

教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情 境式正向管教策略分析*

盧玉燕

新竹市立
內湖國民中學
學務處

吳相儀*

高雄醫學大學
心理學系
正向心理學中心

陳學志

國立台灣師範大學
教育心理與輔導學系

林秀玲

新北市
康橋雙語學校小學部
國立台灣師範大學
教育心理與輔導學系

張雨霖

國立台灣師範大學
教育心理與輔導學系

本研究旨在探討正向管教獲獎國中教師在困擾情境中如何採取最有效的管教策略，以達正向管教目的。研究一目的在搜集教師管教情境，以立意抽樣選取 30 位國中教師為參與者，整理歸納出最令教師困擾的管教情境。結果發現，最令教師感到困擾的前三類管教情境分別為：(1) 課堂上及反覆發生的違規行為；(2) 學習意願低落；(3) 同儕糾紛。針對研究一結果，研究二目的在搜集正向管教得獎教師在前三類困擾情境中之管教策略，針對 27 位參加教育部正向管教範例徵選獲獎之國中教師進行開放性問卷調查，將所得資料進行內容分析，依照各情境回覆內容編碼成七個主類目，分別為：(1) 確實有效運用規範；(2) 教師充分運用輔導技巧解決問題；(3) 教導學生建立責任心並接受管教；(4) 教師身教運用教學技巧並進行自我反思；(5) 發揮同儕的影響力；(6) 善用支持系統；(7) 事後追蹤。最後，整理出一套教師正向管教有效策略流程圖，提出具體建議做為相關單位與未來研究之參考。

關鍵詞：正向管教、正向管教策略、國中教師、管教情境

* 1. 本文通訊作者吳相儀，通訊方式：shine.wu0829@gmail.com。

2. 本篇論文為盧玉燕於國立台灣師範大學教育心理與輔導之碩士論文改寫，在陳學志教授指導下完成。

愛與管教之間的尺度，究竟該如何拿捏？「正向管教（positive discipline）是二十一世紀的新興概念，首度提出「正向管教」（positive discipline）一詞的 Jane Nelsen（2006）指出，「愛的管教」包括：和善但堅定的態度；讓孩子感覺自己重要；運用長期有效的技巧；發展解決問題的能力；培養孩子的自我價值感等五大法則。但是，現代父母及師長在面臨管教問題往往動輒得咎，也因此掀起國內外政府及民間團體對正向管教的重視。

當今社會的教師所擔負的任務，不再如同以往容易而單純：「管學生不是管一個人，而是背後的一群人，包括家長和整個社會的價值」，板橋國中校長薛春光指出（陳雅慧，2011），當前管教的困境，不只是針對孩子，而是社會漸漸失去是與非的共識，「當孩子做錯了事，大家可不可以一起說『你做錯了』，而非各持己見，互不相讓。」這一番話引發教師本身的反省，現在的孩子因為資訊的大量流通，學習到更多師長所無法想像的能力，其思考方式也更加多元與廣泛。究竟教師該如何做才能確實盡到管教職責，又能確實引導學生習得正確概念呢？

就國內、外正向管教的學術研究來看，正向管教尚未有完整理論，僅能就相關議題來加以解釋。因此，研究者將以這些研究及相關文獻為基礎，針對管教困擾情境及管教策略二大方向歸納整理，並於本研究中調查最令國中教師困擾的管教情境，以及正向管教範例徵選獲獎之國中教師在面對這些情境時的有效策略，補足此一研究上的缺口。

文獻探討

一、正向管教之源由與意涵

有關正向管教概念的源起，國外方面是始於 1920 年代學者 Alder 與 Dreikurs 的倡導，最初是用來教導家長如何管教自己的小孩，後來再推及學校教師的班級經營方面。至於國內法源依據則是教育部於 2007 年至 2010 年頒布之《教育部正向管教工作計畫》，其計畫中描述：「教育人員應避免體罰或言語力攻擊，經由管理情緒，主動增進專業輔導知能，放棄體罰或其它違法之不當管教方式，改採合理有效的管教方法」。由「正向」一詞，可以觀見其積極、樂觀與希望的思維，正向心理學研究的其中一項重點，便是從正向的角度來看待青少年的行為，而不從問題面去探討，如此可以給對方一些希望感和能力感（Watkins & Mohr, 2001）。

談到正向管教的定義，由於各學者專家對正向管教之解釋各有差異，整理相關資料後發現，有些學者強調支持系統以及尊重的態度（陳文家，2008；Modica, 1990；Nelsen, 2006；Oklahoma State Department of Health, 2007）；有些學者則認為教師本身因素也很重要，包括教師以正向思考和方法，以教育愛為出發點，應兼任經師及人師之職務。（陳文家，2008；Modica, 1990），有學者認為正向管教是一種模式，能夠培養學生品格並且有助於發展情緒智能以及重要的生活智能，並且能對「有能力的人」有所察覺（Nelsen, Lott, & Glenn, 2013）。有些學者則注重教導學生受社會認可了解的行為（吳清山、林天佑，2008）以及發展學生美德優點與長處，對學生須加強或導正其行為時，應尊重學生人權為前提，協助其發展自律、負責、自信、自尊以及發掘自身潛能的各種處置（周淑華，2009）。

近年來，有關正向管教，有學者研究教師擁有良好教師信念與效能、以及對突發情境處理的一致性與預備心態，都是有助於正向管教的重要因素（Duffin, French, & Patrick, 2012）。教師的自我效能會深刻影響整體班級成員間的情緒互動與接納狀況（Malinen et al., 2013）。也有學者主張「積極管理模式」，主張老師要在班級生活中，培養孩子尊重他人、對自己的行為後果負責的好習慣（Nelsen, et al., 2013）。在正向管教取向下的多媒體學習效果是較佳的（Özan, 2015）。

二、正向管教之具體策略

由於正向管教暫無明確理論，因此國內外學者專家對正向管教策略之具體建議也各不相同，研究者將目前現有的正向管教策略來進行分類彙整如表 1，可看出國內外學者專家的正向管教具體策略中，次數最高的前三類分別為：鼓勵欣賞、適切管教輔導、採取正向措施。在此僅就國內外學者各舉一較具代表性的例子以文字詳述之，其他學者的策略則請參閱表 1。

國外方面文獻以聯合國教科文組織 UNESCO 較具代表性，聯合國教科文組織所撰寫的「正面管教法」（李美華譯，2007）一書提到正向管教有下列四步驟：描述適當的行為、清楚說明原因、必須進行確認、強化適當的行為。書中亦提到許多正向管教策略，整理歸納包括：（1）上課引起動機；（2）直接具體說明課程；（3）示範好行為；（4）豐富教室環境；（5）共同建立清楚一致的規則；（6）正向增強作用；（7）教導自律觀念；（8）製造成功經驗；（9）團體合作的學習方式；（10）適時使用幽默；（11）使用正向語言和身體語言；（12）即時讚美；（13）建立良好師生／親師關係，提供給教師參考。

從表 1 可看出國內外學者之正向管教策略分類彙整項目過多，在實務應用時仍有其困難，主因是管教策略會受到情境影響而有所不同，但目前國內外正向管教策略並未依情境來分類。因此，有必要針對具體情境來進一步研究。本研究即是以國內國中教師最困擾的情境為基礎，收集正向管教得獎教師之管教策略，依照有系統之歸納及整理分類後，所歸納出一個因應模式。

至於國內方面文獻，則以教育部 2007 年 6 月 22 日修正之《學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項》為代表性來詳述，在第二十二條法規中明定教師得採取適當之正向管教措施，包括清楚明確規範、引導自律、鼓勵欣賞、聚焦優勢、適切管教輔導、同理聆聽、對事不對人、詢問句、建立關係等，針對每項策略，教育部並提供詳細例示。茲以同理聆聽做舉例，當學生反應向老師反應不知如何拒絕同學打電玩的邀約時，老師先充分與學生溝通，以「同理心」瞭解學生，讓學生感覺被了解後，再給於以下的指正建議：

「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。」

三、正向管教的相關研究

正向管教政策的推行，源於教育部 2007 年 6 月 22 日頒布「教育部推動校園正向管教工作計畫」，接著同年 12 月 12 日立法院三讀通過「校園零體罰」條款。然而，根據人本基金會指出，2006 年後，體罰率一路下降，從 2005 年國中的 69.60%、國小的 56.20% 一路下跌至三成左右，但是 2008 年至今，校園體罰率卻一直維持在三成左右，無法繼續降低（涂鉅旻，2012）。在校園不當管教仍時有所聞的情況下，顯見仍有許多教師無法實際施行正向管教。國內自 2008 年起開始湧現相關研究，至今目前探討正向管教議題約有二十幾筆相關研究，茲以研究對象、研究方法、研究變項及結果，分別說明如下：

首先，就研究對象而言，約五成五的研究是以國中教師為研究對象（如：呂佳玲，2011；呂珈誼，2012；林靜坪，2009；徐美鈴，2012；高宏忠，2010；高慧璇，2013；張佩雯，2010；陳泊旭，2012；游本祺，2010；鄭鈞丰，2011；謝明宏，2011；謝明昌，2008）、兩成五以國小教師為對象（李蕙如，2009；周淑華，2009；莊之淇，2014；陳秀冠，2011；陳柏瑛，2014；黃建智，2014；廖志文，2012；賴進龍，2010）、兩成以學生為研究對象（林綸昕，2012；黃曼琳，2011；劉瑛玫，2009；蔡欣芹，2008），這也顯示目前研究對象焦點主要著重於國中小教師的正向管教，或是學生所知覺到教師的正向管教情形。

其次，在研究方法的部分，約有六成五的研究是以問卷調查的方式進行，2009 年開始有研究者採用訪談方式進行研究，接著 2010 年又有採用質量混合的研究，然而儘管加入了質性研究，對象仍侷限於研究該校或較小範圍的教師，並未能盡量普及化。唯有一篇博士論文（徐美鈴，2012）

主題是正向管教與學校執行力，進行數量較多的深度訪談，故本研究盡量以能顧及數量及深度為重點，進行本研究的探究。

表 1 國內外學者對正向管教策略之分類彙整表

| 作者 (年代) | 清楚明確規範 | 規則協商 | 引導自律 | 鼓勵欣賞 | 聚焦優勢 | 例外解決 (經驗) | 適切管教輔導 | 身教(示範) | 同理聆聽 | 支持系統 | 對事不對人 | 詢問句 | 建立關係 | 採取正向措施 | 良好情緒管理 | 持續精進學習 | 專業教育知能 | 營造班級氣氛 | 提供選擇機會 | 合計 |
|--|--------|------|------|------|------|--------------|--------|--------|------|------|-------|-----|------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|----|
| Oklahoma State Department of Health (2007) | * | | | * | | | | * | | | | | * | * | | | | * | | 6 |
| 連廷嘉 (2007) | | | | * | * | * | * | * | * | | | | | | | | | | | 6 |
| 教育部 (2007) | * | | * | * | * | | * | * | | * | * | * | * | * | * | * | * | * | * | 9 |
| UNESCO (2006) | * | * | * | * | * | * | * | * | * | | | | * | * | * | * | * | * | * | 13 |
| 蔡欣芹 (2008) | * | * | | * | | | | * | * | | | | | | | | | | | 4 |
| 周淑華 (2009) | | | | | | | * | | * | | | | | * | * | | | | | 4 |
| 黃曼琳 (2011) | | | | * | | | * | | | | | | | * | * | | | | | 4 |
| 謝明宏 (2011) | | | | | | | * | | * | | | | | * | * | * | * | | | 6 |
| 傅木龍 (1999) | | | | | | | | | * | | | | * | | | * | * | | | 4 |
| 累計次數 | 4 | 2 | 2 | 6 | 2 | 2 | 5 | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | 56 |

最後，在研究變項及結果方面，主題都是貼近著社會議題關注的走向。在校園零體罰政策上路及正向管教方案實施後，先有零體罰和正向管教之相關研究（劉瑛玫，2009；謝明昌，2008），接著正向管教與班級經營效能之探討（呂佳玲，2011；周淑華，2009；陳泊旭，2012；鄭鈞丰，2011；賴進龍，2010），一開始是採用量化問卷調查，後來有輔以質性資料來分析，接著進而有探討正向管教和學生行為或教師其他特質之研究（呂珈誼，2012；李蕙如，2009；林靜坪，2010；張佩雯，2010；蔡欣芹，2009；謝明宏，2011），以及正向管教與學校行政間之關係（徐美鈴，2012；高宏忠，2010；陳秀冠，2011；游本祺，2010），其中以游本祺對自己任教學校發展出的正向管教策略較為具體，可提供給欲發展正向管教之學校做參考；徐美鈴更是仔細地針對「校園正向管教」政策的執行現況和問題、教師的認知信念對行政執行的有利因素、學校的權力關係對於校長領導執行的影響、學校的權力關係對行政執行的有利因素、學校組織文化對行政執行的有利因素，做出詳盡的分析。

四、小結

綜觀以上之相關研究，我們知道正向管教有助於師生關係以及教學品質，然而，在國內中學環境中，正向管教的具體內涵以及實施情境，卻少見相關的研究與調查。有待後續研究者繼續投入，茲列舉相關研究尚待努力之處如下：

（一）著重於理論性地陳述及概念性地鋪陳，實務探討的聚焦不明顯

上述研究中，大部分皆在探究概念間之相關程度，例如：零體罰與正向管教、正向管教與班級經營、知覺正向管教與利社會行為／自我控制／偏差行為、正向管教素養與態度、教師正向管教與學生幸福感、公民參與行為與正向管教、人際關係與正向管教、學生人權認知與正向管教、

正向管教課程與言語霸凌...等，大多在陳述不同變項間的相關程度，儘管已瞭解這些變項間的相互影響，也能體認運用正向管教策略是重要的，但對於教師確實執行正向管教的幫助仍有限。

(二) 針對國中教學困擾情境提供正向管教策略的實務探討不足

相關文獻例如：國小教師實施正向管教現況與情緒管理策略之研究—以績優教師為例（李蕙如，2009）、屏東縣國小教師正向管教知覺與班級經營關係之研究（賴進龍，2010）、轉型領導理念運用在國中學務處推動正向管教之行動研究（高宏忠，2010）、建構正向管教策略選擇模式之研究（游本祺，2010）、國民小學正向管教績優學校實施正向管教之策略與困境研究（陳秀冠，2011）、運用正向管教課程降低言語霸凌之行動研究（廖志文，2012），以上均未針對具體情境提供策略分析，尤其對國中教學困擾情境提供正向管教策略的實務探討不足，因此無法提供有效的管教建議。

(三) 研究方法多採量化方式，較無法深入困擾情境提供具體建議

上述研究中，除了少數幾位學者採取質化研究之外（李蕙如，2009；徐美鈴，2012；高宏忠，2010；陳秀冠，2011；游本祺，2010；賴進龍，2010），其餘皆採用量化分析，對於深入探討如何確實執行正向管教，有其限制。然而在這些採取質化分析或加入質化分析的研究中，大都只能探討某幾位教師或某幾所學校之情形，無法普遍運用到其他學校或個別教師。

有鑑於上述因素，發現在過去研究中，由於各學者專家對正向管教之解釋各有差異，對於正向管教之層面分類，缺乏一個有系統之理論依據，並據以說明為何分成不同層面來探討：環境因素、教師本身因素、採取的管教策略及學生表現。基於上述，本研究目的如下：第一，採開放性問卷整理出依照有系統之歸納及整理分類後，整理出正向管教內涵。第二、發展出教師面對不同情境時，可採用之具體實施正向管教歷程模式，以提供教育研究及實務參考。

研究方法

一、研究方法與程序

本研究在程序上共分為二個研究，研究一以問卷調查的方式，搜集教師們覺得常發生的困擾情境，將結果依出現次數與百分比分類整理後，統整其結果以作為研究二之依據。研究二根據研究一結果，找出具代表性之三則情境，編擬成管教策略問卷，請近年來正向管教範例徵選得獎之國中教師 27 位填答，再以內容分析法來深入探討這些獲獎國中教師在面對與學生互動之困擾情境時所採取的有效管教策略。

二、研究參與者

(一) 研究一參與者

採立意抽樣的方式，共有 30 位參與者，樣本範圍涵蓋臺北市（7 位）、桃園縣（8 位）、新竹縣（5 位）及新竹市（10 位），均為一般國中教師，共回收 30 份有效問卷。

(二) 研究二參與者

採取立意抽樣的精神，以曾經在正向管教範例徵選中得獎之國中教師為本研究之對象（與研究一不重複樣本）。電話詢問取得同意後郵寄問卷到各校，填答共 27 位，男性 8 人，女性 19 人，基本資料分述如下：

1. 分佈區域：北部 16 位，南部 8 位，東部 3 位。
2. 服務年資：1-10 年（含）12 位、11-20 年（含）11 位、21 年以上 4 位。
3. 任教科別：有 19 位老師任教主要科目、另外 8 位老師任教非主科。

4. 擔任職務：大部份教師分別會兼任導師或行政職務，甚至有教師曾擔任非教職的資歷；另外值得一提的是，填答者中有位退休校長也經由該校教師聯繫，協助完成問卷填寫；還有一位是小時候曾經是大家口中的壞孩子，之後奮發努力成為教師，並出書提供自身經驗，貢獻教育界。

5. 學校規模：24 班（含）以下者 7 位、25-50 班者 13 位、51 班以上者 7 位。

三、研究工具

本研究藉由開放性問卷調查：「情境搜集問卷」和「國中教師情境式管教策略分析之調查問卷」，分別對於管教情境和管教策略的蒐集，將搜集到的資料進行內容分析及探討，並於實際情境中進行觀察，以了解教師管教策略之運用。

（一）情境搜集問卷

針對研究一，本問卷目的在搜集教師在管教學生時常面臨到的困擾管教情境，希望能因此整理出在教學現場第一線教師常面臨到的情境。填寫管教情境時應確切說明「時間」、「地點」和「行為」，在問卷開始填答前先給予一段填答說明，希望教師們依據本身的實際狀況來填答，並盡可能將當時情境做最清楚的描述。請每位填答者盡可能填寫五個情境。

（二）國中教師情境式管教策略之調查問卷

針對研究二，本問卷目的在了解教師們在最困擾的三類情境下所採取的管教策略，希望能因此得到更多第一線正向管教範例徵選獲獎教師管教學生的策略與方法。先簡單搜集填答者的背景資料，提供三個情境說明，請填答者分別依照情境的敘述，在管教策略底下，盡可能各寫出三種具體策略（作法）或句子。

四、研究的嚴謹度

Lincoln 與 Guba (1985) 認為在控制質化研究的信度和效度上，包含：確實性 (credibility)、可轉換性 (transferability)、可靠性 (dependability) 等方法，加以檢核以驗證資料的信度與效度 (胡幼慧、姚美華, 1996)。從研究一到研究二，研究者運用此三個指標提出本研究所進行的信效度控制加以說明如下：

（一）確實性

研究者之一任教於國中，理解國中階段學生的發展特質，熟悉國中校園氛圍及文化，無論在詮釋問卷內容或觀察互動情境並記錄，都能確保研究的真實性。而開放性問卷亦參酌過去研究的設計，並與教育心理與輔導的專家們討論，以增加資料的內在效度。

（二）可轉換性

研究一和研究二皆是利用不同樣本同時進行若干同類的研究，所得的結果是相符合的，因此仍具推論的可能性，亦即具有外在效度。

（三）可靠性

本研究將研究過程、研究方法的選擇與設計、研究參與者的選擇、研究者本身、蒐集資料的方法，及資料的整理與分析等，加以詳細說明，有助於後續研究者進行檢驗。此外，問卷書寫的內容與觀察記錄內容相互比對，研究對象多能呈現頗為一致的內容。

本研究採用編碼者間信度 (intercoder reliability)，由研究者與另一位心諮所專長質性研究之研究生共同編碼，自問卷資料中隨機抽取六份，進行編碼工作，接著計算編碼員間相互同意度及信度，計算公式如下 (瞿海源、畢恆達、劉長萱、楊國樞, 2012)：

$$\text{相互同意度} = \frac{2M}{N_1 + N_2} \dots\dots\dots \text{【公式一】}$$

M：兩人皆同意之鑑定則數

N1：第一位編碼員鑑定之則數

N2：第二位編碼員鑑定之則數

$$\text{信度} = \frac{n * A}{1 + [(n - 1) * A]} \dots\dots\dots \text{【公式二】}$$

n：參與編碼人員之數目

編碼後計算得到相互同意度為 .73、信度為 .84，瞿海源等人(2012)認為內容分析之信度達 .8 以上，即符合信度檢驗標準，故可支持本研究的編碼具有可靠的信度之觀點。

五、研究倫理

在電話邀請研究參與者時，會口頭告知欲研究的問題及其權益，填答者明確了解相關資訊後，取得其同意後才讓其決定是否填答，並在填寫問卷期間隨時提供協助，以解決疑慮處，同時也會以匿名方式進行分析，任何有關人名、地名或其他可供辨識身份的訊息都會刪除掉，以保障參與者的權益。

研究結果與討論

本研究根據問卷調查結果進行綜合討論，茲依研究一、二分述如下。

一、研究一：困擾情境調查結果

首先，根據情境發生的時間點分類，如表 2 所示，分別為剛上課、上課期間、快下課、下課時及放學後，其他未清楚陳述時間之情境，則歸類為其他。在總次數為 131 次的困擾情境中，發現教師於課間轉換，甫上課進入班級後，就開始會有管教情境出現，剛上課就有 14.50%的比例需進行管教；在上課期間或是課程進行中的比例更高，是 42.75%；當課程近尾聲或是快下課時比例為 3.05%，下課後的同儕相處出現困擾則是 8.40%；或許是因為課堂上的時間相較於下課時間是較長的，因此有較多困擾情境發生。另外還有 3.82%的比例出現在放學後，顯見教師就算在學生放學後仍常覺得有困擾情境存在，有可能利用各種 3C 工具或是網路保持聯繫，而出現困擾。最後無法確定歸類於哪一個時間點的，則有 27.48%的比例，某些情境有可能遍及在校的時間中，或為反覆的行為，不一定發生在哪個時間點，因此歸在其他類。

表 2 困擾情境次數分配表

| 困擾出現時間（困擾情境） | 次數 | 百分比（%） |
|--------------|-----|--------|
| 剛上課（課間轉換） | 19 | 14.50 |
| 上課期間（課程進行中） | 56 | 42.75 |
| 快下課（課程近尾聲） | 4 | 3.05 |
| 下課時（課後同儕相處） | 11 | 8.40 |
| 放學後（其他互動時間） | 5 | 3.82 |
| 其他（其他） | 36 | 27.48 |
| 合計 | 131 | 100 |

除了困擾情境出現的時間點之外，我們也將回收到的困擾情境資料，依據困擾情境內容的具體描述，加以分類記次，由多至少排列之前三大類如下：

(一) 學生常發生之違規行為 (27/131)

無論是在課堂上或其他時間時，學生常會出現一些違規行為，令教師不勝其擾，故將這兩項歸為同一類做探討。包括：(1) 課堂上違規行為 (14/131)：照鏡子或與他人交談／嬉鬧／傳紙條／丟東西，制止不聽。(2) 反覆的違規行為 (13/131)：升旗或朝會或打掃或吃飯時間或放學時，不遵守秩序、常遲到或罵髒話、很用力開關門、亂丟垃圾...等行為，勸告或提醒了幾次仍繼續。

(二) 學習意願低落 (24/131)

不聽講解／不上課／不想學習／睡覺叫不醒／考試時隨便猜完答案就趴睡／不願回答問題。

(三) 同儕糾紛 (9/131)

對同儕態度不友善 (同學講話或丟東西時)／學生衝突。

將上述三類常出現之困擾情境，考量情境間之相似及突顯情形，選出三個情境：上課時遲到的情形、上課時學習意願低落及課堂上學生衝突行為，作為研究二之管教情境，請正向管教範例徵選得獎之教師協助提供管教策略。

二、研究二：正向管教獲獎教師在困擾情境中之正向管教策略

(一) 歸納出七大主類目，其中三大類目與過去研究不同

研究者將調查問卷之回覆內容由下而上形成主類目。首先，盡量以填答者之陳述語句為依據，將有意義的內容形成記錄單位。然後，將記錄單位之間的關係，進一步形成階層性的分類架構，將可以表達類似的相關記錄單位，歸納為同一次類目，並且使用貼近其意義的字句加以命名，以表達出共通的概念。接著，在次類目中尋找相關類別，加以聚攏並給予一個可以涵蓋在同一主題下的命名，即為主類目，最後，將主類目及次類目加以編號，並依照對象及時間與其關係列表。

歸納後發現三個困擾情境中的正向管教策略大致可分成七項主類目，如表 3 所示，包括：確實運用規範、教師充分運用輔導技巧解決問題、教導學生建立責任心並接受管教及反省、教師身教運用教學技巧並進行自我反思、發揮同儕的影響力、善用支持系統、事後追蹤等。這七項主類目中，與國內外學者專家的正向管教具體策略中相呼應的有四項，包括清楚明確規範、適切管教輔導、及引導自律、支持系統等 (周淑華, 2009; 連廷嘉, 2007; 黃曼琳, 2010; 教育部, 2007; 蔡欣芹, 2008; 謝明宏, 2011; Oklahoma State Department of Health, 2009)。至於與過去研究不同的主類目主要有三項，分別是「教師身教運用教學技巧並進行自我反思」、「發揮同儕的影響力」及「事後追蹤」。

表 3 過去文獻與本研究所歸納之正向管教策略對照表

| 過去文獻所歸納之四項正向管教策略 | 本研究所歸納之七項正向管教策略 |
|------------------|---------------------|
| 一、清楚明確規範 | 一、確實運用規範 |
| 二、適切管教輔導 | 二、教師充分運用輔導技巧解決問題 |
| 三、引導自律 | 三、教導學生建立責任心並接受管教及反省 |
| 四、支持系統 | 四、教師身教運用教學技巧並進行自我反思 |
| | 五、發揮同儕的影響力 |
| | 六、善用支持系統 |
| | 七、事後追蹤 |

在「教師身教運用教學技巧並進行自我反思」此類目中不同處在於教師的自我反思，過去的正向管教策略僅有「教師身教 (示範)」。

這也顯示在面對管教困擾情境中，教師除了善盡示範楷模之角色，自己本身也應該對於各困擾情境自我反思並改進，學生觀察到教師的改變，也會受影響並學習自我反思。這也呼應 Danielowich (2007) 認為教學對象既為意義的主動產出者，自己就不再是唯一的知識來源或發問者，教師應反思並改變傳統師生關係。

而「發揮同儕的影響力」此一類目，呼應李蕙如（2009）發現績優教師會透過「同儕學習」來落實正向管教。最近美國維吉尼亞大學的十年長期研究中指出，青少年與同儕關係常具有矛盾性，一方面要努力融入團體，與同儕建立深厚情誼；另一方面又要面對自己的獨立行為，尤其在面對同儕不良行為的影響時，要能有勇氣做出自己的判斷和立場（連芯，2013）。由上述更能突顯出青少年時期同儕團體之影響力，不僅要把持住自己不被不良行為影響，如果能進一步因為已建立的深厚友誼來協助導正好朋友的不良行為，相信是師長們最期待見到的。

「事後追蹤」此一類目在本研究有少數得獎教師提到這個策略，認為應該對於學生輔導後能繼續追蹤該行為是否已改善，並持續修正輔導策略，進行問題行為之根治。然而這樣的說法其實佔很少數，表示許多教師仍未能確實執行這部份，儘管這是很重要的一環，教師們常會忽略。

（二）（情境一）當學生上課遲到，宜提醒學生既定規範，並於提醒後確實處罰

情境一正向管教策略之主次類目與對象及時間的對應關係如表 4 所示，可看出最常使用的前三項主類目為教師充分運用輔導技巧解決問題（32.79%）、確實有效運用規範（24.44%）以及教導學生建立責任心並接受管教（19.45%）。說明如下：

1. 教師充分運用輔導技巧解決問題

在該項策略中，有 8.89% 老師認為「叮嚀提醒好行為／提醒規範以及了解重要性」是最合適的。A2a 老師認為用幽默化解學生挑釁或古怪理由，充分表達尊重課堂秩序優先，就可以達到正向管教。

「用幽默化解學生的干擾行為，以幽默化解學生挑釁或古怪理由，例如上廁所，「鐘響就該快快收好，沒上完的先吸回來」，好好跟學生溝通，一切以尊重課堂秩序優先。」（訪 A2a）

「與同學分享教師心情，讓同學知道遲到這件事情除了讓老師覺得不受尊重，也剝奪了老師同學彼此間的相處時間。」（訪 A2b）

2. 確實有效運用規範

在該項策略中，有 12.78% 老師認為「關心詢問並積極聆聽」是最合適的。A1a 老師給學生事先提醒，明確表達自己的要求或標準，會列入平時考核項目。

「給予事先提醒；事先要求，列入平時考核項目。」（訪 A1a）

如果學生依然故我，屢勸不聽，先告訴遲到學生下次如果再犯必須依校規處理，如此對守時的學生才公平。」（訪 A1b）

3. 教導學生建立責任心並接受管教

在該項策略中，有 10.56% 老師認為「提醒後確實處罰」是最合適的。A3c 老師覺得有效的策略是，先了解遲到學生的原因後，再要求學生保證不會再犯，並在紀錄表上簽名以示負責。

「自己說明處罰方式（不能太輕），這次先罰站 10 分鐘，下次就依他們所說的處罰方式處罰。」（訪 A3b）

「可以跟學生說，你們的路途比較遠，所以比老師晚進教室喔？使學生覺得不好意思，要求別再犯。最有用的是了解遲到原因，並保證不會再犯，在紀錄表上簽名以示負責。」（訪 A3c）

由這幾項最常使用的主類目和次類目可看出，得獎教師們皆一致認為面對學生上課遲到情境，須事先訂定清楚明確的規範。當學生了解自己行為後果之後，較容易因此表現出正確行為。而在錯誤行為發生時，適時提醒學生既定之規範，也能讓學生心服口服，願意接受懲罰。這也呼應了過去研究提到，教師較常做到的是「明確合理的規範」（蔡欣芹，2008；賴進龍，2010）。

要注意的是，這裡的懲罰並非體罰。謝明昌（2008）研究發現在剛開始推動正向管教計畫之初，當時教師對於零體罰觀念仍不明確，認為仍應維持體罰。然則今日對零體罰之定義較為明確，教師們普遍較能理解體罰與懲罰之區別，因此會採用適合之懲罰來進行提醒。如同教育部《學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項》中提到，教師得採取的一般管教措施中，仍有許多屬於合理的懲罰，與本研究所整理出來之結果，有著相同的意味。對犯錯的當事人先給予正向肯定，再依其表現出改進行為後，只要有一些小改善即立刻給予鼓勵，以增強該行為持續發生；對未犯錯同儕之鼓勵，則帶動楷模學習之意向，除了給予肯定外，也期待因此達到見賢思齊之效果。

表 4 情境一正向管教策略之主次類目與對象及時間的對應關係

| 主類目 | 次類目 | 對象 | | | 時間 | | 出現次數 | 次類目百分比 (%) | 主類目百分比 (%) |
|----------------|------------------------|-----|-------|------|-----|-------|------|------------|------------|
| | | 當事人 | 其他關係人 | 教師本身 | 上課前 | 行為發生時 | | | |
| 確實有效運用規範 | R1 事先建立清楚明確規範 | * | * | | * | | 13 | 7.22 | 24.44 |
| | R2 教導正確作法 | * | * | | * | | 8 | 4.44 | |
| | R3 叮嚀提醒好行為／提醒規範以及了解重要性 | * | * | | * | | 16 | 8.89 | |
| | R4 提醒會確實執行規定 | * | * | | | * | 7 | 3.89 | |
| 教師充分運用輔導技巧解決問題 | C1 善用幽默或比喻 | * | | | | * | 8 | 4.44 | 32.79 |
| | C2 同理當事人行為 | * | | | | * | 1 | 0.56 | |
| | C3 找出例外或正向行為 | * | | | | * | 1 | 0.56 | |
| | C4 關心詢問並積極聆聽 | * | | | | * | 23 | 12.78 | |
| | C5 分析反省行為的影響 | * | | | | * | 3 | 1.67 | |
| | C6 運用非語言訊息 | * | | | | * | 4 | 2.22 | |
| | C7 課後／私下輔導或間接輔導／引導 | * | | | | | 14 | 7.78 | |
| | C8 協助解決問題 | * | | | | | 5 | 2.78 | |
| 教導學生建立責任並接受管教 | D1 思考未來如何改善 | * | | | | * | 1 | 0.56 | 19.45 |
| | D2 經由教師回饋、分享而學習 | * | | | | * | 6 | 3.33 | |
| | D3 要求不再犯或做承諾 | * | | | | * | 9 | 5.00 | |
| | D4 提醒後確實處罰 | * | | | | * | 19 | 10.56 | |
| 教師身兼並運用教學技巧 | E1 教師表現出良好情緒管理 | | | * | * | * | 2 | 1.11 | 9.44 |
| | E2 教師願意分享感受 | | | * | * | * | 2 | 1.11 | |
| | E3 教師示範準時的行為 | | | * | | * | 6 | 3.33 | |
| | E4 適時將觀念融入課程 | | | * | | * | 3 | 1.67 | |
| | E5 運用活動以增進教學 | | | * | | * | 2 | 1.11 | |
| | E6 清楚說明課程 | | | * | | * | 2 | 1.11 | |
| 發揮同儕的影響力 | P1 對其他同儕的好行為給予鼓勵 | | * | | | * | 4 | 2.22 | 9.44 |
| | P2 經由同儕示範來學習 | | * | | | * | 1 | 0.56 | |
| | P3 運用同儕力量來督促 | | * | | | * | 8 | 4.44 | |
| | P4 詢問其他同儕並求證（證明） | | * | | * | * | 4 | 2.22 | |
| 支持系統 | S1 適時通知導師或家長 | | * | | | | 7 | 3.89 | 3.89 |
| 事後追蹤 | T1 對後續好表現給予肯定 | * | | | | | 1 | 0.56 | 0.56 |
| 合計 | | | | | | | 180 | 100 | 100 |

(三) (情境二) 當學生上課意願低落，宜反思教學策略引起學生注意力

情境二正向管教策略之主次類目與對象及時間的對應關係如表 5 所示，可看出最常使用的前三項主類目為教師充分運用輔導技巧解決問題 (40.91%)、教師彈性運用教學技巧並進行自我反思 (26.14%)、教師引導學生願意深切反省、試著改進並接受管教 (19.32%)。說明如下：

1. 教師充分運用輔導技巧解決問題

在該項策略中，有 13.07% 老師認為最常使用的次類目為適時調整教學，例如 B2b 老師會講個笑話轉移心情、轉移學生的注意力。

「『老師的襪子很像很多天沒換了，有人是不是想提振一下精神』。慢慢走到該生旁，輕拍一下。」(訪 B2a)

「用詼諧的語氣開老師自己的玩笑，讓同學提振精神！講個笑話轉移心情、轉移注意力」(訪 B2b)

2. 教師彈性運用教學技巧並進行自我反思

在該項策略中，有 9.66% 老師認為最常使用的次類目為提醒注意並吸引專注力。B4a 老師會避免全程由老師單一講述，可以帶活動，或是由學生實作，以避免讓學生覺得枯燥。

「課程準備時，就預先規劃好在上到一半時穿插輕鬆有趣話題，改變上課進行方式，將學生的注意力拉回課堂上。」(訪 B4a)

「試著先隨機抽幾位學生起來回答問題，順便讓其他學生上課的專注力回來。」(訪 B4b)

3. 教師引導學生願意深切反省、試著改進並接受管教

在該項策略中，有 5.68% 老師認為最常使用的次類目為運用提問進行獎懲。B3b 老師會和學生說明在上課不可以有這樣的行為，要尊重自己不可以影響自己的學習也要尊重老師。

「讓同學感受到學習成就，提高自我效能，覺得自己是可以學習的。」(訪 B3a)

「和該生說明在上課不可以有這樣的行為，要尊重自己不可以影響自己的學習也要尊重老師。」(訪 B3b)

在次類目中，與情境一正向管教策略中不一樣的地方是，教師必須試著不斷提醒、引起學生注意力，並試著改變說話的語調，不放棄叫醒學生，盡力讓學生不再昏睡下去。除了課堂上立即的處理之外，教師也應深自反省教學的進行方式，在上課前能充分規劃與設計適合學生特質的教案，並適時調整教學策略，以減少學生學習興趣低落之情形發生。在青少年時期的學習，絕對不是僅靠單純地聽講即能引發學習興趣，尤其現代科技發達，學生普遍接觸電腦遊戲或網路，面對高度刺激的媒體之際，如何能妥善運用教學設計來吸引學生的注意力，並讓學生願意認同這樣的教學方式對他們是有幫助的，全靠教師本身的教學活動設計能力及平時對該校學生的觀察。在了解該校學生特質後，設計出適合的教學策略，才能確切引導學生有效學習。

此外，課後/私下輔導或引導 (6.25%) 也是有效的次類目策略之一。教師利用課餘時間與當事人私下輔導，為了避免行為發生當下的直接對立、衝突，以及顧及其他學生之學習權益，教師在課堂上簡單處理後，通常會再進行課後溝通與輔導，並協助學生針對其問題行為進行分析與反省。當學生能理解該行為之所以不該發生的確切原因，並理解教師期望協助學生更好之善意，透過教師之私下引導與分享、鼓勵，擬定適合當事人的改進方法，讓學生習得成功經驗，對自己有信心，才能促進良好行為之學習。

(四) (情境三) 當學生課堂發生衝突行為，宜當下勸導掌控秩序，事後善用支持系統

情境三正向管教策略之主次類目與對象及時間的對應關係如表 6 所示，可看出最常使用的前三項主類目為教師充分運用輔導技巧解決問題 (55.97%)、教師引導學生願意深切反省、試著改進並接受管教 (14.35%)、教師身教並進行自我反思 (9.56%)。

1. 教師充分運用輔導技巧解決問題

在該項策略中，有 13.40% 老師認為最常使用的次類目為立即勸導並掌控秩序。

C2b 老師帶領學生認識自己當時錯誤的認知及情緒，再互相理解對方的情緒、立場。

「以輕鬆的口吻化解當下的尷尬，用時下年青人的語氣和慣用語藉機教育學生。」(訪 C2a)

「讓學生互換角色來理解對方的心態，以達到化解紛爭。帶領學生認識自己當時錯誤的認知及情緒，再互相理解對方的情緒、立場。」(訪 C2b)

表 5 情境二最有效管教策略之次類目與對象及時間的對應關係

| 主類目 | 次類目 | 對象 | | | 時間 | | | 出現次數 | 次類目百分比 (%) | 主類目百分比 (%) |
|----------------|----------------------------|-----|-------|------|-----|-------|-----|------|------------|------------|
| | | 當事人 | 其他關係人 | 教師本身 | 上課前 | 事件發生時 | 下課後 | | | |
| 運用確實有效規範 | R1 事先建立清楚明確規範 | * | * | | * | | | 1 | 0.57 | |
| | R2 教導正確作法 | * | * | | * | | | 3 | 1.70 | 4.54 |
| | R3 叮嚀提醒好行為／提醒規範並教導尊重 | * | * | | * | * | | 4 | 2.27 | |
| 教師充分運用輔導技巧解決問題 | C1 善用幽默或比喻 | * | | | | * | | 7 | 3.98 | |
| | C2 同理當事人行為 | * | | | | * | | 4 | 2.27 | |
| | C3 提醒注意並吸引專注力 | * | * | | | * | | 17 | 9.66 | |
| | C4 中斷課程以轉移注意力 | * | | | | * | | 9 | 5.11 | |
| | C5 關心詢問並積極聆聽 | * | | | | * | * | 12 | 6.82 | 40.91 |
| | C6 不放棄喚醒 | * | | | | * | | 1 | 0.57 | |
| | C7 運用非語言訊息或改變語調 | * | | | | * | | 7 | 3.98 | |
| | C8 課後／私下輔導或引導 | * | | | | | * | 11 | 6.25 | |
| | C9 協助解決問題 | * | | | | * | * | 4 | 2.27 | |
| 省、試著改進並接受管教 | D1 引導參與和行動 | * | | | | * | * | 2 | 1.14 | |
| | D2 經由教師回饋、分享而學習 | * | | | | * | * | 9 | 5.11 | |
| | D3 引起學習動機以產生正向能量、有信心學習 | * | | | | * | * | 5 | 2.84 | 19.32 |
| | D4 運用提問進行獎懲 | * | * | | | * | | 10 | 5.68 | |
| | D5 提醒後確實處罰 | * | | | | * | | 8 | 4.55 | |
| 巧並進行自我反思 | E1 教師表現出良好情緒管理 | | | * | * | * | | 1 | 0.57 | |
| | E2 事先設計適切的課程 | | | * | * | | | 12 | 6.82 | |
| | E3 運用活動以增進教學 | | | * | | * | | 6 | 3.41 | 26.14 |
| | E4 適時調整教學策略 | | | * | | * | | 23 | 13.07 | |
| | E5 教師自我省思 | | | * | | * | * | 4 | 2.27 | |
| 發揮同儕的影響力 | P1 經由同儕示範來學習 | | * | | | * | * | 1 | 0.57 | 1.71 |
| | P2 運用同儕力量來督促 | | * | | | * | | 2 | 1.14 | |
| 系統支持 | S1 適時通知導師或家長 | | * | | | | * | 5 | 2.84 | 4.54 |
| | S2 請求學務處或輔導室支援 | | * | | | | * | 3 | 1.70 | |
| 追事後 | T1 事後追蹤並對後續好表現給予肯定，使感受到成就感 | * | | | | | * | 5 | 2.84 | 2.84 |
| 合計 | | | | | | | | 176 | 100 | 100 |

2. 教師引導學生願意深切反省、試著改進並接受管教

在該項策略中，有 9.09% 老師認為最常使用的次類目為引導正確作法。C3b 老師教師立刻給霸零的同學上一堂法律課程，帶學生上政府網站查詢「傷害罪」「毀謗罪」「公然侮辱罪」所需要負的法律罰則，讓孩子知道社會規範的必要性。

「停止課程，以幽默嘗試化解學生衝突，協助學生自省。協助全體學生正視自己對班級之影響力與責任感。」(訪 C3a)

「若孩子的衝突已到言語霸凌或肢體衝突，教師應給予孩子上一堂法律課程。老師可到政府網站查詢「傷害罪」「毀謗罪」「公然侮辱罪」所需要負的法律罰則，然後提醒孩子犯錯時，監護人仍需一併處罰。讓孩子知道社會規範的必要性。」(訪 C3b)

3. 教師身教並進行自我反思

在該項策略中，有 4.78% 老師認為最常使用的次類目為適時將觀念融入課程。C4b 老師提醒自己保持冷靜，視狀況詢問是否需暫時離開，讓心情平復再處理，師生均勿衝動。

「藉此機會教育，由班上同學討論，若發生此狀況應如何處理較恰當。」(訪 C4a)

「提醒冷靜，視狀況詢問是否需暫時離開，讓心情平復再處理，彼此均勿衝動(老師所展現的態度很重要)。觀察是否自己的教學出了問題，譬如是否分組錯誤...」(訪 C4b)

情境三與前兩個情境最大不同處，在於情境三帶有較高的危險性，因此教師在當下的處理策略應更為即時與果斷，判斷如何做才能先讓當事人冷靜下來、其他學生也能安撫情緒，不因這樣的事件而無辜受害。當衝突行為發生時，需要大量的輔導技巧解決問題，包括：立即勸導並掌控秩序、關心詢問並積極聆聽、課後/私下輔導或引導、給予時間冷靜、協助理解彼此立場。得獎教師們皆一致認為在行為發生當下應立即勸導並能理解當事人的亢奮情緒，而願意用各種方式給予學生時間冷靜下來，例如：讓兩位學生分開站在教室前後、出去洗個臉、或暫時帶到輔導室或學務處安置...等，等學生情緒穩定下來再處理。

應特別注意的是，教師本身情緒管理很重要。黃曼琳(2011)的研究發現國小學生知覺教師運用正向管教情形以「情緒管理」稍差。李蕙如(2009)研究發現國小績優教師會採用情緒調適策略，例如：暫時離開教室現場、冷靜下來、多看學生的優點、同理心、改變認知等方式來進行情緒管理。在本研究中也印證教師在情境發生當下的情緒因應很重要。如果教師願意以正向角度相信學生並非刻意違規，以平靜心情甚至幽默的語句來同理學生，將使當時僵化的狀態有所解套，學生也較能卸下心防，願意分享自己的內在因素，進而確實解決行為問題。因此，本研究的得獎教師們也建議，若為了勸導而導致師生間的口角或口語衝突時，即應請求其他處室人員或其他教師協助先將場面冷靜下來，再試著與學生溝通及輔導。

在衝突場面平靜下來後，教師必須適時教導學生正確的觀念，並試著讓衝突的雙方理解彼此的立場，若有機會可將此情境融入教學活動中，引導學生瞭解合適的解決方式，進而能控制住自己的怒氣，選擇正確的方式來表達自己的想法。

(五) 正向管教策略流程圖(含事前、當下和事後)

三種困擾情境下之正向管教策略主類目大致相同，各主類目依照管教流程圖的順序排列，在事先(行為發生前)就應訂定明確規範，讓學生能夠有所依循；而在行為發生的當下，教師能妥善運用輔導技巧，並做好情緒管理的良好示範，避免問題情境之緊張對立；在事後(行為發生後)再另行找時間對學生進行輔導與引導，讓學生確實了解其行為的不適當之處，確實接收到教師的善意，而能做出確切的良好行為。最後應特別重視同儕間的影響力，盡量營造正向影響的氛圍，減少負向影響，並能懂得適時運用家長或行政系統之支援，並隨時追蹤學生的進步情形，以給予立即肯定。

茲綜合情境一、情境二與情境三，歸納成正向管教策略流程圖，分別表示教師在面對這樣的情境時，在事前、當下和事後(圖 1)，可以採取那些策略以促使管教有效。

表 6 情境三正向管教策略主次類目與對象、時間之對應關係

| 主類目 | 次類目 | 對象 | | | 時間 | | | 出現次數 | 次類目百分比 (%) | 主類目百分比 (%) |
|------------------------|---------------------|-----|-------|------|-----|-------|-----|------|------------|------------|
| | | 當事人 | 其他關係人 | 教師本身 | 上課前 | 行為發生時 | 下課後 | | | |
| 確實運用規範 | R1 事先建立清楚明確規範 | * | * | | * | | | 3 | 1.44 | |
| | R2 教導正確作法 | * | * | | * | | | 6 | 2.87 | 6.22 |
| | R3 事先叮嚀提醒 | * | * | | * | * | | 4 | 1.91 | |
| 教師充分運用輔導技巧，以協助解決問題 | C1 善用幽默或比喻 | * | | | | * | | 4 | 1.91 | |
| | C2 立即勸導並掌控秩序 | * | | | | * | | 28 | 13.40 | |
| | C3 給予時間冷靜 | * | | | | * | | 16 | 7.66 | |
| | C4 同理當事人行為 | * | | | | * | | 4 | 1.91 | |
| | C5 運用非語言訊息 | * | | | | * | | 1 | 0.48 | 55.97 |
| | C6 協助理解彼此立場 | * | | | | * | | 13 | 6.22 | |
| | C7 關心詢問並積極聆聽 | * | | | | * | | 24 | 11.48 | |
| | C8 課後/私下輔導或引導 | * | | | | | * | 23 | 11.00 | |
| | C9 協助解決問題 | * | | | | * | * | 4 | 1.91 | |
| 教師引導學生願意深切反省、試著改進並接受管教 | D1 引導正確作法 | * | | | | * | | 19 | 9.09 | |
| | D2 經由教師回饋、分享而學習 | * | | | | * | | 4 | 1.91 | 14.35 |
| | D3 了解重要性後接受獎懲 | * | | | | * | | 7 | 3.35 | |
| 教師身教並進 行自我反思 | E1 教師表現出良好情緒管理 | | | * | * | * | | 4 | 1.91 | |
| | E2 客觀公正處理 | | | * | | * | | 4 | 1.91 | 9.56 |
| | E3 適時將觀念融入課程 | | | * | | * | | 10 | 4.78 | |
| | E4 教師自我省思 | | | * | | | * | 2 | 0.96 | |
| 發揮同儕的影響力 | P1 經由同儕示範來學習 | | * | | | * | | 6 | 2.87 | 3.83 |
| | P2 運用同儕力量來督促 | | * | | | * | | 2 | 0.96 | |
| 善用支持系統 | S1 適時通知導師或家長 | | * | | | | * | 9 | 4.31 | 8.14 |
| | S2 請求學務處或輔導室或其他老師協助 | | * | | | * | * | 8 | 3.83 | |
| 事後追蹤 | T1 事後追蹤並對後續好表現給予肯定 | * | | | | | * | 4 | 1.91 | 1.91 |
| 合計 | | | | | | | | 208 | 100 | 100 |

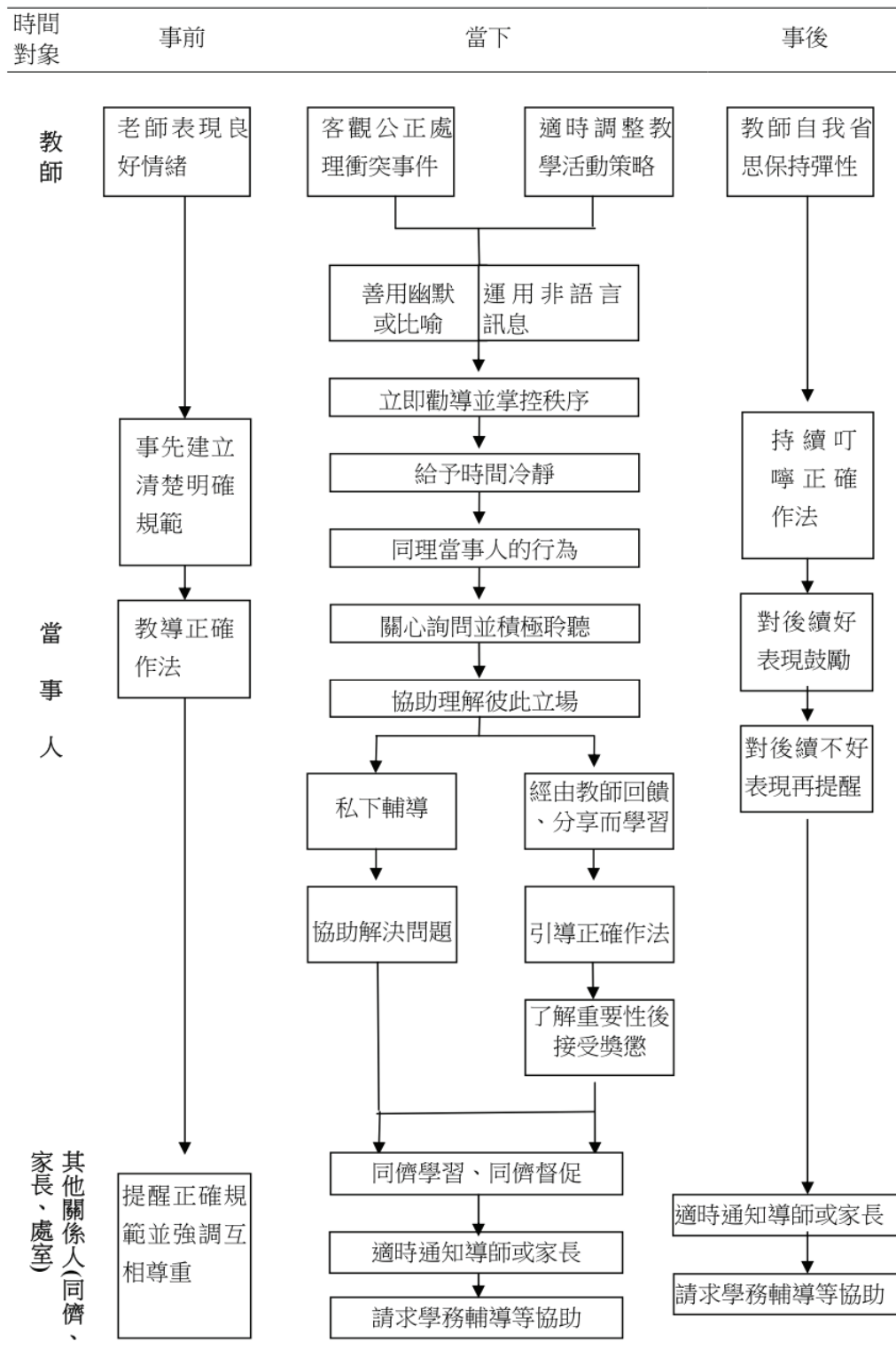


圖 1 綜合情境一、二、三之有效管教策略流程圖（事前、當下、事後）

結論與建議

一、研究結論

(一) 確認出教師最困擾三情境，以釐清正向管教策略之應用

過去國內外的正向管教策略項目過多，且著重於理論性地陳述及概念性地鋪陳，主要原因就是未依情境來分類，教師們無從得知該如何運用這些正向管教策略。因此，本研究藉由研究一調查國中教師們的困擾情境，確認最常出現的三大情境包括學生常發生之違規行為、學習意願低落以及同儕糾紛。如此，將有助於進一步釐清正向管教策略如何應用。

(二) 從實務三大困擾情境出發，找出正向管教策略七大主類目

歸納後發現三個困擾情境中的正向管教策略大致可分成七項主類目，包括：確實運用規範、教師充分運用輔導技巧解決問題、教導學生建立責任心並接受管教及反省、教師身教運用教學技巧並進行自我反思、發揮同儕的影響力、善用支持系統、事後追蹤等。其中，與過去研究不同的主要有三項，分別是教師身教運用教學技巧並進行自我反思、發揮同儕的影響力及事後追蹤。這七項主類目可讓教師更聚焦於困擾情境中該如何應用，填補過去研究欠缺實務探討的缺口。

(三) 正向管教策略流程圖可供具體跨情境實踐之依據

本研究發展出一套專門針對正向管教之有效策略流程圖，流程圖中說明了在管教情境發生前、當下、發生後可採取的有效策略，教師可視當時狀況採用合適的管教措施。與過去研究相較，除了提供各概念間之不同管教策略之外，更具體因應時間及對象之不同，提供確切的作法。

二、未來建議

(一) 根據本研究歸納之結果，豐富正向管教之實務經驗與理論

本研究目的之一即是搜集眾多文獻說明，經過研究者之整理、歸納與分析後，先探討教師的管教策略為研究目的，其他面向則待未來有興趣之研究者繼續探究，可運用本結果所推導出之模式進行實徵性研究，以了解本模式對學生自律行為之促進效果，期待豐富完整的正向管教理論。

(二) 提供未來編製「有效的正向管教策略量表」相關輔助參考

本研究為深入探討教師應如何執行正向管教策略，以達成有效管教之目的，因此採用內容分析法將開放性問卷之回覆內容，進行深入分析，從記錄單位、次類目到各情境之主類目，建構出有效正向管教策略之流程圖，可供新手教師或有興趣徹底實踐正向管教理念之教師，為一具體之參考依據。除此之外，各情境之管教策略皆已經研究者分類整理，形成行為反應項目。未來如有研究者對編製量表有興趣，即可參考本研究之研究結果，為編擬有效的正向管教量表之量化分析，提供不錯的參考與輔助。

(三) 教師、行政系統、家長之間應密切配合隨時支援

本研究發現，在各情境之最有效策略中，有一部份是藉由導師及家長的力量來督促，並適時應用行政系統支援，在某些情境下能暫時轉換環境、或請適合的人選來協助管教，都是促進有效管教的方法之一。然而應特別注意的是：無論當下能否立即處理，事後一定要個別輔導及追蹤，管教學生務必親力親為，這些支援系統都只是暫時的輔助，最重要仍是教師本身的解決問題能力，親自帶領學生面對問題並解開問題之癥結點，才能有效促進師生關係，並確實解決問題。

(四) 鼓勵教師參與提升正向管教策略之進修研習

在研究結果中發現，對學生進行私下輔導為最有效策略之一，然而輔導策略欲奏效，則須純熟之輔導技巧，這些技巧是需要不斷演練並學習的，因此教師如能踴躍參與輔導實務之研習及進修，相信對輔導技巧的增進是有幫助的；或是組成教師團體、找到夥伴一起分享管教心得，以促進有效管教。蘇明進（2013）建議教師們，走出教室找到支撐彼此的教學夥伴，即是強調教師同

儕之重要性。另外本研究結果也發現，教師在困擾情境發生當下，若能有效管理自身情緒，不輕易動怒，接下來才能冷靜給予正確回應，因此協助教師學習妥善管理情緒的能力，也是促進有效管教之方式。

參考文獻

- 吳清山、林天佑（2008）：正向管教。*教育研究*，176，133。[Wu, C. S., & Lin, T. Y. (2008). Positive discipline. *Educational Research*, 176, 133.]
- 呂佳玲（2011）：桃園縣國民中學導師正向管教與班級經營效能關係之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文。[Lu, C. L. (2011). *A study on the relationship between homeroom teachers' positive discipline and classroom management effectiveness in junior high schools in Taichung County* (Unpublished master's thesis). Fu Jen Catholic University, New Taipei City, Taiwan.]
- 呂珈誼（2012）：臺中市國民中學教師之學生人權認知與正向管教之相關研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士論文。[Lu, J. Y. (2012). *The study on the correlation between the cognition of student human rights and positive discipline for junior high school teachers in Taichung County* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 李蕙如（2009）：國小教師實施正向管教現況與情緒管理策略之研究—以績優教師為例。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。[Li, H. J. (2009). *The study of the strategies of emotional management and the status quo of positive discipline for elementary school Teachers-Take High-Performance teachers as examples* (Unpublished master's thesis). National Yunlin University of Science and Technology, Yunlin, Taiwan.]
- 周淑華（2009）：臺北縣國民小學教師正向管教與班級經營效能關係之研究。臺北市教育大學教育政府與管理研究所碩士論文。[Chou, S. H. (2009). *The study on the correlation between positive discipline and classroom management effectiveness for elementary school teachers in Taipei County* (Unpublished master's thesis). Taipei Municipal University of Education, Taipei, Taiwan.]
- 林綸昕（2012）：國中生知覺教師正向管教與其自我控制、偏差行為關聯性之探討。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。[Lin, L. S. (2012). *An investigation of the perceived teachers' positive discipline, self-control and deviant behavior of junior high school students* (Unpublished master's thesis). National Chung Cheng University, Chiayi, Taiwan.]
- 林靜坪（2009）：臺中縣市國中教師公民參與行為與正向管教相關性研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班碩士論文。[Lin, C. P. (2009). *The study on the correlation*

- between citizen participation and positive discipline for junior high school teachers in Taichung County.* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 胡幼慧、姚美華 (1996)：一些質性方法上的思考：信度與效度？如何抽樣？如何收集資料、登錄與分析？台北：巨流。[Hu Y. H., & Yao M. H. (1996). *Some thoughts on qualitative analysis.* Taipei City, Taiwan Chu Liu.]
- 徐美鈴 (2012)：學校行政執行力之研究—以新北市國民中學執行「校園正向管教」政策為例。國立臺北市教育大學教育學院教育經營與管理學系博士論文。[Hsu, M. L. (2012). *The study of the execution of school administration-based on the policy of school positive discipline executed by New Taipei Municipal junior high schools* (Unpublished doctoral dissertation). Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.]
- 涂鉅旻 (2012)：人本：台灣九成國中小仍有體罰。取自奇摩新聞網站：<http://tw.news.yahoo.com/%E4%BA%BA%E6%9C%AC-%E5%8F%B0%E7%81%A39%E6%88%90%E5%9C%8B%E4%B8%AD%E5%B0%8F%E4%BB%8D%E6%9C%89%E9%AB%94%E7%BD%B0-084057707.html>，2013年12月1日。[Tu, J. M. (2012). *The humanistic institution: Ninety percent junior and primary schools in Taiwan still have corporal punishment.* Retrieved from: <http://tw.news.yahoo.com/%E4%BA%BA%E6%9C%AC-%E5%8F%B0%E7%81%A39%E6%88%90%E5%9C%8B%E4%B8%AD%E5%B0%8F%E4%BB%8D%E6%9C%89%E9%AB%94%E7%BD%B0-084057707.html>, 2013/12/1.]
- 高宏忠 (2010)：轉型領導理念運用在國中學務處推動正向管教之行動研究。慈濟大學教育研究所碩士論文。[Kao, H. C. (2010). *Action research into the concept of transformational leadership applied to the department of student affairs in junior high schools to promote positive discipline* (Unpublished master's thesis). Tzu Chi University, Hualien, Taiwan.]
- 高慧璇 (2013)：正向管教與服務領導對班級經營效能之影響—以幸福感為干擾變項。嶺東科技大學高階主管企管碩士在職專班碩士論文。[Kao, H. H. (2013). *The effects of positive discipline and servant leadership on classroom management effectiveness-moderation of well-being* (Unpublished master's thesis). Ling Tung University, Taichung, Taiwan]
- 張佩雯 (2010)：國中學生正向管教素養與態度之研究—以臺南縣市為例。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士論文。[Chang, P. W. (2010). *The research on the literacy and attitude of positive discipline* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 教育部 (2007)：教育部正向管教工作計畫。取自教育部網站：http://203.68.66.14/news_detail.php?code=05&sn=284&page1=2，2007年6月22日。[The Ministry of Education (2007). *The Positive*

- discipline program of the Ministry of Education*. http://203.68.66.14/news_detail.php?code=05&sn=284&page1=2.]
- 教育部訓育委員會 (2007)：學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項。取自教育部網站：<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000944>，2007年6月22日。[Discipline Committee of the Ministry of Education (2007). *Student counseling and disciplining notes*. <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000944>]
- 莊之淇 (2014)：新北市國民小學教師正向管教與新移民子女學習態度之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系碩士論文。[Chuang, C. C. (2014) *The study on the teachers' positive discipline and the learning attitudes of new immigrant children in New Taipei City* (Unpublished master's thesis). Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.]
- 連廷嘉 (2007)：學生管教輔導的議題與省思—正向心理學觀點。教育研究月刊，164，16-23。[Lien, T. C. (2007). The study on the student counseling and class-management-positive psychology perspective. *Journal of Education Research*, 164, 16-23.]
- 連芯 (2013)：同儕溝通，青少年的成長課題。取自今日新聞網站：<http://mag.nownews.com/article.php?mag=6-36-17982>，2013年6月1日。[Lien H. (2013). *Peer Communication, the development of young people*. Retrieved from <http://mag.nownews.com/article.php?mag=6-36-17982>.]
- 陳文家 (2008)：「小小童心，教師愛心」共築正向管教。學生輔導，105，139-149。[Chen W. C. (2008). How to establish the principles of positive discipline. *Student Counseling*, 105, 139-149.]
- 陳秀冠 (2011)：國民小學正向管教績優學校實施正向管教之策略與困境研究。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。[Chen, H. K. (2011). *A study of the strategies and difficulties of the positive discipline superior elementary schools* (Unpublished master's thesis). National Yunlin University of Science and Technology, Yunlin, Taiwan.]
- 陳泊旭 (2012)：國中導師正向管教與班級經營效能相關之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文。[Chen P. H. (2012). *A study on the relationship between homeroom teachers' positive discipline and classroom management effectiveness in junior high schools* (Unpublished master's thesis). Kaohsiung University of Education, Kaohsiung, Taiwan.]
- 陳柏瑛 (2014)：新北市國民小學教師對正向管教政策宣導內容的認知與執行態度之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系碩士論文。[Chen P. Y. (2014). *A study on the cognition and attitude of new taipei city elementary school teachers in positive discipline policy* (Unpublished master's thesis). Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.]
- 陳雅慧 (2011)：校園管教頭號難題—家長。親子天下，20，130-135。[Chen Ya-hui (2011). The biggest problem of the campus management: Parents. *Parenting, Family Lifestyle*, 20, 130-135.]

- 傅木龍 (1999)：讓我們攜手落實「教師輔導與管教學生辦法」之精神。學生輔導雙月刊，601，102-113。[Fu, M. L. (1999). The implementation of student counseling and disciplining. *Student Counseling*, 601, 102-113.]
- 游本祺 (2010)：建構正向管教策略選擇模式之研究。國立東華大學教育行政與管理學系碩士論文。[Yu P. C. (2010). *The study on the choice pattern of positive discipline strategies* (Unpublished master's thesis). National Dong Hwa University, Hualien, Taiwan.]
- 黃建智 (2014)：國民小學教師思考風格類型、情緒智力對正向管教作為之關係探討：以新北市五股地區為例。國立臺北教育大學教育經營與管理學碩士論文。[Huang, J. J. (2014). *A study on the relationship among teachers' type of thinking style, emotional intelligence and positive discipline: examples of elementary school in Wugu area of New Taipei City* (Unpublished master's thesis). Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.]
- 黃曼琳 (2011)：高雄地區國小教師正向管教與學生幸福感關係之研究。國立屏東教育大學教育學系碩士論文。[Huang M. L. (2011). *A study of the relationship between elementary school teachers' positive discipline and students' well-being in Kaohsiung* (Unpublished master's thesis). National Pingtung University, Pingtung, Taiwan.]
- 廖志文 (2012)：運用正向管教課程降低言語霸凌之行動研究。國立中正大學教學專業發展數位學習碩士在職碩士論文。[Liao, C. W. (2012). *The action research of using positive discipline courses to reduce speech bully* (Unpublished master's thesis). National Chung Cheng University, Chiayi, Taiwan.]
- 劉瑛玫 (2009)：臺北市高中職學生知覺校園零體罰與正向管教實施現況之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士論文。[Liu Y. M. (2009). *A study on the perception of zero corporal punishment and the current situation of positive discipline on campus for senior high school students in Taipei City* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 蔡欣芹 (2008)：高雄市國小學生知覺教師正面管教策略與利社會行為關係之研究。國立屏東教育大學社會教育學系碩士論文。[Tsai, H. C. (2008). *A study of the relationships between elementary school students' perceptions of teachers' positive disciplinary tactics and students' prosocial behaviors in Kaohsiung City* (Unpublished master's thesis). National Pingtung University, Pingtung, Taiwan.]
- 鄭鈞手 (2011)：國中導師正向管教、班級氣氛與班級經營效能關係之研究：以新竹區為例。中原大學教育研究所碩士論文。[Cheng, C. F. (2011). *A study on relationships among junior high school teachers' positive discipline, class climate and class management effectiveness: HsinChu*

- area as an example* (Unpublished master's thesis). Chung Yuan Christian University. Taoyuan, Taiwan.]
- 賴進龍 (2010)：屏東縣國小教師正向管教知覺與班級經營關係之研究。國立屏東教育大學教育行政碩士論文。[Lai, C. L. (2010). *The relationship between positive discipline and classroom management implemented by elementary school teachers in Pingtung County* (Unpublished master's thesis). National Pingtung University. Pingtung, Taiwan.]
- 謝明宏 (2011)：新北市國中教師人際關係與正向管教之相關研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系教學碩士班碩士論文。[Hsieh, M. H. (2011). *The study on the correlation of interpersonal relationships and positive discipline for junior high school teachers in New Taipei City* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 謝明昌 (2008)：高雄縣國中校園零體罰與正向管教政策實施成效之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文。[Cheng, H. M. (2008). *The research on implementation effects of zero physical punishment in the campus and the promulgation of positive disciplinary education policy in junior high schools of Kaohsiung County* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 瞿海源、畢恆達、劉長萱、楊國樞 (2012) 社會及行為科學研究法 (二)：質性研究法。台北：東華。[Chiu, H. Y., Bih, H. D., Liu, Z. X., & Yang, K. S. (2012). *Research methods in social and behavioral sciences (II): Qualitative research method*. Taipei, Taiwan: Tung Hua Press.]
- 李美華譯 (2007)：正面管教法—接納、友善學習的教室 (原作者：UNESCO)。台北：人本教育基金會。[UNESCO (2006). *Positive discipline in the inclusive, learning-friendly classroom—a guide for teachers and teacher educators*. Bangkok, Thailand: UNESCO Bangkok.]
- Danielowich, R. (2007). Negotiating the conflicts: Reexamining the structure and function of reflection in science teacher learning. *Science Education, 91*(4), 629-663.
- Duffin, L. C., French, B. F., & Patrick, H. (2012). The teachers' sense of efficacy scale: Confirming the factor structure with beginning pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education, 28*(6), 827-834.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Malinen, O. P., Savolainen, H., Engelbrecht, P., Xu, J., Nel, M., Nel, N., & Tlale, D. (2013). Exploring teacher self-efficacy for inclusive practices in three diverse countries. *Teaching and Teacher Education, 33*, 34-44.
- Modica, M. (1992). A positive approach to discipline in an early childhood setting. *Day Care and Early Education, 19*(4), 32-34.
- Nelsen, J. (2006). *Positive discipline*. New York, NY: Ballantine Books.

- Nelsen, J., Lott, L., & Glenn, H. S. (2013). *Positive discipline in the classroom: Developing mutual respect, cooperation, and responsibility in your classroom*. Roseville, CA: Prima.
- Oklahoma State Department of Health (2007). *Positive discipline*. Retrieved from: <http://www.health.state.ok.us/program/mchecd/posdisc.html>
- Özan, M. B. (2015). The importance of positive discipline approach in making students gain multimedia course content. *Educational Research and Reviews, 10*, 320-327.
- UNESCO (2006). *Positive discipline in the inclusive, learning-friendly classroom: A guide for teachers and teacher educators*. Bangkok, Thailand: UNESCO.
- Watkins, J. M., & Mohr, B. J. (2001). *Appreciative inquiry: Change at the speed of imagination*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

收稿日期：2014年12月24日
一稿修訂日期：2014年12月31日
二稿修訂日期：2015年06月09日
三稿修訂日期：2015年08月31日
四稿修訂日期：2015年09月16日
接受刊登日期：2015年09月17日

附錄（研究二使用問卷）

國中教師情境式管教策略分析之調查問卷

國中教師情境式管教策略分析之調查問卷

敬愛的教育先進：

您好！首先感謝您於百忙之中撥冗填寫本問卷。本問卷目的在了解教師們在不同情境下所採取的管教策略，希望能因此得到更多第一線教師管教學生的策略與方法。本問卷所填寫的資料僅供學術分析之用，絕不做個別的探究，請您放心依據個人之實際狀況填答。本問卷是完全保密的，對於您所描述的內容不做任何的批判。您的填答深具教育意義與價值，敬請您在完成全部題目的填答後，將問卷放入回郵信封中寄回給我。感謝您的支持與協助，謹致上最誠摯的謝意，祝福您順心、健康。

敬頌 教安

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系（所）

指導教授：陳學志 教授

研究生：盧玉燕 敬上

手機號碼：09xxxxxxx

中華民國一〇二年一月

【第一部份：基本資料】

1. 性別：男 女
2. 年齡：30歲（含）以下 31-40歲 41-50歲 51歲（含）以上
3. 婚姻狀況：已婚 未婚
4. 最高學歷（畢業系所）：
5. 工作經歷：

| 服務單位 | 年資 | 擔任職務 |
|------|----|------|
| | | |
| | | |

6. 任教科別：主科（國英數社自） 非主科（其他領域）
7. 學校規模：24班（含）以下 25-50班 51班（含）以上

【第二部份：情境式管教策略】

以下有三個情境是教師們在與學生接觸時常發生的狀況，回答您曾用過或看到過別的老師曾採用的正向管教策略，盡可能詳細敘寫。請注意，策略並“無”順序或步驟的要求，請盡可能完整描述」。感謝您！

(一) 情境一：

上課鐘聲響完，教師進入教室後，發現還有幾位同學還沒回到座位，甚至過了好幾分鐘後才進到教室，理由常是千奇百怪。請問在這樣的情境下，老師們常會怎麼做（策略）或說出什麼話（“句子”）？

策略 1： _____

策略 2： _____

策略 3： _____

(二) 情境二：

上課期間，同學在教室內因種種原因不願認真聽課，常有趴在桌上或發呆注視前方等動作，無法專心聽課或回應教師的提問。請問在這樣的情境下，老師們常會怎麼做（策略）或說出什麼話（“句子”）？

策略 1： _____

策略 2： _____

策略 3： _____

(三) 情境三：

學生在上課期間，因互相提醒或其他原因導致口角或肢體衝突。請問在這樣的情境下，老師們常會怎麼做（策略）或說出什麼話（“句子”）？

策略 1： _____

策略 2： _____

策略 3： _____

（本問卷到此填答完畢，請您檢查是否有漏答題目，再次感謝您！）

Bulletin of Educational Psychology, 2016, 48(2), 159-184

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

The Analysis of Situational Positive Discipline Strategies by Positive Discipline Awarded Teachers

Yu-Yen Lu

Hsin-Chu City

Nei-Hu Junior High school

Hsiang-Yi Wu

Department of Psychology

Kaohsiung Medical University

Positive Psychology Center

Hsueh-Chih Chen

Department of Educational

Psychology and Counseling

National Taiwan Normal

University

Hsiu-Ling Lin

New Taipei City

Kang Chiao Bilingual School

Department of Educational Psychology and

Counseling

National Taiwan Normal University

Yu-Lin Chang

Department of Educational Psychology and

Counseling

National Taiwan Normal University

The purpose of this research was to investigate how positive discipline awarded teachers use effective strategies in disturbing discipline situations. There were two studies in this research. The first study collected discipline situations from a purposive sample of 30 teachers who teach in junior high schools with questionnaires, and identified top three disturbing discipline situations as: (a) disbehaviors in class and other repeated disbehaviors, (b) lower willingness to learn, and (c) disputements between peers. Based on the findings of the first study, the second study collected discipline strategies from 27 teachers who won the Positive Discipline Award with open-ended questionnaires. It was found that the most effective strategies in the top three disturbing discipline situations were: (a) use regulation effectively, (b) use counseling skills to solve problems, (c) instruct students to take responsibility for the consequences of their misbehaviors and accept discipline, (d) be a role model for students and use teaching skills effectively, (e) exert peer influence, (f) make good use of supporting systems, and (g) track afterward. Finally, a process chart of positive discipline was developed, concrete suggestions for teachers and education authorities were provided, and directions for future studies were discussed.

KEY WORDS: positive discipline, positive discipline strategy, junior high school teachers, discipline situation