

國立台東大學社會科教育學系
社會科教學碩士班碩士論文

指導教授：侯松茂 先生

屏東縣國小學童師生衝突原因
與因應策略之研究

研究生：林雅芬 撰

中華民國九十六年八月

國立台東大學
學位論文口試委員審定書

系所別：社會科教育學系

本班 林雅芬 君

所提之論文 屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之研究

業經本委員會通過合於 * 碩士學位論文 條件

論文口試委員會：

陳國亨

(口試委員會主席)

魏俊華

信松茂

(指導教授)

論文口試日期： 96 年 07 月 29 日

國立台東大學



博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 社會科教育學系(所)
社會科教學碩士班 九十六 學年度第 一 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱：屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單位
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	國家圖書館
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未鈎選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：許松茂 (親筆簽名)

研究生簽名：林雅芬 (親筆正楷)

學號：KS1393011 (務必填寫)

日期：中華民國 九十六 年 八 月 十四 日

1. 本授權書 (得自 <http://www.lib.nttu.edu.tw/theses/> 下載) 請以黑筆填寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2. 依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議：研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2005/06/09

謝 誌

論文寫作的過程，如蝴蝶羽化般辛苦，回首這一段人生難忘的過程，點滴在心頭。

論文能順利完成，首先要感謝我的指導教授侯松茂老師，在行政工作繁忙之餘還要指導我這位在論文寫作毫無基礎的學生。從研究主題的確定、小論文的寫作到研究計畫撰寫以及整本論文語句的潤飾，侯老師總是不厭其煩的細心匡正。在台灣的後山，能遇到侯老師是我最大的福氣。也要感謝魏俊華教授、陳國彥教授在口試過程中精闢的建言、懇切的指導，提供我許多寶貴的意見，使整篇論文得以更臻完善。

在問卷編制的過程中，感謝專家效度名單中的教育學者、專家及祐吉學長對預試問卷編制的指導；在正式問卷施測階段，感謝所抽取的學校中，協助問卷施測的教育夥伴及作答的學生們，沒有你們的幫忙，論文無法進行；感謝服務的學校朱勝斌校長的體恤；也感謝淑雯、明芳、學瑛、曉玲、瑞鳳、益修、伊鈴、瑞芳、怡萱、淑華、孟珠……的鼓勵與切磋琢磨……，謝謝您們！

此外，我要以無比感恩的心，感謝父母親、公公、婆婆以及所有關心我的家人，在這四年暑假的求學生涯裡，我常因為課業及論文寫作的壓力，「窩」在屏東教育大學的圖書館裡，感謝公公、婆婆對我這位不稱職媳婦的體諒，幫我照顧閔翔與譯云這兩位寶貝，婆婆更是無怨無悔的幫我料理三餐；外子治民總是在背後默默地支持我，每當我陷入論文寫作瓶頸而亂發脾氣時，他總是給我最大的包容；父母親更是我的精神後盾，指引我人生旅途的明燈，也因為有他們的支持，我才能無後顧之憂地在台東求學。

最後，我要將這篇論文獻給所有關心我的人，將這份喜悅與你們分享。

林雅芬 謹誌

96.08

屏東縣國小學童師生衝突原因 與因應策略之研究

研究生：林雅芬

國立台東大學社會科教育學系 社會科教學碩士班

摘 要

本研究旨在探討屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略現況及差異情形，並瞭解師生衝突原因與因應策略之間的相關情形。

本研究採用問卷調查法之分層隨機叢集抽樣方式，調查工具為研究者自編之「屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷」，共發出748份問卷，有效問卷715份，問卷可用率 95.6%。施測後所得之資料以描述統計、t考驗、單因子變異數分析、事後比較、Pearson 積差相關等統計方法加以分析，其結論如下：

- 一、屏東縣國小學童師生衝突原因最主要為「學生不當行為與態度」層面。
- 二、屏東縣國小學童最常採取的師生衝突因應策略為「順從」策略。
- 三、整體而言，屏東縣國小學童師生衝突原因，會因為年級、族群及學校所在地類型而有顯著差異，不會因為性別而有顯著差異。
- 四、整體而言，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，不會因為性別、年級、族群及學校所在地類型而有顯著差異。
- 五、屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略有顯著正相關性存在。

針對研究結論，本研究提出以下的建議：

- 一、對學校行政單位的建議
 - (一) 落實「教、訓、輔三合一」的輔導體制。
 - (二) 定期舉辦教師班級經營與管理之研習活動。
- 二、對學校教師的建議

- (一) 重視班級經營提高教學效能，減少學生不當行為的發生。(二) 建立師生間和諧的溝通管道(三) 適時的與家長聯繫，做好親師交流。

三、對家長的建議

- (一) 多關心自己孩子的學校生活及回家功課書寫情形，適時的給予規勸與導正。
(二) 適時的與導師聯繫，做好親師交流。

關鍵詞：師生衝突、因應策略



A Research on the Causes and Coping Strategies of Teacher-Student Conflict in Elementary Schools in Pingtung County

Advisor: Professor Hou , Sung-Mao

Graduate Student: Lin , Ya-Fen

Master Program of Social Science Teaching, Department of Social Science Education,
National Taitung University

Abstract

The purpose of this research is to discuss the current situation and differences in the causes and coping strategies of teacher-student conflict in elementary schools in Pingtung County and the correlation between the causes and the coping strategies. In this research, stratified random cluster sampling is used to conduct questionnaire investigation, and the investigation tool is the Questionnaire on the Causes and Coping Strategies of Teacher-Student Conflict in Elementary Schools in Pingtung County compiled by the researcher. Altogether sends out 748, and the effective questionnaires are 715, and the accuracy is 95.6%. The investigation data are analyzed by descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, Scheffe's method, and Pearson product-moment correlation. The conclusions are drawn as follows:

1. Most of the causes of teacher-student conflict in elementary schools in Pingtung County are in the aspect of "students' improper behavior and attitude".
2. The coping strategy adopted by the students in elementary schools in Pingtung County for the teacher-student conflict is "obedience".
3. In general, the causes of teacher-student conflict in elementary schools in Pingtung County vary significantly with grade, ethnic group and location of school, but not with gender.
4. In general, the causes of teacher-student conflict in elementary schools in Pingtung County do not vary significantly with gender, grade, ethnic group or location of school.
5. A significant positive correlation exists between the causes and coping strategies of teacher-student conflict in elementary schools in Pingtung County.

According to the conclusions above, the following suggestions are brought forward:

1. Suggestions for administrative units of schools.
(1) Carry through the "teaching, instructing and counseling 3-in-1" counseling system.

(2) Hold seminars on the operation and management of class and the education.

2. Suggestions for teachers

(1) Emphasize class operation and improve teaching effectiveness to reduce the occurrence of students' improper behavior. (2) Set up harmonious teacher-student communication channels (3) Contact with the students' parents and do well the work of teacher-parent exchange.

3. Suggestions for students' parents

(1) Carry forward the function of family education. Care the children's school life and the homework writes situation. (2) Contact with the teachers and do well the work of teacher-parent exchange.

Keywords: teacher-student conflict; countermeasure



目 次

第一章 緒論

第一節	研究問題背景與動機.....	1
第二節	研究目的與研究問題.....	5
第三節	重要名詞釋義.....	5
第四節	研究範圍與限制.....	7

第二章 文獻探討

第一節	衝突的意涵與理論.....	9
第二節	師生衝突的意涵與因應策略.....	20
第三節	師生衝突的相關研究.....	33

第三章 研究設計

第一節	研究架構.....	39
第二節	研究假設.....	40
第三節	研究對象.....	40
第四節	研究工具.....	42
第五節	研究流程.....	60
第六節	資料處理與分析.....	61

第四章 研究結果與討論

第一節	屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略現況分析與討論.....	63
第二節	不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因之差異分析與討論....	71
第三節	不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略之差異分析與討論.....	81
第四節	屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之相關分析與討論.....	90

第五章 結論與建議

第一節	結論.....	95
第二節	建議.....	99

參考文獻

中文部份.....	103
西文部份.....	108

附錄

附錄一	屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷（專家檢核）.....	110
附錄二	屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷（預試問卷）.....	119
附錄三	屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷（正式問卷）.....	123

表 次

表 2-1 社會學三大理論比較表.....	19
表 2-2 師生衝突定義彙整表.....	20
表 2-3 衝突因應模式比較表.....	29
表 2-4 師生衝突因應策略彙整表.....	30
表 2-5 師生衝突相關研究整理表.....	33
表 3-1 正式樣本一覽表.....	41
表 3-2 專家效度名單一覽表.....	44
表 3-3 師生衝突原因預試問卷之項目分析表.....	46
表 3-4 師生衝突因應策略預試問卷之項目分析表.....	47
表 3-5 師生衝突原因第一次因素分析表.....	48
表 3-6 師生衝突原因第二次因素分析表.....	49
表 3-7 師生衝突原因第三次因素分析表.....	51
表 3-8 師生衝突因應策略第一次因素分析表.....	52
表 3-9 師生衝突因應策略第二次因素分析表.....	53
表 3-10 師生衝突因應策略第三次因素分析表.....	54
表 3-11 師生衝突原因問卷之信度分析摘要表.....	56
表 3-12 師生衝突因應策略之信度分析摘要表.....	56
表 3-13 研究流程整理表.....	60
表 4-1 屏東縣國小學童師生衝突原因各層面現況表.....	63
表 4-2 屏東縣國小學童師生衝突原因各項內容一覽表.....	64
表 4-3 屏東縣國小學童師生衝突因應策略各層面現況表.....	66
表 4-4 屏東縣國小學童師生衝突因應策略各項內容一覽表.....	67
表 4-5 屏東縣國小學童性別不同師生衝突原因t考驗統計分析表.....	71

表 4-6 屏東縣國小學童年級不同師生衝突原因t考驗統計分析表.....	72
表 4-7 屏東縣國小學童族群不同師生衝突原因t考驗統計分析表.....	73
表 4-8 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突原因變異數分析表.....	75
表 4-9 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突原因事後比較摘要表.....	76
表 4-10 不同背景變項之屏東縣國小學童師生衝突原因差異情形整理表.....	81
表 4-11 屏東縣國小學童性別不同師生衝突因應策略t考驗統計分析表.....	82
表 4-12 屏東縣國小學童年級不同師生衝突因應策略t考驗統計分析表.....	83
表 4-13 屏東縣國小學童族群不同師生衝突因應策略t考驗統計分析表.....	84
表 4-14 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突因應策略變異數 分析表.....	85
表 4-15 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突因應策略事後比較 摘要表.....	86
表 4-16 不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略差異整理表.....	89
表 4-17 屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略各層面相關分析摘要表.....	90

圖 次

圖 3-1 研究架構圖.....39



第一章 緒論

本研究主要探討屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略。在本章，第一節說明研究問題背景與動機；其次在第二節敘述研究目的與研究問題；第三節則是對本研究之重要名詞加以釐清，便於分析與討論；最後第四節為研究範圍與限制。

第一節 研究問題背景與動機

壹、研究問題背景

古人云：「一日為師，終生為父。」在中國人傳統的觀念裡，教師是學生知識的來源，教師的言行舉止更是學生學習的典範。教師具有威嚴、崇高、不可侵犯的地位。「十年樹木，百年樹人。」教師肩負著此項神聖的任務，主導教育活動的發展。唐朝有名的作家韓愈，在其進學解中寫下「師者，所以傳道、授業、解惑也」，說明教師的職責與重要性。在國內，傳統的師生關係被視為倫理之一，老師的言行舉止，會潛移默化的影響著學生，有人說：「什麼樣的老師教出什麼樣的學生」，目前國小採取包班制，導師與學生的相處時間很多，師生互動的頻率與機會非常密切，再加上導師在班級教學活動中所具的特殊地位，以及其在學生心目中所佔有的重要性，可說是對學生影響重大的關鍵人物（黃鈺雯，2003）。尤其在國小階段裡，學生對於老師的一切，都奉為圭臬。老師所規定的事項，絕對比家中的父母親更有成效。

但是，隨著社會結構的變遷，校園倫理也產生變化，師生關係不再像過去和諧，因為資訊與科技的普及，學生獲取知識的管道日趨多元，師生之間的情感，在制度化與資訊化的衝擊下，趨於淡薄、疏離，甚至惡質化，使得校園倫理中最主要的一環—師生關係，面臨莫大的考驗與挑戰（楊昌裕，2000）。教師的管教權與權威感在一片教改聲中，逐漸失去傳統上強而有力的支持（張振成，1999）。師生之間，或許因環境變遷所造成的衝擊，也可能是教育體制的種種缺失，使師生關係不再是單純、和諧的互動，而會是以衝突方式呈現。Waller是最早研究班級文化

的社會學者，他以衝突與批判的觀點，描述班級師生關係。他認為班級係處於一個暫時平衡狀態的專制組織(despotism)，師生彼此間有潛在對立的情感(引自范熾文，1999；引自鄭詩釧，1998)。師生間在學校裡是相互依賴共存的關係，因學生需要老師的教導，老師也因有學生學習才存在，師生之所以會有衝突，也正因為有這種互相依賴關係存在，再加上師生間的關係本來就不平等。在校，教師擔負著導引學生行為，使其符合情境要求或社會規範的責任，但老師的責任與學生對自主與獨立需求的本能，兩者間潛存著衝突危機(陳淑遙，2003)。其實在我們的日常生活裡，人與人相處原本就是一門大學問，衝突的情形也隨時可見，師生關係屬於人際關係中的一環，因此師生間的衝突在所難免。

一般人對衝突總是抱著負面的看法，因為中國人任何事都講求以「和」為貴，傳統的觀念灌輸我們：即使委屈自己也不要和別人起衝突，都將衝突看成是破壞甚至是攻擊的代名詞，事實上衝突包含的層面也沒如此狹隘更不是只有負面的影響。不可否認的，衝突的發生可能是一種危機但也有可能是轉機。衝突不僅是常見的，而且是自然、正常的。教師與學生皆為學校組織的成員之一，雙方的互動可謂極為頻繁，想當然爾，衝突發生的頻率亦會增高(吳忠泰，2002)。李露芳(2002)提出在教育現場中，衝突現象容易被刻意忽略或壓抑，尤其因傳統文化規範，致使在學校或是班級中各種人際間衝突都被視為應盡量避免，但一味地企圖消弭衝突肇端，反而可能造成隱而未見的潛在傷害。換個角度思考，當師生關係出現緊張對立時，應視為幫助教育者重新檢視並反思教育情境的契機。

王叢桂(1998)在研究中指出，師生衝突是突顯師生互動的癥狀，提供雙方建設性的機會，以修正彼此缺失。李介至(2000)認為師生衝突雖會導致雙方的不愉快或情緒發洩，但也可避免教師教學、學生學習、師生互動過度僵化，以促進教師態度、觀念、言行的轉變。其實，衝突的產生並不可怕，更無需惶恐。如果能了解衝突的原因並針對問題解決，如此一來衝突的產生就無需惶恐。高琇鈴(1998)指出師生衝突是新舊世代交替所產生的一個衝擊物，無所謂對錯。

貳、研究動機

良好的師生關係當然令人稱慶，但即使彼此有衝突的情況發生也不需害怕。研究者自從成為正式教師後，一直都擔任國小高年級導師，與畢業班學生一屆又一屆的離別，心中感觸頗深，畢竟此階段的孩子較中、低年級學生更懂事且貼心。回憶去年暑假之初，隔壁班的導師因個人因素考量調校，留下還剩一年就畢業的班級。當時，在學校裡，讓原本就視擔任高年級導師為艱鉅任務的同仁們，每人忐忑不安，唯恐自己將接下這班「燙手山芋」。此時，有位即將在今年五十五歲退休的女老師，向學校毛遂自薦接下這重責大任，因這位慈祥和藹的老師深信以她任教三十年的經驗再加上愛的教育之濡沐，必能安然度過，然而，事實證明，這並沒有絕對的效果。這一年來，師生間的衝突不斷，彼此不滿、對立、抗爭，整個班級氣氛非常不融洽，此一契機令研究者思索是何因素造成師生間衝突？屏東縣國小學童師生衝突的原因與因應策略的情形為何？為本研究動機之一。

國內學者針對國小師生衝突研究當中，在學生背景變項中，以性別、年級、班級職務、家長社經地位及就讀學校類型為主要研究變項(張照璧，1999；謝汶伶，2003)，對族群變項完全沒有研究。國外學者雖有探討不同族群文化差異而造成師生教學上的衝突 (Colnerud,1997；Cothran & Ennis,1997；McGinnis,1994)，但研究對象卻是以國、高中以上的學生而非國小學童。屏東縣四大族群分布皆有，所以針對族群不同所產生的國小學童師生衝突議題引起研究者很大的好奇，再加上學校類型為主要研究變項的，皆是以探討學校的規模為主(張照璧，1999；謝汶伶，2003)，屏東縣國小所在地，依照都市化程度及地區特性可區分成都市型、離島山地型及鄉村型，研究者想探究不同的學校所在地類型是否與師生衝突原因及因應策略存有差異？因此研究者想探討族群、學校所在地類型、性別及年級等變項，是否與師生衝突原因及因應策略存有差異？為本研究動機之二。

民國八十七年天下雜誌對台灣地區中小學教師所作的抽樣調查中，發現師生

間因管教所發生的衝突事件約有七成發生在國中階段(李露芳，2001)，讓人們去忽視除了在國中階段，師生衝突近來在國小裡，也是不容小覷的議題，更何況國小教師與學生在日常生活中互動機會比國中、高中及大學階段的教師來說，還來得頻繁，甚至形成彼此間相互信賴的關係(王叢桂，1998)。國內學者針對國小師生衝突的研究相當缺乏，對於國小師生衝突研究比較直接的五篇，各是張照璧（1999）國小學童師生衝突知覺之研究、吳忠泰（2002）國民小學教師對師生衝突來源知覺及因應策略之研究—以台中市為例、謝汶伶（2003）國小師生衝突因素及其因應策略之研究、黃建衡（2004）國民小學教師師生衝突經驗及化解歷程之研究及方怡靜（2006）國小教師人格特質與師生衝突、學生人際衝突因應策略之相關研究。其中吳忠泰（2002）、黃建衡（2004）及方怡靜（2006）是以國小教師為研究對象，於是以國小學生為研究對象的國內論文，目前只有張照璧（1999）及謝汶伶（2003）兩篇，而兩篇的研究地區分別是以台北縣及高雄市的國民小學學生為研究對象，因此研究者想藉著此研究，研讀及整理相關文獻，並進行問卷調查，探究屏東縣國小學童師生衝突原因及因應策略之相關性，為本研究動機之三。

綜合以上所述，研究者希望透過屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之研究的結果，能對教學上有具體貢獻，並作為學校行政單位、教師及家長的參考。

第二節 研究目的與研究問題

壹、研究目的

基於上述的研究動機，本研究訂定以下研究目的：

- 一、瞭解屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之現況。
- 二、探討不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因之差異情形。
- 三、探討不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略之差異情形。
- 四、探究屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之相關情形。
- 五、根據研究結果，提出具體可行之建議，供學校行政單位、教師及家長的參考。

貳、研究問題

根據上述研究動機與研究目的，提出下列研究問題：

- 一、屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略的現況為何？
- 二、不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因是否有顯著差異？
- 三、不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略是否有顯著差異？
- 四、屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略是否有相關性？

第三節 重要名詞釋義

壹、屏東縣國小學童

意指就讀屏東縣國民小學普通班級的三、六年級學生，以三年級代表中年級學生，六年級代表高年級學生。以三、六年級學生代表中、高年級，是因為要將中、高年級的年段差距最大化，如此一來，年級的變項才更具有意義。

貳、族群

屏東縣四大族群分布皆有，但考量外省族群在屏東縣比例不高，再則顧及國小三年級學童對四大族群可能無法正確區分。因此本研究所指的「族群」，只分成

原住民及漢人兩種類型。本研究學童在「基本資料」裡，只要以父親的族藉勾選原住民族或漢族即可。

參、師生衝突與原因

本研究所指的師生衝突係指老師與學生雙方，因認知、價值觀差異或意見不和等因素所引發的一種緊張或不安的狀態，可能會以內心的拒抗表現不滿或直接表現在外的肢體暴力等形式互動，而且因國小學童每天到學校接觸頻率最高的便是班級導師，因此本研究所指的「師」，是班級導師。

師生衝突原因係指師生衝突的來源或引起師生衝突的因素。本研究所指的師生衝突共分為四項，分別是「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」、「學生不當的行為與態度」與「教師不當的管教方式」。以學生在研究者自編的「師生衝突原因」問卷上的得分多寡而定，得分愈高者，表示愈有可能成為師生衝突的原因。

肆、師生衝突因應策略

係指師生雙方面對衝突情境時所採取的反應方式。本研究依據相關文獻，予以整理，擷取與本研究有關之因應策略，將師生衝突因應策略共分為四項，分別是「退避」、「順從」、「抗爭」與「合作」等四種師生衝突因應策略。以學生在研究者自編的「師生衝突因應策略」問卷上的得分多寡而定，得分愈高者，表示愈有可能成為師生衝突因應策略。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

一、研究地區

本研究以屏東縣公立國民小學為研究地區，包括都市型、離島山地型及鄉村型等。

二、研究對象

本研究以屏東縣國民小學之三、六年級男、女學童為研究對象。以三年級代表中年級，以六年級代表高年級。

三、研究內容

本研究乃透過文獻的蒐集與相關資料的閱讀整理，作為研究的理論基礎，並採用研究者自編之「屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略」問卷，進行問卷調查法，以印證理論。

貳、研究限制

一、研究地區

本研究以屏東縣公立國民小學為研究地區，包括都市型、離島山地型及鄉村型等。因此研究的結果，無法推論到屏東縣以外的地區。

二、研究對象

考慮到低年級的學生對於問卷的內容，因語法或概念不清楚，所以研究對象僅限於屏東縣國民小學之三、六年級男、女學童。因此研究的結果，無法推論到其他縣市之國小學童。

三、研究內容

本研究以問卷調查法來進行，所以受試者填答問卷時，可能涉及受試者主觀

的感受，如果問題對受試者是敏感性的，可能答案會有所保留。再則受試者填答時是否有仔細看清楚問題再勾選，或只是隨便勾選也是無法避免之事。



第二章 文獻探討

本章將透過相關文獻探討屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略。研究者歸納整理國內外相關文獻，共分三節加以闡述。第一節為衝突的意涵與理論，第二節為師生衝突的意涵與因應策略，第三節為師生衝突的相關研究。

第一節 衝突的意涵與理論

本節將說明衝突的意涵與理論，以期對於衝突之概念有一番的了解。

壹、衝突的意涵

探討師生衝突，必須先對衝突做基本了解。本部分說明衝突的定義、衝突觀念的演進及衝突的影響。

一、衝突的定義

衝突是人類社會中不可避免的現象。對於衝突的定義，國內外學者，根據個人的認知及研究領域而有不同的見解。綜合歸納學者的說法，將衝突的定義分為三種角度來說明

(一) 衝突是一種主觀的感受

學者從認知觀點來探討，認為衝突是個人主觀的感受，其感覺到氣憤、敵意、恐懼、懷疑與冷漠等外顯或內隱的各種情緒。比較強調內在主觀的知覺；持此論點的學者有：Hellriegel、Slocum 與Woodman(1986)認為衝突大多來自於個人或群體對目標認知的差異，所形成情緒分歧的態度。Rahim (1986)亦指出衝突是組織中兩人以上，因為目標、利益、期望、或價值觀的差異而產生不同意見的結果。一般而言，衝突的出現並未意味著外顯行為的產生（有的人採取忍讓不聲張的態度），但在情緒上必有其反應。國內學者張春興(1995)認為所謂的衝突意義有四：

- 1.指同時出現二個或數個彼此對立或不相容的衝動、動機、慾望或目標時，

個體均無法獲得滿足，但是又不願將其中部分放棄的心理失衡現象。

2.因動機或慾望不能並存，個體不能從而得到滿足時，所形成左右為難或進退維谷的心理困境。

3.按照 Freud 理論在人格結構中，當本我、自我、超我三者不協調時，即造成衝突。

4.除以上三者外，人與人之間意見不合，甚至動武打鬥的事情也稱衝突。

綜上所述，此點定義是以個人情感層面為考量，認為衝突是主體有情緒上的不滿，可能會有憤怒、恐懼、不滿、冷漠的感受，而表現出的情緒反應才有衝突產生。反之，若個人心中的情感未察覺有不合則無衝突發生。

（二）衝突是一種對立行為

這種對立可能是消極冷漠、沉默抗議的態度，與明顯地攻擊、侵犯傷害對方的行為。此派學者認為衝突是有害的，並以負面的觀點看待。Verderber(1995)認為衝突是不同的態度、觀點、行為、目標或期待，受到阻止時所產生的衝擊行為。國內學者龍冠海(1986)認為衝突是指兩個或兩個以上的人或團體，因為反抗對方而直接公開的鬥爭，表現出敵對的態度與行為。

於是，此論點定義將衝突趨向較負面的角度看待，認為衝突是有害的，並將有反抗對方的行為，此行為可能是言語也可能是外顯的動作，較著重行為的結果，反而較忽略衝突時雙方的知覺與情緒反應。

（三）衝突是一種互動的歷程

衝突是一種不斷改變的動態過程。此派學者認為衝突是表現動態與靜態不斷交互作用的歷程。其互動歷程如下：「知覺」到衝突→產生「反應」→雙方「互動」→影響到「結果」。Robbins(1996)將衝突定義為一種過程，它開始於一方知覺到另一方對自己所關心的事務有負面的影響，或者即將有負面影響者。國內學者蘇福壽(1998)研究親師衝突，將衝突定義為：兩個或兩個以上的個人或團體，有一方

知覺到彼此在角色期望、目標責任與權力歸屬、價值等觀念意圖上之對立，而產生情緒及行為反應之一連串的互動歷程。張照璧(1999)研究師生衝突知覺中，視衝突是兩個或兩個以上的個人或團體，知覺到彼此意見、理念上的分歧及意圖上的對立時，而產生行為與情緒反應的互動歷程。

綜合以上學者的定義，可歸納出所謂衝突：必須要有主體、感受差異、行為發生(外顯行為或內隱行為)及彼此產生互動等四大要件。主體就是衝突對立的雙方，包括了個人、團體或個人與團體的組合，主體須要有衝突感受的存在並且須有雙方不論是內隱或外顯行為的互動過程。因此，衝突可說是兩個或兩個以上的個人或團體，因感受認知、目標或價值觀等因素有差異，而形成不和或對立的一種互動歷程。

二、衝突觀點的演進

衝突觀點的發展，從 1930 年代至今共有三種不同觀點

(一) 傳統觀點(Traditional View)

認為所有的衝突都是不好的，具有負面的意義。由當時的研究發現，衝突之所以會發生乃是因為團體內溝通不良或是不通暢，造成團體中的組成份子間缺乏坦誠與信任，造成團體運作的失調，其後果會對組織的績效有負面的影響(蔡瓊婷，2003；鍾萬煌，2002)。在此種指導原則下，一個組織或團體中管理人員對衝突的觀點及處理原則，必須找出衝突的起因並予以消滅。如此一來，才可以促進團體和組織的成效卓越。

根據這種觀點，衝突是有害的，最好的處理方法，就是找出衝突的原因並予以消滅。如此一來才可促進團體和組織的成效。此論點盛行於1930到1940年代。

(二) 人群關係的觀點(Human Relations View)

此時期與傳統觀點最大的不同在於衝突行為乃是團體和組織中的自然現象，並認為衝突是不可避免的，對於衝突行為不必視為毒蛇猛獸而心生畏懼，反之，

應以健康的心態面對它（蔡瓊婷，2003），只有正視衝突，坦然接受它；又認為衝突對於團體而言的表現是有助益的，不必消除它。

此點觀點將衝突當作是團體和組織中自然發生的現象，既然衝突不可避免，不如坦然接受之。此論點盛行於1940到1970年代。

（三）互動論的觀點(Interaction View)

此一觀點流行於1970年代以來，互動觀不僅承認衝突的存在，更是鼓勵衝突的存在。他們認為一個和諧、平靜、合作的團體可能變得冷漠、靜止，對於改革、變動無動於衷。因此，衝突可以使團體保持活力、創造力以及自我反省能力（鄭美方，1998；謝汶伶，2003）。互動論的觀點並不認為所有的衝突是好的，對於衝突的評判應以團體是否獲益為主要考量，即使有人覺得衝突是負面的，但有助於達成團體的目標，則可視為是建設性的衝突。如此觀點不僅承認衝突存在，更鼓勵衝突的存在。因為衝突可使團體保持活力、創造力及自我反省能力。此學說盛行於1970年代以來。

由以上論點，得知衝突的觀點從傳統負面的禁止，漸漸變成接受並鼓勵其存在。衝突會促進組織的脈動，如果沒有衝突，整個組織便停滯不前了無新意。衝突的產生，出發點必須要對整個團體有正面的發展才是有建設性的衝突，否則對整個團體只是百害而無一益。下段將說明衝突所帶來的影響。

三、衝突的影響

衝突觀念的演進，從傳統觀點持負面的看法，認為它是具破壞性的，漸漸到互動論的觀點看待衝突，認為衝突可帶來創造力。因此衝突的影響當然也有正、負兩面的功能，底下將國內外學者對衝突的影響作一說明：

（一）國外學者

1. Robbins（1996）認為衝突可以改善團體之效能、決策之品質，刺激創造力和發明，鼓勵團體成員的興趣，提供宣洩的管道，同時也提供組織的自我評鑑

與變革的環境。但他也指出，失控的對立局面會衍生不滿的情緒及無法解開的心結，容易導致團體的瓦解，降低凝聚力，嚴重會威脅到團體的存亡。

2.Kushner（1996）認為學校的領導者不應該只是逃避衝突，更應該進一步的去轉化衝突。

3.Kreidler(1984)認為衝突至少有四項正面的影響，包括避免整個組織停滯不前；促進問題解除；促使個人、組織與社會做一個改變，及提供個人評估自我能力的機會等(引自楊瑞珠，1996)。

（二）國內學者

1.蘇福壽(1998)研究教師在學校的人際衝突，認為衝突的正、負面影響有下列幾點：

（1）正面影響

- ①對教師能力的自我評估。
- ②提供教師反向思考的空間。
- ③增進教師的創造力及革新能力。
- ④提供教師問題解決能力磨練的機會。

（2）負面影響

- ①使教師的精神處於緊張狀態。
- ②使教師傾向非理性思考。
- ③降低教師工作的意願及工作效率。

2.蔡瓊婷(2003)研究國民小學親師衝突認為衝突的正、負面影響如下：

（1）正面影響

- ①提供個人自我評估的機會。增進個人的創造力及應變能力，使成就不斷精進累積。
- ②使人際的問題突顯提供解決與疏導的機會。

③經過完善的管理，可以提供組織改革的契機，清除其惰性，使組織氣氛生機活躍。

(2) 負面影響

②會破壞團體的凝聚力，增加人際的緊張與敵意、干擾有效溝通與問題解決。

②使人從人際關係中退縮或惡性循環。

③有時會表現攻擊暴力的行為，阻礙了溝通的管道。

歸納以上學者研究，得知衝突的正面影響及負面影響有底下幾點：

(1) 正面影響

①能為組織帶來革新、繁榮及進步。

②能使團體保持創造力及自我反省的能力。

③能揭發問題並協助問題解決。

④能有自我評鑑及變革環境的能力。

(2) 負面的影響

①造成彼此成見及不信任感。

②破壞組織和諧氣氛。

總之，衝突的影響利弊皆有，要看處理的技巧是否得當。處理不當將會帶來破壞；處理得當反而是另一種轉機。其實，任何事情原本就有正反兩面的可能，衝突的問題也是如此。人與人之間的相處，原本就是一大學問，師生關係是其中一環，當然也不例外。

貳、衝突的理論

衝突是一個非常重要的社會議題。社會科學談衝突，往往因領域不同而產生思考脈絡與評觀角度的取向差異（李露芳，2001）。許多的學者，將衝突的起源化約為侵略，而針對人類攻擊他人的行為加以探討（林亮吟，2004）。因此，早期的衝

突理論多以探討人類天性、本能為焦點，探討衝突行為。本研究擬從哲學、社會學、心理學等三方面來探討。

一、就哲學方面來探討

(一) Georg Friderich Wilhelm Hegel 辯證哲學的衝突論

Hegel 認為人與人之間產生會彼此衝突、自我與群體間衝突等，這一切都並不是壞事，經過這些矛盾與衝突，人類歷史才能發展，社會文化才能前進（引自蔡瓊婷，2003）。經過這些矛盾與衝突，人類歷史才能發展，社會文化才能前進。他提出人類社會並不是一個和諧靜止的樂園，人與人的關係並不是親如兄弟，自我與社會也不是彼此和諧統一。相反的，人類社會從誕生那天就充滿矛盾與衝突。

(二) Karl Marx 階級衝突論

Marx 從鉅觀的角度解釋社會現象，他指出：沒有衝突就沒有進步，這可說是人類文明的法則。Marx 認為社會變遷的動力是來自於社會內部的衝突而非社會外部，階級之間的社會衝突是社會的進步動力。因此，Marx 主張人類社會的歷史就是一部階級鬥爭史（引自李英明，2002；引自李超宗，1989）。就 Marx 而言，社會衝突是階級互動的必然產物，它是伴隨階級之間的不合理宰制而產生的。當經濟結構與生產力發生爭議，就會產生衝突與革命。後來的新馬克思主義(Neo-Marxism) 學者也認為衝突是因階級利益不均而造成衝突與敵對（引自李露芳，2001；引自蔡瓊婷，2003）。

(三) Jurgen Habermas 的衝突觀點

Habermas 認為既成的社會體系往往是壓抑個人自主的「上層建築」，例如：壓制性國家機器(包括了政治、警察、法院、監獄、軍隊等)；意識型態國家機器(包括：家庭、學校、政黨、工會、媒體、宗教、文化等)。個體往往被灌輸「虛假和合理化」的理性。而衝突就是來自於對以上不合理壓抑的認知和反抗（引自蔡瓊

婷，2003)。

由上述得知，不論是 Hegel 或 Marx 皆將衝突視為是人類社會裡不可避免的過程與現象，認為衝突是促進社會進步的途徑之一。Habermas 也認為衝突就是來自於對不合理壓抑的認知和反抗，三者皆鼓勵衝突的存在。以 Marx 的觀點做歸納，可知只要是人的社會必有階級產生，有階級的不合理，當然就有衝突出現。所以此論述與後來衝突觀念演進的結果不謀而合。

二、就心理學方面來探討

Sigmund Freud 是心理分析學派的始祖。他從病態的心理觀點來解釋心理衝突，他認為人格包含了本我(Ego)、自我(Id)、超我(Super Ego)三部分。本我是本能衝動的唯樂主義；自我是社會生活的現實原則；超我是理性良知的道德原則。在現實生活裡，本我追求唯樂；自我居中調節；超我壓抑本我，因此產生心理上的內在衝突(黃德祥，1989)。

Freud從病態的心理觀點來解釋心理衝突，認為性需求的壓抑和不得滿足，都會成為不能自覺的潛意識，然而潛意識卻決定了個人的行為，人類許多神經症狀和防衛機轉都是起於潛意識慾望和現實生存間對抗作用而來(蔡瓊婷，2003)。而此對抗機制便產生了衝突，於是衝突的產生只是人體的一種正常反應行為罷了！

綜觀 Freud 的論點，他認為「人性本惡」。既然人的本我是有暴力、卑劣的潛意識存在，但礙於後天的教養的自我調節或法制約束的超我壓抑，當然人就不能隨心所欲，必須依所規範的禮教來行事。因此人的心理一直處於內心的矛盾與衝突狀態。因而以心理學的角度來看，可知衝突是人的正常心態，是人格本身內在的形式。因有衝突，人才可在本我、自我及超我這三者互相制衡達到一平衡點。

三、就社會學方面來探討

社會學有四大理論觀點，但在衝突的理論方面，本研究將重點置於功能學理論(Structural Functiona Theory)、衝突理論(Conflict Theory)與符號互動理論(Symbolic

Interaction Theory) 等三大理論，茲分述如下：

(一) 功能學理論 (Structural Functiona Theory)

藍采風 (2002) 指出功能主義者的社會學關注的是社會的秩序及安定。他們定義社會有如系統中相互關聯及依賴的零件。所謂功能 (function) 是指零件對系統及其他零件 (parts) 所做和功能上的貢獻，這些部分互相聯結運作，造成了穩定且有固定模式的社會行爲，稱爲社會結構 (social structure)。

在功能學理論，哈佛大學社會學家 Parsons 是關鍵人物。他將社會看做一個由各個部門相互連結的巨大網路，而每一個部門都參予協助並維持整個體系的工作 (劉鶴群、連文山、房智慧譯，2003)。功能論認爲，假如社會生活的某一層面對於社會的穩定與存在沒有貢獻—假如他沒有特別的功能，這個社會很快被淘汰。Parsons 強調社會系統靜態的平衡，傾向於認爲衝突破壞性與分裂性具有反功能的後果，是一種社會「病態」(引自宋林飛，2003)。Merton 對功能學理論補充了三項主要概念：顯性功能 (manifest function)、隱性功能 (latent function) 以及反功能 (dysfunction) (引自蔡文輝，2002；引自藍采風，2002；引自劉鶴群、連文山、房智慧譯，2003)。Merton 的觀點肯定功能的破壞性，強調並非所有的功能都是正面的；也有反面的效果 (蔡文輝，2002)。蔡文輝 (2002) 指出功能學理論認定社會是「整合」的，而且總是朝向「均衡」的狀態運行操作。在均衡狀態裡，社會是無衝突的，其體系內即使有變動，也是緩慢有秩序的。一直到 1960 年代末期，社會學理論有三十年的時間爲功能學理論所獨霸。

(二) 衝突理論 (Conflict Theory)

衝突理論者認爲社會變遷不僅是必然的，也是急遽的 (引自蔡文輝，2002)。它是針對功能學理論的整合均衡觀點而發的。相對於功能主義強調穩定與共識，主張衝突論的社會學家將世界看作持續不斷的鬥爭 (劉鶴群、連文山、房智慧譯，2003)，認爲社會行爲必須用競爭團體間的衝突與緊張的角度來分析。衝突指的不

一定是暴力衝突論觀點（Conflict perspective）強調持續變革社會生活變化過程認為社會是失控、不穩定及不具共識的（藍采風，2002）。主要代表人物有Dahrendorf與Coser。

Dahrendorf 認為每一個社會裡都有衝突因素的存在，衝突無法避免。因此 Dahrendorf 聲稱以 Parsons 為主的功能學派所描述的整合均衡是不存在的，是一種烏托邦式的臆測（引自蔡文輝，2002）。Coser 也反對派深思的理論，將 Dahrendorf 的觀點跟與功能學理論加以協調，他主張衝突不一定全是破壞，他對社會還是有益功能的。因此衝突代表社會內部的失調，衝突能激起社會的重組、縮減社會的不均等、增強社會的適應力、解決社會的問題。Coser 相信，衝突如果沒有違反團體的基本原則，同時又有目標、益處、有價值，那麼衝突對社會有正面的功能（引自蔡文輝，2002）。Coser 認為社會學對衝突的積極後果分析不足，必須改變這種狀況。他強調衝突在社會系統裡的正面功能，也是建設性的功能，有益的功能（引自宋林飛，2003）。

（三）符號互動理論（Symbolic Interaction Theory）

蔡文輝（2002）指出符號互動理論（Symbolic Interactionism）研究的重點，在人與人之間互動的性質和過程，認為社會只不過是一群互動的個人組成，沒有互動，也就不可能組成所謂的社會團體。符號互動理論認為符號是社會生活的基礎，強調人類是群居的社會動物。每個符號均有其意義，而意義是社會所創造出來的，它在社會學中重視「個人」（藍采風，2002）。符號互動理論認為符號是社會生活的基礎，強調人類是群居的社會動物，認定觀點（perspective）和互動是人類行為的兩個重要變數。不同的觀點是用來當作個人互動反應的指導原則是動態的；因為個人在互動過程中須不斷的修正觀點以適應當時情境的需要。個人的觀點得自社會團體，特別是參考團體，所謂參考團體是指人們平常用來比較的團體。而互動是符號互動理論另一個主要概念。互動是藉形象或符號來表達。語言、文字、手

勢、圖形指標都是一種符號，有了這些，人們才能彼此互動（蔡文輝，2002）。Mead 被公認為互動理論的肇建者（劉鶴群、連文山、房智慧譯，2003）。Mead 通常關注是人類一對一或是小團體的互動情境。Mead 對一些細微式的溝通一如微笑、點頭都深感興趣。符號互動理論認為符號是社會生活的基礎，強調人類是群居的社會動物，認為我們活在符號中，每個符號均有其意義，而意義是社會所創造出來的，它在社會學中重視「個人」。藍采風（2002）指出功能學派強調社會秩序穩定，具有共識視現有社會組織是必要的以靜態的寫照描述社會。

綜合上述，本研究者將社會學三大理論做整理，見表 2-1。

表 2-1 社會學三大理論比較表

理論名稱	強調重點	對衝突觀點的界定
功能學理論	關注的是社會的秩序及安定	衝突具有破壞性與分裂性，是一種社會「病態」
1. Parsons		
2. Merton		
衝突理論	將世界看作持續不斷的鬥爭，認為社會是失控、不穩定及不具共識的	每一個社會裡都有衝突因素的存在，衝突無法避免
1. Dahrendorf		
2. Coser		
符號互動理論	認為符號是社會生活的基礎，強調人類是群居的社會動物	靜態的寫照描述社會，因此對衝突觀點的界定是負面的
Mead		

資料來源：研究者整理

總之，不論衝突是起因於外在環境或主觀的內心，衝突的理論使得師生衝突在校園裡正常且合理。衝突的產生同時具有建設性與破壞性，以哲學的角度是因社會自身因階級的不合理而產生的敵對與鬥爭；以心理學的角度是人本身正常的內在感受歷程；以社會學的角度是人類在社會行為上發生的依據。衝突的發生無

法避免，因此須將它的影響導於正面。在師生衝突的過程中，期許能激發行動及創意，提升教學品質。

第二節 師生衝突的意涵與因應策略

將衝突的意涵與理論做探討整理後，本節將敘述師生衝突的意涵與因應策略，分別敘述如下：

壹、師生衝突的意涵

一、師生衝突的定義

師生衝突的定義，國內學者有其不同的見解，以下表格內為研究者參考相關文獻而做的整理，如下表 2-2 所述：

表 2-2 師生衝突定義彙整表

研究者	年份	師生衝突定義
吳忠泰	2002	師生雙方知覺到在認知或價值觀念上的不一致，彼此間的誤解或溝通不良、學生有意或無意的不良行為、或因學生受到教師的不當管教而形成「師生間彼此對立不和的狀態」。
鍾萬煌	2002	老師與學生之間，因認知相異、意見不合、目標及需求之不一致，價值觀不同或感情不睦等，而引起爭執的情形。其衝突行為分為外顯的攻擊行為(肢體或言語暴力)與內隱的抗拒行為(生悶氣或不合作)。
謝汶伶	2003	教師和學生在互動過程中，彼此在事情的價值觀或認知上有不一致時，產生不相容或對立反應的互動歷程。
Gordon	1985	師生衝突乃是發生在師生之間的「交戰」或「互撞」；可能起因於一方的行為妨礙他方需求的滿足，或雙方的價值觀念不協調（歐申談譯，1993）

資料來源：研究者整理

由上表所列之定義，再加上前部分對衝突的意涵加以整理，不難發現，師生衝突的主體，顧名思義就是教師及學生雙方，至於感受差異，它可能是認知、價值觀等差異或意見不和等所產生的不一致，小至師生雙方心生不滿情緒，嚴重則引發彼此攻擊行為等之互動模式。

綜合言之，師生衝突是教師與學生雙方，因認知、價值觀差異或意見不和等因素所引發的一種緊張或不安的狀態，可能會以內心的拒抗或直接表現在外的肢體暴力等形式互動。

二、師生衝突的原因

師生間為何會產生衝突，一定有它的原因所在。研究者整理國內外、學者師生間為何會產生衝突，一定有它的原因所在。研究者整理國內外、學者相關文獻，做了下列的歸納，將它分成教師原因、學生原因、師生雙方原因及其他原因等四項，分別做說明：

(一)教師原因

1.教師管教方式的不適當

教師管教方式的不適當為師生衝突的原因（吳忠泰，2002；范熾文，1999；張照璧，1999；謝汶伶，2003）。研究者歸納，因傳統文化授與教師管教學生的權力，使教師能控制與評鑑學生。若教師未能正確運用其角色賦予的權威，或一直有「唯我獨尊」的管理方式，不多傾聽學生的意見，只要求學生要絕對服從自己，久而久之，學生心中會有反彈，多少對老師會有怨言，於是師生間的衝突就產生。

2.教師的教法過於枯燥、艱澀

根據吳瓊洳（1999）及國外學者 Kearney, Plax, Hays & Ivey（1991）指出教師的教法過於枯燥、艱澀以及千篇一律的教學方法，會令學生無法接受，這時教師如果不加以改變，學生就容易反彈造成師生教學上的衝突。

3.適度的競爭

教師忽略學生的個別差異，常要求每位學生達到教師所訂定的標準，忽略學生能力是否可及，使學生有挫折感，造成情緒問題與壓力，對教師不滿，往往就形成師生間的衝突(范熾文，1999)。

4.過度的懲罰

Hargreave (1972) 指出當學生犯錯時，老師未達警惕作用，常想些方式懲罰學生。但若過度的懲罰，例如：罰抄課文五十遍，跑操場一百圈……，甚至當眾給學生難堪，尤其對已進入青春期的年級孩子，損及他的顏面，他的心中便懷有怨恨，衝突的導火線由此產生（引自鍾萬煌，2002）。

5.性格有偏頗

王淑俐(1996)提出教師若具有權威主義、教條主義、控制性、攻擊性與外在控制等人格特質，比較容易引起師生衝突；劉念肯(1996)認為教師的性格有偏頗才是師生衝突的來源，他指出「問題教師」是師生衝突的起源；盧蘇偉(1996)也提到師生衝突往往都是因老師負面情緒升高所致。Osinchuk (1996) 也指出教師的性格有偏頗容易引起學生不滿的情緒。

綜合以上內容，得知師生衝突的原因，在教師方面有可能是管教失當、管理有問題或本身個性就有缺陷。教師比學生年長，應以更成熟的心態處理問題，如果教師自身的性情就有偏差，則容易會有「意氣用事」的情形出現，可能在負面情緒因子的驅使下，失去客觀的立場。因此，教師若有管理或處理學生事件失當的情況，則容易造成學生的反彈。

(二)學生原因

1.學生問題行爲

學生問題行爲是引起師生衝突的原因(吳忠泰，2002；張照璧，1999；謝汶伶，2003；Osinchuk,1996)。研究者歸納，因學生有違規行爲出現時，老師不可能置之不理，此時，老師和學生可能因彼此當時負面情緒的出現，引發火爆的場面。

2.不當的增強與示範

大眾傳播媒體常播放不當的節目，讓學生不知覺學習模仿，例如：學生對老師頂嘴、反抗等行爲。若受到鼓勵或大眾媒體的注意，此種行爲就得到增強，在同儕間被視爲英雄人物，則衝突行爲越演越烈(范熾文，1999)。

由上觀之，學生的問題行爲乃是最大的原因，拋開教師個人的問題，所謂「無風不起浪」，若學生有意挑釁，當然師生衝突的發生可能就油然而生。

(三)師生雙方原因

1.師生間溝通不良

師生間溝通不良爲師生衝突的原因(吳忠泰，2002；張照璧，1999；謝汶伶，2003；Galvin & Brommel,1986；Osinchuk,1996)。因爲「水能載舟，亦能覆舟」，雖說溝通是解決問題的最佳途徑之一，但相反的，若雙方溝通不良，反而會導致衝突的發生。尤其在國小階段裡，有些學生懼怕教師，不敢主動與教師溝通，有時還須透過第三者，但如果對方傳達有誤，則師生間就容易發生衝突。

2.師生認知有差異

師生認知差異爲師生衝突的原因(吳忠泰，2002；范熾文，1999；張照璧，1999；謝汶伶，2003)。師生間因年齡、認知度及成長背景等因素的不同，相形之下，也有不同的價值觀與思想，許多問題當然也會有不同的看法，如果沒有交集甚至相歧，則會有衝突的產生。

3.雙方地位不平等

根據楊瑞珠(1996)、王叢桂(1998)、劉清芬(1999)等學者的研究發現，師生雙方地位不平等爲師生衝突的原因。因爲在中國傳統的觀念，灌輸大家身爲學生就該聽從老師的教導，不能反抗，因此學生是不能有反對意見的「弱勢團體」；教師對學生有相當大的干涉權力，所以多數學生會有委屈的情緒產生。

因此，師生雙方若因彼此溝通不良、認知差異、期望落差等因素產生不協調，

容易就引起衝突。俗語說得好：「一個巴掌拍不響」，如果兩方都無法取得共識，衝突問題就會發生。

(四)其他原因

1.中世代對孩子的教養態度

根據賈紅鶯（1996）、劉清芬（1999）等學者的研究發現，中世代對孩子的教養態度為師生衝突的原因。因為現代家庭孩子生得少，每個孩子都是父母親心中的寶，因此溺愛孩子似乎是每個家庭的共通點。以前，在學校如果受到老師的責罵，回到家後可能再換來父母親的一陣的毒打；反觀現在，家長過度縱容與偏袒孩子，不配合老師也就罷了，甚至還在孩子面前責怪老師。現在功利主義抬頭，尊師重道傳統日漸式微，老師在某些家長的心目中地位卑微，不認同老師，當然其子女也就有恃無恐地與老師相抗衡，師生衝突會發生就屢見不鮮了。

2.家長制文化

根據王叢桂（1998）、劉清芬（1999）等學者的研究發現，家長制文化為師生衝突的原因。研究者歸納，因為在我國傳統的家庭組織，一般以父系社會為主，因此在父權的型態下，從小家長、教師依自己的成長經驗判斷孩子或學生的人生，常忘了考慮孩子的能立及興趣。在管教合理化的情況下，學生沒有說不的權利，長久下來積怨在心，一旦老師不足以為表率，便有正面或消極的對抗。

3.重視自我約束與內省的傳統價值體系逐漸解體

根據王叢桂（1998）、李玲惠（1998）、劉清芬（1999）等學者的研究發現，重視自我約束與內省的傳統價值體系逐漸解體為師生衝突的原因。研究者歸納，台灣居民歷經較多的金錢遊戲與土地暴漲，有不少人習慣以金錢收入衡量成就。因此教師不再是學生心目中值得效法的對象，教師在學生心中的地位受到動搖，因此當教師依據自己的信念教導學生，學生卻不認同時就容易引起衝突。

4.不符合多元化社會的校園結構

根據王叢桂（1998）、劉清芬（1999）等學者的研究發現，不符合多元化社會的校園結構為師生衝突的原因。因在升學壓力下，有些學校有「自強班」與「後段班」之分，自強班只是背知識的機器，而後段班的學生自我放棄，老師不敢管教他們，視為庸才，就埋下師生衝突的伏筆。

由上得知，師生衝突的原因不外乎老師、學生、師生雙方及其他因素。在其他因素裡，本研究者猜測家長不當的教養態度為最有可能之原因，於是將師生衝突原因歸納以下幾點：

（一）學生不當的行為與態度

每個老師對班上的學生都是肯定，除非學生自己不自愛。因此學生不當的行為與態度是師生衝突的原因。例如：學生上課不遵守秩序、對班規不理不睬、老師對他的規勸充耳不聞.....,這些行為與態度或造成與老師產生不良的互動，進而造成衝突的發生。

（二）教師不當的管教方式

班上的導師出發點都是位學生好。可是有時因導師不當的管教方式，反而造成反效果。例如：學生犯錯，導師當場體罰或嚴厲的斥責學生，對自尊心較強的學生，心裡反而不舒服。因此老師的管教方式也要恰當，才不會令學生心生不悅或反感，釀造衝突的導火線。

（三）師生認知有差異

本研究在此尚包括，師生間因年齡、認知度及成長背景等因素的不同，相形之下，也有不同的價值觀與思想，因此偶爾會有「代溝」的情況發生。所以當雙方對同一件事的意見歧異增加時，這時如果沒有溝通好，就容易會產生摩擦，造成雙方不滿。

(四) 家長不當的教養態度

此一原因，是研究者有感於現今由於傳統價值體系逐漸解體，教師的地位在某些家長的心中不如以往。不可否認地，學童除了學校外，家庭便是影響最深的環境。在研究者就讀國小時，在學校若是被老師處罰，回家如果被父母親知道了，絕對又遭到他們的懲罰，老師所規定的事項必確實遵守，父母親一直灌輸我們，在學校裡，老師說什麼一定要聽，否則就是「壞孩子」。但近來報章媒體上偶爾報導，家長因心疼自己的孩子被導師處罰，便到學校找老師理論甚至對簿公堂。在這種家長的教養態度下，學生便容易恃寵而驕，和師生的關係當然會受到影響，於是研究者將它放於師生衝突的原因之一。

總之，師生衝突在國小階段裡的起源，大部分是因學生的不當行為，引起教師的管教機會，雙方如果無衝突則情況較好控制；但若引起單方或雙方不滿，甚至牽動家長或學校行政單位的介入，則衝突就較棘手。國小階段的師生衝突，雖無像高中或大學階段來的火爆，但由於國小學童因心智尚未成熟，處世也不夠圓融、機靈，若誤傳老師的言語引發家長的不滿，將造成家長與老師的衝突，整件事情將變得更加複雜。然而親師衝突由於並非本人研究的主題所在，因此在此不予討論。

貳、衝突因應策略模式

因應的定義，學者多認為因應行為的概念相當複雜，Ohbuchi與Yamamoto(1990)則認為，因應是個人在衝突情境中，企圖運用影響力來改變自己或他人的認知、情感或行為的歷程(引自魏俊華，1998)再加上衝突是自然、而且無可避免的現象，其原因包含的層面又錯綜複雜。因此，個體在面對衝突時所採取的因應策略，也是會因人、事、時、地、物有所不同。以下就先介紹衝突因應策略的模式，接著再闡述師生衝突的因應策略。

一、Musser衝突因應策略模式

Musser (1982) 研究上司與部屬衝突時，部屬所採取的因應策略有五類，說明如下：

(一) 退避 (withdrawing)：此種因應策略的採用，可能是由於部屬心裡知道任何的因應策略將全無效，也可能是部屬了解除非想脫離組織，否則使用退避可以用來保持顏面，甚至保住飯碗。

(二) 談判 (bargaining)：此種策略屬於一種分享導向 (sharing orientation) 的策略，放棄某些事物的堅持與利益，分享可以是談判的結果，但要了解此種策略的運用必須先了解上司與部屬間的互動關係，只有在衝突的雙方具有誠意，並且權力地位相接近時才能奏效。

(三) 迎合 (ingratiation)：即是順應對方的要求，部屬爲了要繼續在組織中好過一點，不敢得罪上司，盡量迎合上司意圖，至少迎合上司總會讓對方心理舒服，自己的日子也好過些。

(四) 抗爭 (competing)：此種因應策略屬於絕無妥協的心態，較少爲科層控制的組織所讚許，同時有自知之明的部屬也較少採用，除非部屬的態度及目的能爲上司欣賞並接受，否則在多數情況下，競爭的策略對部屬是不利的。

(五) 問題解決 (problem solving)：此種衝突因應策略，基本上是基于個體感覺到，對方在衝突時仍會有良好的工作關係而採取的策略。由於部屬能自身有體認，因此運用此種策略，也是最有效解決問題的要素。

二、Verderber與Verderber衝突因應策略模式

Verderber與Verderber (1995)認爲衝突因應策略的模式可以分爲退縮、投降、攻擊、說服、問題解決式的討論等五種，研究者整理如下：

(一) 退縮：此種衝突因應策略也就是當衝突發生時，個體覺得不想去理會此一衝突使用退縮的方式有其效用。但若成爲處理衝突的主要模式時，不直接面對問題，可能會使衝突的程度更嚴重。

(二) 說服：試圖改變別人的態度或行爲以獲得和解的方法。說服若是開放而合理，則是一種解決衝突的正向方式，但若變質爲操縱，則有可能使衝突更激烈。

(三) 投降：放棄以避免衝突。有時候基於合作，能改變立場採取順應的方式；但只爲逃避衝突，就無法使問題得到最佳的解決方式。

(四) 攻擊：當使用衝突因應策略時，將會提高衝突的程度，後果愈演愈烈，可能需第三者出面才可平息。

(五) 問題解決式的討論：衝突的雙方個體分析問題、找出最適合的方法。是衝突因應策略的最佳方式。

三、Robbins的衝突因應策略模式

Robbins (1996) 將衝突因應策略區分爲五種，底下將五點因應策略加以介紹：

(一) 逃避 (avoiding)：個體已感覺到衝突的存在，但不想去面對它，於是採用壓抑或逃避的方式。在這種不願面對自己的利益，又不願顧慮別人的反應，心中不滿但又不想正視衝突的存在，與他人保持距離、劃清界線，結果爲「雙輸」的局面。

(二) 妥協 (compromising)：個體面對衝突時，知道必須放棄部份利益，也會顧及對方之權益，這種因應策略就是妥協。使用此種策略沒有人全贏或全輸。雙方在此情境中都必須付出某些代價，彼此各退一步，但也同時會有所獲益，是一種「無輸無贏」的局面。

(三) 順應 (accommodating)：個體傾向於滿足對方的需求，情願犧牲自我的利益，這種因應策略就是順應。順應的結果是一種「我輸你贏」的局面。

(四) 競爭 (competing)：當個體只關心自己的目標和利益，不顧及衝突對另一方的影響時，這種因應策略就是競爭。為贏得勝利，個體會運用自己認為有把握的方式與對方展開抗爭，衝突結果是一種「我贏你輸」的局面。

(五) 合作 (collaborating)：個體對衝突的管理展現最高的智慧，不僅滿足自己的需求，同時也使對方滿意，這種因應策略就是合作。在合作的情境中，衝突雙方都能著眼於問題的解決，找出雙方都可接受的觀點。因此，合作在衝突的因應策略中，是一種「雙贏」的結果。

綜上所述，Musser (1982)、Verderber與Verderber (1995) 及Robbins (1996) 所提的衝突因應策略模式，其實在內容上是極為相似，研究者作表2-3整理如下：

表 2-3 衝突因應模式比較表

學者	Musser (1982)	Verderber與Verderber (1995)	Robbins (1996)
衝突的反應	問題解決	問題解決	合作
因應策略	抗爭	攻擊	競爭
	談判	說明	妥協
	迎合	投降	順應
	退避	退縮	逃避

資料來源：研究者整理

由表2-3看出，退避、退縮、逃避是屬同一層次的衝突因應策略，個體已感覺到衝突的存在，但不想去面對它，也不願去顧及對方的感受，只是去忽視衝突的存在，於是採用壓抑或逃避的方式，結果為「雙輸」的局面；迎合、投降、順應是屬同一層次的衝突因應策略，意指發生衝突時，個體傾向於滿足對方的需求，情

願犧牲自我的利益，結果是一種「我輸你贏」的局面；談判、說明、妥協是屬同一層次的衝突因應策略，意指個體面對衝突時，知道必須放棄部份利益，也會顧及對方之權益，使用此種策略沒有人全贏或全輸，彼此各退一步，但也同時會有所獲益，是一種「無輸無贏」的局面。抗爭、攻擊、競爭是屬同一層次的衝突因應策略，當個體只關心自己的目標和利益，不顧及衝突對另一方的影響為贏得勝利，個體會運用自己認為有把握的方式與對方展開抗爭，衝突結果是一種「我贏你輸」的局面；問題解決與合作屬同一層次的衝突因應策略，個體對衝突的管理展現最高的智慧，不僅滿足自己的需求，同時也使對方滿意，在此情境中，衝突雙方都能著眼於問題的解決，找出雙方都可接受的觀點。因此，合作在衝突的因應策略中，是一種「雙贏」的結果。

上述五種衝突反應中，退避、退縮、逃避是屬於降低衝突的反應，問題解決與合作提高衝突的反應，談判、說明、妥協則是位於兩者之間。

參、師生衝突的因應策略

根據上述研究者對衝突因應策略模式可得知，大部分的學者面對衝突時所使用的因應策略，名稱雖不盡相同，但都會使衝突的反應降低或是升高。每種因應策略各有其優缺點與適用的時機，並沒有任何一種方法是解決衝突的最佳策略，在師生衝突的情境當中也不例外。以下就學者對師生衝突之因應策略作一整理，分述如下：

表 2-4 師生衝突因應策略彙整表

研究者	年份	師生衝突的因應策略
張照壁	1999	1.「妥協」2.「統整」3.「逃避」4.「順從」5.「競爭」
吳忠泰	2002	1.「尋求協助」2.「延遲解決」3.「權威脅迫」4.「置之不理」
謝汶伶	2003	1.「逃避」2.「妥協」3.「順應」4.「合作」5.「抗爭」
鍾萬煌	2003	1.「逃避」2.「力爭」3.「順從」4.「統合」

表 2-4 師生衝突因應策略彙整表（續）

黃建衡	2004	1. 「置之不理」2. 「寫聯絡簿」3. 「尋求第三者協助」 4. 「權威管教」5. 「問題解決」
方怡靜	2006	1. 「整合」2. 「折衷」3. 「討好」4. 「支配」5. 「逃避」
Hellriegel, Slocum 與 Woodman	1986	1. 「合作」2. 「談判」3. 「第三者建議」
Hale, Farley-Lucas 與 Tardy	1996	1. 「對抗」2. 「逃避」3. 「尋求第三者介入」 4. 「仁慈的對待」
(引自鍾萬煌， 2002)		

資料來源：研究者整理

根據上述研究者對衝突因應策略模式研究中得知，大部分的學者面對衝突時所使用的因應策略，名稱雖不盡相同，但可歸內為底下三種類型：

（一）以情緒為導向的方式：

此種類型是以情緒反應為導向的策略，通常在師生衝突產生時，以情緒的發洩與調適，達到有效的控制的策略，此種導向較常採用的因應策略有逃避、對抗及競爭等。

（二）以問題為導向的方式：

此種類型是以問題為導向的策略，通常在師生衝突產生時，是為了減緩緊張和降低衝突，達到有效的控制的策略，此種導向較常採用的因應策略有合作、統整等。

（三）以談判為導向的因應策略

此種類型是以談判為導向的策略，通常在師生衝突產生時，採取認知評估的談判處理方式，透過協調討論來解決衝突的策略，此種導向較常採用的

因應策略有溝通、談判等。

研究者參考 Musser (1982)、Verderber 與 Verderber (1995)、Robbins (1996) 等三位學者的衝突因應策略模式，統整三位學者的看法，另一方面顧及「妥協」型、「順應」型類似性較高，易影響結果的分析，於是統合為「順從」型。因此本研究者的師生衝突因應策略，將學生面對師生衝突時所採用的因應策略清楚的分為四型，各是「退避」型、「順從」型、「抗爭」型、「合作」型。

說明如下：

一、「退避」型：當學生產生師生衝突時，採取退縮或是壓抑的方式，也就是當學生發生與導師有衝突的情境時，學生會避開或忽視甚至不理會這衝突。

二、「順從」型：當學生產生師生衝突時，採取順應及妥協的方式，也就是當學生發生與導師有衝突的情境時，學生會以老師處理的方式為主，不會去堅持自己的看法盡量去配合老師的方式。

三、「抗爭」型：當學生產生師生衝突時，會顧及自己的利益與感受，想盡辦法和導師相爭辯，以自己的方式討公道，完全不考慮導師的立場。

四、「合作」型：當學生產生師生衝突時，會去顧及導師的立場與想法，與導師想一兩全其美的方式，讓衝突的反應降至最低，找出最佳的解決之道。

第三節 師生衝突的相關研究

國內近年有關師生衝突議題之研究，在研究題目方面大多以國中以上階段居多（李露芳，2001；陳淑媛，2005；陳淑遙，2003；黃信璋，2005；鄒美芳，2004；謝淑敏，2002；鍾萬煌，2002），以國小階段的雖有五篇（方怡靜，2006；吳忠泰，2002；張照壁，1999；黃建衡，2004；謝汶伶，2003），但其中僅有兩篇是以學生為研究對象（張照壁，1999；謝汶伶，2003），因此研究者亦將同以學生為研究對象的兩篇國中研究（黃信璋，2005；鍾萬煌，2002），納入本節之相關研究中討論。整理如下表2-5：

表 2-5 師生衝突相關研究整理表

研究者 (年份)	題目	主要發現
		<p>一、師生衝突因素</p> <p>(一) 國小學童所知覺的師生衝突因素來源，依序為學生本身的不當行為、教師不當權威、師生溝通不良、師生認知差異。</p> <p>(二) 師生衝突整體因素來源的知覺因年級、班級職務、社經背景等變項而有顯著差異。</p>
張照壁 (1999)	國小學童師生衝突知覺之研究	<p>二、師生衝突因應策略</p> <p>(一) 全體受試學童面對師生衝突時的因應策略，依序為妥協型、統整型、逃避型、順從型、競爭型。</p> <p>(二) 在整體衝突因應策略上會因性別、社經背景之不同而有顯著差異。</p>

表 2-5 師生衝突相關研究整理表（續）

研究者 (年份)	題目	主要發現
吳忠泰 (2002)	國民小學教師對師生衝突來源知覺及因應策略之研究－以台中市為例	<p>一、師生衝突來源</p> <p>(一) 國民小學教師知覺的師生衝突來源，依序是學生不當行為、師生認知差異、師生溝通不良與教師管理方式。</p> <p>(二) 國民小學教師知覺師生衝突來源情形，因年齡、學歷、服務年資不同，而有顯著差異。</p> <p>二、教師因應策略</p> <p>依序為溝通協調、尋求協助、延遲解決、威權脅迫、置之不理。</p>
鍾萬焯 (2002)	苗栗縣國中學生對師生衝突知覺之研究	<p>一、師生衝突來源</p> <p>(一) 國中學生知覺之師生衝突因素來自管教方式與違規行為多於溝通技巧與認知期望。</p> <p>(二) 國中學生知覺之師生衝突來源因素因學業成就及社經地位之不同而有差異。</p> <p>二、 師生衝突因應策略</p> <p>(一) 國中學生面對師生衝突時較常採取逃避型的因應策略。</p> <p>(二) 國中學生面對師生衝突時採取之因應策略因性別、學業成就、及社經地位的不同而有差異。</p>

表 2-5 師生衝突相關研究整理表（續）

研究者 (年份)	題目	主要發現
謝汶伶 (2003)	國小師生衝突因素及其 因應方式之研究	<p>一、師生衝突來源</p> <p>(一) 依序是學生不當行為最多、師生溝通不良、學生違規處理、師生認知差異。</p> <p>(二) 國小學生的年級、家庭狀況、家長社經地位、學校規模會影響師生衝突因素的看法。</p> <p>二、師生衝突因應策略</p> <p>(一) 依序為「逃避」、「妥協」、「順應」、「合作」、「抗爭」等因應方式。</p> <p>(二) 國小學生的性別、年級、班級職務、家庭狀況、家長社經地位、學校規模會影響師生衝突因應方式的看法。</p> <p>三、師生衝突因素與因應方式有因果的關係，師生衝突為因，師生衝突因應方式為果。</p>
黃建衡 (2004)	國民小學教師師生衝突 經驗及化解歷程之研究	<p>一、師生衝突的原因：</p> <p>兩位個案教師的衝突主要直接原因皆是「學生不當行為態度」。</p> <p>二、衝突化解歷程中的因應策略：</p> <p>(一) 蔡老師傾向於採取「置之不理」、「寫聯絡簿」或「尋求第三者協助」等間接方式。</p> <p>(二) 郭老師傾向於採取「權威管教」、「問題解決」等直接方式。</p>

表 2-5 師生衝突相關研究整理表（續）

研究者 (年份)	題目	主要發現
黃信璋 (2005)	苗栗縣國中學生偏差行為與師生衝突間相關性之研究	<p>一、師生衝突的原因：</p> <p>(一)「不良習性偏差行為」最容易引發師生衝突。</p> <p>(二)中學生會因性別、年級、家庭結構不同而對偏差行為與師生衝突產生認知差異。</p> <p>二、師生衝突因應策略</p> <p>(一)較常使用「逃避」的方式。</p> <p>(二)國中學生面對「違規犯過」的師生衝突，會以「逃避」、「合作」來因應；面對「不良習性」的師生衝突，會採取「合作」來因應；面對「學習困擾」的師生衝突，會以「逃避」、「抗爭」、「妥協」、「合作」的方式來因應。</p> <p>(三)國中學生會因性別、年級、家庭結構對師生衝突因應策略有認知差異。</p>
方怡靜 (2006)	國小教師人格特質與師生衝突、學生人際衝突因應策略之相關研究	<p>一、師生衝突因應策略</p> <p>(一)教師較常採用的依序是「整合」型、「折衷」型、「討好」型、「支配」型、「逃避」型等策略。</p> <p>(二)在師生衝突因應策略上，會因國小教師的服務年資及任教年級而有差異。</p>

資料來源：研究者整理

由上表得知，不論研究對象是教師或學生，師生衝突的原因最主要以「學生不當行爲」占最主要因素；當學生與老師發生師生衝突時，學生所採取的因應策略以「逃避型」居多，反觀老師卻以「權威脅迫」爲主要方式。師生衝突發生時，學生的心理是不愉快的，這時如果老師用愛心對待，會降低學生心中的不滿。師生衝突產生要有妥善的因應策略，才不會讓衝突愈演愈烈。

雖然根據文獻分析得知，影響師生衝突的原因與學生及教師的背景因素有直接的關係，但由於本研究是探討國小學童師生衝突的原因與因應策略，以下乃將有關學童師生衝突的背景因素做整理，分析如下：

1.性別

根據張照璧(1999)研究發現，男、女受試學童在師生衝突因素的整體知覺沒有顯著差異，而對「師生溝通不良」的因素，則男生比女生感受強烈。謝汶伶(2003)研究發現，就整體師生衝突因素而言，男、女生在師生衝突因素並沒有顯著差異。

2.年級

張照璧(1999)研究發現，不同年級的國小學童在師生衝突因素的整體知覺有顯著差異，亦即在師生衝突因素上高年級的知覺高於低年級。謝汶伶(2003)研究發現，就整體師生衝突因素而言，高年級學生的認知程度高於中年級學生，尤其在「師生溝通不良」、「師生認知差異」、「學生違規的處理」這三個因素，高年級的學生均比中年級的學生更是認爲這是師生衝突的主要原因。

根據研究者多年的教學經驗，高年級的學生由於漸進入青春期，叛逆情形較嚴重，當然就不像其他年級的學生容易聽令、服從老師的管教與控制，因此年級是背景因素之一。

3.家長社經地位

張照璧(1999)研究發現家長社經地位高的學童在「師生認知差異」以及「師生溝通」上均與家長社經地位低的學童有顯著差異。謝汶伶(2003)研究中發現，就整體師生衝突因素而言，高社經地位的學生認知程度顯然高於低社經地位的學生，

中社經地位的學生認知程度也高於低社經地位的學生。Bonney 則指出家庭社經地位較低的兒童，衣著較差、較具侵犯性、不喜歡學校(引自鍾萬煌，2002)。

因為家長的社經地位影響家長的教育方式，因此在師生衝突的原因有所差異。然而，依研究者來看，由於高社經地位的家長因社會價值體系觀念改變，以金錢為衡量人成就的觀念是否能減低其子女師生衝突的發生，實為一值得深入探討的問題。

4.學校規模

張照璧(1999)研究發現，不同學校規模的國小學童在師生衝突中的「學生不當行為」因素上的知覺達顯著差異，大型學校學童的知覺高於小型學校。謝汶伶(2003)研究中也指出，就整體師生衝突因素而言，大型學校的學生認知程度高於小型學校的學生，中型學校的學生認知程度也高於小型學校的學生。可見學校規模愈大，學生對師生衝突因素的認知程度愈高。

本研究將師生衝突原因，根據文獻整理，分為性別、年級、族群與學校所在地類型等四項，其中族群變項，目前國內尚無學者針對此項變項做研究；學校所在地類型變項，學者們對師生衝突的學校規模大多著重於班級數，對本研究者所做的學校所在地類型（都市型、離島山地型、鄉村型）也無涉略，因此研究者想以上述四點變項，探究屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之相關性。

第三章 研究設計

本章將研究架構、研究假設、研究對象、研究工具、研究流程、資料處理與分析等，共分六節敘述於後。

第一節 研究架構

本研究依據研究動機與目的，綜合文獻探討，建構本研究的研究架構，如圖 3-1 所示：

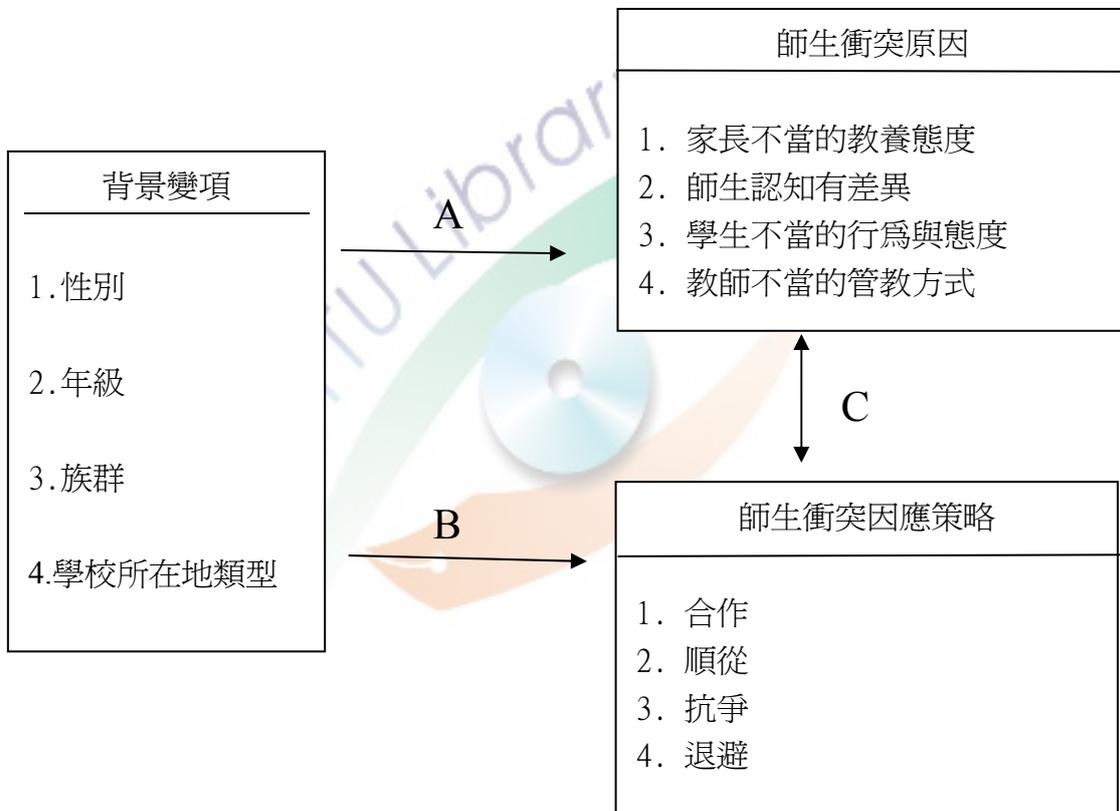


圖 3-1 研究架構圖

茲將本研究的研究架構說明於下：

- A. 不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因的差異情形。
- B. 不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略的差異情形。
- C. 屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略的相關情形。

第二節 研究假設

根據研究動機與目的，本研究所提的具體假設如下：

假設一：不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異。

1-1性別不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異。

1-2年級不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異。

1-3族群不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異。

1-4學校所在地類型不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異。

假設二：不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異。

2-1性別不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異。

2-2年級不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異。

2-3族群不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異。

2-4學校所在地類型不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異。

假設三：屏東縣國小學童師生衝突原因與師生衝突因應策略有相關性。

第三節 研究對象

依據研究架構與假設，本研究以屏東縣公立小學三、六年級為研究對象。

壹、預試問卷的取樣

由於本研究將學校所在地列入學童背景變項之一，因此預試問卷採立意取樣，選取屏東縣不同學校所在地類型的學校各一所，各是都市型勝利國小、離島山地型的春日鄉力里國小及鄉村型長興國小等三校，每校的二、六年級各一班級作為預試的施測對象，約以160位學生為樣本數。

貳、正式問卷的取樣

本研究採分層隨機叢集抽樣方式，研究者根據屏東縣政府95年10月份統計資料，依都市化程度、人口數、地區特性，再加上屏東縣政府教育局上之「九十五

學年度屏東縣學校名冊」，將屏東縣國民小學（不含分班、分校）依照學校所在地區類型分為都市型、離島山地型、鄉村型三層。隨機在各層中各抽取約250人，正式樣本一覽表見表3-1。96年3月9日寄出，3月30日前回收。共發出748份，回收748份，回收率100%。剔除無效問卷〈指沒有作答、填答不全、明顯反應心向〉33份後，共得有效問卷715份，問卷可用率95.6%。

表 3-1 正式樣本一覽表

學校所在地類型	學校名稱（鄉鎮）	年級	班級人數	總學生數		
都市型	忠孝國小（屏東市）	三年級	32	250		
		六年級	32			
	瑞光國小（屏東市）	三年級	32			
		六年級	32			
	和平國小（屏東市）	三年級	28			
		六年級	30			
	崇蘭國小（屏東市）	三年級	32			
		六年級	32			
	都市型					250
	離島山地型	三地國小（三地鄉）	三年級		11	244
六年級			21			
春日國小（春日鄉）		三年級	10			
		六年級	13			
琉球國小（琉球鄉）		三年級	22			
		六年級	23			
萬安國小（泰武鄉）		三年級	12			
		六年級	10			
佳義國小（瑪家鄉）		三年級	12			
		六年級	14			
北葉國小（瑪家鄉）		三年級	15			
		六年級	13			
古樓國小（來義鄉）		三年級	10			
		六年級	17			
內獅國小（獅子鄉）		三年級	18			
		六年級	23			
離島山地型					244	

表 3-1 正式樣本一覽表（續）

學校所在地類型	學校名稱（鄉鎮）	年級	班級人數	總學生數
鄉村型	東海國小（枋寮鄉）	三年級	21	748
		六年級	23	
	溪北國小（南州鄉）	三年級	26	
		六年級	25	
	德協國小（長治鄉）	三年級	25	
		六年級	25	
	四維國小（萬丹鄉）	三年級	25	
		六年級	28	
	東寧國小（內埔鄉）	三年級	27	
		六年級	29	
鄉村型				254
總抽取學生數				748

資料來源：研究者整理

第四節 研究工具

壹、問卷編製內容

本研究根據研究架構，並參考有關文獻中之問卷，編製「屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷」以了解屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略。共計三大部分，第一部份為「學生基本資料」，第二部份為「師生衝突原因」問卷，第三部份為「師生衝突因應策略」問卷，以下說明之：

第一部份學生基本資料

係指有關國小學生個人背景變項，包括以下四個類別：

- （一）性別：男、女。
- （二）年級：三、六年級。
- （三）族群：原住民族、漢族。
- （四）學校所在地類型：區分為三類

- 1.都市型學校：指學校的地點在屏東市的。
- 2.離島山地型學校：離島地區在此指的是琉球鄉的四所國小，各是琉球國小、天南國小、全德國小、白沙國小；山地學校各是牡丹鄉、來義鄉、泰武鄉、獅子鄉、瑪家鄉、霧台鄉、三地門鄉及春日鄉等。只要學校是處於以上鄉的都屬於離島山地型學校。
- 3.鄉村型學校：指學校的地點不是屏東市、不是離島的琉球鄉也不是山地鄉的，都屬於鄉村型學校。

第二部份師生衝突原因問卷

為調查屏東縣國小學童師生衝突原因，該部分係研究者自編，將國內外相關之研究結果及文獻資料做歸納，並參考張照壁（1999）、鍾萬煌（2002）及謝汶伶（2003）所編制之問卷，將原因歸納為四類，編製「師生衝突原因」問卷，接著請指導教授確定題目向度的可行性，並請數位研究生、現職教師予以修正適合小學生之用詞成為問卷。

第三部份師生衝突因應策略問卷

為調查國小學生面對師生衝突時的因應策略，根據國內外學者的見解及參閱相關文獻，並參考張照壁（1999）、鍾萬煌（2002）及謝汶伶（2003）所編制之問卷，將師生衝突因應策略歸納為四種，修定成「師生衝突因應策略」問卷。請指導教授、數位研究生、現職教師指正，並請學生測試是否了解題意，成為問卷之題目。

貳、填答及計分方式

一、「師生衝突原因」問卷

預試問卷共有34題，作答計分時採用李克特式 (Likert type)五點問卷，從「非常同意」、「很同意」、「有些同意」、「不太同意」、「非常不同意」五個選項中，學生就其實際經驗所認為師生衝突的可能原因擇一圈選，並分別給予5分、4分、3分、2分、1分。

二、「師生衝突因應策略」問卷

預試問卷共有32題，作答計分也是採用李克特式(Likert type)五點問卷，從「總是」、「經常」、「有時」、「很少」、「從不」五個選項中，學生就其實際經驗所認為師生衝突後所採取可能的因應策略擇一圈選，並分別給予5分、4分、3分、2分、1分。

參、建立專家檢核

在問卷擬定後，與指導教授討論，對問卷題目內容加以文字潤飾，形成問卷初稿，制定專家檢核表（見附錄一），依「適合」、「修正後適合」、「不適合」三點問卷方式，延請指導教授、數位研究生、現職教師，逐題審視剔除語意不清、未切合待答問題者，提供修正意見建立專家效度，專家效度名單如表 3-2，再經指導教授指導編修，形成預試問卷（見附錄二）。

表 3-2 專家效度名單一覽表（依姓氏筆劃排列）

姓名	服務單位及職稱	備註
李岳林	屏東縣東海國小校長	
李碧娥	屏東縣長興國小教師	
侯松茂	國立台東大學社教系教授	

表 3-2 專家效度名單一覽表（依姓氏筆劃排列）（續）

姓名	服務單位及職稱	備註
施祐吉	屏東縣東海國小教師	現為國立台東大學教育學系教育研究所博士班生
葉明芳	屏東縣長興國小教師	國立台東大學社會科教學碩士班畢業
劉明松	國立台東大學特教系助理教授	
魏俊華	國立台東大學特教系教授	

肆、進行問卷預試

由於本研究將學校所在地列入學童背景變項之一，因此預試問卷採立意取樣，選取屏東縣不同學校所在地的學校各一所，各是都市型勝利國小、離島山地區的春日鄉力里國小及鄉村型長興國小等三校，每校的二、六年級各一班級為預試的施測對象。約以160位學生為樣本數。自民國95年10月30發出至11月10日止，總計回收152份問卷，回收率為95%，除去填答不完整及各題項均為固定選項反應者等無效問卷22份，得到有效問卷130份，有效問卷約占85%。

預試問卷回收後，運用SPSS for Windows 10.0 (Statistical Package of the Social Science for Windows 10.0) 社會科學統計套裝軟體，分別針對「師生衝突原因」、「師生衝突因應策略」二部份進行項目分析、因素分析及信度分析。其過程如下：

一、項目分析

預試問卷回收後，將問卷中反向題反向記分後，將所有受試者在預試問卷的得分總和依高低排列，得分前27%為高分組，總分後27%為低分組，以獨立樣本T檢定法進行分析，求出高低兩組受試者在每題得分平均數差異的顯著性考驗，以求取決斷值 (critical ratio, CR)。CR值大且差異達顯著水準 .05時，表示該題能鑑別不同受試者反應的程度。

(一) 師生衝突原因問卷

本問卷共有34題，預試問卷經過登錄整理後，將問卷中反向題反向記分，進行項目分析，將未達顯著水準 .05及決斷值太小的第 6、7、17、24、27、30及34題刪除，其餘的題目予以保留。如表3-3所示：

表 3-3 師生衝突原因預試問卷之項目分析表

題號	決斷值	保留或刪除	題號	決斷值	保留或刪除
a1	3.709***	保留	a18	9.356***	保留
a2	3.584**	保留	a19	7.077***	保留
a3	2.746**	保留	a20	7.911***	保留
a4	3.381**	保留	a21	6.942***	保留
a5	3.062**	保留	a22	6.326***	保留
a6	1.082	刪除	a23	6.529***	保留
a7	1.607	刪除	a24	1.955	刪除
a8	3.713***	保留	a25	9.465***	保留
a9	4.360***	保留	a26	5.087***	保留
a10	8.236***	保留	a27	1.144	刪除
a11	2.031*	保留	a28	3.769***	保留
a12	5.473***	保留	a29	3.361**	保留
a13	6.386***	保留	a30	1.061	刪除
a14	6.593***	保留	a31	3.510**	保留
a15	6.012***	保留	a32	3.487**	保留
a16	5.311***	保留	a33	2.707**	保留
a17	1.641	刪除	a34	1.427	刪除

* P < .05 ** P < .01 *** P < .001

(二) 師生衝突因應策略問卷

本問卷共有32題，預試問卷經過登錄整理後，進行項目分析，將未達顯著水準 .05及決斷值太小的第16及17二題刪除，其餘的題目予以保留。如表3-4所示：

表 3-4 師生衝突因應策略預試問卷之項目分析表

題號	決斷值	保留或刪除	題號	決斷值	保留或刪除
b1	6.713 ^{***}	保留	b17	1.474	刪除
b2	2.418 [*]	保留	b18	4.458 ^{***}	保留
b3	6.354 ^{***}	保留	b19	4.014 ^{***}	保留
b4	5.721 ^{***}	保留	b20	5.123 ^{***}	保留
b5	5.270 ^{***}	保留	b21	2.459 [*]	保留
b6	3.850 ^{***}	保留	b22	3.430 ^{***}	保留
b7	2.015 [*]	保留	b23	5.687 ^{***}	保留
b8	5.049 ^{***}	保留	b24	4.168 ^{***}	保留
b9	6.600 ^{***}	保留	b25	4.674 ^{***}	保留
b10	5.199 ^{***}	保留	b26	4.952 ^{***}	保留
b11	5.334 ^{***}	保留	b27	2.925 ^{**}	保留
b12	4.224 ^{***}	保留	b28	3.819 ^{***}	保留
b13	4.334 ^{***}	保留	b29	5.473 ^{***}	保留
b14	4.284 ^{***}	保留	b30	5.668 ^{***}	保留
b15	2.630 [*]	保留	b31	5.024 ^{***}	保留
b16	1.426	刪除	b32	5.382 ^{***}	保留

* P < .05 ** P < .01 *** P < .001

二、因素分析

因素分析目的在考驗問卷的「建構效度」。而建構效度就是「測驗能夠測量到理論上之建構心理特質之程度」（王保進，2002）。因此在因素分析時，以分問卷的題項個別進行因素分析。項目分析後，爲了考驗問卷的建構效度（construct validity），應進行因素分析（吳明隆，2000）。本研究之因素分析，使用主成分分析法（Principle Component Factor Analysis）抽取因素，並進行最大變異法正交轉軸（Varimax），以建立本問卷之建構效度，茲分述如下：

（一）師生衝突原因問卷

研究者進行第一次因素分析萃取出六個因素，根據因素分析結果：因素六僅有第11題一題，予以刪除，計刪除一題。結果如表3-5所示：

表 3-5 師生衝突原因第一次因素分析表

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素一	a31	.937	4.326	16.024	16.024	保留
	a32	.929				保留
	a28	.924				保留
	a29	.903				保留
	a33	.886				保留
因素二	a23	.839	4.259	15.775	31.798	保留
	a21	.816				保留
	a18	.725				保留
	a25	.720				保留
	a19	.659				保留
	a20	.613				保留
	a22	.601				保留
	a26	.489				保留

表 3-5 師生衝突原因第一次因素分析表（續）

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素三	a2	.787	3.230	11.962	43.760	保留
	a4	.752				保留
	a3	.739				保留
	a1	.711				保留
	a8	.657				保留
	a5	.647				保留
因素四	a12	.784	2.765	10.240	54.000	保留
	a15	.744				保留
	a14	.712				保留
	a10	.559				保留
	a13	.486				保留
因素五	a9	.591	1.668	6.178	60.178	保留
	a16	.456				保留
因素六	a11	.836	1.229	4.554	64.732	刪除

第一次因素分析後刪除第十一題，於是進行第二次的因素分析，同樣也是萃取出六個因素。根據因素分析結果：由於因素五、六都只有一題，各是第九題與第二十六題，因為題目太少所以再予以刪除，計刪除二題。如表3-6所示：

表 3-6 師生衝突原因第二次因素分析表

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素一	a31	.934	4.324	16.630	16.630	保留
	a32	.932				保留
	a28	.926				保留
	a29	.903				保留
	a33	.886				保留

表 3-6 師生衝突原因第二次因素分析表（續）

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素二	a23	.848	4.096	15.754	32.384	保留
	a21	.791				保留
	a25	.732				保留
	a18	.685				保留
	a19	.665				保留
	a22	.620				保留
	a20	.553				保留
因素三	a2	.787	3.237	12.449	44.833	保留
	a4	.759				保留
	a3	.732				保留
	a1	.716				保留
	a5	.660				保留
	a8	.645				保留
	因素四	a14	.775	3.049	11.727	56.560
a15		.756				保留
a12		.703				保留
a13		.599				保留
a10		.597				保留
a16		.462				保留
因素五		a9	.824	1.372	5.277	61.837
因素六	a26	.683	1.204	4.631	66.468	刪除

接著進行第三次因素分析，統計結果得到四個因素，根據相關文獻及其呈現

的順序分別命名為「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」、「學生不當的行為與態度」、「教師不當的管教方式」，其累積解釋變異量為61.26%。如表3-7所示：

表 3-7 師生衝突原因第三次因素分析表

因素名稱	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除	正式題號
家長不當的教養態度	a31	.935	4.317	17.986	17.986	保留	a1
	a32	.932				保留	a2
	a28	.926				保留	a3
	a29	.902				保留	a4
	a33	.885				保留	a5
師生認知有差異	a23	.829	4.044	16.849	34.835	保留	a6
	a21	.815				保留	a7
	a18	.746				保留	a8
	a25	.705				保留	a9
	a19	.665				保留	a10
	a22	.633				保留	a11
	a20	.615				保留	a12
學生不當的行為與態度	a2	.786	3.214	13.391	48.225	保留	a13
	a4	.756				保留	a14
	a3	.736				保留	a15
	a1	.714				保留	a16
	a5	.653				保留	a17
	a8	.651				保留	a18
教師不當的管教方式	a14	.768	3.128	13.034	61.260	保留	a19
	a15	.736				保留	a20
	a12	.726				保留	a21
	a10	.795				保留	a22
	a13	.629				保留	a23
	a16	.421				保留	a24

(二) 師生衝突因應策略問卷

研究者進行第一次因素分析萃取出六個因素，根據因素分析結果：因素五、六都只有一題，各是第7題與第2題，因此題目太少予以刪除，計刪除二題。如表3-8所示：

表 3-8 師生衝突因應策略第一次因素分析表

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素一	b30	.867	5.593	18.644	18.644	保留
	b29	.857				保留
	b27	.837				保留
	b26	.836				保留
	b31	.836				保留
	b25	.810				保留
	b28	.805				保留
	b32	.719				保留
因素二	b18	.851	4.422	14.730	33.383	保留
	b19	.777				保留
	b23	.760				保留
	b20	.748				保留
	b22	.740				保留
	b24	.729				保留
	b21	.614				保留
	b15	.574				保留
因素三	b10	.868	4.284	14.278	47.662	保留
	b9	.859				保留
	b11	.807				保留
	b8	.771				保留
	b13	.697				保留
	b12	.673				保留
	b14	.635				保留

表 3-8 師生衝突因應策略第一次因素分析表（續）

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素四	b3	.894	3.967	13.222	60.884	保留
	b1	.867				保留
	b5	.799				保留
	b4	.779				保留
	b6	.759				保留
因素五	b7	.755	1.298	4.328	65.212	刪除
因素六	b2	.516	1.183	3.944	69.156	刪除

刪題後進行第二次因素分析，萃取出五個因素，根據因素分析結果：因素五僅有第21題，因題目太少予以刪除，計刪除一題。如表3-9所示：

表 3-9 師生衝突因應策略第二次因素分析表

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素一	b30	.866	5.576	19.916	19.916	保留
	b29	.857				保留
	b26	.838				保留
	b31	.838				保留
	b27	.837				保留
	b25	.810				保留
	b28	.794				保留
	b32	.734				保留
因素二	b18	.843	4.375	15.625	35.541	保留
	b19	.781				保留
	b23	.760				保留
	b20	.759				保留
	b22	.754				保留
	b24	.714				保留
	b15	.561				保留

表 3-9 師生衝突因應策略第二次因素分析表（續）

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除
因素三	b10	.874	4.275	15.269	50.810	保留
	b9	.864				保留
	b11	.816				保留
	b8	.782				保留
	b13	.682				保留
	b12	.649				保留
	b14	.626				保留
因素四	b3	.881	3.540	12.642	63.452	保留
	b1	.855				保留
	b5	.816				保留
	b4	.789				保留
	b6	.789				保留
因素五	b21	.532	1.017	3.632	67.084	刪除

接著進行第三次因素分析，統計結果一共得到四個因素，根據相關文獻及其呈現的順序，將師生衝突因應策略分別命名為「合作」、「順從」、「抗爭」、「退避」，其累積解釋變異量為64.632%。結果如表3-10所示：

表 3-10 師生衝突因應策略第三次因素分析表

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除	正式題號
合作	b30	.863	5.552	20.562	20.562	保留	b1
	b29	.858				保留	b2
	b26	.837				保留	b3
	b31	.836				保留	b4
	b27	.836				保留	b5
	b25	.809				保留	b6
	b28	.795				保留	b7
	b32	.731				保留	b8

表 3-10 師生衝突因應策略第三次因素分析表（續）

因素	預試題號	負荷量	特徵值	解釋變異量	累積解釋變異量	保留或刪除	正式題號
順從	b10	.872	4.265	15.798	36.359	保留	b9
	b9	.860				保留	b10
	b11	.816				保留	b11
	b8	.783				保留	b12
	b13	.691				保留	b13
	b12	.663				保留	b14
	b14	.626				保留	b15
抗爭	b18	.845	4.032	14.934	51.293	保留	b16
	b19	.777				保留	b17
	b23	.771				保留	b18
	b20	.760				保留	b19
	b22	.745				保留	b20
	b24	.724				保留	b21
	b15	.582				保留	b22
退避	b3	.885	3.548	13.139	64.632	保留	b23
	b1	.858				保留	b24
	b5	.814				保留	b25
	b4	.792				保留	b26
	b6	.781				保留	b27

三、信度分析

經因素分析後，以內部一致性分析法（Criterion of Internal Consistency）進行信度分析，求取各分問卷及總問卷的內部一致性係數（Cronbach α 值）。Bryman & Cramer（1997）認為 α 係數在 .80 以上表示問卷有高的係數，不過學者 Gay（1992）等人，認為在 .70 以上是可接受的最小信度值（引自吳明隆，2000）。邱皓正（2006）也指出，任何測驗的信度係數達 .80 至 .90 才令人滿意，達 .70 以上才可接受。

(一) 師生衝突原因問卷

表 3-11 師生衝突原因問卷之信度分析摘要表

因素層面	題數	Cronbach α 值
家長不當的教養態度	5	.8139
師生認知有差異	7	.8699
學生不當的行為與態度	6	.8139
教師不當的管教方式	6	.8094
總問卷	24	.8615

(二) 師生衝突因應策略問卷

表 3-12 師生衝突因應策略之信度分析摘要表

因素層面	題數	Cronbach α 值
合作	8	.9338
順從	7	.8838
抗爭	7	.8659
退避	5	.8888
總問卷	27	.8313

伍、正式問卷內容

本研究目的，在探究屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之情形，發下預試問卷後，進行項目分析、因素分析及信度分析後，在正式問卷裡，師生衝突原因問卷部份計有24題；師生衝突因應策略問卷部分計有27題，茲將正式問卷內容說明如下：

一、師生衝突原因問卷

此部份之問卷，就相關文獻與分析結果，呈現四個層面，各是家長不當的教養態度、師生認知有差異、學生不當的行為與態度及教師不當的管教方式，將每

個層面的題目描述如下：

(一) 家長不當的教養態度

- 1.當我不寫回家功課，父母親不會罵我（a1 題）
2. 我不喜歡我的老師，因為家裡的人也說老師不好（a2 題）
- 3.當我在學校被老師處罰，父母親不會罵我（a3 題）
- 4.父母親告訴我，如果老師處罰我，他們要告老師（a4 題）
- 5.我有時會聽見父母親在罵我的老師（a5 題）

(二) 師生認知有差異

1. 當老師答應全班的事卻沒有做到的時候，我會不高興（a6 題）
2. 當老師沒有經過全班討論就訂班規，我會不高興（a7 題）
3. 當老師沒有經過全班討論就派很多功課，我會不高興（a8 題）
4. 當老師只照他的想法做事，卻不問全班意見，我會不高興（a9 題）
5. 當老師沒查明事實，也不聽解釋就責備我，我會不高興（a10 題）
6. 當老師分配工作，我的比別人多，我會覺得不舒服（a11題）
7. 當老師上課教的太快，我又不敢發問，我會不高興（a12 題）

(三) 學生不當的行為與態度

1. 當我上課愛說話不專心的時候，老師會罵我（a13 題）
2. 當我欺負其他同學或愛打架的時候，老師會生氣（a14 題）
3. 當我愛說髒話的時候，老師會罵我（a15 題）
4. 當我不寫回家功課的時候，老師會生氣（a16 題）
5. 當我忘記帶學用品（作業、課本）到校，老師會生氣（a17 題）
6. 當我常愛說謊，被老師發現的時候，老師會生氣（a18 題）

(四) 教師不當的管教方式

1. 當老師因為小事，動不動就亂發脾氣，令我覺得不高興 (a19 題)
2. 當老師罵我「笨」、「白痴」的時候，我會不高興 (a20 題)
3. 當老師將成績不好的學生當成壞學生，令我覺得不舒服 (a21 題)
4. 當老師因一、二位學生犯錯就處罰全班的時候，我會不高興 (a22 題)
5. 當老師罵我，卻都不告訴我原因的時候，我會不高興 (a23 題)
6. 當老師在全班面前大聲罵我，我會不高興 (a24 題)

二、師生衝突因應策略問卷

此部份之問卷，就相關文獻與分析結果，將師生衝突因應策略呈現四個層面，各是合作、順從、抗爭、退避，將每個層面的題目描述如下：

(一) 合作

1. 我會和老師討論問題的原因，以求得解決的方法 (b1 題)
2. 我會和老師商量，尋找我和老師都滿意的方法 (b2 題)
3. 我會與老師溝通，一起解決問題 (b3 題)
4. 我會和老師共同研究找出解決的辦法 (b4 題)
5. 我會向老師提出自己的想法，和老師一起討論處理方法 (b5 題)
6. 我會和老師交換意見，共同作出決定 (b6 題)
7. 當我有意見，我會向老師說明，一起解決問題 (b7 題)
8. 我會和老師聊一聊，聽老師的想法也說出我的看法 (b8 題)

(二) 順從

1. 我會接受老師的處理方法 (b9 題)
2. 我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式 (b10 題)
3. 我會完全聽老師的話去做 (b11 題)

4. 我會放棄自己的想法，完全依照老師的意見改進（b12 題）
5. 我會認為老師的想法是對的，照他的意思去做（b13 題）
6. 我會接受老師的意見，我沒有意見（b14 題）
7. 我會因為害怕被老師罵，所以就以老師的意見為意見（b15 題）

（三）抗爭

1. 我會說明自己的意見，並要老師接受（b16 題）
2. 我會說出我的想法，讓老師知道不應該生氣或處罰我（b17 題）
3. 我會勇敢向老師說出我的想法，讓老師知道我沒有錯（b18 題）
4. 我會說出我的意見，並要老師接受我的想法（b19 題）
5. 我會堅持自己的看法，並要老師接受它（b20 題）
6. 我會主動告訴老師我在想什麼，要老師接受我的想法（b21 題）
7. 我會想辦法使老師接受我的意見（b22 題）

（四）退避

1. 我會盡量不和老師有爭吵（b23 題）
2. 我會盡量不和老師起衝突（b24 題）
3. 我會不去理它，當作什麼都沒發生過（b25 題）
4. 我會強迫自己忘記和老師的衝突（b26 題）
5. 我會盡量與老師保持距離，以免被老師找麻煩（b27 題）

第五節 研究流程

本研究的流程可分為：準備階段、預試階段、正式施測階段及研究完成階段。

依工作時間及內容，整理如下表3-13：

表3-13 研究流程整理表

研究流程	工作項目	實施時間	主要工作內容
準備階段	擬定研究題目	94年7月至8月	研究者在暑期上課時，先與指導教授討論研究方向，擬定研究題目
	蒐集文獻與文獻探討	94年9月至12月	研究者決定研究題目後，隨即廣泛蒐集資料並閱讀相關的文獻，予以歸納統整。
	撰寫小論文	95年1月至4月	撰寫小論文
	撰寫研究計畫	95年5月至6月	小論文完成後隨即建立本研究之架構，並撰寫研究計畫。
預試階段	編擬研究工具	95年7月至8月	根據研究目的，參考相關問卷，自行編製問卷。
	建立專家效度	95年9月	函請專家進行問卷審核，提供問卷內容與詞意的修改意見，經修訂後形成預試問卷。
	寄發問卷與回收	95年10月至11月	依學校所在地類型採立意取樣，抽取三所國小三、六年級各一班級進行預試。
	建立問卷信效度	95年12月至96年2月	進行資料統計與分析，確定正式施測問卷。
正式施測階段	寄發問卷與回收	96年3月	採分層隨機叢集取樣，決定出本研究之樣本進行正式施測。
	資料處理與分析	96年4月	彙整所得到的問卷資料，以社會科學統計套裝軟體SPSS 10.0版進行資料統計與分析，並將各項結果製成報表。
研究完成階段	撰寫研究報告	96年5月至7月	根據問卷資料的分析結果，撰寫研究報告，提出結論與建議。

第六節 資料處理與分析

本研究於問卷回收後，將有效問卷輸入電腦編碼、登錄，並予以儲存檔案，採用SPSS統計套裝軟體程式，依序進行各項資料統計處理，並作結果分析。本研究採用的統計方法包括：

壹、整理資料

本研究的預試或正式問卷施測，均依下列步驟進行資料整理，以求分類的確切性。

一、檢核資料

當預試或正式問卷回收之後，一一檢查問卷的填答情形，凡資料填寫不全者即為無效卷，要將之去除。

二、資料編碼並核對

對於每份有效問卷予以編碼，輸入電腦儲存建檔後，核對仔細，修正可能的錯誤，使調查所得的資料都能正確無誤。

貳、統計分析

參考吳明隆（2000）及邱皓正（2006）教育統計的書，本研究採取的研究方法主要包括：

一、描述統計

- （一）利用平均數、標準差等方式分析國民小學師生衝突原因現況。
- （二）利用平均數、標準差等方式分析國民小學師生衝突因應策略現況。

二、推論統計

（一）t 考驗（t - test）

1. 考驗師生衝突原因是否因學生不同的背景因素（族群、性別、年級）而

有顯著差異。

2. 考驗師生衝突因應策略是否因學生不同的背景因素（族群、性別、年級）而有顯著差異。

（二）單因子變異數分析（One-way ANOVA）

1. 用以考驗師生衝突原因是否因為學生背景之不同（學校所在地）而有顯著差異。
2. 用以考驗師生衝突因應策略是否因為學生背景之不同（學校所在地）而有顯著差異。

（三）事後比較雪費（Scheffe'）法

1. 經單因子變異數分析考驗師生衝突因為學生背景之不同（學校所在地）而有顯著差異時，再以事後比較雪費（Scheffe'）法比較該變項各組間的差異情形。
2. 經單因子變異數分析考驗師生衝突因應策略因為學生背景之不同（學校所在地）而有顯著差異時，再以事後比較雪費（Scheffe'）法比較該變項各組間的差異情形。

（四）Pearson 積差相關

用以了解師生衝突原因與師生衝突因應策略兩者之間與其各個層面之間的相關程度。

第四章 研究結果與討論

本章旨在瞭解屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之現況，並探討不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略的差異情形及其相關性。全章共分爲四節，第一節爲屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略現況分析與討論；第二節爲不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因之差異分析與討論；第三節爲不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略之差異分析與討論；第四節爲屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之相關分析與討論。

第一節 屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略現況

分析與討論

本節重點是進行屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之現況分析與討論，以回答研究問題一。用平均數及標準差之數據來討論，分析如下：

壹、屏東縣國小學童師生衝突原因現況

本部份以問卷調查中所得分數爲依據，分析屏東縣國小學童師生衝突各層面原因，及各項原因內容的分析，得分愈高表示愈有可能是屏東縣國小學童認爲是師生衝突原因。

一、屏東縣國小學童師生衝突原因各層面現況

表 4-1 屏東縣國小學童師生衝突原因各層面現況表

師生衝突原因層面	平均數	題數	每題平均數	排序
家長不當的教養態度	8.54	5	1.71	4
師生認知有差異	20.95	7	3.00	3
學生不當的行爲與態度	23.66	6	3.94	1
教師不當的管教方式	19.84	6	3.31	2

N=715

可以從表4-1中得知，屏東縣國小學童師生衝突各層面原因，依每題平均數得分高低依序為「學生不當的行為與態度」（M=3.94）、「教師不當的管教方式」（M=3.31）、「師生認知有差異」（M=3.00）、「家長不當的教養態度」（M=1.71）。除了「家長不當的教養態度」得分低於平均數（M=3.00）外，其餘三者原因都在3分以上，表示屏東縣國小學童「有些同意」及「很同意」。「學生不當的行為與態度」、「教師不當的管教方式」是師生衝突的主要原因；「有些同意」「師生認知有差異」是師生衝突的主要原因。在家長不當的教養態度這一層面，屏東縣國小學童「非常不同意」及「不太同意」它是師生衝突的主要原因。

二、屏東縣國小學童師生衝突原因各項內容現況

根據統計分析結果得知，屏東縣國小學童師生衝突原因各項內容，整理如下

表 4-2 屏東縣國小學童師生衝突原因各項內容一覽表

師生衝突原因	題目內容	平均數	標準差	排序
家長不當的教養態度	1.當我不寫回家功課，父母親不會罵我	1.89	1.20	21
	2.我不喜歡我的老師，因為家裡的人也說老師不好	1.59	.95	22
	3.當我在學校被老師處罰，父母親不會罵我	2.27	1.26	20
	4.父母親告訴我，如果老師處罰我，他們要告老師	1.36	.83	24
	5.我有時會聽見父母親在罵我的老師	1.44	.84	23
師生認知有差異	6.當老師答應全班的事卻沒有做到的時候，我會不高興	3.21	1.40	12
	7.當老師沒有經過全班討論就訂班規，我會不高興	3.91	1.43	16
	8.當老師沒有經過全班討論就派很多功課，我會不高興	2.83	1.44	18
	9.當老師只照他的想法做事，卻不問全班意見，我會不高興	3.16	1.49	14

表 4-2 屏東縣國小學童師生衝突原因各項內容一覽表（續）

師生衝突原因	題目內容	平均數	標準差	排序
師生認知有差異	10.當老師沒查明事實，也不聽解釋就責備我，我會不高興	3.48	1.56	7
	11.當老師分配工作，我的比別人多，我會覺得不舒服	2.86	1.39	17
	12.當老師上課教的太快，我又不敢發問，我會不高興	2.50	1.30	19
學生不當的行為與態度	13.當我上課愛說話不專心的時候，老師會罵我	3.90	1.35	5
	14.當我欺負其他同學或愛打架的時候，老師會生氣	4.10	1.24	1
	15.當我愛說髒話的時候，老師會罵我	4.07	1.31	2
	16.當我不寫回家功課的時候，老師會生氣	4.02	1.30	3
	17.當我忘記帶學用品（作業、課本）到校，老師會生氣	3.59	1.37	6
	18.當我常愛說謊，被老師發現的時候，老師會生氣	3.97	1.35	4
教師不當的管教方式	19.當老師因為小事，動不動就亂發脾氣，令我覺得不高興	3.05	1.57	15
	20.當老師罵我「笨」、「白痴」的時候，我會不高興	3.40	1.66	10
	21.當老師將成績不好的學生當成壞學生，令我覺得不舒服	3.18	1.62	13
	22.當老師因一、二位學生犯錯就處罰全班的時候，我會不高興	3.43	1.58	9
	23.當老師罵我，卻都不告訴我原因的時候，我會不高興	3.46	1.51	8
	24.當老師在全班面前大聲罵我，我會不高興	3.31	1.47	11

由上表得知屏東縣國小學童師生衝突原因內容前五名各是：

- (一) 當我欺負其他同學或愛打架的時候，老師會生氣 (M=4.10、SD=1.24)。
- (二) 當我愛說髒話的時候，老師會罵我 (M=4.07、SD=1.31)。
- (三) 當我不寫回家功課的時候，老師會生氣 (M=4.02、SD=1.30)。
- (四) 當我常愛說謊，被老師發現的時候，老師會生氣 (M=3.97、SD=1.35)。
- (五) 當我上課愛說話不專心的時候，老師會罵我 (M=3.90、SD=1.35)。

上述五個師生衝突原因內容項目的平均數都超過問卷中間數3分，其中第一名至第三名的平均數甚至在4分以上，表示屏東縣國小學童「很同意」及「非常同意」，「當我欺負其他同學或愛打架的時候，老師會生氣」、「當我愛說髒話的時候，老師會罵我」、「當我不寫回家功課的時候，老師會生氣」等以上三項是屏東縣國小學童所感受的師生衝突原因。巧合的是，前三項都屬於師生衝突原因中「學生不當的行為與態度」層面，也是四個師生衝突原因層面中，每題平均數得分最高者。

貳、屏東縣國小學童師生衝突因應策略現況

本部份是屏東縣國小學童師生衝突各層面因應策略，及各項因應策略內容的分析，得分愈高表示愈有可能是屏東縣國小學童所採用的師生衝突因應策略；反之，則屬於當師生衝突發生時不常採用的因應策略。

一、屏東縣國小學童師生衝突因應策略各層面現況

關於屏東縣國小學童師生衝突因應策略各層面現況，綜合整理如表4-3：

表 4-3 屏東縣國小學童師生衝突因應策略各層面現況表

師生衝突因應策略層面	平均數	題數	每題平均數	排序
合作	21.25	8	2.66	3
順從	22.16	7	3.17	1
抗爭	17.54	7	2.51	4
退避	14.29	5	2.86	2

N=715

可以從表4-3中得知，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，依每題平均數得分高低依序為「順從」（M=3.17）、「退避」（M=2.86）、「合作」（M=2.66）、「抗爭」（M=2.51）。除了「順從」策略得分高於平均數（M=3.00）外，其餘三者策略都高於2.5分以上，而且「退避」、「合作」、「抗爭」三種策略的每題平均數得分都很接近，代表屏東縣國小學童「有時」、「很少」使用「退避」、「合作」「抗爭」三種策略；「經常」、「有時」使用「順從」策略。

二、屏東縣國小學童師生衝突因應策略各層面現況

根據統計分析結果得知，屏東縣國小學童師生因應策略各項內容，整理如下

表 4-4 屏東縣國小學童師生衝突因應策略各項內容一覽表

師生衝突 因應策略	題目內容	平均數	標準差	排序
合作	1. 我會和老師討論問題的原因，以求得解決的方法	2.78	1.14	11
	2. 我會和老師商量，尋找我和老師都滿意的的方法	2.75	1.24	13
	3. 我會與老師溝通，一起解決問題	2.74	1.21	14
	4. 我會和老師共同研究找出解決的辦法	2.65	1.19	17
	5. 我會向老師提出自己的想法，和老師一起討論處理方法	2.66	1.23	16
	6. 我會和老師交換意見，共同作出決定	2.31	1.25	23
	7. 當我有意見，我會向老師說明，一起解決問題	2.78	1.19	12
	8. 我會和老師聊一聊，聽老師的想法也說出我的看法	2.56	1.26	19

表 4-4 屏東縣國小學童師生衝突因應策略各項內容一覽表（續）

師生衝突 因應策略	題目內容	平均數	標準差	排序
順從	9. 我會接受老師的處理方法	3.61	1.14	1
	10.我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式	3.58	1.19	2
	11.我會完全聽老師的話去做	3.47	1.22	4
	12.我會放棄自己的想法，完全依照老師的意見改進	2.85	1.19	10
	13.我會認為老師的想法是對的，照他的意思去做	3.13	1.15	6
	14.我會接受老師的意見，我沒有意見	2.98	1.22	7
	15.我會因為害怕被老師罵，所以就以老師的意見為意見	2.54	1.24	20
抗爭	16.我會說明自己的意見，並要老師接受	2.59	1.32	18
	17.我會說出我的想法，讓老師知道不應該生氣或處罰我	2.69	1.24	15
	18.我會勇敢向老師說出我的想法，讓老師知道我沒有錯	2.91	1.25	8
	19.我會說出我的意見，並要老師接受我的想法	2.50	1.18	21
	20.我會堅持自己的看法，並要老師接受它	2.27	1.17	26
	21.我會主動告訴老師我在想什麼，要老師接受我的想法	2.30	1.20	24
	22.我會想辦法使老師接受我的意見	2.28	1.14	25
退避	23.我會盡量不和老師有爭吵	3.40	1.56	5
	24.我會盡量不和老師起衝突	3.48	1.56	3
	25.我會不去理它，當作什麼都沒發生過	2.43	1.34	22
	26.我會強迫自己忘記和老師的衝突	2.86	1.52	9
	27.我會盡量與老師保持距離，以免被老師找麻煩	2.12	1.36	27

由上表得知屏東縣國小學童師生衝突因應策略內容前五名各是：

- (一) 我會接受老師的處理方法 (M=3.61、SD=1.14)。
- (二) 我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式 (M=3.58、SD=1.19)。
- (三) 我會盡量不和老師起衝突 (M=3.48、SD=1.56)。
- (四) 我會完全聽老師的話去做 (M=3.47、SD=1.12)。
- (五) 我會盡量不和老師有爭吵 (M=3.40、SD=1.56)。

上述五個師生衝突因應策略內容項目的平均數都超過問卷中間數3分，表示屏東縣國小學童「很同意」及「非常同意」，當師生衝突發生時「我會接受老師的處理方法」、「我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式」、「我會盡量不和老師起衝突」、「我會完全聽老師的話去」、「我會盡量不和老師有爭吵」等以上五項是屏東縣國小學童較常採取的師生衝突因應策略。

參、綜合討論

本節重點是進行屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之現況分析與討論，根據統計結果整理如下：

一、屏東縣國小學童師生衝突原因現況方面：

本研究結果發現，屏東縣國小學童師生衝突原因，依每題平均數得分高低依序為「學生不當的行為與態度」、「教師不當的管教方式」、「師生認知有差異」、「家長不當的教養態度」。根據張照壁（1999）研究台北縣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、師生溝通不良、最後才是師生認知差異造成；吳忠泰（2002）針對台中市57所國民小學教師為調查的樣本，指出國民小學教師所知覺的師生衝突來源，以學生不當行為最多，其餘依次為：師生認知差異、師生溝通不良與教師管理方式；謝汶伶（2003）以高雄市國小學童為研究樣本，從學生在師生衝突因素問卷中得知，各問卷的各題平均數得分高低依序是學生不當行為態度、師生溝通不良、學生違規的

處理、師生認知差異；黃建衡（2004）以質性研究為研究取向，邀請兩位有意願且具有師生衝突經驗的國小教師(蔡老師與郭老師)為個案教師。透過半結構式的訪談，並輔以非參與的教室觀察及個人文件等資料收集方式，兩位個案教師的衝突主要直接原因皆是「學生不當行為態度」。因此根據以上的研究結果得知：不論是國小教師或學生，都認為師生會發生衝突，學生的行為因素占最重要原因，本研究也不例外。

二、屏東縣國小學童師生衝突因應策略現況方面：

本研究結果發現，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，依每題平均數得分高低依序為「順從」、「退避」、「合作」、「抗爭」。根據張照璧（1999）研究台北縣學童面對師生衝突時的因應策略，最有可能採用的策略依序是妥協型、統整型、逃避型、順從型、競爭型；謝汶伶（2003）的研究發現，高雄市國小學生在師生衝突因應方式問卷中得知，各問卷的各題平均數得分高低依序是逃避、妥協、順應、合作、抗爭。鍾萬煌（2002）的研究發現國中學生面對師生衝突時較常採取逃避型的因應策略，其次是力爭型、順從型、統合型。方怡靜（2006）在師生衝突的因應策略中，教師較常採用的依序是整合型、折衷型、討好型、支配型、逃避型等策略。由以上敘述得知，學童面對師生衝突所採用的因應策略，以逃避、順從型為主，教師卻較少使用此種策略。研究者認為，因為在中國傳統的觀念，灌輸大家身為學生就該聽從老師的教導，不能反抗，因此學生是不能有反對意見的「弱勢團體」；教師對學生有相當大的干涉權力，是高高在上的發號施令者，這時學生即使心中有委屈，為了顧及長久以來的禮教「枷鎖」，只好選擇逃避、順從等因應策略，以免被老師找麻煩。本研究的結果與張照璧（1999）、謝汶伶（2003）有一個共同的結果，就是「抗爭」策略都是國小學生在師生衝突發生時，最不常使用的方式。

第二節 不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因 之差異分析與討論

本節重點是在分析與討論不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因之差異情形。本節根據問卷調查資料，以性別、年級、族群、學校所在地類型等四個學生背景變項進行分析，據以回答研究問題二。

首先以t 考驗分別探討屏東縣國小學童的性別、年級、族群在師生衝突原因的差異情形；再以單因子變異數分析，探討屏東縣國小學童學校所在地類型在師生衝突原因之差異情形。茲就各變項分別敘述如下：

壹、性別不同師生衝突原因差異情形

本研究以獨立樣本 t檢定來考驗，性別不同的屏東縣國小學童師生衝突原因差異情形，統計結果如表4-5所示：

表 4-5 屏東縣國小學童性別不同師生衝突原因t考驗統計分析表

師生衝突原因	性別	人數	平均數	標準差	T 值	差異
家長不當的教養態度	男	395	8.82	3.31	2.622**	男>女
	女	320	8.20	2.87		
師生認知有差異	男	395	21.44	6.64	2.198*	男>女
	女	320	20.34	6.64		
學生不當的行爲與態度	男	395	23.73	5.89	.570	—
	女	320	23.57	6.61		
教師不當的管教方式	男	395	19.89	7.43	.202	—
	女	320	19.77	7.59		
整體	男	395	73.87	15.00	1.699	—
	女	320	71.88	16.11		

* P < .05 ** P < .01

由表 4-5統計分析表得知，性別不同在師生衝突原因各層面t值分別為：家長

不當的教養態度 ($t=2.622, p<.01$)、師生認知有差異 ($t=2.198, p<.05$)、學生不當的行為與態度 ($t=.570$)、教師不當的管教方式 ($t=.202$)。

這些資料顯示，師生衝突原因在「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」等兩個原因層面，不同性別的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異。在「家長不當的教養態度」原因層面上，男性學童 ($M=8.82$) 高於女性學童 ($M=8.20$)；在「師生認知有差異」原因層面上，也是男性學童 ($M=21.44$) 高於女性學童 ($M=20.34$)。也就是說男性學童比女性學童更認為「家長不當的教養態度」與「師生認知有差異」這兩原因層面是師生衝突原因。其餘在「學生不當的行為與態度」、「教師不當的管教方式」等兩個原因層面的 t 值都很小，表示屏東縣國小男、女學童對這兩個師生衝突原因，不會因為性別不同而有顯著差異。整體而言，屏東縣國小學童師生衝突原因，不會因為性別不同而有顯著差異。

貳、年級不同師生衝突原因差異情形

本研究以獨立樣本 t 檢定來考驗，年級不同的屏東縣國小學童師生衝突原因差異情形，統計結果如表4-6所示：

表 4-6 屏東縣國小學童年級不同師生衝突原因 t 考驗統計分析表

師生衝突原因	年級	人數	平均數	標準差	T 值	差異
家長不當的教養態度	三	338	8.87	3.29	2.678**	三>六
	六	377	8.24	2.95		
師生認知有差異	三	338	20.37	6.69	-2.200*	六>三
	六	377	21.46	6.59		
學生不當的行為與態度	三	338	24.12	6.27	1.868	—
	六	377	23.25	6.15		
教師不當的管教方式	三	338	18.25	7.54	-5.473***	六>三
	六	377	21.26	7.18		
整體	三	338	71.60	15.96	-2.254*	六>三
	六	377	74.21	15.05		

* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

由表 4-6統計分析表得知，年級不同師生衝突原因各層面t值分別為：家長不當的教養態度（ $t=2.678$ ， $p < .01$ ）、師生認知有差異（ $t=-2.200$ ， $p < .01$ ）、學生不當的行為與態度（ $t=1.868$ ）、教師不當的管教方式（ $t=-5.473$ ， $p < .001$ ）。

這些資料顯示，師生衝突原因在「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」等三個原因層面，不同年級的屏東縣國小學童對師生衝突原因有顯著差異，只有在學生不當的行為與態度這一層面的 t 值未達顯著差異。在「家長不當的教養態度」這一層面，認為它是師生衝突原因，三年級的學童（ $M=8.87$ ）高於六年級的學童（ $M=8.24$ ）；在「師生認知有差異」這一層面，認為它是師生衝突原因，六年級的學童（ $M=21.46$ ）高於三年級的學童（ $M=20.37$ ）；在「教師不當的管教方式」這一層面，認為它是師生衝突原因，六年級的學童（ $M=21.26$ ）高於三年級的學童（ $M=18.25$ ）。整體而言，屏東縣國小學童師生衝突原因，會因為年級不同而有顯著差異，經由平均數得分得知，六年級學童（ $M=74.21$ ）高於三年級學童（ $M=71.60$ ）。

參、族群不同師生衝突原因差異情形

本研究以獨立樣本 t 檢定來考驗，族群不同的屏東縣國小學童師生衝突原因之差異情形，統計結果如表4-7所示：

表 4-7 屏東縣國小學童族群不同師生衝突原因t考驗統計分析表

師生衝突原因	族群	人數	平均數	標準差	T 值	差異
家長不當的教養態度	原住民族	190	8.81	3.23	1.391	—
	漢族	525	8.44	3.10		
師生認知有差異	原住民族	190	19.57	6.53	-3.342**	漢族 > 原住民族
	漢族	525	21.44	6.64		
學生不當的行為與態度	原住民族	190	23.82	5.95	.423	—
	漢族	525	23.60	6.32		

表 4-7 屏東縣國小學童族群不同師生衝突原因t考驗統計分析表（續）

教師不當的管 教方式	原住民族	190	17.76	7.48	-4.503***	漢族>原住 民族
	漢族	525	20.58	7.37		
整體	原住民族	190	69.97	16.23	-3.138**	漢族>原住 民族
	漢族	525	74.07	15.13		

* P < .05 ** P < .01 *** P < .001

從表4-7中統計分析表得知，屏東縣國小學童族群不同在師生衝突原因各層面的t考驗結果分別為：「家長不當的教養態度」（t=1.391）、「師生認知有差異」（t=-3.342，p < .01）、「學生不當的行為與態度」（t= .423）、「教師不當的管教方式」（t=-4.503，p < .001）。其中有兩個師生衝突原因達到顯著水準，分別是「師生認知有差異」（t=-3.342，p < .01）、「教師不當的管教方式」（t=-4.503，p < .001），在這兩個師生衝突原因有顯著差異。經由比較平均數得知，在「師生認知有差異」的師生衝突原因，漢族學生（M=21.44）顯著高於原住民族學生（M=19.57），由此可知，漢族學生顯然比原住民族學生認為「師生認知有差異」為師生衝突原因。同樣的，在「教師不當的管教方式」，比較平均數得知，漢族學生（M=20.58）顯著高於原住民族學生（M=17.76），也就是說漢族學生顯然比原住民族學生認為「教師不當的管教方式」為師生衝突原因。

整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，會因為族群不同而有顯著差異，經由比較平均數得知，漢族學生（M=74.07）高於原住民族學生（M=69.97）。

肆、學校所在地類型不同師生衝突原因差異情形

本研究的變項分為三種類型，分別是「都市型」學校、「離島山地型」及「鄉村型」學校。以單因子變異數分析來考驗學校所在地類型不同之屏東縣國小學童在師生衝突各層原因的差異情形。

表 4-8 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突原因變異數分析表

師生衝突原因	學校所在地	人數	平均數	標準差	變異數分析				F值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
家長不當的教養態度	都市型	242	8.50	3.04	組間	5.16	2	2.58	.262
	離島山地型	228	8.66	3.13	組內	7002.45	712	9.84	
	鄉村型	245	8.47	3.24	總和	7007.61	714		
師生認知有差異	都市型	242	22.15	6.28	組間	543.87	2	271.94	6.226**
	離島山地型	228	20.14	6.84	組內	31100.11	712	43.68	
	鄉村型	245	20.51	6.71	總和	31643.98	714		
學生不當的行為與態度	都市型	242	23.91	5.95	組間	67.57	2	33.78	.873
	離島山地型	228	23.85	5.60	組內	27541.48	712	38.62	
	鄉村型	245	23.23	6.98	總和	27609.05	714		
教師不當的管教方式	都市型	242	22.62	6.63	組間	2866.66	2	1433.33	27.365***
	離島山地型	228	18.12	7.49	組內	37293.86	712	52.38	
	鄉村型	245	18.69	7.56	總和	40160.54	714		
整體	都市型	242	77.17	14.35	組間	6425.02	2	3212.51	13.803***
	離島山地型	228	70.77	16.08	組內	165711.67	712	32.74	
	鄉村型	245	70.88	15.34	總和	172136.69	714		

** P < .01 *** P < .001

表 4-9 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突原因事後比較摘要表

師生衝突原因	學校所在地	人數	平均數	標準差	F值	事後比較結果
家長不當的教 養態度	都市型	242	8.50	3.04	.262	
	離島山地型	228	8.66	3.13		
	鄉村型	245	8.47	3.24		
師生認知有差 異	都市型	242	22.15	6.28	6.226**	都市型 > 離島 山地型 都市型 > 鄉村 型
	離島山地型	228	20.14	6.84		
	鄉村型	245	20.51	6.71		
學生不當的行 為與態度	都市型	242	23.91	5.95	.873	
	離島山地型	228	23.85	5.60		
	鄉村型	245	23.23	6.98		
教師不當的管 教方式	都市型	242	22.62	6.63	27.365***	都市型 > 離島 山地型 都市型 > 鄉村 型
	離島山地型	228	18.12	7.49		
	鄉村型	245	18.69	7.56		
整體	都市型	242	77.17	14.35	13.803***	都市型 > 離島 山地型 都市型 > 鄉村 型
	離島山地型	228	70.77	16.08		
	鄉村型	245	70.88	15.34		

** P < .01 *** P < .001

根據表4-8統計結果，學校所在地類型不同之師生衝突原因各層面的F 值分別為：「家長不當的教養態度」（ $F= .262$ ）、「師生認知有差異」（ $F=6.226$ ， $p < .01$ ）、「學生不當的行為與態度」（ $F=.873$ ）、「教師不當的管教方式」（ $F=27.365$ ， $p < .001$ ）。

只有「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」有達到顯著差異。經Scheffé 法事後比較結果發現，「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」兩個層面，都是都市型學校大於離島山地型學校，都市型學校大於鄉村型學校，但鄉村型學校及離島山地型學校無顯著差異。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突整體原因，會因為學校所在地類型不同而有顯著差異，經Scheffé 法事後比較結果發現，都市型學校大於離島山地型，都市型學校大於鄉村型學校，但鄉村型學校及離島山地型學校則無顯著差異。

伍、綜合討論

本節主要是以比較平均數法來探討，不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因之差異情形。本研究發現，屏東縣國小學童師生衝突原因會因年級、族群及學校所在地類型而有顯著差異，但不因性別而有顯著差異。茲將研究發現綜合整理如表4-10，如下所述：

（一）性別不同

師生衝突原因在「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」等兩個原因層面，不同性別的屏東縣國小學童所知覺的師生衝突原因有顯著差異，都是男性學童高於女性學童，推測原因可能是男性學童在中國人傳統「重男輕女」的老舊觀念下，比起女性學童更受到家長的寵愛，因此對「家長不當的教養態度」層面，知覺較女性學童強烈。過去針對父母對不同性別子女的管教態度有不少相關研究：McCarthy（1995）的研究發現，不論是非裔美人或白人兒童其所知覺父母管教方式皆因性別不同而有所差異（引自劉寶，2003）。洪信安（2002）研究

發現也是如此。我國重男輕女的觀念，子女在成長過程中被對待以不同的教養方式（徐綺櫻，1993；張麗梅，1993）。因此，不同子女性別所知覺到父母管教方式是有可能不同的，張麗梅（1993）發現男童方面父母採嚴格、溺愛之管教態度，所以在師生衝突原因的知覺度，男性學童較女性學童強烈。張照璧（1999）研究中指出，性別不同國小學童所知覺的師生衝突原因只有「師生溝通不良」因素才有顯著差異；謝汶伶（2003）研究中指出，國小學生的性別在師生衝突因素上各層面的 t 考驗結果，並沒有達到顯著水準，因此兩者與研究者研究結果有些許差異。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，不會因為性別不同而有顯著差異，因此與本研究假設1-1性別不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異未獲得支持，應予以拒絕。此研究結果與張照璧（1999）、謝汶伶（2003）相同。推測原因可能是，男、女生除了外觀不同外，同樣需要被尊重、稱讚及獎賞，因此對師生衝突整體原因的知覺就沒有顯著差異。

（二）年級不同

師生衝突原因在「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」等三個原因層面，年級不同的屏東縣國小學童對師生衝突原因有顯著差異。在「家長不當的教養態度」這一層面，三年級的學童高於六年級的學童，可能因年紀越小受到家長的呵護與寵愛；洪信安（2002）研究發現年級在父母管教態度上有顯著差異。陳美娥（1996）以國小四、五、六年級學生為研究對象發現六年級學童所知覺的父母管教態度比四年級鬆散，而且六年級所知覺到父母管教方式在關愛支持、溝通共鳴、自主訓練、管束教導四個層面上都比不上四年級。在「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」這兩個層面，都是六年級的學童高於三年級的學童，張照璧（1999）研究中指出，在「師生認知有差異」與「教師不當的管教方式」這兩個層面，也都是六年級的學童高於四年級的學童，五年級的學童高於四年級的學童，五年級和六年級則無顯著差異，故與本研究相同。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，會因為年級而有顯著差異，因此與

本研究假設1-2年級不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異相符合，應予以接受假設。此研究結果與張照璧（1999）、謝汶伶（2003）相同。推論其中的原因可能是，六年級的學童心理及身體發展都比三年級的學童成熟也有自己的想法。根據Piaget 的認知發展論，中年級的孩子處於具體運思期，推理思惟能力僅限於眼見的具體情境或自己所熟悉的經驗，因此較不易與老師起衝突；反觀十一歲以後兒童的認知發展將達到形式運思的階段，由於已進入形式運思期，有假設演繹及自己的價值觀，因此對老師便不會只是一昧的認同，當然就容易有師生衝突產生。

（三）族群不同

師生衝突原因在「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」等兩個原因層面，族群不同的屏東縣國小學童對師生衝突原因有顯著差異。在「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」這兩層面，都是漢族的學童高於原住民族的學童。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，會因為族群不同而有顯著差異，漢族學生顯著高於原住民族學生，因此與本研究假設1-3族群不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異相符合，應予以接受假設。由於國內尚無學者將族群別納入師生衝突的研究變項中，因此本研究只能以相關之研究做佐證。劉慧君（2005）指出當前原住民教育困境與問題，主要因為原住民學童家庭社經地位低落，語言及文化差異，地處偏遠而缺乏文化刺激等所致，而種種的不利因素終導致原住民學童在學業表現不佳，教育成就低落，學習動機缺乏。因此對師生衝突原因知覺就不如漢族學生強烈。就學童的教育而論，父母與學童間密切的互動，對學童教育的關注、支持、教導與期望等，都有助於提升學童教育成就，從文獻中以族別來探討教育成就或學業成就，均發現族群確實有差異存在（林慶信，2002）。

（四）學校所在地類型不同

師生衝突原因在「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」等兩個原因層面，學校所在地類型不同的屏東縣國小學童對師生衝突原因有顯著差異。在「師

生認知有差異」及「教師不當的管教方式」這兩層面，都是都市型大於離島山地型，都市型大於鄉村型，但鄉村型與離島山地型則無顯著差異，張照璧（1999）研究指出師生衝突原因知覺只有在「學生不當行為」層面，不同學校規模而有顯著差異，大型學校的學生的認知程度顯然高於小型學校的學生，中型學校的學生的認知程度也高於小型學校的學生。謝汶伶（2003）在師生衝突因素各層面，在「師生認知差異」因素上，中型學校的學生的認知程度高於小型學校的學生，故兩人之研究皆與本研究有相似。Ashton et al.（1983）的研究發現，班級人數太多時，會使教師產生無能為力的感覺（引自周世娟，2004），由於都市型學校每班級學生數，都比離島山地型及鄉村型學校多，教師教起書來會覺得較其他兩類型的學生教師累，所以都市型學校學生對「教師不當的管教方式」的知覺就比離島山地型及鄉村型學校的學生強烈。

整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，會因為學校所在地類型而有顯著差異，都市型學校的學童高於鄉村型學校的學童，都市型學校大於離島山地型學校，但鄉村型學校與離島山地型學校則無顯著差異。因此與本研究假設1-4學校所在地類型不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異相符，應予以接受假設。此研究結果與張照璧（1999）、謝汶伶（2003）部分相符。推測其中的原因可能是，都市型學校人口多資訊較發達，因此學生所接觸到的知識層面也許就廣泛許多，再則根據黃姬芬（2002）研究也指出都市化地區之國小教師較不傾向於疏離型之管教信念，而非都市化地區之國小教師較傾向於疏離型之管教信念，因此都市型學校的學生對於師生之間的衝突情形的感受程度也就比較強烈。

表 4-10 不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因差異情形整理表

背景變項	師生衝突原因				
	家長不當的 教養態度	師生認知有 差異	學生不當的 行為與態度	教師不當的 管教方式	整體原因
性別	男>女	男>女	—	—	—
年級	三>六	六>三	—	六>三	六>三
族群	—	漢族>原住 民族	—	漢族>原住 民族	漢族>原住 民族
學校所在地 類型	—	都市型>離 島山地型 都市型>鄉 村型	—	都市型>離 島山地型 都市型>鄉 村型	都市型>離 島山地型 都市型>鄉 村型

第三節 不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應 策略之差異分析與討論

本節重點是在分析不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略之差異情形。為說明不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略差異情形，本節根據問卷調查資料，以性別、年級、族群及學校所在地類型等四個學生背景變項進行分析，據以回答研究問題三。

首先以t 考驗分別探討屏東縣國小學童的性別、年級、族群在師生衝突因應策略的差異情形；再以單因子變異數分析，探討屏東縣國小學童學校所在地類型不同在師生衝突因應策略的差異情形。茲就各變項分別敘述如下：

壹、性別不同師生衝突因應策略差異情形

本研究以獨立樣本 t 檢定來考驗，性別不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策

略差異情形，統計結果如表4-11所示：

表 4-11 屏東縣國小學童性別不同師生衝突因應策略t考驗統計分析表

師生衝突因應策略	性別	人數	平均數	標準差	T 值	差異
合作	男	395	21.14	7.66	-.427	—
	女	320	21.38	6.98		
順從	男	395	21.82	5.44	-1.885	—
	女	320	22.58	5.30		
抗爭	男	395	18.15	6.32	2.974**	男>女
	女	320	16.78	5.95		
退避	男	395	14.37	4.87	0.469	—
	女	320	14.20	4.72		
整體	男	395	75.48	16.90	0.446	—
	女	320	74.93	15.54		

** P < .01

由表 4-11統計分析表得知，性別不同在師生衝突因應策略各層面t值分別為：「合作」（t=-.427）、「順從」（t=-1.885）、「抗爭」（t=2.974，p < .01）、「退避」（t=0.469）。

根據以上資料顯示，師生衝突因應策略只有在「抗爭」策略層面，不同性別的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異。經由比較平均數得知，當師生衝突發生時，男生會比女生更常採取「抗爭」策略。就整體而言，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，不會因為性別而有顯著差異，也就是當師生衝突發生時，男、女生所採取的因應策略沒有達到顯著差異。

貳、年級不同師生衝突因應策略差異情形

本研究以獨立樣本 t檢定來考驗，年級不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策

略差異情形，統計結果如表4-12所示：

表 4-12 屏東縣國小學童年級不同師生衝突因應策略t考驗統計分析表

師生衝突因應策略	年級	人數	平均數	標準差	T 值	差異
合作	三	338	21.24	6.93	-.036	—
	六	377	21.26	7.73		
順從	三	338	23.08	5.35	4.391***	三> 六
	六	377	21.33	5.30		
抗爭	三	338	17.75	6.37	.895	—
	六	377	17.34	6.02		
退避	三	338	14.15	4.90	-.769	—
	六	377	14.42	4.71		
整體	三	338	76.22	16.58	1.53	—
	六	377	74.35	16.00		

*** P < .001

由表 4-12 統計分析表得知，年級不同在師生衝突因應策略各層面 t 值分別為：「合作」（t=-.036）、「順從」（t=4.391，p<.001）、「抗爭」（t=.895）、「退避」（t=-.769）。除了「順從」策略達到顯著差異外，其餘三種策略皆未達顯著差異，也就是說當師生衝突發生時，三年級的學生會比六年級的學生更常使用「順從」策略。整體而言，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，不會因為年級而有顯著差異，也就是當師生衝突發生時，三年級、六年級所採取的策略沒有達到顯著差異。

參、族群不同師生衝突因應策略差異情形

本研究以獨立樣本 t 檢定來考驗，族群不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策略差異情形，統計結果如表4-13所示。

表 4-13 屏東縣國小學童族群不同師生衝突因應策略t考驗統計分析表

師生衝突因應策略	族別	人數	平均數	標準差	T 值	差異
合作	原住民族	190	20.45	6.51	-1.741	—
	漢族	525	21.54	7.62		
順從	原住民族	190	22.90	5.35	2.240*	原住民族 > 漢族
	漢族	525	21.89	5.38		
抗爭	原住民族	190	16.86	5.79	-1.764	—
	漢族	525	17.78	6.32		
退避	原住民族	190	14.54	4.57	2.296*	原住民族 > 漢族
	漢族	525	13.61	5.33		
整體	原住民族	190	75.74	16.65	1.390	—
	漢族	525	73.83	15.24		

* $p < .05$

從表4-13中統計分析表得知，屏東縣國小學童族群別不同在師生衝突因應策略各層面的t考驗結果，分別是「合作」(t=-1.741)、「順從」(t=2.240, $p < .05$)、「抗爭」(t=-1.764)、「退避」(t=2.296, $p < .05$)。在「順從」與「退避」這兩個師生衝突因應策略層面裡，族群不同在師生衝突因應策略有顯著差異。經由比較平均數得知，在「順從」與「退避」這兩個師生衝突因應策略層面裡的師生衝突因應策略層面，當師生衝突發生時，原住民族學生比漢族學生更常採取「順從」與「退避」的師生衝突因應策略。

整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突因應策略，族群不同所採取的因應策略沒有顯著差異。

肆、學校所在地類型不同師生因應策略差異情形

以單因子變異數分析來考驗學校所在地類型不同之屏東縣國小學童在師生衝突各層因應策略的差異情形。

表 4-14 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突因應策略變異數分析表

師生 衝突 因應 策略	學校 所在 地類 型	人數	平均數	標準 差	變異數分析				F值
					來 源	平方和	自由 度	平均平方 和	
合作	都市 型	242	21.76	8.08	組 間	157.43	2	78.71	1.456
	離島 山地 型	228	20.61	6.63	組 內	38475.76	712	54.04	
	鄉村 型	245	21.34	7.22	總 和	38633.19	714		
順從	都市 型	242	22.06	5.64	組 間	5.29	2	2.64	.091
	離島 山地 型	228	22.14	5.35	組 內	20743.17	712	29.13	
	鄉村 型	245	22.27	5.19	總 和	20748.46	714		
抗爭	都市 型	242	18.10	6.52	組 間	115.95	2	57.98	1.515
	離島 山地 型	228	17.17	5.96	組 內	27241.89	712	38.26	
	鄉村 型	245	17.33	6.06	總 和	27357.84	714		
退避	都市 型	242	15.11	4.41	組 間	260.76	2	130.38	5.731**
	離島 山地 型	228	13.68	5.07	組 內	16197.56	712	22.75	
	鄉村 型	245	14.05	4.82	總 和	16458.32	714		
整體	都市 型	242	77.02	16.98	組 間	1388.62	2	694.31	2.626
	離島 山地 型	228	73.61	15.56	組 內	18245.37	712	264.39	
	鄉村 型	245	74.99	16.17	總 和	189633.99	714		

**p < .01

表 4-15 屏東縣國小學童學校所在地類型不同師生衝突因應策略事後比較摘要表

師生衝突因應策略	學校所在地	平均數	標準差	F值	事後比較結果
合作	都市型	21.76	8.08	1.456	—
	離島山地型	20.61	6.63		
	鄉村型	21.34	7.22		
順從	都市型	22.06	5.64	.091	—
	離島山地型	22.14	5.35		
	鄉村型	22.27	5.19		
抗爭	都市型	18.10	6.52	1.515	—
	離島山地型	17.17	5.96		
	鄉村型	17.33	6.06		
退避	都市型	15.11	4.41	5.731**	都市型 > 離島山地型
	離島山地型	13.68	5.07		
	鄉村型	14.05	4.82		
整體	都市型	77.02	16.98	2.626	—
	離島山地型	73.61	15.56		
	鄉村型	74.99	16.17		

**p < .01

根據統計結果師生衝突因應策略各層面的F 值分別為：「合作」(F=1.456) 、 「順從」 (F=.091) 、 「抗爭」 (F=1.515) 、 「退避」 (F=5.731, p < .01) ，除了「退避」策略層面達到顯著差異外，其他三項因應策略皆層面皆未達顯著差異。經Scheffé 法事後比較結果發現，當師生衝突發生時都市型學校學生 (M=15.11) 比離島山地型學校學生 (M=13.68) 更常採取「退避」策略的師生衝突因應策略。

整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突發生時所採取的整體因應策略，不會因為學校所在地類型而有顯著差異。

伍、綜合討論

本節主要是以比較平均數法來探討，不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突與因應策略之差異情形，將研究結果整理如表4-16，將主要發現如下所述：

（一）性別不同

師生衝突因應策略在「抗爭」因應策略層面，不同性別的屏東縣國小學童有顯著差異，男性學童高於女性學童，陳秉華（1998）在社會化過程裡，男生比女生對環境有較高的攻擊與支配的能力，因此男生比女生更容易採取「抗爭」的因應策略，再則根據董文正（2002）針對六年級200名兒童所做的調查，發現在同儕衝突事件中，男性較習慣以打架、互罵的方式來因應同儕衝突，女性則較習慣以不理會、迴避的方式來因應，另一方面Rubenstein和Feldman（1993）以男孩為受試者，探討使用何種策略因應衝突，發現男生會傾向於競爭性的策略。張照璧（1999）研究結果發現，只有在「抗爭」方式上男學生所採用的機率顯著高於女學生。謝汶伶（2003）研究結果發現，在「抗爭」方式上男學生所採用的機率顯著高於女學生。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突因應策略，不會因為性別不同而有顯著差異，與本研究假設2-1性別不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異未獲得支持，應予以拒絕。此研究結果與張照璧（1999）、謝汶伶（2003）研究結果不相同，推測原因可能是，在所抽樣的學校當中，他們遭遇到師生間有衝突的機會不多，因此男、女生所選擇的因應策略差異性不大，所以整體的師生衝突因應策略就無顯著差異。

（二）年級不同

師生衝突因應策略在「順從」層面，年級不同的屏東縣國小學童對師生衝突原因有顯著差異，三年級的學童高於六年級的學童。張照璧（1999）研究發現四年級的學生比五、六年級的學童更容易採取「順從」的策略，推論原因可能是年級越低的學童對老師的說法比較沒有意見也就是比較會接受老師的處理方法，因此就比

高年級的學童更常採用「順從」的的因應策略。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突因應策略，不會因為年級而有顯著差異，因此與本研究假設2-2年級不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異未獲得支持，應予以拒絕。此研究結果與張照璧（1999）相同；與謝汶伶（2003）不同。

（三）族群不同

師生衝突因應策略在「順從」及「退避」等兩個因應策略層面，族群不同的屏東縣國小學童對師生衝突因應策略有顯著差異，都是原住民族學童高於漢族學童，推論原因可能是由於原住民族學生在進入以漢族為主體的學校教育體制之後，所面臨到的問題與困難比漢族學生要多，除去學習新知識所面臨的困難相同之外，原住民學生尚需面對學習新語言、學習異文化價值觀，以及家庭與社會先天的文化差異，產生自卑與消極的態度（凌平，2001），因此當師生衝突產生時，就比起一般漢族學生更常採取「順從」及「退避」兩種消極的因應策略。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，不會因為族群不同而有顯著差異。因此與本研究假設3-3族群別不同的屏東縣國小學童師生衝突原因有顯著差異未獲得支持，應予以拒絕。由於國內尚無學者針對此一研究變項有研究，因此研究者推測原因可能是現在原住民學校不論是學生還是老師都摻有漢族的師生，原住民族學童多少會受到他們的影響，因此師生衝突因應策略和漢族學生就無顯著差異了。

（四）學校所在地類型不同

師生衝突因應策略在「退避」這個因應策略層面，學校所在地類型不同的屏東縣國小學童對師生衝突因應策略有顯著差異，都市型學校大於離島山地型學校。研究者推測原因可能是都市型學校大多位於市中心、商業區，而離島山地型則位於偏遠及文化不利地區，因此影響了師生衝突因應策略，張照璧（1999）研究發現，國小學童面對師生衝突所採取的因應方式，在「統整」層面上中型學校與小型學校有顯著差異。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突因應策略，不會因為學校所在地類型而有顯著差異。因此與本研究假設2-4學校所在地類型不同的屏

東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異未獲得支持，應予以拒絕。此研究結果與張照璧（1999）相同，認為影響師生衝突因應策略與個人潛在特質有關，與外在環境可能無影響。吳忠泰（2001）研究指出不同任教班級人數之國民小學教師，在師生衝突因應策略各層面使用之情形，並無差異。宋佩陵（2006）認為居住地區對學童與老師的「師生關係」沒有影響，所以學校所在地類型不同的屏東縣國小學童師生衝突因應策略，不會因為學校所在地類型而有顯著差異。

整體而言，屏東縣國小學童不論性別、年級、族群及學校所在地類型，師生衝突因應策略均無顯著差異，茲將研究結果整理如表4-16。推測原因可能是，張照璧（1999）及謝汶伶（2003）兩篇，分別是以台北縣及高雄市的國民小學為研究地區。屏東縣民俗風情較為保守、封閉，資訊的流通也較慢，可能師生間產生衝突的機率不像高雄、台北等都會型的地區來的高，所以整個屏東地區不論是都市型、鄉村型或是離島山地型的學校，彼此間對師生衝突的因應策略就差異性不大。

表 4-16 不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突因應策略差異整理表

背景變項	師生衝突因應策略				整體因應策略
	合作	順從	抗爭	退避	
性別	—	—	男>女	—	—
年級	—	三>六	—	—	—
族群	—	原住民族 > 漢族	—	原住民族 > 漢族	—
學校所在地 類型	—	—	—	都市型 > 離 島山地型	—

第四節 屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之 相關分析與討論

本節主要的目的在瞭解屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略兩者之間與其各個層面之間的相關程度，以Pearson 積差相關進行相關分析，探討其兩兩之間的相關情形，以回答研究問題四。

壹、屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之相關分析

表 4-17 屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略各層面相關分析摘要表

	家長不當的 教養態度	師生認知有 差異	學生不當的行 為與態度	教師不當的管教 方式	師生衝突 整體原因
合作	-.112**	-.005	.093*	.050	
順從	-.124**	-.158**	.183**	-.034	
抗爭	-.001	.139**	.091*	.109**	
退避	-.052	.138**	.127**	.269**	
整體因 應策略					.128**

* P < .05 ** P < .01

由表 4-17 中可以得知：

一、「家長不當的教養態度」層面

「家長不當的教養態度」層面與「合作」、「順從」兩個層面，有達顯著負相關，其相關係數分別為-.112、-.124，也就是說「家長不當的教養態度」這一層面的師生衝突原因得分愈高，則「合作」、「順從」這兩個層面的因應策略得分愈低。「家長不當的教養態度」這一層面的師生衝突原因與「抗爭」、「退避」兩個層面的因應策略則未達顯著相關。

二、「師生認知有差異」層面

「師生認知有差異」層面與「順從」這一層面的因應策略有達顯著負相關，其相關係數為 $-.158$ ，也就是說「師生認知有差異」這一層面的師生衝突原因得分愈高，則「順從」因應策略得分愈低；「師生認知有差異」層面與「抗爭」、「逃避」兩層面達顯著正相關，其相關係數分別為 $.139$ 、 $.138$ ，亦即「師生認知有差異」這一層面的師生衝突原因得分愈高，「抗爭」、「退避」兩層面各個層面得分也會愈高。與「合作」這一層面則未達顯著相關。

三、「學生不當的行為與態度」層面

「學生不當的行為與態度」層面別與「合作」、「順從」、「抗爭」、「退避」層面，達顯著正相關，其相關係數為 $.093$ 、 $.183$ 、 $.091$ 、 $.127$ ，也就是說「學生不當的行為與態度」層面得分愈高，「合作」、「順從」、「抗爭」、「退避」層面的得分愈高。

四、「教師不當的管教方式」層面

「教師不當的管教方式」層面與「抗爭」、「退避」兩個層面，達到顯著正相關，其相關係數分別 $.109$ 、 $.269$ ，也就是說「教師不當的管教方式」層面得分愈高，「抗爭」、「退避」層面得分愈高。與「合作」、「順從」這兩層面則未達顯著相關。

根據表4-26得知，師生衝突原因與因應策略達顯著正相關，其相關係數 $.128$ ，即師生衝突原因得分愈高，師生衝突因應策略得分也愈高。

貳、綜合討論

本部分將對師生衝突原因與因應策略相關情形做摘要與討論，根據邱皓政（2002）指出當相關係數的絕對值等於1表示完全相關；界於 $0.7-0.99$ 為高度相關； $0.4-0.69$ 為中度相關； $0.1-0.39$ 低度相關； 0.1 以下微弱或無相關。底下將師生衝突原因與因應策略相關情形作分析：

一、 在「家長不當的教養態度」師生衝突原因層面

(一) 與「合作」因應策略有達顯著負相關

由於相關係數值為-.112，表示二者處於低度相關。

(二) 與「順從」因應策略有達顯著負相關

由於相關係數值為-.124，表示二者處於低度相關。

(三) 與「抗爭」、「退避」兩個層面的因應策略則未達顯著相關。

二、 在「師生認知有差異」師生衝突原因層面

(一) 與「合作」因應策略未達顯著負相關。

(二) 與「順從」因應策略有達顯著負相關

由於相關係數值為-.158，表示二者處於低度相關。

(三) 與「抗爭」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.139，表示二者處於低度相關。

(四) 與「退避」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.138，表示二者處於低度相關。

三、 在「學生不當的行為與態度」師生衝突原因層面

(一) 與「合作」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.093，表示二者處於微弱相關。

(二) 與「順從」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.183，表示二者處於低度相關。

(三) 與「抗爭」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.091，表示二者處於微弱相關。

(四) 與「退避」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.127，表示二者處於低度相關。

四、 在「教師不當的管教方式」師生衝突原因層面

(一) 與「合作」、「順從」因應策略未達顯著負相關。

(二) 與「抗爭」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.109，表示二者處於低度相關。

(三) 與「退避」因應策略有達顯著正相關

由於相關係數值為.269，表示二者處於低度相關。

屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略相關情形，整體而言由於兩者相關係數為.128，代表兩者有顯著正相關。陳竹英（2003）指出教師處理學童人際衝突因應策略，運用「威權管理」策略與學童人際衝突類型之相關係數較高，「權變因應」策略方面則次之；在衝突處理方法上，教師若用「威權管理」、「經驗法則」策略時傾向於「增加工作」、「處罰」及「賠償」三個層面較多；在衝突預防上，採用「溝通協調」的因應策略與「衝突預防」及「尋求協助」間關聯性較顯著。謝汶伶（2003）認為：師生衝突因素與師生衝突因應方式上具有顯著相關。本研究結果與謝汶伶（2003）相同。表示屏東縣國小學童師生衝突原因得分愈高，師生衝突因應策略得分也愈高。因此本研究假設三屏東縣國小學童師生衝突原因與師生衝突因應策略有相關性成立，應予支持。



第五章 結論與建議

本研究旨在瞭解屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略之現況，並探討不同背景變項的屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略的差異情形及其相關性。為達到研究目的，研究者首先進行相關文獻與理論的資料蒐集，並加以綜合分析與探討，以做為本研究架構的概念基礎。在實徵性研究方面，本研究以屏東縣國小三、六年級學童為研究對象，並由研究者編製「國小師生衝突原因及因應策略之調查問卷」做為研究工具，進行問卷調查。本章就問卷調查分析所得之主要研究發現，歸納成結論；並依據結論與研究心得，提出建議以作為學校行政單位、教師、家長及未來研究者之參考。本章共分成兩節，分別是第一節結論，第二節建議。

第一節 結論

綜合第四章的分析結果，本研究可獲至以下結論，茲分述如下：

壹、屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略現況

一、屏東縣國小學童師生衝突原因現況

(一) 師生衝突最主要原因層面為「學生不當的行為與態度」

屏東縣國小學童認為師生衝突最主要原因為「學生不當的行為與態度」，其餘依序為「教師不當的管教方式」、「師生認知有差異」、「家長不當的教養態度」。除了「家長不當的教養態度」得分低於平均數（ $M=3.00$ ）外，其餘三者原因都在3分以上。

(二) 屏東縣國小學童師生衝突最主要原因內容前五名分別為：

1. 當我欺負其他同學或愛打架的時候，老師會生氣。
2. 當我愛說髒話的時候，老師會罵我。

3. 當我不寫回家功課的時候，老師會生氣。
4. 當我常愛說謊，被老師發現的時候，老師會生氣。
5. 當我上課愛說話不專心的時候，老師會罵我。

二、屏東縣國小學童師生衝突因應策略現況

(一) 師生衝突產生時，最常採取的因應策略為「順從」策略

屏東縣國小學童師生衝突產生時，最常採取的因應策略為「順從」策略，其餘依序為「退避」、「合作」、「抗爭」。

(二) 屏東縣國小學童師生衝突因應策略內容前五名分別為：

1. 我會接受老師的處理方法。
2. 我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式。
3. 我會盡量不和老師起衝突。
4. 我會完全聽老師的話去做。
5. 我會盡量不和老師有爭吵。

貳、不同背景變項屏東縣國小學童師生衝突原因差異情形

一、性別

師生衝突原因只有在「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」這兩個原因層面，不同性別的屏東縣國小學童所知覺的師生衝突原因有顯著差異。都是男性學童高於女性學童。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，不會因為性別而有顯著差異。

二、年級

師生衝突原因在「家長不當的教養態度」、「師生認知有差異」及「教師不

當的管教方式」等三個原因層面，不同年級的屏東縣國小學童對師生衝突原因有顯著差異。在「家長不當的教養態度」這一層面，認為它是師生衝突原因，三年級的學童高於六年級的學童；在「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」這兩層面，六年級的學童高於三年級的學童。屏東縣國小學童對師生衝突原因，因為年級而有顯著差異，六年級學童高於三年級學童。

三、族群

師生衝突原因在「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」這兩層面，不同族群別的屏東縣國小學童對師生衝突原因有顯著差異，都是漢族學生顯著高於原住民族學生。整體而言，屏東縣國小學童師生衝突原因，會因為族群而有顯著差異，漢族學生高於原住民族學生。

四、學校所在地類型

師生衝突原因在「師生認知有差異」及「教師不當的管教方式」兩層面，學校所在地類型不同的屏東縣國小學童在師生衝突原因有顯著差異，都是都市型學校大於鄉村型學校，都市型學校大於離島山地型學校，但鄉村型學校及離島山地型學校無顯著差異。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突原因，會因為學校所在地類型而有顯著差異。都市型學校大於鄉村型學校，都市型學校大於離島山地型學校，但鄉村型學校及離島山地型學校無顯著差異。

參、不同背景變項屏東縣國小學童師生衝突因應策略

差異情形

一、性別

師生衝突因應策略只有在「抗爭」策略層面，不同性別的屏東縣國小學童師生衝突因應策略有顯著差異，男生會比女生更常採取「抗爭」策略。就整體而言，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，不會因為性別而有顯著差異，也就是當師生

衝突發生時，男、女生所採取的策略沒有達到顯著差異。

二、年級

師生衝突因應策略除了「順從」策略達到顯著差異外，其餘三種策略皆未達顯著差異，三年級的學生會比六年級的學生更常使用「順從」策略。就整體而言，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，不會因為年級而有顯著差異，也就是當師生衝突發生時，三年級學童或六年級學童所採取的策略沒有達到顯著差異。

三、族群

師生衝突因應策略在「順從」及「退避」等兩個因應策略層面，族群不同的屏東縣國小學童對師生衝突因應策略有顯著差異，都是原住民族學童高於漢族學童。就整體而言，屏東縣國小學童師生衝突因應策略，不會因為族群而有顯著差異，也就是當師生衝突發生時，原住民族學童或漢族學童所採取的策略沒有達到顯著差異。

四、學校所在地類型

師生衝突因應策略在「退避」這個因應策略層面，學校所在地類型不同的屏東縣國小學童對師生衝突因應策略有顯著差異。都市型學校大於離島山地型學校。整體而言，屏東縣國小學童對師生衝突因應策略，不會因為學校所在地類型而有顯著差異。

肆、屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略相關情形

整體而言，由於師生衝突原因與因應策略兩者相關係數為.128，代表屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略，有顯著正相關。表示屏東縣國小學童師生衝突原因得分愈高，師生衝突因應策略得分也愈高。

第二節 建議

根據本研究的發現，研究者提出以下幾個層面的建議，以做為學校行政單位、教師、家長及未來研究者的參考。

壹、對學校行政單位的建議

一、落實「教、訓、輔三合一」的輔導體制。

本研究發現，屏東縣國小學童師生衝突原因之冠為「學生不當的行為與態度」，因此如果能減低學生不當的行為與態度發生之頻率，相信師生間衝突的機率也會降低。由於國小導師一直是學校成員中最辛苦的一群，每天有改不完的作業，還要隨時注意班上孩童的一舉一動，只要班上有學生發生狀況時，導師便是首當其衝要介入處理的人。這時如果學校行政單位能幫忙導師分擔處理工作，相信導師能更有其他時間與精力照料其餘的學童，故學校行政單位應該是老師教學的好夥伴，彼此之間應該是合作的關係，能夠整合學校的人力資源，把教務、訓導、輔導三者整合起來，一同為教育工作而努力，不單單只是老師或是單一行政處室單打獨鬥。

二、定期舉辦教師班級經營與管理之研習活動

從本研究的結果中發現，「教師不當的管教方式」居屏東縣國小學童師生衝突的第二大原因，可見教師班級經營與管理的重要。目前教育行政機關每年皆舉辦「教師輔導知能」之研習活動，如果能在課程中能再加入「教師班級經營與管理」的課程，透過多樣化的研習內容和活動的外在刺激，使教師反思自己的班級經營技巧，將有助於教師與學生間的關係。

貳、對學校教師的建議

一、重視班級經營提高教學效能，減少學生不當行為的發生

「學生不當的行為與態度」為屏東縣國小學童師生衝突原因之冠，所以導師

應盡量減低學生不當行為的出現，師生間衝突的機會就會減少。例如：與班上學生共同訂定班規，不要讓學生對老師的管教方式感到不滿；並且能尊重學生間的個別差異，不要因一、兩位學生犯錯就處罰全班；更不要以個人的私心去對待孩子，令學生心理覺得不舒服。

二、建立師生間和諧的溝通管道

本研究發現，屏東縣國小學童師生衝突的因應策略最主要是「順從」策略。表示學生遇到與師生有衝突時，都情願犧牲自己的利益，目的就是要順從老師的想法，這種情形之下容易造成學生沒有自己的主見；另一方面擔憂學生只是表面順應老師，但心理卻存有許多不滿，長期下來反而更容易累積衝突的產生，所以師生間要有和諧的溝通管道，例如：積極、真誠地聆聽學生的傾訴，當學生真正感受到老師的關懷時，通常會願意說出心裏的話，老師便可以藉此了解學生的想法，而化解不必要的誤會，建立彼此互信、互重的良好關係。「以愛心代替責罵，以關懷代替處罰。」面對犯錯的孩子，愛心與關懷更能令其自省。

三、適時的與家長聯繫，做好親師交流

本研究發現，屏東縣國小學童師生衝突原因最主要原因是「學生不當的行為與態度」，由於學生行為的養成與家庭教育有極大的關係，學生在校的生活狀況、學習狀況，家長不容易了解，單靠觀察孩子在家的行為是不夠的。因此，教師可以隨時的與家長聯繫，透過辦理親師會、打電話及家庭聯絡簿交流等……，雙方來注意孩子的學習，讓老師與家長能一同關心孩子的成長。

參、對家長的建議

一、多關心自己孩子的學校生活及回家功課書寫情形，適時的

給予規勸與導正

本研究發現，屏東縣國小學童師生衝突原因內容前五名都是有關「學生不當

的行為與態度」。由於家庭是一個人最早接觸的團體，也是影響個人行為最深的重要場所，因此家長要有正面的教養態度，適時的關心子女在校學習情形，子女在校如果有不當的行為與態度出現，家長一定要給予規勸與開導，別讓孩子的行為造成教師困擾引起師生衝突的發生。另一方面本研究發現，學生不寫回家功課是屏東縣國小學童師生衝突原因內容的第三名，回家功課的完成與否，家長是很重要的影響者，如果家長能督促孩子的回家功課書寫情形，則師生衝突的機會也會減低。

二、適時的與導師聯繫，做好親師交流

本研究發現，屏東縣國小學童師生衝突原因主要「學生不當的行為與態度」，其次為「教師不當的管教方式」，表示師生衝突的產生學生與老師都是衝突的原因對象，因此家長要重視師生相處這一環。對教師的管教方式如果有質疑，要適時的與導師聯繫，做好親師交流，別讓師生衝突的情況越來越嚴重。

肆、對未來研究者的建議

一、研究對象方面

本研究僅以屏東縣國小學童為研究對象，而沒有包括其他縣市地區之國小學生，因此研究結果的推論自有其限制，如果能將國小教師納入研究對象比較兩者對師生衝突原因及因應策略的差異將更理想。再則若能將國中學生也納入研究對象，比較國小與國中學生對師生衝突原因及因應策略的差異，其研究結果將更具推論性，及可獲得更多更豐富的資料與研究結果。

二、研究變項

本研究之學童個人背景變項分成性別、年級、族群及學校所在地類型四項，以探討屏東縣國小學童師生衝突原因及因應策略，可再擴增其他背景變項，例如：學童學業成就、家中子女排行序等，以使研究設計更加完善，研究結果更加周延

與深入。

三、研究方法方面

本研究是以問卷調查法為主，但是在進行填答時，容易受到受試者心理因素的影響或題目語意不易了解，影響國小學童的作答而使結果受到影響。再則有些受試者在填寫問卷時，可能會有隨意勾選的情形，而影響研究的結果也是缺點之一。如果未來的研究者可以進入教室現場做參與觀察、訪談法、個案研究或是行動研究等質性研究，以不同角度做進一步的了解，來探討師生衝突的現象，作為量化結果的檢視與印證，將可使研究結果更客觀、有效。



參考文獻

中文部分

- 方怡靜 (2006)。國小教師人格特質與師生衝突、學生人際衝突因應策略之相關研究。國立臺南大學教育學系研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 王保進 (2002)。視窗版 SPSS 與行為科學研究。台北：心理。
- 王淑俐 (1996)。師生關係的建立與問題。載於陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥(合著)：師生關係與班級經營，61-137。台北：三民。
- 王叢桂 (1998)。師生間的衝突事件與處理。學生輔導雙月刊，57，42-57。
- 吳忠泰 (2002)。國民小學教師對師生衝突來源知覺及因應策略之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 吳明隆 (2000)。SPSS 統計應用實務。台北：松崗。
- 吳瓊洳 (1999)。學生反學校文化研究。教育資料與研究，30，48-55。
- 宋佩陵 (2006)。國小學童文化資本與學校適應之研究—以屏東縣為例。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版。屏東縣。
- 宋林飛 (2003)。社會學理論。台北：五南。
- 李介至 (2000)。師生衝突之類型與意涵。諮商與輔導，175，11-14。
- 李玲惠 (1998)。面向「錢」面—師生衝突又一章。教育研究，61，35-37。
- 李英明 (2002)。社會衝突論。臺北：揚智。
- 李超宗 (1989)。新馬克思主義思潮。台北：桂冠。
- 李露芳 (2001)。教師特質與信念對師生衝突之知覺與因應的影響。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 沈煌寶 (2002)。國小教師社會態度、人格特質與衝突因應方式之相關研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文，未出版。屏東縣。
- 周世娟 (2004)。屏東縣國小級任教師情緒管理與班級氣氛關係之研究。國立屏東

- 師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 林亮吟 (2004)。幼稚園教師處理幼兒人際衝突之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 林慶信 (2002)。原漢學童學習行為與學業成就之族群、性格因素的比較研究。
- 邱皓正 (2006)。量化研究與統計分析。台北：五南。
- 屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文，未出版。屏東縣。
- 洪信安 (2002)。海峽兩岸國小獨生子的人格特質與父母管教方式之比較。台南師範學院教師在職進修輔導教學碩士學位班論文，未出版，台南市。
- 范熾文 (1999)。師生間的衝突與管理之探討。班級經營，4(2)，51-58。
- 凌平 (2001)。原住民國小學童族群認同與生活適應之相關研究--以屏東地區為例。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 徐綺櫻 (1993)。父母管教態度與學齡兒童行為困擾之研究--以臺北縣為例。東吳大學社會工作研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 翁崇文 (1996)。國小初任教師教室紀律管理態度之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 高琇鈴 (1998)。師生衝突處理模式。諮商與輔導，152，8。
- 張春興 (1995)。教育心理學-三化取向的理論與實踐。台北：東華。
- 張振成 (1999)。校園暴力問題的探討與防制之道。諮商與輔導，16，40-42。
- 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，台北市。
- 張德銳 (1994)。校園衝突事件處理與對策。教育資料與研究，14，53-57。
- 張曉君 (2000)。師生衝突危機處理。學生輔導雙月刊，70，106-111。
- 張麗梅 (1993)。家庭氣氛、父母管教態度與兒童偏差行為關係之研究。文化大學兒童福利學系碩士論文，未出版，台北市。
- 許學政 (2003)。老師你讓我沒面子—談師生衝突與管理。師友，432，74-75。

- 陳竹英 (2003)。國小教師處理學童人際衝突之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 陳玟甄 (2004)。中部地區國小教師知覺親師衝突原因及其因應策略之研究。國立台中師範學院國民教育研所碩士論文，未出版，台中市。
- 陳秉華 (1998)。諮商中大學生的心理分析—個體化衝突改變歷程研究。教育心理學報，28，145-175。
- 陳美娥 (1996)。國小學習遲緩兒童父母教養方式與成就動機、生活適應、學業成就之關係研究。台北市立師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 陳淑媛 (2005)。教師情緒管理與師生衝突因應策略之研究--以台中市國民中學為例。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班碩士論文，未出版，台北市。
- 陳淑遙 (2003)。國中教師師生衝突經驗及化解歷程之研究。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 黃信璋 (2005)。苗栗縣國中學生偏差行為與師生衝突間相關性之研究。國立臺灣師範大學工業教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 黃建衡 (2004)。國民小學教師師生衝突經驗及化解歷程之研究。國立臺中師範學院諮商與教育心理研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 黃美雯 (2002)。國中學生處理導師生衝突方式之研究。國立政治大學社會學系研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃鈺雯 (2003)。嘉義地區國小高年級教師教學態度、師生互動與學生學習動機之關係研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士學位論文，未出版，嘉義市。
- 黃德祥 (1989)。諮商與心理治療的理論與實際。台北：心理出版社。
- 楊昌裕 (2000)。教訓輔層面的師生關係。訓育研究，39 (2)，50-56。
- 楊瑞珠 (1996)。學生同儕衝突與師生衝突之解決策略。輔導通訊，47，5-10。
- 董文正 (2002)。高攻擊傾向學童的攻擊信念、衝動性格與衝突情境訊息處理之研

- 究。國立屏東師範學院心理輔導教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 賈紅鶯 (1996)。師生衝突的成因與輔導。諮商與輔導，123，12-20。
- 鄒美芳 (2004)。中學生師生衝突經驗之敘說研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 劉寶 (2003)。桃園縣國小高年級學童父母管教態度、成就動機與學習壓力相關之研究。新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 劉念肯 (1996)。師生衝突的「人」的因素。諮商與輔導，123，21-24。
- 劉清芬 (1999)。師生衝突成因與解決策略。教育實習輔導，4(4)，51-54。
- 劉慧君 (2005)。家庭內社會資本、自我概念、族群認同對台東縣原漢學童學習適應之影響。台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東縣。
- 劉鶴群、連文山、房智慧譯 (2003) Richard T Schaefer 原著。社會學。台北：巨流。
- 歐申談譯 (1993) Thomos Gordon原著。教師效能訓練。台北：新雨。
- 蔡文輝 (2002)。社會學理論。台北：三民。
- 蔡瓊婷 (2003)。國民小學親師衝突之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 鄭美方 (1998)。人際衝突的發展過程與管理。學生輔導，57，74-83。
- 鄭詩釧 (1998)。國民小學班級經營氣氛、教室衝突管理與教師教學效能關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 盧蘇偉 (1996)。師生衝突案例的輔導。諮商與輔導，123，39-41。
- 龍冠海 (1986)。社會學。台北：三民。
- 謝汶伶 (2003)。國小師生衝突因素及其因應方式之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 謝淑敏 (2003)。國中學生師生衝突化解訓練方案之成效研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 鍾萬煌 (2002)。苗栗縣國中學生對師生衝突知覺之研究。國立彰化師範大學教育

研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

藍采風（2002）。**社會學**。台北：五南。

魏俊華（1998）。**國中聽覺障礙學生心理壓力、因應方式與生活適應之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，彰化縣。

蘇福壽（1998）。**台北市民小學教師親師衝突因素及其處理方式之研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。



西文部份

- Colnerud, G.(1997). Ethical conflicts in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 13(6), 627-635.
- Cothran, D. J & Ennis, C. D.(1997). Students' and teachers' perceptions of conflict and power. *Teaching and Teacher Education*, 13(5), 541-553.
- Galvin, K. M., & Brommel, B. J. (1986) . *Family communication : Cohesion and change*. Glenview, II. : Scott, Foresman & Company.
- Hellriegel, D., Slocum, J. W. & Woodman, R. W. (1986). *Organizational behavior*. New York : West Publishing Company.
- Kearney, P., Plax, T. G., Hays, E., & Ivey, M. (1991) .College teacher misbehaviors : What student don't like about what teachers say and do. *Communication Quarterly*, 39, 309-324.
- Kushner, R. (1996) .*Some ways of looking at conflict : Recognizing and dealing with it*. (ERIC Document Reproduction Service No.EJ 517 883)
- McGinnis, S.(1994). Cultures of instruction : identifying and resolving conflicts. *Theory Into Practice*, 33(1), 16-22.
- Musser, S. J. (1982). "A model for predicting the choice of conflict management strategies by subordinates in high-stakes conflict." *Organizational Behavior and Human Performance*, 29, 263-267.
- Osinchuk, M. E. (1996) . Students' perceptions of teacher-student conflict. *Masters Abstracts International*,34(4), 1335 (University Microfilms No. AATMM06411)
- Rahim, M. A. (1986). *Managing Conflict in Organizations*. New York : Praeger Publisher.
- Robbins, S. P. (1996) . *Organizational Behavior*. Englewood Cliffs,New Jersey :

Prentice Hall International Ltd.

Rubenstein, J. L., & Feldman, S. S. (1993). Conflict resolution behavior in adolescence boys : Antecedents and adaptation correlates. *Journal of Research On Adolescence*, 3, 41-66.

Verderber, R. F., & Verderber, K. S. (1995) *Interact : Using inter-personal communication skills*. Wadsworth : A Division of International Thomson Publishing Inc.



附錄一

屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷（專家檢核）

敬愛的老師：

您好！為瞭解和建立本研究工具之專家效度，懇請惠賜卓見。

僅將本研究編製的題目臚列說明如下。請你就每一題，對於適合的程度，於適當的□內打 v。若有修正意見，也請不吝指教，將意見書寫於該題的修正意見欄，以作為研究之參考。

誠摯的謝謝您！

敬祝

教安

國立台東大學社會科教育學系

社會科教學碩士班

指導教授：侯松茂 先生

研究生：林雅芬 敬上

題目：我覺得，師生衝突的原因是因為：

	適合	不適合	修正後適合
1. 學生常不寫回家功課，惹老師生氣 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 學生上課愛說話不專心，不聽老師規勸 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 學生常愛說髒話，老師會罵他 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | | |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 4. 學生常欺負其他同學或愛打架，令老師生氣
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. 學生常忘記帶學用品（作業、課本）到校，惹老師生氣
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. 學生常向老師頂嘴，令老師生氣
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. 學生都能遵守規定，令老師生氣
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. 學生愛說謊，被老師發現，老師會生氣
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. 老師常因學生犯了小錯就寫聯絡簿告訴家長
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. 老師因一、二位學生犯錯就處罰全班，讓學生感到不滿
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. 老師常拿棍子體罰學生，讓學生感到丟臉
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. 老師將成績不好的學生當成壞學生
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. 老師罵我卻又不告訴我原因，令我覺得不舒服
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. 學生常因為小事就發脾氣令老師無法忍受
修正意見 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

15. 老師罵我「笨」、「白痴」，，讓學生感到丟臉
修正意見
16. 老師在全班同學面前大聲罵我，，令我覺得不舒服
修正意見
17. 老師能公平處理同學間問題，讓人感到不滿
修正意見
18. 老師派的功課太多，令我覺得不高興
修正意見
19. 老師沒查明事實，也不聽解釋就責備學生，讓人感到生氣
修正意見
20. 老師上課內容教的太快學生不敢發問，讓人感到不滿
修正意見
21. 老師訂班規，沒有經過全班的討論，讓人感到不受尊重
修正意見
22. 老師分配工作，自己的比別人多，我會覺得不舒服
修正意見
23. 老師答應全班的事情沒有做到，令人覺得不高興
修正意見
24. 老師都一直要求全班樣樣要得第一，讓人感到不滿
修正意見
25. 老師只照他的想法做事，，讓人感到不舒服
修正意見

26. 老師在班上批評我喜歡的人，讓學生感到不受尊重
修正意見
27. 我在家裡說老師的壞話，父母親會罵我
修正意見
28. 我不寫回家功課，父母親不會罵我
修正意見
29. 我不喜歡我的老師，因為家裡的人也說老師不好
修正意見
30. 父母親很疼我，不准老師處罰我，我不擔心學校表現
修正意見
31. 我在學校被老師處罰，父母親不會罵我
修正意見
32. 父母親告訴我，如果老師處罰我，他們要告老師
修正意見
33. 我有時會聽見父母親在罵我的老師
修正意見
34. 父母親常告訴我在學校要聽老師的話
修正意見

題目：當師生衝突產生時，你會採用的方式：

	適合	不適合	修正後適合
1.我會避免和老師直接起衝突 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.我會隱藏起自己的想法，以免老師生氣 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.我會盡量不和老師有爭吵 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.我會強迫自己忘記和老師的衝突 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.我會不去理它，當作什麼都沒發生過 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.我會盡量與老師保持距離，以免被老師找麻煩 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.我會去想其他快樂的事，忘記與老師的不愉快 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.我會放棄自己的想法，完全依照老師的意見改進 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式 修正意見	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- 10.我會接受老師的處理方法
修正意見
- 11.我會完全聽老師的話去做
修正意見
- 12.我會接受老師的意見，我沒有意見
修正意見
- 13.我會認為老師的想法是對的，照他的意思去做
修正意見
- 14.我會因為害怕被老師罵，所以就以老師的意見為意見
修正意見
- 15.我會想辦法使老師接受我的意思
修正意見
- 16.只要我自己認為是對的，就會堅持我的想法
修正意見
- 17.我會盡量說出理由，讓老師知道錯不在我
修正意見
- 18.我會說明自己的意見，並要老師接受
修正意見
- 19.我會說出我的想法，讓老師知道不應該生氣或處罰我
修正意見
- 20.我會說出我的意見，並要老師接受我的想法
修正意見

- 21.只要我認為是對的，我會和老師抗爭
修正意見
- 22.我會堅持自己的看法，並要老師接受它
修正意見
- 23.我會勇敢向老師說出我的想法，讓老師知道我沒有錯
修正意見
- 24.我會主動告訴老師我在想什麼，要老師接受我的想法
修正意見
- 25.我會和老師交換意見，共同作出決定
修正意見
- 26.我會與老師溝通，一起解決問題
修正意見
- 27.我會向老師提出自己的想法，和老師一起討論處理方法
修正意見
- 28.當我有意見，我會向老師說明，一起解決問題
修正意見
- 29.我會和老師商量，尋找我和老師都滿意的方法
修正意見
- 30.我會和老師討論問題的原因，以求得解決的方法
修正意見
- 31.我會和老師共同研究找出解決的辦法
修正意見

32.我會和老師聊一聊，聽老師的想法也說出我的看法

修正意見

本研究自編之「屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷」，首先做專家效度，進行各題目之篩選及修改，以確保問卷內容符合本研究之目的。以下是專家學者對於問卷內容所提的建議：

一、問卷內容的主詞不當，師生衝突原因問卷中，有些句子以「學生」為主詞，有些句子又出現「我」，會讓填答的學生以為「我」是問他個人，而「學生」會讓填答的學生誤以為是在說別人。因此全部都修正為以「我」為主詞。

二、在師生衝突原因問卷上寫上題目：我覺得，師生衝突原因是因為：

但發現填答的學生根本沒有在看上面的題目，以為本問卷是要進行他自身的道德自評。例如：在第一題的題目「學生常不寫回家功課，惹老師生氣」，大部份填答的學生如果不看題目他一定會填「非常不同意」。因此考慮到填答的學生如果不看題目變會趨杰提議而影響研究結果，因此題目都改成：「情況+反應」的敘述，如第一題改成「當我不寫回家功課的時候，老師會生氣」。

三、在師生衝突原因問卷上第廿六題：「老師會當眾批評學生的偶像，讓人感到生氣」，顧慮到三年級生對偶像認知不夠，所以改成我喜歡的人。

四、指導教授提醒研究者一定要有反向題的編題。

五、問卷題與題之間間距不能太擠，否則學生填答影響視覺，也會間接影響到答題的效果。每個層面之間可空一行，方便日後進行問卷處理作業。

六、在師生衝突因應策略問卷上第一題：「我會避免和老師直接起衝突」語意不清，改成「我會盡量不和老師起衝突」。

七、在師生衝突因應策略問卷上第十五題：「我會想辦法使老師接受我的意思」將意思改成意見。

八、在師生衝突因應策略問卷上第十九題：「我會盡量說出理由，讓老師知道不應該處罰我」將處罰我改成錯不在我。



附錄二

屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷（預試問卷）

親愛的同學，你好：

在學校裡，你和班上的導師難免會因為一些事情，令你心裡感到不舒服或是非常生氣。為了關心你的學校生活狀況，本研究想了解學生和班上導師發生不愉快的原因及你的處理方式，作為改善師生關係的參考。

你不必擔心這不是考試，更不必害怕會影響你的成績。在作答之前，請你依照你的看法與實際的情況回答每一個問題。謝謝你的幫助。

祝

學業進步！

國立台東大學社會科教育學系
社會科教學碩士班
指導教授：侯松茂 先生
研究生：林雅芬 敬上

第一部分：基本資料

（填答說明）：請在最符合你個人情況的「」內打「」

1. 性別 男 女
2. 年級 三年級 六年級
3. 我的父親是原住民族 漢人（包括閩南人、客家人、外省人）
4. 我所就讀的國小在（只能勾選一項）
 - 屏東市
 - 離島地區（琉球鄉）或山地鄉學校（包括牡丹鄉、來義鄉、泰武鄉、獅子鄉、瑪家鄉、霧台鄉、三地門鄉及春日鄉）
 - 一般鄉鎮學校

第二部份：師生衝突原因問卷

（填答說明）：

1. 本問卷的「老師」是指班上的導師。
2. 「學生」是指你本人或班上的同學。
3. 在你閱讀左邊的敘述後，請你依實際的感受，圈選你認為做有可能發生師生衝突的原因。例如：你覺得題目的敘述「非常同意」就把 5 圈起來變成⑤，「很同意」就把 4 圈起來變成④，以此類推。

題目：你和你班上的導師會發生衝突是因為：

注意：題目中所提到的「衝突」包含的意思很廣，小至老師與學生雙方面心理的不舒服、不滿，大到頂嘴、吵架甚至肢體的攻擊行為都算是「衝突」。

	非常同意	很同意	有些同意	不太同意	非常不同意
1. 當我不寫回家功課的時候，老師會生氣	5	4	3	2	1
2. 當我上課愛說話不專心的時候，老師會罵我	5	4	3	2	1
3. 當我愛說髒話的時候，老師會罵我	5	4	3	2	1
4. 當我欺負其他同學或愛打架的時候，老師會生氣	5	4	3	2	1
5. 當我忘記帶學用品（作業、課本）到校，老師會生氣	5	4	3	2	1
6. 當我向老師頂嘴的時候，老師會罵我	5	4	3	2	1
7. 當我有寫回家功課的時候，老師會生氣	5	4	3	2	1
8. 當我常愛說謊，被老師發現的時候，老師會生氣	5	4	3	2	1
9. 當老師因我犯了小錯就寫聯絡簿告訴家長，我會不高興	5	4	3	2	1
10. 當老師因一、二位學生犯錯就處罰全班的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
11. 當老師拿棍子體罰我的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
12. 當老師將成績不好的學生當成壞學生，令我覺得不舒服	5	4	3	2	1
13. 當老師罵我，卻都不告訴我原因的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
14. 當老師因為小事，動不動就亂發脾氣，令我覺得不高興	5	4	3	2	1
15. 當老師罵我「笨」、「白痴」的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
16. 當老師在全班面前大聲罵我，我會不高興	5	4	3	2	1
17. 當老師能公平的處理同學間問題，我會不高興	5	4	3	2	1
18. 當老師沒有經過全班討論就派很多功課，我會不高興	5	4	3	2	1
19. 當老師沒查明事實，也不聽解釋就責備我，我會不高興	5	4	3	2	1
20. 當老師上課教的太快，我又不發問，我會不高興	5	4	3	2	1
21. 當老師沒有經過全班討論就訂班規，我會不高興	5	4	3	2	1
22. 當老師分配工作，我的比別人多，我會覺得不舒服	5	4	3	2	1
23. 當老師答應全班的事卻沒有做到的時候，我會不高興	5	4	3	2	1

	非常同意	很同意	有些同意	不太同意	非常不同意
24. 當老師都一直要求全班樣樣要得第一的時候，我會不舒服	5	4	3	2	1
25. 當老師只照他的想法做事，卻不問全班意見，我會不高興	5	4	3	2	1
26. 當老師在班上批評我喜歡的人的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
27. 當我在家裡說老師的壞話，父母親都沒關係	5	4	3	2	1
28. 當我不寫回家功課，父母親不會罵我	5	4	3	2	1
29. 我不喜歡我的老師，因為家裡的人也說老師不好	5	4	3	2	1
30. 父母親不准老師處罰我，我不擔心學校表現差	5	4	3	2	1
31. 當我在學校被老師處罰，父母親不會罵我	5	4	3	2	1
32. 父母親告訴我，如果老師處罰我，他們要告老師	5	4	3	2	1
33. 我有時會聽見父母親在罵我的老師	5	4	3	2	1
34. 父母親常告訴我在學校要聽老師的話	5	4	3	2	1

第三部份：師生衝突因應策略問卷

(填答說明)：

瞭解妳與導師的不愉快原因後.請你閱讀左邊的敘述後，依實際的感受，圈選你會採取什麼方式處理這種情況。例如：你覺得題目的敘述「總是」採用就把5圈起來變成⑤，「經常」採用就把4圈起來變成④，以此類推。

題目：當師生衝突產生時，你會採用的方式：

	總是	經常	有時	很少	從不
1.我會盡量不和老師起衝突	5	4	3	2	1
2.我會隱藏起自己的想法，以免老師生氣	5	4	3	2	1
3.我會盡量不和老師有爭吵	5	4	3	2	1
4.我會強迫自己忘記和老師的衝突	5	4	3	2	1
5.我會不去理它，當作什麼都沒發生過	5	4	3	2	1
6.我會盡量與老師保持距離，以免被老師找麻煩	5	4	3	2	1
7.我會去想其他快樂的事，忘記與老師的不愉快	5	4	3	2	1

	總 是	經 常	有 時	很 少	從 不
8.我會放棄自己的想法，完全依照老師的意見改進	5	4	3	2	1
9.我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式	5	4	3	2	1
10.我會接受老師的處理方法	5	4	3	2	1
11.我會完全聽老師的話去做	5	4	3	2	1
12.我會接受老師的意見，我沒有意見	5	4	3	2	1
13.我會認為老師的想法是對的，照他的意思去做	5	4	3	2	1
14.我會因為害怕被老師罵，所以就以老師的意見為意見	5	4	3	2	1
15.我會想辦法使老師接受我的意見	5	4	3	2	1
16.只要我自己認為是對的，就會堅持我的想法	5	4	3	2	1
17.我會盡量說出理由，讓老師知道錯不在我	5	4	3	2	1
18.我會說明自己的意見，並要老師接受	5	4	3	2	1
19.我會說出我的想法，讓老師知道不應該生氣或處罰我	5	4	3	2	1
20.我會說出我的意見，並要老師接受我的想法	5	4	3	2	1
21.只要我認為是對的，我會和老師抗爭	5	4	3	2	1
22.我會堅持自己的看法，並要老師接受它	5	4	3	2	1
23.我會勇敢向老師說出我的想法，讓老師知道我沒有錯	5	4	3	2	1
24.我會主動告訴老師我在想什麼，要老師接受我的想法	5	4	3	2	1
25.我會和老師交換意見，共同作出決定	5	4	3	2	1
26.我會與老師溝通，一起解決問題	5	4	3	2	1
27.我會向老師提出自己的想法，和老師一起討論處理方法	5	4	3	2	1
28.當我有意見，我會向老師說明，一起解決問題	5	4	3	2	1
29.我會和老師商量，尋找我和老師都滿意的方法	5	4	3	2	1
30.我會和老師討論問題的原因，以求得解決的方法	5	4	3	2	1
31.我會和老師共同研究找出解決的辦法	5	4	3	2	1
32.我會和老師聊一聊，聽老師的想法也說出我的看法	5	4	3	2	1

結束了！謝謝你的作答！

附錄三

屏東縣國小學童師生衝突原因與因應策略問卷（正式問卷）

親愛的同學，你好：

在學校裡，你和班上的導師難免會因為一些事情，令你心裡感到不舒服或是非常生氣。為了關心你的學校生活狀況，本研究想了解你和班上導師發生不愉快的原因及你的處理方式，作為改善師生關係的參考。

你不必擔心這不是考試，更不必害怕會影響你的成績。在作答之前，請你依照你的看法回答每一個問題。謝謝你的幫助。

祝

學業進步！

國立台東大學社會科教育學系

社會科教學碩士班

指導教授：侯松茂 先生

研究生：林雅芬 敬上

第一部分：基本資料

（填答說明）：請在最符合你個人情況的「」內打「」

5. 性別 男 女
6. 年級 三年級 六年級
7. 我的父親是原住民族 漢人（包括閩南人、客家人、外省人）
8. 我所就讀的國小在（只能勾選一項）
 屏東市
 離島地區（琉球鄉）或山地學校
 一般鄉鎮學校

第二部份：師生衝突原因問卷

（填答說明）：

4. 本問卷的「老師」是指班上的導師。
5. 在你閱讀左邊的敘述後，請你依實際的感受，圈選你認為做有可能發生師生衝突的原因。例如：你覺得題目的敘述「非常同意」就把 5 圈起來變成⑤，「很同意」就把 4 圈起來變成④，以此類推。

題目：你和你班上的導師會發生衝突是因為：

注意：題目中所提到的「衝突」包含的意思很廣，小至老師與學生雙方面心理的不舒服、不滿，大到頂嘴、吵架甚至肢體的攻擊行為都算是「衝突」。

	非常同意	很同意	有些同意	不太同意	非常不同意
1. 當我不寫回家功課，父母親不會罵我	5	4	3	2	1
2. 我不喜歡我的老師，因為家裡的人也說老師不好	5	4	3	2	1
3. 當我在學校被老師處罰，父母親不會罵我	5	4	3	2	1
4. 父母親告訴我，如果老師處罰我，他們要告老師	5	4	3	2	1
5. 我有時會聽見父母親在罵我的老師	5	4	3	2	1
6. 當老師答應全班的事卻沒有做到的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
7. 當老師沒有經過全班討論就訂班規，我會不高興	5	4	3	2	1
8. 當老師沒有經過全班討論就派很多功課，我會不高興	5	4	3	2	1
9. 當老師只照他的想法做事，卻不問全班意見，我會不高興	5	4	3	2	1
10. 當老師沒查明事實，也不聽解釋就責備我，我會不高興	5	4	3	2	1
11. 當老師分配工作，我的比別人多，我會覺得不舒服	5	4	3	2	1
12. 當老師上課教的太快，我又不敢發問，我會不高興	5	4	3	2	1
13. 當我上課愛說話不專心的時候，老師會罵我	5	4	3	2	1
14. 當我欺負其他同學或愛打架的時候，老師會生氣	5	4	3	2	1
15. 當我愛說髒話的時候，老師會罵我	5	4	3	2	1
16. 當我不寫回家功課的時候，老師會生氣	5	4	3	2	1
17. 當我忘記帶學用品（作業、課本）到校，老師會生氣	5	4	3	2	1
18. 當我常愛說謊，被老師發現的時候，老師會生氣	5	4	3	2	1

	非常同意	很同意	有些同意	不太同意	非常不同意
19. 當老師因為小事，動不動就亂發脾氣，令我覺得不高興	5	4	3	2	1
20. 當老師罵我「笨」、「白痴」的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
21. 當老師將成績不好的學生當成壞學生，令我覺得不舒服	5	4	3	2	1
22. 當老師因一、二位學生犯錯就處罰全班的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
23. 當老師罵我，卻都不告訴我原因的時候，我會不高興	5	4	3	2	1
24. 當老師在全班面前大聲罵我，我會不高興	5	4	3	2	1

第三部份：師生衝突因應策略問卷

(填答說明)：

瞭解妳與導師的不愉快原因後.請你閱讀左邊的敘述後，依實際的感受，圈選你會採取什麼方式處理這種情況。例如：你覺得題目的敘述「總是」採用就把5圈起來變成⑤，「經常」採用就把4圈起來變成④，以此類推。

題目：當師生衝突產生時，你會採用的方式：

	總是	經常	有時	很少	從不
1.我會和老師討論問題的原因，以求得解決的方法	5	4	3	2	1
2. 我會和老師商量，尋找我和老師都滿意的方法	5	4	3	2	1
3. 我會與老師溝通，一起解決問題	5	4	3	2	1
4. 我會和老師共同研究找出解決的辦法	5	4	3	2	1
5. 我會向老師提出自己的想法，和老師一起討論處理方法	5	4	3	2	1
6. 我會和老師交換意見，共同作出決定	5	4	3	2	1
7. 當我有意見，我會向老師說明，一起解決問題	5	4	3	2	1
8. 我會和老師聊一聊，聽老師的想法也說出我的看法	5	4	3	2	1

	總 是	經 常	有 時	很 少	從 不
9. 我會接受老師的處理方法	5	4	3	2	1
10. 我會承認自己的錯誤，並願意依照老師期望的處理方式	5	4	3	2	1
11. 我會完全聽老師的話去做	5	4	3	2	1
12. 我會放棄自己的想法，完全依照老師的意見改進	5	4	3	2	1
13. 我會認為老師的想法是對的，照他的意思去做	5	4	3	2	1
14. 我會接受老師的意見，我沒有意見	5	4	3	2	1
15. 我會因為害怕被老師罵，所以就以老師的意見為意見	5	4	3	2	1
16. 我會說明自己的意見，並要老師接受	5	4	3	2	1
17. 我會說出我的想法，讓老師知道不應該生氣或處罰我	5	4	3	2	1
18. 我會勇敢向老師說出我的想法，讓老師知道我沒有錯	5	4	3	2	1
19. 我會說出我的意見，並要老師接受我的想法	5	4	3	2	1
20. 我會堅持自己的看法，並要老師接受它	5	4	3	2	1
21. 我會主動告訴老師我在想什麼，要老師接受我的想法	5	4	3	2	1
22. 我會想辦法使老師接受我的意見	5	4	3	2	1
23. 我會盡量不和老師有爭吵	5	4	3	2	1
24. 我會盡量不和老師起衝突	5	4	3	2	1
25. 我會不去理它，當作什麼都沒發生過	5	4	3	2	1
26. 我會強迫自己忘記和老師的衝突	5	4	3	2	1
27. 我會盡量與老師保持距離，以免被老師找麻煩	5	4	3	2	1

結束了！謝謝你的作答！