

發展遲緩幼兒之家長親職教育 實施成效及其相關問題之研究

蔡 淑 桂*

摘 要

發展遲緩幼兒的早期療育中，親職教育的實施是最重要、最迫切也是最有效的，可協助幼兒的成長，因為父母比專業人員陪伴孩子時間長，所以影響力很大。

本研究目的如下：

(一)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和親職教育方案實施後之滿意度。

(二)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。

(三)了解實施親職教育方案後，影響家庭環境的相關問題和情形。

研究方法採問卷調查法和方案實驗法，並用百分比和 F 考驗之統計法進行資

* 蔡淑桂：康寧護理專科學校幼兒保育科助理教授

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」。

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：

(一)發展遲緩幼兒之家長親職教育的需求，調查以「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%。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。

(二)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。

(三)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。

關鍵詞：發展遲緩幼兒、親職教育、早期療育

發展遲緩幼兒之家長親職教育 實施成效及其相關問題之研究

蔡淑桂*

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」，能在學前階段奠定良好基礎，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

*蔡淑桂：康寧護理專科學校幼兒保育科助理教授

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。故本研究的目的有三：

(一)探討台灣地區發展遲緩幼兒的家長親職教育需求情形和對親職教育方案之滿意度。

(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。

(三)探討父母參與親職教育方案後，其家庭環境各變項之影響情形。

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，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。

(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。

(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。

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）

$$PCI = \frac{(\text{後測發展年齡} - \text{前測發展年齡})}{\text{介入期間}} \div \left[\frac{\text{前測發展年齡}}{\text{前測實足年齡}} \right]$$

=介入期間發展速率 (IR) ÷ 前測發展速率 (DRP)

=速率改變指標值

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、親職教育之需求研究

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、親職教育實施成效與方案滿意度、幼兒發展能力的研究

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實施持 89%之肯定與滿意度, 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。

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」和「閱

讀」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。

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。

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、親職教育方案實施成效對幼兒發展能力、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，是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其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

(一)有關親職教育需求之調查樣本：

本研究因要了解家長喜歡那一類型的親職教育活動和需求，和各縣市實施情形，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% 。

(二)參加親職教育實施方案的家長樣本：

本研究對象係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，見表 1。

表 1 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

(三)有關評量幼兒發展能力、家庭環境之幼兒研究樣本與兩組配對變項組間差異之考驗情形：

為使實驗組和對照組各基本條件均等，進行配對的處理，依兩組幼兒在實足年齡、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，在各配對變項無差異情形下，將研究樣本、分配於實驗組和對照組內，見表 2 說明之。

表 2 兩組幼兒人數和配對變項組間差異考驗情形

實驗組	控制組	合計 (n=59) t 與 χ^2 值
(n=30, 男 17, 女 13)	(n=29, 男 15, 女 14)	

實足年齡以歲計)				
全距	2.5~6.2	2.5~6.1	2.5~6.2	
平均值	5.12	5.01	5.06	n.s.
標準差	0.76	0.81	0.78	t=1.89
幼兒發展能力				
平均數	22.74	24.51	23.84	
標準差	9.52	7.43	8.01	n.s.
家庭環境				
平均值	38.72	39.16	38.82	
標準差	8.74	9.57	9.03	n.s.
家長素質(等級)				
1級(最高)	16	15	31	
2級(次之)	7	6	13	n.s.
3級(再次之)	7	8	15	x ² =0.92
家長配合度(等級)				
1級(最高)	15	17	32	
2級(次之)	8	7	15	n.s.
3級(再次之)	7	5	12	x ² =0.92

- 註：1.幼兒發展能力：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

(一)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題目，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。

(二)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。

(三)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。測驗內容包括五分量表(1)粗動作；(2)精細動作；(3)語言表達；(4)語言理解；(5)身邊自理及社會性，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。

(四)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，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。

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，再設計親職教育方案。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：

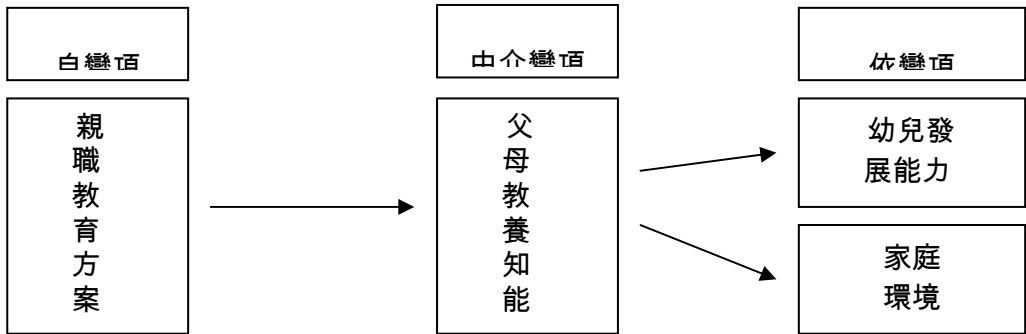


圖 1 親職教育方案之影響歷程

五、資料處理

(一)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。

(二)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。

(三)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。

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 3 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、家長團體和社會資源了解等相關題目)	95%	1
專業需求 (培養幼兒認知能力、動作技能、社會能力等相關題目)	88%	2
精神需求(家庭成員的支持與溝通、家長的心理建設和調適等相關題目)	77%	3
經濟需求(夫妻分工與家庭生計安排、幼兒教養經費與補助等相關題目)	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 4。

表 4 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、家長團體和社會資源了解等) 相關課程	94
專業需求 (培養幼兒認知能力、動作技能、社會能力等) 相關課程	90
精神需求 (家庭成員的支持與溝通、家長的心理建設和調適等) 相關課程	87
經濟需求 (夫妻分工與家庭生計安排、幼兒教養經費與補助等) 相關課程	83
讀書會分享活動	85
平均滿意度	90

表 4 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，分數相當高，可知家長很滿意此親職教育方案。

三、實驗組和控制組幼兒發展能力前、後測的差異結果

表 5 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
	身邊自理及社會性	30	54.69	31.72	0.58	36.12	4.40	6	0.73	1.26
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 5 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 6 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
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 與社會性	1.81	2.45	1.96	3.73	0.03	2.76	0.04	3.61

由表 6 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 7。

表 7 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	
身邊自理與社會性	(組間迴歸係數)	3.03	1	3.03	3.14 n.s.
	(組內誤差)	28.93	55	0.53	

N=59

從表 7 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 8。

表 8 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 8 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。

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 9 兩組幼兒於「家庭環境評量表」六個分量表)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
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	2.88

由表 9 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 10。

表 10 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	8.24 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	9.07 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	
父母的接受性	(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 10 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 11。

表 11 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)	12.07	1	12.07	5.79**
	(組內) 誤差	3913.58	56	69.88	
參與程度	(組間)	12.17	1	12.17	3.87**
	(組內) 誤差	2054.64	56	36.69	
提供玩物	(組間)	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)	17.51	1	17.51	3.92**
	(組內) 誤差	3843.80	56	68.63	
父母的接受性	(組間)	10.32	1	10.32	0.84
	(組內) 誤差	485.45	56	8.67	
父母的反應性	(組間)	11.08	1	11.08	0.12
	(組內) 誤差	74.46	56	1.33	

N=59

** p<.01

從表 11 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。

伍、結論與建議

一、結論

綜合本研究在親職教育方案需求、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：

(一)經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。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。

(二)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。

(三)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。

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，提出對未來研究的建議如下：

(一)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。

(二)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。

(三)親職教育方案的設計：擴大親職教育符合個別化的講座、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，國立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。
- 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 reforms in parent and community involvement program. In Office of Education Research and Improvement (Eds.), **Parent and community involvement** (pp.1-177). 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 Family Review**, 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]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9500826.

Williamson, L. (1997). Parents as teachers of children program (PATCH). *Professional School Counseling*, Dec, 7-16. Copyright American Counseling Association.

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

The Effectiveness of Parent Education Program for Parents of Developmentally Delayed Young Children

She-kuei Tsai*

ABSTRACT

Parent education plays the most important role during the early intervention of the developmentally delayed young children. 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 and survey the degree of satisfaction of these parents after completing the parent education program, (2)To develop a parent education program and, (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 and F-test were conducted for further analysis. The instruments employed were The Needs of Parent Education during the Early Intervention of Developmentally Delayed Children Survey, The Developmental Test of Individual Young Children and The Home Environment Assessment Form of Infant and Young Children. The samples of 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%). Ninety percents of the subjects were satisfied with the parent education

* Shu-kuei Tsai: Assistant Professor, Department of Early Childhood Care and Education, Kang Ning Junior College of Nursing

program.

2. Young children in the experimental group performed better significantly with respect to refined movement, language expression and the linguistic understanding.

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