

# 自閉症家長對班級導師滿意度之研究

林翠英

國立彰化師範大學  
特殊教育學系

本研究的目的是為了探討我國自閉症家長對班級導師滿意度。本研究採用調查研究法來達成本研究的目的，問卷調查表的內容是自閉症家長對班級導師在四個向度：了解自閉症的特徵與需求、教材教法、課室管理及親師溝通等滿意度，同時也包含個人背景變項。本研究對象是目前參與台灣各地區自閉症協會的家長，研究的結果發現填寫問卷的自閉症家長：(1) 對班級導師了解自閉症的特徵與需求、對班級導師的教材教法、對班級導師的課室管理及對班級導師的親師溝通等向度均持正面肯定的看法；(2) 女性多於男性；(3) 平均年齡 43.2 歲，其中年齡 45 歲及以下佔 69.2%；(4) 教育程度以大學畢業及以上的居多佔 41.7%；(5) 大部分擁有兩名子女佔 55.1%；(6) 經濟狀況以普通居多佔 65.4% (7) 不同年齡的自閉症家長對班級導師滿意度在特徵與需求、教材教法、課室管理、親師溝通等四個向度和對班級導師滿意度總量表的得分都有顯著差異，其中 46 歲及以上的自閉症家長得分顯著高於 45 歲及以下的自閉症家長。此外，不同的性別、教育程度、子女數及經濟狀況的自閉症家長對班級導師滿意度則沒有顯著差異。

**關鍵字：**自閉症、自閉症家長、滿意度



## 壹、緒論

### 一、動機與背景

論及自閉症一詞肯納 (Leo Kanner) 是位關鍵性的人物，他是位奧地利的精神病學醫師，後來移民到美國在約翰霍普斯金大學的醫院 (Johns Hopkins University Hospital) 擁有領導地位，他被認定為兒童青少年精神病學之父。肯納於 1943 年發表一篇著作稱為情感性接觸的自閉症困擾 (autistic disturbances of affective contact)，內容詳細記錄 11 位兒童異常行為及其家庭背景，其研究影響日後自閉症研究深遠 (Blacher & Christensen, 2011)。自閉症障礙 (autistic disorder) 相關的名詞 autism (自閉症)、early infantile autism (早期幼兒自閉症)、childhood autism (兒童期自閉症) 和 Kannerian autism (肯納氏自閉症)，不論怎麼稱呼，其症狀指出個體在三歲之前有不尋常溝通的行為、社會行為、興趣與活動行為。大約 35%~45% 的自閉症個體沒有發展口語能力，大多數的自閉症個體在智力方面偏向智能障礙，少數的自閉症個體智力正常者稱之為高功能自閉症 (high-functioning autism) (Heflin & Alaimo, 2007)。目前自閉症的盛行率在發展性障礙中排名第三名，其中智能障礙居首位，其次是腦性麻痺 (First Signs, 2010)。Heflin 和 Alaimo 說明自閉症的盛行率從 1970 年代是萬分之 4.9，到 1990 年代幾乎是千分之一，全美國約有 50 萬的人口患有自閉症。台灣的情況，根據身心障礙者權益保障白皮書指出台灣自閉症比例的變化從 2000 年的千分之 2.9 到 2008 年的千分之 7.8 (內政部，2009)。張正芬 (2008) 說明自閉症人數增加到約一百五十到一百七十人就有一位，為了提高大家對自閉症的關注，聯合國大會通過自 2008 年起將每年四月二日訂為國際自閉症日。在這樣快速竄升的數字，已受到聯合國大會的重視，因此如何來教育自閉症學生，是眼前重要的議題。

Kirk、Gallagher、Anastasiow 和 Coleman (2006) 說明在美國 1998 年和 2002 年之間共有 19 件個案因為家長與學區教育自閉症的適當教育方式起衝突並訴訟到聯邦法院。其中案例提到家長堅持使用單一嘗試訓練 (discrete trial training, DTT) 的洛伐斯方法 (Lovaas method)，但是校方卻是要用替代性訓練方案。家長的想法是可以被理解的，因為許多孩子接受洛伐斯的教育方案，可以達到正常化。學校立場對於洛伐斯的教育方案高費用的支出，是無法承受的，所以尋找其他替代方案，這樣結果除了家長痛心，同時也鬧上法庭。

自閉症的教育介入是家長及教師關切的問題，楊蕢芬 (2005) 強調 (1) 行為介入法的歷史從行為改變技術、應用行為分析、功能評量到正向行為支持，都是為了減少自閉症出現行為問題 (2) 溝通和語言教學法強調單一嘗試訓練 (discrete trial training)、關鍵反應訓練 (pivotal response training)、環境教學法 (milieu teaching) (3) 無口語學生的訓練溝通，強調擴大及替代溝通 (alternative and augmentative communication, AAC)，圖片兌換溝通系統 (picture exchange communication system, PECS) (4) 社會能力介入法強調自閉症者的社會互動技能訓練、同儕媒介介入法、



社會故事、漫畫會話等。

目前台灣的自閉症家長，雖不像美國家長為了明確且有效的教學方案對簿公堂，但是台灣自閉症家長，往往不滿意校方所提供的教育方案與校方發生衝突，學校經常求助專家學者並召開個案會議，研究者經常受邀參與個案會議，其內容包含自閉症家長不滿意校方所提供如：行為介入策略無效，課室管理差；教師不了解學生的需求；教材教法沒有吸引學生學習；親師溝通不良。

## 二、研究目的及研究問題

綜合上述研究動機與背景，本研究目的（1）瞭解自閉症家長對班級導師滿意度的情形（2）探討不同背景變項的自閉症家長對班級導師滿意度的差異情形。研究問題分別是針對自閉症家長：（1）對班級導師瞭解自閉症的特徵與需求的滿意度為何？（2）對班級導師教材教法的滿意度為何？（3）對班級導師課室管理的滿意度為何？（4）對班級導師親師溝通的滿意度為何？（5）不同背景變項自閉症家長對班級導師滿意度之差異情形為何？

## 三、名詞釋義

### （一）自閉症

自閉症一詞，根據教育部（2012）說明身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法第十二條：

本法第三條第十款所稱自閉症，指因神經心理功能異常而顯現出溝通、社會互動、行為及興趣表現上有嚴重問題，致在學習及生活適應上有顯著困難者。

前項所定自閉症，其鑑定基準依下列各款規定：

- 1、顯著社會互動及溝通困難。
- 2、表現出固定而有限之行為模式及興趣。

### （二）自閉症家長

本研究係指參與臺灣各區自閉症協會包含中華民國自閉症總會、台北市自閉症家長協會、台中市自閉症教育協進會、嘉義市自閉症肯納家長協會、中華民國自閉症基金會含北部家長會、台灣肯納自閉症基金會、星星兒社會福利基金會、宜蘭縣自閉症者福利協進會、基隆市自閉症家長協會、新北市自閉症服務協進會、苗栗縣自閉症協進會、彰化縣自閉症肯納家長協會、高雄市自閉症協進會、屏東縣自閉症協會等協會的家長。

### （三）滿意度

本研究係指自閉症家長對班級導師在自閉症的特徵與需求、教材教法、課室管理與親師溝通四個向度的滿意度。本研究採用研究者自編「自閉症家長對班級導師滿意度調查問卷」，得分越高代表自閉症家長對班級導師滿意度越高。



## 貳、文獻探討

以下僅就自閉症的特徵與需求，自閉症教材、教法，自閉症的課室管理，自閉症的親師溝通等相關研究加以探討。

### 一、自閉症的特徵與需求

根據美國精神醫學協會出版精神疾病診斷與統計手冊第四版正文修正版（*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4<sup>th</sup> Edition Text Revision, DSM-IV-TR*）（*American Psychiatric Association [APA], 2000*）將自閉症列入廣泛性發展障礙，其診斷的標準強調：（1）社會互動有質的障礙（2）溝通方面有質的障礙（3）有限、重複及刻板的行為、興趣及活動（4）三歲之前至少有一種以上的不正常或遲緩的功能如：社會互動、社會互動的語言、象徵性或想像性的遊戲。

Kirk 等人（2006）認為自閉症患者沒有能力與人互動溝通的背後原因包含缺乏心智論：自閉症患者會有困難去推論別人的想法、感覺及意圖；對於知覺刺激過度敏感：自閉症患者失去能力調整聲音，以致對環境的噪音過度反應。

Sicile-Kira（2008）說明自閉症知覺處理異常，就是無法透過知覺處理接受到的訊息。有人是過度敏感，有些人又是反應能力不足，又有些人處理訊息只有一個管道，例如：只用聽而不用看來處理訊息。對大部份人而言，都較熟悉視、聽、觸、味、嗅等感覺，較少人注意到本體覺（*propioceptive senses*）和前庭覺（*vestibular sense*）。本體覺是關乎身體與地球表面的關係，前庭覺是關乎四肢與身體其他部位的關係。Sicile-Kira 描述本體覺有問題的患者，走路時不斷注視著地面，否則就會失去平衡。另外一位個案有知覺問題者，無法感受身體上的需求（如：膀胱裡尿滿了），甚至照鏡子時，看見鏡中的自己，不是整體的而是很多部份。對於觸覺過度者，Sicile-Kira 說明時，以天寶葛蘭汀（*Temple Grandin*）為例，她痛恨某類衣服，建議家長應該給孩子穿較柔軟的衣服。在視覺處理過程中，Sicile-Kira 認為許多人以為泛自閉症者都是視覺學習者，這是錯誤的想法，因為當光及聲音同時出現時，有自閉症患者，僅用一個管道聽覺來處理訊息，而不是視覺來處理訊息，這說明不是所有泛自閉症患者都是視覺學習者。

### 二、自閉症的教材教法

Shore（2011）說明廣泛性發展障礙按照美國精神醫學協會出版精神異常診斷統計與手冊第四版正文修正版（*DSM-IV-TR*）分為自閉症、亞斯伯格症、雷氏症、兒童期崩解症及廣泛性發展障礙未明示型。Shore 說明自閉症光譜意涵表現的變數與障礙程度有關係，如越重度的肯納氏症其表現的變數就小，中度的廣泛性發展障礙未明示型其表現變數屬於中等，輕度的高功能自閉症及亞斯伯格症其表現變數就大，總之那是無法明確地描述自閉症者只有一個特別的特徵。Shore 認為安置他們強調提供孩子需要什麼，而不是將之歸類在自閉症的標記中。因此以上所謂自閉症光譜說明自閉症的



障礙程度及不同表現將會帶來幫助，研究者認為自閉症光譜的意涵幫助自閉症教材教法的發展。

Mastropieri 和 Scruggs (2000) 認為安置自閉症兒童在普通班有必要做以下調整 (1) 建立有效的溝通：其有效策略包括手語 (sign language)、擴大及替代溝通系統 (alternative and augmentative communication, AAC) 及圖片兌換溝通系統 (picture exchange communication, PECS) (2) 發展社會能力：創造一個好的學習環境，讓自閉症學生感覺舒服，包括：每日活動的課表，對於無法閱讀者，使用圖片來說明活動系列。徵募同儕去增強適當的社會行為，自閉症學生也可以成功地配對在團體合作學習之中。因此對於自閉症的融合教育要注意考量自閉症學生的特徵、普通班需要為自閉症學生做調整、發展溝通技能和發展社會能力。

Kirk 等人 (2006) 對於調整自閉症教學策略強調 (1) 組織與作息：重視結構化教學，降低自閉症學生的焦慮，創造一致性的物理環境，讓他們有安全感。(2) 改善社會技巧：重視生態的變數包括物理環境的改變；伴隨的技巧介入包括改善玩的技巧、學業的反應、社會戲劇遊戲；同儕間的介入意指教師幫助同儕與自閉症兒童的互動。Kirk 等人同時強調對於無口語能力的自閉症兒童應該運用擴大選擇性溝通 (augmentative and alternative communication, AAC) 和圖片兌換溝通系統 (picture exchange communication, PECS) 來增進孩子的溝通技巧，也有其他方法如：手語、科技輔助器材、溝通板、語音輸出溝通輔具 (voice-output communication aids, VOCA) 等等。

Heflin 和 Alaimo (2007) 認為單一嘗試訓練 (Discrete Trial Training, DTT) 是運用應用行為分析原則來教導自閉症者表達性語言包含有模仿、溝通、社會性及遵守技巧。單一嘗試訓練包含注意、刺激的出現、學生的反應、回饋、區間等。其最大優點是學生有許多機會去學習及練習反應、區別性刺激是清楚的、淘汰分心的東西、重要技能區分成單一明確的部份及正確行為立即被增強。

### 三、自閉症的課室管理

黃金源 (2008) 將典型自閉症的行為特徵歸納為溝通問題；感覺變異造成怪異行為，如：前庭覺異常、壓力覺不敏感、觸覺防衛、視覺異常、痛覺不敏感、聽覺異常；缺乏想像性遊戲；強迫性行為；人際互動困難。為了有效課室管理，首先進行功能性評量，了解其行為問題的功能，才能有介入效果。

Chandler 和 Dahlquist (2010) 提出功能性評量的假設：不管是不適當行為或是適當行為都是被目前環境所支持；行為提供正增強、負增強、知覺調整/知覺刺激等功能；使用正向介入策略強調行為的功能，不適當行為將可以被改變；功能評量應該以專業團隊為基礎的過程。對於執行功能評量 Chandler 和 Dahlquist 強調 (1) 評量目前的環境：透過轉介、面談 (對象包括接觸過學生的老師、教師助理、治療師、學校行政人員及家庭成員)，標準化面談如：功能分析面談表格 (functional analysis interview form) 或動機評量表 (motivation assessment scale) (2) 找出不適當行為和適當行為的功能：



為了獲得某東西(正增強);為了逃避嫌惡東西(負增強);知覺調整/知覺刺激的功能。對於執行以功能為基礎的介入策略 **Chandler** 和 **Dahlquist** 強調 (1) 介入策略必須說明不適當行為的功能;介入策略必須是可行的和可接受的;選擇適合的替代行為 (2) 正增強介入策略強調使用增強物增強適當替代行為來取代不適當行為;使用區分性增強增加適當行為 (3) 對於負增強功能的介入策略強調教導適當行為;改變作業、活動、教具及同儕 (4) 知覺調整/知覺刺激功能的介入策略強調將較低刺激的功課轉換成較高刺激的功課;提供多元的知覺刺激;增進你的容忍度面對學生需要各種不同刺激。

**Baker** (2001) 根據美國精神醫學協會著作的精神疾病診斷統計手冊,對於自閉症診斷標準含三項缺陷為社會互動、溝通、重複的及儀式的行為等障礙。同時,**Baker** 說明自閉症患者對於社會情境無法同時統整所有訊息,以致僅有處理部份或片段的社會體驗,造成重複的或不適當社會行為。**Baker** 認為自閉症的核心問題,無法了解他人的想法及感覺。**Baker** 強調自閉症者無法認知及了解情緒表達,這會影響與他人社會互動的問題。以上種種問題,**Baker** 建議教導自閉症學生社會技巧訓練。其教導策略:(1) 單一嘗試訓練:強調線索、提示、行為、增強。舉例:教導孩子眼神接觸,線索就是看著眼睛說看這裡,提示就是挪動孩子的頭來看老師的眼睛,孩子的行為不是看著老師的眼睛,就是看別處,當孩子看著老師時,就給增強物。(2) 隨機教學法:強調正發生的社會情境,例如孩子著迷於某個主題並不斷地說,教導孩子看看別人的動作,同時問孩子別人此時的感覺為何。(3) 認知圖卡演練:強調圖片中包含三元素:問題情境的前因、想要的目標行為、正增強物。藉著卡片的出現的順序來學會發生的事件。

#### 四、自閉症親師溝通

身為自閉症家長不是一件容易的事,除了面對孩子障礙的問題,尚須對孩子的教育付出極大代價如:**Attfield** (2009) 說明自己的親身經歷,她擁有一個自閉症兒子伴隨嚴重學習障礙,除了無口語能力、溝通方式多半藉著用手指指出或簡單手語及圖卡,他需靠著視覺協助,才能瞭解他人的意圖及期許。**Attfield** 面對兒子轉銜教育的困難做了以下建議:每個人都有個別差異,服務的層級須符合個別需求及喜好,以個人為中心的方法;做計畫越早越好,因為你不知道要花多少時間;為了達成任務,不只靠立法,同時強調改變態度;運作透明化,強調互信;良好溝通,相互瞭解,才能達成社會平等及融合。

親師溝通的障礙原因很多,**Kroth** 和 **Edge** (1997) 發現時間上的問題(上班的家長找不到時間);家長受到學校行政人員或老師驚嚇;家長沒有理解教育系統的運作;小孩的照顧問題;英文非家長的母語,在會議上會有理解問題;文化差異;缺乏交通工具;家長有時感覺到不受歡迎。**Kroth** 和 **Edge** 建議:發展父母/家庭參與的教育方案;採用開放式地瞭解家庭的意涵;發展非傳統的方法邀請家長參與如:教育方案內容相對於父母就是孩子的老師的議題;訓練老師增進親師關係;支持學區及社區參與親師



關係。

楊蕙芬、黃慈愛和王美惠（2003）強調自閉症親師合作的重要性。特別是在學習過程中，家長須配合老師的教學，增進學習效果如：學習習慣方面，家長在家中訓練教室中所需要的技能，如集中注意力、看黑板等；人際互動方面，指導家長進入普通班幫助自閉症兒童與班上同學建立好的關係；溝通方面，指導家長教導自閉症孩子應對進退的辭彙，增加孩子適應能力；認知教學方面，指導家長事先在家指導孩子練習，提升孩子的能力。如何讓家長認同老師的理念，楊蕙芬等人說明自閉症資源班與家長常用的溝通模式包含歡迎信，介紹資源班工作性質與內容；家長會定期舉辦親師座談會，不同經驗的家長可以分享心得影響其他家長；書面模式，依據預定學習內容進度，家長可以在家中配合指導；直接討論，可以利用上下學時間，詢問家長在家中指導的情形，同時老師也可以利用機會讓家長了解不同教學法的優缺點，提供正確的訊息，避免家長錯誤的期待。

Kluth 和 Shouse（2009）建議自閉症家長在家的檢核表，內容含家長需要創造有趣的機會與孩子共有時間參與活動；欣賞孩子的獨特性；給予孩子冒險機會；鼓勵獨立，避免學習無助的樣子；使用孩子喜歡的教具；跟著孩子的引導；與孩子分享訊息；透過家務事，尋找機會給孩子學習；創造豐富學習環境；找出適合孩子年齡的課程。Kluth 和 Shouse 同時也建議自閉症教師在校的檢核表，內容含老師需要保持幽默；為了能順利教學，老師了解自閉症家長教育自閉症孩子的經驗，有助於學校與家庭的關係；了解學生的優勢；家庭訪問；從家長團體中尋求協助；持正面的態度面對學生的行為；鼓勵每個學生分享其獨特性；創造一個安靜的學習場地；保持彈性；調整考試；豐富的教科書內容和教具；自閉症學生雖有共同特徵，但卻有很多不同的個別差異。研究者認為 Kluth 和 Shouse 建議家長及老師的檢核表可以用在親師溝通上，老師及家長將會有正面成長。

親師溝通強調親師合作，Carothers 和 Taylor（2004）提到聯邦法規定在計劃轉銜階段，學校與家庭必須負起合作的角色。自閉症的個體包括高功能自閉症者，在獨立功能方面處於困乏狀態，尤其是職業成就差，甚至大部分還須靠長期庇護所照顧。Carothers 和 Taylor 研究指出要能訓練自閉兒未來較好的成人生活，必須訓練他們熟悉日常生活技能。儘可能讓這些技能維持並類化在各種不同情境將會更有利。Carothers 和 Taylor 特別強調選擇國小、國中及高中應該學會的技能；在學校的教導可以運用錄影帶、照片、插圖或同儕的教導；家中的教導可以運用錄影帶、照片、插圖或兄弟姐妹的教導。以上需仰賴親師溝通合作密切，將有助於自閉症兒童未來或日常生活技能的獨立。

Hendricks（2011）針對自閉症教師在自閉症教育六項技能進行問卷調查。根據自閉症教師自我評量知識與技能的結果其平均數分別為自閉症的診斷與特徵（3.12）、自閉症個別化教育計畫與合適的評量（3.04）、溝通技巧（2.72）、社會技巧（2.61）、行為介入（3.06）和知覺動作的發展（2.54）及量表總平均數為（2.89）。



## 參、研究方法與步驟

### 一、研究對象

#### (一) 預試樣本

本研究主要對象是參與臺灣各區自閉症協會的家長，首先邀請各區自閉症協會負責人發送問卷給各區自閉症家長，再請協會幫忙回收。本研究樣本來源按自閉症協會北、中、南的比例發放問卷，施測前先作電話確認願意配合的機構，再進行發放問卷調查。

本研究的預試樣本選取四個機構之自閉症家長：中華民國自閉症總會、台北市自閉症家長協會、台中市自閉症教育協進會及嘉義市自閉症肯納家長協會等，共發放問卷數共有 150 份量表，回收 106 份，剔除無效問卷（含 5 題以上漏答或每頁勾選同一值的問卷），有效問卷 91 份，回收率約為 61%，其情形如表 1。

表 1

預試樣本分配與問卷發放及回收摘要表

機構名稱	發放問卷數	回收問卷數	有效問卷	無效問卷
中華民國自閉症總會	20	14	12	2
台北市自閉症家長協會	30	19	15	4
台中市自閉症教育協進會	70	55	49	6
嘉義市自閉症肯納家長協會	30	18	15	3
總計	150	106	91	15

#### (二) 正式施測樣本

研究者為了能順利進入統計分析而需用大量數據，懇請北、中、南部共十個協會的合作包含中華民國自閉症基金會含北部家長會、台灣肯納自閉症基金會、星星兒社會福利基金會、宜蘭縣自閉症者福利協進會、基隆市自閉症家長協會、新北市自閉症服務協進會、苗栗縣自閉症協進會、彰化縣自閉症肯納家長協會、高雄市自閉症協進會及屏東縣自閉症協會，共發放 292 份量表，回收 251 份，剔除無效問卷（含 5 題以上漏答或每頁勾選同一值的問卷），有效問卷 156 份，回收率約為 53%，其情形如表 2。



表 2  
正式施測樣本分配與問卷發放及回收摘要表

機構名稱	發放問卷數	回收問卷數	有效問卷	無效問卷
中華民國自閉症基金會(含北部家長會)	50	42	18	24
台灣肯納自閉症基金會	20	16	12	4
星星兒社會福利基金會	30	27	18	9
宜蘭縣自閉症者福利協進會	30	25	19	6
基隆市自閉症家長協會	30	27	18	9
新北市自閉症服務協進會	20	16	11	5
苗栗縣自閉症協進會	15	12	9	3
彰化縣自閉症肯納家長協會	37	34	17	17
高雄市自閉症協進會	50	46	31	15
屏東縣自閉症協會	10	6	3	3
總計	292	251	156	95

## 二、研究工具

### (一) 自閉症家長基本資料

自閉症家長基本資料包括性別、年齡、教育程度、子女數及經濟狀況。

### (二) 自閉症家長對班級導師滿意度量表之編制

自閉症家長對班級導師滿意度量表主要是參考精神疾病診斷與統計手冊第四版正文修正版 (DSM-IV-TR) (APA, 2000)、黃金源 (2008)、楊蕢芬 (2005)、Heflin 和 Alaimo (2007) 及研究者在特教系教學多年的經驗，因此為了幫助自閉症老師專業成長，研究者設計這份量表內容含：了解自閉症的特徵與需求、教材教法、課室管理、親師溝通等向度，同時以家長角度來評量班級導師的表現，其結果將提供自閉症老師改善教學方向。問卷調查表的內容包含 30 項題目。除此之外也採用五個等級 Likert 量表尺度 1 (非常不同意)、2 (不同意) 3 (中立意見) 4 (同意) 到 5 (非常同意)。得分越高表示自閉症家長對班級導師滿意度越高；得分越低表示自閉症家長對班級導師滿意度越低。

### (三) 內容效度

本量表以文獻探討結果作為建構效度依據。初步完成後，敦請學者專家就預試量表初稿檢查並潤飾，予與指正，彙整學者的意見整理於附錄。

### (四) 量表之項目分析

本研究將回收的預試量表採內部一致性效標分析法、相關分析法進行刪題，量表之項目分析結果摘要如表 3。

#### 1. 內部一致性效標分析法

根據吳明隆和涂金堂 (2005) 以決斷值 (critical ration; CR 值) 就是利用 t 值來決



定量表題項去留，t 值愈大且達顯著水準其鑑別度愈好。其步驟：按量表總分作高、低排列；取前 27% 為高分組、後 27% 為低分組；用 t test 考驗兩組的每一題項，將未達顯著水準題項刪除。

## 2. 相關分析法

本研究以相關分析法計算各題項與分量表總分之 Pearson 積差相關。各題項與總分之積差相關係數都有達到顯著水準，然而研究者參考各題項刪除後  $\alpha$  值，初步將第二題刪除，其餘均符合選題標準，獲得保留。

表 3

自閉症家長對班級導師滿意度量表之項目分析結果摘要

題號/向度	決斷值 CR 值	與總分相關	$\alpha$	刪除後 $\alpha$ 值
特徵與需求向度				
1	9.349***	.679***		.752
2	4.978***	.477***		.793 > .782
3	7.167***	.435***	.782	.723
4	7.983***	.544***		.698
5	7.473***	.602***		.734
教材教法向度				
6	7.152***	.695***		.928
7	9.087***	.700***		.927
8	7.223***	.803***		.927
9	9.273***	.814***		.925
10	7.906***	.712***		.926
11	8.770***	.765***	.935	.926
12	6.374***	.570***		.932
13	7.855***	.785***		.925
14	9.500***	.756***		.931
15	7.035***	.734***		.934
課室管理向度				
16	9.919***	.725***		.904
17	6.027***	.629***		.911
18	9.085***	.695***		.906
19	10.514***	.686***		.906
20	6.836***	.777***		.904
21	11.402***	.816***	.914	.900
22	9.131***	.707***		.904
23	6.962***	.677***		.909
24	7.112***	.741***		.905
25	8.512***	.768***		.901

(續下頁)



表 3

自閉症家長對班級導師滿意度量表之項目分析結果摘要(續)

題號/向度	決斷值 CR 值	與總分相關	$\alpha$	刪除後 $\alpha$ 值
親師溝通向度				
26	8.204***	.634***		.820
27	9.007***	.613***		.814
28	12.540***	.722***	.842	.794
29	8.853***	.700***		.824
30	9.904***	.719***		.795

\*\*\* $p < .001$

### 3. 信度考驗

本研究第 2 題項需刪除，因此自閉症家長對班級導師滿意度量表共 29 題。運用 Cronbach (1951) 提出 Cronbach Alpha 係數考驗「自閉症家長對班級導師滿意度量表」之內部一致性，Alpha 係數越高表示各題項內部一致性越高。表 4，顯示量表信度相當高。

表 4

自閉症家長對班級導師滿意度量表信度分析摘要表

研究問題/向度	預試問卷題數	刪除題項	正式問卷題數	Cronbach $\alpha$ 值
研究問題 1 特徵與需求向度	5	第 2 題	4	.94
研究問題 2 教材教法向度	10	無	10	.97
研究問題 3 課室管理向度	10	無	10	.97
研究問題 4 親師溝通向度	5	無	5	.94

( $N = 156$ )

## 三、資料處理與統計方法

研究者將以 SPSS 統計分析軟體分析所得資料，首先排除無效問卷調查表，問卷調查表的內容針對自閉症家長包含 29 項題目。除此之外，也採用五個等級 Likert 量表尺度從 1 (非常不同意)、2 (不同意) 3 (中立意見) 4 (同意) 到 5(非常同意)。而在自閉症家長背景變項包含：性別、年齡、教育程度、子女數及經濟狀況等共五項。

### (一) 描述性統計

描述性統計用在研究問題 1-4，這些包含平均數、標準差、及百分比在自閉症家長所回答的評量項目，除此之外，對於研究問題 1-4，都各有總平均數及標準差。



## (二) $t$ 考驗、單因子變異數分析

研究問題 5 以  $t$  考驗、單因子變異數分析並進行平均數差異檢定，續以雪費法進行事後比較，來瞭解自閉症家長不同背景變項（性別、年齡、教育程度、子女數及經濟狀況）對「班級導師滿意度」之差異情形。在變異數分析前，本研究先進行變異數同質的基本假設檢定，結果顯示均符合變異數同質基本假定，遂進行  $t$  考驗或變異數分析

# 肆、研究結果與討論

本研究的目的是為了探討自閉症家長對班級導師滿意度，呈現研究結果是根據描述性統計、單因子變異數分析（one-way ANOVA）、及  $t$  考驗（ $t$ -test）來解釋自閉症家長對班級導師滿意度的情形。

研究問題 1-4 其研究結果如表 5：

## 一、對班級導師了解自閉症的特徵與需求的滿意度

表 5 得知自閉症家長對班級導師的滿意度在「了解自閉症的特徵與需求」向度的平均數為 3.66 得分表現最高，介於中立意見到同意之間。其中第 4 題「班級導師了解自閉症學生有人際溝通方面的障礙」平均數為 3.79 得分表現最高，其次是第 3 題「班級導師了解自閉症學生有社會互動方面的障礙」平均數為 3.76，再者是第 5 題「班級導師了解自閉症學生有重複出現刻板固執的行為」平均數為 3.66。此研究結果與 Hendricks（2011）針對自閉症教師在自閉症教育六項技能進行問卷調查中自閉症的診斷與特徵的研究結果相似。推論原因可能是學校教師參與在職進修或學校經常舉辦特殊教育知能研習活動有關，使得自閉症家長對班級導師的滿意度在「了解自閉症的特徵與需求」表現很滿意。

## 二、對班級導師教材教法的滿意度

表 5 得知自閉症家長對班級導師的滿意度在「教材教法」向度的平均數為 3.22 得分表現最低，介於中立意見到同意之間。其中第 12 題「班級導師會運用科技輔具來服務我的孩子」平均數為 2.98 得分表現最低，第 10 題「班級導師很認真做課後補救教學」平均數為 3.06 及第 7 題「班級導師會設計適合的教具幫助我的孩子學習」平均數為 3.10 得分表現均較低。顯示自閉症家長對班級導師的滿意度在「教材教法」向度的得分表現有改善空間。其中「班級導師會運用科技輔具來服務我的孩子」其平均數 2.98 低於五點量表的平均數 3.0，推測原因可能是學校教師運用科技輔具的教育訓練不足，蔡佩紋、張函儒和陳佳倫（2016）發現 88% 教師認為在教學上要融入輔助溝通系統的研習及訓練太少，本研究在「班級導師會運用科技輔具來服務我的孩子」也有類似發現。



### 三、對班級導師課室管理的滿意度

表 5 得知自閉症家長對班級導師的滿意度在「課室管理」向度的平均數為 3.46 得分表現居第三，高於五點量表的平均數 3.0，表示自閉症家長對班級導師課室管理的滿意度是偏向正面看法。其中第 16 題「班級導師很接納我的孩子」平均數為 3.65 及第 17 題「班級導師會訂班規來約束班級學生的行為」平均數為 3.63 得分表現較佳。此研究結果與 Chandler 和 Dahlquist (2010); Baker (2001) 所強調的一致。同時與 Hendricks (2011) 針對自閉症教師在自閉症教育六項技能進行問卷調查中行為介入的研究結果相似。

### 四、對班級導師親師溝通的滿意度

表 5 得知自閉症家長對班級導師的滿意度在「親師溝通」向度的平均數為 3.47 得分表現居第二，高於五點量表的平均數 3.0，表示自閉症家長對班級導師親師溝通的滿意度是偏向正面看法。其中第 28 題「班級導師願意開放各種管道讓家長隨時進行溝通」平均數為 3.58 及第 27 題「班級導師每日都能透過聯絡簿或其他管道讓家長明瞭孩子每天的行為狀況」平均數為 3.51 得分表現較佳。此研究結果與 Attfield (2009); 楊蕙芬等人 (2003) 所強調的是一致的。

表 5  
依據研究問題中所有自閉症家長對班級導師問卷的項目的相關性

題號	內容	平均數	標準差	排序	Alpha 係數
一、	了解自閉症的特徵與需求(4 題)	3.66	.83	一	.94
1	班級導師了解自閉症學生知覺方面有障礙,因此對刺激過分有感覺、過分敏感、或是沒反應	3.42	.99		
3	班級導師了解自閉症學生有社會互動方面的障礙	3.76	.93		
4	班級導師了解自閉症學生有人際溝通方面的障礙	3.79	.94		
5	班級導師了解自閉症學生有重複出現刻板固執的行為	3.66	.92		
二、	教材教法(10 題)	3.22	.99	四	.97
6	班級導師會選擇適合的教材給我的孩子學習	3.21	1.13		
7	班級導師會設計適合的教具幫助我的孩子學習	3.10	1.15		
8	班級導師會運用各種策略來教學	3.20	1.10		
9	班級導師很認真做課前準備	3.18	1.12		
10	班級導師很認真做課後補救教學	3.06	1.16		

(續下頁)



表 5

依據研究問題中所有自閉症家長對班級導師問卷的項目的相關性(續)

題號	內容	平均數	標準差	排序	Alpha 係數
11	班級導師會評估孩子的優點和限制,選擇其他的替代性教學策略來教導我的孩子	3.20	1.10		
12	班級導師會運用科技輔具來服務我的孩子	2.98	1.07		
13	班級導師會追蹤孩子的進步情況	3.29	1.05		
14	班級導師會使用策略及方法來建立孩子的信心	3.41	1.09		
15	班級導師很溫馨,我的孩子喜歡跟他/她學習	3.56	1.06		
三、課室管理(10 題)		3.46	.91	三	.97
16	班級導師很接納我的孩子	3.65	1.01		
17	班級導師會訂班規來約束班級學生的行為	3.63	.97		
18	班級導師會創造積極的學習環境,讓孩子們能有溝通的機會	3.48	1.05		
19	班級導師會創造積極的學習環境,讓孩子們能有社會互動的機會	3.44	1.10		
20	班級導師會運用相關的策略及方法來介入處理孩子的不適當行為	3.46	1.09		
21	班級導師會用傾聽、同理心來面對學生不安全感 的危機心理	3.46	1.04		
22	班級導師會創造積極的學習環境,讓孩子們較少 出現固著行為	3.32	1.02		
23	班級導師會在時間與空間上作規畫和安排來處 理上下課,讓我的孩子有安全感	3.31	.99		
24	班級導師了解我的孩子為什麼會有問題行為	3.47	1.06		
25	班級導師面對孩子的問題行為時,態度積極而不 氣餒	3.44	1.08		
四、親師溝通(5 題)		3.47	.91	二	.94
26	班級導師每日都能透過聯絡簿或其他管道讓家 長明瞭孩子每天的作業狀況	3.44	1.04		
27	班級導師每日都能透過聯絡簿或其他管道讓家 長明瞭孩子每天的行為狀況	3.51	0.98		
28	班級導師願意開放各種管道讓家長隨時進行溝 通	3.58	1.00		
29	班級導師也很關心孩子在家的學習狀況	3.39	1.01		

(續下頁)



表 5

依據研究問題中所有自閉症家長對班級導師問卷的項目的相關性(續)

題號	內容	平均數	標準差	排序	Alpha 係數
30	班級導師會舉辦活動邀請家長參與,藉此增加親師溝通	3.43	1.05		

(N = 156)

#### 研究問題 5

不同背景變項自閉症家長對班級導師滿意度之差異情形。研究問題 5 檢視了不同背景變項自閉症家長影響研究問題 1-4，描述性統計在自閉症家長背景變項出現在第一部分,接著第二部分出現一系列單因子變異數分析(one-way ANOVA)、t 考驗(t-test)來瞭解不同背景變項自閉症家長對班級導師滿意度之差異情形。

### 一、描述性統計

表 6 填答問卷之自閉症家長女性多於男性比例為 76.9%比 23.1%，平均年齡 43.2 歲，其中年齡 45 歲及以下佔 69.2%。自閉症家長的教育程度以大學畢業及以上的居多有 65 人 (41.7%)，自閉症家長的子女數有 86 人 (55.1%) 擁有 2 名小孩，自閉症家長的經濟狀況呈現普通共有 102 人 (65.4%)。

表 6

自閉症家長背景相關資料

項目	類別	次數	百分比 (%)
性別	男	36	23.1
	女	120	76.9
年齡	45 歲及以下	108	69.2
	46 歲及以上	48	30.8
教育程度	高中及以下	44	28.2
	專科	47	30.1
	大學及以上	65	41.7
子女數	1 人	35	22.4
	2 人	86	55.1
	3 人及以上	35	22.4
經濟狀況	普通	102	65.4
	小康	54	34.6

註：N = 156；未達 156 的部分皆為遺漏值。



## 二、不同背景變項自閉症家長對班級導師滿意度之差異情形

本研究以  $t$  考驗、單因子變異數分析並進行平均數差異檢定，續以雪費法進行事後比較，來瞭解自閉症家長不同背景變項（性別、年齡、教育程度、子女數及經濟狀況）對「班級導師滿意度」之差異情形。在變異數分析前，本研究先進行變異數同質的基本假設檢定，結果顯示均符合變異數同質基本假定，遂進行  $t$  考驗或變異數分析，其結果如下。

### （一） $t$ 考驗進行差異分析

為了瞭解自閉症家長是否因為性別不同，而有不同程度的班級導師滿意度，因此以自閉症家長的性別男、女等為自變項，對班級導師滿意度問卷內四個向度及問卷總量表為依變項，根據其平均數、標準差進行獨立樣本  $t$  考驗及差異比較，以瞭解不同性別的自閉症家長對班級導師滿意度的差異，差異分析摘要如表 7 所示。

由表 7 得知，不同性別的自閉症家長對班級導師在了解自閉症的特徵與需求、教材教法、課室管理及親師溝通等四個向度和對班級導師滿意度總量表的得分都沒有顯著差異。

表 7

不同性別的自閉症家長對班級導師滿意度的  $t$  考驗分析摘要表

向度	Levene 檢定		性別	樣本數	平均數	標準差	$t$ 值
	統計量	顯著性					
1. 特徵與需求	.22	.64	男	36	3.58	.87	-.65
			女	120	3.68	.82	
2. 教材教法	.22	.64	男	36	2.96	1.03	-1.78
			女	120	3.30	.98	
3. 課室管理	.04	.85	男	36	3.24	.92	-1.71
			女	120	3.53	.90	
4. 親師溝通	.27	.61	男	36	3.29	.94	-1.32
			女	120	3.52	.89	
5. 對班級導師滿意度總量表	.16	.69	男	36	3.20	.89	-1.64
			女	120	3.47	.86	

\* $p < .05$

為了瞭解自閉症家長是否因為年齡不同，而有不同程度的班級導師滿意度，因此以自閉症家長的年齡 45 歲及以下、46 歲及以上等為自變項，對班級導師滿意度問卷內四個向度及問卷總量表為依變項，根據其平均數、標準差進行獨立樣本  $t$  考驗及差異比較，以瞭解不同年齡的自閉症家長對班級導師滿意度的差異，差異分析摘要如表



8 所示。

由表 8 得知，不同年齡的自閉症家長對班級導師在了解自閉症的特徵與需求 ( $t = -3.32, p < .05$ )、教材教法 ( $t = -2.54, p < .05$ )、課室管理 ( $t = -2.43, p < .05$ ) 及親師溝通 ( $t = -1.95, p < .05$ ) 等四個向度和對班級導師滿意度總量表 ( $t = -2.63, p < .05$ ) 的得分都有顯著差異。其中 46 歲及以上的自閉症家長得分顯著高於 45 歲及以下的自閉症家長。

表 8  
不同年齡的自閉症家長對班級導師滿意度的 t 考驗分析摘要表

向度	Levene 檢定		年齡	樣本數	平均數	標準差	t 值	差異比較
	統計量	顯著性						
1. 特徵與需求	.18	.68	45 歲及以下	108	3.52	.83	-3.32*	46 歲及以上 >
			46 歲及以上	48	3.97	.77		45 歲及以下
2. 教材教法	.08	.77	45 歲及以下	108	3.09	.98	-2.54*	46 歲及以上 >
			46 歲及以上	48	3.51	.97		45 歲及以下
3. 課室管理	.24	.62	45 歲及以下	108	3.35	.90	-2.43*	46 歲及以上 >
			46 歲及以上	48	3.73	.90		45 歲及以下
4. 親師溝通	.40	.53	45 歲及以下	108	3.37	.87	-1.95*	46 歲及以上 >
			46 歲及以上	48	3.69	.96		45 歲及以下
5. 對班級導師滿意度總量表	.00	.96	45 歲及以下	108	3.29	.84	-2.63*	46 歲及以上 >
			46 歲及以上	48	3.68	.87		45 歲及以下

\* $p < .05$

為了瞭解自閉症家長是否因為經濟狀況不同，而有不同程度的班級導師滿意度，因此以自閉症家長的經濟狀況普通、小康等為自變項，對班級導師滿意度問卷內四個向度及問卷總量表為依變項，根據其平均數、標準差進行獨立樣本 t 考驗及差異比較，以瞭解不同經濟狀況的自閉症家長對班級導師滿意度的差異，差異分析摘要如表 9 所示。

由表 9 得知，不同經濟狀況的自閉症家長對班級導師在了解自閉症的特徵與需求、教材教法、課室管理及親師溝通等四個向度和對班級導師滿意度總量表的得分都沒有顯著差異。



表 9

不同經濟狀況的自閉症家長對班級導師滿意度的 t 考驗分析摘要表

向度	Levene 檢定		經濟狀況	樣本數	平均數	標準差	t 值
	統計量	顯著性					
1. 特徵與需求	2.67	.10	普通	102	3.60	.87	-1.19
			小康	54	3.76	.75	
2. 教材教法	2.62	.11	普通	102	3.17	1.06	-76
			小康	54	3.30	.85	
3. 課室管理	.99	.32	普通	102	3.47	.96	.09
			小康	54	3.46	.81	
4. 親師溝通	1.65	.20	普通	102	3.45	.96	-31
			小康	54	3.50	.80	
5. 對班級導師滿意度總量表	1.38	.24	普通	102	3.38	.92	-48
			小康	54	3.45	.77	

\* $p < .05$ 

## (二) 單因子變異數分析

根據自閉症家長的教育程度進行單因子變異數分析並採取雪費法進行事後比較，以瞭解不同教育程度自閉症家長對班級導師滿意度的差異，差異情形如表 10 所示。

表 10 得知，不同的教育程度自閉症家長對「班級導師滿意度」問卷中各個向度，經過單因子變異數分析發現自閉症家長對班級導師在了解自閉症的特徵與需求、教材教法、課室管理及親師溝通等四個向度和對班級導師滿意度總量表的得分都沒有顯著差異。

表 10

不同教育程度的自閉症家長對班級導師滿意度的變異數分析情形

量表向度	Levene 檢定		變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值
	統計量	顯著性					
1. 特徵與需求	.18	.84	組間	.06	2	.03	.05
			組內	107.48	153	.70	
			總和	107.54	155		
2. 教材教法	.58	.56	組間	2.28	2	1.14	1.15
			組內	151.08	153	.99	
			總和	153.36	155		

(續下頁)



表 10  
不同教育程度的自閉症家長對班級導師滿意度的變異數分析情形(續)

量表向度	Levene 檢定		變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值
	統計量	顯著性					
3. 課室管理	1.32	.27	組間	2.22	2	1.11	1.34
			組內	126.58	153	.83	
			總和	128.80	155		
4. 親師溝通	1.12	.33	組間	1.65	2	.82	1.00
			組內	125.45	153	.82	
			總和	127.09	155		
5. 對班級導師滿意度 總量表	.71	.49	組間	1.36	2	.68	.90
			組內	115.66	153	.76	
			總和	117.02	155		

\* $p < .05$

根據自閉症家長的子女數進行單因子變異數分析並採取雪費法進行事後比較，以瞭解不同子女數自閉症家長對班級導師滿意度的差異，差異情形如表 11 所示。

表 11 得知，不同子女數的自閉症家長對「班級導師滿意度」問卷中各個向度，經過單因子變異數分析發現自閉症家長對班級導師在了解自閉症的特徵與需求、教材教法、課室管理及親師溝通等四個向度和對班級導師滿意度總量表的得分都沒有顯著差異。

表 11  
不同子女數的自閉症家長對班級導師滿意度的變異數分析情形

量表向度	Levene 檢定		變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值
	統計量	顯著性					
1. 特徵與需求	1.47	.23	組間	.40	2	.20	.29
			組內	107.14	153	.70	
			總和	107.54	155		
2. 教材教法	.87	.42	組間	.70	2	.35	.35
			組內	152.66	153	1.0	
			總和	153.36	155		
3. 課室管理	2.03	.14	組間	.69	2	.35	.41
			組內	128.10	153	.84	
			總和	128.80	155		

(續下頁)



表 11

不同子女數的自閉症家長對班級導師滿意度的變異數分析情形(續)

量表向度	Levene 檢定		變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值
	統計量	顯著性					
4. 親師溝通	1.57	.21	組間	2.01	2	1.01	1.23
			組內	125.08	153	.82	
			總和	127.09	155		
5. 對班級導師滿意度 總量表	1.77	.18	組間	.53	2	.27	.35
			組內	115.49	153	.76	
			總和	117.02	155		

\* $p < .05$ 

## 肆、結論與建議

### 一、結論

自閉症家長對班級導師滿意度之研究結果如下：

- (一) 自閉症家長對班級導師在了解自閉症的特徵與需求、對班級導師的教材教法、對班級導師的課室管理、對班級導師的親師溝通等向度均持正面肯定看法。
- (二) 填答問卷之自閉症家長女性多於男性比例為 76.9% 比 23.1%，平均年齡 43.2 歲，其中年齡 45 歲及以下佔 69.2%。自閉症家長的教育程度以大學畢業及以上的居多有 65 人 (41.7%)，自閉症家長的子女數有 86 人 (55.1%) 擁有 2 名小孩，自閉症家長的經濟狀況呈現普通共有 102 人 (65.4%)。
- (三) 不同年齡的自閉症家長對班級導師在特徵與需求、教材教法、課室管理、親師溝通等四個向度和對班級導師滿意度總量表的得分都有顯著差異，其中 46 歲及以上的自閉症家長得分顯著高於 45 歲及以下的自閉症家長。此外，不同的性別、教育程度、子女數及經濟狀況的自閉症家長對班級導師滿意度則沒有顯著差異。

### 二、建議

- (一) 加強教師教材教法

根據本研究結果發現自閉症家長對班級導師在教材教法向度的總平均數偏低，較不滿意的部分是問卷內容中「班級導師會運用科技輔具來服務我的孩子」、「班級導師很認真做課後補救教學」、「班級導師會設計適合的教具幫助我的孩子學習」、「班級導師很認真做課前準備」等。結果顯示自閉症班級導師還有努力空間來改善服務品質，宜尋求管道進修如：研究所的學位進修、學分班進修、週間或週末的特教知能進修活



動，或參與師範大學及教育大學所舉辦的學術研討會、工作坊、專題演講、研習活動等活動以改善自閉症教材教法。

### (二) 加強教師課室管理

雖然本研究結果發現自閉症家長對班級導師的課室管理的滿意度屬於中立偏向同意的立場，較不滿意的部分是問卷內容中「班級導師會在時間與空間上作規畫和安排來處理上下課，讓我的孩子有安全感」及「班級導師會創造積極的學習環境，讓孩子們較少出現固著行為」，研究者建議全校性正向行為支持宜由學校行政人員及教師共同建立有效的策略來面對自閉症學生，結構化的教學原則在時間與空間上作規畫和安排來處理上下課，使學生有安全感，同時要積極的營造學習環境，讓學生們較少出現固著行為。以上是當前家長所迫切想要的，亦是教育界應努力的方向。

## 三、未來的研究

根據目前研究結果，建議未來一系列的研究如下：

(一) 相同的主題，不同的研究對象包括：

1. 自閉症教師
2. 學校行政人員
3. 教育局官員

(二) 本研究中，因為研究目的的關係，沒有邀請自閉症教師的參與，後續的研究宜根據自閉症教師的意見來進一步釐清自閉症家長對班級導師滿意度。



## 參考文獻

### 一、中文部份

- 內政部 (2009)。身心障礙者權益保障白皮書。臺北市：作者。
- 吳明隆、涂金堂 (2005)。SPSS 與統計應用分析 (第二版)。臺北市：五南。
- 張正芬 (2008)。打開禁錮的靈魂。載於莊安祺 (譯)：奇蹟的孩子：一段開啟封閉心靈的旅程(頁 19-22)。臺北市：時報文化。
- 教育部 (2012)。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。臺北市：作者。
- 黃金源 (2008)。泛自閉症障礙兒童。載於黃金源 (主編) 自閉症兒童的治療與教育 (頁 1-39)。臺北市：心理。
- 楊蕢芬 (2005)。自閉症學生之教育。臺北市：心理。
- 楊蕢芬、黃慈愛、王美惠 (2003)。自閉症兒童社會情緒技能訓練。臺北市：心理。
- 蔡佩姘、張函儒、陳佳倫 (2016)。國中特教教師對 AAC 態度與所遇困難之調查—以苗栗縣集中式特教班學校為例。特殊教育與輔助科技學報，14，42-49。

### 二、英文部份

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4<sup>th</sup> text rev. ed.). Washington, DC: Author. doi:10.1176/appi.books.9780890423349
- Attfield, E. (2009). Blue sky thinking? I don't think so. *Advances in Mental Health and Learning Disabilities*, 3(2), 36-39. doi: 10.1108/17530180200900018
- Baker, J. (2001). *The social skills pictures book: Teaching play, emotion, and communication to children with autism*. Arlington, TX: Future Horizons Inc.
- Blacher, J., & Christensen, L. (2011). Sowing the seeds of the autism field: Leo Kanner (1943). *Intellectual and Developmental Disabilities*, 49(3), 172-191. doi: 10.1352/1934-9556-49.3.172
- Carothers, D. E., & Taylor, R. L. (2004). How teachers and parents can work together to teach daily living skills to children with autism. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 19, 2, 102-104. doi: 10.1177/10883576040190020501
- Chandler, L. K., & Dahlquist, C. M. (2010). *Functional Assessment: Strategies to prevent and remediate challenging behaviors in school settings* (3<sup>rd</sup> ed.). NJ: Upper Saddle River.
- Cronbach, L. J.(1951). Coefficient alpha and the internal structured of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- First Signs (2010). *Other developmental and behavioral disorders*. Retrieved April 16, 2011, from [http://www.firstsigns.org/delays\\_disorders/other\\_disorders.htm](http://www.firstsigns.org/delays_disorders/other_disorders.htm)
- Heflin, J. L., & Alaimo, D. F. (2007). *Students with autism spectrum disorders: Effective instructional practices*. Upper Saddle River, NJ: Pearson / Merrill Prentice Hall.



- Hendricks, D. (2011). Special education teachers serving students with autism: A descriptive study of the characteristics and self-reported knowledge and practices employed. *Journal of vocational rehabilitation* 35, 37-50. doi:10.3233/JVR-2011-0552
- Kirk, S. A., Gallagher, J. J., Anastasiow, N. J., & Coleman, M. R. (2006). *Educating exceptional children* (11<sup>th</sup> ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Kluth, P. & Shouse, J. (2009). *The autism checklist: A practical reference for parents and teachers*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kroth, R. L., & Edge, D. (1997). *Strategies for communicating with parents and families of exceptional children* (3<sup>rd</sup> ed.). Denver, CO: Love Publishing Company.
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2000). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Shore, S. (2011). *Introductory information on autism and asperger syndrome*. Retrieved May 17, 2011, from <http://www.autismasperger.net/intro.htm>
- Sicile-Kira, C. (2008). *Autism life skills: From communication and safety to self-esteem and more 10 essential abilities every child needs and deserves to learn*. New York: Penguin Group (USA) Inc.



## 附錄 專家審查效度學者專家建議

題號	內容	建議	回應方式
1.	班級導師了解自閉症學生知覺方面有障礙，因此對刺激過分有感受、過分敏感、或是沒反應。	感受改成感覺	班級導師了解自閉症學生知覺方面有障礙，因此對刺激過分有感覺、過分敏感、或是沒反應。
2.	班級導師了解自閉症學生很難與人建立關係，卻和物品有好的關係	很難改成無法	班級導師了解自閉症學生無法與人建立關係，卻和物品有好的關係
6	班級導師會選擇好的教材給我的孩子學習	選擇好的改成選擇適合的	班級導師會選擇適合的教材給我的孩子學習
15	班級導師很友善，我的孩子喜歡跟他/她學習	很友善改成很溫馨	班級導師很溫馨，我的孩子喜歡跟他/她學習



# A Study of Parental Satisfaction for Classroom Tutors of Students with Autism

Tsui-Ying Lin

Department of Special Education  
National Changhua University of Education

There was a report examining parental satisfaction about classroom tutors of students with autism. The purpose of this study was to explore possible correlation regarding four dimensions of respondent satisfaction in relation to their demographic information. The survey was designed by the researcher based on parental satisfaction about classroom tutors of students with autism. The survey included parental perception of the degree of understanding exhibited by the classroom tutors pertaining to four autism-focused dimensions: tutors' understanding of the characteristics and special needs of students with autism, their understanding of relevant teaching materials and the relevant teaching methodology, their understanding of the relevant classroom management, and their understanding of the parent-teacher communication about such autism students, plus a section on parental demographic information.

Results obtained from 156 completed questionnaires found that parents of autism exhibited these characteristics: (1) positive attitudes toward classroom tutors of students with autism in understanding the characteristics and special needs of such students and likewise positive attitudes toward the special teaching materials and teaching methodology, classroom management, and parent-teacher communication; (2) female parent respondents outnumbered male parent respondents; (3) an average age of parent respondents was 43.2 years of age; most of the parent respondents (69.2%) whose age were 45 or below ; (4) The highest percentage of the parent respondents (41.7%) earned bachelor degrees and above; (5) most of the parent respondents (55.1%) had two children; (6) most of the parent respondents belonged to middle-class families (65.4%); (7) parent respondents whose age were 46 or above had significant higher scores than those whose age were 45 or below in tutors' understanding of the characteristics and special needs of students with autism, their understanding of relevant teaching materials and the relevant teaching methodology, their understanding of the relevant classroom management, and their understanding of the parent-teacher communication about such autism students four autism-focused dimensions, and total scores of parental satisfaction scale. However, gender, education level, number of children, and economic status produced no significant differences in parental satisfaction about classroom tutors of students with autism.

*Keywords:* autistic disorder, parents of autism, satisfaction

---

Tsui-Ying Lin, Assistant Professor, National Changhua University of Education, Department of Special Education

