

## 第五章 綜合討論

本章將綜合前述分析結果，並輔以相關文獻進行討論。

### 第一節 介入效果討論

#### 一、實際教學活動

本實驗課程共計四週，包含二次正式課程及三次小組討論。

第一節課剛開始家長們不知道「自我導向學習」是什麼意思，以為是一般親子講座，所以第一節課前半段大家靜靜的聽老師說（圖5-1），後半段家長們發覺必須自己動手做時，難免有疑惑及不知所措，所以必須和夥伴討論（圖5-2），這也是本次課程的重點之一：讓家長培養討論的習慣，利用團體的力量互相鼓勵、彼此支持並分工合作，不但可以減少學習中的挫折、意志力不足及孤獨的感覺，進而逐漸培養自我導向學習的能力。學習者經過討論活動之後，根據自己的需求組成學習小團體，需求可以不止一個，研究者不對學習者的改善主題做任何干預，符合自我導向學習中主動學習且適應個別學習者需要的特色（黃富順，2002）。



圖 5-1 靜靜的聽老師說課程如何進行。  
單向講述是傳統教學最常用的方法。



圖 5-2 促進者帶領經驗分享。

在鄭惠美及謝雨生的研究中針對南投鄉村中老年人實施高血壓自我導向學習，發現學習者初次接觸自我導向學習策略，所以每個學習小團體都渴望促進者協助，必須由多位促進者分別協助各學習小團體（鄭惠美、謝雨生，1994）。在本研究中每一個學習小組均安排一位促進者，但是所需的人力、物力也較多，促進者也須經過訓練才能瞭解活動的真意，尤其是自我導向學習與傳統學習方式不同，若相關人員未有共識可能導致學習效果不佳，執行的過程也可能產生偏差，而本研究請幼稚園老師擔任促進者，幼稚園老師與家長熟識且深為家長信任，更能有效的協助課程進行及凝聚向心力。

課程期間三次小組討論中，家長自行約定時間，地點，多半在晚上下班後或是去幼稚園所接小孩下課時，地點則在餐飲店（圖5-3）、組員家中或是幼稚園所的教室內。研究者觀察發現家長多半是有備而來，有圖書館借來的書籍、有網路列印下來的資料（圖5-4）、有的訴說親身經驗和親友實例，以及用各種材料做成的樣品或照片（圖5-5，圖5-6），原以為家長們平日忙於工作、家事可能無法有很好的準備，沒想到討論時桌上擺滿了資料、家長熱烈的討論著，證實了人的潛力無窮。



圖 5-3 小組約下班時間在速食店討論，沒上過課的爸爸也來提供意見。



圖 5-4 家長帶了網路列印的資料，還有圖書館借的書。



圖 5-5 把試做成果照下來跟夥伴討論。



圖 5-6 有組員帶來回收瓶蓋做的成品。

第二次正式上課就是呈現成果的時刻，一張張創意十足、美輪美奐的海報貼滿了牆壁（圖 5-7），相信家長們跟研究者有同樣的震撼。在發表前聽到許多家長謙虛的說自己不會做、做的不好，但是一站到台前每個人都展露無比自信、展示自己的巧思，看著家長發表時的神采飛揚（圖 5-8，圖 5-9）相信每個家長和研究者一樣都感受到深深的感動及滿足，也正因為在課程之中得到好多的成就感，許多家長建議此策略應推行至全國，讓更多的學習者能夠一起分享這份自我實現的滿足感。



圖 5-7 成果發表。



圖 5-8 自信的和大家分享作品。



圖 5-9 使用實際成品解說。



圖 5-10 孩子也有幫忙做喔，一起上台發表。

幼稚園、托兒所是最能與幼兒家長產生聯繫的地方，在此次研究也證實幼稚園所的確是推動幼童居家安全的良好場所，而且不只是增進家長之間的互動，也在課程進行中增進了園所老師與家長的互動，額外的好處還有家長在改善居家安全環境時，增加了親子、家人之間的互動機會，可由改善過程及成果展現時的全家出動幫忙中看出這意外的收穫（圖 5-10）。

許多因素會影響各組討論之進行，在文獻中可發現家長參與教育活動的障礙因素多為工作繁忙及時間無法配合（張志鴻，2003；張淑芬，2001），而此次參與課程的家長有六成以上是有工作的，這樣的困難可以由幼稚園所提供的各項配套措施來解決，如家長上課或討論時協助托兒、供應晚餐。等，園所所長、老師的熱心幫忙讓家長放心的投入課程。

家長對於幼童居家安全的需求依個別家庭狀況有所不同，每個人能自由運用於參與學習活動的時間亦不相同。原本課程設計為三次共同上課及二次小組討論，但在執行過程中幼稚園所家長反應有困難，因此將課程修改成二次共同上課，其餘小組討論視幼稚園、托兒所家長的情況自行調整，結果發現提供較自由的上課方式，其成效與學習氣氛並沒有變差，有些組反而因此增加小組內隨意聚會的機會而有更深的互動，成效更令人激賞，這也證明 Knowles 提出成人學習者是自發性的（Knowles, Holton & Swanson, 1998），只要內容符合其需求即能自動自發學習，不需要太多的外在約束與規定，因此為家長設計課程應以多元性、富彈性為考慮因素。

本教學介入課程經由學習者自我檢視家庭環境安全，並以近年來之幼童事故傷害實例引起改善的動機，再根據本身的獨特需求來擬訂屬於自己家庭安全改善的目標，並運用小團體的力量增加彼此之互相支持、協助、討論，提昇學習興趣及效率，最後以海報照片來展示其努力改善的創意成果，切合人性追求自我實現的渴望。本課程雖然只有第一次共同上課及最後一次成果展現短短二次的課程，其餘中間的學習過程都是學習者自動自發進行的，而最後居家安全改善成果顯示實驗組顯著優於對照組。

## 二、量性分析結果討論

從第四章的分析可知實驗組及對照組「居家環境設施」後測、後後測得分均顯著高於前測，而實驗組家長後測之「居家環境管理行為」分數呈顯著降低。

實驗組經過教育介入後，後測之「居家環境管理行為」分數反而顯著降低，推測原因為未接受課程之前，家長對於自己平日所採取的居家安全行為認為已經很充足，但在介入後實驗組家長有更多機會去省思自己真正做到的程度，所以作答時趨於保守且嚴格，故行為方面的分數反而呈現顯著下降，在後後測分數則回升。

而未經教育介入的對照組其「居家環境設施」後測、後後測得分也顯著提昇，這可能是教育實驗中在課程開始前給予前測，而前測本身就是一種教育及學習，對對照組而言前測問卷可能產生實用的效果，使得對照組家長也開始注意到幼童居家安全的議題，而在後測及後後測變得更加熟練（王文科，2003）。

「促進幼童居家安全自我導向學習課程」對家長之「居家環境設施」及「幼童居家安全改善實況」立即效果、短期效果的評估上，實驗組均優於對照組，但是對於「幼童居家安全態度」及「居家環境管理行為」的改變，不論是立即效果或短期效果均沒有顯著差異，推測是家長對居家安全的態度都有屬於自己的想法，且平日家庭中已經習慣的行為更難在短期之內有所改變，推測是家長對居家安全的態度都有屬於自己的想法，且平日家庭中已經習慣的行為更難在短期之內有所改變，在一些以家長為對象的事故傷害教育實驗中在經過教學後均有其效果產生，但是在知識、態度、行為的改變結果是不太一致的（王依虹，2003；Gielen 等，2001，李玲玲，2002），在本實驗中也可看出要改變態度及行為並非一蹴可及。

過去許多衛生教育研究都以行為改變作為評價標準，而本研究所採用的自我導向學習，最終目的是自我實現，主要的評估者是學習者自己，評

估的內容則是學習者診斷自己的需求後所訂定的學習目標，其中包含相當大部分的自我能力成長期許，因此嚴格說起來自我導向學習的學習效果由第三者以統一的標準來加以衡量並不十分妥當（鄭惠美、謝雨生，1994）。此外，黃富順（2002）也提出成人的評量方式應以作業、報告或操作來代替紙筆測驗，應依學習內容的不同而運用多元化的評量方式，以期兼顧成人學習者多樣化的學習經驗。在本研究最後採用成果發表會方式，讓每位家長都有表現自己的機會，這樣的過程中研究者觀察到家長除了外在行為的成長之外，有更多是內在情感的轉變，擁有解決自身問題的動力及能力。

## 第二節 背景變項、教學策略及研究開始時家長幼童居家安全各向度得分對研究最終結果的影響

在第四章中為了解家長的「性別」、「年齡」、「教育程度」、「事故傷害經驗」、「教學策略」以及研究開始時「幼童居家安全態度」、「居家環境設施」、「居家環境管理行為」得分，對研究最終時家長「幼童居家安全態度」、「居家環境設施」、「居家環境管理行為」、「幼童居家安全改善實況」得分的影響，使用多元迴歸方法來分析，以下分別討論之。

### 一、幼童居家安全態度

在本研究中可以發現家長的「幼童居家安全態度前測得分」是影響研究最終時家長幼童居家安全態度的顯著因素。

過去研究中指出幼童照顧者年齡、教育程度等因素會影響照顧者的態度（高慧娟，2001；郭雪英，1995），但在本研究中不論家長年齡、教育程度等背景變項皆不影響家長幼童居家安全態度，也正因為如此更應針對家長採用教育介入的方式來加強家長對幼童居家安全的正向態度。

## 二、居家環境設施

在本研究中可以發現「教學策略」、「年齡」、「教育程度」、「居家環境設施前測得分」是影響研究最終時家長居家環境設施的顯著因素。

過去研究發現照顧者年齡越輕，越可能採行安全措施（Kronenfeld 等, 1991; Sellstrom 等, 2000），而教育程度愈高的照顧者，其幼兒發生事故傷害的機率較低，尋求資源的能力也較高。在教育研究方面也發現經過教育課程介入的家長，其居家環境改善有顯著改變（李玲玲，2002）。

本研究之結果為家長年紀較大者得分較高，可能是由於年紀較大的家長生活經驗累積優於年紀輕的家長，故在安全設施設置上改善較多。

## 三、居家環境管理行為

本研究中發現「家長年齡」、「幼童居家安全態度前測得分」、「居家環境管理行為前測得分」是影響研究最終時家長居家環境設施的顯著因素。

本研究之結果為家長年紀較大者居家環境管理行為得分較高，但是多數研究均指出年紀愈輕的母親愈可能採行安全措施（Glik 等, 1993a）的結果不一致，而要達到行為改變的成果可嘗試透過較長期且融入生活的教育介入來加強。

## 四、幼童居家安全改善實況

在本研究中可以發現「教學策略」、「居家環境管理行為前測得分」是影響研究最終時家長居家環境設施的顯著因素。

在本研究中不論家長年齡、教育程度等背景變項皆不影響家長幼童居家安全改善實況，在過去研究皆證實教育課程介入對實際改善居家環境有顯著改變（李玲玲，2002），本教學課程亦呈現非常良好的效果，可以採用教育介入的方式針對來自不同背景的家長提升其改善家中不安全環境的數量。

本研究之「促進幼童居家安全自我導向學習課程」實驗介入對家長的「居家環境設施」、「幼童居家安全改善實況」都有所改變，且實驗組均顯著優於對照組。

家長是身兼多重角色的成人，具有豐富的生活經驗及體會，對事物有其獨特看法，在學習中常利用多次的嘗試來獲得成功的經驗，也因成人面臨的生活壓力及挑戰很大，其學習的目標為立即應用解決問題，並有明確的學習成果，所以本研究利用符合這些特性的教學方式—自我導向學習策略，來進行促進幼童居家安全的議題，綜合前幾章的研究結果證實：接受此課程的實驗組家長在「居家環境設施」及「幼童居家安全改善實況」的表現優於未接受課程的對照組家長，而且短期效果的表現比立即效果更加清楚。這說明了尊重家長的個別需要，肯定其有改變的潛能，並鼓勵同儕之間互助合作，可以達到有效率的學習，並家長享受學習的成就感，在日後會更願意去追求類似的知能。

由實驗中也可發現有些背景變項會影響學習效果：女性、年齡較大者、教育程度越高者學習成果較佳，是在實施家長幼童居家安全教育的有利群體。但是不論任何年齡、性別、程度的學習者均適合參與自我導向學習，也可以在這樣的過程中體會到自我實現的滿足感。

本實驗獲得桃園縣衛生局、桃園縣托育學會的支持，得以結合政府官方與民間力量一起推動此課程，增加了許多研究上的便利性，在促進者培訓課程進行時園所老師、園所所在地衛生所相關工作人員能在一起學習討論，不論是居家安全專業知識或是資源提供，可以達到互補整合的效果。而台灣地區大部分幼童均會上幼稚園或托兒所，結合幼教組織一起推動促進幼童居家安全，在台灣地區是一可行有效且必要之措施，也期望透過本實證研究的效果對未來促進幼童居家安全教育能有正面的助益。



### 第三節 研究限制

本研究依據活動介入之實際執行過程，提出以下研究限制：

- 一、教學介入實驗必須獲得實驗地區相關人員的支持及相當多的配合才能順利進行，因為限於人力、物力的限制，只以可提供充足支援的桃園縣進行實驗，所獲之經驗可提供研究或實務之參考，但因屬立意取樣，故推論性有限，因此可能無法完全推論至全省家長之狀況。
- 二、在教育實驗中教師的特質對學生學習效果有密切影響，為克服此項限制，本研究請幼稚園所的老師擔任促進者（教師），並進行促進者培訓工作以控制教學品質，但是幼稚園所老師平日與家長的關係多半密切且互動良好，且具備幼教專業知識深獲家長信任。因此本研究也受到此點之限制，因為不見得其他的場所及促進者針對家長實施此課程都可得到此成效，因此在實施本課程前，參與之人員都必須接受訓練。
- 三、此次促進家長幼童居家安全自我導向學習課程為期一個月，課程介入與實施後後測之間僅間隔6週，只可以觀察到短期的介入效果，但沒有進行後續的追蹤工作，無法得知經過較長時間之後的延宕效果。