

教師輔導與管教的挑戰： 從「自我關愛」出發的反思與因應

丁毓珊

國立成功大學師資培育中心博士後研究員

陳逸萱

國立成功大學教育研究所博士生

臺中市內新國民小學教師

郭旭展

國立成功大學師資培育中心副教授

一、前言

近年來，兒童權利日益受到重視，教師的管教方式與體罰的界定也日趨明確，並受到更嚴謹的規範。然而，這些制度上的進展，仍無法完全消弭教師在第一線輔導與管教時所面臨的難題。一方面，隨著社會氛圍與網路社群的快速傳播，教師的言行舉止受到校方、家長與學生的高度關注與放大檢視；另一方面，在實際處理校園衝突時，教師往往缺乏足夠支持，難以有效且適切地介入學生不當行為。這樣的情況容易使原本充滿教育熱忱的教師陷入自我懷疑，對教育現場與自身角色逐漸產生失望與挫折。

臺灣當前主流的輔導與管教取向，推動以尊重、理解與引導為核心的「正向管教」理念，強調透過積極而合理的方式引導學生自我成長，並實踐友善校園的理想。教育部相關法規也指出，應保障學生的學習權與身心發展，並透過民主參與程序，讓師生與家長共同制定管教原則。然而，在實務推動中，政策的美意卻常往往因現場執行上的困難而無法真正落實。許多教師因擔心輕微處置被誤認為體罰或不當對待，而陷入「人人自危、不敢管教」的狀態，進而在面對學生的偏差行為感到無所適從。

為深入理解實務現場教師在輔導與管教中遭遇的挑戰，筆者結合自身教學觀察，並進行一項小型線上問卷調查，蒐集國小、國中與高中教師針對「在輔導與管教學生時最感壓力之處」的開放式回應，試圖呈現來自教學現場的真實聲音。筆者認為，教師作為教育現場的第一線實踐者，其身心狀態與情緒調節能力，是「正向管教」能否真正落實的關鍵。然而，在制度要求與現場挑戰的雙重壓力下，教師本身的心理支持系統卻常被忽略。因此，本文主張「自我關愛」（self-compassion）是一項被忽視卻極為關鍵的因應策略，能協助教師覺察、照顧自身的情緒狀態與心理界線，回穩內在能量，進而更穩定地支持學生與實踐管教任務。本文旨在回應以下兩個問題：

1. 當前中小學教師在輔導與管教方面面臨哪些問題或挑戰？
2. 「自我關愛」在中小學輔導與管教可提供哪些支持與實踐策略？

二、教師輔導與管教的挑戰

筆者透過滾雪球抽樣法進行一項小型線上調查，共計蒐集來自北中南地區 168 位教師的回應，其中包括 46 位男性與 122 位女性，任教階段涵蓋 69 位國小教師、50 位中學教師與 53 位高中教師。參與者皆針對一項開放式問題作答：「您在輔導與管教學生時，面臨最大的壓力是什麼？」。綜合調查資料與筆者實務經驗，發現當前教師在輔導與管教層面所面臨的挑戰可歸納為兩個核心層面：「價值衝突」與「界線衝突」，以下將分別說明這兩大類挑戰的內涵。

（一）價值衝突

每個人都帶有自身的價值觀，這些價值可能源自個人生命經驗，亦可能來自社會文化的影響與內化。無論是教師、學生或家長，均有其重視的信念，而這些價值觀形塑著在教育現場中的行動。然而，當多元價值在同一教育場域交會，能否達成價值對齊（value alignment），並朝向共同目標邁進，往往是輔導與管教中的一大挑戰。在整理與分析實務資料後，發現輔導與管教實務中，最常見的價值衝突，主要可依人際互動的脈絡，區分為兩種類型：「師生價值觀衝突」與「親師價值觀衝突」。以下將分別說明，並引用教師實際回應作為代表性例證（例如 T01 表示受訪教師編號）。

1. 師生價值觀衝突

筆者調查的結果發現，在學習與生涯輔導的過程中，教師與學生之間常存在價值觀上的差異。教師多期望能啟發學生的學習內在動機，協助學生從中找到方向與目標，然而學生卻常「不買單」。例如一些教師的陳述：「學生缺乏學習動機，又好高騖遠不切實際（T118）」、「學生作業常不寫，學習動力低落（T143）」、「學生學習動機不足，不知道為何要念書，上課無法專心。（T86）」。而此類現象顯示師生價值觀的錯位，易使教師陷入自我懷疑與無力感。

2. 親師價值觀衝突

除了師生之間，教師與家長之間同樣也存在價值信念的落差，這往往體現在管教態度、學習方式等不同觀點上，進而造成輔導與管教學生上的困難。首先是管教理念不一致，例如：「很多關於生涯或是管教上，家長看待事情的角度與教師處理的角度常常有些落差。（T38）」。其次是教養觀念的差異，例如：「家長對學生的管教及學業採取放任的態度，學生沈迷網路，長期熬夜，到校時總是精神萎靡無法學習，多次與家長溝通無效（T40）」。其三則是對特殊教育學生的期待落差，例如：「特殊生雖然因自身障礙的影響而不適合都用一般生的標準要求，但未來總是要適應社會，總有家長想要各項（學業、人際、生

活等）都要老師給予個別化的調整…（T56）」。

綜合以上，價值衝突是輔導與管教的一大核心挑戰，可以用一位教師的話作為代表：「學生沒有學習動力，升學沒有壓力；老師有教學創新及升學績效的壓力；家長仍有升學的期待」（T55）」。這句話點出學生、家長與教師三方在教育價值與期待上的落差，當這些價值無法對齊，或難以達成共識時，教師在輔導管教學生的過程，便常被夾在三方拉扯之間，長期之下易產生挫敗與無力感。

（二）界線衝突

除了價值觀的落差之外，教育現場另一項不容忽視的挑戰是「界線」帶來的壓力。當個人的言行越過他人的邊界，不論是行為或心理上的逾越，都可能對關係與角色造成壓力，而在輔導與管教學生的過程中，最困難的往往不是行為的處理本身，而是在於教師如何拿捏自身角色與責任的界線，避免過度介入或失衡。筆者根據資料分析，將「界線衝突」進一步區分為兩個層面說明：師生界線衝突與親師界線衝突。

1. 師生界線衝突

在教學現場中，學生的行為與情緒反應經常挑戰教師的權威與個人界線。舉例來說，在行為紀律方面，有些學生經常出現違規、難以管教、不守秩序等情況，這不僅干擾教學進行，也影響師生之間的互動與關係建立。例如：「學生目無尊長」（T142）、「學生問題難以管教、學生使用手機問題」（T95）。而在情緒層面，教師在輔導與管教的過程中，往往也需要不斷拿捏介入的深淺與界線，進而讓教師難以分辨自己應該負責到什麼程度。例如：「學生情緒困擾，學生承受壓力的能力越來越差，稍微一點指責便請假在家不來上學」（T138）。這些情況凸顯拿捏管教、關懷與界線之間的平衡，並不容易。

2. 親師界線衝突

在親師互動中，工作角色與時間界線的不清，亦是教師重要壓力來源。隨著通訊軟體與班級群組的普及，教師下班後仍需要回應家長訊息與問題，難以真正休息。例如：「親師溝通，連下班都在與家長通電話（T03）」、「家長隨時在班級群組提問，例如：作業問題、同學相處、情緒、家中表現等問題……，老師下班後要繼續回應家長提問（T36）」。此外，還有來自家長情緒與期待的投射。例如：「家長的各式各樣無理的要求（T08）」。在這樣的情境中，教師需要承擔過多的回應責任與情緒調節任務，界線逐漸被侵蝕，也使身心能量被大量消耗。

綜上所述，在長期的輔導與管教工作中，教師不僅需應對學生的行為與情

緒，同時也承接來自家長期待與情緒壓力。當心理界線反覆被挑戰，且缺乏有效調節的資源與支持時，往往導致教師出現情緒耗竭、職業倦怠。在這樣的情境下，教師亟需一套可內化、可實踐的心理調適策略，以維持內在穩定與教育熱忱。

三、自我關愛與因應策略

「正向管教」近年來成為教育現場的重要倡議，根據《學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項》，教師在進行輔導與管教時，應以尊重學生為前提，透過啟發、鼓勵與正向回饋，引導學生自我省思與行為修正。然而，要真正落實正向管教，並非僅取決於教師是否具備相關技巧，更深層的挑戰在於教師是否具備足夠的心理能量與情緒韌性來實踐這些理念。

因此，本文主張「自我關愛」是實踐正向管教不可或缺的內在基礎，且能呼應正向管教的原理，主要基於兩項理由：首先，正向管教強調尊重、理解、同理心，做法本身便需要教師有良好的情緒調節與心理能量，而「自我關愛」是實踐這些原則的起點；其次，現行管教措施多聚焦於學生行為的處理，卻相對忽略教師面對教學挫折、親師衝突或無效溝通時的內在壓力與情緒反應。教師雖承載高度教育責任與社會期待，但其也是會經歷情緒波動與心理脆弱的「人」。當教師能以自我關愛的態度看待自身的情緒與限制，更能成為學生情緒教育的典範。

在理解自我關愛如何作為教師的心理支持策略之前，有必要先釐清其內涵，說明如下。

（一）自我關愛的定義與內涵

「自我關愛」（self-compassion）是一種個體在面對壓力與困難時，能以善意與同理心對待自身的心理素養與調節能力（Neff, 2003a, 2003b）。其核心內涵包含三個要素：理解困境為人類共同經驗、以正念面對當下情緒，以及以友善而非批判的態度對待自我，是一種有效的情緒調節策略（Neff, 2011）。然而，在臺灣的文化脈絡中，關愛往往被視為對他人或群體的照顧與奉獻（Confucius, 2023），而對個人自身的關懷較少被提及，甚至可能被誤解為自私、自我中心或逃避責任（Heine et al., 1999; Neff et al., 2008）。此一文化價值觀的差異，使自我關愛在華人社會中長期處於邊緣的位置。

筆者先前針對自我關愛的系列研究指出，華人文化脈絡下的自我關愛並非僅為西方理論所述的靜態特質，而是一個動態歷程，包含四個元素：正念覺察、自我照顧、自我珍視、自我接納。當個人面對生活壓力或心理上的困擾時，可以先透過自我照顧來讓自己的身心恢復平衡，比如讓自己好好休息、做些喜歡

的事。接著，透過正念的覺察去觀察自己內心真正的需要是什麼，不壓抑、不忽略自己的感受。當我們開始願意珍惜自己，肯定自己的價值和需求，就比較能放下責備與苛求，慢慢走向真正接納自己的心理狀態。（Ting & Yeh, 2024；丁毓珊，2025）。

儘管自我關愛在華人文化中仍面臨觀念上的挑戰，但隨著教育現場壓力與挑戰的日益增加，教師本身的情緒調節與心理韌性也逐漸受到重視。特別是在輔導與管教學生時，教師經常處於高度壓力與情緒張力之中，若缺乏足夠的內在資源，容易出現情緒耗竭或反應失衡的狀況。因此，自我關愛可被視為教師面對輔導與管教挑戰的重要因應策略。接下來，將進一步探討自我關愛的應用。

（二）自我關愛在教師輔導與管教中的實務應用

筆者結合 Neff（2003a, 2003b）的自我關愛策略，以及根據本土自我關愛理論的四個核心構面—正念覺察、自我照顧、自我珍視與自我接納（丁毓珊，2025），進一步轉化為教師在面對輔導與管教挑戰時可實踐的具體策略。首先，在當教師面對與學生或教師的價值觀衝突時，往往會產生無力、挫敗甚至自我懷疑的情緒。此時，「自我關愛」歷程可以作為一種內在調節的資源。例如：教師可以先透過正念覺察辨識當下的情緒反應，進一步進行自我照顧，如給自己喘息時間；接著，透過自我珍視重新連結教育信念，並以自我接納的態度安撫內在的焦慮與壓力。

同理，當教師面對界線被挑戰壓力時，例如：學生不斷依賴情緒安撫、家長在下班後頻繁訊息干擾，教師的心理界線與工作負荷往往遭到侵蝕。在此情境中，自我關愛可作為一種重建內在穩定與角色界線的工具。教師可以先正念覺察當下情緒反應，並透過自我照顧設定工作與私生活的界線；接著，透過自我珍視重新肯定自己的價值與限制，最後以自我接納姿態面對那些「做不到所有事」的內疚與焦慮。唯有照顧好自己，教師才有力量持續陪伴與支持學生與家長。以下表 1 彙整出自我關愛在教師實務中的因應策略。

表 1 自我關愛因應策略

向度	自我關愛的實踐
正念覺察	<p>1. 情緒覺察：辨識自己此刻的情緒，例如：「我感到疲憊、甚至有些焦慮或委屈」。這是正常的情緒反應，不需要壓抑。</p> <p>2. 價值覺察：停下來覺察自己內心重視的價值，例如：「我希望下班時間能留給家庭與自己」。意識到此刻壓力源自自己的界線正在被挑戰，提醒自己有權利捍衛並說清楚這條界線。</p> <p>3. 正念專注：以開放、不批判的態度觀察情緒與身體感受，告訴自己：「我正在經歷憤怒，因為我的專業與努力正在被質疑。」將情緒視為訊號，協助自己更清楚當下的需要。</p>

自我照顧	<p>1. 情緒自我調節：當教師在輔導與管教過程中感到緊張或情緒被消耗時，可刻意留出一段回復的時間。可透過散步、深呼吸、反思書寫、與 AI 訴說心情、吃點喜歡的食物，或進行放鬆與快樂的小活動，幫助身心重新獲得滋養。</p> <p>2. 建立健康界線：有效的輔導與管教，需要教師明確劃定心理與工作界線。可依自身需求，設定下班後的回覆原則，或在班級群組中公告訊息回應時段。有時也可提醒自己：「將情緒留在學校，回家是讓自己休息的空間。」</p> <p>3. 寫一封寄不出去的信：當對特定學生或家長產生強烈情緒，可能觸發內在議題時，情緒需要出口。此時可練習寫一封不打算寄出的信，把想說的話都寫出來，讓情感有釋放的空間，也有助於釐清自我感受。</p>
自我珍視	<p>1. 普同感的提醒：停止自我批評，並告訴自己：「很多老師也正面對類似的界線挑戰，我不是一個人。」建立健康界線並不代表冷漠，而是為了讓自己有餘力長期關心學生、保持同理，而不被耗盡。</p> <p>2. 穩定自我價值：重申自己的努力與價值，即使當下輔導或管教未達預期，也不代表自己不是一位好老師。提醒自己：「我已經做得很好，夠努力了，我的價值不依附於結果。」</p> <p>3. 做自己最好的朋友：當感到疲憊或受傷時，試著想像：如果你最親密的朋友、寵物或家人正經歷同樣的狀況，你會如何安慰他？然後，將那些溫柔的話語轉向自己，練習用同樣的語氣對自己說出口，給予自己理解與支持。</p>
自我接納	<p>1. 接納教師角色的限制：教師常希望能全力輔導學生、解決問題，但當學生尚未準備好改變，或不願承擔責任時，即使教師再努力，也難以產生立即改變。提醒自己：「假睡的人叫不醒」，不是因為自己不夠好，而是教育本就需要雙向互動與時機成熟。「我不是萬能的教師」，這並不減損我的價值與努力。</p> <p>2. 接納自己也是「人」：教師除了是專業工作者，也是一個需要被照顧的「自己」。若長期忽略個人的情緒與需求，將無法持續陪伴他人。練習對自己說：「我有權利感到累，也有權利說『不』。」這不是逃避，而是為了更長遠的陪伴與堅持。</p> <p>3. 接納「失控」與「無效」的時刻：即使投入努力，有時仍會遇到學生持續違規、家長無理要求、溝通失效的情況。允許自己在那些時刻感到無力、情緒化，因為人生本就有不可控的時刻，接納脆弱、自己的限制與不可控，也是一種對自我的關照。</p>

四、結語

教師不僅是輔導與管教他人的專業角色，更是需要被理解、被承接的生命個體，在本文中，筆者以自我關愛理論為基礎，提出若干項策略供教師參考，期盼在當前強調社會情緒學習（SEL）推動的趨勢下，也能有更多目光關注教師本身的情緒需求與心理韌性。此策略不僅可作為正向管教理念的延伸與補充，更嘗試為教師提供一條向內關照的實踐策略。本文所提出的觀點與架構旨在拋磚引玉，盼能引發更多關於教師自我照顧與內在支持的關注與討論。

參考文獻

- 丁毓珊（2025）。臺灣大學生自我關愛理論建構與課程實踐（博士論文）。取自國立政治大學博碩士論文全文影像系統。
- Confucius, M. (2023). *Analects of confucius*. Sheba Blake Publishing Corp.

- Heine, S. J., Lehman, D. R., Markus, H. R., & Kitayama, S. (1999). Is there a universal need for positive self-regard?. *Psychological review*, 106(4), 766.
- Neff, K. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and identity*, 2(2), 85-101.
- Neff, K. (2011). *Self-compassion: The proven power of being kind to yourself*. Hachette UK.
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, 2(3), 223-250.
- Neff, K. D., Pisitsungkagarn, K., & Hsieh, Y. (2008). Self-compassion and self-construal in the United States, Thailand, and Taiwan. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39, 267- 285.
- Ting, Y. S., & Yeh, Y. (2024). *Exploring self-compassion practices among Taiwanese college students*. Paper presented at the 12th European Conference on Education, London, UK.

