

南 華 大 學

國際事務與企業學系公共政策研究碩士班

碩士論文

學前身心障礙生轉銜安置之現況

與影響因素探討-以台中某國小為例

The Study on Current Status and Influencing Factors of Transition
Service for Pre-School Students with Disabilities: A Case Study of A
Selected Elementary School in Taichung

研究生：楊三慧

指導教授：劉華宗 博士

中華民國一〇四年十二月二十八日

南 華 大 學

國際事務與企業學系公共政策研究碩士班

碩 士 學 位 論 文

學前身心障礙生轉銜安置之現況與影響因素探討
-以台中某國小為例

The Study on Current Status and Influencing Factors of
Transition Service for Pre-School Students with Disabilities:
A Case Study of A Selected Elementary School in Taichung

研究生：楊 三 慧

經考試合格特此證明

口試委員：劉 華 宗
彭 子 麗
彭 子 麗

指導教授：劉 華 宗

系主任(所長)：張 心 怡

口試日期：中 華 民 國 104 年 12 月 28 日

謝 誌

離開學生生涯十餘年，如今重拾書本更倍覺壓力。從職場再次踏入學術研究，感覺新鮮但壓力也著實不小，更提醒自己需加倍努力。幸有指導我論文的劉華宗老師從旁鼓勵、協助，且不厭其煩的指導，才能讓論文順利完成。除此之外，感謝系上所有師長在這段時間的支持與教導，讓我在求學期間順利充實；也感謝系辦慧蓓小姐在行政業務上的協助，得以我讓在求學過程中能心無旁騖地從事研究；最後要感謝我深愛的家人，以及外子俊宏與可愛的女兒均熹，於這段期間給予的支持與鼓勵，是我能順利完成學業的最大關鍵。

楊三慧 謹誌於南華學海堂

中華民國 104 年 12 月 30 日

摘要

本研究旨在探討學前身心障礙學生接受轉銜服務後進入國小一年級後的學校適應情況，與學前轉銜服務對學校適應的實質幫助與影響，並從中了解轉銜安置的現況及，使得學前身心障礙學生在轉銜服務中能獲得真正的適性安置的。本研究採個案研究法，以立意取樣方式選取台中市五位進入小一之集中式特教班身心障礙兒童為核心，針對其家長及學前老師、心評教師教師進行訪談，並輔以轉銜服務提供者之訪談資料。彙整訪談資料，與相關文件作進一步深入分析與探討，其主要發現如下：

1. 教育單位的訊息傳遞不易，家長與學前教師對於轉銜服務計畫的內容或活動不清楚，而造成轉銜作業的功能不健全。但根據訪談內容發現於轉銜計畫活動的推行，學前教師和家長仍然認為對於學生升學適應上有所幫助。
2. 學前身心障礙學生評鑑工具不足，無建立標準化測驗工具，導致評鑑結果信度、效度不足。而轉銜作業所依靠的心評人員，因其人力的不足，而須有支援性的心評人員出現，但其專業度不夠及對學生的熟悉度低，導致評鑑結果存疑。
3. 家長與心理評量教師對於班型安置選擇觀點不同，在班型安置溝通協調方面仍以尊重家長決定，此舉容易造成學習適應上的問題。
4. 從家長學前教師及心理評量人員一致性認為如果轉銜中溝通協調良好確實，對於學前身心障礙學生的安置適應的影響是正面的。

關鍵詞：身障生、轉銜制度、安置

Abstract

The purpose of this thesis is to investigate the adaptation of the pre-school students with disabilities who received transition service after they have entered elementary school one year later, and how the pre-school transition service has influenced the students who received transition service. In addition, understanding the current situation of transition service and making the best decision of the placement for the pre-school students with disabilities while receiving transition service.

Case study method is used in this thesis. There are five first grade students with disabilities who study in special education class in Taichung city selected in this study. It is not only interviews with their parents, preschool teachers, and psychological-assessment teachers, but also transition servicers. The writer draw the following findings by analyzing and exploring interviews and materials:

1. It is difficult for educational institutions to deliver message. Parents and pre-school teachers don't understand the contents and activities about the plan of transition service. Therefore transition service system can't function well. However, according to the interviews, parents and pre-school teachers still agree that transition service can help students to adapt elementary school.
2. The shortage of pre-school disability evaluations and standardized tests leads to the limits of the validity and reliability. Doubts are expressed concerning the lack of manpower, professional, and the familiarity with students.
3. When parents and evaluation teachers hold different points of view, the administrative personnel of transition service usually respect parents' decision.
4. Parents, pre-school teachers, and psychological-assessment teachers all agree that good communications help the pre-school students with disabilities adapt easily to elementary school.

Keywords: Students with Disabilities, Transition Service, Educational placement

目錄

第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的	1
第二節 文獻回顧	4
第三節 研究架構與章節安排	13
第四節 研究方法與研究限制	14
第二章 轉銜制度相關理論探討	17
第一節 轉銜之定義與發展沿革	17
第二節 轉銜模式的種類	23
第三節 影響轉銜成效因素	26
第三章 學前身心障礙學生鑑定安置之實施現況	31
第一節 國內學前身心障礙學生鑑定程序	31
第二節 特殊教育鑑定後教育安置標準	36
第三節 特殊教育鑑定後教育安置班級型態	40
第四節 台中市跨階段轉銜中鑑定、安置、輔導情形	45
第四章 研究設計、結果與討論	55
第一節 研究設計	55
第二節 跨階段轉銜計畫執行之分析	62
第三節 跨階段屆齡評估情況之分析	70
第四節 跨階段安置現況之分析	79
第五節 研究發現與分析	89
第五章 結論與建議	93
第一節 研究結論	93
第二節 研究建議	94
參考書目	

中文部分.....97
英文部分.....103



表目錄

表 1-1 國內學前身心障礙學生轉銜服務相關之研究.....	4
表 1-2 國內身心障礙學生轉銜服務家長參與之研究.....	6
表 1-3 國內學前身心障礙轉銜服務入學後學習適應之探討研究.....	8
表 3-1 台中市轉銜服務實施計畫流程.....	50
表 4-1 訪談對象.....	55
表 4-2 受訪者資料表.....	56
表 4-3 受訪心理評量人員資料表.....	57
表 4-4 受訪學前教師和社工資料表.....	57
表 4-5 家長參與孩子學前的情況.....	58
表 4-6 學生學習狀況介紹.....	58
表 4-7 家長訪談的問題.....	60
表 4-8 心理評估人員訪談題目.....	61
表 4-9 學前教師或志工訪談題目.....	62

圖目錄

圖 1-1 研究架構圖.....	13
圖 3-1 身心障礙學生鑑定及就學輔導工作運作流程.....	34



第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

國內特殊教育的推行及理念持續推動下，使得學前許多障礙類別身心障礙學生需要由衛生、醫療單位協助篩選與鑑定，要做到早期發現、早期介入，有賴醫療社政單位與教育單位的密切配合（教育部，1996）。在國小階段或學前階段受到零拒絕的受教權，因此特殊教育學生從學前教育階段所獲得特殊教育方面協助越來越多。近年來在教學工作上發覺，在集中式特教班所接收學生程度越來越趨於極重度，學生轉銜安置後發覺學生程度或極重度腦性麻痺學生安置在集中式特教班時，教師除了教學、學生生活能力訓練和處理行政事務外，還要對極重度學生進行照護事宜或留意孩子身體狀況，如：孩子呼吸情形、或吞嚥情況，因此集中式特教班班級教師責任上極大的壓力。雖然教育法上第四條規定「身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考量其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展」。我國特教法施行細則第十八條規定「轉銜服務的階段為學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高職三年級」，此外本條文並解釋「轉銜服務內容為依據各教育階段之需要，包含升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及相關服務等項目」。由此可知轉銜教育是在學生在學最後一年時，學校或相關人員必須提供各項服務，使學生能順利在另一階段適應。但是當身心障礙學生進行轉銜服務之深入探討時，中小學轉銜工作重點和高中有些不同，在升學機會充足下，不需要做就業輔導和就業安置的考量，但他們仍需要各種評估及適性的安置，包含：學習技能、自我管理技能、組織技能、適應技能。

在廣義的特殊教育過程中包含了五個步驟：鑑別、診斷、安置、教學、評鑑（林寶貴、王炳欽，1990）。另外鑑定、安置、輔導工作的最終目的在於落實身心障礙學生教育均等、篩選、鑑定出真正需要與需求特殊教育的學生，在評量學

生個別的教育需要和學習情形，給予適當的安置及適性教育(林幸台，2001)。在教學前線，雖為同班型-集中式特教班，但有些學生障礙類別和其學習能力、溝通技能非常適合普通班學生的教育環境及互動情境，另外有些學生障礙類別卻因極重度的障礙類別和身體病弱較適宜安置在在家教育班的班型。為何在有法規上的規範和各單位協調下，各種障礙類別學生在轉銜跨階段安置上有極大的差異？

在身心障礙學生生涯發展上受到較大的限制及阻礙上，需要更多的輔導與服務，其中最關鍵階段在學前及學齡探索（林幸台，2007）。學前身心障礙學生在跨階段需要各方面能力的學習才能做轉銜工作成功基石。因此在早期療育的推動下，雖然學前身心障礙學生進入國小就學安置的人數看似非常多，但是否真正達到成功轉銜安置適切卻仍是國小教師頭疼的問題（楊宜謹，2011）。所以學前教育轉銜的目標除了就學人數外，仍要思考其他的面向，如：教師在轉銜服務的專業知能方面，學生的轉銜評估、學生轉銜的教育與輔導、轉銜諮詢和各單位的合作協調等（楊宜謹，2011）。從台中市特殊教育需求學生鑑定流程中特殊教育需求學生除了量化測驗、還必須搜尋學生發展史及教育史，作成個案報告並加以分析後使身障學生鑑定更加嚴謹。身心障礙兒童因動作、生活自理、團體社交技能、學業基礎技能及生理上的障礙狀況或是因為評估時的狀況，影響到跨階段安置班別後適應上的問題，是本研究欲探討的方向之一。是因為學前時能力評估錯估其能力？或所提供學前身障生資訊不足？評估人員對學前身障生的熟悉度？或評估方式？

當學前身心障礙生屆齡入學所需要予以適當的教育安置及適性的教育時，以目前狀況在特殊教育的第六條中明訂「直轄市及縣（市）主管教育機關應設立特殊教育學生鑑定及就學輔導會（簡稱鑑輔會），鑑輔會應邀請衛生及有關機關代表、相關服務專業人員及學生家長代表參加、以辦理有關特殊教育學生鑑定、重新安置、安置及輔導事宜，接受鑑輔會鑑定安置身心障礙學生家長並得列席」（教

育部，2009)。因此身心障礙學生的鑑定、安置及輔導工作需要多方面共同推動並非單藉特殊教育所能完成，更顯安置適切性的重要性。當鑑輔會鑑定小組成員或經專業訓練的教師進一步確定學生障礙類別，據以決定安置何種類型的特殊教育方案，如：特殊學校、特殊班、資源班或巡迴資源班、在家教育班。然而在各方面專業協助下，身為特教教師欲瞭解學前屆齡身障生是否得到適性的安置，是本研究欲探討的方向之一。家長對跨階段安置的班別認識是否明瞭？鑑輔會各專業人員對於家長安置及輔導事宜溝通協調情況？或是安置班型決定以尊重家長意見為主？

在擔任特殊教育教師 15 年期間，所接收屆齡身心障礙學生障礙程度不同卻有多樣化的安置班型，不論在擔任資源班教師期間，常面臨普通班導師頭疼身心障礙學生在班級上的團體適應和生理需求的困擾，即使擔任特教班導師每年接收屆齡跨階段安置的新生，也面臨不同障礙類別程度極重度或中度的學生在班級上的團體適應上、生理需求及學生學習能力方面的適切性，因此引發對學前身心障礙學生跨階段安置影響因素的動機。

綜合以上所述，本研究具體的研究目的如下：

- 一、經由相關研究文獻與訪談資料，探討目前轉銜時專業相關人員與家長參與轉銜作業過程與影響。
- 二、經由相關研究文獻與訪談資料，探討目前轉銜時專業相關人員與家長對於學前身心障礙學生評估的情況。
- 三、經由相關研究文獻與訪談資料，探討轉銜時專業相關人員與家長對於學前身心障礙學生跨階段安置的動機與結果。

第二節 文獻回顧

身心障礙學生在學習跨階段包含學前至國小、國小至國中、國中至高中職、高中職至就業生涯轉銜。國內研究針對轉銜議題有多方面的探討，在碩博士論文網站中查詢有關「轉銜教育」研究中 46 篇，身心障礙高職生因其障礙因素無法完成升學生涯規畫時，往往會面臨就業的問題，因此在轉銜研究中以生涯就業轉銜學生探討轉銜生涯適應方面的研究占 21 篇；國中至高中職跨階段轉銜服務現況研究 4 篇（劉民專，2001；李俊輝，2004；陳玉鳳，2013；曹惠雯，2013），其中探討資源班身心障礙學生轉銜服務為最多；國小階段轉銜的研究多偏重在身心障礙學生在轉銜階段過程中轉銜服務需求及知能之探討（許雯鈞，1999；張肇佩，2006；許珠芬，2000；陳宇禪，2012）。然而在轉銜階段過程中，學前學生接受學前教育後，即將面臨學習跨階段第一次轉銜過程，學前階段轉銜經常被視為身心障礙幼兒能否適應未來學校生活的里程碑，它占相當重的地位（陳姿蓉，1997），有著極重大的考驗，因此茲就從三方面歸納：學前身心障礙學生轉銜相關研究、轉銜服務家長參與之研究、轉銜制度跨階段後學習適應之探討研究，共有 16 篇。

表 1-1 國內學前身心障礙學生轉銜服務相關之研究

研究者	研究題目	研究方式	研究摘要
林珍宇 2004	發展遲緩兒童幼小轉銜服務相關之質化研究-中部五縣市為例	質性研究	研究對象：發展遲緩兒童 入學安置：以普通班或資源班為安置目標 探討： 1.探究對於發展遲緩兒童幼小轉銜服務之相關法令，是否有足夠的了解影響轉銜服務之相關人員，或對於法令政策的是否確切落實。 2.相關人員探討為發展遲緩兒童所作之入

			<p>學前的準備和入學後的調整，與家長的期待是相互一致的；轉銜服務之相關人員均以兒童學習能力與生活適應為核心，協助發展遲緩兒童順利地過渡至下一個階段。</p> <p>3.探討發展遲緩兒童幼小轉銜服務提供者會因其在特殊教育的專業知能及所處職業環境的差異，而在轉銜服務的執行上有所不同。</p>
白淑華 2005	發展遲緩幼兒入小學轉銜服務之研究--以中縣社會服務機構	質性研究	<p>研究對象：發展遲緩兒童</p> <p>入學安置：以目前學前安置機構為主</p> <p>探討：</p> <p>研究機構執行發展遲緩幼兒入小學轉銜服務時，探討所面臨的問題可歸納五個主題：</p> <p>1.幼兒本身的障礙問題。2.家長本身的問題。3.下一個安置環境的不確定性。4.機構推行轉銜服務早期，制度面的缺失。5.屬於國家層次的法令及制度問題。</p>
林秀錦 2005	發展遲緩兒童幼小銜接之協同行動研究	協同行動 訪談和觀察	<p>研究對象：發展遲緩兒童</p> <p>入學安置：以普通班或資源班為安置目標</p> <p>探討：</p> <p>本研究以研究者和一所幼稚園老師合作，為園內六位發展遲緩幼兒及家長提供幼小銜接服務，並於幼兒上小學後進行追蹤。</p> <p>研究者從歷程中探討下列議題：轉銜工作是否易淪為形式、家長需要和心理層面、幼稚</p>

			園老師轉銜資訊獲取，但因幼小兒童溝通不易，緩讀常會是發展遲緩幼兒家長的選項，因此鑑輔會是轉銜過程中重要的推手。
--	--	--	---

資料來源：本表由研究者彙整

表 1-2 國內身心障礙學生轉銜服務家長參與之研究

研究者	研究題目	研究方式	研究歸納
吳伊雯 2001	發展遲緩兒童家庭轉銜服務需求分析之研究-以台北市為例	訪談 焦點團體	<p>研究對象：發展遲緩兒童</p> <p>入學安置：以普通班或資源班為安置目標</p> <p>探討：</p> <p>發展遲緩兒童家庭對「正式支持系統」專業服務和「非正式支持系統」之需求。指家庭需要</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.對選擇未來就學學校的相關資訊與就讀環境的介紹。 2.提供孩子早期療育相關福利機構人員與未來就讀學校專業人員共同合作的團隊。 3.發展遲緩兒童的家長在孩子轉銜過程中要心理上的支持。
洪婷鈴 2004	身心障礙兒童幼小轉銜服務實施現況與家長需求之研究	質性研究	<p>研究對象：身心障礙兒童</p> <p>入學安置：以資源班為安置目標</p> <p>探討：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.學前個案管理中心現行個案的管理制度是否滿足個案在幼小轉銜接段的新需求。 2.家長表達性需求與憂慮源自於社會的真心接納。

			3.鑑定安置流程容易帶給家長負面的感受。
高宜芝 2006	身心障礙學生家長對幼小轉銜服務需求認知與提供認知之調查研究-以台中地區為例	量化	<p>研究對象：身心障礙兒童</p> <p>入學安置：以普通班或資源班為安置目標</p> <p>探討：</p> <p>家長認知轉銜服務需求的程度，另外家長認知轉銜服務的提供程度和其他特教需求服務程度的比較，以家長認知來探就目前學校提供的服務和需求程度之比較。</p>
張嘉純 2006	母親參與自閉症幼兒轉銜歷程之個案研究	個案研究	<p>研究對象：自閉症兒童</p> <p>入學安置：以資源班或巡迴輔導班為安置目標</p> <p>探討：</p> <p>研究發現，在幼小轉銜過程中，自閉兒、家長和導師是最核心人物也是共同體。在核心人物、學校、社區、醫療等環境因素下，母親對幼小轉銜制度及相關人員有不同的觀感與因應。</p> <p>母親對自閉兒在轉銜制度中的議題探討，包含：安置方式和地點、開學前的準備、入學適應問題、人際問題與未來規劃，因此對普通班老師的期望為接納孩子，並請實習生協助孩子適應新環境，母親本身也擔任志工以增進自閉兒和同儕間的互動。但在醫療方面卻有著阻力與助力上的矛盾，尋求醫療資源</p>

			後只能調整目前的期待與做法，醫護人員多予以更多同理心。
許莉莉 2006	學前轉銜階段肢體障礙幼童學習風格與其相關因素	量化研究	研究對象：肢障幼兒 入學安置：以資源班為安置目標 探討： 以「自編肢體障礙幼兒學習風格問卷」來探討學習風格偏好和物理學習環境、就學時間、身障手冊障礙等級、地區性間的差異。
吳盈瑤 2012	學前融合教育身心障礙幼兒家長參與國小轉銜服務之研究—以台中市為例	量化	研究對象：接受早期療育的身心障礙生 入學安置：以資源班為安置目標 探討： 1.家長對轉銜服務訊息的理解程度。 2.家庭狀況，如：經濟情況、教育程度、不同地區，對轉銜服務認知上的情形。 3.轉銜服務中學校層面和家庭層面的差異性。 4.從問卷中探討出家長對轉銜服務的困難處。

資料來源：本表由研究者彙整

表 1-3 國內學前身心障礙轉銜服務入學後學習適應之探討研究

研究者	研究題目	研究方式	研究歸納
郭繡珍 1999	接受早期療育之學童在國小一年級學校生活適	訪談方式	研究對象：有、無接受早期療育的發展遲緩兒童 入學安置：以普通班或資源班為安置目標 探討：針對二位學生個案做比較

	應		<p>1.個人獨特需求層面：A 生個性因素較偏重同儕帶領；B 生需運用輔具支持，故和人與環境互動較有限。</p> <p>2.學前接受專業的教導：A 生家長與教師均反應所提供的服務對 A 生應強調人際互動的經驗與技巧，但現階段的學校生活適應助益較小；B 生進入學前教育時全無教育訓練的基礎，B 生進入學校參與學習的助益保持質疑的態度。</p>
李慧貞 2003	學前啓聰班轉銜服務之研究-以回歸國小普通班之重度聽障兒童為個案	行動研究	<p>研究對象：啓聰生</p> <p>入學安置：以普通班為安置目標</p> <p>1.學前啓聰班轉銜服務之運作模式是否仍需努力。</p> <p>2.學前啓聰班轉銜服務之運作遭遇重重困難：在行政資源配合與人力上的支援方向。</p> <p>3.探討面對轉銜服務訊息時，相關人員的態度是否感興趣和對於轉銜服務的實質意義的理解。</p> <p>4.轉銜服務工作著重的是實際效益而非僅是文件檔案資料的呈現或移轉。</p>
林巾凱 2003	台灣地區腦性麻痺兒童學前轉銜需求、轉銜服	量化研究	<p>研究對象：腦性麻痺兒童</p> <p>入學安置：以普通班為安置目標</p> <p>探討：</p> <p>1.學前轉銜需求度及提供之服務需求上的</p>

	務與國小生活適應關係之研究		<p>差異。</p> <p>2.學前轉銜需求之主要因素有身體狀況、輔具使用、就讀班級、治療模式、生活協助者、區域；針對腦性麻痺兒童對於各種轉銜需求是有差異的，因此強烈要學校及教育單位整合父母的轉銜需求。</p> <p>3.探討學前轉銜服務之主要因素有輔具使用、就讀班級、學前安置型態、醫療處理、學生理解力、無障礙環境設施；兒童獲得各種轉銜服務的程度是有差異的，目前以相關專業提供的垂直服務程度最多，教育單位整合相關專業於轉銜服務的程度最低。</p> <p>4.研究結果：學前轉銜需求與學前轉銜服務對國小生活適應影響不大。</p>
張慧美 2005	台北縣國小一年級身心障礙兒童入學適應服務需求及現況調查	量化研究	<p>研究對象：身心障礙兒童</p> <p>入學安置：以普通班為安置目標</p> <p>探討：</p> <p>1.家長和教師認為入學適應服務的需求程度和以「學習輔導需求」程度。</p> <p>2.比較家長和教師對服務現況看法，如家長比教師認為目前學校提供的程度較低，且提供最多的是「認識環境」。</p> <p>3.就供需差異情形比較，目前學校提供的服務遠不及需求程度。</p>

<p>劉雅如 2007</p>	<p>台北縣身心 障礙幼小轉 銜服務與生 活適應之研 究</p>	<p>量化</p>	<p>研究對象：身心障礙兒童 入學安置：以普通班為安置目標 探討： 研究中指出家長、學前負責人員、小一教師認為轉銜服務提供程度為何；</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.其中學前負責人員認為學校多以「書面轉銜」為最充分；家長小一教師則認為「安置媒合」和「學生增能」為最充分。 2.家長、學前負責人員、小一教師認為轉銜服務的重要程度為重要；家長小一教師則認為「安置媒合」和「學生增能」為最重要；學前負責人員認為「書面轉銜」和「家長增能」為最重要。 3.家長、小一教師認為身心障礙學生在國小生活適應屬於「少許協助」；其中以「無障礙空間」情況最佳，「學習狀況」最不佳 4.家長、小一教師認為轉銜服務對於國小生活適應情形之影響不大。
<p>蘇綉惠 2008</p>	<p>身心障礙幼 兒轉銜服務 與入學適應 歷程之探究</p>	<p>質性研究</p>	<p>研究對象：身心障礙學習障礙學生 入學安置：以普通班為安置目標 探討： 探究並建立身心障礙幼兒學入學轉銜需求之架構—幼兒能力準備、家長參與、專業團隊的效能、教師專業知能。</p>

湯麗蓉 2012	花蓮縣特殊 需求幼兒鑑 定與安置實 施現況與問 題之研究	質性研究	研究對象：特殊需求幼兒 入學安置：以學前融合班為安置目標 探討： 1. 花蓮縣特殊需求幼兒的鑑定作業流程 如：業務承辦人員對鑑定流程和工具的熟悉度、鑑定人力的不足、家長對鑑定及安置的不瞭解。 2. 花蓮縣特殊需求幼兒的安置實施狀況 如：安置班型的成效、學生適應狀況、學前園區人員及家長對轉銜知能的建立。
-------------	--	------	---

資料來源：本表由研究者彙整

綜合所有研究中指出

- 一、轉銜制度上已有明確的立法與法規規範。
- 二、在轉銜安置鑑定流程中明確指出參與人員與作業流程。
- 三、家長參與度會因為學校程序要求因素參與率高。

從上述研究中歸納，學前至國小階段轉銜制度所研究探討個案中所探討的多為發展遲緩學生也就是未持有手冊，其中對特定身心障礙類別學生在轉銜制度中的研究僅四篇，在這四篇研究中，身心障礙學生入學安置班型是均以探究普通班或接受資源班輔導為安置目標，並探討轉銜服務成效與適應生活間關係，因此尚無以具身心障礙類別的中度至極重度障礙程度身心障礙學生做轉銜安置在不同班型的適應，如：普通班、資源班級、集中式特教班上適應狀況上的探究，並以訪談方式做轉銜制度上評估人員與評估方式與安置班型適切性相關作探討。

第三節 研究架構與章節安排

壹、研究架構

本研究之目的在於探討學前身障生轉銜過程中評估情況影響安置情形，並進一步探討轉銜制度中安置結果對身心障礙學生所造成影響的因素。相關文獻蒐集轉銜制度中評估制度政策規劃、身心障礙學生鑑定與安置政策、身心障礙學生鑑定標準與學前教育跨階段鑑定安置關係，依據安置情況的結果進而分析影響因素，研究中教師研究者，研究者針對班級身心障礙學生目前安置情形，就探討跨階段轉銜制度過程，分別對家長、學前特教心評人員、進行訪談，針對身心障礙學生影響轉銜安置的原因做進一步探討，進而分析，找出結論並提出建議。本研究架構如下：

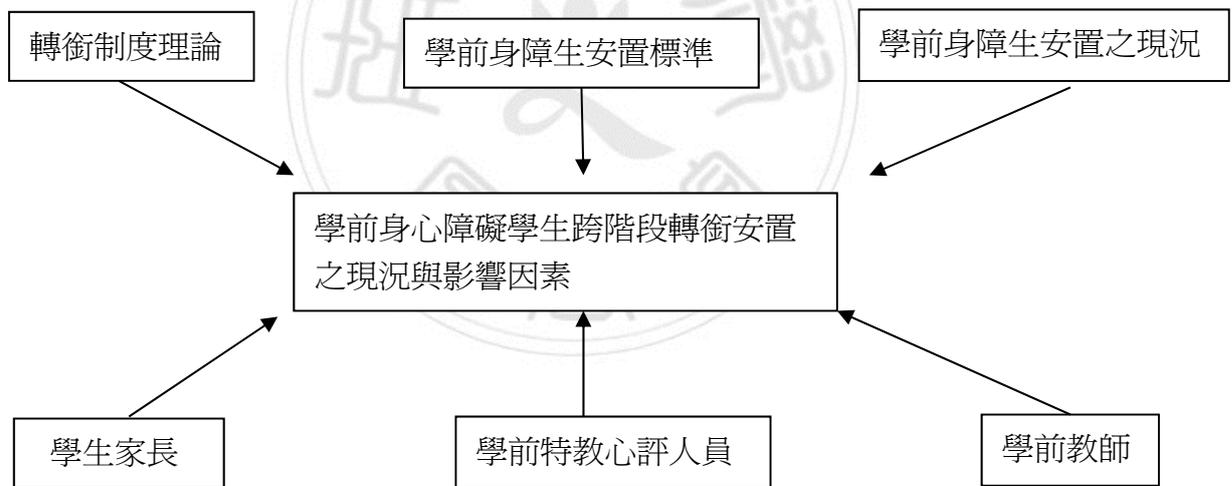


圖 1-1 研究架構圖

貳、章節安排

研究內容分爲五大章，分別說明如下：

第一章緒論，包括：研究動機與目的、文獻回顧、研究架構與章節安排、研究方法與限制。

第二章轉銜制度相關理論探討，包含：轉銜定義及發展沿革、轉銜模式的理

論、影響轉銜成效因素。

第三章學前身心障礙學生鑑定安置之實施現況，包含：國內學前身心障礙學生鑑定程序、特殊教育鑑定後教育安置標準、國內特殊教育鑑定後教育安置班級型態、台中市跨階段轉銜中鑑定安置輔導情形。

第四章進行學前身障生跨階段安置實證訪談之分析，採用質性研究方法，進行深入訪談，分別從轉銜制度中與身心障礙學生鑑定與安置關係理論中，進行分析以了解跨階段轉銜計畫執行情形、屆齡評估情況、安置之現況、研究發現與分析，以提供相關協助。

第五章結論建議，由第四章之訪談分析結果，提出建議，供未來家長或教育人員針對身障生安置狀況做為參考。

第四節 研究方法與研究限制

壹、研究方法

一、文獻分析法

廣泛蒐集轉銜制度相關文獻資料，包括：相關理論的法規、專書、論文期刊、現行制度網路資源等，做統整與比較分析了解，了解轉銜制度的發展及實施情況，探究現行制度政策和文獻理論中，探討目前轉銜制度和跨階段安置現況及影響因素，以了解再轉銜制度鑑定安置情況下的適切性。

二、訪談法

透過對話方式已蒐集研究對象對於訪談問題的想法與態度，以面談方式對話訪問，為尊重隱私做個別訪談，旨在了解跨階段轉銜制度安置的適切性對學生的影響因素，希望藉由目前學前身障生轉銜安置的現況，了解不同人員對於身心障礙生在安置情況下的困難或身障生安置班型的適切性，以提供可能性的建議或解決方式，提升身心障礙學生跨階段安置上最適宜的環境或資源，以增進學習成效。目前研究對象以 103 學年度就讀 OO 國小一年級重度或極重度身心障礙學生 5

名個別就讀集中式特教班和普通班。並訪問跨階段時評估 5 名身心障礙學生家長及學前特教心評教師 1 名。另外，研究問題的設計以半結構式訪談，事先設計問題的綱要讓受訪者在問題下發揮看法，研究者可以就受訪者所表達的問題做追問或提出新的意見。

貳、研究限制

- 一、本研究學生為 OO 學校內集中式特教班和普通班學生，研究結果用來改善未來工作情境中可能會面臨的問題，對身心障礙學生跨階段安置時做最適切的安排，但無法推論至不同學校生態環境、教育班級型態或不同情境脈絡下的身心障礙生。
- 二、研究對象因不同地區、身障生生理狀況對適應力不同，研究資料僅限於台中市 OO 國小。
- 三、本研究以訪談方式進行研究，可能因為受到主觀因素，如：個人情緒、態度、認知、等影響。

第二章 轉銜制度相關理論探討

為瞭解學前身心障礙生在跨階段轉銜方面理論探討，因此針對轉銜制度討論述分為三節，第一節轉銜之定義及發展沿革，第二節轉銜制度模式，第三節影響轉銜成效因素。

第一節 轉銜之定義及發展沿革

壹、轉銜之定義

轉銜 (Transition) 是生命旅途中的一種過渡，一種實在，一種盼望，是生命不可思議的出口與銜接，是很多的安排，是很多期待，與美妙的期待 (林弘熾，2006)。

一、狹義之定義

轉銜是一個時期，它指的是高中畢業的時候，以及高中之後的後中等教育階段，也包括成年就業生活的最出幾年。轉銜也是一種橋樑，它是連接學校生活的安全與秩序的這邊跟成年生活之機會與風險的另一邊。任何橋樑都需要穩固的橋面與基礎堅強的兩端。從學校走向工作，走入成人生活的路也照樣需要在中學裡有健全的準備，有畢業離校時的適當支持，乃至於在必要時，還要在成人生活獲得安全的機會與服務 (Will, 1984)。

二、廣義之定義

學者 Algozzine (1992) 指出轉銜含有銜接 (Linkage)、橋 (Bridge) 的意思，是從一個狀態到另一個狀態，從一階段到另一階段或從一職位到另一個職位的轉換階段，使一個動態且不斷持續改變的過程，亦其意味著目前的結束和另一嶄新未來的展開 (引自蘇銹惠，1999)。在早前轉銜的用詞用在職業生活上，其定義以職業導向作為詮釋，職業生活因此也稱為生涯教育，但此定義並不是成年生活的全部，成功的就業固然有助於滿意的成年生活，但並非完美的成年生活唯一的

保證，因此，成人世界雖然以職業生活為主，但是除此之外，尚包括生活中其他的層面，如居家生活、社區參與、休閒娛樂等。轉銜係指原來是學生的身分即將轉變而在社區裡負起成人的責任。舉凡就業、加入中學後的教育活動、經營家庭生活、適當地加入社區、以及經歷諸多滿意的人際關係與社會關係等皆屬成人的職責。增進轉銜功能的過程應取得學校的教育措施、成人的服務機構、社區的自然支持等方面之共同參加與通力合作。轉銜的基礎應在小學與中學的階段奠定，並由廣義的生涯發展為之指引。所以從生涯教育又轉變為轉銜教育，因此轉銜是一集合的表達用詞。

轉銜是一種概念上的表達，運用在實務和法規中，因此，這樣的觀念被稱為「轉銜服務」、「轉銜計畫」，因此學者 Kagan 和 Neuman 認為「轉銜服務」定義可分為「垂直轉銜」和「水平轉銜」，垂直轉銜就是家庭到就學階段，另外，水平轉銜指同一時間點需要各個單位連繫、協助及服務上的提供，像是心理精神、社會服務、生理健康、衛生等。

另外如果轉銜一詞以環境、教育階段與生涯層面觀之；以環境來說，例如：從一教學活動轉換到另一教學活動、從甲教室轉換到另一教室、或是治療環境從醫院轉換到家中；從教育階段來區分，例如：從家庭到幼兒園、從幼兒園到國民教育階段、畢業後銜接就業、成人生活或繼續教育的部分；從生涯層面來區分包括個體面臨的教育就業社區生活的問題，透過一套有系統有計畫的步驟協助個體能從原來環境或狀態順利轉移到下一階段適應（林巾凱，2003；紐文英，2011；林素鳳，2006）。並且強調轉銜計畫之開始應勿晚於 14 歲，且應鼓勵學生竭盡所能為這項計畫充分負責（Halpern, 1994）。

貳、教育層面轉銜制度在國內外發展沿革：

美國早期轉銜概念以職業為發展過程，美國轉銜概念發展受到社會運動以及法規影響甚鉅，但法案的施行影響到轉銜服務傳遞的內容，與轉銜制度相關的議題包含職業與工作、工作與教育改革、特殊教育、重建社會適應和公民權，在此

針對美國與台灣國內外學前教育層面來說明法規的演變，分述如下：(許天威、徐享良、張勝成，2000；林宏熾，2000；邱明發，2002；林智娟，2014；蘇綉惠 2009)

一、美國轉銜制度發展沿革

以發展最早可追溯至 1862 年 Morrill Act of 1862，主要是在鼓勵及協助各州設立大專院校來訓練農業及工程方面的人才，但此方案對於後來的技術職業教育的影響並不大。期間轉銜模式發展規畫一直以即將入社會工作前的職業教育為主。

直到 1965 年，補助經費於學術支持及學習機會給低成就學生與貧困生協助，是第一次授權聯邦政府撥款給各州用於補助聾人、智能障礙者、盲人，也是最早提高障礙教育辦法的法案。

1968 年 The Vocational Education Act Amendments of 1968 特別提出對於特殊需要學生（身心障礙學童、少數民族、資賦優異及環境不利的學生）的職業發展需求也十分重視。

1968 年通過「兒童早期援助法案」，促使學前幼兒特殊教育落實，催生「障礙兒童早期教育法案」，涵蓋不同障礙類別的幼兒和安置環境。

1975 年「殘障兒童教育法案」將學前的解釋範圍擴至嬰幼兒，使得身心障礙者從出生至二十一歲均能接受特殊教育相關服務，此法案精神在於提出「最少限制的環境」、家長的正當程序參與和個別化教育計畫、免費而且適性的教育。接著 1983 年修訂法案中，特別提出「學校轉銜至工作」的法案使有發展出轉銜的模型和方案。

1988 年「美國障礙兒童法案」中，為幼兒服務提供者適當的指導方針：需以個案為基礎，評估如何支持特殊需求的孩子。

「轉銜服務」一詞正式出現在法規裡是 1990 年「身心障礙個體教育法案」，它規定轉銜服務須包含在學生 16 歲時的個別化教育計畫中，法規也明訂規定學

生自我決策的權力，如：學生意願、興趣、需求、未來目標也要考量納入轉銜服務裡。

直到 1990 年 Individuals with Disabilities Education Act of 1990 (IDEA) 明確規定將轉銜計畫納入課程訓練中，並針對課程有明確規定。

1991 年「早期教育法修正案」(Early Educational Method Bill for Amendment) 的「公法 102-119」，終將學前特殊教育分為出生至三歲的早療教育與三歲至五歲的學前教育，要求政府有關單位要提供特殊幼兒兒童個別化的轉銜方案，幫助幼兒適宜的轉銜到學校生活。

1991 年「IDEA 修訂法案」中要求各州要提供三到五歲身心障礙幼兒轉銜計畫，同時也提經費支持促進學前幼兒的轉銜，將服務降至三歲以下。

1997 年「Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997，簡稱 IDEA 修訂法案 (IDEA 1997)」中，將轉銜年齡改為十四到十六歲，強調轉銜以學生為設計中心，因此學生與家長透過轉銜服務去了解、參與學科或職業課程，為學生從學校畢業後的適合目標，此法案在學前亦是明訂三到二十一歲教育與相關服務身心障礙者的權利，也涵蓋三到五歲身心障礙幼兒學前階段的服務傳遞。

後來在轉銜歷程中，美國於 2004 年整合「早期教育法修正案」(Early Educational Method Bill for Amendment) 和「身心障礙者教育修正法案」(Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, 簡稱 IDEIA2004) 兩種法案的觀點中，此期望普通教育和特殊教育間建立一個無接縫式轉銜的服務模式，全方位的提供身心障礙生終生轉銜教育與服務，促使他們發展出適當的學業能力與功能，足以適應畢業後的日常生活、職業訓練及成人適應社會，而設計這一連串的服務基礎，以障礙生能力、喜好和興趣為考量以滿足他們在成長的需求與未來發展的能力；因此在特殊教育領域中轉銜過程，主要目的是提供身心障礙生無接縫及整體性的服務。

二、台灣轉銜制度的發展

我國「轉銜服務」一詞在法律上出現較晚，美國 1990 年、台灣為 1997 年，我國日益注重身心障礙者權益，歷年來大幅修改內容修訂更趨完善（許天威、徐享良、張勝成，2000；林宏幟，2000）。敘述如下：

1974 年台灣第一次頒布「特殊教育法」，當時法令並未明確指出轉銜名詞，也未提出學前特殊教育，直到近 20 年我國學前特殊教育才受到重視。

雖然在 1990 年公布「幼教教育法施行細則」中，明訂「幼稚園之教學應依幼兒教育課程標準辦理，如遇須實施特殊教育之必要時，應請主管教育行政機關核准後設置特殊教育班。」顯然過去學前特殊教育在法令上無明顯的規範，直到 1993 年與 1994 年的「兒童福利法」及「兒童福利法施行細則」相繼通過才真正重視學前特殊教育服務。

1997 年「特殊教育法」第二次修正在法規中第二十二條中明確出現「就業轉銜」一詞。

隨後 2003 年「特殊教育施行細則」裡規定學生之個別化教育計畫裡跨教育階段，必須附上轉銜服務內容，特別於特殊教育施行細則第二十七條中特別指出轉銜服務之規定，「所稱個別化教育計畫，指運作專業團隊合作方式，針對身心障礙幼兒個別特性，所擬定之特殊教育及相關服務計畫，其內容應該包括下列事項：

- 一、學生認知能力、溝通能力、行動能力、情緒、人際關係、感官功能、健康狀況、生活自理能力、國文、數學等學業能力之狀況。
- 二、學生家庭狀況。
- 三、學生身心障礙狀況對其在普通班上課及生活之影響。
- 四、適合學生之評量方式。
- 五、學生因行為問題影響學習者，其行政支援及處理方式。
- 六、學年教育目標及學期教育目標。
- 七、學生所需要之特殊教育及相關專業服務。

八、學生能參與普通學校之時間及項目。

九、學期教育目標是否達成之評量日期及標準。

十、學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高中（職）三年級生之轉銜服務內容。前項十款所稱轉銜服務。」

在我國「特殊教育法」（2009）中提出「轉銜服務」的重要性，第三十一條明定「為使各教育身心障礙學生服務需求得以銜接，各級學校應提供整體性與持續性的轉銜服務與輔導。」而「特殊教育法施行細則」第九條（2012）直指出轉銜服務的內涵：「轉銜服務，應依據各教育階段之需要，包含升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務等項目。」因此依上述說明，轉銜對於各教育階段內的身心障礙學生是重要的，而學前教育環境也應義務提供完整的轉銜服務，給各階段的身心障礙學生，以保障學生順利轉銜，給予身心障礙幼兒支持與完善的轉銜規畫，以每一位學生最大利益為考量為發展，重視身心障礙幼兒健全發展。

因應上述法規，教育部更擬定相關配套辦法準則與方案，以作為教育工作者針對身心障礙學生轉銜計畫的實踐。

2010 年教育部更明確制定「各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點」，說明轉銜服務需要移交的報告及內容訂定、轉銜會議召開的時限以及指出家長得邀相關人員參與轉銜會議。」

2013 年「幼兒教育及照顧法」中，提出「適用 2 歲以上至進入國小前的身心障礙幼兒接受教保服務，其主管機關應主動提供專業團隊服務、加強早期療育及學前特殊教育相關服務」。

其中雖未提及轉銜名詞但實質上有轉銜的意涵；透過專業團隊合作，讓身心障礙幼兒及早接受醫療及教育服務，促進身心健全發展。透過國內外轉銜歷程之比較會發覺，我國因受美國影響，相對也了解到學前特殊教育日趨重視，好讓身心障礙生能在未來跨階段各方面接軌更加順利、更適合個案的特質，好適應社會

環境生活。

第二節 轉銜模式的種類

一開始美國特殊教育領域中轉銜模式是從職業教育開始，後來應用到社區生活，現在以全人終身教育為規劃，在轉銜的決策上的考量最初期是以個人的體能為主，之後演變為尊重個人自我決策能力，現在則以跨專業評估考量，原本以成人開始進而延伸擴大至學前階段，更全人終身的發展規劃。因此以說明各種的轉銜模式：

壹、OSERS 轉銜模式

1980 年代美國特殊教育與復健局（the Office of Special Education and Rehabilitation Services，簡稱 OSERS）推動從學校轉銜到職業發展的模式，第一個 OSERS 模式，是由學者 Will，1984 年提出主要提供身心障礙青年的職業轉銜，加強教育訓練和支持服務，協助他們順利成功從學校到成人世界獨立、生活和工作，因此此模式包含中學的特殊教育尤其是職業教育，認為中學的教育影響到日後能否成功融入社會的關鍵，從中學到成人環境的轉銜提供基本技能、態度與人際互動的養成，以創造成功就業的機會，同時也指出成功就業也來自於個人決策的支持，透過諮商師、個案評量、職業復健、個別化教育計畫的過程以養成個人決策能力（Will，1984；林幸台，2007）。特殊教育與相關專業人員根據身心障礙學生的障礙程度與需要，設計不同的職業轉銜服務，服務可分成下面三種：

- 一、一般服務（no special services）：障礙程度較輕微的高功能學生可能不需要任何特殊服務，只需要提供如環境調整或改造之類的一般服務即可。
- 二、短程服務（time-limited services）：有些身心障礙學生僅需要短暫性的服務。
- 三、持續服務（ongoing services）：對於中重度身心障礙學生則需持續性的

服務，如支持性就業或是庇護安置。

貳、自我決策模式

1990 年代受到政府大力支持轉銜政策下推動，透過教育人員去教導身心障礙轉銜年齡的學生自我決策的相關技能，此模式屬於在轉銜計畫中以學生導向參與為核心，範圍涵蓋家庭、學校、社區的準備活動；它的特點在於計畫的擬定時從個人的成就、優勢或願景中發展，再辨認哪些支持的型態與結果是重要的，並得以協助正在改變的個人（林智娟；2014）。轉銜過程涉及到學校課程、成人服務機構、與其他社區資源之人力協調與參與。轉銜服務的基礎應建立於中、小學階段，且以生涯發展的原則為依據。轉銜方案的規劃不得晚於學生 14 歲以後，專業人員應鼓勵學生盡量發展各方面之潛能，並為自己的生涯規劃負起更大的責任。

基本理論：

- 一、轉銜的基本功能是協助高中畢業生轉換至社區生活，為了社會適應應由三個管道進行轉銜：一般服務、短程服務、持續服務。此與 Will 的主張相同。
- 二、中學畢業後的生活適應應該包括另外兩方面的生活輔導：居家環境、社會與人際關係。

參、專業團隊模式

開始轉銜服務從早期單一專業服務模式逐漸進展由「多專業團隊」做出各自負責任的部分，但在提供服務期間難免有重複評估和服務專業平台間缺乏溝通，屬於平行式的服務模式，各自評估各自和家長晤談，以至於未能依時程做良好銜接並容易造成重複施測與醫療資源浪費；因此進展為「專業間團隊」整合的模式由數個專業人員組成團隊共同擬定計畫，但各專業分開做自己專業的評估再提供服務前，為了整體性服務給身心障礙生或家長，各個專業人員會和家長、身心障礙學生互相進行討論，達成共識共同訂出計畫，但因各專業和家長、身心障礙生

多重性的溝通往往資源或服務重疊性高，在可能範圍也融入其他專業的目標；因此更進一步發展為「跨專業團隊」，此模式，由各個專業團隊中選一人為主要服務提供者，團隊專業人員仍依專業領域為身心障礙生評估、擬訂計畫，而由主要服務提供者做溝通、執行治療計畫，協調出一致的專業服務目標。（林中凱，2003；莊妙芬、陳采緹，2003；陳麗如，2005；林智娟，2014）

專業團隊中以跨專業團隊整合是最理想的專業團隊模式，主要是因為專業人員間的互動層次高，彼此充分溝通，透過溝通平台評估擬定目標到服務的執行都經由團隊成員共同討論而成，此模式不分年齡，以身心障礙者為考量。

肆、修訂綜合轉銜教育模式

1993年 D. E. Brolin 提出此綜合觀點的轉銜模式。基本上，Brolin 同意 Will 之理論，建造三道橋樑（一般服務、短程服務、持續服務）來實施轉銜，但是在學校教育這邊，認為轉銜教育應從小學教育串聯中學教育，而橋的另一邊則是就業、社區生活與社會化。以學校為基礎的生涯的教育模式，依學生年級不同設計各種學習課程：第一階段為學前到國二，主要建立生活自理和職業能力及態度。第二階段為國三到高三，著重就業基本知能。第三階段高中畢業後，由專業人員輔導個案進入工作、社區生活或繼續就學不同生涯選擇。

伍、學前幼兒轉銜模式

身心障礙幼兒未就學到幼兒園的轉銜模式亦有四種轉銜模式：技能為上模式、環境為上模式、環境連結模式與發展模式（劉佳蕙，2008；林智娟，2014）。以下分述之：

一、技能為上模式

只為了解學生個人特質與能力，轉銜經驗成功與否著重在檢測學生的在校的社交技能、學業成果，然而學生在學校的問題不被考量。

二、環境為上模式

把學校和家庭的關聯性劃分為二，忽略小學、幼兒園和家庭的影響，

認為轉銜環境是單一情境。

三、環境連結模式

將學生生活重要的人物與環境連結，強化教師和幼兒園、小學間的關係，強調家庭的參與影響學生適應情形與轉銜的成效，卻忽略學生本身經驗和家庭因素。

四、發展模式

強調多元性支持，包括家庭、學前、小學之間具有交互作用的關係，強調隨著時間推移而有新的改變和發展，然而每個環境的銜接和時間的推移要有一個協調者負責，因此目前學前身心障礙生離校前，學前機構必須主動和國小階段有一溝通平台，並且需要先培養學生能力為主為前提以做為調整。

從上述文中觀之轉銜模式趨勢，已從成人向下延伸至幼兒層面；其中轉銜服務的內由學校單位擴大至大社區，轉銜決定性的轉移也從個人至跨專業整合上的服務或支援。

第三節 影響轉銜成效因素

良好的轉銜成效評估即為成功轉銜，所以必須探討成功轉銜因素做為轉銜成效指標，因此觀察轉銜成效因素：個人因素、家庭因素、教師因素、相關人員因素分項探討之（林智娟，2014；陳美芳，2009；陳麗如，2010；蔡昌原，2002；蘇銹惠，2009）。

壹、個人因素

在國民教育義務階段多數以學習成效、社交能力、情緒表現為轉銜成效評估，因此在特殊教育中學生本身的障礙因素是影響轉銜成效因素，透過不同策略或方案強化身心障礙生的新階段的準備能力，此準備能力大致分為「自理能力」、「適應能力」、「溝通能力」、「動作能力」、「課業學習能力」（林秀錦、王天苗，2004；

蘇銹惠，2009)。學者指出對未來新環境的準備度與所具備的能力是促使能順利成功轉銜的因子（林智娟，2014），成功的轉銜代表著順利轉換到下一階段的教育或就業生活，學生的能力與態度應包含較高的學業成就，更多親近的社會行爲，提升對學習學校的正向態度，足以面對新的環境，因此每個轉銜階段輔導學生認識自己的障礙與準備能力，進而學習自我決策能力。在研究中指出學前身心障礙生發展與認知建立比一般學童慢，甚至尚未發展完全，從家長及教師針對一年級新生入學後所填的評估量表可以看出學生問題行爲、師生關係、社交技巧與自我調節能力比一般孩子差（周珊如，2011；蘇銹惠，2009；陳美芳，2009）。學生入學準備能力十分重要，然而在具備這些能力後協助選擇適合學校。

貳、家庭因素

在身心障礙生成長過程中，家長是重要的影響因素，父母與孩子的關係是持續一生的，影響身心障礙生未來生活發展（Paul & Frea，1984）。身心障礙生的生態環境中家庭佔了極大的部分時間，家長共同參與身心障礙生教育計畫，能提升特殊教育的功效（蔡昌原，2002）。因此在轉銜服務過程中家長參與更具特別的意義。

家長透過參與的過程，能增進身心障礙學生學習的表現，也更能接受孩子的障礙，對孩子期望更為確切，更能保持正向的親子關係；此外，家長是改進學校教育及促進學校效能的重要關鍵（陳明聰，2007）。擬定轉銜服務計畫過程中，當父母或家庭成員參與身心障礙學生的教育，家長參與會增進他們的表現，更加能促使轉銜計畫成功（許文鈞，2010；張嘉純，2006）。

Bosch（1996）就指出當家中有身心障礙生時，家長會因為孩子的狀況所引發的各種問題產生工具性（instrumental）及情感性（emotional）方面的需求，在工具性需求方面：包含：經濟、兒童照顧（家人喘息服務）、醫療資訊方面的需求；在情感性方面的需求：包含了對悲傷情緒或壓力處理的支持性需求。Hanson（1999）提出，特別年齡層越小的身心障礙生面臨轉銜的家庭，不但對兒童本身

造成影響，連動也會引起家庭結構的變動，引發家庭成員生活上的壓力，如：離開原本的熟悉環境和朋友，進入新環境接觸新的專業服務人員或需要的服務系統，家庭除了要面臨新的人、事、物，並處理這時期可能面對的問題，而如果家長在轉銜過程能獲取適當的資訊，清楚明白自己或身心障礙生的需求，並積極參與轉銜計畫的擬定，即針對有需求而提供策略服務，那家庭所面臨的壓力就會減輕，也會因為家庭積極的參與，使家庭未來更有能力面對改變。因此，為了家庭和身心障礙生能順利度過轉銜過程家庭或家長的參與是有其必要性，也關係到轉銜的成功關鍵。

高宜芝、王欣宜（2005）提出家長在轉銜服務過程中，最需要資訊及獲得相關服務，如：發展轉銜計畫轉銜的相關責任、確認轉銜目標和方法、確認需要的服務參觀、可能的環境或方案、建議孩子決定的方案、檢視適當的個別課程計畫、了解安置的程序、普通教育中同儕的態度、交通問題、行政部門對整合資源的承諾、轉銜可能會失敗的原因等。由於家長會比老師能了解身心障礙生的需求，如要為身心障礙生的未來做好準備，家長面臨孩子的轉銜過程中需要了解身心障礙生的能力所在，並有所適切的期待，共同與教師擬定適性的轉銜計畫，同監督轉銜機制的運轉（林桂如，2007）。進入教育階段教師指導教學，家長參與度降低，因此家長須由被動資源接收者，轉換為提供身心障礙生充分的資源與支援，並與專業人員、學校教師建立良好的溝通橋樑，獲取最實際的幫助（陳昭銘，2001）。促進家長參與身心障礙生轉銜服務是基於三項信念 1.家長需要提供轉銜相關人員孩子的訊息。2.轉銜計畫執行應將家長視為合作夥伴。3.在入學後家長應為行動擔負起適當的權責（唐紀絜、林金定、簡言軒，2007）。

參、教師因素

Kraft-Sayre（2001）學者提出「準備好的學校」的觀點是以學習者為中心，強調身心障礙學生未來就讀的學校已做好準備來迎接身心障礙學生入學（林意潔、傅秀媚，2007）。學校應提供身心障礙學生家長參與學校教育，並做決定的機會

促使家長關心身心障礙學生的教育活動，因此教師是最重要的溝通橋樑，在親師溝通上，教師需要與家長保持良好聯繫，結合資源，以加強家長對子女的轉銜歷程做最好的規劃，因此針對影響學前身心障礙學生轉銜成功的教師因素分為三項：「教師對身心障礙生的態度」、「轉銜課程設計及教學能力」、「教師對轉銜知能的準備度」，分別敘述：

- 一、教師對身心障礙生的態度：教師應調整自己的心態、增進特教知能、善用教學策略，更能增進身心障礙生在學校適應情況（陳美芳，2009）；當教師剛接觸身心障礙學生常因考量自身專業能力及對身心障礙生不了解的關係，致使先以負面情緒接納，而真正接觸後便開始有正向態度，調整心態增進特教知能、善用教學策略、將更能幫助身心障礙學生在學校適應情形。
- 二、轉銜課程設計及教學能力：成功的轉銜其關鍵在於良好的計劃以及執行力，轉銜課程設計及教學能力十分重要，必須將未來須具備的技能融入課程中，是影響轉銜的重要關鍵，前一階段的教師若以提供轉銜機會給學生，那麼在下一階段學習上教師所回報的適應障礙情況會減少，所以教師或學校情境若能提供豐富的學習環境，可以提升學生學習成效有利於成功轉銜(林智娟，2014)；在國外 Rous , Hallam , Harbin , McCormick (2007) 研究指出，教師設計所提供的轉銜練習會促使身心障礙學生順利從幼兒園銜接到國小階段以達到成功轉銜。
- 三、教師對轉銜知能的準備度：教師應多方面和學生、家長溝通，另外在轉銜需要多一些彈性，如：教師對身心障礙生的準備知能有所了解，認為對學生的準備能力視為越重要，那該項能力教學情況就越佳，進而促使學生更具備該項準備能力（陳美芳，2009）。另外，下一階段的教師如能主動轉銜服務更可以成功建立與學前身心障礙學生及其家長的關係，讓學生提前熟悉環境，更能提早了解家長對孩子的期待。

肆、相關專業因素（如：社工、醫療人員）

成功的轉銜在於良好的溝通和計畫，國內隨著轉銜服務的法規推進，使專業人員參與轉銜服務的機率大增，但專業人員提供轉銜服務時應做多向度的溝通，不論哪個階段轉銜過程，專業人員參與能促進轉銜成功的因素，在於專業人員和家長能進行有效交流的溝通和合作（林意潔、傅秀媚，2007；林桂如，2007；陳麗如，2010）。另外，透過專業人員的諮詢和給予家長的協助，更能給予身心障礙生更多的資源和機會選擇，接受適性的服務，更能支持他們所面臨的轉銜困境。然而目前學前跨階段轉銜過程中，專業人員除了以醫療體系的評估身體及心理狀況及智能評估的醫療人員外，如接受學前教育的身心障礙學生均以幼兒園教師及學前巡迴特教教師為主，如未接受學前教育的身心障礙學生在社工的協助下會有相關的追蹤服務。



第三章 學前身心障礙學生鑑定安置之實施現況

轉銜的主要目的跨階段個案的生涯試探、輔導、準備、安置與追蹤(林宏熾, 2003)。轉銜制度是針對個案長期性的規劃及計畫的執行,其中分為跨階段入學前執行轉銜計畫和入學後的轉銜輔導追蹤,對跨階段入學前的轉銜計畫時程中也包含了身心障礙學生必須再次接受評估和安置,因此本章探討身心障礙鑑定的流程、特殊教育鑑定安置的相關研究、台中市跨階段鑑定安置實施情況。

第一節 國內學前身心障礙學生鑑定程序

在進入小學階段前,學前身心障礙生的表達或肢體動作,會因為個案本身情緒、環境人事物因素影響而錯估該生的障礙情況,因此在六歲前身心障礙生的障礙評估中結果除了確定為身心障礙類別外,還有一證明是發展遲緩類別,敘述如下,並針對學前身心障礙生鑑定程序說明之。

壹、轉銜制度中學前身心障礙學生服務類別

特殊教育法第二十三條為推展身心障礙早期療育期,特殊教育實施應自三歲開始。兒童及少年福利與權利保護法施行細則第五條本法謂「早期療育」指由社會福利、衛生、教育等專業人員以團隊合作方式,依未滿六歲之發展遲緩兒童及其家庭之個別需求,以提供必要性之治療、教育、諮詢、轉介、安置及其他服務及照顧(內政部,2004)。

學前特殊教育階段,特殊教育的服務對象來源依各縣市鑑定輔導委員會(簡稱鑑輔會)規定,包含領有身心障礙手冊、領有醫院聯合評估報告書或經由各縣市鑑輔會公布鑑定程序為需要接受特殊需求者,其中領有身心障礙手冊申請,依據身心障礙者保護法第十條第二項規定,訂定身心障礙者鑑定辦法(衛生署)有關身心障礙之鑑定,而領有身心障礙手冊程序如下:

向戶籍所在地直轄市區公所或縣市鄉（鎮市區）公所申請 → 經直轄市區公所或縣市鄉（鎮市區）公所巡視後發給身心障礙者鑑定表 → 持憑身心障礙者鑑定表至指定之醫療機構或場所辦理鑑定 → 鑑定醫療機構或作業小組應於鑑定後一月內將鑑定表送達申請人戶籍所在地之直轄市或縣（市）衛生主管機關 → 直轄市或縣（市）衛生主管機關核發鑑定費用並將鑑定表核轉直轄市或縣（市）社政主管機關依規定製發身心障礙手冊

一、領有身心障礙手冊身心障礙類別

特殊教育法修正案第三條中，所謂「身心障礙」只因生理或心理之障礙，經專業評估及鑑定，具學習特殊需求需特殊教育及相關福利措施之協助者，經分類如下：智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、身體病弱、情緒行為障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展遲緩和其他障礙。

（一）心智障礙類：從發展及教育角度而言，智能障礙指心智功能明顯低下或個別智力測驗結果達平均數負二個標準差，該障礙不像某些病症有確切的致病原因。可以用標準化智力測驗工具做判斷，在教育上可由心評人員做施測。

（二）生理感官障礙類：此事屬於生理感官上的診斷，需要依賴專業的醫療人員、精密儀器及環境做醫療檢測，包含：視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、身體病弱。此障礙類別在教育場域裡，要準確鑑定初期障礙類別是有難度的。

（三）情緒行為障礙類：包括：精神疾患、情感性疾患、畏懼性疾患、焦慮性疾患、注意力缺陷過動症或有其他持續性的情緒或行為問題者。另外也包含自閉症，自閉症是綜合型的行為發展落後，明顯在行為上有刻板、重複性、有限的行為表現及固著的興趣或活動，人際間互動明顯的缺陷。在教學上，教師在生活行為觀察僅可以初篩出行為異常或情緒困擾的疑似身心障礙生，但症狀判別仍需要醫院的醫療檢查。

(四) 重度和多重障礙類：鑑定標準在必須正確診斷出兩種以上障礙類，其不具連帶關係的障礙類別和非同一源自相同原因造成的障礙，且兩者障礙類別間必須有其差異性，因此需要結合不同專業訓練的人員的醫療診斷。

另外，身心障礙者鑑定作業辦法中第十二條除下列情形者外，申請身心障礙鑑定以三歲以上，能明確判定身心障礙等級為限，包括：

1. 可明確鑑定其肢體或器官永久性缺陷之嬰幼兒。
2. 由染色體異常、生化學或其他檢查檢驗確定為先天性缺陷或先天性染色體異常代謝或經中央衛生主管機關認定罕見疾病，而導致身心功能障礙之嬰幼兒。

但依前項第 2 款情形申請身心障礙者鑑定，經鑑定身心障礙兒無法區分其等級者，得暫予以先判定為重度身心障礙，但應於滿三歲後再申請鑑定其身心障礙等級。

二、領有發展遲緩證明

發展遲緩是指 0 至未滿 6 歲之疑似身心障礙幼兒，無法判定確定其障礙類別，且明顯在感官、認知、粗細動作、語言溝通、社會情緒或生活自理上，和同年齡幼兒有明顯落後情形。

行政院衛生署自 1997 年 4 月 1 日陸續成立發展遲緩兒童聯合評估中心，期望以一完整的發展遲緩兒童鑑定做一個適當專業的診斷，以針對孩子的症狀、身心發展狀況、功能有具體的描述及記載，以擬定完整的未來治療訓練計畫。

所核發的發展遲緩證明在申請進入國小教育體系時，可攜帶此向縣（市）鑑輔會申請入學安置及相關特教服務，但入學後經教育輔導後需要再申請鑑定其是否為身心障礙生。

貳、學前身心障礙生鑑定程序

鑑定工作是鑑輔會重要的一項工作，當實際執行鑑定、安置、輔導工作時（如圖 3-1），應該要釐清鑑定的目的為何，鑑定並非隨意的對身心障礙生施於某種測

驗而依測驗結果施於決定身分，而應該在鑑定過程中先了解鑑定的目的(柯平順，1997)。

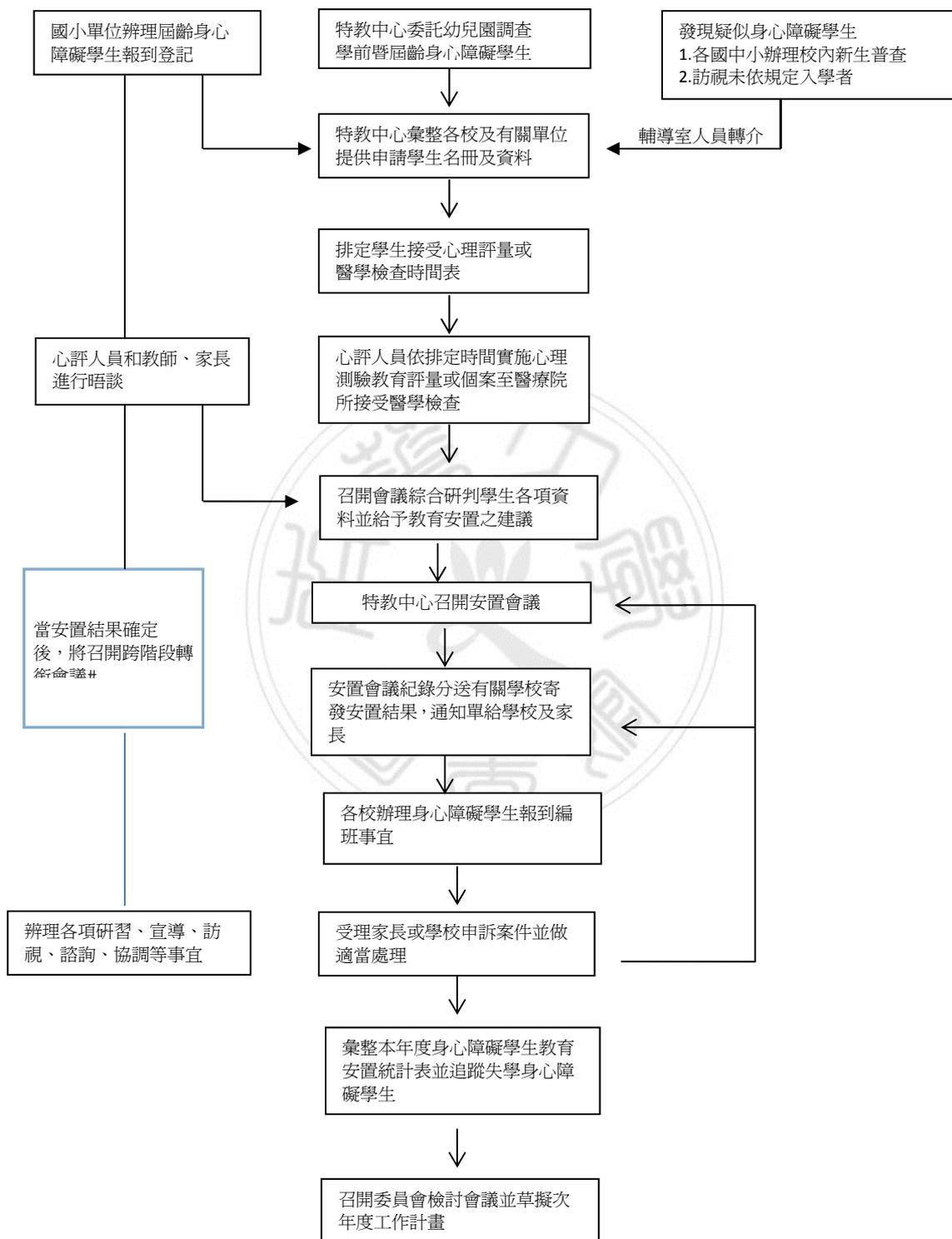


圖 3-1 身心障礙學生鑑定及就學輔導工作運作流程

資料來源：台中市鑑輔會之「身心障礙學生鑑定及就學輔導工作」中所載明

身心障礙學生所進行的特殊教育鑑定，是不同於醫學鑑定，其目的除了決定合法教育身分外，更是爲了特教教師對身心障礙學生潛力的了解，以進行個別化教育計畫（簡稱 IEP）及轉銜計畫，然而鑑定資料除了適當的施測工具外，仍要依專業團隊方式，從特殊生不同的相關照顧者不同場合以及不同時間、不同檢核表施測工具來蒐集該生的發展資料，因此是必須跨領域教育、醫療、復健、心理治療的相關工作人員，才能提供良好的療育（吳美珠、曹純瓊、張家紓，2001）。依據國內學者傅秀媚（2001）則將特殊教育診斷是指篩選、轉介、評量、教學方案、安置、教學、評鑑的過程。

一、篩檢

依據特殊教育法第十七條規定：「托兒所、幼稚園及各級學校應主動或依發掘具有特殊教育需求之學生。」篩檢工作是藉由國內外學者研發的施測工具，對特殊學生做初步診斷工作，藉以了解特殊學生與一般生有何不同，是否有特殊需求的可能情況，進而決定是否應做更明確的詳細診斷（傅秀媚，2001）。國內學者柯平順提出篩檢範圍可區分爲三：全面篩檢、特定團體（如：幼兒園）篩檢、對特定對象篩檢（柯平順，1997；吳美珠、曹純瓊、張家紓，2001）。鑑定輔導委員（鑑輔會）在規畫辦理疑似身心障礙生鑑定時，對於針對就讀幼兒園之幼兒辦理篩檢工作，並結合早期療育通報網，通報轉介縣市鑑定輔導委員（鑑輔會）辦理鑑定安置。

二、通報轉介

疑似身心障礙生經過初步篩檢後，經家長同意後，即需要通報轉介到行政單位，安排進一步的鑑定、安置。而轉介工作可以是學校教師、行政人員、家長或監護人、社工人員、醫生等人提出通報，轉介的時間通常是入學開學後，發覺學生學習狀況有問題，教師提出轉介；未入學前由社工或家長提出。

三、鑑定

從轉銜制度中來看鑑定，主要在確認或辨認學生的特殊性需求，也就是學生

是否為特殊教育的對象，是否需要在轉銜制度上擬訂轉銜計畫。鑑定在教育上針對智能障礙學生及學習障礙類別，由縣（市）所屬學校推派特殊教育教師或輔導教師經心理評量人員專業知能培訓，並取得資格，再由各縣市鑑輔會聘為心理評量人員，簡稱心評人員，擔任校內鑑定工作。在學前教育階段評估學前身心障礙生大多以學前巡迴輔導教師擔任為主，台中市心評人員評估內容包含：個案資本資料建立、觀察紀錄表、訪談家長期望，其中家長期望包含安置方式和希望安置的學校或地區（附件二），學前教育階段因學生身心發展尚未完全，在鑑定方面多以尋求更專業的醫療或復健師評估是否在身體或神經傳導方面導致智能或身心方面的障礙。

綜合上述身心障礙生鑑定過程中，除心評人員或醫療小組選擇適合的評估工具，評量身心障礙生特殊需求外，更應收集學生日常的觀察紀錄或專業評估報告，再由心評人員或輔導教師收集資料彙整後，由鑑輔會成員和心評小組召開綜合會議確定特殊需求個案。

第二節 特殊教育鑑定後教育安置標準

我國在公布的特殊教育法，其第十三條文對於身心障礙學生的安置如下的規定：「身心障礙學生之教育安置應以滿足學生的需要為前提下最少限制環境為原則，直轄市及縣（市）主管教育行政機關每年應重新評估其教育安置適當性。」另外所編定的特殊教育法施行細則中也有提到與身心障礙學生教育安置有關，第十二條：「學前及國民教育階段，特殊教育學生以就近安置為原則」，因此國內學前及國民教育階段的身心障礙學生就學安置原則均在法律規定下施行，在台中市對於身心障礙學生就學安置方面，所依據特殊教育學生各項能力發展、社會適應能力現況等鑑定結果，以最少限制環境為原則，提供最大發展機會，並考量就近就學為原則、家長意願及特殊教育施行細則之相關條文規定，將學生安置於適當學區之特殊教育之場所。

另外從國外特殊教育發展較完善的美國制度來探討其身心障礙學生教育安置的標準，敘述如下

美國聯邦政府在 1975 年所公布的全體身心障礙兒童教育法案（The Education for All Handicapped Children Act，簡稱 94-142 公法）對於身心障礙兒童的安置有最少限制環境的原則性規定，美國國會於 1990 年通過的 IEAD（Individuals with Disabilities Education Act，簡稱 IEAD），將 94-142 公法中部分內容歸納為 IEAD 的 B 部分也將最少限制環境的條款全部歸納，但雖然美國將 94-142 公法、IEAD 及其施行細則中對於最少限制環境的安置原則有詳細規定，所謂最少限制環境是指依據身心障礙學生的情況將學生安置在與一般環境或同儕接觸最多的型態中。但是學生家長、教師、教育行政人員對於身心障礙兒童提供合適的安置卻常有爭議，彼此對於安置的主張與理念有相左時，會要求教育行政機關舉行特殊教育聽證會甚至到法院進行司法訴訟，如聯邦地區法院判決結果仍無法讓家長或教育人員心服口服時常會再上訴至聯邦巡迴上訴法院，學者李慶良（2007）指出從 1981 至 1999 年聯邦巡迴上訴法院所審理身心障礙兒童安置糾紛訴訟案中，聯邦法院所判決安置是否合適所依據的標準有四種，分別敘述如下：

壹、尊重合格特教專業人員安置決定的標準（Qualified Deference Standard）

在 94-142 公法和 IEAD 中規定，身心障礙兒童的安置環境都要由教育行政人員、教師、評量小組代表和家長舉行 IEP 會議，共同討論以後才決定身心障礙學生的安置地點，其中教育行政人員、普通班教師、特教教師和評量人員都是專業人員，而法官並不具有普通教育或特殊教育的專業知識和經驗，因此法官在裁決身心障礙兒童的安置環境是否合適時，需要尊重教育專業人員的安置決定，並仔細考量這種安置是否合乎法定程序。例如：身心障礙者個案所接受的特殊教育是否合適，是指地方教育機構對身心障礙者個案所提供的個別化教學及相關服務，

個案在所接受的特殊教育過程中有所獲益有所成長那表示安置環境是合適的。但聯邦最高法院進一步指出這種安置措施要合乎四種條件：

- (一) 是由公家機構提供資源及經費同時接受公家機構的督導。
- (二) 要合乎教育標準。
- (三) 要接近學生的年級水準。
- (四) 要配合學生 IEP 的內容。

因此，在聯邦法院中主要審理是教學上的問題，而不是安置問題，也就是不再審理地方學區安置個案時是否遵循 94-142 公法中的最小限制環境原則。

貳、移動的標準 (Portability Standard)

從聯邦法院判決中指出判定標準有二：一是地方學區教育人員對個案的特殊教育規劃，另外是執行的個別化教育計畫方案是否能使身心障礙學生在接受教育上有所獲益。但是卻發現有些個案即是提供教育上的協助卻從中無法獲取良好的助益，反而在隔離的學習情境中利用獲得的支持性資源比在最少限制環境中更有所成長，因此所謂移動標準只針對身心障礙兒童利用所提供的輔助器材與無障礙相關服務設施，讓身心障礙生可以從限制較大的安置環境中移動至最少限制環境學習中。

參、融合的標準 (Inclusion Standard)

必須先依照制定的 97-142 公法中最小限制環境條款內容，因此制定了地方學區身心障礙兒童是遵循盡量做到回歸主流的限定，但必需可慮二項原則：

- 一、將身心障礙學生安置在普通班融合必須同時提供輔具與相關服務。
- 二、在普通班中教育服務可以達到教育獲益成效，教育獲益：包含學科知識的學習獲益、潛在獲益：如語言的示範、角色示範。

其中身心障礙學生安置在普通班時進一步要評估是否達到融合安置適切時，要考慮三項因素

- 1.比較安置在普通班中同時提供輔具器材及其他服務和安置在其他特教班型

中兩種何者的教育獲益較大。

- 2.身心障礙學生安置在普通中對班上其他正常兒童的影響。如果身心障礙學生安置在普通班會破壞其他同學接受教育的權益，那將身心障礙兒童安置在普通班中就是不適合的。
- 3.地方學區對身心障礙兒童提供他所需要的輔具及其他相關服務，已使他在普通班中接受教育能夠達到滿意學習成效，則必須考量到提供這些輔具和其他相關服務的經費，如果經費太過龐大，那安置在普通班不適合的。

因此在聯邦法院對於“融合標準”並沒有強烈規定地方學區對於身心障礙學生完全採取融合的措施，而只是強調安置措施要遵守 IEAD 中最少限制環境的規定。

肆、平衡的標準（Balancing Standard）

評估身心障礙生原來所規劃的安置環境是否適合時必須依下列四種因素：

一、第一種因素：

安置身心障礙學生時必須比較兩種普通班或特教班型安置環境對學生所獲得的教育意義。

二、第二種因素：

比較身心障礙學生安置在普通班或特教班型中參與非學業性活動所得到的利益。

三、第三種因素：

評量身心障礙學生安置在普通班中對教師和其他學生是否有不利的影響。

四、第四種因素：

將身心障礙生安置在回歸主流普通班的教育經費問題。

因此，在評斷此標準中建立了“四種因素加上平衡”的考驗為此判別標準。

第三節 國內特殊教育鑑定後教育安置班級型態

身心障礙學生經過鑑定、評估後需要在跨階段時有適切的安置，國內在法律規定安置原則中，特殊教育法第十條：「學前及國民教育階段，特殊教育學生以就近安置為原則。」第十七條：「直轄市及縣市主管教育行政機關，每年應重新評估其教育安置之適當性。」國內學者吳武典提出特殊教育方案體制架構及其相關研究，指出特殊教育適當的安置原則，包含多元性功能性及彈性化。依據上述法令規定，身心障礙學生的教育安置，除了應和普通生一起就學外，教育安置也應以就近安置入學。

除了上述特殊教育法規定安置原則外，家長的同意和鑑輔會的核准，也成為身心障礙生安置在特殊教育場所的要件，身心障礙學生安置前，需要先經過家長同意取得家長同意書，學前身障生的學前教師、心理評估人員或社工人員，依學生障礙情況或需求幫助家長了解教育安置情況，但對於學生哪些障礙類別是安置在何種班型並未有強制性規定，因此，學前身心障礙學生安置時，應考慮的因素應依照學前教師、心理評估人員、專業團隊和共同討論針對各個方面來考量：包含學生個人因素：除了學生個別障礙程度外、更應考量到學生學習成效和進步情形是否適宜該安置的班型，另外學生本身對於身心障礙名稱標記個別感受忍耐度更需要考量；環境因素：包括身心障礙生周圍人的支持接納程度，尤其是安置班級中教師和同儕、父母的對於該生適應的態度及學生安置環境的資源支持度（傅秀媚，2001）。

因此在身心障礙生在學前跨階段進入國小階段時會因障礙類別或某些因素影響安置方式，針對學前特殊教育安置型態及國小階段特殊教育安置班型分別敘述如下：

壹、學前特殊教育安置班級型態

針對身心障礙學生在學前教育安置，學者提出幾種教育安置方式：

一、學者傅秀媚（2001）認為學前身心障礙生安置有：

- (一) 普通幼稚園：在各項評量中，無明顯發展遲緩現象，無需特別指導的幼兒。
- (二) 安置在普通幼稚園並接受諮詢輔導：在某項評量中，有十分明顯或缺乏刺激的發展遲緩現象，而對教師提供必要的諮詢輔導。
- (三) 安置普通幼兒園接受特殊教育人員服務。
- (四) 安置在普通幼稚園接受特別治療，如：專業團隊復健服務。
- (五) 安置在普通幼稚園附設的特殊教育班。
- (六) 特殊幼兒園或發展中心。

上述的安置型態，以強調身心障礙學生應以普通教育安置為主，強調融合教育。

二、歸納學者所提出的針對身心障礙手冊中障礙類別，身心障礙幼兒安置模式，大致分為四種類型（鐘梅菁，1999；林素貞，1997；郭秀鳳，1996）：

- (一) 普通班：多為收身心障礙手冊中輕度或發展遲緩幼兒，輔以諮詢輔導特殊教育人員輔導或巡迴輔導教師或接受專業團隊治療，依身心障礙生需求有可能包含：物理治療、職能治療、心理諮商、語言治療。
- (二) 自足式學前特殊班（不分類別）：將各種身心障礙學前學生集中安置，每班學生不超過十名，編制兩位教師。自足式特殊教育班使身心障礙生學習有獨特的情境，容易與普通班形成隔離和一般生缺乏互動。
- (三) 自足式學前特殊班（分類別）：依照身心障礙手冊中障礙類別區分，如：學前聽障班、學前多重障礙班、學前自閉症班....等，針對特殊需求將身心障礙同類別的身障生集中在一班接受特殊教育訓練。
- (四) 融合班：將學前身心障礙生安置在一般常態的學習環境中，接受一般的學習模式與一般同儕生相處，但是班級編制至少會有一位兼具學前特殊教育資格的教師。

貳、國民教育階段特殊教育安置

學前身心障礙學生學前教育無論是接受何種教育安置型態，在跨階段接受國

民教育時學前輔導教師或心評人員或社工，會依個別評估身心狀態，建議安置及所需要的直接或間接的協助。

教育部特教通報統計目前國內現有的身心障礙學生教育安置模式，包含：特殊學校、特殊班、資源班、巡迴輔導、普通班以及床邊教學等方式。

一、特殊學校：可分為通學制特殊學校和住宿制特殊學校二種，或同一間特殊學校中，依家長需求有通勤學生和住宿學生均有，國內的啓聰學校、啓明學校皆採住宿和通勤並行，少數啓智學校則採通學制，至於招收對象方面，依據特殊教育法施行細則規定，特殊學校招收單障礙類別的中重度障礙學生和多重障礙學生為原則。

二、特殊班：只在國民小學、國民中學、高級中學、職業學校或依特殊教育法第十六條第二項中規定的身心障礙或資賦優異者專設之班別。學生進入該班後一切教學活動均在班上進行，因此又稱為自足式特殊班或集中式特殊班，目前國內現有的特殊班可分為身心障礙和資賦優異大類，以身心障礙類大多以障礙類別為稱號，有啓智班、啓聰班、自閉症班、多重障礙班....等。

三、資源班：只接受特殊教育資源服務措施的身心障礙學生大部分時間在普通班級，和一般同儕一起上課，部分時間到資源班教室接受資源班教師指導，國內資源班的類型，包含：單一類障礙類別資源班和跨類別資源班二種：

(一) 單一類障礙類別資源班：僅提供某一類障礙學生的特殊教育服務，如：聽障資源班僅服務聽障學生、語障資源班僅提供服務語障學生、自閉症資源班僅提供自閉症學生，但是該服務單一障礙類別的資源班，必須是學區或該社區的單一類別的身心障礙生有此特殊教育班型需求，不然大多轉型為巡迴式的資源班，如：巡迴自閉症資源班來做特殊教育服務。

(二) 跨類別資源班：指該資源班提供二類或二類以上障礙類別學生所需要的特殊教育，如：身心障礙資源班所服務的對象，包含：輕、中度的智能障礙生、輕中度的聽障、語障生或視障生、輕中度自閉症學生、學習障礙生。

四、巡迴輔導：巡迴輔導服務針對學生的障礙類別或身體適應情況來區分二種型態：

(一) 一般巡迴輔導：指將身心障礙學生安置在普通班中，由經過訓練的特殊教育巡迴輔導教師機動地巡迴有身心障礙學生的學校班級，對身心障礙生提供直接性的教學服務、學生輔導服務或對家長、教師提供諮詢等間接性服務，如：巡迴資源班、自閉症巡迴輔導、情緒巡迴輔導。國內最早採巡迴輔導的安置型態是 1967 年所推行的「視覺障礙學生混合教育計畫」，此計畫是將輕度視覺障礙學生安排在普通班中，由受過視障相關專業訓練巡迴輔導教師定期前往輔導。

(二) 在家教育巡迴輔導：基於教育機會均等的理念，政府對於六到十五歲無法到校接受教育的重度身心障礙學生，於 1987 年起提供「在家教育」巡迴輔導措施是針對障礙程度重度、極重度在家教育措施的身心障礙學生，巡迴輔導教師去身心障礙生家中做教育服務或特教資源傳遞，對象多為重度、極重度的智能障礙、肢體障礙、多重障礙生。

(三) 床邊教學：對象為因身體疾病情況必須在醫院接受治療一段期間而接受床邊教學的學生，學生狀況或環境可區分為三種情形：

1. 臥病治療期間在三個月以上六個月以下，為免學業中斷影響康復後上學的學習進度。
2. 病情嚴重不宜繼續上學，但本身生活自理上仍有學習功能，因而接受生活教育訓練。
3. 臥病於醫院或療養院中，無法離開病床者，仍有學習意願。

因此，特殊教育巡迴輔導教師巡迴至醫療院所，為學生做教學服務採個人輔導為主。

五、普通班接受特教資源服務：是指身心障礙學生就讀在普通班中，可以不用接受資源班教師或巡迴教師的特殊教育上的教學指導，但需要其他生活上生活

自理的協助、無障礙空間支援或專業團隊中含聽語、職能、物理其中的治療或家長、導師諮商服務。目前國內安置在此型態班別中的身心障礙學生，多為肢體上的障礙為主且智商正常的學生，需要物理環境中無障礙的活動空間及學生助理人員的支持以協助生活自理部分，該學生的特教資源依賴校方行政人員的支持及協助申請，即使未接受特殊教育教學上的服務，但班級導師或輔導人員仍需要依身心障礙學生需求為其擬訂個別化教育計畫和轉銜計畫。

從上述學前及國民教育階段身心障礙學生安置形態中，可以發現從以前傳統集中封閉的隔離式安置（特殊學校、集中式特教班..），逐漸擴展至資源班、巡迴輔導，到安置在普通班融合班中，因此，顯示家長在由指導教師或社工人員依學生障礙情況或需求來了解教育安置選擇更為多樣。

在鑑定輔導委員會辦理特殊兒童發現、篩選、鑑定、安置等工作，針對特殊教育學生，鑑輔會應就安置決議於身心障礙學生入學前完成，並對於安置學校以書面提出安置學校環境及設備的改良及依身心障礙學生障礙狀況提供復健服務、教育輔助器材之準備、生活協助之計畫等，建議每年必須評估身心障礙學生安置在學校班級型態的適切性，必要時依實際情況調整安置的方式。針對安置的適切性在特殊教育法中第十三條規定：「身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提，最少限制的環境為原則，直轄市及縣（市）主管教育行政機關每年應重新評估其教育安置的適當性。」因此在選擇教育安置的學校或場所時，障礙程度並非唯一的考量，評估標準還需要依據身心障礙學生的身心理狀況、社會適應、環境、智商、評估家庭需求和家長意願等因素來做綜合的評估判斷，而且為避免錯誤安置對於身心障礙學生所造成的傷害，在安置後，導師或輔導人員應定期追蹤評估，以目前為每學期一次評估安置的適切性與否，遇有錯誤安置的情形，應給予提出在安置並召開跨班級類別的轉銜會議，以期待身心障礙學生在接受教育時，均能在最適合的安置學校或最符合其需要的環境中學習，才能充分發

揮其潛能。

第四節 台中市跨階段轉銜中鑑定、安置、輔導情形

在特殊教育施行細則中規定，從幼小轉銜開始的時間應從托兒所時就應該開始，也就是在入小學前一年就應開始為轉銜工作做準備，鑑於轉銜服務的重要性，中央政府於 2002 年明令「身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案」，社工或個案管理員或特殊教育學前教師在學童五歲時，需要擬定相關的轉銜服務內容，協助學前身心障礙學生與家長準備進入國小教育階段，因此，社工或個案管理員或特殊教育學前教師除了執行轉銜服務計畫之外，還需要配合政府的相關轉銜活動與會議。每年一月份通報中心與個案中心，會以函件寄出轉銜作業宣導手冊給屆齡將入學的身心障礙學生家長，並將幼兒個案資料呈至教育處，以利教育單位進行轉銜心評的聯絡事宜，同時通報中心社工或個案管理中心會經過電訪或訪問鼓勵家長參加此會議，在這過程中通報轉介中心或個案管理中心會配合教育單位幼兒園執行轉銜作業，也是扮演連結教育體系和家庭的重要溝通橋梁，在特殊教育施行細則中規定國小屆齡入學轉銜開始的時間是從幼兒園所大班時應該開始，也是對於入學前一年應開始轉銜工作應為入學前做總結性的準備，學前身心障礙學生藉由轉銜服務方案的規劃，學前身心障礙學生經過醫療體早期療育期個案資料會建檔於通報中心（含社政單位個案管理中心）或特殊教育學前教師進行遞送服務內容多元，將分別在轉銜服務中鑑定、安置、輔導情況社政單位和教育單位針對內容之工作和責任進行敘述：（林佩萱，2013；呂玲玲，2008；張筱薇，2005；台中市，2014a；台中市，2014b）

壹、社政單位的工作和責任

在社政單位中（通報中心與個案中心）所負責的身心障礙生多未接受學前特殊教育或學前教育，但因身心障礙學生身體狀況因素，需要接受醫療體系的早療復健服務，因此有社工單位做個案追蹤。

一、鑑定（包含鑑定前的轉介工作）：

（一）轉介：

- 1.每年一月份通報中心與個案中心，會以函件寄出「轉銜作業宣導手冊」給屆齡將入學的身心障礙學生及其家長，並將屆齡身心障礙生個案資料呈至教育處。
- 2.通報中心社工或個案管理中心會經過電訪或訪問，家長表達屆齡身心障礙學生之就學需求。

（二）鑑定

- 1.將家長同意書、醫療院所的心理衡鑑報告、診斷證明書資料或由鑑輔會中心評人員作屆齡轉銜評估，並將所有資料彙整送至鑑輔會。
- 2.配合教育單位進行親師轉銜座談會，通報中心或個管中心將所有屆齡入小一的孩子，以書面函信通知併用電話或訪問方式，與家長溝通轉銜服務的重要性。（台中市國民教育暨學前身心障礙學生鑑定及安置做實施要點，2014；台中市學前輔導督察服務項目，2014）。

二、安置：

- （一）經通報中心或個案管理中心會經過電訪或訪問，鼓勵家長參加屆齡身障生親師轉銜座談會會議，經會議說明了解特殊教育安置型態及社會福利資源服務部分。
- （二）並經由社政單位通報中心社工或個案管理中心聯絡安置學校，三至四月份安排參訪活動，由國民教育階段教師和社政單位、家長依學生需求作相互溝通及了解，由社政單位通報中心或個案管理中心將家長對身心障礙生的安置意願表送交鑑輔會。
- （三）確認其安置學校後，透過社工提供資訊聯繫家長，協助屆齡身心障礙生在暑假期間參與承辦學校體驗一年級新生學習活動。（林佩萱，2013；呂玲玲，2008；張筱薇，2005）

三、輔導：

(一)安置學校通知學生到校報到，並於六月份會由安置學校聯繫社政單位通報中心社工或個案管理中心，並邀請家長召開轉銜會議，將身心障礙學生的心生理狀況依所需要的特教資源作良善的溝通，並協助申請相關輔具或硬體設施，並作資料的轉移至安置學校。

(二)安置後一學年內追蹤學生安置在該校的適應情況及問題解決與親師溝通。

貳、教育單位的工作和責任

屆齡身心障礙學生在進入大班時為期一年的轉銜計畫陸續實施，其中包含個別化教育計畫及轉銜服務項目內容，但在各個時程會有鑑定、安置、輔導的情形同時進行中。(台中市國民教育暨學前身心障礙學生鑑定及安置做實施要點,2014；台中市學前輔導督察服務項目,2014)。

一、鑑定：

(一)轉介：

1.鑑輔會會於二月份寄發六足歲身心障礙兒童入學通知書，並辦理「特教學生轉介及宣導」，參加對象為各個學校特殊教育業務承辦人員，說明學校如何轉介身心障礙學生，及瞭解各類型班級型態，以利各校在辦理轉銜座談會議時向家長說明。

2.身心障礙家長或監護人向戶籍學校提出申請填寫「身心障礙學生轉介/轉銜鑑定申請表」並由學校取得家長同意書並將資料送交鑑輔會以完成轉介程序。

(二)鑑定：

鑑定為經鑑定輔導委員會為學生之身心障礙類別及所選擇安置學校或班型，進行評量及鑑定，其主要功能作為確認身心障礙學生身體和心理方面之特殊需求，以提供適性的教育安置以及依其身心障礙特質，建議所需要的相關特教服務，如：專業團隊治療、交通服務、輔具器材、教育方面調整…等。

- 1.台中市政府及台中市鑑定輔導委員會每年在學前特殊教育幼兒轉銜國小作業中，詳細規定包含所需要的證明，並依時程中規定心評小組到府訪視或入校評估，依據學生個別狀況，採取標準化測驗、直接觀察、晤談、醫學檢查資料或身心障礙手冊資料收集並做綜合研判，心評人員在做綜合研判之期間，各幼兒園應協助心評人員蒐集相關資料和家長溝通協調，並安排適宜評估場所。
- 2.鑑定輔導委員會的心評人員會進行家庭訪問或至幼兒園訪談評估，提供家長資訊，如：評估時間及安置學校的方式，規劃入學前的鑑定輔導工作每階段的時間表；鑑定輔導委員會的心評人員為孩子在學區內尋找適切的安置班級型態，並針對班級型態為學前教師和家長做溝通介紹。

二、安置：

依據身心障礙學生各項能力發展、社會適應、能力現況等，鑑定作業結果以「最少限制環境」為原則，並考量「就近入學」、「家長意願」及特殊教育法施行細則之中規定將學生適性並彈性安置在適當的教育環境中。

- (一) 進行轉銜的參訪活動，針對家長或身心障礙學生的意願，在家長或學前特殊教育輔導教師陪同下，進行所要參訪的數間學校或班級型態進行參觀，以建立家長對各類安置班型的認識，因為從參訪到政府規劃成報出的安置意願表時程只為期不到半年，故家長需要在轉銜計畫時程內做準備，思考孩子未來的路和計畫，配合政府所規劃的期間內，為身心障礙生選擇適合教育的國小班型安置。
- (二) 參加轉銜座談會：台中市特殊教育科會舉行分區大型的轉銜座談會，邀請家長與會討論社會福利資源，提供班級型態的介紹。
- (三) 綜合研判會議：鑑輔會會針對心評人員評量結果由專家學者一致檢核結果確認後與安置會議七日前寄送至家長及安置學校，如果家長對安置有疑義於安置會議中提出，

(四) 安置會議結束後確認將安置結果通知書、鑑定報告和交至安置學校建檔管理。

(五) 於六月底前(新安置單位確定後兩週內)幼兒園和安置學校雙方和學生直接相關的人員，會針對身心障礙學生個別召開轉銜會議，雙方師長針對學生學習情況及急迫性需求作詳細的交接及學生相關資料移交。

三、輔導

學生入學時間在學區內每月約 4 月即陸續作一年級新生報到手續，如報到時和安置結果不同時，會以鑑輔會安置建議為主，再將資料轉送至確定安置學校且安置學校不能以任何理由拒絕執行安置決議或拒收學生。

(一) 在暑假期間，承辦學校會舉辦體驗營以分區方式，針對有身心障礙手冊的屆齡學生成立一年級學習體驗課程。

(二) 安置學校輔導教師或導師，依規定時程召開個別化教育期初會議及與學生直接相關人員共同參與擬訂個別化教育計畫及生活適應的輔導，且每學期檢討一次安置適切評估及檢討。

(三) 學前教育單位必須針對該生持續追蹤一年在新安置學校的學習狀況，及家長和校方、學生對新環境的適應情形。

(四) 行政資源和環境設備：安置學校透過「特殊教育推行委員會」的運作，整合各處室負責項目、相互協調，如：彈性調整評量方式、學生學習及輔導紀錄的管理、學習輔具設備申請、教材教具資源的支持、無障礙環境的提供、交通車或交通費用的申請…等。

綜合上述之作業流程以目前台中市轉銜的活動依照一學年時程製作成下列表格。

表 3-1 台中市轉銜服務實施計畫流程

實施項目	實施內容	實施對象	實施日期
<p>擬定個別化教育計畫 (IEP) 之轉銜服務項目及其內容</p>	<p>1.升學輔導方面：認識國小上課情形及安排參觀國小環境、加強常規及教室規則、練習遵守團體規範、認識國小鐘聲的意義、提升專注力、加強人際互動能力、安排幼小銜接課程、加強書寫能力(數字、符號)…等等。</p> <p>2.生活輔導方面：精熟生活自理能力、認識及保護自己物品的能力、學習收拾整理自己物品(或書包)的能力、學習獨立處理身邊事物…等等。</p> <p>3.心理輔導方面：認識與接納同儕彼此間的異同、學習接受他人的建議與想法、加強自我情緒及行為管理、提升自信心與挫折容忍力、學習正確紓壓及情緒表達方式…等等。</p> <p>4.福利服務：提供各項教育獎補助申請資訊、提供專業團隊、教師助理員申請資訊、提供教育輔具申請資訊、提醒重新評估、重新鑑定、或換發身心障</p>	<p>轉銜個案及其家長</p>	<p>一學年時程 8/1~7/31</p>

實施項目	實施內容	實施對象	實施日期
	礙證明…等等。 5. 相關專業服務：屆齡轉銜評估…等等。 6. 提供資訊與諮詢：提供轉銜相關文章與資訊、提供諮詢或管道…等等。		
屆齡轉銜說明會	1. 提供轉銜說明會資訊，並提醒個案家長儘量撥冗參加。 2. 舉辦園內轉銜座談會。	轉銜個案及其家長	10~12月
產生通報轉銜表	1. 登陸確定個案。 2. 轉銜表開放填寫。	學前教師	1月
轉銜活動	1. 學習活動：教學課程融入轉銜活動項目，例如認識國小生態與環境、參觀國小校園等。 2. 校友分享生活經驗。 3. 協助辦理屆齡評估工作：協助邀集相關參與人員，包括導師、心理評估人員、社工、學區國小、大班個案及其家長。	大班個案及其家長	一學年時程 8/1~7/31 一學年時程 8/1~7/31 2月~3月
安置	1. 鑑定安置審查會議 2. 公告鑑定安置結果		4月初 4月中
轉銜會議	1. 召開轉銜會議：邀請轉銜個案及其家長、導師、社工、巡迴	轉銜個案及其家長	新安置單位 確定後兩週

實施項目	實施內容	實施對象	實施日期
	輔導班教師、新安置單位人員代表等，舉開轉銜會議。 2.新安置單位學校協助申請新生各項特教資源相關服務		內（約5月） 6月
轉銜系統 通報作業	1.上網完成轉銜表填寫。 2.學生離開園（所）後，上網異動個案資料。	轉銜個案	1.轉出前 2.轉出後
辦理個案 書面資料 移轉	1.移轉個案相關資料：例如個案基本資料、鑑定紀錄與資料、學習資料、個別化教育計畫、學習檔案與成果、觀察紀錄等，並建立轉移簽收紀錄。 2.建立離園（所）學生個案資料卷宗：包括個案基本資料、鑑定紀錄與資料、學習資料、個別化教育計畫、學習檔案與成果、觀察紀錄等，並建立轉移簽收紀錄。	轉銜個案 及其新安置單位	轉出後 （約7月中旬）
協助辦理小一 新生生活體驗 營	1.提供各校小一新生生活體驗營資訊，請家長偕同個案參加。	大班個案 及其家長	6月~7月
追蹤輔導	1.動向追蹤：個案離園後至新安置單位報到時，聯繫個案及其家長，確認其目前安置單位，	轉銜個案、家長及其相關安	不定期 （進入新教育階段後）

實施項目	實施內容	實施對象	實施日期
	<p>協助轉知相關單位人員，並將追蹤輔導紀錄詳實登錄。</p> <p>2.輔導聯繫：個案離園後六個月內，聯繫個案、家長、新安置單位相關人員，確認個案生活適應及學習狀況，並建立個案追蹤輔導紀錄。</p>	置單位	
個案教學經驗分享	1.個案教學研討：分析說明個案障礙狀況對於生活及學習之影響、目前學業能力表現、優弱勢能力、特殊狀況處遇要領、健康及用藥狀況、復健及早療、親屬狀況及緊急連絡人、突發狀況緊急送醫地點等。	新、舊任教師	不定期 (進入新教育階段後)
輔導會議	<p>1.召開輔導會議：視個案輔導需要，邀請個案原安置單位相關人員、個案及家長等相關人員，舉開輔導會議，並建立輔導會議紀錄。</p> <p>2.參加輔導會議：應新安置單位邀請，參加個案輔導會議。</p>	轉銜個案、家長及其相關安置單位	不定期 (進入新教育階段後)

資料來源：台中市轉銜服務計畫

上述，屆齡身心障礙學生不論經由社政單位或教育單位協助轉銜安置，在經過一段時間在安置學校就讀後，如對於安置學校或班級型態適應不良與調整安置

方式者，可於安置三個月後提出重新安置申請，但其中身心障礙學生必須實際到校六十天學習的情況下，再向鑑輔會提出重新安置，申請相關文件包含：特教教師和導師的意見、學生無法適應情形實際描述、家長意見、學校介入的策略、學校輔導成效及處理結果...等。在本研究中，每位身心障礙學生在學前接受教育的安置型態上有些差異，但經過大班或學前一年的轉銜計畫實施下，經鑑輔會和家長溝通安置在特殊教育班型中（如：集中式特教班、資源班），經輔導追蹤仍發覺有些孩子安置仍有適應狀況不佳情形，因此針對跨階段轉銜過程中鑑定安置的環節做深入的探討。



第四章 研究設計、結果與討論

統整第二章轉銜計畫理論和第三章安置的原則後，為了解台中市目前在跨階段，鑑定的過程推動成效及屆齡學生安置適切性，來做分析，探討在跨階段過程中，參與轉銜計畫施行及屆齡訪視過程時的情況，因此章節安排上，第一節研究設計，針對學生學習概況、受訪者及代號和研究問題的設計，第二節轉銜計畫執行上的分析，第三節跨階段屆齡評估之分析，第四節針對安置現況的分析，另外，從第三章安置型態上，為了探討讓孩子在學習成效上有其適切性的安置，針對學生障礙程度及適應情況做簡單介紹，從安置的標準中探討其適切性。

第一節 研究設計

心理評量人員在跨階段轉銜過程中和評估安置是相當重要的角色，但其中有關學生跨階段的施測評鑑等施行作業訊息及細則仍需由學前教師來傳遞給家長。因此在本研究訪談中，訪談對象包含了家長、學前教師、心理評估人員，作者將學生和訪談人員相關資料及代號分門別類如下表所示：

表 4-1 訪談對象

學生代號	學生障礙類別	家長	學前教師或志工	學前班型	國小安置班型	備註
S1	持手冊智能障礙中度	C1 媽媽	B1 (學前教師)	公立幼兒園	集中式特教班	
S2	多重障礙中度 (肢體障礙中度及智能障礙中度)	C2 媽媽	B2 (學前教師)	學前特殊教育機構	集中式特教班	

S3	智能障礙重 度。	C3 媽媽	B3 (學前 教師)	公立國小附 幼	普通班	
S4	多重障礙極重 度(腦性麻痺 及智能障礙)	C4 爸爸	B4 (志工)	無接受學前 教育	集中式 特教班	S4 學生未 接受學前教 育，在轉銜 過程中由志 工協助
S5	多重障礙中度 (肢體障礙、智 障類別)	C5 爸爸	B5(學前 教師)	私立幼稚園	集中式 特教班	

表 4-2 受訪者資料表

受訪對象	訪者代號	訪談日期
心理評估人員	A1	2015/9/30
學前教師	B1	2015/10/5
	B2	2015/10/4
	B3	2015/10/15
	B5	2015/10/7
志工	B4	2015/10/14
家長	C1	2015/10/20
	C2	2015/10/22
	C3	2015/10/23
	C4	2015/10/24
	C5	2015/10/21

表 4-3 受訪心理評量人員資料表

心理評量人員代號	學歷	特教背景
A1	國北師特殊教育研究所 教學經驗 3 年	學前巡輔教師 接受學前屆齡訪視研習資格

表 4-4 受訪學前教師和社工資料表

代號	學經歷	特教資格
B1	幼保科畢業 私立幼兒園服務 6 年 公托幼稚園 9 年	無
B2	幼保科畢業 幼保員 3 年 特教機構服務 2 年	特殊教育研習時數 30 小時
B3	幼教系畢業 私立幼稚園 3 年 公立幼稚園 5 年	特殊教育學分 3 學分
B4	社工系畢業 私立社福機構社工 6 年	無
B5	幼保科畢業 私立幼稚園 16 年	無

表 4-5 家長參與孩子學前的情況

學生代號	主要照顧者代號	關係	幼稚園大班階段家長參與度
S1	C1	母子	一起入幼稚班陪讀上午課程及下午參與醫療院所早期療育復健課程
S2	C2	母女	整天一起入班陪讀及課後參與醫療院所早期療育復健課程
S3	C3	母女	有狀況才去幼稚園支援，以隨傳隨到方式協助，課後參與醫療院所早期療育復健課程
S4	C4	父女	完全沒接受學前教育，但每天都去醫療院所做早期療育復健課程，社工追蹤二年，於入學前一年結案
S5	C5	父女	爸爸工作忙，都沒參與，早期療育復健課程從發病 2 歲做到 3 歲即終止

表 4-6 學生學習狀況介紹

學生代號	學前教育	學生障礙程度，目前安置情況	國小目前安置	建議適性安置
S1	公立幼兒園半年	持手冊智能障礙中度，有情緒困擾問題 發脾氣偶有攻擊行為，但在約束下能遵循班級常規能和班上一起學習，完全能做日常生活中的指令及對話。	集中式特教班	資源班
S2	學前特殊教育機構 3 年	多重障礙中度（肢體障礙中度及智能障礙中度）	集中式特教班	維持原安置

S3	公立國小附 幼 2年	智能障礙重度。 學習需要叮嚀，常發呆，在班上 常會亂吃東西如橡皮擦，大小便 不會主動告知，需要別人提醒或 協助更換衣物，情緒有時任性賴 在地上哭鬧丟物品，影響班級上 課。	普通班	集中式特 教班
S4	無接受學前 教育	多重障礙極重度(腦性麻痺及智 能障礙) 肢體狀況身體體弱多病，常會呼 吸不順，臉色發黑，需要醫療救 護觀察	集中式 特教班	在家教育 班
S5	私立幼稚園 1年	多重障礙中度(肢體障礙、智障類 別) 單親家庭，家庭支持性不高 二歲時腦脊髓病變，目前有行動 能力運用助行器下能做一切的 活動，學習方面能做表達及普通 班學生的學習，只是動作緩慢， 學習情況不像智能障礙	集中式 特教班	普通班

在受訪內容設計中分成三方面：

- 一、以在學前大班轉銜過程中，心評教師及學前教師轉銜執行方向與家長參與度。
- 二、在屆齡評估期間心評人員的執行和教師及家長對評估成效的反應。
- 三、安置班型的決定影響因素及決定情形，從心評人員、學前教師、家長三方面

角色來探討。

本章將探討訪談中所獲的資料，透過本研究中跨階段轉銜模式影響因素及跨階段安置適切性原則的分析架構進行資料的整理與分析，並將訪談內容整理記錄，以利統整分析，並將訪談的題目敘述如下（表 4-6、表 4-7、表 4-8）：

表 4-7 家長訪談的問題

題號	題目	探討方向
1	孩子學前就讀何種班型的學前教育？和同學一起相處情況如何？	轉銜
2	請問您知道學前教育也就是幼稚園即將進入國小時有一些活動或會議嗎？能舉例說出你參加過那些嗎？轉銜計畫的規劃內容有甚麼呢？	轉銜
3	孩子就讀大班時有參與轉銜相關的那些活動？	轉銜
4	從家長的角度您認為參加相關轉銜活動對於孩子跨階段的小學一年級有何幫助呢？	轉銜
5	孩子即將於學前教育階段畢業時家長如何得知國小就學安置的資訊？	安置
6	曾經和社工或心評老師聊過些呢？	鑑定
7	家長在轉銜活動過程中有關孩子評估有何看法？有如何瞭解鑑定的相關事宜？	鑑定
8	鑑定前後過程中家長和心理評量老師溝通上對於未來國民小學安置有所幫助？	轉銜
9	家長從哪裡得知國小就學安置的班級型態？	安置
10	以家長的角度您覺得孩子在班級安置選擇上，在時間地點、參與人員、安置地點等需要考量的因素有那些？	安置
11	家長怎麼決定孩子安置的班型？心理評量人員對孩子的安	安置

	置建議又是哪種班型呢？	
12	如果你的意願和專業人員安置建議不同時，鑑輔會改安置會議時，您為何一定要堅持目前的安置？	安置
13	孩子進入小學教育階段近半年了，您覺得目前孩子在教育或適應情況如何？	安置

表 4-8 心理評估人員訪談題目

題號	題目	探討論點
1	請介紹如何接到轉介個案的呢？	轉銜
2	台中市在跨階段屆齡小一鑑定通報轉介是如何進行？	轉銜
3	屆齡小一鑑定安置流程為何？	轉銜
4	聯繫該生的學前教育單位或家長時的情況？	鑑定
5	各單位其配合度如何？	鑑定
6	針對學生鑑定評估的過程請敘述說明？是如何進行的？	鑑定
7	評估的標準是甚麼？	鑑定
8	鑑定可以改善有哪些？	鑑定
9	鑑定工具有哪些或需要哪些資源協助？如何收集資料？	鑑定
10	目前台中市的鑑定及安置綜合研判是如何進行？	鑑定
11	經評估過後如何和家人討論鑑定安置的結果？	鑑定、安置
12	台中市目前對於跨階段安置的時間安排為何？其針對個案學生安置標準為何？需要考量那些因素？	安置
13	和家長或學前教育單位針對個案，建議安置的學區及班級型態的選擇為何？	安置
14	最終孩子所安置的結果是否和評估能力後建議的安置相同？	安置
15	如果家長和心評人員安置意願相左，如何做溝通？最後安	安置

	置的標準是甚麼？	
16	在跨階段過程中（包含轉銜計畫、鑑定過程及安置意願）和親師溝通所遇到的困難是甚麼？	轉銜

表 4-9 學前教師或志工訪談題目

題號	題目	探討論點
1	班上有身心障礙小朋友如何擬訂 IEP 和轉銜計畫？	轉銜
2	轉銜計畫中的活動推動由誰來執行？	轉銜
3	執行那些活動？	轉銜
4	家長參與率如何？	轉銜
5	執行這些活動對於家長要選擇的學校有沒有幫助？	轉銜
6	班上有身心障礙孩子，有無巡迴老師服務呢？	鑑定
7	在下學期執行活動時，會遇到屆齡訪視，到園區的心評老師會和巡迴老師一起來嗎？	轉銜、鑑定
8	轉銜會議中家長已決定的班型？參與的人員有誰？	安置
9	對於安置就讀國小的資訊如何取得並傳達給家長？	安置
10	教師和孩子相處下來認為孩子較適宜安置那班型，也可以得到對孩子更有幫助學習的班型呢？	安置

第二節 跨階段轉銜計畫執行之分析

學前身心障礙生在大班時間即將面對升小學學習環境改變的歷程，大班時期學前教師會和巡迴輔導教師進行該學生 IEP 計畫的擬定並包含轉銜計畫，在特教法規中也詳細規定並將轉銜計畫融入於活動和課程中，其會議執行參與人員包含學前教師、家長、專業團隊人員、行政人員等。因此轉銜計畫執行分析針對參與人員方面進行探討：

壹、學前教師針對屆齡學生轉銜計畫的推行

轉銜過程從轉銜計畫擬定、執行與成果彙整都有賴學前身心障礙學生就學時最有密切關係的學前教師，因此學前教師是轉銜計畫執行重要的推手，以下針對訪談結果做下述分析。

他是下學期來就讀，是特教中心聯絡我們接收的，我們這是（公托）分部，IEP 和轉銜沒什麼概念耶。他讀半天，下午媽媽再帶他去做復健。（B1）

依規定都會在學期初做規劃，轉銜計畫是我接觸到大班時才有擬訂，是要看到範本才對轉銜計畫有概念，才和社工了解大概要做哪些活動，那時機構行政和媽媽一起開會。（B2）

很少接觸身心障礙學生，只知要在班級融合，要寫 IEP 但是在大班時有（特教負責人）被通知要有轉銜計畫，一開始沒什麼概念，是有接觸（轉銜）活動，國小特教組長通知要寫才問巡輔老師作法。（B3）

接觸他已經 4 月，聯繫特教中心做屆齡訪視，只陪家長去開轉銜座談會耶！不知甚麼 IEP 和轉銜計畫，通常轉銜的活動社工不會和家人連繫，以幼兒園為主。（B4）

大班下學期，在下學期有巡輔老師來，才知道要做這些。（B5）

在法規規定下每學期依照特教法法規中時程進行對身心障礙生所做的個別化教育計畫外，也特別針對大班生在進行轉銜計畫，從訪談中得知學前教師執行力多是被動的，不論是公立幼稚園或是私立幼稚園或是私立教機構，仍需要依照建議的範本或公文的推行而來做書面工作，且對於轉銜計畫所應執行的活動內容概念仍是模糊。往往主張融合教育中強調學前教育身心障礙學生必須在一般學習環境中，導致在不被拒絕的環境中，身心障礙學生學前教育就讀沒什麼選擇性，就讀多以幼稚園願意接納就好的心態，造成轉銜計畫執行上，幼稚園也因為未有接觸過身心障礙學生的經驗，在轉銜計畫擬定或活動執行上多處於被動的，且參

與人員也僅限制於教師和家長，更無專業人員參與活動。所以從訪談內容得知，在轉銜計畫中，學前與小學階段的轉銜乃單一方面的接受，而非真正的針對學生能力最適切安排。

有甚麼活動呢！那時有巡迴老師請家長來開會，跟國小老師一起。(B1)

機構會有社工來聯繫活動，有關係的我們會提供學生的資料，像轉銜會議，有活動或開會，像是參訪，會有社工帶去耶！因為班上還有其他身心障礙小朋友，我無法離開，畢業後我評完（IEP 和轉銜）計畫，機構的組長會幫我們寄出。(B2)

會有公文通知，我會跟家長聯繫，看家長要不要去，啊！如果在上課時間的活動會請行政或家長自行去，我們仍要上課顧小孩。(B3)

有公文來，我們會聯繫家長一些事，大部分家長都不願意參加，認為太花時間，但那時有被要求一定要參加轉銜會議。(B4)

轉銜計畫以文字敘述個別身心障礙學生生活、學業輔導、心理輔導計畫...等並融入於教學活動中。也會跟家長做轉銜活動的通知，從擬訂 IEP 計畫暨轉銜計畫的會議、屆齡轉銜說明會、評估相關事宜、安置選擇、到開轉銜會議...等。學前教師是學生轉銜計畫中與家長訊息溝通的橋樑，必須了解後再跟家長轉達，但從訪談中得知學前教師對於轉銜應有哪些內容或活動有一半都不清楚，同時學前教師常兼任班級導師仍有其他普通學生必須兼顧，無法親自帶領家長或孩子參與學校參訪或其他屆齡轉銜說明會活動。導致學前教師在轉銜計畫中的角色原本應是重要且關鍵，但卻無法達到期待的功能。

印象中只有和國小一起開的轉銜會議。(B1)

基金會會新開一個在大班剛開學時轉銜說明會，有先介紹班型給家長參考，有時會和家長討論孩子適合甚麼資源，還有社工帶去參訪，還有評估老師來算嗎！跟我們大班導師座談一會兒，印象最深是和國小開轉銜會議。(B2)

聯繫才 2 個月，是陪家長做轉銜會議，但對個案不了解也只是陪同。(B4)

要就學了，聯繫特教中心評估人員評估，陪同家長來國小和國校老師行政做轉銜會議。(B4)

有一場大型座談會、評估老師聯繫事情、轉銜座談會和資料的移交吧！應該就是這樣，但是我們多是傳達。(B5)

唯一可以確定是畢業將即，國小行政團隊和國小教師皆必須參與，且能從中明確了解孩子狀況的是轉銜會議。探究原因也是因為參與人員有國小教師及行政，兩者皆須要針對學童學習或身體狀況，為學童提供所需的教育資源。同時在學習上對學童較了解的也是學前教師，因此學前教師一定會被要求於轉銜會議撥冗參加並做學生資料的移交。

偶爾會遇見巡迴老師，會告訴我要轉達一些資訊給媽媽，像有一場是海線的轉銜親師座談會吧，有參觀本國小的特教班班型，暑假的新生體驗營活動。(B3)

另外從國小附設的公立幼稚園有接收公文訊息，得知更多的轉銜體驗相關活動，因此學前教師在訊息傳遞上的角色格外重要，讓家長和學生能對跨階段有更多認識與體驗。

歸納上述學前教師對於轉銜計畫執行方面所面臨的優勢和弱勢

一、優勢方面

- (一) 學前教師在訊息傳遞上佔有極重要角色，透過傳遞者的說明家長大多願意積極參與活動，對於身心障礙學生的跨階段適應和認識會有所幫助。
- (二) 學前教師針對個別身心障礙學生擬訂計畫和轉銜計畫的執行，在擬訂計畫一定是須要有專業人員多方面的建議，因此學前教師一定對身心障礙學生更加有所了解。

二、弱勢方面

- (一) 學前教師對於轉銜計畫及活動多處於被動的角色，因此需要職責劃分更加明確由特教人員通知後執行。再加上沒有經驗或從未接觸過身心障礙生的幼稚園或學前教師那就更為被動或是不知所措吧。
- (二) 無法帶身心障礙生和家長參與轉銜相關活動，原因多半是無法隻身帶領家長和身心障礙生參與轉銜活動，因為還有其他普通學生需要照顧。

貳、心理評估人員對屆齡學生轉銜計畫的推行

轉銜計畫會在一學年的學期初，由老師擬定，但由特教中心我們會提供範本，所以可以參考，可以修改或改成自己的想法的轉銜計畫，同時也是擬定 IEP，我們巡輔老師也會參與，也有家長，評估老師都在下學期期末要做屆齡訪視安置時才介入耶！在時程會有重疊性，但依情況或人力，不見得會是同一位老師。執行上還是老師或幼兒園，我們做提醒會接洽的部分，接洽都只是確定安置後雙方學校和家長開轉銜會議的時間，時間上的安排真是一門藝術呀！（A1）

在轉銜計畫執行上仍以在前線的學前教師為主要推手，雖然巡迴輔導教師在教學上有做直接教學和間接教學，間接教學仍以協助為主，做諮詢的協助角色以及監督的角色，協助連繫家長、學前教師一起擬定 IEP 及轉銜，但是其中參與人員並未有專業人員參與，如物理治療師、或特教行政人員。在屆齡訪視工作時，心理評估人員才會在此階段出現做訪視工作，但特別的是有時只是身分別不同，通常是由同一區的巡迴輔導老師兼任心理評估人員的工作。

我們還是會交由幼兒園所去傳達訊息，學前幼兒園內也有特教承辦人，通常還是會發公文，請其將與孩子有相關的訊息傳達給家長知道。例如：專業團隊教助員特教交通費…等的申請這些，有時也是做提醒或協助承辦人知道。真正做仍是要特教承辦人去執行或是傳達給家長。（A1）

在轉銜計畫或活動訊息上，會有公文訊息通知，需要依賴特教承辦人員的協助將訊息傳達給學前教師，學前教師再傳達給家長，從而得知活動訊息與參加與否。巡迴輔導老師有時因為上課時間接觸該學校不頻繁，因此以口頭知會提醒居多，仍需要市府的發文讓幼稚園知道。

會提醒部分，轉銜計畫中，對於參訪沒有很大的要求，最要求的是轉銜會議的舉辦和資料的移交這部分，但轉銜會議又不是每間國小都會辦，所以會做提醒，但有時又會造成學校的反彈，但還是要做啊！所以會私下約家長來開會，給老師較多權限。(A1)

在轉銜計畫執行上以身心障礙學生所接觸的幼稚園校方來推行為主，一切都是以提醒，無法要求校方確切執行，唯一會執行的活動上以轉銜會議和資料移交執行力最為確實。

叁、家長對於屆齡學生轉銜計畫執行的認知與參與

還好耶這些資訊都沒有都沒有用到，因為我也都不會去申請，我們都負擔的起，幼稚園都沒有跟我說過~~都沒有，也沒有像國小有開過 IEP 會議。(C1)

轉銜計畫是甚麼啊？但是在大班時一些座談會和會議都有轉銜這 2 個字，那這些活動都是囉！（C3）

從晤談內容得知，轉銜計畫的擬定乃是由家長、巡迴輔導教師、學前教師共同討論執行，但家長多處於被動的一方，等待通知，往往對於會議內容不甚明白，也對會議的內容重要性無法確實掌握。

有啊！像一開學了開 IEP 會議，還有叫大班的學生有七個來做說明會，有簡介特教方面有哪些班級啊！有資源班、普通班、啟智班然後我們會再問，有介紹沙鹿區龍井區內有哪幾間國小有啟智班。只要我們有考慮的他都會先找資料，再開簡介的會議再找時間帶我們做參訪的活動。(C2)

學校有參加 IEP 會議，有聯繫我去參加是有家長的座談會。參觀本國小的特殊班級，有參加轉銜座談會，孩子參加暑假新生的體驗營，這不知道算不算!! (C3)

從晤談內容得知，當機構或公立幼稚園有計畫的執行，家長對於轉銜會更有規畫，也對於孩子未來就學有更深入的見解。

有參訪啊!那大型的有那些? 啊~~那些我都沒參加到，機構也沒有通知我。是我最近加入社群-天使心，才有一些家長說有大型的轉銜，親師座談會之類的，那時我們都沒被通知耶!

就有轉銜會議和國小老師一起開的這種, 大型沒有。像最近樂業要辦的那種那時都沒有通知，這些是要自己去找啦!像一些媽媽問或是政府公告看，才有較多資訊。(C2)

我有接到公所入學通知，打電話給社工，有一位老師來約說要評估，那時好像是在弘毓基金會做的，問我們要去哪裡讀書這樣而已，後來有和社工一起去國小開會，有開會我就較放心了孩子可以讀書。(C4)

有嗎~~有聯絡我要開一些會，我很忙下班七點了還要顧這 2 個，洗澡洗衣服沒有時間啦! 我都沒參加，有簽一些文件像安置的同意書，有和特教老師聊過一常常打電話來，要畢業時候，有參加去國小開轉銜會議喔，叫轉銜吧~~是來跟國小老師開會，就是這些! 開轉銜計畫會議我沒有印象，有的話我也沒有空參與，阿~~老師安排就好! (C5)

從家長晤談中得知，在轉銜中所規定的一些活動的參與，尤其是 10、11 月的屆齡轉銜說明會，是針對家長為身心障礙學生未來做跨階段安置的一系列活動的說明。但這場會議家長幾乎都沒有參與到，因此對於轉銜的概念是模糊的，更不用說對轉銜過程中所舉辦的一些活動訊息的一無所知。訊息來源也是多依賴自家長的社交圈、朋友間傳遞一些訊息，反而從校方得知的活動訊息或會議資訊是如畢業前的轉銜會議，其他轉銜說明會、參訪、新生體驗營活動等，家長多數都一無所知。

沒有讀書所以都沒有參與轉銜相關的那些活動。(C4)

我那時接到公所通知很緊張，不知該怎麼辦，有問一些朋友，才知道說可以讀啟智班，我不知有甚麼活動。(C4)

如果學生是沒有接受學前教育或長期志工追縱服務的，那所有轉銜活動訊息更無從得知。

有參觀學校, 去體驗活動…孩子參加的應該需要的這些吧！(C4)

應該有幫助吧，但是我覺得活動應該更有規劃，在還在考慮讀哪班型時，就要填志願，知道參訪時是3月吧！但4月初好像有老師跟我訪談要問安置在哪？覺得很趕，還是我想太多，當時覺得孩子應該可以再多適應一般學習環境，但是建議多是在啟智班，我覺得應該有更多時間考慮或者是協調前先知會這些訊息，讓家長可以多詢問或者多看看。(C3)

我想會這樣安排是有幫助啦！但也要有人幫忙，他喔~喜歡發脾氣，如果有能讓她試讀參加看看應該是很好，但原則上我沒有時間，能有支援給他是最好的。(C5)

從晤談中得知，家長普遍認為資訊來源不夠且時間過趕，若能多給予時間或多給予相關訊息，對於學童的未來安置與轉銜會更有幫助。政府舉辦的一些活動無非是讓孩子對於國小生活或環境有更多的了解，在認知建立上更能適應未來新環境，從訪問中家長一致認為如果訊息更為早知道，家長和身心障礙生也對於新階段及學校班型選擇更有適應力也較不會慌張，且新生體驗的部分對孩子有密切性的影響，學前身心障礙生嘗試體驗各種班型，對於適應新生生活的作息一定會有所幫助，也可協助家長為決定孩子上哪種班級的型態有更加深入的了解。

通知開會就會來. 早上也都在下午帶去復健。(B3)

家長在機構都有陪讀，參與率很高，也很積極，尤其對孩子升學相關的訊息。(B2)

家長對升學很關心，一直想問普通班的事情，有座談會或開會都會到。(B3)

公所通知要就學了，很擔心，和基金會聯繫，2個月中和家長聯繫幾乎都會配合耶！(B4)

唯一有參加應該是轉銜座談會吧！其他都幾乎不參加，孩子有戶外活動也不讓學生參加的。(B5)

就有轉銜會議和國小老師一起開這種。(C2)

要畢業時候，有參加去國小開轉銜會議喔，叫轉銜吧~~是來跟國小老師開會，就是這些。(C5)

從晤談內容得知，如果學前教師有通知家長關於活動或會議的訊息，家長參與度都非常高，但發現其中參與度最高的是轉銜座談會。因為要升小一，跨入另一個學習的階段，家長較關切。加上參與人員有國小教師和行政人員，家長對於日後相關服務資源及適應的問題也有人解惑，因此家長參與轉銜座談會的意願皆相當的高。

從上述與學前教師、心評人員與家長的訪談中得知，對於三種身分別的受訪者在屆齡學童跨階段轉銜的認知與參與方面顯現出三方在訊息接收與傳遞上的不足，學前教師為家長與心評人員訊息的傳遞者，但因身兼課務，常有溝通不良情況。以上情況導致家長在轉銜作業中所應參加的說明會常會缺席，無法得知轉銜作業的資訊，進而影響後續再評鑑於安置部分的資訊取得，嚴重影響學生權益。

第三節 跨階段屆齡評估情況之分析

在轉銜階段一年的時程中，於每年一月即會彙整同意屆齡評估學生名單，因此心評人員在二到三月期間會和幼兒園聯繫，做完所有學前身障學生的評估及安置調查，在屆齡訪視評估方面做深入的探討。

壹、評估的專業探討

恩!!大部分是，應該更詳細說明，大部分的巡迴輔導老師都有心評教師資格。當調查同意屆齡訪視人數後，會開協調會議，巡輔教師都會將自己的學生認領，因此每個人的派案個案不同，剩餘學生獲提報個案。當受評學生人數過多無法消化時，需再做協調或商請其他學前或國小心評教師支援，但支援教師所接派案通常個案數不多。(A1)

從上述訪談中得知，在轉銜計畫服務施行過程中，於下學期將面臨安置的問題。因此必須依據學生的障礙、學習情況或特殊教育需求來評估身心障礙學生學習成效及教育安置。因此這評估的專業工作即需要心評人員，但通常因受評學童過多而需要學前巡迴老師做支援。學前巡迴教師身兼導師，原本就有班上學生個案會原案接收，原案接收在評估上因熟悉個案，評估其學生學習能力較為準確。但是對於其他未派案的學童，則需要其他單位支援，如：國小心評教師或是其他區的學前巡輔老師，此時變造成因支援的心評人員對個案不熟悉，同時僅憑一次的評估就斷定學童的狀況而給予安置，其準確性相對存疑!

支援教師也需要有曾經受過學前的訓練資格，但其實資格取得並不困難，也就是只要參加這類學前研習即可。(A1)

學前心理評估人員是由巡迴教師在訪視評估期間兼任，兼任其好處是對個案熟悉，孩子較不陌生，評估準確性也較高。學前巡迴教師本身具有學前幼兒學分資格也具有特教學分資格，但不見得是心理評估人員。而支援的教師有些是國小心評人員，但卻未有學前學分同時不見得是學前心理評估人員。因此市內鑑輔會需要舉辦一次研習給協助評鑑而未具心評資格的教師參加，即可獲得學前心評教師人員的資格，從晤談中得知參加此類研習取得資格並不困難，但在此暴露出心評人員專業性是否足夠的問題。

台中市是沒有，但我知道新北市有要求，國民教育學前階段的心評教師，希望未來能有這制度。(A1)

台中市國小教育階段的鑑定安置工作由特教教師擔任心評人員，同時此類心評人員必須再受一週專業培訓教育課程（數學、中文、國語文診斷測驗…等）及為期三天魏氏智力測驗的培訓及實作練習才得以擔任國小初階心評人員。在台中市訂定的「台中市特殊教育心理評量人員培訓實施要點」（2011.5）中說到初階心評人員應具備下列資格之一：

- (一) 修畢初階心評人員培訓課程並通過評量。
- (二) 練習施測魏氏等個別智力測驗及教育測驗人數達十人次，並經初階心評人員審核通過。
- (三) 參與個案研討工作坊，完成三個個案評量並繳交診斷報告，經審核通過。

但是從訪談內容中得知，支援協助評鑑的學前心理評估人員卻僅參與一天研習即可，也未接受相關標準化測驗的培訓。其專業度及所做出來的評鑑內容是否能確實反映出學童能力確實是令人擔心的，進而影響整個轉銜作業在安置方面的專業。也點出了整個轉銜作業中關於評鑑學童能力目前所面臨最大的問題之一。

我剛有說到，如過去自己所跑的學生甚至不用帶評估工具去，只用檢核表都可以自己勾選，再寫出學生的評估報告，有些巡輔老師會在第一次接到學生時，拿常見的施測工具做評估。但評估工具只是測能力在哪，好讓我們教學有個底，不是標準化的測驗。評估因為參與人員多，所以以學前為主，前後約花一小時時間，評估很簡單只需要花 20 分鐘，接下來再花較多時間討論學生安置的學區或班型。(A1)

從上述晤談中得知，學前的測驗工具簡易而缺乏，同時缺少具有效度的標準化測驗。另評估的時間過短，令人對於評鑑的結果存疑，進而影響到以評鑑結果為依據的安置。評鑑人員多利用檢核表上內容，但檢核表的測驗多為從外觀即可觀察到的，如：生活自理、知動能力、教室規則等。但是，在評估認知學習、人

際互動、溝通、情緒方面身心障礙學生常會因為陌生人而無法顯現其真正能力。因而，與學童的晤談更顯重要，與學童的晤談或可彌補評鑑工具的不足。但是從訪談中得知，評估和晤談所占用的時間卻不多，時間多花費在學童的安置。但在尚未確實評估出孩子的學習成效或需求時，又如何為孩子選擇適宜的班級型態呢？原應重視在與孩童的晤談以彌補評鑑工具的不足，反而將重點放置在與家長溝通轉銜作業後端的安置上，這是在評估作業中另一環令人擔心的情況！

貳、學前老師對於心理評量人員的觀點

有一位會來，但都是問些問題就離開。(B1)

機會沒有，基金會有特殊教育老師，所以沒有，但在快畢業時有一位評估的老師。(B2)

有一位老師大概 2 周來一次，會入班看看孩子。(B3)

這位小朋友沒接受過學前教育耶！在家教育也未申請，非常勤於做早療呢！(B4)

在下學期轉進來，就有一位特教教師來看該生，應該就是她，大概都約 3 周來一次入班觀看下。(B5)

在接受公私立幼兒園學前教育的身心障礙學生，會有巡迴輔導教師做特教資源上的服務。在特殊教育機構中，因為有特教學前教師教學，因此沒有巡迴輔導教師前往輔導。而未就學的身心障礙學生，也常因為未申請在家學習班，所以在特教通報上沒有資料，也沒有提供特教巡迴教師前往輔導。在屆齡訪視期間，鑑輔會會派心評人員為身心障礙學生做評估，不論是學前巡迴教師或是社工，通常對於心評教師較無概念或熟悉，往往會將巡迴輔導教師角色和心評人員的角色混淆，也因為常有巡迴輔導教師兼任心評人員，導致在評估階段學前教師更是對其角色定義更加不確定。從訪談中即可發現上述的情況。

沒有一起，評估的時間是也是被告知，才通知家長，評估時間也是 30 分鐘就結束了。(B1)

基金會沒有巡輔老師，心評老師在 3 月時約一天時間做基金會中的 4 個孩子。其中有和家長和老師訪談，跟孩子有些活動，就這樣而已，事後也沒有再來或有給家長回饋的部分。(B2)

是同一位老師，有問一些問題，其中最重要好像是要填安置學校。(B3)

是不同老師，但是印象中家長一直猶豫不決，是巡輔老師給予建請家長到某間國小參觀看是否有符合家長的需要。(B5)

在屆齡就學輔導的工作內容中有詳細敘述：心理評量人員將先以電話與家長取得聯繫，並預約評估的確定時間與日期，其訪談內容包括：基本資料、觀察記錄、家長期望等，其中家長期望包括有：安置方式及安置學校或學區。同時詳細指出心理評量人員在進行評估個案時，家長能具體的、明確地表達安置意願以便利後續的安置作業。

學前教師在屆齡評估期間處於被動的角色、同時也是訊息傳遞者，但在此階段，學前教師的角色卻是多樣化的，扮演不同的角色。在評估方面，學前教師接受訪談期間是針對學生學習狀況的描述，其接受訪談的時間短暫，在短暫的時間能否明確的傳達孩子真正的學習情況或學習動機值得商榷。另外學前教師也提到屆齡訪談中最主要也是要調查家長對於學生的安置意願，而且是需要家長立即的決定。因此從晤談內容中可得知，學前教師對於心理評估人員所評估事項覺得應該更為詳細，也多建議給家長一些安置方向，不要做立即性的決定。但可確定的是，不管評鑑結果如何，依據訪談結果，真正擁有安置決定權的依然是家長的意見。而家長對於孩童安置的考量如前所提到的多是以個人方便或安置學校能否給予最多的支援性資源為主，而非單純的以評鑑結果或學區為依據，此安置情況便是目前轉銜作業中家長對於學前身心障礙學生跨階段安置的動機。

在約 3-4 月份家長接到公所就學通知，家長不知該怎麼辦？打來弘毓基金會，我們協助和特教中心聯繫，那時正是屆齡訪視時程即將結束，特教中心派心理評估人員來，我們和心評人員家長約在弘毓做孩子評估。(B4)
就遇到訪視時段，一次約在基金會在訪談和評估約 30 分鐘吧。(B4)

在學前階段未就學的身心障礙學生方面，其轉銜作業的通知主要依賴政府的訊息傳遞，也未有社工追蹤。因此，在晤談中這位學生是隱形的未受關注的學生，原應在評估上更為詳細，卻也是簡短訪問。評估應依照專業的判斷來執行，但在訪談中，家長對孩子的認知往往會高估了學生能力，因此心理評量人員應該要有更為專業的標準化測驗或判斷，並做適切的建議好讓學生其安置上更為適切。即如同前述，在評鑑方面缺乏標準化的測驗工具一職是令人擔憂的部分。

參、評估成效的探究

有勾選各個領域的檢核表將內容勾選出來，檢核表所呈現的也只是一些基本能力，在認知部分也很少，大部分巡迴老師如果認真在做屆齡評估，原則上應該不會有甚麼錯估情形，在每次輔導不論是針對導師或學生其基本具備的能力或情緒應該都會有充分的了解，除非在我剛提到支援的心評老師這塊就較不確定是否能正確判斷了。(A1)

心理評估人員未有標準化的測驗，只依照評估表格做勾選並和家長學前教師訪談，在測驗工具不足的情況之下，需要考慮到心理評估人員對學生的熟悉度。訪談內容也提到，因為對於學生的不熟悉，因此在支援性的心理評估人員其評估的準確性就有待商榷，再次證實了支援協助評鑑的學前心理評估人員未接受相關標準化測驗的培訓，其專業度及所做出來的評鑑內容是否能確實反映出學童能力確實是令人擔心的，進而影響整個轉銜作業在安置方面的專業。

基本是收身心障礙手冊或心智手冊，但評估報告不收衡鑑評估報告，多只針對發展遲緩部分，至於衡鑑報告如果只是施測工具量表分數部分會做參考，是需要其中對個案的學習問題及行為描述及說明個案障礙類別說明，提供給鑑輔會委員做判斷，診斷證明書也需要明確指出障礙類別才予以採納。(A1)

除了學習情況評估還是會看身心障礙手冊資格是否符合，和你分享最近一案例，在評估過後通常心理評量老師在經驗下通常會有個底 A1 孩子適合哪一類的班型，但如能力尤其是社會適應方面不那麼 OK。(A1)

屆齡評估身心障礙學生已持有身障手冊或診斷證明書，其中學生學習問題和行為描述格外重要，心理評估人員會依據唯一的院所標準化測驗和專業人員心理諮商師或復健師對於身心障礙學生的評估作為依據來衡量，心理評估人員會以「經驗法則」來描述評估個案，並以經驗來做安置上的判斷，尤其是安置在集中式特教班部分需要其中有智能障礙類。

恩~~是！機構內不用巡迴輔導教師前去輔導或教學，機構內就有特教教師，也包括特教幼兒園。但在屆齡訪視都是要做到的，就讀於特教幼兒園或機構的身心障礙學生也會有心評教師前往評估，那就需要帶工具或教具去做評估，經轉介出來派案，後請機構和家長約時間做訪談和評估部分，當此評估時會詢問家長的孩子的安置意願調查。(A1)

從訪談內容得知，特殊機構內的學前身心障礙兒童也須接受心評老師做屆齡訪視與評鑑，但因與家長及學童不熟悉，於事前並無機會和家長直接溝通，因此心理評量人員對家長和學生熟悉度都不高，如何為孩子做評估呢？且心理評估人員是否真正了解孩子的安置需求或安置方式，單憑一次的談評估即要家長做下決定，這是否會影響到往後安置適切性呢？從此段訪談也可得知，本論文所探究的安置及評估作業的盲點同樣發生於特殊機構內，值得相關教育單位深思。

肆、家長和學前教師對於評估過程的想法

一、家長對評鑑過程的想法

到要離開了前 2 個月有一位社工問說要不要做些測驗，就做 2 次，啊玩類似跳格子的遊戲啊就只做過 2 次。(C1)

我不知道耶，都跟老師接觸沒有跟我，跟我說也 2 次，說要做測驗那 2 次。(C1)

都不知道也沒有再跟我說，有問孩子的一些小時候發展史的資料、學習情況。(C1)

啊都只是填些表格，針對孩子的表格勾一勾不會就不用寫，印象最深是問小時候狀況和那時情緒有時暴力或發脾氣的事情。(C1)

覺得評估還是有簡單和孩子說話、評估肢體動作，但僅僅只做十五分鐘覺得似乎不夠標準化或太簡單了。所以覺得沒什麼功用，覺得好像是有來文那丟個資料應付的感覺。(C2)

沒有耶，那時就那一次，評估好像就是找老師談，老師填甚麼我們就不知道了。(C2)

心評老師是甚麼？是問我要讓孩子就讀哪的老師嗎？他是巡輔老師啊！有時聽幼兒園老師說巡迴老師有來看孩子，但我沒有實際接觸。(C3)

恩~~是甚麼評估，我去醫院申請的嗎？

喔！！是那次問我要填哪安置學校那個嗎？一點印象沒有，對孩子有幫助嘛！對孩子有幫助嘛！如果有幫助我覺得還不錯啊，但老師有叫我填同意書，那時有不少同意書要簽名，搞不清楚甚麼是甚麼！都是跟要上小學有關係的。(C3)

我也不知道那是甚麼，就問一些問題，也沒有要拿醫院的相關證明，有交孩子手冊還有戶口名簿這樣，事後也沒有說甚麼，好像不像醫院那樣會跟我說目的是甚麼？只是問一孩子問題而已。(C4)

我小孩身體一直不好常感冒，我有提到這個，社工有說幫我聯繫不知哪裡，有老師來，心評老師是那位老師嗎！！他有問一些小孩狀況，我有跟他說，他有問我們要讀哪裡？(C4)

評估！沒印象，電話問我要去哪班，還有簽二張同意書，一張是要不要做屆齡訪視一張是安置同意書，也不知鑑定甚麼！應該只是問填要去哪間學校吧！評估對我們好像沒有甚麼影響啊，到後來說要去讀特教班，我還是

要去醫院拿一張診斷書，說是讀啟智班還有資格限制是智能障礙的資格，所以我們再去醫院做評估，你說的評估所以對我們沒用，後來也沒說評估甚麼啊！（C5）

在屆齡評估時，家長一定是受訪的對象，在評估前一定要簽署同意書，同意心理評量教師做評估。但在評估過程中家長認為評估僅限基本能力、基本資料等，對於孩子親自的評估僅限肢體或簡單對話，孩子情緒或人際方面需要長久觀察才了解，孩子在團體中適應的重要因素都是經由家長和導師的訪談中得知。因此家長一致認為只是在應付填表格的感覺，甚至對於該位心理評估老師的印象是模糊的！家長卻對訪談中的安置意願有強烈的印象，請家長本身親自說出安置意願及簽下同意書，似乎訪談的重點在於安置這個面向。再者，從訪談內容可得知，評鑑工作的草率與缺乏專業及標準化測驗工具是本論文一直強調的重點。此外，晤談內容也提到，家長在學童安置部分也最後的決定權，此作法完全忽視了評鑑工作所應具備的專業性，讓評鑑工作更流於形式，反而一切以家長意見為依歸，點出了本論文提到的家長對於學前身心障礙學生跨階段安置的動機與結果。

二、學前教師對評鑑過程的想法

沒有一起，評估的時間也是被告知，才通知家長，評估時間也是 30 分鐘就結束了。（B1）

基金會沒有巡輔老師，心評老師在 3 月時約一天時間做基金會中的 7 個孩子。其中有和家長和老師訪談，跟孩子有些活動，就這樣而已，事後也沒有再來或有給家長回饋的部分。（B2）

是同一位老師，有問一些問題，其中最重要好像是要填安置學校。（B3）

就遇到訪視時段，一次約在基金會，在訪談和評估約 30 分鐘吧。（B4）

是不同老師，但是印象中家長一直猶豫不決，是巡輔老師給予建請家長到某間國小參觀看是否有符合家長的需要。（B5）

屆齡訪視時，學前機構和教師處於被動的等候通知，並配合心理評量人員做訪談。心理評量人員不僅是巡迴老師，對學前教師或受測學生熟悉度低，從上述訪談內容得知，學前教師認為整個評鑑過程評估簡短，同時評估將重點放置於轉銜作業後端的安置作業，缺乏對於評鑑作業的重視。學前教師對於評鑑過程的想法與受試學生家長雷同，充分顯示出目前評鑑作業在施測工具的缺乏及重視層面上的差異，似乎一切以安置為依歸，僅視評鑑為必要之過程，而非安置所依據的重點。

第四節 跨階段安置現況之分析

壹、家長對於學生跨階段安置的認識

一、家長對班型的認識

接下來再花較多時間討論學生安置的學區或班型，詢問家長目前學區位置？學區內有沒有所要的班型？特教需求是甚麼？也一併請國小階段的特教組長或輔導主任立即建議，我覺得這樣較有效率！（A1）

不會發生，已經要做最後確認！因為在屆齡評估前會有一說明會，已經會和家長告知訊息，請家長回去思考了。在我們屆齡評估和安置意願送出後，委員們會做評估。安置結果如果家長不滿意，仍是可以申復的。（A1）

有講到特殊班啟智還有一個是甚麼~~但都只是講過而已，沒有講得很清楚，我也是進入國小才慢慢知道的。（C1）

完全沒有，只是問我小孩要讀哪裡？我回答要讀沙鹿國小，他問要讀正常班還是資源班還是啟智班，我回答：我孩子不 OK，應該只能讀特殊班吧！他說：恩好，就將資料填一填。（C1）

沒有幫助吧！有提到啟智班、在家教育班…之類的，但我擔心是孩子身體狀況適不適合，有問可不可以陪讀，也只是說再跟國小提，所以等到跟國小老師一起開會後，我們才有答案，但也沒有跟你說的安置有關係！（C4）我想讀書應該去學校，我孩子身體不好，也不可能讀普通班應該讀啟智班！老師沒說甚麼耶，我有印象是有聊到在家教育班，我也不知道是甚麼！（C4）

沒有任何訊息啊！就是一直問，剛我有說過就是問特教教師，後來再去某國小看，覺得還是很適合我孩子讀，有去姊姊學校我們學區看，一些資源

都說沒有提供，所以學區不考慮了！班級型態也只是考慮特教班，我孩子也是就是較適合這個，其他都不知道，有跟我提過資源班但我還是覺得不適合，他動作超級慢的哪跟的上大家，就算有阿姨（教師助理員）幫忙也不可能是整天的幫忙。(C5)

沒有提過,家長自行決定 (B4)

正常情況之下，在屆齡轉銜說明會中即會將班型介紹給家長知道，但是因為學前教師與家長的聯繫出了問題家長導致無從得知召開說明會的訊息，造成大部分的家長並無參加屆齡轉銜說明會。也因此對於班型的認識度不佳，往往以自己的想法或孩子的學習狀況來決定班級型態。從晤談內容中得知，大部分的家長對於國小階段的班型並不了解，同時資訊的來源也並不清楚。再者，心評教師於屆齡訪談時通常要求家長即時決定，也因此造成家長在決定安置班型時過於草率。在此決定過程也可看出，家長在決定安置形態時並無太多的思考時間，同時也並非依據評鑑內容所提學童的能力為依據，而僅依自身意願做出決定。再者，在與心評教師的晤談中提到，於安置作業後，若家長對於安置有任何意見均可提出申復，可看出安置型態可依照家長意願任意的修改，完全無視於評鑑的結果。

我那時候在東海，學籍是東海那邊的，我姊姊嫁來沙鹿，他有跟我提到沙鹿國小有特教班，做得還不錯啊。那時東海學區龍峰國小沒有特教班，我跟先生說要搬來沙鹿。(C1)

喔那時有聽朝翔媽媽說過資源班，說是有時在正常班，有時去資源班上課，但那時我覺得我孩子情緒不好，不適合正常班。(C1)

因為那時都不懂，也沒有跟我說，我一直很緊張，怕孩子沒辦法讀書。要問幼稚園老師巡輔老師電話，他說不知丟到哪裡？巡輔老師也都沒打電話給我，只跟我說有事叫幼稚園老師轉達就好。(C1)

我都不知道，我是問朋友的，有一位朋友在學校啟智班開校車接送，我才知道。(C4)

由晤談中可得知，家長對於班型的資訊來源多非來自於政府單位或學前教育

單位，多以親戚朋友的訊息交流為主。在此凸顯出心評教師透過學前教師與家長之間的連繫並不順暢，導致家長在資訊的獲得不佳，更遑論能事先做出任何萬全的入學準備與安置作業。

訊息通知或傳達我們還是會交由幼兒園所去傳達，學前幼兒園內也有特教承辦人，通常還是會發公文，請與孩子有相關的訊息傳達給家長知道。例如：專業團隊教助員特教交通費…等的申請這些，有時也是做提醒或協助承辦人知道，真正做仍是要特教承辦人去執行或是傳達給家長。(A1)

好像跟我們介紹的都是社工主要是社工耶，老師歸老師的教學。(C2)

前面有說過基金會社工在開行前座談會時有介紹班型，平時也和導師聊過孩子的狀況或需求，依孩子的特殊需求選擇學校，應該，這些訊息，多少有幫助吧！（B2）

透過基金會行前說明社工會提供資訊。(B2)

從晤談內容得知，受訪家長與學前教育單位保持良好且順暢的溝通管道，以至於在評鑑及安置作業時皆能接收到完整的訊息。於此可得知，家長對於轉銜作業流程訊息的關注也深切地影響了轉銜作業，轉銜安置作業的並非僅靠學前教師或心評老師即能完成，家長的主動才是作業的關鍵。

沒有耶！家長也沒問到。(B1)

噢！！好像都沒跟家長說過有關這些事情啊！！印象中接近畢業時評估老師有問家長想讓孩子讀那裡，應該都是學區的吧！（B1）

應該有幫助，但是家長會有自己的想法，對我們或心評老師建議聽聽而已，知道後來有改安置，除了改安置也跨學區就讀。那時有追蹤，也說適應不好，很頭疼！（B3）

這位學生很特殊，在一年前即結案，轉銜計畫也只參加到轉銜會議的召開，那時也剛好有趕上屆齡訪視。(B4)

活動都沒參與，評估老師跟我們說孩子不錯，但是家長執意要讀特教班，

有選學區，因為家庭因素，直說沒時間照顧，希望學校有資源像交通車或課後班的安排。(B5)

家長有向巡輔老師提過，應該會有所介紹！但家長的問題疑慮很多，遲遲無法下決定。(B5)

家長在認識的班型上所需要的是更多的親師溝通或是正確訊息的傳達，如果能正確得知屆齡訪視說明會等一些轉銜相關會議的訊息，家長了解的會更深入對於學生安置的班型上會更加適切。另外從訪談內容得知，家長改安置的情況時有所聞，常依據個人因素或國小階段所提供的支援性資源做為安置的判斷依據，而非僅僅依據評鑑結果或學區分配，此段訪談也指出了本論文所提的影響安置作業的動機與最後的結果。

二、安置班型決定

接下來在花較多時間討論學生安置的學區或班型，詢問家長目前學區位置？學區內有沒有所要的班型？特教需求是甚麼？也一併請國小階段的特教組長或輔導主任立即建議，我覺得這樣較有效率！（A1）

有先調查一些硬體設施，如：專業團隊、交通車、有沒有課輔班…等。(C2)

我有問特教老師，他有介紹我可以去哪間讀，要讀的學區沒有可以要的支援：課後班和交通車接送，這些是可以幫我也可以幫小孩的支援，不然沒有人可以接她啊，我也不可能天天配合她來請假，就一直問後來問到巡迴特教老師，才確定我們要的學校。(C5)

有簡介特教方面有哪些班級啊！有資源班普通班啟智班然後我們會再問，有介紹沙鹿區、龍井區內有哪幾間國小有啟智班，只要我們有考慮的他都會先找資料，再開簡介的會議再找時間帶我們做參訪的活動。(C2)

從晤談紀錄中得知，在班型選擇考量上，會依孩子特教需求為主要考量，如：特教交通車接送、無障礙空間設施、支持性服務、教師助理員的申請、課後照護班的資源...等，這些資源需要有人告知家長，家長唯一在學前教育階段所常接觸的是學前教師，因此學前教師可以做好溝通橋梁，讓家長透過這橋梁和巡輔教師

或是相關會議或活動接觸會更加了解並做決定。也可得知，家長在考量安置學校時，心評人員所做的評鑑結果並非家長最優先的考量重點，一切還是以個人因素與學校所提供的支援性資源為主。

學校有參訪座談會有說到，但是我還是不知道該為孩子怎麼選擇啊！！是後來在做復健，孩子做復健課和一些媽媽聊天，才知道那些學校辦得不錯，班型選擇上也是會問下醫院我們做復健的老師。(C3)

會建議，像能力好會建議在資源班，像我是已決定要就讀特教班。所以早已往這方面選擇，如孩子能力介在資源或特教中間的，社工也只是提供資訊，由家長來決定啊！這一區塊的孩子也多讀低年級可以，一年級還可以，二年級以後幾乎都退回來特教班，我認識的幾乎都這樣。(C2)

從晤談中得知，關於安置班級型態的選擇資訊來源，還是多依賴朋友的協助或相同社交圈（身心障礙家長或是復健治療師）朋友的幫忙。另外受訪家長也提到關於班型安置還是家長意見為主。

前面有說過基金會社工在開學前座談會時有介紹班型，平時也和導師聊過孩子的狀況或需求，依孩子的特殊需求選擇學校，應該，這些訊息，多少有幫助吧！（B2）

咦！！好像都沒跟家長說過有關這些事情啊！印象中接近畢業時評估老師有問家長想讓孩子讀那裡，應該都是學區的吧！（B1）

這位學生很特殊，在一年前即結案，轉銜計畫也只參加到轉銜會議的召開，那時也幸好有趕上屆齡訪視。(B4)

從晤談中得知，學前教師認為家長在選擇班型時仍是以自己意見為主，除了有經驗的特教機構會做一系列說明外，其他公私立幼稚園仍會以家長詢問後才說明，並由家長自行決定。

應該有幫助，但是家長會有自己的想法，對我們或心評老師建議聽聽而已，知道後來有改安置，除了改安置也跨學區就讀。那時有追蹤，也說適應不好，很頭疼！（B3）

活動都沒參與，評估老師跟我們說孩子不錯，但是家長執意要讀特教班，有選學區，因為家庭因素，直說沒時間照顧，希望學校有資源像交通車或課後班的安排。（B5）

從晤談中得知，家長對於班級型態的安置其決定權往往凌駕於專業的判斷，依受訪心評教師的說法，就算專業人員有所提供意見，但家長執意的決定，還是必須配合，對於往後安置適應上若有任何的困難，多數家長會以改安置的做法來處理。

貳、跨階段安置的標準探討

國內安置原則主要是「彈性、適性、就近安置」為原則，將學生安置於適性的教育環境中，從訪談中家長對於學生知安置多未符合就近安置原則，有大部分多是跨學區安置，家長寧可跨學區也要有相關資源來支持或是以融合角度為孩子著想。

應該有幫助，但是家長會有自己的想法，對我們或心評老師建議聽聽而已，知道後來有改安置，除了改安置也跨學區就讀。（B3）

後來我有申請改安置跨學區，還是會希望孩子有更多機會和小朋友相處看看。（C3）

以前的想法覺得就近就好，但是家長朋友間都說沙鹿資源較多，參觀時也覺得北勢在校外參觀時都在門口的商店而已，當下更加確定。（C2）

要讀的學區沒有可以要的支援—課後班和交通車接送。（C5）

如果從美國聯邦法院針對身心障礙學生安置的標準，如：專業人員建議、移動的標準、融合的標準、平衡的標準，中得知家長對孩子所選擇性安置的標準分

析之：

我是覺得我孩子情緒不穩定且有過動怕會影響到別人。(C1)

我覺得因為我都不懂，我相信他們的專業啊，他們在這方面這麼有經驗應該比我懂很多。而且我也覺得決定是對的，因為每一階段都有看到我孩子的進步，雖然他很粗魯，但他經過學習較能靜心也會在小動作上體貼別人。
(C1)

從 S1 學生學習情況探討，家長考量原因是情緒問題，該生因為有學習能力如果在普通班級中可以學到更多社會適應技巧及情緒應對的機會，但從移動標準來看，該生只要有支持性的服務（資源班特教外加課程）並做資源班情緒管理課程，應該可以適應普通班級學習生活。

沒有，其實我早在一年前就已經思考或決定讀哪間學校了！因哥哥讀北勢他們都不知道自己學校有啟智班，一年校慶去找班級，也發現班級在偏僻角落，問學校小朋友都不知道，覺得他們好隱藏喔！在參觀北勢時，看過教學也就更不喜歡。不像沙鹿問每個小朋友都知道啟智班在升旗台後方，大家都對他們很熟悉，覺得沙小啟智班很陽光和大家都很親近的感覺，以前的想法覺得就近就好，但是家長朋友間都說沙鹿特教資源較多，參觀時也覺得北勢在校外參觀時都在門口的商店而已，當下更加確定。(C2)
我應該會再好好思考評估看看，思考專業人員為何如此建議。(C2)

從 S2 學生的學習能力符合特教班學習，即使安置在普通班提供輔具需求或一對一教師助理員協助，在學習及應對上仍無法更有成效，因此安置在特教班視為適切的，且在特教班能提供輔具需求或一對一教師助理員協助，對於該生能在最小限制環境中學習，更能學到適合該生的課程內容及生活技能訓練與體驗。

我想讀書應該去學校，我孩子身體不好也不可能讀普通班應該讀啟智班！老師沒說甚麼耶，我有印象是有聊到在家教育班，我也不知道是甚麼！我那時是說啟智班，我也不知道老師建議甚麼，就等通知了，社工也是陪我去國小開會。(C4)

從 S4 學生身體狀況來考量，提相關支持性資源-教師助理員協助、提供輔具部分，但是該生在身體形況常需要叫救護車來就醫急救，這樣不但會造成教師心理負擔和社會資源成本，因此從平衡的標準來看安置在特教班非常不適切，因為該生需要的身體狀況機能維持多過教育需求，即是提供最小限制環境原則上，也無法在學習成效尚有更多獲益

會希望孩子有更多機會和小朋友相處，也希望學校有些資源提供，有像：專業團隊、教師助理員，我孩子有些能力還是希望有教師助理員來協助。(C3)
心評老師沒建議啊！巡輔老師有提到集中式特教班的建議，當初一開始也是填這，(C3)

後來，我有申請改安置跨學區，還是會希望孩子有更多機會和小朋友相處看看。(C3)

應該有幫助，但是家長會有自己的想法，對我們或心評老師建議聽聽而已，知道後來有改安置，除了改安置也跨學區就讀。那時有追蹤，也說適應不好，很頭疼！（B3）

從 S3 班級學習狀況而言，雖然家長希望為孩子選擇融合的環境，但該生在班級學習上，常情緒或生理問題造成導師無法上課，影響普班學生學習權益，因此安置尚無法符合融合標準，因此次安置建議採納「專業人員建議」的標準做最好的適切服務。

我覺得啦~~我們在班級安置選擇上我們最需要資源—交通車接送和課後班，這對我們才是重要的，決定上也是我家長，參加的人員也只是建議的，那些建議對我都沒幫助那有用喔！地點也還好，請學校交通車接應該還好，決定於資源上的支持，剛我有講~~需要下課後有人可以配合我下班時間所以我需要課後班和交通車接孩子放學。(C5)

從 S5 學生學習來看，該生智商沒問題，能做所有學習和應答，但是家長希望提供支持性支援—教師助理員交通車接送和課後班及輔具—助行器，孩子在學習上並無更有注意和成效，因此建議安置普通班接受資源班服務，並有原上述的

支持性服務的話，該生在學習上更能符合本身年級學習程度也能在普通班中學習應對及社會技巧，因此在安置標準上建議以採納「專業人員建議」的安置標準。

從上述五位家長的訪談過程中及目前升小一教育學生安置的追蹤輔導雙方考量下，發覺在教育安置上雖然國內規定主要是「彈性、適性、就近安置」為原則，但是從追蹤個案後，安置學區選擇上不是就近安置，在孩子程度上也不是適性的，安置的標準取決於家長的因素為主，另外決定學校或班型所能提供的特教資源為最終的考量。

參、針對安置結果溝通協調

一、安置結果回饋部分

通常評估結果不會說明耶，但是當初所填的安置結果會以公文寄到孩子學區的學校，並請家長簽收安置同意書！像：學生國小學區是 A 校，但是安置在 B 校，那安置結果公文還是會寄到 A 校由 A 校再轉寄到 B 校，不會寄到家中。(A1)

基金會沒有巡輔老師，心評老師在 3 月時約一天時間做基金會中的 7 個孩子，其中有和家長和老師訪談，跟孩子有些活動，就這樣而已，事後也沒有再來或有給家長回饋的部分。(B2)

評估！沒印象，電話問我要去哪班，還有簽二張同意書，一張是要不要做屆齡訪視，一張是安置同意書，也不知鑑定甚麼！應該只是問填要去哪間學校吧！評估對我們好像沒有甚麼影響啊，到後來說要去讀特教班，我還是要去醫院拿一張診斷書，說是讀啟智班還有資格限制是智能障礙的資格，所以我們再去醫院做評估，你說的評估所以對我們沒用，後來也沒說評估甚麼啊！（C5）

在心理評量人員方面認為回饋方式以公文發文通知，其中最重要一項即是通知安置意願結果。從晤談內容得知，教育局通常將公文發送至戶籍所在地學區學校，即使學前幼稚園也不知道該校學前身心障礙學生安置結果，因此也無法將結果訊息通知家長，需要經由學區國小通知家長，尤其是家長對於評估結果有著不

確定性，因而往往也不知孩子安置在哪的結果。

二、安置結果溝通協調

在安置協調上家長和鑑輔會人員不同時，鑑輔會會進一步和家長聯繫並進一步評估孩子，但最終仍會參考家長理由做安置上的配合，但是對的也會要求家長做到安置班型上文件符合的標準，且家長會盡力配合以符合規範。

會請家長親自到鑑輔會或特教中心或電訪開安置，給家長很多建議和溝通，家長如果堅決，還是會請家長帶孩子給他們看，如家長堅決，還是會做以家長決定為主。但近幾年台中市在申復情況下仍會很順利的做溝通，以鑑輔會委員為主，但還是有特例啦！！有時進入班型仍要看身心障礙類別資格，有些家長會拿到符合入班的資格，像集中式特教班，其中障礙程度要中度，障礙類別要包含智能方面障礙導致其他學習落後或障礙，那家長堅持下理由充分，鑑輔會也會做些彈性，並不會那麼堅持委員的決議。(A1)

因此國小主任有寫公文說我孩子不適合安置在 A 國小，因此我們後來還去 B 國小參觀一切人或環境都很好，因此有想說去讀在 B 國小，公文後來轉到李老師（特教中心行政人員）那，李老師打電話給我說我對你孩子有印象，你孩子是有學習能力的，還是要安置在 A 國小普通班較適合。(C1) 我覺得因為我都不懂，我相信他們的專業啊，他們在這方面這麼有經驗，應該比我懂很多。而且我也覺得決定是對的，因為每一階段都有看到我孩子的進步，雖然他很粗魯，但他經過學習較能靜心也會在小動作上體貼別人。(C1)

那時通知結果是學區的集中式特教班，但後來還和一些媽媽談過，快報到了，後來我有申請改安置，改在跨學區的資源班，還是希望會希望孩子有更多機會和小朋友相處看看。(C3)

我那時是說啟智班，我也不知道老師建議甚麼，就等通知了，社工也是陪我去國小開會。(C4)

老師沒說甚麼耶，我有印象是有聊到在家教育班，我也不知道是甚麼！我們的決定就是特教班。(C4)

我因為家中沒人手幫忙，也和當初老師聊過，所以我還是堅持在現在班級，學業沒關係，主要要會自己照顧自己，就算有溝通開協調會，我還是要堅持自己的決定，這樣對普通班老師和我們家都好，也不會麻煩到普通班老

師，因為普通班一有問題一直都是打電話叫我去解決，我沒那美國時間，也沒資源支持我，選擇特教班有教助員阿姨和特教交通車。也有一些比普通班多的一些戶外接觸時間，對孩子和我都好，所以要協調只能將這些分析給他們聽，我覺得到最後還是會尊重家長的意願。(C5)

關於安置結果的溝通與協調，從晤談內容可得知，一切還是以家長意願為主，縱使鑑輔會會與家長做專業性的溝通，但若家長堅持，通常還以會依家長的意願做安置。

第五節 研究發現與分析

根據以上採訪資料加以整理分類並進行分析提出以下研究發現：

壹、轉銜計畫執行的研究發現與分析

一、台中市學前跨階段轉銜計畫執行的推行下主要依賴政府的規畫與執行。

學前教育多以融合為主，且學前教育不論公立私立的幼稚園，所接觸的身心障礙生不多，在五位學前教師教學經驗中本身所接觸到的身心障礙生幾乎數得出來，且幾乎面對身心障礙學生的學習狀況，很多都會婉拒入學，如有入學多為忽視學生，因此針對學生的 IEP 及轉銜計畫的執行上更加陌生，常常是因為公文來函需要送府送審，幼稚園或學前教師才知道應有此計畫得執行，更遑論說其計畫活動的施行。

二、轉銜計畫執行上沒有強而有力的推手，推行上仍以書面資料呈現為主。

巡迴輔導教師的角色是對學生作直接或是間接的教學，但是服務學生數多，到幼稚園服務的機會相對減少或是時間延長，在轉銜計畫執行推動上仍是要以學前教師教學前線為主，但是巡輔教師和教師接觸時間短或是在公文時程上無法作立即性的提醒或是指導，因此在推行上多以書面呈現，以應付送審程序。

三、轉銜計畫執行參與人員僅限於家長及學前教師。

從訪談中發現，學前教師對於轉銜計畫的擬定以巡輔教師所提供參考文件而設計，在計畫擬定上專業人員如：社工、物理治療師、職能治療、心理諮商師、語言治療師的建議缺乏，無更專業的建議，因此在學生個別轉銜計畫上，個別化無法針對學生需求而擬定。

四、家長與學前教師對於轉銜服務計畫的內容或活動不清楚。

從晤談內容得知，轉銜活動從政府舉辦的屆齡轉銜說明會和新生體驗課程、幼稚園應該推行的轉銜參訪國小活動、轉銜計畫中學生各方面學習適應得課程設計的擬定、心理評量人員做屆齡訪視的評估與安置調查，以上活動常因學前教師工作繁忙無力，需要依賴巡迴輔導教師或是幼稚園特教人員的推動與宣導，家長處與被動的一方，唯一大家有共識的轉銜計畫中轉銜座談會和國小教師行政人員、家長、幼兒園學前教師三方開會是大家最有效率及最為熟悉的會議。除此之外，若家長或學前教師與心評人員的聯繫出了問題，依上述訪談資料可得知，大部分的家長並無法從學前老師那獲得關於評鑑或安置的訊息，導致整個轉銜作業的延宕或不確實。

五、於轉銜計畫活動的推行，學前教師和家長仍然認為對於學生升學適應上有所幫助。

學前教育在特教研習中積極承辦轉銜訪視的會議，如果在幼兒園的特教承辦人員建立積極參與及宣導下，家長反映在轉銜計畫的孩子學習適應生小一學業生活上應該更加有幫助，從班級型態的選擇、到轉銜計畫中新生小一生活的體驗，這一系列的活動，對孩子的成長一定有所幫助的。

貳、屆齡評估情況的研究與分析

一、家長、學前教師與心評人員聯繫不足導致評鑑作業困難。

在每年 10、11 月所舉辦的屆齡轉銜說明會，家長所得知此會議訊息的比例不高，導致學前教師或家長在關於評鑑的資訊不足，與心評人員的聯繫

與配合流於單向。從訪談中心理評量人員在評估過程中時間短暫，家長也常摸不著頭緒只知道有問孩子的生長過程及背景，進一步需要資料仍有賴家長前往醫療院所申請，因此家長不知其評估目的為何，唯一一項針對安置的選擇，其回饋上仍不確定性，家長和學前教師往往不知其孩子評估情形和安置結果為何，發現後來發文至學區學校，學區學校有時未有立即性的傳達，往往等到要開轉銜會議才通知。

二、台中市身心障礙學生評鑑工具不足，無建立標準化測驗工具，導致評鑑結果信度、效度不足。

經訪談後得知，關於學前教育身心障礙兒童施測並無標準化工具，常依據心評人員在主觀上的認知做出判斷，同時與學童在面對面晤談以了解學童能力的時間不足，更無法彌補施測工具上的缺陷，導致評鑑作業因工具的不完善，造成整個轉銜作業的評估成效大打折扣，而缺乏了信度與效度。

三、心評人員人力的不足，專業度不夠，導致評鑑結果存疑。

經晤談結果顯示，心理評量人員常常是由學前巡輔教師在評估階段兼任，往往需要一班巡迴輔導學生也要針對屆齡學生做訪視，往往工作量大，另外如有學前身心障礙學生未派案到時，仍需要請不熟悉該學生個案的心理評量老師來支援；心理評量人員受訓僅需要參加一場研習說明會即可，不需要培訓標準化測驗的培訓，如魏氏智力測驗的研習及實作，且評估身心障礙學生評估無標準化測驗僅限於評估表勾選。心評人員人力的不足，專業的訓練不足，直接導致評鑑結果令人存疑。

參、跨階段班型安置的發現

一、一系列轉銜活動推行無法加深家長對於特殊教育班型的認識。

屆齡轉銜說明會及學校參訪活動均是認識國小班型的時刻。但是從晤談紀錄中得知，往往家長所獲得的資訊不夠，當公文訊息發佈後幼稚園特教人員未通知、幼稚園未舉辦參訪活動，因此家長更無從獲取訊息。更無法從中

了解孩子適合哪個班型或是班型的差異性，對於班型的資訊來源僅依靠親戚朋友間的口耳相傳或介紹，如此便失去了評鑑與安置的專業性考量，而且以家長個人意願為依歸，與評鑑安置的初衷完全背離。

二、家長與心理評量教師對於班型安置選擇觀點不同，在班型安置溝通協調方面仍以尊重家長決定，造成學習適應上的問題。

訪談中得知，心理評量教師因為本身接觸身心障礙孩子多，對於身心障礙學生適合安置的班型通常有所了解，安置的標準多依據學生學習的程度及所能提供資源下最小限制環境為考量；但是家長多是希望以融合教育為主，希望孩子能更多接觸人群，及校方所能提供的特教支持性資源，往往忽略身心障礙生的身體狀況及學習主要需求。對此，在訪談中，有四組學生安置上需要再溝通協調，但是家長多以堅持意見來說服審查人員，審查人員多以家長立場來考量，並要求國小所要做的支持性服務。評鑑安置的最後依據仍以家長意願為主，凌駕專業上的判斷，其適切性值得探討研究。

三、家長與學前教師對於評鑑安置結果的回饋無所適從與充滿不確定性。

教育局鑑輔會對於身心障礙學生轉銜作業中評鑑安置結果的公文發送通常以學區國小為寄送點，但經由晤談結果發現，多數家長安置的學校及班型考量多非以學區為主要因素，訪談結果中顯示，一部分的家長選擇跨學區就讀，導致無法及時地得知安置的結果，對於孩童在新環境的適應上有所拖延或不確定性。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討並分析跨階段轉銜作業屆齡評鑑和安置實施現況。根據第四章訪談結果分析針對跨階段轉銜作業實施的學前教師、家長及心理評量人員等作訪談。分別從不同角度探討轉銜時，專業相關人員與家長參與轉銜作業過程與影響，以及對於學前身心障礙學生評估的情況及跨階段安置的動機與結果，並進行分析結果以供學校教育未來相關研究。

第一節 研究結論

依據結果與研究發現提出以下結論

壹、轉銜計畫執行的研究發現與分析

台中市學前跨階段轉銜計畫執行的推行，主要依賴政府的規畫與執行。另外，轉銜計畫執行上主要依靠巡輔教師和教師為溝通的橋樑與家長聯絡，但在公文時程上無法作立即性的提醒或是指導，容易導致家長訊息的接受延誤。同時，轉銜計畫執行參與人員除了教師與心評老師外，其他領域專業人員較為缺乏，無法做全面性的計畫擬定。也因為教育單位的訊息傳遞不易，家長與學前教師對於轉銜服務計畫的內容或活動不清楚，而造成轉銜作業的功能不健全。但根據訪談內容發現於轉銜計畫活動的推行，學前教師和家長仍然認為對於學生升學適應上有所幫助。

貳、屆齡評估情況的研究與分析

關於轉銜工作的評鑑，家長、學前教師與心評人員聯繫不足導致評鑑作業困難。且台中市學前身心障礙學生評鑑工具不足，無建立標準化測驗工具，導致評鑑結果信度、效度不足。而轉銜作業所依靠的心評人員，因其人力的不足，而須有支援性的心評人員出現，但其專業度不夠及對學生的熟悉度低，導致評鑑結果

存疑。

參、跨階段班型安置的發現

經由訪談內容發現，轉銜作業一系列轉銜活動推行無法加深家長對於特殊教育班型的認識。原因即在於資訊的取得不易，相關教育專業人員與家長之間的溝通不夠導致轉銜作業訊息傳遞困難。另外，若家長與心理評量教師對於班型安置選擇觀點不同，在班型安置溝通協調方面仍以尊重家長決定，此舉容易造成學習適應上的問題。最後，教育單位在安置結果的寄送方面因家長班型的選擇常常並非在學區內，導致安置結果無法及時的通知家長，造成家長的無所適從與充滿不確定性。

第二節 研究建議

壹、轉銜計畫的擬定與執行，可廣納各相關人員的意見，增加對身心障礙學生專業性的特教協助。

轉銜計畫的擬定除讓巡迴輔導教師提供示範版本外，更應廣納特教巡迴教師、學前特教學生復健治療的專業團隊的專業人員建議，依學生的身體狀況或障礙情形，針對國小學習環境適應做適切的評估和多方面建議，在執行方面更應確實有學前特教行政上的支援，和國小特教方面做配合進行實際的介紹、參觀或是進一步的參與學習，讓學前身心障礙學生在未來適應國小階段更為熟悉、更為踏實感。

貳、提升評估人員專業訓練及評估診斷測驗標準化建立。

心理評估人員在跨階段評估方面能更為專業的培訓，依照學生的學習狀態或身心狀況做適當的評估，運用標準化的診斷測驗做心理評估人員的專業培訓，並在心理評量人員培訓上增加學前教育階段的幼稚園教師，在學前巡迴輔導教師工作量繁重且對於評估學生的學習狀況不是很熟悉，因此建議可以增加學前教師對

於特殊教育的認知及心理評估人員專業培訓，畢竟學前教師是最為熟悉班上孩子的學習、身心狀況及各方面的適應情形。

參、增進身心障礙學生家長積極參與鑑定及安置意願的認知。

溝通是全世界共通的方式，與老師建立完善的溝通管道才能真正協助學前身心障礙學生，在跨階段鑑定與安置的訊息需要一連串的活動參與或是親師方面的溝通，在跨階段鑑定安置中，不只是讓家長簽署同意書，對於鑑定的過程和結果都應該告知，也希望透過各種訊息傳遞的管道，家長能更瞭解及參與學前身心障礙學生鑑定與安置的過程。訊息的傳遞管道，除了由教育局發文給學校執行外，也應該和社政單位整合，發文至學生家中，讓家長也能到轉銜和鑑定安置相關活動的訊息。

肆、家長對於轉銜計畫推行的參與並加強親師間溝通為身心障礙學生尋求最適宜的安置環境。

國小階段安置是學前身心障礙學生第一次學習跨階段的轉換，在安置環境的選擇需要更為適切，在學前教育階段需要有推動者，因此在學前教育階段特教的承辦人員需要長期擔任熟悉業務，和學前導師、家長、國小特教承辦人員相互溝通，除了在轉銜親師座談會由專業人員傳達班型型態外，更需要和國小特教承辦人員溝通，讓家長親自以參訪方式認識特殊教育的班型，學前身心障礙學生以體驗方式在國小特殊班級或是普通班融合班級中學習體驗。

在跨階段評估方面，心理評估人員加強和家長做良善溝通，以心理評估人員因為都是特教巡迴輔導教師，所累積的特教經驗豐富且所見過的身心障礙學生在班級適應情況有所了解，因此應以專業性的建議，建議家長適宜的安置班型，為學生身心障礙學生針對班型適應方面做優、劣方面的分析，讓家長做最為適切性的決定。

伍、落實轉銜計畫的擬定與執行，積極推動建立家長對於跨階段新生學習上的適應。

轉銜計畫的擬定與執行需要強而有力的推動者，學前教師可能因為班務繁忙且還有其他學生需要照料，因此在學前階段特教承辦人員更為重要，適切的和學前教師、家長做好溝通與確實的執行力，而不是流於書面形式應付轉銜評鑑工作，讓轉銜活動明確實行。在轉銜追蹤方面需要確實執行，建議以參訪方式前往國小階段的班型和家長、國小特教教師面對面溝通，為身心障礙學生適應情況做進一步地改善或更多方面的體驗，以達到轉銜最好的適切性安置。



參考書目

一、中文部分

白淑華（2005）。《發展遲緩幼兒入小學轉銜服務之研究--以中縣社會服務》。國立彰化師範大學特殊教育碩士班碩士論文。

台中市（2011.5）。《台中市特殊教育心理評量人員培訓實施要點》。台中：教育局。

台中市（2014a）。《台中市國民教育暨學前身心障礙學生鑑定及安置做實施要點》。台中：教育局。

台中市（2014b）。《台中市學前輔導督察服務項目點》。台中：教育局。

台中市鑑定安置流程。<http://60.249.7.138/procedures/index2.aspx>

行政院（2013）。《身心障礙者生涯轉銜服務整合方案》。台北：行政院衛生福利部。

行政院（2014）。《身心障礙者鑑定作業辦法》。台北：行政院衛生福利部。

行政院（2015）。《兒童及少年福利與權益保障法施行細則》。台北：行政院衛生福利部。

吳伊雯（2001）。《發展遲緩兒童家庭轉銜服務需求分析之研究-以台北市為例》。東吳大學社會工作研究所碩士論文。

吳美珠、曹純瓊、張家紓（2001）。「自閉症學齡兒童教育安置」。《教師天地》，第 85 期，頁 57-88。

吳盈瑤（2012）。《學前融合教育身心障礙幼兒家長參與國小轉銜服務之研究—以台中市為例》。國立新竹教育大學特殊教育研究所碩士論文。

呂玲玲（2008）。《臺北縣學前特殊教育鑑定安置跨專業團隊聯合評估 遊戲引導員培訓之行動研究》。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文。

李俊輝（2004）。《國中階段智能障礙生生涯轉銜服務現況與需求之北市公立國中為例》。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文。

- 李慧貞（2003）。《學前啟聰班轉銜服務之研究-以回歸國小普通班之重度聽障兒童為個案》。國立台中教育大學國民教育研究所碩士論文。
- 李慶良（2007）。「美國身心障礙學生安置標準」。《中華民國特殊教育的資源與支援》，頁 349-366。台北：中華民國特殊教育協會。
- 林中凱（2003）。《台灣地區腦性麻痺兒童學前轉銜需求、轉銜服務與國小生活適應關係之研究》。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文。
- 林幸台（2001）。「身心障礙者生涯發展」。《中等教育》，第 50 卷，第 2 期，頁 26-37。
- 林宏熾（2000）。《身心障礙者生涯規劃與轉銜教育》，台北：五南。
- 林宏熾（2003）。「身心障礙學生教育轉銜及十二年就學安置」。《特教園丁》，第 18 期，頁 4-18。
- 林宏熾（2006）。「轉銜服務特教中途之回顧與前瞻：身心障礙學生成年轉銜服務之發展與省思」。《特殊教育季》，第 100 期，頁 16-27。
- 林幸台（2007）。《身心障礙者生涯輔導與轉銜服務》，台北：心理。
- 林佩萱（2013）。《新北市特殊教育心理評量人員評估國小特殊教育需求新生入學前鑑定安置之專業需求研究》。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文。
- 林桂如（2007）。「專業團隊在早期療育之學前轉銜服務之角色探討」。《屏師特殊教育》，第 14 期，頁 38-46。
- 林秀錦、王天苗（2004）。「幼小入學準備能力之研究」。《特殊教育研究學刊》，第 26 期，頁 89-108。
- 林秀錦、王天苗（2011）。「特殊幼兒轉銜服務的協同行動研究」。《特殊教育研究學刊》，第 36 期，頁 1-26。
- 林秀錦（2005）。《發展遲緩兒童幼小銜接之協同行動研究》。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

- 林珍宇(2004)。《發展遲緩兒童幼小轉銜服務相關之質化研究-中部五縣市為例》。國立台中教育大學早期療育研究所碩士論文。
- 林素貞(1997)。《如何擬訂「個別化教育計畫」：給特殊教育老師與家長》，台北：心理。
- 林素鳳(2006)。《台東縣國小轉銜服務實施現況之研究》。國立台中教育大學特殊教育研究所在職專班碩士論文。
- 林智娟(2014)。《影響學前至國小教育階段轉銜成效的因素預測模式之建構與驗證》。國立高雄師範大學特殊教育研究所博士論文。
- 林意潔、傅秀媚(2007)。「自閉症兒童幼小轉銜服務個案研究」。《兒童及少年服務期刊》，第11期，頁77-101。
- 林寶貴、王炳欽(1990)。《我國各縣市特殊教育學生鑑定與就學輔導委員會績效訪視與評估報告書》，台北：國立台灣師範大學特殊教育系。
- 邱明發(2002)。「從特殊教育談特教教師的角色」。《特殊教育資源整合年刊》，彰化：中華民國特殊教育學會編印。
- 周珊如(2011)。《國小一年級特殊需求兒童學校適應之個案研究》。國立台中教育大學早期療育研究所碩士論文。
- 柯平順(1997)。「早期療育整合性服務模式建置研究以身心障礙機構兼辦早期療育日托服務為例」。《身心障礙研究》，第10期，頁71-87。
- 洪婷鈴(2004)。《身心障礙兒童幼小轉銜服務實施現況與家長需求之研究》。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- 唐紀絜、林金定、簡言軒(2007)。「特殊需求學生成功入學轉銜之新契機-家庭賦權及賦能」。《屏師特殊教育》，第15期，頁62-69。
- 高宜芝、王欣宜(2005)。《台灣地區融合教育環境中發展遲緩兒童幼小轉銜服務現況評析》。台中市：中華民國發展遲緩早期療育協會。
- 高宜芝(2006)。《身心障礙學生家長對幼小轉銜服務需求認知與提供認知之調查

- 研究-以台中地區為例》。國立台中教育大學早期療育研究所碩士論文。
- 曹惠雯（2013）。《國中身心障礙資源班教師轉銜服務之能知調查研究》。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 張筱薇（2002）。《桃園縣國小身心障礙學生家長參與特殊教育鑑定、安置與輔導工作現況之調查》。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文。
- 許天威、徐享良、張勝成（2000）。《新特殊教育通論》，台北：五南。
- 許珠芬（2000）。《台中縣國民小學身心障礙學生轉銜服務實施現況與教師需求之調查之研究》。國立台東大學特殊教育碩士班碩士論文。
- 許莉莉（2006）。《學前轉銜接段肢體障礙幼童學習風格與其相關因素》。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 許雯鈞（1999）。《幼小轉銜對小一普通班身心障礙兒童學校之研究》。國立台中教育大學早期療育研究所碩士論文。
- 郭秀鳳（1996）。「障礙幼兒融合教育之探討」。《特殊教育季刊》，第 57 期，頁 1-9。
- 郭繡珍（1999）。《接受早期療育之學童在國小一年級學校生活適應》。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文。
- 張翠娥（2003）。「融合教育幼小轉銜論題探討」。《屏東師院學報》，第 18，頁 307-330。
- 張嘉純（2006）。《母親參與自閉症幼兒轉銜歷程之個案研究》。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 張肇佩（2006）。《中部地區國小一年級教師對身心障礙兒童幼小轉銜服務專業之能的認知與執行力之研究》。國立台中大學早期療育研究所碩士論文。
- 張慧美（2005）。《台北縣國小一年級身心障礙兒童入學適應服務需求及現況調查》。國立彰化師範大學特殊教育學系特教中心。
- 陳玉鳳（2013）。《探討技藝教育對身心障礙資源班學生自我概念與轉銜教育之影

- 響》。銘傳大學觀光事業學系碩士在職專班碩士論文。
- 陳宇禪（2012）。《屏東縣國小身心障礙學生轉銜服務現況與需求之研究》。屏東科技大學幼兒保育碩士班碩士論文。
- 陳明聰（2007）。「從國校身心障礙學生轉銜活動談親師合作」。《特教園丁》，第 22 期，頁 26-33。
- 陳美芳（2009）。《身障生幼小轉銜後--親師期望與父母期望之研究》。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 陳姿蓉（1997）。《逐漸褪除提示系統教學策略對促進智能障礙幼兒社交技能學習之研究》。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 陳昭銘（2001）。「特教團隊合作--幼小轉銜做法」。《國小特殊教育》，第 32 期，頁 49-53。
- 陳麗如（2005）。《特殊教育論題與趨勢》，台北：心理。
- 陳麗如（2010）。「特殊需求兒童幼小轉銜工作問題與因應」。《國小特殊教育》，第 49 期，頁 62-71。
- 莊妙芬、陳采緹（2003）。「從專業整合談專業團隊服務模式與運作」。《特殊教育資源整合年刊》，彰化：中華民國特殊教育學會編印。
- 教育部（1996a）。《身心障礙學生鑑定及就學輔導委員會工作手冊》。台北：教育部。
- 教育部（1996b）。《教育法》。台北：教育部。
- 教育部（1998）。《特殊教育法施行細則》。台北：教育部。
- 教育部（2003）。《特殊教育法施行細則》。台北：教育部。
- 教育部（2012）。《特殊教育法施行細則》。台北：教育部。
- 教育部（2009）。《特殊教育法》。台北：教育部。
- 教育部（2010）。《各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法》。台北：教育部。

- 鈕文英（2011）。《身心障礙者正向行為支持》。台北：心理。
- 湯麗蓉（2012）。《花蓮縣特殊需求幼兒鑑定與安置實施現況與問題之研究》。國立東華大學特殊教育研究所博士論文。
- 傅秀媚（2001）。「學前階段身心障礙特殊班評鑑項目之調查研究」。《臺中師院學報》，第 16 期，頁 353-381。
- 楊宜瑾（2011）。《中部三縣市國民小學資源班教師轉銜服務執行現況調查之研究》。國立台中教育大學早期療育研究所碩士論文。
- 蔡昌原（2002）。《國小啓仁班實施專業團隊服務模式之行動研究》。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 劉民專（2001）。《國中智能障礙學生升學與就業轉銜服務需求之研究》。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 劉雅如（2007）。《台北縣身心障礙幼小轉銜服務與生活適應之研究》。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文。
- 鐘梅菁（1999）。「學前融合教育教師專業知能研究」。《特殊教育學報》，第 15 期，頁 309-335。
- 蘇綉惠（2008）。《身心障礙幼兒轉銜服務與入學適應歷程之探究》。國立屏東教育大學幼兒教育研究所碩士論文。

二、英文部分

Bosch, L A. (1996). "Needs is of parents of young children with developmental delay :

Implications for social work practices. "*Families in Society*, 77, 419-420.

Hanson , M . J. (1999). "Early transitions for children and families : Transitions form infant/toddler servicer to preschool education. " *Exceptional Children*, 65, 22-26.

Paul, A. S, & Frea, W. D. (1984). "The importance of understanding the goals of the family . " *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 61-63.

Rous, B., Hallam, R., Harbin, G., McCormick. (2007). "The transition process for young children with disabilities: A conceptual framework . " *Infants and Young Children*, 20,135-136.

Will, M.(1984).*OSERS programming for the transition of youth with disabilities :*

Bridges from school to working life. Washington DC : Office of Special Education and Rehabilitative Services.