

國小巡迴輔導服務現況與趨勢之探討

鄭鈺清

國立高雄師範大學
特殊教育學系博士候選人

張萬烽

國立屏東大學
師資培育中心副教授

摘要

巡迴輔導與其他類型特殊教育班級型態的服務方式有所差異，因此如何在有限的時空下讓特殊需求學生與巡迴輔導教師在學習需求與教學專業的兩端取得平衡，並達到最好的教學效益有其探討之必要性。本文先就國內國小巡迴輔導制度探討，接續從國內外相關文獻分析巡迴輔導工作之困境，並從現行制度和特教工作教學現場提出巡迴輔導教師服務趨勢之觀點，文末則從上述之巡迴輔導困境，就行政層面以及教學層面提出對國小巡迴輔導服務之建議。

關鍵詞：巡迴輔導、現況與趨勢

一、前言

《特殊教育法施行細則》(2020)第5條提及巡迴輔導班，係指學生在家庭、機構或學校，由巡迴輔導教師提供部分時間之特殊教育及相關服務。就108年度特殊教育統計年報於國小教育階段的巡迴輔導班級類型包括：視障巡迴輔導、聽障巡迴輔導班、自閉症巡迴輔導、病弱巡迴輔導班、情緒與行為障礙巡迴輔導、不分類巡迴輔導班、床邊教學以及在家教育等八類，其中以「不分類巡迴輔導班」占84%為最多(教育部，2019)。因筆者服務之縣市以小班小校居多，當校內特殊需求學生人數過低，不足以設立資源班時，若能發

揮不分類巡迴輔導跨校服務的特性，則每一位特殊需求學生都能接受特教服務，此種服務型態亦符合就近就學與融合教育發展趨勢(羅燕琴，2003)。

就107年度及108年度特殊教育統計年報(教育部，2018；教育部，2019)，國小巡迴輔導班級數占國小特殊教育班級總數之比例穩定，顯示巡迴輔導班仍有其重要性，但就國內外相關文獻皆指出巡迴輔導教師的服務型態比固定在同一校服務的特教教師面臨更多的挑戰，而如何因應巡迴輔導跨校服務所影響的層面，如：服務時數、問題處理的即時性、合作協調、校內人員對特殊教育的理解等現況，是需進

一步探討的。

二、國內國小巡迴輔導制度探討

特殊教育統計年報將國小巡迴輔導類型分為八類，筆者依服務對象差異分成三大項：1.單一類別的巡迴輔導班級，主要是依不同障礙類別的學生提供巡迴輔導服務，包括：視障巡迴輔導、聽障巡迴輔導、聽語障巡迴輔導、自閉症巡迴輔導、情緒與行為障礙巡迴輔導等五類。2.跨類別的不分類巡迴輔導班，就國內而言不分類巡迴輔導班的成立多因校內特教學生人數少無法成班或因資源較有限，由一位特教教師服務多校的方式來提供跨校特教服務，因此也不分類別，凡通過特教學生鑑定安置者皆可接受服務，而幅員廣大的縣市，

例如：臺中市、高雄市內位處偏遠之學校多為小班小校型態，因此該市的不分類巡迴輔導班的班級數也相對較多。3.跨越學校學習場域之巡迴輔導教學，此類學生因其生理特質受限於居家或醫療機構中，但仍有教育學習之需求，因而採取床邊教學及在家教育兩種服務型態。

我國各縣市實施巡迴輔導之現況，包括臺北市等共有二十二個縣市設置巡迴輔導班（教育部，2019），其中十六個縣市依資源及需求，訂定巡迴輔導實施計畫或要點，當中的服務內容、工作權責以及受巡輔學校職責各有差異，筆者將所蒐集的各縣市巡迴輔導之相關規範依地理位置之順序彙整成表 1

表 1

國內各縣市巡迴輔導運作情形彙整表

各縣市	巡輔教師服務內容	受巡輔學校職責	其他規範
基隆市	1.教學服務 (1) 執行教學輔導 (2) 填報輔導紀錄 2. 特教服務 (1) 鑑定評量 (2) 協助相關服務申請	1. 申請相關服務資源。	<input type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節次 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
臺北市	1. 教學服務 (1) 建立學生資料 (2) 執行教學與追蹤 2. 特教服務 (1) 評估學習教材、輔具、環境、課程 (2) 提供諮詢	1. 申請巡輔服務。 2. 無障礙校園環境建構。 3. 教材教具或輔具申請。 4. 評量調整。 5. 召開 IEP 會議，將巡迴輔導教師教育建議融入個別化教育計畫中，並確實執行與追蹤。	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節數 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政

（續下頁）

各縣市	巡輔教師服務內容	受巡輔學校職責	其他規範
新北市	1. 教學服務 (1) 到校評估及規劃巡迴輔導方案 (2) 到校巡輔並提供諮詢 (3) 填寫教學紀錄 (4) 追蹤執行成效 2. 特教服務 (1) 學習、評量及環境調整建議 (2) 進行班級及全校宣導	1. 申請巡輔服務。 2. 校方需安排人員執行巡輔教師提出的建議。 3. 邀請參與、擬訂及完成 IEP。	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節數 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
桃園市	1. 教學服務 (1) 擔任身障學生個管人員 (2) 共同擬定 IEP (3) 填寫教學紀錄 (4) 提供諮詢	1. 提供固定授課地點。 2. 邀請共同排課及召開 IEP 會議。 3. 提供所需教材、停車空間。 4. 檢核巡輔師出差勤。	<input checked="" type="checkbox"/> 督導（輔導）機制（參加特殊教育專業成長研習或工作坊） <input type="checkbox"/> 服務節數 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
臺中市	1. 教學服務 (1) 擬定 IEP (2) 填寫輔導紀錄 (3) 執行教學 (4) 提供諮詢	1. 協助開學前排課。 2. 提供固定授課地點。 3. 提供停車空間。	<input type="checkbox"/> 督導機制 <input checked="" type="checkbox"/> 服務節次 每週至少二節 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
彰化縣	1. 教學服務 (1) 教學輔導 (2) 教材編制 (3) 教學評量 (4) 教材教具、輔具申請 2. 特教服務 (1) 新個案鑑定、評估 (2) 個案研討	未提	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 組務會議 聯繫會報 <input type="checkbox"/> 服務節數 <input type="checkbox"/> 師生比 <input checked="" type="checkbox"/> 兼辦行政

（續下頁）

各縣市	巡輔教師服務內容	受巡輔學校職責	其他規範
南投縣	1. 教學服務 (1) 共同擬定 IEP (2) 執行教學 (3) 填寫教學紀錄	1. 提供教科書。 2. 提供固定授課地點及設備。	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 巡輔教師每月定期聚會 <input checked="" type="checkbox"/> 服務節次 每週至少二節 <input checked="" type="checkbox"/> 師生比 1:8 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
雲林縣	1. 教學服務 (1) 送學生名冊、教師課表 存查/備查 (2) 擬訂 IEP (3) 編制教材 (4) 教學評量 (5) 填寫教學紀錄 (6) 提供諮詢 2. 特教服務 (1) 鑑定評量 (2) 宣導、個案研討會	1. 協助開學前排課。 2. 提供固定授課地點。 3. 檢核巡輔師出差勤。	<input type="checkbox"/> 督導機制 <input checked="" type="checkbox"/> 服務節次 每週至少二節 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
嘉義縣	1. 教學服務 (1) 實際訪視 (2) 共同擬定 IEP (3) 排課 (4) 直接教學 (5) 諮詢服務	未提	<input type="checkbox"/> 督導機制 <input checked="" type="checkbox"/> 服務節次 每週至少一節 <input checked="" type="checkbox"/> 師生比 1:8 至 1:12 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
嘉義市	1. 教學服務 (1) 送學生名冊、教師課表 審查/備查 (2) 擬訂 IEP (3) 執行教學輔導 (4) 填報輔導紀錄 (5) 提供轉銜服務 2. 特教服務 (1) 鑑定評量 (2) 宣導、個案研討會	1. 協助開學前排課。 2. 提供固定授課地點、教材、停車位。 3. 通知學生請假事宜。	<input type="checkbox"/> 督導機制 <input checked="" type="checkbox"/> 服務節次 每週至少一次 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政

(續下頁)

各縣市	巡輔教師服務內容	受巡輔學校職責	其他規範
臺南市	1. 教學服務 (1) 到校訪談、評估後規劃 巡迴輔導方案 (2) 參與 IEP 會議 (3) 到校巡輔並提供諮詢 (4) 填寫教學紀錄	未提	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節次 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
高雄市	1. 教學服務 (1) 送學生名冊、教師課表 審查/核備 (2) 填寫輔導紀錄並留設 籍學校備查。 (3) 提供諮詢	1. 申請巡輔服務。 2. 召開個別化教育計畫會議 及轉銜會議。 3. 提供固定授課地點。 4. 檢核巡輔師出差勤。 5. 相關服務申請、借用。 6. 送繳巡輔班學生、教師基本 資料至校內特推會審查。	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節次 <input checked="" type="checkbox"/> 師生比 1:8 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
屏東縣	1. 教學服務 (1) 排課，課表報府核備 (2) 擬定 IEP (3) 執行教學 (4) 填寫教學紀錄報府核 備	1. 提供固定授課地點。 2. 檢核巡輔師出差勤。 3. 召開個別化教育計畫會議 及輔導會議。	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節次 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
臺東縣	1. 教學服務 (1) 直接教學 (2) 編製學生教材 (3) 教材教具諮詢借用 (4) 協助相關服務申請 2. 特教服務 (1) 提供諮詢 (2) 協助問題評估及解決 (3) 參與校方 IEP 會議提供 建議 (4) 進行個案輔導	未提	<input type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節次 <input type="checkbox"/> 師生比 <input checked="" type="checkbox"/> 兼辦行政

(續下頁)

各縣市	巡輔教師服務內容	受巡輔學校職責	其他規範
花蓮縣	1. 教學服務 (1) 擬訂 IEP (2) 執行教學輔導 (3) 諮詢輔導 (4) 填報輔導紀錄 2. 特教服務 (1) 鑑定評量 (2) 宣導、個案研討會	1. 送繳巡輔師考核資料。 2. 提供教科書。 3. 提供固定授課地點及設備。 4. 召開個別化教育計畫會議，相關資料列入移交。	<input checked="" type="checkbox"/> 督導機制 巡輔工作會議 <input type="checkbox"/> 服務節次 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政
金門縣	1. 教學服務 (1) 鑑定評量 (2) 擬訂個別化教育計畫 (3) 執行教學輔導 (4) 協助相關服務申請 (5) 諮詢服務 2. 特教服務 (1) 鑑定評量 (2) 宣導、入班觀察 (3) 送課程計畫至受巡輔學校備查	1. 提供固定授課地點。 2. 通知學生請假事宜。 3. 說明專業服務到校時間及其建議事項。	<input type="checkbox"/> 督導機制 <input type="checkbox"/> 服務節次 <input type="checkbox"/> 師生比 <input type="checkbox"/> 兼辦行政

資料來源：筆者整理自臺北市等十六個縣市設立該縣（市）巡迴輔導（班）要點（計畫）

共有臺北市等十六個縣市設立該縣（市）巡迴輔導（班）要點（計畫），說明巡輔教師的責任義務，讓巡輔教師對於工作內容能有明確的依循。在服務內容部分，大致可區分為 1.教學服務，如：排課、擬定 IEP、編製教材、執行教學、填寫教學紀錄、評量教學並追蹤執行成效及轉銜服務等，這部分是針對個管學生提供的教學服務。2.特教服務，如：班級或全校宣

導、提供諮詢、評估學習條件（教材、輔具、環境、課程）、評量鑑定、參與個案研討會等，特教服務如同教學服務的延伸，雖然不如教學服務來的立即性，卻能在特教資源有限的受巡迴輔導學校中，讓巡迴輔導教師提供的特殊教育專業能擴及更大的層面，促進普通班教師、行政人員、普通班學生對於特殊教育有更多的理解。臺北市等九個縣市之服務內容橫跨教學服務

和特教服務，巡輔教師協助受巡輔學校特殊教育工作的推展。在擬定 IEP 的部分，臺北市、新北市以及臺東縣將此職責回歸由受巡輔學校擬定，巡輔教師為參與會議以及提供建議之專業角色；桃園市等三個縣市 IEP 之擬訂是巡輔教師與受巡輔學校共同擬定而成，較具有合作的概念；而臺中市等六個縣市則規範 IEP 由巡輔教師擬定，輔導特教學生由巡輔師主責。

受巡輔學校權責部分，有基隆市等十二個縣市在該縣（市）巡迴輔導（班）要點（計畫），說明受巡輔學校之權責，訂定內容包括：執行行政事務、安排環境空間和檢核出差勤等，其中以執行行政事務和安排環境空間居多，如：申請巡輔服務、協助排課、召開 IEP 會議、提供教學場地、提供教材、學生資料管理等。受巡輔學校端提供行政事務，可讓巡輔教師進入校園服務能免於瑣碎的行政協調，但因巡迴輔導每週服務節數有限，加上巡輔教師不在校內，未能立即處理學生之學習或情緒行為表現，單靠巡輔教師成效有限。而臺北市及新北市分別就受巡輔學校之權責外加「將巡迴輔導教師教育建議融入個別化教育計畫中，並確實執行與追蹤」、「校方需安排人員執行巡輔教師提出的建議」，讓學生的學習目標能延續，避免特殊需求學生的學習責任只落到巡輔老師身上，也讓巡輔教師與受巡輔學校具有分工合作之可能。

其他則依督導機制、服務節次、師生比和兼辦行政等項目將各縣市辦理狀況依序說明。臺北市等七個縣市有「督導機

制」，以組務會議、聯繫會報的固定聚會方式進行服務報告或以督導會議的時間辦理研習增能，透過固定督導機制可讓巡輔教師在教學現場遇到的問題藉由諮詢討論獲得解決以維持服務品質。「服務節次」僅有南投縣等三個縣市規範至少二節，嘉義市規範一節，其他縣市則由巡輔教師依據學生需求安排，但巡迴輔導教師因受限服務校數、人數，能提供給學生的學習節數，遠少於校內資源班能提供給學生的學習節數。在「師生比」部分，南投縣、嘉義縣和高雄市規範其服務人數，合理的師生比才能提供充足的節次安排和服務品質。在「兼辦行政」部分僅彰化縣和臺東縣，因巡輔教師共同辦公室在特教資源中心，因此他們已減授課鐘點和課餘其他時間以其特殊教育專業兼辦行政業務。

三、巡迴輔導工作之施行困難

巡迴輔導教師與其他型態的特教教師一樣具有溝通整合、診斷評量、教學輔導以及提供相關諮詢的能力，但他們和一般特教教師角色的差異來自巡迴輔導教師是以跨校的方式進行服務，除了排課和轉換學校的交通時間更加費時外，他們在統整團隊意見、與其他教師溝通合作的能力、配合每校不同的生態文化以及接受諮詢需要花更多的時間理解討論（王文科，2009；Correa-Torres & Howell, 2004）。因其特殊性，在國內外之相關研究皆有針對巡迴輔導工作面臨之困境進行討論，說明如下：

（一）團隊合作困難

特殊教育雖強調以團隊合作方式落實特殊教育及相關服務，但現實中受巡輔學

校因校內沒有可直接提供特殊教育諮詢的對象，長期下來成為被動的特教資源接收者，對特殊教育理解有限，雖然有召開 IEP 會議，但多是由巡輔教師主導和執行，也影響家長、普通班教師以及學校行政人員配合度不足的狀況（林鈺玫，2010；廖永堃、魏兆廷，2004；Correa-Torres & Howell, 2004；Read, 2003），普通班老師對於巡輔教師擬定的目標是不理解的，因此容易歸因於自己不是很懂特教、不是很懂 IEP，在此狀況下要走入合作就更顯得困難（Compton, Appenzeller, Kemmery, & Gardiner-Walsh, 2015）。就各縣市巡迴輔導相關要點或計畫中，僅有十二個縣市說明受巡輔學校的責任，且大都在執行行政事務、安排環境空間和檢核出差勤提出規範，對於巡迴輔導班實質教學服務形式、內容或如何將學生特殊需求之學習目標分工所知有限；若未能有巡迴輔導相關要點或計畫支持，更容易造成特殊教育權責多落在巡輔教師身上，甚至連資料管理或會議召開都缺乏主責人員，而在權責分工模糊下，難以提升至「合作」層面。因此「普通班教師與巡輔教師如何彼此充分配合」是相當重要的（陳佩誼、洪榮照，2015）；除了和受巡輔學校合作上的挑戰外，若要和專業團隊人員合作討論，巡迴輔導教師與相關專業人員係透過普通班教師，間接將其專業遞送至療育端（蔡昆瀛，2009），但由於專業人員及巡輔教師皆服務多校，難以安排同一時段入校服務，所以專團人員的建議僅能透過書面資料獲得，在缺乏互動討論的狀況下，以合作為前提的理念

和執行度就更難掌握了。

（二）教學年資缺乏

國內相關研究皆顯示教學年資累積教學經驗，服務年資較久的巡輔教師因對巡迴輔導工作、特殊教育相關知能、親師溝通與行政間的合作較為熟悉，因此在巡輔整體工作滿意度較高；反之，當經驗尚不足應對各類學生之特殊需求，除了影響巡迴輔導成效，對巡輔教師而言也會產生工作壓力（王峯文、李宜學、林健禾，2012；吳季芳，2008；張弘昌，2005；陳永純，2010；廖永堃、魏兆廷，2004；戴漢彬，2015）。初任特教教師擔任巡迴輔導教師，除了要適應不分類學生之多樣形態，還要適應不同學校的人員、教學文化和交通時間的往返，造成在直接教學上便要耗費大量精神、體力，更遑論提供諮詢和提供全校性的特教服務，如：班級或全校特教宣導、提供學生在普通班級中學習內容、評量及環境調整建議。因此，如何透過輔導機制，減少因教學年資而影響服務效能，這也是需要被討論的。

（三）服務時間不足

就各縣市師生比、授課節數、巡輔校數，加上巡輔教師交通往返時間耗費，每位學生能分配到的節數是很有限的，此限制壓縮團隊合作及諮詢的時間，也影響巡輔教師的工作滿意度，在國內針對巡迴輔導教師的研究中（金祈君，2006；張小芬，2006；許嘉家，2010；賴怡君，2006；廖永堃、魏兆廷，2004）皆提及巡輔教師授課時間不足為巡輔教師工作困境之一，戴漢彬（2015）研究中提及交通時間花費越

少、巡輔校數越少者對於巡輔工作滿意度高於交通時間和巡輔學校較多者。陳佩誼與洪榮照（2015）研究中提到「服務時間不足困境」造成巡輔教師對於「服務縣市擬訂巡迴輔導教師權益之相關法令，如：上課節數、學生人數等」之需求是非常高的。目前，在二十二個縣市中僅有五個縣市在其巡迴輔導相關辦法中規範每週授課節數，規範節數一至二節不等，在有限的節數下僅能以部分抽離或外加形式進行，相較於校內資源班能提供的學習節數是不足的，因此，如何克服服務時間不足之困境亟需有更積極的作法。

(四)服務方式受限

普通班教師對特教巡迴輔導教師服務的功能期待多元且具有高度需求（譚婉盈，2009），教師最期待的功能為「提供諮詢服務」，然而在巡輔班之服務方式卻以抽離進行教學為最多（陳享連、鐘梅菁，2010），造成在課程教材、調整、學生輔導、諮詢服務等向度在現況和需求有顯著差異，且巡迴輔導教師在課程與教學自評表中表示他們能具有設計課程、維持師生良好互動，唯與普通教師合作則較少（廖永堃、蔣明珊、何雅玲、胡軒瑜與黃子容，2006）。在巡輔制度下，因授課時間有限，最常用抽離方式進行教學，雖能提供學生直接教學但造成缺乏與普教教師的對話，兩類教師分別授課造成學生學習不易銜接，李旻芳（2016）的研究提到傳統特教教學採用「分立式課程」意即接受巡輔的特教學生在普通班有普通班的課程進度，尤其常以抽離式的直接教學讓學生無法銜

接課程累積學期經驗等，造成在授課時間不足下缺乏普師與特師交流討論也限制學習成效，容易造成需求和服務不對等的情况。

各縣市雖然在巡迴輔導實施要點（計畫）提及巡輔班服務方式除了直接服務外，另有間接服務、諮詢服務等，因此，如何跳脫安排固定節數的直接服務方式，而在有限的服務時間中以多元服務的方式提高教師教學、學生學習效能仍是努力的方向。

四、巡迴輔導服務辦理模式建議

從上可知，巡輔現況仍有不少挑戰，如何透過更積極的作為，提升巡迴輔導的效能，達成高品質的特殊教育服務實為重要，因此，以下就對支持新進巡迴輔教師、提供有效的合作諮詢以及以合作教學取代抽離教學等議題提出討論。

(一)教學模式方面

1. 建立有效的合作模式

巡迴輔導教師因其工作性質的特性，其時間、空間、對象不同，交織出對巡迴輔導不同的期待，且在特教法中亦強調團隊合作的重要性，陳佩誼與洪榮照（2015）及教育部（2014）研究結果中提出普通班教師與巡迴輔導教師彼此充分合作為一項對巡輔教師而言重要的行政需求，除了普通班教師外，特殊教育相關人員還包括行政人員、相關專業人員、教師助理員及特教學生助理人員，有效的合作前提須要有溝通形成共識，才能夠透過分工，建立合作團隊。合作諮詢是合作的一種應用，且強調使不同專業領域知識的人們，對彼此

定義的問題，產生解決辦法的互動過程，這也符合特殊教育團隊跨領域專業之特性。Friend 與 Cook (2007) 提出七大合作諮詢要素，包括：建立互助的目標(Mutual goal)、參與者互為平等關係(Parity among participants)、共享的夥伴(Shared participation)、共同負責(Shared accountability for outcomes)、共同決定的責任(Responsibility for decisions)、分享資源(Shared resources)、自願(Voluntariness)，上述 7 大要素交互應用，應用合作諮詢之元素於教學現場時，受巡輔學校應理解特殊教育為團隊合作，並非巡迴輔導教師一人之責，而讓合作關係和責任偏頗，除了就個別化教育計畫會議中在學生能力和學習現況有一致性的理解並為共同的目標執行外，需要明確的讓普通班級老師感受他們的重要性，例如：透過普通班老師平常的紀錄表、檢核表來討論學生行為的建立或執行情形；以普通班老師理解的方式來進行討論，例如：使用教師手冊或課程地圖這類普通班老師熟知的教學材料，來溝通學生的學業目標；而在建立合作關係時，避免只關注或聚焦在受巡輔的學生身上，也能讓其他學生受益，共同分擔學生教育責任外，也能多提供些必要時協助，成為普通班級中老師的資源。

2. 以合作教學取代抽離教學

巡輔之人力配置的現況無法解決服務時間不足的困境，因此能考量並突破現狀的是將有限的服務時間發揮最大服務效能。巡輔班常見於小校小班中，而國家教育研究院於 103 年度因應偏鄉小班小校推

動「跨年級教學」，老師依班級內不同程度的學生發展出不同的教學方式(楊藝，2018)，且就十二年國教之素養導向趨勢，打破以「年級」來設定學習目標的習慣，而是以「階段」之概念展現該階段學習能力。就上述現況回應到現行巡迴輔導制度，當受巡輔學生就讀小班小校時，常見的抽離方式更凸顯服務時間不足和服務方是受限之困難，若能以普師和特師進行合作教學，採用分組教學，減少抽離造成的學習進度和教學方式的影響。分立式課程缺乏對教學一致的共識，李旻芳(2016)提及研究過程中發現導師的教學內容和課本不完全相同，因此提供教材資源的特殊教育老師，需要直接和導師討論教學內容。普師與特師採合作教學，在設定目標時就需要討論合作單元、合作方式和彼此協助的地方，在課堂學習要求標準一致，且以選擇式教學模式，在學科課程依低、中、高同質分組制度，在操作作業時實施可滿足到同質性學生個別的學習需求，有助於特師在有限的時間了解學生的學習狀況(李旻芳，2016；林佳靜，2008；柯懿真、盧台華，2005)，也達到在普通班級內實施差異化教學的目的。透過此方式跨越了二元的分立式課程，巡輔教師的角色可從原本抽離的直接服務轉變成合作的角色，在小組中提供指導或協助特殊需求學生適應小組或班級學習材料，也可以和導師共同討論分工進行合作教學(林佳靜，2008；Broderick, Mehta-Parekh, & Reid, 2005)，除此之外，巡輔教師也可就其專長協助學習弱勢學生進行學習診斷，在分組

學習活動中提供學習策略等學習支持，也為巡輔教師感到教學時間不足之困境提供了解套方式。而合作教學對於學生學習成效、普師與特師教學態度積極皆有提升之效果（李旻芳，2016；林佳靜，2008；柯懿真、盧台華，2005）。

(二)行政支持方面

1. 透過行政法規讓巡迴輔導服務方式被理解

就各縣(市)巡迴輔導(班)要點(計畫)中，有些縣市明定巡輔教師可採用的多元教學方式，包括：直接、間接和諮詢，明確的服務依據，受巡輔學校也能明白巡輔教師之服務型態並非僅有抽離的授課方式；但有些縣市並未說明，造成巡輔教師受限於直接教學的型態中，正如李旻芳（2016）所提，特教服務制度易被侷限在授課節數中，也限制服務的形態。而在國內對於巡輔制度的研究結果中發現普通班教師對於特教教師角色與功能是不完全了解的，覺得實質幫助有限，而此現象間接影響巡輔教師不滿意自己的教學成效（鄭玉慈，2006；賴怡君，2006；賴怡君、廖永堃，2006），不對等的理解造成無法發揮合作成效。因此，建議巡迴輔導之教學方式需予法有據，才能讓巡迴輔導教學不受時間限制並透過宣導方式讓特教團隊中的人員，包括行政人員、普通班教師、家長皆理解巡迴輔導不同服務模式的功能。

2. 改變教學方式以因應小班小校的班級型態趨勢

少子化造成的衝擊，並非台灣獨有的現象，蕭佳純、董旭英和黃宗顯（2009）

彙整英國、日本、新加坡、加拿大、南韓、荷等國皆面臨此衝擊，並研擬有關的因應對策，其中提昇學習品質為向度之一，就臺灣而言，落實小班教學之精神：教師宜改變教學方式，發展適性化教學，重視學生個別差異、加強品格教育及團隊合作，而合作教學模式可以在同一個學習空間中，依據教學、評量活動、學生學習能力及特殊需求，選擇團體、小組或個別指導，能讓學生減少因抽離上巡迴輔導課，而造成和班級課程銜接不上之窘境，相較之下更能提高學習品質，且班級人數少在分工指導下亦可減少混亂情形發生。

3. 提供初任巡迴輔導教師的支持系統

對於新任的巡迴輔導教師而言，不論在環境適應、專業知能或溝通協調等能力都需要累積，若沒能有引導或協助，會讓新任巡輔教師費上許多力氣探索學習，而引發工作壓力和低工作滿意度。Rona 與 Chrissy（2013）提及美國德州提供新任視障巡輔教師導師制(Mentor Program)已經推行 15 年，考量到新進教師因擔心評價而不敢主動尋求協助，因此刻意讓導師的角色和督導不同，他們透過情緒支持促進新進教師融入教育系統和對法規及程序的理解，此計畫過程嚴謹，聘用全職人員擔任導師，透過訓練導師、配對導師和新進教師、蒐集和追蹤紀錄等歷程來決定是否繼續延續和導師的互動關係。在此篇研究發現新進教師感到壓力最多的是在：管理時間、視覺評估以及與他人合作，除了評估是屬於專業領域範疇，時間管理和與他人合作，這都是進到教學現場中讓新進教師

感受到重要的能力。上述資料呈現提供新任巡輔教師之輔導系統是重要的，並非督導教學成效，而是提供陪伴、支持和增能，當有疑問時有所諮詢和規則依循。

4. 以專業成長社群提升普師與特師交流

教育部（2014）公布《十二年國民基本教育課程綱要》之實施要點專節說明『教師專業發展』，其中闡明教師專業發展的內涵，並認為教師應自發組成專業學習社群，且 Seashore 與 Lee（2016）提出專業社群特徵之一為共同責任（Shared Responsibility），這與 Friend 和 Cook（2007）以及 Compton、Appenzeller、Kemmerly 和 Gardiner-Walsh（2015）提出巡迴輔導教師合作諮詢要素之一是相同的。就上述國內巡迴輔導之困境團隊合作困難、服務時間不足、服務方式受限、教學年資缺乏等皆因缺乏對話、缺乏對彼此教室經營、教學內容的理解，造成普師、特師打轉在各自專業中，而造成學習成效有限的結果，李旻芳（2016）研究普師與特師之合作教學，普通班教師建議此合作模式可以納入其他專業成長社群，因此建議在各校成立專業成長社群時，同時考量普師和特師的教學領域，共同於社群中研討教學輔導策略，讓普特師在不同場域面對特殊需求學生進行分工模式，讓特教學生學習能延續。

五、結語

巡迴輔導服務雖在客觀條件上較其他特殊教育服務模式有較多的挑戰，但對於各類特殊需求學生之就近接受特教服務以及融合是有助益的，若能透過行政支持以

及多元教學模式，促進巡迴輔導服務型態能被理解，在融合教育趨勢下同時容納普師、特師，從「分工」到「合作」，跨越平日繁忙教學和巡輔服務時間不足之限制，讓普師和特師有對話平台，才能讓「共同責任」之理念實踐。

參考文獻

- 王文科（2009）。特殊教育的定義、發展與趨勢。載於許天威、徐享良、張勝成（主編）。**新特殊教育通論（二版）**（頁1-30）。臺北市：五南。
- 王峯文、李宜學、林健禾（2012）。不分類巡迴輔導制度現況與教師工作壓力之研究。**中華民國特殊教育學會年刊**，357-384。
- 吳季芳（2008）。**巡迴教師之工作調適與支援需求**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 李旻芳（2016）。**數學全方位學習設計合作模式發展之行動研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東大學，屏東縣。
- 林佳靜（2008）。**應用全方位數學課程與合作教學對融合教育教室中國小學生數學學習之行動研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林鈺玫（2010）。**國民中學不分類巡迴輔導教師工作滿意度之研究**（未出版之碩士論文）。樹德科技大學，高雄市。
- 金祈君（2006）。**花蓮縣國小融合班教師對身心障礙巡迴輔導實施意見之研**

- 究(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 柯懿真、盧台華(2005)。資源教師與普通班教師實施合作教學之行動研究—以一個國小二年級班級為例。**特殊教育研究學刊**，**29**，95-112。
- 特殊教育法施行細則(民國109年7月17日)。
- 張小芬(2006)。「特教巡迴輔教師」之工作現況與工作滿意度調查研究。**特殊教育學報**，**24**，57-84。
- 張弘昌(2005)。**視障教育巡迴輔導教師工作滿意度研究**(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 陳永純(2010)。**學前特教班教師工作壓力與工作滿意度之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 陳享連、鐘梅菁(2010)。**學前特教巡輔教師提供普通班支援服務現況之研究**。**特殊教育與復健學報**，**23**，25-47。
- 陳佩誼、洪榮照(2015)。**中部地區特教巡迴輔導教師的工作需求調查研究**。**特殊教育與輔助科技半年刊**，**12**，32-38。
- 教育部(2014)。**十二年國民基本教育課程綱要**。取自 <http://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=11&mid=300>
- 教育部(2018)。**107年度特殊教育統計年報**。取自 <https://www.set.edu.tw/actclass/fileshare/default.asp>
- 教育部(2019)。**108年度特殊教育統計年報**。取自 <https://www.set.edu.tw/actclass/fileshare/default.asp>
- 許嘉家(2010)。**南部地區國中教育階段巡迴輔導實施現況及成效之探討**(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 楊藝(民國107年6月3日)。**偏鄉小校師生少跨年級教學有解**。**聯合新聞網**。取自 <https://reurl.cc/24nr5X>
- 廖永堃、蔣明珊、何雅玲、胡軒瑜、黃子容(2006)。**花蓮縣巡迴式資源班辦理成效探討**。**東臺灣特殊教育學報**，**8**，123-152。
- 廖永堃、魏兆廷(2004)。**花蓮縣巡迴式資源班經營現況探討**。**東臺灣特殊教育學報**，**6**，65-88。
- 鄭玉慈(2006)。**國民小學教師對普通班身心障礙學生巡迴輔導滿意度與需求之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 蔡昆瀛(2009)。**論特殊教育與相關專業巡迴輔導之支援服務**。**國小特殊教育**，**48**，13-22。
- 賴怡君(2006)。**國小不分類巡迴輔導教師服務現況，期待及滿意度調查研究**(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學，花蓮縣。
- 賴怡君、廖永堃(2006)。**花蓮地區國小教師對身心障礙類資源班的了解與期望**。**花蓮教育大學學報**，**22**，229-253。
- 蕭佳純、董旭英、黃宗顯(2009)。**少子化現象對國小教育發展之影響及其因應對策**。**臺中教育大學學報**，**23**(1)，

- 25-47。
- 戴漢彬 (2015)。臺灣五都地區國小特殊教育巡迴輔導教師工作滿意度之研究 (未出版之碩士論文)。南華大學，南投縣。
- 譚婉盈 (2009)。臺南市國小普通班教師對特教巡迴輔導教師服務的角色期待、功能期待與支援需求 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 羅燕琴 (2003)。花蓮縣特殊教育之現況與發展。花蓮師院特教通訊，29，1-4。
- Broderick, A., Mehta-Parekh, H., Reid, D. K. (2005). Differentiating Instruction for Disabled Students in Inclusive Classrooms. *Theory Into Practice*, 44(3), 194-202.
- Compton, M. V., Appenzeller, M., Kemmery, M., & Gardiner-Walsh, S. (2015). Itinerant teachers' perspectives of using collaborative practices in serving students who are deaf or hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 160(3), 255 - 272.
- Correa-Torres, S.M., & Howell, J. J.(2004). Facing the challenges of itinerant teaching: Perspectives and suggestions from the field. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98(7), 420-433.
- Friend, M., & Cook, L. (2007). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (5thed.). Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon.
- Pogrud, R. L., & Chrissy, C. (2013) Perceptions of a Statewide Mentor Program for New Itinerant Vision Professionals. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 107(5), 351-362.
- Read, S. (2003). Beliefs and practices concerning literacy development. *American Annals of the Deaf*, 148(4), 333-343.
- Seashore Louis, K. & Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: the effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 534-556.

Discussion on the Current Situation and Trend of Itinerant Service for Elementary Schools

Yu-ching Cheng

Ph.D. Candidates
Department of Special Education,
National Kaohsiung Normal University

Wan-fong Jhang

Associate Professor,
Department of Teacher Training Center,
National Pingtung University

Abstract

The itinerant service is different from other types of special education classes . It is necessary to discuss how to balance the learning needs and teaching between students with special needs and the itinerant tutors in the limited time and space, and achieve the best teaching efficiency. This article first discusses the itinerant tutoring system of domestic elementary schools, continues to analyze the difficulties of itinerant tutoring work from relevant domestic and foreign literature, and proposes the trend of itinerant tutors' service from the current system and the teaching site of special education work. Counseling dilemma, put forward suggestions for itinerant services in elementary schools on the administrative and teaching levels.

Keywords: itinerant service, situation and trend

