

## 第二章 文獻探討

本章文獻探討共分四節，首先為資源教室的類型與功能，其次為資源教師角色與工作職責之探討，接下來探討資源班教師專業知能之相關研究，最後為影響資源班教師專業知能因素之探討。

### 第一節 資源教室的類型與功能

本節主要在探討資源教室的類型與功能。

#### 一、資源教室的類型

資源教室是一種多元的教育措施，在運作過程中呈現不同類型的經營風貌。根據不同角度，茲將目前較常出現的資源教室名稱歸納如下：

(一) 以服務對象來區分，可分為「單類的資源班」、「跨類別的資源班」與「不分類的資源班」。

1. 單類的資源班：這種分類的方式，資源教師可接受某一障礙領域的特別訓練，以便提供較佳的問題解決概念、相關服務及最適當的教育評量與計畫 (Wiederholt & Chamberlain, 1989)。

2. 跨類別的資源班：這種資源教室服務的對象橫跨兩種以上的類別，教師可依學生的學習需求加以分組，而不是障礙類別 (Wiederholt, Hammill, &

Brown,1993)。而此跨類別資源班的教師必須具有兩類或以上障礙的教學專長，培訓較難，教師是否有能力給學生最佳的教學設計是一大考驗（王振德，1987；林坤燦，2001；張蓓莉，1991）。

- 3.不分類的資源班：不分類的資源班以服務各種輕度障礙學生為主，包含在學習及行為有問題的學生，不考慮學生屬於何種障礙類別，只考量個別學生的特殊需求。此種資源班服務的對象較多，最具彈性，但所需經費龐雜，教師與設備不易滿足所有學生的特殊需求（王振德，1987；林坤燦，2001；張蓓莉，1991）。

（二）以資源教師服務位置區分，可分為「駐校式資源方案」及「巡迴式資源方案」。

- 1.駐校式資源方案：這種方式的資源教師在學校裡的固定場所為學生及教師提供服務。資源教師成為學校的一份子，能將資源教室的功能散佈到學校的每一個角落（Harris & Schutz, 1986）。
- 2.巡迴式資源方案：這種巡迴式方案的資源教師必須巡迴於各校間為特殊學生服務，執行評量及提供教學與諮詢，以幫助普通班教師能更有效解學生的問題。通常在身心障礙學生人數不多的地區，且分散在各個學校時會採用此種資源方案（楊憲明，1999）。而出現率較低的身心障礙類別，例

如：聽障、視障等，也會採用此種方式（Wiederholt, Hammill, & Brown, 1993）。

資源班是目前國內相當普遍的教育措施，不論分類或不分類的身心障礙資源班，都為了服務更多的障礙學生，使特殊學生避免標記的負面影響，提供適合其學習需求與特性的服務，並促進其與同儕互動交流的機會（鈕文英，1998；Mercer, 1992）。

## 二、資源班的功能

資源班教師對經過鑑定後安置於資源班的學生提供支援性、教育性的服務（張蓓莉，1989、1994；蔡昆瀛，2000）。Harris 與 Schutz（1986）認為理想的資源班應兼顧評量、教學、諮商與在職訓練等四項功能，前兩項包括轉介、鑑定、評估障礙學生，根據評估結果擬訂教學計畫，安排學生到資源教室接受教學，而這些功能是直接提供給學生所以也稱為直接服務；後兩項係諮商與在職訓練，主要是為校內非特殊教育的教師提供的，稱為間接服務。

黃瑞珍（1993）則將資源班的功能細分為十一項，包括：1.接受普通教師轉介來的特殊學生；2.實施特殊學生的鑑定與教育診斷；3.擬訂特殊學生輔導計畫；4.實施一般補救教學活動；5.辦理特殊學生小團體成長活動；6.舉辦特殊學生個案會議；7.接受普通班教師有關特教的諮詢；8.增進校內師生了解及接納殘障同胞；9.辦理特殊學

生親職教育活動；10.協助輔導室輔導問題行為的學生；11.提供班級適應困難的學生一個中途學習站或是中途救援站。

綜合學者及相關研究（張蓓莉，1991；藍祺琳，1997；王振德，1999；楊惠甄，2000；劉鉅棟，2001），資源班基本上具備的五大功能分別是：篩選與評量、教學、諮詢與溝通、計畫與評鑑及在職訓練，綜述如下：

### （一）篩選與評量

在發現疑似個案或接到轉介的個案後，透過普通班教師的協助，收集學生的資料，再進一步透過標準化測驗、量表、晤談及觀察方式，瞭解學生生理、心理、社會適應、學業成就等各方面的狀況及需要特殊教育的項目，並據以擬訂個別化教育計畫，並逐項執行。

### （二）教學

擬定個別化教育計畫之後，應付諸實施，以進行資源班的教學。教學輔導應依特殊學生的個別需求，對其迫切需要指導或補救的科目，悉心加以指導，必要時則可進行特殊教育訓練。

### （三）諮詢與溝通

資源班教師的諮詢服務對象，可能包括學生家長、普通班教師、學校相關行政人員等。透過諮詢，可幫助他們對於特殊需求學生的了解、接納與支持，並喚起共同合作的情感。諮詢服務的功用，一是在理念上，可以了解特殊

學生的問題與需要，二是在實務上，可提供教材、教學上的建議，增加普通班教師處理特殊學生問題的能力。

#### （四）計劃與評鑑

資源教室方案要能順利的推展，發揮預期的效果，必須有完整的方案計畫，諸如：目標、課程與功課表，學生篩選及個案會議，經費預算與使用，教學資源的管理與應用，學生個案紀錄與學習評量等，必須周詳的規劃。在運作的過程中，資源教師必須定期評鑑實施的成效，以做為改進的參考。

#### （五）在職訓練

資源班教師的角色與學校中普通班教師及行政人員雖有所不同，但在學校中，與資源班教師關係最密切的卻是普通班教師及行政人員。資源班教師宜透過不同的在職進修研習，傳遞特殊教育的理念及作法，讓家長、普通班教師及行政人員瞭解特殊學生的需要。

上述所列的資源班功能幾乎涵蓋了診斷、教學、訓導、輔導、諮詢等範圍，可見其功能是多元化的，涵蓋直接服務與間接服務的功能。資源班教師是學校推展各項資源班工作的主要人員，是以，要慎選資源班教師，以期發揮資源班最大的功能。

為了提高特殊教育品質，各縣市政府有計畫的逐年增設資源班，來服務特殊學生，資源班的推動備受重視（邱上真，2001）。國內對於資源班的研究從各種角度來分析資

源班的運作現況與問題，而多數的研究結果顯示不分類資源班的型態，由於不同障礙類別混合安置，而造成不易兼顧個別差異與教學上的困難（孟瑛如與游惠美，2000；楊惠甄，2000；葉秀香，2003；詹育嘉，2004；張郁樺，2004；黃慈雲，2005；張青紛，2006）。資源班教師必須有能力解決所有障礙類別學生的特殊教育需求，是資源班教師所面臨最棘手的問題。資源班教師是否具備專業知能以發揮資源班之功能，對教師而言是一大挑戰。

## 第二節 資源教師角色與工作職責之探討

以下分別就資源教師的角色與其工作職責加以探討。

### 一、資源教師的角色

資源教師是學校負責推動資源教室方案的核心人物（王天苗，1983；王振德，1987；張蓓莉，1988）。特殊教育迫切需要有專業訓練的教師，資源教師是否接受足夠的專業訓練以具備專業知能，是推動資源教室方案成敗的關鍵。

一般而言，資源教師的角色功能可分為評量、教學、諮詢與合作、計畫與評鑑等四方面（王振德，1999；Wiederholt, Hammill, & Brown, 1993）。資源教師應具有多元的專業知能，以面對各類不同的特殊兒童及專業的工作。因此，一個具有適當效能的資源班教師應具備以下基

本能力（王振德，1999；黃瑞珍，1993）：1.教育診斷與評量的能力；2.觀察及實施行為評量的能力；3.課程設計的能力；4.個別化教育方案設計的能力；5.改編或編選教材的能力；6.主要學科教學的能力；7.行為改變技術的能力；8.人際溝通、諮詢與合作的能力；9.方案的評鑑及檢討能力；10.創新及積極的工作態度。

藍祺琳（1997）的研究歸納資源班教師五種角色職責分別為：鑑定角色、教學角色、諮詢角色、行政經營與公共關係等五種。為履行五種角色職責，資源班教師應具備相關專業知能，如：診斷鑑定、教學、評量、計畫、管理、諮詢服務、溝通協調及支援合作等。其研究發現，影響資源班教師角色踐行的主要因素是：1.教學時間佔用過多；2.資源班教師的專業素養不足；3.普通班教師級務繁忙；4.家長的配合不足；5.缺乏行政主管單位的支持。

甄炳炫（2002）認為資源班的教師，要發揮主動積極的特質，與普通班教師建立合作的默契；在自我效能的提升上，必須多充實專業知能，精熟各項診斷工具的解釋與運用；從多元文化的觀點來設計教學與評量學生；並充分整合及運用資源。

林家瑜（2006）的研究指出，在資源班教師的角色實踐上，實踐程度較高的角色是偏重於直接服務方面，扮演得最多的是「篩選與評量」角色及「計畫與評鑑」角色，其次是「教學與輔導」角色及「諮詢與溝通」角色，最少

做到的是「行政與支援」角色。而影響資源班教師角色實踐的前三項主要因素是：1.學校人員及家長的特教理念不同；2.排課困難；3.學校人員及家長的配合度不佳。其研究結果亦發現教師「專業知能不足」是阻礙資源班教師角色實踐的因素之一。近年來，資源班教師的角色職責趨於多元化，且所需服務的學生人數與類別皆多，再加以諮詢服務的需求量大，常讓資源班教師感到力有未逮。

從國內調查國中小資源班教師角色實踐的實務研究（藍祺琳，1997；林家瑜，2006）中均發現：教師「專業知能不足」是影響資源班教師角色實踐的因素之一，專業知能的不足會讓資源班教師沒有足夠的能力面對資源教室方案經營的問題與困境，是故，資源班教師有必要增進相關專業知能以利於資源教室方案的推展與資源教師角色的實踐。

## 二、資源教師的工作職責

教育部（1994）將國中資源教師職責列述如下：1.鑑定及診斷學生；2.建立個案資料；3.擬定個別化教育計畫；4.編擬教材及製作教具；5.實施教學；6.聯絡普通班教師，交換教學心得；7.實施教學評量；8.提供特殊教育諮詢服務；9.評鑑資源方案的成效；10.擬定行事曆；11.協調、溝通資源班的行政聯繫工作；12.排課表；13.召開資源班教學研討會與個案研討會。

何佩菁（2000）指出資源班教師應負有下列職責：1.



在公開場合介紹資源教室的理念與功能，釐清學校行政人員的觀念，瞭解資源教室的運作和所需配合的項目；2.定期召開資源教室會議，邀集學校相關人員，由資源班教師主動報告資源教室的推展情形和須支持的業務，在會議中做溝通協調，商討各項可行方法和檢討改進之處；3.資源班教師平時應與各處室多聯繫，做好學校的公共關係；4.需常和普通班教師聯絡溝通，建立普通教育和特殊教育的橋樑；5.主動提供資源教室的各項設備資源，讓學校資源充分運用流通，發揮資源最大的功用。

Harris和Schutz (1986)認為資源教師的專業職責至少有下列十一項：1.負責校內特殊兒童的轉介及篩選工作；2.檢查有關特殊兒童教育權益的法規，是否均能落實執行；3.評估、獲取、運用及解釋各種診斷評量的工具與策略；4.擬定個別化教育計畫並予實施、評鑑；5.提供學業性技能的教學；6.提供社會技能的教學；7.與普通班教師商量學生在普通班的學業問題及行為問題；8.提供家長諮詢服務，通知學生進步的情形，及可能需要互相支援的方式；9.與學區內各項可能的支援服務機構，保持聯繫；10.熟悉學區內各項可能的支援服務資訊，必要時予以善加利用；11.為學校教師提供有關特殊教育的在職進修，及為家長提供親職教育等。

台北市國民中小學身心障礙資源班實施要點（1986）明列資源班教師的工作，包括：負責轉介、鑑定及安置等

工作；會同普通班教師共同擬定個別化教育方案；輔導不適應之資源班學生返回普通班或另予安置；與普通班教師及家長密切聯繫，共同合作進行教學設計及追蹤輔導；定期舉行學生個案研討會。而台北市國民中小學資源班實施計畫（2002）中亦明訂資源班教師需提供的支援服務與資源教學，其中資源班教師需提供的支援服務包括：1.協助規劃推動特教學生融合學習活動；2.隨時輔導特教學生適應普通教學環境；3.協助普通班教師及家長處理特教學生問題；4.規劃辦理普通教師及學生家長特教知能研習；5.隨時提供諮詢服務。而在資源教學的部分，資源班教師需依規定授課時數，提供特教學生外加式或抽離式的資源教學，並與普通班教師合作，於普通班實施協同教學及普通班教師交流，互相提供適當的教學課程。

台北縣國民中學身心障礙資源班實施計畫（2002）中明訂資源班教師的工作職責為：參與鑑定及「個別化教學方案」編寫、學生個案資料建立、實施教學與輔導、編選教材與教具、進行教學評量（包括教學前的學生能力評估、教學中及教學後的評量）、與普通班教師進行溝通合作、對家長提供諮詢或輔導、及評估資源班運作成效等工作。

資源教師的工作職責大體上為直接教學、間接諮詢、鑑定評量、特殊教育行政業務協調、親師溝通與合作、校內特殊教育理念推廣等範圍。

### 第三節 資源班教師專業知能之探討

本節將探討教師專業知能之內涵，其次探討國內外資源班教師專業知能的相關研究。

#### 一、教師專業知能之內涵

聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）在其「關於教師地位之建議案」中提及：教學應被視為專業（黃坤錦，1992）。並非任何人都有資格或能力去從事這個行業，教師不僅要接受嚴格的訓練，具備相當的學識技能，還要有特別的素養，並具備專業的熱忱。教師既然為一專業人員，便應具備專業的知識與能力，來擔任教育的工作。在進行教師專業知能的研究之前，便必須先瞭解教師專業知能的內涵為何。以下，茲將有關教師專業知能內涵的研究加以敘述之。

許美美（1984）認為：教師的專業知能係指教師能愉快地勝任教學工作時所需具備的能力。教師專業知能的內涵是：1.參與教學活動中所需具備的知識和方法。2.透過既有的知識及方法以達成教學目標過程中，所運作的技巧及實際表現。3.表現足以增進學生情意或智慧成長的行為。

單文經（1990）認為：構成專業的首要條件必須有一套完整的知識體系，執行專業的人士據此而具有的專業知識與技能，稱之為專業知能。而教育專業知能的內涵為：

1.教育專業知識：包含一般的教育專業知識及與教材有關的專業知識；2.嫻熟的教學推理能力：包含理解、轉化、教導、評鑑、省思、新理解。

鍾任琴（1994）將教師專業知能界定為：包括與教育工作有關的一般知識與教學方法、與教學工作有關的能力，及任教學科的專門知識。

楊坤堂（1998）把教師專業知能分為五項：教育目標與教育價值的知識、課程與教學的知能、心理與輔導的知能、班級經營知能和教育環境脈絡的知識。

Elbaz（1981）認為教師必須具備五方面的知能：1.學科知能－和特殊教育有關的專業知識；2.課程知能－從事特教工作所應具備的專業能力；3.實際工作方面的知識－教師在實際教學時的例行事務、教室管理等知識；4.個人方面的知識－教師在教學中對個人目標有意義的知識；5.互動方面的知識－在環境中與其他教師、學生、行政人員、家長、社會風氣互動及影響所得的知識。這五類的知識包括了教師應該知道的知識及如何做教師的知識。

Shulman（1987）認為教師必備的知識應包括：學科內容知識、一般教學法知識、課程知識、學科教學知識、有關學生特性的知識、教育環境脈絡的知識、教育目標與教育價值的知識。

Schulz 和 Carpenter（1995）認為教師應具備的知識有七項：學科知識、一般教學法知識、教材知識、學科教學

法知識、了解學生背景及其學習特質的知識、了解教育環境的知識、對教育目的與價值及教育哲學與歷史淵源的知識。

Darling-Hammond (2000) 指出教學專業知識包括有：一般的知識及能力、語言的能力、以及作為基礎的專門知識；計畫、組織及實施交互課題的能力；有關教、學以及轉換思考到有用學習經驗的知識；可作為非日常狀況下的累積及實行知識基礎的經驗。

綜合以上國內外學者對專業知能的主張，大多數皆認為教師應具備課程知識、學科內容知識及學科教學知識，亦有學者主張教師還應該具備教育目標與教育價值的知識、班級經營的知識、人際溝通與協調合作的知識、學生身心發展與學習特性的知識、教育環境脈絡的知識等等。

## 二、資源班教師專業知能

關於資源班教師的專業知能，國內外有學者提出相關的研究，茲分述如下。

張蓓莉 (1991) 指出資源教師的專業知能有：1. 負責建立、檢查與協調校內特殊學生的轉介及鑑定工作；2. 負責建立、檢查與協調特殊教育有關的法令規定；3. 評估、獲取、運用並解釋各種診斷工具與策略；4. 編擬個別化教育計畫並檢查其執行與評鑑情形；5. 提供與學業有關科目領域之直接教學；6. 提供必備的社會技能之直接教學；7.

與普通班教師商量特殊學生在普通班的學業及行為問題；  
8.與特殊學生家長商量學生的進步及所提供服務的情形；  
9.與可能為特殊學生及其家庭提供服務與協助的社區、學校、機構保持聯絡；10.在社區內獲得各項支援及儘可能提供支援性服務的訊息；11.為校內教師、行政人員及家長設計並協調或提供特殊學生教育需要的在職訓練。

王振德（1998）指出資源班教師的職責為：1.研擬資源班實施計劃、行事曆；2.接受特殊學生的轉介與診斷鑑定；3.建立學生學習記錄及個案資料；4.安排學生分組及課表；5.編擬個別化教育計畫；6.教材重編或修改、教具製作；7.直接教導學生有關學業、基本學習技巧、生活或社會技能等；8.實施教學評量；9.與普通班教師溝通特殊學生的學業及行為問題，並提供諮詢；10.特殊學生的生涯輔導、追蹤輔導；11.宣導資源教室的重要和實施概況；12.與特殊學生家長聯繫，實施親職教育並提供諮詢；13.評鑑檢討資源班實施績效。

Davis（1977）指出資源教師的專業知能與職責為：教育診斷評量的能力、觀察及行為評量的技術、設計個別化教育計畫的能力、教導讀寫算及知覺動作的技能、善用行為改變技術、能選擇適當的教材、具備良好人際關係與諮詢的技術、能提供在職訓練並建立良好公共關係、具備評鑑個別學生與整個方案的能力。

Evans (1981) 指出資源教師的專業知能方面有以下八個方面：

1. 計畫：包括篩選、觀察、選擇並安排教材，以及協調召開各項會議。
2. 診斷：進行測驗、評分及解釋測驗，並將測驗結果編擬為教學計畫。
3. 教學：個別或小組的方式進行直接教學，並督導助理的教學。
4. 評鑑：持續進行評量並紀錄，隨時重新評估學生的教育方案。
5. 溝通：向家長、教師及行政人員解釋測驗的結果，定期與家長開會溝通，協助普通班教師在職訓練。
6. 諮詢：提供普通班教師諮詢服務，並協助普通班教師在普通班為學生擬定教學方案。
7. 文書：每日工作記載，編寫教材，批改學生作業，填寫表格。
8. 其他：執行學校的例行工作，參加會議等。

美國特殊教育協會 (Council for Exceptional Children, 2004) 提出特殊教育教師所應該具備的共同專業能力，共計有十個向度：向度一為「特殊教育基本理念」(foundations)；向度二為「不同階段學習者的發展特徵」(development and characteristics of learners)；向度三為「不同條件對學習結果的影響」(individual learning

differences)；向度四為「教學策略」(instructional strategies)；向度五為「學習環境與社會互動」(learning environments and social interactions)；向度六為「語言溝通與語文的教學」(language)；向度七為「教學設計」(instructional planning)；向度八為「評量」(assessment)；向度九為「專業倫理的實踐」(professional and ethical practice)；向度十為「合作的能力」(collaboration)。而在此共同的專業能力下，對於不同障礙類別特殊需求學生的教學，美國特殊教育協會則建議特殊教育教師需再具備更專業的素質。

### 三、特教教師專業知能之相關研究

資源班教師須為合格之特殊教育教師，國內有多位學者提出關於特殊教育教師專業能力的相關研究，茲分述如下。

蔡崇建(1994)自編「特殊教育教師專業知能問卷」，該研究的主要目的在根據特殊教育專業知能發展需求取向的評估，嘗試提出一個綜合性在職訓練課程規劃的參考架構。該問卷內容將專業知能分為一般特教知識、課程設計、教學策略、診斷評量、行為輔導、保健與醫護、溝通與協調、親職教育等八大領域共六十項專業知能。

蔡光仁(1996)自編「特教教師教學關注量表」及「特教教師專業發展量表」對國小啟智班教師進行問卷調查，



該問卷將專業能力分為一般特教知識、課程設計、教學策略、診斷評量、行為輔導、親職教育、溝通協調等七個層面共三十三項專業知能。

江明暉（1996）自編「國民中學特教教師專業能力運用程度之研究調查問卷」，該問卷將啟智教師專業能力分為特殊教育知能、教學能力、診斷與評量、輔導、合作與協調五大領域共五十項專業能力。

莊素貞、梁成一（2000）自編「現任視障教育教師專業知能問卷」，其中將視障教師專業能力分為心理與行為輔導、溝通與合作、診斷評量、教學情境的規劃與經營、職業訓練、教材教法、親職教育、哲學歷史法律、學習者特性、專業與倫理共十大向度。

劉彩香（2003）自編「國小資源班教師專業知能問卷」，對中部地區公立國民小學資源班教師進行調查，該問卷將專業能力分為教育目標與特教理念、課程教學與教材設計、評鑑與評量、學生學習與輔導、溝通協調與合作、教師權責與倫理、組織運作與法規、社會脈動與文化八大向度共五十七項專業知能項目。

張素貞（2004）自編「國民小學身心障礙資源班教師專業成長知能問卷」，該問卷將專業能力分為特殊教師一般的專業知能、調整課程與自編教材教具之原理與實務知能、實施個別化教學計畫、具備診斷與多元評量之知能、與普通班教師、專業人員合作並擔任支援服務之知能、經

營與管理資源班之知能、環境規劃與資源運用之知能、具備與家長溝通並擔任諮詢服務之知能、個案評估與研究之知能、具備專業責任與專業倫理，共提出十個向度、七十六個項目教師專業能力。

賴盈如（2004）自編「國小不分類身心障礙資源班教師專業知能問卷」，針對南部地區嘉義市、嘉義縣、台南市、台南縣、高雄市、高雄縣、屏東縣共七縣市的國小不分類資源班教師進行調查。該問卷將教師專業能力分為融合教育方面、與專業團隊溝通合作方面、親師合作方面、轉介鑑定安置方面、個別化教育計劃方面、教材編選方面、教學與評量方面、班級經營管理方面、提供普通班支援方面共九個層面五十五個項目。

馮淑惠（2004）自編「國小資源班教師專業知能問卷」，對高雄市公立國民小學資源班教師的專業知能進行調查研究，該問卷將教師專業知能分為診斷與評量、編擬個別化教育計畫、課程設計與教學策略、行為輔導、人際溝通與協調共五個層面四十八個項目。

吳柳儀（2007）自編「高中職階段特教教師專業知能需求問卷」，以南部地區嘉義市、嘉義縣、台南市、台南縣、高雄市、高雄縣、屏東縣共七縣市中，教導智能障礙學生之中等教育階段特教教師為研究對象，探究我國高中職階段特殊教育教師專業知能的需求，該問卷將高中職階段特殊教育教師專業知能的需求分為「特教理念與法規」、「課

程與教材教法」、「教學評量與研究能力」、「人際溝通能力」四個向度共三十六個項目。

綜合上述之實證研究資料，研究者根據實證研究所主張之特教教師專業知能領域的層面以分類整理並予以列表統計，如表 2-1 所示：

表 2-1 特教教師專業知能領域的層面

專業知能領域	提供普通班支援	融合教育	個案評估與研究	社會脈動與文化	組織運作與法規	教育理念	學習者特性	哲學歷史法律	職業訓練	保健與醫護	班級經營管理	教學情境的規劃與經營	個別化教育計畫	專業與倫理	親職教育	一般特教知識	教學策略	課程設計	行為輔導	溝通、協調與合作	診斷評量	知識涉面	專業牽層	專業所之																	
蔡崇建 (1994)										✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓																					
蔡光仁 (1996)															✓	✓	✓	✓	✓	✓																					
江明暉 (1996)																✓	✓		✓	✓																					
莊素貞、 梁成一 (2000)									✓	✓		✓		✓	✓		✓		✓	✓																					
劉彩香 (2003)														✓				✓	✓	✓																					
張素貞 (2004)														✓		✓	✓	✓	✓	✓																					
賴盈如 (2004)															✓		✓		✓	✓																					
馮淑惠 (2004)													✓				✓	✓	✓	✓																					
吳柳儀 (2007)																	✓	✓		✓																					
合計																					8	9	7	8	7	4	4	3	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1

根據表 2-1 所示，九篇特教教師專業知能實證研究的研究領域層面中，主張「溝通、協調與合作」者有九篇；主張「診斷評量」與「課程設計」者各有八篇；主張「行為輔導」與「教學策略」者各有七篇；主張「一般特教知識」與「親職教育」者各有四篇，故本研究擬就這些層面對資源班教師專業知能做更深入的探討。而「融合教育」與「提供普通班支援」為目前重要趨勢，故研究者亦納入探討之。

經參考以上之文獻資料，本研究的重點如下：

#### （一）研究主題方面

以往與資源班教師專業知能相關的論文題目，大多以特殊教育教師、視障教育教師為研究對象，近年有劉彩香（2003）、張素貞（2004）、賴盈如（2004）與馮淑惠（2004）等四位研究者針對國小資源班教師專業知能進行研究，但未見針對國中資源班教師專業知能進行研究者，有進一步探討之必要。

#### （二）專業知能領域的層面方面

根據本章文獻探討有關特教教師專業知能的內涵做為分類的基礎。

### 第四節 影響資源班教師專業知能因素之探討

本節根據研究動機與目的，研究者蒐集資源班教師專

業知能之相關研究，對可能影響資源班教師專業知能之因素加以探討，以下茲就「性別」、「年齡」、「教學年資」、「特殊教育專業背景」、「普通班經驗」等背景因素分別敘述之。

## 一、性別

劉彩香（2003）指出，不同性別的資源班教師對於專業知能的重要程度與具備程度，均不因性別不同而有顯著差異。

馮淑惠（2004）的研究指出，不同性別的資源班教師對於專業知能重要程度的評定並不會因性別不同而有差異。

賴盈如（2004）指出，不同性別的資源班教師在整體專業知能上並無顯著差異，唯，在「融合教育」層面上的重要程度有顯著差異。

## 二、年齡

劉彩香（2003）的研究指出，不同年齡的資源班教師在整體專業知能評定的差異情形，並未有顯著的相關，唯，在專業知能「教師權責與倫理」層面與資源班教師的年齡達到顯著正相關；而資源班教師的年齡與專業知能具備程度方面達到顯著正相關，顯示資源班教師年齡愈大，愈具備專業知能。

根據馮淑惠（2004）的研究，不同年齡的資源班教師

對於專業知能重要程度與熟知程度的評定並不因年齡而有差異。

### 三、教學年資

劉彩香（2003）的研究顯示：不同教學年資的資源班教師對重要程度評定上，在「教師權責與倫理」、「組織運作與法規」兩個層面上達到顯著差異。而不同教學年資的資源班教師對具備程度評定上，在「教育目標與特教理念」、「課程教學與教材設計」、「評鑑與評量」、「學生學習與輔導」、「組織運作與法規」等層面以及全量表均達到顯著正相關。

馮淑惠（2004）的研究顯示：資源班教師的專業知能之重要程度並沒有因教學年資不同而有所差異。而在資源班教師的教學年資與專業知能的熟知程度，在「診斷與評量」、「編擬個別化教育計畫」、「行為輔導」及「人際溝通與協調」等層面達到顯著差異，且較資深的教師之專業知能優於初任教師。

賴盈如（2004）指出，不同教學年資的資源班教師對教師專業知能重要程度的看法並無顯著差異。

### 四、特殊教育專業背景

劉彩香（2003）指出，不同特教背景的資源班教師對於專業知能的重要程度和具備程度方面，並不會因為特教

背景的不同而有差異。

張素貞（2004）指出，合格與未合格資源班教師在專業知能重要程度的評定均未達顯著差異；而在具備程度的評定，在「特殊教育教師一般專業知能」、「調整課程與自編教材教具之原理與實務知能」、「實施個別化教學之知能」、「具備診斷與多元評量之知能」、「與普通班教師、專業團隊人員合作並擔任支援服務之知能」、「經營與管理資源班之知能」、「環境規劃與資源運用之知能」等七個向度差異達顯著性。

根據馮淑惠（2004）的研究，資源班教師的專業知能之重要程度並沒有因特教背景不同而有差異。

賴盈如（2004）的研究顯示，不同特教背景並不影響資源班教師對於專業知能重要程度的看法。

## 五、普通班經驗

Kauffman 於 1999 年來台演講「談特教師資培育」指出，特教教師最好是有普通教師資格且有成功的教學經驗。

楊惠甄（2000）的研究結果指出：資深的資源班教師認為擔任資源班教師最好能具備普通班教學經歷。此與 Harris 和 Schutz（1986）強調成為資源班教師應具有一年以上普通班經驗的觀點一致。

劉彩香（2003）指出，不論是否曾在普通班任教的資源班教師，其對於專業知能的評定差異，並未達到顯著水

準。資源班教師在普通班的教學年資與「教育目標與特教理念」、「課程教學與教材設計」、「學生學習與輔導」以及全量表在專業知能具備程度部分達到顯著正相關，顯示教師在普通班的教學年資愈久，愈具備上述的專業知能。

張素貞（2004）的研究顯示：是否具備普通班經驗的資源班教師，在專業知能重要程度的評定上並無顯著差異；至於具備程度，則在「調整課程與自編教材教具之原理及實務知能」、「實施個別化教學之知能」、「診斷與多元評量之知能」、「經營與管理資源班之知能」等四個向度的評定上達到顯著的差異。

賴盈如（2004）指出，具備不同普通班教學年資的資源班教師評定專業知能重要性程度的差異，並未達到顯著水準。

根據文獻探討，教師專業知能與個人背景變項的關係，不同研究所獲致之結果並不一致，本研究欲進一步探討國中資源班教師個人背景變項與專業知能間的關係。