

# 專業諮詢介入學前融合班級 發展個別化教育計畫與實施成效之研究

張翠娥  
樹德科技大學  
幼兒保育系副教授

李淑貞  
高雄啓智學校  
特殊教育教師

## 摘 要

本研究以「專業諮詢介入」服務方式實施，透過合作互動過程，進入兩個學前融合班級，協助兩位無任何特教背景及專業知識訓練的學前教師，擬定與執行個別化教育計畫，進而促進兩位特殊幼兒(四歲中度智能障礙幼兒與五歲中度聽障幼兒)的學習與社會互動成效。合作實施過程中，兩位研究者以合作諮詢者角色入班觀察、與教師討論實施困境，協助發展解決策略，教師依據討論結果，修正教學計畫與策略進行教學，實施過程不斷以此模式循環進行。介入期間為期十週，研究資料收集包括：教師訪談、家庭訪視、家長訪談、入班觀察、討論會談錄音逐字稿、IEP 會議紀錄、教師教學紀錄、個案學習評量紀錄、研究者省思與研究者間溝通檢討記錄等。結果顯示：(1)教學諮詢介入增加教師對特殊幼兒的注意與機會給予，進而提升特殊幼兒的自信心；(2)個別化教育計畫的指導與實施，使教師有計畫地協助特殊幼兒；(3)教師增進對特殊幼兒的瞭解並能做有效的輔導；(4)有效的教學策略提供與問題解決策略討論，讓教師有信心面對特殊幼兒；(5)兩位特殊幼兒在各方面的學習都有明顯的成長，特別是社會互動行為及主動性行為的增加，值得一提的是智能障礙幼兒的語言發展，從無任何語言到自主性語言的產生。

**關鍵字：**學前教育、融合教育、專業諮詢、個別化教育計畫、智能障礙兒童

# **A Practical Effective Study of Professional Counseling intervened in Individualized Educational Program Development of two preschool inclusion classroom**

**Tsuey Er Chang**  
Associate Professor, Shu-Te  
University, Department of Early  
Childhood Care and Education

**Shu-chen Li**  
Special Education Teacher,  
Kaohsiung Municipal Kaohsiung  
School Students with Disabilities

## **Abstract**

In this study researchers used “cooperation counseling intervention” which was proceed in cooperative and interactive service style. Two researchers entered two preschool inclusive classrooms to help two preschool teachers, having no special education background and professional training, to develop and implement the special students’ Individualized Educational Programs. The intervention contributed to the learning and social progress of two special children, a four-year-old boy with moderate mental retardation and a five-year-old girl with moderate hearing-impairment.

In the intervention process, the researchers, as cooperative counselors, entered the classroom to observe the special children learning, to discuss the obstacles teachers facing when implementing the programs, to assist teachers to develop solution strategies. Then teachers amended their teaching plans and strategies according to the discussions. These processes were used in continuous cycle during 10 weeks intervention. The methods of research data collection included: teacher interviews, home visits, parent interviews, classroom observation records, the verbatim records from tape-recordings of every discussion, the meeting records of IEPs, teachers teaching notes, the case study and assessment records, the researchers reflection journals and researchers’ communication records for reviewing the intervention.

The effect shows that :

- 1.The intervention increasing teachers’ attention and giving more chances to special children can elevate confidence of disable children.
- 2.By the implementation of IEPs, teachers can help the disable children to learn.
- 3.By providing effective intervention, the disable children can make progress.

4.By providing effective instruction strategies to teachers, they can teach disable children with confidence;

5.Two special children had obvious growth in all aspects of learning, especially in social and initiative behavior.

It is worth mentioning that the moderate mentally retarded child's language development, from no utterance elevated to the autonomous talking.

**Key Words: inclusion, special education, disable children, action research method, cooperative counseling model.**

## 壹、緒論

讓發展遲緩幼兒在融合教育的環境受教，已是世界潮流趨勢。無論從學理依據及成效研究，都有其支持的論點。是否要讓發展遲緩幼兒回歸正常環境或哪些類型的孩子可以回歸或融合，已不再是國內外學界爭論的焦點。如何改造現有的普通教育環境？如何加強師資訓練或師資的再教育，來增進老師的專業知能和接納態度？提供何種專業支援及支持系統？…等等才是亟待解決的問題。

依據高雄市特殊幼兒托育服務調查研究（張翠娥、劉蔚萍等，2002）收集一百八十三份有效問卷顯示，其中有一百一十九家托兒所曾收托特殊幼兒，全部托兒所中有九十四家無任何特教資源；十八家園所具有單一資源條件，十家園所具特殊教育老師，四家園所設有資源教室，四家有義工人員；有十四所同時有特教師和資源教室；五十七所填「其他」，包括教師之特教研習時數與講義、特教書籍、特教教具、感覺統合教具。

從以上資料顯示，多數有特殊幼兒的托兒所缺乏特殊教育的資源，在此情況下融合教育所欲達到之目的是否可期？特殊幼兒真能在如此的融合環境中發展得更好嗎？一般幼兒是否真能受益？普幼老師沒受過特教專業訓練，又缺乏特教專業支援，工作負荷加重，又要面對指責，是否為另一群受害者？這些問題其實值得深思。面對上述問題，園所除了聘僱有特教專長的教師之外，是否有其他的方式可以協助融合班的普通教師教導班上的特殊幼兒？兩位研究者參考國外合作諮詢模式文獻（邱上真，2001；連廷嘉，1998），認為透過具有特教專長的教師定期提供融合班普幼教師特教支援服務是一可試行方式，因此，研究者嘗試在一家無任何特教資源的托兒所實施專業諮詢介入。

為特殊學生擬定與實施 IEP 是有法源依據的（教育部，1997），在輔導特殊學生時，特教教師通常會為學生擬定個別化教育計畫（Individualized Educational Program，以下簡稱 IEP）作為教學方向，並依據 IEP 目標執行。Bateman（1996）提到 IEP 能讓學生獲得適當的特殊教育服務，提出 IEP 設計要思考五 W（how, who, what, when, where）面向，認為發展 IEP 能使評鑑服務實施更有效。因此兩位研究者思考，若在學前融合班指導普幼教師發展與擬定 IEP 來輔導學前特殊幼兒，應能使普幼教師在教導特殊幼兒時有更明確的目標且更能評鑑學生的進展。研究者並希望透過專業諮詢介入協助融合班普幼教師解決所遭遇的問題，使特殊幼兒在融合班有更好的發展。除了上述目的，研究者亦試圖了解以下問題：

1. 以專業諮詢介入方式協助融合教育托兒所，可能遭遇的困難？

2. 以專業諮詢介入方式協助融合班教師發展與實施個別化教育計畫（IEP）可採行之策略為何？
3. 普幼教師與家長對專業諮詢介入之看法為何？
4. 在融合托兒所實施個別化教育計畫成效如何？

## 貳、文獻探討

### 一、學前融合教育的理念

融合方案重視人與人之間平等的觀念，認為進入普通班就學是每一位幼兒的權利。其基本假設之一是：每一個人的價值都是獨特的，任何人都可以被教育（Hefferman, 1993）。此平等觀念一方面落實在幼兒學習活動中，強調在此方案中不只特殊幼兒受益，一般幼兒也會因而成長；一方面落實在教職員的言行之間，讓幼兒與家長受到平等的待遇（Bricker, 1995；Thomas, Walker & Webb, 1998；鍾梅菁, 1999）。融合教育的實施真實反映出生活中人類異質性的存在，人們可以從中學習彼此的差異，並透過各種同儕互動機會建立彼此友誼、分擔責任（鈕文英、邱上真、任懷鳴, 2000）。

鈕文英、邱上真、任懷鳴（2000）綜合許多文獻歸納融合教育實施的理由為：

1. 特殊需求與一般學生之間的特質與教育需求其實是同多於異的，且特殊教育的教學方法與普通教育沒有太大的不同。
2. 特殊學生的鑑定與安置有很多問題，特殊教育的提供支離破碎，且成效不佳。
3. 隔離產生許多問題，融合教育可能減少隔離和標記的不良影響。
4. 融合教育符合公平的價值觀，亦即每位學生都有依據自己能力學習的權利，不應有任何理由受到區別待遇，並且能尊重個人特質的獨特性。
5. 特殊教育的典範改變，從認定是特殊兒童功能的限制而無法進入普通班級，因此，若能改善普通教育，就無須特殊教育。
6. 融合教育讓教育資源分享，使所有學生都獲利，進而為未來融合環境做準備。
7. 融合教育提供教育人員間更多合作機會，有助特殊教育效率的提升。

### 二、我國學前融合教育的安置方式

融合教育認為所有障礙幼兒，都可以與一般幼兒一樣進入住家附近的普通班就讀，所以教室中障礙幼兒與普通幼兒的比例成自然比例。國內目前運作學前階段融合模式，參考鈕文英、邱上真、任懷鳴（2000），及個人對學前融合教育實施概況了解，以學生融合方式和教師編制來分，可分下列幾種（詳見表一）：

表一：目前國內學前階段融合教育運作模式

融合方式	教師編制與支援方式	國內實施現況	備註
特殊學生融入	有普通教育教師及特殊教育教師兩種編制	一般公立幼稚園融合型態	由普通教育教師主責，特教老師擔任資源教師角色
普通班	由普通教育教師、生活輔導員或助理教師負責教學，完全沒有特教支援	大部分幼稚園、托兒所採此模式	只有政府提供的身心障礙福利津貼
	由普通教育教師、生活輔導員或助理教師負責教學，但有特教專業諮詢介入	目前只有少數幾家園所採此模式，兒童局已於 91 年撥大筆金額，預定以此模式大規模實施巡迴輔導計畫，未來將會是主流模式。	政府希望未來實施此種模式
	由特殊教育教師、生活輔導員或助理教師負責教學。	少數實驗園所採此模式	如：竹師學前融合班、台北理想國蒙特梭利幼兒園
一般學生進入特教班	由特殊教育專業訓練教師、生活輔導員或助理教師負責教學	通常特殊學校或特教機構學前融合班會採此型式	如：彰化啓智學校、台中啓聰學校、伊甸早療中心、博正兒童發展中心、岡山殘福中心…等之學前融合班

### 三、學前融合教育所面臨的困境

王天苗（2003）運用團體訪談和個別訪談法探討老師、家長及行政人員對問題解決對策的看法，建議特教老師應該協助普幼老師進行個案評估、設計 IEP 和個別化教學的工作。鐘梅菁（2002）以問卷調查法、半結構訪談蒐集資料，受試樣本為台灣地區收托特殊幼兒之一般幼稚園教師及托兒所保育人員，問卷調查之受試樣本一百九十名，提到實施融合教育過程中所遭遇的困擾問題，包含：教師及同事對融合教育的態度問題、教學與溝通的問題、工作壓力太大、相關資源不足等四個領域。張翠娥（1999）曾訪談十一位學前融合班教師感到較困擾的問題包括：個案相關資

料取得不易；語言問題較困擾；加重人力負擔；特教專業知識能力不足；與其他老師之間的協調、認同與配合度的問題；融合班級人數不宜太多..等。

高雄市特殊幼兒托育服務調查研究從一百七十八份有效問卷顯示：影響私立托兒所收托身心障礙幼兒意願原因，前五項為「缺乏特殊教育師資」、「教師缺乏特教知能」、「環境設備條件不足」、「缺乏專業支援服務」、「人力不足」、與「缺乏經費預算」（張翠娥、劉蔚萍等，2002）。王天苗（1999）和吳淑美（1996）曾實際調查訪問了解國內推展融合教育有待克服的阻力中，提到下列幾點與支援系統不足有關：(1)普通教育教師的特教知能缺乏，以及他們可能缺乏課程和教法調整的理念或實務；(2)普通教育與特殊教育的合作基礎尚未建立、合作技術尚未養成；(3)相關專業人員與人力不足，支持系統與所需資源缺乏。

綜合以上文獻資料，可見學前特教老師缺乏、普通教育教師缺乏特教專業知能，及缺乏支持系統與所需資源，為當今學前融合教育推展最大的阻力與亟待克服的困難。

#### 四、融合班級教師最期望的支援協助

邱上真（2001）以問卷方式調查一百二十九位國小普通班教師、一百四十九位國中普通班教師，及其他相關之行政人員五十三位、家長七十三位、身心障礙學生七十九位及十八個縣市特教行政相關人員，了解普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需的支持系統，普通班教師希望獲得協助方式前三項為：(1)諮詢教師方案（校內有專業諮詢教師提供諮詢服務）；(2)校內定期特教、輔導知能研習；(3)諮詢專線線上服務。

張翠娥（1999）訪談融合班級教師最期望的支援協助有：(1)事先完善的規劃；(2)加強個別化教學，設立個別學習室；(3)專業的諮詢；加強教師之間的協調溝通；(4)長期穩定的特教輔導服務；定期召開整合性的個案研討會；(5)跨機構的整合療育小組；專業的進修..等。若依據高雄市私立托兒所特殊幼兒托育服務調查研究（張翠娥、劉蔚萍等，2002）顯示，高雄市私立幼稚園、托兒所認為前三項所需的迫切協助為：包括針對特殊幼兒的教學及教材設計、家長觀念的溝通與宣導、對特殊幼兒的發現與評估。

綜合以上文獻資料，發現：專業的諮詢、長期穩定的特教輔導服務是普教老師期待的重要支援，內容上又以認識特殊需求學生身心學習的特質、因應個別差異的技巧、選擇有效的教學策略、學習輔導的技巧、針對特殊幼兒的教學及教材設計、家長觀念的溝通與宣導為需求重點。

## 五、學前融合教師需要的教學策略

融合模式強調教室中所有的教師必須堅信所有幼兒都可以教室中學習與成長，重視團隊合作模式，共同為幼兒規劃較合宜的學習情境。強調個別化教學、合作學習與同儕學習策略運用，重視日常生活自然情境的學習，認為有系統經由學校生態的改變，可以讓特殊幼兒與一般幼兒都能從方案中受益。

Mitchell（1995）發現普通班教師為適應班級內個別差異大的困境，會發展下列教學策略：合作式學習、同儕教學、增進學生語言經驗、閱讀分享、放聲閱讀、認知策略、校標參照測驗、個別化教育方案。

吳淑美（1996）提出九點實施完全融合的教學需把握的原則包括：

1. **同一時段**可允許學生**做不同的事**。
2. 特殊學生的**目標**必須先擬定，再將目標融入平時的教學中。
3. **分組**時每一小組必須有特殊學生及普通學生，且兼顧性別的均衡，如此方能達到同儕間的**互動與學習**。
4. 教學須採**多層次**，準備不同種類的教材教具，以符合學生興趣及需求。
5. 教學需增加學生的**主動學習**機會，減少教師的單向溝通。
6. 教學活動的安排需**靜態及動態兼顧**，給予學生充分自主的空間，不強迫學生學習。
7. 使用**真實而多元的評量**方式來評估學生的學習結果。除了個人評量結果，亦納入小組的分數，以達合作的效果。
8. 提供**不同份量和難度作業**；給予簡化、明示、提供選擇、提供協助的作業。
9. 組成**家長成長團體**，融合一般學生與身心障礙學生家長。

美國 NCERI（National Center on Educational Restructuring and Inclusion，1994）建議在融合教室中可採的教學策略包括：讓學生有不同類型學習的**多能力水準教學**、強調小組合作的**合作學習**、在自然情境中學習的**活動本位學習**、讓學生有足夠機會**精熟學習**內容並考慮學生學習風格、應用**科技輔具教學**、運用**同儕指導**特殊學生和給予心理支持。

根據以上文獻資料，考量我國學前融合教育實施現況，歸納學前階段融合模式實施，教師可運用的教學策略如下：

1. **多元、多層次學習**：讓幼兒有多種不同的學習方式，準備不同種類的教材教具，以符合學生興趣及需求。
2. 為特殊幼兒**擬定個別化教育計畫**，並將目標融於平日教學中。
3. **增加主動性、自主學習機會**：以帶好每位學生的理念，讓每位幼兒有機會依據個人的能力、性向、速度做自發性的學習。
4. **同儕合作學習**：可利用分組達到同儕間的**互動與學習**。



5.提供不同份量和難度的學習教材：依據幼兒不同的能力與需求，提供不同的學習教材內容。

## 6.組成家長成長團體

### 六、借重「合作式諮詢模式」觀點，發展專業諮詢介入實施方式

Daunt 指出在歐洲地區許多國家皆儘可能提供特殊教育需求學生暫時或部分時間的融合式安置，而且隨特殊教育需求學生逐漸進入普通班或普通學校就讀，特殊教師就加重擔當提供普通教師資訊、諮詢以及支持的角色（邱上貞，2001）。然而，我國現階段大部分學前融合班教師未受過特教專業知能訓練，而過去的特教老師訓練亦缺乏諮詢與溝通協調能力的訓練。

從前述邱上貞（2000）的研究結果發現合作式學校諮詢模式是國中小老師最希望的支援方式，以下試著從合作式學校諮詢模式的觀點探討。

諮詢模式起源於醫學領域，稱為臨床諮詢，是醫師為解決或改善當事人之問題而採用的一種專業措施。後來發展為由不同領域的學者，從不同的觀點提供被諮詢者更多元項度的考量和更清晰的內涵，經由諮詢者的參與，提升被諮詢者的處理能力和態度。

Caplan（1970）提出諮詢有兩種運作模式，一為專家諮詢，一為合作諮詢，專家諮詢對「專家」有特別的定義，強調學歷與經歷上的條件，合作諮詢比較重視諮詢者與被諮詢者雙方地位平等合作的關係。合作諮詢常用於學校本身有資源教師的情況，原本資源教室支援模式是於特定時段讓特殊學生至資源班的隔離式環境進行個別學習（連廷嘉，1998）。合作諮詢模式主張讓資源教師與融合班教師進行諮詢式合作關係，讓資源教師進班觀察，與融合班教師一起討論教學計畫、教學策略，提供平等的合作式諮詢服務，可避免兩套計畫無法銜接的問題，可幫助普通教師更了解特殊學生的需求與處理策略資源班教師也可以了解特殊學生在班級裡的狀況，彼此可以互補與成長。

Dttmer, Dyck, & Thurston（1996）提出合作式學校諮詢模式（引自王麗玉，2000，第 50 頁）。該模式優點是：能提供融合教育支持與協助；能幫助普通班教師因應班上的各種問；減少對身心障礙標記的負面效果；可促進學校人事和諧團結；鼓勵家長參與；激發特殊教育的效益。合作介入諮詢的阻力是：缺乏統整的諮詢理論和模式；缺乏有關諮詢的實證研究；缺乏能力將理論變成實務；缺乏人力與資源以運作此模式；缺乏職前與在職訓練；教育行政的組織不利諮詢方案之推行；缺乏專業領域間的合作。

合作式學校諮詢模式問題解決諮詢程序為：

諮詢的準備→諮詢的啟動→蒐集資訊→孤立問題→辨識問題→產生解決策略  
形成解決計劃→評鑑進度與進展→追蹤諮詢成效→修正或繼續進行諮詢（引自

王麗玉，2000，第 50 頁)。

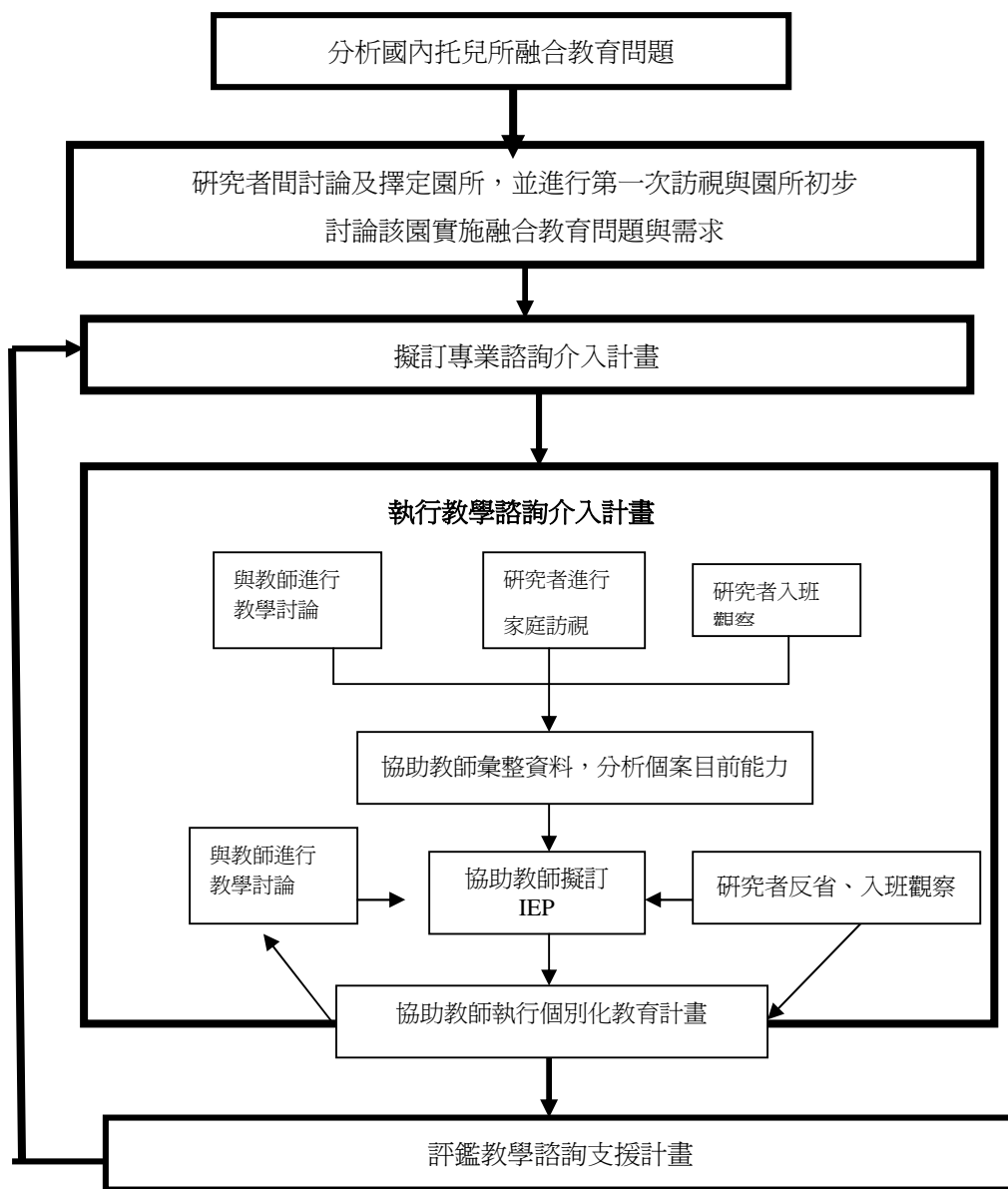
本研究的「專業諮詢介入」，乃借重以上合作諮詢模式的觀點與做法特色，但因爲目前我國現階段學前融合教育雖上缺乏專任特教老師或資源教師，故研究者的介入角色很難做到完全平等的合作關係，較像專業諮詢提供者，故本研究以「專業諮詢介入」爲名。

## 參、研究方法

本研究以協同行動研究方式進行，研究設計參考行動研究的步驟，先從文獻去分析目前國內學前融合班之問題，參考過去研究者所做類似研究，並依據研究者間討論，提出初步計畫，然後由研究員指導學前融合班教師輔導班上特殊幼兒，並發展與實施個別化教育計畫，透過教學討論會，研究者的研究日誌檢討與反省計畫，再加以修改，再繼續行動，最後評估整個研究執行成效。

**一、研究場域：**本研究之研究現場爲一無特殊教育資源的托兒所，園中所聘用的教師具有幼教資格，但無特教背景，且未接受過相關的特教研習。

**二、研究參與者：**兩位研究者（R1 和 R2）擔任專業諮詢者(以下稱輔導員)，一位在科技大學擔任教職，具特殊教育博士學位，有多年幼教現場工作經驗及輔導特殊幼兒經驗；一位在特殊學校服務，爲資深合格特教老師，目前正在攻讀特教博士學位，有多年的現場特教教學經驗。兩位學前融合班教師（T1 和 T2）爲實施者，幼兒保相關科系畢業，無任何特教專業背景與訓練。研究對象除了兩位參與教學的教師之外，包含兩位特殊幼兒（A 生領有中度智能障礙手冊，B 生領有中度聽覺障礙手冊），以及兩位特殊幼兒的家長，A 生的祖父（Agf）與 B 生母親（Bm）。



圖一：本研究實施運作流程圖

三、**研究工具**：包括訪談記錄（專業諮詢介入前訪談園長、教師與家長）、教學討論會記錄（每週至少一次進行討論，有時二次，討論過程全程錄音，並依據討論內容逐字記錄之）、入班觀察記錄、兩位特殊幼兒的 IEP、期初與期末 IEP 會議記錄、研究者間討論記錄、與研究日誌等。

**四、研究資料收集：**研究者運出家訪記錄表和研究日誌、研究者間的討論記錄、園長訪談記錄、教師訪談記錄、教學討論記錄、入班觀察記錄、IEP 等資料，以不同資料收集方法，研究期間為十週。

**五、研究資料分析：**本研究以質的研究分析法收集資料，採用二種三角驗證的方法收集資料：

- 1.資料來源方面：採用不同時間，不同人員的資料為佐證。
- 2.資料收集方法方面：採用不同資料收集方法來收集資料，包括訪談記錄、教學討論會錄音、入班觀察記錄、IEP 資料、研究日誌等。資料處理與分析部分也採用質性研究分析法，所有的資料按資料類別、個人、時間等加以整理，經重複閱讀、畫線、記下重要概念並編碼後，歸納分類，找出關係來處理資料。

**六、實施成效評量：**分析學生 IEP 的評量，加上入班觀察與教學討論記錄、期初與期末 IEP 會議記錄等不同資料蒐集方法加以驗證。此外，研究者分析了教學討論記錄、期初與期末 IEP 會議中與家長的討論記錄、研究日誌以瞭解普幼教師和家長對專業諮詢介入的看法。

## 肆、結果與討論

### 一、專業諮詢介入協助發展個別化教育計畫遭遇之困難結果分析

#### (一)基本專業條件的不足

##### 1. 教師對於專業諮詢管道訊息缺乏

托兒所教師們對於園方收到特殊孩子不知向何人或何種機構諮詢，甚至想提供諮詢管道給家長，也無從找起。

T1：對呀，像我以前這樣，教那個（指以前的特殊學生），可是我覺得，唉，這個….

R2：要問誰啊？

T1：這應該告訴家長叫他們去找什麼？就是有那種疑惑（dsc0523）。

#### (二) 個案評估所遭遇困難

研究者在初次的訪視中經由訪談教師與園長，對托兒所內特殊幼兒的障礙類型與在園所適應的情況有初步的了解，並透過再次深入的教師訪談、收集個案曾在醫院做過的評估報告（A 生）或親自施測（B 生）與入班觀察之資料及家訪等，評估 A 生與 B 生各

方面能力的發展狀況。在評估個案上遇到的困難如下：

### **1.與家長不熟識，家長描述個案的狀況有所保留**

爲了更進一步瞭解個案的狀況，輔導員認爲有必要進行家訪，雖然從家訪中研究者更瞭解個案的狀況，但因兩位個案的教師在家訪當日皆有事未能隨行，研究者與家長僅見面數次，與家長不熟，家長對提供訊息給陌生人可能會有所保留，所以從家訪中獲得有關個案的訊息相對較有限。

### **2.缺乏其他相關專業人員的支援**

本研究因經費不足並未運用專業團隊的資源，評估個案人員爲兩位有特教背景的研究者，因此較缺乏其他相關專業人員（例如：語言、物理、職能治療師等）直接評估的意見，但兩位研究者在評估後，曾諮詢熟識的語言與物理治療師，以補足此方面的不足。然而，若有其他相關專業人員協助評估並提供建議，對了解兩位特殊幼兒的能力會更深入些，且在教學上能提供給教師的協助會更多元。

雖然在家長方面所獲得的資訊有限，且沒有其他相關專業人員的協助，但輔導員透過入班觀察加上訪談教師的資料，以及個案在醫院的鑑定資料與自己對個案（B生）施測所得結果，對兩位個案的能力有更多的瞭解。

## **（三）普幼教師在擬定個別化教育計畫的困難**

爲讓兩位個案在融合班的進展有具體的目標可遵循，研究者與融合班老師溝通需要她們配合與研究者共同擬定學生的 IEP 並執行計畫，教師們從起初的抗拒至後來能接受並配合執行，其間研究者遭遇的困難如下：

### **1.缺乏特教背景，會排斥擬定 IEP**

起初當研究者提出須爲學生擬定 IEP 時，教師們面有難色，配合度較低，主要原因在於她們無特教背景，再者對幼教的涉入也不深，加上當時與輔導員尚未熟識，不知如何開口求助，所以最初雖然輔導員已教導教師如何找出學生需求，但教師覺得學生在某些領域的能力太弱，要檢核的項目很多，覺得很麻煩，而且若把檢核結果都列入目標，她們要寫的目標很多，因此會排斥擬定 IEP。

### **2.不知如何擬定 IEP 的長短期目標**

教師們對於如何將學生的需求化爲 IEP 的長短期目標卻遇到困難，需要較多的協助才能完成，研究者四次與教師討論 IEP 長短期的撰寫（三月二十八日、四月四日、四月十一日、四月十五日），教師們對於長短期目標的撰寫不知如何擬定，所以研究者需針對他們爲學生所訂的目標一項一項與她們討論，才能完成所有長短期目標的擬定。

## (四)普幼教師在實施個別化教育計畫遭遇的困境

### 1.時間的掌握不易，不知何時進行 IEP 目標的教學

實施 IEP 的初期，普幼教師對於在人數較多的普通班執行 IEP 的目標遭遇一些難題，尤其是時間的掌握不易，不知何時進行 IEP 目標的教學，面對全班教學，不知如何評量與何時評量。

T2：因為有時候覺得說，班級很大，有時候要獨自去跟他（指 B 生）講，壓力大。像這樣子，我會比較注意他，之前只是知道，一樣是給動作，給指令，…… 那我現在就是加強，我有時候要重複這樣的動作，句子再重複一次，有時候要再教一次，時間就在那邊！這就是困難點，不知道怎麼掌握時間（dsc0411）。

### 2.不確定所使用的提示程度

此外。教師們對於評量結果之紀錄也有些疑問，大多是不確定所使用的提示程度。

T1：這是這禮拜的評量，有些地方不是很清楚。我做給他看是示範嗎？

R1：對（dsc0516）。

### 3.無法確知學生是否真正習得目標能力

普幼教師對於如何確知學生習得該能力也提出疑問。例如，B 生有聽覺障礙，她是真的聽懂指令了？還是觀察別人的動作才做對的？這些問題對於毫無特教背景的普幼教師而言，都是相當具有挑戰性的。此外，普幼教師對於如何確知學生習得該能力也提出疑問。學生是真的聽懂指令了？還是觀察別人才做對的？

T2：可是有時候，我叫小朋友去做什麼再叫她，就不知道她是自己聽懂的還是看別人的動作才會的？

R2：那你可以要評量那次，先叫他去做什麼事，再叫其他小朋友去做，這樣你就可以知道她會不會，她先做她就沒辦法看別人了。其實你不必花很多時間教她，像到哪裡去拿什麼東西，你不用在課堂上教，你可以用點心時間，讓她去找 T1 老師拿點心，等她會了，再變換新的內容，這樣不會干擾你上課。…只要讓她有比別人多一點點機會練習，當然你也要顧及公平性，給她多一點機會然後又顧及公平性，不要讓學生覺得你特別注意 B 生就可以，在你不需刻意找時間來教她的原則下，你們會比較覺得可以實行，如果你要再另外找時間教她，才能評量，那你會覺得很不方便，可能久了就不想做，那就沒有成效（dsc0425）。

## 二、發展與實施個別化教育計畫（IEP）採行的策略分析

### （一）事先徵求同意，突破防衛心理

介入之初，研究者委請園長告知學前融合班教師將有輔導員來協助教師教導特殊幼兒，輔導員將會進入班級觀察幼兒在班上的狀況，然後再與教師討論，並在徵詢教

師同意後，才開始介入。

## (二) 接納情緒反應

在指導學前融合班教師們擬定個別化教育計劃的過程中，教師因不知該如何訂定，且因學生的需求比較多，需擬定的目標比較多，而有抱怨的情緒，例如：埋怨要寫的目標太多，但輔導員能接納教師們的負面情緒，視為教師正常的情緒反應，表示願意提供協助，讓教師能減低抗拒寫 IEP 的心情，並逐步帶領他們寫出符合學生需求的個別化教育計劃。

## (三) 讓普幼教師了解 IEP 的重要性，不斷地鼓勵與逐步帶領

個別化教育計劃的擬定是研究者在專業諮詢介入過程中花費最多心力的部分，研究者除了要先說服他們 IEP 對其教導特殊幼兒的助益，也要告知 IEP 的法源依據，讓老師了解 IEP 的重要性。

R2：我們把它（指特殊幼兒的需求）弄成比較具體的目標，你就會教，教了以後，就會有進步，其實這就是 IEP 的好處啦！其實一些特殊孩子，你如果沒有把它（指其需求）具體寫成目標，有時就忘記了，如果你想到說每天要勾一下，這個 A 的評量表，你就會注意到他的需求（dsc0411）。

R2：托兒所如果有收特殊幼兒要為他們設計針對他們特殊需求的教育計畫，為他量身訂做的，特別為了教他們而設計的計畫（dsc0328）。

## (四) 徵詢意見，保持彈性

撰寫 IEP 對普幼老師確實是比較挑戰的工作，研究者會徵詢其意見，了解其困難度，保持彈性，適度做調整。

## (五) 彼此配合，相互調整

要讓融合班教師們能配合擬定 IEP 需不斷地鼓勵與逐步帶領她們，研究者發此階段最需努力的是改善教師們抗拒的心態，一旦老師們能接受擬定 IEP 是協助特殊幼兒學習的必要的工作，雖無特教背景，但在專業諮詢介入下，透過有特教專長的教師的引導她們也能擬定符合特殊幼兒需求的 IEP 目標。在整個介入過程中，輔導員與教師彼此協商，若老師有困難，輔導員會調整方式或時間，他們需要我們的協助也會和我們協商，大家互相調整。

R2：其實她（指 B 生）在熟悉的環境裡面，她是能夠可以跟小朋友互動，只有在新的環境中，不會跟人互動……。

T2：對對對！因為 B 生在新環境，他才會有這樣的情形，那時候我在訂長期目標的時候我就不知道該怎麼訂，這個是我自己寫，那個（指檢核表）好像是在任何

地方，那個小朋友他能不能跟人家接近，因為 B 生他在新環境中，不會去接近熟人或別人向他打招呼他不會回應，其實像他在學校他可以和其他小朋友接近。

R2：所以你就稍微變通一下……（dsc0418）。

#### （六）透過與共同討論與分析，取得共識

此外，有位教師電腦能力較不佳，她通常是手寫，再請同事幫忙輸入電腦，在她們忙著準備托兒所評鑑工作時，我們協助他們把已寫好的評量表輸入電腦。在老師表示有困難時，研究者會以老師能接納的方式逐步帶領教師漸進完成。在實施 IEP 的過程中，起初研究者會提供較多的實施策略，待教師的專業能力漸漸提升後，則逐步引導教師自己發展出可行的教學策略。

#### （七）提供充足的解釋和範例

由於兩位普幼教師在幼教領域的專業表現仍有待加強，且都未受過特教專業知識訓練，因此對於如何以評量表評量學生的表現不熟悉，研究者針對教師的疑問，透過提示分析、解釋與範例，慢慢引導教師進行評量。

R2：其實她（指 B 生）在熟悉的環境裡面，她是能夠可以跟小朋友互動，只有在新的環境中，不會跟人互動……。

T2：對對對！因為 B 生在新環境，他才會有這樣的情形，那時候我在訂長期目標的時候我就不知道該怎麼訂，這個是我自己寫，那個（指檢核表）好像是在任何地方，那個小朋友他能不能跟人家接近，因為 B 生他在新環境中，不會去接近熟人或別人向他打招呼他不會回應，其實像他在學校他可以和其他小朋友接近。

R2：所以你就稍微變通一下……（dsc0418）。

#### （八）直接提供教學策略

當班級老師提出問題時，有時研究者會直接提供教學策略，直接協助其解決問題。根據教師的問題，輔導員提供的解決策略如表 1：

T2：我要什麼時候評量，我要面對一班學生，怎麼評？

R2：你就是利用上課時教他，只有在不熟悉情境能主動和熟人互動那項，要刻意製造情境，因為那是教室情境沒有的，其他都可以在學校的情境教他。如果你今天有教他這個項目，學生放學後你就可以填一下，你不用一次全部教，先從一兩個開始（dsc0425）。

T1：我覺得 A 生他的溝通能力要加強，我問他的話，他的聲音好小聲，有時只在嘴邊喃喃自語，聲音沒有出來，有時用手指。我問他問題，他一直重複我問他的話，那要怎麼教？



R2：他能不能聽懂你的話？有時候他可能聽不懂你的話，才一直重複你的話語。

T1：能，我叫他做什麼他都能，他聽得懂。

表 1：教師的問題與輔導員提供的解決策略表

教師的問題	輔導員提供的解決策略
不知何時進行 IEP 目標的教學？	1. 儘量將特殊學生的 IEP 目標融入日常教學中，例如：A 生的生活自理的目標可和平日托兒所的生活自理課程結合，教師依據 A 生的進展提供適當的支援，並給予多次練習機會，待學生較進步後，視學生的進展，教師提供的支援可逐步褪除，不需一直提供協助。 2. 若無法在班級的課程中實施之目標，則利用一些零星的時間或學生自由活動的時間來進行，時間不用太長（例如：十分鐘），但每日進行，採分散教學方式來進行 3. 不用一次全部教導所有的目標，先從一兩個目標開始。
面對全班教學，不知何時評量？	教師可 2-3 週評量一次學生的表現。 或本週評量學生第一個目標的表現，下週評量第二個目標，然後再回來評第一個目標，依此循環。
若全班教學，如何確知學生習得該能力？	進行評量時，先讓特殊兒童進行評量目標，再叫其他學生去做，如此可避免特殊兒童觀察他人的行為來進行活動，而非自己聽懂指令去進行。
如何讓普幼生接納特殊學生？	提供戴眼鏡的例子，讓教師可以向普通幼兒解釋聽障學生為何需要帶助聽器

### (九)教導普通幼兒對特殊幼兒接納的策略

普通學生對於聽障生帶助聽器有意見，教師不知如何指導普通生接納特殊幼

兒，輔導人員提供教師讓普通生接納特殊幼兒的方法。

R2：要在他要用這些話的情境去教他，例如：他要吃餅乾。你問他『什麼事？』他可能會重複你的話，也可能用手指，你可以示範給他看『吃餅乾』，然後再問他一次，讓他練習。或是你和一位小朋友示範怎麼說，讓他模仿，說對了就給他餅乾。沒有聲音可以提醒他聽不到，讓他再練習一次，他是可以發出聲來的，上週他說「老師幫忙」

T2：我想請問，B 生他戴助聽器，同學會注意到他和他們不一樣，他們會問 B 生為什麼要戴那個，因為他的助聽器有時要調音，會有一些噪音出來，ㄎ一 ㄎ一的聲音，學生會說很吵，B 生會有點不高興。我要怎樣跟其他的小朋友說明 B 生的情況？

R1：我們可以跟他們說因為 B 生的耳朵生病了，聽不見了，生病是要治療的，戴上助聽器就可以讓她聽見，就像我們戴眼鏡一樣。戴眼鏡很普遍，而且大家也都不會覺得

奇怪，我們就可以用這個例子讓小朋友知道。近視是眼睛生病了，看不清楚，眼睛生病要治療，戴眼鏡就可以讓我們看得清楚，那 B 生的耳朵生病了，聽不到，戴上助聽器就可以讓他聽得見聲音。也可以讓小朋友體驗身心障礙者的遭遇，讓他們把眼睛遮住走路，和他們討論他們的感受，這樣可以增進小朋友的同情心，當他們比較瞭解 B 生的處境，就比較能接受他戴助聽器（dsc0328）。

#### （十）考量教師能力簡化程序

IEP 的敘寫格式有很多種，兩位輔導員考量教師的能力，透過事先討論，簡化程序，並由研究者和教師們逐一討論，透過與共同討論與分析，教師找出了特殊幼兒的需求，並以教育部頒之學前課程針對特殊幼兒需要加強的領域（例如：A 生為粗細動作、認知、溝通、社會情緒、自理能力，B 生為溝通、認知、社會情緒）來詳細檢核學生已會或不會的能力，在分析學生起始能力方面，教師都未感到困難，他們都能依據研究者的指導，將個案的能力依「會」與「不會」列出如何將需求寫成 IEP 的目標，最後教師們都能寫出。

和老師們討論他們寫的學生能力表，發現 T2 能掌握我們所告訴他的內容，他將學生能力明確的列出，讓我們一目了然 B 生目前的能力優勢與弱點，我們能明確地為她訂定目標（R2j0411）。

透過一步步地說明，老師們自己寫出 IEP 的長短期目標了，這是很令人興奮的事，雖然有些地方要修改，但透過討論他們更清楚如何為孩子訂定目標（R2j0425）。

#### （十一）適時鼓勵與提醒

老師原來是排斥擬定 IEP，但是經研究者適時的鼓勵與提醒，例如：輔導員會提醒教師撰寫 IEP 是將其對特殊幼兒的努力留下記錄，若沒有寫下他人無法得知兩位教師為特殊幼兒的教學花了多少心血，而最後老師終於能克服心理障礙，勇於嘗試。

#### （十二）經常地反省與檢討

輔導員每次訪視、觀察後，除了記錄與教師討論的過程與入班觀察記錄之外，亦盡快寫下研究日誌，讓自己反省與檢討，對提昇輔導員發現問題的敏感度很有幫助。

### 三、普幼教師與家長對專業諮詢介入之看法之結果分析

#### （一）普幼教師對專業諮詢介入過程態度的轉變

### 1. 普幼教師剛開始會排斥和擔心

普幼教師初期對輔導員的入班觀察倍感壓力，原因在於園長當初和教師們溝通時並未說明清楚，輔導員入班觀察主要是觀察學生的表現，並不是觀察教師的教學。經過幾次與普幼教師的教學討論後，她們瞭解入班觀察的目的後，即不再有壓力。

T1：剛開始的時候是會有啦，就好像覺得說你們是在監督我們，或者是叫我們一定要做出來（指 IEP）會怎麼樣那種。

R2：是因為…？你會有這種想法，是因為我們的角色定位沒有很清楚嗎？你不知道我們是怎樣的角色？

T1：嗯嗯，對！可能是。……（dsc0523）。

尤其是我們提出希望老師配合寫 IEP 時，老師們更擔心，壓力更大。她們就提出她們未接受過特教訓練不會寫，還表示是否可以協助將這些障礙幼兒轉介至學前特殊班級。

T1：我有個問題就是說，我以前就有接過這種小朋友，接到這種小朋友的家長，我們介紹他到特殊教育學校，可不可以行得通？我是不知道這種，以前有這種念頭，畢竟我們學的不夠。他剛來的時候不會講話，所以才需要語言，他阿公說他以前也是上那種幼稚園（指學前特殊班）……（dsc0404）。

…… 老師們似乎很排斥寫 IEP，有一位老師討論 IEP 之後，表示如果那麼麻煩，是不是一般托兒所不要收特殊兒童，讓他們去讀幼稚園特殊班比較好（R2j0411）。

### 2. 實施時表示不知該如何配合與執行

最初輔導員要求普幼教師撰寫個別化教育計劃時，老師們確實面有難色，主要的原因在她們從未接受過特殊教育訓練，實在不知該如何配合與執行。但經過逐步的教導與鼓勵，教師們在執行了 IEP 之後，對寫 IEP 抱持正向的看法。T1 老師認為 IEP 能讓他更清楚特殊學生的需求，並特別鼓勵特殊幼兒跟上別人。

R2：……上次有跟你們提到的，托兒所如果有收特殊幼兒要為他們設計針對他們特殊需求的教育計畫，為他量身訂做的，特別為了教他們而設計的計畫。

T1：那一定要寫的吗？

R1：公立幼稚園是規定一定要的，私立幼稚園和托兒所沒有這個規定，但是社會局想要輔導有收特殊幼兒的私立托兒所，所以我們才會過來輔導，我們先作一家看看成效，以後在推廣到其他有收特殊幼兒的園所。

T1 和 T2：那會不會很難？我們一點概念都沒有（dsc0328）。

R2：今天我們要繼續討論 B 生的個別化教育計劃，就是所謂的 IEP，不知你做得怎樣？

T2：覺得說長期目標不知道該怎麼訂，到底要怎麼去訂長期目標？（dsc0418）。

### 3. 從接納到感謝

不知道是否因為我們每個星期到園輔導，與普幼教師建立了不錯的友誼關係，或確實提供她們實質的幫助，老師們後來不只接納了我們，不但不怪我們佔用其午休時間，下班時間，還對我們表示感謝之意。

今天真的很高興。一方面是資料收集的工作要告一段落了，另一方面是聽到老師說她們在參與過程中也學到很多，還對我們表示感謝，就覺得很欣慰。三位老師都很肯定覺得兩位特殊兒進步很多，她們也從中成長。看來辛苦是沒白費的 (R1jt0523)

#### 4.表示以後願意接納特殊幼兒

記得剛介入時，老師有些排斥，因為她們過去的經驗，許多研習多是講理論，對實際教學運作並沒有實質的幫助。但是到最後撤出前的訪談，老師除了表示對我們的感謝外，還提出以後如果還有類似可以協助其專業成長的機會，要記得告訴她們，她們會希望有機會繼續參加，而且表示以後願意多接一些障礙幼兒，這一點讓我們感到很欣慰。

T1：嗯！其實也是對我們以後啦，像以前我遇到比他還有…也是有啦（指以前帶過類似學生）我們也是建議他去…好像教到他那種小朋友會怕怕，會不會在我們手上這樣耽誤了，都會想說不然建議他去哪邊，然後如果建議他去那邊讀的話，好像對我們園長不好意思，又趕走一個小孩子。那時候心理是這樣，其實在 A 生以前還是有，現在如果說下次叫我，像有 A 生這種案例，如果說有小朋友來，可能就心理不會那麼害怕 (dsc0523)。

最後一次訪談中，A 生的老師 (T1) 表示以前實在不知道如何帶這些特殊幼兒，經過這次經驗，看到孩子的進步，覺得比較有信心，不再害怕所長要他帶特殊幼兒了。

T1：嗯！其實也是對我們以後啦，像以前我遇到比他還…也是有啦（指以前帶過類似學生）我們也是建議他去…好像教到他那種小朋友會怕怕，會不會在我們手上這樣耽誤了，都會想說不然建議他去哪邊，然後如果建議他去那邊讀的話，好像對我們園長不好意思，又趕走一個小孩子。那時候心理是這樣，其實在 A 生以前還是有，現在如果說下次叫我，像有 A 生這種案例，如果說有小朋友來，可能就心理不會那麼害怕。

R2：因為你比較知道怎麼教了。

T1：對，知道要怎麼著手去做 (dsc0523)。

#### (二)普幼教師對寫 IEP 持相當肯定的看法

最初專業人員要求教師寫個別化教育計劃時，教師們不想嘗試，但經過專業人員逐步的教導與鼓勵，教師們在執行了 IEP 之後，對寫 IEP 抱持正向的看法。T1 老師認為 IEP 能讓他更清楚學生所要學的並特別鼓勵特殊幼兒跟上別人。

R1：那你對於寫 IEP 在你教學上你覺得有沒有幫助？

T1：有，我覺得有。

R2：什麼樣的幫助？

T1：可能是對他（指 A 生）更清楚一點。

R2：比如說哪些東西要教，你會特別去注意？

T1：也是會有，會去注意。是指比較跟小孩子（指班上普通孩子）不同的啦。比較跟其他小孩沒辦法一起學的，我會覺得真的是應該… 特別鼓勵他去跟得上別人…（dsc0523）。

原先我們還在擔心他們不知道願不願意作形成性評量的紀錄，不過到目前為止，除了最先開始寫 IEP 有一些抱怨之外，現在他們都很願意寫，而且表示有紀錄可以看出孩子的學習情況（R2j0509）。

教師對個別化教育計劃的設計與實施，從最初的不會到試著執行，從完全沒有概念到對寫 IEP 持相當肯定的看法。研究者認為輔導融合班教師試行 IEP 雖然教師會抗拒，但透過輔導員一步一步地指導，教師也能夠自己寫出 IEP 並執行之，因此指導普幼教師自己寫 IEP 並執行 IEP 是可以努力嘗試的。

### （三）家長對專業諮詢介入之看法

#### 1.剛開始家長表示獲得較多的社會資源

A 生的祖父在 IEP 會議中提到有時他要出去，但是帶 A 生不方便，也不知把他往哪裡送，只好請 A 生的姑姑回來帶他，但是姑姑也很忙，不得已也只好帶著他。A 生的阿公並不了解有一些民間團體能提供臨時托育的服務，經過專業人員的提及，他才了解這項服務。

在 IEP 會議中我們也提供阿公一些協助的管道，像臨時托育，阿公覺得很有需要…（R2j0523）。

#### 2.家長肯定專業諮詢介入讓孩子有更多進展

家長在期初 IEP 會議時，對於有特教教師輔導普幼教師感到高興，他們皆認為學校有注意到孩子，對學校的教學更放心。在期末 IEP 檢討會中，家長皆肯定因專業諮詢介入孩子有更多進展。

### 四、專業諮詢介入融合班級個別化教育計畫實施之成效

#### （一）因教師的注意與機會給予，增加了特殊幼兒的自信心

個案 A 有中度智障，介入初期，其語言狀況只有仿說，說話時眼神不與人接觸，在綜合遊戲場玩耍時，常是獨自一人繞著遊樂設備跑，很少與其他幼兒互動。在與老師討論及輔導員入班觀察後，發現老師因個案能力不如同儕，只要他不干擾別人，通常採忽視的策略。經教學討論會由研究者提醒後，老師在課堂上會多給其表現與當小幫手的機會，很明顯地，他的笑容增加了，也變得比較開朗。個案 B 為中度聽障幼兒，教師因其有聽覺障礙，所以對她說話都以簡單語句為主，卻使得 B 對較複雜的語句無法理解，

常常老師下了指令後，她還在原地不知要做什麼，經特教專業諮詢介入後，老師開始訓練她聽較複雜的句子，她在語言理解能力上進步很多，而且 B 原本內向害羞，與其他幼兒互動少，經老師的特別注意後，社會互動增加了，也變得活潑自信。

老師說：「你會不會擦桌子」A 點點頭。老師說：「你去幫小朋友擦桌子」A 認真地一桌一桌擦，擦完後將抹布放回去。老師叫 A 過去，對他說：「你有沒有很棒？謝謝你」A 笑笑沒回答，老師說：「下次人家跟你說謝謝，要說不客氣」A：「不客氣」。A 頭低低的，但笑得很開心 (Aob0326)。

課程結束後，和該班老師討論，老師覺得今天的嘗試效果還不錯，可以看出 A 很高興，對活動的參與也比較積極 (R1ob0326)

這兩次的觀察發現 B 臉上的笑容多了，看起來比以前自信，與幼兒之間的互動也比以前頻繁 (R1j0425)。

## (二) 有效的教學策略介入，加速特殊幼兒的進步

透過教學討論會，研究者與教師討論老師提出的問題及入班觀察所得，並直接針對問題提供教學策略，大部分時候老師都表示有效的教學策略提供，有助加速特殊幼兒的進步。

放學後，A 在遊戲場玩，可以明顯看到他與其他幼兒的互動增加了，會主動去爬階梯式隧道。前幾次觀察並未發現他去攀爬，都是在一旁跑來跑去，我曾訪談老師，老師也表示最近 A 比較活潑，比較願意嘗試各種體能活動，雖然沒有正式觀察，但可以明顯感到 A 的進步，不只在語言表達，包括人際互動、體能發展上都有明顯的進步 (R1j0516)。

R2：我們是要問你我們來你們園所之後 A 生有哪些方面的進步？

T1：主要是發音吧，那個嘴唇，強調那個嘴型，慢慢讓他有那種口型出來，他現在講話進步比較多，能夠主動講出聲音，能夠發出音量，發出聲音。

R2：那他以前是怎麼樣呢？

T1：他以前喔，都一定要老師大聲叫他，現在我只要這樣指（老師指著自己的嘴）他就知道，現在也不用指（指老師不需指著自己的嘴）了。我只要跟他說 A 你要幹嘛？他就回答出來，而且聲音也聽得到 (dsc0523)。

R1：你覺得我們來到現在，這段期間她（指 B 生）有沒有什麼進步？

T2：我覺得她進步很多。因為之前像仿說的話，她句子沒辦法說得很長。我大部分都是給她簡單的指令，去洗手、去上廁所，然後我們現在會跟她說 B 你先去洗手再去做什麼她就能做到什麼，之前都是給她簡單的指令 (dsc0523)。

## (三) IEP 課程的實施，讓老師有計畫地幫助特殊幼兒

IEP 的設計對個案規劃了比較具體的目標，可以讓教師有計畫地幫助個案，且較能注意到個案的需求，讓特殊幼兒能依目標學習與進步。由 IEP 評量

的資料得知，從三月介入之初到五月，兩位特殊幼兒在 IEP 所訂的目標上，都有進步，尤其 A 生在溝通能力方面進步最多。

#### (四) 智能障礙幼兒從無聲的仿說到自發性語言的產生

個案 A 生從無聲兩個字的仿說，至五月中旬 A 生已經發展出自發性語言，甚至老師表示太聒噪，已經影響到上課，所以輔導員特別與老師討論如何小心處理其在班級的語言干擾行為，並在 IEP 計畫中加入三項細部目標。A 生在其他部分，例如社會互動人際關係和身體動作，都有明顯進步。

今天第一次聽到 A 能依情境主動說出適切的回應對話，而且聲音清楚，態度自然。讓我有些感動，也很高興。覺得這些日子以來的付出與努力得到了最好的回報。彷彿也感到造物者的奧妙，我一直在想到底 A 生是如何跨出這一步的 (R1j0516)。

#### (五) 聽障幼兒增進對複雜句的理解與人際互動的自信

個案 B 的部分，目前除了白天在融合托兒所上課，每週一天晚上接受語言治療，從我們介入到撤出，其進步顯而易見，社會能力與發音雖然進步不大，但是在語言的理解力上進步相當多。

R2：……，那你有沒有覺得他有什麼比較大的進步，我們來以後。

T2：現在跟他講比較長的話，能夠執行了。

R2：比較複雜句子？

T2：比較能夠執行。

R1：譬如說怎樣的複雜性？

T2：你叫他去拿東西，現在我們就會跟他講，你去跟 T1 老師拿什麼東西，他就能做的到，具體的講出來他都可以 (dsc0502)。

老師常訓練他的複雜句，如到哪裡告訴誰做什麼事，他都能聽懂，這是不錯的表現。對於認識但不熟的人，即使對方跟他打招呼了，B 還是不敢說話，但是他今天用微笑來善意回應，似乎是比以前進步了 (Bob0502)。

經由這次的專業諮詢介入，B 生的語言理解力改善了不少，且 B 生在人際互動與自信上也有進步，B 生的媽媽因此還介紹其他家長來找輔導員，甚至找到社會局，希望輔導員能擴大服務。老師們從一開始的排拒到後來的接受，最後還表示有相關的研習希望輔導員能通知她們參加，顯示他們對於提昇自己的特教專業知能有很大的興趣，也肯定了專業諮詢介入的服務模式。

## 參、結論與建議

### 一、結論

從研究結果我們發現，實融合班教師在輔導特殊幼兒時需要較多的專業諮詢介入

為教學策略與個別化教育計畫的設計與執行，與最初訪談所長時所提及的需求是相呼應的。

輔導員在評估個案時，因家長與輔導員不熟識，對於提供資料有所保留，使輔導員獲得的資訊不完整，加上沒有其他相關專業人員的支援，無法獲得較多元的資訊，但透過其他的相關資料，輔導員也能對個案能力有初步瞭解，並輔導教師找出特殊幼兒的需求。在擬定與實施 IEP 時，教師們雖經歷一些困難，但經由輔導員的逐步引導教師們最終都能克服困難，也認為專業諮詢介入對其教導特殊幼兒有相當的助益。

在成效方面 A 生不僅在語言上有進步，同儕互動、粗大動作能力等都有明顯的進展。個案 B 雖然發音部分進步較少，但在語言理解上有很大的進步，原先教師認為 B 生有聽覺障礙，為了讓她能理解老師的話語，因此給她的指令都是相當簡短，但 B 生卻因此無法理解老師在課堂上較複雜的指令，經由專業諮詢介入使教師學習到如何改善 B 生的語言理解力的策略，因此提升了 B 生的語言理解力，同時也讓 B 生在人際互動與自信上都有相當大的進展。

## 二、建議

### （一）未來建議透過教師作家訪

由於兩位研究者對兩位特殊幼兒不熟悉，為了掌握更多有關個案的資料，因此家訪兩位幼兒的主要照顧者，家訪對於蒐集個案的資料相當有助益。此次家訪是由兩位研究者來進行，但畢竟我們對家長為外來的陌生人，家長可能會有所保留，而且很短的時間做判斷也可能會有失判，為建立教師專業能力及考慮未來服務大量托兒所時實施的可行，應指導教師如何進行家訪，透過班級教師協助收集相關資料。

### （二）未來應組成多專業團隊或爭取更多的經費將專業團隊納入

此次的介入，輔導人員的專長在於幼兒教育及啟智教育，對於 B 生的協助由於專業背景不足，所能提供的協助相對於 A 生顯得比較少。因此未來再組成介入團隊時，須將此點考量納入，儘量以不同專業背景的人員組成多專業團隊。或者爭取經費，將專業團隊納入，可能會使得介入的結果有更好的成效。

### （三）簡化撰寫 IEP 的工作

普通教師對撰寫 IEP 感到相當吃力，且有壓力，如何簡化撰寫 IEP 的工作是我們在這次介入時不斷思考的問題，未來實施多園所的介入時，必須將相關表格打入電腦，並採用較簡化的方式，且須辦理研習讓教師熟悉這些流程，才能讓教師順利撰寫 IEP。



#### （四）未來應編製工作手冊

在介入的過程中，教師提到許多 IEP 執行上的困難，專業人員也提供了一些策略，確實解決了教師的困難，這些實際且有用的資料，應編寫成工作手冊，提供給普通教師，以利個別化教育目標的落實。

#### （五）提供資源手冊給教師與家長

與教師及家長討論的過程中，我們發現普通教師尋求資源的管道有限，他們常不知向何處求助，因此有必要將一些家長與教師可用的特教資源整理起來編成特教資源手冊，提供給教師與家長參考。

### 參考文獻

#### 一、中文資料

- 王天苗（2003）。學前融合教育實施問題和對策—以台北市國小附幼為例。**特殊教育研究學刊**，25，1-25。
- 王天苗（2001）。運用教學支援建立融合教育的實施模式：以一公立幼稚園的經驗為例。**特殊教育研究學刊**，21，27-51。
- 王天苗（1999）。發展遲緩幼兒融合式幼教模式之建立與實施成效研究（I）。行政國家科學委員會
- 王麗玉（2000）。融合教育下教師支持系統之開展諮詢方案 收集於高師大特教中心主辦（2000, 11/21-23）資源方案教學研討會—融合教育趨勢下資源方案的經營，45-84。高雄：高師大特教中心。
- 邱上貞（2001）。普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支持系統。**特殊教育研究學刊**，21，1-26。
- 吳淑美（1996）。國小特教完全包含班級教學活動實錄。新竹師範學院特殊教育中心。
- 吳淑美、陳昭儀（1995）。完全包含（full Inclusion）模式可行嗎？**特教新知通訊**，3（3），1-2。
- 鈕文英、邱上真、任懷銘等（2000）。國小階段實施融合教育可行模式之研究。教育部特殊教育小組。
- 張翠娥（1999）。幼兒園融合教育方案實施之研究。**樹德技術學院學報**，1(1)，15-33。
- 張翠娥、劉蔚萍等（2002）。高雄市特殊幼兒托育服務調查研究。高雄市政府社會局，未出版。

連廷嘉（1998）。國民中小學教師諮詢需求與意願之研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。

鐘梅菁（2002）。學前教師困擾問題之研究。新竹師院學報，15，429-452。

鍾梅菁（1999）。學前融合教育實施之探討。新竹師院學報，12，381-395。

## 二、英文資料

Bricker, D(1995). *The effects of full inclusion on regular education teachers*. (ERIC Document reproduction service. No. ED 365059) .

Bateman, B. D. (1996). *Better IEPs*, 2nd Ed., Longmont, CO: Sopris West.

Caplan, G. (1970). *The theory and practice of mental health consultation*. New York: Basic Books.

Hefferman, R. (1993). *Serving students with disabilities in general education: The partnership*.

Unpublished educational dissertation, University of San Diego State, California.

Mitchell, D. R. (1995). Special education policies and practices in the Pacific Rim Region. *Paper presented at the Annual International Convention of the Council for Exceptional Children*. (ERIC:ED 391 261)

National Center on Educational Restructuring and Inclusion (1994) *National study of inclusion function*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 375606)。

Thomas, G., Walker, D. & Webb, J. (1998). *The making of the inclusive school*. New York :Routledge.

Perpoint, J.(1989) Reflection on a quality education for all students. In W. Stainback, S. Stainback, & M. Forest (Eds.) *Educating all students in the mainstream of regular education*. P