

學前特殊教育巡迴輔導服務現況與需求之研究

汪慧玲¹ 沈佳生²

摘要

本研究旨在瞭解幼兒園學前特殊教育巡迴輔導服務的現況以及對巡迴輔導的需求，並分析不同教師背景變項對學前巡迴輔導獲得現況及需求程度的差異性。研究者自編「學前普通班教師獲得巡迴輔導服務現況及需求調查問卷」為工具進行調查，問卷內容包含「評量支援巡迴輔導服務」、「課程教學巡迴輔導服務」、「親職教育巡迴輔導服務」、以及「溝通輔導巡迴輔導服務」四個向度。其次，本研究以接受學前特殊教育巡迴輔導服務的普通班教師為正式樣本，得有效問卷共 732 份，所得資料以平均數、標準差、重複量數 t 考驗、及單因子變異數分析等方法進行統計分析。研究結果顯示：一、幼兒園普通班教師獲得學前特殊教育巡迴輔導服務的現況並不理想，其中以「溝通輔導巡迴輔導服務」獲得情形較佳，而以「評量支援巡迴輔導服務」獲得的支援最少；且四種巡迴輔導服務的獲得現況都顯著低於需求程度；二、幼兒園普通班教師對四種巡迴輔導服務的需求都相當高，其中又以「課程教學巡迴輔導服務」的需求程度最高；三、幼兒園普通班教師在巡迴輔導服務各向度獲得現況與需求程度的落差情形會因特教背景、任教地區、巡迴服務頻率、班級身障幼兒人數、以及班級身障幼兒類別的不同而有顯著差異。

關鍵詞：幼兒園、學前特殊教育、特殊教育巡迴輔導服務、服務現況、需求

1 馬偕醫護管理專科學校幼兒保育科副教授

2 美和科技大學兒童服務系副教授

通訊作者：沈佳生，屏東市民生路 12 巷 10-5 號，聯絡電話：0912799097

Email: css196301@gmail.com

壹、緒論

一、研究動機

融合教育是近年來最重要的特殊教育思潮之一，在相關法令的運作下，保障了特殊兒童進入普通班就讀的權利。特殊教育法第 13 條明文揭示：「身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提下，最少限制的環境為原則...」(教育部，2004)。在法規所提「最少限制的環境」是指，學校應盡最大可能使特殊需求幼兒與其他同齡幼兒在自然環境下一同接受適性教育(何東墀，2001)。由此可知，我國教育主管機關為推行融合教育，在法規和政策上都有具體的支持和行動。受到這些法令規範與教育理念影響，融合式教育安置目前已成為特殊需求幼兒安置的一種趨勢(孫瑋英，2000)。

融合教育的最大挑戰，是普通教師能否全力配合，關鍵在於普通班教師的教學須進行轉換，評量宜費心設計，班級經營策略要隨時調整。Bricker(2000)認為，特殊幼兒進入學前融合環境就讀，園所在行政協調、空間設計、課程環境、專業服務、轉銜規劃上，都需因應改變，使普通幼兒及特殊幼兒均能受到最好的照顧，如果將所有責任歸給普通班教師，卻期望融合教育達到成效，確實會遇到許多難題。蘇淑茹(2007)進一步指出，成功融合教育的首要關鍵，是普通班教師要對有特殊需求學生有正確認知、正向態度和具備教導技巧，這些專業知能與態度的養成，除了普通班教師積極主動尋求專業成長外，充分的支援不可少，而巡迴輔導教師能提供特殊教育資源的人力彌補專業人力之不足。Farrell(2001)研究指出，教師若得到適當的支援，不但在教學上能增進經驗和信心，更可以加強教師對身心障礙幼兒持續的關懷。Dinnebeil, McInerney 與 Hale(2006)指出，經由相關團隊的支援，可以幫助獨力教學的教師強化其教學效能，衍生的效益會造成幼兒學習與教室管理的良性影響。因此，普通班教師在融合教育中若能獲得相關的巡迴輔導服務，必然有助於融合教育的實施。然而，許多普通班教師在教育身心障礙幼兒時，部分因特教概念不足；更多是提供的特殊教育巡迴輔導服務杯水車薪和不符所需，讓老師將教育身心障礙幼兒視為畏途，對身心障礙幼兒的接納程度相對降低，也是令普通班教師對融合教育無法衷心認同的主要原因。

為落實學前特殊需求幼兒適性教育，各縣市設置巡迴輔導教師，輔導公、私立園所特殊需求幼兒，其輔導服務項目包括：規劃辦理學前特殊需求幼兒鑑定及安置，安排相關專業團隊服務，提供家長、教師諮詢服務等(吳清基，2004)。在融合教育中，教師若靠著一己之力要滿足所有幼兒的需求，確實太過沉重。然而，巡迴輔導服務是否能提供普通班教師真正需要的支援，以協助普通教師在教學或輔導方面，滿足班級中之身心障礙幼兒的需求？有鑑於此，研究者試圖瞭解

普通班教師獲得巡迴輔導服務的現況與需求，有助於對教師的看法加以了解與正視，並增進教學效能，確保身心障礙幼兒的教育權益，於是引起撰寫本文的動機，使本文探討教師獲得學前巡迴輔導服務的現況與需求，就更具實務價值。

二、相關理論與研究

(一) 巡迴輔導服務

我國最早以巡迴輔導作為特殊教育之服務型態，首推於民國 56 年，對於視覺障礙學生提供的「走讀計畫」輔導方式。在此教育措施下，視覺障礙學生得以就近選擇學區內的學校就讀，然後由視覺障礙專長教師巡迴於學區內指導學生。當時的「走讀計畫」，即為目前「巡迴輔導」之教育服務安置型態（廖永堃、魏兆廷，2004）。巡迴服務是由地方政府或學校聘用專職或兼職的特殊教育相關專業人員，這些專業人員巡迴於縣市內或區內的學校，藉由受過訓練的巡迴教師機動性到有特殊學生的學校提供服務，提供身心障礙學生及其家長和教師所需的專業服務（王天苗，2003）。許多公立學校紛紛在校內設置特殊班級或資源班，以提供身心障礙兒童特殊教育或接受特別的協助。對一些低發生率的障礙類別和郊區學校來說，由於學生數過少，設立資源班並不符合經濟效應，因此，必須尋找一些替代方案，來幫助這些身心障礙兒童（賴怡君，2006），巡迴輔導即因應這個狀況所發展出來的方案，是屬於混合的服務方式，亦即結合直接與間接的服務，亦可謂是一種活動式的資源教室（蔡昆瀛，2005）。基於上述，巡迴輔導主要在於服務就讀普通班的特殊需求學生，讓幼兒園中的少數身心障礙學童可享有專業的學前特殊教育輔導教師的巡迴服務，同時更可進一步提供各幼兒園有關學前特殊學生的相關服務，如協助申請專業人員、輔具等（張小芬，2006）。

提供普通班教師對身心障礙學生教育的巡迴輔導服務，是期待普通班教師能夠帶好班上每位學生。學前特殊教育巡迴輔導服務的實務工作，分別依賴家長、教育人員和其他相關專業人員等專業團隊的共同合作，以彌補普通教育的不足。具備特殊教育專業及教育愛的特教教師，在團隊中佔有舉足輕重的地位（王天苗，2003），因此，巡迴輔導教師在教學相長中萌發教學信念，期許滿足這些學生獨特的學習需要，以改善並提昇融合教育巡迴輔導服務的品質。以教師為主的學前特殊教育團隊運作過程中，巡迴輔導教師在其他專業人員的協助下負責協調整合，讓團隊運作能發揮最大的效果。

一般而言，巡迴輔導的責任來自於地方政府委任，藉以協助提升當地幼兒園融合教育之品質，並確保發展遲緩幼兒能有其適性的安置與發展。兒童局每年補助各縣市政府社會局巡迴輔導托兒所工作經費，委託民間早期療育機構或大專院校辦理，由教師與專業人員負責提供服務，另一方面，教育局負責幼稚園輔導工作（曾恆靜，2008）。透過巡迴輔導機制，讓特殊需求學生可以適應在普通班的學習。王天苗（2001）進一步提出，適時提供普通教育教師各種所需要的巡迴輔

導服務，更能保障身心障礙學生的學習品質。提供普通班教師巡迴輔導服務時，應該有全面的思維，儘量考慮普通班教師的實質需求，才可以使巡迴輔導服務的美意不打折扣。

(二) 巡迴輔導教師的角色與職責

身心障礙學生就讀普通班和普通學生一起學習，其目的在於讓學生在最自然的環境下接受適性的教學與評量，達到最佳的學習效果與適應，而此目的促成特教支援服務佔有重要地位（盧鳳翠，2006）。為深入瞭解巡迴輔導服務，由相關文獻發現巡迴輔導教師的角色與職責主要以「評量支援」、「課程教學」、「親職教育」、以及「溝通輔導」等四項構面為最多數亦最為重視。因此，本研究選定此四項構面進行深入探討。

1. 評量支援

根據各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法，評量支援服務包括學生之甄選、鑑別及評估安置之適當性等（楊坤堂，2000）。胡永崇（2002）指出，特殊兒童的鑑定與安置是特殊教育極為重要的過程，若此工作出現問題，將對特殊學生接受特殊教育有負面的影響。因此，發展融合教育，鑑定安置機制的建立是重要的配套措施之一。Sadler(2001)認為，一位巡迴輔導老師，必須知道如何對孩子依其個別情況介入，這是巡迴輔導教師需要特別強大能力的地方。如巡迴輔導教師需在自然環境中觀察孩子，瞭解兒童的評估結果，並且詢問教室職員關於他們關心的部分。此外，巡迴輔導教師需提供特殊需求幼兒教育評估（臺北市教育局，2006）；並能夠正確選擇及使用診斷及鑑定工具，參與鑑定，也能解釋及分析診斷的結果（林寶貴，2004）。此外，巡迴輔導教師在其診斷與輔導特殊幼兒學習與行為問題，需協助評量及診斷特殊需求幼兒在班級中的行為與學習適應，並提供輔導與教學策略；對其他疑似特殊需求幼兒進行教育評估診斷，提供解決幼兒問題策略或正確使用特殊需求幼兒的評量工具（臺北市立文山特殊教育學校，2004）。賴怡君（2006）進一步指出，觀察學生與評量學生的進步情形都是巡迴輔導教師的工作內容。

2. 課程與教學

Hyde 與 Power(2004)指出，融合教育議題的發展已從「我們該實行融合教育嗎」轉變為「我們要如何實行融合教育」。目前國外已不再爭論哪些孩子可以回歸或融合，重要的是如何去改造現有的普通教師和環境，去適應每一個學生的學習需要（王天苗，2003）。根據劉蔚萍、王銀絲、徐淑珍、卓政翰、紀岑嬌（2003）研究建議，巡迴教師應輔導幼教教師教學策略、協助幼教教師評估、設計並實施個別化教育計畫等。儘管巡迴輔導教師有多種角色職責，提供直接教學，增進學生學習成就，是巡迴輔導教師的主要工作職責。王天苗等人（2003）認為，巡迴輔導教師應根據學生的能力及需求，設計或選擇適合學習並且和主題活動相關的教材或作業單。例如，使用工作分析、編序教學等方法設計教材；簡化普通班課程內容；依學生的學習優勢設計或改編教材；或將學生生活經驗融入教材設計

等。對於新的角色定位，黃嘉紋（2008）整理歸納幼稚園特教巡迴輔導教師在融合教育中的角色，包括特殊需求幼兒的直接教學者與普通班教師的教學諮詢者與輔導者。隨著資訊時代的來臨，運用多媒體及網路資源來設計教材，這也是目前教師常用的方式之一。蔡昆瀛（2005）進一步指出，巡迴教師必須設計促進各發展領域的學習環境與活動、計畫課程、幫助達成個別化發展教育計畫。蘇文利（2004）認為，巡迴輔導教師應協助課程的準備及引導教師教育方案的實施、了解特殊孩子實際的需求及擬定個別化教育計畫、撰寫目標時必須符合特殊孩子實用性和廣泛性的學習、所學習的技巧應能與社區環境結合。

3.親職教育

隨著服務個案數的增加以及融合理念的推行，巡迴輔導教師的工作內容也開始有了轉變。當學生數過多時，巡迴輔導教師必須改變服務提供模式，由直接教學改為提供教師及家長諮詢為主（許碧勳，2001）。Luckner 與 Howell(2002)認為，巡迴輔導教師可以協助班級教師與幼兒家長的諮商，並指導普通班教師與父母應如何配合，共同輔導學生。另外，江淑慧、宋金滿（2004）歸納多位學者看法，認為巡迴輔導教師的工作內容，包括和普通班教師協商並提供持續性的支持，以及對普通班教師、校內其他教育人員和父母提供諮詢。王天苗（2003）認為，特殊教師需召開學生個別化教育計畫會議，召集並協調包含行政人員、相關老師、家長、相關專業人員等人員出席會議，共同討論和設計學生的個別化教育計畫。學前特殊教師具有嬰幼兒發展、諮商技巧、特殊教育等基本知識及受過完整的訓練，因此最適合成為擔任跨科際間小組成員中的個案管理員，要成為個案管理員的特教教師，須具備的能力，包括能夠與不同領域的專家共同合作、必須了解家庭的真正需要、應具備個別化家庭服務計畫的知識、應對障礙孩子的家庭中親子關係持正向態度、應有能力指導並影響家長對有障礙孩子的態度、應根據孩子的障礙問題來發展個別化教育方案(IEP)、應有能力聯結社會資源共同幫助有障礙的孩子及其家庭以及教師應有能力幫助障礙兒適當的從一個教育安置到另一個教育安置等。另外，巡迴輔導教師需提供直接與特殊需求家長晤談（臺北市立文山特殊教育學校，2004）。

4.溝通輔導

巡迴服務應包括對學生提供直接服務、學生問題的處理與輔導、與其他人員（教師、行政人員、學生、專業人員）的溝通協調、與其他專業人員討論促進普通班學生對身心障礙學生的了解與支持等（賴怡君，2006）。黃嘉紋（2008）表示，特教巡迴輔導教師在融合教育的角色，包括成為普通班家長、相關專業人員間歧見協調者與相關社區資源的分配協調者、普通班教師的教學合作者、普通班教師解決問題支援者、行政協助者與專業團隊合作促進者。由於巡迴輔導教師需經常和不同人接觸，包括其他教師和家長，因此，能和不同人溝通就顯得重要，頻繁的溝通讓巡迴輔導教師和他人建立更具信任感的關係。劉蔚萍等人（2003）建議，巡迴教師應負責幼教教師與專業團隊的協調工作。蔡昆瀛（2005）進一步

指出，雖然擔任「巡迴輔導教師」比一般在學校的教師，有更多機會接觸不同團體，但是，如何與普通學校的行政人員、教師、家長、學生們有良好的溝通與合作，確實是很大的挑戰。如果欠缺擔任此諮詢角色所應具備的能力，包括欠缺對於普通教育之課程與評量的瞭解，巡迴輔導教師的建議無法被採納，或缺乏行政人員的支持，這些都會令巡迴輔導教師感到困擾，而很難發揮巡迴輔導教師的功能（張小芬，2006）。此外，與普通班教師的教育觀不同，在教學的信念、目的與策略也不同，如果雙方溝通不良，將造成輔導教師的困擾。

從以上得知雖然巡迴教師身為特殊教育老師的角色，但對於工作內容的轉變，巡迴教師必須重新界定自身的定位，由教育服務的原始提供者，轉變為支援的角色，需同時兼具教學與諮詢，讓自己融入普通教育中，將學生所需要的支持性服務帶入教室中（蘇文利，2004）。由此可見，巡迴輔導教師與普通班教師進行合作時，如何擔任融合教育的推動者，在實際執行層面，除了教師自己角色定位的調整，尚需要其他配套措施的支持。

三、研究目的

- （一）瞭解幼兒園普通班教師獲得巡迴輔導服務的現況。
- （二）瞭解幼兒園普通班教師對巡迴輔導服務的需求。
- （三）分析巡迴輔導服務現況與需求之間的差異情形。
- （四）比較不同教師背景變項在學前巡迴輔導服務現況與需求的差異情形。

四、名詞釋義

（一）幼兒園普通班

學前融合教育是將身心障礙幼兒安置於普通班級就讀，並將特殊教育服務帶至普通班級，提供全體學生一個常態化的教育環境。本研究稱之為幼兒園普通班，係指已立案之公、私立幼稚園或托兒所同時收托一般幼兒與身心障礙幼兒就學的班級，且接受教育局或社會局之學前巡迴輔導服務，在本研究以幼兒園普通班或學前普通班稱之。

（二）普通班教師

本研究係指任教於已立案之公、私立幼稚園或托兒所，班級中安置身心障礙幼兒的教師，在本研究以普通班教師或教師稱之。

（三）學前特殊教育巡迴輔導

本研究係指由縣市政府教育局（處）或社會局（處）視需要安排巡迴輔導教師定期或不定期到幼兒園普通班輔導，以協助就讀公、私立幼兒園普通班之特殊需求幼兒以及該班級教師。本研究學前特殊教育巡迴輔導服務，包括「評量支援巡迴輔導服務」、「課程教學巡迴輔導服務」、「親職教育巡迴輔導服務」、「溝通輔導巡迴輔導服務」四個向度。

（四）身心障礙幼兒

本研究稱之為身心障礙幼兒是指3至6歲，且符合特殊教育法第三條規範之十二類身心障礙類別幼兒，並依身心障礙手冊或身心障礙幼兒鑑定標準區分為：

1. 器質性障礙 (視覺障礙、聽覺障礙、肢體障礙)
2. 發展性障礙 (智能障礙、語言障礙、學習障礙、發展遲緩)
3. 社會性障礙 (嚴重情緒障礙、自閉症)
4. 其他障礙類 (多重障礙、身體病弱、其他顯著障礙)

貳、研究方法

一、研究參與者

根據特殊教育通報網 (教育部, 2010) 資料顯示, 學前教育階段有 5912 名身心障礙幼兒被安置在普通班接受特殊教育服務, 本研究預試樣本母群體範圍為國內北、中、南、東四區, 其中, 北部指台北縣市、基隆市、新竹縣市、桃園縣及苗栗縣, 安置 2,785 人; 中部指台中縣市、彰化縣、南投縣、雲林縣及嘉義縣市, 安置 1,408 人; 南部指台南縣市、高雄縣市、屏東縣, 安置 1,398 人; 東部指宜蘭縣、花蓮縣及台東縣, 安置 321 人。本研究的預試對象, 以立意取樣, 分別抽取北、中、南、東四區安置身心障礙幼兒且接受學前巡迴輔導服務之幼稚園與托兒所各 10 所進行抽樣, 每所學前機構抽取最近兩年內班級中安置身心障礙幼兒且接受學前巡迴輔導服務之普通班教師各 4 人做為預試樣本, 進行「學前普通班教師獲得巡迴輔導服務現況及需求調查問卷」的預試, 以瞭解此量表對學前普通班教師的適用性, 其結果做為正式量表修改之依據。共發出 320 份問卷, 回收 292 份, 回收率為 91.25%。

本研究正式施測對象, 以最近兩年內班級中安置身心障礙幼兒且接受學前巡迴輔導服務之公、私立幼稚園與托兒所之教師為母群體。施測對象為北、中、南、東四區分別抽取 50 所幼兒園之普通班教師各 4 名為研究對象, 共發出 800 份, 剔除無效問卷 68 份後, 共得有效問卷 732 份, 問卷可用率 91.50%。實際的樣本特性如表 1 所示。

表 1 全體受試樣本分配表

項目	類別	人數	百分比
特教背景	特教 4 學分以上	184	25.2
	特教 3 學分	453	61.9
	特教 2 學分以下	94	12.9
任教地區	北區	345	47.1
	中區	174	23.8
	南區	173	23.6
	東區	40	5.5

(續後頁)

(接前頁)

巡迴服務頻率	每月一次	406	55.5
	每月兩次	239	32.7
	每月兩次以上	86	11.8
班級身障幼兒人數	1 人	397	54.3
	2 人	280	38.2
	3 人以上	55	7.5
班級身障幼兒類別	器質性障礙	67	9.2
	發展性障礙	493	67.3
	社會性障礙	74	10.1
	其他障礙類	98	13.4
身障幼兒障礙程度	輕度	420	57.4
	中度	264	36.0
	重度	48	6.6

二、研究工具

(一) 量表之編製

本研究以自編量表「學前普通班教師獲得巡迴輔導服務現況及需求調查問卷」為研究工具，問卷分為兩大部分，第一部分為教師的基本資料，包括：特教背景、任教地區、巡迴服務頻率、班級身障幼兒人數、班級身障幼兒類別、以及身障幼兒障礙程度。第二部分研究者以相同的題目同時瞭解普通班教師對學前巡迴輔導服務的獲得現況及其需求程度，共計 40 題。研究者歸納有關學前巡迴輔導服務的相關文獻及研究後，將學前巡迴輔導服務內容區分為：「評量支援巡迴輔導服務」、「課程教學巡迴輔導服務」、「親職教育巡迴輔導服務」、以及「溝通輔導巡迴輔導服務」四個向度。在「學前巡迴輔導服務獲得情形」方面，採五點量表形式計分，分為總是獲得、經常獲得、有時獲得、很少獲得、從未獲得五種不同選擇，由研究參與者依題目敘述勾選服務獲得情形，分別依序給予 54321 計分，得分愈高，表示受試者獲得該項服務愈多；得分越低，表示獲得該項服務愈不足；在「學前巡迴輔導服務需求程度」方面，也是採五點量表形式計分，分為非常需要、有需要、尚有需要、不需要、很不需要五種不同選擇，由研究參與者根據題目敘述勾選服務需求情形，分別依序給予 54321 計分，得分愈高，表示該服務項目愈需要；反之，則表示該項服務需求愈低。各層面內涵包括：(1)評量支援巡迴輔導服務包括學生之甄選、鑑別及評估安置之適當性等。(2)課程教學巡迴輔導服務包括課程、教材、教學、教具、輔具及學習評量等。(3)親職教育巡迴輔導服務包括協助親職活動、提供醫療、法令、社會福利、行為管教、諮詢服務及個別化教育計畫等。(4)溝通輔導巡迴輔導服務包括設備、人員、社區資源、評鑑、相關專業團隊運用及特教知能研習等。

(二) 量表之信效度檢驗

1.在「內容效度」方面，本問卷初稿擬妥後，送請二位學者專家與三位有豐富學前融合教育經驗且接受學前巡迴輔導服務的教師，就問卷初稿內容的適切性與文字敘述的流暢性提供意見，以完成預試題項，進行預試。隨後研究者將回收之有效預試問卷，展開預試問卷分析，包括項目分析、因素分析、以及信度分析，茲分述如后。

2.在「項目分析」方面，將決斷值、相關係數為刪題之原則，並採獨立樣本 t 檢定法。獨立樣本 t 檢定法旨在求出高分組（前 27% 的受試者）和低分組（後 27% 的受試者）在各試題平均數的差異顯著性，將未達顯著水準題項刪除。經由獨立樣本 t 檢定考驗結果，適當題目篩選之標準，必須符合下列二項：(1)決斷值大於 3.00 且達 .01 顯著差異；(2)在相關分析方面，各題與總量表相關值達 .30 上。符合上述二個條件者，為適當的題目，經項目分析後，本研究量表保留 36 個題項。

3.在「因素分析」方面，將「學前普通班教師獲得巡迴輔導服務現況及需求調查問卷」保留下來的 36 個題項，以主成分分析法進行因素抽取，以最大變異法進行轉軸，萃取特徵值大於 1，因素負荷量大於 .30 作為正式問卷之題目。分析結果，本研究量表萃取四個因素，其特徵值分別為 4.67、3.84、3.61、2.36，所有題項的因素負荷量皆在 .45 以上，四個因素之累積解釋變異量為 52.61%，顯示此量表具有良好的建構效度。

4.在「信度分析」方面，本研究之信度採 Cronbach's α 值，考驗其一致性。結果得知，「學前普通班教師獲得巡迴輔導服務現況及需求調查問卷」之總量表的 Cronbach's α 係數為 .85，各分量表的 α 係數分別為評量支援(.82)、課程教學(.82)、親職教育(.81)、溝通輔導(.83)，顯示本量表具有穩定的信度。

(三) 資料處理

本研究以平均數、標準差、重複量數 t 考驗，瞭解普通班教師獲得學前巡迴輔導服務的現況及需求程度，並以單因子變異數分析考驗不同教師背景變項在學前巡迴輔導服務獲得現況與需求程度之間的差異情形。

參、結果與討論

一、巡迴輔導服務的現況與需求分析

研究者分別計算研究參與者在巡迴輔導服務四個向度的獲得現況與需求程度之平均數、及標準差，再以重複量數 t 考驗比較獲得現況與需求程度之間的差異情形，各向度的平均數、標準差、及 t 值如表 2 和表 3 所示。

根據表 2 所示，在教師獲得學前巡迴輔導服務各層面，依平均數高低排列依序為：「溝通輔導巡迴輔導服務 3.11」、「課程教學巡迴輔導服務 3.07」、「親職教

育巡迴輔導服務 3.03」及「評量支援巡迴輔導服務 2.98」。整體平均數略高於理論平均數，此研究結果與謝秀霞（2002）調查指出，就讀普通班身心障礙學生接受巡迴輔導服務支援並不普遍的結果不同。究其原因，可能因調查地區不同所致，或是近年來各縣市對於普通班身心障礙學生提供支援服務相較重視，然而資源被多數幼兒園均分有關。在教師對學前巡迴輔導服務需求各層面，依平均數高低排列依序為：「課程教學巡迴輔導服務 4.17」、「溝通輔導巡迴輔導服務 4.12」、「評量支援巡迴輔導服務 4.10」及「親職教育巡迴輔導服務 4.05」。整體平均數高於理論平均數，此研究結果與劉淑秋（2003）結果相同，研究顯示，普通班教師在身心障礙學生的教學、輔導、親職教育、專業知能提升各方面均需要充足支援，以提供身心障礙學生適切的服務，發揮其學習潛能，因此，巡迴輔導服務必需在各向度提供充足的支援，以符合普通班教師的需求。

表 2 教師巡迴輔導服務獲得現況及需求程度得分情形各向度摘要表

向度	現況平均數	現況標準差	需求平均數	需求標準差
評量支援巡迴輔導服務	2.98	.56	4.10	.58
課程教學巡迴輔導服務	3.07	.70	4.17	.72
親職教育巡迴輔導服務	3.03	.61	4.05	.63
溝通輔導巡迴輔導服務	3.11	.66	4.12	.68
整體	3.05	.63	4.11	.65

表 3 教師巡迴輔導服務獲得現況及需求程度得分情形及 *t* 考驗摘要表

題項	服務獲得情形			服務需求程度			<i>t</i> 值
	排序	平均數	標準差	排序	平均數	標準差	
評量支援巡迴輔導服務層面		2.98	.56		4.10	.58	-23.81**
1.協助篩選班上身心障礙幼兒	1	3.27	.61	1	4.34	.63	-16.27**
2.協助提供處理策略轉介疑似身心障礙幼兒	3	3.20	.53	5	4.15	.57	-12.71**
3.協助填寫轉介資料表	6	2.72	.58	8	3.59	.60	-14.44**
4.協助了解身心障礙幼兒鑑定流程	5	3.03	.52	7	3.98	.51	-15.02**
5.協助蒐集身心障礙幼兒鑑定所需的相關資訊	4	3.17	.60	6	3.99	.62	-16.17**
6.協助評估身心障礙幼兒安置的適當性	2	3.24	.57	4	4.21	.59	-17.57**
7.協助調整教學評量	7	2.71	.49	2	4.27	.52	-23.29**
8.協助設計與實施多元評量	8	2.52	.61	3	4.26	.63	-26.84**

(續後頁)

(接前頁)

課程教學巡迴輔導服務層面		3.07	.70		4.17	.72	-24.65**
1.協助進行課程目標與教材調整,如使用結構化教材	1	3.42	.71	1	4.45	.73	-17.68**
2.協助評估身障幼兒的教學需求	7	2.86	.66	9	3.85	.68	-16.77**
3.協助提供對身障幼兒教學,如協同教學	10	2.67	.70	4	4.35	.72	-14.44**
4.協助提供班上同儕的同儕接納課程	4	3.32	.65	6	3.90	.67	-10.94**
5.協助教導身障幼兒使用輔助器材	6	2.87	.77	5	4.16	.79	-23.06**
6.協助處理身障幼兒情緒與行為問題	5	3.26	.69	3	4.38	.71	-16.83**
7.協助運用班級經營策略	3	3.35	.76	2	4.42	.78	-23.04**
8.協助申請專業團隊服務,如語言治療	8	2.76	.68	10	3.79	.70	-18.47**
9.協助進行教學環境調整以利教學,如座位調整	9	2.82	.67	7	4.18	.69	-23.62**
10.協助提供身障幼兒進行基本能力訓練,如:生活自理能力	2	3.39	.75	8	4.19	.77	-13.73**
親職教育巡迴輔導服務層面		3.03	.61		4.05	.63	-16.62**
1.協助辦理親職教育	8	2.57	.58	8	3.54	.60	-18.75**
2.協助引導身障幼兒家長參與各種親職活動	6	2.77	.63	6	3.94	.65	-22.69**
3.協助提供家長有關身障幼兒特質及醫療相關資訊	2	3.29	.57	7	3.93	.59	-23.62**
4.協助提供身障幼兒家長行為管教與情緒發展輔導的資訊	1	3.32	.65	1	4.29	.67	-12.08**
5.協助提供身障幼兒家長相關法令規定及社會福利	3	3.25	.62	3	4.22	.64	-17.60**
6.協助提供一般幼兒家長及身障幼兒家長諮詢服務	4	3.22	.54	2	4.26	.56	-14.64**
7.協助提供身障幼兒家長申請復健醫療服務相關資訊	7	2.76	.66	4	4.19	.68	-22.95**
8.協助擬訂身障幼兒個別化教育計畫	5	3.06	.63	5	4.03	.65	-14.41**
溝通輔導巡迴輔導服務		3.11	.66		4.12	.68	-23.46**
1.協助提供身障幼兒轉銜評估	1	3.51	.67	4	4.39	.69	-13.91**
2.協助輔導身障幼兒建立自信心與良好人際關係	3	3.44	.62	2	4.45	.64	-17.26**

(續後頁)

(接前頁)

3.協助提供對校內行政人員、家長間的溝通	9	2.85	.66	1	4.46	.68	-24.02**
4.協助取得其他人力支援，如志工、社區人士	10	2.76	.61	3	4.43	.63	-23.98**
5.協助辦理身心障礙體驗活動	4	3.25	.73	9	3.80	.75	-9.97**
6.協助促進同儕家長對身障幼兒的接納	6	2.96	.65	5	4.30	.67	-21.87**
7.協助提供有關身障幼兒特教知能研習的訊息	5	3.01	.72	8	3.86	.74	-12.52**
8.協助取得特教專業人員的適當支援，如評估與輔導	2	3.48	.64	6	3.91	.66	-7.06**
9.協助提供有關身心障礙特教宣導活動的資料	8	2.91	.63	10	3.71	.65	-13.99**
10.協助提供特教專業諮詢管道	7	2.95	.71	7	3.90	.73	-14.65**

註：** $p < .01$

以下就學前巡迴輔導服務現況與需求調查問卷各向度作進一步分析。

(一)「評量支援巡迴輔導服務」的獲得現況與需求情形

此向度旨在瞭解教師在評量支援服務的獲得現況及其需求程度。在獲得服務的現況方面，由表 3 結果得知，獲得服務現況的整體平均得分為 2.98，其中以第 1 題「協助篩選班上身心障礙幼兒」最高，平均數為 3.27、「協助評估身心障礙幼兒安置的適當性」次之，而以第 8 題「協助設計與實施多元評量」的得分最低，為 2.52。然而，從此向度的平均數看來，各題的獲得現況均偏低，顯示教師在「評量支援巡迴輔導服務」向度獲得的支援服務有不足的情形。在需求程度方面，整體平均得分為 4.10，顯示普通班教師在「評量支援巡迴輔導服務」向度的需求較高。其中以第 1 題「協助篩選班上身心障礙幼兒」的需求最高，得分為 4.34，「協助調整教學評量」次之，得分為 4.27。根據許碧勳（2001）的研究顯示，教師對篩選班上身心障礙幼兒最為注重，本研究也出現同樣的結果。教師對「協助設計與實施多元評量」的需求程度高居第三，但獲得服務現況的排序卻在第 8，由此可以發現其供給和需求有明顯不符的現象。胡永崇（2002）指出，有效的特殊教育歷程，教學前應先評量，瞭解學生起點能力，再根據評量結果教學，教學後，亦須再次評量，作為評鑑學習結果和調整課程的依據。評量學生學習成果時，最重要的是讓評量結果能反映出已習得的知識和技能，非顯示他們的缺陷（鈕文英，2008）。此外，陳明聰（2000）的研究更指出，教師希望能瞭解如何調整教學評量、設計與實施多元評量、與評估身心障礙幼兒安置的適當性等迫切的議題。因此，巡迴輔導教師更應針對教師的需求，提供相關資訊或建議。此外，本

研究也發現學前巡迴輔導服務是普通班教師相當重要的支持來源，除了負擔教導責任的角色外，同時也扮演普通班教師的情感認同與支持鼓勵的角色。

(二)「課程教學巡迴輔導服務」的獲得現況與需求情形

從表 3 的結果得知，在「課程教學巡迴輔導服務」向度中，教師在第 1 題「協助進行課程目標與教材調整，如使用結構化教材」、第 10 題「協助提供身障幼兒進行基本能力訓練，如：生活自理能力」、以及第 7 題「協助運用班級經營策略」等題項所獲得的支援服務較多，但在第 8 題「協助申請專業團隊服務，如語言治療」、以及第 3 題「協助提供對身障幼兒教學，如協同教學」的得分卻分別只有 2.82 及 2.67，可見教師在這二題獲得的服務相對較少。此發現與張素玉（2004）的研究結果相同。再從「課程教學巡迴輔導服務」獲得現況的整體平均數只達 3.07，也可以看出教師普遍覺得在課程教學巡迴輔導服務方面獲得的服務稍嫌不足。在需求方面，平均得分由 3.79 至 4.45，其中也以「協助進行課程目標與教材調整，如使用結構化教材」的需求最高，「協助運用班級經營策略」次之。而且「課程教學巡迴輔導服務」需求程度的整體平均數高達 4.17，顯示不論是何種形式的巡迴輔導服務，教師都有高度的需求。此發現與陳茹毓（2004）的研究結果相同。吳淑美（2007）指出，融合安置下教學的調整應注意：(1)人力資源的運用，提供障礙學生個別化的協助；(2)教材上的調整，教材的選用依學生不同障礙的需求而做調整；(3)教學環境上的調整，使用適當的輔助設備；(4)課程方面的調整，使用多層次的教學及重疊課程；(5)教學上的調整，採用小組的合作學習或同儕學習方式來進行。邱上貞（2001）表示，應透過校內教學研究會、教學研討會、教師讀書會或教師成長團體等活動，協助普通班教師發展相關的課程與教材資源。此外，吳明隆（2003）指出，班級經營能力的培養，是教學成功的首要條件。班級經營不只是「學生行為的管教」，而是有系統的建構班級環境的過程，以建立和維持一個有效的教學和學習環境，目的在促進學生參與班級活動，和他人合作，以及提高學習效率。鈕文英（2006）彙整 32 位成功普通班教師的班級經營策略，說明普通教師普通班班級經營的內涵，包含教師在經營普通班心態上的準備，讓特殊學生進入班級前的所有準備；接著透過對學生個別差異和學生需求分析方法的瞭解，檢視學生身心狀況對其在普通班學習和生活的影響，以及界定他們的需求；進而以特殊學生的需求為基礎，設計班級經營的策略，涵蓋如何與相關人員合作、運用相關資源、物理和心理環境的安排、生活程序和行為的管理、課程與教學的設計、及教學評量的實施。在職場上，教師無可倖免會面臨許多挑戰與挫折，適當的支援系統介入，不但能提昇教師專業素養，以突破教學瓶頸，更可協助特殊學生去除學習障礙。

(三)「親職教育巡迴輔導服務」的獲得現況與需求情形

由表 3 結果得知，教師獲得服務現況的整體平均得分為 3.03，顯示教師獲得「親職教育」服務的現況不高，其中以第 4 題「協助提供身障幼兒家長行為管教與情緒發展輔導的資訊」最高，得分達 3.32、第 3 題「協助提供家長有關身障

幼兒特質及醫療相關資訊」次之，得分達 3.29，而以第 1 題「協助辦理親職教育」分數最低為 2.57。在需求方面，整體平均數則高達 4.05，顯示教師在「親職教育巡迴輔導服務」的需求很高，其中以第 4 題「協助提供身障幼兒家長行為管教與情緒發展輔導的資訊」的需求最高，得分達 4.29，第 6 題「協助提供一般幼兒家長及身障幼兒家長諮詢服務」次之，第 5 題「協助提供身障幼兒家長相關法令規定及社會福利」再次之。再從獲得現況與需求程度的排序也可以發現，雖然孩子的行為管教與輔導的處理技巧獲得現況排序高居第一，但在需求程度的排序也高居第一，顯示教師仍覺得需要更多有關孩子問題行為的處理技巧及知能。此種結果支持謝秀霞（2002）、姚佩如（2003）的研究結果，亦即教師認為巡迴輔導服務應多提供有關行為改變技術以及有關教養孩子的知識和技巧，以增進教師的教導知能。Power 與 Hyde(2003)研究指出，對於有不良行為傾向的學生，可經由專業諮商人員提供立即性的治療介入，給予有特殊教育需求的兒童治療性的支援方案，以解決行為上的危機，使其正常繼續學習，因此巡迴輔導服務的實施，的確可減低特殊學生「特殊」情況的發生。在職場上，教師無可倖免會面臨許多挑戰與挫折，適當的支援系統介入，不但能提昇教師專業素養，以突破教學瓶頸，更可協助特殊學生去除行為障礙。事實上，巡迴輔導服務提供有關身障幼兒行為管教與輔導的資訊，以傳遞正確教養技巧並協助家長在家教養身心障礙幼兒，這些人員提供的服務可改善身心障礙幼兒學習成效。

（四）「溝通輔導巡迴輔導服務」的獲得現況與需求情形

從表 3 的結果得知，溝通輔導服務的獲得現況整體平均數只達 3.11，其中以第 1 題「協助提供身障幼兒轉銜評估」最高，得分為 3.51、第 8 題「協助取得特教專業人員的適當支援，如評估與輔導」次之，而以第 4 題「協助取得其他人力支援，如志工、社區人士」得分最低為 2.76，顯示大多數教師自覺在溝通輔導服務方面以獲得轉銜相關訊息為最多。在需求方面，整體的平均數則高達 4.12，顯示教師在溝通輔導服務的需求偏高，其中以第 3 題「協助提供對校內行政人員、家長間的溝通」需求最高，得分高達 4.46，第 2 題「協助輔導身障幼兒建立自信心與良好人際關係」次之，得分為 4.75，第 4 題「協助取得其他人力支援，如志工、社區人士」再次之，得分也達到 4.43。此結果顯示，教師對專業團隊服務的優先需求為直接服務，其次才是針對身心障礙幼兒的需求進行評估並提供具體建議的間接服務。此結果與陳明聰（2000）的研究結果一致，即教師認為對校內行政人員、家長間的溝通為迫切需求的項目。但由於目前各縣市政府特殊教育相關專業團隊的經費有限，再加上各種專業人力的培養也需長期計畫，因此目前相關專業團隊大都以評估身心障礙幼兒的需求並提供具體建議的間接服務為主。王遠敏（2006）表示，校內教師間的互相合作支援與支持，與學校行政單位的支持與支援，及同儕的包容、接納與參與個案訓練計劃等人力的支援，是融合成功的關鍵。另外，蘇燕華（2000）研究指出，普通班教師在融合教育過程中資源運用來源，包括同儕、家長、特教教師、學校同仁、巡迴輔導教師，以及實習教師、義

工、普通學生家長等人力資源。李英豪(2007)提出,安排家長志工協助班級教學與活動的進行,將有助於融合教育的實施。在實務上,有時助理人員的申請標準較難達到,或補助資源、經費不足時,家長志工或社區人士,便是最佳的人力支援來源;除了參與校內活動的協助,透過社區人士亦能將可利用資源擴展到社區,促進特殊兒童有更大的社會參與。

二、普通班教師背景變項在學前巡迴輔導服務的獲得現況與需求程度分析

本研究以單因子變異數分析探討普通班教師的背景變項在「評量支援巡迴輔導服務」、「課程教學巡迴輔導服務」、「親職教育巡迴輔導服務」、以及「溝通輔導巡迴輔導服務」四個分量表現現況與需求之間的差異情形。為瞭解教師對於學前巡迴輔導服務的獲得與需求之間是否有差距,以及兩者之間的落差情形如何,研究者參考張素玉(2004)的做法以需求程度得分減去獲得現況得分表示需求與現況之間的落差,以瞭解目前提供的學前巡迴輔導服務是否符教師的需要,以下即針對不同教師背景變項在獲得現況及需求程度的落差情形的分析與討論。

(一) 不同特教背景的教師對學前巡迴輔導服務獲得現況及需求的落差分析

不同特教背景的教師在「課程教學」及「溝通輔導」兩個向度的獲得現況與需求程度的落差達顯著差異,經事後比較結果顯示:修習特教 2 學分以下的教師在「課程教學」及「溝通輔導」的獲得現況及需求程度的落差感受高於修習特教 4 學分以上的教師,如表 4 所示,此結果與蘇燕華(2000)的研究結果相同。顯示教師修習較少特教學分或不具特教背景,較無法了解普通班級課程、教材、教學、教具、輔具及學習評量之實施方式,也可能由於教師無論面對校內人員、幼兒家長、或者對身障幼兒,在溝通過程中,需要更多巡迴輔導服務的支援,以因應一般幼兒與特殊幼兒融合的班級。因此修習特教 2 學分以下的教師越容易感受到目前巡迴輔導服務提供的支援服務遠低於其需求程度。

表 4 不同特教背景之教師在巡迴輔導服務落差變異數分析摘要表

服務向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	事後比較
評量支援	組間	1.11	2	.371	.9661	
	組內	545.29	729	.748		
課程教學	組間	6.31	2	2.104	3.910*	a > c
	組內	385.64	729	.529		
親職教育	組間	0.89	2	.298	.754	
	組內	511.03	729	.701		
溝通輔導	組間	7.25	2	2.417	4.089*	a > c
	組內	460.73	729	.632		

註: a: 特教 2 學分以下 b: 特教 3 學分 c: 特教 4 學分以上

* $p < .05$

(二) 不同任教地區的教師對學前巡迴輔導服務獲得現況及需求的落差分析

不同任教地區的教師在「評量支援」、「親職教育」及「溝通輔導」三個向度的獲得現況及需求程度的落差皆達到顯著差異，經事後比較結果得知，在北區任教的教師在「評量支援」、「親職教育」及「溝通輔導」三向度的獲得現況及需求程度的落差感受均高於任教於其他地區的教師，如表 5 所示。究其原因可能是任教於資訊充足的北部地區，在察覺巡迴輔導服務方面較敏銳，能主動透過各種管道了解融合教育的有關措施，如身障幼兒評估安置之適當性、個別化教育計畫之撰寫、特教知能研習等，因此比任教於其他地區的教師越容易感受到目前相關單位提供的支援服務遠低於其需求程度。

表 5 不同任教地區之教師在巡迴輔導服務落差變異數分析摘要表

服務向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	事後比較
評量支援	組間	9.04	3	3.012	4.206*	a > b、c、d
	組內	525.61	728	.721		
課程教學	組間	.74	3	.247	.661	
	組內	511.03	728	.701		
親職教育	組間	6.14	3	2.045	3.794*	a > b、c、d
	組內	408.24	728	.560		
溝通輔導	組間	5.67	3	1.891	2.059*	a > b、c、d
	組內	457.08	728	.627		

註：a：北區 b：中區 c：東區

* $p < .05$

(三) 不同巡迴服務頻率的教師對學前巡迴輔導服務獲得現況及需求的落差分析

不同巡迴服務頻率的教師在「評量支援」及「課程教學」兩向度獲得服務現況與需求程度之間的落差達到顯著差異，經事後比較結果發現，接受每月一次巡迴輔導服務的教師在「評量支援」及「課程教學」兩向度的現況與需求的落差感受均高於接受每月兩次及兩次以上巡迴輔導服務的教師，如表 6 所示。此種結果顯示巡迴服務頻率愈低，教師對巡迴輔導服務有更多的需求，可能由於教師面對類型各異、輕重有別的身心障礙幼兒，在課程教學上要兼顧身心障礙幼兒與一般幼兒，有一定程度的困難，使得接受每月一次巡迴輔導服務的教師，較易感受到外部資源不足，更容易察覺到個人所需之特教支援顯然不足，因而形成實際獲得現況與期待之間的落差。因此，接受巡迴服務頻率愈低的教師越容易感受到目前巡迴輔導服務提供的支援服務遠低於其需求程度。

表 6 不同巡迴服務頻率之教師在巡迴輔導服務落差變異數分析摘要表

服務向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	事後比較
評量支援	組間	8.93	2	2.978	4.206*	a > b
	組內	479.68	729	.658		a > c
課程教學	組間	6.36	2	1.743	3.651*	a > b
	組內	398.03	729	.546		a > c
親職教育	組間	2.54	2	.845	.874	
	組內	539.46	729	.740		
溝通輔導	組間	.87	2	.291	.359	
	組內	457.08	729	.627		

註：a：每月一次 b：每月兩次 c：每月兩次以上

* $p < .05$

(四) 不同身障幼兒人數對學前巡迴輔導服務獲得現況及需求程度之落差分析

不同身障幼兒人數的教師在四向度的獲得現況與需求程度的落差達顯著差異，經事後比較結果顯示，班級身障幼兒人數 2 人或 2 人以上的教師對於四個向度獲得現況及需求程度之間的落差感受則顯著高於班級身障幼兒人數 1 人的教師，如表 7 所示。由此結果可知，班級身障幼兒人數愈多，對於獲得服務現況與需求程度之間的落差感受愈高，此結果與 Sadler(2003)的研究結果一致。顯示教師對教育身心障礙幼兒所面臨的問題，極具挑戰性和複雜性，所需求的巡迴輔導服務也是全面性，因此比班級身障幼兒人數 1 人的教師越容易感受到目前提供的支援服務遠低於其需求程度。

表 7 不同身障幼兒人數之教師在巡迴輔導服務落差變異數分析摘要表

服務向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	事後比較
評量支援	組間	9.02	2	3.008	4.602*	b > a
	組內	450.52	729	.618		c > a
課程教學	組間	5.23	2	1.743	3.653*	b > a
	組內	379.81	729	.521		c > a
親職教育	組間	4.43	2	1.475	2.871*	b > a
	組內	522.69	729	.717		c > a
溝通輔導	組間	7.58	2	2.526	4.389*	b > a
	組內	494.26	729	.678		c > a

註：a：1 人 b：2 人 c：2 人以上

* $p < .05$

(五) 不同身障幼兒類別對學前巡迴輔導服務獲得現況及需求程度之落差分析

不同身障幼兒類別的教師在「課程教學」向度的獲得現況與需求程度的落差達顯著差異，經事後比較結果顯示，班級中安置發展性障礙幼兒的教師對於「課程教學」向度獲得現況及需求程度之間的落差感受則顯著高於班級中安置器質性障礙幼兒的教師，如表 8 所示，此結果與施孜姿（2001）的研究結果相同。由此結果推測可能原因為，器質性障礙類型的身心障礙幼兒不一定有認知障礙，因此教師在課堂上教導此類幼兒可能沒有跟不上課程進度的擔憂，而發展性障礙類型的身心障礙幼兒，常需要個別化教學與額外的指導，較容易讓教師遇到教學策略上的瓶頸。因此班級有發展性障礙幼兒的教師越容易感受到目前提供的支援服務遠低於其需求程度。事實上，當面對班級中障礙類別各異的特殊幼兒，都需多元巡迴輔導服務的支援，才足以因應普通班的困擾。

表 8 不同身障幼兒類別之教師在巡迴輔導服務落差變異數分析摘要表

服務向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	事後比較
評量支援	組間	2.09	3	.696	1.052	
	組內	468.75	728	.643		
課程教學	組間	5.10	3	1.701	3.210*	b>a
	組內	360.86	728	.495		
親職教育	組間	.47	3	.157	.217	
	組內	402.41	728	.552		
溝通輔導	組間	1.24	3	.412	.899	
	組內	348.46	728	.478		

註：a：器質性障礙 b：社會性障礙 c：其他障礙類

* $p < .05$

(六) 不同幼兒障礙程度對學前巡迴輔導服務獲得現況及需求程度之落差分析

本研究發現，不同幼兒障礙程度的教師在四個巡迴輔導服務向度中，獲得服務現況與需求程度間的落差均未達顯著差異，由此可見教師對學前巡迴輔導服務的獲得與需求並不因幼兒障礙程度而有所不同。推測其原因可能是身心障礙幼兒安置在學前普通班以輕度幼兒為數最多，而障礙程度較嚴重的中、重度身心障礙幼兒，通常會安置在學前特教機構，因此一般園所的普通班教師較少有機會接觸到程度較重的身心障礙幼兒，導致研究結果未達顯著。此結果與施孜姿（2001）研究結果一致。

肆、結論與建議

一、結論

本研究主要目的在瞭解普通班教師獲得學前巡迴輔導服務情形及其需求程度，並分析不同教師背景變項對普通班教師獲得學前巡迴輔導服務現況及需求程度的影響。研究結論如下：

(一) 普通班教師在學前巡迴輔導服務各層面的獲得現況得分偏低，依平均數高低排列依序為：「溝通輔導巡迴輔導服務」、「課程教學巡迴輔導服務」、「親職教育巡迴輔導服務」及「評量支援巡迴輔導服務」。整體而言，普通班教師在學前巡迴輔導服務四個向度的獲得現況並不理想，各向度獲得現況的平均得分都低於需求程度，且達顯著差異。

(二) 教師對學前巡迴輔導服務各向度的需求都相當高，其平均數都在 4 分以上，依平均數高低排列依序為：「課程教學巡迴輔導服務」、「溝通輔導巡迴輔導服務」、「評量支援巡迴輔導服務」及「親職教育巡迴輔導服務」。整體而言，普通班教師在學前巡迴輔導服務四個向度的需求都相當高。

(三) 普通班教師在學前巡迴輔導服務各向度獲得現況與需求程度間的落差情形會因教師的特教背景、任教地區、巡迴服務頻率、班級身障幼兒人數、以及班級身障幼兒類別的不同而有顯著差異。

1. 修習特教 3 學分以下的教師在「課程教學」及「溝通輔導」的獲得現況及需求程度的落差感受高於修習特教 3 學分以上的教師。

2. 在北區任教的教師在「評量支援」、「親職教育」及「溝通輔導」三向度的獲得現況及需求程度的落差感受均高於任教於其他地區的教師。

3. 接受每月一次巡迴輔導服務的教師在「評量支援」及「課程教學」兩向度的現況與需求的落差感受均高於接受每月兩次及兩次以上巡迴輔導服務的教師。

4. 班級身障幼兒人數 2 人或 2 人以上的教師對於四個向度獲得現況及需求程度之間的落差感受則顯著高於班級身障幼兒人數 1 人的教師。

5. 班級中安置發展性障礙幼兒的教師對於「課程教學」向度獲得現況及需求程度之間的落差感受則顯著高於班級中安置器質性障礙幼兒的教師。

二、建議

(一) 評量支援巡迴輔導服務

本研究發現教師對「協助篩選班上身障幼兒」有迫切需求，教師可藉由觀察與紀錄班上特殊幼兒，了解幼兒特質，並口頭詢問家長幼兒在家中的表現，進而將平日在學校觀察結果與家長描述幼兒在家中的表現，提供巡迴輔導教師以釐清普通班教師的疑慮。建議園方舉辦特教知能研習，加強教師篩選班上身障

礙幼兒的能力。另外，建議建立完善且通暢的聯絡網，各專業團體應建立通暢的諮詢專線，以提供普通班教師適宜的支援。

(二) 課程教學巡迴輔導服務

本研究發現教師對「協助進行課程目標與教材調整，如使用結構化教材」的需求頗高，部分普通班教師缺乏特殊專業知能，教師教導身心障礙幼兒常面臨困境，在專業知能的提升上有其重要性，建議園方應強化特教知能研習，以迎合教師各階段的專業需求。因此，巡迴輔導教師應根據普通班級教師的需要，支援教師特教專業的不足，並追蹤評估結果，以確實協助普通班級的教師與幼兒。此外，建議透過評鑑制度來確保巡迴輔導服務品質，並藉以瞭解巡迴輔導服務內容是否確實提供。

(三) 親職教育巡迴輔導服務

研究結果顯示，教師對「協助提供身障幼兒家長行為管教與情緒發展輔導的資訊」的需求得分最高，建議巡迴輔導教師應編製身障幼兒家長在家教導身障幼兒常見問題的指導手冊，解決家長在家教養的難題；或者舉辦座談會，邀請家長、普通班教師參與，針對班上身心障礙幼兒的個別狀況提供相關特教資訊或輔導方式。另外，普通班教師與巡迴教師間交流也是另一項可行的行政規劃，應設立一個經驗分享的機制與管道，增加普通班教師與巡迴教師彼此專業對話的機會，從實務經驗中取得可參考的方式。

(四) 溝通輔導巡迴輔導服務

研究結果顯示，教師對於「協助提供對校內行政人員、家長間的溝通」有高度需求。但礙於各縣市政府特殊教育相關專業團隊的經費有限，專業團隊服務的次數也有限。因此，建議教育行政單位應適度提高特殊教育相關專業團隊的經費補助額度，增加專業團隊的服務次數，以協助對校內行政人員、家長間的溝通。

(五) 未來研究

本研究採用抽樣問卷方式蒐集資料，雖然已經將全國分成東西南北四個地理區域，但樣本數仍然有所限制，建議未來研究可以考慮普查方式，或者將所有教師予以編號，進行簡單隨機抽樣。

參考文獻

- 王天苗 (2001)。運用教學支援建立融合教育的實施模式：以一公立幼稚園的經驗為例。《**特殊教育研究學刊**》，**21**，27-51。
- 王天苗 (2003)。學前融合教育實施的問題和對策--以臺北市國小附幼為例。《**特殊教育學刊**》，**25**，1-25。
- 王遠敏 (2006)。亞斯柏格症學生輔導實例。《**特殊教育季刊**》，**98**，17-25。
- 江淑慧、宋金滿 (2004)。學前聽障巡迴輔導實施現況。《**聽障教育**》，**3**，5-6。
- 何東墀 (2001)。融合教育理念的流變與困境。《**特教園丁**》，**16** (4)，56-60。
- 吳明隆 (2003)。新時代班級經營的內涵與因應策略。《**國教天地**》，**152**，30-38。
- 吳清基 (2004)。91 年度 92 年度臺北市南區特教資源中心成果報告。臺北：臺北市府教育局。
- 吳淑美 (2007)。普通班的理念與實務。台北：心理。
- 李英豪 (2007)。實施融合教育之學校行政支持研究--以雲林縣特教評鑑績優國小為例。國立嘉義大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 林寶貴 (2004)。啟聰班教師的角色與功能。身心障礙相關專業人員專業整合研習會，臺北市：行政院國家科學委員會。
- 邱上貞 (2001)。普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支持系統。《**特殊教育研究學刊**》，**21**，1-26。
- 姚佩如 (2003)。融合教育實施現況與問題之研究~以花蓮地區為例。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 施孜姿 (2001)。學前融合教育在樂業。《**特教園丁**》，**16** (4)，20-27。
- 胡永崇 (2002)。啟智班 IEP 實施狀況及啟智班教師對 IEP 態度之研究。《**屏東師院學報**》，**16**，135-174。
- 孫瑋英 (2000)。談重度/多重障礙者在融合教育上的教學調整。《**國小特殊教育**》，**30**，88-92。
- 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**，57-83。
- 張素玉 (2004)。高高屏地區國小聽障學生支援服務之研究。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 教育部 (2004)。《**特殊教育法**》。台北：教育部。
- 教育部 (2010)。《**教育部特殊教育通報網**》。2011 年 06 月 18 日，取自：
<http://www.set.edu.tw/frame.asp>
- 許碧勳 (2001)。幼稚園實施融合教育之研究。《**台北市立師範學院學報**》，**32**，451-484。
- 陳明聰 (2000)。融合式教育安置下課程的發展。《**特殊教育季刊**》，**76**，17-23。

- 陳茹毓(2004)。**國民小學教師對普通班聽覺障礙學生資源方案需求與滿意度之調查研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系特殊教育教學碩士論文，未出版，彰化。
- 曾恆靜(2008)。**學前巡迴輔導特殊教育教師工作滿意度之研究**。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 鈕文英(2006)。**國小普通班教師班級經營策略之研究**。**特殊教育學報**，23，147-184。
- 鈕文英(2008)。**擁抱個別差異的新典範--融合教育**。台北：心理。
- 黃嘉紋(2008)。**臺北市幼稚園特教巡迴輔導教師在融合教育中角色職責與專業成長需求之研究**。國立臺北教育大學特殊教育學系特教教學碩士論文，未出版，台北。
- 楊坤堂(2000)。**情緒障礙與行為異常**。台北：五南。
- 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。
- 臺北市立文山特殊教育學校(2004)。**特殊幼兒學前巡迴輔導教師工作手冊**。臺北市南區特教資源中心。
- 臺北市教育局(2006)。**臺北市身心障礙教育工作手冊**，臺北市政府教育局編印。
- 劉淑秋(2003)。**國民小學教師對就讀普通班聽障生支持服務滿意度之研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化。
- 劉蔚萍、王銀絲、徐淑珍、卓政翰、紀岑嬌(2003)。**學前融合教育專業團隊巡迴輔導：以高縣旗山區早期療育發展中心輔導模式為例**。**國立台北師範學院學報**，16(2)，307-336。
- 蔡昆瀛(2005)。**融合教育理念的剖析與省思**。**國教新知**，47(1)，50-57。
- 盧鳳翠(2006)。**新竹縣國民小學有學習障礙學生之普通班教師特殊教育支援需求之研究**。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 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**。國立花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所碩士論文，未出版，台北。
- 謝秀霞(2002)。**就讀普通班身心障礙學生學校支持系統之研究：以台中縣為例**。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 蘇文利(2004)。**利用自然支援進行融合式班級合作諮詢模式之行動研究**。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 蘇淑茹(2007)。**普通班教師對與特教教師合作之觀點**。國立台北教育大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 蘇燕華(2000)。**融合教育的理想與挑戰--國小普通班教師的經驗**。台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- Bricker, D. (2000). Inclusion: How the scene has changed. *Early Childhood Special Education*, 20(1), 14-19.

- Dinnebeil, L., McInerney, W., Hale, L. (2006). Understanding the roles and responsibilities of Itinerant ESCE teachers through Delphi research. *Early Childhood Special Education, 26*(3), 153-166.
- Farrell, P. (2001). Special education in the last twenty years: Have things really got Better? *British Journal of Special Education, 28*(1), 3-9.
- Hyde, M., & Power, D. (2004). The personal and professional characteristics and work of itinerant teachers of the deaf and hard of hearing in Australia. *Volta Review, 104*(2), 51-67.
- Luckner, J. L. & Howell, J. (2002). Suggestions for preparing itinerant teachers : A qualitative analysis. *American Annals of the Deaf, 147*(3), 54-61.
- Power, D. & Hyde, M. (2003). Itinerant teachers of the deaf and hard of hearing and their students in Australia: some state comparisons. *International Journal of Disability, Development & Education, 50*(4), 385-401.
- Sadler, F. H. (2001). The itinerant teacher hits the road. *Teaching Exceptional Children, 34*(1), 60-66.
- Sadler, F. H. (2003). The Itinerant Special Education Teacher in the Early Childhood Classroom. *Teaching Exceptional Children. 35*(3), 8-15.

A Study on the Current Status and Needs of Preschool Inclusive Education Itinerant Services

Huei-Ling Wang¹ Chia-Shen Shen²

Abstract

The purposes of this study were to investigate the current status and needs on preschool inclusive education itinerant services and the differences based on their background variables for preschool teachers. A survey questionnaire served as the research instrument for this study. The survey contents included four areas: 1.evaluation and supporting, 2.curriculum and instruction, 3.parenting education, and 4.communication and assistant. Data were collected from 732 preschool teachers whose preschool accepted inclusive education itinerant service. The descriptive statistics, repeated measures t-test, and one-way ANOVA were used in analysis process. The results of this study were shown as followed: 1. The current status of the inclusive education itinerant services for preschool teachers was not good enough. The overall mean value of the itinerant services areas were rated by preschool teachers as follows: communication and assistant itinerant services, curriculum and instruction itinerant services, parenting education itinerant services and evaluation and supporting itinerant services. The current status was significantly below the needs of itinerant services. 2. The needs of inclusive education itinerant services for preschool teachers were high. The highest mean value was curriculum and instruction itinerant services. 3. There were significant difference between current status and needs at special education background, teaching areas, frequency of itinerant services, the numbers of disable children and the categories of disable children.

**Keywords: Preschool, Preschool Special Education, Itinerant Services,
Current Status, Need**

1 Associate Professor, Mackay Medicine, Nursing and Management College

2 Associate Professor, Meiho University

Correspondence Author: Chia-Shen Shen, E-mail: css196301@gmail.com