

從家庭到幼兒園： 實施早期療育轉銜服務之協同行動研究

柯秋雪*

國立臺北教育大學特殊教育學系

本研究的目的為協同一所深耕早期療育多年的機構，支持一個家庭與幼兒園合作，從到宅服務轉銜至幼兒園的賦權過程及其成果。研究者採行動研究法，運用觀察、團隊會議和評估、訪談、省思札記、目標達成量表與文件等方法蒐集資料。研究結果顯示，機構人員、家長與幼兒園教保服務人員密切合作，預備這位幼兒轉銜技能，減少其焦慮，提升他對學習的信心，促進轉銜成功。幼兒母親逐漸增能，主動參與和表述，父親能投入更多時間與母親共同決定，較能主動參與，有時會正面回饋孩子的學習。團隊共同反省，獲得專業成長，但是機構與幼兒園對於轉銜追蹤服務的認知有差異。依據研究結果，研究者提供機構支持和賦權家庭，以及與幼兒園合作轉銜的建議。

關鍵詞：以家庭為中心；早期療育；賦權；幼兒園；轉銜

緒 論

幼兒轉銜到幼兒園就讀，對新環境的適應涉及較大變動，需要相關支持。特殊幼兒因個人特質，較一般幼兒面臨更多挑戰，尤其未來的不確定性令家長衍生較多壓力和擔憂（Turnbull et al., 2015）。

早期療育（簡稱早療）是以家庭為中心（吳佩芳等，2019；柯秋雪，2017；Dunst, 2017; Raver & Childress, 2015），須考量幼兒及其家庭的需求與優勢，提供合適的個別化家庭服務計畫（individualized family service plan, IFSP）。當特殊幼兒轉銜至幼兒園就讀，接受的是以幼兒為中心的個別化教育計畫（individualized education program, IEP）。有些家長覺得從早療服務到學前教育有很大的差異，就像被團隊排除在外的

* 通訊作者：柯秋雪（chioushiueko@tea.ntue.edu.tw）

局外人 (Podvey et al., 2013)，因而以賦權模式，強調家庭優勢，支持它參與和決定是重要的 (Raver & Childress, 2015)。

研究者長期關注早療到宅服務，早療單位已經重視轉銜至小學的服務，但是機構到幼兒園的轉銜，並無明確規範和做法，難以做到無接縫的轉銜，這是研究動機之一。台灣早療政策非常重視以家庭為中心的服務，支持家庭賦權的實務做法仍有待落實，因此萃取出從早療轉銜到幼兒園的有效策略和做法是研究動機之二。

綜合上述，本研究的目的是研究者協同一所深耕早療多年的機構，支持一個家庭與幼兒園合作，從到宅服務轉銜至幼兒園的賦權過程及其成果。本研究問題為：在支持家庭賦權的轉銜過程中，研究者如何協同觀察、反省與再計畫行動？轉銜對特殊幼兒及其家長的服務成果為何？

文獻探討

早療轉銜是持續與整體的過程

台灣的早療是依據六歲以前特殊幼兒及其家庭的需求，提供特教、幼教、治療、社工等人員的專業團隊服務，當幼兒從機構進入幼兒園就讀，需要轉銜的協助。轉銜是一個過程，需要計畫和持續追蹤。有些學者它分為「垂直轉銜」和「平行轉銜」等兩種類型，「垂直轉銜」是指特殊幼兒進入下一個教育階段，而「平行轉銜」是在同一時期轉換至不同的學習環境，例如從機構到幼兒園 (Gargiulo & Kilgo, 2019)。

台灣《特殊教育法》(教育部，2023b)與《各教育階段身心障礙學生與幼兒轉銜輔導及服務辦法》(教育部，2023a)規範社政、勞工和衛生主管機關的協調合作，學生與幼兒整體性與持續性轉銜輔導和服務應納入 IEP，而《身心障礙者生涯轉銜計畫實施辦法》(衛生福利部，2013)延伸身心障礙者無接縫的生涯轉銜服務，轉出單位應持續追蹤六個月。幼兒轉銜是整體發展和持續的過程，須相關人員與家庭合作，而轉銜要素會影響其成功與否。

轉銜的要素

機構與幼兒園支持幼兒預備上學的能力

幼兒入園前，轉出機構可透過繪本和角色扮演遊戲(例如上學)預備其入學能力，而參觀新環境可提供認識新老師與同儕的機會 (Gargiulo & Kilgo, 2019)。轉銜到新環境會使幼兒產生壓力，需協助他們心理調適 (Allen & Cowdery, 2022)。

依據台灣《幼兒園教保活動課程大綱》（教育部，2019），幼兒園課程包含個別、小組與團體活動，幼兒需具備和同儕互動的能力，遵守班級作息與規則。幼兒園老師事先認識並了解幼兒，發展合宜教學和布置學習環境，能協助他們適應新環境（Allen & Cowdery, 2022）。

機構提供家庭支持

除了入學準備，家庭亦需要多元支持，包含正式（醫療、教育、社福等資源）和非正式（親朋好友等）的支持，涵蓋心理、資訊、專業和經濟等不同類型的支持，以提升家庭賦權（吳佩芳等，2019；Dunst, 2017; Turnbull et al., 2015）。早療服務結案後可能造成家長有失落感，需要心理支持（Keilty, 2016）。

專業人員與跨機構的協調和合作

除了提供家庭支持外，特殊幼兒轉銜工作還需要專業人員與跨機構成員的溝通和合作，以及組織的支援（Allen & Cowdery, 2022; Rous & Hallam, 2012; Warren et al., 2016）。台灣已有轉銜的法令基礎，然而各縣市轉銜多以資料移轉，缺乏機構間的協調和合作，尚未達到無接縫的轉銜服務（吳盈瑤、孫淑柔，2014）。

家長參與和合作

家長是轉銜的關鍵人物，與他們建立信任關係，尊重家庭文化、優勢和關切事項，提供合適的轉銜計畫，能增進幼兒轉銜的成功（Pang, 2010; Turnbull et al., 2015）。在以家庭優勢本位（strengths-based）的轉銜過程中，家長為決策者，選擇轉銜目標，參觀新環境，參與評估並決定教育安置（Allen & Cowdery, 2022; Keilty, 2016）。家長亦是積極參與者，協助專業人員了解子女，例如孩子的喜好興趣、生活作息、學習、穿衣和如廁能力、健康情形（Allen & Cowdery, 2022）。孩子的進步能提升家長教養的信心和親子互動（柯秋雪，2017），與家長合作有助幼兒順利轉銜（高雅雯，2019；Warren et al., 2016）。

除了上述的轉銜要素，早療轉銜是以家庭為中心的服務，建立理論框架是重要的基石。

以家庭為中心轉銜的理論框架

本研究參考生態系統理論、兒童準備度觀點和賦權模式，提供轉銜的重要理論框架（吳佩芳等，2019；柯秋雪，2020；Dunst, 2017; Gargiulo & Kilgo, 2019; Turnbull

et al., 2015)。家庭、早療機構與幼兒園是生態系統理論的小系統，這些小系統合作形成中系統，研究者是團隊成員之一。相關法令支持轉銜議題（外系統），建立接納特殊幼兒和鼓勵家長參與的社會文化（大系統）。準備度觀點預備幼兒的轉銜技能，包含和母親分離、專注力、語言表達和問題解決等能力。賦權模式以優勢本位（strengths-based）為導向，從Dunst（2017）「能力建立的助人實務」（capacity-building help-giving practices）了解家庭需求，支持家長選擇與賦權，增進幼兒學習，達到轉銜目標。不同於「家長訓練」中專業人員直接教導家長，使他們成為被動的服務接收者，「家長教練」（parent coaching）模式強調協助家長能成為參與者、決策者（Ziegler & Hadders-Algra, 2020）、倡議者和專家（Byington & Whitby, 2011）。

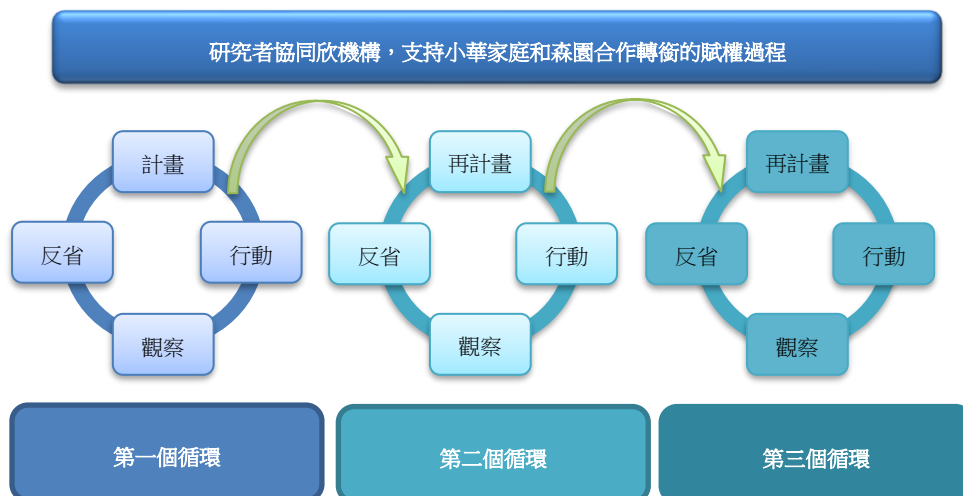
綜合上述，早療到宅服務轉銜至幼兒園是一個持續和整體的歷程，機構、幼兒園與家庭的合作形成中系統，依據兒童準備度觀點預備幼兒轉銜的技能。考量家庭的需求和關切事項，以優勢本位賦權家長，協助特殊幼兒成功轉銜，形成本研究的重要性。

研究方法

研究設計

本研究採用Kemmis et al.（2014）的行動研究模式，研究者協同欣機構的方組長、樂師與林社工，支持小華家庭與森森幼兒園（簡稱森園）蘋果班月師與葉師（以下簡稱班級老師）合作，成功轉銜至幼兒園的計畫、行動、觀察、反省之螺旋循環賦權過程（圖一）。欣機構三位治療師和森園主任與巡迴輔導朱師亦參與此研究。

圖一：實施早期療育轉銜服務的行動循環歷程



研究參與者

欣機構

欣機構深耕早療多年，致力提供以家庭為中心的服務，深獲個案家庭肯定。教保督導方組長具有 31 年早療年資，曾經擔任到宅教保員，在本研究中實施並參與討論轉銜做法。樂師為資深的早療教保員，具有 20 年早療年資，受到個案家庭信賴，實施轉銜服務。林社工有 10 年早療年資，和教保員相處融洽，一起家訪並支持個案家庭。

樂師觀察與評估小華的能力現況 6 次，之後大約每週一次到宅服務（2016 年 2 月至 9 月）。林社工與方組長除了參與團隊評估和 IFSP 會議外，大約 1 個月參與 1 次到宅服務。

平師、傳師和容師分別是物理、職能和語言治療師，有 8 年、9 年和 13 年的服務年資，他們和欣機構已有多年的穩定合作關係，參與本研究的團隊會議。

小華及其家庭

小華具有第 1、7 類輕度的證明，魏氏幼兒智力量表全量表智商 66，有接受醫院物理、語言和職能治療，曾到私立幼兒園就讀 1 個月，和華媽產生嚴重分離焦慮並拒學，因而尋求欣機構的協助，接受到宅服務時為 3 歲 10 個月。小華有學習動機，面對較不擅長的領域時，常表現出抗拒，挫折忍受力低。他易受環境影響而無法專注和安坐，對於較長指令的聽覺記憶和理解有困難。小華能主動口語溝通，但有構音異常，例如：舌根音化（ㄍ取代ㄉ，即 g 取代 d）、邊音化（ㄌ取代ㄋ，即 l 取代 n）、唇音化（ㄆ取代ㄈ，即 p 取代 f）、塞擦音化（例如：ㄊ說成ㄌ、ㄆ說成ㄆ，即 x 說成 j、sh 說成 zh）、不送氣化（例如：ㄑ說成ㄌ、ㄑ說成ㄆ，即 q 說成 j、ch 說成 zh）、聲隨韻母韻尾鼻音省略（ㄋㄤ發成ㄤ、ㄣ發成ㄣ，即 an ang 發成 a、en eng 發成 e）、尾音省略。他的動作協調性和計畫能力待加強，尚未能單腳跳。追視能力較弱，難持續注視和掌握物體方向，例如：接球有時會有躲球的情形。小華可以拿湯匙進食，但手眼較不協調，容易將食物掉落。他可獨自脫襪子，但穿鞋需要協助或提醒。

小華的家境小康，有一位妹妹（下稱華妹），華爸碩士畢業，是一名科技業工程師，華媽是全職家庭主婦，祖父母住在附近，會協助照顧小華，家庭支持系統佳。小華父母重視親職教養，家中有遊戲空間，以玩玩具和看故事書為主要活動。假日時，小華父母會帶孩子至居家附近的森園玩或至賣場／市場購物。

森園蘋果班

森園蘋果班的月師與搭檔代課葉師分別具 16 年和 4 年幼教年資，13 年和 2 年教導特殊幼兒的經驗，參與本研究的轉銜和 IEP 會議。主任已有 30 年教學年資，參與轉銜會議。朱師是巡迴輔導老師，具 20 年幼教年資，10 年教導特殊幼兒的經驗，參與 IEP 會議。

研究者和助理

研究者實施早療到宅服務和融合教育研究已有超過 20 年的經驗，協同欣機構，增能家庭與森園合作小華的轉銜。研究者參與到宅服務、團隊和轉銜會議、團隊評估、IFSP 和 IEP 會議，撰寫省思日誌，訪談研究參與者，處理、分析和統整資料，並撰寫報告。在研究過程中，研究者經常省思，以避免研究過於偏頗。

李生、陳生和藍生是研究助理，李生和陳生協助到宅服務觀察、團隊評估和小華在機構上課；藍生在蘋果班觀察和協助追蹤，共計 12 次（2016 年 9 至 11 月），每次 3 個半至 8 個小時，並參加期末的 IEP 會議。

行動研究方案

研究者參考 Allen & Cowdery (2022)、Byington & Whitby (2011) 與 Dalmau et al. (2017) 的做法，擬定以下的轉銜行動方案：

1. 組成團隊——研究者徵詢欣機構方組長、樂師和林社工同意，組成團隊，並取得小華家庭與平師、傳師和容師三位治療師同意參與。確定安置場所後，獲得森園主任、月師、葉師和朱師同意參與研究。
2. 預定轉銜服務流程的三個循環（請見圖一）：
 - 第一個循環——提供到宅服務，進行評估並擬定 IFSP。樂師到宅評估，與治療師合作團隊評估。樂師運用 McWilliam (2010) 的日常作息訪談表訪談華媽，參考林社工的家庭需求評估，了解家庭作息、需求、資源、關切事項和優先順序。與家庭擬定和實施 IFSP：服務前運用目標達成量表 (Goal Attainment Scale, GAS) 和家長共同決定，選擇可觀察和測量的 IFSP 目標，訂定執行的優先順序。
 - 第二個循環——到宅服務連結團體適應課程／活動。確定安置於森園，召開轉銜會議。
 - 第三個循環——到宅服務連結暑期班（後改為日托班），進入幼兒園就讀。

3. 賦權策略融入行動循環歷程——每個行動循環包含計畫、行動與觀察、反省等歷程，樂師為團隊的主要服務提供者（primary service provider, PSP），林社工擔任聯繫者，提供資訊、心理和專業等家庭支持。綜合 Byington & Whitby (2011) 和 Dalmau et al. (2017) 提及賦權策略須預備幼兒的轉銜技能，同時提供家庭支持，團隊做好準備，進行示範、引導、支持等策略並反思。研究者與團隊同時考量 Dunst (2017) 所提出的（1）關係取向（relational helping-giving），專業人員具備同理心、尊重、傾聽等人際關係的技巧；（2）參與取向（participatory helping-giving），符合家庭需求，使家長有參與決定和選擇的機會。
4. 進行追蹤和評鑑——第三個行動循環後，本研究進行訪談、GAS 和省思札記，以了解本研究對小華及其家長的影響。

資料蒐集的方式、整理與分析

資料蒐集的方式

研究者運用觀察、專業團隊會議、面對面和電話訪談、GAS、省思札記與文件等方法蒐集資料。王天苗（2013）指出 GAS 可以就個別化介入目標進行成效檢視，有效檢視教學和成效的關係。研究者參考 Kiresuk & Sherman (1968) 和 Kiresuk et al. (1994) 運用 GAS 的計分公式，與小華父母訂定可以達成的 IFSP 五項具體目標，以「-2、-1、0、+1、+2」分別代表「能力現況、不如預期目標的行為、預期目標行為、超過預期目標的行為、最佳可能的行為」，並依據小華父母認知目標的重要性，為每個目標設定加權值（合計 100），介入目標後測得分數超過 50 即為達到預期分數。

資料整理

訪談、專業團隊會議等內容皆採錄音，事後再謄錄逐字稿、編碼、分類處理資料，進行研讀與分析。資料的編碼方式共分三碼，第一碼是資料來源，第二碼為資料提供者，第三碼的數字代表時間。舉例而言，訪華媽 161025 為 2016 年 10 月 25 日與華媽面對面訪談的逐字稿，團 160516 代表 2016 年 5 月 16 日團隊會議、家會 160930 為 2016 年 9 月 30 日 IFSP 會議、個會 160919 代表 2016 年 9 月 19 日 IEP 會議的內容（見表一）。

資料分析

研究者採情境分析，將資料按時間順序，對有關人物和事件進行描述（陳向明，2002）。研究者再依據分析式歸納（analytic induction）（Patton, 2014），以研究問題

表一：資料代碼對照表

名稱	代碼	名稱	代碼
面對面訪談	訪	IEP 會議	個會
電話訪談	電訪	轉銜會議	轉會
焦點團體訪談	焦團	親子遊戲活動	親遊
團隊會議	團	家庭資源中心活動	家資
團隊評估	團評	到宅服務	宅
觀察	觀	親師會談	親師
IFSP 會議	家會	省思札記	省

為主軸，運用早療領域以家庭為中心賦權的概念來檢視蒐集的資料。在此過程中，研究者將蒐集到的原始資料反覆閱讀，進行分類、比較和詮釋（Miles et al., 2014）。

研究的可信賴度

研究者蒐集多元資料，進行三角驗證，以能更深層地理解資料的意義。研究者積極反省，將訪談資料呈現給欣機構人員、幼兒園老師和小華父母，以檢驗資料的正確性，並徵詢他們的意見，提升資料的可信度（Patton, 2014）。此外，參考研究助理的觀察，進行人員三角驗證，檢視資料的真實性。

研究倫理

本研究實施前已通過臺灣大學研究倫理中心的審查，研究前徵求參與者同意，簽署知情同意書。所有資料經過編號和編碼，刪除個人資料，尊重並保護研究參與者。本研究有助機構人員實施以家庭為中心的轉銜服務，過程中賦權家庭，教保服務人員能為入園前的特殊幼兒準備，增能家長協助子女，促進轉銜成功。

結果與討論

機構實施以家庭為中心取向的早療到宅服務轉銜的過程

第一個循環

一、計畫

小華父母因為小華就讀幼兒園一個月後和華媽產生分離焦慮等問題，尋求欣機構的協助。研究者和欣機構討論計畫，初期提供到宅服務，與家庭建立信任關係，

了解幼兒及家庭需求與優勢能力，所關切的優先順序，進行評估和確定 IFSP 目標（團 160218）。

二、行動與觀察

1. 團隊與家長討論，實施以家庭為中心的評估

團隊進行以家庭為中心的評估，了解父母對小華入園的分離焦慮、專注力、人際互動與挫折忍受力等問題的擔心（團 160321）。到宅評估前，團隊討論分工和合作，樂師實施遊戲評估，兩次家庭作息晤談（宅 160304、160311）。評估時由樂師擔任引導員跟小華互動，治療師協助，適時令小華父母參與，了解他的優弱勢能力（團評 160327）。

2. 團隊請家長選擇和確定 IFSP 目標及其優先順序，樂師為 PSP

團隊於 IFSP 會議請小華父母確認評估結果，跟他們討論目標的優先順序，提供策略融入家庭作息中練習（家會 160422）。以下為小華轉銜至幼兒園的 IFSP 目標，括弧內代表父母對於此目標的重視程度，1-5 則代表倍數，顯示父母最關切他的分離焦慮與專注力：

- 增進小華獨自上課能力（減少與華媽的分離焦慮）（5），
- 增進小華人際互動能力（4），
- 增進小華挫折忍受力（4），
- 增進小華專注力表現（5），
- 增進小華語音清晰度（4），
- 增進小華上樓梯能力（2），
- 增進小華下樓梯能力（2），
- 增進小華穩定慢行走在大人身旁能力（3），
- 增進小華三指握筆能力（3），
- 增進小華動作計畫能力（3）。

表二列出 IFSP 中家庭關切的「分離焦慮」目標為例子（團 160426）。

而華爸很關心小華的學習與發展，他平日忙於工作，華媽希望華爸一起參與，因此團隊和父母討論後擬定下列家庭目標：

- 增進華爸正面回饋小華的學習（2），
- 增進華爸主動參與小華上課（1），
- 增進華爸和華媽共同決定小華的療育服務（3）。

IFSP 會議中，樂師為團隊的 PSP，林社工定期家訪，提供家庭資訊、心理和專業等支持，邀請華爸參與，方組長統籌說明。到宅服務過程中，樂師鼓勵、示範指導小華，IFSP 目標融入作息，例如語言目標在對話中示範正確語音，華媽在旁觀看，配合樂師提問，學習教導小華（宅 160304、160318、160401、160415、160422）。

表二：IFSP 中針對小華「分離焦慮」擬定的目標達成量表

小華能夠在參與太陽醫院上課和星星律動教室時段，在華媽預告離開並給予返回承諾後的 15 分鐘內，持續參與原有活動；若一個禮拜裏有一次時段出現這樣的表現，我們就知道小華已經達成目標了。

分數	表現程度	目標行為
-2	能力現況	小華在參與太陽醫院上課和星星律動教室時段，在華媽預告離開的 5 分鐘內，無法持續參與原有活動。
-1	不如預期目標的行為	小華能夠在參與太陽醫院上課和星星律動教室時段，在華媽預告離開並給予返回承諾後的 10 分鐘內，持續參與原有活動；若一個禮拜裏有一次時段出現這樣的表現，我們就知道小華已經達成目標了。
0	預期目標行為	小華能夠在參與太陽醫院上課和星星律動教室時段，在華媽預告離開並給予返回承諾後的 15 分鐘內，持續參與原有活動；若一個禮拜裏有一次時段出現這樣的表現，我們就知道小華已經達成目標了。
+1	超過預期目標的行為	小華能夠在參與太陽醫院上課和星星律動教室時段，在華媽預告離開並給予返回承諾後的 15 分鐘內，持續參與原有活動；若一個禮拜裏有二次時段出現這樣的表現，我們就知道小華已經達成目標了。
+2	最佳可能的行為	小華能夠在參與太陽醫院上課和星星律動教室時段，在華媽預告離開並給予返回承諾後的 15 分鐘內，持續參與原有活動；若一個禮拜裏有三次時段出現這樣的表現，我們就知道小華已經達成目標了。

三、反省

第一個循環從 2016 年 2 月 18 日至 4 月 26 日，團隊實施以家庭為中心的評估，確定父母最關切小華分離焦慮和專注力的目標，提供到宅服務。如同 Pang（2010）和 Turnbull et al.（2015）的理念做法，團隊評估並擬訂 IFSP 目標，尊重家長是決策者，彼此建立信任關係，合作選擇目標和策略。Ziegler & Hadders-Algra（2020）強調以家庭為中心的「家長教練」，但是團隊反省對華媽使用過多直接教導和專業導向的支持，父母較被動回應，因而啟動第二個循環。研究者訪談華媽亦呼應小華父母一開始對專業導向服務的認知，是認為到宅服務主要是「老師上課教導孩子」（訪華媽 160930）。

第二個循環

一、再計畫

團隊討論，運用鼓勵、示範和引導策略，教導小華，提升華媽主動表達意見的能力，以及華爸能了解小華需求並正向回饋其進步，增加團體活動，預備轉銜技能（團 160426）。

二、行動與觀察

1. 到宅服務連結社區及機構親子活動，提供小華和華媽分離機會，成功經驗增進華媽主動表達意見的能力

小華漸有信心表達需求，但被要求較難的任務時（例如三指握筆畫圖、串珠的動作計畫能力），挫折忍受力低，會逃避、發脾氣；和華妹爭吵，華媽一離開就會大叫「不可以」，令她常覺得束手無策（觀 160429）。樂師引導小華請求幫忙，示範和華妹的正向互動行為，華媽在旁支持，他終於能完成手鍊（宅 160429）。樂師和李生預告並帶小華到超商，協助他上下樓梯，在提醒下能慢行並跟隨大人，和華媽分離等目標的成功經驗，使小華更有信心（宅 160429）。

成功的分開經驗令華媽從不知所措到能慢慢放手，五月份參與機構親子活動時，小華允許熟悉的人帶他上廁所，當他無法完成任務時，在引導下能表達「請幫我」（家資 160526）。

小華的進步，和華妹有較多的良好互動，提升親子關係，促進華媽對樂師的信任，更願意分享內心想法，較能了解和肯定小華（團 160527）。

2. 運用家庭優勢和分享小華進步情況，邀請華爸參與小華評估、IFSP 會議和相關活動

團隊運用家庭凝聚力的優勢，邀請華爸參與小華的評估和 IFSP 會議，小華的進步令華爸漸能正面回饋其學習（親遊 160511）。華爸亦會陪同上校外的治療課，更能主動參與出席機構舉辦的親子運動會（家資 160526）。

3. 和華媽討論小華的轉銜需求，協助並肯定華媽參與轉銜和表述意見

5 月底，團隊到森園參加轉銜會議前，樂師和華媽討論小華的轉銜需求，鼓勵她在會議中向園方說明（團 160516）。樂師於會議中報告小華的能力現況和引導他的有效策略，華媽補充說明小華的特質與需求，月師認真聆聽。華媽詢問暑期班開課事宜，園主任表示因為校園環境改造而無法開班（轉會 160701）。

主任向研究者表示參與正式轉銜會議算是頭一次，對於早療到宅服務辦理轉銜會議，欣機構亦是首次，團隊向月師提及轉銜的追蹤要六個月（轉會 160701）。小華

初次看到月師，月師友善回應，邀請他參觀未來就學的班級，令小華對她有好印象。月師亦邀請家長開學前帶小華到森園認識教室環境，聊聊小華的情況。會議結束後，華媽擔心未來在幼兒園開會時要表述，沒有開暑期班，如何協助小華的分離和轉銜預備等問題，樂師肯定華媽已能和月師說明小華的情況（團 160704）。

三、反省

第二個循環的時間從 2016 年 4 月 26 日至 7 月 4 日，到宅服務連結社區及親子等活動，提供小華和華媽分開的機會，並到森園召開轉銜會議。透過樂師的鼓勵和肯定，支持華媽表達，華爸更能參與小華的療育活動。但是森園因校園改造，令父母期待小華就讀暑期班的計畫落空。小華父母擔心他於 8 月開學會重蹈在私立幼兒園拒學的情況，晚上會做噩夢甚至尿床。

小華入園的適應情況仍是未知數，須提升其轉銜預備技能，雖然和華媽有成功分開經驗，但仍不穩定，他的分離焦慮令父母忐忑不安。此外，如同 Allen & Cowdery（2022）所言，需要提供家庭心理支持，賦權華媽主動表達，增進父母共同決定，因而啟動第三個循環。

第三個循環

一、再計畫

團隊討論運用小華喜愛的繪本預備小華入園的能力，並減少他和華媽的分離焦慮。森園停開暑期班，團隊和小華父母討論到宅服務連結機構日托班的課程，提供心理支持，增進小華順利轉銜至幼兒園的技能，持續賦能華媽主動表述和父母共同決定（團 160704）。

二、行動與觀察

1. 運用繪本提供預備小華轉銜的技能，令華媽獲得心理支持和信心

樂師談到繪本是從孩子的心理開始，應先同理小華，融入解決問題的策略，引發華媽共鳴，積極提問（團 160704）。樂師於 7 月和 8 月的到宅服務中運用繪本提供小華適應策略，例如（1）《我討厭去幼兒園》：同理與傾聽小華，陪伴他克服上學的焦慮與恐懼；（2）《媽媽怎麼還不來》：在等待媽媽時，提供小華正向思考的想像力，讓他有安全感，相信媽媽會來接他；（3）《比利得到三顆星》：描述欣賞與讚美幼兒不同特質的好老師，化解小華不安的情緒，重新建立小華對幼兒園有包容和接納的老師的好印象；（4）《魔法親親》：繪本中媽媽親吻 Chester 的掌心，給他上學的勇氣和信心，而 Chester 親吻媽媽的掌心，讓媽媽有放手的勇氣和信心，提供小華溫暖

的心理支持，害怕上學時，想着華媽親吻的力量，無形中提升了親子關係。此外，樂師運用繪本中的策略，引導小華在分離時，若想到華媽，可以如何主動表達需求。

2. 尊重小華父母決定，到宅服務連結機構日托班的課程，預備小華入園的轉銜技能

由於小華與華媽之前在私立幼兒園的不愉快經驗，小華父母和團隊討論後，除了到宅服務外，還決定他於7月至8月到欣機構日托班參與8次團體課程（團 160704），學習常規、團體規範和專注力。小華在結交了幾位同儕後，增進人際互動，喜歡到日托班上課，逐漸能和華媽分開，提升小華就學的信心，但是挫折忍受力尚待加強（團 160829；訪華媽 160930）。

3. 開學前，父母和月師會談，月師的接納增進小華對未來安置班級的認同感

開學前，月師邀請小華及父母到蘋果班，團隊於會談前協助小華父母和月師討論轉銜的重點。小華到蘋果班玩，月師觀察他的特質和學習情況，告訴小華「這是你未來上課的教室」，使他覺得受到接納，是班級的一份子。小華父母表達就學的關切事項，例如「他有分離情緒、挫折忍受力較低、專注力不足」等（親師 160826）。

和月師會談後，小華父母常告訴小華，蘋果班是未來上課的班級，增加其認同感。在假日亦會到森園玩耍，強化小華對未來上學環境的熟悉感與情感連結。

4. 入園後小華並未表現分離焦慮，機構持續支持家庭

小華上幼兒園第一天，月師在門口熱情邀請，小華很快和華媽道別，進入班級，但不確定是否屬於和月師的蜜月期（團 160829）。月師談及小華未出現分離焦慮，但有學習和行為的需求：「有輕微構音問題，但是很大方的自我介紹，需要協助上課專注力，挫折忍受力較低……和同儕較不會分享輪流〔一直拿麥克風，不願意傳給下一位同儕〕」，葉師與朱師亦會提供適時協助（電訪月師 160830）。小華父母很信任欣機構，華爸若有空，有時會主動表達參加親職和親子活動，共同參與決定，樂師肯定並傾聽華媽，鼓勵她向班級老師表達意見（團 160907；宅 160930）。

5. 班級老師重視家長參與，但華媽需適應零散的討論時間

小華入園有其他學習需求，首次 IEP 會議前，團隊召開會議，協助華媽確定關切目標並練習主動表達（團 160907；轉會 160913）。月師在上下學接送時間和華媽談話，了解小華的興趣、喜好和優弱勢，以及家長的需求和關切事項（親師 160912）。

IEP 會議時，華媽對小華的專注力、挫折忍受力、口語表達和同儕互動等目標表達關切，月師是班級老師，具備特教專業知能，是擬定與執行小華 IEP 的共同主責者，傾聽其需求，朱師是巡迴輔導老師，回應華媽會入園協助小華（個會 160919）。

合作 IEP 的過程中，月師和葉師邀請小華父母參與班級活動，傾聽華媽提問，支持她運用有效策略教導小華。朱師入班協助教導小華，支持華媽，提供輔導記錄供參考（訪朱師 161116）。老師們示範、引導並鼓勵小華，他多能遵守班級常規，上課較能專注，語言表達較清晰，華媽在家中協助小華表達語句，但是他的挫折忍受力仍需努力（訪月師和葉師 161116、170119；訪朱師 161116）。

月師、葉師、朱師與華媽於學期末 IEP 檢討會議中共同討論，小華的「專注力」仍需再延長時間，持續執行此目標，親師達成共識，「同儕互動、挫折忍受力」尚待加強，增加「協調動作不佳造成自理問題（如廁穿脫褲、使用湯匙）」等目標，華媽主動表達，獲得老師們的肯定和尊重（個會 170119）。月師和葉師班務繁忙，班級幼兒人數多，親師溝通不若早療到宅服務一對一的密切討論，華媽覺得時間不夠且分散（訪華爸華媽 170121）。

三、反省

第三個循環的時間從 2016 年 7 月 4 日至 11 月 30 日樂師電訪班級老師，進行轉銜追蹤有關於小華在幼兒園適應情況的時間為止。這個循環的時間較長，因為從以家庭為中心的早療轉銜到以幼兒為中心的學前教育的過程中，華媽較有失落感，需要時間適應，機構與幼兒園人員須合作提供心理和專業支持，此結果呼應 Keilty（2016）的研究。

從兒童預備度觀點而言，本研究結果和 Gargiulo & Kilgo（2019）的建議相符，到宅服務、連結社區機構、日托班到幼兒園的課程增進小華轉銜的技能和信心，減少分離焦慮。小華轉銜前認識森園，月師事先認識和了解小華，能支持他在班級的學習和適應，呼應 Allen & Cowdery（2022）的論述。月師肯定早療人員的準備，認為轉銜會議能了解家長需求和關切，使小華認識未來上課環境，老師有心理和課程準備（訪月師和葉師 161116；個會 170119）。從 Dunst（2017）能力建立觀點的關係和參與面向，機構人員提供華媽心理和教養等支持，傾聽並尊重小華父母的選擇和決策，幼兒園老師預備環境，親師合作協助小華在班級的適應，華媽更有信心積極參與和表達，華爸亦漸能主動參與和決定。

就生態系統理論而言，早療機構、華媽和森園三個小系統合作形成中系統。雖然從外系統的角度，相關法令奠定轉銜的基礎，但是幼兒從機構轉至幼兒園，月師對於轉銜追蹤服務的認知和早療人員不同，認為入園後 IEP 是由她負責，不是早療人員的責任，且追蹤六個月的時間太長。因此，樂師電話追蹤訪談後，由研究者持續了解小華在幼兒園的學習情況，並和助理到森園參與小華上學期末的 IEP 檢討會議（訪月師和葉師 161116；電訪樂師 161130；個會 170119）。

轉銜服務的成果

小華

1. 小華多項 IFSP 轉銜目標達到最佳可能的行為表現

依據機構和家長討論小華的 IFSP 轉銜目標，執行後 GAS 分數是 76.81，已達到預期分數。小華達到最佳可能的行為表現（+2）是分離情緒、專注力、語音清晰度增加、上樓梯、下樓梯、走路、握筆畫線和順序動作等目標。超過預期目標的行為表現（+1）為人際互動目標；但是挫折忍受力需具備問題解決的能力，目標成效最小，達到預期目標行為（0 分）。

2. 鷹架小華就學準備的能力，減緩焦慮，建立自信，促進轉銜後成功適應班級

在服務過程中，團隊和家長（尤其是華媽）合作 IFSP 轉銜目標，鷹架小華就學準備能力，例如擬定合適小華的學習目標、預告、示範、鼓勵、運用感興趣的素材及活動和引導策略，建立信任關係，消弭他的焦慮，提升他的自信心。

月師、葉師、朱師與華媽共同合作 IEP（專注力、同儕互動、手眼協調的困難等），預備學習環境，令小華能主動表達需求與想法，順利適應幼兒園（個會 170119）。此外，方組長與華媽認為小華最大的轉變是更有自信（訪華媽 161025；焦團 161027）。

華爸與華媽

1. 華媽與華爸更能了解自己對孩子的重要性，提升親子關係

在服務過程中，欣機構人員提供支持，小華進步使小華父母更加投入療育（家會 160930）。華媽認知父母是孩子最重要的人：「我其實還是會受到傳統模式〔老師上課，媽媽在旁觀察〕的影響，後來老師給予父母〔我們〕的觀念，其實父母才是跟孩子長時間相處的重要他人」（訪華媽 160930）。

樂師透過示範和引導逐漸增能華媽，鷹架她更多有效策略指導小華（訪華媽 161025）。林社工支持家庭，提到小華的良好表現，增進親子與家庭成員的互動關係（焦團 161027）。這亦呼應研究者之前的研究結果（柯秋雪，2017），孩子的進步增進華媽教養能力和正向的親子關係。

2. 增能華媽逐漸了解以家庭為中心的服務，參與支持小華的學習

華媽非常肯定到宅服務對家庭的深遠影響：「到宅是針對我們家的需求、心理、行為層面〔提供〕支持，不是在一般早療可以做得到的」（訪華媽 161025）。

透過這次研究進一步使華媽了解以家庭為中心的服務，反思自己與華爸的需求和期待：

老師和媽媽〔華媽〕一起評估小華的需求、家庭優弱勢、決定優先順序、共同決定個別化家庭服務計畫〔IFSP〕目標、共同參與決策的事前準備工作很多……那時候媽媽跟爸爸〔小華父母〕在想，上課有需要了解這麼多東西嗎？〔小華父母〕那時候想了很多，決定優先順序的時候，是有一點混亂的。後來經過慢慢的討論，比較了解這些事前準備的意義之後，比較有頭緒……真正的了解，這個目標是否有達到家庭所期待的需求，慢慢了解自己真正想要甚麼，還有滿足小華真正需要的方法……。

（訪華媽 160930）

樂師、方組長和林社工亦感受家庭優勢引導下的改變，華媽更能支持小華的學習（焦團 161027）。

3. 增能華媽，較了解與尊重小華，轉銜至幼兒園後，能更具信心主動提問並參與決定

小華的進步增強了華媽的親職自信，能說出小華的優弱勢，亦更能了解他的需求並運用合適的方法教導他：

我以前常會說，為甚麼你每次都做不到，別人可以為甚麼你都不行……後來我可以了解他的需求……現在比較可以用適當的方法來教導他……比較懂得去尊重他……也懂得適時的放手。（訪華媽 160930）

透過團隊的支持，華媽較有信心與月師和葉師溝通、討論，而且會運用有效策略，例如「預告」（訪華媽 161025；訪方組長 161027；個會 170119）。在 IEP 期末會議中，華媽不僅能主動表述關切的目標，亦能提問、建議和參與決定 IEP 目標，月師、葉師和朱師亦肯定她的積極參與有助於小華學習的進步（個會 170119）。

如同 Warren et al. (2016) 的研究結果，欣機構秉持以家庭為中心的服務，支持人員專業學習，令團隊成員能在此研究中進行對話和省思，協助華媽在轉銜過程中成為參與和決策的合作者，而幼兒園老師能尊重華媽參與 IEP 目標的決定。此研究結果符應 Gargiulo & Kilgo (2019) 的主張，團隊合作提供家庭支持，鼓勵父母參與協助子女轉銜的預備能力，並與幼兒園合作，讓小華入園前認識新老師和未來的安置環境，增進轉銜成功。

4. 家庭 GAS 目標有達到預期成果

家庭 GAS 分數是 69.78，有達到家庭目標。華爸和華媽已經能共同決定小華的療育服務，達到最佳可能的行為表現（+2）；超過預期目標的行為表現（+1）是華爸能主動參與小華上課。透過團隊鼓勵華媽和華爸分享，以及與林社工定期的家訪和

不定期的電話支持，亦增加了華爸和華媽討論小華的學習情況（焦團 161027；訪華爸華媽 170121），提升華爸正向回饋小華的學習，達到預期目標行為（0 分）。

結論與建議

結 論

從生態系統理論的中系統與兒童準備度觀點，機構支持家庭和幼兒園合作，從到宅服務逐步擴展到機構的親子活動和日托班的團體課程，增加小華的自信心和轉銜適應幼兒園的能力。班級老師開學前認識小華與家庭、觀察小華並進行親師溝通，有助於老師預備心理和學習環境。

研究者協同欣機構，實施優勢本位的賦權策略，預備計畫，運用示範、引導、鼓勵並肯定華媽的觀察，尊重其選擇、參與決策，並提供心理、訊息和專業等家庭支持及合作，令小華成功轉銜。班級老師善用接送時間和華媽討論，回應對小華專注力、同儕互動等關切的 IEP 目標，肯定父母參與班級活動和用心教導，親師合作令小華能更快適應班級的學習（見圖二）。

圖二：機構增能家庭與幼兒園合作實施早期療育轉銜服務的作法



在此轉銜過程，華媽從以家庭為中心的早療服務到以幼兒為中心的學前教育，需要時間適應，研究者與團隊反思過於專業導向，修正並再計畫，運用華媽觀察和家庭凝聚力的優勢，從引導參與到主動表述，華爸逐漸能主動參與和決定，增進小華轉銜的預備技能。機構亦積極與幼兒園合作，協助小華成功轉銜。比較可惜的是，機構人員與班級老師對於轉銜追蹤服務的認知有差異，法令並無明確規範從早療時制服務（即「一對一輔導或團體方式，進行時段性的教學課程」）（新北市政府社會局，2021）至幼兒園轉銜的具體做法，彼此合作仍有待實質的推展。

建議

結果建議

研究者依據研究結果提出以下建議：

1. 為了增進特殊幼兒轉銜成功，建議教育與社政主管機構共同研議，建立以家庭為中心和以幼兒為焦點的橋梁，提供早療機構轉銜至幼兒園的模式和做法，合作、分工和追蹤，並辦理相關研習，形成支持與賦權家庭的網絡。
2. 轉銜對家長是重要的心理調適過程，早療機構應積極與幼兒園合作，令家長了解幼兒園和以家庭為中心的早療服務型態的差異。
3. 早療機構應從家庭優勢觀點賦權家長與幼兒園老師合作，支持幼兒順利轉銜，並能使幼兒園老師了解以家庭為中心的精神，增進親師合作。
4. 幼兒園是特殊幼兒重要的轉入機構，為成功轉銜的關鍵角色，相關人員應和早療機構合作，了解家庭的需求和關切事項，預備和支持特殊幼兒的轉銜與追蹤。

研究建議

本研究為行動研究，協同一所機構，支持家庭與幼兒園合作，賦權家長，促使幼兒轉銜成功。建議未來可以進行量化研究，或向下延伸至嬰幼兒階段，實施托嬰機構協助特殊幼兒及其家庭轉銜至幼兒園的研究。

計畫後的共同反省與成長

欣機構致力於 Dunst (2017) 從家庭優勢觀點（「能力建立」的原則）提供以家庭為中心的轉銜服務，對小華家庭產生正面影響（訪方組長 161027；訪林社工 161027），樂師為主要的 PSP（訪樂師 161027）。增能家庭並非只是老師教導幼兒，而是將教導的主導權回到家長的身上，這個過程並非易事。如同 Ziegler & Hadders-Algra (2020)

所提及「家長訓練」和「家長教練」不同，方組長亦反省人員「教導」跟「引導」家長的不同角色（訪方組長 161027），樂師覺察對華媽「說太多，整合團隊建議與引導不足」，需要更積極與幼兒園合作（訪樂師 161027；電訪樂師 161130）。他們的反省和努力使華媽逐步了解到，父母是小華轉銜最重要的參與和決策合作者（訪華媽 161025；訪華爸華媽 170121）。欣機構亦進一步思考，希望為日托班的特殊幼兒實施以家庭為中心的轉銜。

而月師和葉師反省在轉銜過程中需為特殊幼兒準備，他們與朱師漸能了解到父母的需求，尊重他們對 IEP 目標的決定。雖然和機構人員對轉銜工作的認知有些差異，兩位班級老師看到小華的適應和進步，認為彼此合作很重要，未來會更重視和協助剛入園特殊幼兒家長的需求和關切事項（個會 170119）。

鳴謝

本研究獲台灣科技部（現為國家科學及技術委員會）補助專題研究計畫經費（編號：104-2410-H-152-006），謹此致謝。研究者感謝參與本研究的幼兒、家長、機構人員和幼兒園教保服務人員，以及相關人員，本計畫才得以順利完成。最後，非常感謝本文審查委員提供寶貴建議。

參考文獻

- 王天苗（2013）。〈家長支援療育方案對零至三歲幼兒與家庭之成效研究〉。《特殊教育研究學刊》，第 38 卷第 2 期，頁 1-28。https://doi.org/10.6172/BSE.201307.3802001
- 吳佩芳、林幸君、柯秋雪、張如杏、張秀玉、陳瑞旻、許素彬、梁美榮、曾淑賢、劉蔚萍（2019）。《社區療育服務（含到宅服務）工作指引》。衛生福利部社會家庭署。
- 吳盈瑤、孫淑柔（2014）。〈臺中市家長參與身心障礙幼兒轉銜服務之調查研究〉。《特殊教育學報》，第 39 期，頁 1-29。
- 柯秋雪（2017）。〈早期療育到宅服務融入家庭作息之協同行動研究〉。《教育與多元文化研究》，第 16 期，頁 1-38。
- 柯秋雪（2020）。〈早期療育的理論基礎〉。載盧明、柯秋雪、曾淑賢、林秀錦，《早期療育》（第 2 版，頁 25-48）。心理。
- 高雅雯（2019）。《發展遲緩兒童自早期療育機構轉銜至幼兒園之學校適應》（未出版碩士論文）。國立屏東大學，屏東。
- 教育部（2019）。《幼兒園教保活動課程大綱》。教育部。
- 教育部（2023a）。《各教育階段身心障礙學生與幼兒轉銜輔導及服務辦法》。https://edu.law.moe.gov.tw/LawContentSource.aspx?id=GL000431
- 教育部（2023b）。《特殊教育法》。https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009141&kw=特殊教育法

- 陳向明（2002）。《社會科學質的研究》。五南。
- 新北市政府社會局（2021）。〈發展遲緩兒童療育服務說明〉。<https://www.sw.ntpc.gov.tw/userfiles/1102400/files/各類療育服務一覽表.pdf>
- 衛生福利部（2013）。《身心障礙者生涯轉銜計畫實施辦法》。<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContentSource.aspx?id=GL001080>
- Allen, K. E., & Cowdery, G. E. (2022). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education* (9th ed.). Cengage.
- Byington, T. A., & Whitby, P. J. S. (2011). Empowering families during the early intervention planning process. *Young Exceptional Children*, 14(4), 44–56. <https://doi.org/10.1177/1096250611428878>
- Dalmau, M., Balcells-Balcells, A., Gine, C., Cañadas, M., Casas, O., Salat, Y., Farré, V., & Calaf, N. (2017). How to implement the family-centered model in early intervention. *Annals of Psychology*, 33(3), 641–651. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.263611>
- Dunst, C. J. (2017). Family systems early childhood intervention. In H. Sukkar, C. Dunst, & J. Kirkby (Eds.), *Early childhood intervention: Working with families of young children with special needs* (pp. 36–58). Routledge.
- Gargiulo, R., & Kilgo, J. L. (2019). *An introduction to young children with special needs: Birth through age eight* (5th ed.). Sage.
- Keilty, B. (2016). *The early intervention guidebook for families and professionals: Partnering for success* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer.
- Kiresuk, T. J., & Sherman, R. E. (1968). Goal attainment scaling: A general method for evaluating comprehensive community mental health programs. *Community Mental Health Journal*, 4(6), 443–453. <https://doi.org/10.1007/BF01530764>
- Kiresuk, T. J., Smith, A., & Cardillo, J. E. (Eds.). (1994). *Goal attainment scaling: Applications, theory, and measurement*. Lawrence Erlbaum.
- McWilliam, R. A. (2010). Assessing families' needs with the routines-based interview. In R. A. McWilliam (Ed.), *Working with families of young children with special needs* (pp. 27–59). The Guilford Press.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Pang, Y. (2010). Facilitating family involvement in early intervention to preschool transition. *The School Community Journal*, 20(2), 183–198.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research and evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage.
- Podvey, M. C., Hinojosa, J., & Koenig, K. P. (2013). Reconsidering insider status for families during the transition from early intervention to preschool special education. *The Journal of Special Education*, 46(4), 211–222. <https://doi.org/10.1177/0022466911407074>

- Raver, S. A., & Childress, D. C. (2015). *Family-centered early intervention: Supporting infants and toddlers in natural environments*. Brookes.
- Rous, B. S., & Hallam, R. A. (2012). Transition services for young children with disabilities: Research and future directions. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31(4), 232–240. <https://doi.org/10.1177/0271121411428087>
- Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. J., Soodak, L. C., & Shogren, K. A. (2015). *Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust* (7th ed.). Pearson.
- Warren, J., Vialle, W., & Dixon, R. (2016). Transition of children with disabilities into early childhood education and care centres. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(2), 18–26. <https://doi.org/10.1177/183693911604100204>
- Ziegler, S. A., & Hadders-Algra, M. (2020). Coaching approaches in early intervention and paediatric rehabilitation. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 62(5), 569–574. <https://doi.org/10.1111/dmcn.14493>

From Home to Preschool: A Collaborative Action Research on Implementing an Early-Intervention Transition

Chiou-Shiue KO

Abstract

This study aims to collaborate with an institution cultivating early intervention for many years with a family and a preschool in the empowering process and outcomes of transition. The researcher adopted an action research method, using observation, team meetings and assessment, interviews, reflection notes, goal attainment scales, and documents to collect data. The results of the study showed that close cooperation between institution personnel, parents, and preschool educators enhanced the child's transfer skills and learning confidence, promoting the success of his transition. The mother gradually increased her empowerment for active participation and opinion expression. The father devoted more time to making joint decisions with the mother, participated more actively, and sometimes gave positive feedback to the child's learning. The team reflected together and achieved professional growth, but the institution and preschool had different perceptions of transition follow-up tracking. Based on these findings, the researcher provides recommendations for the institution to support and empower families, and to cooperate with the preschool for transition.

Keywords: family-centered; early intervention; empowerment; preschool; transition