

國中小教師複合式規約策略與學生行為關係模型之研究 ：消極自保或是積極改善學生行為？

一. 緒論

(一) 研究動機與背景

學生違規行為日漸嚴重(Kinch, Lewis-Palmer, Hagan-Burke, & Sugai, 2001, p480)，許多教師卻擔心規約學生如果尺度拿捏不精準，易遭致家長投訴，紛紛追求自保，減少碰觸管教問題，只期望有朝一日能順利退休。因此，目前接觸學校的經驗顯示許多國中教師「懲罰」學生會選擇「記過」，或是轉而「告知家長」；國小教師或許會先「暗示」學生行為失當，或許會尋求「專家諮商」與輔導；這幾乎是教室經常出現的教師「自保」策略。但是研究者從文獻回顧發現：懲罰、告知家長、暗示、專家諮詢等等都是教師規約策略(discipline strategy)。但是他們所運用的卻「不一定」是適當的規約策略。不適當的規約策略，可能導致學生反感、師生衝突，甚至衍生日後嚴重的教育問題。不過教育職場上仍不乏有經驗的教師每日努力規約學生不當行為與違規行為，而且有很好的效果；本研究認為應當有系統的研究與整理，傳遞給有志一同的教師來運用。雖然，有些教師會認為規約策略是教師的任教心得與小秘訣，某某教師不見得適合學習其他教師的策略，但是，這樣的說法顯得似是而非，因為當我們透過大樣本研究教師規約策略之後，我們便能分析教師規約策略對於學生行為的影響，有何差別，也較能了解其他教師規約策略的有效性。雖然也有研究指出學校教師對於學生的規約，應採用複合式規約策略(吳耀明，2005，p113)；不過上述這些議題目前欠缺實徵性的研究(Weiner, 2003, p306)。因此本研究重要性在於：除了對於日漸消沉的、可能只是尋求自保的教師規約策略，提出進取的、積極的研究成果；對於學生行為管理(或規約)、教室管理(或規約)的策略彙整也具有學術價值。

「規約」(discipline)，這個名詞按照牛津字典的意思是訓練學生遵守規則「the practice of training people to obey rules; the controlled behavior or situation that results from this training」(Oxford Learner's Dictionaries, 2014)。在學校教育中，如果教師為了自保只求順利退休，不再對於學生違規行為加以規約，日後恐將形成大災難(Kinch, Lewis-Palmer, Hagan-Burke, & Sugai, 2001, p480)。例如，2014年4月8日發生國中生校園偷竊事件，有6位高關懷家庭的學生翹課，又偷走學校40份人氣午餐餐食，學校的策略是「報警處理」(東森新聞，2014a)。又例如2014年12月12日發生青少年校園打鬥事件，彰化一名國中生因為在校園走路時與其他同學相撞，結果受撞一方找人要討回公道，但是打人的同學有跆拳道背景，因此這名國中生被打得鼻青臉腫還住院。學校「通知雙方家長」，家長也起衝突(東森新聞，2014b)。再例如2010年5月26日國中生與教師衝突事件，屏東縣一名國中生不願意按照教師安排換座位，演變為師生言語衝突，再轉變為學生左臉遭教師抓傷事件。教師處理學生違規行為問題，無法施展有效的規約策略，無奈落得學生提告收場，不僅教師士氣受挫，學生也可能產生錯誤的行為歸因(華視新聞，2010)。因為，在這些新聞事件與青少年違規行為上，有些教師沒有經驗處理這類的學生問題，甚至可能衍生更嚴重的學生違規行為(Palumbo & Sanacore, 2007,

p67)。然而，有些有經驗的教師對於學生行為問題不但能夠矯正缺失，獲得學生認同，認同教師的規約策略(Lapointe, 2003, p11)，還可能導向正面的道德行為知覺(Zsolnai, 2003)。

不過，我們教育職場上很少教導老師如何對學生進行規約(discipline)(Barbetta, Norona, & Bicard, 2005, p12)，或許學校認為在師資養成階段便需要學會如何有效規約學生。但是，師資養成階段有關於規約策略的專業學科是在「班級經營(classroom management)」的課程中培養的。師資養成階段裡班級經營的學分也不過是 2-3 學分，可見師資養成階段的教師規約策略訓練可能不足(Oliver & Reschly, 2010; Silvestri, 2001)。因此，研究「有經驗教師」的規約策略，對於教師規約策略的整理與傳播具有學術意涵。

因此，本研究擬蒐集美國與澳洲的規約策略相關研究，以此為基礎，初步建構教師規約策略問卷與題目，並計畫補強本土教師規約策略的經驗，而透過訪談方式將本土有經驗的教師的規約策略補充進來，以建構教師規約策略的內涵。澳洲在 2001 年發表一篇關於教師班級管理策略與教師行為的研究報告；研究結果發現教師使用的規約策略主要包括：討論(discussion)、暗示(hinting)、投入(involvement)和信任、獎勵、懲罰等策略。討論、暗示、投入和信任、獎勵等四個策略有利於學生的責任行為(道德行為)。至於懲罰策略可能惡化違規行為(misbehavior)，和增加學生的分心(distraction)(Roache & Lewis, 2011, p132)。另一國度，美國教育研究部門在 2007 年出版教室中的規約策略與學生行為的報告(Kulinna, 2007:p23-27)，經過全國性的中小學調查發現主要有 8 種規約策略在學校或教室中經常被使用；包括離開或知會(remove/refer)、正向行為(positive action)、行為塑造(behavior modification)、懲罰(punishment)、專家、同儕、威脅、保持繁忙(Kulinna, 2007:p23-27)。本研究將根據美國和澳洲的研究為基礎，初構教師規約策略內涵，以作為本研究之教師規約策略的內涵。再增加本土教師的經驗內容。形成本研究的教師規約策略之內涵。

此外，針對有質性研究指出教師施行規約策略必須多種策略並用的原則(吳耀明, 2005, p113)；因此，研究者預計在本研究中以全國性抽樣資料，透過集群分析，分析規約策略的多種組合(即複合式規約策略)；並檢驗這些複合式規約策略，那些能獲得學生較高的規約認同，或是減少違規行為，或是可能有利於道德行為的效果。此外，國中教育環境與國小存在某些差異性(Goldring, Gray, & Bitterman, 2013)，本研究因此分別分析國中教師使用規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的效果；以及國小規約策略的效果。

綜合而言，期望本研究的進行，能為日漸消沉的教師規約學生的行為提供一些有助益的複合式規約策略，以有助於學生違規行為的改善；以及為默默在教育職場上努力規約學生的教師，找尋到更多志同道合的教師，齊力為下一代教育努力，而不只是追求自保、等待退休。

(二)研究目的

依照前面論述的內容，本研究目的如下。

1. 以文獻彙整美國與澳洲的學校規約策略的內容，建構教師規約策略。並以有

經驗的教師做專家效度，以修正或增加教師規約策略的內容與題目。

2. 透過分層隨機取樣全國北中南東區域的國中小學教師，進行問卷施測，以多元迴歸分析教師規約策略、學生的規約認同、違規行為、道德行為的關係，以建構教師規約策略與上述相關因素的影響關係。
3. 以結構方程模式分析國小教師規約策略、學生的規約認同、違規行為、道德行為等因素之關係模型的適配度。
4. 以結構方程模式分析國中教師規約策略、學生的規約認同、違規行為、道德行為等因素之關係模型的適配度。

另外，前面的研究背景與研究目的涉及幾個重要的名詞，釋義如下。

(三)重要名詞釋義

1. 規約策略

本研究的「教師規約策略」主要參考 Barbetta、Norona 與 Bicard(2005)；Farrell、Smith 與 Brownell(1998)；Choi 與 Lee(2009)；Garrett(2013)；Kulinna(2007)；Lane、Pierson、Givner(2003)；Roache 與 Lewis(2011)；Sun(2014)等研究而來；規約策略是指教師規範學生行為的方法(Garrett, 2013)。根據前面文獻彙整後，以及本研究的因素分析結果，計有 6 個策略。這些策略的內容與題目如下。(1)**斥責與處罰**：包含怒斥學生，處罰學生。(2)**確實執行班規**：意即訂定班級規約，及規範行為的規則。(3)**多元尊重**：意即開放的心靈，接納不同的聲音與價值觀。(4)**專家輔導與社會協助**：意即與輔導人員商量、和校外專家討論、和尋求同學協助。(5)**行為榜樣與社會壓力**：是指反映同儕壓力，或以正向行為示範。(6)**自我監控**：是指接受好的批評，情緒控制。填答者在問卷各項得分越高，表示教師在該項目的規約策略越高。

2. 規約認同

本研究的規約認同(discipline identity)，是指學生對於教師規約的感受與接受程度(Lapointe, 2003)；學生接納或較不接納教師的規約，或是認同與較不認同教師的規約，會影響學生是否產生違規行為(Lapointe, 2003, p11)。本研究具體的規約認同，是指學生在「規約認同問卷」題目上的得分而言，得分越高，規約認同越高。

3. 道德行為

道德行為是社會規範所能接受的行為，例如誠實、遵守規則(Reynolds, & Ceranic, 2007, p1610)。或是有研究也支持助人行為，是一種青少年的道德行為(蘇清守，1990)。其相反的面向即為社會規範下所不認可的行為。本研究具體的道德行為，是指學生在「道德行為問卷」各項題目上的得分而言，得分越高，道德行為越高。

4. 違規行為

本研究之違規行為(misbehavior)係指學校常見的違規行為與教室干擾行為(Chang, 2013, p800)；具體地說也是違反學校或班級規約的學生行為(Lapointe, 2003, p14)。在一項全美國的國中國小校長的調查中顯示學校中常見的違規行為包括：遲到、缺課、同學打架、破壞公物等(Heaviside, Rowand, Williams, & Farris,

1998, p12; Morrison & Skiba, 2001, p174)。或者是爭論不休、不遵守教室規範、上課說話、上課玩耍等行為(Anguiano, 2001, p53)。因此，本研究的違規行為是指違反學校或班級規約的學生行為，包含遲到、缺課、同學打架、破壞公物、不遵守教室規範、上課說話、上課玩耍等。本研究具體的違規行為，是指學生在「違規行為問卷」中的得分而言，得分越高表示違規行為越高。

二. 文獻探討

有研究指出：青少年偏差行為，根植於家庭，顯現於學校，惡化於社會。青少年在學校期間，是改善青少年問題的關鍵時期(黃德祥，2005)。因此美國校園違規行為問題已經成為美國國家政策的重點，例如美國在公元 2000 年的教育目標之一便是讓學生遠離校園偏差行為或是違規行為(Heaviside, Rowand, Williams, & Farris, 1998, p1)。本研究也是基於台灣青少年偏差行為或是違規行為問題的關心，期望進一步探索校園違規行為的程度如何？同時，也期望檢視目前教師規約策略的實施效果如何？以及規約策略除了影響學生的違規行為之外，是否也有助於學生的道德行為呢？

(一) 青少年學生的違規行為與道德行為

根據 2004 年一份臺灣國中生校園違規行為調查資料顯示，國中生經常發生的違規行為是遲到、曠課、暴力打架等(朱耀明、蘇英傑，2004，p118)。另一份 2012 年青少年違規行為調查研究顯示，青少年違規行為之中，「與教師負面關係」的問題較為嚴重(譚子文、張楓明，2012，p38)。Sutherland 與 Oswald 的研究則進一步指出：班級中的違規行為是學生行為與教師行為互動的結果(Sutherland & Oswald, 2005, p1)。在班級管理中，教師最大的挑戰是創造一個持續的、正向的教室氣氛；當學生行為失序干擾其他同學的學習時，教師此時此刻對於違規行為學生的規約策略如果不適當，便可能損害師生關係(Farrell, Smith, & Brownell, 1998, p89)。

此外，校園中還有日漸增多的攻擊行為、反社會行為，這已經成為教育上的一大隱憂；學校應當思考與研究相關的規約策略，防止學生違規行為(Kinch, Lewis-Palmer, Hagan-Burke, & Sugai, 2001, p481)。Lapointe 也支持上述的看法，他認為排除家庭、學校、學生背景因素之後，教師與學生的規約策略，是最主要影響學生違規行為的因素(Lapointe, 2003, p11)。教師從事教育工作最初的期望是幫助學生學習，但是在混亂的班級中學生無法有效的學習。因此按照道理教師在班級中如何進行規約(discipline)是教育研究的重點；不過我們卻相對忽視班級規約策略的研究(Barbetta, Norona, & Bicard, 2005, p11)。

學生違規行為的另一個面向是道德行為；目前關於國中小學生的道德行為的研究顯示，小學生道德行為表現屬於中高程度，每題道德行為得分在 Likert 五點量表中，約可得到 4 分。雖然研究顯示青少年學生平均的道德行為在中高程度，但是這份資料畢竟距今已經 6 年前，應當再調查分析；而且過去這份資料顯示有女學生高於男學生的傾向(郭律吟，2008)。因此，本研究在進行迴歸分析時，需

要將性別做為控制變項，直接考驗規約策略對於道德行為的單純效果。

以下探討教師規約策略的相關研究，並予以彙整如下。

(二)教師的規約策略：相關文獻彙整

1. 教師規約策略文獻彙整

學生違規行為多，常使得教師精疲力竭(Chang,2013, p800)。因為班級中學生的違規行為，總是困擾許多教師(Landrum, Lingo, & Scott, 2011)，甚至使得許多教師想要辭職(Sokal, Smith, & Mowat, 2003, p8)。特別是初任教師或是學生教師(student teacher)總是覺得班級規約處理的能力不足(Ikoya & Akinseinde, 2010, p35; Silvestri, 2001)。許多教室雖然是被動的、安靜的、師生距離遙遠的；但是教師的專業自主意識下，許多有經驗教師無法提供協助，若是教師規約策略運用能力不足，日復一日如此，學生心靈日漸便被摧毀(Choi & Lee, 2009, p103)。以下整理相關規約策略的形式。

(1)二因素的規約策略

減少違規行為最好的方法是防止違規行為的發生，但是給予適當規約又比防止它更重要(Barbetta, Norona, & Bicard, 2005, p11)。研究顯示許多教師認知到怒吼、生氣是學生不喜歡的規約策略，也會影響教師專業形象，因此教師選擇不以這些策略去規約學生的行為問題(Chang,2013, p800)。

其次，Barbetta 等人認為一般教師處理學生在教室中的違規行為通常採用二種策略，一是大聲喝斥，二是懲罰(Barbetta, Norona, & Bicard, 2005, p12)。Sutherland 等人也發現教師在班級中經常使用訓斥(reprimand)與逃避(avoidance)策略；訓斥策略可能導致學生的不認同與干擾行為；逃避策略可能導致學校的失敗(Sutherland & Oswald, 2005, p9)；綜合而言，前面二因素的規約策略，多傾向於訓斥、懲罰或逃避等策略，比較是單向的、教師直接的規約策略(如表 1)。

但是，Weiner 以城市地區教師為對象的研究顯示有師生互動性的規約，例如 1.建立信任關係 2.社會規範一致性(Weiner, 2003)；其中「建立信任關係」策略，可能有較明顯的師生互動性的規約。此外，Choi 與 Lee (2009, p109)他們經過文獻整理後，得到二點主要的規約策略:1.正義技巧(justification skill):是指發展理性的合理的思想方式。2.多元觀點(multiple perspective):是指開放的心靈，接納不同的聲音與價值觀，這也是比較有顯著的師生互動性的規約策略(如表 1)。

(2)三因素的規約策略

Drysdale、Williams、Meaney(2007, p35)調查 53 位教師的研究結果指出有三種主要的規約策略，但是其規約策略大致仍可分為強制取向與關係取向；其中關係取向的規約策略是 1.建立正向氣氛；2.信任關係建立；強制取向的策略是:大聲喝斥(yelling)規約策略。另外，Lane、Pierson、Givner(2003, p413)的研究發現，教師對於學生的規約策略主要有三種: 這三種策略主要是從教師行為出發的，以自我自省出發的「自我監控策略」；以及人我互動行為出發的「合作策略」；以及強制行為出發的「獨斷策略」。自我監控策略是指反映同儕壓力，以及接受好的批評，情緒控制。合作策略是指盡量在時間內合作完成工作，注意傾聽同學的報

告。獨斷策略是指建立適當的管理規則(如表 1)。

在印度，Brok、Fisher、Koul(2005, p11)以印度的中學為對象的研究發現，教師的規約策略有三種方式，投入(involvement)、公平(equity)、合作(cooperation)。投入是指讓學生有興趣與注意，以及願意和其他學生一起參與討論。合作是指在活動期間能與同學互助。公平是指教師處理教室事務公平分配，讚美公平，機會公平。其中投入與合作適用於學生學習上的規約，公平與合作則適用於行為上的規約(如表 1)。

(3)五因素以上的規約策略

澳洲在 2001 年發表一篇關於教師班級管理策略與教師行為的研究報告。2008 年則發表學生行為的報告。研究結果發現教師使用越多的班級規約策略，學生會表現較佳的同儕行為(Roache & Lewis, 2011, p132)。教師所使用的規約策略包括下面七個策略:討論、暗示、投入、獎勵、懲罰、應用、識別。1.討論(discussion):協商以改進行為，2.暗示(hinting):是指非指導式的教導策略，3.投入(involvement)和信任:成為一個群體做決定，4.獎勵(reward)即以物質與口頭嘉獎。以上四個策略較易使得學生有更多的責任行為(道德行為)。5.懲罰策略(包含攻擊與敵對行為)可能惡化偏差行為(misbehavior)，和增加學生的分心(distraction)。6.應用(applying):是指增加嚴肅性。7.識別:了解個別學生的適當行為(Roache & Lewis, 2011, p132)。澳洲的這份教師規約策略的內容，幾乎涵蓋了前面二因素與三因素的規約策略，而且也增加討論、應用、識別等策略(如表 1)。

另一方面，美國學校的規約策略研究，也有類似的結果。Kulinna(2007:p23)的研究顯示教師的規約策略有以下幾種:離開或知會(remove/refer)、正向行為(positive action)、行為塑造(behavior modification)、懲罰(punishment)、專家、同儕、威脅、保持繁忙。「離開或知會」:包含要求學生離開教室、暫時放下學生、學生送至校長室、留滯學生、聯絡父母、忽略學生行為。「正向行為」:包含以正向行為轉移學生注意、正向行為示範、給予肯定、轉移到喜歡的活動；教師最大的挑戰是創造一個持續的、正向的教室氣氛(Barbetta, Norona, & Bicard, 2005, p11; Farrell, Smith, & Brownell, 1998, p89)。「行為塑造」:包含好行為即給予代幣、獎勵學生自由活動、行為契約。「懲罰」:包含體罰。「專家諮詢」:包含與輔導人員商量、和校外專家討論、和其他教師討論。「同儕合作」:包含安排同儕幫忙、尋求同學協助。「威脅」:包含同儕壓力、降低學生地位、怒斥學生。「保持繁忙」:包含責付寫作業等 (如表 1)。

綜合澳洲與美國學校的規約策略研究，大致上研究者彙整出五種規約策略；1.斥責與威脅；2.獎勵/懲罰；3.正向示範與關係建立；4.同儕合作；5.專家輔導等八種策略；加上二因素與三因素的策略，應可以再加入自我監控策略(Lane, Pierson, Givner, 2003)與多元尊重策略(Choi et al, 2009)；總計五個策略。此外 Oliver、Reschly(2010)透過文獻探討與整理，發現班級規約策略有「明確教室規則」此項策略值得重視。Sun (2014)訪談 12 位教師，也獲得許多規約策略，研究結果也提及設定班規策略(rules-setting)的重要。吳耀明(2005, p113)以訪談方式進

行班級規約策略的研究也發現建立良好班級常規，是一項重要的規約策略(如表 1)。綜合而言，本研究文獻回顧可彙整出教師的規約策略有以下十種策略: 1.斥責與威脅 2.獎勵/懲罰 3.保持繁忙 4.正向示範與關係建立 5.隱喻暗示 6.同儕合作 7.專家輔導 8.自我監控 9.多元尊重 10.建立班級常規。

根據 2007 年一份臺灣青少年犯罪原因調查資料顯示，青少年犯罪或違規行為發生的原因，是因為教師處理不當所引起的，且百分比有逐年升高的趨勢，在 2000 年時是 8.16%；2001 年是 10.34%；2002 年是 14.29%；2004 年是 35%；2005 年是 31.82%(張春玉，2007，p20)。因此，教師規約策略的運作影響學生的行為表現，特別是「不當的規約策略」，更應當小心謹慎。不過有研究指出教師規約策略的運作通常會是多種策略併用(即複合式的策略)；下面將予以說明。

表 1 教師規約策略文獻彙整表

文獻來源	規約策略名稱										備註
吳耀明(2005)	—	激發動機	建立常規	—	凝聚力	自我認同	—	安全環境	—	—	--
Roache et al.(2011)	—	獎勵懲罰	應用	—	—	識別	暗示	投入和信任	—	討論	--
Oliver et al(2010)	—	—	明確教室規則	快速回應	—	行為一致	清晰的期望	告知適當行為	—	—	--
Barbetta, et al, 2005	大聲喝斥	懲罰	訂教室規則	—	—	—	—	—	—	—	--
Garrett, T. (2013)	—	—	清楚的班規	定義規約範圍	人際關懷	—	—	—	—	—	--
Babyak, et al (2000)	—	—	—	—	—	自我監控	—	—	—	—	--
Choi et al (2009)	—	—	—	—	—	—	—	正義技巧	多元觀點	—	--
Drysdale et al(2007)	大聲喝斥(言語攻擊)	—	—	—	正向氣氛信任關係	—	—	—	—	—	--
Sutherland,et al(2005)	—	訓斥	—	—	—	—	—	—	—	—	--
Weiner,(2003)	—	—	社會規範一致性	—	建立信任關係	—	—	—	—	—	--
Schlein et al(2013)	—	—	—	—	建立信任關係	—	—	—	—	—	--
Lane, et al(2003)	—	—	獨斷建立規則	—	—	自我監控	—	合作	—	—	--
Brok et al(2005)	—	—	—	—	—	—	—	投入,合作,公平	—	—	--
Sun (2014).	直接陳述	懲罰	設定班規	—	關係建立	—	暗示	教學投入	—	課後會談	--
Kulinna(2007)	威脅	懲罰	行為塑造	保持繁忙	正向行為	—	—	同儕合作	—	專家諮詢	--
綜合統整之策略	斥責威脅	獎勵/懲罰	建立班規	保持繁忙	正向示範與關係建立	自我監控	隱喻暗示	同儕合作	多元尊重	專家輔導	--

2. 教師「複合式」規約策略的運作

雖然檢驗每種規約策略對於違規行為的影響具有重要的學術意涵；但是，在實際的教育現場中，有時候會多種規約策略併用的，例如吳耀明(2005，p113)的研究指出學校教師對於學生的規約，有時會採用多種規約策略併用的方式，即

為複合式規約策略。

其實，在教育現場中，教師每日處理學生違規行為，日子久了，自然而然會形成其「經常使用的規約策略」，而且這些策略有時會交互運作，同時運作，形成所謂的複合式規約策略。因此，研究各種規約策略對於學生行為的效果固然重要，但是，探索各教師習慣於採用的規約策略組合(或是複合式規約策略)在學生違規行為上的效果，也是具有重要的學術價值。

(三)本研究的理論基礎

根據緒論與上面的文獻探討，本研究主要的變項有教師規約策略、學生規約認同、違規行為、道德行為等。其中違規行為、道德行為是主要的結果變項，亦即本研究要探討的是教師規約策略對於學生違規行為與道德行為的影響，是否受到學生規約認同的中介影響，或是僅學生規約認同影響學生違規行為或道德行為。因此，本研究主要有二個理論作為本研究之理論基礎：一是社會控制理論，另一個是社會認知理論。

1. 社會控制理論

社會控制理論(social control theory)由赫許(Hirschi, T.)所提出，他認為有四個因素影響人們是否犯罪或是偏差行為。即依附(attachment)、承諾(commitment)、投入(involvement)、信念(belief)等四個因素。這當中「依附」的因素與本研究所涉及的各個變項的關聯性較高。依附是指人類強烈地依附於父母與學校，因此學校教師的教化，便會減少青少年的違規行為(Özbay, & Özcan, 2006, p713)；反之教師的教化可能使得學生表現道德行為。本研究所探討的「教師規約策略」即為教師的教化，所以，社會控制理論可解釋教師規約策略對於學生違規行為、或道德行為的影響關係。

2. 社會認知理論

Bandura 的社會認知理論(social-cognitive theory)認為個人的道德行為受到學習的影響，因為認同某些道德的價值與認知，而表現道德行為(Aquino, Freeman, Reed, & Lim, 2009, p124; Bandura, 1991)。這個理論與本研究變項間的關聯，可以推論為，教師規約策略的運作，使得學生受到影響，假如學生對於教師規約的策略是認同的，因而表現出道德行為；反之，不認同教師的規約策略，可能表現違規行為。因此，社會認知理論可以解釋教師規約策略、規約認同與道德行為等三個變項的關係。

同樣地，Hayek 也提出與道德行為產生有關的理論：認知理論(cognitive theory)；Hayek 的認知理論也主張道德行為的產生，來自於個人的認知知覺(Gick, 2003)，而這個認知知覺主要來自於權力的約束、規則的遵循。因此，適當的規約對於道德行為具有重要的意義。

綜合而言，社會控制理論、社會認知理論可做為解釋本研究各個變項關係的理論基礎。

(四)規約策略、違規行為、道德行為之關係

1. 規約策略與違規行為

不同的規約策略對於偏差行為(或違規行為)有關係；上述 Roache 等人在澳洲的規約策略研究主要包括：1.討論(discussion)，2.暗示(hinting)，3.投入(involvement)和信任，4.獎勵(reward)等策略；Roache 與 Lewis 的研究指出這四個策略易使得學生有更多的責任行為(道德行為)。第 5 個策略是懲罰(包含攻擊與敵對行為)：Roache 等人認為這個策略可能惡化偏差行為(misbehavior)，和增加學生的分心(distraction) (Roache & Lewis, 2011, p132)。因此，某些規約策略可能有助於學生道德行為，某些策略可能惡化違規行為。

另外，Heaviside 等人在一項全美國的國中國小校長的調查中顯示學校的規約問題與學生的違規行為有關係(Heaviside, Rowand, Williams, & Farris, 1998, p15)。至於哪些規約策略有重要影響，參考 Schlein、Taft、Tucker-Blackwell(2013, p143)在他們的訪談資料顯示：教師的規約策略之「師生關係」策略，對於學生違規行為是很重要的。Aloe、Shisler、Norris、Nickerson 與 Rinker. (2014).的研究顯示：教師的教學會影響學生違規行為，例如教師情緒耗竭，師生關係的緊張，人格解體。講理(reasoning)、講理的懲罰(punishment-reasoning)對於兒童的違規行為有影響(Larzelere & Merenda, 1994, p480)。

綜合來看規約策略與違規行為的關係顯示，教師與學生的關係、教師施於學生的規約策略對學生違規行為是有影響的，懲罰策略可能惡化違規行為，討論、暗示、投入、正向行為則可能減低違規行為。

2.規約策略與道德行為

Hayes 等人的研究指出道德行為的建立受到是否遵行規則的影響(Hayes, Gifford, & Hayes, 1998)。意即教師對於學生的規約，與學生道德行為建立有關。Keteflan 則從教育養成的過程來說明學生道德行為的差異性，並指出不同教育養成的過程，其道德行為也有顯著差異(Keteflan, 1981, p175)。因此，Zsolnai (2003)的研究顯示因為教育養成的關係，經濟系的學生比較有道德行為。前面文獻的教育養成過程，可將教師規約策略包括進去，因此，從推論上我們也可視為教師規約策略對於學生道德行為是有影響的。

另外更直接的教師規約與學生道德行為的關係研究，可見之於，Roache 與 Lewis 在澳洲的規約策略研究上，他們發現澳洲的規約策略，包括討論、暗示、投入和信任、獎勵等策略使得學生有更多的責任行為(道德行為)(Roache & Lewis, 2011, p132)。綜合而言，教師對於學生的教育行為或是規約會影響學生的道德行為的建立；討論、暗示、投入和信任、獎勵等策略可能有利於學生道德行為。

(五)規約策略與規約認同/學生規約認同感與學生行為

當許多研究在探討規約學生行為的研究時，經常忽略了一個事實：學生是否認同教師的規約(即規約認同)，或許才是規約策略適當與否的關鍵，但是過去許多研究較忽略這個部份。例如 Lapointe 的研究指出學生接納或不接納教師的規約，或是認同與不認同教師的規約，會影響學生是否產生違規行為(Lapointe, 2003, p11)。Chang(2013)的研究也指出學生對教師班級規約策略的評價會影響學生行為。

此外，Reynolds 與 Ceranic(2007, p1610)的研究指出道德行為與認同有關；這顯示學生對於教師規約的認同，可能也與道德行為有關，不過這需要進一步檢證。例如某些規約策略可能造成學生的不認同，而影響學生行為；Sutherland 與 Oswald的研究指出：訓斥策略可能導致學生的不認同與干擾行為；逃避策略可能導致學校的失敗(Sutherland & Oswald, 2005, p9)。

因此，學生對於教師規約策略的認同會影響學生行為，接納與認同規約策略，可能導向道德行為；較不接納或較不認同，可能導向違規行為。教師似乎應該向有經驗的教師學習規約策略，並促進這些規約策略被學生認同。

(六)國中/國小的差異性

Goldring 等人在 2013 年出版的一份國中國小調查報告顯示：國中國小教師的任教經驗年資略有不同，國小教師約 10.5 年，國中教師約 11.5 年；國中專任教師百分比 94.4%，國小 90.9%；過去一年來學校辦理規約學生或班級經營的進修課程的比率，國小 44.7%，國中 43.0%(Goldring, Gray, & Bitterman, 2013)。因此，從資料上看起來國中國小教師的任教經驗、專兼任比率、教師規約訓練課程或是班級經營課程可能有所差異；因此這兩類型學校的教師規約策略應可分別來檢視。

此外，若是就國中國小學生所知覺的學校打架行為、言語衝突來看，顏綵思、魏麗敏(2005)的研究顯示國中生與國小生有顯著的差異性。因此，這兩類型學校的違規行為也應分別來檢視。綜合而言，本研究認為探討教師規約策略、學生規約認同、違規行為、道德行為等變項的關係，因為國中、國小有某種程度上的差異性，應可分別探討教師規約策略與學生行為的關係模型。

(七)本研究之理論模型

本研究根據社會控制理論，建構與推論教師規約策略對於學生違規行為、或道德行為的影響關係。根據社會認知理論建構了教師規約策略、規約認同與道德行為等三個變項的關係。並回顧過去文獻發現：規約策略與違規行為的關係，以及教師施於學生的規約策略對學生違規行為是有影響的，懲罰策略可能惡化違規行為；討論、暗示、投入、正向行為則可能減低違規行為。以及學生對於教師規約策略的認同會影響學生行為，接納與認同規約策略，可能導向道德行為；較不接納或較不認同，可能導向違規行為。

因此之故，本研究初步建構了教師規約策略、學生規約認同、學生違規行為、道德行為的關係模型；並且有研究支持教師會有多種規約策略併用的情形下，本研究也預計分析多種規約策略併用的複合式規約策略的效果。並以性別變項與違規行為在文獻上具有差異的結果，預計將性別變項作為控制變項，以檢驗本研究變項間的單純效果。同時，國中國小教師的任教經驗、專兼任比率、教師規約訓練課程或是班級經營課程可能有所差異，在違規行為知覺上也有差異的研究發現下，本研究也企圖分別分析國中教師規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的關係模型的適配度；以及國小教師規約策略的關係模型的適配度。詳細的理論模型如圖 1。

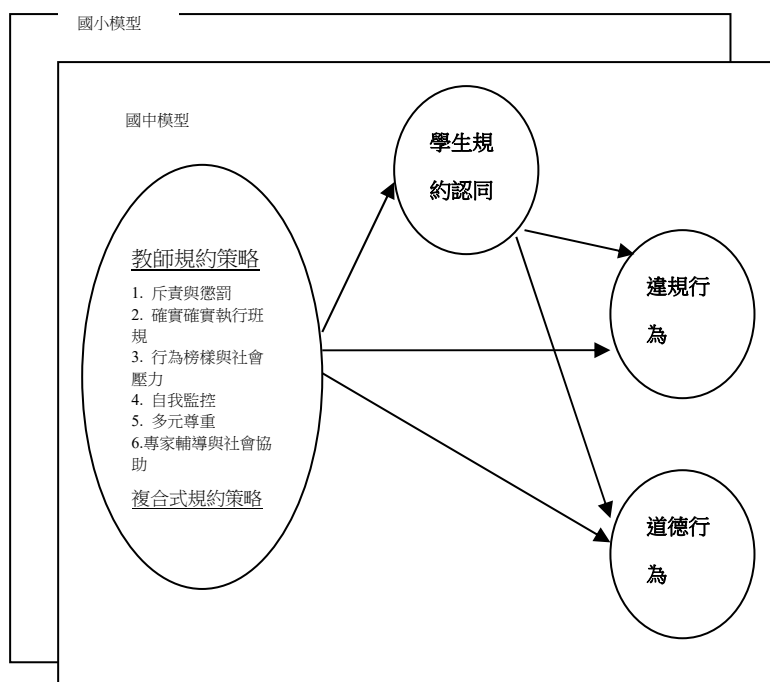


圖 1：本研究之複合式規約策略與學生行為理論模型圖

三. 研究設計

本研究透過蒐集教師規約策略文獻，以編制「教師規約策略問卷」為主要目的之一，並期望透過本土的有經驗教師的規約策略之訪談資料，來修正或是補充規約策略問卷的內容。再經過專家內容效度評估，最後確認教師規約策略問卷之內容。預計以全國國中小學教師以及其所任教班級之學生為母群，透過分層叢集隨機抽樣的方式，以全臺灣北中南東四區域的教師比率，進行分層抽樣。接著預試與正式施測。再根據以上方式所獲得的樣本資料，分析教師規約策略、學生規約認同、違規行為、道德行為等變項的關係模型，以檢驗本研究根據文獻所提出的教師規約策略與學生規約認同、違規行為、道德行為的關係。最後並檢驗這些複合式規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的效果。同時，基於國中、國小在教師經驗與學生行為上所存在的差異性，本研究也再進一步將國中、國小資料分開探討，建構國中教師規約策略、學生規約認同、違規行為、道德行為等變項的關係模型；以及國小的模型。詳細的研究設計方法說明如下：

(一)教師規約策略問卷之文獻基礎

1. 教師規約策略問卷之相關文獻彙整

本研究之教師規約策略問卷，主要是以澳洲與美國的二份研究報告為基礎，並適時加入相關的重要的文獻彙整，以及本土教師規約策略的訪談資料而成。澳洲文獻以 Roache 與 Lewis(2011)為主，他們研究指出有 7 種教師規約策略，包括討論、暗示、投入、獎勵、懲罰、應用、識別。美國的文獻以 Kulinna(2007)的研究為主，他的研究指出有 8 種規約策略，包括離開或知會、正向行為、行為

塑造、懲罰(punishment)、專家、同儕、威脅、保持繁忙。本研究交叉比對上述研究後，發現美國與澳洲這二份教師規約策略內涵，主要可彙整為 8 種策略：1. 斥責與威脅 2.獎勵/懲罰 3.保持繁忙 4.正向示範與關係建立 5.隱喻暗示 6.同儕合作 7.專家輔導 8.暫時隔離/知會家長等八種策略；再加上 Lane 等人(2003)的自我監控策略；以及 Choi 等人(2009)的多元尊重策略；以及 Garrett (2013)、Oliver 等人(2010)、Barbetta 等人(2005)建立班級常規的策略，本研究初構的教師規約策略總計 10 個策略。這 10 個策略意涵如下：

- (1). **斥責與威脅**：包含同儕壓力、降低學生地位、怒斥學生(Barbetta, Norona, & Bicard, 2005; Kulinna, 2007)。
- (2). **獎勵/懲罰**：獎勵即以物質與口頭嘉獎(Roache & Lewis, 2011)。懲罰意即攻擊與敵對行為(Barbetta, et al, 2005; Roache & Lewis, 2011); 包含體罰(Kulinna, 2007)。
- (3). **建立班規**：訂定班級規約，規範行為的規則(Garrett, 2013)。
- (4). **保持繁忙**：包含責付寫作業、課外勞動、協助班級事務(Kulinna, 2007)。
- (5). **正向示範與關係建立**：包括使用正面的語言，告訴學生該怎麼做 (Garrett, 2013)；包含以正向行為轉移學生注意、正向行為示範、給予肯定、轉移到喜歡的活動 (Barbetta, Norona, & Bicard, 2005, p11; Farrell, Smith, & Brownell, 1998, p89)。
- (6). **自我監控**：是指反映同儕壓力，以及接受好的批評，情緒控制(Lane, Pierson, Givner, 2003)。
- (7). **隱喻暗示**：是指非指導式的教導策略 (Roache & Lewis, 2011; Sun, 2014)。
- (8). **同儕合作**：包含安排同儕幫忙、尋求同學協助(Kulinna, 2007; Lane, et al, 2003)。
- (9). **多元尊重**：是指開放的心靈，接納不同的聲音與價值觀，這也是比較有顯著的師生互動性的規約策略(Choi et al, 2009)。
- (10). **專家輔導**：包含與輔導人員商量、和校外專家討論、和其他教師討論(Kulinna, 2007)。

2. 半結構性訪談資料:問卷內容增補與修訂

本研究預計透過本土有經驗教師的規約策略之訪談資料，來修訂或是補充教師規約策略問卷的內容。訪談之前，逕予聯絡有意願協助的學校，再透過學校之推薦有經驗的教師後，再訪查其他教師是否也認同該位受推薦教師的規約學生的經驗；若兩者均為肯定，則取該位教師為受訪教師。接著以電話取得該受訪教師同意受訪與否。如此一一查訪，然後由研究者逕予訪談。

訪談方式屬半結構式訪談，研究者先擬定訪談大綱大略如下：

- (1).您認為教師指導學生的學校生活、常規、行為舉止，哪些策略與方法較為有效果?哪些策略與方法較沒有效果呢?
- (2).您認為過去您所使用過的規約學生行為的策略，哪些策略會使得學生違規行為獲得改善?哪些策略可能會使得學生展現道德行為?

(3).下面是過去文獻中可以找到的教師規約學生行為的策略：(1).斥責與威脅(2).獎勵/懲罰(3).保持繁忙(4).正向示範與關係建立(5).隱喻暗示(6).同儕合作(7).專家輔導(8).暫時隔離/知會家長(9).自我監控(10).多元尊重(11).建立班級常規。您認為還有哪些策略應當被寫入？

(4).下面是過去文獻中可以找到的教師規約學生行為的策略：(1).斥責與威脅(2).獎勵/懲罰(3).保持繁忙(4).正向示範與關係建立(5).隱喻暗示(6).同儕合作(7).專家輔導(8).暫時隔離/知會家長(9).自我監控(10).多元尊重(11).建立班級常規。您認為哪些策略比較會被學生所認同？

(5).請問您對於教師規約學生(規範學生)行為，還有哪些應當注意的事情？

此外，本研究另外根據過去文獻亦編制了「學生歸約認同問卷」「學生違規行為問卷」「學生道德行為問卷」；上述三份問卷亦進行如上面歷程的專家效度，這也就是對於上述三份問卷的再確認。

(二)研究架構與假設

1. 研究架構

本研究架構主要探討教師規約策略對於學生違規行為、道德行為的效果，以及這些變項之關係模型；中介變項為學生的規約認同。因此，前置變項為教師規約策略，結果變項有二個：學生違規行為、道德行為；中介變項為學生的規約認同。性別為本研究的控制變項。基於國中國小學生的違規行為程度可能有差異，或是教師教學經驗的差異性，本研究也試圖分別分析國中教師規約策略對於學生違規行為、道德行為的效果，以及這些變項之關係模型；以及國小教師規約策略對於學生違規行為、道德行為的效果，以及這些變項之關係模型。詳細的研究架構圖如圖 2。

同時，有研究指出教師實施規約策略時，可能多種策略併用，即本研究所謂的複合式規約策略，本研究架構圖 2 也顯示了複合式規約策略的分析架構；主要是檢視這些不同的複合式規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的差異與效果。差異的分析採變異數分析，比較各個複合式規約策略在學生規約認同、違規行為、道德行為的差異。效果的分析採多元迴歸分析，將各個複合式規約策略群組進行虛擬變項的過程，然後分析複合式規約策略群組對於學生規約認同、違規行為、道德行為的預測效果；詳細的分析架構如圖 2。有關複合式規約策略群組的集群分析構想說明如下表 2。

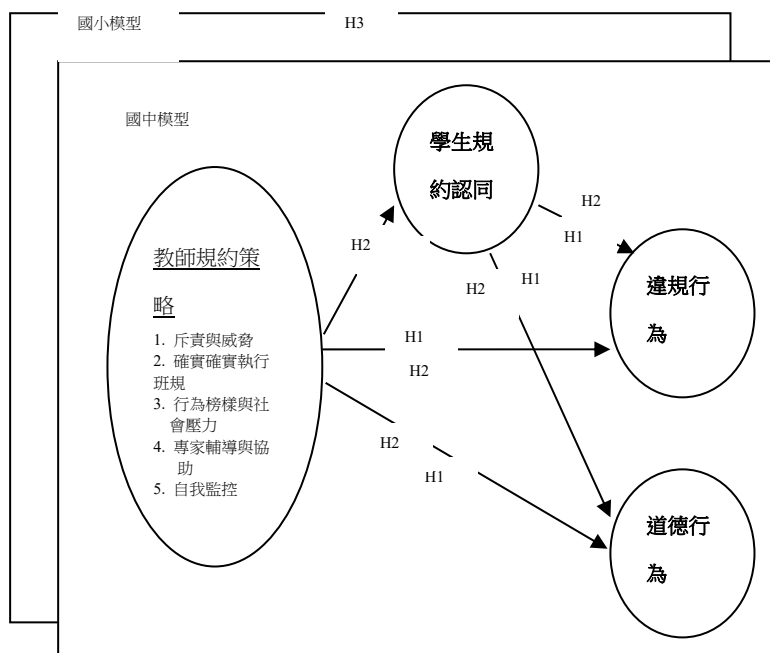


圖 2：本研究之複合式規約策略與學生行為研究架構模型圖

2. 研究假設

本研究基於上述文獻探討與研究架構內容，擬定研究假設如下。

假設(1)教師規約策略對於學生違規行為、道德行為具有影響力。教師規約策略對於學生規約認同亦具有影響力。教師規約策略對於學生違規行為、道德行為的影響力；會透過學生規約認同的中介。

假設(2)國中教師規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的關係模型具有適配度。

假設(3)國小教師規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的關係模型具有適配度。

(三)研究對象與抽樣

本研究對象為臺灣北中南東四個區域的教師以及其所任教的學生。本研究國中小學之抽樣，為了使研究結果能夠類推至全台灣地區，因此以全國性的抽樣，抽樣方式為叢集隨機抽樣。學校分層的方式係依據行政院主計處 82 年所公佈的台灣地區區域標準分類。將台灣地區的區域分為四類，包含北部地區、中部地區、南部地區、東部地區等四個分層。東部地區包含台東縣、花蓮縣；南部地區包含高雄市、嘉義市、台南市、原高雄縣、嘉義縣、原台南縣、屏東縣、澎湖縣等；北部地區包含台北市、基隆市、新竹市、原台北縣、宜蘭縣、桃園縣、新竹縣等；中部地區包含台中市、原台中縣、苗栗縣、彰化縣、南投縣、雲林縣等。在分層的抽樣中，先考慮各分層區域的教師總數，核算各區域教師之比率，依據比率進

行抽樣。

本研究正式資料收集方式如下，首先經過叢集隨機抽樣後，即聯絡各抽樣的學校主任，以尋求有意願協助問卷施測的主任；並探詢該校能施測的教師數(每位同意填寫問卷的教師，該班級學生為當然問卷施測對象)。同意接受施測的教師填寫「教師規約策略問卷」，學生填寫「規約認同問卷」「違規行為問卷」「道德行為問卷」等問卷；不過研究者會將以上學生的問卷整併於一份問卷內同時填寫。俟取得教師姓名並詢問學生同意後，即以郵寄問卷方式寄出，每位教師個別郵寄且各別附上回郵，並請求於施測後寄回。問卷寄出約十日後，研究者並輔以電話聯絡抽樣學校的主任，以便了解施測過程中是否有需要說明與解決的問題。繼續聯繫，排除問題後，直到施測完成，寄回問卷。

本研究正式問卷發出的時間為 105 年 4 月 15 日至 25 日，回收時間為 105 年 5 月 15 日至 5 月底。回收問卷北部地區 59 人，中部地區 176 人，南部地區 259 人，東部 138 人。總計 629 人。國中學生 235 人，國小學生 381 人，遺漏值 13 人。國小教師 40 人(班)，國中教師 24 人(班)。

(五)研究工具

1. 教師規約策略問卷

本研究的「教師規約策略問卷」主要參考 Barbetta、Norona 與 Bicard(2005)；Farrell、Smith 與 Brownell(1998)；Choi 等人(2009)；Garrett(2013)；Kulinna(2007)；Lane、Pierson、Givner(2003)；Roache 與 Lewis(2011)；Sun(2014)等研究而編制。本研究資料經過因素分析之後計有 6 個策略；內容與題目如下表。

表 2

教師規約策略問卷因素分析結果摘要表

題 目	分構面						--
	自我監督	斥責與處罰	專家輔導與社會協助	多元尊重	確實執行班規	社會壓力與行為榜樣	共同性
TB20. 學生有錯，我會導引學生注意同儕觀感	.897	.090	-.045	-.076	-.030	-.042	.794
TB21. 學生有錯，我會指導學生情緒控制	.815	-.062	-.142	.035	.006	.115	.802
TB19. 學生有錯，我會鼓勵學生接受好的批評	.790	-.025	.054	.170	.027	.120	.763
TB3. 學生犯錯，我會安排特別座位給犯錯學生	.052	.832	-.023	-.069	.113	.017	.703
TB1. 對於學生違規我會斥責學生錯誤行為	-.253	.742	-.060	.295	.073	.304	.732
TB6. 學生有錯我必定處罰	.203	.704	.133	.020	-.350	-.166	.721
TB33. 學生有錯我會和校外專家討論	-.045	.001	-.915	-.214	-.084	.092	.842
TB32. 學生有錯我會與輔導人員商量	.119	-.006	-.797	.210	.077	-.016	.777
TB27. 學生有錯我會尋求其他同學協助	.168	-.022	-.636	.279	-.097	-.201	.707
TB31. 學生錯誤行為我會給予表達意見的機會	.091	.105	.037	.928	.052	-.061	.880
TB30. 學生有錯我會詢問其為何發生此錯誤...	-.020	-.046	-.065	.890	-.157	.062	.907
TB29. 學生有錯我會給予自新機會	.127	.112	-.156	.833	-.084	-.104	.883
TB9. 我會訂定班規要求學生遵守	-.019	-.060	.177	.069	-.876	.015	.749
TB11. 學生行為錯誤，均依班規處理	.119	.181	-.135	-.054	-.817	-.053	.842
TB10. 我會採用民主程序訂定班規，但大家都需遵守	-.077	-.110	-.261	.053	-.761	.151	.746
TB2. 我會透過同儕壓力導正學生行為	.122	.271	-.014	-.305	-.075	.775	.761

TB16. 學生有錯教師應當給予正向行為示範	.187	-.174	-.028	.337	-.125	.612	.758
TB18. 教師應當行為端正，成為學生行為的榜樣	.249	-.336	.138	.449	-.016	.511	.822
可解釋變異(%)	32.249	13.031	10.050	9.407	7.771	6.320	--
Eigen value	5.805	2.346	1.809	1.693	1.399	1.138	--
Cronbach's α (信度)	.856	.663	.795	.943	.808	.618	--
擷取方法：主體元件分析。							----
轉軸方法：具有 Kaiser 正規化的斜交轉軸法。							

以上各題目均以 Likert 五點量表的方式編制問卷。包括填寫非常同意，給 5 分；同意，給 4 分；還算同意，給 3 分；還算不同意，給 2 分；不同意，給 1 分。

2. 學生規約認同問卷

本研究的規約認同問卷主要是參考 Lapointe(2003, p11)對於規約認同的定義而編制，並經過專家內容效度後確認。Lapointe 所謂的規約認同是指學生對於教師規約的感受與接納程度(Lapointe, 2003, p11)。本研究的規約認同問卷，包括下列題目：「我覺得老師對於我們的許多規定是合理的」「我覺得老師對於學生犯錯時處理的方法是令人接納的」「我覺得老師對於學生犯錯時的處置，做得很好」「我覺得老師對於我們的許多規定是合理的」。以上各題目均以 Likert 五點量表的方式編制問卷。

表3

學生規約認同問卷因素分析結果摘要表

題目	規約認同	共同性
SB2. 我覺得老師對於學生犯錯時處理的方法是令人接納的	.924	.853
SB3. 我覺得老師對於學生犯錯時的處置，做得很好	.896	.802
SB1. 我覺得老師對於我們的許多規定是合理的	.869	.756
可解釋變異(%)	80.384	--
Eigen value	2.412	--
Cronbach's α (信度)	.877	--

3. 學生違規行為問卷

本研究之「學生違規行為問卷」係參考 Chang(2013, p800)、Lapointe(2003, p14)的定義而來，Chang 所謂學生違規行為係指學校常見的違規行為與教室干擾行為(Chang, 2013, p800)；Lapointe 認為是指違反學校或班級規約的學生行為(Lapointe, 2003, p14)。具體的內容則參考 Heaviside 等人(1998)、Morrison 與 Skiba(2001)、Anguiano (2001, p53)的研究，學校的違規行為包括：遲到、缺課、不遵守教室規範、上課說話、上課玩耍等行為。因此，本研究的「學生違規行為問卷」是指違反學校或班級規約的學生行為，包含遲到、缺課、和同學打架、破壞公物、不遵守教室規範、上課說話、上課玩耍等。包括下列題目：「缺課」「破壞公物」「不遵守教室規範」；以上各題目均以 Likert 五點量表的方式編制問卷。勾選的項目如下，「每週 3-5 次以上」，給 5 分；「每週 1-2 次」，給 4 分；「每隔幾週會有 1-2 次」，給 3 分；「每月會有 1 次」，給 2 分；「很少這樣」，給 1 分；「從來沒有」，給 0 分。

4. 學生道德行為問卷

本研究的「學生道德行為問卷」係參考 Reynolds 與 Ceranic(2007)的定義而編制；並參考郭律吟(2008)的道德行為問卷題目。Reynolds 與 Ceranic(2007)認為道德行為是社會規範所能接受的行為，例如誠實、遵守規則(Reynolds, & Ceranic, 2007, p1610)。也有研究認為助人行為，也是一種青少年的道德行為(蘇清守，1990)；本研究均將其納入學生道德行為之中。因此，本研究參考郭律吟(2008)的道德行為問卷，包括下列題目：「能表現禮讓行為」「做事負責盡職」「對人講求信用」。以上各題目均以 Likert 五點量表的方式編制問卷。勾選的項目如下，「每週 3-5 次以上」，給 5 分；「每週 1-2 次」，給 4 分；「每隔幾週會有 1-2 次」，給 3 分；「每月會有 1 次」，給 2 分；「很少這樣」，給 1 分；「從來沒有」，給 0 分。

表4

學生違規行為與道德行為問卷因素分析結果摘要表

題目	因素		共同性
	違規行為	道德行為	
SB19.我經常破壞公物	.919	.024	.836
SB20.我經常不遵守教室規範	.831	-.109	.739
SB17.我經常缺課	.824	.065	.662
SB10.我做事負責盡職	.016	.848	.714
SB14.我對人講求信用	-.021	.833	.701
SB6.我能表現禮讓行為	.002	.820	.672
可解釋變異(%)	43.567	28.508	--
Eigen value	2.614	1.710	--
Cronbach's α (信度)	.814	.782	--

(六)問卷信效度評估

1. 建構效度/因素分析

本研究之建構效度以 SPSS 統計軟體先進行探索性因素分析。

2. 內部一致性信度

本研究預計以內部一致性信度分析進行各項問卷的信度分析。並以 Cronbach Alpha 信度係數檢視問卷的信度，信度值設定在.70 以上。

(七)資料分析方法

1.多元迴歸分析：本研究預計以多元迴歸分析教師規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的影響力。

2.結構方程模式(SEM)分析：前述的多元迴歸分析結果之後，本研究亦進一步進行結構方程模式分析，以建構教師規約策略對於學生規約認同、違規行為、道德行為的關係模型的適配度。在結構方程模式適配度的指數中，以 LISREL 統計軟體進行模式的適合度指數(goodness-of-fit index, GFI)來檢驗結構模式的適當性。在適配度比較的指數中，本研究計畫以 χ^2 值，GFI，AGFI，RMSEA，CFI，NFI 加以判斷。當 GFI，AGFI，CFI，NFI>0.9 時，所檢視之理論模型方為合理。

四. 研究結果與討論

1. 教師規約策略、規約認同對於學生違規行為、道德行為的影響力

(1) 小學教師規約策略、規約認同對於學生違規行為、道德行為的影響力

本研究主要目的是探討教師複合規約策略、學生對於規約認同與學生道德行為、違規行為的關係。經過調查方法蒐集的資料顯示，小學教師的複合規約策略包含斥責與懲罰、社會壓力與行為榜樣、專家輔導與社會協助、多元尊重、自我監控、確實執行班規等策略。研究者採用迴歸分析顯示，國小教師的複合規約策略無法預測小學生的道德行為，但是確實執行班規的策略，卻能預測違規行為，越能確實執行班規，小學生違規行為越低(如表 5)。然而，規約認同卻能有效預測道德行為，可見小學生越能認同教師的規約策略，道德行為越高；只是，本研究似乎未找到合宜的、能預測規約認同的規約策略(如表 6)。

表 5

國小教師規約策略、學生規約認同對於學生違規行為、道德行為之迴歸分析表

--	道德行為		道德行為		違規行為		違規行為	
--	b	Beta	b	Beta	b	Beta	b	Beta
多元尊重	-.017	-.02	-.074	-.086	.036	.039	.048	.051
自我監控	.020	.017	-.017	-.014	.143	.111	.153	.118
斥責與懲罰	-.028	-.028	.009	.009	-.057	-.052	-.064	-.058
專家輔導與社會協助	-.009	-.01	-.003	-.003	-.028	-.029	-.030	-.031
社會壓力與行為榜樣	-.023	-.017	-.027	-.020	-.113	-.075	-.118	-.078
確實執行班規	-.010	-.01	.003	.004	-.120*	-.123	-.120*	-.123
規約認同	--	--	.403*	.461	--	--	-.058	-.062
(常數)	13.52		9.154		5.576		6.197	
樣本數	368		364		376		371	
R 平方	.02		.21		.022		.026	
F值	.124		13.41*		1.414		1.396	

* $p < .05$

表 6

國小教師規約策略與學生規約認同之迴歸分析表

--	規約認同	
--	b	Beta
多元尊重	.123	.122
確實執行班規	-.043	-.042
自我監控	.133	.096
斥責與懲罰	-.080	-.068
專家輔導與社會協助	.005	.005
社會壓力與行為榜樣	-.028	-.017

(常數)	10.787
樣本數	376
R 平方	.03
F值	1.896

* $p < .05$

(2) 國中教師規約策略、規約認同對於學生違規行為、道德行為的影響力

本研究主要發現國中教師的複合規約策略包含斥責與懲罰、社會壓力與行為榜樣、專家輔導與社會協助、多元尊重、自我監控、確實執行班規等策略。研究者採用迴歸分析顯示，國中教師的複合規約策略均無法預測小學生的道德行為、違規行為(如表7)。然而，規約認同卻能有效預測道德行為與違規行為，可見國中生越能認同教師的規約策略，道德行為越高，違規行為越少(如表7)；本研究在國中的資料裡找到1個能預測規約認同的規約策略/專家輔導與社會協助(如表8)，雖然預測係數不高，但是卻有達到顯著水準。這表示國中教師所使用的規約策略必須獲得國中學生的認同，規約認同越高，學生的道德行為越高，違規行為越少。而且採用「專家輔導與社會協助」的複合式規約策略，能預測規約認同；面對國中學生管教問題，國中教師需要諮詢專家教師以及尋找同學協助有違規行為的學生，如此，將較能獲得認同，學生違規行為也較能改善。

表 7

國中教師規約策略、學生規約認同對於學生違規行為、道德行為之迴歸分析表

--	道德行為		道德行為		違規行為		違規行為	
	b	Beta	b	Beta	b	Beta	b	Beta
確實執行班規	-.130	-.153	-.021	-.026	-.037	-.057	-.069	-.107
多元尊重	.095	.060	-.092	-.060	.137	.113	.178	.146
自我監控	.079	.054	.092	.066	-.007	-.006	-.013	-.011
斥責與懲罰	.017	.015	-.111	-.104	.070	.082	.124	.145
專家輔導與社會協助	.007	.007	-.059	-.061	.026	.033	.037	.047
社會壓力與行為榜樣	-.051	-.036	.023	.017	-.023	-.021	-.035	-.032
規約認同	--	--	.423*	.514	--	--	-.203*	-.304*
(常數)	12.080		9.313		1.88		3.629	
樣本數	233		232		234		232	
R 平方	.01		.272		.009		.098	
F值	.661		11.996*		.337		3.493*	

* $p < .05$

表8

國中教師規約策略與學生規約認同之迴歸分析表

--	規約認同	
--	b	Beta
確實執行班規	-.231	-.184
多元尊重	.356	.150
社會壓力與行為榜樣	-.092	-.043
專家輔導與社會協助	.071*	.047
斥責與懲罰	.324	.195
自我監控	-.104	-.047
(常數)	11.877	
樣本數	232	
R 平方	.035	
F值	1.353	

* $p < .05$

綜合而言，本研究發現學生的規約認同與道德行為、違規行為有顯著相關；這個發現與 Lapointe 的研究獲得相似性的結果，學生接納或不接納教師的規約，或是認同與不認同教師的規約，會影響學生是否產生違規行為(Lapointe, 2003, p11)。此外，本研究發現也與 Reynolds 與 Ceranic(2007, p1610)的研究獲得相似性的結果，道德行為與規約認同有關。不過，國中、國小學生卻也有些許差異，國中學生對於規約認同，普遍可預測學生的道德行為與違規行為；國小學生的規約認同對於道德行為有效果，但是，對於違規行為卻無顯著性；反而是確實執行班規的策略能顯著預測小學生的違規行為。此外，本研究也發現「專家輔導與社會協助」的複合式規約策略，能預測規約認同。國中教師最適宜採用此複合式規約策略。

2. 國中教師規約策略、學生規約認同與違規行為、道德行為的關係模型

本研究為了進一步建構國中教師複合規約策略、學生對於規約認同與學生道德行為、違規行為的關係模式，透過結構方程模式分析，獲得以下結果(如圖3)。

由圖 3 顯示，在結構模式圖中，學生的規約認同與學生道德行為、違規行為有顯著的正相關；而且規約認同與道德行為的相關很高，這表示國中教師若能夠採用被學生所認同的規約策略，不僅能減低違規行為，而且有利於道德行為。觀察整個模式的適配度指標都相當不錯，GFI=.96、IFI=.98、CFI=.98、NNFI=.97、NFI=.96 等指標均在.90 以上，RMSEA=.056，也低於.08，符合標準(如表 7)。

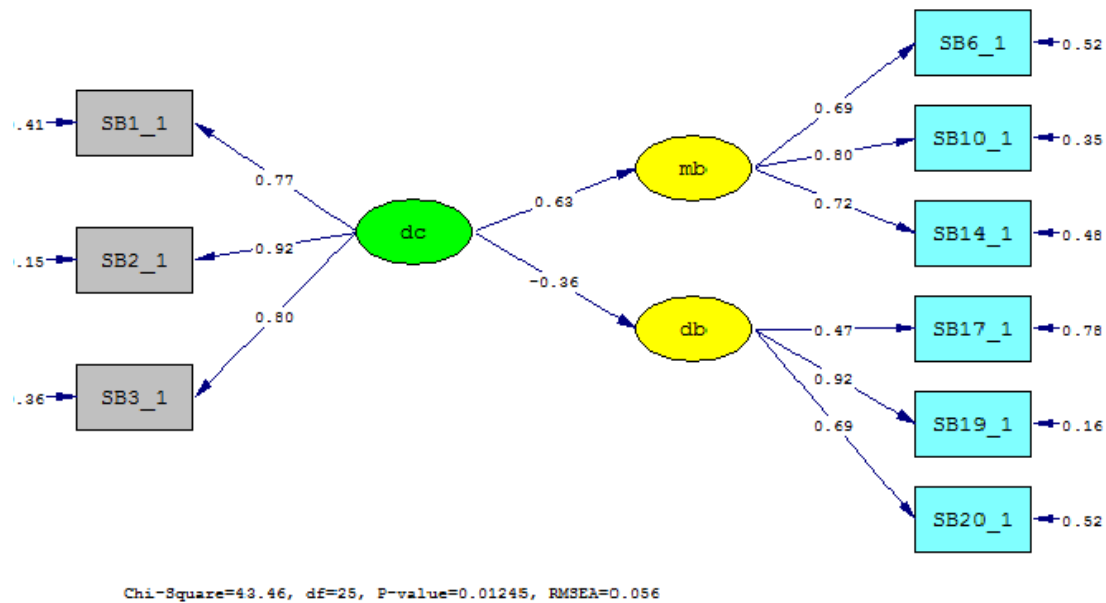


圖 3：國中學生規約認同與學生道德行為、違規行為關係模式圖

註:dc 規約策略, mb 道德行為 db 違規行為

表 7

國中教師規約策略、學生規約認同與違規行為、道德行為關係最終模式之適配指標摘要表

指標名稱	檢定結果	判斷值
GFI(goodness-of-fit index)	.96	>.90(Hu & Bentler,1999)
IFI(Incremental fit index)	.98	>.90(Hu & Bentler,1999)
NFI(normal fit index)	.96	>.90(Bentler & Bonett,1980)
NNFI(non- normal fit index)	.97	>.90(Bentler & Bonett,1980)
CFI(comparative fit index)	.98	>.95(Bentler,1988)
RMSEA (root mean square error of approximation)	.056	≤.08(McDonald & Ho, 2002)
df	25	---
χ^2	43.46	p = .01245

3. 國小教師規約策略、學生規約認同與違規行為、道德行為的關係模型

本研究為了建構國小教師複合規約策略、學生對於規約認同與學生道德行為、違規行為的關係模式，透過結構方程模式分析，獲得以下結果(如圖4)。

圖 4 顯示，在結構模式圖中，學生的規約認同與學生道德行為有顯著的正相關；而確實執行班規策略與違規行為有關。這表示國小教師採用被學生所認同的規約策略，有利於小學生的道德行為。確實執行班規策略卻能降低小學生違規行為；不過這項結果的係數不是高，只能說明確實執行班規策略對於違規行為的效果，尚不是最適切的規約策略。觀察整個模式的適配度指標也都相當不錯，AGFI=.96、GFI=.97、RFI=.96、IFI=.99、CFI=.99、NNFI=.99、NFI=.97等指標均在.90以上，RMSEA=.027，也低於.08，符合標準(如表 8)。

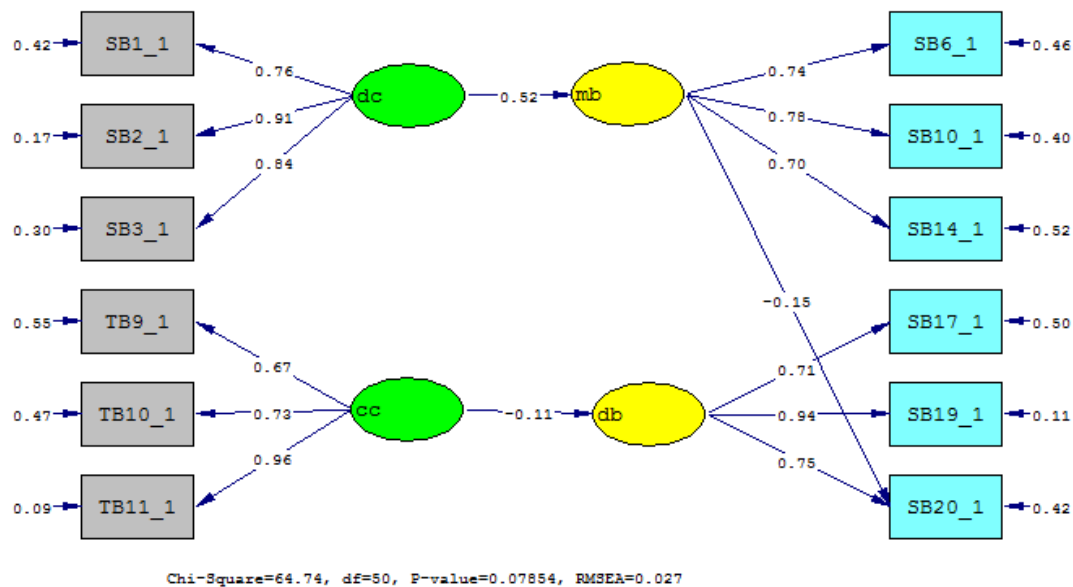


圖 4：國小學生規約認同與學生道德行為、違規行為關係模式圖

註:dc 規約策略, mb 道德行為 db 違規行為 cc 確實執行班規策略

表 8

國小教師規約策略、學生規約認同與違規行為、道德行為關係最終模式之適配指標摘要表

指標名稱	檢定結果	判斷值
GFI(goodness-of-fit index)	.97	>.90(Hu & Bentler,1999)
IFI(incremental fit index)	.99	>.90(Hu & Bentler,1999)
NFI(normal fit index)	.97	>.90(Bentler & Bonett,1980)
NNFI(non- normal fit index)	.99	>.90(Bentler & Bonett,1980)
CFI(comparative fit index)	.99	>.95(Bentler,1988)
RMSEA (root mean square error of approximation)	.027	≤.08(McDonald & Ho, 2002)
df	50	---
χ^2	64.74	p = .07854

五. 結論與建議

針對近幾年來學生違規行為日漸嚴重,但是許多教師卻擔心規約學生如果尺度拿捏不精準,易遭致家長投訴,紛紛追求自保,減少碰觸管教問題,只期望有朝一日能順利退休這個問題;研究者認為這對於教育的影響且深且遠。

許多教師面對每日的學生違規行為,大多只選擇「記過」,或是「告知家長」;國小教師或許會「暗示」學生行為失當,或許會尋求「專家諮商」與輔導;這幾乎是教室的「自保」策略;很難從教師的規約策略中看到比較積極的行動。

研究者從文獻回顧發現:懲罰、告知家長、暗示、專家諮詢等等都是教師規約策略。但是他們卻不一定是適當的規約策略。不適當的規約策略,可能導致學生反感、師生衝突,甚至衍生日後嚴重的教育問題。不過教育職場上仍不乏有經驗的教師每日努力規約學生不當行為、違規行為,而且有很好的效果;本研究整理國中、國小經驗的教師所運用的複合式規約策略,發現現階段教師的複合式規約策略總計 6 種,包含斥責與懲罰、社會壓力與行為榜樣、專家輔導與社會協

助、多元尊重、自我監控、確實執行班規等策略。

本研究的迴歸分析與結構方程模式分析結果顯示：學生的規約認同與道德行為、違規行為有顯著相關；國中學生規約認同，普遍可預測學生的道德行為與違規行為；國小學生的規約認同對於道德行為有效果，但是對於違規行為卻無顯著性；反而是確實執行班規的策略能顯著預測小學生的違規行為。本研究也發現國中教師採用「專家輔導與社會協助」的複合式規約策略，能預測規約認同。因此，小學生的違規行為，小學教師仍可透過確實執行班級規範，來降低違規行為；但是，國中教師則可選擇專家輔導與同學協助的複合策略，來提高規約認同，間接可降低違規行為。至於學生道德行為，本研究資料顯示均以提高規約認同，對於學生道德行為的提升較有關連。

從小學生與中學生的資料分析顯示，期望教導小學生的道德行為，首要的重點是「規約認同」，教師規約小學生的策略很多，本研究也透過文獻整理出不少的策略，不過，都沒有顯現出明顯的效果，表示只要小學生認同的規約，即可。但是在國中階段則略有不同，國中教師可採用專家輔導與同學協助的複合策略；這也顯示國中生的行為規範，需要專業輔導的協助與同學支持系統的奧援，具有需要社會支持系統的特性。同時，小學生的違規行為似乎需要集體規範/班規的建立，並確實執行班級，如此會有益於違規行為的降低。

參考文獻

- 朱耀明、蘇英傑 (2004) 網咖經驗、學習表現與偏差行為之研究：以高雄市右昌國中為例。美和技術學院學報，23(2)，117-1-36。
- 吳耀明 (2005) 國小班級經營問題及其解決策略之研究。台東大學教育學報，16(1)，113~150。
- 東森新聞 (2014a) 六國中生偷吃人氣餐，學校報警。資料日期(2014/4/8)
<http://www.ettoday.net/news/20140408/343806.htm>
- 東森新聞 (2014b) 鼻青臉腫校園暴力 國中生打架變家長吵架。資料日期(2014/12/12) <https://www.youtube.com/watch?v=YvkUMnJ3zKE>。
- 華視新聞 (2010) 師生肉搏戰。資料日期(2010/5/26)
<http://news.cts.com.tw/cts/society/201005/201005260481542.html>
- 郭律吟 (2008) 靜思語教學對國小學童道德認知與道德行為之影響。慈濟大學教育研究所碩士論文，花蓮，未出版。
- 黃宗顯、鄭明宗(2008) 教育部校長領導卓越獎中小學得獎校長之創新性領導作為及其啟示。當代教育研究，16(4)，109-153。
- 黃德祥 (2005) 青少年發展與輔導精要。臺北市：五南。
- 張春玉 (2007) 青少年偏差行為輔導之研究—以彰化少年輔育院讀書會為例。社會科學學報，15，63-100。
- 顏綵思、魏麗敏 (2005) 臺灣中部地區國中小學生自我概念、父母管教方式對攻擊行為影響之研究。臺中教育大學學報：教育類，19(2)，23-48。

- 譚子文、張楓明 (2012) 緊張因素、接觸偏差同儕及低自我控制與青少年偏差行為為關聯性之研究。《臺中教育大學學報：數理科技類》，26(1)，27-50。
- 蘇美麗 (2006) 國小校長服務領導之個案研究。《長榮大學學報》，10(2)，51-67。
- 蘇清守 (1990) 國中學生的助人行為及其在道德教育上的涵義。《教育心理學報》，23，99-118。
- Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). Review: A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30-44.
doi:10.1016/j.edurev.2014.05.003
- Anguiano, P. (2001). A first-year teacher's plan to reduce misbehavior in the classroom. *Teaching Exceptional Children*, 33(3), 52-55.
- Aquino, K., Freeman, D., Reed, A., & Lim, V. K.G. (2009). Testing a social-cognitive model of moral behavior: The interactive influence of situations and moral identity centrality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(1), 123-141.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. Edited by Kurtines, W. M., & Jacob, E. G. *Handbook of Moral Behavior and Development, Volume 1: theory*. Florida International University.
- Barbetta, P. M., Norona, K. L., & Bicar, D. F. (2005). Classroom behavior management: A dozen common mistakes and what to do instead. *Preventing School Failure*, 49(3), 11-19.
- Brok, P., Fisher, D., & Koul, R. (2005). The importance of teacher interpersonal behaviour for secondary science students' attitudes in Kashmir. *Journal of Classroom Interaction*, 40(2), 5-19.
- Chang, M. (2013). Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior: Appraisal, regulation and coping. *Motivation and Emotion*, 37, 799-817. DOI 10.1007/s11031-012-9335-0
- Choi, I., & Lee, K. (2009). Designing and implementing a case-based learning environment for enhancing ill-structured problems for prospective teachers. *Education Tech Research Dev*, 57, 99-129.
- Drysdale, M. T. B., Williams, A., & Meaney, G. J. (2007). Teachers' perceptions of integrating students with behavior disorders: Challenges and strategies. *Exceptionality Education Canada*, 17(3), 35-60.
- Duke, D. L. (1977). Why don't girls misbehave more than boys in school? *Journal of Youth and Adolescence*. 7(2), 141-157.
- Farrell, D. T., Smith, S. W. & Brownell, M. T. (1998). Teacher perceptions of level system effectiveness on the behavior of students with emotional or behavioral disorders. *The Journal of Special Education*, 32(2), 89-98.
- Garrett, T. (2013). Classroom management: It's more than a bag of tricks. *The*

- Education Digest*, 2013 May, 45-49.
- Gick, E. (2003). Cognitive theory and moral behavior: The contribution of F. A. Hayek to business ethics. *Journal of Business Ethics*, 45, 149–165.
- Goldring, R., Gray, L., & Bitterman, A. (2013). Characteristics of public and private elementary and secondary school teachers in the United States: Results from the 2011-12 schools and staffing survey. (NCES 2013-314). U. S. Department of Education. Washington, DC: National center for education statistics. Retrieved [date] from <http://nces.ed.gov/pubsearch>.
- Hayes, S. C., Gifford, E. V., & Hayes, G. J. (1998). Moral behavior and the development of verbal regulation. *The Behavior Analyst*, 21(2), 253-279.
- Heaviside, S., Rowand, C., Williams, C., & Farris, E. (1998). Violence and discipline problems in U.S. Public Schools: 1996–97 (NCES 98–030). Washington, D.C: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. <http://nces.ed.gov/pubs98/98030.pdf>
- Ikoya, P. O., & Akinseinde, S. I. (2010). Classroom management competencies of intern-teachers in Nigeria secondary schools. *Educational Research Quarterly*, 34(1), 35-50.
- Keteflan, S. (1981). Moral reasoning and moral behavior among selected groups of practicing nurses. *Nursing Research*, 30(3), 171-176.
- Kinch, C., Lewis-Palmer, T., Hagan-Burke, S., & Sugai, G. (2001). A comparison of teacher and student functional behavior assessment interview information from low-risk and high-risk classroom. *Education and Treatment of Children*, 24(4), 480-494.
- Kulinna, P. H. (2007). Teachers' attributions and strategies for student misbehavior. *Journal of Classroom Interaction*, 42(2), 21-30.
- Landrum, T. J. Lingo, A. S., & Scott, T. M. (2011). Classroom misbehavior is predictable and preventable. *Kappan*, 93(2), 30-34.
- Lane, K. L., Pierson, M. R., & Givner, C. C. (2003). Teacher expectations of student behavior: Which skill do elementary and secondary teachers deem necessary for success in the classroom? *Education and Treatment of Children*, 26(4), 413-430.
- Lapointe, J. M. (2003). Teacher-student conflict and misbehavior: Toward a model of the extended symmetrical escalation. *Journal of Classroom Interaction*, 38(2), 11-19.
- Larzelere, R. E. & Merenda, J. A. (1994). The effectiveness of parental discipline for toddler misbehavior at different levels of child distress. *Family Relations*, 43, 480-488.
- Morrison, G. M., Skiba, R. (2001). Predicting violence from school misbehavior: Promises and perils. *Psychology in the Schools*, 38(2), 173-184.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2010). Special education teacher preparation in

- classroom management: Implications for students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 35, 188-199.
- Oxford Learner's Dictionaries. (2014). Definition of *discipline noun* from the Oxford Advanced Learner & apos;s Dictionary. 2014/12/22.
http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/discipline_1
- Özbay, Ö., & Özcan, Y. Z. (2006). A test of Hirschi's social bonding theory juvenile delinquency in the high schools of Ankara, Turkey. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 50(6), 711-726.
- Palumbo, A., & Sanacore, J. (2007). Classroom management: Help for the beginning secondary school teacher. *The Clearing House*, 81(2), 67-70.
- Reynolds, S. J., & Ceranic, T. L. (2007). The effects of moral judgment and moral identity on moral behavior: An empirical examination of the moral individual. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1610–1624.
- Roache, J., & Lewis, R. (2011). Teachers' views on the impact of classroom management on student responsibility. *Australian Journal of Education*, 55(2), 132-146.
- Schlein, C., Taft, R., & Tucker-Blackwell, V. (2013). Teachers' experiences with classroom management and children diagnosed with emotional behavioral disorder. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 15(1-2), 133-146.
- Silvestri, L. (2001). Pre-service teachers' self-reported knowledge of classroom management. *Education*, 121(3), 575-580.
- Sokal, L., Smith, D. G., & Mowat, H. (2003). Alternative certification teachers' attitudes toward classroom management. *The High School Journal*, Feb/Mar, 8-16.
- Sun, R. C. (2014). Teachers' experiences of effective strategies for managing classroom misbehavior in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 46, 94-103. doi:10.1016/j.tate.2014.11.005
- Sutherland, K. S., & Oswald, D. P. (2005). The relationship between teacher and student behavior in classrooms for students with emotional and behavioral disorders: Transactional processes. *Journal of child and Family Studies*, 14(1), 1-14. Dio: 10.1007/s10826-005-1106-z
- Weiner, L. (2003). Why is classroom management so vexing to urban teachers? *Theory into Practice*, 42(4), 305-312.
- Zsolnai, L. (2003). Honesty versus Cooperation: A Reinterpretation of the Moral Behavior of Economics Students. *American Journal of Economics and Sociology*, 62(4), 707-712.