

## 家校合作與家校信任的建立

何瑞珠

香港中文大學教育行政與政策學系

無論在社會學、政治學、經濟學、心理學或人類學，信任關係的建立都是個愈來愈重要的研究課題（Coleman, 1990; Delhey & Newton, 2003; Huang, 2003; Newton, 2004; Putnam, 1993, 2000）。在教育上，對學校改進及改革而言，建立信任關係既是手段，亦是目的（Brown, 1998; Bryk & Schneider, 2002; Meier, 2002; Moye, Henkin, & Egley, 2005）。尤其在現行權力下放、私營化、問責制及學券制等教育改革浪潮下，不少教育改革者提倡通過家校合作，提高學生、家長及教師的互信，從而改善學習氣氛及學校效能（Adams & Christenson, 1998, 2000; Epstein, 1990）。本文嘗試釐清教師與家長及學生的信任關係的本質，探討家校合作與家校信任的關係，並分析家校合作與家校信任對學校效能的可能影響。

近年有關「家長參與」的國際研究指出，家校雙方的互相尊重、互信與聯繫對促進學校效能極為重要（Adams & Christenson, 1998; Bryk & Schneider, 2002; Organisation for Economic Co-operation and Development, 1997）。在香港，師訓與師資諮詢委員會（2007）訂出的「教師專業能力理念架構」亦有提及與家長建立互信的重要性。究竟家庭與學校雙方能否建立信任關係？在華人教育傳統下，學校與家庭有明確的分工，彼此是兩個互不相干的領域，歷來似乎都相安無事，近年推動的家長參與對信任關係的建立有沒有影響呢？而家校合作與家校信任對學校的教學效能又有沒有幫助呢？

## 文獻回顧

Tschannen-Moran (2001) 界定「信任」(trust) 為對另一人的善意 (benevolence)、誠實 (honesty)、開放 (openness)、可靠 (reliability) 及能力 (competency) 的信心。在學校裏,「信任」是組織運作的「潤滑劑」;在具備信任關係的組織,人們毋須浪費精力於互相猜忌之中,能全情投入組織的工作。「信任」亦是人際關係的「凝聚劑」,人與人之間的互相信任及關懷,使他們不單要完成更且要做好某項工作,而人在工作當中亦得以成長。Tschannen-Moran 認為「信任」並非自然產生而是需要刻意經營的。身為教育領導者,校長及教師的首要任務是建立學校成員(包括教師、家長、學生)之間的互信關係。

就信任關係的發展過程而言,Rempel, Holmes, & Zanna (1985) 提出三個層次:(1) 可預測性 (predictability)——以個體行為為基準;(2) 可靠性 (dependability)——以個體個人屬性 (attribute) 為基準;(3) 可信賴性 (faith)——以個體信念 (belief) 為基準。第三個層次超越個體行為及屬性,正如肝膽相照的好朋友一樣,只要對方有需要,便會委身協助。Rotter (1980) 認為「信任」存在於人與人之間,是某一個體對另一個體的承諾及可可靠的程度。Holmes & Rempel (1989) 採用一個更廣泛且功能性的定義,提出「信任」存在於人際關係之中,能有助達至正面成果。教育界的學者特別指出,在學校內要建立家校互信,必須透過家長、教師及校長持久而非短暫的合作,而且互信關係對和諧的學校要具有自足價值,同時亦有助促進學生的持續成長 (Adams & Christenson, 1998; Weiss & Edwards, 1992)。

Adams & Christenson (1998) 曾在美國進行家校信任程度的研究,調查了 132 名家長及 152 名教師,結果顯示家長對學校的信任程度與家校合作活動的參與有關。他們指出,信任程度愈高的家長,更多參與學校各項的家長活動。Adams & Christenson (2000) 後來再在 6 所學校進行相似研究,總共調查了 1,234 名家長及 303 名教師,而研究的級別由幼兒教育、小學以至中學階段。他們進一步發現:家長及教師在幼小學段的信任程度均比中學為高;家長對教師的信任程度比教師對家長的

信任程度為高；教師對家長的信任程度與級別無顯著關係，但家長的信任程度隨年級增加而降低；信任程度與家校溝通的關係最大，可見正面的溝通對建立雙方的信任關係至為重要。就香港而言，在現存一般學校的環境下，家長與學校雙方的接觸機會不多，互信的基礎較薄弱（何瑞珠，2002；Ng, 1999）。雙方必須及早以「正面」接觸為起點，讓大家都對對方有良好的印象，這樣才能有效建立長遠的信任關係（何瑞珠，2006；龐憶華，1994；Pang, 2004）。

Bryk & Schneider（2002）曾在芝加哥開展學校改革研究，調查及訪問了 12 所不同背景的小學。他們在與校長、教師、家長及社區人士深入訪談後，總括了「互相信任」是學校改革最核心的成功因素。他們繼而在 1991、1994 及 1997 年進行大型調查，收集多元數據。根據多層回歸分析（multilevel analysis）的結果顯示：學校之間的家長信任程度差異十分顯著；教師對家長、教師對同僚教師及教師對校長之間的信任程度愈高，學校的改善程度愈大；而且信任程度愈高的學校，學生在閱讀及數學的成績亦愈佳。最後，他們總括出，無論是質化或量化的證據均顯示，具有高度互信的學校，在學業成績上的改進最為顯著。

## 家校合作與家校信任

在華人教育傳統下，學校與家庭有明確的分工，彼此是兩個互不相干的領域。近年，教育改革多強調家校的合作關係，家校之間由從前的分工而不合作，逐漸發展成合作、協作<sup>1</sup>以至互補長短的夥伴關係（何瑞珠，2002，2006；沈雪明，1995；龐憶華，1994）。Epstein（1990）提出家校協作有六個類型，包括：親職教育，輔助子女在家學習，學校與家長溝通，家長參與義務工作，家長參與學校管理決策，以及學校與社區協作。這六類型家校協作成爲美國家校協作的國家指標（national PTA standard），而且更於 1998 年成爲新加坡全面推動家長參與的藍本（Khong & Ng, 2005）。何瑞珠（2002）於 1998 至 2001 年間曾在香港進行行動研究，嘗試在小學開展 Epstein 的六類型家校協作；根據實踐

及工作坊的經驗，發現家長與老師必須先建立正面的聯繫（building relationship）才能開始各類家長活動，因此建立可信的聯繫可說是各類型家校協作的起點，從而在香港發展出七類型的家校協作。換句話說，老師及家長之間開始有了正面的聯繫，繼而透過多元化的家校合作活動，家校互信的關係才得以發展。這亦即 Rotter（1980）所指的：建立互信過程是透過共同參與家校活動，讓家長與老師體驗到與對方合作的可靠性，繼而進一步了解對方的家校合作信念，最終便能建立雙方的信任關係。

正如 Tschannen-Moran（2001）所言：協作（collaboration）及信任（trust）是互為因果的過程（reciprocal processes），協作雙方開始時均須有良好的關係，才願意投入時間及精力共同合作，而合作成功的經驗又能鞏固原有的信任關係。Tschannen-Moran（2004）採用典型相關分析（canonical correlation analysis）來評估「信任」與「協作」兩組變量之間的關係。這項研究在美國一個學區內進行，共有 45 所學校的 898 名教師參與。量度「信任」程度分為三個維度（dimensions）：（1）對校長的信任，（2）對（教師）同事的信任，及（3）對服務者的信任。量度「協作」程度亦分為三個維度：（1）與校長的協作，（2）與（教師）同事的協作，及（3）與家長的協作。研究結果發現：「協作程度」的變異數（variance）有 40% 能以「信任程度」來解釋，這反映出「協作」與「信任」之間具有十分顯著的關係。此外，根據典型結構相關係數（structure coefficient），「信任指標」中最大典型負荷（loading）為「對服務者的信任」（0.95），其次是「對校長的信任」（0.70），最後是「對同事的信任」（0.43）。標準化的典型係數進一步表示各變項對信任指標的相對重要性，結果顯示：「對服務者的信任」對「信任指標」的貢獻最大，其次是「對校長的信任」，最後是「對同事的信任」。「協作指標」中最大典型負荷為「與家長的協作」（0.96），其次是「與同事的協作」（0.75），最後為「與校長的協作」（0.57）。由此可見，與家長協作是最重要的協作指標。總括而言，「信任」與「協作」有顯著的關係，而且家校協作的開展尤以「教師對家長」的信任為基礎；良好的協作成果又可進一步加深家校相方的互信程度。

就家校合作與學校效能的關係而言，Ho & Willms (1996) 對美國初中學生的研究亦發現，家長參與校內的家長會及義務工作，有助改善學生的成績，並減少不同社經階層之間學習成果的差異，有助促進整體的學習成果及學習成效的均等。Brown (1998) 在加拿大一個名為「有心學校」(Schools with Heart) 的研究中提出，家校合作可改善學習風氣 (learning norm) 及關愛氣氛 (caring norm)。Brown 的研究發現，學校若能動員家長參與校內義務工作，貢獻本身的寶貴時間及專業知識，能為學校創造出良好的關愛氣氛並提高學校的學習風氣。

在華人社會，有關「協作」及「信任」關係的研究一直都寥寥可數。香港自 1994 年全港性的家校合研究報告發表以來 (Shen, Pang, Tsoi, Yip, & Yung, 1994)，亦有不同學者研究不同類型的家長參與，並逐步探討如何在學校層面規劃整體性的家校協作活動 (何瑞珠, 2000, 2002; 沈雪明, 1995; 龐憶華, 1994; Ho, 2003; Ng, 1999; Pang, 2004)，可惜甚少有關於家校合作與家校互信及學校效能三者關係的研究。本文正希望填補這知識的空隙，以探索香港學校家校信任的本質，以及家校合作、家校信任及學校效能的關係。

## 研究方法及樣本

本研究於 2004 年進行，樣本收集自 94 所小學的 2,800 多名教師。數據分析方法包括一般描述分析、因素分析、相關分析及迴歸分析。表一列出教師及學校的背景。

就教師背景而言，本樣本的女教師佔 78.7%，這與 2004–2005 年度全港總計小學女教師佔 78.3% 的情況十分接近；平均教學年資約為 14 年；教育程度方面則有六成多擁有副學士或高級文憑，近二成擁有學士學位，一成多擁有碩士或以上學歷；任教年級則廣泛分布於一年級至六年級。學校收生背景方面，班內平均移民學生及單親家庭約有 2 至 3 人 (即佔班中的 8–9%)；學生社經地位廣泛分布於各階層，以中層及中下階層佔大多數。

表一：教師及學校的背景

教師及學校的背景	百分比	平均值	標準差
教師性別			
男	21.3%		
女	78.7%		
教師教學年資		14.61	(0.21)
教師教育程度			
博士	10.7%		
碩士	2.7%		
學士	18.3%		
副學士	61.7%		
高級文憑	6.5%		
班主任／非班主任			
一年級班主任	8.3%		
二年級班主任	8.2%		
三年級班主任	8.5%		
四年級班主任	9.9%		
五年級班主任	10.8%		
六年級班主任	10.4%		
非班主任	43.9%		
學校收生背景			
班內移民學生（人數）		2.70	(5.01)
班內單親學生（人數）		2.39	(3.18)
學生社經地位			
上階層	0.6%		
中上階層	14.1%		
中階層	36.2%		
中下階層	43.2%		
下階層	5.9%		

## 主要概念的量度

### 信任程度的量度

本調查的研究工具主要參考 Bryk & Schneider (2002) 及 Tschannen-Moran (2004) 的信任量表。在選取及翻譯切合本研究的題目後，研究

員邀請了 3 所小學共百多位教師進行預試，最後刪訂為 18 道題目，以六點李克特量表（Likert scale）量度教師的同意程度，「1」表示「非常不同意」，「6」表示「非常同意」。研究收集了整體數據後，採用主成分因子分析法（principal component analysis）的方差最大原則（varimax）進行因素分析，以抽取潛在的因子，結果顯示「信任」可分為四個維度：（1）教師對學生的信任，（2）教師對家長的信任，（3）教師對家校合作的努力，（4）教師對家校合作的信心。表二列出信任量表各分項的因素負荷及可信度。

表二：信任量表的因素分析

	因素負荷	可信度
因素一：教師對學生的信任		0.867
我校學生會自律地學習	0.808	
我校學生之間互相照顧	0.761	
我校學生的紀律良好	0.668	
我校學生會尊重成績優異的同學	0.635	
我校家長鼓勵學生養成良好的學習習慣	0.617	
我校教師信任學生	0.563	
因素二：教師對家長的信任		0.879
我校家長尊重教師	0.731	
我校家長支持教師的教學工作	0.724	
我校家長很信任教師的教育專業	0.684	
我校教師及家長是教育孩子的夥伴	0.626	
我校家長致力協助子女學習	0.598	
我校家長是可信賴及願意承擔的	0.583	
因素三：教師對家校合作的努力		0.813
我校教師尊重家長	0.796	
與家長交談有助我校教師了解學生	0.775	
我校教職員均努力與家長建立互信關係	0.720	
我校教師經常聯絡家長	0.567	
因素四：教師對家校合作的信心		0.737
家長參與能加強我校的學習風氣	0.808	
與社區協作能促進我校學生的學習	0.789	
總體可信度		0.928

四個維度的信任指標的可信度由最低的 0.737 至最高的 0.879，而 18 道題目的總可信度更達 0.928，可見將這個量表本土化後應用於量度香港教師的信任上十分可信。

## 家庭與學校合作指標的量度

家庭與學校合作指標的量度工具主要參考美國全國的家庭與學校合作指標 (Epstein, 1990) 及何瑞珠 (2002) 在香港根據行動研究成果發展出的家校合作指標，再按本土文化，設計了適用於教師問卷的家校合作量表。量表共有 21 道問題，可分為七大範疇：(1) 與家長的聯繫，(2) 家庭與學校溝通，(3) 親職教育，(4) 家長輔助子女在家學習，(5) 家長參與學校義務工作，(6) 家長參與校政，(7) 與社區協作及引入社區資源。問題以四點李克特量表量度，「1」表示「從不」，「2」表示「甚少」，「3」表示「有時」，「4」表示「經常」。表三列出家校合作量表各分項的因素負荷及可信度。

七個範疇家校合作的信度分析結果顯示：信度係數由最低的 0.652 至最高的 0.835，整體信度更高達 0.901。可見這用於教師以量度家校合作程度的量表可信性亦十分高。

## 學校效能的量度

量度學校效能共有 6 道問題，可分為兩個範疇：(1) 學習風氣，包括改善閱讀氣氛、學習氣氛及學業成績；(2) 關愛氣氛，包括改善紀律氣氛、互相關懷的氣氛及學生品德修養。問題以四點李克特量表量度，「1」表示「非常不同意」，「2」表示「不同意」，「3」表示「同意」，「4」表示「非常同意」。

表三：家校合作量表的因素分析

	因素負荷	可信度
因素一：與家長的聯繫		0.652
舉辦家長之間的聯誼活動	0.801	
舉辦家長與教師之間的聯誼活動	0.791	
成立家長支援網絡	0.538	
因素二：家庭與學校溝通		0.730
教師主動與家長溝通	0.779	
家長主動與學校溝通	0.681	
校方向家長提供與學生學習有關的資料	0.665	
利用不同渠道，加強雙向溝通	0.588	
因素三：親職教育		0.752
向家長強調親子關係對子女學習的重要性	0.749	
鼓勵教職員肯定家庭對培育兒童的價值	0.725	
學校提供親職課程或講座	0.558	
因素四：家長輔助子女在家學習		0.755
提供培訓以協助家長改善子女學習的技巧	0.735	
為家長提供有關如何在家輔助子女學習的資料	0.724	
知會家長有關學校在每一級內每科對學生的期望	0.619	
因素五：家長參與學校義務工作		0.833
培訓家長擔當校內義務工作	0.833	
表揚家長義工對學校的貢獻	0.815	
協助教職員善用家長義工的資源	0.755	
因素六：家長參與校政		0.631
向家長解釋學校的重要決策	0.700	
讓家長參與學校的決策	0.665	
鼓勵成立「家長教師會」或其他家長組織，以了解及回應家長	0.570	
因素七：與社區協作及引入社區資源		0.835
知會教職員及家長社區內可供運用的資源	0.807	
調動社區資源去支援家長及學校的教育工作（例如社區學院）	0.784	
總體可信度		0.901

## 結果及討論

### 教師的信任程度

#### 信任程度

信任程度以「非常不同意」為 1 分，「非常同意」為 6 分，平均中間值為 3.5 分。若平均分高於 3.5，可視為傾向同意；若低於 3.5，可視為傾向不同意。根據表四的四類信任程度來看，全部均高於 3.5 分，但大部分又不超過 4.5 分，反映香港教師一般對學生及家長均頗為信任。「教師對家校合作的努力」多高於 4.5 分，而「教師對家校合作的信心」則大約 4 分，亦反映教師對家校合作甚為努力亦頗具信心，惟教師付出的努力略高於他們對家校合作的信心。

#### 信任程度的校間差異

全港家校信任的程度平均頗高，但學校之間信任程度的差異如何呢？表五顯示變異數分析的結果。就「教師對學生的信任」而言，約 25.9% 的變異數來自學校之間；在「教師對家長的信任」方面，亦有約 14.3% 的變異數來自學校之間。這些數據顯示這兩類型信任程度的校間差異頗大，可見在現時的香港小學裏，部分學校的老師對學生及家長的信任顯著較高，但其他學校則顯著較低。然而，教師在家校合作上所付出的努力及給予的信心，校間差異分別只有 3.7% 及 8.8%，亦即香港小學之間在家校合作上作出的努力及給予的信心差別不大。

### 家校合作的程度

#### 家校合作的程度

本研究將家校合作分為七大範疇，合作程度最小為 1（從不），最大為 4（經常），平均的中間值為 2.5，亦即高於 2.5 者可視為傾向較常實踐該類家校合作。根據表六中七個範疇的合作程度來看，大部分均高於

表四：信任程度

	平均值	標準差
教師對學生的信任		
我教師信任學生	4.38	0.77
我學生會尊重成績優異的同學	4.38	0.87
我學生的紀律良好	4.11	0.96
我家家長鼓勵學生養成良好的學習習慣	4.11	0.92
我學生之間互相照顧	4.05	0.87
我學生會自律地學習	3.64	0.95
教師對家長的信任		
我家家長尊重教師	4.27	0.90
我教師及家長是教育孩子的夥伴	4.21	0.90
我家家長很信任教師的教育專業	4.17	0.82
我家家長支持教師的教學工作	4.15	0.87
我家家長是可信賴及願意承擔的	4.09	0.88
我家家長致力協助子女學習	3.92	0.96
教師對家校合作的努力		
與家長交談有助我教師了解學生	4.84	0.79
我教師尊重家長	4.76	0.75
我教師經常聯絡家長	4.64	0.78
我教師職員均努力與家長建立互信關係	4.51	0.78
教師對家校合作的信心		
與社區協作能促進我學生的學習	4.16	0.86
家長參與能加強我們的學習風氣	4.07	0.94

表五：信任程度的校間差異分析

	教師對學生的信任	教師對家長的信任	教師對家校合作的努力	教師對家校合作的信心
變異數分析				
校間差異	0.273	0.147	0.037	0.089
校內差異	0.779	0.877	0.965	0.916
變異數百分比				
校間差異	25.9%	14.3%	3.7%	8.8%
校內差異	74.1%	85.7%	96.3%	91.2%

2.5，但小於 3.5，可見平均而言，香港小學亦頗常實踐不同類型的家校合作。其中最常進行的是「家庭與學校溝通」（平均值為 3.25–3.55）及「家長義務工作」（平均值為 3.15–3.32）。

表六：家校合作的程度

	平均值	標準差
與家長的聯繫		
舉辦家長之間的聯誼活動	3.01	0.69
成立家長支援網絡	2.86	0.78
舉辦家長與教師之間的聯誼活動	2.79	0.65
家庭與學校溝通		
教師主動與家長溝通	3.55	0.56
利用不同渠道，加強雙向溝通	3.33	0.61
校方向家長提供與學生學習有關的資料	3.31	0.67
家長主動與學校溝通	3.25	0.64
親職教育		
向家長強調親子關係對子女學習的重要性	3.24	0.64
鼓勵教職員肯定家庭對培育兒童的價值	3.03	0.72
學校提供親職課程或講座	2.94	0.71
家長輔助子女在家學習		
提供培訓以協助家長改善子女學習的技巧	2.94	0.66
為家長提供有關如何在家輔助子女學習的資料	2.90	0.67
知會家長有關學校在每一級內每科對學生的期望	2.86	0.73
家長參與學校義務工作		
培訓家長擔當校內義務工作	3.32	0.70
表揚家長義工對學校的貢獻	3.30	0.68
協助教職員善用家長義工的資源	3.15	0.75
家長參與校政		
鼓勵成立「家長教師會」或其他家長組織，以了解及回應家長	3.42	0.66
向家長解釋學校的重要決策	3.01	0.71
讓家長參與學校的決策	2.38	0.76
與社區協作及引入社區資源		
知會教職員及家長社區內可供運用的資源	2.67	0.71
調動社區資源去支援家長及學校的教育工作(例如社區學院)	2.45	0.77

## 家校合作的校間差異程度

表七顯示，就校間差異的分析而言，校間差異最高的範疇是「家長參與學校義務工作」（24.0%），其次是「與家長的聯繫」（18.7%），第三是「家長參與校政」（13.6%），其餘四個範疇家校合作的校間差異均低於百分之十。由此可見，在香港小學裏，有部分學校能成功動員更多家長承擔義務工作，並更積極與家長聯繫；有部分學校更為開放，讓家長參與校政；其餘的「家庭為本」及「社區為本」的參與，校間差異很小亦即反映出校內家長之間的差異更大。究竟家校合作的差異與家校的信任程度有何關係呢？以下再進一步分析。

表七：家校合作的校間差異

	變異數分析	變異數百分比
與家長的聯繫		
校間差異	0.190	18.7%
校內差異	0.828	81.3%
家庭與學校溝通		
校間差異	0.052	5.1%
校內差異	0.961	94.9%
親職教育		
校間差異	0.051	5.2%
校內差異	0.928	94.8%
家長輔助子女在家學習		
校間差異	0.065	6.4%
校內差異	0.941	93.6%
家長參與學校義務工作		
校間差異	0.246	24.0%
校內差異	0.778	76.0%
家長參與校政		
校間差異	0.140	13.6%
校內差異	0.889	86.4%
與社區協作及引入社區資源		
校間差異	0.071	7.1%
校內差異	0.932	92.9%

## 信任程度與家校合作的關係

據表八所示，整體而言，七個範疇的家校合作與「教師對家校合作的信心」的相關性最強，亦即家校合作愈多則教師的信心愈大，亦可能是對家校合作有信心的教師，愈積極實踐不同範疇的家校合作活動。其次是有四個範疇的家校合作與「教師對學生的信任」顯著相關，這包括親職教育、家長輔助子女在家學習、家長參與校政、與社區協作及引入社區資源。另外，與「教師對家長的信任」顯著相關的包括家長參與學校義務工作、家長參與校政、與社區協作及引入社區資源。最後，有三個範疇的家校合作與「教師對家校合作的努力」顯著相關，包括家庭與學校溝通、親職教育、家長參與學校義務工作。這些結果與 Tschannen-Moran (2001, 2004) 在美國的發現相當一致。

表八：信任程度與家校合作的關係

	教師對學生 的信任	教師對家長 的信任	教師對家校 合作的努力	教師對家校 合作的信心
與家長的聯繫	-0.003	0.033	0.026	0.119***
家庭與學校溝通	0.055	-0.036	0.279***	0.108***
親職教育	0.082**	0.047	0.186***	0.115***
家長輔助子女在家 學習	0.128***	-0.008	0.024	0.103***
家長參與學校義務 工作	0.051	0.151***	0.064*	0.066*
家長參與校政	0.147***	0.126***	0.024	0.083**
與社區協作及引入 社區資源	0.110***	0.057*	0.017	0.252***

\*  $p \leq 0.05$ ; \*\*  $p \leq 0.005$ ; \*\*\*  $p \leq 0.001$

## 信任程度、家校合作與學校效能的關係

本研究量度學校效能有兩個變項（學習風氣和關懷氣氛），採用迴歸方法分析教師背景、學生背景、家校合作及信任關係對學校學習風氣及關懷氣氛的影響。模型一顯示教師背景對學校氣氛影響不大，學生背景中

則以社經地位對學校的學習風氣及關懷氣氛最具影響力（見表九）。教學年資愈高的教師愈是感到學習風氣欠佳；學生社經地位愈高，學校的學習風氣及關懷氣氛亦愈佳，這結果與筆者 1998 年的研究結果一致（何瑞珠，1998/1999）。不過，班內單親學生愈多，學習風氣反而愈好，這結果可能與香港單親家庭的家長多數為較高教育程度的母親，他們多對子女有較高學習要求有關。以往本地的研究發現單親家庭的數量不多，來自單親家庭的學生的學業成績亦不會顯著低於傳統家庭的學生；尤其是由母親承擔教養的單親家庭，其子女的學業成績比由父親承擔教養的單親家庭為高（Chiu & Ho, 2006; Ho, 2003），因此班內單親學生愈多，學習風氣反而愈好的現象有待進一步研究。

模型一的六項背景因素對學習風氣及關懷氣氛的解釋力只達 6.2% 和 2.5%。

就七個範疇的家校合作而言，模型二顯示，多聯繫、多開辦親職教育活動、協助家長輔助子女在家學習、讓家長參與校政及多與社區協作的教師，與學校的學習風氣及關懷氣氛均有顯著的正相關。家長參與學校義務工作更能改善學習風氣，這可能與近年香港小學家長多參與校內閱讀推廣及功課輔導有關，例如於早上或午膳時間任故事媽媽或故事爸爸，或於下課後協助學童溫習功課。根據何瑞珠及鄭偉文的研究顯示（Ho & Kwong, 2007），小學家長義工數量由 2001 年每校平均 25 人增至 2006 年的 75 人，可見家長義務工作日益蓬勃，對學校學習效能起着積極的作用。

模型二的七個範疇家校合作因素連同背景因素，對學習風氣及關懷氣氛的解釋力增至 15.8% 和 11.2%。

最後，就四類型信任關係而言，模型三顯示教師「對學生的信任」、「對家長的信任」及「對家校合作的信心」與學習風氣及關愛氣氛均呈顯著的正相關，而且他們的標準迴歸係數比教師背景、學生背景及家校合作更大。這結果反映了在預測學習風氣及關愛氣氛上，信任關係比背景因素及家校合作更為重要。此外，特別值得注意的是，在引入四項信任指標後，背景因素與家校合作的各個標準迴歸係數均全面減弱，這意味在信任程度高的學校內，社經地位的影響較小，亦即家校信任可能有

表九：信任程度、家校合作與學校效能的關係

	學習風氣			關懷氣氛		
	模型一 標準迴歸係數	模型二 標準迴歸係數	模型三 標準迴歸係數	模型一 標準迴歸係數	模型二 標準迴歸係數	模型三 標準迴歸係數
教師背景						
教學年資	-0.085*	-0.088*	-0.076*	-0.067	-0.069	-0.061
教育程度	0.008	0.016	-0.001	-0.011	-0.004	-0.020
主要任教年級	-0.081*	-0.044	-0.034	-0.041	-0.007	0.001
學生背景						
班內移民學生	-0.049	-0.005	0.006	0.017	0.054	0.066
班內單親學生	0.101*	0.085*	0.079*	0.079	0.066	0.061
學生社經地位	0.196***	0.169***	0.080*	0.127**	0.105*	0.031
家校合作						
與家長的聯繫		0.086*	0.048		0.110**	0.079*
家庭與學校溝通		0.015	0.009		0.008	0.000
親職教育		0.127***	0.090*		0.103**	0.069
家長輔助子女在家學習		0.106**	0.051		0.100*	0.053
家長參與學校義務工作		0.083*	0.052		0.062	0.034
家長參與校政		0.147***	0.114**		0.141***	0.111**
與社區協作及引入社區資源		0.207***	0.092*		0.193***	0.101*
信任關係						
教師對學生的信任			0.186***			0.165**
教師對家長的信任			0.159***			0.144**
教師對家校合作的信心			0.312***			0.246***
教師對家校合作的努力			-0.030			-0.002
R <sup>2</sup>	6.2%	15.8%	27.9%	2.5%	11.2%	19.4%

\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$

助減低草根階層對學習風氣及關懷氣氛的負面影響。而且，家校信任可能是家校合作與學校效能之間的中介變項，亦即家校合作對學校效能的影響，部分可能透過建立了家校互信而達到。

根據模型二的結果，「親職教育」對學習風氣的迴歸係數原為 0.127，但加入信任關係的四個變項後，該係數在模型三降至 0.090，顯示親職教育對學習風氣雖然仍有直接的顯著影響，但部分影響是透過建立了對家長的信任而達至的。這即是說，教師察覺校內家長積極參與親職教育課程，會傾向更信任學生及家長，從而感到學校「學習風氣」更佳。同樣道理，就學校的「關懷氣氛」而言，「親職教育」及「家長輔助子女在家學習」在模型二原為顯著的正面因素，在加入「信任關係」的四個指標後，變為不顯著，意味這些家校合作的因素對關懷氣氛的正面作用主要是透過建立了信任關係而達至。亦即是說，當教師察覺家長在家中積極輔助子女學習，以至本身亦主動參與親職課程，便傾向更信任學生、家長及家校合作，從而提高學校的關懷氣氛。

模型三的四項家校互信指標連同七個範疇的項家校合作因素及背景因素，對學習風氣及關懷氣氛的解釋力分別增至 27.9% 和 19.4%。

## 總結及啟示

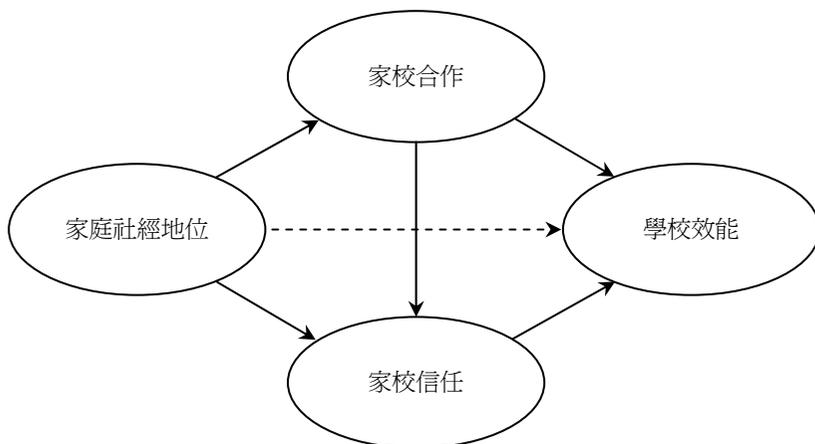
本文旨在探討家校信任及家校合作的特質，以及兩者與學校效能的關係。因素分析的結果顯示，教師的信任可分為四個維度：（1）對學生的信任，（2）對家長的信任，（3）對家校合作的努力，（4）對家校合作的信心。由 18 道題目建構而成的信任量表的可信度十分高，總體可信度高達 0.928。描述分析的結果顯示，香港教師對學生及家長的信任程度頗高，對家校合作的努力及信心亦傾向抱持正面的態度。至於家校合作的因素分析結果則顯示，家校合作可分為七大範疇，這七大範疇與何瑞珠（2002）設計的校長問卷十分吻合。而本研究將用於教師的問卷題數減至 21 道，總可信度亦十分高，達 0.901。七個範疇家校合作的實踐程度以「家庭與學校溝通」及「家長參與學校義務工作」最高。在分析家校信任及家校合作的關係上，本研究發現兩者顯著相關，其中尤

以「教師對家校合作的信心」與學校內實踐七個範疇的家校合作活動相關最強，可見家校合作的信心與活動兩者有相輔相成的作用。這與文獻所言十分吻合。

迴歸分析嘗試探索教師背景、學生背景、家校合作及信任關係對學習風氣及關愛氣氛兩方面的影響。結果顯示，最大影響的背景因素是家庭社經地位，服務高社經階層的教師，更相信家校合作能改善「學習風氣」及「關愛氣氛」；在背景因素控制下，五個範疇的家校合作均與「學習風氣」及「關愛氣氛」有顯著關係，亦即家校愈多聯繫、愈多舉辦親職教育活動、愈多協助家長輔助子女、愈多讓家長參與校政、愈多與社區協作，與兩種校風均正面相關。而四項信任指標中，有三項與校風呈顯著正相關：對家校合作信心愈大而且對學生及家長信任程度愈高者，對學習風氣及關愛氣氛均有正面影響。

整體來看，本研究結果驗證了家校合作對培養學校學習風氣及關愛氣氛十分重要，而且部分家校合作的影響力，可能透過建立家校信任這中介變項而達至（見圖一）。由此可見，在實踐上，家校合作活動的多元發展必須注意活動須提高家校雙方的互信，這樣才能更有效地改善學校的學習風氣及關愛氣氛。

圖一：家校合作、信任關係與學校效能的關係



最後，就將來進一步探索而言，本研究最大的貢獻是提出了家校信任對家校合作及學校效能的可能機制，而且建構的家校信心及家校合作的量表，可信度均十分高，並能釐清該兩個重要概念均具多元維度的特性（multi-dimensionality）。這對將來研究甚具參考價值。至於限制方面，本研究以教師觀點來建構家校信任程度的多元指標，量表是否適用於學校其他成員（包括校長、家長及學生）有待驗證，而針對其他成員的信任量度及指標亦有待發展。此外，迴歸分析中的解釋度仍然不高，這可能是部分重要因素並未包括在本研究中，例如教師以往與家長相處的經驗、校長對家校合作的實質支持等。這些都有待進一步研究。

## 註釋

1. 「家校合作」（home-school cooperation）是香港常用的概念，「合作」較強調家長對學校的合作關係。歐美等地則較多採用「協作」，「協作」較強調家校雙方的對等關係。香港各學校對家長參與的態度差異甚大，因此本文提及家校合作／協作時，兩者是相通的。

## 參考文獻

- 何瑞珠（1998/1999）。〈家長參與子女的教育：文化資本與社會資本的闡釋〉。《教育學報》，第26卷第2期／第27卷第1期，頁233-261。
- 何瑞珠（2000）。〈家庭背景及學校政策與家長參與子女教育的關係〉。《教育研究學報》，第15卷第2期，頁275-300。
- 何瑞珠（2002）。《家庭學校與社區協作：從理念研究到實踐》。香港：中文大學出版社。
- 何瑞珠（2006）。〈學校排拒家長參與的機制：布迪奧的實踐邏輯論的應用〉。載曾榮光（編著），《廿一世紀教育藍圖？香港特區教育改革議論》（頁295-317）。香港：中文大學出版社、香港教育研究所。
- 沈雪明（1995）。〈香港的家庭與學校合作模式及進展路向〉。《教育學報》，第23卷第1期，頁1-16。

- 師訓與師資諮詢委員會 (2007)。《學習的專業・專業的學習：教師專業能力理念架構及教師持續專業發展》。2009年8月12日擷取自網頁：[http://www.edb.gov.hk/filemanager/tc/content\\_1323/cpd\\_chi.pdf](http://www.edb.gov.hk/filemanager/tc/content_1323/cpd_chi.pdf)
- 龐憶華 (1994)。〈學校與家庭的聯繫〉。《教育曙光》，第35期，頁18–30。
- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (1998). Differences in parent and teacher trust levels: Implications for creating collaborative family-school relationships. *Special Services in the Schools, 14*(1–2), 1–22.
- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (2000). Trust and the family-school relationship: Examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology, 38*(5), 477–497.
- Brown, D. J. (1998). *Schools with heart: Voluntarism and public education*. Boulder, CO: Westview Press.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Chiu, M. M., & Ho, S. C. (2006). Family effects on student achievement in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Education, 26*(1), 21–35.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.
- Delhey, J., & Newton, K. (2003). Who trusts? The origins of social trust in seven nations. *European Societies, 5*(2), 93–137.
- Epstein, J. L. (1990). School and family connections: Theory, research, and implications for integrating sociologies of education and family. In D. G. Unger & M. B. Sussman (Eds.), *Families in community settings: Interdisciplinary perspectives* (pp. 99–126). New York: Haworth Press.
- Ho, S. C. (2003). Teachers' views on educational decentralization towards parental involvement in an Asian educational system: The Hong Kong case. *International Studies in Educational Administration, 31*(3), 58–75.
- Ho, S. C., & Kwong, W. M. (2007). *Parental involvement in children's education: What works and how it works*. Earmarked Grant Research Project (RGC Ref. CUHK 4335/01H) supported by Research Grants Council.
- Ho, S. C., & Willms, J. D. (1996). The effect of parental involvement on the achievement of eighth grade students. *Sociology of Education, 69*(2), 126–141.

- Holmes, J. G., & Rempel, J. K. (1989). Trust in close relationships. In C. Hendrick (Ed.), *Close relationships* (pp. 187–220). Newbury Park, CA: Sage.
- Huang, F. (2003). *Social trust, cooperation and human capital*. Retrieved August 12, 2009, from <http://www.ssc.upenn.edu/~fali/hcsc815.pdf>
- Khong, L. Y. L., & Ng, P. T. (2005). School-parent partnerships in Singapore. *Educational Research for Policy and Practices, 4*(1), 1–11.
- Meier, D. (2002). *In schools we trust: Creating communities of learning in an era of testing and standardization*. Boston: Beacon Press.
- Moye, M. J., Henkin, A. B., & Egley, R. J. (2005). Teacher-principal relationships: Exploring linkages between empowerment and interpersonal trust. *Journal of Educational Administration, 43*(3), 260–277.
- Newton, K. (2004). Social trust: Individual and cross-national approaches. *Portuguese Journal of Social Science, 3*(1), 15–35.
- Ng, S. W. (1999). Home-school relations in Hong Kong: Separation or partnership. *School Effectiveness and School Improvement, 10*(4), 551–560.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (1997). *Parents as partners in schooling*. Paris: Author.
- Pang, I. W. (2004). School-family-community partnership in Hong Kong: Perspectives and challenges. *Educational Research for Policy and Practice, 3*(2), 109–125.
- Putnam, R. D. (with Leonardi, R., & Naetti, R. Y.). (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G., & Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*(1), 95–112.
- Rotter, J. B. (1980). Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility. *American Psychologist, 35*(1), 1–7.
- Shen, S. M., Pang, I. W., Tsoi, S. Y. S., Yip, P. S. F., & Yung, K. K. (1994). *Home school co-operation research report*. Hong Kong: Committee on Home-School Co-operation, Education Department.

- Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39(4), 308–331.
- Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: Leadership for successful schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weiss, H. M., & Edwards, M. E. (1992). The family-school collaboration project: Systematic interventions for school improvement. In S. L. Christenson & J. C. Conoley (Eds.), *Home-school collaboration: Enhancing children's academic and social competence* (pp. 215–242). Silver Spring, MD: National Association of School Psychologists.

## **Building Trust and Collaboration in Home-School Partnership**

Esther Sui-Chu HO

### ***Abstract***

*There has been a growing interest in the study of social trust among contemporary social scientists in the field of sociology, political science, economics, psychology, and anthropology (Coleman, 1990; Delhey & Newton, 2003; Huang, 2003; Newton, 2004; Putnam, 1993, 2000). In the context of education, trust is not only a means but also an end of school improvement and reform (Brown, 1998; Bryk & Schneider, 2002; Meier, 2002; Moye, Henkin, & Egley, 2005). Under the recent waves of reforms that center on decentralization, privatization, accountability and voucher scheme, reformers advocate that home-school collaboration can enhance trust among students, parents and teachers, which in turn would improve school climate and school effectiveness (Adams & Christenson, 1998, 2000; Epstein, 1990). This article aims to clarify the nature of trust teachers have toward students and parents, to examine the relationship between collaboration and trust in home-school partnership, and to analyze the possible impact of home-school collaboration and trust on school effectiveness.*