

# 師資教育學程中家長參與 知能教學之內容分析研究

吳璧如

本研究旨在經由分析師資教育學程中有關家長參與學校教育的學科之教學綱要內容，以瞭解目前國內對於培育職前教師之家長參與知能之現況，作為強化職前教師之家長參與知能的參考。本研究採用內容分析法分析 19 份與家長參與學校教育相關的學科之教學綱要；研究設計模式為「不同科目訊息內容之分析」；研究工具為「家長參與知能教學綱要主題類目分析表」。教學綱要內容分析結果顯示，目前職前教師之家長參與知能的培育重視概括性家庭知識的獲得及學校如何協助家庭的學習，主要採討論法及講述法進行。

關鍵字：內容分析、家長參與學校教育、師資培育

Key words: Content Analysis, Parent Involvement, Teacher Preservice Preparation

## 壹、緒論

### 一、研究問題的性質與背景

家長參與學校教育為近來在教育研究與實務界受到重視的課題之一。Gestwicki 歸納家長參與學校教育對孩子的益處是：增加在新學校環境的安全感、增加自我價值、及由於成人們分享知識而增加正向的反應及適當的經驗；正向的教師與家長的關係對家長的益處是：在困難的親職工作中有支持感、獲得教養子女的知識和技巧、及參與行動得到的回饋而提高自尊，並感覺到自己參與了子女在家庭以外的生活；家長參與對教師的益處是：增加認同—使能更有效地與每個學生相處、正向的回饋—增加對職業的

勝任感和對興趣的堅持、及擴展教學領域——來自於父母資源的補充和增強（邱書璇譯，民 84）。

由於家長參與有助於學校提昇教育的品質及解決教育的問題，另一方面也因為國民教育程度的提高及民主意識抬頭，家長參與在我國教育政策及法令也愈受重視，例如民國 84 年的「中華民國教育報告書」中指出，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，民 84）。同年公佈的教師法，明定家長會代表為學校教師評審委員會的成員之一，參與教師遴選的工作。八十八年二月公佈的國民教育法增訂及修正部分條文，在學校運作體制方面，規定國民中小學應設校務會議，議決校務重大事項，由校長召集主持，校務會議以校長、專任教師或教師代表、家長會代表、職工代表等組成；在國民中小學校長的產生方式方面，修正由以往地方政府直接派任改為由地方政府邀集家長、教師及學者專家、行政人員等共同組成遴選委員會遴選產生。同年六月「教育基本法」在立法院三讀通過，其中第九條宣示家長教育選擇權的範圍，得依子女最佳福祉，選擇教育方式、內容，乃至親身參與教務之權利；第 10 條明確界定中央的教育行政職權，除全國性事務之外，教育事業應由地方負責；第 11 條規定地方縣市政府應設立由教師代表、家長及專家學者所組成的「教育審議委員會」，負責諮詢教育經費分配及增補學校課程大綱等事務。此外，民間教改團體亦把擴大家長對於學校教育的參與範圍及社區監督學校，列為其對國民教育改革的主要訴求之一（張如慧，民 84）。

另一方面，儘管教育主管當局及學校致力於推展家長參與學校教育，研究者也發現當中還存在著影響實施成效的阻礙，亟需解決（Greenwood & Hickman, 1991; Shartrand, Kreider, & Erickson-Warfield, 1994; Stallworth & Williams, 1981）。根據研究調查顯示，常被提到的一項阻礙家長參與學校教育的因素便是，學校教師與行政人員缺乏有關家長參與方面的訓練（Barclay & Boone, 1995; Chavkin & Williams, 1988; Hinz, Clarke, & Nathan, 1992; Shartrand et al., 1994），由於缺乏訓練因而對於家長與學校教育人員的角色產生許多迷思，也缺少與家長溝通、合作所需的技巧，Stallworth 和 Wil-

liams (1981) 更指出，缺乏家長參與的相關訓練與教師不常使用家長參與的策略有直接的關連。Arvizu (1996) 論及學校在致力提供各種不同文化背景的家庭參與機會時，所需面對的首要問題即為學校教育人員需要何種訓練，以協助他們成為家庭與學校關係中有效的文化中介者。有鑑於此，美國「西南教育發展實驗室」(Southwest Educational Development Laboratory, SEDL) 自 1980 年起即開始實施「家長參與教育方案」(Parent Involvement in Education Project, PIEP)，其目的在協助建立有效之家庭／社區與公立學校間的合夥關係；在四年期間針對西南部六個州的師資培育者、校長、教師、家長、學區教育局長、學校董事會主席、及州教育機構人員等，進行小學階段家長參與的調查研究，從調查研究結果提出對於師資培育的重要建議。根據這些建議、相關文獻分析、及專家學者的意見，研究人員在 1984 年發展出教師之家長參與知能培育的指引與策略 (Chavkin & Williams, 1984)。而哈佛大學「哈佛家庭研究方案」(the Harvard Family Research Project) 的研究人員自 1991 年開始便進行一項職前教師之家長參與知能訓練的研究，透過分析各州對於教師檢定的標準、調查師資培育課程中實施家長參與知能訓練的情形，最後對於優秀的師資培育課程進行深入的個案研究，以期獲得培養職前教師之家長參與知能的可行途徑 (Shartrand, Weiss, Kreider, & Lopez, 1997)。國內有關家長參與學校教育的研究報告也提出在師資培育課程中，應納入與家長參與學校教育理論與實務相關課程的建議 (王威傑，民 86；吳璧如，民 85，民 86。民 87；林義男，民 81；郭明科，民 86；趙聖秋，民 87)。如果在師資培育課程中缺乏家長參與知能的培養，則教師在職進修訓練就必須肩負起更沈重的責任。因此，為了強化家庭／學校間的合作關係，師資培育機構必須重視培養職前教師具備必要的家長參與學校教育之知識、技能和態度。

## 二、研究目的

本研究的目的即在瞭解目前國內對於培育職前教師之家長參與知能之現況，以作為強化職前教師之家長參與知能的參考。析而言之，本研究的

目的如下：

- (一)瞭解師資培育課程中關於家長參與知能的教學目標、教學內容、教學方式、及評量策略等。
- (二)分析不同科目名稱之家長參與知能教學在教學目標、教學內容、教學方式、及評量策略上的差異情形。

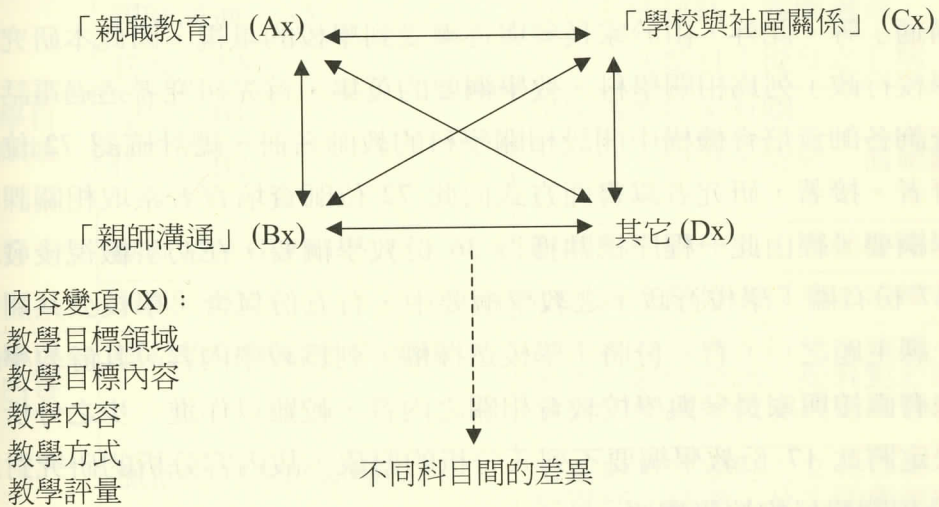
## 貳、研究設計與實施

### 一、研究方法

過去有關師資培育機構家長參與知能課程的研究多採問卷調查法或訪談法進行（如 Hinz et al., 1992; Shartrand et al., 1997; Young & Hite, 1994），本研究則直接蒐集相關課程的教學綱要進行內容分析，以減少人爲知覺偏差的影響。Holsti（1969）界定內容分析爲客觀及有系統地從確認訊息中特定特徵作推論的任何技術，其要件有三：客觀性、系統性、及普遍性。內容分析的研究設計與其欲達成的目的有關，內容分析的目的可分爲三種：(一)描述訊息的特徵；(二)推論溝通的原因；(三)推論訊息的效果（Holsti, 1969）。以本研究而言，本研究主要在經由分析相關科目的教學綱要，以瞭解職前教師之家長參與知能的培育情形，因此屬於前述第一種目的，所採用的研究設計模式爲「不同科目訊息內容之分析」，如圖一所示。

內容分析的過程包括 10 個步驟：(一)形成研究問題或假設；(二)界定母群體；(三)抽取樣本；(四)建構類目；(五)界定分析單位；(六)建立量化系統；(七)執行預測，建立信度；(八)依照定義，將內容編碼；(九)分析資料；(十)下結論並解釋（王石番，民 78）。其中類目的界定被認爲決定了內容分析的成敗，類目即內容的分類，一般而言，類目可分爲「說什麼」（What is said）和「如何說」（How it is said）兩種，前者爲實質性（substance），後者爲形式性（form）（王石番，民 78）。本研究進行內容分析的目的在瞭解師資培育課程中家長參與知能的培育方式，因此採取的類目種類是屬於「說

什麼」一類。「說什麼」類目因研究主題與範圍的不同而有不同類別，在本研究中所採用的是「主題 (subject) 類目」，主題係指訊息的主要類別。一般而言，教學綱要包含科目名稱、教學目標、教學內容或進度、教學方法、及教學評量等重要主題。



圖一 本研究之「不同科目訊息內容之分析」設計模式

在建構類目後，內容分析的實施涉及分析單位的界定。與內容分析有關的單位種類包括抽樣單位 (sampling units)、記錄單位 (recording units)、及脈絡單位 (context units) 等三類 (Krippendorff, 1980)，抽樣單位係指各自獨立的觀察實體，記錄單位則是一個抽樣單位分成之數個可分析的部分，而脈絡單位是對描述紀錄單位的脈絡資訊界定範圍。本研究採用記錄單位作為分析教學綱要內容的單位，常用的紀錄單位有單字或符號、題幹 (theme)、人物、句子或段落、及件數 (item) 等六類 (Holsti, 1969)，本研究選擇以題幹為分析單位，由於題幹是關於某個主題的主張，因此可用以分析將學綱要的內容在每一主題類目中所出現的題幹數量。

## 二、研究對象

本研究內容分析的對象為師資培育課程中有關家長參與學校教育的學科之教學綱要。由相關文獻中得知，與家長參與學校教育有關的學科名稱包括「家庭、學校與社區」、「社區與學校關係」、「親職教育」、「親師溝通」等。此外，由於家長參與逐漸受到學校的重視，因此本研究亦將「學校行政」列為相關學科。教學綱要的蒐集，首先研究者透過電話及網路查詢各師資培育機構中開設相關學科的教師名冊，總計確認 72 位師資培育者。接著，研究者以書面方式向此 72 位師資培育者索取相關課程的教學綱要，經由此一程序總共獲得 36 份教學綱要。在初步檢視後發現，在 17 份有關「學校行政」之教學綱要中，有五份包含「學校公共關係」為上課主題之一，有一份將「學校選擇權」列為教學內容，其餘教學綱要均未有直接與家長參與學校教育相關之內容，較難以作進一步之分析，因此決定將此 17 份教學綱要不列入分析的對象，故內容分析的研究對象為 19 份相關學科的教學綱要。

## 三、研究工具

本研究的研究工具為「家長參與知能教學綱要主題類目分析表」。其編製過程首先在決定主題類目，由於一般教學綱要的內容均包括科目名稱、教學目標、教學內容或進度、教學方法、及教學評量等要項，這些要項即成為內容分析的主題類目，同時本研究將教學目標進一步區分為領域及內容兩方面，因此主題類目分析表總計有六項主題類目。接著，在每一項主題類目下，根據家長參與學校教育及教學的相關文獻探討結果，建構次類目，亦即題幹內容，作為分析教學綱要所含題幹的依據。根據上述程序編製完成的「家長參與知能教學綱要主題類目分析表」，內容如表 1 所示。

表 1 家長參與知能教學綱要主題類目分析表

主題類目	次類目	說明
科目名稱	親職教育 (A1)	科目名稱包括「親職教育」
	學校與社區關係 (A2)	科目名稱包括「學校與社區關係」
	親師溝通 (A3)	科目名稱包括「親師溝通」
	其他 (AX)	上述各次類目未提及之名稱
教學目標領域	認知 (B1)	與知識的結果有關
	情意 (B2)	與態度、信念、情感、價值觀等方面有關
	動作技能(B3)	有關生理動作與心理動作兩方面
	其他 (BX)	上述各次類目未提及之目標領域
教學目標內容	概括性的家長參與(C1)	提供家長參與的目標、益處、阻礙等一般性資訊；提昇對於家長參與的知識、技能與正向態度
	概括性的家庭知識(C2)	增進對不同家庭之文化信仰、育兒實務、結構、及生活環境的知識；增進對不同背景及生活型態之家庭的覺察與尊重
	家庭與學校間的溝通(C3)	提供改善家庭與學校間（包括親師間）雙向溝通的各種技巧與策略
	家長參與學習活動(C4)	提供如何促進家長參與其子女上課時間以外學習的資訊
	家庭支持學校(C5)	提供如何促進家長協助學校（教室內及教室外）的資訊
	學校支持家庭(C6)	檢視學校如何經由親職教育課程、設置家長中心、及轉介社區或社會服務等支持家庭的需求
	家庭為改變的動力(C7)	介紹如何支持及促進家長投入作決策、行動研究、兒童福祉倡導、家長及教師訓練、政策和課程發展等
	其他 (CX)	上述各次類目未提及之目標內容

主題類目	次類目	說明
教學內容	概括性的家長參與(D1)	提供家長參與的目標、益處、阻礙等一般性資訊；提昇對於家長參與的知識、技能與正向態度
	概括性的家庭知識(D2)	增進對不同家庭之文化信仰、育兒實務、結構、及生活環境的知識；增進對不同背景及生活型態之家庭的覺察與尊重
	家庭與學校間的溝通(D3)	提供改善家庭與學校間（包括親師間）雙向溝通的各種技巧與策略
	家長參與學習活動(D4)	提供如何促進家長參與其子女上課時間以外學習的資訊
	家庭支持學校(D5)	提供如何促進家長協助學校（教室內及教室外）的資訊
	學校支持家庭(D6)	檢視學校如何經由親職教育課程、設置家長中心、及轉介社區或社會服務等支持家庭的需求
	家庭為改變的動力(D7)	介紹如何支持及促進家長投入作決策、行動研究、兒童福祉倡導、家長及教師訓練、政策和課程發展等
	其他（DX）	上述各次類目未提及之教學內容
教學方式	講述（E1）	教學者講述教學內容
	討論（E2）	以分組或全班討論方式進行教學
	閱讀（E3）	指定閱讀相關書籍、資料等
	錄影帶、多媒體教學(E4)	以錄影帶或其他媒體進行教學
	角色扮演(E5)	要求學生演出與家長接觸時可能面對的情境
	社區經驗(E6)	從學生家庭、社區中心、社會福利機構等獲得實際經驗
	自我反思(E7)	撰寫日誌、自傳等
	研究家庭與社區(E8)	進行家庭調查、家庭俗民誌研究
	課堂專題報告(E9)	學生個人或分組專題報告
	其他（EX）	上述各次類目未提及之教學方式



主題類目	次類目	說明
教學 評量	考試(F1)	書面或口頭
	課堂參與及出席(F2)	出席、參與課堂討論或活動等
	口頭報告(F3)	分組或個人
	書面報告(F4)	分組或個人
	其他(FX)	上述各次類目未提及之評量方式

在「家長參與知能教學綱要主題類目分析表的」的信度考驗方面，本研究採用編碼者間信度（intercoder reliability），由研究者與兩位研究助理擔任編碼員，自 19 份教學綱要中隨機抽取五份，根據表 3-4 的主題類目分析表，進行編碼工作，然後計算編碼員間兩兩配對之相互同意度及信度。計算公式如下：

$$\text{相互同意度} = \frac{2M}{N_1 + N_2} \dots\dots\dots \text{【公式一】}$$

M 為兩位編碼員完全同意的紀錄單位數目

N1 為第一位編碼員應有的紀錄單位數目

N2 為第二位編碼員應有的紀錄單位數目

$$\text{信度} = \frac{N * (\text{平均相互同意度})}{1 + [(n-1) * \text{平均相互同意度}]} \dots\dots\dots \text{【公式二】}$$

n 為編碼員人數

以【公式一】及【公式二】計算三位編碼員對五份教學綱要編碼結果的相互同意度及信度，結果如表 3-5 所示。由表 2 可知，任兩位編碼員的相互同意度至少達 .70，整體的一致性信度值為 .90，顯示本研究進行之教學綱要內容分析具有相當的一致性。

表 2 「家長參與知能教學綱要主題類目分析表」之信度分析

	編碼員 A	編碼員 B
編碼員 A		
編碼員 B	.74	
編碼員 C	.77	.70
信度	.90	

在效度考驗方面，本研究採用的是內容效度，主題類目及次類目的界定係根據文獻分析的結果，並經研究人員討論修正而成，因此具備相當的效度。

#### 四、資料分析

- (一)計算每一項主題類目內各次類目的次數分配及百分比，以瞭解各項主題中各 0 項次主題的比重。
- (二)以克—瓦二氏單因子等級變異數分析分別考驗不同科目名稱的教學綱要在教學目標領域、教學目標內容、及教學內容等主題類目中每個次類目的次數是否有顯著差異存在。
- (三)以 $\chi^2$ 考驗分析不同學科名稱的教學綱要在教學方式及教學評量兩個主題類目每一次類目的次數百分比差異。如果 $\chi^2$ 值達到顯著水準（ $p < .05$ ），則採用同時信賴區間（simultaneous confidence interval）的方法進行事後比較（林清山，民 81）。

### 參、研究結果與討論

茲將 19 份教學綱要的內容分析結果呈現如下：

#### 一、結果分析

##### (一)科目名稱

由表 3 可知，目前師資培育課程中開設與家長參與教有直接關係的科目主要為「親職教育」（約佔 79%），其它尚有「學校與社區關係」及「親師溝通」。此外，本研究蒐集到「家庭教育」及「親子關係」的教學綱要各一份，列在其它一類中。

表 3 科目名稱的次數分配

類 目	綱要次數	百分比
親職教育	15	78.9
其它	2	10.5
學校與社區關係	1	5.3
親師溝通	1	5.3
合計	19	100.0

## (二)教學目標領域

本研究將教學目標分為認知、情意、及動作技能等三個領域。認知領域的目標與知識的結果有關；動作技能領域的目標係指有關生理動作與心理動作兩方面的技能表現；情意領域的目標與態度、信念、情感、價值觀等方面有關。在 19 份教學綱要中，有 5 份並未列出教學目標，因此列入分析的教學綱要計有 14 份。在認知及心理動作技能兩個領域，由於多數教學綱要所列出的教學目標均超過一項以上，因此所計算的次數為教學目標數量，而非綱要數量。由表 4 可知，在職前教師之家長參與知能的培育課程中，以認知方面的目標所佔百分比最高（佔 48.5%），動作技能的目標居次，情意的目標最低。

表 4 教學目標領域的次數分配

類 目	目標次數	百分比
認知	33	48.5
動作技能	23	33.8
情意	12	17.7
合計	68	100.0

接著，本研究進一步以克一瓦二氏單因子變異數分析考驗不同科目名稱的綱要在每一類教學目標領域目標數的差異情形，由表 5 得知，無論在認知、動作技能、或情意領域，不同科目名稱的教學綱要所列出的教學目標數並未存有顯著的差異。

表 5 不同科目名稱之教學目標領域數的平均數、平均等級、及  $\chi^2$  值

類目	親職教育 (n=11)	學校與社區 關係 (n=1)	親師溝通 (n=1)	其他 (n=1)	$\chi^2$ 值
認知	2.09 (6.68)	5.00 (14.00)	3.00 (11.50)	2.00 (6.00)	4.54
動作技能	1.64 (7.41)	2.00 (10.00)	1.00 (3.50)	2.00 (10.00)	2.04
情意	.91 (7.50)	.00 (4.00)	.00 (4.00)	2.00 (12.00)	3.01

註：( ) 內為平均等級

### (三)教學目標的內容

本研究根據 Shartrand 等人 (1997) 提出的教師之家長參與知能訓練架構，將教學目標的內容及以下的教學內容分為概括性的家長參與、概括性的家庭知識、家庭與學校的溝通、家長參與子女學習活動、家長及其他家庭成員支持學校、學校支持家長及其他家庭成員、家長及其他家庭成員成為改變的動力等七項。內容分析的對象亦是 14 份列有教學目標的教學綱要。由表 6 可知，在職前教師之家長參與知能培育課程中，以概括性的家庭知識所佔百分比最高，其次是學校支持家長及其他家庭成員，此結果與前面科目名稱的分析結果相符，由於本研究所蒐集的教學綱要以親職教育居多，因此教學內容亦以與親職有關的概括性家庭知識、與學校推展親職教育有關的學校支持家長及其家庭成員的比重最高。此外，家庭與學校的溝通亦佔有 12.3%。另一方面，家長參與子女的學習活動、家長及其家庭成員支持學校、以及家長及其他家庭成員成為改變的動力等三項並未列入職前教師之家長參與知能培育目標中。

接著，本研究進一步以克一瓦二氏單因子變異數分析考驗不同科目名稱的綱要在前述五類目標次數大於 0 之教學目標內容之目標數的差異情形，由表 7 得知，在概括性的家長參與及其它兩類，不同科目名稱的教學綱要所列出的教學目標數的差異達到顯著水準；就概括性的家長參與一類言，「學校與社區關係」及「親師溝通」兩科所列出的目標數最多，其它（包括「親子關係」和「家庭教育」）則無；就其它一類言，

「學校與社區關係」列出三個目標，其他科目則無，進一步檢視三個目標歸入其他類的原因，主要是由於教學綱要並未明確說明學校與家庭、社區合作方案等的內涵，因此較不合適歸入其他類目。在另一方面，不同科目名稱的教學綱要在概括性的家庭知識、家庭與學校的溝通、及學校支持家長及其他家庭成員等三類，所列出的教學目標數並未存有顯著的差異。

表 6 教學目標內容的次數分配

類 目	目標次數	百分比
概括性的家庭知識	26	40.0
學校支持家長及其他家庭成員	23	35.4
家庭與學校的溝通	8	12.3
概括性的家長參與	5	7.7
其它	3	4.6
家長參與子女的學習活動	0	.0
家長及其他家庭成員支持學校	0	.0
家長及其他家庭成員成爲改變的動力	0	.0
合計	65	100.0

表 7 不同科目名稱之教學目標內容數的平均數、平均等級、及  $\chi^2$  值

類 目	親職教育 (n=11)	學校與社區 關係 (n=1)	親師溝通 (n=1)	其他 (n=1)	$\chi^2$ 值
概括性的家長參與	.01 ( 6.55 )	2.00 ( 13.50 )	2.00 ( 13.50 )	.00 ( 6.00 )	9.36*
概括性的家庭知識	1.91 ( 7.36 )	1.00 ( 7.50 )	.00 ( 3.50 )	5.00 ( 13.0 )	2.92
家庭與學校的溝通	.55 ( 7.45 )	.00 ( 5.00 )	2.00 ( 13.00 )	5.00 ( 5.00 )	3.37
學校支持家長及其他 家庭成員	1.91 ( 8.27 )	1.00 ( 6.00 )	.00 ( 2.00 )	1.00 ( 6.00 )	2.56
其它	.00 ( 7.00 )	3.00 ( 14.00 )	.00 ( 7.00 )	.00 ( 7.00 )	13.00 **

註：( ) 內爲平均等級

\*p < .05 \*\*p < .01

## (四)教學內容

職前教師之家長參與知能培育的教學內容亦參照 Shartrand 等人提出的架構作為分類的類目，如此可以與前述教學目標內容的分析結果作一比較，本研究所蒐集的 19 份教學綱要有的以教學進度呈現教學內容，亦有僅提示教學重點者，因此在分析教學內容時，主要以綱要內涵蓋的內容類別為主，因此以教學進度呈現教學內容者，如果上課主題有超過一週以上，亦即兩週的上課主題相同，則僅以一次計算。此外，由於多數教學綱要所列出的教學內容屬於同一類目的有超過一項以上，因此所計算的次數為教學內容數量，而非綱要數量。由表 8 可知，職前教師之家長參與知能培育的教學內容亦以概括性的家庭知識及學校支持家長及其他家庭成員兩類所佔百分比比較高，此與教學目標強調的內容相符。值得注意的是，前述雖有三項類目未被列入教學目標的內容中，但卻均包含在教學內容中，不過其所佔百分比都相當低。在其它一類中，主要包含的是問題解決、討論、心得分享等。

表 8 教學內容的次數分配

類 目	教學內容次數	百分比
概括性的家庭知識	60	33.9
學校支持家長及其他家庭成員	58	32.8
家庭與學校的溝通	19	10.7
其它	18	10.2
概括性的家長參與	14	7.9
家長及其他家庭成員支持學校	4	2.2
家長及其他家庭成員成為改變的動力	3	1.7
家長參與子女的學習活動	1	0.6
合計	177	100.0

接著，本研究進一步以克一瓦二氏單因子變異數分析考驗不同科目名稱的綱要在每一教學內容類目內容數的差異情形，由表 9 得知，不同科目名稱的教學綱要在七類教學內容的內容數均未有顯著的差異存在。

表 9 不同科目名稱之教學內容數的平均數、平均等級、及 $\chi^2$  值

類 目	親職教育 (n=15)	學校與社區 關係 (n=1)	親師溝通 (n=1)	其他 (n=2)	$\chi^2$ 值
概括性的家長參與	.47 (9.37)	2.00 (16.50)	3.00 (18.00)	.00 (7.50)	6.57
概括性的家庭知識	3.27 (10.03)	2.00 (8.00)	2.00 (8.00)	3.50 (11.7)	.47
家庭與學校的溝通	.67 (9.80)	.00 (8.00)	9.00 (19.00)	.00 (8.00)	5.82
家長參與子女的學習 活動	.01 (10.13)	.00 (9.50)	.00 (9.50)	.00 (9.5)	.27
家長及其他家庭成員 支持學校	.20 (9.90)	1.00 (17.50)	.00 (8.00)	.00 (8.00)	4.32
學校支持家長及其他 家庭成員	3.60 (11.30)	1.00 (5.00)	.00 (5.00)	1.00 (5.25)	3.91
家長及其他家庭成員 成爲改變的動力	.20 (10.27)	.00 (9.00)	.00 (9.00)	.00 (9.00)	.56
其它	.67 (9.17)	5.00 (19.00)	.00 (12.00)	1.00 (10.7)	3.51

註：( ) 內爲平均等級

#### (b)教學方式

本研究所蒐集的 19 份，教學綱要中，有 5 份並未明示上課的方式，因此不列爲分析的對象。由於分析的目的地在於探討教學綱要內是否包含某一教學方式的使用，因此計算的次數爲綱要數量，並求出該次數佔全部綱要數 (N = 14) 百分比。由表 10 可知，有關職前教師之家長參與知能培育的教學方式以討論的百分比最高，列入分析的 14 份教學綱要全數提及討論法，其次是講述，再次是專題報告。

接著，本研究進一步以卡方考驗三種不同科目名稱在每一教學方式類目上綱要次數之百分比差異情形，由表 11 得知，除了研究家庭與社區一類外，不同科目名稱的教學綱要在其餘類目的教學方式次數百分比並無顯著差異存在。對於達到顯著水準的 $\chi^2$  值則採同時信賴區間 (simultaneous confidence interval) 的方法進行事後比較 (林清山，民 81)，結果發現「學校與社區關係」與「其他」兩組的同時信賴區間不包含 0

在內 ( $\psi=100$ )，顯示兩種科目在採用研究家庭與社區的教學方式百分比有差異，但值得注意的是，兩種科目的教學綱要均僅有一份。

表 10 教學方式的次數分配

類 目	綱要次數	百分比
討論	14	100.0
講述	12	85.7
課堂專題報告	9	64.3
影片／多媒體	8	57.1
角色扮演	6	42.9
閱讀	2	14.3
實地經驗	2	14.3
研究家庭與社區	2	14.3
自我反思	1	7.1
其它	0	0
合計	65	100.0

註：N = 14

#### (六)教學評量

在 19 份教學綱要中，有兩份未敘明教學評量的實施，因此不列入分析的對象。由於分析的目的在於探討教學綱要內是否包含某一評量方式的使用，因此計算的次數為綱要數量，並求出該次數佔全部綱要數 (N=17) 百分比。由表 12 可知，職前教師之家長參與知能培育的課程，採用的評量方式依百分比高低依序為書面報告、課堂參與及出席與口頭報告、及考試。而在其它一類，則包括筆記、模擬情境的問題解決、方案設計等。

接著，本研究進一步以卡方考驗不同科目名稱在每一教學評量類目上綱要次數之百分比差異情形，由表 13 得知，不同科目名稱的教學綱要在考試、課堂參與及出席、口頭報告、書面報告、其它等五個類目的次數百分比並無顯著差異存在。



表 11 不同科目名稱在教學方式的綱要次數之百分比同質性考驗

類 目	親職教育 (n=12)	學校與社區 關係 (n=1)	其他 (n=1)	$\chi^2$ 值
講述	10 (83.3%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	.39
討論	12 (100.0%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	—
閱讀	2 (16.7%)	0	0	.39
影片／多媒體	7 (58.3%)	0	1 (100.0%)	2.09
角色扮演	6 (50.0%)	0	0	1.75
實地經驗	2 (16.7%)	0	0	.39
自我反思	2 (16.7%)	0	0	.39
研究家庭與社區	1 (8.3%)	1 (100.0)	0	6.51*
專題報告	7 (58.3%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	1.30

\*p &lt; .05

表 12 教學評量的次數分配

類 目	綱要次數	百分比
書面報告	15	88.2
課堂參與及出席	12	70.5
口頭報告	12	70.5
考試	11	64.7
其它	6	35.3
合計	19	100.0

註：N = 17

表 13 不同科目名稱在教學評量的綱要次數之百分比同質性考驗

類 目	親職教育 (n=14)	學校與社 區	親師溝通 (n=1)	其他 (n=1)	$\chi^2$ 值
考試	10 (71.4%)		1 (100.0%)		4.49
課堂參與及出席	10 (71.4%)	1 (100.0%)		1 (100.0%)	3.24
口頭報告	9 (64.3%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	1.52
書面報告	12 (85.7%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	.49
其它	6 (42.9%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	1 (100.0%)	1.99

## 二、討論

就科目名稱而言，我國師資教育學程並未有以家長或家庭參與學校教育直接命名的科目，Hinz 等人（1992）調查美國明尼蘇達州師資培育機構科開設家長參與課程時，界定家長參與學科係以培養未來教師具備使家長成為教育過程中積極合夥人之技能的學科。由於積極合夥人的界定不易，因此本研究所界定的學科係以與 Shartrand 等人（1997）所提出的家長參與類型有關者為主。Morris 等人（1995）為進行實驗教學所設計的科目名稱為「學校／社區關係」，本研究亦蒐集到一份以此命名的教學綱要。然而在所蒐集的教學綱要中，以親職教育的教學綱要所佔的比例最高。親職教育係指教導父母如何瞭解與滿足子女身心發展需求，善盡父母職責，以協助子女有效成長與發展的學問（黃德祥，民 86，3 頁）。在師資教育學程內開設親職教育學科，除可協助職前教師本身成為稱職父母外，亦在準備職前教師具備協助學生家長成為稱職父母的知識與能力。

就教學目標的領域而言，師資培育課程中有關家長參與的學科涵蓋認知、動作技能、及情意等三個領域的目標；如果以目標數量計，則以認知領域目標所佔的比例最高，屬於動作技能者居次，所佔比例最低的是情意

領域。進一步分析目標所屬的領域層次，認知方面的目標主要偏重在理解層次，亦即職前教師能夠認知到教學內容的涵義；心理動作技能領域的目標則以複雜反應及技能調適等兩個層次為主，例如職前教師能夠獲得親子溝通的技巧或勝任學校親職教育之工作等；態度領域的目標包括價值及品格等兩個層次，例如願意做一位好父母及培養職前教師設計親職教育相關活動的使命感等。另一方面，本研究發現，儘管科目名稱有所不同，不同科目的教學綱要在認知、心理動作技能、及情意等三個領域的目標數並未有顯著的差異。

就教學目標的內容而言，本研究根據 Shartrand 等人（1994）的分類法，將教學目標的內容分為：概括性的家長參與、概括性的家庭知識、家庭與學校的溝通、家長參與子女學習活動、家長及其他家庭成員支持學校、學校支持家長及其他家庭成員、家長及其他家庭成員成為改變的動力等七項。由於本研究蒐集的教學綱要以親職教育學科為多數，且教學目標以認知領域的居多，似乎因此在教學目標的內容方面以概括性的家庭知識所佔百分比最高，其次是學校支持家長及其他家庭成員，再次是家庭與學校的溝通。不過，本研究比較不同科目名稱在概括性家庭知識的目標數後發現，不同科目名稱的教學綱要所列舉的概括性家庭知識的目標並未有顯著的差異，亦即不同學科均強調概括性家庭知識的學習；反而是在概括性的家長參與一類，不同科目名稱的目標數存有顯著的差異，「學校與社區關係」及「親師溝通」兩科目對於家長參與的目標、益處、及阻礙等概括性資訊的強調較多。另一方面，Shartrand 等人（1997）教師之家長參與知能的培育有四種取向：功能取向、授權取向、文化能力取向、及社會資本取向等，從本研究對於教學目標內容分析的結果來看，我國目前對於職前教師之家長參與知能的培育似乎比較傾向功能取向，強調在增進學生學習效果的過程中，家長及教師應扮演的角色，重視教師學習與家長參與實務有關的知識及技能。此外，依 Thorne（1994）提出五項家長參與之師資培育目標，則我國的家長參與之師資培育課程比較強調使職前教師熟悉家庭的改變及介紹家長參與實務的基本內容等兩項。

就教學內容而言，本研究發現家長參與之師資培育課程的教學內容以概括性的家庭知識、學校支持家長及其他家庭成員等兩類居多，此與教學目標內容分析結果相符，Shartrand 等人（1994）研究發現師資培育學程有關家長參與知能部分，最常提及的家長參與類型為家庭與學校間的溝通，最不常提及的是概括性的家長參與及學校支持家長及其他家庭成員等，與本研究的結果有所不同。不過，其它未在教學目標內容強調的家長參與類型，如家長參與子女的學習活動、家長及其他家庭成員支持學校、家長及其他家庭成員成為改變的動力等均出現在教學內容中，儘管其比重不大。另一方面，本研究發現，儘管科目名稱有所不同，不同科目的教學綱要在每種家長參與類型的教學內容數並未有顯著的差異。

就教學方式而言，本研究發現家長參與之師資培育課程採用的教學方式以討論法最普遍，講述法居次，再次是課堂專題報告、影片教學、角色扮演等，Shartrand 等人（1994）亦發現討論為最常採用的教學方法。此外，大多數的授課教師均採用一種以上的教學方式，符應 Shatrand 等人（1997）的觀點，培養未來教師有效地與家庭、社區共事需要綜合及統整不同的教學策略。然而由此亦發現，我國家長參與之師資培育的教學方式以實務或實作取向的成分並不高，此與Chavkin 與 Williams（1984）、Morris 等人（1995）及 French（1996）的觀點或做法並不完全相符。另一方面，本研究發現，不同科目的教學綱要僅在採取研究家庭與社區為教學方式的次數有差異，「學校與社區關係」顯著高於「其它」（親子關係），不過兩種科目均只有一份教學綱要；不同科目在八種教學方式的次數百分比並未有顯著的差異，顯示這些教學方式的使用與否並不因科目不同而有差別。

就教學評量而言，本研究發現家長參與之師資培育課程採用的教學評量主要以書面報告、口頭報告、課堂參與討論及出席、考試等方式進行，對於採方案、模擬問題解決等實作評量方式的比重較小。另一方面，本研究發現，儘管科目名稱有所不同，不同科目的教學綱要在每一種教學評量方式的次數百分比並未有顯著的差異，亦即一種評量方式的使用與否不因科目不同而有差異。

## 肆、結論與建議

### 一、結論

茲將前述研究結果歸納如下：

(一)師資培育課程中最常開設與家長參與有關的科目是「親職教育」

本研究所蒐集的 19 份教學綱要中，屬於親職教育者有 15 份，約佔 80%，其餘科目所佔的比例均偏低。

(二)職前教師之家長參與知能的培育偏重認知與技能的學習

教學綱要所列出的所有教學目標中，認知領域的目標佔 48.5% 最高，動作技能領域的目標佔 33.8% 居次，而情意的目標僅佔 17.7%。

(三)職前教師之家長參與知能的培育重視概括性家庭知識的獲得及學校如何支持家庭的學習

教學綱要所列出的所有教學目標中，以概括性家庭知識的獲得所佔比例最高，約佔 40%；其次是學校如何支持家庭的學習，特別是學習如何協助家長扮演好親職角色，約佔 35%。另一方面，教學綱要列出的全部教學內容中，亦以概括性的家庭知識及學校如何協助家庭兩者所佔的比例較高，分別為 33.9% 及 32.8%。

(四)職前教師之家長參與知能的培育主要採討論法及講述法進行

由教學綱要所列出的教學方式顯示，使用討論法的教學者比例為 100% 最高，講述法為 85.7% 居次，其它如課堂專題報告為 64.3% 及影片教學為 57.1%。

(五)職前教師之家長參與知能的評量不以單一方式為主

教學綱要所列出的評量方式顯示，採用書面報告評量的教學者比例為 88.2% 最高，課堂參與及出席與口頭報告兩者均為 70.5% 居次，考試的比例為 64.7%。

- (六)不同科目對於培育職前教師之家長參與知能的目標與作法並無差異  
科目名稱不同的教學綱要在教學目標、教學內容、教學方式、及教學評量等方面的差異並不大。

## 二、建議

- (一)家長參與知能的課程設計需考慮各種培育取向的結合

教學綱要內容分析的結果顯示，目前我國職前教師之家長參與知能培育較偏重 Shartrand 等人（1997）所謂的「功能取向」，亦即著重在學生學習過程中，家長及教師如何有效發揮其角色，然而隨著社會趨向多元化，學生背景更趨多樣化，因此「文化能力取向」強調對於多元文化的尊重、「授權取向」重視不利家庭的長處、及「社會資本取向」強調重建社區與教育的關係，均能充實及強化功能取向的課程內涵，發展職前教師適切的家長參與知能。

- (二)加強職前教師之家長參與「情意」面的培養

由教學綱要內容分析結果發現，目前職前教師之家長參與知能培育偏重在認知及技能的獲得，亦即 Chavkin 與 Williams（1984）發展的家長參與之師資培育指引中有關「概念架構」及「實務架構」的部分，對於有關職前教師自己的信念及價值觀等的「個人架構」比較缺乏。如果從發展性的觀點來看，職前教師因具備了學習家長參與知能的動機，而有知識、技能的學習及應用，因此在教師在教學過程中，應重視職前教師在家長參與情意面的學習。

- (三)加強實作及經驗取向的教學策略

有關研究結果指出，培育職前教師之家長參與知能的方法應包括社區經驗、角色扮演、客座專題演講、實作、錄影帶觀摩、個案法、自我反省、及閱讀與討論等（吳璧如，民87）。然而本研究的結果發現，目前職前教師之家長參與知能的培育主要採討論法、講述法、專題報告等方式進行，雖然多數教師使用一種以上的教學方式，但是實作或經驗的成分較為不足。因此，師資培育者在考慮採

行多樣化的教學方法時，不能忽略實作及經驗取向的策略，以促使家長參與學校教育的知識及理論面與實務面能作密切的結合；同時，職前教師可從實作及實際的經驗中，領會到在未來的教學中如何與家庭合作，共同負起教育學生的任務。

## 參考書目

- 王石番（民 78）。傳播內容分析法。台北：幼獅。
- 王威傑（民 86）。國民小學家長會組織及其運作之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 邱書璇譯（C. Gestwicki 著）（民 84）。親職教育：家庭、學校和社區關係。台北：揚智。
- 吳璧如（民 85）。教師效能、學校氣氛與幼稚園、國小低年級教師實施家長參與活動之關係。八十五學年師範學院教育學術論文發表會。
- 吳璧如（民 86）。校長及教師對家長參與的態度與教育歷程中家長參與的類型及效能關係之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，計畫編號 NSC86-2413-H-018-010。
- 吳璧如（民 87）。師資培育過程中「家長參與」知能之理論與實務研究（I）。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，計畫編號 NSC87-2413-H-018-016。
- 林清山（民 81）。心理與教育統計學。台北：東華。
- 林義男（民 81）。國中學生家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，計畫編號 NSC81-0301-H-018-10-J1。
- 教育部（民 84）。中華民國教育報告書－邁向二十一世紀的教育遠景。台北：教育部。
- 郭明科（民 86）。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。
- 張如慧（民 84）。民間團體國民中小學教育改革主要訴求之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃德祥（民 86）。親職教育。台北：偉華。
- 趙聖秋（民 87）。國民小學家長與教師親師溝通及其相關因素之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- Arvizu, S. F. (1996). Family, community, and school collaboration. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 814-819). New York: Macmillan.
- Barclay, K., & Boone, E. (1995). *Building a three way partnership*. New York: Scholastic Inc.
- Chavkin, N. F., & Williams, D. L. (1984). *Guideline and strategies for training teachers about parent involvement* (Executive summary of the final report). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 274 441)
- Chavkin, N. F., & Williams, D. L. (1988). Critical issues in teacher training for parent involvement. *Educational Horizons*, 66, 87-89.

- French, N. K. (1996). Connecting teachers and families: Using the family as the lab. **Journal of Teacher Education**, 47 (5), 335-346.
- 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.
- Hinz, L., Clarke, J., & Nathan, J. (1992). **A survey of parent involvement course offerings in Minnesota's undergraduate teacher preparation programs.** (ERIC Document Reproduction Service No. ED 252 316)
- Holsti, O. R. (1969). **Content analysis for the social sciences and humanities.** Reading, MA: Addison-Wesley.
- Krippendorff, K. (1980). **Content analysis.** Newbury Park, LA: Sage.
- Morris, V. G., Taylor, S. L., Knight, J., & Wasson, R. (1995). **Preparing preservice teachers to take leadership roles in parent involvement programs in schools.** (ERIC Document Reproduction Service No. ED 381 534)
- Shartrand, A., Kreider, H., & Erickson-Warfield, M. (1994). **Preparing teachers to involve parents: A national survey of teacher education programs.** (ERIC Document Reproduction Service No. ED 374 111)
- Shartrand, A. M., Weiss, H. B., Kreider, H. M., & Lopez, M. E. (1997). **New skills for new schools: Preparing teachers on family involvement.** Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Stallworth, J. T., & Williams, D. L. (1981). **Parent involvement for undergraduate elementary teacher preparation.** (ERIC Document Reproduction Service No. ED 205 473)
- Thorne, G. B. (1994). Parent involvement in the schools: A new paradigm for preservice and inservice education of teachers and administrators. **Dissertation Abstracts International**, 54 (7), 387A. (University Microfilms No. AAC 9333212)
- Young, J. R., & Hite, S. J. (1994). The status of teacher preservice preparation for parent involvement: A National study. **Education**, 115 (1), 138, 157-158.

(本研究由國科會補助計畫 NSC88-2413-H-018-006 部分資料改寫而成)

吳璧如，現任國立彰化師範大學教育研究所副教授