

Bulletin of Special Education 1997, 15, 197 - 214
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

CURRENT STATUS OF THE VOCATIONAL TRAINING CLASSES FOR STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES AND MILDLY INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE TAIWAN AREA

Tien-Miau Wang Mei-Ho Lin Shu-Jou Sun

National Taiwan Normal University

ABSTRACT

The purposes of this study were to understand how County Bureaus of Education planned and implemented vocational training programs in special classes for students with learning disabilities and mildly intellectual disabilities, and the current status of these classes and problems confronted. Total of 23 County Bureaus of Education, 68 junior high schools and vocational schools, and 1 vocational training center were surveyed. Among them, twenty-five schools were selected to be visited by groups of experts in the fields of special education, vocational education, and educational administration.

The major findings of this study were as follows: (1) Vocational training classes were established mainly in consideration of distribution of population, as well as regional and subjects' balance in the Counties. However, students with special needs in the regular classes were mostly excluded; (2) Many vocational training models and subjects were modeled after the special classes in the same schools, thus few choices were provided for students; (3) Schools preferred conducting special training classes alone rather than cooperate or join programs with other schools, which made it difficult, if not impossible, to share resources with other schools; (4) Almost half of the schools did not establish identification committees; students from special classes with intellectual disabilities were admitted to the class in no consideration of their interests and abilities; (5) Identification of mild MR and LD were difficult because appropriate measurement tools and standard were in shortage; (6) Curriculum and materials were compiled by teachers. Due to more word presentation in these materials, however, students' interesting and learning effectiveness were decreased; (7) Experts from community were invited into classes to be teachers; field-work into factory was few; and (8) Since special classes and practical skill training classes in vocational school were not many, the transitional possibility was limited.

國立臺灣師範大學特殊教育系、特殊教育中心
特殊教育研究學刊，民86，15期，215-235頁

臺北市國小啟智班學生父母參與之研究

陳明聰 王天苗

省立嘉義啟智學校 國立臺灣師範大學

本研究旨在探討台北市國小啟智班學生父母對父母參與子女教育之態度、參與情形以及參與需求。採調查研究法，以自編「父母參與調查表」蒐集臺北市國小222名啟智班學生父母、512名普通班學生父母、112名啟智班教師的意見。所得資料以單因子多變項變異數分析、單因子多變項共變數分析、典型相關加以處理。本研究的主要發現如下：

1. 啟智班和普通班學生父母及啟智班教師均對父母參與持正向的基本態度，但教師對父母的參與意願和能力持較負向的看法。
2. 啟智班學生父母在實際的活動參與、參與內容、參與方式及其參與需求均和普通班學生父母有所差異。啟智班學生父母對子女在家的教育活動參與較多，最經常透過家庭聯絡簿、電話、及父母接送孩子時和老師聯繫，最關切和孩子學習相關的內容。同時，他們希望能多利用各種便捷的方式在子女教育上有更多和更廣泛的參與，尤其希望多與教師溝通和參與學校經常性的活動。
3. 啟智班學生父母的參與情形主要和父母的程度、壓力、及對參與的基本態度等因素有關。

緒論

回顧教育史的演進，父母在兒童教育過程中自始就扮演重要的角色（Wehmeyer, 1991），然而隨著公立學校的大量興起、教育日益的專業化，家庭遂逐漸喪失其原有教育的功能（Thorne, 1993）。更因為社會的變遷，使父母與學校的關係日漸疏遠，也降低親師間的合作，導致在子女教育過程中，父母反退居觀察者或資訊提供者的地位（Stendahl, 1991）。

不過，過去數十年間，由於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; Turnbull & Winton, 1984），所以近年來，不管普通教育或特殊教育均很強調父母參與子女教育的重要性，尤其父母的參與被認為是21世紀特殊教育的重要趨勢之一（Chavkin, 1993; Friedman, 1993; Hales & Carlson, 1992; Hermar & Rempel, 1990; Horrocks, 1994; Lynn, 1994; Neel & Billing-Sley, 1989）。

由國外文獻可知，父母參與被視為改進一般學校教育和增進學校效能的重要關鍵（Friedman, 1993; Shields, 1993; Wagonseller, 1992）。文獻更指出障礙兒童父母積極參與其子女的教育，除了可以增進兒童發展、促進其學習表現，還可以增加親子互動的機會、改善

親子關係、促進父母正向情意態度的發展，對子女的安置決定及教育感到更滿意。父母的參與更是提昇特殊教育成效的重要因素（Cone, Delawyer, & Wolfe, 1985; Dabkowski, 1992; Dettmer et al., 1993; Hardman & McDonnell, 1991; Horrocks, 1994; Leister, 1993; McConell, 1994; McNair & Rusch, 1990; Morgan, 1982; Redaszsk-Byrne, 1994; Scott, 1993; Turnbull & Turnbull, 1982）。由此似乎可以肯定，父母積極參與子女的教育是具有實質的重要性。

基於對障礙兒童父母參與（parent involvement 或 parent participation）的重視，如英、美等發展先進國家透過立法保障父母參與的權利。例如，英國1993年教育法中，及規定特殊教育需求兒童父母對子女教育評估和教育安置有被告知、決定、和申訴等權利（引自王天苗、邱上真、莊妙芬、鄭麗月、葉瓊華、孫淑柔、鄒啓蓉，民86）。在美國，現行的1991年「障礙兒童教育法案」（Individual Disabilities Education Act, 簡稱IDEA），也規定身心障礙兒童父母依法可參與其子女評量安置的過程，並對其子女的個別化教育計畫（individualized educational program, 簡稱IEP）有決定的權利和義務，該法更規定可透過法律保障程序（due process），賦予父母申訴權（引自王天苗，民83）。

然而，父母參與的內涵到底是什麼？有人指出父母參與的內涵可以從參與的角色功能、內容、和項目加以說明（黃凱霖，民84）。以參與角色功能而論，Arsenault (1991) 和Chavkin & Williams (1985) 均指出父母參與的角色包括：學校的支持者、倡導者、聽眾、決定者、教師、或學習者。Jachson & Stretch (1976) 則認為父母是學校訊息的接受者和支持者、教師和學習者、義工、和決定者（引自Stendahl, 1991）。Lindle (1992) 更由美國障礙兒童父母參與角色的演變，以四個取向來解釋父母的參與：(1)父母能力取向—視父母是缺乏能力的人，需要接受親職課程；(2)官僚取向—專業人員要求父母提供所需訊息，在最少互動和不平等的關係條件下，完成擬定其子女的教育計畫；(3)倡導取

向—強調父母爭取其子女教育權利的角色，和子女的學習較少直接關係；(4)生態取向—強調父母、學校、專業人員應在各種環境脈絡中，更整體地實施平等的父母參與。

再以父母參與的內容和項目而論，學者多同時考量父母參與子女在校活動和在家的活動，並重視學校和家庭間的溝通聯繫。例如，Jones (1991) 將父母參與界定為：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、和參與決定。林義男（民77、民82）則將國內父母參與情形歸納為以下幾項：參與學校決策、參與學校和家庭的溝通、對學校政策和教學措施的反應、參與休閒活動的安排、協助子女溫習功課等。黃凱霖（民84）將父母參與僅界定為「父母參與子女在家中的學習活動」，這些活動包括安排、督導、溝通、指導、和陪同學習。另有人將父母參與界定為：定期到校參與教學活動和參加親職演講和父母小組討論等活動（任秀媚，民73）。由此可見，當研究者探討父母的參與狀況時，似乎涉及父母參與學校活動、家庭內子女教育活動、和親師間的溝通。

雖然國外法令保障障礙兒童父母的參與權，然而由文獻中顯示，障礙兒父母除了對子女在家活動有較多的參與外，對學校活動的參與和親師間的溝通情形均不理想，甚至連IEP會議的參與程度也未如預期的高（Cone et al., 1985; Glass, 1988; Gault, 1989; Lindle, 1992; Leyser & Cole, 1984; Lynch & Stein, 1982; Lynch & Stein, 1987; McKinney & Hocutt, 1982; Nancy, 1994; Reynoso, 1993; Robinson, 1994; Rose, 1990）。例如，有研究發現約43%的障礙兒童父母曾到校觀察子女上課、約18%的父母看過子女的學校記錄（Lynch & Stein, 1987），有研究則發現有52%的障礙兒童父母未參與任何親職課程（Rose, 1990），更有研究指出大部份父母很少參與每月定期的親師會談和學校的活動（Nancy, 1994）。Meryer & Blacher (1987) 探討99名重度障礙兒童父母參與的情形，雖然發現這些父母參與的情形頗佳，但是參與率也不到七成，

其中67%參與子女的評量、52%參與父母活動、66%至少每月一次到校觀察子女上課情形。至於障礙兒父母參與其子女IEP設計和會議的研究更指出父母參與的比率低、被動、而且不平等（Leyser & Cole, 1984; Lindle, 1992; Lynch & Stein, 1987; Robinson, 1994）。

另一方面，Gault (1989) 指出障礙兒童父母雖然不常出現在學校，但是他們都能提供子女基本的照顧，在家並能運用教師所提供的方法來教導其障礙子女。另一方面，有些研究則發現障礙兒童父母參與其子女在家的教育活動情形不一（Cone, Delawyer, Wolfe, 1985; Glass, 1988）。Glass (1988) 則發現父母參與情形不一的現象和參與的活動有關，例如在以下活動中父母參與率依次為：與教師接觸（88.5%）、參與教育過程（74.1%）、在家教子女學習（62.1%）、參加親職課程和出席會議（46.8%）、載子女上學（40.7%）、父母間聯繫與支持（38.5%）、擔任教室義工（36%）、到校觀察（31.7%）、參與募款（29.3%）、參與學校行政（28.4%）、參與倡導團體（23.3%）等。雖然參與情形並不理想，然而過去的研究似乎均呈現父母希望能有更多參與的趨勢（Leyser, 1988; McNair & Rusch, 1990; Rose, 1990）。

至於，影響身心障礙兒童父母參與的重要因素到底有哪些？歸納國外文獻可知，主要因素有三：一為障礙兒童個人因素，包括年齡、障礙程度、安置型態、障礙類別等（Cone et al., 1985; Grizzle, 1993; Leyser, 1988; Lynch & Stein, 1982; MacMillan & Turnbull, 1983; Wiest, 1992）。二是家庭因素，包括種族、家庭社經地位、父母的參與態度、家庭的支持等（Cone et al., 1985; Lowitzer, 1989; Lynch & Stein, 1982; Meyers & Blacher, 1987; Morgan, 1982; Woika, 1993）。三則為學校因素，包括學校參與方案的內容、教師對父母參與的態度、教師的訓練等（Bailey, Buysse, Edmwndson & Smith, 1992; Gerber, Banbury, & Miler, 1985; Glass, 1988; Leyser, 1988; Meyers & Blacher, 1987; Robinson, 1994）。

其中，父母和教師對父母參與的態度被認為是影響父母實際參與的重要因素，所以近來，針對父母和教師對父母參與態度的研究日漸受到重視（Srinivasan, 1992）。過去有的研究指出，教師認為父母是否參與IEP會議並不重要（Gerber et al., 1986; Yoshida, Fenton, Kaufman, & Maxwell, 1978），不過近來一些父母參與內容擴大至IEP以外的研究則發現，整體而言，教師對父母參與子女教育持正向的態度，但是懷疑父母的參與能力，而且並不喜歡父母扮演決定者和倡導者的角色（Abelson & Matge, 1985，引自Stendahl, 1991; Chavkin & Williams, 1985; Freeman & Gray, 1989; Gault, 1989; Glass, 1988; Stendahl, 1991）。而以父母為對象的研究則指出，父母雖能體認自己在子女學習過程中的重要性，且對自己的參與能力有信心，但卻不願意參與決定（Lynch & Stein, 1982; Gault, 1989; Lusthaus, Lusthaus & Gibbs, 1981; Yoshida et al., 1978）。

國內特殊教育近來也開始逐漸重視父母參與的課題。如教育部於民國八十四年舉行的全國身心障礙教育會議即將父母參與列為會議八大議題之一（教育部，民84）；最近通過的特殊教育法也明定父母參與的條文，障礙兒童父母得以決定其子女的教育安置及參與個別化教育計畫的擬定，並依法擁有申訴以及參與學校家長會的權利（立法院，民86）。因此，父母參與似乎將成為國內身心障礙兒童教育中重要的一環。為了讓政策落實，符合家長實際需求，發揮父母參與應有的功能，實有必要對障礙兒童父母參與的狀況與需求做廣泛的探討。再者，學校可藉由了解父母目前參與的狀況及父母對參與子女教育的需求，設計優先辦理的參與方案（Glass, 1988; Leyser, 1988; Lynch & Stein, 1982; Karnesy & Esry, 1981；引自Stendahl, 1991; Turnbull & Turnbull, 1982）。

然而，截至目前為止，國內有關父母參與的研究並不多，而且均係針對普通兒童父母參與情形的探討（任秀媚，民73；李惠如，民68；林義男，民77；林義男，民82；黃凱霖，民84；

歐陽閻、柯華威、梁雲霞，民79)。至於以身心障礙兒童家庭為對象的研究，只有探討學前心智發展障礙幼兒家庭參與和家庭支援成效的研究(王天苗，民83)。關於學齡階段障礙兒童父母參與的相關研究，至今闕如。基於上述的動機，本研究主要以臺北市國小啟智班和普通班學生家長和教師為研究對象，初探以下問題：啟智班學生父母對參與子女教育的態度為何？是否和普通班學生父母及啟智班教師不同？啟智班學生父母對子女教育的參與情形和需求如何？是否和普通班學生父母不同？啟智班學生的個人變項、家庭背景變項、及對父母參與態度是否和父母參與的情形有關？

研究方法

一、研究對象

本研究以臺北市國小啟智班和普通班學生父母及啟智班教師為研究樣本，以下分別說明取樣原則、人數、及樣本背景資料分配情形：

(一) 啟智班與普通班學生父母

本研究以行政區為分層標準，參酌各區學校數之比例，以學校為單位叢集取樣啟智班學生家長，共抽取就讀21所學校啟智班學生父母398名。普通班學生家長則以系統取樣方式，自前述學校各年級第一個班級學號第一號起，每間隔5號取一位，每班抽取6位學生之父母為研究樣本，其中由於有6所學校只從各年段中各取一班，因此，共抽取普通班學生父母648位。經問卷調查，共回收有效問卷：啟智班222份(回收率55.8%)、普通班512份(回收率79.0%)。由表一學生個人及家庭變項分配情形及組間差異考驗結果，可知調查表多為母親填寫，兩組樣本在父母教育程度變項有顯著差異。

(二) 啟智班教師方面

取樣學校之啟智班教師均為研究對象，共計128名。共回收有效樣本115份，回收率89.8%。其中以女性教師為主(99人)，教師接受的特教專業訓練以特教學分班結業者較多(47人)、特殊教育系所(組)畢業者次之(35人)、未受

特殊育專業訓練者最少(27人)，啟智教育教學年資1~22年，其中約59%的教師年資在5年以下，平均年資是5.8年。

二、研究工具

本研究以自編「父母參與調查表」蒐集資料，分成父母用和教師用兩種。研究者參考國內外相關文獻和量表(Arsenault, 1991; Chavkin & Willians, 1985; Clark, 1992; Glass, 1988; Srinivasan, 1992; Stendahl, 1991)，並根據收集自55位國小教師對「你認為父母對子女學習活動的參與可以包括那些方面？」的看法，編擬初步題本。其後，請10位國小老師和5位國小學生父母針對初步題本提供修正意見。再排除不適用的題目、增列題目、並修正語意不適合的題目後，確定預試題本，進行預試。

本研究以臺北市成德、大橋、及蓬萊三所小學的普通班學生父母270名、啟智班學生父母35名、啟智班教師45名，共350名為預試樣本。結果得有效預試問卷271份。最後，針對預試資料進行項目分析，並編製成正式題本。以下分別說明之：

(一) 「父母參與調查表」(父母用)

本研究所使用之「父母參與調查表」(父母用)分成甲乙兩卷，甲卷為啟智班學生父母填寫，乙卷為普通班學生父母填寫。除基本資料外，其他部分甲乙兩卷均相同。調查表主要包括：基本資料、父母參與態度、父母參與情形和需求等三大部分。

1. 基本資料部分

甲乙兩卷共同的部分為：學生姓名、出生年月日、性別、就讀學校、排行、家中子女數、父母年齡、教育程度、填寫日期、填寫人等十項。甲卷另外增加：子女障礙程度、接受啟智教育年數、家庭支持、父母壓力等四項。

2. 父母參與態度部分

此部分包含「父母參與的基本態度」、「對父母角色的態度」、「對父母參與程度的態度」等三大題：

(1) 父母參與基本態度量表

包括「參與重要性」8題、「對學校態度」

表一 普通班和啟智班學生個人背景資料、父母背景資料分配情形及有關變項間差異考驗結果

	啟智班學生(n=222)		普通班學生(n=512)		χ^2
	人數	(百分比)	人數	(百分比)	
性別					
男	117	(52.9)	255	(59.8)	.61 (ns)
女	104	(47.1)	257	(45.2)	
不明	1		1		
年級					
低年級	75	(33.8)	163	(31.8)	1.87 (ns)
中年級	65	(29.3)	176	(34.4)	
高年級	82	(36.9)	173	(33.8)	
出生序					
頭胎	101	(46.3)	231	(45.5)	.05 (ns)
非頭胎	117	(53.7)	277	(54.5)	
不明	4		4		
障礙類別					
輕	68	(30.6)			
中重	154	(69.4)			
填寫人					
父親	52	(23.2)	120	(23.4)	
母親	170	(76.8)	392	(76.6)	
父親教育程度					
國小以下	23	(10.4)	35	(6.8)	15.28**
國中	35	(15.8)	57	(11.1)	
高中	74	(33.3)	165	(32.2)	
專科	51	(23.0)	102	(19.9)	
大學以上	39	(17.6)	123	(29.3)	
母親教育程度					
國小以下	38	(17.1)	43	(8.4)	12.66*
國中	38	(17.1)	79	(15.4)	
高中	84	(37.8)	229	(44.7)	
專科	27	(12.2)	74	(14.5)	
大學以上	35	(15.8)	87	(17.0)	
父母壓力					
平均數	2.36				
標準差	0.57				
家庭支援					
平均數	2.29				
標準差	0.74				

*P<.05 **P<.01

*「父母壓力」是指啟智班學生父母針對調查表內「養育這個孩子，您是否感覺有壓力？」一項1~3分自評的結果，得分愈高代表父母自覺的壓力愈大；「家庭支持」是指啟智班學生父母針對調查表內「可以幫助您照顧這個小孩子的人多嗎？」一項1~4分自評的結果，得分愈高則父母自覺獲得的支持愈多。

9題、和「對父母態度」8題，共25題。「參與重要性」的例題如：如果父母和老師能保持良好的關係，對孩子的學習會有很大的幫助。「對學校態度」的例題如：老師應該主動把孩子在學校的表現告訴父母。「對父母態度」的例題如：如果老師要父母到學校談孩子的事，父母通常不會拒絕。填答者逐題考量「很同意」、「同意」、「不太同意」、及「不同意」中最適合的答案，分別給予4分~1分，得分愈高，代表態度愈積極，反之，則態度較消極。本部分題目經信度考驗，獲得分量表與全量表的內部一致性 (internal consistency) Cronbach α 係數為：.78 (參與重要性)、.80 (學校態度)、.83 (父母態度)、和.92 (全量表)。在效度考驗方面，分量表間及分量表和全量表間的相關係數介於.68~.91間，均達.01顯著水準。

(2) 父母角色

父母針對「在孩子的教育過程中，您希望父母扮演什麼樣的角色？」一題，以複選的方式從教師角色、支持者、倡導者、學習者、決定者、及一般父母角色等6項角色中勾選出父母認為應該扮演的重要角色。

(3) 參與程度

父母針對「您認為父母應該如何參與孩子的教育？」一題，以單選方式從「父母應該積極參與孩子教育」、「父母不需要參與太多」、「父母應該配合老師要求的事」、「盡量多參與，但是可以看情形而定」、「父母有權決定要不要參與」等五個選項中，勾選一個父母認為最合適的參與程度。

3. 父母參與情形和參與需求部分

此部分以相同的題目同時了解這一學年來父母參與子女學習的情形及父母的參與需求情形，主要包括「活動參與」、「參與內容」、和「參與方式」等三大題：

(1) 活動參與

包括「學校經常性活動」6題、「學校非經常性活動」8題、「親師溝通」6題、「在家活

動」9題，共29題。填答者就每一項活動，分別考慮「現況」和「期望」的情形 (即代表每一項活動的「參與情形」和「參與需求」)：「現況」部分從「經常」、「偶而」、「很少」、和「沒有」四個選項中，勾選出最符合的一項，以4分~1分予以計分，得分愈高，參與情形愈多。「期望」部分則從「很希望」、「希望」、「不太希望」、「不希望」、和「不知道」五個選項中，勾選出最符合的一項，以4分~0分予以計分，得分愈高代表需求程度愈高。

(2) 參與內容

旨在了解父母對各項內容參與的「現況」和「需求」，共14題。填答方法與計分方法和「活動參與」同。

(3) 參與方式

旨在了解父母參與方式的「現況」和「需求」，共8題。填答方法與計分方法和「活動參與」同。

(二) 「父母參與調查表」(教師用)

本調查表主要為調查啟智班教師對對父母參與之態度，包括教師基本資料與父母參與態度兩部分。基本資料內包括教師姓名、性別、年齡、服務學校、特教專業訓練背景、任教啟智班年資、填寫日期等七項。父母參與態度部分則包括父母參與基本態度、父母角色、參與程度等三大題目。題目內容、填答方式、和計分均與「父母參與態度量表」(父母用)「父母參與態度」部分完全相同。

三、研究程序

本研究採問卷調查法收集資料。進行程序包括：探討文獻、編製「父母參與調查表」、抽取研究樣本、正式進行調查、資料整理、資料分析、和撰寫報告。

四、資料處理與分析

本研究以套裝軟體SPSS (6.0版) 進行資料的統計分析，統計方法包括：單因子多變量共變數分析、單因子多變量變異數分析、 χ^2 考驗、和典型相關分析。

結果與討論

一、啟智班學生父母、普通班學生父母、和啟智班教師對父母參與的態度及組間差異分析結果

(一) 對父母參與的「基本態度」

由於啟智班與普通班學生父母在父母教育程度上有顯著差異，故以父母教育程度為共變數，進行兩組組間差異分析，結果見表二。由結果可知，兩組父母在三項態度之平均得分依次為：「參與重要性」、「對父母態度」、「對學校態度」，由平均得分均在3分以上 (3為同意，4為很同意)，顯示兩種班學生父母對參與子女教育都抱持正向的基本態度。但是整體而言，兩組學生父母對父母參與的基本態度有差異 ($\Lambda=98, p<.01$)。進一步進行單變量考驗，並未見三分量表達.01統計上顯著差異水準

(.05除以依變項數3，作為單變量考驗顯著之標準)。其中的差異可能是因為啟智組父母間的差異較大而造成，或者也顯示兩組父母對參與子女教育的基本態度似乎差異不大。

又，由表二結果可知，啟智班教師在三項態度得分均超過3，顯示教師對父母參與也持正向的基本態度。組間差異比較結果發現，啟智班學生教師和父母對父母參與的基本態度有顯著差異。進一步單變量考驗，結果發現主要差異在「對父母態度」上 (以 $p=.01$ 為顯著通過水準)，這意謂著：啟智班教師對父母的參與責任、能力和意願的看法持較負向或消極的看法。此結果和文獻中指出教師常能認同父母參與的重要，但卻懷疑障礙兒童父母的能力的結果大致符合 (Abelson & Matge, 1985, 引自Stendahl, 1991; Freman & Gray, 1989; Glass, 1989)。

表二 啟智班學生父母、普通班學生父母、和啟智班教師在「父母參與基本態度」三分量表平均得分、多變量及單變量變異數分析結果

	a啟智班學生父母 (n=222)		b普通班學生父母 (n=512)		c啟智班教師 (n=112)		變異數分析			
	M	SD	M	SD	M	SD	a×b		a×c	
							Λ	F	Λ	F
參與重要性	3.41	.40	3.40	.36	3.41	.34	.98**	.93	.77**	.00
對學校態度	3.29	.38	3.25	.35	3.29	.35		3.80		.01
對父母態度	3.32	.42	3.36	.38	3.02	.40		.72		38.99***

p<.01 *p<.001

註：a指啟智班學生父母、b指普通班學生父母、c指啟智班教師；a×b指啟智班學生父母和普通班學生父母得分之共變數變異數分析、a×c指啟智班學生父母和教師得分之變異數分析

(二) 對「父母角色」的態度

由表三可知，有近五成以上的啟智班學生父母認為父母應該扮演「學習者」、「教師角色」、「父母角色」、「倡導者」等重要的角色。此結果符合Lindle (1992) 所言：障礙兒父母對角色的態度傾向於能力與倡導取向，亦即父母積極學習各項教養知能負責教導孩子，並

重視子女教育權的爭取。但是值得注意的是，父母也認為父母不過是扮演父母該扮演的角色而已。又，由表三中的卡方考驗結果發現，兩組父母對角色的認定有顯著差異者為「倡導者」的角色，此結果顯示啟智班學生父母較重視子女教育權的倡導，這似乎也反映了他們對子女是否能接受合適教育的擔憂。

此結果與美國障礙兒童父母參與相關法案或政策發展之初，強調父母學習、教學及倡導等角色相一致 (Turnbull & Winton, 1984)。但國內不管啟智班學生父母、普通班學生父母、或啟智班教師皆尚未覺察父母是決定者的角色，則與Chavkin和Willians (1985) 的調查發現父母不但對學習、教學、學校活動支持感到興趣，而且對倡導、參與決定也有相當重視的結果並不一致。這情形是否影響日後父母參與權的執行，則有待進一步觀察。

表三 啟智班與普通班學生父母對「父母角色」態度之Cochran Q與卡方考驗分析結果

	a啟智班學生父母 (n=222)		b普通班學生父母 (n=512)		c啟智班教師 (n=110)		χ^2	
	N	%	N	%	N	%	a×b	a×c
學習者	162	74.3	381	75.0	95	86.4	.10	5.63*
教師角色	118	54.1	275	54.1	87	79.1	.02	18.18**
父母角色	107	49.1	273	53.7	60	54.5	1.33	.87
倡導者	108	49.5	159	31.3	42	38.2	22.16**	3.60
支持者	99	43.1	214	42.1	84	76.0	.02	33.24**
決定者	68	31.2	147	28.9	41	37.3	.28	.86
Cochran Q	108.18**		331.89**		133.40**			

註：上述人數是受試以複選方式選填該角色為重要者之和，故總人數超過樣本數。

*p<.05 **p<.01

(三) 對「參與程度」的態度

表四列出兩組父母對應參與程度的差異分析結果，結果發現兩組父母對父母參與程度的態度達顯著差異，普通班父母較認為應該「視個別情形儘量參與」，而啟智班學生父母雖然認為最應該的參與程度應是「視個別情形儘量參與」，但是同時認為「積極參與」和「配合教師要求」也很重要。此結果似乎意謂著，啟智班學生父母在子女有問題的情況下，較傾向服從權威、以待命方式配合教師的要求而做。若參考其對父母角色態度的看法結果而論，則可以發現：啟智班學生父母認為的「視個別情

又由表三結果可知，啟智班學生父母和教師在「學習者」、「教師角色」與「支持者」三項角色的看法有顯著差異，多數教師認為父母主要應該扮演這三種角色，因此啟智班教師似乎比較強調父母應該學習各種教養知能，成為子女的教師，並積極參與學校的活動。此結果與Chavkin和Willians (1986) 研究發現相符合，亦即學校教師多對父母以傳統方式參與孩子教育表示歡迎，但卻不希望父母參與學校事務的決定。

形儘量參與」和「積極參與」，似乎是指父母應主動積極學習教養知能而扮演教師的角色。

又由表四結果發現，啟智班教師和父母對父母參與程度的看法也有顯著差異，雖然多數啟智班教師和父母都認為父母應該「視個別情形儘量參與」，但是教師似乎比父母更希望父母「積極參與」，而學生父母則比教師更認為父母應該「配合教師要求」。

綜合以上的分析可知，啟智班學生父母、普通班學生父母和啟智班教師基本上都認為參與是父母的責任，父母應「視個別情形儘量」或「積極」參與孩子的學習。但本研究中樣本

表四 啟智班和普通班學生父母對「參與程度」之態度的差異分析結果

	a啟智班學生父母 (n=221)		b普通班學生父母 (n=512)		c啟智班教師 (n=105)		χ^2	
	N	%	N	%	N	%	a×b	a×c
視個別情形儘量參與	87	41.0	283	56.6	50	47.2	21.14**	12.22*
積極參與	63	29.7	117	23.4	40	37.7		
配合教師要求	52	24.5	73	14.6	11	10.4		
不需參與	6	2.8	7	1.4	1	.9		
有權決定是否參與	4	1.9	20	4.0	4	3.8		

*p<.05 **p<.01

所謂「積極參與」似乎並不包括父母參與子女教育上各項問題之決定。此外，較之普通班學生父母和啟智班教師而言，啟智班學生父母似乎更重視配合教師要求以參與子女的教育。

二、啟智班和普通班學生父母參與子女教育活動、參與內容、和參與方式情形及組間差異分析結果

(一) 父母參與子女教育活動情形及組間差異分析結果

由表五可知，啟智班學生父母經常參與的子女教育活動是「在家活動」，而父母對「學校經常性活動」與「親師溝通」的參與仍不足，至於「學校非經常性活動」就更少了，可見父

母與學校之間的聯繫仍屬缺乏。此結果與Glass (1988) 的發現部分符合，Glass指出父母的參與率以「與老師接觸」最高，「參與特教過程」次之，再者為「在家的教育活動」，最低的為擔任義工、參與行政決定。國內對子女在家活動的高參與程度，或許反應出國人重視子女學習的傳統。

又由表五差異考驗結果顯示，啟智班與普通班學生父母對子女教育活動的參與達顯著差異。由單變量考驗結果發現，主要係「學校非經常性活動」、「親師溝通」二項結果的差異所致。由平均數可知，啟智班學生父母在學校非經常性活動、親師溝通方面有較多的參與。

表五 啟智班與普通班學生父母在「活動參與」(現況)平均得分及多變項共變數分析和單變量變數分析結果

	啟智班學生父母 (n=503)		普通班學生父母 (n=217)		Λ	單變量	
	M	SD	M	SD		F	p
學校經常性活動	2.67	.79	2.61	.73	.78**	2.77	.13
學校非例行性活動	1.50	.50	1.29	.39		37.82	.00
親師溝通	2.86	.62	2.23	.61		170.16	.00
在家活動	3.65	.44	3.65	.33		.70	.40

註：平均得分1代表沒有，2代表很少，3代表偶而，4代表經常。

**p<.01

(二) 父母「參與內容」情形及組間差異分析結果

由表六可知，啟智班父母對此14項參與內容的得分情形多在「偶而」上下，似乎顯示父母並不熱中參與這些主題。不過，啟智班學生父母仍和普通班學生父母在參與內容上仍有顯

著差異。由單變量考驗結果，發現兩組父母在此14項內容的參與情形均有差異，而且啟智班學生父母在此14項內容的參與頻率都比普通班為高，由此結果似乎透露啟智班父母積極參與的苦心。

表六 啟智班與普通班學生父母在「參與內容」(現況)平均得分及多變項共變數分析和單變量變數分析結果

	啟智班學生父母 (n=186)		普通班學生父母 (n=442)		Λ	單變量	
	M	SD	M	SD		F	p
	1 閒聊，聯絡情感	3.25	.85	2.73		1.03	.86**
2 孩子進退步的情形	3.33	.80	2.77	.99		45.74	.00
3 孩子的學習內容	3.37	.82	2.76	1.00		52.76	.00
4 孩子在學校的表現	3.39	.75	2.91	.93		41.57	.00
5 孩子相關的權利	2.93	.94	2.2	1.02		67.07	.00
6 孩子升學的事情	2.71	1.12	2.19	1.17		23.65	.00
7 孩子在家的情形	3.31	.82	2.72	1.06		42.21	.00
8 學校活動的消息	3.39	.81	2.76	.99		57.92	.00
9 孩子的管教方式	3.34	.82	2.72	1.07		47.38	.00
10 孩子的行為問題	3.43	.74	2.85	1.05		43.91	.00
11 孩子的學習問題	3.46	.77	2.85	1.01		51.64	.00
12 教養孩子的方式	3.28	.86	2.60	1.11		51.99	.00
13 親子關係的問題	3.18	.90	2.52	1.17		42.48	.00
14 父母心理壓力問題	2.76	1.06	2.12	1.13		39.63	.00

註：平均得分1代表沒有，2代表很少，3代表偶而，4代表經常。

**p<.01

(三) 父母「參與方式」情形及組間差異分析結果

由表七結果，可知啟智班學生父母最常以「家庭聯絡簿」參與子女相關教育事宜，最少利用「老師家訪」和「透過其他父母」的方式。此結果似乎意謂著：啟智班學生父母與教師所

運用之參與方式以便利性為導向，即最常利用廣為國小教師使用的家庭聯絡簿。而表中的差異考驗發現，兩組父母參與方式有顯著差異，進而由單變量考驗結果可以發現：除了「到學校參加活動」外，啟智班父母對其餘七種參與方式之運用皆多於普通班父母。

表七 啟智班與普通班學生父母在「參與方式」(現況)平均得分及多變項共變數分析和單變量變數分析結果

	啟智班學生父母 (n=206)		普通班學生父母 (n=483)		Λ	單變量	
	M	SD	M	SD		F	p
	到學校參加活動	2.90	.90	2.79		.94	.75**
老師家訪	1.83	.92	1.50	.79		18.41	.00
電話	3.06	.83	2.32	.96		84.58	.00
家庭聯絡簿	3.58	.77	3.11	.90		48.19	.00
便條紙	2.10	1.09	1.59	.84		43.78	.00
接送孩子時	3.21	.95	2.19	1.04		137.22	.00
其它父母	1.63	.89	1.20	.52		56.16	.00
通知單	2.74	1.13	2.35	1.13		17.24	.00

註：平均得分1代表沒有，2代表很少，3代表偶而，4代表經常。

**p<.01

三、啟智班和普通班學生父母對參與子女教育活動、參與內容、和參與方式之需求

(一) 父母對參與「子女教育活動」之需求情形及組間差異分析結果

由表八結果，可以發現啟智班學生父母對「在家活動」、「親師溝通」與「學校經常性活動」等三大項得分均大於3，顯示其在此三層

面有較高的參與需求，尤其對「在家活動」的參與需求較多，但對參與「學校非經常性活動」則需求最少。本研究結果基本上與Leyser (1988) 部分的研究發現一致：障礙兒童父母多期望有更多的親師溝通，參與學校經常性活動次之，最不喜擔任義工。Leyser的研究中並未評估障礙兒童父母對子女在家活動的參與需求。

表八 啟智班與普通班學生父母在「活動參與」(需求)平均得分及多變項共變數分析和單變量變數分析結果

	啟智班學生父母 (n=188)		普通班學生父母 (n=457)		Λ	單變量	
	M	SD	M	SD		F	p
	學校經常性活動	3.07	.51	3.07		.43	.92**
學校非例行性活動	2.58	.65	2.38	.61		13.3	.00
親師溝通	3.22	.43	3.01	.42		34.97	.00
在家活動	3.48	.44	3.50	.42		.00	.99

註：平均得分1代表不希望，2代表不太希望，3代表希望，4代表很希望。

**p<.01

又，由表八多變項共變數分析結果，發現兩組父母對子女學習活動的參與需求有顯著差異。進而由單變量考驗結果有可以看出：差異主要是在親師溝通與學校非經常性活動二大項（以 $p=.01$ 為顯著水準），而且啟智班學生父母在此二向度的參與需求較普通班父母為高。本研究結果似乎意謂著：啟智班學生父母更期望能透過親師的溝通了解子女的學習，而且即使對參與學校一些非例行性活動的需求並不高，但仍然較普通班學生父母期望能對孩子在校學習活動能多有參與，或許這又凸顯出啟智班學生父母對子女學習的關心。

綜合啟智班學生父母對子女教育活動參與情形和參與需求來看，可以發現：(1)不管參與情形或參與需求，皆以在家層面最多，親師溝通次之，學校層面的參與最少；(2)參與愈多的向度，需求程度也愈高，而且，除「在家活動」外，其他三向度的參與需求程度皆較參與程度為高。(3)啟智班與普通班不管在現況或需求，

表九 啟智班與普通班學生父母在「參與內容—需求」平均得分、多變項共變數分析以及單變量變數分析結果

	啟智班學生父母 (n=161)		普通班學生父母 (n=391)		A	單變量	
	平均數	標準差	平均數	標準差		F	p
1.閒聊，聯絡情感	3.31	.55	3.24	.58	.91**	1.08	.298
2.孩子進退步的情形	3.42	.56	3.24	.70		6.88	.009
3.孩子的學習內容	3.43	.52	3.29	.53		6.67	.010
4.孩子在學校的表現	3.49	.53	3.37	.55		4.69	.031
5.孩子相關的權利	3.40	.53	3.10	.63		26.29	.000
6.孩子升學的事情	3.47	.51	3.20	.64		18.26	.000
7.孩子在家的情形	3.32	.56	3.24	.55		1.95	.163
8.學校活動的消息	3.36	.56	3.22	.53		6.82	.009
9.孩子的管教方式	3.40	.54	3.29	.58		3.38	.066
10.孩子的行為問題	3.45	.51	3.36	.60		2.64	.105
11.孩子的學習問題	3.52	.50	3.37	.56		7.32	.007
12.教養孩子的方式	3.40	.67	3.35	.57		.33	.564
13.親子關係的問題	3.29	.67	3.25	.58		.05	.828
14.父母心理壓力問題	3.15	.74	2.94	.78		7.18	.008

註：平均得分1代表沒有，2代表很少，3代表偶而，4代表經常。

** $P<.01$

主要差異的向度皆在「學校非經常性活動」與「親師溝通」。

(二) 父母對「參與內容」之需求情形及組間差異分析結果

由表九結果可知，啟智班學生父母對14項內容有高的需求，其中尤以關於孩子學習、行為與升學之訊息和問題最為父母關心。啟智班學生父母和普通班學生父母的需求間有顯著差異，由單變量考驗結果可知：啟智班學生父母比較期望學校教師能告之孩子的相關權利，而且希望能得知或與老師討論子女升學的相關事宜。此結果正反映父母對子女特殊切身問題的重視。再以此結果和前述啟智班學生父母對各參與內容的參與情形，可知在14項內容中，「孩子相關權利」以及「升學事情」之落差最大，若需求是對現狀的不滿足，則此差異似乎也意謂著目前啟智班教師並未能讓父母充分了解其子女的相關權利及日後升學的可能途徑或問題，而這些卻是父母覺得重要而想知道的。

(三) 父母對「參與方式」之需求情形及組間差異分析結果

由表十可知，啟智班學生父母對其中的「家庭聯絡簿」、「接送孩子」、「電話」和「到學校參加活動」等四項方式之需求程度較高。啟智班學生父母和普通班父母對參與方式之需求有顯著差異。由單變量考驗結果可知：

啟智班學生父母在「接送孩子時溝通」、「透過其他父母」傾向於有較高的參與需求（以 $p=.01$ 為顯著通過水準）。但因為透過其他父母的方式並非啟智班學生父母所期望的參與方式（ $M=2.30$ ，2分代表不太希望），是以和普通班學生父母相較之下，啟智班學生父母比較希望能藉接送孩子上放學時參與子女的教育。

表十 啟智班與普通班學生父母在「參與方式—需求」平均得分、多變項共變數分析以及單變量變數分析結果

	啟智班學生父母 (n=150)		普通班學生父母 (n=365)		A	單變量	
	M	SD	M	SD		F	p
到學校參加活動	3.11	.73	3.06	.61	.90**	.97	.325
老師家訪	2.93	.71	2.88	.73		.14	.712
電話	3.27	.54	3.23	.51		.92	.338
家庭聯絡簿	3.45	.53	3.39	.51		2.83	.093
便條紙	2.74	.91	2.80	.81		.63	.428
接送孩子時	3.33	.60	2.94	.72		31.32	.000
其它父母	2.30	1.01	1.97	.94		10.70	.001
通知單	2.87	.89	2.9	.79		.10	.754

註：平均得分1代表沒有，2代表很少，3代表偶而，4代表經常。

** $P<.01$

四、啟智班學生個人背景變項、家庭背景變項、父母參與基本態度和父母參與子女教育活動情形之關係

由表十一結果顯示，有兩個典型相關達顯著水準，典型相關係數分別為.60、.35，啟智班學生個人背景變項、家庭背景變項、以及父母對參與之態度與父母參與子女教育活動的情形之間有顯著相關。由結果可以歸納出以下幾點：(1)啟智班學生父母的參與基本態度與父母參與子女教育活動的情形呈正相關。(2)在家庭背景變項中，父母的教育程度與在家活動呈正關係，而與親師溝通呈負關係；不過，父母壓力正好相反。此結果似乎意謂著：父母教育程度愈高者，傾向愈能參與子女在家的活動，而親師溝

通的情形則較少；父母自覺教養壓力大者，傾向有較多的親師溝通，而較少參與在家活動。(3)啟智班學生個人背景變項、家庭背景變項、及父母參與態度和父母參與情形只有中度相關（重疊量為18.2%）。

綜合上述結果可知，在與父母參與情形的相關因素中：(1)啟智班學生個人變項並非重要因素，此結果似乎和Ahlgren (1989)、Gault (1989)、Lowitzer (1989)、及McKinney和Hocutt (1982) 的發現一致。這似乎意謂著啟智班學生父母對子女教育的關心與實際的行動，並不因子女的個別差異而有顯著的不同。(2)父母對參與的基本態度、父母教育程度和父母壓力情形與父母對子女教育活動的參與有顯著的關係，

此結果和國外文顯頗為一致，亦即障礙兒童之父母教育程度愈高、參與態度愈積極、父母壓力愈少者，愈能參與子女的教育活動（Bailey et. al, 1992; Cone, et. al, 1985; Dettmer, et. al, 1993; Jones, 1989; Lowitzer, 1989; Meyers & Blacher, 1987）。不過和Jones (1989) 和 Katzev (1994) 發現父母參與情形與家庭支持程度有關

的結果並不一致，其原因可能是此二位研究者是以較廣泛的社會支持的觀點來評量家庭支持的多寡，而本研究只以能協助父母照顧子女之人數的多寡代表家庭支持所致。(3)研究中兩組變項間只有中度相關，代表對父母參與情形而言，應有其他重要決定因素尚待發現。

表十一 啓智班學生個人背景變項、家庭背景變項及父母之與基本態度和父母在「活動參與—現況」平均得分之典型相關分析摘要表 (N=213)

自變項	典型因素			自變項	典型因素		
	$\chi 1$	$\chi 2$	$\chi 3$		$\eta 1$	$\eta 2$	$\eta 3$
X1 年級	-.32	-.01	-.76	Y1 經常性活動	.53	-.36	-.72
X2 性別	-.25	.37	.03	Y2 非經常性活動	.37	-.23	-.57
X3 出生序	-.08	-.11	.10	Y3 親師溝通	.75	-.62	.12
X4 障礙程度	.13	-.07	-.01	Y4 在家活動	.90	.44	-.04
X5 父教育程度	.47	.39	-.19	抽出變異數百分比	44.46	19.15	21.23
X6 母教育程度	.32	.49	-.32	重疊(%)	15.82	2.33	1.75
X7 家庭支持	.13	-.14	-.42				
X8 父母壓力	.24	-.47	-.07				
X9 重要性	.73	-.07	-.25				
X10 學校態度	.55	-.21	-.36				
X11 父母態度	.77	.08	-.18				
抽出變異數百分比	18.12	7.62	10.26	$\rho 2$.36	.11	.08
重疊(%)	6.45	.93	.84		.60**	.35*	.28

結論與建議

一、結論

本研究的主要發現如下：

(一) 啓智班和普通班學生父母以及啓智班教師均對父母參與基本態度持正向的看法，認為父母應儘量或積極參與子女教育；且一致認為父母應主要扮演學習者、教師以及父母等三項角色。此外，啓智班學生父母則比較重視父母扮演倡導者的角色，同時強調盡量配合教師要求的做。

(二) 啓智班學生父母和教師對父母參與子女教育的態度有顯著差異，其中主要是教師對父母參與的責任、意願、和能力持較消極或負面的態度，而且特別重視父母是學校活動支持者的角色。

(三) 啓智班學生父母除經常能參與子女在家活動外，對親師溝通和學校活動的參與並不多，其中尤以學校非經常性活動的參與最少。在各項參與內容中，以參與和孩子學習相關主題的內容較多，對父母心理壓力問題、孩子的相關權利與升學等內容參與較少。至於父母經常參

與的方式，主要是透過家庭聯絡簿、電話、及父母接送孩子時的會談。啓智班和普通班學生父母在活動參與、參與內容、及參與方式均有差異，啓智班學生父母較普通班學生父母更能積極參與子女的教育。

(四) 啓智班學生父母除對「在家活動」、「親師溝通」、和「學校經常性活動」均希望能有更多的參與，對14項參與內容也均表示期望能有更多的參與。對於參與的方式，父母則希望能多利用「家庭聯絡簿」、「電話」、「接送孩子」、及「到學校參加活動」等便利的方式和老師聯繫。啓智班與普通班學生父母對活動參與、參與內容、及參與方式的需求均有差異。

(五) 啓智班學生的年級、障礙程度、性別、出生序、父母教育程度、家庭支持、父母壓力、父母對參與的基本態度和父母參與子女教育活動情形有關，不過其中以父母對參與的基本態度、父母教育程度、和父母壓力三項因素最為重要。

二、建議

(一) 應用上的建議

1. 給教育行政單位的建議

(1) 確實訂定障礙兒童父母參與的相關條文

教育部宜根據新修訂之特殊教育法的精神擬定相關實施細則，在實施細則中需明確規範父母有那些權利和義務、父母如何參與、學校有那些責任，期望父母參與權能真正落實。

(2) 積極辦理各項在職研習

教育行政單位在規畫特殊教育教師在職進修與行政人員特殊教育知能研習的課程時，應該將父母參與重要性和面對障礙學生家庭等主題納入，期望學校教師或行政人員能以正確的態度面對家庭，並以適當的技巧和父母合作溝通。

(3) 編製家長手冊

行政單位應該規畫製作家長手冊，其中除載明可利用的現有資源和服務措施外，宜包括父母參與方面的篇幅，如父母參與對子女學習

和家庭的重要性、父母應該如何參與子女的教育、父母的參與權利等內容，期望父母能積極參與其障礙子女各種的學習歷程。

2. 給師資培育單位的建議

(1) 師資養成教育方面

在師資養成教育中，有必要開設有障礙兒童家庭或親職教育課程，讓學生體認家有障礙兒對家庭的影響、專業人員如何面對這些家庭、及在雙方合作下父母參與子女教育的重要性等。進而，讓學生了解父母本身對參與的態度，例如障礙兒童父母多願意參與子女的學習，且自認有這個能力，期望能培養學生對父母參與有正向的態度。其次，課程中還應包括父母期待的參與方式、參與內容、參與活動以及父母自覺或可以扮演的各種角色。此外，課程中還需教導他（她）們如何與父母合作的策略或技巧。如此，新任教師則較能以合宜而且從容的態度面對父母參與的課題。

(2) 在職訓練方面

建議在啓智班教師的在職訓練課程中，將父母參與的相關課程列為進修主題，實施方式可為：透過系列的研習活動，加強或改善啓智班教師對父母正確的態度及溝通能力，建議具體的做法包括—(1)縣市教育局應編列預算辦理系列相關研習，將「如何促進教師與父母之合作」列為研習重點；(2)各師院特教中心應在每年輔導區特教教師研習活動中，將父母參與列為研習主題，並在輔導區研討會中，將其列為討論主題或加強家庭個案討論與經驗分享；(3)國中小可辦理校內研習，例如在國小週三進修時間，讓教師進行家庭個案研討、與家庭溝通之經驗分享、或相關的演講。藉由個案研討與經驗分享，討論各種家庭狀況的溝通略策，強化啓智班教師與父母合作的能力。

在課程設計方面，則宜透過概念性課程，讓教師了解啓智班學生父母可能因為孩子的問題，會比普通班學生父母更關心子女的教育，也更願意參與子女的學習；培養教師對父母參與重要性及對父母參與能力有正向的看法；改變「父母是學校活動支持者」的本位思想或

「父母應該積極學習教養知能，負責教導責任」的傳統角色態度。此外，還需要讓老師知道父母對參與子女各項教育活動與參與方式的需求，以及所期望的參與內容。期望教師能夠積極引導父母參與，或在目前以整體家庭為導向的服務趨勢下，讓父母更有能力面對障礙兒童的學習及適應。

3. 給學校的建議

學校行政人員應該體認所有學生父母均期望能參與子女的學習，而啓智班學生父母更是如此。學校可以調整現有各項活動的辦理方式、或時間，並重新設計各種活動，鼓勵父母參與。此外，學校行政人員更應鼓勵啓智班教師多與學生父母聯絡，並協助處理親師合作過程中可能面臨的問題。

4. 給特殊教育教師的建議

建議特教教師妥善運用啓智班學生父母積極的參與態度和願意配合教師要求的「誠意」，鼓勵並引導父母積極參與孩子的學習。

(1) 在活動參與方面

教師應該主動協助父母在家指導孩子學習的技能，並藉此強化親師溝通，建立彼此密切的關係，使學校與家庭之間沒有鴻溝，影響所及就是可以促進孩子的學習效果。此外，啓智班教師也可以配合個別父母的能力、時間、需求，引導父母參與班級經營，如此父母不但比較能夠參與學校的活動，父母的資源也得以充分發揮。

(2) 在參與內容方面

建議教師將學校活動訊息、孩子學習的內容、孩子學習或行為的表現告訴父母，了解孩子在家的情形，也應該邀請父母共同討論孩子的問題，進而合作解決。至於孩子有關的權利與升學問題，教師也需要讓父母充分了解，並能邀請父母參與相關的決定。

此外，由於本研究發現父母心理壓力和父母實際的參與有關，所以建議教師在與父母接觸的過程中，考量此一問題。啓智班教師除了應該積極輔導父母外，如有必要也可視情形轉介父母至專業輔導人員處，以解決或改善父母

心理壓力問題。

(3) 在參與方式方面

啓智班教師可運用更彈性而多元的方式，讓父母能便捷地參與子女的學習，例如教師可以在父母接送孩子時，與父母討論孩子目前的學習問題，或讓父母透過聯絡簿、便條紙表達其對學校或教師教學的建議，甚至利用家庭訪問，實地了解學生的教養環境。

啓智班教師除參考上述建議積極鼓勵或引導父母參與外，也應該注意與父母參與相關的重要因素，例如本研究發現父母教育程度高者較能參與子女在家活動，但親師間較少聯絡，而父母壓力大者反之。教師宜主動多與班級中教育水準較高的父母聯絡，並鼓勵他（她）們能與其他父母分享教養經驗。如此，班級學生父母間不但能有較密切的聯繫，藉由彼此的扶持也可以減緩父母的壓力，降低不利父母參與的因素。

(二) 未來研究方面

1. 研究方法方面

未來應可對家庭進行長期縱貫的質化研究，更能掌握環境脈絡之下父母參與子女教育的情形。

2. 測量方式方面

未來研究可以配對方式評量啓智班教師對父母參與之態度，以探討啓智班教師之態度與啓智班學生父母之參與態度和參與情形的關係。

3. 研究對象方面

建議未來將研究對象擴大至臺灣省其他縣市，則可以了解不同區域父母參與子女教育的不同情形。此外，由於國外文獻指出安置型態對父母參與有影響（Grizzle, 1993; Robinson, 1994），故未來研究也可擴大研究對象，包括在不同安置型態的智障兒童父母。

4. 研究重點方面

本研究並未探討啓智班學生父母參與如鑑定安置過程、擬定IEP過程等獨特情形，故未來研究可以多加探討。同時，隨著特殊教育法修訂通過，未來更可針對父母參與成效進行探討。

參考書目

一、中文部份

- 王天苗（民83）：啓智教育的省思—朝向人性化、本土化的發展。*特殊教育季刊*，50，5-14。
- 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（NSC 83-0301-H-014）。臺北市：行政院國家科學委員會。
- 王天苗、邱上真、莊妙芬、鄭麗月、葉瓊華、孫淑柔、鄒啓蓉（民86）：特殊教育法修正草案評估報告。臺北：立法院立法諮詢中心。
- 立法院（民85）：特殊教育法修正條文。*教育資料文摘*，227，69-76。
- 任秀媚（民73）：家長參與幼兒學校學習活動對幼兒社會行為的影響。國立臺灣師範大學家政研究所碩士論文。
- 李惠如（民68）：母親參與幼兒學習活動研究。文化大學家政研究所碩士論文。
- 林義男（民77）：國小學生家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係。*輔導學報*，11，95-141。
- 林義男（民82）：國中學生家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係。*輔導學報*，16，157-212。
- 張訓誥（民81）：英國特殊教育法規。載於林寶貴主編：世界各國特殊教育法規彙編。臺北市：教育部社教司、國立台灣師範大學特研究所。
- 教育部（民84）：全國身心障礙教育會議分組討論結論報告。全國身心障礙會議，臺北市。
- 黃凱霖（民84）：父母效能感、父母參與以及子女學業成就的關係。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 歐陽閻、柯華威、梁雪霞（民79）：我國國民小學學生父母參與子女學習活動之研究。*教育與心理研究*，13，265-306。

二、英文部份

- Ahlgren, C. P. (1989). *Parent involvement in educational planning for their children: A cross-sectional life cycle exploratory study*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC8923357.
- Arsenault, J. E. (1991). *A comparative study of teachers' attitudes toward parent involvement in the school*. Doctoral Dissertation, the University of Massachusetts.
- Bailey, JR. D. B., Buysse, V., Edmondson, R., & Smith, T. M. (1992). Creating family-centered service in early intervention: Perception of professionals in four states. *Exceptional children*, 58, 298-309.
- Chavkin, N. F. (1993). Comprehensive districtwide 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(ERIC Document for Research Service No. ED 368 512)
- Chavkin, N. F., & Williams, Jr. D. L. (1985). *Parent involvement in education project*. Executive summary of the final report. Austin, TX: Southwest Educational Development Lab. (ERIC Document for Research Service No. ED 266 8740)
- Clark, W. W. (1992). *Teacher's attitudes toward parent involvement*. Doctoral Dissertation, the University of Hostra, CAS.
- Cone, J. D., Delawyer, D. D., & Wolfe, V. V. (1985). Assessing parent participation: the parent / family involvement index. *Exceptional Children*, 51, 417-424.
- Dabkowski, D. M. (1992). *Identification of kindergarten prerequisite skills: Differences*

- between parents, early childhood special educators, and kindergarten teachers. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC 9306266.
- Dettmer, P., Thurston, L. P., & Dyck, N. (1993). *Consultation, collaboration and teamwork for students with special needs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Freeman, A., & Gray, H. (1989). *Organizing special educational needs*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Friedman, D. E. (1993). *New York state's policy on parent involvement: from concept to implementation*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9400556.
- Gault, A. (1989). *Mexican immigrant parents and the education of their handicapped children: Factors that influence parent involvement*. Doctoral Dissertation, the University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Gerber, P. J., Banbury, M. M., & Miler, J. H. (1986). Special educator's perceptions of parental plan process. *Psychology in the Schools*, 23, 158-163.
- Glass, I. M. (1988). *Teachers' and parents' perceptions of parental involvement in special education*. Doctoral Dissertation, the University of.
- Grizzle, K. L. (1993). *Factors influencing school-home communication and parent involvement for children receiving special education*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9404367.
- Hales, R. M., & Carlson, L. B. (1992). *Issues and trends in special education*. Washington, DC: Special Education Programs (ERIC Document for Research Service No. ED 349 753)
- Hardman, M. L., & McDonnell, J. (1991). Transition from school to integrated work and community living. In M. C. Wang, M. C. Reynolds, & H. J. Walberg, (Eds.). *Handbook of special education: Research and practice* (vol. 4) (pp.161-173). New York: Pergamon Press.
- Hermar, M. E., & Rempel, J. (1990). Parental and staff perceptions of individual programming team: Collaboration in and beyond the conference. *Education and Training in the Mental Retardation*, 27, 25-32.
- Horrocks, S. C. (1994). Who will my child be? the preparation of parents for secondary transition planning. *Developmental Disabilities Bulletin*, 22(2), 36-45.
- Jones, B. W. (1989). *A study to examine the relationship among stress, resource, race, family structure, and parent involvement in a group of headstart parents*. Doctoral Dissertation, the University of
- Katzev, A. R. (1994). *The Effects of the family context and parent involvement on perceptions and children's school achievement*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9422168.
- Leister, C. A. (1993). *Factors in parental involvement in planning for the educational needs of learners with sever disabilities*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9400556.
- Leyser, Y. (1988). Let listen to the consumer: the voice of parents of exceptional children. *The School Counselor*, 35, 363-369.
- Leyser, Y. & Cole, K. B. (1984). Perceptions of parents of Handicapped children about school and parent-teacher relationship. *The Exceptional children*, 31

- (3), 193-201.
- Lindle, J. C. (1992). *School leadership and educational reform: Parent involvement, the education for Handicapped Children Act, and the principal*. Occasional papers: School leadership and educational reform. Washington, DC. Office of Educational Research and Improvement. (ERIC Document for Research Service No. ED 353 669)
- Lowitzer, A. C. (1989). *Family demographics, family functioning, and parent involvement*. Washington, DC. US Department of Education. (ERIC Document for Research Service No. ED 311 669)
- Lusthaus, C. S., Lusthaus, E. W., & Gibbs, H. (1981). Parents' role in the decision process. *Exceptional Children*, 48, 256-257.
- Lynch, E. W., & Stein, R. (1982). Perspectives on parent participation in special education. *Exceptional Education Quarterly*, 3(2), 56-63.
- Lynn, L. (1994). *Building parent involvement. Brief to principals*, 8, 1-5. (ERIC Document for Research Service No. ED 366 094)
- MacMillan, D. L., & Turnbull, A. P. (1983). Parent involvement with special education: respecting individual preference. *Education and Training in the Mental Retardation*, 18, 4-9.
- McConell, J. D. (1994). *Parent participation in career planing for adolescents with visual impairment*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC NN89340.
- McKinney, J. D., & Hocutt, A. M. (1982). Public school involvement of parents of Larning-Disabled children and average achievers. *Exceptional Children Quarterly*, 3(2), 64-73.
- McNair, J., & Rusch, F. R. (1990). Parent involvement in transition programs. In F. R. Rusch (Ed.), *Research in secondary special education and transitional employment* (pp.7-26). Illinois university. (ERIC Document for Research Service No. ED 331 228)
- Meyers, C. E., & Blacher, J. (1987). Parent's perceptions of schooling for severely handicapped children: home and family variables. *Exceptional children*, 53, 441-449.
- Morgan, D. P. (1982). Parent participation in the IEP process: Does it enhance appropriate education? *Exceptional Education Quarterly*, 3(2), 33-40.
- Neel, R. S., & Billing-Sley, F. F. (1989). IMPLACT. *A functional curriculum handbook for students with moderate to serve disabilities*. London: Paul, H, Booker Publishing Co.
- Redaszwsk-Byrne, M. M. (1994). *A formalized microethnographic single-case investigation of the effects of various modeling / imitation paradigms on a severe- profound hearing loss*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9432565.
- Reynoso, M. L. (1993). *Hispanic parent attitudes and participation: a comparison in regular and special education*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9420444.
- Robinson, J. M. (1994). *Special education teacher's perceptions of parent participation at the IEP conference within inclusive education*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9500826.
- Rose, E. (1990). *Parent involvement survey: report for the seven region*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement. (ERIC Document for Research Service No. ED 330 179)

- Scott, L. S. (1993). *An investigation of relationship between parent involvement in the educational process and family adaptation*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9413596.
- Shields, 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 368 512)
- Srinivasan, M. (1992). *The Effect of parental involvement as perceived by parents and teachers of the Navasota Elementary and John C. Webb Middle schools*. Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Stendahl, C. I. (1991). *Parental involvement in special education: Do teachers support the intent of 94-142?* Doctoral Dissertation, the University of Nebraska- Lincoln.
- Thorne, G. B. (1993). *Parent involvement in the schools: a new paradigm for preservice and inservice education of teachers and administrators*. Doctoral Dissertation, the University of Connecticut.
- Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (1982). Parent involvement in the education of handicapped children: a critique. *Mental Retardation*, 20(3), 115-122.
- Turnbull, A. P., & Winton, P. J. (1984). Parent involvement policy and practice: current research and implications for families of young, severely handicapped children. In J. B. Blacher (Ed.), *Severely handicapped young children and their families*. New York: Academic Press Inc.
- Wagonseller, B. R. (1992). *Strategies for developing a positive parent-school partnership*. Las Vegas: University of Nevada. (ERIC Document for Research Service No. ED 349 665)
- Wehmeyer, M. (1991). *The education of students with mental retardation: Preparing for life in the community Arcfacts education series*. (ERIC Document for Research Service No. ED 352 772)
- Wiest, D. J. (1992). *Intrinsic motivation in high school: a look at regular education, learning disabled, and continuation student students*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9238886.
- Woika, S. A. (1993). *An investigation of the relationship between parent involvement and student achievement in learning-disabled and serious emotionally disturbed populations*. [CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstract Item: AAC9413596.
- Yoshida, R. K., Fenton, K. S., Kauman, M. J., & Maxwell, J. P. (1978). parental involvement in the special education pupil planning process: The school's perspective. *Exceptional Children*, 44(7), 884-904.

Bulletin of Special Education 1997, 15, 215 - 235
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

A STUDY OF THE INVOLVEMENT OF PARENTS WHO HAVE CHILDREN WITH AND WITHOUT INTELLECTUAL DISABILITIES IN TAIPEI CITY PRIMARY SCHOOLS

Ming-Chung Chen

Tein-Miau Wang

Provincial Chiayi School for the Mentally Retarded National Taiwan Normal University

ABSTRACT

The purpose of this study was three-fold: (1) to examine whether parents who had children with or without intellectual disabilities would differ from special education teachers in the attitudes toward parent participation; (2) to investigate the current status of involvement and needs expressed by parents who had and who had not intellectual disabilities; (3) to explore the factors which might be related to parental participation. Total of 222 parents of intellectually disabled children, 512 parents of nonhandicapped children, and 112 special education teachers at the primary schools were surveyed with a self-designed questionnaire.

Parents of intellectually disabled and non-disabled students and special education teachers expressed positive attitudes toward parent participation. However, special education teachers, comparing with parents of intellectually disabled students, were found to show significantly more negative attitudes in terms of parents' willingness and ability. Parents of intellectually disabled students were found to involve more with their children's learning activities at home, expressed more concerns with their child's learning, more enthusiastic and willing to involve in school activities and collaborate with special education teachers. It was also found that the attitude toward parent involvement of special education teachers was related to their professional background and the actual involvement of parents with intellectually disabled students was mainly associated with parents' education, stress, and attitudes toward parent participation.