國立台東大學教育學系（所）

碩士論文

指導教授：王明泉 先生

程鈺雄 先生

# 台東縣國民小學教師對家長參與知覺之研究
## —以動機、態度及滿意度為核心

研究生：黃志宏　撰

中華民國九十七年六月

NTTU Library

國立台東大學教育學系（所）

碩士論文

# 台東縣國民小學教師對家長參與知覺之研究
## —以動機、態度及滿意度為核心

研 究 生：黃志宏　撰
指導教授：王明泉　先生
程鈺雄　先生

中 華 民 國 九 十 七 年 六 月

# 國立台東大學
# 學位論文考試委員審定書

系所別：教育系(所)教育行政碩士在職專班

本班 黃志宏 君

所提之論文 台東縣國民小學教師對家長參與知覺之研究
—以動機、態度及滿意度為核心

業經本委員會通過合於 ■碩士學位論文 □博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

（學位考試委員會主席）

（指導教授）

論文學位考試日期：97年 6月 21日

國立台東大學

附註：1.一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2.本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

# 博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文爲本人在 國立台東大學 教育學 系(所)
教育行政碩士班 96 學年度第 2 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱：台東縣國民小學教師對家長參與知覺之研究－以動機、態度及滿意度爲核心

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 |
|---|---|---|
| ■ | □ | 國家圖書館 |
| ■ | □ | 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。

*本論文爲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，申請文號爲：096NTTT0576021，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 |
|---|---|---|---|
| | | | V |

---

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權爲非專屬性發行權利。依本授權所爲之收錄、重製、發行及學術研發利用均爲無償。
上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：[signature] (親筆簽名)
研究生簽名：黃志宏 (親筆正楷)
學 號：1795025 (務必填寫)
日 期：中華民國 九十七 年 六 月 二十一 日

1.本授權書 (得自 http: //www.lib.nttu.edu.tw/theses/ 下載) 請以黑筆撰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*

# 博碩士論文電子檔案上網授權書

本授權書所授權之論文爲授權人在國立臺東大學教育學系（所）教育行政碩士班 96 學年度第 2 學期取得碩士學位之論文。

論文題目：台東縣國民小學教師對家長參與知覺之研究－以動機、態度及滿意度爲核心

指導教授：王明泉、程鈺雄

茲同意將授權人擁有著作權之上列論文全文(含摘要)，非專屬、無償授權國家圖書館及本人畢業學校圖書館，不限地域、時間與次數，以微縮、光碟或其他各種數位化方式將上列論文重製，並得將數位化之上列論文及論文電子檔以上載網路方式，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。

- 讀者基於非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印上列論文，應依著作權法相關規定辦理。

授權人：黃志宏

簽名：黃志宏　　中 華 民 國 97 年 6 月 21 日

# 致謝辭

要感謝的人太多了.....，只好謝天吧！不！不！不！怎麼可以這麼不負責呢！小心出門會被敲頭說：「我的名子怎麼沒有出現呢？」以上純屬虛構，輕鬆一下！爲一成不變的日子加點樂趣。

一本論文的誕生，就如同古人所云：「凡走過必留下痕跡！」只是古人的智慧卻沒有講明，這些痕跡是艱辛的，還是歡喜的？此時此刻，我才剛剛試練過這種經驗，也終於嘗到了其中的酸甜滋味；原來這個答案是苦樂參半，勞欣相依的。當別人在睡覺，你要寫論文；當別人在休息，你要讀書；腳步總是匆忙，開車像似飆車，只因爲要奔波於東大與服務學校之間。不敢說能少燒一些石油，爲環境分憂減碳，但至少能在油價狂升猛漲之際，趕緊取得學位，減少開車機會。仔細想想，這樣的念頭竟然也能成爲，支撐自己努力衝刺的動力來源之一，不覺莞爾一笑。

論文能夠順利完成，第一個要感謝的，當然是指導教授王明泉博士與程鈺雄博士的提攜；兩位教授治學嚴謹，對待學生亦師亦友，從兩位教授的身上，我感受到一種學者的風範。在寫作期間，王明泉老師給我最大的支持與鼓勵；程鈺雄老師幫我鉅細靡遺的指導論文上的種種缺失，以及外校口試委員唐榮昌教授在論文題目、文獻整理、研究架構上所給予的指導與斧正。如今論文得以完成，可以說是指導教授們所賜。同時，我還要感謝從我考上研究所時的楓林國小，校長戴錦花女士與所有同事們、碩一時的草埔國小孔朝校長與同事們、碩二時的嘉蘭國小郭傳宏校長與同事們；在我就學期間提供的協助與鼓勵，並且給我無條件積極的體諒與包容，讓我盡量在求學上方便，真是銘謝五內，點滴在心中。特別是劉明松教授、周煥臣教授、蔡瑞山主任、王惠山老師及高正一主任，在建立專家效度上時所幫助提供的寶貴意見，著實對我助益良多，藉此一角特致謝意。還有幫我填寫問卷的所有台東縣教師同仁們，真的麻煩到各位了，辛苦了！也在此一併感謝。

最後最後，心理一直有話提醒著我必須大聲地說：「感謝在這段期間關懷我的家人、親朋、好友、鄰居、學生，以及所有志宏曾經受教過的師長們！因爲有了您們，今天志宏才得以享受這樣的果實與榮耀！這群曾經襄助過我的人，我會永遠記得您們的！」感謝的話，說也說不完；感恩之心，更是無以言表，在此爲文一篇，藉助文字表達摯情致謝之意。

志宏 謹誌 2008.6

# 台東縣國民小學教師對家長參與知覺之研究－以動機、態度及滿意度爲核心

作者：黃志宏

國立台東大學　教育學系（所）

## 摘　要

本研究旨在探討現階段台東縣國小教師對家長參與學校事務的情形，以教師的知覺爲核心，透過文獻分析法與問卷調查法來闡述。研究者想要知道的：深藏於教師心理對家長參與的知覺感受是怎樣？本研究的標的是教師知覺，其包含三部份，分別爲教師對家長參與的知覺動機、知覺態度及知覺滿意度。本研究以自編之「台東縣國民小學教師對家長參與學校事務動機、態度及滿意度之問卷調查表」爲研究工具，以台東縣國小教師爲母群體，在九十七年三月底至五月中旬間，進行問卷調查；採分層叢集隨機抽樣方式，抽取共1015名教師進行施測，有效樣本爲教師741名，回收率73.00％。所得資料使用描述性統計、積差相關考驗、t檢定或單因子變異數分析、單因子多變量變異數分析及多元迴歸分析等統計方法分析。針對台東縣國小教師兼主任、教師兼組長、級任、科任及代理代課教師進行調查研究。

本研究之結論如下：(一)教師對家長參與態度都抱持積極的看法，其中非原與原住民國小教師，兩者差異未達顯著水準。(二)教師對家長參與動機，因個人背景變項的不同而有差異，其中年齡、教育背景、學校屬性(分非原與原住民國小)及學校規模達顯著水準。(三)國小教師對家長參與的滿意度度，因個人背景變項的不同而有差異，年齡與學校規模達顯著水準。(四)在教師背景變項對家長參與滿意度的預測情形，根據強迫進入變數法分析，不同教師背景變項年齡、教育年資、教育背景、兼任職務、子女數、學校屬性及學校規模等，各背景變項有效預測力分別達1.7％、0.4％、0.2％、0.6％、0.0％、1.5％、5.0％的解釋變異量。(五)在教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與滿意度的預測情形，投入順序爲親師合作雙贏、教師態度冷漠、無私奉獻精神、教師態度熱忱、爲孩子著想及滿足家長需求等六項，各因素預測

力累積合計達43.7%的解釋變異量。(六)教師知覺動機與知覺滿意度，及教師知覺動機與知覺滿意度之間，兩種比較結果皆具有顯著正相關。

最後，根據研究結論，提出建議供教育行政機關、家長與民間家長團體、學校教育人員及後續研究者做參考。

NTTU Library

**關鍵詞：家長參與、教師知覺動機、教師知覺態度、教師知覺滿意度、原住民國小**

# Taitung County elementary school teachers to parents to participate in school affairs perceived - with motivation,attitude and satisfaction at the core

Chih-Hung Huang

## Abstract

This study was to investigate Taitung County elementary school teachers for parents to participate in the school situation, the teacher's perceived as the core, through literature and analysis of the survey. Researchers want to know: the teachers deep in the psychology of the parents to participate in what were perceived feelings ? This study was the subject of teachers perceived that includes three parts, namely the teachers to parents to participate in the perceived motivation, attitude and perception perceived satisfaction. The research tool was "Taitung County elementary school teachers to parents in school affairs motivation, attitude and satisfaction surveys of the table" for research tools to Taitung County elementary school teacher for the mother group, 2008 at the end of March to mid-May, conducted a questionnaire survey; mining stratified random sample of the cluster, collected a total of 1,015 teachers Measurement, effective sample of 741 teachers, the recovery rate of 73.00 percent. The use of information obtained descriptive statistic correlation test, t-test or one-way ANOVA, one-way MANOVA and multiple regression analysis..... This study was selected by school teachers with directors, with sectors, classroom teachers, subject teachers, and substitute teachers in Taitung County elementary schools.

The conclusions of this study were as followings: 1. teachers to parents to participate in attitude hold positive views, and non-indigenous aboriginal elementary school teachers, no significant differences between the two standards. 2. teachers to parents to participate in motivation, because of the personal background variables differ, including age, education background, the school property (non-indigenous and indigenous people at elementary) schools and

significant scale. 3. elementary school teachers to parents to participate in the satisfaction, because of the personal background variables differ, school age and size of the significant level. 4. of the teachers background variables satisfaction of the parents involved in the case forecast, according to variables forced into the analysis, different teachers background variables age, years of education, educational background, also duties, number of children, schools and school size and other attributes, The background variables were effectively predict 1.7%, 0.4%, 0.2%, 0.6%, 0.0%, 1.5%, 5.0% of the explained variance. 5. the teachers perceived motivation, perceived attitude of variable factors on parental participation in the satisfaction of the forecast situation, in order for the pro-division win-win cooperation, teachers indifferent attitude, and selfless dedication, enthusiasm attitude of teachers, for the sake of the children and parents to meet demand , And other six, all factors predict the cumulative total of 43.7 percent of the variance explained. (6) teachers perceived motivation and perceived satisfaction, motivation and teachers perceived satisfaction with the perception between the two comparison results are a significant positive correlation.

Finally, the light of the conclusions and recommendations for educational and administrative authorities, parents and civil groups of parents, school personnel and researchers to do follow-up information.

**Key words: Parental participation, Teachers perceived motives, Teachers perceived attitude, Teachers perceived satisfaction, Aboriginal elementary school**

# 目　次

第一章　緒　論.....1
　第一節、研究背景與動機.....1
　第二節、研究目的.....4
　第三節、待答問題.....4
　第四節、研究範圍與限制.....4
　第五節、名詞釋義.....6
第二章　文獻探討.....9
　第一節　家長參與學校事務的進展歷程.....9
　第二節　家長參與學校事務的意涵.....13
　第三節　教師對家長參與學校事務的動機.....43
　第四節　教師對家長參與學校事務的態度.....54
　第五節　教師對家長參與學校事務的滿意度.....63
　第六節　家長參與學校事務相關之其他研究.....68
第三章　研究方法與實施.....77
　第一節　研究架構.....77
　第二節　研究假設.....79
　第三節　研究對象.....81
　第四節　研究工具.....84
　第五節　資料處理與統計分析.....89
　第六節　研究程序與步驟.....111
第四章　研究結果分析與討論.....115
　第一節　教師對家長參與動機之分析與討論.....115
　第二節　教師對家長參與態度之分析與討論.....126
　第三節　教師對家長參與滿意度之分析與討論.....133
　第四節　教師背景變項與知覺變項對家長參與滿意度之多元迴歸分析.....141
第五章　結論與建議.....157
　第一節　結論.....157
　第二節　建議.....162

參考文獻.....166
　一、中文部份.....166
　二、英文部分.....170

附錄一.....171
附件二.....181

附件三.....184
附件四.....190
附錄五.....196

NTTU Library

# 表 次

表 2-2-1 國內外學者對「家長參與學校事務」定義一覽表.....15
表 2-2-2 國外家長參與學校事務的法規與措施比較一覽表.....26
表 2-2-3 國內家長參與學校事務的法律或行政命令一覽表.....31
表 2-3-1 家長參與的動機需求種類一覽表.....54
表 2-4-1 國內外學者對家長參與學校事務之正、負面影響看法一覽表.....55
表 2-4-2 國內學者專家對家長參與學校事務的態度正反面看法比較一覽表.....62
表 3-3-1 台東縣原住民國小分佈統計表.....81
表 3-4-1 建立專家效度之專家名錄表.....87
表 3-4-2 專家評閱問卷意見調查統計表.....87
表 3-5-1 教師認爲家長參與的態度量表之項目分析（CR 值）摘要表.....91
表 3-5-2 教師認爲家長參與的動機量表之項目分析（CR 值）摘要表.....92
表 3-5-3 教師認爲家長參與的滿意度量表之項目分析（CR 值）摘要表.....92
表 3-5-4 教師對家長參與態度量表「知覺熱忱」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）.....93
表 3-5-5 教師對家長參與態度量表「知覺熱忱」分層面的（解說總變異量）表.....94
表 3-5-6 教師對家長參與態度量表「知覺冷漠」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）.....94
表 3-5-7 教師對家長參與態度量表「知覺冷漠」分層面的（解說總變異量）表.....95
表 3-5-8 教師對家長參與態度量表「知覺抗拒」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）.....95
表 3-5-9 教師對家長參與態度量表「知覺抗拒」分層面的（解說總變異量）表.....96
表 3-5-10 教師對家長參與動機量表「純粹爲孩子著想」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）.....96
表 3-5-11 教師對家長參與動機量表「純粹爲孩子著想」分層面的（解說總變異量）表.....97
表 3-5-12 教師對家長參與動機量表「滿足家長自身需求」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）表.....97
表 3-5-13 教師對家長參與動機量表「滿足家長自身需求」分層面的（解說總變異量）表.....98
表 3-5-14 教師對家長參與動機量表「親師合作雙贏」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）表.....98
表 3-5-15 教師對家長參與動機量表「親師合作雙贏」分層面的（解說總變異量）表.....98
表 3-5-16 教師對家長參與動機量表「無私奉獻精神」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）表.....99
表 3-5-17 教師對家長參與動機量表「無私奉獻精神」分層面的（解說總變異量）表.....99

表 3-5-18　教師對家長參與滿意度量表「達成學校效能滿意度」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）表.....100
表 3-5-19　教師對家長參與滿意度量表「達成學校效能滿意度」分層面的（解說總變異量）表.....101
表 3-5-20　教師對家長參與滿意度量表「參與過程滿意度」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）表.....101
表 3-5-21　教師對家長參與滿意度量表「參與過程滿意度」分層面的（解說總變異量）表.....102
表 3-5-22　教師對家長參與滿意度量表「教師需求滿意度」分層面的（KMO 與 Bartlett 檢定）表.....102
表 3-5-23　教師對家長參與滿意度量表「教師需求滿意度」分層面的（解說總變異量）表.....103
表 3-5-24　教師對家長參與態度量表－極端組比較、因素分析、同質性考驗結果統整表.....104
表 3-5-25　教師對家長參與動機量表－極端組比較、因素分析、同質性考驗結果統整表.....105
表 3-5-26　教師對家長參與滿意度量表－極端組比較、因素分析、同質性考驗結果統表表.....105
表 3-5-27　台東縣國小正式問卷抽樣學校教師樣本數與回收情況一覽表.....109
表 4-1-1　教師對家長參與動機之分析摘要表.....115
表 4-1-2　不同年齡教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表.....117
表 4-1-3　不同教育年資教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表.....118
表 4-1-4　不同教育背景教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表.....119
表 4-1-5　不同兼任職務教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表.....120
表 4-1-6　不同擁有子女數教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表.....121
表 4-1-7　不同學校屬性教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表.....122
表 4-1-8　不同學校規模教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表.....123
表 4-1-9　教師對家長參與知覺動機與知覺滿意度的關係之分析摘要表.....125
表 4-2-1　教師對家長參與態度之分析摘要表.....126
表 4-2-2　低中高組教師知覺態度在家長參與整體知覺之變異數分析（ANOVA）.....128
表 4-2-3　不同背景變項教師對家長參與態度之 t\F 考驗分析摘要表.....128
表 4-2-4　教師對家長參與態度分量表之比較.....132
表 4-2-5　教師對家長參與知覺態度與知覺滿意度的關係之分析摘要表.....133
表 4-3-1　教師對家長參與滿意度之分析摘要表.....134
表 4-3-2　低中高組教師知覺滿意度在家長參與整體知覺之變異數分析（ANOVA）.....136
表 4-3-3　不同背景變項教師對家長參與滿意度之 t\F 考驗分析摘要表.....136
表 4-3-4　教師對家長參與滿意度分量表之比較.....140

表 4-4-1　不同年齡背景變項選入的迴歸模式.....141
表 4-4-2　教師不同年齡對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表.....142
表 4-4-3　不同教育年資背景變項選入的迴歸模式.....142
表 4-4-4　教師不同年資對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表.....143
表 4-4-5　不同教育背景變項選入的迴歸模式.....144
表 4-4-6　教師不同教育背景對教師知覺滿意度總量表整體上強迫進入變數法分析摘要表.....144
表 4-4-7　兼任不同職務變項選入的迴歸模式.....145
表 4-4-8　教師兼任不同職務對教師知覺滿意度總量表整體上強迫進入變數法分析摘要表.....145
表 4-4-9　擁有子女數變項選入的迴歸模式.....146
表 4-4-10　教師擁有不同子女數對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表.....146
表 4-4-11　不同學校屬性變項選入的迴歸模式.....146
表 4-4-12　教師不同學校屬性對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表.....147
表 4-4-13　不同學校規模變項選入的迴歸模式.....147
表 4-4-14　教師不同學校規模對教師知覺滿意度總量表整體上強迫進入變數法分析摘要表.....148
表 4-4-15　教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與整體滿意度之迴歸分析摘要表.....149
表 4-4-16　教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與分量表「達到學校效能」之逐步多元迴歸分析摘要表.....151
表 4-4-17　教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與分量表「教師知覺參與過程」之逐步多元迴歸分析摘要表.....153
表 4-4-18　教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與分量表「教師知覺心理需求」之逐步多元迴歸分析摘要表.....155

# 圖　次

圖 2-3-1　馬斯洛需求層次理論圖.....45
圖 2-3-2　Vroom 動機模式圖.....48
圖 2-3-3　羅賓遜的期待價量模式圖.....51
圖 2-6-1　學校教育關係環境變遷圖.....69
圖 3-1-1　本研究概念架構圖.....77
圖 3-1-2　本研究整體研究流程圖.....78
圖 3-6-1　本研究規劃步驟圖.....114
圖 4-4-1「知覺滿意度」整體迴歸標準化殘差直方圖.....150
圖 4-4-2「知覺滿意度」整體迴歸標準化殘差的常態機率分布圖.....150
圖 4-4-3「達到學校效能」分層面迴歸標準化殘差直方圖.....152
圖 4-4-4「達到學校效能」分層面迴歸標準化殘差的常態機率分布圖.....152
圖 4-4-5「教師參與過程」分層面迴歸標準化殘差直方圖.....154
圖 4-4-6「教師參與過程」分層面迴歸標準化殘差的常態機率分布圖.....154
圖 4-4-7「教師心理需求」分層面迴歸標準化殘差直方圖.....156
圖 4-4-8「教師心理需求」分層面迴歸標準化殘差的常態機率分布圖.....156

# 第一章　緒　論

家長是孩子的第一位老師（Berger, 1991;Sullivan, 1998），在家庭裡父母與子女扮演的角色關係，就如同在學校裡教師與學生關係一般，要將這兩類關係做一個整合重塑，形成一強而有力的鐵三角關係，家長－學生－教師之新關係；其中家長與教師的關係連結，有愈來愈緊密之現象，這種似新非舊的新夥伴關係，實在值得每一位教育從業人員，尤其是教育現場第一線的教師，更應重新細心思考度量一番。傳統觀念上，家長參與僅注意孩子的課業成就或提供一些資源給學校而已；在新型的觀念上，則關注於發展彼此的夥伴關係，邀請所有的家庭成員參與（involving all families）及重組成爲一系列的家庭參與組織，這意味著家長參與已逐漸轉成家庭參與（family involvement），其範圍包含所有的家人，延伸到所有的家庭、孩子的學習及學校的改進事務上，這種改變暗示著，教師必須比以前更全面的去了解家庭參與情況，以便應付新局（引自佘豐賜，2002）。Lueder 在他的著作《與家長建立合夥關係》（Lueder, 1998）一書中也指出“家長參與學校教育”一詞已成爲教育人員、政策制定者及立法者普遍使用的用語之一，顯示家長參與學校教育是當前十分重要的趨勢。教師其自身對家長參與學校事務，此一標的的知覺、看法、意見（本研究中知覺、看法、意見皆屬同義辭）是如何？研究者以教師的知覺爲核心，透過文獻資料分析與問卷調查法來闡述說明之。期望藉由本研究的引導，能幫助教師了解自己內心存在的真正看法，改進不合時宜的教學方法，提升國民教育水準。二〇〇五年天下雜誌第九期的教育特刊指出，家庭教育是孩子正式教育的新一環，也是人生贏的關鍵點，全世界的人都在重新學做父母，家庭教育已成爲全球啓動未來的新引擎，而家長是不可或缺的駕駛之一。再完美的學校教育都無法取代父母的角色，因爲人有許多心理需求必須靠父母親的呵護下才能圓滿（黃木蘭，2007）。如何將家庭教育裡的老師－家長，順勢且有爲的導入孩子學校教育中，成爲教師的新夥伴、好幫手，是研究者規劃本文時，最初的起心動念與構想。

本章依次說明本研究之研究背景與動機、研究目的、待答問題、研究範圍與限制，以及重要名詞之解釋。

## 第一節　研究背景與動機

「家長參與」（parent involvement or parent participation）教育觀念的蓬勃發展，家長已成爲教育機構的合夥人，教師教學相長的最佳夥伴，如何能妥善配合學校運作？非只是出錢捐助而已，幫助教師課堂教學時的活潑化與豐富化，學校與社區、教師與家長兩造雙方共同合作，相互支援，爲學生營造出更有利於學習的環境，爲國家教育的百年

大計，創造出未來無限寬廣的可能。「中華民國教育報告書」指出，學校應結合家長力量，善用社會資源，以發揮教育的最大功能（教育部，1995）；同年教師法公佈，第十一條明文規定：教師評審委員會需有家長代表一人，參與決定學校教師的聘任；國民教育法第九條明訂：家長得參與校長遴選委員會，且比例不得少於五分之一。這些法條再再確立了家長參與學校事務的法定地位。未來教育改革工作的項目中，「家長參與」勢必成爲不可或缺的重要一環。忝爲從事教育工作的一份子，我們應當有此認知：家長對教育的重視，是我們最大的鼓勵；家長對教育的忽視，更是我們最大的警惕。

家長參與可以提供很多正面的效果，對提昇學校教育品質有很大的助益。例如香港於一九八三年成立「家庭與學校合作事宜委員會」，負責與學校聯絡以促進加校合作，以及監管當局爲推行這項新措施而提供的經費運用情形（佘豐賜，2002）。我國的家庭教育法（2003 年 02 月 06 日公布）第一條也明訂：「爲增進國民家庭生活知能，健全國民身心發展，營造幸福家庭，以建立祥和社會，特制定本法。」第十二條規定：「高級中等以下學校每學年應在正式課程外實施四小時以上家庭教育課程及活動，並應會同家長會辦理親職教育。」第十五條：「各級學校於學生有重大違規事件或特殊行爲時，應即通知其家長或監護人；並提供相關家庭教育諮商或輔導之課程。前項各級學校爲家長或監護人提供家庭教育諮商或輔導之課程內容、時數、家長參與、家庭訪問及其他相關事項之辦法，由該管主管機關定之。」此外，日本文部省於一九九七年所公佈之教育改革項目草案共有五大項，其中第三大項積極地與校外之社會進行合作，亦說明日本政府重視家長、社區參與教育的決心（林文通，2000）。在民間教改團體的催促，加上全國的家長知識水準的提升，各地的家長團體紛紛成立，充分顯示家長們以體驗到參與學校事務的重要性。尤其是家長們工作型態的改變及子女數減少的情況下，家長的參與需求，更是有增無減，與日俱增。

家長參與學校事務的議題研究由來已久，已非家長是不是適合參與教育事務的研究面向？而是教育單位應如何妥善且有效率的運用家長資源，安排讓家長主動親身參與的學校事務，同時建立起一套長久可行的家長配合協助、參與學校事務的理想機制，幫助我們的孩子度過其成長學習的黃金階段（國民教育階段）。由總統明令公布的「教育基本法」（1997）裡，其中第八條明訂：「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任，並得爲子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。」證明對家長教育的選擇權已有相關規定；且在行政院教育改革審議委員會（1996）提出之「教育改革總諮議報告書」中，再三強調「保障學生學習權及父母教育選擇權－從學習權出發，讓學習者的主體性得到尊重。肯定父母在教育上的權利便是間接保障了兒童的學習權。國家除要求父母盡義務讓子女接受國民教育之外，對於家長選擇不同教育型態和參與各種教育決策，也應予以保障。」有此可知，家長參與教育事務的關注重點，已由過去重要的教育課題，轉而爲現階段是在探討到底家長適合參與學校教育事務的角色層級？適當參與層面？或者應該有何限制？此爲研究者研究動機之一。

前述明確訂定的教育改革方向與措施，是身爲教師的我們無法撼動改變的。只是教師們不禁會想，家長參與的程度變深入、變寬廣了，是否會影響了教育上，教師成長與

專業化的發展？家長參與程度太淺，又難以發揮家長身上可觀的資源。所謂「兩者之利取其重，兩者之害取其輕。」這中間分寸的拿捏，實爲每一位參與教育、教學的工作者，應當有所認識的課題。受過教師專業教育陶冶的教師，知道有那些事務較稀鬆平常，可以讓家長來協助參與；那些項目事務是屬於教師專業知能的部份，不適合家長或一般未受過教師養成過程的專業培訓，缺乏教師專業素養的人，適合從事的工作行爲。這樣做並非在鄙視或看輕任何人，而是希望讓社會大眾明白，教師這項工作也和其它專業化（如醫師、律師....）職能一樣，需要長期的培育與養成的！這個觀點對將來教師職能能否真正走向專業化的道路，扮演得影響是很關鍵性且深遠的。擁有不同背景變項的教師，對於家長參與學校事務的知覺，覺得家長從事實際參與工作時，應該是什麼樣的動機？什麼樣的態度？經歷家長參與校務後的滿意度，似乎存在著不同看法上的認知差距？站在教師立場，想了解不同背景因素教師對家長參與的評估，此一爲長久藏於研究者心底的深層動機，可爲研究者研究的動機之二。

知覺是透過動機、態度和其他不同方式影響我們的行爲。是故教師本身的知覺，在探討親師人際關係上，便溢發覺得重要。張慶勳（2006）認爲，假如對正確的資訊做了錯誤的選擇和組織，將會對人際關係或環境產生錯誤的知覺。這些錯誤的知覺將會在個人（教師）、團體（家長）之間產生衝突與緊張，同時也會影響組織（學校）的績效。研究者想要知道，不同背景因素的教師，對家長參與學校事務的知覺感受，與現今家長參與時，實際上的滿意度爲何？是否有顯著性的差異存在？研究者本身爲教師的一份子，對於家長參與學校事務所應該擁有的知覺上的認知程度，理論上應該比一般大眾有更清晰、更正確的態度，用期待且開放的心胸來看待；面對家長參與教育事務的涉入，越來越強的時代趨勢，教師該以什麼態度來回應？這實在是關係著每一所學校教育工作的興衰，與每一位教師教學成敗與否的關鍵指標。如此重大的影響因素，實爲研究者認爲最重大，也是最切身的研究動機之三。

許多的研究顯示，家長無法參與學校教育的因素之一，是家長的能力不足（鍾美英，2002；謝文豪，2000；Greenwood & Hickman, 1991）。而原住民學校，又通常都是位於各縣市的偏遠邊陲地帶；任教於原住民學校的教師，是否了解此一情況？亦或有不同的看法？實爲研究者最想撥雲解惑的地方。大部分原住民籍學生，也都是就讀於這些社會化刺激不足、文化不利地區的學校；雖然每年都有教育優先區的各項補助，不過學生學習成果有限，因爲除非整個大環境，如城鄉差距、數位資訊落差、教育資源分配不均等問題，獲得改善，否則成效卓難實現。在教育優先區項目裡，只有推展親職教育一項是針對家長的；一般地區學校可能有較多來自各方的社會資源，可以辦理不同種類的家長成長活動，教導學生的家長來配合老師，幫助孩子擁有最佳的學習成果。至於對原住民學生家長的成長活動補助，則是更少之又少。

教師對於家長參與的層面與層級，與個人主觀知覺的交互作用，會影響教師本身對家長參與的態度、動機及滿意度。所以研究者以爲：因爲現實的城鄉差距所導致「教育機會不均」的問題，是長久以來教育當局、社會大眾最爲關注，與急欲改善的情形之一。若能同時加強偏遠地區（含原住民地區）家長與教師的基本智能，進而改善此區家長參

與的效能，不失爲提升原住民與偏遠地區教育品質不振的好方法；如此方能使「不放棄任何一位小孩」不致淪爲一句口號，做到真正落實社會公平正義的原則與普世價值。身在原住民地區學校服務的教師們，對於這些顯著差異的情況，與一般地區學校的教師來做比較，不知是否有達到統計分析上顯著差異的水準？是故，研究者進行了本研究。

## 第二節　研究目的

基於上述之研究動機，本研究的主要目的說明如下：

一、了解現階段世界各國國家政策與社會知覺對家長參與學校事 務的現況。
二、探討現階段台東縣國小教師不同背景因素對家長參與學校事務的動機。
三、調查現階段台東縣國小教師不同背景因素對家長參與學校事務的態度。
四、分析現階段台東縣國小教師不同背景因素對家長參與學校事務的滿意度。
五、預測現階段台東縣國小教師認爲家長參與學校事務的動機、態度與滿意度。

依據研究結果，提出具體建議，俾供教育主管機關、家長與民間家長團體、學校教育人員及後續研究者參考。

## 第三節　待答問題

依據上述之研究動機與研究目的，提出本研究主要探討的問題，希望提供可參考的依據，幫助所有在學校事務中，有關聯或感興趣之重要的他人，在從事家長參與這部分的理論研究或實務執行時，能做爲遵循的方向。接下來茲將本研究想要尋求答案的問題分述如下：

一、當前世界各國國家政策與社會知覺對家長參與學校事務的現況爲何？
二、當前台東縣國小教師對家長參與學校事務的動機爲何？
三、當前台東縣國小教師對家長參與學校事務的態度爲何？
四、當前台東縣國小教師對家長參與學校事務的滿意度爲何？
五、預測台東縣國小教師覺得家長參與學校事務的動機、態度與滿意度爲何？

## 第四節　研究範圍與限制

本節根據研究範圍的規劃，限定樣本施測地區，同時交代研究設計中，自變項與依

變項之間的交互關係。此外參考他人相關論文，在研究限制方面，列舉出研究範圍、影響因素、資料蒐集方式及整體研究限制等條目，用來標明本節論文寫作應交代事項與界定方式。

## 壹、研究範圍

一、研究範圍

本研究以台東縣公立國民小學爲研究範圍，可以包含分校分班，但不包含其附屬之幼稚園及其他私立國民小學；鑑於本研究只針對較多小型學校的台東縣公立國民小學做研究，不宜做一般性推論於西部都會區大型學校之教師。如果要推論至台東縣以外，其他同屬較多小型學校縣市之教師情況，仍需格外小心謹慎。

二、研究變項

（一）教師個人背景變項（自變項）

包含年齡、教育年資、專業背景、兼任行政與否、擁有子女數、學校屬性、學校規模、等七個變項，做爲本研究構念探討的切入點。

（二）教師知覺家長參與態度變項（依變項）

包含較正向的熱忱、中性的冷漠、偏負向的抗拒等三個變項。

（三）教師知覺家長參與動機變項（依變項）

包含純粹爲孩子著想、滿足家長自身需求、親師合作雙贏、無私奉獻精神等四個變項。

（四）教師感受家長參與滿意度變項（依變項）

包含達到學校效能滿意度、參與過程滿意度、教師需求滿意度等三個變項，做爲本研究闡述概念、收縮意見的終點。

三、混淆變數

本研究在施行施測時，受制於社會科學研究環境很難完全地、絕對地控制試驗情境，受試者可能受到各種可知與不可知變數的影響，使其訊息與實際情形有落差。

## 貳、 研究限制

一、就研究範圍限制而言

本研究的施測範圍僅限於台東縣公立國民小學，其他各縣市區域公立國民小學不在研究範圍之內。

二、就影響因素限制而論

本研究由相關文獻及林美惠（2002）論文中，知道影響家長參與的因素有親師理念、親師互動、學校組織氣氛、家長能力、時間配合、學校行政支援、掌握教改動態等項目，可能成爲影響本研究的中介變項或混淆變項；然而研究者認爲

家長參與學校事務影響教師的看法與知覺之因素，實在太多，不容一一盧舉。研究者僅就所能蒐集到之資料，及可能造成家長參與過程的波折與所得結果不如預期的因素，攥寫時在內文中適當章節位置部分，會加以整理分析，並說明原委。

三、就資料蒐集方式來說

本研究採郵寄問卷，取得樣本資料爲主，其優點係可以快速搜集大量資料，對訊息之獲得能不虞匱乏，但缺點是不採開放問卷，且沒有與施測對象實際接觸，做較深度的訪談，以致無法獲得較深入的訊息。

四、就整體研究限制來看

本研究僅就教師的態度、動機及滿意度三個變項加以探討，未能將更多造成教師認爲家長參與的知覺因素，及可能產生整個研究質變的中介與其他混淆因素，納入本文其中一同考量，只以部分看起來較爲重要的因素加以探討，因此研究的周延性是有其限制的。因此，研究結果亦無法類推於全國其他縣市地區，此即是通則化的程度不足，是本研究的限制。

# 第五節　名詞釋義

爲便利研究分析與討論，茲將本研究重要名詞解釋如下：

## 壹、家長參與

本研究探討的情境「家長參與」，是指家長參與學校事務的簡稱。從字面上可以知道是指父母參與或協助子女的學習活動，其英文是「 parent participation 」或「 parent involvement」。 「parent participation」譯爲父母參與，「parent involvement」譯爲父母投入。「parent participation」具有積極參與的行爲表現，而「parent involvement」具有保守與消極的參與行爲（周新富，2003）。所以家長參與泛指家長爲自助助人，提升學校教育效能，參與子女就讀學校的一切與教學直接有關，或間接有關的各項活動與相關事務，包括積極與消極參與之行爲表現。

一、以概念性定義爲例：林春貴（2002）認爲，家長參與整體內容包含一般性事務、班級性事務、教育性事務、特殊性事務等。

二、研究者所下的操作性定義，在本研究所要探討的內容專指，所謂家長參與學校事務，專指家長參與教育學生有關的所有事務，涵蓋範圍擴及學校內所有與學校圍牆外牽涉學生的事務，且是以教師觀點來認定爲家長參與事務之事務；而教師觀點包含教師的動機、態度與滿意度爲主，以本研究之三項測驗量表的結果做爲教師心理特質判定的依歸。

## 貳、教師知覺

教師知覺（teacher perception）字面上亦解釋爲教師看法或教師意見。

一、在本研究的設計架構裡，其概念性定義指得是教師對家長參與學校事務的一切作爲與內容，以教師本身所知所學的教育理念，適當表達於外，讓週遭旁人明瞭的觀點與想法，這其中包含動機、態度與滿意度。

二、也就是說在操作性定義上，研究者將教師對家長參與學校事務知覺量表中，教師認爲家長參與學校事務的態度、家長參與學校事務的動機、家長參與學校事務的滿意度，依各類（動機、態度與滿意度）評定量表得分的多寡，來量化分析出高或低。

## 參、教師知覺動機

一、一般概念性定義，指得是教師對於教育事務的一切行爲，背後都隱藏著不同的意念與想法，亦即蘊藏著許多不同的動機，這些動機通常不止一個，可能包含數個交錯涵括在裡面（張春興，1994）。動機的形成乃導因於個人內在特質與外在環境的交互作用，由於內外在刺激與誘因的牽引，使個人產生一種行爲意向或行動趨力，這些因素促使個體產生有目的或有企圖的行爲（張春興，1994；秦夢群，1999）。

二、本研究「教師知覺動機」之操作性定義，係根據國小教師在「教師認爲家長參與知覺調查表之＜第二部份＞動機量表」爲研究工具的問卷調查時的反應，研究者根據填答者的答案，經整理分析分類成純粹爲孩子著想、滿足家長自身需求、親師合作雙贏、無私奉獻精神等四方面的動機。能使行爲變得更有意義與有價值，是來自於動機的產生及驅使。

## 肆、教師知覺態度

一、一般概念性定義，指得是教師對於教育界（有別於其他社會領域，如產業界、警界、軍隊等）特定的人、事、物等所持有，並具協調性、一致性、組織性、習慣性的內在心理反應，此一複雜的心理歷程，係由個人，對人、事、物所產生的認知、情意、及行動三者所組成。

二、本研究「教師知覺態度」之操作性定義，係根據國小教師在「教師認爲家長參與知覺調查表之＜第一部份＞態度量表」爲研究工具的問卷調查時的反應，研究者根據受試者在正式問卷的填答情況，在第一部分有關教師對家長參與態度上的得分。分數愈高，則代表教師在家長參與的態度上愈持正面看法。經整理分析歸納爲屬於正面態度的熱忱、中性態度的冷漠、負面態度的抗拒。

## 伍、教師知覺滿意度

一、一般概念性定義，指得是教師對於家長參與的教育事務，感覺是否有達到教師內心裡某個目標水準，因而產生一個令教師滿意或不滿意的情緒狀態。

二、本研究「教師知覺滿意度」之操作性定義，係根據國小教師在「教師認爲家長參與知覺調查表之＜第三部份＞滿意度量表」爲研究工具的問卷調查時的反應，研究者根據填答者的答案，經整理分析分類成達到學校效能滿意度、參與過程滿意度、教師需求滿意度等三方面的滿意度。

## 陸、公立國民小學教師

本研究所指公立國民小學教師係指服務學校所在地屬於台東縣公立國民小學的教師，包含國立東大附小，且不論教師其是否有原住民身分，皆爲本研究欲推論對象之母群體。教師包含兼行政職務與未兼行政職務者，及超過三個月之長期代理代課教師，但不包含各校實習教師與附屬幼稚園之教師。本研究所提教師個人不同背景變項中服務年資，是依據教師分級制草案裡，除代理代課教師之外，劃分有 1~8 年年資的初任教師，屬於資淺教師；9~16 年年資的中堅教師與 17~24 年年資的專業教師，屬於資歷中等；25 年年資以上的顧問教師，屬於資深教師，是每所學校教學知能與經驗最珍貴、最豐富的寶庫。

## 柒、原住民國小

因應台東縣各族群分布之特殊情形，本研究所指原住民國小，係指台東縣公立國民小學裡，學校所在地位居台東縣行政區劃分爲原住民鄉之五個鄉鎮（包括海端、延平、金鋒、達仁及蘭嶼鄉）的所有國小；以及依據教育部教育優先區計畫中，符合第一項原住民學生人數比例偏高之指標，原住民學生人數到達 40%以上之國民小學，雖然其學校所在地位於台東縣一般地區鄉鎮市、非原住民鄉行政區上，本研究仍將其視爲原住民部落國小。請參照表 3-3-1

# 第二章　文獻探討

本章旨在針對相關文獻進行探討。文獻探討將能提供對研究主題的理論與實務有概略性的了解，同時也作爲問卷編製的依據。本章共分爲六節：第一節爲家長參與學校事務的進展歷程、第二節爲家長參與學校事務的意涵、第三節爲教師對家長參與學校事務的知覺動機、第四節爲教師對家長參與學校事務的知覺態度、第五節爲教師對家長參與學校事務的參與滿意度、第六節爲教師對家長參與學校事務的相關實證研究。

## 第一節　家長參與學校事務的進展歷程

本研究首先進行文獻資料探討，藉以瞭解家長參與學校教育的發展、意涵及國內外家長參與學校事務的法令、組織、內容、層級與家長參與適當的角色，並以分析結果作爲編製本研究量表之主要參考依據。

### 壹、國外家長參與學校事務的發展過程

隨著近年來提倡開放教育和小班教學精神，緊接著而來的九年一貫課程的推行與落實，再再強調以學校本位課程管理爲出發點，這時就需靠家長的積極參與，透過家校互助、親師合作來教育我們的孩子，雙方共同負起教養下一代的重責大任。家庭和學校是伴隨孩子成長的兩大支柱。以往，大家都分別扮演著不同的角色，學校被視爲正規的教育組織，強調其專業的角色；而家長則在家庭中扮演管教子女及輔助子女學習的角色（余豐賜，2002）。以下是本研究將統整歸納後的世界各國其家長參與學校事務發展過程，探討分析如下（方慧琴，1997；李志成，1997；洪麗玲，1998；陳良益，1996； 黃傳永，1999；簡加妮，2001）：

國外家長參與學校事務的發展，大致可分爲以下三個階段：

一、萌芽期：

家長參與學校事務，源起十七世紀歐洲學者（如洛克、斐斯塔洛齊）即強調家長對子女教育的重要性與責任；到了十八世紀的美國，當時已有一些學校家長組成家長會，聚集在一起禱告討論或研讀聖經，目的在促進子女道德發展與宗教信仰，此爲有組織的親職教育之先驅。一八五五年引進福祿貝爾式幼稚園後，各地幼稚園組成媽媽俱樂部以研究幼稚教育，進而組成「全國母親協會」（National

Congress of Mothers），於一九〇八年更名爲「全國親師協會」（National Congress of Mothers and Parent-Teacher Associations，文獻上常簡稱爲 Nation PTA 或 PTA），他們覺得新名字更貼切的表達出母親、父親和教師，是攜手合作、共同成長的成員關係（吳清山，1994；吳璧如，1999；鄭佳玲，2000）。楊巧玲（2000）指出，在一八七〇年之前英國全國所有的學校都是私立學校，兒童的教育被視爲家長應盡的責任，兒童所受教育的性質與品質，端賴家長的社經背景與社會階級而定。往往父母是中、上社會階級者的孩子，都能順利進入貴族學校或私立學校就讀，而勞工階層的子女則較多未曾受過教育。時至一八八〇年，國家強迫兒童接受教育，因此初等學校教育變成所有兒童的義務教育，從此廣泛的開啓了教育之門。一九四四年教育法案建立免費的教育系統，進一步提供所有孩子接受中等教育，由地方教育當局（Local Education Authorities，LEAs）加以負責。英國的教育由於進行了強迫教育與免費教育一系列的教育改革行動，家長在子女的學校教育中的角色扮演也產生了急遽的改變。楊巧玲（2000）發現英國在此一階段，長期以來學校皆認爲家長是問題（parents as problem），覺得家長的某些態度，或養育孩子的方式妨礙學校的教育成果，都將家長視爲教育體系中的問題。十九世紀初父母的問題爲道德敗壞，父母被說成是兒童的剝削者，因此二十世紀初，老師常對父母加強學校的價值觀；然而，到了一九六〇年代，家長對於子女教育的不關心，反而被視爲影響子女學業成就的關鍵因素。

二、發展初期：

真正強調家長教育權的家長參與，則始於一九六〇年代，英美各國紛紛由政府立法保障家長在學校教育上參與的權力。如英國於一九六七年提出的布勞頓報告書（Plowden Report）指出「家長在鼓勵與支持上的差異，比家庭環境或學校環境的差異，有更大的影響力。」（龐憶華，1999），因此教育必須與整個家庭結合在一起。此外，Plowden 報告書裡同時列出五種改進學校與家庭關係的做法，包括歡迎家長到學校、家長與教師定期開會、開放某些時間讓家長看到子女學習的成果、提供家長其子女在校進步情形，和學校活動概況、年度書面報告等，就是希望家長能多加關注子女的教育。然而，雖說布勞頓報告書已提出一套改善之道，但家長仍然對學校教育不關心，甚至絕對的冷漠。不過此時也因 Plowden 報告書之誕生，開始讓政府正視家長參與子女教育的重要性。美國政府於一九六〇年代受到公民權利運動（civil rights movement）的影響，開始重視貧窮與學業成就兩者間的關係，大力推行低收入家庭學前及學齡兒童的補償教育，如啓蒙方案（Head Start Project）、續接方案（Follow Through Project）等，鼓勵父母參與教育，加強親職教育能力，進而提昇教育品質。此外，英國政府正式承認家長在其子女教育上的重要性，所以分別在一九八〇年、一九八八年、一九九三年的教育法案中，更是不斷擴大家長參與的範圍，終於促成家長教育選擇權觀念的成形（張明輝、顏秀如，2000）。此一階段英國的教育觀念，認爲家長是夥伴（parents as

partner），家長所扮演的角色是教育過程中的夥伴，而此夥伴被區分爲教學上的夥伴與行政上的夥伴兩類。教學上的夥伴是指家長直接參與子女的學習，此夥伴關係從二十世紀初，家長在家開始陪孩子閱讀，一九八〇年代親子共讀的做法得到許多研究報告的肯定，發現家長參與子女的學習有相當的助益，尤其在國小階段，也發現家長參與的歷程中，家長與教師已發展爲教學上的夥伴關係。另一行政上的夥伴是指家長參與學校校務的管理，而此認知主要出現於一九八〇年代一系列的教育法案裡，它鼓勵家長參與校務的管理。例如，一九八〇年教育法案允許每所學校的管理組織中有兩位家長；一九八六年教育法案增加家長的比例，而且允許一位家長擔任主席（楊巧玲，2000）；一九八八年英國政府公佈了學校標準架構法（The School Standard Framework Act），要求所有公款補助學校（maintained school）從一九九九年九月起，必須與學生家長共同討論，並以書面敘明學校教育目標及教育價值觀、學校及家長的責任，及學校對學生的期望（謝文豪，2000），至此，家長已進入學校的管理與決策的組織核心，擁有舉足輕重的地位。但是家長爲行政上的夥伴關係的認知中，所指的家長極爲有限，因爲一方面甚少的家長利用此夥伴關係的方式參與子女的學校教育，另一方面這種參與方式需要相當的技能且須負重大的責任，使得絕大多數的家長不能或不願參與，甚爲可惜（楊巧玲，2000）。

三、發展後期：

一九九〇年代後，美國的中小學教育，家長參與的觀念更爲蓬勃發展，在很多教育改革活動或法案中，家長參與是不可或缺的重要因素，如一九九四年三月三十一日公佈的「公元兩千年教育目標法案」（Goal 2000：Educate America Act），將家長參與列爲國家八大教育目標之一；同年九月美國教育部成立「家庭參與教育夥伴部門」（The Partnership for Family Involvement in Education，簡稱 PFIE），其宗旨在增加家庭參與其子女在學校與家中學習的機會，運用「家庭-學校-社區」的合作關係來加強學校的教育功能，以及改善學生的成就（U.S. Department of Education, 1998, 2001；鄭佳玲，2000）。一九九七年二月四日，柯林頓總統對國會議員發表演說時，提出 「教育的三大目標與十項原則」（Three Goals and Ten Principles for Education），作爲當前教育改革的新藍圖與行動主張，擴大辦理「及早學習方案」與鼓勵父母參與孩子學習成爲十項行動之一（楊惠琴，2000）。二〇〇一年一月二十三日，新上任的小布希總統於白宮發表演說時，提出「不放棄任何孩子」（no child left behind）的改革方案，同時又鼓勵大家「重整大量的同情心」（rallying the armies of compassion）「彼此以信任方式」（faith-based groups）攜手共同來改善部分人的貧困現象，進而提升國家的整體形象。曾經是中學老師的第一夫人羅拉，亦提出「樂意閱讀」（ready to read）、「樂意學習」（ready to learn）的教育口號，希望孩子自嬰兒床到學校，都有父母、老師和其他人隨時在他們的身旁，幫助他們爭取成功機會，進而實現孩子應有的夢想（U.S. Department

of Education, 2001）。在此同時，英國教育思潮認爲家長是消費者（parents as consumers），一九七〇年代末和一九八〇年代左右，右翼的教育學者批評國家所辦的教育品質低落，提議讓學校能免於國家，特別是地方教育當局的控制，以創造道地的教育市場，家長有權選擇適合自己子女的教育學習環境、課程與教學方式。而在一九八八年的學校標準架構法，對家長是消費者的影響相當深遠，不僅去除了家長選擇學校的障礙，也提供學校良性競爭的機會，給予家長更多得挑選好學校的選項。一九九〇年教育白皮書再度強調家長是消費者的角色，該報告書指出家長最知道子女的需要，比任何教育學者或教育行政者，甚至是教師更明瞭孩子要什麼？因此應該盡量提供多樣且不同的學校讓家長選擇（楊巧玲，2000）。

## 貳、國內家長參與學校事務的發展過程

概觀我國的家長參與學校事務發展，亦可歸納成三個階段：

一、萌芽期：

「台灣省各級學校學生家長會設置辦法」最早是於一九五〇年四月二十日公佈頒行的，各級學校雖依該法成立家長會，但多屬於學校附庸，所扮演之角色多爲捐款和爲學校背書，家長的參與可說非常的稀少（張明侃，1997）。

二、發展初期：

我國真正強調家長教育權的家長參與，始於民國七十年代。如一九八八年成立的「主婦聯盟」，以發揮父母教育權，落實家長參與的理念爲支柱（洪麗玲，1998；簡加妮，2001）;「人本基金會」於一九九〇年開辦森林小學，其宗旨乃「提供一個家長、教師、學者及社會人士可以共同參與，實現教育理念的機會，以人爲本的教育」（郭明科，1997）。至此，民間及政府已開始注意到家長的聲音。

三、發展後期：

一九九四年在台北市，由一群關心教育的家長們，爲了維護孩子在校的受教品質，並結合家庭教育與學校教育，以發揮教育之整體功效，開始積極推動家長們參與學校的各項事務，促使台北市市議會通過「台北市中小學校學生家長會設置辦法」，並於一九九五年一月二十三日公佈實施。一九九六年十二月二十九日國內第一個以社團法人的方式組成的家長組織，「台北市家長協會」也正式成立（台北市家長協會，1996）。一九九九年二月三日國民教育法修訂，規定家長會代表得參與校長遴選與學校校務會議。一九九九年六月二十三日教育基本法頒布，明訂家長負有輔導、管教與選擇子女教育的權利（任晟蓀，2000）。二〇〇一年四月七日家庭教育法草案在立法院一讀通過，更確立家長參與學校的法定地位與重要性。

由上述國內外家長參與的發展情形可知，各國已逐漸體認到家長參與學校的重要性，紛紛立法加以鼓勵，並落實家長參與至學校事務的層級，期待藉由親師合作，共同找出教育孩子最適當、最可靠的方法，啓迪學童智慧、開發孩子潛能，乞求教育品質全面的提昇。

# 第二節　家長參與學校事務的意涵

本節文獻探討的內容，除分別闡述國內外主要國家，家長參與的基本概念與家長參與教育權的演進歷程，及家長參與教育權的意義與內涵外，並剖析國內外家長參與學校事務的法律沿革與法源基礎。有關家長參與內容實際層面的關係，研究者也歸納它們爲四種分類，依序分別爲班級性事務、全校性事務、學校行政決策、學校公關行銷等事務。這其中包含家長參與的角色種類（廣度），以及家長參與的層級程度（深度）。以下分項依序討論。

## 壹、家長參與學校事務的基本概念

家長參與學校事務的方式有很多，不同的學者對家長參與的方式，有不同的觀點；而不同的觀點，就會有不同的分類法，茲以國內外不同學者的看法爲例，分述如下：

一、國外學者的看法

（一）Jackson（1989）的研究發現：家長參與是有必要，必且有助於學生的成功與學校的互動，可以幫助教師對學生的了解。在學校的決策過程中，家長參與也是必須的，所以說促進家長參與是教師責任的一部分；同時，就幫助學生回家時做功課而言，家長是不可或缺的。

（二）Potter（1989）認爲家長參與一詞有家長是教育合作者、決策合作者、領導者及家庭教育者的不同意義。

（三）Comer and Haynes（1991）指出家長參與是家長專注於如何改善學校教育環境，以創造一個積極、正向的關係，來支持孩子的全面性發展。

（四）Greenwood and Hickman（1991）認爲家長參與是在家庭及學校中動員家長潛能，使家長自己與他們的孩子，即學校所在社區獲益的過程。

（五）Stacey（1991）覺得家長參與是一種發展歷程，當教師變得更善於運用家長時，家長就更能了解學校，而會以一個或多個方式來參與。

（六）Crim（1992）認爲家長參與是家長與子女教育過程中的所有互動行動。

（七）D. Davies（1993）提出家長參與是家長支持學校各種活動，並企圖影響學校各項決定。

（八）Thorne（1993）認爲家長參與意指一個親密家庭的教育環境，學校與家庭的

雙向溝通，家長、教師與行政人員相互合作。

（九）Chrispeel（1996）主張家長參與是「家庭－學校－社區」的合夥關係。

（十）Watkin（1997）主張家長參與亦可解釋爲在家的學習活動。

（十一）Littman（2000）提出家長參與的模式，從家長與孩子間互動的觀點，可分成孩子中心與學校中心兩種。

二、國內學者的看法

（一）歐陽誾（1988）認爲家長參與是指兒童教育過程中家長所參與的任何活動，其範圍包括邀請家長到學校參與教學活動，參觀兒童上課情形，協助教師，在家中指導兒童學習，接受親職教育課程，到校參與決策及計畫等。

（二）陳良益（1996）認爲家長參與乃家長透過各種方式與學校教師或行政人員合作，參與子女教育過程中的各種活動，以提昇學校效能，促進兒童的學習與發展。

（三）林天佑（1997）認爲家長參與是指學生家長與學校良性互動的過程，包括家長到學校參與教育活動，以及在家配合子女就讀學校學習活動的要求。

（四）張明侃（1998）認爲家長參與是家長基於，爲促進學童的學習發展與學習成效，在學習的各個歷程中，主動而樂意貢獻自己的心力，並運用不同的方式與學校教師或行政人員進行合作，以達成上述目的的行爲。

（五）吳清山（1999）則認爲家長參與係指任何足以讓家長加入教育過程的活動型式，這種參與包括在學校內發生的，也包括在校外家中進行的活動。

（六）洪麗玲（1999）將家長參與定義爲：基於對教育事項的關心，家長於校內或校外參與的所有教育活動。其目的主要希望透過同爲兒童學習過程中重要他人的教師與家長，彼此密切合作，使學校教育與家庭教育互相配合，促使兒童人格、學業等各方面的學習效果能更爲優秀。

（七）吳烈洲（2001）將家長參與定義爲：學生的父母祖、父母、養父母或法定監護人對學校提供意見、貢獻心力、分擔責任之態度與行動，其目的在使學生有更好的學習成果。

（八）黃淑苓（2001）認爲家長參與係指家長在孩子接受學校教育過程中，因爲關心孩子教育所採取的各種行動，包括在校園中、在家庭中或在社會上的所有活動。

（九）謝宜倫（2002）將家長參與定義爲：家長在兒童的學習過程中，與學校教育人員溝通、合作，或提供學校義務性協助的行爲，其目的在促進兒童各方面的健全發展。

（十）林春貴（2002）指出，家長參與是指家長參與子女就讀學校所舉行之一般性事務，如校慶運動會、教學觀摩會、畢業典禮、環境綠美化工作等。班級性事務指得是家長參與班級親師座談會、擔任班級教師教學活動的助手、擔任班級圖書義工等。教育性事務指得是家長參與教科書之選購、教材之協助編

製及親職教育之參與。特殊性事務指家長參與校長及教師之遴選、教師之聘用與考核、參與校務會議等。

**表 2-2-1　國內外學者對「家長參與學校事務」定義一覽表**

| 學　者 | 定　　義 | 備　註 |
|---|---|---|
| 歐陽誾(1988) | 認爲家長參與是指兒童教育過程中家長所參與的任何活動，其範圍包括邀請家長到學校參與教學活動，參觀兒童上課情形，協助教師，在家中指導兒童學習，接受親職教育課程，到校參與決策及計畫等。 | 廣義 |
| 陳良益（1996） | 家長參與乃家長透過各種方式與學校教師或行政人員合作，參與子女教育過程中的各種活動，以提昇學校效能，促進兒童的學習與發展。 | 廣義 |
| 林天佑（1997） | 家長參與是指學生家長與學校良性互動的過程，包括家 長到學校參與教育活動，以及在家配合子女就讀學校學習活動的要求。 | 廣義 |
| 張明侃（1998） | 家長參與是指家長基於爲促進學童的學習發展與學習成效，在各種學校學習的歷程中，主動而樂意貢獻自己的心力，並運用不同的方式與學校教師或行政人員進行合作，以達成上述目的的行爲。 | 狹義 |
| 洪麗玲（1999） | 將家長參與定義爲：基於對教育事項的關心，家長於校內或校外參與的所有教育活動。其目的主要希望透過同爲兒童學習過程中重要他人的教師與家長，彼此密切合作，使學校教育與家庭教育互相配合，促使兒童人格、學業等各方面的學習效果能更爲優秀。 | 廣義 |
| 吳清山（1999） | 家長參與係指任何足以讓家長加入教育過程的活動型式，這種參與包括在學校內發生的，也包括在校外家中進行的活動。 | 廣義 |
| 吳烈洲（2001） | 將家長參與定義爲：學生的祖父母、父母、養父母或法定監護人對學校提供意見、貢獻心力、分擔責任之態度與行動，其目的在使學生有更好的學習成果。 | 狹義 |
| 黃淑苓（2001） | 家長參與係指家長在孩子接受學校教育過程中，因爲關心孩子教育所採取的各種行動，包括在校園中、在家庭中或在社會上的所有活動。 | 廣義 |
| 謝宜倫（2002） | 將家長參與定義爲：家長在兒童的學習過程中，與學校教育人員溝通、合作，或提供學校義務性協助的行爲，其目的在促進兒童各方面的健全發展。 | 廣義 |

表 2-2-1　國內外學者對「家長參與學校事務」定義一覽表（續）

| | | |
|---|---|---|
| 林春貴（2002） | 家長參與是指家長參與子女就讀學校所舉行之一般性事務，如校慶運動會、教學觀摩會、畢業典禮、環境綠美化工作等。班級性事務指得是家長參與班級親師座談會、擔任班級教師教學活動的助手、擔任班級圖書義工等。教育性事務指得市家長參與教科書之選購、教材之協助編製及親職教育之參與。特殊性事務指家長參與校長及教師之遴選、教師之聘用與考核、參與校務會議等。 | 狹義 |
| Jackson（1989） | 家長參與是有必要，必且有助於學生的成功與學校的互動，可以幫助教師對學生的了解。在學校的決策過程中，家長參與也是必須的，所以說促進家長參與是教師責任的一部分；同時，就幫助學生回家時做功課而言，家長是不可或缺的。 | 廣義 |
| Potter（1989） | 家長參與一詞有家長是教育合作者、決策合作者、領導者及家庭教育者的不同意義。 | 廣義 |
| Comer 和 Haynes(1991) | 家長專注於如何改善學校環境,以創造一個積極、正向的關係，來支持孩子的全面性發展。 | 廣義 |
| Greenwood and Hickman（1991） | 家長參與是在家庭及學校中動員家長潛能，使家長自己與他們的孩子，即學校所在社區獲益的過程。 | 廣義 |
| Stacey（1991） | 家長參與是一種發展歷程，當教師變得更善於運用家長時，家長就更能了解學校，而會以一個或多個方式來參與。 | 廣義 |
| Crim（1992） | 家長參與是家長與子女教育過程中的所有互動行動。 | 廣義 |
| D. Davies（1993） | 家長參與是家長支持學校各種活動，並企圖影響學校各項決定。 | 狹義 |
| Thorne（1993） | 家長參與意指一個親密家庭的教育環境，學校與家庭的 雙向溝通，家長教師與行政人員相互合作。 | 廣義 |
| Chrispeel（1996） | 主張家長參與是「家庭－學校－社區」的合夥關係。 | 廣義 |
| Watkin（1997） | 主張家長參與亦可解釋爲在家的學習活動。 | 廣義 |
| Littman（2000） | 家長參與的模式，從家長與孩子間互動的觀點，可分成孩子中心與學校中心兩種。 | 廣義 |

資料來源：研究者整理（依年代排序）

綜合以上所言，研究者認爲「家長基於促進學生在校學習效能，出於家長主動提供人力和物力，主動樂意幫助學校事務推行，並與教育機構、學校行政人員及班級教師相

互合作，爲達使學生有更好的學習成就的目的之一切行爲。」

這其中，有關於家長參與的定義，是狹義或廣義的差別，在於狹義解釋純粹指家長參與行爲只發生在學校校園內的所有事件；而廣義解釋則是包含校園內與學校圍牆外（如在家中、在社區圖書館裡等），有關學生學習之一切家長參與其子女的學校教育與教師教學的活動。

## 貳、家長參與教育權的演進歷程

一、「家長教育權」的觀念

源自於西方國家的「教育人權」觀念，將教育視爲一種「人權」（education as a human rights）。「教育人權」包含的項目，已在國際間形成共識（羊憶蓉，1994）。

（一）初等教育應免費而強制。

（二）中等教育（包括職業教育）應充實供應，使願意接受的人都有公平的機會。

（三）高等教育入學標準應以擇才爲主，爲提供公平機會。

（四）未完成初等教育的成年人，應有接受補充教育的機會。

（五）父母有權爲子女選擇教育的方式和權利。

其中第五項「父母有權爲子女選擇教育的方式和權利」，即爲父母教育權的由來。

二、「家長參與教育權」的由來

希伯來文聖經表明，施行管教必須是父母共同擔任的角色：『我兒，要聽你父親的訓誨，不可離棄你母親的法則。』基督教希臘文聖經也提出同樣的勸告：『你們做子女的，要在主裡聽從父母，這是理所當然的。』（Editor 綠皮書, 1978）可見，家長擁有孩子的教育權，是神的旨意，更有西方「教育人權」親權爲基本權的思想淵源。

（一）親權：

親權爲一基本權，父母教育權視爲親權概念的一部分，因此父母的教育權爲父母的基本權，受憲法保障具有防禦權和制度性的保障。在防禦權功能方面，可防禦國家之不法侵害，若國家在教育上已侵害到父母之教育權時，父母得請求救濟。

（二）父母之個人權：

參考國內外法制，父母在學校教育上之個人權有教育生涯選擇權，私立學校選擇權、入學義務拒絕權、公立學校選擇權、異議權、學校教育內容影響權、資訊請求權及隱私權保障、學校行事資訊請求權等，茲說明如下：

1、教育生涯選擇權－父母在子女結束某一階段之學校教育時，有權決定選擇何種類之學校，讓其子女繼續就讀。

2、私立學校選擇權－目前各國都有保障私人興學之權利，如德國基本法第七條

第四項規定「設立私立學校之權利需保障之」。我國教育基本法第七條提到「人民有依教育目的興學之自由」，同法第十三條亦指出「政府及民間得視需要進行教育實驗。」

3、入學義務拒絕權－我國強迫入學法第六條規定「適齡國民之父母或監護人有督促子女，或受監護人入學之義務。」，但在美國法院允許父母得依宗教之理由拒絕之。我國各縣市政府亦依教育基本法第十三條規定，修改部分條文准許家長依一定程序提出在家自行教育辦法(如桃園縣僑愛國小於民國八十八年八月成立身心障礙巡迴教育班)，以因應特殊兒童的教育問題。

4、公立學校選擇權（越區就讀權）－英國給與地方教育機構一個裁量權，來制定學校入學政策，並保障父母之公立學校選擇權。目前我國受限於家長選擇新校或明星學校的歪風，仍有學區劃分，甚至實施總量管制的考量，但部份學生數較少且校舍空間仍足夠的學校，便設爲自由學區（如台南市的新南、志開、安順國小），讓學校藉由辦學特色，來吸引更多學生就讀（雷顯威，2001）。

5、異議權－若學校或教育機關處分或措施，侵害其子女之權利時，父母得提出異議權。

6、學校教育內容影響權－對學校之教育課程，父母仍享有一定之權利，以國外爲例，在美國及加拿大，父母基於宗教理由及其世界觀，對學校之教育課程內容享有課程之拒絕權及影響權。依 Byfield（2001）研究指出，據官方統計截至一九九六年，在加拿大已有一萬七千人參與在家自行學習（home-school）課程（由於家長拒絕學校太制式的教育方法，要求學生除部份課程需在校學習外，其餘時間可透過網路等方式，由家長自行在家指導的學習方式），約佔總學生數的 0.4%；去年更估計，加拿大學生有八萬人，美國有一百七十萬人參與此種在家自行學習課程。

7、資訊請求權及隱私權保障－在資訊請求權方面，依我國檔案法草案規定，人民得向各機關申請閱覽、抄錄或複製有關個人權益事項之檔案，因此父母基於親權，應得代爲子女向學校申請閱覽、抄錄或複製子女資料。在保障個人隱私權方面，各國均立法因應，如美國有隱私權法、德國有聯邦資訊保護法、英國有資料保護法，美國對於教育方面，另有一特別法「家庭教育及隱私權法」以保障學生及家庭的權利。

8、學校行事資訊請求權－學校教育在兒童教育上佔了很大的份量，因此，爲保障父母教育權之行使，父母應有學校活動行事資訊請求權，目前學校都設有家庭聯絡簿來作爲親師的溝通橋樑，除此之外，學校都設有網站、親師橋專刊作爲校務推展及促進親師合作的工具。北、高兩市部分學校，甚至已架起「親師語音教育網」，利用科技二十四小時不打烊，爲學校與家庭開創新紀元的溝通模式（陳揚盛，2001）。

（三）父母集體參決權：

父母個人權由父母個人即能行使，僅限於自己子女有關之事項，但各國也有由父母集團來行使其教育權之制度，如德國和我國皆有家長會（PTA），美國、英國、日本有國家親師協會（Nation Congress of Mothers and Parent-Teacher Associations）。家長會或親師協會參與學校事務，本質上視爲親權之行使，但集體行使之結果，必須不能侵害到其他家長的個人權。基於民主原則及教育權組織及程序保障功能，國家負有訂定組織及程序性規範，以促進基本權實現之憲法義務，因此對於保障父母教育權之行使，父母得請求國家訂定完善之機制以參與學校教育（萬佩萱，2001b）。

三、家長參與教育選擇權的演進

教育選擇權（school choice）也譯爲「學校選擇」，是指在義務教育階段，家長有爲其子女選擇就讀學校的自由與權利。教育選擇權的概念，源自於一九五零年代美國經濟學家佛利曼（Milton Friedman）的觀點，期望經由自由市場的競爭原則，透過教育券的實施，改善公立學校品質低劣的窘境。

四、家長參與教育選擇權的理論基礎

家長參與教育選擇權，粗略可分幾個層面來進行探討：哲學基礎、心理學基礎、社會學基礎、法學基礎及行政學基礎（黃建忠，2006）。接下來茲就家長參與的「家長教育選擇權」相關理論基礎，分別敘述如下：（潘聖明，2001；Plank & Sykes, 2003）

（一）經濟學觀點：

根據經濟學的理論，消費者會選擇他們喜歡的貨物與高品質的服務，然後決定是否花錢來買貨物或服務。把學校系統視爲市場機制，其主要意涵乃是學校透過相互間的競爭促進學校教育品質的提昇。市場選擇的核心乃認爲負責任的父母，在選擇學校的行爲上，將會以子女最大利益爲考量。由於每個人的需求不同，所需的教育方式亦有所不同，基於追求自身最大利益考量下，教育選擇權將可滿足不同家長的需求。Vincent（1996）所提出家長參與的第二個角色－家長是消費者（the parent as consumer）中，即以顧客之觀點，認爲家長參與可以直接透過家長的學校選擇權，使學校提供開放入學的權利。具體而言，是學校提供顧客（家長、學生）專業的服務，讓顧客對其學校有其認同感、信任感，放心將其子女送至該校就讀的選擇方式，如此觀之，學校爲求生存，則必須以辦學績效來回應市場的需求，不被選擇的學校將爲之淘汰。

（二）心理學觀點：

個體的發展乃身心兩方面不斷的成長，而每個個體在成長的過程中會因

個別成長環境、社經背景、智力等等的差異，使得不同的個體在身心特徵上顯現出彼此不相同的現象。基於每個個體存有不同的差異現象，教育上就須實施因材施教之原則。因材施教必須對於孩子的興趣、能力有其深切的了解，方能針對其所需，給予最適性的教育。然而，在孩子的成長過程中，最爲了解其子女的興趣、能力者，莫過於父母。一九九二年英國教育部發表『選擇與多元白皮書』（White Paper Choice and Diversity）認爲父母當然比教育學者、行政人員、甚至於最優秀的教師，來的更了解他們的子女所需的教育需求（潘聖明，2001）。

由於父母對於孩子的了解高於任何一位教育者，因此父母在爲孩子做選擇時，會依據家庭的價值與經驗，與學校的辦學經驗或取向，作爲優先選擇考量的條件之一。家長擁有爲其子女教育選擇權，可依據子女之需求與謀求最佳利益與福祉之前題，爲孩子選擇適合就讀的學校。一旦家長做了選擇之決定，家長對於所選擇之學校會有其認同感與關心，也較爲積極的參與學校各種的教育活動，家長與教師之間的接觸也較爲密切，家長亦會盡力的監督學校的經營績效與孩子的學習情形。

（三）合夥觀念觀點：

學校系統乃屬於開放性系統，難免會與學校外之社區與社會產生互動，在互動的過程當中，學校與社區實然發生相互依賴或相互合作之情況，以求其互動能圓滿的完成。過去興辦教育常被認爲是政府的工作，然而現今學校的辦學，著重於學校與社區合作與相互的配合，因此學校與社區之關係，需維持在相互合作的夥伴關係，而此夥伴關係，乃是現今學校重要的辦學導向。「合夥」之觀念包含了全體參與的意涵。學校的經營透過市場導向機制之運作，意味著學校不能再閉門造車，學生、家長、社區的聲音也不再沉默，學校之外的社會價值亦也引導著學校的社會價值。因此，學校與社區的關係是息息相關，互爲依靠與依賴，彼此之間爲其共同之理想目標，互相合作，是現階段教育重要的一環。

（四）法律學觀點：

就我國教育基本法第八條第三項「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得爲其子女之最佳福祉，依法律選擇教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利」、世界人權宣言二十六條第三項規定「父母對其子女所應受教育，有優先抉擇權」，以上二者規定，家長自應有爲子女選擇學校，選擇教育方式，以及選擇教育內容的權利；從實質面來說，父母不只可爲其子女選擇就讀之學校，亦可要求學校教學的方式與內容，須符合家長與其子女能力之需求。綜上所陳，家長即有權參與學校各項教育運作，也有權知道學校爲其子女做了哪些事？在在顯示出「家長教育選擇權」對家長參與有其

法律上之基礎存在。

統整上文所述，家長在子女教育階段內參與學校教育的權利理由，父母具有親權所賦予的自然權，此種權利即先於國家或先於法律而存在，亦即是所謂的「天賦人權」之權利，無可利用任何手段或立法加以阻隔或妨害之基本人權。家長教育選擇權，在家長參與的權利方面，父母有權依最佳福祉與利益爲其子女選擇學校與教學內容和方法。在其選擇學校的內涵中，及包括了親自「參與」的意念，意謂著家長做了選擇的決定時，就務必與學校站在同一戰線上，積極的參與學校的教育活動，也要負起監督學校經營的責任。既然，家長在參與學校教育的理由上，不管在情理上都站得住腳，在法理上更有許許多多的明文規定，基於如此，教育當局對於家長參與的作爲，應該更爲的開放與鼓勵才是，教育改革的成功將不會是一種口號而已（引自戴國璋，2005，p26）。

五、家長教育選擇權的實施建議

我國在教育選擇權的實施上，建議可以由幾個方向來努力：（黃建忠，2006）

（一）採取大學區制，提供家長更多選擇的機會。

（二）落實學校本位管理，鼓勵有特色學校的形成。

（三）進行各項績效評鑑，建構完整的教育選擇資料庫。

（四）提供完善的配套措施，保障弱勢族群均等的教育機會。

（五）發展學習型學校，促進教師專業成長。

在傳統學區制下，學生是因其居住所在地而分配至該就讀的公立學校，而學校選擇則打破這樣的限制，它賦予家長權力與機會爲子女選擇就讀的學校。這似乎是一個非常理想的教育政策，但是否真能發揮預期的效果值得商榷。美國對此問題已有不少論辯，支持者認爲學校選擇可以改善教育品質，提升學生學業成就；反對者認爲學校選擇將破壞公立學校傳統，導致國家分離，並且不利於貧窮的學童。參酌美國的實施經驗與外界對學校選擇的質疑，我國在學校選擇的實施應採漸進方式，並且需要周延的配套措施，才能符合國內獨特的教育環境，發揮學校選擇在提升學校教育品質的功效（黃奕碩，2004）。對於父母教育選擇權的注重，可由近十年來的我國教育改革行動方案中獲得証實。

## 參、家長參與教育權的意義與內涵

一、家長教育權的意義：

想要探討家長參與學校事務的概念形成，就要先了解家長教育權的意義，我們從歷史發展的意義來看，教育原屬於私人的事務，父母有教養子女的權利和義務；後來

因民族主義抬頭，教育方乃成爲大眾事務，加上國民教育興起，然而因權利主體的學齡兒童無能力履行義務，父母或監護人因親權而被同意擁有教育權，在行使教育權的過程中，父母以兒童的利益爲前提，積極扮演教育者的角色，應該是可以被接受的（薛化元、周夢如，1997）。余安邦（1995）認爲家長應有「參與校務的權利」、「知的權利」、「被服務的權利」等權利。萬佩萱（1996）發現家長教育權至少包括三種：

（一）家庭教育權。

（二）教育場所選擇權。

（三）教育參與權（即享有參與並決定學校教育事務的權利）三者。

（四）美國在一九六四年推動「經濟機會法案」（Economic Opportunity Act）中的「先鋒方案」（Head Start），就要求家長要排除萬難，多參與規劃子女的學習內容，協助教師教學、辦理家長活動、指導子女學習等。一九七五年的特殊兒童教育法案（Education of All Handicapped Children Act），要求家長必須參與規劃子女的「個別化教育方案」（Individualized Education Program，簡稱 IEP）（張明侃，1998）。

二、家長教育權的內涵：

（一）薛化元、周夢如（1997）曾提出「國民教育權」的觀念來闡釋「家長教育權」的內涵。「國民教育權」是相對於「國家教育權」的概念。民主國家一切權威的來源是由「國民」而來，國民才是真正擁有教育決定權的主體，因此國民個人的權利須受到憲法的保障。國民教育權具有五大內涵：

1、兒童受教權。

2、教師教育權。

3、私校教育權。

4、住民教育權。

5、父母教育權。

（二）薛化元、周夢如（1997）又說明父母在參與子女教育時，應具備下列權利：

1、協助權—不侵害到教師教育權及學校其他單位之權利，只是協助的角色。

2、建議權—學校教育內容與方法，容許身爲學習關係人的家長有建議權。

3、參與決定權—以集體參與方式對教師甄選、教科書選擇、校務會議討論等事項參與決定。

綜合上述「家長教育權」的意義，可說即是：由於學齡兒童尚無履行義務的能力，因此代其行使基本義務主體的父母或監護人，以站在兒童的利益爲考量的前提下，有權爲子女選擇教育的方式和權利，這種依據親權而擁有的教育權，應被視爲一種基本人權。此外，父母除了有爲子女選擇教育方式的權利、爲子女選擇公立學校，或符合國家最低教育標準的私立學校的權利，家長也應該到校分擔校務，參與各項教學及非

教學活動。家長參與是否能具體落實於校務中，端視家長是否被視爲教育事業的合夥人（partnership）？或者只是作爲旁觀者角色。

## 肆、國內外家長參與學校事務的立法革沿

一、國外家長參與學校事務的法源與措施

前文中對於英國及美國教育制度與法律，皆有做一些簡單的論述與說明，不宜再置喙多言，現在僅就德、法、紐、澳、瑞典、日本等國，及國際法之有關規範，與教育改革措施，做一番簡捷扼要的介紹：

（一）德國家長參與法制化探討（引自李柏佳，2005）：針對父母在教育上的權利與義務，德國有：

1、威瑪憲法第一二〇條規定：「教育身心健全，並能適應社會的子女，是父母最高的義務，亦爲其自然權力，國家組織應監督其實行。」

2、西德基本法第六條第二項規定：「撫育與教育子女，爲父母之自然權力與首要義務，國家應監督其行爲。」親權不僅是防禦權，是不可侵犯且不可讓與的「公法權利與制度性保障」。

3、德國民法第一六二條第一項規定：「父親與母親有權利及義務，照顧其未成年子女。」因此，撫育與教育還包括人身照顧與財產照顧。

4、父母在教育上的權利是親權之一，其性質可歸納爲：

（1）普遍的絕對的權利：是自然權力，在公法與私法均有排他性及防禦性。

（2）權利義務一體性：基於身分權、服務性的基本權。聯邦憲法法院甚至解釋爲：親權乃結合責任的權利，該權利是爲子女利益而服務的義務。

（3）國家干涉的可能性：基本法第六條第三項也規定：「當養育權利人不能盡其養育義務，或因其他原因使子女有被遺棄之危險時，僅得依法律而違反養育人之意志，令其離家。」可見國家仍有干涉的可能。

（二）法國家長參與法制化探討（引自李柏佳，2005）：法國憲法並無如德國有具體規定，法國教育導向法是規範所有教育的基本事項，具有教育基本法的性質。

1、教育導向法第十一條規定：「學生的家長是教育共同體成員。各校應保證家長參與學校生活，並且與教師及其他人員進行對話。學生家長由其代表參加學校委員會，學校管理委員會及班級委員會。參加省（或地方）、學區和全國委員會的學生家長代表，應被允許在工作單位缺勤，並由國家給付工作單位補償費，其條件由行政法院的法令確定。國家應幫助培訓，屬於教育最高評議委員會『學生家長聯合會』的學生家長代表。」

2、教育導向法第一條第六項規定：「各級各類學生，均可根據自己的意願和能

力，並在家長、教師及能勝任工作的『學業與職業方向指導人員』的指導下，確定自己在中等和高等教育階段的學業方向與職業方向。」

3、從以上法國法律對於父母在教育上權利之規定可發現：

（1）家長是教育的共同體，其在教育上是權利，也是一項義務。

（2）家長在教育上的權利，也是一項「公法的權利」。因此，參加教育事務時，應給予公假。

（3）家長參與的方式，依法律所規定，以包含家長個人及家長團體代表二項資格。

（三）紐西蘭家長參與教育行政改革探討（引自張明輝、顏秀如，2005）：

在《明日學校：紐西蘭教育行政改革》（Tomorrow’s Schools：The Reform of Education Administration in New Zealand）一系列的改革中，是希望透過治理的改革，讓學校教育系統運作得更好。

一九八九年紐西蘭政府開始進行兩階段的國家教育系統重整。改革第一階段是工黨政府（Labour government）廢除長期以來中央集權的學校管理體系，將全國二千七百所中小學校的運作管理權利，下放給經由地方選舉並為家長所主導的學校董事會；第二階段是一九九一年，改選後的新政府則更進一步廢除學區制，並賦予家長為孩子選擇公立學校就讀的權利（Fiske & Ladd, 2003）。Fiske 和 Ladd（2003）指出三項有關家長教育選擇權的政策，首先是政府不再補助市區的交通費用，此意中產階級與較高收入的家庭比較低收入的家庭，能更輕易選擇非鄰近住家地區的學校就讀。其次，政府鼓勵學校運用社區資源作為補充學校經費的來源，其中包括家長繳交的活動費用，儘管政府禁止學校以強迫方式收取其他費用，但無疑的，「額外收費」已影響部分家長的學校教育選擇權。

另外，也可能是最重要的一項政策，即紐西蘭政府為使政策能與學校本位管理（self-governing）的精神一致，允許學校有權自行擬定入學規定（enrollment scheme），換言之，學校能決定是否要接受或拒絕學生入學申請。因此，在此情形之下，家長選擇學校事實上也是學校選擇家長（Fiske & Ladd, 2003）。

（四）澳洲家長參與教育變革主要策略探討（引自張明輝、顏秀如，2005）：

從一九七〇年代起，無論是聯邦政府或州政府、工黨或其他政黨，都持續支持私立學校的增設，在低社經背景地區所設立的低收費私立學校也逐漸增多。一九九六年 Howard 政府成立，強化選擇與競爭的中小學教育政策，並且繼續加強對私立學校的補助，聯邦政府強調積極提升學校教育品質，其中「讓父母為孩子選擇最適當的教育」是 Howard 政府的重點教育政策之一。聯邦政府所推動之教育政策變革的四項主要策略如下：

1、聯邦政府的經費補助由公立學校轉向私立學校。
2、聯邦政府廢除設置新私立學校的限制。
3、修改對私立學校的經常性撥款機制。二〇〇一年實施的新辦法，是依據學校學區學生家庭的社經地位（socio-economic status,SES）而非學校資源指標（Education Resource Index,ERI）進行補助。由「教育資源指標」轉換成學生入學情形的衡量，代表教育政策的一項重要轉變。學校所獲得的聯邦政府教育經費補助，會因招生與家長教育選擇標準的改變而有所調整，例如學校將招生對象擴展到較低收入的社區，將可自政府的補助經費中獲得補償。
4、公開報導學校表現。家長有義務，讓他們的子女離開無法提供良好閱讀及寫作技能基礎教育的學校，因此也形成學校設法改善教學成果的壓力。儘管聯邦政府並未具備要求公立學校間競爭的權力，但此舉卻營造一促進學校競爭的環境。

（五）美國一九九四年通過之教育目標：「教育美國法案」探討（彭森明，1995）：

美國總統柯林頓於一九九四年簽署了二〇〇〇年教育目標：「教育美國法案」（Goals 2000 Education America Act），除了使布希總統時代的六項全國教育目標具有法源依據外，也增加了「師範教育與專業發展」及「家長參與」兩項教育目標。

（六）瑞典家長參與新教育政策探討（引自張明輝、顏秀如，2005）：

1、一九九一年以前，瑞典中小學生並無法選擇自己就讀的學校（與我國現在相同），因爲每一所公立學校均有其學區，學校也有義務接受所有住在該學校學區的學生。不過，較爲例外的是獨立學校（Independent School），由於獨立學校僅接受政府很少的補助，因此擁有選擇學生的自主性。一九九一年以後，只要有足夠的空間與教學設備，即被允許招收其他學區的學生。學校被期待能以行銷的策略，吸引更多的學生就讀，因此許多學校開始尋求發展學校特色，吸引學生就讀。
2、開放學區，使各校自由吸引學生的競爭，也會造成極化的效應。學生在不同的學校間流動著，會促使個別學校在社經、種族及學生學業成就動機方面，更具有同質性；另一方面，學校間的教育品質與形象，也會變得越來越不一樣，這樣兼具同質化與異質化的過程中，持續不斷地衝擊著瑞典教育系統，提供「同等」「公平」的教育理想與精神。

（七）日本家長參與法制化探討（引自李柏佳，2005）：

與美國、法國柔性憲法一樣，戰前與戰後的日本憲法，對於家長參與的權利並無特別規定。但學說輿論均肯定父母的教育自由，因爲教育自由，係

受教育者的權力，家長基於親權與監督權，當然能代爲行使。依據

1、日本憲法第二十六條第二項規定：「全體國民依法律規定，負有使其所保護之子女，接受普通教育之義務。」

2、日本民法第八二〇條明確規定：「行使親權者享有監護及教育子女之權利，並負該義務。」

3、可見日本的教育觀點，大致肯定「監護權」與「教育權」合一性。

（八）國際法上的家長參與法制化探討（引自李柏佳，2005）：

在國際法對家長參與權利之規定方面，聯合國大會於一九四八年發布的「世界人權宣言」，是各國公認的全世界第一部完整的人權法典。

1、世界人權宣言第二十六條第四項規定：「父母對其子女所應受之教育，優先選擇權。」

2、一九六六年頒布經各國簽署：「經濟社會文化公約」。經濟社會文化公約其第十三條第三項規定：「本公約締約國承諾，尊重父母或法定監護人，爲子女選擇符合國家所規定或認可，最低教育標準之非公立學校，及確保子女接受符合其本人信仰之宗教及道德教育之自由。」

3、聯合國並於一九八九年頒布經各國簽署通過之「兒童權利公約」，第五條規定：「締約國應尊重父母，或於適用時，尊重當地習俗認定的大家庭，或社會成員、法定監護人，或其它對兒童負有法律責任的人以下的責任、權利和義務，以符合兒童不同階段接受能力的方式，適當指導和指引兒童行使本公約所確認之權利」。第十四條規定：「締約國應尊重兒童享有思想、信仰和宗教自由的權利。締約國應尊重父母，並於適時尊重法定監護人以上之權利及義務，以符合兒童在不同階段，接受不同能力的方式，指導兒童行使其權利。」第十八條規定：「締約國應盡最大努力，確保父母雙方對兒童的教養與發展負有共同責任的原則，得到確認。父母或是具體情況而定的法定監護人，對兒童的養育與和發展，負有首要責任。兒童的最大利益，將是他們主要關心的議題。」

4、締約國應採取一切適當措施，確保就業父母的子女，有權享受他們有資格得到的托兒服務和設施。

**表 2-2-2　國外家長參與學校事務的法規與措施比較一覽表**

| 國　名 | 憲法、法令或行政措施 | 實　際　內　容 | 家長的權利或義務 | 保障或規範對象 |
|---|---|---|---|---|
| 德　國（西德） | 威瑪憲法第一二〇條 | 教育身心健全，並能適應社會的子女，是父母最高的義務，亦爲其自然權力，國家組織應監督其實行。 | 權利 | 家長 |

表 2-2-2　國外家長參與學校事務的法規與措施比較一覽表（續）

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 西德基本法第六條第二項 | 撫育與教育子女，爲父母之自然權力與首要義務，國家應監督其行爲。 | 義務 | 家長 |
| | 民法第一六二條第一項 | 父親與母親有權利及義務，照顧其未成年子女。 | 權利、義務皆有 | 家長 |
| 法　國 | 教育導向法第十一條 | 學生家長由其代表參加學校委員會，學校管理委員會及班級委員會。參加省（或地方）、學區和全國委員會的學生家長代表，應被允許在工作單位缺勤，並由國家給付工作單位補償費，其條件由行政法院的法令確定。 | 權利 | 家長 |
| | 教育導向法第一條第六項 | 各級各類學生，均可根據自己的意願和能力，並在家長、教師及能勝任工作的『學業與職業方向指導人員』的指導下，確定自己在中等和高等教育階段的學業方向與職業方向。 | 權利 | 學生 |
| 紐西蘭 | 一九八九年紐西蘭政府開始進行兩階段的國家教育系統重整。改革第一階段是工黨政府（Labour government）廢除長期以來中央集權的學校管理體系，將全國二千七百所中小學校的運作管理權利，下放給經由地方選舉並爲家長所主導的學校董事會；第二階段是一九九一年，改選後的新政府則更進一步廢除學區制，並賦予家長爲孩子選擇公立學校就讀的權利。 | | 權利 | 家長 |
| | 三項有關家長教育選擇權的政策，首先是政府不再補助市區的交通費用，此意中產階級與較高收入的家庭比較低收入的家庭，能更輕易選擇非鄰近住家地區的學校就讀。 | | 權利 | 學校 |
| | 其次，政府鼓勵學校運用社區資源作爲補充學校經費的來源，其中包括家長繳交的活動費用，儘管政府禁止學校以強迫方式收取其他費用，但無疑的，「額外收費」已影響部分家長的學校教育選擇權。 | | 權利 | 學校 |

表 2-2-2　國外家長參與學校事務的法規與措施比較一覽表（續）

| | | | |
|---|---|---|---|
| | 第三項，爲使政策能與學校本位管理（self-governing）的精神一致，允許學校有權自行擬定入學規定（enrollment scheme），換言之，學校能決定是否要接受或拒絕學生入學申請。因此，在此情形之下，家長選擇學校事實上也是學校選擇家長。 | 權利 | 學校 |
| 澳　洲 | 1、聯邦政府的經費補助由公立學校轉向私立學校。 | 權利 | 家長 |
| | 2、聯邦政府廢除設置新私立學校的限制。 | 權利 | 家長 |
| | 3、修改對私立學校的經常性撥款機制。二〇〇一年實施的新辦法，是依據學校學區學生家庭的社經地位（socio-economic status,SES）而非學校資源指標（Education Resource Index,ERI）進行補助。由「教育資源指標」轉換成學生入學情形的衡量，代表教育政策的一項重要轉變。學校所獲得的聯邦政府教育經費補助，會因招生與家長教育選擇標準的改變而有所調整，例如學校將招生對象擴展到較低收入的社區，將可自政府的補助經費中獲得補償。 | 權利 | 學生 |
| | 4、公開報導學校表現。家長有義務，讓他們的子女離開無法提供良好閱讀及寫作技能基礎教育的學校，因此也形成學校設法改善教學成果的壓力。儘管聯邦政府並未具備要求公立學校間競爭的權力，但此舉卻營造一促進學校競爭的環境。 | 義務 | 家長 |
| 美　國 | 美國總統柯林頓於一九九四年簽署了二〇〇〇年教育目標：「教育美國法案」（Goals 2000 Education America Act），除了使布希總統時代的六項全國教育目標具有法源依據外，也增加了「師範教育與專業發展」及「家長參與」兩項教育目標。 | 權利 | 家長 |
| 瑞　典 | 一九九一年以前，瑞典中小學生並無法選擇自己就讀的學校（與我國現在相同），因爲每一所公立學校均有其學區，學校也有義務接受所有住在該學校學區的學生。 | 權利 | 家長 |

**表 2-2-2　國外家長參與學校事務的法規與措施比較一覽表（續）**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 瑞　典 | 不過，較爲例外的是獨立學校（Independent School），由於獨立學校僅接受政府很少的補助，因此擁有選擇學生的自主性。一九九一年以後，只要有足夠的空間與教學設備，即被允許招收其他學區的學生。學校被期待能以行銷的策略，吸引更多的學生就讀，因此許多學校開始尋求發展學校特色，吸引學生就讀。 | | 權利 | 家長 |
| | 開放學區，使各校自由吸引學生的競爭，也會造成極化的效應。學生在不同的學校間流動著，會促使個別學校在社經、種族及學生學業成就動機方面，更具有同質性，另一方面，學校間的教育品質與形象，也會變得越來越不一樣，這樣兼具同質化與異質化的過程中，持續不斷地衝擊著瑞典教育系統，提供「同等」「公平」的教育理想與精神。 | | 權利 | 家長 |
| 日　本 | 憲法第二十六條第二項 | 全體國民依法律規定，負有使其所保護之子女，接受普通教育之義務。 | 權利、義務皆有 | 家長 |
| | 民法第八二〇條 | 行使親權者享有監護及教育子女之權利，並負該義務。 | 權利、義務皆有 | 家長 |
| 國際法 | 世界人權宣言第二十六條第四項 | 父母對其子女所應受之教育，優先選擇權。 | 權利 | 家長 |
| | 經濟社會文化公約第十三條第三項 | 本公約締約國承諾，尊重父母或法定監護人，爲子女選擇符合國家所規定或認可，最低教育標準之非公立學校，及確保子女接受符合其本人信仰之宗教及道德教育之自由。 | 權利 | 家長 |
| | 兒童權利公約第五條 | 締約國應尊重父母，或於適用時，尊重當地習俗認定的大家庭，或社會成員、法定監護人，或其它對兒童負有法律責任的人以下的責任、權利和義務，以符 | 權利、義務皆有 | 家長和學生 |

表 2-2-2　國外家長參與學校事務的法規與措施比較一覽表（續）

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 兒童權利公約第五條 | 合兒童不同階段接受能力的方式，適當指導和指引兒童行使本公約所確認之權利 | 權利、義務皆有 | 家長和學生 |
| | 兒童權利公約第十四條 | 締約國應尊重兒童享有思想、信仰和宗教自由的權利。締約國應尊重父母，並於適時尊重法定監護人以上之權利及義務，以符合兒童在不同階段，接受不同能力的方式，指導兒童行使其權利。 | 權利、義務皆有 | 家長和學生 |
| | 兒童權利公約第十八條 | 締約國應盡最大努力，確保父母雙方對兒童的教養與發展負有共同責任的原則，得到確認。父母或是具體情況而定的法定監護人，對兒童的養育與和發展，負有首要責任。兒童的最大利益，將是他們主要關心的議題。 | 義務 | 家長 |

資料來源：研究者整理

二、我國家長參與學校事務的法規與措施

我國憲法並無如德國憲法，有具體的規定，僅能靠有些學者主張，父母教育權是親權當然的並隨權利。但相關法令仍有規定：（簡單提示相關法律或命令，詳細法條，請自行參閱附錄五部分，或線上資料：全國法規資料庫。）

（一）教育基本法：第二條、第八條、第十條等三條。

（二）國民教育法：第九條、第十條等二條。

（三）教師法：第十一條。

（四）民法：第一〇八四條、第一〇八五條。

（五）兒童及少年福利法：第四十八條。

（六）家庭教育法：第十二條、第十五條。

（七）學生家長會設置辦法（省市版本略有不同，請參考直轄市、各縣市教育局網

站）：

1、台北市市議會於八十三年十月五日，通過「台北市中小學校學生家長會設置辦法」。

2、高雄市市議會於八十六年五月二十七日，通過「高雄市公私立學校學生家長會設置自治條例」。

3、台灣省則於八十六年九月三日通過，「學生家長會設置辦法修正案」。

之後各縣（市）也跟進，陸續皆成立自己的家長參與學校教育事務辦法。

（八）國民教育階段家長參與學校教育事務辦法：第三條、第四條、第七條、第八條等四條。

**表 2-2-3　國內家長參與學校事務的法律或行政命令一覽表**

| 法律位階 | 適用法條或要點 | 內　容　摘　要 | 家長的權利或義務 | 保障受教權方式 |
|---|---|---|---|---|
| 法律或條例 | 教育基本法第二條 | 人民爲教育權之主體。爲實現前項教育目的，國家、教育機構、教師、父母應負協助之責任。 | 義務 | 間接 |
| | 教育基本法第八條 | 國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得爲其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。學校應在各級政府依法監督下，配合社區發展需要，提供良好學習環境。 | 義務 | 間接 |
| | 教育基本法第十條 | 直轄市及縣 (市) 政府應設立教育審議委員會，定期召開會議，負責主管教育事務之審議、諮詢、協調及評鑑等事宜。前項委員會之組成，由直轄市及縣 (市) 政府首長或教育局局長爲召集人，成員應包含教育學者專家、家長會、教師會、教師、社區、弱勢族群、教育及學校行政人員等代表；其設置辦法由直轄市、縣 (市) 政府定之。 | 權利、義務皆有 | 間接 |
| | 原住民族教育法 | 對於家長參與部分，無明顯之規定，故其權利、義務方面，應比照一般法令之規定。 | 權利、義務皆有 | 直接、間接皆有 |

表 2-2-3　國內家長參與學校事務的法律或行政命令一覽表（續）

| 法律位階 | 適用法條或要點 | 內　容　摘　要 | 家長的權利或義務 | 保障受教權方式 |
|---|---|---|---|---|
| 法律或條例 | 國民教育法第九條 | 直轄市立國民中、小學校長、縣 (市) 立國民中、小學校長、師資培育之大學附設實驗國民中、小學校長，前三項遴選委員會應有家長會代表參與，其比例不得少於五分之一。遴選委員會之組織及運作方式，分別由組織遴選委員會之機關、學校定之。 | 權利 | 間接 |
| | 國民教育法第十條 | 校務會議以校長、全體專任教師或教師代表、家長會代表、職工代表組成之。 | 權利 | 間接 |
| | 教師法第十一條 | 高級中等以下學校教師之聘任，分初聘、續聘及長期聘任，除依師資培育法第十三條第二項或第二十條規定分發者外，應經教師評審委員會審查通過後由校長聘任之。<br>前項教師評審委員會之組成，應包含教師代表、學校行政人員代表及家長會代表一人。 | 權利 | 間接 |
| | 民法第一〇八四條 | 父母對未成年子女，有保護及教養之權利義務。 | 權利、義務皆有 | 間接 |
| | 民法第一〇八五條 | 懲戒權、法定代理權、同意權等，均爲父母在教育上權利之例示規定。 | 權利 | 間接 |
| | 兒童及少年福利法第四十八條 | 親權濫用或廢弛不行使時，國家應介入停止親權或監護權。 | 權利 | 直接 |
| | 家庭教育法第十二條 | 高級中等以下學校每學年應在正式課程外實施四小時以上家庭教育課程及活動，並應會同家長會辦理親職教育。 | 權利、義務皆有 | 間接 |
| | 家庭教育法第十五條 | 各級學校於學生有重大違規事件或特殊行爲時，應即通知其家長或監護人；並提供相關家庭教育諮商或輔導之課程。前項各級學校爲家長或監護人提供家庭教育諮商或輔導之課程內容、時數、家長參與、家庭訪問及其他相關事項之辦法，由該管主管機關定之。 | 權利 | 間接 |

## 表 2-2-3　國內家長參與學校事務的法律或行政命令一覽表（續）

| 法律位階 | 適用法條或要點 | 內　容　摘　要 | 家長的權利或義務 | 保障受教權方式 |
|---|---|---|---|---|
| 行政命令 | 國民教育階段家長參與學校教育事務辦法第三條 | 家長、家長會及家長團體，得依法參與教育事務，並與主管教育行政機關、學校及教師共同合作，促進學生適性發展。<br>家長、家長會及家長團體參與教育事務，應以學生之最佳利益爲目的，並應促進教育發展及專業成長。 | 權利 | 間接 |
| | 國民教育階段家長參與學校教育事務辦法第四條 | 家長爲維護子女之學習權益及協助其正常成長，負有下列責任：<br>1、注重並維護子女之身心及人格發展。<br>2、輔導及管教子女，發揮親職教育功能。<br>3、配合學校教學活動，督導並協助子女學習。<br>4、與教師及學校保持良好互動，增進親師合作。<br>5、積極參與教育講習及活動。<br>6、積極參與學校所設家長會。<br>7、其他有關維護子女學習權益及親職教育之事項。 | 義務 | 間接 |
| | 國民教育階段家長參與學校教育事務辦法第七條 | 家長或學校家長會對學校所提供之課程規劃、教學計畫、教學內容、教學方法、教學評量、輔導與管教學生方式、學校教育事務及其他相關事項有不同意見時，得向教師或學校提出意見。<br>教師或學校於接獲意見時，應主動溝通協調，認爲家長意見有理由時，應主動修正或調整；認爲無理由時，應提出說明。 | 權利 | 間接 |
| | 國民教育階段家長參與學校教育事務辦法第八條 | 學校應於每學期開學 前一週至開學後三週內，舉辦家長日，介紹任課教師及學校相關行政人員，並說明有關班級經營計畫、教學計畫、學生學習計畫或其他相關事項。<br>學校得舉辦學習成果檢討會或發表會，邀請家長參加。 | 權利 | 間接 |
| 地方自治法令 | 台北市市議會於八十三年十月五日，通過「台北市中小學校學生家長會設置辦法」。 | | 權利、義務皆有 | 間接 |

表 2-2-3　國內家長參與學校事務的法律或行政命令一覽表（續）

| 法律位階 | 適用法條或要點 | 內　容　摘　要 | 家長的權利或義務 | 保障受教權方式 |
|---|---|---|---|---|
| 地方自治法令 | 高雄市市議會於八十六年五月二十七日，通過「高雄市公私立學校學生家長會設置自治條例」。 | | 權利、義務皆有 | 間接 |
| | 台灣省則於八十六年九月三日通過，「學生家長會設置辦法修正案」。各縣（市）之後，陸續皆成立自己的家長參與學校教育事務辦法。 | | 權利、義務皆有 | 間接 |

資料來源：研究者整理

## 伍、家長參與學校事務的內容

一、家長參與學校事務的類型

（一）對於家長參與學校事務的類型，國外學者論述如下：

1、Davies（1987）主張家長參與有四種型態：合作、做決定、公民倡議及家長選擇。

2、Brandt（1989）將 Epstein 的六種家長參與型態加以進一步說明：

（1）負責基本的教養責任。

（2）與學校之溝通協調。

（3）參與學校事務。

（4）參與家中學習活動。

（5）透過家長組織參與特殊性事務。

（6）與社區團體密切合作。

3、Chavkin ＆ Williams（1987）認爲可以透過以下方式參與學校事務（轉引自林春貴，2002）：

（1）選擇子女的獎懲方式。

（2）決定將子女安置於特殊教育計畫。

（3）參與親師協會討論兒童的進步情形。

（4）參與課程與教學方面的討論。

（5）決定學校預算的支配情形。

（6）參與新進教師的遴選等。

（二）國內學者同樣有著不同分別的看法，列舉如下：

1、吳景峰（1996）認爲家長可以透過八種活動，參與學校事務：

（1）扮演教師與家長間溝通之觸媒者。

（2）支持與支援教學活動。

（3）協助老師實施補救教學。

（4）幫忙教師營造優質之學習環境。
（5）辦理親子活動，增進親子間之情誼。
（6）配合專長領域，支援學校辦理各項活動。
（7）指導學生校外生活。
（8）與教師合作出版班級通訊。

2、林明地（1997）調查台北縣市國小校長對學校家長參與程度之意見得到結果，將家長參與的類型分爲以下六種：

（1）辦理親職教育方面的參與，如辦理親師座談會、班級家長會及溝通管教資訊，邀請家長共同對學童之成長訂定辦法等。
（2）溝通方面的參與，包含正式及非正式溝通。學校透過教師家庭訪問、親師座談會、電話聯絡、家庭聯絡簿之聯絡等。
（3）對學校擔任義工、志工的參與家長對擔任志工之參與意願不很高，義工類型爲交通指揮，協助導護工作，綠、美化工作，社團活動之指導，圖書館之管理等。
（4）支持學校辦理活動之參與，如學校辦理運動會、觀摩教學、成果發表會、畢業典禮、家長均會給予熱烈支持。
（5）配合學校學習，家長在家指導子女學習活動之參與指父母在家督促子女完成家庭作業，準備各種學習器材及與子女溝通在校學習情形。
（6）代替其他家長參與行政決定，代表其他家長參與學校各種會議、行政決定、人事會議等。

3、徐長安（1996）以另外一種角度—資源之提供，認爲家長可以在技術、人力、組織與物質等資源上協助學校。

（1）在技術資源上－家長參與包含各種層次，具有不同的專長，可以就自己之專長技術支援學校。
（2）在人力資源上－家長可以協助各項教學活動，如：教材之提供，班級秩序之維持等。
（3）在組織資源上－家長可利用各種機構，辦理活動，使學校與社區溝通密集。
（4）在物質資源上－學校辦理各種活動，家長可提供各物質支援學校。

4、林春貴（2002）提出綜合觀點，認爲家長參與類型可歸納爲下列四項：

（1）在一般性事務方面：
舉凡運動會、教學觀摩會、畢業典禮、學校綠美化工作等。
（2）在班級性事務方面：
班級親師座談會，協助班級管理，提供學生在家有關資訊等。
（3）在教育性事務方面：
班級聯絡簿、家長會、電話聯絡、班級通訊、學校特刊等文件交流資訊。
（4）在特殊性事務方面：

參加校務會議，遴選校長、教師、聘任、考核、教科書之選擇， 課程內容之設計等。

5、梁文禮（1996）以組織層級的觀念，提出家長參與校務的型態：

（1）結合同一地區學校家長會，共組地區教育委員會。

（2）參與社區教育發展委員會，擴大參與層面。

（3）代表其他家長擔任校務委員，參與並監督校務。

（4）參與親職教育委員會，辦理家長需要的親職教育。

（5）擔任學校義務工作。

（6）參與各班親師會。

二、對家長參與學校事務的途徑

（一）家長會：

目前國民小學的家長會組織分爲班級家長會、會員代表大會以及家長委員會三個層級運作。一般而言，會員代表大會是家長會最高決策機構，家長委員會是負責執行會員代表大會決議的單位，班級學生家長會則是家長會運作的基石（萬佩萱，2004a）。目前家長會設置辦法均由各縣市政府自行訂定，以桃園縣爲例，「桃園縣各級學校學生家長會設置辦法」中規定，家長可透過參加班級家長會、被選爲班級家長代表參加家長會員代表大會、被推選爲家長委員會委員、被推選爲常務委員會常務委員，而得以依法參與不同層級的學校事務。此外，辦法中對於各層級家長組織成員的參與資格、選舉、任務、經費運用等，均有詳細的規定。

家長會是家長參與學校事務的正式組織，若是能夠與學校保持良好的互動，彼此相輔相成，對於學校的發展必有如虎添翼的效果。反之，若是家長會與學校扞格不入，互相掣肘，也會影響學校教育的品質。根據研究（陳良益，1996；萬佩萱，2004a），目前國內家長會組織之效能尚未完全發揮，家長會在學校事務的參與上，仍然扮演著經費支援者的角色，對於學校的課程、教學與行政，大都採取消極的支持。此外，校長、行政人員，甚至導師會聯手「舉薦」握有資源的家長擔任家長委員會委員（萬佩萱，2004b），所以家長會雖然是家長參與學校事務的合法途徑，仍有許多缺失亟待改善。

（二）學校義工隊

學校義工的組成，肇因於民國七〇年代，教育當局爲補強學校人力的不足，鼓勵各校召募家長義工，其中以愛心媽媽參與人數最多(陳慕華，2001)。民國七十九年，台灣省教育廳頒布「台灣省中小學推展 義工制度實施原則」，其目的在鼓勵家長及社會人士積極主動協助學 校，充實學校人力資源，促進學校與社區的和諧關係。此時，家長義 工參與學校事務愈加頻繁，亦有不少男性家長投入。家長義工採自由 參加方式，在學校扮演協助者的角色，以減

輕教師工作負擔。根據調查(陳良益，1996)，目前學校義工的工作項目包括：

1、協助圖書館、實驗室等教學活動場所之管理。
2、協助學生上、下學的導護、交通指揮、學生校外生活指導、課間午間學生安全、校園安寧的維護，並協助處理偶發事件。
3、協助辦理學生午餐與學校衛生、服務、體育及康樂活動。
4、協助辦理教學設備之檢修、維護，改善校園環境、加強綠化、美化及垃圾廢棄物處理。
5、協助推展社團活動、民俗技藝教育及才藝教育。
6、協助推動親職教育、辦理安親班及親子活動。
7、其他適於義工服務事項。

（三）班級親師會

班級家長會是家長參與學校事務的入門階，而班級家長會組織的成立及運作，莫不是透過班親會的形式來進行。國內這幾年有關班親會的發展是源自於一九九年的四一〇教育改革，當時，台北縣積極展開「開放教育」政策。根據鄧運林（1995）的研究，此開放教育一直將「家長因素」列爲實施成敗的重要關鍵之一，因此特別重視教師與家長的溝通合作，而成立了班級親師會，簡稱班親會。目前國小班親會組織是根據各縣市政府頒布的「各級學校學生家長會設置辦法」依法組成，不但是鑒於教師教學及班級事務運作的需要，也是將家長參與學校教育的理念真正落實到班級中。班親會提供一個親師對話的理想空間，讓大家在平等互惠、互相尊重的情況下作理性的溝通，最重要的目的是促使家庭生活和學校生活連結，使孩子們有更好的學習。

班親會雖然是親師合作的理想模式，但是要運作順利，必須親師之間彼此有良好的溝通，在互信互諒、平等互惠，以及尊重、主動、積極的原則下建立共識，促進彼此的成長，進而提升孩子的學習效能。 因此教師應該對於班親會的召開方式、理念及功能等詳加探究，使家 長的力量有效的發揮，以達到親師生三贏的局面。

目前班親會最常見的辦理事項爲：休閒及體能活動的規劃、日常教學工作的協助、社團活動的指導、人力的支援等。家長在班親會中，除了協助者的角色之外，因爲直接與教師合作，所以也有了合作者的角色存在（陳慕華，2001）。

（四）其他各類學校組織與會議

一九九五年八月，教師法頒布實施，其中第十一條明確規定「學校教師評審委員會」之組成應包含家長代表，就此開啓了家長出席學校組織會議的先例。接著，一九九九年二月公佈的國民教育法，其中第九條規定「校長遴

選委員會」應有家長代表參與，而且比例不得少於五分之一。另外，國民教育法第十條亦明示家長會代表爲學校「校務會議」的當然法定成員。由此可見，目前我國家長不但在參與學校 事務的內容上與日俱增，參與的角色層級也愈來愈高。

除了以上受法令規範的家長參與組織之外，目前國中小正如火如荼實施的九年一貫課程，家長在選用教科書以及學校本位課程的發展上，亦多有著力之處。因此，家長參與學校事務的角色已經進入到「倡議者」、「決策者」的層次了。

（五）非正式的參與

除了上述四種家長參與學校事務的正式途徑之外，根據陳良益（1996）的研究，有八成以上的教師及家長認爲：直接與學校人員或教師溝通是家長向學校表達意見最主要的途徑，而參加學校家長會的比例則不到一成。由此可知，採用非正式的途徑參與，比如：直接與學校人員面對面溝通協調、投書報章雜誌表達意見、透過人本教育基金會或主婦聯盟等團體發聲，都是家長在學校事務上扮演倡議者的角色。家長以非正式的途徑參與學校事務雖然無法律效力，對學校也沒有強制力量，但在民粹主義掛帥的現代，學校也逐漸感受到家長不可忽視的力量。

三、對家長參與學校事務的角色

（一）Greenwood 和 Hickman（1991）在研究親師互動及如何克服家長參與學校教育的障礙時，提出六種家長參與的角色策略：

1、聽眾（audience）：家長參與親師會、運動會。

2、義工（volunteer）：家長依自己的能力、興趣參與教室管理、文書抄寫、會佈置、提供物質支援等。

3、輔助性專業人員（paraprofessional）：家長協助教學、計畫、評鑑、測驗等需專業能力的活動。

4、子女的教師（teacher of his or her own child）：指導並協助孩子完成家庭作業。

5、學習者（learner）：參與親職教育研習，學習教養方法，並參與學校辦理的各種成長研習課程。

6、決策者（decision maker）：經由參與 PTA、學校管理委員會、學校諮詢委員會等方式來參與學校決策。

（二）Olmsted（1991）在一項「接續教育方案」（ Follow Through Program） 的研究中，將家長參與的角色分爲三種：

1、家長是倡導者（parents as advocates）：又將其分成三個層面

（1）在國家層面：要求繼續支持「接續教育方案」。

（2）在社區層面：要求支持學校系統。

（3）在個人層面：要求支持自己的孩子。

2、家長是作決定者（parents as decision makers）：共同與學校提出教學計畫或提案，並且監督預算、甚至擁有遴聘教師與校長之權力。

3、家長是教師（parents as teachers）：家長可以參與教室內的活動與教學，以及參與家庭訪視之工作。

（三）Vincent ＆ Tomlinson（1997）則將家長參與的角色分成兩類：

1、消極被動狹隘的參與角色：認爲家長是觀眾（audience）、義工（volunteer）、有距離的支持者（supporter-form-a-distance）。

2、熱心積極參與的角色：認爲家長被授權參與學校日常生活的活動，如體育競賽活動、學生工作經驗的分享與安排、以及爲學習緩慢的學生提供另外的學習活動。

（四）Ramirez（2001）歸納許多學者對家長參與所扮演的角色有：

1、爲孩子選擇學校。

2、爲他們的孩子創造一個發展社會化與情感的家庭環境。

3、以及孩子價值與品德的型塑。

Ramirez（2001）在研究中提到，許多的教師覺得家長必須留在家中發揮教育與提昇孩子的能力。換句話說，教師們比較關心家長的「行爲（behaving）」能像家長一樣。

（五）謝金青（1999）認爲家長在學校教育中的角色扮演，可以歸納爲積極角色與消極角色，其看法如下：

1、積極角色

（1）學習者：家長如要能扮演好良好的教育參與角色，發揮正向的校務參與功能，那麼家長應藉由學習活動以提升個人的教育素養。

（2）倡議者：倡議者的意義在於積極的參與，家長來自於各行各業人才輩出，若能在適當時機對學校提出興革建言，應可使學校朝向 正向發展。

（3）決策者：家長擁有決策角色在於「主權在民」的思想，也是對學校教育社區化的具體反映。

2、消極角色

（1）接受者：意指家長接受來自於學校對子女的完整教育過程，包含教育資訊的取得、學習活動的了解、親師間的溝通教學及學習成 果

掌握。

（2）支持者：包含對學校各項活動的參與、配合、協助。

（六）張茂源（2001）認爲家長在學校教育中的角色與功能可列述如下：

1、學校教育的合夥人：

爲保障學生之受教權、增進學習效果，家長與教師應協 同合作，以創造親、師、生三贏的局面。

2、支援班級教學與課程規劃：

以教師爲主，配合家長的專長與期望，並考量學生的立場、興趣與未來發展，共同協商、勾勒出學校本位課程的發展藍圖，同時藉由專長家長的協助教學，更可減輕教師負 擔，提昇教學效果。

3、共同決定學校事務：

經由家長會的校務代表直接出席學校各項重要會議，如 校務會議、課程發展會議，共同決定出最佳的校務運作模式。

4、參與校園規劃與建置：

家長代表除可提供個人的專業意見，反應家長心聲外， 在經費上更可提供一定比率的協助。

5、參與校長評鑑與遴選：

家長代表參與校長辦學績效之評鑑，以遴選出最能提昇教師專業、維護學生受教權及提高教學品質的好校長。

6、參與教師評鑑與甄選：

家長代表參與教評會，藉以反映家長的心聲，新聘教 師時，協助校方甄選出具有專業熱誠的教師，以造福學生。

四、對家長參與學校事務的層級

（一）Epstein（1991）在巴爾第摩市內中小學的一項研究調查中，將家長參與分爲六種型態（Epstein ＆ Dauber，1991）：

1、家庭基本義務：提供孩子健康安全，發展親子教育技巧和孩子培育的過程。

2、學校基本義務：包含學校課程與孩子的學業發展與家庭有良好的聯繫工作。

3、在校的參與：

在教室或學校其他地區，家長和其他義工協助教師行政與幫助學生。

4、在家參與學習活動：

需要教師輔導父母去協助他們的孩子在家學習的活動， 那是一種合作的課程工作。

5、參與作決定、管理和提倡：

包括父母和社區人員在親師會組織的參與規則、 諮詢會議，家長是積極的自主倡導團體。

6、與社區組織合作與交換資源：

爲了孩子的教育與未來的成功應作好與外在環 境合作與分享的工作。包括連結社會資源機構、商業和其他團體，在於分享責任。

（二）Pateman 依家長對事務決策的參與程度，將參與區分爲假參與（pseudo-participation）、部份參與（partial participation 及完全參與（full participation）三種（引自陳良益，1996，p.53）。

1、假參與：是指家長被說服接受以由管理者決定的結果。

2、部份參與：則指家長僅能影響決策，最後之決策權仍留給管理者。

3、完全參與：家長扮演管理者的角色，參與決策團體並與所有成員一起做決定。

（三）Clevette（1994）則以個案研究法，對五個西班牙家庭的家長展開深度訪談，最後研究發現這些家長參與的行爲可以被描述爲一個「發展的連續體（developmentally based continuum）」。該連續體包含五個階段（引自陳良益，民 85，p.51）：

1、代表（representation）：

指家長在學校及家中提供滿足健康、安全等生理需求所需之事物；盡力提供學校所需之物品與設備，想辦法去了解得自於學校的資訊並加以回應；努力改善家中環境來支持學校學習行爲；在家中對子女教導如責任、關心及解決問題等社會技能。這個層次中的家長，其在學校的參與是有限的。他可能參加開放之夜、親師會議、社區會議等，但只代表他自己與其子女。

2、參與（participation）：

指家長扮演家庭教師的角色，或注意孩子的行爲及出席情形、扮演觀眾消極角色。在這層級的參與中，家長在學校及家中支持子女、與子女合作並協助子女發展技能；或參加學校會議，與教師合作，以整合學校的課業與家庭的學習活動。在這一層級中，家長雖與教師合作，但對學校事務的參與，仍侷限於消極的配合角色。

3、參與（involvement）：

指家長嘗試與學校人員討論有關子女進步的情形，或參加訂定家長、教師與學生間共同目標的會議，以支持子女的教育；其亦可能扮演班級義工及田野旅行的伴隨者；或利用參加方案、閱讀可協助子女學習的教材，學習做爲子女的傾聽者等方式來參與子女的教育。在此等級，家長雖然已意識到某一層級的家長參與，但在子女的教育上，其與學校並未達到平等的合作關係。

4、夥伴（partnership）：

保持家庭與學校間的開放性溝通，主動地調停衝突但不干涉有關其子女教育的決定。自願在教室或學校的其他地方義務協助教師、行政人員、及兒童、與其子女的教師與同學分享其文化、扮演兒童及學校顧問的角色，並協

助學校募款。

5、倡導（advocacy）：

在學校會議或學區層級扮演決策者角色、在政策上扮演諮詢角色。

（四）張善楠、王振興（1995）認爲家長參與工作，可歸納爲下列四個層面：

1、學習活動的參與：督導子女功課、協助改善學生行爲、照顧子女身心健康、參與親職教育等。

2、課程內的參與：教室內觀察、學習秩序維持的助手、課程與教具的準備、參與課外教學活動等。

3、參與學校日常行政：協助組織學校課外動、組織家長會、支持及保護學校、支援學校行政工作等。

4、參與學校決策：列席校務會議、出席學校行政會議、參加考評委員會、推動學校改革等。

（五）簡加妮（2001）將家長參與區分爲四個層級：

1、第一層級：支持者。

被排除於決策過程之外，無變更決定之權力，完全尊重學校之決定，通常被動等待教師的鼓勵，不會主動與教師聯繫。

2、第二層級：協助者。

主動協助學校或教師處理有關學生教育事項，如擔任義工、協助校外教學。雖被排除於決策過程之外，但家長的態度是主動積極的。

3、第三層級：倡議者。

家長與學校關係未達真正平等，家長只能提出建議或看法，主要決定權仍掌握於學校當中。態度屬於積極。

4、第四層級：決策者。

與學校一起作決定，與教師擁有相同之參與權與表決權，其態度是最積極的。此一層級之參與需法令或政策加以保護。

（六）伍鴻麟（2001）將各個學者所提出的家長參與學校教育歸納爲四個層級：

1、與學校一起做決定：家長對學校的教育事務的決定上，與學校人員擁有相同的參與及表決權，二者的地位是平等的，而此權力須有法令與政策的支持，並且要透過正式的組織才能行使決定權。

2、提出建議與看法：家長與學校的關係未能達到真正的平等，雖然家長可以透過組織或個人提出對學校的建議或看法，但主要的決定權仍掌握在學校方面，家長並沒有決定的權利。

3、無意見地給予支持：此層級家長通常被排除在學校決策過程之外，可能在學校作成決策之後被知會，但無變更決定的權利，完全尊重並支持學校的決策。

4、沒意見也不參與：最消極的參與層級，對學校教育漠不關心，相當於旁觀者的角色。

綜合上述文獻發現，這些家長參與的類型、途徑、角色、層級並不是互斥的，它們彼此之間是互有關聯的。此外，家長所扮演的角色眾多，每個不同角色所代表參與的程度就會有所不同；不過事實上，教師想要成功的班級經營，不只要將整班學生氣氛帶起來，而且要與家長做良好的溝通，就是所謂的「親師溝通」；教師做好家長參與的工作，讓家長有參與的機會管道，才算是真正滿分的教育。另外，老師提供訊息讓家長有機會對班級做義務性的服務，有特殊專長的家長提供教學方面的參與；在學校行政措施方面，學校主動提出一些可以讓家長做決定的參與，與公共關係方面的參與，這些都是家長參與學校事務的內容。綜合各家意見，研究者提出的家長參與學校事務，可歸納爲四個層級：（1）班級性事務。（2）全校性事務。（3）學校行政決策。（4）學校公關行銷。

在這四個層級裡，包含了各自層級內家長參與的類型、途徑及角色（廣度），以及綜合四個層級整體上，家長參與層級的參與程度（深度）。

# 第三節　對家長參與學校事務的動機

本節先將有關本研究之動機理論做一番探討，再就家長參與動機的相關研究加以論述，以期幫助研究者在教師對家長參與動機上概念的釐清，並發展本研究的設計架構與研究方法。然而，有關家長參與之研究，大都是以家長與教師同爲研究對象；單獨以教師看法爲研究核心的相關研究，目前尚不多見；因此，本研究需更看重調查結果，加以仔細驗證，以求研究具有可信賴之最高程度的真實性。

## 壹、家長參與的動機理論

動機是指引起個體活動，維持已引起的活動，並導使該一活動朝向某一目標的內在歷程。此處所言的活動，自然是指行爲。因爲動機本身無法直接觀察，只能根據動機引起的行爲及行爲表現的方式去推理。所以動機的研究一直是心理學上重要但卻困難的問題（張春興，1994）。個體的行爲背後都隱藏著不同的意念及想法，亦即蘊藏著許多不同的動機，這些動機通常不止一個，可能包含數個交錯涵括在裡面（林如萍，1991；張春興，1994）。我們可以說動機的產生及驅使，讓行爲變得更有意義及真實。

有關動機的形成議題上始終有二大學派爭論不已、互見長短－「行爲學派」（behavioral approach）與「認知學派」（cognitive approach）。行爲學派力主採用外在控制來激發個人的工作動機，也認爲可藉由增強物（reinforcer）的利用來操弄個人的動機。反之，認知學派重視個人生理與心理的特質，如人格、情緒、態度、認知結構、意識型態等；主張這才是形成個人動機的主要原因。此兩大學派均有其優點與不足之處，其實

不管是有誘因的外在動機或是靠自發性的內在動機都是我們行爲的推動器，使我們投入活動中達成心中所預期的目標。個人的動機甚爲多元及複雜，很難用絕對的單一變數或因素來解釋，故在實際應用上要能兩者應用得宜（引自韓諾萍，2002）。

數十年來有關動機的研究可大致分爲「內容理論」（content theory）與「過程理論」（process theory）兩大類。前者注重促進動機增強的因素與內容，後者則在探究動機產生行爲的過程（秦夢群，1999，p379-380）。本研究嘗試以教師的觀點爲基礎，檢視家長參與學校事務的動機，來解釋家長參與的意向與行爲，由於篇幅有現，只能茲將與本研究較有相關之家長參與動機理論分別介紹之：

一、內容理論：包括本能理論、需要層次理論、雙因素理論（與滿意度也有相關）、利他主義、ERG 動機理論、ARCS 動機理論、XY 行政理論等。

（一）Maslow 需要層次理論

Maslow 的理論在動機相關研究中極爲重要且影響深遠，他把人類的需求分層，認爲當較低等的需求被滿足後，才會進而追求較高層次的需求，而且需求彼此間互相有關聯。Maslow（1970）將人類的需求分爲兩大類七個等級，由低而高爲：

1、匱乏需求（basic need）：

（1）基本生理需求－包括人類賴以維生的各種需求，如飢、渴、性、睡眠…等。生理需求是所有階層中最基本最強烈的需求。

（2）安全需求－包括工作的保障、免於疾病、災難或是意外事件、避免恐懼等，使個體覺得安全、穩定，能有秩序、有原則的處理事情。

（3）愛與歸屬感的需求－包括同儕的認同、親近及對組織的歸屬感，避免孤獨、寂寞，能獲得他人接納成爲團體的一份子。Maslow 認爲這是追求更高層次需求的必要條件。

（4）尊重需求－可分爲自尊與別人對己身的尊重兩種。前者包括對自己的信心、能力、成就等；後者是指他人對自己的看法，如聲望、威信、地位、受人重視等。個體滿足此需求才能感到自己有價值進而追尋自我實現。

2、成長需求（growth need）：

（5）知識和理解需求－ 此需求又稱爲認知需求（cognitive need）人有求知和了解的需求，透過好奇、探索、分析，以求瞭解事物的真象。

（6）審美的需求－此需求又稱爲情意需求(con-native needs)。係對美的事物主動追求以獲得美感經驗，使人生更富情趣、更加生動。

（7）自我實現的需求－係指個人爲追求完美，或實現理想而不斷自我發展及創造的過程，可以獲得個人成長及自我突破。

Maslow 的需求理論有其不同等級層次，當基本需求被滿足之後，個人才會進而產生成長需求。然人類行爲複雜，某一時期的需求不只固定於某一層級，同一時間的需求常常不是單一的，而可能同時停留在不同的層次上。這也可以說明個體行爲背後的動機常是多種並存的。

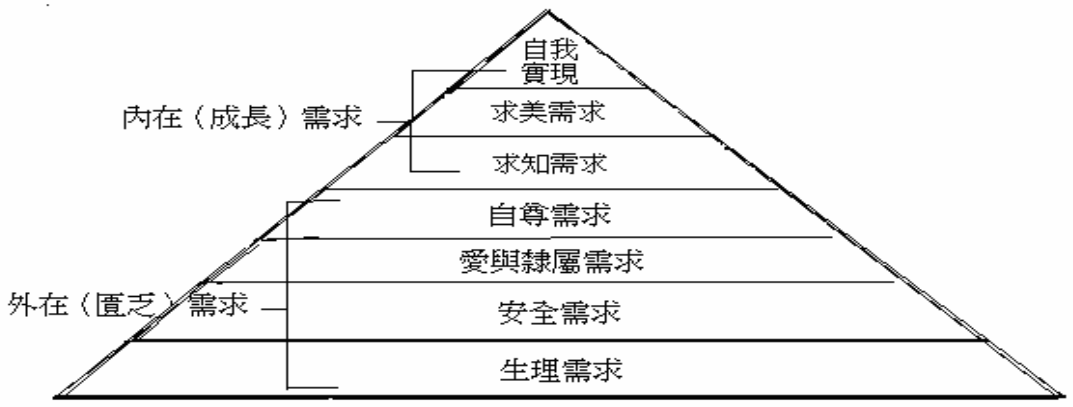


圖 2-3-1 Maslow 的需求層次理論

資料來源：廖鳳池等（1991），p350

（二）利他主義

所謂利他主義，是常被認爲自願參與活動與服務工作的理由。亦指在毫無回收報酬的期待下，或願意花多少的努力與時間無代價的自願去參與學校的活動。雖然名爲利他，但絕對的利他卻是相當的罕有，實際上對個人或團體仍會有所回饋的。在參與學校教育的活動中，不應只強調利他的重要性，應該從互惠互利的觀點來鼓勵家長多多參與 學校教育（林利俐，2003）。

（三）ERG 動機理論

Alderfert 重組了 Maslow 的需求層次理論，並加以修改需要的層次，而提出生存（existence）－以物質爲導向、關係（relatedness）－以人際關係爲導向、成長（growth）以心理爲導向的 ERG 的理論。生存的需要位居於最下層，關係的需要居中、成長的需要則居上層（林利俐，2003；張德銳，1993）。就家長參與而言，生存的需要指的即是家長參與能獲得物質上或立即性實體的益處，如孩子的學業成就提高、參與活動時所獲贈的禮品、對參與環境的滿足等；關係需求指的即是家長參與的活動中，能與參與的人員產生互動，個人的人際關係就由此而擴展，並且能維持和諧與圓融的氣氛，以增加參與家長的對外關係的增長；生長的需求指的即是從家長參與的活動中，能獲致自我成長的知識，增加對自己的自信心，

以便於對家庭、學校與社區作最大的貢獻，例如獲得如何教養孩子的知識與技能、習得某方面的專長（如美勞佈置）。生存、關係、成長（ERG）理論之特性有：

1、是多種需求可以同時並存，一起激勵一個人的行爲；

2、是如較高層次的需求不能得到滿足，那麼滿足低層次需求的願望會更強烈，但 ERG 理論不認爲必須低層次需求獲得滿足後，才能進入較高層次的需求（劉建軍，2001）。

這與 Maslow 的需求層次理論有所不同。因此家長在參與學校教育的活動中，生存需求、關係需求與成長需求可以同時存在，以激勵家長們參與學校教育的動機。雖然，個人背景的不同，對於參與結果的需求亦有所不同，但最終仍無法擺脫 ERG 理論的範疇，換言之，如果無法滿足較高層次的需求時，就會追求下層的需求以爲補償，故推動家長參與活動時，應首先滿足家長參與的基本需求爲首要的方法，待家長以滿足基本需求後，家長參與的頻率或程度必然會增高（戴國璋，2005）。

（四）ARCS 動機理論

ARCS 動機理論是 Keller 於一九八四年所提出的一個動機的模式。ARCS 乃是由「引起注意（Attention）」、「切身相關（Relevance）」、「建立信心（Confidence）」、及「感到滿足（Satisfaction）」四個英文字的縮寫，強調要引起參與者的動機，必須配合此四個要素的運用，才能達到激發家長參與的作用。茲將此四要素內涵敘述如下（許淑玫，1998）：

1、引起注意（Attention）：

在此一動機模式中的第一要務，即是要讓所有家長對於學校教育的活動有深刻的印象，讓家長知道學校的辦學過程，可經由提出足以吸引家長參與的方案、藉由教師與家長聯繫溝通、或者各種足以推銷學校的通知等，使家長了解到，學校確實是爲了孩子在辦學，也要讓家長知悉教育是家長與學校共同的努力，而非學校單方面的責任而已。如此引起家長對學校的關心，讓家長能持續關心學校，是最重要的工作之一，故學校有必要繼續提出富有挑戰性且多元的學校教育，維持家長參與的動機。

2、切身相關（Relevance）：

在此一動機模式中的第二要素，即是讓家長參與產生切身相關的體認。在家長參與的過程中，家長常存有學校教育哪關我的事啊！因此，學校有責任告訴家長在參與學校的教育有其切身的相關性，如能提高對自己小孩的學業成就、明瞭家長的權利等等；並讓家長在參與的過程中了解參與的意義與目的，更加的明白家長參與乃是爲了其子女而參與，更是爲自己對自己的期望而參與，也有盡到一份 身爲社會一份子的責任。因此，讓家長明瞭

參與學校教育對自己的關聯後，家長對學參與學校教育的認識就更深了，其參與動機也就增強了。

3、建立信心（Confidence）：

對於家長參與的成敗，家長參與的信心佔了極大的份量。家長畏懼於參與學校教育，乃來自於對自己的自信心之不足，尤其社經地位與教育程度較低的家長們，對於學校教育多採漠視或消極支持的態度，此種情形較常出現在鄉鎮或偏遠及原住民地區之學校。為此學校應提供多元的教育活動供家長有多重的選擇參與的項目，更應鼓勵所有家長們都能走進屬於大家的校園。經由家長參與學校的活動，學校應主動積極的給予家長們正面的回饋，使家長們感受到對於自己參與學校教育具有其貢獻，進而讓家長建立無比的信心，確保家長有持續參與的信心動機（戴國璋，2005）。

4、感到滿足（Satisfaction）：

「滿足感」是家長參與學校事務結果後所產生的一種評價。Yang & Chin 指出個人的滿足感是動機繼續維持下去的重要因素（許淑玫，1998）。故學校在推動家長參與的同時，應滿足家長參與活動的需求，但更應區分出公共利益層面與私人利益層面（特權、關說）的滿足，其私人利益層面的滿足更應獲得學校方面的管制，才不致造成學校行政上的障礙；而公共利益層面的滿足，學校方面應多加的鼓勵，並且立即的回饋，使家長成為學校教育的一份子，對學校也充滿著無比的希望與滿足。

（五）XY 行政理論

此派是以美國教授麥里格（McGregor，1960）為代表人物，係從人性的觀點來探討行政。他將科學實證時代對人性的假設與管理方式，稱為 X 理論（Theory X），把他的理論稱為 Y 理論（Theory Y）（引自謝文全，2004，p37）。

X 理論是代表傳統是專制管理的論點，假設人性是懶惰與偏惡的。人們工作只是為了得到食物或生活上的滿足，沒有使用一些強迫控制及威脅利誘，人們是不會有工作動機的。麥里格認為 X 理論是不正確的，是倒因為果的，因為人們非天生懶惰不負責任，之所以會如此，乃因組織的管理不當所致。於是麥里格提出他的 Y 理論，認為人們不僅會完成組織目標而獲得社會報酬，更會願意運用自身的智力與創造力、承擔責任，為了自我肯定、自我實現而認真工作，興致高昂且動機旺盛。

二、過程理論：包括 Adams 的平等理論（與滿意度也有相關）、Vroom 的期望理論、Locke 的差距理論 （Discrepancy Theory）、Porter-Lawler 的期望理論

（一）Vroom 的期望理論（轉引自秦夢群，1999）

期望理論主要在探討欲望、需求、期待及結果的心理歷程，其基本假設認為：不同的個體有不同的欲望、需要、與目標，而這些想法亦會隨著環境及自身心智

成熟的增長有所改變。人們會從過去的經驗中學習，並以理性的態度面對抉擇，在選擇的時候常是以行動後可以得到多少預期結果的機率，來作爲選擇的依據。期望理論的建構是以吸引力（valence）、期待（expectancy）、實用性（instrumentality）三者爲主要構念。其主要概念如下：

1、吸引力－係指不同結果對於個人的吸引力。例如：加薪、升官或取得碩博士學位。吸引力的大小是決定個人動機的第一步。

2、期待－係指個人達到「第一層結果」（個人行動後的直接成果）的自信與機率。

3、實用性－係指第一層結果產生後，第二層結果產生的機率。一般而言第二層結果才是個人動機的最終目的。例如：如果我努力工作，業績就會好（第一層結果），因此老板就會給我加薪（第二層結果）。通常個人動機的最終目的是第二層結果。Vroom 期望理論之流程如下圖：

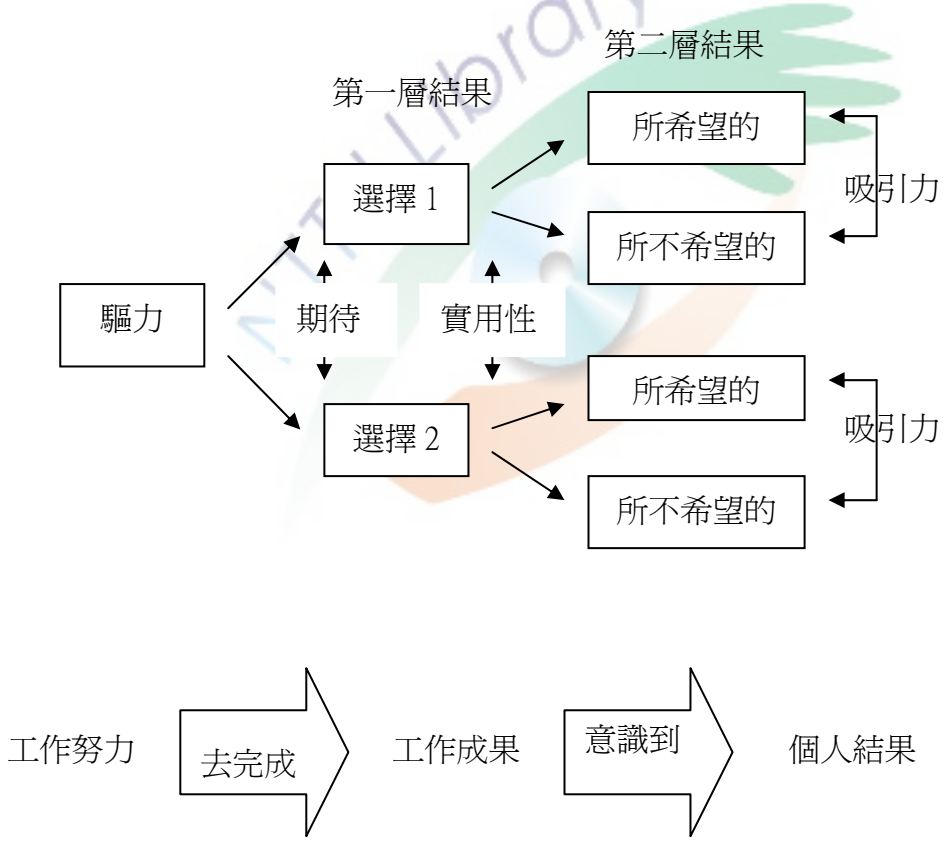


**圖 2-3-2　Vroom 動機模式圖**

資料來源：秦夢群（1999），p397

個體在對某種需求的吸引之下，心中會產生一股力量與驅力（force），於是他會選擇適合自己的方式去達到第一層結果。第一層結果產生之後接著要看第二層結果發生的機率，假使其實現的機率很低或者沒有，那動機就會消失，行爲也可能因此而停止。而吸引力、期望、實用性三者間關係的聯結愈強，則動機與行爲才能持續維持。我們也可以說期望的報酬價值，影響著個人努力程度。然過於注重外在報酬卻也不是解釋個體行爲的唯一理由，故尚有探討的空間（秦夢群，1999，p395-398）。

（二）差距理論（Discrepancy Theory）

Locke（1969）認爲個人對工作的「期望獲得的」與從工作中所「實際獲得的」兩者間的差距，決定了個人參與意願動機的強弱與否，差距越大則參與動機越弱。若差距爲零，則工作者便感覺期望需求與實際獲得相吻合；若「實際獲得」大於「期望獲得」，且超出的部份是對工作有利的，如額外的酬償，則志願工作參與動機較強烈；如果「實際獲得」小於「期望獲得」，如果此一缺少的項目是服務 者所期望的，則需求不滿足，且當差距越大時，工作者的參與動機就減弱。

Porter & Lawler（1968）和 Locke 的觀點頗爲相同，但 Porter 更強調「公平」因素對參與工作者的影響。相關研究發現員工參與工作意願高低，是決定於他們如何定義「差距」。

## 貳、對家長參與動機的相關研究

一、Mc Clusky 根據 Maslow 的需求層次理論及研究，提出個人的參與動機（需求）有五類需求：（引自趙素真，2002）

（一）應付的需求：個體爲了要在這多元與複雜的社會上求得生存或一席之地，必須學習適應的謀生能力與謀生技巧，以應付未來多變不穩定的社會型態。

（二）表現的需求：表現的需求是一種爲活動而活動，爲參與而參與的需求，並且從活動或參與的過程中獲得知能與成就感。此需求要比應付需求較高層級。

（三）貢獻的需求：貢獻的需求是一種利他、利社會、利人群與服務社群、貢獻社群的動機。以這種無私無我的精神，經由社會的服務、宗教奉獻等來參與社會活動，除提升社會大愛的價值觀，更可實現自我價值。

（四）影響的需求：影響的需求是指少數有意願投入公民與社會事務，參與社會活動，並利用各種的方法或手段（正式或非正式組織、政治、經濟、社會的活動），參與活動，來影響他人與社會的需求。

（五）超越的需求：超越的需求指的是希望能更深入了解生命的價值與意義，並且超越生理的限制。人類都有一種超越的慾望（需求），不論在日常生活中的食衣住行，或在是高價值的人生觀上，往往顯示出來的皆是，無比的雄心壯志，也因此在參與的過程中，仍抱持著超越的需求，希望自己能從參與的本身中獲得心靈上的滿足與自我成長的滿足。

二、柯貴美（2003）根據 Chrispeels 的「co」（合作）模式，提出八種家長參與學校教育的動機模式：

（一）合作的需求模式：親師相互尊重的「co」（合作），建立雙方良性互動、交流、溝通的關係。親子良性互動，並爲學習的協助者。

（二）表現的需求模式：參與校務決策，提供建設性或有價值的建言供決策參考，並從中獲得貢獻己能的成就感。

（三）支援的需求模式：協助提供教學資源，使教師能實施多元而活潑之教學；或因自己專業角度的參與，以提供教學協助。

（四）補償的需求模式：因自己育有特殊孩子，長期投入於輔導的歷程中，而使自己加倍付出心力，除了對自己小孩的補償，也對其他特殊孩子付出關懷。

（五）回饋的需求模式：自願協助學校各項的義工活動，如圖書館管理、交通導護、協助補救教學等。

（六）成長的需求模式：參與是一種學習契機，在新世代教育改革快速，家長也須調整自己的心態，學習開放自己，改變心智模式。

（七）友誼的需求模式：在忙碌的資訊社會，都市型態的人際關係疏離，家長擔任學校義工獲參與學校各種活動，在參與的夥伴中，都是獲取友誼的機會。

（八）尊榮的需求模式：家長參與事務，擔任家長會成員，在學校或班級中皆扮演代表性的角色地位，可以滿足被尊重的尊榮需求。

三、羅賓遜(K. Rubenson)的期待價量模式(expectancy-valence paradigm)

此模式是羅賓遜於 1978 年所提出，爲修正 Vroom 的期望理論而來。個體會藉由工作上的努力表現以獲取成就。這同期望理論強調人類工作的動機和誘因相同，認爲個體努力程度與期待的報酬之間有密切的相關（林麗惠，1997）。期待價量模式主張人類行爲係個體與環境交互作用的結果，動機的強度是由個體 與

環境間正、負向力量之大小而決定。在羅賓遜的模式中所謂的「期待」包括兩種：

（一）個人在完成教育活動後，可能得到獎賞的期待。

（二）個人學習活動能夠成功的期待。二者具有正向的力量，此兩種力量是相乘的，如其中之一爲零，產生的力量就是零，就是沒有參與動機。而模式中的「價量」（Valence）係指對參與結果的預期值，可爲正值或負值，個人將自己努力後可能帶來的結果做一個計算，在得失之間取得一個數值，而價量就是這些預期結果的總和（引自韓諾萍，2002）。研究者認爲家長參與就如同做一項事業一般，也是一種成就取向的活動，同樣可以用來解釋家長參與的動機，適用於探討家長參與動機的模式。羅賓遜的概念模式可用下圖加以說明：

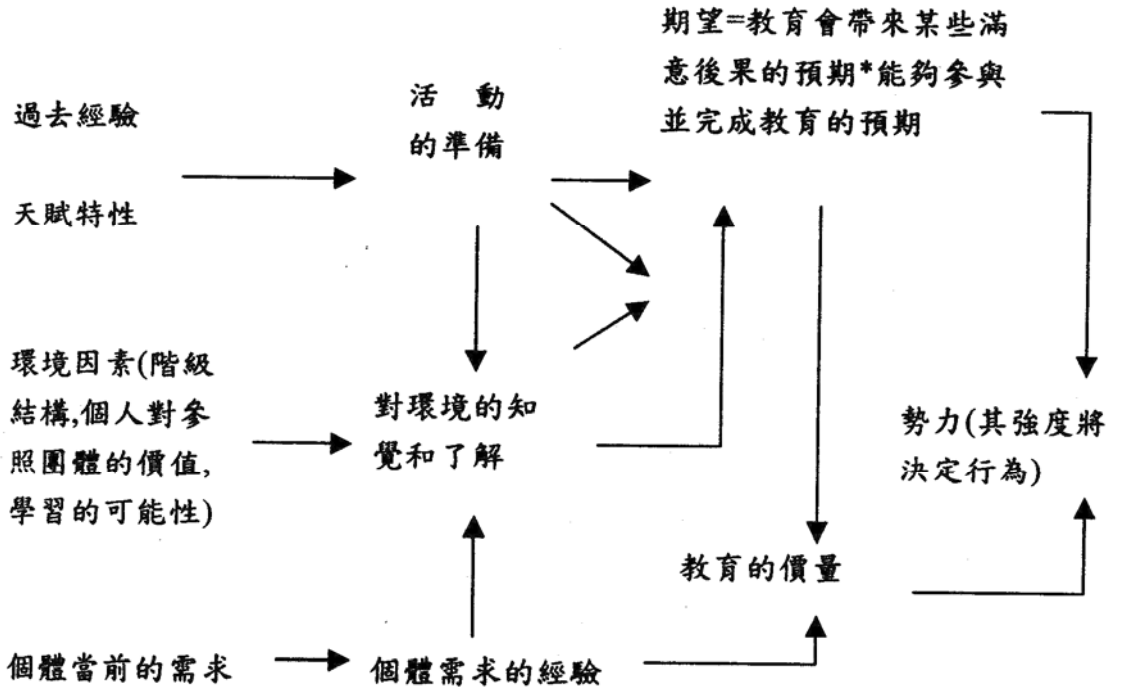


**圖 2-3-3　羅賓遜的期待價量模式圖**

資料來源：黃富順（1992），p270

在此模式中，羅賓遜認爲個體決定參與活動，係由自身需求及對環境的知覺交互作用，產生「期待」與「價量」的結果。然而期待本身並不能導致參與，除非預期的學習結果具有正向的價值（引自韓諾萍，2002）。這一點似乎可用來說明，家長並不是毫無目的的進行學習，其最終均是希望能得到某些預期中的收穫或回饋。

四、布謝（Boshier）的一致模式(congruence model)

布謝（1971；1973；1977）的理論來自對紐西蘭成人教育課程的參與者、非參與

者和退學者的研究結果。他根據馬斯洛的動機理論和對參與者動機的分析，指出成人教育的參與者可分成兩類，匱乏動機（deficiency motivation）者和成長動機（growth motivation）者。

（一）成長動機者：參與學習活動在於實現而非應付，其行爲的動力來自於個體內在。

（二）匱乏動機者：參與學習活動是受到社會和環境的壓力所驅使，參與行爲是爲了改正匱乏和不平衡，或爲了滿足他人的要求、期望或作爲達到某種目的之手段。布謝指出「匱乏動機」實際上與「內在自我不一致」的意義相近。成人教育的參與者如果感覺內在自我不一致、自我和他人不一致或自我和環境不一致，就會產生退學的念頭不願參與學習。反之，成長動機者能夠自我接受，認爲自我與他人一致，對教育環境也感到滿意，因此願意參與學習（引自韓諾萍，2002）。

布謝及其後的許多研究者以「教育參與量表」進行研究，發現成人的參與學習活動的動機可以歸分爲下列六種：2007 年 11 月 17 日。取自（http://lib.tngs.tn.edu.tw/fish/camp/study-circle/sc-010/sc-010-m/3.htm）

（一）社交關係：以結交新朋友，達成友誼的需求爲目的。

（二）外界期望：以順應他人要求，實現權威人士的期望，或遵從權威人士忠告爲參與學習之動機。

（三）社會福利：以服務社會、解決社區問題爲參與理由。

（四）逃避或刺激：以逃避厭煩或爲了追求生活上的新刺激爲參與學習的理由。

（五）認知興趣：以滿足求知欲、獲取新知、增進知能、充實自己等爲參與理由。

（六）職業進展：以基於職業上的需要，求取工作升遷或加薪，獲取 文憑、資格以求職業發展爲參與理由。

五、王貴瑛（2001）的研究指出：

動機是行爲發生的動力因素，動機可以引發內在的作用，引起行爲產生的原因， 是人類一切活動的驅策力，因此，動機會影響個人從事工作的理念，亦會影響日後工作的成果與信心。

接者，王貴瑛（2001）再針對學校家長擔任義工的參與動機研究分爲：

（一）社會趨勢的形成。

（二）生活週遭朋友的建議參加。
（三）以爲他人服務爲目的。
（四）結交朋友，擴展生活領域。
（五）作功德。
（六）回饋社會。

六、邱明崇（2006）以社會上各類志願服務志工（包含學校義工）爲對象，提出「享受樂趣動機」爲探討項目，並享受服務後的工作樂趣的參與動機；他歸納出基於興趣，將動機構面分述如下：

（一）自我成長動機：意指志工希望透過服務機會，讓自己的人格有所成長，心智更趨成熟的動機。
（二）成就感動機：意指志工希望能從工作中獲取成就感及自我實現目標的動機。
（三）社會需求動機：意指志工希望能從服務過程中結識朋友、增進人際關係、擴充生活圈、獲得愛與歸屬的動機。
（四）知識技能動機：意指志工希望能從服務過程中獲取新知識、技術、技能或 經驗的動機。
（五）社會責任動機：意指志工希望能服務他人、回饋社會及盡自己對社會責任的動機。
（六）意願實現動機：意指因受親友影響，或因與所學相關，希望能夠學以致用的動機。
（七）機構特質動機：意指是因服務機構特殊的吸引，或領導人特質，或機構理念目標和自己認知相符合，進而加入志工行列之動機。
（八）宗教道德動機：意指志工受到宗教教義的感召、或因發願實現而進行服務之動機。
（九）特定報償動機：意指志工欲藉由參與志願服務，希望得到現實中報酬或未來的特定報償。
（十）自助助人動機：意指志工藉由參與志願服務，是基於助人理念的實踐，也可以從助人的善舉中，同時得到正向的回饋。
（十一）職業需求動機：意指參與志工服務，是基於工作上的要求或職務上的必要性而從事自願服務。
（十二）政策趨勢動機：參與志工服務是因爲政策的重視程度，社會趨勢形成而被動參與。
（十三）享受樂趣動機：意指參與志工服務，基於興趣使然，在多方客觀條件允許下，享受志願服務的樂趣。

七、李雅莉（2005）國小學童家長對學校實施親職教育的需求、參與動機與阻礙之研究中認爲「增加親職知識」和「覺得有需要」是國小學童家長參與學校親職教育

活動的兩大主要動機。國小學童家長參與學校親職教育活動的動機，因其背景變項之不同而有差異。

**表 2-3-1　家長參與的動機需求種類一覽表**

| 種類 / 研究者 | 基本（匱乏）需求 | 內在（成長）需求 | 備註 |
|---|---|---|---|
| Boshier（1971，1973，1977） | 社交關係、外界期望、職業進展、逃避或刺激 | 社會福利、認知興趣 | |
| 王貴瑛（2001） | 社會趨勢的形成、生活週遭朋友的建議參加、結交朋友，擴展生活領域 | 以爲他人服務爲目的、作功德、回饋社會 | |
| Mc Clusky（引自趙素真，2002） | 應付的需求、表現的需求、影響的需求 | 貢獻的需求、超越的需求 | |
| 柯貴美（2003） | 合作的需求模式、補償的需求模式、友誼的需求模式、尊榮的需求模式 | 表現的需求模式、回饋的需求模式、成長的需求模式、支援的需求模式 | |
| 李雅莉（2005） | 覺得有需要 | 增加親職知識 | |
| 邱明崇（2006） | 社會需求動機、機構特質動機、特定報償動機、職業需求動機、政策趨勢動機 | 自我成長動機、成就感動機、知識技能動機、社會責任動機、意願實現動機、宗道德動機、自助助人動機、享受樂趣動機 | |

綜合上述的研究得知，家長的參與動機是多元且複雜的；沒有一項參與動機是單一的動機；而且參與動機也隨著服務對象的不同，而動機的差異性很大。針對這個特性，教育行政單位或學校方面，在訂定家長參與政策或辦理家長參與活動時，能對於家長想參與的動機做詳加的了解，必定能研擬出最適合家長參與興趣的有效政策，學校在配合時，也能推出方便家長參與的時段、地點和方式，盡力排除不利家長參與的阻力，共創親、師、生皆有益處的三贏局面。

# 第四節　家長參與學校事務的知覺態度

近年來家長參與學校事務的理念與行動受到矚目，實際上除了家長的觀念態度改變之外，更因爲是針對整個教育環境之實際需要而興起與發展的。當家長參與學校事務的行動愈加多元化與多樣性，也更有組織性，儼然成爲一股與教育行政單位相互抗衡，並促使教育行政單位不斷進步的動力，同時也成爲整個教育環境中，最有力的支持來源與

資源供給者（林俊瑩，2001）。本節將闡訴家長參與的態度理論，與基本概念；同時探討從教師觀點來看待家長參與態度的相關文獻，經由不斷的研讀文獻，整理分析出一些事實，期望從中看清真象、發現真理。

## 壹、對家長參與的態度觀點

事情成敗與否的一大重要關鍵，在於參與者的態度是否適當？參與者是否擁有高度的工作熱忱？簡言之，要讓教師對家長參與產生熱情，散發出來，很重要的部份是讓他幹覺到家長參與是有其意義，而意義正是靈性的很重要內涵。因此，爲讓教育熱忱能持續保持下去，教師必須體認教育工作中，協助家長參與的意義與價值（蔡進雄，2007）。這也是爲什麼研究者（2007）堅持由教師的觀點，將家長參與的態度，分作熱忱、可接受、冷漠、抗拒四個層次來探討，希望能從教師的立場獲悉大多數教師認爲教育工作的意義及價值爲何？以下將國內外學者對家長參與學校事務之正、負面影響看法，整理列表如下：

**表 2-4-1　國內外學者對家長參與學校事務之正、負面影響看法一覽表**

| 代表學者 | 年份 | 影響研究的內容 | 影響層面 |
|---|---|---|---|
| 任秀媚 | 1985 | 父母參與對幼兒的影響在智力上能有所增進、在學業成就上能有所提昇、對社會發展亦有積極的影響、增進家長與學校的關係、促成家長親職教育知能、及自我成長等。 | 正面 |
| 歐陽誾 | 1989 | 有機會去學習教師對於成長和發展所作的引導方式、對於在家中也能使用課程，父母可以得到第一手的領悟、藉著參與學校活動，可以獲得成就感、和學校中的其他父母建立關係、父母參與被視爲改進學校教育和增進學校效能的重要關鍵等。 | 正面 |
| 黃凱霖 | 1995 | 父母參與是一種助力，增加和兒童溝通與瞭解、可透過邀請父母，共同參與指導子女的學習提高，教學成就。父母參與也是一種壓力，它使教師體認到父母對子女學習的關注、教師應不可再唯我獨尊，更多的父母參與，將有更多的意見表達，雖是一種壓力，卻也激勵教師不斷自我成長等。 | 正面 |
| 洪福財 | 1996 | 幫助教師瞭解學生的需求、建立家長對學校的信任、增加學校的社區資源、豐富師生的教學經驗、增進學生的學習成效等。 | 正面 |

表 2-4-1　國內外學者對家長參與學校事務之正、負面影響看法一覽表（續）

| | | | |
|---|---|---|---|
| 林振春 | 1997 | 增加學校的社區資源、監督學校的績效、幫助學校向政府爭取經費、建立學校在社區中的地位和影響力、豐富教師的教學經驗、增進家長對學校的信任感。增加學生的學習效果。 | 正面 |
| 謝幸核 | 2005 | 資優班教師認爲家長應參與校務會議，但不參與表決會議提案；啓智班教師則認爲家長應參與會議並有表決權。資優班教師與啓智班教師都贊成宜有一名家長代表參與學校教評會，和加入教師甄選工作。 | 正面 |
| Thomas | 1980 | 教師有較高的工作士氣、要求調校的教師人數也較少。 | 正面 |
| Epstein | 1986 | 從教師中得到更多如何在家幫助子女的方法、相信教師想要幫助他們家中的子女、比以前更加瞭解子女在學校被教導什麼、對教師全面的教學能力和個別技巧上有較高的評估等。 | 正面 |
| Feeney 等人 | 1987 | 有機會擴展教師其教學計畫、有機會看到家長扮演不同的角色、有一種責任感和被重視感、可觀察家長與兒童之間的學習、有機會認識擁有不同技能、情緒的各種成年人、進一步使學校與家長建立關係、可協助家長邁向成長和參與的新型態等。 | 正面 |
| Edwards | 1988 | 採用合夥型態的家長參與方案會影響學校氣氛、改善了關心學生學業的成人間的溝通。 | 正面 |
| Swap | 1990 | 促進兒童的成功、對學生成就的支持、體驗到教師各階段教學的辛苦、增進家長個人的教學技巧、對教師更了解等。 | 正面 |
| Henderson and Berla | 1994 | 較佳的學業成績和測驗分數、較高的上課出席率、較高的家庭作業完成率、較少接受特殊教育、對學校表現較積極的態度和行爲、較高的高中畢業率、以及較有可能繼續升學、學校與家庭合作無間的效果可增進教師的工作士氣、家長對學校教師有較高的評價、家庭亦較支持學校等。 | 正面 |

表 2-4-1　國內外學者對家長參與學校事務之正、負面影響看法一覽表（續）

| | | | |
|---|---|---|---|
| 洪福財 | 1996 | 牽制行政干預教學、家長教育權和教師專業權的衝突或溝通不良造成誤會、模糊身份造成困擾、缺乏包容造成競爭、利用特權干擾校務、使學校決策更爲模糊，時間更爲冗長等。 | 負面 |
| 林振春 | 1997 | 牽制學校行政，干預師生教學、家長與學校間的溝通不良，會造成誤會、家長幹部利用特權，會干擾學校事務、家長幹部的私心自用，引發家長間的紛爭、家長過度干預支援教學，影響親師關係、教師對家長參與的觀念不當，深恐專業權威受損、家長會形成新興的社會勢力，引起行政與政治上的不安、學校與社區隔絕的保護罩被拆除，學校將陷入地方政治的紛爭等。 | 負面 |
| 郭明科 | 1997 | 牽制行政干預教學、溝通不良造成誤會、模糊身分造成困擾、利用特權干擾校務、家長間缺乏包容造成紛爭、家長教育權和教師專業權的衝突、使學校決策更爲模糊，時間更爲冗長等。 | 負面 |
| 林美惠 | 2002 | 牽制行政干預教學、家長教育權和教師專業權的衝突、利用特權干擾校務、缺乏包容製造派系、管理不當財務糾紛、決策模糊時間冗長等。 | 負面 |
| 鍾美英 | 2002 | 「養成子女的依賴性」是家長參與後的最大負面影響。 | 負面 |
| 蔡良油 | 2004 | 因教師與學校行政之間角色立場認知不同，造成彼此的誤解與衝突、來自家長不當訊息的傳遞與要求，造成教師的壓力、家長過度的參與產生干預，妨礙到教師上課、親師發生溝通不良，造成親師之間的對立與不安、親師步調不一及認知不同，影響到學生的學習。 | 負面 |

資料來源：研究者整理

## 貳、對家長參與態度的相關研究

一、張善楠、王振興（1995）的研究指出：

（一）教師們對家長參與工作持大部分肯定的態度，唯一比較令教師躊躇之處是家長對學校決策事項的參與。

（二）教師們最贊成家長參與班級及促進親師之間合作的活動；其次贊成家長參與教學相關的活動；再其次贊成家長參與學校日常行政工作的商討與決定；但

最不贊成家長參與學校重要決策的商討與決定。

（三）教師們不反對家長參與校務會議，反而不贊成家長參與學校行政會議及消費合作社的人事決定。

（四）教師對於家長參與有關他們「專業權益」的事項則持保留的態度。

二、吳璧如（1998a）以分層隨機抽樣方式,抽取 176 位高中職、國中、國小、及幼稚園的校(園)長及 496 位教師爲研究對象,進行問卷調查。研究結果歸納爲五項:

（一）校長及教師對家長參與抱持正向態度。

（二）各級學校對家長參與的推展有待加強。

（三）校長對家長參與的態度，並不因學校環境變項及教育人員人口變項不同，而有差異。

（四）教師對家長參與的態度，因學校環境變項及教育人員人口變項不同，而有差異。

（五）校長對家長參與的一般態度越正向，則教師對家長參與的態度也越正向。

三、吳璧如（1998b）一連串研究後的結果發現：

（一）「與子女直接相關的溝通」被採用的最廣；「傳統的家長參與類型」次之；「非傳統的家長參與類型」被採用的範圍最小。

（二）家長參與有助於孩子學習、親師關係、及家長本身，但學校並不常使用這些家長參與的方式。

（三）家長參與的類型因學校屬性、學校階層、家長婚姻狀況，及樣本子女性別等的不同而有差異。

（四）家長參與的效能因學校所在地、學校屬性、學校規模、學校階層、樣本子女出生序、及子女數等的不同而有差異。

（五）學校採用越多傳統的家長參與類型與與子女直接相關的溝通，產生的效能越大。

四、吳璧如（2006）學生對於家長參與學校教育的態度之研究，目前有關家長參與的研究缺乏對於學生在家長參與過程中角色的關注，所以本研究旨在探討學生對於家長參與的態度及其相關因素。爲達研究目的，採問卷調查法，以中部地區 1029 位國小、國中及高中職學生、以及他們就讀學校的校長及導師共 46 人爲研究樣本;研究工具爲「親子互動及學習狀況調查問卷」及「家長參與學校教育調查問卷」;採平均數及標準差、多變量變異數分析及 Pearson 積差相關等統計方法分析資料。研究結論有：

（一）學生對於家長參與的態度趨近正向，特別是文化資本的提供。

（二）學生的性別、學業表現、就讀年級與師長互動的自我效能感影響其對於家長參與的態度。

（三）家庭因素中僅父親的教育程度及職業影響學生對於家長參與的態度。

（四）學校的類型及所在地區、學校教育人員對於家長參與的態度影響學生對於家長參與的態度。提出傾聽學生對於家長參與的看法，作爲規劃調整的參考、提升學生與師長互動的自我效能感、實施符合青少年發展需求的家長參與、滿足不同社經背景的男性家長參與子女學習的需求、重視教育人員有關家長參與知能的充實、與教師溝通的訊息應包含子女的良好表現、瞭解子女對於家長參與的想法，及調整自己的參與方式等相關建議。

五、林明地（1998）在針對台灣省公私立國中校長對家長參與學校教育之態度研究中發現：

（一）就整體層面而言，台灣省公私立國中校長在態度上傾向於贊成家長參與；但就家長參與的個別層面而言，校長比較不支持涉及學校行政與教學領域的參與，較贊成「傳統式的」，家長參與類型。

（二）公私立學校別、學校設經地位、學校所在地區、以及學校規模大小等學校環境變項，對台灣省公私立國中校長對家長參與的態度具有不同程度的影響。

（三）校長個人背景變項中，只有高學歷與性別會影響到校長對部分類型家長參與的態度。

六、張明侃（1998）以問卷調查桃園縣國民小學之家長會長、家長委員、家長、校長、行政人員、教師的意見，比較不同角色身分對家長會參與校務內容的看法與差異性。主要研究發現有：

（一）不同角色身分對家長會參與校務內容之看法，以贊成家長參與校務的內容佔大部分。

1、在學校行政上以「輔導問題家庭」最適宜。

2、在人事方面以「遴選學校教師」獲得大部分老師的認同。

3、在經費管理上以「擔任營養午餐執行秘書、協助辦理學童午餐」獲得較高支持度。

4、在管理學生事務上，對於家長會來參與有關學生事物管理方面的工作，給予高度的肯定

5、在教師教學活動的直接參與上，較持保留之態度。

（二）各類人員對家長會參與校務內容之看法

1、不同地區的學校相關人員，對家長參與校務內容的看法，無顯著的差異。

2、不同班級數的學校相關人員，對家長參與校務內容的看法，有顯著的差異。

3、不同得答對象，對家長參與校務內容的看法，有顯著的差異。

七、林美惠（2002）針對高雄市教師與家長 1161 人的問卷調查研究發現：

（一）高雄市教師和家長對家長參與校務都持同意與支持的態度。

（一）高雄市教師和家長對家長參與校務內容知看法大同小異。
（三）高雄市教師和家長對影響家長參與校務因素之看法不一。
（四）高雄市國小男性教師、具師範師專學歷教師、兼任組長之教師、科任教師最認同家長具有參與校務的能力。
（五）高雄市國小大型學校教師、市區學校教師最認同家長具有參與校務的能力。
（六）高雄市國小男性教師、具師範師專學歷教師、兼任主任之教師、科任教師最認同家長具有參與校務的意願。
（七）高雄市大型學校教師、市區和市郊學校教師最認同家長具有參與校務的意願。
（八）高雄市國小具有高學歷、從事公教、在家長會擔任職務之家長最具有參與校務能力。
（九）高雄市中型學校家長、市區家長最具有參與校務能力。
（十）高雄市具有大學專科學歷、經商、參加家長組織之家長最具有參與校務的意願。
（十一）高雄市中型學校、市郊學校之家長對校務具有高參與的意願。
（十二）家長參與校務能力和意願有顯著關係，參與能力愈高，參與意願也愈高。
（十三）參與態度積極之家長，參與能力和參與意願都高於參與態度消極之家長。
（十四）家長參與學校校務能力和意願有明顯的不同。

八、謝幸核（2005）在了解國民小學資優班教師與啓智班教師對家長參與學校事務的看法，探討兩類別教師對家長參與的看法與其背景因素（性別、年齡、學歷、有無子女及服務年資）之間的關係。他的研究採問卷調查法，研究對象爲九十四學年度中部地區國民小學 102 位資優班教師與 127 位啓智班教師。研究發現：
（一）資優班教師對家長參與態度的看法，因服務年資的不同而有顯著差異。啓智班教師對家長參與態度的看法，因不同性別、有無子女而達顯著差異。
（二）對家長參與類型的看法，資優班教師因服務年資不同而有顯著差異。啓智班教師因性別、服務年資不同而有顯著差異。
（三）資優班教師與啓智班教師對家長最適合參與層級的看法並無顯著差異。
（四）資優班教師與啓智班教師對家長參與最適合途徑的看法並無顯著差異。
（五）六成以上的資優班教師與啓智班教師認爲家長應參與全國性教育政策。
（六）資優班教師認爲家長應參與校務會議，但不參與表決會議提案；啓智班教師則認爲家長應參與會議並有表決權。
（七）資優班教師與啓智班教師都贊成宜有一名家長代表參與學校教評會，和加入教師甄選工作。

九、蔡良油（2004）在家長參與學校教育之個案研究－以一所國小實施班親會爲例的研究 中指出：

（一）影響家長參與的因素包含

教師的觀念與態度；家長工作忙碌時間無法配合；害怕自己的能力不足；有心參與卻不知如何做；不清楚班親會的組織，及班親會家長互動的關係等，都是影響家長參與的因素。

（二）實施班親會產生的影響

1、正面影響：

（1）對學校而言，班親會提供學校人力、物力資源協助、扮演溝通橋樑、協助學校處理紛爭、增進學校與社區關係；對教師而言，教師可獲得家長資源的協助、增加親師溝通管道、減輕教師工作負擔、並在親師合作下提高學生學習效果。

（2）對家長而言，班親會協助家長建立對子女合理的教育期望與管教態度、增加對教師的支持促進親師關係的和諧、提昇家長的教育知能及自我成長、增加瞭解孩子教育與學習的情形。對學生而言，班親會提供了多元學習豐富上課內容、擴大了學習領域、拉近與家長的生活距離、提供良好的學習榜樣。

2、負面影響：

（1）因教師與學校行政之間角色立場認知不同，造成彼此的誤解與衝突。

（2）來自家長不當訊息的傳遞與要求，造成教師的壓力。

（3）家長過度的參與產生干預，妨礙到教師上課。

（4）親師發生溝通不良，造成親師之間的對立與不安。

（5）親師步調不一及認知不同，影響到學生的學習。

綜合歸納以上，國內外大部分學者專家對家長參與學校事務的態度，得到的結論有正面的與負面的看法。由於國外的專家學者研究方向與看法較爲分歧，讀者想要了解，可回溯參閱表 2-4-1，研究者不另行補充比較。至於國內的學者專家，對家長參與學校事務態度的補充說明比較，正面的看法有：（1）使家長獲得自我成長的機會。（2）增進親師間的瞭解與信任感。（3）促進學生的學習成效。（4）增加學校的資源。（5）提高學校效能。負面的看法有：（1）家長意見太多，干預教學，影響學校整體運作。（2）親師間理念不合或溝通不良，影響教師教學情緒。（3）部份家長觀念偏差，影響家長參與的意願。（4）使學校決策更爲模糊，時間更爲冗長。（5）政治力的介入，敗壞學校風氣。（6）家長會派系鬥爭，濫用特權。（7）家長教育權和教師專業權的衝突。（8）養成子女的依

賴性。詳細比較如下表 2-4-2 所示：

**表 2-4-2　國內學者專家對家長參與學校事務的態度正反面看法比較一覽表**

| 正反面看法 ＼ 姓名 | | 任秀媚 1985 | 歐陽鬮 1989 | 黃凱霖 1995 | 洪福財 1996 | 林振春 1997 | 郭明科 1997 | 林美惠 2002 | 鍾美英 2002 | 蔡良油 2004 | 謝幸核 2005 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 正面 | 使家長獲得自我成長的機會。 | ◎ | ◎ | ◎ | | | | | | | |
| | 增進親師間的瞭解與信任感。 | ◎ | ◎ | ◎ | ◎ | ◎ | | | | | |
| | 促進學生的學習成效。 | ◎ | | ◎ | ◎ | ◎ | | | | | ◎ |
| | 增加學校的資源。 | | ◎ | | ◎ | ◎ | | | | | |
| | 提高學校效能。 | | ◎ | ◎ | | ◎ | | | | | ◎ |
| 反面 | 家長意見太多，干預教學，影響學校整體運作。 | | | | ◎ | ◎ | ◎ | | ◎ | ◎ | |
| | 親師間理念不合或溝通不良，影響教師教學情緒。 | | | | ◎ | ◎ | ◎ | | | ◎ | |
| | 部份家長觀念偏差，影響家長參與的意願。 | | | | ◎ | ◎ | | ◎ | | | |
| | 使學校決策更爲模糊，時間更爲冗長。 | | | | ◎ | | ◎ | ◎ | | | |

NTTU Library

表 2-4-2　國內學者專家對家長參與學校事務的態度正反面看法比較一覽表（續）

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 反 | 政治力的介入，敗壞學校風氣。 | | | | | ◎ | | | | | |
| | 家長會派系鬥爭，濫用特權。 | | | | | ◎ | ◎ | ◎ | | | |
| | 家長教育權和教師專業權的衝突。 | | | | ◎ | | ◎ | ◎ | | ◎ | |
| 面 | 養成子女的依賴性 | | | | | | | | ◎ | | |

資料來源：研究者整理

# 第五節　對家長參與學校事務的滿意度

本節主要針對家長參與滿意度做探討，並透過家長參與文獻資料加以分析，將家長參與滿意度相關理論做一番探討，並建立家長參與滿意度的衡量指標。研究者希望經由了解家長參與的期望與阻礙因素，探討對家長參與學校事務教師的意見，進而形成的滿意度如何？先做一翻認識。

## 壹、期望家長參與學校事務的角色層級

家長在參與學校事務中經常扮演什麼角色，最適宜扮演哪種角色？參與的層級又如何？各學者有不同的看法。

一、美國親師協會認爲家長參與學校教育上，家長經常扮演三種角色：

（一）教育上的參與者。

（二）學校的義工與支持者。

（三）決策的參與者（th National PTA，1987）。

二、Lucas and Lusthans 的研究對相當多的國中小家長，均不滿意目前在學校決策上的參 與，希望有更多參與決定政策的機會（歐陽誾，柯華葳，梁雲霞，民 79）。

## 貳、了解家長參與學校事務的阻礙因素

家長參與學校事務的多樣化，在近來的研究報告中，多有正面助益的影響，肯定家長參與學校事務的正確性，及對學校教育發展的貢獻。但不抹滅的也會帶來一些較負面的結果，正如：

一、Kagan（1984）在研究中所指出，他可能會產生下列四種不同的結果：
（一）分離化（separation）由於親師理念不一，造成各行其事的局面。
（二）失衡化（disequilibrium）指家長組織與校方權利不均。
（三）模糊化（ambiguity）由於家長參與意義不明確，參與內容有很大差異。
（四）個別化（individuality）指學校會因地區、社經文化、學生來源的不同，而發展出自己獨特的模式或方案。（引自佘豐賜，2002）

二、Nord（1998）研究指出，在雙親家庭中，父親參與孩子學校的情況，不如母親那麼密集；父親也只喜歡參與學校的一般活動或聚會（meeting），而較不願意參加親師會議（conferences）或志願性的服務工作。（引自佘豐賜，2002）

三、Mcbride and Rane（1996）則認爲，雖然父親或其他重要男性家長的參與，對兒童的學前或早期教育方案有很大助益，但男性家長參與的障礙因素仍較大，可歸納如下（引自佘豐賜，2002）：
（一）父親較害怕接觸不了解的環境（fears of exposing inadequacies）。
（二）方案人員對於父親的參與持矛盾態度（ambivalence of program staff members about father involvement）。
（三）負責人員大多由母親擔任（gatekeeping by mothers）。
（四）不適當方案設計與傳送（inappropriate program design and delivery）。

四、洪麗玲（1998）研究指出，阻礙家長參與學校事務的主要因素如下：
（一）教師與家長對家長參與的理念不同。
（二）家長過於忙碌，沒有時間參與學校事務。
（三）家長參與學校事務的能力與技巧不足。
（四）教師與家長溝通協調的技巧不足。
（五）教師要處理的事項過多，家長參與對教師而言是額外的負擔。
（六）教師擔心專業形象受損。
（七）教師對自己的能力沒有信心，擔心被家長批評。
（八）學校的氣氛令家長感到不自在。
（九）目前的家長參與計畫，不能符合家長需求。
（十）法令對家長參與的保障不夠。
（十一）學校沒有輔導家長會、諮詢委員會等家長參與組織的成立。

五、李雅莉（2005）國小學童家長對學校實施親職教育的需求、參與動機與阻礙之研究提出「辦理活動的時間與自己時間衝突」和「工作忙碌沒有時間參加」是國小學童家長參與學校親職教育活動主要阻礙原因。

六、謝幸核（2005）國民小學資優班教師與啓智班教師對家長參與學校事務的看法之比較中發現，資優班教師與啓智班教師認爲阻礙家長參與學校事務的主要因素爲「家長過於忙碌，沒有時間參與學校事務」、「教師與家長對家長參與學校事務的理念不同」、「家長參與學校事務的能力與技巧不足」。

## 參、參與滿意度的意義

有關「滿意」的解釋在各版本的解釋有：

一、在韋氏辭典（Webster’s unabridged dictionary, 1997 ）中，則有三種界定分別爲：

（一）指感到滿足的行爲。

（二）對程度、內涵或狀態感到滿足。

（三）在動機或方法上，令人滿足的狀態。而在心理學辭典釋意爲因達到某個目標而產生的一個情緒狀態。（引自王邇翰，2006）

二、在張氏新版的心理學辭典裡（張春興，2006，p654）有兩種解釋：

（一）指個體動機（生理或心理的）促動下的行爲，再達到所追求目標時產生的一種內在狀態。

（二）指個體欲望實現時的一種心理感受。

從以上辭典解釋，可知滿意度含有以下兩種意義：一爲滿意是一種內在心理的感受，高興的感覺或積極的態度是「滿意」，不高興的感覺或消極的態度則是「不滿意」。二爲滿意是指個人需求與期望的滿足，需要或願望因人而異，如個人需要或願望得到滿足則感到滿意，否則會感到不滿意。

## 肆、參與滿意度的相關理論

一、效用理論（Utility Theory）

效用（Utility）是衡量滿足程度的指標。當人們從事選擇決策時，其最終目的就是要在可能的範圍內，追求最大的滿足。因此，追求效用極大（Utility maximization）是一般人作決策的基礎。經濟學所稱的自利行爲尚包括利他行爲，因爲只要是「自願」地犧牲自己造福他人，則他是從助人中得到快樂。他的犧牲，滿足了個人追求的崇高理想，因此也是一種自利行爲。即人們可以透過志願服務工作，以得到個人最大可能的效用（引自邱明崇，2006）。

二、平等理論

主要是 Adams 所提出，認爲個人滿意與否端視個人投入與報酬是否達到平等；有平等則感到滿意，反之則不滿意，而報酬太多或太少均會產生不滿意（吳清基，1990，p298）。

三、雙因素理論（Two - Factor Theory ）

Herzberg（1959）提出雙因子理論，他認爲「滿意」和「不滿意」是兩個不同的向度，「滿意」並不等於「沒有不滿意」；相同地，「沒有滿意」亦不等於「不滿意」，分別有著不同的因素在影響這兩種感受。他將工作特質區分爲激勵與保健兩個因素，其中使工作者感到滿意的工作特質稱爲激勵因素，例如：工作本身、成就感、升遷的機會、擔負重要責任、受人讚賞與認可等；而使工作者不會感到不滿意的工作特質稱爲保健因素，例如：上司領導、政策與管理、薪資、工作環境安全、人際關係、工作保障等。依照 Herzberg 的看法，最能影響工作滿意的是激勵因素，保健因素只能使工作者沒有不滿意的感受，卻不能增進工作滿意（引自黃盈彰，2000）。

## 伍、家長參與滿意度的相關研究

一、陳良益（1996）的研究發現：

（一）英美等國家長積極參與學校教育，其權利並受到國家的保障。

（二）英美等國政府在家長參與上的任務包括：訂定政策法令、支援經費財政、協助專業技術及宣導觀念資訊等。

（三）國內國小教師及家長對家長參與都持正面的看法。

（四）國內國小學生家長參與現況上有改進之空間。

（五）國內國小教師及家長對家長參與的態度有待加強。

（六）國內國小教師及家長對家長參與及政府所作努力的現況持中等的滿意度。

（七）家長參與的障礙包括了「家長沒有時間」、「家長要求特權」及「家長會功能不彰」等因素。

（八）政府對促進家長參與的努力尚待加強，而首要的工作則是「提供家長如何參與的方法與指導」。

二、鍾美英（2002）在調查家長參與班級親師合作之研究中發現：

（一）班級親師溝通以「聯絡簿」爲主，而家長也使用其他方式與教師作溝通。

（二）「養成子女的依賴性」是家長參與後的最大負面影響。

（三）女性家長的參與度高於男性家長。

（四）在整體滿意度上，年紀輕的家長高於年紀大的家長，子女就讀低年級的家長高於高年級家長；經常參與者高於偶爾參與者。

（五）子女就讀低年級的家長在「班級親師溝通的滿意度」上，高於高年級的家長。
（六）經常參與者在「自我成長的滿意度」上，高於偶爾參與者。
（七）有職業的家長在「社會認同的滿意度」上，高於無職業的家長。

三、許瑛珍（2002）在台北市國民小學家長參與學校校務及其滿意度之研究，其研究結果有：
（一）整體而言、家長在「直接參與」學校事務實際情形屬中參與程度，在「間接參與」學校事務實際情形，屬高參與程度。
（二）家長在「直接參與」學校事務部分以「班級班親會事務」參與程度最佳；「愛心志工團事務」參與度次之；「學校家長會事務」與「校際間家長組織」參與度有待加強。
（三）家長在「間接參與」學校事務部分以「在家指導學生學習」參與程度最佳；「被告知出席各活動」與「接收傳送學校訊息」參與度尚佳。
（四）家長參與學校事務滿意度最高爲「行政領導」層面與「親師互動」層面；「生涯成長」層面與「社會關係」層面的滿意度次之；「參與環境」層面的滿意度低。
（五）家長對參與學校事務的參與程度，因個人背景變項的不同而有所差異。
（六）家長對參與學校事務的滿意程度，因個人背景變項的不同而有所差異。
（七）家長對參與學校事務的滿意程度，因「有無」直接參與學校事務，及直接參與校務之「年資」的不同而有所差異。
（八）家長參與學校事務的滿意程度，因家長直接參與學校事務之「程度」的不同而有所差異。

四、李茵茹（2006）進行中部地區國小教育人員對家長參與學校事務之知覺與滿意度研究，根據問卷調查分析結果與發現，歸納其研究結論如下：
（一）中部地區國小教育人員對家長參與學校事務，整體之知覺與滿意度屬中高程度。
（二）「家長參與學校事務之範圍」之知覺與滿意程度，均以「組織團體權」最高；「申訴權」最低。
（三）「家長參與學校事務之影響因素」之知覺與滿意程度，均以「親師溝通」最高；「法令政策」最低。
（四）研究所畢業、年資 20 年以上、校長、兼任行政、服務於 13-48 班中型學校之教育人員的知覺、滿意程度較高。
（五）中部地區私立國小教育人員於「資訊公開請求權」之知覺程度，高於公立國小教育人員。
（六）中部地區國小教育人員對家長參與學校事務之知覺程度與滿意程度呈高度

相關。

（七）中部地區國小教育人員對家長參與學校事務之知覺程度高於滿意程度。

從上述蒐集的資料綜合分析後了解，家長參與學校事務的滿意度，深受家長自我認知參與程度，以及家長參與是採直接？或是間接參與方式的不同，而有不同參與的滿意度；那經由教師的觀點來看待家長參與的滿意度到底如何？似乎很少學者專家研究論述提及，研究者即是想由此看法爲出發點，經調查研究探討後，嘗試加以闡述。

# 第六節　與家長參與學校事務相關之其他研究

本節在探討家長參與學校事務之前，研究者想要先了解文獻中，專家學者們對期待家長參與的知覺程度是如何？雖然本研究在研究資料蒐集時間分類上，是屬於橫斷式的研究，非所謂縱貫式的研究方式，無法獲得一段時間裡研究對象的演變及成長變化的資料；然而藉由探討其他學者專家的研究報告中，依然可以分析統整出一些端倪。國家政策與社會知覺對家長參與學校事務的現況爲何？來彌補本研究使用問卷調查，在研究工具蒐集資料上天生受限之不足，如此研究者才敢認爲本研究有能力，盡量廣泛收集與研究主題與研究目的的相關資料，皆達充足資訊且足以支持其研究立論的地步。

## 壹、對學校行政單位與家長參與之關係

想要了解學校行政單位與家長參與之關係，先要了解家長參與學校事務的環境變遷。從以前一條鞭式的管理，到現在的行政、教師、家長三足鼎立；至於未來多元化資源團隊的參與，陳方儀（2000）以高雄市家長聯盟促進會理事長的身份在台南市健全家長會功能運作研討會上，分別從學校教育環境、家長會角色的變遷、家長會的新職責三部份，來說明學校行政單位與家長、教師之關係的時代環境變遷，如圖 2-3-1。陳方儀在未來多元化資源團隊中，第五項決定因子是「企業」，研究者認爲：若能改成一個「？」會更好。

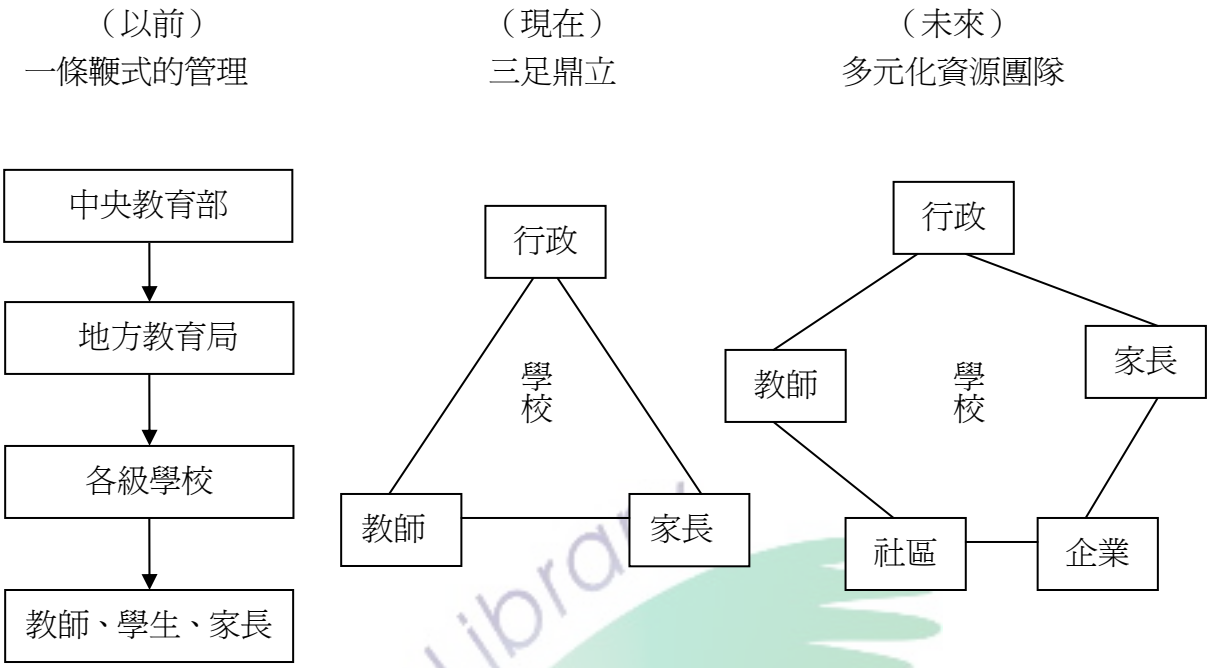


**圖 2- 6-1　學校教育關係環境變遷圖**

資料來源：陳方儀（2002）。家長爲什麼需要參與學校事務。2002 年 11 月。取自台南市健全家長會功能運作研討會專題報告。

## 貳、對家長參與提升教育效能之看法

一、陳朝琴（2005）在國民小學家長參與學校教育對教師教學效能影響之研究中，首先從相關文獻中探討「家長參與學校教育」與「教師教學效能」之研究及理論，以此做爲其研究之理論基礎及研究架構，並導出研究問題。研究結果之主要發現有：

（一）「服務年資」、「擔任職務」二變項，會同時影響教師對「家長參與學校教育態度」、「家長參與學校教育類別」及「教師教學效能」的知覺。

（二）「學校位置」、「學校規模」二變項不會影響教師對「家長參與學校教育態度」、「家長參與學校教育類別」及「教師教學效能」的知覺。

（三）教師在「家長參與學校教育的態度」及「家長參與學校教育類別」的知覺，對「教師教學效能」具有預測作用。教師的知覺越積極，對教師教學效能影響越正向。

二、葉明哲（2006）以中部地區國小級任教師對家長參與班級事務態度與班級經營效

能之研究爲例，得到以下的結論：

（一）級任教師對家長參與班級事務態度與班級經營效能的現況都達到高程度。根據研究結果發現，國民小學的級任教師對家長參與班級事務態度現況整體來看都達到高程度表現（M=3.31，SD=.39），顯示國民小學級任教師對家長參與班級事務態度已有一定的接納程度；且級任教師班級經營效能整體來看也達到高程度表現（M=3.25，SD=.38），顯示國民小學級任教師具有高程度的班級經營效能。

（二）不同背景變項的級任教師對家長參與班級事務態度具有顯著差異。根據研究結果發現，在不同性別、年齡與級任年資背景變項的級任教師，對家長參與班級事務態度有顯著差異。

（三）不同背景變項的級任教師在班級經營效能具有顯著差異。根據研究結果發現，在不同性別、年齡、級任年資與學校規模背景變項的級任教師，在班級經營效能有顯著差異。其中不同年齡 36 歲-45 歲組的教師班級經營效能顯著高於 26 歲-35 歲組的教師；不同級任年資 16 年-20 年組的教師班級經營效能顯著高於 1 年-5 年組的教師；不同學校規模 25 班以上的教師班級經營效能顯著高於 12 班以下及 13-24 班的教師。

（四）級任教師對家長參與班級事務態度與班級經營效能之間有相關。根據相關分析結果發現，級任教師對家長參與班級事務態度與班級經營效能之間具有顯著正相關，也就是說，對家長參與班級事務態度愈高的級任教師，也具有愈高的班級經營效能。

## 參、對「學校家長會」運作之看法

一、洪淑慧（2002）在彰化縣國民小學家長會組織運作之研究中提及：

（一）彰化縣國民小學家長會的組織運作現況，在家長委員選出方面、家長會的規模、開會次數、派員參與學校的相關會議方面等等，並未完全按照家長會設置辦法來推展。

（二）彰化縣國民小學家長會的組織運作，在班級學生家長會的設置方面、義工組織方面、家長會的召開次數方面、家長會資訊流通方面、家長會硬體設備方面、家長會派員參與會議方面，還有很大改善的空間。

（三）彰化縣國民小學家長會在經濟方面、學校與家長的溝通方面、提供社區資源方面與意見方面、協助辦理校務推展方面，都能發揮其功能。

（四）彰化縣國民小學家長會所面臨的問題，主要是以社會環境因素及家長會內部的問題爲主。

（五）彰化縣國民小學家長會的改進之道，要從法令的修訂、組織的拓展，以及家長會的組織運作上去著手。

（六）性別、職務、家長委員的教育背景，對彰化縣國民小學家長會組織運作所面

臨的問題與改進之道的看法上，差異不大。

（七）彰化縣國民小學家長會的相關人員，超過半數是贊成組織聯合家長會組織，但一切須以教育爲優先考量。

二、張昆鵬（2006）在台中縣市國民小學學生家長會組織運作之研究中，提出建議供相關單位及團體參考。其結論與建議有：

（一）結論

1、台中縣市國民小學家長會組織設置現況並未完全依據家長會設置辦法辦理。

2、台中縣市國民小學家長會組織運作在會議召開次數、資訊傳達及家長會專屬辦公室尚待努力；在經費管理使用較少受到校方干涉且大部分用在學生身上；家長會能達到提供資源、協助弱勢學生、溝通協調、提供諮詢、共同合作的功能。

3、台中縣市學生家長會組織運作呈現的困境有家長缺乏參與意願、沒有時間、經費不足，定位不清、代表性不足、經驗無法傳承。

4、台中縣市學生家長會組織運作的改進之道在組織方面可從修改設置辦法、加強宣導、鼓勵家長參與；在運作方面應建立良好的參與態度與落實組織運作。

（二）建議

1、對教育行政主管機關的建議

（1）建議台中縣市政府檢討現行家長會設置辦法，建立合理可行的機制。

（2）建議政府編列經費，補助家長會。

（3）辦理家長委員的教育研習，提升參與教育事務的知能

2、對學校的建議

（1）調整心態，重視家長會的存在。

（2）提升辦學績效，積極與社區互動。

（3）協助建置家長會網站或發行會刊，流通資訊。

3、對家長會的建議

（1）健全參與家長會的心態。

（2）擴大家長參與，力求組織健全。

（3）成立跨校的家長會組織。

## 肆、對學校教育人力支援之看法

一、楊火順（2004）於台北市國民小學義工家長參與學校事務現況之調查研究中歸納研究發現，獲致以下結論：

（一）台北市國民小學義工家長參與學校事務現況：

1、台北市國民小學九成左右有專責單位（輔導室）及組織運作，在處理「義工 家長」的相關業務。

2、義工家長在參與學校事務時的意願半數以上屬「積極」程度；義工家長以「協助者及支援者」的角色參與校務；女性義工家長比男性多。

3、義工家長服務項目主要以圖書室整理、交通導護、班級說故事及補救教學爲主；服務的時間以晨間爲主，但也包括上課、放學後及其他時間。

4、義工家長對學校的向心力，有六成屬「積極」程度；義工家長和學校、教師之間的關係，半數以上屬「親密」程度。

5、台北市國民小學有近六成以公開表揚及提供成長課程的方式，做爲義工家長福利或獎勵。

（二）台北市國民小學義工家長參與學校事務具有高度成效。

（三）義工家長參與學校事務時所面臨之問題或困境尚屬輕微；而其在參與時面臨之問題或困境的解決之道，在「學校激勵」或是「義工自我激勵」兩向度上，都能受到高度的肯定。

（四）義工家長參與學校事務的成效，因背景變項（如身分背景、學校規模及不同行政區等）不同而有顯著差異。

（五）義工家長參與學校事務面臨之困境或問題，也因背景變項（如身分背景、學校規模及不同行政區等）不同而皆有顯著差異。

（六）義工家長參與學校事務面臨之困境或問題其解決之道，因背景變項（如身分背景、學校規模及不同行政區等）差異而有不同。

二、楊宜真（2004）運用「知識管理」應用於「國民小學家長參與學校教育之人力支援」可行性如何，作爲研究主題，獲得如下結論：

（一）「知識管理應用於國民小學家長參與學校教育之人力支援的可行作爲」包含知識管理流程及家長人力支援運作可行作爲二大構面共 98 個項目，皆達到實務專家意見之一致性。

（二）就知識的探索應用於家長人力支援的可行作爲之工作項目而言，家長所能提供的協助不再止於庶務性的工作，家長參與學校不再限於傳統角色。

（三）就知識的探索應用於家長人力支援的可行作爲而言，資訊科技的運用是人員的招募、人員的訓練、獎勵制度、溝通制度重要的可行作爲。

（四）就知識的探索應用於家長人力支援的可行作爲之績效評估而言，除了校方業務單位的評估意見外，家長、教師、學生的意見同樣爲學校獎勵與改進家長人力支援運作成效的參考依據。

（五）就知識的探索應用於家長人力支援的可行作爲之獎勵制度而言，獎勵制度的可行作爲可分爲精神層面的表揚及物質層面具體的報酬。

（六）就知識的探索應用於家長人力支援的可行作爲之溝通制度而言，除了透過書面、對話、網路等正式、非正式的溝通途徑外，教師與行政人員實地參與人力支援家長所參與的各項人力支援工作亦是溝通的一種可行作爲。

（七）就知識的取得、整理、儲存、分享應用於家長人力支援運作的可行作爲而言，

資訊科技的應用是重要的可行作爲。

（八）就知識的取得、分享應用於家長人力支援的可行作爲而言，透過各種分享途徑促使成員取得、分享相關知識。

（九）就知識的應用於家長人力支援的可行作爲的應用而言，系統化的探索、取得、整理、儲存、分享知識有助於相關知識的應用。

## 伍、非原住民地區學校之研究

一、張明侃（1998）比較不同地區及類型學校家長會設置情形與參與學校校務運作之概況，及不同角色身分對家長會參與校務內容的看法與差異性。與本研究有其相關的有：

（一）家長會參與學校校務運作的概況：

1、家長委員社經地位都有較高的表現，在「有豐富的經濟背景」、「有較高的社會地位」方面獲得平均數較高。在「關心子女教育」、「踴躍出席學校活動」、「支持學校行政措施」、「熱心參與地方事務」上表現較佳。

2、家長會參與學校的項目大多成常態分配，沒有突出的表現，但在「有關教師的教學活動」的比率偏低，顯示家長會較少進行 與教學直接有關方面參與。

3、家長會參與學校校務的內容以「擔任溝通傳達的工作」、「發動募捐、樂捐」、「贊助學校各項活動」、「擔任義工處理雜務」的參與比率較多。

4、家長會參與學校校務的運作方式「以合作方式參與」、「以服務方式參與」、「以作決定方式參與」居多。

5、家長會參與學校校務運作的類型由高而低之排列爲「家長會定期到校參」、「家長會提供需要，時時保持關心」、「家長會能經常到校擔任義工」、「家長會能常駐學校提供服務」。

6、家長會參與校務時，所扮演的角色以提供意見供校長參考的「倡議者」，和到校了解學校做法，尊重學校專業決定的「支持者」角色居多。

7、家長會參與校務的決策權力雖有一定的影響力，但以學校行政爲主導，家長會以被動的被徵詢、被尋求支持居多。

（二）家長會參與校務運作之情形：

1、不同地區學校家長會參與校務運作概況有顯著差異，以鄉鎮地區學校表現優於縣轄市地區學校。

2、不同學校規模家長會參與校務運作概況沒有顯著差異。

3、不同的受訪對象，對該校長會參與校務運作概況有顯著差異，其中以各校家長會長與校長對於該校家長會參與校務運作概況，認爲運作良好符合度高；而教師則不此認爲。

## 陸、原住民地區學校之研究

一、邱光輝（2006）針對達悟族家長教育參與之行動研究—以台東縣朗島國小爲例，該研究旨在了解達悟族家長教育參與之現況，並結合學校行事之計劃活動，呈現本校家長教育參與行動中的現象及省思。爲達到上述之研究目的，選擇台東縣蘭嶼鄉朗島國小爲研究場域，並延伸至社區，採用行動研究方法，以教師爲激勵家長之初燃點，針對學校行政人員、教師及家長，運用訪談、觀察及文件分析方法蒐集資料並檢測，所發現之結果如下：

（一）家長對於「教育參與」:

1、本校家長對於學校有著「強健身體」、「公平對待」、「勇於挑戰」、「融合部落文化」之教育期望。

2、本校家長對於教育參與的態度需要受到引發才能顯現。

3、本校家長最常使用之教育參與方式爲「庶務義工」、「親師溝通」、「家庭作業監督及協助」、「有所偏重（好）的參與」及「決策參與」。

4、本校家長教育參與最大的困難爲「時間因素」及「自信不足」。

（二）教師對於「教育參與」:

1、教師對於家長教育參與的態度多有「力不從心」之感。

2、教師認同家長參與之功能。

3、教師應扮演引發激發家長教育參與的協助者。

（三）激勵行動中的改變：

1、行政人員：在「傾聽」及「回饋」原則互動下，能了解家長教育參與之現狀，並經由共識而規劃、修正行動方案。

2、學校教師：在「激勵」及「拉動」原則操作下，能體認「主動策略」協助家長教育參與之必要性。

3、學生家長：學校及焦點家長藉由「暈染策略」能有效牽引其他家長共同參與學校教育。

4、學生部份：藉由學生學習成果及活動呈現的「對流策略」，能給予家長及學生本身正向改變的動力。

（四）行動之後的省思：

1、依舊存在且無法克服的環境限制。

2、家長參與的附加價值—引進外界資源。

3、行動者的自我角色在行動中受到驗證而釐清。

4、教師的主動熱情延燒感染到家長。

（五）提升本校家長參與之建議：

1、理教師職前訓練，增進對學(社)區文化之了解。

2、簡化行政工作，教師回歸專業。

3、引進社區人才，營造參與空間內容。
4、家長參與事項列爲校務評鑑項目。
5、教師主動激勵家長，行政提供支援協助。
6、持續辦理親職教育，提高家長親職知能及信心。
7、整合學校及社區資源。

（六）對未來研究之建議：

1、研究原住民家長參與班級教育事務之模式。
2、融合「質」與「量」並重的研究方法。
3、擴大研究之對象。
4、擴大、加深研究之主題。

## 柒、對於城鄉差距和家長參與關係之研究

一、黃有義（2005）對於城鄉差距和家長參與關係的探討中發現：

（一）鄉村地區無論在物質、社會或文化環境條件均較都市地區不足,加上教學資源少，家長普遍不知如何教育孩子，導致學校教導工作倍感吃力，教師負擔沉重且成就感低。

（二）研究同時顯示，鄉下地方發展的不利因素，確實影響孩子的學業表現。

（三）改進之道：

1、教育必須有家長的配合，才能充分發揮功能，家長參與溝通及督促孩子準備課業，與孩子學業成就關係密切。
2、鄉村地區任教的老師不僅要教育學生，更要多與家長溝通，鼓勵家長多參與孩子的學習，藉由雙方的力量，讓教育功能完全發揮。

## 捌、因應時代變遷、教育思潮中，家長參與擴大趨勢之研究

一、郭明科（1997）歸納在社會急劇變遷中，教育潮流顯示以下幾個趨勢：

（一）社會的多元化，以往家庭與學校壁壘分明的關係，受到揚棄。

（二）教育危機狀況的出現，開始思考學校，如何與其他機構共同分擔教育的責任？尤其是家庭。

（三）全面品質管理風潮興起，重視學校教育的顧客（家長與學生）。

（四）中央集權的教育行政體，制缺乏改革的能量，學校本位管理較能適應當前社會的需要。

（五）關起門來辦理教育已落伍，學校公共關係受到重視。

由上列的趨勢中，我們可以發現，當前社會型態，已由傳統靜態的封閉社會遞演至現代動態的開放社會；以往家長將教育子女責任完全委由學校的觀念，也逐漸轉變爲家庭與學校共同負擔教育的責任；開始重視學校與社區的公共關係，及學校的重要顧客(家長與學生)，顯現家長的地位在未來，將日受重視(引自郭明科，1997)。

經由以上文獻資料探討，我們可知在教育工作的推展上，確實存在著不同區域性城鄉差異的事實；鄉村地區與原住民地區學校任教的老師，不僅要教育學生，更要教育家長，藉由鼓勵家長多參與孩子的學習，結合親師雙方的力量，才能真正讓偏遠地區的教育品資有所提升。由於城鄉情況不同，鄉村或原住民地區學校家長參與仍需加強，仍需鼓勵參與。

然而，在一般地區學校可能又面臨到另一種不同的聲音，當社會輿論一片鼓吹與落實家長參與理念的同時，是否有人想過？過分的強調家長參與，可能因此而延伸學校教育職責，讓學校教育人員爲了推動家長參與學校活動，而疲於奔命、勞累不堪。教師努力花費心思在與家長溝通，與社區維持良好關係固然可取，但若過分投入感情與精神，只爲了塑造個人有利的形象與廣拓自己的人際關係，這似乎與當初所學師資培育的教育初宗有所牴觸？還能留有多少時間用於教學，與給孩子正確的人格陶冶呢？

不過，教師們也先別灰心，今天只要讓校園裡「家長的教育選擇權」、「教師的專業自主權」及「學生的受教權」同時影響著學校事務的三權正常運作，我們教育的遠景理想仍是值得期待的。學校教育在面對多元文化、多元社會的迅速變遷，教師身爲一個教育工作者，自然無法自絕於社區及家長的關注與參與，也不需再獨自承擔學生學習成敗的績效。因此，家長參與學校事務是一種順應潮流、具前瞻性的教育理念，唯有親師生三者之間良性的互動，才是學校教育品質的保證。

# 第三章　研究方法與實施

本章共分六節，依序說明本研究之研究架構、研究假設、研究對象、研究工具、資料處理與統計分析及研究程序與步驟。

## 第一節　研究架構

首先根據本研究之研究動機、研究目的與研究假設，並參考有關文獻，相關資料，加上研究者勉力構思的想法，所擬定形成之研究模式，如圖 3-1-1。藉以分析影響國小教師對家長參與學校事務的動機與態度有那些面向？並探討教師不同的背景變項對家長參與學校事務的滿意度，是否會產生差異？或是否有相關？以下是研究者最初概念匯集的概念架構圖，分別從不同面向來做考量（如圖 3-1-1）。才有後來此研究主題的整體研究流程圖（如圖 3-1-2）。

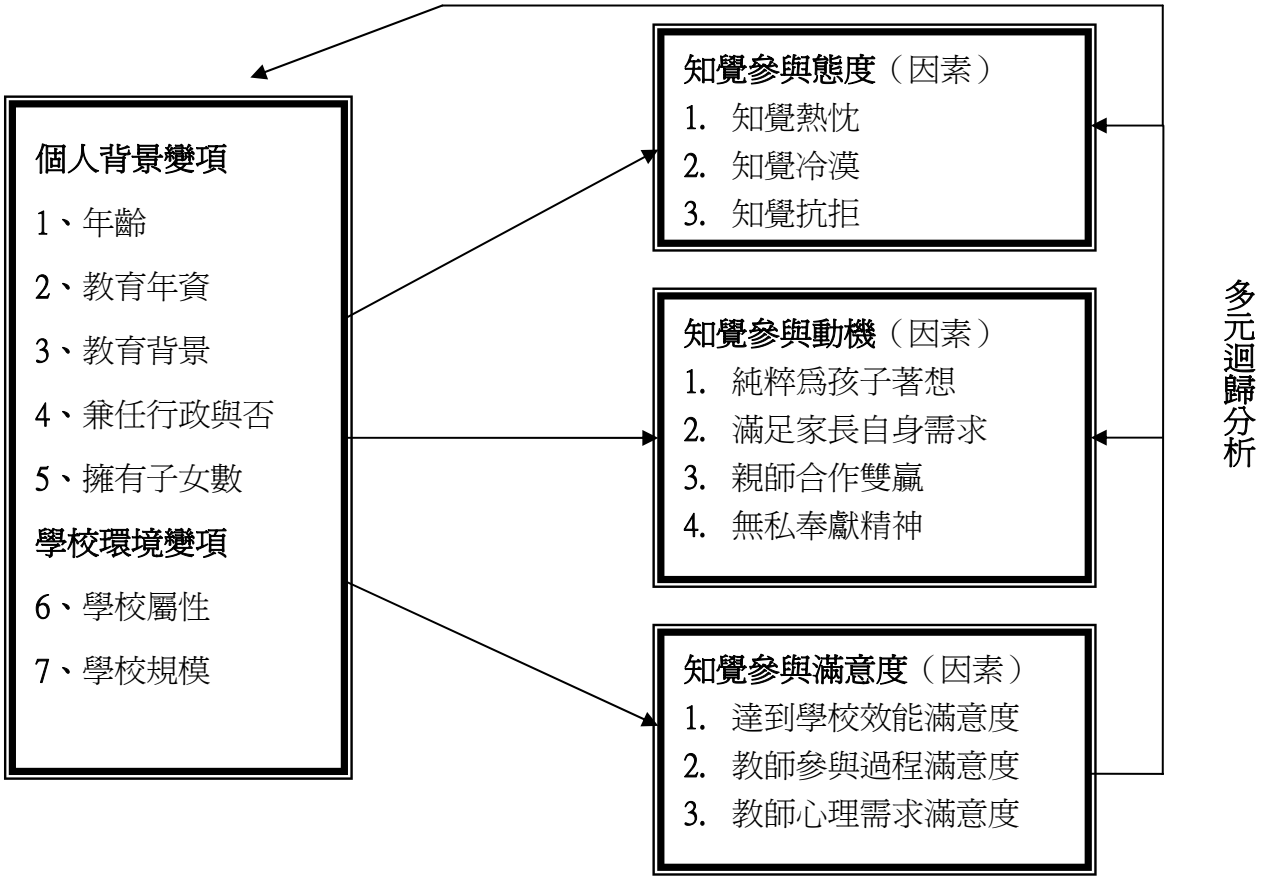


圖 3-1-1　本研究概念架構圖

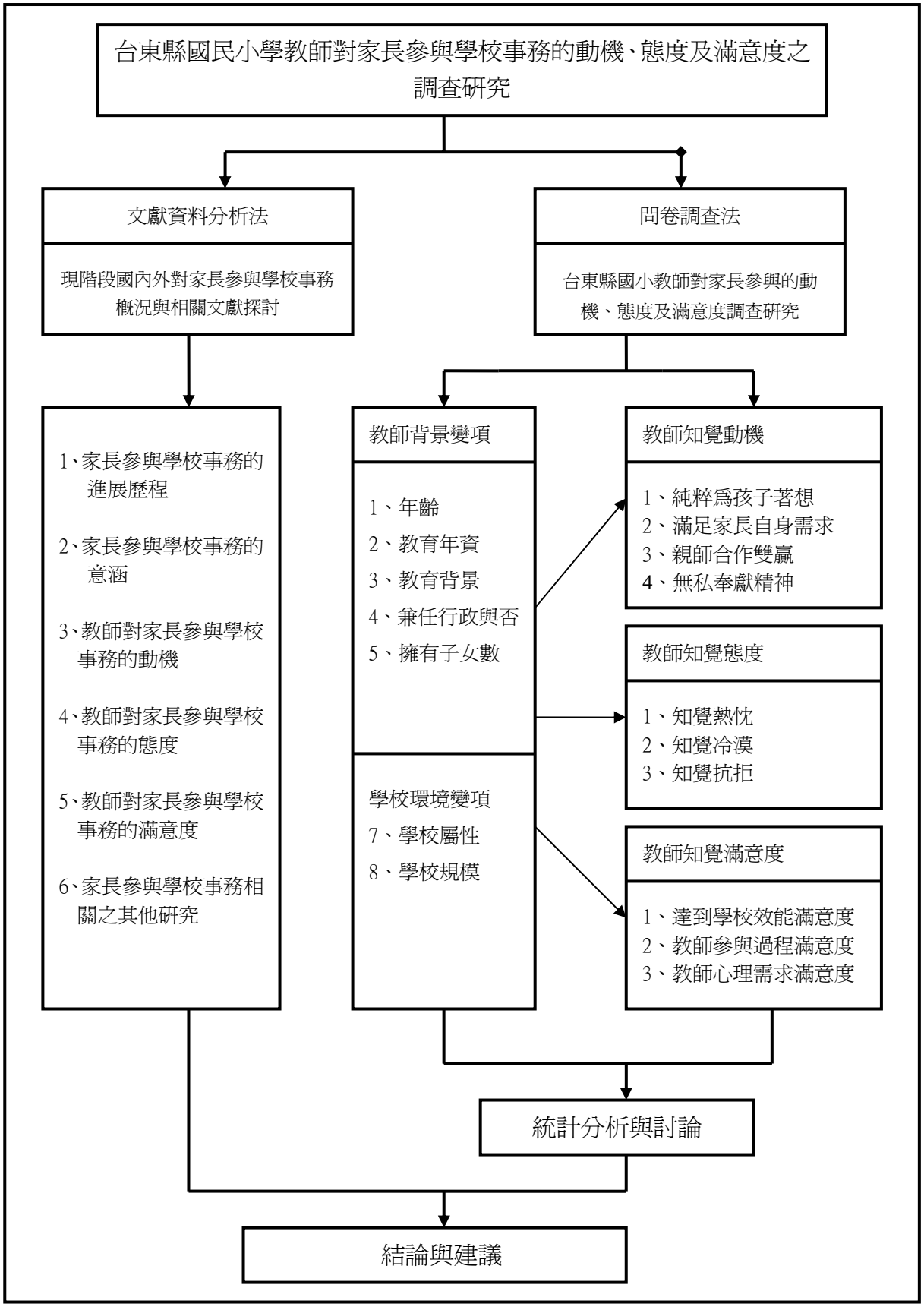


**圖 3-1-2　本研究整體研究流程圖**

# 第二節　研究假設

本研究將顯著水準α值設爲.05，並依據研究目的與研究取向，配合研究設計的架構，研究假設被歸類成九大類，分別加以陳述：

**假設一：不同個人背景與學校變項教師對家長參與動機之看法上，各種背景有顯著差異。**

1-1　不同年齡變項教師對家長參與動機之看法上，各種背景有顯著差異。
1-2　不同教育年資變項教師對家長參與動機之看法上，各種背景有顯著差異。
1-3　不同最高學歷變項教師對家長參與動機之看法上，各種背景有顯著差異。
1-4　不同兼任行政與否變項教師對家長參與動機之看法上，各種背景有顯著差異。
1-5　不同擁有子女數變項教師對家長參與動機之看法上，各種原背景有顯著差異。
1-6　不同學校屬性變項教師對家長參與動機之看法上，各種背景有顯著差異。
1-7　不同學校規模變項教師對家長參與動機之看法上，各種背景有顯著差異。

**假設二：不同個人背景與學校變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。**

2-1　不同年齡變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。
2-2　不同教育年資變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。
2-3　不同最高學歷變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。
2-4　不同兼任行政與否變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。
2-5　不同擁有子女數變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。
2-6　不同學校屬性變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。
2-7　不同學校規模變項教師對家長參與態度上，表現有顯著差異。

**假設三：不同個人背景與學校變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。**

3-1　不同年齡變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。
3-2　不同教育年資變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。
3-3　不同最高學歷變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。
3-4　不同兼任行政與否變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。

3-5　不同擁有子女數變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。
3-6　不同學校屬性變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。
3-7　不同學校規模變項教師對家長參與滿意度上，知覺有顯著差異。

**假設四：低中高組教師知覺態度對家長參與整體知覺上，有顯著差異。**

**假設五：低中高組教師知覺滿意度對家長參與整體知覺上，有顯著差異。**

**假設六：教師個人背景與學校變項對家長參與知覺滿意度上，各種背景預測力強勁。**

6-1　教師不同年齡背景變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
6-2　教師不同教育年資背景變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
6-3　教師不同教育背景變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
6-4　教師兼任不同職務背景變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
6-5　教師擁有子女數背景變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
6-6　教師不同學校屬性背景變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
6-7　教師不同學校規模背景變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。

**假設七：教師知覺動機、知覺態度變項對家長參與知覺滿意度上，各分層面因素變項預測力強勁。**

7-1　教師「純粹爲孩子著想」因素變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
7-2　教師「滿足家長自身需求」因素變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
7-3　教師「親師合作雙贏」因素變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
7-4　教師「無私奉獻精神」因素變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
7-5　教師「態度熱情」因素變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
7-6　教師「態度冷漠」因素變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。
7-7　教師「態度抗拒」因素變項對家長參與知覺滿意度上，預測力強勁。

**假設八：教師對家長參與上知覺動機與知覺滿意度之關係，具有顯著相關。**

**假設九：教師對家長參與上知覺態度與知覺滿意度之關係，具有顯著相關。**

# 第三節　研究對象

本研究根據研究動機、研究目的，配合著研究假設，抽取適當樣本做爲研究對象，可以幫助研究過程順利，研究成果早日獲得，所以茲將問卷抽樣過程，以及樣本的取得，說明如下：

一、問卷抽樣方式

本研究之母群體爲台東縣國小教師，經教育部統計處（2007）資料得知，人數爲 1624 人，代理代課教師若干不一？各校自行聘請。透過文獻探討得知，學校班級數規模大小，亦是影響教師知覺之重要因素之一，所以進行樣本取樣時，採分層叢集隨機抽樣方式進行，更能兼顧抽取樣本之代表性與客觀性。

二、問卷抽樣情形

本研究針對台東縣特殊地理環境所導致，普遍學生人數不多的情形，將全縣九十一所（含東大附小）公立國民小學，分成二十五班以上學校之大型學校；二十四至十三班之中型學校；十二至七班之小型學校；六班以下之迷你學校，依教育部網站所公佈之各校教師人數，發給各校適當問卷數量進行填寫，以符合分層叢集隨機抽樣。研究資料之取得，採郵寄問卷方式，發送至台東縣公立國民小學，共一千零一十五位教師手中，填寫完畢後，利用所附之回郵信封，寄回七百四十一份給研究者，回收率 73.00%。問卷回收率的高低，是本研究之一項重要的參考指標。

三、樣本學校與教師角色

本研究以台東縣公立國民小學教師爲研究樣本，包含兼任行政工作之主任、組長、級任老師、科任老師及實缺代理代課教師，不包含短代教師、實習教師及各國民小學附屬幼稚園之教師。限於人力、物力及時間的關係，以服務於台東縣公立國民小學之教師爲樣本對象，依據研究目的，只簡單區分學校所在地爲原住民與非原住民國小，不論教師本身是否具有原住民身分。原住民與非原住民國小詳細分類，請參照表 3-3-1

**表 3-3-1　台東縣原住民國小分佈統計表**

| 編號 | 校名 | 山地別 | 學生總數 | 原住民學生數 | 原住民學生百分比（%） | 備註 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 縣立仁愛國小 | 平 | 745 | 70 | 9.40 | × |
| 2 | 縣立復興國小 | 平 | 303 | 60 | 19.80 | × |

表 3-3-1　台東縣原住民國小分佈統計表（續）

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 縣立光明國小 | 平 | 205 | 41 | 20.00 | × |
| 4 | 縣立寶桑國小 | 平 | 420 | 103 | 24.18 | × |
| 5 | 縣立新生國小 | 平 | 1031 | 267 | 25.90 | × |
| 6 | 縣立豐里國小 | 平 | 253 | 97 | 38.34 | × |
| 7 | 縣立豐榮國小 | 平 | 977 | 276 | 28.25 | × |
| 8 | 縣立馬蘭國小 | 平 | 1154 | 137 | 11.87 | × |
| 9 | 縣立豐源國小 | 平 | 94 | 14 | 14.89 | × |
| 10 | 縣立康樂國小 | 平 | 399 | 132 | 33.08 | × |
| 11 | 縣立豐年國小 | 平 | 183 | 94 | 51.37 | V |
| 12 | 縣立卑南國小 | 平 | 435 | 111 | 25.52 | × |
| 13 | 縣立岩灣國小 | 平 | 125 | 31 | 24.80 | × |
| 14 | 縣立南王國小 | 平 | 128 | 106 | 82.81 | V |
| 15 | 縣立知本國小 | 平 | 461 | 174 | 37.74 | × |
| 16 | 縣立建和國小 | 平 | 179 | 69 | 38.55 | × |
| 17 | 縣立豐田國小 | 平 | 311 | 52 | 16.72 | × |
| 18 | 縣立富山國小 | 平 | 117 | 53 | 45.30 | V |
| 19 | 縣立新園國小 | 平 | 115 | 45 | 39.13 | × |
| 20 | 縣立東海國小 | 平 | 834 | 48 | 5.76 | × |
| 21 | 縣立蘭嶼國小 | 山 | 57 | 57 | 100.00 | V |
| 22 | 縣立椰油國小 | 山 | 52 | 52 | 100.00 | V |
| 23 | 縣立東清國小 | 山 | 71 | 71 | 100.00 | V |
| 24 | 縣立朗島國小 | 山 | 78 | 76 | 97.44 | V |
| 25 | 縣立桃源國小 | 山 | 86 | 86 | 100.00 | V |
| 26 | 縣立武陵國小 | 山 | 81 | 78 | 96.30 | V |
| 27 | 縣立鸞山國小 | 山 | 54 | 53 | 98.15 | V |
| 28 | 縣立紅葉國小 | 山 | 39 | 37 | 94.87 | V |
| 29 | 縣立賓朗國小 | 平 | 155 | 38 | 24.52 | × |
| 30 | 縣立溫泉國小 | 平 | 96 | 11 | 11.46 | × |
| 31 | 縣立利嘉國小 | 平 | 86 | 68 | 79.07 | V |
| 32 | 縣立初鹿國小 | 平 | 235 | 95 | 40.43 | V |
| 33 | 縣立東成國小 | 平 | 77 | 11 | 14.29 | × |
| 34 | 縣立富山國小 | 平 | 88 | 33 | 37.50 | × |
| 35 | 縣立大南國小 | 平 | 153 | 120 | 78.43 | V |
| 36 | 縣立太平國小 | 平 | 225 | 103 | 45.78 | V |
| 37 | 縣立鹿野國小 | 平 | 138 | 54 | 39.13 | × |

表 3-3-1　台東縣原住民國小分佈統計表（續）

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 38 | 縣立龍田國小 | 平 | 108 | 22 | 20.37 | × |
| 39 | 縣立永安國小 | 平 | 98 | 38 | 38.78 | × |
| 40 | 縣立瑞豐國小 | 平 | 107 | 23 | 21.50 | × |
| 41 | 縣立瑞源國小 | 平 | 175 | 74 | 42.29 | V |
| 42 | 縣立關山國小 | 平 | 545 | 133 | 24.40 | × |
| 43 | 縣立月眉國小 | 平 | 80 | 14 | 17.50 | × |
| 44 | 縣立德高國小 | 平 | 75 | 44 | 58.67 | V |
| 45 | 縣立電光國小 | 平 | 46 | 28 | 60.87 | V |
| 46 | 縣立海端國小 | 山 | 96 | 50 | 52.08 | V |
| 47 | 縣立初來國小 | 山 | 69 | 64 | 92.75 | V |
| 48 | 縣立崁頂國小 | 山 | 86 | 64 | 74.42 | V |
| 49 | 縣立廣原國小 | 山 | 37 | 37 | 100.00 | V |
| 50 | 縣立錦屏國小 | 山 | 27 | 24 | 100.00 | V |
| 51 | 縣立加拿國小 | 山 | 57 | 55 | 96.49 | V |
| 52 | 縣立霧鹿國小 | 山 | 57 | 56 | 98.25 | V |
| 53 | 縣立福原國小 | 平 | 432 | 101 | 23.38 | × |
| 54 | 縣立大坡國小 | 平 | 63 | 23 | 36.51 | × |
| 55 | 縣立萬安國小 | 平 | 115 | 42 | 36.52 | × |
| 56 | 縣立東河國小 | 平 | 82 | 60 | 73.17 | V |
| 57 | 縣立都蘭國小 | 平 | 141 | 84 | 59.57 | V |
| 58 | 縣立泰源國小 | 平 | 156 | 97 | 62.18 | V |
| 59 | 縣立北源國小 | 平 | 51 | 26 | 45.10 | V |
| 60 | 縣立興隆國小 | 平 | 65 | 35 | 53.85 | V |
| 61 | 縣立三民國小 | 平 | 242 | 186 | 76.86 | V |
| 62 | 縣立成功國小 | 平 | 484 | 66 | 13.64 | × |
| 63 | 縣立信義國小 | 平 | 98 | 86 | 87.76 | V |
| 64 | 縣立三仙國小 | 平 | 84 | 72 | 85.71 | V |
| 65 | 縣立和平國小 | 平 | 51 | 48 | 94.12 | V |
| 66 | 縣立忠孝國小 | 平 | 55 | 31 | 56.36 | V |
| 67 | 縣立博愛國小 | 平 | 32 | 27 | 84.38 | V |
| 68 | 縣立長濱國小 | 平 | 139 | 51 | 36.69 | × |
| 69 | 縣立忠勇國小 | 平 | 27 | 12 | 44.44 | V |
| 70 | 縣立寧埔國小 | 平 | 80 | 71 | 88.75 | V |
| 71 | 縣立竹湖國小 | 平 | 42 | 24 | 57.14 | V |
| 72 | 縣立三間國小 | 平 | 55 | 40 | 72.73 | V |

表 3-3-1　台東縣原住民國小分佈統計表（續）

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 73 | 縣立樟原國小 | 平 | 68 | 50 | 73.53 | V |
| 74 | 縣立大王國小 | 平 | 292 | 95 | 32.53 | × |
| 75 | 縣立香蘭國小 | 平 | 60 | 35 | 58.33 | V |
| 76 | 縣立三和國小 | 平 | 84 | 2 | 2.38 | × |
| 77 | 縣立美和國小 | 平 | 140 | 50 | 35.71 | × |
| 78 | 縣立大溪國小 | 平 | 81 | 64 | 79.01 | V |
| 79 | 縣立嘉蘭國小 | 山 | 100 | 97 | 97.00 | V |
| 80 | 縣立介達國小 | 山 | 87 | 87 | 100.00 | V |
| 81 | 縣立新興國小 | 山 | 80 | 69 | 86.25 | V |
| 82 | 縣立賓茂國小 | 山 | 187 | 170 | 90.91 | V |
| 83 | 縣立尚武國小 | 平 | 119 | 51 | 42.86 | V |
| 84 | 縣立大武國小 | 平 | 154 | 104 | 67.53 | V |
| 85 | 縣立大鳥國小 | 平 | 145 | 143 | 98.62 | V |
| 86 | 縣立安朔國小 | 山 | 74 | 69 | 93.34 | V |
| 87 | 縣立土板國小 | 山 | 67 | 67 | 100.00 | V |
| 88 | 縣立台板國小 | 山 | 46 | 46 | 100.00 | V |
| 89 | 縣立綠島國小 | 平 | 無資料 | 無資料 | 0.00 | × |
| 90 | 縣立公館國小 | 平 | 無資料 | 無資料 | 0.00 | × |
| 91 | 國立台東大學附小 | 平 | 1342 | 51 | 3.80 | × |

＊台東縣原住民國小，是指原住民學生人數到達 40%以上之國民小學，無論其學校所在地位於台東縣原住民鄉行政區，或一般地區鄉鎮市皆屬之。

＊備註欄打 V 者，代表該校爲原住民國小；備註欄打x者，代表該校爲非原住民國小，全縣共計 53 所原住民國小，38 所非原住民國小。

資料來源：教育部（2007）統計處網頁，研究者加以改編補述

# 第四節　研究工具

本研究所使用的研究工具爲「台東縣國民小學教師對家長參與的動機、態度及滿意度問卷調查表」，除教師個人與學校基本資料外，還分成三大部分：第一部份爲教師對家長參與的動機量表，第二部份爲教師對家長參與的態度量表，第三部份爲教師對家長參與的滿意度量表。茲將本問卷編製過程分述如下：

## 壹、初編預試工作

一、初編專家評閱問卷

為深入了解台東縣國民小學教師對家長參與的動機、態度及滿意度，研究者於本研究量表編製初期，即不斷研讀其他相關文獻，如陳良益（1996）；張明侃（1998）；簡加妮（2001）；林美惠（2002）；佘豐賜（2002）；戴國璋（2005）等人論文，且依據本研究目的與研究架構，而初編成定名為「台東縣國民小學教師對家長參與的動機、態度及滿意度問卷調查表」之專家評閱問卷。

二、形成預試問卷

研究者於專家評閱問卷（共八位）全部回收回來後，經與同校教育夥伴非正式對談，彼此交換意見、吸取經驗；並且加入專家問卷開放式題型的結果，然後再與指導教授多次商討之後，據以完成預試問卷大綱，編成調查之預試問卷加以施測。

三、實施預試

本研究於二〇〇七年十一月實施預試，取分層隨機抽樣之精神，循行政區將台東縣分為五大區域；在選定台東縣國小樣本學校後，採分層叢集抽樣方式，實施樣本教師之抽取，針對被抽取到的學校所有教師，全部列為預試取樣樣本。所選定之七所學校分別有溫泉國小十人、紅葉國小十人、利嘉國小九人、嘉蘭國小十人、豐里國小十五人、康樂國小二十一人、仁愛國小四十四人為預試對象（教育部統計處，2007），發出問卷一百一十九份，回收一百零七份，回收率大約 90%。

## 貳、問卷內容分析

本問卷調查的內容，主要分為教師個人背景與學校基本資料，與教師知覺因素各層面表。其中，教師個人背景與學校基本資料，是做為蒐集問卷對象分析結果用之教師個人背景與學校變項；教師知覺因素各層面表，分成三個分量表，分別為＜第一部份＞教師認為家長參與的態度量表，＜第二部份＞教師認為家長參與的動機量表，＜第三部份＞教師認為家長參與的滿意度量表。詳細編製內容如下：

一、教師個人背景與學校基本資料：

（一）年齡：分成「三十歲以下」、「三十一至四十歲」、「四十一至五十歲」、「五十一歲以上」等四項。

（二）教育年資：分成「八年以下（初任教師）」、「九至十六年（中堅教師）」、「十七至二十四年（專業教師）」、「二十五年以上（顧問教師）」、「代課教師年資」等五項。

（三）教育背景：分成「專科」、「師範院校（含師資班）」、「一般大學（教育學程）」、

「研究所以上（含四十學分班）」等四項。

（四）兼任職務與否：分成「兼任主任」、「兼任組長」、「級任教師」、「科任教師」、「代理代課教師」等五項。

（五）擁有子女數：分成「零個」、「一個」、「二個」、「三個以上」等四項。

（六）學校屬性：分成「原住民學校（原住民學生數四十%以上）」、「非原住民學校（原住民學生數四十%以下）」二項。

（七）學校規模：分成「六班以下（迷你學校）」、「七班至十二班（小型學校）」、「十三班至二十四班（中型學校）」、「二十五班以上（大型學校）」等四項。

二、＜第一部份＞教師認爲家長參與的態度量表：

此部分分量表包含三個層次態度因素：熱忱、冷漠、抗拒。

（一）熱忱層次，屬於正面態度。

（二）冷漠層次，屬於中性態度。

（三）抗拒層次，屬於負面態度。

三、＜第二部份＞教師認爲家長參與的動機量表：

此部分分量表包括四種層面動機向度：爲孩子著想、滿足家長自身需求、親師資源共享、無私奉獻精神。

四、＜第三部份＞教師認爲家長參與的滿意度量表：

此部分分量表分三個不同層次來做調查，分別爲達到學校效能滿意度、參與過程滿意度、教師需求滿意度。其中研究者認爲：

（一）若問卷調查結果，受試者填答達到學校效能滿意度分量表分數，達到顯著差異；依據 McGregorX、Y 行政理論與 Maslow 動機層次理論而言，則研究者認爲該教師對家長參與滿意度，只達組織目標完成滿意度（基本需求）的層次，屬於低度滿意。

（二）若問卷調查結果，受試者填答教師需求滿意度分量表分數，達到顯著差異；依據 X、Y 行政理論與動機理論而言，則研究者認爲該教師對家長參與滿意度，到達個人需求滿意度（成長需求）的層次，屬於高度滿意。

## 參、專家效度考驗

預試問卷初稿編製完成之後，經由指導教授的協助推薦下，委請五位教育學者專家及三位國小實務工作教師（如表 3-4-1），撥冗指導，幫忙鑑定問卷內容，針對問卷內容的適切性，及各個題目符合本研究目的的有效性，幫忙評判出「適合」、「修正後適合」、「不適合」三類題目，同時提供見解、斧正缺失。

表 3-4-1　建立專家效度之專家名錄表

| 姓　　名 | 職　　稱 | 學校屬性 | 備註 |
|---|---|---|---|
| 王明泉博士 | 國立台東大學副教授 | | |
| 程鈺雄博士 | 國立台東大學副教授 | | |
| 唐榮昌博士 | 國立嘉義大學教授 | | |
| 劉明松博士 | 國立台東大學副教授 | | |
| 周煥臣博士 | 大同技術學院幼兒保育系主任 | | |
| 蔡瑞山主任 | 屏東縣內獅國小教師兼教導主任 | 原住民國小 | |
| 高正一主任 | 台東縣嘉蘭國小教師兼教務組長 | 原住民國小 | |
| 王惠山老師 | 屏東縣草埔國小教師兼教務組長 | 原住民國小 | |

專家內容效度問卷回收後，綜合歸納專家學者們提供之修正意見，列表詳加比對，同時整理出勾選資料的情形，並且進行意見百分比統計分析，將專家們認爲「不適合」比例超過 20%（含兩位以上專家勾選不適當者，若只有一位專家勾選刪除，經研究者與指導教授詳加討論後，再決定刪除或保留。）以上之題目者，加以刪除。其餘勾選「修改後適合」者，只需在語句上修飾或改寫更清楚的語意後，即可保留該題，成爲預試問卷題目。專家學者意見調查的結果如表 3-4-2，

表 3-4-2　專家評閱問卷意見調查統計表

| 向度 | 題號 | 適合 | | 修正後適合 | | 不適合 | | 分析結果 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 人數 | 百分比（%） | 人數 | 百分比（%） | 人數 | 百分比（%） | |
| 家長參與的態度 | a1 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a2 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a3 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a4 | 4 | 50 | 4 | 50 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a5 | 5 | 62.5 | 2 | 25 | 1 | 12.5 | 調到滿意度的向度上 |
| | a6 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a7 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a8 | 4 | 50 | 4 | 50 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a9 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a10 | 3 | 37.55 | 3 | 37.55 | 2 | 25 | 刪　除 |
| | a11 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |

## 表 3-4-2　專家評閱問卷意見調查統計表（續）

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | a12 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a13 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a14 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a15 | 5 | 62.5 | 2 | 25 | 1 | 12.5 | 反向題保留 |
| | a16 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a17 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a18 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a19 | 4 | 50 | 3 | 37.55 | 1 | 12.5 | 與 a1 雷同，故刪除 |
| | a20 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | a21 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| 家長參與的動機 | b1 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | b2 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | b3 | 4 | 50 | 4 | 50 | 0 | 0 | 保　留 |
| | b4 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | b5 | 3 | 37.55 | 3 | 37.55 | 2 | 25 | 刪　除 |
| | b6 | 3 | 37.55 | 5 | 62.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | b7 | 6 | 75 | 1 | 12.5 | 1 | 12.5 | 保　留 |
| | b8 | 3 | 37.55 | 3 | 37.55 | 2 | 25 | 刪　除 |
| | b9 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | b10 | 3 | 37.55 | 2 | 25 | 3 | 37.55 | 刪　除 |
| | b11 | 2 | 25 | 4 | 50 | 2 | 25 | 刪　除 |
| | b12 | 5 | 62.5 | 1 | 12.5 | 2 | 25 | 刪　除 |
| | b13 | 6 | 75 | 0 | 0 | 2 | 25 | 刪　除 |
| | B14 | 4 | 50 | 4 | 50 | 0 | 0 | 保　留 |
| | B15 | 4 | 50 | 3 | 37.55 | 1 | 12.5 | 與 b9 太類似，故刪除 |
| | B16 | 3 | 37.55 | 2 | 25 | 3 | 37.55 | 刪　除 |
| | B17 | 6 | 75 | 1 | 12.5 | 1 | 12.5 | 保　留 |
| | B18 | 5 | 62.5 | 2 | 25 | 1 | 12.5 | 保　留 |
| | B19 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |

NTU Library

表 3-4-2　專家評閱問卷意見調查統計表（續）

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 家長參與的滿意度 | c1 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c2 | 8 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c3 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c4 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c5 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c6 | 5 | 62.5 | 2 | 25 | 1 | 12.5 | 依研究目的考量，保留 |
| | c7 | 8 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c8 | 8 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c9 | 7 | 87.5 | 0 | 0 | 1 | 12.5 | 刪　除 |
| | c10 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c11 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c12 | 8 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c13 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c14 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c15 | 8 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c16 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c17 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c18 | 5 | 62.5 | 3 | 37.55 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c19 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c20 | 7 | 87.5 | 1 | 12.5 | 0 | 0 | 保　留 |
| | c21 | 6 | 75 | 2 | 25 | 0 | 0 | 保　留 |
| 備註 | | | | | | | | |

本研究的研究工具，經參考相關研究之問卷樣式，改編之「台東縣國民小學教師對家長參與動機、態度及滿意度問卷調查表」，並在編攥預試問卷量表時，請教學者專家指點迷津，或代爲認可，以取得專家內容效度。

# 第五節　資料處理與統計分析

預試問卷回收後，立即針對所得資料加以處理，使用的 SPSS for Windows 10.0 統計分析軟體是「社會科學統計套裝軟體」的簡稱，可用予進行統計分析，採用題目分析或項目分析、效度分析及信度分析結果，做爲決定正式問卷量表題目之依據。以下就項目分析及因素分析結果進行討論，當做最後正式問卷之題目：

## 壹、預試問卷資料彙整處理

一、題目分析：

在未做預試之前，研究者將參與態度、參與動機及參與滿意度三種量表，所包含的題項，概略分類如下：

＜第一部分＞態度量表的問卷題目包含熱忱、冷漠、抗拒等三個層次。

（一）第 1、4、6、9、10、15 等六題，旨在了解對家長參與態度的「熱忱」層次，是否有足夠代表性。

（二）第 2、5、7、11、12、19 等六題，旨在了解對家長參與態度的「冷漠」層次，是否有足夠代表性。

（三）第 3、8、13、14、16、17、18 等七題，旨在了解對家長參與態度的「抗拒」層次，是否有足夠代表性。

＜第二部份＞動機量表的問卷題目包含四種層面動機向度：分別是純粹爲孩子著想、滿足家長自身需求、親師合作雙贏、無私奉獻精神。

（一）第 1、10、11、12、16 等五題，旨在了解對家長參與動機的「純粹爲孩子著想」 層面向度，是否有足夠代表性。

（二）第 2、3、7、8、17、18、19 等七題，旨在了解對家長參與動機的「滿足家長自身需求」層面向度，是否有足夠代表性。

（三）第 4、6、13、14 等四題，旨在了解對家長參與動機的「親師合作雙贏」層面向度，是否有足夠代表性。

（四）第 5、9、15 等三題，旨在了解對家長參與動機的「無私奉獻精神」層面向度，是否有足夠代表性。

＜第三部份＞滿意度量表的問卷題目包含三個不同層次做調查，分別爲達到學校效能滿意度、參與過程滿意度、教師需求滿意度。其中研究者認爲：達到學校效能滿意度此項層次滿意度或以下者，屬於低度滿意；到達參與過程滿意度此項層次滿意度者，屬於中度滿意；到達教師需求滿意度此項層次滿意度或以上者，屬於高度滿意。教師對家長參與滿意度層次，達到個人內在需求完全滿意者，視爲到達自我實現階段，具有需求層次的高峰經驗。

（一）第 1、2、4、11、12、17、18、21 等八題，旨在了解對家長參與滿意度的「達到學校效能滿意度」層次，是否有足夠代表性。

（二）第 5、6、8、9、10、13、20 等七題，旨在了解對家長參與滿意度的「參與過程滿意度」層次，是否有足夠代表性。

（三）第 3、7、14、15、16、19 等六題，旨在了解對家長參與滿意度的「教師需求滿意度」層次，是否有足夠代表性。

以上資料彙整處理，是研究者在彙編預試問卷時，對預試題項所做的初步編排，等預試做完、問卷回收、資料處理後，經項目分析、因素分析及信、效度分析後，題項存廢與因素分析後，最後的定義與歸屬的排列情形，還需做最後調整與確認，方能做爲更嚴謹的正式問卷裡測驗題目使用。

二、項目分析：

（一）基本資料：分教師個人背景與學校變項兩部分

用以做爲分析問卷內容自變項的控制變數，可當受試者表明身分的依據，不需做項目分析，其基本資料編製型式，如本章第四節所示。

（二）＜第一部份＞教師認爲家長參與的態度量表：決斷值－CR 值分析：

項目分析的主要目的，在求出問卷個別題項的決斷值－CR 值，CR 值又稱臨界比，臨界比是根據測驗總分區分出高分組與低分組後，在求高、低二組在每個題項的平均數差異顯著性，其原理與獨立樣本 t 檢定相同。項目分析後再將未達到顯著水準的題項，加以刪除（吳明隆，2006）。

（三）＜第二部份＞教師認爲家長參與的動機量表：

操作步驟程序及評比判斷標準，與第一部份相同。

（四）＜第三部份＞教師認爲家長參與的滿意度量表：

操作步驟程序及評比判斷標準，與第一部份相同。

**表 3-5-1　教師認爲家長參與的態度量表之項目分析（CR 值）摘要表**

| 題項 | 決斷值 | 備註 | 題項 | 決斷值 | 備註 |
|---|---|---|---|---|---|
| A1 | 12.404*** | ○ | A11 | 7.809*** | ○ |
| A2 | 8.691*** | ○ | A12 | 4.624*** | ○ |
| A3 | 1.273 | ○ | A13 | 3.395*** | ○ |
| A4 | 7.429*** | ○ | A14 | 6.505*** | ○ |
| A5 | 3.836*** | ○ | A15 | 9.414*** | ○ |
| A6 | 9.005*** | ○ | A16 | －.223 | 刪除 |
| A7 | 7.190*** | ○ | A17 | －.837 | 刪除 |
| A8 | 1.076 | 刪除 | A18 | 8.841*** | ○ |
| A9 | 13.113*** | ○ | A19 | 4.471*** | ○ |
| A10 | 8.505*** | ○ | | | |

註：*p < .05、**p < .01、***p < .001　　○：保留

表 3-5-2　教師認爲家長參與的動機量表之項目分析（CR 值）摘要表

| 題項 | 決斷值 | 備註 | 題項 | 決斷值 | 備註 |
|---|---|---|---|---|---|
| B1 | 8.096*** | ○ | B11 | 7.362*** | ○ |
| B2 | 11.780*** | ○ | B12 | 9.213*** | ○ |
| B3 | 10.509*** | ○ | B13 | 8.085*** | ○ |
| B4 | 10.589*** | ○ | B14 | 7.117*** | ○ |
| B5 | 7.177*** | ○ | B15 | 2.734** | ○ |
| B6 | 9.120*** | ○ | B16 | 5.094*** | ○ |
| B7 | 2.129* | ○ | B17 | 3.034** | ○ |
| B8 | 8.002*** | ○ | B18 | 3.458*** | ○ |
| B9 | 5.108*** | ○ | B19 | 4.802*** | ○ |
| B10 | 1.791 | 刪除 | | | |

註：*p < .05、**p < .01、***p < .001　　○：保留

表 3-5-3　教師認爲家長參與的滿意度量表之項目分析（CR 值）摘要表

| 題項 | 決斷值 | 備註 | 題項 | 決斷值 | 備註 |
|---|---|---|---|---|---|
| C1 | 8.027*** | ○ | C11 | 6.544*** | ○ |
| C2 | 8.595*** | ○ | C12 | 8.597*** | ○ |
| C3 | 9.582*** | ○ | C13 | 10.303*** | ○ |
| C4 | 7.035*** | ○ | C14 | 8.138*** | ○ |
| C5 | 11.380*** | ○ | C15 | 7.965*** | ○ |
| C6 | 7.446*** | ○ | C16 | 7.523*** | ○ |
| C7 | 8.123*** | ○ | C17 | 8.516*** | ○ |
| C8 | 7.269*** | ○ | C18 | 11.734*** | ○ |
| C9 | 2.739** | ○ | C19 | 2.534** | ○ |
| C10 | 6.647*** | ○ | C20 | 5.722*** | ○ |
| | | | C21 | 8.545*** | ○ |

註：*p < .05、**p < .01、***p < .001　　○：保留

三、因素分析（Factor Analysis）：

因素分析有二種，一爲探索性因素分析（exploratory factor analysis），一爲驗證性因素分析（CFA），一般在預試問卷中所要建構的效度，大都爲探索性因素分析，從隨機取樣的受試者所填答的資料，進行統計分析，以建構因素層面，用最少的層面，解釋全部最大的總變異量。「探索」一詞的涵義就是不斷嘗試，直

到建構一個較爲合理可接受的因素效度（吳明隆，2006）。本研究在探索性因素分析中，因受到受試者填答的影響、量表編製過程的嚴謹性等變因影響，導致部分量表之因素分析結果，未完全符合研究者當初編製的層面因素，需要刪除某些題項，或進行第二、第三次因素分析，以符合本研究的理論基礎與研究架構。

本研究在原先問卷編製時，以根據理論探討結果，量表的分層面架構已確定，並經「專家效度」檢核，所以在因素分析時，不把整個量表之全部題項納入因素分析中，只以「分層面」的題項個別進行因素分析，每個層面只篩選出一個構面來，這樣做兼顧研究方便性與探索性因素分析原則，並且符合限定抽取共同因素法（限定電腦各分層面只抽取一個因素）。

接下來研究者嘗試著，分別將教師對家長參與態度、動機及滿意度等量表，以因素分析主成分分析法，萃取出一個主要因素，來更明確地解釋以教師知覺爲核心的觀點，所描述對於家長參與學校事務的心理看法。

（一）以＜第一部份＞教師認爲家長參與的態度量表，經決斷值顯著性考驗，刪除未達顯著性之題目 A8、A16、A17 三題後，將剩餘十六題明確劃分成「熱忱」、「冷漠」、「抗拒」等三個分層面，來進行因素分析，所得結果如下：

1、教師對家長參與態度「知覺熱忱」分層面：

**表 3-5-4　教師對家長參與態度量表「知覺熱忱」分層面**

**KMO與Bartlett檢定**

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .903 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 328.788 |
| | 自由度 | 15 |
| | 顯著性 | .000 |

KMO是Kaiser-Meyer-Olkin的取樣適當性量數，當KMO值越大時，表示變項間的共同因素越多，越適合進行因素分析，根據學者Kaiser（1974）觀點，如果KMO的值小於0.5時，較不宜進行因素分析；此分量表的KMO值爲.903，表示極適合進行因素分析。

接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的最大共同因素，來做爲本態度量表的分層面「知覺熱忱」層級因素。

表3-5-5　教師對家長參與態度量表「知覺熱忱」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 3.952 | 65.874 | 65.874 | 3.952 | 65.874 | 65.874 |
| 2 | .526 | 8.774 | 74.647 | | | |
| 3 | .451 | 7.516 | 82.164 | | | |
| 4 | .430 | 7.171 | 89.334 | | | |
| 5 | .329 | 5.484 | 94.819 | | | |
| 6 | .311 | 5.181 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

此外，特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

2、教師對家長參與態度「知覺冷漠」分層面：

表3-5-6　教師對家長參與態度「知覺冷漠」分層面

KMO與Bartlett檢定

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .729 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 114.111 |
| | 自由度 | 15 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.729，表示適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本態度量表的分層面「知覺冷漠」層級因素。

表3-5-7　教師對家長參與態度「知覺冷漠」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 2.464 | 41.061 | 41.061 | 2.464 | 41.061 | 41.061 |
| 2 | 1.101 | 18.347 | 59.408 | | | |
| 3 | .788 | 13.125 | 72.533 | | | |
| 4 | .691 | 11.524 | 84.058 | | | |
| 5 | .547 | 9.115 | 93.173 | | | |
| 6 | .410 | 6.827 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

3、教師對家長參與態度「知覺抗拒」分層面：

表3-5-8　教師對家長參與態度「知覺抗拒」分層面

KMO與Bartlett檢定

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .639 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 60.093 |
| | 自由度 | 6 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.639，表示勉強適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本態度量表的分層面「知覺抗拒」層級因素。

表3-5-9　教師對家長參與態度「知覺抗拒」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 1.912 | 47.806 | 47.806 | 1.912 | 47.806 | 47.806 |
| 2 | 1.004 | 25.109 | 72.915 | | | |
| 3 | .581 | 14.527 | 87.442 | | | |
| 4 | .502 | 12.558 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

以下將本態度量表，各題項是否保留？與分別所歸屬的分層面狀況，整理一番，做爲編排正式問卷題項時，重新排序用：

（1）分層面一「知覺熱忱」：A1、A4、A6、A9、A10、A15 等六題。
（2）分層面二「知覺冷漠」：A2、A5、A7、A11、A12、A19 等六題。
（3）分層面三「知覺抗拒」：A3、A13、A14、A18 等四題。

（二）以＜第二部份＞教師認爲家長參與的動機量表，經決斷值顯著性考驗，刪除未達顯著性之題目 B7、B10、B17 三題後，將剩餘十六題明確劃分成「純粹爲孩子著想」、「滿足家長自身需求」、「親師合作雙贏」、「無私奉獻精神」等四個分層面，來進行因素分析，所得結果如下：

1、教師對家長參與動機「純粹爲孩子著想」分層面：

表3-5-10　教師對家長參與動機「純粹爲孩子著想」分層面

KMO與Bartlett檢定

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .668 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 100.783 |
| | 自由度 | 6 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.668，表示勉強適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本動機量表的分層面「純粹爲孩子著想」層面因素。

**表 3-5-11　教師對家長參與動機「純粹爲孩子著想」分層面**

**解說總變異量**

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 2.234 | 55.838 | 55.838 | 2.234 | 55.838 | 55.838 |
| 2 | .764 | 19.107 | 74.946 | | | |
| 3 | .672 | 16.796 | 91.742 | | | |
| 4 | .330 | 8.258 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

2、教師對家長參與動機「滿足家長自身需求」分層面：

**表3-5-12　教師對家長參與動機「滿足家長自身需求」分層面**

**KMO與Bartlett檢定**

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .674 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 226.450 |
| | 自由度 | 10 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.674，表示勉強適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本動機量表的分層面「滿足家長自身需求」層面因素。

表3-5-13　教師對家長參與動機「滿足家長自身需求」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 2.771 | 55.420 | 55.420 | 2.771 | 55.420 | 55.420 |
| 2 | 1.239 | 24.771 | 80.191 | | | |
| 3 | .427 | 8.535 | 88.726 | | | |
| 4 | .335 | 6.708 | 95.434 | | | |
| 5 | .228 | 4.566 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

3、教師對家長參與動機「親師合作雙贏」分層面：

表3-5-14　教師對家長參與動機「親師合作雙贏」分層面

KMO與Bartlett檢定

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .771 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 186.901 |
| | 自由度 | 6 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.771，表示適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本動機量表的分層面「親師合作雙贏」層面因素。

表3-5-15　教師對家長參與動機「親師合作雙贏」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 2.773 | 69.324 | 69.324 | 2.773 | 69.324 | 69.324 |
| 2 | .586 | 14.651 | 83.975 | | | |
| 3 | .352 | 8.803 | 92.778 | | | |
| 4 | .289 | 7.222 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

4、教師對家長參與動機「無私奉獻精神」分層面：

**表3-5-16　教師對家長參與動機「無私奉獻精神」分層面**

**KMO與Bartlett檢定**

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .493 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 15.187 |
| | 自由度 | 3 |
| | 顯著性 | .002 |

雖然此分量表的KMO值爲.493，低於.50以下，表示此分量表在取樣適切性量數上，不適合進行因素分析。然而，研究者除了考量本研究的整體性與連貫性，而且查看Bartlett球形檢定，達$^{**}p < .01$的顯著水準後，知道原因可能是代表此一分層面的題項數，只有三題太少，才會差了.007不到.50，因此決定將此分層面保留，繼續做爲教師對家長參與動機量表的一項因素，並且加以探討，以維持本研究架構之完整性。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本動機量表的分層面「無私奉獻精神」層面因素。

**表3-5-17　教師對家長參與動機「無私奉獻精神」分層面**

**解說總變異量**

| | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 成份 | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 1.375 | 45.824 | 45.824 | 1.375 | 45.824 | 45.824 |
| 2 | .991 | 33.018 | 78.842 | | | |
| 3 | .635 | 21.158 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣

的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

以下將本動機量表，各題項是否保留？與分別所歸屬的分層面狀況，整理一番，做爲編排正式問卷題項時，重新排序用：

（1）分層面一「純粹爲孩子著想」：B1、B11、B12、B16 等四題。
（2）分層面二「滿足家長自身需求」：B2、B3、B8、B18、B19 等五題。
（3）分層面三「親師合作雙贏」：B4、B6、B13、B14 等四題。
（4）分層面四「無私奉獻精神」：B5、B9、B15 等三題。

（三）以＜第三部份＞教師認爲家長參與的滿意度量表，經決斷值顯著性考驗後，本量表所有題項皆達顯著性，理論上全部保留。茲將全部二十一題明確劃分成「達成學校效能滿意度」、「教師參與過程滿意度」、「教師心理需求滿意度」等三個分層面，來進行因素分析，所得結果如下：

1、教師對家長參與滿意度「達成學校效能滿意度」分層面：

**表3-5-18　教師對家長參與滿意度「達成學校效能滿意度」分層面**

**KMO與Bartlett檢定**

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .884 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 555.194 |
| | 自由度 | 28 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.884，表示適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本滿意度量表的分層面「達成學校效能滿意度」層級因素。

表3-5-19　教師對家長參與滿意度「達成學校效能滿意度」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 4.944 | 61.801 | 61.801 | 4.944 | 61.801 | 61.801 |
| 2 | 1.010 | 12.629 | 74.430 | | | |
| 3 | .544 | 6.798 | 81.228 | | | |
| 4 | .507 | 6.339 | 87.567 | | | |
| 5 | .351 | 4.384 | 91.951 | | | |
| 6 | .275 | 3.444 | 95.395 | | | |
| 7 | .208 | 2.598 | 97.993 | | | |
| 8 | .161 | 2.007 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

2、教師對家長參與滿意度「教師參與過程滿意度」分層面：

表3-5-20　教師對家長參與滿意度「教師參與過程滿意度」分層面

KMO與Bartlett檢定

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .713 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 211.413 |
| | 自由度 | 21 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.713，表示適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本滿意度量表的分層面「參與過程滿意度」層級因素。

表3-5-21　教師對家長參與滿意度「教師參與過程滿意度」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 3.080 | 43.999 | 43.999 | 3.080 | 43.999 | 43.999 |
| 2 | 1.207 | 17.246 | 61.245 | | | |
| 3 | .758 | 10.831 | 72.076 | | | |
| 4 | .687 | 9.816 | 81.893 | | | |
| 5 | .574 | 8.197 | 90.089 | | | |
| 6 | .419 | 5.983 | 96.072 | | | |
| 7 | .275 | 3.928 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

3、教師對家長參與滿意度「教師心理需求滿意度」分層面：

表3-5-22　教師對家長參與滿意度「教師心理需求滿意度」分層面

KMO與Bartlett檢定

| | | |
|---|---|---|
| Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。 | | .759 |
| Bartlett 球形檢定 | 近似卡方分配 | 266.891 |
| | 自由度 | 15 |
| | 顯著性 | .000 |

此分量表的KMO值爲.759，表示適合進行因素分析。接下來以特徵值＝1爲抽取因素標準，取出一個特徵值＞1的因素，來做爲本滿意度量表的分層面「教師需求滿意度」層級因素。

表3-5-23　教師對家長參與滿意度「教師心理需求滿意度」分層面

解說總變異量

| 成份 | 初始特徵值 | | | 平方和負荷量萃取 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 總和 | 變異數的% | 累積% | 總和 | 變異數的% | 累積% |
| 1 | 3.149 | 52.478 | 52.478 | 3.149 | 52.478 | 52.478 |
| 2 | 1.057 | 17.622 | 70.099 | | | |
| 3 | .908 | 15.134 | 85.233 | | | |
| 4 | .357 | 5.942 | 91.175 | | | |
| 5 | .281 | 4.686 | 95.861 | | | |
| 6 | .248 | 4.139 | 100.000 | | | |

萃取法：主成份分析。

特徵值越大，代表因素負荷量越高；因素負荷量越高，表示該題項在該共同因素的重要性越高。因各分層面只萃取出一個成分，無法做成分矩陣的轉軸。本研究問卷的所有題項，以初始特徵值大於1.0做爲取捨的標準。

以下將本滿意度量表，各題項是否保留或刪除？與分別所歸屬的分層面狀況，整理一番，做爲編排正式問卷題項時，重新排序用：

（1）分層面一「達成學校效能滿意度」：C1、C2、C4、C11、C12、C17、C18、C21 等八題。
（2）分層面二「參與過程滿意度」：C5、C6、C8、C10、C13、C20 等六題。
（3）分層面三「教師需求滿意度」：C3、C7、C14、C15、C16 等五題。

四、統整信、效度分析

（一）內部一致性考驗 Cronbach’s α係數分析：

在「項目分析」上，除了採用CR值考驗，第二種檢驗試題信度的方法採「同質性考驗」，是將預試問卷各分量表的Cronbach’s α係數（如態度量表的Cronbach’s α係數），依據內部一致性檢驗中，「刪題後量表之 α係數」（alpha if item deleted）來決定此題題項是否刪除？若此題題項刪除後，分量表的 α係數會增加者，而且校正後的此題題項對該量表之相關一致性係數（corrected item-total correlation）＜.3000，代表出現低相關，理論上應該加以刪除；但是若相關一致性係數＞＝.3000，表示此題題項與該量表內所有題項的相關性較高，可以考慮修正後保留。不過，經考量該題語意的意向代表性及因素分析時的方便性，研究者一樣可以將此題項，在不影響題意方向的前提下，做此題文字適當地修飾，讓此題項在語意的敘述上，表達得更明確、更清晰些，以方便做問卷上必要的修正後保留，避免編製正式問卷時，

發生題項過少，代表性不足的問題。

（二）主成分法因素負荷量分析：

採取主成分分析法，在限定一個萃取因素下，所得到的成分矩陣中發現：如果該量表各題項的因素負荷量＜.350以下，代表此題項與所欲測量的共同特質（各量表因素，如動機.....）關係不是很密切，可以考慮刪除；如果該量表各題項的因素負荷量＞＝.350以上，可以保留。

（三）信、效度分析統整後，題項結果處置：

**表 3-5-24　教師對家長參與態度量表－極端組比較、因素分析、同質性考驗結果統整表**

| | 極端組比較考驗 | | 因素分析 | | 同質性考驗 | | | 結果處置 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 題項 | 決斷值 | 備註 | 主成分法因素負荷量 | 備註 | 校正題項與總分相關 | 題項刪除後的信度α係數（Alpha） | 備註 | |
| A1 | 12.104*** | ○ | .796 | ○ | .7406 | .8816 | ○ | 保留 |
| A2 | 7.845*** | ○ | .804 | ○ | .7539 | .8814 | ○ | 保留 |
| A3 | 2.988** | ○ | .145 | 刪除 | .1522 | .9043 | 刪除 | 改題 |
| A4 | 6.809*** | ○ | .762 | ○ | .6943 | .8850 | ○ | 保留 |
| A5 | 4.388*** | ○ | .414 | ○ | .3692 | .8959 | ○ | 保留 |
| A6 | 8.747*** | ○ | 793 | ○ | .7250 | .8835 | ○ | 保留 |
| A7 | 6.944*** | ○ | .729 | ○ | .6340 | .8864 | ○ | 保留 |
| A8 | 2.330* | ○ | .125 | 刪除 | .1051 | .9010 | 刪除 | 刪除 |
| A9 | 10.879*** | ○ | .827 | ○ | .7519 | .8815 | ○ | 保留 |
| A10 | 8.431*** | ○ | .724 | ○ | .6307 | .8867 | ○ | 保留 |
| A11 | 6.888*** | ○ | .676 | ○ | .5868 | .8884 | ○ | 保留 |
| A12 | 5.286*** | ○ | .406 | ○ | .3668 | .8963 | ○ | 保留 |
| A13 | 5.000*** | ○ | .429 | ○ | .4204 | .8937 | ○ | 保留 |
| A14 | 7.412*** | ○ | .697 | ○ | .6546 | .8856 | ○ | 保留 |
| A15 | 8.147*** | ○ | .801 | ○ | .7220 | .8842 | ○ | 修正保留 |
| A16 | .973 | 刪除 | × | 刪除 | × | × | 刪除 | 刪除 |
| A17 | 1.522 | 刪除 | × | 刪除 | × | × | 刪除 | 刪除 |
| A18 | 8.781*** | ○ | .790 | ○ | .7331 | .8830 | ○ | 修正保留 |
| A19 | 4.211*** | ○ | .440 | ○ | .3844 | .8949 | ○ | 保留 |
| 態度量表的 KMO | | | .873 | | | | | |
| 態度量表的 Cronbach’s α係數 | | | | | | .8951 | | |

註：*$p$ < .05、**$p$ < .01、***$p$ < .001　　○：保留　　×：無資料

表 3-5-25　教師對家長參與動機量表－極端組比較、因素分析、同質性考驗結果統整表

| | 極端組比較考驗 | | 因素分析 | | 同質性考驗 | | | 結果處置 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 題項 | 決斷值 | 備註 | 主成分法因素負荷量 | 備註 | 校正題項與總分相關 | 題項刪除後的信度α係數（Alpha） | 備註 | |
| B1 | 8.096*** | ○ | .721 | ○ | .5969 | .8810 | ○ | 保留 |
| B2 | 11.780*** | ○ | .867 | ○ | .7858 | .8758 | ○ | 保留 |
| B3 | 10.509*** | ○ | .805 | ○ | .7075 | .8772 | ○ | 保留 |
| B4 | 10.589*** | ○ | .807 | ○ | .7248 | .8775 | ○ | 保留 |
| B5 | 7.177*** | ○ | .755 | ○ | .6359 | .8797 | ○ | 保留 |
| B6 | 9.120*** | ○ | .799 | ○ | .6970 | .8785 | ○ | 保留 |
| B7 | 2.129* | ○ | .186 | 刪除 | .2154 | .8941 | 刪除 | 刪除 |
| B8 | 8.002*** | ○ | .821 | ○ | .7449 | .8769 | ○ | 保留 |
| B9 | 5.108*** | ○ | .603 | ○ | .5569 | .8821 | ○ | 保留 |
| B10 | 1.791 | 刪除 | × | 刪除 | × | × | 刪除 | 刪除 |
| B11 | 7.362*** | ○ | .581 | ○ | .5346 | .8829 | ○ | 保留 |
| B12 | 9.213*** | ○ | .715 | ○ | .6503 | .8796 | ○ | 保留 |
| B13 | 8.085*** | ○ | .804 | ○ | .7216 | .8763 | ○ | 保留 |
| B14 | 7.117*** | ○ | .734 | ○ | .6238 | .8801 | ○ | 保留 |
| B15 | 2.734** | ○ | .203 | 刪除 | .2389 | .8915 | 刪除 | 改題 |
| B16 | 5.094*** | ○ | .496 | ○ | .4590 | .8855 | ○ | 保留 |
| B17 | 3.034** | ○ | .138 | 刪除 | .1706 | .9016 | 刪除 | 刪除 |
| B18 | 3.458*** | ○ | .376 | ○ | .3705 | .8890 | ○ | 修正保留 |
| B19 | 4.802*** | ○ | .424 | ○ | .4331 | .8872 | ○ | 修正保留 |
| 動機量表的 KMO | | | .860 | | | | | |
| 動機量表的 Cronbach’s α係數 | | | | | | .8891 | | |

註：*$p$ < .05、**$p$ < .01、***$p$ < .001　　○：保留　　×：無資料

表 3-5-26 教師對家長參與滿意度量表－極端組比較、因素分析、同質性考驗結果統整表

| | 極端組比較考驗 | | 因素分析 | | 同質性考驗 | | | 結果處置 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 題項 | 決斷值 | 備註 | 主成分法因素負荷量 | 備註 | 校正題項與總分相關 | 題項刪除後的信度α係數（Alpha） | 備註 | |
| C1 | 8.027*** | ○ | .808 | ○ | .7699 | .9429 | ○ | 保留 |

表 3-5-26 教師對家長參與滿意度量表－極端組比較、因素分析、同質性考驗結果統整表（續）

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| C2 | 8.595*** | ○ | .698 | ○ | .6639 | .9448 | ○ | 保留 |
| C3 | 9.582*** | ○ | .844 | ○ | .8104 | .9421 | ○ | 保留 |
| C4 | 7.035*** | ○ | .595 | ○ | .5627 | .9466 | ○ | 保留 |
| C5 | 11.380*** | ○ | .724 | ○ | .6987 | .9442 | ○ | 保留 |
| C6 | 7.446*** | ○ | .498 | ○ | .4629 | .9486 | 考慮刪除 | 修正保留 |
| C7 | 8.123*** | ○ | .808 | ○ | .7726 | .9429 | ○ | 保留 |
| C8 | 7.269*** | ○ | .608 | ○ | .5788 | .9462 | ○ | 保留 |
| C9 | 2.739** | ○ | .293 | 刪除 | × | × | 刪除 | 刪除 |
| C10 | 6.647*** | ○ | .590 | ○ | .5612 | .9464 | ○ | 保留 |
| C11 | 6.544*** | ○ | .711 | ○ | .6566 | .9449 | ○ | 保留 |
| C12 | 9.265*** | ○ | .863 | ○ | .8284 | 9419 | ○ | 保留 |
| C13 | 10.303*** | ○ | .838 | ○ | .7995 | .9423 | ○ | 保留 |
| C14 | 8.138*** | ○ | .786 | ○ | .7427 | .9434 | ○ | 保留 |
| C15 | 7.965*** | ○ | .646 | ○ | .6184 | .9455 | ○ | 保留 |
| C16 | 7.523*** | ○ | .657 | ○ | .6252 | .9455 | ○ | 保留 |
| C17 | 8.516*** | ○ | .806 | ○ | .7646 | .9430 | ○ | 保留 |
| C18 | 11.734*** | ○ | .757 | ○ | .7296 | .9439 | ○ | 保留 |
| C19 | 2.534** | ○ | .271 | 刪除 | × | × | 刪除 | 刪除 |
| C20 | 5.722*** | ○ | .501 | ○ | .4683 | .9476 | 考慮刪除 | 修正保留 |
| C21 | 8.545*** | ○ | .822 | ○ | .7762 | .9428 | ○ | 保留 |
| 滿意度量表的 KMO | | | .889 | | | | | |
| 滿意度量表的 Cronbach’s $\alpha$ 係數 | | | | | | .9473 | | |

註：*$p$ < .05、**$p$ < .01、***$p$ < .001　　○：保留　　×：無資料

## 貳、資料處理方法

在完成預試問卷回收工作後，汰除遺漏與無效問卷，將所得資料加以編碼、登錄，並利用 SPSS for Windows 10.0 版，進行數據分析比較，所採用的統計方法如下：

一、描述性統計

（一）平均數、標準差

以描述性統計方法平均數、標準差，來瞭解教師對家長參與學校事務的

態度、動機及參與滿意度，在各量表題項上的表現情形。

（二）次數分配與百分比

1、以次數分配，來瞭解教師對家長參與動機、態度及滿意度的優先順序與計算主要差異情形。

2、以次數分配與百分比，來做預試問卷項目分析決斷值參考依據；並且幫助問卷回收時統計數量，與在多元迴歸分析上，顯示預測力的解釋變異量。

二、t 考驗

以獨立樣本 t 檢定方法，考驗不同學校屬性（非原與原住民學校）的教師，對家長參與的態度與滿意度，是否有差異存在？甚至達到顯著水準。藉此回答部分研究假設一至三。本檢定是黃志宏（2008）最初的動心起念，與進行此一研究最主要想了解的部份之一。

三、皮爾森積差相關檢定

以皮爾森積差相關（Pearson’s product-moment correlation），分別考驗教師對家長參與學校事務之看法上的知覺動機與知覺滿意度、知覺態度與知覺滿意度，兩兩是否有相關？甚至顯著？藉此回答研究假設八與九。

四、多元迴歸分析

在實際的研究分析中，研究者擬定的自變項通常不只一個，爲了使預測更能正確，常會根據二個以上的自變數來預測另一個效標變數，需建立另外一個較簡單迴歸方程式更複雜的迴歸方程式，此迴歸方程式須同時考量多個自變數，以便正確說明對依變數的影響，此種同時由多個字變數來預測一個效標變數的方法稱爲「多元迴歸」（Multiple Regression），或稱「複迴歸」（吳明隆、塗金堂，2005）。

多元迴歸分析之原始化迴歸方程式爲：

$$Y = b_0 + b_1X_1 + b_2X_2 + b_3X_3 + ..... + b_kX_k$$

其中 $b_0$ 爲截距，$b_k$ 爲原始迴歸係數。

（一）強迫進入變數法（複迴歸分析法）：

這是一種強迫介入是的複迴歸分析，強迫所有變數有順序進入迴歸方程式，不考慮預測變數間的關係，同時計算所有變數的迴歸係數（吳明隆、塗金堂，2005）。研究者應該優先使用強迫進入法或逐步多元迴歸分析法。藉此回答研究假設六。

（二）逐步多元迴歸分析：

1、以多元迴歸分析，預測不同教師知覺動機變項在教師對家長參與滿意度，總量表整體上的預測情形？藉此回答部分研究假設七。

2、以多元迴歸分析，預測不同教師知覺態度變項對家長參與滿意度上，是否有顯著差異？藉此回答部分研究假設七。

五、變異數分析

（一）以單因子單變量變異數分析（one-way ANOVA）：

考驗不同個人背景變項之教師（學校屬性除外），對家長參與學校事務態度上、滿意度上的各別知覺看法，是否有顯著差異存在？藉此回答研究假設二至三的大部分，與全部假設四至五。

（二）以單因子多變量變異數分析（one-way MANOVA）：

考驗不同個人背景變項之教師（學校屬性除外），對家長參與學校事務，在知覺動機分量表上的看法，是否有顯著差異存在？因爲單因子多變量變異數分析可以涵蓋單因子單變量變異數分析，故藉此回答研究假設一。

## 參、彙整預試問卷資料，計算與分析初步結果

透過預試資料分析，希望能清楚教師對家長參與學校事務的態度、動機及滿意度有概括的瞭解。預試資料分析結果，初步獲得如下的發現與結論：

首先，研究者歸納過去國內外文獻資料，知道無論國內外，教師對家長參與的態度、動機及滿意度，皆存著積極樂觀、正向動機與高度的參與滿意度；同時挑出針對教師對家長參與有關的記載，配合描述到重要關鍵詞－態度、動機及滿意度的部份，進行深入的剖析與整理，加入預試與正式問卷的題項裡，使兩者皆有高度的有效性與一致性。

第二，由教師對家長參與態度量表單題之平均數（3.6075）與標準差（1.0968）得知，國民小學教師在家長參與態度屬熱忱層級。

第三，由教師對家長參與動機量表單題之平均數（3.3645）與標準差（1.3345）得知，國民小學教師在家長參與動機是希望親師合作雙贏層面（地步）。

第四，由教師對家長參與滿意度量表單題之平均數（3.1495）與標準差（0.9497）得知，國民小學教師在家長參與滿意度達中上程度，可算是對參與過程達中度滿意程度，教師心理需求沒有達高度滿意程度。

問卷回收後，除部分問卷少數題目有漏填的情形，在資料輸入電腦時，以缺失值「9」代替填入，如此每一份回收問卷皆能成爲有效問卷，即能開始進行項目分析與因素分析，並做信、效度考驗。此外，在差異顯著性考驗結果上，身爲不同背景與學校變項的國小教師對家長參與滿意度各層級（面）及整體上的差異情形發現：不同年齡、職務的國小教師在家長參與滿意度量表「達到學校效能滿意度」、「參與過程滿意度」與「教師

心理需求滿意度」各層級及整體上有差異；而在不同年資、教育背景、子女數、學校屬性、學校規模的國小教師則沒有差異。

## 肆、正式問卷編製、施測及回收過程

一、編製成正式問卷

本研究在預試問卷回收工作告一段落後，藉由預試做答題目，經輸入電腦做項目分析、因素分析及信、效度考驗，且檢討回答預試測驗時發生的問題後，重新修訂、調整題目及版面，編製成正式問卷。

二、正式問卷之施測

本研究正式問卷施測對象，抽取樣本採分層隨機叢集抽樣，所有分層隨機抽取到的國小教師，皆列入本研究之抽取樣本範圍，所選定之六十四所學校，分別依二十五班以上（大型學校）、十三至二十四班（中型學校）、七至十二班（小型學校）及六班以下（迷你學校），四種不同班級數爲標準，來分層隨機抽取若干樣本學校及樣本數。總共發出問卷一千零一十五份，最後共回收七百四十一份，回收率大約 73.00%。其正式抽樣之樣本學校確切名稱與抽樣時應注意之學校屬性、規模大小等事項，及完成回收之情形，詳列於下表 3-5-27。除部分問卷少數題項有漏填的情形，在資料輸入電腦時，以缺失值「9」代替填入，如此每一份回收問卷皆能成爲有效問卷，即能開始進行各種統計方法、量化數據之計算與分析，完成研究之最終目的。

三、正式問卷之回收

各學校發出數與回收數（率），詳細情形，如下表 3-5-27 所列：

**表 3-5-27　台東縣國小正式問卷抽樣學校教師樣本數與回收情況一覽表**

| 編號 | 校名 | 學校屬性 | 學校規模 | 發出數 | 回收數 | 回收率 | 備註 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 國立台東大學附小 | 非原 | 40 班（大型學校） | 53 | 30 | 57% | |
| 2 | 縣立新生國小 | 非原 | 32 班（大型學校） | 50 | 0 | 0% | |
| 3 | 縣立豐榮國小 | 非原 | 30 班（大型學校） | 49 | 42 | 86% | |
| 4 | 縣立東海國小 | 非原 | 24 班（中型學校） | 40 | 36 | 90% | |
| 5 | 縣立寶桑國小 | 非原 | 19 班（中型學校） | 40 | 35 | 88% | |
| 6 | 縣立復興國小 | 非原 | 12 班（小型學校） | 23 | 22 | 96% | |
| 7 | 縣立豐源國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 8 | 縣立卑南國小 | 非原 | 16 班（中型學校） | 28 | 18 | 64% | |
| 9 | 縣立岩灣國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |

表 3-5-27　台東縣國小正式問卷抽樣學校教師樣本數與回收情況一覽表（續）

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 10 | 縣立南王國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 11 | 縣立知本國小 | 非原 | 18 班（中型學校） | 28 | 21 | 75% | |
| 12 | 縣立豐田國小 | 非原 | 12 班（小型學校） | 18 | 8 | 44% | |
| 13 | 縣立富岡國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 8 | 80% | |
| 14 | 縣立蘭嶼國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 7 | 70% | |
| 15 | 縣立椰油國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 0 | 0% | |
| 16 | 縣立東清國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 17 | 縣立朗島國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 18 | 縣立桃源國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 19 | 縣立武陵國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 7 | 70% | |
| 20 | 縣立鸞山國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 5 | 50% | |
| 21 | 縣立賓朗國小 | 原 | 7 班（小型學校） | 13 | 9 | 69% | |
| 22 | 縣立初鹿國小 | 原 | 13 班（中型學校） | 19 | 15 | 79% | |
| 23 | 縣立東成國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 8 | 80% | |
| 24 | 縣立大南國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 25 | 縣立太平國小 | 原 | 12 班（小型學校） | 18 | 12 | 67% | |
| 26 | 縣立鹿野國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 5 | 50% | |
| 27 | 縣立龍田國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 28 | 縣立瑞源國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 0 | 0% | |
| 29 | 縣立關山國小 | 非原 | 19 班（中型學校） | 28 | 17 | 60% | |
| 30 | 縣立月眉國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 7 | 70% | |
| 31 | 縣立德高國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 8 | 80% | |
| 32 | 縣立海端國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 33 | 縣立初來國小 | 原 | 12 班（小型學校） | 18 | 14 | 78% | |
| 34 | 縣立廣原國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 35 | 縣立加拿國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 36 | 縣立霧鹿國小 | 原 | 12 班（小型學校） | 18 | 5 | 28% | |
| 37 | 縣立福原國小 | 非原 | 18 班（中型學校） | 28 | 25 | 89% | |
| 38 | 縣立大坡國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 6 | 60% | |
| 39 | 縣立東河國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 8 | 80% | |
| 40 | 縣立都蘭國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 41 | 縣立泰源國小 | 原 | 7 班（小型學校） | 13 | 12 | 92% | |
| 42 | 縣立興隆國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 43 | 縣立成功國小 | 非原 | 17 班（中型學校） | 23 | 16 | 70% | |
| 44 | 縣立三仙國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 0 | 0% | |

表 3-5-27　台東縣國小正式問卷抽樣學校教師樣本數與回收情況一覽表（續）

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 45 | 縣立和平國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 46 | 縣立忠孝國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 47 | 縣立寧埔國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 7 | 70% | |
| 48 | 縣立三間國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 49 | 縣立樟原國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 8 | 80% | |
| 50 | 縣立大王國小 | 非原 | 12 班（小型學校） | 19 | 8 | 42% | |
| 51 | 縣立香蘭國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 52 | 縣立三和國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 10 | 100% | |
| 53 | 縣立美和國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 54 | 縣立介達國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 55 | 縣立新興國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 56 | 縣立賓茂國小 | 原 | 10 班（小型學校） | 18 | 18 | 100% | |
| 57 | 縣立尚武國小 | 原 | 7 班（小型學校） | 12 | 11 | 92% | |
| 58 | 縣立大武國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 8 | 80% | |
| 59 | 縣立大鳥國小 | 原 | 12 班（小型學校） | 18 | 15 | 83% | |
| 60 | 縣立安朔國小 | 原 | 12 班（小型學校） | 18 | 16 | 89% | |
| 61 | 縣立土板國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 62 | 縣立台板國小 | 原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 9 | 90% | |
| 63 | 縣立綠島國小 | 非原 | 6 班（迷你學校） | 10 | 6 | 60% | |
| 64 | 縣立富山國小 | 非原 | 17 班（中型學校） | 23 | 20 | 87% | |
| 65 | | | | | | | |
| | 合計 | | | 1015 | 741 | 73.00% | |
| ＊本次抽樣共抽取 40 所原住民國小，24 所非原住民國小，合計共抽取 64 所台東縣公立國小教師爲本研究之樣本，總計發出 1015 份問卷。 | | | | | | | |

資料來源：研究者加以整理

# 第六節　研究程序與步驟

本研究的程序分別運用文獻分析法與問卷調查法，詳敘如下：

## 壹、研究程序：

一、文獻資料分析法

本研究首先採文獻分析法，盡可能蒐集「家長參與」之最新最確實的相關文獻，其蒐集範圍涵蓋教育書籍、學術論文、期刊雜誌、研究報告、課堂講義、

資料庫、報紙、官方法令、網路電子資料等來源。其內容包括「家長參與」的發展淵源、意涵，及國內外實施情形，以及教師本身針對動機、態度、滿意度等，在依變項探討時所使用之理論基礎。經研究者歸納統整、分析排序，整理出相關圖表，以做爲本研究之架構依據。

二、問卷調查法

本研究依據文獻探討所得，加上參酌佘豐賜（2002）、林美惠（2002）、戴國璋（2005）等人相關論文研究工具之調查問卷、經研究者編製成之「台東縣國民小學教師對家長參與的動機、態度及滿意度問卷調查表」爲調查研究之工具。研究調查以台東縣公立國民小學教師爲問卷樣本。調查問卷回收後，將資料依序編號整理，輸入社會科學統計套裝軟體 SPSS for Windows 10.0 版，進行統計分析；並依據調查結果進行分析與討論，最後發表本研究的主要發現、結論與建議。

## 貳、研究步驟：

規畫分成三個階段，包含下面幾個步驟，詳節如圖 3-6-1 研究步驟歷程圖，分述如下：

一、確定研究題目與範圍：

架構是世界之窗戶，幫助我們看清楚世間萬物的形象；同理，題目是論文的心臟、是核心，關係著一篇論文的中心思想與它的好壞，所以在下題目之前，一定要謹慎思考，多方考量；確定好題目之後，接下來的作業程序才有個依循的目標，也才能明訂好該限制的範圍。

二、蒐集相關文獻資料：

原則就是儘可能多元、廣泛的方向去搜集，巨細靡遺的將所能獲得的資料線所找出來，即使是掉落地上的一粒砂也不要放過。

三、文獻資料探討：

將自己所準備到的手邊資料，全部看完，提出自己的問題與看法。

四、撰寫研究計畫：

有了題目與文獻資料之後，就要考量自己的實力，規劃自己人力、物力、時間及客觀條件所及的範圍，來擬定一個適合自己、真正可行的研究計畫。

五、深入探討相關文獻資料：

經過深入探討相關文獻資料後，再做一次回顧與反省，提出一些自己的想法與觀點，在與師長同學、教授專家來討論，探索分析文獻內容的適切性、好壞優缺點。

六、編製問卷初稿：

確定好研究方法之後，運用量的研究方法，包含題目分析或項目分析，信、

效度分析；依據不同的技術，編製出符合本研究目的與研究假設的問卷初稿，做爲本研究調查工具的雛型。

七、專家評閱問卷：

請教專家學者找出問卷工具中，有所錯誤或是疏落的地方，並提供專家學者開放試題目空格，請專家學者提供題目方向，幫助研究者補足沒有考慮周詳的延伸意見。另外要注意的一點，問卷工具中，題目的數量一定要多一點。

八、補充修正專家提供之問卷題目意見與內容：

專家學者審查後的題目，研究者拿回去再補充意見、修正語意錯誤及修飾措辭，經過融合專家學者與自己的意見修正後，研究者依據專家學者意見，挑選做爲預試問卷題目；其中，超過兩位專家意見認爲應該刪除者，即刪除該題目，一至二位專家意見認爲應該刪除者，由研究者再請教指導教授與之商議後，再決定是否留爲預試問卷題目，與來日正式問卷施測時，所用之題目。

九、實施預測：

專家學者評閱過後，所修正的問卷題目，就是要拿來做預試問卷調查工具時運用的，先採分層叢集抽樣，選擇七~八所國民小學，其中包含原住民與非原住民學校，當做是預試的場所來進行施測。

十、研究工具修正：

預試情形與結果，若是令人滿意，則立即實施正式問卷調查；若是情形與結果令人不甚滿意，研究者考慮重編問卷，或再次修正預試問卷。

十一、正式實施問卷調查：

盡可能以最嚴謹的作爲與態度來做正式問卷施測，隨時緊盯正式問卷施的進度與回收情形，必要時打電話，或親自至施測現場關心與了解，以增加正式問卷回收率。

十二、資料統計與分析

大部分問卷資料已回收回來後，即可計算回收率的高低，並開始使用「社會科學統計套裝軟體」SPSS for Windows 10.0，來進行資料處理與統計結果分析。

十三、撰寫研究論文

各項資料統計分析結果出來後，開始進行研究論文結果的撰稿。

十四、研究論文口試

整理完整研究論文，製作論文簡報檔，準備論文口考。

十五、完成研究論文

提出完整論文，送交付梓。

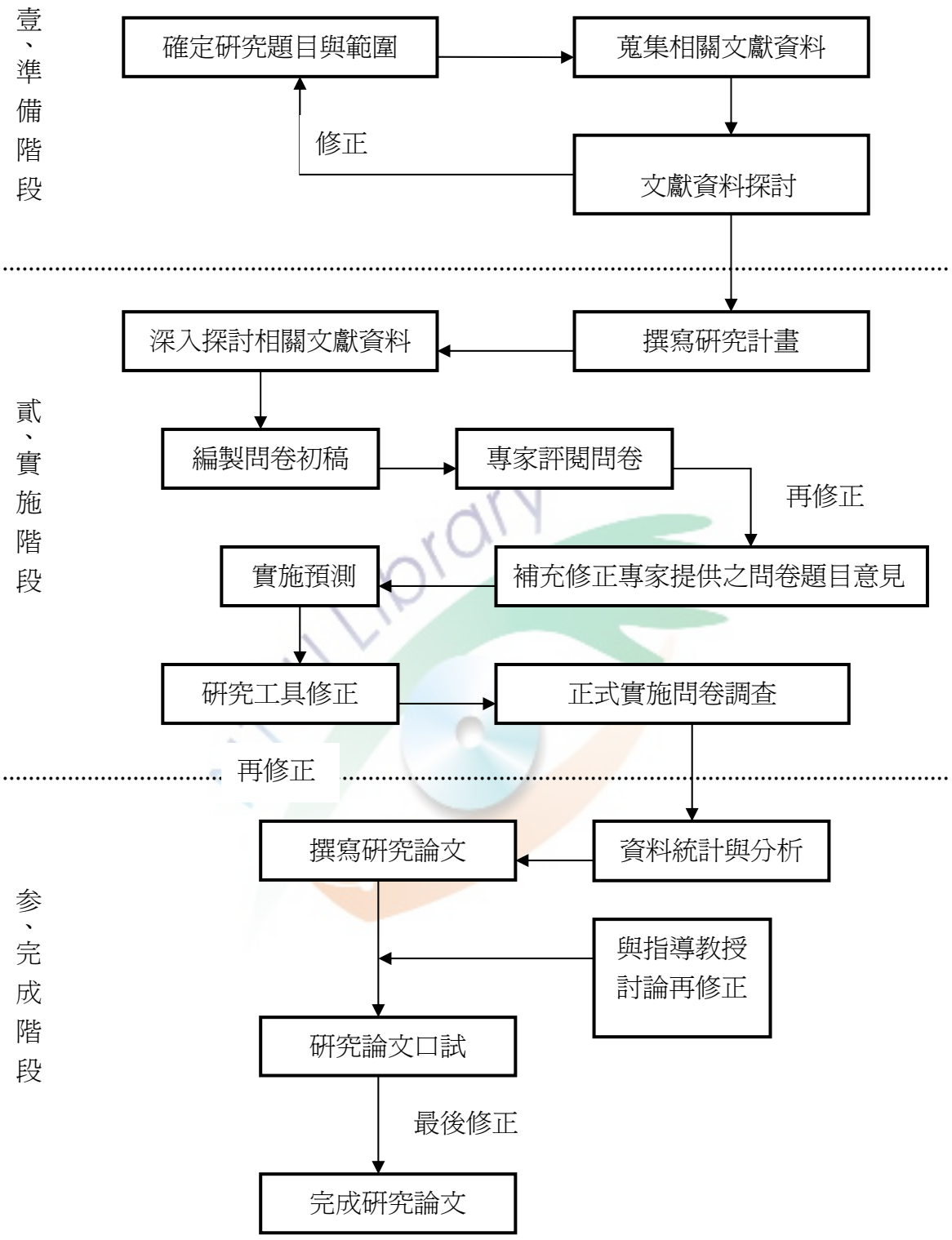


**圖 3-6-1　本研究規劃步驟圖**

# 第四章　研究結果分析與討論

本研究目的在探討教師對家長參與學校事務的動機、態度及滿意度等三種面向，所分別代表教師知覺的內涵，然而教師知覺廣泛，本文所列三種面向僅具指標性意義，不能囊括教師知覺此一概念之全部。本章根據資料統計處理程序，針對研究假設進行結果分析與討論，以考驗各項假設之問題。全章共分四節，內容包括：第一節教師對家長參與動機之分析與討論；第二節教師對家長參與態度之分析與討論；第三節教師對家長參與滿意度之分析與討論。第四節教師背景變項與知覺變項對家長參與滿意度之多元迴歸分析。

## 第一節　教師對家長參與動機之分析與討論

本章第一節一開始先以「台東縣國民小學教師對家長參與學校事務的動機、態度及滿意度之調查表」所得的問卷調查資料中，關於第二部份－家長參與動機量表，進行分析與討論。本節主要是運用單因子多變量變異數分析的方法，來分析與討論不同背景變項的教師，在家長參與學校事務的動機是否有顯著差異。若達顯著水準，則採用薛費法（Scheffé method）進行事後比較，來考驗各組平均數相互間的差異性。在分析表中並先以 Wilks' Lambda（λ）值做整體考驗（overall test），Wilks' λ 大小介於 0 至 1 間，愈接近 1，整體效果考驗越不顯著，因此，想要拒絕虛無假設，Wilks' λ 值應該越小越好（吳明隆，2006）。

### 壹、整體分析：就各題項而言

表 4-1-1 教師對家長參與動機之分析摘要表

| 題號 | 題目內容 | 平均數 | 標準差 |
|---|---|---|---|
| B10 | 希望能與教師建立良好的溝通管道 | 3.80 | 0.78 |
| B3 | 希望能方便了解孩子在學校的表現 | 3.69 | 0.85 |
| B11 | 希望能教導孩子（包含自己的），所以想和老師一起合作 | 3.67 | 0.84 |
| B5 | 與其他家長分享教育子女的心得 | 3.61 | 0.84 |
| B13 | 提供教師教學上所需的資源與支持 | 3.61 | 0.87 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| B4 | 想了解學校教師的實際教學情形 | 3.56 | 0.85 |
| B14 | 希望發揮所學，將自己的專業知能貢獻出來 | 3.52 | 0.92 |
| B1 | 從老師身上獲得教育子女的方法與技巧 | 3.51 | 0.91 |
| B12 | 希望能在教學活動上，注入更多樣的靈感與創意 | 3.49 | 0.92 |
| B7 | 希望可以擴展自己的生活經驗領域 | 3.47 | 0.92 |
| B6 | 希望可以增加自己本身所學之外的知識 | 3.46 | 0.90 |
| B2 | 希望能就近照顧到自己的孩子 | 3.41 | 0.92 |
| B15 | 退休的家長想找一些事情做，所以到學校參與各項事務工作 | 3.26 | 1.00 |
| B8 | 建立自己在社區家長中的影響地位 | 2.76 | 0.97 |
| B16 | 純粹因爲在家無聊，想走入人群中 | 2.56 | 0.98 |
| B9 | 可以影響教師，使其更重視自己的孩子 | 2.54 | 0.97 |
| | 總平均值 | 3.37 | |

由表 4-1-1 可歸納出下列幾點：

一、研究結果之分析

（一）本研究之量表採用五等量表，每題最高 5 分，最低 1 分，平均值爲 3 分，受試者在正向題得分高於 3 分以上越多、在負向題得分低於 3 分以下越多，表示受試者對家長參與學校事務的動機越強烈。

（二）由表中資料可知，教師對家長參與學校事務的動機，十四題正向題得分爲 3.80 分至 2.55 分，除「B16：純粹因爲在家無聊，想走入人群中」外，其餘皆在平均值之上，其中得分最高前三項內容依序爲「希望能與教師建立良好的溝通管道」（3.80 分）、「希望能方便了解孩子在學校的表現」（3.69 分）、「希望能教導孩子（包含自己的），所以想和老師一起合作」（3.67 分），皆在「有點同意」以上至「相當同意」之間；有二題負向題得分爲 2.76 分至 2.54 分，在平均值之下，這二題負向題也是得分最低的前二項，內容依序爲「可以影響教師，使其更重視自己的孩子」（2.54 分）、「建立自己在社區家長中的影響地位」（2.76 分）分），皆在臨界值 3 分以下，接近「不同意」。顯示教師認爲家長參與學校事務的動機，以與教師溝通、了解孩子在校表現、希望與教師合作教學等方面的想法爲最普遍。對於可能想影響教師，使其更重視自

己的孩子、或者是想建立自己在社區家長中的影響地位方面，持不太同意的意見。

二、研究結果之討論

（一）根據研究結果顯示，教師對家長參與的動機分層面之順序爲：滿足家長需求、親師合作雙贏、純粹爲孩子著想、無私奉獻精神；雖然教師對家長參與的動機分類上，並無所謂好壞高低之分，但從教師的看法對家長參與動機的順序排列上，仍可窺出一些不同的端倪。如教師們認爲家長想參與學校事務的背後，第一名的竟是「滿足家長成長需求」，而非研究者所認知的「純粹爲孩子著想」這一層面，甚至這一層面還輸給第二名的「親師合作雙贏」，可見以往研究者對家長參與動機的觀點，只是個人未經實證的迷思與偏見。

（二）然而研究者仔細再回想一下，問題是不是出現在「純粹爲孩子著想」分層面的「純粹」二字？因爲純粹這兩個字，讓受試的教師以爲只能用百分之百的念頭爲孩子著想，有別的念頭就不能選這一個選項，這一點需要研究者再進一步深入了解才能得知，這也是本研究沒有使用訪談法的一大缺失與限制。

## 貳、不同個人變項教師對家長參與的動機之分析與討論

一、研究結果之分析

（一）在年齡方面，由表 4-1-2 可以發現，單因子多變項變異數分析 Wilks' λ =.967，達到顯著水準，可知不同年齡教師對家長參與學校事務的動機看法，有顯著差異。進一步以 F 值加以考驗發現：

1、就整體平均數而言，不同年齡的教師對家長參與動機的看法，五十歲以上（13.49）＞三十歲以下（13.46）＞三十一至四十歲（13.44）＞四十一至五十歲（13.33），但未達顯著差異。

2、就不同動機分層面而言，整體考驗（MANOVA）的 F＝2.04，有達到顯著水準，且在「無私奉獻精神」分層面上有顯著差異；經事後比較發現，在三十 歲以下組高於四十一至五十歲組。

因此，假設 1-1 獲得部份支持。

**表 4-1-2 不同年齡教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表**

| 單因子多變量變異數分析 | | | Wilks' λ =.967 | | N＝741 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 動機分層面 | 年　齡 | 人數 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
| 純粹爲孩子著想 | A 三十歲以下 | 172 | 14.05 | 2.75 | 0.20 | |
| | B 三十一至四十歲 | 378 | 14.22 | 2.76 | | |
| | C 四十一至五十歲 | 148 | 14.18 | 2.79 | | |
| | D 五十一歲以上 | 43 | 14.00 | 2.46 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 滿足家長自身需求 | A 三十歲以下 | 172 | 15.91 | 2.26 | 0.95 | |
| | B 三十一至四十歲 | 378 | 15.78 | 2.14 | | |
| | C 四十一至五十歲 | 148 | 15.76 | 2.04 | | |
| | D 五十一歲以上 | 43 | 16.33 | 1.87 | | |
| 親師合作雙贏 | A 三十歲以下 | 172 | 14.34 | 2.68 | 0.57 | |
| | B 三十一至四十歲 | 378 | 14.66 | 2.76 | | |
| | C 四十一至五十歲 | 148 | 14.57 | 2.82 | | |
| | D 五十一歲以上 | 43 | 14.74 | 2.63 | | |
| 無私奉獻精神 | A 三十歲以下 | 172 | 9.547 | 2.06 | 3.63* | A＞C |
| | B 三十一至四十歲 | 378 | 9.09 | 2.07 | | |
| | C 四十一至五十歲 | 148 | 8.82 | 2.19 | | |
| | D 五十一歲以上 | 43 | 8.88 | 2.05 | | |
| 知覺動機層面 | A 三十歲以下 | 172 | 13.46 | 1.81 | 0.18 | |
| | B 三十一至四十歲 | 378 | 13.44 | 1.81 | | |
| | C 四十一至五十歲 | 148 | 13.33 | 1.83 | | |
| | D 五十一歲以上 | 43 | 13.49 | 1.65 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

（二）在教育年資方面，由表 4-1-3 可以發現，單因子多變項變異數分析 Wilks' λ =.967，未達顯著水準，整體考驗（MANOVA）的 F＝1.56，未達到顯著水準，可知不同教育年資教師對家長參與學校事務的動機看法，並無差異。

因此，假設 1-2 未獲支持。

**表 4-1-3 不同教育年資教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表**

| 單因子多變量變異數分析 | | | Wilks' λ =.967 | | N＝741 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 動機分層面 | 教育年資 | 人數 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
| 純粹爲孩子著想 | A 八年以下 | 263 | 13.97 | 2.82 | 0.96 | |
| | B 九至十六年 | 265 | 14.20 | 2.68 | | |
| | C 十七至二十四年 | 132 | 14.18 | 2.93 | | |
| | D 二十五年以上 | 51 | 14.39 | 2.47 | | |
| | E 代課年資 | 30 | 14.9 | 2.22 | | |
| 滿足家長自身需求 | A 八年以下 | 263 | 15.78 | 2.11 | 0.87 | |
| | B 九至十六年 | 265 | 15.75 | 2.18 | | |
| | C 十七至二十四年 | 132 | 16.03 | 2.071 | | |
| | D 二十五年以上 | 51 | 16.22 | 2.22 | | |
| | E 代課年資 | 30 | 15.67 | 2.11 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 親師合作雙贏 | A 八年以下 | 263 | 14.38 | 2.80 | 0.60 | |
| | B 九至十六年 | 265 | 14.61 | 2.62 | | |
| | C 十七至二十四年 | 132 | 14.79 | 2.86 | | |
| | D 二十五年以上 | 51 | 14.69 | 2.93 | | |
| | E 代課年資 | 30 | 14.77 | 2.49 | | |
| 無私奉獻精神 | A 八年以下 | 263 | 9.26 | 1.99 | 2.32 | |
| | B 九至十六年 | 265 | 9.22 | 2.11 | | |
| | C 十七至二十四年 | 132 | 8.63 | 2.12 | | |
| | D 二十五年以上 | 51 | 9.22 | 2.51 | | |
| | E 代課年資 | 30 | 9.23 | 1.96 | | |
| 知覺動機層面 | A 八年以下 | 263 | 13.35 | 1.79 | 0.40 | |
| | B 九至十六年 | 265 | 13.45 | 1.77 | | |
| | C 十七至二十四年 | 132 | 13.41 | 1.85 | | |
| | D 二十五年以上 | 51 | 13.63 | 1.99 | | |
| | E 代課年資 | 30 | 13.64 | 1.71 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

（三）在教育背景方面，由表 4-1-4 可以發現，單因子多變項變異數分析 Wilks' λ =.967，達到顯著水準，可知不同教育背景教師對家長參與學校事務的動機看法，有顯著差異。進一步以 F 值加以考驗發現：

1、就整體平均數而言，不同教育背景的教師對家長參與動機的看法，研究所以上（13.62）＞一般大學（13.46）＞師範院校（13.40）＞專科（12.77），但未達顯著差異。

2、就不同動機分層面而言，整體考驗（MANOVA）的 F＝2.06，有達到顯著水準，且在「純粹爲孩子著想」分層面上有顯著差異；經事後比較發現，在研究所以上組高於師範院校組。

因此，假設 1-3 獲得部份支持。

**表 4-1-4 不同教育背景教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表**

| 單因子多變量變異數分析 | | | Wilks' λ =.967 | | N＝741 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 動機分層面 | 教育背景 | 人數 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
| 純粹爲孩子著想 | A 專科 | 30 | 13.67 | 2.71 | 3.70* | D＞B |
| | B 師範院校 | 456 | 14.02 | 2.72 | | |
| | C 一般大學 | 122 | 14.04 | 2.72 | | |
| | D 研究所以上 | 133 | 14.86 | 2.79 | | |
| 滿足家長自 | A 專科 | 30 | 15.03 | 2.22 | 1.55 | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 身需求 | B 師範院校 | 456 | 15.88 | 2.24 | | |
| | C 一般大學 | 122 | 15.92 | 2.20 | | |
| | D 研究所以上 | 133 | 15.81 | 2.04 | | |
| 親師合作雙贏 | A 專科 | 30 | 13.37 | 2.66 | 2.25 | |
| | B 師範院校 | 456 | 14.57 | 2.75 | | |
| | C 一般大學 | 122 | 14.66 | 2.61 | | |
| | D 研究所以上 | 133 | 14.78 | 2.84 | | |
| 無私奉獻精神 | A 專科 | 30 | 9.00 | 2.36 | 0.24 | |
| | B 師範院校 | 456 | 9.15 | 2.05 | | |
| | C 一般大學 | 122 | 9.20 | 2.15 | | |
| | D 研究所以上 | 133 | 9.02 | 2.17 | | |
| 知覺動機層面 | A 專科 | 30 | 12.77 | 1.84 | 1.88 | |
| | B 師範院校 | 456 | 13.40 | 1.78 | | |
| | C 一般大學 | 122 | 13.46 | 1.826 | | |
| | D 研究所以上 | 133 | 13.62 | 1.83 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

（四）在兼任職務方面，由表 4-1-5 可以發現，單因子多變項變異數分析 Wilks' λ =.985，未達顯著水準，整體考驗（MANOVA）的 F＝0.71，未達到顯著水準，可知不同兼任職務教師對家長參與學校事務的動機看法，並無差異。

因此，假設 1-4 未獲支持。

**表 4-1-5 不同兼任職務教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表**

| 單因子多變量變異數分析 | | Wilks' λ =.985 | | | N＝741 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 動機分層面 | 兼任職務 | 人數 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
| 純粹爲孩子著想 | A 兼任主任 | 119 | 14.28 | 2.72 | 0.90 | |
| | B 兼任組長 | 170 | 13.96 | 2.82 | | |
| | C 級任教師 | 332 | 14.22 | 2.70 | | |
| | D 科任教師 | 83 | 13.88 | 2.93 | | |
| | E 代理代課教師 | 37 | 14.70 | 2.44 | | |
| 滿足家長自身需求 | A 兼任主任 | 119 | 15.88 | 1.91 | 0.36 | |
| | B 兼任組長 | 170 | 15.96 | 2.06 | | |
| | C 級任教師 | 332 | 15.83 | 2.17 | | |
| | D 科任教師 | 83 | 15.65 | 2.29 | | |
| | E 代理代課教師 | 37 | 15.68 | 2.52 | | |
| 親師合作雙 | A 兼任主任 | 119 | 14.95 | 2.72 | 0.56 | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 贏 | B 兼任組長 | 170 | 14.51 | 2.59 | | |
| | C 級任教師 | 332 | 14.52 | 2.77 | | |
| | D 科任教師 | 83 | 14.35 | 2.93 | | |
| | E 代理代課教師 | 37 | 14.59 | 2.83 | | |
| 無私奉獻精神 | A 兼任主任 | 119 | 9.34 | 2.21 | 0.69 | |
| | B 兼任組長 | 170 | 9.21 | 2.28 | | |
| | C 級任教師 | 332 | 9.04 | 1.99 | | |
| | D 科任教師 | 83 | 9.08 | 2.05 | | |
| | E 代理代課教師 | 37 | 9.03 | 1.98 | | |
| 知覺動機層面 | A 兼任主任 | 119 | 13.61 | 1.86 | 0.68 | |
| | B 兼任組長 | 170 | 13.41 | 1.76 | | |
| | C 級任教師 | 332 | 13.40 | 1.79 | | |
| | D 科任教師 | 83 | 13.24 | 1.86 | | |
| | E 代理代課教師 | 37 | 13.50 | 1.88 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

（五）在擁有子女數方面，由表 4-1-6 可以發現，單因子多變項變異數分析 Wilks' λ=.976，未達顯著水準，整體考驗（MANOVA）的 F＝1.50，未達到顯著水準，可知不同擁有子女數教師對家長參與學校事務的動機看法，並無差異。因此，假設 1-5 未獲支持。

**表 4-1-6 不同擁有子女數教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表**

| 單因子多變量變異數分析 | | Wilks' λ=.976 | | | N＝741 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 動機分層面 | 教育背景 | 人數 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
| 純粹爲孩子著想 | A 零個 | 303 | 13.93 | 2.74 | 1.67 | |
| | B 一個 | 154 | 14.45 | 2.49 | | |
| | C 二個 | 219 | 14.33 | 2.90 | | |
| | D 三個以上 | 65 | 13.94 | 2.76 | | |
| 滿足家長自身需求 | A 零個 | 303 | 15.78 | 2.17 | 0.37 | |
| | B 一個 | 154 | 15.79 | 2.23 | | |
| | C 二個 | 219 | 15.89 | 1.93 | | |
| | D 三個以上 | 65 | 16.06 | 2.40 | | |
| 親師合作雙贏 | A 零個 | 303 | 14.32 | 2.70 | 1.56 | |
| | B 一個 | 154 | 14.82 | 2.83 | | |
| | C 二個 | 219 | 14.74 | 2.62 | | |
| | D 三個以上 | 65 | 14.55 | 3.11 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 無私奉獻精神 | A 零個 | 303 | 9.25 | 1.94 | 1.89 | |
| | B 一個 | 154 | 9.27 | 2.10 | | |
| | C 二個 | 219 | 9.00 | 2.10 | | |
| | D 三個以上 | 65 | 8.68 | 2.69 | | |
| 知覺動機層面 | A 零個 | 303 | 13.32 | 1.79 | 0.91 | |
| | B 一個 | 154 | 13.59 | 1.84 | | |
| | C 二個 | 219 | 13.49 | 1.76 | | |
| | D 三個以上 | 65 | 13.31 | 1.79 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

（六）在學校屬性方面，由表 4-1-7 可以發現，單因子多變項變異數分析 Wilks' λ =.980，達到顯著水準，整體考驗（MANOVA）的 F＝3.69，有達到顯著水準，可知不同學校屬性教師對家長參與學校事務的動機看法，有顯著差異。進一步以 F 值加以考驗發現：

1、就整體平均數而言，F＝5.19*，可見不同學校屬性的教師對家長參與動機的看法，原住民學校（13.27）＜非原住民學校（13.57），有達到顯著差異。

2、不同學校屬性（原與非原住民學校），在依變項「純粹爲孩子著想」這個分層面上，F 值爲 5.16，達到*p＜.05 顯著水準；在依變項「無私奉獻精神」這個分層面上，F 值爲 9.38.，達到**p＜.01 顯著水準。不過由於學校屬性水準組別少於三組，無法執行 Post hoc 檢定。

因此，假設 1-6 只獲得部份支持。

**表 4-1-7 不同學校屬性教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表**

| 單因子多變量變異數分析 | | Wilks' λ=.980 | | | N＝741 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 動機分層面 | 學校屬性 | 人數 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
| 純粹爲孩子著想 | A 原住民學校 | 355 | 13.92 | 2.79 | 5.16* | 無法比較 |
| | B 非原住民學校 | 386 | 14.38 | 2.68 | | |
| 滿足家長自身需求 | A 原住民學校 | 355 | 15.76 | 2.09 | 0.86 | 無法比較 |
| | B 非原住民學校 | 386 | 15.91 | 2.17 | | |
| 親師合作雙贏 | A 原住民學校 | 355 | 14.50 | 2.82 | 0.42 | 無法比較 |
| | B 非原住民學校 | 386 | 14.63 | 2.67 | | |
| 無私奉獻精神 | A 原住民學校 | 355 | 8.88 | 2.19 | 9.38** | 無法比較 |
| | B 非原住民學校 | 386 | 9.35 | 1.99 | | |
| 知覺動機層面 | A 原住民學校 | 355 | 13.27 | 1.86 | 5.19* | 無法比較 |
| | B 非原住民學校 | 386 | 13.57 | 1.74 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

（七）在學校規模方面，由表 4-1-8 可以發現，單因子多變項變異數分析 Wilks' λ =.946，達到顯著水準，整體考驗（MANOVA）的 F＝3.45，有達到顯著水準，可知不同學校規模教師對家長參與學校事務的動機看法，有顯著差異。進一步以 F 值加以考驗發現：

1、就整體平均數而言，F＝5.19*，可見不同學校規模的教師對家長參與動機的看法，六班以下（13.22）＜七至十二班（13.26）＜二十五班以上（13.34）＜十三至二十四班（13.46），有達到顯著差異。

2、就不同動機分層面而言，在依變項「純粹爲孩子著想」分層面上，F 值爲 12.13，達到***p＜.001 顯著水準；事後比較發現，在二十五班以上組高於六班以下組；在二十五班以上組高於七至十二班組；在二十五班以上組高於十三至二十四班組。在依變項「親師合作雙贏」分層面上，F 值爲 7.15，達到***p＜.001 顯著水準；事後比較發現，在二十五班以上組高於六班以下組；在二十五班以上組高於七至十二班組；在二十五班以上組高於十三至二十四班組。在「無私奉獻精神」分層面上，F 值爲 4.55，達到**p＜.01 顯著水準；事後比較發現，在二十五班以上組高於六班以下組。

因此，假設 1-7 獲得支持。

**表 4-1-8 不同學校規模教師對家長參與學校事務動機分層面之分析摘要表**

| 單因子多變量變異數分析 | | | Wilks' λ=.946 | | N＝741 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 動機分層面 | 學校規模 | 人數 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
| 純粹爲孩子著想 | A 六班以下 | 343 | 13.82 | 2.75 | 12.13*** | D＞A<br>D＞B<br>D＞C |
| | B 七至十二班 | 128 | 13.96 | 2.78 | | |
| | C 十三至二十四班 | 176 | 14.15 | 2.45 | | |
| | D 二十五班以上 | 94 | 15.68 | 2.74 | | |
| 滿足家長自身需求 | A 六班以下 | 343 | 15.78 | 2.19 | 1.06 | |
| | B 七至十二班 | 128 | 15.77 | 2.32 | | |
| | C 十三至二十四班 | 176 | 15.82 | 2.01 | | |
| | D 二十五班以上 | 94 | 16.20 | 1.89 | | |
| 親師合作雙贏 | A 六班以下 | 343 | 14.34 | 2.91 | 7.15*** | D＞A<br>D＞B<br>D＞C |
| | B 七至十二班 | 128 | 14.39 | 2.72 | | |
| | C 十三至二十四班 | 176 | 14.53 | 2.47 | | |
| | D 二十五班以上 | 94 | 15.77 | 2.39 | | |
| 無私奉獻精神 | A 六班以下 | 343 | 8.93 | 2.15 | 4.55** | D＞A |
| | B 七至十二班 | 128 | 8.9375 | 2.30 | | |
| | C 十三至二十四班 | 176 | 9.34 | 2.02 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | D 二十五班以上 | 94 | 9.72 | 1.62 | | |
| 知覺動機層面 | A 六班以下 | 343 | 13.22 | 1,89 | 10.43*** | |
| | B 七至十二班 | 128 | 13.26 | 1.83 | | |
| | C 十三至二十四班 | 176 | 13.46 | 1.63 | | |
| | D 二十五班以上 | 94 | 14.34 | 1,43 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

二、研究結果之討論

（一）由表 4-1-2 發現，動機分層面的多變量 Wilks' λ=.967，達到顯著水準，再比較教師年齡這個水準上，整體考驗（MANOVA）的 F＝2.04，有達到顯著水準，且分量表「無私奉獻精神」中，發現有*p＜.05 微弱顯著差異存在，再經事後比較（薛費法）發現，三十歲以下與四十一至五十歲兩水準之間，有顯著差異，且三十歲以下組教師知覺動機，顯著高於四十一至五十歲組。此種情形，是整體考驗（MANOVA）的 F＝2.04 很小，顯著性考驗的 p 值在 0.05 附近所致。

（二）由表 4-1-3 發現，動機分層面的多變量 Wilks' λ=.967，未達到顯著水準，再比較教師教育年資這個水準上，整體考驗（MANOVA）的 F＝1.56，未達到顯著水準。

（三）由表 4-1-4 發現，動機分層面的多變量 Wilks' λ=.967，達到顯著水準，再比較教師教育背景這個水準上，整體考驗（MANOVA）的 F＝2.06，有達到顯著水準，且分量表「純粹爲孩子著想」中，發現有*p＜.05 微弱顯著差異存在，再經事後比較（薛費法）發現，在研究所以上組高於師範院校組。

（四）由表 4-1-5 發現，動機分層面的多變量 Wilks' λ=.985，未達到顯著水準，再比較教師兼任職務這個水準上，整體考驗（MANOVA）的 F＝0.71，未達到顯著水準。

（五）由表 4-1-6 發現，動機分層面的多變量 Wilks' λ=.976，未達到顯著水準，再比較教師擁有子女數這個水準上，整體考驗（MANOVA）的 F＝1.50，未達到顯著水準。

（六）由表 4-1-7 發現，動機分層面的多變量 Wilks' λ=.980，達到顯著水準，再比較教師學校屬性這個水準上，整體考驗（MANOVA）的 F＝3.45，有達到顯著水準。在依變項「純粹爲孩子著想」這個分層面上，F 值爲 5.16，達到*p＜.05 顯著水準；在依變項「無私奉獻精神」這個分層面上，F 值爲 9.38，達到**p＜.01 顯著水準。不過由於學校屬性水準組別少於三組，無法執行 Post hoc 檢定。

（七）由表 4-1-8 發現，動機分層面的多變量 Wilks' λ=.946，達到顯著水準，再比較教師學校規模這個水準上，整體考驗（MANOVA）的 F＝3.45，有達到顯著水準。在依變項「純粹爲孩子著想」這個分層面上，F 值爲 12.13，達到

***p＜.001 顯著水準；在依變項「親師合作雙贏」這個分層面上，F 值爲 7.15，達到***p＜.001 顯著水準；在依變項「無私奉獻精神」這個分層面上，F 值爲 4.55，達到**p＜.01 顯著水準。再經事後比較（薛費法）發現，在依變項「純粹爲孩子著想」這個分層面上，二十五班以上高於六班以下學校，二十五班以上高於七至十二班的學校，二十五班以上高於十三至二十四班的學校；在依變項「親師合作雙贏」這個分層面上，二十五班以上高於六班以下學校，二十五班以上高於七至十二班的學校，二十五班以上高於十三至二十四班的學校；在依變項「無私奉獻精神」這個分層面上，二十五班以上高於六班以下學校。

## 參、教師對家長參與知覺動機與知覺滿意度的關係之分析與討論

一、研究結果之分析：

以皮爾斯積差相關的統計方法，進行教師對家長參與知覺動機與知覺滿意度的相關分析。如表 4-1-9 所示：

**表 4-1-9　教師對家長參與知覺動機與知覺滿意度的關係之分析摘要表**

| | | 教師知覺動機 | 教師知覺滿意度 |
|---|---|---|---|
| 教師知覺動機 | Pearson 相關 | 1 | 0.61** |
| | 顯著性 (雙尾) | .000 | |
| 教師知覺滿意度 | Pearson 相關 | 0.61** | 1 |
| | 顯著性 (雙尾) | | .000 |
| 完全排除的個數 N=741 | | | |

由上表中發現，**在顯著水準爲 0.01 時 (雙尾)，相關顯著，代表兩者關係密切。

二、研究結果之討論：

依據表 4-1-9 發現，教師對家長參與知覺動機與知覺滿意度之間，具有顯著正相關，而兩變項之 Pearson 相關係數爲 0.61，即表示，教師對家長參與的認知動機越強烈，教師對家長參與的滿意度就越高。

研究者以爲教師的知覺動機越強烈，教師的知覺滿意度，可能會因爲了解的更深入，反而會使滿意度降低。這一點與研究結果不一致；可見我們的教師，依然存有高度希望家長參與的傾向，沒有因爲家長參與動機轉強後工作量的增加，而失去教師知覺的滿意度。

這是值得每一位投入教育工作領域者，應該感到光榮與欣慰的部份，也是身爲受教者一方的家長、學生最值得高興的地方。

此結果與研究者之前所認知的感受相反，故假設八成立。

# 第二節　教師對家長參與態度之分析與討論

本節以「台東縣原住民與非原住民國小教師對家長參與學校事務的動機、態度及滿意度之調查表」所得的問卷調查資料中，關於第一部份－家長參與態度量表，進行分析與討論。運用單因子變異數分析的方法，來分析與討論不同背景變項的教師，對家長參與學校事務的態度是否有顯著差異。若達顯著水準，則採用薛費法（Scheffé method）進行事後比較，來考驗各組平均數相互間的差異性。

## 壹、整體分析：就各題項而言

表 4-2-1 教師對家長參與態度之分析摘要表

| 題號 | 題　目　內　容 | 平均數 | 標準差 |
|---|---|---|---|
| A5 | 家長是學校極重要的教育夥伴 | 4.16 | 0.80 |
| A6 | 可使家庭教育與學校教育彼此連結 | 4.13 | 0.78 |
| A10 | 學校有義務舉辦親職教育，幫助家長（包括有子女的教師）教養孩子 | 4.07 | 0.92 |
| A7 | 有助於親師間的溝通與合作 | 4.04 | 0.81 |
| A9 | 對於肯花時間推展家長參與的教師，學校應給予表揚 | 4.04 | 0.87 |
| A4 | 想成爲一所出色的學校，家長參與學校事務是重要的 | 4.00 | 0.84 |
| A3 | 能幫助家長了解子女的學習情況 | 3.95 | 0.89 |
| A2 | 讓學校運作更順暢，可補學校人力之不足 | 3.86 | 0.89 |
| A8 | 使教師付出額外的心力，來經營親師關係 | 3.85 | 0.92 |
| A1 | 能幫助教師對學生進行更有效的教學 | 3.80 | 0.95 |
| A12 | 形成學校壓力，幫助汰換不適任教師 | 3.00 | 0.98 |
| A11 | 大多數的家長都有意願參與學校事務 | 2.91 | 1.09 |
| A13 | 是家長的權利，不是義務，所以家長可以抗拒 | 2.84 | 1.04 |
| A15 | 鼓勵家長參與的主要責任是學校行政 | 2.60 | 1.09 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | 單位，不是在教師身上 | | |
| A14 | 有礙學校行政與教學推行，應該抵制 | 2.56 | 1.09 |
| A16 | 會增加學校負擔，產生「抗拒」心理 | 2.45 | 0.95 |
| | 總平均值 | 3.52 | |

由表 4-2-1 可歸納出下列幾點：

一、研究結果之分析

（一）本研究之量表採用五等量表，每題最高 5 分，最低 1 分，平均值爲 3 分，受試者在正向題得分高於 3 分以上越多、在負向題得分低於 3 分以下越多，表示受試者對家長參與學校事務的態度越正面支持。

（二）由表中資料可知，教師對家長參與學校事務的態度，十二題正向題得分爲 4.16 至 2.91 分，除 A11 題外，其餘皆在平均值之上，其中得分最高前三項內容依序爲「家長是學校極重要的教育夥伴」（4.16 分）、「可使家庭教育與學校教育彼此連結」（4.13 分）、「學校有義務舉辦親職教育，幫助家長（包括有子女的教師）教養孩子」（4.07 分），皆在「相當同意」以上至「非常同意」之間；有四題負向題得分爲 2.84 至 2.45 分，在平均值之下，其中得分最低前三項內容依序爲「會增加學校負擔，產生「抗拒」心理」（2.45 分）、「有礙學校行政與教學推行，應該抵制」（2.56 分）、「鼓勵家長參與的主要責任是學校行政單位，不是在教師身上」（2.60 分），皆在臨界值 3 分以下，接近「不同意」。顯示教師認爲家長參與的態度，無論視學校爲教育夥伴、家庭教育與學校教育彼此連結、幫助家長（包括有子女的教師）教養孩子、有助親師溝通等方面的影響都持肯定的、正面的看法。對於因爲家長參與學校事務可能產生的負面影響，諸如加重學校負擔、有礙學校行政與教學推行、鼓勵家長參與的主要責任在學校行政單位身上等，持較不同意的看法。

二、研究結果之討論

（一）教師對家長參與知覺態度其平均值爲 3.52，高於臨界值 3.00，表示教師對於家長參與知覺態度介於「相當同意」與「有點同意」之間。雖教師對家長參與的知覺抱持著正面的態度，但其認同度仍未達到熱忱層次（平均值需達 3.67 以上），仍須有待加強。本研究與陳良益（1995）、吳璧如（1998a）、簡加妮（2002）、林美惠（2001）、戴國璋（2005）之研究結果相符。

（二）由於開放教育、小班教學精神的推行，以及九年一貫課程的實施，教育行政機關與學校，皆積極的鼓勵家長參與學校的各項活動，且辦理各項的家長成長團體增進家長參與的認知，透過各種親職教育的講座，增進家長自我的知能。教師亦不再排斥，也不能抗拒家長走入校園、參與校務，反而應當積極促進家校夥伴關係的建立，將家庭教育與學校教育做一妥善與互助互補的連

結。

## 貳、低中高組教師知覺態度對家長參與整體知覺之變異數分析

除了分析教師知覺態度各題項外，研究者還想要了解低中高不同組別教師知覺態度對教師家長參與整體知覺之關係情形，本研究將受試樣本（全部教師，個數 741 人）在教師知覺態度量表上，以得分上、下 27%爲分界點，按教師知覺態度量表得分結果分爲低、中、高三組，進行變異數分析；若各組差異達顯著水準，再以 Scheffe'法進行事後比較，以了解台東縣國小教師知覺態度量表得分之低、中、高三組，在家長參與整體知覺上的差異情形。

一、低、中、高組教師知覺態度在家長參與整體知覺上的差異結果分析

由表 4-2-2 可知，低中高組教師知覺態度在家長參與整體知覺之變異數分析 F 值爲 249.973，達到.001 的顯著水準。由表 4-2-3 分析各組之得分情形：（一）低分組個數爲 228、得分平均數 158.27、標準差 19.31；（二）中分組個數爲 309、得分平均數 176.75、標準差 15.32；（3）高分組個數爲 204、得分平均數 196.37、標準差 19.06。

表 4-4-2 低中高組教師知覺態度在家長參與整體知覺之變異數分析（ANOVA）

| 向度 | 變異來源 | SS | df | MS | F |
|---|---|---|---|---|---|
| 家長參與整體知覺 | 組間 | 156297.99 | 2 | 78149.00 | 249.97*** |
| | 組內 | 230720.38 | 738 | 312.63 | |
| | 總和 | 387018.37 | 740 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

二、低、中、高組教師知覺態度在家長參與整體知覺上的差異結果討論

低中高各組教師知覺態度差異皆達***p＜.001 的顯著水準，以 Scheffe'法進行事後比較，也證實 1＜2、1＜3、2＜3，可見台東縣國小教師知覺態度之低、中、高三組，在家長參與整體知覺上的差異情形，是呈現高分組＞中分組＞低分組的差異關係。因此，假設四獲得成立。

## 參、不同背景變項教師對家長參與態度之分析

表 4-2-3 不同背景變項教師對家長參與態度之t\F考驗分析摘要表

| 背景變項 | 人數 | 平均數 | 標準差 | t值或F值 | 事後比較 |
|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 年　齡： | | | | | |
| A 三十歲以下 | 172 | 58.37 | 7.42 | F＝0.69 | |
| B 三十一至四十歲 | 378 | 59.39 | 7.77 | | |
| C 四十一至五十歲 | 148 | 59.18 | 7.95 | | |
| D 五十一歲以上 | 43 | 59.07 | 7.61 | | |
| 教育年資： | | | | | |
| A 八年以下 | 263 | 58.47 | 7.76 | F＝1.81 | |
| B 九至十六年 | 265 | 59.76 | 7.26 | | |
| C 十七至二十四年 | 132 | 59.80 | 8.44 | | |
| D 二十五年以上 | 51 | 57.57 | 7.77 | | |
| E 代課年資 | 30 | 58.17 | 7.25 | | |
| 教育背景： | | | | | |
| A 專科 | 30 | 55.73 | 9.54 | F＝3.54* | D>A |
| B 師範院校 | 456 | 58.80 | 7.32 | | |
| C 一般大學 | 122 | 59.64 | 7.68 | | |
| D 研究所以上 | 133 | 60.35 | 8.36 | | |
| 兼任職務： | | | | | |
| A 兼任主任 | 119 | 60.37 | 8.09 | F＝1.79 | |
| B 兼任組長 | 170 | 59.72 | 8.07 | | |
| C 級任教師 | 332 | 58.56 | 7.40 | | |
| D 科任教師 | 83 | 58.22 | 7.66 | | |
| E 代理代課教師 | 37 | 58.86 | 7.28 | | |
| 擁有子女數： | | | | | |
| A 零個 | 303 | 58.58 | 7.35 | F＝1.09 | |
| B 一個 | 154 | 59.58 | 7.90 | | |
| C 二個 | 219 | 59.62 | 8.01 | | |
| D 三個以上 | 65 | 58.58 | 7.88 | | |
| 學校屬性： | | | | | |
| A 原住民學校 | 355 | 59.20 | 8.06 | t＝0.35 | |
| B 非原住民學校 | 386 | 59.00 | 7.38 | | |
| 學校規模： | | | | | |
| A 六班以下 | 343 | 59.01 | 7.56 | F＝9.56*** | D>A |
| B 七至十二班 | 128 | 59.50 | 7.82 | | D>C |
| C 十三至二十四班 | 176 | 57.22 | 7.71 | | |
| D 二十五班以上 | 94 | 62.36 | 7.04 | | |
| 有效樣本數 N＝741 | | | | | |

NTTU Library

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

一、研究結果之分析

根據表 4-2-2 可知不同背景變項之教師對家長參與的態度，有何差異？茲就具有不同背景之教師，其態度差異情形，比較分析如下：

(一) 就教師年齡而言：

三十歲以下教師對家長參與的態度平均數爲 58.37；三十一至四十歲教師對家長參與的態度平均數爲 59.39；四十一至五十歲教師對家長參與的態度平均數爲 59.18；五十歲以上教師對家長參與的態度平均數爲 59.07，但其平均數皆超過臨界值 48.00，故不同年齡的教師對於家長參與的態度是正面的與肯定的。依據上表，研究結果顯示，不同年齡的教師對家長參與的態度上，沒有達到顯著差異。

（二）就教育年資而言：

八年以下年資之教師對家長參與的態度平均數爲 58.47；九至十六年年資教師對家長參與的態度平均數爲 59.76；十七至二十四年年資教師對家長參與的態度平均數爲 59.80；二十五年以上年資教師對家長參與的態度平均數爲 57.57；代理代課年資教師對家長參與的態度平均數爲 58.17，但其平均數皆超過臨界值 48.00，故不同教育年資的教師對於家長參與的態度是正面的與肯定的。依據上表，研究結果顯示，不同年齡的教師對家長參與的態度上，沒有達到顯著差異。

（三）就教育背景而言：

專科教育背景之教師對家長參與的態度平均數爲 55.73；師範院校畢業之教師對家長參與的態度平均數爲 58.80；一般大學修完教育學程之教師對家長參與的態度平均數爲 59.64；研究所以上或四十學分班教育背景之教師對家長參與的態度平均數爲 60.35，但其平均數皆超過臨界值 48.00，故不同教育背景的教師對家長參與的態度是正面、肯定的。依據上表，研究結果顯示，具有不同教育背景的教師對家長參與的態度上，達到 3.54*的顯著水準，經過薛費法（Scheffé method）事後比較發現，具有研究所以上教育背景之教師對家長參與的態度肯定的程度，比專科以上教育背景之教師來的高。

（四）就兼任職務而言：

兼任主任職務之教師對家長參與的態度平均數爲 60.37；兼任組長職務之教師對家長參與的態度平均數爲 59.72；擔任級任教師職務之教師對家長參與的態度平均數爲 58.56，擔任科任教師職務之教師對家長參與的態度平均數爲 58.22，擔任代理代課教師職務之教師對家長參與的態度平均數爲 58.86，但其平均數皆超過臨界值 48.00，故兼任或擔任不同職務的教師對家長參與的態度是正面、肯定的。依據上表，研究結果顯示，擔任不同職務的教師對

家長參與的態度上，沒有達到顯著差異。不過，值得一提的是，擔任代理代課教師職務的教師，雖然在本研究的統計分析中，與擔任其他職務的教師比較下，沒有達到有差異的顯著水準，然而其在教師對家長參與的態度平均數上，表現僅次於兼任主任職務者，對家長參與學校事務部份，所採態度熱忱的強度，是高於擔任其他職務之教師的。此一現象值得再做進一步的探討。

（五）就擁有子女數而言：

沒有子女之教師對家長參與的態度平均數爲 58.58；有一個子女的教師對家長參與的態度平均數爲 59.58；有二個子女的教師對家長參與的態度平均數爲 59.62；有三個子女以上的教師對家長參與的態度平均數爲 58.58，但其平均數皆超過臨界值 48.00，故擁有不同子女數的教師對家長參與的認知態度是正面、肯定的。依據上表，研究結果顯示，不同子女數教師對家長參與的態度上，沒有達到顯著差異，即使使用 Tukey 法事後比較，亦發現無法達到顯著差異。

（六）就學校屬性而言：

原住民學校教師對家長參與的態度平均數爲 59.20；非原住民學校教師對家長參與的態度平均數爲 59.00；其平均數皆超過臨界值 48.00，故不同學校屬性教師對家長參與的態度是正面、肯定的。依據上表，研究結果顯示，不同學校屬性教師對家長參與的態度上，沒有達到顯著差異。

（七）就學校規模而言：

六班以下教師對家長參與的態度平均數爲 59.01；七至十二班教師對家長參與的態度平均數爲 59.50；十三至二十四班教師對家長參與的態度平均數爲爲 57.22；二十五班以下教師對家長參與的態度平均數爲爲 62.36；其平均數皆超過臨界值 48.00，故不同學校規模的教師對家長參與的態度是正面、肯定的。依據上表，研究結果顯示，不同學校規模教師對家長參與的態度上，達到 9.56***的顯著水準，經過事後比較（薛費法）發現，二十五班以上學校教師對家長參與的態度肯定的程度，顯著高於六班以下學校教師；同時，二十五班以上學校教師對家長參與的態度肯定的程度，亦顯著高於十三至二十四班學校教師。

總結上述變項結果分析，假設 2-1、2-2、2-4、2-5、2-6 未獲支持，假設 2-3、2-7 獲得支持。

二、研究結果之討論

（一）不同年齡之教師，對家長參與態度，沒有達到顯著差異；與佘豐賜（2002）的研究結果不大符合。雖然佘豐賜的研究 F 值有顯著，但薛費法檢驗卻找不出兩組間達顯著水準的，可能原因是抽樣誤差所造成。

（二）不同教育年資之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與吳璧如（1997）研究結果相符。與戴國璋（2005）研究結果不符。

（三）不同教育背景之教師，對家長參與態度，達顯著的差異，其中研究所以上之教師高於專科教育背景的教師，與林美惠（2002）的研究之教師教育背景會影響家長參與態度之看法不一致。

（四）擔任不同職務之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與林美惠（2002）的研究結果不符。

（五）不同子女數之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與戴國璋（2005）的研究結果不符。。

（六）不同學校屬性之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與林美惠（2002）的研究結果相符。

（七）不同學校規模之教師，對家長參與認知態度，達顯著的差異；根據研究結果顯示，大型（二十五班以上）學校的教師態度高於中型（十三至二十四班）學校與迷你（六班以下）學校的教師態度。與林美惠（2002）的研究結果部份相符。

## 肆、教師知覺態度分層面之比較

表 4-2-4 教師對家長參與態度分量表之比較

| 分量表名稱 | 題數 | 個數 | 最小值 | 最大值 | 分量表平均數（I） | 分量表單題平均得分（ I/ 題數） |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 態度熱忱 | 6 | 741 | 8.00 | 30.00 | 23.90 | 3.98 |
| 態度冷漠 | 6 | 741 | 10.00 | 30.00 | 21.86 | 3.64 |
| 態度抗拒 | 4 | 741 | 3.00 | 20.00 | 13.34 | 3.34 |
| 有效的 N | | 741 | | | | |

一、由表 4-2-4 中資料可知，教師對家長參與的態度，在各分量表得分依序爲：

（一）「態度熱忱」分量表高低得分由 30.00 至 8.00 分，分量表平均數爲 23.90 分，分量表單題平均得分爲 3.98 分。

（二）「態度冷漠」分量表高低得分由 30.00 至 10.00 分，分量表平均數爲 21.86 分，分量表單題平均得分爲 3.64 分。

（三）「態度抗拒」分量表高低得分由 20.00 至 3.00 分，分量表平均數爲 13.34 分，分量表單題平均得分爲 3.34 分。

二、依分量表單題平均得分高低排名爲，態度熱忱＞態度冷漠＞態度抗拒。教師對家長參與的態度分量表中，得分最高者是「態度熱忱」，可見大多數教師對家長參與都抱持著正向熱情的看法。

## 伍、教師對家長參與知覺態度與知覺滿意度的關係之分析與討論

一、研究結果之分析：

以皮爾斯積差相關的統計方法，進行教師對家長參與知覺態度與知覺滿意度的相關分析。如表 4-2-5 所示：

**表 4-2-5　教師對家長參與知覺態度與知覺滿意度的關係之分析摘要表**

| | | 教師知覺態度 | 教師知覺滿意度 |
|---|---|---|---|
| 教師知覺態度 | Pearson 相關 | 1 | 0.445** |
| | 顯著性 (雙尾) | .000 | |
| 教師知覺滿意度 | Pearson 相關 | 0.445** | 1 |
| | 顯著性 (雙尾) | | .000 |
| 完全排除的個數 N=741 | | | |

由上表中發現，**在顯著水準爲 0.01 時 (雙尾)，相關顯著，代表兩者關係密切。

二、研究結果之討論：

依據表 4-2-5 發現，教師對家長參與知覺態度與知覺滿意度之間，具有顯著正相關，而兩變項之 Pearson 相關係數爲 0.445，即表示，教師對家長參與的認知態度越正向，教師對家長參與的滿意度就越高。

此結果與研究者之前所認知的感受相同，故假設九成立。

此外，附帶一提的，在表 4-2-2 表中，研究者並未附上「關連強度」（strength of association；$\hat{\omega}^2$）指數，以了解變項間的關係程度。所謂關連強度，即是依變項總變異量可以由自變項解釋的百分比，依 Cohen（1982；1988）所提標準，解釋變異量在 6%以下者，顯示變項間關係微弱；6%以上且在 16%以下者，顯示變項間屬中度關係；16%以上者，顯示變項間具有強度關係（引自吳明隆，2006）。基於關聯強度與迴歸分析時之「決定係數」的道理是一樣的，皆表示自變項可以解釋依變項多少的變異量，所以留待使用多元迴歸分析，考驗假設變項時，再以「決定係數」方法加以呈現。

# 第三節　教師對家長參與滿意度之分析與討論

本節以「台東縣國民小學教師對家長參與學校事務的動機、態度及滿意度之調查表」所得的問卷調查資料中，關於第三部份－家長參與滿意度量表，進行分析與討論。運用單因子變異數分析的方法，來分析與討論不同背景變項的教師，對家長參與學校事務的態度是否有顯著差異。若達顯著水準，則採用薛費法（Scheffé method）進行事

後比較，來考驗各組平均數相互間的差異性。

## 壹、整體分析：就各題項而言

表 4-3-1 教師對家長參與滿意度之分析摘要表

| 題號 | 題　目　內　容 | 平均數 | 標準差 |
|---|---|---|---|
| C19 | 能改善親師間關係的情況 | 3.65 | 0.87 |
| C6 | 可以協助本校發展學校特色 | 3.56 | 0.89 |
| C14 | 辦理重要活動地點上，考慮家長參與方便性 | 3.48 | 0.84 |
| C12 | 家長參與時，親師間的溝通協調過程 | 3.47 | 0.84 |
| C11 | 辦理重要活動時間上，考慮家長出席方便 | 3.43 | 0.92 |
| C4 | 家長參與後，可爲學校帶來可觀的資源 | 3.43 | 0.92 |
| C15 | 能有效提升學生學業成就 | 3.42 | 1.00 |
| C7 | 家長參與時所提意見，學校事後改善的成效 | 3.41 | 0.86 |
| C5 | 家長參與後，對於提升學校整體競爭力 | 3.40 | 0.90 |
| C2 | 對於家長參與後，能提供學生多元學習機會 | 3.39 | 0.91 |
| C13 | 家長參與的過程，能改善學生問題行爲 | 3.39 | 0.93 |
| C1 | 能有效提升學校教學效能 | 3.34 | 0.93 |
| C8 | 能協助教師改善學生偏差行爲 | 3.32 | 0.94 |
| C3 | 能有效節省學校經費 | 3.29 | 0.97 |
| C9 | 協助激發教師教學活動的創意方面 | 3.27 | 0.93 |
| C16 | 能減輕教師工作負擔的成效 | 3.23 | 0.96 |
| C18 | 能實現教師個人教育理念 | 3.21 | 0.96 |
| C10 | 對縮短原住民學生學習上，城鄉落差的成效 | 3.13 | 1.01 |
| C17 | 家長參與後，對於提升課程設計能力 | 3.06 | 1.00 |
| | 總平均值 | 3.18 | |

由表 4-3-1 可歸納出下列幾點：

一、研究結果之分析

（一）本研究之量表採用五等量表，每題最高 5 分，最低 1 分，平均值爲 3 分，受試者在正向題得分高於 3 分以上越多，表示受試者對家長參與學校事務的滿

意度越高度滿意。本量表不設負向題。

（二）由表中資料可知，教師對家長參與學校事務的滿意度，十九題正向題得分爲3.65 至 3.06 分之間，皆在平均值 3 分之上，其中得分最高前三項內容依序爲「能改善親師間關係的情況」（3.65 分）、「可以協助本校發展學校特色部分」（3.56 分）、「辦理重要活動地點上，考慮家長參與方便性」（3.49 分），皆在「相當滿意」以上至「有點滿意」之間，得分最低前三項內容依序爲「家長參與後，提升課程設計能力」（3.06 分）、「對縮短原住民學生學習上，城鄉落差的成效」（3.13 分）、「能實現教師個人教育理念」（3.21 分），還是在臨界值 3 分以上，接近「有點同意」。顯示教師認爲家長參與的滿意度，無論對能改善親師間關係的情況、可以協助本校發展學校特色、辦理重要活動地點上，考慮家長參與

方便性、家長參與時的親師間溝通協調過程等方面的影響都持肯定的、正面的看法。

二、研究結果之討論

（一）教師對家長參與知覺滿意度其平均值爲 3.62，高於臨界值 3.00，表示教師對於家長參與知覺滿意度介於「相當同意」與「有點同意」之間。雖教師對家長參與的知覺滿意度達中度滿意度，但其仍未達到高度滿意度（平均值需達 3.67 以上），仍須有待加強。本研究與陳良益（1995）、吳璧如（1998a）、林美惠（2001）、戴國璋（2005）之研究結果相符。

（二）根據研究結果顯示，教師對家長參與的滿意度順序排列爲：1、能改善親師間關係的情況。2、可以協助本校發展學校特色。3、辦理重要活動地點上，考慮家長參與方便性。4、家長參與時的親師間溝通協調過程。5、辦理重要活動時間上，考慮家長出席方便；尤其第三項與第五項，皆是學校辦理重要活動的地點或時間上，考慮家長出席方便；可見教師認爲推動家長參與的工作上，家長參與情形是否踴躍不踴躍？熱絡不熱絡？很大的重要關鍵在於學校辦理重要活動的地點或時間上，是否考慮到家長出席的方便性。這是研究家長參與相關議題其他研究者，較少關注到的部份。

## 貳、低中高組教師知覺滿意度對家長參與整體知覺之變異數分析

除了分析教師知覺滿意度各題項外，研究者進一步想要了解低中高不同組別教師知覺滿意度對教師家長參與整體知覺之關係情形，本研究將受試樣本（全部教師，個數 741 人）在教師知覺態度量表上，以得分上、下 27%爲分界點，按教師知覺滿意度量表得分結果分爲低、中、高三組，進行變異數分析；若各組差異達顯著水準，再以 Scheff e’法進行事後比較，以了解台東縣國小教師知覺滿意度量表得分之低、中、高三組，在家長參與整體知覺上的差異情形。

一、低、中、高組教師知覺滿意度在家長參與整體知覺上的差異結果分析

由表 4-3-2 可知，低中高教師知覺滿意度在家長參與整體知覺之變異數分析 F 值爲 236.203，達到.001 的顯著水準。由表 4-3-3 分析各組之得分情形：(一) 低分組個數爲 66、得分平均數 144.73、標準差 19.28；(二) 中分組個數爲 362、得分平均數 169.57、標準差 16.56；(3) 高分組個數爲 313、得分平均數 191.13、標準差 19.01。

**表 4-3-2 低中高組教師知覺滿意度在家長參與整體知覺之變異數分析（ANOVA）**

| 向度 | 變異來源 | SS | df | MS | F |
|---|---|---|---|---|---|
| 家長參與整體知覺 | 組間 | 151048.14 | 2 | 75524.07 | 236.20*** |
| | 組內 | 235970.23 | 738 | 319.74 | |
| | 總和 | 387018.37 | 740 | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

二、低、中、高組教師知覺滿意度在家長參與整體知覺上的差異結果討論

低中高各組教師知覺滿意度差異皆達***p＜.001 的顯著水準，以 Scheff e' 法進行事後比較，也證實 1＜2、1＜3、2＜3，可見台東縣國小教師知覺滿意度之低、中、高三組，在家長參與整體知覺上的差異情形，是呈現高分組＞中分組＞低分組的差異關係。因此，假設五獲得成立。

## 參、不同背景變項教師對家長參與滿意度之分析

**表 4-3-3 不同背景變項教師對家長參與滿意度之t\F考驗分析摘要表**

| 背景變項 | 人數 | 平均數 | 標準差 | t值或F值 | 事後比較 |
|---|---|---|---|---|---|
| 年　齡： | | | | | |
| A 三十歲以下 | 172 | 66.56 | 12.42 | F＝4.30** | A＞B |
| B 三十一至四十歲 | 378 | 63.19 | 12.41 | | A＞C |
| C 四十一至五十歲 | 148 | 61.86 | 1311. | | |
| D 五十一歲以上 | 43 | 62.58 | 13.61 | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 教育年資： | | | | | |
| A 八年以下 | 263 | 64.53 | 12.78 | F＝0.70 | |
| B 九至十六年 | 265 | 63.65 | 11.84 | | |
| C 十七至二十四年 | 132 | 62.75 | 14.16 | | |
| D 二十五年以上 | 51 | 62.06 | 13.38 | | |
| E 代課年資 | 30 | 63.10 | 11.82 | | |
| 教育背景： | | | | | |
| A 專科 | 30 | 61.20 | 13.53 | F＝0.61 | |
| B 師範院校 | 456 | 63.53 | 12..52 | | |
| C 一般大學 | 122 | 63.86 | 12.11 | | |
| D 研究所以上 | 133 | 64.54 | 14.24 | | |
| 兼任職務： | | | | | |
| A 兼任主任 | 119 | 65.31 | 13.17 | F＝1.14 | |
| B 兼任組長 | 170 | 64.12 | 12.61 | | |
| C 級任教師 | 332 | 64.48 | 12.30 | | |
| D 科任教師 | 83 | 61.80 | 13.28 | | |
| E 代理代課教師 | 37 | 61.22 | 13.88 | | |
| 擁有子女數： | | | | | |
| A 零個 | 303 | 63.37 | 12.52 | F＝0.11 | |
| B 一個 | 154 | 64.03 | 12.60 | | |
| C 二個 | 219 | 63.75 | 12.76 | | |
| D 三個以上 | 65 | 63.97 | 13.87 | | |
| 學校屬性： | | | | | |
| A 原住民學校 | 355 | 62.06 | 13.57 | t＝11.17*** | |
| B 非原住民學校 | 386 | 65.16 | 11.69 | | |
| 學校規模： | | | | | |
| A 六班以下 | 343 | 62.70 | 12.94 | F＝13.06*** | D＞A |
| B 七至十二班 | 128 | 61.81 | 11.99 | | D＞B |
| C 十三至二十四班 | 176 | 63.16 | 12.55 | | D＞C |
| D 二十五班以上 | 94 | 71.07 | 10.58 | | |
| 有效樣本數 N＝741 | | | | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

一、研究結果之分析

根據表 4-3-3 可知不同背景變項之教師對家長參與的滿意度，有何差異？茲就具有不同背景之教師，其態度差異情形，比較分析如下：

（一）就教師年齡而言：

三十歲以下教師對家長參與的態度平均數爲 66.56；三十一至四十歲教師對家長參與的態度平均數爲 63.19；四十一至五十歲教師對家長參與的態度平均數爲 61.86；五十歲以上教師對家長參與的態度平均數爲 62.58，但其平均數皆超過臨界值 57.00，故不同年齡的教師對於家長參與的滿意度是中度的。依據上表，研究結果顯示，具有不同教育背景的教師對家長參與的滿意度上，達到 4.30**的顯著水準，經過薛費法（Scheffé method）事後比較發現，三十歲以下年齡之教師對家長參與的滿意程度，比三十一至四十歲年齡之教師來的高。

（二）就教育年資而言：

八年以下年資之教師對家長參與的滿意度平均數爲 64.53；九至十六年年資教師對家長參與的滿意度平均數爲 63.65；十七至二十四年年資教師對家長參與的滿意度平均數爲 62.75；二十五年以上年資教師對家長參與的滿意度平均數爲 62.06；代理代課年資教師對家長參與的滿意度平均數爲 63.10，但其平均數皆超過臨界值 57.00，故不同教育年資的教師對於家長參與的滿意度是中度的。依據上表，研究結果顯示，不同教育年資的教師對家長參與的滿意度上，沒有達到顯著差異。

（三）就教育背景而言：

專科教育背景之教師對家長參與的滿意度平均數爲 61.20；師範院校畢業之教 師對家長參與的滿意度平均數爲 63.53；一般大學修完教育學程之教師對家長參與的滿意度平均數爲 63.86；研究所以上或四十學分班教育背景之教師對家長參與的滿意度平均數爲 64.54，但其平均數皆超過臨界值 57.00，故不同教育背景的教師對家長參與的滿意度是中度的。依據上表，研究結果顯示，不同教育背景的教師對家長參與的滿意度上，沒有達到顯著差異。

（四）就兼任職務而言：

兼任主任職務之教師對家長參與的滿意度平均數爲 65.31；兼任組長職務之教 師對家長參與的滿意度平均數爲 64.12；擔任級任教師職務之教師對家長參與的滿意度平均數爲 63.48，擔任科任教師職務之教師對家長參與的滿意度平均數爲 61.80，擔任代理代課教師職務之教師對家長參與的滿意度平均數爲 62.22，但其平均數皆超過臨界值 57.00，故兼任或擔任不同職務的教師對家長參與的滿意度是中度的。依據上表，研究結果顯示，擔任不同職務的教師對家長參與的態度上，沒有達到顯著差異。不過，值得一提的是，擔任代理代課教師職務的教師，雖然在本研究的統計分析中，與擔任其他職務的教師比較下，沒有達到有差異的顯著水準，然而其在教師對家長參與的滿意度平均數上，表現竟高於擔任科任職務者。此一現象值得再做進一步的探討。

（五）就擁有子女數而言：

沒有子女之教師對家長參與的滿意度平均數爲 63.37；有一個子女的教師對

家長參與的滿意度平均數爲 64.03；有二個子女的教師對家長參與的滿意度平均數爲 63.75；有三個子女以上的教師對家長參與的滿意度平均數爲 63.97，但其平均數皆超過臨界值 57.00，故擁有不同子女數的教師對家長參與的認知滿意度是中度的。依據上表，研究結果顯示，不同子女數教師對家長參與的滿意度上，沒有達到顯著差異，即使使用 Tukey 法事後比較，亦發現無法達到顯著差異。

（六）就學校屬性而言：

原住民學校教師對家長參與的滿意度平均數爲 62.06；非原住民學校教師對家長參與的滿意度平均數爲 65.16；其平均數皆超過臨界值 57.00，故不同學校屬性教師對家長參與的滿意度是中度的。依據上表，研究結果顯示，具有不同學校屬性的教師對家長參與的滿意度上，達到 11.17***的顯著水準。所以原住民學校教師對家長參與的滿意程度，顯著高於非原住民學校教師；由於學校屬性只分兩個水準，所以無法進行事後比較。

（七）就學校規模而言：

六班以下教師對家長參與的滿意度平均數爲 62.70；七至十二班教師對家長參與的滿意度平均數爲 61.81；十三至二十四班教師對家長參與的滿意度平均數爲爲 63.16；二十五班以下教師對家長參與的滿意度平均數爲爲 71.07；其平均數皆超過臨界值 57.00，故不同學校規模的教師對家長參與的滿意度是中度的。依據上表，研究結果顯示，不同學校規模教師對家長參與的滿意度上，達到 13.06***的顯著水準，經過事後比較（薛費法）發現，二十五班以上學校教師對家長參與的滿意程度，顯著高於六班以下學校教師；二十五班以上學校教師對家長參與的滿意程度，顯著高於七至十二班學校教師；二十五班以上學校教師對家長參與的滿意程度，亦顯著高於十三至二十四班學校教師。

總結上述變項結果分析，假設 3-2、3-3、3-4、3-5 未獲支持，假設 3-1、3-6、3-7 獲得支持。

二、研究結果之討論

（一）不同年齡之教師，對家長參與滿意度，有達到顯著差異；與佘豐賜（2002）的研究結果大致符合。根據研究結果顯示，三十歲以下年齡的學校教師滿意度高於三十一至四十歲的學校教師；三十歲以下年齡的學校教師滿意度高於四十一至五十歲的學校教師。與林美惠（2002）的研究結果部份相符。

（二）不同教育年資之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與吳璧如（1997）研究結果相符。與戴國璋（2005）研究結果不符。

（三）不同教育背景之教師，對家長參與態度，達顯著的差異，其中研究所以上之教師高於專科教育背景的教師，與林美惠（2002）的研究之教師教育背景會影響家長參與態度之看法不一致。

（四）擔任不同職務之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與林美惠（2002）的研究結果不符。

（五）不同子女數之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與戴國璋（2005）的研究結果不符。。

（六）不同學校屬性之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異；根據研究結果顯示，與林美惠（2002）的研究結果相符。

（七）不同學校規模之教師，對家長參與認知態度，達顯著的差異；根據研究結果顯示，大型（二十五班以上）學校的教師態度高於中型（十三至二十四班）學校與迷你（六班以下）學校的教師態度。與林美惠（2002）的研究結果部份相符。

## 肆、教師知覺滿意度分層面之比較

表 4-3-4 教師對家長參與滿意度分量表之比較

| 分量表名稱 | 題數 | 個數 | 最小值 | 最大值 | 分量表平均數（I） | 分量表單題平均得分（ I/ 題數） |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 達到學校效能 | 8 | 741 | 8.00 | 40.00 | 27.15 | 3.40 |
| 教師參與過程 | 6 | 741 | 6.00 | 30.00 | 19.99 | 3.33 |
| 教師心理需求 | 5 | 740 | 5.00 | 25.00 | 16.56 | 3.31 |
| 有效的 N | | 740 | | | | |

一、由表 4-3-4 中資料可知，教師對家長參與的滿意度，在各分量表得分依序爲：

（一）「達到學校效能」分量表高低得分由 40.00 至 8.00 分，分量表平均數爲 27.15 分，分量表單題平均得分爲 3.40 分。

（二）「教師參與過程」分量表高低得分由 30.00 至 6.00 分，分量表平均數爲 19.99 分，分量表單題平均得分爲 3.33 分。

（三）「教師心理需求」分量表高低得分由 25.00 至 5.00 分，分量表平均數爲 16.56 分，分量表單題平均得分爲 3.31 分。

二、依分量表單題平均得分高低排名爲，達到學校效能＞教師參與過程＞教師心理需求。教師對家長參與的滿意度分量表中，得分最高者是「達到學校效能」，可見大多數教師對家長參與滿意度，最高的是達到學校效能此一看法。

# 第四節　教師背景變項與知覺變項對家長參與滿意度之多元迴歸分析

想探討教師個人變項（年齡、教育年資、教育背景、兼任職務、擁有子女數、學校屬性、學校規模）、教師知覺動機變項（爲孩子著想、滿足家長需求、親師合作雙贏、無私奉獻精神）、教師知覺態度變項（知覺熱情、知覺冷漠、知覺抗拒），在教師知覺滿意度的作用，以教師個人變項、教師知覺動機變項、教師知覺態度變項，各分變項爲預測變項；以教師知覺滿意度總量表及各分量表爲效標變項，採用多元迴歸分析方法，以考驗各變項對教師知覺滿意度的預測力。

## 壹、教師個人背景變項對家長參與滿意度之多元迴歸分析

在多元迴歸分析中，自變項應爲計量變項（等距或比率變項），如果自變項爲間斷變項（名義或次序變項），在選入迴歸模式時應先轉化爲虛擬變項（dummy variable），使間斷變項具備連續變項的特性，在將轉化後的虛擬變項作爲多元迴歸之預測變項之一（吳明隆，2006）。探究不同教師個人背景變項與其知覺滿意度各分量表之關係，使用強迫進入變數法分析如下：

一、教師不同年齡背景變項在教師對家長參與滿意度，總量表整體上的預測情形，研究者界定的參照組爲「水準 4 五十一歲以上」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析。根據強迫進入變數法分析，結果如表 4-4-1、4-4-2。

（一）選入迴歸模式的順序

由表 4-4-1 所示，所有三個教師虛擬變項，依變項爲總量表「教師知覺滿意度」，依序選入自變項爲 age3（四十一至五十歲-五十一歲以上）、age1（三十歲以下-五十一歲以上）、age2（三十一至四十歲-五十一歲以上）。

**表 4-4-1 不同年齡背景變項選入的迴歸模式**

| 模式 | 選入的變數 | 刪除的變數 | 方法 |
|---|---|---|---|
| 1 | 四十一至五十歲-五十一歲以上、三十歲以下-五十一歲以上、三十一至四十歲-五十一歲以上 | . | 選入 |
| a | 所有要求的變數已輸入。 | | |

| b | 依變數\：教師知覺滿意度 |
|---|---|

（二）選入模式摘要

由表 4-4-2 中得知，三個自變項與總量表整體上的多元相關係數爲 0.131，決定係數 $R^2$ 爲 0.017、調整後的 $R^2$ 爲 0.013、標準化迴歸係數 $\beta$ 分別爲 0.132、0.024、－0.023，可見三個虛擬變項可以有效解釋總量表「教師知覺滿意度」1.7%的解釋變異量。

再進行回歸分析時，如果預測變項間相關性很高（如相關係數.80 以上），則預測變項間會有線性重合的問題，表 4-4-2 中得知 R 值偏低，所以共線性的問題不高。另外，不同年齡背景變項的教師對家長參與滿意度，在總量表所得到的決定係數 $R^2$ 爲 0.017，未達關聯係數 $\grave{u}^2$0.06 以上，可見預測變項與效標變項間，關聯強度也不強，預測力不高。

**表 4-4-2 教師不同年齡對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表**

| 選入的模式 | | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 調整後的 $R^2$ | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 三十歲以下-五十一歲以上 | 0.131(a) | 0.017 | 0.013 | 0.132 |
| | 三十一至四十歲-五十一歲以上 | | | | 0.024 |
| | 四十一至五十歲-五十一歲以上 | | | | －0.023 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

二、教師不同教育年資背景變項在教師對家長參與滿意度，總量表整體上的預測情形，研究者界定的參照組爲「水準 5 教師代課年資」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析。根據強迫進入變數法分析，結果如表 4-4-3、4-4-4。

（一）選入迴歸模式的順序

由表 4-4-3 所示，所有四個教師虛擬變項，依變項爲總量表「教師知覺滿意度」，依序選入自變項爲 year4（二十五年以上-代課教師年資）、year3（十七至二十四年-代課教師年資）、year1（八年以下-代課教師年資）、year2（九至十六年-代課教師年資）。

**表 4-4-3 不同教育年資背景變項選入的迴歸模式**

| 模式 | 選入的變數 | 刪除的變數 | 方法 |
|---|---|---|---|
| 1 | 二十五年以上-代課教師年資、十七至二十四年-代課教 | | 選入 |

| | |
|---|---|
| | 師年資、八年以下-代課教師年資、九至十六年-代課教師年資 |
| a | 所有要求的變數已輸入。 |
| b | 依變數\：教師知覺滿意度 |

（二）選入模式摘要

由表 4-4-4 中得知，四個自變項與總量表「教師知覺滿意度」的多元相關係數爲 0.061，決定係數 $R^2$ 爲 0.004、調整後的 $R^2$ 爲－0.002、標準化迴歸係數 $\beta$ 分別爲 0.054、0.021、－0.011、－0.021，可見四個虛擬變項可以有效解釋分量表「達到學校效能」0.4%的解釋變異量。

另外，R 值爲 0.06，$R^2$ 值爲 0.004，可見預測變項與效標變項間，關聯強度也不強，預測力不高。

**表 4-4-4 教師不同年資對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表**

| 選入的模式 | | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 調整後的 $R^2$ | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 八年以下-代課教師年資 | 0.061(a) | 0.004 | －0.002 | 0.054 |
| | 九至十六年-代課教師年資 | | | | 0.021 |
| | 十七至二十四年-代課教師年資 | | | | －0.011 |
| | 二十五年以上-代課教師年資 | | | | －0.021 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

三、教師不同教育背景變項在教師對家長參與滿意度，總量表「教師知覺滿意度」上的預測情形，研究者界定的參照組爲「水準 4 研究所以上」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析根據強迫進入變數法分析，結果如表 4-4-5、4-4-6。

（一）選入迴歸模式的順序

由表 4-4-5 所示，所有三個教師虛擬變項，依變項爲總量表「教師知覺滿意度」，依序選入自變項爲 degree3（一般大學-研究所以上）、degree1（專科-研究所以上）、degree2（師範院校-研究所以上）。

**表 4-4-5 不同教育背景變項選入的迴歸模式**

| 模式 | 選入的變數 | 刪除的變數 | 方法 |
|---|---|---|---|
| 1 | 一般大學-研究所以上、專科-研究所以上、師範院校-研究所以上 | | 選入 |
| a | 所有要求的變數已輸入。 | | |
| b | 依變數\：教師知覺滿意度 | | |

（二）選入模式摘要

由表 4-4-6 中得知，三個自變項與總量表「教師知覺滿意度」的多元相關係數爲 0.050，決定係數 $R^2$爲 0.002、調整後的 $R^2$爲－0.002、標準化迴歸係數 $\beta$ 分別爲 0.052、－0.039、－0.020，可見三個虛擬變項可以有效解釋總量表「教師知覺滿意度」0.2%的解釋變異量。

另外，R 值爲 0.05，$R^2$值爲 0.002，可見預測變項與效標變項間，關聯強度也不強，預測力不高。

**表 4-4-6 教師不同教育背景對教師知覺滿意度總量表整體上強迫進入變數法分析摘要表**

| 選入的模式 | | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 調整後的 $R^2$ | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 專科-研究所以上 | 0.050(a) | 0.002 | －0.002 | 0.052 |
| | 師範院校-研究所以上 | | | | －0.039 |
| | 一般大學-研究所以上 | | | | －0.020 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

四、教師兼任不同職務變項在教師對家長參與滿意度，總量表整體上的預測情形，研究者界定的參照組爲「水準 5 代理代課教師」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析。根據強迫進入變數法分析，結果如表 4-4-7、4-4-8。

（一）選入迴歸模式的順序

由表 4-4-7 所示，所有四個教師虛擬變項，依變項爲總量表「教師知覺滿意度」，依序選入自變項爲 job4（科任教師-代理代課教師）、job1（兼任主任-代理代課教師）、job2（兼任組長-代理代課教師）、job3（級任教師-代理代課教師）。

表 4-4-7 兼任不同職務變項選入的迴歸模式

| 模式 | 選入的變數 | 刪除的變數 | 方法 |
|---|---|---|---|
| 1 | 科任教師-代理代課教師、兼任主任-代理代課教師、兼任組長-代理代課教師、級任教師-代理代課教師 | | 選入 |
| a | 所有要求的變數已輸入。 | | |
| b | 依變數\：教師知覺滿意度 | | |

（二）選入模式摘要

由表 4-4-8 中得知，四個自變項與總量表「教師知覺滿意度」的多元相關係數爲 0.079，決定係數 $R^2$ 爲 0.006、調整後的 $R^2$ 爲 0.001、標準化迴歸係數 $\beta$ 分別爲 0.089、0.063、0.050、－0.010，可見四個虛擬變項可以有效解釋總量表「教師知覺滿意度」0.6%的解釋變異量。

另外，R 值爲 0.079，$R^2$ 值爲 0.006，可見預測變項與效標變項間，關聯強度也不強，預測力不高。

表 4-4-8 教師兼任不同職務對教師知覺滿意度總量表整體上強迫進入變數法分析摘要表

| 選入的模式 | | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 調整後的 $R^2$ | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 兼任主任-代理代課教師 | 0.079(a) | 0.006 | 0.001 | 0.089 |
| | 兼任組長-代理代課教師 | | | | 0.063 |
| | 級任教師-代理代課教師 | | | | 0.050 |
| | 科任教師-代理代課教師 | | | | －0.010 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

五、教師擁有子女數變項在教師對家長參與滿意度，總量表「教師知覺滿意度」上的預測情形，研究者界定的參照組爲「水準 4 三個以上」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析。根據強迫進入變數法分析，結果如表 4-4-9、4-4-10。

（一）選入迴歸模式的順序

由表 4-4-9 所示，所有三個教師虛擬變項，依變項爲總量表「教師知覺滿意度」，依序選入自變項爲 child3（二個-三個以上）、child2（一個-三個以上）、child1（零個-三個以上）。

表 4-4-9 擁有子女數變項選入的迴歸模式

| 模式 | 選入的變數 | 刪除的變數 | 方法 |
|---|---|---|---|
| 1 | 二個-三個以上、一個-三個以上、零個-三個以上 | | 選入 |
| a | 所有要求的變數已輸入。 | | |
| b | 依變數\：教師知覺滿意度 | | |

（二）選入模式摘要

由表 4-4-10 中得知，三個自變項與總量表「教師知覺滿意度」的多元相關係數爲 0.021，決定係數 $R^2$爲 0.000、調整後的 $R^2$爲－0.004、標準化迴歸係數 $\beta$ 分別爲－0.023、0.002、－0.008，可見三個虛擬變項可以有效解釋總量表「教師知覺滿意度」0.0%的解釋變異量。

另外，R 值爲 0.021，$R^2$值爲 0.000，可見預測變項與效標變項間，關聯強度也不強，理論上來說，應該是完全沒有預測力。

表 4-4-10 教師擁有不同子女數對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表

| 選入的模式 | | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 調整後的 $R^2$ | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 零個-三個以上 | 0.021(a) | 0.000 | －0.004 | －0.023 |
| | 一個-三個以上 | | | | 0.002 |
| | 二個-三個以上 | | | | －0.008 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

六、教師不同學校屬性變項在教師對家長參與滿意度，總量表「教師知覺滿意度」上的預測情形，研究者界定的參照組爲「水準 2 非原住民學校」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析。根據強迫進入變數法分析，結果如表 4-4-11、4-4-12。

（一）選入迴歸模式的順序

由表 4-4-11 所示，所有一個教師虛擬變項，依變項爲總量表「教師知覺滿意度」，選入自變項爲 abori1（原住民學校-非原住民學校）。

表 4-4-11 不同學校屬性變項選入的迴歸模式

| 模式 | 選入的變數 | 刪除的變數 | 方法 |
|---|---|---|---|
| 1 | 原住民學校-非原住民學校 | | 選入 |

| | |
|---|---|
| a | 所有要求的變數已輸入。 |
| b | 依變數\：教師知覺滿意度 |

（二）選入模式摘要

由表 4-4-12 中得知，一個自變項與總量表「教師知覺滿意度」的多元相關係數爲 0.122，決定係數 $R^2$爲 0.015、調整後的 $R^2$爲 0.014、標準化迴歸係數 $\beta$ 分別爲－0.122，可見一個虛擬變項可以有效解釋總量表「教師知覺滿意度」1.5%的解釋變異量。

另外，R 值爲 0.122，$R^2$值爲 0.015，可見預測變項與效標變項間，關聯強度也不強，預測力不高。

**表 4-4-12 教師不同學校屬性對教師知覺滿意度總量表整體上之強迫進入變數法分析摘要表**

| 選入的模式 | | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 調整後的 $R^2$ | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 原住民學校-非原住民學校 | 0.122 | 0.015 | 0.014 | －0.122 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

七、教師不同學校規模變項在教師對家長參與滿意度，總量表「教師知覺滿意度」上的預測情形，研究者界定的參照組爲「水準 4 二十五班以上」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析。根據強迫進入變數法分析，結果如表 4-4-13、4-4-14。

（一）選入迴歸模式的順序

由表 4-4-13 所示，所有三個教師虛擬變項，依變項爲總量表「教師知覺滿意度」，依序選入自變項爲 scale3（十三至二十四班-二十五班以上）、scale2（七至十二班-二十五班以上）、scale1（六班以下-二十五班以上）。

**表 4-4-13 不同學校規模變項選入的迴歸模式**

| 模式 | 選入的變數 | 刪除的變數 | 方法 |
|---|---|---|---|
| 1 | 十三至二十四班-二十五班以上、七至十二班-二十五班以上、六班以下-二十五班以上 | | 選入 |
| a | 所有要求的變數已輸入。 | | |
| b | 依變數\：教師知覺滿意度 | | |

（二）選入模式摘要

由表 4-4-14 中得知，三個自變項與總量表「教師知覺滿意度」的多元相

關係數爲 0.225，決定係數 $R^2$ 爲 0.050、調整後的 $R^2$ 爲 0.047、標準化迴歸係數 $\beta$ 分別爲－0.333、－0.276、－0.265，可見三個虛擬變項可以有效解釋總量表「教師知覺滿意度」5.0%的解釋變異量。

另外，R 值爲 0.225，$R^2$ 值爲 0.050，可見預測變項與效標變項間，關聯強度也不強，預測力不高。

**表 4-4-14 教師不同學校規模對教師知覺滿意度總量表整體上強迫進入變數法分析摘要表**

| 選入的模式 | | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 調整後的 $R^2$ | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 六班以下-二十五班以上 | 0.225(a) | 0.050 | 0.047 | －0.033 |
| | 七至十二班-二十五班以上 | | | | －0.276 |
| | 十三至二十四班-二十五班以上 | | | | －0.265 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

總括上述結論，教師個人背景變項對家長參與知覺滿意度，預測力不強。因此，假設 6-1、6-2、6-3、6-4、6-5、6-6、6-7，全部未獲支持。

## 貳、教師知覺動機、知覺態度變項對家長參與滿意度之多元回歸分析

爲了進一步探討教師知覺動機變項（爲孩子著想、滿足家長需求、親師合作雙贏、無私奉獻精神）、教師知覺態度變項（知覺熱情、知覺冷漠、知覺抗拒），以教師知覺動機變項、教師知覺態度變項各層面爲預測變項，以教師知覺滿意度總量表及各分量表爲效標變項，採用多元迴歸分析方法，以考驗各變項對教師知覺滿意度的預測力。

一、教師知覺動機、知覺態度變項各因素在教師對家長參與滿意度，總量表整體上的預測情形，根據逐步多元迴歸分析，結果如表 4-4-15。

（一）投入變項順序

由表 4-4-15 所示，所有七個教師知覺動機、知覺態度變項各層面，有六個預測變項達到顯著水準者，以下分別就其投入順序依次爲：1、親師合作雙

贏。2、態度冷漠。3、無私奉獻精神。4、態度熱忱。5、爲孩子著想。6、家長自身需求

（二）在β係數方面

在β係數方面爲正數有：親師合作雙贏（0.208）、態度冷漠（0.186）、無私奉獻精神（0.158）、態度熱忱（0.134）、爲孩子著想（0.148）、家長自身需求（0.085），可知教師知覺動機、知覺態度變項各層面在教師對家長參與滿意度，總量表整體上是正向的；在β係數方面爲負數，沒有任何教師知覺動機、知覺態度變項各層面爲負數，可知在教師對家長參與滿意度，總量表整體上沒有任何分層面變項是負向的。

（三）投入變項的預測力

投入六個變項的整體知覺滿意度預測力爲 0.437，其中以「親師合作雙贏」的預測力 0.321 最大，態度冷漠、無私奉獻、態度熱忱、爲孩子著想等前五個預測變項預測力，合計達已 0.431 的解釋量。

**表 4-4-15 教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與整體滿意度之迴歸分析摘要表**

| 投入變項順序 | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 增加解釋量 ΔR | F 值 | 標準化迴歸係數 β |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.566(a) | 0.321 | 0.321 | 348.951*** | 0.208 |
| 2 | 0.617(b) | 0.381 | 0.060 | 71.801*** | 0.186 |
| 3 | 0.636(c) | 0.404 | 0.023 | 28.755*** | 0.158 |
| 4 | 0.648(d) | 0.420 | 0.016 | 19.671*** | 0.134 |
| 5 | 0.657(e) | 0.431 | 0.011 | 14.623*** | 0.148 |
| 6 | o.661(f) | 0.437 | 0.006 | 7.750** | 0.085 |
| a 預測變數：(常數),親師雙贏 | | | | | |
| b 預測變數：(常數),親師雙贏,態度冷漠 | | | | | |
| C 預測變數：(常數),親師雙贏,態度冷漠,無私奉獻 | | | | | |
| d 預測變數：(常數),親師雙贏,態度冷漠,無私奉獻,態度熱忱 | | | | | |
| e 預測變數：(常數),親師雙贏,態度冷漠,無私奉獻,態度熱忱,爲孩子著想 | | | | | |
| f 預測變數：(常數),親師雙贏,態度冷漠,無私奉獻,態度熱忱,爲孩子著想,家長需求 | | | | | |
| g 依變項\:知覺參與過程 | | | | | |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

（四）殘差統計量分析

殘差爲觀察值與預測值的差，殘差愈大表示誤差愈大，標準化的殘差絕對值若大於 1.96，表示爲偏離值（邱浩政，2000）。呈現直方圖與常態機率圖，可檢定是否違反常態性假設。

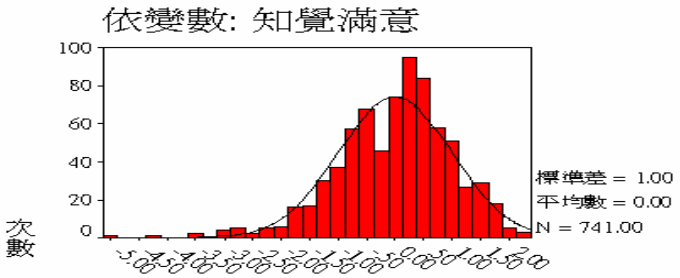


**圖 4-4-1 「知覺滿意度」整體迴歸標準化殘差直方圖**

上圖中對秤鐘形曲線爲常態分配曲線圖，如果標準化殘差的直方圖曲線接近常態分配曲線圖，則樣本觀察值愈接近常態分配。由圖 4-4-1 中可知樣本觀察值大致接近常態分配。

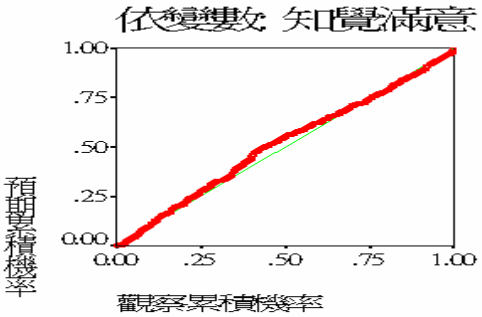


**圖 4-4-2 「知覺滿意度」整體迴歸標準化殘差的常態機率分布圖**

上圖爲迴歸標準化殘差的常態機率分布圖，若樣本殘差的累積機率分布，剛好成一條 45 度角的斜線，則表示樣本觀察值符合常態性假設。由圖 4-4-2 中可知觀察值接近常態分配之假定。

依「知覺滿意度」來看，教師知覺動機、知覺態度變項對家長參與知覺滿意度上，決定係數（$R^2$）爲 0.437 ，「知覺滿意度」總量表的預測力強勁。同時，假設 7-1、7-2、7-3、7-4、7-5、7-6，獲得支持；但假設 7-7 未獲支持。

二、教師知覺動機、知覺態度變項各因素在教師對家長參與滿意度，分量表「達到學校效能」上的預測情形，根據逐步多元迴歸分析，結果如表 4-4-16。

（一）投入變項順序

由表 4-4-16 所示，所有七個教師知覺動機、知覺態度變項各層面，有五個預測變項達到顯著水準者，以下分別就其投入順序依次爲：1、親師合作雙贏。2、態度熱忱。3、無私奉獻精神。4、爲孩子著想。5、態度冷漠。

（二）在 $\beta$ 係數方面

在 $\beta$ 係數方面爲正數有：親師合作雙贏（0.220）、態度熱忱（0.179）、無私奉獻精神（0.166）、爲孩子著想（0.147）、態度冷漠（0.131），可知教師知覺動機、知覺態度變項各層面在教師對家長參與滿意度，分量表「達到學校效能」上是正向的；在 $\beta$ 係數方面爲負數，沒有任何教師知覺動機、知覺態度變項各層面爲負數，可知在教師對家長參與滿意度，分量表「達到學校效能」上沒有任何分層面變項是負向的。

（三）投入變項的預測力

投入五個變項的知覺滿意度預測力爲 0.397，其中以「親師合作雙贏」的預測力 0.289 最大，態度熱忱、無私奉獻、爲孩子著想、態度冷漠等前五個預測變項預測力，合計達已 0.397 的解釋量。

**表 4-4-16 教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與分量表「達到學校效能」之逐步多元迴歸分析摘要表**

| 投入變項順序 | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 增加解釋量 $\Delta R$ | F 值 | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.538(a) | 0.289 | 0.289 | 300.809*** | 0.220 |
| 2 | 0.585(b) | 0.343 | 0.054 | 59.847*** | 0.179 |
| 3 | 0.610(c) | 0.372 | 0.029 | 34.824*** | 0.166 |
| 4 | 0.622(d) | 0.387 | 0.015 | 18.077*** | 0.147 |
| 5 | 0.630(e) | 0.397 | 0.010 | 11.530*** | 0.131 |
| a 預測變數：(常數),親師雙贏 | | | | | |
| b 預測變數：(常數),親師雙贏,態度熱忱 | | | | | |
| C 預測變數：(常數),親師雙贏,態度熱忱,無私奉獻 | | | | | |
| d 預測變數：(常數),親師雙贏,態度熱忱,無私奉獻,爲孩子著想 | | | | | |

| |
|---|
| e 預測變數：(常數),親師雙贏,態度熱忱,無私奉獻,爲孩子著想,態度冷漠 |
| f 依變項\:知覺參與過程 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

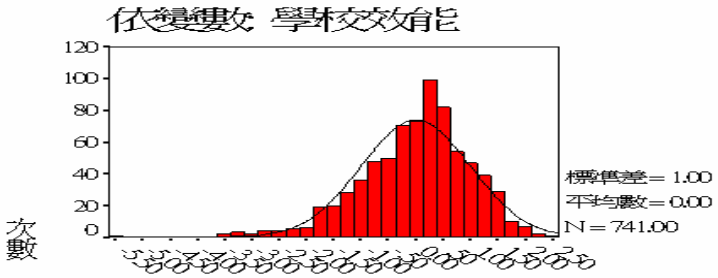


**圖 4-4-3 「達到學校效能」分層面迴歸標準化殘差直方圖**

由圖 4-4-3 中可知樣本觀察值大致接近常態分配。

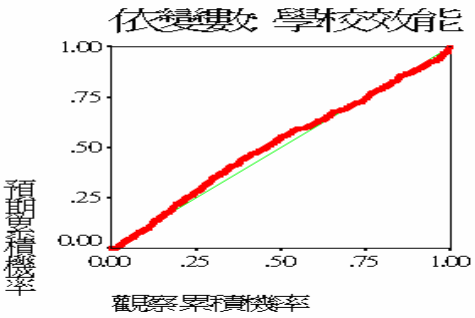


**圖 4-4-4 「達到學校效能」分層面迴歸標準化殘差的常態機率分布圖**

由圖 4-4-4 中可知觀察值接近常態分配之假定。

依「達到學校效能」分層面來看，教師知覺動機、知覺態度變項對家長參與知覺滿意度上，決定係數（$R^2$）爲 0.397，「達到學校效能」分量表的預測力強勁。同時，假設 7-2、7-3、7-4、7-5、7-6，獲得支持；但假設 7-1、7-7 未獲支持。

三、教師知覺動機、知覺態度變項各因素在教師對家長參與滿意度，分量表「教師知覺參與過程」上的預測情形，根據逐步多元迴歸分析，結果如表 4-4-17。

（一）投入變項順序

由表 4-4-17 所示，所有七個教師知覺動機、知覺態度變項各層面，有七個預測變項達到顯著水準者，以下分別就其投入順序依次爲：1、親師合作雙贏。2、態度冷漠。3、無私奉獻精神。4、爲孩子著想。5、家長自身需求。6、態度抗拒 7、態度熱忱。

（二）在 $\beta$ 係數方面

在 $\beta$ 係數方面爲正數有：親師合作雙贏（0.190）、態度冷漠（0.212）、無私奉獻精神（0.116）、爲孩子著想（0.080）、家長自身需求（0.073）、態度熱忱（0.092），可知有六個教師知覺動機、知覺態度變項各層面在教師對家長參與滿意度，分量表「教師知覺參與過程」上是正向的；在 $\beta$ 係數方面爲負數，有態度抗拒（-0.085）一個變項，可知在教師對家長參與滿意度，分量表「教師心理需求」上有一個變項是負向的。

（三）投入變項的預測力

投入七個變項的知覺滿意度預測力爲 0.324，其中以「親師合作雙贏」的預測力 0.232 最大，態度熱忱、無私奉獻、爲孩子著想、態度冷漠等前五個預測變項預測力，合計達已 0.314 的解釋量。

**表 4-4-17 教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與分量表「教師知覺參與過程」之逐步多元迴歸分析摘要表**

| 投入變項順序 | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 增加解釋量 $\Delta R$ | F 值 | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.482(a) | 0.232 | 0.232 | 223.570*** | 0.190 |
| 2 | 0.539(b) | 0.290 | 0.058 | 60.015*** | 0.212 |
| 3 | 0.552(c) | 0.305 | 0.015 | 16.030*** | 0.116 |
| 4 | 0.557(d) | 0.310 | 0.005 | 5.294* | 0.080 |
| 5 | 0.561(e) | 0.314 | 0.004 | 4.627* | 0.073 |
| 6 | 0.565(f) | 0.319 | 0.005 | 4.826* | －0.085 |
| 7 | 0.569(g) | 0.324 | 0.005 | 5.333* | 0.092 |
| a 預測變數：(常數),親師合作雙贏 | | | | | |
| b 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠 | | | | | |
| C 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,私奉獻精神 | | | | | |
| d 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,私奉獻精神,爲孩子著想 | | | | | |
| e 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,私奉獻精神,爲孩子著想,家長自身需求 | | | | | |

| |
|---|
| f 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,私奉獻精神,爲孩子著想,家長自身需求,態度抗拒 |
| g 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,私奉獻精神,爲孩子著想,家長自身需求,態度抗拒,態度熱忱 |
| h 依變項\:知覺參與過程 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

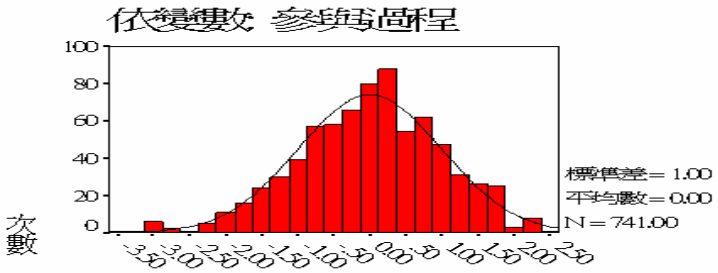


**圖4-4-5 「教師參與過程」分層面迴歸標準化殘差直方圖**

由圖4-4-5中可知樣本觀察值大致接近常態分配。

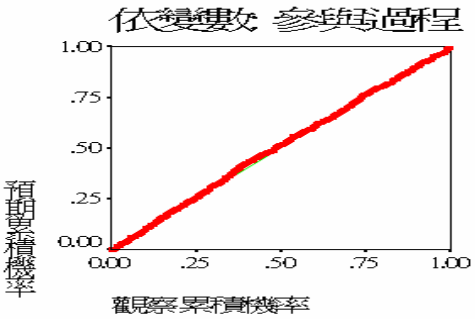


**圖 4-4-6 「教師參與過程」分層面迴歸標準化殘差的常態機率分布圖**

由圖 4-4-6 中可知觀察值接近常態分配之假定。

依「教師參與過程」分層面來看，教師知覺動機、知覺態度變項對家長參與知覺 滿意度上，決定係數（$R^2$）爲 0.324，「教師參與過程」分量表的預測力強勁。同時，假設 7-1、7-2、7-3、7-4、7-5、7-6、7-7，全部獲得支持。

四、教師知覺動機、知覺態度變項各因素在教師對家長參與滿意度，分量表「教師知覺心理需求」上的預測情形，根據逐步多元迴歸分析，結果如表 4-4-18。

（一）投入變項順序

由表 4-4-18 所示，所有七個教師知覺動機、知覺態度變項各層面，有六個預測變項達到顯著水準者，以下分別就其投入順序依次爲：1、親師合作雙贏。2、態度冷漠。3、爲孩子著想。4、無私奉獻精神。5、家長自身需求。6、態度熱忱。

（二）在 $\beta$ 係數方面

在 $\beta$ 係數方面爲正數有：親師合作雙贏（0.190）、態度冷漠（0.212）、爲孩子著想（0.116）、無私奉獻精神（0.080）、家長自身需求（0.073）、態度熱忱（0.092），可知有六個教師知覺動機、知覺態度變項各層面在教師對家長參與滿意度，分量表「教師知覺心理需求」上是正向的；在 $\beta$ 係數方面爲負數，沒有任何教師知覺動機、知覺態度變項各層面爲負數，可知在教師對家長參與滿意度，分量表「教師知覺心理需求」上沒有任何分層面變項是負向的。。

（三）投入變項的預測力

投入六個變項的知覺滿意度預測力爲 0.362，其中以「親師合作雙贏」的預測力 0.268 最大，態度冷漠、爲孩子著想、無私奉獻、家長自身需求等前五個預測變項預測力，合計已達 0.356 的解釋量。

**表 4-4-18 教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與分量表「教師知覺心理需求」之逐步多元迴歸分析摘要表**

| 投入變項順序 | 多元相關係數 R | 決定係數 $R^2$ | 增加解釋量 $\Delta R$ | F 值 | 標準化迴歸係數 $\beta$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.517(a) | 0.268 | 0.268 | 269.811*** | 0.186 |
| 2 | 0.536(b) | 0.317 | 0.049 | 52.916*** | 0.176 |
| 3 | 0.578(c) | 0.334 | 0.017 | 19.389*** | 0.150 |
| 4 | 0.589(d) | 0.346 | 0.012 | 13.627*** | 0.130 |
| 5 | 0.597(e) | 0.356 | 0.010 | 10.902*** | 0.097 |
| 6 | 0.602(f) | 0.362 | 0.006 | 6.923** | 0.100 |
| a 預測變數：(常數),親師合作雙贏 | | | | | |
| b 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠 | | | | | |
| C 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,爲孩子著想 | | | | | |

| |
|---|
| d 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,爲孩子著想,無私奉獻精神, |
| e 預測變數:(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,爲孩子著想,無私奉獻精神,家長自身需求 |
| f 預測變數：(常數),親師合作雙贏,態度冷漠,爲孩子著想,無私奉獻精神,家長自身需求,態度熱忱 |
| g 依變項\:知覺參與過程 |

*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

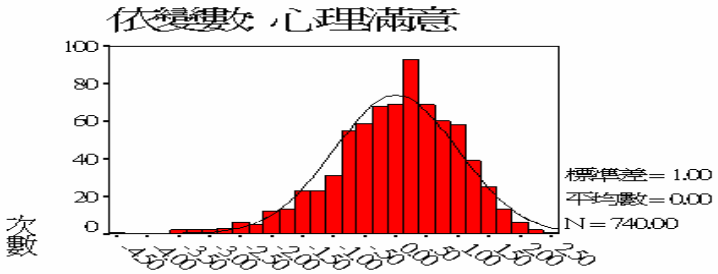


**圖4-4-7 「教師心理需求」分層面迴歸標準化殘差直方圖**

由圖4-4-7中可知樣本觀察值大致接近常態分配。

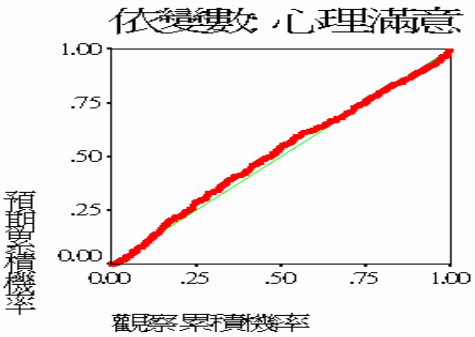


**圖 4-4-6 「教師心理需求」分層面迴歸標準化殘差的常態機率分布圖**

由圖 4-4-6 中可知觀察值接近常態分配之假定。

依「教師心理需求」分層面來看，教師知覺動機、知覺態度變項對家長參與知覺滿意度上，決定係數（$R^2$）爲 0.362，「教師心理需求」分量表的預測力強勁。同時，假設 7-1、7-2、7-3、7-4、7-5、7-6，獲得支持；但假設 7-7 未獲支持。

# 第五章　結論與建議

本章共分爲二節，第一節針對文獻探討提出主要研究發現，接著根據問卷調查所得結果闡述結論，附帶研究感言；第二節再提出建議事項，供教育行政機關、民間家長團體與學校行政人員、教師、家長以及後續研究的參考。

## 第一節　結論

本節依據第二章綜合歸納過的文獻探討內容，足以表明教師對家長參與相關議題之由來、發展歷程與內容，不需在此多做贅述；所以第一部份將針對前文所提本研究之待答問題，加以敘述解釋，並做研究結論之答覆。緊接著第二部份再依據問卷調查分析資料結果，獲得結論，並將所得結論行諸文字記錄，記載下來。

### 壹、待答問題部份

透過整理歸納各種不同的研究假設與研究結果，提出本研究主要發現，回答待答問題。

**一、當前世界各國國家政策與社會知覺對家長參與學校事務的現況爲何？**

（一）家長參與教育選擇權是不斷演進的，家長參與是親權，更是一種基本人權。世界各國國家政策與立法方向，皆朝向鼓勵或強制教育事務當事人，應主動從事家長參與工作。

（二）從文獻資料探討中我們得知，廣大社會各界與教師對家長參與觀念，它的由來與內容成型後，其關係將密切成長；所關注領域範圍，亦不斷向外擴大延伸。在教育工作的推展上，確實存在著不同區域性城鄉差異的事實；鄉村地區與原住民地區學校任教的老師，不僅要教育學生，更要教育家長，藉由鼓勵家長多參與孩子的學習，結合親師雙方的力量，才能真正讓偏遠地區的教育品資有所提升。由於城鄉情況不同，鄉村或原住民地區學校家長參與仍需加強，仍需鼓勵參與。

**二、當前台東縣國小教師對家長參與學校事務的動機爲何？**

（一）教師對家長參與動機之研究發現：台東縣國小教師因個人背景變項的不同而有差異，其中年齡、教育背景、學校屬性（分非原與原住民國小）及學校規模達顯著水準。

（二）對家長參與動機的相關研究：家長的參與動機是多元且複雜的；沒有一項參與動機是單一的動機；而且參與動機也隨著服務對象的不同，而動機的差異性很大。針對這個特性，教育行政單位或學校方面，在訂定家長參與政策或辦理家長參與活動時，能對於家長想參與的動機做詳加的了解，必定能研擬出最適合家長參與興趣的有效政策，學校在配合時，也能推出方便家長參與的時段、地點和方式，盡力排除不利家長參與的阻力，共創親、師、生皆有益處的三贏局面。

**三、當前台東縣國小教師對家長參與學校事務的態度為何？**

（一）教師對家長參與態度之研究發現：台東縣國小教師對家長參與態度，都抱持積極的看法；然非原與原住民國小教師，兩者差異卻未達顯著水準。

（二）對家長參與態度的相關研究：綜合歸納大部分學者專家對家長參與學校事務的態度，發現正面的看法有：使家長獲得自我成長的機會、增進親師間的瞭解與信任感、促進學生的學習成效、增加學校的資源、提高學校效能。負面的看法有：家長意見太多，干預教學，影響學校整體運作；親師間理念不合或溝通不良，影響教師教學情緒；部份家長觀念偏差，影響家長參與的意願；使學校決策更為模糊，時間更為冗長；政治力的介入，敗壞學校風氣；家長會派系鬥爭，濫用特權；家長教育權和教師專業權的衝突。

**四、當前台東縣國小教師對家長參與學校事務的滿意度為何？**

（一）教師對家長參與滿意度之研究發現：台東縣國小教師對家長參與滿意度，因個人背景變項的不同而有差異，其中年齡與學校規模達顯著水準。

（二）對家長參與滿意度的相關研究：文獻蒐集的資料綜合分析後了解，家長參與學校事務的滿意度，深受家長自我認知參與程度的影響。因為家長參與是採直接或間接參與方式的不同，會有不同參與的滿意度。

**五、以動機、態度為預測變項，預測台東縣國小教師覺得家長參與學校事務的滿意度為何？**

（一）在教師背景變項對家長參與滿意度的預測情形發現，根據強迫進入變數法分析，台東縣國小教師不同背景變項，如年齡、教育年資、教育背景、兼任職務、子女數、學校屬性及學校規模等，各背景變項有效預測力分別達 1.7%、0.4%、0.2%、0.6%、0.0%、1.5%、5.0%的解釋變異量。

（二）在教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與滿意度，總量表整體上的預測情形，逐步投入順序為親師合作雙贏、教師態度冷漠、無私奉獻精神、教師態度熱忱、為孩子著想及滿足家長需求等六項。因此，各因素預測力累積合計達 43.7%的解釋變異量。

## 貳、問卷資料分析部份

依據上述研究發現與分析問卷調查結果，可以統整歸納出以下的結論：

### 一、教師對家長參與動機之結論

（一）教師對家長參與的動機分層面之順序為：滿足家長需求、親師合作雙贏、純粹為孩子著想、無私奉獻精神；教師們認為家長想參與學校事務的背後，第一名的竟是「滿足家長成長需求」，而非研究者所認知的「純粹為孩子著想」這一層面。

（二）教師對家長參與的動機，因個人背景變項的不同而有差異，其中年齡、教育背景、學校屬性及學校規模達到顯著水準。

（三）教師對家長參與知覺動機與知覺滿意度之間，具有顯著正相關，即表示，教師對家長參與的認知動機越強烈，教師對家長參與的滿意度就越高。此結果與研究者之前所認知的「教師對家長參與的認知動機越強烈，教師對家長參與的滿意度就越低」相反，故假設 5 不成立。

### 二、教師對家長參與態度之結論

（一）教師對家長參與態度都抱持正面的看法，其平均值為 3.52，高於臨界值 3.00，表示教師對於家長參與知覺態度介於「相當同意」與「有點同意」之間。雖教師對家長參與的知覺抱持著正面的態度，但其認同度仍未達到熱忱層次（平均值需達 3.67 以上），仍須有待加強。

（二）本研究另一項重點，是探討非原與原住民國小教師，對家長參與的態度情形，所得結論兩者差異未達顯著水準。

（三）低、中、高組教師知覺態度在家長參與整體知覺上的差異結果，各組教師知覺態度差異皆達***p＜.001 的顯著水準，以 Scheff e’法進行事後比較，也證實 1＜2、1＜3、2＜3，可見台東縣國小教師知覺態度之低、中、高三組，在家長參與整體知覺上的差異情形，是呈現高分組＞中分組＞低分組的差異關係。

（四）不同背景變項之教師對家長參與態度之結論

1、不同年齡之教師，對家長參與態度，沒有達到顯著差異。

2、不同教育年資之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異。

3、不同教育背景之教師，對家長參與態度，達顯著的差異，其中研究所以上之教師高於專科教育背景的教師。

4、擔任不同職務之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異。

5、不同子女數之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異。

6、不同學校屬性之教師，對家長參與態度，未達顯著的差異。

7、不同學校規模之教師，對家長參與認知態度，達顯著的差異；其中大型（二十五班以上）學校的教師態度高於中型（十三至二十四班）學校與迷你（六班以下）學校的教師態度。

（五）依教師知覺態度分量表，單題平均得分高低排名爲，態度熱忱＞態度冷漠＞態度抗拒。其中得分最高者是「態度熱忱」，可見大多數教師對家長參與都抱持著正向熱情的看法。

（六）教師對家長參與知覺態度與知覺滿意度之間，具有顯著正相關，即表示，教師對家長參與的認知態度越正向，教師對家長參與的滿意度就越高，故假設6成立。

## 三、教師對家長參與滿意度之結論

（一）教師對家長參與的滿意度度，其平均值爲3.62，高於臨界值3.00，表示教師對於家長參與知覺滿意度介於「相當同意」與「有點同意」之間。雖教師對家長參與的知覺滿意度達中度滿意度，但其仍未達到高度滿意度（平均值需達3.67以上），仍須有待加強。

（二）本研究關注的另一個項目，是探討非原與原住民國小教師，對家長參與的滿意度情形，所得結論是原住民學校教師與非原住民學校教師之間，兩者差異達到***p＜.001顯著水準。其中，原住民學校教師知決滿意度，顯著高於非原住民學校教師。可能的原因是：在台東縣的國小，大多數學校屬性屬於原住民學校，學校之教育經費，幾乎完全依靠政府預算在支付，來自家長或外來經費支援較少；且原住民學校之家長，大多屬農工階層，社經地位偏低，而且其樂天知命的個性與對教師的敬重之心很高，對於家長參與推行的期待與標準，相對於非原住民學校學區家長，對教師的要求來的低。所以才會讓身處原住民學校服務的教師，感受到較高的知覺滿意度。

（三）低、中、高組教師知覺滿意度在家長參與整體知覺上的差異結果，各組教師知覺滿意度差異皆達***p＜.001的顯著水準，以Scheff e'法進行事後比較，也證實1＜2、1＜3、2＜3，可見台東縣國小教師知覺滿意度之低、中、高三組，在家長參與整體知覺上的差異情形，是呈現高分組＞中分組＞低分組的差異關係。

（四）教師因個人背景變項的不同而有差異，其中年齡、學校屬性及學校規模達到顯著水準。

## 四、在教師背景變項對家長參與滿意度，總量表整體上的預測情形

各組界定一個水準爲「參照組」，使之成爲虛擬變項，可以做多元迴歸分析；根據強迫進入變數法分析，不同教師背景變項年齡、教育年資、教育背景、兼任職務、子女數、學校屬性及學校規模等，各背景變項有效預測力累積分別達1.7％、0.4％、0.2％、0.6％、0.0％、1.5％、5.0％的解釋變異量。其中，擁有子女數

的有效預測力累積達 0.0%，沒有任何預測力。

**五、在教師知覺動機、知覺態度變項各因素對家長參與滿意度，在各知覺滿意度分量表上的預測情形**

（一）教師知覺動機、知覺態度變項各因素在教師對家長參與滿意度，分量表「達到學校效能」上的預測情形，逐步投入順序爲：1、親師合作雙贏。2、態度熱忱。3、無私奉獻精神。4、爲孩子著想。5、態度冷漠。投入五個變項的知覺滿意度預測力爲 0.397，其中以「親師合作雙贏」的預測力 0.289 最大，態度熱忱、無私奉獻、爲孩子著想、態度冷漠等前五個預測變項預測力，合計達已 0.397 的解釋量。

（二）教師知覺動機、知覺態度變項各因素在教師對家長參與滿意度，分量表「教師知覺參與過程」上的預測情形，逐步投入順序爲：1、親師合作雙贏。2、態度冷漠。3、無私奉獻精神。4、爲孩子著想。5、家長自身需求。6、態度抗拒 7、態度熱忱。投入七個變項的知覺滿意度預測力爲 0.324，其中以「親師合作雙贏」的預測力 0.232 最大，態度熱忱、無私奉獻、爲孩子著想、態度冷漠等前五個預測變項預測力，合計達已 0.314 的解釋量。

（三）教師知覺動機、知覺態度變項各因素在教師對家長參與滿意度，分量表「教師知覺心理需求」上的預測情形，逐步投入順序爲：1、親師合作雙贏。2、態度冷漠。3、爲孩子著想。4、無私奉獻精神。5、家長自身需求。6、態度熱忱。投入六個變項的知覺滿意度預測力爲 0.362，其中以「親師合作雙贏」的預測力 0.268 最大，態度冷漠、爲孩子著想、無私奉獻、家長自身需求等前五個預測變項預測力，合計已達 0.356 的解釋量。

**六、在教師知覺動機與知覺滿意度，及教師知覺動機與知覺滿意度之相關情形**

教師知覺動機與知覺滿意度，及教師知覺動機與知覺滿意度之間，兩種比較結果皆具有顯著正相關。

## 參、研究感言：

二〇〇七年夏天，研究者有幸能到北京，參訪了北京師範大學附小，他們的科研室主任陳延軍（2007）親自爲我們上課；他娓娓地講到，西元二千年，中國有了新的課程標準，實施新課程標準教學，有幾項特色：如拒絕表演式上課、從兒童的經驗出發、老師講的越多，學生學的越少、利斧砍向繁難偏舊、家長不是旁觀者等。其中家長不是旁觀者，證明了就算是像中國這樣較爲封建思想，長期處在封閉社會的環境之下，依然能體會家長參與的必要性，以及將家長拉入學校整體發展歷程裡，成爲不可或缺之一環的迫切性。新頒布的課程標準，將是迎領中國教育跨入二十一世紀全球競爭模式下，克敵制勝重要的法寶，而有來自家長的關注與參與，會是使中國教育展現新契機的一塊磨刀

石。

研究者感於孩子是未來世界的主角，更是我們的希望；重視家長參與的影響結果與效能高低，我們如此，中國如此，全世界教育更是如此。爲二十一世紀，兩岸雙方教育的競賽中，相互砥勵、相互觀摩；良性互動，彼此競爭；全力以赴，努力勝出。追求卓越，實現教育工作無限發展的可能，期望開創出教育學術發展的新景象、新契機。身爲教師的一員，肩負教育國家未來主人翁的重責大任，還能藐視家長參與的迫切性，而不與家長積極的產生互動嗎？

# 第二節　建議

根據上述結論，提出以下建議，供教育行政機關、家長與民間家長團體、學校教育人員及後續研究之參考。期望研究建議落實部分，後續者繼續撰文加以探討驗證。

## 壹、對教育行政機關的建議：

### 一、制定明確的家長參與教育事務法令

（一）訂定明確的「家長參與學校事務」施行準則，以俾利學校訂定內部的實施要點，作爲推動與規範各學校家長參與活動之進行。

（二）本研究結論發現，目前學校施行家長參與的現況，教師們普遍抱持著肯定與正向的態度，但其滿意程度僅到達中等的「教師參與過程」上的滿意度，最高的「教師心理需求」上的滿意度，並沒有獲得滿意；然此兩種參與層次，屬於中高等參與層級，所以可見教師對家長參與學校事務，知覺上的滿意感偏低，主管教育行政機關還需努力加把勁。

（三）又本研究指出，教師對家長參與知覺上，以與教師溝通、了解孩子在校表現、希望與教師合作教學等方面的想法爲最普遍；然其動機皆是班級教學活動層面，較少思考顧及到學校教育整體方針、行政決策，與行政人員溝通表達意見方面。可見教師對家長參與的知覺，還是認爲家長的參與動機不高、認同度不夠。由此可知，教師都知道家長參與的重要性，但苦於對於家長參與程度之拿捏，仍有所顧忌與疑慮；而現階段的家長參與的層面，亦無法突破傳統模式，使得家長參與學校事務狀況，成效不彰。

### 二、設立推動家長參與的專責機構

很多國家已經成立專責機構來負責推行家長參與工作。我國各縣市現今皆已成立「家庭教育中心」，來推動家庭教育相關業務，我們應擴大其功能，結合政府、民間力量，積極辦理家長參與工作，以利達到學校教育成果。因此，

爲了有效推動家長參與工作，在中央與縣市更應盡速成立相符的專責機構，來負責推動家長參與的工作。

### 三、政府推廣彈性上班制，增加家長參與的方便性

在國外已有國家研議推廣彈性上班，以增進親子相聚機會，並發放家長參與費用的補貼。運用電腦網路，很多工作並非一定要在辦公室才能完成，且上班時間更不應全然是朝九晚五的固定時間，政府應起帶頭示範作用，研議讓員工可申請彈性上下班。如此員工可視自己的情況，選擇提前上班、提前下班或延後上班、延後下班等彈性上 下班方式，增加家長參與學校事務的機會。

### 四、重視城鄉差距問題，均衡教育資源分配，協助整體教育發展

依據本研究之結論發現，不同學校規模與學校屬性之教師對家長參與的知覺滿意程度，呈現大型學校（二十五班以上）的滿意程度高於小型學校（六班以下）的滿意度，且有顯著之差異；其次在原住民學校的教師對家長參與知覺的滿意度，竟然高於非原住民地區學校之教師的滿意度；可能的原因是：原住民其樂天知命的個性與對教師的敬重之心很高，對於家長參與推行的期待與標準，相對於非原住民學校學區家長，對教師的要求來的低。所以才會讓身處原住民學校服務的教師，感受到較高的知覺滿意度。然而，原住民學校教育資源短缺的問題，乃不爭的事實，故教育行政機關在作教育資源分配時，不應只以學校規模或學生數爲考量之重點，更應考量各個學校屬性與家長社經狀況，作整體有計畫性的規劃，提供缺乏教育資源之學校，溢注更多必要經費，來平衡城鄉的教育發展。

## 貳、對家長與民間家長團體的建議：

### 一、家長本身方面

（一）家長自身多充實學識涵養，才有能力做有系統的、有實質幫助的家長參與。

（二）家長應結合其他家長，組成良善之心的家長團體，發揮教育影響力。

### 二、家長團體方面

（一）號召有心的家長，主動積極參與學校辦理的各項教育或成長活動。

（二）自辦家長成長團體活動，或提供各類資源，協助學校辦理各項教育性活動。

## 參、對學校教育人員的建議：

對學校教育人員的建議，學校行政人員與純粹教師，雙方皆存有很大的進步空間。

### 一、在學校行政單位方面

（一）學校辦理活動的時間與地點，應考慮家長的方便性。

（二）辦理各種親職教育與家長成長活動。

（三）提供多樣誘因，如本研究所列之動機，來增進家長參與意願。

（四）有效結合社區資源，幫助教師教學推展，擴大學生學習成果。

（五）主動探詢教師教學所面臨的困境，尋求有效解決之道，無形中減少教師工作的負擔。

### 二、在教師方面

（一）改變傳統本位主義觀念，敞開心胸，打開雙手，迎接家長參與。以往，教師總認爲教室是屬於自己的王國，不容其他人來侵犯。尤其，家長們更不應該假借家長參與爲藉口，企圖影響教師的專業與教師的自主。然而，面對法令的修改、九年一貫課程的實施、開放教育精神的落實，這一連串的教育改革，有許許多多的有關教學上的事務，都須靠親師充分合作，才能順利完成。因此，教師應該屏除傳統「自立爲王」的本位主義，展開雙臂，迎接家長的參與，共同爲教育的理想而打拼。

（二）懂得與家長保持良好溝通方式，多參加有關增進家長參與效能的研習活動；鼓勵家長能夠主動走入校園，參與學校教育事務；定時與家長對話，適時提供家長正確的教育資訊，與指導孩子的方法。

## 肆、對後續研究者的建議：

### 一、研究對象方面

（一）本研究以台東縣公立國小教師爲研究對象，在後續的研究上，可擴大取樣範圍至其他都會、鄉村皆有的大型縣市，以彌補台東縣人口數少，城鄉差距不大情形，導致資料不夠全面性的限制，使其結果更能顯著的比較不同縣市教師的差異，以 便更能了解我國家長參與學校事務普遍之情形，關於教師對家長參與學校事務的知覺狀況，作爲未來教育改革之參考。

（二）此外亦可擴大研究對象，例如學校教育人員可換成校長或其他職員；調查場域變成教育行政機關現有的做法、或是民間家長團體的著力情形，以期對推動家長參與工作有更多的了解與幫助。

### 二、研究變項方面

（一）加入家長背景變項方面，如新移民子女的家長、家長之社經地位，與家長是否有參與學校義工或家長委員等組織。持續針對家長對家長參與學校事務的知覺情形，做更廣泛、更深入的探討。

（二）在教師背景變項方面，建議後續研究可以增加，教師主要授課年段、教師是否接受過家長參與相關課程研習等變項，以俾利於教師對於家長參與的知覺做進一步了解之探討。

## 三、研究方法方面

本研究採用文獻分析法與問卷調查法，雖對目前學校施行家長參與的活動情況，以及教師對家長參與的知覺態度、動機及滿意度，均可獲得一定程度的了解，但由於問卷調查法，無法獲知受試者其內在真正的想法，因此建議應配合其他研究方法多方求證，如團體觀察法、深入訪談法、個案研究法等，以求得更完善嚴謹之資料，作更詳實的分析與研究。

## 四、研究主題方面

本研究探討教師對整體的家長參與知覺的心理感受，後續研究者可考慮就某一參與角色主題，如學校親職教育的推動、家長會的組織運作、家長成長活動的辦理、親師間的溝通協調、家長社經地位影響家長參與的情形等，作一番的探討研究。

# 參考文獻

## 一、中文部份


方慧琴（1997）。**台北市國民小學家長參與學校事務活動之研究**。台北市：台北市教師研習中心。

王邇翰（2006）。**台東縣國民小學實施學校策略聯盟方案現況及其教師滿意度調查研究**。國立台東大學教育系（所）碩士論文，未出版，台東縣。

民法（2007）。**全國法規資料庫**。2007年11月28日。取自全國法規資料庫網頁。http://law.moj.gov.tw/fl1.asp

任晟蓀（2000）。**學校行政實務－法規篇**。台北市：五南。

羊憶蓉（1994）。**教育與國家發展：台灣經驗**。台北市：桂冠。

行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。2007 年 10 月 27 日。取自行政院教育改革審議委員會網頁。http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/

余安邦（1995）。我國家長會的教育權。（1995 年 10 月 17 日）。**中國時報**，第 7 版。

吳明隆（2006）。**SPSS 統計應用學習實務－問卷分析與應用統計**。台北市：知城科技。

吳明隆和涂金堂（2005）。**SPSS 與統計應用分析**。台北市：五南。

吳烈洲（2001）。**學生家長參與學校事務之研究-以桃園縣平興國民小學爲例**。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。

吳清山（1994）。有興趣，大家一起來－談美國家長會組織。**國立教育資料館館訊，27**，14-19。

吳清基（1990）。**教育與行政**。台北市：師大書苑。

吳璧如（1998a）。校（園）長與教師對家長參與的態度研究。**教育資訊，6**（4），8-29。

吳璧如（1998b）。教學歷程中家長參與之研究。**國教學報，10**，1-36。

吳璧如（1999）。家長參與學校教育之原理探討。**中學教育學報，6**，69-105。

李志成（1997）。**從教育與法律之觀點論家長參與學校教育及其影響**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

李瑛珍（2002）。

佘豐賜（2002）。**台南縣市國民小學家長參與學校事務及其相關問題之研究**。國立台南師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台南市。

兒童及少年福利法（2007）。**全國法規資料庫**。2007年11月28日。取自全國法規資料庫網頁。http://law.moj.gov.tw/fl1.asp

周新富（2003）。家長參與子女教育研究與實務。**國民教育學報，11**，69-92。

周煥臣（1992）。結合社區資源積極推展校務。**教師之友，33**，11-14。

林文通（2000）。**二十一世紀日本教育的國際化**。美國紐約文化組。

林利莉（2003）。**家長參與學校義工組織個案研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。

林俊瑩（2001）。**國小學生家長的子女教育期望.民主參與態度與參與學校教育行為關聯性之研究**。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。
林春貴（2002）。**國中教師家長對家長參與學校事務與組織氣氛、行政決定 關係知覺之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
林美惠（2002）。**高雄市國民小學家長參與校務及其影響因素之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
林純文（1997）。國民小學組織氣候、教師工作壓力及其因應方式之研究。**國立屏東師範學院國民教育研究所論文集，1**，59-102。
林麗惠（1997）。**成人參與在職進修訓練的自評成效及其相關因素之研究：以職訓局所屬職業訓練中心學員為例**。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
邱浩政（2000）。**量化研究與統計分析－SPSS 中文視窗版資料分析範例解析**。台北市：五南。
邱明崇（2006）。**學校志工的參與動機與關鍵成功因素之探討－以台南縣國小為例**。國立台南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版，台南市。
屏東縣教育局（2007）。**教育優先區計畫**。2007年11月18日。取自屏東縣教育優先區全球資訊網。http://163.24.165.1/bookfee/newadv/html/index.htm
洪麗玲（1998）。**台北市國小學生家長參與學校事務及其因素之研究**。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
國民教育法（2007）。**全國法規資料庫**。2007年11月28日。取自全國法規資料庫網頁。http://law.moj.gov.tw/fl1.asp
國民教育階段家長參與學校教育事務辦法（2007）。**全國法規資料庫**。2007年11月28日。取自全國法規資料庫網頁。http://law.moj.gov.tw/fl1.asp
張明侃（1998）。**桃園縣國民小學家長會參與校務運作之分析研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
張明輝和顏秀如（2005）。英、紐、澳及瑞典中小學家長教育選擇權。**教育研究月刊，135**，48-65。
張春興（1994）。**教育心理學：三化取向的理論與實踐**。台北市：東華。
張春興（1994）。**現代心理學**。台北市：東華。
張春興（2006）。**張氏心理學辭典**。台北市：東華。
張慶勳（2006）。**學校組織行為**。台北市：五南。
教育基本法（2007）。**全國法規資料庫**。2007年11月28日。取自全國法規資料庫網頁。http://law.moj.gov.tw/fl1.asp
教育部（1995）。**中華民國教育報告書－邁向二十一世紀的教育遠景**。台北市：教育部。
教育部統計處（2007）。**96學年度各級學校數分布概況查詢系統**。2007年11月28日。取自教育部統計處網頁。http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001 /00schooldata/sxxndata.htm?key=s01&value=07&open

教育部統計處（2007）。**原住民部落國小統計查詢網**。2007年11月28日。取自教育部統計處網頁。http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/00obsdata_1/index.htm?open

教育部統計處（2007）。**國民小學概況**。2007年11月28日。取自教育部統計處網頁。http: //www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/data/serial/e.xls?open

教師法（2007）。**全國法規資料庫**。2007年11月28日。取自全國法規資料庫網頁。http://law.moj.gov.tw/fl1.asp

梁文禮（1995）對於孩子的學校教育、家長能做什麼—親師會目前運作的形式及未來改進的方向。載於鄧運林主編：**開放教育親師合作**，277-290。高雄市：復文。

郭明科（1997）。**國民小學家長參與學校教育之理論與實際研究**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。台南市。

陳方儀（2002）。**家長爲什麼需要參與學校事務**。2002 年 11 月。取自台南市健全家長會功能運作研討會專題報告。台南市。

陳良益（1996）。**我國國小學生家長參與學校教育之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

陳延軍（2007）。中國新課改的全貌。**兩岸小學教育之比較課堂講義**。未出版，北京市。

秦夢群（1999）。**教育行政－理論部份**。台北市：五南。

彭森明（1995）簡介美國系統化教育方針（線上資料）。2007 年 12 月 21 日。取自 http://w2.nioerar.edu.tw/basis3/3/e000822.html

黃木蘭（1997）。最好的禮物－給孩子溫暖的家和正確的觀念。**師友月刊，475**，9-14。

黃有義（2005）。城鄉差距和家長參與。**師友月刊，456**，38-40。

黃奕碩（2004）。美國學校選擇之實施現況及其對我國學校教育之啓示。**中等教育，55**（2），156-169。

黃建忠（2006）。國民教育的問題省思:家長教育選擇權。**師說，129**，27-31。

黃志宏（2008）。**台東縣原住民與非原住民學校教師其家長參與滿意度預試問卷結果之分　析。**2008 年 5 月 23 日。取自 **2008** 東區教育學術研討會專題報告。台東縣。

黃盈彰（2000）。**國小教師的工作特質、學校組織氣候、制控信念與成就動機對工作滿意度影響之研究。**國立臺東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。

黃富順（1992）。**成人學習動機—成人參與繼續教育動機取向之研究**。高雄市：復文。

黃傳永（1999）。**校長轉型領導與家長參與學校教育之研究**。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。

楊巧玲（2000）。家長參與的社會分析。**第三屆台灣社會學論壇**。62-82。

楊惠琴（2000）。**國小資優學生家長參與學校教育之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

萬佩萱（1996）。新家長會誕生了。**人本教育札記，89**，16-21。

萬佩萱（2001a）。終結傳統的虛位家長會（線上資料）。2007 年 11 月 18 日。取自 http://parents. yam.org. tw/purpose/p7.html

萬佩萱（2001b）。從家長會功能的強化看學校教育重建（線上資料）。2007 年 11 月 18 日。取自 http://parents.yam.org.tw/purpose/p3.html
雷顯威（2001）。改善越區就讀實施總量管制。**聯合報**。17 版（5 月 9 日）。
趙素貞（2002）。**高雄市都市原住民社區參與和生活適應關係之研究。**國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
廖鳳池等（1991）教育心理學。台北市：心理。
歐陽誾、柯華葳、梁雲霞（1990）。我國國民小學學生家長參與子女學習活動之研究。**教育心理與研究，13**，265-306。
潘聖明（2001）。**國小學生家長與教師對家長教育選擇權認知之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
蔡良油（2004）。**家長參與學校教育之個案研究~以一所國小實施班親會爲例。**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。
蔡進雄（2007）。校長靈性領導的建構與發展。**國民教育研究學報，18**，1-25。
鄭佳玲（2000）。**台南市幼稚園教育「家長參與」之研究**。國立台南師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
薛化元、周夢如（1997）。父母教育參與的權利與限制－以國民教育階段爲中心。**國民教育，37**（6），20-28。
謝文全（2004）。**教育行政學**。台北市：高等教育出版。
謝文豪（2000）。家長參與：理由、實務及改進途徑。**花蓮師院學報，11**，21-35。
謝幸核（2005）。**國民小學資優班教師與啓智班教師對家長參與學校事務的看法之比較**。國立彰化師範大學特殊教育研究所，未出版。彰化縣。
鍾美英（2002）。**國小學生家長參與班級親師合作之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
簡加妮（2001）。**高雄市國民小學家長參與學校事務角色層級及影響策略之研究**。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。
龐憶華（1999）。邁向共同責任的家校合作。**基礎教育學報，8**（2），83-89。Anne, W. D., & Jean, L. K. (1999)。**親師新主張- 借鏡美國教改經驗**（邱如美 譯）。台北市：天下文化。（原作出版於西元 1999 年）

## 二、英文部分


Berger, E. H.（1991）.Parent Involvement:Yesterday and Today. ***The Elementary School Journal,91***(3),209-219.

Brandt, R.（1989）. On Parents and Schools：A Conversation with Joyce .Epstein. ***Educational Leadershi, 47***(2),24-27.

Brock, H. C.（1976）.***parent volunteer programs in early childhood education,*** 3rd. Linner books（U.S.A）.

Byfield, J. (2001). ***Home is where the smarts are.Report / Newsmagazine(National Edition), 28***(23), 43-44. Retrieved December 3, 2001 from EBSCO database (Masterfile) on the World Wide Web: http://www.ebsco.com.

Editor（1978）. ***Make Your Family life Happy chinese（fl-CH）***. Japan:INTERNATIONAL BIBLE STUDENTS ASSOCIATION.

Fiske, E. B., & Ladd,H.F.(2003).School choice in New Zealand:A cautionary tale. In D.N.Plank & G..Syke(eds.), ***Choosing choice:School choice in international perspective*** (pp.45-67).New York:Teachers College, Columbia University.

Greenwood,G.E., & Hickman,C.W., (1991).Research and Practice in Parent Involvement: Implications for Teacher Education. ***The Elementary school Journal, 91***(3), 279-288.

Harvard Family Research Project（1997）. New Skills for New Schools: Preparing Teachers in Family Involvement. [On-line]. ***Available: http://www.ed.gov/ pubs/NewSkills/***

Kagan,S.L.(1984).Parent Involvement Research: A Field in Search of Itself.(ERIC Document Reproduction Service No. ED 257 569)

Lueder,D.C.(1998).***Creating partnerships with parents:An Educator's guide.*** Lancaster, PA:Tchnomic.

Nord, C. W. (1998). Father involvement in schools（Report No. EDO-PS-98-3）. Champaign, IL: Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.(ERIC Document Reproduction Service No. ED 419 632)

Plank,D.N, & Sykes, G.（2003）.***Choosing choice : school choice in international perspective.*** New York : Teachers College Press.

Potter, G.（1989）. Parent partictpation in the language arts program. ***Language art, 66***（2）, 21~28.

Sullivan, P.（1998）.The PTA's National Standards. ***Education Leadership, 55***(8), 43-44

附錄一

# 台東縣國民小學教師對家長參與學校事務動機、態度及滿意度之問卷調查表

## 【專家評閱問卷】

敬愛的教育先進：您好！

爲了瞭解和建立本研究的專家效度，懇請您針對問卷內容惠賜卓見。本問卷之調查對象爲台東縣國小教師。目的乃在明瞭**當前台東縣國民小學教師其家長參與學校事務知覺的情形如何**？期望經由教師的觀點，探討找出家長參與內容中各個層面、各種狀況的最適合切入點。本問卷分三大部份：第一部分爲「教師認爲家長參與的態度」，第二部份爲「教師認爲家長參與的動機」，第三部份爲「教師對現階段家長參與的滿意度」。

關於學校教師對於家長參與的啓示與運作方式，渴望您能提供寶貴的意見，請您依照問卷說明，就每一題目適用的程度，在適當的□中打∨。若有修正意見， 也請您不吝指教，將意見書寫於該題下方空格，以做爲修正時之參考。謝謝您！

敬祝

平安喜樂！

國立台東大學教育學系（所）教育行政碩士班

指導教授：王明泉　博士

程鈺雄　博士

研 究 生：黃志宏　　敬啓

中 華 民 國 九 十 六 年 十 一 月 一 日

### ＜第一部份＞教師認爲家長參與的態度量表

下述小題係研究者用來了解教師對家長參與學校事務的意見，是抱持著熱忱、可接受、冷漠、抗拒哪種態度。請您評定該題項，是否爲有效題目。

**一、我對於下列有關家長參與學校事務態度的意見是：**

| | 適合 | 修改後適合 | 不適合 |
|---|---|---|---|

**1**、家長參與學校事務能幫助教師對學生進行更有效的教學。~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**2**、家長參與學校事務能促進親師間的協調合作。~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**3**、家長參與學校事務是家長的權利也是責任。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**4**、家長參與學校事務會有礙於校務的進行，對學校反而不利。~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**5**、本校辦理各項重要活動，皆會考慮家長參與時的便利可行性。~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**6**、家長參與學校事務會使教師付出額外的心力，來經營親師關係。~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**7**、家長參與教學活動，能幫助家長了解子女的學習情況。~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**8**、對於積極配合學校推行家長參與的教師，學校應給予鼓勵。~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**9**、家長參與讓學校運作更順暢，可補學校人力之不足。~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**10**、社區家長多數支持本校規劃的教育策略。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**11**、想成爲一所真正的好學校，家長參與學校事務是重要的。~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**12**、家長參與學校事務會帶給學生更多正向的導引。~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**13**、家長是學校重要的教育夥伴。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

14、學校有義務舉辦親職教育，幫助家長如何教養孩子。~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**15**、家長參與學校事務益處多於害處。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**16**、大多數的家長都有主動意願參與學校事務。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**17**、鼓勵家長參與學校事務是學校教職員工都有的責任。~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**18**、家長參與可以使家庭教育與學校教育彼此配合。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**19**、家長參與可以協助教師改善教學品質。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**20**、家長參與會加重學校行政人員及教師的負擔。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**21**、家長參與會形成特權，享受特殊待遇。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**22**、家長參與能爲學校教育工作帶來豐富的資源。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

**23**、家長參與教學活動，能使家長體會教師教學的辛苦與用心。~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

※ 如果各位專家們覺得題目不夠，或是研究者考慮未見周詳，需要延伸觀點、增加題目，請不捨提供，寫於開放題中。

開放題一：_____

_____

開放題二：_____

_____

開放題三：

_____

_____

、

、

、

㊣請繼續指導修正

## ＜第二部份＞教師認爲家長參與的動機量表

研究者將「教師認爲家長參與的動機」，分爲因應時代潮流、滿足親子雙方需求、親師資源共享、無私奉獻精神等四方面的動機，請您評定下述小題項之內容，是否足以爲該方面最具代表性的動機。

**二、我覺得在下列各種參與的動機上，符合家長參與的項目是：**

| | 適合 | 修改後適合 | 不適合 |
|---|---|---|---|
| 1、家長參與學校活動可從中學習教育子女的方法與技巧。~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| 2、家長參與學校活動能增加彼此交流機會，分享教育子女的心得。~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| 3、家長參與學校活動對家長自身亦是一種學習的機會。~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| 4、家長參與學校活動能與教師建立良好的溝通管道。~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| 5、家長參與學校活動是想盡自己所能爲培育下一代而努力。~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| 6、家長參與學校活動是爲了和老師合作一起教導孩子。~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| 7、家長參與能與教師建立起良好的夥伴關係。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| 8、將自己所學的知識、技能不求回報的付出。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |

修正意見：________________________________________

9、家長參與可以增加自己的生活經驗。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

10、家長參與學校活動是希望有機會將自己的專業能力奉獻出來。~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

11、家長參與學校活動是爲了將自己的資源與學校分享。~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

12、家長因爲退休後無事情做，想到學校奉獻一己之力。~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

13、家長參與能擴展不同的生活領域。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

14、家長本身不太放心孩子在學校的生活。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

15、家長參與學校活動能使生活變得更有意義。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

16、家長參與純粹爲了打發空白、無聊時間。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

17、家長參與可以就近照顧自己的孩子。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

18、家長參與能夠方便了解孩子在學校的表現。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

19、家長參與能爲教師教學活動上帶來更豐富的創意。~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________

20、家長參與可建立自己在社區中的影響地位。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

21、家長參與可影響教師更重視自己的孩子。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：_____

**※ 如果各位專家們覺得題目不夠，或是研究者考慮未見周詳，需要延伸觀點、增加題目，請不捨提供，寫於開放題中。**

開放題一：_____

_____

開放題二：_____

_____

開放題三：_____

_____

、

、

、

**㊣請繼續指導修正**

NTTU Library

## ＜第三部份＞教師對現階段家長參與的滿意度量表

下述題目是研究者將「教師現階段家長參與的滿意度」，分析歸納後列出教學目標滿意度、學校效能提升滿意度、參與過程滿意度、教師需求滿意度等四個變項，做爲本研究闡述概念、收縮意見的終點。請您就下述滿意度之小題項，依據個人專業素養與親身經驗感受，圈選最適合、最能測量出教師滿意度的題目。

**三、我覺得在下列各種教師滿意度上，最適合測量家長參與的題目是：**

| | 適合 | 修改後適合 | 不適合 |
|---|---|---|---|
| **1**、家長參與能有效提升學校行政與教學效能，我感到滿意。~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| **2**、對於家長參與後，能提供學生多元學習機會，我感到滿意。~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| **3**、家長參與能有效提升學生學業成就，我感到滿意。~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| **4**、家長參與能有效節省學校教育經費，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| **5**、在協助激發教師教學活動的創意方面，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| **6**、家長參與能有效縮短城鄉的差距，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| **7**、家長參與能減輕教師工作負擔的成效，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ |
| 修正意見：_____ | | | |
| **8**、對於家長參與學校舉辦的「親職教育」活動的籌劃，我感到滿意。~~~~ | □ | □ | □ |

修正意見：________________________________________________

**9**、家長參與的行爲讓我覺得有信賴感，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**10**、對於家長參與時，親師間的溝通協調過程，我感到滿意。~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**11**、家長參與後，帶來可觀的資源，令我感到滿意。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**12**、家長參與後，對於提升學校整體競爭力，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**13**、家長參與後，對於改善學生行爲方面，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**14**、家長參與後，對於提升教師課程設計能力，我感到滿意。~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**15**、家長參與能加強家長對學校支持態度方面，我感到滿意。~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**16**、家長參與對親師間關係的改善，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**17**、家長參與可以協助本校發展學校特色部分，我感到滿意。~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**18**、家長參與時所提意見，事後落實的成效，我感到滿意。~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：________________________________________________

**19**、對於肯花時間經營家長參與的教師，學校給予的獎勵方式，我感到滿意。
~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □
~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~

修正意見：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

**20**、本校辦理重要活動地點上，考慮家長參與方便性這部分，我感到滿意。
~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

**21**、對於家長參與學校事務，能協助教師改善學生偏差行爲上，我感到滿意。
~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□ □ □

修正意見：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

※ 如果各位專家們覺得題目不夠，或是研究者考慮未見周詳，需要延伸觀點、增加題目，請不捨提供，寫於開放題中。

開放題一：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

開放題二：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

開放題三：

＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

、

、

、

感謝您提供寶貴的意見，志宏在此致上十二萬分的敬意，祝福您！

期待再次機緣榮您指教，如沐春風！

再次謝謝您！再見

NTTU Library

附錄二

# 台東縣國民小學教師對家長參與學校事務動機、態度及滿意度問卷調查表

## 【專家問卷－專家回覆題目】

### ＜第一部份＞教師認爲家長參與的態度量表

下述小題係研究者用來了解教師對家長參與學校事務的意見，是抱持著熱忱、可接受、冷漠、抗拒哪種態度。請您評定該題項，是否爲有效題目。

**一、我對於下列有關家長參與學校事務態度的意見是：**

開放題一：家長參與對於提升學生的學習成效很有幫助。

開放題二：家長參與會增加親師間對教導孩子的合作意願。

開放題三：家長參與會形成學校壓力，讓行政工作更有效率。

開放題四：家長參與能形成學校壓力，幫助汰換不適任教師。

### ＜第二部份＞教師認爲家長參與的動機量表

研究者將「教師認爲家長參與的動機」，分爲因應時代潮流、滿足親子雙方需求、親師資源共享、無私奉獻精神等四方面的動機，請您評定下述小題項之內容，是否足以爲該方面最具代表性的動機。

二、我覺得在下列各種參與的動機上，符合家長參與的項目是：

開放題一：　家長參與是爲了瞭解學校教學情形。

開放題二：　「家長參與」本質上，就是對家長的一種社會教育。

開放題三：　家長參與可建立自己在社區中的影響地位。

開放題四：　家長參與可影響教師更重視自己的孩子。

## ＜第三部份＞教師對現階段家長參與的滿意度量表

下述題目是研究者將「教師現階段家長參與的滿意度」，分析歸納後列出教學目標滿意度、學校效能提升滿意度、參與過程滿意度、教師需求滿意度等四個變項，做爲本研究闡述概念、收縮意見的終點。請您就下述滿意度之小題項，依據個人專業素養與親身經驗感受，圈選最適合、最能測量出教師滿意度的題目。

三、我覺得在下列各種教師滿意度上，最適合測量家長參與的題目是：

開放題一：　家長參與讓學校辦理各項活動的成效上，更有效能，我感到滿意。

開放題二：　對於家長參與學校事務，能提供班級正向的幫助上，我感到滿意。

開放題三：　對於家長參與學校事務，能協助教師改善學生偏差行爲上，我感到

滿意。

感謝您提供寶貴的意見，志宏在此致上十二萬分的敬意，祝福您！
期待再次機緣榮您指教，如沐春風！
再次謝謝您！再見

附錄三

# 台東縣國民小學教師對家長參與學校事務動機、態度及滿意度之問卷調查表

## 【預試問卷】

敬愛的教育先進：您好！

這個研究的目的，旨在瞭解**當前台東縣國民小學教師對家長參與學校事務動機、態度及滿意度之情形如何**？本問卷填答時間可能耽誤您五至十五分鐘，有了您的啓示與寶貴意見，本研究才得以展現它的意義與價值；少了您的參與，就算孔明再世，亦無法使其燃燒發熱。您所填答答案無關對錯，僅供學術研究之用，並且基於研究倫理，您的資料將被嚴格保密，不做其他不同用途，請您可以放心。最後，再次提醒您不要遺漏了任何應填答的題目。萬般謝意，不勝感激！耑此

順頌

教安

國立台東大學教育學系（所）教育行政碩士班

指導教授：王明泉　博士

程鈺雄　博士

研 究 生：黃志宏　　敬啓

中 華 民 國 九 十 六 年 十 一 月 二十七 日

**【名詞釋義】**

### ◎教師知覺

教師知覺（Teacher perception）字面上亦解釋爲教師看法或教師意見。在本研究的設計架構裡，其概念性定義指得是教師對家長參與學校事務的一切作爲與內容，以教師本身所知所學的教育理念，適當表達於外，讓週遭旁人明瞭的觀點與想法，這其中包含「動機」、「態度」與「滿意度」。

### ◎原住民國小

因應台東縣各族群分布之特殊情形，本研究所指原住民國小，係指台東縣公立國民小學裡，學校所在地位居台東縣行政區劃分爲原住民鄉之五個鄉鎮（包括海端、延平、金鋒、達仁、蘭嶼鄉）的所有國小；聯集依據教育部教育優先區計畫中，符合第一項原住民學生人數比例偏高之指標，原住民學生人數到達四十%以上之國民小學，雖然其學校所在地位於台東縣一般地區鄉鎮市、非原住民鄉行政區上，本研究仍將其視爲原住民國小。

## ※【教師個人基本資料】

| |
|---|
| 填答說明：以下是有關您的個人基本資料，請您依自己的實際情況填寫，在□中打（∨），並請留意不要遺漏任何一個選項，謝謝您的用心！ |

1、年齡？ □三十歲以下 □三十一至四十歲 □四十一至五十歲 □五十一歲以上

2、教育年資？ □八年以下（初任教師） □九至十六年（中堅教師） □十七至二十四年（專業教師） □二十五年以上（顧問教師） □代課教師年資

3、教育背景？ □專科 □師範院校（含師資班） □一般大學（教育學程） □研究所以上（含四十學分班）

4、兼任職務與否？ □兼任主任 □兼任組長 □級任教師 □科任教師 □代理代課教師

5、擁有子女數？ □零個 □一個 □二個 □三個以上

6、學校屬性？ □原住民學校（原住民學生數四十%以上） □非原住民學校（原住民學生數四十%以下）

7、學校規模？ □六班以下（迷你學校） □七至十二班（小型學校） □十三至二十四班（中型學校） □二十五班以上（大型學校）

**問卷試題開始填答**

## <u>＜第一部份＞</u>教師認爲家長參與的態度量表

> 填答說明：下述小題係研究者用來了解教師對家長參與學校事務態度之傾向，皆分爲五個知覺態度強度。請您依照題幹說明，就每一題目適合您的程度，在適當的□中打（∨）。

**一、我對於下列有關家長參與學校事務的態度是：**

---

非相有不極
常當點太不
同同同同同
意意意意意

---

1、 家長參與學校事務能幫助教師對學生進行更有效的教學。~~~~~~~~~~□□□□□

2、 家長參與學校事務有助於親師間的溝通與合作。~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

3、 家長參與學校事務是家長的權利，卻不是責任。~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

4、 家長參與讓學校運作更順暢，可補學校人力之不足。~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

5、 家長參與學校事務會使教師付出額外的心力，來經營親師關係。~~~~□□□□□

6、 家長參與學校事務，能幫助家長了解子女的學習情況。~~~~~~~~~~~~□□□□□

7、 對於肯花時間推展家長參與的教師，學校應給予表揚。~~~~~~~~~~~~□□□□□

8、 家長參與學校事務會有礙於校務的推行，對學校反而不利。~~~~~~~~□□□□□

9、 想成爲一所出色的學校，家長參與學校事務是重要的。~~~~~~~~~~~~□□□□□

10、家長是學校極重要的教育夥伴。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

11、學校有義務舉辦親職教育，幫助家長（包括有子女的教師）教養孩子。
~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

12、大多數的家長都有意願參與學校事務。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

13、家長參與只有益處，沒有害處。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

14、鼓勵家長參與的主要責任是學校行政單位，不是在教師身上。~~~~~~~□□□□□

15、家長參與可以使家庭教育與學校教育彼此連結。~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□
~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~

16、家長參與會加重學校行政人員及教師的負擔。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

17、家長參與會形成特權階級，享受特殊待遇。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

18、家長參與會增加學校負擔，因而產生「抗拒」心理。~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

19、家長參與能形成學校壓力，幫助汰換不適任教師。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

## ＜第二部份＞教師認爲家長參與的動機量表

填答說明：下述小題題項之內容，爲研究者整理歸納出教師認爲家長參與知覺中，具有代表性的動機。每題皆分五個知覺動機強度，請您依照題幹說明，就每一題目適合您的程度，在適當的□中打（∨）。

**二、我覺得在下列各種家長參與動機強度上，恰當的程度是：**

| | 非常同意 | 相當同意 | 有點同意 | 不太同意 | 極不同意 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1、 家長參與是希望可以從老師身上獲得教育子女的方法與技巧。~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 2、 家長參與能多與其他家長分享教育子女的心得。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 3、 家長參與是希望可以增加自己本身所學之外的知識。~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 4、 家長參與是希望能與教師建立良好的溝通管道。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 5、 家長參與是希望發揮所學，將自己的專業知能貢獻出來。~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 6、 希望能教導孩子（包含自己的），所以想和老師一起合作。~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 7、 利用家長參與機會與教師建立好的關係，方便推銷購買參考書籍。~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 8、 家長參與是希望可以擴展自己的生活經驗領域。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 9、 退休的家長想找一些事情做，所以到學校參與各項事務工作。~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 10、家長本身不太放心孩子在學校的生活，所以才參與學校事務。~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 11、自己的孩子有健康問題，家長希望能就近照顧到自己的孩子。~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 12、家長參與是希望能方便了解孩子在學校的表現。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |

NTTU Library

13、家長參與是希望能爲教學活動上注入更多樣的靈感與創意。~~~~~~~~~~□□□□□

14、家長參與是希望能提供教師在教學上所需的資源與支持。~~~~~~~~~~~~□□□□□

15、家長參與的動機，純粹因爲在家無聊，想走入人群之中。~~~~~~~~~~~~□□□□□

16、家長參與的動機，是爲了想瞭解學校教師的實際教學情形。~~~~~~~~~~□□□□□

17、家長會認爲家長參與是一種社會教育，可享受參與社會資源的權利，並沒有參與的義務。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

18、家長會認爲家長參與可以建立自己在社區家長中的影響地位。~~~~~~~□□□□□

19、家長會認爲家長參與可以影響教師，使其更重視自己的孩子。~~~~~~~□□□□□

## ＜第三部份＞教師對現階段家長參與的滿意度量表

填答說明：下述題目是研究者將教師對現階段家長參與滿意度的相關成份，羅列出來，爲本研究闡述概念、收縮意見的終點。每題皆分五個知覺滿意強度，請您依照題幹說明，配合個人專業素養與親身經驗感受，就每一題目符合您的滿意程度，在適當的□中打（∨）。

三、我覺得在下列各種教師滿意度上，符合現今我的感受程度的是：

非相有不極
常當點太不
滿滿滿滿滿
意意意意意

1、家長參與能有效提升學校教學效能，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

2、對於家長參與後，能提供學生多元學習機會，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

3、家長參與能有效提升學生學業成就，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

4、家長參與能有效節省學校經費，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

5、協助激發教師教學活動的創意方面，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

6、家長參與對縮短原住民學生學習上，城鄉落差的成效，我感到~~~~~~~~~~□□□□□

7、家長參與能減輕教師工作負擔的成效，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

8、 本校辦理重要活動時間上，考慮家長出席方便這部分，我感到~~~~~~□□□□□

9、家長參與活動的行爲讓我沒有信任感，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

10、對於家長參與時，親師間的溝通協調過程，我感到~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

11、家長參與後，可爲學校帶來可觀的資源，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

12、家長參與後，對於提升學校整體競爭力，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

13、家長參與的過程，能改善學生問題行爲，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

14、家長參與後，對於提升課程設計能力，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

15、家長參與能實現教師個人教育理念的部份，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

16、家長參與能改善親師間關係的情況，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

17、家長參與可以協助本校發展學校特色部分，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

18、家長參與時所提意見，學校事後改善的成效，我感到~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

19、學校對肯花時間推展家長參與的教師，沒有給予應當的獎勵，我感到~~□□□□□

20、本校辦理重要活動地點上，考慮家長參與方便性這部分，我感到~~~~□□□□□

21、對於家長參與，能協助教師改善學生偏差行爲，我感到~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

**感謝您提供寶貴的意見，麻煩您再回頭檢查一下，看看是否有遺漏的題目！**

志宏**在此致上十二萬分的敬意，祝福您！**

**再次謝謝您！再見**

附錄四

# 台東縣國民小學教師對家長參與學校事務動機、態度及滿意度之問卷調查表

## 【正式問卷】

敬愛的教育先進：您好！

這個研究的目的，旨在瞭解**當前台東縣國民小學教師對家長參與學校事務動機、態度及滿意度之情形如何**？本問卷填答時間可能耽誤您五至十五分鐘，有了您的啓示與寶貴意見，本研究才得以展現它的意義與價值；少了您的參與，就算孔明再世，也無法使其燃燒發熱。您所填答答案無關對錯，僅供學術研究之用，而且基於研究倫理，您的資料將被嚴格保密，不做其他不同用途，請您可以放心。最後懇請您依據貴校實際情況與個人感受作答問卷，並於一週內填妥，以回郵信封寄回。萬般謝意，不勝感激！耑此　　順頌

教安

國立台東大學教育學系（所）教育行政碩士班

指導教授：王明泉　博士

程鈺雄　博士

研 究 生：黃志宏　　敬啓

中 華 民 國 九 十 七 年 三 月 十 日

**【名詞釋義】**

### ◎教師知覺

教師知覺（Teacher perception）字面上亦解釋爲教師看法或教師意見。在本研究的設計架構裡，其概念性定義指得是教師對家長參與學校事務的一切作爲與內容，以教師本身所知所學的教育理念，適當表達於外，讓週遭旁人明瞭的觀點與想法，這其中包含「動機」、「態度」與「滿意度」。

### ◎原住民國小

因應台東縣各族群分布之特殊情形，本研究所指原住民國小，係指台東縣公立國民小學裡，學校所在地位居台東縣行政區劃分爲原住民鄉之五個鄉鎮（包括海端、延平、金鋒、達仁及蘭嶼鄉）的所有國小；聯集依據教育部教育優先區計畫中，符合第一項原住民學生人數比例偏高之指標，原住民學生人數到達四十%以上之國民小學，雖然其學校所在地位於台東縣一般地區鄉鎮市、非原住民鄉行政區上，本研究仍將其視爲原住民國小。

## ※【教師個人基本資料】

| |
|---|
| 填答說明：以下是有關您的個人基本資料，請您依自己的實際情況填寫，在□中打（∨），並請留意不要遺漏任何一個選項，謝謝您的用心！ |

1、年齡？ □三十歲以下 □三十一至四十歲 □四十一至五十歲 □五十一歲以上

2、教育年資？ □八年以下（初任教師） □九至十六年（中堅教師） □十七至二十四年（專業教師） □二十五年以上（顧問教師） □代課教師年資

3、教育背景？ □專科 □師範院校（含師資班） □一般大學（教育學程） □研究所以上（含四十學分班）

4、兼任職務與否？ □兼任主任 □兼任組長 □級任教師 □科任教師 □代理代課教師

5、擁有子女數？ □零個 □一個 □二個 □三個以上

6、學校屬性？ □原住民學校（原住民學生數四十%以上） □非原住民學校（原住民學生數四十%以下）

7、學校規模？ □六班以下（迷你學校） □七至十二班（小型學校） □十三至二十四班（中型學校） □二十五班以上（大型學校）

**問卷試題開始填答**

## ＜第一部份＞教師認爲家長參與的態度量表

填答說明：下述小題係研究者用來了解教師對家長參與學校事務態度之傾向，皆分爲五個知覺態度強度。請您依照題幹說明，就每一題目適合您的程度，在適當的□中打（∨）。

**一、我對於下列有關家長參與學校事務的態度是：**

| | 非常同意 | 相當同意 | 有點同意 | 不太同意 | 極不同意 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1、 家長參與學校事務能幫助教師對學生進行更有效的教學。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 2、 家長參與讓學校運作更順暢，可補學校人力之不足。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 3、 家長參與學校事務，能幫助家長了解子女的學習情況。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 4、 想成爲一所出色的學校，家長參與學校事務是重要的。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 5、家長是學校極重要的教育夥伴。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 6、家長參與可以使家庭教育與學校教育彼此連結。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 7、 家長參與學校事務有助於親師間的溝通與合作。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 8、 家長參與學校事務會使教師付出額外的心力，來經營親師關係。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 9、 對於肯花時間推展家長參與的教師，學校應給予表揚。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 10、學校有義務舉辦親職教育，幫助家長（包括有子女的教師）教養孩子。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 11、大多數的家長都有意願參與學校事務。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 12、家長參與能形成學校壓力，幫助汰換不適任教師。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 13、家長參與學校事務是家長的權利，不是義務，所以家長可以抗拒。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 14、家長參與有礙學校行政與教學的推行，應該抵制。 | □ | □ | □ | □ | □ |
| 15、鼓勵家長參與的主要責任是學校行政單位，不是在教師身上。 | □ | □ | □ | □ | □ |

16、家長參與會增加學校負擔，因而產生「抗拒」心理。~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

## ＜第二部份＞教師認爲家長參與的動機量表

填答說明：下述小題題項之內容，爲研究者整理歸納出教師認爲家長參與知覺中，具有代表性的動機。每題皆分五個知覺動機強度，請您依照題幹說明，就每一題目適合您的程度，在適當的□中打（∨）。

**二、我覺得在下列各種家長參與動機強度上，恰當的程度是：**

| | 非常同意 | 相當同意 | 有點同意 | 不太同意 | 極不同意 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1、 家長參與是希望可以從老師身上獲得教育子女的方法與技巧。~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 2、自己的孩子有健康問題，家長希望能就近照顧到自己的孩子。~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 3、家長參與是希望能方便了解孩子在學校的表現。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 4、家長參與的動機，是爲了想瞭解學校教師的實際教學情形。~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 5、 家長參與能多與其他家長分享教育子女的心得。~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 6、 家長參與是希望可以增加自己本身所學之外的知識。~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 7、 家長參與是希望可以擴展自己的生活經驗領域。~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 8、家長會認爲家長參與可以建立自己在社區家長中的影響地位。~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 9、家長會認爲家長參與可以影響教師，使其更重視自己的孩子。~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 10、家長參與是希望能與教師建立良好的溝通管道。~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 11、希望能教導孩子（包含自己的），所以想和老師一起合作。~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 12、希望能在教學活動上，注入更多樣的靈感與創意。~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 13、希望能提供教師在教學上所需的資源與支持。~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 14、家長參與是希望發揮所學，將自己的專業知能貢獻出來。~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 15、退休的家長想找一些事情做，所以到學校參與各項事務工作。~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |

16、家長參與的動機，純粹因爲在家無聊，想走入人群之中。~~~~~~~~~~□□□□□

## ＜第三部份＞教師對現階段家長參與的滿意度量表

填答說明：下述題目是研究者將教師對現階段家長參與滿意度的相關成份，羅列出來，爲本研究闡述概念、收縮意見的終點。每題皆分五個知覺滿意強度，請您依照題幹說明，配合個人專業素養與親身經驗感受，就每一題目符合您的滿意程度，在適當的□中打（∨）。

**三、我覺得在下列各種教師滿意度上，符合現今我的感受程度的是：**

| | 非常不滿意 | 相當不滿意 | 有點不滿意 | 太滿意 | 極不滿意 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1、家長參與能有效提升學校教學效能，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 2、對於家長參與後，能提供學生多元學習機會，我感到~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 3、家長參與能有效節省學校經費，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 4、家長參與後，可爲學校帶來可觀的資源，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 5、家長參與後，對於提升學校整體競爭力，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 6、家長參與可以協助本校發展學校特色部分，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 7、家長參與時所提意見，學校事後改善的成效，我感到~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 8、對於家長參與，能協助教師改善學生偏差行爲，我感到~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 9、協助激發教師教學活動的創意方面，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 10、家長參與對縮短原住民學生學習上，城鄉落差的成效，我感到~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 11、本校辦理重要活動時間上，考慮家長出席方便這部分，我感到~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 12、對於家長參與時，親師間的溝通協調過程，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 13、家長參與的過程，能改善學生問題行爲，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |
| 14、本校辦理重要活動地點上，考慮家長參與方便性這部分，我感到~~~~~ | □ | □ | □ | □ | □ |

NTTU Library

15、家長參與能有效提升學生學業成就，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

16、家長參與能減輕教師工作負擔的成效，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

17、家長參與後，對於提升課程設計能力，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

18、家長參與能實現教師個人教育理念的部份，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

19、家長參與能改善親師間關係的情況，我感到~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~~□□□□□

NTTU Library

**感謝您提供寶貴的意見，麻煩您再回頭檢查一下，看看是否有遺漏的題目！**

志宏**在此致上十二萬分的敬意，祝福您！**

**再次謝謝您！再見**

附錄五

與家長參與學校事務相關之法律或命令。（線上資料：所有法條取自全國法規資料庫）

（一）教育基本法：

1、第二條：「人民爲教育權之主體。教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、愛國教育、鄉土關懷、資訊知能、強健體魄及思考、判斷與創造能力，並促進其對基本人權之尊重、生態環境之保護及對不同國家、族群、性別、宗教、文化之瞭解與關懷，使其成爲具有國家意識與國際視野之現代化國民。爲實現前項教育目的，國家、教育機構、教師、父母應負協助之責任。」

2、第八條：「教育人員之工作、待遇及進修等權利義務，應以法律定之，教師之專業自主應予尊重。學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰，造成身心之侵害。國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得爲其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。學校應在各級政府依法監督下，配合社區發展需要，提供良好學習環境。」

3、第十條：「直轄市及縣 (市) 政府應設立教育審議委員會，定期召開會議，負責主管教育事務之審議、諮詢、協調及評鑑等事宜。前項委員會之組成，由直轄市及縣 (市) 政府首長或教育局局長爲召集人，成員應包含教育學者專家、家長會、教師會、教師、社區、弱勢族群、教育及學校行政人員等代表；其設置辦法由直轄市、縣 (市) 政府定之。」

（二）國民教育法：

1、第九條：「國民小學及國民中學各置校長一人，綜理校務，應爲專任，並採任期制，任期一任爲四年。但原住民、山地、偏遠、離島等地區之學校校長任期，由直轄市、縣 (市) 政府定之。國民小學及國民中學校長在同一學校得連任一次。任期屆滿得回任教職。

縣 (市) 立國民中、小學校長，由縣 (市) 政府組織遴選委員會就公開甄選、儲訓之合格人員、任期屆滿或連任任期已達二分之一以上之現職校長或曾任校長人員中遴選後聘任之。

直轄市立國民中、小學校長，由直轄市政府教育局組織遴選委員會就公開甄選、儲訓之合格人員、任期屆滿或連任任期已達二分之一以上之現職校長或曾任校長人員中遴選後，報請直轄市政府聘任之。

師資培育之大學附設實驗國民中、小學校長，由各該校組織遴選委員會，就各該校或其附設實驗學校或其他學校校長或教師中，遴選合格人員，送請校長聘兼（任）之，並報請主管教育行政機關備查。前三項遴選委員會應有家長會代表參與，其比例不得少於五分之一。遴選委員會之組織及運作方式，分別由組織遴選委員會之機關、學校定之。」

2、第十條：「國民小學與國民中學設校務會議，議決校務重大事項，由校長召集主持。校務會議以校長、全體專任教師或教師代表、家長會代表、職工代表組成之。其成員比例由設立學校之各級主管教育行政機關定之。

國民小學及國民中學，視規模大小，酌設教務處、訓導處、總務處或教導處、總務處，各置主任一人及職員若干人。主任由校長就專任教師中聘兼之，職員由校長遴用，均應報直轄市或縣（市）主管教育行政機關核備。

國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任爲原則。輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務輔導人員若干人。國民小學及國民中學應設人事及主計單位，學校規模較小者，得由其他機關或學校專任人事及主計人員兼任；其員額編制標準，依有關法令之規定。」

（三）教師法：

1、第十一條：「高級中等以下學校教師之聘任，分初聘、續聘及長期聘任，除依師資培育法第十三條第二項或第二十條規定分發者外，應經教師評審委員會審查通過後由校長聘任之。

前項教師評審委員會之組成，應包含教師代表、學校行政人員代表及家長會代表一人。其中未兼行政或董事之教師代表不得少於總額二分之一；其設置辦法，由教育部定之。

專科以上學校教師之聘任分別依大學法及專科學校法之規定辦理。」

（四）民法：

1、第一〇八四條：「父母對未成年子女，有保護及教養之權利義務。」

2、第一〇八五條：「懲戒權、法定代理權、同意權等，均爲父母在教育上權利之例示規定。」

（五）兒童及少年福利法：

1、第四十八條：「親權濫用或廢弛不行使時，國家應介入停止親權或監護權。」

（六）家庭教育法

1、第十二條：「高級中等以下學校每學年應在正式課程外實施四小時以上家庭教育課程及活動，並應會同家長會辦理親職教育。」

2、第十五條：「各級學校於學生有重大違規事件或特殊行為時，應即通知其家長或監護人；並提供相關家庭教育諮商或輔導之課程。前項各級學校為家長或監護人提供家庭教育諮商或輔導之課程內容、時數、家長參與、家庭訪問及其他相關事項之辦法，由該管主管機關定之。」

（七）學生家長會設置辦法（省市版本略有不同，請參考直轄市、各縣市教育局網站）：

1、台北市市議會於八十三年十月五日，通過「台北市中小學校學生家長會設置辦法」。

2、高雄市市議會於八十六年五月二十七日，通過「高雄市公私立學校學生家長會設置自治條例」。

3、台灣省則於八十六年九月三日通過，「學生家長會設置辦法修正案」。各縣（市）之後，陸續皆成立自己的家長參與學校教育事務辦法。

（八）國民教育階段家長參與學校教育事務辦法：

1、第三條：「家長、家長會及家長團體，得依法參與教育事務，並與主管教育行政機關、學校及教師共同合作，促進學生適性發展。

家長、家長會及家長團體參與教育事務，應以學生之最佳利益為目的，並應促進教育發展及專業成長。」

2、第四條：「家長為維護子女之學習權益及協助其正常成長，負有下列責任：

（1）注重並維護子女之身心及人格發展。

（2）輔導及管教子女，發揮親職教育功能。

（3）配合學校教學活動，督導並協助子女學習。

（4）與教師及學校保持良好互動，增進親師合作。

（5）積極參與教育講習及活動。

（6）積極參與學校所設家長會。

（7）其他有關維護子女學習權益及親職教育之事項。」

3、第七條：「家長或學校家長會對學校所提供之課程規劃、教學計畫、教學內容、教學方法、教學評量、輔導與管教學生方式、學校教育事務及其他相關事項有不同意見時，得向教師或學校提出意見。

教師或學校於接獲意見時，應主動溝通協調，認為家長意見有理由時，應主動修正或調整；認為無理由時，應提出說明。」

4、第八條：「學校應於每學期開學前一週至開學後三週內，舉辦家長日，介紹任課教師及學校相關行政人員，並說明有關班級經營計畫、教學計畫、學生學習計畫或其他相關事項。

學校得舉辦學習成果檢討會或發表會，邀請家長參加。」

NTTU Library