

美國早期療育師資培訓現況研究

傅秀媚

第一節 前言

教育的目的是什麼？這一個問題幾十年來一直是許多哲學家與教育家爭議的話題(Noddings,1995；Cronin,1996)。

Muskat 在 1996 年提出：「提供教育服務者需謹記在心，教師的職責是幫助學生完成生活所需的知識與技能。如果學生的表現是教育品質是否提升的重要依據，那麼教師無疑的是此一品質高低的重要關鍵。」

美國自 1986 年 P.L. 99-457 公法公佈之後，提供特殊嬰幼兒服務的早期療育就備受矚目，美國各州也開始正視早期療育師資的培訓工作。

90 年代有關早期療育師資培訓的研究逐漸增加，原因是(1)自 P.L. 94-142 公法實施以來，受融合教育趨勢的影響，重新思考能否從早期教育階段開始；(2)自 P.L. 99-457 公法實施後，教師應更有能力、更具敏感性與技能為不同文化背景兒童提供服務；(3)由專業團隊提供服務給不同能力與需求的兒童，所以教師在專業團隊中的角色功能也備受影響(Goodwin, Boone, & Wittmer, 1994)。

而受到立法及人道等因素的影響，早期療育已邁向融合的趨勢，而此一趨勢的成功與否，關鍵將繫於是否能在師資培育階段即有完善的規畫(Bredkamp, & willer, 1992；Burton Miller, 1992；Stayton & Miller, 1993)。同時為了融合，必須重整師資培育(Children's Defense Fund, 1991；Willer, & Bredek-amp, 1990；Willer & Bredekamp, 1993)。師資培育需考量立法、宗旨、經驗及精神等理由，但是亦需考慮經濟因素，需正視人員短缺現象，培養能力足夠提供服務給不同需求嬰幼兒之教師(Miller, 1992)。

本文將從立法與社會發展背景分析美國早期療育師資培訓的情形，並從其中歸納問題與發展趨勢，以做為未來台灣地區培訓早期療育師資的參考。

第二節 美國早期療育師資培訓之立法依據及歷史背景

美國自 1960 年代中開始 Head Start 方案，為貧窮幼兒提供服務，1972 年

規定 Head Start 方案中需保留 10% 給特殊需求的幼兒，而 1975 年通過的 P.L. 94-142 公法規定 6 歲至 18 歲的特殊兒童應接受免費且合適的公立學校教育，但是對於出生至 5 歲嬰幼兒則由各州決定是否比照辦理。但兩者在實施過程有所不同，Head Start 是由地方政府申請經費，聯邦撥款並交由地方政府實施，而在 P.L. 94-142 公法中，是由州政府提出申請，聯邦補助，由州或地方政府實施，而且不是採個案申請方式，只要該州申請並接受經費，則全州都需實施，即使因此而需修改該州之立法也應實施。

而聯邦政府在此二種服務型態上之角色為提供服務通路和增進服務的品質(Smith & Strain, 1988)。但是，接受此二種型態服務之特殊嬰幼兒仍為數不多，一直到 1986 年 P.L. 99-457 公法修正 IDEA(Individual Disabilities Educational Act)之後，才改變原有之情勢。在此之前，大部份的特殊嬰幼兒早期療育方案都由地方執行，其經費來源則是由 HCEEP(Early Education Program for Children with Disabilities 亦稱【EEPCD】)提供，而且不受州或聯邦政府監督。

但 1986 年 P.L. 99-457 公法有二項重要事項，改寫早期療育的歷史：

- 1.修正 IDEA Part B 部份將零拒絕(Zero reject)向下延伸自 3 歲開始；
- 2.建立新的 Part C 部份，提供服務給出生至 2 歲的嬰幼兒(The infant and Toddlers with Disabilities Program)，不過此部份各州可自行選擇參與與否，自此，聯邦政府開始全面提供經費發展早期療育服務。

但是在發展過程中，對於明顯障礙嬰幼兒與發展遲緩嬰幼兒部份，卻仍是爭議不斷。IDEA、P.L. 102-119 中對於服務對象有所定義：

- 1.(A)特殊兒童指智障、聽障、語障、視障、嚴重情緒
 - (i)障礙、發音障礙、自閉症、腦部外傷、其他健康病弱及學習障礙。
 - (ii)或需要特殊教育及相關服務者。
- (B)針對 3 至 5 歲，在州的授權下可包含

(i)發展遲緩，由州定義並以合適之診斷工具及步驟來評量，在生理發展、智力發展、溝通發展、社會及情緒發展或適應發展上遲緩(ii)同上(ii)。

當 1980 年代中，美國正積極修法制定 P.L. 99-457 時，許多團體即建議早期療育的服務資格應與學齡兒童資格分類不同(DEC, 1996)。也因此，使得後來 Part B 障礙類別中，出現了 3~5 歲組，多了發展遲緩一類，可是在執行時

只算總數，此一發展遲緩也只適用於 0~2 歲組。

雖然 DEC(Division of Early Childhood)在 1991 年再次強調，3~5 歲組需有此一類別，並加以定義「發展遲緩」(DEC, 1991)，直至今日，各州對於明顯障礙嬰幼兒已提供各項早期療育服務，但是對「發展遲緩」嬰幼兒的服務仍不盡相同。P.L. 99-457 為嬰幼兒特殊教育提供了法令的依據，而確保嬰幼兒是否能得到高品質服務的重要關鍵則是能否培育出適合之早期療育教師 (Stayton & Johnson, 1990)。

雖然，聯邦政府在 IDEA 之下，提供經費成立人力發展方案(Personal Development Program)來訓練早期療育相關人員，但是在 1988 年由 Meisels, Harbin, Modigliani 和 Olson 所主持之研究曾以問卷調查全美 50 州之人力狀況，結果 88.4%回答者稱該州缺乏 0~3 歲早期療育師資，而 80.8%回答者稱該州缺乏 3~6 歲學前特殊教育師資，該研究也指出美國 22 州有提供 0~2 歲嬰幼兒服務之指導項目，37 州有提供 3~6 歲幼兒服務之指導項目，但只有 15 州明確提出早期療育教師資格規定，其餘的州大都附在幼稚教育教師資格規定中。可見早期療育教師缺乏的情形，而且帶出一個問題就是早期療育與幼稚教育師資培訓的相關性。

P.L. 99-457 公法不但是早期療育之重要立法依據，也是為幼稚教育宗旨及架構設定新的定位(DEC, 1987; Harbin & McNulty, 1990; Meisels, 1989; Silverstein, 1989)，包含：

- 1.用更彈性的方法來看幼兒與家庭之優勢，用不分類方式提供服務，並服務高危險群幼兒。
- 2.了解跨專業團隊之重要性。
- 3.正視「人的基礎建設」是非常重要的，強調以家庭為中心、設置個案管理、以及進用符合資格之人員。

在立法之下，有些州設立了早期療育方案，並在公立學校中設立自足式特殊班，而非在現有幼稚班級中進行融合。對於師資培訓方面二者也有部份重疊。以往師資培育(McCollum, McLean, McCartan & Kaiser, 1989)以課程本位為依據，大多數都採用：

- 1.認知發展理論(Cognitive developmental theory)；
- 2.全國幼教協會的發展里程檢核(DAP, NAEYC) – developmentally

appropriate practices standards ;

3.美國特殊兒童協會早期教育專業標準： Professional standards of the Division for Early Childhood (DEC) of Council for Exceptional Children .

1988年2月，教師教育協會(Association of Teacher Education)建立了幼稚教育教師之職權，適用3~8歲兒童之教師，提出了教師應具備之能力，大致與NAEYC的DAP相似，同時也包含了DEC-CEC中針對0~8歲特殊兒童教育教師應有之能力(McCollum et al., 1989)。而此一規定則顯示了幼稚教育與早期療育有著相似的宗旨與目標。

DAP近來仍受重視，教導教育者去創造配合幼兒年齡相當之環境以便選擇適合之經驗，同時也受到早期療育之青睞(Carta, Schwartz, Atwater, & McConnell, 1991)。但是，二者之間是否應合流培育師資，仍存在許多不同的看法，將在下一節加以說明。而另一項對早期療育師資培育發展深具影響力的則是家庭參與。

過去專家們在提供服務時視自己為唯一專家且居於主要地位，家庭則是次要地位(Shelton & Stepanek, 1994 ; Winton, 1986)。現在提供早期療育服務則需有所改變，家庭參與居於重要位置(Dunst, Trivette, & Deal, 1994 ; Winton & Diveneve, 1995)。與家庭建立關係的能力，需依據公平、分享決策而定，這二項被視為早期療育最具爭議性之議題(Winton & Bailey, 1994)；大部份從事早療之人員並未接受與家庭建立關係之訓練(Bailey, Simeansson, Yoder, & Huntington, 1990)，即使支持以家庭為中心之早期療育研究人員也擔心如何實施訓練課程(Bailey, Palsha, & Simeonsson, 1991)。而最大困難則來自系統因素及缺乏家庭興趣與技能(Bailey, Buysse, Edmondson & Smith, 1992)。因此，在師資培訓課程上也把與家庭合作的能力納入。

綜合來看，美國早期療育師資培訓深受立法的支持，結合幼教邁向融合，納入家庭考量，產生了90年代不同的實驗模式，期能對特殊嬰幼兒提供更完整，品質更好的服務。

第三節 美國現階段早期療育師資培訓情形

融合理論應用於真實情境已證實對普通與特殊兒童皆有利(Odom & McEvoy, 1988)。融合能否成功的最重要因素並非情境或方案，而是老師

(Stedman, 1990 ; Bailey, 1989)。

既然，目前美國的早期療育邁向融合，因此，在師資培育過程也特別強調此一趨勢。以此為基準而設計的師資培育課程，強調與幼稚教育的結合。Stayton 和 Miller 在 1993 年即提出針對早期療育之師資培育課程應有下列幾項目標：(a)納入授予學位之課程；(b)將所有相關領域之知識與目的相結合，產生統合與獨特性；(c)根據幼兒與家庭之研究，堅持早期療育與一般普通幼教是一體的信念。

在高等教育中針對早期療育之師資培育需有系統性，才能解決複雜的狀況(Kilgo & Bruder, 1997; McCollum & Stayton, 1996)，早期療育之師資培育課程，並非從幼教課程及特教課程中選些科目結合，而是應從內部重新針對其目的與需求規劃獨特的課程。

1980 年代開始，幼稚教育教師跨行到特殊教育領域者增多，因為：

- 1.較佳的專業機會；
- 2.較高的薪水；
- 3.聯邦立法支持特殊教育(Miller & Stayton, 1998)。

有鑑於此，Florida 率先在 1991 年創立實驗性師資培育課程。

幼稚教育和特殊幼兒教育一起創立早期教育綜合式系統，包含家長教育、家庭支持課程，幼兒保育、健康、社會及智力之服務(Kemple, Hartle, Correa & fox, 1974)。此一實驗課程稱為 The Unified Teacher Education，課程的設計在使畢業生能在融合式情境中服務 0~8 歲普通與特殊兒童及其家庭，課程內容包含普通教育課程、幼稚教育課程及特殊嬰幼兒教育課程。

幼稚教育和早期療育教師一起合作設計此課程，課程需符合大學本身教師專業培育方案原則，也需符合教師資格所要求的原則。此一實驗性課程的目標為：

- 1.服務 0 至 8 歲之兒童
- 2.採用以家庭為主之早期教育方法
- 3.兼顧多元文化之考量
- 4.實施完全融合模式
- 5.與其他專業人員合作
- 6.了解並採用發展適合方式

課程從大三開始，需修畢所有普通教育必須科目，除修課外，每一學期都需與特殊及普通兒童相處一段時間，即見習與實習都在課程中。

幼稚教育和特殊教育合作的優點包括減少資源不足的問題，使問題集中，矯正服務提供方式之錯誤(Kagan, 1991)，加強計畫(Lippitt & Van Til, 1981)，和增強精神、動機與成效(Kraus, 1980；Melaville & Blank, 1991；Schindler-Rainman, 1981)。此一課程有利之因素：

- 1.幼稚教育和早期療育課程內容之融合。
- 2.課程順序及學生之進步情形。
- 3.教師之間的凝聚力及分享與共識。
- 4.課程內容透過授課大綱可減少重覆，並避免不足。

而此一方案的結論則是授課教師需有共識。首先是對融合之共識，其次是尊重每位教師之專長的共識，專業人員之間是否使用共同“語言”是合作的一大問題(Melaville & Blank, 1991)，如果合作能順利進行，其後所顯現的效果也將會有提昇。

Miller 和 Stayton 在 1998 年針對各州早期療育師資培訓的情形進行研究，其中有關幼稚教育與特殊教育結合而成的早期療育單一培育方案。結果有一半採用單一培育課程之學校，乃基於信念與價值觀而設立，有 21%之學校是因該州之教師資格之需求而發展設計的。

採用單獨培育課程之學校中，61%原有幼教師資培育課程，51%原有特殊幼兒教師培育課程，所有課程都是自 1995 年才開始，大部份課程都以培育 0~5 歲之幼兒師資為主，少部份從 0~8 歲、0~3 歲或 3~5 歲。46%的學校提供學士與碩士二種課程，另有 37%只提供學士課程，17%只提供碩士課程。每一方案每年招收 6 到 15 名者佔 10.29%，16 至 35 名佔 12.34%，而招收 36 到 55 名佔 17%。學生修畢課程，夠資格擔任之工作以學前階段特教教師最多，佔 88%；早期療育工作人員 佔 76%；顧問 54%；服務協調員 27%；行政人員 27%(符合資格)，大部份之課程採用多專業模式(multidisciplinary)而不是專業內模式(interdisciplinary)，69%的課程在規劃時兼顧 DEC、NAEYC 以及該州執照申請之標準。

課程中強調兼顧普通幼教與特殊幼兒教育之實務經驗，其中包含實習課程，而實習課程大都在中心本位模式之情境中實施，實習包含現場觀察訓練

與實際教學，並依據情境之不同由不同的專家加以指導。大部份參與此一課程之授課者都認為透過此一課程增進了專業成長與同儕間之互相了解，也更堅信此一課程有存在之價值。

實施此一課程最大的困難有二項：

(1)行政上之限制 (37%) (2)人際關係(36%)

大部份參與者都認為需要針對不同領域提供專業之再教育，在幼兒特教部份例如：課堂之適應、融合方式之應用，特殊狀況之處理等，此外，也包括兒童發展、評量、家庭因素、團隊合作、科技輔具之應用以及實務經驗等；也有人反應此一融合課程稍嫌太強調特殊幼兒部份。

結論建議：有些人員充份得到行政支援以及與其他團隊人員建立正面關係，但是大部份的人員卻感受到緊張與憂慮，強調要有成功的學前融合教育，需先有成功的融合教育師資培訓課程。

文獻上也曾建議：融合課程之設計第一步應先建立課程的宗旨與信念 (McCullum, Rowan & Thorp, 1994 ; Rosen Koetter & Stayton, 1997 ; Stayton & Miller, 1993)。

授課人員之間的技巧與專業知識有可能成爲此一師資培育課程之潛在危機，課程內容與長度也需列入考慮。

NAEYC 曾指出早期教育方案需適合不同需求的孩子而非期望所有孩子準備好來適應已設計好之方案或課程。現今，早期療育和幼稚教育都強調學習經驗應配合兒童之生理年齡，但也需配合兒童獨特的發展能力與興趣，以兒童爲中心，以遊戲爲主的實施方式(Hanline & Fox, 1991; Salisbury & Vincent, 1990)。同時，二者都強調家庭的重要性(Johnson, McGonigel ; Kaufman, 1991 ; Powell, 1989 ; Winton, 1990)。

二者之不同點，延續長久以來的宗旨，乃在於早期療育強調服務提供系統(Service delivery Systems)，幼稚教育則因課程需要而建立課程指導原則，所以幼稚教育需更有系統化，更擴大課程內涵，而早期療育則需重新定義並達成共識有關早期介入方案的特質。

另一項影響早期療育師資培訓的議題是家庭參與(Winton & Divenere, 1995)。最近有許多研究都建議將家庭成員納入早期療育人員培育制度中，有助於發展以家庭爲中心的早期療育服務(Bailey, Buysse, Smith-Bon a hue, &

Elam, 1992 ; Bailey, McWilliam, & Winton,1992 ; DiVenere, Frankowski, & Stiflen, 1991 ; Favrot, Steele, & Worthington, 1993 ; Frederick & Luehrs, 1993 ; Rosin, Whitehead, Tuchman, Jesien, & Begun, 1993 ; Walizer & Leff, 1993)。

家庭參與在整個師資培育方案中，有四個重要角色：

1.Instructor 指導者 (Whitehead & Sontag, 1993 ; Walizer, & Leff, 1993)

優點：可分享資訊、觀點以自身經驗提供實驗提供實務，建立合作關係、同伴關係以及公平性。

2.實習指導者

例如：Vermont 實驗課程；醫師與家長一組的實習方式 (Hassler & Divonere,1991)。

Vermont 的早期療育碩士課程(Capone, 1992)中實習老師是跟隨家庭在一起兩學期。

其他例如協助攝影，製作關懷書等(Schumer & Simenger, 1991)。

雖然學生學得的從實習課比修課要多得多(McCollum & McCartan, 1988)，但是綜合來看實習仍較少有機會與家庭互動(Bailey, Palsha, & Huntington, 1990)。

3.家長是專業團隊的一份子，並且是決策團隊的一員(Bailey, McWilliam, & Winton, 1992 ; Winton, 1990 ; Winton, McWilliam, Harrison, Owen, & Bailey, 1992)。家長與行政人員參與設計課程，使服務朝向以家庭為中心，以家庭參與為課程設計之依據是重要且有效的方法(Bailey, Buysse, Smith-Bonahue, & Elam, 1992)。實驗證實，有家庭參與決策過程，較易形成共識，並且獲得較多成效(Bailey, McWilliam, Winton, & Simeonsson, 1992)。

4.家庭成員是人力培育的決策訂定者與計劃者。

例如：(1)The Wisconsin Family-Centered Inservice Project,家長與專業人員共同設計，執行評估在職訓練活動與材料(Rosin et al., 1993)。

(2)The American Occupational Therapy Association Training Family-Centered Care Project.家長設計並執行在職訓練研討會，提供職能治療師參與 (Geissinger, Humphry, Hanft, & Keyes, 1993)。

(3)The Colorado Co-Service Coordination Project 家庭參與 Part H 人員之培育(Frederick & Luehrs, 1993)

家庭角色改變並非全然沒有困難，需要專業人員互相之間的尊重及多了解個別成員間之差異性，以下列原則為依據：

- * 在人員培育過程中需要建立信賴關係。
- * 家庭與專業人員之角色需定位清楚，家庭參與需多樣化，即包含不同背景之家庭。
- * 需來自多方的支援。

所有人員都需對目標與方向十分清楚(Whitehead & Sontag, 1993)，權力的分享也是相當重要的。專業人員必須相信，家庭一定能貢獻相當有用的資訊，研究證實家庭參與專業團隊並不會給專業人員帶來太多困擾(Bailey, Buysse, Smith-Bonahue, & Elam, 1992)，要建立合作關係，必須事先讓參與人員充分了解角色與責任。通常會參與之家庭其文化背景與社經地位與專業人員相當，如何尋求家庭參與：

- * 與家長團體(如啟智協會)密切合作，其成員背景較多樣。
- * 尋求中心之合作，以找尋家庭。
- * 提供一些經費或資助。
- * 提供語言翻譯或材料等方式。
- * 時間要彈性。
- * 家庭成員可以伴隨而來。
- * 建立願參與家庭之資料庫(Hoyt & Lustig, 1992 ; Whiteherd, 1992)。

也因為重視家庭參與，視家庭為整個專業團隊的一份子，所以又有新的實驗計畫，以專業團隊模式來培育早期療育師資。其中較著名的有 Multidisciplinary 多專業領域師資培育模式和 Interdisciplinary 專業間領域師資培育模式(Stayton & Miller, 1993)。

Multidisciplinary 的師資培育，各有各的系，系主任同意讓其他系的學生跨系修讀，各系之間幾乎沒有連繫，實際經驗、必修科目以及給分標準都由各系自行訂定。

Interdisciplinary 的師資培育，講求合作課程，內容由各系組成的團隊共同替新方案重新訂定，每個團隊成員除在原系仍有職責外，也固定成為新方案之一員。

以下介紹二種 Interdisciplinary 師資培育課程：

(1)Appala Chian State University, North Carolina 稱為 ASU 方案，是 interdisciplinary 能力本位新設計的學士學位課程。方案從大二開始，需先修畢相關的心理學課程，先修習基礎科目，例如嬰幼兒之發展。

【大三第二學期強調嬰兒期：】

10 週的課程有 5 科包含嬰兒課程、特殊嬰兒、嬰兒發展評估與特殊嬰兒家庭之合作，另 5 週(共 150 小時)則是全職實習與普通、特殊嬰兒及其家庭、在家中、醫院或中心、以個別或團體方式實施，包括身體病弱嬰兒及其家庭。

【大四第一學期：】

10 週的課程包含讀書能力、學前課程、早期教育課程之調整、學習環境設計以及團隊合作，強調學前及幼稚園之兒童。另 5 週(150 小時)仍是全職實習，以 3~5 歲之幼兒為對象。

【大四第二學期：】

15 週全職實習(student-teaching)試教，約 450 小時在托兒所、早療中心、幼稚園等，由於北卡之教師資格要求試教需在同一個公立學校至少 10 週，因此 5 週在嬰幼兒或學前機構，10 週在公立幼稚園。

在此方案授課之教師，尤其是教授方法之老師應符合或擁有出生至幼稚園之教師資格，修畢課程且成績合格之學生可獲家庭經濟與兒童發展學系之學士學位(Department & Home Economics and Child Deuelopment)。

ASU 課程一開始即由團隊一起設計，包括：

- 1.現有文獻之探討
- 2.方案宗旨之描述，兒童學習與發展之理論方法、家庭之角色、成人、老師之角色
- 3.方案目標
- 4.發展團隊之聲明

所有課程科目都是一起發展，認可及執行。

(2)Western Kentucky University, Kentucky

碩士課程是教師教育系 9 個碩士課程之一，The Mastery Arts in Interdisciplinary Early Childhood Education (IECE, B-5)，三十六學分，能力本位方案特別為非全職生設計，學生需完成 240 小時之實習，平常在自己工作崗位實習，暑假集中在融合式 Head Start 中心實習，二年可完成課程。

此一方案由 9 個系所共同提供：

- 1.The Department of Teacher Education Areas of Communication Disorders.
- 2.Early Childhood Special Education.
- 3.Early Grades Education.
- 4.Exceptional Child Education.
- 5.The Department of Home Economics and Family Living area of Child Development.
- 6.Department of Psychology area of School Psychology.
- 7.Social Work Program from the Potter College of Arts Humanities and Social Sciences.
- 8.A Director of Special Education from a public school district.
- 9.Representatives from College of Education and Behavior Sciences.

【修習科目如下：】

領 域	科 目
ECE(幼稚教育)	兒童學習方法(A) 幼兒課程內容與方案發展(A) 幼兒篩選與評估
ECE / ECSE(幼稚教育/早期療育)	早期療育策略(S.F) 與幼兒家庭合作(A) 早期教育研究與趨勢(A)
發展心理	幼兒成長與發展研究(A) 社會／認知發展與障礙(S) 語言發展與障礙(S)
ECSE / NURSING (早期療育/護理) OT & PT(職能與物理治療)	神經生理動作發展與障礙(S) 發展障礙之醫學與生理狀況(S)
多元文化學習	多元文化教育(M)
教育心理學	行為論(S) 基本統計(M) 幼教評量與評估(M)

團隊首先考慮到 5 個因素：

- 1.法定之立法規定。
- 2.品質保證之早期教育與早期療育之指標。
- 3.專業人員之角色。
- 4.大學之宗旨。
- 5.團隊成員對於師資培育個人與專業之熟悉度。

宗旨強調學生必須：

- 1.能在融合式情境中提供服務 (Miller, 1992 ; Odom & McEvoy, 1990)
- 2.能成爲專業團隊之一份子(Nash, 1990)
- 3.提供以家庭爲中心之服務(Winton & Bailey, 1990)

也強調課程必須：

- 1.非全職生的獨特訓練
- 2.將能力納入課程中(McCollum et al., 1989 ; Smith & Powers, 1987)
- 3.主動將學生納入有關學習經驗的決策群(Knourles, 1984)

課程內容有：

教育基礎；一般與特殊兒童的發展；評估；0～5 歲課程與方法；家庭合作；團隊合作；身體與醫藥管理；環境規畫；以及多元文化。

上課方式：

秋、春季共 4 個各修一科 3 學分，共 12 學分，暑期課程—每一 summer 修 12 學分，共 24 學分，每一 summer 有二個 5 週之課程。實習需包含在不同情境，針對不同障礙程度之 0～5 歲嬰幼兒。團隊成員至少一學期開會一次。

此種類型的方案，擴大了之前由幼稚教育與特殊教育所提供的單一化早期療育師資培育，而由更多系、所、部門共同參與。但是，不管是由特教系、幼教系或單一早期療育方案來培育師資，仍趕不上各早療單位對於師資的需求。

由於特教師資缺乏，各州採取不同方式因應，包含州與聯邦經費之提供如學生貸款(Lauritzen & Friedman, 1993)；減少教師執照，所需條件(smith-Davis & Billingsley, 1993)；採取緊急執照(O' Reilly, 1990)，採遠距教學模式(Cheney, Cummungs, & Royce, 1990 ; Howard, Ault, Knowlton & Swall, 1992)；和多樣化執照課程(De Pasgual, 1993 ; Expert Warns, 1994)等，但仍是需多於供。而且

較便宜且較不嚴格的師資培育課程反而較吸引學生(Smith-Davis & Billingsley, 1993)。例如替代性執照方案，文獻上只有三個 AC Program 相關的研究，但結果相當複雜，例如：AC Program 人員減少比例太高(Banks & Necco, 1987)，AC Program 人員的表現不輸正規人員(Rosenberg & Rock, 1994)。

替代性資格方案與正規方案效果相當(Sindelar & Marks, 1993)。根據 Buck, Polloway 和 Robb 在 1995 年的調查研究可知，全美 39 州(76.5%)設有 AC Program，27 州由高等教育機構辦理，20 州由州政府辦理，18 州由地方學區辦理，有部份是跨二者的。有 AC Program 中 21 州(62.9%)要求應注意特殊兒童，24 州設有特殊教育課程，其中單一障礙類(14；58.3%)、多重障礙類、一種以上(9；37.5%)、不分類(6,25%)、跨障礙類(5,20.8%)。

資格要求：現任教師(21；53.8%)

擁有其他執照(8；20.5%)

學士學位(38；97.4%)

在校成績(18；46.2%)

相關專業背景(13；33.3%)

與幼兒相關之經驗(10；26.3%)

需修過某些課程(7；17.9%)

替代性執照方案與傳統師資培育方案尚無法比較，85%的州都設有師資培育的替代性方案。AC Program 的老師離職率比傳統教師高(Banks & Necco, 1987；Smith, 1994)。

總括來講，現階段早期療育師資培訓仍與各州教師執照的要求息息相關。目前的型態包含由幼稚教育系統或由特殊教育系統單獨培育，由幼稚教育與特殊教育共同合作的單一系統培育或由不同領域系所共同組合的單一化系統培育，但是都朝向以適應融合趨勢能力的教師為主，並且在課程中重視家庭參與。當然，因應各州師資的缺乏，替代性方案依然是師資一大來源。

第四節 問題與發展趨勢

從現階段早期療育師資培育的狀況，結合未來特殊教育的發展趨勢，融合式早期療育方案仍是未來的走向。Rose 與 Smith 在 1993 的研究發現，即使 IDEA 倡導的融合精神已逾 20 年，州與地方政府的態度仍是對此精神的一大

挑戰。

州與地方政府需要更多支援，以從事訓練、技術支援、研究、評鑑方案等，光依賴聯邦立法之保障效率將不彰，必須由州與地方政府共同合作才會有效果。

下一個世紀聯邦在早期療育之政策將視下列二項而定：

- 1.美國政府之組織型態
- 2.近來之早期療育政策

因為關心兒童之同時，也需注意到政治上勢力之均衡，聯邦、州與地方政府就層面而言包含立法、行政與執行(Smith, 2000)。

師資培育深受立法影響，行政的支持與否也關係重大，執行層面則有賴各培育機構的努力，以融合趨勢來看。融合失敗的原因之一是普通教師並未具備提供特殊學生有意義的教導之訓練(Kearney & Durand, 1992 ; Osborne & Dimattia, 1994 ; Morsink, 1998 ; Pugach & Allen-Meares, 1985)。

許多普通教育教師都只修習過 3 個特教學分，如今已被證實這種措施不具效果(Lesar, Benner, Habel, & Goleman, 1997)，必須具備其他能力、技巧及知能，而這些都必須融入普通教育課程內。也因為如此，所以談師資培育重整時，有人建議將普通教育與特殊教育的師資培育單一化(Blanton, Griffin, Winn, Pugach, 1996 ; Goodlad & Lovitt, 1993 ; Kemple, Hartle, Correa, & Fox, 1994)。

就早期療育而言，就是幼稚教育與特殊教育的結合，就現階段狀況可歸納下列幾點建議：

- 1.參與人員要在早期介入方面有再教育之機會
- 2.實施的困難之一在於行政人員缺乏此種認知並缺乏支援。
- 3.在此一跨專業領域課程中，人際關係與溝通問題仍是困難之一。
- 4.在課程之實務部份，並未充分包含特殊幼兒及其家庭。
- 5.大部份仍採多專業而非跨專業合作模式。
- 6.採用課程的理由乃基於信念與價值觀，而非依研究結論而來。
- 7.持續探討、如何、何時與是否結合幼稚教育和早期療育是必須的(Smith, 2000)。

而在師資課程內容上，應特別強調二項，即人際關係與行政實務。可以

採取的步驟如下：

【人際關係】

- 一起參與課程與科目規劃
- 花時間在一起
- 一起發展或重新訂定宗旨、信念
- 發展正式、有系統的團隊運作模式
- 建立人員間承諾之公平性
- 定期分享
- 發展團隊合作方式
- 團隊領導之輪流性
- 在研究、寫作與發表上合作
- 現場指導

【行政實務】

- 發展了解跨專業課程之策略
- 從上層開始建立行政知能與支持
- 聯合會議
- 行政人員納入團隊
- 人員重組
- 建立跨專業團隊人員之獎勵方式

融合教育之成功有賴幼稚教育和早期療育的教育人員能夠一起合作來設計符合所有孩子需求的教育方案(Burton, Hains, Hanline, McClean, & McCor-mick, 1992 ; Hanson & Widerstorm, 1993 ; McLean & Hanlline, 1990)。

師資培育課程應融合幼稚教育與早期療育二者之專業知能(Burton et al., 1992 ; Johnson & Johnson, 1992 ; Komgle, 1994 ; Lowen thal, 1992 ; Miller, 1992 ; Odom & McEvoy, 1990)。早期教育教師應有能力實施兒童主導、以遊戲為主的的教育，此舉可以提供特殊幼兒更正常的環境，減少被動式及社會技能的缺陷，而早期療育的教師精於教師主導個別化指導方式，對有需求之普通幼兒將有助益。

師資培育受到教師資格要求之影響，因此，幼稚教師與特教教師資格是否分開也影響了培育過程是融合或分離。在有關回歸主流問卷中，被視為最

大困難處即是服務提供者之訓練與專業標準(Odom & McEvoy, 1990)。州政府透過不同領域之專業執照標準來影響師資培育，進而也影響了大學院校培育課程的內容，融合式幼兒教育需包含幼稚教育、幼兒發展、早期療育、心理學、語言以及衛生等各系所之合作，自課程規劃開始，透過修課及實習共同努力才可能達成，而大學院校要如此做勢必產生許多衝突、矛盾、價值觀之不同等困難。因此，設定畢業所需之能力及課程目標乃當務之急，綜觀美國各州已設有早期療育師資執照者，其要求充份反應能力本位(Smith & Powers, 1987)，能力乃依據現實狀況之綜合以及 DEC 的標準而來(Mc Collum, et al, 1989)，能力本位的教師資格要求，反映了早期療育師資必須達到融合之專業標準(McCollum, McLean, Mc carten, & Kaiser, 1989)，也符合 ATE(Association for Teacher Education)的要求(1990；ATE/NAEYC, 1991)。

能力本位包含下列：

1. Human Growth, Development, and Learning：包含每一關鍵時刻的成長狀況，以及環境、生態和其他會影響成長的因素。
2. 幼稚教育與早期療育宗旨與教育之融合：應由精通二個領域之教授授課，或透過不同領域之專家共同授課，以跨領域合作方式進行(transdisciplinary)。
3. 幼稚教育之根本：從歷史、沿革及性質上充份說明。
4. 家庭與社區之關係：如何與家庭及其他服務提供機構之合作。
5. 課程發展、內容與實施：包含觀察、評估發展、加強參與、個別化計畫、創造及選擇多樣化之學習環境，應用行為分析原則及步驟使用特別指導與教導，監督及評鑑，並計畫健康、安全及營養需求。
6. 將不同文化、行為及發展需求之兒童加以融合可以藉由不同課程來了解。
7. 專業發展(Professional Development)：包含如何以道德、倫理替兒童做決定，發展宗旨善盡團隊一份子之責任，生涯發展計畫、成為幼兒與家庭之支持者，盡力研究。
8. 現場經驗與實習：從大二開始，將理論綜合應用於實際狀況，經由不同的情境，有機會接觸不同的孩子。

新的執照政策正在麻州、北卡及肯塔基州展開，例如麻州將 Early Child-

hood Teacher(K-Third Grade)與 Teacher of Young Children with Special Needs (Ages 3-7)合併，並新設 Nursery Through Grade 3 (N-3) Certificate 合併幼稚教育及早期療育標準，強調家庭參與，並在 1990 年獲得認可。Kentucky 州的 Kentucky→Pre-k certification 因以往無此項所以新設採 NAEYC 及 DEC-CEC 標準新設立，服務一般及特殊兒童，在 1991 年獲得認可。

North Carolina-在 1990 年新設 Birth through Kindergarten certification 合併並取代二個已有之執照 (Pre-Kindergarten certification) 和 (Preschool Handicapped certification) (Age 3-5)，這些內容都反應了能力本位的要求，其課程、方案目標包括：

- (1)訓練夠資格在融合情境中執教之教師，給予非全職生但有意成爲教師者機會，採用指導教師、經驗本位和融合課程。
- (2)設計鼓勵採用不同方法來指導學生，設計課程、評估及教師責任。
- (3)以學生獲得資格及學位狀況評鑑方案之成效，以團隊訓練模式之成效及參與者的看法爲依據。

理論基礎是兒童不以科目或原則來建構世界，而是一發展性順序來建構知識，也因此需要不同領域的人來共同合作提供服務。有效能的老師能夠從現有的原則中創造有效的步驟來適應新的狀況，師資職前訓練不能獲得專家知能，但是愈有狀況經驗，愈有於以後專業知能之獲得。當未來老師的老師就是要創造經驗，增強學習者的能力，使他們建構一個教學的流暢觀念，所以在早期療育師資培育中創立了 3-D model:Discovery(發現), Discipline(教導), Divergence(發散)代表學習機會是依發展不同程度，在每一程度會有特別的了解，而每一階段都是循環的。

Teacher Roles	Discovery	Discipline	Divergence
指導者	上課計劃 教學方法 教師手冊 學習中心	寫長程與短期目標 ，寫上課計劃及單元 目標、分組、電腦輔 助教學、教導上課內 容	課程個別化 課程適應化 課程融合化

福利工作者 (諮詢社工)	找出社區中對家庭 有助之資源；對兒童 之發展了解	傾聽技巧、適當轉介 家庭至社區資源，發 現受虐及忽視現象 並處理	對解決問題有創造 性並知道資源在哪 裡
行為管理者	行為改變技術理論 ，兒童發展	管理教室時間、活動 建立並執行管理計 劃	依據兒童需求提供 多元化及多種行為 結果
家長關係經營者	了解家庭系統原理 ；溝通	家長研討會 溝通簿、電話 家長當義工	與家長之伙伴關係 ，家長訓練課程
公共關係經營者	了解並參與社區團 體	代表社區團體 參與募款	在學校區域內創建 新課程
團隊一員	了解自己及文化	團隊決策	分析並促進團隊功 能
教師本身	專業團隊的成員 參與研討會	自評 教學自省	設計並執行 專業發展計劃
專業	記錄之保存	專業組織中之責任	計劃並引導專業研 討會，並試著擔任領 導重責
執行資料 管理及分析	研究原理 研讀別人之研究	追蹤學生表現 出席紀錄保持	找尋兒童表現生病 、缺席之樣式
研究者		領導支持研究方案 分析研究結果	參與持續性行動研 究方案解釋研究結 果並在教室中執行

(Lesar et al.,1997)

另外，此一方案也介紹了 Case-based instruction 個案本位指導，提供了一種教學運用、決策訂定以及解決問題的能力，而這種能力對於理論與實際之聯繫有重要關鍵。參與課程者，利用每週三全天在四個不同情境見習。

- 1.發展遲緩幼兒
- 2.特殊幼兒

3.融合學前班

4.傳統小學

每週一下午是上課，都有不同主題，如果所有要求都達成就可得“B”，如果有額外個別計畫，就可得“A”。實習生由學校派一位指導教授，輔導老師以及校長來監督輔導，整年中，指導教授負責在教室中進行直接觀察，依規定時間進行，而且有三次不同的時間由實習學校依州教師評估流程進行評估。如果通過，則這一年的實習可以當成正式教師第一年，並獲得教師執照，實習第二學期需設計並執行一個行動研究，藉以增加判斷思考及解決問題(尤其是教室內)的能力，同時實習那年第一學期每個月有二個下午仍需修習大學課程，實習使學生在教室中有清楚的角色。以專業姿態減少困難，較受輔導老師之尊重，被視為同伴。

在早期療育師資培育中，3D 模式特別重視實習。實習之成功有賴輔導老師、行政人員之責任與自主程度，實習強調全語言、合作學習、多元評估等。現階段的挑戰包括：

- (1)重新組織方案內容
- (2)多元學生評估與給分方式
- (3)在固有組織型態下實施新的革新方案
- (4)找到能負責有經驗的輔導教師
- (5)州執照考慮單一化的師資課程

(Bondy, Ross, Sindelar, & Griffin, 1995 ; Stainback & Stainback, 1987)透過訓練使未來之教師能教導不同類別的學生，能使用多種教學策略，與其他教師合作。3D 模式二年實施下來證實有效地培育融合教育教師，為早期療育師資培育開創了新的模式。

第五節 結論

早期療育是一個愈來愈受到重視的領域，但是這方面的服務卻不完整，如何善用每一個可利用之資源就顯得益形重要(Mitchell, 1989)。在融合、預防、綜合性、以家庭為中心等趨勢下，早期教育要重新思考方向(Burton, et al, 1992)。

由於嬰幼兒的需求呈現多元性，因此，如能在師資培育階段即將一般幼教課程與特教課程相結合，將有助於融合教育之實施(Bailey, 1989 ; Bricker & Slertz, 1988 ; Bruder, Klosowski, & Daguio, 1991 ; McCollum & Bailey, 1991 ; McCollum & Maude, 1993 ; Miller & Stayton, 1996)。甚至美國二大專業聯盟 DEC 與 NAEYC (NAEYC, 1996)也特別強調，早期療育師資需對一般幼教課程有深入了解。

在美國，結合普通幼教與幼兒特殊教育已成為趨勢，此一趨勢並反應在部份州已將教師在此二領域之執照加以合併(Section 619 Profile, 1995)。早期療育與幼稚教育之統合將導致師資培育產生重大變革，包括在職與職前訓練都需要二個領域專家之合作，也才能引起高等教育中行政人員之重視。

社會環境與教育改革之影響，朝向“Whole child”的觀念，不論是否有特殊需求都應好好教育(Kaufman, Kameenui, Birman, & Danie-lson, 1990 ; NASBE, 1992)。此種單一化的早期療育師資培育即 Unified Program，最主要目標在於發展一群專業人員，夠資格提供服務給不同需求與能力之兒童與家庭。

單一化方案之優點：

- 1.放大系所與部門間之可利用資源，並增加系所部門間之溝通與合作。
- 2.增加團隊成員合作示範，給予學生機會觀摩。
- 3.增強團隊合作與溝通，也嘉惠相關團體，團隊成員也從中獲得個人專業之成長，也了解不同領域之概念。
- 4.學生從中了解不同的專業領域，分享決策過程，了解融合方案之原則。
- 5.單一化方案，使社會更能接受融合式方案，能促使立法與決策之訂定。

而單一化方案也需要：

- 1.強力的行政支援，尤其是經費與時間。
- 2.不同系所課程之融合。
- 3.足夠之師資、足夠之時間參與，溝通管道之暢通。
- 4.學生能否認同不同領域之宗旨，認同不同專業之能力
- 5.太單一化是否造成特殊兒童易被忽視

兒童的發展是刻不容緩，兒童的教育更需要完整的規劃，回歸到兒童是一整體之概念；除了提供年齡相當之服務外(age-appropriate)，也應考慮到個

別適應(individually appropriate)(Bredekamp, 1987)。有些兒童需要更多指導與直接介入以便學習合適的功能性及獨立性技能，教師應有能力了解並提出個別兒童之行爲與發展程度。對於兒童發展，幼稚教育以及特殊嬰幼兒教育之專業需刻不容緩地加以融合，師資培育亦應包含此三部份的重新整合，才能使早期療育的品質提升。

參考文獻

- Association for Teacher Education. (1990). Draft certification standards for teachers of children from birth through age eight. Reston, VA: Author.
- Association for Teacher Education and the National Association for the Education of Young Children. (1991). Early Childhood teacher certification. Young Children, 47(1), 16-21.
- Bailey, D.B. (1989). Issues and directions in preparing professionals to work with young handicapped children and their families. In J. Gallagher, P. Trohanis, & R. Clifford (Eds.), Policy implementation and P.L. 99-457: Planning for young children with special needs (pp. 97-132). Baltimore: Brookes.
- Bailey, D.B., Simeonsson, R. J., Yoder, D.E., Huntington, G.S. (1990). Preparing professionals to serve infants and toddlers with handicaps and their families: An integrative analysis across eight disciplines. Exceptional Children, 57, 26-35.
- Bailey, D.B., Palsha, S.A., & Simeonsson, R.J. (1991). Professional skills, concerns and perceived importance of work with families in early intervention. Exceptional Children, 58, 156-165.
- Bailey, D.B., Buysee, V., Edmondson, R., & Smith, T. (1992). Creating family-centered services in early intervention: Perceptions of professionals in four states. Exceptional Children, 58, 298-309.
- Blanton, L., Griffin, C., Winn, J., & Pugach, M.C. (1996). Teacher education in transition: Collaboration programs to prepare general and special educators. Denver, CO: Love.
- Bondy, E., Ross, D.D., Sindelar, P.T., & Griffin, C. (1995). Elementary and

- special educators learning to work together: Team building processes. Teacher Education and Special Education, 18, 91-101.
- BredeKamp, S. (1987). Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age eight. Washington, DC: NAEYC
- BredeKamp,S., & Willer, B. (1992). Of ladders and lattices, cores, and cones: Conceptualizing an early childhood professional development system. Young Children,47(3), 47-50.
- Bricker, D.D., & Slentz, K. (1988). Personnel preparation: Handicapped infants. In M. Wang, M.C. Reynolds, & H.I. Walberg (Eds.), Handbook of special education: Research and practice (vol. 3, pp. 319-345). Elmsford, NY: Pergamon.
- Bruder, M.B., Klosowski, S., & Daguio, C. (1991). A review of personnel standards for Part H of P.L. 99-457. Journal of Early Intervention, 15(1), 66-79.
- Burton, C.B., Hains, A.H., Hanline, M.F., McLean, M., & McCormick. (1992). Early childhood intervention and education: The urgency of professional unification. Topics in Early Childhood Special Education,11,53-69.
- Carta, J.J., Schwartz, I.S., Atwater, J.B., & McConnell, S.R. (1991). Developmentally appropriate practice: Appraising its usefulness for young children with disabilities. Topics in Early Childhood Special Education, 11(1), 1-20.
- Children's Defense Fund. (1991). The state of America's children.Washington, DC: NAEYC.
- Cronin,M. (1996). Life skills curricula. Journal of Learning Disabilities,29(1), 53-68.
- Division for Early Children. (1987). Position statement and recommendations of the Division for Early childhood relating to P.L. 99-457 and other federal and State early childhood policies. Reston, VA: Author.
- Dunst, C., Trivette, C., & Deal, A. (1994). Enabling and empowering families:

- Principles and guidelines for practice (2nd ed.). Cambridge, MA: Brookline.
- Gallagher, J.J., & Staples, A. (1990). Available and potential resources for personnel preparation in special education: Dean's survey. Chapel Hill: University of North Carolina at Chapel Hill, Carolina Policy Studies Program.
- Goodlad, J.I., & Lovitt, T.C. (Eds.). (1993). Integrating general and special education. New York: Macmillan.
- Goodwin, W.L., Boone, H.A., & Wittmer, D.S. (1994). The puzzle of redesigning a preparation program in an evolving, fast changing field. Teacher Education and Special Education, 17(4), 260-268.
- Hanline, M.F., & Fox, L. (1991). Learning within the context of play: Developmentally appropriate practice for young children with severe disabilities. Manuscript submitted for publication.
- Hanson, M.J., & Widerstrom, A.H. (1993). Consultation and collaboration: Essentials of integration efforts for young children. In C.A. Peck, S.L. Odom, & D.D. Bricker (Eds.), Integrating young children with disabilities into community programs: Ecological perspectives on research and implementation, (pp. 149-168). Baltimore: P. Brookes.
- Harbin, G.L., & McNulty, B.A. (1990). Policy implementation: Perspectives on service coordination and interagency cooperation. In S.J. Meisels & J.P. Shonkoff (Eds.), Handbook of early childhood intervention (pp. 700-721). New York: Cambridge University Press.
- Johnson, B., McGonigal, M., & Kaufman, R.K. (Eds.). (1991). Guidelines and recommended practices for the individualized family service plan, 2nd ed. Bethesda, MD: Association for the care of children's health.
- Johnson, J.E., & Johnson, K.M. (1992). Clarifying the developmental perspective in response to Carta, Schwartz, Atwater, and McConnell. Topics in Early Childhood Special Education, 12, 439-457.
- Kagan, S.L. & Rivera, A.M. (1991). Collaboration in early care and education: what can and should we expect? Young Children, 47(1), 51-57.
- Kaufman, M.J., Kameenci, E.J., Birman, B., & Danielson, L. (1990). Special

- education and the process of change: Victim or master of educational reform? Exceptional Children, 57, 109-115.
- Kearney, C.A., & Durand, V.M. (1992). How prepared are our teachers for mainstreamed classroom seating? A survey of postsecondary schools of education in New York State. Exceptional Children, 59, 6-11.
- Kemple, K.M., Hartle, L.C., Correa, V.I., & Fox, L. (1994). Preparing teachers for inclusive education: the development of a unified teacher education program in early childhood and early childhood special education. Teacher Education and Special Education, 17(1), 38-51.
- Kilgo, J.L., & Bruder, M.B. (1997). Creating new visions in institutions of higher education: Interdisciplinary approaches to personnel preparation in early intervention. In P.J. Winton, J.A. McCollum, & C. Catlett (Eds.), Reforming personnel preparation in early intervention: Issues, models, and practical strategies(pp.81-101). Baltimore: Brookes.
- Knowles, M. (1984). The adult learner: A neglected species (3rd ed.). Houston, TX: Gulf Publishing Co.
- Lauritzen, P., & Friedman, S.J. (1993). Meeting the supply/demand requirements of the Individuals with Disabilities Education Act. Teacher Education and Special Education, 16, 221-228.
- Lesar, S., Benner, S.M., Habel, J., & Coleman, L. (1997). Preparing general education teachers for inclusive settings: a constructivist teacher education program. Teacher Education and Special Education, 20(3), 204-220.
- Lowenthal, B. (1992). Collaborative training in the education of early childhood educators. Teaching Exceptional Children, 24(4), 25-29.
- McClellan, M., & Hanline, M.F. (1990). Providing early intervention services in integrated environment: Challenges and opportunities for the future. Topics in Early Childhood Special Education, 10, 62-77.
- McCollum, J., & Bailey, D. (1991). Developing comprehensive personnel systems: Issues and alternatives. Journal of Early Intervention, 12(3), 195-211.
- McCollum, J.A., & Maude, S. (1993). Early childhood special educators as early

- interventionists: Issues and emerging practices in personnel preparation. In P. Safford (Ed.), Yearbook of early childhood education. White Plains, NY: Longman.
- McCollum, J.A., & Stayton, V.D. (1996). Preparing early childhood special educators. In D. Bricker & A. Winderstrom (Eds.), Preparing personnel to work with infants and young children and their families: A team approach(pp. 67-90). Baltimore: Brookes.
- Meisels, S.J., Harbin, G., Modigliani, K., & Olson, K. (1988). Formulating optimal state early childhood intervention policies. Exceptional Children,55, 159-165.
- Meisels, S. (1989). Meeting the mandate of public Law 99-457: Early Childhood intervention in the nineties. American Journal of Orthopsychiatry, 59, 451-460.
- McCollum, J., McLean, M., McCartan, K., & Kaiser, C. (1989). Recommendations for certification of early childhood special educators. Journal of Early Intervention, 13, 195-211.
- Miller, P.S. (1992). Segregated programs of teacher education in early childhood: Immoral and inefficient practice.Topics in Early Childhood Special Education, 11, 39-52.
- Miller, P.S., & Stayton, V.D. (1998). Blended interdisciplinary teacher preparation in early education and intervention: A National study. Topics in Early Childhood Special Education, 18(1), 49-58.
- Mitchell, A. (1989). Old baggage, new visions: shaping policy for early childhood programs. Phi Delta Kappan, 70, 665-672.
- Morsink, C.V. (1988). Preparing teachers as collaborators in special education. Clearing House, 61, 317-319.
- Muskat, L.R. (1996). Empowering students with special needs. In G. Reid (Ed.), Dimensions of dyslexia, vol. 2. Glasgow: Bell & Bain.
- Nash, J.K. (1990). Public Law 99-457: Facilitating family participation on the multidisciplinary team. Journal of Early Intervention, 14, 318-326.
- National Association of State Boards of Education. (1992). Winners all: A call for

- inclusive schools. Alexandria, VA: Author.
- National Association for the Education of Young Children. (1996). Guidelines for preparation of early childhood professionals. Washington, DC: Author.
- Noddings, N. (1995). Philosophy of education. CO: Westview.
- Odom, S.L., & McEvoy, M.A. (1988). Integration of young children with handicaps and normally developing children. In S.L. Odom, & M.B. Karnes (Eds.), Early intervention for infants and young children with handicaps: An empirical base (pp. 241-268). Baltimore: Brookes.
- Odom, S.L. & McEvoy, M.A. (1990). Mainstreaming at the preschool level: Potential barriers and tasks for the field. Topics in Early Childhood Special Education, 10, 48-61.
- O'Reilly, F. (1990). State emergency certification provisions: Results of a 1990 survey. Washington, DC: National Association of State Directors of Special Education.
- Osborne, A.G., Jr., & Dimattia, P. (1994). The IDEA's least restrictive environment mandate: Legal implications. Exceptional Children, 61, 6-14.
- Platt, J.M., & Olson, J. (1990). Why teachers are leaving special education: Implications for preservice and inservice educators. Teacher Education and Special Education, 13, 192-196.
- Powell, D. (1989). Families and early childhood programs. Washington, DC: NAEYC.
- Pugach, M.C., & Allen-Meares, P. (1985). Collaboration at the preservice level: Instructional and evaluation activities. Teacher Education and Special education, 8, 3-11.
- Rosenberg, M.S., & Rock, E.E. (1994). Alternative certification in special education: Efficacy of a collaborative, field-based teacher preparation program. Teacher Education and Special Educaion, 17, 141-153.
- Salisbury, C.L., & Vincent, L.J. (1990). Criterion of the next environment and best practice: Mainstreaming and integration 10 years later. Topics in Early Childhood Special Education, 10(2), 78-89.

- Section 619 Profile. (1995). A list, certification elements reported by states. Chapel Hill, NC: National Early Childhood Technical Assistance System.
- Shelton, T., & Stepanek, J. (1994). Family-centered care for children needing specialized health and developmental services. Bethesda, MD: Association for the care of children's health.
- Silverstein, R. (1989). A window of opportunity: P.L. 99-457. In The intent and spirit of P.L. 99-457: A sourcebook (pp. A-1-A-7). Washington, DC: National Center for Clinical Infant Programs.
- Sindelar, P.T., & Marks, L.J. (1993). Alternative route training: Implications for elementary education and special education. Teacher Education and Special Education, 16, 146-154.
- Smith, B.J., & Powers, C. (1987). Issues related to developing state certification policies. Topics in Early Childhood Special Education, 7(3), 12-23.
- Smith, B.J., & Strain, P.S. (1988). Early Childhood Special education in the next decade: Implementing and expanding P.L. 99-457. Topics in Early Childhood Special Education, 8(1), 37-47.
- Smith-Davis, J., & Billingsley, B.S. (1993). The supply/demand puzzle. Teacher Education and Special Education, 16, 205-220.
- Smith, D. (1994). Special educators warn of worsening teacher shortage. Report on Education Research, 26(8), 3.
- Smith, B.J. (2000). The Federal role in early childhood special education policy in the next century: The responsibility of the individual. Topics in Early Childhood Special Education, 20(1), 7-13.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1987). Facilitating merger through personnel preparation. Teacher Education and Special Education, 10, 185-190.
- Stayton, V.D., & Johnson, L.J. (1990). Personnel preparation in early childhood special education: Assessment as a content area. Journal of Early Intervention, 14(4), 352-359.
- Stayton, V.D., & Miller, P.S. (1993). Combining general and special early childhood education standards in personnel preparation programs:

- Experiences from two states. Topics in Early Childhood Special Education, 13(3), s372-387.
- Stedman, D.J. (1990). The professional preparation of teachers and early childhood educators: changes in the wind. Paper presented at the South Pacific International conference on special education, Auckland, New Zealand.
- Szabo, M.A. (1989, March). Crucible or cradle? A typology of the working conditions of new teachers. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- White, J.S. (1989, May). Special education personnel in Idaho: A statewide study of attrition, needs, and opinions. Boise, ID: Idaho Department of Education.
- Willer, B., & BredeKamp, S. (1990). Redefining readiness: An essential requisite for educational reform. Young Children, 45, 22-24.
- Winton, P.J. (1986). The developmentally delayed child within the family context. In B. Keogh (Ed.), Advances in special education (Vol. 5, pp. 219-256). Greenwich, CT: JAI Press.
- Winton, P.J. (1990). Promoting a normalizing approach to families: Integrating theory with practice. Topics in Early Childhood Special Education, 10(2), 90-103.
- Winton, P.J., & Bailey, D.B. (1990). Early intervention training related to family interviewing. Topics in Early Childhood Special Education, 10(1), 50-62.
- Winton, P.J., & Bailey, D.B. (1994). Family-centered practices in early intervention for children with hearing loss. In J. Roush & N. Matkin (Eds.), Infants and toddlers with hearing loss: Identification and family-centered intervention (pp.23-42). Parkton, MD: York Press.
- Winton, P.J., & DiVenere, N. (1995). Family-Professional partnerships in Early Intervention personnel preparation: Guidelines and strategies. Topics in Early Childhood Special Education, 15(3), 296-313.
- Willer, B., & BredeKamp, S. (1993). A “new” paradigm of early childhood professional development. Young Children, 48, 63-66.