

國立台東師範學院特殊教育中心
特殊教育學術研討會論文集，民 91，81-112 頁

身心障礙兒童家庭支持的實施與成效 —以班級為本位之行動研究

黃志雄、楊在珍

國立嘉義啟智學校

摘要

本研究的目的是在於提供和瞭解身心障礙兒童家庭支持的實施與成效，以班級為本位的方式進行家長成長團體，並透過行動研究的歷程與省思，探討家長成長團體對身心障礙兒童家長及老師的影響，解決教師在教學情境中所發現的問題。

本研究以教育行動研究為研究設計的主軸，配合訪談、觀察、問卷和文件分析等多元方式進行資料的蒐集，並以三角檢核的方式來輔助資料的分析和行動成效的評估。家長成長團體的進行，由班級老師規劃及帶領，配合學期的時間分成兩階段行動，共進行了十七次的家長成長團體。

研究結果發現家長成長團體是提供身心障礙兒童家庭支持的一個有效可行的方式。家長成長團體對家長的影響有：(1)抒解心理壓力與自我調適；(2)獲得教育孩子和精神上的支持；(3)增進人際關係的拓展；(4)獲得特殊教育的相關資訊；(5)分享經驗和相互支持；(6)獲得親職教育的知識；(7)促進家長自我的轉變與對未來的期待。

家長成長團體的舉辦亦促進了親師關係的提升和溝通互動，有助於教師班級的經營，使家長們對班級和老師產生歸屬及信任感，無形中形成一股對班級的向心力和凝聚力，增加了家長參與子女學習活動的意願。

對於「教師即研究者」而言，除了對家庭支持的主題有更深一層的思考外，也對教師從事行動研究有更深的體認和學習，從團體及研究過程中，亦得到許多的省思與自我成長。

以班級為本位的家長成長團體能有效提供身心障礙兒童家庭支持，但對班級老師而言是一項辛苦的挑戰，若能有更多人參與，以班群和團隊合作的方式進行將較為可行，教師團隊合作的方式是未來的發展方向。

關鍵詞：家庭支持、家長成長團體、家長參與、親師合作、教師行動研究

壹、緒論

第一節 研究背景

所謂「天下父母心」，在孩子的成長過程中沒有任何人能夠比父母親更加地了解孩子的發展，而生養撫育的含辛茹苦，同樣也是其他人無法體會與感受的。不論是普通兒童或是身心障礙兒童，家長在孩子成長與學習的過程中，都扮演著一個無可替代的重要角色。而自從生態系統理論在發展心理學的領域中受到重視以來，兒童最早接觸且影響最大的「家庭」系統，其重要性更是不可忽視（王天苗，民 81；Manalo & Meezan, 2000）。許多研究指出身心障礙兒童和家庭系統間彼此交互影響，障礙兒童影響了家庭的生活，家庭環境也影響障礙兒童的發展（陳昭儀，民 84；DeMarle & Roux, 2001；Harris, 1984；Robbins, Dunlap, & Plenis, 1991；Marshak, Seligman, & Prezant, 1999）。因此，身為特殊教育工作者除了提供身心障礙兒童個別化的教學及服務外，更需要進一步瞭解其家庭的需求和提供支援服務。

國內外許多學者的研究指出，身心障礙兒童的父母，在面對孩子身心障礙的打擊和失落的心理調適過程中，通常會經歷拒絕、憤怒、期待、沮喪和接納等五個心理調適的過程（劉明麗，民 86；Angell, 1993；Dorros & Dorsey, 1988；Pressman, 1987）。這些心理調適的歷程大多數不是單一階段的演變，而是呈現複雜的個別狀況（劉明麗，民 86），隨著身心障礙兒童的成長和所面臨的問題，父母親需要終生連續性地再適應，且似乎每個時期的反應均不太相同。綜合國內外的研究結果，我們不難發現，身心障礙兒童父母親的心理調適程度，將會影響家庭系統的和諧以及身心障礙兒童的發展與學習（王天苗，民 81；82；陳明聰，民 86；陳明聰、王天苗，民

86；陳昭儀，民 84；黃己娥、王天苗，民 88；劉明麗，民 86；DeMarle & Roux, 2001）。

不論是普通兒童還是身心障礙兒童，他們在家庭系統中所獲得的經驗與學習，均來自於與父母親之間的互動。許多研究發現，父母親如果能夠給予兒童適當的反應和互動，提供愉快的生活環境，隨機指導兒童學習和提供足夠的語言刺激，則有助於兒童在認知、溝通及社會適應等能力的學習和發展（王天苗，民 81；黃慧真譯，民 79；劉金花、林進材，民 88）。由此可知，除了身心障礙兒童本身的學習能力與發展，父母親也是一個十分重要的因素。因此，我們實在有必要瞭解身心障礙兒童家長的需求，提供他們支持、調適與成長的空間，攜手為身心障礙兒童的未來一起努力。

第二節 研究動機

近年來，教育行動研究受到相當的重視，傳統的研究結果與基礎的教育訓練無法解決真實的教育問題，理論與實務之間有相當大的落差，對於教師的實務教學工作裨益不大（歐用生，民 88）。透過「行動」和「研究」的過程，除了能夠解決教師所面臨的問題外，對教師即研究者而言，更能從過程中獲得許多的自我成長與學習（黃志雄，民 89；楊在珍，民 90；Mills, 2000）。因此，唯有教師能對自己的教室和教學實施研究，親自「看到」並「體驗」革新過程，去重新學習和再社會化，改變自己的知識觀，才能達成問題解決的理想（歐用生，民 88；蔡蕙如，民 89；Mills, 2000）。

從事特殊教育工作者這些年來，每每深入地和家長談起孩子的成長過程和家庭狀況時，總會從他們身上感受到一股濃厚的失望、挫折、沮喪和無奈，除了面對孩子

的障礙與需求、面對家人的責難和不瞭解、面對社會的異樣眼光外，甚至要面對許多學校及老師的無情拒絕和數落。此外，家長們參與學校和班級活動的意願，經常會因著家庭生活及工作上的壓力而打了折扣，無奈、灰心、沮喪、虧欠和缺乏成就感，成為了他們心情的最佳寫照。

雖然，在特殊教育法中亦規定「各級學校應提供特殊教育學生家庭包括資訊、諮詢、輔導、親職教育課程等支援服務」(第26條)。然而，所謂支援服務的內涵和進行的方式尚未有明確的規範，再加上學校及行政機構長久以來並未正視家長的重要性(劉城晃，民90)，又大多以行政方便為考量，使得在辦理親職教育活動上缺乏積極的想法和做法，甚少顧及到家長的想法和需求。若以家庭支援服務的內涵為「體」，則傳遞家庭支援服務的方式為「用」，「體」與「用」應相互配合，方能給予家庭完整的服務(胡雅各、郭慧龍，民90)。因此，原本為保障及落實特殊教育家庭支持的立意甚佳，但實際上的情況似乎和理想有些差距。

正因如此，提供身心障礙兒童家長的支持與成長，是件重要且刻不容緩的事，身為特教老師，對於家長我們所扮演的不是一個「說教者」及「指導者」，而是「支持者」和「協助者」，在教育孩子的路上和家長一同學習、努力。

2000年夏天，我們接下了一個充滿挑戰的重度障礙班級，為了實現心中的理想和對教育的執著，行動從和第一位家長的晤談中，悄悄地展開。

第三節 研究目的

基於上述的研究背景和動機，我們嘗試著和家長搭起一座互通的橋樑，牽繫起班級中每一位家長手上的那條線，提供一個可以抒發情緒、分享經驗、喜悅和心酸，

以及支持與成長的空間。我們開始試著進行以班級為本位的家長成長團體，並朝著下列的目標前進。

一、提供身心障礙兒童家長精神支持和心理調適。

二、探討家長成長團體對身心障礙兒童家長的影響。

三、增加教師自我成長和學習。

四、根據研究的結果，對身心障礙兒童家庭支持與親職教育的實施和方法，提供具體的參考建議。

第四節 名詞釋義

一、家庭支持

所謂家庭支持是以增加障礙者家庭的能力為目標，減少家庭的重擔，提供福利和因應的方法，使障礙者家庭能夠照顧好身心障礙的家庭成員(Heller, Miller, & Hsieh, 1999)。家庭支持服務的類別有生活津貼、輔具設計、物質支援、親職教育、親職訓練、家長參與和家庭支持團體等(Manalo & Meezan, 2000)。本研究家庭支持的提供是以家長成長團體的方式進行。

二、以班級為本位

「本位」是指以某項事物為活動或事件的主體。本研究所稱「以班級為本位」是指以班級成員為導向，包括研究者任教班級內的家長和教師，並將家庭支持納入班級活動中。

第二章 文獻探討

第一節 身心障礙兒童之家庭支持

身心障礙兒童對父母親及其他家庭成員帶來許多心理和生活上的問題與壓力，

面對這樣的打擊和壓力，他們必須走過一段漫長的調適。早期特殊教育重點著重在障礙兒童本身，對於其家庭只提供極少數的服務，但是在家庭教育功能的日益提升與重視，和家長及專業人士的不斷爭取之下，美國在 1986 年通過的 99-457 公法中，提出了個別化家庭服務計畫（IFSP），要求專家和家長合作，針對障礙兒童及其家庭的需求，設計整體的服務計畫（楊登惠，民 89；羅湘敏，民 84）。而國內亦開始注重身心障礙兒童家庭的需求，在民國 86 年通過的特殊教育法中，明定應提供特殊教育學生家庭包括資訊、諮詢、輔導、親職教育課程等支援服務。

隨著父母團體對父母參與權的倡導，以及實證研究發現父母角色的重要（Leyser, 1988），學校教育亦逐漸地注重家長的參與，提供各種有關的研習和訓練課程，來協助家長瞭解、養育及教育身心障礙兒童。過去往往以「親職教育」(parent education) 一詞廣義地說明父母參與（王天苗，民 87）。

然而，由於身心障礙兒童家庭所面臨的問題往往是複雜多元的，並非單一的專業人員、服務內容或訓練課程可以解決，

他們需要更多的支持，包括精神上和物質上的協助。因此逐漸地以「家庭支持」（family support）來取代「親職教育」，提供障礙兒童家庭更積極、主動、多元的支持服務。

親職教育是目前家庭支持方案中一個重要的組成要素和主要的實施方式（Heller, Miller, & Hsieh, 1999）。過去，親職教育的實施著重在訓練家長，提供身心障礙兒童家長學習正確的教養方式和知能，幫助其改進教養方式，以便能更勝任父母的職責（王以仁、林本喬、鄭翠娟；民 85；陳玉賢，民 87；楊登惠，民 89；羅湘敏，民 84）。隨著生態系統的演變，教育和相關服務的提供逐漸地重視障礙兒童與家長及其他家庭成員間的相互影響，親職教育的實施漸以整個家庭為服務對象，並著重與家長的合作，除了提供相關的教育知能和訊息外，更強調家長的心理調適、接納與成長（羅湘敏，民 84；Manalo & Meezan, 2000）。Singer 和 Powers（1993）比較過去和現在社會支持障礙兒童家庭的觀點與做法，如表 2-1（引自羅湘敏，民 84）。

表 2-1 障礙兒童家庭支持的比較

傳統理念	現在理念
➤ 專注在障礙者個人	➤ 視整個家庭為服務對象
➤ 強調病理	➤ 強調適應、技能學習
➤ 家庭功能失調	➤ 家庭皆有其長處且能學習
➤ 視家庭為障礙的根源	➤ 視家庭為合作的對象
➤ 問題或危機發生後的介入	➤ 避免及改善家庭功能失調與危機的發生
➤ 專業人士主導	➤ 家庭導向
➤ 資源用在家庭外的教養安置	➤ 資源用在家庭
➤ 隔離性機構	➤ 建立當地社區的能力
➤ 強調保護	➤ 強調彈性及對需要的應變
➤ 服務對象多為貧困家庭	➤ 服務對象涵蓋所有家庭

隨著生態系統環境理論的發展和障礙者自我決定的興起，家庭的功能與地位日益提升，障礙者家庭與專業人員之間，不再是一種階級或對立關係，取而代之的是合作與協同的緊密結合（Manalo & Meezan, 2000）。因此家庭支持的實施應該以合作、尊重、包容、互敬和學習的態度，提供身心障礙兒童和其家庭相關的服務和資源，共同塑造一個接納、快樂的成長和學習空間。

第二節 身心障礙兒童與家庭的關係

人類是群居的動物，而家庭可以說是人們生活的根本，從出生、幼兒、少年、青年、中年一直到老年我們都和家庭有著密切的關聯。家庭也是個體最先接觸的生態系統和社會環境，如果家庭的功能可以積極的發揮，將有效地影響個體塑造出個人的人格、態度、信念和價值觀，相反地，若家庭的功能不彰則不利於個體的發展（黃慧真譯，民 79；Turnbull & Turnbull, 1986）。不論是普通兒童或是身心障礙兒童，都是來自於家庭，同時也和家庭息息相關，許多研究指出，身心障礙兒童和家庭系統間有著相互影響的關係（王天苗，民 87；胡雅各、郭慧龍，民 90；陳昭儀，民 84；DeMarle & Roux, 2001；Harris, 1984；Robbins, Dunlap, & Plenis, 1991；Marshak, Seligman, & Prezant, 1999）。這些研究亦顯示兩者間有正向的關係，也有負向的關聯，但不論正向或是負向，兩者間交互影響的關係是緊密無法切斷的（DeMarle & Roux, 2001）。

家庭是兒童的生活中心，也是兒童學習如何與人相處、生活自理、社會適應、學習語言及溝通等各種能力的場所，在兒童發展的過程中扮演著重要功能的角色（王志全，民 90；倪志琳，民 84）。許多

學者的研究結果亦發現，家庭對身心障礙兒童的發展有著決定性的影響，包括早期生活經驗、家人的態度、家長參與和家庭支持程度等（王天苗，民 87；王志全，民 90；Manalo & Meezan, 2000）。

在家庭系統中，身心障礙兒童的各項特質與家庭的特質和因素交互影響。影響家庭的障礙兒童特質包括：障礙類別、年齡、能力、性別等（王天苗，民 87；劉明麗，民 86；Byrne & Cunningham, 1985）；而影響障礙兒童的家庭特質及因素則有：家庭成員的壓力、婚姻的壓力、手足的次系統，和與家庭其他成員的關係（王天苗，民 87；陳昭儀，民 84；羅湘敏，民 84；劉明麗，民 86；Harris, 1984；Robbins et al., 1991）。這些特質及因素間彼此交互影響及相互作用，產生一錯綜複雜的交互影響。

第三節 家長參與的涵義及影響

在孩子的成長過程中，家長可說是孩子的第一位、且最重要的老師，家長對孩子的了解最多，可以提供學校老師有關孩子的相關資訊，當家長與孩子互動時，他們就扮演著教師的角色，教育孩子的責任應由學校與家庭共同分擔，家長與教師同為孩子學習過程中的教育伙伴。許多研究的結果亦顯示，運用親師合作或以家長為教學者，可以有效地完成障礙兒童的教學目標和增進兒童學習的成效（王天苗，民 81；Alpert & Kaiser, 1992；Hester, Kaiser, Alpert, & Whiteman, 1996；Kaiser, Hancock, & Nietfeld, 2000；Yeh, 1994）。

美國在 1975 年所頒布的 94-142 公法中，賦予家長參與及決定子女個別化教育方案的權利，1986 年的 99-457 公法提出個別化家庭服務計劃（IFSP），並在 1990 年障礙者教育法案和 1997 年的障礙者教育法修正案中，再度強調家長參與的權利。前

美國總統柯林頓更在 1994 年簽署「2000 年教育法案目標」，將家長參與列為八項國家教育目標之一，即「西元兩千年時，每一所學校將與家長促成伙伴關係，以增進家長參與，進而促進孩子社交、情感與學業的成長」(Turnbull & Turnbull, 2000)。而我國於民國 86 年重新修訂「特殊教育法」，將家長參與列入法律條文中，即身心障礙孩子的家長有參與孩子鑑定、安置、擬定個別化教育計畫的權利，且每校的家長委員會中，應有特殊學生家長代表參與（教育部，民 86）。因此，由立法的觀點來看，我們不難發現家長參與的法定地位和其重要性。

因此，家長不應因為孩子上學，而把所有的教育責任都轉移到老師身上，而要更積極的與老師合作，參與子女的學習，才能幫助孩子的學習更穩健、更順暢。茲就家長參與的涵義與影響分述如下：

一、家長參與的意義與內涵

廣義的家長參與泛指父母對子女所有的教育歷程或學習活動的參與（陳明聰，民 86），有關家長參與子女教育活動的意義，涵蓋許多不同層面的活動（Jowett & Baginsky, 1988）。從角色的功能來看，父母參與子女教育歷程所扮演的角色包括：學校的支持者、倡導者、決策者、教師和學習者、義工等（陳明聰、王天苗，民 86，羅湘敏，民 84）。若從家長參與的內容和項目而論，是指家長參與子女教育的行為，包括家庭與學校的溝通、教師協助父母在家指導孩子、父母參與學校活動、親師合作擬定教育計畫、參與決定等（陳明聰、王天苗，民 86；Jones, 1989）。

此外，Lindle (1992) 從立法的演變來說明家長參與的內涵，並歸納出四個不同的取向。(1) 父母能力取向：視父母為缺乏能力者，要在接受親職教育訓練課程再

教導子女。(2) 官僚取向：在最少的互動下，專業人員要求父母提供所需訊息，來完成障礙學生的教育計畫；父母與專業人員是處於不平等的狀態。(3) 倡導取向：父母參與改革、爭取子女受教育權利，和子女的學習較少直接關係。(4) 生態取向：強調父母、學校、專業人員應在各種生活環境脈絡中，以廣泛而整體的取向實施平等的父母參與。

二、家長參與的影響

家長參與子女的教育對兒童的影響包括：提高出席率、提高學習動機、增進學習效果和提升自我概念等（林明地，民 85）。對家長而言，除了有利於孩子的學習表現外，亦可增進家長的自我意像（self-image）及對教師和學校的信心，更有自信能幫助孩子成功的學習，且因關心孩子、與孩子的互動機會增加，亦能增進親子關係（陳明聰、王天苗，民 86；劉城晃，民 90；Alpert & Kaiser, 1992；Yeh, 1994）。

當家長願意參與孩子的教育，老師便更容易了解學生家庭的需求及家長的能力與期望，有效的協助家長教育子女，老師亦可運用家長參與所提供的人力和物力資源，豐富教學內涵；再則透過家長參與，家長愈能體會與肯定老師的用心與專業能力。

此外，家長參與被認為是改進一般學校教育和增進學校效能的重要關鍵（Shields, 1993）。學校愈鼓勵家長參與，家長對學校的態度就愈正向，且家長參與提供學校人力、物力或財力上的支援，使學校教育發揮最大的成效。家長參與不僅使孩子受惠，對家長、教師與學校都有正面的影響。

近年來許多學者從事有關家長參與的研究，並分別提出他們的看法，以下將相

關研究的內容和結果整理如表 2-2。

表2-2 身心障礙兒童家長參與之相關研究

研究者	研究題目	派典	研究方法	研究結果與建議
王如曼 (民 84)	智障者家長參與效果探討	量化	問卷調查法	1. 參與家長團體者與主要照顧者多為母親，教育程度多在高中以上。 2. 家長喜歡參與聚會型的活動多餘參加教育或服務性質的活動。 3. 家長之「認知改變」與「能力影響」的效果高於「自我調適」與「他人支持」。
陳明聰、 王天苗 (民 86)	台北市國小啟智班學生父母參與之研究	量化	問卷調查法	1. 啟智班學生父母最經常透過家庭連絡簿、電話及父母接送孩子的時間和孩子聯繫。 2. 晤談內容最關切和孩子學習相關的內容。
賴怡蓉 (民 88)	國民中學啟智班教師與家長對家長參與之態度研究	量化	問卷調查法	1. 在家長是溝通者、家庭教師、學校的支持者、學習者等整體態度上，教師的態度都較家長顯著正向。 2. 家長參與特殊教育的態度因「孩子出生序」、「家庭社經地位」的不同而有顯差異。
劉城晃 (民 90)	國小啟智班親職教育方案之發展與成效研究	質化	以調查表和晤談方式調查啟班家長的需求 根據調查結果實施親職教育活動	家長均肯定親職教育活動的實施。 能多採活動方式少用文字資料方式。 建議：加強親職教育小組的功能、建立社區網絡、重視家長需求及充實家長和老師親職教育的知能。

從上述研究結果可知，家長參與的重要及對兒童發展學習的正面影響。雖然如此，但家長參與確有其困難性，包括家庭經濟因素、工作壓力、教育專業能力不足、自信心不足等，都會影響家長參與子女教育的意願。

此外，從以上的研究我們亦可發現，大部分的研究均為調查研究，僅就問題的表面瞭解現況，並未提出問題解決的方法及策略，正因如此，家庭支持的實施和發

展變得更加迫切地需要。

第四節 身心障礙兒童的家庭需求

從上述家長參與相關文獻之探討，我們發現過去對家長參與之研究大多偏向量化的調查研究，所提的建議亦僅止於「提供」、「鼓勵」、「協調」等。即使是質化的個案研究亦是以第三者的角度來觀察、訪談，少有以實際教學者付諸行動去了解身心障礙兒童家庭需求、提供實際的支援系

統。

為了能夠更有效地提供家庭支持，我們需要對身心障礙者家庭支援服務需求做更進一步的了解。以下將有關身心障礙者

家庭支援服務需求之相關研究，整理如表2-3，並加以歸納、分析，以作為擬定家長成長團體計劃之參考。

表2-3 身心障礙家庭支援服務需求相關研究一覽表

研究者	研究題目	派典	內容與方法	研究結果和建議
林惠芳 (民82)	智障兒童家庭 福利服務供需 性研究－以台 北市為例	量化	以調查法探討提供 智障兒童極其家庭 福利服務內涵	其需求高低依序如下： 1. 補助醫療費用 2. 協助找到合適的訓練機構 3. 協助社會大眾了解智障者能和一般人一起生活 4. 提供免費的健康檢查
王天苗 (民82)	心智發展障礙 兒童家庭需要 之研究	量化 質化並重	調查法、直接晤談	1. 家庭需要調查有其必要性及功能，但宜由父母自由選擇參與調查或採直接晤談方式獲得對家庭需要的了解。 2. 子女年齡在六歲以前的智障幼兒家庭最需要「提供資訊」和「專業指導」兩方面的支援，且這兩種需要比國小階段障礙兒童的家庭要多。 3. 低年齡階段及伴隨其他障礙的智障幼兒家庭有較多精神、經濟、與服務支援的需要。 4. 家庭是否需要經濟或精神上的支援和家庭經濟狀況、家庭功能、或外力支援情形有關。
秦文力 (民83)	殘障家庭的生 涯福利服務需 求	量化	探討殘障家庭的生 涯福利服務需求	(一)學齡階段： 1. 接受特殊教育與醫療服務 2. 強化父母的親職能力 (二)少年階段： 1. 逐步培養子女獨立生活能力 2. 未來永久性安置計畫

表2-3 身心障礙家庭支援服務需求相關研究一覽表（續）

研究者	研究題目	派典	內容與方法	研究結果和建議
許樞文 (民 84)	殘障者及其家庭需求之研究	量化	分析 187 篇障礙者及其家庭需要的內容之次級資料	1. 「障礙者個人需求」依序為：經濟安全、就醫、就學、就業、無障礙環境、諮商與輔導、休閒…。 2. 「障礙者家庭需求」依序為：(1) 提供經濟補助、就養支持(2)提供醫療、保健、護理、教養、照顧之相關資訊與知識服務(3)提供親職教育、家庭輔導、成立「成長團體」等輔導支援(4)充實社工員等相關專業人員。
張世慧 (民 85)	台北市學前障礙幼兒家庭需求之調查研究	量化	針對幼兒家庭需要的調查研究	1. 不論在性別或障礙類別，多數家長都需要「有關孩子訊息」和「各項支持」需求 2. 在「向他人解釋」及「社區服務」的需要上並無顯著不同
陳訓祥 (民 87)	智障者父母學習需求及其相關因素之研究	量化	探討智障者父母學習需求及相關因素探究	父母的需求依序為 1. 如何接納智障子女 2. 如何教導子女有關子女有關性生活的問題 3. 如何教導子女居家安全 4. 如何與教師合作解決孩子教養問題 5. 如何處理自己的情緒 6. 如何教導子女進行居家復健 7. 如何教導子女處理性騷擾 8. 如何了解子女的特性 9. 如何解決工作與教養孩子衝突的問題

表2-3 身心障礙家庭支援服務需求相關研究一覽表（續）

研究者	研究題目	派典	內容與方法	研究結果和建議
胡雅各 郭慧龍 (民90)	高中、職特教班 智障學生的父 母親家庭支援 服務需求調查 研究	量化	以調查法探討高中職智障學生家長對心理情緒、親子教養、兩性教育、生涯發展、社會資源、安全維護等六方面需求，及家長對資訊、諮詢、輔導、親職教育等四種服務傳地方式的偏好情形	1. 結論：(1)家長最需要的家庭支援服務內容為社會資源、生涯發展、安全維護、兩性教育。(2)家長喜好輔導與諮詢的服務傳遞方式，不同的服務內容有不同的傳遞方式。(3)影響家長需求強度的重要變項包括：父母宗教信仰、家庭收入、孩子的就學年級、父母教育程度。 2. 建議：(1)提供家庭服務應優先考慮社會資源、生涯發展、安全維護、兩性教育等。(2)可有系統的將親職教育訊息、知識與技巧傳遞給家長。(3)應針對家長的背景變項，提供合適的親職教育課程。(4)諮詢、輔導使家長掌握了主動性，較為家長所喜愛；而資訊與親職教育則是學校主動性的提供支援服務，對於重要訊息、知識與技巧，學校應主動提供，提供家長的親職知能。

從身心障礙者家庭支援服務需求之相關研究中，可以了解到身心障礙者家長需要親職教育、學習輔導、子女的醫療、社會福利、社會的接納及家長間相互扶持，更希望子女能逐步培養獨立生活的能力。因此，欲增進身心障礙者家長參與，大致上可以從以下三個方面著手：(1)讓家長知道老師接納孩子，願意陪家長、陪孩子走這一段艱辛的成長之路；(2)給予家長教育子女的信心，提供親職教育和醫療復健、社會福利等相關資訊、增進父母輔導孩子學習的技巧，使家長均成為自己孩子的特教老師；(3)增進班級的凝聚力，使家長間彼此了解、相互扶持。

因此，我們希望由實際教育工作者為研究者，站在第一線從事行動研究，將教師如何運用「家長成長團體」，提供家長適切的支持、增進家長參與的信心與意願之歷程，加以描述記錄。

第三章 研究方法

本研究旨在探討身心障礙兒童家庭支持方案的實施和成效，以班級為本位的方式進行家長成長團體，透過行動研究的歷程和省思，探討身心障礙兒童家長成長團體的實施成效，以解決在教學情境中所發現的問題。

第一節 研究設計

本研究以教育行動研究為研究設計的主軸，配合訪談、觀察、問卷和文件分析等多元方式進行資料的蒐集，並以三角檢核的方式來輔助資料的分析和行動成效的評估。

行動研究乃是由實務工作者在實際工作情境中，根據自己實務工作上所遭遇到的實際問題進行研究，研擬解決問題的策略，透過實際行動付諸實施，並加以反思、修正，以解決實際問題，增進實務工作者的實踐智慧及專業知能（吳明隆，民 90；蔡清田，民 89；Mills, 2000），亦即將「實務行動」與「應用研究」結合起來。過去，教師在教育歷程中僅僅是被動消極的被研究者和被觀察者，而教育行動研究主張教師在教育歷程中應是主動積極的參與者，也就是說「教師即研究者」（吳明隆，民 90；Mills, 2000），教師透過反省自我教學實務問題、尋求解決之道、實際去解決教學實務問題，累積教學實務經驗，以提昇教育品質、達到教學效能（吳明隆，民 90；蔡清田，民 89；Mills, 2000）。

因此，本研究採用行動研究的方式，以家長成長團體的家庭支持服務，解決教師在特殊教育工作中所遇到的困難，並著重過程中的思考與反省。

第二節 研究對象

本研究的對象包括兩個部分，一是身心障礙兒童家長成長團體成員，二是班級導師，以下分別說明。

一、家長成長團體成員

團體成員是以研究者任教班級的學生家長為主，採自願參加的方式。研究者任教的班級為國小二年級，學生均為重度和極重度障礙兒童，生理年齡在 7 到 10 歲之

間。參與成長團體的家長共 16 位，年齡在 30-45 歲之間，大部分為母親。

二、班級導師

兩位班級導師同時也是研究者，由教師擔任研究者並在行動中研究，規劃及帶領家長成長團體的進行。甲師 37 歲，女性、已婚、有兩個小孩，師院輔導學分二十學分班結業、師院國研所四十學分班結業，普通班教學年資 4 年、特教班教學年資 6 年。乙師 29 歲，男性、已婚，師院特教系畢業，目前於特殊教育研究所進修，特教班年資 6 年。

第三節 研究步驟

配合學期和家長成長團體的進行，以及行動研究的四個歷程（規劃、行動、觀察、反省），以兩階段行動和省思的循環，規劃出本研究階梯式的研究步驟流程，如圖 3-2。

一、第一階段

（一）發現問題

在新生晤談和家庭訪問的過程中，深深感受到身心障礙兒童家長的無助、挫折與無奈。

（二）瞭解及分析問題

針對身心障礙兒童家長與家庭的需求進行討論及問題的瞭解和分析，蒐集文獻資料和法令瞭解可能的問題解決方法，並嘗試尋求行政上的協助。

（三）擬定初步的行動

研究者經過討論與問題分析後，決定以家長成長團體為初步行動方向，提供身心障礙兒童家長和家庭支持與協助。

（四）實施第一階段家長成長團體

八十九學年第二學期開始進行第一階段的家長成長團體（附錄三），考量家長的需求、教師的專長和能力以及行政上的支

援等因素，每兩週安排一次，共 8 次的家長成長團體活動，每一次的團體均安排一個不同的主題。邀請方式為於期初親師座談會時當面邀請家長參加，將成長團體的主題和方式告知家長，並在活動前一天分邀請卡貼在聯絡簿上提醒家長。配合團體初期、促進團體凝聚力、增進團體信任感、催化成員自我探索等暖身活動，以非結構的方式進行。團體領導者先針對當週的主題引言，由家長們自由分享，成員或領導者也會給予適度的回饋，如此彼此經驗交流，而達到情緒抒發和心理調適。

(五)回饋及討論

每次團體結束前預留 10 分鐘的時間讓參與團體的成員填寫團體回饋單（附錄四），彼此分享當次團體的感受，並由團體帶領者在回饋單上再給予文字回饋。研究者於每次團體結束後討論團體對家長的影響和家長參與的情形，作為下次團體和發展家庭支持方案之參考。

(六)團體焦點訪談和問卷調查

在第一階段家長成長團體結束後，以團體焦點訪談和問卷調查的方式蒐集資料，以便瞭解第一階段行動是否符合家長的需求，做為下一階段行動的參考。

(七)行動檢討與修正

研究者根據團體回饋單、團體焦點訪談記錄和問卷調查的結果，進行第一階段行動的檢討和修正。在檢討和反省的過程中發現：(1)部分的主題需要再更深入或需要提供家長更多的資訊（如：手足問題、學業問題、自我調適等）；(2)家長成長團體需要持續的實施與進行；(3)團體的進行可以更多元化（包括團體帶領者和主題）；(4)班級本位的家長團體需要學校更多行政上的支援和支持。

二、第二階段

(一)重新擬定計劃

討論第一階段行動成效檢討的結果，修正上述行動的缺失，在我們著手規劃第二階段家長成長團體內容的時，由於學校行政方面認為本班第一階段家長成長團體實施的成效頗佳，在了解了我們的困境後，建議我們寫簽呈、提計劃，以便學校能提供行政支援，並希望我們能擴大團體成員範圍，帶領其他班級，尤其是新生家長。於是輔導室表示可以撥經費給我們聘請相關專業人員，教務處表示能夠提供一位代課老師支援教學，訓導處亦答應請一位教師助理支援照顧學生。

(二)實施第二階段家長成長團體

九十學年第一學期實施第二階段的家長成長團體（附錄五），共安排了 9 次的家長成長團體，進行方式與第一階段團體相同，在主題和團體領導者部分則以多元性為原則，除了班級導師外，增加了教育局特教輔導員的資源介紹、輔導主任的兩性教育、輔導組長的放鬆訓練和職能治療師的生活復健。在邀請家長的部分，除了透過電話、邀請函和當面邀請外，更鼓勵家長間彼此邀請，同時也鼓勵小一新生班級的家長參與團體。

(三)回饋與討論

與第一階段回饋與討論的實施方法相同。

(四)個別焦點訪談

第二階段團體結束後，以個別焦點訪談的方式，進行成效評估和資料蒐集，依事先擬定的焦點訪談大綱（附錄六），分別和參與團體的家長個別晤談。

(五)成效評估與檢討

依據焦點訪談記錄、團體回饋單、團體活動記錄等資料，進行整體行動研究的成效評估和檢討。由成效檢討的過程及結果，修正行動的缺失，並提出可行的行動建議，做為重新行動的依據。

第四節 資料處理

為提高研究的品質及增加信度，本研究以不同的方式來進行資料蒐集，包括觀察、訪談、文件、研究手札、錄音、錄影等。同時以三角檢核（triangulation）進行資料的分析，除了兩位研究者之外，再邀請第三名教師，對同一份資料進行分析。主要蒐集和分析的資料包括下列幾種：

一、研究手札

研究者將研究過程中的重要事件和討論的議題紀錄下來，並依時間和事件寫下自己的感受和思緒，紀錄研究者在研究中的心裡歷程和行動反省。

二、團體回饋單

每次團體結束後均請參與團體的成員填寫團體回饋單，寫下自己在團體過程中的經歷和心得，並透過與他人和自己的對

話，記錄在團體中的感受。

三、團體錄影帶

為方便資料的蒐集和記錄，在取得團體成員的同意後，從第二階段家長成長團體開始，以 Hi-8 攝影機錄下每一次團體活動的過程，並以事件記錄的方式轉錄成文字敘述，作為資料分析的參考。

四、焦點訪談錄音帶

第二階段團體結束後，分別和團體成員進行個別焦點訪談，將訪談錄音帶轉錄成逐字稿的文字敘述，再加以分類、歸納及整理分析。

五、其他相關資料

本研究是以班級為本位之行動研究，資料的蒐集與分析除了上述的資料外，還包括家庭聯絡簿、IEP 會議記錄、平時訪談記錄、電話記錄和學生輔導記錄等資料。

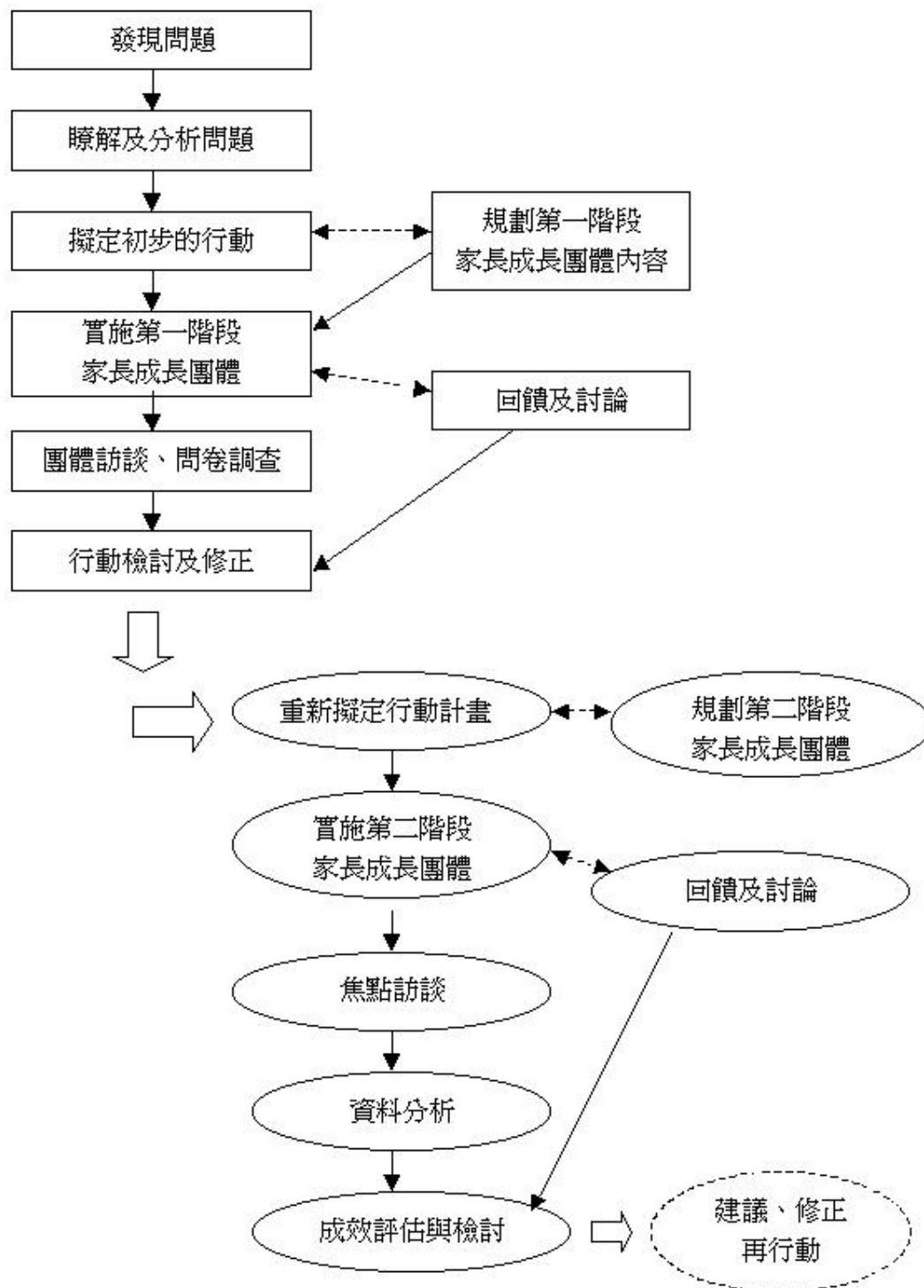


圖 3-2 研究步驟流程圖

第四章 研究結果與討論

正所謂「凡走過必留下痕跡」，在歷經了兩階段的省思與行動的過程後，對參與行動的家長、班級老師和研究小組成員都有了一定程度的收穫與影響，但也遭遇了一些困境，以下將整理行動研究歷程中所蒐集到的資料，並加以歸納及分析，分別從家長的改變、班級經營的影響、教師個人的成長與學習，以及本研究遭遇之困境與限制等方面，呈現行動的結果和省思。

第一節 家長的改變與影響

從研究手札、團體活動記錄、團體回饋表和焦點訪談記錄等資料中，發現成長團體對家長的影響可以分為(1)心理上的調適；(2)人際關係的拓展；(3)相關資訊的獲得；(4)經驗的分享；(5)親職教育和(6)自我轉變與期待等六個方面來探討。

一、心理上的調適

整體而言，經過參與家長成長團體的過程後，家長們在心理上普遍都能獲得紓解與調適。由於團體活動的方式多以討論、分享為主，可以幫助參與團體的家長透過發表的過程，抒發平時積壓在心裡的困擾或壓力，加上家長之間具有相似的經驗與歷程，在團體中更能以同理的心情，彼此分享、接納、扶持，在這樣溫馨、包容的情境中，除了抒發心理的壓力，說出平時不敢或不能說的話之外，透過團體支持的力量，家長們認為自己較能自我肯定，自我鼓勵，也變得更樂觀自信。

(一)自我調適：家長們體會到除了為孩子付出，愛惜照顧自己也是很重要的。

想告訴自己：不要把自己繃得太緊，把心事說出來會好一點。(回饋 M11—90.04.12)

孩子是我們當父母的寶貝，我們都不

眠不休的照料，是否可排個時間讓自己放假輕鬆一下。(回饋 M12—90.03.22)

放開心胸吧！當上帝將「他」or「她」託付給你之時，就是對你絕對的放心，當一切已成事實，何不配合的面對呢？路還是一樣，只是走的人心境如何呢？(回饋 F8—90.04.12)

(二)抒發心理壓力：在團體中可以藉由分享討論，談談平時沒有機會或不敢說的話，放鬆心中壓力

參加這個團體，對我來講〈語氣加重〉就是比較抒發壓力，因為我和我先生平常比較不會講這個，所以現在是可以做一點抒發。(訪談 M1)

有時候覺得在家裡受挫折，來這裡心情很快就會好一點，而且我覺得好像都是我一個人在忙，我先生也都沒有幫助我什麼，所以有時候我也會覺得壓力蠻大的。(訪談 M2)

(三)自我肯定、自我鼓勵：許多家長提到，在團體的過程中，她們更能肯定自己，也從中找回信心。

在團體過程中學習到一對每個家長講話和信心，因為我一直很怕講話和寫字。(回饋 M9—90.03.22)

黃老師您的遊戲治療我聽了很多也吸收不少，但有時力不從心。但我還是會繼續努力下去的。(回饋 M8—90.11.15)

(四)從團體中得到溫暖與調適：成員間彼此的支持與關懷，是他們很重要的心靈慰藉和寄託。

來這邊是得到溫暖的，我覺得兩位老師待我們就好像朋友家人一樣，會跟我們溝通，讓我們覺得說，如果在這邊有遇到什麼困難的話，會得到紓解，不會像說，有困難的話不知道從哪一個管道著手。〈訪談 M1〉

二、人際關係的拓展

在參與成長團體之前，部分家長認為由於專注於孩子教養的緣故，生活圈較小，比較無法和其他家長討論教養特殊兒童的經驗和心得，但是參與成長團體後，由於家長們之間因為具有相似的心路歷程與期盼的目標，彼此間更容易凝聚團體力量，除了彼此分享、學習，也彼此信任、勉勵，使得家長之間在人際交往上能夠較為擴展。

想對大家說：盡力就好，不要把標準訂得很嚴格 非達成不可，有些事不是我們一定能達成的，只要有盡到那份心 也有盡力了就好。(回饋 M5—90.04.12)

對我來說和別人比較有接觸性，比較有談話的時間，因為我的時間都被綁住了，有時候想做一些事情都會考慮到他。(訪談 M9)

三、相關資訊的獲得

由於在成長團體活動的內容方面，每次都有一個主要的探討主題，透過領導者專業的帶領，以及家長經驗的分享，使參與活動的成員能夠從中獲得較多特殊教育相關資訊、心理與壓力調適、兩性教育或日常生活的相關訊息，在大家的集思廣益下，家長透過獲得相關資訊，解決平時疑難的問題，也提昇對自身相關權益的了解與關心。

玩具不單單是小孩子的玩具，它能安撫小孩子的情緒，更能促進小孩子對環境的接觸與認識。(回饋 M13—90.03.22)

我覺得參加這個團體之後，就是會得到比較多方面的訊息，像有的家長他有各方面的訊息，可以在這邊提出來，大家互相討論討論，可以借助這些資訊，幫助自己的小孩子(訪談 M10)

四、經驗的分享

家長們在團體中熟識，因此多能彼此

分享經驗，內容不僅涵蓋主要的特殊兒童教養問題，也包含家庭互動及生活醫療等方面。透過這樣經驗分享的過程，家長們可以互相分享家有特殊兒童的各種心路歷程，交換心得，幫助自己、孩子以及其他的家長學習、成長。

成員熱烈討論和分享孩子用傢俱來遊戲的經驗，並認同孩子在遊戲中的自我潛能。(團體記錄 5-M7、M11、M5、M10)。

就是家長跟老師之間的那種...就是對孩子的那種溝通啊！很有幫助，而且這樣子家長可以互相交換心得啊！然後還有怎樣更進一步地教自己的小孩。(訪談 F4、M4)

五、親職教育

透過參與團體活動與分享，家長在教養態度與方式、父母角色的認知、家庭關係方面都有正向的改變。在教養孩子態度與方式方面，許多家長認為比較能夠控制自己的情緒，對孩子更有耐心，親子關係變的比較好，也覺得自己和孩子都有進步。

小婷與小諺都是我的寶貝，我要控制自己的情緒，不要以暴制暴，否則弟弟的身心皆會影響，更談不上教養了。(回饋 M8—90.05.24)

感激您，讓我和老公有獨處的機會。(回饋 M8—90.04.12)

趕快回家幫妹妹佈置一處好場所，供妹妹遊戲，因為平時太忽略妹妹的成長了。(回饋 M12—90.03.22)

六、自我轉變與期待

在參與家長團體後，家長表示自己變的比較樂觀、自信，能夠拓展生活圈，同時對於自己和小孩，以及家庭整體的關係都有改善。

還沒有參加團體之前，我們的心情都比較封閉，有些事情或許說會想得比較悲觀，不會想得那麼開朗，有些事情也不大

敢提出來。(訪談 M1)

我覺得最有改變的應該是美甄的媽媽，從每次我們在開會講一些事情，和小甄媽媽接觸較多，我發覺他在講話和處理小孩子的事，從老師那邊學習的蠻多。(訪談 M10)

我覺得應該是小婷的媽媽改變蠻大的，因為我覺得她以前剛來的時候，常常為了小孩子的事情覺得很無奈，可是像兩位老師都會提供他們一些管道，或是知識，我覺得她應該是過得比較快樂，而且各方面較得心應手。(訪談 M1)

小茵的媽媽的改變也很大，以前我覺得他很憂鬱，不大喜歡講話，可是我覺得說現在她會跟我們開玩笑，比較開朗的，真的差很多。(訪談 M1、M10、手札—乙師 90.03.08)

覺得大家都開朗多了，…剛開始啊大家帶著小朋友來都覺得他們好像都不是很好，但是經過了一年之後，然後老師辦這些活動，之後家長成長團體…有的好像在觀念上真的被改變了。(訪談 M8)

第二節 對班級經營的影響

透過「家長成長團體」的進行，老師真誠的去傾聽家長的心聲、瞭解家長的需要，提供家長更貼切的家庭支持服務，家長亦給予老師熱烈的回饋與支持。家長與老師的互信和支持，對於班級老師而言，除了可以從家長方面獲得更多學生在家裡的表現與學習情形外，家長積極參與班級活動和學習，在班級活動中擔任教師的助手，亦有助於班級的經營。以下就親師溝通與合作、家長參與及家長情感支持等三方面討論。

一、親師溝通與合作

從「家長成長團體」的過程中，可以看出老師與家長們的關係像朋友、像手

足，溝通方式是對等的、平行的，家長們能體會老師的用心，亦能以實際參與等行動表示對老師的支持、鼓勵、甚至關懷。

看到家長們都熱心的提供自己教養孩子的方法與大家分享，讓我也從家長身上獲益良多，果然「經驗是良師」呀！(手札—甲師 90.11.01)

我覺得兩位老師待我們就好像朋友、家人一樣，會跟我們溝通，讓我們覺得說如果在這邊有遇到什麼困難的話，會得到紓解，所以我覺得，兩位老師對於我們的小朋友能接受，而且付出那麼多愛心，我真的很感激老師。黃老師、楊老師，我們支持您們。(訪談 M1)

二、家長參與

家長成長團體的舉辦使家長們對班級和老師產生歸屬及信任感，無形中形成一股對班級的向心力和凝聚力，除了積極參與成長團體外(如表 4-1)，亦儘可能地撥出時間參加 IEP 會議、學校運動會、和班級所舉辦的各項學習活動(如表 4-2)，並參與在家指導孩子學習生活自理、與家庭作業。

老師他們就是都把小朋友當作自己的家人孩子一樣，現在我覺得很感激他們，而且我們小二甲的家長大家的感情都很好，那跟老師真的有很大的關係，那就是凝聚一股力量…，家長和家長距離拉得很近。(訪談 M1)

家長對班級活動的積極參與讓人十分感動，全班 13 位小朋友，經常有 13 位以上的家長來，有些還是請假過來的，我們的付出總算沒有白費。(手札—乙師 90.12.11)

家長們不但關心自己的孩子，亦關心班上其他孩子，甚至細心的注意到班級用品的需要，讓我的心裡好溫暖好溫暖…。(手札—甲師 90.10.20)

表 4-1 家長參與成長團體人數統計表

階段	單元	團體主題	參加人數
一	1	團體形成	8
一	2	遊戲與兒童發展、親子遊戲	10
一	3	角色調適與家庭動力	9
一	4	影片欣賞與分享	8
一	5	情緒和問題行為的處置	9
一	6	復健知能	10
一	7	手足問題與調適	8
一	8	團體結束、心得分享	10
二	1	團體形成	6
二	2	自我調適及放鬆	15
二	3	特殊教育的資源運用	16
二	4	學習的路上你和我	9
二	5	遊戲、溝通和成長	10
二	6	生活與職能訓練	8
二	7	影片、讀書心得分享	7
二	8	親職兩性教育	8
二	9	團體結束	7

表 4-2 家長參與班級活動人數統計表

活動日期	活動名稱	參加人數
90.02.20	期初親師座談會	15 人
90.03.15— 90.03.20	期初 I E P 會議	15 人
90.03.26	第一次社區教學— 到佳良家	7 人
90.04.18	玩具總動員— 佈置班級遊戲室	8 人
90.05.14	第二次社區教學— 參觀服飾店	8 人
90.05.30	第三次社區教學— 與育人國小二孝融合教學	7 人
90.06.11— 90.06.15	期末 I E P 會議	15 人
90.06.21	班級慶生會	10 人
90.08.31	期初親師座談會	16 人
90.09.21	第一次社區教學— 讓我們一起去游泳	11 人
90.09.28— 90.10.03	期初 I E P 會議	15 人
90.11.08	第二次社區教學— 到筱婷家玩	8 人
90.11.09	校外參觀教學— 烏山頭水庫	9 人
90.12.06	第三次社區教學— 到雅琪家玩	9 人
90.12.20	冬至湯圓會	8 人
90.12.27	校慶-家長參觀日	10 人
91.01.07— 91.01.10	期末 I E P 會議	15 人

從表 4-1 可以得知，在第一階段八次的團體中共有 72 人次參加，而在第二階段的九次團體中則有 86 人次參與，二階段共有 158 人次參與成長團體，由此可見家長對於成長團體的需求和支持。此外，從表

4-2 也可以看出家長參與班級或學校活動的情形，除了參與踴躍外，更主動積極配合協助指導孩子學習，大家不分彼此，盡心盡力地為孩子、為班級付出。

第三節 對教師的影響

一、促進研究過程的省思

在以班級為本位的行動研究過程中，從發現問題、擬定計劃、安排學習、設計方案、實施方案、反省檢討、修改行動、再行動和省思以及資料整理的過程中，除了對家庭支持的主題有更深一層的思考外，也對教師從事行動研究有更深的體認。

剛接小一新班，和黃老師去家訪，當訪問美甄媽媽時，她哽咽的聲音、強忍著淚水娓娓述說著美甄的故事；當訪問到筱婷爸爸媽媽時，他們述說著筱婷是如何多次被拒絕，他們的心是如何一遍遍的被刺傷，讓我好生心疼，家長們真的需要有人來傾聽他們的心聲啊！（手札－甲師 89.08.28.）

總是喜歡在第一次和家長見面時和他們說：「過去的日子你們辛苦了，未來的日子裡，我將和你們一同學習及成長！」（手札－乙師 89.12.10）

希望藉由家長成長團體，讓家長們了解到他們並不孤單，有我們願意陪伴他們、陪伴孩子走這一段成長之路。（手札－乙師 90.01.20）

今天來了十位家長，場面真熱鬧，但事先設計好的活動派不上用場，讓我有些沮喪，不過這次的經驗讓我了解到，要設計親子學習活動，需先讓孩子們習慣家長到校進到教室，而不是怕孩子哭鬧而迴避，所以我還是會繼續鼓勵家長到學校來。（手札－甲師 90.03.22）

參加與不參加？無形中給了家長許多的壓力，最後幾次的團體人好像變少了，討論的主題似乎也無法再深入了，該是停下來想一想了。（手札－乙師 91.01.30）

二、增進教師的學習成長

行動研究是一連串省思與行動的過程，對教師便是研究者而言，更是一段不

斷地學習與成長的旅程。

每一次和家長的接觸，都讓我有不同的體悟，我開始會從不同的角度來看待家長、學生的需要。會去思考什麼樣的東西才是他們要的，也許是和我以前想的不同。（手札－甲師、乙師 90.11.21）

第一次團體大家較不熟，有時難免會有些沉默，黃老師也耐心的等待，這是我向他學習的一些帶團體的技巧。（手札－甲師 90.03.08）

走過這一段路感覺好累，如果有更多老師的參與和行政的支持，相信效果會更好。或許未來可以班群和團隊合作的方式，提供身心障礙兒童家庭支持服務。（手札－乙師 91.02.28）

三、提昇行動的動力

為期一年的身心障礙兒童家長成長團體，在家長的積極參與和教師的努力不懈之下，隨著學期的結束而告一段落。但結束並不是終點而是另一個起點，在探討實施成效與行動省思的過程中，我們又遇到了一些問題，重新回到行動研究循環的起點，省思過後發現問題，回顧走過的痕跡，在解決了一開始的問題後，我們又站在另一個起跑點上準備，結束代表的是另一個開始。

進行了 17 次的團體似乎遇到了瓶頸，該談的主題都討論過了，不知道接下來該朝哪個方向走。需要再去思考未來的方向，有哪些主題是需要再深入的。（手札－乙師 91.01.30）

結束家長成長團體後，和家長間的關係仍需要維繫，考量這學期的活動，想嘗試舉辦親子學習活動，鼓勵家長參與班級學習活動，增進親師溝通和親子互動。（手札－甲師、乙師 91.02.27）

想要以家族治療的方式延續家庭支持方案，才發現自己在這方面的背景並不是

那麼足夠，該自己再去多學習才是。(手札—乙師 91.03.05)

第五章 結論與建議

第一節 結 論

本研究旨在提供和瞭解身心障礙兒童家庭支持的實施與成效，以班級為本位的方式進行家長成長團體，並透過行動研究的歷程與省思，探討家長成長團體對身心障礙兒童家長及老師的影響。研究的結果歸納如下：

一、家長成長團體對家長的影響

(一)協助家長抒解心理壓力與自我調適。

(二)獲得教育孩子和精神上的支持。

(三)增進人際關係的拓展。

(四)獲得特殊教育的相關資訊。

(五)分享經驗和相互支持。

(六)獲得親職教育的知識。

(七)促進家長自我的轉變與對未來的期待。

二、家長成長團體促進親師關係的提升和溝通互動，老師與家長間像朋友、手足般地相互支持、鼓勵，有助於教師班級的經營。

三、家長成長團體的舉辦使家長們對班級和老師產生歸屬及信任感，無形中形成一股對班級的向心力和凝聚力，增加了參與子女學習活動的意願。

四、走過過行動研究的歷程，除了對家庭支持的主題有更深一層的思考外，也對教師從事行動研究有更深的體認和學習。

五、研究後的省思：以班級本位的家長成長團體能有效提供家庭支持，但對班級老師而言是一項辛苦的挑戰，若能有更多人參與，以班群和團隊合作的方式進行將較為可行。

第二節 研究限制及困境

本節針對研究方法和行動的限制，以及研究過程中的困境與省思予以討論，提出本研究之限制及困境。

一、家長因家務、時間等因素無法長期配合

雖然家長的回饋大都表示「家長成長團體」給予他們很多幫助，但也漸漸有家長帶著愧疚的表情或語氣，告訴我們：「不好意思啦！因為家裡要拜拜，所以這次跟您請假。」「最近公司要考證照，我都還沒準備好，好緊張！這次可不可以請個假？」「我也想參加，但是妹妹實在太小了，早上都起不來，歹勢啦！」「又到了採茶的時候了，所以較不方便喔！」家長們大都有經濟、家務等壓力，他(她)們實在很難心無旁騖或毫無牽掛的來參加家長成長團體。

二、個別之家庭問題難以在團體中再深入討論

在團體討論的過程中，有時是難解的婆媳問題、有時是惱人的夫妻溝通問題、更有令父母都頭痛之手足問題，雖然大家也都會提供自己的經驗相互分享，但「家家有本難唸的經」，即使相同的情況，不同的人也會衍生不同的問題，很難以同一原理原則來處理，因此不再是以此團體方式來進行

三、跨班帶領其他班級家長之難處

在第二階段的研究的過程中，因為學校行政單位的要求，加入了其他班級家長，一開始其他班級家長的參與度都不錯，但仍以本班家長參與人數較多，但後來其他班級家長就未再來參與。可能的原因有討論的主題不切合需要、家長的時間

無法配合、班級老師對親師關係的認知不同等。

第三節 建議

從研究的結果與過程中的省思，本研究分別從「行動」與「研究」兩個方向，提出以下的建議。

一、對行動的建議

(一)家長成長團體

為落實身心障礙兒童的家庭支持，舉辦家長成長團體是一個有效可行的方式，透過成長團體的過程，提供家長心理上的調適和支持，提供相關的資訊和服務，陪伴她們走一段艱苦的旅程。家長具有成長的潛能亦需要成長，但必須由教師和其他專業人員的引導和陪伴。

(二)多元的實施方式

家長成長團體是達成家庭支持的重要方式，但並非唯一的媒介，為滿足不同家長個別的需要，應採多元化的實施方式，如個別諮商、家族治療、親職教育、親子活動等。

(三)親師關係的建立與維繫

傳統的親師互動觀念需要改變，家長與老師可以是互相支持、鼓勵的朋友，彼此間是對等而互惠的，而非上對下的關係。透過班級家長成長團體可以改善親師

關係，有助於化解家長與教師合作的心結，增進親師的溝通與合作。

(四)團隊合作

班級式的家長成長團體對老師而言是一項額外的負擔，並不是每一位老師都願意去做，因此需透過團隊合作的方式，以班群的模式來推動，更多人的參與，除了可以分擔沉重的負擔外，亦可以彼此支持鼓勵，在團體討論中獲得更寬廣的視野。

二、對研究的建議

(一)協同行動研究

教學涵蓋了「教」與「學」，是一個不斷累積的過程，因此教師要在專業上有所成長，需要對自己的教學歷程有所覺知，而協同行動研究是一個可行的方向，值得教師嘗試。

(二)質量並重的研究方向

在蒐集有關家庭支持方面文獻的過程中發現，目前大部分的研究均著重在「量」的調查，少有「質」的成效檢討。站在家長的立場，量的調查僅能呈現目前需求，若未能配合實際方案的介入和評估，只是為研究和研究，並無法有效地解決家長的困境和問題；但若只是一味地行動而無省思與修正，則又陷入為行動而行動的窠臼。因此，未來在有關家庭支持和行動研究上，應朝質量並重的方向努力。

附錄一：參與團體家長背景資料表

代號	性別	年齡	職業	學歷	孩子狀況	備註
M1	女	40	保險	高職	重度智障、無口語、活動量大	
M2	女	34	家管	國中	重度智障	
M3	女	36	工	國中	重度智障、無口語、活動量大	
M4	女	34	農	國中	重度智障、情緒問題	
F4	男	42	農	國中	重度智障、情緒問題	
M5	女	40	家管	大專	極重度 CP	
M6	女	37	公	大專	重度智障、唇顎裂	
M7	女	43	家管	國中	重度智障	
M8	女	38	教	大學	重度智障、聽障	
F8	男	38	教	大學	重度智障、聽障	
M9	女	41	家管	國中	重度智障、癲間	
M10	女	34	家管	高職	極重度 CP	
M11	女	39	家管	高職	極重度 CP	
M12	女	33	公	大學	重度智障、CP	
M13	女	35	家管	高職	重度智障、身體病弱	
F13	男	41	工	高工	重度智障、身體病弱	
備註：M 為母親、F 為父親。						

附錄二：團體領導者背景資料

階段	單元	團體主題	團體領導者背景	
			性別	工作背景
一	1	團體形成	女	特教班導師
			男	特教班導師
一	2	遊戲與兒童發展、親子遊戲	男	特教班導師
一	3	角色調適與家庭動力	女	特教班導師
一	4	影片欣賞與分享	女	特教班導師
一	5	情緒和問題行為的處置	男	特教班導師
一	6	復健知能	男	復健科醫師主任
一	7	手足問題與調適	男	特教班導師
一	8	團體結束、心得分享	女	特教班導師
			男	特教班導師
二	1	團體形成	女	特教班導師
			男	特教班導師
二	2	自我調適及放鬆	女	輔導組長
二	3	特殊教育的資源運用	女	教育局特教輔導員
二	4	學習的路上你和我	女	特教班導師
二	5	遊戲、溝通和成長	男	特教班導師
二	6	生活與職能訓練	女	職能治療師
二	7	影片、讀書心得分享	男	特教班導師
二	8	親職兩性教育	女	輔導主任
二	9	團體結束	女	特教班導師
			男	特教班導師

附錄三：第一階段家長成長團體

親愛的家長：您好！

為了提供您在教育孩子上的支持，以及增進您在處理孩子問題行為方面和特殊教育方面的知識，同時，也希望能和您分享這方面的經驗，我們將於 3/8(四)起，每兩週舉辦一次家長成長團體，誠摯地邀請您！希望您和我們一起學習成長！

活動的時間內容如下：

時間：自 3/8(四)起，隔週星期四，上午八點半至十一點。

地點：嘉義啟智學校小一甲班教室。

對象：小一甲班全體家長。

帶領者：黃志雄、楊在珍。

活動內容：

次數	時間	主題	備註
一	3/8	團體形成	
二	3/22	遊戲與兒童發展、親子遊戲	
三	4/12	角色調適與家庭動力	
四	4/26	影片欣賞與分享	
五	5/10	情緒和問題行為的處置	
六	5/24	復健知能	
七	6/14	手足問題與調適	
八	6/21	團體結束、心得分享	

備註一：當天學生課程調整為動態活動方式，配合團比遊戲和親子活動進行。

備註二：若您有任何問題歡迎和我們聯繫！

附錄四：團體回饋單

「家長成長團體」回饋單

這是第_____次團體 今天是_____月_____日 我是_____

一、這次團體進行的內容是…

二、團體過程中我學到…(請具體！)

三、我想對團體所有成員或其中一位說的是…

四、我想對自己說…

五、我想告訴 Leaders…

附錄五：第二階段家長成長團體

親愛的家長：您好！

為提供您在教育孩子上的支持，以及增進您在特殊教育方面的知識和資源的獲得，我們將延續上學期的家長成長團體，繼續和您分享及成長，預計於 9/20 起每兩週一次，共計九次，誠摯地邀請您！希望您來和我們一起學習成長！

時間：自 9/20(四)起隔週星期四，上午八點半至十一點。

地點：小二甲班教室。

對象：小二甲全體家長。

方式：成長團體、座談分享、親子遊戲、影片欣賞等。

活動內容：

次數	日期	內 容	帶領者	備 註
一	9/20	團體形成	詹校長、黃志雄	
二	10/4	自我調適及放鬆	翟智怡	輔導組長
三	10/18	特殊教育的資源運用	黃錦花	教育局輔導員
四	11/1	學習的路上你和我	楊在珍	
五	11/15	遊戲、溝通和成長	黃志雄	
六	11/29	生活與職能訓練	陳采緹	職能治療師
七	12/13	影片、讀書心得分享	黃志雄、楊在珍	
八	12/27	親職兩性教育	劉淑玉	輔導主任
九	1/10	團體結束	黃志雄、楊在珍	

備註：歡迎您和我們聯繫！

附錄六：焦點訪談大綱

父母成長團體焦點訪談大綱

1. 在團體中讓您印象最深刻的是什麼？
2. 您如何看待這個團體？請用一個「 」來描述它。
3. 參加完這個團體，您覺得自己最大的收穫是什麼？
4. 想想團體前後，您發現自己有什麼不一樣嗎？
5. 您覺得哪一位成員的改變很大？為什麼？
6. 您覺得這個團體如果需要改進是哪個部分，您希望它變成如何？
7. 還有什麼其他的感受或想法是您想談的？

參考文獻

一、中文部分

- 王天苗(民 81)：智能不足兒童與母親互動行為之追蹤研究。特殊教育研究學刊，8 期，147-174 頁。
- 王天苗(民 82)：心智發展障礙兒童家庭需要之研究。特殊教育研究學刊，9 期，73-90 頁。
- 王天苗(民 87)：障礙者家庭研究與實務。載於身心障礙教育研討會會議實錄，69-81 頁。台北市：國立台灣師範大學特殊教育學系。
- 王以仁、林本喬、鄭翠娟(民 85)：國小親職教育小團體輔導方案之研究。嘉義師院學報，10 期，83-117 頁。
- 王志全(民 90)：家長參與式早期療育成效之個案研究。載於第六屆特殊教育課程與教學學術研討會論文集，279-315 頁。彰化：國立彰化師範大學特殊教育學系。
- 王慧君等編(民 86)：團體領導者訓練實務—修訂本。台北市：張老師文化事業股份有限公司。
- 林家興(民 86)：親職教育的原理與實務。台北市：心理出版社。
- 林惠芳(民 82)：智障兒童家庭福利服務供需性研究—以台北市為例。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版。
- 吳嫦娥編(民 83)：親職教育活動設計實務手冊。台北市：張老師文化事業股份有限公司。
- 吳明隆編著(民 90)：教育行動研究導論：理論與實務。台北市：五南圖書出版公司。
- 秦文力(民 83)：殘障家庭的生涯福利服務需求。社區發展季刊，67 期，219-233 頁。
- 胡雅各、郭慧龍(民 90)：高中職特教班智障學生的父母親家庭支援服務需求調查研究。載於亞洲區障礙理解教育國際研討會論文集，21-49 頁。彰化：國立彰化師範大學。
- 許樞文(民 84)：殘障者及其家庭需求之研究。東吳大學社會工作研究所碩士論文，未出版。
- 莊妙芬(民 85)：淺談美國障礙兒童之區域機構合作方案。特教新知通訊，4 卷 3 期，1-3 頁。
- 黃己娥、王天苗(民 88)：智障學生家長決定子女教育安置之研究。特殊教育研究學刊，17 期，85-105 頁。
- 黃志雄(民 89)：遊戲治療對中重度智能障礙學生情緒及問題行為影響之研究。嘉義：國立嘉義啟智學校。
- 黃慧真譯(民 79)：兒童發展。台北市：桂冠圖書公司。
- 教育部(民 87)：特殊教育法施行細則。台北市：教育部。
- 陳玉賢(民 87)：淺談特殊兒童親職教育。國教世紀，180 期，35-39 頁。
- 陳昭儀(民 84)：身心障礙兒童與家庭。師大學報，40 期，187-212 頁。
- 陳明聰(民 86)：身心障礙教育中父母參與的重要性及其相關因素之探討。特殊教育季刊，64 期，21-27 頁。
- 陳明聰、王天苗(民 86)：台北市國小啟智班學生父母參與之研究。特殊教育研究學刊，15 期，215-235 頁。
- 陳訓祥(民 87)：智障者父母學習需求及其相關因素之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版。
- 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 期，7-20 頁。
- 張訓誥(民 81)：英國特殊教育法規。載於

- 林寶貴(編)，世界各國特殊教育法規彙編。台北市：教育部社教司、國立台灣師範大學特殊教育研究所。
- 楊在珍(民 90)：運用班刊增進啟智學校小一學生家長參與之行動研究。載於嘉智叢書－啟智教育研習專輯六。嘉義：國立嘉義啟智學校。
- 楊登惠(民 89)：學前聽障班家長親職教育的小團體輔導。教師之友，41 卷 3 期，66-73 頁。
- 蔡清田(民 89)：教育行動研究。台北市：五南圖書出版社。
- 蔡蕙如(民 89)：學習外一章－運用兒童讀物實施全語文教學活動之行動研究～以一個課輔班為例。國立台北師範學院課程與教學碩士論文，未出版。
- 劉金花、林進材(民 88)：兒童發展心理學。台北市：五南圖書出版社。
- 劉城晃(民 90)：國小啟智班親職教育方案之發展與成效研究。國小特殊教育，31 期，69-75 頁。
- 劉明麗(民 86)：台北市國小智能障礙學童父母心理調適歷程之研究。特殊教育研究學刊，15 期，237-256 頁。
- 歐用生(民 88)：行動研究與學校教育革新。國民教育，39 卷 5 期，2-12 頁。
- 總統府(民 86)：特殊教育法。台北市：總統府。
- 羅湘敏(民 84)：障礙兒童親職教育理念的演變。國教天地，109 期，17-22 頁。
- 二、英文部分**
- Alpert, C. L., & Kaiser, A. P. (1992). Training parents as milieu language teachers. *Journal of Early Intervention*, 16, 31-52.
- Angell, R. (1993). A parent's perspective on the preschool years. In E. Schopler, & G. B. Mesibov(Eds.). *Preschool issues in autism*. New York, NY: Plenum Press.
- Byrne, E., & Cunningham, C. (1985). The defects of mentally handicapped children on families – A conceptual review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26, 847-864.
- DeMarle, D. J., & Roux, P. (2001). The life cycle and disability: experiences of discontinuity in child and family development. *Journal of Loss & Trauma*, 6, 29-43.
- Dorros, K., & Dorsey, P. (1988). The pressures of early intervention. *The Exceptional Parent*, September, 72-77.
- Harris, S. L. (1984). Intervention planning for the family of the autistic child: A multilevel assessment of the family system. *Journal of Marital and Family Therapy*, 10(2), 157-166.
- Heller, T., Miller, A. B., & Hsieh, K. (1999). Impact of consumer-directed family support program on adults with developmental disabilities and their family caregivers. *Family Relations*, 48(4), 419-427.
- Hester, P. P., Kaiser, A. P., Alpert, C. L., & Whiteman, B. (1995). The generalized effects of training trainers to teach parents to implement milieu teaching. *Journal of Early Intervention*, 20(1), 30-51.
- Jones, B. W. (1989). *A study to examine the relationship among stress, resources, race, family structure, and parent involvement in a group of headstart parents*. Doctoral Dissertation, the University of Texas A&M.
- Jowett, S., & Banginsky, M. (1988). Parents and education: A survey of their impro-

- vement and a discussion of some of the issues. *Educational Research*, 30(1), 36-45.
- Kaiser, A. P., Hancock, T. B., & Nietfeld, J. P. (2000). The effects of parent-implemented enhanced milieu teaching on the social communication of children who have autism. *Early Education and Development*, 11(4), 423-446.
- Leyser, Y. (1988). Let's listen to the consumer: The voice of parents of exceptional children. *The School Counselor*, 35, 363-369.
- Lindle, J. C. (1992). *School leadership and educational reform: Parent involvement, the education for Handicapped Children Act, and the principal. Occasional parents: School leadership and educational reform*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement. (ERIC Document for Research Service No. ED 353669)
- Manalo, V., & Meezan, W. (2000). Toward building a typology for the evaluation of services in family support programs. *Child Welfare*, 79(4), 405-429.
- Marshak, L. E., Seligman, M., & Prezant, F. (1999). *Disability and the family life cycle: Recognizing and treating developmental challenges*. New York, NY: Basic Books.
- Mills, G. E. (2000). *Action research: a guide for teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Pressman, H. (1987). New roles for parents. *The pressures of early intervention. The Exceptional Parent*, February, 36-38.
- Robbins, F. R., Dunlap, G., & Plenis, A. J. (1991). Family characteristics, family training, and the progress of young children with autism. *Journal of Early Intervention*, 15(2), 173-184.
- Shield, P. M. (1993). Bring school and community together in preparation for the 21st century. In Office of Education Research and Improvement(Eds.), *Parent and community involvement*(pp. 154-174). Washington, DC: Office of Education Research and Improvement. (ERIC Document for Research Service No. ED 368512)
- Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (1986). *Families, professionals, and exceptionality: A special partnership*. Columbus, OH: Merrill Publishing Co.
- Turnbull, H. R., & Turnbull, A. P. (2000). Family support: Retrospective and prospective. In M. L. Wehmeyer, (Ed.), *Mental retardation in the 21st century*. Austin, TX: Pro-ed.
- Yeh, C. H. (1994). *Using milieu language teaching to facilitate the communication skills of children with severe disabilities in home environments*. Unpublished doctoral dissertation. University of Northern Colorado, Greeley, Colorado.

The effects of family support on parents with handicapped children: The class-based action research

ABSTRACT

The purposes of this study were to provide the program of family support, and to investigate the effects of program on parents with handicapped children. The class-based action research was used to confer that the effects of the parents' group on parents with handicapped children and teachers, then to solve the educational problems in classroom.

This study based on educational action research, the data were collected with multiple ways, such as interview, observation, and questionnaire. The triangulation was used to help data analysis and to estimate the effects of action. Both teachers were the planer and guider in the parents' group, this group had hold for seventeen times.

The main finding were as following:

1. The effects of the parents' group on parents with handicapped children were including to express their stress, to expand relationship, to obtain the information of education, sharing experiences and supporting each other, to promote changing themselves, and to expect the future.
2. The relationship between parents and teachers were improved.
3. During this study process, the teachers as researchers were acquired many reflection and self-maturity.
4. The parents' group was effective way on providing family support to parents with handicapped children.

Keyword: Family Support, Parents' Group, Handicapped Children' s Family, Action Research