

國立臺灣師範大學特殊教育學系

特殊教育研究學刊，民92，25期，1－25頁

學前融合教育實施的問題和對策 ——以臺北市國小附幼為例*

王天苗

國立臺灣師範大學

為了使融合教育能在幼稚園內有效推展，本研究以臺北市為例，深入瞭解國小附幼實施融合教育的問題，並且探討老師、家長及行政人員對問題解決對策的看法。本研究採質性研究設計，主要運用團體訪談和個別訪談法：團體訪談十三所國小幼稚園的9名園長、38名普通班老師及15名特教班教師及兩名教育局承辦人員；個別訪談30位特殊幼兒家長。另與臺北市六個障礙者家長團體的七名代表進行座談。本研究結果發現，無論在行政支持和配套措施、教學和親師溝通上，仍存在著行政人員和老師需要共同面對的問題。由大家提出的問題和建議中，又歸納出以下幾點重要對策：提供行政支持與教師助理員等配套措施；辦理強調實務和個案討論的研習，以提升普幼老師的心態和專業；運用經驗多且認真的特教教師負責分區巡迴輔導工作；特教班朝資源教室經營方向轉型，普幼班和特幼班之間應該資源共享和充分合作；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；提供家長相關資訊和諮詢；尊重家長的意願，增加親師的溝通和瞭解；家長組志工服務隊，入班協助普幼老師教學。

關鍵詞：融合教育、幼稚園、質性研究

因為「學前教育階段身心障礙兒童，應以與普通兒童一起就學為原則」（特殊教育法施行細則第七條），也因為縣市政府「應普設學前特殊教育設施，提供適當之相關服務」（特殊教育法施行細則第六條），所以臺北市從八

十七學年度起，公立幼稚園開放接受特殊教育幼兒（以下簡稱特幼兒），全面實施融合教育！從此，在臺北市教育局規定「一班招收一名特幼兒」之下，公立幼稚園不得拒絕特幼兒，且釋放名額讓特幼兒能優先入園。從次學

*本研究承行政院國科會專題研究補助（計畫編號NSC 90-2413-H-003-030）。感謝參與本研究的十三所臺北市公幼的62位老師，還有熱心參與的30名家長、7位障礙者家長團體代表、兩位教育局承辦人員，使本研究得以順利完成。還要感謝本計畫研究生助理藍偉烈、謝易芬和王雅瑜協助聯繫、參與訪談及資料的整理。

年起，教育局聘請巡迴輔導老師（以下簡稱巡迴輔導老師），到沒有特幼班的幼稚園提供普幼老師協助。至於園內有特殊幼兒班（以下簡稱特幼班）的普幼老師，按教育局規定，則由特幼班老師負責協助。此外，特幼兒若需要相關治療，經申請確認，教育局也會聘請治療師巡迴提供服務。至於輔具、無障礙環境等資源，也會視幼兒情況提供。

政策一旦推動下去，就再也不能走回頭路了！

雖然國內外研究都肯定實施融合教育對特幼兒和普幼兒有正面效果，也能使普幼老師更接納、更有技巧地教導特幼兒（Bailey & Winton, 1987; Diamond, Hestenes, O'Connor, 1994; Jenkins, Odom, & Speltz, 1989; Lamorey & Bricker, 1993; 王天苗, 民 90、91; 蔡淑玲, 民 87），但是不可否認的，融合教育的實施還是有些問題存在的。如果不解決這些問題、不虛心檢討，我們怎能實現我們堅信的理想，讓幼稚園成為所有孩子都學習無礙的環境？

以美國學者 Bricker 為例，她和同事從 1970 年就開始「嬰幼兒研究和介入計畫」（The Infant, Toddler, and Preschool Research and Intervention Project），當初以「發展統合」（developmental integration）的概念，安排障礙幼兒和一般幼兒一起學習，奠定日後實施融合教育有力的基礎。三十年後，她認為當初實驗計畫能有豐盛的成果，起碼歸功於三個有力的條件：除提供特幼兒需要的資源，也有專業團隊提供幼兒個別化的教學；以發展能力配對約相同比例的障礙幼兒和一般幼兒；計畫內的家長、幼兒和工作人員形成正向的氣氛。

隨後，由於社區化服務普遍推行，公立學校的幼稚園招收一些障礙幼兒，這時出現的一些問題，是當初 Bricker 無法預期的。這些問題包括了：特幼兒在一般班級裏不見得會接受到所需要的加強訓練，他們和一般幼兒之間也不見得有良好的互動，他們更有受隔離（如獨自坐在一角或坐特別的椅子）或受不同待遇的情形；另一方面，班級老師專業不足，教師助理

提供的特別指導反而讓特幼兒沒能融入班級活動，學校缺乏特教老師和其他所需要的資源，老師和家長不見得支持融合，或者特教老師和其他專業人員會擔心特幼兒在普通班反而沒法獲得特教和其他的資源等。因此，Bricker（2000）承認，當初在進行實驗計畫時，想的和做的都過份單純（*simplistic*）了！愈是瞭解，就愈能體會成功融合的複雜性。

從其他美國學者的研究結果，也說明了實施融合教育是複雜的、困難的。例如，Marchant（1995）以半結構訪談了十位普幼老師，結果發現，老師雖然對課程規劃、個別化教學及親師溝通上會遭遇困難，但是認為實施融合教育最大的問題，並非來自教學，而是一些如行政和教學時間的分配、書面工作、學校組織與行政程序、經費或空間設備等行政和時間上的問題。另一研究則以電話訪談和參與觀察方法，探討父母、老師和行政人員對學前融合教育實施的看法。結果發現，父母關心的問題包括障礙兒和一般兒的比例、幼兒的準備、教師個別化教學的責任和策略、教師教導障礙兒的能力、教師研習、親師間溝通、復健相關治療服務、特殊設施、教師負面態度、班級人數過多及給障礙幼兒過多關注等；老師關注的問題包括教學時間、教師助理、時間規劃、幼兒評估及課程教學方面的進修、空間和人力、班級人數、障礙幼兒人數、對角色責任的澄清、融合意義及理念、行政支持等；行政人員則關注如教師訓練、父母支持、交通、經費、特教資源運用在普教的合法性、普教老師的態度和低期望、班級人數及空間、教師間的衝突和教學績效等問題（Peck, Hayden, Wandschneider, Peterson, & Richarz, 1989）。

Odom（2000）引述他和同事回顧有關學前融合教育實施文獻的結果，他們歸納出一些結論：融合是有成效的、教師和家長對融合的正向態度愈來愈增加、個別化教學確實可以執行、融合學前教育的環境品質也可以很好、政策會影響實施等。他們也歸納出另外一些問題：障礙幼兒和一般幼兒的社會互動較少、學

校比較會把輕度障礙的幼兒安置在普通班、老師擔心自己缺乏專業知能、及收嚴重障礙幼兒帶來的問題等。

到底應該如何做，才能提供高品質的學前融合教育？Odom（2000）認為，要讓學前融合教育的品質高，不但要從普教的角度來看，還要從特教的角度來檢視。就前者而言，要檢討：教育環境對所有幼兒（包括一般兒和特幼兒）的學習都是有利的？就後者而言，要問的是：特幼兒是不是參與了班上的活動？有沒有得到他們所需要的個別化指導？普幼老師有沒有得到行政的支持？有沒有機會參加研習？專業人員之間有沒有充分合作？家長有沒有做決定和選擇的機會？老師與特幼兒間有沒有良好的互動？…等。他又提出，在學前融合教育的學習環境下，是該提供特幼兒「專門的指導」（specialized instruction），不過更要在「自然的教學」（naturalistic instruction）之下，讓特幼兒在教室盡可能地參與各種學習活動，個別化教學也在班內進行，讓他們隨機學習、從活動中學習。

Bricker（1995）強調要有「深思熟慮的規畫」，長期要靠普通教育改革，短期可從專業態度、資源和課程三方面著手，來提升融合幼教的品質。她進一步認為，要使融合成功，涉及三大條件：態度、專業知能和支援系統（Bricker, 2000）。Peck 等人（1989）提出，要面對學前融合教育的挑戰，對策包括：(1) 做好準備工作：例如事先充分規劃；老師和非障礙幼兒能瞭解和接納障礙幼兒；透過特教知能研習，提高老師個別化教學的能力；澄清專業人員間的責任；獲得父母的支持等；(2) 合理的教學資源：例如適當的師生比例、空間、教材；充分的經費；高素質的教師及助理人員；教師研習和專業諮詢等；(3) 衝突的處理：例如處理障礙幼兒家長對普幼老師和特教老師專業能力的質疑、及他們與一般幼兒家長間溝通的困難；處理特教老師和普教老師理念的不同及合作的困難；處理特教和治療時間分配的問題；行政人員則要解決父母參與融合的大量需求、

及老師理念不足等問題。

在臺灣，由研究結果，我們可以知道，無論普幼老師或家長都對融合教育的實施有正面的看法，特幼兒家長也有強烈意願讓子女就讀普通班（鄭雅莉，民 90），不過，無論公立幼稚園或托兒所在實施融合教育的時候，也發生了不少的狀況。例如，特幼兒和普幼兒之間的互動少；普幼老師因為班上有特幼兒，感受壓力、不安、力不從心或甚至排斥；幼兒干擾行為出現時，老師會不知如何處理；老師很容易就忽略了特幼兒或讓他們「為所欲為」；老師因專業知能不足，人力不夠，進行個別化教學有困難；親師溝通不足；特教老師專業和溝通能力不足等（王天苗，民 91；張翠娥，民 88；許碧勳，民 90；鐘梅菁，民 91）。此外，許碧勳（民 90）從觀察和訪談兩個普通班的幼兒和老師，還發現普幼班老師認為特教研習課程並不足以幫助她們教學，要她們評量和設計 IEP 都有困難，很需要教師助理員、特教老師或治療師提供長期的支援。

我們不能因為「融合教育」是「趨勢」、是「潮流」，就矇著眼睛，不去看發生了什麼，也不能矇著耳朵，不去聽可能的問題。

從美國實施融合教育的經驗裏，我們可以發現融合教育的實施是複雜而且困難的。融合教育要推動成功，固然要有「深思熟慮的規畫」，但是也要從實際發生的問題中，去尋求改進的對策，這樣才不至於激起民怨而兩敗俱傷，也不至於使特幼兒在普通班裏「混讀」，更不至於…。

繼本人前一研究探討學前教育實施模式及老師和孩子們的成長過程和成果之後，這個研究擴大以臺北市公幼實施融合教育的情形為例，深入地從家長、普教和特教老師、家長團體代表、教育局承辦人員的訪談或座談過程中，去發現「問題」，並且尋求可能的「對策」。

從本研究收集到的資料，我歸納出幾個核心的問題：在幼稚園實施融合教育，到底帶給第一線實務工作者（普幼老師）什麼心理上的

衝擊和感受？他們在教學和親師溝通上，面臨了什麼情況？對消費者（特幼兒家長）來說，他們的感受和遭遇又是什麼？大家對這些問題，認為該如何解決？

研究方法

本研究採質化研究法，主要運用焦點團體訪談和個別訪談法收集廣泛且深入的資料，最後再透過座談會的意見交換，尋求對問題和對策的確認。如此，得以瞭解並解釋訪談者述說的故事。

一、訪談的對象

由於我關心的是，能從融合教育實施最直接的普幼班老師（包括園長）和就讀普幼班特幼兒家長處收集到夠廣泛和深入的資料，因此原預計以這兩者為主要的訪談對象。不過，在訪談第一所國小附幼（以下稱公幼）時，特幼班老師參與訪談，我們即發現特幼班老師加入有助於我們收集園內普幼班和特幼班之間合作方面的資料，而且園內有無特幼班的資源條件明顯不同，因此隨後的團體訪談，只要公幼有特幼班，我們就請特幼班老師也參加。

在結束家長和老師的訪談後，由於老師和家長對行政配套措施的意見，我們特別訪談了教育局承辦人員。我也為了要澄清家長被動角色及家長團體在教學支援可能扮演的角色，特別舉行障礙者家長團體代表座談會。因此，本研究訪談的對象共包括：臺北市公幼普幼班老師、特幼班老師、園長、特幼兒家長、障礙者家長團體代表和教育局承辦人員。至於協助普幼老師的巡迴輔導老師或相關專業人員，則由於我主要關心從園內教學角度看問題，也就不列為本研究的訪談對象。

（一）公幼老師及園長

選取訪談對象之初，先請教育局承辦人員以辦理績效情況推薦各行政區可訪談的公幼名單，再由 90 學年度各公幼招收特幼兒人數情形，原則上各區至少訪談 1~2 所公幼，每所訪

談的公幼內普幼班特幼兒人數至少超過兩人以上。我們除請園長參與團體訪談外，還請當時班內有或曾帶過特幼兒的老師均能參與。最後同意接受團體訪談的有 13 所公幼，其中包括 7 所園內有特幼班，6 所沒有特幼班。我們共訪談了 9 位園長、38 位普幼班老師、13 位特幼班老師和 2 位國小特教老師。有兩名國小特教老師參加團體訪談，是因為一所公幼的普幼班和國小資源班老師有合作關係，所以訪談時也請他們參加。每園訪談人數 2 至 9 人不等。

（二）特幼兒家長

我們訪談的「特幼兒家長」，指的是子女就讀公幼普幼班的家長。我們先透過受訪公幼的班級老師，將我們的「訪談同意書」代轉給班內特幼兒的家長，最後只得 6 位家長同意接受個別訪談。由於本研究目的不在於探究每一公幼情形而是廣泛收集意見，所以我們同時依該（90）學年度優先入園的特幼兒名單，郵寄訪談同意書給家長。第一次寄信給 111 個家庭，上學期結束前只回收 24 份，同意接受訪談有 22 個家庭，拒絕者 2 個，其後去除排不出時間和子女非就讀公幼的家長 2 名，第一批家長中，實際訪談 19 位家長。

為增加家長訪談人數，於下學期再度發信給前一（89）學年度優先入園特幼兒家長，寄出 39 份，共回收 5 份同意接受訪談。合計起來，我們共訪談 30 名幼兒的家長。其中，一名幼兒的父母一起接受訪談，另一由父親接受訪談，其餘則均由母親接受訪談。這些特幼兒的障礙情形是：9 名發展遲緩、6 名腦性麻痺、6 名自閉症、3 名聽障、3 名情障、1 名視障和 1 名語障。

（三）障礙者家長團體代表

在最後階段的座談會裏，邀請臺北市智障、腦性麻痺、聽障、自閉症、視障和學障等六個障礙者家長團體的 7 名代表參加。其中，除智障協會派一社工員出席外，其餘均為協會理事長或理事。

（四）教育局承辦人員

當完成公幼老師及家長的訪談工作後，最

後才訪談兩名臺北市教育局學前特教業務承辦人員。

二、訪談的過程和重點

依照訪談的對象，以下分別說明訪談進行的過程和訪談重點：

(一) 公幼老師及園長的團體訪談

本研究所以採用焦點團體訪談公幼老師和園長，不但可以在最短時間內收集大量的資料，更可以透過團體的討論和互動，引出更廣泛、具體和深入的意見。針對爭議的話題，在團體訪談中也可以激起受訪者各種不同的反應和進一步的討論。

訪談第一所公幼前，我參考過去研究結果和國內外文獻先訂出幾個訪談重點，以開放性的問題進行訪談；隨後，再依前一次訪談結果，逐漸修正和擴大問題。在進行後幾個公幼訪談時，主要針對以下幾個焦點主題討論：對實施融合教育的看法；特教研習、經費、無障礙環境等行政上的支持；教學情形及需要的教學支援；特幼兒鑑定與安置；設計 IEP 及教學因應策略；親師溝通等。

訪談每所公幼時，由我和一或兩位助理在約定時間入園，訪談時間約 2~3 小時，視狀況增減時間。原則上，每所公幼進行團體訪談一次。有四所公幼接受了我們第二次訪談，主要是因為我和研究助理在第一次訪談後，討論發現一些問題還有待澄清。

(二) 家長的個別訪談

進行家長個別訪談，訪談的地點和時間主要由家長決定。訪談時間約一至二小時，由我和兩位助理分別進行。訪談時，我們特別注意彼此關係的建立，用平實的話語交談，並且從開放性的問題談起。訪談之初，以團體訪談的主題為核心但從家長的角度談起，再隨著訪談的進行及家長的話題延伸，彈性擴充問題。歸納起來，訪談重點主要包括：對實施融合教育的看法；入園資訊與過程；子女入園後的學習情形；對老師教學、配套措施的看法；親師間溝通等。

(三) 座談會討論

在結束所有公幼老師和家長的訪談後，才辦理座談會。座談時，我先摘要報告訪談資料歸納出的結果，再進行深入的討論。其中，特別對特幼兒在普幼班無法接受個別化教學、家長處被動角色、家長志工等問題做重點式的討論，並尋求對策。座談會進行了兩個半小時。

(四) 教育局承辦員的訪談

與教育局承辦人員的訪談，也在結束所有公幼老師和家長訪談後才進行的。訪談時，特別針對老師和家長提出一些如名額限制、行政作業、研習、資源班設立、IEP 設計、經費、評鑑、巡輔等問題和解決策略，瞭解行政的立場及可能的改進意見。此次訪談進行了約一小時餘。

以上所有訪談內容，都在受訪者的同意下，錄音紀錄。

三、資料的整理與分析

我和助理在進行公幼訪談後的當天或次日，就完成訪談內容的摘要稿，並記錄下一所公幼或第二次訪談要澄清或增加的問題。訪談錄音內容則轉成逐字稿，再進行編號：(1) 公幼編號：公幼 = S、有特幼班者 = y、無特幼班者 = n、普幼老師 = t、園長 = a、特教老師 = s、「Sy02s2」指「第四所有特幼班公幼的特教老師 2 號」，「Sn11t12」指「第 11 所無特幼班公幼的普幼老師 1 號第二次訪談」(2) 家長編號：家長 = P、發展遲緩 = d、視障 = v、聽障 = h、語障 = s、腦性麻痺 = c、自閉症 = a、情障 = e、「Ps02」指「語障幼兒家長 2 號」；(3) 障礙者家長團體代表：家長團體 = g、「g4」指「團體代表 4 號」；(4) 教育局承辦員 = A、「A1」指「承辦員 1 號」。

為掌握更深入的資料，在訪談的過程中，就做到「持續的整理、分析和歸納」：(1) 我和助理在每次訪談後，就以訪談摘要稿進行歸納分析；(2) 每次訪談如果增加主題，則在其後的訪談時列入話題；(3) 訪談全部進行完後，進行訪談摘要稿的總整理和歸納分析，作為座談會

及與教育局承辦員訪談時的話題。

最後，再將所有逐字稿進行主題檢視和編碼分析。例如，將需要研習、研習內容、效果、時間等編碼為「普師研習」。再將「普師研習」與「行政溝通」、「經費補助」、「設施設備」、「輔具」、「評鑑」和「人力支援」等編碼，合併成主軸編碼「行政支持與配套措施」。

四、資料的核對

我是否收集到了不同角度的意見？這是最關心的。在收集資料過程中，我也不斷問自己：會不會因為自己對融合教育的支持，而在訪談過程中引導大家？我能以自由的訪談氣氛，讓被訪者暢所欲言？我們從訪談資料裏摘錄或解釋受訪者的意涵對嗎？還有沒問到的意見嗎？

我採取的對策是：檢視自己的主觀、選取特教資源不同的公幼和角色不同的老師和父母為訪談對象、訪談對象核對訪談摘要稿、訪談過程中及時確認自己詮釋受訪者話語的正確性、進行第二次訪談。首先，我在訪談時，雖然提出自己的看法和過去研究的結果，來引導受訪者對問題和對策的思考，但我是以平和的口氣和容忍各種反應的態度對談，提醒自己絕不讓個人的價值和主觀看法影響對方。

此外，郵寄訪談摘要稿給受訪的公幼老師或園長，不但要求他們核對記錄，並且請他們增添其他的意見，結果有 6 所老師給回應意見。我更為了充實和澄清資料，進行四所公幼的第二次訪談。至於訪談時，為了要及時確認自己的詮釋是否正確，我和老師曾有這樣的對話：我說「通常剛開始的時候，可能會覺得…好像很可怕？」，老師說「對對對！」(Sy02t3)；或我說「你說你很難顧及到他，可是你盡力在做了」，老師說「喔！不是，我的意思是說，當我要特別為他做一些活動時，可能會把正常孩子的時間挪用到他們身上」(Sn04t1)。

透過這些方法，讓呈現出來的描述和解釋是真實而且正確的。

研究結果

我從與普幼老師、特教老師、特幼兒家長、家長團體代表和教育局承辦人員的訪談中，收集了廣泛而深入的資料，並且從中歸納出「困境與質疑」及「解決對策」兩方面的一些重要發現。

一、困境與質疑

公幼實施融合教育，讓特幼兒和普幼兒有了學習成長的機會，帶給第一線老師們的，是不同的感受和經驗。對特幼兒的家長來說，也是酸甜苦辣，冷暖自知。

◆對普幼老師來說◆

隨著全面推行融合教育的腳步，不同類型的特幼兒經鑑定進了班，使普幼班老師感受最深的，是教育行政單位「缺乏周延計畫，倉促實施」。在「缺乏配套措施」之下，使普幼老師們「措手不及」和「不知道如何因應」。

「那年很倉促的，…在我們都不知道的情況下就進

來了，大家都不知道要給他什麼」(Sy02t2)

「政策丟下來他就不管…你看我們要錢沒錢，要人沒人，你要我們怎麼辦？」(Sn01a1)

「第一次接觸這樣的小朋友，我們是手忙腳亂，在痛苦之中學習，莽莽撞撞一年就過去了，心得就是：邊教、邊錯、邊學」(Sy02t1)

接下來的日子，普幼老師持續面對的是一群特別的孩子：「小朋友才輕輕地碰他一下，他就會整個趴倒在地上…拿筆沒有力氣」(Sy02t3)、「跟不上律動、也不會主動去跟孩子玩，…他不太能夠針對你問他的問題做一些反應，…蠻被動的」(Sy03t1)、「當場給你摔椅子…他罵髒話」(Sy09t1)、「我們班那個視障，他很怕人家說他看不見，他就背那個視力檢查表」(Sn05t3)、「常規的規範能力很差，…顏色、形狀那種比較認知性的，他就沒辦法，甚至性別都分不清…」(Sy06t1)、「他都還好，就是在語言方面有一點問題，另外他左手左腳比較有問題」(Sy02t1)和…。

■心態上沒辦法平衡，可是又要做…

面對這不得不接受的任務，雖然有普幼老師認為，特幼兒讓自己有進修的動力，以參加研習

來補專業的不足 (Sn04t3, Sy06t5, Sy07t1, Sy09t1)，也有老師能接納特幼兒，將他們一視同仁，以更多的愛心、耐心與包容對待 (Sy02t2, Sn04t1, Sn04t3, Sn04t7, Sy09t, Sn11t1)，不過，不少普幼老師感到驚慌、害怕、拒絕或反彈 (Sn01a1, Sy02t1, Sy02t2, Sn05a1, Sn10a1)。在沒有選擇的情況下，老師「真的只能自己要認命…要有這種挑戰的心態來面對這些…要學習應付，沒辦法也要有辦法」(Sy09t1)。

「大多數的老師心態都不平衡」(Sn01a1)！

「一開始都不大願意，…造成自己的壓力跟困擾，…我覺得很少老師會自願說：我來試試看」(Sn05a1)！

在面對各種不同問題的特幼兒，有老師經歷內心的掙扎：既心疼特幼兒，又不喜歡特幼兒帶來的困擾 (Sy06t5)；雖然不排斥特幼兒，但是因為特幼兒常干擾班上活動的進行，覺得教學的品質和節奏變差、變亂 (Sy04t4, Sy03t2)；因為要處理特幼兒的問題，而影響了普幼兒的學習，更擔心不能給特幼兒需要的協助和教學 (Sy02t2, Sn12t2)，兩方都無法兼顧 (Sn04t1, Sn04t6, Sy07t1, Sn12t2)。帶給她們最大困擾的，就是一些有嚴重情緒問題、干擾或攻擊行為、或行動不便的幼兒 (Sy02t2, Sy02t3, Sy03t1t2, Sn05t4, Sy06t5, Sn11t1, Sn11t2)。老師更因為教學人力不足、其他專業協助不夠而感覺單打獨鬥，很是辛苦 (Sn05a1, Sy06t5, Sy07t2, Sn10a1)。此外，老師除了面對特幼生的壓力和工作負擔外，面對家長的質疑及不諒解，更是無形的壓力 (Sy04t3)。

「心是在煎熬，我很想去要照顧他，可是我沒辦法照顧他…又怕他出狀況」(Sy07a1)

「今年接的是視障，也許這一年瞭解了一些視障，明年…又來一個腦性麻痺，又再從頭開始，…老師們就是常常從零開始跑步，那個是很無止境的」(Sy07a1)

「有的時候家長會來學校說，我的誰誰誰被拉頭髮，被怎麼樣，我覺得，這都是我的責任，我沒有照顧好」(Sy08t1)。

壓力和工作負擔之餘，有老師吐露出「非我專業」和「力不從心」的無奈。除了特幼兒之外，「其他有問題的好多喔，可是你要解決這些事情，又要解決他的」(Sn12t2)，「時間上和體力上真的負荷不了…我能做到的，就是把他當作是一般的小朋友來帶還可以」

(Sy09t2)。有老師想好好教特幼兒，但是「我們不是特教專業的老師」(Sy02t2t2)，或「因為我還是要顧著其他的小朋友，我真的對他非常愧疚，他又只有半天班，很多事情根本就不可能完成」(Sn12t2)。

有老師更覺得「沒有做好心理準備」，照理該給這些特幼兒「耐心、愛心」，但是「很現實的，你明明沒辦法」(Sy06t4)。有的老師會用和一般孩子的期待來要求特幼兒，當他做不到時，老師就會發脾氣或感到挫折、或「有時候也會真的很討厭他，因為他總是跟不上速度，其實我們雖然一直在鼓勵孩子，可是心裏面真的會有這種念頭起來，就覺得…啊，你怎麼又給我找這個麻煩！」(Sy06t5)。

對於班上其他孩子，有老師會覺得「不公平」，認為如果老師要分心來照顧或只顧特幼兒，那「其他孩子怎麼辦？」(Sy08t1, Sn11t2)，這讓老師覺得對其他「正常的孩子」「非常非常的虧欠」(Sn04t6)。有老師甚至覺得，為什麼要「花那麼多經費在這三個孩子上，可是其他的孩子呢？他們的潛力都沒有被發現，…沒有那麼多經費來照顧他們，公不公平？」(Sn11t1)。對於家長要求子女進普幼班，有老師不平地說：「他說要進普幼班就讓他進，那我們老師、孩子、其他家長的權利在哪裡呢？」(Sy08t1)，或是「開放給家長自由去選擇，…我們卻不能選擇家長，這個真的是太不合理了」(Sn04a1)。

■ 配套措施和行政的支持不夠，很是無力…

普幼班老師在訪談時，強力認為要實施融合教育，一定要有配套措施 (Sy07a1)！剛開始，教學資源或設備等配套措施不是不足，就是給得太慢！當一名腦性麻痺幼兒進園後，老師會察覺「整個環境裏無障礙措施並不是很好」或「怎麼為孩子申請輔具？」(Sn01a1, Sn05a1)；當老師不知道如何教的時候，會問「適合用的教材有哪些？」；當老師需要專業人力和幫手的時候，又不知道依法可以申請「治療師」或「教師助理員」、或者不知道申請的條件 (Sn05a1, Sy06t5, Sy08a1)。

就老師的立場來說，「政府在提供老師一些資源或輔助方面很少，都是讓老師自己去摸索」，老師只有「自己不斷地去參加研習…我們沒有其他的機會讓你可以得到很多的資訊」(Sy02t2)。接著，有些幼幼逐漸有了巡迴輔導老師和治療師，但是有老師認為「來

得太慢了」！失望之餘，「我們也不需要你們來支援，…因為我都已經帶過幾個了」或「對一些資源有期盼，但是也沒有那麼大的依賴，…我們自己吸收來做比較快」(Sn01a1)。

有某園長提及，在開園長會議時，有人向教育局行政人員反應難處，卻得不到體諒：「每次一開會大家就喊，沒有人聽到！你講，他就堵住你的嘴：這就是政策，大家都要做！我覺得他們說政策時都是很硬的，就一句：沒有愛心！讓我們很反彈！」(Sn01a1)。有老師感受到教育局強硬的立場：「反正你就是要做，不管你能不能接受，他也不管你有沒有困難…官員就是說，就是要你做，你不做你可以走路」(Sy02t22)，這使得她們感覺「蠻無力的」！有時候，老師們苦於沒有溝通管道的困境：「必須要透過巡迴輔導老師去講…，才會有反應」(Sn04t5)。園長更不平地說：「你要給老師這麼多工作，相對的，也要給他一些誘因的東西，這樣才心甘情願，甚至連個嘉獎都沒有」(Sn01a1)。

■ 自己專業不夠，需要有人告訴我…

「不是我們不做！…我們需要專家告訴我們像他這樣類型的小孩你可以做什麼」(Sy02t3)

一般來說，普幼老師對特幼兒的特性是不瞭解的，而且教慣了大班級，不擅長個別化教學，因此老師要摸索很久，才能逐漸知道特幼兒的情形，才知道該怎麼教、教什麼、用什麼教他等。或許就如老師說的「你不可能一跟這個孩子接觸你就知道怎麼去帶他」(Sy02t22)。歸納起來，普幼老師的專業盲點有：

* 不知道他的問題在哪裡！

除了很明顯的障礙（如視聽障）或干擾行為之外，要班級老師發現一些問題較輕微的幼兒，就是一大考驗了。有的普幼老師只能感覺孩子「有點不對勁」，沒法詳細地找出問題的關鍵（Sn01a1, Sy09t1）。「我不知道他是不是真的有問題，他媽媽一直說他有問題，可是他做事情都做得很好丫」（Sn05t1）。有老師則「很難去辨別說他到底是不是屬於特殊兒童，…他需不需要特殊的老師來特別的照顧？」(Sy06t5)。對一些普幼老師來說，似乎「特殊」的意義是不明的，需要其他專業人員的幫忙。

按照臺北市優先入園的鑑定安置作業，在

決定每名特幼兒的安置後，鑑定報告會轉給班級老師。鑑定報告通常描述了幼兒的狀況，照理應該提供老師一些線索，幫助她們去瞭解這些孩子。可是，還是有老師認為報告結果「要一直溝通一直溝通才知道…輔導老師教我們，我們才知道…」(Sn11t1)。可見，要釐清孩子的問題，對有些普幼老師來說是困難的。

* 不知道怎麼教他！

在每天的教學日子裏，班級老師最直接面對的就是：「要教他什麼？」和「用什麼方法教他？」。有老師認為「只要相處一段時間，我們就可以知道這個小朋友的…每個方面老師都應該會自己抓得到」(Sy02t1)。對一些積極而熱情的老師而言，她們會為特幼兒特別設計或準備教具（Sy02t2）、由一位老師單獨教他或照顧他（Sy02t1）、請小朋友帶他（Sn05t4, Sy09t1）、利用額外的時間做個別輔導（sn04t1）、或者以降低困難度（Sy06t5）或不同評量標準（Sy02t3）等方法因應。

另一方面，我們聽到的卻是，不少老師對該教特幼兒什麼或怎麼教他都很困惑：「我不知道什麼是他這個時間要的」(Sy03a1)；「我們很挫敗，…沒有方法」(Sn10a1)！「我們會用一般孩子的方法去帶他、了解他，但是可能比較適合他的特殊東西，我們不曉得在哪裡？」(Sn10t1)。也有老師反應，沒辦法為特幼兒準備不同的教材（Sy02t1）。

因為班上活動主要是針對一般學生設計的（Sy02t22），老師會發現有些活動特幼兒可以參加，有些則沒辦法參加，尤其在團體教學時更是困難（Sy02t3）。沒辦法的時候，就只有放棄或是「他能上多少就上多少」(Sy02t1)。對於行為問題，老師更是「很急迫」要知道處理的方法；不會處理，就「只能要求他不拒絕我們就可以了」(Sy03t2)。

如一位園長說的：「我們還沒找到那個開門的鑰匙」(Sy03a1)。有老師會質疑，自己認為對的或認為好的方法，「用在孩子身上的時候會不會有一些盲點？」(Sy03t2)。有老師更著急，自己的摸索卻依然找不到方法，「那要等多久？！」(Sy03a1)。一連串的教學困境，讓老師能做到的就是，「提供環境給他，他就在這個環境裏面很自然地跟著我們學習，跟著我們一起活動」(Sy03t4)。

■在普通班，很難實施個別化教學...

一班有近三十位的小朋友，普幼班老師在進行主題、角落等教學之餘，還要做一大堆教學觀察記錄，讓她們很忙碌。如果要「專門照顧他的時候，就可能用比較少的時間花在普通的孩子身上，就覺得時間好像不夠用」(Sn04t1, Sy06t3)。有老師就覺得自己「一直抓零碎的時間」(例如，八點到九點的自由活動時間)來給特幼兒一些個別練習，或是「放棄準備午餐的時間來帶他」(Sn04t6)。

對普幼老師來說，時間不夠用是困擾，要她們在普通班的教學情境下實施個別化教學更是困難。即使老師知道孩子要加強什麼或是需要「小組或個別化教育」，可是「我們在普通班沒辦法做到那麼精細、那麼小的個別化教學」或「常常沒有那個心力去照顧他」(Sy03t12)。

有老師說：「因為不知道該怎麼協助他，有時候就會忽略他了」(Sy06t5)。由於老師向來習慣面對一群孩子而不是針對個別或少數孩子，在進行團體教學的同時很難兼顧個別狀況，這使得班級老師「忘了」似乎也是自然！例如，有老師記得輔導老師告訴她要替特幼兒「加強剪刀、加強捏黏土、加強拼圖、加強那個積木...」，可是雖然「隨時提醒自己要去注意他的狀況」，可是「有時候...我會忘記」、「或是總是因為其他孩子的狀況而沒有注意到他」(Sn11t1)。有老師明明發現，特幼兒因為語言能力弱，比較被動，常單獨一個人，可是「有時我們會忽略掉這個孩子的群體互動」(Sy06t5)。

會忘了教他！是知所以然？是平日習性使然？還是教學情境使然？...都有吧！

■人手不夠，需要幫手...

當過動兒在教室「跑來跑去」(Sn01a1)、當情緒不穩的孩子在教室「尖聲哭」(Sy03t2)、當孩子開始「推、掐或踢旁邊小朋友」(Sn05t3)、當他在團討時唱歌、或...，老師立刻要解決的是「需要另外一個老師來把他帶開」(Sy03a1)。這時候，老師的感覺是「分身乏術」或「我們很難再分出一個人專門...」(Sy03t1)。

幸運的老師，有其他班家長(Sy07t1)或「實習老師」相助，而「撐過那個場面」(Sy03t2)，有的則因為申請到「教師助理員」，而「舒緩了兩個老師的負荷」(Sy03a1)。即使教師助理員「才來兩個鐘

頭」(Sy03t1)、即使實習老師「經驗不夠」(Sn04t3)，但是對老師來說，這已經很珍貴了。

有「教師助理員」？這是多數公幼園長所不知道的人力資源，「不知道這個管道」(Sn04t4)或沒聽說公幼可以申請助理員(Sy07a1)。

當老師需要人手的時候，班級老師最常做的，就是要求特幼兒的媽媽「陪讀」！有些媽媽因為做事很忙，沒辦法到校幫忙，老師會認為媽媽以為「就是把孩子丟到學校就會好」(Sn04t7)。有些媽媽雖然很配合地在班裏幫忙，但是有的老師發現媽媽「都幫自己的孩子」或是「一直叫我們要怎麼做怎麼做」(Sy03t1)，反而會覺得有壓力(Sn05t3)。

有老師不贊成讓特幼兒媽媽到班幫忙，因為他們認為，媽媽在的時候，孩子會比較「耍賴、不聽話、更愛哭」(Sy02t2)或者「整個狀況都會不對了」(Sn04t4)，對孩子的學習不利。雖然如此，有老師平日不要媽媽來，可是，當有戶外活動的時候，就會要求媽媽來陪，「因為在外面我們一定要花時間照顧另外二十幾個小朋友...」(Sy02t3)。有老師老實地說：「媽媽也有一些自動，我們也有要求她，因為那時候我們真的有點困難」(Sy03t1)。

如果老師可以選擇的話，要選擇家長或是助理員來當幫手？有老師認為用助理員比家長好，因為要訓練孩子獨立(Sy03t2)；有的則認為媽媽比較專業(Sn05t2)、比較安全(Sn05t4)或能把訓練延續到家裏(Sn12t1)，寧可由家長來陪。

找愛心媽媽或義工來幫忙？所有園長和老師都搖頭，認為在幼稚園階段要找義工或義工媽媽，是「可欲不可求」，資源有限(Sn01a1, Sy02t2, Sy03t12, Sn04t6, Sy09t2, Sn12t3)。老師認為，一般的愛心媽媽只能協助老師做一些「雜務的工作...沒有辦法針對特殊需要的孩子做一些輔導」(Sy08t1)或只能短時間協助老師照料孩子(Sy07a1)。更有老師承認，教慣普通班的老師「不習慣」，也「不知道怎麼找」人力資源(Sn11t12)。

「如果人力資源夠的話，大家其實都蠻願意幫忙這樣的小朋友」(Sn05a1)！或許，對每天面對特幼兒的班級老師來說，缺乏「人力資源」似乎是最大的困境！

■有些孩子適合在普通班，但是有些孩子…

「我很想釐清到底什麼樣的孩子才稱為特殊需要的孩子，這些孩子干擾到我們的教學，干擾到老師的教學情緒，干擾到其他的同班同學…」(Sy08t1)。

從以上的抱怨，聽得出來老師質疑為什麼將一些不適合的孩子安置在普通班！多數老師反應，要讓她們接受「輕度」或「不嚴重」的孩子，其實都「蠻願意的」(Sn05a1)、能「帶得很好」(Sn11t2)或甚至「沒有感覺」(Sn01a1)，相信這些孩子在普通班「幫助是蠻大的」(Sn05t4)。有老師看見了特幼兒在班上和其他孩子之間的自然互動，而感受到「那種社會性才是這個小朋友正在需要學的」(Sy02t1)。

相反地，老師最擔心、害怕或感覺挫折的，是那些比較「中重度的」或「嚴重的」，例如沒法自理(Sn05a1)、有情緒和行為問題(Sy02t2, Sy08t1, Sy09t1)或行動不便的(Sy03t12)。雖然有的老師容忍力比較大，認為只要不是「有攻擊性的小孩」，其他都可以接受(Sy02t3)；有的老師認為「一般小朋友就有不會處理的」，可以接受「大小便不會自己處理的」(Sy02t2)。不可否認的，對有嚴重行為、情緒、行動和大小便不會控制等問題的孩子，普幼老師是難接受的。

如果說不接受這些比較嚴重的孩子，是因為這些幼教老師沒有愛心，有一園長就說：「我們在幼教界這麼多年，說沒有愛心，真的是太污穢我們了」(Sn01a1)。老師抱怨，有時候「連上廁所，說不好聽都要輪流去」，所以如果沒有實習老師、助理員、愛心媽媽或專屬的人力，要收問題嚴重的孩子是沒有辦法的(Sn01a1, Sn11t1)，對特幼兒的參與和學習也不利(Sy03t12)或甚至「對孩子來講是一種傷害」(Sy09t1)。

又因為法令將三歲特幼兒也列入招收對象，讓老師會覺得「慌得要命」(Sn01a1)！在整個大環境配合不了、在人力缺乏或其他教學資源不足的條件下，班上出現一些老師難以應付的幼兒，就會讓老師開始質疑「融合教育的意義」是什麼了！

「如果純粹只是在看護或者是照顧他而已，他擺在普通班的意義實在不大…他沒有辦法跟人家互動，他只是停留在這個教室的話，那又何必呢？」(Sy07a1)

老師認為「實質的零拒絕，不是說把那個孩子丟進去」就好了(Sn04t6)，認為「要適當的安置才是零拒絕」(Sy07s2)。如果沒有適當的安置，反而是「沒有重視孩子的個別差異」或「沒有真正重視人權」(Sy09t1)。因此，有老師認為比較贊成讓特幼兒讀特殊班，但有時「回歸主流」，主要由特教老師教他們。

■開學後發現班上還有些孩子不對勁…

除了經過入學前的鑑定而入園的特幼兒之外，普幼老師常在開學後會陸續發現班上還有一些小朋友有問題，甚至於比優先入園特幼兒的問題還大(Sn04t4)、還難帶，造成更大的困擾(Sn05a1)。「起碼兩三個，每一班都會有啦！」(Sn04t3)。

發現了這些「邊緣人」或「隱藏的」、「隱形的」幼兒，老師通常會告訴家長孩子有問題，希望他們帶孩子去醫院鑑定；有的老師則不知道該如何告訴家長或「不敢開口」(Sy02t2, Sn04t3)。老師發現，有些家長會很感激老師幫他發現問題(Sn11t2)；有的需要老師很努力地溝通，才願意接受事實(Sn04t4)；更有家長沒辦法接受，不願意帶孩子去鑑定(Sy02t2, Sn05a1, Sy06t4, Sn10t1)，或者就算鑑定也不見得會讓老師知道結果(Sy02t1, Sn05t3)。「你跟她提，她眼淚就掉下來了，她覺得好像受傷害，你怎麼認定我的孩子是這樣」(Sn04t6)。老師反應，很多家長因為怕孩子被貼標籤，不願意接受孩子有問題，也不願意享受可能有的福利，總以為「大雞晚啼」，孩子到了某個階段就好(Sn05t4)，甚至有家長會認為孩子這樣是老師沒照顧好孩子的緣故(Sn11t2)。

遭遇家長的抗拒或不理會，老師即使想幫忙，卻又不知道該怎麼辦？(Sn10a1)，只有惋惜因為沒經鑑定，使「這些孩子不像他(指特幼兒)那麼幸運地有一個輔導老師，專門在輔導他」(Sn04t4, Sn10a1)，幼稚園也因此得不到任何特教資源(Sn11t1)。為了讓孩子能獲得需要的特教和相關服務，有老師會運用入園的醫生或輔導老師，勸說家長(Sn11t1, Sn10t1)。

■真不知道怎麼寫「個別化教育計畫」…

依據特殊教育法的規定，經過鑑定是「特殊教育學生」的，都要有老師為他們設計「個

別化教育計畫」(以下簡稱 IEP)。在某次會議中,教育局官員要普幼老師為班上的特幼兒寫 IEP,這使得她們陷入了一陣混亂。

問她們:「會不會寫?」或「困不困難?」,答案似乎是一面倒的:「IEP 我真的不知道該怎麼寫…真的不是很了解,可是要我寫 IEP 啊,我就說也是寫得很虛偽啊」(Sn12t3)、「開始是真的毫無頭緒,..摸索..,一直去找資料,用很多下班後的時間,然後自己也盡量去進修」(Sn04t5)。

一般來說,普幼老師倒很認命地做這份工作,但是困難重重。有的老師請教巡輔老師,可是「他講了,我還是不是很瞭解」(Sn05t4),就算寫完了,也會擔心「不知道寫的對不對?」(Sn05t2)。有的老師比較幸運,完全由巡輔老師寫(Sn10t1);有的由特教班老師幫忙寫但一起修改(Sy03t2, Sy07s1);有的是巡輔老師「她唸什麼,我們就寫什麼」(Sn11t12);有的老師則自己寫一部分,另一部分由巡輔老師寫,然後一起討論合併而成(Sn10a1)。

當老師沒人可幫時,只好自己寫(Sn04t5)。此時,老師常會摸索好一段時間(Sy02t22)。要開學一個月內完成 IEP?這是有困難的。「我們寫得很困難,我們真的要花很多時間」(Sn05t2)。有老師委屈地說:「我不是懶惰,因為我真的不曉得該如何下筆」(Sn05t3)。普幼老師反應,因為她們只修過特教三個學分,沒人教她們怎樣寫 IEP,或是即使參加一天的 IEP 研習,「我還是不會做」(Sy07a1)。老師認為,要普通班老師來寫,基本上是不合理而且「危險的」(Sy03t12)。因為特教老師有「專業素養」而「孩子是我們帶的」(Sn11t2, Sn11t1),所以設計 IEP 的工作應該由特教老師來做,但是要與班級老師討論才行。如果實在要普幼老師寫,也「非常需要」有人從旁指導,這樣才「不用費那麼大的心」(Sn11t12)。

寫出來的 IEP 到底能不能幫助老師教學?可悲的是,答案竟然是:這份工作多是「流於形式」、「不切實際的」、或「對教學沒有用」。有老師反應,教育局給的表格太複雜,重複寫一些內容,太多太細的內容反而不實際,認為「內容不要多,目標要清楚」即可(Sy09s1)。

即使寫完了,有老師自己坦承「我可能寫了一大堆我都達不到的目標」(Sn12t3)。更有人提出,討論出的 IEP 目標都覺得可行,但是「放到班上時沒有一條是可行的」(Sy03a12)或「好像不很適合」,因此「好像是為了寫 IEP 而寫 IEP,跟教學好像連貫不起來」(Sn11t12)。

對普幼老師來說,寫 IEP 可能是難事,也很可能已不是問題,但是她們比較關心「你實際怎麼做」、「去解決問題」,認為「要真正對他有幫助」才是最重要的(Sy02t22, Sy09t1)。

■ 如果特教老師和治療師的專業協助能更發揮功能的話…

對普幼老師來說,教育局能派一些巡迴輔導的特教老師和治療師到園裏協助老師,的確適時地幫助她們瞭解特幼兒的狀況,並且透過討論,逐步瞭解指導特幼兒的重點和教法,「讓老師以後可以更快進入狀況」(Sy02t22),「相信事情會做得更好」(Sn04t4)、「會很愉快,會很有成就感」(Sn10a1)。否則,有老師說「不然,我們就會把她們當作小豬一樣地養」(Sn10t1),或者「就用自己的經驗來上課,能教就教,不能教就到處取經,遇到問題再解決」(Sn01a1)。

以治療師到園服務的情況來說,除了有老師反應,排定的治療師實際並未出現(Sy07s1)之外,一般來說,老師們都非常肯定治療師的協助。普幼老師認為他們可以幫忙做評估、給一些建議,讓老師可以確實知道幼兒的問題是什麼(如發音)(Sy03t2, Sn04t5)、該為特幼兒加強什麼(如舌頭動作),要用什麼教具或要做些什麼活動(如走平衡木)(Sy02t22)。他們每個月或兩個月來一次,可以讓老師知道接下去該做什麼(Sy03t4)。老師也認為治療師到園服務,除了協助老師外,更可以幫助一些家長(Sy09t1)。

至於,對巡輔老師的輔導,則有正反兩面的說法。有老師認為有經驗的巡輔老師對自己和家長都有很大的幫助,可以感受到她們的用心。巡輔老師到班觀察幼兒情形外,幫忙老師寫 IEP、提供資料(Sn01a1)、設計課程、教導特幼兒(Sn04t7, Sn11t1)、協助鑑定開學後才發現的問題幼兒(Sn05t2)、提供老師專業建議(Sn10a1, Sn10t1)。此外,巡輔老師更是班級老師和家長間的溝通

橋樑 (Sn05t3)，他們的出現，讓老師感覺「比較輕鬆」(Sy06t5)。有老師感激地說：「全靠她」(Sn04t2)。

另一方面，有老師認為有些巡輔老師對班級老師「幫助不大」。例如，有老師抱怨「要什麼沒什麼，都要老師自己做」(Sn01a1)；巡輔老師觀察個案一早上，最後還是要家長帶去鑑 (Sn10t1)；或特幼兒需要的是多餘人力的協助，就算巡輔老師來也沒辦法，「只能在旁邊看」(Sn04t5)。有的老師不滿巡輔老師來，「只有在做觀察而已，只有在寫他的紀錄…」(Sn12t2)，或是觀察半天，也不和老師討論，「完全都不知道她來做什麼？」(Sn12t1)。有的則「三不五時來看一下，丟一點工作給我」，只增加老師的工作負擔，又沒幫忙解決老師的問題，讓老師悟出「對孩子比較了解的還是導師」，最終還是要靠自己 (Sy03a12)。有老師因此覺得「她不來也還好，要不然她來是干擾我們」(sn01a1)。所以巡輔效果不彰，有老師認為，這和巡輔老師的專業訓練背景、熱誠和經驗有關 (Sn01a1)，其中，巡輔老師實務經驗少，尤其最受詬病 (Sy07s1)。

普幼老師反應，巡輔老師服務的個案太多（有一、二十個），負擔太大，相對地減少了到園服務的時間和次數 (Sn05t1, Sn10a1)。老師普遍認為，如果只是「兩個禮拜來一次」、「一個月來一次」(Sn05t4)或者每次來只一兩個鐘頭 (Sn01a1)，這都不夠 (Sy06t5)。更麻煩的是，「三個學期換了三個巡迴老師」(Sn05t4)，或是「每學期更動一次，有時還不到一學期」(Sy09s1)，巡輔老師的變動太快，讓老師受不了。雖然如此，「有總比沒好」(Sn05a1)，「最少你覺得有個人可以商量」(Sn05t2)。

至於，特幼班因為班級人數不及五人，老師就被教育局要求出去做巡迴輔導，這讓一些老師很是反彈。因為一班兩位老師各有兩天不在，特幼班常只剩下一位老師帶班，不但造成教學上的困擾(Sy08s1)，家長也抗議(Sy09s2)。

根據幾位擔任巡輔工作特幼班老師的觀察，普幼老師「真的事情很多」(Sy09s1)，有的普幼老師會很誠實地告訴巡輔老師：「平常我沒能力，所以只好讓特幼兒呆坐在那邊，什麼都沒有做」。因此，巡輔老師也只能「能提供多少就提供多少」了 (Sy09s2)。

■ 研習可以幫助我專業成長，可是…

從「不知所措」地教特幼兒開始，普幼老師要經過一段摸索的過程。因為專業能力有限，有的老師自行閱讀資料找答案 (Sy06t5)，不少老師很有心地去參加研習 (Sn04t12, Sn12t3)。「沒有一些進修的機會，我自己會很心虛…」(Sn12t2)！因為從研習可以獲得一些資訊，所以對老師來說研習是「非常重要」的 (Sn11t12, Sn12t2)。有老師認為，如果老師有一些訓練，「然後再有人來幫你的話，就不會反彈這麼大」、「我才能去接那些小孩啊！」(Sn01a1)。

另一方面，不少老師卻反應出參加研習的幾個問題：(1)研習名額太少，使有心研習的老師報不上名，感覺「受訓的速度太慢」或「除了寒暑假之外，撥不出時間參加研習」(Sn11t1)；(2)研習班是以類別開設，受訓的類別可能和當年特幼兒問題不同，因此不能救急；(3)研習獲得的資訊很零落、不夠實用 (Sn01a1, Sy02t22)。其中，研習「及時性」和內容「不實際」的問題，最受老師批評。有老師直率地說「不喜歡去研習」，她認為研習裏講的「都是理論」或「都是很皮毛的東西」，沒辦法解決問題 (Sy03a12)，反而不如「遇到問題有專業的人來協助」，或是研習應該較多「實務個案的討論」(Sy03t12)或提供有關教材和教學方面的內容 (Sn04t12)，才會比較實際點。

■ 不知道或不習慣運用校內的資源…

在過去的日子裏，班級老師的任務就是教好自己的學生，有困難的時候就尋求行政人員的協助。自從有了特幼兒之後，普幼老師會因為孩子的狀況，需要尋找可能幫忙自己或特幼兒的特教資源。這些特教資源有的就在園內，有的則在國小。

對於園內沒有特幼班但是國小資源班或啓智班的公幼來說，就近利用資源似乎是順理成章的事。有的園長能主動聯繫，要求他們傳遞特教研習通知給幼稚園或辦理 IEP 的講習 (Sn01a1)；有的國小特教老師會主動幫忙提供活動空間、資訊和諮詢等協助，讓普幼老師有「越來越好像連成一起的感覺」(Sn05a1)；有的普幼班則會邀請國小特教班學生到班內一起活動 (Sn11t1)。

另一方面，我們聽到的，常常是「不知道可以用」或「不認為可以用」。例如，有老師認為，國小特教班或資源班的老師「他們也有自己的小孩啊！」，不好意思去要求什麼；有老師「想過，可是礙於體制上就不敢去」(Sn12t1)；也有老師說：「可是…」(Sn11t2)；也有園長企圖借國小資源班的感統教室進行訓練活動，不過「時間上卡不進去」(Sn05a1)。

對於園內有特幼班的公幼來說，按照教育局的規定，特幼班老師有責任協助園內普幼班的老師。不過，從訪談中我們發現，有些特幼班老師還不知道自己除了教學外，還肩負協助普幼班老師評估特殊個案、提供諮詢或甚至進行個別指導的任務，所以當普幼班老師求助時，特幼班老師雖然會「過去看看」，但是進一步的協助就沒有了(Sy06s1)。有的普幼班和特幼班除了一起辦戶外教學外，特幼班老師「從來沒有輔導過…他們不願意…也從來孩子沒有帶過來這邊跟我們融合」(Sy02t2)；有的普幼班老師雖然去請教特幼班老師，但是發現「他們自己也很忙耶」，而不會去打擾太多，雙方僅止於「交誼」(例如「早上律動的時候請他們來做客，或是我們過去互動一下」(Sy09t1)，甚或雙方意見不同(Sy08t1, Sy08s1)。

有的特幼班老師則能體會「互利」的效果，在自己孩子到普通上課之餘，讓就讀普幼班的特幼兒到特幼班做加強的輔導。例如，在「禮拜一、三、五早上(8點到9點)固定到我們班來…還有禮拜一和禮拜五的認知課，還有禮拜五語文課的時候…」(Sy03s1)、或是「每天早上到我們班上來做補救的教學」(Sy07s1)。

如果要求特幼班老師協助普幼班老師和班上的特幼兒，那麼普幼班老師是不是也可以相對地接納特幼班的幼兒？有普幼班老師贊成兩種班級「要多互動、多相互支援」(Sy06t5)。例如，特幼班幼兒(尤其是「情緒穩定的」)可以參與普幼班如唱遊、律動的活動(Sy02s1)。另一方面，有普幼老師認為，這還是困難的，問題是：在團體活動進行時，這些特幼班幼兒「可能會完全聽不懂或是沒有辦法教」、「他們的孩子根本就不專心，也沒辦法去吸引住他們，任何活動對他們來說是比較困難的，他們也不感興趣」、或是「我們不是整節課都

在唱遊、律動，可能有十五分鐘在律動，律動完畢就圍討了，那他們馬上就沒趣了」(Sy02t2)。因而普幼班老師認為，如果特幼班學生入班參與活動，自己會招架不住，還是在特教班得到的幫助較多(Sy03t3)。

■和家長溝通，有時候是困難的…

自從接觸特幼兒，普幼老師能體會這些家長的「辛苦」(Sy07t2)、「擔心」(Sy06t3)、「心急」(Sy03t4)或「心裏也很受傷」(Sn05a1)，能同理家長「從期望到失望的時候會心酸，也是家裏有這種小孩子才能體會」(Sy06t4)，也能感受家長將孩子從特幼班轉入普幼班時的「高興」(Sy02t1)。尤其，當老師知道家長下課或晚上會帶孩子去做治療，會感動於家長的「關心」和「用心」(Sy03t3)，反而會體貼地建議媽媽只要在家多給孩子「溫暖愉快」就好，把指導孩子的工作交由老師做(Sy03t1, Sy03t2)。

一些老師反應，她們和家長之間的溝通沒問題，也很感謝和感動父母願意配合(Sn01a1, Sy02t22, Sy08t1, Sn05t3)。老師提及，只要老師提到孩子的問題，有的家長會趕快回家照老師的方法教(Sn05t4)；有的家長能體會老師無法在班上教「認知」，會帶孩子到外面上課或自己教(Sy02t3)；更有家長能主動和老師討論，並且告知需求(Sy06t3)。

另一方面，有些老師和家長之間的溝通，則是有困難的！有老師抱怨：「家長的配合度不是很高」(Sn05t1)。有老師因為孩子的問題要家長陪讀，原本以為可以幫助解決問題，最後卻發現家長非但「干涉很多，教法又不對」，又「不會從你的角度來看這個問題」(Sy06t1)。有的老師因為家長抱怨孩子退步了，或指正老師的不當措辭(「×老師，以後你就說：某某小朋友你跟××一起去那裡，不要說帶他一起去」，Sy02t1)，而感到挫折和有壓力。

「他的問題，我不知道怎麼開口…」(Sy06t4)！「因為跟媽媽比較熟，我也比較敢和他談，否則…」(Sy02t2)！在和家長溝通時，有老師感到家長的敏感，怕家長會誤解自己說的話，所以要「特別的小心」(Sy08s1)。

有時候，老師和家長溝通時可能太權威了而不自知！例如，有位園長說，她會問家長需要什

麼幫助，但是也會要求家長「不要一味地要求我們做什麼，一定要配合我們」。她說：「既然生到了這樣的孩子，我是覺得說家長應該都要關心，不要說反正我丟給你了，到時我再接他回去，…我們好像廉價勞工」(Sn01a1)。又有老師抱怨家長沒有「反省」自己的孩子給了老師什麼樣的問題，還反過來抱怨老師給孩子貼標籤或對孩子處罰，所以「我們必須去講，請你去注意！」或「我跟你說你都不聽，那我就不去講了」(Sy06t4)。

普幼老師除了要面對特幼兒的家長，有時候還要處理班上其他孩子家長的疑問或甚至反彈。有的家長會好奇「那孩子怎麼這樣？」(Sy02t22)，有家長會希望她們的孩子「不要和障礙的孩子坐在一起」(Sy09t1)或抱怨老師花太多心思在特幼兒身上(Sn01a1)。有老師認為，不能不顧慮這些家長的感受，畢竟「他們自己沒有這樣的孩子」、畢竟「每個人都會心疼自己的孩子」，應該去「教育」他們、和他們溝通，不過，也不能太顧慮這些家長的話，否則反而「什麼事都不能做」了(Sy02t22)。

■如果行政給更多支援的話…

由於看見特幼班「每一學期很多經費去申請採購很多的圖書、教具啊…他們還有津貼」，因此讓有的普幼老師質疑，自己教特殊教育的孩子，為什麼沒有特教津貼？希望「補貼一下，有一個誘因」(Sn11t12)。有老師對這樣的要求，會擔心別人指責「沒有愛心」(Sn04t4)。有的普幼老師則說：「我不會去想這個問題耶」，只會去思考「能給他什麼？」(Sy02t22)或是比較在乎是不是有人可以幫助自己解決教學上的問題(Sy03t12)。

對園長來說，因為收特幼兒，學費少收(Sn05a1)，使園裏的經費相對地減少(Sn04a1)。尤其，如果來了肢障的孩子，要改廁所，園長還要去解決經費的問題，「有什麼錢就先墊上去，還得問會計我能不能用？」(Sn01a1)。從班級老師的立場，經費問題倒不是她們關心的，有經費補助最好，不補助「我們也得自己做」(Sy09t1)，反正可以「資源共享」(Sy02t22)。

「一班收一名特幼兒」？如果要增加人數，老師多是反對的。有老師認為「一個班頂多一個就好，不要太多」(Sn10a1)，如果要多收，老師會

覺得「有困難」(Sy03t1)或「可能不太適合」(Sn05a1)，有的老師甚至說「一個也很難」(Sn10t1)。

對於「一班有特幼兒則減三人」的政策，普幼老師有不同的看法。有些老師認為有幫助(Sy02t2)或「聊勝於無」，可以減少老師的壓力(Sn04t12)；有些老師認為還不夠，希望班級人數再降(Sy08a1)，如減五人(Sn11t12)；有老師則認為並沒多大差別，「如果有十個都很乖，那…」(Sy02t22, Sy08t1)。還有老師從另一個角度思考，質疑這政策對減掉的三名一般幼兒是不公平的(Sy06t1)。另外，有園長抱怨校長運用行政裁量權，讓班級人數補足成三十人，使政策無法落實(Sy08a1)。

◆對特幼兒家長來說◆

自己子女能進入公幼普通班就讀，對一些特幼兒的家長來說是有期待的。有的家長期望未來孩子升入小學後可以上資源班(Ph18)；有的聽說公幼有比較好的師資、有巡迴老師，一班又少三個學生，老師應該比較有時間可以照顧孩子(Pd26)；有的並不期望孩子能學到什麼，只希望孩子去適應「團體生活」(Pd13)；有的家長則是看上了國小既大又寬的大操場(Pd13, Pd02)和有「比較高的攀爬架」(Pd02)。

實際上，子女在普通班就讀，特幼兒的家長在過程中感受到的或經驗到的，到底是什麼？

■肯定融合教育，但是老師沒有特別教他、學校資源又不夠…

對子女就讀普通班的家長而言，因為孩子可以和「程度高」、「正常的孩子」一起學習和互動(Pd01, Pv07, Pe17)、「比較接近正常」(Pd02)、比較能適應社會(Ph18)、在特教班會被貼上標籤(Pe17)、不能剝奪孩子該有的權利(Ps23)，更因為看見了孩子的進步，家長多贊成而且肯定融合教育的實施。尤其對孩子原在特幼班而目前上午在特幼班而下午到普通班的家長來說，因為他們經驗了孩子被貼標籤的痛苦和看到子女在特幼班學習互動少的效果，所以他們更珍惜孩子就讀普幼班的機會(Pa06)。有位家長更說出了這樣的心聲：

「讓孩子在一個環境，他會習慣…習慣我就是這樣

子，…在普通班裏面，你跟大家都一樣」(Pe12)

遺憾的是，原以為公幼有特教老師、有治療師、有無障礙設施、有…，在孩子進入幼稚園之後，家長卻發現「都沒有」(Pd16)或「廁所離得遠…有階梯」(Pc22)，讓家長很失望。難怪有家長說，這和讀其他的公幼並沒差別(Pa20)，或反應「融合教育很好，可是資源，要改進啊！」、要有「配套措施」(Pc27)。

對一些家長來說，他們抱怨最多的，倒不是資源不足的問題，而是：孩子只是和其他孩子一起上課而已，老師沒有特別教他什麼 (Pe12, Pd16)！有家長反應，感覺上老師就是看著孩子做事情，看有沒有做一些逾越的事情而已 (Pd01)。有家長只得認命地說，因為老師還有其他近三十位小朋友要照顧，就「不敢期待在學校學到什麼，就是學一些人際關係吧！」，其他的，就靠家長在家教 (Pa25)。

■ 有的老師好，有的卻是沒用心、沒理念…

「零拒絕的理念固然好，可是…只能憑運氣是否能遇到好老師」(Pa14)

「你運氣好碰到一位很好的老師，可能就改變了你的一生」(Pe17)

這兩位家長的話，道盡了特幼兒家長的心聲！據家長描述，有些孩子碰到的好老師，會常常特別注意孩子（聽障兒），讓孩子知道老師在講什麼 (Ph18)；會鼓勵其他孩子和他玩或幫助他 (Pa20)；當老師看見他在發呆的時候，會叫他到身旁，和他說話；會看孩子的狀況調整教法 (Pa06)；會糾正其他孩子對他的指責 (Pd02)；對視障兒，能把字放大一點，做活動時讓他靠近老師 (Pv07)；會體諒孩子的動作慢而多給他時間 (Pd02)；會自己去進修 (Pd11)；…。老師的一舉一動，讓家長感受到愛心、用心和支持的力量 (Ps23)。有園長在開學日，告訴其他孩子家長「希望家長能多給特幼兒一些學習的機會、多跟他們講幾句話」，這讓家長感動不已 (Pd02)。

雖然「經驗」很重要，但是更重要的是「有心」！普幼老師剛開始由於對特幼兒不夠瞭解而不太會教，家長似乎都能體諒，他們在乎的是老師是否「有心」(Pv07)、是否「願意多花

一點時間在這樣的孩子身上」(Pa06)。有的家長因為老師「認真地在學」和「有愛心」(Pa06, Pa20)，就不會再要求什麼或太過苛責。有家長因此會主動地教孩子去適應和試著讓老師瞭解處理的方法（例如，當家長看見老師剛開始面對聽障兒還不知道方法時，會問孩子聽懂她說的話了沒，家長就會「要孩子聽不到的時候可以靠近老師，也請老師站在他的面前說話」(Ph04)。如果老師老是「抓不到方法」，家長就會擔心孩子在這樣的環境「可能是浪費時間」(Pa06)，著急「時間有時候是不等人啊！」(Pa20)。

老師是不知道怎麼教？沒有用心教？不願意教？還是…？

運氣不好的家長，遇到的老師不但「不會教」，還會「害怕」、「排斥」、「抱怨」、「理念差」或「態度差」。有位媽媽感覺老師「非常不能夠接受」她的孩子，她的解釋是，不是因為老師不願意、不是拒絕，而是「害怕」(Pe08)。有的家長認為老師的態度雖然不錯，但是「好像是在應付家長…可能還沒有用心下去」(Pd26)或「好像有一點恐懼、不知所措」(Pd10)。有位家長更無奈地述說：「有三個老師（包括實習老師），還天天都跟我抱怨好累喔，吃不下飯這樣，就好像說，他們真的都為了他沒辦法」，讓家長覺得給老師造成很大的困擾，不敢要求 (Pa14)。同樣的，有位家長因為老師老說孩子（有動作問題）跟不上隊伍，而感覺「老師覺得她拖累了整個團體」(Pd01)。

「我們也不想要這樣啊！」(Pa14)。

有家長更遇上了排斥孩子和沒有教育理念的老師。例如，有位媽媽就說，老師會問家長「你要讓他來唸幼稚園的目的是什麼？」和「為什麼你當初不是唸特教班？」，這些問話讓家長疑惑：Q(Pc22)。就如一位家長講的，如果老師用自以為對的觀點來看特幼兒，而不是用心地去瞭解這孩子為什麼會這樣子，在解釋上就會比較武斷 (Pd01)。

有位家長更不滿地陳述，剛開學，就一直告訴老師孩子的狀況，希望老師能多瞭解孩子並且好好教她，但是看見的卻是「老師都沒有理採她，…連看也不看，也不敢摸她…小孩就一個人在外圍這樣晃晃啊」(Pa14)。更有家長抱怨，老師對孩

子的問題說得很清楚，也會把教育方法說得很漂亮，但是實際做就什麼都不對了。「如果發生問題，叫你家長先解決，…他們是理念與實際行動差距很大」(Pd01)。有位家長根本就說：「他很不快樂，…公立幼稚園也讓我很不快樂！」(Pd26)。

■不敢要求太多，但是期望…

「我們家長會擔心把小孩送到學校去，會不會造成老師或同學的麻煩？」(Pd01)

以上這段話，描述了不少特幼兒家長的想法！其實從家長的立場來看，總覺得自己的孩子為老師添了很多麻煩，所以家長多不敢要求老師太多或根本不敢要求，努力地去配合老師或自己多做一些。有家長就認為自己的孩子是「問題學生」，「巴結老師」都來不及，還能不配合？「我們有我們的痛苦」(Pe17)。有家長為了讓老師少麻煩點 (Pd01)，或是在「沒有辦法改變教師」(Ph04)的情況下，只好自己多做點或是先做好。

因為「學校老師教的不夠」，有些家長認命地在「盡量配合老師」之外，利用課餘時間，帶孩子到醫院做治療、到發展中心等處做療育課程 (Pd02, Pc27)或在家盡量加強（「每天晚上回來，都會固定的一個時間教他」）(Pd13)。有家長體認「光靠老師教是不夠的，小孩子我們自己也要教」(Pe17)。不過，帶孩子到外面機構上課，因為貴且沒有補助，造成家庭的困擾 (Ph18)；在家教，效果又並不是很好 (Pd16)。

家長期望老師什麼？有家長期望老師能增加一點教法 (Ph04)、多給孩子機會 (Pd02)、撥一些時間給孩子做個別的加強（如「每天抽半個小時」）(Pv07, Pe17)、帶著孩子做、讓他參與 (Pd26)、不要拒絕處理孩子的事 (Pd01)…。另有家長希望普幼老師能像一些特教機構的老師一樣，可以設計教學計畫，不過因為顧及老師要照顧這麼多孩子，也就不好要求 (Pd02)。

有的家長對老師能收他的孩子已經很感謝了，根本不敢要求什麼，只希望「他們接受我的孩子就好了啦！」(Pe08)。也難怪，有家長提及融合教育實施的問題時，第一個就是「老師態度的問題」(Pa06)！「只要心態都能夠完全接納，我相信對家長是很大的支持力量…在教孩子的時候，有這個概念，就不會有

問題」(Pd02)。因此，「一般老師碰到特殊小孩，不是在形式上或教導的改變，最重要的是要在心態上做改變」(Pd01)。

「身為一個老師，就要有愛心」(Ps23)！

■資訊太少，我們要自己摸索…

對多數特幼兒家長來說，從孩子小時候開始，就面臨到處找尋資源的困境。有些家長參加了家長團體，有些參加一些早期療育的聚會，靠家長間的消息傳遞，才得知一些消息。進公幼申請優先入園的消息，有的家長是「讀報紙」(Ph18)，有的「在醫院看到廣告、早療會也提到」而得知的(Pd16)，有的家長則相信「有很多家長也都不知道這些訊息」(Pa14)。

入園後，雖然有家長比老師的資訊還多，可以幫忙問出獲得無障礙設施經費的方法 (Pc22)，不過家長有時候還是需要一些資訊或有人可以諮詢，但是往往由普幼老師處得不到幫忙，還是要靠自己摸索 (Pe12, Pa29)。有的家長可以從特幼班老師或巡輔老師處得到協助，有的則因為巡輔老師並不和家長聯繫，所以在校沒有人可以諮詢 (Pc28)。家長說「我不怕去做，但是希望有人可以告訴我，我該怎麼做？」(Pd26)，如果讓家長自己去成長、自己去摸索，實在是心力交瘁 (Pc27)。

■名額太少，安置前希望先知道…

經過了入園前的鑑定，依鑑定結果或家長意願決定了孩子的安置。有些特幼兒順利地就近進入家長建議的公幼 (Pv07, Pd11, Pd13)，可是有的則因為「家長都想找明星學校」(Pd01)，使同校人數過多，需要透過抽籤來決定。這種「競額抽籤」的情形，雖然家長有的認為很公平，有的則無奈地接受而感受很不好 (Pe21, Pc22)。

更因為臺北市公幼「一班收一名特幼兒」的收容原則，使得有些公幼成了家長競爭的對象，大嘆「名額太少」。有的家長報名的時候，根本不知道區域內有哪些學校，到了安置會議現場時，才發現要「競額」(Pc22)。抽到籤了，固然很高興，但是將心比心，又覺得「真的很對不起她（指另一位家長），因為我不是故意的」(Pc03)。有的家長抽不到籤，子女不能在戶籍所在地就

學，只得讓孩子就讀比較遠的學校，「小孩每天很早就要起來趕著上學，很不方便」(Pd01)，「唉，跑那麼遠！」(Ph04)。

孩子該進哪個公幼？該進特教班還是普通班？對有些家長來說，這是不容易做的抉擇。有些家長聽從鑑定老師 (Pe17) 或治療師 (Pa25) 的建議，有些則在參考別人意見後，自己做了最後的決定 (Ps23, Pv07, Pd02)。有家長為了讓孩子上普通班之外，還能有特幼班老師的協助，就會選擇一個有特幼班的公幼 (Pv07)，即使稍遠也無妨 (Pd02)。另一方面，有家長認為，教育局在安置工作上做得不夠，沒有機會讓家長去參觀學校，使決定下得不安心 (Pe21)。

■ 不太清楚 IEP，好像太形式了…

普幼老師設計 IEP 有困難，但是家長的故事又是什麼？雖然有家長事先看過，然後在 IEP 會議時，能以自己觀察孩子的角度，和老師討論內容 (Pa06)，不過多數的家長要不是「沒聽過」(Pv07)，就是雖然談過或開過會，但是仍然不知道內容 (Pe12, Pe17, Pd26)。

有家長甚至覺得這份工作太過形式，懷疑是否確實執行 (Pa25, Pc27, Pa14, Pd13, Pd16, Pa20)。例如，有家長說，只記得老師叫家長填一堆「蠻厚的資料」(Pd26)、或雖然它「記錄地很詳細」(Pa25) 或「大家在討論要怎麼寫」(Pa14)，但是實際上並沒有或「好像沒有」做 (Pa14, Pd16)。有家長說：「一大堆表格給老師寫，我看老師一定是一個頭兩個大…最後也不知道他們這學期主要是教什麼」(Pe17) 或「老師要照顧那麼多的小孩子，他到底有沒有時間去照他當初的課程去走，其實蠻質疑的」(Pd13)。因此，有家長認為「平時的溝通比較重要」(Pc27)。

■ 特教老師或治療師對我有幫助，不過…

特幼兒進入公幼普通班，理應都能得到巡迴輔導或特幼班老師的協助，有些孩子更因為需要復健相關的治療，而有治療師到園提供專業輔導。

以巡迴輔導的情形來說，有的巡輔老師兩個禮拜到園一次，有的則一個禮拜一次。有家長認為雖然巡輔的次數和時間都太少了，但是很滿意公幼有巡輔老師的制度，覺得巡輔老師

可以幫助家長和老師「發現問題」(Pd01)。有的家長則反應，巡輔老師會和老師討論孩子的問題和 IEP，並且教老師如何教特幼兒，隨時檢討「做到多少」(Pe17, Ph18)；有些巡輔老師總會抽一些時間和家長談孩子目前的狀況，相互討論並建議家長「回去要注意的事在家」(Pd16)。有的家長則透過巡輔老師，轉達自己的意見給班級老師，家長和巡輔老師之間因此建立了友誼，有問題家長會「打電話問她」(Pa06)。

相反地，有些家長卻對巡輔老師的專業和態度不敢苟同。例如，有巡輔老師說出的話讓媽媽感覺是責怪家長不夠用心，心中難過卻又不敢反駁 (Pd10)；有的告訴家長，孩子的自閉症是「教養的問題」（醫師說不是，要開證明給這位巡輔老師），讓家長感覺巡輔老師「太不夠專業」(Pa14)；有的巡輔老師入園「來就是看一下、寫一下就走了」(Pa25)，或「只是跟我聊問題而已，可是這些問題好像沒有被解決」(Pd26)。

有關治療師的專業服務部分，有些特幼兒原本就在做治療 (Ph04, Pa06, Pa25)，有些家長則因為學校沒有治療師 (Pc28, Pa14) 或來的次數太少 (Ps23, Pc03)，只有自己帶孩子到醫院做。有的家長甚至根本不知道有這種資源 (Pd13)。針對治療師「一個月來一次」或「兩個月來一次」的情形，雖然有家長表示不無小補 (Pa25)，或是因為搭配在醫院的治療，覺得學校部分也多少有些幫助 (Pe08)，其他家長一致認為「太少了」(Pc03, Pe08)。家長反應，在學校治療，家長和孩子都比較不累 (Ps23)。

■ 班上人力不夠，只好上半天課或陪讀…

有些老師怕應付不來，要特幼兒上半天課 (Pd11, Pc22)，有些家長則是因為「孩子身體不好」(Pe17)、「擔心給老師太多困擾」、「怕老師應付不來」(Pa20)、下午安排到醫院復健 (Pc03) 或上個別課 (Pa25)，而主動要求讀半天。有家長想讓孩子上全天，但是「還不敢試」(Pc03)。

因為人手不夠，有老師會要求家長陪讀！例如，有一老師就強制地告訴媽媽「妳必須找個義務的或者是請人來」，媽媽因為沒能力請人，只好去陪讀 (Pc03)。有老師會說「上一次那個媽媽陪了兩

年，你應該也要陪你的孩子」(Ph09)；有的雖然口氣不那麼強硬，但是提出的問題（「看他行動不方便，有沒有人陪？」）或表現出「好像很擔心」的模樣(Pc22)，讓家長也不得不陪了。當老師提出陪讀的要求時，會告訴家長來照顧、教或陪「你的孩子」，這讓有位媽媽起了反感，她認為去陪可以，但是不能只陪自己的孩子，因為孩子必須和其他的孩子們「是融入在一起的」(Ph09)。

媽媽陪讀的結果，有的讓家庭負擔變大(Pc03)，有的「實際上是替老師做雜事」(Ph09)，有的則「變成是在訓練孩子」(Pd01)。陪讀的媽媽更發現，媽媽在反而很多時候讓孩子不專心(Ph18)、有依賴感(Pe21)或變得很喜歡黏著媽媽(Pa14, Ph09)，還是要靠老師來教(Pd01)。她們因而體會到，自己不能永遠在孩子身邊(Pa20)，總有一天要把他放出去(Pa06)，要讓他獨立(Ph09)、去適應團體生活(Pd26)。有媽媽因為長時間照顧孩子，「都沒有喘口氣」(Pa25)而「有時候會有點疲乏…是一種精神上的壓力」(Pa06)。

有家長從來沒被要求陪讀(Pd02)，或即使被要求，也因為要上班或有更小的孩子要帶，不可能每天到學校(Pv07, Pd13)。無論老師要不要，有的家長覺得孩子「的確不好帶」(Pd01)或「會製造老師很多困擾」(Pd10)，看見老師人手不夠，只要有時間、有能力，都會願意去陪；或者「如果老師有需要」（如校外教學時），家長就會配合幫忙(Pd02, Pd11, Ps23)。有家長認為在陪讀過程中，可以比較掌握孩子的情形，而且可以幫助孩子學習，以免孩子在教室裏受忽視(Ph04, Pa14)。

■和老師溝通，有時候有困難…

對多數特幼兒家長來說，會覺得自己孩子已經帶給老師很多麻煩，所以總是「盡量配合」老師(Pd10, Ph18)。為了讓老師能好好教自己的孩子，有些家長在孩子入園之前，就和老師談，讓老師能清楚孩子的情形(Pd13)或拜託老師訓練孩子(Pe17)。在平日接送孩子上下學的時候，家長也會和老師聊孩子的狀況(Pd13)。一路走來，有家長覺得從老師處學習很多(Pa20)。

另一方面，有家長和老師之間，並沒有很多的溝通(Pd16)，或覺得「公立幼稚園的老師比較被

動」，老師不說孩子的問題，反而讓家長擔心(Pd01)。雙方溝通過程中，也會因為不同的立場和觀點，讓家長覺得「應該小心翼翼」，「用最不會造成他們困擾的角度來和他們溝通」，以免讓老師覺得很麻煩，而影響孩子的學習(Pd01)。有家長因為沒辦法照老師要求的做（如老師要媽媽每天早上帶孩子做感統訓練，媽媽則要趕著上班，Pe17）或雙方教法不同（如媽媽餵孩子吃，老師則要孩子自己吃）(Pa20, Ps23)，而心有壓力。

二、解決對策

要怎麼解決實施融合教育帶來的問題？我們一方面固然可以從老師和家長提及的一些問題中，找到答案，更可以從訪談和座談時大家的建議，瞭解可能的對策。根據所有的意見，我們歸納出以下一些主要的對策：

(一)行政支持與配套措施方面

「不要把我們當成是沒聲音，沒有特別的關心」(Sn11t12)！教育行政單位在推動幼幼「零拒絕」和「融合教育」的同時，對於老師因為特幼兒的加入而引起的困難、不安或心態不平，可能要以更寬容和「同理心」的方式進行善意的溝通。

更重要的是，行政人員不能不重視普幼老師或家長都關心的「配套措施」。有老師認為，融合成功的要素不是普幼班老師的準備度，而是資源充足與否(Sy02t2)。這些措施包括：設備教材、無障礙環境、助理人員、特教老師、治療師、輔具、交通、研習、津貼、經費補助或減人數等(Sn01a1, Sn11t12)。有關配套措施主要的一些建議是：

1. 依需要配給人力：

配套措施中，家長和老師對「教師助理員」的人力需求似乎特別大。普幼老師經常抱怨要照顧特幼兒，又要兼顧其他孩子，人手實在不夠。在沒有助理人員的編制，又不容易找到志工的情況下，普幼老師常很直接地要媽媽到園陪讀或要求讀半天課，可是也因此使有些家長感受到壓力、無奈，更擔心孩子無法獨立。家長很希望有特教老師、實習老師、最好是教師助理員(Pc03)在孩子旁協助學習(Pa20)。有老師也

認為，要靠園方自己找幫手是有困難的，不如將教師助理員的聘用「制度化」(Sy03t2)，視幼兒狀況配給助理人員 (Sy02t3, Sn11t1)。如果能以鐘點聘用固定且專業較佳的助理員，而非運用志工等不定的人力，不但特幼兒能得到班級老師比較多的協助(Pe08)，學校也比較有意願收特幼兒(Sn05a1, Sn04t6, Sn11t2, g3)。

除了助理人員之外，老師和家長都建議，如果可能的話，在收較多特幼兒（如五名以上）的幼稚園彈性置一名特教老師，採「資源班」方式協助普幼老師，也給特幼兒所需要的輔導 (Pa20, Sn11t2)。

2. 依個別狀況，盡早安排各項服務和行政支援：

從行政安排的角度來說，如果優先入園的特幼兒在入學前就能確定需要的特別服務，就「應該事先給各個學校」，這樣「讓老師不必因為毫無頭緒，而難飛狗跳了」(Sn01a1)。例如，對行動有問題的孩子，家長和老師關心的是無障礙環境、復健相關治療和適合的輔具(g2)。在確定孩子安置後，行政單位就該主動提供經費改善校園環境、或提供有關輔具的資訊，更要安排治療師協助申購輔具及提供服務。又如，如果幼兒有嚴重干擾行為或情緒的問題，可以配給教師助理員。當然，「對不同的幼兒有不同的支援」(Sn04t5)。

對於園方，尤其是一些沒有特幼班的公幼，若能考慮酌予特教經費的補助，增添教學設備，那麼不至於有「不能只有特殊班的學校才有那種設備」(Sn04t5)的怨嘆，也或許能增加園方收特幼兒的意願。

3. 加強行政措施的說明與訊息傳遞：

如前所述，有公幼兒園方或家長對教育局的一些行政措施（如巡迴輔導、輔具、無障礙環境、特教教師輔導普幼班老師、復健相關治療、教師助理員、研習等）或申請辦法等資訊，其實是不清楚或甚至不知道的，但是教育局承辦人員卻認為這些資訊「在公文裏都已經寫了」(A2)。因此，教育局或學校行政人員似乎該檢討造成這樣落差的原因，要透過更多可能的管道

（如園長會議、座談會等）說明行政措施、作業流程或特教資源等內容。尤其對於園內沒有特幼班的公幼來說，因為沒有和教育局特教科有直接管道聯繫，要掌握特教方面的資訊比較困難 (Sn04a1)，所以資訊的傳遞更要特別加強。

4. 辦理普師研習：

由前面的資料看來，普幼老師一般自認專業不足，肯定參加研習對專業成長的效果，不過有人抱怨沒有機會參加，參加過的有人又嫌研習內容不夠實務。家長更因為老師「不知道如何教」或「不夠用心」，而建議普幼老師需要進修特殊教育課程，從心態上和教法上做改變 (Pd01, Pv07, Pe12, Pe17, Ph18)。

從老師和家長陳述的一些問題和意見中，我歸納出對辦理研習的建議：(1) 普幼老師有計畫地「分批」接受入門的研習課程(Sy06t5)，必要時在寒暑假或週末舉辦 (Sn11t1)。此外，開設「學分班」，讓普幼老師有深入學習的機會 (Sn12t2)。(2) 教育局給國小的研習公文中要註明知會幼稚園，使研習訊息可以傳到幼稚園，增加老師參與的機會(Sy09s1)。(3) 研習內容應該著重觀念的溝通和實務的課程 (Sn05a1, Sy09t1, Sy02t2, Sy07t1)。例如，加強對融合教育理念的討論和觀念的溝通，去除普幼老師心理的障礙，以避免對孩子和家長造成「心理上的傷害」(g3)。更由有關特幼兒特性、個案評估、IEP 設計、課程、個別化教學、親師溝通、個案討論等實務課程內容的安排，讓老師更能瞭解、更會教特幼兒，也能在更瞭解家庭的情況下，讓親師溝通更順暢。(4) 研習班以跨類別開設，去除以障礙類別開設所引起「無法救急」的困擾，使受研習的老師能瞭解和教導各種障礙幼兒。

其中，研習課程的設計最為重要。值得重視的是，有巡輔老師指出，普幼老師會不會特教並不是問題，重要的是老師願不願意接納班上的特幼兒(Sy09s1)。這提醒我們，「工作理念和專業倫理」的課程或許比「專業知識或技巧性」的課程還重要。此外，由於有老師認為特幼兒需要「生活教育」而不是「認知」方面的學習 (Sy03a12, Sn01a1)，但是家長認為都重要 (g1)，

因此研習課程或許應該強調特幼兒個別化但全面發展的概念，才能讓特幼兒獲得全方位的學習。

5. 辦理幼稚園特教評鑑：

以目前情形來說，無論教育局特教科和幼教科辦理的評鑑，都不包括幼稚園的特教工作在內(A2)，使得行政監督有盲點(g3)。障礙者家長團體代表在座談中，倒是一致建議該辦理此項評鑑，認為這樣才能確實改進融合教育的實施(g2)。從評鑑中，除了可以深入瞭解幼稚園與國小特教工作的行政聯繫、普通班和特幼班的合作教學等各種情形，同時也可以針對辦理績優的公幼或老師，給予記功嘉獎。針對後者，可以說是對園方和普幼老師教導特幼兒工作的肯定和實質鼓勵(Sn11t1)。

6. 提供家長有關資訊：

從訪談家長的資料可知，不少特幼兒家長對入園申請及各種措施的相關資訊，常靠自己摸索。這些資訊，普幼老師不清楚而特教老師又不一定和家長能直接溝通，使家長期望有「可以諮詢的人」(Pa20)。有家長就建議，教育局可以印製一些小冊子，主動給有需要的家長，或者想出一些家長互通的管道，讓家長不要孤獨地摸索(Pe21, Pa29)。另一方面，依教育局承辦員的說法，他們已印製了有三萬本的家長手冊(A2)，不過這些家長拿到這些手冊了嗎？手冊裏的資料包含了家長想知道的所有資訊嗎？由家長提出的問題裏，家長手冊或許該包括有關特教資源、各種行政措施、作業流程（如鑑定、輔具、教師助理員的申請）及家長參與的相關法規等內容，讓家長能從中知曉尋求資源的管道及法定權利等資訊。

(二) 特幼兒安置方面

雖然教育局以「就近入學」和尊重家長意願為原則來安置特幼兒，不過為了「控制讓人數不要集中到某些學校」、「要考慮普通班老師的負荷」或「保留名額給抽籤進去的學生」等理由，教育局承辦人員認為還是維持「一班收一名特幼兒」的原則，要增加名額「目前還有困難」(A1)。如此一來，「競額抽籤」會是一些特幼兒家長的痛，

他們的孩子因此無法就近入學或選擇進入「理想的學校」。或許教育局承辦人員不能忽視一些家長的建議：增加每班特幼兒的名額(Pd01, Pc03, Ph04)，如每班 1 至 3 名(Ph09)；決定安置時，主要應該考慮特幼兒的情形來彈性增加名額，而不是只考慮人數上的問題(g1)。

正因為安置會決定了孩子未來的學習品質，有家長建議，在安置決定之前，能有機會「去看看那個環境」(Pe21)；或在報名時，把每區所有公幼名單和缺額資料事先給家長，讓他們「事先有個底」，不至於到安置會議現場才知道而慌了手腳(Pe22)。

(三) 教學支援方面

由於普幼老師專業上的限制，每年又出現不同問題的特幼兒，「要受訓也很難、學不完」，最直接幫助她們的方法，就是讓巡輔老師、特幼班老師或治療師協助提供老師所需要的專業資訊和諮詢，並且得到家長的支持(Pe27)。除了專業人力外，普幼老師更需要運用實習老師、愛心媽媽、教師助理員或特幼兒家長等半專業或非專業人員來協助教學。針對有關教學支援的問題，我歸納出以下一些主要的對策：

1. 園內特幼班與普幼班要充分合作，人力與教學資源共享：

家長反應，普幼老師常「沒有特別教」孩子，讓家長「只有靠自己」，所以特幼兒需要特教的輔導；反之，特幼班的孩子也需要和普幼班孩子多互動，學習去適應團體生活。雖然仍有些困難待克服，但是無論家長和老師都贊成：就讀普幼班的特幼兒除了在教室裏，由普幼老師「做一些加強」(Sy02t1)，還要視狀況到特幼班去學習；相對地，特幼班的孩子也可以在下午或其他時間到普幼班參與團體活動或其他學習活動(Sn04a1, g3)。有家長就建議，就讀普幼班的特幼兒可以「每天早上一個小時到特幼班學習」(Pa14)，也可以「半天在特幼班上課」(Pe08)。有位曾讀過特幼班但是目前在普幼班就讀的特幼兒家長就認為，要多利用特幼班老師的專業(Pd02)。總之，特幼班和普幼班之間要多互動、多相互支援(Sy06t5)！其結果，是互利的(Sy03s1)。

除了雙方要有更密切的合作之外，有老師和家長認為，特幼班可以採「資源班」的型態經營 (Sy04t3, Pa14, g3)。他們認為這種「兩方面互相交流的方式」，才是「比較理想的融合」(Pe08)。如果照某家長所建議的，即使障礙情況嚴重的特幼兒還是有部分時間在普通班上課，不過時間可以短些(Ph18)，那麼普幼班老師就不能只要求特幼班老師提供自己班上特幼兒特教輔導，她們還必須接納特幼班的學生。如此一來，如果所有特幼兒都有機會在普幼班學習，但視幼兒情形安排長短不同時間到資源班，由特教老師進行個別或小組教學，或由特教老師入普幼班合作教學，那麼融合教育才真正落實了。

至於，沒有特幼班的公幼老師則期望教育局可以增設資源班，或在收一定人數的特幼兒之後，得准置一名特教老師，以「資源班」型態協助特幼兒和普幼老師 (Sn12t1, Sn11t12)。針對以上意見，我們與教育局承辦人員核對可行性，他們認為經費有限，無法增設資源班，只有靠巡輔老師協助 (A2)。

2. 提高巡迴輔導的績效：

對於沒有特幼班的公幼來說，普幼老師可以得到巡迴導師的專業協助，不過老師和家長對這些巡輔老師有正反兩面的評價。要如何解決巡迴輔導品質不佳的問題？歸納出幾點建議：(1) 運用有經驗、認真、有熱誠的特教老師擔任巡輔老師 (Sy07s1, Sy09s1)，必要時，可以鐘點聘用退休的國小特教老師，協助巡迴輔導 (g2)；(2) 除了專任巡輔老師之外，還可以運用一些有經驗的特幼班老師在學區內提供巡迴輔導，不過要解決代課問題 (Sy09s1)。不能因為特幼班招收人數不足，調出老師做巡輔 (Sy08s1, Sy09s2)；(3) 巡輔老師應服務固定區域內的固定學校，這樣才可以和老師建立長久而良好的合作關係 (Sy09s1, Sn04t5)；(4) 巡輔老師服務個案不宜過多 (Sn05t1, Sn10a1, Pa25)；(5) 巡輔老師的工作應包括：協助鑑定開學後普幼老師轉介的疑似個案、協助普幼老師設計 IEP、提供老師教學建議、提供特教和其他相關資訊、協助園方申請各種相關服務或尋找資源、或協助普教老師與

家長間的溝通等；(6) 巡輔老師應該加強與普幼老師和家長之間的討論與溝通；(7) 增加巡迴輔導的次數，例如一週一次 (Sn10t1) 或一週數次 (Pd05)。

由於專任而優秀的巡輔老師人數不足以因應愈來愈多就讀普通班特幼兒的需要，因此我和一些資深特幼老師討論了「結合鑑定與巡迴輔導」的做法 (Sy09s1)：如果教育局能夠依區域妥善遴選經驗多而優秀的特教老師（包括巡輔老師和特幼班老師），建立起「特教輔導人力網」，那麼就可以讓這些老師服務區內固定的幼稚園。這樣，不但從特幼兒的入園鑑定到入園後的輔導工作可以結合在一起，而且還可以針對開學後發現的疑似個案，提供班級老師和家長專業上的協助。當然，要實現這構想，還需要行政的配套措施才行（例如代課老師、鐘點費、記功嘉獎等）。在座談會中，這個意見獲得障礙者家長團體代表們的贊成。當然，要做到鑑定與巡迴輔導工作的結合，可能要改變目前優先入園鑑定只「為了安置」(A2)的目的。

至於巡輔老師的任務是否如家長建議的「幫孩子上一、兩個小時的個別課」(Pa20) 或「一個禮拜有幾天課」(Pd05)？就如一位老師所講的，「巡輔老師即使一個禮拜去一個早上，教的並不多，所以還是要靠班級老師，剛開始可以問老師需要的幫忙，再透過仔細的觀察，最後提供意見或協助，之後巡輔老師不一定要進班，提供諮詢就夠了」(Sy09s1)，服務的次數實際上是可以視狀況彈性調整，不一定要固定一週一次，可能在入學前或剛開學需要較多的協助 (Sn04t2)。

3. 協助普幼老師評估個案、設計 IEP 和進行個別化的教學：

從普幼老師處，可以發現他們對特幼兒和疑似個案的不瞭解，而設計 IEP 和進行個別化教學又都有困難。至於特幼兒家長，不少抱怨普幼老師沒特別教孩子，也質疑 IEP 和教學的關係。因此，無論特幼班老師或巡輔老師都應該特別協助普幼老師進行評估、IEP 設計及課程與教學的安排。

針對一些沒有特幼班也沒有巡輔老師的公幼，有老師建議，如果在開學後發現疑似個

案，就通報給教育局，請他們儘速安排特教老師到園，「協助我們如何幫助這個孩子，怎樣去寫 IEP」(Sn10a1)。又由於家長可能需要透過其他專業人員才相信孩子有問題的事實，或者會排斥老師提出鑑定的要求，所以老師不該急著要家長帶孩子去醫院檢查，可以由安排來的特教老師進行評估，再與家長溝通(Sn05t2, Sn11t2)。至於對優先入園的特幼兒，雖有鑑定報告，有些老師還是無法掌握孩子的狀況，需要特幼班老師或巡輔老師提供進一步的協助。如果照某位特教老師的做法「在暑假做家庭訪問，去接觸孩子」，核對鑑定結果和孩子實際的情形(Sn05t1)，那麼特教老師的提早協助就可以減少普幼老師開學後的慌亂。

至於 IEP，照教育局承辦員的說法，特教班老師或巡輔老師有責任協助普幼班老師設計，共同合作完成(A2)，而不是讓老師自己摸索。完成 IEP 後，特教老師更重要的任務，是協助普幼老師如何在班上進行個別化的教學。如果園內有特幼班，特教老師可以讓幼兒部分時間到特幼班做加強輔導，但是普幼老師依然有責任在每天教學活動中，進行隨機和引導教學。至於巡輔老師或治療師一週一次或更少次數到園輔導時間內，是無法提供如上的加強輔導，充其量不過「只能給意見」或「給老師一個教學的方向」，因此他們的任務是要讓普幼班老師會在每天的教學裏，給孩子有練習的機會(Pa02)。

4. 園方要學習運用園內及社會資源：

由於大部分公幼的特幼班歸屬輔導室，特教的資訊和資源常要透過輔導室才得知，因此輔導室自然是普幼老師尋求校內資源的一個重要的地方。透過輔導室，園方可以申請無障礙設施或取得特教研習資訊(Sn01a1, Sn05a1)。如果幼稚園沒有特教班但國小部有，普幼老師也應該就近運用國小特教老師或特教設施設備。除了校內的資源外，普幼老師要逐漸去瞭解過去「不知道」的如醫療、特殊教育、社會福利和家長團體等社會資源，「習慣」去尋求資源(g1)，說不定也就能解決了一些問題。

至於老師和家長都希望的助理人員，據教

育局承辦員表示，因為此項預算有限，幼稚園的助理人力需求必須和全校特殊學生的需求一起考量(A2)，因此要使這希望成真似乎是困難的。承辦員建議，學校應該「先運用校內的、社區的或是家長團體的相關資源，…全部都沒有辦法了，再向我們提出申請」(A2)。

或許，園方最好的方法就是自救了！園長可以試著請學校輔導室或其他處室幫忙徵求愛心媽媽或志工、自己想辦法找、把特幼班的愛心媽媽分到普幼班幫忙(Sy03s1)，也可以試著聯繫特教系的學生入園幫忙(Sy07a1)，…。更有家長建議，可以結合一些熱心的媽媽組成「類似安親媽的團」(Pa06)，來幫助普幼班的特幼兒，不過她們又建議，特幼兒媽媽「不要在自己孩子的班上」當義工，才能讓孩子學習獨立(g3, Ph18)。要如何組成？可能要靠學校行政人員或老師的促成吧！

如果可能的話，由障礙者家長團體組成分區志工服務網？如果有此人力資源，當園方有需要，就可以直接聯繫，這些好幫手將會對特幼兒的學習大有幫助。當我在座談會中提出這想法，大家很能認同，但是認為付諸實施還需要克服一些困難。有人建議，如果教育局能提供交通費、志工培訓經費或甚至鐘點費(g3, g1, Sy07a1)，將可以更快成軍。

(四) 親師溝通方面

從親師溝通的角度來談，我們聽見老師說有的家長「很敏感」、「配合度不高」、「教法不對」或「要求過多」，我們也聽見家長說有的老師「態度不好」或「不清楚老師教什麼」，要盡量地配合。雙方在溝通的時候，似乎還要「特別小心」，老師怕家長誤解，家長也怕造成老師困擾或麻煩。尤其，我們從訪談雙方後的感覺是，家長多處於被動和配合的角色，擔心老師會不高興、會給她們太多麻煩，不敢要求老師但是要求自己盡量配合老師或多做一點，也會自願或在老師要求下順從去陪讀或讓孩子讀半天課。這些溝通的瓶頸勢必要解決，才能建立最好的關係。

以普幼老師來說，要學習去瞭解這些家長

的苦處、想法和期望，坦然面對他們、尊重他們的決定，不能從權威的角度去看待他們(Pd01)，或是用強勢的態度去要求他們（如陪讀或半天課）。老師也要體會家長可能「久病成良醫」（「我都知道怎麼去做」，Ph04），虛心採納他們的教法或運用他們的資源。對於過度關心但是方法不對的家長，老師要合理而且適時地引導，讓他們的苦心更有效果。老師更要在設計 IEP 的過程裏，和家長討論內容，讓家長能確實瞭解老師要教什麼。必要時，普幼老師可以透過特教老師或治療師和家長溝通，但是自己更要學會和這些家長多溝通(A2)、多分享(Sy06t3)。

以家長來說，除了盡量配合老師和自己多做之外，要克服對權威的害怕心理，坦然、誠懇地溝通自己的想法。例如有老師就很感謝家長能指正她的說法「X老師，以後你就說：某某小朋友你跟X×一起去那裡，不要說帶他一起去」(Sy02t1)，這又何嘗不是溝通來的結果呢。

總結

在這個研究裏，我以資源最多、制度較完善、身心障礙學生家長對子女權益要求最多的臺北市為例，企圖深入去瞭解國小附幼實施融合教育的問題。從這些問題中，就能反映出需要改進的方向和方法，更從大家的意見和討論的結果，獲得了一些可能的對策。雖然說，這些對策可能只適用於臺北市，可能仍然有待未來更多的討論，但是應該可以讓我們在大步邁進的同時，稍稍頓足，想想怎麼使明天更好？

在進行本研究的過程，我並不探討融合教育的實施成果，可還是聽見了大家的肯定。重要的是，從老師和家長述說的故事裏，發現了很多值得大家反省和有待解決的問題。對特幼兒家長來說，在滿心的期待下，經歷了鑑定、安置的過程；孩子入校之後，又擔心孩子的老師好不好？能不能接納他？老師有沒有好好照顧或特別教他？孩子是不是給老師添了很多麻

煩？自己要怎麼和老師溝通？…這些過程可能是無奈的、辛苦的，也可能是滿心的感激。

另一方面，當普幼老師要學著去認識和接受特幼兒、去瞭解這些家長並且和他們有效地溝通、去和其他專業人員合作、去設計 IEP 和課程、去實施個別化教學、去運用不熟悉的資源、去追求專業成長…，這些過程可能是困難的、需要人幫忙的，也可能是成長和成就。

以上這些，呼應了 Bricker (2000) 的講法：愈是瞭解，就愈能體會成功融合的複雜性。我們不能因為融合教育是「趨勢」，就「過分單純」地只是大肆倡導，而不去面對問題和去尋求解決之道。當然，我們也不能裹足不前或任由問題存在，畢竟要走向回頭路是不可能的。

一位普幼老師這麼說的：「融合教育對這個小孩是福還是禍？…非常難說…」(sn12t3)。難道理想與現實之間真的有這麼大的距離？或許，理想要靠更有效的方法去落實。從本研究的結果，我盡力呈現了多面向的問題，也更著重呈現了可能的解決對策。在技術層面，我覺得特教和普教間的合作與資源共享是勢在必行，特幼班老師的傳統角色和任務更要轉變。特幼班老師不再只負責自己班級的教學，還要協助普通班老師進行評估、設計 IEP，並且提供特幼兒特別輔導、提供老師和家長所需要的諮詢。普通班老師也要誠心地接納自己班和特幼班的幼兒，運用人力，去教好每位學生，也充分地與家長合作。我相信只要有心去做，雖然不能說就完全沒問題了，起碼可以把負面效果減到最小。

然而就如某位特教老師說的：普幼老師會不會特教不是重點，會不會教也是其次，重要的是老師願不願意接納特幼兒 (sy09s1)。因此，最不可忽視的，應該是心理層面的問題。如果老師不能接納這些特幼兒，多少技術性的支援，似乎也是枉然。如果老師質疑融合教育的意義，這是對教育本質的不瞭解？是教育信念不足？是已經缺乏自省的能力了？還是太多的困難讓他們難以應付？我關心的是，如果有充足的教學支援，這些老師還會質疑、還會抗拒嗎？

在我前一研究裏，是以專業人員和志工的教學支援來協助普幼班老師，觀察到的成果令人振奮（王天苗，民 90）。國外文獻也強調要成功融合，教學支援、專業知能和態度三者是重要的。因此我相信，與其指責普幼老師沒愛心、沒想辦法去教特幼兒，不如積極地提供他們需要的人力、專業等行政和教學的支援，逐步改變他們的態度和專業。那麼，他們做到如國外學者所說的「自然的教學」，也就指日可待了。那時候，特幼兒家長就不會處在如此被動的角色，當然，最後受益的，是所有幼兒和家長。

參考文獻

一、中文部分

- 王天苗（民 90）：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 期，27-51 頁。
- 王天苗（民 91）：發展遲緩幼兒在融合教育環境裏的學習。**特殊教育研究學刊**，23 期，1-23 頁。
- 張翠娥（民 88）：幼兒園融合教育方案實施探究。**樹德科技大學學報**，1 卷 1 期，15-33 頁。
- 許碧勳（民 90）：幼稚園實施融合教育之研究。**臺北市立師範學院學報**，32 期，451-483 頁。
- 蔡淑玲（民 87）：一位自閉症幼兒在融合教育政策實施下的狀況。臺北市：國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未發表。
- 鄭雅莉（民 90）：臺灣幼稚園教師與家長對融合教育的看法（英文）。**屏東師院學報**，15 期，259-291 頁。
- 鍾梅菁（民 91）：學前教師困擾問題之研究——以融合班教師為例。**新竹師院學報**，15 期，429-452 頁。

二、英文部分

- Bailey, D. B., & Winton, P. J. (1987). Stability and change in parents' expectations about mainstreaming. *Topics in*

Early Childhood Special Education, 7(1), 73-88.

Bricker, D. (1995). The challenge of inclusion. *Journal of Early Intervention*, 19(3), 179-194.

Bricker, D. (2000). Inclusion: How the scene has changed. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 14-19.

Diamond, K. E., Hestenes, L. L., & O'Connor, C. E. (1994). Integrating young children with disabilities in preschool: Problems and promise. *Young Children*, 49(2), 68-75.

Jenkins, J. R., Odom, S. L., & Speltz, M. L. (1989). Effects of social integration on preschool children with handicaps. *Exceptional Children*, 55, 420-428.

Lamorey, S., & Bricker, D. D. (1993). Integrated programs: Effects on young children and their parents. In C. A. Peck, S. L. Odom, & D. D. Bricker (Eds.), *Integrating young children with disabilities into community programs* (pp. 249-270). Baltimore: Paul H. Brookes.

Marchant, C. (1995). Teacher's views of integrated preschools. *Journal of Early Intervention*, 19(1), 61-73.

Odom (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 20-27.

Peck, C. A., Hayden, L., Wandschneider, M., Peterson, K., & Richarz, S. (1989). Development of integrated preschools: A qualitative inquiry into sources of resistance among parents, administrators, and teachers. *Journal of Early Intervention*, 13(4), 353-364.

Bulletin of Special Education 2003, 25, 1–25

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

THE CHALLENGE OF INCLUSIVE EDUCATION IN PUBLIC KINDERGARTENS: AN EXAMPLE FROM TAIPEI

Tien-Miau Wang

National Taiwan Normal University

ABSTRACT

In this qualitative study, based on the experience from Taipei City, it was intended to investigate problems derived from involving delayed children in regular classrooms and explore possible solutions to improve practices of inclusive education in kindergartens. Data were collected from focus group interviews with 62 regular education and special education teachers in 13 kindergartens, individual interviews with 30 parents of delayed children, and group discussions with two administrators in the Taipei Bureau of Education and thirteen parent group leaders. Taken together, problems were reported in terms of administrative supports, identification and placement, curriculum designs and instruction, in-service training, and parent-teacher communications. Strategies to improve the practice of inclusive education in public kindergartens are hence suggested accordingly.

Key words: inclusive education, kindergartens, qualitative study