

# 第一章 緒論

## 第一節 研究背景與動機

由於國民教育之積極推展，我國特殊教育亦隨一般正常教育發展，而日漸為政府和民間所注意。在「九年國民教育實施條例」中明文規定：「對於體能殘缺、智能不足及天才兒童，應施予特殊教育，或予以適當的就學機會。」以確保特殊兒童教育機會之均等。民國五十九年，教育部頒布「特殊教育推行辦法」，其中對特殊教育之目標、施教對象、實施方式、特殊學校、課程設計、行政制度、師資培養及經費等，均有明確之規定。另於民國六十八年五月公布「國民教育法」，其中第十四條規定「國民教育階段，對於資賦優異、體能殘缺、智能不足、性格或行為異常學生，應施以特殊教育或技藝訓練；其辦法由教育部定之。」由此更確定特殊兒童受教育之權益，而政府亦有義務為特殊兒童提供適當之教育（國史館，民79）。

我國在台灣地區的特殊教育發展大致可分為三個階段：第一個階段幾乎是以盲聾教育為主，教育對象通常是盲、聾啞、肢體殘障等生理缺陷嚴重而被剝奪入學機會的兒童與青少年，以保障這些殘障者受教育的基本權力。第二階段漸將教育對象擴大到已有機會入學，但是需要教育上特別扶助的輕度障礙學生，主要包括智能不足、語言障礙、弱視、重聽、情緒困擾、身體病弱以及資賦優異和晚進加入的學習障礙（郭為藩，民67）。特殊教育發展的第三個階段則是再加上協助國民教育階段重度身心障礙之適齡國民完成國民教育。在重視基本人權與需要的理念與政策下，於民國七十六年，開始為那些無法在學校環境中受教育之重度與多重障礙兒童提供「在家自行教育」的服務措施。

其實「在家自行教育」之概念早在民國七十一年公布的「強迫入學條例」出現，其中第十三條規定：「智能不足、體能殘障、性格或行為異常之適齡國民，由學校實施特殊教育，亦得由父母或監護人向當地強迫入學委員會申請同意後，送

請特殊教育機構施教，或在家自行教育。其在家自行教育者，得由該學區之學校派員輔導。」此外，根據民國七十六年公布的「特殊教育法施行細則」中第二十二條第三款：「重度智能不足者，於特殊學校或社會福利機構附設之特殊教育班就讀，或在家自行教育。」而第二十三條第三款對重度肢體障礙者也有類似的規定。此外，第二十四條更指出：「第二十二條第三款及第二十三條第三款所規定在家自行教育，得申請當地主管教育行政機關指定學校派員輔導。」按以上法令條款所規定，身心障礙兒童若具某些原因而不能到學校或有關特殊教育機構接受教育時，仍有在家接受教育之權力，而地方教育行政機關則有義務派員到其家庭予以輔導或教育（台灣省政府教育廳，民79）。

因此，只要是中華民國的國民，不僅身心障礙者仍需要接受國民教育，甚至重度障礙者亦可以向政府有關教育機關申請在家自行教育，由國家為這些身心異常的國民提供適合其學習之特殊教育。由此可見，我國教育有關法令對於身心障礙兒童受教權的保護，更貫徹了中華民國憲法第二十一條：「人民有受國民教育之權利與義務」，以及第一百五十九條：「國民受教育之機會一律平等。」

根據美國為身心障礙兒童提供教育服務措施中，也有類似我國在家教育的措施稱之為Homebound Instruction (Beiren-Smith, Patton, & Ittenbach, 1994)及Home-based Service (Brimer, 1990; Beirne-Smith, et al., 1994)。Homebound Instruction主要是提供那些暫時無法到學校接受教育的學生，在家裡接受巡迴輔導教師或普通教育教師的教學。而Home-based Service 則主要是在家中提供重度嬰幼兒教育、醫療、復健等服務，並訓練家長成為其身心障礙子女的主要教育或訓練者。以上這兩種方法雖都是在最受限制的環境（例：時間限制、教材缺乏、與他人互動不夠等），一般說來，雖然希望在家教育的學生能盡快回歸到學校接受教育，然而對某些因為健康狀況、家庭因素、交通不便等原因而無法接受學校教育的身心障礙學生，在家教育即是一暫時可行的教育方式。

我國自民國七十六年公布「特殊教育法施行細則」，展開「在家自行教育」的輔導措施至今已經十年。其中由於「在家自行教育」一詞之界定中說紛紜，引發許多的爭論，致使各縣市在家教育輔導方式衍生出各種不同的模式。若根據「在家自行教育」字面的解釋，似乎是指「由家長自行在家中教導其身心障礙子女」。此點曾造成許多家長的恐慌，深怕其重度殘障子女受教權受到剝奪。而事實上，「在家自行教育」只是受教場所不是在學校而是在家裡，身心障礙學生的學習還是由學校教師提供教育服務（林貴美，民78）。因此，為使教育政策的立意不致受到誤會，目前對於「在家自行教育」一詞，一般人則改稱為「在家教育」。固然，在家教育仍由學校教師提供教育服務，事實上若要提升在家教育學生教育品質，家長也應共同負擔起其身心障礙子女在家中之教育與訓練。

就接受在家教育的學生人數而言，依據國立台北師範學院特殊教育中心於民國七十七年十月之調查，當時各縣市申請在家教育的人數共有666位（林貴美，民78）。第二次全國特殊兒童普查則發現有595位是有學籍申請在家教育者（教育部特殊兒童普查工作執行小組，民81）。而到了民國八十二年則增為2,108人（教育部國教司，民82）。這些接受在家教育的兒童則以重度及多重障礙居多（教育部特殊教育學生鑑定、安置、輔導工作推動指導小組，民83）。在家教育學生人數激增，不論是否因為民國八十一年頒訂「國民教育階段重度身心障礙學生教育代金申請要點」，使得在家教育人數增加（蔣興傑，民84）；或是基於保護殘障個案受教權、安撫家長；或免除學校提供所需教育服務的權宜之計等原因（Dykes & Venn, 1983），都顯示在家教育服務措施的必要性。

根據蔡克容與林貴美（民78）所做的訪視報告，在家教育輔導的內容，主要在「教導家長輔導與訓練兒童的生活技能」、「開導及安慰家長」、「直接教導兒童讀、寫、算」、及「訓練兒童生活自理能力」等方面。而輔導員每週到家輔導的次數從0-2次，每次輔導的時數介於0-4小時之間。輔導員的工作內容除到家巡迴輔導外，許多尚須兼任行政工作。此一訪視報告中，各縣市對於輔導成效顯示39%認

為輔導成效顯著，44%認為不顯著，6%認為毫無進步，另有11%未作答。因此，在家教育服務措施成效有待改進與加強。

此外，民國八十四年蔣興傑也提出身心障礙學生接受「在家自行教育」之現況與檢討如下：

- 1.教師實際從事輔導工作之時間與人數之調查結果顯示，最少有七成以上的學生每週接受輔導的時間不超過二小時；有九成的教師輔導學生人數在五人以下。
- 2.申請「在家自行教育」的主要原因分別是，「學校無法妥善照顧學生」、「學生在家方便照顧」、以及「障礙程度過於嚴重」。
- 3.在執行「在家自行教育」輔導工作可能遭遇的困難則為「教師行政職務過多，影響輔導工作」，「接受輔導之學生多需醫療復健服務，超出教師專業知能」，「教師參與輔導工作意願不高」，以及「家長社經水準低，不認為孩子有教育的可能」。
- 4.對於「在家自行教育」學生人數有增加的趨勢，其主要的原因為「家長意願提高」。然而整體來說，近五成的教師與承辦人表示，人數迅速增加「不是好現象」，有超過七成對「在家自行教育」績效表示負面（不甚理想、極不理想），近六成認為「在家自行教育應修改後實施」。

誠然，在家教育服務措施自實施以來，成效一直未能彰顯應屬事實（王善美，民82；李建興與林寶貴，民80；何華國，民78；民84；林貴美，民78；吳武典，民82；黃坤謨，民84；楊元享，民82）。但由於接受在家教育輔導的學生多屬重、極重度之多重障礙者，其所迫切需要的不僅是教育、訓練，更包括了醫療復健及社會福利等服務，方能符合其需求。林寶貴（民82）曾提出影響「在家自行教育」之推行因素如下：

- 1.巡迴輔導教師疲於到個案家庭進行輔導。
- 2.巡迴輔導教師受專業能力之限制，無法提供令人滿意的教學品質。
- 3.相關之設備、資訊不足，使在家教育服務措施受到極大的限制。
- 4.家長長年照顧身心障礙子女而心力交疲，很難自行負起教育之責。

5. 重度障礙兒童教育效果有限，家長與教師不易持續教導之熱忱與毅力。

此外，依據何華國（民84）針對在家教育學生之服務需求問題調查結果發現：

1. 在家教育學生在基本動作、溝通、生活自理、認知等方面能力欠缺，且附帶多方面的健康問題。是故，學生醫療復健之需求若不能先獲滿足，則教育輔導不易產生實效。因此，在家教育學生之輔導應結合醫療復健，方能使重度障礙兒童在身心發展上獲得實質的幫助。
2. 在家教育學生在家接受教育的條件方面，63.2%的學生在家中生活起居所獲照顧僅是尚可，在家教育的環境明顯的參差不齊，不過大多數的學生（59.7%）在家自行教育的環境仍具普通水準，雖有55.4%的學生家庭有能力負擔居家服務的費用，但仍有44.6%的家庭經濟能力上差，有提供救助的需要。
3. 家長有足夠能力對子女自行教育者僅佔10%，48.2%者能力尚可，能力不足者則達41.8%。因此有相當多的家長需要加強親職教育輔導，以提升其在家教育子女之能力。否則僅靠每週1-2小時巡迴輔導老師到家輔導，不論在質與量上均無法提升在家教育成效。

整體而言，家長對在家教育的成效評估傾向消極的評價，期望教育、醫療、社會福利等層面做整合性的輔導。此外，家庭經濟能力難以負擔家居服務，以及對子女自行教育能力不足，缺乏適當的輔導、服務、設備或器材等，均會影響在家教育的實施。因此，未來應針對在家教育個案及其家庭作全方位的協助與輔導，方能提升在家教育的品質。

由以上部份結果得知，雖然影響在家教育成效之因素，固然是多方面的，但由於是在家教育，因此家長及家庭的生活品質對此種教育安置的影響是相當重要的。也就是說，除了家庭環境及經濟情況外，家庭互動、家庭支援以及對在家教育的認知也會影響在家教育的成效。而對於確實以在家教育為最佳安置的學生來說，因重度及多重障礙而有多方面的需求，也相對地影響家人生活的品質。

趙文崇（民85）在彰化縣八十四學年度國民教育階段身心障礙在家教育學生復健醫療諮詢巡迴服務成果報告中指出，有些在家教育學生由於家境差而父母均需工作以貼補家用，或因父母離異而乏人照料，或因重殘體質家人對其長久之照顧與教養均感乏力。這其中有半數以上之學生為中下階層或文化不利之兒童，學生家長本身教育背景以國小程度居多，對子女的教養能力有限，又在無法讓子女接受學校教育的情況下，無形中，剝奪了學童許多學習的機會。可想而知，家有重殘兒確實會造成家庭生活品質降低，同時家庭生活品質不良之家庭，也較無法提高重殘兒童的生活及教育品質，兩者間的關係是雙向的並具有循環的因果關係（Crnic, Friedrich, & Greenberg, 1983）。

Bailey (1988) 則提出五項家庭評估的內容以瞭解並增進對家庭的支援：(1) 影響家庭適應的家庭特徵；(2) 親子互動情形；(3) 家庭需要；(4) 關鍵事件（包括不同階段的調適、醫療、服務銜接等）；(5) 家庭支援來源（包括個人資源--人格、養育信念等；家內資源--配偶、子女、父母、岳父母或公婆等；和外在外資源--鄰居、朋友、其他親人、專業人員、家長團體等）。此外，Turnbull與Turnbull(1986) 則強調家庭評量的項目包括：(1) 家庭環境--含大小、文化背景、社經地位、地理位置等；(2) 家庭條件--子女殘障情形、父母人格特質、家庭特性等；(3) 家庭互動--含夫妻、親子、兄弟姊妹及親朋好友間之互動，及婚姻關係、父母養育狀況，家庭的和諧或調適等；及(4) 家庭功能--含家庭經濟狀況、健康狀況、休閒、社交、情感交流、自信、教育或工作等的家庭運作與職業等需求。總之，父母提供的家庭養育環境品質和子女的發展有密切的關係，而社會支援也可能決定子女所獲養育環境的品質。專業人員在提供在家教育學生家庭支援前，則應先對家庭各方面的需要和狀況有全盤的瞭解，故先實施家庭生活素質的評量可能是達成此目的的最佳途徑。

## 第二節 研究目的與待答問題

孩子是家庭系統中的一部份，重度及多重障礙的在家教育學生也不例外。為要提供完善的在家教育輔導方式給有需要的重障兒童及其家庭，則除了滿足其個人之需求外，應視家庭為一整體，以提供適當的家庭支援（Turnbull, Summers, & Brotherson, 1986）。家庭支援即是以整個家庭為支援重心的綜合性服務措施，不但提供重度及多重障礙在家教育學生所需要的個別化教育、醫療、復健、及社會福利，更應主動提供其家庭所需要的各種支援措施，使得這些家庭能具有足夠的能力，以處理家裡可能因有重障兒所引起的適應或養育問題（Turnbull & Turnbull, 1986）。美國自1986年公布的「殘障兒童教育法案修正案」（即為99-457公法）中，明確的規定提供零至三歲（後增至五歲）發展遲緩或高危險群嬰幼兒的早期介入服務，必須先綜合評估每位法定對象的能力及其家庭的需要，以便專業小組成員和父母共同擬定「個別化家庭服務計畫」（Individualized Family Service Plan, IFSP）。此種作法除了提供學前障礙兒童之特殊教育外，並具體的在瞭解家庭需要與狀況後，擬定支援家庭服務的項目，以改善個別障礙兒童家庭可能有的問題，其結果將使障礙兒童能在較佳的家庭養育環境內，獲得較佳的生活及教育品質。

### 一、研究目的

在家教育的輔導措施已實施超過十年，目前針對接受在家教育學生的家庭生活狀況需要及品質的研究仍很缺乏。本研究擬從在家教育學生家庭生活素質層面，來探討在家教育措施之實施成效，其結果除了可以作為提供必須接受在家教育的重度障礙兒童及其家庭需要的個別化服務的參考，使重障兒童能在無障礙的學習環境下獲得適當的教養，同時亦可作為評鑑在家教育輔導措施之指標，以改進及提升在家教育之成效。因此，本研究之目的除藉由文獻探討、專家訪談與信、效度考驗，以發展評定在家教育學生家庭生活素質的測量工具外，另有以下四項具體的研究目的：

- (一) 瞭解在家教育學生家庭生活素質的現況。
- (二) 探討不同個人背景變項的在家教育學生，其家庭生活素質的差異情形。
- (三) 探討不同主要照顧者背景變項的在家教育學生，其家庭生活素質的差異情形。
- (四) 探討不同家庭背景變項的在家教育學生，其家庭生活素質的差異情形。

## 二、待答問題

根據上述研究目的，本研究提出以下五項待答問題，以作為研究進行和結果分析之依據，其中（一）至（四）項待答問題係以「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」進行問卷調查所得的資料予以回答，第（五）項待答問題則根據人種誌訪談所得資料進行質的分析後予以回答。

- (一) 在家教育學生家長在「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」各題項之反應情形如何？
- (二) 不同個人背景變項的在家教育學生，在「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」上得分是否有顯著差異？
- (三) 不同主要照顧者背景變項的在家教育學生，在「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」上得分是否有顯著差異？
- (四) 不同家庭背景變項的在家教育學生在「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」上得分是否有顯著差異？
- (五) 在家教育巡迴輔導教師對在家教育學生家庭生活素質內涵看法為何？

### 第三節 名詞界定

本研究旨在探討我國在家教育學生家庭生活素質，為避免混淆和誤解，茲就本研究中幾個重要名詞予以界定如下：

#### 一、在家教育學生

「在家教育」即「強迫入學條例」第十三條中的「在家自行教育」，和民國八十七年五月修訂公布之「特殊教育法施行細則」第十三條中的「在家教育」。因「自行」二字常受家長、學者的誤解而引發諸多爭議（何華國，民78；林貴美，民78；吳武典、蔣興傑，民84；蔣興傑，民83），故近兩年來，常以「在家教育」代替「在家自行教育」一詞（教育部，民83；黃坤謨，民84；張嘉成，民85）。目前欲申請在家教育的學生須通過下列程序和標準：

- 1.需為重度智能障礙、重度肢障、多重障礙、自閉症、植物人和其他重度障礙，且領有殘障手冊。
- 2.由家長或監護人自願提出申請。
- 3.經強迫入學委員會審核。
- 4.經縣市鑑輔會複審通過。

故本研究中的在家教育學生之涵意，即涵蓋法規中接受國民義務教育階段「在家自行教育」或「在家教育」安置措施與服務的學生。

#### 二、家庭生活素質

本研究對家庭生活素質的定義是以「需求符合度與滿意度」的概念為主，亦即家庭生活素質是在家教育學生家庭生活中，個人與有意義家人的需求符合及其滿意的程度。也就是說，學生家長依其實際家庭生活情形，對照家庭生活素質調查表的題項，判斷實際情形與題項敘述符合的程度，分為完全符合(4分)、大致符合(3分)、不太符合(2分)、及很不符合(1分)。而滿意度則指學生家長對在家教育學生實際家庭生活情形的主觀感受，分為非常滿意(4分)、大致滿意(3分)、不太滿意

(2分)、及很不滿意(1分)。符合度與滿意度經轉換為量化資料後，其得分愈高表示符合度或滿意度愈高，得分愈低則表示符合度或滿意度愈低。

### 三、台灣地區

因考量地理、資源及行政上之差異，本研究所謂台灣地區包括台灣省本島地區的二十個縣市，不包括差異較大之台北市、高雄市兩個院轄市及澎湖縣、金門縣、連江縣等離島行政區。

### 四、主要照顧者

係根據主要看護、接觸、養育、教導在家教育學生的家庭成員，可能包含父母、手足、祖父母、家庭中其他親友，也有可能是受僱的褓姆或教養人員等。

## 第四節 研究限制

本研究基於主、客觀條件之影響，有以下之研究限制：

- 1.本研究之研究對象為國民義務教階段之在家教育學生及其家長，故研究結果不宜推論至其他教育階段、其他教育安置狀況的身心障礙學生及其家長之家庭生活素質狀況。
- 2.本研究所指之家庭生活素質的內涵可能尚有其他因素未被涵括，故對研究結果的解釋和推論應謹慎為之。
- 3.本研究取樣地區為台灣省本島之二十個縣市，不包括台北市、高雄市兩個院轄市，及澎湖縣、金門縣、連江縣等離島行政區，故研究結果的解釋推論上應多加留意。

## 第二章 文獻探討

### 第一節 在家教育的起源與目的

#### 一、在家教育制度緣起

在家教育一詞乃源自於我國相關法令所稱之「在家自行教育」，最早出現在民國七十一年所頒布的「強迫入學條例」中第十三條規定：「智能不足、體能障礙、性格或行為異常之適齡國民，由學校實施特殊教育，亦得由父母或監護人向當地強迫入學委員會申請同意後，送請特殊教育機構施教，或在家自行教育。其在家自行教育者，得由該學區之學校派員輔導。」而一直到了民國七十六年，「特殊教育法施行細則」公布後，相關的安置和服務措施才正式展開；其中第二十條第三款、第二十三條第三款以及第二十四條便分別規定：「重度智能不足者和重度肢體障礙者，於特殊教育學校或社會福利機構附設之特殊教育班就讀，或在家自行教育；所規定在家自行教育者，得申請當地主管教育行政機關指定學校派員輔導。」若再依教育精神往上追溯，則憲法第二十一條和第一百五十九條即已規定「人民有受國民教育之權利與義務」及「國民受教育之機會一律平等」，也就是說在憲法的保障下，人民接受國民教育的機會一律平等，而接受國民教育是每一個人的權利和義務。因此可見，教育法規中所規定之在家自行教育，乃為能確保有特殊教育需求之學齡兒童，在相關教育設施未臻完善下仍能保障其接受教育之機會（教育部，民84a）。

在美國，則以「在家／醫院方案」(Homebound / Hospitalized Program)、「在家方案」(Homebound Program)或「家庭或醫院服務」(Home or Hospital Service)來作為無法到校就學之重度身心障礙或病弱學生的安置服務；另外尚有針對學齡前障礙兒童所設計的「家庭本位方案／服務」(Home-based Program / Service) (Barbara, 1987; Brimer, 1990)。此兩種在家教育的方案或服務，皆以特殊學童所在的家中、醫院或某一機構中心為服務提供的地點。最早的「在家教育服務」

(Homebound Educational Service)則是在1939年愛俄華州(Iowa)的紐頓(Newton)這個地方開始實施，其主要是利用電話做為教學傳遞的工具；在1948至1957年期間，在家服務(Homebound Service)名稱逐漸改為「在家教學(Homebound Instruction)」，而教師也多被鼓勵投入這項領域中，其服務對象則針對無法到學校就讀的身心障礙學生。隨著在家以及在醫院的學生人數增加，在家教育服務亦擴展至在醫院的學生，名稱亦逐漸改為「Homebound / Hospitalized Program」(Florida Department of Education, 1983)。至於「家庭本位方案」則是以學齡前障礙兒童為服務對象，主要是針對剛出生至二歲大的嬰幼兒來設計；而從三歲左右至上小學的階段，則會再配合以「中心為本位」的教育服務(Center-based Service)，以幫助學齡前兒童因障礙所衍生的問題，並強化家庭的功能(何華國，民84；Beirne-Simith, et al., 1994)。不過美國的教育權由各個州政府掌管，而且特別強調每位身心障礙學生的個別需要，因此在家教育的服務措施常視各州的教育安置規定而有所不同，且多屬以針對個別身心障礙學生而設計的方案，而非統一制定的服務方式。

在日本則以「訪問教育」來稱呼此一在身心障礙學生家中所進行的教育服務。此措施最早開始是在昭和43-44年(西元1968-1969年)時，部份縣市針對無法到特殊學校就讀或是免除就學義務的學生，開始派遣特殊學校的教師予以進行訪問教育；至昭和44年3月(西元1969年)，日本文部省(相當我國教育部)在「特殊教育總和研究調查協力者會議」中，針對「特殊教育的基本施策方針」的報告裡，強調依學生不同的障礙程度、種類來設置多種教育場所的必要性，其中便提出針對「因疾病而在醫院或家庭中療養的學生，應派遣教師前往教育」的事項進行考量，並將之納入為特殊學校安置型態的一種服務模式，對身心障礙學生的教科書亦免費提供(文部省，1988)。昭和49年(西元1974年)時，對訪問指導員更給予「特殊教育訪問指導費」等補助金。到了昭和53年(西元1978年)，日本文部省更以各縣市訪問指導的實施狀況為基礎，公布「訪問教育的概要(試案)」，對

於「訪問教育」的實施目的、服務對象、教育課程、訪問指導員的身分和待遇等有一正式和明確的規定；其中對「訪問教育」便做了以下的詮釋：「對重度身心障礙或多重障礙的學生，因到特殊學校接受教育有困難者，由特殊學校派遣教師到家庭、福利機構或醫療機關等地方予以訪問並教育」（蔣興傑，民83；宮本茂雄和細村迪夫，1980；文部省，1988）。

## 二、在家教育目的

我國特殊教育法第一條便明列出：為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力，而制定特殊教育法（特殊教育法，民86）。而我國憲法第一百五十八條更對教育文化有所規定，條文為：教育文化，應發展國民之民族精神、自治精神、國民道德、健全體格、科學及生活智能。而憲法和特殊教育法，更是其他特殊教育相關法規和服務措施的依據。由此可見，舉凡任何特殊教育的措施和服務，其目的皆應與憲法和特殊教育法的教育目的相契合。然而

，上述兩項法規的教育目的是一種概念性的理想，很難據以評估在家教育的實施是否達成此目標；況且，政府雖然對在家教育的措施有所規範，卻沒有明列在家教育實施目的，反而多由學者（林貴美，民78；吳武典、蔣興傑，民84；蔣興傑，民83）或各縣市教育局自行推論引申。一直到民國八十三年

，由教育部所編印的「國民中小學在家教育輔導手冊」中，才對在家教育設置的目的稍有說明，即：對無法到學校就讀的身心障礙學童，為能確保在相關教育設施未臻完善下仍能保障其接受教育之機會。可是若僅從字面上的解釋，似乎在家教育的設置目的僅止於提供身心障礙學生接受教育的機會，由此說來，只要政府有提供每位在家教育學生任何型式的教育措施，皆可視為達成在家教育設置目的？相信這樣的說法是違反特殊教育的精神且令人難以接受的。

與在家教育之目的息息相關的，便是吾人對在家教育的定義以及接受在家教

育的合法資格。林貴美（民78）根據「特殊教育百科全書」的解釋，認為在家教育與醫院教學係指學校為長期住院或殘障學生提供教育措施，通常由巡迴教師擔任教學任務，根據學校的課程，每天提供一小時以上的教學時間，或依學生的實際情況與需要提供個別化教育計畫，對部份不能到校學習的嚴重病弱兒童，巡迴教師得擔任家庭、醫院、學校及普通班教師間的聯繫工作。美國喬治亞州（Georgia State）對該州所實施的「醫院／在家方案」其所根據的教育哲學和目的則為（Georgia Department of Education, 1981）

：每一學生都有受教育的機會以充份發展其潛能；醫院／家庭輔導教師則應成為在家教育學生與學校間的聯絡者，並有責任去調整、合作執行為在家教育學生所設計的個別化教育計畫。計畫的目標則是透過結合醫院／家庭老師、普通班老師、學校行政人員和學生家長，以提供身體病弱或殘障學生一持續不斷的教育。

雖然我國對在家教育實施方式和目的並無明文的規範，但各縣市在制定相關的服務計畫時，仍有各自擬定的計畫目的。歸納各縣市「在家教育學生巡迴輔導計畫」所列之計畫目的，可約略看出在家教育實施的目的大致有以下幾點：

1. 使學齡階段在家教育學生，均能接受特殊教育服務。
2. 協助在家教育學生之各項教育、醫療、養護和相關福利的取得。
3. 加強身心障礙學生之身心復健及職業教育，發展其身心潛能，培養健全人格，以適應社會生活。
4. 提供在家教育學生家長醫療和社會福利等資訊。
5. 實施親職教育。
6. 延聘醫療復健專業人員共同輔導，以落實在家教育巡迴輔導工作。
7. 提高重度身心障礙兒童特殊教育服務績效。

由以上所列的在家教育目的，可以發現為達成在家教育目的，對在家教育學生應提供至少下列幾項相關服務：

1. 教育服務：由巡迴輔導教師到學生家中實施服務。
2. 醫療復健服務：由醫療復健專業人員共同輔導。
3. 養護服務：應由縣市社工人員到府服務指導。
4. 親職教育：提供父母或監護人相關知能研習或諮詢。
5. 資訊服務：透過宣導，使父母或監護人了解相關責任與權益。
6. 取得福利：主動提供在家教育學生應有的社會福利。
7. 職業教育：使在家教育學生發揮潛在能力，具備某種程度的職業技能，以適應社會生活。

### 三、在家教育安置理念

從美、日及我國在家教育實施的由來可以發現，在家教育主要的目的是為了安置某些由於種種原因而無法在學校就讀的重度身心障礙學生或病弱學生而採行的措施。我國和日本都是由政府對在家教育的方式和相關措施採取統一的規定，而美國則視各州、各學區甚至依特殊學童個別需求而有不同的作法。

雖然在家教育主要是為無法到學校就讀的重度身心障礙學生而設置，但在「回歸主流」、「最少限制環境」和「融合教育」等特殊教育思潮衝擊下，在家教育的安置型態是否適當值得進一步探討。在安置有特殊學習需求的學生時，常涉及學生的障礙類別和障礙程度，此外，也要考慮家庭和相關的服務設施等因素。吳武典（民83）認為，特殊教育的對象類型有很多種，且個別差異又大，加上不同學生所處的環境和文化背景不同，實在難以有一所謂的「最佳」安置模式，而應尋求「最適當的安置」或「最少偏差的安置」。安置時則應考慮以下因素：(1)個人因素：即學生本身的障礙類別、障礙程度以及學習能力等；(2)環境因素：即包括社會接納程度、父母態度和教育資源等。郭為藩（民80）亦認為特殊教育的安置型態實無絕對的利弊可言，在安置時需多方面的詳加研判，並應考量下列各項客觀條件：(1)兒童的殘餘能力與學習能力（殘餘能力係指殘餘視力、聽力水準和行動能力等），(2)障礙的多重性，(3)障礙發生時期的早晚（如失聰或失明的年齡），

(4)目前的年齡，(5)兒童的學習性向與現有的學習成就，(6)社會成熟性，(7)生活目標與抱負，(8)家長的意願與態度，(9)家庭的經濟條件，(10)學生住處離校的遠近與交通便利情形，(11)所需的教育方案，(12)學校設施與師資水準的情形。由此可見，對於特殊兒童的教育安置必須顧及學生障礙類別、程度、需求、家庭甚至社區整體環境因素 (Ysseldyke & Algozzine, 1995)。不過研究者認為，除了需考量上述因素外，吾人不能忽略特殊學生是人類社會一份子的事實，將來終需面對適應一般社會環境的問題。因此倘若長期安置並生活在特殊的學習環境中，非但使特殊兒童失去正常的社會經驗，更會減少其應有的社會適應能力，因此，無論安置於何種教育措施下，都應盡量增加其與一般兒童的接觸機會 (郭為藩，民80；林寶山，民86)。換句話，身心障礙學生的教育安置，除了應滿足學生學習需要外，也需符合最少限制環境的原則。

至於因應特殊學生的教育需求而設置的安置措施方面，我國對於身心障礙學生的安置措施大致有下列幾種 (何華國，民81)：

1. 普通班：由普通班教師接受特殊教育課程的訓練或向專家學者諮詢以協助身心障礙學生。
2. 普通班並配合巡迴輔導：安置在普通班中，並由巡迴輔導教師或專業人員提供必要的學習協助。
3. 資源教室：部份時間在普通班中學習，並於特定的部份時間至資源班接受特殊教育之協助。
4. 特殊班：集合教育需求相近的身心障礙學生，在一般學校普通班外另成班級，且大部時間在該班級接受教育。
5. 特殊學校：此安置型態又可分為通學制與住宿制兩種，集合身心障礙學生在一定的學校環境中接受相關教育服務。
6. 教養機構：集合身心障礙學生於特定機構中接受教育及相關的醫療服務，且大多為住宿制型態。

7. 在家教育或醫院教學：對因生理殘障或身體病弱而須住院或治療和休養的身心障礙學生，由學校或教育當局派遣教師至學生家中或醫院進行教學與輔導。

吳武典（民83）綜合不同的安置措施，認為我國對身心障礙學童的教育安置主要可分為四種型態：

1. 統合教育：在普通班就讀，輔以專業人員的協助。
2. 特殊班：包括自足式、合作式和資源班。
3. 特殊學校：分住宿制和通學制。
4. 巡迴輔導：居家或住院，老師至家裡或醫院予以教育。

有關安置理念方面，國內學者（例：李德高，民77；林寶山，民86）則多引用美國學者雷諾（Reynolds）曾提出的「特殊教育方案體制架構」作為特殊兒童教育安置的參考。如圖1所顯示，其中便反映出特殊教育的安置理念，主要是提供多樣性的安置措施以滿足特殊兒童的個別需求，同時希望特殊兒童終能克服適應上的困難，並隨其適應能力的增進而逐漸遷移到一般的教育環境中。

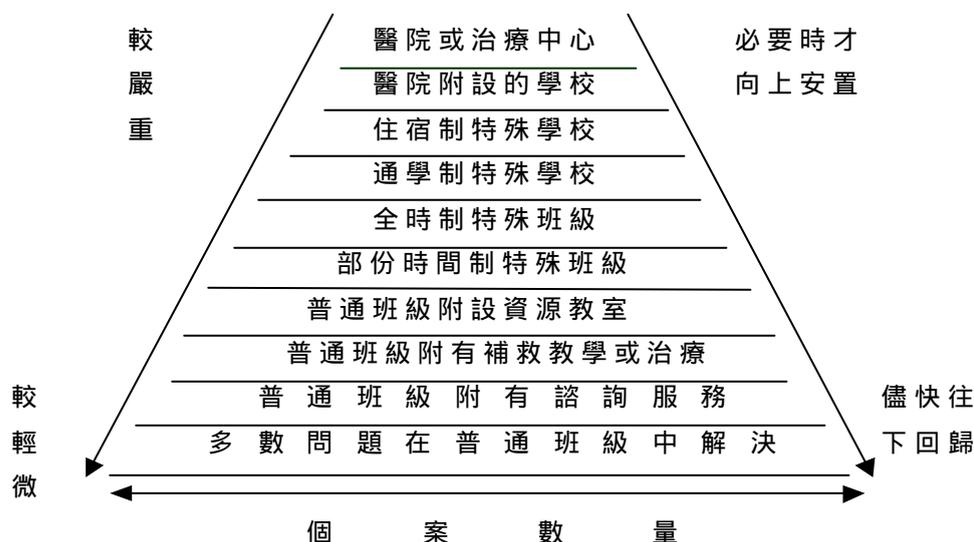


圖1 雷諾氏特殊教育方案體制架構圖（引自郭為藩，民80，26頁）

而對任何一位特殊兒童來說，特殊教育的安置措施，應是一種過渡的教育環境而非最終的教育目的（李德高，民77）。然此架構圖中並未顯示在家教育安置型

態的地位，也忽略確有部份身心障礙學生在教養機構中安置的事實。

另一美國特殊教育學者Deno所提出的特殊教育服務階梯系統則似較為完備並較符合國內特殊教育的安置型態（林寶山，民86）。由圖2顯示可發現，在家教育的安置措施似乎較醫院和教養機構的所受的限制為少，但在比較我國和美國在家教育安置措施後，研究者認為，國內在家教育之教育安置的學習限制應比教養機構的安置來得大，應與圖1所顯示的地位略有差異。

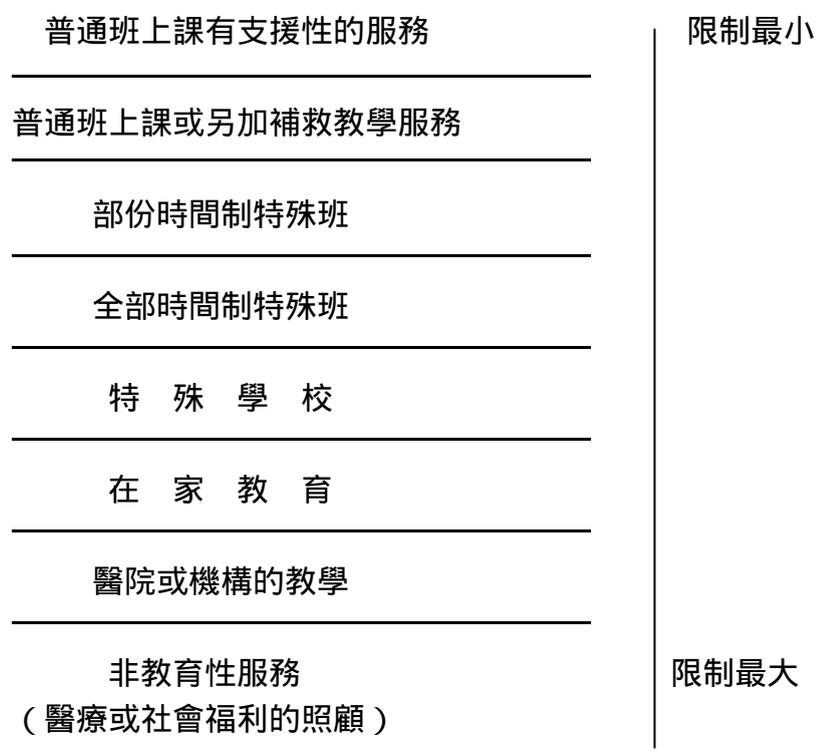


圖2 鄧諾氏特殊教育服務階梯系統圖（引自林寶山，民86，104頁）

主要差別在於，美國在家教育措施多先依身心障礙學生的個別需求而訂定，

有一定的法令依據和符合標準 ( Georgia Department of Education, 1981 ; Terry, 1982 ), 對在家教育的服務期間和結束亦多有規範, 而且在家教育的目的多以避免學業嚴重落後為主。此外, 在相關的法令保障下, 美國在家教育學童多有專業人員以小組的方式輪流提供服務, 甚至有部份學區實施安排一般學校的中學生至在家教育學童家中協助輔導的措施 ( Daly-Rooney & Denny, 1991 ; Florida Department of Education, 1983 ; Georgia Department of Education, 1981 ; Terry, 1982 ; Tellekamp, 1991 ), 亦即, 美國的在家教育措施多為一過渡的安置型態, 且所學習的課程儘可能比照一般課程, 或是依個別需要而有所調整。身心障礙或病弱學童當初接受在家教育的原因消除或克服後, 則儘速安排其返回原本的教育安置環境中, 所以多被認為與長期安置在機構中的教育限制較來得少。

但我國的在家教育措施則不然, 在法規中雖將在家教育列為安置方式的一種, 但對接受在家教育的資格卻少有設限。目前的相關規定中, 只要父母或監護人以子女的殘障手冊向當地強迫入學委員會申請同意, 即可接受在家教育, 而障礙類別和程度只要符合重度智能障礙、重度肢體障礙和多重障礙等即有資格申請。近來對申請在家教育的學生, 除了上述相關手續外又增加一項規定, 即請家長簽章並經縣市「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」複審通過後才能接受在家教育, 且可申請接受在家教育的對象更擴及到自閉症、植物人及其它嚴重障礙等。但是對於所謂的複審方式和資格判定則似仍交由各縣市依實際情況自行規定 ( 教育廳, 民85 )。而從各縣市目前對巡迴輔導的相關規定來看, 對在家教育學生雖有輔導教師前往輔導, 但一週輔導次數僅一至二次, 每週時數約二至三小時, 其他時間則仍任由學生獨自在家中生活, 對免除在家教育的規定更付之闕如 ( 教育部, 民84a ; 教育廳, 民85 ), 此種安置情形, 較國內一般在教養機構的安置更為隔離且限制更大。

研究者認為, 若依「最少限制」的安置原則和理念下, 限制較大的教育安置措施應對安置的對象資格有較為嚴格的規定, 以避免部份可在限制較小的教育環

境中安置的身心障礙學生，受到其他不合理的因素（如父母的消極態度或教師不當轉介等）而被安置在限制較大的教育環境裡。但從上述有關我國對在家教育接受資格的規定來看，顯然不夠周密；況且自民國八十二年起，可接受在家教育之障礙類別更擴延及自閉症、植物人及其他等三種對象（教育部，民83），而所謂的其他之認定更加令人好奇和擔憂。從以上對在家教育制度的緣起、我國與美、日兩國的制度比較、在家教育安置理念等之探討，可綜合歸納為以下數點：

1. 在家教育是為暫時無法到校就學的身心障礙或病弱兒童而設置的教育安置措施。
2. 在家教育屬於限制很大且非常隔離的教育安置型態。
3. 我國與日本對在家教育措施由中央政府統一規定；美國則視各州政府和學區的教育政策而有不同規定。
4. 我國雖有政府規定在家教育的措施，但相關教育服務方式卻少有明確規範，大多由各縣市教育局自行擬定辦理。

## 第二節 在家教育實施現況與問題

### 一、在家教育實施現況

從上述有關在家教育的文獻與我國在家教育制度相關規範來看，可以發現在家教育的實施牽涉到的不只是身心障礙學生在哪裡安置的問題，更令人關心的是如何妥善的安置和提供完善的服務，以滿足身心障礙學生的教育需求，同時又需顧及到教育資源的分配、教師的權益以及家長的權利義務等。以下將從相關文獻中，更進一步探討實施在家教育所牽涉的層面與現況，以及法規、行政、輔導人員、家庭等相關因素。

美國學者Daly-Rooney和Denny（1991）曾對亞力桑那州（Arizona State）各

地方學區進行一項問卷調查，結果發現：

1. 在該州約有72.9%的學區表示有在家教育的政策，其中多數表示有一詳明的法令規範和教學方案。
2. 多數學區表示巡迴輔導教師一週約有三至六小時的教學輔導時數。
3. 有51.8%的學區表示有另外提供相關的專業服務；但是，若學生的IEP裡有列出所需專業服務，則該生在接受在家教育的服務時仍會繼續接受原有的專業協助。

雖然輔導教師的輔導時數多符合相關規定的下限，即每週輔導四小時，該研究結論中仍認為無法滿足在家教育學生的教育需求。對小學生而言，每週四小時的教學輔導比學生在家中收看芝麻街（Sesame Street，美國某電視教學節目）所獲得的學習知能還來得少；對中學生而言，現有輔導時數則僅能使學生用整個學期才學會單一學科的學習內容。

美國喬治亞州（Georgia State）對該州所實施的「醫院／在家方案」的合法資格界定為（Georgia Department of Education, 1981）：經醫師診斷具有生理上的非傳染性的情況（疾病或傷殘）之學童，因其生理情況而限制在家裡或醫院中一段時間，以致對其教育造成重大影響，這些學童將合法接受巡迴式的醫院／家庭教學人員的教學或輔導。該州並認為，當接受「醫院／在家方案」學童有以下幾種原因發生時，應儘快安排其回到學校的教育系統中：

1. 醫師建議學生可返回學校就讀。
2. 當學生無法繼續接受該方案時。
3. 當學生在方案服務中缺席的期間太多。
4. 學生畢業了。
5. 學生由學校系統中退學時。

此外，美國學者Terry（1982）在探討伊利諾州（Illinois State）的「在家或醫院服務」制度後認為「在家或醫院教學」可依循下列步驟：

1. 轉介：當學生因疾病和障礙因素而已在學校缺席三天以上，即由教師或父母轉

介至方案服務提供的相關人員。

2. 通報：若父母同意接受該教育服務，應由有證照的醫師提出文件並交由父母簽名同意。
3. 方案計畫：由學校行政人員和在家教育老師蒐集學生學業所需的資料，並設計教育計畫；若學生本身已有IEP，則視情況調整。
4. 開始教學：一旦教育計畫設計完成，應儘快開始著手進行，並記錄學生的表現情形。
5. 終止：由學生當初的申請來決定服務時間的長短，若有必要延長，則仍需由醫生提出說明文件，並通知相關服務人員。
6. 評量：由教學中完整記錄來評估學生的表現情形，並分別告知學校人員和家長。
7. 方案評估：學校行政人員或特殊教育指導人員，應寄一份評估表給學生家長填答，以了解家長的看法，每年至少兩次與在家教育教師討論曾經執行的教育計畫成效。

日本方面則對訪問教育實施的目的、依據以及實施方式甚至教學原則與內容多有所規定或建議（宮本茂雄、細村迪夫，1980；文部省，1988），其實施的相關規定大致如下：

1. 訪問教育是依據學校教育法第71條實施，是養護學校教育形態的一種。
2. 訪問教育是為到學校接受教育有困難的身心障礙學童所制定的教育措施，其對象包括重度障礙和多重障礙學童。
3. 接受「訪問教育」學童依其障礙種類而設籍與各相關之養護學校，由養護學校派遣學校教師到府輔導。
4. 養護學校應對訪問教育的課程依學生需要而詳細規劃，每學年授課時間至少35週以上，每週直接教學時間至少四小時（每週二天，每天二小時）為原則。
5. 訪問教育內容則依學生情形和需要施以養護照顧、生活訓練及學科教學等。必

要時應依學生需求，協同醫師、復健師、語言治療師、心理醫師、保母等，一起前往協助教育。

6. 學生每月應定期或不定期到校參加團體學習，視學生健康情形而彈性調整；當教育相關人員與醫師討論後，認為就學困難之因素消失或克服後，則應儘速安排其至學校就讀。

至於我國方面，雖然政府是為了保障部份重度身心障礙學生的教育權利而有在家教育的相關法令，但在民國七十七年「特殊教育法施行細則」公布後，卻廣泛引起國內學者和身心障礙學童之家長們的質疑與恐慌，當時主要的爭議有（林貴美，民78；蔣興傑，民83）：

1. 「在家自行教育」的定義未予明確界定。
2. 「在家自行教育」中「自行」二字容易造成家長及教師誤解。
3. 雖然有明定派員輔導，然相關辦法與輔導方式則未能明確規定。
4. 一般家庭環境中缺乏教學設備，忽視學生學習權益。
5. 父母並非專業教育人員，似難以「自行教育」。

而諸多爭議在當時教育部李煥部長出面說明解釋：「在家自行教育係指身心障礙兒童可以在家接受教育，父母可以提出申請，而教育當局將派教師到家中輔導。」之後才稍有平息。然對於「在家自行教育」的定義迄今仍未見有明確的界定，而相關輔導辦法和措施多由各縣市自行擬定而少有統一規範，致使各縣市巡迴輔導的方式各有不同（吳武典、蔣興傑，民84）。此外，教育部更於民國八十一年起對接受在家教育者發給每月3,500元的教育代金，雖說是為保障在家教育學生的教育權，然此一作法卻也使得接受在家教育的學生人數從不到一千人激增至將近三千人。

學生人數的增加，也產生了更多的問題，如師資的缺乏、經費的短絀、教育安置成效的爭議以及教學內容與方式的困擾等（蔣興傑，民83）。由於接受在家教育之學生多屬重度或極重度障礙的學生，除教育需求外，亦亟需醫療服務的介入

(何華國, 民84), 教育部遂於民國八十四年, 召開「研商辦理特殊教育專業知能研習暨巡迴輔導事宜會議」, 並依會議決議補助「復健醫療專業人員諮詢」費用(教育部, 民84b)。民國八十五年在「研商八十五學年度國民教育階段特殊教育工作重點」會議中, 決議醫療諮詢的方式可採:(1)集中在某一知動訓練地點;(2)與醫療機構合作;(3)服務到家;以及(4)由各縣市自行研提(教育部, 民85)。如今, 各縣市多自行擬定在家教育巡迴輔導計畫以及醫療諮詢的方式, 除了相關的補助經費以及巡迴輔導的時數與次數大同小異之外, 其他諸如輔導的目的、內容、師資等則多有差異(吳武典、蔣興傑, 民84;張嘉成, 民85)。民國八十六年五月所公布的特殊教育法修正案, 其中第十三條便規定:「身心障礙學生之教育安置, 應以滿足學生學習需要為前提下, 最少限制的環境為原則。直轄市及縣(市)主管教育行政機關應每年重新評估其教育安置之適當性。」此外, 教育廳亦於民國八十五年以公文發函各縣市, 期以減少百分之十的在家教育學生人數為原則(教育廳, 民85), 並配合特殊學校的增設(教育部, 民84a), 以期逐年減少接受在家教育學生的人數。

整體而言, 雖然我國對在家教育的實施缺乏統整性, 且相關的規範亦不夠完備, 但研究者發現, 若將各縣市的「在家教育巡迴輔導計畫」等相關辦法統整起來, 則我國對在家教育學生的服務亦稱得上完備。綜合各縣市對巡迴輔導的相關規定, 可擬出較完備的巡迴輔導做法, 大致如下:

1. 對每一在家教育學生輔導每週至少二次, 每次二小時。
2. 教師應與家長討論為學生擬定輔導計畫與目標; 每次輔導需填寫輔導記錄。
3. 教師應提供親職教育, 每學期應召開至少一次家長座談會, 並協助家長申請教育代金與相關社會福利。
4. 協調各相關人員進行協助, 每學期並進行二至三次的教學檢討與診斷研商。
5. 巡迴輔導教師應尋求醫療復健或相關福利之資訊, 每學期至少參加一次特殊教育知能研習。

6. 視需學生個別需求，以簡易復健、指導家長進行生活訓練、教導讀寫算基本技能等方式提供服務。

此外，對教育行政人員亦有相關規定，茲綜合整理如下：

1. 延聘相關醫療專業人員來協助輔導，每位學生每學期至少二次。
2. 成立在家教育督導小組，以監督並評鑑在家教育實施情形，並獎勵輔導績優教師。
3. 核發相關補助費，並為學生和教師爭取福利和權益。
4. 提供並管理輔導教師所需之教材教具。
5. 定期辦理教師專業知能研習，並編訂在家教育相關工作手冊和申請表格。
6. 彙整並建立有系統之資料，並定期檢討改進。

從上述美、日兩國實施在家教育（或訪問教育）的情形與方式及我國做法相比較，可歸納為下列幾點：

1. 美、日兩國都以重度身心障礙或身體病弱且到學校就讀有困難之學童為對象，此點與我國相似。
2. 美、日兩國都有相關規定來要求輔導教師應先設計服務方案或教育計畫，而我國則由各縣市自行要求輔導教師在輔導後填寫輔導記錄。
3. 美、日兩國對免除在家教育服務皆有相關規定和做法，我國則需由家長或教師自行決定和轉介。
4. 美、日兩國皆要求輔導教師每週上課次數二次，每週時數應不低於四小時，我國相關規定中則僅要求每週輔導次數為一至二次，時數則多依各縣市自行規定或教師視學生情況決定。
5. 美國多以學生之IEP決定相關人員和服務內容；日本則由養護學校視學生情形予以完整協助。我國則由教育體系和醫療福利體系分別對學生協助，欠缺統整的服務。

因此，我國教育行政單位若能有一致的規定，並與醫療與社會福利系統密切合作，在家教育的工作必將更為完善。由此可見，我國實施在家教育制度最主要的問題便是欠缺統整的規劃。

## 二、我國在家教育相關研究與問題

國立台北師範學院特殊教育中心首先於民國七十七年進行全省23縣市國民小學中重度啟智教育訪視調查（林貴美，民78），調查結果顯示：

1. 在家教育巡迴輔導老師輔導學生的人數範圍從2名至60名，且各縣市對巡迴輔導的工作並未統一，輔導工作內容大致為：直接教導兒童讀、寫、算；訓練兒童生活自理能力；教導家長輔導與訓練兒童的生活技能；開導及安慰家長等。
2. 巡迴輔導老師多數要在教育局兼辦行政業務。有部份老師一個月或半個月才能前往輔導一次，而蜻蜓點水的服務方式使輔導老師對工作更添無力感。
3. 家長之教育程度與對巡迴輔導老師的觀點和態度不甚一致，許多家長由於需負擔家庭經濟，對巡迴輔導的方式無法配合甚至拒絕。
4. 輔導老師專業知能不足，難以提供學童所需的專業服務；且輔導範圍遼闊又缺乏適當的交通工具和設備，以致常有耗時而無成效的情形出現。

蔣興傑（民83）亦於民國八十二年對在家教育制度的現況進行調查研究，針對各縣市共773輔導老師、21位在家教育業務承辦人員及48位學生家長進行問卷調查與訪談，結果仍發現類似的問題而未見改善：

1. 各縣市實施在家教育巡迴輔導的方式相當不一致；有些縣市僅靠少數專任巡迴輔導老師負擔教學工作，故輔導學生人數竟高達上百人。
2. 巡迴輔導教師有近六成不具合格特殊教育教師資格，且教師實際輔導時數有七成以上每週不超過二小時。
3. 約有二成的家長表示未有教師前往輔導，而家長亦無申訴管道；且家長與教師在輔導認知上有相當差異，配合困難。
4. 在家教育學生人數由民國七十九年之742人激增為民國八十二年之2,108人，然

在家教育學童所需的專業服務相關措施卻未能妥善規劃，影響在家教育巡迴輔導的實施成效。

何華國（民84）則從各縣市中抽樣得出117名巡迴輔導老師及82名在家教育學生家長進行問卷調查後發現，家長多期望其子女能獲得生活自理能力、適當的安置照顧、教育輔導、醫療復健與福利服務。而輔導教師多認為在家教育學生所需要的服務分別為：(1)教育、醫療與福利服務等資訊的提供；(2)教導家長輔導與特教知能；(3)教育代金與相關補助的申請與發放；(4)提供家長精神支持；(5)提供醫療復健；(6)轉介服務；(7)進行教學和訓練等。然而該研究結果也顯示出，目前輔導教師最常提供的服務卻是家長精神支持與教育代金及相關補助之申請與發放，其次才為教導家長輔導與特教知能，以及提供教育、醫療和福利服務等資訊。其研究結果顯示出，國內巡迴輔導教師較常提供的服務，未能符合多數家長的教育期望與需求。至於學生實際所接受的教育服務方面，該研究顯示，有42.7%的家長或監護人指出未曾有輔導教師前往輔導，而有輔導教師前往輔導的家長則指出，每次輔導的相隔時間平均約兩星期（14.41天），每次輔導的持續時間平均約二小時（113.75分鐘）；而這似乎也是為何有半數（50.82%）以上的在家教育學生家長或監護人會認為在家教育巡迴輔導的成效不高（不太有幫助或沒有幫助）的可能原因。

吳武典、蔣興傑（民84）另外針對在家教育學生之家長進行問卷調查，了解其對身心障礙子女的安置意見，主要發現有：

1. 在家教育學生之家長對在家教育教育制度及「教育代金」的認知程度與其教育程度提高而遞增。
2. 身心障礙子女未至學校就讀的原因分別為：障礙程度過於嚴重、學生行動不便且缺乏交通工具、無法適應學校團體生活等。
3. 三成多（32.4%）的家長反應沒有教師前往輔導；近三成（28.2%）的家長認為

在家教育巡迴輔導沒有幫助。

4. 家長認為目前最迫切的服務需求依次為：醫療復健、安排到養護機構、個別學習輔導以及家長之心理輔導等。

趙可屏（民86）則嘗試以質的研究方式，來深入探討在家教育專業整合服務的現況。其針對國內六個縣市在家教育學童專業整合服務計畫的負責人進行深入訪談後，整理出幾項影響在家教育專業整合服務執行成效的因素，分別為：

(一)專業人員方面

1. 專業人力不足
2. 專業人員本身工作繁重
3. 專業人員的流動

(二)家長方面

1. 對子女教育觀念問題
2. 家長對專業人員的態度
3. 家庭經濟問題
4. 交通問題
5. 子女障礙程度及年齡問題

(三)行政效率方面

1. 服務經費的核發問題
2. 服務團隊成員間的溝通協調問題
3. 在家教育學童學籍問題
4. 服務的安全問題

(四)其他方面

包括不同單位間的溝通協調情形、專業人員的理念與專業水準、重度障礙者的

師資培育、行政業務人員的流動率、計畫方案持續的時間長短等。

總而言之，在家教育實施這十年來，人數不減反增，相關的師資、設備卻日益不足，這似乎也可說明何以在家教育巡迴輔導措施一開辦時所面臨的問題，在日後卻仍一再地重覆出現。綜合國內學者（林貴美，民78；蔣興傑，民83；吳武典、蔣興傑，民84；何華國，民84）對國內在家教育近十年來實施情形的研究，這些常見的問題大致可歸納如下：

1. 在家教育制度的規範並不完備，各縣市的作法不一，近兩年才由教育部和教育廳以公文臨時增加輔導實施和相關補助辦法；但對在家教育的定義、合法資格和相關福利，仍欠缺統整的規定和作法。
2. 國內研究都顯示，約有三至四成的家長反應未有巡迴輔導教師到府輔導；輔導教師前往輔導的次數和時數多在一週一至二次、每次約一小時左右，不符需求。
3. 家長多反應需要醫療復健、提供相關福利、安排至其他適當教育機構安置及對學生進行個別輔導等。而巡迴輔導教師卻多提供家長精神支持與安慰、教導家長輔導和特教知能、代為申請並發放「教育代金」及提供相關福利資訊等服務，似未能符合在家教育學童的教育需求和其家長的期望。
4. 巡迴輔導教師的資格、責任和權益少有規範，而巡迴教師的專業能力和背景亦亟待加強，相關的教學資源亦多缺乏。
5. 在家教育學生多需醫療復健等相關專業的協助，然目前相關的專業服務似未能充分與教育服務相互配合。

因此，葉瓊華(民86)接受台灣省政府教育廳委託進行在「家教育制度成效評估之研究」，除建立適當之在家教育指標，以提供未來在家教育發展及評估方向外，並透過系統的評估量表來瞭解在家教育巡迴輔導措施的成效，以及在家教育教師和學生家長對在家教育巡迴輔導措施的意見和其中的差異。其中在家教育指標分為四個層面共計三十三項指標：

#### (一)教育政策與目的方面

1. 每學年國民教育階段身心障礙學生接受在家教育之人數比率。
2. 接受在家教育學生人數增減比率。
3. 在家教育學生轉介至特殊學校(班)人數比率。
4. 平均每一在家教育學生所需經費。
5. 教育代金經費比率。
6. 平均每一在家教育學生教材教具輔助費用。
7. 平均每一在家教育學生相關輔具輔助所需經費。
8. 每學年在家教育學生接受醫療復健之人數比。
9. 巡迴輔導教師受獎勵之人數比。
10. 每學年教育行政單位訪視督導之次數比。

#### (二)巡迴輔導方面

1. 在家教育之師生比。
2. 兼任在家教育巡迴輔導教師之師生比。
3. 專任在家教育巡迴輔導教師之師生比。
4. 巡迴輔導教師專業資格。
5. 專任在家教育巡迴輔導教師人數比。
6. 兼任在家教育巡迴輔導教師人數比。
7. 在家教育巡迴輔導教師擔任巡迴輔導工作之平均年資。
8. 在家教育巡迴輔導教師每生每週巡迴輔導次數與時數。
9. 兼任在家教育巡迴輔導教師每週在校授課平均時數。
10. 在家教育巡迴輔導教師每學年參加專業知能研習平均時數。
11. 在家教育學生擬定IEP之在家教育巡迴輔導教師人數比。
12. 在家教育巡迴輔導教師每學年與相關專業人員個案討論(含諮詢)平均次數。

#### (三)家庭環境方面

1. 在家教育學生之主要照顧者國中畢業以上教育程度人數。

2. 在家教育學生之父母(主要照顧者)每週帶在家教育子女外出平均次數。
3. 在家教育學生之家庭所獲得相關福利資訊與諮詢情形。
4. 參加家長團體(協會)之比率。
5. 參加師生座談會的人數比。

#### (四)在家教育學生方面

1. 在家教育學生每週實際接受在家教育巡迴輔導服務的平均次數。
2. 在家教育學生每週實際接受在家教育巡迴輔導服務的平均時數。
3. 在家教育學生因超齡停止接受在家教育巡迴輔導後的不同安置方式人數比。
4. 參加醫療復健在家教育巡迴輔導服務人數比。
5. 在家教育學生與外界環境互動之平均次數、時數。
6. 與學籍所在學校和班級之間同儕互動的平均時數。

而研究結果顯示，教師對在家教育學生接受輔導措施至今，在學習和生活上的改善情形普遍認為不甚樂觀，而輔導時數和次數的規定為一週一至二次，每次一至二小時，每週不超過四小時的教學輔導對重度障礙學生是否能提供有效的幫助，亦是令人質疑和擔憂的。雖然在家教育巡迴輔導措施所面臨的問題已有所改善，但多數仍未能有效的解決，例如：教師專業能力的不足、經費與教材教具補助不合理、輔導工作的安排未顧及教師權益、對教師所面臨的風險未能予以保障等，都仍應多加重視和盡速解決。此外，研究結果也顯示，家長對有關在家教育的行政配合、經費補助和相關支援等情形，普遍認為成效較低，這反應出教育行政單位應與社會福利和醫療系統密切合作，以提供在家教育學生家庭所需資源和協助。

因此，教育部（民86）為能有效實施在家教育，通過民國八十六學年度直轄市及各縣市在家教育巡迴輔導辦理方式及補助標準案，決議如下：

#### (一)八十六學年度直轄市及各縣市在家教育巡迴輔導之實施原則。

1. 輔導教師由直轄市及各縣市自行調派（可採由學校派員兼任或將上列學生統一編在一校或一班，以核定專任員額編制方式辦理）。
2. 輔導教師須具有特教專業知能。
3. 每名專任教師輔導之學生數以八至十二名為原則，兼任者一至二名為原則。
4. 每名學生每週應接受輔導一至二次。
5. 每名學生皆應建立完整之輔導記錄。
6. 請各縣市輔導區內之師範院校特教中心提供資源及輔導建議。
7. 有關專業人員輔導方式則採：(1) 集中在某一知動訓練地點；(2) 與醫療機構合作；(3) 服務到家；(4) 由各縣市自定等方式辦理之。

(二)八十六學年度補助標準如下：

1. 輔導教學交通費：除花蓮縣、台東縣、屏東縣及澎湖縣輔導教師每次輔導補助二百至四百元外，其餘縣市輔導教師每次輔導補助一百至二百元（採設班方式，教師交通費每次補助一百元，以三十週計算）。
2. 教材教具費：每名學生每學期以一千元計（採設班方式辦理者不補助）。
3. 專業人員諮詢：每學期二至三次，每次一千五百元（每次一千五百元僅為編列補助預算之依據，實際執行時，得核實支應之）。

以上補助經費台北市、高雄市及臺灣省各分攤三分之一，教育部負擔三分之二。

(三)八十六學年度仍定以「減少百分之十在家教育學生為原則」之目標。為達上述目標，有關在家自行教育之認定程序，請直轄市及各縣市協調強迫入學委員會，先經鑑輔會鑑定後再行核定，以減少在家教育之人數。

(四)請直轄市及各縣市（請先送台中市彙整）及金門、連江兩縣於本年八月十日前將計畫（含經費需求）送部核辦。

至此，我國的在家教育服務措施才算是有了較明確且統一的規定與作法。

綜合以上對在家教育的規定和相關文獻後不難發現，在實行在家教育相關措施時，除了考慮行政、經費、教材教具的因素外，教師的因素似乎較為人所重視。有關教師的專業能力、提供服務措施的方式與內容，及所擔負的職責與工作滿意度等，皆是文獻中較常探討的重點。也就是說，國內的相關研究中，多從輔導教師的觀點來評估在家教育的實施效果，而且多以整體的看法為主，如此將較難覺知不同因素間的關係和重要性。事實上，實行在家教育服務時也應考慮到學生本身家庭方面的因素。

從前述文獻中亦發現，家庭因素於在家教育巡迴輔導措施中扮演著舉足輕重角色。其中家長的配合度、教育背景、對身心障礙子女的態度、家庭經濟能力、家庭成員的支持等家庭生活素質，都將是影響在家教育巡迴輔導措施能否順利執行的重要因素。

### 第三節 家庭生活素質對在家教育的影響

#### 一、生活素質

##### (一) 生活素質的定義

「生活素質」自1960年代後期以來漸為世界許多國家所重視，並引起很多的機構或學者對生活素質問題的探討。但「生活素質」的定義到目前為止，因各研究領域的不同，而有不同的解釋。在身心障礙這個特定的領域中，對生活素質的定義也還沒有一致的看法 (Cummins, 1991; Taylor & Bogdan, 1996)。

Schallock (1990) 認為，如果一個人能夠感受到舒服、有機會實現個人的潛能、感覺到能夠融入社會中，那麼他的生活就有品質可言。另有一些學者 (例：Goode, 1994; Holm, Holst, & Perlt, 1994; Reif, 1994) 則認為，身心障礙者生

活素質的構成因素，跟一般人的生活素質構成因素沒有兩樣，兩者對生命的基本需求都有想滿足的渴望、都同樣需要社交互動，而只要個人的基本需求能夠得到滿足，且有機會追尋及達成生命中重要的目標時，那麼他就有所謂的「生活素質」。

Brown, Brown, & Bayer (1994)則以Maslow的需求階層論，解說他們對生活素質的看法，他們認為一個人的需求在達到和尚未達到之間的差異就是他的生活素質，差異越高，則生活素質越低落，差異越小，則生活素質越高。此外，Rosen, Simon, & McKinsey (1995) 和Taylor & Bogdan (1996)認為生活素質是個人主觀的感覺和經驗的總和，是可以透過自己內在思維加以操控的 (operationalized)，相同的情境，以不同的心態去審視，就會有不同的感受與結論。所以，不但對同一個人，相同的情境會因不同的思維而有不同的生活經驗；對不同的人而言，相同的情境也可能會產生不同的感受，因此生活素質不但難以統一其定義，也很難訂出一個標準(Taylor & Bogdan, 1996; Butterworth, Steere, & Whitney-Thomas, 1997)。

近幾年來，以身心障礙者生活素質作為特殊教育或殘障福利是否適切為指標，以評估身心障礙者之教育及服務的整體成效有增加的趨勢(例如：Goode & Hogg, 1994; Halpern, 1993)。由於身心障礙者本身的障礙類別、障礙程度、性別、年齡、教育及家庭因素，都是影響身心障礙者生活素質的因素(Schalock, Keith, Hoffman, & Karan, 1989)，然而對生活素質的定義、指標、評量方式卻仍難有一致的看法，例如，Blunden (1988)認為生活素質包含有四個因素：(1) 身體上：指身體與健康方面；(2) 物質上：指金錢的獲得與物質生活環境；(3) 社交上：指有滿意的人際關係和技能；(4) 認知上：指身心障礙者對自己生活素質的瞭解與感受。而Schalock, Keith, & Hoffman (1990)所編製的生活素質問卷(Quality of Life Questionnaire)，則以(1) 滿意度：對生活、家庭及自己的感受；(2) 能力/生產力：工作、收入、教育、訓練的獲得；(3) 獨立性：控制個人生活及環境方面；及(4) 社會歸屬/社會融合：友誼、參觀社區活動及約會、婚姻方面，評估個人的生活素

質。

此外，Goode (1990) 指出與個人生活素質發生關係的環境包括居家環境，學校/工作環境、職業以及健康狀況三方面，但其中有些是屬於可觀性的評量項目（例如：擁有自己的房子、每天的活動、工作報酬、健康狀況、社會參與），有些項目是屬於主觀性評量項目（例如：社會支持度、個人與其環境之間的配合度）。這些都證明生活素質的意義、指標或評量都包含個人整體各方面的情況（Dossa, 1989）。

雖然學者們對生活素質所解釋的涵義不同，但是基本上他們都論及一個共同點，那就是「需求與達成率」。因此，本研究對家庭生活素質的定義也將以這個概念為主，亦即，家庭生活素質是身心障礙者家庭生活中，個人與有意義家人的需求以及其滿足的程度。

## （二）生活素質的向度與測量方法

因為學者們對於生活素質的定義，尚末能夠討論出一個定論，所以在測量身心障礙學生生活素質的方法、向度上，也各有不同。

Reif (1994) 以「生理健康」的角度詮釋身心障礙者的生活素質，他認為對於大部份身心障礙者而言，健康就是指生理上的舒適，可以說是當論及生活素質時最重要的一個因素，因為如果身心障礙者生理承受著痛苦，那麼所有的服務支持勢必都將受到影響，不但個人受到影響，家人的整體運作亦會受到牽動，最後導致低的家庭生活素質。

而Storey (1997) 則以「社交」來權衡身心障礙者的生活素質。他認為，與非障礙者融合在一起，是生活具有品質的一個指標，所以「社交技能」可以說是生活素質的一個重要因素。具有適當的社交技巧，將會有助於個人生活素質的提升。

不過異於上述幾位學者的看法，Hatton (1998) 在經過文獻探討之後，他認為生活素質應該是多向度的，不應該僅用單一向度，例如：生理健康或社交去衡量；並且完整的生活素質的評量必須是要包含主觀和客觀兩種要素，而非僅以研究本位或受訪者立場來評斷。

所謂「客觀評量」是指：具有大家一致認同的標準的評量（Halpern, 1993），比如，收入的數目、休閒的次數等。生活素質的研究領域中，大部份的研究是採用客觀指標來評量。Schalock 和 Siperstein (1996)對客觀指標的解釋為：用以描述外在的、與環境相關的情況，如健康、社會福利、友誼、居住水準、教育、公共安全、居住所在、鄰居和休閒活動的指標。Stark & Faulkner (1996)以1992年AAMR的十個適應技能為架構，設計了生活素質七大領域：健康照顧、居住環境、家庭、社交和情緒關係、教育、工作和休閒，以作為客觀指標的向度。而Terrill (1996)則以身心障礙者父母的角度的去探討生活素質的向度，得出環境、社區參與(社交)、選擇、安全、經濟權、及健康等六個客觀評量向度。客觀評量的優點是：它不會受到觀察者的偏見所影響；但是它的缺點是無法反映出個人的內在感受（Farquhar, 1995），況且對生活素質的高或低尚無一致性的定論，而一個人生活的客觀情況與他們對自己生活素質的評量間關係很小。

與客觀評量相對應的是「主觀評量」：主觀評量是指以主觀指標所做的評量，它代表個人的觀點、沒有特定的標準、評量結果因人而異（Halpern, 1993）。主觀指標用以衡量個人的心理舒適感、對生理、物質的滿意度、人際關係，社交和社區活動和個人發展（Schalock & Siperstein, 1996）。主觀評量雖然可以反映出個人的內在感受，但是卻可能會受到觀察者的偏見所影響（Farquhar, 1995），因為人們很難在很短的時間內對他們的生活快速瀏覽一遍，何況生活應該被視為一個過程，例如：某些經驗在某段期間可能被視為負向的，在其他期間卻又被視為正向的（Holmes, 1989）。

以下列舉不同學者，對主、客觀評量法所提出的不同向度（表1）：

表1 主客觀評量法因素向度指標表

研究者	向度、領域	指 標
Cummins (1991)	生理和物質舒適感	生理心理健康、食衣住、經濟、安全

	角色扮演表現	移動、職業、休閒、教育、精神生活、公民權、守法	
	個人實現	幸福快樂、滿足、整體感到舒適	
Halpern (1993)	客觀生活素質		主觀生活素質
	物質	物質舒適感、居住狀況、收入、社經地位	有錢、好的居住環境、經濟不虞匱乏
	生理舒適感	生理健康	感覺到健康
	產能	工作、個人成長與發展	擁有工作、學習新的技巧
	親密	家庭、朋友	有家庭或朋友
	安全	安全、隱私、控制	感到安全、有隱私權、具有控制力
	社會地位	社會地位、教育、工作地位、社交融合、社交參與	感覺到屬於社會的一部份、跟家人以外的人融入
	情緒舒適感	快樂、休閒、精力	感到快樂、精神充沛的、懂得休閒
Dennis, Williams, Giangreco, & Cloninger (1993)	社會指標	健康、社會福利、友誼、居住水準教育、公共安權、房舍、物質、工作、稅率、家庭和小孩	
	心理指標	心理舒適感、個人滿意度	
	生態分析	個人的需求和慾望能得到滿足；而個人也有足夠的資源去滿足環境之要求	
Felce & Perry (1995)	生理舒適感	健康、個人安全、移動、舒適感	
	物質舒適感	收入（穩定性及安全性）、居住品質、隱私、飲食、所有物、鄰居、交通	
	社交舒適感	人際互動、社區融合	
	發展和活動	工作、家世、休閒、教育、獨立	
	情緒舒適感	積極、地位、實現、信念、自尊	

Cummins(1991)的研究中對生活素質的評價雖然是以主觀和客觀兩個不同的

角度切入,但是在主觀所採用的向度跟客觀的向度相同,所不同的是,在測量時以評量心理的感受為主。多位學者也認為,客觀的評量方法雖然在評量生活素質時佔有相當大的重要性,但是因為生活素質是一個相當主觀的狀態(state),所以應該要客觀與主觀的方法並用,而不能夠用單用客觀評量或者主觀評量去衡量(Rogerson, Findlay, Morris, & Coombes, 1989; Cummins, 1991)。

但又有些學者認為,生活素質本身的認定與詮釋,是相當主觀與個人的,況且生活素質的內涵包含許多難以描述及測量的精神層面,若只是以主觀和客觀等量的研究去衡量,則不易深入探討有關問題,而易流於膚淺(Patton, 1987; Turnbull & Brunk, 1990)。因此,這些學者反對採用主觀及客觀等量的研究,而主張以質的研究來瞭解生活素質。此外,也有其他不同的學者,主張最好同時採用這兩種方式(例如:Bradley & Knoll, 1990; Conrony & Feinstein, 1990; Stainback & Stainback, 1989)。

事實上,主觀指標和客觀指標並非全然的對立的,兩者之間具有關連性(Goode, 1990), Schalock(1996)也認為研究者不需要刻意強調、區隔主觀指標或客觀指標,而是應該考慮採用相同的向度內容、運用不同的測量方法以得到所謂的「客觀資料」及「主觀資料」,例如:如果研究者想要瞭解生理舒適感,則在客觀的方法上,可以採用「健康狀態」、「營養狀況」等指標來取得資料;在主觀的測量上,可以用相同的指標,但改以另一個方法求得資料,如問「你對健康狀況是否感到滿意」等。

本研究即參考以上有關文獻(Cummins, 1991; Halpern, 1993; Dennis, et al., 1993; Felce & Perry, 1995; Goode, 1991; Schalock, et al., 1990; Schalock & Siperstein, 1996, Stark & Faulkner, 1996; Terrill, 1996)與台灣地區家庭生活狀況(王天苗, 民82; 民83; 民84; 周欣穎, 民82; 秦文力, 民83)編定在家教育學生家庭生活素質調查表,分為(一)學生本身、(二)家人、(三)社會三個向度。而學生本身向度又分為生理狀況與能力、獨立性及心理感受三個層

面；在家人向度方面分為家人關係及親友關係二個層面；在社會向度方面分為社區關係及社會支援二個層面。

Shaw (1990)曾在1977年提出一個計算生活素質的公式： $QL = NE \times (H+S)$ ，亦即：生活素質 (quality of life) 等於個人與生俱來的能力 (natural endowment) 乘以家庭 (home & family) 的支持加上社會 (society) 的支持。換言之，只要個人的生理、智力都還存有價值，則只要家庭及社會提供愈多的支持與投注，那麼個人的生活素質就會越高。相反的，如果個人的生理、智力能力不錯，但是他的生活環境卻不佳，則整體而言，他的生活素質卻還是無法提升。但是在Shaw的公式中，生活素質所呈現的僅是一些客觀的因素。依據上述各學者的看法，還需要加入主觀的因素以及質的研究，才不至使得評量結果失於偏頗。

而Flangn (1982) 及Ferrans (1985) 等人對生活素質評量的建議是將各項目分為(一)重要性、(二)滿意度。評分的方式，乃採用1至5分之等級給分法。5-非常重要或非常滿意，4-很重要或很滿意，3-普通，2-不太重要或不太滿意，1-非常不重要或非常不滿意，共五級制。他們認為計算生活品質指數(Quality of Life Index；簡稱QLI)是「重要性」乘以「滿意度」。他的做法是重要性仍維持為5、4、3、2、1分。但是「滿意度」的計分須要「加權」修正。即滿意度的中位數3改為0分。也就是滿意度為普通者，屬於中立的立場，為零分。而偏向「滿意」，得增加正分。偏向「不滿意」得增加負分。所以滿意度4，將改為+3.5分；滿意度5，將改為+7分；而滿意度2，改為-3.5分；滿意度1，改為-7分。所以，於計算QLI時，滿意度5、4、3、2、1，將分別被修改為+7、+3.5、0、-3.5、-7分。重要性分數仍維持為5、4、3、2、1分。因為重要性乘以滿意度的最高和最低分分別為+3.5分與-3.5分，則每項(重要性x滿意度)將再除以35，使所得分數在 +1與-1之間。如此，則QLI為0分時，代表生活品質為普通，不是很好也不是很壞。至於生活品質指數的算法，列出公式如下：

$$\text{生活品質指數(QLI)} = (\text{重要性} \times \text{滿意度}) / 35$$

本研究對家庭生活素質評量的方式則是將各項目分為（一）符合度、（二）滿意度，亦即在家教育學生家庭生活中，個人與有意義家人的需求符合及其滿意的程度。學生家長依其實際家庭生活情形，對照家庭生活素質調查表的題項，判斷實際情形與題項敘述符合的程度，分為完全符合（4分）、大致符合（3分）、不太符合（2分）、很不符合（1分）。而滿意度則指學生家長對在家教育學生實際家庭生活情形的主觀感受，分為非常滿意（4分）、大致滿意（3分）、不太滿意（2分）、很不滿意（1分）。符合度與滿意度經轉換為量化資料後，其得分愈高表示符合度或滿意度愈高，得分愈低則表示符合度或滿意度愈低。

## 二、家庭生活素質對身心障礙學生的影響

家庭是兒童出生之後，第一個接觸的環境，它除了提供兒童生長環境之外，也滿足了他在情感、經濟、教育、娛樂和社會化的需求，並且透過成人的示範，塑造兒童的行為和態度，而個人所生存環境中的各種狀況，是影響孩子發展的重要因素（馮燕，民83；倪志琳，民84；中華民國智障者家長總會，民86）。

對於身心障礙兒童而言，家庭環境對身心障礙兒童發展上的重要性，更是不容忽視，它不僅提供殘障者心理、生理以及社交上的需求，更扮演了兒童在建構人際關係、溝通、自我信念、價值觀時的無可替代的角色（秦文力，民83；王天苗，民84）。

一旦家庭中有了一位身心障礙者，問題核心就不會僅是身心障礙者的外在障礙，而還會牽涉到身心障礙者周圍的人與整個家庭（周月清，民85）。屆時，不但家庭的生態環境會影響到身心障礙者的發展，身心障礙者具有障礙的事實，也會影響到家庭的整體運作。

身心障礙者對於家庭方面的影響：在情緒上，家人可能會面臨震驚、否認、憤怒、怨天尤人、罪惡感、失敗感，最後才接納事實的心理歷程（周欣穎，民82；黃璉華，民84）；在物質或者實際生活上，因為身心障礙者往往伴隨著一些疾病，

所以在來往醫療院所中，所花費的金錢以及時間都會對家庭造成影響。此外，因為身心障礙者的緣故，家庭的社交型態、範圍以及家庭的內部互動也會有所改變（周欣穎，民82）。學者針對自閉症兒童（倪志琳，民84）以及唐氏症兒童（黃璉華，民83）所做的研究發現顯示，自閉症兒童與唐氏症兒童對家庭的影響也是多層面的，前者可能會影響到父母的婚姻關係、親子的關係以及手足之間的關係；後者除了經濟、生理上的障礙對父母的教養產生衝擊之外，對父母的心理也會造成極大的壓力，使得父母必須經歷各種情緒的歷程，而那一些歷程，會進而影響整個家庭的運作。

另外在手足方面，國外有相當多的報告顯示，身心障礙者兒童的兄弟姐妹，比一般兒童花更多的時間在照顧身心障礙者手足上，而因為父母花較多的時間在身心障礙手足身上，導致約1/3的自閉兒童兄弟姐妹覺得受到忽視（引自倪志琳，民84），以致厭惡自己的手足（周欣穎，民82），最後內心產生罪惡感以及造成孤立、隔絕的後果（Carpenter, 1998）。心理上的需求在沒有被滿足的情況下，很容易引起情緒性的反應，對身心障礙兒童而言，他們的學習情境以及機會原本就相當有限，如果再因為家人心理建設上不夠圓滿，而阻礙了他們的發展，結果可能必須要用更多的特殊教育予以彌補（羅秀華，民82）。故心理、情緒的需求，不可輕易忽視。

至於家庭對身心障礙學生的影響方面：根據研究，不同的生態環境，對學習的成效會產生不同的效果。因為每個在家教育學生的家庭狀況各不同，所以在家教育的成效也會有所差異。根據Johnson, McGrew, Bloomberg, Lin, & Bruininks (1995) 研究顯示，對重度身心障礙者而言，生活於社經地位高的家庭其生活素質高於生活於社經地位低者。一個有良好家庭生活的身心障礙者，就更能與其周遭環境的人、事、物互動，而獲得更多的社會及學習經驗，並參與社區生活。而影響家庭調適的因素則有孩子的障礙類別和特質，家庭的特質（如：家庭組織的大小、家庭的文化背景、家庭的經濟狀況、家庭的地理位置等），家中成員的特質（家長的

教育水準、處理問題的態度、情緒心理健康狀況等)(周欣穎, 民82)。

此外,以家庭各個發展階段而言(Turnbull & Turnbull, 1986)不同的生涯階段,家庭的需求會有所不同。比如,在孩子的幼年時期,家庭會面臨到初發現孩子殘障事實的情緒危機,以及會有積極找尋對障礙子女最有幫助的療育方案。到了孩子的學齡期時,父母已經經歷過了一連串的情緒歷程,此時父母會需要為子女找尋適當的特殊教育方案以及其它的療育服務,並且父母開始熟練各種處理孩子棘手問題的策略,在孩子產生問題行為的時候,有效地處理孩子的行為以及情緒問題。王天苗(民82)曾經針對身心障礙兒童調查其家庭的整體需要。結果發現,不同年齡階段的身心障礙兒家庭的需求會有不同:比如0-5歲的智障幼兒對資訊、專業支持以及經濟的需求,比6-12的智障兒童家庭來得高。家庭中有身心障礙兒,該家庭除了比一般的家庭有更多額外的需求之外,它的適應過程,也會來得比一般家庭更具有挑戰力;越早適應,家庭的運作越早步入軌道,家庭的生活素質,就會越能夠得到保障。

### 三、國內生活素質之研究狀況

我國生活素質的研究在教育領域的報告並不多,大部份的研究是以一般學生的學校生活素質為主,以特殊學生為主的報告,又更加少見。近幾年僅有許天威於民國八十六年接受國科會委託所做的整合型研究--「臺灣地區身心障礙青年生活素質之研究」,其中包括許天威(民86;民87)的「臺灣地區身心障礙青年職業生活素質之研究」、林宏熾(民86;民87)的「臺灣地區身心障礙青年社區生活素質之研究」、張勝成(民86)的「臺灣地區身心障礙青年學校生活素質之研究」、以及鈕文英和陳靜江(民87)的「臺灣地區智能障礙青年心理生活素質之研究」。

上述的研究主要是使用量的研究方法,分別從台灣地區16歲到30歲身心障礙青年中抽取150到240人不等的樣本,藉由各研究者自編的生活素質量表進行調查,研究者研究時所使用的向度/因素如表2所示。

鈕文英與陳靜江(民87)的研究除了量的方法之外,還使用了質的研究方法

求取資料。質的研究方面，從240名量的樣本中抽取12名進行面對面的訪談。量的研究結果發現不同障礙等級、教育程度、就業狀況和居住地區等四個因素會影響智能障礙青年的心理生活素質；質的研究結果發現教育程度、就業狀況、健康狀況、障礙狀況、休閒或社交活動的安排、家人對個案的態度、外界對個案的態度、個案本身對自己或他人的看法等因素會影響到其心理生活素質。

表2 國內身心障礙青年生活素質向度/因素表

研究者	主題、名稱	向度/因素
林宏熾 (民85)	重度障礙者轉銜階段生活素質的因素分析研究	1. 獨立/成人角色行為 2. 經濟/生產力 3. 社交/人際關係 4. 滿意度/心理福祉
林宏熾 (民87)	台灣地區身心障礙青年「社區生活素質」之研究 (II)	1. 獨立行動能力 2. 經濟融合能力 3. 居住環境-主觀感受 4. 居住環境--客觀條件 5. 休閒娛樂 6. 社區參與 7. 社交關係 8. 家庭支持
許天威 (民87)	台灣地區身心障礙青年「職業生活素質」之研究 (II)	1. 就業之準備 2. 工作表現 3. 職場之物理環境 4. 職場之人文環境 5. 職場之滿意度
張勝成 (民86)	台灣地區身心障礙青年「學校生活素質」之研究	1. 自我概念 2. 課業學習 3. 一般感受 4. 師生關係 5. 學習資源
鈕文英、陳靜江 (民87)	台灣地區身心障礙青年「心理生活素質」之研究 (II)	1. 自主/自決 2. 幸福感/滿意度

本研究所探討的主題是「在家教育學生之家庭生活素質」，雖然影響在家教育成效的因素是多方面的，但是由於在家教育學生，最主要的生活環境為家庭，所以家庭生活素質對在家教育學生的療育是相當重要的。也就是說，除了家庭環境及經濟情況外，家庭互動、家庭支援以及對在家教育的認知也會影響在家教育的

成效。而對於確實以在家教育為最佳安置的學生來說，因重度及多重障礙者有多方面的需求，也相對地影響家人生活的品質。

對於在家教育學生絕大多數都是重度及多重障礙兒童來說，因為個別間及個別內在間的差異極大，對生活中各種需求的質與量的標準可能極不相同。對同一生活環境，對某甲而言是滿意的，對某乙而言卻可能是很不滿意的。是故欲瞭解在家教育學生的家庭生活素質，仍須有一套客觀衡量家庭生活素質之標準，而這一套家庭生活素質指標，除了應包括可以量化的經濟層面之生活水準外，還應包括家庭生活的精神面或社會面，用以瞭解非經濟性的生活素質。

### 第三章 研究方法

本研究旨在透過在家教育學生家長及在家教育巡迴輔導教師，以瞭解在家教育學生家庭生活素質狀況，以及不同背景變項與各層面家庭生活素質差異之量與質的研究。本章分別就研究設計、研究步驟、研究對象、研究工具與資料處理逐一說明。

#### 第一節 研究設計

「生活素質」自1960年代後期以來漸為世界許多國家所重視，並引起很多的機構或學者對生活素質問題的探討。一般編製生活素質指標的方法大致可歸納成三種：(1) 貨幣的衡量法：以國民所得統計為基礎，將國民生產作為生活素質的指標。(2) 非貨幣衡量法：根據編製者的主觀判斷，決定若干和社會福利以及國民生活具有密切關係的指標，作為衡量國民生活素質的標準。(3) 社會心理學的衡量法：根據意識調查，測定主觀的滿足程度，亦即以人類感受為主來衡量生活素質的標準。因此，有些學者主張全然客觀性的去衡量生活素質，對於生活素質中主觀的精神層面，堅持應以絕對的量化方式，以求學術研究的中立性和可信性 (Halpern, 1993; Schalock, Keith, Hoffman, & Karn, 1989)。而有些學者則認為，生活素質本身的認定與詮釋是相當主觀與個人的，況且生活素質的內涵包含許多難以描述及測量的精神層面，若只是量的研究，則不易深入探討有關問題，而易流於膚淺 (Patton, 1987; Turnbull & Brunk, 1990)。因此，這些學者反對採用量的研究，而主張以質的研究來瞭解生活素質。此外，也有其他不同的學者，主張最好同時採用這兩種方式 (Bradley & Knoll, 1990; Conroy & Feinstein, 1990; Stainback & Stainback, 1989)。

由於在家教育學生多為重度及多重障礙以致樣本的差異性太大，本研究為避免僅使用量的研究可能獲致較膚淺的統計資料，而難以描述及測量精神層面的生活素質；以及避免僅使用質的研究可能獲致較主觀的資料，而難以類化研究結果。因此，本研究採「量」和「質」並用的研究法，希望能有效的瞭解臺灣地區在家教育學生的家庭生活素質，以確定影響在家教育學生家庭生活素質的有關變項及其彼此之間相互的關係；以利未來從事在家教育及重度障礙兒童教育服務，及制訂改善其生活素質的政策依據和參考。

本研究量的研究方面是以家庭生活素質狀況為主的調查研究（survey research）。此法主要以問卷調查方式，以在家教育學生家長為問卷調查對象，蒐集所需的資料，分析其在家庭生活素質調查表上之反應，以瞭解臺灣地區在家教育學生的家庭生活素質狀況，並探討有關影響家庭生活素質變項間的關係。因此，本研究包含描述性調查(descriptive survey)；亦即現況調查部份，以及解釋性調查(explanatory survey)，亦即變項關係的部份。

調查主要問項為：

#### 一、在家教育學生基本資料

1. 在家教育學生個人基本資料
2. 在家教育學生主要照顧者基本資料
3. 在家教育學生家庭基本資料

#### 二、在家教育學生家庭生活素質

1. 在家教育學生本身生活的情形
2. 在家教育學生與家人的生活情形
3. 在家教育學生與社會的生活情形

問卷內容區分為：(一) 學生本身，(二) 家人，(三) 社會三大向度。而學生本身，又區分為三個層面，分別為生理狀況與能力、獨立性、心理感受。在家人

向度方面分為：家人關係、親友關係二個層面。在社會向度方面，分為社區關係和社會支援二個層面（請參見圖3）。

質的研究法方面則是以研究者於受訪者的實際在家教育巡迴輔導教師輔導過程中，透過觀察、深度的晤談、人種誌式的記錄和概念分析等方法，蒐集在家教育學生家庭生活相關的資料，以提供臺灣地區在家教育學生家庭生活素質更完整性的瞭解。

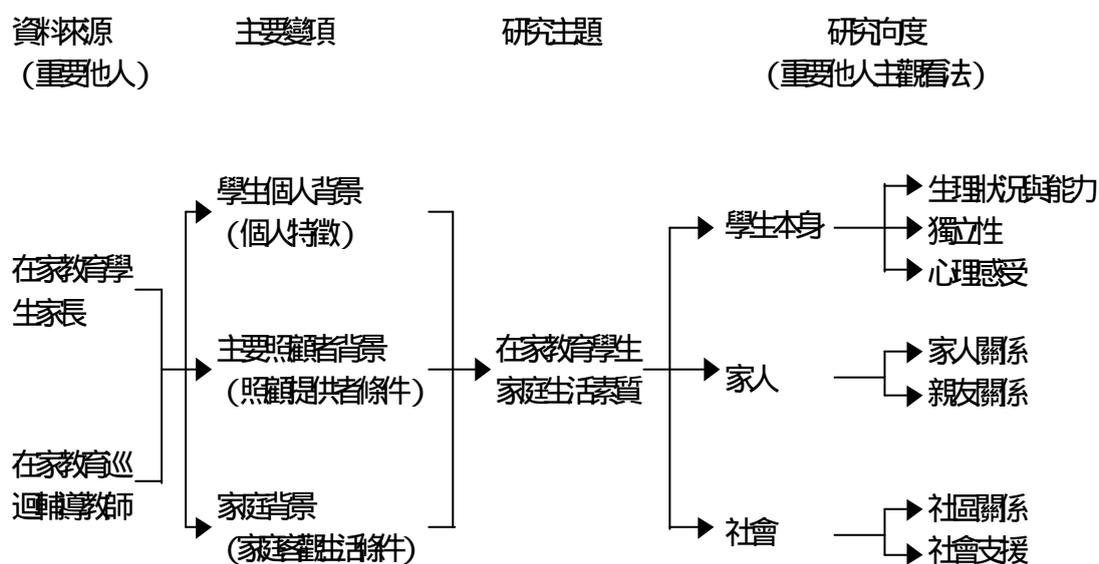


圖3 在家教育學生家庭生活素質研究架構圖

## 第二節 研究步驟

### 一、準備階段

1. 文獻探討與相關資料蒐集：蒐集及整理有關在家教育、家庭、生活素質等資料與文獻。
2. 編製問卷：彙整參考文獻、擬定問卷初稿、並請有關之學者專家評鑑，作為問卷增刪、修改之依據。
3. 聯絡調查地區與抽樣：發函給各縣市政府教育局學管課，除說明研究目的外，並調查各縣市接受在家教育服務的學生數。

### 二、預試階段

1. 預試：問卷部份，以合目標抽樣方式，由抽樣對象三百人之5%另抽取15位為預試樣本。
2. 考驗信、效度：將回收之問卷進行資料處理與分析，再請學者專家評鑑，並計算題目填答之一致性，以80%為標準，凡不及80%者刪除，以做為問卷之內容效度依據。
3. 進行人種誌訪談：委請二位在家教育巡迴輔導教師接受訪談，以便做為訪談時間及內容方向之修正依據。

### 三、正式蒐集資料階段

1. 確定正式問卷：完成上述工作後，正式問卷即可確定及印製。
2. 正式施測問卷：郵寄問卷（附錄一），並以書面說明（附錄二）及電話委請各縣市在家教育承辦人員透過各在家教育巡迴輔導教師轉達問卷給家長，並由在家教育巡迴輔導教師協助家長填答問卷。

#### 四、資料分析階段

1. 問卷資料分析：以SPSS/PC + 進行資料處理，將各項結果製成報表。
2. 訪談資料分析：將訪談記錄整理成書面資料後，以校正分析歸納法(modified analysis)分析每一位受訪者的訪談資料，全部訪談後再以恆常比較法（constant comparative analysis）進行統整分析，並與問卷結果相對照。

#### 五、研究完成階段

1. 結果與討論：就問卷資料統計結果進行討論，並就訪談發現予以分析探討。
2. 結論與建議：將討論的內容歸納為研究發現與結論，並提出建議事項。

### 第三節 研究對象

#### 一、問卷調查樣本

本研究主要是以八十六學年度接受在家教育安置的學生之家長為調查研究對象，以及在家教育巡迴輔導教師為深度訪談對象，調查以台灣本島地區為範圍的二十個縣市（因考慮行政、資源的差距，本次調查不包括差異較大之台北市、高雄市兩個院轄市，及澎湖縣、金門縣、連江縣等離島行政區），先以公文發函台灣省各縣市教育局學管科，請其提供八十六學年度接受在家教育的學生以及巡迴輔導教師之名冊。但是，由於多數縣市係以領取教育代金的學生建立名冊，其中涵蓋了安置在教養機構中的學生，因此先針對名單初步篩選出合乎研究要求的樣本。其中接受在家教育之學生人數共1,862位。

由於各縣市在家教育教師及學生人數分佈之差距很大，基於增加樣本代表性及減少誤差等研究上的考量，故本研究以各縣市為階層，採分層隨機抽樣方式，依各縣市學生人數佔合格樣本人數之比例，分別乘上預計樣本人數三百位，計抽出學生樣本333位（因採無條件進入法，故抽樣人數會較預計樣本人數多一些）。

抽出之樣本予以重新編號，作為正式編號。各縣市詳細之合格樣本人數及抽樣人數分佈請參見表3。有效回收問卷數為307份，有效回收率為92.19%。

表3 各縣市抽樣人數與問卷回收率

編號	縣市別	合格樣本人數	抽樣百分比	預定抽樣人數	有效問卷人數	回收百分比
1	基隆市	44	2.36	8	6	75.00
2	台北縣	186	9.99	33	31	93.94
3	桃園縣	182	9.77	33	29	87.88
4	新竹縣	50	2.69	9	9	100.00
5	新竹市	48	2.58	9	7	77.78
6	苗栗縣	89	4.78	16	16	100.00
7	台中縣	252	13.53	45	41	91.11
8	台中市	85	4.56	15	14	93.33
9	彰化縣	150	8.06	27	25	92.59
10	南投縣	58	3.11	10	10	100.00
11	雲林縣	125	6.71	22	20	90.91
12	嘉義縣	73	3.92	13	13	100.00
13	嘉義市	22	1.18	4	4	100.00
14	台南縣	120	6.44	21	20	95.24
15	台南市	35	1.88	6	6	100.00
16	高雄縣	109	5.82	20	17	85.00
17	屏東縣	127	6.82	23	20	86.96
18	宜蘭縣	33	1.77	6	6	100.00
19	花蓮縣	40	2.15	7	7	100.00
20	台東縣	34	1.83	6	6	100.00
合計		1,862	99.98	333	307	92.19

## 二、深度訪談樣本

本研究為顧及控制訪談之一致性與完整性，訪談部份由研究主持人獨自進行，因此需考量時間、經費和人力之限制，故取樣僅以研究單位所在的彰化縣為取樣範圍，亦即根據彰化縣在家教育學生名冊隨機抽取二十五位，再與該在家教育學生之巡迴輔導教師作深度訪談，以針對該生的家庭生活狀況作瞭解，其中有二十二位在家教育學生的老師完成訪談。

## 第四節 研究工具

本研究用以問卷調查的工具為研究者自編之「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」，問卷內容包括第一部份在家教育學生基本資料（含在家教育學生個人基本資料、主要照顧者基本資料、及家庭基本資料），及第二部份家庭生活情形（生理狀況與能力、獨立性、心理感受、家人關係、親友關係、社區關係、及社會支援等七層面）。惟考慮避免問卷呈現時具有暗示作用，故實際問卷除「基本資料」外，餘僅以「問卷部份」稱之，而未標示出每一層面名稱。

### 一、問卷發展過程

1. 蒐集資料：除進行文獻探討外，並與在家教育學生家長、在家教育巡迴輔導師及縣市教育局在家教育承辦人員溝通與討論，以確立本研究工具發展之方向與可行性。
2. 初擬問卷：擬定研究之層面及題目初稿，共計二大部份，第一部份為基本資料；第二部份為家庭生活素質，包含學生本身的生活情形（生理狀況與能力、獨立性、心理感受）與家人的生活情形（家人關係、親友關係），與社會的生活情況（社

區關係、社會支援)。

3. 專家評鑑：函請特殊教育學者專家三位、在家教育巡迴輔導教師及縣市教育局在家教育承辦人員各二位，就問卷內容及題目予以增刪或修改，並根據其實務經驗就具爭議及敏感的題目提出建議。
4. 修改問卷：根據專家評鑑回函，綜合、歸納各專家意見後，就具爭議及敏感性題目予以修改或刪除不適合之題目。
5. 專家評鑑：再次函請上述學者專家填寫效度問卷，除做增刪題目之依據外，並建立問卷的內容效度。
6. 預試問卷：從中部三縣市（台中市、台中縣、彰化縣）按研究對象樣本數中，以合目標抽樣方式抽取5%的樣本，共15位在家教育學生家長為預試對象。
7. 信度考驗：問卷第二部份題目的信度以Cronbach 係數檢定其內部一致性。
8. 效度考驗：以兩次專家評鑑法檢定問卷的內容效度；並根據信度的一致性確定表面效度。

## 二、問卷信度

本研究的問卷除了第一部份基本資料外，其餘第二部份題目均為李克特式量表（Likert-type scale）的方式編製而成。在信度方面是以Cronbach 係數考驗信度，其結果如表4。所得系數分別為：.91（生理狀況與能力）、.87（獨立性）、.89（心理感受）、.80（家人關係）、.85（親友關係）、.76（社區關係）、.77（社會支援）、.86（總分）。

表4 在家教育學生家庭生活素質調查表 係數

量表	係數
生理狀況與能力	.91
獨立性	.87
心理感受	.89
家人關係	.80
親友關係	.85
社區關係	.76

社會支援	.77
總量表	.86

### 三、問卷效度

本研究問卷的效度採用專家鑑別法 ( jury opinion ), 兩次邀請重度障礙及在家教育研究與實務有經驗的學者專家、在家教育巡迴輔導教師及在家教育業務承辦人員, 填寫專家效度問卷, 經計算第二次七位學者專家填答一致性為.91, 表示本研究問卷的題目具有良好的內容效度。

### 四、問卷內容

#### 1. 第一部份：在家教育學生基本資料

基本資料的主要目的是用來了解目前在家教育學生的各種背景訊息, 並根據這些背景資料做初探性的差異分析, 以了解目前台灣地區接受在家教育服務之重度、多重障礙學生家庭生活狀況, 以為改善教學、輔導、福利政策之參考。在家教育學生基本資料共分為三部份, 一為在家教育學生個人基本資料, 二為主要照顧者基本資料, 三為家庭基本資料。

#### 2. 第二部份：問卷部份

第二部份的題目是以李克特式量表 ( Likert-type scale ) 的方式編製, 亦為本問卷最主要的部份, 其內容共分三個向度七個層面, 經專家鑑別及預試分析後確立為正式題本的題目, 總計十八題, 各層面的題項如表5。

### 五、計分方式

1. 受試者根據在家教育學生家庭生活實際狀況, 對照問卷的題項內容, 在符合度的四個程度選項中, 勾選最符合其實際情形的選項, 分為完全符合 ( 4分 ) 大致符合 ( 3分 ) 不太符合 ( 2分 ) 及很不符合 ( 1分 )。
2. 受試者就其在家教育子女家庭生活實際狀況的滿意度勾選滿意的程度, 分為非常滿意 ( 4分 ) 大致滿意 ( 3分 ) 不太滿意 ( 2分 ) 及很不滿意 ( 1分 )。

表5 問卷第二部份各層面之題項

向度	層面	題項
一、學生本身	(一)生理狀況與能力	1.健康情形
		2.自己進食
		3.表達方式
		4.自由移動
	(二)獨立性	5.自主性
		6.環境控制
	(三)心理感受	7.自信自尊
		8.情緒穩定
		9.行為問題處理
二、家人	(四)家人關係	10.休閒活動
		11.家人陪伴
		12.家人互動
	(五)親友關係	13.鄰居朋友互動
		14.同齡小孩互動
三、社會	(六)社區關係	15.參與社區活動
		16.社區關懷協助
	(七)社會支援	17.教學內容
		18.社會福利/特殊教育資源

## 六、人種誌訪談

為透過其他重要人員以蒐集在家教育學生家庭生活素質的實際情形，本研究以問卷中的三個向度（學生本身、家人、社會），七個在家教育學生家庭生活的層面（生理狀況與能力、獨立性、心理感受、家人關係、親友關係、社區關係、及社會支援），做為訪談時的主要指引，以在家教育學生的巡迴輔導教師為對象，進行半結構式的訪談。實際進行訪談時，並依當時情境與談話內容，進一步提出可

能引出有價值意見的問題。

由於本研究的訪談部份皆由研究主持人獨自進行，因訪談的信、效度不易以量化資料呈現，故除先說明訪談的內容及重要性外，研究主持人並以曾具特殊教育教師現為特殊教育學者的身份，以同行及研究立場與之對談，較易建立和睦及合作的氣份。因此，從訪談方向、與受訪者建立之關係，及訪談介入時的地位等條件來分析，本研究的訪談應具備可接受的信、效度。

## 第五節 資料處理

### 一、量的研究部份

#### (一)資料處理

- 1.將施測所得之原始資料登錄、並建成資料檔。
- 2.將輸入的資料列出報表，並由研究者加以校對。
- 3.利用統計套裝軟體SPSS8.0進行描述性及一般性的解釋性統計分數工作。

#### (二)統計方法

1. 分別計算出各題之人數及百分比以回答待答問題(一)。
2. 各依變項在學生個人背景變項不同主要照顧者背景變項、及不同家庭背景變項等自變項上的差異性顯著考驗上，以單因子變異數分析 ( oneway ANOVA ) 檢定，以回答待答問題 ( 二 ) ( 三 ) ( 四 )。

以上之統計方法，為減少其結果犯第一類型或第二類型錯誤的可能性，統計之顯著水準皆定為.05。

## 二、質的研究部份

### (一)資料處理

1. 研究者將訪談之內容，轉寫成書面資料，為便於檢索及查証資料，每位受訪之巡迴輔導教師以T字母代替教師，以S字母代替學生，並以1、2、3編號代表順序，例T1為第一位受訪的在家教育巡迴輔導教師，以S1為第一位在家教育學生，以此類推。
2. 研究者將資料加以統整後，按本研究所界定的三個家庭生活素質向度進行分析。

### (二)分析方法

本研究的訪談資料採用「校正分析歸納法」( modified analysis ) 進行，即於每訪問一位受訪者，即進行整理與分析的工作，其後於二十二位受訪者皆訪問完畢時，再以「恆常比較分析」( constant comparative analysis )將所有資料加以統整分析，記錄其差異性與相似性，如此的過程之後，再與問卷所得結果相對照，並從文獻中取得佐証資料，最後歸納出訪談的發現。

## 第四章 結果與討論

### 第一節 在家教育學生家庭生活素質背景變項分析

本節分三個部份呈現背景變項統計分析結果。第一個部份針對在家教育學生個人背景變項作分析；第二部份分析主要照顧者之背景變項；第三部份分析在家教育學生之家庭背景變項。而由表6所顯示之問卷填答者與在家教育學生關係分析表來看，有39人（12.7%）是學生的父親；224人（73.20%）是學生的母親；有43人（14.1%）為其他人（與學生的關係為祖母最多）。在問卷填答者中，以母親最多，而父親比其他人還少，可能因為父親需外出工作或母親對孩子的瞭解、照顧較多之故。

表6 問卷填答者與在家教育學生關係分析表

填答者	人數 <sup>*</sup>	百分比
父親	39	12.7
母親	224	73.2
其他人	43	14.1
合計	306	100.0

\*遺漏值1

#### 一、學生個人背景變項分析

在學生個人背景變項部份，主要依照學生的性別、教育階段、接受在家教育時間、障礙類別、障礙程度、障礙原因等變項，統計各變項人數及所佔百分比。由表7可知，在家教育學生以男性居多，所佔比率為59.8%；在教育階段方面國小在家教育學生（52.4%）比國中階段的在家教育學生（47.6%）多。

在接受在家教育時間方面，接受調查的樣本中以接受在家教育三到五年者為最多（27.7%），其次為一年到三年（27%）。在家教育學生的障礙類別主要為多重障礙（71.6%），其次為智能障礙（12.9%）及肢體障礙（10.9%）。而學生的障礙程

度方面，超過一半的在家教育學生（64.7%）為極重度，另有（34.3%）為重度障礙者。導致學生障礙的原因方面，以47.7%的學生的障礙是天生因素為最多，有28%的學生的障礙則是因為疾病所導致。

表7 學生個人背景變項分析表

背景變項		人數	百分比	序位	有效樣本人數
性別	男	183	59.8	1	306
	女	123	40.2	2	
教育階段	國小	161	52.4	1	307
	國中	146	47.6	2	
接受教育時間	一年以下	30	10.1	5	296
	一年以上—三年	80	27.0	2	
	三年以上—五年	82	27.7	1	
	五年以上—七年	64	21.6	3	
	七年以上—九年	36	12.2	4	
	九年以上	4	1.4	6	
障礙類別	智能障礙	39	12.9	2	303
	視覺障礙	2	0.7	5	
	聽覺障礙	2	0.7	5	
	肢體障礙	33	10.9	3	
	身體病弱	8	2.6	4	
	多重障礙	218	71.6	1	
	自閉症	1	0.3	7	
障礙程度	極重度	196	64.7	1	303
	重度	104	34.3	2	
	中度	3	1.0	3	
	輕度	0	0	4	
障礙原因	先天	145	47.7	1	304
	疾病	85	28.0	2	
	意外傷害	34	11.2	4	
	其他	40	13.2	3	

## 二、主要照顧者背景變項

在主要照顧者方面，主要是以主要照顧者、主要照顧者年齡、主要照顧者教育程度、父親年齡、母親年齡、父親教育程度、母親教育程度、父親職業、母親職業等項目予以分析。由表8可知，照顧在家教育學生者主要為母親（74.9%），其次分別為父親（7.2%）及（外）祖母（6.8%）。主要照顧在家教育學生者的年齡主要分佈於30-39歲（45.3%），以及40-49歲（36.2%）。主要照顧者的教育程度有30%為國小程度，28.3%具有高中（職）的程度，27.4%具有國中教育水準。在家教育學生父親的年齡主要分佈於40-49歲（59.3%），其次為30-39歲（30.5%）；母親的年齡分佈則與父親略有不同，母親大部份是30-39歲（50.8%），其次為40-49歲（39.8%）。

父親的教育程度由表中可看出，頗為均勻地散佈在高中（職）（29.5%）、國中（28.9%）及國小（26.8%）；母親的教育程度有33.2%的人為國中程度，各有29.2%的人具有國小或高中（職）的教育程度。在父親的職業方面，超過半數的人（54.6%）屬於工人階級，其次為商人階級（16.9%）；在母親的職業方面，則有54.1%的母親為家管，其次有13.7%從事零工。

表8 主要照顧者背景變項分析表

背景變項	人數	百分比	序位	有效樣本人數
主要照顧者 父親	22	7.2	2	307
母親	230	74.9	1	
（外）祖父	7	2.3	5	
（外）祖母	21	6.8	3	
其他家人	7	2.3	5	
雇人照顧	5	1.6	7	
朋友、鄰居照顧	1	0.3	8	
其他	14	4.6	4	
主要照顧者 不滿20歲	6	2.0	5	307
年齡 20-29歲	12	3.9	4	
30-39歲	139	45.3	1	
40-49歲	111	36.2	2	
50歲以上	39	12.7	3	

續表8 主要照顧者背景變項分析表

背景變項		人數	百分比	序位	有效樣本人數
主要照顧者 教育程度	未接受教育	28	9.1	4	306
	國小	92	30.0	1	
	國中	84	27.4	3	
	高中或高職	87	28.3	2	
	專科或大學	15	4.9	5	
父親年齡	20-29歲	5	1.7	4	295
	30-39歲	90	30.5	2	
	40-49歲	175	59.3	1	
	50歲以上	25	8.5	3	
母親年齡	20-29歲	11	3.6	3	295
	30-39歲	156	50.8	1	
	40-49歲	119	39.8	2	
	50歲以上	9	2.9	4	
父親教育 程度	未接受教育	5	1.7	5	298
	國小	80	26.8	3	
	國中	86	28.9	2	
	高中或高職	88	29.5	1	
	專科或大學	39	13.1	4	
母親教育 程度	未接受教育	12	4.1	5	295
	國小	86	29.2	2	
	國中	98	33.2	1	
	高中或高職	86	29.2	2	
	專科或大學	13	4.4	4	
父親職業	士、公	29	9.8	3	295
	農	29	9.8	3	
	工	161	54.6	1	
	商	50	16.9	2	
	家管	1	0.3	6	
	零工	25	8.5	5	
母親職業	士、公	6	2.1	6	292
	農	11	3.8	5	
	工	39	13.4	3	
	商	38	13.0	4	
	家管	158	54.1	1	
	零工	40	13.7	2	

### 三、家庭背景變項分析

在家庭背景變項部份主要以語言、宗教、房屋所有權、居住地區、父母婚姻狀況、家中主要收入者、家庭每月平均收入、收支平衡情形、補助金情形，其他家庭成員障礙情形，為分析內容。

由表9可知，家中使用的語言，74.6%使用台語，其次為使用國語（13.7%）。在宗教方面，在家教育學生的家庭有45%信仰佛教，其次為（34.5%）信仰道教。在房屋所有權部份，79.2%的家庭房子的所有權是自家的，13.4%是租賃而來。居住地區方面，有65.1%的家庭住在住宅區，18.9%住在郊區。在父母婚姻狀況部份，88.9%的家庭婚姻狀況正常，6.2%的家庭處於離婚狀態。家庭中的主要收入是來自父親（64.8%），25.1%是來自父親與母親，只有5.5%是來自母親。而最近一年平均家庭每月的收入，有31.4%是三萬到四萬元之間，26.1%則是在二萬到三萬之間，平均每月收入在四萬元以上的則有20.3%。在平均每家庭收入及支出能夠平衡的佔53.3%，而有33%的家庭收入是小於支出（不夠用）。目前有領取中低收入殘障者居家生活補助金的家庭佔57%，沒有任何補助金的則佔43%。此外，86.9%的家庭中僅有在家教育學生一人為身心障礙者，有4.2%的家庭尚有其他子女為身心障礙者，值得注意的是有3.6%的家庭中父親也是身心障礙者。

表9 家庭背景變項分析表

背景變項		人數	百分比	序位	有效樣本人數
語言	國語	42	13.7	2	305
	台語	229	74.6	1	
	客語	27	8.8	3	
	其他	7	2.3	4	
宗教	佛教	138	45.0	1	307
	道教	106	34.5	2	
	天主教	6	2.0	5	
	基督教	13	4.2	4	
	無宗教	39	12.7	3	
	其他	5	1.6	6	

續表9 家庭背景變項分析表

背景變項		人數	百分比	序位	有效樣本人數
房屋所有權	自有	243	79.2	1	307
	親友借住	10	3.3	3	
	租賃	41	13.4	2	
	政府或機關配住宿舍	4	1.3	5	
	其他	9	2.9	4	
居住地區	住宅區	200	65.1	1	307
	商業區	21	6.8	4	
	工業區	5	1.6	5	
	郊區	58	18.9	2	
	其他	23	7.5	3	
父母婚姻狀況	正常	273	88.9	1	307
	分居	7	2.3	4	
	離婚	19	6.2	2	
	鰥居	8	2.6	3	
家中主要收入者	父親	199	64.8	1	307
	父親與母親	77	25.1	2	
	父親與祖父母	4	1.3	4	
	父親與兄弟姊妹	3	1.0	6	
	母親	17	5.5	3	
	祖父母	4	1.3	4	
	其他	3	1.0	6	
家庭每月平均收入	15840元以下	32	10.5	5	306
	15841-20000	36	11.8	4	
	20001-30000	80	26.1	2	
	30001-40000	96	31.4	1	
	40000以上	62	20.3	3	
收支平衡情形	收支平衡	163	53.3	1	306
	收入大於支出	42	13.7	3	
	收入小於支出	101	33.0	2	
補助金情形	有低收入補助金	174	57.0	1	305
	沒有低收入補助金	131	43.0	2	
其他家庭成員障礙情形	父親	11	3.6	2	305
	母親	6	2.0	4	
	兄弟姊妹	13	4.2	1	
	父親與母親	1	0.3	5	
	母親與兄弟姊妹	1	0.3	5	
	父親與兄弟姊妹	1	0.3	5	
	其他親戚	7	2.3	3	
	沒有人	266	86.9		

## 第二節 在家教育學生家庭生活素質現況之調查結果

本研究對象之家庭生活素質現況將以量表內十八個題目，逐題分析說明。

### 一、學生本身方面

#### (一)生理狀況與能力

1. 孩子健康情形之符合度，從表10可看出很不符合有53人（佔17.3%），不太符合有94人（佔30.6%），大致符合有114人（佔37.1%），完全符合有46人（佔15%）。在滿意度上，很不滿意有51人（佔16.6%），不太滿意有83人（佔27%），大致滿意有143人（佔46.6%），非常滿意有30人（佔9.8%）。

表10 孩子健康情形之符合度與滿意度

孩子健康情形之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	53	17.3	3
不太符合	94	30.6	2
大致符合	114	37.1	1
完全符合	46	15.0	4
合計	307	100.0	
孩子健康情形之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	51	16.6	3
不太滿意	83	27.0	2
大致滿意	143	46.6	1
非常滿意	30	9.8	4
合計	307	100.0	

2. 孩子自己進食狀況之符合度，從表11可看出很不符合有159人（佔51.8%），不太符合有58人（佔18.9%），大致符合有41人（佔13.4%），完全符合有49人（佔16%）。在滿意度上，很不滿意有106人（佔34.5%），不太滿意有80人（佔26.1%），大致滿意有80人（佔26.1%），非常滿意有41人（佔13.4%）。

表11 孩子自己進食之符合度與滿意度

孩子自己進食之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	159	51.8	1
不太符合	58	18.9	2
大致符合	41	13.4	3
完全符合	49	16.0	4
合計	307	100.0	
孩子自己進食之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	106	34.5	1
不太滿意	80	26.1	2
大致滿意	80	26.1	2
非常滿意	41	13.4	4
合計	307	100.0	

3. 孩子表達方式之符合度，從表12可看出很不符合有81人（佔26.4%），不太符合有86人（佔28%），大致符合有103人（佔33.6%），完全符合有37人（佔12.1%）。在滿意度上，很不滿意有60人（佔19.5%），不太滿意有102人（佔33.2%），大致滿意有115人（佔37.5%），非常滿意有30人（佔9.8%）。

表12 孩子表達方式之符合度與滿意度

孩子表達方式之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	81	26.4	3
不太符合	86	28.0	2
大致符合	103	33.6	1
完全符合	37	12.1	4
合計	307	100.0	
孩子表達方式之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	60	19.5	3
不太滿意	102	33.2	2
大致滿意	115	37.5	1
非常滿意	30	9.8	4
合計	307	100.0	

4. 孩子自由移動之符合度，從表13可看出很不符合有151人（佔49.2%），不太符合有36人（佔11.7%），大致符合有60人（佔19.5%），完全符合有60人（佔19.5%）。在滿意度上，很不滿意有101人（佔32.9%），不太滿意有74人（佔24.1%），大致滿意有93人（佔30.3%），非常滿意有39人（佔12.7%）。

表13 孩子自由移動之符合度與滿意度

孩子自由移動之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	151	49.2	1
不太符合	36	11.7	4
大致符合	60	19.5	2
完全符合	60	19.5	2
合計	307	100.0	
孩子自由移動之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	101	32.9	1
不太滿意	74	24.1	3
大致滿意	93	30.3	2
非常滿意	39	12.7	4
合計	307	100.0	

## （二）獨立性

5. 孩子在自主性之符合度，從表14可看出很不符合有133人（佔43.3%），不太符合有65人（佔21.2%），大致符合有76人（佔24.8%），完全符合有33人（佔10.7%）。在滿意度上，很不滿意有71人（佔23.1%），不太滿意有65人（佔21.2%），大致滿意有149人（佔48.5%），非常滿意有22人（佔7.2%）。

表14 孩子在自主性之符合度與滿意度

孩子在自主性之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	133	43.3	1
不太符合	65	21.2	3
大致符合	76	24.8	2
完全符合	33	10.7	4
合計	307	100.0	
孩子在自主性之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	71	23.1	2
不太滿意	65	21.2	3
大致滿意	149	48.5	1

非常滿意	22	7.2	4
合計	307	100.0	

6. 孩子在環境控制之符合度，從表15可看出很不符合有113人（佔36.8%），不太符合有67人（佔21.8%），大致符合有71人（佔23.1%），完全符合有56人（佔18.2%）。在滿意度上，很不滿意有71人（佔23.1%），不太滿意有82人（佔26.7%），大致滿意有116人（佔37.8%），非常滿意有38人（佔12.4%）。

表15 孩子在環境控制之符合度與滿意度

孩子在環境控制之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	113	36.8	1
不太符合	67	21.8	3
大致符合	71	23.1	2
完全符合	56	18.2	4
合計	307	100.0	
孩子在環境控制之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	71	23.1	3
不太滿意	82	26.7	2
大致滿意	116	37.8	1
非常滿意	38	12.4	4
合計	307	100.0	

### （三）心理感受

7. 孩子在自信自尊之符合度，從表16可看出很不符合有90人（佔29.3%），不太符合有83人（佔27%），大致符合有87人（佔28.3%），完全符合有47人（佔15.3%）。在滿意度上，很不滿意有55人（佔17%），不太滿意有93人（佔30.3%），大致滿意有115人（佔37.5%），非常滿意有44人（佔14.3%）。

表16 孩子在自信自尊之符合度與滿意度

孩子在自信自尊之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	90	29.3	1
不太符合	83	27.0	3
大致符合	87	28.3	2
完全符合	47	15.3	4
合計	307	100.0	
孩子在自信自尊之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	55	17.9	3
不太滿意	93	30.3	2
大致滿意	115	37.5	1

非常滿意	44	14.3	4
合計	307	100.0	

8. 孩子情緒穩定之符合度，從表17可看出很不符合有64人（佔20.8%），不太符合有112人（佔36.5%），大致符合有99人（佔32.2%），完全符合有32人（佔10.4%）。在滿意度上，很不滿意有42人（佔96%），不太滿意有96人（佔31.3%），大致滿意有142人（佔46.3%），非常滿意有27人（佔8.8%）。

表17 孩子情緒穩定之符合度與滿意度

孩子情緒穩定之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	64	20.8	3
不太符合	112	36.5	1
大致符合	99	32.2	2
完全符合	32	10.4	4
合計	307	100.0	
孩子情緒穩定之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	42	13.7	3
不太滿意	96	31.3	2
大致滿意	142	46.3	1
非常滿意	27	8.8	4
合計	307	100.0	

9. 孩子行為問題處理情形之符合度，從表18可看出很不符合有19人（佔6.2%），不太符合有38人（佔12.4%），大致符合有150人（佔48.9%），完全符合有100人（佔32.6%）。在滿意度上，很不滿意有15人（佔4.9%），不太滿意有55人（佔17.9%），大致滿意有167人（佔54.4%），非常滿意有70人（佔22.8%）。

表18 孩子行為問題處理情形之符合度與滿意度

孩子行為問題處理情形之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	19	6.2	4
不太符合	38	12.4	3
大致符合	150	48.9	1
完全符合	100	32.6	2
合計	307	100.0	
孩子行為問題處理情形之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	15	4.9	4
不太滿意	55	17.9	3
大致滿意	167	54.4	1

非常滿意	70	22.8	2
合計	307	100.0	

## 二、家人方面

### (一) 家人關係

10. 家人與孩子從事休閒活動之符合度，從表19可看出很不符合有66人（佔21.5%），不太符合有90人（佔29.3%），大致符合有108人（佔35.2%），完全符合有43人（佔14%）。在滿意度上，很不滿意有48人（佔15.6%），不太滿意有88人（佔28.7%），大致滿意有131人（佔42.7%），非常滿意有40人（佔13%）。

表19 家人與孩子從事休閒活動之符合度與滿意度

家人與孩子從事休閒活動之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	66	21.5	3
不太符合	90	29.3	2
大致符合	108	35.2	1
完全符合	43	14.0	4
合計	307	100.0	
家人與孩子從事休閒活動之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	48	15.6	3
不太滿意	88	28.7	2
大致滿意	131	42.7	1
非常滿意	40	13.0	4
合計	307	100.0	

11. 家人陪伴孩子之符合度，從表20可看出很不符合有8人（佔2.6%），不太符合有34人（佔11.1%），大致符合有110人（佔35.8%），完全符合有155人（佔50.5%）。在滿意度上，很不滿意有8人（佔2.6%），不太滿意有35人（佔11.4%），大致滿意有156人（佔50.8%），非常滿意有108人（佔35.2%）。

表20 家人陪伴孩子之符合度與滿意度

家人陪伴在小孩之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	8	2.6	4
不太符合	34	11.1	3
大致符合	110	35.8	2
完全符合	155	50.5	1
合計	307	100.0	
家人陪伴在小孩之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	8	2.6	4
不太滿意	35	11.4	3
大致滿意	156	50.8	1

非常滿意	108	35.2	2
合計	307	100.0	

12. 家人與孩子互動之符合度，從表21可看出很不符合有28人（佔9.1%），不太符合有65人（佔21.2%），大致符合有124人（佔40.4%），完全符合有90人（佔29.3%）。在滿意度上，很不滿意有28人（佔9.1%），不太滿意有61人（佔19.9%），大致滿意有150人（佔48.9%），非常滿意有68人（佔22.1%）。

表21 家人與孩子互動之符合度與滿意度

家人與孩子互動之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	28	9.1	4
不太符合	65	21.2	3
大致符合	124	40.2	1
完全符合	90	29.3	2
合計	307	100.0	
家人與孩子互動之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	28	9.1	4
不太滿意	61	19.9	3
大致滿意	150	48.9	1
非常滿意	68	22.1	2
合計	307	100.0	

## (二)親友關係

13. 鄰居朋友與孩子互動之符合度，從表22可看出很不符合有88人（佔28.7%），不太符合有98人（佔31.9%），大致符合有90人（佔29.3%），完全符合有31人（佔10.1%）。在滿意度上，很不滿意有58人（佔18.9%），不太滿意有102人（佔33.2%），大致滿意有121人（佔39.4%），非常滿意有26人（佔8.5%）。

表22 鄰居朋友與孩子互動之符合度與滿意度

鄰居朋友與孩子互動之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	88	28.7	3
不太符合	98	31.9	1
大致符合	90	29.3	2
完全符合	31	10.1	4
合計	307	100.0	
鄰居朋友與孩子互動之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	58	18.9	3
不太滿意	102	33.2	2
大致滿意	121	39.4	1

非常滿意	26	8.5	4
合計	307	100.0	

14. 同齡小孩與孩子互動之符合度，從表23可看出很不符合有162人（佔52.8%），不太符合有89人（佔29%），大致符合有37人（佔12.1%），完全符合有19人（佔6.2%）。在滿意度上，很不滿意有113人（佔36.8%），不太滿意有100人（佔32.6%），大致滿意有78人（佔25.4%），非常滿意有16人（佔5.2%）。

表23 同齡小孩與孩子互動之符合度與滿意度

同齡小孩與孩子互動之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	162	52.8	1
不太符合	89	29.0	2
大致符合	37	12.1	3
完全符合	19	6.2	4
合計	307	100.0	
同齡小孩與孩子互動之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	113	36.8	1
不太滿意	100	32.6	2
大致滿意	78	25.4	3
非常滿意	16	5.2	4
合計	307	100.0	

### 三、社會方面

#### (一) 社區關係

15. 孩子參與社區活動之符合度，從表24可看出很不符合有199人（佔64.8%），不太符合有69人（佔22.5%），大致符合有27人（佔8.8%），完全符合有12人（佔3.9%）。在滿意度上，很不滿意有131人（佔42.7%），不太滿意有99人（佔32.2%），大致滿意有65人（佔21.2%），非常滿意有12人（佔3.9%）。

表24 孩子參與社區活動之符合度與滿意度

孩子參與社區活動之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	199	64.8	1
不太符合	69	2.5	4
大致符合	27	8.8	2
完全符合	12	3.9	3
合計	307	100.0	
孩子參與社區活動之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	131	42.7	1
不太滿意	99	32.2	2
大致滿意	65	21.2	3

非常滿意	12	3.9	4
合計	307	100.0	

16. 社區關懷協助之符合度，從表25可看出很不符合有103人（佔33.6%），不太符合有85人（佔27.7%），大致符合有99人（佔32.2%），完全符合有20人（佔6.5%）。在滿意度上，很不滿意有14人（佔4.6%），不太滿意有31人（佔10.1%），大致滿意有145人（佔47.2%），非常滿意有117人（佔38.1%）。

表25 社區關懷協助之符合度與滿意度

社區關懷協助之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	139	45.3	1
不太符合	84	27.4	2
大致符合	61	19.9	3
完全符合	23	7.5	4
合計	307	100.0	
社區關懷協助之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	103	33.6	1
不太滿意	85	27.7	3
大致滿意	99	32.2	2
非常滿意	20	6.5	4
合計	307	100.0	

## (二) 社會支援

17. 巡迴輔導老師教學內容之符合度，從表26可看出很不符合有12人（佔3.9%），不太符合有24人（佔7.8%），大致符合有171人（佔55.7%），完全符合有100人（佔32.6%）。在滿意度上，很不滿意有9人（佔2.9%），不太滿意有15人（佔4.9%），大致滿意有188人（佔61.2%），非常滿意有95人（佔30.9%）。

表26 巡迴輔導老師教學內容之符合度與滿意度

巡迴輔導老師教學內容之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	12	3.9	4
不太符合	24	7.8	3
大致符合	171	55.7	1
完全符合	100	32.6	2
合計	307	100.0	
巡迴輔導老師教學內容之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	9	2.9	4
不太滿意	15	4.9	3
大致滿意	188	61.2	1

非常滿意	95	30.9	2
合計	307	100.0	

18. 社會福利/特殊教育資源之符合度，從表27可看出很不符合有14人（佔4.6%），不太符合有31人（佔10.1%），大致符合有145人（佔47.2%），完全符合有117人（佔38.1%）。在滿意度上，很不滿意有15人（佔4.9%），不太滿意有40人（佔13%），大致滿意有151人（佔49.2%），非常滿意有101人（佔32.9%）。

表27 社會福利/特殊教育資源之符合度與滿意度

社會福利/特殊教育資源之符合度	人數	百分比	序位
很不符合	14	4.6	4
不太符合	31	10.1	3
大致符合	145	47.2	1
完全符合	117	38.1	2
合計	307	100.0	
社會福利/特殊教育資源之滿意度	人數	百分比	序位
很不滿意	15	4.9	3
不太滿意	40	13.0	4
大致滿意	151	49.2	1
非常滿意	101	32.9	2
合計	307	100.0	

### 第三節 在家教育學生家庭生活素質差異性之分析結果

本節主要從學生個人、主要照顧者及家庭背景等三方面來探討在家教育學生家庭生活素質的差異性情形。第一部份是探討不同背景變項的學生（包括：性別、教育階段、接受在家教育時間、障礙類別、障礙程度及障礙原因）其家庭生活素質的差異情形；第二部份是探討不同背景變項的主要照顧者（包括：主要照顧者、主要照顧者年齡、主要照顧者教育程度、父母親年齡、父母親教育程度、及父母親職業）其家庭生活素質的差異情形；第三部份則是探討不同背景變項的家庭背景（包括：主要使用語言、宗教、房屋所有權、居住地區、父母婚姻狀況、

家中主要收入者、家庭每月平均收入、收支平衡情形、補助金的情形、其他家庭成員障礙情形)。

## 一、學生個人方面

(一) 不同背景變項的學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度的差異情形，如表28。由表28可知，不同教育階段、障礙類別及障礙原因的學生在生理狀況與能力方面的符合度及滿意度都有達到顯著差異的情形；而不同教育階段、障礙類別及障礙程度的學生在生理狀況與能力方面的總分上有顯著差異的情形。

表28 不同背景變項的學生在生理狀況與能力方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
性別	0.691	0.400	0.517
教育階段	0.006*	0.040*	0.010*
接受在家教育時間	0.803	0.622	0.789
障礙類別	0.000*	0.000*	0.000*
障礙程度	0.001*	0.001*	0.000*
障礙原因	0.936	0.486	0.789

\*p<0.05

(二) 不同背景變項的學生在獨立性方面的符合度與滿意度的差異情形，如表29。由表29可知，不同教育階段、障礙類別及障礙程度的學生在獨立性方面的符合度有達到顯著差異的情形；不同障礙類別及障礙原因的學生在獨立性方面的滿意度有顯著差異的情形，而在獨立性總分方面則是不同教育階段、障礙類別及障礙程度有顯著的差異。

表29 不同背景變項的學生在獨立性方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
性別	0.651	0.405	0.883

教育階段	0.009*	0.198	0.029*
接受在家教育時間	0.174	0.451	0.312
障礙類別	0.000*	0.000*	0.000*
障礙程度	0.001*	0.001*	0.000*
障礙原因	0.141	0.484	0.209

\*p<0.05

(三)不同背景變項的學生在心理感受方面的符合度與滿意度的差異情形，如表30。由表30可知，不同背景變項的學生在心理感受方面皆無顯著的差異情形。

表30 不同背景變項的學生在心理感受方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
性別	0.789	0.535	0.603
教育階段	0.718	0.975	0.850
接受在家教育時間	0.382	0.141	0.268
障礙類別	0.273	0.762	0.797
障礙程度	0.237	0.274	0.275
障礙原因	0.430	0.143	0.164

(四)不同背景變項的學生在家人關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表31。由表31可知，不同障礙程度及障礙原因的學生在家人關係方面的符合度有達到顯著差異的情形；不同背景變項的學生在家人關係方面的滿意度皆無顯著差異的情形；而在家人關係總分方面則是不同障礙程度及障礙原因有顯著的差異。

表31 不同背景變項的學生在家人關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
性別	0.663	0.143	0.332
教育階段	0.088	0.581	0.230

接受在家教育時間	0.179	0.148	0.152
障礙類別	0.072	0.072	0.060
障礙程度	0.043*	0.077	0.044*
障礙原因	0.030*	0.106	0.045*

\*p<0.05

(五)不同背景變項的學生在親友關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表32。由表32可知，僅不同障礙程度的學生在親友關係方面的符合度、滿意度及總分方面皆有顯著差異的情形。

表32 不同背景變項的學生在親友關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
性別	0.065	0.476	0.521
教育階段	0.153	0.985	0.418
接受在家教育時間	0.888	0.714	0.875
障礙類別	0.515	0.581	0.793
障礙程度	0.046*	0.039*	0.022*
障礙原因	0.188	0.192	0.132

\*p<0.05

(六)不同背景變項的學生在社區關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表33。由表33可知，不同背景變項的學生在社區關係方面的符合度與滿意度皆無顯著的差異情形，而社區關係總分方面則僅有不同障礙原因達顯著差異。

表33 不同背景變項的學生在社區關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
性別	0.340	0.700	0.760
教育階段	0.688	0.212	0.357
接受在家教育時間	0.186	0.106	0.146
障礙類別	0.532	0.233	0.378
障礙程度	0.490	0.709	0.534
障礙原因	0.118	0.073	0.049*

(七) 不同背景變項的學生在社會支援方面的符合度與滿意度的差異情形，如表34。由表34可知，不同性別、教育階段、接受教育時間的學生在社會支援方面的符合度有達到顯著差異的情形；不同性別及教育階段的學生在社會支援方面的滿意度有顯著差異的情形；而在社會支援總分方面則有不同性別、教育階段及接受教育時間達顯著差異。

表34 不同背景變項的學生在社會支援方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
性別	0.045*	0.038*	0.035*
教育階段	0.002*	0.006*	0.002*
接受在家教育時間	0.024*	0.135	0.047*
障礙類別	0.283	0.304	0.248
障礙程度	0.127	0.161	0.124
障礙原因	0.102	0.193	0.119

\* $p < 0.05$

## 二、主要照顧者方面

(一) 不同背景變項的主要照顧者在學生生理狀況與能力方面的符合度與滿意度的

差異情形，如表35。由表35可知，只有不同的主要照顧者及母親年齡在學生生理狀況與能力方面的滿意度及總分有達到顯著差異的情形。

表35 不同背景變項的主要照顧者在學生生理狀況與能力方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要照顧者	0.067	0.004*	0.010*
主要照顧者年齡	0.790	0.512	0.627
主要照顧者教育程度	0.342	0.981	0.764
父親年齡	0.189	0.063	0.085
母親年齡	0.073	0.030*	0.033*
父親教育程度	0.237	0.668	0.486
母親教育程度	0.270	0.626	0.433
父親職業	0.324	0.245	0.274
母親職業	0.721	0.456	0.580

\* $p < 0.05$

(二) 不同背景變項的主要照顧者在學生獨立性方面的符合度與滿意度的差異情形，如表36。由表36可知，不同背景變項的主要照顧者在學生獨立性方面的符合度、滿意度及總分皆沒有達到顯著差異的情形。

表36 不同背景變項的主要照顧者在學生獨立性方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要照顧者	0.324	0.145	0.170
主要照顧者年齡	0.960	0.795	0.951
主要照顧者教育程度	0.586	0.963	0.938
父親年齡	0.678	0.290	0.442
母親年齡	0.616	0.423	0.463
父親教育程度	0.373	0.601	0.592
母親教育程度	0.238	0.881	0.555
父親職業	0.473	0.099	0.219
母親職業	0.743	0.468	0.631

(三) 不同背景變項的主要照顧者在學生心理感受方面的符合度與滿意度的差異情形，如表37。由表37可知，僅不同年齡的主要照顧者在學生心理感受方面的符合度上有顯著的差異情形，而在學生心理感受總分方面則有不同主要照顧者、主要照顧者年齡及主要照顧者教育程度有顯著的差異情形。

表37 不同背景變項的主要照顧者在學生心理感受方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要照顧者	0.051	0.105	0.032*
主要照顧者年齡	0.050*	0.183	0.042*
主要照顧者教育程度	0.118	0.068	0.030*
父親年齡	0.469	0.233	0.365
母親年齡	0.158	0.875	0.427
父親教育程度	0.531	0.245	0.272
母親教育程度	0.354	0.368	0.246
父親職業	0.388	0.062	0.071
母親職業	0.557	0.907	0.895

\* $p < 0.05$

(四) 不同背景變項的主要照顧者在家人關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表38。由表38可知，不同年齡的主要照顧者在家人關係方面的符合度有顯著差異的情形；而不同職業的父親在家人關係方面的滿意度及總分上有顯著差異的情形。

表38 不同背景變項的主要照顧者在家人關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要照顧者	0.685	0.831	0.765
主要照顧者年齡	0.009*	0.271	0.058
主要照顧者教育程度	0.075	0.094	0.074
父親年齡	0.541	1.000	0.894
母親年齡	0.305	0.788	0.675
父親教育程度	0.294	0.522	0.402
母親教育程度	0.210	0.340	0.255
父親職業	0.100	0.044*	0.048*
母親職業	0.118	0.061	0.072

\*p<0.05

(五) 不同背景變項的主要照顧者在親友關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表39。由表39可知，不同背景變項的主要照顧者在親友關係方面的符合度、滿意度及總分上皆無顯著差異的情形。

表39 不同背景變項的主要照顧者在親友關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要照顧者	0.254	0.166	0.126
主要照顧者年齡	0.656	0.686	0.636
主要照顧者教育程度	0.356	0.921	0.622
父親年齡	0.928	0.299	0.741
母親年齡	0.157	0.679	0.504
父親教育程度	0.274	0.287	0.189
母親教育程度	0.203	0.693	0.388
父親職業	0.465	0.467	0.360
母親職業	0.353	0.984	0.823

(六) 不同背景變項的主要照顧者在社區關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表40。由表40可知，不同的主要照顧者在社區關係方面的符合度、滿意度及總分方面皆有顯著的差異情形；而不同年齡的文親則在社區關係方面的滿意度及總分上有顯著差異的情形；。

表40 不同背景變項的主要照顧者在社區關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要照顧者	0.001*	0.000*	0.000*
主要照顧者年齡	0.097	0.293	0.138
主要照顧者教育程度	0.762	0.802	0.723
父親年齡	0.179	0.008*	0.049*
母親年齡	0.634	0.107	0.328
父親教育程度	0.767	0.644	0.751
母親教育程度	0.690	0.730	0.663

父親職業	0.112	0.574	0.208
母親職業	0.066	0.151	0.061

\*p<0.05

(七) 不同背景變項的主要照顧者在社會支援方面的符合度與滿意度的差異情形，如表41。由表41可知，僅有不同的主要照顧者在社會支援方面的滿意度及總分上有顯著差異的情形。

表41 不同背景變項的主要照顧者在社會支援方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要照顧者	0.077	0.045*	0.043*
主要照顧者年齡	0.173	0.269	0.203
主要照顧者教育程度	0.643	0.234	0.400
父親年齡	0.596	0.751	0.706
母親年齡	0.315	0.322	0.305
父親教育程度	0.107	0.156	0.109
母親教育程度	0.989	0.702	0.899
父親職業	0.649	0.617	0.598
母親職業	0.302	0.383	0.316

\*p<0.05

### 三、家庭方面

(一) 不同背景變項的家庭在學生生理狀況與能力方面的符合度與滿意度的差異情形，如表42。由表42可知，僅不同收入情形的家庭在學生生理狀況與能力方面的滿意度及總分有達到顯著差異的情形。

表42 不同背景變項的家庭在學生生理狀況與能力方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要語言	0.874	0.519	0.770
宗教	0.112	0.305	0.212
房屋所有權情形	0.602	0.693	0.719
居住地區	0.339	0.227	0.376
父母婚姻狀況	0.744	0.175	0.453
主要收入者	0.938	0.385	0.767
收入情形	0.185	0.007*	0.039*
收支平衡情形	0.630	0.491	0.559

補助金情形	0.439	0.906	0.628
家中其他成員障礙情形	0.206	0.114	0.121

\*p<0.05

(二) 不同背景變項的主要照顧者在學生獨立性方面的符合度與滿意度的差異情形，如表43。由表43可知，只有不同居住地區的家庭在學生獨立性方面的滿意度及總分有顯著差異的情形。

表43 不同背景變項的家庭在學生獨立性方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要語言	0.503	0.764	0.888
宗教	0.607	0.685	0.756
房屋所有權情形	0.690	0.724	0.887
居住地區	0.069	0.031*	0.039*
父母婚姻狀況	0.633	0.314	0.443
主要收入者	0.994	0.701	0.935
收入情形	0.580	0.168	0.287
收支平衡情形	0.411	0.313	0.384
補助金情形	0.750	0.661	0.686
家中其他成員障礙情形	0.521	0.348	0.409

\*p<0.05

(三) 不同背景變項的家庭在學生心理感受方面的符合度與滿意度的差異情形，如表44。由表44可知，僅不同宗教的家庭在學生心理感受方面的符合度有顯著的差異情形。

表44 不同背景變項的家庭在學生心理感受方面的差異

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要語言	0.597	0.214	0.487
宗教	0.021*	0.065	0.234
房屋所有權情形	0.056	0.415	0.319
居住地區	0.114	0.218	0.744
父母婚姻狀況	0.752	0.497	0.681
主要收入者	0.931	0.833	0.878
收入情形	0.499	0.522	0.446

收支平衡情形	0.143	0.143	0.074
補助金情形	0.788	0.258	0.410
家中其他成員障礙情形	0.396	0.157	0.140

\*p<0.05

(四) 不同背景變項的家庭在家人關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表45。由表45可知，僅有使用語言不同的家庭在家人關係方面的滿意度及總分上有顯著差異的情形。

表45 不同背景變項的家庭在家人關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要語言	0.055	0.020*	0.026*
宗教	0.970	0.901	0.966
房屋所有權情形	0.064	0.673	0.248
居住地區	0.322	0.498	0.445
父母婚姻狀況	0.256	0.857	0.631
主要收入者	0.249	0.389	0.280
收入情形	0.432	0.760	0.672
收支平衡情形	0.560	0.494	0.512
補助金情形	0.373	0.359	0.345
家中其他成員障礙情形	0.445	0.495	0.438

\*p<0.05

(五) 不同背景變項的家庭在親友關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表46。由表46可知，不同背景變項的家庭在親友關係方面的符合度、滿意度及總分皆無顯著差異的情形。

表46 不同背景變項的家庭在親友關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要語言	0.592	0.130	0.357
宗教	0.059	0.241	0.127
房屋所有權情形	0.488	0.248	0.359
居住地區	0.267	0.633	0.645
父母婚姻狀況	0.665	0.920	0.906
主要收入者	0.152	0.277	0.200
收入情形	0.384	0.329	0.590

收支平衡情形	0.822	0.985	0.936
補助金情形	0.273	0.917	0.577
家中其他成員障礙情形	0.626	0.605	0.688

\*p<0.05

(六) 不同背景變項的家庭在社區關係方面的符合度與滿意度的差異情形，如表47。由表47可知，主要語言及主要收入者不同的家庭在社區關係方面的符合度有顯著的差異情形。

表47 不同背景變項的家庭在社區關係方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要語言	0.045*	0.408	0.139
宗教	0.123	0.416	0.214
房屋所有權情形	0.344	0.729	0.602
居住地區	0.231	0.784	0.675
父母婚姻狀況	0.751	0.904	0.887
主要收入者	0.050*	0.302	0.120
收入情形	0.428	0.270	0.567
收支平衡情形	0.585	0.708	0.921
補助金情形	0.577	0.438	0.895
家中其他成員障礙情形	0.619	0.180	0.376

\*p<0.05

(七) 不同背景變項的家庭在社會支援方面的符合度與滿意度的差異情形，如表48。由表48可知，主要語言不同的家庭在社會支援方面的符合度有顯著差異的情形；而補助金情形不同的家庭在社會支援的滿意度有顯著的差異情形。

表48 不同背景變項的家庭在社會支援方面的差異情形

背景變項方面	符合度	滿意度	總分
主要語言	0.046*	0.089	0.055
宗教	0.081	0.103	0.073
房屋所有權情形	0.716	0.460	0.634
居住地區	0.205	0.597	0.470
父母婚姻狀況	0.956	0.741	0.898
主要收入者	0.908	0.733	0.843

收入情形	0.268	0.317	0.274
收支平衡情形	0.135	0.069	0.084
補助金情形	0.548	0.040*	0.178
家中其他成員障礙情形	0.482	0.709	0.607

\* $p < 0.05$

#### 第四節 人種誌訪談之發現

本節之主要目的，是將訪談結果整理後呈現。由受訪者所提供的資料，統整出在家教育學生家庭生活素質的現況，並據以回答待答問題（五）：在家教育巡迴輔導教師對在家教育學生家庭生活素質內涵看法為何？

##### 一、學生本身方面

以下是各在家教育巡迴輔導教師對其學生的描述：

- T1：「我所輔導的學生四肢健全，但具有攻擊性，屬於重度智障和語障的學生，他曾在啟智班就學期間，產生了適應不良的情況，因此申請在家教育。面對他的時候，總有如臨深淵、履薄冰的戒慎恐懼之感，極富挑戰性。」(S1)
- T2：「他是位極重度腦性麻痺的十四歲『大孩子』，躺在家中陰暗客廳角落的一張簡陋的嬰兒床上，四肢萎縮癱瘓、嘴角流著口水。由於長期躺在床上，缺少適當的教育，他沒有語言能力、缺乏人際互動行為，眼神呆滯、只能用兩眼餘光靜靜的看著。由於教學及復健的需要，有時得抱起這孩子，此時他身上那股濃濃的尿騷味，直往鼻內衝，令人一陣反胃，幾乎窒息。」(S2)
- T3：「他已經十歲了仍不能走路，只能在地上爬行，小便可以自己處理而不需家人協助。能表達自己的喜、怒、哀、樂，雖然他有咿咿呀呀的語音但仍只有家人能了解。」(S3)
- T4：「她現在十一歲是極重度智障，雙手、雙腳顯得僵硬與無力，而且在家很少運動，頂多在室內走來走去，生活自理完全不會，都由家人代勞。」(S4)

T5：「她今年十二歲是屬於極重度智障，至今仍不會說話，經常流口水，無法生活自理、吃飯、喝水、大便都由祖母照顧。偶而會站起來走動，但大部份的時間是坐在地上，以雙手撐地，在地上行動，碰到喜歡的東西拿了就往嘴巴送。平常活動範圍就在家中，因為容易跌倒，而且一跌倒自己沒有辦法站起來，必須要有人扶她起來，也因為如此，祖母不敢帶她出去走動，因為老人家無力扶她起來。」(S5)

T6：「他現在是國二的年齡，因為是進行性肌肉萎縮症，除了不能行動之外，其他的需求和一般正常發育的孩子是一樣的。」(S6)

T7：「他因為肌肉萎縮變形，只能半蹲著走上幾步路，而受寸步難行之苦，別小看那幾步路，都是他費好大的勁與勇氣才能支撐著。而每一次，他用力起身，跨出艱難的步伐為我開門時，我真的好感動，更是疼惜。」(S7)

T8：「十四歲的她，因為早產，在醫院保溫箱中待上很久的一段時間，使她成為腦性麻痺兒，顯現在外的是重度肢體障礙，成了家裡的重擔，小小的一件事都得靠家人的扶持，更成了戶外活動的拒絕往來戶。幸運的是她是左半邊麻痺，還有右肢可供日常生活的操作；而且嘴巴可流利的講話。不幸的是：如果她腦袋瓜什麼也不知道，那麼也就沒有什麼煩惱，偏偏她的頭腦清楚，自尊心也強，所以挫折感也大，因此煩惱也特別多。」(S8)

T9：「她是腦性麻痺患者，一緊張就四肢僵硬，口水直流，雖然不會說話，但聽懂別人說的話。」(S9)

T10：「我的輔導學生是一個腦性麻痺孩子，由於出生時缺氧所造成，至今七歲仍無法坐立，連頭也抬不起來，頸部及脊椎均軟弱而明顯彎曲，四肢只會動而無法伸縮，他是被安置在褓姆車中，眼神呆滯，幾乎分不清是熟識的或是陌生的人，除了躺著外，就是讓大人抱著，吃喝拉撒都是在同一個位置。」(S10)

T11：「她因為一腿無力，走路巔巔跛跛，雖然可以行走，但時常躺在躺椅上，身體胖胖的，知道我是老師，會慢慢綻開笑容。也許奶奶對她的保護太多了，

造成她對奶奶的依賴。」(S11)

T12 :「我所輔導的學生是位骨癌患者，左腿已截肢，目前仍在接受治療，每週都要排一天看門診，三月初還住院治療一個月，再加上行動不便，所以申請在家教育。她因為治療使得頭髮全掉光了，為了怕受其他細菌感染，戴著兩層口罩。」(S12)

T13 :「初見這學生，身體骨瘦如柴，有如非洲難民，再加上雙目失明，走路略微搖晃。他因為早產又發高燒得接受保溫箱的照顧。出院數月後，家長發現這孩子的眼睛雖然會動卻對事物沒有反應，後來經由判斷得知是視障-幾乎全盲，隨著孩子日漸增長，他的反應仍然很差，再經由鑑定為極重度智障。」(S13)

T14 :「我的學生是個重度自閉兒，他飄忽不定的眼神，及完全不理會人的態度，常無視我的存在。教他叫老師或其他親人的稱謂，會跟著叫，但發音不清楚，也不知意義，不過教他簡單的詞語時，他還是會跟著唸。喜歡到浴室拿出浴盆和杯子，一直重覆舀盆子裡的水，再倒回盆子的動作。也很喜歡玩瓦斯或打火機，為了安全，每次他媽媽要晾衣服時，他便自動的躺在長沙發椅上，讓他媽媽用鐵鍊鍊住他，以免到處跑，發生危險。」(S14)

T15 :「她是一位十四歲女孩，身材非常高大，但脊柱側彎非常嚴重，脖子上圍掛著一條毛巾，她可以自己進食，但由於牙齒關係不吃硬的東西；大小便會自行到廁所，但不會擦拭。仔細觀察她的動作能力，覺得好可惜，如果早期能讓她到學校啟智班就讀，讓她過有同伴互動、有刺激學習、有約束行為的生活，那他今天的能力或許會更好，說不定還可以減輕家長的負擔。」(S15)

T16 :「她今年六歲，國小一年級，屬於重度的多重障礙，十個月大時因為跌傷腦部而開刀，傷到視神經，眼睛近於弱視，兩腳無力自己行走，須穿矯正鞋才能兩腳平穩著地，左手不靈活，聲帶受創，說較長一句話，到後頭會無力而

沙啞。」(S16)

T17 :「他是一個十一歲國小五年級的男孩，由於車禍造成腦性痲痺，只能坐在輪椅上或躺在床上，不能行走、爬行，不會自己翻身，流口水，雙手萎縮，左腳較右腳長（車禍後右腳大腿及小腿骨折沒有處理，醫生說即使接好了，也無法行走），不會說話，只能咿咿呀呀發聲，大小便無法自理。食量很大，家人也勤於餵食，所以身高、體重持續增加，很少生病，生理的情況一直非常好。」(S17)

T18 :「我的學生是一位十五歲的男孩，患有癲癇症，沒有自理能力，不會言語的極重度智障兒。他無法站著走路，完全以膝蓋走路，頭小，五官不太協調，四肢發展如同周歲幼兒，扶著桌、椅可站立一會兒。他完全不會說話，也無法互動，連最親近的母親，也不知道他到底聽懂不懂我們所說的話，有時聽了有所反應，有時又面無表情，但可愛的是，他會以手勢向人再見，並以手勢表示他要睡覺，據其母親說意思是—下逐客令。」(S18)

T19 :「我的學生是位國小五年級的小男孩，五歲時因腦子長瘤開刀而一病不起，形同植物人，身體瘦小，雙腳萎縮，毫無生活能力，一切都需靠別人照顧。他躺在四週以棉被圍繞，以穩固身體的床上，枯瘦的身體，只能睜著骨碌碌的大眼望著我。」(S19)

T20 :「她是一個眉清目秀的八歲小女孩，由於在二個月大時，因細支氣管炎帶來的嚴重後遺症，導致嚴重腦性痲痺，一直癱瘓在床上。她不會自己翻身，不會爬、坐或是站，全身癱軟無力，不會自己吃飯，也沒有說話的能力，遇到不舒服的時候，只能使盡僅有的一點力量，拼命的啊啊叫，只有嬰兒時期才有的一些反射動作，至今仍未消失。」(S20)

T21 :「他是一位十二歲的男孩，卻長得又瘦又蒼白，因為早產的關係，視力早已完全喪失，經常弓著身體走路，甚至全身蜷曲趴在地上。懼怕外界的大聲響，討厭陌生人觸摸他。不會自己吃飯，不會講話，不會自己大小便，一年多

之前，還包著尿褲，但他穿不住，因此他的大小便常弄得到處都是。他也常動不動就把褲子脫掉，再冷的天都一樣。他的睡眠時間非常不固定，不愛睡覺，生活作息日夜顛倒，無法規律的和大人配合，媽媽為了照顧他，經常熬夜的結果，兩眼重重的黑眼圈使她看起來好像又多老了二十幾歲的樣子。」

(S21)

T22：「他一直到四歲才突然會從床上爬起來走路，語言方面只會發出啊音，無法與人溝通。情緒極不穩定，會用頭撞牆或用手猛打自己的臉，甚至流血也不停止。也因為常常有自傷行為，其左眼已經被打瞎了，在不得已的情況下，他媽媽只好用布條終日綁著他的手腳。不過他的飲食正常，胃口很好，情緒好時會自己開冰箱找東西吃，但大小便的處理完全依賴大人，有時稍不注意，還會將大便弄得到處都是。由於作息時間與人相反，常至午夜還不睡，自己睡到中午才起來。平常很少願意走路，連坐都不喜歡，大部份時間都躺在椅子下的陰暗處。」(S22)

由以上各在家教育巡迴輔導教師對其學生的描述，對於在家教育學生的身心特質有下列六項：

- (一) 障礙類別方面：以多重障礙者最多，其次為智能障礙，肢體障礙。而多重障礙中以同時具有智能障礙及語言障礙者為最多，包括腦性麻痺及自閉症。
- (二) 障礙程度方面：全屬重度及極重度障礙。
- (三) 造成障礙的原因方面：多為先天性(進行性肌肉萎縮)或嬰幼兒時期之早產、缺氧、疾病(骨癌、脊柱側彎、癩癩、腦瘤、細支氣管炎後遺症)及跌傷腦部所致。

#### (四) 生理狀況與能力方面

1. 健康情形不良：包括長期臥床、骨瘦如柴、牙齒不好、視力不佳、體弱怕感染、及睡眠不足。
2. 缺乏生活自理能力：不會自理大小便、不會自己進食、常流口水、尿騷味很重，生活自理完全需家人代勞。
3. 溝通能力不足：會仿說但不知意、能表達喜怒哀樂但咿只有家人瞭解、可以用手勢、可以聽懂話但不會說、會望著人用眼睛表達、只會笑、只有啊音、或眼神呆滯沒有語言。
4. 缺乏移動能力：無法坐立抬頭常躺著無法翻身、四肢萎縮或僵硬無力、可以用手撐地移動、只能爬行、半蹲著走幾步、以膝蓋走路、雖可行走但不穩、移動範圍只能在家。

(一) 獨立性方面：由於缺乏生活自理能力及移動能力，以致沒有自主性及對環境控制的能力。

(二) 心理感受方面：缺乏人際互動、討厭陌生人接觸、不知危險、具攻擊性、挫折感大、情緒不穩、有自傷行為。

## 二、家人方面

以下是各在家教育巡迴輔導教師對其學生家人方面的描述：

T1：「學生的母親不識字，是標準的農婦，她雖然認為：『既然生了，就會養他，可是，家中有五個孩子，其他正常的孩子也不可以不顧。』然而問題是，家人全都要忙於生計，這個孩子從小就交給六十多歲聾啞的姑婆照料，成長的環境幾乎沒有語言的刺激，在先天不足，又加上後天失調的情況下，如何讓他學習語言，給予開口說話的機會呢？」(S1)

T2：「雖然學生的父母在他小時候明知他不同於正常兒童，但仍不放棄，全力搶

救，不論是醫療、復健、亦或求助於神明，都付出了大筆錢財，但是由於家長長期照顧極重度的兒子，身心俱疲，很難負起教育之責，況且家中的經濟狀況陷入困境，在求助無門的情況下，也只好讓這孩子自生自滅了。」(S2)

T3：「在家裡其他二個孩子完全正常的情況下，怎麼會出現一個腦性麻痺的孩子？他父親幾乎是無法接受這種打擊，失望之餘，滿心抱怨，甚至不願讓人知道家裡有一個這樣的孩子，而搬離了家鄉。」(S3)

「而做母親的卻從不對自己的兒子失望，為了教他拿穩手中的湯匙，不知打翻了多少碗飯；為了訓練他能站立行走，不曉得跌倒了多少次；為了教他說話，不知流下了多少眼淚。直到他五歲那年，一聲含糊的『媽媽』說出口時，讓媽媽笑得合不攏嘴，多少年辛酸都化為烏有，一股希望又重新燃起，雖然來的晚，但總是有進步了，接著父親終於有些轉變，對命運的安排也能心平氣和的接受了。」(S3)

T4：「其實最先她家裡經濟不錯，生意很好，但為了想治好她，不惜花錢買治腦方面的藥，還買了十幾萬元的靈芝、花粉讓她服用，身體雖然是好些了，但症狀還是存在。甚至為了求神明賜藥單，一大清早約四、五點時就到廟前去跪，整整要跪十二天，神明感動賜藥單，然而到現在症狀仍未好起來。」(S4)

「家裡的經濟只靠父親微薄的薪水，母親就只好在父親下班後找份工作，直到半夜才回家。白天由母親照顧，晚上由父親照顧的這樣生活。母親曾提到，曾經因為家庭因素有一次想跳樓自殺，但想到有這麼一個極需要照顧的孩子，所以才打消這個念頭。」(S4)

「父親對她很沒耐性，常常教給她的生活自理方法，又被迫回到原點。例如餵食方面，父親採親自餵她，覺得較快，省時省事。」(S4)

「她從小也有由二姑媽幫忙照顧，所以現在很喜歡二姑媽，每次知道二姑媽回來，雖然不會說話，但也會以肢體語言表示歡迎。然而她的三姑媽，因為嫁的是有錢人家，也比較愛面子，而排斥這個孩子。例如遇到祖父過生日，

或親朋好友聚會有外客來時，會將她趕離會場，而讓她母親很難過。另外，她姊姊的同學到她家裡玩，發現她們家裡有這麼一位妹妹，回到學校就取笑姊姊，結果姊姊與同學發生打罵事件。」(S4)

T5：「孩子是嬰兒期被曾祖母照顧而跌傷腦部，家人發現後帶著她四處求醫，從南看到北，從大醫院看到國術館，從滿懷希望到失望透頂，這期間所花掉的，不只是金錢，更有體力及精神的耗費。其實家人心中也明白，十幾年的痼疾也非一朝一夕、十天半月就可以治好，在現實生活的壓力下，家中農事不做，就難以維持經濟的來源，而日子也仍得過下去。」(S5)

「母親有怪罪夫家曾祖母照顧不周，讓孩子跌傷腦部。父親也認為有了這樣的孩子羞於見人，所以對孩子的照顧很消極，基本上也怨祖母和母親把孩子照顧成這個樣子。父母的感情不睦，也不敢再生小孩，婚姻也因為這件事而劃上了句點。」(S5)

「家人對孩子沒抱什麼期望，時有怨聲，互相指責。父親怪祖母沒有把孩子照顧好，祖母怪父親對孩子的事不積極。祖母和曾祖母也對孩子會有如今的模樣有很深的內疚感及自責，怨嘆老天爺為什麼給她們家一個這樣的孩子，一提起往事就眼角掛淚，聲音哽咽，也只有很認命的照顧這孩子。」(S5)

T6：「每天照顧他的是祖母，她慈祥、和藹、又認命，只要是他要做的事，大都能滿足他的需求。爸媽除了承包工程外，空閒時兼做些田裡的工作，是標準的善良農家。媽媽對他是有求必應，爸爸雖然不太愛講話，但對他也是好得沒話說，只要孩子喜歡的東西，再貴也會滿足他，可是爸爸覺得帶孩子出去是困難的，心理障礙無法克服。」(S6)

「弟弟對他可說是完全接納，叔叔的兩個女兒也把他當作自己的大哥，沒有排斥。同學們到家裡來，也很習慣，不覺得有何異常。因此他整個生活中，重要人物可都是仁慈的生活伙伴呢！」(S6)

「叔叔是最盡心盡力的人，當初多虧叔叔多方奔走才完成他進啟智班的心願，但是自從肌肉萎縮四肢無力後，只好在家教育，但孩子的心中，仍然記得在校的情形，現在雖然活動能力受限，但如有重要活動，叔叔還是會帶他去參加的。」(S6)

T7：「他算是滿幸運的，至少父母親並未完全置之不理，只是父母擔心他們年老以後，這孩子沒有自力更生的能力，會成為弟妹的沉重負擔。」(S7)

T8：「家長何曾沒有努力過呢？從現代醫學到神佛的禮拜，除了將大把的鈔票似水般花掉外，更是做到精疲力竭，希望也逐漸熄滅了，只想找一個地方給她安安穩穩的棲息，讓她可以平平安安的過完一生，只得把希望重建在弟弟身上。」(S8)

「她說：堂弟弟笑我，怎麼這樣笨，這麼簡單也教不會。」(S8)「她的姑姑也會鼓勵她，要學習勇敢的站起來，不要在乎別人的眼光和笑語。」(S8)

「有一天同是肢障的阿姨騎著特製的摩托車及帶著輕便的輪椅來探望她，阿姨行動的自如和性情的開朗，帶給她莫大的鼓舞和希望。」(S8)

T9：「我目前輔導的學生，家住老式三合院，沒有土地所有權，無法改建，家裡沒有衛生設備，所以大小便均在房間內解決。每次到她家，如果沒有事先通知，突然到訪，一定是惡臭撲鼻。若事先知會一聲，則祖母會事先處理，且放她出房門活動。」(S9)

「她雖然四肢不靈活，但仍有行動能力，若有坐式馬桶加以訓練，應可以自理大小便，我向住在她家隔壁的伯父提及她的需要，伯父答應為她建一個專用衛生設備，希望能由此改善她的生活品質。」(S9)

「媽媽上班，中午回家餵她吃飯。爸爸沒有固定收入，家境清寒且房子無法改建，爸爸一直想把她送走，只是媽媽不捨。」(S9)

T10：「由於生產時處理不盡理想，造成她終生殘廢，為了不讓她過著不見天日的一輩子，陪她到大醫院作職能治療、語言治療，但醫師也只能搖著頭，嘆口

氣說：『試試能不能有改善。』為了照顧她，家中增購了許多器材設備，既花錢又佔空間，去買輪椅也必須要特別訂製，附加許多設備，比普通輪椅要貴出三、四倍的價錢。母親在家為她復健，費時費力，辛苦倍至，也無法拒絕，只能認命，永遠不停的照顧下去，也不知道要做到何年何月。』(S10)

T11：「她雖然沒法進學校識字，但爺爺、奶奶、爸爸、媽媽、弟弟還關心她，讓她一起泡茶，使用運動搖擺機，買流行歌給她聽，給她零錢，打自家店裡的電動玩具，想藉手部的操作刺激腦部。」(S11)

「她六年級的弟弟有著『她不重，她是我兄弟』的勇氣，詢問他有關姊姊的一些習性，他也不自卑的娓娓道來，還希望老師教他姊姊識字。」(S11)

T12：「雖然她生病，但是每當假日，爸媽仍不忘帶著她和弟弟到戶外走走。」(S12)

「她的家境小康，為了治病花了不少錢，家中原本開照相館，後來父親改開遊覽車，母親則辭掉工作，專心照顧她。」(S12)

T13：「他們家也因為他的緣故而瓦解，起初是公婆不諒解，經常指責媳婦說：『這孩子是妳生的，妳自己養吧！』因為身在大家庭中，孩子經常被親友取笑、辱罵，種種惡言惡形，深深傷害了他們，先生也因無法勇於面對一切而經常酗酒，一度引起眼歪嘴斜的輕度中風。」(S13)

T14：「他母親很直爽，對他完全付出，不管家人多冷淡，從未見她灰心，從未聽她抱怨。」(S14)

「他大哥曾說：『像這樣的孩子救了有什麼用？只是讓家人多浪費錢，多忙而已，而且又是社會的負擔。』」(S14)

T15：「在多次與她的父母接觸閒聊之後，得知他們曾多處請教神明而告知，她是因為偷跑出去轉世投胎所致，所以才會造成她的多重障礙，這也是她的命啊！怨不得其他人。」(S15)

T16：「她和媽媽、外公、外婆、小阿姨、舅舅們住在一起，樓下開素食自助餐。」

上課地方也是在樓下一邊，沒有隔開，整個上課情形，他們一目了然，讓我感到他們好像也一起學習。」(S16)

「孩子因長期醫治、矯正的痛苦，晚上常要背或抱到凌晨三、四點才能合眼。他們不怨尤，不怪誰，事情已經發生了，只一心想盡辦法要把她醫治好、教育好，感恩有她，讓一家人更慈悲更寬容。外公原本脾氣不好、又權威，長期照顧她後，深入體認人生的變化，改變脾氣和權威，成為很慈祥的人。」(S16)

「尤其媽媽平日付出的心力，把她培養成很開朗，很有禮貌，沒有自卑感。在家人積極求醫復健、愛心照顧、悉心鼓勵之下，讓她每天都感到溫暖及快樂，就能把她的潛能發揮出。這個在三歲半時脖子還無法支撐起來的孩子，現在六歲了只要一手給她握著，或自行扶著牆壁、桌邊，穿著矯正鞋，就能順暢的走著。」(S16)

T17：「他是在國小二年級時被機車撞傷腦部及四肢，雖然經過醫治及復健，卻一直沒有什麼起色，經濟方面也有問題，無法承擔，最後只好放棄，不再求神問卜，也不再送醫治療，一天過了算一天的心態來面對他。祖母身體還硬朗，主要由她照顧這孩子，父親有點排斥他，經常藉酒消愁、逃避。母親也因為家庭因素，情緒不穩。」(S17)

T18：「他父親為退役老兵，每天早出晚歸到餐廳洗碗謀生，聯絡不易。母親也是智障，不會買菜，但會料理三餐給孩子吃，家裡環境髒臭無比，卻不會整理。」(S18)

T19：「他因為小時腦瘤開刀，當時並沒有健保，他們家因為當時的借貸，積欠了不少錢，同時也影響夫妻兩人的感情、生活品質、及休閒活動。幸好有位對他呵護備至的好母親，才免於遭受被遺棄的命運。」(S19)

T20：「她爸爸剛開始在她一兩歲時是完全排斥她，因為他無法承受這個小孩帶給他們家的任何痛苦，更無法忍受外人奇異的眼光。他很討厭她，有時心情不

好還會對她發脾氣，為了她而必須放棄經營的中藥房，以便和太太日夜輪流照顧她。過了幾年爸爸終於在那些苦難日子的磨練下，漸漸領悟到，他必須為孩子付出所有的愛，因為是他們願意生下了她，是他們夫妻對孩子的虧欠，又不是孩子願意自己是這個樣子啊！因此他們全心全力照顧孩子，還帶孩子出去玩呢！」(S20)

T21：「前一陣子到學生家中可以明顯的感受到，媽媽對孩子隨意大小便的情形，似乎覺得有些心煩，也對孩子的未來有些心灰意冷，想再把孩子送回教養院，但爸爸不忍心把孩子再送回到教養院去，因為上次從教養院回家時，孩子身體相當虛弱，經過一段長時間的在家療養才能有今天的情況，因為爸爸不願意再讓孩子回到教養院去，而使得他們夫妻間有些不愉快。」(S21)

T22：「他父親是水泥工，為了全家生計，整天在外工作很難見到，對孩子的狀況感到無奈之外，也對孩子的未來感到憂心，於是照顧孩子起居生活的工作就完全落在母親身上，平時寸步不離，即使要外出購物，也必須趁孩子睡覺後快去快回。晚上孩子常會敲打自己頭部直到半夜，母親惟恐影響家人睡眠，只好將孩子雙手綁住並陪著他睡覺。後來母親把小孩託給年老的爺爺，自己到附近小工廠打零工，每天上午、中午、下午工作半途溜回家幫忙餵食及換尿布，有時爺爺也有事，就把小孩用布繩綁住，免得溜出家門，而家中能被他抓到的東西，就會被拉扯的面目全非了。」(S22)

由以上各在家教育巡迴輔導教師對其學生在家人方面的描述，對於在家教育學生的家人及親友關係有下列五項：

(一) 休閒活動方面：

1. 絕大多數的家庭生計由父親一人負責，少部份的母親以打零工的方式分擔家計。由於收入微薄卻開銷大而使家庭經濟陷入困境。
2. 由於孩子的障礙狀況嚴重及複雜需添購許多設備，但因價格昂貴而無力負擔，或由於經濟問題無法承擔長期的醫療及照顧費用，而放棄孩

子的醫療。

3. 由於家庭的借貸未還、感到精疲力竭、沒有休閒娛樂，有讓孩子自生自滅念頭，僅有少部份的家庭偶爾會帶在家教育的孩子出去玩玩。

(二) 家人陪伴方面：

1. 在家教育學生的主要照顧責任絕大部份是落在母親一人身上，其次是祖母，只有少部份是雙親一起照顧。
2. 父親常忙於生活，以致很少見到，且家人多半各自忙碌在家教育學生少有人陪伴。

(三) 家人互動方面：

1. 多數的父親較排斥、抱怨或對在家教育學生感到失望，大部份的母親則較認命、不灰心、照顧及教養孩子。
2. 多數的家庭因為有在家教育的孩子而致夫妻不和或家人失睦，僅有少部份家庭會同心一起照顧在家教育的孩子。

(四) 鄰居朋友互動方面：有些家庭會因為親友的取笑、辱罵，而無法克服心理的障礙，以致缺乏和親友鄰取的互動，僅有少部份家庭的親友會提供協助或給予鼓勵。

(五) 同齡小孩互動方面：在家教育的學生幾乎沒有同年齡的玩伴，僅有少部份是兄弟姊妹的同學或堂/表兄弟姊妹偶爾的接觸。

### 三、社會方面

以下是各在家教育巡迴輔導教師對其學生社會方面的描述：

T1：「當然，一開始並非想像中的順利，他的父母親甚至反問我：『我們親生父母每天都和孩子在一起，都無法訓練他拿湯匙吃飯，或其他基本的生活訓練教育，何況是一週兩次訪視的老師？』相當懷疑輔導老師的訪視，能否改善孩子的情況，孩子的父親甚至勸我不必一週兩次的巡迴輔導，一次就太多了，

甚至可以不必了。理由是，反正你來了也沒有用，我的孩子就是這樣過一生了，老師不要白費力氣吧！」(S1)

「首先得為家長做好心理復健，才能使輔導工作順利進行。因此，先傾聽家長的心聲，再隨機給予教育，進而彼此溝通，讓家長明白，這孩子仍有人願意去關懷他、教育他，雖然他異於常人，卻應與一般人一樣享有生存權、自尊、和受教育，以及推展人際關係的權力。」(S1)

「家長最希望能有教養機構來收容這個孩子，父母養他是沒問題，倒是教他如何處理食、衣、住、行就恨傷腦筋了，所以送到教養機構去，由學有專長的老師來教他，對孩子而言必然獲益良多，只有長期與老師相處，接受訓練、教育，才可能有進步。在家教育輔導的時間不多，雖有助益，但畢竟不多，有時家長確實有不勝負荷的感覺，父母必須雙雙外出工作以維持家計，無暇教育他，只要送走了這個小孩，就如釋重負，以我這個學生家中情況而言，教養院才是他們的救星。」(S1)

T2：「當我面對這一位學生時，常常在想，到底要為孩子找些什麼教材，才能增進或啟發孩子殘存的能力。於是我細心觀察，從視覺、聽覺、觸覺、動作、語言等方面著手，才發現他還有的殘存能力，這些就是我教學教材的方向，目的是希望能稍稍改善他目前的困境，增進他生活自理能力，因此，教材內容不外乎飲食習慣、衣著習慣、衛生習慣、排泄習慣的養成等。」

「我所輔導的這個學生，因為資訊上和行政上的錯失，到今年十四歲才加入在家教育輔導行列，明年就年滿而喪失了許多權利。國外就有家長經過訴訟而獲得國家賠償的案例，值得我們教育界主管深思並謀求改進，因此必須結合醫療機構、戶政、民政、教育單位、及學校行政相互配合發揮通報系統的功能，建立在家教育巡迴輔導制度，成立殘障同胞安養信託基金，及設置社區式教養醫療機構，都是家庭父母的期盼，社會的需求。」(S2)

T3：「每週三、週六，我總是利用下課的時間去陪我的學生一起『玩』，說『玩』

實在是因為真的不知道要教他什麼？如何教他？剛開始的幾週甚至無法了解他咿咿呀呀的語音到底是什麼意思？總需要他媽媽在旁邊解說翻譯，加上自己本身不是學特教出身的，從未教過這類的孩子，真不知從何教起！」(S3)

「漸漸的，我發現他雖然動作遲緩，但是他的眼力及聽力很好，和他玩撲克牌遊戲時，他能很快的辨認出花色及數字的異同。聽到兒歌時會表現出快樂的神情，甚至會突然唱出歌詞，實在讓我驚訝，現在他還會自己操作收錄音機，而不需幫忙。我還教他拼圖，從每個圖案三片開始，一直到現在可以完整拼出十片的圖而不需指導。這一再的進步，都使我相信天下沒有不能教的學生。」(S3)

「我鼓勵家長把孩子送到啟智班就讀，但孩子的父親總認為他不會走路，不放心將孩子送到學校，而且每天要接送很麻煩，寧願留在家裡自己照顧。雖然我一直力勸家長，讓孩子進入一個有系統、正常的學習環境中學習，現在老師每週兩次的造訪，是無法彌補他在教育上的缺失的。然而父母總是擔心他的能力不夠，無法照顧自己，怕產生適應不良的現象。」(S3)

T4：「她雖然不能說話，但會聽，就設計一種帶動唱：用簡單手語，配合著兒歌，我一面唱，一面拉起她的雙手來做，結果她顯得很高興。」(S4)

「有時和她玩球，促進手臂大肌肉運動。教她兩手交換拿湯匙餵食，教她擦臉、擦手臂，或搥搥她的腳底，幫她做簡單的瑜珈運動，促進身體的柔軟，及雙手雙腳的有力。」(S4)

「鼓勵她媽媽多帶她去逛街，逛市場或寺廟，多接觸外界的人、事、物，來增進人際關係的溝通。」

「媽媽覺得很無助，連教養機構都拒收她的小孩。第一次拒收的理由是必須要等家裡教會孩子的生活自理等能力後才收，第二次拒收的理由則是因為學生已經客滿，須等明年再收。到了上國中的年齡，學區的國中也因孩子的生活自理不行，並要別人照顧，所以也不收，就這樣一直待在家。幸好，後來

鄰居有位好心的太太教會她拿湯匙自己進食，但孩子總要一個人陪著才安全。如今設立在家教育制度，有殘障福利金的申請等，雖未盡理想，但已有了位老師來幫忙教導孩子，父母的重擔也減輕了一些。」(S4)

T5：「我的學生讓我充滿無力感，因為她存在有健康、動作、智能、溝通等方面的問題，而我對這些方面的知識均一無所知。在這一年多的時間裡，我只能看著她做自己的事—玩球、玩玩具，另外就是防止她跑出去，大小便了幫忙處理，指甲長了剪一剪，流口水了擦一擦等。雖然家長很客氣，但我覺得沒有教給她什麼東西，或幫助她什麼而感到愧疚。」(S5)

「每次去輔導，她似乎不太在乎有沒有我這個人的出現。但我總認為，我的出現，對她來說也是一種刺激，不然家人總是忙於工作，無法全心投入的來照顧她，使她的生活圈子總是侷限在家裡的客廳。」(S5)

「她很喜歡出去散步，大概是在家關怕了吧！天氣不錯時，我就帶她出去散步，可是一出去，她會想要到那裡，就往那兒走，我則因為對那附近的人家很陌生，因此得時時警戒著，壓力很大。附近的鄰居看到她，總是議論紛紛，品頭論足或搖頭探息都有。不過一陣子以後，鄰居習慣了我們的出現，還會邀我們一起坐下來聊聊天。」(S5)

「剛開始，家人對於我的到來，還抱著很大的希望，以為老師就是要來教孩子讀書寫字的。但是漸漸的，他們發現我並沒有辦法改變些什麼，有時我建議他們再帶孩子去重新做檢查及做復健時，家人總是以孩子就是這樣了，是無法改變什麼事實來回應。」(S5)

「有時似乎是因為我的到來，又勾起他們的傷心往事，除了安慰他們之外，也提供一些資訊及觀念給他們。我想這樣也好，或許因此而宣洩了一些積壓已久的悲傷，隨著那流出的眼淚而得以舒解，而能更堅強的面對往後的日子。」(S5)

「她在六、七歲時曾被送到教養院去，但是因為被其他院童打傷而發高燒不

退。院方通知祖母帶回家就醫後，不願再收留她。祖母描述，教養院無法很周全的照顧孩子，讓家人看了很心痛，心想還是帶回家，自己照顧比較好。以這孩子的情況，非得有專人照顧不可，留在家中照顧，至少家人可以提供最好的地方，雖然沒有專業知識，但孩子是自己的，仍是愛她的。」(S5)

T6：「教學時間我就按照原定的教學計畫，但是叔叔五歲的女兒因為上不慣幼稚園，每天在家陪他，上課時她也要來湊熱鬧。而他對識字方面也提不起興趣，雖然他因為經常看電視、報紙，認識了很多字，但對寫字卻力不從心，對於讀課文沒有興趣，做數字也興趣缺缺。」(S6)

T7：「我的學生讀、寫、算都不會，不會說話，似乎能聽，但又似乎聽不懂什麼。要教什麼？左想右想不知如何是好？我想音樂應該是最好的一種教材，所以就放些兒歌，講些童話故事，但是他父母告訴我，孩子聽不懂，要我到家來坐坐閒聊就可以了。」(S7)

「我建議父母帶孩子出去走走，他們似乎不太願意，經過再三的說明，有多重障礙的孩子並不是什麼見不得人的事，要讓孩子融合於現實的社會群體中，才有利於孩子的發展，我們可以給他包上紙尿褲，試試看。經過多次溝通之後，我帶著孩子一步一步慢慢的走到隔壁不遠的泡沫紅茶店，雖然他不會點什麼茶，但是看到他臉上喜悅的表情，很高興的甩動著雙手，好高興的喝著我買給他的一杯飲料。」(S7)

「將近一年學年的在家教育輔導，自己深感內疚，好像沒有教導孩子什麼，除了陪他聽聽音樂、講他聽不懂的故事、轉動一些玩具、玩些球類、敲敲臉盆、鐵桶、在附近扶他走動、晒晒太陽外。」(S7)

T8：「與家長商量取得共識和協助之後，我們決定教材以日常生活實用的為重心，例如：數字的認識、電話的使用、時間的辨認、日曆的查看、錢幣的價值與使用、簡易的加減等等，偶爾作美勞、折紙、指印畫。不管是那項教材，她總是那麼用心、認真的學習。常常輔導課後，除了老師規定的作業外，她

總是自己規定加倍的份量，她說：『不可以讓爸、媽、老師失望啊！』(S8)

T9：「她媽媽告訴我，她很期待老師去教她的日子快點到。有一次，只有她一個人在家，我一按門鈴叫她，她馬上開門讓我進去，當她媽媽匆匆忙忙趕回家時，很驚奇的對我說：『老師已成為她的真心朋友』，因為除了父母或弟妹，她從不幫任何人開門，包括她的祖父母，她曾讓祖父母站在門外約兩小時，任由他們如何勸說，就是不肯開門。這點確實讓我得到很大的安慰，最起碼我們的關係已建立，使我更有信心教她。」(S9)

T10：「對於這個連到校都有困難的極重度殘障的孩子，家長最起碼的期望是讓她能有生活自理的能力。但是看她就連最簡單的拿湯匙都無法訓練，那還有什麼可要求的，整天都需要別人抱在手上，她怎麼自己去上廁所，難怪家長也要自怨自哀。我們有多少時間與精力，又有多少的耐性？教導一個簡單的動作就要花幾週，甚至幾個月，還不一定能教會，而只要有一點點進步，就讓老師、家長高興有成就感，事實上對她的生活起居，又有多大的幫助呢？我只能說：做多少，算多少，盡心而已。」(S10)

「由於重大傷殘的醫療復健都屬於醫學中心的層級才有設科診療，而在家教育學生家庭多數在偏遠鄉下，要到大醫院一趟就得花上半天至一天的時間，既要花錢，又不能去工作賺錢，況且以中下階層清寒家庭居多，難怪家長意願低落。如果花費時間、精神、金錢，對孩子的狀況能有所改善，也許還給家長一點希望，但是極重度的孩子缺陷太大了，療效太過渺茫，大老遠的跑去大醫院，而且需長期就診，說實在的，對家長是一大折磨，弄得身心俱疲。另外，可利用的社會資源也太少了，教養院收費負擔太重，家扶及社工人員不足，殘障者缺乏社會關懷與精神支柱，政府對殘障者的福利與照顧應該再積極些，使他們能早點有所安頓。」(S10)

T11：「我曾建議她爸爸及奶奶，讓孩子到學校讀書，一方面學校離家很近，一方面外表看來她障礙的程度不是太大，如果怕跌倒，可以戴安全帽上學。但是

他們一致的說法是：怕他走路不穩，下課時學生一推擠，跌倒再傷到頭，會更嚴重更麻煩，同時學校上廁所也很不方便。奶奶還怕別的小朋友上課只注意她而已，會被別人取笑，所以不贊成。」(S11)

「由於她喜歡聽歌、看電視，我想從她的興趣，生活欠缺的能力開始著手，於是教她唱音樂課本的歌，並可以看彩圖、認識字。但她對音樂課本的歌不感興趣，尤其在清唱沒有伴奏的情境下，效果不好。我唱歌要她跟著唱，她也不開口，起先還聽我唱，不久就面露倦態了。」(S11)

T12：「由於她五上的課程都沒有上，因此從五上的課程開始教起，每週二次，每次二小時，以國語、數學為主。當初接下這項工作時，曾告訴自己，對於這樣的學生，也許心理建設更勝於功課上的輔導。後來上了幾次課後，發現她不曾因病而沮喪，依然開朗，上課時，還會談一談家裡的情形，爸媽帶她到那兒玩，講了那些有趣的話，弟弟有多麼的調皮.等。」(S12)

T13：「我去輔導時，一方面讓母親經常在孩子面前交談，刺激聽覺及頭腦反應，另外也放音樂，使他的心靈得到舒解，幾次之後，孩子對我們的談話就有反應了，接著我每次去都會說故事或唱他愛聽的歌給他聽。我和母親還帶他步行外出，他高興的不得了，因為過去父親怕被外人笑，總是將他禁足。沿路上我唱歌他也會跟著哼，甚至拍拍手，簡直是出人意料之外。」(S13)

「輔導他的這段期間，看著他的成長，我與家長真是又驚又喜，他無論在與人溝通，或心智上都大有進步，尤其是以前都不搭理別人，現在會主動表達感情，高興時拍拍手，也會和爸爸對話，叫家人的名字，甚至學電視裡的歌或說喜愛電視劇中某位人物。」(S13)

「父母見他日益開竅，逐漸能夠學習，再加上孩子身體方面也日趨成熟，因此要把孩子送往特殊學校，一所是公立的啟明學校，一所是私立的惠明學校。經過多次聯絡，寄上預送的資料，父母好不容易、大費周章的帶孩子去面試，無奈啟明要求孩子要有生活自理的能力，而惠明則因為有很多人在排隊

等候入學，結果孩子仍是無處可去。」(S13)

「經過十二年的歲月，母親說光是醫療費已花掉兩棟房子的錢了，這麼龐大的經濟負擔始終籠罩著他們。幸好政府提供殘障手冊的申請，使殘障者的經濟得到補助，減輕負擔，她的孩子一年大約可領四萬多元接近五萬元，使她先生在負擔減輕之際，受到朋友的勸告，願意回頭再照顧他們母子，使他們家庭獲得重生。」(S13)

T14：「起初我真的感到有點氣餒，因為他不但對我不理不睬，而且在我親近他時，還會推我、踢我，讓我無法靠近。但久而久之，他漸漸熟悉我，再也不推我了，有時一高興還會抱著我又叫又跳呢！」(S14)

「他媽媽收到代金時說要將所有的補助款另立帳戶存起來，減輕以後照顧他的人的生活負擔，但我想，這豈是存錢預防就可以解決的問題。」(S14)

T15：「原先她的情況比我想像的好很多，她會招呼客人坐下，拿杯子倒茶，雖然她不會講話，動作笨拙，但這一切卻影響不了她好客和招呼人的行為，她母親說她還會區分那些客人是喝酒的？那些是抽煙的？而且絕不會弄錯呢！於是我思索教什麼是對她有用的。初步決定日常生活自理方面從整理自己著手，自己刷牙洗臉，清洗自己的碗盤，進一步自己洗澡，自己穿衣服，減少對家人的依賴。認知方面則準備利用圖卡認識東西，另外再用穿洞板來做注意力集中與手眼協調的訓練。由於她有語言上的障礙，針對這一點計畫利用溝通圖卡的指認，來做為她與人溝通的媒介，藉此讓別人能了解她的需要，這樣慢慢的希望逐漸的有計畫的教會她。」(S15)

「她很少有約束性、強制性的學習行為出現，所以她的學習意願與學習動機並不強，每次要她學習新的動作，就得大費周章的跟她週旋半天，結果到頭來仍是自己得投降，有時真的挫折感很重，怎麼對她一點輒也沒呢？所安排的學習內容與進度好像都沒有什麼進展。」(S15)

T16：「我是擔任一年級的老師，班上小朋友都很喜歡聽故事，有幾次曾放錄音帶

聽故事及講故事給她聽，但是發現她立即顯現煩躁不喜歡的反應，於是發覺對她靜態方法行不通，須改從動態學習才會有效果，於是用心的設計，從遊戲中教她學習。學習當中，遇到有好玩的事，她會不時發出童稚愉悅的笑聲，從需要長期無奈的平躺到今天能扶握著走，帶她在家門口巷道散步，遇到附近年長的人，只要你跟她說是誰（因為她眼睛看不見），她便会馬上有禮貌的問好，頗受稱讚，對她將很快能獨立走路，充滿信心。」(S16)

T17：「一年多來的輔導教師工作，令我感觸良多，我的專業知識不夠，我的輔導成效是零，學生至今仍無任何進步。」(S17)

T18：「我叫她，她沒辦法回答我，只能用她那一雙眼睛望著我。我沒辦法如教一般學生般的教她讀書、寫字，我只能緊緊地握住她的雙手，撫摸她的臉，傳遞我對她的憐惜，我不知道我能為她做些什麼事？」(S18)

T19：「曾經因為家庭經濟的因素，有人建議父母把她送到一個私人的教養機構，但夫婦兩人不忍心拋棄孩子，也不願天天不能看到孩子，所以他們決定，不論多苦，他們一定要照顧她一輩子。但是他們沒有足夠的知識，也沒有專家的指導，所以他們只會照顧孩子的生活起居，而不會給孩子更多或更好的復健、醫療及教育。」(S19)

T20：「由於這個學生已經長年習慣在家無所事事，因此我們所選擇的學習目標除了要適合他外，並力求簡單易於執行，希望家長能在不感覺到困難的情形下確實執行。我除了實地指導學生示範給家長看，並教家長做記錄。由於家長已經很習慣幫孩子做事，而顯得較沒耐心，只好每次造訪時苦口婆心的勸他們：難道要幫孩子餵一輩子的飯嗎？一輩子都幫他穿衣服嗎？同時要不斷提醒家長，訓練的過程是需要有相當時間，也必須不厭其煩的一再重復相同的步驟，一旦決定要做，就要貫徹執行，因為最後的受益者是家長本身和孩子。」(S20)

T21：「學生也曾被送往一所私人的教養機構，但是一個星期後他們發現兒子怎麼

被欺負得鼻青臉腫，心中非常不捨，然後孩子又接回家了。或許私人機構所聘請的並非專業人員，且是以營利為目的，因為要支付維持正常運作的費用，只得對患者收取相當數量的費用，且欠缺專業人員而無法提供相當水準的照顧，造成家庭經濟及心理的負擔。而公立的教養機構或特殊學校則因數量有限，因此只有透過一些條件的限制以篩選入學的學生，所以許多重度障礙的學生只得待在家中，造成家庭生活的困擾。」(S21)

T22：「學生的母親對我的回應冷淡，並吐露滿腹苦水，訴說其他人的不是，對我也產生不信任，拒絕我去輔導。」(S22)

由以上各在家教育巡迴輔導教師對其學生在社會方面的描述，對於在家教育學生的社區關係及社會支援有下列四項：

(一) 參與社區活動方面：

1. 多數的家長不願帶在家教育的孩子出外，大部份是由巡迴輔導老師帶孩子走出戶外；僅少部份的父母親會帶孩子出去玩。
2. 老師最常帶在家教育的學生到家門口巷道、社區附近、逛市場及拜訪寺廟等地方。
3. 老師帶學生到戶外最常做的活動是散步、曬太陽或與鄰人聊天。

(一) 社區關懷協助方面：

1. 家長普遍認為教師的出現就是代表關懷，可以安慰家長，讓家長宣洩悲傷與壓力。
2. 教師也認為給予家長心理復健、機會教育，藉傾聽家長的心聲可以有助於彼此溝通。
3. 對學生來說，教師的出現也是一種刺激，因為家人無暇照顧，期待老師來教導孩子，老師成為孩子的朋友。
4. 也有一些家長認為孩子什麼也學不會，除了滿腹苦水，對老師回

應冷淡或不信任而拒絕輔導，或認為老師只要來家裏聊聊即可。

5. 有少部份的家庭會有好心的鄰居來協助教導在家教育的孩子，但也有些鄰居會對在家教育的孩子品頭論足、搖頭嘆息或議論紛紛，造成父母的壓力。

(一) 學習內容方面：

1. 大多數的在家教育學生是以生活自理學習為主，以日常生活實用的教材為重心，此外則是以利用學生的殘存能力教導大肌肉動作（玩球、作遊戲）視聽能力訓練（帶動唱兒歌、聽音樂、聽故事），或以逛街的方式來學習人際互動與溝通。
2. 有些學生由於長期待在家中常看電視，對於認字、讀書、或數字學習皆無興趣，以致學習沒有進展。
3. 多數老師表示由於學生的障礙程度嚴重以致無法教，加上教師專業知識與能力不足，以致不知要教什麼？能做什麼？有些老師也只能撫摸孩子的臉或握握孩子的手，認為學生毫無任何進步，懷疑巡迴輔導的效果。

(一) 社會福利/特殊教育資源方面：

1. 部份家長對於把孩子安置在特殊學校或特殊班表示不同意，原因包括學校以學生不會生活自理而拒收、學校名額有限、怕啟智班老師照顧不週、擔心孩子在學校有危險或受到其他學生的譏笑。
2. 部份家長非常盼望政府能多設教養機構以便收容、照顧在家教育的學生，減輕父母的壓力與負擔。然而也有多位家長抱怨教養機構的缺失，包括拒收學生、收費太高、照顧不週等，以致覺得把孩子安置在教養院也有問題，安置在家也成困擾。
3. 有些家長希望政府能協助成立安養信託基金，以及結合醫療、戶

政、民政、教育行政及學校，提供系統的協助及資訊，因為社會可利用的資源太少，希望政府對殘障者的福利與照顧應再積極些。

4. 有些家長也表示有殘障手冊在經濟上的補助及教育代金能夠減輕負擔，然而家長只會照顧孩子的生活起居，而不會提供孩子更多、更好的復健、醫療及教育。

## 第五章 結論與建議

### 第一節 結論

本研究旨在探討國內特殊教育服務措施中，接受在家教育服務的身心障礙學生家庭生活素質的現況，以及不同學生個人背景變項、不同主要照顧者背景變項、及不同家庭背景變項的在家教育學生家庭生活素質之差異情形。研究所獲資料除

分析在家教育學生家庭生活素質的現況，以作為在教學及輔導上之依據外，並提供身心障礙教育工作者瞭解國民義務教育階段接受在家教育服務之身心障礙學生家庭生活素質之特色，以因應在家教育學生不同背景的差異性，調整對在家教育學生的施教方針及對其家庭的協助與輔導。

## 壹、在家教育學生家庭生活素質現況

### 一、在家教育學生基本資料

在家教育學生基本資料分成學生個人、主要照顧者、及家庭三方面背景資料。以下分別就所得資料的結果提出研究結論，據以回答待答問題（一）。結論中所稱少數、部份、多數、大多數，絕大多數等，是以全體的30%為標準。少數是指佔全體的0%-14%；部份是指佔全體的15-29%；多數是指佔全體的30%-49%；大多數是指佔全體的50%-69%；絕大多數則是指超過全體的70%以上。

#### （一）學生個人方面：

1. 在家教育學生性別方面以男性居多數，男、女性的比率為6：4。
2. 國民義務教育階段接受在家教育的國小學生比國中學生多。
3. 接受在家教育服務的時間以一至七年佔絕大多數（76.3%）。
4. 在家教育學生障礙類別方面以多重障礙佔絕大多數（71.6%）。
5. 在家教育學生障礙程度方面幾乎全為重度、極重度（99%）。
6. 造成障礙的原因方面，將近一半（47.7%）為先天因素，超過四分之一（28%）為疾病造成，也有將近四分之一（24.4%）為意外傷害或其他因素造成。

#### （一）主要照顧者方面：

1. 主要照顧在家教育學生的工作絕大多數（74.9%）是由母親負責。
2. 在家教育學生主要照顧者的年齡絕大多數（81.5%）是介於30-49歲之間。
3. 在家教育學生主要照顧者的教育程度多數（39.1%）是國小以下，部份是高中（28.3%）及國中（27.4%）程度。

4. 在家教育學生父親的年齡大多數（59.3%）是在40–49歲之間，其次是30–39歲之間（30.5%）。
5. 在家教育學生母親的年齡大多數（50.8%）是在30–39歲之間，其次是40–49歲之間（39.8%）。
6. 在家教育學生父親的教育程度絕大多數（85.2%）是介於國小至高中之間（國小26.8%，國中28.9%，高中29.5%）。
7. 在家教育學生母親的教育程度絕大多數（91.4%）也是介於國小至高中之間（國小29.2%，國中33.2%，高中29.2%）。
8. 在家教育學生父親的職業大多數（54.6%）是工。
9. 大多數（54.1%）在家教育學生的母親沒有職業。

### （三）家庭方面：

1. 絕大多數（74.6%）的在家教育學生家中使用的主要語言是台語。
2. 多數的家庭信仰的是佛教（45%）或是道教（34.5%）。
3. 絕大多數（79.2%）的家庭其住屋所有權是自有。
4. 大多數（65.1%）的家庭是居住在住宅區。
5. 絕大多數（88.9%）的家庭父母婚姻狀況正常。
6. 家庭中主要收入來源大多數（64.8%）是父親一人，部份（25.1%）家庭主要收入者是父親與母親。
7. 多數（31.4%）的家庭每月平均收入是三至四萬元之間，部份是介於二至三萬元（26.1%）；收入在二萬元以下或四萬元以上者各佔五分之一左右。
8. 大多數（53.3%）的家庭收支可以平衡，但也有多數（33%）的家庭收入小於支出。
9. 大多數（57%）的家庭有低收入補助金。
10. 僅有少數（13%）的家庭中有其他家庭成員也具有障礙。

## 二、在家教育學生家庭生活素質現況

在家教育學生家庭生活素質現況分為學生本身、家人、社會三大向度，包含生理狀況與能力、獨立性、心理感受、家人關係、親友關係、社區關係、及社會支援七個層面，共計十八題項。表49將在家教育學生家庭生活素質現況符合度分為符合（含大致符合、完全符合）及不符合（含不太符合、很不符合）；滿意度分為滿意（含大致滿意、非常滿意）及不滿意（含不太滿意、很不滿意），以便能更清楚的將符合度與滿意度的現況作排序。

（一）學生本身方面：

1. 學生生理狀況與能力方面僅有健康情形的符合與滿意超過不符合及不滿意，顯示大多數學生的健康情形還算理想。而在自己進食、表達方式、及自由移動方面，則大多數是不符合且不滿意的情形。
2. 學生獨立性方面則不論是自主性或是環境控制能力大多數都是不符合題項的敘述，然而大多數家長卻覺得滿意。
3. 學生心理感受方面則僅有行為問題處理是絕大多數的家長認為符合題項所述，且也很滿意處理的結果。然而在孩子的自信自尊及情緒穩定方面則多數的家長雖然知道不符合然而卻對現況滿意。
4. 學生本身方面若以符合情形來排序，依序是（1）行為問題處理（81.5%），（2）健康情形（52.1%），（3）表達方式（45.7%），（4）自信自尊（43.6%），（5）情緒穩定（42.6%），（6）環境控制（41.3%），（7）自由移動（39.0%），（8）自主性（35.5%），（9）自己進食（29.4%）。
5. 學生本身方面若以滿意情形來排序，則依序是（1）行為問題處理（77.2%），（2）健康情形（56.4%），（3）自主性（55.7%），（4）情緒穩定（55.1%），（5）自信自尊（51.8%），（6）環境控制（50.2%），（7）表達方式（47.3%），（8）自由移動（43.0%），（9）自己進食（39.5%）。

表49 在家教育學生家庭生活素質現況百分比及序位

向度	層面	題項	符合	不符合	滿意	不滿意
一、學生本身	(一)生理狀況與能力	1.健康情形	52.1(6)	47.9(13)	56.4(6)	
			43.6(12)			
		2.自己進食	29.4(15)	70.7(3)	39.5(14)	
			60.6(4)			
	(二)獨立性	3.表達方式	45.7(8)	54.4(11)	47.3(12)	
			52.7(6)			
	(三)心理感受	4.自由移動	39.0(13)	60.9(6)	43.0(13)	
			57.0(5)			
	二、家人	(四)家人關係	5.自主性	35.5(14)	64.5(5)	55.7(7)
			44.3(11)			
6.環境控制			41.3(11)	58.6(8)	50.2(10)	
		49.8(8)				
(五)親友關係		7.自信自尊	43.6(9)	56.3(10)	51.8(9)	
		48.2(9)				
三、社會	(四)家人關係	8.情緒穩定	42.6(10)	57.3(9)	55.1(8)	
			45.0(10)			
		9.行為問題處理	81.5(4)	18.6(15)	77.2(4)	
		22.8(14)				
	(五)親友關係	10.休閒活動	49.2(7)	50.8(12)	55.7(7)	
			44.3(11)			
11.家人陪伴		86.3(2)	13.7(17)	86.0(2)		
	14.0(16)					
(六)社區關係	12.家人互動	69.5(5)	30.3(14)	71.0(5)		
		29.0(13)				
	13.鄰居朋友互動	39.4(12)	60.6(7)	47.9(11)		
	52.1(7)					
(七)社會支援	14.同齡小孩互動	18.3(19)	81.8(1)	30.6(16)		
		69.0(2)				
	15.參與社區活動	12.7(18)	67.3(4)	25.1(17)		
		74.9(1)				
(七)社會支援	16.社區關懷協助	27.4(16)	72.7(2)	38.7(15)		
		60.8(3)				
(七)社會支援	17.教學內容	88.3(1)	11.7(18)	92.1(1)		
		7.8(17)				
	18.社會福利 / 特教資源	85.3(3)	14.7(16)	82.1(3)		
		17.9(15)				

(二) 家人方面：

1. 在家人關係中僅有休閒活動大多數不符合題項所述，然而家長卻認為滿意現況。在家人陪伴及家人互動方面則絕大多數都是符合且滿意的情況。
2. 在親友關係中不論鄰居朋友互動或同齡小孩互動大多數都不符合且不滿意。
3. 家人方面若以符合情形來排序，依序是（1）家人陪伴（86.3%），（2）家人互動（69.5%），（3）休閒活動（49.2%），（4）鄰居朋友互動（39.4%），（5）同齡小孩互動（18.3%）。
4. 家人方面若以滿意情形來排序，依序是（1）家人陪伴（86.0%），（2）家人互動（71.0%），（3）休閒活動（55.7%），（4）鄰居朋友互動（47.9%），（5）同齡小孩互動（30.6%）。

(三) 社會方面：

1. 在社區關係中不論參與社區活動或社區關懷協助絕大多數都不符合且不滿意。
2. 在社會支援中則不論教學內容或社會福利 / 特教資源絕大多數都符合且滿意。
3. 社會方面若以符合情形來排序，依序是（1）教學內容（88.3%），（2）社會福利 / 特教資源（85.3%），（3）社區關懷協助（27.4%），（4）參與社區活動（12.7%）。
4. 社會方面若以滿意情形來排序，則依序仍是（1）教學內容（92.1%），（2）社會福利 / 特教資源（82.1%），（3）社區關懷協助（38.7%），（4）參與社區活動（25.1%）。

由表49亦可得知在家教育學生家庭生活素質現況整體不符合情形的排序，依序是：

- |                  |                  |
|------------------|------------------|
| (1)同齡小孩互動（81.8%） | (2)社區關懷協助（72.7%） |
| (3)自己進食（70.7%）   | (4)參與社區活動（67.3%） |
| (5)自主性（64.5%）    | (6)由移動（60.9%）    |
| (7)鄰居朋友互動（60.6%） | (8)環境控制（58.6%）   |

- |                       |                            |
|-----------------------|----------------------------|
| (9)情緒穩定 ( 57.3 % )    | (10)自信自尊 ( 56.3 % )        |
| (11)表達方式 ( 54.4 % )   | (12)休閒活動 ( 50.8 % )        |
| (13)健康情形 ( 47.9 % )   | (14)家人互動 ( 30.3 % )        |
| (15)行為問題處理 ( 18.6 % ) | (16)社會福利 / 特教資源 ( 14.7 % ) |
| (17)家人陪伴 ( 13.7 % )   | (18)教學內容 ( 11.7 % )        |

而在整體不滿意情形的排序，則依序是：

- |                       |                            |
|-----------------------|----------------------------|
| (1)參與社區活動 ( 74.9 % )  | (2)同齡小孩互動 ( 69.0 % )       |
| (3)社區關懷協助 ( 60.8 % )  | (4)自己進食 ( 60.6 % )         |
| (5)自由移動 ( 57.0 % )    | (6)表達方式 ( 52.7 % )         |
| (7)鄰居朋友互動 ( 52.1 % )  | (8)環境控制 ( 49.8 % )         |
| (9)自信自尊 ( 48.2 % )    | (10)情緒穩定 ( 45.0 % )        |
| (11)自主性 ( 44.3 % )    | 休閒活動 ( 44.3 % )            |
| (12)健康情形 ( 43.6 % )   | (13)家人互動 ( 29.0 % )        |
| (14)行為問題處理 ( 22.8 % ) | (15)社會福利 / 特教資源 ( 17.9 % ) |
| (16)家人陪伴 ( 14.0 % )   | (17)教學內容 ( 7.8 % )         |

## 貳、在家教育學生家庭生活素質之差異情形

一、不同個人背景變項的在家教育學生，在「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」上得分是否有顯著差異？（待答問題（二））

1. 不同性別的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
2. 不同性別的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
3. 不同性別的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 4.不同性別的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 5.不同性別的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 6.不同性別的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*7.不同性別的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- \*8.不同教育階段的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- \*9.不同教育階段的在家教育學生在獨立性方面的符合度得分有顯著差異。
- 10.不同教育階段的在家教育學生在獨立性方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 11.不同教育階段的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 12.不同教育階段的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 13.不同教育階段的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 14.不同教育階段的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*15.不同教育階段的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- 16.不同接受在家教育時間的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 17.不同接受在家教育時間的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 18.不同接受在家教育時間的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 19.不同接受在家教育時間的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 20.不同接受在家教育時間的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 21.不同接受在家教育時間的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*22.不同接受在家教育時間的在家教育學生在社會支援方面的符合度得分有顯著差異。
- 23.不同接受在家教育時間的在家教育學生在社會支援方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- \*24.不同障礙類別的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- \*25.不同障礙類別的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- 26.不同障礙類別的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 27.不同障礙類別的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 28.不同障礙類別的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 29.不同障礙類別的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 30.不同障礙類別的在家教育學生在社區支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*31.不同障礙程度的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- 32.不同障礙程度的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- 33.不同障礙程度的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*34.不同障礙程度的在家教育學生在家人關係方面的符合度得分有顯著差異。
- 35.不同障礙程度的在家教育學生在家人關係方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 36.不同障礙程度的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- 37.不同障礙程度的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 38.不同障礙程度的在家教育學生在社區支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 39.不同障礙原因的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 40.不同障礙原因的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 41.不同障礙原因的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*42.不同障礙原因的在家教育學生在家人關係方面的符合度得分有顯著差異。

- 43.不同障礙原因的在家教育學生在家人關係方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 44.不同障礙原因的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 45.不同障礙原因的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 46.不同障礙原因的在家教育學生在社區支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

二、不同主要照顧者背景變項的在家教育學生，在「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」上得分是否有顯著差異？（待答問題（三））

- 1.不同主要照顧者的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度得分沒有顯著差異。
- \*2.不同主要照顧者的在家教育學生在生理狀況與能力方面的滿意度得分有顯著差異。
- 3.不同主要照顧者的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 4.不同主要照顧者的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 5.不同主要照顧者的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 6.不同主要照顧者的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*7.不同主要照顧者的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆有顯著差異。
- 8.不同主要照顧者的在家教育學生在社會支援方面的符合度得分沒有顯著差異。
- \*9.不同主要照顧者的在家教育學生在社會支援方面的滿意度得分有顯著差異。

- 10.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 11.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*12.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在心理感受方面的符合度得分有顯著差異。
- 13.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在心理感受方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- \*14.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在家人關係方面的符合度得分有顯著差異。
- 15.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在家人關係方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 16.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 17.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 18.不同主要照顧者年齡的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 19.不同主要照顧者教育程度的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 20.不同主要照顧者教育程度的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 21.不同主要照顧者教育程度的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 22.不同主要照顧者教育程度的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 23.不同主要照顧者教育程度的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 24.不同主要照顧者教育程度的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 25.不同主要照顧者教育程度的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 26.不同父親年齡的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 27.不同父親年齡的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 28.不同父親年齡的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 29.不同父親年齡的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 30.不同父親年齡的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 31.不同父親年齡的在家教育學生在社區關係方面的符合度得分沒有顯著差異。
- \*32.不同父親年齡的在家教育學生在社區關係方面的滿意度得分有顯著差異。
- 33.不同父親年齡的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 34.不同母親年齡的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度得分沒有顯著差異。
- \*35.不同母親年齡的在家教育學生在生理狀況與能力方面的滿意度得分有顯著差異。
- 36.不同母親年齡的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 37.不同母親年齡的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 38.不同母親年齡的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 39.不同母親年齡的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 40.不同母親年齡的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 41.不同母親年齡的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 42.不同父親教育程度的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 43.不同父親教育程度的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 44.不同父親教育程度的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 45.不同父親教育程度的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 46.不同父親教育程度的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 47.不同父親教育程度的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 48.不同父親教育程度的在家教育學生在社區支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 49.不同母親教育程度的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 50.不同母親教育程度的在家教育學生獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 51.不同母親教育程度的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 52.不同母親教育程度的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 53.不同母親教育程度的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 54.不同母親教育程度的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 55.不同母親教育程度的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 56.不同父親職業的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 57.不同父親職業的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 58.不同父親職業的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*59.不同父親職業的在家教育學生在家人關係方面的符合度得分有顯著差異。
- 60.不同父親職業的在家教育學生在家人關係方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 61.不同父親職業的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

62.不同父親職業的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

63.不同父親職業的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

64.不同母親職業的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

65.不同母親職業的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

66.不同母親職業的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

67.不同母親職業的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

68.不同母親職業的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

69.不同母親職業的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

70.不同母親職業的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

三、不同家庭背景變項的在家教育學生在「台灣地區在家教育學生家庭生活素質調查表」上得分是否有顯著差異？（待答問題（四））

1.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

2.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 3.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 4.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在家人關係方面的符合度得分沒有顯著差異。
- \*5.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在家人關係方面的滿意度得分有顯著差異。
- 6.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*7.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在社區關係方面的符合度得分有顯著差異。
- 8.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在社區關係方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- \*9.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在社會支援方面的符合度得分有顯著差異。
- 10.家庭使用不同主要語言的在家教育學生在社會支援方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 11.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 12.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*13.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在心理感受方面的符合度得分有顯著差異。
- 14.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在心理感受方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 15.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 16.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 17.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 18.家庭信仰不同宗教的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 19.家庭房屋所有權不同的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 20.家庭房屋所有權不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 21.家庭房屋所有權不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 22.家庭房屋所有權不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 23.家庭房屋所有權不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 24.家庭房屋所有權不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 25.家庭房屋所有權不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 26.家庭居住地區不同的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 27.家庭居住地區不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度得分沒有顯著差異。
- 28.家庭居住地區不同的在家教育學生在獨立性方面的滿意度得分有顯著差異。

- 29.家庭居住地區不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 30.家庭居住地區不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 31.家庭居住地區不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 32.家庭居住地區不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 33.家庭居住地區不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 34.父母婚姻狀況不同的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 35.父母婚姻狀況不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 36.父母婚姻狀況不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 37.父母婚姻狀況不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 38.父母婚姻狀況不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 39.父母婚姻狀況不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 40.父母婚姻狀況不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 41.家庭主要收入者不同的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 42.家庭主要收入者不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 43.家庭主要收入者不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 44.家庭主要收入者不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 45.家庭主要收入者不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- \*46.家庭主要收入者不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度得分有顯著差異。
- 47.家庭主要收入者不同的在家教育學生在社區關係方面的滿意度得分沒有顯著差異。
- 48.家庭主要收入者不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 49.家庭收入情形不同的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度得分沒有顯著差異。
- \*50.家庭收入情形不同的在家教育學生在生理狀況與能力方面的滿意度得分有顯著差異。
- 51.家庭收入情形不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 52.家庭收入情形不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 53.家庭收入情形不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 54.家庭收入情形不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 55.家庭收入情形不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 56.家庭收入情形不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 57.家庭收支平衡不同的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 58.家庭收支平衡不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 59.家庭收支平衡不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 60.家庭收支平衡不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 61.家庭收支平衡不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 62.家庭收支平衡不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 63.家庭收支平衡不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 64.家庭補助金不同的在家教育學生在生理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 65.家庭補助金不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

- 66.家庭補助金不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 67.家庭補助金不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 68.家庭補助金不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 69.家庭補助金不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 70.家庭補助金不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度得分沒有顯著差異。
- \*71.家庭補助金不同的在家教育學生在社會支援方面的滿意度得分有顯著差異。
- 72.家中其他成員障礙情形不同的在家教育學生在心理狀況與能力方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 73.家中其他成員障礙情形不同的在家教育學生在獨立性方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 74.家中其他成員障礙情形不同的在家教育學生在心理感受方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 75.家中其他成員障礙情形不同的在家教育學生在家人關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 76.家中其他成員障礙情形不同的在家教育學生在親友關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 77.家中其他成員障礙情形不同的在家教育學生在社區關係方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。
- 78.家庭其他成員障礙情形不同的在家教育學生在社會支援方面的符合度與滿意度得分皆無顯著差異。

## 第二節 建議

在家教育服務措施的成效如何，與能否滿足在家教育學生家庭需求，以及能否獲得其家庭的配合與協助之關係密切。因此，未來應針對在家教育學生個人及其家庭作全方位的協助與輔導，方能提升在家教育的品質。以下就本研究之量與質的結果及發現，提出研究者個人之建議，以作為改善在家教育服務措施，及日後相關政策擬定與研究之參考。

### 壹、對改善在家教育服務措施之建議

#### 一、學生本身方面

##### (一) 生理狀況與能力層面

1. 維護生理健康：由於大多數的學生均為重度/極重度之多重障礙，幾乎沒有兩個人有完全相似的特質，雖然調查結果顯示大多數學生的健康情形還算理想，然而訪談結果卻發現學生健康情形不良的頗多。因此，對於學生的生理健康方面應定期或視其需要由醫師會診，提供學生在營養、預防疾病、視力、聽力、肌力、口腔及睡眠等生理狀況的治療方法，以改善學生的健康狀況。
2. 教導生活自理：大多數的學生生活自理能力極差，甚至無生活自理能力。有些學生因為障礙狀況嚴重以致影響其學習自理之能力，有些學生則是因為家人習慣代勞或不知如何教導以致養成學生依賴他人之習慣。不論是何種原因，生活自理是大多數家長及教師最期望學生能具備之能力。生活自理能力訓練之內容，應視學生之能力與需要可包含下列項目，使其盡可能達成獨立生活之目標：
  - (1) 自我照顧技能：自己進食、控制（告知）大小便、自己上廁所、盥洗、穿著打扮等。
  - (2) 家事技能：準備飲食、洗衣服、清理房間等。
  - (3) 生存技能：認識時間、金錢、安全措施等。
  - (4) 認知技能：基本之學業、閱讀、寫字等。

(5) 獨立居住技能：購物、管理日常需求、執行日常居住技能等。

1. 增進溝通能力：大多數的學生具有嚴重的語言和溝通方面的障礙，其語言能力或許欠缺，然並非全無溝通能力，而有些學生亦可能在家人疏忽下導致溝通發展停滯，甚至退化。因此，應從提高學生溝通意願與動機、豐富親子間溝通情境、訓練學生發聲、發展動作技巧，藉著口語、肢體、溝通輔具等增進溝通技巧，以積極正向方式回應溝通，主動表達自己的需要與喜好，改善生活品質。
2. 協助移動：在家教育學生絕大部份有或多或少的動作障礙，以致過著與社會隔絕的生活方式，而缺乏與人互動及學習的機會。除透過物理、職能治療等肢體復健方式改善動作技巧外，另家人及教師可經由協助學生定時翻身、改變姿勢、動作教育，以培養視、聽、觸、動等身體機能的聯合及協調能力，亦可透過使用移動類輔具、去除環境障礙等，協助學生在室內、室外移動，以增進學生獨立、自由行動之能力，擴展其生活空間。

## (二) 獨立性層面

1. 培養自主性：雖然在家教育學生由於缺乏生活自理能力及移動能力，以致沒有自主性及對環境控制能力，然而大多數家長卻覺得滿意此種狀況。此點可能由於中國家庭傳統由家長作主，子女較不被允許有自主機會，因此在家教育學生家長不覺得給孩子自主性的重要。其實，教導孩子自己做選擇、決定或是拒絕的方式，除了可以讓孩子感受到「學習有用論」外，亦可促進孩子學習自我控制與管理、個人喜好與選擇、問題解決與做決定、維持個人興趣與注意力，使孩子有機會培養獨立生活能力。
2. 發展環境控制能力：家人及教師應適度的尊重孩子的選擇及意見，使孩子能覺察在環境中的角色，並瞭解家庭對於自己及家人的重要性及功能，培養孩子獨立居住技能，使孩子能有機會獨立生活，避免終生依賴他人。

### (三) 心理感受層面

1. 維護自信自尊：即使是極重度之多重障礙者亦有其個人的感受和個人的滿意度，經由徵詢其想法、喜好可以培養其自我概念；覺察人際關係的重要性可以培養其個人價值觀；家庭聚會時視孩子為團體中的重要份子可以給予個人尊嚴的感受；教導對自己生活狀況的認知可以覺察個人的獨立程度；透過舒適的感受則可以培養對生命的熱愛以享受生命。
2. 穩定情緒：教導孩子以適當方式表達及處理生氣或悲傷，因此當感到寂寞、恐懼、憤怒或不舒服時，別人會以正向積極的態度回應，使個人能維持滿意及快樂的感受。
3. 教導行為問題處理方法：雖然大多數的家長對孩子行為問題的處理感到滿意，然而如何讓處理過的行為問題不會再出現，則需教導孩子由外控行為而學會內控行為，以友善、適當的態度及方式碰觸他人或與人互動，培養自我管理的能力。

## 二、家庭方面

### (一) 家庭環境層面

1. 瞭解家庭特性：由於絕大多數的在家教育學生是由母親照顧；母親的年齡集中在30-49歲之間；母親的教育程度則分佈在國小、國中、及高中；家庭中主要使用的語言以台語最多；大部份的家庭信仰佛教或道教。因此，教師在從事巡迴輔導時應加強對中年母親需求的瞭解，以及針對不同教育程度的母親的輔導技巧。輔導教師最好能熟悉台語，若有佛教或道教等宗教界的協助則更能符合家庭的需求。
2. 補助家庭收入：由於絕大多數的家庭收入僅靠父親一人，雖然多數家庭收支仍可平衡，然而多數的家庭仍需要低收入補助金，教育及社會福利單位可參酌家庭的收入、人口數及需要等，給予適當低收入生活補助金及教育代金或代用券。
3. 改善居住條件：雖然大多數的家庭居住在住宅區，且房屋所有權為自有，然而

在家教育學生的居住條件卻不甚理想，執行在家教育服務之有關單位及人員應主動協助家人改善在家教育學生家庭的衛生、安全等條件及設備，並協助家庭利用住家附近的社區服務，使住家能在物理環境上與周邊的環境融合。

## （二）家人關係層面

1.

感到精疲力竭，而沒有休閒娛樂。巡迴輔導教師仍可透過直接或間接的教導學生及其家人利用空閒時間一起從事休閒活動，包括選擇適合的休閒活動，提供休閒和娛樂的資訊及參與機會，教導休閒活動技巧，協助提高休閒活動品質的方法等，以改善家庭生活的氣氛與品質。

2.

生的情況，然而大部份的時間都是僅有母親一人陪伴，而母親同時亦需兼顧其他子女及家務，因此不僅家人陪伴時間的量很重要，同時陪伴時的質亦同等重要。因為孩子幾乎都是喜歡跟人在一起，而不喜歡獨自一人，因此應鼓勵所有家人都能有陪伴孩子的機會與時間，陪伴孩子時能與孩子微笑，溝通時能注視孩子，主動與孩子身體接觸等，都可提昇家人陪伴的品質。

3.

談的結果卻發現許多的家庭中，以父親較排斥、抱怨或對在家教育孩子感到失望，甚至影響家庭和睦。因此，在改善家人互動方式時，首先應瞭解家庭對在家教育學生的看法及態度，有助於在雙向溝通時避免不必要的爭論。其次從互相尊重，以實際的行動表現出熱忱，例如：積極傾聽、接納家長的意見、邀請家長共同參與孩子的教育計畫與活動等，以建立良好關係。然後再協助家長發現其家庭及孩子的長處，協助其有效運用家庭及自身的長處及資源，將殘障兒和其家庭視為一體，鼓勵家庭成員發展平衡、互動的家庭關係，來協助殘障兒及其家庭的成長。

## （三）親友關係層面

1. 促進鄰居朋友互動：多數的家長不滿意與鄰居朋友的互動，有些家庭會因為親友的取笑、辱罵而無法克服心理的障礙，以致缺乏和鄰居親友的互動。因此，可以透過強化家長的心理建設，使其更能接納殘障兒；加強家長對其子女自行教育的能力；主動提供相關資訊、資源給家長及鄰居親友，使家長不再獨自面對難題，讓其感受到人情的安慰及社會的溫暖。
2. 協助同齡小孩互動：在家教育學生缺乏與同齡小孩互動的機會，是本次調查結果中家長最不滿意的一項，顯示出在家教育這種隔離教育方式的最大限制。因此，除絕對必需在家教育服務的情況之外，應增加重度多重障礙學生的學校教育安置，另外也可仿照美國部份學區實施安排一般學校的學生至在家教育學生的家中協助輔導與友誼互動，或安排在家教育學生每週有固定的次數或時間回到學校與同儕一起學習與互動。

### 三、社會方面

#### (一) 社區關係層面

1. 參與社區活動：大多數的家長對參與社區活動感到不符合且不滿意，家長多不願帶殘障兒外出，大部份是由巡迴輔導教師帶孩子到住家附近散步，因此，巡迴輔導教師可以逐步的協助家長帶其子女參與社區活動，包含：
  - (1) 協助家長使用社區資源和設施，帶領家長主動投入社區活動中。
  - (2) 鼓勵家長就近獨立參與社區活動，促進家庭與社區融合的機會。
  - (3) 增加家庭與社區互動的頻率，改善與社區的關係。
  - (4) 協助家長選擇適合的活動模式：活動性質符合需求、活動種類多樣化、活動具功能性的目的。
  - (5) 教導家長瞭解社區角色功用及對社區的貢獻與助益。
1. 協助社區主動關懷：大多數的家長對社區的關懷協助感到不符合且不滿意，因

此，協助社區主動關懷在家教育的學生及家長，不但可以協助家長解決所面臨的問題，更讓家長在心理上能感受到，他們不是孤立無援、求助無門，而是有許多人願意陪伴及協助他們解決困難。

- (1) 時常提供輔導在家教育學生相關資訊給社區，促進社區長久的關懷與協助。
- (2) 培養社區民眾友善及接納的態度，例如：微笑打招呼，讓小孩與殘障兒一起玩。
- (3) 說明殘障兒與家庭有一樣的參與權，並教導社區民眾如何協助殘障兒及其家庭參與活動。
- (4) 教導社區居民使用廣為社會所認同的用語及方式與殘障兒及其家人相處。
- (5) 促進居民對正常化原則的正確態度與運用。
- (6) 提昇社區關懷的品質，例如：尊重個人尊嚴，及對個別化服務的認知。

## (二) 社區支援層面

### 1.擴大教學內容：

- (1) 教學的內容除獨立生活訓練外，應視需要增加學業技能及職業技能訓練，以提昇教育的達成率，促進個人興趣維持及個人能力提昇。
- (2) 增加巡迴輔導的次數與時間：增加輔導的次數與時間，對在家教育學生的教育成效才有助益。目前可先調整為每週巡迴輔導四次，每次最少一小時，視效果及需求再做調整。
- (3) 加強培訓重度及多重障礙教育師資及專業人員，從事在家教育學生之輔導教育工作，除可因應師資不足之現象外，亦更符合在家教育學生及家庭在教育、復健、殘障福利及安養方面的需求。
- (4) 加強普設醫療復健服務：公立醫院增設復健科，殘障福利機構增聘復健專業人員等，以定點服務、到家服務或巡迴服務等方式，便於學生按時接受復健，以增進復健效果。

### 2.積極提供社會福利及特殊教育資源

- (1) 爭取殘障福利：由於重度及多重障礙的狀況導致有各方面的需求，不論在教育、醫療、復健、社會之各項福利都能提供在家教育學生及其家庭莫大的幫助。
- (2) 應與醫療機構合作，成立身心障礙兒童療育中心，並實施早期療育，俾能使教育與社會福利相結合，以達到教育全民之功能，如此社會也將可節省下許多的社會成本。
- (3) 有效運用社會資源及學術機構對家庭實施適合之親職教育訓練，家長是影響孩子最深遠的人，家長對特殊教育、醫療、復健、社會福利的瞭解愈多，對孩子的幫助就愈大，家庭也就愈能維持正常的功能與品質。
- (4) 政府仍應繼續設立特殊教育學校、班級、機構，以就近安置、教育、養護有需要之重度及多重障礙學生，以社會共同的力量協助家庭照顧重度及多重障礙學生，並有效的發揮教育功能。
- (5) 健全諮詢系統：在家教育學生每個都是獨特的，差異性很大，在教養方面也常有許多的困難，若能有一健全的諮詢系統包含有專科醫師、特教老師、心理學家、復健專家、社工人員、甚至經驗豐富的家長等，能即時的提供解答或協助，便能解決在家教育許多的問題。

## 貳、對未來研究之建議

### 一、研究對象方面

1. 本研究之對象雖為在家教育學生，但因在家教育學生絕大多數為重度多重障礙者，無法直接接受問卷調查或訪談，故由學生家長接受問卷調查及由巡迴輔導教師接受深度訪談，以致研究結果略有不同，日後可進一步研究此二群體對在家教育學生家庭生活素質看法的差異。
2. 由於問卷填答者絕大多數為學生的母親，亦即學生的主要照顧者的看法，結果可能無法完全真實反應出在家教育學生家庭生活素質狀況，在日後的研究中

除可考慮從不同重要他人的觀點來探討在家教育學生家庭生活素質外，研究者亦可親自到在家教育學生的家中從事觀察與調查，以增加研究的有效性。

3. 本研究之對象為在家教育學生，絕大多數為重度及多重障礙學生，未來可擴大研究其他障礙程度、障礙類別、教育階段之身心障礙學生的家庭生活素質，以瞭解及比較其他身心障礙學生家庭生活素質的情形。而重度及多重障礙這一類別中，所包含的障礙類型亦有多種，對其家庭生活素質之影響也各有差異，未來研究亦可針對重度及多重障礙此一類別中各類型之多重障礙學生家庭生活素質進行深入探究，以瞭解影響差異之原因。
4. 本研究之研究對象僅限於接受在家教育之重度及多重障礙學生，對於安置在其他學校、班級、及機構之重度及多重障礙學生之家庭生活素質則未加以探討，此種不同安置下的家庭生活素質是否有所不同，也待進一步研究。
5. 在質的研究部份，由於巡迴輔導教師專業能力不同，服務年資長短不一，有些教師對學生及家庭的瞭解程度可能不足。在未來的研究中，可以小樣本且研究對象的基本背景變項盡可能相同者做深入訪談，並長期觀察在家教育學生家庭生活素質狀況，或可更深入瞭解在家教育學生家庭生活素質的情形，提出更具建設性的建議。

## 二、研究方法方面

1. 本研究並無普通學生為對照組，對於研究結果僅供背景變項、現況瞭解的參考，無法做與普通學生的家庭生活素質現況作相對的描述探討及做廣泛性的推論，進一步研究可設計適宜的控制組，以瞭解並比較在家教育學生與一般學生家庭生活素質上的差異情形，以發展適合的輔導與服務計畫。
2. 目前國內有關在家教育方面的研究，有問卷調查、訪視評鑑、醫療服務評估、及深度訪談等方式，日後或可採個案研究或單一受試實驗研究等方法，針對在家

教育學生的教育情形和問題做深入的探討。

### 三、研究層面方面

1. 本研究學生個人背景變項、主要照顧者背景變項、及家庭背景變項等研究變項頗多，對於各變項間之交互情形未作深入探究，在日後的研究中，可考慮其中若干變項加以控制後研究，以深入瞭解在家教育學生家庭生活素質狀況及影響因素。
2. 本研究僅探討在家教育服務措施中家庭生活素質之影響因素，日後可從不同層面對在家教育服務措施作更為廣泛而深入的研究，以瞭解在家教育服務措施的變遷及其成效影響之因素。
3. 本研究為在家教育學生家庭生活素質，僅為在家教育學生的生活素質之一部份，而生活素質內容非常廣泛，但其間又互有影響關係，建議未來研究可從不同的生活素質層面作探討，統整出一套完整計畫，作為台灣地區在家教育學生目前生活素質狀況的評估指標，並依據此標準，建立在家教育學生教育成效之參考。

### 四、研究範圍方面

1. 本研究考量地理、行政及資源上之差異，研究範圍僅包括台灣省二十縣市，不包括台北、高雄兩直轄市以及澎湖縣、金門縣、連江縣等離島行政區。日後或可進一步將上述不包括地區納入研究範圍中，以增加對所有地區的瞭解。此外，隨著省政府組織之精簡，相關教育權責及經費將併入中央及各地方縣市政府中，日後亦可針對此行政組織之轉變，對在家教育服務措施的各種影響作深入的研究。
2. 本研究質的研究部份僅針對彰化縣的二十二位巡迴輔導教師進行深度訪談，並未擴及其他地區，因此未來有必要擴大質的研究範圍至其他地區，以瞭解地區的差異是否會造成在家教育學生家庭生活素質的不同。