

第四章 研究結果

本章依研究目的，根據研究對象的填答資料進行分析，以驗證研究假設。本章共分五節：第一節係國中教師管教信念、管教目標與管教策略現況之分析；第二節係討論教師人口變項與其管教信念、管教目標與管教策略間的關係；第三節係探討學校環境變項與教師管教信念、管教目標與管教策略間的關係；第四節係探討不同教師人口變項、學校環境變項，教師管教信念、管教目標與管教策略間的關係；第五節則想瞭解教師人口變項、學校環境變項，教師管教信念、管教目標是否能有效預測教師的管教策略。

第一節 國中教師管教信念、管教目標與管教策略現況之分析

本研究主要探討當前國中教師管教信念、管教目標與管教策略之現況，乃進行下列的分析研究。

一、樣本基本資料分析

在基本資料方面，分成教師人口變項與學校環境變項共計 5 個背景變項，分別為教師性別、教師專業背景、教師任教年資、學校規模大小及學校所在區域。各變項之分佈情形如表 4-1-1 所示，說明如下：

就填答者性別而言，男性有 229 人，占 33.6%；女性有 452 人，占 66.4%。就填答者教育專業背景而言，畢業於師範院校相關科系之填答者有 365 人，占 54.4%；學士後教育師資班之填答者有 124 人，占 18.5%；修習教育學程之填答者有 182 人；占 27.1%。就填答者任教年資而言，年資在 5 年（含）以下者有 221 人，占 32.5%；年資介於 6-10 年者有 136

人，占 20.0%；年資介於 11-20 年者有 198 人，占 29.2%；年資在 21 年（含）以上者有 124 人，占 18.3%。

就學校規模而言，學校班級數在 24 班以下之填答者有 189 人，占 27.6%；學校班級數介於 25-48 班者有 175 人，占 25.5%；學校班級數在 49 班以上者有 322 人，占 46.9%。就學校所在區域而言，北區的填答者有 320 人，占 46.6%；中區的填答者有 195 人，占 28.4%；南區的填答者有 100 人，占 14.6%；東區的填答者有 71 人，占 10.3%。

表 4-1-1 有效樣本基本資料彙整表

變項名稱	變項選項	次數	%	累積%
教師性別	1. 男性	229	33.6	33.6
	2. 女性	452	66.4	100.0
	合計	681	100.0	
專業背景	1. 師範院校相關科系	365	54.4	54.4
	2. 師資班（學士後）	124	18.5	72.9
	3. 教育學程	182	27.1	100.0
	合計	671	100.0	
任教年資	1. 5 年（含）以下	221	32.5	32.5
	2. 6-10 年	136	20.0	52.6
	3. 11-20 年	198	29.2	81.7
	4. 21 年（含）以上	124	18.3	100.0
	合計	679	100.0	
學校規模	1. 24 班以下	189	27.6	27.6
	2. 25-48 班	175	25.5	53.1
	3. 49 班以上	322	46.9	100.0
	合計	686	100.0	
所在區域	1. 北部	320	46.6	46.6
	2. 中部	195	28.4	75.1
	3. 南部	100	14.6	89.7
	4. 東部	71	10.3	100.0
	合計	686	100.0	

二、國中教師管教信念、管教目標與管教策略之現況

本研究所使用「國中教師管教信念、管教目標與管教策略量表」包含「教師管教信念量表」、「教師管教目標量表」和「教師管教策略量表」三部分，「教師管教信念量表」有 13 題；「教師管教目標量表」有 27 題；「教師管教策略量表」有 20 題，共計 60 題。其中，「教師管教目標」可分成「品德人際」、「成就」以及「正向發展與獨立」三項目標，「品德人際」有 9 題，「成就」有 7 題，「正向發展與獨立」有 11 題；而「教師管教策略量表」可分成「要求」和「反應」二種策略，其中「要求」和「反應」各有 10 題。每題最高分為 5 分，最低分為 1 分。

從表 4-1-2 可知，目前國中教師管教信念的平均數為 3.25 分，與最高 5 分相較，代表管教信念較傾向開放。在管教目標方面，「品德人際」的平均數為 4.60，「成就」平均數 4.16，「正向發展與獨立」平均數為 4.44，與最高 5 分相較，代表國中教師最重視「品德人際」目標，其次為「正向發展與獨立」目標，最後是「成就」目標。在管教策略方面，「要求」策略的平均數為 2.19，「反應」策略的平均數為 4.00，與最高 5 分相較，代表教師管教策略上傾向要求較少，反應較多。

4-1-2 國中教師管教信念、管教目標與管教策略量表之摘要表 (N=686)

量表名稱	分量表	題數	平均數	標準差
管教信念		13	3.25	0.47
管教目標	品德人際	9	4.60	0.46
	成就	7	4.16	0.57
	正向發展與獨立	11	4.44	0.46
管教策略	教師要求	10	2.19	0.49
	教師反應	10	4.00	0.47

第二節 教師人口變項與其管教信念、管教目標與管教策略間的關係

本研究探討的教師人口變項主要包括：教師性別、專業背景以及任教年資。為了解不同人口變項的教師，教師管教信念、管教目標與管教策略是否有顯著差異，乃進行以下分析：

(一) 性別

1. 教師性別與管教信念

表 4-2-1 呈現不同性別教師的管教信念，由表中結果可得知：不同性別教師的管教信念，有顯著差異存在 ($t=-2.47, p<.05$)。換言之，女性教師的管教信念比男性教師更傾向開放，男性教師的管教信念較傾向傳統。

表 4-2-1 不同性別教師管教信念之 t 考驗摘要表

	組別	人數	平均數	標準差	t 值
管教信念	男	229	3.18	0.50	-2.47*
	女	452	3.28	0.45	

$P<.05$

2. 教師性別與管教目標

表 4-2-2 呈現不同性別教師的管教目標，由表中結果可知：不同性別的教師，均認為「正向發展與獨立」最重要，其次是「品德人際」，最後是「成就」。但女性教師三項目標的平均數似乎皆高於男性教師。

表 4-2-2 不同性別教師管教目標之 t 考驗摘要表

管教目標	組別	人數	平均數	標準差	t 值
品德人際	男	229	4.53	0.46	-2.83**
	女	452	4.64	0.46	
成就	男	229	4.11	0.56	-1.64
	女	452	4.18	0.58	
正向發展 與獨立	男	229	4.36	0.43	-3.40***
	女	452	4.49	0.47	

p<.01 *p<.001

為瞭解其間差異是否達顯著，乃以 t 考驗探求之間的關係，結果如表 4-2-2 所示：不同性別教師在「品德人際」(t=-2.83, p<.01) 和「正向發展與獨立」(t=-3.04, p<.001) 的管教目標均有顯著差異，且女性教師的平均數均顯著高於男性教師。但在「成就」目標，則無顯著差異存在 (t=-1.64, p>.05)。換言之，女性教師比男性教師更為重視「品德人際」以及「正向發展與獨立」的管教目標。

3. 教師性別與管教策略

表 4-2-3 呈現不同性別教師的管教策略，由表中結果可得知，不同性別教師在「要求」策略上，並無顯著差異存在 (t=1.09, p>.05)，而在「反應」策略上，女性教師的分數顯著高於男性教師 (t=-2.79, p<.01)。換言之，不同性別教師在「要求」策略上並無不同，但女性教師比男性教師更常使用「反應」策略。

表 4-2-3 不同性別教師管教策略之 t 考驗摘要表

管教策略	組別	人數	平均數	標準差	t 值
教師要求	男	229	22.20	5.31	1.09
	女	452	21.76	4.76	
教師反應	男	229	39.25	4.97	-2.79**
	女	452	40.32	4.58	

**P<.01

小結

本節主要在探討教師性別與管教信念、管教目標、管教策略，綜合上述研究結果得知：

1. 女性教師的管教信念比男性教師更傾向開放，男性教師的管教信念較傾向保守。
2. 女教師比男教師較重視「品德人際」以及「正向發展與獨立」的管教目標。
3. 不同性別教師在「要求」的管教策略上並無不同，但女性教師比男性教師更常使用「反應」的管教策略。

(二) 專業背景

1. 教師專業背景與管教信念

表 4-2-4 呈現不同專業背景教師的管教信念，由表中結果可得知：畢業於師範院校相關科系的教師，管教信念得分最高，其次是修習教育學程的教師，得分最低的是師資班的教師。換言之，畢業於師範院校的教師，管教信念似比修習教育學程和師資班的教師，更為開放。

表 4-2-4 不同專業背景教師在管教信念上的得分平均數和標準差 (N=671)

教師專業背景	人數	平均數	標準差
師範院校	365	3.27	0.47
師資班	124	3.20	0.48
教育學程	182	3.26	0.47

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-2-5 所示：不同專業背景教師的管教信念並無顯著差異 ($F=.93$, $p > .05$)。換言之，不同專業背景教師的管教信念並沒有不同。

表 4-2-5 不同專業背景教師管教信念之變異數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F	Sig
組間	69.39	2	34.70	.93	.40
組內	25052.98	668	37.54		
總和	25122.37	670			

2. 教師專業背景與管教目標

表 4-2-6 呈現不同專業背景教師的管教目標，由表中結果可得知：對於「品德人際」以及「成就」目標，平均數最高為師資班的教師，其次是畢業於師範院校相關科系的教師，最後是修習教育學程的教師。換言之，師資班的教師似乎比畢業於師範院校的教師和修習教育學程的教師更為重視「品德人際」及「成就」目標。

對於「正向發展與獨立」目標，平均數最高為師資班的教師，其次是修習教育學程的教師，最後是畢業於師範院校相關科系的教師。

表 4-2-6 不同專業背景教師管教目標上的得分平均數和標準差 (N=671)

管教目標	教師專業背景	人數	平均數	標準差
品德人際	師範院校	365	4.59	0.49
	師資班	124	4.68	0.37
	教育學程	182	4.57	0.44
成就	師範院校	365	4.14	0.60
	師資班	124	4.27	0.47
	教育學程	182	4.11	0.58
正向發展 與獨立	師範院校	365	4.38	0.46
	師資班	124	4.54	0.33
	教育學程	182	4.48	0.52

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-2-7 所示：不同專業背景的教師，在「成就」(F=3.07, p<.05) 及「正向發展與獨立」(F=6.62, p<.001) 的管教目標達顯著差異，但在「品德人際」的目標上並無顯著差異存在 (F=2.31, p>.05)。

表 4-2-7 不同專業背景教師管教目標之變異數分析摘要表

管教目標	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
品德人際	組間	78.70	2	39.35	2.31	.10
	組內	11384.55	668	17.04		
	總和	11463.26	670			
成就	組間	98.92	2	49.46	3.07	.05*
	組內	10670.67	668	15.97		
	總和	10768.99	670			
正向發展 與獨立	組間	336.24	2	168.12	6.62	.00***
	組內	16954.85	668	25.38		
	總和	17291.09	670			

*p<.05 ***p<.001

為進一步瞭解差異之所在，乃進行事後比較，結果如表4-2-8所示：不同專業背景的教師在「成就」目標並無顯著差異，而在「正向發展與獨立」目標，師資班教師的分數顯著高於畢業於師範院校相關科系的教師。換言之，師資班教師比畢業於師範院校相關科系的教師更為重視「正向發展與獨立」的管教目標。

表4-2-8 不同專業背景教師管教目標得分之事後比較摘要表

管教目標	專業背景	師範院校	師資班	教育學程
成就	師範院校	——		
	師資班		——	
	教育學程			——
正向發展與 獨立	師範院校	——		
	師資班	*	——	
	教育學程			——

3. 教師專業背景與管教策略

表 4-2-9 呈現不同專業背景教師的管教策略，由表中結果可得知：對於「要求」策略而言，畢業於師範院校相關科系的教師得分最高，其次是

修習教育學程的教師，得分最低是師資班的教師。換言之，畢業於師範院校的教師似比修習教育學程和師資班的教師，更常使用「要求」策略。

對於「反應」策略而言，修習教育學程的教師得分最高，其次是師資班的教師，得分最低的是畢業於師範院校相關科系的教師。換言之，修習教育學程的教師似比師資班和畢業於師範院校的教師，更常使用「反應」策略。

表 4-2-9 不同專業背景教師在管教策略上的得分平均數和標準差 (N=671)

管教策略	教師專業背景	人數	平均數	標準差
教師要求	師範院校	365	2.22	0.49
	師資班	124	2.10	0.49
	教育學程	182	2.18	0.50
教師反應	師範院校	365	3.96	0.47
	師資班	124	4.03	0.51
	教育學程	182	4.04	0.47

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-2-10 所示：不同專業背景的教師，在「要求」(F=2.50, p>.05) 和「反應」(F=2.01, p>.05) 策略的使用上並無顯著差異。換言之，不同專業背景的教師，在「要求」和「反應」策略的使用上並沒有不同。

表 4-2-10 不同專業背景教師管教策略之變異數分析摘要表

管教策略	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
教師要求	組間	121.85	2	60.93	2.50	.08
	組內	16264.81	668	24.35		
	總和	16386.66	670			
教師反應	組間	91.11	2	45.56	2.01	.14
	組內	15145.71	668	22.67		
	總和	15236.82	670			

小結

本節主要在探討教師專業背景與管教信念、管教目標、管教策略，綜合上述研究結果得知：

1. 不同專業背景教師的管教信念並沒有不同。
2. 畢業於師資班教師比師範院校相關科系的教師較重視「正向發展與獨立」的管教目標。
3. 不同專業背景的教師，在「要求」和「反應」的管教策略使用上並沒有不同。

(三) 任教年資

1. 教師任教年資與管教信念

表4-2-11呈現不同任教年資教師的管教信念，由表中結果可得知：任教21年（含）以上的教師，管教信念得分最高，分數最低的是任教11-20年的教師。換言之，任教21年（含）以上的教師，管教信念似最開放，而任教11-20年的教師，管教信念似最傳統。

表 4-2-11 不同任教年資教師在管教信念上的得分平均數和標準差 (N=679)

教師任教年資	人數	平均數	標準差
5年（含）以下	221	3.25	0.45
6-10年	136	3.24	0.47
11-20年	198	3.23	0.48
21年（含）以上	124	3.29	0.50

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表4-2-12所示：不同任教年資教師的管教信念並無顯著差異（ $F=.45$ ， $p>.05$ ）。換言之，不同任教年資教師的管教信念，並沒有不同。

表 4-2-12 不同任教年資教師管教信念之變異數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F	Sig
組間	51.11	3	17.04	.45	.72
組內	25441.96	675	37.69		
總和	25493.07	678			

2. 教師任教年資與管教目標

表 4-2-13 呈現不同任教年資教師的管教目標，由表中結果可得知：對於「品德人際」以及「成就」目標，平均數最高為任教 11-20 年的教師，最低為任教 5 年（含）以下的教師。換言之，任教 11-20 年的教師，似乎比任教 5 年（含）以下、6-10 年以及 21 年（含）以上的教師更為重視「品德人際」及「成就」的管教目標。

對於「正向發展與獨立」，平均數最高為任教 6-10 年的教師，最低為任教 5 年（含）以下的教師。換言之，任教 6-10 年的教師，似乎比任教 5 年（含）以下、11-20 年以及 21 年（含）以上的教師更為重視「正向發展與獨立」的管教目標。

表 4-2-13 不同任教年資教師管教目標上的得分平均數和標準差（N=679）

管教目標	教師任教年資	人數	平均數	標準差
品德人際	5 年（含）以下	221	4.55	0.42
	6-10 年	136	4.56	0.42
	11-20 年	198	4.67	0.51
	21（含）以上	124	4.61	0.47
成就	5 年（含）以下	221	4.04	0.58
	6-10 年	136	4.14	0.54
	11-20 年	198	4.26	0.47
	21（含）以上	124	4.25	0.70
正向發展 與獨立	5 年（含）以下	221	4.42	0.40
	6-10 年	136	4.46	0.56
	11-20 年	198	4.43	0.47
	21（含）以上	124	4.44	0.44

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表4-2-14所示：不同任教年資的教師，在「品德人際」（ $F=2.69$ ， $p<.05$ ）及「成就」（ $F=6.55$ ， $p<.001$ ）目標達顯著差異，但在「正向發展與獨立」目標並無顯著差異（ $F=.10$ ， $p>.05$ ）。換言之，不同專業背景的教師，在「品德人際」及「成就」的管教目標有顯著不同。

表 4-2-14 不同任教年資教師管教目標之變異數分析摘要表

管教目標	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
品德人際	組間	137.01	3	45.67	2.69	.05*
	組內	11462.42	675	16.98		
	總和	11599.43	678			
成就	組間	309.72	3	103.24	6.55	.00***
	組內	10644.85	675	15.77		
	總和	10954.57	678			
正向發展 與獨立	組間	7.63	3	2.54	.10	.96
	組內	17524.94	675	25.96		
	總和	17532.57	678			

* $p<.05$ *** $p<.001$

為進一步瞭解實際差異之所在，乃進行事後比較，結果如表4-2-15所示：不同任教年資的教師在「品德人際」的管教目標上並無顯著差異存在，但在「成就」目標得分上，任教11年以上的教師顯著高於任教5年（含）以下的教師。換言之，任教11-20年和21年（含）以上的教師比任教5年（含）以下的教師管教學生時，更為重視「成就」的管教目標。

表4-2-15 不同任教年資教師管教目標得分之事後比較摘要表

管教目標	任教年資	5年(含)以下	6-10年	11-20年	21(含)以上
成就	5年(含)以下	——			
	6-10年		——		
	11-20年	*		——	
	21(含)以上	*			——

3. 教師任教年資與管教策略

表 4-2-16 呈現不同任教年資教師所使用的管教策略，由表中結果可得知：對於「要求」策略而言，平均數最高為任教 11-20 年的教師，最低為任 21 年（含）以上的教師。換言之，任教 11-20 年的教師，似比任教 5 年（含）以下、6-10 年以及 21 年（含）以上的教師更常使用「要求」策略。

對於「反應」策略而言，平均數最高為任教 11-20 年的教師，最低為任教 5 年（含）以下的教師。換言之，任教 11-20 年的教師，似比任教 5 年（含）以下、11-20 年以及 21 年（含）以上的教師更常使用「反應」策略。

表 4-2-16 不同任教年資教師管教策略上的得分平均數和標準差 (N=679)

管教策略	教師任教年資	人數	平均數	標準差
教師要求	5 年（含）以下	221	2.18	0.49
	6-10 年	136	2.20	0.53
	11-20 年	198	2.21	0.48
	21（含）以上	124	2.19	0.50
教師反應	5 年（含）以下	221	3.98	0.44
	6-10 年	136	4.00	0.51
	11-20 年	198	4.03	0.48
	21（含）以上	124	3.98	0.49

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-2-17 所示：不同專業背景的教師，在「要求」(F=.23, p>.05) 及「反應」(F=.39, p>.05) 策略均未達顯著差異。換言之，不同任教年資的教師，在「要求」和「反應」策略的使用上並沒有不同。

表 4-2-17 不同任教年資教師管教策略之變異數分析摘要表

管教策略	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
要求	組間	17.15	3	5.72	.23	.87
	組內	16575.89	675	24.56		
	總和	16593.04	678			
反應	組間	26.59	3	8.87	.39	.76
	組內	15265.63	675	22.62		
	總和	15292.22	678			

小結

本節主要在探討教師任教年資與管教信念、管教目標、管教策略，綜合上述研究結果得知：

1. 不同任教年資教師的管教信念並沒有不同。
2. 任教11年以上的教師比任教5年（含）以下的教師，更重視「成就」的管教目標。
3. 不同任教年資的教師，在「要求」和「反應」的管教策略使用上並沒有不同。

第三節 學校環境變項與教師管教信念、管教目標與 管教策略間的關係

本研究探討的學校環境變項主要包括：學校規模、所在區域。為了解任教於不同學校環境變項的教師，教師管教信念、管教目標與管教策略是否有顯著差異，乃進行以下分析：

(一) 學校規模

1. 學校規模與教師管教信念

表 4-3-1 呈現任教於不同學校規模的教師管教信念，由表中結果可得知：任教於學校規模為 24 班以下的教師，管教信念得分最高，其次是任教於學校規模為 49 班以上的教師，而得分最低的是任教於學校規模為 25-48 班的教師。換言之，任教於學校規模為 24 班以下的教師，管教信念似乎比任教於學校規模為 25 班以上者更為開放。

表 4-3-1 不同規模學校的教師管教信念上的得分平均數和標準差 (N=686)

學校規模	人數	平均數	標準差
24 班以下	189	3.34	0.45
25-48 班	175	3.20	0.49
49 班以上	322	3.21	0.47

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-3-2 所示：任教於不同學校規模的教師，管教信念有顯著差異存在 ($F=5.23, p<.01$)。換言之，學校規模大小不同，教師的管教信念有顯著不同。

表 4-3-2 不同學校大小的教師管教信念之變異數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F	Sig
組間	386.19.	2	193.10.	5.23	.01**.
組內	25221.01.	683	36.93		
總和	25607.20	685			

**p<.01

為瞭解實際差異之所在，乃進行事後比較，結果如表4-3-3所示：任教於學校規模為24班以下的教師，管教信念顯著高於任教於學校規模為25-48班及49班以上的教師。換言之，任教於學校規模為24班以下的教師，管教信念比任教於學校規模為25班以上的教師更為開放。

表4-3-3 不同學校規模的教師管教信念得分之事後比較摘要表

學校規模	24班以下	25-48班	49班以上
24班以下	——		
25-48班	*	——	
49班以上	*		——

2. 學校規模大小與管教目標

表 4-3-4 呈現任教於不同學校規模教師的管教目標，由表中結果可得知：對於「品德人際」平均數最高為任教於學校規模為 49 班以上的教師，其次是任教於 24 班以下的教師，而得分最低的是任教於學校規模為 25-48 班的教師。

對於「成就」目標，平均數最高為任教於學校規模為 49 班以上的教師，其次是任教於 25-48 班的教師，而得分最低的是任教於學校規模為 24 班以下的教師。

對於「正向發展與獨立」目標，平均分數最高為任教於學校規模為 24 班以下的教師，其次是任教於 49 班以上的國中教師，而得分最低的是任教於學校規模為 25-48 班的教師。

換言之，任教於學校規模為49班以上的教師似乎比任教於25-48班和24班以下的教師更為重視「品德人際」與「成就」的管教目標，而任教於24班以下的教師似乎比任教於25-48班和49班以上的教師更為重視「正向發展與獨立」的管教目標。

表 4-3-4 不同學校規模教師管教目標上的得分平均數和標準差 (N=686)

管教目標	學校規模	人數	平均數	標準差
品德人際	24 班以下	189	4.59	0.40
	25-48 班	175	4.53	0.45
	49 班以上	322	4.65	0.49
成就	24 班以下	189	4.07	0.54
	25-48 班	175	4.18	0.54
	49 班以上	322	4.20	0.61
正向發展 與獨立	24 班以下	189	4.50	0.35
	25-48 班	175	4.39	0.55
	49 班以上	322	4.44	0.47

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-3-5 所示：任教於不同學校規模大小的教師，在「品德人際」(F=4.36, $p<.05$) 和「成就」(F=3.12, $p<.05$) 的管教目標達顯著差異，而在「正向發展與獨立」的目標則沒有顯著差異 (F=2.34, $p>.05$)。

表 4-3-5 不同學校規模的教師管教目標之變異數分析摘要表

管教目標	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
品德人際	組間	146.90	2	73.45	4.36	.01*
	組內	11512.19	683	16.86		
	總和	11659.09	685			
成就	組間	100.21	2	50.11	3.12	.05*
	組內	10969.76	683	16.06		
	總和	11.69.97	685			
正向發展 與獨立	組間	119.85	2	59.93	2.34	.10
	組內	17503.86	683	25.63		
	總和	17623.71	685			

* $p<.05$

為瞭解實際差異之所在，乃進行事後比較，結果如表4-3-6所示：在「品德人際」的管教目標方面，任教於學校規模為49班以上的教師得分，顯著高於任教於學校規模為25-48班的教師。至於「成就」的管教目標方面，任教於不同學校規模的教師並無顯著差異。換言之，任教於學校規模為49班以上的教師比任教於學校規模為25-48班的教師更重視「品德人際」的管教目標。

表4-3-6 不同學校規模的教師管教目標得分之事後比較摘要表

管教目標	學校規模	24班以下	25-48班	49班以上
品德人際	24班以下	——		
	25-48班		——	
	49班以上		*	——

3. 學校規模大小與管教策略

表 4-3-7 呈現任教於不同學校規模教師的管教策略，由表中結果可得知：對於「要求」的管教策略而言，任教於學校規模為 25-48 班的教師平均分數最高，其次是任教於 49 班以上的教師，而得分最低是任教於學校規模為 24 班以下的教師。

對於「反應」的管教策略而言，任教於學校規模為 24 班以下的教師平均分數最高，其次是任教於 49 班以上的教師，而得分最低的是任教於學校規模為 25-48 班的教師。

換言之，任教於學校規模為25-48班的教師似比任教於24班以下和49班以上的教師更常使用「要求」的管教策略。而任教於24班以下的教師似比任教於25-48班和49班以上的教師更常使用「反應」的管教策略。

表 4-3-7 不同學校規模教師管教策略上的得分平均數和標準差 (N=686)

管教策略	學校規模	人數	平均數	標準差
要求	24 班以下	189	2.12	0.50
	25-48 班	175	2.24	0.52
	49 班以上	322	2.20	0.47
反應	24 班以下	189	4.07	0.42
	25-48 班	175	3.93	0.54
	49 班以上	322	4.00	0.46

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-3-8 所示：任教於不同學校規模大小的教師，在「要求」策略上無顯著差異 ($F=2.72, p>.05$)，而在「反應」($F=4.11, p<.05$) 策略上達顯著差異。

表 4-3-8 不同學校規模的教師管教策略之變異數分析摘要表

管教策略	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
要求	組間	132.13	2	66.07	2.72	.07
	組內	16576.33	683	24.27		
	總和	16708.46	685			
反應	組間	183.36	2	91.68	4.11	.02*
	組內	15225.57	683	22.29		
	總和	15408.93	685			

* $p<.05$

為進一步瞭解實際差異之所在，乃進行事後比較，結果如表 4-3-9 所示：在「反應」的管教策略方面，任教於學校規模為 24 班以下的教師得分，顯著高於任教於學校規模為 25-48 班的教師。換言之，任教於學校規模為 24 班以下的教師比任教於學校規模為 25-48 班的教師更常使用「反應」的管教策略。

表4-3-9 不同學校規模的教師管教策略得分之事後比較摘要表

管教策略	學校規模	24班以下	25-48班	49班以上
反應	24班以下	——		
	25-48班	*	——	
	49班以上			——

小結

本節主要在探討學校規模大小與管教信念、管教目標、管教策略，綜合上述研究結果得知：

1. 任教於學校規模為 24 班以下的教師，比任教於學校規模為 25 班以上者，管教信念較為開放。
2. 任教於學校規模為 49 班以上的教師比任教於學校規模為 25-48 班的教師更為重視「品德人際」的管教目標。
3. 任教於學校規模為 24 班以下的教師比任教於學校規模為 25-48 班的教師較常使用「反應」的管教策略。

(二) 學校所在區域

1. 學校所在區域與管教信念

表4-3-10呈現任教於不同所在區域教師的管教信念，由表中結果可得知：任教於北部區域的教師得分最高，而任教於南部區域的教師得分最低。換言之，任教於北部區域的教師，管教信念似乎比任教於中部、南部及東部的教師開放，而任教於南部區域的教師，管教信念似最保守。

表 4-3-10 不同任教區域教師管教信念上的得分平均數和標準差 (N=686)

任教地區	人數	平均數	標準差
北部	320	3.30	0.44
中部	195	3.29	0.48
南部	100	3.02	0.52
東部	71	3.24	0.41

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-3-11 所示：學校所在區域不同的教師，管教信念有顯著差異 ($F=9.90$ ， $p<.001$)。換言之，學校所在區域不同，教師的管教信念有顯著不同。

表 4-3-11 不同學校區域教師管教信念之變異數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F	Sig
組間	1068.56	3	356.19	9.90	.00***
組內	24538.64	682	35.98		
總和	25607.20	685			

*** $p<.001$

為進一步瞭解實際差異之所在，乃進行事後比較，結果如表 4-3-12 所示：任教於北部、中部和東部區域的教師，管教信念顯著高於南部區域的教師。換言之，任教於北部、中部和東部區域教師的管教信念較任教於南部區域教師更為開放。

表 4-3-12 不同學校區域的教師管教信念得分之事後比較摘要表

學校區域	北部	中部	南部	東部
北部	——			
中部		——		
南部	*	*	——	
東部			*	——

2. 學校所在區域與管教目標

表 4-3-13 呈現任教於不同區域教師的管教目標，由表中結果可得知：「品德人際」、「成就」以及「正向發展與獨立」目標，任教於北部區域的

教師平均數均最高。換言之，任教於北部區域的教師，似乎比任教於中部、南部及東部的教師，更為重視「品德人際」、「成就」以及「正向發展與獨立」目標。

表 4-3-13 不同區域教師管教目標上的得分平均數和標準差 (N=686)

管教目標	任教地區	人數	平均數	標準差
品德人際	北部	320	4.65	0.41
	中部	195	4.60	0.41
	南部	100	4.45	0.66
	東部	71	4.59	0.41
成就	北部	320	4.20	0.61
	中部	195	4.13	0.52
	南部	200	4.14	0.57
	東部	71	4.08	0.56
正向發展與獨立	北部	320	4.51	0.45
	中部	195	4.46	0.40
	南部	100	4.25	0.46
	東部	71	4.40	0.60

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-3-14 所示：任教於不同學校區域的教師在「品德人際」($F=4.80, p<.01$) 和「正向發展與獨立」($F=8.65, p<.001$) 目標有顯著差異存在，在「成就」目標則無顯著差異 ($F=1.22, p>.05$)。

表 4-3-14 不同學校區域教師管教目標之變異數分析摘要表

管教目標	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
品德人際	組間	240.61	3	80.20	4.80	.00**
	組內	11418.48	682	16.74		
	總和	11659.09	685			
成就	組間	58.85	3	19.62	1.22	.30
	組內	11011.12	682	16.15		
	總和	11069.67	685			
正向發展與獨立	組間	639.74	3	213.25	8.65	.00***
	組內	16983.97	682	24.90		
	總和	17623.71	685			

** $p<.01$ *** $p<.001$

為進一步瞭解實際差異之所在，乃進行事後比較，結果如表 4-3-15 所示：在「品德人際」的管教目標方面，任教於北部區域的教師顯著較高於南部區域的教師。換言之，任教於北部區域的教師比任教於南部區域的教師更為重視「品德人際」的管教目標。

在「正向發展與獨立」的管教目標方面，任教於北部和中部區域的教師顯著高於南部區域的教師。換言之，任教於北部和中部區域的教師比任教於南部區域的教師更為重視「正向發展與獨立」的管教目標。

表4-3-15 不同學校區域的教師管教目標得分之事後比較摘要表

管教目標	學校區域	北部	中部	南部	東部
品德人際	北部	——			
	中部		——		
	南部	*		——	
	東部				——
正向發展 與獨立	北部	——			
	中部		——		
	南部	*	*	——	
	東部				——

3. 學校所在區域與管教策略

表 4-3-16 呈現任教於不同區域教師的管教策略，由表中結果可得知：對於「要求」的管教策略方面，任教於南部區域的教師平均分數最高，而任教於北部區域的教師分數最低。換言之，任教於南部的教師，似乎比任教於北部、中部及東部的教師，更常使用「要求」策略。

對於「反應」的管教策略而言，任教於中部區域的教師平均分數最高，而任教於南部區域的教師分數最低。換言之，任教於北部區域的教師，似乎比任教於中部、南部及東部的教師，更常使用「反應」策略。

表 4-3-16 不同任教區域教師管教策略上的得分平均數和標準差 (N=686)

管教策略	任教地區	人數	平均數	標準差
要求	北部	320	2.14	0.46
	中部	195	2.15	0.48
	南部	100	2.39	0.60
	東部	71	2.24	0.46
反應	北部	320	4.04	0.47
	中部	195	4.06	0.41
	南部	100	3.76	0.55
	東部	71	3.98	0.42

為瞭解其間差異是否達顯著，乃進行單因子變異數分析，結果如表 4-3-17 所示：任教於不同學校區域的教師在「要求」(F=7.07, $p < .001$) 和「反應」(F=10.41, $p < .001$) 的管教策略均有顯著差異。

表 4-3-17 不同學校區域教師管教策略之變異數分析摘要表

管教策略	變異來源	SS	df	MS	F	Sig
要求	組間	503.67	3	167.89	7.07	.00***
	組內	16204.79	682	23.76		
	總和	16708.46	685			
反應	組間	674.76	3	224.92	10.41	.00***
	組內	14734.17	682	21.60		
	總和	15408.93	685			

*** $p < .001$

為進一步瞭解實際差異之所在，乃進行事後比較，結果如表 4-3-18 所示：在「要求」的管教目標方面，任教於南部區域的教師顯著高於任教於北部和中部的教師。換言之，任教於南部區域的教師比北部和中部的教師更常使用「要求」的管教策略。

在「反應」的管教策略方面，任教於北部、中部和東部區域的教師顯著高於南部區域的教師。換言之，任教於北部、中部和東部區域的教師比南部區域的教師更常使用「反應」的管教策略。

表4-3-18 不同學校區域的教師管教策略得分之事後比較摘要表

管教策略	學校區域	北部	中部	南部	東部
要求	北部	——			
	中部		——		
	南部	*	*	——	
	東部				——
反應	北部	——			
	中部		——		
	南部	*	*	——	
	東部			*	——

小結

本節主要在探討學校所在區域與管教信念、管教目標、管教策略，綜合上述研究結果得知：

1. 任教於北部、中部和東部區域的教師比任教於南部區域者管教信念較為開放。
2. 任教於北部區域的教師比任教於南部區域的教師更重視「品德人際」的管教目標。此外，任教於北部和中部區域的教師比任教於南部區域的教師更為重視「正向發展與獨立」的管教目標。
3. 任教於南部區域的教師比北部和中部的教師更常使用「要求」的管教策略，而任教於北部、中部和東部區域的教師比南部區域的教師更常使用「反應」的管教策略。

第四節 不同教師人口變項、學校環境變項，教師管教信念、管教目標與管教策略間的關係

一、教師管教信念、管教目標與管教策略的關係

為了瞭解教師管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係，本研究乃以填答者在「教師管教信念量表」、「教師管教目標量表」及「教師管教策略量表」上的得分，求其兩者間的皮爾森積差相關，以探討教師管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係。

表4-4-1呈現教師管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係。其中管教目標分成「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」三個分量表；而管教策略分成「要求」及「反應」兩個分量表進行分析。以 $|r| = .20$ 為低度相關之臨界值（朱經明，2004）作解釋，從表中結果可以得知，教師在「要求」及「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.376$ ($P < .01$)、 $.354$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，教師管教信念與管教學生之「要求」策略間呈現負相關關係，換言之，教師管教信念越傳統，較常使用「要求」的管教策略；而教師管教信念與管教學生之「反應」策略間呈現正相關關係，換言之，教師管教信念越開放，較常使用「反應」的管教策略。

而教師在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 $.343$ ($P < .01$)、 $.304$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，教師管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，教師越重

視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標，較常使用「反應」的管教策略。

表 4-4-1 教師管教信念、管教目標與管教策略間之皮爾森積差相關 (N=686)

管教信念	品德人際目標	.080*
	成就目標	-.146**
	正向發展與獨立目標	.104**
管教信念	要求策略	-.376**
	反應策略	.354**
品德人際目標	要求策略	-.104**
	反應策略	.343**
成就目標	要求策略	.093*
	反應策略	.146**
正向發展與獨立目標	要求策略	-.115**
	反應策略	.304**

*P<.05 **P<.01

小結

本節主要探討教師管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係，綜合上述結果發現：

1. 教師管教信念越傳統，較常使用「要求」的管教策略，而教師管教信念越開放，則較常使用「反應」的管教策略。
2. 教師越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標，較常使用「反應」的管教策略。

二、教師性別、管教信念、管教目標與管教策略的關係

表4-4-2呈現不同性別教師的管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係，以 $|r| = .20$ 為低度相關之臨界值（朱經明，2004）作解釋，從表中結果可以得知：

1. 男性

對男教師而言，在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為.257 ($P < .01$)、.221 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，男教師管教信念與管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標間呈現正相關關係，換言之，男教師管教信念越開放，會越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標。

此外，男教師在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為-.407 ($P < .01$)、.414 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，男教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，且管教信念與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，男教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，而管教信念越開放，會較常使用「反應」的管教策略。

而男教師在「品德人際」、「成就」、「正向發展與獨立」三個分量表上的得分與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為.524 ($P < .01$)、.249 ($P < .01$)、.439 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，男教師管教學生之「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，男教師越重視「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。

2. 女性

對女教師而言，在「成就」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數為-.235 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，女教師管教信念與管教學生之「成就」的管教目標間呈現負相關關係，換言之，女

教師管教信念越傳統，會越重視「成就」的管教目標。

此外，女教師在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.352$ ($P < .01$)、 $.307$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，女教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係。換言之，女教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，反之，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，女教師在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 $.229$ ($P < .01$)、 $.222$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，女教師管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，女教師越重視「品德人際」、「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。

表4-4-2 教師性別、管教信念、管教目標與管教策略相關摘要表

		男生 (N=229)	女生 (N=452)
管教信念	品德人際目標	$.257^{**}$	$-.037$
	成就目標	$-.028$	$-.235^{**}$
	正向發展與獨立目標	$.221^{**}$	$.026$
管教信念	要求策略	$-.407^{**}$	$-.352^{**}$
	反應策略	$.414^{**}$	$.307^{**}$
品德人際目標	要求策略	$-.146^*$	$-.072$
	反應策略	$.524^{**}$	$.229^{**}$
成就目標	要求策略	$-.126$	$.086$
	反應策略	$.249^{**}$	$.076$
正向發展與獨立目標	要求策略	$-.068$	$-.132^{**}$
	反應策略	$.439^{**}$	$.222^{**}$

* $p < .05$ ** $p < .01$

小結

本節主要探討不同性別教師的管教信念、管教目標與管教策略之關係，綜合上述結果發現：

1. 不論男教師或女教師，管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略；而管教信念越開放，會較常使用「反應」的管教策略。
2. 男教師管教信念越開放，會越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標。
3. 男教師越重視「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。
4. 女教師管教信念越傳統，會越重視「成就」的管教目標。
5. 女教師越重視「品德人際」、「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。

三、專業背景、管教信念、管教目標與管教策略的關係

表 4-4-3 呈現不同專業背景教師的管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係，以 $|r| = .20$ 為低度相關之臨界值（朱經明，2004）作解釋，從表中結果可以得知：

1. 師範院校

對畢業於師範院校的教師而言，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.381$ ($P < .01$)、 $.375$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，畢業於師範院校的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，畢業於師範院校

相關科系的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，而管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

此外，畢業於師範院校的教師在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為.370 ($P < .01$)、.381 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，畢業於師範院校的教師管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標，與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，畢業於師範院校的教師越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。

2. 師資班

對畢業於師資班的教師而言，在「正向發展與獨立」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數為.199 ($P < .05$)。這表示，在本研究中，畢業於師資班的教師管教信念與管教學生之「正向發展與獨立」的管教目標間呈現正相關關係，換言之，畢業於師資班的教師管教信念越開放，會越重視「正向發展與獨立」的管教目標。

此外，畢業於師資班的教師在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為-.332 ($P < .01$)、.469 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，畢業於師資班的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，畢業於師資班的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，而管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，畢業於師資班的教師在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為.416 ($P < .01$)、.369 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，畢業於師資班的教師管

教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，畢業於師資班的教師越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。

3. 教育學程

對畢業於教育學程的教師而言，在「成就」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數為 $-.242$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，畢業於教育學程的教師管教信念與管教學生之「成就」的管教目標間呈現負相關關係，換言之，畢業於師資班的教師管教信念越傳統，會越重視「成就」的管教目標。

此外，畢業於教育學程的教師，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.421$ ($P < .01$)、 $.281$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，畢業於教育學程的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，畢業於教育學程的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，會較常使用「反應」的管教策略。

至於，畢業於教育學程的教師，在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 $.249$ ($P < .01$)、 $.243$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，畢業於教育學程的教師管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，畢業於教育學程的教師越重視「品德人際」以及「正向發展與獨立」的管教目標，較常使用「反應」的管教策略。

表 4-4-3 教師專業背景、管教信念、管教目標與管教策略相關摘要表

		師範院校 (N=365)	師資班 (N=124)	教育學程 (N=182)
管教信念	品德人際目標	.145**	.135	-.040
	成就目標	-.101	-.085	-.242**
	正向發展與獨立目標	.173**	.199*	.009
管教信念	要求策略	-.381**	-.332**	-.421**
	反應策略	.375**	.469**	.281*
品德人際目標	要求策略	-.112*	.027	-.146*
	反應策略	.370**	.416**	.249**
成就目標	要求策略	.107	.113	.082
	反應策略	.159**	.176	.094
正向發展與 獨立目標	要求策略	-.140**	-.064	-.081
	反應策略	.439**	.369**	.243**

*p<.05 **p<.01

小結

本節主要探討不同專業背景教師的管教信念、管教目標與管教策略之關係，綜合上述結果發現：

1. 不論專業背景為何，教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略；而管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。
2. 不論專業背景為何，越重視「品德人際」以及「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。
3. 畢業於師資班的教師，管教信念越開放，會越重視「正向發展與獨立」的管教目標。
4. 畢業於教育學程的教師，管教信念越傳統，會越重視「成就」的管教目標。

四、任教年資、管教信念、管教目標與管教策略的關係

表 4-4-4 呈現不同任教年資教師的管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係，以 $|r| = .20$ 為低度相關之臨界值（朱經明，2004）作解釋，從表中結果可以得知：

1. 5年（含）以下

對任教年資 5 年（含）以下的教師而言，在「成就」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數為 $-.248 (P < .01)$ 。這表示，在本研究中，任教 5 年（含）以下的教師管教信念與管教學生之「成就」的管教目標間呈現負相關關係，換言之，任教 5 年（含）以下的教師管教信念越傳統，會越重視「成就」的管教目標。

此外，任教年資 5 年（含）以下的教師，在「要求」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數為 $-.363 (P < .01)$ 。這表示，在本研究中，任教 5 年（含）以下的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，換言之，任教 5 年（含）以下的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略。

至於，任教年資 5 年（含）以下的教師，在「成就」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數為 $.202 (P < .01)$ 。這表示，在本研究中，任教 5 年（含）以下的教師管教學生之「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教 5 年（含）以下的教師越重視「正向發展與獨立」的管教目標，較常使用「反應」的管教策略。

2. 6-10年

對任教年資 6-10 年的教師而言，在「成就」分量表上的得分與「教

師管教信念量表」上的得分之相關係數為 $-.300$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教 6 年-10 年的教師管教信念與管教學生之「成就」的管教目標間呈現負相關關係，換言之，任教 6 年-10 年的教師管教信念越傳統，會越重視「成就」的管教目標。

此外，任教年資 6-10 年的教師，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.376$ ($P < .01$)、 $.514$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教 6-10 年的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教 6-10 年的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，任教年資 6-10 年的教師，在「成就」的管教目標與「要求」的管教策略上的得分之相關係數為 $.243$ ($P < .01$)；而「品德人際」分量表上的得分與「反應」管教策略上的得分之相關係數為 $.346$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教 6-10 年的教師管教學生之「成就」的管教目標與「要求」的管教策略間呈現正相關關係，且管教學生之「品德人際」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教 6-10 年的教師越重視「成就」的管教目標，會較常使用「要求」的管教策略，越重視「品德人際」的管教目標，則較常使用「反應」的管教策略。

3. 11-20年

對任教年資 11-20 年的教師而言，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.325$ ($P < .01$)、 $.334$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教年資 11-20 年的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教

學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教 11-20 年的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，任教年資 11-20 年的教師，在「品德人際」、「成就」、「正向發展與獨立」三個分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 .385 ($P < .01$)、.267 ($P < .01$)、.342 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教年資 11-20 年的教師管教學生之「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教 11-20 年的教師越重視「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」的管教目標，較常使用「反應」的管教策略。

4. 21年（含）以上

對任教年資 21 年（含）以上的教師而言，在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 .308 ($P < .01$)、.318 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教 21 年（含）以上的教師管教信念與管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標間呈現正相關關係，換言之，任教 21 年（含）以上的教師管教信念越開放，會越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標。

此外，任教年資 21 年（含）以上的教師，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 -.474 ($P < .01$)、.529 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教 21 年（含）以上的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教 21 年（含）以上的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，

管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，任教年資 21 年（含）以上的教師，在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分與「要求」管教策略上的得分之相關係數分別為-.404 ($P < .01$)、-.399 ($P < .01$)；而「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為.537 ($P < .01$)、.209 ($P < .05$)、.554 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教 21 年（含）以上的教師管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「要求」的管教策略間呈現負相關關係，管教學生之「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教 21 年（含）以上的教師越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標，會較不常使用「要求」的管教策略，而較常使用「反應」的管教策略，越重視「成就」的管教目標，則較常使用「反應」的管教策略。

表 4-4-4 教師任教年資、管教信念、管教目標與管教策略相關摘要表

		5年以下(含) (N=221)	6-10年 (N=136)	11-20年 (N=198)	21年(含)以 上(N=124)
管教信念	品德人際目標	-.107	.093	.106	.308**
	成就目標	-.248**	-.300**	-.122	.059
	正向發展與獨立目標	-.008	.113	.072	.318**
管教信念	要求策略	-.363**	-.376**	-.325**	-.474**
	反應策略	.148*	.514**	.334**	.529**
品德人際 目標	要求策略	-.003	.033	-.118	-.404**
	反應策略	.159*	.346**	.385**	.537**
成就目標	要求策略	.173*	.243**	.095	-.163
	反應策略	.077	.030	.267**	.209*
正向發展與 獨立目標	要求策略	.013	.000	-.178*	-.399**
	反應策略	.202**	.188*	.342**	.554**

* $p < .05$ ** $p < .01$

小結

本節主要探討不同任教年資的教師，管教信念、管教目標與管教策略之關係，綜合上述結果發現：

1. 不論任教年資長短，教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略。
2. 任教 6 年以上的教師，管教信念越開放，或越重視「品德人際」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。
3. 任教年資 5 年（含）以下以及 11 年以上的教師，教師越重視或「正向發展與獨立」會較常使用「反應」的管教策略。
4. 任教 10 年以下的教師管教信念越傳統，越重視「成就」的管教目標。
5. 任教 11 年以上的教師，越重視「成就」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。
6. 任教 21 年以上的教師，管教信念越開放，越重視「品德人際」或「正向發展與獨立」的管教目標，且越常使用「反應」的管教策略。

五、學校規模、管教信念、管教目標與管教策略的關係

表 4-4-5 呈現任教於不同學校規模，教師的管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係，以 $|r| = .20$ 為低度相關之臨界值（朱經明，2004）作解釋，從表中結果可以得知：

1. 24班以下

對任教於學校規模 24 班以下的教師而言，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.322$ ($P < .01$)、 $.304$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於學校規模 24

班以下的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係；與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於學校規模 24 班以下的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，任教於學校規模 24 班以下的教師，在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 .288 ($P > .01$)、.347 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於學校規模 24 班以下的教師管教學生之「品德人際」、「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於學校規模 24 班以下的教師越重視「品德人際」、「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。

2. 25-48班

對任教於學校規模 25-48 班的教師而言，在「成就」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數為 -.316 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於學校規模 25-48 班的教師管教信念與管教學生之「成就」的管教目標間呈現負相關關係，換言之，任教於學校規模 25-48 班的教師管教信念越傳統，會越重視「成就」的管教目標。

此外，任教於學校規模 25-48 班的教師，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 -.402 ($P < .01$)、.399 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於學校規模 25-48 班的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於學校規模 25-48 班的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，任教於學校規模 25-48 班的教師，在「品德人際」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數為.321 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於學校規模 25-48 班的教師管教學生之「品德人際」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於學校規模 25-48 班的教師越重視「正向發展與獨立」的管教目標，則較常使用「反應」的管教策略。

3. 49班以上

對任教於學校規模 49 班以上的教師而言，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為-.380 ($P < .01$)、.342 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於學校規模 49 班以上的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於學校規模 49 班以上的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，任教於學校規模 49 班以上的教師，在「正向發展與獨立」分量表上的得分與「要求」管教策略上的得分之相關係數為-.222 ($P < .01$)；而「品德人際」、「成就」、「正向發展與獨立」三個分量表上的得分與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為.387 ($P < .01$)、.221 ($P < .01$)、.395 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於學校規模 49 班以上的教師管教學生之「正向發展與獨立」的管教目標與「要求」的管教策略間呈現負相關關係，管教學生之「品德人際」、「成就」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於學校規模 49 班以上的教師越重視「正向發展與獨立」的管教目標，會較不常使用「要求」的管教策略，而較常使用「反應」的管教策略，而越重視「成就」的管教目標，則較常使用「反應」的管教策略。

表 4-4-5 學校規模、管教信念、管教目標與管教策略相關摘要表

		24 班以下 (N=189)	25-48 班 (N=175)	49 班以上 (N=322)
管教信念	品德人際目標	.066	.031	.118*
	成就目標	-.136	-.316**	-.048
	正向發展與獨立	.107	-.005	.160**
管教信念	要求策略	-.322**	-.402**	-.380**
	反應策略	.304**	.399**	.342**
品德人際目標	要求策略	.057	-.099	-.186**
	反應策略	.288**	.321**	.382**
成就目標	要求策略	.138	.158*	.023
	反應策略	.093	.094	.221**
正向發展與獨立目標	要求策略	.047	-.054	-.222**
	反應策略	.347**	.141	.395**

*p<.05 **p<.01

小結

本節主要探討任教於不同學校規模大小的教師，管教信念、管教目標與管教策略之關係，綜合上述結果發現：

1. 不論學校規模大小，教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略；而管教信念越開放，會較常使用「反應」的管教策略。
2. 不論學校規模大小，教師越重視「品德人際」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。
3. 任教於 24 班以下及 49 班以上學校的教師，越重視「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。此外，任教於 49 班以上學校的教師，會較少使用「要求」的管教策略。
4. 任教於 25-48 班學校的教師，管教信念越傳統，越重視「成就」的管教目標。

5. 任教於 49 班以上學校的教師，越重視「成就」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。

六、學校所在區域、管教信念、管教目標與管教策略的關係

表 4-4-6 呈現任教於不同學校區域，教師的管教信念與管教目標、管教信念與管教策略以及管教目標與管教策略間的關係，以 $|r| = .20$ 為低度相關之臨界值（朱經明，2004）作解釋，從表中結果可以得知：

1. 北部區域

對任教於北部區域的教師而言，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 $-.333$ ($P < .01$)、 $.250$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於北部區域的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於北部區域的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

此外，任教於北部區域的教師，在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 $.346$ ($P < .01$)、 $.241$ ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於北部區域的教師，管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於北部區域的教師越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教策略，則較常使用「反應」的管教策略。

2. 中部區域

對任教於中部區域的教師而言，在「要求」、「反應」兩個分量表上的

得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 -0.289 ($P < .01$)、 0.260 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於中部區域的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於中部區域的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

此外，任教於中部區域的教師，在「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分，與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 0.334 ($P < .01$)、 0.312 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於中部區域的教師管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於中部區域的教師越重視「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標，則較常使用「反應」的管教策略。

3. 南部區域

對任教於南部區域的教師而言，在「成就」、「正向發展與獨立」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 -0.211 ($P < .05$)、 0.208 ($P < .05$)。這表示，在本研究中，任教於南部區域的教師管教信念與管教學生之「成就」的管教目標間呈現負相關，與管教學生之「正向發展與獨立」的管教目標間呈現正相關，換言之，任教於南部區域的教師，管教信念越傳統，會較重視「成就」的管教目標，而教師管教信念越開放，則會越重視「正向發展與獨立」的管教目標。

此外，任教於南部區域的教師，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 -0.492 ($P < .01$)、 0.584 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於南部區域的教師

管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於南部區域的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

至於，任教於南部區域的教師在「正向發展與獨立」分量表上的得分，與「要求」管教策略上的得分之相關係數為 -0.264 ($P < .01$)；而「品德人際」、「正向發展與獨立」分量表上的得分與「反應」的管教策略上的得分之相關係數分別為 0.357 ($P < .01$)、 0.503 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於南部區域的教師管教學生之「正向發展與獨立」的管教目標與「要求」的管教策略間呈現負相關關係，管教學生之「品德人際」及「正向發展與獨立」的管教目標與「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於南部區域的教師越重視「正向發展與獨立」的管教目標，會較不常使用「要求」的管教策略，而較常使用「反應」的管教策略，越重視「品德人際」的管教目標，則較常使用「反應」的管教策略。

4. 東部區域

對任教於東部區域的教師而言，在「成就」分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數為 -0.227 ($P < .05$)。這表示，在本研究中，任教於東部區域的教師管教信念與管教學生之「成就」的管教目標間呈現負相關關係，換言之，任教於東部區域的教師，管教信念越傳統，越重視「成就」的管教目標。

此外，任教於東部區域的教師，在「要求」、「反應」兩個分量表上的得分與「教師管教信念量表」上的得分之相關係數分別為 -0.370 ($P < .01$)、 0.370 ($P < .01$)。這表示，在本研究中，任教於東部區域的教師管教信念與管教學生之「要求」的管教策略間呈現負相關關係，與管教學

生之「反應」的管教策略間呈現正相關關係，換言之，任教於東部區域的教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略，管教信念越開放，則會較常使用「反應」的管教策略。

表 4-4-6 學校區域、管教信念、管教目標與管教策略相關摘要表

		北(N=320)	中(N=195)	南(N=100)	東(N=71)
管教信念	品德人際目標	.039	.006	.166	-.039
	成就目標	-.138*	-.132	-.211*	-.227*
	正向發展與獨立	.036	.076	.208*	-.008
管教信念	要求策略	-.333**	-.289**	-.492**	-.370**
	反應策略	.250**	.260**	.584**	.370**
品德人際目標	要求策略	.010	-.186**	-.175	.082
	反應策略	.346**	.334**	.357**	.146
成就目標	要求策略	.127*	.053	.072	.174
	反應策略	.164**	.141*	.157	.028
正向發展與獨立目標	要求策略	.002	-.132	-.264**	-.042
	反應策略	.241**	.312**	.503**	.052

*p<.05 **p<.01

小結

本節主要探討任教於不同區域的學校，教師管教信念、管教目標與管教策略之關係，綜合上述結果發現：

1. 不論學校所在區域為何，教師管教信念越傳統，會較常使用「要求」的管教策略；而管教信念越開放，會較常使用「反應」的管教策略。
2. 任教於北部、中部和南部區域的教師，越重視「品德人際」或「正向發展與獨立」的管教目標，會較常使用「反應」的管教策略。
3. 任教於南部和東部區域的教師管教信念越傳統，越重視「成就」的管教目標。
4. 任教於南部區域的教師，管教信念越開放，越重視「正向發展與獨立」的管教目標，且會較少使用「要求」的管教策略。

第五節 教師人口變項、學校環境變項，教師管教信念、管教目標對管教策略之預測力

為了瞭解教師人口變項（教師性別、專業背景、任教年資）、學校環境變項（學校規模、所在區域）、教師管教信念、教師管教目標等，對教師管教策略的預測力，乃以前者為預測變項，教師管教策略為效標變項，依次進行多元逐步迴歸分析。

由於教師性別、專業背景、學校所在區域等皆為類別變項，因此在進行迴歸分析之前，必須先將其轉換為虛擬變項，以 0、1 表示之。在教師性別方面，以「男性」為參照組；在專業背景方面，以「師範院校相關科系」為參照組；在所在區域方面，以「南部區域」為參照組。而任教年資、學校規模、管教信念、管教目標則以連續性分數來進行迴歸分析。茲分析結果如後：

一、教師人口變項、學校環境變項、教師管教信念、管教目標與要求策略間的關係

由表4-5-1的標準化迴歸係數得知，有兩個重要變項可以有效預測教師「要求」的管教策略，其重要性和所增加的預測率依序如下：管教信念（14.2%）及師資班的專業背景（1.0%）。聯合此二變項可以解釋教師「要求」管教策略總變異量的15.2%。

此外，由表4-5-1的標準化迴歸係數得知，管教信念（ $\beta = -.382$ ， $t = -10.633$ ， $P < .001$ ）及師資班的專業背景（ $\beta = -.098$ ， $t = -2.731$ ， $P < .01$ ）等變項皆能預測教師「要求」的管教策略。也就是說，畢業於師範院校相關科系的教師比畢業於師資班者，管教信念越傳統，較常使用「要求」的管教策略。

表4-5-1 教師人口變項、學校環境變項、管教信念與管教目標對要求的
管教策略之多元逐步迴歸分析摘要表

效標變項	預測變項	截距	標準化 β	t 值	R ² 改變量	多元相 關係數	決定 係數R ²
要求	管教信念	35.111	-.382	-10.633***	.142	.390	.152
	專業背景 (師資班)		-.098	-2.731**	.010		

P<.01 *P<.001

二、教師人口變項、學校環境變項、教師管教信念、管教目標 與反應策略間的關係

由表4-5-2的標準化迴歸係數得知，有三個重要變項可以有效預測教師「反應」的管教策略，其重要性和所增加的預測率依序如下：管教信念（13.2%）、「品德人際」的管教目標（9.6%）及「正向發展與獨立」的管教目標（1.0%）。聯合此三變項可以解釋教師「反應」管教策略總變異量的23.8%。

此外，由表4-5-2的標準化迴歸係數得知，管教信念（ $\beta = .328$ ， $t=9.567$ ， $P<.001$ ）、「品德人際」的管教目標（ $\beta = .240$ ， $t=5.710$ ， $P<.001$ ）及「正向發展與獨立」的管教目標（ $\beta = .122$ ， $t=2.901$ ， $P<.01$ ）等變項皆能預測教師「反應」的管教策略。也就是說，管教信念越開放，越重視「品德人際」以及「正向發展與獨立」的管教目標的教師，較常使用「反應」的管教策略。

表4-5-2 教師人口變項、學校環境變項、管教信念與管教目標對反應的
管教策略之多元逐步迴歸分析摘要表

效標變項	預測變項	截距	標準化 β	t 值	R ² 改變量	多元相 關係數	決定 係數R ²
反應	管教信念	12.233	.328	9.567***	.132	.487	.238
	品德人際		.240	5.710***	.096		
	正向發展 與獨立		.122	2.901**	.010		

P<.01 *P<.001