

加強家庭聯繫對兒童學習效果 與家庭氣氛的影響*

吳 武 典 林 繼 盛

本研究旨在探討加強學校與家庭之聯繫是否有助於學生的學業成績、學習態度及其家庭氣氛。受試樣本為花蓮市明康國小六年級學生，依等組前後測實驗設計，將能力、背景相近之兩班隨機分派為實驗組與控制組，各有42名學生（男22，女20）。每生除施以各項現成測驗外，並施以自編之「家庭氣氛問卷」。實驗變項為「加強家庭聯繫」，實驗組學生由導師負責於學期之初及寒假期間訪視全班學生家庭各一次，主題分別為「如何指導子女學習」及「如何做父母」；對於偶爾或極少與學校聯繫之父母，各再另加兩次訪視。此外，不定期以電話與家長聯繫，每天使用家庭聯絡簿，並印贈「怎樣做好父母」與「怎樣指導子女」書面資料，舉行母姊會（二次）及家長會（四次）。經過十個月之實驗，其結果以 Finn 之複變量共變數分析法電算程式處理，即以智商與學業前測成績為共變項，以學業成就等變項之差距分數（複測減前測）為依變項。結果發現在十四個依變項中，有八項顯示實驗效果：即實驗組的學業成就增進，成就動機提高，對校態度積極化，父母對子女教育態度改善，家庭學習環境改良，家庭內親子間語言互動增加，而父母管教子女的紛歧態度減少、誘導方式增加。研究結果顯示加強家庭聯繫有助於改善學生家庭氣氛與父母管教方式，因而有利於學生的學業成績和對校態度。

本研究為繼「家庭與學校聯繫程度與兒童學業成就和生活適應之關係」（吳武典、林繼盛，民71）及「影響國小兒童學業成就的學庭因素」（林繼盛，國71）的後續性實驗研究。在第一階段的研究裏，主要發現是：(1)父母與學校聯繫的程度與兒童的學業成就、學習態度、成就動機、努力與動機、對校態度、自我能力、人格適應等變項均有顯著正相關（ $r = .28 \sim .74$ ）；(2)在控制智力因素的情況下，上述各學業成就與生活適應變項因父母與學校不同聯繫程度而有不同——密切聯繫者顯然優於較少聯繫者。在第二階段的研究裏，主要發現是：(1)父母管教方式與兒童學業成就有顯著關係，在嚴厲、縱溺、紛歧、誘導四型中，以誘導型最優，紛歧型最劣；(2)家庭社經地位及家庭文化各因素與兒童學業成就有顯著的相關（ $r = .37 \sim .73$ ）；(3)根據家庭因素預測兒童學業成就，在除去社經地位後，家庭氣氛（包括父母教育態度、父母期望水準、家庭學習環境、家庭語言互動、家庭社會氣氛五項）仍能解釋 46%~61% 的成就總變異量。

這兩項研究說明了家庭文化與教育因素對兒童學習成就和生活適應有重大的影響，也支持了許多中外學者（如黃富順，民62；盧富美，民65；羅惠筠，民68；簡茂發，民67；Bloom, 1981；Douglas, 1968；Rohner, 1973；Wiseman, 1970）的研究發現。惟在研究取向上，如同絕大多數此類研究一樣，著重家庭對兒童的影響，且係以調查法進行，只能對現象作相關性說明。就教育的觀點，似乎尚有不足。學校如能有意地操縱某些變項，以使家庭因素作有利的改變，當有助於兒童的

* 本研究資料承吳幼吾博士協助統計分析，謹此致謝。

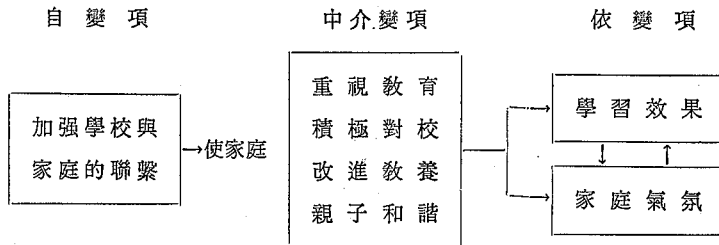
正向發展。因此，更重要的課題是：學校如何主動向家庭輸出各種支援以使家長積極地參與兒童的教育活動。

Howell (1972) 曾著書討論如何使父母參與兒童的教育，其中涉及的主題包括上學、家庭作業、健康、電視、成績報告單、出席家長會、參與社區教育委員會等。他特別指出，要使兒童有良好的學校適應，必須父母在家裏有適當的配合。De Spain (1973) 曾敘述在賓州學區應用特殊設計的成績報告單讓家長了解其子女在校成績進步情形。Bell (1975) 更進一步指出，學校應主動把服務送上門，包括教導父母如何在家裏進行隨機教學 (incidental teaching)。Hickey et al. (1977) 以四年級低成就學生為對象，要求家長在接到教師稱讚其子女的字條後，也加以讚賞，結果發現孩子的成就動機大為提高，習作學校指定作業的情形也大有改善。最近，Marshall & Herbert (1981) 評鑑使用教師錄音電話以傳播訊息給家長的效果，雖然尚難肯定即能提高學生的成績，但這項措施普遍受到家長的歡迎，家長使用這種預錄電話的頻率相當高。Chapman & Heward (1982) 應用此種方法於有學習障礙兒童的家庭，協助父母指導其子女作拼字練習，結果發現所有受試者的拼字作業能力均獲得顯著進步。Iverson et al. (1981) 發現加強親師聯繫對低年級的兒童之閱讀成績很有幫助，但對高年級則否。Tennies (1983) 以六至十二年級學生為對象，藉著加強對父母的溝通以實施親職教育，結果發現學生的學業成績和學習態度均有改進。Gallagher (1976) 曾提出父母參與的一個概念模式和實施方法，他曾設計了若干晤談表格以供教師使用，以增進親師互動關係。

學校安排的父母參與計畫通常很受學生家長的歡迎 (Moles, 1982)。Henderson (1981) 審視 1966 年至 1980 年間三十七篇有關中小學階段父母參與計畫的效果，發現無論是學生的學業成就、家庭與學生的自我影像、家中的教育活動、親師聯繫及家長參與學校活動等，結果均令人鼓舞；但他也指出家庭與學校合作的方法，仍有待進一步的研究。在這方面，Amundson (1982) 提出了四十餘種學校與家長合作的方式，包括家中有固定的家庭作業時間、限制看電視時間、培養學生自信心等，他認為家長也可以在家中扮演教師的角色，協同教師指導各科學習，培養學生的各項基本能力。在馬利蘭州一項大規模的研究中，Becker & Epstein (1982) 進一步分析那些因素影響小學教師使用父母參與計畫策略，他們發現年級、種族、父母參與熱忱、教師本身的訓練及學區政策等，影響了教師與家庭的聯繫，至於父母的教育程度則影響不大。何以父母參與計畫對兒童學業成績有所幫助？Herman (1980) 的研究似乎可以提供一些線索。在他的深入調查裏，父母參與計畫一定包括家長與學校的溝通，這種溝通改變了他們對學校活動的認知和態度，也改善了親師間的關係，終而在行動上採取合作；學校和家庭的力量結合，遂能裨益兒童的學習。

由是可知，加強學校與家庭的溝通是父母參與兒童教育計畫的關鍵，透過溝通可促使家長重視兒童的教育、改善對學校的態度、改進教育子女的方法、改善親師關係與親子關係，從而有助於兒童的學習和適應。當我們不能改變家庭中若干重要但相當恒定的影響子女因素（如家庭社經地位、父母性格、社區環境等）之時，我們便應針對較為可變態度和方法因素，多下工夫。當我們很難期待父母主動與學校溝通之時，我們便應主動與父母溝通。這也就是本研究的主旨：加強學校與家庭的聯繫，藉以觀察此種主動服務措施對兒童學習效果和家庭氣氛的影響。

家庭氣氛因素如父母管教方式、父母期望水準、家庭語言互動、親子同胞關係等對兒童的學習與適應有重大影響，已如前述。事實上，良好的家庭氣氛，不但是兒童成長的觸媒，本身也即是家庭各分子所尋求的目標。兒童的順利成長，事實上也有益於家庭氣氛的改善。因此，本研究以加強學校與家庭的聯繫為自變項，而同時以兒童學習效果與家庭氣氛為依變項，目的即在探討加強學校與家庭的聯繫是否能同時改善兒童學習效果與家庭氣氛。基本理論架構是（圖一）：



圖一 本研究理論架構

本研究假設如下：

1. 加強家庭聯繫能增進兒童學習效果。
2. 加強家庭聯繫能改善父母管教方式。
3. 加強家庭聯繫能改善家庭社會氣氛。

其中涉及的幾個主要各詞之操作性定義如下：

1. 家庭聯繫～包括家庭訪視、電話聯絡、使用家庭聯絡簿、印贈親職教育書面資料、舉辦母姊會、家長會等。
2. 兒童學習效果，包括下列各項：
 - (1)學業成就～指在標準化之「學科成就測驗」所得之總分。
 - (2)成就動機～指在「成就動機問卷」上所得之總分。
 - (3)學習態度～指在「學習態度測驗」上所得之總分。
 - (4)對校態度～指在「巴克雷班級氣氛測驗」中「對校態度」量尺上所得的分數。
 - (5)人格適應～指在「小學人格測驗」上所得個人適應與社會適應之和（總適應）。
3. 父母管教方式～依自編「家庭氣氛問卷」調查所得，區分為嚴厲、縱溺、紛歧、誘導等四種類型。
4. 家庭氣氛～亦依自編「家庭氣氛問卷」調查所得，包括父母期望水準、父母教育態度、家庭學習環境、家庭語言互動、家庭人際關係等五個變項。

方 法

一、研究對象

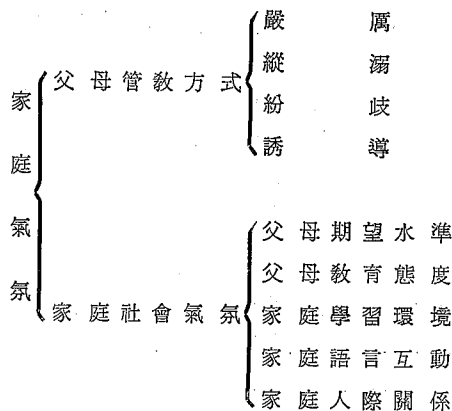
本研究對象為國小兒童，樣本取自花蓮市明廉國小六年級學童，全體施以智力測驗後，剔除智商在85以下、130以上之兒童，排除在實驗期間有轉學、退學、休學、遷居、常缺等流失顧慮之樣本，取其父母健在者，隨機抽出84名，隨機分派為男女相等之兩班，各有42名受試（男22，女20），然後隨機指定一組為實驗組，一組為控制組。樣本社區環境兼具都市與鄉村色彩，民風樸實，家長務農為多，次為經商，對教師普遍頗為尊敬。

二、研究工具

1. 加州心理成熟測驗第二種～馬傳鎮、路君約修訂，中國行為科學社出版，適用於國小四、五、六年級學童，共有七個分測驗，得分可轉換為離差智商。
2. 學科成就測驗（國小學科綜合成就測驗）～簡茂發指導編製，師大教育心理系印行，包括國小國語、數學和常識三科，用以評量國小六年的綜合學習成就。
3. 學習態度測驗～賴保禎修訂，中國行為科學社出版，包括八個分測驗，可求得一總分，分數愈高，學習態度愈佳。

4. 成就動機問卷~郭生玉修訂，係評量學生學業成就動機的自陳量表，分數愈高愈積極。
5. 巴克雷班級氣氛測驗 (BCCI) ~吳武典修訂。本研究使用其中由教師評定的分測驗「努力與動機」(EF) 及由受試者自陳的分測驗「對校態度」(CCI)。所得分數愈高，表示對校態度愈佳。
6. 小學人格測驗~路君約等修訂，中國行為科學社出版。有十二個分測驗，前六類係個人適應，後六類係社會適應，兩者相加，可獲得「總適應」分數。分數愈高，表示適應狀況愈佳。
7. 自編「家庭氣氛問卷」。詳如下述：

目前國內有關研究家庭因素的調查問卷有賴保禎(民61)譯訂的「父母管教態度測驗」；初正平(民64)譯訂的「親子關係問卷」(PCR)；盧富美(民65)編訂的「家庭背景調查問卷」；黃富順(民62)編訂的「家庭背景與學習情況問卷」；李明生(民61)編訂的「家庭背景與父母教育態度問卷」；周天賜、吳武典(民69)編訂的「學生家庭調查問卷」；吳武典、王麗文(民72)譯訂的「家庭氣氛量表」(FES)。上述諸問卷中，賴保禎之「父母管教態度測驗」係用以探討父母的六種管教態度：拒絕、嚴格、溺愛、期待、矛盾、紛歧。惟據羅惠筠(民68)的因素分析，事實上該測驗所能解釋的只有三個因素：權威及控制、關愛與接納及對學業、成就的期望。初正平之「親子關係問卷」所能獲得者為父母育兒行為之保護、要求、拒絕、忽視、寬鬆、愛護、精神獎勵、物質獎勵、精神處罰、物質處罰之有關資料。周天賜、吳武典編訂的「學生家庭調查問卷」可求得「家庭文化水準」指標。吳武典、王麗文根據 Moos (1974) 譯訂之「家庭氣氛量表」包括三大向度、十個分量尺：人際關係(凝聚、表達、衝突)、個人成長(獨立、成就取向、文化取向、休閒取向、道德宗教)、系統維持(條理、控制)。至於盧富美、黃富順、李明生等所編之調查問卷雖然包含之因素頗多，但皆只適於逐題分析。根據本研究的需要及有關家庭環境因素的文獻探討並參閱上列本國學者所編訂的工具，本研究乃根據歸納的理論架構編訂「家庭氣氛問卷」。此一架構如下：



本問卷預定適用對象為國民中小學學生，限由學生填答。問卷题目的選擇係依據下列原則：

- (1) 以兒童日常生活中經常發生的情況設計問題。
- (2) 語句淺顯易懂，不超過受試者的領悟能力。
- (3) 用語力求簡單，一句話只陳述單一事件。
- (4) 避免涉及隱私及難以回答的問題。
- (5) 儘量避免容易引起爭論或誤解的文字。
- (6) 避免情緒化及暗示的字句。
- (7) 力求站在受試者的立場出題。



根據上述原則完成問卷初稿 105 題，隨即進行預試。預試樣本為花蓮市明廉國小四至六年級各一班學生。經兩次預試後，根據各量尺的內部一致性選取 84 題，組成本問卷的正式題本。

第一部分為「父母管教方式」（1~24題）。每一題均有四個敘述，每個敘述分別代表「嚴厲」、「縱溺」、「紛歧」及「誘導」，每一題只能選擇一個答案（如果並未完全符合，也要選擇一個最可能的答案），四種類型的可能分數範圍均為 0~24，分數愈高表示該種管教方式愈強。題例如下：

如果你在放學後，很晚才回到家，你父母親會：

- | | |
|-------------------------------------|------|
| (1)不問理由，先罵我或打我一頓。 | (嚴厲) |
| (2)問一問就算了，不會處罰我。 | (縱溺) |
| (3)父親會處罰我；母親會原諒我。（或母親會處罰我；父親會原諒我。） | (紛歧) |
| (4)會先了解我晚回家的原因，再決定是否處罰我，或是讓我自行檢討改進。 | (誘導) |

上述管教方式中，「嚴厲」指的是訴諸權威、命令的方式，凡事父母作主，子女缺乏自由，經常使用責罰；「縱溺」指的是訴諸放任的態度，父母由子女自由行動，既不管束，也不指導，很少責罰；「紛歧」指的是父母管教方式很不一致，一嚴一鬆、一獎一罰、一管一不管、一尊重一不尊重；「誘導」指的是訴諸民主、尊重、接納的方式，凡事講理、商量、合作、勸導、有合理的要求但不過分的責備。

第二部分為「家庭社會氣氛」（25~84題），有五個量尺，各有 12 題，每題均有三個敘述，受試者必須選擇一項最適合者填答。其計分均為：選(1)得 3 分，選(2)得 2 分，選(3)得 1 分。如此，每一量尺的可能分數範圍均為 12~36，分數愈高，表示該項特質愈高，家庭氣氛也愈正向。全部五個量尺之得分可相加求得「家庭氣氛總分」，其分數範圍為 60~180。題例如下：

你父母親希望你的功課：

- | | |
|----------------|------|
| (1)能比大部份的同學都好。 | (3分) |
| (2)居於中間位置即可。 | (2分) |
| (3)好壞都沒有關係。 | (1分) |

第二部分各量尺的題次及意義如下

(1)父母期望水準 (25~36題) ~ 父母對子女將來的學歷、事業成就的積極期待及平時對子女課業的重視、成績的要求、學習的支持等。

(2)父母教育態度 (37~48題) ~ 父母對子女教育之重視、督促、興趣、支持、合作、鼓勵、關心、訓練、保護、尊重等。

(3)家庭學習環境 (49~60題) ~ 包括讀書場所、文化設施、外界干擾與電視時間的控制、自修時間、課業指導、學習氣氛、學習合作等。

(4)家庭語言互動 (61~72題) ~ 包括兒童與父母及其他家人交談機會的多寡、家人對語言重視程度、父母對語言互動的增強及談話的內容等。

(5)家庭人際關係 (73~84題) ~ 包括家庭的歸屬感、父母的感情、兄弟姊妹的感情及家人間相處的情形等。

本問卷的信度，係以重測法及內部相關法加以考驗。重測信度如表一所示：

表一：重測信度 (Cronbach's Alpha) 及內部相關法 (Internal Consistency)



表一 家庭氣氛問卷重測信度

量尺	父母管教方式				家庭社會氣氛					
	嚴厲	縱溺	紛歧	誘導	父母教育態度	父母期望水準	家庭學習環境	家庭語言互動	家庭人際關係	總分
重測信度(r)	.75	.60	.64	.95	.82	.74	.82	.84	.70	.91

註：(1)樣本為花蓮縣明康國小五年級學生，n=86，重測間隔四個月。
 (2)所有相關係數均達 .01 顯著水準。

就第一部分「父母管教方式」而言，相隔四個月之重測信度係數為 .60~.95，其中以「誘導」類最佳，「縱溺」與「分歧」二類稍低；就第二部分「家庭社會氣氛」而言，重測信度係數為 .70~.84，而總分則達 .91。可見家庭社會氣氛頗為穩定，本問卷之信度似尚可滿意。
 本問卷之內部相關情形如表二所示：

表二 家庭氣氛問卷內部相關

	父母管教方式				家庭社會氣氛					
	嚴厲	縱溺	紛歧	誘導	父母期望水準	父母教育態度	家庭學習環境	家庭語言互動	家庭人際關係	總分
父母管教方式	嚴厲									
	縱溺	-.41**								
	紛歧	-.24*	-.24*							
	誘導	-.37**	-.33**	-.35**						
家庭社會氣氛	父母期望水準	-.18	.11	-.06	.13					
	父母教育態度	-.28*	.15	-.10	.18	.68**				
	家庭學習環境	-.12	.01	-.07	.16	.49**	.57**			
	家庭語言互動	-.26*	.13	-.07	.16	.57**	.61**	.57**		
	家庭人際關係	-.21	.04	-.04	.14	.53**	.51**	.51**	.53**	
	總分	-.27*	-.12	-.08	.19	.82**	.85**	.77**	.82**	.75**

註：(1)樣本為花蓮縣明康國小六年級學生，n=84。
 (2)*P < .05; **P < .01

表二顯示：父母管教方式四個量尺間之相關均為顯著相關（-.24~- .41），屬中低度相關，可

見彼此相當獨立而有互相抑制作用，即某一向度分數高者，其他向度分數即有抑低趨勢；家庭社會氣氛各量尺與總分均有高度相關（.75~.85），各量尺間之交互相關則屬中度相關（.49~.68），均達顯著相關水準，可見這一部分各量尺功能相當一致，但彼此仍各具特色，本問卷之內部一致性相當令人滿意。

本問卷的效度係從兩方面加以檢討：

(1)內容效度：就本問卷的內容來看，問卷的題目包含國內外學者所公認的影響兒童學業成就的重要家庭因素。在國內現有的調查家庭因素的問卷中，可說是包羅較全者。

(2)表面效度：本問卷於進行信度考驗時，也請原班級的級任老師進行家庭訪問，實地了解受試者的家庭背景是否與問卷調查結果相同，結果發現二者頗為一致。

三、研究程序

(一)實驗設計

本研究採用雙因子等組法前後測實驗設計。以加強家庭聯繫及性別為自變項，以學習效果及家庭氣氛各變項為依變項。除以隨機分派法進行實驗控制外，並進一步以雙因子共變數分析實施統計控制。全部設計如下：

	前 測	實驗處理 (加強家庭聯繫)	後 測
EG (實驗組)	Y_1	X	Y_2
CG (控制組)	Y_3	—	Y_4

(二)實驗處理——加強家庭聯繫

實驗組學生由級任老師（本文第二位作者）於十月份、寒假期間及次年四月訪視全班學生家庭各一次，主題分別為「如何指導學習」及「合理的父母態度」，訪視後隨即贈送自編「怎樣做好父母」及「怎樣指導子女」為內容的書面資料。對於偶而或極少與學校聯繫之父母，各再加二次訪視。此外，不定期以電話與家長聯繫（約有60%學生家長有過電話聯繫），舉行母姊會兩次（出席率分別為30%、50%），家長會四次（出席率分別為30%、50%、60%、70%）。經常性的聯繫則為每天使用家庭聯絡簿，除了交待家庭作業，並作學習狀況與行為表現的通報，提出學校要求家長配合事宜，聯絡簿中有家長反應欄，供家長提供意見或回答。全部實驗期間為十個月。

控制組學生則比照全校普通班級做法，僅使用家庭聯絡簿（無家長反應欄）及全學年每生家庭訪視一次及舉辦一次家長會。

(三)實驗控制

樣本方面，兩組樣本採隨機取樣、隨機分派原則，兩組男女生人數則使之相等。教師方面，兩組（班）級任老師均為男性、師專畢、年齡相近，成就測驗科目範圍內之國語、數學、社會、自然四科，兩組均由同一專任老師教學（即由兩班級任老師分科擔任兩班教學）。各項測驗均由本文第二位作者親自主持，測驗時間均安排在早晨八時卅分至九時卅分之間，且以每週進行一項測驗為原則，以免學生感到厭煩。學科成就前後測則配合學校平時測驗及畢業考舉行，學生應試動機強烈。

四、資料處理

各變項原始資料除求出前後測各組平均數、標準差、相關矩陣外，對於假設的考驗，係應用美國州立紐約大學水牛城分校 Finn (1977) 設計之 MULTIVARIANCE 電算程式進行 2（組別）× 2（性別）複變量共變數分析，以智商及學業成就（前測）為共變項，以學習效果及家庭氣氛各變項前後測差距分數（difference scores）為依變數。

結 果

一、基本數據

本研究結果原始資料首先依研究設計的二因子（組別與性別）組合求出各變項的平均數與標準差（表三），次就全體受試（82名）的各變項前測結果求出相關矩陣（表四）。以上二步驟旨在獲得基本數據，觀察大概趨向，以便作為進一步分析的依據。

表三 加強家庭聯繫效果研究各變項平均數與標準差

		男		生		女		生	
		實驗組 (n=22)		控制組 (n=22)		實驗組 (n=20)		控制組 (n=20)	
		平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
智	商(前測)	106.55	14.42	104.32	13.41	101.15	9.22	102.20	9.36
學業成就	前測	61.45	18.66	56.82	15.70	54.70	11.48	54.20	12.02
	後測	81.64	20.53	67.00	22.82	72.20	12.45	63.00	15.67
成就動機	前測	32.77	5.86	35.23	5.43	35.10	5.92	35.50	7.92
	後測	37.36	5.19	34.68	5.98	40.85	3.83	37.20	4.34
學習態度	前測	97.05	14.15	92.23	19.06	96.45	13.02	97.15	17.71
	後測	95.41	12.78	91.32	16.56	105.60	12.23	95.30	15.06
對校態度	前測	8.55	2.86	8.59	2.82	7.10	2.22	7.65	2.52
	後測	7.73	2.33	6.82	2.91	8.35	2.80	6.90	2.53
人格適應	前測	98.27	13.65	97.23	11.59	101.20	11.19	97.70	14.54
	後測	95.00	13.51	86.68	2.15	99.55	14.58	91.40	15.19
嚴厲	前測	2.77	2.56	3.04	2.15	3.20	2.93	2.75	1.55
	後測	2.59	2.67	2.23	2.35	2.50	2.59	3.35	2.74
縱溺	前測	2.91	2.41	2.68	2.19	2.90	2.53	2.75	1.65
	後測	2.45	2.15	3.09	2.88	1.95	2.11	2.55	2.68
紛歧	前測	2.05	1.96	1.77	1.88	2.25	2.84	2.45	1.93
	後測	1.18	1.26	2.18	2.13	1.05	2.06	2.25	2.38
誘導	前測	4.27	2.43	4.50	2.56	3.65	2.80	4.45	2.28
	後測	5.77	3.29	4.50	3.57	6.50	3.27	3.85	2.83
家庭期望水準	前測	29.41	3.63	29.41	3.16	29.30	2.39	27.30	3.61
	後測	30.23	3.94	28.73	3.09	30.55	2.70	28.25	3.06
父母教育態度	前測	27.68	3.43	27.95	3.99	28.00	2.38	27.20	3.72
	後測	29.77	3.73	27.82	3.61	31.10	2.67	28.40	3.44
家庭學習環境	前測	25.91	2.97	26.36	3.46	27.50	2.21	25.45	3.22
	後測	28.23	3.21	26.91	3.49	29.60	3.10	26.25	3.34
家庭語言互動	前測	26.55	3.28	26.95	2.30	27.80	3.25	27.05	3.76
	後測	28.36	4.27	27.14	3.08	30.75	3.29	27.65	4.03
家庭人際關係	前測	29.18	3.32	29.41	3.26	30.35	2.72	29.05	3.05
	後測	30.59	3.69	29.73	3.24	32.35	2.39	30.45	3.10
總分	前測	138.45	12.05	140.09	13.06	142.95	10.51	136.10	15.16
	後測	147.14	15.61	140.32	13.79	154.35	10.82	141.00	13.82

表四 本研究各變項(前測)相關矩陣

	智學成就	學業成就	成就動機	學習態度	對校態度	人格適應	父母管教方式				家庭社會氣氛					
							嚴	縱	紛	誘	父母期望水準	父母教育態度	家庭學習環境	家庭語言互動	家庭人際關係	總分
商就機	.70**															
成動態	.20	.21														
學習校	.10	.25*	.52**													
對校態	.15	.32**	.45**	.54**												
人格適	.12	.17	.49**	.44**	.48**											
嚴	-.04	-.13	-.09	-.03	.08	.11										
縱	-.08	.03	.16	-.04	.04	.08	-.41**									
紛	.04	-.14	-.22*	-.13	-.15	-.20	-.24*	-.24*								
誘	.09	.27*	.16	.21	.04	-.04	-.37**	-.33**	-.35**							
父母期望水準	.13	.20	.24*	.26*	.16	.17	-.18	.11	-.06	.13						
父母教育態度	-.03	.17	.20	.34**	.06	.19	-.28*	.15	-.10	.18	.68**					
家庭學習環境	.13	.10	.30**	.35**	.14	.26*	-.12	.01	-.07	.16	.49**	.57**				
家庭語言互動	.01	.16	.25*	.29**	.14	.29**	-.26*	.13	-.07	.16	.57**	.61**	.57**			
家庭人際關係	.10	.12	.19	.32**	.12	.10	-.21	.04	-.04	.14	.53**	.51**	.53**	.53**		
總分	.07	.17	.30**	.38**	.14	.24*	-.27*	-.12	-.08	.19	.82**	.85**	.77**	.82**	.75**	

*P < .05 **P < .01

df=82

從表三、表四可約略看出下列趨勢：

1. 實驗組與控制組在若干變項上似有相當大的差異。
2. 男女生在若干變項上似也有差異。
3. 前後測結果在許多變項上似有相當大的差異。
4. 在實驗前，智商與學業成就與本研究其他變項的關係甚不一致，即兩者可能對本實驗依變項有不同程度的影響。

5. 在實驗前，智商與學業成就以外的各變項之相關，可概分為三個組羣：個人動機態度與適應（成就動機、學習態度、對校態度、人格適應）、父母管教方式（嚴厲、縱溺、紛歧、誘導）、家庭社會氣氛（父母期望水準、父母教育態度、家庭學習環境、家庭語言互動、家庭人際關係、總分），組羣內之各量尺均有顯著相差。組羣間之相關，一般而言，則較低，惟個人動機組羣與家庭社會氣氛組羣之相關甚多達到顯著水準，似不宜忽視。

二、假設考驗

為控制兩組受試智力與原來學業成就對加強家庭聯繫效果可能的影響，本研究在資料處理上，以智商及前測學業成就為共變項，以各學習效果變項與家庭氣氛變項之前後測差距分數為依變項，進行 2 × 2 共變數分析。兩共變項與各依變項相關情形如表五所示：

表五 兩共變項（智商與前測學業成就）與其他變項之相關係數

前測	智商	學業成就 (前測)	差 距 分 數 (後測—前測)	智 商	學業成就 (前測)				
學 業 成 就	.70**	1.00	學 業 成 就	.14	.00				
成 就 動 機	.20	.22*	成 就 動 機	-.04	.05				
學 習 態 度	.11	.25*	學 習 態 度	-.11	-.20				
對 校 態 度	.15	.32**	對 校 態 度	.00	-.10				
人 格 適 應	.12	.17	人 格 適 應	-.13	-.12				
父母管教方式	嚴 厲	-.13	父母管教方式	嚴 厲	.05				
						縱 溺	.03	縱 溺	-.12
						誘 導	.27*	誘 導	.06
家庭社會氣氛	父母期望水準	.20	家庭社會氣氛	父母期望水準	.00				
						父母教育態度	.17	父母教育態度	-.03
						家庭語言互動	.16	家庭語言互動	-.02
總 分	.17	總 分	-.02						

註：(1)學業成就前後測之相關係數為 .81 (P < .01)。
 (2)df=82 *P < .05 **P < .01

由表五看來，智商僅與學業成就有顯著正相關 (r = .70, P < .01)，學業成就則與成就動機、學習態度、對校態度有顯著正相關 (分別為 .22, .25, .32)，學業成就之前後測相關達到 .81，屬

高度相關，但原來學業成就之高低則與進步之多少無關 ($r = 0$)，但與誘導管教方式有顯著之正相關 ($r = .27$)。一般而言，智商與前測學業成績與各家庭氣氛變項（無論前測分數或差距分數），除「誘導」一變項，均無顯著相關。由於差距分數未顯著受到智商與前測學業成就的影響（右欄相關係數無一達到顯著水準），故以差距分數為依變項，再以智商與前測學業成就為共變項，有雙重控制的效果。此項共變數分析結果如表六所示。

表六 加強家庭聯繫效果研究各變項平均數及共變數分析結果摘要

共 變 項	平 均 數					共變數分析結果 (F 值)			
	合 計	男 生	女 生	實 驗 組	控 制 組	性 別 組 別 (A) (B)	A × B		
	(n=84)	實 驗 組 (n=22)	控 制 組 (n=22)	實 驗 組 (n=20)	控 制 組 (n=20)				
智 商	103.64	106.55	104.32	101.15	102.20	複變數 (df=14/65)			
學業成就 (前測)	56.91	61.45	56.82	54.70	54.20	1.38	4.14**	.89	
依變項(後測-前測)						單變量 (df=1/78)			
學 業 成 就	14.17	20.18	10.18	17.50	8.80	.52	16.19**	.05	
成 就 動 機	2.86	4.59	-.55	5.75	1.70	1.95	13.75**	.19	
學 習 態 度	1.19	-1.64	-.91	9.15	-1.85	1.66	2.99	3.06	
對 校 態 度	-.52	-.82	-1.77	1.25	-.75	6.00*	6.44*	.69	
人 格 適 應	-5.44	-3.27	-10.55	-1.65	-6.30	.47	3.75	.25	
父 母 管 教 方 式	嚴 厲	-.28	-.18	-.82	-.70	.60	.90	.43	3.84
	縱 溺	-.30	-.45	.41	-.95	-.20	1.24	1.89	.01
	紛 歧	-.46	-.86	.41	-1.20	-.20	1.16	4.72*	.03
	誘 導	.94	1.50	0	2.85	-.60	.48	13.75**	2.41
家 庭 社 會 氣 氛	父母期望水準	.58	.82	-.68	1.25	.95	2.67	2.24	.94
	父母教育態度	1.56	2.09	-.14	3.10	1.20	3.69	12.17**	.07
	家庭學習環境	1.44	2.32	.55	2.10	.80	.02	5.28*	.10
	家庭語言互動	1.39	1.82	.18	2.95	.60	1.52	9.92*	.33
家庭人際關係	1.28	1.41	.32	2.00	1.40	.94	2.11	.29	

註：(1)依變項為差距分數（後測減去前測），其平均數皆為已調整之平均數。

(2) *P < .05; **P < .01

由表六看來，整體而言，加強家庭聯繫與否確能影響兒童學習效果與家庭氣氛各變項（複變量 $F = 4.14$, $P < .01$ ），此種影響並不隨不同性別而異（組別與性別之交作用均未達顯著水準）。在性別差異方面，只顯現於對校態度一項，參照表七與表八各變項之調整平均數，可知此種差異係因男生對校態度轉向消極，女生則轉向積極。在組別方面，十四個依變項中則有八項達到顯著差異水準，參照表七、表八各依變項之調整平均數，可知：(1)兩組之學業成就均有進步，惟實驗組之進步量顯然大於控制組 ($F = 16.19$, $P < .01$)；(2)兩組之成就動機均有增進，惟實驗組之增進量大於控制組

表七 不同性別與組別各變項之調整平均數

		合 計 (n=84)	性 別		組 別		
			男 生 (n=44)	女 生 (n=40)	實 驗 組 (n=42)	控 制 組 (n=42)	
智 商	(前測)	103.64	105.43	101.68	103.98	103.31	
學 業 成 就	前 測	56.91	59.14	54.45	58.24	55.57	
	後 測	71.12	74.32	67.60	77.14	65.10	
成 就 動 機	前 測	34.62	34.00	35.30	33.88	35.36	
	後 測	37.45	36.02	39.03	39.02	35.88	
學 習 態 度	前 測	95.67	94.64	96.80	96.76	94.57	
	後 測	96.74	93.36	100.45	100.26	93.21	
對 校 態 度	前 測	8.00	8.57	7.38	7.86	8.14	
	後 測	7.44	7.27	7.63	8.02	6.86	
人 格 適 應	前 測	98.56	97.75	99.45	99.67	97.45	
	後 測	93.05	90.84	95.48	97.17	88.93	
父 母 管 教 方 式	嚴 厲	前 測	2.94	2.91	2.98	2.98	2.90
		後 測	2.65	2.41	2.93	2.55	2.76
	縱 溺	前 測	2.81	2.80	2.83	2.90	2.71
		後 測	2.52	2.77	2.25	2.21	2.83
	紛 歧	前 測	2.12	1.91	2.35	2.14	2.10
		後 測	1.67	1.68	1.65	1.12	2.21
	誘 導	前 測	4.23	4.39	4.05	3.98	4.48
		後 測	5.15	5.14	5.18	6.12	4.19
家 庭 社 會 氣 氛	父母期望水準	前 測	28.88	29.41	28.30	29.36	28.41
		後 測	29.44	29.48	29.40	30.38	28.50
	父母教育態度	前 測	27.71	27.82	27.60	27.83	27.60
		後 測	29.25	28.80	29.75	30.41	28.10
	定庭學習環境	前 測	26.30	26.14	26.48	26.67	25.93
		後 測	27.74	27.57	27.93	28.88	26.60
	家庭語言互動	前 測	27.07	26.75	27.43	27.14	27.00
		後 測	28.44	27.75	29.20	29.50	27.38
	家庭人際關係	前 測	29.49	29.30	29.70	29.74	29.24
		後 測	30.75	30.16	31.40	31.43	30.07
總 分	前 測	139.39	139.27	139.53	140.60	138.19	
	後 測	145.61	143.73	147.68	150.57	140.64	

註：各平均數皆已以前測之智商與學業成就為共變項加以調整。



($F = 13.75, P < .01$) ; (3)實驗組之對校態度趨向積極改變，控制組之對校態度則趨向消極改變，兩者有顯著差異 ($F = 6.44, P < .05$) ; (4)兩組之父母教育態度均導向積極，惟實驗組之正變程度大於控制組 ($F = 12.17, P < 0.1$) ; (5)兩組之家庭學習環境均有改善趨勢，惟實驗組之改善幅度大於控制組 ($F = 5.28, P < .05$) ; (6)兩組之家庭語言互動均有增加趨勢，惟實驗組之增加量大於控制組 ($F = 9.92, P < .01$) ; (7)實驗組父母之分歧管教有減弱趨勢，控制組則有增強趨勢，兩者有顯著差異 ($F = 4.72, P < .05$) ; (8)實驗組父母之誘導管教方式有增強趨勢，控制組則有減弱趨勢，兩者有顯著差異 ($F = 13.75, P < .01$)。可見加強家庭聯繫措施，在八項上顯示實驗效果：即實驗組的學業成績增進，成就動機提高，對校態度積極化，父母對子女教育態度改善，家庭學習環境改良，家庭內親子間語言互動增加，而父母管教子女的紛歧態度減弱，誘導方式增加。本研究的三個假設均獲得有力的支持。

表八 不同性別與組別各變項差距分數（後測—前測）之調整平均數

	合 計 (n=94)	性 別		組 別		
		男 生 (n=44)	女 生 (n=40)	實 驗 組 (n=42)	控 制 組 (n=42)	
學 業 成 就	14.17	15.18	13.15	18.84	9.49	
成 就 動 機	2.86	2.02	3.73	5.17	.58	
學 習 態 度	1.19	-1.27	3.65	3.76	-1.38	
對 校 態 度	-.52	-1.30	.25	.22	-1.26	
人 格 適 應	-5.44	-6.91	-3.98	-2.46	-8.42	
父 母 管 教 方 式	嚴 厲	-.28	-.28	-.44	-.11	
	縱 溺	-.30	-.23	-.70	.10	
	紛 歧	-.46	-.22	-1.03	.10	
	誘 導	.94	.75	1.13	-.30	
家 庭 社 會 氣 氛	父母期望水準	.58	.68	1.10	1.03	.13
	父母教育態度	1.56	.98	2.15	2.60	.53
	家庭學習環境	1.44	1.43	1.45	2.21	.67
	家庭語言互動	1.39	1.00	1.78	2.38	.39
	家庭人際關係	1.28	.86	1.70	1.70	.86

註：各差距分數平均數已以前測之智商與學業成就為共變項加以調整。

若以後測學業成就及家庭氣氛總分差距分數為依變項，仍以智商與前測學業成就為共變項，進行 2×2 共變數分析，結果 (表九) 同樣支持本研究之假設 (一與三)。就整體而言，加強家庭聯繫顯著影響各依變項 (複變量 $F = 15.28, P < .01$)。就單變項而言，無論後測學業成就或家庭氣氛總分差距分數，均顯示顯著之組間差異，參照表十兩依變項之調整平均數，可知：(1)加強家庭聯繫有助於學業成就，即實驗組後測學業成就在控制智商與前測學業成就之後，仍然顯著地優於控制組 ($F = 16.19, P < .01$) ; (2)加強家庭聯繫有助於家庭社會氣氛之改善，即一年間家庭氣氛之改進量實驗組



顯著優於控制組($F = 13.95, P < .01$)；(3)加強家庭聯繫之效果並不因男女性別不同而有差異，即組別與性別並無顯著交互作用。

表九 以學業成績(後測)與家庭氣氛總分差距分數為依變項之共變數分析結果摘要

共變項	平均數					共變數分析結果(F值)		
	合計 (n=84)	男生		女生		性別組別 (A) (B)	A×B	
		實驗組 (n=22)	控制組 (n=22)	實驗組 (n=20)	控制組 (n=20)			
智商	103.64	106.55	104.32	101.15	102.20	複變量 (df=2/77)		
學業成就(前測)	56.91	61.45	56.82	54.70	54.20	1.79	15.28**	.15
依變項								
學業成就(後測)	70.96	76.87	66.79	74.60	65.58	.52	16.19**	.05
家庭氣氛總分 (後測-前測)	6.30	8.73	.23	11.37	4.87	3.17	13.95**	.25

註：1. 依變項之平均數皆為已調整之平均數。

2. * $P < .05$ ；** $P < .01$

表十 不同性別與組別學業成就(後測)與家庭氣氛總分差距分數之調整平均數

	合計 (n=84)	性別		組別	
		男生 (n=44)	女生 (n=40)	實驗組 (n=42)	控制組 (n=42)
		學業成就(後測)	70.96	74.32	67.60
家庭氣氛總分 (後測-前測)	6.30	4.45	8.15	10.04	2.56

註：各平均數皆已以前測之智商與學業成就為共變項加以調整。

討 論

一、加強家庭聯繫對兒童學習效果的影響

本研究顯示：加強家庭聯繫的結果，在排除智力因素及原來成就水準的影響之後，兒童學習效果的五個變項中，有三個變項實驗組顯著地優於控制組，即：學業成就增進、學業成就動機提高，對學校的態度趨向積極。另兩個變項(學習態度與人格適應)雖兩組未達到顯著差異，但變化方向仍屬對實驗組有利。因此，本研究第一個假設「加強家庭聯繫能增進兒童學習效果」，獲得支持。此一結果比 Iverson (1981) 的加強親師聯繫實驗，更令人鼓舞；也與 Hickey et al. (1977) 及 Chapman & Heward (1982) 等的研究結果互相呼應，雖然本研究的變項與之並不相同。何以加強家庭聯繫能提高兒童的學業成就？可能是由於加強聯繫後，父母對孩子的學習情形有了進一步的了解，從而採取較能配合教學的措施，包括控制兒童看電視的時間、檢查其家庭作業、安排較適當自修環境、獎勵其進步，甚至進行如 Bell (1975) 所云的隨機教學。當然，從本研究資料中亦可看出：實驗組的

父母對兒童的期望提高、教育態度改善、學習環境改良、家庭語言互動增加、以及誘導行為的增加、紛歧現象的減少等，凡此皆可能有助於兒童的學習。Douglas (1968) 在對英國小學生的研究中，觀察父母態度的特別影響，結果發現：父母教育態度的改變可以影響子女的學業成就。本研究結果與之一致。此種正向影響，比較可能是間接的，即透過若干中介變項（如父母對教育的重視，與學校的合作態度、教養子女方法的改善、親子關係的增進等）的作用而產生。

加強家庭聯繫能提高兒童的成就動機及促進對學校態度之積極化，亦可能透過同樣的中介歷程，即由於級任老師經常訪視家庭、電話聯繫、提供管教子女的書面資料，以及利用家庭聯絡簿的雙向溝通和多次母姊會、家長會的面對面接觸，使得家長採取與學校較為一致的步調，在感到被老師重視的情況下，也重視孩子的學習行為，常予鼓勵或督促。因此，子女心情愉快、勤奮用功，按時完成作業，從而培養自信心與成就感，因此「追求成功的動機」增強，抱負水準提高。又由於老師與父母經常聯繫，父母也經常參加學校的活動，等於承認孩子的重要地位，使兒童心理上有了被了解、被尊重、被關心的感覺，其對學校自然也抱着喜愛的態度了。這也就是為什麼教育學者（如林清江，民62）一再強調，要獲得教育上的成效，一方面家長要與教師合作，一方面學校應與家庭取得密切聯繫之故。其實，學校主動加強與家庭聯繫，通常很受家長的歡迎（Molos, 1982），並且往往有很好的回應，從而形成互相促進的良性循環作用。

二、加強家庭聯繫對父母管教方式的影響

本研究結果顯示：加強家庭聯繫的結果，父母管教子女的紛歧態度減少，誘導方式增加。雖然嚴厲與縱溺兩變項之組間差異未達顯著水準，但從表八可看出，其調整後的差值平均數有減少的趨勢。由此可知：加強家庭聯繫能改善父母管教方式。本研究第二項假設獲得有力支持。

本研究資料（表四）顯示，誘導方式為父母管教子女合理而積極的方式，對兒童的學業成就頗有幫助；不一致的父母管教方式，對兒童的成就動機頗為不利；嚴厲控制的管教方式則對家庭社會氣氛相當不利。羅惠筠（民68）的研究亦指出父母對子女過分的專制、管束、控制，會造成子女人格適應上的困難。林繼盛（民71）的研究亦發現，兒童的學業成就因父母不同管教方式而有差異，其中以誘導型最優、紛歧型最劣。可見改進父母管教方式無論對兒童的學習與適應或對家庭氣氛而言，均極為重要。加強家庭聯繫的重點之一即在促進父母管教方式的合理化。基於教師在家長心目中仍具有權威性（至少在本研究的地區如此），透過學校安排的親職教育及級任老師與父母的直接溝通，確能便此一素被認為困難的工作成為可行，本研究結果即是最好的例證。

在目前變遷迅速的社會中，孩子所接觸的世界與父母當年所接觸的大有不同，如果父母硬要把當年被管教的方式，翻版在子女身上，雖然充滿愛心，却往往效果不彰，甚至造成反效果（吳武典，民66）；許多父母常因而感到心餘力拙，轉而要求老師多加管教。如果學校能主動加強家庭聯繫，幫助父母學習教養子女的新觀念、新方法，以恢復父母教育子女的信心及影響力，自必為父母所接納。

三、加強家庭聯繫對家庭社會氣氛的影響

本研究結果顯示：加強家庭聯繫的結果，在家庭社會氣氛五個變項中，經共變數分析結果，有三個變項實驗組顯著地優於控制組，即父母教育態度、家庭學習環境和家庭語言互動實驗組均有顯助的有利改變。雖然另外兩個變項（父母期望水準和家庭人際關係）之組間差異未達顯著水準，但從表八可看出，其調整後的差值平均數均有增加的趨勢。由此可知：加強家庭聯繫能改善庭家社會氣氛。本研究第三項假設獲得有力支持。

此項結果的意義是：透過家庭聯繫的加強，教育送上門，家長也獲得了有效的學習，學習的結果除了上述教養方式的改善外，還包括：對子女的教育態度趨向關心和支持，家庭的學習環境（物質的及精神的）也大有改善，親子間交談的「量」與「質」均有增進，對子女的課業更加重視，親子關係及其他家人間關係也比較和諧。這種家庭氣氛的改善不但對兒童的學習和適應有幫助，對社會和諧與

發展相信也有助益。

本研究資料(表四)顯示:良好的父母教育態度使嚴厲管教方式減少,有助於學生的學習態度;良好的家庭學習環境有助於兒童的成就動機、學習態度和人格適應;良好的家庭語言互動,使嚴厲管教方式減少,有助於兒童的成就動機、學習態度和人格適應;積極的父母期望,有助於兒童的成就動機和學習態度;良好的家庭人際關係有助於兒童的學習態度。因此,加強家庭聯繫以改善家庭社會氣氛,改善家庭社會氣氛以促進兒童成長發展是既合邏輯而且可行的。至少本研究的結果,已提供了一個可行的方向。

結論與建議

綜合上述討論結果可知:加強學校與家庭聯繫有助於促進父母管教方式合理化,即增加誘導方式,減少紛歧現象,以及影響家庭氣氛中父母教育態度的改善、家庭學習環境的改良、家庭語言互動的增強;因而增進兒童的學業成就、提高成就動機和對校態度積極化。加強學校與家庭聯繫對於兒童的學習和父母態度有重大影響,當可確定。本研究之假設均獲得有力支持。

基於上述研究之發現與結論,茲提出兩點意見如下:

一、重視學校教師與家庭的聯繫

學校教育的主要目的,在使學生能持續不斷的有所成就,為使此一目的能夠實現,必須考慮個別差異的問題。教師的主要職責,在協助來自不同家庭背景的學生,經歷一個特別的社會化過程,以便培養各種適當的能力,適應各類團體的需要。因此,最成功的學校教育,不僅可以使來自良好家庭背景的學生,發展適應社會的能力,有良好的學業成就;同時還能使來自不良家庭背景的學生,也發展其適應未來社會的能力,而且在校的學業成就也能配合其本身能力的發展。但由於學生在校的學習表現,深受父母管教態度和家庭氣氛的影響,因此,具有同等能力的兒童,其學業成就便可能有很大的差異。所以教師與學生家庭之間,應維持密切聯繫,建立協調性的專業關係,以便化解實際的隔閡或衝突於無形,增加完成學校教育目的的助力。教師與家長聯繫的主要目的,除了了解學生的家庭背景及各種影響因素之外,還在教育某些家長,使其形成有利於其子女學業成就及人格發展的態度和教養方式。因此,學校與家庭聯繫的工作,實基於教育的根本需要。基於以上認識,教師必須將學校與家庭聯繫的工作以及各項聯繫措施,視為正式教育工作的一部分。同時教育行政當局也應督導學校做好與家庭聯繫的工作,避免流於形式。

二、加強學校與家庭的聯繫

學校與家庭聯繫的目的,在於祛除家庭對於學生不利的影響,使其有良好的學習動機,喜愛學校,受到同儕的接納,及獲取最佳的學習效果。另一方面又須改變家長的價值觀念,使其有利於學生在家庭中的社會化,又需中和家庭對於學校教育的影響。為達到上述理想,學校必須主動加強家庭聯繫,以縮短學校與家庭的距離,其可行之道有如下數端:(1)加強親職教育——透過母姊會、家長會、媽媽教室、家長參觀教學日等各種活動,介紹正確子女教育觀念與方法,促進家庭與學校教育之一致性。(2)運用通訊聯繫——其方式可採用:①電話,②便條,③書函,④通知單,⑤家庭聯絡簿等。(3)家庭訪視——每一學期以普遍訪問一次為原則;對於不關心子女教育及甚少與學校聯繫的家長,宜加強聯繫,優先訪問。(4)贈送書刊——學校將學校印行有關教育活動的刊物,贈送家長。這樣一則可使家長明瞭學校概況,二則可輔導家長實施適當的家庭教育。

參考文獻

李明生(民61) 影響才賦優異兒童教育之家庭因素。師大教育研究所集刊,15輯,129~232頁。

- 吳武典 (民66) 從「愛是不夠的」談起。《青少年輔導論叢》，5輯，臺北市，中國青年服務社。
- 吳武典、林繼盛 (民71) 家庭與學校聯繫程度與兒童學業成就和生活適應之關係。《師大教育心理學報》，15期，127~138頁。
- 林清江 (民62) 小學與家庭。臺北，正中書局。
- 林繼盛 (民71) 影響兒童學業成就的家庭因素。臺灣省國校教師研習會。
- 周天賜、吳武典 (民69) 國中文化貧乏學生身心特質之調查研究。《測驗年刊》，27輯，9~22頁。
- 黃富順 (民62) 影響國中學生學業成就的家庭因素。《師大教育研究所集刊》，16輯，383~486頁。
- 郭生玉 (民64) 父母期望水準不切實際時對子女成就動機之影響。《師大教育心理學報》，8期，61~80頁。
- 鄧郁敦 (民65) 臺北市國民中學暨私立初中學校與家庭聯繫之調查研究。政大教育研究所碩士論文。
- 盧富美 (民65) 國民小學低成就兒童家庭背景之分析研究。《省立嘉義師專學報》，7期，206~233頁。
- 羅惠筠 (民68) 子女知覺到的父母管教方式與少年子女的生活適應。臺大心理學研究所碩士論文。
- 簡茂發 (民67) 父母教養態度與小學兒童生活適應。《師大教育心理學報》，11期，63~85頁。
- Amundson, K. (1982). *Parents partners in education*. Arlington, Va.: American Association of School Administrators.
- Becker, H. J., & Epstein, J. L. (1982). *Influences on teachers' use of parent involvement at home*. Baltimore, Md.: Center for Social Organization of Schools, Johns Hopkins University.
- Bell, T. H. (1975). *Building a stronger American through a more viable home-school partnership*. Paper presented at the Annual Convention of the American Association of School Administrators, Dallas, Texas.
- Bloom, B. (1981). *The limits of learning*. Keynote address to the National Topical Conference on the Gifted and Talented Child, Orlando, Florida, December 2-4.
- Chapman J. E., & Heward, W. L. (1982). Improving parent-teacher communication through recorded telephone messages. *Exceptional Children*, 49, 79-82.
- De Spain, B. C. (1973). Telling parents about their children. *Catalyst for Change*, 2, 20-23.
- Douglas, J. W. B. (1968). *The home and the school: A study of ability and attainment in the primary school*. London: Mac Gibbon & Kee.
- Finn, J. D. (1977) *Multivariate Computer Program*. State University of New York at Buffalo.
- Gallagher, J. L. et al. (1976). *Parent involvement, parent-teacher interaction and child development*. Paper presented at the Biennial Southeastern Conference of Human Development, Nashville, Tennessee.
- Henderson, A. (ed.) *Parent participation-student achievement: the evidence grows*. NCEE Occasional Papers, Columbia, Md.: National Committee for Citizens in Education,

- Herman, J. L., & Yeh, J. P. (1980). *Some effects of parent involvement in schools*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Boston, Ma., April 7-11.
- Hickey, K. et al. (1977). *Modifying independent work habits of elementary students through parent-teacher involvement and cooperation*. Paper presented at the Annual International Convention, the Council for Exceptional Children, Atlanta, Georgia, April 11-15.
- Howell, B. T. (1972). *Partners in urban education: getting it together at home*. Morristown, N. J: General Learning Corporation.
- Iverson, B. K. et al. (1981). Parent-teacher contacts and student learning. *Journal of Educational Research*, 74, 394-396.
- Moles, O. C. (1982). Synthesis of recent research on parent participation in children's instruction. *Educational Leadership*, 40 44-47.
- Moos, R. H. (1974). *Family Environment Scale: Form A*. Palo, Ca.: Consulting Psychologists Press.
- Rohner, R. P. (1973) *Parental acceptance-rejection and personality development: a university approach to behavioral science*. University of Connecticut Press.
- Tennies, R. H. (1983). A parent involvement program including communication to parents integrated with a parent education program and its effect on academic achievement, classroom conduct, study habits and attitudes. *Dissertation Abstracts International*, 43 (9-A), 2836.
- Wiseman, L. (1970). The achievement syndrome among negro and white culturally disadvantaged boys. *Dissertation Abstracts International*, 30, No. 10-4.



Bulletin of Educational Psychology, 1985, 18, 97—116.
Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, China.

THE EFFECTS OF INCREASING TEACHER-PARENT CONTACTS ON CHILDREN'S LEARNING AND HOME CLIMATES

WU-TIEN WU CHI-SHENG LIN

ABSTRACT

In a two-semester experimental study of the effects of increasing teacher-parent contacts on pupils' learning and home climates, 84 pupils of grade 6 in Hualien, Taiwan were randomly distributed by sex into 2 classes, one as the experimental group (EG), one as the control group (CG). In EG, teacher-parent interactions such as home visits, telephone conversations, parent-teacher meetings, parent-teacher written dialogues, and delivery of parent-education materials were increased about two times of the CG. For the Ss of low parent contacts with school, the frequency of teacher initiated contacts were even more. Ss completed a battery of tests, including the Pupil Academic Achievement Test the Achievement Motivation Questionnaire, the Learning Attitude Inventory, the Attitude Toward School Scale, the Pupil Personality Inventory, and the self-devised Home Climates Inventory (HCI), before and after the experiment. The HCI has two parts: (1) Parenting Style, including four subscales, i. e., Authoritarian, Laissez-faire, Disharmony, and Democracy; (2) Home Social climates, including five subscales, i. e., Parent's Level of Aspiration, Parent's Attitude Toward Education, Learning Environment at Home, Verbal Interaction at Home, and Family Members' Relationship.

Using Finn's (1977) Multivariate computer program, a 2(groups) x 2(sexes) analysis of covariance with intelligence and pretested academic achievement as covariates, difference scores between post-and pre-tests as dependent variables showed that increasing teacher-parent contacts worked effectively to improve both pupils' learning and home climates; All of 14 dependent variables were in favor of EG for both sexes, while 8 of them were significant. This means that increasing contacts with families by teachers resulted in improving pupils' academic achievement, achievement motivation, attitude toward school, parent's attitude toward education, learning environment at home, verbal interaction at home, and parenting style, in which the Democracy style increased, while the Disharmony behavior reduced.