



攜手同行

家園與專業合作的幼兒融合教育實踐

|| 張瑜珊 國立嘉義大學教育學系幼教組博士生

一、前言

在 113 學年度，筆者於嘉義縣某國小附設幼兒園小班任教，班上所有幼兒皆為首次入園的新生。學期初，孩子們面對陌生的環境與新的人際互動，都需要一段適應期，其中，一位幼兒秀秀（化名）成為我在教學歷程中特別關注的對象。

初次接觸秀秀時，筆者觀察到她的挫折容忍度明顯偏低，當事情不如她所願時，常常以尖叫、哭鬧或躺地

等方式表達情緒。隨著時間推進，她的反應逐漸具有針對性，對特定異性同儕出現攻擊行為，如咬人或揮打。在團體活動中，她經常脫離隊伍、獨自遊走；而在進行靜態活動時，注意力難以集中，並伴隨握手指等自我刺激行為。

研究指出，家庭與幼兒園之間的合作對幼兒教育具有重要價值，並同時為幼兒、家長與教師三方帶來顯著益處（郭怡廷、陳怡靖，2023）。此外，親師之間的支持與連結愈緊

密，幼兒的發展與進步也愈為明顯（柯秋雪，2020）。而此合作關係的內涵包含家長參與學校或孩子的活動、教師與家長之間的良好溝通，以及雙方共同完成相關任務（Hamilton, 2010）。綜上所述，家長參與、親師溝通與親師合作，皆為家園合作的重要核心。因此，在家園的共同關注下，我們協助秀秀進行更深入的專業評估。經醫院團隊聯合診斷，結果顯示她存在「混合性發展遲緩」及「非特定行為及情緒障礙症」。經特教鑑定後，秀秀被認定為發展遲緩幼兒。我們隨即為她制定個別化教育計畫（IEP），期盼透過有計畫的支持與教學調整，幫助她逐步適應學習環境、提升情緒調節能力，並建立友善正向的人際互動關係。

二、設計與行動

透過班級教師、巡迴輔導教師與家長三方的觀察與分享，我們共同討論秀秀在「認知」與「情緒」兩個面向的學習狀況，據此擬定個別化教育計畫的重點目標。我們從課堂中觀察到，秀秀對「操作性活動」特別感興趣，且展現高度的自主學習動機，其

精細動作表現甚至優於同齡幼兒。於是，我們將課程設計為更多互動式及可操作的活動，讓她透過「動手做」參與學習，以減少課堂分心與自我刺激行為。同時，我們留意到秀秀情緒反應強烈的原因之一，來自於語言表達能力落後，使她在面對需求或挫折時，無法以語言溝通而以哭鬧取代。為協助她提升語言能力，筆者安排她參與上臺分享及共讀繪本等活動，並透過仿說、延伸語句等策略，引導她以更恰當的方式表達需求與情緒。

在家園合作方面，家長於期初的 IEP 會議向我們分享，秀秀有一位雙胞胎哥哥，兩人常因玩具或活動發生衝突，為了避免爭吵，家人往往選擇妥協以平息情緒。從此互動模式推測，秀秀可能缺乏一致性的管教原則，對於人際界線與挫折容忍度受到影響，進而在學校中對異性同儕出現排斥反應。巡輔教師建議家長「建立明確且一致的管教原則」，避免因心軟而動搖界線；學校端則採取分階段的策略，先暫時將秀秀與被針對的同儕分開，隨後在學習區與團體活動中安排他們合作，透過正向互動逐步降低她的戒心，培養接納與同理。



三、挑戰與反思

在陪伴與支持秀秀的過程中，筆者面臨許多挑戰與學習。除了花費大量時間撰寫她的個別化教育計畫外，還需整合班級教師、巡輔教師與家長對秀秀的觀察與建議，以擬定具體可行的學習目標。初期因經驗不足，所設定的目標過於抽象、範圍過大，甚至不符其發展年齡層能力。

身為「一人帶班」的教師，筆者必須兼顧全班幼兒的照顧與教學，常因人力有限而難以細緻觀察並完整記錄秀秀的學習變化；而巡迴輔導教師每週僅入園 1 次，每次觀察約 30 分鐘，因時間有限，致使我們在資訊交流與策略修正上面臨挑戰。所幸透過線上討論，我們得以持續共享觀察紀錄並動態調整策略。

在巡輔教師專業且耐心的陪伴下，筆者逐步修正並聚焦學習目標，也更能理解如何設計符合秀秀特質與需求的教學策略。巡輔教師貼心運用教室現有教具，並引導我善用學習區時間，促進秀秀與同儕互動，例如在扮演區進行角色遊戲。同時建議我於

一日作息中觀察並評估秀秀的能力，適時提供引導與調整，讓我在不增加準備負擔下有效落實策略。在專業人員於文書作業與教學現場協助下，使我在面對突發狀況時不再感到孤單無助，而能以更穩定、自信的心態陪伴秀秀學習與成長。這段歷程讓筆者深刻體會，專業協作不僅是支援特殊幼兒的重要機制，更是支持前線教師的關鍵力量。

四、成果與感動

經過將近一年的陪伴，筆者明顯感受到秀秀在語言表達與情緒調節上的顯著成長。她現在能主動以言語表達需求，也樂於與同儕互動，常開心地分享自己喜愛的事物，例如興奮地展示自己的新水壺與書包，臉上洋溢著自信與快樂。過去頻繁出現的情緒張力大幅減少，取而代之的是更多同儕互動與合作行為。

除了秀秀的進步讓筆者深受感動，家長的支持與信任更是我持續努力的動力。家長不僅積極配合學校的建議，並主動尋求校外專業團隊的職能治療協助，並與我保持密切溝通，

使家庭與學校在教育理念與實踐上保持高度一致。隨著時間推移，家長明顯感受到秀秀語言能力的提升與情緒穩定，並多次給予教師團隊肯定與感謝。這樣的改變，不僅讓家長對孩子的成長更具信心，也讓我深刻體會「家園合作」在融合教育中的力量。那是一種源於信任與理解的連結，使每一次微小的進步都充滿意義，也讓我明白融合教育的核心，是讓每個孩子都能在接納與共融中實現自我成長。✧

參考文獻

- Hamilton, A. R. (2010). *Exploring the relationship between teacher personality traits and teachers' attitudes and practices towards family-school partnerships*. [Doctoral dissertation, Loyola University Chicago]. http://ecommons.luc.edu/luc_diss/134/
- 柯秋雪 (2020)。兩歲特殊幼兒上學了：親師合作實施個別化教育計畫之研究。教育學報，48 (1)，87-107。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20181015001-202006-202007060029-202007060029-87-107>
- 郭怡廷、陳怡靖 (2023)。教保服務人員對「家園合作」態度與實踐之研究：教保服務人員因素、家長因素、學校因素之效果探究。兒童與教育研究，(18)，1-48。 <https://www.airitilibrary.com.libproxy.ncyu.edu.tw:8443/Article/Detail?DocID=18176453-N202307270001-00001>

