

淺談特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生的趨勢與困境

劉蕃、陳志平

隨著融合教育的開展，許多身心障礙學生被安置在普通班接受特殊教育。不過，在政府財政日見拮据，各縣市要大規模設置特殊班、資源班或是特定類別的巡迴輔導，實屬困難，紛紛以不分類巡迴輔導來加以替代。本文即在探討特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生的意涵、內容、趨勢以及所面臨的困境，並提出幾點建議以作為巡迴輔導普通班特殊學生的依據。

中文關鍵字：特殊教育、巡迴輔導、趨勢、困境

英文關鍵字：Special education, Itinerant, Trend, Difficulties.

壹、前言

隨著融合教育的開展，許多身心障礙學生被安置在普通班。然而，普通班特殊學生在班上並非多數，且導師獨自帶領人數眾多的班級，經常無法兼顧普通班特殊學生的學習需求，在適性教育的落實上確有困難。現階段而言，普通班導師需要特殊教育教師專業的協助和諮詢，若輕率地把特殊學生安置在普通班，不只對導師而言是項龐大的負擔，對特殊學生也是種傷害。因此，如何輔導這些學生將是普通班教師與特殊教育教師共同的挑戰。

為滿足這些學生的特殊需求，許多學校會採取學校行政支援、設立資源班、請求特教班教師支援協助等方式；抑或委託校內擁有特教專長的教師，以外加或抽離的方式，

設計個別化教學來輔導他們。然而，吳武典(1994)卻也指出，許多資源缺乏的地區，身心障礙學生被安置在普通班後，其實並未接受充分且適當的特殊教育服務。雖然家長與教師皆希望增設資源班或是特殊教育巡迴輔導來補救資源不足的缺失，但在政府財源日見短絀的情況下，想要大規模設置特殊班、資源班或是特定類別的巡迴輔導班來滿足學生的特殊需求，事實上是有困難的。

現階段以巡迴輔導教師服務普通班特殊生的情況來說，除了財政狀況較佳的縣市，如臺北市，仍能維持單類的巡迴輔導外，部分的縣市已逐漸朝不分類實施。以花蓮縣為例，九十一學年度起便將巡迴輔導轉型為不分類，由三十四位巡迴輔導教師擔負所有普通班特殊學生的輔導(任宜菁，2003)；其次，以研究者服務的苗栗縣而言，在家教育

巡迴輔導也在學生日漸回歸學校後，將巡迴輔導的重心逐漸轉移到普通班特殊學生身上。顯示特殊教育巡迴輔導將朝不分類實施。故本文旨在探討特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生的意涵、內容、趨勢以及所面臨的困境，並提出幾點建議以作為巡迴輔導普通班特殊學生的依據。

貳、特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生之意涵

我國特殊教育法(教育部，2004)第一條指出，「為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力，特制訂本法。」據此，政府目前提供適切的就學輔導措施包括特殊學校、特殊班、資源班、普通班、巡迴輔導、在家自行教育、減免學雜費、教育代用金、獎助學金、升學甄試與輔導措施等。輔導內容則分為，生活輔導、心理輔導、學習輔導及就業輔導等。輔導的方式可分為個別輔導、團體輔導、分組輔導及自學輔導等，為的就是讓每位特殊學生能在最少環境限制的環境下接受教育。尤其是在融合及零拒絕的潮流下，許多學生只要能夠正常上學，不論障礙程度為何，學校皆不得以任何理由拒絕，且須評估前述可能提供的協助以符合其學習所需。

話雖如此，但仍有部分學生因學校資源或對特殊學生認識不足，無法提供足夠的支援服務。特殊學生的教育安置雖已朝向融合方向發展，但仍存在諸多問題。例如許多就

讀普通班之特殊學生，雖領有身心障礙手冊或是鑑定證明，但他們的教育需求經常未經過評估，安置後是否能接受到適當的教育服務也值得商榷。張蓓莉(2003)就曾不諱言地指出，特殊教育的服務並未真正帶進普通班級來。因此，如何提供普通班特殊學生所需的各種教育服務與協助，是相當迫切與重要的問題。

因此，為顧及他們的權益，遂有以巡迴輔導的模式來服務普通班特殊生，以定期或不定期的方式巡迴各學校，對特殊學生提供部分時間的教學，或與普通班教師磋商特殊學生的輔導策略，或提供普通班教師必要的特殊教材等(何華國，2000)。否則這些學生只因障礙程度不如中重度障礙學生，不容易被發現或不會被安置到特殊學校、啟智班等接受教育，反而喪失接受特殊教育的權利。此外，有了巡迴輔導教師所採取的適當補救教學措施，偏遠或資源不足學校的學生更能享有機會公平的教育，符合特殊教育之精神。

參、特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生的內容

我國目前巡迴輔導的類型除原有的視障巡迴、自閉症巡迴、聽障巡迴、病弱巡迴、情緒與行為障礙巡迴、學前巡迴及在家教育巡迴外，逐年新設的班級將以不分類的型態居多，顯示巡迴輔導的學生障礙程度與輔導的內容將逐漸多元。

一、特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生的沿革

就國外特殊教育巡迴輔導普通班特殊生

的發展而言，隨著回歸主流與融合教育的盛行，許多視、聽障學生回歸學校就學，以致普通學校面對這些學生無法提供足夠的特殊教育資源，遂有單一類別的巡迴輔導教師巡迴各校介入服務(Olmstead, 1991)。不過當特殊學生逐漸回歸之後，學生的障礙漸趨多元，遂有不同類別的巡迴輔導出現。Wiederholt, Hammill, and Brown(1993)提到，普通班特殊學生輔導可分為單類、跨類、不分類、特殊技能、巡迴式，資源方案等不同型態。

國內的狀況也是類似，最早的巡迴輔導首推民國五十六年開始的「走讀計畫」（現已改為巡迴輔導）。在這樣的措施下，視覺障礙學生可就近選擇學區內的學校就讀，由視覺障礙專長教師巡迴於學區內指導學生。像這樣的巡迴輔導或巡迴資源方案，後來也擴及高中職的視障、聽障學生(王亦榮，1997；蔡瑞美，2000)。除了視障、聽障巡迴輔導方式進行外，也漸次增加自閉症、情緒障礙等學生的巡迴輔導工作(何雅玲、胡軒瑜、黃子容，2006)。例如臺北市教育局於民國八十一年八月首先在中山國小成立自閉症資源班，其後陸續在吳興國小（八十四年），金華國小、士東國小（八十五年）成立「情障班」，輔導對象為就讀於普通班的自閉症學生(黃素貞，1998)。屏東縣於民國八十五年分別在中正國小及明正國中（九十年轉型為啟明資源班）成立視障巡迴輔導班，而視、聽障巡迴輔導班（九十年廢班，學生併入僑德國小）則在加祿國小成立(羅美珠，2005)。

不過，偏遠地區因人口分散，特殊教育

體系不斷調整。林坤燦（1998）認為花蓮地區地處偏遠的鄉鎮頗多，身心障礙學生分佈較為零散，建議在花蓮地區加強巡迴輔導及巡迴定點服務來滿足偏遠地區特殊學生的需求。故花蓮縣為顧及學生與家長的需求，於民國九十一年九月調整部分自足式特殊教班為巡迴輔導，讓輕度障礙學生不必跨區安置，就近接受特殊教育支援服務（羅燕琴，2003）。類似的情形如高雄縣，胡永崇（2000）也建議嘗試辦理巡迴式資源班，以因應幅員遼闊且特殊學生分散的需求。

因此，普通班特殊學生巡迴輔導的對象是從視障生、聽障生，逐漸擴展到其他障礙類別的學生，教育階段也從國中小繼續往上延伸。不過為因應學生的障礙逐漸多元，未來新設的巡迴輔導勢必朝向不分類的模式來施行。

二、特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生的項目

綜觀國外有關的研究(Correa-Torres & Howell, 2004; Higgs, 1998; Hyde & Power, 2004; Luckner & Miller, 1994)，簡要歸納巡迴輔導教師的工作包括，對學生提供直接服務和學生問題處理與輔導，與家長、普通班教師、行政人員溝通合作，或是諮詢專業人員，協助個別化教育計畫（IEP）的擬定與執行，瞭解普通教育課程，提供個人輔具協助，準備教材教具以及文書作業等。

在國內，巡迴輔導教師的工作大致相似，其內容如下(羅美珠，2005)。

1. 視障教學

依據台灣省及北、高兩市所訂定的「視覺障礙兒童混合教育實施要點」規定，

編入普通班級就讀的視障學生一般課程仍由各班級之教師實施教學，輔導員則負責特殊教育部份。

2. 一般學校

(1) 一般課程：國語、數學，做法有調整學習內容與功能性的課程設計

(2) 行為問題的處理

3. 專業團隊合作

4. 提供普通班教師諮詢

(1) 提供教學策略

(2) 行為問題的處理，提供諮詢或直接介入

(3) 支援評量工作

(4) 支援戶外教學

5. IEP的擬定與協助召開IEP會議

6. 輔具申請

(1) 向社會局申請生活輔具補助

(2) 向縣政府申請教學輔具

7. 協助各項福利申請

(1) 教育補助費

(2) 學生平安保險

(3) 獎助學金申請

(4) 教育部學產基金急難救助金

8. 轉介

(1) 回歸學校

(2) 轉介教養機構

9. 提供學校特教諮詢

(1) 學務通報

(2) 轉銜通報

何雅玲、胡軒瑜、黃子容(2006)指出，花蓮縣近年巡迴輔導的服務內容以補救教學、諮詢服務及協助相關特教業務為主。其中補救教學以國語和數學居多，上課節數平

均為二至三節，教師設計的課程內容以簡化教材為多；教學進行方式通常採一對一及小組教學，教學地點多樣化，但以圖書館居多。

綜觀而言，普通班特殊學生巡迴輔導的服務內容相當廣泛，且須針對不同障礙學生的個別需求進行調整，也就是巡迴教師必須身兼教師、專業諮詢與行政人員的角色，並將工作聚焦於以下兩大類：

1. 補救教學：採一對一或小組的方式，進行國語、數學以及生活自理與社會適應技巧方面的補救教學。

2. 特教業務諮詢：提供普通班導師、學校行政人員與家長關於IEP的擬定、鑑定、安置、轉銜、轉介、通報、輔具申請、福利資訊與學生行為問題的處理及輔導等。

三、特殊教育巡迴輔導普通班特殊學生的趨勢

隨著特殊教育的全面發展，學生的安置型態漸趨多樣化，有越來越多的特殊學生被安置在普通環境下，輔以資源教室方案的協助。根據教育部九十四學年度上學期特殊教育通報網，全國高中以下特教班設置概況，發現分散式資源班的數量已凌駕於自足式特教班，且巡迴輔導班也有逐年增加的現象(何雅玲、胡軒瑜、黃子容，2006)。

張小芬(2006)指出，特殊學生接受「在家教育」或「到校輔導」之人數，根據教育部九十及九十四年特殊教育統計年報顯示，學生被安置於一般學校接受巡迴輔導的學生人數(含學前、國小、國中、高職各階段)，九十年為924人，九十四年為2111

人，增加了1187人。學生人數的增減也使得巡迴教師人數發生很大的變化，九十年「到校輔導」之巡迴輔導教師只有83人，九十四年為337人，四年內增加了四倍。

由此可見，在回歸主流與融合教育的主流思潮，以及各縣市在教育經費縮減、部分縣市區域遼闊等因素，到校輔導的特殊教育巡迴輔導人數正急遽增加，反應出特殊教育巡迴輔導教師的需求正在成長，而巡迴輔導老師也必須兼具教師與行政人員的工作能力。

肆、特殊教育巡迴輔導面臨的困境

特殊教育巡迴輔導雖可提供普通班特殊學生專業的特教服務，但仍有許多問題亟待檢討，無論國內外都面臨許多瓶頸等待突破。

Sadler(2001)認為巡迴輔導教師不僅需要實質的地圖解決交通問題，更需專業的理論地圖逐步指引他們進入工作領域。Correa and Howell (2004)認為學生障礙及年齡多元以及教學準備不足是最大的困擾。Dinnebeil, McInerney, 與 Hale (2004)認為外界不瞭解直接教學或是間接諮詢的差異，因而對巡迴輔導產生許多誤解。

國內也面臨類似的困境，魏俊華（2004）指出，各縣市教育局因人力不足，長期從國中小借調視障輔導員至教育局擔任特教行政工作，不但與巡迴輔導名實不符，更影響視障學生接受輔導的機會。廖永與魏兆廷（2004）調查花蓮縣實施不分類巡迴輔

導班第二年的概況，發現：

1. 在師資格方面，多數巡迴輔導教師教學經驗尚淺，部分甚至為新進教師。
2. 在教學方面，教師多半針對學生需要自編教材，而個別化教育計畫尚能符合規定。
3. 在行政方面，部分教師因兼任行政工作而影響教學，此方面仍有待改進。
4. 在教師進修方面，教師希望提供學習障礙與評量等研習。
5. 在親師溝通方面，多數家長雖不排斥巡迴輔導之服務型態，但對於服務內容不完全瞭解。
6. 在交通問題方面，教師普遍對交通安全與保障上感覺迫切需要。
7. 對巡迴式資源班的定位，大多數教師將巡迴式資源班定位在教學輔導與諮詢業務的協助上。
8. 目前辦理巡迴輔導的困境，前三項依序分別為服務學校師生配合度、學生服務次數與排課以及交通問題等。

張小芬(2006)調查指出，巡迴輔導老師平均到校服務的節數為19節，人數15人，障礙類別以「智能障礙」、「視覺障礙」、「學習障礙」3類最多，合計約佔44.34%；平均服務學校約6.6所；服務內容以「生活適應與人際溝通」、「學習策略」、「學科學習」居多；服務之學生接受專業服務團隊協助之比例為69.9%，服務模式以「直接服務」居多，且多數教師表示合作關係良好；通勤方式比例最高的是自行「開車」，佔了47.8%，每週巡迴輔導之交通時間，平均一週為6.54小時，路程平均一週為180.095公

里；交通費用與交通補助相當；每週用於教材設計平均為5小時30分，文書作業平均每週為4小時44分；學校為教師投保交通意外險的比例極少，只有16.3%；巡迴教師參與專業諮詢或相關的個案研討、IEP檢討會議等比例只有8.8%，參加過「特教巡迴輔導教師」專業培訓的課程只有19.4%。

整體而言，巡迴輔導考驗著教師的效能，教師經常需要面對輔導區過大，往返於各校的時間、距離與體力負荷大。在時間有限、課表安排困難與無固定教學場地的狀況下，要維持對學生、普通班教師、家長及相關人員的服務時間與品質，的確是項挑戰。而服務的學生人數、教育階段、年齡與障礙類別等，更造成巡迴輔導教師設計教學時的負擔與壓力。如果普通班教師的合作意願不高，巡迴輔導教師的建議無法被採納，或缺乏行政人員的支持，這些都會是巡迴輔導教師感到困擾的問題，而很難發揮巡迴輔導教師的功能。

上述的困境其實在實施單一類別時即已發生，其後雖隨著制度改變而稍加改善，但教師因為交通問題或兼任學校行政工作，影響學生輔導成效的問題仍然存在(莊慶文，2001)。未來不分類的挑戰勢必更加嚴峻，不只學生的障礙程度及差異性較前者更大，且相較於過去的財政與人力狀況，現今融合教育下所要面臨的資源整合及專業挑戰更是空前的艱困。

伍、建議

從上述的討論瞭解，特殊教育巡迴輔導

普通班特殊學生具有落實公平教育的精神，藉由巡迴教師到校輔導的過程，把資源班的模式延伸至偏遠地區或是資源不足的學校，讓這些普通班特殊學生不因其障礙程度較輕反而喪失適性學習的機會。

不過巡迴輔導雖具有諸多優點，但在學生障礙程度多元以及輔導內容漸趨複雜的趨勢下，巡迴輔導教師應具備多元的教學技能以及溝通協調的能力，方能扮演好教師、行政以及諮詢溝通者的多元角色，順利達成設置巡迴輔導的目的。因此根據提出以下幾點建議，以作為新增不分類巡迴輔導之建議。

一、善用人力資源

巡迴輔導是項充滿挑戰的工作，尤其不分類的趨勢讓教師必須面對更多不同障礙類別的學生，若無適當的訓練、教學經驗及心理支持，教師心理很容易產生挫折而離開工作。因此，未來招募巡迴輔導教師時，應優先考慮：

1. 聘用經驗豐富的教師：特別是具備啟智班及資源班經驗者為佳，而非將新進教師、代理教師或是不具經驗者直接派任。
2. 編制在區域的特殊教育資源中心：巡迴輔導是位整合資源的個案管理者，若能擁有適當的行政經歷與熱誠，將有助於整合通報、鑑定安置、醫療服務、學習輔具和社會福利等資源。因此，應提升巡迴輔導的位階與功能，尤其是未來特殊教育資源中心法制化以及教師分級制度實施後，應將其編制在各縣市分區的特教資源中心，招募經驗豐富的特教教師以及行政人員，運用團隊合作的方

式，採取教學與行政專業分工的方式，提供普通班特殊學生更適當的教育服務。

3. 善用普通班擁有特殊教育資格教師：在普通班其實有不少具有特殊教育資格的轉任老師，學校若能給予適當的配課、鐘點費等配套措施，便能協助巡迴教師輔導校內的普通班特殊學生，達到善用人力資源的目的。
4. 尋求退休特殊教育人員協助輔導：研究者服務的苗栗縣便委請經驗豐富的退休校長、主任和巡迴輔導教師擔任第二線的輔導人員，亦即採用間接服務方式，提供學校相關的諮詢服務，成為第一線特殊教育巡迴輔導教師的支援後盾，讓巡迴輔導的措施能落實到更多的學生身上。
5. 區域性設班：偏遠地區普通班特殊學生總和若遠超過成立資源班人數的門檻，應聯合設置巡迴輔導班，或由鄰近的資源班教師提供協助，以提升對普通班特殊學生的服務成效及品質。

二、訂定合適的服務時間

服務時間不足一直是巡迴輔導成效不彰的主因之一，因此如何在交通及時空的限制下訂定合理的服務人數、時數、次數以及合理的巡迴教師人數，是教育與財政單位必須深思的課題。畢竟不分類巡迴的功能旨在延伸資源班到偏遠地區，倘若只因財政困難而將巡迴輔導視為「有就好」的補償措施，將使得這些學生的服務時數嚴重不足，那麼所有的美意都將大打折扣，甚至形成教師人力的重複浪費。

三、分區輔導

巡迴輔導應就地緣及路程因素適當地分派教師任務，以發揮最大的效益。其次，部分巡迴輔導教師每次到校進行教學、諮商時常無固定場所，除了找地方就花去大半的時間外，每次學生還都必須適應新的環境，因此建議教育局在受理學校申請時能先審查學校是否能夠提供固定的教室與支援措施。

四、銜接進度與分享教材

1. 銜接進度，共同開發教材：巡迴輔導須與普通班教師合作，藉此尋求適切的個別化教材，以銜接學生原本的學習進度，必要時可依程度將不同學生的學習能容彙編成書或製成光碟，減少個別教師的負擔。
2. 透過網路社群，建立共同分享機制：以研究者服務的苗栗縣即藉由網路學習社群，讓所有的巡迴輔導教師進行教學經驗分享與個案研討(陳志平，2007)，凝聚情感與向心力，減少優秀的巡迴輔導教師流失。

五、溝通合作

有效的溝通與合作可激勵學生、家長及其他的專業人員，故巡迴輔導教師須藉由參與IEP的機會，引導班級導師、學校行政人員及家長具備正確合作的觀念，促進學生實質的學習效益。

陸、結語

特殊教育巡迴輔導既然是為了實現融合及公平教育而產生的，執行過程就該一本初衷，切莫讓財政與人力不足的藉口給抹煞

了。而教育主管單位也應正視巡迴輔導教師的負擔與人身安全，訂定合理的制度以解決目前面臨的困境。否則在普通班特殊學生日益增多的狀況下，即使不分類巡迴輔導可以補償許多縣市無法設立資源班的困境，但實質的成本效益將令人質疑，反倒形成教育資源的錯置，教育決策單位應多加注意。

（本文作者劉蕾為苗栗縣福星國小巡迴輔導教師、陳志平為苗栗縣福星國小巡迴輔導教師）

參考文獻

- 吳武典（1994）。我國身心障礙兒童教育安置之檢討。**師大學報**，**39**，134-181。
- 任宜菁（2003）。花蓮縣特殊教育不分類巡迴輔導班實施現況概述。**特教通訊**，**29**，5-8。
- 張蓓莉（2003）。特殊教育論題與趨勢。**2003特殊教育學術研討會**。國立台灣師大學特殊教育學系，2003年1月5日。
- 教育部（2004）。**特殊教育法規選輯**。2004年12月四版一刷。教育部編印。
- 何華國（2000）。**特殊兒童心理與教育**。臺北：五南。
- 王亦榮（1997）。台灣省視覺障礙兒童混合教育計畫巡迴輔導問題及其因應之研究－視障教育巡迴輔導員的觀點。**特殊教育與復建學報**，**5**，97-124。
- 蔡瑞美（2000）。回歸主流高中職身心障礙學生巡迴輔導制度的實施現況。**特殊教育季刊**，**75**，1-6。
- 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。**東台灣特殊教育學報**，**8**，123-152。
- 黃素貞（1998）。自閉症兒童巡迴輔導教學實務。**國小特殊教育**，**第24期**，38-44。
- 羅美珠（2005）。巡迴輔導實務工作經驗分享。**屏東教育大學在家教育與巡迴輔導工作研習**。
- 林坤燦（1998）。花蓮地區身心障礙學生支持系統相關問題之調查研究。**東台灣特殊教育學報**，**1**，1-60。
- 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。
- 胡永崇（2000）。國小身心障礙類資源班實施現況及改進之研究：以高雄縣為例。**屏東師院學報**，**13**，75-110頁。
- 張小芬（2006）。「特教巡迴輔導教師」之工作現況與工作滿意度調查研究。**特殊教育學報**，**24**，57-84。
- 魏俊華（2004）。國中小特殊教育現況與未來發展。**特殊教育法修訂東區公聽會**。中華民國殘障聯盟。
- 廖永堃、魏兆廷（2004）。花蓮縣巡迴式資源班經營現況探討。**東台灣特殊教育學報**，**6**，65-88。
- 莊慶文（2001）。台南縣國民中小學視覺障礙混合教育計畫實施現況之調查研究。**國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文**，未出版。
- 陳志平（2007）。苗栗縣特殊教育巡迴輔導實踐社群運作之行動研究。**中台學報**，**19(1)**，103-124。

- 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, 420-433.
- Dinnebeil, L. A., McInerney, W., & Hale, L. (2004). Itinerant ECSE teachers in action: A description of responsibilities and activities. *Journal of Educational Psychological Consultation*, 15, 167-175.
- Higgs, N. (1998). The changing role of itinerant teachers: Is the move toward more inclusive education providing the best service to the individual hearing impaired child? *Australian Journal of Education of the Deaf*, 4, 49-53.
- Hyde, M., & Power, D. (2004). The personal and professional characteristics and work of itinerant teachers of the deaf and hard of hearing in Australia. *Thae Volta Review*, 104, 51-67.
- Luckner, J. L., & Miller, K. J. (1994). Itinerant teachers: Responsibilities, perceptions, preparation, and students served. *American Annals of the Deaf*, 139, 111-118.
- Olmstead, J.E. (1991). *Itinerant teaching: Tricks of the trade for teachers of blind and visually impaired students*. New York: AFB Press.
- Sadler, F. H. (2001). The itinerant teacher hits the road: A map for instruction in young children's social skills. *Teaching Exceptional Children*, 34, 60-66.
- Wiederholt, J. L., Hammill, D. D., & Brown, V. L. (1993). *The resource program: organization and implementation*. Austin, TX:PRO-ED.