊排不好，幾位學生故意打鬧，一定還是會全班一起再排隊排到好，總不可能因此只有叫打鬧的學生練習排隊。(B2)

為何個人或少數人之錯誤？這般認定會與結果產生很大的不同？吵鬧究竟是全班的問題還是少數人的問題？視而不見算不算錯誤？而且很多事本來就不是非黑即白那麼簡單，觀點不同，自然會產生不同的看法，令人困惑。(B3)

有。「連坐」的目的是希望其他同學能制止他的脫序行為，利用同儕的力量達到管教的目的，不用的話其實影響不大。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於教師在管教上是否有影響，受訪教師對於這個議題出現了意見紛歧的現象，雖然(A1)(A2)(A3)(B1)受訪教師認為這樣的政策規定並不會造成管教上的困擾，也主張不體罰，不做出有連帶處罰的作為。但(A4)(B2)(B3)(B4)受訪教師並不持相同的看法，他們認為此政策的規定容易影響到教師平時的管教，(B4)教師更提出一個強烈的看法，教師指出何謂個人、何謂少數，很多時候在班級的管教上很難去

分出是個人、少數或者是多數，如果一定要去釐清所有的細節，並不是那麼簡單，教師也認為觀點的不同，自然會產生不一樣的解讀，實在讓執行者困擾。這樣的說法反映出，對於這個議題，似乎有教師認為應該加入更多元的考量，換言之，針對這個議題或許可以加入更多教師的意見及更多的元素來做修正。

三、國小教師「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於教師是在管教上是否有影響，多數受訪教師認為此政策規定並不會影響教師的管教。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

**有呀，有影響！因為我如果沒有讓他獨自隔離的話 大多數人就會被他影響
這樣不就變成大多數人的受教權被影響了嗎… 很矛盾！(A1)**

**我認為沒有影響，因為我不會請小朋友到教室外面，但如果學生情況有點離譜
我只會請他離開同學一點點距離，他仍然可以聽到的上課內容。(A2)**

沒有影響！我會分開處理，上課歸上課，管教歸管教，要處理下課再來。(A3)

**我認為沒有影響，因為我在處罰學生時，也會讓他在教室裡，如果到訓導處，也會讓他
盡快回教室，但是情況特殊時，當然會有一點點影響，很難說完全沒有影響，只是我會
盡量避免。(A4)**

沒有。符合本人管教理念。(B1)

沒有影響，接受教育的方式很多種，學習修正自己犯錯的行為也是一種受教權。(B3)

學生受教權益本應受到保障，因此項法律其實沒有什麼影響。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師「對學生受教育權之合理限制應依相關法

令爲之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」受訪教師（A1）（A2）（A3）（A4）（B1）（B3）（B4）多數認爲並不受此議題的影響，教師提到學生的受教權不可以被忽視，應該受到教師的重視，對於犯錯學生教師也會利用其他時間進行輔導或移至可以聽到授課的學習角落，避免影響到當事人與其他學生的上課權利。但是（A1）受訪教師，雖然對此議題持有不同的看法，但是教師提出的問題值得讓我們去思考，教師認爲當學生影響到上課進度時，不實施隔離方式，雖然保障了當事人的受教權，可是對於其他學生的受教權是否相對的被犧牲了。

四、國小教師在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行爲」就觸犯體罰規定，對於教師在管教上是否有影響，多數教師認爲此政策規定會影響教師的管教態度。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

有影響！但是基本上我不體罰學生，可是每個小朋友的感受程度都不同，情緒也不一樣，反應也不一，很多事情是發生之後才會知道每個學生的感受程度有哪些不同，所以怎麼去判斷觸不觸法。（A1）

有影響！因為學生的身心痛苦沒有明確的規範，也沒有一個中立的仲裁者，連法官都不敢說哪一句話是公然侮辱，要我們自己去判定學生身心是否受到侵害是很困難的。（A2）

當然有影響呀，每個人的感受度不同，什麼才是不會讓學生感受不被體罰，真的很難啦。我要面對那麼多學生，又要考慮到這點，如果每個學生都跟我說，他感受不好，那老師該怎麼辦，是不是就不要管就沒事了。（A4）

有。因此定義太廣泛，若遇到不明理的家長或被寵壞的孩子，即使是管教也可能被告。（B1）

有，因每個人可承受的疼痛壓力不同，所以同樣的處罰方式，有的學生可以接受，有的就不行，老師無法去猜測學生承受疼痛壓力的程度為何，且學生容易為了逃避，而說心

靈受到傷害，但是否傷害也只有自己知道，父母也會不忍孩子難過，基於保護孩子的立場而與老師對立，漸漸的，孩子越來越沒抗壓性。(B2)

有，「身心受到侵害」本來就是一項難以客觀的問題，有些話語被放大檢視怎樣界定“受到侵害”？動輒就究就是現在老師的心態，乾脆不做不錯，你壞，就讓你自生自滅，免得自己惹禍上身，所以對於管教的問題就又丟回給家長，如果家長認為事情是在學校發生，又拒絕處理，又當如何？(B3)

有，最大的影響是在於當面對學生需要管教處罰時必須先再仔細的考量一下後決定處罰的方式，但是時間久了有經驗後就好了。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行爲」就觸犯體罰規定，多數教師(A1)(A2)(A4)(B1)(B2)(B3)(B4)認為此政策會影響教師的管教與管教態度。對於此議題，在教師訪談資料中，我們發先了一個共通點，教師認為每個人身心理的感受度各有不同，學生的身心痛苦沒有明確的規範，所以同樣的處罰方式，在不同的學生身上，各有不同的感受與解讀，這樣主觀的見解容易導致教師無法管教學生。其中(A4)受訪教師提出，一位教師需要管理班上級務，還要教學又要面對不同的學生，如果每個學生的感受都不同，那教師是否就需要把大部分的時間花在瞭解學生的感受，那這樣對於教學是否就會影響到教學品質，或者是不罵、不管就不會觸法。對於這樣的議題受訪教師都認為會影響管教，又容易造成教師消極管教，所以值得教育當局重新思考此規定。

五、國小教師對於當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於教師在管教上是否有影響，多數教師認為這樣的政策規定會影響管教。對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

有呀！我怕犯法，所以盡量不去嚴厲的管教學生，甚至如果真的有不受管教的學生時我

會消極的面對管教。(A1)

有！影響非常大。限制那麼多又要負起法律責任，每個老師應該都會選擇保護自己不要觸法，但這樣對於學生的管教真的是好嗎？我們小時候老師也是打罵，長大後我們在社會中這麼守規矩，也不見我們身心受創變成一個無用之人，那現在學生不能打不能罵，長大後大家為非作歹沒有道德觀念 受害的是全體社會。(A2)

影響很大，一旦限制那麼多，又那麼多規定，又會有法律責任，老師們一定會很保護自己，變的不敢管教，或是點到就好。(A4)

有，如果把不當管教及違法處罰的項目明列出來，配合不是難事，但是面對難以管教的學生，有何因應措施？有學者說，他們有一百種管教辦法來面對這些大家口中頑劣的學生，所以教不好是老師的不專業的問題。或許說這些大話的人，在班上有其他學生等著你來上課、一堆作業等著你去改、一堆學校業務等著你來協助處理…之餘，還能用你所謂一百種方式來試藥。(B3)

會，總是會避免自己碰觸到此界線，對於學生的不當行為在管教上會比較寬鬆。(B2)

有，當在對學生處罰時有所顧忌，有時會讓學生行為變本加厲，違規的行為無法控制，或須花更多的時間來處理學生行為問題，另一方面輔導的技巧與知識須提升，以因應學生問題的處理。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，多數教師(A1)(A2)(A4)(B2)(B3)(B4)認為此政策規定是會影響到教師的管教與管教態度。對於此議題，在受訪教師的訪談資料中，教師認為政策的規定不符合教育實際現況，沒有真正完善的配套措施，真的容易讓教師無所適從，當教師的管教時時刻刻都需要擔心會不會觸法時，此時教師會選擇保護

自己，所以我們可以在（A1）（A4）（B2）訪談資料中發現，教師認為政策的規定會讓教師在管教上採取，不敢管教、管教寬鬆及消極面對管教的態度。文獻中也提到這樣的作為「雖然絕對不會誤踩零體罰的法律界線，但是學生的偏差行為卻彷彿是一顆不定時炸彈，不知何時會引爆」（趙念魯，2007），所以推出完善的配套措施是教育當局的首要課題。

六、國小教師對於零體罰政策立法的執行，認為對整體教育最大的影響為何？對於此問題，受訪教師分別提出他們的看法。

我喜歡零體罰！最大的影響就是，小朋友的受教權會被重視，不當的體罰確實的需要改進，然後這樣才會降低的師生衝突，也會減少親師管教上的困擾。（A1）

我覺得對整體的教育的影响，學生變的越無法無天，老師不太敢管教學生看看最近的社會新聞，霸凌事件是變多還是變少呢？相信大家心中都有答案我希望教育部能審慎。

（A2）

我剛剛講了，我看到的有正向，也有負面的，有些老師會認為，我就是不打不罵就好。變的大家都因為這樣的政策，而放棄積極的管教學生這真的不是好現象耶，我覺得事態嚴重！但是如果老師可以改換想法，共同去面對零體罰的政策，我想這才是我們身為教育人員該有的觀念，不是一味的活在過去的經驗，要改變啦！這樣台灣才会有希望。（A3）

我覺得零體罰政策對整理體的影响就是，學生對老師的管教已經不在那麼的服從，因為他們都知道老師不可以體罰他們，而老師也不敢太積極的管教學生，很怕一不小心就違法，造成很多學生根本管不動，老師也沒拿他沒辦法。還有一點就是校園霸凌，仔細想想，最近幾年霸凌事件真的變得很多。（A4）

本是善意，但因上令不能下達，未形成共識即強制推行，配套措施不足等因素，造成零

管教、親師衝突爭加等反面影響。(B1)

(亂！亂！亂！師道蕩然無存阿！！)對老師綁手綁腳，又要老師把學生教育好，對於學生偏差行為卻是要給予大大的包容，導致學生越來越目無尊長，挫折容忍度越來越低，家長指導老師如何教育，相反的，零體罰實施幾年下來，應該檢討的是，學生的行為是否有因為零體罰而普遍改善，沒有的話就該修改政策。(B2)

有人說，我們的教育病了。這件事好像是從人本、愛的教育裡衍生出來的吧。你媽不打你嗎(當然現在有家暴專線)?打了你就叫不愛你嗎?所以被打，就是被體罰?就是身心受創?零體罰立意良好，但是執行上是否能達到這個政策預期的目標，還是會產生副作用還是辜息養奸的負效果?值得觀察。追本溯源，零體罰保護誰?保護被狼師荼毒的學生?還是保護了為非作歹的學生免受老師的處罰?相信沒有人會同情老師，也相信老師不願意因為多付出心力來輔導學生，卻得到這樣的回饋，所以零體罰簡而言之，最後就是乖的學生還是乖，但是調皮搗蛋的學生因為老師不打不罵，他們不怕，頂多受嘮叨，不理不睬誰又能耐他何?而真的會出問題的小朋友，不也都是那些難以管教的人?卻要立法讓他們更難管教，這就是唱高調的學者，理論治國的後果，前途堪憂。(B3)

對整體教育而論，零體罰加重老師的負擔，學生的管教問題難度提高；另一方面促使政府重視輔導問題改善輔導環境、增置輔導教師，對學校及學生一項福音。(B4)

綜合以上訪談資料得知，南屯區國小教師對於零體罰政策立法的執行，認為對整體教育最大的影響為何?8位受訪教師分別提出了他們的看法，從訪談資料中，我們可以發現(A1)(A3)(B1)認為零體罰政策是支持的，教師認為體罰本是不可為之事，教師也認為減少體罰管教，可以減少師生衝突與親師間的紛爭。另外(A2)(A4)教師也提出，近年來因為零體罰政策的實施，導致教師在管教學生上被限制了，擔心一過當就觸法，使得學生行為變的更加不受管教，導致校園霸凌事件層出不窮，教育單位更提出

了反霸凌政策。(A2)(A4)(B2) 教師更提出，因為這樣教師變的不敢管教學生，導致學生行爲惡性循環，但在這些受訪教師的訪談資料中，我們可以發現一個共通點，教師皆認爲一個政策的執行與該政策的配套措施，需要接納多數人的意見達成共識，並詳細完善的去擬定，不是專家說了算，政策的執行是教師，所以應思考政策配套措施之可行性。當中(A3) 受訪教師提到了一個觀念，教師認爲，不管零體罰是否完善，體罰本來就是不該有的行爲，如果教師可以轉換想法，共同去面對零體罰政策，在自己的專業中找到一個平衡點，不要放棄管教學生，這才是身爲教師該有的觀念，不是一味活在舊有的管教模式裡，教師需要改變，這樣教育環境與學生才有希望。對於這個議題，教師給予許多的建議，也似乎可以知道零體罰政策在教育人員心裡還是有許多的不同的想法，這是值得教育單位去思考的問題。

第五章 結論與建議

本章節依據研究結果提出結論與建議，共分為兩節，第一節為結論，第二節為研究建議。

第一節 研究結論

零體罰政策的公佈，使台灣加入世界零體罰國家的行列之中，是一件很重要的事情，顯示出國內對人權教育的重視，也重視學生應有的教育權，更達成與國際接軌的目的，確實是向前跨進了一大步。不過，在零體罰政策實施之後，之所以仍會產生一些偶發的體罰事件，可能是在觀念的澄清，或是範例的說明上有其不足的地方，所以確實有必要再加強觀念的建立與澄清、政策宣導的有效性。

任何政策的規劃即使再完美，考慮的再周詳都難免會有疏忽遺漏的地方，因為這樣的疏忽，可能帶來極大的變化，也可以能帶給執行政策的人員帶來困擾，零體罰政策對教育影響極為深遠。因此，教師對政策的態度與認知，以及相關配套措施要為教師在管教上帶來解套，才能讓零體罰政策在校園中真正的落實。

本研究依據研究目的、研究問題與文獻探討，透過深度訪談方式、文獻資料分析作為研究，由於教師對零體罰的看法與認知不能被測量，必須透過研究者與研究對象的訪談來進行資料收集與分析。根據研究結果得到以下結論：

壹、國小教師對於零體罰政策的看法與態度

此研究問題認為教師是第一線的執行人員，當教師對於持有政策有不同意見、反對或不願意執行時，這對政策是一大的阻力，此外，政策能否成功，執行者的看法也是一項關鍵，因為當教師在執行政策時，他所選擇的管教方式會因為對於政策的看法與支持度有所關連，以致於影響執行零體罰政策的成效。總結歸納如下：

一、國小教師基本上對於零體罰都表示支持的態度，認為這是符合世界的潮流也是尊

重人權的觀念，但認為相關配套措施不符合教師需求，也提出有健全的政策，可以缺少完善的配套措施，讓政策流於形式也讓教師無所適從。

二、國小教師對於政策的內容基本上都表示認同，教師認為雖然政策內容與以往大不相同也限制了許多，但教師是認同政策規定用意也願意配合，可是也認為需要再多給教師一點管教的權利，會讓教師更願意配合持行政策。

三、國小教師對於管教學生時需要考量個別差異及需以同理心對待，教師都具備相當的觀念且認同這政策的規定，並認為這是身為教師的專業與責任，但也指出時間的限制與學生的特質容易影響教師的管教。

四、國小教師認為零體罰用意良善，認為這樣的目的是有助於改善校園安全與防制霸凌事件，但是對於可以「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，產生了不確定感。

貳、國小教師對於零體罰政策的瞭解

此研究問題認為教師對於政策內容的瞭解與認知，在教師管教學生上有極大的關聯性存在，所以，教師在管教學生時對於政策所訂定的法律責任是否有正確的認知，將會影響到學生的權利。另外，教師如果瞭解，如何管教學生才是符合零體罰的規範，這樣則可避免教師在管教學生上的困境，及不置於觸犯法律，進而保障學生人權也保障教師工作權。總結歸納如下：

一、國小教師對於對於零體罰政策的內容，行政人員（包含曾擔任行政教師）比一般教師對政策多了深度認知的瞭解，在立法用意上，受訪教師對於立法的用意有相當程度上的瞭解。

二、國小教師基本上瞭解零體罰政策的內容規定，也願意配合執行政策，但也提出建議與不一樣的看法。

三、國小教師對於如何給予學生公平待遇、陳述事實機會與不做出違罰行為都具有相當的瞭解，但對於如何克服不讓學生的個人特質影響教師判斷，提出了不確定感。

四、國小教師對於需對學生施加強制力，受訪教師認為這不是單單只靠教師可以解的，

當事件變成常態時，應該有專業人員的協助。

五、國小教師均感受到零體罰的法律規定所帶來的限制與壓力，常因為不聽管教的學生而束手無策，受訪教師認為面對不同的孩子應該有不同的管教方式，體罰當然不可為，但是零體罰不應該變成零處罰。受訪教師對於體零體罰的限制壓力下，皆表示在管教學生前，會先以自我保護為原則，當管教行為可能觸犯法律時，會選擇其他方式或降低對學生要求的標準，退一步保護自保不再堅持自己的規定。

參、國小教師在零體罰立法後執行上遭遇的問題與因應策略

此問題認為政策的制訂是透過需多專業人士的參與，以及經過重重的關卡才制訂而成，但這不代表政策完全沒有缺點，沒有漏洞，一個良善符合民意政策可以帶來許多正面的幫助，但只要政策的一個環節出現了缺失，就可能讓辛苦制訂的政策變成失敗的原因，政策的內容是否會影響到教師執行管教上困境。

這就是研究者在這裡所要提到的，而重點是在瞭解國小教師在零體罰政策立法後，面對政策執行上所遭遇的問題與因應策略，透過訪談資料分析瞭解教師在執行政策內容時所產生的困擾，進而瞭解政策對於教師在管教上的實用性，並分析教師在執行零體罰政策過程中的因應策略，最後瞭解教師在遇到困境時，學校行政或教育單位是否提供資源協助，來幫助現場的基層國小教師，以利零體罰政策的落實。總結歸納如下：

- 一、國小教師在面對管教學生事件時會給予學生陳述的機會，並依據事實改變其處罰方式，受訪教師認為這是符合維護校園人權的考量。
- 二、國小教師在當管教作為無效及不受家長認同時，受訪教師皆會尋求行政人員協助，並藉以透過行政單位的方式溝通以達到共識。
- 三、國小教師認為管教權受到立法的限制，對於不受管教之學生與家長的干預，容易造成教師在管教上的阻力，也讓教師士氣受挫。
- 四、當教師在執行零體罰政策發生困難過程中，行政人員都可以給予教師即時協助，受訪教師皆給予肯定，但也提到行政人員的協助只是暫時的，對於配套措施應該再完善，才有助於教師管教。

肆、零體罰立法後國小教師在管教實務上的影響

此問題認為國小教師在零體罰政策實施後，在管教上已經不能沿用舊有的觀念去管教學生，政策內容傾向公平、合理、同理心及人權的維護，教師需要以循序善誘及柔性的勸導方式來管教學生在實務面上是需要很多時間與精力，也因為這樣常常影響到班級教學。但基於這些內容，教師常常因為需要兼顧政策規定而導致無法正常教學，嚴重則是無法管教學生，零體罰的制訂是個美意，但政策是否造成教師在管教實務的困擾，這是研究者所想要探討的，所以針對上述的問題對於訪受者的訪談內容作了以下的分析，以瞭解政策對於教師在管教實務上的影響。總結歸納如下：

- 一、國小教師對於零體罰政策立法後，教師在問題上的看法有所不一，感覺有影響的教師認為，政策讓教師有所省思，開始調整管教學生的方式，並以同理心對待。但也有教師擔心政策限制太多，容易造成教師不願意管教，並認為體罰是有存在的必要性。
- 二、國小教師對於學生應有的受教權及人權皆願意給予公平的對待，零體罰政策下，班級秩序相對的難以維持，在處理違規事件上需要花較多的時間，但國小教師對此都具有維護大部分學生受教權的責任感，因此會利用課餘時間對問題學生做個別的輔導。
- 三、國小教師對於教師採取連坐罰方式管教學生，教師分別不一樣的想法。感覺有影響的教師認為，此政策的規定容易影響到教師平時的管教；感覺沒有影響的教師認為，只要不做出體罰管教及釐清適時就不會有管教上的影響。
- 四、國小教師對於如何管教才能符合零體罰的規範也具有相當程度的瞭解，受訪教師皆認為每個人的感受程度各有不同，對於零體罰定義中的「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行爲」就觸犯體罰規定，感覺對教師管教影響極大，更容易造成教師消極管教。
- 五、對於零體罰政策國小教師期望管教的原則要更明確，對於何謂身體自主權等名詞定義要更清楚，讓教師有所依據。

六、教師認為學生是心智未成熟的個體，對於教師的專業與管教應給予尊重，並應適當給予教師懲戒的權利。

七、零體罰政策下的教育環境，使得教師需要面對許多的挑戰，教師也應政策的驅使讓自我的角色之期許轉化為學習者的角色，以提升教師專業能力，並善用多元的管教策略面對教育現況，以及尊重學生個別差異，共同來因應政策的執行。

第二節 研究建議

回顧過去，體罰固然有其失當之處，然而全面禁絕體罰，一味以人權作為最高價值而倡導，無非是忽視教育現場教師在管教權的專業自主，且教師的管教權受到限制，師生權利關係未必就有所平衡，從近年來的學生以校園零體罰為由挾持老師為例來看，零體罰除了意味著師生權利關係的重構外，更突顯了此一政策忽視第一線政策執行者的生活文化而造成的問題及其不周延之處。

人權的價值不僅是要求他人的尊重，更須知道自我尊重與自我管束，也就是品格的培養。在要求教師怎樣管教學生之前，更應加強現今熱門的「品格教育」，讓學生學會如何自重重人，遵守學校中的規範，屆時才能夠真正落實零體罰。

本節根據研究結論，研究者提出以下研究建議：

壹、對教育單位的建議

一、加強教師對於零體罰政策法令之認知

本研究發現國小教師多數對於零體罰法令政策之規定有基本上的瞭解，但在認知上及法令責任歸屬的判斷卻模糊不清，容易造成認知上的誤解，不知不覺就會觸犯法律，更容易造成師生及親師的衝突，因此建議教育相關單位，不只是單單的要求學的承辦單位進行宣導，更需要針對零體罰政策的內容深入校園對基層教師宣導，更建議將政策宣導活動納入每學期的教師研習活動，以提高教師對於政策的敏感度，期望藉此可以減少

教師在執行管教上的困境以及減少體罰事件發生。

二、針對零體罰政策配套措施做進一步的檢討與修正

本研究發現國小教師對於零體罰政策的配套措施有許多的怨言與建議，反映了教師對現有的配套措施的不支持，教師多數認為政策配套措施不符合教育環境的現況，管教學生是教師的職責，但當教師的管教權利被剝奪時，教師真的無能為力，所以建議教育單位應該給予教師更多的支持及多些積極有效的作為。

三、增設專業輔導人員

現在校園中的輔導教師多數都由教師兼任，在課務與輔導工作要並行的壓力下，要如何有效輔導與管教學生的確是一件棘手的問題，因此，零體罰立法後，應進一步改善校園輔導教師人力不足的現況，建議教育單位增設專業輔導教師，讓教師可以專心專職的從事輔導工作，更讓學生可以得到更多的專業輔導資源。

四、擴大決策參與者

因為零體罰的問題牽涉範圍極為廣泛，而政策大多數由專業人員主導，從制訂目標、政策擬定及配套措施，無不是菁英政策，相對之下，是否能將政策利害關係人的觀點及福利，納入政策設計考量範圍，以達政策符合民意，所以政策的有效執行，需要各類的相關人員支持，所以除了以教育和公共政策的角度切入政策問題外，更應該納入輔導專業領域、心理學專業及人文學等領域理論觀念，並廣納政策執行人員與公民的意見。

五、應尋求解決方法協助教師管教學生時所發生的困境

本研究發現，不論是贊成零體罰政策或以消極態度面對之教師，對於教師在管教學生時都感覺到無力，零體罰的美意身為教師的都知道，但是零體罰法令卻讓學生沈浸在零體罰的溺愛中，零體罰要讓教師以愛的方式去管教學生，但在校園裡因體罰發生親師衝突的事件卻層出不窮，這往往都是因為家庭因素、學生特質及身心狀況而造成誤解，當家長不瞭解教師的管教作為時，因而對教師提出質疑或告訴，往往讓教師拋該應有的理想與專業責任，而轉向不做為就不會有處罰的觀念。所以建議教育單位應該針對教師管教上不知所措的困境，尋求問題的解決方式，讓教師在管教學生上可以全心全力的發

揮專業知能，以及建構家長對於學校管教的認同，藉以達到教師與家長溝通的機制，適當的家庭力量進入校園，有助於解決教師管教學生上的困境。

貳、對學校單位的建議

一、讓行政人員成爲支持教師的力量

本研究發現當教師面對管教困境時，學校行政人員所扮演的角色可讓教師免於管教上的恐懼，建議學校應建立完整的機制，讓行政人員成爲教師管教時的後援角色，因爲零體罰立法後，受訪教師認爲管教權被剝奪，當學生犯錯或不服管教時教師認爲需要行政人員或輔導教師的介入協助，並藉此共同判斷學生偏差行爲的處理策略與處罰方式。

二、加強對學生與教師的人權法治觀念

本研究發現教師對於不體罰學生的觀念有相當的正面支持，但對於也認爲學生不受管教時應有適當處罰措施，而學生容易挾著零體罰之名挑戰教師的管教權利，所以建議學校單位，因定期對學生與教師進行相關政策宣導，除了基本的人權法治觀念外，對於品德教育更是重要，當教師與學生都能有良好的品德觀念時，此時雙方就能夠相互尊重，現今的教育環境，以不在教師總是高高在上的時代，所以正確的人權與品德觀念，將會改善師生的關係。

三、培養專業知識

當學生不受管教出現負面行爲時，教師應有能力判斷或瞭解學生的心理特質，根據蒙特梭利教育研究提出，當學生有負面行爲可能來自於心理得不到滿足，當學生無法自由地與環境互動，那麼對於事物的學習就無法專注，獨立及守秩序，當學生沒有秩序就無法自信主動的服從，所以建議學校，因針對教師充實特殊教育及專業輔導課程，讓教師瞭解相關知識，並讓學生的負面行爲可以得到充分的瞭解。

參、對教師的建議

一、建立教師專業知能

教師是政策的執行者，教師應針對政策的法規與內容加以瞭解，有利於在執行管教時不至於觸犯法規，也能透過專業的知識去輔導學生，此外，教師應對本身的責任與權

限，深入的瞭解並完全的掌握，平時應主動吸收專業知識，以正確的觀念來面對時代的轉變，使得輔導與管教可以良性的進行，進而的到學生與家長的肯定。

二、加強危機處理能力

本研究發現國小教師多數在面對學生情緒不受管教時，容易發生不知如何處置的狀況，只能尋求行政人員協助，但當教育當局尚未重新思考配套措施的內容時，身為教師的應該加強自己的危機處理能力，避免當事人、自己及其他學生陷於危險當中。

三、加強親師互動與溝通

本研究認為零體罰政策需要透過教師的專業能力去執行，而家長的配合及對政策的瞭解更需要透過親師的溝通，增加親師的溝通有助於讓家長瞭解教師的班級經營理念與狀況，進而取得家長的信任與支持，讓親師共同來面對管教的問題，使管教不再是難解的問題。

四、加強情緒管理能力

當教師在面對來自不同家庭的學生時，需要考量學生的人格特質、家庭背景及心理狀態，在種種的壓力下，當學生出現行為不受管教時，教師就容易產生負面易怒的情緒，此時，就容易發生管教不當或是體罰的失序行為，此時教師的情緒管理能力就相當的重要，教師應避免在情緒不穩時處理學生管教問題，教師應該適時轉換情緒，在學生面前應加強情緒的管理與轉換，避免學生在面對教師不穩定的情緒時無所適從，導致學生對教師的管教產生質疑。

五、吸取經驗提升班級經營的能力

本研究部分受訪教師表示在零體罰立法前，在管教上就不會使用體罰管教方式，所以可以得知有許多教師使用體罰以外管教策略，教師認為建立良好的班級經營模式有助於解決管教上的困境。教育是經驗的累積，透過吸取同儕的經驗，可以讓教師本身的班級經營理念提升，不同的教師皆有其各自的管理班級模式，經由這樣的經驗交流，讓教師手上有各種管理班級的策略，使得在管教上可以得心應手，而利用班級經營有效的管理學生，可以讓教師免於對零體罰管教的困擾，減少了師生間的衝突，進而營造出和

諧友善的學習環境。

參考書籍

一、專書

方俊明（1993）。**認知心理學與人格教育**。臺北市：水牛。

王震武、林文瑛（1994）。**教育的困境與改革困境**。臺北市：桂冠。

王文科（1991）。**教育研究法**。臺北：五南。

丘昌泰（2005）。**公共政策基礎篇**。臺北：巨流。

李允傑、丘昌泰（2003）。**政策執行與評估**。台北：元照。

吳清山（1998）。**學校效能研究**。臺北：五南。

吳清山（2008）。**教育法規-倫理與實務**。臺北：心理。

林文瑛（1992）。**中國社會的體罰現象及其意涵**。載於楊國賜、余安邦(主編)，**中國人的心理與行爲—文化、教化及病理篇**。臺北：桂冠圖書。

林玉體（1978）。**教育與人類進步**。臺北：問學。

林玉體（1980）。**西洋教育史**。臺北市：文景書局。

林玉體（1984）。**西洋教育史專題研究論文集**。臺北：文景。

林玉體（1993）。**西洋教育史**。臺北：中正。

邢泰釗（1998）。**校園法律實務**。臺北市：教育部。

邢泰釗（1999）。**教師法律手冊**。臺北市：教育部。

邢泰釗（2000）。**教師法律手冊**。臺北市：教育部。

邢泰釗（2004）。**教師法律手冊**。臺北市：教育部。

周志宏（2003）。**教育法與教育改革**。臺北市：高等教育。

徐光國（1996）。**社會心理學**。臺北市：五南。

徐宗林（1988）。**西洋教育思想史**。臺北市：文景書局。

夏征農（1992）。**辭海**。臺北市：東華。

秦夢群（2002）。**教育行政：實務部分**。臺北市：五南。

- 秦夢群（1997）。**教育行政：實務部分**。臺北，五南。
- 秦夢群（2002）。**教育人員（二）權利與義務**。**教育行政：實務部分**。臺北：五南。
- 葉至誠、葉立誠（2002）。**研究方法與論文寫作**。臺北：商鼎文化。
- 葉重新（2004）。**教育研究法**。臺北：心理。
- 張春興（2003）。**教育心理學-三化取向的理論與實踐**。臺北市：東華。
- 張春興（1999）。**現代心理學**。臺北：東華。
- 黃瑞琴（1999）。**質的教育研究方法**。臺北：心理。
- 賀淦華（1977）。**現代心理學**。臺北市：國家。
- Eagly,A., &Chaiken, S.(1993) . *The psychology of attitude*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich.
- Kaestle, C. F.(1973) *Joseph Lancaster and the monitorial school movement*.
New York : Teachers College Press.

二、期刊論文

- 人本教育基金會（2007）。臺灣校園體罰狀況調查報告。**人本教育札記**，217，84-98。
- 人本教育基金會秘書處（2007）。臺灣校園體罰狀況調查報告。**人本教育札記**，217，84-90。
- 人本教育基金會（2004）。校園體罰問卷調查。**人本教育札記**，179，17。
- 王紹先（2007）。零體罰的關鍵：正面管教。**竹縣文教**，36，40-44。
- 王華（2006）。零體罰深入探討(二)。**教育趨勢報導**，19，140-143。
- 呂阿福（1999）。從法律觀點看體罰之正當性。**國教世紀**，185，49-61。
- 吳清山（1998）。解嚴以後教育改革運動之探究。**教育資料集刊**，23，261-275。
- 吳清山、林天祐（2005）。教育名詞：友善校園。**教育資料與研究**，62，177。
- 吳清山（1996）教師管教權責之探討。**初等教育學刊**，5，123-136。
- 吳清山、林天祐（2005）教育名詞_零體罰。**教育資料與研究**，62，178。
- 吳清山、林天祐（2008）正向管教。**教育研究月刊**，176，133。

- 吳清山（1996）。教師管教權責之探討。**初等教育學刊**，5，123-136。
- 吳清山（2002）。知識經濟社會的校園倫理。**學生輔導**，82，18-29。
- 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。
- 林文瑛（1992b）中國人的兒童教育觀初探-以體罰現象為基礎。**輔仁學誌**，21，81-120。
- 林文瑛、王震武（1995）。中國父母的教養觀：嚴教觀或打罵觀。**本土心裡學研究**，3，2-92。
- 林天祐、吳清山（2005）。教育名詞 _ 零體罰。**教育資料與研究**，62，178。
- 周志宏（2007）。學生管教法制之再檢討。**國民教育**，47（4），4-14。
- 林斌（2006a）。中美學生管教制度之比較研究：教育法學之觀點。**稻江學報**，1（1），1-26。
- 林斌（2006b）。中英學生管教制度之比較研究—教育法學之觀點。**教育研究集刊**，52（4），107-139。
- 涂志宏（2008）。行塑友善校園過程與省思。**研究資訊**，1（25），101-105。
- 郭昭佑（1995）。體罰必要性之論辦-談體罰癥結。**研習資訊**，2（12），10-14。
- 陳榮華、林坤燦（1991）。國民中小體罰問題之調查研究。**師大學報**，36，65-116。
- 傅木龍（2004）。從輔導與管教談教師作為的迷施予突破。**學生輔導**，9（3），18。
- 傅木龍（1999）。讓我們攜手落實「輔導與管教學生辦法」之精神。**學生輔導**，60，103-113。
- 楊巧玲（2007）。友善校園，對誰友善。**教育研究月刊**，154，42-53。
- 楊昌裕（2000）。學生輔導與管教學生的基本觀念。**訓育研究**，66，77-81。
- 顏國樑（2000）。從教育法學的觀點談學生的輔導與管教。**桃縣文教**，17，105-119。
- 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。

五、研究計畫

- 林文瑛（1994）。從零體罰現象探討中國人的懲罰關及教育關。**國科會專題研究**，

(NSC81-0301-H030-504)，未出版。

六、學位論文

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教育學系碩士，未出版，臺北市。

李孟倩(2007)。**零體罰教育政策對臺南縣國小教師因應師生衝突之策略影響**。國立屏東教育大學教育學系碩士學位論文，未出版，屏東。

李純純(2006)。**國小教師對零體罰的認知、接受情形、實踐途徑和困境之個案研究**。國立台南大學教育學系課程與教育碩士學位論文，未出版，臺南。

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。

周正秋(1998)。**高雄市專業人員休閒態度與生活形態之研究**。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

周怡君(2008)。**臺北市國民中學零體罰教育政策執行之研究**。國立臺灣師範大學教育學系研究所碩士論文，未出版，臺北市。

林月雲(2008)。**零體罰政策實施現況與家長組織關係之分析研究**。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，雲林縣。

林紀庭(2007)。**台北縣國民小學教師對零體罰教育政策之認知、態度及實踐狀況研究**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士在職專班碩士學位論文，未出版，臺北。

林美伶(1999)。**國中教師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。

林靜淑(1997)。**臺灣有關體罰教育政策法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。

孫志麟(1991)。**國民小學教師自我效能及其相關因素之研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

- 郭金池（1989）。**國民小學教師價值觀念進修態度與教學態度之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 張照璧（1999）。**國小學童師生衝突知覺之研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 陳寶卿(2007)。**高雄市國小教師人權教育素養與零體罰管教行為之研究**。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士學位論文，未出版，屏東。
- 黃正義（2007）。**東港地區國小學生管教問題之調查研究**。國立中山大學高階公共政策研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 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。
- 黃明章（1973）。**影響國中教師對學生態度之差異因素**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃順利（1999）。**國小教師權威性格、自我效能信念、學生行為信念與體罰態度及行為之相關研究**。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺東市。
- 潘志賢（2005）。**國小教師對體罰行為的態度即體罰法令認知之研究—以臺南市為例**。國立中正大學犯罪防治所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 謝汶伶（2003）。**國小師生衝突因素及其因應方式之研究**。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 顏國樑（1997）。**教育政策執行及其相關因素之研究—理論建構與應用分析**。臺北國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北。

七、譯著

- 王文科、王智弘(譯)(1999)。**焦點團體訪談：教育與心理學適用**(S. Vaughn, J. S. Schumm & J. Sinagub 原著)。台北：五南。
- 傅任敢(譯)(1992)。**教育漫話**(Rock)。臺北：五南。

楊孟麗、謝水南（譯）（2004）。**教育研究法—研究設計實務**。臺北市：心理。

楊亮功（譯）（1970）。**西洋教育史下冊**（克伯萊原著）。臺北：協志。

八、報紙

臺灣省行政長官公署公報，(36)，607。

臺灣省行政長官公署公報，(44)，697。

臺灣省政府公報，(43)，2。

臺灣省政府公報，(17)，3。

教育部公報，(257)，29-30。

教育部公報，(259)，34。

教育部公報，(27)，15。

教育部公報，(242)，28。

教育部公報，(246)，34。

九、網路等電子化資料

人本教育基金會（2003）。我國應立法禁止體罰，2011年11月25日，取自：<http://tfar.info/archives/>。

人本教育基金會（2005）。到底有多痛？只有小孩知道。2012年1月3日，取自：

<http://hef.yam.org.tw/research/94/0616tfar/index1.htm>。

人本教育基金會（2007）。2007 校園體罰問卷結果分析-雲林縣家長關心教育發展協會，2012年01月16日，取自：

http://tw.myblog.yahoo.com/jw!_yFrqvaLHBSImxNnC11M/article?mid=229。

人本教育基金會（2005）。2005 年校園體罰問卷調查表，2012年1月3日，取自：

<http://hef.yam.org.tw/research/94/0616tfar/index1.htm>。

人本教育文教基金會（2008）。「民眾進步，杏壇牛步」2007 年校園申訴案報告，2011

年12月16日，取自 <http://inter.hef.org.tw/panno/000431.html>。

王劭文（2007年1月17日）。零體罰，孩子的明天會更好。家長學苑，2012年1月11日，取自<http://parentschool.so-buy.com/front/bin/ptdetail.phtml?Part=radio070117>

全國法規資料庫（2011）。教育基本法，2012年1月3日，
取自：<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0020045>。

法務部（2006）。教育基本法。全國法規資料庫，2011年12月28日，取自：
<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=H0020045>。

教育部（2007）。教育部愛的教育網-有管教師輔導與管教學生政策發展沿革，2011年12月5日，取自：<http://140.111.34.180/develop.php>。

教育部（2007）。教育部愛的教育網-政策內容，2011年12月05日，取自：
http://140.111.34.180/news_list.php?code=05。

教育部（2008b）。禁止體罰相關法規。教育部愛的教育網，2012年1月14日，取自網站：<http://epaper.edu.tw/love-edu/>。

聯合新聞網校園博覽會（2010）。校長要懲戒權，教長堅持零體罰，2011年12月18日，
取自 http://mag.udn.com/mag/campus/storypage.jsp?f_ART_ID=290599&pno=2。

附 錄

附錄一、教師違法處罰措施參考表

附錄一、教師違法處罰措施參考表

違法處罰之類型	違法處罰之行爲態樣例示
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（基於處罰之目的、使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害等要件）者，仍為違法處罰。

臺中市南屯區○○國小教師輔導與管教學生辦法

壹、 總則

一、 依據

- (一)、教師法第十七條
- (二)、教育部 96 年 6 月 22 日台訓（一）字第 0960093909 號函
- (三)、台中市政府 96 年 6 月 25 日教學字第 0960138547 號函

二、 名詞定義：

- (一)、教師：指本校編制內，按月支給待遇，並依法取得教師資格之專任教師。
- (二)、教育人員：指前款教師及其他於本校輔導與管教學生之人員（包括兼任教師、代理教師、代課教師、教官、實習教師及學校行政人員等）。
- (三)、管教：指教師基於第四條之目的，對學生須強化或導正之行爲，所實施之各種有利或不利之集體或個別處置。
- (四)、處罰：指教師於教育過程中，爲減少學生不當或違規行爲，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（參考附表一）。
- (五)、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爲（參考附表一）。

貳、 目的及原則

一、 目的

教師輔導與管教學生之目的，包括：

- (一)、增進學生良好行爲及習慣，減少學生不良行爲及習慣，以促進學生身心發展及身體自主，激發個人潛能，培養健全人格並導引適性發展。
- (二)、培養學生自尊尊人、自治自律之處世態度。
- (三)、維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害。
- (四)、維護教學秩序，確保班級教學及學校教育活動之正常進行。

二、 原則

- (一)、平等原則：教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得爲差別待遇。
- (二)、比例原則：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行爲之情節輕重相當，並依下列原則爲之：
 1. 採取之措施應有助於目的之達成。
 2. 有多種同樣能達成目的之措施時，應選擇對學生權益損害較少者。
 3. 採取之措施所造成之損害不得與欲達成目的之利益顯失均衡。

三、教師輔導與管教學生應審酌個別學生下列情狀，以確保輔導與管教措施之合

理有效性：

- (一)、行為之動機與目的。
- (二)、行為之手段與行為時所受之外在情境影響。
- (三)、行為違反義務之程度與所生之危險或損害。
- (四)、學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況。
- (五)、學生之品行、智識程度與平時表現。
- (六)、行為後之態度。

前項所稱行為包含作為及不作為。

四、教師輔導與管教學生，應先了解學生行為之原因，針對其原因選擇解決問題之方法，並視狀況調整或變更。

教師輔導與管教學生之基本考量如下：

- (一)、尊重學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權。
- (二)、輔導與管教方式應考量學生身心發展之個別差異。
- (三)、啟發學生自我察覺、自我省思及自制能力。
- (四)、對學生所表現之良好行為與逐漸減少之不良行為，應多予讚賞、鼓勵及表揚。
- (五)、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。
- (六)、不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生。
- (七)、對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。
- (八)、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。

五、處罰之正當法律程序

- (一)、學校或教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。
- (二)、學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。
- (三)、教師應依學生或其監護權人之請求，說明處罰過程及理由。

六、對學生及監護權人之資訊公開與溝通

- (一)、本校所訂之教師輔導與管教學生辦法、校規、有關學生權益之法令規定、權利救濟途徑等相關資訊，應對學生及監護權人公開。
- (二)、監護權人或學校家長會對本校所訂之教師輔導與管教學生辦法及其他相關事項有不同意見時，得向教師或學校提出意見。
- (三)、教師或學校於接獲意見時，應溝通協調及說明理由，認為監護權人意見有理由時，應予修正或調整；認為無理由時，應提出說明。

參、輔導與管教之方式

一、對學生之輔導

(一)、教師應以通訊、面談或家訪等方式，對學生實施生活輔導，必要時做成記錄。

(二)、學生身心狀況特殊，需要專業協助時，教師應主動要求輔導單位或其他相關單位協助。

二、低學業成就學生之處理

(一)、學生學業成就偏低，未有第三條第一項各款所列行為者，教師除予以成績考核外，應瞭解其學業成就偏低之原因（如是否因學習能力不佳、動機與興趣較低、學習方法無效、情緒管理或時間管理不佳、不良生活習慣或精神疾病干擾所致），並針對成因採取有效之輔導與管教方式（如各種鼓勵、口頭說理、口頭勸戒、通知監護權人或補救教學等）。但不得採取處罰措施。

(二)、前項之輔導無效時，教師認為應進一步輔導時，得以書面申請學校輔導室處理，必要時並應尋求社政或輔導相關機構支援或協助。

三、應輔導與管教之違法或不當行為

學生有下列行為者，學校與教師應施以適當輔導或管教：

(一)、違反法律、法規命令或地方自治規章。

(二)、違反依合法程序制定之校規。

(三)、違反依合法程序制定之班規。

(四)、危害校園安全。

(五)、妨害班級教學及學校教育活動之正常進行。

四、訂定校規、班規之限制

(一)、本校校規應經校務會議通過。

(二)、本校校規、班規、班會或其他班級會議所為決議，不得訂定對學生科處罰款或其他侵害財產權之規定。

(三)、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。

(四)、除前項情形外，有關學生服裝儀容之規定，本校應廣納學生及家長意見，循民主參與程序訂定，以創造開明、信任之校園文化。

(五)、本校班規、班會或其他班級會議所為決議，與法令或校規牴觸者無效。

五、教師之一般管教措施

教師得採取下列一般管教措施：

(一)、適當之正向管教措施（參考附表二）。

(二)、口頭糾正。

(三)、調整座位。

- (四)、要求口頭道歉或書面自省。
- (五)、列入日常生活表現紀錄。
- (六)、通知監護權人，協請處理。
- (七)、要求完成未完成之作業或工作。
- (八)、適當增加作業或工作。
- (九)、要求課餘從事可達成管教目的之公共服務（如學生破壞環境清潔，罰其打掃環境）。
- (十) 取消參加正式課程以外之活動。
- (十一)、經監護權人同意後，留置學生於課後輔導或參加輔導課程。
- (十二)、要求靜坐反省。
- (十三)、要求站立反省。但每次不得超過一堂課，每日累計不得超過兩小時。
- (十四)、在教學場所一隅，暫時讓學生與其他同學保持適當距離，並以兩堂課為限。
- (十五)、經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習。
- (十六)、依本校學生獎懲規定及法定程序，予以書面懲處。
 教師得視情況於學生下課時間實施前項之管教措施。
 學生反映經教師判斷，或教師發現，學生身體確有不適，或確有上廁所、生理日等生理需求時，應調整管教方式或停止處罰。

六、教師之強制措施

學生有下列行為，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：

- (一)、攻擊教師或他人，毀損公物或他人物品，或有攻擊、毀損行為之虞時。
- (二)、自殺、自傷，或有自殺、自傷之虞時。
- (三)、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。

七、訓導處與輔導室之特殊管教措施

- (一)、依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，教師得要求訓導處或輔導室派員協助，將學生帶離現場。必要時，得強制帶離，並得尋求校外相關機構協助處理。就前項情形，教師應告知已實施之輔導管教措施或提供輔導管教紀錄，供其參考。
- (二)、各處室人員將學生帶離現場後，得安排學生前往其他班級、圖書館或輔導室等處，參與適當之活動，或依規定予以輔導與管教。
- (三)、訓導處或輔導室於必要時，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，在訓導處或輔導室人員指導下，請學生進行合理之體能活動。但不應基於處罰之目的為之。

八、監護權人及家長會協助輔導管教措施

- (一)、訓導處或輔導室依第七條實施管教，須監護權人到校協助處理者，應

請監護權人配合到校協助學校輔導該學生及盡管教之責任。

- (二)、學生違規情形，經學校訓導處或輔導室多次處理無效且影響班級其他學生之基本權益者，學校得視情況需要，委請班級或學校家長代表召開班親會，邀請其監護權人出席，討論有效之輔導管教與改進措施。

九、學生獎懲委員會之特殊管教措施

- (一)、訓導處認為學生違規情節重大，擬採取交由其監護權人帶回管教、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時，應依本校學生獎懲辦法，簽會導師及輔導室提供意見，經學生獎懲委員會討論議決後，始得為之。但情況急迫，應立即移送警察機關處置者，不在此限。
- (二)、學生獎懲委員會應注意保障當事人學生與其監護權人發言之權利，並充分討論與記載先前已實施之各項管教措施之教育效果。
- (三)、學校除採取第一項所定處置外，必要時，應聯繫社政單位協助處理。
- (四)、學生交由監護權人帶回管教每次以五日為限，並應於事前進行家訪，或與監護權人面談，以評估其效果。交由監護權人帶回管教期間，學校應與學生保持聯繫，繼續予以適當之輔導；必要時，學校得終止交由監護權人帶回管教之處置；交由監護權人帶回管教結束後，得視需要予以補課。

十、高關懷課程之實施

- (一)、本校為有效協助校園之中輟及高關懷群個案，開設高關懷課程。
- (二)、訓導處或輔導室認為學生違規情節重大，擬採取參加高關懷課程之處置時，應依該校規定，經學生獎懲委員會或高關懷課程執行小組議決後，始得為之。
- (三)、本校設高關懷課程執行小組，由校長擔任召集人，業務承辦處室主任擔任執行秘書，小組成員得包括學校各處室主任、相關業務組長、家長會代表、導師等。執行小組應定期開會，每學期應召開二次以上會議，規畫、執行與考核相關業務，並改進相關措施。
- (四)、高關懷課程編班以抽離式為原則，依學生問題類型之不同，以彈性分組教學模式規劃安排課程（如學習適應課程、生活輔導課程、體能或服務性課程、生涯輔導課程等），每週課程以五日為限，每日以七節以下為原則。高關懷課程之師資，依實際需要，經執行小組議決後，由校長聘請校內外開設相關課程或活動專長之人員擔任。
- (五)、高關懷課程由專責教師擔任導師工作。

十一、搜查學生身體與私人物品之限制

為維護學生之身體自主權與人格發展權，除法律有明文規定，或經受搜查人出於自願性同意者，或有相當理由及證據顯示特定學生涉嫌犯罪或攜帶第十三條各款所列之違禁物品，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）。

搜查女學生之身體，應由婦女行之。

十二、校園安全檢查之限制

訓導處對特定學生涉嫌犯罪或攜帶第十三條第一項及第二項各款所列違禁物品，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）。

十三、違法物品之處理

(一)、教師發現學生攜帶或使用下列違法物品時，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。

1. 槍砲彈藥刀械管制條例所稱之槍砲、彈藥、刀械。
2. 毒品危害防制條例所稱之毒品、麻醉藥品及相關之施用器材。

教師發現學生攜帶或使用下列違禁物品時，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。但教師認為下列物品，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：

- (1) 化學製劑或其他危險物品。
- (2) 猥褻或暴力之書刊、圖片、錄影帶、光碟、卡帶或其他物品。
- (3) 菸、酒、檳榔或其他有礙學生健康之物品。
- (4) 其他違禁物品。

(二)、教師或學校發現學生攜帶前項各款以外之物品，足以妨害學習或教學者，得予以暫時保管，於無妨害學習或教學之虞時，返還學生或通知監護權人領回。

(三)、教師或學校為暫時保管學生物品時，應負妥善管理之責，不得損壞。但監護權人接到學校通知後，未於通知書所定期限內領回者，學校不負保管責任，並得移由警察機關或其他相關機關處理。

十四、學生對公物之賠償

學生毀損公物應負賠償責任時，由學校通知監護權人辦理。

十五、身心障礙或精神疾病學生之轉介措施

教師實施輔導與管教時，發現學生有身心障礙或精神疾病者，應將輔導與管教紀錄，連同書面申請書送學校輔導室，斟酌情形安排學生接受心理諮商，或依法定程序接受特殊教育或治療。

十六、學生之追蹤輔導與長期輔導

教師、訓導處及輔導室對因重大違規事件受處罰之學生，應追蹤輔導，必要時應會同校內外相關單位共同輔導。

學生須接受長期輔導時，學校得要求監護權人配合，並協請社政、輔導或醫療機構處理。

十七、高風險家庭學生之處理

教師輔導與管教學生過程中，發現學生可能處於高風險家庭時，應通報學校。學校應運用「高風險家庭評估表」，採取晤談評估等方式，辨識學生是否處於高風險家庭，建立預警系統，建構其篩檢及轉介處遇之機制，以預防兒童少年保護、家庭暴力及性侵害事件之發生，並得於事件發生時，啟動校園危機處理機制，有效處理。

十八、法令規定之通報義務

(一)、教師在輔導與管教學生過程中，知悉學生有下列情形之一者，應依兒童及少年福利法第三十四條規定，立即向本縣（市）主管機關通報，至遲不得超過二十四小時：

1. 施用毒品、非法施用管制藥品或其他有害身心健康之物質。
2. 充當該法第二十八條第一項場所之侍應。
3. 遭受該法第三十條各款之行爲。
4. 有該法第三十六條第一項各款之情形。
5. 遭受其他傷害之情形。

(二)、教師在執行職務時知有疑似家庭暴力情事者，應依家庭暴力防治法第五十條第一項規定，立即通報本縣（市）主管機關，至遲不得逾二十四小時。

(三)、教師於執行職務知有疑似性侵害犯罪情事者，應依性侵害犯罪防治法第八條規定，立即向本縣（市）主管機關通報，至遲不得超過二十四小時。

(四)、教師知悉校園性侵害或性騷擾事件時，應依校園性侵害或性騷擾防治準則第十一條規定，通知學校向本縣（市）政府或教育部通報。

十九、教師或學校之通報方式

(一)、教師或學校知悉兒童及少年保護、家庭暴力、性侵害及校園性騷擾事件，應於知悉事件二十四小時內依法進行責任通報（一一三專線），並進行校園安全事件通報，由校長啟動危機處理機制。

(二)、學校通報前項事件時，應以密件處理，並注意維護被害人之秘密及隱私，不得洩漏或公開，對於通報人之身分資料應予以保密，以維護學生個人及相關人員隱私。

二十、學校通報相關單位處理監護權人問題

學生須輔導與管教之行爲係因監護權人之作爲或不作爲所致，經與其溝通無效時，本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。

肆、法律責任

一、禁止體罰

依教育基本法第八條第二項規定，教師輔導與管教學生，不得有體罰學生之行爲。

二、禁止刑事違法行爲

教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行爲。

三、禁止行政違法行爲

教師輔導與管教學生時，應避免有構成行政罰法律責任或國家賠償責任之行爲。

四、禁止民事違法行爲

教師輔導與管教學生時，應避免有侵害學生權利，構成民事侵權行爲損害賠償責任之行爲。

五、不當管教之處置及違法處罰之懲處

(一)、教師有不當管教學生之行爲者，學校應予以告誡。其一再有不當管教學生之行爲者，學校應按情節輕重，予以懲處。

(二)、教師有違法處罰學生之行爲者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。

(三)、教師違反教育基本法第八條第二項規定，以體罰或其他方式違法處罰學生，情節重大者，應依教師法第十四條及相關規定處理。

伍、紛爭處理及救濟

一、申訴之提起

(一)、本校學生對於教師或學校有關其個人之輔導與管教措施，如有不服，教師及學校應告知學生得於該輔導與管教措施發生之次日起二十日內，以書面或言詞向學生申訴評議委員會提起申訴。其以言詞爲之者，應錄音或作成紀錄。

(二)、本校學生之父母、監護人或其受託人，得爲學生之代理人提起申訴。

(三)、本校對學生之處分或措施，應於通知書上附記如有不服，得於通知書送達之次日起二十日內，以書面向學生申訴評議委員會提起申訴。

(四)、第一項言詞作成之紀錄，應載明下列事項：

1. 學生或代理人姓名、身分證明文件字號、就學之年級及班級或服務單位、住居所、聯絡電話及申請調查日期。
2. 學生委任代理人代爲申訴者，應檢附委任書，並載明其姓名、身分證明文件字號、住居所、聯絡電話。
3. 申請調查之主要事實內容及其相關證據。
4. 經向申訴人確認其內容無誤後，由其簽名或蓋章。

二、申訴案件之處理

對於學生申訴案件，由本校學生申訴評議委員會依規定辦法處理。

三、申訴評議之執行

學生之申訴經評議有理由時，對尚未執行完畢之管教措施不得繼續執行，已執行之處分應撤銷。管教措施不能撤銷者，學校或教師應斟酌情形，對申訴人施以致歉、回復名譽或課業輔導等補救措施，並負起相關法律責任。

四、協助處理紛爭

經當事人請求或必要時，學校應協助教師處理紛爭。

教師因合法管教學生，與監護權人發生爭議、行政爭訟或其他司法訴訟時，學校應依教師之請求，提供必要之協助。

陸、附則

一、提供所需之設施及用品

教師實施輔導與管教工作所需之設施（如諮商處所）、物品（如錄音機電話傳真）及文件表單（如輔導管教記錄表、家長通知書、學生獎懲委員會審議申請表、獎懲委員會裁決書、獎懲委員會裁決通知函、學生申訴單），由本校行政單位統一提供之。

二、對特殊教育學生之輔導與管教

教師依特殊教育法對學生實施特殊教育時，其輔導管教應依個別教育計畫實施。

三、本辦法之施行

本辦法經校務會議通過後，自發布日施行；修訂時亦同。

附錄三、正向管教措施

附表二、適當之正向管教措施

正向管教措施	例示
<p>與學生溝通時，先以「同理心」技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議。</p>	<p>一、「你的好朋友找你打電玩，你似乎很難拒絕；但是，如果繼續用太多時間玩電玩，你也知道會有很多問題發生。怎麼辦？讓老師和同學一起來幫助你。」</p> <p>二、「老師了解你受委屈、很生氣，所以你忍不住罵出三字經；但是，罵完三字經，對你自己、對別人有沒有好處？還是帶來更多麻煩？」</p>
<p>告訴學生不能做出某種行為，清楚說明或引導討論不能做的原因。而當他沒有或不再做出該行為時，要儘速且明確地對他沒有或不再做該行為加以稱讚。</p>	<p>一、「上課時，在沒有舉手並被邀請發言時，請你不要講話。」</p> <p>「因為如果你講話，老師講課的時間就不夠，老師也會分心，課就講不完或講不清楚，同學可能聽不懂。」</p> <p>「想想看，如果你很想聽課，却有同學不斷講話，你會受到什麼影響？」</p> <p>「以前你上課常隨便講話，但今天你沒有隨便講話，你很有禮貌（或很會替別人著想）。」</p> <p>二、「學校不再規定你的髮型，但請同學不要只注重做髮型、跟流行，而沒有考慮到花錢、功課、健康、團體形象，要考慮不要給自己或別人添加麻煩。」</p> <p>「想想看，你要如何安排時間與金錢？要花多少金錢、多少時間在髮型上？」</p> <p>「我們來討論金錢的價值、生命的價值，要把金錢、時間用在什麼事情上比較有意義呢？」</p> <p>「你以前的頭髮很亂，看起來沒有精神，今天的髮型很清爽，看起來很有活力。」</p>
<p>除具體協助學生了解不能做某種不好行為及其原因外，也要具體引導學生去做出某種良好行為，並且具體說明原因或引導孩子去討論要做這種好行為的原因，並且，當他表現該行為時，明確地對他表現這種行為加以稱讚。</p>	<p>一、「當你要講話時，請你注意場合與發言程序。」</p> <p>「如果在老師講課時，每個同學都可以任意講話，你認為這樣好嗎？有什麼壞處？相反地，如果大家都能不隨便講話，則有什麼好處、壞處呢？」</p> <p>「○○同學要講話時，會先舉手問老師，很有禮貌；○○同學，在老師一開始上課，就不再講話，會很認真地看著老師，讓老師很高興，很想好好教給你們最好的！」</p> <p>二、「我們要出國交流，對方國家很重視禮節與服裝儀容，並且要求整齊，請同學剪好頭髮。」</p> <p>「我們要出國交流，對方要求短髮、整齊，如果我</p>

正向管教措施	例示
	們不按照對方的要求，後果是什麼，我們要怎麼做比較好？是入境隨俗？或不再去交流？各有何優缺點？什麼樣的決定比較好？」
利用討論、影片故事或案例討論、角色演練及經驗分享，協助學生去了解不同行爲的後果（對自己或他人的正負向影響），因而認同行爲能做或不能做及其理由，以協助孩子學會自我管理。	請同學在生活中觀察紀錄打人的事件與被打的人的反應及感受，老師帶著學生一起討論；也請同學分享被打的經驗，並討論打人的短期及長期的好處和壞處；師生一起看控制生氣的示範影片，學習如何控制生氣的步驟。
用詢問句啓發學生去思考行爲的後果（對自己或對他人的短期與長期好處與壞處），以增加學生對行爲的自我控制能力；並給予學生抉擇權，用詢問句與稱讚來鼓勵學生做出理性的抉擇，以鼓勵學生的自主管理。	<p>「你可以繼續每天打電玩打到半夜；但對你的身體、功課以及你和爸媽的關係有什麼壞處？如果你能節制與安排玩電玩的時間，對你有什麼好處？」</p> <p>「玩電玩有什麼好處？這些好處是不是用其他的活動或做其他事情可以取代？」</p> <p>「想想看，玩電玩一時的好處、壞處；更長遠的好處、壞處，你如何決定？老師可以協助你一起思考與規劃，作出對自己、對別人都較好的決定。但最重要的，你自己要想清楚，做好決定，並負責任；老師相信你，也期待你做出最有智慧的決定。」</p>
注意孩子所做事情的多元面向，在對負向行爲給予指正前，可先對正向行爲給予稱讚，以促進師生正向關係，可增加學生對負向行爲的改變動機。	<p>一、「關於你大聲叫罵同學、罵學校這件事，老師可以了解到你對同學、學校很關心，這是很好的，以後你還要繼續關心同學！但是，你的方法是不當的，可能會傷害別人，可能會使別人討厭你，也會違反校規，是不是可以改換別的方法來表達你的關心或你的生氣？」</p> <p>二、「關於你亂貼海報這件事，老師了解你想表達你的意見，這是很好的，你也很有創意；但是，你不依規定貼海報，可能會使校園凌亂，而且也違規了；是否可用別的方法來表達意見與創意而不違規？」</p>
針對不對的行爲或不好的行爲加以糾正；但也要具體告訴學生是「某行爲不好或不對」，不是「孩子整個人不好」。	「你生氣時容易出手打同學，對自己、對同學都不好；但老師並不認爲你整個人都不好，老師了解你有時也會幫一些人的忙；希望你發揮會替別人著想、幫忙別人的優點，以後不再打人。」

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101 年 月 日 時 分 時 分

談談地點：

一、受訪者基本資料

- (一) 請問您的服務年資？
- (二) 請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？
- (三) 請簡單介紹一下你們的學校。
- (四) 請簡單介紹您任教的學校、年級（訓輔人員請回答任教年段及領域）？

二、對零體罰政策的看法

- (一) 您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來
- (二) 對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？
- (三) 對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，為了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？
- (四) 教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？
- (五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是為了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？
- (六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？
- (七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

三、對零體罰政策的瞭解

- (一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意為何？
- (二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得為差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？
- (三) 當學生有不當行為，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？
- (四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？
- (五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定您是否瞭解？看法如何？

- (六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行爲。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？
- (七) 教師有違法處罰學生之行爲者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

- (一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認爲有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？
- (二) 依第五條所爲之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？
- (三) 當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？
- (四) 當學生有攻擊、自殺等行爲，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應？
- (五) 當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

- (一) 請問零體罰立法後對於您在管教學生行爲上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？
- (二) 請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？
- (三) 請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令爲之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？
- (四) 在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行爲」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？
- (五) 當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？
- (六) 請問零體罰政策立法的執行，您認爲對整體教育最大的影響爲何？

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101年2月27日8時30分～10時12分

談話地點：A學校

一、受訪者基本資料 (A1 阿秀老師)

(一) 請問您的服務年資？

24

(二) 請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

屏東師專畢業、台南師院語教系

(三) 請簡單介紹一下你們的學校。

我們學校唷～我想是給我們老師很大的空間去發揮吧！還蠻自由的一間學校

(四) 請簡單介紹您任教的學校、年級（訓輔人員請回答任教年段及領域）？

台中市南屯區A國小二年級

二、對零體罰政策的看法

(一) 您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？
很好呀…其實老師也樂意這樣呀…但是如果學生都可以配合的話當然覺得很好，正面支持，但實際執行效果才是重點。

(二) 對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？
當然不同的犯錯不同的罰則，但是時間有限的時候會先讓所有人都同等對待，事後再針對事件瞭解，然後決定我該如何處置。

(三) 對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，為了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

我強調個別差異，所以我會按照這樣的規定去考慮學生的各種情形，有的學生服從性高容易管教，有的不認錯逃避責罰，所以管教時間拉長，可是有些家長會袒護游走法律邊緣的情況是難上加難呀

(四) 教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

老師在應用此策略實應該事前和該班老師協商管教模式，看看實際成果如何再訂定下一次的可能性。我覺得可以行性高，小朋友通常不喜歡離開自己的教室，所以很有用。

(五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是為了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

喔…我可以說，我是低年級的學生的老師，所以我認為低年級的學生容易管教，所以也很少發生重大事件，所以我認為對於這一樣目的的感受沒有那麼強。

(六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

我當然贊同呀！我在處理相關事件時，一定會用同理心去給予管教，但是低年級的學生有時理解能力不夠，常常造成溝通上的誤會。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

支持

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意為何？

就是遏止老師體罰過當，維護學生人權強調輔導的歷程向善轉化。

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得為差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

了解！每個小孩犯錯都要給予指導呀，政策要我們符合平等原則，但是又要我們要考慮每個小孩的各別狀況，真的有點難為耶，但是我當然會盡量讓學生感到公平啦。

(三) 當學生有不當行為，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

我理解呀！對呀，當有危險性的時候人身安全第一呀，所以我很贊同。可是我們老師都還是會擔心會不會讓我們也陷入危險。

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

了解呀！我會給他們機會解釋事情的發生經過，聽聽看他們自己的反省能力，再依情況去給予引導，確定他有沒有真的聽懂老師所說的，事後再給予處罰，只是很多時候學生常常也搞不清楚自己行為過程，是有執行上的難度啦。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定您是否瞭解？看法如何？

很贊同，非常贊同！重大衝突或危急情節發生時一定需要協助，就像我是女老師，有時候我一個人無法處理那麼重大的事件。

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？

了解！我很怕犯法，所以我不會這樣做。我會先理解相關法律條文，以不觸犯法律為準則，做事情才站的住腳。

(七) 教師有違法處罰學生之行為者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

知道啦~ 但是模稜兩可解讀不一的時候，就很難說服老師去接受這樣的處罰。

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

學生能服從知錯能改當然好，我希望當學生知道錯誤時，來跟老師釐清事情經過，我會給予學生機會也會改變處罰方式。

(二) 依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

我會請訓導處呀，因為還有班上的學生與教學要進行，我會先請求協助。

(三) 當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

我會把事實和處罰情形在說明一遍，讓家長知道事情的經過，也會讓家了解學生在校的情況，希望家長可以了解與配合我的教學，對於我的教學管教方式 如果再不不服，當然希望學校介入協助協調。

(四) 當學生有攻擊、自殺等行為，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應？

當下反應會先制止他，同時要求其他學生不要靠近或離開，並迅速請求支援。

(五) 當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

有有有，支持呀！

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一) 請問零體罰立法後對於您在管教學生行為上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有！會降低我體罰學生的機率，但是有時候還是會在規範邊緣啦！但是有些學生在家被家長打習慣了，來到學校沒有老師的打罵，他會變的更不受管教。

(二) 請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

我沒有影響！因為我不會連坐罰，所以我沒有這樣的顧慮。

(三) 請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有呀，有影響！因為我如果沒有讓他獨自隔離的話 大多數人就會被他影響
這樣不就變成大多數人的受教權被影響了嗎…很矛盾

(四) 在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行為」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有影響！但是基本上我不體罰學生，可是每個小朋友的感受程度都不同，情緒也不一樣，反應也不一，很多事情是發生之後才會知道每個學生的感受程度有哪些不同，所以

怎麼去判斷觸不觸法。

(五) 當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有呀！我怕犯法，所以盡量不去嚴厲的管教學生，甚至如果真的有不受管教的學生時我會消極的面對管教。

(六) 請問零體罰政策立法的執行，您認為對整體教育最大的影響為何？

我喜歡零體罰！最大的影響就是，小朋友的受教權會被重視，不當的體罰確實的需要改進，然後這樣才會降低的師生衝突，也會減少親師管教上的困擾。

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101年3月6日13時30分～15時50分

談話地點：A學校

一、受訪者基本資料 (A2 小方老師)

(一) 請問您的服務年資？

17

(二) 請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

臺北師院數理系(師範學院)

(三) 請簡單介紹一下你們的學校。

我們學校是屬於叫民主的環境 但是家長對學校的教學就有很意見。

(四) 請簡單介紹您任教的學校、年級(訓輔人員請回答任教年段及領域)？

我教中年級 之前也當過行政

二、對零體罰政策的看法

(一) 您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？
我覺得沒有配套措施耶，只是純粹的要求老師零體罰，並未對小朋友做出嚴重的行為給予適當的行為處理方式，有明確的行為規範也不合理啦，例如孩子打人打到骨折送到醫院僅有愛校服務等等，並不能有效的嚇阻學生錯誤的行為以及要求家長負起應負的家庭責任。

(二) 對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當。我就是認為這樣的比例原則不夠高，我覺得至少要有讓家長帶回家裡管束小孩的規範，才有符合我心中的比例原則。

(三) 對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，為了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

這是應該的呀！我們在所有的輔導管教裡面一定要因人因是因地制宜，這是我們專業訓練出來的本職學能，這是我們的專業喔，所以我很認同。

(四) 教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

我贊成，因為都能易子而教 為何不能易生而教(自己的孩子都可以讓其他老師教導了，為何不可以讓學生給其他老師教導)

(五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是為了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

我不贊成，因為零體罰會讓孩子有恃無恐，會讓霸凌事件比以往更多，要減少校園霸凌事件不是只有學校得責任，家庭、社會、學校三方面都應有權利與義務。但是零體罰的規範等於把老師的權力拿走，只剩下義務，真的很讓人憂心呀。

(六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

我們都能以同理心了解學生，但是學生是否真的說實話，這就是我們所不能夠知道了，現在的孩子沒有我們想像中的那麼誠實與單純，有時把老師耍的團團轉，同理心架構在學生的不誠實上，我想效果也不是很好。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

不贊成！我覺得應該重新檢討這一項政策，將其他先進國家的教育政策拿來充分的討論，研究出適合國情的研究規範，一定要讓第一線的老師參與比例要高於所謂的專家學者。

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意為何？

就是要規定我們老師要如果管教學生然後不要觸法，然後要尊重孩子的自尊心，重視孩子的人權。

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得為差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

是老師都能了解，但有時候學生的犯後態度就很重要了，就像法官在判刑一樣，犯後態度良好會減輕刑期，犯了相同錯誤的學生，犯後態度良好的我們可能會斟酌給於原諒，但犯後態度頂撞咆嘯的學生，就很難讓我們對於他的處罰減輕，所以這也不是差別待遇。

(三) 當學生有不當行為，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

我了解！而且這樣規定對於第一線的老師來說緊急情況下是必要的，而且現在的孩子肢體暴力行為層出不窮，已經不是政府官員所認知的比例原則了，但我常懷疑以我一個瘦弱的老師真的壓制的住他們嗎？我很懷疑，誰能保證我們人身安全。

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

這是一定要的呀！我們的處理也是依照這樣的程序，現在的孩子你不可讓他沒有陳述意見的機會，不然他的家長也會跟你沒完沒了，所以我都會這樣做。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定你是否瞭解？看法如何？

了解！這個規定也經常使用在我們處理學生的方式上面，因為學生根本不聽老師的因為我們的手都被綁住了，學生也知道，也會挑釁你，所以只好移請訓導處或輔導室處置，這已經不是了解的問題了，是無奈的問題呀，誰懂呀？

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？

當然了解呀！所以我們現在學生罵不得碰不得，又不能叫家長嚴加管教，我實在很擔心我們未來的下一代呀。

(七) 教師有違法處罰學生之行為者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

我了解！所以現在避免被記過不被懲處，我們只能消極的不作為，當然不是不管學生，只是快要碰觸到規定時，我們會選擇保護自己，不要因為，為了學生好，而砸了自己的飯碗，只能請小朋友自求多福。

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

我在處罰之前，一定會問明原因，在還沒有把事情釐清之前，絕對不斷然下決定，等到我下了決定，就是代表我很有把握，但學生總是會狡辯，所以我們經常遇到的情形就是，無法真正把事情釐清，只好不了了之，以免觸法，學生就容易專漏洞，這就是我們執行困難的地方。

(二) 依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

我會請訓導與輔導處理，教師真的無奈，無法顧全兩方。

(三) 當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

我會請家長、孩子及當事人共同釐清問題，在處理事件時，我會謹慎的做紀錄，然後將記錄拿給家長看，再請家長問目擊者，相信證據確鑿家長都能接受。

(四) 當學生有攻擊、自殺等行為，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應？

攻擊的學生我有遇過，這真的是一件很為難的事情，這也會危及到我的生命安全當下我只能會喝斥他，然後維護其他同學的安全，請其它同學先行離開，再請求學校協助。

(五) 當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源

與協助？以及是否支持您？

有！學校訓導處及輔導室都能適時提出協助。

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一) 請問零體罰立法後對於您在管教學生行為上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有！就是不敢用體罰的方式去管教學生，因為這樣會觸法。

(二) 請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

沒有！因為自始至終，我都沒有連坐處罰，因此這項我沒有影響。

(三) 請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

我認為沒有影響，因為我不會請小朋友到教室外面，但如果學生情況有點離譜，我只會請他離開同學一點點距離，他仍然可以聽到的上課內容。

(四) 在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行為」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有影響！因為學生的身心痛苦沒有明確的規範，也沒有一個中立的仲裁者，連法官都不敢說哪一句話是公然侮辱，要我們自己去判定學生身心是否受到侵害是很困難的。

(五) 當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有！影響非常大。限制那麼多又要負起法律責任，每個老師應該都會選擇保護自己不要觸法，但這樣對於學生的管教真的是好嗎？我們小時候老師也是打罵，長大後我們在社會中這麼守規矩，也不見我們身心受創變成一個無用之人，那現在學生不能打不能罵，長大後大家為非作歹沒有道德觀念 受害的是全體社會。

(六) 請問零體罰政策立法的執行，您認為對整體教育最大的影響為何？

我覺得對整體的教育的影響，學生變的越無法無天，老師不太敢管教學生看看最近的社會新聞，霸凌事件是變多還是變少呢？相信大家心中都有答案我希望教育部能審慎。

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101年3月14日10時12分～12時05分

談談地點：A 學校

一、受訪者基本資料 (A3 小鳳老師)

(一) 請問您的服務年資？

28 年

(二) 請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

大學畢業 師資班

(三) 請簡單介紹一下你們的學校。

我們學校屬於 20 年的學校～家長比較不會介入老師的教學，學校內部也不是很嚴格，還算開明的管理。

(四) 請簡單介紹您任教的學校、年級（訓輔人員請回答任教年段及領域）？

我教高年級、也教過中年級

二、對零體罰政策的看法

(一) 您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？基本上我贊成零體罰，我認為暴力一定會產生暴力，教育他們的行為我用柔性勸導雖然很難立即糾正，但是時間久了，學生真的行為會有所改變。

(二) 對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？

當然有呀！跟法律一樣，不同的行為有不同的規範行為，絕對不會讓學生感覺有不公平的感覺。

(三) 對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，為了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

這個完全贊同！小朋友人格需要多次的提醒與約束，才能慢慢的養成良好的習慣，而身心狀況也會因人而異，在教學上會有差異時，我在班也會教育其它學生為什麼老師會有這樣的處置，讓所有人可以理解，也讓他們發揮同理心。

(四) 教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

成果很好，但是，有接過類似的學生，發現一個情形，就是學生不想回原本的班上了，因為發現這個班上的學生以及環境讓他覺得很友善，也因為他無法把原班的不當行為帶到這班，所以這樣的處置方式讓他真的有改變。

(五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是為了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

我認為是零體罰政策是把可以管教那些霸凌者的手段與工具拿走，所以這項目的有他的盲點在，如果以前可以是當下立即，因為有些時候沒有用立即的手段制止，真的很難處理緊急的狀況，也許很矛盾啦！這就是我們為難的地方了。

(六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

贊同！譬如說，說謊，有時候他們的說謊是怕被處罰，我們要去了解他們害怕被處罰的原因，當他們感覺被體會時，他們會很感激老師，這才能發揮零體罰的作用，也對學生受益良多。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

贊成！但對於特殊的學生應要有不同的處置，不一定真的都不可以完全都不可以管教，我還是強調一點，真的不可以限制太多，我相信沒有一個老師會去體罰學生的。

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意為何？

ㄟ，對於全部內容不是很清楚，我個人盡量不要用體罰去處罰孩子，但是不一定要老師都不處罰啦！用意是，當然是不要用暴力對孩子，我認為受害者會變成加害者，會讓這樣的行為惡性循環，不就失去教育的意義了嗎。

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得為差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

瞭解贊成！我是覺得說一定要公平，但是有些特殊的學生，我會讓他了解為什麼會處罰他，但是會釐清他們行為讓他了解會什麼我會這樣處罰，也讓全班了解老師為什麼會這樣處置。

(三) 當學生有不當行為，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

瞭解！我會讓他回到正軌，並軟硬兼施，要保護他也要保護別人，我覺得要有專業人員來處理這類的事情，才可以避免親師衝突，很多時候當下的情形不是短短的一個規定或是一個措施就可以解決的啦。

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

瞭解！假設學生有衝突的時候，我會讓雙方說出對方的錯誤，讓兩方了解彼此的錯，以及了解事情是否需要用那樣的方式來解決，經過這樣長期的教育方式下來，真的可以達到很好的效果。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定您是否瞭解？看法如何？

瞭解呀，因為我們有時候也誤判，我會檢討是否情緒與角度讓我會造成誤判，所以我會改變我的處置方式。

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？

瞭解！當然了解！因為這次基本的常識，身為一個老師不應該觸犯這樣的法律。

(七) 教師有違法處罰學生之行為者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

我知道呀！我就是不會處罰學生，所以沒有這方面的困擾。

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

我的作法，基本上，小朋友提出的問題都在會在我的能力範圍內可以解決的，當小朋友提出的問題，是我疏忽時，我會做適當的調整。

(二) 依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

以前喔！遇到不受管教或是特殊情形時，我會情求協助，先保護現在場學生，當事件緩和下來時，我會跟孩子及家長溝通與進行輔導。

(三) 當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

我沒有遇過耶！如果對於我的管教不服，我會跟家長溝通，希望家長配合管教。如果再不接受，我會冷處理，教育是雙方的，我會做好我的角色，希望家長也可以支持老師，根本上我會一開始都跟家長講好我的管教方式。

(四) 當學生有攻擊、自殺等行為，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應？

一定要請求協助了！也要有預防性的想法，因為班上的學生有哪些問題，應該都會提前知道，這是我們的老師的職責，是教育的本質應該傳授與解惑，但是這樣的強制力不是老師本業，尤其是女老師。

(五) 當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

學校都有給予協助，當然支持呀！

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一) 請問零體罰立法後對於您在管教學生行為上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

我看到的情形是這樣的，對於我個人的教育態度，我一直是保持一貫的態度，不體罰，但是有些老師會因為這樣的政策不敢管教學生，造成學生往後的行為會有所偏差。正向的老師也有，這樣的改變，需要力量要讓它慢慢的增強，需要靠整體的教育去改善。

(二) 請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

當然不可以呀！沒有影響。我通常會把它處理清楚，我會釐清整件事情，因為我有過親身體驗，我不希望造成學生日後的陰影。

(三) 請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

沒有影響！我會分開處理，上課歸上課，管教歸管教，要處理下課再來。

(四) 在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行

爲」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？

沒有呀~我不會有體罰上的痛苦，我也不會用體罰的方式處罰，但是因為每個人的痛苦指數都不一樣，真的很難去理解耶~

(五) 當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？

沒有呀~這問題對我來說一點影響都沒有，我就是堅持不體罰學生。

(六) 請問零體罰政策立法的執行，您認爲對整體教育最大的影響爲何？

我剛剛講了，我看到的有正向，也有負面的，有些老師會認爲，我就是不打不罵就好。變的大家都因為這樣的政策，而放棄積極的管教學生這真的不是好現象耶，我覺得事態嚴重！但是如果老師可以改換想法，共同去面對零體罰的政策，我想這才是我們身爲教育人員該有的觀念，不是一味的活在過去的經驗，要改變啦！這樣台灣才会有希望。

零體罰立法後國小教師管教行爲之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101 年 3 月 29 日 13 時 05 分 ~15 時 45 分

談談地點：A 學校

一、受訪者基本資料 (A4 阿志老師)

(一) 請問您的服務年資？

我想想喔，我如果連我當兵的年資算下去應該有八年了吧！

(二) 請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

恩，我是新竹師範學院體育系畢業的，算是師範體系的。

(三) 請簡單介紹一下你們的學校。

喔我的學校呀，他學校屬於大型學校，全校有 68 班，接近快 2000 名學生，近幾年應該都不會有減班的影響吧，我想。

(四) 請簡單介紹您任教的學校、年級（訓輔人員請回答任教年段及領域）？

喔，我是擔任生教組，生活教育組長，這學年是教三、四、五年級，電腦、體育還有一堂閱讀課，就這樣。

二、對零體罰政策的看法

(一) 您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？

1. 看法就是，我記得在我剛接生教組長這個位子的時候，剛好教育部吧，如果沒有記錯的話！一直有相關的公文來學校，但是當下真的很不清楚，要我們做的是什麼措施，因為剛接生教組長真的很忙，有多業務都不熟。ㄟ，對於零體罰喔，我是很贊成的啦，但是好像配套措施讓很多的老師有不少的怨言耶，如果配套措施可以參考更多第一線老師的想法的話，應該會更好喔。

2. 我的態度喔，身爲訓導處的老師，我又是生教組長，我對零體罰的政策是很中立的，

因為呀，有時候在管教學生的時候，真的會很容易不小心就違規了呀，對這就是我的態度，中立。

(二) 對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？

喔！當然會看學生犯錯的情形去做出不一樣的處罰呀，但是有時候當下的處理真的很難拿捏。

(三) 對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，為了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

這要看當時的情形呀，當然我們老師會盡量去依照每個小孩的狀況不同去，管教他們。但是這樣不就失去了公平的原則呢？這樣不是很矛盾嗎？可是我相信每個老師都會盡心的去教育學生的。

(四) 教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

恩～這樣相當好的效果，學生都不喜歡到陌生的環境上課，特別是他們覺得比較兇的老師，我也很同意這樣的作法，只是這並不是可以常常實施的，對其他班的老師也會造成困擾。

(五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是為了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

哈哈～這應該是這項政策最大的敗筆吧！很多老師都會覺得，就是零體罰的關係，才會讓校園霸凌事件頻傳，對校園安全也沒有多大的改變，只是保障了學生不受老師的體罰而已，這樣的美意，變成了沒有意義啦！

(六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

恩～～很多學生發生狀況時，都是很突然的，有時候為了要立即的處理，應該會常常忽略同理心這技巧吧！但是我是贊成的，如果當下的情形允許的話！不然事後我也會讓他瞭解為什麼老師會這樣的處罰他。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

基本上我是很贊成的，我想沒有一個老師喜歡用體罰的方式管教學生，但是，這需要學生、家長及老師之間的相互尊重，才能免除三方不當的行為發生。

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意為何？

1 內容喔，我想一下唷，就是規定我們老師在管教學生上，如何依法，也要配合教師輔導與管教學生辦法裡的規定，裡面有很多關於體罰的種類、等等的。

2. 喔～立法的用意，是為了杜絕打罵的傳統教育方式吧，我們以前幾乎天天被打，只要不乖、考試考不好就會被打，都是這樣過來的呀，但是現在人權主義高漲，又加上要保障學生的受教權及身體自主權，一方面也要保護老師啦，不然真的常常看到老師體罰

學生上新聞耶。

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得為差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

瞭解，但是通常沒有辦法真正的做到公平的原則啦。你想想看，大部分的時候，學生犯錯當下，老師跟比沒有那麼多時間去，把事情全部釐清，但是我會盡量把握公平的原則。

(三) 當學生有不當行為，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

我知道也瞭解這個的用意。面對這樣的情形，如果我可以處理我當然可以馬上處理，但是有些時候，情況緊急或者是，無法控制時，單靠老師的強制力夠嗎？

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

瞭解，也很贊同！在我處理學生違規行為時，我一定會跟他說，為何麼這樣是錯的，為什麼老師要處罰，也會問題為什麼要這樣做。但是有時候是在事後才問，因為當下可能有更緊急的事情要處理。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定您是否瞭解？看法如何？

這一點我知道～通常教師真的沒有辦法管教的時候，或是真的影響到其他學生的上課情緒時才會將學生送到行政處室，只是每個學生都向老師提出質疑，那很多事情都不用處理了。

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？

當然知道，所以我在管教學生的時候，我都很小心的在處理，很怕一不小心就觸法，這也讓很多老師，不管太積極的管教學生了。

(七) 教師有違法處罰學生之行為者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

瞭解。我的看法是，限制越多只會讓老師綁手綁腳，變的只要在學校裡學生不出事就好，至於管教就不會那麼用心了。

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

我會聽學生解釋，如果是老師誤會他，我會道歉。如果情形沒那麼嚴重，當然我會調整處罰的方式。

(二) 依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，

依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

我會當下制止，如果制止不了，我會請求協助。學生如果有需要輔導的話，當然會請輔導室介入，再來我也會跟家長聯絡，告知小孩的情形。

(三)當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

我會在跟家長溝通，說明我為何會處罰他的孩子，也會跟他說孩子在學校的情況，甚至拿出平時記錄給家長看。如果家長還是不能接受，我會請求學校協助。

(四)當學生有攻擊、自殺等行為，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應？

這問題我還沒有遇過，但是這一點真的有點為難我們老師了，如果學生行為也會危害我們呢？當下如果我沒辦法制止的話，我也會請求學校人員協助。

(五)當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

這一點我很感謝學校，當我提出請求協助的時候，學校第一時間就會幫忙處理，也會跟我說該怎麼處理比較妥當，甚至協助跟家長溝通，當然支持呀。

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一)請問零體罰立法後對於您在管教學生行為上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有，改變就是，比較不會用體罰的方式去管教處罰學生，漸漸的會用其他方式。也是因為體罰會觸法，沒有人願意以身試法。

(二)請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有一點影響，因為很多時候學生犯錯牽涉很多學生時，我就沒辦法很合理的做出誰對誰錯，或是誰都沒有錯，這要花很多時間去問才問的清楚，所以還是有影響。

(三)請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

我認為沒有影響，因為我在處罰學生時，也會讓他在教室裡，如果到訓導處，也會讓他盡快回教室，但是情況特殊時，當然會有一點點影響，很難說完全沒有影響，只是我會盡量避免。

(四)在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行為」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

當然有影響呀，每個人的感受度不同，什麼才是不會讓學生感受不被體罰，真的很難啦。我要面對那麼多學生，又要考慮到這點，如果每個學生都跟我說，他感受不好，那老師該怎麼辦，是不是就不要管就沒事了。

(五)當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於

您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

影響很大，一旦限制那麼多，又那麼多規定，又會有法律責任，老師們一定會很保護自己，變的不敢管教，或是點到就好。

（六）請問零體罰政策立法的執行，您認為對整體教育最大的影響為何？

我覺得零體罰政策對整理體的影響就是，學生對老師的管教已經不在那麼的服從，因為他們都知道老師不可以體罰他們，而老師也不敢太積極的管教學生，很怕一不小心就違法，造成很多學生根本管不動，老師也沒拿他沒辦法。還有一點就是校園霸凌，仔細想想，最近幾年霸凌事件真的變得很多。

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101年4月6日2時30分～5時30分

談話地點：B國小，會議室

一、受訪者基本資料（B1 小童老師）

（一）請問您的服務年資？

20

（二）請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

師院畢業

（三）請簡單介紹一下你們的學校。

算中型學校

（四）請簡單介紹您任教的學校、年級（訓輔人員請回答任教年段及領域）？

現在低年級導師，有擔任過行政。

二、對零體罰政策的看法

（一）您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？體罰不是萬能，但沒有體罰萬萬不能。處罰不是目的，只是手段，目的是為了教育孩子。教育需有多元手段，不能靠體罰走遍天下，但也不該完全剝奪此手段。

（二）對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？

既已立法，吾人以依法行政、善用輔導、愛的教育、積極態度面對此議題。

基本上，做為一個民主國家，沒有任何一種法律或行政侵害，是可以在違背比例原則的狀況下取得正當性的。

（三）對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，為了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

贊成。教育之所以被認為藝術而不只是技術，便在於不同的人需採用不同的理論、作法。

（四）教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行

為當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

贊成。只要對學生、教學有益均可嘗試。此法亦有成功案例。

(五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是為了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

立意甚佳，亦有學理根據。是否可執行？該如何執行？仍需實驗、評估。

(六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

贊成。但需給予教育人員適當的在職教育。考慮此法較費時，雙教師制等行政配合應同時實施。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

支持。此政策立意良好，但因宣導不力，相關措施未配合，導致實施效能不佳。

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意為何？

對於這政策我很了解，當初我在當生教組長時政策剛要起步，但是我隔年就下行政了，最近準備考主任的時候，對於這政策特別研究了一下，我大概說一下我的瞭解：

1. (一) 人權的重視：教育基本法第八條，禁止體罰明訂入法，學生之學習權、受教權、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。

(二) 以輔導代替：教師輔導與管教學生辦法明定不得有體罰學生之行為。

(三) 教育的責任：公立高級中等以下學校教師成績考核辦法第六條亦明訂教師不得體罰學生，若違反可依不適任教師之處理流程辦理。(B1)

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得為差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

了解。公平在管教上非常重要。

(三) 當學生有不當行為，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

解。特殊狀況應授權教師有強制手段的權力；但因教師未受過相關訓練，可能因此有受傷等情形，應予除罪化。

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

了解。此乃應當之義。但受限於進度壓力、時間不足等因素，應有相關配套措施。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定您是否瞭解？看法如何？

了解。只要符合公平原則、比例原則，教師本有自主權。

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，

您有何看法？

了解。需依法行政。

(七) 教師有違法處罰學生之行爲者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

了解。需依法行政。需審慎調查並了解前因後果，以教育為目的，達成適當之處理。

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

若確有理由，當著全班同學之面前說明前因後果及改變之理由，並達成共識。

(二) 依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

因本人為男教師，若有立即性危險會立刻限制其自由並請其放鬆，待危險消除或無立即性時再予以輔導或請訓輔人員協助。

(三) 當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

了解不服之原因，並思考有無替代方案，在合理管教的原則下與家長、學生達成共識。

(四) 當學生有攻擊、自殺等行爲，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應

若有立即性危險會立刻限制其身體自由並請其放鬆，待危險消除或無立即性時再予以輔導或請訓輔人員協助。若無法消除，限制其身體自由，並讓其中同學立刻請訓輔人員協助。

(五) 當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

是。行政是為了支持教學，若有所需，學校會盡量予以協助。

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一) 請問零體罰立法後對於您在管教學生行爲上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

沒有。因為本人贊成「少體罰」，體罰並不是常用手段；並不會因為成績表現而處罰學生；故影響甚微。

(二) 請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

沒有。符合本人管教理念。

(三) 請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

沒有。符合本人管教理念。

(四) 在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行為」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有。因此定義太廣泛，若遇到不明理的家長或被寵壞的孩子，即使是管教也可能被告。

(五) 當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

無。基本上不會影響本人教管態度之改變。

(六) 請問零體罰政策立法的執行，您認為對整體教育最大的影響為何？

是善意，但因上令不能下達，未形成共識即強制推行，配套措施不足等因素，造成零管教、親師衝突爭加等反面影響。

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101年4月8日3時30分～5時30分

談話地點：B 學校 導師辦公室

一、受訪者基本資料 (B2 小璇老師)

(一) 請問您的服務年資？

今年第六年

(二) 請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

師院畢業，進入職場後，再繼續進修成人及繼續教育研究所。

(三) 請簡單介紹一下你們的學校。

軟硬體設施持續更新，很棒！同仁相處融洽，學校相關節慶活動越來越多元，但學生素質有較下滑，且管教上較為困難。

(四) 請簡單介紹您任教的學校、年級 (訓輔人員請回答任教年段及領域)？

現任中年級導師、也擔任過六年級導師

二、對零體罰政策的看法

(一) 您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？零體罰對於某些乖的學生管用，但對另一較皮群學生就無效，孔子都說了，要因材施教，所以不該全面實施零體罰，應給予老師適當的管教空間，研究說，人比猩猩聰明，可以不用實際碰觸危險物品或事件而避免傷害，但零體罰反而漸漸的讓學生，不斷的嘗試碰觸危險事件或違規，除非學生自己受到傷害，或是傷害已造成才會停止，因為當學生一開始犯錯若未釀成大禍，也只能好言相勸，無法立即達到遏止的作用，似乎過度保護學生，讓學生的抗壓性降低。畢竟已立法，所以只能跟著做。

(二) 對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？

還可以，但學生違規情節輕重訂定的標準為何？是否該更嚴格呢？

(三) 對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，爲了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

的確需考量學生之個人背景，有些可能不是自己能夠控制的行為，所以應該在接此學生前，與家長建立共識，並與班級同學也先釋放該生的特殊情形，讓班級學生及家長們能夠先有心理準備，之後，若該學生有不斷的違規行為出現，且已是班級同學無法忍受，就該請家長與學校老師及行政相關同仁，一同會談，找出對策。

(四) 教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行爲當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

很好，讓學生先轉移讓他情緒不滿的環境，先靜一靜，同時也可兼顧學生的受教權。

(五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是爲了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

目的很好，但訂定的辦法是否就能夠有效的維護校園安全避免學生受到霸凌則是不予置評。

(六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

學生可以知道老師並不是都站在反對的立場來指責，而是有先替自己想過，再來指出自己的錯誤，並分析利弊給學生聽時，學生較能夠接受老師所給予的意見與輔導，減少敵對的立場。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

針對零體罰若能夠有另一套有效管教學生辦法的政策給予老師參考那當然贊成，畢竟處罰學生也是苦了老師，但若只是要求老師零體罰，而在管教學生方面卻又全部推給老師的專業，那當然是反對，的就如同，學校是一個小型的社會，社會如果實施零罰則，而人民犯法則是要求警察用他的專業來糾正導正人民，那警察又該如何維護全民的安全？

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意爲何？

不能打罵或是處罰到讓學生身心靈受創的皆是，立法的用意應是要讓學生能夠快樂，減少壓力，也避免老師因一時衝動而傷了學生，也保障人權。

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得爲差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

很清楚。但是這就跟比例原則一樣吧，我對待學生不會因為他的身份特殊就有差別待遇，對於學生犯的錯誤，也會按照事情的程度去處罰。

(三) 當學生有不當行爲，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

瞭解，但是有些時候不是單單我們老師一個人可以處理的，特別是女生導師，如果當下我一個人無法處理時，我會請求隔壁班級的老師先協助，如果真的不行制止，我會請求學校行政單位，通常會先找訓導處。

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

很好，事出必有因，而這個因，每個人見解又不同，有可能是一點誤會才造成的，所以若能夠先給學生機會陳述，再從中頗析問題癥結再何處，指證學生錯誤，並給予適當的處罰，學生也較能夠服從。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定您是否瞭解？看法如何？

瞭解，學生對教師之處罰有意見時，若有適當的理由，而調整處罰當然是可以接受的，且衡量事情輕重，若由訓導處或輔導室協助處置（或介入）會較適當，當然是很好，但老師也先須與訓導處及輔導室溝通好此事件的緣由及狀況。

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？

了解，不只是老師，人與人溝通本就該避免誹謗侮辱等行為，但若特別將此項訂定於管教辦法中，對於某些”特殊的個案”，老師只要一開口管教學生，學生可能動不動就說老師恐嚇，老師誹謗，反而讓老師規勸或糾正學生行為時，綁手綁腳，即使老師沒有恐嚇學生，但學生還有可能為了逃避管教，因此故意說老師恐嚇，誹謗或是公然侮辱他。

(七) 教師有違法處罰學生之行為者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

了解，教師為了學生好管教學生，管過頭老師反而還要被記過，也有可能造成有些老師就因此不太管學生，是否就真的對學生好，也是一個問號？

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

看是何種理由，只要合理都可以商量。

(二) 依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

請行政人員協助處理，並立即先將學生帶離現場，由其他行政先與學生輔導，再由導師接續處理，以緩和學生當時不滿的情緒。

(三) 當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

先與行政溝通，並說明自己管教的經過，自己若無管教過當，對於來申訴的學生或家長就不需太擔心，但通常會來申訴的都是無理的家長與學生，在管教學生時，最好也一同輔導學生，並留下紀錄，並與家長溝通自己管教的過程是合理且適當的（其實是教育家

長)。

(四)當學生有攻擊、自殺等行爲，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應

先讓主角學生離開現場，若無法帶離，就讓其他學生先離開現場，並通知其他老師協助支援，若學生情緒不穩，先給予學生安撫，讓學生緩和情緒。

(五)當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

有給予資源與協助，但學校及教育單位本身同樣也都是只能勸導，所以造成學生越來越不怕老師跟學校，關鍵還是在於老師管教學生的權利越來越少。

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一)請問零體罰立法後對於您在管教學生行爲上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？

有，管教學生時的說詞都要特別注意，還有都要考慮到是否學生心靈會受傷，也要進行輔導，但學生對於這種處罰方式，都不痛不癢。

(二)請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？

有，例如排隊排不好，幾位學生故意打鬧，一定還是會全班一起再排隊排到好，總不可能因此只有教打鬧的學生練習排隊。

(三)請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令爲之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？

有，學生若行爲偏差老師要管教時，但接下來就要上其他老師的課時，老師還無法將學生留下好好輔導管教，就讓學生先去上課，接著又只有 10 分鐘下課輔導管教，再來又上其他課，這樣對於學生行爲的輔導管教比較無法達到效果。

(四)在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行爲」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？

有，因每個人可承受的疼痛壓力不同，所以同樣的處罰方式，有的學生可以接受，有的就不行，老師無法去猜測學生承受疼痛壓力的程度爲何，且學生容易為了逃避，而說心靈受到傷害，但是否傷害也只有自己知道，父母也會不忍孩子難過，基於保護孩子的立場而與老師對立，漸漸的，孩子越來越沒抗壓性。

(五)當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明爲何？

會，總是會避免自己碰觸到此界線，對於學生的不當行爲在管教上會比較寬鬆。

(六)請問零體罰政策立法的執行，您認爲對整體教育最大的影響爲何？

(亂！亂！亂！師道蕩然無存阿！！)對老師綁手綁腳，又要老師把學生教育好，對

於學生偏差行為卻是要給予大大的包容，導致學生越來越目無尊長，挫折容忍度越來越低，家長指導老師如何教育，相反的，零體罰實施幾年下來，應該檢討的是，學生的行為是否有因為零體罰而普遍改善，沒有的話就該修改政策。

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101年4月11日13時45分～15時32分

談話地點：B學校 會議室

一、受訪者基本資料（B3 阿宗老師）

（一）請問您的服務年資？

11年

（二）請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

我畢業於台中師範學院 自然科學教育學系

（三）請簡單介紹一下你們的學校。

（四）請簡單介紹您任教的學校、年級（訓輔人員請回答任教年段及領域）？

現任高年級導師

二、對零體罰政策的看法

（一）您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？
打高砲呀！沒有相關的配套的措施就急於上路 然後搞死在前線的教育人員
就是不理會，我消極配合。

（二）對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？

當然，這有規定跟沒規定一樣呀！就算沒有這樣沒有這項規定 老師還是會這樣做。

（三）對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，為了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

贊成呀！這就跟因材施教一樣的道理呀，有教育良知的教育人員都應該這樣做。

（四）教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行為當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

不贊成！這樣只是把責任推卸給其他班級導師，而且對學生的輔導教育而言很難達到正面的效果，反而讓學生覺得老師沒輒，有損老師尊嚴。

（五）訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是為了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

訂定這項規定是把老師變成校園霸凌的主因，和現實不符。

（六）正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

這些行為都是輔導管教的初步階段，每個老師都會做呀，就是因為做了沒用，才会有後

續的輔導措施出現。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

支持零體罰，但是反對沒有明確作為的政策。

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意為何？

避免學生受到不合理的管教體罰，避免學生成為老師洩恨的工具，也保障學生的人權。

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得為差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

支持！且應當為。

(三) 當學生有不當行為，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

對於非立即危害的定義難以界定，說不定我覺得非立即就會產生危害，但是家長卻不這樣認定，要以誰的為準？

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行為動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行為、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

了解，而且贊成，但是這點很容易牽涉到小朋友是否能確實完整表達事發狀況，會是一項挑戰。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定您是否瞭解？看法如何？

瞭解！一旦決定處罰的項目，是不適合讓小朋友一再提出異議，而是需要在下任何處罰前就問清楚，免得事後後悔，彌補的工作更為艱鉅、不堪。

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？

瞭解！處罰本意是規勸、勸戒小朋友不當的行為，以期望他們不二過，所以誹謗、公然侮辱、恐嚇本來就是不恰當的為行，本來就應該避免。

(七) 教師有違法處罰學生之行為者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

當然瞭解！若能把違法的法律內容講清楚，當然無庸置疑去執行配合，但是怎樣的情節輕重？是不是有一套制式標準，相關當局要慎思。

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

在決定處罰的項目前，就是做好調查、聆聽、找証人的工作，避免誤會或不適當的處罰，

更應避免所謂異議的出現。如果真的有上述情況，應該重新調查清楚，而不應急著下處置。

(二)依第五條所為之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

雖說可採取必要的應對措施，但是也就是因為零體罰的施行，讓老師如同驚弓之鳥，不敢隨便出手，而且有的女老師面對高年級的學生，也難有作為，還是交付相關單位，如訓導處處理為佳。

(三)當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

處罰行為不應私下處理，而應在全班面前用理性、溫和的方式來進行，自然可以避免相關的情事，若家長；學生真有不滿，班上見證人多，自然可保護自己免受污告，若是自己有錯在先，那也難辭其咎。

(四)當學生有攻擊、自殺等行為，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應？

有危險性，應先保護班上其他的小朋友，再請人通知訓導處，自己留下來安撫當事人，不應冒然行為。

(五)當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

難以管教的學生，可讓訓導處出面協助。

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一)請問零體罰立法後對於您在管教學生行為上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有。但不是老師對學生的管教有所不同，而是學生或是學生家長仗著零體罰的法條，視為干預老師教學的工具，不見得有理，但是多少還是會影響老師教學的情緒。

(二)請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

為何個人或少數人之錯誤？這般認定會與結果產生很大的不同？吵鬧究竟是全班的問題還是少數人的問題？視而不見算不算錯誤？而且很多事本來就不是非黑即白那麼簡單，觀點不同，自然會產生不同的看法，令人困惑。

(三)請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

接受教育的方式很多種，學習修正自己犯錯的行為也是一種受教權。

(四)在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行為」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

身心受到侵害本來就是一項難以客觀的問題，有些話語被放大檢視怎樣界定受到侵害？

動輒就究就是現在老師的心態，乾脆不做不錯，你壞，就讓你自生自滅，免得自己惹禍上身，所以對於管教的問題就又丟回給家長，如果家長認為事情是在學校發生，又拒絕處理，又當如何？

(五) 當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

如果把不當管教及違法處罰的項目明列出來，配合不是難事，但是面對難以管教的學生，有何因應措施？有學者說，他們有一百種管教辦法來面對這些大家口中頑劣的學生，所以教不好是老師的不專業的問題。或許說這些大話的人，在班上有其他學生等著你來上課、一堆作業等著你去改、一堆學校業務等著你來協助處理…之餘，還能用你所謂一百種方式來試藥。

(六) 請問零體罰政策立法的執行，您認為對整體教育最大的影響為何？

有人說，我們的教育病了。這件事好像是從人本、愛的教育裡衍生出來的。你媽不比你嗎？打了你就叫不愛你嗎？所以被打，就是被體罰？就是身心受創？零體罰立意良好，但是執行上是否能達到這個政策預期的目標，還是會產生副作用還是辜息養奸的負效果？值得觀察。

零體罰立法後國小教師管教行為之研究 ---- 訪談大綱

訪談時間：101年4月18日14時10分～16時20分

談話地點：B學校 訓導處

一、受訪者基本資料（小杰 老師）

(一) 請問您的服務年資？

16

(二) 請簡單介紹您的求學過程，包含師資養成培訓的歷程？

國小、國中、高中、市北師、台中教育大學行政管理碩士班

(三) 請簡單介紹一下你們的學校。

位於台中都會區屬都會型學校。

(四) 請簡單介紹您任教的學校、年級（訓輔人員請回答任教年段及領域）？

目前任教1年級和6年級兼任訓輔人員

二、對零體罰政策的看法

(一) 您對零體罰政策的實施，有何看法？面對零體罰立法，您用以什麼態度來面對？當大環境進步到注重人權的時代，零體罰是順應時代潮流的表徵，尤其是在都會區居民知識水準高對教育的期望大，零體罰是符應家長的需求，關心學生心理發展的表現。

依法行事該是我們教師面對教育問題首先該注意的，切勿以身試法。

(二) 對於教師輔導與管教學生辦法的「比例原則」，也這是說：教師所採行之輔導與管教措施，應與學生違規行為之情節輕重相當，您的看法如何？

學生違規行為之處罰理應依照情節的輕重來處罰，情節輕罰得輕；情節重罰得重。

(三) 對於教師輔導與管教學生辦法裡提到，爲了讓輔導與管教措施之合理有效性，教師應考慮，「學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況」，您的看法如何？

教師的輔導與管教學生應該兼顧各個層面，除了依照學生之人格特質、身心健康狀況、生活狀況與家庭狀況之外，犯錯事件的背景因素也因考量。另外學生當時的心理狀況是否有遇到困難無法解決或是家庭突遭變故例其產生行為異常，這些都該考量。

(四) 教師輔導與管教學生辦法裡提到，當學生不受管教時「可經其他教師同意，於行爲當日，暫時轉送其他班級學習」，您的看法如何？

我通常不贊成將學生送到其他班級，這種作為只會讓學生覺得老師無法管教需找其他人來協助，未來可變本加厲越來越難管教。

(五) 訂定教師輔導與管教學生辦法的目的，其中一項目的是爲了「維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害」，您的看法如何？

我贊成，當學生都能服從老師的輔導與管教，則違法事件會減少，自然霸凌與其他危險事件會減少了。

(六) 正向管教辦法理所提到的，「當教師在與學生溝通時，先以『同理心』技巧了解學生，也讓學生覺得被了解後，再給予指正、建議」，您的看法如何？

理論上是如此，我想實際上只能在與學生個別輔導時才用得上，至於管教上可能很難。

(七) 零體罰政策立法多年來，您對於政策是，支持或反對？

我支持。

三、對零體罰政策的瞭解

(一) 請您試著說明零體罰政策的內容及立法的用意爲何？

零體罰政策的內容主要在強調教師在管教的過程中不得讓學生在身體或心理產生傷害。其立法的用意在於尊重學生的人權以避免學生的人格發展差展產生不良的影響。

(二) 教師輔導與管教學生，非有正當理由，不得爲差別待遇，需符合平等原則，對於這樣規定您是否瞭解，您的看法如何？

對於所有學生的輔導與管教最基本的原則就應該是平等，這是屬於普遍性原則，但對於特殊的學生則該有特別的對待。

(三) 當學生有不當行爲，非立即對學生身體施加強制力，不能制止、排除時或預防危害者，教師可採取必要強制措施。對於這項規定您是否瞭解，您的看法如何？

教師可採取必要強制措施是因應當時學生的狀況，但是所謂強制的措施是什麼該有明確的定義，以免老師曲解後發生體罰的現象或誤觸了法律而不自知。

(四) 教師處罰學生，應視情況適度給予學生陳述意見之機會，以了解其行爲動機與目的等重要情狀，並適當說明處罰所針對之違規行爲、實施處罰之理由及處罰之手段。對於這項規定您是否瞭解？看法如何？

教師處罰學生給學生說明及對學生說明是很重要，除了了解事實並可避免學生錯誤的

解讀處罰的目的，造成親師間不必要的糾紛。

(五) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施，必要時得將學生移請訓導處或輔導室處置。對於這樣規定妳是否瞭解？看法如何？

除非必要例如上課時學生嚴重影響老師教學造成教學中斷，否則應盡量避免。

(六) 教師輔導與管教學生，得採規勸或糾正之方式，並應避免有誹謗、公然侮辱、恐嚇等構成犯罪之違法處罰行為。違反者則觸犯刑法，您對於這項法律是否瞭解，您有何看法？

當規勸或糾正的方式有效時我想每位老師都會採取這樣的方式，制於法律問題老師應自己注意自己的用字遣詞。

(七) 教師有違法處罰學生之行爲者，學校應按情節輕重，依相關學校教師成績考核辦法或規定，予以申誡、記過、記大過或其他適當之懲處。您對於這樣規定是否瞭解，您的看法如何？

我想這是對老師的規範，教師還是應該自己去注意，通常學校教師成績考核委員會不會對教師懲處，除非已判刑。

四、教師在零體罰立法後，執行上遭遇的問題，和因應的策略。

(一) 當學生對於教師之處罰措施提出異議，教師認為有理由者，得斟酌情形，調整所執行之處罰措施時，您如何因應？

當家長反映處罰的措施有問題時我想教師做適度的修正是應該的，但是如果是學生質疑我會懷疑是否能夠接受學生的意見。

(二) 依第五條所爲之管教無效或學生明顯不服管教，情況急迫，明顯妨害現場活動時，依政策規定需立即處理時。您如何處理當下情形？

當兼顧學生受教權益時我想需要請求協助，讓學生冷靜後給於適當的輔導。

(三) 當學生對於教師之輔導與管教措施，如有不服，家長或學生本人，提出教師不當管教體罰學生申訴時。您如何因應？

體罰是不可發生的事，如果有體罰的事實不論有何作為都無法避免受到懲處；但家長對管教措施的申訴，我想會與家長做好適當的溝通，讓家長了解處罰的始末，幫必須面對考核委員會時則針對事實加以說明。

(四) 當學生有攻擊、自殺等行爲，教師得立即對學生身體施加強制力，以制止或排除預防危害。面對這問題，您如何因應？

當學生的身體有安全的顧慮，必須立即反應做適當的處置，我會先控制場面解決危險的狀況，立即請求協助或照顧其他學生或隔離當事人，避免兩方面受到任何傷害。

(五) 當執行零體罰政策的過程中發生困難時，學校或教育單位是否給予您所需的資源與協助？以及是否支持您？

在執行零體罰政策的過程中最大的困難在於學生如何有效的管教，但當學生桀傲不遜、不服管教時雖然學校會幫忙，只能說聊勝於無，幫助有限；至於教育單位更師杯水車薪，還有很大的努力空間。

五、零體罰立法後對國小教師在管教實務上的影響

(一) 請問零體罰立法後對於您在管教學生行為上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

在管教上我平常很不喜歡用體罰的方式，但是對於屢勸不聽的學生體罰當然有它的效果存在；當零體罰立法後，除了教學以外還要花很多時間在學生的輔導與管教上，負擔無形加重。

(二) 請問「不得因個人或少數人之錯誤而處罰全班學生」，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

有。連坐的目的是希望其他同學能制止他的脫序行為，利用同儕的力量達到管教的目的，不用的話其實影響不大。

(三) 請問「對學生受教育權之合理限制應依相關法令為之，且不應完全剝奪學生之受教育權。」對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

學生受教權益本應受到保障因此此項法律其實沒有什麼影響。

(四) 在體罰的定義裡當教師管教時「使學生身體客觀上受到痛苦或身心受到侵害之行為」就觸犯體罰規定，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？

最大的影響是在於當面對學生需要管教處罰時必須先再仔細的考量一下後決定處罰的方式，但是時間久了有經驗後就好了。

(五) 當政策規定出對教師之「不當管教之處置及違法處罰之懲處」法律條文時，對於您在管教上是否有影響？如果有，請說明是何種的影響？如果沒有，請說明為何？再對學生處罰時有所顧忌有時會讓學生行為變本加厲，違規的行為無法控制，或須花更多的時間來處理學生行為問題，另一方面輔導的技巧與知識須提升以因應學生問題的處理。

(六) 請問零體罰政策立法的執行，您認為對整體教育最大的影響為何？

對整體教育而論，零體罰加重老師的負擔，學生的管教問題難度提高；另一方面促使政府重視輔導問題改善輔導環境、增置輔導教師，對學校及學生一項福音。