

發展遲緩幼兒之家長親職教育需求調查 與方案成效之研究

蔡淑桂

摘要

早期療育的工作上，大家都著重在對發展遲緩幼兒的介入，偏重專業人員之協助，其實親職教育的實施也是很重要也很有效果。因為父母比專業人員陪伴孩子時間較長，可協助幼兒的成長。本研究目的如下：1.調查 2~6 歲台灣地區發展遲緩幼兒之家長親職教育的需求項目。2.設計親職教育實施方案，探討實施後對幼兒發展能力之成效和親職教育方案實施後之滿意度。3.了解實施親職教育方案後，影響家庭環境的情形，還有幼兒發展能力和家庭環境之間的相關性。

研究方法採問卷調查法和方案實驗法，並用百分比、回歸係數同質性考驗、共變數分析、F 考驗和皮爾遜（Person）相關之統計法進行資料處理。研究工具有「發展遲緩幼兒之家長親職教育需求調查表」、「幼兒家長接受親職教育之滿意度調查表」、「嬰幼兒發展測驗」、「嬰幼兒家庭環境評量表」。有關家長之需求調查樣本為 864 份，方案實驗之研究樣本計有 59 位發展遲緩幼兒，年齡為 2-6 歲就讀於幼兒園所者與其家長。研究結果，發現如下：

- 1、發展遲緩幼兒之家長親職教育的需求調查中，以「資訊需求」佔最高之百分比有 95%，排名第一。而後依序為「專業需求」有 88%，「精神需

求」有 77%，「經濟需求」有 63%

- 2、在幼兒的各項能力上，有關親職教育方案的介入成效，用每項能力的速率改變指標值（PCI）表示，於幼兒之「精細動作」、「語言表達」、「語言理解」能力上，實驗組和控制組有顯著差異，且優於控制組，但「粗動作」和「身邊自理及社會性能力」無顯著差異。對親職教育方案的滿意度方面，發展遲緩幼兒之家長的平均滿意度為 90 分，滿意度頗高。
- 3、發展遲緩幼兒家長，經親職教育方案後，對改善家庭環境變項中的「提供刺激」、「參與程度」、「提供玩物」和家庭「組織性」四方面有顯著促進效果，但「父母對孩子接受性」和「父母反應性」兩方面則無明顯改變。另外幼兒各項能力和家庭環境各變項，有部分顯著相關，非全部高相關。

關鍵詞：發展遲緩幼兒、親職教育、早期療育。

The Need and The Effectiveness of Parent Education Program for Parent of Developmentally Delayed Young Children

She -Kuei Tsai

Abstract

The purpose of the study was (1) To investigate the needs of the parents of developmentally delayed children aged from 2 to 6 about parent education. (2) To develop a parent education program and survey the degree of satisfaction of these parents after completing the parent education programs, (3) To evaluate the effectiveness of the program on the growth abilities of young children and on the family environment.

A questionnaire survey and an experimental design were used in the study. Percentage, same nature test of regression coefficient, analysis of covariance, F-test and Person correlation were conducted for further analysis. The instruments employed were The Needs of Parent Education during the Early Intervention of Developmentally Delayed Children Survey, The Delopmental Test of Individual Young Children and The Home Environment Assessment Form of Infant and Young Children. The samples of need survey were 864 and the experimental study were 59 developmentally delayed young

children aged from 2 to 6 in preschool and their parents.

The results of the study were as follows:1.For the needs of assessment, a need for information ranked the top (95%) followed by professional help (88%), mental support (77%), and economical support (63%). 2. Young children in the experimental group performed better significantly with respect to refined movement, language expression and the linguistic understanding. Ninety percents of the subjects were satisfied with the parent education program. 3.The program was effective in improving the family environment in terms of the offers of the stimulus, the degree of participation, the provision of toys and family organization.

Key words:developmentally delayed young children,parent education, early intervention.

壹、緒論

一、研究動機與目的

發展遲緩幼兒應給予及早發現與及早療育的措施，在政府實施相關早期療育之服務後，更需加強家長的親職教育訓練，以喚起家長正確的認知和教養態度。因為家庭中的教育活動，可協助發展遲緩幼兒有效的成長、適應與發展，促進其「正常化」，能在學前階段奠下良好基礎，使其在進入兒童時期，能更加有效的學習（Dettemer, Thurston & Dyck, 1993）。

對家有發展遲緩幼兒的家長而言，應多用親職教育（parent education）的訓練或活動，促進父母參與（parent participation），來加強其對子女教養的覺知、態度和價值，並影響特殊兒童的認知、溝通與行為能力之表現（Chavkin, 1993）。另外，Harbin & Weat（1998）也指出家長經過親職教育後，會積極的參與幼兒的學習過程，並保持親子間的正向關係。故全面推廣親職教育是非常重要的，如此才能更有效的提升發展遲緩幼兒早期療育的成效。本研究除設計家長參與親職教育訓練方案外，並進行家長在家實施早期療育訓練對幼兒各項能力之影響，以及欲了解透過親職教育的方案實驗，對父母在改善其家庭環境等相關因素上是否有所增進。故本研究的目的有四：

- （一）探討台灣地區發展遲緩幼兒的家長親職教育需求情形。
- （二）探討父母參與親職教育方案後，其幼兒的發展能力上所獲得之影響成效和對親職教育方案之滿意度。
- （三）探討父母參與親職教育方案後，其家庭環境各變項之情形。
- （四）探討父母參與親職教育方案後，幼兒發展能力與家庭環境之間的相關性。

二、研究假設

基於本研究目的，茲提出以下的研究假設：

- (一) 發展遲緩幼兒家長親職教育需求的種類很多，包括資訊、專業、精神與經濟需求等。
- (二) 實施親職教育方案後，實驗組之發展遲緩幼兒各項發展能力的速率改變指標值和控制組有顯著差異，且優於控制組，對本研究針對需求所設計之方案，期待家長能有很高之滿意度。
- (三) 經親職教育方案介入後，在家庭環境品質的變項上，實驗組幼兒和控制組幼兒有顯著差異，且優於控制組。
- (四) 幼兒發展能力與家庭環境各變項之間有高相關。

三、名詞釋義

(一) 發展遲緩幼兒

所謂發展遲緩幼兒，乃指在心智、社會、情緒或生理發展方面有障礙的問題幼兒 (Chavkin,1993)。本研究之發展遲緩幼兒的操作型定義為經醫生鑑定、診斷後，在心智、社會、情緒、語言或生理發展上，有全面或部分遲緩之問題，且比一般正常幼兒低下，並領有殘障手冊者。

(二) 親職教育需求

本研究之親職教育需求是指發展遲緩幼兒之父母教養子女所需要之知能，包括資訊需求、專業需求、精神需求與經濟需求等 (Herman & Hazel,1991)。有關操作型定義係參考 Williamson (1997) 所編之「發展遲緩幼兒家庭需要調查表」，由研究者自編的「發展遲緩幼兒之家長親職教育需求調查表」所測得的分數，加以說明之。

(三) 親職教育實施成效

親職教育的一般性定義，係指一門教導父母如何瞭解與滿足子女身心發展需求，以協助子女有效成長、適應和發展的學問，而親職教育實施成效，亦可稱為父母教育的實行效果（Bruder,1993）。本研究的親職教育實施成效之操作型定義，為提供有關早期療育教材，教導父母居家簡易之訓練，包括協助幼兒在認知、動作、社會、溝通和生活自理能力，能有更佳發展的父母效能訓練；在經過有系統之教導活動和歷程後，採用徐澄清等（民 82）所編之「嬰幼兒發展測驗」和研究者自編的「親職教育實施方案滿意度調查表」所測得的分數，加以說明之。

（四）幼兒能力的速率改變指標值

幼兒的能力做前後測的比較時，用速率改變指標值（Proportional Change Index，簡稱 PCI），更能客觀、有效。速率改變指標值（PCI），可用來說明幼兒在標準化發展測驗所得發展能力，因介入結果而造成幼兒發展能力速度上的改變情形。

速率改變指標值的計算公式如下（Wolery，1983；王天苗，民 84）

$$\begin{aligned}
 \text{PCI} &= \frac{(\text{後測發展年齡} - \text{前測發展年齡})}{\text{介入期間}} \div \left[\frac{\text{前測發展年齡}}{\text{前測實足年齡}} \right] \\
 &= \text{介入期間發展速率 (IR)} \div \text{前測發展速率 (DRP)} \\
 &= \text{速率改變指標值}
 \end{aligned}$$

在上述公式中，介入期間發展速率（Developmental Rate During Intervention，簡稱 IR）為（後測發展年齡－前測發展年齡）÷介入期間所得。前測發展速率（Pretest Rate of Development 簡稱 DRP）為前測發展年齡÷前測實足年齡所得的商數。介入期間發展速率（IR）÷前測發展速率（DRP）所得

的結果，即是速率改變指標值（PCI），若 $PCI=1.00$ ，則表示幼兒介入期間的發展速率和前測發展速率相同（即 $IR=DRP$ ），並無增進；如 PCI 大於 1.00 ，則顯示幼兒介入期間的發展速率大於前測的發展速率，亦即介入期間的發展速率比先前的發展速率快；反之，則較慢。

（五）家庭環境

指家庭中提供幼兒之教養環境品質的情形，本研究採用陳淑美、盧欽銘、蘇建文、鍾志從（民 80）所編之嬰幼兒家庭環境評量表，評量幼兒的家庭環境狀況，包括 1、提供接受多樣性刺激的機會；2、參與孩子活動的程度；3、提供適當玩物情形；4、家庭環境的組織性；5、父母對孩子行為的接受性；6、父母情緒、語言與行為的反應性等六大項目來表示之。

貳、文獻探討

一、親職教育需求之研究

Herman & Hazel（1991）所做的調查研究，發現障礙幼兒的父母之親職教育需求，包括家庭保健服務、家庭諮商、父母成長團體、臨時協助、短期照護的需求、溝通的需求。另 Bruder（1993）所設計的「父母需求評估調查表」（Parent Needs Assessment Inventory, PNAI）來了解早期療育幼兒家長親職教育需求，發現父母最希望獲得以下的需求：依序排列為 1、法令的保障和政府執行機構；2、家長的權利；3、了解兒童發展的知識；4、早期療育的訓練內容 5、參與家長團體。前兩項屬「資訊需求」排第一，而第三、四項屬「專業需求」排第二，第五項也屬於「資訊需求」，故整體言之，「資訊需求」最為迫切。

Caro & Derevensky (1991) 進行障礙父母親需求調查，以瞭解發展遲緩幼兒父母所需要的親職教育課程，研究結果顯示發展遲緩幼兒父母較感興趣的課程需求，依序為：1、如何引發子女的學習動機；2、如何使小孩建立自信心；3、如何採取行動協助子女療育訓練；4、如何參與社會成長活動；5、如何獲取社會資源之資訊。前三項屬「專業需求」排第一，第四、五項屬「資訊需求」排第二，和 Herman & Hazel (1991) 所做的研究之需求順序不同。

國內自重視早期療育的施行後，也普遍想了解發展遲緩幼兒的家庭需求以及幼兒父母的親職教育需求，以提供機構或幼兒園所開辦合適的課程或給予最迫切的服務。研究顯示，心智發展障礙幼兒父母需要資訊、專業、經濟和精神上的支援，而排名前二者為資訊和專業的支援，經濟需求第三，精神需求為第四（王天苗，民 82；張世慧，民 85）。在聽障幼兒方面，其親職教育之需求是訓練幼兒「說話」和「語言」的技能，屬專業需求，接著是「溝通」和「法律權益」兩項目，屬精神需求與資訊需求（陳小娟，民 83），另一個學前聽障家長親職教育的小團體輔導研究，發現家長的需求依順序為 1、兒童語言發展的知識；2、聽障的知識與教育；3、教養的方法和技巧；4、聽障的福利與法規，並透過教室觀察伴讀家長的實際需求（楊登惠，民 89）。前三項均屬於「專業需求」排首位，第四項為「資訊需求」排第二，與 Caro & Derevensky (1991) 的研究結果相同。

二、親職教育實施成效對幼兒發展能力和方案滿意度的研究

國外 Williamson(1997)設計「父母為孩子教師」的親職教育計畫(Parents as Teachers of Children Program, 簡稱 PATCH)，在澳大利亞進行實驗研究，對象為八歲組語言發展遲緩、情緒障礙和學習困難孩子的父母，每週利用一天的固定時間，觀看五～十分鐘的錄影帶來分享孩子的教養問題。PATCH 完成後，

進行家庭深入訪談，了解發展遲緩幼兒家長的感受，家長對親職教育方案給於平均 89 分之滿意度，並發現幼兒於「粗動作」、「精細動作」、「語言表達」能力有顯著促進，證實成效良好，也深獲家長肯定。

英國 Cheney, Manning & Upham (1997) 在新罕布夏郡 (New Hampshire) 藉由政府的補助許可，開始實施學校與社區中情緒和行為障礙的孩子改進計畫中的親職教育方案，給予參與家庭父母車馬費補助，父母的滿意度達 85 分。其透過家庭能力指數量表 (The Family Empowerment Scale) 的調查研究中，發現確實促進障礙孩子父母和學校教職員的溝通和諧度與人際關係，還有提高父母在家中積極訓練孩子，使孩子的「精細能力」與「語言表達」能力發展有顯著促進。

Harris & Pollingue (1999) 進行障礙兒童家庭的親職教育方案，對兒童語言的指導和閱讀書寫能力之研究，顯示父母常用有趣、豐富的故事化談話，每日讓孩子覆述，並進行溫馨的鼓勵話詞，在測試孩子「語言表達」、「語言理解」、「閱讀」和「書寫」三方面的表現得知，父母有接受親職教育方案者比未接受者較佳，家長之滿意度有 90 分。

另一個親職教育介入成效的研究是 Mahoney, Boyce, Fenwell, Spiker & Wheeden (1998) 統計四個早期介入的評量研究，採用「智能行為評分量表」(Maternal Behavior Rating Scale, 簡稱 MBRS) 來測量障礙幼兒父母經親職教育方案的參與後，對其和幼兒親子關係的影響。研究結果證實母親有參與親職教育課程且和幼兒有良好互動關係者，幼兒在「精細動作」、「語言表達」、「語言理解」三類的分數明顯高於未參加者的幼兒，與 Cheney, Manning & Upham (1997) 的研究結果在「精細動作」、「語言表達」二項能力上相同，調查家長之滿意度平均為 88 分。

三、親職教育方案實施成效對家庭環境變項之相關研究

在探討發展遲緩幼兒和其家庭環境的影響上，Caro & Derevensky (1991) 的研究以「家庭為中心」的早期介入效果，驗證了 Barrera, Rosenbaum & Cunningham (1986) 欲了解親子課程、兒童發展課程和未實施課程三組的介入效果，其研究結果證實參加親子課程、兒童發展課程者對家庭環境品質中，有關「提供幼兒刺激」、「提供幼兒玩具」和「家庭之組織性」均有所促進。

而 Cormany (1992) 的發展遲緩幼兒之親職教育方案實施成效與家庭環境變項之研究上，以 56 個發展遲緩幼兒家庭為對象，結果也證明家庭環境變項之有關「提供幼兒刺激」、「提供幼兒玩具」、「家庭之組織性」和「父母參與程度」有顯著差異。Cormany 的研究導向，也吻合 Ramey & Ramey (1992) 的研究重點，強調早期介入中親職教育方案實施成效，對幼兒家庭環境品質中之「提供幼兒玩具」、「家庭之組織性」和「父母參與程度」有明顯促進。英國 Cheney, Manning & Upham (1997) 的研究除增進幼兒發展能力外，也有效的改善家庭環境中「提供孩子刺激」、「提供孩子玩物」之變項。和 Cormany (1992), Ramey & Ramey (1992) 的研究，於「提供孩子刺激」、「提供孩子玩物」兩項目結果相同。

呼應 Ramey & Ramey (1992) 強調滿足每一家庭的個別性和幼兒障礙類別之獨特性，可使有同質性需求的父母，在接受親職教育方案之課程，對其家庭環境有更大的助益。國內有游美貴 (民 85) 針對唇顎裂兒童之親職教育研究，其所設計的親職教育課程內容有 (1) 認識唇顎裂兒童的特質；(2) 介紹社會資源；(3) 健全父母心態；(4) 親子休閒生活；(5) 幼兒人際關係。研究結果顯示，方案參與者父母比未參與者有更強的自信心、較高的教養知能和顯著提昇家庭環境品質之「提供孩子刺激」、「提供孩子玩物」兩變項有所促進。

國內王天苗 (民 84) 以心智發展障礙幼兒的家庭支援設計，除親職課程

外，還有提供其他家庭服務，結果顯示深深影響父母對家庭問題的主控信念，尤其重視家庭環境各變項如「提供孩子刺激」、「提供孩子玩物」、「家庭之組織性」、「父母參與程度」、「父母接受性」和「父母反應性」的改善，來提昇家庭之教養環境品質。

四、幼兒各項發展能力與家庭環境變項之相關研究

Harris & Pollingue (1999) 進行對兒童語言的指導和閱讀書寫能力之研究，結果顯示幼兒「語言表達能力」、「閱讀」和「語言理解之能力」有極大之增進，乃建立於父母接受親職教育方案後，改變「家庭環境之組織性」、「提供刺激」，尤其是語言與文化上之刺激物增加，顯示父母積極參與並使家庭更有組織性，這種對幼兒「有組織性」的教育，充分促進家庭環境對幼兒能力的良好影響。而和 Herman & Hazel (1991) 研究美國發展遲緩幼兒的父母接受親職教育方案成效相比較，幼兒發展能力較顯著之項目除「語言表達」、「語言理解」外，還有「精細動作」此項目，在家庭環境變項之影響上，證實「家庭環境之組織性」、「提供刺激」、「提供玩物」和「父母參與程度」都達顯著水準，比 Harris & Pollingue (1999) 得研究結果多出兩個家庭環境變項，即「提供玩物」和「父母參與程度」有所促進，以上二研究均指出親職教育方案無論於幼兒能力和對家庭環境皆有正面之影響。

Mahoney ; Boyce ; Fenwell ; Spiker & Wheeden (1998) 發現障礙幼兒父母經親職教育方案的參與後，會更加關心與有計畫性的訓練幼兒，對其和幼兒親子關係有顯著性的影響。在測量幼兒能力上，於「語言表達」、「語言理解」和「精細動作」三項目，有增進效果，而在家庭環境上，表現於「父母參與程度」、「家庭環境之組織性」、「提供刺激」也有顯著之改變。和 Herman & Hazel (1991) 的研究結果在幼兒能力上之「語言表達」、「語言理解」和「精細動作」

方面，項目均相同，可是在家庭環境上，有關「提供玩物」的項目不一致，不過均肯定和證實方案有促進幼兒發展能力與家庭環境變項至少達三項目以上。

參、研究方法

一、研究對象

1、有關親職教育需求之調查樣本：

本研究因要了解家長的需求、喜歡那一類型的親職教育活動和方式，以及各縣市實施情形，所以調查全國的幼兒園所機構，分別抽取各縣市每一幼兒園所總班級數達五班以上，發展遲緩幼兒總人數達三人以上者，並依各縣市幼兒就讀幼兒園所之人口總數、電腦建檔之立案園所數目和登記有招收發展遲緩幼兒者為寄出調查表的樣本實施之，總計有 1140 家園所，每一園所寄一份，實際寄回之有效問卷為 864 份，回收率約 76%。見表 1：

表 1 臺灣地區發展遲緩幼兒家長之親職教育需求調查情形

縣市名稱	寄出數量	寄回數量
台北市	100	94
高雄市	100	58
台北縣	60	52
基隆市	60	43
桃園市	60	48
新竹縣	60	45
苗栗縣	60	47
台中縣	60	49

縣市名稱	寄出數量	寄回數量
彰化縣	60	41
雲林縣	60	42
嘉義縣	60	44
台南縣	60	45
高雄縣	60	47
屏東縣	60	48
宜蘭縣	60	39
花蓮縣	60	48
台東縣	60	44
澎湖	20	15
金門	20	15
總計	1140	864

2、參加親職教育實施方案的家長樣本：

本研究在整理出台灣地區各縣市家長之意見與需求後，無法請各縣市家長集中一地進行親職教育方案之實驗。故選擇以就讀台北市某兒童福利中心托兒所，年齡為 2~6 歲所出現之發展遲緩幼兒，分布於小、中、大班共三十班之父母為主。參加親職教育方案課程的家長樣本有 59 位（對照組有一家長其間退出），見表 2。

表 2 機構幼兒家長研究樣本分佈情形

	男（父親）	女（母親）	合計
實驗組	9	21	30
對照組	8	21	29
合計	17	44	59

有關實驗組與對照組之配對配對的處理，請班級導師協助以「嬰幼兒發展測驗」來評量，用五個分量表的總分平均數測得兩組幼兒的發展能力；家庭環境之變項分數為兩組幼兒家庭在「家庭環境評量表」中所獲得的總量表分數，求其平均值之得分而代表之；家長素質則利用家長所填之基本資料中，根據教育程度、收入情形，請教師依低社經地位、中社經地位、高社經地位，用 1~3 分註明之；另家長配合度以教師平常和家長接觸、溝通情形的判斷，也用 1~3 分數來評定其低、中、高之家長配合度，分數越高，表示家長越有較高之社經地位與配合度，並依兩組應在幼兒發展能力、家庭環境、家長素質、家長配合度等各基本條件均等下，分配於實驗組和對照組內，表三說明本研究兩組幼兒和家長相關配對變項的組間差異考驗情形。由表 3-2 之考驗結果顯示兩組在四種項目上並無顯著差異，可得知兩組已均等分配，見表 3：

表 3 兩組幼兒人數和配對變項組間差異考驗情形

	實驗組 (n=30) (男 17, 女 13)	控制組 (n=29) (男 15, 女 14)	合計 (n=59)	t 與 x ² 值
實足年齡以歲計				
全 距	2.5~6.2	2.5~6.1	2.5~6.2	n.s.
平均值	5.12	5.01	5.06	t = 1.89
標準差	0.76	0.81	0.78	
幼兒發展能力				
平均數	22.74	24.51	23.84	n.s.
標準差	9.52	7.43	8.01	t = -1.21
家庭環境				
平均值	38.72	39.16	38.82	n.s.
標準差	8.74	9.57	9.03	t = -0.23
家長素質 (等級)				
1 級 (最高)	16	15	31	n.s.
2 級 (次之)	7	6	13	x ² =0.92
3 級 (再次之)	7	8	15	
家長配合度 (等級)				
1 級 (最高)	15	17	32	n.s.
2 級 (次之)	8	7	15	x ² =0.92
3 級 (再次之)	7	5	12	

註：(1) 幼兒發能力：以「嬰幼兒發展測驗」來評量，用五個分量表的總分平均數測得；(2) 家庭環境：以兩組幼兒家庭在「家庭環境評量表」中所獲得的總量表分數，求其平均值之得分而代表之；(3) 家長素質：利用家長所填之基本資料中，根據教育程度、收入情形，請教師依低社經地位、中社經地位、高社經地位，用 1~3 分註明之；(4) 家長配合度：以教師平常和家長接觸、溝通情形的判斷，也用 1~3 分數來評定其低、中、高之家長配合度，分數越高，表示家長越有較高之社經地位與配合度。

二、研究工具

- 1、發展遲緩幼兒家長之親職教育需求調查表: 本調查表為研究者自編，參考 Williamson (1997) 所調查的項目，編有 1、家長精神需求：如接受家有發展遲緩兒之認同經驗、父母心理建設、如何建立孩子信心、家庭成員溝通與接納 2、資訊需求：如法令保障和政府之服務措施、家長團體資訊、社會資源與服務措施 3、專業需求：如增進幼兒溝通能力、幼兒認知能力、幼兒情緒發展能力 4、經濟需求：家庭所需之經濟援助等二十個題目，分「有」與「沒有」二欄欄位讓家長勾選之。經三次選題、預試、項目分析 Cronbach 內部一致性信度分析之標準化程序編製之，求得信度為.89。再以王天苗(民 84)所編之「心智發展障礙幼兒家庭需求調查表」為效標，所得效度為.87。
- 2、幼兒家長接受親職教育方案之滿意度調查表:參考 Cheney, Manning & Upham (1997) 所編，根據研究者所設計之親職方案課程，來瞭解家長參與後之滿意度。內容有 25 題，採五等量表計分，勾選「非常滿意」者，該題得 4 分；「滿意」者，得 3 分；「尚可」者，得 2 分；「不滿意」者，得 1 分；非常不滿意者，得 0 分，總分以 100 分計，分數越高，表示家

長的滿意程度越高，反之，則越低。項目的類型有（一）對授課者的專業素養、講課技巧（二）教材準備、團體氣氛營造情形（三）家長心理建設、資源介紹、權利應用（四）培養幼兒各項能力之課程（五）對家庭成員、夫妻情感之影響（六）對個人成長之促進（七）對親師溝通的影響（八）與孩子互動的關係（九）教育孩子的自信心促進（十）個人生活調適方面。除分析每個部份的滿意度外，用整個調查表的總分，來說明整體親職教育方案的滿意度。採用二次篩題、預試、項目分析 Cronbach 內部一致性信度分析之標準化程序編製之，求得信度為.88。並以 Cheney, Manning & Upham (1997) 所編之親職教育方案之滿意度調查表為校標，所得效度為.86。

3、嬰幼兒發展測驗：本測驗由徐澄清、廖佳鶯和余秀麗（民 82）主編，目的在評量嬰幼兒的各項能力發展情形，並已建立常模。測驗內容包括四個分量表（一）粗動作，有 31 題；（二）精細動作及適應能力，有 32 題；（三）語言發展（語言表達與語言理解），有 23 題；（四）身邊處理及社會性，有 26 題，共計有 112 題。測驗後，將結果與測驗紀錄表所列標準相互對照，估計其發展年齡，而得知其發展能力。施測時，用語文、圖示和肢體動作方式來觀察嬰幼兒的表現，採個別施測，每次約 30 分鐘。重測信度為.84，以陳淑美、盧欽銘、蘇建文、鍾志從（民 80）所編之「貝萊嬰幼兒發展量表」為效標，效度為.65，本研究乃向出版社購買題本施測之。

4、嬰幼兒家庭環境評量表：本評量表為陳淑美、盧欽銘、蘇建文、鍾志從（民 80）所編，目的在評量幼兒的家庭環境狀況，分（1）父母情緒、語言與行為的反應性；（2）對孩子行為的接受性；（3）家庭環境的組織性；（4）提供適當玩物情形；（5）參與孩子活動的程度；（6）提供接受

多樣性刺激的機會等六大項目，全量表共有 49 題，每答對一題得一分。題目的評量方法，採實地觀察和深入訪談而得結果。信度部份採評分者一致性和庫李信度，各年齡組的評分者一致性平均百分比在 85.6~98.2 間，各分量表與總分之庫李信度平均為.86，與劉焜輝(民 75)所編之「親子關係診斷測驗」總分的 r 值為.69，即效標關連效度為.69，本研究已徵得原編製者同意實施之。

三、研究程序

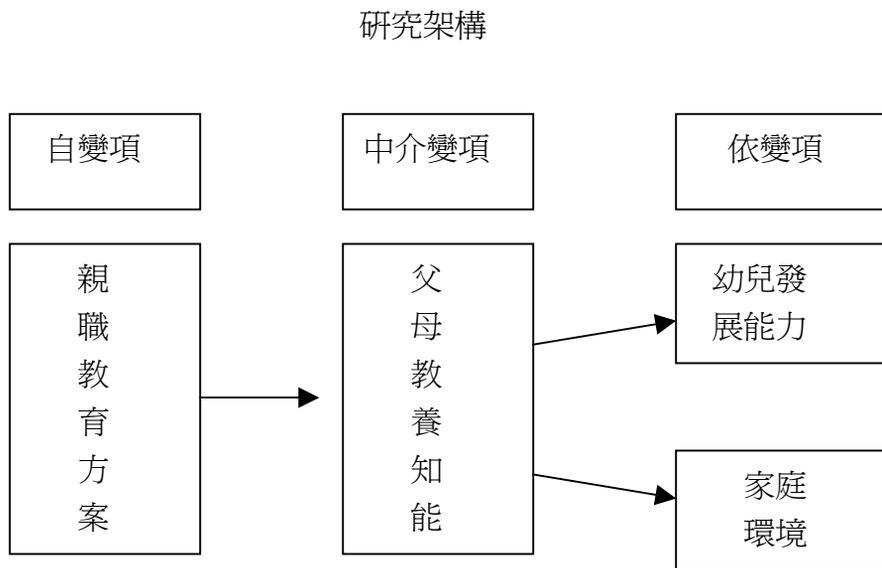
本研究將研究對象中的幼兒、家長配對相等條件後，再隨機分於實驗組與對照組兩組，實施幼兒發展能力和家庭環境變項之前測和參與親職教育方案，另先調查幼兒家長之親職教育需求，在設計親職教育方案。實施時，安排於每週進行一次主題的講授，每次二小時，第一節為研究者準備相關資料，包括書面講義、錄影帶、錄音帶，為家長講解，示範訓練或播放影片，供家長觀賞學習，第二節則提供家長進行經驗分享，問題提出、解答和討論，也包括有實作練習與諮詢服務。依調查家長需求之項目，設計有十二次的親職教育課程主題如下：

(一) 資訊需求包括兩項：政府法令與家長權益；家長團體和社會資源了解；(二) 專業需求包括六項：培養幼兒認知能力的活動；培養幼兒動作技能的活動；培養幼兒社會能力的活動；培養幼兒溝通、語言能力的活動；培養幼兒生活自理能力的活動；培養幼兒感覺統合能力和親子遊戲；(三) 精神需求包括兩項：家庭成員的支持與溝通；家長的心理建設和調適；(四) 經濟需求包括兩項：夫妻分工與家庭生計安排；幼兒教養經費與補助；接著協助成立讀書會活動，每週有一次的固定聚會，研究者從主題課程結束後，共參與、主持十二次的家長讀書會至學期結束，家長們先以研究者所贈與之親子教育讀物為

分享的材料，研究結束後，家長已形成有凝聚力之讀書團體。然後再進行親職教育方案之父母滿意度調查，還有經親職教育方案實施後，進行兩組幼兒發展能力、幼兒家庭環境變項之後測等程序，親教育方案實驗計半年，整體研究時間共為一年。

四、研究設計

本研究有關親職教育需求和方案滿意度採用調查研究法外，對親職教育方案實施成效探討，使用實驗研究法之等組前後測設計，研究架構如下：



圖一 親職教育方案之影響歷程

五、資料處理

- 1、在了解幼兒家長之親職教育需求和家長接受親職教育方案之滿意度調查方面，用百分比說明之。
- 2、在了解兩組幼兒的發展能力方面，以前測幼兒發展能力得分為共變數，進行兩組前後測之迴歸係數的同質性考驗，再做重複量數的共變數分

- 析，以 F 考驗驗證兩組後測發展速率改變指標值之差異性。本研究採用 Wolery (1983) 所提出的「速率改變指標值」(Proportional Change Index, 簡稱 PCI)，最大的原因是 PCI 的解釋，可去除個體自然成熟因素，造成內在效度不佳的問題。有關 PCI 值之測量公式詳見前面之名詞釋義說明。而許多的學者研究，如 Robison, 1993；Bruder, 1993，都支持和採用 Wolery 的 PCI 值，來說明發展遲緩幼兒早期介入的成效結果。
- 3、在了解家庭環境之兩組前後測的差異上，也以迴歸係數同質性考驗、共變數分析、F 考驗法說明之。
 - 4、在探討幼兒發展能力與家庭環境之間的相關性，以皮爾遜 (Person) 積差相關法說明之。

肆、結果與討論

一、發展遲緩幼兒家長親職教育需求程度的調查結果

表 1-1 發展遲緩幼兒家長親職教育需求程度調查結果

家長需求與題目	百分比	排序
資訊需求（政府法令與家長權益等相關題目）	95%	1
專業需求（培養幼兒認知能力等相關題目）	88%	2
精神需求（家庭成員的支持與溝通等相關題目）	77%	3
經濟需求（家庭生計安排、幼兒教養經費等相關題目）	63%	4

根據「幼兒家長親職教育需求調查表」二十個題目的選答情形，其中有 95% 需求度的項目是資訊需求方面，排名第一。在訓練幼兒各項能力的「專業需求」上，有 88%，「精神需求」上，有 77%，「經濟需求」上，有 63%，所

以可得知在「資訊需求」上為最高，而「專業需求」為次高，「精神需求」為第三，「經濟需求」為第四。這和 Bruder (1993) 用「父母需求調查表」研究中，排名前二名需求是屬資訊需求結果是一致的，也和國內王天苗 (民 82)、張世慧 (民 85) 的研究發現顯示，家長的需求最重要的是「資訊需求」和「專業需求」，其結果是相同的。

二、幼兒家長接受親職教育方案的滿意度調查結果

滿意度調查表之題目，依據調查家長親職教育需求後所設計之課程內容，還有主持者之專業素養與材料準備，見表 2-1。

表 2-1 幼兒家長接受親職教育方案的滿意度調查結果

親職教育方案	滿意度得分
主持者的專業素養	96
親職教育方案教材編輯與準備	95
資訊需求（政府法令與家長權益等）相關課程	94
專業需求（培養幼兒認知能力、動作技能等）相關課程	90
精神需求（家庭成員的支持與溝通等）相關課程	87
經濟需求（家庭生計安排、幼兒教養經費等）相關課程	83
讀書會分享活動	85
平均滿意度	90

表 2-1 說明幼兒家長對親職教育方案的接受程度之滿意度的調查上，對主持親職教育方案者的專業素養之看法有 96 分滿意度；對各項親職教育課程的滿意度也達 83 分以上，平均滿意度為 90 分，根據 Cheney, Manning & Upham (1997) 的研究說明，家長之滿意度達 85 分以上者，即具有很高之滿意度。本研究與 Williamson (1997)；Cheney, Manning & Upham (1997)；Harris & Pollingue (1999)；Mahoney G；Boyce, G；Fewell, R；Spiker,

D & Wheeden, C (1998) 之研究結果相同，滿意度均達 85 分以上，分數相當高，可知家長很滿意此親職教育方案。

本親職教育方案的參與仍以幼兒母親居多，故母親對幼兒的影響力比父親大，和 Mahoney G ; Boyce, G ; Fewell, R ; Spiker, D & Wheeden, C (1998) 的研究中指出結果一樣，母親的親職角色比父親重要，且參與親職教育方案的機率較高，故母親願意調整自己 and 自我成長，更能促進幼兒正向的發展。另外，也驗證 Mahoney et al (1998) 的研究結果，實施親職教育方案，能增進家長的心理穩定度，尤其是母親，並讓其對障礙子女的教養，有積極、自信的態度。有關對幼兒能力的促進上，家長對「培養幼兒溝通技能」等專業需求之課程滿意度為 90 分，和 Harris & Pollingue (1999) 的研究結果一致，家長必須有意願花時間和幼兒談話，營造語言溝通的溫馨環境，並深切了解父母親職角色的重要性，可有效促進幼兒的語言發展，有良好的溝通技能。

三、實驗組和控制組幼兒發展能力前、後測的差異結果

表 3-1 兩組幼兒前測之實足生理年齡 (PA)、前後測發展年齡分數 (DA) 前測發展速率 (DRP)、介入期間發展速率 (IR) 和速率改變指標值 (PCI) 的平均數結果

組別	分量表	人數	前測 PA	前測 DA	DRP	後測 DA	增長 DA	介入 期間	IR	PCI
實 驗 組	粗動作	30	52.16	22.43	0.43	25.78	3.35	6	0.56	1.30
	精細動作	30	38.73	20.14	0.52	24.84	4.70	6	0.78	1.50
	語言表達	30	51.00	19.38	0.38	23.14	3.76	6	0.63	1.66
	語言理解	30	63.06	20.18	0.32	25.17	4.99	6	0.83	2.59
	身邊自理	30	54.69	31.72	0.58	36.12	4.40	6	0.73	1.26
	及社會性									

組別	分量表	人數	前測 PA	前測 DA	DRP	後測 DA	增長 DA	介入 期間	IR	PCI
控制組	粗動作	29	50.51	21.72	0.43	22.03	0.31	6	0.05	0.12
	精細動作	29	41.20	21.01	0.51	21.43	0.42	6	0.07	0.14
	語言表達	29	50.65	18.74	0.37	19.12	0.38	6	0.06	0.16
	語言理解	29	55.06	19.82	0.36	19.92	0.10	6	0.02	0.06
	身邊自理 及社會性	29	60.63	30.92	0.51	31.03	0.11	6	0.02	0.04

註：以上五項項目為嬰幼兒發展測驗上的五個分量表；PA（physiology age）=實足生理年齡（以月計算）；DA（Development age）=發展年齡；DRP（Developmental Rate at Pretest）=前測發展速率；IR（During Intervention of Developmental Rate）=介入期間發展速率；PCI（Proportional Change Index）=速率改變指標值。

由表 3-1 中，得知實驗組的五個分測驗中之速率改變指標值，都超過 1.00，可知介入期間的此五項幼兒發展速率高於介入前的發展速率。其中「語言理解」此項，實驗組幼兒的 PCI 值為 2.59，高於 2.00，表示幼兒介入期間的 PCI 值高於介入前的發展速率有二倍多。

表 3-2 兩組幼兒於「嬰幼兒發展測驗」五個分量表平均得分的發展速率改變指標值（PCI）之平均數、標準差

分量表	實驗組（n=30）				對照組（n=29）			
	前測		後測		前測		後測	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
粗動作	0.41	1.33	1.30	1.02	0.11	1.72	0.12	1.81
粗動作	0.41	1.33	1.30	1.02	0.11	1.72	0.12	1.81

	實驗組 (n=30)				對照組 (n=29)			
	前測		後測		前測		後測	
精細動作	0.92	2.45	1.50	3.82	0.13	1.56	0.14	3.54
語言表達	0.81	1.85	1.66	1.83	0.13	2.67	0.16	2.15
語言理解	1.02	3.45	2.59	4.82	0.05	3.59	0.06	4.38
身邊自理	1.81	2.45	1.26	3.73	0.03	2.76	0.04	3.61
與社會性								

由表 3-2 中顯示實驗組各項目之後測平均數皆高於前測，實驗組後測平均數也高於對照組，再進行迴歸係數同質性考驗，見表 3-3。

表 3-3 兩組幼兒於「嬰幼兒發展測驗」五個分量表平均得分的發展速率改變指標值之迴歸係數同質性考驗結果

變異來源	SS'	df	MS'	F
粗動作 (組間迴歸係數)	6.02	1	6.02	0.98 n.s.
(組內誤差)	34.56	55	0.63	
精細動作 (組間迴歸係數)	5.13	1	5.13	2.51 n.s.
(組內誤差)	24.86	55	0.45	
語言表達 (組間迴歸係數)	2.67	1	2.67	1.19 n.s.
(組內誤差)	25.47	55	0.46	
語言理解 (組間迴歸係數)	8.05	1	8.05	4.78 n.s.
(組內誤差)	37.98	55	0.69	
身邊自理 (組間迴歸係數)	3.03	1	3.03	3.14 n.s.
與社會性 (組內誤差)	28.93	55	0.53	

N=59

從表 3-3 可看出各項目之組間迴歸係數均不顯著，表示具有同質性，繼續進行共變數分析，見表 3-4。

表 3-4 兩組幼兒於「嬰幼兒發展測驗」五個分量表平均得分的發展速率改變指標值 (PCI) 共變數分析結果

變異來源	SS'	df	MS'	F
粗動作 (組間)	16.02	1	16.02	1.74
(組內) 誤差	1324.40	56	23.65	
精細動作 (組間)	11.13	1	11.13	14.90**
(組內) 誤差	11294.52	56	20.17	
語言表達 (組間)	12.67	1	12.67	14.36**
(組內) 誤差	1377.24	56	24.59	
語言理解 (組間)	18.05	1	18.05	12.39**
(組內) 誤差	1435.28	56	25.63	
身邊自理與社會性 (組間)	13.03	1	13.03	0.85
(組內) 誤差	215.60	56	9.56	

N=59 ** p<.01

由表 3-4 的 F 值考驗結果看之，實驗組在「精細動作」和「語言表達」、「語言理解」三分量表上，均達顯著水準。故在「精細動作」、「語言表達」、「語言理解」速率改變指標值和控制組幼兒有顯著差異，且優於控制組。但在「粗動作」和「身邊自理及社會性」兩項卻無顯著差異，故親職教育方案促進幼兒發展能力之假設，只有部份成立。

以上結果，與 Hauser-Cram & Krauss (1991)；Robbins, Dunlap & Plienis (1991) 的研究結果相似，除了採用 PCI 值來解釋前後測幼兒發展能力的變

化外，也發現介入效果可以有效的促進幼兒動作上的發展能力，在語言表達和理解之成效上，與 Harris & Pollingue (1999) 的研究結果一致，父母親會訓練幼兒語言、溝通的知能並會在家中多給予幼兒機會練習、指導，對幼兒的語言發展，有非常大的促進。

在幼兒能力表現上，發現和 Williamson (1997) 的研究結果類似，證實參與者的孩子各項能力比未參與者的孩子較佳。但 Caro & Derevensky (1991) 的家庭介入研究結果只發現增加了家庭成員之溝通與親子互動，可是在促進發展遲緩幼兒的能力，並沒有達到顯著水準。另外國內王天苗 (民 84) 研究「個別化家庭服務計劃」，內容也包括有親職教育課程，經統計結果，也未能證實對發展遲緩幼兒各項能力的增進和本研究的「粗動作」、「身邊自理及社會性」二方面皆無效果，其原因可能是實驗時間仍不夠，介入效果的強度 (intensity) 也不足，所以可能改變父母的態度，但仍不足以影響或改變父母皆積極的付出行動，來教導發展遲緩幼兒，而增益其能力的發展。

四、實驗組和控制組幼兒家庭環境評量表之前後測的差異結果

表 4-1 兩組幼兒於「家庭環境評量表」六個分量表) 之平均數、標準差

	實驗組 (n=30)				對照組 (n=29)			
	前測		後測		前測		後測	
提供刺激	3.67	3.78	7.93	4.56	3.71	4.63	3.72	5.78
參與程度	7.83	2.78	10.84	3.87	7.52	5.73	8.01	6.83
提供玩物	5.63	4.71	9.79	5.76	5.71	6.84	5.83	6.74
家庭環境組性	6.75	3.65	11.32	4.83	6.85	5.03	6.93	7.93
父母的接受性	5.92	2.51	6.02	3.85	5.82	7.82	6.01	4.51
父母的反應性	0.95	2.63	1.04	4.72	0.89	3.93	1.01	2.884

由表 4-1 中顯示實驗組各項目之後測平均數皆高於前測，實驗組後測平均數也高於對照組，再進行迴歸係數同質性考驗，見表 4-2。

表 4-2 兩組幼兒於「家庭環境評量表」六個分量表之迴歸係數同質性考驗

變異來源	SS'	df	MS'	F
提供刺激（組間迴歸係數）	7.83	1	7.83	3.24 n.s.
（組內誤差）	3298.61	55	59.97	
參與程度（組間迴歸係數）	7.95	1	7.95	5.53 n.s.
（組內誤差）	5124.86	55	93.18	
提供玩物（組間迴歸係數）	8.62	1	8.62	6.97 n.s.
（組內誤差）	2425.49	55	44.10	
家庭環境組織性（組間迴歸係數）	6.53	1	6.53	4.07 n.s.
（組內誤差）	3037.81	55	55.23	
父母的接受性（組間迴歸係數）	3.57	1	3.57	4.12 n.s.
（組內誤差）	828.96	55	15.07	
父母的反應性（組間迴歸係數）	5.08	1	5.08	2.14 n.s.
（組內誤差）	623.91	55	11.34	

N=59

從表 4-2 可看出各項目之組間迴歸係數均不顯著，表示具有同質性，繼續進行共變數分析，見表 4-3。

表 4-3 兩組幼兒於「家庭環境評量表」六個分量表平均得分的共變數分析結果

變異來源	SS'	df	MS'	F
提供刺激（組間迴歸係數）	12.04	1	12.07	8.79**
（組內誤差）	3913.58	56	69.88	
參與程度（組間迴歸係數）	12.17	1	12.17	8.87**
（組內誤差）	2054.64	56	36.69	
提供玩物（組間迴歸係數）	11.60	1	11.60	8.36**
（組內誤差）	5430.66	56	96.98	
家庭環境組織性（組間迴歸係數）	17.51	1	17.51	8.92**
（組內誤差）	3843.80	56	68.63	
父母的接受性（組間迴歸係數）	10.32	1	10.32	0.84
（組內誤差）	485.45	56	8.67	
父母的反應性（組間迴歸係數）	11.08	1	11.08	0.12
（組內誤差）	74.46	56	1.33	

N=59

** p<.01

從表 4-3 中，可得知兩組幼兒在家庭環境變項中，於父母「提供刺激」、父母「參與程度」、父母「提供玩物」情形和父母對家庭的「組織性」之努力方面有顯著差異，且實驗組的各分量表分數也都優於控制組，但在對父母「接受性」和父母「反應性」方面，卻無顯著差異。本研究之研究假設，經親職教育方案介入後，實驗組的幼兒家庭環境變項與控制組幼兒有顯著差異，且家庭環境的品質優於控制組，只有部分成立。

歸納家庭環境變項中「參與程度」、「提供刺激」、「提供玩物」，是較傾向於父母對子女的互動，包括參與幼兒遊戲、生活和學習，而且提供給幼兒語言、文化、玩具等刺激，本研究有四項達到顯著水準，這和 Cormany（1992）的研

究結果相同；與 Caro & Derevenesky (1991) 只有在「提供刺激」、「提供玩物」、「家庭的組織性」三項目上略有不同；而和 Cheney, Manning & Upham (1997) 的研究證實只有在「提供刺激」、「提供玩物」項目上相吻合。至於父母「接受性」和父母「反應性」方面，沒有達到顯著差異，其可能之原因是家長仍潛意識無法「接受」家有遲緩兒之事實，故無正面性之「反應」，尤其是中國人「好面子」的傳統觀念，大部分之家長不會主動去告知他人，具有積極教養之反應，皆是被動的、無可奈何的接受。

五、幼兒發展能力和家庭環境評量表各分量表得分間的相關結果

表 5-1 幼兒發展速率改變指標值和家庭環境評量表各分量表得分間的相關矩陣結果

發展速率（幼兒發展能力）					
家庭環境變項	粗動作	精細動作	語言表達	語言理解	身邊自理及社會性
提供刺激	0.45*	0.58*	0.63*	0.49*	0.03
參與程度	0.21	0.11	0.55	0.42*	0.14
提供玩物	0.52*	0.21	0.01	0.14	0.15
家庭環境組織性	0.17	0.18	0.41*	0.05	0.12
父母的接受性	0.11	0.13	-0.05	0.08	-0.14
父母的反應性	0.07	0.19	0.17	0.11	0.07

由表 5-1 看之，在家庭環境變項中的「提供刺激」方面，和幼兒「粗動作」、「精細動作」、「語言表達」、「語言理解」的發展速率指標值有顯著相關；在「參與程度」方面，和「語言表達」、「語言理解」的發展速率指標值有顯著相關；在「提供玩物」方面，和幼兒「粗動作」有顯著相關。

這和 Barrera, Rosenbaum & Cunningham(1986); Herman & Hazel(1991), Cheney, Manning & Upham(1997) 的研究強調父母接受親職教育方案後, 其覺知父母和子女良好的親子互動的重要性, 除了給予幼兒溫暖和諧的精神支持、刺激外, 父母加上提供語言、物質、文化的刺激物, 可有效促進幼兒在語言接受、語言表達、動作反應上的發展之結果相吻合。Harris & Pollingue(1999) 的研究結果指出, 具有組織性較高的家庭且營造良好語言環境者, 幼兒在語言發表、閱讀、書寫三方面之表現較佳, 本研究證實其高度相關性。此外, 父母對教養知能的增進, 即參與親職教育方案後, 具有提高家庭環境「組織性」變項的能力, 故也提昇發展遲緩幼兒語言表達的能力。也與 Caro & Derevensky(1991); Conmany(1992); Ramey & Ramey(1992); Cheney, Manning & Upham(1997) 的研究有相同的結果, 證實家庭環境變項之「組織性」, 和幼兒之「語言表達」能力, 有非常密切之相關。

伍、結論與建議

一、結論

綜合本研究在親職教育方案需求、實施方式、滿意度、幼兒發展能力成效和家庭環境因素的結果, 整理出以下之結論:

- 1、親職教育需求問卷調查, 發現發展遲緩幼兒家長在法令權益、社會資源上之「資訊需求」佔最高的百分比, 而各項訓練幼兒能力的「專業需求」排名第二, 「精神需求」排名第三, 「經濟需求」排名第四。
- 2、在幼兒各項發展能力上, 有關親職教育方案的介入成效, 得知實驗組的發展遲緩幼兒之「精細動作」、「語言表達」和「語言理解」三方面之能

力速率改變指標值和控制組幼兒有顯著差異，且優於控制組。但實驗組發展遲緩幼兒的「粗動作」、「身邊自理及社會性能力」二方面之能力速率改變指標值顯示，和控制組幼兒無顯著差異。所以，親職教育方案的介入，只有協助父母在訓練幼兒能力上，於「精細動作」、「語言表達」、「語言理解」三方面有顯著促進效果。透過幼兒家長接受之親職教育方案滿意度調查表了解，所獲得的平均滿意度為 90 分，驗證發展遲緩幼兒的家長對親職教育方案的滿意度頗高。

- 3、在幼兒家庭環境影響上，有關親職教育方案的介入成效，並沒有全面地促進幼兒家庭環境的各變項有效改變，只有在「提供刺激」、「參與程度」、「提供玩物」和「家庭組織性」方面達到實驗組和控制組間的顯著差異，但在「父母接受性」和「父母反應性」兩方面，則無顯著差異。
- 4、展遲緩幼兒的各項能力和家庭環境因素之相關程度方面，有部分相關，非全部相關。

二、建議

本研究有合作機構的人力、場地支援與充分合作，來推動發展遲緩幼兒家長之親職教育方案，然因研究時間之限制，只有達到部分幼兒能力的促進之早期療育效果，根據研究結論，提出對親職教育方案的實際實施、政策與未來研究方面之建議如下：

(一) 親職教育方案的實施於政策

- 1、家長肯定親職教育方案的重要性:參與的家長，認為親職教育方案的內容協助其在教養發展遲緩幼兒的父母角色上，有更正確的認知，並增加其自信心與積極、樂觀態度，非常有助其自我成長。
- 2、家長喜歡親職教育方案的授課方式，但授課時間有待改進:本研究的親職

教育講座，每次活動二小時，第一小時進行講課和示範教學；第二小時進行和父母個別問題的諮詢服務，因為強調實際的操作訓練，較少理論的陳述，並重視家長個別性的需求服務，在滿意度調查中，深獲家長讚許和支持。但授課時間安排於一般上班時間的下午，許多有工作的家長都必須自行請假，或夫妻輪流請假前來參加，造成家長不便，對沒有上班的家長（幾乎都是母親），則沒有影響。

很多家長願意請假前來上課與參與，乃因課程豐富且喜歡主持者之態度，談心理建設時，採用錄引帶教學，播放其他家長的心路歷程和成功案例。談法令和社會資源時，給予充分介紹和書面資料。有關幼兒各項能力的培養和訓練，有示範和實際練習的機會。在夫妻、家庭成員溝通知能上，主持者不採權威灌輸，而採家長間意見討論，思考出最佳的策略。以上的原因符合 Harris & Pollingue (1999); Mahoney; Boyce; Fewell; Spiker & Wheeden (1998); Williamson (1997); Cheney; Manning & Upham (1997) 等的研究文獻，提出應以「家庭參與」和「家長獨特性需求」為實施親職教育的原則，才能提升家長的參與意願和動機。

- 3、會活動應輪流讓家長成為主持人，且需有專家協助，以持續其他家長之興趣。
- 4、幼兒園所仍以實施家庭座談會、親子活動為親職教育的主要方式，未能完全符合家長的個別需要。建議政府應制訂補助或獎勵幼兒園所的政策，提供發展遲緩幼兒家長個別性的主題講座、研習或親職刊物的特殊教養專欄設計等活動。
- 5、幼兒園所的負責老師，進行長期性和持續性的家長支援和服務。

(二) 未來研究方面

- 1、研究對象：擴大單一機構的研究對象，如單一幼兒園所機構的家長數量太少，則可採社區性鄰近之幼兒園所機構的聯合，讓參與研究之對象更多。
- 2、時間：介入的實驗時間更多，介入的成效可更加顯著，且可使幼兒各項發展能力更全面化的促進。除量的研究外，如加入深入訪談之質的研究和長期的追蹤研究更佳。
- 3、親職教育方案的設計：擴大親職教育符合個別的講座、研習和讀書會型式之實驗研究，並加入研究「家長參觀日」、「親師個別對談」、「親職教育刊物編輯」、「志工的學校服務」等其他親職教育方式的深入分析。

參考文獻

- 王天苗 (民 82)：心智發展障礙幼兒家庭需要之研究。《國立台師大特殊教育研究學刊》，9，73-90。
- 王天苗 (民 84)：心智發展障礙幼兒家庭支援實施成效及其相關問題之研究，《國大台師大特殊教育研究學刊》，12，75-103。
- 徐澄清、廖佳鶯、余秀麗主編 (民 82)：《嬰幼兒發展測驗》。台北兒童心理衛生中心兒童發展研究小組編著，杏文出版社。
- 張世慧 (民 85)：台北市學前障礙幼兒家庭需求之調查研究。《國小特殊教育》，20，7-20。
- 陳小娟 (民 83)：不同階段／安置聽障學生親職教育需求之研究，《國立高雄師大學報》，5，413-452。

陳淑美、盧欽銘、蘇建文、鍾志從（民 80）：*貝萊嬰幼兒發展量表*。台師大教育心理系出版。

陳淑美、盧欽銘、蘇建文、鍾志從（民 80）：*嬰幼兒家庭環境評量表*。國立台灣師範大學教育心理與輔導系出版。

游美貴（民 85）：*唇顎裂兒童之親職教育方案實施研究*。*社會福利*，3，28~31。

楊登惠（民 89）：*學前聽障班家長親職教育的小團體輔導研究*。*教師之友*，41（3），66—73。

劉焜輝（民 75）：*親子關係診斷測驗*。天馬文化事業有限公司出版。

Barrera, M.E.; Rosenbaum, P. L., & Cunningham, C. E. (1986). Early home interaction with low-birth-weight infants and their parents. *Child Development*, 57,20-33.

Bruder, M. B. (1993). The Provision of early intervention and early childhood special education within community early childhood programs: Characteristics of effective service delivery. *Topics in Early Childhood Special education*, 13 (1),19-37.

Caro, P., & Dererensky,J.L. (1991).Family focused intervention model: Implementation and research findings. *Topics in Early Childhood Special Education*, 11 (3), 66-80.

Chavkin N. F. (1993). *Comprehensive district wide reform s in parent and Community involvement program. In Office of Education Research and Improvement (Eds.) , Parent and community*

- involvement (pp1-177) .Washington, D. C. Office of Education Research and Improvement.
- Cheney, D.; Manning, B. & Upham, D. (1997) . Engaging families of students with emotional and behavioral disabilities. *Teaching Exceptional children*, Sep/Oct,24-32.
- Cormany, E. E (1992) . *Meeting the needs of parent of preschool handicapped children through increased support services* (ERIC Document for Research Service No. ED 354671.)
- Dettemer, P., Thurston, L. P., & Dyck, N. (1993) . *Consultation, collaboration and teamwork for students with special needs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Harbin, G.L., & Weat, F. (1998) . *Early intervention service delivery models and their impact on children and families*. ED 417507.
- Harris, P. & Pollingue, A. (1999) . What to do when the child's literacy Development reflects neither English nor a strong native language: transmitting literacy through family based storytelling. *Journal of Early Education and FamilyReview*, 6 (3) , 23-25.
- Herman, S. E., Hazel, K. L. (1991) . Evaluation of family support services: changes in availability and accessibility. *Mental Retardation*, 29 (6) , 351-357.
- Mahoney, G.; Boyce, G.; Fewell, R. R.; Spiker, D. & Wheeden, C. A. (1998) . The relationship of parent-child interaction to the effectiveness of early intervention services for at-risk children and children with disabilities. *Topics in Early childhood. Special Education*, Spring,5-18.
- Ramey, C. T., & Ramey, S. L. (1992) , Effective early intervention.

Mental Retardation, 30 (6), 337-345.

Robison, J. M. (1993). *Hispanic parent attitudes and participation: a Comparison in regular and special education*. [CD-ROM].
Abstractfrom: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9500826.

Williamson, L. (1997) . Parents as teachers of children program (PATCH) .*Professional School Counseling*, Dec,p7-16,Copyright American Counseling Association.

Wolery, M. (1983) . Proportional change index: An alternative for comparing child change data. *Exceptional Children*, 50, 167-170.