

國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班

碩士論文

指導教授：吳勝儒 博士

The logo of National Taitung University is a circular emblem. It features a central stylized star or sunburst design. The Chinese characters "國立臺東大學" are written in a traditional font along the top inner edge of the circle. The English name "National Taitung University" is written in a sans-serif font along the bottom inner edge of the circle.

臺東縣發展遲緩學童幼小轉銜學習適應
之研究

研究生：常馨 撰

中華民國一〇九年十一月



國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班

碩士論文

臺東縣發展遲緩學童幼小轉銜學習適應
之研究



研究生：常馨 撰

指導教授：吳勝儒 博士

中華民國一〇九年十一月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：特殊教育學系碩士在職專班(暑期班)

本班 常馨 君

所提之論文 臺東縣發展遲緩學童幼小轉銜學習適應之研究

業經本委員會通過合於 碩士學位論文 條件
 博士學位論文

論文學位考試委員會：

王金香

(學位考試委員會召集人)

程鈺唯

吳勝儒

(指導教授)

論文學位考試日期：109年8月20日

國立臺東大學

國立臺東大學 學位論文授權書

重要事項說明：依著作權法第十五條第二項第三款規定，「依學位授予法撰寫之碩士、博士論文，著作人已取得學位者，推定著作人同意公開發表其著作」。本校圖書資訊館就紙本學位論文之閱覽服務依前開規定，採公開閱覽為原則。如論文涉及專利申請、投稿論文、機密或其他法定事由，需延後公開紙本論文者，請另行填寫本校「學位論文延後公開申請書」。(申請書得自本館網站下載)

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 特殊教育 系(所)

碩士在職專班 109 學年度 暑期 取得 (碩士 博士) 學位之論文。

論文名稱：臺東縣發展遲緩學童幼小轉銜學習適應之研究

- 一、本人具有著作財產權之上列 (學位論文 書面報告 技術報告 專業實務報告) 之電子全文(含書目、摘要、圖檔、影音資料、附件等)，依著作權法規定，非專屬、無償授權予下列單位得重製、上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

單位	公開上網時程
本人畢業學校	(依據 108 學年度第一學期第 3 次行政會議決議：研究生畢業論文延後公開上網時程，至多以三年為原則) <input checked="" type="checkbox"/> 立即公開 <input type="checkbox"/> 一年後公開 <input type="checkbox"/> 二年後公開 <input type="checkbox"/> 三年後公開
國家圖書館	<input type="checkbox"/> 立即公開 <input type="checkbox"/> 一年後公開 <input type="checkbox"/> 二年後公開 <input type="checkbox"/> 三年後公開 <input checked="" type="checkbox"/> 不同意公開
與本人畢業學校圖書資訊館簽訂合作協議之資料庫業者	<input type="checkbox"/> 立即公開 <input type="checkbox"/> 一年後公開 <input type="checkbox"/> 二年後公開 <input type="checkbox"/> 三年後公開 <input checked="" type="checkbox"/> 不同意公開

- 二、本人 (同意 不同意) 本人畢業學校圖書資訊館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授權第三人進行資料重製。

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未勾選，本人同意視同同意授權。

學 號：1910519 (務必填寫)

研究生簽名：李 馨 (親筆正楷)

指導教授簽名：吳勝儒 (親筆簽名)

日 期：中華民國 109 年 8 月 20 日

本授權書(得自本校圖書資訊館網站下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

授權書版本:2020/01/02

誌 謝 辭

白駒過隙，彷彿一眨眼，研究所的學業已近尾聲。五年間，歷經了負傷休養半年，而後帶傷修讀輔導學分班，緊接著考取正式教師，在身邊諸多貴人的協助下，研究所學業終將在今年畫下句點。

感謝雖非親人卻勝似親人的姊姊采蓉、淑涵，數年來無微不至的照顧，讓我凡事有了強而有力的後盾；感謝林素慧校長，准予我有在職進修的機會；感謝摯友睿儀、湘孺、圓圓，即便相隔千里，仍能常感受到精神上的共鳴與慰藉，尤其是湘孺，既是好友又是碩班同學，因你的一路相伴及協助，總讓我能克服重重難關；感謝亦師亦友的龍驤，多虧你的協助，方能順利完成訪談；感謝碩班同學子敏、小班、璿芳、霏霏，因你們的熱心服務及奉獻，讓大家的求學生活順利許多；感謝晏慈，不管是接送或口考的聯繫一事，皆有賴於你的協助，在此向你致上誠摯的謝意；感謝學姊詩婷及學伴行毅，大家相互討論、彼此支持，是這段求學之路最為難忘的回憶。

感謝指導教授吳勝儒博士，因為有老師的指導與督促，給予學生研究方向的指引，方能完成這份碩士論文；感謝口試委員程鈺雄博士與王金香博士，不厭其煩的逐字逐句給予建議，完善了論文的種種不足。

最末，感謝已在天國的父母，以及從事教職以來的每位學生，我生命中的一切美好，皆源自你們。感謝在人生旅途中讓我感受到愛、美、善的每一位貴人，願總有一日，我也能將由你們身上的學到的一切，回報予這個世界！

常馨 謹誌



臺東縣發展遲緩學童幼小轉銜學習適應 之研究

常馨

國立臺東大學特殊教育學系碩士專班

摘要

本研究旨在探討臺東縣發展遲緩學童從學前階段到小學階段的轉銜服務中，其運作情形及相關人員對幼小轉銜的看法。

此研究採深度訪談，以立意取樣的方式，針對臺東縣 108 學年度入學之發展遲緩學童，選取服務此目標學童的國小一年級導師、學前教育人員、特教教師及學童家長各三名，配合相關文件分析，就幼小轉銜服務的歷程作一探究。期能瞭解發展遲緩學童在轉銜服務過程中之實施重點，及學童在接受轉銜服務後，其進入國小後的課業學習、社交互動、生活適應各面向學習適應之狀況。

本研究根據研究發現得到下列結論：

- 一、臺東縣幼小轉銜實際現況除明令的轉銜會議外，學校另有轉銜相關服務，如：參觀校園、作息訓練、課業加強、國小準備班等。
- 二、臺東縣發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜課業學習方面，適應狀況不一，個體間能力落差大。
- 三、臺東縣發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜社交互動方面，適應狀況大致良好。
- 四、臺東縣發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜生活適應方面，適應狀況大致良好。

最後，研究者根據研究結果提出相關建議，以供學校單位、家長與轉銜服務相關人員，於未來提供幼小轉銜服務時之參考。

關鍵詞：轉銜服務、發展遲緩、學習適應

A Study on the Learning Adaptation of Preschool-Elementary School Transition for Young Children with Developmental Delay in Taitung County

HSIN CHANG

Abstract

The purpose of this study was to explore the status of the Transition Service for children with developmental delays in Taitung County from preschool to elementary school, its operation and related personnel's views on the transfer of preschool.

This research adopts in-depth interviews and uses a deliberate sampling method to target students with developmental delay in the 108th school year in Taitung County. Three first-grade tutors, pre-school education staff, special education teachers and parents of the children who served the target students were selected. , In conjunction with the analysis of relevant documents, make a research on the process of the transfer service for the young. Expect to understand the key points of implementation of the transfer service for children with developmental delays, and the situation of schoolwork, social interaction, and life adaptation of the students after receiving the transfer service after entering the elementary school.

According to the research findings, this research has the following conclusions:

1. The actual status of school transfers in Taitung County In addition to the express transfer meeting, the school has other transfer-related services, such as campus visits, work and rest training, schoolwork enhancement, and preparatory classes.

2. In Taitung County's slow-developing schoolchildren, entering the first grade of elementary school, in terms of linking up with schoolwork, the interviewees said that the adaptability situation is different, and the ability gap between individuals is large.

3. In Taitung County's slow-developing schoolchildren, entering the first grade of elementary school, the interviewees said that they are generally well-adapted to social interaction between the young and primary schools.

4. In terms of adapting to the life of the children who have been slow to develop in Taitung County, entering the first grade of elementary school, the interviewees indicated that their adaptability is generally good.

Finally, the researchers put forward relevant suggestions based on the research results for the examination of education administration units, school units, transfer service providers, parents and link transfer services when they have not provided and connected the transfer service for young children.

Key words: Transition Service, Developmental Delay , learning adaptability

目次

摘要	i
Abstract	ii
目次	iv
表目次	vi
圖目次	vii
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的	3
第二章 文獻回顧	7
第一節 幼小轉銜探討	7
第二節 幼小轉銜現況	15
第三節 幼小轉銜之學習適應	22
第四節 幼小轉銜學習適應相關研究	26
第三章 研究方法	29
第一節 研究設計	29
第二節 研究對象	29
第三節 研究工具	30
第四節 研究程序	32
第五節 資料分析方法	35

第六節 信效度之建立	37
第四章 結果與討論	41
第一節 研究結果	41
第二節 綜合討論	53
第五章 結論與建議	57
第一節 結論	57
第二節 研究建議與研究限制	59
參考文獻	61
附錄	74
附錄一 訪談題綱	74
附錄二 訪談同意書	90
附錄三 逐字稿編碼範例	91
附錄四 研究活動和省思日誌	98

表目次

表 2-1 臺東縣幼小轉銜期程表	20
表 3-1 專家效度名單	34
表 3-2 訪談資料代號編碼說明表	36
表 4-1 幼小轉銜分析表	45



圖目次

圖 3-1 研究流程圖	32
-------------------	----



第一章 緒論

本章旨在說明本研究之研究動機、研究目的與待答問題、名詞解釋，共分三節陳述如下。

第一節 研究背景與動機

對於大部分的身心障礙學童的家庭而言，孩子即將成為小一新鮮人，家長半是喜悅半是擔憂的心情，因為由學前教育進入國小教育階段，對於每個學童來說都是個艱難的課題，而對於身心障礙學童而言，可能更為艱困不易。小一的入學適應對於後續的國小生活適應影響極為深遠，因此，在此銜接的階段需要一套系統化的規畫和措施，協助身心障礙學童順利由學前教育轉銜到國小教育階段。轉銜教育對身心障礙學童是很重要的，它不僅可教導身心障礙學童在新的學習環境學會照顧自己及獨立，對家庭來說，亦可減少父母的擔憂與工作量；對學校來說，可以減輕老師的負擔及照顧所花費的時間，把較多的心思擺在教學(王筱蘭，2006)。

在孩子的早期教育階段，由學前教育轉換到學齡教育就是一個不易的關卡。幼兒園和國小教育屬於不同的學習階段，在教學目標、上課方式、課程內容、學習型態等方面，對處於轉銜階段的學童而言，感受迥然不同(林秀錦、王天苗，2004)。而且不同的學習場域，事先所需要準備的技能、可能面對的挑戰、心理的調適等，也會有所差異。洪儷瑜(1992)認為，不論是機構與機構之間的轉銜，或者是學前至小學教育的轉銜都是很重要的，必須重視特殊教育轉銜服務。有效的幼小轉銜服務，將能協助學前特殊幼兒與其家庭順利的由學前階段過渡到小學階段(洪婷玲，2004)。就學前教師部分而言，如能先行擬定轉銜計畫、設計幼兒轉銜課程(如介紹小學、常規訓練等)、辦理參觀小學活動、舉辦轉銜會議等，都能有助於增進孩子對國小環境及課程的了解，降低不安。而就家長而言，如能參與轉銜過程，瞭解轉銜概況，透過親師溝通合作，了解孩子於國小階段所要面臨的議題，將能提早提供孩子適應小學童活的技能與策略，更有助於家長日後與國小教師有效溝通，以協助孩童順利融入班級。而對國小教師而言，藉由資料的移轉、轉銜會議的溝通流程，可進行學前教師與國小教師間專業的溝通，增進對學童特性的瞭解，使國小教師能在短時間內掌握孩子的身心狀況，進而減少未來家長入學後產生疑慮，使學童及早適應國小學習階段等(許雯鈞，2006)。

轉銜服務旨在助身心障礙者，於轉銜階段時，獲得一系列專業服務與相關措施，促使身心障礙者做好轉換與銜接工作。如果在處於不同環境時能有良好的調整與配合，能成功的適應在各轉變階段中所經歷的人、事、物，就可以化危機為轉機（傅秀媚，2006）。因此，在轉銜過程中，學前階段的教育人員、家長、國小階段的老師都需要先了解學童的優勢能力與需求，進行充足的溝通及評估，藉由三方面人員的相互配合，幼小轉銜才能成功，也才能真正幫助身心障礙學童順利銜接至小學階段，並快速地適應學校生活。

研究者本身在國小普通班服務，近年多擔任低年級導師一職，當在校工作服務時，看見班上的發展遲緩學童在進入國小階段後，課業學習上、人際互動上、生活適應上，似有時會有落後於同儕，需要師長多加協助之處。對於發展遲緩的學童，因國小的課業壓力及生活常規等，都與幼兒園相差極大，所面臨衝擊與不適應將遠大於一般學童，有時需要更多的時間及協助，方能順利適應。而一旦適應不良了，不僅會造成個人未來學習的阻礙，間接也影響到班級的正常教學運作。因此，基於工作現場所見，研究者亦認同轉銜的及早介入有其必要性。

回顧身心障礙學童幼小轉銜學習適應的相關研究，黃柑(2008)、許雯鈞(2010)等研究者分別針對臺北縣、嘉義市的五名身心障礙學童，進行個案研究，吳盈瑤、孫淑柔(2014)進行臺中市家長參與身心障礙學童幼小轉銜的調查研究，李瓊瑤(2010)則是探討臺中縣發展遲緩學童家長在幼小轉銜過程的困境，足見身心障礙學童幼小轉銜的議題，已漸漸有研究者探討。然而，臺東縣身心障礙學童幼小轉銜學習適應的相關研究，僅有王筱蘭(2006)針對聽障學童，進行了個案研究，涂振源(2008)則是使用問卷調查，調查各校轉銜服務實施情形，研究數量相較之下略顯不足。

對於特殊幼兒轉銜服務方面，在《早期療育工作手冊》(衛生福利部,2014)的「入學轉銜作業指導書」即依據相關法規，具體規範轉銜流程與重點工作。幼兒入學轉銜作業可分為學前轉銜與學齡轉銜兩種，學前轉銜是指幼兒由家庭到學前教育單位的轉銜準備；學齡轉銜則指學前至國小的轉銜。負責轉的單位包括了早期療育及特殊幼兒教育雙重系統，因此，特殊幼兒轉銜工作的個案管理員或幼教老師必須在幼兒入學前一年，開始進行轉銜的準備及相關工作事宜。然而，在現行的轉銜體制之下，學前階段被診斷為發展遲緩的學童在進入國小階段後，其學習適應狀況是否如轉銜時所預期一切順利？引發了研究者欲探討發展遲緩學童幼小轉銜學習適應之現況，希望能了解普通班身心障礙學童所接受的幼小轉銜服務，及其進入國小一年級後的學習適應情況，與幼小轉銜服務對學習適應的實質幫助與影響，來討論目前幼小轉銜階段的發展遲緩學童學童學習適應的現狀，並提出改善問題的建議。

第二節 研究目的

基於上述研究動機，本研究旨在瞭解臺東縣發展遲緩學童幼小轉銜學習適應相關議題，提出研究目的及待答問題如下。

一、研究目的

本研究目的有四：

- (一)探討臺東縣幼小轉銜服務的政策現況。
- (二)探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜課業學習方面適應問題。
- (三) 探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜社會互動方面適應問題。
- (四) 探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜生活適應方面適應問題。

二、待答問題:

- (一)探討臺東縣幼小轉銜服務的政策現況為何?
- (二)探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜課業學習方面適應問題為何?
- (三) 探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜社會互動方面適應問題為何?
- (四) 探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜生活適應方面適應問題為何?

第三節 名詞釋義

一、發展遲緩學童

綜觀國內所謂「發展遲緩學童」之定義，依據我國 2013 年所修正之「身心障礙及資賦優異學童鑑定辦法」第 13 條指出：本法第三條第十二款所稱發展遲緩，指未滿六歲之學童，因生理、心理或社會環境因素，在知覺、認知、動作、溝通、社會情緒或自理能力等方面之發展較同年齡者顯著遲緩，且其障礙類別無法確定者。前項所定發展遲緩，其鑑定依學童發展及養育環境評估等資料，綜合研判之。而在 2015 年修訂的「學童青少年福利法施行細則」第 9 條亦指出：本法所稱發展遲緩學童，指在認知發展、生理發展、語言及溝通發展、心理社會發展或生活自理技能等方面，有疑似異常或可預期有發展異常情形，並經衛生主管機關認可之醫院評估確認，發給證明之學童。綜上所述，可知我國法律對發展遲緩學童有明確的定義標準。

衛生福利部國民健康署於民國 105 年 7 月修訂學童發展聯合評估綜合報告書操作手冊，對發展遲緩的診斷標準有其標準，如評估精細動作時所列出的標準如下：使用標準化評估工具之結果，依評估工具提供的標準化分數與切截點判斷（可至社團法人臺灣職能治療學會網頁之下載專區下載）。若該工具無設定切截點，則標準分數小於（含）負 1.5 個標準差（百分等級 ≤ 7 ）者視為明顯遲緩，再參酌臨床觀察與晤談的結果來勾選。標準分數介於負 1.5 與負 1 個標準差之間（ $7 < \text{百分等級} \leq 15$ ）者，勾選臨界/疑似發展遲緩。標準分數高於負 1 個標準差（百分等級 > 15 ）者，勾選無異常。或發展商數 ≤ 75 者為遲緩， $75 < \text{發展商數} \leq 80$ 者為臨界/疑似發展遲緩。

由上述敘述可知，我國對於發展遲緩的判定，須由醫療專業人士經聯合評估後，方可判定，以取得後續之學前特教服務或早期療育服務。然而，不管學前特教服務或是早期療育服務，對於發展遲緩學童的服務年齡範圍皆以六歲為限，因此，許多孩子一旦離開學前階段，便必須中斷接受特教服務的服務與權利，若真有特教服務需求，也必須於國小入學後再次評估判斷。

本研究所指之發展遲緩學童，為臺東縣 108 學年度進入國小一年級就讀，且經上述鑑定程序評估後，取得發展遲緩判定之學童。

二、學習適應

「適應」一詞英文可翻作 adaptation，adaptation 重在說明個體的彈性，能改變自己以適合環境的要求。學童在學校中，如能與週遭的人、事、物發生互動關係，一方面擁有良好和諧的人際關係，並遵守符合學校規範的行為；一方面快樂、充分學習，滿足自我需求，即可達到良好的學習適應(莊明貞，1985；徐慕蓮，1987)。

學童本身、家庭、學校三方面的交互作用，不僅只侷限於學業成就上，亦包含學童對學校的態度、學校對學童的影響，以及學童對學校活動的參與程度。在學童進入國小階段後，是否可以學會運用各種方法策略用於學習課業上，表現出符合學校和教師規定的行為，並同時與老師與同儕建立良好的人際關係，從上述這些行為表現，可以得知學童在學習適應狀況為何，以及轉銜服務是否成功。如發展遲緩學童在幼小轉銜之際，在國小階段學習適應良好，將來面對不同的學習階段及其他不同團體或生活，也才能有好的適應。而成功的學習適應也意謂著學童在校能與同儕互助合作，共同參與學校活動，喜愛上學，並獲得學習的成就感。因此，學習適應可以由學習表現、師生關係、生活常規、人際互動、學校活動參與、情緒表現等面向去評估，本研究歸納為課業學習、社會互動、生活適應三個面向(魏美惠、蔡瑩瑩，2016)。

本研究所指之「學習適應」，為臺東縣 108 學年度具發展遲緩學童資格之學童，進入國小一年級階段，在學校課業學習、生活環境及社會人際互動之適應情形。

三、幼小轉銜

轉銜(transition)是指個體由一個階段轉換到另一個階段，亦即由一個較基礎的場所轉換到一個較高層的學習場所(林宏熾，1999；蔡春美，1993)。在幼兒園階段，課業學習壓力較輕，學習環境亦較為活潑，老師及家長對學童的常規要求亦較低。因此，當由幼兒園進入國小階段時，學童將會面臨課業上、生活作息等方面的挑戰，容易造成學童適應上的壓力。因此，如學校及家長可提供協助學童適應國小的種種服務及措施，對學童適應國小自是不小的助益。本研究所指之「幼小轉銜」，係指幼兒園與小學兩個學習階段間，有助於學童適應國小階段的銜接服務。



第二章 文獻回顧

本章旨在探討回顧有關幼小轉銜與學習適應之相關文獻，本章共分為四節，第一節為幼小轉銜理論探討、第二節為國內幼小轉銜現況、第三節幼小轉銜之學習適應，第四節為幼小轉銜的相關研究，以下分別敘述之。

第一節 幼小轉銜探討

幼小轉銜係指幼兒園與小學兩個學習階段間的銜接，本節針對有關幼小轉銜的理論探討，茲從相關幼小轉銜的理論依據、幼小轉銜的意義，以及幼小轉銜的內涵，進行以下的文獻分析。

一、幼小轉銜與適應相關理論

在美國的教育制度中，幾乎所有的學童都會接受免費的公立幼兒園教育，而美國幼兒園的課程與小學較為相仿，且多數附設於小學之下，因此幼兒園即可視為早期介入方案轉銜小學環境的轉介點，故美國的轉銜相關文獻中，探討從幼兒園轉銜到小學的文獻較少（林秀錦、王天苗，2004）。美國國家學童早期發展與學習中心（National Center for Early Development and Learning, 簡稱 NCEDL）在過去的研究中，基於 Bronfenbrenner 的生態系統理論，發展出四種銜接模式（Pianta and Kraft-Sayre, 2003；劉佳蕙，2008；賴珮慈，2020），茲摘錄統整如下：

（一）唯技能模式（Skill Only Model）

唯技能模式是將銜接重點放在學童本身擁有的技能上，認為如果學童在進入國小時具有較高的準備度或成熟度，則轉銜即可順利進行。此觀點較著重於學童本身的技能上，與國內家長認為孩子在入學前如能學會注音注音即可贏在起跑點上的觀念相似，較忽略個別差異。

（二）環境輸入模式（Environmental Input Model）

環境輸入模式認為環境會影響學童的學習，如父母的教養態度、幼兒園的教

學等，都會影響孩子的學習適應。但此模式往往忽略小學、幼兒園及家庭是互相影響的，較強調環境對學童的單方面輸入影響，因此是一個靜態的模式，認為只要某一方執行就能讓學童在新環境中適應良好，而缺乏兩者間的交流。

(三) 環境連結模式 (Linked Environmental Model)

環境連結模式是強調銜接要包括學童與環境中照顧者的關係，如：親師關係及幼兒園與小學的互動，雖然這個模式考慮了圍繞學童的多種關係的相互作用，但它認為這些關係是靜態的，而不是隨著時間的推移而發展，銜接是靜態的。此模式忽略彼此的互動是一種動態的關係而非靜態，導致小學老師忽略學童的經驗、家庭背景及幼兒園學習都會影響幼兒的適應。

(四) 發展模式 (Developmental Model)

發展模式是在上述三種模式所有元素下增加時間的變項，學童、家庭、學校及社區都會是呈現動態現象，認為銜接過程的關鍵是「發展」，彼此有交互作用。此模式應用了生態理論與脈絡系統；更強調幼兒園教師與國小教師以及教師與家長之間如何協助學童銜接幼兒園課程，另外還強調人際關係的建立與互動而非只依賴學童個人技巧或是單純的環境調整。

Pianta and Kraft-Sayre(2003) 所提出的發展模式是美國國家學童早期發展與學習中心推行方式的重點，此模式趨近於「全人」發展的概念觀，說明如下：

(一) 家庭與學校間的聯繫

1. 學區內必須有人員專責幼小轉銜的工作，並且填寫銜接工作行事曆。主要工作是督導與調學區內幼兒園與國小之間各種銜接工作。
2. 幼兒園與國小必須有人員專責幼小轉銜的工作，並且填寫銜接工作行事曆。
3. 安排家長了解銜接工作的內容。
4. 安排學校與社區之間的聯繫，並且協助澄清學校和幼小轉銜的社區需求和期望。
5. 進行幼兒園教師家長與小一家長對幼小轉銜的面談，了解家長期望與困難。

6. 檢核家長是否參加有關銜接的相關會議或活動。

7. 幼兒園與國小負責幼小轉銜之專人必須定期召開會議，解決幼小轉銜中所發生的困難或問題。

(二)學童與學校間的聯繫

1. 安排參觀國小教室的上課時間、團體時間、休息或特別課程時間，提供孩子能直接和其將來的老師作互動。

2. 複習小一教師的名字、展示他們的照片及討論一年級教室環境，讓孩子熟悉一年級教師。

3. 引導孩子去期待進入一年級學習，共同討論一年級與幼兒園之間不同學習的方式和教室常規。

(三)同儕間的聯繫

1. 安排幼兒在幼兒園的教室或其他地方，來和未來一年級同學同學互動。

2. 讓目前就讀小一年級的學童，在幼兒園幼兒來參觀小學時，協助他們唸故事書、作示範等。

(四)課程間的聯繫

1. 安排幼兒園教師與小一老師共同討論教學實務及個別孩子的特殊需要。

2. 鼓勵安排幼兒園和小學可以共同辦理的活動。

3. 安排時間讓幼兒園和小學教師討論對小一新生的期望。

Bronfenbrenner 生態系統理論和 Pianta 與 Kraft-Sayre (2003) 提出的幼小轉銜的模式都強調全人發展，幼小轉銜的過程需要家庭、學校、社區一同協助，方能讓幼兒順利蛻變成國小一年級的學童。因此，在本研究中，將以上述提及的發展模式，檢核臺東縣的轉銜現況，評估是否符合該模式轉銜的標準。

二、幼小轉銜的意義

當幼兒從幼兒園畢業時，進入國小代表著邁入新的學習階段，家長對於國小一年級往往是既興奮與期待，但也難免不安忐忑。忐忑的原因來自幼兒園在教學方式、班級經營、常規管理、課程設計等諸多方面與國小教育有極大的不同，以致有些家長與學童由期待開始焦慮不安，對於發展遲緩的學童及其家長，焦慮擔憂必然更甚。

研究者根據幼兒園及國小雙方的課程大綱及工作時的觀察所得，並參考盧美貴(2013)的研究，比較國小階段與幼兒園教學型態如下：

(一)課程教學與評量

1. 課程內容：幼兒園及國小皆已實施新課綱，幼兒園依照幼兒園教保活動課程大綱六大核心素養進行課程，國小則依照十二年國教課綱進行，十二年國教課綱內容有九大核心素養及三大面向，各領域科目亦有各自的領綱。

2. 學習主題：幼兒園以幼兒生活經驗為核心，適性活潑；國小則以學科知識為主，進行深入學習。

3. 教學內容：幼兒園多以教師自編教材為主，沒有固定的教科書和教學進度；國小則有經教育部審定的教科書，課程編寫教嚴謹，教學有進度的規範。

4. 作業：幼兒園沒有硬性規定的作業，強調實作與活動性的多元化；國小普遍每日有回家功課必須書寫，作業多偏向紙筆書寫方式。

5. 評量：幼兒園以生活教育為主，強調認知、情意、技能的形成性觀察；國小以總結性認知紙筆測驗為主，較強調課業成就。

(二)學習情境

1. 班級氣氛：幼兒園較自由、活潑，可允許孩子自由選擇及發揮；國小則強調遵守常規、紀律合群。

2. 上課時間：幼兒園學習時間較為彈性，有多樣化的動態、靜態活動安排；國小以 40 分鐘為一節課的齊一作息時間，有統一的學習進度且以靜態的學習為主。

3. 情境布置：幼兒園教室情境較為活潑繽紛，有活動角、故事角等學習區，供學童依興趣自由地使用；國小教室布置陳列較為規整，以生活公約、公布欄、作品陳列等固定的教室布置為主，教室布置以整潔、有調理為主要原則，布置分為較不活潑。

4. 空間安排與設備：幼兒園可配合活動需求變換教室桌椅桌椅排列，重視學習區的自由操作、探索和練習；國小教室桌椅桌椅排列以個別學習為主，輔以分組變化，活動空間較小且沒有自由操作的空間。

(三)親師關係

1. 師生比例：幼兒園每班兩位老師，師生比一般不超過 2:30；國小每班一位老師，師生比一般不超過 1:29。

2. 親師的教育期待：幼兒園有較多的遊戲和活動，強調健康安全和社會化學習；國小強調團體紀律，要求學童學習獨立負責，對課業期望高。

(四)其他：幼兒園有點心、玩具，全天課程中較多活動、才藝性質課程；國小沒有點心，也不能帶玩具，雖然一年級以半天課程居多，但較多的是要求坐在座位聽講的認知理解課程，放學後也有可能要上安親班或參加學習扶助課程。

學童從幼兒園階段轉變到國民小學階段，從一個較基礎的學習場所轉到另一個較高層次的學習場所進行學習，在這個過程中學校、家庭應透過教育環境的規劃與設計，配合學童成長發展的需求，使學童能感受到一致的教育目標、接續性的學習內容與一貫的期待（王為國，2005）。幼小轉銜服務將影響學童及其家長的信心和學校教育的觀感，對於一般學童與身心障礙學童，未來的就學與各教育階段的轉換銜接至關重要，幼小轉銜並非單指課程與教學的層面，另需關注到其它層面，如外在學習環境與學童內在的心理層面。成功的轉銜服務能夠帶給身心障礙學童及家人更多的信心，反之則容易給學童造成未來的陰影。因此，學前教育機構與小學應正確的了解幼小轉銜的意義，方能確實做好幼小轉銜工作。

三、幼小轉銜的內涵

(一)、幼小轉銜的意義與內涵

1 轉銜之內涵

大多數的轉銜與環境的改變有關，不僅包含垂直的連接，如幼兒園、托兒所

與小學的銜接，尚包括橫向的關係，如幼兒園、托兒所與間的連接(蔡春美,1993)。但隨著生涯發展與生活品質的概念影響，轉銜的觀念已向下延伸到學前階段，擴充了早期轉銜的概念，使身心障礙者從出生到成人各個發展階段所發生的改變，都能有不同的調整與配合，而能更順利的融入及適應社會生活(洪婷鈴,2004)。

教育生態學(educational ecology)是指學習者和教育環境間互動關係，而Bronfenbrenner創立「生態系統理論」，從最內層到外層依序是微系統(microsystem)、中系統(mesosystem)、外系統(exosystem)、大系統(macrosystem)和時間系統，此理論強調個體的發展會受環境系統影響，而環境系統間會彼此互動，和個體產生互動而影響個體的發展(盧美貴,2013)。根據生態系統理論，幼兒在進入國小階段，就面臨第一次的生態轉銜，在這過程中學童就產生許多生理與心理的冒險。因為父母與家人的期待不同以往了，在此時學童就需要在認知失衡中去同化與調適，理解家人與師長對小學童的期待與規範，調整自己的行為與想法去適應新環境與新生活。

就學習情境上的差異而言，國小教學的情境與學童的生活經驗相差較大，加上孩子可以動手操作的機會較少，對學童的學習興趣及動機的引發都是新的挑戰。以學科知識為中心的學習主題，對於許多新生而言是極大的挑戰。例如：對於教學進度(尤其是注音符號)太快、練習時間不足、功課太多而感到十分吃力(蔡春美,1993;盧美貴,1993;陳怡君,2004)。另外，不同的規訓方式也是孩子必須面臨的適應重點，因為小一的新生除了上課時間過長且需維持坐姿之外，還要適應教師與幼兒園差異甚大的上課常規要求(孫良誠,1995;孫扶志,2005)，包括小學強調團體規範的要求，有許多新的班級規則、團體常規要遵守，上課與說話的約束、紙筆作業與進行評量測驗的規範等，還有用餐、排隊行進、上下學的規矩等形塑「小學童」角色的規訓方式，因為對小一「校園」環境的行為模式受到否定與質疑，這也是孩子必須面臨和調整的認知衝突。幼小轉銜是垂直的轉換，指的是跨越不同時間階段，在保育/教育計畫、健康和社會服務之間的過渡。正因為孩子在這個轉銜過程，需面臨學業、社會、情緒及行為上的重大改變，因此，教育學者和教育實務工作紛紛基於對孩子適應新環境的不同期待，提出各種「轉銜」方式。

2 幼小轉銜的重要性及正面效應

當學童從學前環境進入小學，必須面對許多新的挑戰，包含作息的改變、成人照顧的減少與生活自理的要求、制式的課程與課業的增多、趨於複雜的人際關係與社會規範。在此階段若學習不穩固或學習適應不良，則可能會影響學童日後的人格發展、學習方法以及做人處事的態度與技巧(孫良誠,1995)。張肇珮(2008)提到轉銜服務有如建立一個緩升坡，透過專家學者的跨專業合作、教師的輔導諮詢、家長的積極參與，讓孩子能夠漸進銜接各階段的學習，而非猛然的轉變，以

減輕轉變時心理的壓力。適切的轉銜服務能夠延續早期療育的經驗，減少能力退步的情況，甚或縮小特殊學童與一般學童的能力差距，亦能提升特殊學童的自信心，並增強學習動機與視野，增進與其他同儕、教師間的互信感(曾馨瑩,2008)。林宏熾(1995)成功轉銜是個人獲自信心、成就感、獨立生活能力、就業工作技能、與個人生活品質的提高。林宏熾(2002)認為轉銜服務對於身心障礙者的重要性包括:(1)能協助身心障礙者從某一個生命階段順利的銜接到另外一階段;(2)能協助身心障礙者從某一個單位轉介至另外一單位;(3)能協助身心障礙者進行轉銜前的評估與評量工作以利轉銜;(4)能輔導身心障礙者進行生涯規劃以進行生涯安置;(5)能輔導身心障礙者自我決策以進行生涯轉銜並提升生活品質;(6)考量學童需求與家庭的狀況訂出合宜的轉銜目標;(7)能協調不同的單位與機構以進行跨單位的轉銜安置;(8)持續性的進行追蹤與輔導以進行終身性的生涯發展。研究指出，幼小轉銜的正面效益可包含 1. 幫助發展遲緩學童及其家庭順利過渡學習和生涯階段，減少發展遲緩學童在面臨環境轉換時在學習及生活上的挫折;2. 幫助家長減輕學童入學前的焦慮與惶恐、提早為學童進行入學的準備、依孩子能力選擇適當的安置地點;3. 讓孩子適應環境，減低恐懼的心理;4. 能延續早期療育階段的服務成效與經驗;5. 幫助小一教師快速掌握孩子的起點行為能力與能力現況，預防及處理突發狀況，藉此減輕教師的壓力與焦慮(陳羿伊,2016)。從家庭到早期療育服務介入、從早期療育介入到學前教育環境、或從幼托園所進入國小，在這些轉變階段是否給與適當的介入，對發展遲緩學童的家庭及未來學習基礎的建立有重大影響(陳麗如,2004)。而良好的轉銜過程及其帶來的正面效應可以提升學童未來的學習適應狀況。

由此可知轉銜服務之重要性與必要性，研究者依據國內外學者所提出有關轉銜服務計畫的益處整理如下：

(1)、對身心障礙學童而言

轉銜評估是收集當前和未來有關個人相關的教育、生活以及個人和社交環境偏好和興趣需求的數據的持續過程，轉銜過程中的評估數據，將作為擬訂個別化教育計畫中目標和服務的基礎。轉銜服務計畫可以協助身心障礙學童維持早期舊有的學習經驗，及增加學習新事物的動機和能力，提升接觸新環境中人、事、物之適應度。且透過轉銜服務計畫的書面資料，可以將身心障礙學童近幾年的學習狀況與教育目標保存下來，以助下一階段老師在短時間內掌握孩子的狀況，提供更完善的服務。

(2)對家庭而言

家長對學校的參與對所有學童都很重要，並已被發現會導致成功的中學後教

育成果(Wilt and Morningstar, 2018)。學校提供的指導諮詢，包括對父母的支持，被認為是成功轉銜的最重要的因素(Doyle, Mc Guckin, Shevlin, 2017)。協助家庭準備接受挑戰及改變，家長必須去適應新的活動、規範、行程。轉銜服務則是協助家長參與計畫，並和家長討論未來安置將會面臨的情況。此外，訓練父母做好安置前的準備，提昇家庭的能力，以產生自信心。並相信孩子有能力適應環境，自己有能力去幫助孩子適應新環境，自己也有能力與相關人員進行溝通，達到專業團隊之合作。

(3)對轉銜團隊成員而言

透過轉銜服務計畫，有助於下一階段的銜接者瞭解學童最近幾年各方面的發展狀況，對於孩子的能力可以在短時間內得到最完整的資訊。透過這些資訊及觀察擬定符合學童個人需求的目標、教學活動。倡導彼此合作的觀念，讓學童進入另一教育階段時，學校已先做好準備。在提供服務過程中面臨問題時，能與家長及前一階段之服務提供者溝通、討論，以提供學童整合性的服務。

綜合上述，轉銜服務的範圍已逐漸擴展至學前教育階段，希望透過範圍的擴展與階段之間的聯結，身心障礙學童在學校的生活適應，不至於因為階段性轉換所導致的服務斷層，出現發展停滯或退化的現象，能有助於學習階段銜接，以提升學童適應能力；提供身心障礙學童整合性的轉銜服務計畫、服務系統，對於身心障礙學童及家庭、相關團隊成員來說是極為重要的。

第二節 幼小轉銜現況

一、幼小轉銜服務內容

在美國，自 1986 年公布的 99-457 公法開始，就強調提供特殊幼兒的轉銜服務。障礙者教育改進法案(the Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004; IDEA'04)中，強調「轉銜至成人生活」(transition to adult life)之基本理念與作法，明訂轉銜服務應包含：教學、相關服務、就業發展、其他離校後之目標、日常生活技能以及功能性職業評量等。該法規亦明確界定「轉銜服務」包括：高等教育、職業教育、整合式的就業(包含支持性就業)、成人與繼續教育、成人服務、獨立生活、和社區參加等，幫助身心障礙學童順利地由學校過渡到離校後生活所提供之一系列成果導向的協調活動(林宏熾，2006)。美國幼兒轉銜中心(Early Children Transition Center, 2005)亦提出專業人員與家長應該評估轉銜促進方案，重視進入小學所需要的條件，檢視其間的問題，規劃學前至小學的就學轉銜服務(Early Children Transition Center, 2005)。

臺灣自民國 86 年起，也在「特殊教育法」和「身心障礙者保護法」中，納入身心障礙者的轉銜服務。相關法令如「身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案」(內政部，2002)、「各教育階段身心障礙學童轉銜服務實施要點」(教育部，2002)、教育部轉銜服務手冊的「學前階段轉銜服務重點」(2008)，都有指出國內的幼小轉銜服務內容與相關規範，從以上的服務內容中，我們可以看到幼小轉銜服務是由教育、醫療、社政單位都有負責的工作，也有一套實施幼小轉銜服務的方式。

依教育階段轉銜工作項目與服務重點，以工作階段區分，幼小轉銜各階段的重要工作如下：

(一) 評估階段

1. 接收轉銜資料：工作重點為上通報網及其他管道接受學童資料、瞭解學童轉銜資料、與前一階段單位聯繫，其工作期程為每年 6-8 月。

2. 鑑定安置評估：工作重點為學童能力生態及相關專業聯合評估、家長晤談、撰寫鑑定評估報告、安置學童至適宜就學環境就讀，其工作期程為每年2-5月。

3. 召開輔導會議：與前一安置學校聯繫瞭解學童能力現況、家長晤談，其工作期程為每年6-8月。

4. 特殊需求學童入學準備：教學相關之行政安排、相關支持性服務申請，其工作期程為每年6-8月。

(二)教育階段

1. 擬定個別化教育計畫：工作重點為邀集相關人員共同召開個別化教育計畫會議、執行個別化教育計畫，其工作期程為每年9-10月。

2. 提供支持性服務：工作重點為視學童需求提供療育、就學等相關支持性服務，其工作期程為每年1-12月。

3. 更新維護學童資料：工作重點為上特殊教育通報網學務系統不定期更新維護學童基本資料及就學情形，其工作期程為每年1-12月。

(三)輔助轉銜階段

1. 辦理轉銜單位間之銜接：工作重點為配合轉銜作業辦理宣導及說明會、針對適齡入國小學童，辦理幼小轉銜活動，其工作期程為每年2-6月。

2. 召開學前入國小或下一安置學校轉銜會議：目的在將學童轉銜服務資料移轉送至學童新安置學校，邀集國小或下一安置學校及相關人員召開轉銜會議為工作重點，其工作期程為每年4-7月。

3. 轉銜服務資料通報：工作重點為上特殊教育通報網轉銜系統填報轉銜服務資料表、上特殊教育通報網學務系統辦理異動，其工作期程為每年2-7月。

4. 協助提出國小鑑定安置申請：工作重點為協助申請提報國小鑑定安置、協助個案評估及書面資料提供，其工作期程為每年2-6月。

5. 參與學前階段前一安置學校轉銜會議：工作重點為參加學前階段前一安置學校所召開之轉銜會議，其工作期程為每年4-7月。

(四)追蹤輔導階段

1. 通報轉介學童追蹤：工作重點為追蹤通報轉介安置而未受安置學童，進行後續追蹤、與安置學校聯繫，追蹤已安置學童就學情形，其工作期程為每年8月至隔年1月。

2. 參與輔導會議（視需要召開）：工作重點為參加入國小安置學校召開之輔導會議，其工作期程為每年6-8月。

如以工作內容劃分，通常幼小轉銜工作是以教育為主導，進行轉銜工作指引，根據陳麗如(2010)的研究，轉銜工作內容重點可約略分為三部分：

(一)資料或方案的轉移：將學童資料或方案的進行適當轉移。在系統檔案轉移的部分包括轉銜系統資料及學務系統資料，為特殊教育通報網系統之資料。在實務的部分則經過評估選擇後，將前一階段的資源、教育策略與服務等，轉移到下一安置單位。

(二)專業服務：專業服務一般可以分為教學與相關服務兩個面向，另外家長也在此時以專業者的角色參與相關活動。為準備進入新學校，在教學面向主要是由學前階段的教師，為學童的學習所做的課程安排，包括心理的準備、學習能力的準備等。進入下一個階段後的教師，則評估學童存在的適應問題，除延續學童學前的學習模式與策略進行教導，也為學童發展新的策略，提供相關的教學以及支持服務；相關服務面向則在新的學習環境中安排新的資源，以使原來的服務延續下去，服務不中斷；而家長面向則配合教學面向，進行學童相關能力的訓練及引導學童做入學的心理準備，並在適當的時機，主張相關的權益，提供學童相關資料以便進行轉銜評估與資料轉移。

(三)行政：行政面向是指其內容包括資料的提供與轉移、會議的召開以及相關服務的規劃與安排等等，行政方面的相關工作，也是在轉銜服務工作中最常擔任工作規劃者的角色。

如就各單位分工劃分，則可劃分如下：

(一)社政單位：提報將入國小的人數與類別提報當地教育單位，並於入學前六個月，提供入學名冊及基本資料；學齡前安置機構及社政單位追蹤了解應入學而未就學學童；學齡前安置機構應配合社政單位辦理未就學學童追蹤六個月；將未升學名冊通報當地社政單位銜接及規劃服務。

(二)教育單位：在評估階段，先行了解學童能力現況，做好入學準備；在入學後階段，擬定個別化教育計畫，教育服務的提供，給予支持性服務。輔助轉銜階段除舉行家長座談，辦理轉銜單位間的銜接，召開學前轉銜會議、國小安置會議，提報國小鑑定安置申請，並將轉銜服務資料移送安置學校。其中轉銜服務資料包括：學童基本資料、目前能力分析、學童學習紀錄摘要、評量資料、學童與家庭輔導紀錄、專業服務紀錄及未來安置與輔導建議方案等。最末，進入追蹤轉銜階段，除通報轉介學童的追蹤，也應參與國小階段輔導會議。

(三)醫療單位：主要著重在常規訓練、團體生活規範、認知的提升等方面，對於進入小學的轉銜服務內容，強調提升幼兒能力，以小團體治療的形式，採用結構式教學方式來進行。教學內容含括以下項目：認識新朋友、辨認自己的名字、認識自己的座號、習慣上下課的鈴聲、知道上下課之分、聽從指令、點名舉手、舉手請求回答、輪流與排隊、運筆訓練、閱讀與書寫前的準備、大小肌肉訓練、社交互動、手眼協調、生活自理、認知理解及知覺課程、認知理解及模仿課程、認知表達及模仿課程等。(張逸琳，2002；白淑華，2003)。

從國內的轉銜服務原則與內容，可歸納出身心障礙學童入小學的轉銜服務重點如下：轉移學童資料、提供適應小學的學習歷程、銜接好學童所需的相關服務、支持家庭並增強家長的能力、相關人員的整合、擬訂個別化教育計畫內容，以及追蹤學童入小學情況。除為學童及家庭預先做好準備，建立家庭與各專業人員間信任與合作的關係，也協助家庭進行自我決策，協調擬定個別轉銜服務計畫。文件資訊的共享評估，使得轉銜可以成為一個系統性、有計畫的、有步驟的過程；透過這種合作的過程，方能使轉銜更為順利及一致，也才能確保特殊學童享有公平的受教權與照顧。

二、臺東縣幼小轉銜服務

依據「各教育階段身心障礙學童轉銜輔導及服務辦法」第2條規定：為使身心障礙學童（以下簡稱學童）服務需求得以銜接，各級學校及其他實施特殊教育之場所應評估學童個別能力與轉銜需求，依本辦法規定訂定適切之生涯轉銜計畫，並協調社政、勞工及衛生主管機關，提供學童整體性與持續性轉銜輔導及服務。在第4條中則指出：跨教育階段及離開學校教育階段之轉銜，學童原安置場所或就讀學校應召開轉銜會議，討論訂定生涯轉銜計畫與依個案需求建議提供學習、生活必要之教育輔助器材及相關支持服務，並依會議決議內容至教育部特殊教育通報網填寫轉銜服務資料；同時，原安置場所或就讀學校應依第四條規定於安置前一個月召開轉銜會議，邀請擬安置學校、家長及相關人員參加，依會議決議內

容至通報網填寫轉銜服務資料，並於安置確定後二星期內填寫安置學校，完成通報（教育部，2010）。從上述法令條文中可知，透過轉銜會議的召開，可提供跨教育階段學童的轉銜服務需求。

「身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案」（內政部，2002）中，指出國內的幼小轉銜服務內容與相關規範。7-15歲國小轉銜服務，應有以下服務：

1. 各主管教育行政機關，應於每年12月依據特殊教育通報網記載次年需就讀國小之身心障礙學童相關資料，規劃升學事宜。

2. 學齡前幼托園所（機構）應於學童就讀國小至少1個月前，邀請學童本人、家人，及將就讀國小相關人員召開轉銜會議。

3. 學齡前幼托園所（機構）完成轉銜後，應在2週內將轉銜資料通報於全國身心障礙者生涯轉銜個案資料管理系統，並將轉銜資料紙本移送將就讀國小並追蹤6個月。

4. 開學2週後對應入學而未就學之身心障礙學童，即將就讀之國小應造冊通報學齡前幼托園所（機構）及社政單位追蹤了解。

5. 學齡前幼托園所（機構）應配合社政單位辦理未就學學童追蹤6個月。

6. 各國小應於開學1個月內邀請學童本人、家人、相關教師、學齡前幼托園所（機構）相關人員及專業人員召開轉銜（輔導）會議，以利提供身心障礙學童在校醫療、復健或福利服務等整體化服務。

7. 各國小應於學童畢業前辦理轉銜評估。對於未升學者應告知復學方式，並將未升學名冊通報當地社政單位銜接及規劃服務。

從以上的服務內容中，我們可以看到現行的幼小轉銜服務是結合社會福利、教育、衛生等相關單位及人員，以科際整合之專業團隊合作方式，建置出個案管理系統，提供整體而持續性的個別化專業服務。

中央的辦法中所提供的只是轉銜服務的大方向藍圖，法規對於早期療育階段轉銜內容的規定與說明並不足夠詳細，以致各縣市政府實際執行之細節不同，對於轉銜服務內容各自解讀與發展（洪婷鈴，2005）。以臺東縣為例，「臺東縣學前及國民小學特殊教育學童跨教育階段轉銜安置作業原則」第六點指出：學童畢業前一個月，原學校應召開轉銜會議，召集擬安置學校、家長及相關人員參加，

會議決議內容經校內特殊教育推行委員會審核通過後，原學校再至特教通報網填寫轉銜表，並於該生畢業後二星期內將轉銜表異動至新安置學校。新安置學校應於異動日起二星期內接收轉銜表。

表 2-1 臺東縣幼小轉銜期程表

辦理日期	幼兒園工作項目	國小工作項目
前年12月	<ol style="list-style-type: none"> 1. 收到調查通知公文，與新安置學校召開IEP 會議，並邀請家長參加。 2. 調查表填妥後連同佐證資料送至教育處特幼科。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 參加原安置學校召開的 IEP 會議，確認新生情況，於調查表上核章。
該年4月		<ol style="list-style-type: none"> 1. 收到教育處函發的跨教育階段轉銜安置清冊，辦理新生入學登記作業。 2. 將鑑輔會核定就讀普通班得減少之班級人數，編入普通班滿額時得減少之學童名額。
該年5月	<ol style="list-style-type: none"> 1、聯繫新安置學校召開跨教育階段轉銜安置會議，召集家長及相關人員參加。 2. 會議決議內容經校內特殊教育推行委員會審核通過後，至特教通報網填寫轉銜表。 	
該年6月	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學童畢業後2星期內將轉銜表異動至新安置學校，通知新安置學校接收。 2. 將會議記錄影本及會議照片各1份報府備查。 	
該年7月		自原安置學校異動特教通報網轉銜表日起算，2 星期內接收轉銜表。
該年9月		新學年度 9 月第二星期後，如有已安置而未就學的學童，造冊通報本府。

研究生整理

然而，就教育現場所見，對於家長及學童而言，接觸的整個轉銜的過程也絕不僅是召開轉銜會議與資料轉移。以辦理之方式來看，國內幼小轉銜服務方式包括：轉銜相關座談會、小學參觀、暑期準備班或實施轉銜課程等，此外，也注重入學及家長教養方式等相關訊息的提供，而其中以座談會最多，暑期準備班次之（簡伶寧，2009）。國內幼小轉銜服務中的轉銜指的是特殊需求幼兒從幼兒園轉換到國小階段的過程，是兩個生態體系間的橋樑。因此，本文所探討之臺東縣轉銜服務，即是指家長與學童在自幼兒園大班階段，至升上國小一年級間，所接受到的協助學童順利銜接國小生活的服務，皆屬幼小轉銜之服務。



第三節 幼小轉銜之學習適應

一、學習適應之定義

「適應」一詞，由於每位學者強調的部分及著眼點不一，因此論點不盡相同。Piaget 認為個體將新經驗納入舊經驗的結構中，形成一種新經驗結構是為同化，而改變原有的結構，以迎合環境的要求，即是調適。當同化與調適達到一個暫時平衡的狀態時即是適應。而學習適應則是指學童在學校中，與其週遭的人、事、物發生互動關係，一方面擁有良好和諧的人際關係，並遵守符合學校規範的行為；一方面快樂、充分學習，滿足自我需求，以達到良好的學習適應(莊明貞，1985)。

國外學者指出，學童的學習適應是學童本身、學校、家庭三方面的交互作用，包含學校對學童的影響、學童對學校的態度，以及學童對學校活動的參與程度，不侷限於學業成就上(Ladd, Kochenderfer, Coleman, 1996)。而成功的學習適應是學童能與同學互助合作，參與學校活動，喜愛上學，並獲得學習的成就感。

學習適應即學童在學校中，有助於增進學童調適學習能力、增進自信心和自我實現，並保持與同學、老師間良好的互動關係，且達成學童與學校間之友善關係(林進材，1992)。國內學者林進財(1992)認為學習適應是學童與學校環境交互作用，學校的人事物都會影響學童在學童活與適應情況，為一個動態過程。此一個過程有助於增進學童學習能力、滿足感和自我的實現，並保持同學與老師間良好的人際關係，及學校與學童之間的和諧狀態。

學習適應通常發生在個人接受不同的教學型態，或跨越兩個不同的教育階段。幼兒園和小學就是兩種不同的教育階段，兩者在硬體環境(如：學校建設、遊戲環境、桌椅大小和排列、教室的規劃等)與社會環境(如：老師角色、師生比例、老師的班級經營、親師的互動等)上有所不同，就引發了適應的需求。學童進入學校學習歷程中，必需採取各種方式和策略，以取得和環境間的平衡及調適，如無法調適，則會造成學習適應不良，影響其學習成效(黃沼瑾，2014)。

學習適應為學校生活適應的重要向度之一，良好的學習適應可使得學童在求學過程中獲得更多的自尊、自信、自愛、自重，養成更健全的人格，身心健全；反之，不良的學習適應將使學童充滿挫折、無力，對求學喪失興趣，對自我喪失信心，對未來也喪失理想(張芳慈、陳淑瑜，2017)。

從上述看來，大都認為學習適應是學童進入學校後，運用各種策略，滿足自我成長的需求，增進學習能力。對初入小學學習的學童，學習適應的良否經驗，對日後學習與發展將影響十分深遠。在學校與學校所接觸到的人、事、物交互作用的歷程，與教師和同學建立良好的人際關係，表現符合學校和教師規定的行為，從這些表現可以得知學童在學習適應狀況為何，以及轉銜服務成功與否。身心障礙學童在學校生活適應良好，將來面對其他社會不同團體或生活，才能有好的適應。

二、學習適應之內涵

學習適應的內涵需具有的內容為何？國內學者專家研究的焦點和看法不同，因此對於學習適應的內涵向度也有所不同。謝佩均（2001）認為學習適應的內涵包括學習方法、學習習慣、學習態度；孫扶志（2005）認為包含課程內容、學習方法、學習態度、學習環境；徐萱玫（2010）、賴志成（2010）則都認為應包含學習方法、學習習慣、學習態度、學習環境、身心適應。以下將就各項內容進行說明：

（一）學習方法

學習方法指學習者因時間、地點、學習內容、作業性質等，為幫助學習者有效的獲得、運作、統整、儲存以及檢索訊息，而使用的一些方法或原則，目的是在包含學習計畫、時間管理和學習內容的分配、學習技巧、作筆記、考試技巧等。

（二）學習態度

學習態度是一種心理的準備狀態，包含學習興趣、主動學習、對課業學習的態度、對學校學習環境的態度、面對考試及考試成績的態度等，能直接影響學童學習的方向。

（三）學習環境

學習環境係指周圍各項環境對其學習的影響，包括家庭的物質和心理環境、學校建築設備、課程教學、師生關係、同儕關係等硬體環境和軟體環境。

（四）學習習慣

學習習慣包括上課時的學習方式、學習時的專注力，以及課後功課和課業用品的處理習慣等，是由長期的學習經驗所養成的，習慣養成後在相似的情境下，

便會不自覺的出現類似的習慣反應。

(五)身心適應

身心適應為學童自己身心狀況對學習的影響，包括自制能力、情緒穩定性和身體健康等。

根據上述，當我們在探討學習適應的內涵時，都必須考慮以上五項內容。然而，上述五項內容，多以無法具體觀察的情境狀態而存在，因此，當我們要判斷學童的學習適應狀態時，往往必須觀察學童在各面向的具體行為表現，以下根據國內相關身心障礙學童學習適應之內涵相關文獻，加以論述。

胡致芬(1988)透過觀察、晤談蒐集資料的方式，以了解國小一年級自閉症學童學習適應及過程，將學習適應分為學習習慣、社會互動、學業技能來觀察，並發現學童的智力、家長和教師的心態、教育安置環境等因素會影響學習適應。

陳冠杏(1998)以語言溝通、人際互動、特殊行為表現、常規適應、課業學習、整體的學習適應狀況調查臺北市國小普通班自閉症學童學習適應情況，發現有七成學童整體的學習適應介於普通與良好。

郭鏞珍(1999)以個案研究的方式，探討接受早期療育之學童在國小一年級學校生活適應，從表達能力、生活自理、社交能力、學科能力等項目來探究個案學校生活適應情形，家長認為療育的服務內容與方式會對兩位個案現階段的學校生活適應有所助益。

鈕文英(2002)在規劃融合安置評估系統時，以自編的「國小身心障礙學童在普通班之適應情形」調查普通班身心障礙學童，並將其適應情形因素分為基本生活能力、學習行為、社會行為、學習能力。

劉雅如(2007)採調查方式臺北縣身心障礙學童幼小轉銜服務與國小生活適應之研究，將學校生活適應分為「學校環境的認識」、「生活常規」、「社會互動」、「學習狀況」五大向度，而家長、小一教師皆認為身心障礙學童在國小的生活適應以學校環境認識表現最佳，學習狀況最不佳。

黃柑(2008)採個案研究法調查臺北縣五位學前特殊需求學童進入國小一年級特教班之學習適應情形，內容包括團體適應、生活適應、溝通適應、動作適應及課業學習適應，發現學前特殊需求學童經轉銜後進入國小後適應情況良好。

綜合以上，各個學者分類面向之定義與名稱皆不同，經與實際內容加以整理，本研究歸納出「課業學習」、「社會互動」、「生活適應」三大向度，作為研究訪談題綱之訪談面向。

三、影響學習適應之相關因素

身心障礙學童從學前階段到國小階段的轉銜過程中，有許多因素影響學前轉銜服務的提供，也影響其學校生活表現，及學習適應的情形。在幼小轉銜過程中瞭解學校因素、學童照護及學童家庭特質對學校生活的準備是重要的 (Belsky & MacKinnon, 1994)。

在有關障礙程度研究上，障礙程度越明顯，家庭壓力越大，Broberg(1993)研究發現孩子的適應能力、及智能表現與早期認知能力、家庭環境、性別是有相關的。謝秀霞(2001)指出美國許多州要求普通班教師必須修特殊教育的學分為融合班作準備，不同特殊教育背景的學校行政人員對於特殊教育整體態度，呈現極為顯著的差異現象。不同年資的幼小轉銜服務相關人員在幼小轉銜服務之執行程度有顯著差異(江意娟，2005)。

綜合上述，孩子在學校的適應情況，可能會因為孩子的障礙類型與程度、入學前的安置、家長參與幼小轉銜服務的情形、教師的專業背景而有所影響，若能進一步了解學童的狀況，給予適當的協助，進行個別化的教導與輔導，必能幫助孩子更快適應學校生活，家長多加參與轉銜會議，能更了解所接受的幼小轉銜服務，與學校有密切的關係，能幫助孩子在校的適應情形，教師有能有相關的特教背景能幫助身心障礙學童在班上的學習，也較能知道其需求，而教師的教學經驗較豐富，更能處理學童在班上的行為，有助於學童的學習情形及適應情況。

第四節 幼小轉銜學習適應相關研究

依照身心障礙幼兒的個別差異，提供適當的幼小轉銜服務，使其在進入國小後，能有良好的學習適應情況，以達到最有效益的社會互動和學習效益，是提供幼小轉銜服務的重要目的(許雯鈞,2010)。針對身心障礙學童幼小轉銜的議題，目前國內相關研究不多，茲列舉統整如下：

林中凱(2003)針對臺灣地區腦性麻痺學童學前轉銜需求、轉銜服務與國小生活適應關係之研究發現目前腦性麻痺學童轉銜需求頗高，但提供之服務則遠不如需求，以對學校及教育單位整合父母的轉銜需求最高。

林秀錦、王天苗(2011)以協同行動研究方法，研究者和一所幼兒園老師合作，為園內六位發展遲緩幼兒及家長提供幼小轉銜服務，並於幼兒上小學後進行追蹤。研究為期一年，從中探究如何提供發展遲緩學童幼小轉銜服務，以及提供銜接服務的成果。研究主要以訪談和觀察進行資料蒐集，並輔以相關文件進行相互檢證。其結論為遲緩幼兒的幼小轉銜是生態系統的大工程，需要各個系統的連結和整合。

劉雅如(2007)採問卷方式調查身心障礙學童 96 位家長、52 位學前教育負責人員、81 位小一教師，探討臺北縣探討身心障礙學童接受幼小轉銜服務，及其國小一年級學校生活適應情形，發現家長、小一教師則認為「安置媒合」、「學童增能」最為充分。家長和小一教師皆認為「安置媒合」、「學童增能」較重要，學前負責人員則認為「書面轉銜」、「家長增能」較重要，目前學校所提供的服務遠不及其重要性，家長、小一教師皆認為身心障礙學童在國小生活適應之情形，屬於「少許協助」。其中「學校環境認識」情形表現最佳，「學習狀況」最不佳。

黃柑(2008)採用個案研究法，以臺北縣某國小五位學前特殊需求學童為研究對象，探討學前特殊需求學童幼小轉銜入學能力準備對國小低年級學習適應之研究發現，發現學前特殊需求學童經轉銜服務進入國小階段之團體、生活、溝通、動作、課業學習適應良好。

曾馨瑩(2008)運用個案研究法探討高功能自閉症學童接受一系列的幼小轉銜服務，及其進入國小後之學習適應情形，透過參與觀察、訪談與填寫「社會適應表現檢核表」及研究者自編之「幼小轉銜服務提供調查表」等資料蒐集方式，以瞭解研究對象接受轉銜服務時學前巡迴輔導教師與家長提供之幼小轉銜服務之目的、內容、預期成效及面臨困境。另在學習適應部份，則從導師、國小巡迴

輔導教師、特教教師及家長訪談，了解個案其自我照顧、動作能力、溝通能力、社會情緒及學科學習等學習適應之狀況。其結論為幼小轉銜服務對個案是有助益的，在學習適應部分自我照顧能力較佳，學科學習表現也優於同儕，然在數學應用問題理解部分較不理想。

簡伶寧(2009)探討幼小轉銜方案—「ETC (Educational Transition Curriculum) 方案」之設計與實施歷程，並了解方案實施之成效。研究方法以行動研究法為主，同時輔以觀察、半結構式訪談、問卷以及相關文件資料收集等方式，以探究兩名特殊教育需求學童之學習狀況，並瞭解方案實施的問題與相關人員的看法。其結論為所有家長對課程及活動規劃均表示認同，認為規劃能符合孩子的需求，同時皆表示孩子參與準備班之後在基本學業技能、生活自理、常規遵守與學習態度等部份確實有所進步。行動團隊教師雖肯定方案有其成效，但對於能力落差較大之學童而言，則成效較不明顯。

蘇綉惠(2009)探究身心障礙幼兒轉銜服務與入學適應歷程，以高雄市某國民小學附設學前特教班之五名大班身心障礙幼兒做為轉銜服務與入學適應的歷程之個案研究提出「身心障礙幼兒入學轉銜需求之架構」，包括「幼兒能力準備」、「家長參與」、「教師專業知能」及「轉銜專業團隊的效能」等四類範疇。

許雯鈞(2010)探討普通班身心障礙學童接受幼小轉銜服務後進入國小一年級後的學習適應情況，與幼小轉銜服務對學習適應的實質幫助與影響，並從中了解家長的期待與需求。研究採個案研究法，以立意取樣方式選取嘉義市 98 學年度五位進入小一之普通班身心障礙學童為核心，針對其家長及小一老師進行訪談，並輔以轉銜服務提供者之訪談資料。發現幼小轉銜服務的提供能幫助將就讀普通班的身心障礙學童的課業、社會互動、生活適應，其中以課業及生活影響最大。家長雖滿意所接受的幼小轉銜服務，但仍覺得有改善的空間。

郭碧娟(2012)探討南投縣國小一年級新生幼小轉銜的適應問題之現況、教師與家長對幼小轉銜的因應策略及對幼小轉銜建議的看法。研究採用問卷調查法，以南投縣 100 學年度國小一年級教師及新生家長為研究對象，採分層隨機取樣方式抽取 159 位教師及 636 位家長為研究樣本，利用自編「幼小轉銜的適應問題量表」、「幼小轉銜的因應策略量表」及「幼小轉銜的建議量表」為研究工具，其結論為南投縣國小一年級新生幼小轉銜的適應問題整體來說不嚴重，國小一年級教師及新生家長對幼小轉銜的因應策略整體來說非常良好，國小一年級教師及新生家長對幼小轉銜建議的看法整體來說認同度高。

陳羿伊(2015) 探討發展遲緩學童幼小轉銜執行狀況，以及進入國小低年級後學習適應情形。採質性研究，以立意取樣選取五位學前階段為發展遲緩，但屆

齡評估未取得特教身分之學童，蒐集相關資料並訪談其家長、一年級導師，及六位特教相關人員，其結論為發展遲緩學童低年級學習適應狀況延續學前階段的弱勢能力，共同問題包含注意力、語言表達及理解及變通能力差。

賴珮慈(2020) 探討幼兒園融合班級的兩位特殊生上國小的狀況，採用質性研究法中的觀察、訪談和文件資料等方式蒐集資料，期望能從深入現場中了解兩位新生上國小的學業學習與人際互動的適應現況。研究對象透過立意取樣擇取研究者班上的自閉症及妥瑞症兒、幼兒園教師、學前巡迴輔導教師、國小導師與巡迴輔導教師，蒐集個案幼兒園大班下學期到國小一年級上學期，108年5月到109年1月時期個案的發展與適應歷程。其結論為幼兒園教師的幼小轉銜做法對幼兒提供的國小上課和生活體驗機會較少，幼兒可能無法了解國小的生活，而認知方面的引導也較無法跟主題教學結合。國小教師對融合生及特殊生有彈性做法，但在課業要求上仍受限成績課業導向，在紙筆抄寫部分對落後的學童採用傳統的做法，利用下課時間補寫，因此影響學童同儕互動機會。

分析以上相關文獻，大多數談及的幼小轉銜服務的重要，可需求與所提供的服務有所差異，入學能力的準備有對國小階段有所影響，但接受轉銜服務內容，學習適應的現況為何，面臨到的困境與解決方式，也並無相關探討。轉銜的理念受到相當的支持和肯定，提供成功的轉銜服務需要家長、專業人員等的相互配合，應該掌握住身心障礙者的需求，適時給予多元化、個別化的轉銜服務。身心障礙學童在幼小轉銜的歷程中，會面臨到許多的困難與問題，對其學習適應也會有影響。且108學年度適逢十二年國教課綱實施，教材及教學方式的變動，是否又會影響發展遲緩學童學習適應的狀況？若能從接受的轉銜服務內容去探討學習適應情況，相信能對未來的轉銜服務規畫能有所幫助，也會有良好的學習適應。

第三章 研究方法

本研究旨在探討臺東縣 108 學年度入學之發展遲緩學童，接受幼小轉銜服務後，進入國小學習適應之狀況，以下就本研究之研究設計、研究對象、研究工具、研究程序、資料分析方法、研究信效度之建立等，共分六節依序說明之。

第一節 研究設計

本研究之研究方法是基於質性研究中之自然探究法 (naturalistic inquiry)，自然探究法意謂著在自然情境 (natural setting) 中進行研究，蒐集並解釋情境中人、事、物自然運作的現象，針對研究主題做更深入且完整的了解。研究者於自然情境中，採用深度訪談法 (in-depth interview)，進行半結構式訪談。深度訪談法主要是透過訪談者與受訪者之間的口語交談，是質化研究中經常採行的資料蒐集方法之一。訪談者藉由訪談的過程與內容，與受訪者達到意見交換與建構，訪談者在訪談過程中發覺、分析出受訪者的動機、信念、態度、作法與看法等。此研究方法是一種訪談者與受訪者雙方面對面的社會互動過程，訪問資料正是社會互動的產物 (畢恆達，1996)。

第二節 研究對象

研究者採取立意取樣的方式，於臺東縣抽取 108 學年度入學之發展遲緩學童的家長、一年級導師、資源班教師，及於前一學年曾服務過 108 學年度入學之發展遲緩學童的幼教教師，以上四種類別受訪者各三位，進行半結構式深度訪談。本研究並非個案研究，因此受訪之家長及教師並非皆屬於同一個案之相關人士，有部分家長及教師提及之個案學童為重疊個案，但並非每位所提及之個案學童皆為重疊個案。

一、 選擇受訪者的原則

研究者因為研究對象的考量，故受訪者是在臺東縣居住或工作為原則。除此之外，受訪者的所需具備的條件如下：

- (一) 臺東縣 108 學年度入學之發展遲緩學童的家長。

(二) 臺東縣 108 學年度入學之發展遲緩學童的一年級導師。

(三) 臺東縣 108 學年度入學之發展遲緩學童的資源班教師。

(四) 臺東縣 108 學年度入學之發展遲緩學童的幼兒園教師。

二、 受訪者的來源

據衛生福利部統計處統計數據顯示，2019 年臺東縣年滿 6 歲的發展遲緩學童男童有 36 位，女童 19 位，亦即本研究之目標學童僅有 55 人，人數十分稀少。因此，研究者招募受訪對象時，受訪者主要來自研究者經由師友的介紹，以立意取樣的方法，邀請上述符合受訪者條件之人士，建立符合條件之受訪者名單，研究者再以電話、訊息等方式聯繫，詢問其接受訪談意願與說明研究主題，並邀請其參與研究。

第三節 研究工具

本研究使用的工具有：研究者本身、同意書、半結構式訪談提綱、錄音工具及現場筆記、與反思日誌等分別說明如下：

一、 研究者本身

質性研究以研究者為主要的研究工具，而是會行動、會思考的活工具，讓讀者端詳研究者這個鮮活工具，所呈現出的研究結果。其中研究者的個人特質、經驗知識、前見、在研究過程中扮演的角色，以及他和研究參與者關係，是重要須呈現的部分。(紐文英，2016)

在訪談過程中，研究者基於本身的工作經驗、知識背景等個人經歷，可針對訪談內容提出假設，蒐集及檢核訪談所得的資訊。

二、 同意書

研究過程中，尊重受訪者的權益為優先考量，藉以初步建立信賴與合作的研究關係，以蒐集到可靠的資料。基於學術研究的倫理，每位受訪者在接受第一次訪談前，均先請其閱讀訪談同意書，以了解本研究之目的與重要性、需要訪談的次數與時間、訪談記錄保密性、資料的運用、參與研究者的權利與配合事項、退出本研究之自由與對本研究的貢獻等應知事項，取得受訪者同意並簽名才開始進

行研究。

三、訪談題綱

本研究主要的資料都來自於半結構性的深度訪談，訪談提綱初稿參考自多位研究者之相關研究(許雯鈞，2010；黃沼瑾；2014)，經過進行前導研究及檢討、文獻探討並與指導教授討論後，將初步釐清的研究領域條列成開放式問句，用來提醒訪談者所要包含的訪談主題，旨作為研究者心中的指引，於自然的情境中，讓受訪者自由的述說其學童學習適應的相關狀況，並非藉此誘導受訪者思考方向。於訪談過程中，研究者不輕易打斷受訪者的話語，以期能真正進入受訪者的思維脈絡中，而隨著訪談的進行，訪談者對受訪者的訪談內容深入探索，在過程中陸續產生新的主題，訪談者再根據內容修正原來訪談的方向，經由不同受訪者獨特的觀點以增加資料的豐富性與多元性。

四、錄音工具及現場筆記

研究者為了確保訪談資料記錄的完整性與正確性，使用錄音設備與現場筆記進行記錄。關於錄音設備的使用方面，在訪談之前均會事先告知告知受訪者，取得同意後於訪談當日也再次提醒，並請受訪者簽署同意書後才正式進行訪談。在訪談進行的同時，研究者輔以作現場筆記，在作現場筆記的過程可以使研究者當場具體與仔細的紀錄觀察到的語言與非語言訊息 (nonverbal cues)，例如：表情、聲調、聲量、眼神、中斷 (silence) 或探索 (probing) 的時間、身體姿勢的轉換、情緒的變化與研究者的自我省思，或想再進一步探究之處作註記。現場筆記不僅可以幫助研究者回憶當時情境，重回當事人所建構出的情境脈絡中，可以補充訪談不足之處，也提示研究者需注意或進一步探索的資訊，有助於補充資料之詳細與真實性。

五、反思日誌

反思日誌內容包括：研究時間和訪談步驟、個人筆記 (以紀錄自己的想法、觀察感想、初步的發現等)、和方法日誌 (methodological log) 等，更主要在紀錄研究者對自我與方法的省思，以利日後分析解釋資料，與提高資料蒐集與分析之可信度 (credibility)、遷移性 (transferability)、可靠性 (dependability) 與可驗證性 (confirmability)。

第四節 研究程序



圖 3-1 研究流程圖

本研究程序由待答問題的產生到發現與結論，茲分述如下：

一、待答問題之產生

待答問題並非一朝一夕形成，研究者因任職於國小普通班，且近兩年皆擔任國小一年級導師，長期接觸學童學習適應的相關問題。研究者發現，發展遲緩的學童在進入國小後，部分學童有學習適應不佳的狀況，因此開始於教學現場留意觀察發展遲緩學童進入國小後，學習適應的種種現象，進而對此議題產生了深入研究的興趣。

二、閱讀相關文獻

接下來，研究者開始進行相關文獻的閱讀，主要目的為了解遲緩學童幼小轉銜及學習適應相關研究文獻，希望透過研讀相關文獻來增加研究者的理論觸覺（theoretical sensitivity），意指研究者有能力賦予資料意義，能了解與區分相關、無關的事物，並具有洞察力來覺知問題之焦點與所有的可能面向。研究者所閱讀之文獻，主題包含有：發展遲緩之定義及界定標準、學習適應、轉銜制度等，在研讀充分的文獻後，方開始進一步的研究。

三、決定研究方法

基於研究議題在於探討發展遲緩學童進入國小學習適應之多重影響因素，研究者希望能整體的了解幼小轉銜服務，對於發展遲緩學童進入國小學習適應的影響，所以，必須深入遲緩學童的學習環境及學校和家庭的脈絡中，探究諸多事件的根源與影響，希望對表面的現象有更深一層的了解。再者，每個人的生長背景與文化陶冶環境均有其特殊性，每個人生命中所遭遇的事件亦不相同，因此，個人的建構方式、想法、價值觀、教養方式均不相同，以此為考量前提下，研究者採用深度訪談為研究方式，藉此蒐集教師及家長對幼小轉銜及學童學習適應的相關看法，並以訪談資料為研究主要素材，進行編碼及分析詮釋。

四、前導性研究與發展研究工具

在質性研究中，前導性研究扮演檢驗研究計畫（包含研究目的和問題、研究方法）適切性的角色；如果不適切，研究者可修改，以避免或減少正式研究中問題的發生。（紐文英，2016）

經由前導研究，研究者可更了解研究情境，並可檢視其提問及觀察技巧，以及檢討訪問過程是否恰當。經由前導研究受訪者的回饋，研究者可進行適當的修

正，以利之後研究進行。

本研究之研究方式為半結構式深度訪談，因此在參考相關文獻並與指導教授討論後，設計了初步的訪談題綱。而後於選取任教於臺東縣國小的資深特教老師（擔任特教教師資歷 15 年），及資深低年級導師（擔任低年級導師 10 年）各一位，以初步之訪談題綱進行訪談，以此作為本研究之前導研究。訪談後亦請教對方之感想，採納受訪者建議後，擬定出預試版之訪談題綱。

在產生預試版訪談題綱後，研究者再敦請五名特教領域的專家，其中包含兩位學者、三位國小現場的特教教師，為研究者再次審視訪談題綱，以此作為本份訪談題綱的專家效度。經五位專家審查提綱後，就提綱提出自己的修正意見，研究者再進行統整，而後著手修整題綱，形成正式版的訪談題綱。

本研究專家效度名單如下：

表 3-1 專家效度名單

姓名	任職機構	職稱	身分
劉明松	國立臺東大學特殊教育學系	副教授	學者
吳勝儒	國立臺東大學特殊教育學系	副教授	學者
蔡蕙璟	臺東縣立康○國小	特教教師	現場教師
卓詩婷	臺東縣立康○國小	特教教師	現場教師
陳嬾如	臺東縣立豐○國小	特教教師	現場教師

五、 撰寫與發表論文計畫

經由上述的四個階段，研究者開始撰寫論文計畫，在這過程中，研究者仍不斷的思考待答問題、研究目的、研究方法與設計，並持續作文獻探討與發展更適當的研究工具，其能在一嚴謹的態度下構思最能解答本待答問題的良好研究方法與設計。因此研究者時常與老師和同學相互討論，期能發現個人盲點。

六、正式進行研究與蒐集資料

(一) 選取研究對象：採取立意抽樣的方式，於臺東縣抽取 108 學年度入學之發展遲緩學童的家長、一年級導師、資源班教師，及於前一學年曾服務過 108 學年度入學之發展遲緩學童的幼教教師，以上四種類別受訪者各三位，進行半結構式深度訪談。

(二) 取得受訪者聯絡資訊後，研究者主動聯絡受訪者，告知訪談所需時間及主題、受訪者權益，並約定受訪時間、地點。

(三) 進行訪談：每人訪談的時間第一次預計 40 分鐘，接下來視資料的豐富與完整情形再另作調整，基本訪談時間預定為 40-60 分鐘，預計花費三個半月的時間蒐集資料。

七、進行資料分析

將訪談的錄音檔轉譯成逐字稿，每人的錄音資料預計花費十小時，其後每位受訪者的資料預計至少花費兩小時的分析時間。資料分析採用開放式編碼(Open Coding)，反覆閱讀逐字稿後，找出最小的意義單元(units)，加以歸類(categorize)命名(naming)與決定主題，最後萃取出核心主題。

八、撰寫研究報告

研究者根據資料呈現研究結果與研究發現，與指導教授及同儕進行資料的討論，並補充相關文獻，撰寫研究報告。在撰寫研究報告過程，研究者就指導教授及同儕給出的建議，並自我反思，進行研究者、研究參與者、讀者間的三角探究(鈕文英, 2020)，而後不斷進行修正及釐清，並回頭檢視研究目的及訪談資料內容，再次進行修正及完善，在經過二稿、三稿……等多次修訂後，最後完成本份研究報告。

第五節 資料分析方法

資料分析步驟，研究者先將訪談的內容先轉譯成逐字稿(transcription)，再依資料設定各種有意義的最小分析單位(units)，以形成概念，而後再將這些概念歸類(categories)，依其屬性與特質(properties)加以命名(naming)與編碼(coding)表示，並不斷統合(integrating)單元類目及其屬性，綜合整理濃縮形成主題(theme)。

資料編碼的方式，先將所有資料加以整理與分類之後再進行資料分析，並再次檢核資料是否確實，將逐字稿內需補足訊息之處加以補充，如有需要則向受訪者進行再確認資料的正確性，請其再作說明與確認，以訊息或電話釐清訪談資料中有疑異之處。研究者應每次訪談完盡快整理與分析資料，同時進行初步的資料分析與資料蒐集，將訪談錄音檔轉譯為逐字稿後，反覆閱讀逐字稿，輔以反思日誌與現場筆記，而後補充與驗證相關資料，逐漸找出具意義的問題焦點並逐漸確定主題。訪談結束後，仍需將逐字稿反覆閱讀後，持續進行資料整理工作，將逐字稿編碼後並進行資料的分析，探索資料中呈現的口語與非口語訊息，尋找出有意義的主題。

有關訪談資料的代號編碼，基於研究對象及其所提及相關內容之匿名性與隱私權，本研究皆以代號表示研究對象所提相關內容。有關訪談資料的編碼，以 ET1-0321-1 為例，其表示該筆資料為研究者於 3 月 21 日，與研究對象 ET1 第一次的訪談，編碼細項說明整理如下表。

表 3-2 訪談資料代號編碼說明表

位置	代碼	代碼意義	說明
第一字節	ET	代表國小普通班導師	於代碼後接數字，代表該類別第幾位受訪者
第一字節	ST	代表特教老師	於代碼後接數字，代表該類別第幾位受訪者
第一字節	KT	代表幼兒園老師	於代碼後接數字，代表該類別第幾位受訪者
第一字節	PS	代表學童家長	於代碼後接數字，代表該類別第幾位受訪者
第二字節	日期	代表受訪日期	
第三字節	數字	代表該訪談對象的訪談次數	

研究分析在進行一段時日後，開始蒐集到多樣與同質的資料，各個不同主題的異同與關係逐漸明朗，訪談焦點越見清晰。在「逐步聚焦」的過程中，透過將每個最小意義單元加以群聚分析、命名、賦予不同主題後，類似的意義單元可合併為較廣的核心主題，而後再從數個不同的主題中萃取出核心主題。

第六節 信效度之建立

量化研究使用內在效度、外在效度、信度和客觀來表示研究品質的四項標準，但質化研究相信實體是多元而複雜的，並強調研究者和研究參與者間的密切關係，Lincoln 和 Guba(1985)使用「信賴度」一詞來代表質性研究的品質指標，使用不同的指標來評估信賴度，即可信性(credibility)、遷移性(transferability)、可靠性(dependability) 和可驗證性(confirm ability)四項指標，來檢核研究的品質（廖珮玟，2015，紐文英，2020）。本研究即採用此四項指標來檢定，茲說明如下：

一、可信性(credibility)

可信性指研究者收集資料的真實程度，研究者必須說明如何確保研究的可信性，並在敘寫實具體明確的說明，茲說明本研究的可信性建立：

(一)同儕諮詢 (peer debriefing)

同儕擔任者需與研究者地位平等，沒有權力及利益上的關係，並且對此研究議題及研究方法有相當程度瞭解之人，以協助研究之進行。研究者找尋兩位修習過質性研究課程之研究生同儕，藉由同儕的諮詢可察覺出研究者可能犯的主觀假設及預設立場，並且協助研究者檢視資料分析歸類的方式及詮釋，在研究過程中可與同儕分享所遇到的困難，共同討論解決困境與紓解研究壓力。本研究之諮詢同儕，除均為在國小教育現場擔任特教老師，亦為修習過質性研究、教育研究法兩門課程的研究生，進行同儕諮詢簡報的頻率約一個月一次，由研究者著手規劃題目起，期間持續約一年左右。

(二)參與者檢核 (member checks)

在訪談的過程中，研究者在訪談告一段落後，立即以總結的方式複述其所聽

到的內容，確認研究者所理解的訊息，是否與受訪者的建構相同。如此可對訪談的內容進行及時修正與補充，研究者亦藉這總結的機會進行初步的資料分析，也可避免受訪者在下一次的訪談否認前次的談話。此外，研究者也透過電話與訊息等方式，與參與者再次確認資料之正確性，糾正或補充說明相關的資料，藉由對訪談資料的再次確認，避免研究者對內容的詮釋錯誤。

(三)三角查證 (Triangulation)

又稱為「三角測量」、「三角校正」、「三角驗證法」及「三角交叉驗證法」，即透過一種以上的理論、方法、資料來源或分析者解釋同一現象，以確保研究發現的一致性。在資料蒐集的過程中，可用三角驗證 (triangulation) 來強化理論基礎，提高研究的內在效度。本研究藉由訪談教師、家長等不同研究參與者，輔以蒐集相關文件佐證等方式，以提供不同的資料和觀點，以驗證研究資料的真實性。

(四)反思日誌 (reflexive journals)

在研究的不同階段，研究者藉由寫反思日誌的方式，不時反省紀錄有關研究主題的感受及想法，以及研究者在訪談過程中對資料的洞察、感受及想法，並檢討自己是否對此研究議題有涉入個人性的價值引導，且研究者可檢視研究方法上之疏失，藉此不斷反省與思考，方可適時修正研究之進行，以建立研究的可信賴度。

二、遷移性 (transferability)

可遷移性由 Lincoln & Guba (1985) 提出，係指研究發現可否遷移至其它脈絡，仰賴的是研究脈絡与其它脈絡之間的相似性 (similarity) 與適配性 (goodness of fit) 而定。研究者相信每件事情是受脈絡限制的，因而主張研究發現對於有與待答問題或實務問題類似的情境或其他團體，將有可應用性或概括性的程度 (王文科、王智弘，2010)。遷移性是指研究所收集資料，對被研究對象的感受與經驗可以有效的轉換成文字陳述。本研究使用豐富詳實的描述 (thick description)，藉由研究者豐富的描述紀錄，深入了解在該情境下受訪者對所面臨的事件的想法。除此之外，透過研究者整個報告的呈現與分析中，說明研究的觀點、研究發現在教育上或對受訪者的主要意義的價值，並引述受訪者的話讓讀者更具體瞭解當時情境及其想法，因而產生真實感。

三、可靠性 (dependability)

可靠性即研究者如何運用有效的資料收集策略，蒐集到可靠的資料。本研究在研究過程過程中，自主題發想、發展命題至撰寫研究報告，全程皆由指導教授擔任審核角色，協助研究者檢視自我，並確保研究資料分析的適當性。本研究以深度訪談為最主要蒐集研究資料的方法，期間訪談題綱撰寫時，已請五位專家學者進行審題完成專家效度，研究者以修正過的題綱再進行訪談資料蒐集，期間並撰寫省思日誌，隨時記錄研究者的想法。訪談完畢後，研究者在指導教授的指導審核下，完成本研究報告。

四、可驗證性(confirm ability)

可驗證性指研究的重心在於研究倫理重建，從研究倫理的重建，從研究過程獲得值得信賴的資料。在質的研究中，較難達成像量的研究那樣程度的客觀性，質的研究須關注的是研究中蒐集的資料和從中獲致的結論，是否為探究相同情境的其他研究者所確認。所以在質的研究中，焦點是從研究者的中立性轉移到對資料和詮釋的確認(王文科、王智弘，2010)。本研究以外在審核的方式確保文件的可驗證性，並以三角查證、反思日誌等方式，達成控制偏見與確證的目的。





第四章 結果與討論

依據本研究的目的，將所蒐集到的資料進行整理與分析，共分為二節，前一節探討訪談個案所接受的幼小轉銜服務情況，並進一步從家長層面和老師層面來探討個案在國小階段學習適應的實際狀況。第二節則將綜合討論訪談個案的所接受的幼小轉銜服務、學習適應情形，及幼小轉銜服務對學習適應之影響，與家長和教師對幼小轉銜服務的期待。

第一節 研究結果

一、臺東縣幼小轉銜現況

依據訪談老師及家長所蒐集之資訊，可得知除依規定辦理的轉銜會議及資料轉銜外，幼兒園教師、國小導師、資源班老師、家長，都於規定之外，做了許多協助發展遲緩學童順利完成幼小轉銜的服務，茲說明如下。

(一) 學前階段

1. 熟悉國小環境

不論是資源班老師或是一年級老師，皆有提到針對課業輔導的服務，但課業輔導的方式及輔導介入的程度，則是因應學童本身的能力而異，不盡相同。經由訪談內容，得知國小附設幼兒園教師皆會進行參觀國小校園及一年級上課情況，亦視校內狀況，安排學童參加升旗或國小部活動，也會讓孩子進教室試坐課桌椅，體驗上課的狀況。但因國小部每學年人事安排規劃，部分國小會於暑期間方能確認接任一年級導師的教師，因此，不論在幼兒園進行參觀教學時，或是進行轉銜會議時，並非所有參與老師都是學童未來的一年級導師，因此此兩項指標在孰悉未來老師一點上並未完全做到。

像去年我是為了這個孩子，因為我之前在別的學校是可能就是帶孩子到走廊上，透過窗戶去觀摩小一他們怎麼上課.....讓他們去練習坐個國小的

課桌椅，對，然後就是讓人站在教室後面看一下小一的哥哥姐姐是在上課的。(KT1-0514-1)

去年就會帶他來學校打球，因為家裡就住在附近啊！然後跟他說這就是你以後要來念的國小，所以他進來這裡就很熟了。(PS-0509-1)

2. 加強課業訓練

為銜接上國小課業的學習，幼兒園老師也會針對國語認讀注音、數字方面做加強，另外也會讓學童練習握筆方式及書寫名字。由訪談內容得知，幼兒園老師會在學童課業學習上的銜接，預先進行課業加強輔導。在為學童進行課業部分加強時，採用的方式也是以在生活情境下，讓學童反覆而漸進的學習，逐步加強學童語文及數字方面的能力。

程度上比較落後的小孩，當然老師主動問孩子怎麼寫的時候，都會很緊張，所以我會確定這些事情，我已經反覆的教了，比如說，十以內的數字就反覆地教，一直教，一直教，然後給孩子一些信心。(KT2-0514-1)

國語方面大概就是那個語詞詞彙的累積，然後沒有很強調就是說要認知，所以就是利用繪本帶入，然後請他們認讀幾個就是會認的字，慢慢的練習，然後主要還是要書寫自己的名字。(KT3-0529-1)

課業方面的加強的話就是很自然情境下，然後讓他學過一些必要的、那個認知常識是這樣。(KT3-0529-1)

從中班大班開始就是已經有慢慢規劃，對中班就會讓他有那個畫線練習，曲線、連線，請他們就是在有那種那個畫線。(KT3-0529-1)

3. 社會互動及生活適應訓練

在生活適應方面，幼兒園老師多採讓學童參觀及實地體驗的方式，以讓學童理解未來的環境及規範。而社會互動部分，除平時的常規教導外，老師也會以模擬情境的方式，教導學童面對該情境的應對方式。除幼兒園教師會針對生活作息、社交互動進行指導外，若學童就讀的是國小附屬幼兒園，幼兒園教師也會讓學童參與國小的部分活動，以培養未來適應環境及作息的能力。在訪談過程中，據受訪者表示如提及之個案學童，並非由國小附屬幼兒園直升國小部，無法於幼兒園畢業前，與未來的同學有機會互動。部分國小於幼兒園畢業後的暑假期間，開設讓學童熟悉校園及老師的國小準備班課程或營隊，可視作符合此一項目標準。然而，根據受訪者表示，並非各校皆設有此類課程或營隊，因此，就此一項目而言，臺東縣應是未能完全符合幼小轉銜發展模式的指標。

……參觀小學教室，然後練習作息跟正常的不一樣，就是會練習聽鐘聲來判斷，說我現在這個時間去觀察就該是上課還下課。然後也會教他們使用蹲式廁所，因為生活適應了上的是小馬桶，然後還有包含說，他們吃完午餐之後要自己整理桌面。(KT1-0514-1)

針對互動方面，因為我的幾個個案，有的就是比較屬於在自我世界，他就覺得說，他自己想要怎麼做，就怎麼做，就可能要叫他去詢問別人對那件事，所以就會用很多的方式教導他們說，再遇到這樣的情況之下，要怎麼開口？(KT3-0529-1)

4. 轉銜會議

在訪談過程中，家長與受訪老師皆表示學校有舉辦轉銜會議，除家長出席外，國小資源班及幼兒園雙方皆有出席，會議過程主要為學童資訊的交流。在訪談之中，各校都提及身心障礙學童跨階段轉銜一事，由訪談所得之資訊得知，幼兒園教師、家長、國小一年級教師皆可在轉銜會議上直接的面談，共同討論轉銜的相關細節，家長可於此會議中表達自己的疑問與期望，幼兒園教師與一年級導師也於轉銜會議時，進行學童的資訊交流，由幼兒園教師轉知學童的教學及生活上的需求，以便學童順利銜接。

(轉銜)會議要開什麼?小朋友情況啊!然後他是說小朋友,小朋友是比較內向什麼的那種,問說妹妹的狀況是怎麼樣?講清楚,老師、國小老師、幼兒園跟國小老師,他們也會去談,告訴她們要去讀他們學校了。(PS2-0523-1)

5. 國小準備班

在訪談過程中,有老師及家長提及部分學校會辦理營隊,讓升上國小一年的學童體驗上國小的作息,以提高開學的學習適應狀況,但並非各校皆有辦理此類營隊課程。

……然後也是教你語文就是一點注音符號,……這樣是最主要是熟悉這個環境,然後熟悉老師說的話,讓他體驗就是那種上四十分鐘、下課十分鐘的那個感覺……我們聽鐘聲去上課,下課完全聽鐘聲。(ET3-0612-1)

根據受訪者表示,國小準備班可協助學童盡早適應國小作息,了解學校環境。但在十二位受訪者中,僅有兩位受訪者表示有此服務,顯示此項服務在台東實施恐仍有待加強。

綜合上述,臺東縣學齡前的幼小轉銜服務符合發展模式多個項目標準,由訪談資料及研究者取得之文件判斷,可知臺東縣幼小轉銜大多符合幼小轉銜發展模式標準,僅有少數項目部分符合或不符合其標準。基於此,意謂著臺東縣的幼小轉銜機制,符合 Bronfenbrenner 的生態系統理論,亦即臺東縣現行之幼小轉銜現況,是充分考慮學童、家庭、學校三者間的互動,因而可協助學童順利轉銜。

(二) 學齡階段

1. 課業輔導

不論是資源班老師或是一年級老師,皆有提到針對課業輔導的服務,但課業輔導的方式及輔導介入的程度,則是因應學童本身的能力而異,不盡相同。

協助指導男生(那一位)的話，就比較像在補救，他能力其實跟原班差不多的，所以我們就是竟可能就是照原班的進度走。……(另一位)女生的話，因為怕落後太多了，所以我們就是從基礎開始，就是可能就沒有照她原本的進度。(ST1-0327-1)

……注音對他們來說都是非常抽象的符號，給她的協助就是把抽象的東西先拔變得圖像化，是讓它具體化，然後也趣味化，加深她的記憶，然後也提供一些記憶的策略，然後就是讓她至少對學習這些抽象的文字是有動機的。(ET3-0612-1)

2. 社交互動及生活適應

有時候可能(資源班)一周一節課就忘了，就要班導師提醒小朋友要上課。可能有時候會作業沒有帶吧、鉛筆盒沒有帶，因為有時候啦，但這個大概五次當中有一次，所以我覺得還是還在可以接受的範圍內。(ET3-0612-1)

……我發現他可以，所以就跟他約定好我們的原則，什麼事可以做什麼不能做？然後你如果做的話，就是扣分或是剝奪他下課時間，其實一開始他都會嘴巴一直唸，會不會有點反抗吧？之後隨後過一陣子就慢慢的適應。(ET1-0327-1)

在社交互動及生活適應部分，較多老師及家長表示不需老師協助，但依據訪談內容顯示也有部分學童需要協助，協助方式以提醒、協助、約定規範等為主。

統整訪談所得之資訊，接受訪談者所提及的服務學童個案，所接受到的服務統整如下表。

表 4- 1 幼小轉銜分析表

服務類型	實施內容	實施者	備註
熟悉國小環境	參觀一年級教學、 參觀校園場地設施	幼兒園教師、家 長	未有明確規範
加強課業輔導	針對國語、數學、 書寫能力進行加強	幼兒園教師、國 小導師、資源班 教師	資源班提供一學 期課業輔導
社會互動及生活 適應訓練	國小作息體驗、互 動情境模擬、國小 準備班、提醒及常 規訓練等	幼兒園教師、國 小導師、資源班 教師	未有明確規範
轉銜會議	資料轉銜、相互交 流探討	幼兒園教師、國 小導師、資源班 教師、家長	依據「臺東縣學 前及國民小學特 殊教育學童跨教 育階段轉銜安置 作業原則」辦理

訪談所提及個案所接受之轉銜服務，依其性質大致可分為四類：熟悉國小環境、加強課業輔導、社會互動及生活適應訓練、轉銜會議，以下就此四類探討需加強之處：

1. 熟悉國小環境：學童於入學前熟悉國小環境，有助於學童具體描繪出未來國小生活的景象，亦能讓學童於國小入學後快速適應國小生活。幼兒園大班時，幼兒園老師會帶學童前去參觀未來就讀的校園，並觀看、體驗國小上課的情景。然而，此類參觀國小上課課程皆屬幼兒園老師設計規劃，並非強制執行，僅有於教育部出版之《幼兒園教保活動課程手冊》中，推薦幼兒園教師參考內容設計教學課程，而家長單獨抽出時間帶孩子參觀校園，更屬自發行為。

2. 加強課業輔導：課業輔導部分可由訪談內容得知，發展遲緩學童升上國小時，可取得一學期的特教服務，由資源班老師協助學業能力較為落後的發展遲緩學童，進行外加式或全部抽離式的課業輔導。

3. 學習空窗期：然而，因由教育體系中的學習障礙鑑定訂於一年級下學期時開始進行，其鑑定流程又需耗時約一學期，因此在經過一學期後，發展遲緩學童如未於一年級上學期另外就醫鑑定，取得身心障礙的證明，一年級下學期時將喪失其特教身分，即便課業學習仍需要資源班老師的協助，亦無法進入資源班就讀。

如該學童經過鑑定確定取得學習障礙身分，亦只能於二年級上學期時恢復特教服務，一年級下學期仍須回歸原班由班級導師進行補救教學，對於學習落後較嚴重的學童，將出現服務上的空窗期。

他們是沒有辦法取得特教生，他現在沒有特教身分，那就是資源班那邊，就他現在沒有去資源班了。(ET3-0612-1)

4. 社會互動及生活適應訓練：社會互動及生活適應部分，許多受訪者皆表示如學童曾就讀於幼兒園，則社會互動及適應學校生活常規，較無此類困擾。

5. 轉銜會議：在訪談過程中，所有受訪者皆表示所提及的發展遲緩學童有召開轉銜會議，然而，出席會議的國小端代表卻並不一定是未來導師。因國小決定下學年人事安排規劃，須取決於各校人員變動等諸多因素，普遍於暑假期間方能發布人事安排，而轉接會議之召開，依「臺東縣學前及國民小學特殊教育學童跨教育階段轉銜安置作業原則」第六點指出：「學童畢業前一個月，原學校應召開轉銜會議，召集擬安置學校、家長及相關人員參加」，往往訂於每年五月份召開，因此參與會議之國小老師，未必都是發展遲緩學童未來的導師。親師雙方既無法於現場第一時間交流，導師甚至無法在開學前完全清楚學童的需求及狀況，資料的轉交及資訊的轉告，或許也未能完全達成。

因為他們雖然跟我們講，我們再轉交轉發給普通班老師，已經兩次，兩次的轉達已經可能會有點落差了，如果幼兒園老師可以直接跟老師說的話，我覺得會比較立刻就可以了解，但這是我的理想。(ST3-0502-1)

不太知道他之前幼兒園之後的一些狀況，所以這資料的話，其實不會完全轉銜到國小這邊來……沒有我沒收到，我收到就是入學報到單。(ET1-0327-1)

綜上所述，除轉銜會議及資源班提供一學期的特教服務外，許多轉銜服務並無明確的規定，其實施內容及實施者皆未有相關規範，因此，有可能導致各校轉銜措施不一致，各校轉銜服務內容執行上也可能有落差。

在訪談過程中，教師及家長亦提出了以下的建議與期待：

(一) 幼兒園與國小課程內容銜接

在訪談過程中，可得知不論是幼教老師或是特教老師，對於一年級實施的十二年國教課綱了解皆不深，對此，家長也表達希望幼兒園至國小階段能更好的進行課程的銜接，以協助學童適應國小的學習。《幼兒園教保活動課程手冊》(教育部, 2019)中，包含有幼小轉銜篇，其本意亦在國小及幼兒園都實施新課綱之際，兩個階段的課程仍能有所銜接，因此，幼小階段的課程銜接整合，應是可達成的目標，而非幼兒園及國小各行其是，如此並非學童之福。

(二) 國小廣設國小準備班，協助學童及早適應

在訪談過程中，僅有兩名受訪者表示有國小準備班的經驗，且就期經驗判斷，國小於暑期開設的國小準備班，可有效協助學童適應國小生活，亦可幫助由外校進入國小就讀的學童，及早熟悉環境及同儕，可減輕其適應的壓力。然而，就訪談結果得知，並非各國小皆有設立國小準備班或暑期營隊，如此便可能導致學童因就學學校是否設立國小準備班，而影響其適應狀態。因此，如能於各國小皆設立屬其新生國小準備班，或能協助學童提早適應國小。

(三) 針對目前的轉銜會議，有老師抱持肯定的態度，但亦有覺得成效有限的想法

我覺得目前的制度還不錯，我們在他對他大班上學期末，我們就會先開一次的轉銜。……預先知道說可能下一年會有哪些學童進來，他有什麼需求的話，可能需要先作準備，像無障礙環境的東西，坐輪椅還是什麼。(ST2-0501-1)

還是在上學期……還有那是在我們在編班的時候，可能就會知道這一年來可能有幾個特殊生，這是我們要怎麼分配到兩班，就他的能力，我們會兩班要盡量平均。(ST2-0501-1)

幼小轉銜，唯一的機能可能就是讓我們做好準備，會有這樣的小孩，……其實，現在還是透過穩健的轉交或是特效通報網的交接就可以啦!(這樣)就可以做到的事，不一定要去開個會才做到這件事情。(ST3-0502-1)

二、發展遲緩學童學習適應

(一)學習狀況落差大

在課業學習適應部分，資源班老師及普通班導師，有時都會遇到班上不止一位發展遲緩學童的狀況，因此在比較之後，會發現雖然都是發展遲緩的身分，但個體學習狀況差異較大，有明顯落後的學童，但也有可以跟上原班進度，沒有明顯落後的學童。

課業學習的是好，針對適應的部分，確實會比較落後一點。他們在很多認知、記憶、理解能力上，都會比一般同學還落後，需要比較多個別的輔導，然後就算有個別的輔導，如果密集性補不夠的話，他們的成效也是有限。(ET3-0502-1)

……有一個他是可能有構音上面比較有困難，是在學習上就還 ok，……然後另外兩個，有一個是比較偏過動就專注力的部分，如果有專心在課堂，他其實也是跟著上，所以他也是還 ok，所以也是讓他回歸。(ET2-0501-1)

另外，有一個他之前就是他的發展遲緩是在就是智力有偏低，然後，所以他學習上也就比較慢，導師有時候就會說就跟不太上聽，不太懂，都要個別到老師的旁邊個別指導，還是聽不太懂。(ET2-0501-1)

這位學童的話，他應該是專注力的問題，就是整班的上課的時候，他的專注力情況會比較差，所以就影響到他在學習上，上學期他在資源班老師一對二的學習狀況，他就學習的效果情況比較好，所以到這學期還就回來班上上課。(ET1-0327-1)

就家長角度而言，與訪談教師結果相同，個體間學習落差的狀況依然存在，並非每個學童都存在明顯學習落後的情形。

國語、數學上面都還不錯，拿到分數都維持在有六、七、十，六、七十分以上。弟弟的類似，他可能因為握筆握的比較少，所以他的肌肉的張力是比較不足，所以就是比較辛苦的，一部分是寫字，其他的都比較都還ok，還不錯。(PS1-0509-1)

一開始的時候是怎麼樣的一個狀況，數字啊、注音符號乎幾乎都剛開始，幾乎都不會，她沒興趣學意願，一開始的時候她是記東西比較難，……(提問：那她在國語上面比較難，還是數學上面比較難?)國語，注音符號。(PS2-0523-1)

(二)花費最多心力在課業補救

儘管存在個體間學習差異的狀況，但不論是普通班導師、資源老師還是家長，都認為「課業學習」部分是花費最多心力，也最困難的一部分。

現在寫作業的時間拖很長，就是都要陪伴著兩個小朋友，所以就主要是兩個小朋友，也都是國字注音(不好)，國字(會了)以後都是數學比較好的樣子。然後再帶著他們，就是慢慢的訓練，他們一點點都這樣子，會太累了。(PS3-0612-1)

(注音符號記得)其實很少非常少，很少十個左右可能差不多，差不多部分國字，如果一課，大概目前是(記得)二個字左右，都是筆畫比較少。……老師問她問題，她通常是愣住愣住，沒有辦法回答。(ET2-0514-1)

二、發展遲緩學童之社會適應互動

(一)一段時間可改善

在「社會互動適應」方面，由家長與教師的訪談資料中，可以看出也存在學童間的個體差異，部分學童沒有「社會互動適應」方面問題，部分學童雖有「社會互動適應」方面問題，但也多在一段時間後改善。

……慢慢現在同學很多，跟朋友現在都很多了。有可能一開始比較不敢，後來慢慢才全部的認識，因為妹妹其實他也不是上這邊幼兒園，一開始進來，可能誰都不認識這樣子，所以上剛開學的時候是比較沒朋友。(PS2-0523-1)

他們是附幼讀了兩年上來，也大部分同學都是附幼，然後本身她們個性就是還滿開朗，很大方會跟同學分享。對所以班上適應那個沒什麼問題，然後他有困難，同學會跟他說，他不會寫的時候，那個很多人會協助他。(ET3-0612-1)

(二)上過幼兒園適應較好

由訪談資料中可得知，資源班老師及普通班老師都表示，如果學童上過幼兒園，在「社會互動適應」方面，大多可適應良好。

社會互動因為目前來看的話，我覺得都還還不錯啦，其實都是學校附幼他們直升上來小一的也還滿多的，所以他們很熟，又分兩班，但我覺得同儕大部分都是都還算認識的，而且又都在校園，還滿習慣的。(ST2-0501-1)

訪談過程中，家長與幼兒園老師也提到，在幼兒園階段會針對在「社會互動適應」方面有困難的學童，進行分組或單獨教學，以協助學童順利轉銜。

(幼兒園老師)用一種小團體培養，讓他有一個新認識(的朋友)，每一段時間就再分組，又再認識其他的人。(PS3-0612-1)

(對於與人互動困難的孩子)我們也會在午休的時候，就是請他跟我們，就是我們老師示範，然後帶他做。如果說我們先一起玩團體性活動，然後就是可以在下課時間，讓他自己去模擬一次。(KT1-0514-1)

三、發展遲緩學童之生活適應

(一)無明顯適應問題

在「生活適應」，訪談過程中僅有少數提及學童有此方面適應問題，多數受訪者表示接觸的發展遲緩學童，並無明顯的適應問題，此經過導師、同儕、資源班教師協助後，可以有所改善。

妹妹比較會有一點點困擾，是她自己有她的問題，就是她會發出怪聲，上課的時候，有些對話就學哪種效果的聲音，就是她自己會自得其樂，做一些事，同學會跟她講(提醒)。(ET3-0612-1)

四十分鐘對有狀況小孩很像是很長，我們前一、兩個月的時候都會先動動，或者是十幾、二十分鐘，我就站起來，……就是慢慢的，陪他適應有完整的四十分鐘、的一個循序漸進的水域活動，這樣子慢慢拉長。(ST1-0327-1)

(二)國小課綱變化

由訪談中得知，針對十二年國教課綱的實施，幼兒園老師反應並未因此調整教學方式，對十二年國教了解亦不多，只能盡力配合。

(十二年國教)今年還沒有做調整。(KT1-0514-1)

我覺得現在新課綱的宣導對象還是以普通老師為主，所以其實我們接觸的不多，要很完全了解新課綱啊！可能就是自己閱讀，……跟素養有關的比較類似，就變得更像有人的互動，因為他好像一個主題去就是概括起來的。(KT2-0529-1)

十二年國教課綱的訊息……我覺得我們對課綱方面，沒有很熟悉、了解。(好，那您會覺得說有需要去做調整嗎？)幼兒園這端因為不了解，所以覺得幼兒園老師，目前大概就是能做的就已經盡力了。(KT3-0529-1)

第二節 綜合討論

綜合本研究訪談所得之資訊，回顧本研究之研究目的，可得結論如下：

一、探討臺東縣幼小轉銜服務的政策現況方面

根據訪談所得之資訊，臺東縣幼小轉銜之政策規定為就讀幼兒園大班之身心障礙學童，須於每年五月召開轉銜會議，以利幼兒園、國小、家長等交流學童之學習需求，就此進行溝通及資訊交接，以便發展遲緩學童，順利銜接國小學習階段。此研究結論與張肇珮(2008)、黃沼瑾(2014)等研究中提及資訊皆相同。除政策規定之轉銜會議，學校亦會進行參觀國小課程、參觀環境、加強課業補救等轉銜措施，但家長對轉銜內涵大多不太清楚，此點研究結果與許雯鈞(2010)研究也相符。

根據訪談結果，在熟悉國小環境此項轉銜服務，臺東縣符合發展模式中所提及的「安排參觀國小教室的上課時間、團體時間、休息或特別課程時間，提供孩子能直接和其將來的老師作互動」、「複習小一教師的名字、展示他們的照片及討論一年級教室環境，讓孩子熟悉一年級教師」兩項指標。

二、探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜課業學習方面適應問題為何？

根據訪談所得資訊，得知臺東縣接受幼小轉銜服務的發展遲緩學童，於課業學習適應方面表現不一，部分學童可順利銜接原班課程，毋須資源班服務，但也有部分學童即便接受資源班服務仍有落後情形，適應狀況不一，此研究結果與陳羿伊(2016)研究結果相符。

根據訪談內容，幼兒園老師表示會告知學童即將進入國小一年級就讀一事，也會向學童說明一年級與幼兒園的不同之處，包含：課業內容、生活作息、教室常規及學習環境等，因此在此項轉銜服務，臺東縣符合發展模式中的「引導孩子去期待進入一年級學習，共同討論一年級與幼兒園之間不同學習的方式和教室常規」指標。

三、探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜社會互動方面適應問題為何？

在訪談過程中，家長及一年級導師都表示所談及的發展遲緩學童，在社會互動方面問題不大，適應情形良好。此研究結果，與黃柑(2009)研究結果相符，但與陳羿伊(2016)、許碧勳(2005)的研究不盡相同，推測其研究不同之因素為學童個人性格特質導致，造成社會互動適應狀況的不同。

在此項服務，根據訪談內容，臺東縣符合發展模式中的「引導孩子去期待進入一年級學習，共同討論一年級與幼兒園之間不同學習的方式和教室常規」、「安排幼兒在幼兒園的教室或其他地方，和未來一年級同學同學互動」、「鼓勵安排幼兒園和小學可以共同辦理的活動」三項指標。

四、探討發展遲緩學童，進入國小一年級階段，幼小轉銜生活適應方面適應問題為何？

經由訪談所取得之資訊，訪談對象皆表示發展遲緩學童在生活適應方面適應良好，不需要老師太多額外協助，此研究結果與陳羿伊(2016)的研究結果不同，但與黃柑(2009)的研究結果相同。許雯鈞(2016)的研究指出生活適應會隨著時間越久，對學校生活越熟悉而進步，特殊學童也會藉由觀察同儕的行為，模仿及學習該如何融入班級生活中，因此造成研究結果不同之因素，除學童的個體差異外，對環境的熟悉程度，應也是造成其適應狀況不同的因素。

轉銜會議是轉銜服務流程中重要的一環，在此會議中，家長、幼兒園教師、學前巡輔老師、國小教師及特教老師，甚至早療機構的個案管理社工皆會出席，在此會議中進行資訊的交流。在此項服務中，符合發展模式的許多指標，包含：「學區內必須有人員專責幼小轉銜的工作，並且填寫銜接工作行事曆。主要工作是督導與協調學區內幼兒園與國小之間各種銜接工作」、「幼兒園與國小必須有人員專責幼小轉銜的工作，並且填寫銜接工作行事曆」、「安排家長了解銜接工作的內容」、「進行幼兒園教師家長與小一家長對幼小轉銜的面談，了解家長期望與困難」、「檢核家長是否參加有關銜接的相關會議或活動」、「幼兒園與國小負責幼小轉銜之專人，必須定期召開會議解決幼小轉銜中所發生的困難或問題」、「安排幼兒園教師與小一老師共同討論教學實務及個別孩子的特殊需要」、「安排時間讓幼兒園和小學教師討論對小一新生的期望」等。





第五章 結論與建議

本研究採質性研究，藉由深度訪談及文件資料的蒐集，探討台東縣發展遲緩學童幼小轉銜執行現況，及進入國小低年級後學習適應情形。研究者使用立意取樣方式選取三位國小特教老師，三位幼兒園或學前特幼教師，三位家有 108 學年度一年級應屆發展遲緩學童的家長，以及三位 108 學年度任教一年級且班上有發展遲緩學童的導師，進行個別訪談，以獲得研究結果。本章針對研究結果進行綜合歸納，最後針對研究限制進行省思及未來研究建議。

第一節 結論

本研究經訪談後，得到結論如下：

一、臺東縣接受幼小轉銜服務實際情形

依據訪談老師及家長所蒐集之資訊，可得知幼兒園教師、國小導師、資源班老師、家長所提供的轉銜服務如下：

(一) 學前階段

1. 熟悉國小環境
2. 加強課業訓練
3. 社會互動及生活適應訓練
4. 轉銜會議
5. 國小準備班

(二) 學齡階段

1. 課業輔導
2. 社交互動及生活適應

二、發展遲緩學童學習適應狀況

統整臺東縣發展遲緩學童課業學習、社交互動、生活適應三方面學習適應情況，研究結果如下：

(一)課業學習適應方面

在課業學習適應部分，經訪談得知的資訊顯示發展遲緩學童個體學習狀況差異較大，有明顯落後的學童，但也有可以跟上原班進度，沒有明顯落後的學童。

(二)社會互動適應方面

在社會互動適應方面，訪談結果顯示部分學童雖有社會互動適應方面問題，但狀況並不嚴重，且多在入學一段時間後改善，在此方面沒有明顯的困擾。

(三)生活適應方面

在「生活適應」上，訪談過程中僅有少數提及學童有此方面適應問題，多數無明顯的適應問題，此經過教師協助後皆有所改善。

(四)轉銜成效評價

針對目前的轉銜會議，有老師抱持肯定的態度，但亦有覺得成效有限的想法。在訪談中，有受訪者表示參加轉銜會議，可以讓國小端與幼兒園老師雙方進行資料的交接，亦能讓家長了解學童要進入國小就讀的不同。但亦有受訪者表示，如果只是進行資料的交接，其實可以紙本或電子檔案的形式進行交流，未必真的需要開會，且學童進入國小後學習狀況可能與資料上的描述不見得相同，因此也無法確認轉銜會議的成效。

(五)十二年國教課綱變化

由訪談中得知，針對十二年國教課綱的實施，幼兒園老師反應並未因此調整教學方式，對十二年國教了解亦不多，只能盡力配合。

三、家長和教師對幼小轉銜服務的期待

(一)幼兒園與國小課程內容銜接

在訪談過程中，可得知不論是幼教老師或是特教老師，對於一年級實施的十二年國教課綱了解皆不深，對此，家長也表達希望幼兒園至國小階段能更好的進行課程的銜接，以協助學童適應國小的學習。

(二)各校開設國小國小準備班

部份發展遲緩學童，並非由國小府數幼兒園直升，因此對國小環境及師長、同學都很陌生，無疑增加了學童適應的難度。訪談過程中，各有一名家長及教師提及了國小開設國小準備班的經歷，表示有此經驗的學童，可以在開學前先熟悉國小的環境及作息，有利於國小生活的銜接。

第二節 研究建議與研究限制

一、對未來研究之建議

(一) 透過個案研究方式，進行轉銜過程追蹤

本研究運用質性訪談方式，探討發展遲緩學童國小學習適應狀況，訪談過程發現家長與教師有時談及的學童為同一位，但雙方對於該名個案學童的學習適應狀態，描述有所落差。因本次研究設計未選定訪談對象為同一個案學童的家長或老師，建議未來進行相關研究，可針對個案學童選取訪談對象，以個案研究方式，訪談個案幼兒園教師、國小導師、特教老師、家長等重要他人，如此必可完整追蹤個案學童完整的轉銜過程，對於轉銜學習適應的狀況，也會有更清晰的面貌。

(二) 研究者進行個案觀察紀錄，以補充訪談之不足

本研究訪談時間為一年級下學期，採用文件蒐集方式及訪談的方式瞭解發展遲緩學童適應狀況，但較缺乏針對孩子的定時觀察紀錄，訪談內容可能因訪談者遺忘或個人陳述而導致研究錯誤，對瞭解學童適應環境的能力變化狀況仍顯不足。建議未來相關研究可增加入班觀察，研究者親自觀察個案學童在校適應狀況，或可更增添研究之客觀性。

二、研究限制

(一) 研究對象

本研究位於臺東縣，研究個案學前及國小階段皆就讀臺東縣之學校，故難以推論至臺東縣全部鄉鎮及其他縣市發展遲緩學童，在幼小轉銜及入學後適應之歷程，也無法探討不同縣市之資源分配及環境脈絡對於個案學習適應之影響。

(二) 取樣來源

本研究為立意取樣，所選取之訪談對象皆為研究者經師長、親友介紹，徵詢其意願取得同意而進行訪談。因訪談對象取得並非經隨機取樣，訪談過程談及的個案學童狀況，不宜全然推論至其他發展遲緩學童。

(三) 訪談對象

本研究之主題為幼小轉銜及進入國小後的適應狀況，但僅訪談個案之家長、導師、特教教師、及幼教老師或學前特教巡迴老師。因此缺乏關於社工及醫療相關人員之觀點，僅能透過家長及老師轉述個案狀況以進行補充。

(四) 訪談時間

本研究初次訪談時間皆訂為個案一年級下學期中至期末，以了解在自然狀況下轉銜和處理適應的機制，但受訪者所提及之個案，受訪時尚處於一年級下學期，未完整經歷銜接國小一年級生活，訪談所得之資訊，較側重受訪個案於幼兒園及一年級上學期之狀態。

參考文獻

一、中文部分

內政部(2002)。身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案。臺北市：內政部。

尹麗芳（2001）。一位發展遲緩學童在融合教育情境中學校與家庭所面臨的挑戰與因應策略（未出版之碩士論文）。靜宜大學，臺中市。

王天苗（2002）。發展遲緩幼兒在融合教育環境裏的學習。特殊教育研究學刊，23，1-23。

王文科、王智弘（2010）。質的研究的信度和效度。彰化師大教育學報，17，29-50。

王文科主編（2000）。特殊教育導論。臺北市：五南。 .

王欣宜、高宜芝（2005）。我國目前幼小轉銜之困境與相關影響因素探討。特殊教育叢書，9401，55-68。

王為國（2005）。幼小轉銜實施之分析。教育研究月刊，130，92-99。

- 王筱蘭 (2006)。學前特殊教育學童轉銜服務之研究---以進入國小普通班之聽障幼兒為例。(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 白淑華 (2003)。發展遲緩幼兒入小學轉銜服務之研究：以台中縣一社會福利機構之經驗為例。(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 朱思穎、陳宛渝 (2013)。幼兒園及小一家長對特殊需求幼兒入國小準備能力觀點之探究。身心障礙研究，11(4)，233-248。
- 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，39，1-30。
- 李瓊瑤 (2010)。六位臺中縣發展遲緩學童的家長在子女幼小轉銜過程之困境探討。(未出版之碩士論文)。東海大學，臺中市。
- 周珊如 (2011)。國小一年級特殊需求學童學習適應之個案研究。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 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(未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 林宏熾 (1999)。身心障礙者自我擁護與自我決策之探討。社區發展季刊，73，1-13。

林宏熾(2002)。轉銜計畫在身心障礙福利服務的運用與發展。**特殊教育季刊**，**97**，60-79。

林宏熾(2006)。身心障礙學生成年轉銜服務相關理論與實務之探討。**特教園丁**，**418**，1-19。

林秀錦、王天苗(2004)。幼兒入學準備能力之研究。**特殊教育研究學刊**，**26**，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**，**36**，1-26。

林進財(1992)。城郊地區國小高年級學生學校適應比較研究。(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

洪婷玲(2004)。高雄市身心障礙學童幼小轉銜服務實施現況與家長需求之個案研究(未出版之碩士論文)。靜宜大學，臺中市。

洪鈺棉(2013)。國小一年級導師對幼小轉銜學習適應問題之觀點與因應策略之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。

洪儷瑜(1992)：遊戲材料對特殊兒童社會互動行為影響之研究。**特殊教育研究學刊**，**8**，57~67。

胡致芬(1988)。國小一年級自閉症兒童學校適應之研究。**特殊教育研究學刊**，**4**，131-154。

- 孫扶志 (2005)。幼小轉銜中課程與教學的問題與因應策略成效之研究。朝陽人文社會學刊，3(1)，59-130。
- 孫良誠(1995)。國小一年級學童學校生活適應之研究：以一個國小教室的觀察。(未出版之碩士論文)。文化大學，臺北市。
- 徐萱玫 (2010)。國小數學領域教師班級經營策略與學生學習適應之相關研究-以高雄市某國小六年級為例。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 徐慕蓮 (1987)。個人及家庭因素影響國小新生學校生活適應之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 涂振源 (2008)。台東縣國小轉銜服務實施現況之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 張芳慈、陳淑瑜 (2017)。國小高年級學生的學習適應與學習動機關係之試探性研究--以新竹市一所國小為例。清華教育學報，23，105-161。
- 張逸琳 (2002)。特殊兒童幼小銜接團體之經驗分享。兒童福利期刊，2，251-253。
- 張翠娥 (2003)。融合教育幼小轉銜論題探討。屏東師院學報，18，307-330。

- 張肇珮 (2008)。中部地區國小一年級教師對身心障礙學童幼小轉銜服務專業知能的認知與執行力之研究。(未出版之碩士論文)。
國立臺中教育大學，臺中市。
- 教育部 (2000)。各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點。臺北市：教育部
- 教育部 (2002)。身心障礙學生轉銜服務實施要點。臺北市：教育部。
- 教育部 (2003)。特殊教育法施行細則特殊教育法施行細則。臺北市：教育部。
- 教育部 (2009)。特殊教育法。臺北市：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。臺北市：教育部。
- 教育部 (2013)。身心障礙及資賦優異學童鑑定辦法。臺北：機育部
- 教育部 (2014)。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。臺北市：教育部。
- 曹美華 (2014)。學校幼小轉銜與學童適應探討：小一教師的觀點。(未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東縣。
- 畢恆達 (1996)。詮釋學與質性研究。質性研究：理論、方法及本土女性研究實例(胡幼慧編，頁27-45)。臺北市：巨流。

莊明貞 (1985)。國中學生學校生活素質與學校適應行為的關係。教育研究集刊，27，85-93。

許雯鈞 (2010)。幼小轉銜對小一普通班身心障礙學童學習適應之研究 (未出版之碩士論文)。臺中教育大學，臺中市。

許碧勳 (2005)。融合教育中一位發展遲緩學童的追蹤研究。育達學院學報，10，59-96。

郭碧娟 (2012)。南投縣國民小學幼小銜接適應問題相關之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。

郭鏞珍 (1999)。接受早期療育之學童在國小一年級學校生活適應之個案研究。(未出版之碩士論文)。國立高學師範大學，高雄市。

陳宛渝 (2013)。幼兒園大班及小學一年級家長對特殊需求幼兒入國小準備能力觀點之探究。(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。

陳怡君 (2004)。台北縣市幼小教師與大班家長對幼小銜接之看法與作法 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

陳冠杏 (1998)。台北市國小普通班自閉症學生學校適應與學校支持系統之狀況調查 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

- 陳羿伊 (2016)。發展遲緩學童幼小轉銜與學習適應狀況之探究 (未出版之碩士論文)。臺中教育大學，臺中市。
- 陳雅鈴、王淑娟 (2008)。國小身心障礙資源班教師參與發展遲緩學童幼小轉銜之探討。特殊教育輔助科技，1，27-30。
- 陳韻珍、朱思穎 (2010)。醫療專業人員對特殊需求幼兒入小學普通班準備能力看法之初探性研究。幼兒教育年刊，23，69-89。
- 陳麗如 (2010)。特殊需求學童幼小轉銜工作問題與因應。國小特殊教育，49，62-71。
- 傅秀媚等 (2006)。早期療育。臺中市：華格那。
- 曾子玲 (2012)。由發展遲緩學童進入國小之生活與學習適應探討特殊教育服務延續之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 曾馨瑩 (2008)。高功能自閉症學童幼小轉銜與學習適應之個案研究。(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學，花蓮縣。
- 鈕文英 (2002)。國小階段融合教育實施模式與策略初探。特教園丁，18 (2)，1-20。
- 鈕文英 (2017)。質性研究方法與論文寫作。臺北市：雙葉。
- 鈕文英 (2020)。論文夢田耕耘實務。臺北市：雙葉。

黃沼槿 (2014)。幼小轉銜學習適應問題之研究--以南投縣幸福國小為例。(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，臺中市。

黃柑 (2009)。學前特殊需求學童幼小轉銜入學能力準備對國小低年級學習適應之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

黃美娥 (2013)。國民小學實施幼小轉銜入學準備班活動之個案研究。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。

黃美娥 (2013)。國民小學實施幼小轉銜入學準備班活動之個案研究(未出版之碩士論文)。臺中教育大學，臺中市。

鄒啟蓉 (2000)。發展遲緩幼兒在融合教育環境中社會行為表現研究。(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

廖月君 (2008)。國小一年級學童學校生活適應之研究—以台東縣某國小為例。(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。

臺東縣教育處 (1999)。臺東縣學前及國民中小學身心障礙學生就讀普通班安置原則與輔導辦法。臺東縣：臺東縣政府。

劉佳蕙 (2008)。幼稚園與國小以「發展模式」做銜接之調查研究。幼教研究彙刊，1(2)，55-78。

劉雅如 (2007)。臺北縣身心障礙兒童幼小轉銜服務與國小生活適應之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

- 劉雅如 (2007)。臺北縣身心障礙學童幼小轉銜服務與國小生活適應之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 蔡幸柏 (2012)。國小一年級教師對幼小轉銜服務知能及執行現況之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 蔡春美 (1993)。幼兒園與小學銜接問題調查研究。臺北師院學報，6，665-730。
- 衛生福利部 (2015)。兒童及少年福利與權益保障法施行細則。臺北市：衛生福利部。
- 衛生福利部 (2020)。社會福利服務統計-發展遲緩學童早期療育-3.2 發展遲緩學童早期療育服務個案通報概況。未出版之統計數據。2020年6月1日，取自 <https://dep.mohw.gov.tw/DOS/cp-2978-13976-113.html>
- 衛生福利部社會及家庭署 (2014)。內政部學童局早期療育工作手冊。臺北：衛生福利部社會及家庭署
- 衛生福利部國民健康署 (2014)。兒童發展聯合評估綜合報告書操作手冊。臺北：衛生福利部
- 盧美貴 (2013)。幼兒教保概論。臺北市：五南。
- 賴志成 (2010)。臺北縣國民小學高年級學童自我概念與學習適應關係之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

賴珮慈 (2020)。融合班級之特殊生從幼兒園到國小之適應：自閉症及

妥瑞症兒。(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。

謝佩均 (2001)。原住民國小高低學業成就生學習適應之比較。(未出

版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。

簡伶寧 (2009)。身心障礙學童幼小轉銜方案實施之行動研究。(未出

版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。

魏美惠、蔡瑩萱 (2016)。身心障礙學童家長與一般學童家長對其子

女在學校與家庭生活適應情形之比較研究。育達科大學報，42，

63-86。

蘇綉惠 (2009)。身心障礙幼兒轉銜服務與入學適應歷程之探究。(未

出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。

二、英文部分

Alison Doyle, Conor Mc Guckin and Michael Shevlin. (2017). 'Close the door on your way out': parent perspectives on supported transition planning for young people with Special Educational Needs and Disabilities in Ireland. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(4), 274–281.

Belsky, J., & MacKinnon, C. (1994). Transition to school: Developmental trajectories and school experiences. *Early Education and Development*, 5(2), 106–119.

- Claire Hurd, Cara Evans, Rebecca Renwick. (2018). "Having friends is like having marshmallows": Perspectives of transition-aged youths with intellectual and developmental disabilities on friendship. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(2), 1186-1196
- Conn-Powers, M. C., Ross-Allen, J., & Holburn, S, (1990). Transition of young children into the elementary education mainstream. *Topics in Early Childhood Special Education*, 9, 91–105.
- Courtney L. Wilt and Mary E. Morningstar. (2018). Parent Engagement in the Transition From School to Adult Life Through Culturally Sustaining Practices: A Scoping Review. *INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES*, 56(5), 307–320.
- Gary W. Ladd, Becky J. Kochenderfer and Cynthia C. Coleman. (1996). Friendship Quality as a Predictor of Young Children's Early School Adjustment. *Child Development*, Vol. 67, No. 3, 1103-1118.
- Kevin Skidmore. (2014). Assessment to Guide Individualized Transition Plans from School to Post-School for Children Ages 14+ with Moderate Disabilities (Master's thesis). Dominican University of California, California, The United States of America.
- La Paro, K. M., Kraft-Sayre, M., & Pianta, R. C. (2003). Preschool to Kindergarten Transition Activities: Involvement and Satisfaction of Families and Teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, 17(2), 147–158.
- Ladd, Gary W, Kochenderfer, Becky J, & Coleman, Cynthia C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103–1118.

- Laura Lee McIntyre, Tanya L. Eckert, Barbara H. Fiese, Florence D. DiGennaro Reed, Leah K. Wildenger, (2010). "Family Concerns Surrounding Kindergarten Transition: A Comparison of Students in Special and General Education", *Early Childhood Education Journal*, 38(4), 259–263.
- Marcus Poppen, Charlotte Y. Alverson. (2018). Policies and Practice: A Review of Legislation Affecting Transition Services for Individuals With Disabilities. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 160, 63-75.
- McIntyre, L. L., Blacher, J., & Baker, B. L., (2006). The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, 349–361.
- McIntyre, L. L., Eckert, T. L., Fiese, B. H., DiGennaro, F. D., & Wildenger, L. K. (2007). The transition to kindergarten: Family experiences and involvement. *Early Childhood Education Journal*, 35, 83–88.
- Nicole Quintero & Laura Lee McIntyre. (2011). Kindergarten Transition Preparation: A Comparison of Teacher and Parent Practices for Children with Autism and Other Developmental Disabilities. *Early Childhood Education Journal*, 38(6), 411–420.
- Stacy K. Dymond, Anne M. Butler, Shari L. Hopkins, Kimberly A. Patton. (2018). Curriculum and Context: Trends in Interventions With Transition-Age Students With Severe Disabilities. *The Journal of Special Education*, 52(3), 152-162.
- Sue C. O'Neill, Iva Strnadov'a and Therese M. Cumming. (2016). Evidence-based transition planning practices for secondary students

with disabilities: What has Australia signed up for?.*Australasian Journal of Special Education*, 40(1), 39-58.

Theresa A. Quigney. (2017). Transition to Post-secondary Life for Students with Disabilities: Promoting Student Success. *Journal of School Counseling*, 15(2), 1-24.



家長半結構性訪談大綱(預試版)

一、受訪者基本資料

- 1.與個案關係：_____ 受訪時間：_____
- 2.個案學前安置型態：_____ 受訪地點：_____
- 3.有無接受特教服務：有(_____) 無
- 4.有無參加轉銜會議：(有，無)

二、學童在幼小轉銜學習適應問題之探究問題

- 1.請問您的孩子在「課業學習」上的適應情形如何？國小老師及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在課業學習的部分，您對幼小轉銜有何期許？
2. 請問您的孩子在「社會互動」上的適應情形如何？國小老師及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在社會互動的部分，您對幼小轉銜有何期許？
- 3.請問您的孩子在「生活適應」上的適應情形如何？國小老師及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在生活適應的部分，您對幼小轉銜有何期許？
4. 整體來說，您認為您的孩子在學習適應情形如何？為什麼？您的孩子入班後，所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？
- 5.依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得成效如何？
- 6.今年是 12 年國教課綱實施的第一年，國小老師在教學上做了哪些改變？就這些改變而言，您的孩子學習適應的狀況如何？您覺得幼兒園老師是否曾針對新課綱，就幼小轉銜的服務內容進行調整？
- 7.就實施 12 年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師應如何調整幼小轉銜的服務內容，才能協助您的孩子適應？

專家效度修正意見統整表

幼兒園教師半結構性訪談大綱

題目	無須修正	修正通過	本題刪除
1. 請您預測班上發展遲緩的學童在一年級「課業學習」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在課業學習的部分，曾做過哪些幼小轉銜服務？	3	2	
修正建議： 專家 B：請您預測班上發展遲緩的學童在一年級課業學習-「聽、說、讀、寫、做」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在課業學習-「聽、說、讀、寫、做」的部分，曾做過哪些幼小轉銜服務？ 專家 E：就您的觀察，班上發展遲緩的學童升上國小一年級後，在課業學習上會遭遇那些困難？針對此，您曾給予哪些協助，並實施過那些幼小轉銜服務？			
2. 請您預測班上發展遲緩的學童在一年級「社會互動」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在社會互動的部分，曾做過哪些幼小轉銜服務？	4	1	
修正建議： 專家 E：就您的觀察，班上發展遲緩的學童升上國小一年級後，在社會互動上會遭遇那些困難？針對此，您曾給予哪些協助，並實施過那些幼小轉銜服務？			
3. 請您預測班上發展遲緩的學童在一年級「生活適應」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在生活適應的部分，曾做過哪些幼小轉銜服務？	4	1	
修正建議： 專家 E：就您的觀察，班上發展遲緩的學童升上國小一年級後，在生活適應上會遭遇那些困難？針對此，您曾給予哪些協助，並實施過那些幼小轉銜服務？			
4. 整體來說，您認為發展遲緩學童在學習適應情形如何？面對這些問題，您曾採取何種策略或方法來協助他們呢？	3	2	
修正建議： 專家 A：在學校建議改為在幼兒園階段			

專家 B：您認為發展遲緩學童在學習適應可能會面臨哪些問題？面對這些問題，您曾採取何種策略或方法來協助他們呢？

5. 依據您的經驗，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得實施成效如何？	2	3	
--	---	---	--

修正建議：
 專家 A：幼兒園老師，是指受訪老師本身、受訪老師同儕，還是曾經看過的其他幼兒園教師的作法，議再定義明確一些。
 專家 B：依據您的經驗，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得轉銜服務對發展遲緩的學童有哪些幫助？
 專家 C：與 1~4 題相似，可強調重點在實施成效

6. 今年是 12 年國教課綱實施的第一年，您是否曾針對新課綱，就幼小轉銜的服務內容進行調整？	3	2	
---	---	---	--

修正建議：
 專家 A：建議增加說明，為什麼 12 年課綱實施，就需要就本項進行調整(例如:因應 12 年課綱的…精神)
 專家 E：12 改十二，這問題只需要教師回答是或否嗎?可思考請老師敘述所調正的內容為何?

7. 就實施 12 年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師應如何調整幼小轉銜的服務內容，才能協助發展遲緩學童適應？	1	3	1
---	---	---	---

修正建議：
 專家 A：12 國教影響的層面不包含幼兒園，所以我認為幼兒園教師並不清楚 12 年國教課綱的教學現況…….
 專家 B：就實施 12 年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師可以再做哪些幼小轉銜服務的調整，以協助發展遲緩學童適應？
 專家 D：與幼兒園較無相關
 專家 E：12 改十二

專家效度修正意見統整表

一年級教師半結構性訪談大綱

題目	無須修正	修正通過	本題刪除
1. 請問您班上發展遲緩的學童在「課業學習」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在課業學習的部分，您對幼小轉銜有何期許？	3	2	
修正建議： 專家 B：請問您班上發展遲緩的學童在「課業學習」-「聽、說、讀、寫、做」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在課業學習-「聽、說、讀、寫、做」的部分，您對幼小轉銜有何期許？ 專家 E：以下請問二字皆刪除			
2. 請問您班上發展遲緩的學童在「社會互動」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在社會互動的部分，您對幼小轉銜有何期許？	4	1	
修正建議： 專家 E：以下請問二字皆刪除			
3. 請問您班上發展遲緩的學童在「生活適應」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在生活適應的部分，您對幼小轉銜有何期許？	4	1	
修正建議： 專家 E：以下請問二字皆刪除			
4. 整體來說，您認為發展遲緩學童在學習適應情形如何？為什麼？發展遲緩學童入班後，您所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？	1	4	
修正建議： 專家 A：題目包含項目太多，是否拆成 2 個問題？ 專家 B：您認為發展遲緩學童在學習適應可能會面臨哪些問題？為什麼？發展遲緩學童入班後，您所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？			

專家 C：可拆成兩題			
專家 E：同資源班老師的修正建議			
5. 依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得成效如何？	4	1	
修正建議： 專家 B：依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得轉銜服務對發展遲緩的學童有哪些幫助？			
6. 今年是 12 年國教課綱實施的第一年，您在教學上做了哪些改變？就這些改變而言，發展遲緩學童學習適應的狀況如何？您覺得幼兒園老師是否曾針對新課綱，就幼小轉銜的服務內容進行調整？	3	2	
修正建議： 專家 D：今年是 12 年國教課綱實施的第一年，您在教學上做了哪些改變？就這些改變而言，發展遲緩學童學習適應的狀況如何？ 專家 E：12 改十二			
7. 就實施 12 年國教課綱的教學現況，您建議幼兒園老師應如何調整幼小轉銜的服務內容，才能協助發展遲緩學童適應？	0	4	1
修正建議： 專家 A：建議可以增加一年級教師認為在為發展遲緩學童做轉銜服務時，需要哪些協助(例如：行政部分、學前特教老師部分、經費部分)?或遭遇到的困難?(例如：特教專業知能不足、時間不足……) 專家 B：就實施 12 年國教課綱的教學現況，您建議幼兒園老師可以再做哪些幼小轉銜服務的調整，以協助發展遲緩學童適應？ 專家 D：與幼兒園較無相關 專家 E：12 改十二			

專家效度修正意見統整表

家長半結構性訪談大綱

題目	無須修正	修正通過	本題刪除
1. 請問您的孩子在「課業學習」上的適應情形如何？國小老師及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在課業學習的部分，您對幼小轉銜有何期許？	1	4	
修正建議： 專家 A：建議在進行本題訪談一開始，先就「幼小轉銜」的定義進行口語化的說明。 專家 B：請問您的孩子在「課業學習」-「聽、說、讀、寫、做」上的適應情形如何？國小老師及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在課業學習-「聽、說、讀、寫、做」的部分，您對幼小轉銜有何期許？ 專家 C：不知家長對「幼小轉銜」一詞是否清楚？建議在訪談前先說明 專家 E：刪除請問及國小老師等字詞			
2. 請問您的孩子在「社會互動」上的適應情形如何？國小老師及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在社會互動的部分，您對幼小轉銜有何期許？	4	1	
修正建議： 專家 E：刪除請問及國小老師等字詞			
3. 請問您的孩子在「生活適應」上的適應情形如何？國小老師及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在生活適應的部分，您對幼小轉銜有何期許？	4	1	
修正建議： 專家 E：刪除請問及國小老師等字詞			
4. 整體來說，您認為您的孩子在學習適應情形如何？為什麼？您的孩子入班後，所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？	3	2	
修正建議：			

<p>專家 B：整體來說，您認為您的孩子在學習適應可能會面臨哪些問題？為什麼？您的孩子入班後，所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？</p> <p>專家 E：1. 刪除「您的」二字，入班後，增「您」一字。2. 通資源班老師的修正建議</p>			
<p>5. 依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得成效如何？</p>	4	1	
<p>修正建議：</p> <p>專家 B：依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得成效如何？您覺得轉銜服務對您的孩子有哪些幫助？</p>			
<p>6. 今年是 12 年國教課綱實施的第一年，國小老師在教學上做了哪些改變？就這些改變而言，您的孩子學習適應的狀況如何？您期望孩子在國小學習到什麼？</p>	2	3	
<p>修正建議：</p> <p>專家 A：如果單就小一個案本身，沒有其他兄姊(和兄姊的老師)做比較的狀況下，家長並不會知道國小老師在教學上做了那些改變?(沒有對照組)，建議 1. 直接刪掉紅字(國小老師在教學上做了哪些改變?就這些改變而言)、或是 2. 改成「您認為老師在教學上和您以往的經驗有哪些不同？」</p> <p>專家 D：今年是 12 年國教課綱實施的第一年，國小老師在教學上做了哪些改變?就這些改變而言，您的孩子學習適應的狀況如何?您期望孩子在國小第一年學習到什麼？</p> <p>專家 E：12 改成十二</p>			
<p>7. 就實施 12 年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師應如何調整幼小轉銜的服務內容，才能協助您的孩子適應？</p>	2	2	1
<p>修正建議：</p> <p>專家 B：就實施 12 年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師可以再做哪些幼小轉銜服務的調整，以協助發展遲緩學童適應？</p> <p>專家 D：與幼兒園較無相關</p> <p>專家 E：12 改成十二，刪除您的</p>			

專家效度修正意見統整表

資源班教師半結構性訪談大綱

題目	無須修正	修正通過	本題刪除
1. 請問您服務的發展遲緩學童，在「課業學習」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在課業學習的部分，您對幼小轉銜有何期許？	3	2	
修正建議： 專家 A：請問您服務的發展遲緩學童，在「課業學習」-「聽、說、讀、寫、做」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在課業學習-「聽、說、讀、寫、做」的部分，您對幼小轉銜有何期許？ 專家 E：刪除請問二字			
2. 請問您服務的發展遲緩學童，在「社會互動」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在社會互動的部分，您對幼小轉銜有何期許？	4	1	
修正建議： 專家 E：同上			
3. 請問您服務的發展遲緩學童，在「生活適應」上的適應情形如何？您曾經給予過哪些協助？在生活適應的部分，您對幼小轉銜有何期許？	4	1	
修正建議： 專家 E：同上			
4. 整體來說，您認為發展遲緩學童在學習適應情形如何？為什麼？發展遲緩學童入班後，您所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？	2	3	
修正建議： 專家 A：建議修改為在國小小一階段 專家 B：整體來說，您認為發展遲緩學童在學習適應可能會面臨哪些問題？為什麼？發展遲緩學童入班後，您所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？ 專家 E：前提即遇到的困難及因應方式，與後所提及的問題及採取何種策略…，思考是否有重複性？重點試後面的提問，是否前述只要回答遇到的問題即可			

5. 依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得成效如何？	5	0	
<p>修正建議：</p> <p>專家 A：1. 其實國小教師對幼兒園老師做了什麼轉銜服務工作，知之甚少，因為幼小轉銜的重點在(安置適切性評估、學童現況能力分析與需求、家長期望、未來安置學校提供的服務等)。對於個案在幼兒園階段，幼兒園教師做了些什麼，國小老師比較難知道。</p> <p>2. 或許針對這點，可以建議未來在幼小轉銜的工作上，列入說明項目之一。</p> <p>專家 B：依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得轉銜服務對發展遲緩的學童有哪些幫助？</p>			
6. 今年是 12 年國教課綱實施的第一年，您在教學上做了哪些改變？就這些改變而言，發展遲緩學童學習適應的狀況如何？您覺得幼兒園老師是否曾針對新課綱，就幼小轉銜的服務內容進行調整？	3	2	
<p>修正建議：</p> <p>專家 D：今年是 12 年國教課綱實施的第一年，您在教學上做了哪些改變？就這些改變而言，發展遲緩學童學習適應的狀況如何？</p> <p>專家 E：12 改成十二</p>			
7. 就實施 12 年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師應如何調整幼小轉銜的服務內容，才能協助發展遲緩學童適應？	1	3	1
<p>修正建議：</p> <p>專家 B：就實施 12 年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師可以再做哪些幼小轉銜服務的調整，以協助發展遲緩學童適應？</p> <p>專家 D：與幼兒園較無相關</p> <p>專家 E：12 改十二</p>			

家長半結構性訪談大綱(正式版)

一、受訪者基本資料

- 1.與個案關係：_____ 受訪時間：_____
- 2.個案學前安置型態：_____ 受訪地點：_____
- 3.有無接受特教服務：有(_____) 無
- 4.有無參加轉銜會議：(有，無)

二、學童在幼小轉銜學習適應問題之探究問題

- 1.您的孩子在「課業學習」上的適應情形如何？國小及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在課業學習的部分，您對幼小轉銜有何期許？
- 2.您的孩子在「社會互動」上的適應情形如何？國小及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在社會互動的部分，您對幼小轉銜有何期許？
- 3.您的孩子在「生活適應」上的適應情形如何？國小及幼兒園老師曾經給予過哪些協助？在生活適應的部分，您對幼小轉銜有何期許？
4. 整體來說，您認為孩子在學習適應情形如何？為什麼？孩子入班後，您所遇到的困難及因應方式為何？您花比較多的心力和時間在哪些問題的輔導？面對這些問題，您採取何種策略或方法來協助他們呢？
- 5.依據您的觀察，幼兒園老師曾在課業學習、社會互動、生活適應上做過哪些幼小轉銜的服務？您覺得轉銜服務對您的孩子有哪些幫助？
- 6.今年是十二年國教課綱實施的第一年，國小老師在教學上做了哪些改變？就這些改變而言，您的孩子學習適應的狀況如何？您覺得幼兒園老師是否曾針對新課綱，就幼小轉銜的服務內容進行調整？
- 7.就實施十二年國教課綱的教學現況，您覺得幼兒園老師可以再做哪些幼小轉銜服務的調整，才能協助孩子適應？

附錄二 訪談同意書

訪 談 同 意 書

您好：

我是國立臺東大學特殊教育研究所暑期在職專班研究生常馨，現正從事『臺東縣發展遲緩學童幼小轉銜學習適應現狀調查』之相關研究。本研究的主要目的，主要在瞭解臺東縣發展遲緩學童在接受幼小轉銜服務後，於國小學習適應的實際情形，透過與您面對面的訪談方式，期望能對此一主題有更深入的了解，您的參與將有助於研究者更深入探究此議題。

本研究的進行需要您的參與及配合，提供對此議題的見解與心得。預計訪談的次數約一至二次，每次約 40-60 分鐘，並視資料蒐集的完整程度，決定是否增加訪談的次數，而在訪談的過程中，研究者將以錄音及實地筆記的方式詳實記錄訪談內容，訪談地點則可視您的狀況及需求安排。您個人訪談中所提供的資料在論文中一律採取匿名或化名的方式呈現，除了本研究相關人士外，所有資料妥善守密保存，決不外洩。倘若您對於研究過程、資料運用及有關事項有疑問，您可要求研究者詳盡說明，若在研究中途您不願意繼續參與，亦可隨時退出。

您珍貴的意見將是本研究不可或缺的重要一環，並且可以讓社會大眾更加瞭解發展遲緩學童幼小轉銜學習適應歷程。如果您同意本研究目的、進行方式、和與您有關的權益，請于文末簽署您的大名，同意加入本研究，並允許在研究報告中引用您所提供的資料。

感謝您，敬祝

身體健康 萬事順利

國立臺東大學特殊教育研究所暑期在職專班
研究生常馨敬上

茲同意參與本研究，並享有以上權益之保護

參與者簽名：

日期：

研究者簽名：

日期：

指導教授：國立臺東大學特殊教育研究所吳勝儒博士

住址：臺東市大學路二段 369 號

電話：089-318855

附錄三 逐字稿編碼範例

2020.05.14 19:38:06

訪談逐字稿	編碼
<p>訪問者：十四日訪問 O 老師。老師您好，請問一下老師，您今年班上是有發展遲緩的嗎？剛剛講的那兩位，下學期有做測驗？</p>	
<p>受訪者：特教班的老師的回應是說，他是疑似智能障礙的，部分是對他的行為反映出來，因為他<u>還沒有經過鑑定，透過他的學習的外顯行為方式比較慢的，而且他能夠發展出來的語彙很簡單、就算是用的詞很少，光是從一開始，因為課本很多，都是看圖，我跟他們想說國語課的時候，他們不知道什麼叫國語，對於這樣子的特教的孩子來講這個樣子，他們就會看顏色去找出。那開始教數學之後，對數字比較有概念的小朋友，他們在翻頁速度上問題不大，但是對於這樣的孩子，即使我現在在一年級，OO 已經要直接上二年級，他在認數字的頁數上面還是有困難，我就會透過其他的方法跟他說，例如：這邊我們已經上過了，翻到老師還沒有上過的地方，也會說你看旁邊的小朋友的圖案，他才去翻。但是動作很慢、可能花比較多的時間，還有生活常規的部分，其實也很需要反覆的練習及等待。</u></p>	<p>學習困難描述</p> <p>學習困難描述</p> <p>生活常規練習方式</p>
<p>訪問者：那我請問一下。這位學生的話，他是全科目都在資源班上？</p>	
<p>受訪者：<u>還沒還沒都還沒。他一上的時候，他一上的時候我們有做，因為媽媽希望他不要抽離，不要抽離，但我們有跟他講過說，其實他是很需要被幫助的。他就變我們資源班在他低年級下課之後的時間把他留下來。</u></p>	<p>課業補救方式</p>
<p>訪問者：所以都是額外加？</p>	
<p>受訪者：是的。</p>	
<p>訪問者：對外加課的時候就大概花多少時間？</p>	
<p>受訪者：<u>一週是加大概兩天兩堂、一次兩堂，然後總共加了兩天就四堂，當初學注音符號，然後在後來的數字、閱讀與學習部分，</u></p>	<p>特教協助</p>
<p>訪問者：能夠記住全部的符號？</p>	
<p>受訪者：當然沒有</p>	
<p>訪問者：大概能夠清楚記得多少？</p>	
<p>受訪者：<u>其實很少非常少，十個左右可能差不多，差不多國字的部分，如果一課，大概目前是二個生字左右時能夠記得，都是筆畫比較少的。</u></p>	<p>國語學習困難描述</p>
<p>訪問者：口語表達，他是剛剛另外老師說的比較差的？</p>	
<p>受訪者：<u>比較少的那一個，所以他其實上課的口語反應，也幾乎是沒有，老師問他問題，他通常是愣住愣住，沒有辦法回答，但是因為我</u></p>	<p>口語能力描述</p>

<p>最近很刻意的訓練孩子在課堂上面要發言，特別是針對一些比較容易分心、程度上比較落後的小孩。當然老師主動問孩子怎麼寫的時候都會很緊張，所以我會確定這些事情。<u>我已經反覆的教了，比如說，十以內的加法就反覆地教</u>，一直教，一直教，然後給孩子一些信心，比如說我就去抽，我覺得他有辦法回答的孩子是慢慢的，可能會製造一點機會。我會說先點誰誰誰，等一下會找你，請準備啊？那我會多個孩子來找黑板寫字，如果用倒數方式讓她講出正確答案。</p>	<p>數學補救方式</p>
<p>訪問者：聽力理解的部分可上課，內容理解的部分好嗎？</p> <p>受訪者：不好，完全。<u>太容易分心</u>，他可以坐在座位上一整節課，他不是個活動力很大的孩子，所以他那時候坐在座位上坐很久，但是你可以明顯，因為他<u>可能吸收力不好</u>，所以他難以專心在課堂上面。</p>	<p>學習特質</p>
<p>訪問者：如果我做個比較誇張的動作表情聲音，他們就會看我嗎？</p> <p>受訪者：如果已經在今天教到一個比較認真的一個教學的時候，你就知道這個孩子發呆了。</p>	
<p>訪問者：還有老師們跟他說話，那她大概可以理解的意思嗎？</p> <p>受訪者：<u>口語上面、生活上面的是可以</u>，但如果一旦步驟比較多，<u>他大概就不行了</u>。但是這是單獨的執行，知道他沒有辦法，可能就心裡障礙，所以他不了解，不了解這個順序，不是說他記不起來，但如果有其他同學，他就會努力的跟上。</p>	<p>學習特質</p>
<p>訪問者：其他是記憶力 ok 的嗎？</p> <p>受訪者：OO 也不太好，在吩咐她做的的事情，OO 家一直都對他就可以做到，但是<u>可能兩、三件以上</u>，他就無法對，可以了解的不好。如果是真的很重要的，回家準備什麼東西要帶來，我一定要寫聯絡簿之外，然後再跟他們講，<u>他回去轉達的可能性是很低的</u>，是說不知道，要不然就是隨便回答，爸媽大概也知道他不行，所以這種規模龐大，跟家長就是還要再確認，大概只有兩個左右邊是比如說上短語，<u>造句是這種已經是句子很短，但其實沒有辦法，獨自的寫是那種也是不行</u>，沒有辦法自己拼音，字型還蠻漂亮，抄聯絡簿的話一般孩你抄寫完大概三到五分鐘，他就完成了，可是這個小朋友他可能需要到三十分鐘，你就跟他說，你慢慢來，<u>老師等你給我，慢慢的</u>，也可能一開始，只能完成五分之一，現在給他三十分鐘，幾乎可以全部抄正確給我，進步是蠻多的。</p>	<p>學習特質</p> <p>生活自理能力</p> <p>書寫能力</p> <p>協助方法</p>
<p>訪問者：那數學的部分都認識嗎？</p> <p>被訪者：<u>認識、認識</u>，可以數一數，但是還落在大概二十到三十，一到二十五到三十，他會很慢、很慢，然後數到中斷會忘，你這樣五加十一、那個加法好了，十八以內的地方，很久之後，他可以按照可以獨立完成，大概兩到三天，慢慢的，如果你連續三天都一直在講，同樣的東西可以完成到六成，但如果你現在又教了減法，他就忘掉了，那就把加法直接把它放在一起，混淆了，一直持續的加法減法，然後正常練習，</p>	<p>數學能力描述及學習困難</p>

<p>好不容易練好減法，之後再把加減混在一起，又要重來。</p>	
<p>訪問者：真的，他的正確率高嗎？</p>	
<p>被訪者：<u>一直特訓後的正確率比較高，可以到六到七成左右，數學是理解的部分，單純的計算能做，但若放在有文字的敘述，或是填空題，只是他是沒有辦法讀題，一開始，他還在做，特訓的就是課後的這個反覆計算的課程，然後資源班的老師是透過讀題給他，然後請他做，但有些辭意。他說，聽不懂意思詞彙的理解少。</u></p>	<p>數學能力描述 學習困難 特教協助 學習困難</p>
<p>訪問者：瞭解，您剛剛有講到說，就是像剛好有那個說話的那塊的協助，那其他部份的話，還有哪些協助的部分嗎？</p>	
<p>被訪者：一開始她進來的時候，我發現他<u>上廁所會有點緊張、幼兒園有專用廁所，今天來到這邊的話會有很多其他不認識的哥哥姐姐們會進來上廁所，OO 後來最後會跟我說，因為國小時候比較已經比較偏向教學，所以他們的生活自理，我是認為應該是在幼稚園就建立好，唯一廁所關門，沒有這個經驗。裡面可能也沒有再鎖，所以她不會使用，因為我們的廁所的門鎖是用半圓形的，那個卡榫要右轉九十度才會卡住這種的，我擔心他不會，所以我就把他帶到廁所，跟他在一起告訴他怎麼關，然後請他關給我看，看他會之後就可以了。</u></p>	<p>生活適應問題 老師對生活適應看法 協助生活適應的方法</p>
<p>訪問者：那課業部分的話就是還有什麼樣的協助。</p>	
<p>被訪者：讀小學，當時他在書本上面的<u>翻頁會比較困難，所以我們有些小紙片給他，我想到這裡標籤貼那種，因為對於吸收能力差的孩子，他在你跟他說，老師教過的地方在哪裡，他是不記得了，所以我們就跟他說，翻到有小標籤的那一邊。</u></p>	<p>學習困難 學習協助方法</p>
<p>訪問者：那還有什麼樣的協助</p>	
<p>被訪者：我還做過什麼事情，讓我想一下，我們會用遊戲的方式，遊戲裡的一個單元，<u>請旁邊的孩子提醒，但是對於這樣的孩子其實幫助不大，還是對方還是聽不懂，他是太難，還是要依賴身邊的孩子說，你蹲下蹲下，站起來，你要站起來，遊戲式的方式在這個單元對他來講，我認為是我的幫助，但是對他來講幫助不大。</u></p>	<p>老師安排同儕協助</p>
<p>訪問者：這樣子你會幫她附近特別安排小天使之類的嗎？</p>	
<p>被訪者：他在班上<u>有一個固定會跟他們在一起的朋友，其實他的程度是很好，在班上，他是有人陪的，會有人主動找他一起玩，是個個性溫和的小朋友、所以他也不太會有什麼攻擊性的、他會跟你在一起，他不會主動跟人家，要他就跟著一起去，有些反較快的小孩他們不喜歡這個特殊學生，因為他的體型稍胖，自我清潔部分，因為他很容易流汗，不懂得擦汗，他身上就是容易有異味，那我就教他們說，就在上課，透過生活課就是會想到你會去洗澡、特意說那你知道我們身上身體上有些皺折嗎？你要怎麼清洗呢？也因為是清洗身體，要教他們自我保護說，不要讓人家看的的地方有哪些，有不是全部學生都會接受他們，前陣</u></p>	<p>老師安排同儕協助 社交互動困難</p>

<p>子有發生一些，<u>班上有一位同學，他當時是會嫌棄這個特殊生跟。</u>所以跟他說，<u>因為你能力很好，觀察到老師們都會幫他，那就是因為他需要幫忙。我覺得你是有這個能力的，一起幫他好不好，聽完老師說，他通常是願意的，所以這幾天都沒事，這禮拜，看到他們有很大的轉變，很多的互動。</u></p>	<p>社交互動困難 老師協助社交互動</p>
<p>訪問者：老師，他的問題，他在社會互動、人際互動的部分就是像你剛剛講他的口語少，然後動作慢，然後還有清潔的部分呀是有異味的程度</p>	
<p>被訪者：應該說，他很容易流汗，我們都會有半年就做一次學生的健康檢查，他從上學期到下學期半年，六個月就胖了六公斤，有的家庭的習慣也真的有差，因為他在學校吃營養午餐以後，還會再吃一次，所以他們家庭的教育觀念好像就不是非常的缺乏。應該說，都還蠻關心小孩的，<u>但他們用他們認為對的方式，比較順著他的方式，順著他們就是沒有什麼在意細節，說他們會來參加親職教育、班親會都會出席，但是媽媽就是這麼滑手機，然後媽媽翹腳，小朋友跟媽媽吵架，也不在意、所以他們家的生活常規上，本身就是比較鬆，因為上小學比較會有上學時間的要求，遲到我就會在聯絡簿上面講請注意上學時間，媽媽就說好，隔天就會兩天內就會準時到校，然後媽媽都用嘴巴在教孩子，她沒有給一個很好的身教，他都會跟孩子在後面催促，因為我們一直有在宣導說，家長的汽機車都不能進校園，但學校到校門口其實有一小段的距離，但不是很長所以徒步走到還可以，如果沒有提早出門，就會遲到。</u></p>	<p>老師對家庭的看法 老師對家庭的看法及處理方式</p>
<p>訪問者：回到剛剛的話題就是在社會互動上，好像您剛剛有幫他安排小天使然後協助他，就是幫他找朋友這樣子的方式，協助她，她有什麼特別不好的行為之類的。</p>	
<p>被訪者：是沒有的，朋友說，你來加入我們這一組他就會加入，所以<u>他其實是溫和順從，這個孩子的話，基本上就是現在目前融入班級，在這一塊的話都算滿 ok 的、所以現在他在他的人際關係上比較沒有什麼問題，不太會有什麼問題。</u></p>	<p>老師對學童生活適應的看法</p>
<p>訪問者：其實剛剛講到說課業上還有人際互動上面這些部份的話，你會希望轉銜前的訓練做到怎樣？</p>	
<p>被訪者：我是覺得這個孩子的個性有很大的、不多話，害羞的小孩是遇到陌生人，或是他會覺得比較嚴格的老師，他就很緊張、但他能聽懂指令，一次走一個，所以他被動，我覺得沒有關係，可是我覺得最大的好處，這孩子的優點就是能夠接受安排，他不主動，但是如果你跟他說邀請他要他去那裡參加活動，他都很樂意的。</p>	
<p>訪問者：所以在上國小之前的話，你會希望說，他已經有什麼樣的能力是已經先具備，不管是課業上人際上的部分。</p>	
<p>被訪者：<u>課業上我是覺得幼稚園也有它們的目標，真的要是他們自</u></p>	<p>老師對幼兒園轉</p>

<p>己的能力，所以不敢苛求，然後就是基本上給數數，數學的概念，分類，順序，圖形的這種好像就比較生活化。國語方面我覺得口語表達清楚，學習上軌道就會比較快，因為有時候是他們的口腔構造的原因，他們原生家庭的社會經驗如果很少的話，也會影響小一學習。</p>	<p>銜的期待 對學習適應的影響因素</p>
<p>訪問者：老師還會希望說他是有什麼樣的能力，升上來的時候先培養。</p>	
<p>被訪者：我覺得最主要是說他們能夠自理生活，剛剛講的上廁所，然後飲食的部分，有時候他們用餐太慢，他們能夠獨立去上廁所、做好口腔以及手部的清潔，我要上的課程很多，所以比較沒有時間放在生活自理這個部份的訓練，是我認為是基本條件。</p>	<p>老師對幼兒園轉銜的期待</p>
<p>訪問者：那就再來的話，就可能就要真的就談到說，生活適應的部分，這個孩子的話，他們在整個的常規，作息生活負擔的部份，就是像老師剛剛講的，他不敢上廁所以外還有沒有什麼樣的狀況。</p>	
<p>被訪者：他在時間上面都能夠配合，所以上小學其實問題沒有，不算很大，他這塊比較沒有什麼太大的問題。</p>	<p>生活適應的狀況</p>
<p>訪問者：整體來講，讓你覺得說，這樣子發展遲緩的學生、他在學校的話，整體的適應狀況是怎麼樣的情形。</p>	
<p>被訪者：比較慢，起步比較慢，然後需要不斷的給予單一式的指令或鼓勵，應該也需要很多時間除了鼓勵學生外，也鼓勵家長，主要照顧者、因為曾經有家長跟我抱怨說他是全職照顧他，偶爾去接些零工，我很清楚要陪伴這樣子的孩子來講，真的不是一件容易的事情，比較辛苦。但他必須要因為它是原生家庭，那媽媽也很需要被鼓勵，媽媽不可能一直陪她，所以接下來就側面這樣子了解，慢慢聊天，覺得他們家是比較傾向於先自己寫作業，父母再來看，所以他說，他會從中午一直寫到晚上，就是放著讓她自己寫的。那這是一件很疲累的事情，孩子也會覺得說，是得坐在這裡，然後一直看著功課，我相信這些數學需要一些教導，就是可能需要家長指導、孩子被放在那邊，他就會坐很久，動力不大，所以很多人都坐很久，不見得寫完寫對，幸好女生比較能夠願意耐著性子，然後照我給他的去做，所以只能說他要人家陪，他才不會耗這麼多時間。</p>	<p>老師對學童整體適應評價 學童學習適應需要的協助</p>
<p>訪問者：再來的話，整體來講的話，這個學生你們會覺得是課業部分，您覺得比較困難。就這一塊那目前的話，您會再去怎麼樣去處理？</p>	
<p>被訪者：這一塊就是特教介入，因為他的評鑑才剛送出去，目前要可能六月初才會下來，流程要跑。在學習上、目前我也會是滿常，在一些技巧上面會跟老師討論，看看有什麼策略可以提供，這學期還是一樣，是外加，因為他沒有身分，跟資源班老師額外去討論，花最多、心力跟時間在做的輔導，大概也是課業這一塊。</p>	<p>對特教協助的需求及困難 老師花最多心力的部分</p>
<p>訪問者：那再來的話幼兒園老師在這個學生的課業學習，還有社會</p>	

<p>互動、生活適應，上面明知道他曾經做過怎樣的一個協助，他上國小一個服務嗎？</p>	
<p>被訪者：他一進來就讓我驚訝的是，<u>他能夠把他的本名寫得正確無誤</u>，而且筆順不講，是錯的，而是他能夠把他的名字、三個字都寫正確，一些字體還蠻好，所以可能是老師有特別去加強訓練。</p>	<p>幼兒園課業學習適應的轉銜服務</p>
<p>訪問者：那還有什麼部份觀察到。</p>	
<p>被訪者：剛剛提到環境衛生、他對於這個不太在意，可是對於物權的部分很清楚，<u>所以他不會把他的東西弄掉了，她會把自己的東西拿去，分享給別人，而且還會記得這東西是我的，誰借我的擦子，就會記得這東西要拿回來</u></p>	<p>幼兒園對生活學習適應的轉銜服務</p>
<p>訪問者：還有嗎？</p>	
<p>被訪者：我覺得<u>他能夠把該帶的學用品都準備得很好</u>，這可能跟物權也稍微有點關係，發現他會把東西收好，<u>有些課程上銜接到一些招呼，他們就會說小一都來這裡上課，去年大班的哥哥姐姐都在這間教室，會帶學生來參觀教學。</u></p>	<p>幼兒園對生活學習適應的轉銜服務</p>
<p>訪問者：再來的話，你覺得目前來看的話，幼兒園老師做這塊的成效是怎麼樣。</p>	
<p>被訪者：做轉銜服務的成效的話，我覺得<u>在環境適應上最有幫助，課業上都談不上</u>，所以才會想說下午加強輔導，有他的課業的進度要求，不過這個<u>還是要看孩子的個體的狀況</u>，另外大概就是生活作息、<u>生活作息比較不一樣，因為在幼稚園上課，他一整天，甚至在下午吃點心可是上了小學，大部分都是半天就放學了</u>，所以對小孩子來講這樣的是一個很大的開心的地方，半天就可以回家了，可是讀整天的時候，一開始會比較適應沒有吃點心，有的孩子可能會需要躺平他才能夠睡覺不習慣趴在桌上睡，那我們就跟他說，我們都希望他能成長，因為幼稚園跟國小的建築物有差，所以他們其實都知道我們的作息，所以我覺得在在所有的這些銜接，應該是環境適應。</p>	<p>老師對幼兒園轉銜服務的評價</p> <p>幼兒園與國小的差異</p>
<p>訪問者：老師請問一下，他們有開一個轉銜會議嗎？有什麼幫助？</p>	<p>轉銜會議</p>
<p>被訪者：<u>有參加。</u></p>	
<p>訪問者：對嘛！有獲得怎麼樣的幫助嗎？</p>	
<p>被訪者：<u>幫助大概就是可以知道說，這些人要進來的小孩遇到什麼樣的問題？以及家長的一些東西怎麼拿捏得當，做最後一點心理建設，得到一些關於孩子資訊的部分可能要再確定，當時出席的就是國小老師，然後幼兒園老師、家長，很常跟幼稚園的同事們一起討論孩子的狀況</u></p>	<p>轉銜會議的內容</p> <p>轉銜會議出席者</p>
<p>訪問者：你們本來就很有這種機制？</p>	
<p>被訪者：是偶發性的，可以這麼講講就不是正式的問題，其實也稱不上一個會議，因為私下交流是這個其實更頻繁的發生，因為我們看到有些小孩，不論他的年齡層大概很少，入學怎麼樣多去關心一下這個小朋友</p>	

<p>友的狀況，就是我們需要在旁協助的部分有哪些，看看聊一聊，她在學校的上課情形、也請媽媽雖說孩子在家裡面的狀況，遇到那些比較困難，還有希望老師提供什麼樣的協助，這樣子作了一些資訊的交流。</p>	
<p>訪問者：了解，這個會議上面的話，你覺得對轉銜來講，它的幫助大嗎？</p>	
<p>被訪者：<u>我覺得對孩子來講轉銜的幫助沒那麼明顯，最主要是對媽媽的心理建設比較多，就是對家長的這一塊。</u></p>	<p>轉銜會議幫助</p>
<p>訪問者：很恐慌嗎？</p>	
<p>被訪者：<u>家長很依賴學校老師，但其實家庭能夠做的事情很多。</u></p>	<p>老師對家庭的看法</p>
<p>訪問者：今年是新課綱的第一年，請問你在教學上面跟以往自己有一些改變，您觀察的時候就最近這個特殊生適應的狀況是怎麼樣？</p>	<p>學童對十二年國教課綱的學習適應</p>
<p>被訪者：<u>新課綱最主要是要讓孩子能夠自動學習，因為我講過說，這個孩子時是被動的小孩，但是透過一些新的教材或是說是新的教學方法、他沒有產生排斥排斥。可是我好像也還沒有收到這個孩子願意主動學習的心意，他對對於學習或是被動，所以比較看不出來，他有無符合新課綱的一個。</u></p>	<p>學童對十二年國教課綱的學習適應</p>
<p>訪問者：了解，好，你會希望說，幼兒園老師是不是要做這方面的調整，配合國小新課綱，這邊需要做一些，幼兒園這邊需要做一些調整嗎？</p>	
<p>被訪者：<u>幼稚園其實就是在自己能夠主動學習，學習覺得就還蠻開心的，這個理念是對的，幼稚園的課程設計，我們覺得還蠻多元、豐富。</u>我們時常會聽到，還是在上學的時候會哭啊，不要來上學，但其實這是對於不想跟父母分開一個可能分離焦慮，剛起床，他還沒有準備好要上學，但其實你看到一旦進到學校，半小時後就是幼稚園的小朋友還是唱唱跳跳，就表示說，他們其實對於學校所安排的課程內容就是非常喜歡。</p>	<p>老師對幼兒園課程的看法</p>
<p>訪問者：了解，再來的話，你會覺得說，有沒有哪些部份是可以再做，可以就更能銜接新課綱這塊。</p>	
<p>被訪者：<u>我覺得現在就還滿好、滿好的。</u></p>	<p>老師對幼兒園是否應銜接十二年國教課綱的看法</p>
<p>訪問者：謝謝老師</p>	

附錄四 研究活動和省思日誌

日期	研究活動事件紀錄	研究者的省思
5/23	<p>訪談者在被問及個案學童的程度時，表示學業程度 OK 了，開始的落後只是因為無心學習，與原班導師及資源班老師所描述的課業程度存在落差。</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 三方描述落差是否是因彼此對課業標準不一致? 2. 訪談者是否受訪談環境中有其他家屬在場，而無法真實表達? 3. 學生現實中的真實課業程度是否應是研究者聚焦的重點?或許應接受受訪者保留對此的詮釋?