

國立臺灣師範大學特殊教育學系
身心障礙特教教學碩士論文

臺北市國中特教班學生家長參與現況
與親職效能感之相關研究

**The Relationship between Involvement and
Self-Efficacy of Parents with Middle School
Children Placed in Self-Contained Special
Education Classes in Taipei**

指導教授：胡心慈博士
研究生：李幸蓮撰

中華民國一〇一年十月

誌 謝

“從夢境至真實，懷疑到肯定，這段旅程不可思議。

終於，孤單的背包客張開雙手，
擁抱著那五年時光換來終點的梦想，
也撫慰著一路跌撞的傷，她驕傲地回首，依稀看見的，
是那遲疑許久的起點，迷失徬徨的路口，
和夜夜夜裡嚐盡淚水的孤獨。

曾經停滯，曾經懷疑，也曾迷了路。
然而，堅守忍耐只為了心中不肯放下的執著與好強，
卻也讓時間淬鍊出勇敢，學得相信和柔軟。

此刻平靜中，欣然想起的，是那黑暗裡溫暖照亮的光。
終點這一頭，也無風，也無雨，也無燦爛的煙火，
卻深刻聽見，清楚而堅定的聲音說：謝謝妳，不放棄。”

這些年，終於走過了。好幾次在黑夜裡問自己：當初的選擇，是自我實現，還是自我毀滅？好幾次在挫敗中反思：為何而寫？又為何不願放棄？然而，更深刻體會到的是寫作的艱辛不在於寫作本身，而是一再隨情緒起落，一再與完美抗衡的過程。

縱使歷經波折，仍感覺備受著恩寵。謝謝一路陪伴的心慈老師，每每在我焦慮不安時，引導我用更開闊的眼光看待人生，學習與壓力和平共存，每每當我又迷失在文獻叢林裡，要我學著化繁為簡，老師所給予的一切，更超越研究本身。

越洋親筆回信給我 87 歲的 Albert Bandura 教授，讓我得以站在自我效能的理論上看得更遠，並且抵達這段文字的終點。感謝口委杜正治老師和孫淑柔老師於口試時所給予的寶貴建議，使論文的撰寫更臻完備；

也感謝用心協助審視問卷的文英老師、書林老師、英宏老師、麗玉老師、婷婷老師、碧俐老師、宗憲老師、欣蕙、雅馨、芯綺、佳宏媽、翰翰媽、成成媽、吳宇媽。我最強而有力的後盾，辛苦熬夜反覆逐字校對的老媽，關心我論文進度的老爸，您們最偉大！

依舊想念那三個夏天和一起甘苦與共的戰友，更不忘一路傾聽的曉春、瓊雯、允賢、阿信、暉茜、薇方、如凡、詠煜；給予幫助的伊云、承偉、佩君、祐鳳、盈瑄、宗哲大哥、穎村學姐、雨霖學長、明賢學長；感謝百忙中協助問卷收發的特教好夥伴；也感念帶給我這份研究的靈感，我最在乎的孩子和家長，還有許多想感謝而無法一一細數的名字，僅將您們對幸蓮的愛與祝福、支持和勉勵，銘記在心。

最後，想特別謝謝那位默默陪伴我走過這段旅程的重要他人，我把過程中一切的美好永遠收藏於回憶裡，致上最深的謝意，也將這份珍貴的歷程獻給我---最好的自己。

幸蓮 謹致

中華民國一〇一年十月

摘要

本研究旨在了解臺北市國中特教班學生家長參與及親職效能感的現況，並探討親職效能感與家長參與之關係。研究採用問卷調查法，以自編之「國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表」為研究工具，以臺北市國中特教班學生家長為研究對象，採立意取樣選取樣本，共計發放 289 份問卷，回收 254 份問卷，回收率 88%，有效問卷為 230 份。所得研究資料以 SPSS 統計軟體進行描述統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、Pearson 積差相關、典型相關及多元逐步迴歸等方法進行分析。茲將研究結果歸納如下：

- 壹、臺北市國中特教班學生家長參與為中等程度，各參與層面不一致，以「親師溝通與合作」及「家庭指導與教養」的參與較頻繁；以「學校活動參與及支援」及「社區連結及參與」等層面較為低落。
- 貳、臺北市國中特教班學生家長之親職效能感為中上程度，各效能層面中以「生活照顧效能」最高；以「資源尋求效能」最低。
- 參、臺北市國中特教班學生家長的參與情形，因家長性別、身分別、學歷、(曾)任家長代表/委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持、有無其他障礙子女而有差異；但不因家中子女數或子女障礙程度而有差異。
- 肆、臺北市國中特教班學生家長之親職效能感程度，因家長的性別、學歷、(曾)任家長代表/委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持、子女障礙程度、家中子女數而有差異；但不因家長的身分別、有無其他障礙子女而有差異。
- 伍、臺北市國中特教班學生家長整體及各層面之親職效能感與整體及各層面之家長參與的關係為正相關；親職效能感與家長參與間具有顯著正向的典型相關，家長的親職效能感愈高，其參與程度愈高。
- 陸、親職效能感中以「教養效能」、「資源尋求效能」及「生活照顧效能」對不同層面之家長參與具有預測作用，整體而言，以「教養效能」

最具預測力。

根據本研究之研究結果提出建議，以提供教育相關單位、學校及未來研究之參考。

關鍵字：國中、特教班、家長參與、親職效能感

**The Relationship between Involvement and Self-Efficacy of Parents with
Middle School Children Placed in Self-Contained Special Education
Classes in Taipei**

Lee, Hsing-Lien

Abstract

The purpose of this study was to examine parental involvement and self-efficacy as well as their association of middle school special education classes in Taipei. The method of this study was the questionnaire survey. Two hundred and eighty-nine copies of researcher-designed questionnaire were purposively sampled and distributed to 289 family, the response rate was 88%, and 230 copies were valid for further procedure. The data were analyzed with the software package SPSS for windows(version 19.0), and descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, Pearson correlation analysis, canonical correlation analysis, and multiple regression analysis were performed. Major findings were as follows :

1. An average degree of parental involvement was revealed, with variant dimensions of involvement. Among them " parenting and coaching at home " and "communicating and cooperating with teachers" were most involved-in dimensions by parents, with "participating in and supporting school activities" and "connecting with and participating in the community" the less involved.
2. These parents' sense of self-efficacy was above average, with "caring efficacy" being the strongest dimension and "resource-seeking efficacy" the weakest one.

3. Significant differences of parental involvement were indicated in relation to factors such as sex, identities, education, family structures, family support, group support, and “having other disabled children”. No differences were found in “number of children in family” and “severity of the child’s disabilities”.
4. Significant differences of parents’ sense of self-efficacy were indicated in relation to factors such as sex, education, family structures, family support, group support, severity of the child’s disabilities, and number of children. No differences were found in parents identities and “having other disabled children”.
5. In general, the stronger the sense of self-efficacy, the greater the degree of parental involvement.
6. Parenting efficacy, resource-seeking efficacy, and caring efficacy revealed predictive power respectively to different dimensions of parent involvement, with parenting efficacy being most predictive as a whole.

Implications of the findings and suggestions were also proposed for practical considerations and future studies.

Keywords: Middle school, self-contained special education classes, parental involvement, parental self-efficacy

目 錄

第一章 緒 論.....	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與待答問題	5
第三節 名詞釋義	6
第四節 研究限制	8
第二章 文獻探討.....	9
第一節 身心障礙學生家長參與之意涵與相關研究	9
第二節 親職效能感之意涵與相關研究	21
第三節 親職效能感與家長參與之關係	39
第三章 研究方法.....	43
第一節 研究架構	43
第二節 研究假設	44
第三節 研究對象	46
第四節 研究工具	52
第五節 研究流程	77
第六節 資料處理	81
第四章 研究結果與討論	83
第一節 國中特教班學生家長之家長參與及親職效能感現況	83
第二節 不同背景變項的國中特教班學生家長在家長參與之差異情形	87
第三節 不同背景變項的國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形.....	104
第四節 國中特教班學生家長親職效能感與家長參與之相關情形 ..	120

第五節 親職效能感與家長參與之預測分析	125
第五章 結論與建議	133
第一節 結論	133
第二節 建議	135
參考文獻	141
一、中文部份	141
二、英文部份	145
附錄一 國民中學特教班學生家長參與現況調查表-問卷初稿	153
附錄二 國民中學特教班學生家長參與現況調查表	160
附錄三 專家評鑑意見彙整	168
附錄四 問卷內容效度評鑑專家名單	175
附錄五 問卷試作調查表	176
附錄六 國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表-預試問卷	177
附錄七 國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表-正式問卷	184
附錄八 問卷調查說明書（導師版）	190
附錄九 問卷調查說明書（家長版）	191
附錄十 問卷調查文字資料整理	192
附錄十一 問卷授權同意書	194
附錄十二 臺北市身心障礙家長協會彙整	195

圖目錄

圖 2-1 家庭、學校、社區交互重疊影響模式	13
圖 2-2 人類行為三元交互模式	21
圖 2-3 結果預期與效能預期之差異	22
圖 2-4 親職效能感量測取向	29
圖 3-1 研究架構圖	43
圖 3-2 研究流程圖	80
圖 4-1 國中特教班學生家長親職效能感與家長參與的典型相關徑路分析	124

表目錄

表 2-1 本研究之家長參與意涵架構.....	14
表 2-2 國內外親職效能感定義與內涵彙整.....	25
表 2-3 障礙學生家長親職效能相關研究取向彙整.....	30
表 2-4 障礙學生家長親職效能感內涵彙整.....	32
表 3-1 研究母群資料.....	46
表 3-2 預試問卷收發情形統計.....	47
表 3-3 正式問卷收發情形統計.....	48
表 3-4 正式問卷樣本基本資料分析摘要表.....	50
表 3-5 家長參與量表編製參考文獻彙整.....	53
表 3-6 家長參與量表初稿題目一覽表.....	54
表 3-7 親職效能感量表編製參考文獻彙整.....	57
表 3-8 親職效能感量表問卷初稿題目一覽表.....	58
表 3-9 專家審閱人員名單.....	60
表 3-10 家長參與量表預試問卷項目分析結果.....	63
表 3-11 親職效能感量表預試問卷項目分析結果.....	65
表 3-12 家長參與量表「家庭指導與教養」因素分析結果.....	67
表 3-13 家長參與量表「學校層面參與分量表」第一次因素分析結果..	68
表 3-14 家長參與量表「學校層面參與分量表」第二次因素分析結果..	69
表 3-15 「親師溝通與合作」層面因素分析結果.....	69
表 3-16 「學校活動參與及支援」層面因素分析結果.....	70
表 3-17 「社區連結及參與」層面因素分析結果.....	71

表 3-18 親職效能感量表各層面因素分析結果摘要表.....	72
表 3-19 量表各層面名稱及題項.....	74
表 3-20 「家長參與量表」信度係數摘要.....	75
表 3-21 「親職效能感量表」信度係數摘要.....	76
表 4-1 國中特教班學生家長參與及親職效能感之現況分析摘要表.....	85
表 4-2 不同性別之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表.....	88
表 4-3 不同身分別之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析及事後比較摘要表.....	89
表 4-4 不同學歷之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析及事後比較摘要表.....	91
表 4-5 擔任家長代表/委員與否之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表.....	92
表 4-6 不同家庭結構之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析及事後比較摘要表.....	93
表 4-7 感受家人足夠支持與否之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表.....	94
表 4-8 家長團體支持與否之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表.....	95
表 4-9 不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析摘要表.....	96
表 4-10 不同家中子女數之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分	

析摘要表.....	97
表 4-11 有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表	98
表 4-12 假設 1-1 至 1-10 之分析結果簡要	103
表 4-13 不同性別之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表.....	104
表 4-14 不同身分別之國中特教班學生家長在親職效能感量表之差異分析摘要表.....	105
表 4-15 不同學歷之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異分析及事後比較摘要表	106
表 4-16 擔任家長代表/委員與否之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表	107
表 4-17 不同家庭結構之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異分析及事後比較摘要表	108
表 4-18 家人支持足夠與否之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表	109
表 4-19 獲得家長團體支持與否之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表	110
表 4-20 不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異分析摘要表.....	111
表 4-21 不同家中子女數之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異及事後比較分析摘要表	112

表 4-22 有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表	113
表 4-23 假設 2-1 至 2-10 之分析結果簡要	119
表 4-24 國中特教班學生家長親職效能感與家長參與之積差相關分析摘要表.....	121
表 4-25 親職效能感與家長參與典型相關係數顯著性考驗	123
表 4-26 親職效能感與家長參與行為典型相關分析摘要表	123
表 4-27 不同層面親職效能感對「家庭指導與教養」層面之迴歸分析	126
表 4-28 不同層面親職效能感對「親師溝通與合作」層面之迴歸分析	127
表 4-29 不同層面親職效能感對「學校活動參與及支援」層面之迴歸分析	127
表 4-30 不同層面親職效能感對「社區連結及參與」層面之迴歸分析	128
表 4-31 不同層面親職效能感對「整體家長參與」之迴歸分析	129
表 4-32 假設 3 至假設 5 之分析結果簡要	131

第一章 緒 論

本研究旨在探討臺北市國中特教班學生家長參與子女教育與親職效能感之現況及二者之相關情形，並了解不同背景變項之特教班學生家長參與現況及親職效能感程度的差異情形。全章共分四節：第一節說明研究背景與動機，第二節敘述研究目的與待答問題，第三節進行名詞釋義，第四節為研究限制，茲分述如下：

第一節 研究背景與動機

壹、身心障礙學生家長參與子女教育之重要性

美國《亞斯伯格自閉症文摘》專欄作家愛倫·諾波姆(Ellen Notbohm)，不僅是位自閉兒教養暢銷書籍作者及專業諮詢顧問，同時也是育有兩位特殊孩子的母親，其出版的《自閉兒希望你知道的十件事》、《1001 個自閉兒教養祕訣》等有關自閉兒的教養著作目前不但已發行至世界各地，同時獲頒 2006 年得獎好書，而愛倫這位身心障礙兒童的母親也因為這樣的付出榮獲多項大獎。由自身教養特殊兒童的經驗出發，繼而成為專家並與更多相同際遇的家長分享教養知能與策略。愛倫·諾波姆的例子充分說明了身心障礙兒童家長可能扮演的角色及影響力，他們不僅是孩子的重要他人，也是孩子的老師、教養知能的學習者、相關資訊的提供者，更可以是教育孩子的專家，在陪伴孩子的過程中，協助其學習與成長。

對身心障礙學生而言，父母是他們一輩子的老師、權利的維護者與決定者；而孩子則是父母永遠的功課。從生涯發展的觀點來看，義務教育階段過後，家長仍需持續教養及陪伴，承擔的壓力與責任遠遠超過教師。因此，就參與的角色而言，身心障礙學生家長是關鍵的核心人物，所扮演之角色無法由教育人員完全取代；從參與的功能來看，家長透過親師合作，共同建立夥伴關係，進而影響孩子的社會互動、情緒行為及生活適應等表現。直至今日，家長參與的理念已被普遍接受，家長參與的權利與義務亦受到法律的保障，若從賦權增能的觀點來看，特殊學生家長參與實為一賦權增能的表現(張美雲、林宏熾，2007)；而 Turnbull 和 Turnbull(2001)等人亦指出當身心障礙者的家長及其家庭能獲得足

夠支持，透過家長參與和專業人員合作的過程，可使家長得以賦權增能（引自黃志雄，2007），故身心障礙學生家長參與的議題應為教育學者及實務工作者所關注，亦為本研究動機之一。

貳、國中階段特教班學生家長參與現況有待了解

家長參與之重要性雖已普遍受到認同，相關研究卻顯示家長在參與態度、參與需求與實際參與和理想間存在極大的落差(Hornby & Lafaele, 2011)，如：教師及家長多能肯定家長參與的重要，對家長參與持正向看法，但實際參與程度卻不盡理想（趙惠君，2010；Eccles & Harold, 1993, 1996）；家長在實際參與程度上未能符合參與的需求（孫淑柔，2007；陳明聰，1996）；家長與教師對家長參與態度亦有差異，教師普遍較家長積極（孫淑柔，2007；陳明聰，1996；趙惠君，2010；賴怡蓉，1999）；此外，家長在參與類型及層面上也不一致，多數調查結果顯示家長仍偏好在家指導、溝通層面等一般性的參與，對於做志工、作決策或參與校務等高層次的參與並不積極；在社區參與的層面也不足（孫淑柔，2007；翁鴻勳，2011；陳明聰，1996；蔡秀娟，2003）。

國中階段的教育為一個孩子身心發展的關鍵時期，也是銜接國小與高中教育之重要過程。家長在此教育過程中對孩子的成就、學校適應及行為的影響是深切且正面的(Sileo & Prater, 2011, p.216)，家長參與對孩子學習成就表現為一重要預測指標(Hill & Tyson, 2009; Hoover-Dempsey & Sandler, 2005)，故家長於此時期的參與不應缺席；然而，多數研究卻顯示家長在孩子進入中學後參與減少，甚至不再主動參與(Epstein, 2005; Hoover-Dempsey & Sandler, 2005; Hornby, 2011)。

筆者任教於國中特教班八年，從實務現場也經由家長陳述得知相較於國小階段，孩子到了國中階段，家長的參與情形不如國小時積極，同時亦觀察到家長在參與態度及對子女教育的期待上表現歧異，特教班家長的參與行為大致可歸納為三種型態：（一）主動積極參與；（二）被動消極參與；（三）極少參與或不參與。

主動積極參與的家長，對孩子表現及未來常抱持正向積極的態度，經常溝通表達對子女學習的看法，在扮演親職角色上相信自己有能力改變孩子，並願

意與教師合作，常投入參與各項活動，對孩子的教育也較關心。他們或積極擔任家長代表，參與學校家長會協助校務決策，或為家長團體/協會成員之一，在教養上獲得較多的資源及支持，然而這類型家長僅為少數；多數家長在要求下被動參與，且限於表面或形式上的參與：如開會到場卻很少發言，對孩子的教育常交由老師決定，很少交換訊息，對未來較少期待；而更需關注的，則是缺乏參與意願的家長，他們對自己的能力缺乏信心，習慣將教育責任交託給學校，尤其當孩子的障礙程度較重或伴隨嚴重行為問題時，家長在親職教養上顯現無力、焦慮與挫折感，也影響其參與態度。筆者更觀察到，同時具有兩個以上障礙孩子的家長，過去連續累積的挫敗經驗所形成心理上的無助感，使他們在參與子女教育上較缺乏動力及能力而表現消極，並對孩子的未來缺少期待。

基於上述實務現場所觀察之困境，引發筆者對國中特教班學生家長參與現況的關注，然而，回顧國內有關特教班家長參與之研究多只探討國小階段（孫淑柔，2007；徐淑珠，2003；翁鴻勳，2011；陳明聰，1996；趙惠君，2010；蔡秀娟，2003），有關國中階段特教班的家長參與之文獻已年代久遠（賴怡蓉，1999）或僅針對家長參與個別化教育計畫作探討（劉曉娟、林惠芬，2003；藍偉烈，2004），國中特教班家長參與現況實有進一步了解之必要，此為本研究動機之二。

參、探討身心障礙學生家長親職效能感與家長參與之關係

由於家長參與的理想在實際執行上並未能落實，學者一直積極探討影響家長參與的相關因素(Eccle & Harold, 1993; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995, 1997)。由相關理論及實徵研究顯示家長參與態度與家長參與行為關係密切，影響家長參與態度及行為的因素包含家長/家庭變項、子女背景變項、教師及學校、外在的社會支持等因素。過去的研究主要偏重於背景變項的探討，如 Eccles 和 Harold(1993)探討性別及社經地位對家長參與的影響，認為社經地位低的家長參與度較低，也有研究指出教育程度為影響家長參與的重要因素，教育程度高的家長比教育程度低者參與度較高。雖然家長的背景因素能部份解釋和家長參與的關係，但相關研究的結果並不一致，以家長的社經地位為例，並非所有結果都證實社經地位高低與家長參與程度有一定關聯，這些不一致的結果顯現出一

個事實：背景變項非唯一的因素，也無法充分解釋某些現象。為什麼有些低社經的家長，在教養子女上具有信心且願意積極參與學校教育？為什麼有些教育背景程度高的家長，在教養子女過程中充滿挫折且缺乏參與的意願及行動？在背景變項的因素背後，應存在更重要的心理因素。

林俊瑩（2006）亦提到國內有關家長參與學校教育的研究多僅止於探討家長背景變項對家長參與學校的影響，對於哪些因素可能影響這樣的機制並不清楚，對於家長參與歷程中的認知因素較少探討，而相關研究指出要增進家長的參與，應了解影響家長參與之心理因素(Grolnick, Benjet, Kurowski, & Apostoleris, 1997; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995, 1997)，心理因素如認知、動機、信念為影響人類行為決定的關鍵，且受到社會環境交互影響，因此具有可變動性，相較背景因素更具有彈性，因此本研究除探討家長參與之背景因素，更想進一步探討潛藏在背景因素之後的心理因素與家長參與的關係。

在各種心理因素中，「自我效能感」為影響人類認知行為的核心因素，應用於親職領域的探討近年漸受重視。親職效能感源自於 Bandura(1986)的自我效能理論，係指家長對於扮演親職角色及執行親職任務時對自身所具有能力及影響程度之主觀知覺，能代表家長對親職角色的自我認知與信念。Hoover-Dempsey 和 Sandler(1995)從心理層面探討家長參與的相關因素，將家長對參與的效能感與家長的角色認知視為預測家長參與的重要指標(Ames, 1995, Hoover-Dempsey, Bassler, & Brissie, 1992, 引自涂毓容, 2003)。Sheldon(2002)等人更指出家長對參與的效能感能預測家長在家庭層面的參與；而涂毓容（2003）的研究更顯示家長的效能感對家庭、學校及社區等不同層面的家長參與皆有預測作用。

Georgiou(2007)也指出家長的信念與態度對瞭解家長參與扮演重要的角色，由於態度與信念具可改變性，因此能作為設計家長參與方案的參考訊息，並提出增進參與的策略。而國內過去有關特教學生家長參與態度的研究多探討家長的角色認知，如賴怡蓉（1999）、徐淑珠（2003）等人的研究，對於影響家長對參與認知的核心因素—效能感則甚少探討，現有探討家長效能感與家長參與之關係的文獻乃以一般家長為研究對象，並將家長的效能感侷限於指導子女學習及參與教育的效能；而以特殊學生家長為研究對象、以親職效能感為心理因素

探討家長參與的研究付之闕如。國中特教班學生家長的參與現況及親職效能感程度如何？不同層面之親職效能感與國中特教班學生家長的參與行為是否有關聯？實值得進一步探討，此乃本研究動機之三。

綜上所述，本研究乃以筆者任教所在地之臺北市國中特教班學生家長為研究對象，以了解家長參與之現況及親職效能感程度、不同背景因素之家長在參與程度及親職效能感上的差異、親職效能感與家長參與之相關情形及親職效能感對家長參與是否具預測作用，期待研究結果可作為教育及行政相關單位增進家長參與及提升親職效能感之參考。

第二節 研究目的與待答問題

基於上述研究動機，本研究以自編之「國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表」，以問卷調查法收集資料加以分析，藉此回答待答問題。本研究目的、待答問題及研究假設如下：

壹、研究目的

- 一、了解臺北市國中特教班學生家長參與子女教育之現況。
- 二、了解臺北市國中特教班學生家長親職效能感之程度。
- 三、探討不同背景變項之臺北市國中特教班學生家長在家長參與現況之差異情形。
- 四、探討不同背景變項之臺北市國中特教班學生家長在親職效能感程度之差異情形。
- 五、探討臺北市國中特教班學生家長親職效能感與家長參與之關係。
- 六、分析臺北市國中特教班學生家長親職效能感對家長參與的預測作用。

貳、待答問題

根據上述研究目的，提出本研究之待答問題如下：

- 1-1 臺北市國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與程度為何？
- 2-1 臺北市國中特教班學生家長在整體與各層面親職效能感程度為何？
- 3-1 不同家長背景及環境變項（家長性別、家長身分、家長學歷、是否擔

- 任家長代表/委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持)之臺北市國中特教班學生家長在家長參與程度的差異情形為何?
- 3-2 不同子女背景變項(障礙程度、子女數、有無其他障礙子女)之臺北市國中特教班學生家長在家長參與程度的差異情形為何?
- 4-1 不同家長背景及環境變項(家長性別、家長身分、家長學歷、是否擔任家長代表/委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持)之臺北市國中特教班學生家長在親職效能感上得分的差異情形為何?
- 4-2 不同子女背景變項(障礙程度、子女數、有無其他障礙子女)之臺北市國中特教班學生家長在親職效能感量表得分的差異情形為何?
- 5-1 臺北市國中特教班學生家長親職效能感與家長參與行為是否有相關?
- 5-2 臺北市國中特教班學生家長親職效能感能否預測家長參與?

第三節 名詞釋義

為釐清本研究主題與研究範圍，研究者就「國中特教班學生」、「特教班學生家長」、「家長參與」及「親職效能感」等名詞加以界定。

壹、國中特教班學生

「國中特教班學生」係指安置於集中式特教班之學生，依據臺北市九十九學年度國民中學身心障礙類新生暨在校生鑑定安置實施計畫(2010)中的定義，特教班學生是指學籍設在特教班，學生大部分時間在特教班學習，必要時可配合資源班課程進行融合學習，學校應提供必要之輔導與協助。本研究中所指之「國中特教班學生」係依據100學年度「特殊教育通報網」(教育部，2011)通報資料，安置於臺北市21所公立國民中學集中式特教班七年級至九年級之440位學生。

貳、特教班學生家長

考量現今家庭結構的轉變，及部分特教學生家庭之特殊性(如隔代教養、單親家庭、寄養家庭等)，乃將本研究「家長」一詞定義擴大為父母或其他主要照顧者。因此本研究之家長，係指臺北市21所公立國民中學集中式特教班之440

位特教班學生父母或主要照顧者（教養者）。

參、家長參與

「家長參與」係指家長對於子女學校教育及一切學習歷程之參與。本研究之家長參與係指國中特教班學生家長參與子女學校事務及特殊教育之過程，包含家庭指導與教養、親師溝通與合作、學校活動參與及支援、社區連結及參與等四個層面，參與程度以研究者自編之「國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表」之第二部分「家長參與量表」之得分為依據，得分愈高，表示家長參與程度愈高；得分愈低，表示家長參與程度愈低。

肆、親職效能感

Parental self-efficacy 或 Parenting self-efficacy，在中文使用依研究者定義及探討對象（單一親職或父母）而異，相關名詞包含：父母效能感、母親效能感、父職效能感、親職效能感、家長效能感...等，經歸納發現「親職效能感」為多數研究者所使用，故本研究乃以親職效能感為統一用詞。

親職效能感乃源自於 Bandura 的社會學習理論中之自我效能概念。自我效能係指個人對於自己能組織並執行一連串行動以達到某種結果的信念，此信念乃是個人對於自己從事某項任務或表現某種行為所具備之能力的覺知(Bandura, 1997)，親職效能感係指父母在擔任親職角色、執行親職任務時，對其所具備能力之主觀感受。本研究中所指之親職效能感，係指家長在「國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表」之第三部分「親職效能感量表」整體及分向度得分情形，包含生活照顧效能、教養效能、情緒及行為處理效能、資源尋求效能等四個層面，得分愈高，表示親職效能感愈高；得分愈低，表示親職效能感愈低。

第四節 研究限制

本研究因考量人力、時間及金錢等資源，在研究上雖力求周延，但仍有其限制，茲說明如下：

壹、就研究對象及範圍而言

本研究主要在瞭解臺北市國中階段特教班學生家長參與及親職效能感之現況與相關情形，為求使研究更具一致性，母群未包含臺北市兩所啟智學校之國中部特教班學生家長，因此研究結果無法推論至其他安置型態及其他地區。

貳、就研究方法而言

本研究以問卷調查法進行調查，問卷採父母自陳量表，因此研究對象在填答時，可能受到個人心理因素而有所偏誤，針對不識字或低社經地位的家長雖改以報讀填答的方式替代，其結果可能受協助填答者影響而有所偏差。在抽樣方法上，因考慮實施可行性及母群異質性，原擬以分層叢集抽樣方式進行，因實際執行不易而改採立意取樣方式，抽樣過程中可能有所偏誤。

參、就探討變項而言

依據研究目的及問題，本研究僅就不同家長/環境、子女等變項探討對家長參與及親職效能感之差異情形，未能就其他心理變項（如父母親職壓力、親職滿意度、制握信念等）、其他相關因素（如教師、學校因素）等一併探討。

第二章 文獻探討

本研究旨在了解臺北市國中特教班家長參與及親職效能感之現況，及不同背景因素的家長在家長參與及親職效能感之差異情形，並瞭解親職效能感與家長參與之相關性。本章乃依據相關文獻進行探討，分為三節依序說明身心障礙學生家長參與之意涵與相關研究、親職效能感之意涵與相關研究，最後說明親職效能感與家長參與之關係。

第一節 身心障礙學生家長參與之意涵與相關研究

本節將分別針對身心障礙學生家長參與之定義、意涵和家長參與相關因素及研究進行討論。

壹、家長參與之定義

「家長參與」(parent involvement)已為國內外教育之必然趨勢，亦為特教工作之重要一環。綜合各學者之說法其定義係指家長對於子女學校教育及一切學習歷程之參與(吳璧如，1998a，2003；陳明聰，2000；陳明聰、王天苗，1997)。就參與的人員而言，狹義的定義乃指家長本身；廣泛而論，家長參與的範疇可從家庭延伸至學校及社區，並包含家長、教師、學校人員及社區相關人士在內。

現今對家長參與的定義多採後者，延伸名詞如：夥伴關係(partnership)、家庭-學校夥伴關係(home-school partnership)、家庭-學校-社區合作夥伴關係(family-school-community partnership)等(吳璧如，1998a，2003；陳明聰、王天苗，1997；Epstein, 2001, 2005; Hornby, 2000; Swap, 1993)。此名詞的轉變顯示家長參與已發展為夥伴模式的(partnership model)概念，強調家長及教師彼此建立合作關係，雙向溝通、相互支持、共同決定以促進子女學習；而家庭、學校及社區皆具影響力(孫淑柔，2007；Epstein, 2001; Hornby, 2000)，故本研究乃採廣泛定義，將家長參與界定為家長在家庭、學校或社區環境中，與相關人員互動合作以共同協助子女達成學習及教育目標之參與歷程。

貳、身心障礙學生家長參與之意涵

現有家長參與之理論模式多為普通教育所發展，解釋於身心障礙學生家長的參與需考量其特殊性。身心障礙家長參與的意涵廣泛，相關文獻多就身心障礙學生家長參與法規、參與角色及參與內容等三方面加以探討：

一、身心障礙學生家長參與的法規

國內外特教立法多已保障家長在法令上的參與權益，美國障礙者教育法案(Individual Disabilities Education Act, 簡稱IDEA, 1990)及修正案(Amendments to Individual with Disabilities Education Acts of 1997)、身心障礙個人教育促進法案(Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, 簡稱IDEIA, 2004)和我國《特殊教育法》(2009)與《特殊教育法施行細則》(2003)皆強調家長有參與子女個別化教育計畫之擬定及評量、鑑定安置同意權之行使、相關支援服務之提供及申訴權保障等權益(黃志雄、陳明聰, 2008)。

最新修訂之《特殊教育法》(2009)除維持身心障礙學生家長參與子女教育決定權，更明確保障身心障礙學生家長代表參與學校特殊教育事務推動及參與校務運作之地位；並使身心障礙家長團體參與特殊教育法制化。

以臺北市為例，參考「臺北市身心障礙學生工作手冊」(教育部, 2010)內容說明，除依循《特殊教育法》(2009)、《特殊教育法施行細則》(2003)、《身心障礙及資賦優異學生鑑定基準》(2006)、《各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點》(2002)及《身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法》(1999)等相關子法規定制定各設置要點與實施計畫外，並將家長角色列入身心障礙學生的資源網路系統，為教育與輔導支援體系第一層直接提供服務的成員，與學校人員共同輔導支援學生的學習。

整理特殊教育法規及相關法條內容，身心障礙學生家長參與子女教育重點如下：

- (一) 參與個別化教育計畫：家長有權參與個別化教育計畫會議，並與教師進行子女個別化教育計畫之擬訂、執行與評量。
- (二) 參與鑑定與安置：家長有提出鑑定申請、同意子女評量、參與專業評估、晤談、被通知及參與鑑定會議、獲知鑑定結果之權；對鑑定、安置及輔

導有爭議時得以提出申訴；家長代表得以參與鑑輔會組織。

- (三) 相關專業團隊運作：專業服務提供前獲得家長同意；專業服務執行時，家長提供子女資料給相關專業人員、瞭解專業資源與服務性質、子女接受專業服務的項目和內容；服務提供後取得紀錄及在家加強治療訓練等（王天苗，2003）。
- (四) 參與升學轉銜：各教育轉銜階段，家長有獲得其子女轉銜服務相關資料、參與升學轉銜會議之權利。
- (五) 學習支援與輔導：與學校相關人員配合，利用學校及社會資源，建立志工制度，參與親師座談、相關活動及成長團體，協助學生學習。
- (六) 參與校務決策：特殊學生家長代表得以擔任學校班級家長代表，參與特殊教育推行委員會，處理校內特殊教育學生之學習輔導等事宜；身心障礙學生家長至少應有一人擔任學校家長會常務委員或委員，參與學校特殊教育相關事務之推動。

二、身心障礙學生家長參與的角色

家長在教育參與中扮演多重的角色。美國1964年啟蒙計畫(Head Start Project)為身心障礙學生家長參與的起源，該計畫規範父母得以成為學習者、子女的教師及子女教育權倡導者(陳明聰,2000);Hornby(2000)依階層性的貢獻及需求，將家長在教育參與的角色分為：資源接受者、行政支配者、贊助者、募款人、專家、合作教育者、委託人及諮商者；而Turnbull和Turnbull(2001)則按時間演進將身心障礙學生家長角色分為障礙子女資源的提供者、家長團體組織的成員、孩子接受服務的促進者、專業人員資訊的接受者、孩子的教導者、政策倡導者、教育決定者、教育合作的夥伴等。

國內陳明聰和王天苗(1997)將身心障礙學生家長參與子女教育所扮演的角色分為學習者、教師、父母、倡導者、支持者與決定者；賴怡蓉(1999)則綜合歸納家長為溝通者、家庭教師、學校的支持者、學習者、決定者、倡導者等六種角色；而從教育合作的觀點，陳麗如(2004)將家長在特殊教育角色分為：障礙學生權益擁護者、教育決策者、教育工作監督者、教育方案資訊提供者、教育施行合作者等。

綜合以上，無論從時間演進、資源貢獻或教育合作等角度探究，身心障礙學生家長所扮演的參與角色可從不同層面歸納為：

- (一) 在家庭層面：家長為孩子的養育者、教養知識的學習者，指導孩子學習。
- (二) 在學校層面：家長是孩子相關資訊的接收與提供者，與教師相互溝通成為合作夥伴，為孩子教育做決定，亦擁護子女教育權；並參與學校活動，貢獻資源，支持學校政策及監督校務運作。
- (三) 在社區層面：家長為家長團體組織的成員，彼此分享訊息，進一步推動特殊教育立法及相關權益的倡導。

三、身心障礙學生家長參與的內容

家長參與的內容為相關研究的取向，學者多從參與層面或類型進行探討。

就參與層面而論，Bronfenbrenner(1979)生態理論強調微系統(家長、教師)、中間系統(家庭-學校)、及外系統(社區)對身心障礙學生學習有遠近程度的影響；Fantuzzo、Tighe 和 Childs(2000)將家長參與劃分為與子女成長最緊密的家庭本位參與(home-based)、與子女教學直接有關的學校本位參與(school-based)及遠端的全校性或社區性的社區本位參與(community-based) (引自黃志雄，2007)；而 Hoover-Dempsey 和 Sandler(2005)則將家長參與限定於家庭本位的參與(Home-based involvement)及學校本位的參與(School-based involvement)，國外部份研究也以「在家的參與」及「在校的參與」為參與層面(Benson, Karlof, & Siperstein, 2008; Thurston & Navarrete, 2003)，顯示家庭及學校為直接影響障礙學生的環境。國內陳明聰(1997)則在「學校層面的參與」與「在家層面的參與」納入「親師間溝通」層面，進一步強調「親師溝通」在家庭與學校間連結的重要。

美國學者 Epstein(2001)參考 Bronfenbrenner(1979)生態理論觀點，所提出之交互重疊影響模式(overlapping sphere influence model)即強調家庭、學校、及社區三方應建立夥伴關係，相互連結並共同參與以對學生發揮影響力，以使學生學習獲得最大成效，其夥伴模式的概念如下圖：

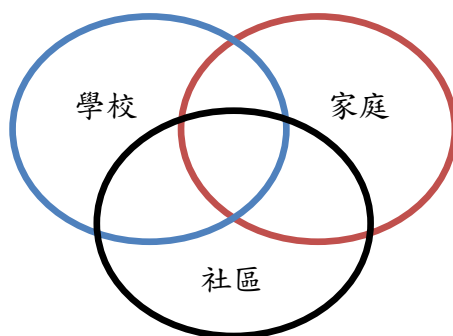


圖 2-1 家庭、學校、社區交互重疊影響模式

資料來源：取自(Epstein, 2001)

Epstein(2001)並依此模式從參與類型加以歸類，提出了家長參與的六種形式：

- (一) 親職(parenting)：學校協助提供家長有關親職的技巧與家庭支援，以促進孩子學習及良好的行為表現。
- (二) 溝通(communicating)：學校透過學校-家庭、家庭-學校的雙向溝通方式，和家長進行學校教學與學生進步情形的溝通。
- (三) 做志工(volunteering)：家長透過到學校當志工、聽眾或其他方式支援學校及學生的學習。
- (四) 在家學習(learning at home)：家長在老師的指導與支持下，幫助孩子進行學校的課程活動。
- (五) 作決定(decision-making)：家長透過全國親師協會(PTA)或相關的家長組織，參與學校決策、政策、倡導活動。
- (六) 與社區合作(collaboration with the community)：整合社區內相關的資源以支援學校計畫、家庭方案及學生的學習發展。

Epstein(2001)之參與類型為現有分類中較完整者(孫淑柔, 2007)，近年國內相關研究多依據其分類(孫淑柔, 2007；趙惠君, 2010；翁鴻勳, 2011)，但仍無法涵蓋身心障礙家長參與之獨特內涵，特別是法規參與的內容(如家長參與個別化教育計畫、專業團隊服務等)，故應用於特殊教育領域需加以調整。

綜合上述，若將身心障礙學生家長的參與範疇侷限於家庭及學校，易忽略社區層面的影響力；在溝通層面，除透過親師關係以聯繫家庭及學校外，應同時涵蓋學校與社區、家庭與社區間資源訊息的連結，始更為全面。從家長參與

之角色、類型或層面分析，其中皆有重疊之處，非獨立劃分，筆者擬加以整合運用，以家庭、學校及社區為參與範疇，同時融入參與類型及法規內容，並強調親師溝通與合作，以使內涵更為完整，乃將本研究家長參與意涵解釋為：國中特教班學生家長關心其子女教育，以不同角色於家庭、學校、社區中參與及執行不同形式的教育及學習活動之歷程，共包含：家庭指導與學習、親師溝通與合作、學校活動參與及支援、社區連結及參與等四個層面，並彙整出家長參與意涵架構如下表 2-1：

表 2-1

本研究之家長參與意涵架構

參與層面	參與角色	參與類型	參與內容
家庭指導與學習	養育者 學習者 指導者	在家學習	課業指導 特教法規了解 進行休閒活動
	參與者 分享者	親職 與社區合作	使用社區資源 參加社區課程 分享社區訊息
親師溝通與合作	溝通者 合作者 資源接收與提供者 決定者	親職 在家學習 溝通 作決定	特教法規內容的執行 學習合作 問題解決 共同擬定教育目標
學校活動參與及 支援	支持者 貢獻者 參與者 倡導者	親職 做志工 作決定	參與校內外活動 支援教學輔導 參與校務運作
社區連結及參與	參與者 學習者 溝通者 團體組織成員	親職 與社區合作	參與社區課程 提供社區訊息 與人分享經驗 特教相關立法催生 權益倡導

參、身心障礙學生家長參與之相關研究

國內外相關研究皆顯示家長在特殊教育參與之重要性，如美國近年研究趨向於探討學校-家庭之夥伴關係，強調學校人員是否發展相關策略以增進家長參與，以及學校發展家長參與計畫之成效。此外，依據美國IDEIA(2004)法令強調身心障礙學生的家長參與，更鼓勵各州進行年度性的家長參與特殊教育滿意度調查(Parent Involvement Survey)(“2012-2013 Special”, 2012)；而在國內方面，家長參與的研究仍以現況調查為主。因此本小節乃整理相關文獻，就身心障礙家長之參與現況及相關因素二方面加以探討。

一、身心障礙學生家長參與調查之現況

(一) 家長的參與程度

Harry(1995)等人研究 24 位美國非洲裔家長參與學前特教方案成效，結果顯示非洲裔父母在方案參與程度不佳；Ozgun 和 Honig(2005)研究土耳其低社經的父母，結果發現父親及母親對參與程度都有些許不滿意；國內詹月菁（2003）調查國中身心障礙資源班學生家長，顯示家長參與程度偏低；翁鴻勳（2011）調查國小特教家長的參與情形，也顯示家長參與只有中等程度。

(二) 家長的參與內容

Thurston 和 Navarrete 等人（2003）調查美國四州 263 位窮困家庭的母親，發現五成家長會打電話給老師、拜訪學校、或寫紙條與老師溝通，但極少數參與學校活動或委員會；Benson(2008)調查 95 位泛自閉症學童母親，顯示家長在參與程度及類型上有很大的差異，在學校層面，以親師溝通比例最高，參與學校組織最低；國內陳明聰（1996）發現國小啟智班學生家長除經常參與在家活動外，對親師溝通和學校活動的參與並不多，在學校非經常性活動的參與最少；孫淑柔（2007）、趙惠君（2010）調查國小特教班家長參與情形，也顯示家長在家指導孩子最為普遍，次為親師溝通，對作決策及做志工的參與不高。2008 年特殊教育長期追蹤資料庫調查資料（王天苗，2011）也顯示家長在參與學校活動上以出席會議最多，參與親職講座及全校活動比例不高，在家長會或特推會、班級校外活動、擔任志工等參與很低，在溝通聯繫上，家長多為被動角色。

在法規內容的參與，Crawly(1990)調查 106 位特殊學生家長，有 43.4%的家

長覺得未能了解特教法規；Spann(2003)等人電話訪問 45 位自閉症家長支持團體的家長，結果顯示 78%的家長實際參與個別化教育計畫只有中等程度；國內劉曉娟（2003）訪談特教班家長，顯示家長對個別化教育計畫及會議的認知侷限於表面；藍偉烈（2004）調查身心障礙學生家長，也發現家長較了解直接與子女接受特教相關項目，對於參與學校事務及教育決策規定並不了解。

綜合以上資料可知，在研究對象上，美國重視文化異質性，將重點放在少數族群、弱勢家庭及非英語系家長參與的研究；國內研究對象偏重於國小階段，國中階段的探討不足；在參與現況上，國內外家長參與程度雖從早期參與不足逐年增加為中等程度但仍不盡理想，參與層面和類型並未全面。在家庭層面，以指導教養較多，在學校層面，以親師溝通為主，此現象呈現出家庭指導及溝通仍是較受障礙學生家長所重視的經常性參與內容，而對於擔任學校志工、參與校務運作、決策倡導等非經常性或高層次的參與則不盡理想；在法規層面的參與亦多侷限於表面。

二、身心障礙學生家長參與相關因素之研究

影響家長參與之相關因素眾多，本小節乃依據探討主題整理國內外文獻，將相關因素分為家長/家庭及子女兩方面論述如下：

（一）就家長/家庭方面

1. 背景因素

（1）身分及性別

家長身分與性別為常被探討的重要因素，部分研究顯示家長身分不同影響家長在參與之整體或分向度表現，母親比父親有較多的參與（陳明聰，1996；詹月菁，2003；Cone, Delawyer, & Wolfe, 1985），如 Ozgun 和 Honig(2005)研究土耳其父母的參與行為，結果發現無論是正常或特殊幼童的家長，母親在各向度的參與程度都較父親高；Rogers、Wiener、Marton 和 Tannock(2009)研究注意力缺陷過動症父母，父親比母親較少參與子女教育。部分研究則從性別探討，如趙惠君（2010）發現女性的家長在溝通協調層面的參與程度較男性家長高；彭忠本（2009）的研究則指出女性家長對家長參與學校教育優於男性，但參與決定層面劣於男性。然而，林妙和張蓓莉(2006)、徐淑珠(2003)、詹沛珊(2006)、

賴怡蓉（1999）等人的研究結果並未顯示性別在參與的差異。因此家長的身分及性別因素值得再探究，同時考量近年家庭結構的轉變，家長的身分別應從父母延伸至其他照顧者。

(2) 家長教育背景

研究多顯示家長所具有的知能和家長參與有關，教育背景愈高者，參與子女教育程度愈高（孫淑柔，2007；張怡婷，2008；陳明聰 1996；黃凱霖，1995；詹月菁，2003；Cone et al., 1985；Davis-Kean, 2005；Grolnick & Slowiaczek, 1994；Pena, 2000）。Crawley(1990)研究美國 106 位特殊學生家長，發現家長的教育程度影響家長參與；Thurston 和 Navarrete(2003)訪談貧困家庭障礙兒童的母親，結果發現家長不喜歡面對老師或對參與沒興趣和母親本身的教育歷程有關。

(3) 擔任家長代表/委員

家長參與督導(governance)和倡議(advocacy)為家長參與學校教育的最高層次。美國的全國家長教師會Parent Teacher Association(PTA)為一種結社自由組成的社團法人，家長採會員制自由加入，其工作多為協助學校活動的舉辦（薛化元等人，1996），而目前國內家長多以擔任學校或班級家長代表/委員的方式，進入學校家長會扮演參與決策監督學校的角色。願意擔任家長代表或委員的家長是否對於參與教育有較高的期待與參與動機？彭忠本（2009）的研究即發現家長參與學校教育之理念認知與實際做法上，曾擔任學校家長會委員職務的家長，其參與度優於一般家長，且會依擔任職務的高低而有差異。筆者任教於特教班的八年，也發現曾任或現任學校或班級家長代表/委員的家長，在參與子女學校教育的態度及行動上比從未擔任者更積極投入，而家長在關於校務決策及意見反映等事項的參與，亦是擔任此職務的家長較有參與權，現有文獻以此為因素進行分析的研究極為缺乏，因此本研究乃擬以此變項進行了解擔任家長代表/委員是否為影響家長參與的重要因素。

2. 環境因素

(1) 家庭結構

吳璧如（1998b）亦曾指出家庭結構的改變影響家中成員彼此間的互動，多數研究顯示雙親家庭要比單親或隔代教養的家庭有較多實際的參與（詹月菁，

2003；張怡婷，2008；藍偉烈，2004; Frew et al., in press)；具有完整婚姻的家長參與子女教育情形較佳（孫淑柔，2007；趙惠君，2010），而筆者認為以探討家庭結構較僅了解父母婚姻狀況更能實際呈現家庭成員互動對家長參與子女教育的影響。

(2) 社會性支持

家長若在心理上能獲得足夠的支持，對子女教育會有較高的參與。Sheldon(2002)針對 195 位小學生的母親進行研究發現，家長的社會網路給予家長情感性及工具性的支持，影響家長的態度行為，能預測家長在學校及家庭方面的參與；Benson 等人（2008）研究指出社會性支持能預測泛自閉症孩童母親在學校層面的參與。

「家庭支持」屬於身心障礙者家庭社會性支持網路來源中非正式的支持性網路之一（引自周純玉，2009）。Katzev(1994)和 Jones(1989)皆認為家庭支持與父母參與有關，有家庭支持者，傾向在學校活動、在家活動有較高的參與，且父母參與子女教育的能力亦受到家庭支持多寡的影響（引自陳明聰，2000）。回顧過去的研究，僅陳明聰（1996）以「能協助父母照顧子女人數多寡」代表家庭支持程度，探討與家長參與的關係，然而其研究發現並不顯著，筆者認為獲得家庭支持乃是特殊學生家長最直接最密切，最頻繁接觸的社會性支持來源，特殊學生家長所感受到家人、親戚、配偶或重要他人等所給予的足夠支持，是否與家長的參與有關，值得進一步探究。

另一方面，國內有關社會性支持對家長參與的影響之探討，多以「參加家長團體」為一項探討變項，如詹月菁（2003）、蔡秀娟（2003）、趙惠君（2010）等人的研究皆顯示身障學生家長有參加家長團體者比沒有參加者有較高的參與。然而，筆者認為家長在參與家長團體的過程中「獲得支持」，才是增進家長參與的實際因素，在臺北市內，正式與非正式成立的支持性團體或身心障礙者家長協會組織眾多，各家長團體組織的努力與帶動，及對身心障礙者家長的支持是否和家長參與程度有關？乃為本研究感興趣的變項之一。

3. 心理因素

(1) 家長的效能感

自我效能指個人對其所具有能力的判斷(Bandura, 1997)。國外探討家長參與歷程的學者，多將家長對參與的效能感視為心理因素之一(Eccles & Harold, 1993; Hoover-Dempsey & Sandler, 2005)。相關研究顯示對參與有較高效能感的家長，則會有較多的參與行為，愈能主動積極地參與孩子的學校教育(黃凱霖, 1995; Grolnick et al., 1997; Hoover-Dempsey, Bassler, & Brissie, 1992)。Sheldon(2002)指出家長的效能感是預測家長參與最重要的指標，而國內身心障礙學生家長參與研究以親職效能感為心理因素的探討極少，有待了解。有關親職效能感之意涵及相關研究乃於下節詳細介紹。

(二) 子女方面

1. 孩子障礙程度

Hornby(2011)指出子女本身障礙狀況為阻礙家長參與因素之一。Benson 等人(2008)研究 95 位泛自閉症兒童母親，發現孩子有嚴重行為問題的母親參與教育程度較低。而國內關於子女障礙對家長參與的影響，多以障礙程度作為探討變項，研究結果並不一致，陳明聰(1996)、賴怡蓉(1999)、徐淑珠(2003)等人的研究，皆未證實障礙程度對家長參與造成影響，然而趙惠君(2010)的研究結果則顯示不同障礙程度的特教學生家長在家長參與學校教育型式上有顯著差異。子女障礙程度是否與家長參與有關？本研究擬進一步了解。

2. 家中子女數

有關家中子女數對於家長參與的影響結果並不一致，有研究指出子女數愈多的家庭，家長參與學校教育會愈消極(黃凱霖, 1995)，子女數愈多，所稀釋家長的資源也就愈多，平均每個孩子所得到的資源也相對愈少(林俊瑩, 2006)，且家庭中孩子愈多的家長，在經濟及時間上所負擔的壓力比子女數較少的家長更沉重；然而，在林俊瑩(2006)的研究中，家長在學校決策與校務運作的層面中，子女數愈多的家長其參與程度並未因此較少，因此子女數是否會影響家長在整體或不同層面的參與實有待再探討。

3. 障礙子女數

Benson 等人(2008)以障礙子女數為探討變項，發現家中同時擁有兩個以上的障礙孩子的泛自閉症孩童母親，對家庭層面的參與有負面影響。家中如果

還有其他障礙子女，是否會因此消耗家長更多的體力和時間，進而影響身心障礙學生家長參與，此議題國內目前尚缺乏探討，因此本研究乃以此變項進行初探。

4.其他因素

其他相關因素的探討包含子女的性別（孫淑柔，2007；翁鴻勳，2011；趙惠君，2010；賴怡蓉，1999）、子女排行（孫淑柔，2007；趙惠君，2010）、障礙類別（趙惠君，2010）等變項，然而其研究結果皆不顯著，因此本研究不予探討。

參、小結

綜合上述，為了解臺北市國中特教班學生家長之家長參與現況，並與相關研究進行對照，同時探討不同背景因素和家長參與的關係，本研究乃以家長的性別、身分、學歷、擔任家長代表/委員為家長背景變項；以家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持等為環境變項；子女障礙程度、子女數、有無其他障礙子女等為子女背景變項進行探討，以了解臺北市國中特教班學生家長在整體、家庭指導與教養、親師溝通與合作、學校活動參與及支援、社區連結及參與等層面之現況及差異情形。

第二節 親職效能感之意涵與相關研究

親職效能感源自於自我效能理論，因此本節乃先說明自我效能相關理論基礎，再進一步說明親職效能感之意涵及量測，最後論述障礙學生家長親職效能感及其相關研究。

壹、自我效能感相關理論基礎

一、自我效能感的定義

社會學習論核心人物 Bandura(1997)提出人類行為三元交互模式(如下圖 2-2 所示)，主張行為的發生為個人、行為與環境間交互作用下的結果，行為不僅受環境影響，個人的行為也影響環境，而行為產生之前會先受到個人內在動力與心理歷程的調節，其中自我效能為一影響行為的主要心理機制。

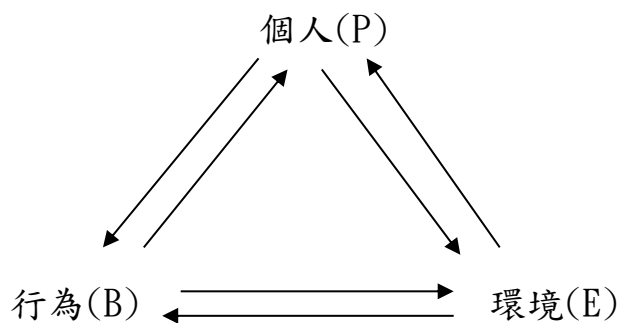


圖 2-2 人類行為三元交互模式

資料來源：*Self-efficacy: Exercise of control* (p.6), by A. Bandura, 1997, New York: W. H. Freeman and Company.

Bandura(1977)將自我效能(Self-efficacy)解釋為個體對其能否在某種層面完成特定任務，以產生特定結果所具有能力(ability)的判斷。他強調自我效能和一般常說的「自信」(confident)不同，自信為一個難以歸納且無法嵌於理論架構中的用語，是個人相信的強度但非特定針對什麼而言；而自我效能則是指對自己執行能力的相信程度，是個人能達成特定成就的程度(Bandura, 1997, p.382)。

Bandura(1986)指出個體會透過自我反思的歷程(Self-reflection)，評價其經驗及思考歷程，個人對其能力所具有之信念比個人知道什麼，獲得什麼技能，以及先前的成就更深刻影響行為表現；自我效能信念能幫助個人決定如何執行他

們所具有的知識和技能(Pajares, 1997)。國內張春興(1989)解釋自我效能為個人對自己從事某種工作所具有之能力，以及對該工作可能做到的地步的一種主觀評價。

由上述可知自我效能非指個人實際所具有的能力或自信，而是個人自覺具有某種能力執行某任務的一種判斷，以及相信該能力能帶來特定影響的主觀覺知，對於個人能力、知識及技能的執行具有關鍵的影響。

二、自我效能感的概念

Bandura(1997)指出自我效能概念中包含兩個要素(如下圖所示)：結果預期(outcome expectation)與效能預期(efficacy expectation)，兩者雖皆屬個人的主觀判斷，但彼此有差異且非因果關係，需加以區辨：

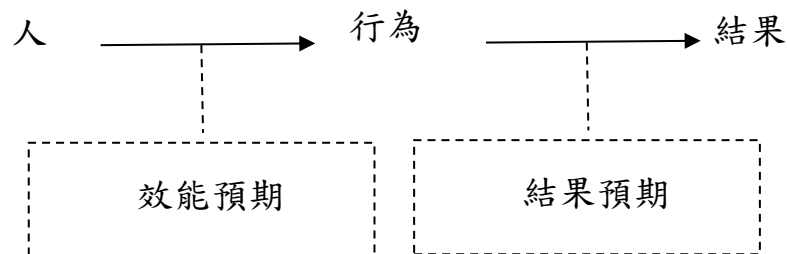


圖 2-3 結果預期與效能預期之差異

資料來源：*Self-efficacy: the exercise of control* (p.22), by A. Bandura, 1997, New York: W. H. Freeman and Company.

個人在行為之前會先預期行為產生的結果如何，此即「結果預期」；而個人判斷自己是否具備執行該目標行為的能力則為「效能預期」。影響個人採取行動的關鍵，在於對其本身所具能力的判斷，當認為自己有能力勝任時，較能採取行動；當預測自身能力的不足，就會選擇逃避。分析效能預期與結果預期兩者差異可知，個人對結果預期不一定能產生實際的行動；但效能的預期可能影響結果預期。以家長參與為例，家長可能相信積極參與子女教育能帶來正面結果，此為結果預期；但家長是否採取實際參與行為可能受到對自身能力的判斷影響，即為效能預期；而相信自己具高效能的家長，對其參與所帶來的結果有較高的期待。

自我效能具有中介行為的功能(黃凱霖, 1995)，決定個人的感覺、思考、

動機的引起及行為的發生，依據 Bandura(1997)的說法，自我效能會透過認知、動機、情意及選擇等四個心理歷程影響行為的運作，進而影響個體目標設定、成就歸因、動機強度、情緒狀態及選擇歷程。一般而言，高效能感的人在面對任務時會設立較高的目標，具有較強的動機，積極迎接挑戰，並且能持續努力以達成預期的結果，在面對阻礙時，他們所感受到的壓力與沮喪程度較低，較低效能者更能堅持不放棄，若不幸遭遇挫折失敗，也傾向將失敗歸因於自己努力不夠，而能從經驗中學得教訓，愈挫愈勇；而自我效能低的人，面對同樣的情境，其表現則全然相反。

三、自我效能感的來源

Bandura(1997)指出自我效能的建立受到四種訊息來源影響，這些來源愈可靠，對自我效能的影響愈大，茲說明如下：

(一) 成就經驗(mastery experiences)

成就經驗對於自我效能最具直接影響力(Bandura, 1997)，個人因為自身成功或失敗的經驗而增強或降低效能，尤其早期的失敗經驗可能導致自我效能的不足。除了受個體成敗經驗影響外，個人的努力及面對困境的堅持度也影響效能。回溯個人過去的經驗有助於了解效能的形成，當成就經驗不足，連續的挫折可能導致習得的無助而降低效能感，以身心障礙學生家長為例，孩子障礙程度嚴重的家長，可能因為教養孩子過程中一再挫敗而降低其效能；相對的，將教養孩子的困難視為挑戰而從中獲得成功經驗的家長，其效能反而增強。

(二) 替代經驗(vicarious experience)

以他人成敗經驗為參照對象，個人透過觀察學習，也會以此作為比較標準，進而提高或降低自我效能。而個體視為楷模的對象與個體的程度愈相近，對自我效能的影響程度就愈高。因此，以身心障礙學生家長來說，來自身旁相同際遇或同儕團體中與自己相仿的家長，若能成為觀察楷模，則可提供正向的經驗訊息，進而提升自我效能。

(三) 言語說服(verbal persuasion)

言語說服指個人透過他人言語的鼓勵或影響，進而相信自己有能力達成目標和任務，而提升其效能。然而言語說服須謹慎使用，在適當的鼓勵下可使自

我效能提升，但若他人言語給予過度期待反而使個人因預期效果失敗而使效能喪失。雖然 Bandura 指出以言語說服來源的可靠性及確實性易受質疑(Bandura, 1977, 1997)，但好的效能增強除了給予正面評價外，宜同時營造使個人成功的情境。葛璇華（2007）研究結果應證此論點，指出他人口語勸說對智障者家長有助於其自我效能的發揮，所以對身心障礙學生家長而言，來自社會支持團體、重要他人或學校教師的正向鼓勵為增進家長效能感的來源之一。

（四）生理與情緒狀態(physiological and emotional status)

個體對其生理和情緒狀態的評價也會影響效能的判斷，當個人認為其生理狀況不佳或情緒長期處於過度激動或焦慮時，則影響表現水準，進而降低了效能的預期；此外，心情好壞也影響效能高低，好的心情能增強效能感。由此解釋，身心障礙學生家長若長期處於生理、心理和情緒的負面狀態則可能使其效能低落。

綜合上述，身心障礙學生家長在教養子女過程中，其認知思考、行為產生及能力執行會受到其自我效能運作影響而有不同表現，個人效能高低受效能來源影響，除了他人，家長自身教養經驗的成敗及對其生理與情緒狀態的判斷為最直接的影響因素，有關於效能在親職上的應用，乃於下一節說明。

貳、親職效能感之意涵

親職效能感屬於父母認知領域的一個概念，相關研究主要探討父母自尊感 (parental self-esteem) 或制握信念 (parental locus of control)，其中父母自尊感包含父母的自我效能及滿意二個成分 (Johnston & Mash, 1989)，兩者相關但非同一概念。

自我效能非一整體特徵，而是個人在不同領域所具有信念的組成，因此個體在各領域向度會具有不同的效能表現 (Bandura, 2006)，其中親職效能即為一特定領域的效能。Bandura (1997) 指出個體在人生階段有不同之效能發展重點，各階段自我效能的穩固發展是日後成功的要素，在成人期的主要任務為學習適應婚姻、親子等關係及因應配偶和父母角色的要求，父母本身的效能信念對親職角色有重要影響；在不同親職任務上扮演關鍵的角色 (Bandura, 1986, 1995, 1997)。父母在執行親職角色時，先前覺知的成功經驗有助於現在及未來親職效能感的

建立，並影響其親職行為(Bandura, 1986)。

由於 Bandura 未賦予親職效能感明確定義，因此相關研究多延伸自我效能概念至親職領域應用，亦使親職效能感的定義變得多元，部分內涵甚至已偏離自我效能原先的概念---意指個體對其自身所具有「能力」之判斷，而延伸出「滿意」、「信心」、「知識」、「勝任」...等概念，筆者認為這些概念與效能感相近，在定義親職效能前應加以釐清。

從不同角度分析親職效能感之定義，學者各有不同解釋：Johnston 和 Mash(1989)提出親職效能感為「父母在處理孩子問題時，對其所具有能力及信心的程度」；Teti 和 Gelfand(1991)定義母親親職效能為其「能否成功執行教養角色及展現特定親職任務或挑戰的能力之評斷」；而 Coleman 和 Karraker(1998; 2000)則定義為「父母對於自己親職角色勝任與否的判斷或在促進孩子正向行為和發展上，對於自己能力與影響力的知覺與評估」；Ardelt 和 Eccles(2001)認為親職效能意指父母對自己有能力對孩子及對增進孩子發展的環境產生影響的信念。國內張春興（1992）則以親職的勝任感解釋親職效能，指的是「父母教養子女的能力與影響力的主觀評定與感受」；而陳富美（2005）以「父/母對於個人在扮演父母角色上能力預期的信念」來解釋親職效能。部分學者（涂毓容，2003；許靜芳，2005；黃凱霖，1995；Eccles & Harold, 1993; Hoover-Dempsey et al., 1992）則將親職效能感的定義聚焦於「指導子女學業及學習」的效能。

由上述得知，親職效能之意涵或從親職的「角色」和「任務」，或從特定的親職任務界定如：指導子女學習的效能，相關定義與內涵彙整如下表 2-2 加以分析：

表 2-2

國內外親職效能感定義與內涵彙整

研究者/年代	定義	內涵					
		能力	滿意	影響	知識	信心	勝任
Johnston & Mash (1989)	父母在處理孩子問題時，對其所具有能力及信心的程度	✓				✓	
Teti & Gelfand (1991)	母親對於能否成功執行教養角色及展現特定親職任務或挑戰的能力之評斷。	✓					

(續下表)

表 2-2 (續)

研究者/年代	定義	內涵					
		能力	滿意	影響	知識	信心	勝任
Hoover-Dempsey et al. (1992)	父母相信自己對子女的學業表現能產生正面的影響的信念。			✓			
Eccles & Harold (1993)	家長對於自己是否有能力幫助孩子學習。	✓					
Coleman & Karraker (1998; 2000)	父母對於自己親職角色勝任與否的判斷或在促進孩子正向行為和發展上，對於自己能力與影響力的知覺與評估。	✓		✓			
Ardelt & Eccles (2001)	父母對自己有影響孩子並促進孩子發展及成功的環境的信念。	✓		✓			
張春興 (1992)	父母親職的勝任感即指父母教養子女的能力與影響力的主觀評定與感受。	✓		✓			✓
黃凱霖 (1995)	父母指導子女學習時，對自我的能力信念。其中涉及父母自我滿意度與自我效能。	✓	✓				
涂毓容 (2003)	家長自覺在子女教育歷程中所能發揮的能力之信念。	✓					
陳富美 (2005)	父/母對於個人在扮演父母角色上能力預期的信念。	✓					
許靜芳 (2005)	父母參與兒童教育的過程中，父母對於本身具備的親職知能運用於親職行為的知覺及親職滿意度。	✓	✓		✓		

綜合而論，親職效能感乃指父母在扮演親職角色或執行親職任務時，對自身「能力」及「產生正面影響」的主觀判斷，筆者認為相關內涵中以父母對其「能力」及「影響」等成分，較符合 Bandura 原先對自我效能的解釋，因此乃定義特教班學生家長親職效能感為家長在擔任親職角色及執行親職任務時，對其所具有能力的預期及產生正面影響程度的主觀認定。

參、親職效能的量測

自我效能感的量測，可經由調整應用於各種領域(Bandura, 1997, p.360)，效能的評估同時包含個人對自我能力肯定的程度及相信自己有那樣能力的強度。自我效能的量測應依據特定(specific)情境及群體來量測(Bandura, 2006; Pajares, 1997)，Bandura(1989)主張以領域性(domain)量測較能顯示個體在特定領域的表現，並預測個體的改變，也同時能呈現一般自我效能的形式與程度。

親職效能感 Parental self-efficacy(以下簡稱PSE)的量測為一領域性的量測，多採父母自陳量表，以量表得分高低代表效能強度，不同量表建構亦影響結果，整理相關文獻可歸納為三種量測取向(Coleman & Karraker, 1998, 2000; Guimond et al., 2008; Harty, 2009; Jones & Prinz, 2005)，以下圖 2-4 說明之：

一、整體親職效能(General PSE)：

量測家長在親職領域中，扮演親職角色時整體的勝任程度。目前國外最常應用的量表為 Guibaud-Wallston 和 Wandersman(1978)所編定的親職勝任感量表 Parenting Sense of Competence Scale(PSOC)，此量表經由 Johnston 和 Mash(1989)等人修正後，將量表分為「親職效能感(PSOC-E)」及「親職滿意度(PSOC-S)」兩部份，其中親職效能感量表(PSOC-E)用來量測整體親職效能，具有 0.76 良好信度，且可適用於不同年齡孩童的家長，國外障礙學生家長的親職效能量測部分也使用此量表，如：Johnston 和 Mash(1989)；Hassal、Rose 和 McDonald(2005)等人的研究。國內方面，陳楷仁和陳富美(2009)所編訂之父/母親職效能量表，以整體性親職能力的評估量測父母預期本身在扮演親職角色時的能力信念，量表共 10 題，整體信度為.93 之極佳信度。

二、特定領域親職效能結合特定任務親職效能(Domain-specific involves combining task-specific measures of self-efficacy)：

即特定領域的親職效能量測結合不同特定任務效能的量測。相關量表如 Bandura(2006)自我效能量表編製手冊(Guide for Constructing Self-efficacy Scale)中的「青少年父母親職效能量表(Parental Self-efficacy Scale)」，將親職效能分成：影響孩子學校相關表現、指導孩子從事課外活動、設限監控孩子活動及影響同

儕聯繫.....等特定任務；另外 Coleman 和 Karraker(2000)所編製之「國小學童家長親職任務效能量表」，則將親職任務細分為子女管教、學業成就、娛樂、養育及健康等；而 Guimond 等人（2008）所編的學前早期療育兒童父母效能感量表(EIPSES)，用以量測學前特殊兒童父母的教養效能感。

三、限定領域親職效能(Narrow-domain PSE)：

可視為特定任務效能量測的一種，但僅聚焦於某一特定親職任務的效能量測，如管教或增進孩子學習的效能 (Jones & Prinz, 2005)。國內外探討家長參與及親職效能感的研究皆聚焦於量測家長在指導孩子學習的效能(黃凱霖, 1995；Ardelt & Eccles, 2001; Hoover-Dempsey et al., 1992)。

現有研究以特定領域結合特定任務親職效能(Domain-specific involves combining task-specific measures of self-efficacy)及整體親職效能量測(General PSE)占多數，二者差異在於：整體親職效能可測得一整體穩定的親職效能(Porter & Hsu, 2003)；而特定任務親職效能量測會隨時間改變，較整體親職效能更可細部量測父母在特定親職行為表現上的能力信念，並提供一組合之效能表現，對於探討信念與行為間的關係更有助，也有助於增進特定能力的訓練及預測潛在困難，以發展介入方案。Jones 和 Prinz(2005)也指出使用分向度的構念，有系統的量測親職效能，可使親職效能量測的方式更為敏銳。

特殊教育領域的親職效能量測相關研究整理如表 2-3，Guimond 等人(2008)指出國外特教的應用，在親職效能的量測只能依賴一般親職效能量表 PSE 測量，現有的量表無法抓到所需的訊息；進一步分析國內特教親職效能相關研究，多參考一般父母整體親職效能量表自編，並融入部分特殊學生家長親職任務(task)內涵，量測取向並不明確，而以特定領域結合特定任務取向進行細部量測的研究不足，因此本研究乃以特定領域結合特定任務親職效能作為特教班學生家長親職效能感之量測取向。

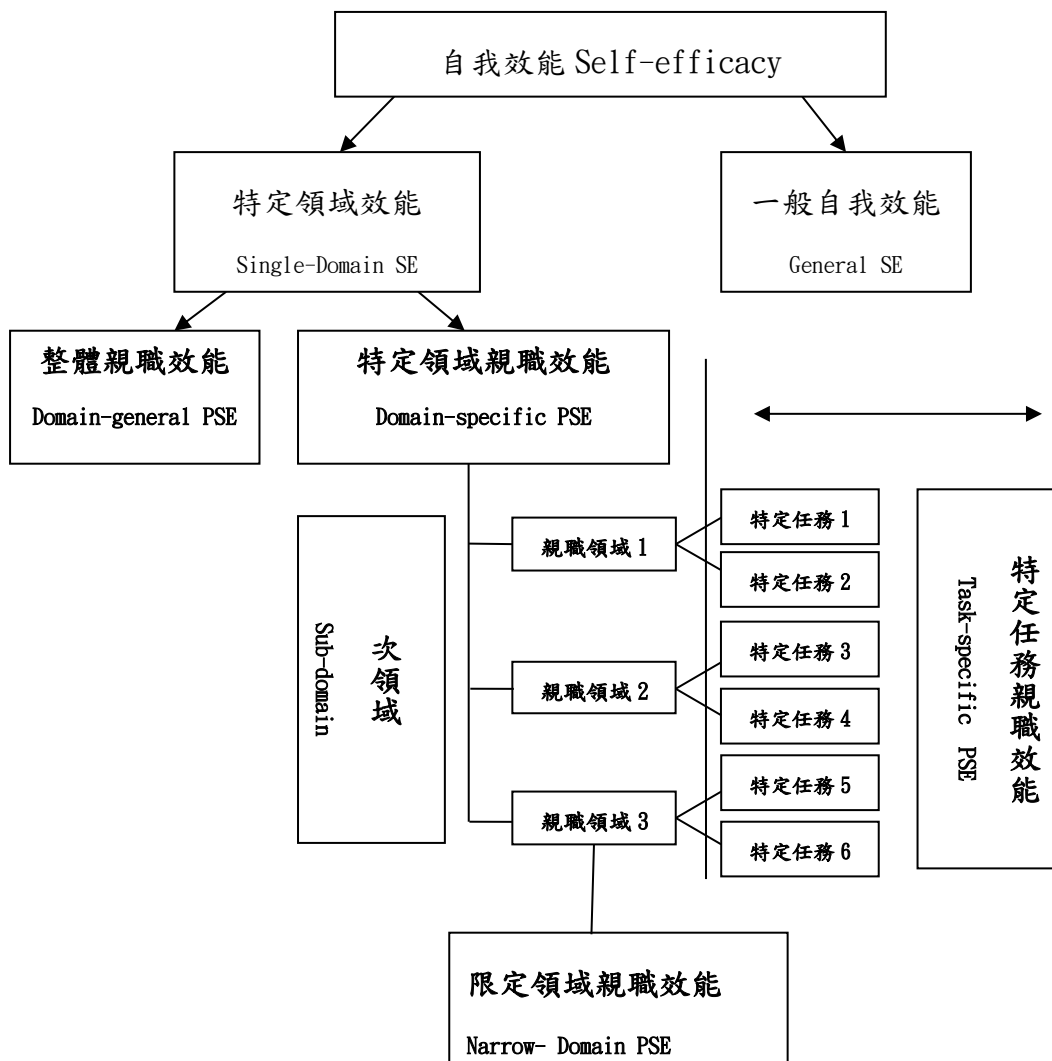


圖 2-4 親職效能感量測取向

資料來源： *The validation of a task-specific measure of parenting self-efficacy for use with mothers of young children*, (p.21), by M. Harty, 2009, Ph.D. thesis, University of Pretoria, Pretoria.

表 2-3

障礙學生家長親職效能相關研究取向彙整

研究者/年代	研究對象	量測取向		
		整體 親職效能	特定領域 親職效能	特定任務 親職效能
Mash & Johnston (1983)	過動兒及正常兒童家長	✓		
Hastings & Brown (2002)	12 歲自閉症孩童父母		✓	
Hassal, Rose & McDonald (2005)	6-16 歲智能障礙兒童母親	✓		
Kuhn & Carter (2006)	2~10 歲自閉症孩童母親		✓	
Diken, I. H., & Diken, O. (2008)	語言發展遲緩兒母親			✓
Al-Kandari & Al-Qashan (2010)	6~15 歲智能障礙、唐氏症 及自閉症兒童母親			✓
葉嘉雯 (2007)	國小智障兒童 父親	✓		
劉嘉新 (2009)	學前 特教班家長	✓		
趙貞琦 (2009)	高職 智障生家長	✓		
姚淑娟 (2010)	學前幼兒 父親			✓
王怡雯 (2010)	國小特教班及資源班學生 父親	✓		

肆、障礙學生家長親職效能感

一、親職效能感之重要性

就障礙學生的父母而言，在親職教養上所面對的衝擊與挑戰比一般父母更為艱鉅(Guimond et al., 2008; Kuhn & Carter, 2006)，執行親職任務時面臨更大的困難，其親職行為的表現更受到子女障礙狀況、家長背景及家庭狀況等因素而明顯歧異（何華國，2004）。

Bandura(1997)指出當孩子患有持續性，損害生活技能表現的疾病時，父母的效能感會受到影響，然而實際決定親職行為表現的並非孩子疾病本身，而在於親職效能感的高低；親職效能感是親職行為的主要基礎，在親職角色適應上為一重要影響因素。Coleman和Karraker(1998)也曾提到親職效能感可調節家長、子女及情境等不同因素對親職行為的影響。具有高親職效能感的家長，能設定較高的教養目標及期待，並相信自己有能力突破一切挑戰，進而積極採取行動，在沮喪及挫折的情境中也更能以正向態度面對，在扮演親職角色及執行親職任務上，有較佳的表現；Heller(1993)的研究即發現在親職工作上有較高自我效能感的智能障礙者的照顧者，更能參與其子女的教育、陪伴子女、尋求專家的支持、且更樂意參與和子女有關的活動。

親職效能感除了為預測親職行為的重要變項，與不同層面之親職表現有關(Hastings & Brown, 2002; Teti & Gelfand, 1991)，同時也為一結果變項，能受到成功經驗影響而增強，所以，當障礙孩童的家長愈具有知識和技巧，在處理孩子行為時愈能感覺到有效能，因此，透過增能方案的介入能增進家長的效能感，並且減少家庭壓力與孩子的行為問題，也增進正向的親子互動 (Al-Kandari & Al-Qashan, 2010; Bandura, 1997; Bandura, Caprara, Barbaranelli, Regalia, & Scabini, 2010)。

綜合而論，親職效能感有助於障礙學生家長在親職角色的適應，並調節不同因素對親職行為的影響，效能感高的家長，能面對教養上的困難挑戰，並堅持不放棄，在挫折中也更能自我鼓勵，並藉由教養的經驗獲得成就與滿足，同時表現正向的教養態度及教養行為；而透過增能方案的介入，亦有助於提升障礙學生家長的親職效能感，增進親職表現。

二、障礙學生家長親職效能感之內涵

在父母角色上，一般整體效能及特定親職效能的影響同受研究者關注，相較於一般家長，障礙學生家長的親職工作有其獨特之處，而不同障礙類型的學生家長在親職教養的需求各異，使得親職效能感的內涵面向多元，如 Boothroyd(1997)將嚴重情緒困擾兒童父母的效能感分為：孩子的行為管理、家長對於孩子學校需求的覺知、家長為孩子倡議的能力、家長對孩子的情感支援、對孩子基本生活需求的照顧等五個層面；Hastings 和 Brown(2002)研究自閉兒母親的親職效能感，則將重點放在父母對孩子行為問題的處理，將此層面的親職表現分為：處理孩子行為問題的自信、控制及滿意度、對孩子行為的影響力和處理行為問題的難度。而 Guimond、Moore、Aier、Maxon 和 Diken(2005)則將障礙孩童父母效能感分為「教養策略」與「尋求利用資源」兩個向度，有關障礙學生家長之親職效能感內涵乃彙整如下表 2-4。

分析表 2-4 之內容，可知國內相關研究多從整體親職效能取向探討障礙學生家長在扮演親職角色中的問題解決力、能力及勝任感，較難顯現障礙學生家長親職效能之獨特面向，僅少數國外研究以特定領域結合特定任務的效能進行量測。

表 2-4

障礙學生家長親職效能感內涵彙整

研究者/年代	研究對象	親職效能感內涵
Mash & Johnston (1983)	過動兒及正常兒童家長	<ul style="list-style-type: none">• 整體親職效能
Boothroyd (1997)	嚴重情緒困擾兒童父母	<ul style="list-style-type: none">• 行為管理效能• 對於孩子學校需求的覺知• 為孩子倡議的效能• 情感支援效能• 生活需求照顧效能
Hastings & Brown (2002)	12 歲自閉症孩童父母	<ul style="list-style-type: none">• 行為問題處理效能
Hassal, Rose & McDonald (2005)	6-16 歲智能障礙兒童母親	<ul style="list-style-type: none">• 整體親職效能
Guimond et al. (2005)	障礙孩童父母	<ul style="list-style-type: none">• 教養策略• 尋求或利用資源效能

(續下表)

表 2-4 (續)

研究者/年代	研究對象	親職效能感內涵
Kuhn & Carter (2006)	2~10 歲自閉症孩童母親	<ul style="list-style-type: none"> • 教養效能 • 照顧效能
Diken & Diken (2008)	語言發展遲緩兒母親	<ul style="list-style-type: none"> • 尋求或利用資源效能 • 教養策略
Al-Kandari & Al-Qashan (2010)	6~15 歲智能障礙、唐氏症及自閉症兒童母親	<ul style="list-style-type: none"> • 行為管理 • 學校相關議題 • 倡議 • 情感支援 • 資源服務提供
葉嘉雯 (2007)	國小智障兒童父親	<ul style="list-style-type: none"> • 整體親職效能 • 著力於了解及教養效能
劉嘉新 (2009)	學前特教班家長	<ul style="list-style-type: none"> • 親職技能的知識 • 執行親職行為的信心 • 親職自我滿意度 • 指導孩子學習能力 • 了解孩子的能力
趙貞琦 (2009)	高職智障生家長	<ul style="list-style-type: none"> • 自我肯定 • 親職能力 • 親職知能 著力於教養、了解與照顧效能
姚淑娟 (2010)	學前幼兒父親	<ul style="list-style-type: none"> • 教養效能 • 照顧效能 • 情感表達與溝通效能 • 肯定效能
王怡雯 (2010)	國小特教班及資源班學生父親	<ul style="list-style-type: none"> • 整體親職效能 • 著力於照顧知能、教養效能 • 與情感溝通效能

而以身心障礙者的家長而言，教養任務應包含父母對障礙子女在教養、學習、生活及行為等各方面的輔導（何華國，2004），因此筆者以特定領域/特定任務親職效能為量測取向，以具體展現親職任務的不同內涵，乃彙整與本研究相關之親職效能感內涵說明如下：

（一）生活照顧效能

多數研究結果顯示教養行為與親職效能關係密切，父母對子女的照顧本為親職工作中最基礎層面，依據 Maslow 的需求層次理論，生理需求的滿足也是人類最低層次的需求。身心障礙學生受限於本身能力，比正常孩子有更多照顧與

監督的需求，以避免意外狀況的發生，因此滿足孩子基本的生活起居照顧、安全維護及身體健康維持等需求為教養工作的重點，而對於青春期階段的障礙學生父母來說，除了生活照顧外，開始適時地放手，培養孩子學習獨立自主(Self-reliance)，則為親職任務中一項新的挑戰，家長對子女生活照顧的效能應為親職效能感中最基礎的效能表現。

(二) 教養效能

陳富美(2005)指出親職效能感是驅動家長教養行為的必要條件，並影響孩子的生活適應，而孩子的生活適應再影響父母的教養效能感。家長是否了解孩子、覺察孩子的需要，是否能和孩子建立良好的親子關係及溝通互動方式，正向表達對孩子的情感等，皆是障礙學生家長親職教養效能之重要表現。教養效能感高的家長能從過去教養經驗中獲得成功，設定較高的期待，也在教養過程中較願意面對困難，從解決問題中進而增進個人效能。

(三) 情緒及行為處理效能

Coleman 和 Karraker(1998)的研究發現母親如果知道如何有效回應孩子，則較感覺到有效能，在回應孩子的能力上若感到愉快，也覺得孩子較能回應母親；姚淑娟(2010)也指出特殊幼兒的父親具備情感表達的效能，則有助於提升對孩子的接納及了解。而情緒及行為的處理實為一體兩面，Heller(1993)指出孩子行為問題及教養需求能預測障礙孩童父母的效能。依據 Bandura(2006)所言，適當的任務難度更能反映出個人的效能表現，當孩子進入青春期後，行為問題可能變得更加複雜，也為家長教養任務中最為困難的一項，因此，筆者認為對孩子的行為處理應是最能反應及區分出障礙學生家長效能感高低的指標，家長對於處理孩子情緒及行為有較高的效能者，也較能以正向的教養態度面對孩子。

(四) 資源尋求效能

Bandura(1995)提到家長在執行親職角色時對自我效能有很重要的需求，不僅要應付家庭系統內的各種關係，也要管理及連結家庭外的社會系統的相關資源如教育、娛樂、醫療及教養能力等。因此家長能否在家庭內外及社會資源系統中為個人及障礙子女尋求相關資源及支援並有效運用，乃為親職效能的展現，同時亦為親職效能增強的來源，能從不同管道獲取訊息的家長不僅本身獲得支

持，其子女的需求也能因資源及福利的提供而獲得滿足。

綜合以上可知，現今障礙學生家長效能的量測實際依循 Bandura(2006)所強調以特定領域/任務親職效能取向量測原則者占少數，多是以整體親職效能量測取向融入教養、照顧、溝通及情感支援等內涵，整體親職效能量測雖較穩定但缺乏彈性，對於發展增能效能方案的設計較難有貢獻，而在特定任務效能中，雖然國外不少學者將倡議效能視為主要的親職效能之一，由於為孩子倡議的親職任務在目前國內尚未普遍，故不納入本研究中作探討，因此綜合相關文獻及實務經驗，本研究乃以特定領域結合特定任務為效能量測取向，將國中階段特教班學生家長的親職效能分為生活照顧效能、教養效能、情緒及行為處理效能、資源尋求效能等不同面向加以探討，以了解家長在各面向中的親職任務效能之表現程度。

伍、親職效能感相關研究及影響因素

一、親職效能感相關研究

效能感在親職角色認知與行為中扮演了核心角色(Coleman & Karraker, 2000)，近年相關實證研究始受重視，多以一般家長為研究對象，在特殊教育領域仍顯不足，理論架構尚未完整。國外現有研究多探討母親之親職效能感，顯示母親在親職角色之重要性；而國內方面，應用於特教領域則為新的趨勢，多聚焦於親職效能與親職壓力、教養行為、親職需求、親職滿意、親職參與行為...等關係之探討。

在研究方法上，依效能之可量測性，多為調查研究（王怡雯，2010；姚淑娟，2010；趙貞琦，2009；葉嘉雯，2007；劉嘉新，2009），研究對象以智能障礙學生家長為主，並集中於學前、國小階段及高職階段，而國中階段缺乏探討。

現況方面，在學前階段姚淑娟（2010）研究特殊幼兒父親之效能感現況，顯示父親的親職效能感表現具有中上水準，情感表達與溝通效能最高，而教養效能最低；在國小階段的研究，王怡雯（2010）以國小特教班及資源班學生父親為研究對象，結果顯示身心障礙子女父親效能感在中等程度。而趙貞琦（2009）探討高職智障生家長，發現高職智障生家長所獲得的親職自我效能為中等偏高程度。

經由上述發現，受到量測取向及探討階段不同而影響量測結果。從整體親職效能量測，僅呈現家長的整體親職效能程度，然而以特定向度親職效能量測則有助於了解家長在不同領域或任務中所展現之效能預期，因此親職效能量測取向應為研究首要關注的重點。

二、親職效能感的影響因素

筆者整理相關文獻，將影響親職效能的因素歸納為家長背景因素、環境因素、子女因素等三方面，以下加以說明。

(一) 家長背景因素

1. 家長身分及性別

Hastings 和 Brown(2002)以 12 歲自閉症孩童父母為研究對象，探討自閉症兒童行為問題對親職效能的影響，結果顯示父親和母親在親職效能表現上不一樣，自我效能感能中介孩子行為問題對母親焦慮及沮喪的影響，無法中介對父親的沮喪影響，但能減少孩子行為問題對父親的焦慮影響；吳心怡（2008）研究國中家長，發現家長因身分不同，而在親職效能感上有顯著差異，母親的親職效能感在親子互動、人際交往、生涯發展與身體健康三個向度得分皆高於父親，因此父母角色的不同為影響親職效能的因素之一。

2. 教育程度

Coleman 和 Karraker(2000)研究學齡兒童母親，結果顯示母親有較高的學歷者，其親職效能感較高；Guimond 等人（2008）研究學前早期療育兒童的母親，結果發現母親教育程度與親職效能感有正相關，母親教育程度愈高，有較高的效能感；國內姚淑娟（2010）探討學前特殊幼兒父親之效能感與父職參與行為，結果也顯示父親的學歷會影響親職效能，大學以上學歷的父親比高中職以下學歷的父親，在親職效能感整體層面有愈佳的效能，也有較高程度的父職參與行為。

(二) 環境因素

1. 家庭結構

Bandura(1995)指出家庭系統的結構與個人自我效能有關。家庭結構改變，單親家庭增加，職業婦女所面臨各種角色的要求，即使在類似情境下，個體在

因應各種角色要求上的努力狀態視其因應策略而有很大不同，以執行親職角色而言，單親家庭所獲得的支持相對比雙親家庭少，可能影響家長親職效能的表現，而有關家庭結構對親職效能感的影響，在特教相關研究中探討較少，因此本研究乃以此為變項了解不同家庭結構對親職效能表現的影響。

2. 社會性支持

Al-Kandari 和 Al-Qashan(2010)研究科威特發展性障礙兒童母親的效能感，其結果顯示，未接受喘息服務的母親在各效能層面（除了行為管理效能外）所獲得的社會支持較少，與親職效能表現呈負相關的結果。國內陳鳳珠（2007）的研究發現配偶的主動支持及被動支持與母親的效能感有顯著的正相關；林詩韻（2008）調查早療服務的家長發現，有愈多社會性支持者有較好的親職效能感；姚淑娟（2010）研究學前特殊幼兒父親效能感也發現父親所感受之社群支持會影響父親的親職效能，感受到家人支持（如配偶）或家長團體支持的父親，其教養效能、照顧效能、情感與溝通表達及整體親職效能會高於未感受家人支持或家長團體支持的父親；林若男（2011）研究兩名智能障礙者家長參與家長團體之歷程，亦指出家長的收穫包含了情感性、工具性及資訊性的支持，並經歷「自我增能」的轉變。因此，家人支持及獲得家長團體的支持可視為影響親職效能感的社會性支持來源之一。

（三）子女因素

障礙子女父母的親職效能要比一般孩子父母的親職效能低，如 Mash 和 Johnston(1983)比較過動兒及一般兒童母親親職效能，發現過動兒母親的親職效能感較一般兒童母親的效能低，顯示子女的障礙狀況與身心障礙學生家長親職效能感有關，以下乃加以說明：

1. 障礙程度

子女的障礙程度為常被探討之變項，多數研究顯示相較於一般父母，障礙孩子父母的效能感相對較低。然而 Guimond 等人（2008）研究學前早療幼兒母親，結果卻顯示子女障礙程度與母親的效能感無顯著相關；王怡雯（2010）調查身心障礙者父親之親職效能感，其研究結果顯示不同子女障礙程度的父親在親職效能感上未達顯著差異。子女的障礙程度是否是影響親職效能感的因素之

一，當孩子的障礙程度愈重，家長的效能感是否相對愈低？本研究擬進一步了解。

2.家中子女數

過去有關子女數對家長親職效能感影響的探討並不充足，結果也不一致，李旻津（2007）研究雙薪家庭國小學童父親的親職效能感，發現家中子女數為1個的父親，其效能感比子女數為2個或2個以上的父親還要高；而呂貞燁（2007）研究國小學童父母的親職效能感，結果卻顯示不同子女數的父親母親在親職效能感並無顯著差異。而以子女數為變項，探討國中特教班學生家長的研究仍舊缺乏，故本研究乃以此為一因素進行探討。

3.其他障礙子女

Kuhn 和 Carter(2006)研究 170 位學前及國小自閉症孩童母親親職效能感，探討背景變項影響發現障礙子女數為影響自閉兒母親效能感的因素之一，家中有其他障礙孩子的家長和只有一個障礙孩子的家長相比，其效能感較低。而國內以障礙子女數作為背景變項進行親職效能感探討的研究缺乏，因此本研究乃以障礙子女數為一探討變項。

陸、小結

綜合上述討論，可知國內特殊教育與親職效能感的相關研究仍顯不足，且在探討取向上仍偏重於整體親職效能感的量測，對於發展相關策略的特定領域/特定任務效能的研究取向缺乏，因此本研究乃以生活照顧效能、教養效能、情緒及行為處理效能、資源尋求效能等層面進行量測，並以家長背景變項（性別、身分、學歷）、環境變項（家庭結構、獲得家人足夠支持、獲得家長團體支持）、及子女變項（子女障礙程度、子女數、有無其他障礙子女）進行探討，以了解目前臺北市國中特教班學生家長在親職效能感的表現程度及差異情形，此外，為了解（曾）任家長代表/委員的特教班學生家長在效能感表現是否不同於未擔任過家長代表/委員的家長，乃以此為家長背景變項進行初探。

第三節 親職效能感與家長參與之關係

承上節所述，親職效能感為影響親職行為重要之認知因素，而家長參與子女教育則為一項親職任務表現，本節乃論述親職效能感與家長參與二者之關係及其相關研究。

壹、親職效能感與家長參與之關係

有關家長效能感和家長參與子女教育的相互關係早已獲得相關研究證實(Eccles & Harold, 1996; Grolnick, Benjet, Kurowski, 1997; Hoover-Dempsey, Bassler & Brissie, 1992; Shumow & Lomax, 2002)。Hoover-Dempsey 和 Sandler(2005)提出修正之家長參與歷程模式(Revised Hoover-Dempsey and Sandler model of the parental involvement process)，從心理因素探討家長的參與動機及參與行為之關聯，將家長參與子女教育的效能感視為一項動機因素。家長對於自己是否有能力參與子女教育的判斷影響其參與動機，高效能感的家長認為自己的參與能帶給孩子正面的影響，對參與結果有較高的預期，因此對參與設立較高的目標，有更強烈的參與動機，並將教育視為是家長和老師共同的責任；低效能感的家長認為自己對孩子學習的影響有限，缺乏參與動機且表現消極，而將教育責任完全交給學校(Bandura, 1997; Hoover-Dempsey, Bassler, & Brissie, 1992)。

家長的效能感也影響家長參與的程度、參與內容及對參與角色的建構(Hoover-Dempsey et al., 1992, 2005)，高自我效能感的父母視自己為孩子學習的指導者，較願意在家指導孩子學習，而低自我效能感的父母，對於孩子教育多仰賴老師，自己則作為旁觀者，較少參與在家指導或到校擔任志工。

就 Bandura(1997)自我效能的訊息來源探討，家長個人因素如：教育程度、知識能力、過去參與教育的經驗，以及子女本身障礙狀況皆與家長的個人成就經驗及參與的效能有關；此外，來自學校教師或重要他人言語勸說，或社會支持性團體成員所提供的楷模示範為替代經驗的來源之一，也對於家長協助孩子的效能感有重要影響(Hoover-Dempsey et al., 2005)。國內葛璇華（2004）訪談成年智障者的家長，指出父母的參與行為及其對參與角色的定位為自我效能執行

成就之一，智障者的家長在參與子女教育時，對其能力的認知為自我效能的表現，而在家或在校的參與行為皆為自我效能展現的結果，透過家長參與及家長諮詢和效能訓練，有助於增進並提高自我效能。因此，探討家長的效能感及其相關因素有助於了解並增進家長參與。

綜上所述，家長參與子女教育的效能與其參與行為關係密切。家長的效能感為決定家長參與之重要因素（黃凱霖，1995）。Shumow 和 Lomax(2002)的研究更指出家長的效能感為家長參與的先決條件，可預測家長的參與。因此，家長的效能感可視為是家長參與的助力，與參與動機、參與角色的認知及參與行為有關，相對地，透過參與的行為也能增強家長的效能感；此外，參照自我效能的來源，有助於探討影響家長參與及親職效能感之相關因素，以作為日後擬定增進家長參與策略的參考。

貳、親職效能感與家長參與之相關研究

現有研究，探討親職效能感與特殊學生家長參與關係者篇幅有限，仍多以一般家長為對象。因此本節乃將相關研究擴大範圍至一般家長及特殊教育學前階段，以一併探討親職效能感與家長參與的關係。

在學前階段的研究，Yamamoto、Holloway 和 Suzuki(2006)研究 108 位日本學前正常兒童母親，顯示家長對參與子女教育的效能感會影響他們參與子女在家的閱讀行為；國內姚淑娟（2010）探討特教幼兒父親效能感對父職參與行為的關係，發現整體及各層面的親職效能感皆與父親的參與行為有關，父親的效能感愈佳，則有愈多的參與行為。

在學齡階段，國內黃凱霖（1995）的研究顯示國小學童父母指導子女學習的效能感能有效預測父母參與，並以「能力」構念最具預測力；許靜芳（2005）探討國小學童家長參與，也發現父母效能感愈高者，參與子女教育的程度愈高；而林俊瑩（2006）探討國小家長對參與子女教育的效能感與家長參與的關係，發現家長對參與之效能預期對其參與學校決策及校務運作有正面影響。

在國中階段，涂毓容（2003）將家長的親職效能分為在家指導的效能及參與學校或社區的效能兩層面，結果顯示國中生家長的效能感在不同層面的表現程度不一，以在家指導的效能高於參與學校或社區活動的效能高，家長的效能

感愈高，參與子女教育之程度愈高；此外，張怡婷（2008）分析教育長期追蹤資料庫之調查結果，也顯示出家長的效能感對於家庭的參與、學校的參與及整體的家長參與有正向預測力。

在探討相關因素的研究方面，黃凱霖（1995）的研究指出父母的教育程度最能預測父母效能感；而 Morris(1995)針對田納西 221 位小學家長進行問卷及訪談，發現家長的自我效能和家長參與有顯著的相關，其中家庭結構和家長效能感及家長參與間有中度或一致的相關性。

Davis(2003)研究國小特殊學生西班牙裔家長，發現教育程度有限的家長在參與子女特殊教育上多為被動，表現很低的效能感，對於個別化教育計畫的認知及參與技巧不足，傾向將教育的決定權交給學校人員，也很少質疑學校的建議；而 Rogers 等人（2009）比較過動兒與一般孩童家長，發現過動兒的家長在協助孩子的效能感上較低，也較缺乏參與的時間和精力，其中，家長身分為一相關因素，過動兒父親比母親較少參與子女教育。

參、小結

綜合分析上述資料可知從不同年齡階段及族群探討，親職效能感皆與家長參與行為相關，Jones 和 Prinz(2005)分析相關文獻結果亦指出親職效能感與家長在小學、中學及青少年階段的教育參與皆有正相關；此外，家長的效能感在不同層面的參與，表現的程度也不同。

但值得關注的事，在現有探討親職效能感與家長參與的文獻中，多僅以限定領域親職效能(Narrow-Domain PSE)為量測取向，難以細部且多面向瞭解家長的效能表現，研究對象仍以一般家長為主，並將家長的親職效能感聚焦於家長指導子女學習及學業的效能，可能因此忽略其他向度之親職效能感與家長參與的關係，而在特教領域的研究，家長親職效能感之內涵亦不應限定於指導子女學業的效能，應擴大層面探討。

因此，本研究乃以特定領域結合特定任務的親職效能量測取向，將特教班學生家長的親職效能內涵分為：生活照顧效能、教養效能、情緒及行為處理效能、資源尋求效能等四個層面，並與家長參與之家庭指導與教養、親師溝通與合作、學校活動參與及支援、社區連結及參與等層面進行分析，以了解整體及

各層面親職效能感與整體及各層面之家長參與的關係，並探究親職效能感對家長參與是否存在預測作用，期能根據研究結果提出相關建議以供日後擬定方案策略之參考。

第三章 研究方法

本研究旨在了解臺北市國民中學特教班學生家長參與及親職效能感現況及其關係，並探討不同背景變項之家長在家長參與及親職效能感的差異情形。研究採問卷調查法，以自編之「國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表」為研究工具，收集資料進行分析，以回應待答問題及研究假設。本章依序說明研究架構、研究假設、研究對象、研究工具、研究流程及資料處理。

第一節 研究架構

本研究架構圖，係依據文獻探討與研究目的所設計，如圖 3-1 所示：

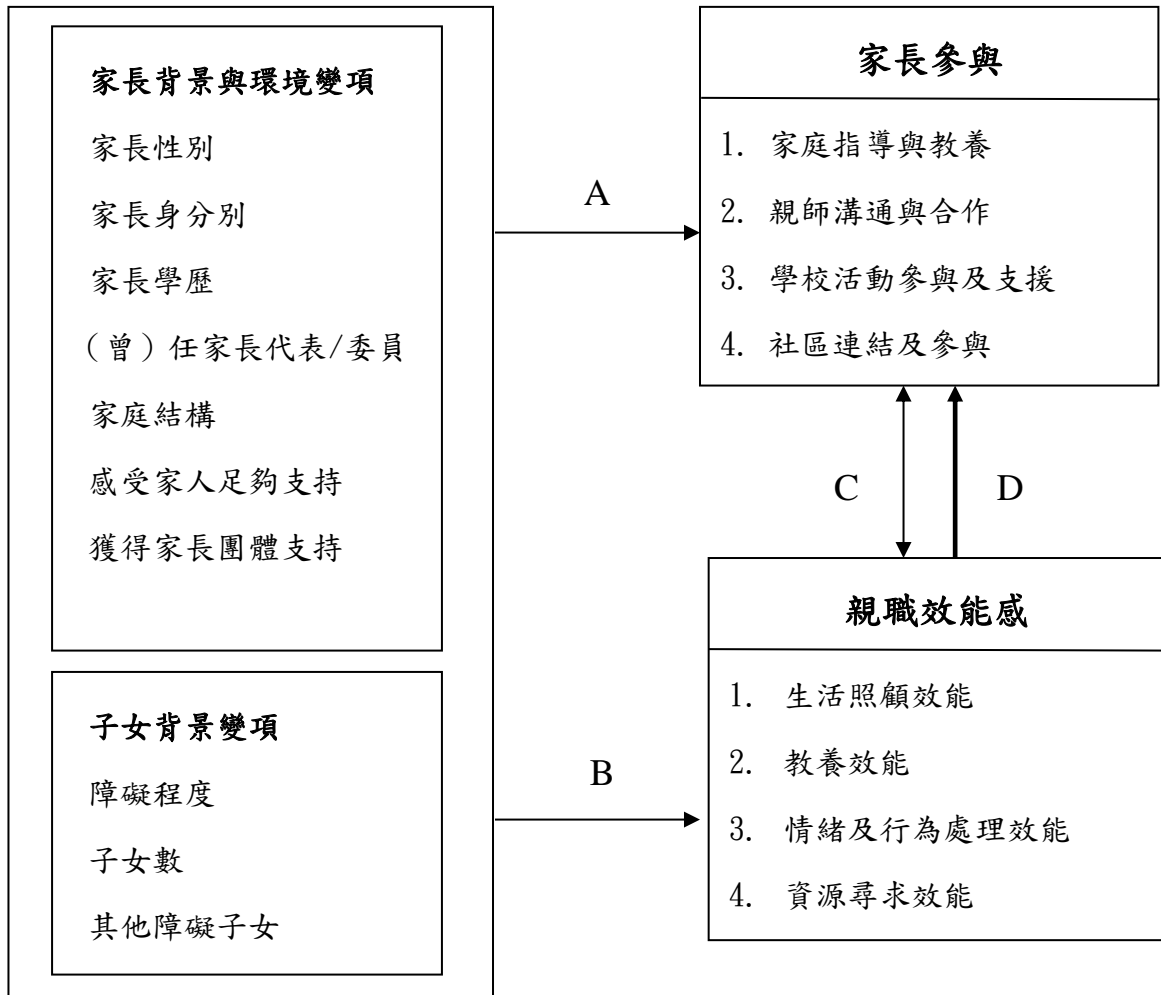


圖 3-1 研究架構圖

茲將上圖所示 A、B、C、D 路徑說明如下：

A：探討不同背景變項的國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

以 t 考驗與單因子變異數分析，分析不同背景變項之國中特教班學生家長在

家長參與得分之差異情形。

B：探討不同背景變項的國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

以 t 考驗與單因子變異數分析，分析不同背景變項之國中特教班學生家長在親職效能感得分之差異情形。

C：探討國中特教班學生親職效能感與家長參與之關係

以皮爾遜積差相關及典型相關分析，探討國中特教班學生家長的親職效能感與家長參與之相關情形。

D：探討國中特教班學生家長親職效能感對家長參與行為的預測情形。

以多元逐步迴歸分析，探討親職效能感對家長參與行為的預測力。

第二節 研究假設

本研究假設係依據文獻探討及研究目的所擬定，研究假設分列如下：

研究假設1：不同背景變項的臺北市國中特教班學生家長在整體及不同層面的家長參與得分上有顯著差異。

假設1-1 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其性別不同而有差異。

假設1-2 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其身分別不同而有差異。

假設1-3 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其學歷不同而有差異。

假設1-4 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否（曾）任家長代表/委員而有差異。

假設1-5 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其家庭結構不同而有差異。

假設1-6 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否感受家人足夠支持而有差異。

假設1-7 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否獲得家長團體支持而有差異。

假設1-8 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其子女障礙程度不同而有差異。

假設1-9 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其家中子女數而有差異。

假設1-10 臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其有無其他障礙子女而有差異。

異。

研究假設2：不同背景變項的臺北市國中特教班學生家長在整體及不同層面的親職效能感有顯著差異。

假設2-1 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其性別不同而有差異。

假設2-2 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其身分別不同而有差異。

假設2-3 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其學歷不同而有差異。

假設2-4 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否（曾）任家長代表/委員而有差異。

假設2-5 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其家庭結構不同而有差異。

假設2-6 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否感受家人足夠支持而有差異。

假設2-7 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否獲得家長團體支持而有差異。

假設2-8 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其子女障礙程度不同而有差異。

假設2-9 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其家中子女數而有差異。

假設2-10 臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其有無其他障礙子女而有差異。

研究假設3：臺北市國中特教班學生家長的親職效能感與家長參與程度間有相關。

假設3-1 臺北市國中特教班學生家長的整體親職效能感與整體家長參與程度之間有相關。

假設3-2 臺北市國中特教班學生家長的各層面親職效能感與各層面家長參與程度之間有相關。

研究假設4：臺北市國中特教班學生家長的親職效能感與家長參與間有顯著典型相關。

研究假設5：臺北市國中特教班學生家長的親職效能感對家長參與具預測作用。

第三節 研究對象

本研究採問卷調查法，係以 100 學年度臺北市公立 21 所國民中學集中式特教班的 440 位學生家長為研究母群，根據教育部全國特殊教育通報系統 (<http://www.set.edu.tw/>)，統計 100 學年度國中特教班學生安置學校及班級資料，並透過電話與各校聯繫詢問實際學生人數。根據統計結果，目前臺北市國中設有特教班之學校共計 22 所，總計 47 個班級（實際為 21 所學校，46 班，其中 1 所學校特教班為空班），通報網資料為 436 名學生，實際學生人數為 440 人，說明如表 3-1。

表 3-1

研究母群資料

行政區	安置學校	特教班班級數	學生數
松山區	介壽國中	3	30
內湖區	內湖國中	2	23
南港區	成德國中	2	18
	南港高中國中部	2	20
信義區	興雅國中	3	28
中山區	五常國中	2	18
	長安國中	2	20
	濱江國中	(1)	0
中正區	南門國中	2	20
	螢橋國中	2	15
大同區	民權國中	2	21
萬華區	萬華國中	3	29
	雙園國中	2	15
大安區	芳和國中	3	32
	金華國中	2	20
文山區	景美國中	2	17
	實踐國中	3	31
士林區	百齡高中國中部	3	30
	福安國中	1	4
	蘭雅國中	2	17
北投區	桃源國中	2	21
	新民國中	1	11
實際調查資料	21 校	46 班	440 人
通報網資料	22 校	47 班	436 人

壹、問卷調查樣本

本調查研究共抽取兩批樣本，分別作為預試樣本及正式樣本。茲依序說明如下：

一、預試問卷樣本

為驗證本研究工具之信、效度，進行問卷的預試以進行題目的修改，乃以便利取樣選取臺北市的三所國中之特教班學生家長為預試樣本，依據家長填寫意願進行調查，共發放預試問卷 67 份，回收 66 份，有效問卷為 66 份，有效問卷率為 100%。

預試問卷收發情形及樣本基本資料摘要整理如下表 3-2：

表 3-2

預試問卷收發情形統計

校名	特教班 班級數 (班)	學生數 (人)	發放問卷 (份)	回收問卷數 (回收率%)	有效問卷數 (可用率%)
百齡高中國中部	3	30	30	30(100%)	30 (100%)
蘭雅國中	2	17	17	16(94.1%)	16 (100%)
興雅國中	3	27	20	20(100%)	20 (100%)
合計 3 所	8 班	74 人	67 份	66(99%)	66 (100%)

二、正式問卷樣本

正式樣本數根據 Gay 和 Airasian(2000)對樣本數的建議，若母群大約 500 人，則應取樣母群的 50% (引自鈕文英，2007)，因此本研究之正式樣本數，乃選取母群之 50%，樣本數約需 220 份。

研究者於 101 年 6 月問卷發放前，先以電話及 E-mail 聯繫臺北市國中設有特教班之學校說明研究目的及實施方式，研究計畫原擬以分層叢集抽樣法進行調查，預定選取 20 個叢集，每一叢集發放 10 份問卷，但在實際了解各校狀況及協助意願後，發現各校特教班班級人數不等或不足，同時考量教師工作繁忙

配合度不一及家長對問卷的填寫意願，故改採立意取樣進行，選取有意願且有能力填寫之特教班學生家長為調查對象，並透過教師協助發放，設定預期回收率為 75%，扣除預試學校之對象，總計發放 289 份正式問卷，回收問卷共計 254 份，回收率 88%，回收後經檢視剔除漏答及明顯亂答之無效問卷，有效問卷 230 份，有效問卷率為 91%。正試問卷調查對象之學校名單及回收情形說明如表 3-3：

表 3-3

正式問卷收發情形統計

編號	校名	發放 問卷數	回收 問卷數	回收率	有效 問卷數	有效 問卷率
1	介壽國中	30	28	93%	28	100%
2	內湖國中	17	14	82.3%	14	100%
3	成德國中	17	15	88.2%	15	100%
4	南港高中	10	9	90%	9	100%
5	五常國中	15	14	93.3%	11	78.6%
6	長安國中	20	11	68.4%	11	100%
7	南門國中	20	17	85%	15	88.2%
8	螢橋國中	15	13	86.7%	12	92.3%
9	民權國中	20	18	95%	17	94.4%
10	萬華國中	29	27	93.1%	18	67%
11	雙園國中	14	15	93.3%	12	86%
12	芳和國中	14	12	86%	11	92%
13	金華國中	16	15	94%	13	86.7%
14	景美國中	12	10	83.3%	9	90%
15	實踐國中	16	14	87.5%	14	100%
16	福安國中	3	3	100%	2	67%
17	桃源國中	10	8	80%	8	100%
18	新民國中	11	11	100%	11	100%
合計 18 所		289 份	254 份	88%	230 份	91%

本研究正式樣本之背景資料整理如表 3-4，分析如下：

- (一) 填答方式：正式樣本中多為自行閱讀填答，共計 222 人，佔樣本數之 96.5%；他人報讀代為填答者共計 8 人，佔樣本數之 3.5%；而由他人報讀，自行填答者為 0。
- (二) 性別：正式樣本中，男性共計 50 人，佔 21.7%；女性人數共 180 人，共佔 78.3%，女性約為男性的 3 倍。
- (三) 身分別：正式樣本中，身分為母親者最多（共計 166 人，佔樣本數 72.2%）；其次為父親共 50 人，佔樣本數之 21.7%；奶奶或外婆為 6 人，佔樣本數之 2.6%；其他身分別共 8 人（其中 3 位為姑姑；2 位為阿姨；2 位為繼母及 1 位養母），佔樣本數之 3.5%。此次調查中並無「爺爺或外公」身分的家長填寫。
- (四) 最高學歷：正式樣本中，填答者的學歷以「大學/專科」為多數（共 103 位，佔 44.8%）；其次為「高中（職）」共 81 人，佔樣本數 35.2%；學歷為「國小及以下」者共 10 人，佔樣本數 4.3%；「國中」者為 25 人，佔樣本數之 10.9%；「研究所以以上」者為 11 人，佔樣本數 4.8%。
- (五) 家庭結構：正式樣本中，家庭結構以「雙親家庭」佔最多數（共 182 人，佔樣本數 79.1%）；「單親家庭」者有 40 人，佔樣本數之 17.4%；「隔代教養家庭」僅 3 人，佔 1.3%；「其他家庭」者共 5 人，佔樣本數之 2.2%，其中 2 位為三代同堂，2 位為再婚家庭，1 位為寄養家庭。
- (六) 感受家人足夠支持：正式樣本中，「感受家人足夠支持」者共計 177 人，佔樣本數之 77%；「感受家人支持不足者」共計 53 人，佔樣本數之 23%；「感受家人足夠支持」約為「感受家人支持不足者」的 3 倍。
- (七) 參加家長團體/協會：正式樣本中，「未參加家長團體/協會」者共計 155 人，佔樣本數之 67.4%；有「參加家長團體/協會」者共計 75 人，佔樣本數 32.6%，「家長未參加團體/協會」者約為「有參與協會/團體」者的 2 倍。（有關家長參與之團體/協會名稱及相關資訊乃彙整於附錄十二）。
- (八) 獲得家長團體/協會支持：正式樣本中，「有參加家長團體/協會」者為 75 人，其中 66 人覺得有獲得支持；約佔 88%。而將「未參加家長團體/協會」

之家長包含在內，則共有 164 人「未獲得家長團體/協會支持」，佔樣本之 71.3%，「獲得家長團體/協會支持」，佔樣本之 28.7%。

- (九) (曾) 任家長代表/委員：正式樣本中，「(曾) 任家長代表或委員」共 154 人，約樣本數 67%；從「未擔任家長代表或委員者」共 76 人，佔樣本數 33%。
- (十) 子女障礙程度：正式樣本中，子女障礙程度以「中度」最多，共 99 人，佔樣本數 43%；次為「輕度」，共 62 人佔樣本數 27%；子女障礙程度為「重度」者共 59 人，佔樣本數 25.7%；子女障礙程度為「極重度」者共 10 人，佔樣本數 4.3%。
- (十一) 子女數：正式樣本中，以有「2 個」子女者最多，共 123 人，佔樣本數 53.5%；有「1 個」子女者共 50 人，佔樣本數 21.7%；有「3 個及 3 個以上」子女者共 57 人，佔樣本數 24.8%。
- (十二) 有無其他障礙子女：正式樣本數中，「無其他障礙子女」者共 206 人；佔樣本數 89.6%；「有其他障礙子女」者共 24 人，佔樣本數 10.4%。
- (十三) 研究結果回覆：在正式樣本中，有 74 位家長於問卷調查說明書回函表示欲知研究結果者，佔樣本數之 32.2%；而不需知道研究結果者有 156 位，佔樣本數之 67.8%。

表 3-4

正式問卷樣本基本資料分析摘要表 (N=230)

項目	選項	人數(人)	百分比(%)
填答方式	自行閱讀填答	222	96.5
	他人報讀，自行填答	0	0
	他人報讀，代為填答	8	3.5
性別	男	50	21.7
	女	180	78.3
身分別	父親	50	21.7
	母親	166	72.2
	爺爺或外公	0	0
	奶奶或外婆	6	2.6
	其他	8	3.5

(續下表)

表 3-4 (續)

項目	選項	人數(人)	百分比(%)
最高學歷	國小及以下	10	4.3
	國中	25	10.9
	高中(職)	81	35.2
	大學專科	103	44.8
	研究所以上	11	4.8
家庭結構	雙親家庭	182	79.1
	單親家庭	40	17.4
	隔代教養	3	1.3
	其他	5	2.2
感受家人足夠支持	足夠	177	77
	不夠	53	23
參加家長協會團體	有	75	32.6
	沒有	155	67.4
獲得家長團體支持	有	66	28.7
	沒有	164	71.3
(曾)任 家長代表/委員	是	154	67
	否	76	33
子女障礙程度	輕度	62	27
	中度	99	43
	重度	59	25.7
	極重度	10	4.3
子女數	1 個	50	21.7
	2 個	123	53.5
	3 個(含)以上	57	24.8
有無其他障礙子女	有	24	10.4
	沒有	206	89.6
研究結果回覆	需要	74	32.2
	不需要	156	67.8

註：粗體為研究探討之變項

第四節 研究工具

本研究採用問卷調查法，依據相關文獻分析結果歸納出探討之研究變項（家長變項、環境變項及子女變項）及家長參與行為與親職效能感之內容架構，以自編之「國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表」為研究工具，收集資料進行統計分析，本節依序說明編製過程及問卷內容。

壹、編製問卷初稿

調查問卷初稿（見附錄一）內容包含基本資料、家長參與量表、親職效能感量表三部分，茲說明如下：

一、基本資料

本研究依據文獻探討結果歸納之變項為家長性別、家長身分別、家長學歷、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持、（曾）任家長代表/委員、子女障礙程度、家中子女數及有無其他障礙子女等。

第一部份基本資料分為家庭基本資料及子女基本資料兩部分說明如下：

家庭基本資料共計 4 題，內容說明如下：

（一）家長性別：分為「男」、「女」。

（二）家長身分別：

1. 分為「父親」、「母親」、「爺爺或外公」、「奶奶或外婆」、「其他」五個類別。

2. 勾選「其他」者，並於空格處說明身分。

（三）家長最高學歷：

分為「國小」、「國中」、「高中（職）」、「大學/專科」、「研究所以上」等五個類別。

（四）家庭結構：

1. 分為「雙親家庭」、「單親家庭」、「隔代教養」及「其他」等四個類別。

2. 勾選「其他」者，並於空格處說明。

（五）教養這個孩子時，家人支持的程度：分為「足夠」、「不夠」兩個類別。

（六）是否參加家長團體或協會：分為「有」、「沒有」兩個類別。勾選「有」

者，填答參加團體或協會名稱，並繼續勾選「是否獲得支持」分為「有」、「沒有」兩個類別。

(七) 是否(曾)任家長代表/家長委員：分為「是」、「不是」。

子女基本資料共計 3 題，內容說明如下：

(一) 障礙程度：根據身心障礙手冊分類，分為「輕度」、「中度」、「重度」與「極重度」四個類別。

(二) 家中子女數：分為「1 個」、「2 個」、「3 個(含)以上」。

(三) 有無其他障礙子女：

1. 家中是否還有其他障礙子女：分為「有」、「沒有」兩個類別。

2. 勾選「有」者，並於空格處填寫個數。

二、家長參與量表

(一) 量表初稿編製

本研究中「家長參與量表」初稿係依據文獻探討所建構之內涵將家長參與分為家庭、學校及社區三個參與層面，內容部分參考 Epstein(2001)之家長參與類型、98 年新修訂之特殊教育法、特教法施行細則及「100 學年度臺北市身心障礙學生工作手冊」，同時參酌相關量表工具(整理如表 3-5)，並訪談 5 位具八年以上資歷之國中特教班教師的看法編製成問卷初稿，共計 25 題。

表 3-5

家長參與量表編製參考文獻彙整

作者/ 年代	研究主題	研究對象	參考量表名稱
陳明聰 (1996)	臺北市國小啟智班學生父母參與之研究	國小啟智班父母	國小啟智班父母參與調查表(父母版)
涂毓容 (2003)	臺北縣市家長角色認知、家長效能感與家長參與之關係研究	國中生家長	國中生家長參與調查問卷
籃偉烈 (2004)	臺北縣身心障礙子女家長對參與法規之瞭解、實際參與及參與需求之調查研究	國中小身心障礙學生家長	家長參與特殊教育調查表

(續下表)

表 3-5 (續)

作者/ 年代	研究主題	研究對象	參考量表名稱
孫淑柔 (2007)	從夥伴模式探討國小啟智班學生家長參與之研究	國小特教班家長	國民小學特教班家長參與調查表(父母版)
趙惠君 (2010)	家長參與學校教育現況與相關因素之研究	國小特殊學生家長	國小特教班家長參與學校教育調查表
翁鴻勳 (2011)	新北市國民小學特教班家長參與及特殊教育服務滿意度之相關研究	國小特教班家長	國民小學特教班家長參與調查表

(二)家長參與量表內容

本調查表初稿題目之向度、題號、題目內容以及參考來源，詳如表 3-6：

表 3-6

家長參與量表初稿題目一覽表

向度	題號	題目	參考來源
家	1.	我每天簽閱孩子的聯絡簿，瞭解他(她)在學校的學習情形。	涂毓容(2003)
			孫淑柔(2007)
庭	2.	我會教孩子做回家功課，並檢查孩子的作業有沒有完成。	翁鴻勳(2011)
			陳明聰(1996)
			孫淑柔(2007)
層	3.	我會教導孩子生活技能(如：擦桌子、拖地、摺衣服、穿衣服、洗澡等)。	翁鴻勳(2011)
			陳明聰(1996)
			孫淑柔(2007)
面	4.	我會陪孩子一起進行休閒活動(如：玩遊戲、畫畫、玩樂器、唱歌、運動、逛街、散步、買東西等)。	陳明聰(1996)
			翁鴻勳(2011)
			藍偉烈(2004)
參	5.	我在家會配合學校老師的訓練及教學活動，或執行治療師建議的訓練活動。	翁鴻勳(2011)
			孫淑柔(2007)
與	6.	我會看或聽一些和教養小孩相關的文章、書籍、節目或演講。	翁鴻勳(2011)
			趙惠君(2009)
與	7.	我會主動了解與孩子相關的法規、政策及權益。	趙惠君(2009)

表 3-6 (續)

向 題	題 目	參考來源
度 號		
學	1. 我會主動和老師聯絡(如:聯絡簿、面談、電話、手機、簡訊、E-mail等),討論有關孩子的相關訊息。	陳明聰(1996) 孫淑柔(2007) 翁鴻勳(2011)
	2. 我會主動提供與孩子相關的訊息給學校老師。	自編
	3. 當孩子學習遇到問題或有狀況時,我會和老師一起討論解決處理的辦法。	自編
校	4. 我會和老師一起訂定孩子的學習目標(如:IEP個別化教育計畫)。	陳明聰(1996) 孫淑柔(2007) 翁鴻勳(2011)
	5. 我會和老師一起討論孩子學習進步的情形。	孫淑柔(2007)
	6. 我會透過老師(及學校相關人員)了解或參與孩子升學、鑑定安置等相關事宜。	涂毓容(2003)
	7. 學校如果辦親職講座或相關課程,我會參加。	陳明聰(1996) 孫淑柔(2007) 翁鴻勳(2011)
層	8. 我會陪孩子一起參加學校辦的活動(如:表演、成果展、運動會、園遊會、校外教學、旅行、露營、校外參觀、餐會等)。	陳明聰(1996) 孫淑柔(2007) 翁鴻勳(2011)
	9. 老師有需要時,我會提供老師教學或人力上的協助(如:資源、陪讀、幫忙看早自修等)。	陳明聰(1996) 涂毓容(2003) 孫淑柔(2007) 翁鴻勳(2011)
面	10. 當學校有需要時,我會擔任義工或愛心家長協助學校(如:擔任導護、隨車家長、協助辦活動)。	陳明聰(1996) 孫淑柔(2007) 翁鴻勳(2011)
	11. 孩子如果需要復健治療,我會到校參與,並與教師或治療師討論了解孩子的治療內容及目標。	藍偉烈(2004) 翁鴻勳(2011)
	12. 必要時,我會向學校爭取與孩子相關的服務與權益。	孫淑柔(2007) 翁鴻勳(2011)
參 與	13. 必要時,我會代表班上其他家長向學校表達意見。	陳明聰(1996) 涂毓容(2003) 翁鴻勳(2011)

表 3-6 (續)

向 題	題 目	參考來源
社 區 層 面 參 與	1. 我會帶孩子使用社區內的設施(如:圖書館、活動中心、公園、體育館、運動中心、游泳池等)。	涂毓容 (2003) 孫淑柔 (2007) 翁鴻勳 (2011)
	2. 我會帶孩子參與社區所辦的活動如：里民活動、節慶晚會等。	孫淑柔 (2007)
	3. 我會參加協會、家長團體或特教中心等辦的講座、課程及活動，獲得相關的特教資訊。	翁鴻勳 (2011) 孫淑柔 (2007)
	4. 我會和其他家長分享帶孩子的心得經驗。	涂毓容 (2003) 孫淑柔 (2007) 翁鴻勳 (2011)
	5. 我會提供社區可利用的資源或活動訊息給學校或其他家長。	自編

因考量特教班家長認知差異，選項分割太細可能造成部分家長填答時區辨的困難，因此本調查表採李克特氏(Likert-type)四點量表，共分為「很少會」、「偶爾會」、「多數會」、「經常會」等四個選項，並加以說明四個選項的判定標準，分別給予 1 分，2 分，3 分，4 分，家長在此量表得分愈高，表示自評其參與子女教育程度愈高。

三、親職效能感量表

(一) 量表初稿編製

親職效能感量表主要依據 Bandura(1997)自我效能概念及親職效能感之相關文獻探討，同時參考 Bandura(2006)「自我效能量表編製指引手冊」(Guide for Constructing Self-Efficacy Scales)量表編製原則、何華國(2004)特殊兒童親職教育之內容，以半結構式訪談 5 位特殊學生家長及 5 位資深特教班教師之意見以彙整國中特教班學生家長親職效能表現之內涵，並參酌相關量表工具(整理如下表 3-7)以編製問卷題項。

表 3-7

親職效能感量表編製參考文獻彙整

作者/年代	研究主題	研究對象	參考量表名稱
葉嘉雯 (2007)	國小智能障礙兒童父親父職壓力與父職參與之相關及其調節變項之探討	國小智障兒童 父親	父職壓力與父職參與量表
吳心怡 (2008)	國中生的父母親職效能感與子女知覺的親子依附、自我效能感之關係研究	國中生家長	國中生家長親職效能感量表
趙貞琦 (2009)	高職智障生家長社會支持、親職自我效能與其親職壓力之相關研究	高職智障生 家長	親職自我效能量表
王怡雯 (2010)	身心障礙家庭之父職知覺、壓力與效能感關係之研究	國小特教班及 資源班父親	父職知覺、壓力與效能感量表
姚淑娟 (2010)	特殊幼兒父親親職效能感與父職參與行為相關研究	學前幼兒父親	特殊幼兒父親親職效能與父職參與行為調查行為

本研究之親職效能感量表，以特定領域/特定任務親職效能(Domain-specific involves combining task-specific measures of self-efficacy)為量測取向，各題項係根據現有相關量表之題項進行修改或自編，以符合國中階段特教班家長親職內涵，並將親職效能感內涵分為「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」等四個層面以編擬本研究之親職效能感量表內容。為避免「親職效能感」的用詞可能對特教班學生家長過於敏感而影響作答，在問卷內容上以家長的「教養感受」一詞取代，本量表初稿共計 24 題，包含 2 題反向題。

(二) 量表內容

本量表初稿題目之向度、題號、題目內容以及參考來源，詳如表 3-8:

表 3-8

親職效能感量表問卷初稿題目一覽表

向 度	題 號	題 目	參考來源
生 活 照 顧 效 能	1.	我覺得我能照顧和安排孩子的食、衣、住、行等生活所需。	趙貞琦 (2009) 王怡雯 (2010)
	2.	我覺得我能維護孩子的身體健康。	吳心怡 (2008) 姚淑娟 (2010)
	3.	我覺得我能教導或協助孩子處理青春期的生理衛生。	吳心怡 (2008)
	4.	我覺得我能避免孩子發生危險的行為(如：玩火、不注意交通安全、未成年性行為等。)	Bandura (2006)
	5.	到國中後，我覺得我能適時地放手讓孩子有機會學習獨立(如：自己到附近買東西、自己搭車上下學...等)。	自編
	6.	照顧這個孩子，常讓我覺得很累。(反向題)	參考效能理論自編
教 養 效 能	1.	我覺得我很了解孩子，如：他(她)的個性、優缺點、學習的特質、喜好、需求等。	葉嘉雯 (2007) 王怡雯 (2010)
	2.	當別人不了解我孩子的時候，我覺得我有能力跟他們解釋。	依據訪談自編
	3.	我知道如何和我的孩子溝通互動。	吳心怡 (2008) 姚淑娟 (2010)
	4.	我有能力教導孩子與人互動的技巧。	參考文獻自編
	5.	我覺得我能讓其他家人支持或同意我對孩子的教養方式。	趙貞琦 (2009) 姚淑娟 (2010)
	6.	在教養孩子上如果遇到困難，我能堅持下去，想辦法克服。	參考效能理論自編
	7.	我覺得我無法教孩子，需要老師、專家或協會團體的協助。(反向題)	依據訪談自編

(續下表)

表 3-8 (續)

向 度	題 號	題 目	參考來源
情 緒 與 行 為 處 理 效 能	1.	我覺得我能教導孩子表現出適當的行為舉止。	吳心怡 (2008)
	2.	我覺得我有能力了解孩子行為問題發生的原因。	姚淑娟 (2010)
	3.	我覺得我能處理孩子不當的行為問題。	葉嘉雯 (2007) 王怡雯 (2010)
	4.	在處理孩子行為問題時，我覺得我能控制好我的情緒。	依據訪談自編
	5.	我覺得我能覺察孩子的情緒變化。	姚淑娟 (2010)
	6.	我覺得我能適當安撫及處理孩子的情緒。	趙貞琦 (2009)
	7.	我覺得我能教孩子正確表達需求和情緒。	葉嘉雯 (2007) 吳心怡 (2008) 王怡雯 (2010)
資 源 尋 求 效 能	1.	我覺得我有能力獲得與孩子就醫或醫療相關的資源及服務。	姚淑娟 (2010)
	2.	我覺得我有能力獲得與孩子教育相關的資源。	姚淑娟 (2010)
	3.	我覺得我有能力獲得與孩子相關的經濟支援如：家庭生活費用補助、醫療器材補助、交通費用補助等。	依據訪談自編
	4.	我覺得我有能力獲得與孩子相關的社會福利資源如：喘息服務、日間照顧、無障礙生活環境等。	依據訪談自編
	5.	我覺得我有能力為自己和孩子尋求相關的支援如：專業支援、家長團體或社會服務團體的支援。	依據文獻自編
	6.	我覺得我能有效運用各種資源 (如：醫療、經濟、社會福利)幫助自己和孩子。	姚淑娟 (2010)

(三)計分方式

依據 Bandura(2006)自我效能量表編製指引手冊說明，建議量測效能感的量表評分可使用 100 點量表(100 point-scale)或 10 點量表以量測效能強度，而本研究因考量研究對象為特教班家長之認知程度差異大，可能產生區辨的困難，故在量表評分方式上仍採用李克特氏(Likert-type)四點量表，共分為「非常不同意」、

「不太同意」、「同意」、「非常同意」等四個選項，分別給予 1 分，2 分，3 分，4 分，以得到特教班家長在不同層面及整體親職效能感之得分，家長在此量表得分愈高，表示其自評親職效能感程度愈高。

貳、建立內容效度

問卷初稿完成後，乃編擬專家評鑑內容效度檢核表（附錄二）說明本研究主題、研究目的及問卷內容架構，並徵求 11 位專家學者同意（專家名單如附錄四），包含 5 位相關領域之學者專家、3 位具八年以上教學年資並具有研究所學歷之特教教師及 3 位具特教背景的家長，針對問卷內容效度進行檢核以給予修正建議（專家審查名單如下表 3-9 所示）。

表 3-9

專家審閱人員名單

編號	姓名	服務單位/職稱
A	杜正治	國立臺灣師範大學特殊教育學系教授
B	吳若嬋	曾任唐氏症協會種子教師/家長
C	柯書林	臺北市臨床心理師公會監事/臨床心理師
D	紀雅馨	曾任臺北市立實踐國民中學特教組長 曾任臺北市立實踐國民中學特教班導師 現任苗栗縣立苗栗國民中學特教班導師
E	孫淑柔	國立新竹教育大學特殊教育學系副教授
F	張碧俐	曾任臺北市立百齡高級中學國中部特教組長及導師 現任臺北市立百齡高級中學國中部特教教師
G	鈕文英	國立高雄師範大學特殊教育學系教授
H	楊淑媚	臺北市立陽明教養院輔導員/家長
I	賴英宏	臺北市東區特教資源中心情緒行為專業支援輔導團組長
J	韓慧梅	家長
K	鄭欣蕙	曾任臺北市立百齡高級中學國中部特教組長 現任臺北市立百齡高級中學國中部特教教師

註：依姓氏筆畫排序

收集彙整十一位專家所提供之修正意見（見附錄三），針對問卷題項內容及文字敘述進行修改，以形成預試問卷初稿，初稿編製完成，乃徵求 10 位不同教

育程度（國小至大學）之特教家長進行小規模的試作(pled test)，以問卷試作調查表（附錄五）了解預試問卷填寫所需花費之時間、以及家長對題意的理解情形，預先了解可能發生之狀況，以進行第二次修正，最後形成預試問卷（見附錄六）。

參、預試問卷實施

本研究以便利取樣，聯繫臺北市三所國中說明研究目的及問卷實施方式，共選取 67 位特教班家長為預試對象，於 101 年 5 月發放預試問卷 67 份，回收 66 份，有效問卷共 66 份，問卷可用率為 100%。

肆、形成正式問卷

預試問卷回收後，剔除填答不完整之無效問卷，將有效問卷編碼輸入 SPSS 統計分析軟體，針對問卷題項進行項目分析、因素分析及信度分析，以篩選合適之題項並確認量表構面，以建構本量表之信效度，最後與指導教授討論，以重新調整題項編號形成正式問卷（見附錄七）。

（一）項目分析(Item Analysis)

為瞭解問卷題項之可用程度，本研究乃以極端組檢定法及同質性檢驗法進行項目分析。

1. 極端組檢定法：可作為 Likert 量表鑑別力指標，適合使用於本問卷題項分析，乃依據兩個分量表總分最高之 27% 及最低之 27%，作為高低分組界限，以獨立樣本 t 考驗以考驗高低分組在題項上的差異顯著性，以求取決斷值(critical radio, CR)，針對問卷題項之篩選依據決斷值 t 考驗(t 值)未達顯著水準，且相關係數小於.05 或 CR 值小於 3 之題項予以刪除（吳明隆、涂金堂，2008）。
2. 同質性檢驗：乃計算每一題與所屬分量表總分之積差相關，各題項與總分之相關愈高，相關係數至少需在.30 以上代表該題項與整體量表具有較高之同質性，同時亦求量表之內部一致性 α 係數，求出校正項目總分的相關係數 (corrected item-total correlation)，校正項目總分的相關係數，表示一個題項與其他題項總分的相關係數，以判別該題項與其他題項的一致性，預試問卷項目分析結果如表 3-10、表 3-11。

「家長參與量表預試問卷」的項目分析結果如表 3-10 所示，極端組比較結果，25 個題項中，第 1、2、3、4、21、22 題達統計上($p<.01$)的顯著水準，其餘題項皆達顯著水準($p<.001$)；同質性檢驗中，25 個題項與總量表相關在.313 至.757 間，呈現中至高度相關，25 個題項刪除後的量表 α 係數與總量表的 α 係數相差不大，因此 25 個題項數保留採用。

「親職效能感量表預試問卷」的項目分析結果如表 3-11 所示，極端組比較的結果，26 個題項多數達顯著水準($p<.001$)，除第 13 題「我覺得我無法教導孩子，需要老師、專家或協會團體的協助」的 CR 值未達顯著予以刪除、第 5 題「到國中後，我覺得我能適時地放手讓孩子有機會學習獨立（如：到附近買東西、搭車上下學……等）」和第 6 題「照顧這個孩子，讓我覺得疲累。」CR 值雖達顯著但偏低 <3 ；在同質性檢驗方面，各題項與總量表相關在.396 至.760 間，呈現中至高度相關。再檢視各題項刪除後的量表 Cronbach's α 值，得出第 5 題、第 6 題及第 13 題題項刪除後皆使總量表 α 係數提高，進一步探討此 3 題題意內容，發現多為反向陳述的題目，依據 Bandura(2006)所提出自我效能量表編製的原則，效能感量表題目應多以正向題陳述，故綜合上述分析，乃決定刪除第 5 題、第 6 題及第 13 題共計 3 題，親職效能感量表修正後之題數為 23 題。

表 3-10

家長參與量表預試問卷項目分析結果

題項	決斷值 CR 值	題目與 總分相 關	刪除後 Cronbach's α 值	備註
1. 我每天簽閱孩子的聯絡簿，了解他（她）在學校的學習情形。	3.344 **	.504 ***	.931	保留
2. 我會教孩子做回家功課，並檢查孩子的作業有沒有完成。	3.473 **	.489 ***	.932	保留
3. 我會教導孩子家庭生活技能（如：擦桌子、拖地、摺衣服、穿衣服、洗澡等）。	3.474 **	.396 **	.932	保留
4. 我會陪孩子一起進行休閒活動（如：玩遊戲、畫畫、玩樂器、唱歌、運動、逛街、散步、買東西等）。	3.503 **	.491 ***	.931	保留
5. 我在家會配合學校老師的訓練及教學活動，或執行治療師建議的訓練活動。	5.536 ***	.705 ***	.928	保留
6. 我會看或聽一些和教養小孩相關的文章、書籍、節目或演講。	4.706 ***	.619 ***	.929	保留
7. 我會主動了解與孩子相關的法規、政策及權益。	5.860 ***	.668 ***	.929	保留
8. 我會透過一些管道（如：聯絡簿、面談、電話、手機、簡訊、E-mail 等），主動和老師聯絡，討論有關孩子的相關訊息。	7.297 ***	.675 ***	.929	保留
9. 我會主動提供與孩子相關的訊息給學校老師。	5.428 ***	.650 ***	.929	保留
10. 當孩子學習遇到問題或有狀況，我會和老師一起討論解決辦法。	7.094 ***	.757 ***	.927	保留
11. 我會和老師一起訂定孩子的學習目標（如：IEP 個別化教育計畫）。	7.095 ***	.739 ***	.927	保留
12. 我會和老師一起討論孩子學習進步的情形。	8.396 ***	.760 ***	.927	保留
13. 我會透過老師（或學校相關人員）了解或參與孩子升學、鑑定安置等相關事宜。	7.094 ***	.693 ***	.928	保留

(續下表)

表 3-10 (續)

題項	決斷值 CR 值	題目與 總分相 關	刪除後 Cronbach's α 值	備註
14. 我會參加學校所舉辦的親職講座或相關課程。	3.886 ^{***}	.529 ^{***}	.931	保留
15. 我會陪孩子一起參加學校辦的校內外活動(如:表演、成果展、運動會、園遊會、校外教學、旅行、露營、校外參觀、餐會等)。	9.408 ^{***}	.754 ^{***}	.927	保留
16. 老師有需要時,我會提供老師教學或人力上的協助(如:教材資源、陪讀、陪同早自修活動等)。	6.307 ^{***}	.645 ^{***}	.929	保留
17. 當學校有需要時,我會擔任志工或愛心家長協助學校(如:擔任導護、隨車家長、協助辦活動)。	6.698 ^{***}	.735 ^{***}	.928	保留
18. 孩子如果需要接受相關專業服務(如:物理治療、職能治療、語言治療、巡迴輔導等),我會到校參與,並與老師或治療師討論,了解孩子的治療內容及目標。	9.948 ^{***}	.702 ^{***}	.928	保留
19. 必要時,我會向學校表達意見或爭取與孩子相關的服務與權益。	6.246 ^{***}	.579 ^{***}	.930	保留
20. 必要時,我會代表班上其他家長向學校表達意見。	6.146 ^{***}	.628 ^{***}	.929	保留
21. 我會帶孩子使用社區內的設施(如:圖書館、活動中心、公園、體育館、運動中心、游泳池等)。	3.434 ^{**}	.385 ^{**}	.933	保留
22. 我會帶孩子參加社區所辦的活動(如:里民活動、節慶晚會等),幫助孩子適應社區。	2.774 ^{**}	.370 ^{**}	.933	保留
23. 我會參加協會、家長團體或特教中心等辦的講座、課程及活動,獲得相關的特教資訊。	6.306 ^{***}	.679 ^{***}	.928	保留
24. 我會和其他家長分享帶孩子的心得經驗。	5.886 ^{***}	.634 ^{***}	.929	保留
25. 我會提供社區可利用的資源或活動訊息給學校或其他家長。	6.524 ^{***}	.684 ^{***}	.928	保留

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$ 總量表的 α 係數=.932

表 3-11

親職效能感量表預試問卷項目分析結果

題項	決斷值 CR 值	題目與 總分相 關	刪除後 Cronbach's α 值	備註
1. 我覺得我能照顧和安排孩子的食、衣、住、行等生活所需。	4.725 ^{***}	.592 ^{***}	.907	保留
2. 我覺得我能維護孩子的身體健康。	4.064 ^{***}	.516 ^{***}	.909	保留
3. 我覺得我能教導或協助孩子處理青春期的生理衛生。	3.169 ^{**}	.464 ^{***}	.910	保留
4. 我覺得我能避免孩子發生危險的行為（如：玩火、不注意交通安全、未成年性行為等）。	3.176 ^{**}	.448 ^{***}	.910	保留
5. 到國中後，我覺得我能適時地放手讓孩子有機會學習獨立（如：到附近買東西、搭車上下學.....等）。	2.188 [*]	.398 ^{**}	.913	刪除
6. 照顧這個孩子，讓我覺得疲累。	2.422 [*]	.371 ^{**}	.914	刪除
7. 我覺得我了解孩子，如：他（她）的個性、優缺點、學習的特質、喜好、需求等。	5.889 ^{***}	.669 ^{***}	.906	保留
8. 當別人不了解我孩子的時候，我覺得我有能力跟他們解釋。	6.310 ^{***}	.628 ^{***}	.907	保留
9. 我覺得我有能力和我的孩子溝通互動。	5.271 ^{***}	.667 ^{***}	.906	保留
10. 我覺得我有能力教導孩子與人互動的技巧。	4.659 ^{***}	.654 ^{***}	.906	保留
11. 我覺得我能讓其他家人認同及支持我對孩子的教養方式。	3.521 ^{**}	.589 ^{***}	.907	保留
12. 在教養孩子上如果遇到困難，我覺得我能堅持下去，想辦法克服。	3.941 ^{***}	.619 ^{***}	.907	保留
13. 我覺得我無法教導孩子，需要老師、專家或協會團體的協助。	.689	.040	.921	刪除
14. 我覺得我能教導孩子表現出適當的行為舉止。	5.978 ^{***}	.705 ^{***}	.905	保留
15. 我覺得我有能力了解孩子行為問題發生的原因。	5.076 ^{***}	.665 ^{***}	.906	保留

(續下表)

表 3-11 (續)

題項	決斷值 CR 值	題目與 總分相 關	刪除後 Cronbach's α 值	備註
16. 我覺得我能處理孩子不當的行為問題。	4.860 ^{***}	.662 ^{***}	.906	保留
17. 在處理孩子行為問題時，我覺得我能控制好我的情緒。	5.072 ^{***}	.565 ^{***}	.908	保留
18. 我覺得我能覺察孩子的情緒變化。	6.281 ^{***}	.736 ^{***}	.905	保留
19. 我覺得我能適當安撫及處理孩子的情緒。	5.652 ^{***}	.701 ^{***}	.906	保留
20. 我覺得我能教孩子以適當的方式表達需求和情緒。	5.635 ^{***}	.716 ^{***}	.905	保留
21. 我覺得我有能力獲得與孩子醫療相關的資源及服務。	5.003 ^{***}	.677 ^{***}	.906	保留
22. 我覺得我有能力獲得與孩子教育相關的資源及服務。	5.003 ^{***}	.666 ^{***}	.906	保留
23. 我覺得我有能力為孩子申請相關的津貼補助（如：身心障礙者生活津貼、輔具費用補助、交通費用補助等）。	3.742 ^{**}	.623 ^{***}	.907	保留
24. 我覺得我有能力為孩子申請相關的社會福利服（如：復康巴士、臨托服務、日間照顧等）。	4.455 ^{***}	.538 ^{***}	.909	保留
25. 我覺得我有能力為自己和孩子尋求相關的支援（如：專業支援、社會福利團體支援、個案管理服務等）。	3.943 ^{***}	.520 ^{***}	.909	保留
26. 我覺得我能有效運用各種資源（如：醫療、經濟、社會福利等）幫助自己和孩子。	5.327 ^{***}	.574 ^{***}	.908	保留

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

總量表的 α 係數=.911

(二) 因素分析

本研究之「家長參與量表」及「親職效能感量表」係依據文獻探討並參考相關量表編製而成，量表之層面架構確定，因此採「分層面單獨進行因素分析法」(吳明隆、涂金堂，2008)，分析方式乃將各分量表先以 KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) 取樣適當性檢定及 Bartlett's 球面性檢定檢視了解是否適合進行因素分析，KMO 值至少需達.70 以上，同時 Bartlett's 卡方分配值達顯著，

表示該分層面適合進行因素分析，再將適合進行因素分析的各層面題項使用主成分分析法，採最大變異量進行直交轉軸，選取特徵值大於 1 之因素層面，並以因素負荷量小於.04 為刪題標準。

1.家長參與量表各層面因素分析結果說明如下：

家長參與量表之「家庭層面參與」分層面之 KMO 值為.764 及 Bartlett's 球形檢定 χ 卡方分配 185.706 (自由度為 21) 達顯著($p<.001$)，適合進行因素分析。表 3-12 因素分析結果顯示家庭層面參與的 7 個題項共抽出一個共同因素，各題項因素負荷量皆達.40 以上，累積解釋量為 51.417%，因此分量表所有題目皆保留，共計 7 題，並依據題項內容將此構面命名為「家庭指導與教養」。

表 3-12

家長參與量表「家庭指導與教養」因素分析結果

向度	題號	題目內容	因素負荷量	KMO	解釋變異量	保留或刪除
家庭指導與教養	1	我每天簽閱孩子的聯絡簿，了解他（她）在學校的學習情形。	.726	.764***	51.417%	保留
	2	我會教孩子做回家功課，並檢查孩子的作業有沒有完成。	.752			保留
	3	我會教導孩子家庭生活技能（如：擦桌子、拖地、摺衣服、穿衣服、洗澡等）。	.622			保留
	4	我會陪孩子一起進行休閒活動（如：玩遊戲、畫畫、玩樂器、唱歌、運動、逛街、散步、買東西等）。	.651			保留
	5	我在家會配合學校老師的訓練及教學活動，或執行治療師建議的訓練活動。	.875			保留
	6	我會看或聽一些和教養小孩相關的文章、書籍、節目或演講。	.651			保留
	7	我會主動了解與孩子相關的法規、政策及權益。	.712			保留

*** $p<.001$

家長參與量表之「學校層面參與」分層面之 KMO 值為.844 及 Bartlett's 球形檢定 χ 卡方分配 590.748 (自由度為 78) 達顯著($p<.001$)，適合進行因素分析。表 3-13 呈現第一次的因素分析結果顯示學校層面參與的 13 個題項共抽取出三個共同因素，第一個共同因素包含第 8 題、第 9 題、第 10 題、第 11 題、第 12 題

及第 13 題；第二個因素包含第 14 題、第 15 題、第 16 題、第 17 題、第 18 題；進一步檢視題項內容可知，因素一及因素二皆屬於學校層面的參與，因素一偏重於親師合作及溝通，而因素二偏重於教學與活動支援；因素三的題項只包含第 19 題「必要時，我會向學校表達意見或爭取與孩子相關的服務與權益」與第 20 題「必要時，我會代表班上其他家長向學校表達意見」兩題，題數太少不適合組成一個構面，且分析內容與家長代表/委員的參與行為較有關，此部分在問卷之第一部分基本資料「是否現在或曾經擔任家長代表/委員」的背景變項已進行探討，因此乃從量表題項中刪除。

表 3-13

家長參與量表「學校層面參與分量表」第一次因素分析結果

量表題號	因素一	因素二	因素三
B12討論進步情形	.883		
B9提供相關訊息	.842		
B8主動聯絡	.831		
B11訂定學習目標	.810		
B10問題討論解決	.807		
B13參與升學鑑定	.694		
B15參加學校活動		.817	
B17作志工		.765	
B18參與專業治療		.763	
B16教學協助		.697	
B14參加親職課程		.546	
B19爭取權益			.854
B20代表表達意見			.784

保留 11 題再進行第二次因素分析結果如表 3-14，最後共抽取出兩個因素，第一個共同因素包含第 8 題至第 13 題；第二個因素包含第 14 題至第 18 題，由此因素分析結果得知學校層面參與的題項仍能再分成兩個層面，對應文獻探討結果，因素一各題項內容屬於「親師溝通及合作」，因素二則可歸納為「教學活動參與及支援」，依據此結果再將學校層面一及學校層面二分別進行因素分析。

表 3-14

家長參與量表「學校層面參與分量表」第二次因素分析結果

量表題號	因素一	因素二
B12討論進步情形	.885	
B8主動聯絡	.860	
B9提供相關訊息	.859	
B11訂定學習目標	.818	
B10問題討論解決	.806	
B13參與升學鑑定	.673	
B17作志工		.822
B18參與專業治療		.809
B15參加學校活動		.784
B16教學協助		.710
B14參加親職課程		.602

「學校參與層面一」之 KMO 值為.898 及 Bartlett's 球型檢定 χ^2 卡方分配 309.602 (自由度為 15) 達顯著($p < .001$)，適合進行因素分析，包含第 8 題至第 13 題。表 3-15 因素分析結果該層面的 6 個題項共抽出一個共同因素，各題項因素負荷量皆達.40 以上，累積解釋量為 74.775%，因此分量表所有題目皆保留，共計 6 題，並依據題項內容將學校參與層面一命名為「親師溝通與合作」。

表 3-15

「親師溝通與合作」層面因素分析結果

向度	題號	題目內容	因素負荷量	KMO	解釋變異量	保留或刪除
親師 溝 通 與 合 作	8	我會透過一些管道(如：聯絡簿、面談、電話、手機、簡訊、E-mail 等)，主動和老師聯絡，討論有關孩子的相關訊息。	.843	.898***	74.775%	保留
	9	我會主動提供與孩子相關的訊息給學校老師。	.838			保留
	10	當孩子學習遇到問題或有狀況，我會和老師一起討論解決辦法。	.894			保留
	11	我會和老師一起訂定孩子的學習目標(如：IEP 個別化教育計畫)。	.887			保留
	12	我會和老師一起討論孩子學習進步的情形。	.925			保留
	13	我會透過老師(或學校相關人員)了解或參與孩子升學、鑑定安置等相關事宜。	.795			保留

*** $p < .001$

「學校參與層面二」之 KMO 值為.793 及 Bartlett's 球型檢定 χ 卡方分配 138.635 (自由度為 10) 達顯著($p<.001$)，適合進行因素分析，包含第 14 題至第 18 題。表 3-16 因素分析結果顯示該層面的 5 個題項共抽出一個共同因素，各題項因素負荷量皆達.40 以上，累積解釋量為 61.734%，因此分量表所有題目皆保留，共計 5 題，並將學校參與層面二命名為「學校活動參與及支援」。

表 3-16

「學校活動參與及支援」層面因素分析結果

向度	題號	題目內容	因素負荷量	KMO	解釋變異量	保留或刪除
學校活動參與及支援	14	我會參加學校所舉辦的親職講座或相關課程。	.592	.793***	61.734%	保留
	15	我會陪孩子一起參加學校辦的校內外活動(如：表演、成果展、運動會、園遊會、校外教學、旅行、露營、校外參觀、餐會等)。	.862			保留
	16	老師有需要時，我會提供老師教學或人力上的協助(如：教材資源、陪讀、陪同早自修活動等)。	.769			保留
	17	當學校有需要時，我會擔任志工或愛心家長協助學校(如：擔任導護、隨車家長、協助辦活動)。	.846			保留
	18	孩子如果需要接受相關專業服務(如：物理治療、職能治療、語言治療、巡迴輔導等)，我會到校參與，並與老師或治療師討論，了解孩子的治療內容及目標。	.827			保留

*** $p<.001$

家長參與量表之「社區層面參與」分層面之 KMO 值為.749 及 Bartlett's 球型檢定 χ 卡方分配 127.224 (自由度為 10) 達顯著($p<.001$)，適合進行因素分析。表 3-17 因素分析結果顯示社區層面參與的 5 個題項共抽出一個共同因素，各題項因素負荷量皆達.40 以上，累積解釋量為 56.222%，因此分量表所有題目皆保留，共計 5 題，並依據題項內容將此構面命名為「社區連結及參與」。

表 3-17

「社區連結及參與」層面因素分析結果

向度	題號	題目內容	因素負荷量	KMO	解釋變異量	保留或刪除
社區連結及參與	21	我會帶孩子使用社區內的設施（如：圖書館、活動中心、公園、體育館、運動中心、游泳池等）。	.626	.749***	56.222%	保留
	22	我會帶孩子參加社區所辦的活動（如：里民活動、節慶晚會等），幫助孩子適應社區。	.568			保留
	23	我會參加協會、家長團體或特教中心等辦的講座、課程及活動，獲得相關的特教資訊。	.886			保留
	24	我會和其他家長分享帶孩子的心得經驗。	.686			保留
	25	我會提供社區可利用的資源或活動訊息給學校或其他家長。	.917			保留

*** $p < .001$

2.親職效能感量表各層面因素分析結果說明如下表 3-18：

「生活照顧效能」分層面經由前述項目分析結果初步刪除第 5 題及第 6 題後，經 KMO 值檢定為 .709 及 Bartlett's 球型檢定 χ 卡方分配 106.050（自由度為 6）達顯著 ($p < .001$)，適合進行因素分析。因素分析結果顯示該層面的 4 個題項共抽出一個共同因素，包含第 1 題至第 4 題，各題項因素負荷量皆達 .40 以上，累積解釋量為 66.641%，因此分量表所有題目皆保留，共計 4 題。

「教養效能」分層面經由前述項目分析結果初步刪除第 13 題後，剩下經 KMO 值檢定為 .757 及 Bartlett's 球型檢定 χ 卡方分配 140.544（自由度為 15）達顯著 ($p < .001$)，適合進行因素分析。因素分析結果顯示該層面的 6 個題項共抽出一個共同因素，包含第 7 題至第 12 題，各題項因素負荷量皆達 .40 以上，累積解釋量為 56.160%，因此分量表所有題目皆保留，共計 6 題。

「情緒及行為處理效能」分層面之 KMO 值檢定為 .824 及 Bartlett's 球型檢定 χ 卡方分配 225.740（自由度為 21）達顯著 ($p < .001$)，適合進行因素分析。因素分析結果顯示該層面的 7 個題項共抽出一個共同因素，包含第 14 題至第 20 題，各題項因素負荷量皆達 .40 以上，累積解釋量為 57.822%，因此分量表所有題目皆保留，共計 7 題。

「資源尋求效能」分層面之 KMO 值檢定為.842 及 Bartlett's 球型檢定 χ 卡方分配 956.705 (自由度為 15) 達顯著($p<.001$)，適合進行因素分析。因素分析結果顯示該層面的 6 個題項共抽出一個共同因素，包含第 21 題至第 26 題，各題項因素負荷量皆達.40 以上，累積解釋量為 67.440%，因此分量表所有題目皆保留，共計 6 題。

表 3-18

親職效能感量表各層面因素分析結果摘要表

向度	題號	題目內容	因素負荷量	KMO	解釋變異量	保留或刪除
生活照顧效能	1	我覺得我能照顧和安排孩子的食、衣、住、行等生活所需。	.841	.709***	66.641%	保留
	2	我覺得我能維護孩子的身體健康。	.850			保留
	3	我覺得我能教導或協助孩子處理青春期的生理衛生。	.754			保留
	4	我覺得我能避免孩子發生危險的行為(如：玩火、不注意交通安全、未成年性行為等)。	.817			保留
教養效能	7	我覺得我了解孩子，如：他(她)的個性、優缺點、學習的特質、喜好、需求等。	.696	.757***	56.160%	保留
	8	當別人不了解我孩子的時候，我覺得我有能力跟他們解釋。	.704			保留
	9	我覺得我有能力和我的孩子溝通互動。	.811			保留
	10	我覺得我有能力教導孩子與人互動的技巧。	.740			保留
效能	11	我覺得我能讓其他家人認同及支持我對孩子的教養方式。	.716			保留
	12	在教養孩子上如果遇到困難，我覺得我能堅持下去，想辦法克服。	.751			保留
情緒及行為處理效能	14	我覺得我能教導孩子表現出適當的行為舉止。	.768	.824***	57.822%	保留
	15	我覺得我有能力了解孩子行為問題發生的原因。	.714			保留
	16	我覺得我能處理孩子不當的行為問題。	.809			保留
	17	在處理孩子行為問題時，我覺得我能控制好我的情緒。	.705			保留
	18	我覺得我能覺察孩子的情緒變化。	.783			保留
	19	我覺得我能適當安撫及處理孩子的情緒。	.849			保留
	20	我覺得我能教孩子以適當的方式表達需求和情緒。	.678			保留

(續下表)

表 3-18 (續)

向度	題號	題目內容	因素 負荷量	KMO	解釋 變異量	保留或 刪除
資源 尋 求 效 能	21	我覺得我有能力獲得與孩子醫療相關的資源及服務。	.761	.842***	67.440%	保留
	22	我覺得我有能力獲得與孩子教育相關的資源及服務。	.795			保留
	23	我覺得我有能力申請與孩子相關的津貼補助(如：身心障礙者生活津貼、輔具費用補助、交通費用補助等)。	.795			保留
	24	我覺得我有能力獲得與孩子相關的社會福利服務(如：復康巴士、臨托服務、日間照顧等)。	.846			保留
	25	我覺得我有能力為自己和孩子尋求相關的支援(如：專業支援、社會福利團體支援、個案管理服務等)。	.888			保留
	26	我覺得我能有效運用各種資源(如：醫療、經濟、社會福利等)幫助自己和孩子。	.835			保留

*** $p < .001$

經項目分析及因素分析後之「家長參與量表」刪除第19題、第20題共2題，量表從初稿之「家庭層面參與」、「學校層面參與」及「社區層面參與」等三個層面，修正為「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」和「社區連結及參與」等四個層面，總計保留23題；「親職效能感量表」刪除第5題、第6題及第13題共3題，保留23題，維持「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」等四個層面，量表各層面名稱及題項說明如表3-19。

表 3-19

量表各層面名稱及題項

量表名稱	分量表名稱	題號	合計 題數
家長參與量表	家庭層面參與	1.2.3.4.5.6.7	7
	親師溝通合作	8.9.10.11.12.13	6
	學校活動參與及支援	14.15.16.17.18	5
	社區層面參與	21.22.23.24.25	5
親職效能感量表	生活照顧效能	1.2.3.4	4
	教養效能	7.8.9.10.11.12	6
	情緒及行為處理效能	14.15.16.17.18.19.20	7
	資源尋求效能	21.22.23.24.25	5

(三) 信度分析

修正後之題項及層面確定乃進行信度分析，採用 Cronbach's α 係數分別考驗家長參與量表及親職效能感量表問卷中各量表內部的一致性。Cronbach's α 值大於 0.7 以上時，為高度信度；Cronbach's α 值介於 0.3~0.7 之間為中度信度；而 Cronbach's α 值小於 0.3 以下時，為低度信度（吳明隆，2008），構面問項即不適用。

「家長參與量表」及「親職效能感量表」之總量表信度及各分量表信度說明如下表 3-20 及表 3-21，信度分析的結果顯示本調查問卷的「家長參與量表」及「親職效能感量表」的總量表信度各具有.927 及.926 的極佳信度，具有良好內部一致性，各分量表信度多數亦達.80 以上良好信度（除社區連結及參與分量表信度為.789 信度尚可）。

表 3-20

「家長參與量表」信度係數摘要

家長參與層面	舊 題 號	新 題 號	題項說明	題 數	Cronbach's α 係數
家庭指導與教養	1	1	簽閱聯絡簿，了解學習情形	7	.838
	2	2	教導及檢查回家功課		
	3	3	教導家庭生活技能		
	4	4	陪同進行休閒活動		
	5	5	進行治療或訓練活動		
	6	6	獲取教養知識		
	7	7	了解法規權益		
親師溝通與合作	8	8	主動聯絡溝通	6	.931
	9	9	提供相關訊息		
	10	10	共同解決問題		
	11	11	共同訂定學習目標		
	12	12	檢討學習進步情形		
	13	13	了解及參與升學鑑定		
學校活動參與及 支援	14	14	參加學校親職講座課程	5	.840
	15	15	參加學校校內外活動		
	16	16	教師教學的支援協助		
	17	17	擔任學校志工		
	18	18	參與專業治療		
社區連結及參與	21	19	使用社區設施	5	.789
	22	20	參加社區活動		
	23	21	參加社區協會/特教中心課程		
	24	22	與其他家長分享經驗		
	25	23	提供社區資源訊息		
家長參與全量表	共 23 題				.927

表 3-21

「親職效能感量表」信度係數摘要

親職效能層面	舊 題 號	新 題 號	題項說明	題 數	Cronbach's α 係數
生活照顧效能	1	1	照顧安排日常生活所需	4	.832
	2	2	身體健康維護		
	3	3	處理或教導青春期生理衛生		
	4	4	避免孩子發生危險行為		
教養效能	7	5	了解孩子的特質	6	.830
	8	6	向他人解釋孩子的特質		
	9	7	與孩子溝通互動		
	10	8	教導孩子與人互動		
	11	9	教養上獲得家人認同支持		
	12	10	教養遇到困難時的堅持		
情緒及行為 處理效能	14	11	教導孩子適當行為	7	.875
	15	12	了解行為問題發生原因		
	16	13	處理不適當的行為		
	17	14	處理孩子行為時的情緒控制		
	18	15	覺察孩子情緒變化		
	19	16	適當安撫孩子情緒		
	20	17	教導孩子適當表達情緒		
資源尋求效能	21	18	尋求醫療相關資源	6	.854
	22	19	尋求教育相關資源		
	23	20	申請相關津貼補助		
	24	21	申請社會福利服務		
	25	22	尋求相關專業支援		
	26	23	資源的有效運用		
親職效能感全量表	共 23 題				.926

第五節 研究流程

本研究採問卷調查法進行，研究對象為臺北市國中特教班學生家長，研究實施程序分述如下：

壹、準備階段

- 一、確定研究主題：尋找感興趣之主題，廣泛閱讀相關文獻，並與指導教授討論，以聚焦成為研究主題。
- 二、文獻閱讀整理：蒐集閱讀相關文獻，以確定研究方向及研究問題。
- 三、撰寫研究計畫：與指導教授討論，依據文獻探討建立研究架構，撰寫研究計畫。

貳、發展階段

一、編製及發展研究工具

（一）編擬預試問卷初稿

依據研究目的及問題，參酌國內外相關理論及量表工具，同時彙整資深特教班教師和相關人員及研究者本身實務經驗以著手編擬問卷初稿內容，而後與指導教授進行討論。

（二）修正初擬問卷

邀請五位具八年以上資歷之特教班教師及五位特殊學生家長意見，以針對問卷初稿內容提供修正建議，進行問卷初稿內容修正。

（三）專家評鑑內容效度

問卷初稿修正後，編擬本研究工具內容效度之專家評鑑問卷（附錄二），擬請十一位相關領域之專家學者及相關人員，針對量表內容進行審核，以判斷題項內容之適切性，以彙整成題項篩選及題項詞句語意修改之參考，形成預試問卷初稿。

（四）預試問卷試作

預試問卷初稿完成，為考量特教班家長認知程度差異，事前了解家長在填答上可能出現的狀況，研究者擬請十位不同教育程度之特教班家長進行小規模的試作(filed test)，並以問卷試作調查表（附錄五）了解填寫問卷所需花費的時

間、對題意的理解情形及可能出現的狀況，以提供問卷修正意見，修改成預試問卷。

二、預試問卷實施

預試問卷完稿，以便利取樣選取三所學校的特教班學生家長做為預試對象，聯繫並將問卷實施說明、調查問卷及贈品寄發至各校，問卷回收後，將有效問卷資料進行項目分析，以建立研究工具之信度及效度，根據各項分析結果修正問卷項目內容，與指導教授討論確定修正方向，最後編訂成正式問卷。

參、研究階段

一、正式問卷實施準備

(一) 施測前聯繫

以臺北市國中設有特教班之學生家長為問卷發放對象，並以學校為單位進行編號，研究者於 100 學年度下學期初先以電話聯繫各校相關人員（導師或特教組長），詳細說明研究目的及實施方式，以了解各校協助意願及家長實際人數，以建立問卷發放及負責聯絡人名單。

(二) 特殊狀況的調整

問卷發放過程中考量特教班家長在認知程度差異及特殊狀況，並尊重受訪者自願性，於正式問卷實施前，先透過各校負責人了解該校是否有不識字或填答有困難的家長之人數及狀況，並說明可調整填答的方式如：他人協助報讀，或經由導師代為詢問其意願，研究者改以電話或親自報讀的方式協助填答。為瞭解各受訪者填答方式，方便針對回收問卷進行資料統計分析，乃於問卷的基本資料欄上方加註「自行閱讀，自行填答」、「他人報讀，自行填答」、「他人報讀，代為填答」等選項提供勾選。

二、發放正式問卷

(一) 發送問卷

依據取得同意之學校名單及受訪問卷數，研究者以郵寄或親自送達兩種方式將問卷實施協助說明（附錄八）、問卷發放負責人謝禮、問卷調查通知條、問卷調查說明同意書（附錄九）、調查問卷和彌封信封、填答問卷贈品等物件發送各校特教組長或負責人交給各班導師，由導師將問卷調查說明同意書、調查問

卷及信封夾附於聯絡簿轉交回家給家長，並黏貼問卷調查通知條提醒家長留意及填寫，隨問卷附上研究者聯絡方式以便於家長有疑問時詢問，同時為尊重受訪者並提高參與意願，於問卷調查說明書上附上贈品及研究結果回函，以了解想知道研究結果之家長的聯絡方式，為顧及家長隱私及方便繳回問卷及問卷調查同意書，家長以不記名方式填答問卷，並以彌封信封的方式透過孩子交回給導師，由各校負責人統一收齊後，研究者再親自前往各校回收問卷。

（二）問卷催收

問卷發送後，每隔三至五天以電話聯繫各校負責人了解問卷填寫及回收狀況，若問卷回收率低，透過負責人實際了解原因，考慮是否繼續催收或補發問卷，隔週再進行第二次催收。

三、資料整理與統計分析

（一）資料整理

根據回收問卷，淘汰明顯填答不全或明顯亂答（如答案全部同一、階梯式填答者）之無效問卷，將有效問卷編號後，將資料逐項輸入電腦。

（二）資料分析

以 SPSS 電腦統計套裝軟體進行建檔及統計分析。

肆、完成階段

撰寫論文報告：根據資料分析結果撰寫研究結論與建議，完成論文報告
本研究之研究進度及實施流程說明如下圖 3-2：

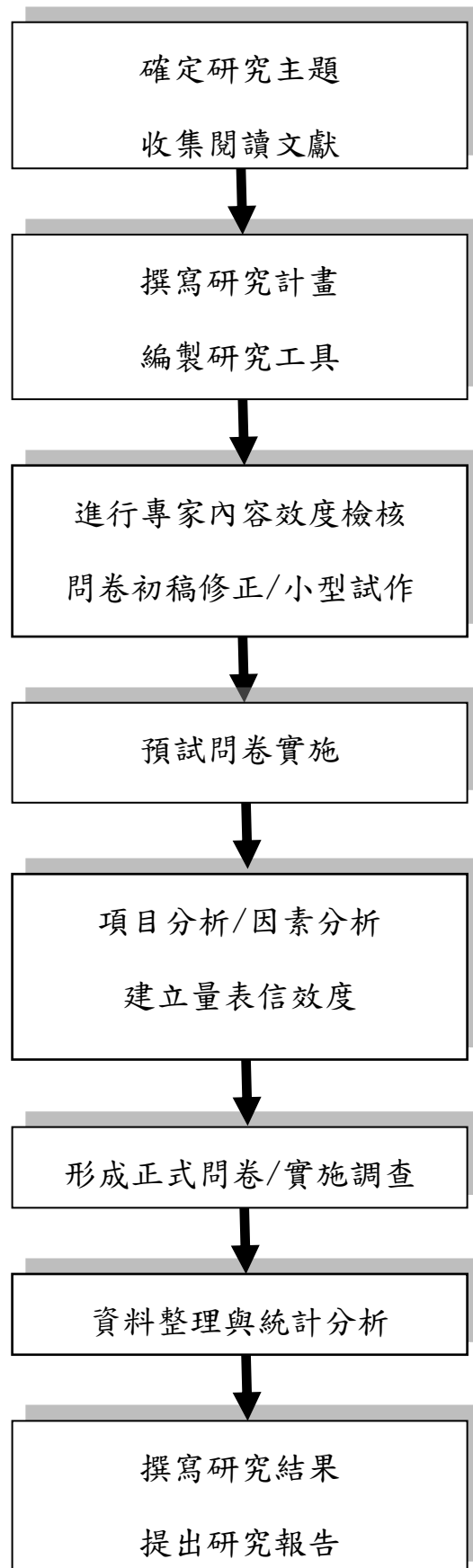


圖 3-2 研究流程圖

第六節 資料處理

本研究經問卷調查所得資料之處理與統計分析，係採用電腦統計套裝軟體「SPSS for Windows」統計分析軟體進行量化分析，方法採用描述性統計、項目分析、信度分析、t 檢定、單因子變異數分析、相關分析、多元逐步迴歸分析等進行樣本檢測，以探討本研究之待答問題。以下分別說明分析之方法：

壹、資料整理

- 一、檢視問卷：回收問卷之後，逐一檢視剔除填答不完整、填答遺漏或明顯亂填之問卷，不予採用。
- 二、問卷編碼：針對有效問卷進行編碼。
- 三、資料輸入：根據有效問卷填答情形逐一輸入電腦資料庫。
- 四、電腦資料核對：利用電腦統計軟體進行資料過濾，排除遺漏資料或偏離值，預先修正可能的錯誤。

貳、統計分析

一、預試問卷所使用之統計方法

(一) 項目分析(Item Analysis)

本研究採用極端組檢定法及同質性驗證法進行項目分析。本研究以決斷值 t 考驗臨界值 (t 值) 未達顯著水準，且相關係數小於 0.50 之題項予以刪除 (吳明隆、涂金堂，2008)。

(二) 因素分析(Factor Analysis)

以「分層面單獨進行因素分析法」分別針對家長參與及親職效能感分量表進行因素分析，以建構量表之建構效度。

(三) 信度分析(Reliability Analysis)

採用 Cronbach's α 係數分別考驗家長參與量表及親職效能感量表問卷中各量表內部的一致性。Cronbach's α 值大於 0.7 以上時，為高度信度；Cronbach's α 值介於 0.3~0.7 之間為中度信度；而 Cronbach's α 值小於 0.3 以下時，為低度信度，構面問項即不適採用。

二、正試問卷所使用之統計方法

(一) 描述性統計(Descriptive Statistics Analysis)

首先以描述統計了解本研究受訪者基本資料分佈情形，家庭基本資料包含：家長性別、身分別、家長學歷、(曾)任家長代表/委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持等；子女基本資料包括：子女障礙程度、家中子女數、有無其他障礙子女等屬性資料之次數分配與百分比，以及家長參與量表及親職效能感量表整體及各層面得分平均值與標準差分析，據以回應待答問題 1-1、待答問題 2-1。

(二) 獨立樣本 t 檢定 (Independent-Sample T Test)

用來檢定背景變項中的二分變項，即「家長性別」、「感受家人足夠支持」、「獲得家長團體支持」、「(曾)任家長代表/委員」、「有無其他障礙子女」在「家長參與」及「親職效能感」量表得分上是否有顯著差異性，據以考驗研究假設 1 和假設 2。

(三) 單因子變異數分析(One-way ANOVA)

用來檢定背景變項中的多元變項，包含「家長身分別」、「家長學歷」、「家庭結構」、「子女障礙程度」、「家中子女數」等。對於家長參與行為及親職效能感是否有顯著差異性，當差異情形達顯著水準時，且各背景變項各組人數差異大時，經由變異數同質性檢定達變異數同質時，再進行雪費法事後分析(Scheffé method)，進一步比較差異情形，若違反變異數同質性的假設，則改以 Games-Howell 法進行事後考驗。據以考驗研究假設 1 和假設 2。

(四) 皮爾遜積差相關分析(Pearson Correlation Analysis)

以皮爾遜積差相關分析家長參與量表整體及各層面與親職效能感量表整體及各層面之關係，據以考驗研究假設 3。

(五) 典型相關分析(Canonical Correlation Analysis)

以典型相關分析整體家長參與及整體親職效能感之關係，以考驗研究假設 4。

(六) 多元逐步迴歸分析(Multiple Regression Analysis)

以多元逐步迴歸分析探討親職效能感對整體及各層面家長參與行為是否具有預測力，據以考驗研究假設 5。

第四章 研究結果與討論

本章共分五節，第一節先呈現國中特教班學生家長之家長參與行為及親職效能感現況；第二節比較不同背景變項的國中特教班學生家長在家長參與之差異情形；第三節接著探討不同背景變項的國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形；第四節探討國中特教班學生家長親職效能感與家長參與之相關情形；最後於第五節進一步探究親職效能感對家長參與程度的預測作用。

第一節 國中特教班學生家長之家長參與及親職效能感現況

本節旨在了解臺北市國中特教班學生家長之家長參與及親職效能感程度之現況，以描述統計探討兩部分，第一部分為整體及不同層面家長參與之現況，第二部分為整體及不同層面之親職效能感的現況，以回應待答問題 1-1、1-2。

壹、國中特教班學生家長參與之現況分析

本研究將國中特教班學生家長參與分為「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」及「社區連結及參與」等四個層面，以李克特氏四點量表測量之。填答選項依序為「很少會」、「偶爾會」、「多數會」、「經常會」，分別給予 1、2、3、4 分，受訪者的得分超過平均值 2.5 分愈高，表示其家長參與程度愈高。

由表 4-1 得知，國中特教班學生家長之家長參與現況，在整體家長參與之單題平均得分為 2.68，介於「偶爾會」和「多數會」之間，與四點量表平均值比較，約居於中等程度。

就家長參與各層面分析，「家庭指導與教養」單題平均得分為 3.05，「親師溝通與合作」單題平均得分為 3.13，「學校活動參與及支援」單題平均得分為 2.20，「社區連結及參與」單題平均得分為 2.10，各層面的現況值介於 2.10 到 3.13 之間，其中以「親師溝通與合作」及「家庭指導與教養」層面單題平均數皆顯著高於量表平均值，介於「多數會」和「經常會」之間。

其中「親師溝通與合作」層面最高 ($M=3.13$)，以第 8 題「我透過一些管道主動和教師聯絡，討論有關孩子的相關訊息。」($M=3.24$)、第 10 題「當孩子學習遇到問題或有狀況，我會和老師一起討論解決辦法。」($M=3.22$) 兩個題項的

平均得分最高；其次為「家庭指導與教養」層面，以第 1 題「我會每天簽閱孩子的聯絡簿，了解他（她）在學校的學習情形」的平均得分($M=3.73$)最高。

而「學校活動參與及支援」及「社區連結及參與」等層面單題平均得分則低於平均值，介於「偶爾會」和「多數會」之間。在「學校活動參與及支援」層面中，家長以「當學校有需要時，我會擔任志工或愛心家長協助學校」得分最低($M=1.72$)，其次第 16 題「老師有需要時，我會提供老師教學或人力上的協助」($M=2.06$)及第 14 題「我會參加學校所舉辦的親職講座或相關課程」($M=2.07$)等題項等參與程度亦偏低；在「社區連結及參與」層面單題平均得分則最低($M=2.10$)，該層面中除了「我會帶孩子使用社區內的設施」接近平均值($M=2.45$)外，家長在「參與社區課程或活動」($M=1.88$)及「提供及分享社區資源給學校或其他家長」($M=1.81$)等參與活動顯著低落。

貳、國中特教班學生家長親職效能感之現況分析

本研究將國中特教班學生家長親職效能感分為「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」及「資源尋求效能」等四個層面，採用李克特氏四點量表測量之，填答選項依序為「非常不同意」、「不同意」、「同意」至「非常同意」，依序給予 1、2、3、4 分，受訪者的得分超過平均值愈高，表示家長自評其親職效能感程度愈高。

結果如表 4-1 所示，國中特教班學生家長之親職效能感現況，在整體親職效能感之單題平均得分為 3.02，大於量表平均值 2.5，約居於李克特氏四點量表之「同意」程度。

就親職效能感各層面分析，「生活照顧效能」單題平均得分為 3.29，「教養效能」單題平均得分為 3.10，「情緒及行為處理效能」單題平均得分為 2.97，「資源尋求效能」單題平均得分為 2.83，各層面的現況值介於 2.83 到 3.29 之間，皆高於平均值，其中以「生活照顧效能」平均得分最高，該層面中以第 1 題「我覺得我能照顧和安排孩子的食衣住行等日常生活所需」($M=3.42$)及第 2 題「我覺得我能維護孩子的身體健康」($M=3.43$)等題項得分較高；在平均得分最低的「資源尋求效能」層面中，僅第 20 題「我覺得我有能力申請與孩子相關的津貼補助」的得分($M=3.03$)較高。此結果顯示臺北市國中特教班家長自覺其照顧孩子基本生

活的能力較高，而「情緒及行為處理」及「資源尋求」等方面的能力則相對較低，但皆達同意的程度。

表 4-1

國中特教班學生家長參與及親職效能感之現況分析摘要表

	層面	人數	題數	單題 平均數	單題 標準差	平均數 排序
家長參與	家庭指導與教養	230	7	3.05	.58	2
	親師溝通與合作	230	6	3.13	.75	1
	學校活動參與及支援	230	5	2.20	.78	3
	社區連結及參與	230	5	2.10	.73	4
	整體家長參與	230	23	2.68	.58	----
親職效能感	生活照顧效能	230	4	3.29	.47	1
	教養效能	230	6	3.10	.46	2
	情緒及行為處理效能	230	7	2.97	.42	3
	資源尋求效能	230	6	2.83	.63	4
	整體親職效能感	230	23	3.02	.40	----

參、綜合討論

一、臺北市國中特教班學生家長之參與現況

整體而言，臺北市國中特教班學生家長參與現況屬於中等程度，此結果與相關研究一致（翁鴻勳，2011；詹月菁，2003；Harry, 1995; Spann, 2003），顯示無論在國小或國中階段，家長的參與程度並不盡理想。

在不同層面的參與，家長參與程度則不一致，其中以「家庭指導與教養」和「親師溝通與合作」等層面較頻繁；而「學校活動參與及支援」及「社區連結及參與」偏低，尤以「社區連結及參與」最不理想，顯示國中特教班學生家長在家庭層面多視自己的參與角色為孩子的教養者及指導者；在學校層面，多為溝通及資源接收交換者，與教師保持聯繫互動，此結果與過去的研究相近（孫淑柔，2007；翁鴻勳，2011；趙惠君，2010；Benson, 2008; Thurston & Navarrete, 2003），但與陳明聰（1996）調查臺北市國小啟智班家長的結果有些出入，其研究指出家長對親師溝通參與不多，推測可能是因研究年代較早，現今溝通管道

愈趨多元及相關法令的修正更賦予家長參與之權益保障，使得臺北市特教班家長與教師間的溝通互動明顯地較過去頻繁。

家長在學校活動參與及支援層面，如擔任志工、參與活動、協助教師等參與程度則偏低，與相關研究一致(孫淑柔，2007；翁鴻勳，2011；趙惠君，2010)，也與 2008 年特教長期追蹤資料庫的調查結果相近(王天苗，2011)，顯示家長在做志工、參與及支援學校活動方面較不熱絡。

另外，在社區連結及參與層面，家長的參與情形偏低的結果亦與文獻相符，其對於社區的參與偏重於使用社區設施，而在參與社區活動課程、與他人分享社區資訊則相對偏低。

此外，過去研究多指出家長在參與作決策的程度偏低(王天苗，2011；孫淑柔，2007；翁鴻勳，2011；趙惠君，2010)，分析國內家長參與決策的項目(如參與學校校務運作、出席學校家長會、特教推行委員會)，多以家長代表/委員為主要參與者，因此本研究嘗試以家長「是否(曾)任家長代表/委員」為變項進行調查，統計結果顯示約有 67% 的家長(曾)任家長代表/委員，比例超過半數，家長參與決策的程度是否和擔任家長委員/職務的身分有關，值得進一步探討。

二、臺北市國中特教班學生家長之親職效能感現況

臺北市國中特教班學生家長的整體親職效能感現況約為中上程度，與不同年齡階段的研究結果相近(王怡雯，2010；姚淑娟，2010；趙貞琦，2009)，顯示不同年段特殊學生家長之整體親職效能感多趨近於中等或中上程度。

就不同層面之親職效能表現，家長在生活照顧、教養、行為及情緒的處理和資源尋求等層面雖皆達中上程度，但實際效能表現皆有差異，亦應證 Bandura(1997)所言，個人的效能不同向度及任務上會有不同程度的表現，本研究發現國中特教班家長在生活照顧(如安排好孩子的生活起居、維護孩子的健康)等方面具有較高的效能感；在教養方面，家長認為自己在了解孩子，面對困難時的堅持並想辦法解決的能力是較有把握的。

在處理孩子情緒及行為方面，家長認為自己較有能力覺察孩子的情緒變化；在資源尋求的效能上，除了對申請相關補助津貼的能力較有把握外，對於醫療、教育、社會福利有關的資源及支援尋求的能力則相對沒信心，可能的原因與家

長多是透過學校教師協助申請各項補助津貼有關。對照 Al-Kandari & Al-Qashan(2010)的研究發現智能障礙孩童的家長在行為處理、情緒支援、資源提供等效能表現皆有中等及中等以上的程度，並且以資源提供效能最高，與本研究的發現有差異，相較之下，國中特教班學生家長在資源尋求的效能較低，除了國情不同，可能與國外的特殊學生家長對子女權益倡導較為重視，在尋求相關資源的能力及態度上較積極，資源獲取的管道不同等有關。

第二節 不同背景變項的國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

本節旨在探討不同背景變項之國中特教班學生家長在整體及不同層面家長參與之差異情形，背景變項包含家長性別、身分別、家長學歷、是否（曾）任家長委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持、子女障礙程度、家中子女數及有無其他障礙子女，分別採用獨立樣本 t 考驗及單因子變異數分析以考驗研究假設 1-1 至 1-10。

壹、不同性別之國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-1：「臺北市國中特教班學生家長之參與程度會因其性別不同而有差異」，乃採獨立樣本 t 考驗分析，以了解不同性別之國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。

其結果如表 4-2 所示，不同性別之特教班學生家長在「家庭指導與教養」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=-3.38, $p<.01$)，以女性分數高於男性；不同性別之特教班學生家長在「親師溝通與合作」層面之得分也呈現統計上顯著差異(t 值=-4.75, $p<.001$)，女性分數高於男性；不同性別之特教班學生家長在「整體家長參與」得分呈現統計上亦達顯著差異(t 值=-3.64, $p<.001$)，女性分數高於男性。

然而，不同性別之特教班學生家長在「學校活動參與及支援」與「社區連結及參與」等層面之得分則未呈現統計上顯著差異。

表 4-2

不同性別之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	性別	人數	平均數	標準差	t 值
家庭指導與教養	男	50	2.81	.58	-3.38**
	女	180	3.12	.56	
親師溝通與合作	男	50	2.70	.79	-4.75***
	女	180	3.25	.69	
學校活動參與及支援	男	50	2.03	.77	-1.82
	女	180	2.25	.77	
社區連結及參與	男	50	1.95	.71	-1.66
	女	180	2.15	.74	
整體家長參與	男	50	2.43	.58	-3.64***
	女	180	2.75	.55	

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

貳、不同身分別之國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-2：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其身分別不同而有差異」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同身分別之國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異，由於「爺爺或外公」類別人數為零，所以不進行討論。

其結果如表 4-3 所示，不同身分別之特教班學生家長在「家庭指導與教養」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=4.39, $p < .01$)，根據雪費事後比較結果，母親得分高於父親得分；不同身分別之國中特教班學生家長在「親師溝通與合作」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=7.55, $p < .001$)，根據雪費事後比較結果，母親得分高於父親得分。不同身分別之國中特教班學生家長在「整體家長參與」得分呈現統計上顯著差異(F 值=4.39, $p < .01$)，根據雪費事後比較結果，母親得分高於父親得分。

不同身分別之國中特教班學生家長在「學校活動參與及支援」與「社區連結及參與」等層面之得分則未呈現統計上顯著差異。

表 4-3

不同身分別之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析及事後比較摘要表

層面	身分別	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	事後比較
家庭 指導 與教 養	1. 父親	50	2.81	.59	組間	4.26	3	1.42	4.39**	1<2
	2. 母親	166	3.12	.55	組內	73.13	226	0.32		
	3. 奶奶或外婆	6	3.33	.69	總和	77.39	229			
	4. 其他	8	2.93	.76						
親師 溝 通 與 合 作	1. 父親	50	2.70	.79	組間	11.69	3	3.90	7.55***	1<2
	2. 母親	166	3.25	.70	組內	116.7	226	0.52		
	3. 奶奶或外婆	6	3.11	.90	總和	128.4	229			
	4. 其他	8	3.27	.50						
學 校 活 動 參 與 及 支 援	1. 父親	50	2.03	.77	組間	2.19	3	0.73	1.21	
	2. 母親	166	2.25	.77	組內	135.97	226	0.60		
	3. 奶奶或外婆	6	2.17	.73	總和	138.16	229			
	4. 其他	8	2.40	1.00						
社 區 連 結 及 參 與	1. 父親	50	1.95	.71	組間	1.63	3	0.54	1.00	
	2. 母親	166	2.15	.71	組內	121.79	226	0.54		
	3. 奶奶或外婆	6	2.03	1.15	總和	123.42	229			
	4. 其他	8	2.05	.96						
整 體 家 長 參 與	1. 父親	50	2.43	.58	組間	4.18	3	1.39	4.39**	1<2
	2. 母親	166	2.75	.54	組內	71.74	226	.317		
	3. 奶奶或外婆	6	2.74	.79	總和	75.91	229			
	4. 其他	8	2.71	.68						

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

參、不同學歷之國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-3：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其學歷不同而有差異」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同學歷之國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。由於「國小及以下」(10人)、「研究所及以上」(11人)組別人數過少，因此分別併入「國中」、「大學專科」。

其結果如表 4-4 所示，不同學歷之特教班學生家長在「家庭指導與教養」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=13.54, $p<.001$)，根據雪費事後比較之結果，「大學專科及研究所以上」得分高於「高中職」；「大學專科及研究所以上」得分高於「國中及以下」；「高中職」得分高於「國中及以下」。

不同學歷之國中特教班學生家長在「親師溝通與合作」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=12.81, $p<.001$)，根據雪費事後比較之結果，「大學專科及研究所以上」得分高於「高中職」；「大學專科及研究所以上」得分高於「國中及以下」；「高中職」得分高於「國中及以下」。

不同學歷之特教班學生家長在「學校活動參與及支援」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=12.34, $p<.001$)，根據雪費事後比較之結果，「大學專科及研究所以上」得分高於「高中職」；「大學專科及研究所以上」得分高於「國中及以下」；「高中職」得分高於「國中及以下」。

不同學歷之特教班學生家長在「社區連結及參與」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=10.51, $p<.001$)，根據 Games-Howell 事後比較之結果，「大學專科及研究所以上」得分高於「高中職」；「大學專科及研究所以上」得分高於「國中及以下」。

不同學歷之國中特教班學生家長在「整體家長參與」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=17.87, $p<.001$)，根據雪費事後比較之結果，「大學專科及研究所以上」得分高於「高中職」；「大學專科及研究所以上」得分高於「國中及以下」；「高中職」得分高於「國中及以下」。

表 4-4

不同學歷之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析及事後比較摘要表

層面	學歷	N	M	SD	變異 來源	SS	df	MS	F	事後 比較
家庭 指導 與教 養	1. 國中及以下	35	2.65	.55	組間	8.25	2	4.12	13.54***	3>2
	2. 高中職	81	3.01	.53	組內	69.13	227	.31		3>1
	3. 大學專科及 研究所以上	114	3.20	.56	總和	77.39	229			2>1
親師 溝通 與合 作	1. 國中及以下	35	2.60	.85	組間	13.02	2	6.51	12.81***	3>2
	2. 高中職	81	3.11	.67	組內	115.38	227	.51		3>1
	3. 大學專科及 研究所以上	114	3.30	.70	總和	128.40	229			2>1
學校 活動 參與 及支 援	1. 國中及以下	35	1.87	.71	組間	13.55	2	6.78	12.34***	3>2
	2. 高中職	81	2.01	.72	組內	124.61	227	.55		3>1
	3. 大學專科及 研究所以上	114	2.44	.76	總和	138.16	229			2>1
社 區 連 結 及 參 與	1. 國中及以下	35	1.79	.62	組間	10.46	2	5.23	10.51***	3>1
	2. 高中職	81	1.95	.63	組內	112.96	227	.50		3>2
	3. 大學專科及 研究所以上	114	2.31	.78	總和	123.42	229			(Ga mes- How ell)
整 體 家 長 參 與	1. 國中及以下	35	2.28	.53	組間	10.32	2	5.16	17.87***	3>2
	2. 高中職	81	2.59	.51	組內	65.59	227	2.29		3>1
	3. 大學專科及 研究所以上	114	2.87	.56	總和	75.91	229			2>1

*** $p < .001$

肆、擔任家長代表/委員與否對國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-4:「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否(曾)任家長代表/委員而有差異」,乃採獨立樣本 t 考驗分析,以了解(曾)任家長代表/委員對國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。

其結果如表 4-5 所示，是否（曾）任家長代表/委員之特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」各層面及「整體家長參與」之得分皆呈現統計上顯著差異($p<.001$)，以（曾）任家長代表/委員者分數高於未曾擔任家長代表/委員者。

表 4-5

擔任家長代表/委員與否之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	是否曾為 家長代表	人數	平均數	標準差	t 值
家庭指導與教養	是	76	3.23	.49	3.70***
	否	154	2.96	.60	
親師溝通與合作	是	76	3.45	.58	5.27***
	否	154	2.97	.77	
學校活動參與及支援	是	76	2.55	.77	5.04***
	否	154	2.03	.72	
社區連結及參與	是	76	2.44	.68	5.14***
	否	154	1.94	.71	
整體家長參與	是	76	2.97	.47	5.70***
	否	154	2.54	.57	

*** $p<.001$

伍、不同家庭結構之國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-5：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其家庭結構不同而有差異。」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同家庭結構對國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。

其結果如表 4-6 所示，不同家庭結構之特教班學生家長在「家庭指導與教養」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=7.32, $p<.001$)，根據雪費事後比較結果，「雙親」得分高於「單親」；「其他」得分高於「單親」；在「親師溝通與合作」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=3.07, $p<.05$)；在「學校活動參與及支援」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=5.44, $p<.01$)，根據雪費事後比較結果，「雙親」得分高於「單親」；在「社區連結及參與」層面之得分呈現統計上顯著差異

(F 值=2.82, $p<.05$)；在「整體家長參與」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=6.55, $p<.001$)，根據雪費事後比較之結果，「雙親」得分高於「單親」；「其他」得分高於「單親」。

表 4-6

不同家庭結構之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析及事後比較摘要表

層面	家庭結構	N	M	SD	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
家庭指導與教養	1. 雙親	182	3.11	.54	組間	6.86	3	2.29	7.32***	1>2 4>2
	2. 單親	40	2.71	.64	組內	70.53	226	.31		
	3. 隔代教養	3	3.33	.59	總和	77.39	229			
	4. 其他	5	3.57	.35						
親師溝通與合作	1. 雙親	182	3.16	.75	組間	5.02	3	1.67	3.07*	
	2. 單親	40	2.90	.74	組內	123.37	226	.55		
	3. 隔代教養	3	3.28	.63	總和	128.40	229			
	4. 其他	5	3.87	.22						
學校活動參與及支援	1. 雙親	182	2.27	.79	組間	9.31	3	3.10	5.44**	1>2
	2. 單親	40	1.81	.56	組內	128.85	226	.57		
	3. 隔代教養	3	2.27	.81	總和	138.16	229			
	4. 其他	5	2.88	.64						
社區連結及參與	1. 雙親	182	2.14	.69	組間	4.46	3	1.49	2.82*	
	2. 單親	40	1.87	.79	組內	118.96	226	.53		
	3. 隔代教養	3	2.00	1.40	總和	123.42	229			
	4. 其他	5	2.72	.94						
整體家長參與	1. 雙親	182	2.73	.56	組間	6.07	3	2.02	6.55***	1>2 4>2
	2. 單親	40	2.38	.53	組內	69.84	226	.31		
	3. 隔代教養	3	2.80	.82	總和	75.91	229			
	4. 其他	5	3.31	.40						

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

陸、感受家人足夠支持與否對國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-6：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否感

受家人足夠支持而有差異。」，乃採獨立樣本 t 檢定進行考驗，以了解是否感受家人足夠支持對國中特教班學生家長在在整體及各層面是否有顯著差異。

其結果如表 4-7 所示，家人支持是否足夠在「家庭指導與教養」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.07, $p<.01$)，足夠組的分數高於不夠組。

家人支持是否足夠在「親師溝通與合作」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=2.22, $p<.05$)，足夠組的分數高於不夠組；在「學校活動參與及支援」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.88, $p<.001$)，足夠組的分數高於不夠組；在「整體家長參與」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.37, $p<.01$)，足夠組的分數高於不夠組。

然而，家人支持是否足夠在「社區連結及參與」層面之得分未達統計上顯著差異。

表 4-7

感受家人足夠支持與否之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	家人支持	人數	平均數	標準差	t 值
家庭指導與教養	足夠	177	3.12	.54	3.07**
	不夠	53	2.81	.66	
親師溝通與合作	足夠	177	3.19	.71	2.22*
	不夠	53	2.93	.84	
學校活動參與及支援	足夠	177	2.30	.79	3.88***
	不夠	53	1.89	.64	
社區連結及參與	足夠	177	2.15	.70	1.91
	不夠	53	1.94	.81	
整體家長參與	足夠	177	2.75	.56	3.37**
	不夠	53	2.45	.59	

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

柒、獲得家長團體支持與否對國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-7：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否獲得家長團體支持而有差異。」，乃採獨立樣本 t 檢定進行考驗，以了解是否獲得

家長團體支持對國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。由於本研究中在參加家長團體的人數有 75 位，未獲得支持的家長僅 9 位，人數太少無法顯示差異，因此乃將「未參加家長團體」的家長也併入「未獲得家長團體支持」的組別中進行探討。

其結果如表 4-8 所示，家長團體支持與否在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」各層面及「整體家長參與」得分皆達統計上顯著差異($p<.001$)，獲得家長團體支持之特教班學生家長得分高於無家長團體支持者。

表 4-8

家長團體支持與否之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	家長團體支持	人數	平均數	標準差	t 值
家庭指導與教養	是	66	3.32	.48	4.73***
	否	164	2.94	.58	
親師溝通與合作	是	66	3.44	.63	4.20***
	否	164	3.00	.76	
學校活動參與及支援	是	66	2.55	.79	4.40***
	否	164	2.07	.73	
社區連結及參與	是	66	2.51	.75	5.71***
	否	164	1.94	.66	
整體家長參與	是	66	3.01	.52	5.88***
	否	164	2.55	.54	

*** $p<.001$

捌、不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-8：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其子女障礙程度不同而有差異。」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。

其結果如表 4-9 所示，不同子女障礙程度之特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」、「整體家長參與」層面之得分皆未達統計上顯著差異。

表 4-9

不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析摘要表

層面	障礙程度	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	變異 來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>
家庭指導 與教養	1. 輕度	62	2.92	.59	組間	1.35	3	.45	1.34
	2. 中度	99	3.11	.61	組內	76.03	226	.34	
	3. 重度	59	3.08	.54	總和	77.39	229		
	4. 極重度	10	3.07	.44					
親師溝通 與合作	1. 輕度	62	2.93	.76	組間	3.66	3	1.22	2.21
	2. 中度	99	3.23	.75	組內	124.73	226	.55	
	3. 重度	59	3.16	.70	總和	128.40	229		
	4. 極重度	10	3.23	.77					
學校活動 參與及 支援	1. 輕度	62	2.06	.74	組間	4.18	3	1.39	2.35
	2. 中度	99	2.35	.79	組內	133.98	226	.59	
	3. 重度	59	2.15	.79	總和	138.16	229		
	4. 極重度	10	1.94	.68					
社區連結 及參與	1. 輕度	62	1.99	.80	組間	3.18	3	1.06	1.99
	2. 中度	99	2.20	.68	組內	120.24	226	.53	
	3. 重度	59	2.12	.76	總和	123.42	229		
	4. 極重度	10	1.74	.65					
整體家長 參與	1. 輕度	62	2.53	.58	組間	2.36	3	.79	2.42
	2. 中度	99	2.78	.58	組內	73.55	226	.33	
	3. 重度	59	2.69	.56	總和	75.91	229		
	4. 極重度	10	2.58	.48					

玖、不同家中子女數之國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-9：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其家中子女數而有差異。」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同家中子女數之國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。

其分析結果如表 4-10 所示，不同家中子女數之國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」層面之得分皆未達統計上顯著差異。

表 4-10

不同家中子女數之國中特教班學生家長在家長參與量表差異分析摘要表

層面	子女數	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	變異 來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>
家庭指導 與教養	1. 一個	50	3.05	.56	組間	1.33	2	.66	1.58
	2. 二個	123	3.11	.54	組內	76.06	227	.34	
	3. 三個以上	57	2.92	.67	總和	77.39	229		
親師溝通 與合作	1. 一個	50	3.16	.70	組間	2.15	2	1.08	1.94
	2. 二個	123	3.19	.73	組內	126.24	227	.56	
	3. 三個以上	57	2.96	.81	總和	128.40	229		
學校活動 參與及支 援	1. 一個	50	2.14	.71	組間	.63	2	.31	.52
	2. 二個	123	2.25	.81	組內	137.53	227	.61	
	3. 三個以上	57	2.15	.77	總和	138.16	229		
社區連結 及參與	1. 一個	50	2.00	.74	組間	1.08	2	.54	1.00
	2. 二個	123	2.16	.72	組內	122.34	227	.54	
	3. 三個以上	57	2.06	.75	總和	123.42	229		
整體親職 效能	1. 一個	50	2.65	.54	組間	1.04	2	.52	1.58
	2. 二個	123	2.74	.56	組內	74.87	227	.33	
	3. 三個以上	57	2.58	.63	總和	75.91	229		

拾、有無其他障礙子女對國中特教班學生家長在家長參與之差異情形

為驗證研究假設 1-10：「臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其有無其他障礙子女不同而有差異。」，乃採獨立樣本 *t* 檢定進行考驗，以了解有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在整體及各層面家長參與是否有顯著差異。

其結果如表 4-11 所示，有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」、「整體家長參與」層面之得分皆未達統計上顯著差異。然而，在「家庭指導與教養」層面，無其他障礙子女的特教班家長之得分顯著高於有其他障礙子女者(*t* 值=-2.37, $p<.05$)。

表 4-11

有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在家長參與量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	其他障礙 子女	人數	平均數	標準差	t 值
家庭指導與教養	有	24	2.79	.54	-2.37*
	無	206	3.08	.58	
親師溝通與合作	有	24	2.88	.74	-1.76
	無	206	3.16	.75	
學校活動參與及支援	有	24	1.98	.74	-1.47
	無	206	2.23	.78	
社區連結及參與	有	24	2.05	.77	-.38
	無	206	2.11	.73	
整體家長參與	有	24	2.47	.59	-1.86
	無	206	2.70	.57	

* $p < .05$

拾壹、綜合討論

本節旨在探討不同背景變項之國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」等各層面及「整體家長參與」的差異情形，以驗證本研究假設 1-1 至 1-10，其分析結果簡要如表 4-12 所示，茲將不同背景變項分述討論如下：

一、性別

根據表 4-2 的分析結果，不同性別的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「整體家長參與」層面有顯著差異，然而在「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」層面則無顯著差異，故本研究假設 1-1 獲得部分支持。

此結果與趙惠君（2010）調查國小特教班學生家長的結果相似，不同性別家長在溝通層面上有顯著差異，女性家長與教師的溝通協調、討論孩子狀況頻率及參與度較男性家長佳，此結果也顯示多數女性家長在參與子女教育的過程中，仍為主要照顧者並常擔任與教師溝通的角色。

二、身分別

根據表 4-3 的分析結果，不同身分別的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」及「整體家長參與」層面有顯著差異，然而在「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」等層面則無顯著差異，故本研究假設 1-2 獲得部分支持。此結果與不同性別家長在家長參與差異分析的結果吻合，由於在爺爺或外公組別人數為零，奶奶或外婆及其他兩個身分別的組間人數過少，且無法進行合併，因此僅探討出父親與母親兩個組別的差異，並與詹月菁(2003)、趙惠君(2010)等人的研究發現一致，從樣本次數分配亦可知母親為多數的填答者，顯示出母親的角色仍多為傳統上指導孩子學習、教養及與老師溝通合作的主角，相較之下，父親在參與子女教育上則較為被動，此外值得注意的是，在本研究中未顯示出差異的「其他照顧者」組別亦皆為女性。

三、學歷

根據表 4-4 的分析結果，不同學歷的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」等層面皆有顯著差異，學歷為大學專科及研究所以上的家長在參與上顯著高於學歷為高中職或國中國小的家長，故本研究假設 1-3 完全獲得支持。此結果也與過去研究一致(孫淑柔, 2007; 張怡婷, 2008; 黃凱霖, 1995; 詹月菁, 2003; Cone et al., 1985; Davis-Kean, 2005; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Pena, 2000)，但和陳明聰(1996)調查臺北市國小特教班家長的結果有出入，其研究結果發現家長的教育程度與在家活動成正相關，但與親師溝通成負相關，推測陳明聰(1996)可能因年代較早，親師溝通的管道不如今日多元便捷，家長的教育知能及訊息也較不充足，而本研究則發現家長的教育程度愈高，在整體及不同層面同時都有較高的參與，表示家長的教育程度愈高，所具有的知識與技能愈高，在參與子女教育具有較佳的能力，也較為重視。

四、擔任家長代表/委員

根據表 4-5 的分析結果，是否(曾)任家長代表/委員的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」等層面皆有顯著差異，(曾)任學校家長代表

/委員的家長在整體及各層面的參與都比從未擔任過家長代表/委員的家長有較高的參與，故本研究假設 1-4 乃完全獲得支持。過去以擔任家長代表/委員為變項探討特殊學生家長參與的研究缺乏，本研究與彭忠本（2009）調查一般家長的結果一致，家長在參與學校教育的做法上，有擔任學校家長委員職務者，會優於一般家長，同時，本研究更進一步發現擔任家長代表/委員經驗的家長除了較常參與及支援學校的活動外，也同時在家庭指導孩子與教養、親師間的溝通合作及社區層面的參與等都一致高於未擔任過家長代表/委員的家長。

五、 家庭結構

根據表 4-6 的分析結果，不同家庭結構的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」等層面皆有顯著差異，故本研究假設 1-5 完全獲得支持。在「家庭指導與教養」及「整體家長參與」層面上，雙親家庭的參與程度高於單親家庭；其他家庭（如三代同堂）的家長參與程度亦高於單親，因此雙親或其他家庭結構在人力及心理層面能給予特殊學生家長的支援較單親者多，單親家長所面臨的生活負擔及時間壓力較其他家庭結構的家長更沉重，使得在家庭指導與教養及在與教師溝通合作上可能較無暇參與或較有困難而影響參與；在「學校活動參與及支援」層面，雙親家庭的家長因為有較多的人力共同分攤家庭責任，因此較有充裕的時間參與學校的活動或支援教師，此結果也與詹月菁（2003）的研究結果一致；而在「隔代教養」的家庭結構探討，因組間人數過少，在事後比較中未顯示出差異。

六、 感受家人足夠支持

根據表 4-7 的分析結果，感受家人足夠支持的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」及「整體家長參與」等層面皆有顯著差異，但在「社區連結及參與」則無顯著差異，故本研究假設 1-6 部分獲得支持。在教養特殊孩子的過程中，感受家人支持足夠的家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」及「整體」的參與都比感受家人支持不足夠的家長有更多的參與，特別是在「學校活動參與及支援」方面有顯著的差異，家長若能從家中其他人獲得人力上或心理上的支持，

並共同承擔教養責任，則可使家長更無後顧之憂地出席學校各項活動。然而本研究對照陳明聰（1996）的結果並不一致，陳明聰（1996）以「能協助父母照顧子女人數多寡」來代表獲得的家庭支持，與家長實際感受到獲得支持的足夠程度未必相同，因此未顯示出差異，而本研究以「家長感受獲得家人支持足夠」與否作為家庭支持的指標，則獲致完全不同的結果。

七、 獲得家長團體支持

根據表 4-8 的分析結果，獲得家長團體支持的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」等層面皆有顯著差異，故本研究假設 1-7 完全獲得支持。此發現也與蔡秀娟（2003）及趙惠君（2010）等人以「家長參加家長團體」為變項探討參與態度之結果一致，參加家長團體的家長，從團體中所獲得訊息資源及社會性支持較從未參加團體的家長足夠，且在團體中能與其他的家長有更多互動分享的機會，同時，透過協會的帶動與宣導，使家長對於參與學校教育權利與義務的態度也較積極正向，而一致展現於家庭、學校、親師溝通及社區各層面。另外，值得注意的是，本研究以「獲得家長團體支持」取代「參加家長團體」為探討變項，在調查結果的統計也發現在參加家長團體的家長中，仍有約 12% 的特教班學生家長並未感受獲得支持，其原因值得日後進一步探討。

八、 子女障礙程度

根據表 4-9 的分析結果，不同子女障礙程度的國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」等層面皆無顯著差異，故本研究假設 1-8 未能獲得支持。此發現與陳明聰（1996）、賴怡蓉（1999）、徐淑珠（2003）、詹沛珊（2006）的結果一致，但與趙惠君（2010）指出子女障礙程度為極重度的家長參與學校教育顯著高於子女障礙程度為重度的家長的結果不同，造成此差異的原因可能是趙惠君（2010）的研究以國小特教班家長為主，因為孩子年齡較小家長在參與上較為積極，亦或是在子女障礙程度的背景因素之後，存在更重要能中介障礙程度影響的心理因素（如家長的效能感、家長獲得的支持是否足夠等）。

九、 家中子女數

根據表 4-10 的分析結果，不同家中子女數之國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」、「整體家長參與」層面之得分皆未達統計上顯著差異，故本研究 1-9 未能獲得支持。此結果與詹月菁（2003）、林俊瑩（2006）等人的研究發現一致，子女數並非直接影響家長參與的因素，較多子女數的家庭也未必稀釋較多的家庭資源，應同時考量家中成員及家庭結構存在的支援是否足夠，另一方面，身心障礙者的正常手足也可能是家中的協助者，因此子女數的多寡在家長參與的差異於本研究中並未顯著。

十、有無其他障礙子女

根據表 4-11 的分析結果，不同子女數之國中特教班學生家長在「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」、「整體家長參與」層面之得分皆未達統計上顯著差異，而在「家庭指導與教養」層面，無其他障礙子女組之得分在統計上顯著高於有其他障礙子女組，故本研究 1-10 部分獲得支持。研究發現對照 Benson 等人（2008）的研究，家中擁有兩個以上的障礙孩子的泛自閉症孩童母親，對家庭層面的參與有負面影響的結果相同，過去國內以障礙子女數為探討因素的研究缺乏，本研究以此進行初探，但因具有 2 個以上障礙子女的特教班家長比例僅佔少數（約 1/10），因此結果分析上，在「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」、「整體家長參與」等層面可能因此未達顯著，建議日後改以較大樣本的方式持續探討。

十一、小結

本節旨在探討影響國中特教班學生家長參與之因素，分析結果顯示家長具有較高的學歷、家庭結構為雙親家庭及獲得家長團體支持者，在整體及各層面皆有較高程度的參與，而過去從未探討的擔任家長代表/委員變項，亦影響家長在不同層面有較積極的參與；其他因素如家長的性別、身分、感受家人足夠支持、有無其他障礙子女則分別影響家長在「家庭」、「親師溝通」、「學校」等參與層面；在子女因素方面，家長在「家庭」層面的參與可能受到有無其他障礙子女的影響。此外，過去文獻較少探討的社會性支持（獲得家人足夠支持或家長團體支持），對家長的參與皆有顯著的影響。

表 4-12

假設 1-1 至 1-10 之分析結果簡要

假設編號	假設內容	分析結果
1-1	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其性別不同而有差異。	部分支持
1-2	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其身分別不同而有差異。	部分支持
1-3	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其學歷不同而有差異。	完全支持
1-4	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否(曾)任家長代表/委員而有差異。	完全支持
1-5	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其家庭結構不同而有差異。	完全支持
1-6	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否感受家人足夠支持而有差異。	部分支持
1-7	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其是否獲得家長團體支持而有差異。	完全支持
1-8	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其子女障礙程度不同而有差異。	完全不支持
1-9	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其家中子女數而有差異。	完全不支持
1-10	臺北市國中特教班學生家長參與程度會因其有無其他障礙子女不同而有差異。	部分支持

第三節 不同背景變項的國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

本節旨在探討不同背景變項之國中特教班學生家長在整體及不同層面親職效能感之差異情形，背景變項包含家長性別、身分別、家長學歷、是否（曾）任家長委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持、子女障礙程度、家中子女數及有無其他障礙子女，分別採用獨立樣本 t 考驗及單因子變異數分析以考驗研究假設 2-1 至 2-10。

壹、不同性別之國中特教班學生家長在親職效能感量表之差異情形

為驗證研究假設 2-1：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其性別不同而有差異。」乃採獨立樣本 t 考驗分析，以了解不同性別之國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其結果如表 4-13 所示，不同性別之特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」及「整體親職效能感」層面之得分皆未達統計上顯著差異。然而，在「資源尋求效能」層面，女性分數高於男性(t 值=-2.18, $p<.05$)。

表 4-13

不同性別之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	性別	人數	平均數	標準差	t 值
生活照顧效能	男	50	3.28	.49	-.14
	女	180	3.29	.47	
教養效能	男	50	3.01	.40	-1.62
	女	180	3.13	.47	
情緒及行為處理效能	男	50	2.92	.30	-.99
	女	180	2.99	.44	
資源尋求效能	男	50	2.66	.64	-2.18*
	女	180	2.87	.62	
整體親職效能感	男	50	2.94	.34	-1.72
	女	180	3.05	.41	

* $p<.05$

貳、不同身分別之國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

為驗證研究假設 2-2：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其身分別不同而有差異。」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同身分別之國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。由於「爺爺或外公」類別人數為零，所以不進行討論。

其結果如表 4-14 所示，不同身分別之特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能感」層面之得分皆未達統計上顯著差異。

表 4-14

不同身分別之國中特教班學生家長在親職效能感量表之差異分析摘要表

層面	身分別	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>
生活照顧	1. 父親	50	3.28	.49	組間	.39	3	.13	.59
	2. 母親	166	3.29	.46	組內	50.59	226	.22	
	3. 奶奶或外婆	6	3.46	.46	總和	50.98	229		
	4. 其他	8	3.13	.60					
教養	1. 父親	50	3.01	.40	組間	1.46	3	.49	2.39
	2. 母親	166	3.13	.45	組內	46.16	226	.20	
	3. 奶奶或外婆	6	3.39	.52	總和	47.63	229		
	4. 其他	8	2.88	.68					
情緒及行為處理	1. 父親	50	2.92	.30	組間	.39	3	.13	.755
	2. 母親	166	2.98	.44	組內	39.29	226	.17	
	3. 奶奶或外婆	6	3.16	.60	總和	39.69	229		
	4. 其他	8	2.93	.41					
資源尋求	1. 父親	50	2.66	.64	組間	2.13	3	.71	1.81
	2. 母親	166	2.88	.59	組內	88.34	226	.39	
	3. 奶奶或外婆	6	2.67	1.16	總和	90.46	229		
	4. 其他	8	2.92	.68					
整體親職效能感	1. 父親	50	2.94	.34	組間	.61	3	.20	1.28
	2. 母親	166	3.05	.40	組內	35.74	226	.16	
	3. 奶奶或外婆	6	3.14	.58	總和	36.35	229		
	4. 其他	8	2.95	.50					

參、不同學歷之國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

為驗證研究假設 2-3：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其學歷不同而有差異。」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同學歷之國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。由於「國小及以下」（10 人）、「研究所及以上」（11 人）組別人數過少，因此分別併入「國中」、「大學專科」。

其結果如表 4-15 所示，不同學歷之特教班學生家長在「資源尋求效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=4.45, $p<.05$)，根據雪費事後比較之結果，「大學專科及研究所以以上」得分高於「國中及以下」。

而不同學歷之特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「整體親職效能感」層面之得分則未達統計上顯著差異。

表 4-15

不同學歷之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異分析及事後比較摘要表

層面	學歷	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	事後比較
生活照顧	1. 國中及以下	35	3.23	.51	組間	.23	2	.11	.51	
	2. 高中職	81	3.273	.48	組內	50.75	227	.22		
	3. 大學專科及研究所以以上	114	.32	.45	總和	50.98	229			
教養	1. 國中及以下	35	2.95	.57	組間	2.95	2	.57	2.47	
	2. 高中職	81	3.143	.38	組內	3.14	227	.37		
	3. 大學專科及研究所以以上	114	.12	.46	總和	3.12	229	.46		
情緒及行為處理	1. 國中及以下	35	2.93	.37	組間	2.93	2	.37	1.56	
	2. 高中職	81	3.04	.41	組內	3.04	227	.41		
	3. 大學專科及研究所以以上	114	2.94	.43	總和	2.94	229	.43		
資源尋求	1. 國中及以下	35	2.57	.63	組間	3.41	2	1.71	4.45*	3>1
	2. 高中職	81	2.81	.63	組內	87.05	227	.38		
	3. 大學專科及研究所以以上	114	2.92	.61	總和	90.46	229			
整體親職效能感	1. 國中及以下	35	2.89	.37	組間	.71	2	.35	2.25	
	2. 高中職	81	3.05	.39	組內	35.64	227	.16		
	3. 大學專科及研究所以以上	114	3.05	.41	總和	36.35	229			

* $p<.05$

肆、擔任家長代表/委員與否對國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

為驗證研究假設 2-4：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否（曾）任家長代表/委員而有差異。」乃採獨立樣本 t 檢定進行考驗，以了解（曾）任家長代表/委員與否對國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其結果如表 4-16 所示，是否（曾）任家長代表/委員之特教班學生家長在「生活照顧效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.30, $p<.01$)，以（曾）任家長代表/委員分數高於未曾擔任者；在「教養效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.26, $p<.01$)，以（曾）任家長代表/委員分數高於未曾擔任者；在「資源尋求效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=2.40, $p<.05$)，以（曾）任家長代表/委員分數高於未曾擔任；在「整體親職效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.23, $p<.01$)，以（曾）任家長代表/委員分數高於未曾擔任。

然而，是否（曾）任家長代表/委員之國中特教班學生家長在「情緒及行為處理效能」層面之得分呈現統計上則未達顯著差異。

表 4-16

擔任家長代表/委員與否之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	是否曾為 家長代表	人數	平均數	標準差	t 值
生活照顧效能	是	76	3.43	.41	3.30**
	否	154	3.22	.48	
教養效能	是	76	3.24	.43	3.26**
	否	154	3.03	.45	
情緒及行為處理效能	是	76	3.04	.42	1.80
	否	154	2.94	.41	
資源尋求效能	是	76	2.97	.57	2.40*
	否	154	2.76	.64	
整體親職效能感	是	76	3.14	.38	3.23**
	否	154	2.96	.40	

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

伍、不同家庭結構之國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

為驗證研究假設 2-5：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其家庭結構不同而有差異。」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同家庭結構對國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其結果如表 4-17 所示，不同家庭結構之特教班學生家長在「生活照顧效能」層面之得分達顯著差異(F 值=3.51, $p<.05$)，根據雪費事後比較結果，「雙親」得分高於「單親」；不同家庭結構之特教班學生家長在「教養效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=3.37, $p<.05$)，根據事後比較，「雙親」得分高於「單親」。然而，不同家庭結構之特教班學生家長在「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能感」層面之得分則未達統計上顯著差異。

表 4-17

不同家庭結構之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異分析及事後比較摘要表

層面	家庭結構	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	事後比較
生活照顧	1. 雙親	182	3.33	.45	組間	2.27	3	.76	3.51*	1>2
	2. 單親	40	3.08	.46	組內	48.71	226	.22		
	3. 隔代教養	3	3.58	.38	總和	50.98	229			
	4. 其他	5	3.30	.82						
教養效能	1. 雙親	182	3.14	.43	組間	2.04	3	.68	3.37*	1>2
	2. 單親	40	2.91	.54	組內	45.59	226	.20		
	3. 隔代教養	3	3.44	.48	總和	47.63	229			
	4. 其他	5	3.20	.43						
情緒及行為處理	1. 雙親	182	2.98	.40	組間	1.18	3	.39	2.30	
	2. 單親	40	2.87	.45	組內	38.51	226	.17		
	3. 隔代教養	3	3.19	.79	總和	39.69	229			
	4. 其他	5	3.31	.37						
資源尋求	1. 雙親	182	2.85	.61	組間	1.15	3	.38	.973	
	2. 單親	40	2.74	.62	組內	89.31	226	.40		
	3. 隔代教養	3	2.39	1.51	總和	90.46	229			
	4. 其他	5	3.03	.77						
整體親職效能感	1. 雙親	182	3.05	.38	組間	1.08	3	.36	2.30	
	2. 單親	40	2.88	.42	組內	35.27	226	.16		
	3. 隔代教養	3	3.12	.65	總和	36.35	229			
	4. 其他	5	3.21	.50						

* $p<.05$

陸、感受家人足夠支持與否對國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

為驗證研究假設 2-6：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否感受家人足夠支持而有差異。」乃採獨立樣本 t 檢定進行考驗，以了解獲得家人支持與否對國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其結果如表 4-18 所示，家人支持是否足夠在「生活照顧效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=2.87, $p<.01$)，足夠組的分數高於不夠組；家人支持是否足夠在「教養效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.55, $p<.001$)，足夠組的分數高於不夠組；家人支持是否足夠在「情緒及行為處理效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=2.33, $p<.05$)，足夠組的分數高於不夠組；家人支持是否足夠在「資源尋求效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=3.31, $p<.01$)，足夠組的分數高於不夠組；家人支持是否足夠在「整體家長參與」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=4.12, $p<.001$)，足夠組的分數高於不夠組。

表 4-18

家人支持足夠與否之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	家人支持	人數	平均數	標準差	t 值
生活照顧效能	足夠	177	3.34	.45	2.87**
	不夠	53	3.13	.50	
教養效能	足夠	177	3.20	.41	3.55***
	不夠	53	2.91	.54	
情緒及行為處理效能	足夠	177	3.01	.39	2.33*
	不夠	53	2.84	.48	
資源尋求效能	足夠	177	2.91	.56	3.31**
	不夠	53	2.54	.75	
整體親職效能感	足夠	177	3.08	.37	4.12***
	不夠	53	2.83	.43	

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

柒、獲得家長團體支持與否對國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

為驗證研究假設 2-7：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否

獲得家長團體支持而有差異。」乃採獨立樣本 t 檢定進行考驗，以了解獲得家長團體支持與否對國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其結果如表 4-19 所示，家長團體支持與否在「資源尋求效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(t 值=2.94, $p<.01$)，有家長團體支持組的分數高於無家長團體支持組；家長團體支持與否在「整體親職效能」層面之得分亦呈現統計上顯著差異(t 值=2.01, $p<.05$)，有家長團體支持組的分數高於無家長團體支持組。

然而，家長團體支持與否在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」等層面之得分則未達統計上顯著差異。

表 4-19

獲得家長團體支持與否之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	家長團體支持	人數	平均數	標準差	t 值
生活照顧效能	是	66	13.41	1.65	1.31
	否	164	13.05	1.97	
教養效能	是	66	19.02	2.17	1.42
	否	164	18.455	2.92	
情緒及行為處理效能	是	66	21.015	2.70	.71
	否	164	20.715	3.00	
資源尋求效能	是	66	17.99	3.08	2.94**
	否	164	16.55	3.95	
整體親職效能感	是	66	3.11	.33	2.01*
	否	164	2.99	.42	

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

捌、不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

驗證研究假設 2-8：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其子女障礙程度不同而有差異」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其結果如表 4-20 所示，不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在「教養

效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=2.77, $p<.05$), 根據 Games-Howell 事後比較之結果, 「重度」得分高於「極重度」; 在「資源尋求效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=3.29, $p<.05$), 根據雪費事後比較之結果, 「中度」得分高於「輕度」; 在「整體親職效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=3.12, $p<.05$), 根據雪費事後比較之結果, 「中度」得分高於「輕度」。

不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在「生活照顧效能」、「情緒及行為處理效能」層面之得分並未呈現統計上顯著差異。

表 4-20

不同子女障礙程度之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異分析摘要表

層面	障礙程度	N	M	SD	變異 來源	SS	df	MS	F	事後 比較
生活 照顧	1. 輕度	62	3.25	.49	組間	.31	3	.10	.46	
	2. 中度	99	3.32	.48	組內	50.67	226	.22		
	3. 重度	59	3.30	.45	總和	50.98	229			
	4. 極重度	10	3.18	.47						
教養	1. 輕度	62	3.01	.46	組間	1.69	3	.56	2.77*	3>4 (Games- Howell)
	2. 中度	99	3.19	.43	組內	45.94	226	.20		
	3. 重度	59	3.08	.51	總和	47.63	229			
	4. 極重度	10	2.90	.12						
情緒 及行 為處 理	1. 輕度	62	2.90	.35	組間	1.12	3	.38	2.20	
	2. 中度	99	3.05	.45	組內	38.57	226	.17		
	3. 重度	59	2.93	.43	總和	39.69	229			
	4. 極重度	10	2.89	.15						
資源 尋求	1. 輕度	62	2.63	.69	組間	3.79	3	1.2	3.29*	2>1
	2. 中度	99	2.93	.61	組內	86.68	226	6		
	3. 重度	59	2.87	.56	總和	90.46	229	.38		
	4. 極重度	10	2.75	.60						
整體 親職 效能 感	1. 輕度	62	2.92	.37	組間	1.45	3	.48	3.12*	2>1
	2. 中度	99	3.10	.42	組內	34.90	226	.15		
	3. 重度	59	3.02	.39	總和	36.35	229			
	4. 極重度	10	2.90	.23						

* $p<.05$

玖、不同家中子女數之國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

驗證研究假設 2-9：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其家中子女數而有差異。」，乃採單因子變異數分析進行考驗，以了解不同子女數之國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其分析結果如表 4-21 所示，不同子女數之特教班學生家長在「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體家長參與」層面之得分皆未達統計上顯著差異。然而，在「生活照顧效能」層面之得分呈現統計上顯著差異(F 值=3.65, $p<.05$)，根據雪費事後比較之結果，「二個」得分大於「三個以上」組。

表 4-21

不同家中子女數之國中特教班學生家長在親職效能感量表差異及事後比較分析摘要表

層面	子女數	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	事後比較
生活照顧	1. 一個	50	3.27	.49	組間	1.59	2	.80	3.65*	2>3
	2. 二個	123	3.36	.44	組內	49.39	227	.22		
	3. 三個以上	57	3.16	.49	總和	50.98	229			
教養	1. 一個	50	3.10	.52	組間	1.13	2	.57	2.76	
	2. 二個	123	3.16	.42	組內	46.50	227	.21		
	3. 三個以上	57	2.99	.47	總和	47.63	229			
情緒及行為處理	1. 一個	50	2.98	.45	組間	.05	2	.03	.15	
	2. 二個	123	2.98	.41	組內	39.64	227	.18		
	3. 三個以上	57	2.94	.40	總和	39.69	229			
資源尋求	1. 一個	50	2.88	.62	組間	1.80	2	.90	2.31	
	2. 二個	123	2.88	.63	組內	88.66	227	.39		
	3. 三個以上	57	2.67	.63	總和	90.46	229			
整體親職效能感	1. 一個	50	3.03	.42	組間	.81	2	.41	2.60	
	2. 二個	123	3.07	.38	組內	35.53	227	.16		
	3. 三個以上	57	2.92	.40	總和	36.347	229			

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

拾、有無其他障礙子女對國中特教班學生家長在親職效能感之差異情形

驗證研究假設 2-10：「臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其有無其他障礙子女而有差異。」，乃採獨立樣本 t 檢定進行考驗，以了解有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感是否有顯著差異。

其結果如表 4-22 所示，有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能感」層面之得分皆未達統計上顯著差異。

表 4-22

有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在親職效能感量表的獨立樣本 t 考驗摘要表

層面	其他障礙 子女	人數	平均數	標準差	t 值
生活照顧效能	有	24	12.96	1.85	-53
	無	206	13.17	1.89	
教養效能	有	24	18.25	1.78	-69
	無	206	18.66	2.83	
情緒及行為處理效能	有	24	20.96	2.22	.28
	無	206	20.78	2.99	
資源尋求效能	有	24	16.54	4.64	-58
	無	206	17.01	3.67	
整體親職效能感	有	24	2.99	.33	-46
	無	206	3.03	.41	

拾壹、綜合討論

本節旨在探討不同背景變項之特教班學生家長在生活照顧效能、教養效能、情緒及行為處理效能、資源尋求效能及整體親職效能感的差異情形，以驗證本研究假設 2-1 至 2-10，其分析結果簡要如表 4-23 所示，茲將不同背景變項分述討論如下：

一、性別

根據表 4-13 的分析結果，不同性別的家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「整體親職效能感」等效能感程度並未達顯著差異，僅在「資源尋求效能」層面達顯著差異($p<.05$)，女性家長自覺在為自己與孩子尋求相關資源的能力顯著優於男性家長。故本研究假設 2-1 獲得部分支持，此發現也與 Hastings 和 Brown(2002)、吳心怡(2008) 等人的研究結果一致，性別對家長的親職效能感的影響並非全面，僅表現於特定的親職任務上，就本研究的結果而言，過去女性家長在親職工作上多數扮演主要照顧者，也被賦予較高的教養期待，有關親職效能感的研究也多從女性角色開始探討，而今日社會逐漸趨向於性別平等的觀念，照顧者非限定於女性，而依據 Bandura(1997)自我效能的四項來源探討，個人過去的成敗經驗才是最直接影響效能的一項來源，因此性別在親職效能感上的差異於本研究中並不全面，女性家長在資源尋求效能上具有較高的效能，可能和女性家長間常溝通互動，交換訊息，使得在資訊獲得的管道相對較男性家長多元有關。

二、身分別

根據表 4-14 的分析結果，不同身分別的家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能感」等效能感程度並未有顯著差異。故本研究假設 2-2 未能獲得支持，此研究結果與涂毓容(2003) 調查國中學生家長的結果一致，無論是父親、母親或其他主要照顧者在各層面的效能表現並無顯著差異；卻與黃凱霖(1995) 的研究發現不同，除了因為黃凱霖(1995) 的研究對象為國小家長之外，其研究的年代也較早，對照今日家庭結構轉變，父職議題逐漸受到重視，家長在教養角色上不再侷限於母親的身分，皆可能使得身分對親職效能感的影響漸漸不再如過去顯著；而在其他組別的照顧者(如隔代教養、其他旁系親屬)，可能由於組間人數太少而未達顯著差異。

三、學歷

根據表 4-15 的分析結果，不同學歷之國中特教班學生家長在「資源尋求效能」層面之得分呈現統計上顯著差異，「大學專科及研究所以上」學歷的家長其

在資源尋求的效能上高於學歷為「國中及以下」的家長。故本研究假設 2-3 獲得部分支持，並與 Coleman 和 Karraker(2000)、Guimond 等人(2008)、姚淑娟(2010) 等人的發現一致。學歷較高的家長所具有的知識較高，其獲得訊息及解決問題的能力相對比學歷較低的家長好，因此在此向度表現出較高的效能，然而，不同學歷的特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「整體親職效能感」的效能並未達到顯著的差異，因此學歷對親職效能感的影響並非全面。

四、擔任家長代表/委員

根據表 4-16 的分析結果，是否（曾）任家長代表/委員之國中特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能」等層面的效能表現達顯著差異，（曾）任家長代表/委員的家長比從未擔任家長代表/委員的家長有較佳的效能。但二者在「情緒及行為處理效能」的效能表現則未達顯著差異，因此本研究假設 2-4 獲得部分支持，依據 Bandura(1997)的自我效能理論，具有較高效能感的人會有較高的效能預期及結果預期，並且願意接受較難的挑戰，進而更積極的行動。對特教班家長而言，擔任家長代表/委員職務亦屬於一項有挑戰性的任務，家長必須在生活照顧及教養方面有較高的效能，始有多餘的時間和心力代表其他家長反應意見和參與決定，同時這類型的家長也在尋找資源的能力上比一般家長更有能力信心。然而，在情緒及行為問題處理效能方面，家長是否擔任家長代表/委員未有顯著差異，推測原因可能與不同孩子的障礙狀況特殊且個別差異大，無法相互比較，而部分家長仍可能將處理孩子情緒及行為問題視為是一項需依賴專業支持的親職工作，使得家長在此層面的效能表現並未有顯著的差異。

五、家庭結構

根據表 4-17 的分析結果，不同家庭結構之國中特教班學生家長在「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能感」層面未達統計上顯著差異，但在「生活照顧效能」及「教養效能」二個層面，「雙親」家庭的家長效能感會高於「單親」家庭的家長。本研究假設 2-5 獲得部分支持。Bandura(1995)提到家庭系統的結構與個人自我效能有關，尤其以特殊學生家長來說，教養及

照顧孩子的工作較一般家長艱辛，若在相同情境下，家長為單親者則因無配偶共同分攤責任壓力，同時又需獨自因應生活中各項角色的要求，在缺乏足夠社會支持的狀況下，個人累積的挫敗經驗可能降低親職效能，因而在照顧和教養孩子上顯得比雙親的家長更為無力。

六、感受家人足夠支持

根據表4-18的分析結果，感受家人足夠支持的家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能」的效能表現都明顯高於認為家人支持不夠的家長，故本研究假設2-6完全獲得支持，本研究發現也與陳鳳珠（2007）、林詩韻（2008）及姚淑娟（2010）等人的研究結果一致。依據自我效能的來源，來自重要他人正向的言語勸說有和個人效能有關，身心障礙學生家長若愈能感受到非正式的社會性支持，包含配偶、親戚或其他家人，則在心理上較能獲得充分的支持，也較能維持穩定的生理及情緒狀態，並有助於效能感的提升，進而在整體及各層面有較佳的效能表現。

七、獲得家長團體支持

根據表 4-19 的分析結果，獲得家長團體支持對國中特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」及「情緒及行為處理效能」等層面之得分未達統計上顯著差異；然而在「資源尋求效能」及「整體親職效能」二個層面的效能表現有顯著差異，有獲得家長團體支持的家長自覺在尋找各項資源的能力高於未獲得家長團體支持者，因此本研究假設 2-7 獲得部分支持。周純玉（2009）的研究指出家長團體能提供身心障礙家長有效的社會性支持包含：(1)分享經驗；(2)自助助人；(3)觀察模範；(4)充權賦能等功能，家長透過參與家長團體，容易獲知教育、醫療、社福及經濟補助等相關訊息，因此比未獲得家長支持者，有較高的資源尋求效能，同時家長透過和其他類似處境的家長相互分享經驗，及團體中的楷模學習，也有助於累積正向的經驗而提升自我效能，然而，在本研究中，家長獲得團體支持，其效能表現在生活照顧、教養、情緒及行為處理效能等層面並未有顯著差異，其原因有待進一步探究。

八、子女障礙程度

根據表 4-20 的分析結果，不同子女障礙程度的國中特教班家長在「生活照

顧效能」、「情緒及行為處理效能」等向度表現並未有顯著差異；然而，子女障礙程度為「重度」的家長其「教養效能」高於子女障礙程度為「極重度」者；子女障礙程度為「中度」的家長其在「資源尋求效能」上顯著高於子女障礙程度為「輕度」者；在「整體親職效能」表現上，子女障礙程度為「中度」的家長其效能高於子女障礙程度為「輕度」者，故本研究假設 2-8 獲得部分支持，並應證 Bandura(1997)所言，當孩子患有損害生活技能表現的疾病時，父母的效能感會受到影響。然而對照 Guimond 等人 (2008) 及王怡雯 (2010) 調查國小特教班家長的研究發現子女障礙程度對於親職效能感並無顯著差異，則與本研究發現不同，分析該研究所使用的效能量測取向以整體親職效能為主，與本研究採取的特定領域/任務親職效能的量測取向不同，無法細緻看出家長在不同層面效能感的差異，可能是導致不一致結果的原因。子女障礙程度為「中度」的家長其整體及資源尋求的效能比子女障礙程度為「輕度」者高，推測可能某些輕度孩子的家長尚未接納或承認孩子有障礙，因此較不積極尋求相關的資源，也可能因孩子障礙較輕，能獲得的資源福利較中重度者少，在資源的需求上相對較少；而在教養效能方面，子女障礙為「極重度」者可能因本身的障礙程度比重度孩子更嚴重，所受的限制較大，生活及適應能力較「重度」孩子更差，家長在教養上需耗費更多的心力和體力照顧，也因此降低了家長的效能。

九、家中子女數

根據表 4-21 的分析結果，不同家中子女數之國中特教班學生家長在「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能」層面之得分皆未達顯著差異，然而在「生活照顧效能」層面之得分呈現統計上顯著差異，家中有兩個以上孩子的家長其照顧孩子生活的效能會高於家中有三個以上孩子的家長，然而本研究並未比較出一個孩子和二個孩子家長間的差異，故本研究假設 2-9 獲得部分支持，李旻津 (2007) 的研究亦發現家中只有一個孩子的家長，其親職效能感會高於二個或二個以上孩子的家長，家中子女數愈多的家長所負擔的教養責任及生活壓力相對較重，平均分配在照顧孩子的資源相對更少，在生活起居的安排需耗費更多的時間精力，因此家中子女數愈多的家長，在生活照顧方面的效能感，相對較低。

十、其他障礙子女

根據表 4-22 的分析結果，有無其他障礙子女之國中特教班學生家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能感」層面之得分皆未達統計上顯著差異。故本研究假設 2-10 未能獲得支持，與 Kuhn 和 Carter (2006) 的研究結果不同，可能原因在於 Kuhn 和 Carter 所調查的對象全為自閉症孩童的家長，且同時具有 2 個或 2 個以上障礙孩子的家長所佔的比例較高（約 1/3），而在本研究中具有其他障礙子女的家長比例僅佔樣本的 1/10，是否因人數過少而未能達到顯著，有待進一步探討。

十一、小結

本節旨在探討影響國中特教班學生家長在整體及各層面親職效能感的相關因素，分析結果可知「是否感受家人足夠支持」為一項影響家長整體及各層面親職效能感的重要因素；其他因素包含家長學歷、擔任家長代表/委員、家庭結構、獲得家長團體支持、子女障礙程度、家中子女數等變項則分別在「生活照顧效能」、「教養效能」或「資源尋求效能」等各層面有差異，其中以「資源尋求效能」受到家長背景因素、環境因素及子女因素的影響最為顯著；然而家長的身分、有無其他障礙子女等變項在親職效能感得分上並未達顯著差異。

表 4-23

假設 2-1 至 2-10 之分析結果簡要

假設 編號	假設內容	分析結果
2-1	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其性別不同而有差異。	部分支持
2-2	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其身份別不同而有差異。	完全不支持
2-3	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其學歷不同而有差異。	部分支持
2-4	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否(曾)任家長代表/委員而有差異。	部分支持
2-5	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其家庭結構不同而有差異。	部分支持
2-6	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否感受家人足夠支持而有差異。	完全支持
2-7	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其是否獲得家長團體支持而有差異。	部分支持
2-8	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其子女障礙程度不同而有差異。	部分支持
2-9	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其家中子女數而有差異。	部分支持
2-10	臺北市國中特教班學生家長親職效能感會因其有無其他障礙子女不同而有差異。	完全不支持

第四節 國中特教班學生家長親職效能感與家長參與之相關情形

本節旨在了解國中特教班學生家長之整體及各層面親職效能感與整體及各層面家長參與之相關情形，首先以積差相關分析國中特教班學生家長之親職效能感及家長參與的關係，再以典型相關分析整體親職效能感與家長參與之關聯，據以考驗研究假設3及研究假設4。

壹、親職效能感與家長參與之積差相關分析

本研究為探討國中特教班家長親職效能感整體及各層面與家長參與整體及其各層面之相關情形，乃採皮爾遜積差相關(Pearson Correlation Analysis)，以驗證研究假設3-1、3-2，其結果如表4-24。

表4-24呈現親職效能感整體及各層面與家長參與整體及各層面的積差相關係數，由此分析結果顯示，在「生活照顧效能」層面上，其與「家庭指導與教養」(Pearson相關係數=.43)、「親師溝通與合作」(Pearson相關係數=.41)、「學校活動參與及支援」(Pearson相關係數=.28)、「社區連結及參與」(Pearson相關係數=.28)及「整體家長參與」(Pearson相關係數=.43)等層面皆呈現統計上顯著正相關($p<.001$)，表示家長的「生活照顧效能」愈高，其在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」的程度就愈高。

在「教養效能」層面上，其與「家庭指導與教養」(Pearson相關係數=.53)、「親師溝通與合作」(Pearson相關係數=.47)、「學校活動參與及支援」(Pearson相關係數=.41)、「社區連結及參與」(Pearson相關係數=.38)及「整體家長參與」(Pearson相關係數=.55)等層面皆呈現統計上顯著正相關($p<.001$)，表示家長的「教養效能」愈高，其在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」的程度就愈高。

在「情緒及行為處理效能」層面上，其與「家庭指導與教養」(Pearson相關係數=.41)、「親師溝通與合作」(Pearson相關係數=.38)、「學校活動參與及支援」(Pearson相關係數=.28)、「社區連結及參與」(Pearson相關係數=.26)及「整體家長參與」(Pearson相關係數=.41)等層面皆呈現統計上顯著正相關($p<.001$)，表示

家長的「情緒及行為處理效能」愈高，其在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」的程度就愈高。

在「資源尋求效能」層面上，其與「家庭指導與教養」(Pearson 相關係數=.40)、「親師溝通與合作」(Pearson 相關係數=.38)、「學校活動參與及支援」(Pearson 相關係數=.31)、「社區連結及參與」(Pearson 相關係數=.32)及「整體家長參與」(Pearson 相關係數=.43)等層面皆呈現統計上顯著正相關($p<.001$)，表示家長的「資源尋求效能」愈高，其在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」的程度就愈高。

在「整體親職效能感」，其與「家庭指導與教養」(Pearson 相關係數=.54)、「親師溝通與合作」(Pearson 相關係數=.50)、「學校活動參與及支援」(Pearson 相關係數=.40)、「社區連結及參與」(Pearson 相關係數=.38)及「整體家長參與」(Pearson 相關係數=.56)等層面皆呈現統計上顯著正相關($p<.001$)，表示家長的「整體親職效能感」愈高，其在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」及「整體家長參與」的程度就愈高。

從上述分析亦可得知，在不同層面的親職效能感中，以「教養效能」層面與整體及各層面的家長參與相關程度最高(Pearson 相關係數介於.38至.55之間)；「生活照顧效能」及「情緒及行為處理效能」層面與「學校活動參與及支援」及「社區參與」層面的相關程度則偏低(Pearson 相關係數介於.26至.28之間)；整體親職效能感與整體家長參與的相關程度則為.56，為中度相關。

表 4-24

國中特教班學生家長親職效能感與家長參與之積差相關分析摘要表

相關層面	家庭指導 與教養	親師溝通 與合作	學校活動參 與及支援	社區連結 及參與	整體家長參與
生活照顧效能	.43***	.41***	.28***	.28***	.43***
教養效能	.53***	.47***	.41***	.38***	.55***
情緒及行為處理效能	.41***	.38***	.28***	.26***	.41***
資源尋求效能	.40***	.38***	.31***	.32***	.43***
整體親職效能感	.54***	.50***	.40***	.38***	.56***

註：N=230 *** $p<.001$

貳、親職效能感及家長參與之典型相關分析

本研究以親職效能感之「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」及「資源尋求效能」四個層面為X變項，以家長參與之「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」四個層面為Y變項，進行典型相關分析以驗證研究假設4，以下說明分析結果：

一、典型相關程度及變異量分析

由表 4-25 可知，在第一組典型變量上，呈現統計上顯著相關(Wilk's Λ 值 = .615, $p < .001$)，亦即親職效能感（生活照顧效能、教養效能、情緒及行為處理效能、資源尋求效能）的四個因素可透過一組典型因素解釋家長參與（家庭指導與教養、親師溝通與合作、學校活動參與及支援、社區連結及參與）的四個因素。表 4-25 呈現第一組典型相關之決定係數 ρ^2 為 .373，表示親職效能感變項群組(χ_1)能夠解釋家長參與變項群組(η_1)之變異量的 37.3%。

二、典型因素解釋量及重疊量數分析

由表 4-26 資料呈現可知，親職效能感群組變項(χ_1)的第一個典型因素可以解釋親職效能感變項總變異的 22.75% (重疊量數=60.97%)，家長參與群組變項(η_1)的第一個典型因素可解釋家長參與群組變項的總變異量 63.54% (重疊量數=23.70%)。在家長參與變項群組(η_1)中，「家庭指導與教養」(典型負荷量=.935)對於親職效能感變項群組(χ_1)的影響力最高；在親職效能感變項群組(χ_1)中，「教養效能」(典型負荷量=.926)對家長參與變項群組(η_1)的影響最高。

三、典型因素結構分析

如表4-26及圖4-1所示，親職效能感變項群組(η_1)中的「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」與第一個典型因素(χ_1)的相關係數依序為-.751、-.926、-.707和-.720，顯示與 χ_1 的關係密切。家長參與變項群組中的「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」與第一組典型相關因素(η_1)的相關係數依序為-.935、-.847、-.704和-.674，顯示與 η_1 的關係密切。當樣本在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」等層面的得分愈高，其「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」等層面

的得分同時也愈高，代表兩組變項的關係呈現正相關（典型相關係數為.611），即表示家長在「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」等效能表現愈佳，則其在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」、「社區連結及參與」的程度也愈高。

表 4-25

親職效能感與家長參與典型相關係數顯著性考驗

典型變項 Root No.	特徵值 Eigenvalue	解釋變異量 (%)	典型相關係數 (ρ)	決定係數 (ρ^2)	Wilk L. Λ 值
1	.595	96.786	.611	.373	.615***
2	.017	2.721	.128	.016	.981
3	.003	.48381	.054	.002	.997
4	.000	.008	.007	.000	1.000

表 4-26

親職效能感與家長參與行為典型相關分析摘要表

親職效能感 (X 變項)	典型變項 χ_1	家長參與 (Y 變項)	典型變項 η_1
生活照顧效能	-0.751	家庭指導與教養	-0.935
教養效能	-0.926	親師溝通與合作	-0.847
情緒及行為處理效能	-0.707	學校活動參與及支援	-0.704
資源尋求效能	-0.720	社區連結及參與	-0.674
抽出變異數(%)	22.75	抽出變異數(%)	63.54
重疊量數(%)	60.97	重疊量數(%)	23.70
典型相關係數平方(ρ^2)		.373	
典型相關係數(ρ)		.611***	

*** $p < .001$

註：典型負荷量 $> .05$ 標粗體

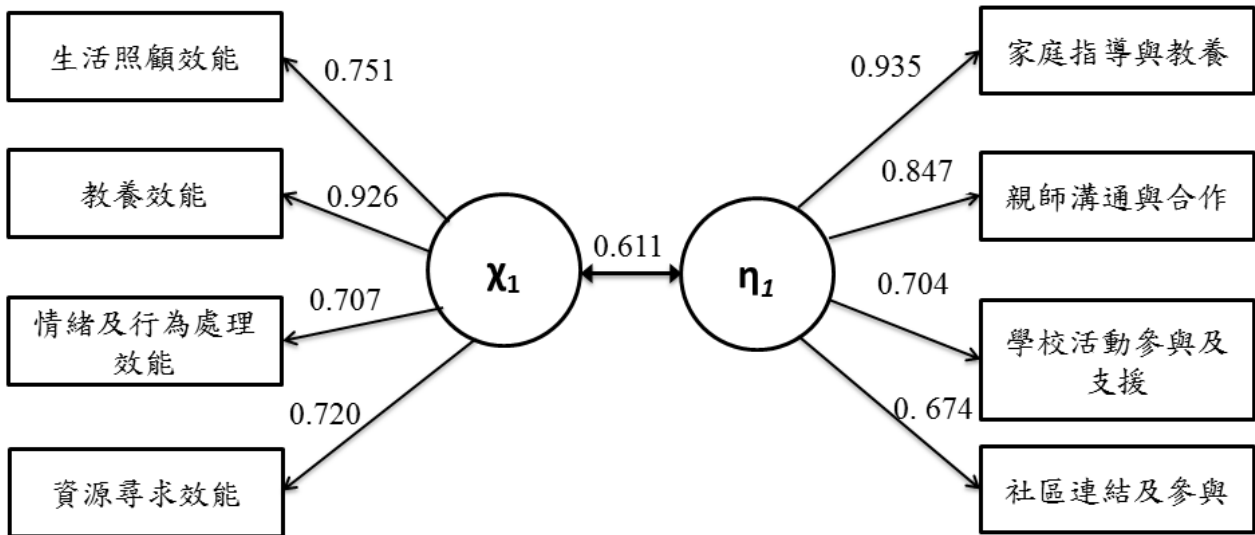


圖 4-1 國中特教班學生家長親職效能感與家長參與的典型相關徑路分析

貳、綜合討論

由積差相關分析結果得知親職效能感各層面（生活照顧效能、教養效能、情緒及行為處理效能、資源尋求效能）與家長參與各層面（家庭指導與教養、親師溝通與合作、學校活動參與及支援、社區連結及參與）皆為正相關，而整體親職效能感與整體家長參與之間亦呈正相關，因此研究假設 3-1、3-2 均獲得支持。

經由典型相關分析可知，親職效能感能解釋家長參與程度之變異量的 23.7%，具有一定程度的解釋力，研究假設 4 乃獲得支持。與相關研究一致（林俊瑩，2006；涂毓容，2003；黃凱霖，1995；Shumow & Lomox, 2002；Yamamoto, Holloway, & Suzuki, 2006），可知家長的效能感與家長參與間具有顯著正相關的程度；而過去研究將親職效能感侷限於探討家長對參與教育及指導子女學習的效能，並未從家長之整體及各向度親職效能表現與家長參與之間關係的了解，而透過本研究的結果可知，特教班學生家長整體和各層面親職效能感程度與家長參與整體及各層面的參與程度有關，並具有一定程度解釋力，此發現與姚淑娟（2010）研究學前特殊幼兒父親的親職效能感，親職效能感對父職參與行為具有解釋力（總變異量 36.6%）的結果近似。本研究也進一步應證 Coleman 和 Karraker(2000) 的說法，親職效能感在親職角色認知與行為中扮演核心因素；並能預測親職行

為 (Hastings & Brown, 2002; Teti & Gelfand, 1991)，家長參與實為親職行為的表現之一，不同層面之親職效能感皆與家長參與行為有關，因此，當特教班學生家長在子女的生活照顧、教養、處理孩子的情緒及行為以及尋找相關資源等方面有較高的效能感時，其在家庭指導與教養、與親師溝通合作、參與及支援學校活動及參與社區等方面的參與程度也相對愈高，其中家長的教養效能與家長參與相關程度最高。

第五節 親職效能感與家長參與之預測分析

本節旨在探討特教班學生家長親職效能感四個層面對家長參與各層面及整體之預測情形，因此以「生活照顧效能」、「教養效能」、「情緒及行為處理效能」、「資源尋求效能」等四個變項為預測變項，並以家長參與各層面及整體作為效標變項，進行多元逐步迴歸分析，以考驗研究假設 5。

壹、不同層面親職效能感對各層面家長參與之迴歸分析

一、不同層面親職效能感對「家庭指導與教養」層面之預測

由表 4-27 可知，四個變項投入後，只有「教養效能」(t 值=7.33, $p<.001$)與「資源尋求效能」(t 值=3.76, $p<.001$)能夠顯著預測「家庭指導與教養」層面。依據標準迴歸係數，「教養效能」對「家庭指導與教養」之預測力大於「資源尋求效能」。從解釋變異量得知，一開始預測變項選入「教養效能」時，可解釋「家庭指導與教養」之預測效果量達 28.5%，接著加入「資源尋求效能」整體的效果量增加了 3.1%，兩個層面的效能對「家庭指導與教養」層面的整體預測力為 31.7%。從標準化迴歸係數來看，兩個層面的親職效能對「家庭指導與教養」皆為正向的影響，即表示家長的教養效能及資源尋求效能層面較高者，其在「家庭指導與教養」層面的參與較高。

依據容忍度、VIF、條件指數可知，此模式並無嚴重的共線性問題。在「教養效能」層面，容忍度為 0.792 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.263(VIF <10)，條件指數為 10.72(條件指數 <30)；在資源尋求效能層面，容忍度為 0.792(容忍度 >0.1)，VIF 為 1.263(VIF <10)，條件指數為 17.02 (條件指數 <30)。

表 4-27

不同層面親職效能感對「家庭指導與教養」層面之迴歸分析

投入變項順序	R	R^2	ΔR^2	模式 F 值	淨 F 值	(B)	(β)	t 值
教養效能	.534	.285	.285	90.948	90.948	.659	.443	7.33***
資源尋求效能	.563	.317	.031	52.585	10.451	.215	.199	3.76***

註：依變項為「家庭指導與教養」 *** $p < .001$

二、不同層面親職效能感對「親師溝通與合作」層面之預測

由表 4-28 可知，四個變項投入後，「教養效能」(t 值=3.72, $p < .001$)、「資源尋求效能」(t 值=2.85, $p < .01$)及「生活照顧效能」(t 值=2.17, $p < .05$)能夠顯著地預測親師溝通與合作層面。依據標準迴歸係數，「教養效能」對親師溝通與合作之預測力大於「資源尋求效能」及「生活照顧效能」。從解釋變異量得知，一開始預測變項選入「教養效能」時，對「親師溝通與合作」有 22.0%的預測效果量，接著再加入「資源尋求效能」，整體的效果量增加了 3.4%，達到 25.4%，而最後投入「生活照顧效能」時，整體效果量增加了 1.5%，三個層面的效能對「親師溝通與合作」層面的整體預測力為 27%。從標準化迴歸係數來看，三個層面的親職效能對「親師溝通與合作」皆為正向的影響，即表示家長的教養效能、資源尋求效能及生活照顧效能較高者，其在「親師溝通與合作」層面的參與較高。

依據容忍度、VIF、條件指數可知，此模式並無嚴重的共線性問題。在「教養效能」層面，容忍度為 0.555 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.802(VIF <10)，條件指數為 11.915 (條件指數 <30)；在「資源尋求效能」層面，容忍度為 0.770 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.298(VIF <10)，條件指數為 18.886 (條件指數 <30)；在「生活照顧效能」層面，容忍度為 0.588 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.700(VIF <10)，條件指數為 22.843 (條件指數 <30)。

表 4-28

不同層面親職效能感對「親師溝通與合作」層面之迴歸分析

投入變項順序	<i>R</i>	<i>R</i> ²	ΔR^2	模式 <i>F</i> 值	淨 <i>F</i> 值	(<i>B</i>)	(β)	<i>t</i> 值
教養效能	.469	.220	.220	64.364	64.364	.465	.284	3.72 ^{***}
資源尋求效能	.504	.254	.034	38.731	10.435	.220	.185	2.85 ^{**}
生活照顧效能	.519	.270	.015	27.821	4.728	.384	.161	2.17 [*]

註：依變項為「親師溝通與合作」 * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

三、不同層面親職效能感對「學校活動參與及支援」層面之預測

由表 4-29 可知，四個變項投入後，只有「教養效能」(t 值=5.01, $p < .001$)及「資源尋求效能」(t 值=2.32, $p < .05$)能夠顯著地預測「學校活動參與及支援」層面。依據標準迴歸係數，「教養效能」對「學校活動參與及支援」之預測力大於「資源尋求效能」。從解釋變異量得知，一開始預測變項選入「教養效能」時，可解釋「學校活動參與及支援」之預測效果量達 16.7%，接著加入「資源尋求效能」整體的效果量增加了 1.9%，兩個層面的效能對「學校活動參與及支援」層面的整體預測力為 18.6%。從標準化迴歸係數來看，兩個層面的親職效能對「學校活動參與及支援」皆為正向的影響，即表示家長的教養效能及資源尋求效能較高者，其在「學校活動參與及支援」層面的參與較高。

依據容忍度、VIF、條件指數可知，此模式並無嚴重的共線性問題。在「教養效能」層面，容忍度為 0.792 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.263(VIF <10)，條件指數為 10.720 (條件指數 <30)；在「資源尋求效能」層面，容忍度為 0.792 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.263(VIF <10)，條件指數為 17.019 (條件指數 <30)。

表 4-29

不同層面親職效能感對「學校活動參與及支援」層面之迴歸分析

投入變項順序	<i>R</i>	<i>R</i> ²	ΔR^2	模式 <i>F</i> 值	淨 <i>F</i> 值	(<i>B</i>)	(β)	<i>t</i> 值
教養效能	.408	.167	.167	45.608	45.608	.478	.337	5.01 ^{***}
資源尋求效能	.431	.186	.019	25.943	5.398	.161	.156	2.32 [*]

註：依變項為「學校活動參與及支援」 * $p < .05$ *** $p < .001$

四、不同層面親職效能感對「社區連結及參與」層面之預測

由表 4-30 可知，四個變項投入後，只有「教養效能」(t 值=4.34, $p<.001$)及「資源尋求效能」(t 值=2.66, $p<.01$)能夠顯著地預測「社區連結及參與」層面。依據標準迴歸係數，「教養效能」對「社區連結及參與」之預測力大於「資源尋求效能」。從解釋變異量得知，一開始預測變項選入「教養效能」時，可解釋「社區連結及參與」之預測效果量達 14.2%，接著加入「資源尋求效能」整體的效果量增加了 2.6%，兩個層面的效能對「社區連結及參與」層面的整體預測力為 16.8%。從標準化迴歸係數來看，兩個層面的親職效能對「社區連結及參與」皆為正向的影響，即表示家長的教養效能及資源尋求效能層面較高者，其在「社區連結及參與」層面的參與較高。

依據容忍度、VIF、條件指數可知，此模式並無嚴重的共線性問題。在「教養效能」層面，容忍度為 0.792 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.263(VIF <10)，條件指數為 10.720 (條件指數 <30)；在「資源尋求效能」層面，容忍度為 0.792 (容忍度 >0.1)，VIF 為 1.263(VIF <10)，條件指數為 17.019 (條件指數 <30)。

表 4-30

不同層面親職效能感對「社區連結及參與」層面之迴歸分析

投入變項順序	R	R^2	ΔR^2	模式 F 值	淨 F 值	(B)	(β)	t 值
教養效能	.377	.142	.142	37.869	37.869	.396	.295	4.34***
資源尋求效能	.410	.168	.026	22.968	7.060	.176	.181	2.66**

註：依變項為「社區連結及參與」** $p<.01$ *** $p<.001$

貳、不同層面親職效能感對整體家長參與之迴歸分析

由表 4-31 可知，四個效能投入，只有「教養效能」(t 值=7.33, $p<.001$)及「資源尋求效能」(t 值=3.76, $p<.001$)層面能夠顯著地預測「整體家長參與」層面。依據標準迴歸係數，「教養效能」對「整體家長參與」之預測力大於「資源尋求效能」。從解釋變異量得知，一開始預測變項選入「教養效能」時，可解釋「整體家長參與」之預測效果量達 30%，接著加入「資源尋求效能」整體的效果量

增加了 4.1%，兩個層面的效能對「整體家長參與」的整體預測力為 34.1%。從標準化迴歸係數來看，兩個層面的親職效能對「整體家長參與」皆為正向的影響，即表示家長的教養效能及資源尋求效能層面較高者，其在「整體家長參與」較高。

依據容忍度、VIF、條件指數可知，此模式並無嚴重的共線性問題。在「教養效能」層面，容忍度為 0.792（容忍度>0.1），VIF 為 1.263(VIF<10)，條件指數為 10.720（條件指數<30）；在「資源尋求效能」層面，容忍度為 0.792（容忍度>0.1），VIF 為 1.263(VIF<10)，條件指數為 17.019（條件指數<30）。

表 4-31

不同層面親職效能感對「整體家長參與」之迴歸分析

投入變項順序	<i>R</i>	<i>R</i> ²	ΔR^2	模式 <i>F</i> 值	淨 <i>F</i> 值	(<i>B</i>)	(β)	<i>t</i> 值
教養效能	.548	.300	.300	97.662	97.662	2.147	.293	7.33***
資源尋求效能	.584	.341	.041	58.724	14.152	.800	.213	3.76***

註：依變項為「整體家長參與」 ****p* < .001

參、綜合討論

經由上述分析可知，親職效能感之部分層面對各層面及整體之家長參與具有顯著的預測力，故本研究假設 5 部分獲得支持，有關研究假設 3 至假設 5 之分析結果簡要乃整理如表 4-32。

一、在「家庭指導與教養」層面

在不同層面之親職效能感中，以「教養效能」及「資源尋求效能」對「家庭指導與教養」具有正向預測力，其中以「教養效能」最具預測力。表示家長愈認為自己了解孩子，知道如何與孩子有效的溝通互動，能讓他人認同與支持其教養方式，當遇到教養難題時，較能堅持及想辦法克服，並適時地為自己和孩子找尋獲取相關的資源，則其在家庭層面，對於指導和教養孩子的參與程度就愈高。

二、在「親師溝通與合作」層面

在不同層面之親職效能感中，以「教養效能」、「生活照顧效能」及「資源

尋求效能」對「親師溝通與合作」層面的家長參與具有正向預測力。亦即家長愈覺得自己在教養上有能力，知道如何照顧孩子，並在需要時尋求及運用各種相關資源及福利，則家長和教師溝通聯繫、分享訊息、共同為孩子訂定學習目標及解決問題的參與程度就愈高。

三、 在「學校活動參與及支援」層面

在不同層面之親職效能感中，以「教養效能」及「資源尋求效能」對「學校活動參與及支援」層面的家長參與具有正向預測力。即家長愈知道如何教養孩子，愈能尋求及運用各項資源，則家長就愈願意出席孩子在校內外的各項活動及親職課程，並貢獻自己的心力支援教師的教學或為學校服務。

四、 在「社區連結及參與」層面

在不同層面之親職效能感中，以「教養效能」及「資源尋求效能」對「社區連結及參與」層面的家長參與具有正向預測力。亦即家長在教養孩子，陪伴孩子的過程中，愈感到有信心能達成教養的預期結果，並能善用各項相關資源及支援協助自己達成目標，則家長就愈能帶孩子融入社區，參與活動及使用社區資源，並和他人分享自身的經驗和教養的訊息。

五、 在「整體家長參與」層面

綜合而論，國中特教班學生家長的親職效能感中，以「教養效能」及「資源尋求效能」對「整體家長參與」最具有正向預測力，尤以「教養效能」和家長參與的關係最為密切。當家長在教養孩子方面，愈認為自己有能力，愈相信自己知道如何尋求相關資源支持以解決教養的難題時，則家長在親職效能感所獲得的成就經驗，能提高家長在家庭、學校、親師溝通及社區等層面的參與動機，進而增加參與行為。

六、 小結

多數研究指出家長的效能感能預測家長的參與（涂毓容，2003；黃凱霖，1995；Grolnick, 1997; Sheldon, 2002; Shumow & Lomax, 2002）。Sheldon(2002)指出家長的效能感能預測其家庭層面的參與；涂毓容（2003）的研究則發現家長的效能感能同時預測家長在家庭、學校及社區的參與；本研究則進一步瞭解到，

國中特教班學生家長的教養效能和資源尋求效能最能預測家長在家庭、學校、親師溝通、社區等層面的參與；然而，家長在處理孩子情緒及行為問題的效能感並無法預測其參與情形，可能由於情緒及行為處理效能與教養效能二者的關係密切，因此在迴歸模型中被省略。

綜合上述，本研究將過去限定領域的親職效能感量測延伸至不同層面親職效能感的探討，不僅更細緻了解特教班家長的不同層面的效能表現，也應證家長效能感與家長參與的密切關係，並了解特定任務之親職效能對家長參與之預測力，也為日後學校及相關單位擬定提升親職效能以增進家長參與提供參考依據。

表 4-32

假設 3 至假設 5 之分析結果簡要

假設編號	假設內容	分析結果
3-1	臺北市國中特教班學生家長的整體親職效能感與整體家長參與程度之間有相關。	完全支持
3-2	臺北市國中特教班學生家長的各層面親職效能感與各層面家長參與程度之間有相關。	完全支持
4	臺北市國中特教班學生家長的親職效能感與家長參與間有顯著典型相關。	完全支持
5	臺北市國中特教班學生家長的親職效能感對家長參與具預測作用。	部分支持

第五章 結論與建議

本研究旨在探討臺北市國中特教班學生家長之家長參與及親職效能感現況與關係。依據文獻探討結果以形成研究架構；接著以臺北市 21 所國中特教班學生家長為研究對象，進行問卷調查，以 SPSS 19.0 統計軟體為資料分析工具，並採描述統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、皮爾森積差相關、典型相關、多元逐步迴歸等統計方法分析資料，以回應待答問題。本章依據研究發現提出結論與建議，以提供教育相關單位、學校及未來研究之參考。

第一節 結論

依據本研究第四章之研究發現，乃歸納出本研究有關臺北市國中特教班學生家長之結論如下：

一、 特教班學生家長參與程度為中等程度，各參與層面不一致。

特教班家長於「親師溝通與合作」及「家庭指導與教養」層面的參與較頻繁，在「學校活動參與及支援」及「社區連結及參與」層面則相對不足，尤以「社區連結及參與」最低。

二、 特教班學生家長之親職效能感為中上程度，效能表現有差異。

特教班學生家長在整體及各層面之親職效能感皆屬中上程度，以「生活照顧效能」最佳，次為「教養效能」、「情緒及行為處理」，而「資源尋求」的效能表現相對最低。

三、 特教班學生家長的參與情形，因家長性別、身分別、學歷、是否（曾）任家長代表/委員、家庭結構、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持、有無其他障礙子女而有所差異；但不因家中子女數或子女障礙程度而有差異。

（一）不同學歷、是否（曾）任家長代表/委員、不同家庭結構、是否獲得家長團體支持之特教班學生家長在「整體」及「各層面」的參與情形皆有顯著差異，學歷較高、（曾）任家長代表/委員、雙親家庭及獲得家長團體支持的家長，其參與程度較高。

- (二) 感受家人支持足夠之國中特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」、「學校活動參與及支援」及「整體家長參與」的程度顯著高於感受家人支持不足者。
- (三) 不同性別或身分別之特教班學生家長在「家庭指導與教養」、「親師溝通與合作」及「整體家長參與」有顯著差異，女性或母親的參與程度高於男性或父親。
- (四)「無其他障礙子女」之特教班學生家長在「家庭指導與教養」層面的參與程度，顯著高於「有其他障礙子女」的家長。

四、 特教班學生家長之親職效能感程度，會因家長的性別、學歷、是否(曾)家長代表/委員、家庭結構、感受家人足夠支持、是否獲得家長團體支持、子女障礙程度、家中子女數而有差異；但不因家長的身分別、有無其他障礙子女而有差異。

- (一) 感受家人足夠支持者「整體」及「各層面」之親職效能感程度皆顯著高於感受家人支持不足者。
- (二) (曾)任家長代表/委員的家長其親職效能感程度在「生活照顧效能」、「教養效能」、「資源尋求效能」及「整體親職效能感」等層面顯著高於未曾擔任家長代表/委員者。
- (三) 就「整體親職效能感」而言，子女障礙程度為「中度」之特教班學生家長其效能程度顯著高於子女障礙程度為「輕度」者；在「教養效能」層面，子女障礙程度為「重度」的特教班學生家長其效能程度顯著高於子女障礙程度為「極重度」者；在「資源尋求效能」層面，子女障礙程度為「中度」之特教班學生家長其效能程度顯著高於子女障礙程度為「輕度」者。
- (四) 家庭結構為「雙親」的家長其「生活照顧效能」及「教養效能」顯著高於家庭結構為「單親」者。
- (五) 獲得家長團體支持的家長其「整體」及「資源尋求效能」之效能程度顯著高於未獲得家長團體支持者。
- (六) 在「資源尋求效能」層面，女性家長的效能程度高於男性家長；學歷為

「大學專科及研究所以上」的家長其效能程度顯著高於學歷為「國中及以下」的家長。

(七) 在「生活照顧效能」層面，子女數為「二個」的特教班學生家長其親職效能感效能程度顯著高於子女數為「三個以上」者。

五、臺北市國中特教班學生家長的整體與各層面之親職效能感與整體與各層面家長參與皆為顯著正相關，其中以「教養效能」與家長參與的關係最密切。

六、臺北市國中特教班學生家長的親職效能感與家長參與之間具有顯著正向的典型相關。

七、親職效能感對家長參與具有部分的預測作用，尤以「教養效能」最具預測力，然而，「情緒及行為處理效能」並不具預測力。

第二節 建議

根據本研究結果乃提出以下建議，以提供教育相關單位及學校參考，並提出未來研究之建議。

壹、對教育相關單位之建議

一、研擬相關政策，提升家長參與

家長參與雖蔚為教育趨勢，本研究卻發現國中特教班學生家長的參與在實際執行與理想上仍有落差，參與程度有待提升。教育主管機關首應重視，將家長參與列為各教育階段推展之重要目標，如將家長參與議題列入教育政策白皮書之中，定期邀請全國家長代表參與討論，共同研擬實施方案，編列足夠預算以計畫性地執行，亦可參考美國特殊教育的做法，實施年度性的家長參與現況調查，或將家長參與列為特殊教育評鑑指標之一，了解現況並掌握執行成效，以利改進並落實家長參與的法源精神。

二、整合資源服務，協助弱勢家庭

在親職效能感方面，本研究發現臺北市國中特教班家長的效能感雖達中上程度，但在各向度的表現卻未達一致水準，比起其他縣市，臺北市所擁有之福

利資源已相對充足，然而特教班家長在資源尋求的效能卻相對低落，除了缺乏充足的資訊來源，福利及資源分配不均亦為主因之一，教育及社政單位除暢通資源提供的管道如：加強宣導資源服務提供項目，更應整合資源如：設置服務取得的單一窗口、建立社區資源網路系統等，使相關資訊得以相互流通運用，此外，針對效能表現低落之弱勢家庭，尤其是單親家庭或未獲得家人足夠支持者，相關單位應積極主動介入，以個案管理方式，評估並協助家長獲取所需資源，同時，建立社區鄰里支援網路，並配合增能方案的設計執行，以提升其效能，落實賦權增能之理想。

貳、 對學校之建議

一、 全面提升親職效能，增進學校層面參與

本研究發現，特教班學生家長整體的親職效能雖具中上水準，但各效能表現不一，而親職效能感對家長參與行為具預測作用，因此藉由提升家長的效能感應有助於增進家長的參與。學校可透過增能課程的實施，或家長對家長(Parent to Parent)的協助方案，全面增進家長親職效能及參與知能，以提升整體的參與程度及品質。此外，針對弱勢家庭，應先重視其親職效能感的表現，藉由個別化家庭支援服務的提供如：社工介入、家庭需求評估、教導親職教養策略等，以協助其獲取所需資源及能力，增進家庭功能及親職效能感，進而增加自信及參與意願。

此外，家長在各參與層面表現不一致，仍偏重於家庭及親師溝通層面的參與，學校人員及教師可透過各種形式的宣導（如：班親會、IEP 會議、家庭聯絡簿、校刊班刊等），加強家長對中學階段參與的重視，以提升家長對參與學校及親師合作的意願。同時，透過多元化的家長參與方案設計實施，或經由導師邀請，從班級參與做起，建立家長支持網路藉以凝聚向心力，亦能帶動家長出席學校活動的意願，而對於參與不足或參與困難的家長，學校應先了解其對參與的需求及困難，提供個別化的協助及服務，如彈性調整時間、參與活動時提供照顧服務、獎勵制度實施等，以增進家長到校參與的意願。

同時，本研究也發現（曾）任家長代表/委員的特教班家長，其參與程度及

親職效能感程度皆比一般家長高。依據 Bandura(1997)的自我效能理論，家長之效能感愈高，愈能設定較高的參與目標，參與動機也愈高，相對的，也從行動的成功經驗中再提升自我效能，教師可鼓勵家長輪流出任班級家長代表或學校家長會委員，使家長皆有機會了解及實際參與校務運作，代表班級其他家長表達意見，透過參與提升效能，也因效能提升增進其參與。

二、 加強社區連結使用，鼓勵參加支持性團體

本研究發現，家長於社區連結使用的參與不足，除了社區的接納度可能為影響因素外，家長在社區資源的獲取管道的缺乏，亦為家長在社區參與偏低的原因。學校可協助轉知及提供家長社區相關資訊如：活動宣傳單、協會簡介等，積極鼓勵家長參與利用社區資源，或透過活動如：辦理親職講座、園遊會的方式將社區資源引進學校，以擴增家長接觸社區資源的機會。

另外，本研究也發現獲得家長團體支持的特教班家長，具有較高的參與程度及親職效能感，尤其在社區的參與及獲取資源的能力皆較高，因此，學校及社區應主動了解家長參與團體協會的狀況，並提供未獲得團體支持的家長一些相關訊息，鼓勵家長認識及參與支持性團體，使其取得更豐富的資訊內容及足夠的心理支持，同時也提升家長效能感及在社區層面的參與。

參、對未來研究之建議

一、在研究方法上

(一) 量表設計方面

本研究採自編量表進行調查，編製過程中雖力求嚴謹，並參考多位相關文獻及依循 Bandura(2006)自我效能手冊的原則所編製，但在量表評分上，因考慮到特教班家長認知程度落差及填答意願，仍無法依照 Bandura(2006)所建議的百分量表(100-points scale)或十分量表進行量測，所量測到的自我效能僅代表家長的效能程度，而非效能強度，因此，建議日後研究者可斟酌修改量測及計分方式，以更符合效能量測的原則。

(二) 取樣及資料收集方面

本研究雖採量化研究進行調查，因母群體限定於臺北市國中特教班家長，

所收集樣本數為小樣本，在部分變項的探討上，可能因組間人數不足，在資料分析結果部分變項未能達顯著，因此建議日後調查可擴大研究範圍，以進行大樣本的資料收集。

此外，本研究之問卷發放乃透過學校組長或導師協助，顧及到教師公務繁忙和各校配合度，因此原預定採取分層叢集取樣的作法未能實際執行，而改以立意取樣方式，所以在抽樣方法上可能有所偏誤，問卷實施受到教師個人因素及家長填寫意願影響，使得問卷實施難以完全隨機，而對於填寫有困難者雖改以報讀方式替代，仍有部分家長之資料無法收集，建議日後研究可改以結構式訪問的方式進行，以蒐集特定族群（如隔代教養、寄養家庭、再婚家庭）家長之意見，獲取更充足訊息進行對照。

（三）增加質性資料收集或長期縱貫的研究

本調查問卷為增進家長填寫意願，因此問卷調查表未增列開放式問題，但仍有部分家長於空白處表達個人意見（整理於附錄十），可知身心障礙學生家長期待一個能抒發情緒表達意見的窗口，建議日後研究可於問卷後增加訪談意願調查，針對不同身分之家長進行深度訪談，以探究更有意義之內涵。

另外，現有關於家長參與的研究多以橫貫的方式，針對同一教育階段的學生家長進行調查，建議日後研究可與特殊教育長期追蹤資料庫合作如利用其次級資料進行分析以減少問卷收發的成本，或進行長期縱貫的研究，以了解家長參與及親職效能感之現況及關係。

（四）問卷回收方面

本研究為增進家長填答意願及回收有效率，乃於問卷調查表附上問卷調查說明書（見附錄九），從問卷調查說明書了解到有近 1/3 的特教班家長期待了解研究結果，同時，期待獲知研究結果的家長之問卷有效率及回收率較高，因此，建議日後進行問卷調查的研究者可於問卷之外增加問卷調查說明書，了解家長對於研究結果獲知的意願，也使受訪者感覺受尊重，進而提升問卷回收率及可用率。

二、在研究主題上

（一）探討家長參與對親職效能感的影響

本研究依據文獻探討結果，將親職效能感作為預測變項，家長參與作為效標變項，所得之研究結果與過去文獻一致，家長的親職效能感能預測家長的參與行為。然而，值得注意的是，以典型相關探討兩者關係時，可知家長參與群組變項亦可透過一組典型因素解釋親職效能感群組變項(見表4-26)，相對而言，家長參與是否同樣也能預測家長的親職效能感，值得後續研究者持續探討。

(二) 將親職效能感延伸至家庭效能感探討

近年來，有關於親職效能感的研究已開始重視集體效能感的探討，Bandura等人(2010)開始進行家庭效能感(Family Efficacy Beliefs)(包含親職效能感、子女效能感及配偶效能感)的相關研究，未來研究可望以家庭效能感為主題，探討與家長參與的關係，期待在家長參與的研究領域能有新的貢獻與突破。

(三) 探討其他相關因素

本研究嘗試以過去缺乏探討之因素(如：是否擔任家長代表/委員、感受家人足夠支持、獲得家長團體支持、有無其他障礙子女等)進行初探，並獲致新的發現以供後續研究參考。然而，受限於研究主題，乃將探討因素限定於家長/家庭及子女因素，未能將其他因素一併探討，而從親職效能感對家長參與的預測分析可知，教養效能和資源尋求效能可共同預測整體家長參與，解釋力達34.1%；但家長的情緒及行為處理效能並未具預測力，表示尚有其他心理因素亦同時影響家長參與，建議日後研究可針對其他相關的認知因素(如家長的壓力、角色認知、對子女教育期望等)深入探究，期能有新的發現。

參考文獻

一、中文部份

- 王天苗 (2003)：特殊教育相關專業服務作業手冊。臺北：教育部特殊教育工作小組。
- 王天苗 (2011)：特殊教育長期追蹤資料庫：97 學年度家長資料 (電子檔)。桃園：中原大學。
- 王天苗 (2011)：特殊教育長期追蹤資料庫：97 學年度資料使用手冊 (電子檔)。桃園：中原大學。
- 王天苗 (2011)：特殊教育長期追蹤資料庫：97 學年度國中家長問卷 (電子檔)。桃園：中原大學。
- 王怡雯 (2010)：身心障礙家庭之父職知覺、壓力與效能感關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。
- 各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點，教育部特殊教育工作小組 (2002)。
- 吳心怡 (2008)：國中生的父母親職效能感與子女知覺的親子依附、自我效能感之關係研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北。
- 吳明隆、涂金堂 (2008)：SPSS 與統計應用分析。臺北：五南。
- 吳璧如 (1998a)：教育歷程中家長參與學校教育之研究。國教學報，10，1-36。
- 吳璧如 (1998b)：師資培育過程中「家長參與」知能之理論與實務研究 (NSC 87-2413-H-018-016)。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。國立彰化師範大學教育系。
- 吳璧如 (2003)：家庭-社區-學校之夥伴關係：理論、涵義及研究展望。教育資料與研究，52，84-91。
- 何華國 (2004)：特殊兒童親職教育 (第二版)。臺北：五南。
- 李旻津 (2007)：雙薪家庭國小學童父親其親職效能感與共親職之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 呂貞嬾 (2007)：育有國小學童父親母親婚育年齡與其親職效能感之研究 (未出

- 版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法，教育部特殊教育工作小組（1999）。
- 身心障礙及資賦優異學生鑑定基準，教育部特殊教育工作小組（2006）。
- 周純玉（2009）：**從心出發-自閉兒母親參與家長團體的歷程之探討**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東。
- 林妙、張蓓莉（2006）：**國小聽障生家長參與個別化教育計畫之調查研究**。**特殊教育研究學刊**，31，93-113。
- 林若男（2011）：**智能障礙者家長參與家長團體經驗之研究**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄。
- 林俊瑩（2006）：**國小家長對子女的教育期望、參與學校教育態度及參與行為之關聯性**。**教育政策論壇**，9(1)，177-210。
- 林詩韻（2009）：**家庭中心實務感知與親職效能感之相關性探究：以臺北市接受早期療育服務之主要照顧者為例**（未出版之碩士論文）。國立臺灣大學，臺北。
- 姚淑娟（2010）：**特殊幼兒父親親職效能感與父職參與行為相關研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東。
- 徐淑珠（2003）：**國小啟智班學生家長與教師對家長參與之態度研究**（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東。
- 孫淑柔（2007）：**從夥伴模式探討國小啟智班學生家長參與之研究**。**新竹教育大學學報**，24(1)，85-107。
- 翁鴻勳（2011）：**新北市國民小學特教班家長參與及特殊教育服務滿意度之相關研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北。
- 特殊教育法施行細則，教育部特殊教育小組（2003）。
- 特殊教育法，教育部特殊教育小組（2009）。
- 涂毓容（2003）：**台北縣市國中學生家長之家長角色認知、家長效能感與家長參與之關係研究**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 教育部（主編）（2009）：**特殊教育法規選輯**（第3版）。臺北：編者。
- 教育部（2011）：**100年度特殊教育統計年報**。臺北：教育部特殊教育工作小組。

- 張春興（主編）（1989）：張氏心理學辭典。臺北：東華。
- 張春興（1992）：心理學。臺北：東華。
- 張美雲、林宏熾（2007）：發展遲緩兒童家庭社會支持與賦權增能之相關研究。
特殊教育學報，26，55-84。
- 張怡婷（2008）：中學階段家長參與之相關因素研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 許靜芳（2005）：不同社經地位之國小學童家長之父母效能感對家長參與的影響
---以彰化縣為例（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義。
- 鈕文英（2007）：教育研究方法與論文寫作。臺北：雙葉。
- 彭忠本（2009）：桃園縣國民小學家長參與學校教育與學校效能關係之研究（未
出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北。
- 黃志雄（2007）：特殊教育需求學生家長參與的涵義與重要性之探討。特殊教育
叢書 9602，93-106。臺中：國立臺中教育大學特殊教育中心。
- 黃志雄、陳明聰（2008）：親師合作。載於林寶貴主編，特殊教育理論與實務（第
二版）（395-338 頁）。臺北：心理。
- 黃凱霖（1995）：父母效能感、父母參與以及子女學業成就的關係（未出版之碩
士論文）。國立臺灣師範大學，臺北。
- 曾睡蓮（2004）：家長參與個別化教育計畫之現況及其問題之探討—以高雄市立
成功啟智學校為例（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄。
- 詹月菁（2003）：國民中學身心障礙資源班家長參與子女教育之研究（未出版之
碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 詹沛珊（2006）：國小啟智班家長參與個別化教育計畫會議之研究（未出版之碩
士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 趙貞琦（2009）：高職智障生家長社會支持、親職自我效能與其親職壓力之相
關研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義。
- 趙惠君（2010）：國小特殊學生家長參與學校教育現況與相關因素之研究（未
出版之碩士論文）。私立樹德科技大學，高雄。
- 臺北市政府教育局（2011）：臺北市 100 學年度身心障礙教育工作手冊。臺北：

教育局。

臺北市政府教育局（2010）：**臺北市 99 學年度國民中學心智障礙新生暨在校生鑑定安置實施計畫**。臺北：教育局。

葉嘉雯（2007）：**國小智能障礙兒童父親父職壓力與父職參與之相關及其調節變項之探討**（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義。

葛璇華（2004）：**智障者家長之自我概念及其自我成長歷程與自我效能之研究**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄。

葛璇華（2007）：**智障者家長之自我概念及其自我成長歷程與自我效能之研究**。**特殊教育季刊**，**102**，20-28。

劉嘉新（2009）：**學前特教班家長親職教育需求與父母效能感之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北。

劉曉娟（2003）：**中部地區國中啟智班家長參與個別化教育計畫會議之研究**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。

劉曉娟、林惠芬（2003）：**中部地區國中啟智班家長參與個別化教育會議之研究**。**特殊教育學報**，**18**，1-19。

陳明聰（1996）：**臺北市國小啟智班學生父母參與之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北。

陳明聰、王天苗（1997）：**臺北市國小啟智班學生父母參與之研究**。**特殊教育研究學刊**，**15**，215-235。

陳明聰（1997）：**身心障礙教育中父母參與的重要性及其相關因素之探討**。**特殊教育季刊**，**64**，21-27。

陳明聰（2000）：**父母參與**。載於林寶貴主編，**特殊教育理論與實務**（515-555頁）。臺北：心理。

陳富美（2005）：**親職效能感、教養行為與孩子生活適應之關係研究**。**輔導與諮商學報**，**27**(1)，47-64。

陳楷仁、陳富美（2009）：**父母知覺子女表現、子女親職回應行為與親職效能感之關係研究**。「家庭生活教育方案跨文化經驗分享與對談」國際研討會，新北，輔仁大學兒童與家庭學系。

- 陳鳳珠(2007):配偶親職支持、子女親職支持與母親親職效能感之關係研究(未出版之碩士論文)。私立輔仁大學,新北。
- 陳麗如(2003):特殊教育法與身心障礙保護法之內涵與立法趨勢。臺東特教, 17, 9-14。
- 陳麗如(2004):特殊教育論題與趨勢。臺北:心理。
- 賴怡蓉(1999):國民中學啟智班教師與家長對家長參與之態度研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學,彰化。
- 蔡秀娟(2003):國小特殊班家長參與學校教育權利與義務(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學,臺中。
- 薛化元、劉炳華、周志宏、江志宏、周孟如、陳佩琪、何希皓(1996):家長會功能與父母參與教育之法治研究。臺北:行政院研考會。
- 籃偉烈(2004):臺北縣身心障礙子女家長對參與法規之瞭解、實際參與及參與需求之調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學,臺北。

二、英文部份

- Al-Kandari, H.Y., & Al-Qashan, H. (2010). Maternal self-efficacy of mothers of children with intellectual developmental disabilities, down syndrome, and autism in Kuwait. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 27, 31-39. doi:10.1007/s10560-009-0189-6
- Ames, C. (1995). *Teachers' School-to-Home Communications and Parental Involvement: The Role of Parent Perceptions and Beliefs* (Report No. 28). East Lansing, MI: Michigan State University, College of Education, Centre on Families, Communities, Schools and Children's Learning.
- Ardelt, M., & Eccles, J. S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, 22(8), 944-972.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive*

- theory*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 725-739.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales, In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). Charlotte, NC: Information Age.
- Bandura, A. (2011). *Information on self-efficacy: A community of scholars*, Retrieved from <http://www.des.emory.edu/mfp/selfefficacy.html>.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Regalia, C., & Scabini, E. (2010). Impact of family efficacy beliefs on quality of family functioning and satisfaction with family life. *Applied Psychology: An International Review*, 60, 421-448. doi: 10.1111/j.1464-0597.2010.00442.x
- Benson, P., Karlof, K. L., & Siperstein, G. N. (2008). Maternal involvement in the education of young children with autism spectrum disorders. *Autism*, 12, 47-63.
- Boothroyd, R. A. (1997). *Preliminary manual for the caregiver self-efficacy scale*. Tampa, Florida: Department of Mental Health Law and Policy, University of South Florida.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments in nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cone, J. D., Delawyer, D. D., & Wolfe, V. V. (1985). Assessing parent participation:

- The parent/family involvement index. *Exceptional Children*, 51(5), 417-424.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (1998). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. *Developmental Review*, 18, 47–85.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: Conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*. 49(1), 13-24.
- Crawley, A. L. (1990). *Special education teachers' and parents' perceptions of parent involvement in special education in three Boston public schools*. Dissertation Abstracts International, 51(8), 2705A.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294-304.
- Davis, R. S. (2003). *A case study of self-efficacy and parental involvement among Hispanic parents of children with disabilities*. Unpublished Doctoral Dissertation, Texas Tech University, Lubbock, Texas.
- Diken, I. H., & Diken, O. (2008). Turkish mothers' verbal interaction practices and self-efficacy beliefs regarding their children with expressive language delays. *International Journal of Special Education*, 23(3), 110-117.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94(3), 568-587.
- Eccles, J.S., & Harold, R. D. (1996). *Family involvement in children's and adolescents' schooling*. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family school links: How do they affect educational outcomes* (pp. 3–34). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Jackson, TN: Westview Press.
- Epstein, J. L. (2005). School-initiated family and community partnerships. In T. Erb (Ed.), *This we believe in action: Implementing successful middle level schools* (pp. 77–96). Westerville, OH: National Middle School Association.

- Frew, L.A., Zhou, Q., Duran, J.B., Kwok, O., & Benz, M.R. (in press). Effect of school-initiated parent outreach activities on parent involvement in school events. *Journal of Disability Policy Studies* (In Press).
- Georgiou, S. N. (2007) Parental involvement: Beyond demographics. *Intentional Journal about Parents in Education, 1*, 59-62.
- Gibaud-Wallston, J. & Wandersman, L. P. (1978). *Development and Utility of The Parenting Sense of Competence Scale*. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Toronto, Canada.
- Grolnick, W.S., Benjet, C., Kurowski, C.O., & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology, 89*, 538-548.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development, 64*, 237–252.
- Guimond, A., Moore, H., Aier, D., Maxon, E., & Diken, I. H. (2005). *Parental self-efficacy instrument for children with disabilities (PSICD)*. Unpublished scale, Arizona State University, Arizona, USA.
- Guimond, A. B., Wilcox, M.J., & Lamorey, S. (2008). The Early Intervention Parenting Self-Efficacy Scale (EIPSES): Scale construction and initial psychometric evidence. *Journal of Early Intervention, 30*, 295-320.
- Harry, B., Allen, N., & McLaughlin, M. (1995). Communication versus compliance: African-American parents' involvement in special education. *Exceptional Children, 61*, 364-377.
- Harty, M. (2009). *The validation of a task-specific measure of parenting self-efficacy for use with mothers of young children*(Doctoral dissertation, University of Pretoria). Retrieved from <http://upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-10172009-122717/>
- Hassall, R., Rose, J., & McDonald, J. (2005). Parenting stress in mothers of children

- with an intellectual disability: The effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(6), 05-418.
- Hastings, R. P.; & Brown, T. (2002). Behavior problems of children with autism, parental self-efficacy, and mental health. *American Journal on Mental Retardation*, 107(3) 222-232.
- Heller, T. (1993). Self-efficacy coping, active involvement, and caregiver well-being throughout the life course among families of persons with mental retardation. In A. P. Turnbull, J. M. Patterson, S. K. Behr, D. L. Murphy, J. G. Marquis, & M. J. Blue-Banning (Eds.), *Cognitive coping, families, and disability* (pp.195-206). Baltimore, MD: Brookes.
- Hill, N., & Tyson, D., (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., & Brissie, J. S. (1992). Explorations in parent-school relations. *Journal of Educational Research*, 85(5), 287-294.
- Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97, 310-331.
- Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, 3-42.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2005). *The social context of parental involvement: A path to enhanced achievement*. Final performance report for the Office of Educational Research and Improvement(Grant No. R305T010673). Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S.,& Closson, K. E. (2005). Why do parents become involved?

- Research findings and implications. *Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.
- Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. New York: Cassell.
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
- Johnston, C., & Mash, E.J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18, 167-75.
- Jones, T. L., & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, 25, 341-363.
- Kuhn, J. C., & Carter, A. S. (2006). Maternal self-efficacy and associated parenting cognitions among mothers of children with Autism. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76, 564-575.
- Mash, E. J., & Johnston, C. (1983). Parental perceptions of child behavior problems, parenting self-esteem, and mother's report stress in younger and older hyperactive and normal children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 68-99.
- Morris, V. G. (1995). *Parent efficacy, and parent involvement in professional development schools*. Research report fo Frayser Elementary School. (ERIC Document Reproduction Service No. ED399219)
- Ozgun, O., & Honig, A. S. (2005). Parental involvement and spousal satisfaction with division of early childcare in Turkish families with normal children and children with special needs. *Early Child Development and Care*, 175(3), 259-270.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In Maehr & P. R. Pintrich (Eds.). *Advances in motivation and achievement* (Vol. 10, pp. 1-49). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pena, D. C. (2000). Parent involvement: Influencing factors and implications. *The Journal of Educational Research*, 94 (1), 42-54.
- Porter, C. L., & Hsu, H. (2003). First-time mothers' perceptions of efficacy during the

transition to motherhood: Links to infant temperament. *Journal of Family Psychology, 17*, 54-64.

Rogers, M., Wiener, J., Marton, I., & Tannock, R. (2009). Supportive and controlling parental involvement as predictors of children's academic achievement: Relations to children's ADHD symptoms and parenting stress. *School Mental Health, 2*, 89-102. doi: 10.1007/s12310-009-9010-0

2012-2013 Special Education Parent Involvement Survey. (2012,September). LCS

News Retrieved from

<http://www.lcsedu.net/2012/09/27/2012-2013-special-education-parent-involvement-survey>

Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *Elementary School Journal, 102*(4), 301-316.

Shumow, L., & Lomax, R. (2002). Parental efficacy: predictor of parenting behavior and adolescent outcomes. *Parenting: Science and Practice, 2*(2). 157-150.

Sileo, N. M., & Prater, M. A. (2011). *Working with family of children with special needs: Family and professional partnership and roles*. Pearson Higher Education.

Spann, S.J., Kohler, F.W., & Soenksen, D. (2003). Examining parents' involvement in and perceptions of special education services: An interview with families in a parent support group. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18*, 228-237.

Swap, S. M. (1993). *Developing home-school partnerships: From concepts to practice*. New York: Teachers College Press.

Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development, 62*, 918-929.

Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (2001). *Families, professionals, and exceptionality*:

Collaborating for empowerment(4th ED).New Jersey: Prentice-Hall.

Thurston, L.P., & Navarrete, L. (2003). Poverty-level mothers with and without children with special needs: Characteristics and comparisons. *Rural Special Education Quarterly*, 22(2), 15-23.

Yamamoto, Y., Holloway, S. D., & Suzuki, S. (2006). Maternal involvement in preschool children's education in Japan: Relation to parenting beliefs and socioeconomic status. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 332-346.

附錄一 國民中學特教班學生家長參與現況調查表-問卷初稿

親愛的家長您好:

先在此感謝您願意抽空填寫本問卷。這份問卷是一份瞭解目前國中特教班學生家長參與子女教育及親職教養感受的現況調查，調查表請由最瞭解孩子在學校學習情形以及與學校老師接觸最多的家長（或家人）來填寫。您的回答很重要，能幫助我們瞭解目前家長在參與教育及教養孩子上的想法，以提供日後學校及特教相關單位改進及規劃親職教育課程的參考與建議。問卷的題目沒有正確答案，請您詳細閱讀題目之後，依照個人實際的狀況及看法回答即可，您的資料我們都會絕對保密，請您安心作答並請留意每一題務必都填寫了，填答完成後再麻煩您將問卷放入信封後夾於聯絡簿中，由孩子帶回學校交給老師。若您對填寫問卷有任何疑問或意見，也歡迎您和我聯絡，再次感謝您的協助!

敬祝 闔家平安 幸福快樂!

國立臺灣師範大學特殊教育研究所

指導教授：胡心慈 博士

研究生：李幸蓮 敬上

行動電話：09XXXXXXXX

中華民國 101 年 5 月

【第一部分】基本資料

填寫日期：____年____月____日

填答方式：自行閱讀填答 他人報讀，自行填答 他人報讀，代為填答

一、 家庭基本資料

1. 您的性別：男 女
2. 您是孩子的：父親 母親 爺爺或外公 奶奶或外婆 其他（請說明[✍]）

3. 您的最高學歷是：國小 國中高中（職）大學/專科 研究所以上
4. 您孩子的家庭狀況是：雙親家庭 單親家庭 隔代教養
其他（請說明[✍]）_____
5. 在養育這個孩子，您覺得家人給您的支持夠不夠? 足夠 不夠

6. 您有沒有參加**家長協會或家長團體**(例如自閉症協會、智能障礙者家長協會、唐氏症協會...等)?

有，我參加的協會/團體是_____

您覺得參加協會/團體對您有支持或幫助嗎? 有 沒有

我沒有參加任何協會/團體

7. 您現在是不是學校的家長代表或家長委員? 是 不是

二、 子女基本資料

1. 您孩子的**障礙程度**(根據身心障礙手冊): 輕度 中度 重度 極重度

2. 您家中有幾個孩子? 1 個 2 個 3 個(含)以上

3. 家中還有**其他**孩子是身心障礙者嗎? 有---還有____個 沒有

【第二部分】家長參與子女教育情形

填答說明：以下想瞭解您「這一年」來**參與孩子教育的實際現況**。(國七學生家長請就開學至今情況作答)。題目中的孩子是指您現在**就讀於國中特教班的孩子**，如果您有兩個以上的孩子在特教班就讀，請您以帶回這份問卷的小孩的情況作答。請您仔細閱讀每一個問題，並在中勾選一個合適的選項。

「經常會」是指 **75%以上**做到


「多數會」是指 **51%~75%**做到

「偶爾會」是指 **26%~50%**做到

「很少會」則是指少於 **25%**做到

【例題】：我會陪孩子寫作業。

很	偶	多	經
少	爾	數	常
會	會	會	會
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請從以下開始填答 

	很 少 會	偶 爾 會	多 數 會	經 常 會
1. 我每天簽閱孩子的聯絡簿，瞭解他(她)在學校的學習情形。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我會教孩子做回家功課，並檢查孩子的作業有沒有完成。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 我會教導孩子生活技能(如：擦桌子、拖地、摺衣服、穿衣服、洗澡等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我會陪孩子一起進行休閒活動(如：玩遊戲、畫畫、玩樂器、唱歌、運動、逛街、散步、買東西等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 我在家會配合學校老師的訓練及教學活動，或執行治療師建議的訓練活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 我會看或聽一些和教養小孩相關的文章、書籍、節目或演講。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我會主動了解與孩子相關的法規、政策及權益。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我會主動和老師聯絡(如：聯絡簿、面談、電話、手機、簡訊、E-mail等)，討論有關孩子的相關訊息。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我會主動提供與孩子相關的訊息給學校老師。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 當孩子學習遇到問題或有狀況，我會和老師一起討論解決辦法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我會和老師一起訂定孩子的學習目標(如：IEP 個別化教育計畫)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我會和老師一起討論孩子學習進步的情形。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我會透過老師（及學校相關人員）了解或參與孩子升學、鑑定安置等相關事宜。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	很 少 會	偶 爾 會	多 數 會	經 常 會
14. 學校如果辦親職講座或相關課程，我會參加。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我會陪孩子一起參加學校辦的活動(如：表演、成果展、運動會、園遊會、校外教學、旅行、露營、校外參觀、餐會等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 老師有需要時，我會提供老師教學或人力上的協助(如：資源、陪讀、幫忙看早自修等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 當學校有需要時，我會擔任義工或愛心家長協助學校(如：擔任導護、隨車家長、協助辦活動)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 孩子如果需要復健治療，我會到校參與，並與教師或治療師討論了解孩子的治療內容及目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 必要時，我會向學校表達意見或爭取與孩子相關的服務與權益。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 必要時，我會代表班上其他家長向學校表達意見。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我會帶孩子使用社區內的設施(如:圖書館、活動中心、公園、體育館、運動中心、游泳池等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 我會帶孩子參加社區所辦的活動如：里民活動、節慶晚會等，幫助孩子適應社區。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 我會參加協會、家長團體或特教中心等辦的講座、課程及活動，獲得相關的特教資訊。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. 我會和其他家長分享帶孩子的心得經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. 我會提供社區可利用的資源或活動訊息給學校或其他家長。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請您檢查一下，確認每一題是否都作答了!

【第三部分】家長教養孩子的感受

填答說明：

以下想瞭解您在教養這個孩子的「感受」。題目中的孩子是指您現在就讀於國中特教班的孩子，如果您有兩個以上的孩子在特教班就讀，請您以帶回這份問卷的小孩的情況作答。請您仔細閱讀每一個問題，並在□中打✓一個符合您感受的答案。


非常不同意（含 25%以下程度同意）

不同意（26%至 50%程度同意）

同意（51%至 75%程度同意）

非常同意（含 76%以上程度同意）

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
【例題】：我覺得我能為孩子安排好一整天的活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請從以下開始填答 

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
1. 我覺得我能照顧和安排孩子的食、衣、住、行等生活所需。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我覺得我能維護孩子的身體健康。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 我覺得我能教導或協助孩子處理青春期的生理衛生。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我覺得我能避免孩子發生危險的行為(如：玩火、不注意交通安全、未成年性行為等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 到國中後，我覺得我能適時地放手讓孩子有機會學習獨立(如：自己到附近買東西、自己搭車上下學...等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	非 常 不 同 意	不 同 意	同 意	非 常 同 意
6. 照顧這個孩子，常讓我覺得很累。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我覺得我很了解孩子，如：他(她)的個性、優缺點、學習的特質、 喜好、需求等。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 當別人不了解我孩子的時候，我覺得我有能力跟他們解釋。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我知道如何和我的孩子溝通互動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我有能力教導孩子與人互動的技巧。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我覺得我能讓其他家人支持及認同我對孩子的教養方式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 在教養孩子上如果遇到困難，我能堅持下去，想辦法克服。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我覺得我無法教孩子，需要老師、專家或協會團體的協助。(反 向題)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我覺得我能教導孩子表現出適當的行為舉止。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我覺得我有能力了解孩子行為問題發生的原因。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我覺得我能處理孩子不當的行為問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 在處理孩子行為問題時，我覺得我能控制好我的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 我覺得我能覺察孩子的情緒變化。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我覺得我能適當安撫及處理孩子的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我覺得我能教孩子正確表達需求和情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我覺得我有能力獲得與孩子就醫或醫療相關的資源及服務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 我覺得我有能力獲得與孩子教育相關的資源。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
23. 我覺得我有能力獲得與孩子相關的經濟支援如：家庭生活費用補助、醫療器材補助、交通費用補助等。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. 我覺得我有能力獲得與孩子相關的社會福利資源如：喘息服務、日間照顧、無障礙生活環境等。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. 我覺得我有能力為自己和孩子尋求相關的支援如：專業支援、家長團體或社會服務團體的支援。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. 我覺得我能有效運用各種資源 (如：醫療、經濟、社會福利)幫助自己和孩子。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

問卷到此結束，請您確認每一題都作答了，再次感謝您的協助 😊

附錄二 國民中學特教班學生家長參與現況調查表

【內容效度之專家評鑑問卷】

敬愛的教授專家、教育先進們，您好：

在此先感謝您願意協助審閱本問卷並惠賜寶貴意見，使本研究得以更順利進行。以下分別說明本研究目的、問卷內容及評鑑填答方式。

一、研究說明

本研究以臺北市國中特教班學生家長為研究對象，採問卷調查方式以了解目前臺北市國中特教班家長參與子女教育現況程度；以及特教班家長在擔任家長角色，執行親職工作時，對自己所具有能力的主觀判斷---即親職效能感的程度，期能以問卷所得資料進行整體分析不同背景特教班家長在家長參與及親職效能感上的差異情形，並探討家長參與及親職效能感二者關係。

二、問卷內容說明

問卷共包含「基本資料」、「家長參與調查表」及「親職效能感量表」三部分。

(一)基本資料：分為家長基本資料及子女基本資料共計 11 題，以勾選或填空方式作答。

(二)家長參與調查表：包含特教班家長在家庭層面的參與、學校層面的參與及社區層面的參與，共計 25 題，以了解特教班家長自評其參與程度。

(三)親職效能感量表：為避免「親職效能感」一詞過於敏感，以「家長的教養感受」替代呈現，量表包含特教班家長自評其在生活照顧、教養、情緒及行為處理、資源尋求等四個向度所具有之效能感程度，共計 26 題。

三、評鑑填答說明

請就您的專業知識或實務經驗判斷問卷內容之合適性，以提供寶貴意見。為方便您在評鑑及參閱，附給您的資料包含「國民中學特教班學生家長參與現況調查表內容效度之專家評鑑問卷」及「國民中學特教班學生家長參與現況調查表」原始問卷。

(一)請您針對問卷內容進行評鑑，包含問卷題項、問卷名稱、問卷說明、問卷架構、問卷題數長度，及問卷整體的適當性給予意見與建議，並以「✓」方式將您的意見反應於左方欄位，若題項適當，請勾選「保留」；若勾選建議「修改」或建議「刪除」，煩請於右方「說明」欄說明您的修改建議或刪除意見，以提供本問卷修正之參考。

(二)若您有任何建議增加的題項，請您寫於「其他建議」欄中。

(三)煩請您檢核完成後，以 **E-mail** 寄回，若您對本問卷的填寫有任何疑問，請您來電或 E-mail 給我。

本問卷將彙整各位專家意見進行修改，並將修改後的問卷寄回給您，再次感謝您！

敬祝 闔家平安 幸福快樂！

國立臺灣師範大學特殊教育研究所

指導教授：胡心慈 博士

研究生：李幸蓮 敬上

E-mail：kidsalways@gmail.com

◎問卷內容評鑑

【第一部分】基本資料					
一、家庭基本資料 共 8 題					
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容		說 明
			家長性別	1. 您的性別： <input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女	
			身分別	2. 您是孩子的： <input type="checkbox"/> 父親 <input type="checkbox"/> 母親 <input type="checkbox"/> 爺爺或外公 <input type="checkbox"/> 奶奶或外婆 <input type="checkbox"/> 其他（請說明 [✍] ）_____	
			家長學歷	3. 您的最高學歷是： <input type="checkbox"/> 國小 <input type="checkbox"/> 國中 <input type="checkbox"/> 高中（職） <input type="checkbox"/> 大學/專科 <input type="checkbox"/> 研究所以上	
			家庭結構	4. 您孩子的家庭狀況是： <input type="checkbox"/> 雙親家庭 <input type="checkbox"/> 單親家庭 <input type="checkbox"/> 隔代教養 <input type="checkbox"/> 其他（請說明 [✍] ）_____	
			自覺獲得家人支持	5. 在帶這個孩子時，您覺得家人給您的支持夠不夠？ <input type="checkbox"/> 足夠 <input type="checkbox"/> 不夠	
			獲得家長團體支持	7. 您有沒有參加家長協會或家長團體(例如自閉症協會、智能障礙者家長協會、唐氏症協會...等)? <input type="checkbox"/> 有，我參加的協會/團體是 _____ 您覺得參加協會/團體對您有支持或幫助嗎? <input type="checkbox"/> 有 <input type="checkbox"/> 沒有 <input type="checkbox"/> 我沒有參加任何協會/團體	
			擔任家長代表/委員	8. 您現在是不是學校的家長代表或家長委員? <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 不是	
其他增加的題項或建議：					

【第一部分】基本資料					
二、子女基本資料 共 3 題					
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容		說 明

		障礙程度	1. 您孩子的 障礙程度 (根據身心障礙手冊): <input type="checkbox"/> 輕度 <input type="checkbox"/> 中度 <input type="checkbox"/> 重度 <input type="checkbox"/> 極重度	
		子女數	2. 您家中有幾個孩子? <input type="checkbox"/> 1個 <input type="checkbox"/> 2個 <input type="checkbox"/> 3個(含)以上	
		障礙子女數	3. 家中還有 其他 孩子是身心障礙者嗎? <input type="checkbox"/> 有---還有___個 <input type="checkbox"/> 沒有	
其他增加的題項或建議：				

【第二部分】家長參與子女教育情形

填答說明：以下想瞭解您「這一年」來參與孩子教育的實際現況。(國七學生家長請就開學至今情況作答)。題目中的孩子是指您現在就讀於國中特教班的孩子，如果您有兩個以上的孩子在特教班就讀，請您以帶回這份問卷的小孩的情況作答。請您仔細閱讀每一個問題，並在中勾選一個合適的選項。

「經常會」是指 75%以上做到 「多數會」是指 51~75%做到
「偶爾會」是指 26%~50%做到 「很少會」則是指少於 25%做到

	很	偶	多	經
	少	爾	數	常
	會	會	會	會
【例題】 ：我會陪孩子寫作業。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	適切	不適切	說明
第二部分填答說明適切性			
第二部分例題適切性			
第二部分選項適切性			
其他增加的題項或建議：			

【第二部分】家長參與子女教育情形				
(一)家庭層面參與 共 7 題				
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容	說明
			1. 我每天簽閱孩子的聯絡簿，瞭解他(她)在學校的學習情形。	
			2. 我會教孩子做回家功課，並檢查孩子的作業有沒有完成。	
			3. 我會教導孩子生活技能(如：擦桌子、拖地、摺衣服、穿衣服、洗澡等)。	
			4. 我會陪孩子一起進行休閒活動(如：玩遊戲、畫畫、玩樂器、唱歌、運動、逛街、散步、買東西等)。	
			5. 我在家會配合學校老師的訓練及教學活動，或執行治療師建議的訓練活動。	
			6. 我會看或聽一些和教養小孩相關的文章、書籍、節目或演講。	
			7. 我會主動了解與孩子相關的法規、政策及權益。	
其他增加的題項或建議：				

【第二部分】家長參與子女教育情形				
(二) 學校層面參與 共 13 題				
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容	說明
			1. 我會主動和老師聯絡(如：聯絡簿、面談、電話、手機、簡訊、E-mail 等)，討論有關孩子的相關訊息。	
			2. 我會主動提供與孩子相關的訊息給學校老師。	
			3. 當孩子學習遇到問題或有狀況，我會和老師一起討論解決辦法。	
			4. 我會和老師一起訂定孩子的學習目標(如：IEP 個別化教育計畫)。	
			5. 我會和老師一起討論孩子學習進步的情形。	
			6. 我會透過老師（及學校相關人員）了解或參與孩子升學、鑑定安置等相關事宜。	

			7. 學校如果辦親職講座或相關課程，我會參加。	
			8. 我會陪孩子一起參加學校辦的活動(如：表演、成果展、運動會、園遊會、校外教學、旅行、露營、校外參觀、餐會等)。	
			9. 老師有需要時，我會提供老師教學或人力上的協助(如：資源、陪讀、幫忙看早自修等)。	
			10. 當學校有需要時，我會擔任義工或愛心家長協助學校(如：擔任導護、隨車家長、協助辦活動)。	
			11. 孩子如果需要復健治療，我會到校參與，並與教師或治療師討論了解孩子的治療內容及目標。	
			12. 必要時，我會向學校表達意見或爭取與孩子相關的服務與權益。	
			13. 必要時，我會代表班上其他家長向學校表達意見。	
其他增加的題項或建議：				

【第二部分】家長參與子女教育情形				
(三) 社區層面參與 共 5 題				
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容	說 明
			1. 我會帶孩子使用社區內的設施(如:圖書館、活動中心、公園、體育館、運動中心、游泳池等)。	
			2. 我會帶孩子參加社區所辦的活動如：里民活動、節慶晚會等，幫助孩子適應社區。	
			3. 我會參加協會、家長團體或特教中心等辦的講座、課程及活動，獲得相關的特教資訊。	
			4. 我會和其他家長分享帶孩子的心得經驗。	
			5. 我會提供社區可利用的資源或活動訊息給學校或其他家長。	
其他增加的題項或建議：				

【第三部分】家長教養孩子的感受

填答說明：

以下想瞭解您在教養這個孩子的「感受」。題目中的孩子是指您現在就讀於國中特教班的孩子，如果您有兩個以上的孩子在特教班就讀，請您以帶回這份問卷的小孩的情況作答。請您仔細閱讀每一個問題，並在□中打✓一個符合您感受的答案。

非常不同意 (含 25%以下程度同意) 不同意 (26%至 50%程度同意)
 同意 (51%至 75%程度同意) 非常同意 (含 76%以上程度同意)

	非 常 不 同 意	不 同 意	同 意	非 常 同 意
【例題】： 我覺得我能為孩子安排好一整天的活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	適切	不適切	說明
第三部分填答說明適切性			
第三部分例題適切性			
第三部分選項適切性			
其他增加的題項或建議：			

【第三部分】親職效能感量表

(一)生活照顧效能 (說明：家長對自己在照料子女日常生活、健康及安全維護等能力的判斷。)

共 6 題

保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容	說明
			1. 我覺得我能照顧和安排孩子的食、衣、住、行等生活所需。	
			2. 我覺得我能維護孩子的身體健康。	
			3. 我覺得我能教導或協助孩子處理青春期的生理衛生。	
			4. 我覺得我能避免孩子發生危險的行為(如：玩火、不注意交通安全、未成年性行為等)。	
			5. 到國中後，我覺得我能適時地放手讓孩子有機會	

			學習獨立(如：自己到附近買東西、自己搭車上下學...等)。	
			6. 照顧這個孩子，常讓我覺得很累(反向題)。	
其他增加的題項或建議：				

【第三部分】親職效能感量表				
(二) 教養效能(說明：家長對自己了解、溝通與教養孩子能力的判斷) 共 7 題				
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容	說明
			1. 我覺得我很了解孩子，如：他(她)的個性、優缺點、學習的特質、喜好、需求等。	
			2. 當別人不了解我孩子的時候，我覺得我有能力跟他們解釋。	
			3. 我知道如何和我的孩子溝通互動。	
			4. 我有能力教導孩子與人互動的技巧。	
			5. 我覺得我能讓其他家人支持及認同我對孩子的教養方式。	
			6. 在教養孩子上如果遇到困難，我能堅持下去，想辦法克服。	
			7. 我覺得我無法教孩子，需要老師、專家或協會團體的協助。(反向題)	
其他增加的題項或建議：				

【第三部分】親職效能感量表				
(三) 情緒及行為處理效能(說明：家長對自己處理孩子行為及情緒問題能力的判斷) 共 7 題				
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容	說明
			1. 我覺得我能教導孩子表現出適當的行為舉止。	
			2. 我覺得我有能力了解孩子行為問題發生的原因。	
			3. 我覺得我能處理孩子不當的行為問題。	
			4. 在處理孩子行為問題時，我覺得我能控制好我的情緒。	
			5. 我覺得我能覺察孩子的情緒變化。	
			6. 我覺得我能適當安撫及處理孩子的情緒。	

			7. 我覺得我能教孩子正確表達需求和情緒。	
其他增加的題項或建議：				

【第三部分】親職效能感量表				
(四)資源尋求效能(說明：家長對於尋求和利用相關資源能力的判斷。) 共 6 題				
保 留	修 改	刪 除	題 項 內 容	說 明
			1. 我覺得我有能力獲得與孩子就醫或醫療相關的資源及服務。	
			2. 我覺得我有能力獲得與孩子教育相關的資源。	
			3. 我覺得我有能力獲得與孩子相關的經濟支援如：家庭生活費用補助、醫療器材補助、交通費用補助等。	
			4. 我覺得我有能力獲得與孩子相關的社會福利資源如：喘息服務、日間照顧、無障礙生活環境等。	
			5. 我覺得我有能力為自己和孩子尋求相關的支援如：專業支援、家長團體或社會服務團體的支援。	
			6. 我覺得我能有效運用各種資源 (如：醫療、經濟、社會福利)來幫助自己和孩子。	
其他增加的題項或建議：				

◎問卷整體評鑑

	適切	不適切	說明
問卷名稱 「國民中學特教班學生家長參與現況調查表」			
問卷整體說明			
問卷題數及長度			
問卷架構與組織			
問卷符合研究目的			
其他增加的題項或建議：			

評鑑問卷到此結束，萬分感謝您的協助。

附錄三 專家評鑑意見彙整

第一部分：基本資料

層面	題號	題項內容	保留	修改	刪除	意見說明 (專家編號如英文代碼)	修正決定	
							修改後保留	刪除
家庭基本資料	1	家長性別			✓	K：由身分別即可知性別。	保留原題	
	2	家長身分別	✓					
	3	家長最高學歷			✓	K：考量隔代教養家長可能未就學，最高學歷加上「其他」一項說明。	增加「其他」一項說明特殊狀況。	
	4	家庭結構	✓					
	5	自覺獲得家人支持			✓	C：建議刪除。 E：此題是否屬於親職效能感題項？	維持原題。	
	6	獲得家長團體支持			✓	A：家長團體後增加「的活動」三個字。 C：建議刪除。 K：「對您有支持或幫助」改為「能夠給您支持或幫助」。	原題目的在了解家長是否參加家長團體或協會，維持不修正。改為「能給您支持或幫助」。	
	7	擔任家長代表			✓	H：覺得家長代表和親職效能無直接關係。 I：建議說明此處所指身分為「全校特殊學生家長代表」或「代表班級的家長會代表」或「家長會特教委員」或以上皆可。 K：增加「曾經擔任」。	1. 統一以家代表及家長委員陳述，不細分全校性或班級性，避免使家長在區辨上有困難。 2. 增加「曾經擔任」，以減少家長因為勾選而透漏身分的顧慮。	
子女基本資料	1	障礙程度	✓					
	2	子女數	✓					
	3	障礙子女數	✓					

其他增加題項與建議	E: 增加障礙子女性別及障礙孩子排行。 K: 家庭基本資料改為家長基本資料。	與本研究所欲探討的目的及變項不同，因此未加入。 考量家庭基本資料包含家長及家庭資料，因此不修正。
-----------	---	---

第二部分：家長參與調查表

層面	題號	題項內容	保留	修改	刪除	意見說明 (專家編號如英文代碼)	修正決定	
							修改後保留	刪除
家庭層面參與	1	簽閱聯絡簿		✓		K: 我每天改為我「會」每天。	維持原題。	
	2	教回家功課	✓					
	3	教導生活技能		✓		G: 「生活技能」改為「家庭生活技能」。 K: 「生活技能」改為「基本生活技能」。	考量家庭層面的參與，修改為「家庭生活技能」。	
	4	陪同休閒活動	✓					
	5	在家訓練	✓					
	6	增加教養知能	✓					
	7	了解法規權益		✓		E: 是否放入學校層面?	依循多數專家意見，本題項維持在家庭層面。	
學校層面參與	8	親師溝通聯絡		✓		G: 修改為「我會透過一些管道(如：聯絡簿、...)主動和老師聯絡，討論有關孩子的相關訊息。	依據專家 F 的意見修改	
	9	提供孩子訊息		✓				
	10	共同解決問題		✓		C: 建議刪除「當學校有需要時」。		
	11	共同訂定目標		✓		G: 刪除「IEP」。	考量部分家長較常聽到及使用的名詞為 IEP，因此不刪除。	
	12	討論進步情形	✓					
	13	升學鑑定安置		✓		G: 「和」學校相關人員改為「或」。	「和」改為「或」。	

	14	參加親職課程	✓			F：建議修改為「我會參加學校舉辦的親職講座或相關課程」。	
	15	參加學校活動		✓		D：修改為學校辦的「校內外」活動。 K：「辦」改為「舉辦」。	考量題項敘述口語化，維持「辦的」並修改為學校辦的校內外活動。
	16	提供教學協助		✓		C：建議刪除「老師有需要時」。 D：資源修改為提供相關教材教具；幫忙看早自修改為陪同早自修活動。 E：資源一詞敘述不清楚；幫忙看早自修移入第10題？ G：資源改為教材資源。	維持多數專家意見，保留「老師有需要時」的陳述。資源修改為提供教材資源；依據實務經驗，幫忙看早自修改為陪同早自修活動。
	17	擔任學校志工		✓		G：義工改為志工。	義工與志工，二者意思不同，將義工改為志工。
	18	參與專業治療		✓		K：復健治療改為專業治療（如：語言治療、物理治療、職能治療）。	考量到專有名詞可能造成理解困難，修正為做治療較口語化陳述，並列舉實例，（如：語言治療、物理治療、職能治療）。
	19	爭取服務權益	✓				
	20	表達意見	✓				
社區層面參與	21	使用社區設施	✓				
	22	參加社區活動	✓				
	23	參加協會活動		✓		K：「辦」改為「辦理」。	依多數專家意見，維持不修改。
	24	分享心得經驗		✓		E：修改為協會或家長團體的其他家長。	
	25	分享社區訊息	✓				
其他增加題項與建議						J：單親的家長可能受限於時間因素，很多活動無法參與，填答上有差異。	

第三部分：親職效能感量表

層面	題號	題項內容	保留	修改	刪除	意見說明 (專家編號如英文代碼)	修正決定	
							修改後保留	刪除
生活照顧效能	1	生活所需	✓					
	2	健康維護	✓					
	3	青春期處理		✓		C:「生理衛生」一詞不明確。	依照多數專家意見，不修正。	
	4	安全維護		✓		K:「不注意交通安全」改為「不遵守交通規則」。	依照多數專家意見，不修正。	
	5	獨立訓練		✓		E:刪除「適時地放手」。 G:刪除「自己」。	依照多數專家意見，不修正。	
	6	效能表現		✓		G:常讓我覺得很累→讓我覺得疲累。	避免題目中出現程度的敘述，因此修改為「讓我覺得疲累」	
教養效能	7	了解		✓		G:很了解孩子刪除「很」。	避免題目中出現程度的敘述，因此刪除「很」。	
	8	了解		✓	✓	E:跟教養效能無關。 K: 8.9 順序互換。	依照多數專家意見，不修正，不刪除。	
	9	親子溝通互動		✓		G:「我知道如何」改為「我覺得我有能力」。	改為「我覺得我有能力」較符合效能意涵。	
	10	與他人互動		✓		E:修改為「我覺得我能教導孩子與人溝通互動」。 G:「我有能力」修改為「我覺得我有能力」。 K:比較像是教導子女的能力而不是對子女了解上的認知。	依照多數專家意見，不刪除，並將「我有能力」修正為「我覺得我有能力」。	
	11	獲得認同支持		✓		G:「支持及認同」改為「認同及支持」。	認同而後支持，因此修正為「認同及支持」以符合文意。	
	12	堅持度		✓		G:「我能堅持」改為「我覺得我能堅持」。	將「我能」修正為「我覺得我能」以符合效	

						能意涵。	
	13	缺乏效能	✓				
情緒及行為處理效能	14	行為教導	✓				
	15	了解行為成因		✓	D:「我覺得我有能力」修改為「我覺得我能」。 E:修改為「我覺得大部分時候我能...」。 I:行為問題改為情緒行為問題。	此題為量測對行為處理的效能，因此維持原先陳述	
	16	處理行為問題	✓				
	17	情緒控制	✓				
	18	情緒覺察	✓				
	19	情緒處理	✓				
	20	教導情緒表達		✓	G:「正確」改為以「正確的方式表達」。 I:「正確」改為「適當」。	綜合專家意見，修正為以「適當的方式表達」。	
資源尋求效能	21	獲得醫療資源		✓	D:「醫療相關的資源」修改為「醫療相關的資源及服務」。 I:「獲得」改為「取得」。	依照多數專家意見不修正獲得，並將資源增加服務。	
	22	獲得教育資源		✓	D:「教育相關的資源」修改為「教育相關的資源及服務」。 I:「獲得」改為「取得」。	依照多數專家意見不修正獲得，並將資源增加服務。	
	23	獲得經濟支援		✓	B:將「獲得」改為「申請」，修正津貼補助的內容，家長較能理解。 E:有些補助不一定都可以申請得到。 I:「獲得」改為「取得」。	1. 經濟補助項目為舉例，因此維持原題不修改。 2. 將津貼補助內容修正為身心障礙者生活津貼、輔具費用補助及交通費用補助等 (經小型試做後修正)。	
	24	獲得社福資源		✓	B:將「獲得」改為「申請」；社會福利服務項目舉例改為復康巴士、臨托服務及日	將內容修正為能為孩子申請相關的社會福利服務，如:「復康巴士、臨托服務及日間	

					間照顧等家長熟悉的內容。 I:「獲得」改為「取得」。	照顧」等。(經小型試做後修正)	
25	獲得支援		✓		B:將「獲得」改為「尋求」。 D:疑問-此題是否指人力支援或諮詢?和社福團體提供的差異? G:「支援」改為以「支援等」。 I:「獲得」改為「取得」。 K:「支援」出現太多。	將「獲得」改為「尋求」;社會福利服務項目舉例改為復康巴士、臨托服務及日間照顧等家長熟悉的內容	
26	資源利用		✓		G:「社會福利」改為以「社會福利等」。	增加「等」字。	
其他增加題項與建議					C:資源尋求效能向度各題相似。	依多數專家意見不修正。	

◎問卷整體評鑑

	適切	不適切修正	意見說明 (專家編號如英文代碼)	修正決定
問卷名稱		✓	G:考量第三部份題目,建議修改為「國民中學特教班學生家長參與及感受現況調查表」。 I:建議修改為「臺北市國中學特教班學生家長參與現況調查表」。 K:沒有表達第三部分題目(教養感受),建議改為「國民中學特教班學生家長參與及教養感受調查表」。	綜合意見修改為「國民中學特教班學生家長參與現況及教養感受調查表」。
整體說明	✓			
題數長度	✓			
架構組織	✓			
填答說明		✓		經小型試做後刪除第二部分「題目中的孩子是指您

				現在就讀於國中特教班的孩子」陳述，避免有些家長無法理解。
例題	✓			
填答選項		✓	<p>C：建議修改為很少、有時和經常。</p> <p>D：選項說明配合勾選順序，由「很少會」至「經常會」。</p> <p>K：「偶爾會」「很少會」字面意思差不多，是否用有時會表26%~50%做到；依照填答說明的順序，選項排列時由左至右為經常會、多數會、偶爾會、很少會。</p>	將選項編排配合順序，修正為很少會、偶爾會、多數會及經常會。
符合研究目的	✓			
其他建議	無			

附錄四 問卷內容效度評鑑專家名單

茲將協助本研究問卷內容效度評鑑之專家學者及相關人員名單彙整如下表，並致最誠摯謝忱。

姓名	服務單位/職稱
杜正治	國立臺灣師範大學特殊教育學系教授
吳若嬋	曾任唐氏症協會種子教師/家長
柯書林	臺北市臨床心理師公會監事/臨床心理師
紀雅馨	臺北市立實踐國民中學特教組長 臺北市立實踐國民中學特教班導師 苗栗縣立苗栗國民中學特教班導師
孫淑柔	國立新竹教育大學特殊教育學系副教授
張碧俐	臺北市立百齡高級中學國中部特教組長 臺北市立百齡高級中學國中部特教教師
鈕文英	國立高雄師範大學特殊教育學系教授
楊淑媚	臺北市立陽明教養院輔導員/家長
賴英宏	臺北市東區特教資源中心輔導服務組組長 情緒行為專業支援輔導團組長
韓慧梅	家長
鄭欣蕙	臺北市立百齡高級中學國中部特教組長 臺北市立百齡高級中學國中部特教教師

註：依姓氏筆畫排序

附錄五 問卷試作調查表

親愛的家長您好：

首先，非常感謝您協助填寫本問卷，請您在填寫完問卷後，根據實際狀況協助回答下面幾個問題，為感謝您的配合，隨問卷附上精美小禮以作答謝。

問卷填寫意見調查

1. 這份問卷的主題能吸引您填答嗎？ 能 不能 說明：_____
2. 這份問卷的說明能讓您了解嗎？ 能 不能 說明：_____
3. 問卷的填答方式，您能了解嗎？ 能 不能 說明：_____
4. 問卷的每一題題目敘述，您能了解意思嗎？
 能
 不能 第_____題的說明不清楚，說明：_____
5. 問卷的字體大小及字型合適嗎？ 合適 不合適 說明：_____
6. 問卷題目的題數及頁數？ 太多 剛好 太少 說明：_____
7. 您大約花多久時間填完這份問卷？ 約_____分鐘
8. 問卷的贈品，您還滿意嗎？ 滿意 不滿意 說明：_____
9. 關於這份問卷，您是否還有其他想法和意見？請說明。

感謝您寶貴的意見，祝您順心愉快！

國立臺灣師範大學特教系研究所

指導教授 胡心慈博士

研究生 李幸蓮敬上

附錄六

國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表-預試問卷

親愛的家長您好：

先感謝您願意抽空填寫本問卷。這份問卷是一份瞭解目前國中特教班學生家長參與子女教育及親職教養感受的現況調查，問卷請由最瞭解孩子在學校學習情形及與孩子接觸最多的家長(或家人)來填寫。您的回答很重要，能幫助我們瞭解目前家長在參與教育及教養孩子上的想法，以提供日後學校及特教相關單位改進及規劃親職教育課程的參考。問卷的題目沒有正確答案，請您詳細閱讀題目之後，再依照個人實際的狀況及看法回答即可，您的資料將絕對保密，請您安心作答並請留意每一題是否都填寫了，填完再麻煩您將問卷放入信封封好，由孩子帶回學校交給老師即可。若您對填寫問卷有任何疑問或意見，也歡迎您和我們聯絡，再次感謝您的協助！

敬祝 闔家平安 幸福快樂！

國立臺灣師範大學特殊教育研究所

指導教授：胡心慈 博士

研究生：李幸蓮 敬上

行動電話：09XXXXXXXX

中華民國 101 年 6 月

【第一部分】基本資料

填寫日期：_____年_____月_____

日

填答方式：自行閱讀填答 他人報讀，自行填答 他人報讀，代為填答

一、家庭基本資料

1. 您的性別：男 女
2. 您是孩子的：父親 母親 爺爺或外公 奶奶或外婆 其他(請說明[✍])_____
3. 您的最高學歷是：國小及以下 國中 高中(職) 大學/專科 研究所以上
4. 您孩子的家庭狀況是：雙親家庭 單親家庭 隔代教養 其他(請說明[✍])_____

5. 養育這個孩子，您覺得家人給您的支持夠不夠？ 足夠 不夠
6. 您有參加家長協會或家長團體（如：自閉症協會、智能障礙者家長協會、唐氏症協會……等）嗎？
- 有，我參加的協會／團體是_____
- （勾有者，請續答右題→） 您覺得參加協會／團體能給您支持或幫助嗎？ 能 不能
- 我沒有參加任何協會／團體
7. 您現在或曾經是學校的家長代表或家長委員嗎？ 是 不是

二、子女基本資料

1. 您孩子的障礙程度（根據身心障礙手冊）：輕度 中度 重度 極重度
2. 您家中有幾個孩子？ 1個 2個 3個（含）以上
3. 家中還有其他孩子是身心障礙者嗎？ 有，還有____個 沒有

【第二部分】家長參與子女教育情形

填答說明：以下想瞭解您「這一學年」來參與孩子教育的實際現況。題目中的孩子是指您現在就讀於國中特教班，帶回這份問卷的孩子。請您仔細閱讀每一個問題，並在中✓勾選一個合適的選項。


「很少會」是指 25%（含） 以下做到

「偶爾會」是指 26%~50% 做到

「多數會」是指 51~75% 做到

「經常會」是指 76%（含） 以上做到

	很 少 會	偶 爾 會	多 數 會	經 常 會
【例題】 ：我會陪孩子寫作業。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請從以下開始填答 

	很 少 會	偶 爾 會	多 數 會	經 常 會
1. 我每天簽閱孩子的聯絡簿，了解他（她）在學校的學習情形。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我會教孩子做回家功課，並檢查孩子的作業有沒有完成。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 我會教導孩子家庭生活技能（如：擦桌子、拖地、摺衣服、穿衣服、洗澡等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我會陪孩子一起進行休閒活動（如：玩遊戲、畫畫、玩樂器、唱歌、運動、逛街、散步、買東西等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 我在家會配合學校老師的訓練及教學活動，或執行治療師建議的訓練活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 我會看或聽一些和教養小孩相關的文章、書籍、節目或演講。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我會主動了解與孩子相關的法規、政策及權益。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我會透過一些管道（如：聯絡簿、面談、電話、手機、簡訊、E-mail 等），主動和老師聯絡，討論有關孩子的相關訊息。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我會主動提供與孩子相關的訊息給學校老師。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 當孩子學習遇到問題或有狀況，我會和老師一起討論解決辦法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我會和老師一起訂定孩子的學習目標（如 IEP 個別化教育計畫）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我會和老師一起討論孩子學習進步的情形。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	很 少 會	偶 爾 會	多 數 會	經 常 會
13. 我會透過老師（或學校相關人員）了解或參與孩子升學、鑑定安置等相關事宜。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我會參加學校所舉辦的親職講座或相關課程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我會陪孩子一起參加學校辦的校內外活動（如：表演、成果展、運動會、園遊會、校外教學、旅行、露營、校外參觀、餐會等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 老師有需要時，我會提供老師教學或人力上的協助（如：教材資源、陪讀、陪同早自修活動等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 當學校有需要時，我會擔任志工或愛心家長協助學校（如：擔任導護、隨車家長、協助辦活動）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 孩子如果需要接受相關專業服務（如：物理治療、職能治療、語言治療、巡迴輔導等），我會到校參與，並與老師或治療師討論，了解孩子的治療內容及目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 必要時，我會向學校表達意見或爭取與孩子相關的服務與權益。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 必要時，我會代表班上其他家長向學校表達意見。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我會帶孩子使用社區內的設施（如：圖書館、活動中心、公園、體育館、運動中心、游泳池等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 我會帶孩子參加社區所辦的活動（如：里民活動、節慶晚會等），幫助孩子適應社區。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 我會參加協會、家長團體或特教中心等辦的講座、課程及活動，獲得相關的特教資訊。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. 我會和其他家長分享帶孩子的心得經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. 我會提供社區可利用的資源或活動訊息給學校或其他家長。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請您檢查一下，上面每一題是否都作答了，剩最後一部分題目了，加油！


【第三部分】家長教養孩子的感受

填答說明：

以下想瞭解您在教養這個孩子的「感受」。題目中的孩子是指您現在就讀於國中特教班，帶回這份問卷的孩子。請您仔細閱讀每一個問題，並在□中勾選✓一個符合您感受的答案。

「非常不同意」是指 25% (含) 以下 程度同意 「不同意」是指 26%至 50% 程度同意
「同意」是指 51%至 75% 程度同意 「非常同意」是指 76% (含) 以上 程度同意

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
【例題】：我覺得我能為孩子安排好一整天的活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請從以下開始填答 

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
1. 我覺得我能照顧和安排孩子的食、衣、住、行等生活所需。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我覺得我能維護孩子的身體健康。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 我覺得我能教導或協助孩子處理青春期的生理衛生。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我覺得我能避免孩子發生危險的行為（如：玩火、不注意交通安全、未成年性行為等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 到國中後，我覺得我能適時地放手讓孩子有機會學習獨立。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
6. 照顧這個孩子，讓我覺得疲累。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我覺得我了解孩子，如：他（她）的個性、優缺點、學習的特質、喜好、需求等。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 當別人不了解我孩子的時候，我覺得我有能力跟他們解釋。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我覺得我有能力和我的孩子溝通互動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我覺得我有能力教導孩子與人互動的技巧。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我覺得我能讓其他家人認同及支持我對孩子的教養方式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 在教養孩子上如果遇到困難，我覺得我能堅持下去，想辦法克服。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我覺得我無法教導孩子，需要老師、專家或協會團體的協助。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我覺得我能教導孩子表現出適當的行為舉止。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我覺得我有能力了解孩子行為問題發生的原因。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我覺得我能處理孩子不當的行為問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 在處理孩子行為問題時，我覺得我能控制好我的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 我覺得我能覺察孩子的情緒變化。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我覺得我能適當安撫及處理孩子的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我覺得我能教孩子以適當的方式表達需求和情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我覺得我有能力尋找與孩子 <u>醫療</u> 相關的資源及服務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 我覺得我有能力尋找與孩子 <u>教育</u> 相關的資源及服務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
23. 我覺得我有能力為孩子申請相關的 <u>津貼補助</u> （如：身心障礙者生活津貼、輔具費用補助、交通費用補助等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. 我覺得我有能力為孩子申請相關的 <u>社會福利服務</u> （如：復康巴士、臨托服務、日間照顧等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. 我覺得我有能力為自己和孩子尋求相關的 <u>支援</u> （如：專業支援、社會福利團體支援、個案管理服務等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. 我覺得我能有效運用各種資源（如：醫療、經濟、社會福利等）幫助自己和孩子。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

問卷到此結束，為了讓您的意見能充分表達，請您確認每一題都作答了。

再次感謝您的協助，並祝福您和孩子幸福快樂! 😊

附錄七

國民中學特教班學生家長參與及教養感受現況調查表-正式問卷

親愛的家長您好：

先感謝您願意抽空填寫本問卷。這份問卷是一份瞭解目前國中特教班學生家長參與子女教育及親職教養感受的現況調查，問卷請由最瞭解孩子在學校學習情形及與孩子接觸最多的家長(或家人)來填寫。您的回答很重要，能幫助我們瞭解目前家長在參與教育及教養孩子上的想法，以提供日後學校及特教相關單位改進及規劃親職教育課程的參考。問卷的題目沒有正確答案，請您詳細閱讀題目之後，再依照個人實際的狀況及看法回答即可，您的資料將絕對保密，請您安心作答並請留意每一題是否都填寫了，填完再麻煩您將問卷放入信封封好，由孩子帶回學校交給老師即可。若您對填寫問卷有任何疑問或意見，也歡迎您和我們聯絡，再次感謝您的協助！

敬祝 闔家平安 幸福快樂！

國立臺灣師範大學特殊教育研究所

指導教授：胡心慈 博士

研究生：李幸蓮 敬上

行動電話：09XXXXXXXX

中華民國 101 年 6 月

【第一部分】基本資料

填寫日期：_____年_____月_____日

填答方式：自行閱讀填答 他人報讀，自行填答 他人報讀，代為填答

一、家庭基本資料

1. 您的性別：男 女
2. 您是孩子的：父親 母親 爺爺或外公 奶奶或外婆 其他(請說明✍)_____
3. 您的最高學歷是：國小及以下 國中 高中(職) 大學/專科 研究所以上
4. 您孩子的家庭狀況是：雙親家庭 單親家庭 隔代教養 其他(請說明✍)_____
5. 養育這個孩子，您覺得家人給您的支持夠不夠？ 足夠 不夠

6. 您有參加家長協會或家長團體（如：自閉症協會、智能障礙者家長協會、唐氏症協會……等）嗎？

有，我參加的協會／團體是_____

您覺得參加協會／團體能給您支持或幫助嗎？ 能 不能

我沒有參加任何協會／團體

7. 您現在是不是學校的家長代表或家長委員？ 是 不是

二、子女基本資料

1. 您孩子的障礙程度（根據身心障礙手冊）：輕度 中度 重度 極重度

2. 您家中有幾個孩子？ 1個 2個 3個（含）以上

3. 家中還有其他孩子是身心障礙者嗎？ 有，還有____個 沒有

【第二部分】家長參與子女教育情形

填答說明：以下想瞭解您「這一學年」來參與孩子教育的實際現況。題目中的孩子是指您現在就讀於國中特教班，帶回這份問卷的孩子。請您仔細閱讀每一個問題，並在中✓勾選一個合適的選項。

「很少會」是指 25%（含）以下做到

「偶爾會」是指 26%~50% 做到


「多數會」是指 51~75% 做到

「經常會」是指 76%（含）以上做到

很	偶	多	經
少	爾	數	常
會	會	會	會

【例題】：我會陪孩子寫作業。

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	-------------------------------------	--------------------------

請從以下開始填答 

	很 少 會	偶 爾 會	多 數 會	經 常 會
1. 我每天簽閱孩子的聯絡簿，了解他（她）在學校的學習情形。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我會教孩子做回家功課，並檢查孩子的作業有沒有完成。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 我會教導孩子家庭生活技能（如：擦桌子、拖地、摺衣服、穿衣服、洗澡等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我會陪孩子一起進行休閒活動（如：玩遊戲、畫畫、玩樂器、唱歌、運動、逛街、散步、買東西等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 我在家會配合學校老師的訓練及教學活動，或執行治療師建議的訓練活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 我會看或聽一些和教養小孩相關的文章、書籍、節目或演講。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我會主動了解與孩子相關的法規、政策及權益。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我會透過一些管道（如：聯絡簿、面談、電話、手機、簡訊、E-mail 等），主動和老師聯絡，討論有關孩子的相關訊息。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我會主動提供與孩子相關的訊息給學校老師。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 當孩子學習遇到問題或有狀況，我會和老師一起討論解決辦法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我會和老師一起訂定孩子的學習目標（如 IEP 個別化教育計畫）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我會和老師一起討論孩子學習進步的情形。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	很 少 會	偶 爾 會	多 數 會	經 常 會
13. 我會透過老師（或學校相關人員）了解或參與孩子升學、鑑定安置等相關事宜。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我會參加學校所舉辦的親職講座或相關課程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我會陪孩子一起參加學校辦的校內外活動（如：表演、成果展、運動會、園遊會、校外教學、旅行、露營、校外參觀、餐會等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 老師有需要時，我會提供老師教學或人力上的協助（如：教材資源、陪讀、陪同早自修活動等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 當學校有需要時，我會擔任志工或愛心家長協助學校（如：擔任導護、隨車家長、協助辦活動）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 孩子如果需要接受相關專業服務（如：物理治療、職能治療、語言治療、巡迴輔導等），我會到校參與，並與老師或治療師討論，了解孩子的治療內容及目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我會帶孩子使用社區內的設施（如：圖書館、活動中心、公園、體育館、運動中心、游泳池等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我會帶孩子參加社區所辦的活動（如：里民活動、節慶晚會等），幫助孩子適應社區。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我會參加協會、家長團體或特教中心等辦的講座、課程及活動，獲得相關的特教資訊。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 我會和其他家長分享帶孩子的心得經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 我會提供社區可利用的資源或活動訊息給學校或其他家長。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請您檢查一下，上面每一題是否都作答了，剩最後一部分題目了，加油！


【第三部分】家長教養孩子的感受

填答說明：

以下想瞭解您在教養這個孩子的「感受」。題目中的孩子是指您現在就讀於國中特教班，帶回這份問卷的孩子。請您仔細閱讀每一個問題，並在□中勾選✓一個符合您感受的答案。

「非常不同意」是指 25% (含) 以下 程度同意 「不同意」是指 26%至 50% 程度同意
 「同意」是指 51%至 75% 程度同意 「非常同意」是指 76% (含) 以上 程度同意

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
【例題】：我覺得我能為孩子安排好一整天的活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請從以下開始填答 

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
1. 我覺得我能照顧和安排孩子的食、衣、住、行等生活所需。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我覺得我能維護孩子的身體健康。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 我覺得我能教導或協助孩子處理青春期的生理衛生。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我覺得我能避免孩子發生危險的行為（如：玩火、不注意交通安全、未成年性行為等）。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 我覺得我了解孩子，如：他（她）的個性、優缺點、學習的特質、喜好、需求等。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 當別人不了解我孩子的時候，我覺得我有能力跟他們解釋。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	非常不同意	不同意	同意	非常同意
7. 我覺得我有能力和我的孩子溝通互動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我覺得我有能力教導孩子與人互動的技巧。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我覺得我能讓其他家人認同及支持我對孩子的教養方式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 在教養孩子上如果遇到困難,我覺得我能堅持下去,想辦法克服。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我覺得我能教導孩子表現出適當的行為舉止。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我覺得我有能力了解孩子行為問題發生的原因。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我覺得我能處理孩子不當的行為問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 在處理孩子行為問題時,我覺得我能控制好我的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我覺得我能覺察孩子的情緒變化。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我覺得我能適當安撫及處理孩子的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 我覺得我能教孩子以適當的方式表達需求和情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 我覺得我有能力獲得與孩子 <u>醫療</u> 相關的資源及服務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我覺得我有能力獲得與孩子 <u>教育</u> 相關的資源及服務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我覺得我有能力申請與孩子相關的 <u>津貼補助</u> (如:身心障礙者生活津貼、輔具費用補助、交通費用補助等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我覺得我有能力獲得與孩子相關的 <u>社會福利服務</u> (如:復康巴士、臨托服務、日間照顧等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 我覺得我有能力為自己和孩子尋求相關的 <u>支援</u> (如:專業支援、社會福利團體支援、個案管理服務等)。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 我覺得我能有效運用各種資源(如:醫療、經濟、社會福利等)幫助自己和孩子。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

問卷到此結束,為了讓您的意見能充分表達,請您確認每一題都作答了。

再次感謝您的協助,並祝福您和孩子幸福快樂! ☺

附錄八 問卷調查說明書（導師版）

給親愛的導師您好：

非常抱歉在期末忙碌期間打擾您，並感激您願意在百忙之中撥冗協助本問卷的發放，使本研究得以更順利進行，在此向您致上十二萬分的感謝！

特殊學生家長參與的重要性已普遍受到認同，然而實際參與現況與理想間卻存在極大落差，相關研究及實務現場觀察皆顯示家長到了中學後的參與減少，因此探討家長參與的影響因素並增進家長參與更顯得重要。本研究目的擬從家長教養子女的感受來了解與家長參與行為的關係，問卷內容主要在調查國中特教班學生家長參與子女教育行為及教養感受的現況，期待透過資料收集、統計分析的研究結果能作為日後相關單位親職教育及家長參與方案擬定的參考，並為特殊教育的研究盡一份微薄的貢獻。

您的協助將是研究實施過程中最重要的推手，為減輕您的工作負擔並使問卷的發放能順利進行，相關的事項說明如下：

懇請您協助的事項：

1. 本問卷之填寫完全依家長自由意願，不勉強填寫，問卷實施前您可依實際需要決定是否發放問卷調查說明同意書(如附件)，問卷調查同意書內容說明本調查的目的、進行方式及相關事項。
2. 本問卷經家長實際試作，填寫時間約只需花費10分鐘。
3. 煩請您將問卷及信封一併交給有意願或有能力填寫之家長(與孩子接觸最多的主要照顧者)，並附上問卷發放通知條及贈品，家長填寫完成放入信封彌封後，再由孩子交回給您。
4. 針對有意願作答但不識字的家長，可請他人協助報讀代為填寫。
5. 煩請您將最後所回收彌封的問卷(無須拆開信封)統一放入問卷回收信封袋中，幸運將於一週內親自向您收取問卷回收信封。
6. 為了感謝家長們的參與並給予研究回饋，煩請您協助留下有意願了解研究結果的家長的資料(填寫於後續聯絡資料表)，幸運將於研究結束後寄送摘要報告給您的家長。

附給您的資料如下：

問卷調查部分

1. 問卷調查同意書(您可視需要使用)共 組
2. 問卷發放通知條(貼於聯絡簿通知家長用)共 組
3. 家長填寫問卷及回覆信封 共 組

贈品禮品部分

1. 家長填寫問卷贈品-身心障礙者專用牙膏牙刷組 共 組
2. 感謝您協助的精美謝禮- 共 份

因為有您和家長的參與，才使本研究得以順利進行，再次誠心感謝！

並敬祝 順心愉快

臺灣師範大學特殊教育研究所

指導教授 胡心慈博士

研究生 李幸運敬上

101年6月

附錄九 問卷調查說明書（家長版）

問卷調查說明書

親愛的家長您好：

我是師大特殊教育研究所的研究生李幸蓮，正在進行有關特教班家長參與及教養感受的研究，希望能透過問卷調查了解目前國中特教班家長參與子女教育的情形，同時也關心您在教養孩子時的感受，期望研究結果能提供教育相關單位在支持家長及擬定親職教育方案的參考。您的填答能使本研究更順利進行，問卷填寫約只要 10分鐘的時間，並以不記名及信封彌封的方式收回，您可安心作答。另外，為感謝您的協助參與，隨問卷附贈一組專為我們孩子所設計，市面上不易買到的短頭軟毛精美潔牙組，以表達謝意，讓您在幫孩子潔牙時更輕鬆順手。

若您對本研究有任何疑問，歡迎您隨時與我們聯絡，如果您對於研究結果有興趣，也請留下您的聯絡方式，我將於研究結束後寄一份摘要報告給您，再次感謝您的協助，祝福您順心平安。

臺灣師範大學特教研究所

指導教授 胡心慈博士

研究生 李幸蓮敬上

我想要填寫問卷。

我對這個研究的結果有興趣，請寄給我一份研究結果的摘要。（請留下聯絡方式）

姓名_____ 地址或 Email_____

附錄十 問卷調查文字資料整理

問卷代碼	填答者反應意見
W520	<p>以下想表達幾個觀點：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 台灣特教我想有一點非常重要，就是師資的培育，不是老師來問家長說怎麼處理，而是應該老師是專業的，由他們來教導怎麼教。 2. 有愛心有耐性是重點，現在有很多是表象。 3. 問卷似乎對國內現況無法有任何幫助，應該以你們的專業讓特教體制改善。 4. 老師多數認為邊緣的小朋友才需要教導，如果這樣為何要有特教班。
W604	每年幾乎都有研究生要研究這種小孩？我們已經填到煩死了，9年了。
W703	家長在早療時期會參加協會，就學後沒有。
S101	關於參加親職教育課程，孩子學齡前至國小階段已參加過多次，孩子上國中後少參與。
S202	協會的支持有限。
S204	<ol style="list-style-type: none"> 1. 關於家人支持是否足夠，若家人是指我的父母家人(不夠)，或我目前單身，我和小孩則足夠。 2. 是狹義的還是只限定於同住的家人？ 3. 有關於「資源尋求」這樣的字眼不適合出現在台灣，我想尋求幫助，想運用但機構不足，機構的申請手續繁雜，標準訂得太高，或資訊不夠，許多人不知去哪尋求幫助，很可憐很無奈，真的是弱勢國家福利政策不夠完善，太多問題是高層問題，我們只能靠自己。
S303	關於參與治療服務，學校有通知就會去，沒通知就沒有(教師因素)。
S404	是否提供老師教學或人力協助，隨著年紀成長，次數減少，小學必到，中學逐漸放手。
N504	<ol style="list-style-type: none"> 1. 對於第2題教孩子做回家功課，我的孩子程度不夠，難回答。 2. 特殊兒各個差異很大(行為/病理：程度/先天性的)這份問卷較不適合較重度的情形，比較適合程度較好的孩子會較準確。 3. 我認為協會給予的支持還好。

問卷調查文字資料整理

家長參與量表部分		
題項	內容	填答者補充意見
17	當志工	沒時間，距離遠無法。
20	代表班上家長表達意見	班上有更有力的家長不需要我，如果沒有的話我會。
23	參加協會課程	以前多數會參加協會及或課程，現在不會。
24	與其他家長分享經驗	以前會跟其他家長分享帶孩子心得經驗，現在不會
親職效能感量表部分		
題項	內容	填答者補充意見
3	處理青春期生理衛生	孩子還在學習生理衛生。
5	適時放手學習獨立	表示某些方面可以，但出門的話恐怕無法獨立作業。
10	教導與人互動技巧	孩子語言有問題。
14	教導行為舉止	小孩本身智力不好，不可能完全不犯錯，大方向可以。
15	處理孩子行為	有時候無法處理孩子行為，如說謊行為。
24	申請社會福利	同意有能力申請但沒申請過。
25	尋求相關支援	不代表對方願意幫忙，我曾經被拒絕過。

附錄十一 問卷授權同意書

問卷授權同意書

本人(甲方) 孫淑柔 教授茲同意(乙方)

國立台灣師範大學暑期教學碩士班-李幸蓮 君參酌使用甲方(孫淑柔教授)所編製之「家長參與調查表(家長用)」及「家長參與調查表(教師用)」問卷，以進行其碩士論文「臺北市國中特教班學生家長參與現況與親職效能感之相關研究」。

特此證明

(甲方) 授權者簽名: 孫淑柔

(乙方) 被授權者簽名: 李幸蓮

中華民國一〇〇年 10 月 31 日

附錄十二 臺北市身心障礙家長協會彙整

茲將本研究家長所參與之協會名稱及資訊彙整如下表：

協會名稱	聯絡電話	地址
臺北市智能障礙者家長協會	(02)2701-7271	臺北市大安區建國南路1段285號3樓
中華民國智障者家長總會	(02)27555690	臺北市大安區建國南路1段321號2樓
臺北市自閉症家長協會	(02)2595-3937	臺北市大同區承德路三段63號2樓
中華民國自閉症基金會	(02)2832-3020	臺北市士林區中山北路5段841號4樓之2
財團法人臺灣肯納基金會	(02)28741699	臺北市北投區行義路129號
財團法人中華民國唐氏症協會	(02)2715-1233	臺北市松山區敦化北路199巷5號3樓
天使心家族社會福利基金會	(02)27181165	臺北市松山區復興北路313巷28號6樓
中華民國腦性麻痺協會	(02)28317222	臺北市士林區中正路420號2樓
財團法人赤子心協會	(02)27361386#14	臺北市信義區和平東路三段391巷20弄27號
財團法人罕見疾病基金會	(02)25210717-8	臺北市中山區長春路20號6樓
財團法人臺灣結節性硬化症協會	(02)23318852	臺北市中正區衡陽路6號8樓之7
中華民國發展遲緩家長基金會	(02)27530855	臺北市松山區南京東路5段156號7樓之1
臺北市障礙游泳協會	(02)25994355	臺北市中山區松江路372巷10號7樓
台灣國際身心障礙游泳協會	(02)27170822	臺北市松山區敦化北路199巷5號3樓
中華民國先天及代謝疾病關懷之友協會	(02)66115889	臺北市北投區石牌路二段201號中正樓9樓512室
小胖威利關懷協會	(02)27481275	臺北市松山區新中街2巷7號1樓