

SCCT 對校園危機管理策略之啓示 —以體罰事件為例

何進益

臺北市中正國民小學輔導組長

陳柏瑛

新北市板橋國民中學教師

蕭靜文

新北市二重國民中學教師

SCCT 對校園危機管理策略之啟示 －以體罰事件為例

摘 要

本文列舉近兩年六則體罰事件作為探討個案，並提出 Coombs 情境危機溝通理論（SCCT）為校園體罰事件危機管理策略擬定的分析基礎。體罰事件具可預防性，且受媒體傳播效應、學校聲譽與親師溝通品質影響，建議採用正向管教、教師情緒管理之重建性策略，包含落實三級輔導機制與教師情緒管理支持系統，在溝通過程中重建親師的信任關係，進行學校形象的修復。SCCT 儘管鮮少應用在校園危機管理機制中，但其理論架構可協助學校行政人員進行有效危機評估，提升危機溝通策略品質，健全危機管理機制。

關鍵字：校園危機管理、危機情境溝通理論、正向管教、教師情緒管理。

SCCT 對校園危機管理策略之啟示

－以體罰事件為例

壹、緒論

一、問題緣起與動機

「危機」在教育部國語辭典包含兩種意涵，一是潛藏的危險、禍害，二是生死成敗的緊要關頭，前者指出危機是平時隱而未見、原本就已存在的危害，需要運用危機預防機制防微杜漸，同時也是主導事態走向的關鍵。而 Crisis 在韋氏大字典中則是指疾病突然好轉或惡化的轉折點（the turning point），此一解釋呼應了危機二字在中文上的組成：危險與轉機，我們很難避免所有的危險，卻有機會透過得宜的策略，化危機為轉機，將危險轉化為可以控制、可以處理的事件。危機管理涵蓋兩個面向：採取預防措施與有效處理事件(吳清山，2008)，簡言之，危機管理即是要將危機控制為可管理的。

新媒體時代的來臨，增加了危機管理的困難度，一如郭如容（2005）研究指出，媒體試圖越過政府法制的監督與平衡，將操控資訊的權力極大化運作，蔡進雄（2010）亦提出宜瞭解報紙記者及電視記者處理新聞之方式有所差異，以及網路是學校危機管理應該注意的新興傳播管道兩項建議，隨著媒體傳播管道的日新月異，學校如何合宜應對新聞傳播媒體，已是不容忽視的課題與挑戰。于煥庭、李文進（2007）則清楚揭示若是處理媒體得宜、溝通良好，不僅能降低媒體負面之報導，亦能降低危機發生後所造成之衝擊。綜上所述，學校人員是否具備危機溝通的知能，早已是危機管理成敗的關鍵。

零體罰雖早已成為我國重要的教育政策之一，然而體罰事件仍所在多有，每每造成媒體蜂擁至校園，佔據新聞篇幅，在在考驗學校危機溝通的效能。本研究視體罰事件的發生為一校園危機事件，運用 Coombs 提出的「危機情境溝通理論」，並結合正向管教理念，作為擬定體罰事件危機管理策略之參考。

二、研究目的

- (一) 應用 Coombs 的「危機情境溝通理論」，作為擬定體罰事件危機管理策略之參考。
- (二) 從正向管教與情緒管理相關理論出發，建構體罰事件危機管理策略。

貳、文獻探討

一、危機情境溝通理論

Coombs 提出的危機情境溝通理論 (Situational Crisis Communication Theory, 以下簡稱 SCCT)，是指組織在面對危機時，應考慮危機溝通情境，進而選擇最適當的危機回應策略以保護組織聲譽，主要由三種要素組成：危機情境、危機回應策略，以及結合危機情境與危機回應策略的模式（轉引自邢姍姍、江韋葦，2010）。以下綜合黃怡芳（2011）與劉廷君、吳品儀、黃偉軒（2010）之研究，依據 SCCT 各要素針對體罰事件進行說明：

(一) 危機情境

包含初始危機責任、危機歷史與關係歷史。

1. 初始危機責任：

即危機發生時，當事人依據危機類型，對於個人或組織的責任歸屬評估。危機類型係指危機的種類和等級，Coombs（1999）發展了 13 種危機類型，若以作為歸因群眾分類的依據，可分為三類危機族群（見表 1）。

校園體罰事件屬可預防族群，大多將責任歸於教師管教不當。此外，初始危機歸因尚受到媒體傳播、當事人本身所受觀念框架影響。例如家長若受到新聞媒體傳播體罰事件影響，更加深對學校與教師的負面印象，即便事件起因於學生本身行為問題，仍會歸因於教師未能做好情緒管理，或是校長與行政團隊未能進行有效教學領導。

2. 危機歷史：

包含先前聲譽，亦即該組織是否過去曾有類似危機事件發生，通常危機歷史較多的組織，必須承擔較多的責任歸因，畢竟當類似危機一再發生，象徵著組織不思改進，放任危機事件穩定的發生。例如

表 1 校園危機事件危機族群對應表

危機族群類型	說明	相對應校園危機事件
受害者族群 (Victim cluster)	視組織和關係人同樣為危機的受害人，因此，關係人認為組織負有較弱的責任歸因。	颱風、地震、校園侵擾或人為破壞。
意外族群 (accident cluster)	危機非組織有意圖的行為所產生的，需負較少的責任歸因。	學生意外事件，如車禍、溺水、運動傷害、疾病；或是少年及兒童保護案例，如家庭暴力事件等屬之。
可預防族群 (preventable cluster， 又譯為故意族群)	危機是可以預防的，但組織有意圖置關係人於危機之中，或是知道此行為是不當的，因此，需負有高度的責任歸因。	輔導管教衝突，如教師體罰、親師溝通不良等，以及學校設施維護或管理不當所造成的傷害，如因遊樂器材年久失修造成學生嬉戲時受傷、警衛失察致使學生遭鐵捲門夾傷等屬之。

資料來源：修改自黃怡芳（2011：19-20）、涂雅玲（2008：44）。

當學校多次發生體罰或校園危機事件，即便事件本身學生必須負擔較多責任，危機歷史往往也會增強該校的責任歸因。

3. 關係歷史：

當事人與組織的互動關係品質，同樣影響了危機責任歸因。例如原本親師互動即產生問題，一旦遭遇危機事件，家長便很容易將責任歸咎於教師。體罰事件屬教師對學生造成的身心傷害，若原先親師溝通不佳，勢必影響危機溝通的難度與成效。

（二）危機情境和危機反應策略配對的系統

Coombs 整合其危機情境及回應策略，提出建議搭配，主要以 3 大危機類型族群轉化為危機情境的概念，並說明相對的責任歸因，以作為回應策略之選擇組合（黃怡芳，2011）。

表 2 Coombs 的危機集群（情境）及回應策略搭配

危機族群（情境）	責任歸因	回應策略
受害者	無	指示性資訊 / 否認策略
意外型	低－中	遞減性策略
可預防型（有意圖型）	高	重建性策略

資料來源：取自黃怡芳（2011：32）

黃怡芳（2011）研究補充跨越危機情境都可通用的策略為承認策略（concession），並以天下雜誌中刊登的臺灣前 500 大家企業為樣本郵寄問卷調查發現承認策略可做為一項有效的傳播策略，承認策略是可超越危機型態、組織聯想之限制，能有效預測信任及關係承諾。

不過 Coombs 建議的危機情境與回應策略方式，對於組織形象修復的效果，仍存在許多變數，然而 SCCT 能提供學校危機管理人一個嶄新詮釋危機情境的架構以及擬定危機策略或機制的依據。當校園危機事件發生時，可先分析初始責任歸因，並且考量危機歷史與關係歷史，評估當事人可能的舉措，據此擬定合宜的危機回應策略，期使改變當事人對組織的觀感，進而控制危機事件的發展，進行有效的停損，化危機為轉機。

本研究雖以 Coombs 的危機情境溝通理論為體罰事件的主要危機溝通策略依據，然而就體罰本身性質而論，由於它的危機情境屬於可預防，故在此類危機的管理策略中更需加強其預防層面，考量正向管教與教師情緒管理相關理論，作為引導教師轉換新的管教方式之依據以及培養學生正向做人處事態度的準則，除教育意義及價值外，更使危機溝通過程免於受到危機歷史及關係歷史所影響；同時正因體罰事件之危機情境屬可預防性，故校方對於事件的發生是責無旁貸，在事前危機覺察及預防措施的作法都將會對危機回應及溝通有極大的連帶影響，這也是學校與企業之危機溝通模式最大的差異與價值。

二、正向管教

吳清山、林天祐（2008）指出，正向管教最早起於 1920 年代心理學家 Adler 與 Dreikurs 的倡導，主要針對親子間的教養，後來才應用在學校教育。並歸納五大核心內涵：去除學生的疏離感、幫助學生產生歸屬感；師生之間相互尊重，教師並應時時給予學生鼓勵；要考慮學生個別差異，幫助學生終身成長與發展；教師要教導學生重要的社會與生活技能；教師要引導學生發現自己的長處、肯定自己的長處。我國則自 96 學年度起，配合零體罰政策的實施，積極推動正向管教，藉以取代傳統體罰的管教方式。

林瑞鳳（2011）則在其研究中將正向管教定義為「教師以學生基本人權為前提，發揮同理心，尊重學生個體，在教學情境中，告訴學生正確之觀念

對學生預加強或導正其行為時，不用控制與懲罰之消極手段，師生互動強調溝通，建立友善互信之關係，使其感到溫暖且受到支持，最終能協助學生發展自我以及發掘自身潛能的各種處置。」

另外，連廷嘉（2007）曾綜合正向心理學、敘說治療、焦點解決治療等觀點，提出輔導管教的具體作法，包含教師增進法律知能、以鼓勵欣賞的角度看待學生行為、聚焦學生的優勢、以同理尊重公平聆聽學生心聲、將學生問題外化尋找例外解決、積極尋找資源協助等。簡言之，藉由正向管教，教師能夠採用多面向的角度詮釋學生的不當行為，並能增加自身管教輔導方式的豐富多元，避免以單一面向來處理學生問題，同時激發學生潛在正向能量，亦即當教師以正向的態度進行輔導，學生的正向行為自然孕育而生。

本研究採吳清山、林天祐（2008）提出之定義：「教導學生了解受社會認可的行為，並對於學生的社會認可行為及時給予鼓勵，以引導學生發展正面、積極行為表現的一種管教方法。」正向管教與零體罰政策乃一體兩面，其意旨不只限於正向的溝通方式，更希望藉由教師傳達正向積極面對人生的處事態度。

三、教師情緒管理

吳素雲（2011）對情緒管理之定義為「個體能透過心理或生理狀態來正確地覺察、認知與辨識本身及他人的情緒狀態，並能正向的判斷與評估情緒，以理性與準確的語言或非語言等媒介表達情緒，輔以運用情緒的各種知識，予以反省與調節負向情緒及提昇愉快情緒，進而增進情緒與理智的成長，使本身及他人身心達致和諧狀態的能力」；王卓茹（2011）則將情緒管理內涵分為情緒覺察、情緒表達、情緒調適與情緒運用四個向度。綜上所述，教師情緒管理係指教師能覺察自身情緒，經理性調適後，而能正向表達與運用情緒，也才能真正落實正向管教。

魏麗敏、洪福源（2006）則參考情緒調節理論後，提出師生衝突的教師情緒管理策略，包含：1. 處理衝突時，教師應清楚自己目前的情緒狀態；2. 使用全面性問題解決方法；3. 締造師生均可共同努力的願景，教師應以讚美、獎賞代替責備、處罰；4. 教師自尊、道德價值、自我理想、基本意義、其他人及其心理健康、生活目標等認同之調節；5. 尋找教師自己專有的先

前焦點情緒調節、反應焦點情緒調節方法；6. 維持正面情緒、培養幽默感；7. 教師應多採用深層行動。

綜合上述文獻，正向管教與教師情緒管理講究正向看待教師與學生的情緒與行為，特別是教師本身對管教輔導理念與自身情緒覺察，均能幫助教師以正向積極的角度來面對師生衝突或是學生行為問題，此即適用於危機溝通中的重建性策略，無論是關切、誠意道歉等，不僅能以良好的溝通方式處理危機，同時亦能協助師生雙方均能獲致足以往前邁進的學習。

同時 Coombs（2006）提出的「危機情境溝通理論」乃源於心理學的歸因理論，因此加強全校性正向管教的專業知能及教師情緒管理，不僅能避免危機事件（體罰）的發生，也因為教師及學校能認知正向管教上的責任，更有助於危機溝通時能正確選擇重建性策略，有效減輕體罰事件所造成的校園危機傷害，加速校園危機管理流程的進行。

參、個案案例說明

2006 年零體罰入法後，經過長達 6、7 年的宣導，不當管教的新聞仍是層出不窮，以下以自 2012 年底至今的六則體罰的新聞事件為例，做進一步說明分析。

一、案例簡述

表 3 體罰案例事件描述

事件	時間	地點	人員	事件內容
1	2013 0424	桃園縣 某國小	小二女生	導師因小二女生用餐過久及挑食，在事前家長同意體罰的前提下體罰女生，並於第一時間通知家長，但家長友人 PO 網曝光。
2	2013 0419	臺中市 某國中	國中生	學生練習彈琵琶失誤，國樂班指導老師以木魚敲個案學生致耳聾，家長提告並起訴。
3	2013 0323	宜蘭 某國小	小六生	學生上課調皮，音樂課教師以愛的小手握柄打傷學生手及臉部，教師不道歉，家長提告。
4	2012 1104	南投 某國小	國小生	代課老師因不滿學生出言頂撞，抓學生去撞窗戶造成學生多處撕裂傷。

（續下頁）

事件	時間	地點	人員	事件內容
5	2012 1104	桃園 某國中	國中生	體育班導師嫌學生黑板沒擦乾淨，罰交互蹲跳五百下，使學生出現橫紋肌溶解症，家長請求國賠。
6	2012 1020	臺中 某國中	國中生	學生說謊有交英文作業，老師連續怒搥巴掌。

資料來源：研究者整理

依表 3 所述，可整理體罰案例之共通性有：1. 學生未服從教師所定的規矩或教導；2. 教師因學生不服管教而情緒失控；3. 教師處罰過當，引發家長不服。

表 4 體罰案例事件分析

事件	教師資格	事件原因	學生傷勢	溝通衝突	結果
1	正式	學生挑食	大腿有傷	1. 教師雖第一時間通知家長，家長也事前同意體罰，但仍心疼所以向友人訴苦而 PO 網 2. 校方在事件 PO 網後，召開教評會記教師申誡 3. 校方說明教師是愛之深責之切	和解
2	外聘	學生彈錯音	耳聾	1. 校長澄清非體罰或惡意處罰，仍解聘指導老師 2. 指導老師承認敲頭但希望澄清耳聾成因 3. 家長認為校方無誠意而提告，檢方起訴	提告
3	正式	學生調皮	左臉左手瘀傷	1. 教師保持緘默，校方回應是學生調皮，教師才一時情緒失控 2. 家長說學生僅是站起來看譜，且教師打傷學生後還想繼續打，最後被其他同學攔阻，教師仍口出惡言 3. 家長因教師不道歉而舉驗傷單提告	提告
4	代課	學生粗口頂撞	手臂、太陽穴撕裂傷	1. 代課師事發當天向校方說明後即避不見面 2. 校方考慮解聘 3. 南投縣教育處處長要求須慎選代課教師 4. 家長質疑教師情緒控管	考慮解聘

(續下頁)

事件	教師資格	事件原因	學生傷勢	溝通衝突	結果
5	正式	學生黑板沒擦乾淨	橫紋肌溶解症	1. 校方強調導師有說有跳就好，且體育班本來就有類似的訓練 2. 導師事發後向學生道歉並被記兩小過 3. 法院判定學校需賠償	提告
6	正式	學生謊稱有交作業	臉頰紅腫	1. 校方表示得知事情後召開會議要去道歉卻遭婉拒 2. 家長表示校方處理不當 3. 教師承認當天情緒失控	和解

資料來源：研究者整理

由表 4 的整理中可以進一步歸納事件發生的重點：1. 從原因來看：體罰的原因皆非學生重大違規事項；2. 從教師資格來看：體罰事件的教師有四位是正式教師，兩位是代課或外聘，正式教師都被校方宣稱是優秀負責的好老師。3. 從校方回應介入來看：校方的介入處理多是在事件擴大後，並大多是強調學生調皮或教師因為愛之深責之切而情緒失控。4. 從學生傷勢來看：學生除身體受傷外也同時遭受心理的驚嚇與創傷。5. 從結果來看：體罰事件有三件提告，兩件教師道歉和解，一件教師避不見面由校方與家長和解。

肆、問題分析

Coombs（2006）提出的「危機情境溝通理論」中指出，無論是什麼樣的危機溝通策略組合方式，各種組合都說明了在進行危機處理時，反映的是從抗拒到和解的行動過程，而選擇以抗拒或和解的態度來進行危機管理，端看其責任歸屬接受程度。下表乃依據 Coombs 發展出七項危機溝通回應策略，來進行事件說明及剖析。

表 5 體罰案例危機溝通回應策略分析表

事件	校方回應方式	採行危機溝通策略	責任歸屬接受程度
體罰挑食學生 老師記申誡	1. 校方說老師是拿過獎的優秀老師，是因 為愛之深責之切。 2. 校方召開教育評議會記教師申誡一次。	行為正當化 改善行動	中等程度接受 高度的接受
學生彈錯音 老師打到他耳 聾	1. 校長表示老師敲擊學生頭部，並非惡意 或體罰。 2. 老師辯稱學生之前感冒且有過敏性鼻 炎，應是病毒感染或血管性疾病造成。 3. 老師對學生受到傷害表示自責、期待查 明受傷真相及學生早日康復。 4. 校方釐清林姓老師為外聘職。 5. 學校暫停老師指導樂團職務。	堅決否認 託辭辯解 取悅逢迎 託辭辯解 改善行動	完全不接受 中等程度接受 中等程度接受 中等程度接受 高度的接受
師體罰挨告 家長控推託不 道歉	1. 家長說老師始終不道歉並撇清。 2. 老師保持緘默，不願多談。 3. 校長表示因為學生調皮，老師是一時情 緒失控才打人。 4. 校長表明體罰就是不對。 5. 學校考績會對老師做出書面警告。	堅決否認 堅決否認 行為正當化 改善行動 改善行動	完全不接受 完全不接受 中等程度接受 高度的接受 高度的接受
代課兩天就抓 學生去撞窗戶	1. 學校表示將開會討論是否解聘老師。 2. 教育處長出面表示遺憾，並要求學校日 後要慎選代課教師。	改善行動 改善行動	高度的接受 高度的接受
黑板沒擦 罰女生 500 交互蹲跳	1. 校方主張體罰時導師有說盡力就好，且 體育班本來訓練就有交互蹲跳。 2. 校方對老師記兩小過懲處。 3. 法院判學校國賠及老師拘役。 4. 老師事後向家長、學生道歉。	託辭辯解 改善行動 改善行動 誠摯道歉	中等程度接受 高度的接受 高度的接受 非常高度接受
謊稱有交作業 怒師連賞六巴 掌	1. 校方表示教師以執教 20 年，教學認真， 對學生管教嚴。 2. 學校找教師會長、家長會長出面協調。 3. 教育局與學校認為老師體罰失當，送考 績會評議。 4. 學校召開幹部會議要求老師道歉。 5. 老師向校方坦承情緒失控並多次向家長 道歉。	行為正當化 取悅逢迎 改善行動 誠摯道歉 誠摯道歉	中等程度接受 中等程度接受 高度的接受 非常高度接受 非常高度接受

資料來源：研究者整理

從上表可看出，校方接受責任歸屬的程度越低，越容易採取抗拒程度高的策略，如：否認、撇清、不多談等。相反地，若是校方接受責任歸屬的程度越高，越容易採取和解類型的危機溝通策略，如：道歉、懲處等。在危機溝通過程中，校方可能隨著情境變化而調整其策略型態。如：在危機一開始發生時，可能因資訊不足或認知不完整，校方認為罪不在己，因而採取對抗策略。等到較完整的資訊出籠後，校方認定自己所需負責的程度較高，進而採取和解類型的策略。

本文所提出的六項事件中，從新聞標題可明顯看出問題的焦點主題為體罰，但體罰事件表象可能只是冰山的浮水面，其覆蓋在水面下的影響因素可能需深入探討。為此進一步歸納出危機事件背後所代表的表層與深層問題，分述如下：

一、表層問題

由文中所羅列之六項事件，體罰均為事件的陳述重點，也是最顯著的表層問題。從新聞稿中可整理出體罰的理由有：1. 教師因愛之深責之切導致一時情緒失控；2. 外聘教師、代課老師素質參差不齊；3. 學生調皮難管教；4. 不適任教師所出現的行為。上述四點也是校方在進行溝通策略時，於第一時間點所採取的對抗性回應說辭。此外在新聞稿中可看到事件的持續演進，無法在第一時間點將問題彌平，延伸出另一個表層問題為：校方或教師在第一時間處理不當，導致事件的持續延燒。

二、深層問題

體罰已是近年來教育部三申五令的嚴禁事項，但在新聞事件中仍時有可見，以本文所選輯的事件來探討，體罰事件不僅是表層問題所造成的結果，其代表的深層意涵可能有：1. 教師情緒的輔導支援系統的欠缺；2. 代課及外聘教師的輔導機制的需求；3. 短期代課教師招聘不易；4. 不適任教師處理機制待建立；5. 教師對學生行為問題處理的能力需提升；6. 整體社會對零體罰政策的認知上的矛盾；7. 校內危機處理機制的缺乏。

伍、解決策略分析

洪啓昌（2008）指出校園危機管理可分為以下六個階段：危機的避免、

危機管理的準備、危機的確認、危機的控制、危機的解決及危機的獲利。依據此六階段針對此六件校園體罰事件提出以下解決策略：

一、預防階段：包含危機的避免、危機管理的準備、危機的確認

依據 Coombs 的理論中危機情境的部分將會影響到後續危機溝通的難度及溝通策略的選擇，故預防階段將會從責任認知、危機辨識、事前防範、危機管理團隊及流程的建立與公共關係的建立等面向來說明強化危機初始責任的辨識、危機處理歷史以及關係歷史的解決策略。

(一) 加強正向管教及危機管理溝通的宣導

根據問題分析可知，這類的校園體罰事件真正的核心問題其實是對零體罰政策認同的不足以及校園危機處理機制的缺乏，導致教師仍採用傳統管教方式，甚至在事前取得家長同意等行為，更突顯出教師在面對零體罰政策上認同上的矛盾；Coombs（2006）提出的「危機情境溝通理論」是源自於心理學的歸因理論，在體罰事件發生後，因為對於零體罰政策的不認同，也就是教師並不認為是自己的疏失，加上未能敏感辨識危機，因而在第一時間往往採用責任歸屬屬於中低程度接受的溝通方式，錯失溝通的黃金時期，最後才導致危機擴大。

因此除加強教師對零體罰入法後法律層次的宣導外，更應站在教師的立場提供一套系統化的思考流程協助教師改變原有認知，加強正向管教的知能與策略，真正由內而外的去認同零體罰並真正實施正向管教，也才能杜絕體罰事件的再發生，達到真正避免危機的發生。

同時，在危機管理的宣導上，也應加強一般教師在此類危機的辨識，並教育教師若不幸發生體罰事件，第一時間應誠摯道歉並通報學校相關處室，召集相關利害關係人協助對家長道歉及後續補償。

(二) 落實三級預防，引進跨專業資源強化個案轉介會議

因為時代的變遷，學生行為問題的複雜度，除正向管教的宣導外，真正要能夠提升教師在正向管教的能力仍須落實個案轉介會議，透過共同語言及架構的建立，整合校內專輔、特教、心理師、社工的資源，才能真正建立正向行為支持的友善校園，落實三級預防。

以目前臺北市、新北市為例，以行為功能為共同架構，調訓普教及特教老師期建立共同語言，協助提升教師處理學生行為問題的能力，新北市更進一步拉進專輔、社工、心理師共同合作對話，發展出 BAR-ETC【Behavior（學生的行為問題是什麼）、Ability（期待學生出現的行為及能力）、Reason（沒有這項行為及能力的原因是什麼）、Environment（從環境調整協助學生）、Training（訓練學生具備他所需的行為）、Consequence（安排適當的後果）】（新北市教育局，2013）做為系統思考的架構，協助學校能夠在校內的個案轉介會議時，順利整合跨專業的資源，真正達到學生「沒問題」、教師「不失控」及學校「零體罰」。

（三）了解老師帶班風格及做法，必要時轉介教師情緒輔導

由於這類體罰事件往往發生在教室情境中，校方該如何在危機發生前能偵測並預防，除檯面上的宣導外，檯面下的溝通也是非常重要。每位老師的帶班風格及做法事實上可以透過側面及平常互動可知，校方也才能做事前的輔導預防，甚至有助於在第一時間的危機因應。

（四）建立代課及外聘教師、教練的輔導增能機制以及人力資料庫

隨著課稅減課節數增加與各校發展藝能特色，校內非正式教職員工增多，外聘人員的正向管教知能難以掌控，建議可參考新北市聽障巡迴的作法，針對外聘人員提供督導，以協助輔導評估的方式，除確保學生的受教權外，同時也能見微知著協助學校掌握教師風格及資訊，達到預防的效果。

同時，亦可與師範院校合作或與區域學校結成策略聯盟，建立各類外聘人才庫，除可從資料庫中找到合適的短期或臨時代課、具專長的外聘人員外，更可從人力資料庫的黑名單中，減少遴聘到不適當人力的風險。

（五）危機管理團隊的建立及模擬演練

由於學校要不是沒有危機管理團隊的設立，不然就是團隊沒有實質的功能性，就算有功能性也缺乏實際的操演練習，在危機一來時，總是疲於奔命亂成一團。透過危機資料庫的建立以及標準作業流程（SOP）的建立，可協助學校精確確認危機，而沙盤演練更能讓由下而上都能夠清楚危機的辨識及正確的處理流程（陳啓榮，2005），在第一時間即採取正確的溝通策略，避免蝴蝶效應的產生。

（六）加強公共關係的建立

筆者所指的公共關係為與相關利害關係人的關係建立，包含了社區、家長、媒體甚至是內部教師等的關係，正所謂「有關係」就沒關係，說明了在溝通上關係的重要性。加強平時公共關係的建立，將有助於危機潛伏甚至爆發前期的溝通處理。

二、處理階段：包含了危機控制與解決

此階段的目標在於如何減輕傷害並解決危機，在校園體罰事件的危機因初始危機責任在於校方，故可採用 3W、4R、8F 的溝通策略，整合有利的危機處理歷史及關係歷史進一步選擇正確的危機回應策略以快速有效達到危機控制（洪啓昌，2008）：

（一）啟動危機管理機制，整合資訊協調與統籌

運用 3W 的策略，盡快了解我們知道什麼、知道的時機以及已做了那些措施，才能快速掌握全局，啟動危機管理機制，做出適當的反應以避免傷害持續擴大。

（二）利害關係人的聯繫與溝通，必要時召開記者會

在蒐集正確的訊息後，利用 4R 的策略針對學校對於體罰事件造成的危機作態度的定位，也就是應採重建性策略表示遺憾、承認學校疏失並進行改革、提出對學生補償措施、透過檢討機制重新恢復。同時與利害關係人連繫，例如請家長會會長協助協調溝通，依據 8F 原則（事實、第一、迅速、坦率、感覺、討論、靈活性、回應）對外說明，必要時召開記者會，確實掌握 3T 的溝通原則，以指定的發言人為主提供情況；提供真實完整的情況，針對不確定的事實誠懇說明表達釐清後會馬上回覆；在黃金 24 小時立即應對，避免危機如星星之火燎原之態持續擴散。

（三）召開教評會進行改善行動

在這類型的體罰事件，由於零體罰以正式入法屬公訴罪，故無論如何教評會應盡速召開，無論是懲處或解聘的決議皆有助於家長及社會大眾對於學校改善意圖的接受。

三、後續階段：意指從危機中的恢復與學習皆為危機的獲利

此階段的重點在於持續溝通、重建信任以恢復學生、家長、社區與學校的關係，可視為重建性溝通策略的延伸，並進行危機管理成效評估。但此階段往往也學校容易忽略的階段，導致舊疾未癒，一點風寒可能又造成致命的傷害。

（一）持續溝通，表達關切

與學生家長持續表達關切與溝通，學生在體罰事件後生、心理的傷害皆仍需持續追蹤及輔導，此舉動也能加速與家長關係的復原。

（二）重建信任

在體罰事件中傷害的不僅僅是當事人，甚至目睹體罰事件的同學們也需進行相關的輔導，如何弭平裂痕則是需要細膩長期有形無形的作為。而在公共關係的部分，也需要合適的場合提出說明，可能是置入性或技巧性的呈現學校的努力與作為以協助校方重新建立形象。

（三）成效評估與再分工，整理危機管理資料庫

透過成效評估並建立危機管理資料庫，有效的檢討分析才能協助經驗的再製。可以針對目標的設定、危機的偵查與分析、危機的辨別、危機的評估、危機的評價、危機的預防、危機的解決與復原等面向進行評估（秦啓文，2004）。

陸、問題檢討

一、可能形成的新問題

（一）學校行政的負擔過大

學校是個鬆緊結合的雙重系統組織，除了行政人員的工作系統較為緊密之外，老師系統是較為鬆散的，在教室裡老師就是一個獨立的個體，行政人員能管控的範圍有限，因此，當危機來臨時，學校如果沒有建置完善的危機管理機制，常會措手不及。然危機管理機制大多仍需學校行政去驅動整合，並需整理分析危機個案資料庫，對兼任行政的教師實為一大負擔，也就難以確實發揮危機管理機制的功能。

（二）發言人的專業不足

當學校發言人在面對媒體時，因不熟悉媒體語言而掉入陷阱，造成嚴重後果，然學校行政人員並未接受過相關的培訓，非但無法掌握重點反而造成更嚴重的傷害。

（三）媒體寵兒的陷阱

「水能載舟，亦能覆舟」，在經營與媒體關係時學校常常會陷入迷思，如：見報率、採訪率越高代表行銷成功、與媒體關係佳，然而此進與退之間若未掌握得當，可能也因為媒體對校內的熟悉，導致校內一點點小事反而快速引來媒體以放大鏡檢視，更加劇燎原之火的焚勢。

二、新問題的可能解決策略

（一）成立危機管理專業學習社群

近年來教育部大力的推廣專業學習社群，可惜學校一般定義在各科領域，事實上可利用專業學習社群的計畫，辦理校內危機管理專業學習社群，推廣危機管理的概念，有別於傳統消息的危機處理，強調事前預防、事中化解、事後學習的危機管理，並進一步針對個案類型、處理方式、成效評估進行分析，建置危機個案資料庫，將有助於學校危機管理機制的有效運作。

（二）學校發言人的專業訓練

合適的學校發言人除最好具備思路清晰、誠懇、擅於語言表達、反應敏捷等個人特質外，仍須持續予以在職訓練，透過經驗分享、案例研討與實際演練，增進擔任發言人的專業知能，並應適時藉由教師晨會等公開場合，宣導危機溝通的技巧，一方面提升學校教職員工的危機處理能力，另一方面發言人也能透過重述而健全個人的危機知識系統。

（三）回歸教育本質，重新定義與媒體關係

與媒體互動過程，仍應掌握教育本質，確實認清學校本位的目標，不被媒體牽著走，在基本原則的掌握下以誠意與媒體記者有良好互動，君子不重則不威，若僅是一味討好媒體，則親狎生侮慢，反而保持自我定位與原則但保有親切誠懇的態度才易贏得媒體的尊重與信賴。

柒、結論與反思

一、結論

體罰所造成的校園危機管理策略目標在於：確保學生學習權益、將體罰事件的負面影響減到最低、維護校譽，進而引導家長認同學校處理危機事件的方式與避免類似情事再次發生。因體罰事件屬教師犯罪或違規，在初始危機責任歸因中皆起因於人的危機，主要是教師的人為疏失，此屬可預防族群，故學校對於類似危機事件發生的頻率與處理成效、危機事件前兆的覺察及處理措施及過往危機事件對學校造成的聲譽影響皆會影響後續危機溝通的難易度；此外學校與家長的親師溝通品質、學校與媒體及社區的互動關係歷史等，亦影響後續危機回應策略的成效。

依照 Coombs 的危機情境與回應策略搭配架構，危機事件當事人應採重建性策略，包含補償、誠意道歉、關切、懺悔（Regret），據此可擬定校園體罰事件危機溝通與管理之評估回應策略如下：

（一）補償：

為彌補體罰事件對學生與家長身心所造成的傷害，採取醫療賠償、學生請假在家的補救教學措施。

（二）誠意道歉：

學校發言人統一對外表示學校願意負起相關責任，並將以最大誠意處理此次事件，並請求家長與學生的原諒。

（三）關切：

學校行政人員與教師關心學生受不當管教後的情緒與復原情形，以及家長看待體罰一事的看法，並適時協助與輔導。

（四）懺悔：

學校發言人統一對外表達歉意，並公佈學校相關懲處與應對措施。

（五）改善行動：

檢討教師對於學生的輔導管教方式、相關法令教師宣導、輔導教師增進正向管教與情緒管理知能、及辦理正向管教教師研習等等。

二、反思

在校園體罰的危機中因其核心問題為對於體罰事件的責任歸屬與認知以及對於危機情境的警覺，所以使用 Coombs 的 SCCT 架構能有效協助正確評估危機情境及利於後續的轉化延伸，然校園與企業危機管理性質不同，例如學校相對於企業來說，背負了更多社會功能的期待、教職人員則被賦予更多的教育責任，因此是否所有的危機溝通回應策略皆能適用於校園危機則為本文的反思。

捌、建議

SCCT 置放於學校與社區關係互動頻繁、媒體環境複雜的脈絡下，仍不失為一套系統性評估危機情境、採取回應策略的準則，同時正向管教的理念，則提供了教師輔導學生行為新的思考框架，針對 SCCT 在校園體罰事件提供學校人員在正向管教思潮下的危機管理策略之啟示做出以下建議：

一、學校溝通機制影響危機管理策略品質

當事人初始危機責任受危機歷史與關係歷史影響，因此學校必須把握每一次的危機管理歷程，除了有效控制危機事態外，更要預防危機事件的發生，以營造優質的學校聲譽；並且全體學校人員都應具備正確的危機管理概念、積極的正向管教知能，無論是親師溝通、班級經營與學校社區關係經營，無處不是溝通的場域。依照 SCCT 觀點，一間經營績效卓越的學校，更能對危機回應策略產生加乘作用。

二、須視危機情境評估合宜的回應策略

目前校園危機管理模式，多以建立一套 SOP（Standard Operation Procedure）流程，進行任務編組與分工，缺乏對危機情境的警覺，或是對危機情境的判斷機制不夠健全，SCCT 則補足了這方面的不足，引導危機管理人員分析初始危機責任、危機歷史與關係歷史，以更全面掌控危機情境，作為評估回應策略的重要參考。另外，無論是親師、師生間的溝通，教師若能掌握正向管教理念，引導家長在家庭中亦能具備正向管教的態度，則能營造對於學生更加全面的正向支持環境。

三、危機回應是危機管理策略不可忽視的環節

SCCT 主要發揮扭轉危機當事人對危機事件的認知、危機責任的歸因，以及修復學校形象，目前大多數的校園危機管理機制仍將重心放在如何化解危機，對危機管理人員的溝通訓練較為欠缺，於是建構一套系統性的危機回應策略機制，在危機管理時一併將危機溝通與傳播、正向管教納入考量，以讓有效且有彈性的回應策略產生溝通的效能，適當弭平體罰事件。

綜上所述，SCCT 能夠引導學校危機管理人員面對危機時，化主動為被動，在積極預防危機發生之餘，在與當事人以及媒體進行危機溝通時，有更多重的危機管理策略可資運用，真正的「因時制宜」，依照不同的危機情境，採取最適當的措施，避免不當的危機溝通，減緩危機管理的複雜性，有效簡化危機問題、管理危機。

日本經營之神松下幸之助曾說：「企業管理過去是溝通，現在是溝通，未來還是溝通」，危機管理更是由溝通所構成，無論是危機發生的哪個階段，都需要所有事件的利害關係人共同發揮合宜的溝通作為，期使有效減輕危機帶給學校的傷害、重塑學校良好形象。更重要的，親師生都能建立正向的溝通品質，共同塑造正向積極的學習環境。

參考文獻

- 于煥庭、李文進（2007）。重大災難事件有關傳媒溝通與危機管理之研究。
危機管理學刊，4(1)，81-88。
- 王卓茹（2011）。臺北市國中特教教師情緒管理與工作滿意度之研究。國立
臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版。
- 林瑞鳳（2011）。澎湖縣國民小學教師情緒管理與正向管教之研究。國立臺
北教育大學教育學院教育經營與管理學系碩士論文，未出版。
- 邢姍姍、江韋葦（2010）。應用危機情境溝通理論（SCCT）探討網路商店
危機回應策略。北商學報，17，1-21。
- 吳素雲（2011）。高職教師情緒管理與幸福感之研究。國立臺北科技大學技
術及職業教育研究所碩士論文，未出版。
- 吳清山、林天祐（2008）。正向管教。教育研究月刊，176，133。
- 吳清山（2008）。校園危機管理的理念與策略。北縣教育，63，14-20。
- 洪啓昌（2008）。校園危機溝通。北縣教育，63，21-24。
- 涂雅玲（2008）。校園危機處理對學校之影響。北縣教育，63，43-46。
- 秦啓文（2004）。突發事件的管理與應對。北京：新華出版社。
- 連廷嘉（2007）。學生管教輔導的議題與省思～正向心理學觀點。教育研究
月刊，164，16-23。
- 郭如容（2005）。危機管理中政府、媒體與民衆之危機溝通。南華大學公共
行政與政策研究所碩士論文，未出版。
- 陳啓榮（2005）。校園危機管理機制之建構。教育研究與發展期刊，1(2)，
117-134。
- 黃怡芳（2011）。組織形象修護之效果：檢視危機歷史與危機回應策略之影
響。國立交通大學傳播研究所碩士學位論文，未出版。
- 新北市教育局（2013）。老師您好正一愛的魔法書。新北市：新北市教育局。
- 蔡進雄（2010）。中小學校園危機事件與媒體互動關係之研究：傳播學者的
觀點。學校行政雙月刊，66，20-29。

劉廷君、吳品儀、黃偉軒（2010）。由「情境危機溝通理論」（SCCT）觀點檢視電子商務業者之危機處理。臺灣：2010中華傳播學會年會論文。

魏麗敏、洪福源（2006）。師生衝突與教師情緒管理。教育研究月刊，**150**，14-24。

Coombs, W. T. (2006). The Protective Powers of Crisis Response Strategies: Managing reputational assets during a crisis. *Journal of Promotion Management*, 12(3/4), 241-260.