

中國文化大學青少年兒童福利研究所

碩士論文

台北市國民中學特教教師親職教育
知能與實施現況之研究



指導教授：黃志成

研 究 生：徐佩琳

中華民國 98 年 6 月

致 謝 詞

本來，在指導教授的默默縱容下，打算賴掉寫致謝詞這件事。後來心念一轉，覺得心中的感謝還是需要透過「說清楚、講明白」的步驟，才能讓人知道。所以花了一些時間仔細思索，希望內心滿滿的感謝之意能確實表達且沒有遺漏。

今生能完成研究所學業和論文，完全超乎自己的想像。大學畢業時，認為此刻已經達到個人的極限，至於研究所嘛……那應該是具有上進心和企圖心的有志人士去念的，當然與我無關。但世事難料，外在環境的轉變加上同事與外子的「諄諄善誘」而被催眠的我，在這樣的機緣下，遇見了文大青兒福所-----人生中一個美麗的意外。

感謝指導教授黃志成老師，如果沒有您的細心指導與包容體諒，依照我不積極的個性，我的論文是絕對無法在預計的時限內完成的。感謝郭妙雪老師以及李庚霈老師，在論文進度審查及口試時給予寶貴的意見，使得這份研究的內容更加嚴謹與完善。

感謝文大青少年兒童福利研究所的老師們-----開闊了我原本狹隘的視野，讓我窺見真理的美好、學習探究事實的方法；也讓我深刻體認到，老師的親和力、關懷與包容，對學生的學習動機、學習效果與自信有加分的效果。這兩年來最明顯的改變莫過於我的表達勇氣，從「研究所十幾人的課堂上一開口就焦慮得腦袋一片空白」晉升到「在工作單位裡主持大型活動能維持正常心跳頻率而不感覺緊張恐懼」。在這裡，我真的得到很多、很多。

另外，要感謝參與問卷填答的特教老師們，因為您的協助，這份研究才得以完成。還有研究所的同窗好友以及同事們，謝謝你們的陪伴與打氣，為這段辛苦的日子增添許多美麗的回憶。

最後，感謝家人的支持與體諒，你們是我前進的原動力，也是我最好的後盾，謝謝你們忍受這段期間家裡的雜亂不堪以及我陰晴不定的脾氣，辛苦你們了，我回來了！而此論文似乎是造成我們家庭生活品質降低的元兇之一，所以我不跟隨大多數致謝詞的結尾一樣將此論文獻給親愛的家人，因為你們應該不會喜歡這份禮物。但還是希望這篇論文能對有需要的人產生一些小小的幫助！

再次感謝在這段成長歲月中，所有關心我、幫助過我的人。

徐佩琳 2009.07

中文摘要

本研究旨在探討國中特教教師親職教育知能與實施現況。研究者以台北市公立國中 373 名特教教師為研究對象，以自編之「特教教師親職教育知能與實施現況量表」為研究工具，親職教育知能量表與親職教育實施現況量表皆包含「專業知識」、「專業技能」、「專業態度」三個分量表。資料分析方法為百分比、次數分配、t 考驗、單因子變異數分析、薛費事後比較、皮爾遜積差相關及多元迴歸分析，其主要發現如下：

一、國中階段特教教師親職教育知能具備程度以及實施現況情形之平均數方面，得分高低均依序為「專業態度」、「專業知識」、「專業技能」；特教教師親職教育知能與實施現況在三個分量表的得分方面，實施現況的平均數皆低於親職教育知能。

二、特教教師親職教育知能與實施現況之差異情形

(一) 不同背景變項在特教教師親職教育知能之差異情形

不同「年齡」、「教學年資」、「學歷」、「專業進修途徑」、「社區資源使用」之特教教師，在「專業知識」、「專業技能」、「專業態度」、「親職教育知能總量表」均達顯著差異；不同「婚姻狀況」、「子女數」之特教教師，在「專業知識」、「專業態度」、「親職教育知能總量表」均達顯著差異。

(二) 不同背景變項在特教教師親職教育實施現況之差異情形

不同「年齡」、「教學年資」、「學歷」、「專業進修途徑」、「子女數」之特教教師在「專業知識」、「專業技能」、「專業態度」、「實施現況總量表」均達顯著差異；不同「婚姻狀況」之特教教師在「專業知識」、「專業態度」、「實施現況總量表」均達顯著差異；不同「互動經驗」之特教教師在「專業技能」、「實施現況總量表」均達顯著差異；不同「社區資源使用」之特教教師在「專業知識」、「專業技能」、「實施現況總量表」均達顯著差異。

三、特教教師親職教育知能與實施現況之相關情形

特教教師親職教育知能三個分量表及總量表、親職教育實施現況三個分量表及總量表，兩兩之間均達顯著正相關。

四、特教教師親職教育知能與實施現況之預測情形

(一)「教學年資」、「社區資源使用」、「專業進修途徑」可以預測特教教師親職教育知能。

(二)「親職教育知能」、「專業進修途徑」、「子女數」、「任教經驗」可以預測特教教師親職教育實施現況。

針對本研究的發現與結論，提出建議以供親職教育課程規劃相關單位、學校、特教教師參考，並提供未來研究之可行方向。

關鍵字：特教教師、親職教育、親職教育知能



Study of Parent Education Competencies and Current Implementation of Special Education Teachers at Junior High Schools in Taipei City

Pei-Ling Hsu

Abstract

The paper aims to study parent education competencies and current implementation of special education teachers at junior high schools. The target is 373 special education teachers at public junior high schools in Taipei City. Study tool is Special Education Teachers' Parent Education Competencies and Current Implementation Scale made by the researcher. The data were analyzed with percentage test, frequency distribution, t-test, One-way ANOVA, Scheffe's method, Pearson product-moment correlation and multiple regression analysis. The results are as the following:

1. From top to bottom, the average score ranking of scores in parent education competencies level and current implementation of special education teachers at junior high schools both are professional attitudes, professional knowledge and professional skills. In the three secondary scales of parent education competencies and current implementation of special education teachers, average scores are lower than those in parent education competencies.

2. Differences of parent education competencies and current implementation of special education teachers

(1) Differences of background variables in parent education competencies of special education teachers:

Special education teachers with different age, education seniority, education background, professional education study channels and use of community resources showed distinctive difference in professional knowledge, professional skills, professional attitudes and total parent education competencies scale; teachers under different marital statuses and with different number of children showed distinctive difference in professional knowledge, professional attitudes and total parent education competencies scale.

(2) Differences of background variables in parent education current implementation of special education teachers:

Special education teachers with different age, education seniority, education background, professional education study channels and with different number of children showed distinctive difference in professional knowledge, professional skills, professional attitudes and total current implementation scale; teachers under different marital statuses showed distinctive difference in professional knowledge, professional attitudes and total current implementation scale; teachers with different interaction experience showed distinctive difference in professional skills and total current implementation scale; teachers with different use of community resources showed distinctive difference in professional knowledge, professional skills and total current implementation scale.

3. Correlation between parent education competencies and current implementation of special education teachers

The three secondary scales and total scale of parent education competencies of special education teachers are in positive correlation in pairs with the three secondary scales and total scale of parent education current implementation.

4. Prediction of parent education competencies and current implementation of special education teachers

(1) Teaching seniority, use of community resources, and professional education study channels predict parent education competencies of special education teachers.

(2) Parent education competencies, professional education study channels, with different number of children and teaching experience predict the current implementation of parent education of special education teachers.

Based on the findings and conclusions in this paper, the researcher proposes suggestions to parent education course planning units, schools and special education teachers along with study orientation for future studies.

Keywords : Special Education Teachers, Parent Education, Parent Education Competencies

目 錄

致謝詞	I
中文摘要	II
英文摘要	IV
目錄	VI
圖表目錄	VIII
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的	6
第三節 研究問題	7
第四節 名詞釋義	8
第二章 文獻探討	9
第一節 親職教育的意義、目的與重要性	9
第二節 親職教育理論	22
第三節 特教教師親職教育知能	28
第四節 親職教育知能與現況之相關研究	37
第三章 研究方法	53
第一節 研究架構	53
第二節 研究對象	58
第三節 研究工具	60
第四節 研究程序	81
第五節 資料分析	82
第四章 研究發現與結果討論	84
第一節 樣本基本資料統計分析	84
第二節 特教教師親職教育專業知能與實施現況	89
第三節 特教教師親職教育專業知能與實施現況之差異分析	98
第四節 特教教師親職教育專業知能與實施現況之相關分析	126
第五節 特教教師親職教育專業知能與實施現況之預測分析	129

第六節 討論-----	138
第五章 結論與建議-----	144
第一節 結論-----	144
第二節 建議-----	154
第三節 研究限制-----	158
參考資料-----	159
附錄-----	167
附錄一-----	167
附錄二-----	172



圖 表 目 錄

表 2-2-1 心理社會階段論-----	23
表 2-3-1 研究親職教育者對實施內涵的主張-----	30
表 2-3-2 身心障礙者親職教育理念的比較-----	33
表 2-4-1 各級學校提供家庭教育課程內容及時數-----	43
圖 3-1-1 研究架構圖-----	55
表 3-2-1 研究母群體之任教班別-----	58
表 3-2-1 正式施測取樣分配表-----	59
圖 3-3-1 問卷架構圖-----	61
表 3-3-1 特教教師親職教育知能量表之項目分析-----	64
表 3-3-2 特教教師親職教育實施現況之項目分析-----	66
表 3-3-3 特教教師親職教育知能量表之信度分析-----	68
表 3-3-4 特教教師親職教育實施現況量表之信度分析-----	68
表 3-3-5 親職教育專業知識知能分量表解釋變異量與成份矩陣---	70
表 3-3-6 親職教育專業技能知能分量表解釋變異量與成份矩陣---	71
表 3-3-7 親職教育專業態度知能分量表解釋變異量與成份矩陣---	72
表 3-3-8 親職教育知能總量表解釋變異量與成份矩陣-----	74
表 3-3-9 親職教育專業知識實施現況解釋變異量與成份矩陣----	76
表 3-3-10 親職教育專業技能實施現況解釋變異量與成份矩陣----	77
表 3-3-11 親職教育專業態度實施現況解釋變異量與成份矩陣----	78
表 3-3-12 親職教育實施現況總量表解釋變異量與成份矩陣-----	79
表 4-1-1 基本資料摘要表-----	88
表 4-2-1 各背景因素在親職教育知能量表的平均數-----	93
表 4-2-2 各背景因素在親職教育實施現況量表的平均數-----	97
表 4-3-1 性別變項在特教教師親職教育知能之 t 檢定-----	98
表 4-3-2 年齡變項在特教教師親職教育知能之 F 考驗-----	100
表 4-3-3 教學年資變項在特教教師親職教育知能之 F 考驗-----	101
表 4-3-4 學歷變項在特教教師親職教育知能之 F 考驗-----	103

表4-3-5 任教經驗變項在特教教師親職教育知能之F考驗-----	105
表 4-3-6 任教職別變項在特教教師親職教育知能之 F 考驗-----	107
表4-3-7 專業進修途徑變項在特教教師親職教育知能之F考驗---	106
表4-3-8 婚姻狀況變項在特教教師親職教育知能之F考驗-----	108
表4-3-9 家中子女數變項在特教教師親職教育知能之F考驗-----	109
表4-3-10 互動經驗變項在特教教師親職教育知能之F考驗-----	110
表4-3-11 社區資源使用變項在特教教師親職教育知能之F考驗--	111
表4-3-12 性別變項在特教教師親職教育實施現況之t檢定-----	112
表4-3-13 年齡變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗-----	114
表4-3-14 教學年資變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗--	115
表4-3-15 學歷變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗-----	117
表 4-3-16 任教經驗變項在特教教師親職教育實施現況之 F 考驗-	118
表 4-3-17 任教職別變項在特教教師親職教育實施現況之 F 考驗-	119
表 4-3-18 專業進修途徑變項在特教教師親職教育實施現況之 F 考驗-----	120
表 4-3-19 婚姻狀況變項在特教教師親職教育實施現況之 F 考驗-	121
表 4-3-20 家中子女數變項在特教教師親職教育實施現況之 F 考 驗-----	123
表 4-3-21 互動經驗變項在特教教師親職教育實施現況之 F 考驗-	124
表 4-3-22 社區資源使用變項在特教教師親職教育實施現況之 F 考驗-----	125
表 4-4-1 特教教師親職教育知能之相關性分析-----	126
表 4-4-2 特教教師親職教育實施現況之相關性分析-----	127
表 4-4-3 特教教師親職教育知能與實施現況之相關性分析-----	128
表 4-5-1 特教教師背景變項對親職教育知能-專業知識之迴歸分 析-----	130
表 4-5-2 特教教師背景變項對親職教育知能-專業技能之迴歸分 析-----	131
表 4-5-3 特教教師背景變項對親職教育知能-專業態度之迴歸分	

析-----	132
表 4-5-4 特教教師背景變項對親職教育專業知能-總量表之迴歸 分析-----	133
表 4-5-5 特教教師背景變項及知能對親職教育專業知識現況之 迴歸分析-----	134
表 4-5-6 特教教師背景變項及知能對親職教育專業技能現況 之迴歸分析-----	135
表 4-5-7 特教教師背景變項及知能對親職教育專業態度現況 之迴歸分析-----	136
表 4-5-8 特教教師背景變項及知能對親職教育實施現況-總量 表迴歸分析-----	137
表 5-1-1 背景變項在特教教師親職教育知能之差異情形-----	147
表 5-1-2 背景變項在特教教師親職教育實施現況之差異情形----	149
表 5-1-3 特教教師親職教育知能與實施現況之相關情形-----	150
表 5-1-4 特教教師親職教育知能之預測情形-----	151
表 5-1-5 特教教師親職教育實施現況之預測情形-----	153

第一章 緒論

本研究旨在透過對台北市國中特殊教育教師（以下簡稱特教教師）親職教育知能與實施現況的問卷調查，以了解目前台北市國中階段特教教師的親職教育知能、親職教育之實施方式與困難及推行親職教育之意見。並根據研究結果，提出建議，期能協助相關單位在規劃、辦理特教教師親職教育課程時，更能提供符合時代需求的方向與內容，使親職教育的推動更具成效。本章包括研究背景與動機、研究目的、研究問題、名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

一、從家庭變遷與家庭教育功能凸顯出親職教育的重要性

由於時代變遷，家庭結構與功能和從前大不相同，對於親職教育也帶來很大的衝擊與挑戰。來自世界各地的專家學者，歸納了家庭的變因與走向包括：（一）人口結構：老化與少子化。（二）女性勞動力崛起：新兩性關係。（三）全球化：家庭的助力與阻力。（四）科技：價值崩解的加速器。（五）家庭的變形：多元。變種家庭的崛起已是事實（何琦瑜、陳雅惠，民94），以上諸項均對親職教育產生影響。家庭的變遷往往產生許多問題和衝突，在親職教育的實施上也有需求的轉變。

張瑞豐（民94）的研究顯示，出生的年代以及成長背景的不同，會導致各世代集群的價值觀、偏好、態度與行為，呈現出與其它世代不同的型態，所以現代的父母與子女間的價值觀念有顯著的差異。親子之間有相當大的距離，彼此格格不入、很難溝通，常造成親子之間的衝突與疏離，提高了青少年生活不適應的可能性，這也是親職教育中所關心的議題。

近年來台灣不斷發生父母因為管教子女不當而造成傷害孩子身心的案例，根據內政部（民97）針對兒童虐待的統計資料顯示，民國

96年有13,687位受虐兒童，且父母為施虐者的比例高達79%。等到兒童受虐事件發生之後才來思考如何解決和補救時，往往已經造成不可彌補的過錯與傷痛，令人不禁思考親職教育在預防兒童受虐上的重要性。

親職角色是成人發展中一個非常重要的角色，卻是一個最難處理的角色（鍾思嘉，民 85），而很少人事先受過訓練。R. Dreikurs 和 T. Gordon 指出：父母也需要再教育，需要學習對孩子各種行為有新的反應方式及應對之道。但是並沒有足夠的機會接受教養子女方法的訓練（曾端真，民 80a）。在傳統與現代的激盪中，養兒育女的責任是不變的，但是做法與觀念就會有很多不同。所以為了因應現在的多元社會，父母需要持續不斷地吸收、補充親職新知，適時的調整並保持彈性，以協助子女適應現代生活，這是現今親職教育的重要課題。

二、從身心障礙學生之發展需求顯現親職教育的價值性

有身心障礙子女的家庭，除了要具備一般父母應具備的親職功能之外，還要面對隨之而來的震驚、否認、焦慮、爭議、憤怒、失望、哀嘆等錯綜複雜的不良情緒，而後才在傷痕累累中得到適應（吳武典、Retish，民 78；蔣家唐，民 84）。身心障礙子女的出現之所以會構成對其家庭的壓力，主要源於其身心障礙的問題，往往具有持續性與多面性（何華國，民 94）。就持續性來看，身心障礙的問題極可能是終其一生的，對家庭而言，特別是身心障礙子女的主要照顧者——父母，的確是一種長期的挑戰與負擔。身心障礙子女在不同階段中，也存在不同的特殊服務需求，例如：學前階段的托育服務與早期療育、學齡階段的特殊教育安置與服務，以及畢業後的就業問題、生涯規劃等。就多面性而言，以智能障礙者及其家庭的需求來說，其內容包括：就醫、就學、就養、就業等類別；就其形式而言，涵蓋了資訊需求、專業需求、服務需求、經濟需求及精神需求等；而其福利需求涵蓋了支持性、補充性與替代性等層面，範圍、向度甚廣；內容、層面甚深（黃志成、吳俊輝，民 93）。

由此可知，對於身心障礙子女的父母而言，除了要充實一般教養責任外，更需透過教育方式，協助父母了解孩子的身心發展需要、充實其特殊教育知能，以幫助父母善盡親職，進而有助於身心障礙子女的成長與發展。

三、從法令規章層面論述特殊親職教育的正當性

從法律層面來看，我國對於親職教育亦有明確規定。民國 92 年公佈的家庭教育法（教育部，民 92b）第 12 條規定：「高級中等以下學校每學年應在正式課程外實施四小時以上家庭教育課程及活動，並應會同家長會辦理親職教育」；另外第 15 條為「各級學校於學生有重大違規事件或特殊行為時，應即通知其家長或監護人；並提供相關家庭教育諮商或輔導之課程」，顯示學校有責任辦理親職教育活動，協助父母了解親職相關知能，並提供諮詢與輔導。

在特殊教育方面，家長參與教育的重要性逐漸受到重視，甚至被認為是二十一世紀特殊教育的重要趨勢之一（陳明聰，民 89；簡明建、邱金滿，民 89）。我國家長參與特殊教育的重要性已慢慢受到重視，特殊教育法八十六年修訂版開始將家長參與的權利與義務納入條文之中。依據特殊教育法施行細則第十一條規定：「鑑輔會依本法第十二條安置身心障礙學生，應於身心障礙學生教育安置七日前，將鑑定資料送交學生家長；家長得邀請教師、學者專家或相關專業人員陪同列席該會議」；特殊教育法施行細則第十八條規定：「本法第二十七條所稱個別化教育計畫指運用專業團隊合作方式針對身心障礙學生個別特性所擬定之特殊教育及相關服務計畫其內容應包括下列事項：……十、學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高中（職）三年級學生之轉銜服務內容」（教育部，民 92a）。特殊教育法第 27 條規定：「各級學校應對每位身心障礙學生擬訂個別化教育計畫，並應邀請身心障礙學生家長參與其擬定與教育安置」；特殊教育法第三十一條規定：「各級主管教育行政機關為促進特殊教育發展及處理各

項權益申訴事宜，應聘請專家、學者、相關團體、機構及家長代表為諮詢委員，並定期召開會議。為保障特殊教育學生教育權利，應提供申訴服務……」（教育部，民 93a）。由此可知，特殊學生家長依法得參與子女的鑑定、教育安置、個別化教育計畫及轉銜計畫的擬定，並且擁有申訴的權利。此外，特殊教育法第 26 條中規定：「各級學校應提供特殊教育學生家庭包括資訊、諮詢、輔導、親職教育課程等支援服務，特殊教育學生家長至少有一人為該校家長會委員」（教育部，民 93a）。

家庭教育法的頒布以及特殊教育法的修訂，代表特殊教育學生家長參與教育的地位已受到法律的保障，現今特殊教育學生家長不僅積極組織各種家長團體，也為各項相關法令催生，確實發揮了推動、督導的功能。對於身心障礙學生而言，因為其獨特的身心發展與特殊的教育需求，更加凸顯家長參與親職教育的正當性，並依法受到保障。

四、由實務工作面看待特教教師在親職教育中的專業性

研究者曾任教於特教班、資源班以及特殊學校，在研究者本身的實務工作上發現，在特教班方面，有些父母積極參與子女在學校的各項活動、樂於和教師溝通分享親職點滴；有些父母則是對孩子本身的障礙不理解也不接受，對學校活動和教師抱持防衛心態，不參加、不回應，甚至是排斥的、不友善的，更遑論在親職教育的議題上能有良性互動。另外有愈來愈多的輕度障礙學生或有學習困難的學生被安置於資源班，資源班學生的特質與其他障礙學生不同，他們的外表並無明顯生理障礙，且具有一般認知功能，因此容易引起父母及他人對其學習困難與行為問題產生誤解與不當責備（胡永崇，民87；徐享良，民89），讓學生及其父母都有一些不為人知的壓力與困惑。此外，由於資源班橫跨普通教育與特殊教育的特性，使得資源班學生及其家長必須同時面對普通班與資源班兩方面的問題，難免會造成心理的恐慌與衝擊。

在此情況下，特教教師在親職教育方面擁有的專業知識、專業技能與專業態度為何？特教教師如何與相關人員及家長合作，以解決學生的學習及適應問題？特教教師在親職教育實際運作上的成效又是如何？這些問題，確實有必要更進一步去探討。

是故，本研究希望了解特教教師之親職教育知能，以及特教教師實施親職教育的內涵，提供相關單位在辦理特教教師親職教育課程之參考，提升特教教師實施親職教育的內涵，辦理具有成效的親職教育活動，進而增進身心障礙學生父母親職能力，以期對身心障礙子女的成长與發展有正面的影響。



第二節 研究目的

根據上述研究動機，本研究的主要目的如下：

- 一、了解台北市國民中學特教教師之親職教育知能與實施現況。
- 二、探討台北市國民中學特教教師不同背景變項在親職教育知能及實施現況的差異性。
- 三、探討台北市國民中學特教教師親職教育知能與實施現況的相關性。
- 四、探討台北市國民中學特教教師親職教育實施現況的有效預測因素。



第三節 研究問題

依據上述之研究目的，本研究之研究問題如下：

- 一、台北市國民中學特教教師之親職教育知能為何？
- 二、台北市國民中學特教教師之親職教育實施現況為何？
- 三、台北市國民中學特教教師不同背景變項於親職教育知能之差異情形為何？
- 四、台北市國民中學特教教師不同背景變項於親職教育實施現況之差異情形為何？
- 五、台北市國民中學特教教師親職教育知能與實施現況之相關性為何？
- 六、台北市國民中學特教教師的背景變項與特教教師親職教育知能是否能有效預測特教教師親職教育之實施現況？



第四節 名詞釋義

一、台北市國民中學特教教師

係指九十七學年度任教於台北市公立國民中學之特教班教師與不分類身心障礙資源班教師，包含特殊學校之特教教師。

二、親職教育

親職教育主要是對為人父母或準父母施以一種專業教育，藉以培養他們教養子女的專業知能，以充實其扮演稱職的現代父母角色（郭靜晃，民94）。本研究之親職教育指為國中階段身心障礙學生家長提供子女成長、適應與發展有關的知識、增強父母教養子女的技巧與能力，使成為有效能的父母。

三、特教教師親職教育知能

王振德（民88）指出專業能力或稱專業知能涵蓋知識、技能的層面，個人特質涉及態度、人格的層面。本研究所稱之親職教育知能為特教教師在進行對身心障礙學生家長實施親職教育時，所需具備之知識、技能與態度。包括：（一）在專業知識方面：有關親職教育內涵的知識、有關特教與法令資源的知識、了解學生與家長的特性及需求。（二）在專業技能方面：協助父母尋求支援與聯繫的能力、溝通與合作的能力、規畫親職教育課程的能力、輔導諮商的能力。（三）在專業態度方面：教師專業倫理、支持與接納的態度。

第二章 文獻探討

第一節 親職教育的意義、目的與重要性

時代不斷在改變，家庭型態及教養方式亦隨之轉變，不變的是父母與子女血濃於水的親子關係，子女需要父母的細心呵護才能成長茁壯，父母對於子女的教養責無旁貸。由於社會變遷，子女的教養問題並非一成不變，每個年代都有其不盡相同的教養重點與難題，顯示現代的父母難為，父母必須藉由接受符合時代需求的親職教育，吸收並應用親職教育新知來教養子女、協助子女適性發展，才可說是成功的親職角色。所以父母需要的親職教育是具有時代的意義、目的與重要性。

一、親職教育的意義

(一) 親職教育的意義

關於親職教育的意義，不同學者有不同看法。

Zenpeda和Morales (2001)認為親職教育是以增進兒童的身心發展為目標，提供為人父母或照顧者特定的知識或教養技巧。

蔡春美、翁麗芳、洪福財 (民94)認為親職教育是在協助家長善盡其職分所作一連串教育措施，透過教育的手段，提供家長學習善盡職分的機會，並以團體互動的方式進行。此種以家長為教育對象的特性，本屬成人教育的一環，其實施方式及策略與學校教育有所差異，在施教者、教育內容、教育型態等具有其獨特性。

鄭淑玲 (民94)認為親職教育應是一種教導現在或未來的父母，關於為人父母所需的知識與技能的教育，使其能成功的扮演父母角色，協助子女成長與發展，善盡為人父母之職責。

蔡惠銘（民94）認為親職教育是經由教育及學習的方式，而表現稱職父母的角色，並協助父母了解子女的身心發展需要及了解子女不適應行為，與子女建立正向的親子關係，涵蓋了父母的教育與父母對子女教育兩方面。

郭靜晃（民94）指出親職教育是經由後天教育與學習的方式，而表現稱職父母的角色，並協助父母瞭解子女的身心發展及需求，幫助父母與子女建立正向的親子關係，這也是未來家庭教育中的一環。

薛永年（民95）認為親職教育是一種教導成人、即將成為父母或照顧者，關於為人父母親所需的知識與技能的教育，幫助他們成功扮演親職的角色，協助子女成長與發展，善盡父母職責，促進家庭幸福美滿的教育。

殷夢轅（民95）認為親職教育是一種以現在或未來將為家長者，甚至是家庭中代為行使親權的長輩為對象，利用教育與學習的方式，有系統地教導其有關教養子女、有效溝通、瞭解子女身心需求及發展的知識與技能，期盼能藉此表現稱職父母的角色，增進親子關係，使子女達到健康成長的一種教育方式。

盧淑娟（民95）認為親職教育是針對父母或未來的父母提供一套有系統的教養子女之知識與技巧，促使親子關係和諧、家庭和樂的一種終身學習活動。

黃德祥（民95）認為所謂的親職教育或父母教育就是一門教導父母如何瞭解與滿足子女身心發展需求，善盡父母職責，以協助子女有效成長、適應與發展的學問。換言之，親職教育就是父母提供子女成長、適應與發展有關的知識，增強父母教養子女的技巧或技能，使之成為有效能父母(effective parents)的歷程。

王芳如（民95）指出所謂親職教育，乃是幫助父母在教養子女的過程中，能有效使用知識，使子女能依照自己的興趣、才智，適性的發展，且進而在行動中產生的一種有效實施親職活動的實用性知識。

綜合上述，親職教育是教導父母或準父母學習如何扮演好教養子女角色的教育，協助父母了解並滿足子女的身心發展與需求。父母藉由自我成長，學習符合時代的教養知能，讓子女能獲得適性的發展，促進家庭成員間保持良好互動與美好關係。

（二）特殊教育觀點的親職教育

從特殊教育的觀點來看親職教育，也有一些學者為特殊親職教育下了定義：

蔡阿鶴（民81）指出特殊親職教育為協助家長具備教養、訓練其子女的特殊知能；指導父母在面對特殊子女時，如何自我調適，接納自己也接納孩子，建立良好的親子關係，以正確的方法與態度改善孩子的障礙程度，殘存能力得以發展的系列活動或課程。

林寶貴（民81）提出聽障兒童家長親職教育的意義時，主要是讓聽障兒童家長交換育兒的經驗與心得，汲取新知，了解教育與殘障的法規，獲得老師與專家的專業知識，開啟聽障者前途。

陳小娟（民83）指出特殊親職教育提供有關身心障礙兒童的發展與教養及與父母之權利與責任有關的訊息，來增進父母的效能。

羅湘敏（民84）認為特殊親職教育是為了滿足家庭所有成員適當的需求，並對障礙兒童的終身教養作適當的規劃，而直接或間接幫助障礙兒童的成長；協助父母運用所有長處，並廣泛結合外力、物力等社會資源，主動克服所面對的問題與壓力，建立自信心，維持家庭正

常功能。

Ehly、Conoley及Rosenthal（1985）認為障礙學生的父母，不只要負擔一般父母的角色與職責，而且要面對障礙子女的特殊需求，所以身心障礙學生父母的親職教育就是要透過教育方式，幫助家長學習、如何為人父母、了解為人父母的職責與角色、培養父母正確的親子態度，並能依據子女不同的需求與障礙，運用有效的教養之道，以達成子女成長與自我成長的目的（引自陳玉賢，民87）。

王淑仙（民89）認為特殊親職教育是促進未來的家長做好家長角色的自我教育；提供家長有關子女發展需求的知識；導正家長不適當的教養方式；教導家長有效的親子溝通；協助家長如何導引子女養成良好的行為；協助家長教導子女學習方面的事物；幫助特殊障礙兒童的家長克服教養困境，期使下一代皆能獲得適當的教養與發展，有良好的行為，並能充分發揮其能力。

黃玲瑗（民93）認為特殊親職教育是教導父母如何調適，提供有關身心障礙子女的發展與教養及與父母之權利與責任有關的訊息，使之對障礙子女的終身教養做適當的規劃，以達到子女成長與自我成長的目的；協助父母運用長處、廣泛結合外力、物力等社會資源，主動克服所面對的問題與壓力，增進父母的效能。

殷夢轅（民95）認為特殊親職教育須依據家長的需求提供其專業的知能、教養的技巧與社會資源，且須視障礙兒童的個別差異，提供適當的支持與協助。

黃美惠（民95）認為特殊親職教育是讓家長學習對自己及對身心障礙子女的接納與調適，並提供家長教養的方法及資源，讓家長學習適合身心障礙子女需求的特殊專業知能及資訊，以解決身心障礙子女

因障礙而產生的需求問題，並協助家長廣泛結合社會資源，爭取各項福利措施，增進家長效能。

由以上的觀點顯現出，身心障礙學生父母親職教育的重點是幫助父母親接納孩子，除了具備與一般父母相同的正確教養態度、方法之外，還須針對孩子的特殊需求，學習特殊的教養知識與技巧。綜合來說，特殊親職教育是教導父母自我調適與自我成長，提供符合身心障礙子女的教養知能及權利、責任等訊息，加強父母運用資源及與外界合作的能力，協助父母了解並滿足子女的身心發展需求，使子女能有適性的發展及終身教養規劃，充分發揮其潛能。

二、親職教育的目的

（一）親職教育的目的

親職教育幫助現代所有為人父母者，經由學習而有能力因應時代變遷下的親職功能及任務的轉變，適當地扮演好親職角色，促使家庭發揮功能並減少社會問題。不論社會經歷如何的改變，親職內涵或許隨之調整，但基本方向仍是強調子女教養是父母不可替代的責任，不能因為汲汲於營生而無力教養子女，將教養責任寄望於他人；或者對子女抱持不切實際的期望而帶給子女過大的壓力，衍生出難以解決的問題及悲劇，這樣亦偏離了親職教育的目的。以下便針對親職教育的目的，提出各個研究的看法：

Fine（1980）認為多數的親職教育方案，企圖協助父母達成下列目標：1.協助父母發展自覺。2.幫助父母使用有效的教養方法。3.增加親子間的溝通。4.促使家庭更和樂。5.提供父母關於孩童發展的有用訊息。

井敏珠（民84）指出親職教育有治療的功能，針對目前不稱職的父母，改變成為良好的父母。

章昆超（民90）提出親職教育主要在於透過整合家庭、學校與社會三者之間的關係與價值規範，以避免家庭成員之間角色互動的失調，其最終目標乃在增進親子關係的和諧，使每個家庭的孩子，在身心方面皆能獲得良好的照顧，以及獲得健全的人格發展，家長亦能自我成長。

鄭淑玲（民94）認為國民小學實施親職教育的目的在於透過整合家庭、學校與社會三者之間的關係與價值規範，為父母提供有關兒童發展及教養子女的知識，使父母能自我成長，扮演好父母的角色，以避免家庭成員之間角色互動的失調，來增進親子關係的和諧，其最終目標乃在使每個家庭的孩子都能在身心方面獲得適當的照顧，並養成良好的行為規範，充分發揮其潛能，獲得健全的人格發展。

張鐸嚴、何慧敏、陳富美、連心瑀（民93）指出親職教育的具體目標為：

- 1.經由教育方式，建立正確的親子關係及合宜的價值觀與態度。
- 2.指導父母扮演適當的職責與角色。
- 3.學習管教子女與子女溝通的正確有效方式。
- 4.經由互相討論，了解當前家庭與親子面對的特殊問題，並謀求解決之道。
- 5.協助子女成長與自我成長。

郭靜晃（民94）歸納出親職教育的目的為：提供父母有關子女發展的知識、導正父母不良的教養方式、教導父母有效親子溝通、協助父母培養子女良好的行為、協助父母教養子女的成就感、協助特殊子女的父母克服教養困境。

黃德祥（民95）指出親職教育有以下的目的：

- 1.教導父母學習有效的親子溝通方法，增進人格健全發展。

- 2.協助父母如何與子女一同成長與學習，克服子女學習阻礙與困難，以發展子女潛力，提高學習興趣。
- 3.提供父母有關子女身心發展的相關知識，以輔助子女健全成長。
- 4.讓父母了解行為塑造的過程，在適當時機下加強子女行為，導引子女養成良好的行為規範。
- 5.提醒父母施行不當管教的後果，導正父母不當的教養方式。
- 6.幫助特殊障礙或異常子女的父母克服教養困境。

黃玲瑗（民93）歸納親職教育的目的有下列幾項：

- 1.促進未來的父母做好父母角色的自我教育。
- 2.提供父母有關子女發展需求的知識。
- 3.導正父母不適當的教養方式。
- 4.教導父母有效的親子溝通。
- 5.協助父母如何導引子女養成良好的行為。
- 6.協助父母教導子女學習方面的事務。
- 7.幫助特殊障礙兒童的父母克服教養困境。

綜合上述，親職教育的主要目的是：

- 1.促使學校、社會及家庭合作，共同關注如何教養子女。
- 2.提供父母符合時代需求的教養知能、學習有效的親子溝通。
- 3.協助父母營造優質的成長環境，使孩子獲得適性發展。
- 4.教導父母透過終身學習的方式，隨時修正不適當的教養方式，克服教養困境。

（二）特殊親職教育的目的

王慧君（民85）認為特殊親職教育目的有四點：1.使家長學習管教子女與子女有效的溝通方法，以扮演成功的家長角色。2.與其他家長討論管教子女所面對的特殊問題，求得解決問題的方法，而透過教育的方式，以達到輔助子女的作用。3.家長對子女的期望及對家長扮

演角色、職責的自我期許，有充分的認知，而藉學習方式使父母能朝良好作用發展。4.協助子女及父母自我發展，使親子互動健全及生活適應良好。

黃玲瑗（民93）認為身心障礙學生家長親職教育的目的為：強化家庭功能、疏導家長情緒；指導家長扮演適當的角色；提供教養子女正確的態度、有效的方法；建立積極、正確的特殊教育觀念；提供自我認知、自我成長與自我管理的能力；培養尋求資源與協助的能力；加強與外界組織的聯繫；幫助家長協助孩子發展其潛能、充分自我實現，將來能獨立生活。

黃美惠（民95）歸納身心障礙幼兒家長親職教育的目的有三個層面，分別為父母技能養成、家庭功能強化、支持網絡連結。

蔡阿鶴（民81）、洪麗遠（民81）、陳東陞（民83）、楊登惠（民89）認為，身心障礙學生父母親職教育所要達成的目的如下：

- 1.強化家庭功能，疏導父母情緒。
- 2.指導父母扮演適當的角色。
- 3.提供教養子女正確的態度、有效的方法。
- 4.建立積極、正確的特殊教育觀念。
- 5.提升自我認知、自我成長與自我管理的能力。
- 6.培養尋求資源與協助的能力。
- 7.加強與外界組織的聯繫。
- 8.幫助父母協助孩子發展其潛能、充分自我實現，將來能獨立生活。

綜合上述，身心障礙學生父母親職教育的目的說明如下：

- 1.提升父母自我認知與成長的能力。
- 2.強化家庭功能，疏導身心障礙學生父母的情緒。
- 3.教導符合身心障礙子女及父母需求的教養知能與有效的親子溝

通技巧。

- 4.提供身心障礙者相關權利、責任等訊息。
- 5.加強身心障礙學生父母建立支持網絡及運用資源的能力。
- 6.促使學校、社會及家庭合作，使身心障礙子女能獲得適當的教養及發展，並充分發揮潛能。

三、親職教育的重要性

（一）親職教育的重要性

目前的社會與家庭結構處於轉型期，現代父母對於自己應扮演怎樣的角色，才能善盡教養職責常有困惑和無力的感覺，這幾乎是當前每一個為人父母者所面臨的一大挑戰！無形中也形成了一個共同的社會問題。任何角色的扮演都須經過學習才能拿捏精準、減少偏差，為了幫助父母能善盡家長與社會一分子的責任，避免製造家庭與社會的問題，親職教育開始受到國人的重視。因此，近年來國內許多機關團體，都開始辦理親職教育的相關研習與活動，協助父母與子女一起成長，親職教育的重要性也逐漸為社會大眾所肯定。

曾端真（民80b）指出，親職教育可以培養父母有利人格成長的教養方式，提供父母學習各種正確教養子女的方法，促使父母察覺自己行為對子女的影響，進而預防問題的產生。

鍾思嘉（民85）指出，教育孩子的方法不是一成不變的，也沒有標準的處方，而是需要父母去學習，再加以領會運用。而且與其在子女不適應行為發生後，去責難父母的教養方式不當，不如預先實施親職教育，提供一些合理而有效的方法，以預防和減少孩子適應問題的發生。

歐陽儀（民87）指出父母教養方式有代間傳遞的現象，上一代的教養態度與行為會有目的或無目的的影響到下一代。教養方式代間傳

遞的循環極難以打破，所以更要積極培養這一代父母的正確教養方式以免惡性循環。針對此，他進一步指出親職教育發展的方向：一則回首過去，幫助成年人覺察原生家庭、父母教養方式，以及家庭系統中成員的互動模式對自己教養方式之影響。二則重視現在，幫助父母在教養子女時，找到維持親密與鼓勵獨立自主的平衡點。

翁福元（民90）認為親職角色及教育的學習在過去的傳統社會中，很容易從家人中學習得到，在現代明顯的減少了這方面的機會，更需要政府或相關的社會及教育機構來提供這方面的機會，因此親職教育乃成為社會所關注的議題之一，以及重要的社會政策之一。

在人生的每一個階段，親職教育都有其重要性。黃德祥（民93）指出青少年（adolescence）是個體一生中身心發展與改變最大的階段之一，不論在生理、認知、性別角色、自我、生涯等方面都有了新的成長，伴隨而來的，家庭、同儕、學校、社會與文化對青少年也有了新的反應與期望。因此青少年階段正值生理與心理發展的關鍵點，加上親子年齡時空的差距使得彼此之間的想法相去甚遠，顯示此時期的父母要費較多的時間與精力來建立親子關係，增進彼此的溝通以減少摩擦與衝突。因此父母更需要透過親職教育的功能，對青少年的生、心理發展有充分的認知，才能給予正確的教養，益發顯得子女就讀國中時期親職教育的重要。

以下綜合黃誌琳（民83）、李盈荻（民92）的看法，從孩子、家長、學校以及社會的立場，歸結國中階段親職教育的重要性：

1.從孩子的立場來看

孩子第一個接觸的小型社會就是家庭，而且在家的時間相當長。親職教育若能確實推行，父母在擁有充足的教養知識之下，才能使孩子從小獲得較妥善的照顧與良性的親子關係，並在青少年階段使孩子的個人發展特色獲得父母的接納，陪伴其度過成長時期

的各種變化和抉擇。

2.從家長的立場來看

Kupperschmidt (2000) 認為，世代差異 (generational difference) 指的是由於出生年代與成長背景的不同，導致各世代集群的價值觀、偏好、態度與行為，明顯呈現出與其他世代不同的型態。所以父母與子女兩代之間在行為方式、生活態度以及價值觀念方面會有差異，而導致親子間的摩擦或衝突。透過親職教育的實施，父母能認識子女的族群文化，檢視自己在親子關係中的角色及作法是否適當，並從中獲得解決相關親子問題的新知與方法，以有效的溝通方式引導與協調。同時，在此一時期透過親職教育幫助家長了解孩子的本質與能力，配合適當的期望與管教，引導子女發揮潛能。

3.從學校的立場來看

學校教育成功與否需仰賴父母的參與，因為父母的期望、教養態度與價值觀念都會影響孩子在學校的學習成效。學校需藉由親職教育的推行，協助家長建立適當的教養觀念，鼓勵家長與學校教育合作，達到學校教師、家長與孩子共同成長的目標。

4.從社會的立場來看

青少年產生的許多社會問題，探究其原因可知問題是出在家庭教育上，藉由親職教育的實施，可以去除一些影響孩子成長的不利因素，消弭部分社會問題、促進社會的安定。

(二) 特殊親職教育的重要性

黃玲瑗 (民93) 歸納專家學者提供特殊親職教育的重要性包括：

- 1.親職教育提供父母學習扮演親職角色的機會，瞭解子女在不同階段中的需求，以扮演稱職的父母。特殊兒童的父母可以藉由親職教育做好自我調適，以期真正接納特殊兒童。
- 2.親職教育能提供父母最新訊息以因應社會的改變。特殊兒童的父母藉由接受親職教育，可以瞭解新的方法，獲得更有效的教

養方式。

- 3.特殊兒童的父母藉由學習親職教育，而為其子女提供良好的家庭學習環境。

何華國(民94)認為實施特殊兒童親職教育之必要性，其理由有：

- 1.由於社會變遷導致家庭教育功能的衰微，可從加強親職教育著手以發揮家庭教育功能。
- 2.現有的正式教育體系所提供的親職教育知能不足。
- 3.特殊兒童對其家庭產生重大的衝擊，有賴親職教育的實施才得以面對。
- 4.特殊兒童的教育有賴家長的配合才能發揮實效，故需透過親職教育溝通與培養適切教養知能。
- 5.家長與老師的教養觀念一致，有益於孩子的教育，而親職教育可以促進親師間的溝通。
- 6.特殊兒童如遭遇特殊、不利的境遇，其家長更須接受親職教育以改善孩子的成長環境。
- 7.我國的教育與福利法令明令家長參與子女教育之責任。

鄭凱堦(民94)認為親職教育能使父母了解特殊子女的身心發展需求，給予孩子適當的期望與指導，激發孩子身心障礙下的發展潛能，以愛化解礙，化不可能為可能。

黃美惠(民95)彙整相關親職教育文獻，認為特殊親職教育的重要性可以從個人面、家庭面、社會面來看：

- 1.個人面--從幼兒發展的觀點：

家庭是一切教育的基礎，而家長是幼兒的主要照顧者，若家長能接受良好適切的親職教育，則是達到良好家庭教育的一大助力。

- 2.家庭面--從整體的觀點：

對家庭而言，可以提高孩子的自我概念和學習動機，增進家長

對自我角色的認知和改善親子關係；對學校教育而言，家長積極參與學校所舉辦的親職教育活動，可促進學校更致力於教育學生，並提高教學品質。

3.社會面--從立法的觀點：

由美國及我國的特殊教育法案內容觀之，已透過立法建立家長參與的法定地位，並具體詳述家長在特殊教育領域對身心障礙兒童的重要性，以保障身心障礙兒童及其家庭成員的權益。

綜合上述觀點，從積極面來看，親職教育不但能讓父母本身有心理調適與自我成長的機會，增強親職的能力，進而協助父母發揮良好家庭功能，讓身心障礙學生得到家人的接納與適當的教養和發展，成為最終的受益者。從消極面來看，若特殊教育沒有家長的參與和支持，將無法達到教育身心障礙學生的最佳效果，也不符合當前法令規範。所以特殊親職教育的重要性由此可見。



第二節 親職教育理論

親職教育的理論源自於心理學與社會學，這些理論對於親職教育所探討的議題，例如：兒童人格的發展、親子關係的建立與改善、管教子女的技術、父母對子女的影響、家庭之間互動的影響等，都提供重要的指導，以下則分別進一步說明各理論基礎。

一、心理社會理論（Psychosocial Theory）

心理社會理論來自Erik H. Erikson，其理論認為個體一生的發展是透過與社會環境互動所造成，成長是經由一連串的階段進化而成（Erikson,1968）。發展階段始於出生而延續到個體的一生，由於個人身心發展特徵與社會文化要求不同，每一階段皆有其獨特的發展任務與心理危機，在個體進入下一個發展階段之前，他們會努力嘗試去解決現階段的發展危機；除非個體已經為先前的危機尋找到解決之道，否則無法在新的階段中解決發展危機，而每一發展階段都涉及自我效能（Erikson，1963）。如果能準備並完成這些發展的任務，化解心理社會危機使之成為轉機，個體便能積極適應社會環境的變化並促進其成長，也更能順利地發展至下一個階段。Erikson心理社會階段論將人的一生分為八個時期的發展任務，其各階段的發展任務及發展特徵見表2-2-1。

Erikson針對每個階段中皆提出不同的建議，因此親職教育工作者若能協助父母了解孩子與父母本身的生命階段發展任務，使父母能順利地做好準備並協助孩子和自己達成這些任務，在生活中達到良好的適應。

表 2-2-1 心理社會階段論

生涯階段	發展任務	發展特徵
0-1 歲	信任 對 不信任	依賴照顧者對環境的可預測性，能引發信任感或是缺乏照顧，導致對環境的不信任感。
1-3 歲	獨立自主 對 羞愧懷疑	環境可鼓勵獨立尊嚴與自我價值感或是由於過度抑制，導致懷疑缺乏自尊。
4-5 歲	自動自發 對 退縮內疚	能學習並享受勝利的喜悅或因害怕失敗及處罰，導致內疚與罪惡感。
6 歲- 青春期	勤奮進取 對 自卑自貶	重視工作技巧與能力或是感覺能力不足及自卑等。
青少年期	自我認同 對 角色混淆	發展自我認同或是認同混淆。
成年初期	親密 對 孤立	致力於人際關係的建立或離群索居。
中年期	生產 對 遲滯	關心下一代並擴展興趣或自我放逐。
老年期	自我統合 對 悲觀絕望	了解個人存在的意義或是對生命失望和害怕死亡。

資料來源：郭靜晃、吳幸玲譯（民 82）。

二、行為理論（Behaviorism Theory）

行為理論以Wolpe、Skinner、Watson、Thorndike及Pavlov等人為代表人物。此理論主張人的行為是制約或條件化的結果，所有的行為都是學習而來，好的行為與壞的行為其學習歷程基本上是相同的（黃德祥，民95）。個體的行為養成絕大部分是受外在環境的影響，也就是外在環境的教導可以明顯地改變個人的行為，因此經由「反學習」

(unlearned) 的歷程也可以改變不良行為。

依據古典制約 (classical conditioning) 的學習理論，一個中性刺激與制約刺激，經過反覆的配對聯結的結果，中性刺激也同樣會引起刺激反應，兒童的許多情緒與感情的學習便是如此 (林家興，民96)。例如：孩子對原本不會害怕的事物，因與父母不當的情緒反應聯結，也會產生害怕的情緒。在親職教育的運用上，父母須正視自己的情緒和家庭的氣氛帶給孩子的影響，並做好自我情緒管理，讓孩子從小在良好的親子關係中成長，學習正面的情緒反應。父母亦可透過改善自己的情緒，解除孩子原先負面情緒的聯結，協助孩子改善不良的情緒反應。

行為學習理論中的操作制約 (operant conditioning) 是指個體自發的行為反應，執行此行為的後果可以讓個體得到其想要的結果，或可以免除其不想要的結果 (魏渭堂，民94)。此理論認為人的行為會受到「增強」而增加，受到「處罰」便減少。在親職教育的應用上，教導父母適當地使用正增強、負增強、削弱與處罰等行為改變技術，可以協助父母改變孩子的行為——透過鼓勵的方式增加子女好的表現，運用適當的削弱、處罰以減少子女不良的行為。

三、社會學習理論 (Social Learning Theory)

社會學習理論為Bandura所提出，他認為人類的學習是透過觀察和模仿別人的行為而來的，也就是個體經由觀察和模仿生活中的他人而建構自己的認知並表現在行為上。「觀察學習」是指個體本身不一定要親自參與活動，只是以旁觀者的角色就可獲得學習；「模仿」則是指個體在觀察學習時向社會情境中的某人或某群體行為學習的歷程，包括直接模仿、綜合模仿、象徵模仿、抽象模仿四種方式，當個體接受刺激到行為反應之間，模仿可說是一種學習的中介歷程 (張春興，民96)。學習過程強調個體必須先有動機，接著注意到模仿行為，然後對行為模式有記憶能力並儲存所觀察到的動作訊息，之後再將動作基模 (訊息) 轉換成具體的模仿行為而表現出來 (郭靜晃、黃志成、

陳淑琦、陳銀螢，民90）。

根據Bandura與Walters（1963）的研究，兒童偏好模仿的對象包括以下幾種，首先是他們心目中的重要人物，也就是對其生活影響較大的人，例如父母、教師、好朋友等，其次是同性別、同年齡或相同社會階層的人，此外還有才能出眾、獲得榮譽的人，以及高社經地位的人。從這些楷模對象身上學得的行為與意義，如果能在適當的時機表現出來，對於兒童的人際關係自然會產生正面的效果。社會學習理論指出學習本身不必透過增強作用而習得，其概念強調榜樣的作用及身教的影響（Bandura，1986）。所以孩子接觸最密切的環境中若有良好的楷模和行為示範，孩子亦會表現良好。

在親職教育的應用上，要讓父母了解自己本身和生活環境對孩子所產生的影響及身教的重要性，使父母表現出良好的行為示範，並替孩子慎選良好的生活環境，讓孩子有優質的學習模仿對象。

四、生態理論（Biological Theory）

Bronfenbrenner（1979，1989）認為個人的成長與發展和環境息息相關，可謂「牽一髮而動全身」，個體終其一生與環境做連續的、相依的互動，並藉由不斷的調適，維持一個平衡狀態，於是提出「生態系統理論」，說明人與環境是不可分割的一體。依個人發展的生態取向角度，可界定出與個人關係由小而大的四種不同層次的環境影響系統。

（一）微視系統（microsystem）：

為最核心的一層，是與個體最具有直接關係之環境與人、事、物，而個體的特質與個性也與之進行密切之互動，例如家庭環境、學校環境與同儕團體中的個體與孩子產生直接的互動及影響。

（二）中介系統（mesosystem）：

指的是與個體直接參與其中的各個微視系統之間的聯繫與互動而對個體產生的影響，例如：親師互動關係、父母對子女同儕的看法

與態度等。各微視系統間良好的互動關係，將會促使個人擁有較好的成長與發展優勢；若兩個或數個微視系統在價值觀念產生衝突或對立，會造成個體在做抉擇與行動上的壓力、產生適應上的問題。

（三）外在系統（exosystem）：

包含發生在兩個和兩個以上的環境之間的聯繫和過程，至少其中一個環境不包含發展中的個體，亦即個體未直接接觸、但卻會對個體產生間接影響的環境系統。例如父母的工作環境、社區支援及設施等。如果父母的工作場所離家近，會比離家遠的狀況有更多時間陪伴孩子的成長；經濟不景氣、社會福利的提供等亦會對個體造成間接影響。

（四）鉅視系統（macrosystem）：

由周圍文化環境組成，它在微視系統、中介系統與外在系統的外圈，即最外的一層，是指文化傳統、信仰與價值觀對個體的影響。其影響範圍較廣，而且會從外在系統、中介系統、微視系統的互動滲入來影響到個體，對個體的影響常是潛移默化的。

生態系統中有兩個重要概念，就是對生態各體系間所產生的相互交流及達到適應。各體系間的相互交流（transaction），即一個人與其環境形成的單位中，不斷的會有人與環境間互換交流發生，每一次的交流累積，使得人與環境得以互相模塑，互為改變或相互影響。所謂適應（adaptedness），是指人與環境之間各交流的情形，均能達到令人滿意的效果。也就是說，個體與物理環境中的時間、空間等面向、社會環境中的組織、政治經濟結構等等，皆能正面地支持或提昇個體的成長、發展及身心的滿足感。生態中的每一個系統都試圖在交互關係中達到適應，其間某一單位所承受的要求（壓力源、緊張關係）就靠另一單位的能耐（資源、因應行為）予以滿足，而產生一種功能的「平衡」作用。也就是適應有賴於每一個系統介面—包括個人、家庭、社區、社會—均能達到「契合」（fit）的狀態（闕漢中譯，民88）。

生態系統理論認為個體發展深受周圍環境的影響，父母為孩子直接接觸的微視系統的組成份子，對孩子的影響也最深。在親職教育的應用上，藉由親職教育的實施，父母得到足夠的知識與技能，在親子的直接互動過程中提供孩子在身心發展需求上的滿足；扮演好中介系統的角色，也就是父母要學習如何與孩子其他微視系統保持良好的聯繫與互動，孩子得以在和諧、不衝突的環境下成長；亦須具備向外在系統尋求資源的能力，彌補父母不足之處，如此孩子在生活中才能獲得良好的適應。



第三節 特教教師親職教育知能

王振德（民 88）指出專業能力或稱專業知能涵蓋知識、技能的層面，個人特質涉及態度、人格的層面。是故，本研究之親職教育知能以專業知識、專業技能與專業態度為主要架構，並從一般親職教育與特殊親職教育的內涵，整理、歸納成為特教教師應具備之親職教育知能。

一、一般教師親職教育內涵與知能

親職教育的內涵是豐富多元的，生活週遭與家庭生活相關的人、事、物及各種問題，皆可以是家長教導其子女的親職學問。期望藉由多元化親職教育內涵的實施，能帶給父母教養觀念的成長，營造和諧家庭環境氣氛，學習良性的爭執與理性的溝通，將衝突的阻力化為增進了解的助力。親職教育的內容包羅萬象，隨著時代的變化，家庭型態改變、兩性角色調整等等各種特殊的、新興的議題不斷產生，教師在進行親職教育時必須了解到自己對親職教育內容知識的了解與不足，隨時尋求充實的機會，並充分掌握各項親職教育的社會資源以為輔助，包含各項諮詢管道、研究論文及書刊、網路資源等等。陳琦璋（民 91）認為親職教育知能包含對親職教育意涵及重要性的認知，對親職教育實施對象的狀況、需求及期望的了解，對親職教育內容各項議題(如父母教養態度、兒童發展狀況及輔導、親職角色及任務、親職能力及壓力等等)的知識、推動親職教育活動的規劃、執行與評鑑的能力，及落實親職教育於日常生活作息中與家長的溝通表達能力。

以下舉 Katz 及 Gregorc（引自饒見維，民 85）所提出的教師發展階段論加以討論：Katz 根據其和教師在一起工作的經驗，把教師的成長分為以下四個階段：（一）求生存階段（survival stage）（第一年）：教師關切自己的生存問題，發現到他們所預期的成功與教室內實際狀況之間的差距，感覺自己不適任，且尚未準備好，這個階段的教師非

常需要現場的支持與技術協助。(二)鞏固階段 (consolidation stage) (第二到第三年):教師開始鞏固第一年的收穫,也開始把焦點放在個別學生並且能區分下一步要學生學會的特定工作或技能。(三)更新階段 (renewal stage) (第三到第四年):教師厭倦於做同樣的事情,想要尋找創新的事物。(四)成熟階段 (maturity stage) (第三到第五年以後):已經習慣於教師的角色,開始詢問愈來愈深刻、抽象的問題。由此可以發現教師知能的成長與發展,需要時間和經驗,才能漸漸從生澀到成熟,從求生存到專業有自信,期間也非常需要現場的支持與技術協助;有些老師可能會拒絕往下一個階段發展;而每一個發展階段所需的時間,則可能每位教師有不同的情形,這些值得我們探討幼教工作者的親職教育知能發展時加以注意。

親職教育的知能是教師本身對親職教育的認知,透過職前教育的學習並在教學過程中發展出來的,因此,教學情境中所有與人相關的因素,包括個人人格特質、人際關係、專業知能、判斷與行動、過去經驗等,因此親職教育知能的來源包含了上述的因素,而這些來源的互動將構成教師本身的親職教育知能。表2-3-1為研究者對親職教育實施內涵的主張。

表2-3-1 研究親職教育者對實施內涵的主張

研究者（年代）	主張內涵
Volensky （1995）	親職教育的內容應視父母的需要，需針對父母的個別需求來決定內容。
井敏珠（民84）	親職的基本任務、教養子女的專業知識與方法、父母對學校教育應有適當的態度、子女的家庭適應等。
鍾思嘉（民85）	了解孩子的成長、了解孩子的行為目的、親子溝通的方式、親子溝通的表達、如何鼓勵孩子、自然與合理的行為結果、家庭會議的召開、孩子的心理遊戲、孩子的行為問題、人際關係、學校行為、特殊的行為問題、孩子的金錢教育、三代之間、生涯教育、培養孩子的責任感、面對管教的挑戰、創造民主的家庭等。
Schwartz （1997）	親職教育上要訓練父母成為孩子主要的老師，而且在孩子的教育過程中，成為孩子最好的夥伴，內容包括：教養子女的態度、行為的管理、解決問題的策略、家庭管理經營、學習瞭解孩子的各種方法。
林敏宜（民87）	父母角色的認同、兒童發展與適應問題、管教態度與方法、人際關係與家人關係、家庭教育與學校教育、幸福家庭之孕育、社會資源之運用。

（續下頁）

卓紋君（民90）	兒童發展與心理的基本常識（對於高年級學童家長則宜提供包含青少年子女的發展特色與需求）、教養學齡子女的知識（父母角色的認知與澄清，管教子女的態度、策略和技巧的提供與訓練，例如行為改變技術、自父母效能訓練發展出的管教策略。）、親子溝通與相處的知能（父母情緒或壓力的管理、親子關係的營造、親子溝通技巧）、個人成長歷程與親職模式的連結與探索、家長婚姻關係的維繫與經營。
張淑芬（民91）	父母角色職責與家庭管理的知能與技術、有關養育子女的知能與技術、了解子女學校教育的相關資訊與技術。
黃德祥（民95）	幸福美滿家庭之孕育、親職角色、兒童發展、行為問題類型與輔導策略、父母管教態度、人際與家人關係、家庭解組的預防與調適、社會資源的運用。
林家興（民96）	1.初級預防：包括兩性與婚姻、親子關係與子女管教、經營家庭生活。 2.次級預防：包括良好溝通的能力、問題解決的能力、正確的管教態度、情緒自我控制的能力、了解子女的能力、有效管教子女的方法、自我覺察的能力。 3.三級預防：包括上述內容之外，還需要心理衛生服務、社會服務、特殊教育服務等。

資料來源：研究者自行整理。

由上述國內外學者的論述，亦可看出親職教育的內涵無所不包，凡生活中相關的、具體的人、事、物，或抽象的精神、價值觀、態度、想法等，均是親職教育關心的主題，所以親職教育的內涵可說是由點

組合成線、線再成面，成為一有系統的知能。綜合上述看法可知，父母所需具備的親職教育內涵如下：

- (一) 在知識方面：經營家庭生活的知識、了解父母角色職責、有關養育子女的知識（健康、身心發展與需求、適應問題）。
- (二) 在技能方面：解決問題的能力、人際溝通技巧、管教子女的技巧。
- (三) 在態度方面：自我覺察的能力、正確的管教態度、建立和諧家庭氣氛。

由於親職教育的對象為學生家長，上述親職教育內涵僅作為教師專業知能三個向度之一——「專業知識」中的一部分，教師在教育的专业上，同樣需具備在教學過程所必備的其他專業知識、專業技能以及專業態度。是故，研究者認為一般教師親職教育知能主要包括：

- (一) 在專業知識方面：有關親職教育內涵的知識、了解學生與家長的特性及需求。
- (二) 在專業技能方面：協助父母解決問題的能力、溝通表達的技巧、規畫親職教育課程的能力、輔導諮商的能力、合作與分享的能力。
- (三) 在專業態度方面：教師專業倫理。

二、特教教師親職教育內涵與知能

身為第一線教師，在教學的歷程中，必須具備多種的專業知能，其中親職教育知能就是一項很重要的專業知能。但親職教育知能不同於教育學生的專業知能的是，親職教育所實施的對象不是學生而是家長。因此，老師與家長的關係非師生關係，而是夥伴關係。老師在與家長進行親職教育時，須重視彼此合作關係的形成、著手對學生連續一致的照顧，以及對父母教育的支持(Powell, 1989)。然而，親職教育的內容相當多，教師在實踐親職教育的時候，就必須對自己的親職教育知能有所了解。

特殊兒童彼此之間具有個別差異，其家長在教養上所遭遇的困難

度比一般家長高出許多，所以特殊兒童的家庭及家長所需要的親職教育內容也須視其個別需求，提供適用的親職教育內容。加上時代變遷、家庭功能轉型之際，傳統的親職教育理念與現在的親職教育理念產生轉變，使得親職教育內涵也需更新才能因應當前父母的需要。Singer & Powers (1993) 比較了傳統和現在關於特殊兒童親職教育理念與方法的轉變，如表2-3-2。

表2-3-2 身心障礙者親職教育理念的比較

傳統理念	現在理念
1.專注在障礙者個人	1.視整個家庭為服務對象
2.強調病理	2.強調調適、技能學習，視家庭為合作對象
3.家庭功能失調	3.假設所有家庭都有長處都能學習
4.在問題或危機發生後的介入	4.避免或改善家庭功能失調及危機的發生
5.專業人士主導	5.家庭導向
6.資源用在家庭外的教養安置	6.資源用在家庭
7.投資在偏遠的隔離性機構	7.建立當地社區的能力
8.強調保護	8.強調彈性及對需要的迅速應變
9.服務對象多為貧困家庭	9.服務對象涵蓋所有社經地位的家庭

資料來源：Singer & Powers，1993，引自羅湘敏，民84。

從表中可以看出，現今的特殊親職教育以家庭為服務對象，且認為家庭中的成員是可以經由學習強化家庭功能，藉由家庭成員間的良性互動進而對特殊兒童產生正面的影響。特殊親職教育重視各項資源的結合，並依不同家庭的需要而有彈性的實施與應對方法。

張蓓莉、孫淑柔（民84）認為特殊親職教育內容包括：如何得知孩子有特殊需求、如何為孩子求取特殊協助、家長的調適及所需的協

助、家長的權益與資源的運用、管教態度與通則和培養各項能力之建議。

Wilson (1995) 認為家長希望從專家方面獲得的答案有：獲得淺顯易懂的解釋，盡量不要使用專門術語，如有必要也應對家長詳加解釋；希望透過開會或舉行座談會，讓父母都可以參加，以了解家長的問題；希望獲得有關子女狀況的詳細書面資料，以了解身心障礙子女；需要個別說明子女的行為管理及改變或教導他們生活必備的技能；需要被告知孩子的社會行為及學業表現；討論子女如何與正常人一起生活（引自徐享良，民89）。

Bates & Davis (1998) 認為親職教育的內容擬定應依據父母的實際需求現況，藉由實際的行動幫助特殊兒童及其家庭獲得更多的社會支援系統，提升家庭生活素質。特殊兒童父母較感興趣的需求包括資訊上的需求、特殊教育知能上的需求、經濟上的需求以及家庭支援服務。

王淑仙（民89）提及特殊兒童親職教育的內容應包括：尋求心理調適的支持系統、法令的解釋與提供、了解子女就學的相關事務、知悉社會及機構團體的相關資源、訓練家長參與、獲得教養子女的知能、了解如何輔導子女做生涯規劃。

Bruns, Corso, Fowler & Santos (2000) 認為身心障礙子女父母實務性的親職教育課程內涵應包含整合性的課程設計、特殊兒童的教養方法、特殊兒童的學習輔導、資訊與諮詢服務、電腦多媒體教學、科技輔具等多元服務措施的提供。

黃世鈺（民89）依據特殊兒童家長最迫切的需求，歸納出八項特殊親職教育的內涵，包括獲得管教子女的知能、探求子女就醫的諮

詢、了解子女就學進修的管道、協助子女接受職業訓練的場所、輔導子女進行生涯規劃的能力、熟悉政府的法令與福利措施、知悉社會及團體的相關資源以及尋求家長自我心理調適的支援系統。

徐嘉男（民91）歸納特殊親職教育方案的內容為以下四點：特殊兒童的學習輔導、特殊兒童的教養方法、特教與福利等相關法律常識、建立良好的家庭環境與家庭氣氛。

蔡春美、翁麗芳、洪福財（民94）彙整相關文獻資料，提出身心障礙兒童家長之親職教育重點包括：認識家庭功能責任及心理調適、設計個別化之親職教育服務計畫、增進對子女特殊需求的了解與良好互動、支持家長情緒以及提供法規資源等訊息。

黃玲瑗（民93）提出身心障礙學生家長的親職教育包括：

- （一）家長本身的心理調適及溝通問題。
- （二）孩子的就醫、就學問題。
- （三）孩子的教養、溝通、休閒安排、性教育問題。
- （四）相關法規及福利保障的資訊。
- （五）孩子未來生涯規劃的考量。
- （六）社會資源的提供。
- （七）瞭解如何輔導子女作生涯規劃。

黃美惠（民95）依身心障礙幼兒家長親職教育的目的，發展出身心障礙幼兒家長親職教育的內涵為：提供家長有關身心障礙幼兒身心發展及學習所需的知能；提供教養身心障礙幼兒正確的態度，以及有效的方法；協助並建立家長積極、正向的教養態度及觀念；針對個別家庭之需求提供必要且適切的資訊與服務；指導家長扮演適當且成功的親職角色；協助孩子發展其潛能、充分自我實現，將來能獨立生活；培養家長尋求社會資源與協助的能力；加強與外界組織的聯繫。

殷夢轅（民95）整理相關文獻將身心障礙學童家長親職教育內容的需求分成六個層面：自我調適、法律常識、社會資源、就學與生涯規畫、教養知能、參與校務。

綜合上述看法，身心障礙學生家長所需具備的特殊親職教育內涵如下：

- （一）在知識方面：經營家庭生活的知識、了解父母角色職責、有關養育子女的知識（健康、身心發展與需求、適應問題、生涯規劃）、了解相關法令福利、運用社會資源的知識。
- （二）在技能方面：尋求支援與聯繫的能力、人際溝通技巧、管教子女的技巧、情緒與壓力調適的能力。
- （三）在態度方面：自我覺察的能力、正確的管教態度、建立和諧家庭氣氛。

一個教師的專業來自於專業知識、專業技能以及專業精神的整合。特教教師實施親職教育的對象為身心障礙家長，所需具備的專業知能除了了解一般親職內涵之外，更須從身心障礙者及其家長之個別特殊需求上著眼，還要加上從事教育工作本該具備的專業技能及專業精神。彙整以上文獻資料，將特教教師親職教育知能歸納為：

- （一）在專業知識方面：有關親職教育內涵的知識、有關特教與法令資源的知識、了解學生與家庭的特性及需求。
- （二）在專業技能方面：協助父母尋求支援與聯繫的能力、溝通與合作的能力、規畫親職教育課程的能力、輔導諮商的能力。
- （三）在專業態度方面：教師專業倫理、支持與接納的態度。

第四節 親職教育知能與現況之相關研究

一、親職教育知能之相關研究

建立教育專業化是各國教育所努力的方向，也是當前教育改革的重要課題（周崇儒，民 89）。因此特教教師的教育專業化也是相當值得重視的，尤其在親職教育的這個領域，特教教師的專業知能發展會影響其在親職教育的實施狀況，因此以下將就文獻陳述親職教育知能的相關研究，並進一步探討特教教師的親職教育知能以及影響其知能發展的因素。

王芳如（民 95）指出教師在推動親職教育的過程中，其親職教育知能是很受質疑的，黃迺毓（民 83）指出現在一般的師院畢業生的專業都在幼兒教育，親職教育方面較少；因此幼教師需要推展親職教育的能力，然而現在師資訓練在親職方面一般強調如何辦活動、父母技巧等，這些都是基本的，但以現在社會的複雜，在專業上需要多加強。賴春金（民 92）在研究幼稚園教師的關鍵能力中指出，幼稚園教師的能力有五個層面，其中也涵括了「建立與家長和社區的良好能力」這個層面，此層面的能力又分為瞭解家長和社區特性及其對幼兒的影響；透過尊重和互動關係，增進家長和社區人士的幼教知能；聯繫家長及社區人士一起促進幼兒發展與學習。而陳琦瑋（民 91）研究指出在親職教育知能狀況方面，研究發現幼教工作者面對繁重工作，仍常輕忽親職教育，對於親職教育的使命感不夠深刻。親職教育內容知識頗為充足，但仍須不斷汰舊換新。園所的制度及園長的領導風格，深深影響幼教工作者推動親職教育的規劃、執行及評鑑知能的發揮及發展。廖介淇（民 94）探討高雄縣市國民小學親職教育實施的現況，包含國小教師與學生家長對親職教育的實施現況、親職教育內涵、親職教育認知、親職教育態度、推動親職教育困境與策略之看法，研究發現國小教師與家長在親職教育認知中，呈現正向與肯定的看法。不同年齡、婚姻狀況、子女數、任教年資及職務的國小教師，在親職教育認知中看法呈現顯著差異。

親職教育成功的基礎，繫於教育工作者在日常生活中日積月累經營的親師關係；而許多教師仍有自信及溝通技巧不足、碰到家長退縮的情形（陳琦璋，民 91）。王芳如（民 95）的研究也發現，初任幼稚園教師在親職教育的知能上，雖然有清楚的親職教育理念，但是在自信上仍有不足的狀況，並且透過自己的受教經驗以及與同事互相摸索而學習。由此可以發現，在社會變遷快速的社會，教師在親職教育的推展上，雖具有職前的專業知能，但在親職教育知能方面仍有不足的現象，需在工作中進行專業成長。教師在職前培育雖具有相關的專業能力，但在進行親職教育的時候，除了須具備親職教育知識的瞭解，也會在教學生涯中持續的發展親職教育知能。

在影響教師親職教育知能的因素方面，游淑燕（民 82）指出，教學是一種成為(becoming)的過程，因為不斷的改變而形成新的面目和成長。目前對教師成長的研究，多採訊息處理的觀點來分析教師教學能力及技巧、對班級事件意義的解釋、教學決定之思考歷程與心智運作、以及教師之專業成長與教學行為。教師親職知能的發展是一種連續的過程，從進入師培機構以前，到正式任教之後，每一階段都將影響其親職教育知能的發展。以下是研究者綜合相關研究之後，分別將每一個時期的可能影響因素所做的歸類：

（一）過去經驗與專業知能

陳美玉（民 85）指出教師的專業發展與教師的家庭生活、學校的受教經驗，以及日後成為一位教師的專業經驗有關。王旭萍（民 92）指出教師專業發展的形塑會受到個人之前的歷史因素而有所影響。袁麗珠（民 82）研究幼教老師的倫理兩難問題中指出，幼教老師覺得最困難面對的工作大多來自於家長。教師在推動親職教育時，面對家長的心態是影響其推動親職教育的重要因素。因此，親師關係的建立也是教師在親職教育知能的一項重要能力。可見教師在教學生涯中所累積的經驗，逐步形成其與家長互動的基礎與資源。朱珊妮（民 91）在幼稚園班級中的親師溝通探討也指出影響親師溝通的因素來自於親師個性、特質與期望；家長職業、過去經驗與個人社會網絡。蔡

瓊婷（民82）研究則發現服務年資五年以下的國小教師面對親師衝突時比年資六到十年的教師較常採用逃避策略的因應方式。廖介淇（民94）指出，不同任教年資的國小教師，在推動親職教育困境的看法呈現顯著差異。可見教師在過去的教學經驗會影響他在親師方面的溝通狀況。

綜而言之，教師的親職教育知能從職前教育的專業訓練，然後初為人師，一直到教學多年的教學生涯，逐步形成親職教育的知能；也就是說，教師透過經驗的累積而持續且逐漸發展親職教育的資源與能力。教師個人的成長經驗對教師的教學專業具有重要性，因為過去的經驗有助於個人在對教育現象的瞭解，個人是不能擺脫過去的經驗而存在的，因此教師本身會受先前的生活經驗、受教經驗與專業知能的影響。

（二）職場同事的協助

從江麗莉、鍾梅菁（民86）的研究指出，初任幼稚園教師面臨教學事務的困擾時，最常請教的對象是同校有經驗的同事。林育璋（民85）以四十三位幼稚園教師為研究對象其研究指出，同事是協助幼教教師專業成長的重要人物，同事的支持與鼓勵、意見的共識，以及在教學或教學以外的協助(例如協助如何整理資料、待人處事、與家長溝通及安排適合幼兒的戲劇活動等)，都是幫助教師專業成長的重要因素，此外教師本身的學習動機及家庭與其他重要他人的影響也是影響因素之一。

由上述的探討可知，影響幼稚園資深教師親職教育知能的因素，其中過去經驗與專業知能專業知識的培養及職場同事的協助都有很大的影響。

國內探討教師親職教育知能的研究主要有三篇，研究對象為幼教教師，其研究發現與影響教師親職教育知能之背景變項分述如下。

王芳如（民96）探討幼稚園資深教師的親職教育知能狀況與實踐歷程，以五位幼稚園資深教師為對象進行質性研究，其研究發現：

- (一) 任教經驗與現實需求交織成資深幼教師的親職教育理念。資深幼教師會因應家長的需求調整親職教育內容並且透過多元管道進修。
- (二) 影響知能發展歷程轉變的因素來自於為人父母角色的轉變及能創立個人獨特的溝通模式。
- (三) 幼稚園資深教師在實踐歷程上會尋求多元的方式來更新自己在推行親職教育策略上的轉變。
- (四) 影響幼稚園資深教師的親職教育知能與實踐的因素包含個人特質、專業能力、同事關係、園方態度及社區資源五方面。

從此一研究發現，影響幼稚園資深教師的親職教育知能與實踐的背景因素，包含任教經驗、為人父母角色、個人獨特特質、專業能力的增進、同事關係的支援以及社區資源的連結強度等。

朱慧君（民 95）探討幼教工作人員對自身的親職教育知能之認知情況、實際執行親職教育之情形以及對於親職教育的需求，其研究發現如下：

- (一) 幼教工作人員對於親職教育知能之重要性的看法中，「互動溝通」、「資訊提供」、「親師關係」三個向度的得分皆介於「同意」與「非常同意」之間。
- (二) 在幼教工作人員對於親職教育的實際執行情形中，「互動溝通」、「資訊提供」、「親師關係」三個向度的得分皆介於「經常如此」與「總是如此」之間。
- (三) 從幼教工作人員親職教育知能之重要性與實際執行情形二方面可以發現，兩者間呈現顯著的正相關。
- (四) 從幼教工作人員不同的背景來看，顯示幼教工作人員的親職教育知能不會因為其「工作的行政區」的不同而有所差異，然而卻會受到「工作的縣市」、「工作場域」、「教育程度」、「年齡」以及「工作年資」的不同而有差異。

此一研究發現，幼教工作人員的親職教育知能不會因為其「工作

的行政區」的不同而有所差異，然而卻會受到幼教工作人員「工作的縣市」、「工作場域」、「教育程度」、「年齡」以及「工作年資」的不同而有差異。

陳琦瑋（民 91）探討幼教工作者的親職教育知能狀況及成長歷程，研究獲致的發現如下：

- （一）在親職教育知能狀況方面：親職教育內容知識須不斷汰舊換新；園所制度及園長領導風格影響幼教工作者推動親職教育；親職教育成功的基礎繫於親師關係；幼教工作者有自信與溝通技巧不足及退縮情形；幼教工作者最常運用跟同事或同學討論及上網尋找等方式取得資源；但資訊科技使用的知能待補強。
- （二）在親職教育知能成長歷程方面：職前準備階段，幼教工作者在親職教育、社區資源、有關家庭的部分、人際溝通及輔導的需要加強；初入現場階段，新老師藉由合班老師的協助，建立親師關係，需加強溝通技巧之觀摩及模擬。
- （三）在親職教育知能的成長與更新方面：透過資深者的指引與回饋、個人的省思內化與嘗試學習、觀摩與討論、參與研習等，讓親職教育理論能與實際狀況結合運用。

此一研究指出幼教工作者的親職教育知能會受到園所的制度、園長的領導風格、自我省思、參與研習、與資深者及同儕互動等背景因素影響。

至於國中特教教師的親職教育知能是否亦受到上述因素的影響，實有待進一步的研究。

二、親職教育實施現況之相關研究

（一）學校推行親職教育現況

關於台北市國民中學如何推行親職教育，以下將從法源依據、負責單位、實施方式及實施困境分別說明之。

1.法源依據：

- (1) 台北市教育局(民 80)公佈修正後的「台北市國民中小學推展親職教育實施要點」。
- (2) 家庭教育法(教育部,民 92b)第二條:「本法所稱家庭教育,係指具有增進家人關係與家庭功能之各種教育活動,其範圍如下:一、親職教育。二、子職教育。三、兩性教育。四、婚姻教育。五、倫理教育。六、家庭資源與管理教育。七、其他家庭教育事項。」
- (3) 家庭教育法第十二條:「高級中等以下學校每學年應在正式課程外實施四小時以上家庭教育課程及活動,並應會同家長會辦理親職教育。各級主管機關應積極鼓勵師資培育機構,將家庭教育相關課程列為必修科目或通識教育課程。」
- (4) 家庭教育法施行細則(教育部,民 93b)第五條:「高級中等以下學校依本法第十二條第一項規定,在正式課程外實施之家庭教育課程及活動,應依學生身心發展、家庭狀況、學校人力、物力,結合社區資源為之,並於學校行事曆載明。」
- (5) 各級學校提供家庭教育諮商或輔導辦法(教育部,民 93c)第七條之各級學校提供家庭教育課程內容及時數如表 2-4-1。

表2-4-1 各級學校提供家庭教育課程內容及時數

課程內容			時數
課程類別	課程名稱	重要概念	
核心課程	親子支持、互動與溝通	家庭支持（經濟、情感）、良好之親子互動、良好學習環境、家人溝通技巧、關懷與接納子女	至少四小時
	偏差行為與協助	子女之反社會行為、學校社區資源、子女交友情形子女自律、子女對自己之行為負責、規律之生活	
選擇課程	父母之職責	親職教育、正向對待自己之子女、子女管理自我之行為、子女學習正確之價值判斷、醞育良好之生活與學習環境	由各級學校自行彈性訂定
	家庭氣氛之營造	一致與適切之管教方式、完整之家庭功能、良好親子關係、感情融洽之家庭氣氛	
	家庭支持方案與資源	善用傳播媒體資訊、社會支援系統舒緩社經壓力、學校安置系統、良好之親師關係、良好之社區環境品質、社區資源	
	兒童與青少年身心發展	兒童與青少年發展之需求、及早發現問題克服發展障礙、子女社會適應及自我調適能力、子女瞭解自我、發掘興趣與能力、發展自我概念、挫折容忍力、良好之生活適應能力	
	兒童與青少年壓力與抒解	壓力管理、健康之休閒環境、關心與同理子女、問題解決能力、子女課業輔導	
	兒童與青少年之次文化	社會增強方法、社會行為規範、人際關係能力、學習良好之社交技巧、同儕參與	
	親子共學	親子共讀之培養、家庭共同學習之概念、親子共學之方式管道	
	重建家庭關係	促進責任行為減少非責任行為、增加家人相處時間	
	傾聽與表達	情緒管理、正向自我對話、拒絕的技巧、傾聽子女之心聲、接納子女之情緒	
	家庭危機處理	問題解決之能力、尋求相關團體協助、減少家庭暴力、家庭成員正確之道德觀念、婚姻諮商	

資料來源：教育部（民 93c）。

陳淑美（民 94）提出親職教育之相關課程應包含親師溝通、園

所與社區發展融合、親子溝通、親職教育活動規劃、親職教育理論、親師合作之相關課程。Bredekamp & Copple 列出八個指導方針，以幫助專業人員在親職教育課程計畫中，與學生家庭建立起互助互惠的關係（引自 Driscoll & Nagel，2005），說明如下：

（1）家庭與學校間有效的合作關係，需要對方相互尊重、互動合作、分擔責任以及協調衝突。

（2）教師與父母定期做經常性的雙向溝通，有助於建立合作關係。

（3）父母的角色：決定教育的方式與觀察、參與和決定教學計畫。

（4）教師的角色：對學生盡其專業義務時，也要瞭解家庭的期望和尊重家庭的喜好。

（5）教師和家庭成員分享對學生的認知，以增進家庭成員的能力。

（6）家庭成員必須參與教育課程的計畫和評量。

（7）根據課程人員及家庭需求的輕重緩急，提供相關服務和資源。

（8）當學生進行轉銜時，必須與家庭分享該生所有的資料訊息。

當老師越瞭解學生家庭的生活環境，以及家長對於孩子的教育期待，則老師將會越瞭解學生；當家長越瞭解老師教學課程與目標，家長越能支持並且有助於孩子的發展（Puckett & Diffily，2004。引自朱慧君，民 95）。由此可知家庭對教育的重要性，因此在規劃親職課程時須將家庭關係納入考慮，教師應與家庭攜手合作、彼此需進行溝通以建立雙方的瞭解與信任，且應協助父母欣賞自己的孩子，並對自己的教養方式有信心，而當面臨孩子的教養問題或彼此之間有不同的意見產生時，需要經由討論後才做決定。

2. 負責單位：

以學校而言，輔導室是親職教育的主要推展單位，輔導室的主要職責之一即在推展家長諮詢服務與親師聯繫工作；訓導處（學務處）、教務處也可針對本身業務需要，單獨或配合其他單位推展必要的親職教育；另外，學校家長會或校友會都可基於需要推動親職教育活動（黃德祥，民 95）。

3.實施方式：

國民中學在親職教育的實施上，依據台北市教育局（民80）公佈修正後的「台北市國民中小學推展親職教育實施要點」，規範學校實施親職教育得採下列方式規劃實施：

- （1）演講：請學者專家蒞校講演或校內同仁擔任。
- （2）座談：問題討論、經驗分享。
- （3）參觀：教學參觀、社會資源機構參觀。
- （4）晤談：個別晤談、團體晤談。
- （5）研習：親職教育課程研習。
- （6）出版刊物：單張、摺頁、報紙、雜誌、專書等方式。
- （7）諮詢專線：設於輔導室或導師室或提供其他諮詢專線服務（如師大特教諮詢專線、輔導諮詢專線）。
- （8）成長團體：組織成長性或矯治性團體、以提升親職教育功能。
- （9）家庭訪視：電話聯繫、約談家長、家庭拜訪。
- （10）親子活動：趣味競賽、親子營、親子郊遊、親子溫馨時間。
- （11）幸福家庭教室：烹飪社、插花社、韻律社、合唱團等才藝研習團體。
- （12）家庭聯絡：利用日記、週記及聯絡簿。
- （13）提供資訊：親職教育書籍、錄音帶或雜誌、親職教育活動消息。
- （14）學藝活動：配合節慶（如母親節、教師節）舉辦合唱比賽、詩歌朗誦比賽、卡片製作等學藝競賽活動，並邀請家長參加。

何華國（民93）曾就目前國內特殊兒童親職教育與輔導方式的實施現況而言，以個別的親師會談及團體的座談與演講方式居多，至於個別或團體的諮商並不多見，其原因可能與專業親職教育與輔導人員的缺乏有關。

4.實施困境：

劉城晃（民 86）指出學校實施特殊親職教育的困境，家長方面固然是原因，而學校方面也有缺失之處，例如：親職教育的實施未重效率，主要以集會式的座談與演講為主，而且較不注重個別家長在教育程度與先備經驗上的歧異性；同時亦缺乏親師合作與雙向溝通，導致整體實施成效不彰。

鍾思嘉（民 87）在「親職教育的規劃與實施」一文中提到目前對於學校親職教育工作者存在著三個錯誤的觀念：（1）推展親職教育是學校的責任，導致學校推展親職教育是孤立、片斷、局部的；（2）親職教育的對象是學生父母，此觀念窄化了親職教育的範圍；（3）與家長聯繫就是辦理親職教育，此觀念容易造成教育人員在辦理親職教育活動時，活動性多於教育性。

吳亦麗（民 88）研究指出，影響幼稚園實施親職教育的因素有以下幾種：

（1）外界力量及事件的推動：時代潮流的趨勢與突發事件；幼兒園間的競爭；健康幼稚園事故後的影響；評鑑的施行；資訊、媒體的傳播；研習、教授及成長團體的推廣；政府的推廣及補助。

（2）家長參與態度的轉變。

（3）園長個人背景因素。

其進一步指出幼稚園在實施親職教育的困境來自於幾個方面：第一，教師方面：教師本身的專業知能、溝通技巧與工作的負擔方面可能影響親職教育的效果；第二，實施方式方面：親職教育的活動多流於形式，缺乏創意，大多以講座方式呈現，可能無法滿足家長需求；第三，家長方面：家長由於工作、地點等因素，對活動的反應不熱烈，可能使得親職教育活動無法遍及每位家長。從幼稚園在實施親職教育的困境可發現，親職教育在落實上仍有許多可以改進的空間，其中幼稚園中的資深教師是落實親職教育的第一線工作者，其豐富的教學經驗以及在親職教育的專業知能發展也就更值得重視。

李玲惠（民 90）則認為學校實施親職教育的困境包括：教師親職教育專業知能的不足，師資培育對於親職教育的課程設計很缺乏，使得準教師在師資養成階段對親職教育概念薄弱且缺乏親師溝通技巧；學校實施親職教育人力不足，教師在忙於教學及例行工作之餘，對於親職教育的實施較難有效的規劃與推展。

薛永年（民 95）認為學校親職教育推行困境有下列幾點：

- （1）活動內容規劃欠缺完整性。
- （2）法令政策配套不足。
- （3）行政單位的權責不明缺乏協調溝通。
- （4）親職教育課程難以落實紮根。
- （5）其他。

張宗義（民 96）在「學校辦理親職教育之功能、困境與策略」一文中，分析相關研究及融入個人實務經驗，提出親職教育實施的困境有：

- （1）錯誤的認知及態度影響親職教育的實施。
- （2）參與的時間不足，親職教育成效打折。
- （3）負責單位不一，資源無法整合。
- （4）辦理的方式和次數受限於經費的多寡與來源。
- （5）學校辦理的親職教育活動內容無法滿足家長的需求。

綜合上述，實施親職教育的困境在家長方面包括時間無法配合、參與時間不足與缺乏動機；親職教育實施上的缺失包括未注重家長個別間的差異、缺乏親師合作與雙向溝通、內容規劃欠缺完整性、辦理方式和次數受到經費限制、親職教育課程難以落實紮根、負責單位權責不明、法令政策配套不足；其他原因尚包括課程發展與規劃問題、負責人員之親職教育知能不足、錯誤的認知及態度。以上均是影響親職教育實施的因素。

（二）影響親職教育實施現況之相關因素研究

1.就教育程度的影響因素而言，陳淑美（民 94）的研究中，不同教育程度對於幼稚園教師在親職教育相關課程進修的需求上沒有顯著性的差異，然而郭碧喼、呂鍾卿、尤淑純（民 85）在探討幼稚園教師專業知覺的研究中發現，幼教系畢業的幼教教師比起幼專畢業、大學及幼教學分班以及高中職幼保科畢業的幼教教師來說，有較高的專業知覺。趙聖秋（民 87）研究影響國小親師溝通的因素結果發現，不同教育背景的教師，在各項親師溝通態度的溝通方式、有效溝通方式的看法、親師溝通主要障礙的看法上有顯著的差異；伍鴻麟（民 91）研究桃園縣國小家長參與學校教育及親師互動情形之研究中發現，不同學歷之教師在「認為自己會主動與家長聯絡及有意願聽取家長意見」看法上有顯著的差異，其中以「師專」的教師同意程度最高，且「師專」之教師高於「師範院校」、「師院、師大」、「一般大學、專科」等各組之教師有顯著差異。

2.在年齡的影響因素方面，陳淑美（民 94）研究對象為 419 位新竹市幼稚園教師，研究結果如下：不同背景之新竹市幼稚園教師對在職進修的需求有所不同，但對於「親職教育」知識課程都有很高的需求，其課程內容提及有：親師溝通、園所與社區發展融合、親子溝通、親職教育活動規劃、親職教育理論以及親師合作等相關課程。其中年齡為「21-30 歲」的幼教教師其對於親職教育之相關課程的在職進修需求高於年齡為「41-50 歲」以及「50 歲以上」的幼稚園教師。林淑慧（民 93）在研究公立幼稚園教師在認知親師衝突的原因時發現，年齡在 41 歲以上的幼教教師認知親師衝突的原因皆低於年齡為 31-40 歲的幼教教師。郭碧喼、呂鍾卿、尤淑純（民 85）在探討幼稚園教師專業知覺的研究中亦發現，不同年齡的幼教教師在其專業知覺上有顯著的差異，且發現 25 歲以下的幼教教師其專業知覺是較低於其他年齡組的幼教教師。

3.在教學年資的影響因素上，Holahan 在 1992 年分析教師的親師溝通研究中指出，任教年數在五年以下的教師，比起其他任教年數的

教師來說，更會認為自己對於家長的溝通互動與合作的情形會影響學生的行為（引自趙聖秋，民 87）。然而趙聖秋（民 87）研究影響國小親師溝通的因素結果指出，年資越低的教師較認為引起親師溝通的障礙為「教師缺乏與家長溝通的知能」。此外，陳淑美（民 94）的研究中則是提到，教學年資在「6-10 年」的幼稚園教師對於親職教育之相關課程的在職教育進修需求，高於教學年資為「16-20 年」以及「21 年以上」的幼稚園教師。

4. 在其他因素的影響上，楊正勳（民 90）探討基隆市國民中、小學學生家長對親職教育實施現況的感受，研究發現：

（1）學校及家長重視親職教育的實施，但參與親職教育的情況仍不夠踴躍，多數由母親參加。家長未參加親職教育活動的原因甚多，但以工作忙碌為主要原因。

（2）不同背景之家長，對親職教育的認知與重視程度有差異。

（3）學校採用的親職教育方式不夠豐富與多樣化，且內容並不能滿足家長的需求。

（4）學校實施親職教育遭遇的問題多元化，需從內部及外部多方面同時進行改善。

鄭淑玲（民 94）探討國民小學實施親職教育的現況、困難與需求情形，以台灣地區（不含離島）共 22 個縣市公立國民小學學校為調查對象，獲致下列結果：

（1）親職教育的必要性與功能獲得肯定，學校實施親職教育的主要方式為「家庭聯絡簿」與「親師座談會」，且多數由母親參加。

（2）學校實施親職教育最感困難之問題為家長親職功能愈低者，參與親職教育活動的意願愈低。

（3）不同背景變項之學校，在實施親職教育困難的某些層面上與實施親職教育需求的某些層面上有顯著差異。

（4）學校實施親職教育之需求，以「經費補助」為最高。

（5）國民小學實施親職教育困難各層面與需求各層面無顯著相關。

廖介淇（民 94）探討高雄縣市國民小學親職教育實施的現況，包含國小教師與學生家長對親職教育的實施現況、親職教育內涵、親職教育認知、親職教育態度、推動親職教育困境與策略之看法，結論如下：

（1）不同性別、年齡、婚姻狀況、子女數、任教年資及職務的國小教師，在推動親職教育實施現況的看法上呈現顯著差異。

（2）不同年齡、婚姻狀況、子女數、任教年資及職務的國小教師，在親職教育認知中看法呈現顯著差異。

（3）不同性別、年齡、婚姻狀況、子女數及職務的國小教師，在親職教育態度中看法呈現顯著差異。

（4）不同年齡、婚姻狀況及子女數的國小教師，在親職教育內涵中看法呈現顯著差異。

（5）不同任教年資的國小教師，推動親職教育困境的看法呈顯著差異。

（6）不同年齡、婚姻狀況、學校規模的國小教師，在推動親職教育策略的看法呈現顯著差異。

陳琦瑋（民 91）研究對象為二位幼教工作者，有關親職教育實施方面的研究結果如下：

（1）幼教工作者本身具備的親職教育內容知識頗充足但須不斷汰舊換新。

（2）幼教工作者最常運用跟同事或同學討論及上網尋找等方式取得資源，但資訊科技使用的知能仍亟待補強。

國內探討特殊親職教育的研究，其實施研究對象為特教教師者，乃以王淑仙（民 89）探討中部地區國中啟智班實施特殊兒童親職教育的現況及中部地區國中啟智班教師對實施特殊兒童親職教育的看法與困難研究為主。其研究發現：

（1）在實施親職教育的現況方面：絕大多數的學校一學期至少舉

辦一次親職教育活動，大多以個別性為主，並實施活動評鑑；不同縣市之國中啟智班在實施親職教育各項工作方面，部份達顯著差異。

(2) 不同任教年資、職務的教師在對於親職教育之意見分析方面，部份達顯著差異。

(3) 不同專業背景、職務的教師在實施親職教育所遭遇的困難方面，部分達顯著差異。

(4) 教師實施親職教育的困難原因為缺乏完善計畫、家長沒時間參加、無明確編列預算；不同任教年資、專業背景、職務的教師在實施親職教育所遭遇的困難原因方面，部份達顯著差異。

(5) 國中啟智班教師的建議為辦理研習及增加進修管道、專款補助以及加強宣導。

綜合上述相關教師知能與親職教育相關實徵研究可以發現，影響教師親職教育知能與實施的背景因素，大致可從下列幾方面予以歸納：

(1) 個人部分包括有：性別、年齡、教學年資、任教經驗、擔任職務、學歷、個人獨特特質（如：自我省思）、專業能力的增進。

(2) 家庭部分包括有：為人父母角色、婚姻狀況、子女數。

(3) 環境部分包括有：工作縣市、工作行政區、學校規模、學校制度、領導者的風格、同事互動關係、社區資源連結。

基於以上研究資料與研究者實際在國民中學任教之工作經驗，將性別、年齡、教學年資、學歷、專業能力的增進、婚姻狀況、子女數、同事互動經驗納入本研究之背景變項，以探討特教教師親職教育的專業知能及其相關因素，並針對研究問題設計合宜之問卷，以符合本研究之研究目的。

另外，由以上文獻可知，國內目前針對教師親職教育知能的研究大多為幼教教師，而親職教育實施現況的研究通常以學校整體實施親

職教育的現況為調查內容。由於教師為學校部份實施親職教育工作的第一線工作人員，但目前少有針對國中教師或國中特教教師的角色去探討其親職教育知能，從教師部分去了解親職教育實施現況之相關研究資料亦相當少。是故，本研究將針對特教教師親職教育知能與特教教師在親職教育方面的實施現況做進一步的了解。



第三章 研究方法

第一節 研究架構

為確實了解台北市國民中學特教教師親職教育知能與親職教育實施現況，本研究主要以自編之「特教教師親職教育知能問卷」進行量化的資料蒐集，希望能藉由台北市國民中學特教教師填答問卷所得資料，深入了解台北市國民中學特教教師親職教育各項專業知能情形及實施現況。研究並且納入影響特教教師親職教育知能的重要變項，將所得資料予以分析整理。

本研究透過相關文獻探討，規劃研究架構並將研究變項之界定與研究假設陳述於下：

一、研究變項

(一)自變項：本研究的自變項主要為國民中學特教教師之背景變項。

1.特教教師之個人變項，包括：

- (1) 性別：分為男性與女性，共兩組。
- (2) 年齡：分為 30 歲以下、31-40 歲、41-50 歲、51 歲以上，共四組。
- (3) 教學年資：分為 5 年以下、6-15 年、16 年以上，共三組。
- (4) 學歷：分為大專畢業以上但未接受特教專業學程、一般大學或師範學院特教系畢業、特教學分班、特教相關研究所畢業，共四組。
- (5) 任教經驗：分為普通班、身心障礙資源班、集中式特教班、特殊學校，共四組。
- (6) 任教職別：分為特教教師兼行政工作、特教班導師、專任特教教師、代理特教教師，共四組。
- (7) 專業進修途徑：分為少有機會充實親職教育知能、講座研習、自修、工作團隊討論、大學相關系所進修、其他，共六組。

2. 特教教師之家庭變項，包括：

- (1) 婚姻狀況：分為未婚、已婚、同居、其他，共四組。
- (2) 子女數：分為無、1 位、2 位、3 位（含以上），共四組。

3. 特教教師之環境變項，包括：

- (1) 互動經驗：分為自行與家長溝通、配合學校行政措施實施親職教育活動、與教師協調相互支援、其他，共四組。
- (2) 社區資源使用：分為以學校資源為主、社區自然資源、社區人力資源、其他，共四組。

(二) 應變項：本研究應變項係指特教教師親職教育知能與親職教育實施現況，兩者均包括了親職教育專業知識、親職教育專業技能、親職教育專業態度三個向度。

本研究經由文獻探討結果，編擬「特教教師親職教育知能問卷」，進行量化的資料蒐集，包含特教教師之背景資料部分、特教教師親職教育知能量表與親職教育實施現況量表三個部分。特教教師之背景資料部分的個人變項的題項共有 7 題，家庭變項的題項共有 2 題，環境變項的題項共有 2 題，共計 11 題。親職教育知能量表部分，主要以國民中學特教教師實際填答問卷內容為依據；親職教育實施現況量表部分，則在瞭解國民中學特教教師所實際提供的相關親職教育服務，並透過此二部分來瞭解國民中學特教教師親職教育知能與實施現況情形。特教教師親職教育知能正式量表與親職教育實施現況正式量表，均包括親職教育專業知識分量表 11 題、親職教育專業技能分量表 21 題與親職教育專業態度分量表 8 題，各計 40 題。各題項之計分方式為 1 至 4 分。特教教師親職教育知能量表分數愈高，表示親職教育專業知識、親職教育專業技能、親職教育專業態度之具備程度愈高；反之，則表示具備程度愈低。特教教師親職教育實施現況量表分數愈高，表示親職教育專業知識、親職教育專業技能、親職教育專業態度之實施程度愈高；反之，則表示實施程度愈低。

二、研究架構

本研究之架構如圖 3-1-1 所示。

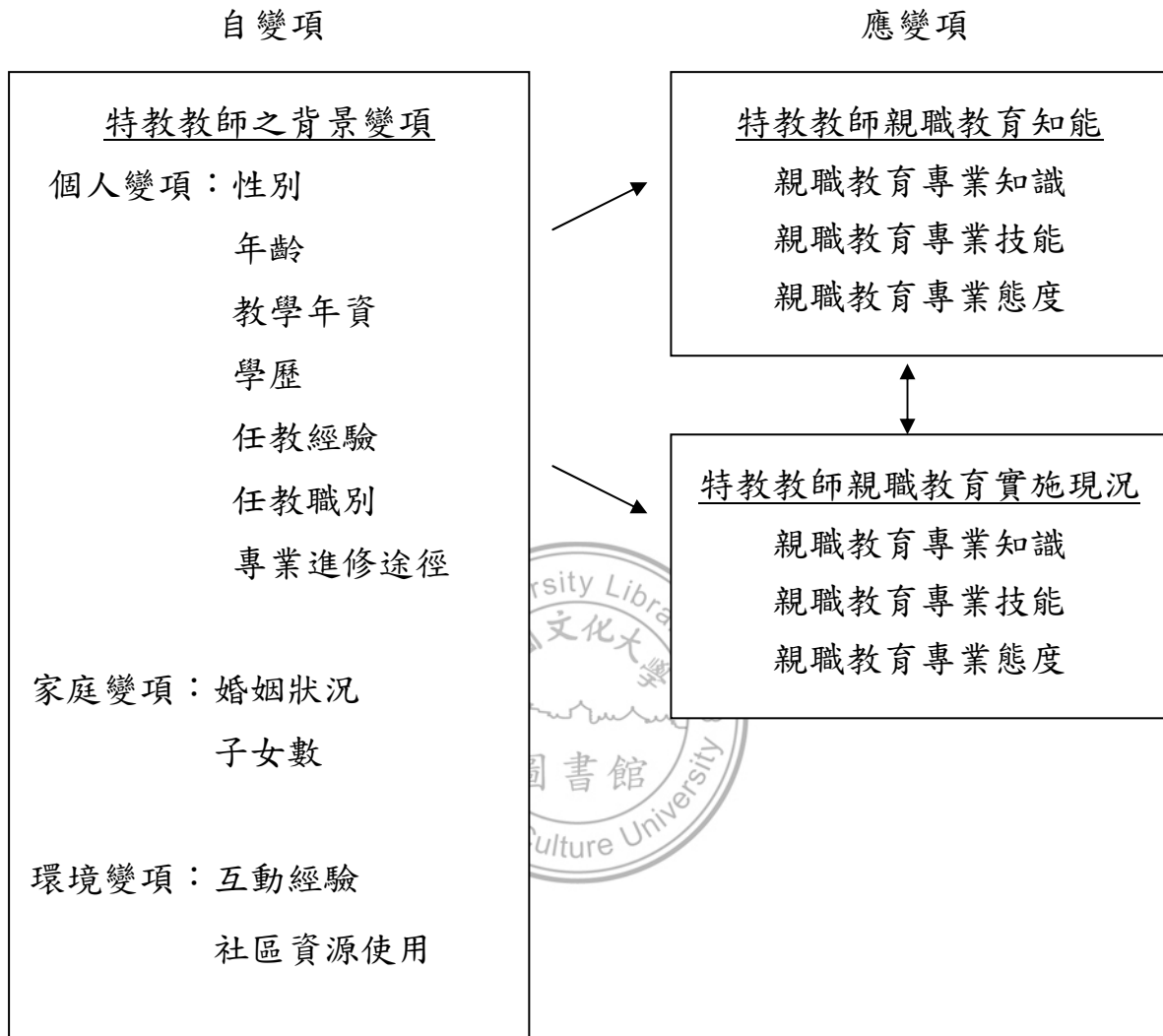


圖 3-1-1 研究架構圖

三、研究假設

基於本研究之研究目的，本研究的假設如下：

假設一、不同個人背景變項的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。

1-1 不同性別的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。

1-2 不同年齡的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。

- 1-3 不同教學年資的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-4 不同學歷的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-5 不同任教經驗的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-6 不同任教職別的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-7 不同專業進修途徑的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-8 不同婚姻狀況的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-9 不同子女數的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-10 不同互動經驗的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。
- 1-11 不同社區資源使用的台北市國中特教教師親職教育知能有顯著差異。

假設二、不同背景變項的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。

- 2-1 不同性別的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-2 不同年齡的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-3 不同教學年資的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-4 不同學歷的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-5 不同任教經驗的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-6 不同任教職別的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-7 不同專業進修途徑的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-8 不同婚姻狀況的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。
- 2-9 不同子女數的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。

2-10 不同互動經驗的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。

2-11 不同社區資源使用的台北市國中特教教師親職教育實施現況有顯著差異。

假設三、台北市國中特教教師親職教育知能與實施現況有顯著相關。

3-1 台北市國中特教教師親職教育知能各分量表與總量表間有顯著相關。

3-2 台北市國中特教教師親職教育實施現況各分量表與總量表間有顯著相關。

3-3 台北市國中特教教師親職教育知能與實施現況有顯著相關。

假設四、不同背景變項及親職教育知能的台北市國中特教教師在實施現況上有顯著預測力。

4-1 不同背景變項的台北市國中特教教師在親職教育知能上有顯著預測力。

4-2 不同背景變項及親職教育知能的台北市國中特教教師在實施現況上有顯著預測力。

第二節 研究對象

依研究之目的及需要，所選擇之問卷調查對象包括民國九十七學年度，任教於台北市公立特殊學校及國民中學之資源班、特教班的特教教師。以下分別說明研究母群體、抽樣方法與抽樣流程如下：

一、研究母群體

研究母群體部分，研究者以教育部特殊教育通報網（民 97）所提供之統計資料為依據，再逐一打電話，確認目前任教於特殊學校國中部、一般公立國中資源班及特教班之特教教師為研究母群體。根據調查結果，台北市九十七學年度，任教於特殊學校國中部之特教教師為 46 人，一般公立國中集中式特教班之特教教師為 128 人，任教於一般公立國中不分類身心障礙資源班之特教教師為 278 人，以上三個部份之特教教師人數共有 452 人（表 3-2-1）。

表 3-2-1 研究母群體之任教班別

任教班別 人數	特殊學校國中部之特教教師	一般公立國中 集中式特教班 之特教教師	一般公立國中 不分類身心障 礙資源班之特 教教師	總數
人數	46 人	128 人	278 人	452 人

資料來源：教育部特殊教育通報網（民 97）。

二、調查對象

研究者以學校為單位，採普查方式選取樣本。從芳和國中、成德國中、實踐國中、萬華國中、重慶國中、天母國中、台北啟智特殊學校抽取特教教師 45 人，為預試樣本。正式施測時，寄發調查問卷總計 452 份，進行全台北市公立國民中學特教教師普查，回收有效問卷 373 份為正式施測樣本，回收率為 82.52%。具有良好的回收率

(McMillan & Schumacher, 2001)。

表 3-2-1 正式施測取樣分配表

台北市公立國中特教教師			
文山區	木柵國中 實踐國中 北政國中 景美國中 興福國中 景興國中 萬芳高中國中部 文山特殊學校	士林區	士林國中 蘭雅國中 至善國中 格致國中 福安國中 天母國中 陽明高中國中部 百齡高中國中部 台北市立啟智學校
信義區	興雅國中 永吉國中 埧公國中 信義國中	南港區	誠正國中 成德國中 南港高中國中部
大安區	仁愛國中 大安國中 芳和國中 金華國中 懷生國中 民族國中	內湖區	三民國中 西湖國中 東湖國中 明湖國中 內湖高中國中部
中山區	長安國中 北安國中 新興國中 五常國中	松山區	介壽國中 民生國中 中山國中 敦化國中
中正區	螢橋國中 古亭國中 南門國中 弘道國中 中正國中	萬華區	萬華國中 雙園國中 龍山國中 大理高中國中部
大同區	建成國中 忠孝國中 民權國中 蘭州國中 重慶國中	北投區	北投國中 新民國中 明德國中 桃源國中 石牌國中 關渡國中

資料來源：教育部特殊教育通報網（民 97）。

第三節 研究工具

為探討台北市國民中學特教教師親職教育知能與親職教育之實施現況，本研究乃以研究者自編之「特教教師親職教育知能與實施現況問卷」進行調查，並藉由資料整理分析，進一步探究任教於台北市國民中學之特教教師，其所具備之親職教育知能與親職教育之實施現況。

本研究量化的分析，係根據自編量表調查所得，其量表之編製過程說明如下：

一、蒐集資料

研究者編製量表的參考資料有三：

- (一) 根據研究主題「台北市國民中學特教教師親職教育知能與實施現況之研究」，參考國內外文獻，進行分析。
- (二) 藉由參與相關特教專業知能研習會議的機會，了解國民中學特教教師親職教育之專業知能與服務現況的相關議題，以確定本問卷的可行性與方向。
- (三) 研究者於本研究進行期間，與辦理國民中學特殊親職教育業務的相關行政人員與教師，進行面談蒐集資料。

二、初擬問卷

依據所蒐集的資料，擬定問卷之預試題本。問卷內容包括三個部分，分別為(一)受試樣本基本資料；(二)特教教師親職教育知能；(三)特教教師親職教育實施現況。由接受調查的特教教師填答。

三、專家評鑑

初稿完成後，由研究者送請國內對於特殊親職教育服務有深入研究之專家學者與現職特教班教師共三人進行審閱，分別為中國文化大學教育系郭妙雪副教授、中國文化大學生活應用科學系李庚霈副教授以及台北市福安國中特教組林仕崇老師，針對量表進行內容效度及表

面效度的評估及提出修正意見。

四、預試問卷

從研究母群中抽取特教教師 45 人進行預試，以做為修正問卷內容參考之依據。

五、編製正式問卷

依據專家學者及預試所得的資料進行預試問卷之修定，編成正式問卷。本問卷可概分三大部分，以下就問卷之內容概要說明如下（圖 3-3-1）：

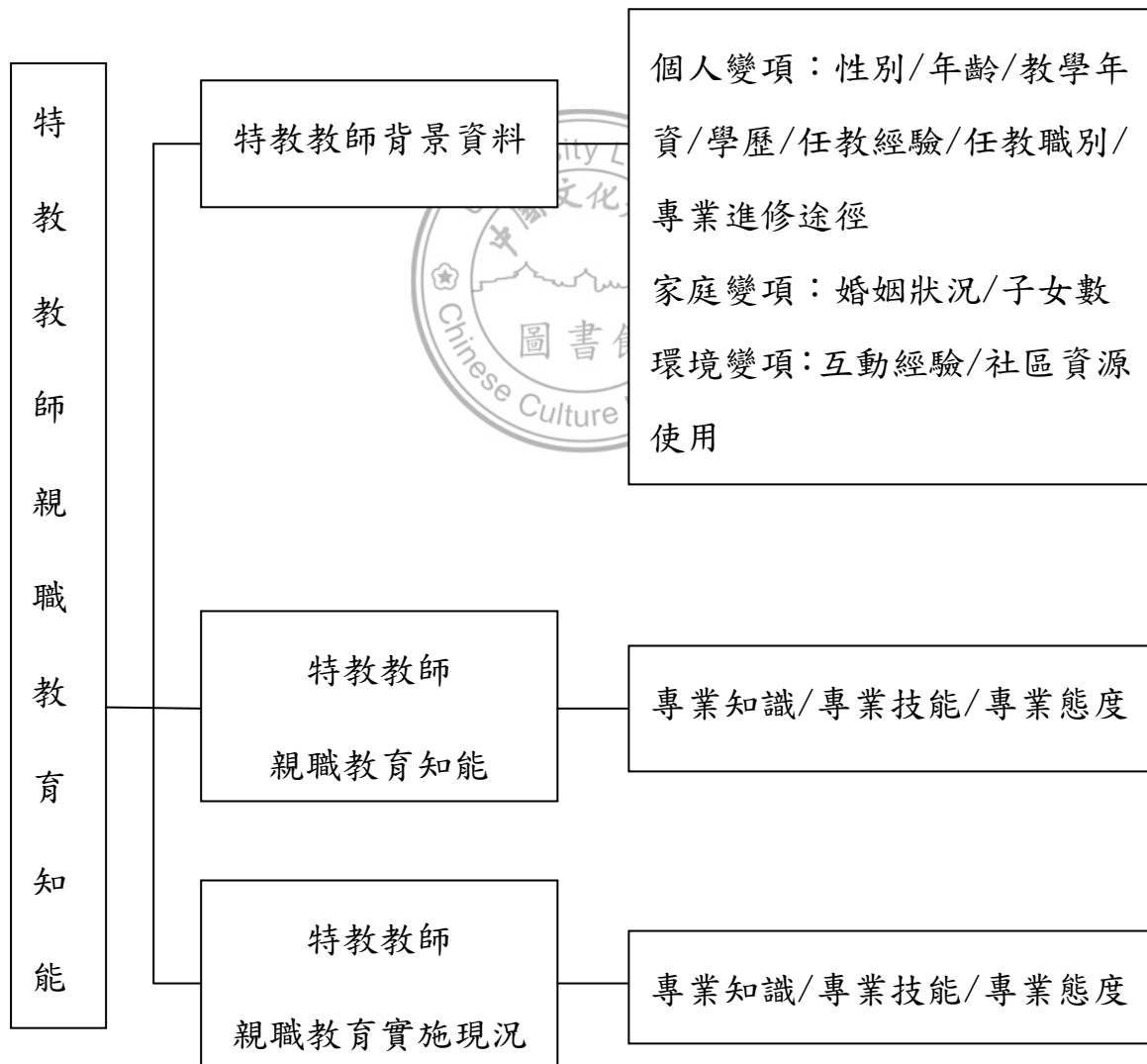


圖 3-3-1 問卷架構圖

六、信度考驗

針對預試之 45 名樣本，以項目分析法及 Cronbach α 來檢定內容一致性，得出問卷之信度係數。

(一) 項目分析：

1. 決斷值分析：

(1) 特教教師親職教育知能量表之題項分析如表 3-3-1 所示。由表 3-3-1 極端組 t 檢定數值發現，題項 6 與題項 24 皆未達顯著差異；表示該試題之鑑別度不足，列為優先刪除之題項。從內部一致性相關係數及因數負荷數值發現，題項 6 與題項 47 皆呈現低相關與低成份矩陣之情形，其數值皆低於 .40 以下，列入優先刪除題項之參考。故親職教育知能之項目分析，列為刪除之優先題項有：題項 6、24 及 47 三題，其餘各題項決斷值介於 -2.82 至 -11.81，據此結果達到統計上顯著水準 ($P < .05$) 之題項予以保留。

(2) 特教教師親職教育實施現況量表之題項分析如表 3-3-2 所示。由表 3-3-2 極端組 t 檢定數值發現，題項 32 未達顯著差異；表示該試題之鑑別度不足，列為優先刪除之題項。從內部一致性相關係數及因數負荷數值發現，所有題項皆無呈現低相關與低成份矩陣之情形，其數值皆高於 .40 以上，無刪除題項之需要。所以親職教育實施現況之項目分析，列為刪除之優先題項有題項 32，計一題；其餘各題項決斷值介於 -2.42 至 -10.51，據此結果達到統計上顯著水準 ($P < .05$) 之題項予以保留。

綜合上述二項之項目分析，列為刪除之優先題項有題項 6、24、32、47，共計 4 題。

2. 各題項與總分的相關：計算各題項與總分的相關，以考驗內部一致性。

(1) 特教教師親職教育知能量表之相關分析如表 3-3-1 所示。由表 3-3-1 得知各題項與總分的相關，介於 .33 至 .75 之間，具有良好的內部一致性。

(2) 特教教師親職教育實施現況量表之相關分析如表3-3-2所示。
由表3-3-2得知各題項與總分的相關，介於.43至.75之間，具有良好的內部一致性。



表3-3-1 特教教師親職教育知能量表之項目分析

題號	內容	遺漏檢驗	平均數	標準差	極端組 t檢定	相關 係數	因數 負荷
1	正向管教態度	0%	3.44	0.50	-4.78 ***	.56	.57
2	生活必備技能	0%	3.49	0.59	-5.22 ***	.52	.53
3	良好家庭氣氛	0%	3.42	0.62	-3.52 ***	.53	.53
4	家庭功能責任	0%	3.64	0.48	-3.82 **	.46	.49
5	適當親職角色	0%	3.47	0.59	-2.98 **	.53	.54
6	教養權益義務	0%	3.27	0.62	-1.79	.36	.38
7	社會相關資源	0%	3.07	0.58	-3.40 **	.62	.63
8	特教法規措施	0%	3.16	0.64	-4.33 ***	.70	.72
9	兒少福利法規	0%	2.87	0.66	-4.45 ***	.63	.64
10	特殊家庭生態	0%	3.24	0.61	-5.58 ***	.71	.72
11	特殊家庭需求	0%	3.18	0.58	-4.66 ***	.69	.70
12	家長需要協助	0%	3.38	0.61	-3.61 **	.57	.61
13	家長感受反應	0%	3.29	0.63	-5.73 ***	.74	.76
14	幫助獲得資源	0%	3.20	0.63	-5.58 ***	.70	.73
15	提供多元服務	0%	2.87	0.76	-4.08 **	.69	.70
16	協助心理調適	0%	2.78	0.70	-3.33 **	.67	.68
17	協助法規解釋	0%	2.93	0.75	-3.36 **	.57	.60
18	協助尋求資源	0%	3.04	0.71	-3.81 **	.67	.69
19	提供福利資訊	0%	3.02	0.66	-3.81 **	.71	.73
20	進行有效溝通	0%	3.20	0.59	-4.75 ***	.63	.65
21	引導家長參與	0%	3.02	0.62	-4.94 ***	.74	.74
22	鼓勵參與校務	0%	3.24	0.71	-8.66 ***	.73	.75
23	鼓勵參加團體	0%	2.89	0.68	-3.88 **	.53	.55
24	加強外界聯繫	0%	2.53	0.69	-1.59	.50	.51
25	宣導特殊親職	0%	3.11	0.57	-4.11 **	.64	.65
26	能與團隊討論	0%	3.29	0.59	-6.95 ***	.75	.77
27	與專業人合作	0%	3.13	0.76	-4.46 ***	.68	.70
28	設計親職計畫	0%	2.82	0.83	-3.68 **	.62	.61
29	依需求擬內容	0%	2.89	0.74	-3.68 **	.64	.64
30	設計整合課程	0%	2.64	0.83	-2.82 *	.61	.60
31	能舉行座談會	0%	2.93	0.80	-6.11 ***	.72	.72
32	能運用多媒體	0%	2.76	0.98	-3.65 **	.63	.62
33	進行考核評鑑	0%	2.33	0.92	-3.80 **	.61	.60
34	提供就醫諮詢	0%	3.24	0.60	-4.66 ***	.63	.65

(續下表)

35	提供就學管道	0%	3.33	0.60	-7.62	***	.59	.62
36	提供培養建議	0%	3.42	0.49	-7.44	***	.69	.73
37	提供生涯輔導	0%	3.24	0.67	-8.70	***	.64	.68
38	提供職訓場所	0%	3.02	0.72	-5.55	***	.59	.61
39	提供行為策略	0%	3.20	0.62	-5.73	***	.65	.67
40	增進需求了解	0%	3.31	0.59	-6.76	***	.66	.69
41	增進良好互動	0%	3.31	0.59	-6.76	***	.68	.72
42	提供教養態度	0%	3.36	0.60	-6.76	***	.71	.74
43	自我察覺反省	0%	3.49	0.54	-11.81	***	.68	.71
44	面對專業不足	0%	3.56	0.58	-9.43	***	.70	.74
45	積極增進知能	0%	3.22	0.70	-5.73	***	.64	.66
46	溝通保密原則	0%	3.62	0.49	-4.78	***	.57	.60
47	理解調適歷程	0%	3.33	0.47	-3.70	**	.33	.36
48	理解壓力負擔	0%	3.51	0.50	-10.00	***	.72	.74
49	以同理心支持	0%	3.58	0.58	-4.31	***	.52	.57
50	正向面對疑議	0%	3.51	0.58	-9.43	***	.70	.74
51	適時給予肯定	0%	3.56	0.54	-7.38	***	.67	.71

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



表3-3-2 特教教師親職教育實施現況之項目分析

題號	內容	遺漏檢驗	平均數	標準差	極端組 t檢定	相關 係數	因數 負荷
1	正向管教態度	0%	3.16	0.76	-6.36 ***	.72	.75
2	生活必備技能	0%	3.20	0.81	-7.32 ***	.68	.71
3	良好家庭氣氛	0%	3.11	0.83	-6.01 ***	.68	.69
4	家庭功能責任	0%	3.20	0.75	-4.17 ***	.52	.53
5	適當親職角色	0%	3.13	0.78	-5.85 ***	.67	.69
6	教養權益義務	0%	3.20	0.81	-4.43 ***	.58	.61
7	社會相關資源	0%	2.91	0.70	-4.89 ***	.57	.60
8	特教法規措施	0%	3.04	0.70	-3.96 **	.57	.61
9	兒少福利法規	0%	2.80	0.78	-7.29 ***	.72	.73
10	特殊家庭生態	0%	3.13	0.72	-8.96 ***	.74	.75
11	特殊家庭需求	0%	3.11	0.68	-5.56 ***	.68	.70
12	家長需要協助	0%	3.29	0.72	-5.77 ***	.63	.67
13	家長感受反應	0%	3.16	0.70	-7.44 ***	.67	.71
14	幫助獲得資源	0%	3.09	0.73	-8.37 ***	.73	.75
15	提供多元服務	0%	2.82	0.77	-5.59 ***	.66	.69
16	協助心理調適	0%	2.64	0.71	-8.53 ***	.71	.71
17	協助法規解釋	0%	2.91	0.82	-3.41 **	.63	.65
18	協助尋求資源	0%	2.93	0.78	-5.63 ***	.68	.69
19	提供福利資訊	0%	2.89	0.83	-6.24 ***	.71	.74
20	進行有效溝通	0%	3.02	0.62	-4.94 ***	.63	.64
21	引導家長參與	0%	2.91	0.82	-8.73 ***	.75	.77
22	鼓勵參與校務	0%	3.09	0.82	-6.36 ***	.68	.71
23	鼓勵參加團體	0%	2.71	0.69	-4.69 ***	.60	.61
24	加強外界聯繫	0%	2.51	0.75	-3.71 **	.61	.61
25	宣導特殊親職	0%	2.93	0.61	-4.15 ***	.62	.63
26	能與團隊討論	0%	3.20	0.66	-7.21 ***	.71	.74
27	與專業人合作	0%	3.00	0.82	-6.13 ***	.72	.73
28	設計親職計畫	0%	2.51	0.94	-2.78 *	.45	.43
29	依需求擬內容	0%	2.53	0.89	-3.05 **	.55	.53
30	設計整合課程	0%	2.36	0.85	-2.93 **	.56	.53
31	能舉行座談會	0%	2.78	0.85	-3.08 **	.59	.57
32	能運用多媒體	0%	2.27	0.93	-1.87	.45	.43
33	進行考核評鑑	0%	2.07	0.83	-2.85 **	.50	.48
34	提供就醫諮詢	0%	3.18	0.71	-2.63 *	.50	.54

(續下表)

35	提供就學管道	0%	3.20	0.78	-2.42	*	.44	.47
36	提供培養建議	0%	3.33	0.67	-3.12	**	.57	.59
37	提供生涯輔導	0%	3.11	0.80	-4.44	***	.60	.62
38	提供職訓場所	0%	2.84	0.79	-4.74	***	.66	.66
39	提供行為策略	0%	3.09	0.66	-3.28	**	.60	.62
40	增進需求了解	0%	3.13	0.72	-4.54	***	.66	.70
41	增進良好互動	0%	3.13	0.75	-4.16	***	.58	.60
42	提供教養態度	0%	3.20	0.69	-2.96	**	.55	.57
43	自我察覺反省	0%	3.47	0.54	-5.85	***	.65	.70
44	面對專業不足	0%	3.49	0.50	-10.51	***	.64	.69
45	積極增進知能	0%	3.16	0.70	-5.03	***	.63	.64
46	溝通保密原則	0%	3.58	0.49	-3.34	**	.43	.47
47	理解調適歷程	0%	3.40	0.53	-5.85	***	.59	.63
48	理解壓力負擔	0%	3.40	0.53	-4.63	***	.62	.67
49	以同理心支持	0%	3.56	0.54	-3.38	**	.47	.52
50	正向面對疑議	0%	3.47	0.54	-5.89	***	.67	.71
51	適時給予肯定	0%	3.56	0.54	-4.77	***	.60	.64

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

(二) 信度分析：針對預試問卷之 45 名樣本及正式問卷之 373 名樣本，以 Cronbach α 來檢定內容一致性，得出問卷之信度係數。

1. 預試問卷部分

特教教師親職教育知能量表之信度，根據預試樣本 (N=45) 的評量，各分量表的 α 值介於.905至.946，總量表之 α 值為.967；而特教教師親職教育實施現況量表之信度，根據預試樣本 (N=45) 的評量，各分量表的 α 值介於.916至.939，總量表之 α 值為.965。顯示此兩個預試量表題項能評一致內涵，亦即此兩個預試量表題項的信度良好。

2. 正式問卷部分

預試資料經項目分析與因素分析之後，進行題項之刪除與因素之合併。特教教師親職教育知能量表與特教教師親職教育實施現況量表之預試問卷各有 51 個題項，刪減之後的正式問卷各有 40 個題項；兩個量表刪除的題項相同，均為題項 6、7、20、24、25、26、32、34、35、38、47，共 11 題。特教教師親職教育知能量表與特教教師親職

教育實施現況量表之預試問卷各有九個因素，經因素分析結果，此兩個量表均將相同的兩個因素進行合併，故此兩個正式量表在合併之後均為八個因素。因素分析資料詳述於「七、效度考驗」。

特教教師親職教育知能正式量表之信度，根據正式樣本(N=373)的評量，各分量表的 α 值介於.910至.939，總量表之 α 值為.967；而特教教師親職教育實施現況正式量表之信度，根據正式樣本(N=373)的評量，各分量表的 α 值介於.914至.924，總量表之 α 值為.960。顯示此兩個正式量表題項能評一致內涵，亦即此兩個正式量表題項的信度甚佳。

特教教師親職教育知能量表與特教教師親職教育實施現況量表之預試樣本Cronbach α 值與正式樣本Cronbach α 值，整理如表3-3-3及表3-3-4。

表3-3-3 特教教師親職教育知能量表之信度分析

	專業知識 知能分量表	專業技能 知能分量表	專業態度 知能分量表	專業知能 總量表
預試 Cronbach α 值 (N=45)	.905	.946	.917	.967
正式 Cronbach α 值 (N=373)	.910	.930	.939	.967

表 3-3-4 特教教師親職教育實施現況量表之信度分析

	專業知識實施 現況分量表	專業技能實施 現況分量表	專業態度實施 現況分量表	實施現況 總量表
預試 Cronbach α 值 (N=45)	.930	.939	.916	.965
正式 Cronbach α 值 (N=373)	.914	.923	.924	.960

七、效度考驗

（一）專家效度：

以專家評鑑法檢定量表的内容效度，邀請三位特殊親職教育學者與專家—中國文化大學教育系郭妙雪副教授、中國文化大學生活應用科學系李庚霈副教授以及台北市福安國中特教組林仕崇老師，對量表做效度評定。

（二）因素分析：

特教教師親職教育知能與親職教育實施現況量表之因素分析係根據預試樣本45名在本量表得分，採主成分因素分析後，經Rotated Factor所得的因素結構如表3-3-5。茲將特教教師親職教育知能與親職教育實施現況量表之因素結構分析如下：

1.特教教師親職教育知能量表：

（1）親職教育專業知識知能分量表：在項目分析中因為題項6之極端組t檢定數值未達顯著差異，表示該題信度不高，故予以刪除不進入因素分析過程。而題項7其因數負荷成分數值過於平均，會干擾其他因素成分之組成，故予以刪除。合計本分量表刪除之題項共有題項6、7，共二題。

刪除題項後的解釋變異量為64.680%，顯示量表能有效地呈現問題核心內容達六成四以上，題目具有良好的代表性與解釋力。而刪題後，親職教育專業知識知能分量表之正式樣本（N=373）Cronbach's Alpha 值為.910。

經由主成份分析，萃取特徵值大於1，並以最大變異轉軸方法之因素分析產生2個主要成分。透過歸整與重新命題，原因素一「有關親職教育內涵知識」維持不變；原因素二「有關特教法令與資源知識」及原因素三「了解學生與家長的特性需求」進行合併，並依歸整之題項內容重新命題為「有關特教法令與需求知識」。

表3-3-5 親職教育專業知識知能分量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	5.697	51.792	51.792	3.786	34.415	34.415
2	1.418	12.88	64.680	3.329	30.265	64.680

題項	內容	成份	
		1	2
1	正向管教態度		.776
2	生活必備技能		.791
3	良好家庭氣氛		.731
4	家庭功能責任		.612
5	適當親職角色		.854
8	特教法規措施	.769	
9	兒少福利法規	.727	
10	特殊家庭生態	.811	
11	特殊家庭需求	.742	
12	家長需要協助	.697	
13	家長感受反應	.796	

萃取法：主成份分析。

(2) 親職教育專業技能知能分量表：在項目分析中因為題項24、32之極端組t檢定數值未達顯著差異，表示該題信度不高，故予以刪除不進入因素分析過程。而題項20、25、26、34、35、38其因數負荷成分數值過於平均，會干擾其他因素成分之組成，故予以刪除。合計本分量表刪除之題項共有題項20、24、25、26、32、34、35、38，共八題。

刪除題項後的解釋變異量為74.264%，顯示量表能有效地呈現問題核心內容達七成四以上，題目具有良好的代表性與解釋力。而刪題後，親職教育專業技能分量表之正式樣本(N=373) Cronbach's Alpha 值為.946。

經由主成份分析，萃取特徵值大於1，並以最大變異轉軸方法之因素分析產生4個主要成分。與原先設計問卷內容之構念相符，故本分量表之因素不予以調整，維持原因素之命題。包括「協助父母尋求

支援的能力」、「溝通合作的能力」、「規劃辦理親職教育課程的能力」及「輔導諮商的能力」四個因素。

表3-3-6 親職教育專業技能知能分量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	10.404	49.542	49.542	4.488	21.370	21.370
2	2.278	10.846	60.388	4.091	19.483	40.853
3	1.607	7.650	68.039	3.947	18.794	59.647
4	1.307	6.225	74.264	3.069	14.616	74.264

題項	內容	成份			
		1	2	3	4
14	幫助獲得資源			.603	
15	提供多元服務			.759	
16	協助心理調適			.692	
17	協助法規解釋			.850	
18	協助尋求資源			.632	
19	提供福利資訊			.686	
21	引導家長參與				.613
22	鼓勵參與校務				.791
23	鼓勵參加團體				.795
27	與專業人合作				.521
28	設計親職計畫		.767		
29	依需求擬內容		.831		
30	設計整合課程		.865		
31	能舉行座談會		.591		
33	進行考核評鑑		.876		
36	提供培養建議	.809			
37	提供生涯輔導	.812			
39	提供行為策略	.645			
40	增進需求了解	.834			
41	增進良好互動	.765			
42	提供教養態度	.838			

萃取法：主成份分析。

(3) 親職教育專業態度知能分量表：在項目分析中因為題項 47 之

極端組 t 檢定數值未達顯著差異，表示該題信度不高，故予以刪除不進入因素分析過程。除此之外，本分量表之各個題項皆具有良好的因數負荷成分數值，故予以保留。合計本分量表刪除之題項計有題項 47，共一題。

刪除題項後的解釋變異量為 77.972%，顯示量表能有效地呈現問題核心內容達七成七以上，題目具有良好的代表性與解釋力。而刪題後，親職教育專業態度知能分量表之正式樣本（N=373）Cronbach's Alpha 值為 .917。

經由主成份分析，萃取特徵值大於 1，並以最大變異轉軸方法之因素分析產生 2 個主要成分。與原先設計問卷內容之構念相符，故本分量表之因素不予以調整，維持原因素之命題。包括「教師專業倫理」及「支持與接納的態度」二個因素。

表 3-3-7 親職教育專業態度知能分量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	5.191	64.890	64.890	3.502	43.771	43.771
2	1.047	13.082	77.972	2.736	34.202	77.972
題項	內容	成份				
		1		2		
43	自我察覺反省					.849
44	面對專業不足					.829
45	積極增進知能					.824
46	溝通保密原則					.510
48	理解壓力負擔			.819		
49	以同理心支持			.887		
50	正向面對疑議			.783		
51	適時給予肯定			.897		

萃取法：主成份分析。

（4）親職教育知能總量表：就表 3-3-8 中 8 個成份之總解釋變異量而言，累積百分比占 77.793，其因素負荷量從 .404 到 .880。而刪題

後，親職教育知能總量表之正式樣本（N=373）Cronbach's Alpha 值為.967，足以反映評量的重要因素結構。顯示量表能有效地呈現問題核心內容達七成七以上，且題目具有良好的代表性與解釋力。



表3-3-8 親職教育知能總量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	18.197	45.492	45.492	6.389	15.972	15.972
2	2.963	7.408	52.900	5.438	13.595	29.567
3	2.405	6.012	58.912	5.162	12.906	42.473
4	2.082	5.205	64.117	4.179	10.448	52.921
5	1.839	4.596	68.714	4.169	10.421	63.342
6	1.327	3.319	72.032	2.169	5.422	68.764
7	1.170	2.926	74.958	2.163	5.407	74.171
8	1.134	2.835	77.793	1.449	3.622	77.793

題項	內容	成份							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	正向管教態度	.754							
2	生活必備技能	.843							
3	良好家庭氣氛	.414							
4	家庭功能責任	.594							
5	適當親職角色	.718							
8	特教法規措施		.724						
9	兒少福利法規		.508						
10	特殊家庭生態		.567						
11	特殊家庭需求		.646						
12	家長需要協助		.410						
13	家長感受反應		.469						
14	幫助獲得資源			.736					
15	提供多元服務			.762					
16	協助心理調適			.524					
17	協助法規解釋			.775					
18	協助尋求資源			.549					
19	提供福利資訊			.683					
21	引導家長參與				.404				
22	鼓勵參與校務				.522				
23	鼓勵參加團體				.792				
27	與專業人合作				.481				
28	設計親職計畫					.774			
29	依需求擬內容					.830			
30	設計整合課程					.847			

(續下表)

31	能舉行座談會	.625	
33	進行考核評鑑	.855	
36	提供培養建議	.714	
37	提供生涯輔導	.821	
39	提供行為策略	.649	
40	增進需求了解	.787	
41	增進良好互動	.562	
42	提供教養態度	.641	
43	自我察覺反省	.568	
44	面對專業不足	.555	
45	積極增進知能	.489	
46	溝通保密原則	.517	
48	理解壓力負擔		.594
49	以同理心支持		.880
50	正向面對疑議		.726
51	適時給予肯定		.828

萃取法：主成份分析。

2.特教教師親職教育實施現況量表：

(1) 親職教育專業知識實施現況分量表：經刪除題項6、7之後，本分量表之各個題項皆具有良好的因數負荷成分數值，故予以保留。刪除題項後的總解釋變異量為71.591%，顯示量表能有效地呈現問題核心內容達七成一以上，題目具有良好的代表性與解釋力。而刪題後，親職教育專業知識實施現況分量表之正式樣本 (N=373)

Cronbach's Alpha 值為.930。

經由主成份分析，萃取特徵值大於1，並以最大變異轉軸方法之因素分析產生2個主要成分。與親職教育專業知識問卷內容之構念相符，故本分量表之因素不予以調整，維持原因素之命題。包括「有關親職教育內涵知識」及「有關特教法令與需求知識」二個因素。

表3-3-9 親職教育專業知識實施現況分量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	6.489	58.989	58.989	4.089	37.176	37.176
2	1.386	12.602	71.591	3.786	34.415	71.591

題項	內容	成份	
		1	2
1	正向管教態度		.844
2	生活必備技能		.796
3	良好家庭氣氛		.870
4	家庭功能責任		.523
5	適當親職角色		.919
8	特教法規措施	.775	
9	兒少福利法規	.697	
10	特殊家庭生態	.725	
11	特殊家庭需求	.803	
12	家長需要協助	.823	
13	家長感受反應	.795	

萃取法：主成份分析。

(2) 親職教育專業技能實施現況分量表：經刪除題項20、24、25、26、32、34、35、38之後，本分量表之各個題項皆具有良好的因數負荷成分數值，故予以保留。刪除題項後的總解釋變異量為75.725%，顯示量表能有效地呈現問題核心內容達七成五以上，題目具有良好的代表性與解釋力。而刪題後，親職教育專業技能實施現況分量表之正式樣本 (N=373) Cronbach's Alpha 值為.939。

經由主成份分析，萃取特徵值大於1，並以最大變異轉軸方法之因素分析產生4個主要成分。與親職教育專業技能問卷內容之構念相符，故本分量表之因素不予以調整，維持原因素之命題。包括「協助父母尋求支援的能力」、「溝通合作的能力」、「規劃辦理親職教育課程的能力」及「輔導諮商的能力」四個因素。

表3-3-10 親職教育專業技能實施現況分量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	9.604	45.734	45.734	6.028	28.705	28.705
2	3.027	14.413	60.147	4.593	21.873	50.578
3	2.254	10.733	70.880	4.222	20.107	70.684
4	1.017	4.845	75.725	1.058	5.040	75.725

題項	內容	成份			
		1	2	3	4
14	幫助獲得資源	.765			
15	提供多元服務	.768			
16	協助心理調適	.701			
17	協助法規解釋	.658			
18	協助尋求資源	.815			
19	提供福利資訊	.870			
21	引導家長參與				.688
22	鼓勵參與校務				.774
23	鼓勵參加團體				.531
27	與專業人合作				.783
28	設計親職計畫			.872	
29	依需求擬內容			.858	
30	設計整合課程			.874	
31	能舉行座談會			.719	
33	進行考核評鑑			.851	
36	提供培養建議		.905		
37	提供生涯輔導		.856		
39	提供行為策略		.764		
40	增進需求了解		.757		
41	增進良好互動		.776		
42	提供教養態度		.861		

萃取法：主成份分析。

(3) 親職教育專業態度實施現況分量表：經刪除題項47之後，本分量表之各個題項皆具有良好的因數負荷成分數值，故予以保留。刪除題項後的總解釋變異量為79.584%，顯示量表能有效地呈現問題核心內容達七成九以上，題目具有良好的代表性與解釋力。而刪題後，

親職教育專業態度實施現況分量表之正式樣本 (N=373) Cronbach's Alpha 值為.916。

經由主成份分析，萃取特徵值大於 1，並以最大變異轉軸方法之因素分析產生 2 個主要成分。與親職教育專業態度問卷內容之構念相符，故本分量表之因素不予以調整，維持原因素之命題。包括「教師專業倫理」及「支持與接納的態度」二個因素。

表3-3-11 親職教育專業態度實施現況分量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	5.246	65.576	65.576	3.382	42.281	42.281
2	1.121	14.008	79.584	2.984	37.303	79.584

題項	內容	成份	
		1	2
43	自我察覺反省		.786
44	面對專業不足		.836
45	積極增進知能		.858
46	溝通保密原則		.651
48	理解壓力負擔	.761	
49	以同理心支持	.929	
50	正向面對疑議	.722	
51	適時給予肯定	.891	

萃取法：主成份分析。

(4) 親職教育實施現況總量表：就表 3-3-12 中 8 個成份之總解釋變異量而言，累積百分比占 81.043，其因素負荷量從.481 到.912。而刪題後，親職教育實施現況總量表之正式樣本 (N=373) Cronbach's Alpha 值為.965，足以反映評量的重要因素結構。顯示量表能有效地呈現問題核心內容達八成以上，且題目具有良好的代表性與解釋力。

表3-3-12 親職教育實施現況總量表解釋變異量與成份矩陣

成份	平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數%	累積%	總和	變異數%	累積%
1	17.324	43.309	43.309	5.487	13.718	13.718
2	4.399	10.997	54.306	5.265	13.163	26.881
3	3.026	7.566	61.872	5.033	12.583	39.464
4	2.283	5.707	67.579	4.641	11.604	51.068
5	1.704	4.260	71.839	4.111	10.277	61.345
6	1.447	3.618	75.458	3.597	8.992	70.337
7	1.181	2.953	78.411	2.721	6.802	77.139
8	1.053	2.632	81.043	1.562	3.904	81.043

題項	內容	成份							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	正向管教態度	.667							
2	生活必備技能	.579							
3	良好家庭氣氛	.761							
4	家庭功能責任	.678							
5	適當親職角色	.758							
8	特教法規措施		.786						
9	兒少福利法規		.568						
10	特殊家庭生態		.511						
11	特殊家庭需求		.685						
12	家長需要協助		.731						
13	家長感受反應		.680						
14	幫助獲得資源			.655					
15	提供多元服務			.811					
16	協助心理調適			.615					
17	協助法規解釋			.565					
18	協助尋求資源			.583					
19	提供福利資訊			.664					
21	引導家長參與				.481				
22	鼓勵參與校務				.501				
23	鼓勵參加團體				.491				
27	與專業人合作				.715				
28	設計親職計畫					.885			
29	依需求擬內容					.833			
30	設計整合課程					.888			

(續下表)

31	能舉行座談會	.688
33	進行考核評鑑	.865
36	提供培養建議	.912
37	提供生涯輔導	.847
39	提供行為策略	.680
40	增進需求了解	.694
41	增進良好互動	.681
42	提供教養態度	.751
43	自我察覺反省	.702
44	面對專業不足	.687
45	積極增進知能	.520
46	溝通保密原則	.765
48	理解壓力負擔	.768
49	以同理心支持	.787
50	正向面對疑議	.746
51	適時給予肯定	.745

萃取法：主成份分析。

綜合以上項目分析及因素分析結果，特教教師親職教育知能量表與親職教育實施現況量表刪除之題項相同，均為題項6、7、20、24、25、26、32、34、35、38、47共11題，故此兩個量表經刪題後，正式量表均為40題。特教教師親職教育知能量表與親職教育實施現況量表之預試問卷各有九個因素，經因素分析結果將原因素二「有關特教法令與資源知識」及原因素三「了解學生與家長的特性需求」進行合併，並依歸整之題項內容重新命題為「有關特教法令與需求知識」。故合併之後，此兩個正式量表均為相同之八個因素，包括：（一）親職教育專業知識的「有關親職教育內涵知識」、「有關特教法令與需求知識」兩個因素；（二）親職教育專業技能的「協助父母尋求支援的能力」、「溝通合作的能力」、「規劃辦理親職教育課程的能力」及「輔導諮商的能力」四個因素；（三）親職教育專業態度的「教師專業倫理」及「支持與接納的態度」兩個因素。

第四節 研究程序

本研究之實施程序可概分為四個階段：準備階段、問卷編擬及調查階段及研究完成階段等。茲將各階段的內容敘述如下：

一、準備階段

研究者在決定研究主題之後，即針對研究的方向與目的蒐集相關的研究報告、期刊及著作，並做分析、探討與歸納。

二、問卷編擬及調查階段

（一）編擬問卷

依據文獻分析所獲得的資料及所發現的問題設計「特殊親職教育知能問卷」，以作為蒐集資料的工具。

（二）修訂問卷

編製完成之初稿，送請學者專家三人審閱並提供修正意見。

（三）實施預試

經修正後之問卷，從研究的母群體中抽取樣本進行預試工作。

（四）信度與效度評估

針對預試之樣本，以 Cronbach α 來檢定其內容一致性，並邀請三位特教專家學者對量表作內容及表面效度之評定。

（五）發放施測及回收量表

以學校為單位進行受試者的問卷調查工作，研究者委由各校特教組長或特教工作召集人進行協助發放並按編碼陸續回收。發放問卷一星期之後，對於尚未寄回問卷之學校，第一次打電話催收；三天後再進行第二次電話催收，以兩週為限。

三、完成階段

（一）將量表調查資料，分別加以整理與統計，以回答研究問題。

（二）撰寫研究報告，並根據結果提出結論與建議。

第五節 資料分析

茲就本研究所使用之資料處理與統計分析方式說明如下：

一、資料處理

- (一) 調查資料回收之後，經嚴格篩選，剔除填答不完整的無效問卷。
- (二) 將調查所得原始資料，編碼登錄，建立資料檔。
- (三) 核對登錄資料，確定完整無誤。

二、統計分析

本研究預試資料及正式施測資料，均以 Statistical Package for the Social Science (SPSS) for windows 14.0 版電腦統計套裝軟體進行統計分析處理。根據研究問題與假設，所採用之統計方法如下：

(一) 次數分配、百分比

本研究以次數分配及百分比了解受試者之「背景變項」之現況。

(二) 平均數

本研究以平均數了解受試者之「親職教育知能」及「親職教育實施現況」。

(三) 獨立樣本 t 考驗

本研究以獨立樣本 t 考驗，以考驗假設一：1-1 與假設二：2-1 之差異情形，即分析「性別」變項的受試者在「親職教育知能」、「親職教育實施現況」之差異情形。

(四) 單因子變異數分析及薛費事後檢定法

本研究以單因子變異數分析考驗假設一：1-2、1-3、1-4、1-5、1-6、1-7、1-8、1-9、1-10、1-11 與假設二：2-2、2-3、2-4、2-5、2-6、2-7、2-8、2-9、2-10、2-11 之差異情形，即分析受試者的「年齡」、「教學年資」、「學歷」、「任教經驗」、「任教職別」、「專業進修途徑」、「婚姻狀況」、「子女數」、「互動經驗」、「社區資源使用」變項在

「親職教育知能」、「親職教育實施現況」之差異情形。當單因子變異數分析結果達顯著差異時，即以薛費事後比較法進行檢定。

（五）Pearson 積差相關

本研究以 Pearson 積差相關考驗假設三：3-1、3-2、3-3，即分析受試者「親職教育知能」之間、「親職教育實施現況」之間與「親職教育知能」、「親職教育實施現況」兩者間之相關情形。

（六）逐步迴歸分析

本研究以逐步迴歸分析考驗假設四：4-1、4-2，即分析受試者的「背景變項」對「親職教育知能」的預測力以及受試者的「背景變項及親職教育知能」對「親職教育實施現況」的預測力。



第四章 研究發現與結果討論

本章將進行研究樣本基本資料統計分析的描述，並依研究目的，分別呈現研究之結果。包括：描述不同背景變項之樣本在特教教師親職教育知能與特殊親職教育實施現況的差異情形；說明特教教師親職教育知能與特殊親職教育實施現況間的相關情形；探討特殊親職教育實施現況的預測因素。其間並針對研究結果與相關實徵研究及文獻資料進行綜合討論。

第一節 樣本基本資料統計分析

本研究依立意取樣原則共取得 373 份有效樣本，經由次數分配及百分比統計結果，描述並分析研究樣本的基本背景及特質，參見表 4-1-1 所示。

一、樣本之個人基本資料

（一）性別

本研究樣本中，男性特教教師有 53 人，佔 14.2%；女性特教教師有 320 人，佔 85.8%。顯示現階段國中特教教師以女性佔大多數。

（二）年齡

本研究樣本中，30 歲以下年齡層之特教教師有 115 人，佔 30.8%；介於 31-40 歲年齡層之特教教師有 143 人，佔 38.3%；介於 41-50 歲年齡層之特教教師有 82 人，佔 22.0%；51 歲以上之特教教師有 33 人，佔 8.8%。整體而言，有超過 6 成以上之特教教師是低於 40 歲，顯示台北市特教教師年齡層較偏於年輕。

（三）教學年資

本研究樣本中，教學年資在 5 年以下之特教教師有 119 人，佔

31.9%；教學年資在 6-15 年間之特教教師有 180 人，佔 48.3%；16 年以上教學年資之特教教師有 74 人，佔 19.8%。整體而言，以教學年資在 6-15 年間之特教教師為數最多。

（四）學歷

本研究樣本中，特教教師之學歷是一般大專、大學畢業者有 19 人，佔 5.1%；學歷是大學特教系畢業者有 143 人，佔 38.3%；學歷是特教學分班者有 153 人，佔 41.0%；學歷是特教相關研究所畢業者有 58 人，佔 15.5%。整體而言，有超過 9 成以上之特教教師是具備特殊教育專業背景，顯示台北市特教教師之特教專業比例是高的。

（五）任教經驗

本研究樣本中，任職於身心障礙資源班之特教教師有 234 人，佔 62.7%；於集中式特教班任教之特教教師有 102 人，佔 27.3%；服務於特殊學校之特教教師有 37 人，佔 9.9%。整體而言，以服務於身心障礙資源班之特教教師為數最多。

（六）任教職別

本研究樣本中，兼任行政工作之特教教師有 65 人，佔 17.4%；職別為特教班導師之特教教師有 55 人，佔 14.7%；屬於專任特教教師有 214 人，佔 57.4%；目前為代理性質之特教教師有 39 人，佔 10.5%。整體而言，任教職別以專任之特教教師為數最多，代理性質之特教教師為數最少。

（七）專業進修途徑

本研究樣本中，對於親職教育知能之專業進修途徑表示少有機會充實之特教教師有 80 人，佔 21.5%；透過講座研習進修途徑之特教教師有 191 人，佔 51.2%；以自修方式增進親職教育知能之特教教師有 60 人，佔 16.1%；主要以工作團隊討論親職教育知能之特教教師

有 35 人，佔 9.4%；藉由大學相關系所進修親職教育知能之特教教師有 7 人，佔 1.9%。整體而言，以透過講座研習進修途徑增進親職教育知能之特教教師為數最多，而以大學相關系所進修之特教教師為數最少。

二、樣本之家庭基本資料

（一）婚姻狀況

本研究樣本中，未婚之特教教師有 165 人，佔 44.2%；已婚之特教教師有 201 人，佔 53.9%；而目前婚姻狀況為其他者有 6 人，佔 1.9%。

（二）子女數

本研究樣本中，目前未育有子女之特教教師有 215 人，佔 57.6%；家中育有 1 位子女之特教教師有 55 人，佔 14.7%；育有 2 位子女之特教教師有 90 人，佔 24.1%；育有 3 位以上子女之特教教師有 13 人，佔 3.5%。整體而言，以尚無養育子女之特教教師為數較多。

三、樣本之環境因素基本資料

（一）同事互動經驗

本研究樣本中，在進行親職教育時，通常自行與家長溝通之特教教師有 178 人，佔 47.8%；配合學校行政措施來進行親職教育之特教教師有 80 人，佔 21.4%；與教師協調相互支援之特教教師有 115 人，佔 30.8%。整體而言，在進行親職教育時，特教教師通常較少採取團隊合作之形式，而以自行與家長溝通為數最多。

（二）社區資源使用

本研究樣本中，在進行親職教育時，特教教師運用相關資源以學校為主體者有 331 人，佔 88.7%；能結合社區自然資源來進行親職教育之特教教師有 25 人，佔 6.7%；而能透過社區人力資源以進行親職

教育之特教教師有17人，佔4.6%。整體而言，在進行親職教育時，特教教師通常以學校資源為主，而較少能結合社區資源。



表4-1-1 基本資料摘要表

(N=373)

項目別		次數	百分比 (%)
性別	男	53	14.2
	女	320	85.8
年齡	30 歲以下	115	30.8
	31-40 歲	143	38.3
	41-50 歲	82	22.0
	51 歲以上	33	8.8
教學年資	5 年以下	119	31.9
	6-15 年	180	48.3
	16 年以上	74	19.8
學歷	一般大學畢業	19	5.1
	大學特教系畢業	143	38.3
	特教學分班	153	41.0
	特教研究所畢業	58	15.5
任教經驗	身心障礙資源班	234	62.7
	集中式特教班	102	27.3
	特殊學校	37	9.9
任教職別	特教教師兼行政工作	65	17.4
	特教班導師	55	14.7
	專任特教教師	214	57.4
	代理特教教師	39	10.5
專業進修途徑	少有機會充實	80	21.5
	講座研習	191	51.2
	自修	60	16.1
	工作團隊討論	35	9.4
	大學相關系所進修	7	1.9
婚姻狀況	未婚	165	44.2
	已婚	201	53.9
	其他	6	1.9
子女數	無	215	57.6
	1 位	55	14.7
	2 位	90	24.1
	3 位以上	13	3.5
同事互動經驗	自行與家長溝通	178	47.8
	配合學校行政措施	80	21.4
	與教師協調相互支援	115	30.8
社區資源使用	以學校資源為主	331	88.7
	社區自然資源	25	6.7
	社區人力資源	17	4.6

第二節 特教教師親職教育知能與實施現況

本節主要研究目的一：了解台北市國中特教教師親職教育知能及
研究目的二：了解台北市國中特教教師親職教育實施現況。經由統計
結果分析目前特教教師親職教育知能與親職教育實施之情況。

一、台北市國中特教教師親職教育知能分析

特教教師親職教育知能經因素分析的探討過程，歸結成三個分量表，各題項之計分方式為 1 至 4 分。分數愈高表示專業知能之程度愈高；反之，則專業知能之程度愈低，各分量表及總量表平均數之分佈由表 4-2-1 所示。整體而言，台北市國中特教教師親職教育知能具備程度依序為專業態度（ $M=3.49$ ）、專業知識（ $M=3.29$ ）、專業技能（ $M=2.91$ ）。其中，專業態度分量表平均數為最高，顯示台北市國中特教教師之親職教育專業態度具有正向的趨勢；而專業技能分量表平均數在總平均數（ $M=3.21$ ）以下，顯示台北市國中特教教師之親職教育專業技能方面可能較短缺，以致於分數呈現偏低的現象。

1. 個人因素方面

（1）就性別而言：男女性特教教師得分最高者皆為專業態度（男： $M=3.52$ 、女 $M=3.49$ ），得分最低者皆為專業技能（男 $M=2.98$ 、女 $M=2.89$ ）。整體而言，男性特教教師三個分量表及總量表平均數呈現一致性高於女性。

（2）就年齡而言：得分最高項目皆為專業態度量表（30歲以下： $M=3.40$ 、31-40歲： $M=3.45$ 、41-50歲： $M=3.61$ 、51歲以上： $M=3.68$ ），而得分最低項目皆為專業技能量表（30歲以下： $M=2.81$ 、31-40歲： $M=2.86$ 、41-50歲： $M=3.06$ 、51歲以上： $M=3.06$ ）。在年齡背景變項上，量表平均數呈現出專業態度高於專業知識高於專業技能；而年齡愈長，量表得分愈高之趨勢。

（3）就教學年資而言：得分最高項目皆為專業態度量表（5年以下：

M=3.40、6-15年：M=3.49、16年以上：M=3.64），而得分最低項目皆為專業技能量表（5年以下：M=2.79、6-15年：M=2.91、16年以上：M=3.08）。在教學年資背景變項上，量表平均數呈現出專業態度高於專業知識高於專業技能；且教學年資愈資深，量表得分愈高之趨勢。

（4）就學歷而言：得分最高項目皆為專業態度量表（一般大學畢業：M=3.42、大學特教系畢業：M=3.42、特教學分班：M=3.56、特教研究所畢業：M=3.51），而得分最低項目皆為專業技能量表（一般大學畢業：M=2.61、大學特教系畢業：M=2.85、特教學分班：M=2.99、特教研究所畢業：M=2.92）。在學歷背景變項上，以特教學分班學歷之特教教師在三個量表的得分數最高，而一般大學學歷之特教教師在三個量表的得分數為最低；量表平均數一致呈現出專業態度高於專業知識高於專業技能之趨勢。

（5）就任教經驗而言：得分最高項目皆為專業態度量表（資源班：M=3.50、特教班：M=3.47、特殊學校：M=3.49），而得分最低項目皆為專業技能量表（資源班：M=2.94、特教班：M=2.83、特殊學校：M=2.90）。在任教經驗背景變項上，以任職於集中式特教班之特教教師在三個量表的得分數為最低。

（6）就任教職別而言：得分最高項目皆為專業態度量表（兼任行政工作：M=3.50、特教班導師：M=3.45、專任特教教師：M=3.49、代理特教教師：M=3.50），而得分最低項目皆為專業技能量表（兼任行政工作：M=2.88、特教班導師：M=2.88、專任特教教師：M=2.95、代理特教教師：M=2.76）。在任教職別背景變項上，分數呈現不一致的情形，在專業知識及專業技能二個量表中，以專任特教教師的分數最高，而在專業態度量表中，以兼任行政工作及代理特教教師的分數為最高。

（7）就專業進修途徑而言：得分最高項目皆為專業態度量表（少有機會充實：M=3.29、講座研習：M=3.53、自修：M=3.63、工作團隊討論：M=3.48、大學相關系所：M=3.50），而得分最低項目皆為專業技能量表（少有機會充實：M=2.69、講座研習：M=2.96、自修：

M=3.02、工作團隊討論：M=2.87、大學相關系所：M=3.03）。在專業進修途徑變項上，以自修及大學相關系所進修方式之特教教師在三個分量表的得分數較高，而少有機會充實親職教育知能之特教教師在三個分量表的得分數皆為最低。

2. 家庭因素方面

(1) 就婚姻狀況而言：得分最高項目皆為專業態度量表（未婚：M=3.43、已婚：M=3.53、其他：M=3.69），而得分最低項目皆為專業技能量表（未婚：M=2.87、已婚：M=2.93、其他：M=3.25）。在婚姻狀況變項上，各分量表分數一致呈現出其他的婚姻狀況高於已婚高於未婚之趨勢。

(2) 就家庭子女數而言：得分最高項目皆為專業態度量表（無子女：M=3.43、1 位子女：M=3.50、2 位子女：M=3.60、3 位子女以上：M=3.62），而得分最低項目皆為專業技能量表（無子女：M=2.86、1 位子女：M=2.91、2 位子女：M=3.01、3 位子女以上：M=2.89）。在家庭子女數變項上，專業態度分量表的得分呈現出 3 位子女以上者高於 2 位子女者高於 1 位子女者高於無子女者之趨勢，而專業技能分量表得分數則以 2 位子女者為最高，無子女數者為最低。

3. 環境因素方面

(1) 就互動經驗而言：得分最高項目皆為專業態度量表（自行與家長溝通：M=3.47、配合學校措施：M=3.50、與教師相互支援：M=3.52），而得分最低項目皆為專業技能量表（自行與家長溝通：M=2.85、配合學校措施：M=2.97、與教師相互支援：M=2.94）。在互動經驗變項上，三個分量表呈現不同的得分情形，整體而言，互動經驗為配合學校措施以及與教師相互支援者在三個分量表的得分情形皆高於平均數值，而互動經驗為自行與家長溝通者在三個分量表的得分情形皆低於平均數值。

(2) 就社區資源使用情形而言：得分最高項目皆為專業態度量表（以學校資源為主：M=3.47、結合社區自然資源：M=3.72、結合社

區人力資源：M=3.61），而得分最低項目皆為專業技能量表（以學校資源為主：M=2.88、結合社區自然資源：M=3.18、結合社區人力資源：M=3.04）。在社區資源使用情形變項上，三個分量表呈現不同的得分情形，整體而言，結合社區自然資源以及結合社區人力資源者在三個分量表的得分情形皆高於平均數值，而以學校資源為主者在三個分量表的得分情形皆低於平均數值。



表4-2-1 各背景因素在親職教育知能量表的平均數 (n=373)

背景變項\親職教育知能		專業知識	專業技能	專業態度	總量表
性別	男	3.32	2.98	3.52	3.27
	女	3.29	2.89	3.49	3.20
年齡	30歲以下	3.17	2.81	3.40	3.11
	31-40歲	3.27	2.86	3.45	3.18
	41-50歲	3.44	3.06	3.61	3.36
	51歲以上	3.50	3.06	3.68	3.39
教學年資	5年以下	3.17	2.79	3.40	3.10
	6-15年	3.29	2.91	3.49	3.21
	16年以上	3.50	3.08	3.64	3.40
學歷	一般大學畢業	3.13	2.61	3.42	2.99
	大學特教系畢業	3.23	2.85	3.42	3.15
	特教學分班	3.39	2.99	3.56	3.30
	特教研究所畢業	3.27	2.92	3.51	3.22
任教經驗	身心障礙資源班	3.32	2.94	3.50	3.24
	集中式特教班	3.24	2.83	3.47	3.16
	特殊學校	3.28	2.90	3.49	3.20
任教職別	兼任行政工作	3.25	2.88	3.50	3.19
	特教班導師	3.28	2.88	3.45	3.19
	專任特教教師	3.33	2.95	3.49	3.25
	代理特教教師	3.19	2.76	3.50	3.11
專業進修途徑	少有機會充實	3.08	2.69	3.29	3.00
	講座研習	3.34	2.96	3.53	3.26
	自修	3.42	3.02	3.63	3.34
	工作團隊討論	3.31	2.87	3.48	3.20
	大學相關系所	3.37	3.03	3.50	3.30
婚姻狀況	未婚	3.23	2.87	3.43	3.16
	已婚	3.34	2.93	3.53	3.25
	其他	3.55	3.25	3.69	3.51
子女數	無	3.22	2.86	3.43	3.16
	1位	3.34	2.91	3.50	3.23
	2位	3.43	3.01	3.60	3.33
	3位以上	3.37	2.89	3.62	3.25
互動經驗	自行與家長溝通	3.25	2.85	3.47	3.17
	配合學校措施	3.35	2.97	3.50	3.27
	與教師相互支援	3.32	2.94	3.52	3.25
社區資源使用	學校資源為主	3.27	2.88	3.47	3.19
	社區自然資源	3.54	3.18	3.72	3.48
	社區人力資源	3.45	3.04	3.61	3.35
總平均數		3.29	2.91	3.49	3.21

二、台北市國中特教教師親職教育實施現況分析

特教教師親職教育實施現況經因素分析的探討過程，歸結成三個分量表，各題項之計分方式為 1 至 4 分。分數愈高表示實施之程度愈高；反之，則實施之程度愈低，各分量表及總量表平均數之分佈由表 4-2-2 所示。整體而言，台北市國中特教教師親職教育現況實施程度依序為專業態度 ($M=3.44$)、專業知識 ($M=3.13$)、專業技能 ($M=2.77$)。其中，專業態度分量表平均數為最高，顯示台北市國中特教教師實施親職教育時展現出的專業態度具有正向的趨勢；而專業技能分量表平均數在總平均數 ($M=3.08$) 以下，顯示台北市國中特教教師實施親職教育時，在專業技能方面的表現可能呈現出不足或較短缺的情形，以致於在專業技能分量表之分數呈現偏低的現象。

(一) 個人因素方面

1.就性別而言：男女性特教教師得分最高者皆為專業態度（男： $M=3.44$ 、女 $M=3.44$ ），得分最低者皆為專業技能（男 $M=2.77$ 、女 $M=2.77$ ）。

2.就年齡而言：得分最高項目皆為專業態度量表（30歲以下： $M=3.35$ 、31-40歲： $M=3.42$ 、41-50歲： $M=3.51$ 、51歲以上： $M=3.65$ ），而得分最低項目皆為專業技能量表（30歲以下： $M=2.66$ 、31-40歲： $M=2.73$ 、41-50歲： $M=2.89$ 、51歲以上： $M=2.96$ ）。在年齡背景變項上，量表分數呈現出年齡愈長，量表得分愈高之趨勢。

3.就教學年資而言：得分最高項目皆為專業態度量表（5年以下： $M=3.35$ 、6-15年： $M=3.44$ 、16年以上： $M=3.58$ ），而得分最低項目皆為專業技能量表（5年以下： $M=2.65$ 、6-15年： $M=2.76$ 、16年以上： $M=2.97$ ）。在教學年資背景變項上，量表分數呈現出教學年資愈資深，量表得分愈高之趨勢。顯示教學年資的不同，可能會影響特教教師親職教育的實施現況。

4.就學歷而言：得分最高項目皆為專業態度量表（一般大學畢業： $M=3.42$ 、大學特教系畢業： $M=3.36$ 、特教學分班： $M=3.51$ 、特教研

究所畢業：M=3.46），而得分最低項目皆為專業技能量表（一般大學畢業：M=2.53、大學特教系畢業：M=2.68、特教學分班：M=2.86、特教研究所畢業：M=2.80）。在學歷背景變項上，以特教學分班學歷之特教教師在三個量表的得分數最高，而一般大學學歷之特教教師在專業知識及專業技能二個量表的得分數為最低；大學特教系學歷之特教教師在專業態度量表的得分數為最低。

5.就任教經驗而言：得分最高項目皆為專業態度量表（資源班：M=3.44、特教班：M=3.45、特殊學校：M=3.47），得分最低項目皆為專業技能量表（資源班：M=2.79、特教班：M=2.70、特殊學校：M=2.81）。在任教經驗背景變項上，以任職於特殊學校之特教教師在三個分量表的得分數最高。

6.就任教職別而言：得分最高項目皆為專業態度量表（兼任行政工作：M=3.41、特教班導師：M=3.46、專任特教教師：M=3.45、代理特教教師：M=3.42），而得分最低項目皆為專業技能量表（兼任行政工作：M=2.73、特教班導師：M=2.74、專任特教教師：M=2.80、代理特教教師：M=2.65）。在任教職別背景變項上，專任特教教師在專業知識及專業技能二個量表分數最高，在專業態度量表中，以特教班導師的分數為最高。

7.就專業進修途徑而言：得分最高項目皆為專業態度量表（少有機會充實：M=3.24、講座研習：M=3.47、自修：M=3.59、工作團隊討論：M=3.48、大學相關系所：M=3.37），而得分最低項目皆為專業技能量表（少有機會充實：M=2.50、講座研習：M=2.82、自修：M=2.94、工作團隊討論：M=2.77、大學相關系所：M=2.85）。在專業進修途徑變項上，以自行進修方式之特教教師在三個分量表的得分數較高，而少有機會充實親職教育知能之特教教師在三個分量表的得分數皆為最低。

（二）家庭因素方面

1.就婚姻狀況而言：得分最高項目皆為專業態度量表（未婚：

M=3.36、已婚：M=3.50、其他：M=3.60），而得分最低項目皆為專業技能量表（未婚：M=2.70、已婚：M=2.81、其他：M=2.95）。在婚姻狀況變項上，各分量表分數一致呈現出離異的婚姻狀況高於已婚高於未婚之趨勢。

2.就家庭子女數而言：得分最高項目皆為專業態度量表（無子女：M=3.37、1 位子女：M=3.50、2 位子女：M=3.54、3 位子女以上：M=3.66），而得分最低項目皆為專業技能量表（無子女：M=2.70、1 位子女：M=2.79、2 位子女：M=2.89、3 位子女以上：M=2.86）。在家庭子女數變項上，專業知識及專業態度二個分量表的得分皆呈現出 3 位子女以上者高於 2 位子女者高於 1 位子女者高於無子女者之趨勢，專業技能分量表得分數則以 2 位子女者為最高，而無子女數者在三個分量表之得分皆呈現出最低的情形。

（三）環境因素方面

1.就互動經驗而言：得分最高項目皆為專業態度量表（自行與家長溝通：M=3.41、配合學校措施：M=3.42、與教師相互支援：M=3.50），而得分最低項目皆為專業技能量表（自行與家長溝通：M=2.69、配合學校措施：M=2.82、與教師相互支援：M=2.85）。在互動經驗變項上，三個分量表得分皆呈現出與教師相互支援高於配合學校措施高於自行與家長溝通情形。

2.就社區資源使用情形而言：得分最高項目皆為專業態度量表（以學校資源為主：M=3.43、結合社區自然資源：M=3.56、結合社區人力資源：M=3.55），而得分最低項目皆為專業技能量表（以學校資源為主：M=2.74、結合社區自然資源：M=3.04、結合社區人力資源：M=2.94）。在社區資源使用情形變項上，三個分量表得分情形呈現出社區自然資源高於社區人力資源高於學校資源為主的趨勢。

表4-2-2 各背景因素在親職教育實施現況量表的平均數 (n=373)

背景變項\親職教育實施現況		專業知識	專業技能	專業態度	總量表
性別	男	3.10	2.77	3.44	3.07
	女	3.13	2.77	3.44	3.08
年齡	30歲以下	2.98	2.66	3.35	2.97
	31-40歲	3.09	2.73	3.42	3.05
	41-50歲	3.28	2.89	3.51	3.21
	51歲以上	3.39	2.96	3.65	3.30
教學年資	5年以下	2.99	2.65	3.35	2.96
	6-15年	3.12	2.76	3.44	3.07
	16年以上	3.38	2.97	3.58	3.30
學歷	一般大學畢業	2.95	2.53	3.42	2.90
	大學特教系畢業	3.02	2.68	3.36	2.99
	特教學分班	3.23	2.86	3.51	3.18
	特教研究所畢業	3.19	2.80	3.46	3.12
任教經驗	身心障礙資源班	3.13	2.79	3.44	3.09
	集中式特教班	3.09	2.70	3.45	3.04
	特殊學校	3.21	2.81	3.47	3.13
任教職別	兼任行政工作	3.06	2.73	3.41	3.03
	特教班導師	3.10	2.74	3.46	3.07
	專任特教教師	3.17	2.80	3.45	3.12
	代理特教教師	3.05	2.65	3.42	2.99
專業進修途徑	少有機會充實	2.84	2.50	3.24	2.82
	講座研習	3.17	2.82	3.47	3.13
	自修	3.31	2.94	3.59	3.26
	工作團隊討論	3.23	2.77	3.48	3.12
	大學相關系所	3.21	2.85	3.37	3.14
婚姻狀況	未婚	3.03	2.70	3.36	3.00
	已婚	3.19	2.81	3.50	3.14
	其他	3.50	2.95	3.60	3.31
子女數	無	3.03	2.70	3.37	3.01
	1位	3.20	2.79	3.50	3.13
	2位	3.26	2.89	3.54	3.21
	3位以上	3.42	2.86	3.66	3.25
互動經驗	自行與家長溝通	3.08	2.69	3.41	3.02
	配合學校措施	3.13	2.82	3.42	3.11
	與教師相互支援	3.19	2.85	3.50	3.16
社區資源使用	學校資源為主	3.10	2.74	3.43	3.06
	社區自然資源	3.42	3.04	3.56	3.34
	社區人力資源	3.22	2.94	3.55	3.24
總平均數		3.13	2.77	3.44	3.08

第三節 特教教師親職教育知能與實施現況之差異分析

本節主要探討研究目的三：特教教師不同背景變項於親職教育知能之差異情形及研究目的四：特教教師不同背景變項於親職教育實施現況之差異情形。經由統計分析不同背景變項的台北市國中特教教師在親職教育知能與實施現況之差異情況如下：

一、特教教師親職教育知能之差異分析

(一) 個人因素方面

1. 就性別而言：

由表 4-3-1 之 t 檢定發現，特教教師親職教育知能三個分量表及總量表並不因性別之不同而有顯著差異 ($p > .05$)。顯示台北市國中特教教師親職教育知能，在性別的背景變項上沒有顯著的差異。

本研究發現與廖介淇（民94）研究有相似的結果，亦即性別變項在特教教師親職教育知能之表現具有明顯的影響性，未獲得印證。顯示特教教師親職教育知能的具備程度不會因男女性別之不同而有差異，此一現象間接反映出在特教教師親職教育知能的重要性與普及性，遠大於傳統性別角色的分工概念。

表4-3-1 性別變項在特教教師親職教育知能之t檢定

性別變項		個數	平均數	t 值
知能量表	性別			
專業知識	男	53	3.32	0.42
	女	320	3.29	
專業技能	男	53	3.14	1.23
	女	320	3.05	
專業態度	男	53	3.52	0.59
	女	320	3.49	
總量表	男	53	3.33	0.84
	女	320	3.28	

2.就年齡而言：

由表4-3-2之 F考驗得知，特教教師年齡變項在專業知識 ($F=9.56, p<.001$)、專業技能 ($F=6.59, p<.001$)、專業態度 ($F=6.55, p<.001$) 以及專業知能總量表 ($F=8.99, p<.001$) 均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識分量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育專業知識顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師；而31-40歲之特教教師，其親職教育專業知識顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師。在專業技能分量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育專業技能顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師；而31-40歲之特教教師，其親職教育專業技能顯著低於41-50歲之特教教師。在專業態度分量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育專業態度顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師。在專業知能總量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育知能顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師；而年齡31-40歲之特教教師，其親職教育知能顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師。整體而言，在年齡變項上呈現出不同年齡有顯著不同的親職教育知能表現，且在年齡變項上呈現出年齡愈長之特教教師在親職教育知能表現愈佳；年齡愈輕之特教教師在親職教育知能表現愈不足之現象。尤其是30歲以下之特教教師其在專業知識、專業技能、專業態度及整體知能之表現皆顯著低於41-50歲以及51歲以上之特教教師。顯示年齡變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性。

本研究發現與郭碧喼、呂錘卿及尤淑純(民85)、陳國泰(民92)、黃美瑛(民84)、陳美玉(民85)、王旭萍(民92)、朱慧君(民95)等研究有相似的結果，亦即年齡變項在特教教師親職教育知能之表現具有明顯的影響性，獲得印證。郭碧喼、呂錘卿及尤淑純(民85)在探討幼稚園教師專業知覺的研究中即指出不同年齡的幼教教師在其專業知覺上有顯著的差異，且發現25歲以下的幼教教師其專業知覺是較低於其他年齡組的幼教教師。可見不僅教師的專業發展與教師的家庭生活、學校的生活經驗有關，教師專業發展的形塑更會受到個人之

前的歷史因素而有所影響，尤其顯現在本研究之特教教師親職教育之專業知能向度上。

表4-3-2 年齡變項在特教教師親職教育知能之F考驗

年齡變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
知能量表	變異來源					
專業知識	組間	4.91	3	1.63	9.56 ***	30歲以下<41-50歲
	組內	63.23	369	0.17		30歲以下<51歲以上
	總和	68.14	372			31-40歲<41-50歲 31-40歲<51歲以上
專業技能	組間	4.38	3	1.46	6.59 ***	30歲以下<41-50歲
	組內	81.71	369	0.22		30歲以下<51歲以上
	總和	86.09	372			31-40歲<41-50歲
專業態度	組間	3.52	3	1.17	6.55 ***	30歲以下<41-50歲
	組內	66.20	369	0.17		30歲以下<51歲以上
	總和	69.72	372			
總量表	組間	4.21	3	1.40	8.99 ***	30歲以下<41-50歲
	組內	57.65	369	0.15		30歲以下<51歲以上
	總和	61.87	372			31-40歲<41-50歲 31-40歲<51歲以上

*** : $p < .001$

3.就教學年資而言：

由表4-3-3之 F考驗得知，特教教師教學年資變項在專業知識（ $F=14.34$ ， $p<.001$ ）、專業技能（ $F=9.38$ ， $p<.001$ ）、專業態度（ $F=7.22$ ， $p<.01$ ）以及專業知能總量表（ $F=12.20$ ， $p<.001$ ）均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能、專業態度分量表及總量表中，一致呈現出教學年資5年以下、6-15年之特教教師，其親職教育專業知識顯著低於教學年資16年以上之特教教師。整體而言，在教學年資變項上呈現出不同教學年資有顯著不同的親職教育知能表現，且在教學年資變項上呈現出教學年資愈資深之特教教師在親職教育知能表現愈佳；教學年資愈資淺之特教教師在親職教育知能表現愈不足之現象。尤其顯現在年資5年以下、6-15年與年資16年

以上，其在專業知識、專業技能、專業態度及整體知能之表現皆呈現出顯著差異之情形。顯示教學年資變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性。

本研究發現與蔡瓊婷（民82）、廖介淇（民94）、朱慧君（民95）等研究有相似的結果，亦即教學年資變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，獲得印證。蔡瓊婷（民82）研究發現服務年資五年以下的國小教師面對親師衝突時比年資六到十年的教師較常採用逃避策略的因應方式。廖介淇（民94）研究則指出不同任教年資的教師，在推動親職教育困境的看法呈現顯著差異。可見教師在過去的教學經驗會影響他在親師方面的溝通狀況。袁麗珠（民82）研究亦指出學校老師覺得最困難面對的工作大多來自於家長，教師在推動親職教育時，面對家長的心態是影響其推動親職教育的重要因素。因此，親師關係的建立也是教師在親職教育知能的一項重要能力。可見教師在教學生涯中所累積的經驗，逐步形成其與家長互動的正向基礎與可觀之資源。

表 4-3-3 教學年資變項在特教教師親職教育知能之 F 考驗

教學年資變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
知能量表	變異來源					
專業知識	組間	4.90	2	2.45	14.34 ***	5年以下<16年以上 6-15年<16年以上
	組內	63.24	370	0.17		
	總和	68.14	372			
專業技能	組間	4.15	2	2.07	9.38 ***	5年以下<16年以上 6-15年<16年以上
	組內	81.94	370	0.22		
	總和	86.09	372			
專業態度	組間	2.62	2	1.31	7.22 **	5年以下<16年以上 6-15年<16年以上
	組內	67.10	370	0.18		
	總和	69.72	372			
總量表	組間	3.82	2	1.91	12.20 ***	5年以下<16年以上 6-15年<16年以上
	組內	58.04	370	0.15		
	總和	61.87	372			

** : $p < .01$; *** : $p < .001$

4.就學歷而言：

由表4-3-4之 F考驗得知，特教教師學歷變項在專業知識（ $F=4.91, p<.01$ ）、專業技能（ $F=5.34, p<.01$ ）、專業態度（ $F=3.11, p<.05$ ）以及專業知能總量表（ $F=5.01, p<.01$ ）均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業態度分量表及專業知能總量表中，皆呈現出大學特教系畢業學歷之特教教師顯著低於特教學分畢業學歷之特教教師。而在專業技能分量表中，一般大學未受過特教專業學分之特教教師，其親職教育專業技能顯著低於特教學分畢業學歷之特教教師。整體而言，在學歷變項上呈現出不同學歷程度有顯著不同的親職教育知能表現。顯示學歷變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性。

本研究發現與陳美玉（民85）、朱慧君（民95）研究有相似的結果，亦即學歷變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，獲得印證。郭碧喼、呂鍾卿及尤淑純（民85）在探討幼稚園教師專業知覺的研究中亦發現，幼教系畢業的幼教教師比起幼專畢業、大學及幼教學分班以及高中職幼保科畢業的幼教教師來說，有較高的專業知覺，顯示出學歷變項對親職教育知能的重要性。陳美玉（民85）即指出教師的專業發展與教師在學的受教經驗，以及日後成為一位教師的專業經驗有關。教師的親職教育知能從職前教育的專業訓練，逐步形成親職教育的知能，亦即教師透過專業及系統的教育過程逐漸發展其親職教育的能力。教師個人的專業訓練程度對教師的教學專業具有重要性，因為學習經驗有助於個人在對教育現象的瞭解與認識，因此教師本身之專業知能會受先前的專業訓練程度有所影響，而學歷可能是專業訓練程度的象徵與代表。

表4-3-4 學歷變項在特教教師親職教育知能之F考驗

學歷變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
知能量表	變異來源					
專業知識	組間	2.61	3	0.87		
	組內	65.52	369	0.17	4.91 **	特教系<特教學分
	總和	68.14	372			
專業技能	組間	3.58	3	1.19		
	組內	82.51	369	0.22	5.34 **	一般大學<特教學分
	總和	86.09	372			
專業態度	組間	1.72	3	0.57		
	組內	68.00	369	0.18	3.11 *	特教系<特教學分
	總和	69.72	372			
總量表	組間	2.42	3	0.80		
	組內	59.44	369	0.16	5.01 **	特教系<特教學分
	總和	61.87	372			

* : $p < .05$; ** : $p < .01$

5.就任教經驗而言：

由表4-3-5之 F考驗得知，特教教師任教經驗變項在專業知識 ($F=1.14, p>.05$)、專業技能 ($F=1.84, p>.05$)、專業態度 ($F=0.20, p>.05$) 以及專業知能總量表 ($F=1.13, p>.05$) 均未達顯著水準。整體而言，在任教經驗變項上呈現出不同任教經驗之特教教師在親職教育知能表現上沒有顯著的不同。

本研究發現與陳美玉 (民 85)、王旭萍 (民 92) 等研究有不同的結果，亦即任教經驗變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，未獲得印證。研究者認為雖然不同任教經驗之特教教師面對不同障礙類別及不同障礙程度的特殊學生，特教教師本身具備特教的專業程度在各障別及程度上或有差異，然因特教教師親職教育的主要對象仍以特殊學生家長為主，特教教師在親職教育知能的具備程度可能不像特殊教育之專業背景，亦即特教教師對特殊學生的了解程度不能代表其親職教育知能具備之程度，因此任教經驗變項在特教教師親職教育知能之表現，未能呈現出明顯的影響性。

表4-3-5 任教經驗變項在特教教師親職教育知能之F考驗

任教經驗變項		SS	df	MS	F 檢定
知能量表	變異來源				
專業知識	組間	0.41	2	0.20	1.14
	組內	67.72	370	0.18	
	總和	68.14	372		
專業技能	組間	0.85	2	0.42	1.84
	組內	85.24	370	0.23	
	總和	86.09	372		
專業態度	組間	0.07	2	0.03	0.20
	組內	69.65	370	0.18	
	總和	69.72	372		
總量表	組間	0.37	2	0.18	1.13
	組內	61.49	370	0.16	
	總和	61.87	372		

6.就任教職別而言：

由表4-3-6之 F考驗得知，特教教師任教職別變項在專業知識 ($F=1.65, p>.05$)、專業技能 ($F=2.03, p>.05$)、專業態度 ($F=0.16, p>.05$) 以及專業知能總量表 ($F=1.01, p>.05$) 均未達顯著水準。整體而言，在任教職別變項上呈現出不同任教職別之特教教師在親職教育知能表現上沒有顯著的不同。

本研究發現與陳國泰 (民 92)、陳美玉 (民 85)、王旭萍 (民 92)、袁麗珠 (民 82) 等研究有不同的結果，亦即任教職別變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，未獲得印證。研究者認為特教教師親職教育的主要對象仍以特殊學生家長為主，親職教育主要的內涵與議題與特教教師本身工作內容職務的關連性不高，因此任教職別變項在特教教師親職教育知能之表現，未能呈現出明顯的影響性。然而廖介淇 (民 94) 研究發現確有不同的結果，其研究發現不同職務的國小教師，在親職教育認知中看法呈現顯著差異。研究者認為可能造成不同結果的主要因素在於不同教育階段的教師在教學職務中的性質所影響，在國小階段屬於包班制，學生的生活事物大都由

導師一人所負責，所以其他職務之教師對於學生事務，甚至於學生的家庭聯繫上較少有機會接觸，而造成在親職教育此一環工作向度上呈現職務變項存在有顯著差異之情形；然而國中階段之特殊學生乃有個案管理之機制，學生事務之管理聯繫，除了特教班導師外，所有特教教師皆須負起個案管理之責任，自然對於學生的各項事務包括親職教育部份皆有相當程度的投入與經營，即令是不同工作職務之特教教師在親職教育知能的具備程度上，也不至於有太大的差異情形。

表4-3-6 任教職別變項在特教教師親職教育知能之F考驗

任教職別變項		SS	df	MS	F 檢定
知能量表	變異來源				
專業知識	組間	0.90	3	0.30	1.65
	組內	67.24	369	0.18	
	總和	68.14	372		
專業技能	組間	1.39	3	0.46	2.03
	組內	84.69	369	0.23	
	總和	86.09	372		
專業態度	組間	0.09	3	0.03	0.16
	組內	69.63	369	0.18	
	總和	69.72	372		
總量表	組間	0.50	3	0.16	1.01
	組內	61.36	369	0.16	
	總和	61.87	372		

7.就專業進修途徑而言：

由表4-3-7 之F考驗得知，特教教師專業進修途徑變項在專業知識（ $F=6.93$ ， $p<.001$ ）、專業技能（ $F=6.13$ ， $p<.001$ ）、專業態度（ $F=6.46$ ， $p<.001$ ）以及專業知能總量表（ $F=7.86$ ， $p<.001$ ）均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能、專業態度分量表及專業知能總量表中，一致呈現出少有機會進修之特教教師，其親職教育知能顯著低於參加講座研習以及自行進修之特教教師。顯示專業進修途徑變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影

響性。

本研究發現與王芳如（民 96）研究有相似的結果，亦即專業進修途徑變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，獲得印證。王芳如（民 96）研究中即發現影響幼稚園資深教師的親職教育知能與實踐的背景因素主要包括專業能力的增進。其進一步指出資深幼教師會因應家長的需求調整親職教育內容並且透過多元管道進修並在實踐歷程上會尋求多元的方式來更新自己在推行親職教育策略上的轉變。陳琦璋（民 91）亦認為幼教工作者對於親職教育的使命感不夠深刻，親職教育內容知識雖為充足，但仍須不斷汰舊換新，因此在親職教育知能成長歷程方面可藉由合班老師的協助及引介，建立和孩子及家長的關係，並加強溝通技巧之觀摩及模擬。而透過資深者的指引與回饋、個人的省思內化與嘗試學習、觀摩與討論、參與研習等，讓親職教育理論能與實際狀況結合運用。

表4-3-7 專業進修途徑變項在特教教師親職教育知能之F考驗

專業進修途徑變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
知能量表	變異來源					
專業知識	組間	4.78	4	1.19	6.93 ***	少有機會<講座研習 少有機會<自修
	組內	63.36	368	0.17		
	總和	68.14	372			
專業技能	組間	5.38	4	1.34	6.13 ***	少有機會<講座研習 少有機會<自修
	組內	80.71	368	0.21		
	總和	86.09	372			
專業態度	組間	4.58	4	1.14	6.46 ***	少有機會<講座研習 少有機會<自修
	組內	65.14	368	0.17		
	總和	69.72	372			
總量表	組間	4.87	4	1.21	7.86 ***	少有機會<講座研習 少有機會<自修
	組內	56.99	368	0.15		
	總和	61.87	372			

*** : $p < .001$

（二）家庭因素方面

1.就婚姻狀況而言：

由表 4-3-8 之 F 考驗得知，特教教師婚姻狀況變項在專業知識（ $F=4.79$ ， $p<.01$ ）、專業態度（ $F=3.48$ ， $p<.05$ ）以及專業知能總量表（ $F=4.15$ ， $p<.05$ ）均達顯著差異；而在專業技能（ $F=2.82$ ， $p>.05$ ）未達顯著水準。經事後考驗結果發現，在專業知識分量表中，未婚之特教教師，其親職教育專業知識顯著低於已婚之特教教師。整體而言，除了專業技能向度外，其餘在專業知識、專業態度以及專業知能總量表上，婚姻狀況變項呈現出不同婚姻狀況之特教教師有顯著不同的親職教育知能表現，且其中在專業知識方面，呈現出未婚之特教教師在親職教育專業知識的表現，整體不如已婚之特教教師的現象。

本研究發現與廖介淇（民 94）研究有相似的結果，亦即婚姻狀況變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，獲得印證。廖介淇（民 94）研究發現國小教師婚姻狀況之不同，在親職教育認知中看法呈現顯著差異。顯示出特教教師其婚姻狀況的經驗確實在親職教育知能的具備程度上產生相當程度的影響性，尤其在本研究中發現婚姻經驗的有無，在特教教師親職教育專業知識的向度上呈現出顯著的差異性。此一發現意味著親職教育知能與特教教師婚姻經驗存在著關聯性。

表4-3-8 婚姻狀況變項在特教教師親職教育知能之F考驗

婚姻狀況變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
知能量表	變異來源					
專業知識	組間	1.72	2	0.86	4.79 **	未婚<已婚
	組內	66.42	370	0.18		
	總和	68.14	372			
專業技能	組間	1.29	2	0.64	2.82	
	組內	84.80	370	0.22		
	總和	86.09	372			
專業態度	組間	1.28	2	0.64	3.48 *	
	組內	68.43	370	0.18		
	總和	69.72	372			
總量表	組間	1.35	2	0.67	4.15 *	
	組內	60.51	370	0.16		
	總和	61.87	372			

* : $p < .05$; ** : $p < .01$

2.就家中子女數而言：

由表 4-3-9 之 F 考驗得知，特教教師家中子女數變項在專業知識（ $F=5.40$ ， $p < .01$ ）、專業態度（ $F=3.74$ ， $p < .05$ ）以及專業知能總量表（ $F=4.21$ ， $p < .01$ ）均達顯著差異；而在專業技能（ $F=2.20$ ， $p > .05$ ）未達顯著水準。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業態度以及專業知能總量表中，一致呈現出無子女之特教教師，其親職教育知能顯著低於育有 2 位子女之特教教師；而在專業技能（ $F=2.20$ ， $p > .05$ ）未達顯著水準。整體而言，除了專業技能向度外，其餘在專業知識、專業態度以及專業知能總量表上，呈現出不同子女數之特教教師有顯著不同的親職教育知能表現。顯示家中子女數變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性。

本研究發現與廖介淇（民94）、王芳如（民96）研究有相似的結果，亦即家中子女數變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，獲得印證。廖介淇（民94）其研究發現國小教師子女數之不同，在親職教育認知中看法呈現顯著差異。顯示出特教教師其教養

子女的經驗確實在親職教育知能的具備程度上產生相當程度的影響性，尤其在本研究中發現無教養子女經驗的特教教師與育有2位子女之特教教師其間親職教育專業知識、態度與總知能等向度上呈現出顯著的差異性。此一發現意味著親職教育知能與特教教師教養子女經驗存在著關聯性，亦即有教養子女經驗之特教教師對於家庭親子互動的了解與經驗程度遠高於未有教養子女的特教教師，致使其間在與家庭親子互動生活相關聯之親職教育知能有明顯的差異存在。王芳如（民96）即指出教師的親職教育知能發展歷程可分為摸索階段、轉折階段及精熟階段，影響知能發展歷程轉變的因素來自於為人父母角色的轉變。是故，為人父母角色的轉變在親職教育知能的影響性可見一般。

表4-3-9 家中子女數變項在特教教師親職教育知能之F考驗

家中子女數變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
知能量表	變異來源					
專業知識	組間	2.86	3	0.95	5.40 **	無子女<2位子女
	組內	65.27	369	0.17		
	總和	68.14	372			
專業技能	組間	1.51	3	0.50	2.20	
	組內	84.58	369	0.22		
	總和	86.09	372			
專業態度	組間	2.06	3	0.68	3.74 *	無子女<2 位子女
	組內	67.66	369	0.18		
	總和	69.72	372			
總量表	組間	2.04	3	0.68	4.21 **	無子女<2 位子女
	組內	59.82	369	0.16		
	總和	61.87	372			

* : $p < .05$; ** : $p < .01$

（三）環境因素方面

1.就互動經驗而言：

由表 4-3-10 之 F 考驗得知，特教教師互動經驗變項在專業知識 ($F=1.59$, $p > .05$)、專業技能 ($F=2.25$, $p > .05$)、專業態度 ($F=0.58$,

$p > .05$) 以及專業知能總量表 ($F=1.70$, $p > .05$) 均未達顯著水準。整體而言,在互動經驗變項上呈現出不同互動經驗之特教教師在親職教育知能表現上沒有顯著的不同。顯示互動經驗變項在特教教師親職教育知能之表現,並無明顯的影響性。

本研究發現與江麗莉、鍾梅菁(民86)、林育瑋(民85)、陳琦瑋(民91)等研究有不同的結果,亦即互動經驗變項在特教教師親職教育知能之表現,具有明顯的影響性,未獲得印證。研究者認為本研究與上述三篇研究未能有相符驗證之結果,主要因素乃在於研究設計上之差異所造成。江麗莉、鍾梅菁(民86)、林育瑋(民85)與陳琦瑋(民91)之研究在針對親職教育知能於互動經驗變項之討論主要在於互動經驗變項對親職教育知能提升之描述呈現,並無差異性之探討,因此未有呼應本研究之結果。

表4-3-10 互動經驗變項在特教教師親職教育知能之F考驗

互動經驗變項		SS	df	MS	F 檢定
知能量表	變異來源				
專業知識	組間	0.58	2	0.29	1.59
	組內	67.56	370	0.18	
	總和	68.14	372		
專業技能	組間	1.17	2	0.58	2.55
	組內	84.92	370	0.23	
	總和	86.09	372		
專業態度	組間	0.21	2	0.11	0.58
	組內	69.50	370	0.18	
	總和	69.72	372		
總量表	組間	0.56	2	0.28	1.70
	組內	61.30	370	0.16	
	總和	61.87	372		

2.就社區資源使用而言：

由表 4-3-11 之 F 考驗得知,特教教師社區資源使用變項在專業知識 ($F=5.89$, $p < .01$)、專業技能 ($F=5.98$, $p < .01$)、專業態度

($F=4.49$, $p<.05$) 以及專業知能總量表 ($F=6.58$, $p<.01$) 均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能、專業態度分量表及專業知能總量表中，一致呈現出以學校資源為主之特教教師，其親職教育知能顯著低於能結合社區自然資源之特教教師。顯示社區資源使用變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性。

本研究發現與陳琦瑋 (民 91)、王芳如 (民 96) 研究有相似的結果，亦即社區資源使用變項在特教教師親職教育知能之表現，具有明顯的影響性，獲得印證。此一研究發現可以顯現出相關資源的運用在對教師親職教育知能的提升與精進有高度的關聯與影響性。陳琦瑋 (民 91) 即指出在親職教育知能成長歷程方面，社區資源引進部分頗為缺乏，因此相關資源的訊息與新知需加強並更新；同時亦建議在親職教育知能的成長與更新方面，可透過資深者的指引與回饋、個人的省思內化與嘗試學習、觀摩與討論、參與研習等相關資源的運用，讓親職教育理論能與實際狀況結合。

表4-3-11 社區資源使用變項在特教教師親職教育知能之F考驗

社區資源使用變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
知能量表	變異來源					
專業知識	組間	2.10	2	1.05	5.89 **	學校資源<自然資源
	組內	66.04	370	0.17		
	總和	68.14	372			
專業技能	組間	2.69	2	1.34	5.98 **	學校資源<自然資源
	組內	83.39	370	0.22		
	總和	86.09	372			
專業態度	組間	1.65	2	0.82	4.49 *	學校資源<自然資源
	組內	68.07	370	0.18		
	總和	69.72	372			
總量表	組間	2.12	2	1.06	6.58 **	學校資源<自然資源
	組內	59.74	370	0.16		
	總和	61.87	372			

* : $p<.05$; ** : $p<.01$

二、特教教師親職教育實施現況之差異分析

(一) 個人因素方面

1. 就性別而言：

由表 4-3-12 之 t 檢定發現，特教教師親職教育實施現況三個分量表及總量表並不因性別之不同而有顯著差異 ($p > .05$)。顯示台北市國中特教教師親職教育實施現況，在性別的背景變項上沒有顯著的差異。

本研究發現與廖介淇（民 94）研究有不同的結果，亦即性別變項在特教教師親職教育實施現況具有明顯的影響性，未獲得印證。

表4-3-12 性別變項在特教教師親職教育實施現況之t檢定

性別變項		個數	平均數	t 值
現況量表	性別			
專業知識	男	53	3.10	-0.479
	女	320	3.13	
專業技能	男	53	2.92	0.003
	女	320	2.92	
專業態度	男	53	3.44	-0.064
	女	320	3.44	
總量表	男	53	3.15	-0.209
	女	320	3.16	

2. 就年齡而言：

由表4-3-13之F考驗得知，特教教師年齡變項在專業知識 ($F=10.15$, $p < .001$)、專業技能 ($F=6.26$, $p < .001$)、專業態度 ($F=4.87$, $p < .01$) 以及實施現況總量表 ($F=9.09$, $p < .001$) 均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識分量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師；而31-40歲之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師。在專業技能分量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教

師。在專業態度分量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於51歲以上之特教教師。在實施現況總量表中，年齡30歲以下之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於41-50歲、51歲以上之特教教師；而年齡31-40歲之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於51歲以上之特教教師。整體而言，在年齡變項上呈現出不同年齡有顯著不同的親職教育實施表現，且在年齡變項上呈現出年齡愈長之特教教師在親職教育實施現況表現愈佳；年齡愈輕之特教教師在親職教育實施現況表現愈不足之現象。尤其是30歲以下之特教教師其在專業知識、專業技能、專業態度及整體現況之表現皆不如51歲以上之特教教師。

本研究發現與廖介淇（民94）研究有相似的結果，亦即年齡變項在特教教師親職教育實施現況具有明顯的影響性，獲得印證。廖介淇（民94）探討高雄縣市國民小學親職教育實施現況中發現國小教師及家長對該校親職教育實施現況的看法落差極大，意見相當分歧，其中不同年齡的國小教師，在推動親職教育實施現況的看法上呈現顯著差異。而陳淑美（民94）的研究結果顯示，年齡為「21-30歲」的幼教教師其對於親職教育之相關課程的在職進修需求高於年齡為「41-50歲」以及「50歲以上」的幼稚園教師。由此顯現出在親職教育實施現況的表現差異上，不僅受年齡變項的影響，進一步亦可發現隨著年齡的增加，在親職教育的推展上確實有受到經驗累積因素的影響致使其成效表現更為顯著。

表4-3-13 年齡變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

年齡變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	6.77	3	2.25	10.15 ***	30歲以下<41-50
	組內	81.80	368	0.22		30歲以下<51歲以上
	總和	88.57	371			31-40歲<41-50歲 31-40歲<51歲以上
專業技能	組間	4.32	3	1.44	6.26 ***	30歲以下<41-50
	組內	85.01	369	0.23		30歲以下<51歲以上
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	2.66	3	0.89	4.87 **	
	組內	67.29	369	0.18		30歲以下<51歲以上
	總和	69.96	372			
總量表	組間	4.42	3	1.47	9.09 ***	30歲以下<41-50歲
	組內	59.64	368	0.16		30歲以下<51歲以上
	總和	64.07	371			31-40歲<51歲以上

** : $p < .01$; *** : $p < .001$

3.就教學年資而言：

由表4-3-14之F考驗得知，特教教師教學年資變項在專業知識（ $F=16.27$ ， $p < .001$ ）、專業技能（ $F=11.78$ ， $p < .001$ ）、專業態度（ $F=6.61$ ， $p < .01$ ）以及實施現況總量表（ $F=15.04$ ， $p < .001$ ）均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能分量表及實施現況總量表中，一致呈現出教學年資5年以下、6-15年之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於教學年資16年以上之特教教師。在專業態度分量表中，教學年資5年以下之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於教學年資16年以上之特教教師。整體而言，在教學年資變項上呈現出不同教學年資有顯著不同的親職教育實施現況表現，且在教學年資變項上呈現出教學年資愈資深之特教教師在親職教育實施現況表現愈佳；教學年資愈資淺之特教教師在親職教育實施現況表現愈不足之現象。

本研究發現與吳亦麗（民88）、王淑仙（民89）、廖介淇（民94）、

陳淑美（民 94）研究有相似的結果，亦即教學年資變項在特教教師親職教育實施現況具有明顯的影響性，獲得印證。吳亦麗（民 88）研究指出，影響幼稚園實施親職教育的因素中，教師資歷乃是重要因素之一。廖介淇（民 94）的研究中亦呈現出在親職教育實施現況方面，不同任教年資的國小教師的看法呈顯著差異。另外，王淑仙（民 89）探討中部地區國中啟智班實施特殊兒童親職教育的現況及中部地區國中啟智班教師對實施特殊兒童親職教育的看法與困難研究發現：不同任教年資的教師在對於親職教育實施之意見分析方面，部份達顯著差異。由此觀之，教學年資變項在各個親職教育實施層面上皆呈現出相當程度的影響性，因此如何將豐富的任教經驗進行傳承，彌補因資歷所造成教師在實施親職教育時產生的落差，以利親職教育實施並產生效果，實為一重要之課題。

表4-3-14 教學年資變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

教學年資變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	7.18	2	3.59	16.27 ***	5年以下<16年以上 6-15年<16年以上
	組內	81.39	369	0.22		
	總和	88.57	371			
專業技能	組間	5.35	2	2.67	11.78 ***	5年以下<16年以上 6-15年<16年以上
	組內	83.98	370	0.22		
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	2.41	2	1.20	6.61 **	5年以下<16年以上
	組內	67.54	370	0.18		
	總和	69.96	372			
總量表	組間	4.83	2	2.41	15.04 ***	5年以下<16年以上 6-15年<16年以上
	組內	59.23	369	0.16		
	總和	64.07	371			

** : $p < .01$; *** : $p < .001$

4.就學歷而言：

由表4-3-15之F考驗得知，特教教師學歷變項在專業知識

($F=5.88, p<.01$)、專業技能($F=5.70, p<.01$)、專業態度($F=2.85, p<.05$)以及實施現況總量表($F=5.88, p<.01$)均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能、專業態度分量表及實施現況總量表中，皆呈現出大學特教系畢業學歷之特教教師顯著低於特教學分畢業學歷之特教教師。且在專業技能分量表中，一般大學未受過特教專業學程之特教教師，其親職教育實施現況亦顯著低於特教學分畢業學歷之特教教師。整體而言，在學歷變項上呈現出不同學歷程度有顯著不同的親職教育實施現況表現。

本研究發現與郭碧喤、呂鍾卿及尤淑純(民85)、趙聖秋(民87)、伍鴻麟(民91)、王淑仙(民89)等研究有相似的結果，亦即學歷變項在特教教師親職教育實施現況具有明顯的影響性，獲得印證。其中，趙聖秋(民87)研究指出不同教育背景的教師，在各項親師溝通態度的溝通方式、有效溝通方式的看法、親師溝通主要障礙的看法上有顯著的差異；而伍鴻麟(民91)研究同時發現不同學歷之教師，在認為自己會主動與家長聯絡及有意願聽取家長意見之看法上有顯著的差異。李玲惠(民90)則認為學校實施親職教育的困境主要乃因教師親職教育知能的不足，師資培育對於親職教育的課程設計很缺乏，使得準教師在師資養成階段對親職教育概念薄弱且缺乏親師溝通技巧。由此可以得知，教育程度與專業背景之高低，的確會影響教師在實施親職教育時的表現情形，也因此讓人不免思慮在師範院校及大學教育學程開設之專業師資培訓相關課程的專業性，確實值得重新檢視與審思。

表4-3-15 學歷變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

學歷變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	4.05	3	1.35	5.88 **	特教系 < 特教學分
	組內	84.52	368	0.23		
	總和	88.57	371			
專業技能	組間	3.95	3	1.31	5.70 **	一般大學 < 特教學分 特教系 < 特教學分
	組內	85.38	369	0.23		
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	1.58	3	0.52	2.85 *	特教系 < 特教學分
	組內	68.37	369	0.18		
	總和	69.96	372			
總量表	組間	2.93	3	0.97	5.88 **	特教系 < 特教學分
	組內	61.13	368	0.16		
	總和	64.07	371			

* : $p < .05$; ** : $p < .01$

5.就任教經驗而言：

由表4-3-16之F考驗得知，特教教師任教經驗變項在專業知識 ($F=1.15, p > .05$)、專業技能 ($F=0.89, p > .05$)、專業態度 ($F=0.79, p > .05$) 以及實施現況總量表 ($F=0.68, p > .05$) 均未達顯著水準。整體而言，在任教經驗變項上呈現出不同任教經驗之特教教師在親職教育實施現況表現上沒有顯著的不同。顯示任教經驗變項在特教教師親職教育實施現況之表現，並無明顯的影響性。

表4-3-16 任教經驗變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

任教經驗變項		SS	df	MS	F 檢定
現況量表	變異來源				
專業知識	組間	0.82	3	0.27	1.15
	組內	87.75	368	0.23	
	總和	88.57	371		
專業技能	組間	0.64	3	0.21	0.89
	組內	88.69	369	0.24	
	總和	89.33	372		
專業態度	組間	0.45	3	0.15	0.79
	組內	69.51	369	0.18	
	總和	69.96	372		
總量表	組間	0.35	3	0.11	0.68
	組內	63.71	368	0.17	
	總和	64.07	371		

6.就任教職別而言：

由表4-3-17之F考驗得知，特教教師任教職別變項在專業知識 ($F=1.24, p>.05$)、專業技能 ($F=1.54, p>.05$)、專業態度 ($F=0.23, p>.05$) 以及實施現況總量表 ($F=1.11, p>.05$) 均未達顯著水準。整體而言，在任教職別變項上呈現出不同任教職別之特教教師在親職教育實施現況表現上沒有顯著的不同。

本研究發現與王淑仙（民89）、廖介淇（民94）等研究有不同的結果，亦即任教職別變項在特教教師親職教育實施現況具有明顯的影響性，未獲得印證。雖然廖介淇（民94）的研究結果發現不同職務之國小教師在推動親職教育策略等方面無顯著之差異性；然而在親職教育實施現況向度上，卻呈現出不同職務之國小教師有不同的意見反應。研究者認為此等差異之主要原因可能在於不同教育階段中教師之任教職別間的職務性質有所變異之故。

表4-3-17 任教職別變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

任教職別變項		SS	df	MS	F 檢定
現況量表	變異來源				
專業知識	組間	0.89	3	0.29	1.24
	組內	87.68	368	0.23	
	總和	88.57	371		
專業技能	組間	1.10	3	0.36	1.54
	組內	88.23	369	0.23	
	總和	89.33	372		
專業態度	組間	0.13	3	0.04	0.23
	組內	69.83	369	0.18	
	總和	69.96	372		
總量表	組間	0.57	3	0.19	1.11
	組內	63.49	368	0.17	
	總和	64.07	371		

7.就專業進修途徑而言：

由表4-3-18之F考驗得知，特教教師專業進修途徑變項在專業知識（ $F=10.39$ ， $p<.001$ ）、專業技能（ $F=10.17$ ， $p<.001$ ）、專業態度（ $F=6.35$ ， $p<.001$ ）以及實施現況總量表（ $F=11.64$ ， $p<.001$ ）均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能、專業態度分量表及實施現況總量表中，一致呈現出少有機會進修之特教教師，其親職教育現況表現顯著低於參加講座研習以及自行進修之特教教師。另在專業知識分量表及實施現況總量表中，少有機會進修之特教教師，其親職教育現況表現顯著低於參與團隊討論之特教教師。整體而言，在專業進修途徑變項上呈現出不同專業進修途徑有顯著不同的親職實施現況表現，且其中呈現出少有機會進修之特教教師在親職教育實施現況表現，整體普遍不如透過講座研習及自行進修之特教教師的現象。顯示專業進修途徑變項在特教教師親職教育實施現況之表現，具有明顯的影響性。

此一研究結果在相關文獻中較少有相關之議題對應，但仍有一些研究提及專業知能與實施現況之相關性。而其間更指出透過研習、討

論與課程等專業進修途徑，確實能提高親職教育知能的專業性，進而影響親職教育實施之成效（李玲惠，民 90、吳亦麗，民 88、朱慧君，民 95、薛永年，民 95）。因此透過相關的專業進修途徑的參與，在親職教育實施困境的突破，亦或是親職教育實施的成效上，確實有相當程度的影響性。

表4-3-18 專業進修途徑變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

專業進修途徑變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	9.01	4	2.25	10.39 ***	少有機會＜講座研習
	組內	79.56	367	0.21		少有機會＜自修
	總和	88.57	371			少有機會＜團隊討論
專業技能	組間	8.89	4	2.22	10.17 ***	少有機會＜講座研習
	組內	80.44	368	0.21		少有機會＜自修
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	4.52	4	1.13	6.35 ***	少有機會＜講座研習
	組內	65.44	368	0.17		少有機會＜自修
	總和	69.96	372			
總量表	組間	7.21	4	1.80	11.64 ***	少有機會＜講座研習
	組內	56.85	367	0.15		少有機會＜自修
	總和	64.07	371			少有機會＜團隊討論

*** : $p < .001$

（二）家庭因素方面

1.就婚姻狀況而言：

由表 4-3-19 之 F 考驗得知，特教教師婚姻狀況變項在專業知識（ $F=7.48$ ， $p<.01$ ）、專業態度（ $F=4.93$ ， $p<.01$ ）以及實施現況總量表（ $F=6.40$ ， $p<.01$ ）均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業態度分量表以及實施現況總量表中，未婚之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於已婚之特教教師；在專業知識方面，未婚之特教教師，其親職教育實施現況顯著低於離異之特教教師；而在專業技能（ $F=3.01$ ， $p>.05$ ）未達顯著水準。整體而言，除了專業技

能向度外，其餘在專業知識、專業態度以及實施現況總量表上，婚姻狀況變項呈現出不同婚姻狀況之特教教師有顯著不同的親職教育實施現況表現，且其中呈現出未婚之特教教師在親職教育實施現況表現，整體不如已婚之特教教師的現象。

本研究發現與廖介淇（民 94）之研究有相似的結果，亦即婚姻狀況變項在特教教師親職教育實施現況具有明顯的影響性，獲得部分印證。廖介淇（民 94）研究指出除了在推動親職教育困境方面外，婚姻狀況變項在親職教育實施現況、親職教育認知、親職教育態度、親職教育內涵以及推動親職教育策略方面，皆呈現顯著之差異性。顯現出婚姻狀況變項對親職教育實施現況的許多層面上皆具有高度的關連性與影響性，致使教師在實施親職教育時的表現，產生顯著的差異情形。

表4-3-19 婚姻狀況變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

婚姻狀況變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	3.45	2	1.72	7.48 **	未婚<已婚 未婚<離異
	組內	85.12	369	0.23		
	總和	88.57	371			
專業技能	組間	1.43	2	0.71	3.01	
	組內	87.90	370	0.23		
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	1.81	2	0.90	4.93 **	未婚<已婚
	組內	68.14	370	0.18		
	總和	69.96	372			
總量表	組間	2.14	2	1.07	6.40 **	未婚<已婚
	組內	61.92	369	0.16		
	總和	64.07	371			

** : $p < .01$

2.就家中子女數而言：

由表 4-3-20 之 F 考驗得知，特教教師家中子女數變項在專業知識

($F=7.33, p<.001$)、專業技能($F=3.67, p<.05$)、專業態度($F=4.88, p<.01$)以及實施現況總量表($F=6.64, p<.001$)均達顯著差異。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能、專業態度以及實施現況總量表中，一致呈現出無子女之特教教師，其親職教育現況表現顯著低於育有 2 位子女之特教教師；且在專業知識分量表中，無子女之特教教師，其親職教育現況表現亦顯著低於育有 3 位子女之特教教師。整體而言，家中子女數變項呈現出不同子女數之特教教師有顯著不同的親職教育實施現況表現。顯示家中子女數變項在特教教師親職教育實施現況之表現，具有明顯的影響性。

本研究發現與廖介淇（民94）研究有相似的結果，亦即家中子女數變項在特教教師親職教育實施現況之表現，具有明顯的影響性，獲得印證。廖介淇（民94）其研究發現不同子女數之國小教師對該校親職教育實施現況的看法落差極大，意見相當分歧。顯示出特教教師其教養子女的經驗確實在親職教育執行能力上產生相當程度的影響性。此一發現意味著親職教育實施現況與特教教師教養子女經驗存在著關聯性，有教養子女經驗之特教教師，對於家庭親子互動的了解與經驗程度，可能高於未有教養子女的特教教師，致使其間在與家庭親子互動生活相關聯的親職教育之執行層面上有明顯的差異存在。

表4-3-20 家中子女數變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

家中子女數變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	4.99	3	1.66	7.33 ***	無子女<2位子女 無子女<3位以上
	組內	83.58	368	0.22		
	總和	88.57	371			
專業技能	組間	2.59	3	0.86	3.67 *	無子女<2位子女
	組內	86.74	369	0.23		
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	2.67	3	0.89	4.88 **	無子女<2 位子女
	組內	67.29	369	0.18		
	總和	69.96	372			
總量表	組間	3.29	3	1.09	6.64 ***	無子女<2 位子女
	組內	60.77	368	0.16		
	總和	64.07	371			

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

(三) 環境因素方面

1. 就互動經驗而言：

由表 4-3-21 之 F 考驗得知，特教教師互動經驗變項在專業技能 ($F=5.13$, $p < .01$) 以及實施現況總量表 ($F=3.25$, $p < .05$) 均達顯著水準，而專業知識 ($F=1.70$, $p > .05$) 及專業態度 ($F=1.70$, $p > .05$) 未達顯著水準。經事後考驗結果發現，在專業技能及實施現況總量表中，一致呈現出自行與家長溝通之特教教師，其親職教育現況表現顯著低於溝通協相互支援之特教教師。整體而言，在專業技能及實施現況總量表上，呈現出不同互動經驗之特教教師在親職教育實施現況表現上具有顯著的不同；而在專業知識及專業態度向度上，呈現出不同互動經驗之特教教師在親職教育實施現況表現上並無顯著的差異。

表4-3-21 互動經驗變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

互動經驗變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	0.81	2	0.40	1.70	
	組內	87.76	369	0.23		
	總和	88.57	371			
專業技能	組間	2.41	2	1.20	5.13 **	自行溝通<協調支援
	組內	86.92	370	0.23		
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	0.64	2	0.32	1.70	
	組內	69.32	370	0.18		
	總和	69.96	372			
總量表	組間	1.11	2	0.55	3.25 *	自行溝通<協調支援
	組內	62.96	369	0.17		
	總和	64.07	371			

* : $p < .05$; ** : $p < .01$

2.就社區資源使用而言：

由表4-3-22之F考驗得知，特教教師社區資源使用變項在專業知識 ($F=5.61$, $p < .01$)、專業技能 ($F=6.17$, $p < .01$) 以及實施現況總量表 ($F=5.57$, $p < .01$) 均達顯著差異，而專業態度 ($F=1.64$, $p > .05$) 未達顯著水準。經事後考驗結果發現，在專業知識、專業技能分量表及實施現況總量表中，一致呈現出以學校資源為主之特教教師，其親職教育現況表現顯著低於能結合社區自然資源之特教教師。顯示相關資源使用變項在特教教師親職教育實施現況之表現，具有部分程度的影響性。

賴春金 (民92) 在研究幼稚園教師的關鍵能力中指出「建立與家長和社區的良好能力」層面對瞭解家長和社區特性及其對幼兒的影響甚鉅；透過尊重和互動關係，增進家長和社區人士的幼教知能；聯繫家長及社區人士方能促進幼兒發展與學習。因此要確保親職教育實施之全面性與普及性，確實需要學校內部資源的整合並結合外部社區相關資源之引進與有效運用。

表4-3-22 社區資源使用變項在特教教師親職教育實施現況之F考驗

社區資源使用變項		SS	df	MS	F 檢定	Scheffe事後比較
現況量表	變異來源					
專業知識	組間	2.61	2	1.30	5.61 **	學校資源<自然資源
	組內	85.96	369	0.23		
	總和	88.57	371			
專業技能	組間	2.88	2	1.44	6.17 **	學校資源<自然資源
	組內	86.45	370	0.23		
	總和	89.33	372			
專業態度	組間	0.61	2	0.30	1.64	
	組內	69.34	370	0.18		
	總和	69.96	372			
總量表	組間	1.87	2	0.94	5.57 **	學校資源<自然資源
	組內	62.19	369	0.16		
	總和	64.07	371			

** : $p < .01$



第四節 特教教師親職教育知能與實施現況之相關分析

本節在說明本研究目的五之探討結果，即以Pearson積差相關探討國中特教教師親職教育知能與實施現況之相關情形。

一、特教教師親職教育知能的相關分析

由表4-4-1顯示，在特教教師親職教育知能中，專業知識與專業技能兩量表間的Pearson's $r = .798$ ($P < .001$)；專業知識與專業態度兩量表間的Pearson's $r = .709$ ($P < .001$)；專業知識與知能總量表間的Pearson's $r = .914$ ($P < .001$)；專業技能與專業態度兩量表間的Pearson's $r = .729$ ($P < .001$)；專業技能與知能總量表間的Pearson's $r = .930$ ($P < .001$)；專業態度與知能總量表間的Pearson's $r = .888$ ($P < .001$)。由以上數據顯示，本研究所探討的每個親職教育知能分量表及總量表間具有高的正相關 ($P < .001$)。因此，研究者基於各量表之間的高相關而推論國中特教教師親職教育知能是全面性的內容，各量表之間彼此互相影響。

表4-4-1 特教教師親職教育知能之相關性分析

專業知能 專業知能	專業技能	專業態度	知能總量表
專業知識	.798***	.709***	.914***
專業技能	-	.729***	.930***
專業態度		-	.888***

*** : $p < .001$

二、特教教師親職教育實施現況的相關分析

由表4-4-2顯示，在特教教師親職教育實施現況中，專業知識與專業技能兩量表間的Pearson's $r = .743$ ($P < .001$)；專業知識與專業態度兩量表間的Pearson's $r = .627$ ($P < .001$)；專業知識與現況總量

表間的Pearson's $r=.903$ ($P<.001$)；專業技能與專業態度兩量表間的Pearson's $r=.622$ ($P<.001$)；專業技能與現況總量表間的Pearson's $r=.901$ ($P<.001$)；專業態度與現況總量表間的Pearson's $r=.838$ ($P<.001$)。由以上數據顯示，本研究所探討的每個親職教育實施現況分量表及總量表間具有高的正相關 ($P<.001$)。因此，研究者基於各量表之間的高相關而推論國中特教教師親職教育實施現況是全面性的內容，各量表之間彼此互相影響。

表4-4-2 特教教師親職教育實施現況之相關性分析

實施現況 實施現況	專業技能	專業態度	現況總量表
專業知識	.743***	.627***	.903***
專業技能	-	.622***	.901***
專業態度		-	.838***

***： $p<.001$

三、特教教師親職教育知能與實施現況的相關分析

由表4-4-3 顯示，在特教教師親職教育知能與實施現況中，本研究所探討的每一個專業知能與實施現況間，皆具有顯著的正相關 ($P<.001$)。顯示國中特教教師所具備的親職教育知能皆能高度全面性地對應其親職教育實施現況的服務內容。此外，進一步探究專業知能與實施現況分量表的相關情形，在專業知識知能與專業知識現況間的相關 ($r=.728$, $P<.001$)、在專業技能知能與專業技能現況間的相關 ($r=.825$, $P<.001$)、在專業態度知能與專業態度現況間的相關 ($r=.790$, $P<.001$)、在專業知能總量表與實施現況總量表間的相關 ($r=.820$, $P<.001$)，對照同一向度的其餘三個分量表的相關可以發現，相同親職教育向度的知能與現況間呈現高度正相關，顯示目前國中特教教師在實施親職教育時，需仰賴自身在親職教育各個向度的專業知能，此一現象格外凸顯出國中特教教師其親職教育知能在親職教

育實施中的重要性。

表4-4-3 特教教師親職教育知能與實施現況之相關性分析

專業知能 實施現況	專業知識	專業技能	專業態度	知能總量表
專業知識	.728***	.651***	.581***	.716***
專業技能	.644***	.825***	.585***	.756***
專業態度	.557***	.560***	.790***	.694***
現況總量表	.732***	.775***	.733***	.820***

*** : $p < .001$



第五節 特教教師親職教育知能與實施現況之預測分析

本節在說明本研究目的四之探討結果，即台北市國中特教教師親職教育知能與實施現況之預測因素。本節分為專業知能與實施現況兩部份進行探討，在親職教育知能方面，以四個量表（專業知識、專業技能、專業態度及總量表）對11個背景變項進行逐步多元迴歸預測分析；在親職教育實施現況方面，以特教教師背景變項及專業知能為自變項，以台北市國中特教教師在各親職教育實施現況量表上（專業知識、專業技能、專業態度及總量表）的得分為依變項，探討其對特教教師親職教育實施現況預測性。

一、特教教師親職教育知能之預測分析

（一）特教教師親職教育知能-專業知識之預測分析

相關變項對特教教師親職教育知能-專業知識的相關分析與預測力，由表 4-5-1 之統計結果得知，在投入 11 個預測變項，有 3 個變項達 .05 以上的顯著水準。包括年齡變項 ($t=4.87, p<.001$)、社區資源使用變項 ($t=2.70, p<.01$)、專業進修途徑變項 ($t=2.53, p<.05$)。迴歸模式達顯著水準 ($F=14.31, P<.001$)，其聯合預測力為 10.4%，其中以年齡變項的 β 值最大 ($\beta=0.24$)，亦即年齡變項對「專業知識知能」的預測力最高，其次依序是社區資源使用 ($\beta=0.13$) 及專業進修途徑 ($\beta=0.12$)。顯示在台北市國中特教教師的背景變項中，年齡、社區資源使用、專業進修途徑變項，可以有效預測特教教師親職教育知能之專業知識情形。因此在特教教師親職教育專業知識知能的規劃上，應將特教教師的年齡、社區資源使用、專業進修途徑三個背景變項，列入重要的考量因素。

表4-5-1 特教教師背景變項對親職教育知能-專業知識之迴歸分析

變異數分析				
模式	多元相關 R	決定係數 R^2	F 值	
1	.265	.070	27.98	***
2	.298	.089	18.00	***
3	.323	.104	14.31	***
投入變項之係數				
模式	變項	β 值	t 值	
1	年齡	0.26	5.29	***
2	年齡	0.25	5.18	***
	社區資源使用	0.13	2.74	**
3	年齡	0.24	4.87	***
	社區資源使用	0.13	2.70	**
	專業進修途徑	0.12	2.53	*

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

(二) 特教教師親職教育知能-專業技能之預測分析

相關變項對特教教師親職教育知能-專業技能的相關分析與預測力，由表 4-5-2 之統計結果得知，在投入 11 個預測變項，有 3 個變項達 .05 以上的顯著水準。包括教學年資變項 ($t=3.89$, $p < .001$)、社區資源使用變項 ($t=2.61$, $p < .01$)、專業進修途徑變項 ($t=2.12$, $p < .05$)。迴歸模式達顯著水準 ($F=10.16$, $P < .001$)，其聯合預測力為 7.6%，其中以教學年資變項的 β 值最大 ($\beta=0.19$)，亦即教學年資變項對「專業技能知能」的預測力最高，其次依序是社區資源使用 ($\beta=0.13$) 及專業進修途徑 ($\beta=0.10$)。顯示在台北市國中特教教師的背景變項中，教學年資、社區資源使用、專業進修途徑變項，可以有效預測特教教師親職教育知能之專業技能情形。因此在特教教師親職教育知能之專業技能的規劃上，應將特教教師的教學年資、社區資源使用、專業進修途徑三個背景變項，列入重要的考量因素。

表4-5-2 特教教師背景變項對親職教育知能-專業技能之迴歸分析

變異數分析				
模式	多元相關 R	決定係數 R^2	F 值	
1	.217	.047	18.40	***
2	.255	.065	12.86	***
3	.276	.076	10.16	***
投入變項之係數				
模式	變項	β 值	t 值	
1	教學年資	0.21	4.29	***
2	教學年資	0.21	4.23	***
	社區資源使用	0.13	2.65	**
3	教學年資	0.19	3.89	***
	社區資源使用	0.13	2.61	**
	專業進修途徑	0.10	2.12	*

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

(三) 教教師親職教育知能-專業態度之預測分析

相關變項對特教教師親職教育知能-專業態度的相關分析與預測力，由表 4-5-3 之統計結果得知，在投入 11 個預測變項，有 3 個變項達 .05 以上的顯著水準。包括年齡變項 ($t=3.89$, $p < .001$)、專業進修途徑變項 ($t=2.53$, $p < .05$)、社區資源使用變項 ($t=2.20$, $p < .05$)。迴歸模式達顯著水準 ($F=10.18$, $P < .001$)，其聯合預測力為 7.6%，其中以年齡變項的 β 值最大 ($\beta=0.19$)，亦即年齡變項對「專業態度知能」的預測力最高，其次依序是專業進修途徑 ($\beta=0.12$) 及社區資源使用 ($\beta=0.11$)。顯示在台北市國中特教教師的背景變項中，年齡、專業進修途徑、社區資源使用變項，可以有效預測特教教師親職教育知能之專業態度情形。因此在特教教師親職教育知能之專業態度的規劃上，應將特教教師的年齡、專業進修途徑、社區資源使用三個背景變項，列入重要的考量因素。

表4-5-3 特教教師背景變項對親職教育知能-專業態度之迴歸分析

變異數分析				
模式	多元相關 R	決定係數 R^2	F 值	
1	.218	.048	18.53	***
2	.254	.064	12.71	***
3	.277	.076	10.18	***
投入變項之係數				
模式	變項	β 值	t 值	
1	年齡	0.21	4.30	***
2	年齡	0.20	3.98	***
	專業進修途徑	0.13	2.57	*
3	年齡	0.19	3.89	***
	專業進修途徑	0.12	2.53	*
	社區資源使用	0.11	2.20	*

* : $p < .05$; *** : $p < .001$

(四) 特教教師親職教育知能-總量表之預測分析

相關變項對特教教師親職教育知能的相關分析與預測力，由表4-5-4之統計結果得知，在投入11個預測變項，有3個變項達.05以上的顯著水準。包括教學年資變項 ($t=4.60$, $p < .001$)、社區資源使用變項 ($t=2.74$, $p < .01$)、專業進修途徑變項 ($t=2.68$, $p < .01$)。迴歸模式達顯著水準 ($F=13.78$, $P < .001$)，其聯合預測力為10.1%，其中以教學年資變項的 β 值最大 ($\beta=0.22$)，亦即教學年資變項對「專業知能總量表」的預測力最高，其次依序是社區資源使用 ($\beta=0.13$) 及專業進修途徑 ($\beta=0.13$)。顯示在台北市國中特教教師的背景變項中，教學年資、社區資源使用、專業進修途徑變項，可以有效預測特教教師親職教育知能之情形。因此在特教教師親職教育知能的規劃上，應將特教教師的教學年資、社區資源使用、專業進修途徑三個背景變項，列入重要的考量因素。

表4-5-4 特教教師背景變項對親職教育知能-總量表之迴歸分析

變異數分析				
模式	多元相關 R	決定係數 R^2	F 值	
1	.253	.064	25.37	***
2	.288	.083	16.78	***
3	.317	.101	13.78	***
投入變項之係數				
模式	變項	β 值	t 值	
1	教學年資	0.25	5.03	***
2	教學年資	0.24	4.92	***
	社區資源使用	0.13	2.78	**
3	教學年資	0.22	4.60	***
	社區資源使用	0.13	2.74	**
	專業進修途徑	0.13	2.68	**

** : $p < .01$; *** : $p < .001$

二、特教教師親職教育實施現況之預測分析

(一) 特教教師親職教育實施現況-專業知識之預測分析

相關變項對特教教師親職教育專業知識現況的相關分析與預測力，由表4-5-5之統計結果得知，在投入15個預測變項，有5個變項達.05以上的顯著水準。包括知識知能變項 ($t=4.98$, $p < .001$)、總知能變項 ($t=3.50$, $p < .001$)、專業進修途徑變項 ($t=3.48$, $p < .01$)、子女數變項 ($t=2.61$, $p < .01$)、任教經驗變項 ($t=2.60$, $p < .05$)。迴歸模式達顯著水準 ($F=98.70$, $P < .001$)，其聯合預測力為57.4%，其中以知識知能變項的 β 值最大 ($\beta=0.42$)，亦即知識知能變項對「專業知識現況」的預測力最高，其次依序是總知能 ($\beta=0.29$)、專業進修途徑 ($\beta=0.12$)、子女數 ($\beta=0.09$) 及任教經驗 ($\beta=0.09$)。顯示在台北市國中特教教師的相關變項中，知識知能、總知能、專業進修途徑、子女數、任教經驗五個變項，可以有效預測特教教師親職教育專業知識現況情形。因此在特教教師親職教育專業知識現況的執行上，應將特教教師的知識知能、總知能、專業進修途徑、子女數、任教經驗五個背景變項，列入重要的考量因素。

表4-5-5 特教教師背景變項及知能對親職教育專業知識現況之迴歸分析

變異數分析				
模式	多元相關 R	決定係數 R ²	F 值	
1	.728	.530	416.72	***
2	.738	.545	221.01	***
3	.748	.559	155.37	***
4	.753	.566	119.79	***
5	.758	.574	98.70	***
投入變項之係數				
模式	變項	β值	t 值	
1	知識知能	0.72	20.41	***
2	知識知能	0.44	5.12	***
	總知能	0.30	3.52	***
3	知識知能	0.44	5.12	***
	總知能	0.29	3.40	**
	專業進修途徑	0.11	3.39	**
4	知識知能	0.42	4.93	***
	總知能	0.29	3.45	**
	專業進修途徑	0.11	3.16	**
	子女數	0.08	2.51	*
5	知識知能	0.42	4.98	***
	總知能	0.29	3.50	***
	專業進修途徑	0.12	3.48	**
	子女數	0.09	2.61	**
	任教經驗	0.09	2.60	*

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

(二) 特教教師親職教育實施現況-專業技能之預測分析

相關變項對特教教師親職教育專業技能現況的相關分析與預測力，由表4-5-6之統計結果得知，在投入15個預測變項，有4個變項達.05以上的顯著水準。包括技能知能變項 ($t=27.42$, $p < .001$) 專業進修途徑變項 ($t=2.38$, $p < .05$)、互動經驗變項 ($t=2.35$, $p < .05$)、子女數變項 ($t=2.19$, $p < .05$)。迴歸模式達顯著水準 ($F=211.25$, $P < .001$)，其聯合預測力為69.7%，其中以技能知能變項的β值最大 ($\beta=0.80$)，亦即技能知能變項對「專業技能現況」的預測力最高，其次依序是專

業進修途徑變項 ($\beta=0.07$)、互動經驗變項 ($\beta=0.06$)、子女數變項 ($\beta=0.06$)。顯示在台北市國中特教教師的相關變項中，技能知能、專業進修途徑、互動經驗、子女數四個變項，可以有效預測特教教師親職教育專業技能現況情形。因此在特教教師親職教育專業技能現況的執行上，應將特教教師的技能知能、專業進修途徑、互動經驗、子女數四個背景變項，列入重要的考量因素。

表4-5-6 特教教師背景變項及知能對親職教育專業技能現況之迴歸分析

變異數分析				
模式	多元相關 R	決定係數 R^2	F 值	
1	.825	.681	791.21	***
2	.829	.688	408.08	***
3	.832	.693	277.19	***
4	.835	.697	211.25	***
投入變項之係數				
模式	變項	β 值	t 值	
1	技能知能	0.82	28.12	***
2	技能知能	0.81	27.72	***
	專業進修途徑	0.08	2.94	**
3	技能知能	0.80	27.62	***
	專業進修途徑	0.07	2.62	**
	互動經驗	0.06	2.34	*
4	技能知能	0.80	27.42	***
	專業進修途徑	0.07	2.38	*
	互動經驗	0.06	2.35	*
	子女數	0.06	2.19	*

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

(三) 教教師親職教育實施現況-專業態度之預測分析

相關變項對特教教師親職教育專業態度現況的相關分析與預測力，由表4-5-7之統計結果得知，在投入15個預測變項，只有1個態度知能變項 ($t=24.89$, $p < .001$) 達顯著水準。迴歸模式達顯著水準 ($F=619.67$, $P < .001$)，其預測力為62.6%，亦即態度知能變項對「專

業態度現況」的預測力最高，其餘變項皆未能有效預測特教教師親職教育專業態度現況。顯示在台北市國中特教教師的相關變項中，專業態度知能變項，可以有效預測特教教師親職教育專業態度現況情形。因此在特教教師親職教育專業態度現況的執行上，應將特教教師的專業態度知能列入重要的考量因素。

表4-5-7 特教教師背景變項及知能對親職教育專業態度現況之迴歸分析

變異數分析			
模式	多元相關 R	決定係數 R ²	F 值
1	.791	.626	619.67 ***
投入變項之係數			
模式	變項	β值	t 值
1	專業態度知能	0.79	24.89 ***

*** : $p < .001$

(四) 教教師親職教育實施現況-總量表之預測分析

相關變項對特教教師親職教育實施現況的相關分析與預測力，由表4-5-8之統計結果得知，在投入15個預測變項，有4個變項達.05以上的顯著水準。包括總知能變項 ($t=26.70$, $p < .001$) 專業進修途徑變項 ($t=3.24$, $p < .01$)、子女數變項 ($t=2.66$, $p < .01$) 及任教經驗變項 ($t=2.60$, $p < .05$)。迴歸模式達顯著水準 ($F=206.15$, $P < .001$)，其聯合預測力為69.2%，其中以總知能變項的β值最大 ($\beta=0.79$)，亦即總知能變項對「實施現況」的預測力最高，其次依序是專業進修途徑變項 ($\beta=0.09$)、子女數變項 ($\beta=0.07$) 及任教經驗變項 ($\beta=0.07$)。顯示在台北市國中特教教師的相關變項中，專業知能、專業進修途徑、子女數、任教經驗四個變項，可以有效預測特教教師親職教育實施現況情形。因此在特教教師親職教育實施現況上，應將特教教師的親職教育總知能、專業進修途徑、子女數、任教經驗四個背景變項，列入重要的考量因素。

表4-5-8 特教教師背景變項及知能對親職教育實施現況-總量表迴歸分析

變異數分析				
模式	多元相關 R	決定係數 R ²	F 值	
1	.820	.672	758.26	***
2	.825	.681	393.32	***
3	.828	.686	268.40	***
4	.832	.692	206.15	***
投入變項之係數				
模式	變項	β值	t 值	
1	總知能	0.82	27.53	***
2	總知能	0.80	26.95	***
	專業進修途徑	0.09	3.16	**
3	總知能	0.79	26.42	***
	專業進修途徑	0.08	2.92	**
	子女數	0.07	2.57	*
4	總知能	0.79	26.70	***
	專業進修途徑	0.09	3.24	**
	子女數	0.07	2.66	**
	任教經驗	0.07	2.60	*

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

第六節 討論

綜合前述各節之研究結果，以下即針對研究假設進行討論：

一、就不同背景變項的台北市國中特教教師親職教育知能而言

本研究結果發現在特教教師親職教育知能差異現象方面，除了在性別、任教經驗、任教職別、互動經驗未達顯著差異及婚姻狀況、子女數部份未達顯著差異之外，其他包括年齡、教學年資、學歷、專業進修途徑及社區資源使用皆達顯著差異。因此，針對研究假設一可以修正為：「不同年齡、教學年資、學歷、專業進修途徑、社區資源使用之台北市國中特教教師在親職教育知能上有顯著差異」。

性別變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現特教教師親職教育知能並不因性別之不同而有顯著差異。因此，針對研究假設 1-1 可以修正為：「不同性別的台北市國中特教教師在親職教育知能上沒有顯著差異」。

年齡變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體知能量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 1-2 可以修正為：「不同年齡的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體知能上有顯著差異」。

教學年資變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體知能量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 1-3 可以修正為：「不同教學年資的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體知能上有顯著差異」。

學歷變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體知能量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 1-4 可以修正為：「不同學歷的台北市國中特教

教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體知能上有顯著差異」。

任教經驗變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現特教教師親職教育知能並不因任教經驗之不同而有顯著差異。因此，針對研究假設 1-5 可以修正為：「不同任教經驗的台北市國中特教教師在親職教育知能上沒有顯著差異」。

任教職別變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現特教教師親職教育知能並不因任教職別之不同而有顯著差異。因此，針對研究假設 1-6 可以修正為：「不同任教職別的台北市國中特教教師在親職教育知能上沒有顯著差異」。

專業進修途徑變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體知能量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 1-7 可以修正為：「不同專業進修途徑的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體知能上有顯著差異」。

婚姻狀況變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業態度及整體知能量表達顯著差異；於專業技能量表未達顯著差異。因此，針對研究假設 1-8 可以修正為：「不同婚姻狀況的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業態度、整體知能上有顯著差異，在親職教育專業技能上沒有顯著差異」。

子女數變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業態度及整體知能量表達顯著差異；於專業技能量表未達顯著差異。因此，針對研究假設 1-9 可以修正為：「不同子女數的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業態度、整體知能上有顯著差異，在親職教育專業技能上沒有顯著差異」。

互動經驗變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現特教教師親職教育知能並不因互動經驗之不同而有顯著差異。因此，針對研究假設 1-10 可以修正為：「不同互動經驗的台北市國中特教教師在親職教育知能上沒有顯著差異」。

社區資源使用變項在特教教師親職教育知能的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體知能量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 1-11 可以修正為：「不同社區資源使用的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體知能上有顯著差異」。

二、就不同背景變項的台北市國中特教教師親職教育實施現況而言

本研究結果發現在特教教師親職教育實施現況差異現象方面，除了在性別、任教經驗、任教職別未達顯著差異及婚姻狀況、互動經驗、社區資源使用部份未達顯著差異之外，其他包括年齡、教學年資、學歷、專業進修途徑及子女數皆達顯著差異。因此，針對研究假設二可以修正為：「不同年齡、教學年資、學歷、專業進修途徑、子女數之台北市國中特教教師在親職教育實施現況上有顯著差異」。

性別變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現特教教師親職教育實施現況並不因性別之不同而有顯著差異。因此，針對研究假設 2-1 可以修正為：「不同性別的台北市國中特教教師在親職教育實施現況上沒有顯著差異」。

年齡變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體現況量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 2-2 可以修正為：「不同年齡的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體現況上有顯著差異」。

教學年資變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體現況量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 2-3 可以修正為：「不同教學年資的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體現況上有顯著差異」。

學歷變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體現況量表均達顯著

差異。因此，針對研究假設 2-4 可以修正為：「不同學歷的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體現況上有顯著差異」。

任教經驗變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現特教教師親職教育實施現況並不因任教經驗之不同而有顯著差異。因此，針對研究假設 2-5 可以修正為：「不同任教經驗的台北市國中特教教師在親職教育實施現況上沒有顯著差異」。

任教職別變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現特教教師親職教育實施現況並不因任教職別之不同而有顯著差異。因此，針對研究假設 2-6 可以修正為：「不同任教職別的台北市國中特教教師在親職教育實施現況上沒有顯著差異」。

專業進修途徑變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體現況量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 2-7 可以修正為：「不同專業進修途徑的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體現況上有顯著差異」。

婚姻狀況變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業態度及整體現況量表達顯著差異；於專業技能量表未達顯著差異。因此，針對研究假設 2-8 可以修正為：「不同婚姻狀況的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業態度、整體現況上有顯著差異，在親職教育專業技能上沒有顯著差異」。

子女數變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能、專業態度及整體現況量表均達顯著差異。因此，針對研究假設 2-9 可以修正為：「不同子女數的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能、專業態度、整體現況上有顯著差異」。

互動經驗變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現於專業技能及整體現況量表達顯著差異水準，而在專業知識及專業態度現況量表則不因互動經驗之不同而有顯著差異。因此，

針對研究假設 2-10 可以修正為：「不同互動經驗的台北市國中特教教師在親職教育專業技能及整體現況上有顯著差異，在專業知識及專業態度現況上沒有顯著差異」。

社區資源使用變項在特教教師親職教育實施現況的差異性方面，本研究結果發現，於專業知識、專業技能及整體知能量表達顯著差異，在專業態度現況未達顯著差異。因此，針對研究假設 2-11 可以修正為：「不同社區資源使用的台北市國中特教教師在親職教育專業知識、專業技能及整體現況上有顯著差異，在專業態度現況上沒有顯著差異」。

三、就台北市國中特教教師親職教育知能與實施現況的相關性而言

本研究結果發現在專業知能量表（專業知識、專業技能、專業態度）及實施現況量表（專業知識、專業技能、專業態度）各因素間具有高的正相關。因此，針對研究假設三可以修正為：「台北市國中特教教師親職教育知能與實施現況具有顯著的正相關」。

本研究中每一個特教教師親職教育知能量表（專業知識、專業技能、專業態度）間，皆具有顯著的正相關，因此，針對研究假設 3-1 可以修正為：「台北市國中特教教師親職教育專業間具有顯著的正相關」。

本研究中每一個特教教師親職教育實施現況量表（專業知識、專業技能、專業態度）間，皆具有顯著的正相關，因此，針對研究假設 3-2 可以修正為：「台北市國中特教教師親職教育實施現況間具有顯著的正相關」。

本研究中每一個特教教師親職教育知能量表（專業知識、專業技能、專業態度）及實施現況量表（專業知識、專業技能、專業態度）各因素間具有高的正相關。因此，針對研究假設 3-3 可以修正為：「台北市國中特教教師親職教育知能與實施現況具有顯著的正相關」。

四、就台北市國中特教教師親職教育知能與現況之預測情形而言

本研究中相關變項對特教教師親職教育知能的預測情形，在投入 11 個預測變項，有 3 個變項達顯著水準。包括教學年資變項、社區資源使用變項、專業進修途徑變項。因此，針對研究假設 4-1 可以修正為：「不同教學年資變項、社區資源使用變項、專業進修途徑背景變項在台北市國中特教教師親職教育知能上有顯著預測力」。

本研究結果發現相關變項對特教教師親職教育實施現況的預測情形，在投入 15 個預測變項，有 4 個變項達顯著水準。包括總知能變項、專業進修途徑變項、子女數變項及任教經驗變項。因此，針對研究假設 4-2 可以修正為：「不同總知能變項、專業進修途徑變項、子女數變項及任教經驗變項在台北市國中特教教師親職教育實施現況上有顯著預測力」。



第五章 結論與建議

本研究旨在探討國中特教教師親職教育之專業知能與實施現況。藉由研究者自編之「特教教師親職教育知能與實施現況問卷」，以台北市公立國中特教教師為研究樣本，進行量化的研究。特教教師親職教育知能與現況量表包含三個分量表：專業知識、專業技能、專業態度。本章根據研究結果，敘述本研究之結論，並根據結論提出具體建議。

第一節 結論

一、國中特教教師背景變項資料分析

(一) 樣本之個人因素基本資料

1. 性別

在本研究台北市公立國中373名特教教師樣本中，男性有53人，女性有320人；分別各佔總樣本之14.2%及85.8%。

2. 年齡

本研究樣本中，30歲以下年齡層之特教教師有115人，佔30.8%；介於31-40歲年齡層之特教教師有143人，佔38.3%；介於41-50歲年齡層之特教教師有82人，佔22.0%；51歲以上之特教教師有33人，佔8.8%。

3. 教學年資

本研究樣本中，教學年資在5年以下之特教教師有119人，佔31.9%；教學年資在6-15年間之特教教師有180人，佔48.3%；16年以上教學年資之特教教師有74人，佔19.8%。

4. 學歷

本研究樣本中，特教教師之學歷是一般大學畢業者有19人，佔5.1%；學歷是大學特教系畢業者有143人，佔38.3%；學歷是特教學分班者有153人，佔41.0%；學歷是特教相關研究所畢業畢業者有

58 人，佔 15.5%。

5.任教經驗

本研究樣本中，任職於身心障礙資源班之特教教師有 234 人，佔 62.7%；於集中式特教班任教之特教教師有 102 人，佔 27.3%；服務於特殊學校之特教教師有 37 人，佔 9.9%。

6.任教職別

本研究樣本中，兼任行政工作之特教教師有 65 人，佔 17.4%；職別為特教班導師之特教教師有 55 人，佔 14.7%；屬於專任特教教師之特教教師有 214 人，佔 57.4%；目前為代理性質之特教教師有 39 人，佔 10.5%。

7.專業進修途徑

本研究樣本中，對於親職教育知能之專業進修途徑表示少有機會充實之特教教師有 80 人，佔 21.5%；透過講座研習進修途徑之特教教師有 191 人，佔 51.2%；以自修方式增進親職教育知能之特教教師有 60 人，佔 16.1%；主要以工作團隊討論親職教育知能之特教教師有 35 人，佔 9.4%；藉由大學相關系所進修親職教育知能之特教教師有 7 人，佔 1.9%。

(二) 樣本之家庭因素基本資料

1.婚姻狀況

本研究樣本中，未婚之特教教師有 165 人，佔 44.2%；已婚之特教教師有 201 人，佔 53.9%；而離異者有 6 人，佔 1.9%。

2.子女數

本研究樣本中，目前未育有子女之特教教師有 215 人，佔 57.6%；家中育有 1 位子女之特教教師有 55 人，佔 14.7%；育有 2 位子女之特教教師有 90 人，佔 24.1%；育有 3 位以上子女之特教教師有 13 人，佔 3.5%。

(三) 樣本之環境因素基本資料

1.同事互動經驗

本研究樣本中，在進行特殊親職教育時，通常自行與家長溝通之

特教教師有 178 人，佔 47.8%；因應學校單位政策而配合學校行政措施來進行特殊親職教育之特教教師有 80 人，佔 21.4%；而與教師協調相互支援之特教教師有 115 人，佔 30.8%。

2. 社區資源使用

本研究樣本中，在進行特殊親職教育時，特教教師運用相關資源以學校為主體者有 331 人，佔 88.7%；能結合社區自然資源來進行特殊親職教育之特教教師有 25 人，佔 6.7%；而能透過社區人力資源以進行特殊親職教育之特教教師有 17 人，佔 4.6%。

二、特教教師親職教育知能與實施現況

（一）在台北市國中特教教師親職教育知能方面

台北市國中特教教師親職教育知能（ $M=3.21$ ）具備程度依序為專業態度（ $M=3.49$ ）、專業知識（ $M=3.29$ ）、專業技能（ $M=2.91$ ）。

（二）台北市國中特教教師親職教育實施現況方面

台北市國中特教教師親職教育現況（ $M=3.08$ ）實施程度依序為專業態度（ $M=3.44$ ）、專業知識（ $M=3.13$ ）、專業技能（ $M=2.77$ ）。

三、特教教師親職教育知能與實施現況之差異情形

（一）不同個人因素、家庭因素、環境因素背景變項在特教教師親職教育知能之差異情形

1. 個人因素方面

（1）不同年齡之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及專業知能總量表均達顯著差異。

（2）不同教學年資之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及專業知能總量表均達顯著差異。

（3）不同學歷之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及專業知能總量表均達顯著差異。

（4）不同專業進修途徑之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及專業知能總量表均達顯著差異。

2.家庭因素方面

(1) 不同婚姻狀況之特教教師在專業知識、專業態度以及專業知能總量表均達顯著差異。

(2) 不同子女數之特教教師在專業知識、專業態度以及專業知能總量表均達顯著差異。

3.環境因素方面

不同社區資源使用之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及專業知能總量表均達顯著差異。

茲將特教教師之各背景變項在親職教育知能之差異比較結果整理如表5-1-1。

表5-1-1 背景變項在特教教師親職教育知能之差異情形

量表內容 背景變項	專業知識	專業技能	專業態度	總量表
性別				
年齡	◎	◎	◎	◎
教學年資	◎	◎	◎	◎
學歷	◎	◎	◎	◎
任教經驗				
任教職別				
專業進修途徑	◎	◎	◎	◎
婚姻狀況	◎		◎	◎
子女數	◎		◎	◎
互動經驗				
社區資源使用	◎	◎	◎	◎

◎：達顯著水準

(二) 不同個人因素、家庭因素、環境因素背景變項在特教教師親職教育實施現況之差異情形

1.個人因素方面

(1) 不同年齡之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及實施現況總量表均達顯著差異。

(2) 不同教學年資之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及實施現況總量表均達顯著差異。

(3) 不同學歷之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及實施現況總量表均達顯著差異。

(4) 不同專業進修途徑之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及實施現況總量表均達顯著差異。

2.家庭因素方面

(1) 不同婚姻狀況之特教教師在專業知識、專業態度以及實施現況總量表均達顯著差異。

(2) 不同子女數之特教教師在專業知識、專業技能、專業態度以及實施現況總量表均達顯著差異。

3.環境因素方面

(1) 不同互動經驗之特教教師在專業技能以及實施現況總量表均達顯著差異。

(2) 不同社區資源使用之特教教師在專業知識、專業技能以及實施現況總量表均達顯著差異。

茲將特教教師之各背景變項在親職教育實施現況之差異比較結果整理如表 5-1-2。

表5-1-2 背景變項在特教教師親職教育實施現況之差異情形

量表內容 背景變項	專業知識	專業技能	專業態度	總量表
性別				
年齡	◎	◎	◎	◎
教學年資	◎	◎	◎	◎
學歷	◎	◎	◎	◎
任教經驗				
任教職別				
專業進修途徑	◎	◎	◎	◎
婚姻狀況	◎		◎	◎
子女數	◎	◎	◎	◎
互動經驗		◎		◎
社區資源使用	◎	◎		◎

◎：達顯著水準

四、特教教師親職教育知能與實施現況之相關情形

(一) 特教教師親職教育知能的相關情形

在特教教師親職教育知能三個分量表中，兩兩之間均達顯著正相關，且三個分量表分別與總量表之間達顯著正相關。

(二) 特教教師親職教育實施現況的相關情形

在特教教師親職教育實施現況三個分量表中，兩兩之間均達顯著正相關，且三個分量表分別與總量表之間達顯著正相關。

(三) 特教教師親職教育知能與實施現況的相關情形

特教教師親職教育知能三個分量表及總量表，分別與實施現況三個分量表及總量表兩兩之間達顯著正相關。

茲將特教教師親職教育知能與實施現況之相關情形整理如表5-1-3。

表5-1-3 特教教師親職教育知能與實施現況之相關情形

量表內容		專業知識		專業技能		專業態度		總量表	
		知能	現況	知能	現況	知能	現況	知能	現況
專業知識	知能	—							
	現況	◎	—						
專業技能	知能	◎	◎	—					
	現況	◎	◎	◎	—				
專業態度	知能	◎	◎	◎	◎	—			
	現況	◎	◎	◎	◎	◎	—		
總量表	知能	◎	◎	◎	◎	◎	◎	—	
	現況	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	—

◎：達顯著水準

五、特教教師親職教育知能與實施現況之預測情形

(一) 就特教教師親職教育知能之預測情形而言

1. 特教教師親職教育知能-專業知識之預測方面

在背景變項對特教教師親職教育知能-專業知識的預測情形方面，年齡、社區資源使用、專業進修途徑三個變項達顯著水準。其中以年齡變項對「專業知識知能」的預測力最高，其次依序是社區資源使用及專業進修途徑。

2. 特教教師親職教育知能-專業技能之預測情形

在背景變項對特教教師親職教育知能-專業技能的預測情形方面，教學年資、社區資源使用、專業進修途徑三個變項達顯著水準。其中以教學年資變項對「專業技能知能」的預測力最高，其次依序是社區資源使用及專業進修途徑。

3. 特教教師親職教育知能-專業態度之預測情形

在背景變項對特教教師親職教育知能-專業態度的預測情形方面，年齡、專業進修途徑、社區資源使用三個變項達顯著水準。其中以年齡變項對「專業態度知能」的預測力最高，其次依序是專業進修

途徑及社區資源使用。

4.特教教師親職教育知能總量表之預測情形

在背景變項對特教教師親職教育知能的預測情形方面，教學年資、社區資源使用、專業進修途徑三個變項達顯著水準。其中以教學年資變項對「親職教育知能」的預測力最高，其次依序是社區資源使用及專業進修途徑。

茲將特教教師親職教育知能之預測情形整理如表5-1-4。

表5-1-4 特教教師親職教育知能之預測情形

變項 \ 量表內容	專業知識 知能	專業技能 知能	專業態度 知能	知能總量表
性別				
年齡	◎		◎	
教學年資		◎		◎
學歷				
任教經驗				
任教職別				
專業進修途徑	◎	◎	◎	◎
婚姻狀況				
子女數				
互動經驗				
社區資源使用	◎	◎	◎	◎

◎：達顯著水準

(二) 就特教教師親職教育實施現況之預測情形而言

1.特教教師親職教育實施現況-專業知識之預測方面

相關變項對特教教師親職教育專業知識實施現況的預測情形方面，專業知識知能、親職教育總知能、專業進修途徑、子女數及任教

經驗五個變項達顯著水準。其中以專業知識知能變項對「專業知識現況」的預測力最高，其次依序是親職教育總知能、專業進修途徑、子女數及任教經驗。

2.特教教師親職教育實施現況-專業技能之預測方面

相關變項對特教教師親職教育專業技能實施現況的預測情形方面，專業技能知能、專業進修途徑、互動經驗及子女數四個變項達顯著水準。其中以專業技能知能變項對「專業技能現況」的預測力最高，其次依序是專業進修途徑變項、互動經驗變項、子女數變項。

3.特教教師親職教育實施現況-專業態度之預測方面

相關變項對特教教師親職教育「專業態度現況」的預測情形方面，專業態度知能變項達顯著水準。

4.特教教師親職教育實施現況總量表之預測方面

相關變項對特教教師親職教育實施現況的預測情形方面，總知能、專業進修途徑、子女數及任教經驗四個變項達顯著水準。其中以總知能變項對「實施現況」的預測力最高，其次依序是專業進修途徑變項、子女數變項及任教經驗變項。

茲將特教教師親職教育實施現況之預測情形整理如表5-1-5。

表5-1-5 特教教師親職教育實施現況之預測情形

變項	專業知識 現況	專業技能 現況	專業態度 現況	實施現況 總量表
性別				
年齡				
教學年資				
學歷				
任教經驗	◎			◎
任教職別				
專業進修途徑	◎	◎		◎
婚姻狀況				
子女數	◎	◎		◎
互動經驗		◎		
社區資源使用				
專業知識知能	◎			
專業技能知能		◎		
專業態度知能			◎	
知能總量表	◎			◎

◎：達顯著水準

第二節 建議

本研究提出針對研究發現與結果及對未來研究二方面的建議，以供推展台北市國中特教教師親職教育之相關單位及有關人士之參考。

一、對研究發現與結果之建議

（一）給規劃親職教育課程之相關單位之建議

1. 本研究發現，特教教師親職教育知能具備程度以及實施現況之情形皆呈現出專業態度平均數為最高，專業技能平均數最低、且皆在總平均數以下。顯示特教教師之親職教育專業技能方面可能較短缺，以致於分數呈現偏低的現象。建議規劃親職教育課程之相關單位多提供有關提升親職教育專業技能方面的課程及研習。

2. 本研究發現，不同年齡、教學年資、學歷、專業進修途徑、婚姻狀況、子女數、互動經驗、社區資源使用等變項在特教教師親職教育知能與現況之得分情形均有差異，表示這些變項對特教教師在親職教育知能與現況上有所影響。故建議規劃親職教育課程之相關單位能依特教教師之個別背景條件，配合其需求與能力，提供不同內涵之親職教育知能相關課程與方案。

3. 本研究發現，在特教教師親職教育知能與現況的相關性探討中發現每一個特教教師親職教育知能與現況分量表及其彼此因素間具有高的正相關。建議規劃親職教育課程之相關單位，在對特殊需求學生及家庭設計規劃特殊親職教育服務內容時，應橫跨專業知識、專業技能以及專業態度各個向度。

4. 本研究發現，特教教師親職教育知能上具顯著預測力的背景變項有教學年資、社區資源使用、專業進修途徑；而在特教教師親職教育實施現況方面，具顯著預測力的相關變項則有親職教育知能、專業進修途徑、子女數及任教經驗。可見在台北市國中特教教師親職教育中，除了特教教師本身的背景因素外，特教教師家庭因素及學校社區因素與影響其專業知能與實施現況程度甚鉅。因此，建議規劃親職教

育課程之相關單位，在對國中階段特教教師親職教育規劃上，應從特教教師本位觀點出發，參考其家庭因素、學校因素甚至於社區環境因素，亦即整體生態環境的因素，建立生態系統的服務模式，以契合特教教師在特殊親職教育中專業知能的提升與實施現況的落實。

（二）給學校之建議

1. 本研究發現，台北市國中特教教師親職教育知能與實施現況在三個向度的得分方面，實施現況的平均數皆低於專業知能。建議學校應透過個案會議機制，每學期至少一次檢視特教教師親職教育服務工作的執行成效，並重新評估特殊需求學生及家庭現階段的條件與需求，規劃更適切的服務方向與重點，以提升親職教育的實施品質。

2. 本研究發現，不同社區資源使用之特教教師在親職教育知能達顯著差異，在親職教育實施現況則是部分達顯著差異，呈現出以學校資源為主之特教教師在親職教育知能表現，整體不如能結合社區自然資源之特教教師的現象。故建議學校加強與社區資源的連結，並提供可利用之社區資源訊息給特教教師，以利於特教教師的親職教育知能的成長與特殊親職教育的推動。

3. 本研究發現，不同互動經驗之特教教師在親職教育實施現況部分達顯著差異，呈現出自行與家長溝通之特教教師，其親職教育現況表現顯著低於溝通協調相互支援之特教教師。故建議學校組織專業特殊親職教育的服務團隊，整合相關服務措施，提供特教教師在實施特殊親職教育時的支援。

（三）給特教教師之建議

1. 本研究發現，不同學歷及專業進修途徑之特教教師在親職教育知能達顯著差異，故建議特教教師能持續進修，並透過各種進修途徑修習有關親職教育知能的新知。

2. 本研究發現，不同婚姻狀況及子女數之特教教師在親職教育知能皆為部分達顯著差異，呈現出未婚之特教教師在親職教育專業知識的

表現，整體不如已婚之特教教師，以及無子女之特教教師在親職教育知能的表現，整體不如育有2位子女之特教教師的現象。故建議未婚及未育有子女之特教教師，能從家庭生活中加強對親職教育的實際體認，並多與已婚及育有子女之同事進行親職經驗的交流。

二、對未來研究之建議

（一）採用多元方法獲得全盤的了解

本研究在進行量化的研究調查時發現，雖可以經濟有效的方法客觀地了解特教教師親職教育的相關事實，並能做進一步的統計分析，如能再輔以質化的研究，並加入訪談相關資料，更能蒐集到完整的資料，相信在對研究結果的呈現上更具有解釋力。因此建議後續研究可在量化資料後，篩選特殊個案，進行質化的訪談，以更深入了解其中影響因素。

（二）探討不同變項的特教教師親職教育知能與現況

本研究針對台北市國中特教教師親職教育知能與現況的探討，但在特教教師親職教育知能與現況量表的整體解釋力分別為 77.793% 及 81.043%。可見在影響國中階段特教教師親職教育知能與現況的因素尚有許多未能納入探討，建議後續研究時，可針對特教教師的相關變項做深入研究，例如：薪資所得、宗教信仰、家庭結構、家人支持、專業機構的協助、鄰里的協助等等，以便得知這些變項對特教教師親職教育知能與現況的影響力之情況為何。

（三）探討不同地區、階段的特教教師親職教育知能與現況

本研究探討僅針對台北市國中階段特教教師進行親職教育知能與現況的探討，建議比較不同區域對特教教師親職教育知能與現況的差異性，進而了解區域差異是否影響特教教師親職教育知能與現況的結果；在階段方面，可將年齡向下延伸至國小學齡及學齡前階段並向上延伸至高中職、大學、成人階段，以建立一系統性的特教教師親職教育服務模式。

（四）特教教師親職教育知能與現況問題的探討

本研究發現對於有關特教教師親職教育知能與現況兩者間，其中或有兩者相配合之處，或有兩者未能完全配合之處，並未做深入的探討，尤其在知能與現況的差異性部分。未來的研究若能進一步探討其中問題所在，並探討解決之道，此資料對研究之運用較具參考價值。



第三節 研究限制

一、研究對象方面

(一)本研究僅針對台北市公立國中之特教教師進行調查，無法對整體特教教師親職教育知能與現況做廣泛性推論。

(二)由於樣本數的取得雖為普查，某些組別間的人數差距過大，易造成統計分析上的偏誤。

二、問卷設計方面

由於特教教師親職教育議題的相關研究論述不多，研究者參考相關的資料訂定問卷內容，所訂定之題項可能有些不夠明確、語意不清，易造成填答者困惑及所得資料的偏誤。

三、研究方法方面

本研究採用問卷調查法進行量化研究，並無進行其他研究方法以獲得更多資料，因此在研究結果的推論上將受到研究方法的限制。



參考資料

一、中文資料

井敏珠（民84）。從親職教育之理念論國民中小學親職教育之實施。
輔導季刊，31（1），13-20。

內政部（民97）。內政部兒童局全球資訊網。

http://www.cbi.gov.tw/CBI_2/internet/main/doc/doc_detail.aspx?uid=128&docid=1327（查詢日期：97.10.17）

王旭萍（民92）。一位資深女性幼教老師的專業發展歷程。新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文。

王芳如（民96）。幼稚園資深教師的親職教育知能與實踐歷程探究。
嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文。

王振德（民88）。不同任教年資、專業訓練資優班教師專業能力之比較研究。特殊教育與復健學報，77，35-70。

王淑仙（民89）。台灣中部地區國中特教班實施障礙學童家長親職教育意見之調查。彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。

王慧君（民85）。我國推行親職教育成效之檢討與展望。載於「加強家庭教育促進社會和諧學術研討會」論文集，221-257。台北：行政院研考會。

台北市教育局（民80）。台北市國民中小學推展親職教育實施要點。
台北市教育入口網。http://www.tp.edu.tw/law/law_02.jsp（查詢日期：民國97年12月2日）

伍鴻麟（民91）。桃園縣國小家長參與學校教育及親師互動情形之研究。台北師範學院國民教育研究所碩士論文。

朱珊妮（民91）。一個幼稚園班級中親師溝通的探討。新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文。

朱慧君（民95）。幼教工作人員親職教育知能之探討。台北教育大學幼兒教育學系碩士論文。

江世大（民92）。原住民國民中學實施親職教育之研究。政治大學中

等教師在職進修學校行政碩士學位班碩士論文。

江麗莉、鍾梅菁（民86）。幼稚園初任教師困擾之研究。新竹師院學報，10，1-22。

何琦瑜、陳雅惠（民94）。2005年教育特刊--家庭教育，贏的起點。天下雜誌，335，48-53。

何華國（民94）。特殊兒童親職教育。台北：五南。

吳亦麗（民88）。台北縣幼兒園實施親職教育之發展研究。台灣師範大學家研所碩士論文。

吳武典、Retish,P.M.（民78）。中美智障兒童家庭環境之比較研究。特殊教育研究學刊，5，81-102。

李玲惠（民90）。e世代的親職教育。北縣教育，38，24-30。

李盈荻（民92）。學校推行親職教育的必要與途徑。諮商與輔導，211，28-30。

卓紋君（民90）。親職教育在小學校園的運用。諮商與輔導，187，40-45。

周月清（民87）。身心障礙者福利與工作。台北：五南。

周崇儒（民89）。促進教師專業成長策略之分析。中等教育，51(5)，74-84。

林志昇（民92）。一位資深幼教工作者的生命故事。台灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文。

林育璋（民85）。幼教教師的專業成長歷程。台北師範學院學報，9，803-832。

林家興（民96）。親職教育的原理與實務（二版）。台北：心理。

林敏宜（民87）。親職教育的實施內容。載於邱書璇等合著：親職教育。台北：啟英。

林淑慧（民93）。台北縣公立幼稚園教師認知親師衝突原因與因應策略之研究。台灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文。

林寶貴（民81）。對聽障兒童家長的期許。載於許澤銘主編：小學聽障學生家長親職教育教材教法研究，3-7。台北：台北師範學院。

- 洪麗遠（民81）。讓推動搖籃的手更堅強－談特殊兒童的親職教育。
師友，297，39-40。
- 胡永崇（民87）。聽覺障礙者之教育。載於王文科主編：特殊教育導
論，109-156。台北：心理。
- 徐享良（民89）。家有特殊兒童與親職教育。載於許天威、徐享良、
張勝成主編：新特殊教育通論，405-430。台北：五南。
- 徐嘉男（民91）。國小啟智班學生家長對親職教育需求之研究--以台
中縣市為例。台中師範學院進修暨推廣部國民教育研究所特殊教
育教學碩士論文。
- 殷夢轅（民95）。台北縣國民小學特教班學童家長對親職教育需求之
調查。台北教育大學特殊教育學系碩士論文。
- 翁福元（民90）。知識經濟時代之親職教育。兩性平等教育季刊，16，
13-21。
- 袁麗珠（民82）。幼兒園教師面臨的倫理兩難問題之研究。台灣師範
大學家政教育研究所碩士論文。
- 張春興（民96）。教育心理學—三化取向的理論與實踐（重修二版）。
台北：東華。
- 張素靜（民94）。中等學校教師專業知能與修習師資職前教育專業課
程關係之研究。高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
- 張淑芬（民91）。國小學童家長參與親職教育活動需求、動機與阻礙
之研究。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 張瑞豐（民94）。變遷社會中價值觀的代間差異之研究—以一個台北
市立高中為例。東吳大學社會學系碩士論文。
- 張蓓莉、孫淑柔（民84）。特殊需求兒童親職教育手冊。台北：台灣
師範大學特殊教育中心。
- 張鐸嚴、何慧敏、陳富美、連心瑀（民93）。親職教育。台北：空大。
- 教育部（民92a）。特殊教育法施行細則。台北：教育部。
- 教育部（民92b）。家庭教育法。台北：教育部。
- 教育部（民93a）。特殊教育法。台北：教育部。

- 教育部（民 93b）。家庭教育法施行細則。台北：教育部。
- 教育部（民 93c）。各級學校提供家庭教育諮商或輔導辦法。台北：教育部。
- 教育部（民 97）。教育部特殊教育通報網。
<http://www.set.edu.tw/frame.asp>（查詢日期：97.12.01）
- 郭碧喤、呂鍾卿、尤淑純（民85）。幼稚園教師專業知覺、教育信念與工作動機之探討。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（NSC 84-2412-H-142-001）。台中：台中師範學院幼教系。
- 郭靜晃（民 94）。親職教育理論與實務。台北：揚智。
- 郭靜晃、吳幸玲譯（民82）。兒童發展，Philip and Barbara Newman 著。台北：揚智。
- 郭靜晃、黃志成、陳淑琦、陳銀螢（民90）。兒童發展與保育。台北：空大。
- 陳小娟（民 83）。不同階段/安置聽障學生親職教育需求研究。高雄師大學報，5，1-40。
- 陳玉賢（民87）。淺談特殊兒童親職教育。國教世紀，180，35-39。
- 陳明聰（民 89）。父母參與。載於林寶貴主編：特殊教育理論與實務，513-555。台北：心理。
- 陳東陞（民 83）。台北市國小階段不在學身心障礙兒童家庭調查訪談及家長親職教育實施之研究。台北：台北師範學院。
- 陳美玉（民85）。教師專業學習與發展。台北：師大書苑。
- 陳國泰（民92）。教學知識的發展：一位國小初任教師學習教學的歷程。台北師範學院學報，16(2)，225-256。
- 陳淑美（民94）。新竹市幼稚園教師在職進修需求之調查研究。朝陽科技大學幼兒保育系碩士論文。
- 陳琦瑋（民 91）。幼教工作者的親職教育知能。台灣師範大學家政教育研究所碩士論文。
- 章昆超（民 90）。國小資優班學生家長對學校實施親職教育的態度與

需求之研究。彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。

曾端真（民 80a）。戈登模式的親職教育。諮商與輔導，70，18-20。

曾端真（民 80b）。親職教育概述（上）。諮商與輔導，66，17-19。

游淑燕（民82）。專家與生手教學表現之比較研究及其對師範教育課程與教學的啟示。嘉義師範學院學報，7，207-242。

黃世鈺（民89）。特殊兒童之親職教育。載於王文科主編：特殊教育導論，631-665。台北：心理。

黃志成、吳俊輝（民 93）。智能障礙兒童及其家長的福利需求。空大學訊，333，92-97。

黃玲瑗（民 93）。國中智能障礙學生父母親職教育需求與成效之研究。台灣師範大學特殊教育學系碩士論文。

黃美惠（民 95）。學前聽障幼兒家長親職教育認知及其需求之研究。嘉義大學特殊教育研究所碩士論文。

黃美瑛（民84）。意象：幼兒教師實際知識的運作之研究。屏東：睿煜。

黃迺毓（民83）。談親職教育。載於高天予主編：縱談幼教十年專輯，105-120。台北：信誼基金會。

黃誌琳（民 83）。如何落實國小親職教育。國教輔導，33（3），20-24。

黃德祥（民93）。親職教育（二版）。台北：偉華。

黃德祥（民 95）。親職教育理論與應用。台北：偉華。

黃麗娥（民 88）。台北市發展遲緩幼兒家長親職教育需求之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。

楊正勳（民 90）。基隆市國民中、小學實施親職教育現況研究。花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。

楊登惠（民89）。學前聽障班家長小團體親職教育方案實施歷程之研究。嘉義大學國民教育研究所碩士論文。

廖介淇（民 94）。高雄縣市國民小學親職教育實施現況及其可行策略之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文。

- 趙聖秋(民87)。國民小學家長與教師親師溝通及其相關因素之研究。
台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 劉城晃(民86)。國小啟智班親職教育方案之發展與成效研究。高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 歐陽儀(民87)。由教養方式代間傳遞過程談未來親職教育的發展方向。輔導季刊, 34(4), 42-53。
- 蔣家唐(民84)。家有特殊兒童。載於特殊教育園丁雜誌社主編：特殊教育通論, 449-471。台北：五南。
- 蔡阿鶴(民81)。聽障兒童的親職教育。載於許澤銘主編：小學聽障學生家長親職教育教材教法研究, 8-46。台北：台北師範學院。
- 蔡春美、翁麗芳、洪福財(民94)。親子關係與親職教育(二版)。台北：心理。
- 蔡惠銘(民94)。國民中學親職教育方案之評估研究。慈濟大學教育研究所碩士論文。
- 蔡瓊婷(民82)。國民小學親師衝突之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 鄭琿、詹淑如(民81)。過動兒父母訓練方案。中華精神醫學, 6, 289-297。
- 鄭淑玲(民94)。國民小學實施親職教育現況與需求之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 鄭凱堦(民94)。彰雲嘉地區高職智能障礙學生家長親職教育需求之研究。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 盧淑娟(民95)。國民小學親職教育方案規劃成效之自我評估研究。中正大學成人及繼續教育學系碩士論文。
- 賴春金(民92)。幼稚園教師的關鍵能力。教育資料與研究, 52, 75-83。
- 薛永年(民95)。高中職教師對推行學校親職教育的態度及其影響因素之探討。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 鍾思嘉(民85)。親職教育。台北：空大。
- 鍾思嘉(民87)。親職教育的規劃與實施。學生輔導雙月刊, 59,

16-25。

韓福榮（民88）。學前聽覺障礙兒童家長溝通訓練課程教學效果之研究。台灣師範大學特殊教育研究所博士論文。

簡明建、邱金滿（民89）。特殊教育的發展與指標。載於林寶貴主編：特殊教育理論與實務，87-112。台北：心理。

闕漢中譯（民88）。兒童青少年社會工作，Paula allen-meares著。台北：洪葉。

魏渭堂（民94）。親職教育。台北：新文京。

羅湘敏（民84）。障礙兒童親職教育理念的演變。國教天地，109，17-22。

饒見維（民85）。教師專業發展—理論與實務。台北：五南。

二、西文資料

Bandura, A. & Walters, R. H. (1963). *Social Learning and Personality Development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bates, P. & Davis, P. K. (1998). Let's go to the resource fair ! *Teaching Exceptional Children*, 30(3), 22-26.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge : Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological Systems Theory. In R. Vasta (Ed). *Annals of child development*. (Vol. 6, pp. 187-251). Greenwich, CT : Jai Press.

Bruns, D. A., Corso, R. M., Fowler, S. A. & Santos, R. M. (2000). Acceptance, acknowledgment, and adaptability: Selecting culturally and linguistically appropriate early childhood materials. *Teaching Exceptional Children*, 32(3), 14-22.

Driscoll, A. & Nagel, N. G. (2005). *Early childhood education, birth-8:*

- the world of children, family, and educators.* Boston: Pearson Education, Inc.
- Erikson,E.H.(1963). *Chilhood and Society.* New York : Norton.
- Erikson,E.H.(1968). *Identity : Youth and Crisis.* New York : Norton.
- Fine, M. J.(1980). *Handbook on Parent Education.* New York: Academic Press.
- Kupperschmidt,B.R.(2000). Multigeneration employees: Strategies for effective management. *The health care manager*, 19(1),65-76.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S.(2001). *Research in Education: A Conceptual Instruction.* New York: Longman.
- Powell, D.R.(1989). *Families and early childhood programs.* Washington D.C. : Naecy.
- Schwartz, W.(1997). *Family literacy strategies to support children's learning.* (ERIC Document Reproduction Service NO. ED431063)
- Volensky, L. T.(1995). Building school support systems for parents of handicapped children: The parent education and guidance program. *Psychology in the school*,32(2),124-129.
- Zenpeda, M. ,& Morales, A.(2001). *Supporting parents through parent education. Building community systems for young children.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED467186)

附錄一：特教教師親職教育知能與實施現況問卷（預試問卷）

親愛的特教夥伴您好！

此份量表主要目的在瞭解國中階段特教教師在親職教育過程中的相關專業知能與服務現況。量表共分為兩個部份：第一部分為特教教師基本資料；第二部分為特殊教師親職教育知能與實施現況量表。在問卷的填答上，請依據您自己的觀點進行填答，每一部分均有作答說明，請依照說明填答。

非常感謝您的協助，您的參與將使本研究得以順利進行，為尊重您個人的權利，您所提供的相關資料，僅做為本研究分析之用，不另做其他用途。同時保證資料的完整與保密，請您依據實際的情形，放心填答。謝謝您的合作與支持！

指導教授：中國文化大學青少年兒童福利研究所 黃志成 教授

研究者：中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士班

徐佩琳（聯絡電話：0921820349）敬上

【第一部分】 教師基本資料

- 1.性別：☐男 ☐女
- 2.年齡：☐30 歲以下 ☐31-40 歲 ☐41-50 歲 ☐51 歲以上
- 3.教學年資：☐5 年以下 ☐6-15 年 ☐16 年以上
- 4.最高學歷：
 - ☐大專畢業以上但未接受特教專業學程
 - ☐一般大學或師範學院特教系畢業
 - ☐特教學分班（包括特教 20 學分班及研究所 40 學分班）
 - ☐特教相關研究所畢業
- 5.目前任教經驗（以目前授課時數較多者為主）：
 - ☐普通班 ☐身心障礙資源班 ☐集中式特教班 ☐特殊學校
- 6.任教職別：
 - ☐特教教師兼行政工作 ☐特教班導師 ☐專任特教教師 ☐代理特教教師
- 7.專業進修途徑（以經驗頻率較高者為主）：
 - ☐少有機會充實親職教育知能
 - ☐講座研習（參與講習會、專題演講、學術研討會、進修推廣課程）
 - ☐自修（自行研讀期刊專書、寫作出版、網路資訊擷取）
 - ☐工作團隊討論（參與團體討論、讀書會、成長團體、教學經驗交流）
 - ☐大學相關系所進修
 - ☐其他（請簡要說明）_____
- 8.婚姻狀況：☐未婚 ☐已婚 ☐同居 ☐其他（離異、分居、配偶死亡）
- 9.子女數：☐無 ☐1 位 ☐2 位 ☐3 位（含以上）
- 10.同事互動經驗（以實施親職教育活動過程中，經驗頻率較高者為主）：

- ☐自行與家長溝通
- ☐配合學校行政措施實施親職教育活動
- ☐與教師協調相互支援
- ☐其他（請簡要說明）_____

11.社區資源使用情形（以實施親職教育活動過程中，經驗頻率較高者為主）：

- ☐以學校資源為主
- ☐社區自然資源（包括社區設施與活動，如圖書館或家長會舉辦之相關活動）
- ☐社區人力資源（包括社區人士、義工或大專學校之人力資源）
- ☐其他（請簡要說明）_____

【第二部分】 特殊教師親職教育知能與實施現況

填答說明：此部分每一題項後面有兩個選擇欄，請您務必兩者均填寫。其中一欄為您所具備的特殊教師親職教育知能，另一欄為您目前在親職教育方面的實施現況，請您依據實際的情形予以填答。若有任何不清楚或不了解題意者，則可與研究者聯絡。茲將填答作業說明如下：

【第一欄】：請依據目前實際情況，將自己所具備的特殊親職教育知能，在適當的方格內打「✓」。

- 1.完全具備此項親職教育知能：則請在「完全具備」下面的方格內打「✓」；
- 2.部分具備此項親職教育知能：則請在「部分具備」下面的方格內打「✓」；
- 3.很少具備此項親職教育知能：則請在「很少具備」下面的方格內打「✓」；
- 4.尚未具備此項親職教育知能：則請在「尚未具備」下面的方格內打「✓」。

【第二欄】：請依據目前實際情況，將自己目前在親職教育方面的實施現況，在適當的方格內打「✓」。

- 1.經常實施此項親職教育知能：則請在「經常做到」下面的方格內打「✓」；
- 2.有時實施此項親職教育知能：則請在「有時做到」下面的方格內打「✓」；
- 3.很少實施此項親職教育知能：則請在「很少做到」下面的方格內打「✓」；
- 4.從未實施此項親職教育知能：則請在「從未做到」下面的方格內打「✓」。

特殊教師 親職教育知能				親職教育 實施現況			
完 全 具 備	部 分 具 備	很 少 具 備	尚 未 具 備	經 常 做 到	有 時 做 到	很 少 做 到	從 未 做 到

一、在專業知識方面：

(一) 有關親職教育內涵的知識

- 1.我能了解父母正向管教的態度與通則.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 2.我能了解父母教導子女生活必備技能的重要性....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 3.我能了解如何建立良好的家庭氣氛.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 4.我能清楚家庭功能及責任.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 5.我能了解家長如何扮演適當親職角色.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(二) 有關特教與法令資源的知識

- 6.我能了解家長教養子女的權益義務.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 7.我能了解社會及機構團體的相關資源.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 8.我能了解特教相關法規與措施.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 9.我能了解兒少福利相關法規與措施.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(三) 了解學生與家長的特性及需求

- 10.我能了解特殊家庭的生態特質.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 11.我能透過相關資訊了解特殊家庭的社會需求.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 12.我能了解家長教養特殊子女需要適時的協助.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 13.我能了解特殊學生家長面對教師時的感受反應..☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

二、在專業技能方面：

(四) 協助父母尋求支援的能力

- 14.我能藉由實際的行動幫助特殊家庭獲得更多的
社會支援系統.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 15.我能提供科技輔具等多元服務措施.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 16.我能協助家長尋求自我心理調適的支援系統.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 17.我能協助家長提供相關法規的解釋.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 18.我能協助家長培養尋求社會資源的能力.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 19.我能針對個別家庭需求提供福利保障的資訊.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

特殊教師 親職教育知能	親職教育 實施現況
完全 具備	經常 做到
部分 具備	有時 做到
很少 具備	很少 做到
尚未 具備	從未 做到

(五) 溝通與合作的能力

- 20.我能對特殊學生之重要他人進行有效溝通.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 21.我能有效引導家長參與親職教育.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 22.我能有效鼓勵家長參與校務活動.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 23.我能有效鼓勵家長參與成長團體.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 24.我能主動加強與外界相關組織聯繫.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 25.我能對特殊學生之重要他人宣導特殊親職教育..☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 26.我能與團隊教師討論家長之親職需求.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 27.我能與相關專業人員合作進行特殊親職教育.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(六) 規劃辦理親職教育課程的能力

- 28.我能設計個別化之親職教育服務計畫.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 29.我能依據家長實際需求，擬定親職教育的內容..☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 30.我能設計整合性的親職教育課程.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 31.我能透過開會或舉行座談會，讓家長參加親職
教育課程.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 32.我能運用電腦多媒體教學，進行親職教育課程..☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 33.我能進行親職教育課程的考核評鑑.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(七) 輔導諮商的能力

- 34.我能協助提供子女就醫的諮詢.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 35.我能協助了解子女就學進修的管道.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 36.我能協助提供子女培養各項能力之建議.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 37.我能協助了解如何輔導子女做生涯規劃.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 38.我能協助提供子女接受職業訓練的場所.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 39.我能協助提供子女行為管理的策略.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 40.我能協助增進對子女特殊需求的了解.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 41.我能協助增進與子女進行良好的互動.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 42.我能協助提供教養子女正確的態度.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

特殊教師 親職教育知能	親職教育 實施現況
完全 具備	經常 做到
部分 具備	有時 做到
很少 具備	很少 做到
尚未 具備	從未 做到

三、在專業態度方面：

(八) 教師專業倫理

- 43.我能隨時自我覺察與反省.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 44.我能客觀面對自己在專業的不足.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 45.我能積極增進親職教育之專業知能.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 46.與家長溝通的內容能做到保密原則.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

(九) 支持與接納的態度

- 47.我能理解特殊學生家長調適的心理歷程.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 48.我能理解特殊學生家長面對各方壓力的負擔.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 49.我能以同理心支持家長的情緒.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 50.我能以正向的專業態度面對家長的疑議.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 51.對於家長的努力能適時給予鼓勵肯定.....☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

~ 問卷到此結束，非常感謝您的填答 ~

附錄二：特教教師親職教育知能與實施現況問卷（正式問卷）

親愛的特教夥伴您好！

此份量表主要目的在瞭解國中階段特教教師在親職教育過程中的相關專業知能與服務現況。量表共分為兩個部份：第一部分為特教教師基本資料；第二部分為特殊教師親職教育知能與實施現況量表。在問卷的填答上，請依據您自己的觀點進行填答，每一部分均有作答說明，請依照說明填答。

非常感謝您的協助，您的參與將使本研究得以順利進行，為尊重您個人的權利，您所提供的相關資料，僅做為本研究分析之用，不另做其他用途。同時保證資料的完整與保密，請您依據實際的情形，放心填答。謝謝您的合作與支持！

指導教授：中國文化大學青少年兒童福利研究所 黃志成 教授

研究者：中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士班

徐佩琳（聯絡電話：0921820349）敬上

【第一部分】 教師基本資料

1.性別：

☐男 ☐女

2.年齡：

☐30 歲以下 ☐31-40 歲 ☐41-50 歲 ☐51 歲以上

3.教學年資：

☐5 年以下 ☐6-15 年 ☐16 年以上

4.最高學歷：

- ☐大專畢業以上但未接受特教專業學程
☐一般大學或師範學院特教系畢業
☐特教學分班（包括特教 20 學分班及研究所 40 學分班）
☐特教相關研究所畢業

5.目前任教經驗（請勾選一個目前授課時數較多者）：

☐普通班 ☐身心障礙資源班 ☐集中式特教班 ☐特殊學校

6.任教職別：

☐特教教師兼行政工作 ☐特教班導師 ☐專任特教教師 ☐代理特教教師

7.親職教育專業進修途徑（請勾選一個經驗頻率較高者）：

- ☐少有機會充實親職教育知能
☐講座研習（參與講習會、專題演講、學術研討會、進修推廣課程）
☐自修（自行研讀期刊專書、寫作出版、網路資訊擷取）
☐工作團隊討論（參與團體討論、讀書會、成長團體、教學經驗交流）
☐大學相關系所進修
☐其他（請簡要說明）_____

請接續下頁

8.婚姻狀況：

☐未婚 ☐已婚 ☐同居 ☐其他（離異、分居、配偶死亡）

9.子女數：

☐無 ☐1 位 ☐2 位 ☐3 位（含以上）

10.進行親職教育時，與同事互動經驗（請勾選一個經驗頻率較高者）：

☐自行與家長溝通

☐配合學校行政措施實施親職教育活動

☐與教師協調相互支援

☐其他（請簡要說明）_____

11.親職教育資源使用情形（請勾選一個經驗頻率較高者）：

☐以學校資源為主

☐社區自然資源（包括社區設施與活動，如圖書館或家長會舉辦之相關活動）

☐社區人力資源（包括社區人士、義工或大專學校之人力資源）

☐其他（請簡要說明）_____

【第二部分】 特殊教師親職教育知能與實施現況

填答說明：此部分每一題項後面有兩個選擇欄，請您務必兩者均填寫。其中一欄為您所具備的特殊教師親職教育知能，另一欄為您目前在親職教育方面的實施現況，請您依據實際的情形予以填答。若有任何不清楚或不了解題意者，則可與研究者聯絡。茲將填答作業說明如下：

【第一欄】：請依據目前實際情況，將自己所具備的特殊親職教育知能，在適當的方格內打「✓」。

1.完全具備此項親職教育知能：則請在「完全具備」下面的方格內打「✓」；

2.部分具備此項親職教育知能：則請在「部分具備」下面的方格內打「✓」；

3.很少具備此項親職教育知能：則請在「很少具備」下面的方格內打「✓」；

4.尚未具備此項親職教育知能：則請在「尚未具備」下面的方格內打「✓」。

【第二欄】：請依據目前實際情況，將自己目前在親職教育方面的實施現況，在適當的方格內打「✓」。

1.經常實施此項親職教育知能：則請在「經常做到」下面的方格內打「✓」；

2.有時實施此項親職教育知能：則請在「有時做到」下面的方格內打「✓」；

3.很少實施此項親職教育知能：則請在「很少做到」下面的方格內打「✓」；

4.從未實施此項親職教育知能：則請在「從未做到」下面的方格內打「✓」。

請接續下頁

特殊教師 親職教育知能				親職教育 實施現況			
完 全 具 備	部 分 具 備	很 少 具 備	尚 未 具 備	經 常 做 到	有 時 做 到	很 少 做 到	從 未 做 到

- 1.能了解父母正向管教的態度與通則.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 2.能了解父母教導子女生活必備技能的重要性.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 3.能了解如何建立良好的家庭氣氛.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 4.能清楚家庭功能及責任.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 5.能了解家長如何扮演適當親職角色.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 6.能了解特教相關法規與措施.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 7.能了解兒少福利相關法規與措施.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 8.能了解特殊家庭的生態特質.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 9.能透過相關資訊了解特殊家庭的社會需求.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 10.能了解家長教養特殊子女需要適時的協助.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 11.能了解特殊學生家長面對教師時的感受反應.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 12.能有實際行動幫助特殊家庭獲得更多社會支援...☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 13.能提供科技輔具等多元服務措施.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 14.能協助家長尋求自我心理調適的支援系統.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 15.能協助家長提供相關法規的解釋.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 16.能協助家長培養尋求社會資源的能力.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 17.能針對個別家庭需求提供福利保障的資訊.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 18.能有效引導家長參與親職教育.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 19.能有效鼓勵家長參與校務活動.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 20.能有效鼓勵家長參與成長團體.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐

請接續下頁

特殊教師 親職教育知能				親職教育 實施現況			
完 全 具 備	部 分 具 備	很 少 具 備	尚 未 具 備	經 常 做 到	有 時 做 到	很 少 做 到	從 未 做 到

- 21.能與相關專業人員合作進行特殊親職教育.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 22.能設計個別化之親職教育服務計畫.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 23.能依據家長實際需求，擬定親職教育的內容.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 24.能設計整合性的親職教育課程.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 25.能舉辦座談或會議，讓家長參加親職教育課程...☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 26.能進行親職教育課程的考核評鑑.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 27.能協助家長提供特殊子女培養各項能力之建議...☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 28.能協助家長了解如何輔導特殊子女做生涯規劃...☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 29.能協助家長提供特殊子女行為管理的策略.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 30.能協助家長增進對特殊子女需求的了解.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 31.能協助家長增進與特殊子女進行良好的互動.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 32.能協助家長提供教養特殊子女正確的態度.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 33.能隨時自我覺察與反省.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 34.能客觀面對自己在專業的不足.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 35.能積極增進親職教育之專業知能.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 36.與家長溝通的內容能做到保密原則.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 37.能理解特殊學生家長面對各方壓力的負擔.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 38.能以同理心支持家長的情緒.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 39.能以正向的專業態度面對家長的疑議.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- 40.對於家長的努力能適時給予鼓勵肯定.....☐☐☐☐ ☐☐☐☐

~ 問卷到此結束，請您確認每一題均已作答，非常感謝您的協助 ~