

國小資源班教師執行 IEP 個案管理調查研究

劉錦昌
桃園市雙龍國小
特教教師

黃澤洋
國立清華大學
特殊教育學系副教授

孟瑛如
國立清華大學
特殊教育學系教授

摘 要

目前國小資源班教師皆已依現行特教法規之規定使用個別教育計畫(IEP)為特殊需求學生進行個案管理,並扮演所謂「個管教師」的角色。然而從相關特教法規中,尚無法了解資源班教師 IEP 個案管理的執行情形。因此本研究從個案管理的觀點,探討資源班教師因不同的背景變項而可能存在的差異並分析其執行情形。

本研究以臺灣北、中、南三區國小資源班特教教師為調查對象,採分層立意抽樣方式以自編之紙本與網路問卷,探討不同背景變項之資源班教師個案管理工作現況,以描述性統計、變異數分析及重要與表現程度分析法(IPA)分析問卷資料。本研究主要結果如下:

1. 資源班教師不同的背景變項中,以年齡、學校規模及曾服務班型對於個案管理工作現況如個管教師是否曾接受任何個案管理訓練或課程、服務學生人數多寡、個管教師工作內容差異及所具備之個案管理專業能力等有重要影響。
2. 從重要與表現程度分析法(IPA)中發現,個案管理工作中「擬定 IEP」之執行程度大於重要程度,顯示資源班教師認為擬訂 IEP 之工作負荷 有大於其重要程度的可能;而「建立資料檔案」、「教學與評量」則需要列入優先改善,其重要程度大於執行程度。

關鍵詞：個案管理、IEP、IPA、資源班

壹、緒論

一、研究背景與動機

個案管理 (Case Management) 乙詞在 1970 年代中期，始出現於北美的健康與社會服務文獻，更在 1980 年代快速發展，隨後亦被廣泛應用在包括長期照護、出院服務、早期療育與身心障礙成人就業服務、愛滋病患，甚至在大型保險公司和銀行信託部門等商業領域 (林桂碧, 2012; 黃源協、陳伶珠、童伊迪, 2005; Betsy & Roberta, 1992)。然而在特殊教育領域中，Strickland 和 Turnbull (1990) 即提到學校特殊教育成員在執行「個別化教育計畫 (Individualized Educational Program, IEP)」時，通常指派特殊教育教師 (以下簡稱特教教師) 擔任個案管理者的角色，並且根據美國特殊兒童協會 (Council for Exceptional Children, CEC) 所出版「新任特殊教育教師指引 (第二版)」(2015) 【The Survival Guide for New Special Education Teachers (2nded.)】，所包含「個案管理檢核表」(Case Manager Checklist) 內，確實將維護 IEP 列為個案管理者的責任範圍，並視為個案管理工作的一環。

而國內相關文獻中，顏秀雯、王天苗 (2002) 即認為「以特教教師擔任個案管理員的專業團隊運作」實踐過程，由特教教師擔任個案管理員，負起主導角色，除了讓身心障礙學生的治療品質更加提昇外，似乎也能突破時間、經費及治療師人力不足的限制，顯然國內之研究亦認為由特教教師擔任個案管理者，對於身心障礙學生學習發展是有利的。因此，資源班特教教師除了根據特殊教育法施行細則第二十八條撰寫五大項的內容，並與相關專業人員共同討論擬訂完整之 IEP 外，更是執行 IEP 並兼具與專業人員溝通協調角色的雙重身分，此即滿足了擔任個案管理者的重要條件。然而，國內特殊教育資源

班相關法規卻於「國民教育階段身心障礙資源班實施原則」(2011) 之公告後，始出現「個案管理」乙詞，並載明資源班個案管理之相關內容，此即說明了教學現場的需求與法規的擬訂有時間上的落差，並且在特殊教育 IEP 個案管理發展上，相對國外仍較為緩慢。因此，對於近十年內取得特教教師資格或進入資源班任教之特教教師而言，可能並非陌生概念，然而對於任教年資超過十年之資源班特教教師來說，即使實務工作上可能已經執行了部份個案管理工作，但對於相關知能與內涵仍不甚了解。另外，隨著特殊教育概念不斷地進步，目前各師培單位師資職前教育課程中雖已包含 IEP 及個案管理的相關課程，但實際上初任教師在進入教學現場後，可能仍面臨著 IEP 實際管理上的困難。

以目前多數師培單位之特殊教育教師師資職前教育課程教育專業課程科目中，我們可以發現如個別化教育計畫的理念與實施、特殊教育課程調整與教學設計、親師合作與家庭支援、專業合作與溝通、資源教室方案與經營…等等已開設之資源班 IEP 個案管理相關課程，然而除了因選修課學生有可能未選修外，即使是必修課可能也會面臨缺乏實務經驗的困境。例如在 IEP 的撰寫與執行上，職前的師培生在修課時經常需以假想的身心障礙學生為撰寫對象，缺乏與家長、專業人員討論的真實互動過程及面對面意見分歧時的溝通、整合意見之實務經驗，更重要的是，缺少了真正執行計畫的機會，難以考量現實環境中可能出現執行困難、學生學習狀態的改變及如何加以修改與調整的能力。因此，即使修習了應有的師培教育專業課程，仍然需要時間在任教初期實踐過程中學習面對個案管理上的困難，以及解決問題與調整計畫之能力。

因此，我們有必要去了解自從國民教育

階段身心障礙資源班實施原則公布後，以資源班特教教師擔任個案管理者的過程中，資源班是如何進行以 IEP 為主的個案管理，並且了解資源班特教教師個案管理所認知的重要程度與實際執行的程度便十分重要。然而，即使資源班特教教師在實施 IEP 個案管理工作上有其適切性與必要性，各校資源班或特教教師之間是否有執行與重要程度上之差異？並且不同背景之特教教師是否在執行與重要程度上亦有所差異？以上皆為本研究討論之相關議題。

二、研究目的

綜合上述研究動機與背景，本研究目的為：

- (一) 探討不同背景變項資源班特教教師 IEP 個案管理執行現況之差異。
- (二) 探討資源班教師實施 IEP 個案管理其重要與執行程度之差異。

貳、文獻探討

一、身心障礙者與個案管理

國內於早期療育及身心障礙者就業與職業重建領域皆早已使用個案管理的概念進行相關服務。例如，依據內政部兒童局早期療育工作手冊（衛生福利部，2007）指出，個案管理員是執行發展遲緩兒童早期療育個案管理服務之社工員。而個案管理服務是一種多面向的服務方法，針對兒童遭遇多重或複雜問題時，運用諮商、協調、倡導等技巧，評估兒童需求與資源、擬定服務計劃、協助兒童及家庭連結整合所需的資源，使兒童及家庭更具能力解決問題。並且，有學者指出早期療育個案管理中心被視為臺灣現行系統性提供「以家庭為中心」服務的早期療育服務單位。而個案管理員是這個服務體系中，與特殊幼兒家庭有最密切互動與合作關係的專業人員，個管員與家長間的合作便成為影響早

期療育服務成效關鍵因素之一（許素彬，2008）；職業重建領域方面，從莊巧玲和吳明宜(2013)之研究發現，我國職業重建專業人員對個管員職務功能重要性之看法，普遍認為有其重要性，並認為「個案管理」的重要程度更高。至於職業重建管理員職務功能的實施頻率，普遍認為「個案管理」是應最常執行的任務。而依據勞動部(2014)頒行「身心障礙者職業重建個案管理服務工作手冊」，亦提到在執行職業重建服務計畫階段，職業重建個案管理員所扮演的角色為諮商者、管理者、協調整合者及倡導者，以職涯觀點提供職業重建個案管理服務，增加與個案建立同盟，促進個案賦權與自我決定，與個案一同訂定個人之職業重建計畫。綜合上述，可發現個案管理的概念確實與身心障礙者的服務有著密切的關係，尤其在學前教育與職業重建領域方面皆有明確的法令規範與相關研究的支持，亦突顯出個案管理對身心障礙者服務的重要性。然而，關於身心障礙者就學階段，卻少從個案管理服務的角度進行相關討論，因此，有必要進一步探討身心障礙者就學階段之特殊教育個案管理服務。

二、資源班 IEP 個案管理的發展與現況

美國國會於 1975 年通過 94-142 公法，即「殘障兒童教育法案」(The Education of All Handicapped Children Act)規定學校必須為每一位接受特殊教育的學生設計個別化教育計畫 (Individualized Education Program, 簡稱 IEP) 後，始確立了資源班使用 IEP 管理課程與教學的重要地位；而國內直到民國 86 年教育部所修訂之特殊教育法規定學校應對每位身心障礙學生擬訂 IEP，並在特殊教育法施行細則中規範了 IEP 的內容以及實施之相關規定，至此確立了 IEP 的法定地位。因此，IEP 對資源班教師來說不僅是一份教育計畫，更因為資源班教師需依據 IEP 之內容執行針

對學生個別化之課程教學與行為管理，並且需要隨時記錄更新與修改計畫內容，以符合學生之學習現況。因此，IEP 對資源班教師來說，亦是特殊教育課程與學生行為之管理工具（李翠玲，2007）。隨後，依據國民教育階段身心障礙資源班實施原則(2011)之條文規定「資源班應提供特殊教育之教學與輔導、諮詢與支持及協調與整合資源等服務。其任務如下：(一)負責資源班身心障礙學生個案管理工作。(二)與普通班教師、家長、行政人員、學生及相關人員合作，共同擬定個別化教育計畫，並提供學生適性之課程、教學、評量、輔導與轉銜服務等。(三)協助整合校內外教育及相關資源，例如：協助申請輔具、獎助學金等。(四)協助辦理普通班之疑似身心障礙學生轉介前輔導與評量鑑定。(五)提供普通班教師、相關人員及家長特殊教育諮詢與支援服務。」。而依據「十二年國民基本教育特殊教育課程實施規範」(教育部，2019)提到「個別化教育計畫是為了確保身心障礙學生獲得適性教育服務的事先計畫、過程執行與成效檢討的依據，是為個別學生擬定之一年期之完整教育方案，作為教學輔導與後續鑑定安置等之教育行政和教學管理的工具。」，亦再次確認資源班進行個案管理與擬定 IEP 之重要關係。

三、資源班 IEP 個案管理的實施

依據前述國民教育階段身心障礙資源班實施原則(2011)，個案管理包含擬訂個別化教育計畫、建立個案資料、必要時報請學校召開個案會議、進行轉銜與追蹤、連結校內外資源等事項，說明資源班特教教師需依據 IEP 內容進行個案管理服務，擔任 IEP 個案管理教師（簡稱個管教師）的角色。而實務現場中，除了上述個案管理包含事項之外，個管教師亦負責另一項重要之任務。各縣市鑑輔會為了完成每年度的鑑定安置工作，通常設

立心理評量相關小組協助鑑輔會執行鑑定安置工作。另外，鑑輔會在安排心評教師時，應落實「評量者即教學者」的派案原則，也就是說，未來每一位特教教師都必須擔任鑑輔會「初階心評教師」，對於申請入該校的學生進行多元評量及參與安置會議，當個案完成安置報到入學後，心評老師就轉換身分成為該學生的個管教師，進行轉銜的工作，也能很快的掌握狀況擬定 IEP 並進行教學（鄭友泰、康雅淑，2013）。因此，資源班個管教師完成心理評量工作後，需依據評量結果擬訂 IEP，並且依據 IEP 內容提供特殊教育服務，包含教學與學習評量。綜合上述，我們可發現資源班個管教師依不同階段同時擔任評量者、管理者、教學者等多重身份，並且可將資源班 IEP 個案管理工作內容歸納為建立個案資料檔案、擬定 IEP、連結校內外資源、教學與評量、召開個案會議及心理評量工作等六項內容。

參、研究方法

一、研究架構

本研究之整體架構以調查不同背景變項資源班特教教師在個案管理工作執行現況之差異（圖 1），並以「重要與表現程度分析法（importance-performance analysis，以下簡稱 IPA）」，探討資源班 IEP 個案管理工作重要與表現程度之分析。

二、研究工具

本研究以問卷調查法與焦點訪談（如附錄）蒐集資料，並根據文獻探討所得編製「國小資源班 IEP 個案管理工作現況調查問卷」為研究工具，以了解國小資源班個案管理工作現況及重要與執行程度差異，研究方法採用紙本與網路問卷（Google 表單）。

三、研究對象

以 106 學年度任職於北、中、南三區（未

含東部及離島地區)之國小資源班特教教師為研究對象。

四、問卷編製過程

本研究以問卷調查法蒐集資料，根據文獻探討內容與研究目的為基礎，且邀請三位現職資源班教師進行焦點訪談形成質性訪談資料，以其自身之個案管理經驗，參考節錄重點摘要後，形成問卷之初稿。初稿經專家檢核後進行預試，並針對問卷內容及題目敘述方式是否符合現況予以調整勘誤後，修改為正式問卷。

五、取樣方式

本研究採分層立意抽樣方式，以各區資源班特教教師人數比例與學校規模進行抽樣。

六、資料處理

本研究主要使用 SPSS 18.0 統計軟體進行以下資料分析與處理：

1. 描述性統計(次數分配、百分比、平均數、標準差)
2. 變異數分析 (ANOVA)
3. 李克特式五點量表計分、等級表(表 1、表 2)
4. 重要與表現程度分析法

本研究之 IPA 象限意義以各題之重要程度與執行程度予以排序後，以橫軸座標作為重要程度排序，縱軸座標作為執行程度排序，重要程度排序以 1~6 代表高重要至低重要，執行程度亦同(圖 2)。因此，第三象限為高重要高執行(繼續保持，Keep Up the Good Work)，第一象限為低重要低執行(次要改善，Low Priority)，當重要程度排序大於執行程度時，列為第二象限(優先改善，Concentrate Here)，執行程度排序大於重要程度，列為第四象限(過度執行，Possible Overkill)。

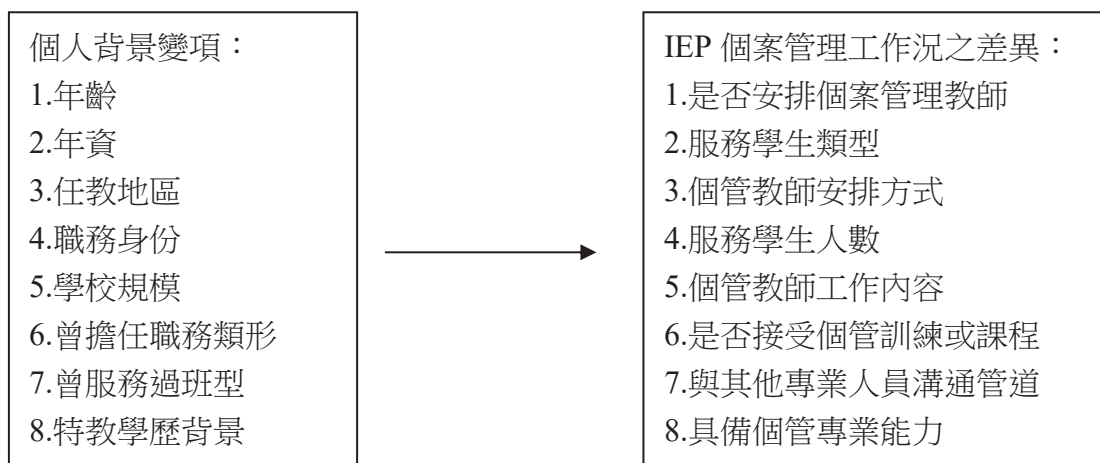


圖 1 研究架構圖

表 1
李克特式五點量表計分表

計分面向	內容	評分
重要程度	非常重要	5
	重要	4
	普通	3
	不重要	2
	非常不重要	1
執行程度	總是如此	5
	經常如此	4
	偶爾如此	3
	很少如此	2
	從未如此	1

資料來源：研究者自行整理。

表 2
李克特式五點量表計分等級表

分數間距	1～1.7	1.8～2.5	2.6～3.4	3.5～4.2	4.3～5
代表等級	低	中下	中等	中上	高

資料來源：張筱薇、孟瑛如（2014）。國小特殊教育教師平板電腦之運用現況與需求調查研究。特教論壇，17，72-93。

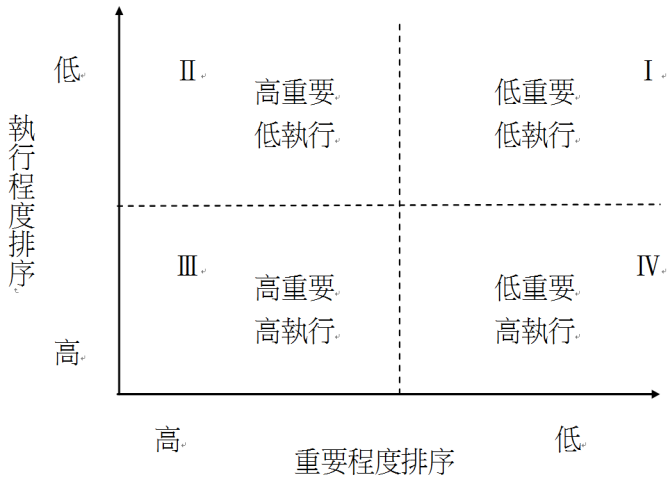


圖 2 IPA 象限圖
資料來源：研究者自行整理。

肆、重要研究結果與討論

一、研究樣本描述性統計摘要

(一) 樣本背景變項統計摘要

本研究樣本 402 人中，年齡在 31~39 歲者最多，資源班任教年資以 1~5 年、10 年(含)以上居多，學校規模在 13~24 班者最多(表 3)。

(二) 個案管理工作現況統計摘要

個管教師安排以一位資源班教師為主居多，服務學生人數以 9~12 人居多，在具備個案管理專業能力中，以時間管理技巧、整合資源能力相對較低(表 4)。

二、不同背景變項資源班教師個案管理之差異

(一) 年齡

在年齡變項方面，與資源班教師個案管理工作內容、接受任何個案管理訓練或課程、具備哪些個案管理專業能力之現況達顯著差異(表 5)。

在資源班特教教師個案管理工作內容中，雖多數教師(佔 82.8%)認為召開個案會議為個案管理工作內容，但 31~39 與 40~49 歲組資源班教師認為召開個案會議非個案管理工作內容高於其他年齡層，而此年齡層亦為樣本中最多之人數。另外，在與專業團隊合作中，確實存在有自我效能高於合作效能、專業間無法配合以及家長配合度低、缺乏行政協調與統整性等困難(林秀慧，2016；蘇怡君，2011)，因此即使是相關法令規定必須召開的會議，都容易流於形式上的流程，並且會議形成之決議缺乏各人員之間的互相協助，無法有效改善學生適應問題，亦可能為個管教師對召開個案會議重視程度低之原因。

在接受任何個案管理訓練或課程中，雖多數教師(佔 85.1%)皆接受過個案管理相

關課程，但仍有部分教師未接受過任何個案管理訓練或課程，並以 31~39 歲組為最多。另外，30 歲(含)以下未參加政府舉辦相關研習比率較高，但師資培育過程中接受過個案管理課程比率高，40~49 歲組則為師資培育過程中未接受過個案管理課程者比率偏高，但參加政府舉辦個案管理研習比率較高，唯 31~39 歲組在接受師資培育課程及未接受政府舉辦相關特教研習上比率偏低。此研究結果推論與「國民教育階段身心障礙資源班實施原則」公布時間為 2011 年有關，若以公布當年之各大學師資培育學生年齡群為 19 歲~22 歲推算，從公布至今該年齡群學生目前已為 27~30 歲左右現職教師，因此在 30 歲以下之個管教師能理解法規中有關個案管理之內涵，知覺自己師資培育過程所接受過之個案管理課程，然 30 歲以上之教師在師資培育過程中其實同樣地接受過相關個案管理訓練或課程，然而對於「個案管理」乙詞之認知及其內涵之熟悉度，不若 30 歲以下之個管教師，因此在填答上可能出現誤以為未接受過個案管理相關課程與訓練之現象，並且如同前述文獻探討內容提及，師資培育課程中個案管理相關課程是分散開設，並未集中或整合為一門單獨個案管理課程，因而有課程名稱不同而實際上卻是學習個案管理相關知能課程的現象。綜合上述，多數個管教師皆能經由師資培育或相關研習方式，增進個案管理知能，並且執行資源班 IEP 個案管理相關工作。

在具備哪些個案管理專業能力中，在鑑定與診斷方面以 30 歲(含)以下為最低，推論與此年齡組新進教師與代理代課教師之比例($n=49$, 55.1%)較高，因此具備鑑定與診斷能力偏低，而在具備時間管理技巧與整合資源的專業能力上，以 50 歲(含)以上比率較高，推論可能與執教經驗的差異有關，並且

在整合資源能力上有隨著年齡增加而成長的趨勢。

表 3

樣本背景變項描述統計表 ($n=402$)

背景變項	組別	<i>n</i>	百分比%
年齡	30 歲（含）以下	89	22.1
	31-39 歲	185	46.0
	40-49 歲	99	24.6
	50 歲（含）以上	29	7.2
任教 總年資	10 年（含）以下	184	45.7
	11-19 年	173	43.0
	20 年(含)以上	45	11.1
資源班 任教年資	未滿 1 年	24	5.9
	1-5 年	138	34.3
	6-9 年	95	23.6
	10 年(含)以上	145	36.0
任教地區	北區（北北基桃竹）	163	40.5
	中區（苗中彰投雲）	107	26.6
	南區（嘉南高屏）	132	32.8
職務身分	正式教師	333	82.8
	代理代課教師	69	17.2
學校規模	12 班（含）以下	65	16.1
	13-24 班	123	30.5
	25-39 班	108	26.8
	40 班（含）以上	106	26.3
*曾擔任 職務類形	專任資源班教師	359	89.3
	資源班教師兼任特教行政業務	106	26.3
	特教組長	71	17.6
	資源班教師兼任一般行政業務	38	9.4
	一般行政組長	16	3.9
*曾經服務 過的班型	普通班	66	16.4
	集中式特教班	227	56.4
	資源班	392	97.5
	資優班	14	3.4
	巡迴輔導班	80	19.9
特殊教育 學歷背景	特殊教育系/所畢業	332	82.5
	學士後特教師資班結業或特殊教育學程結業	58	14.4
	已修過特教 3 學分之一般合格教師	2	0.4
	未修過特教學分之一般合格教師	3	0.7
	未具教師資格	7	1.7

註：*為複選題

表 4

個案管理工作現況描述統計表

個案管理工作現況	項目	<i>n</i>	百分比%
是否安排個案管理教師	是	397	98.8
	否	5	1.2
*服務學生類型	經鑑輔會安置資源班之特殊需求學生	400	99.5
	學習低成就/適應欠佳學生	57	14.2
個管教師安排方式	以一位資源班教師為主	250	62.2
	資源班教師共同管理	152	37.8
服務學生人數	無	1	0.2
	1~8 人	83	20.6
	9~12 人	197	49.0
	13~19 人	94	23.4
	20 人以上	27	6.7
*個管教師工作內容	建立個案資料檔案	388	97.0
	擬定 IEP	388	97.0
	連結校內外資源	268	67.0
	教學與評量	368	92.0
	召開個案會議	333	83.3
	心理評量工作	266	66.5
*接受任何個案管理訓練或課程	無	60	15.0
	師資培育課程	264	65.8
	政府舉辦相關特教研習	279	69.6
	坊間相關課程	54	13.5
*與其他專業人員溝通管道	電訪	269	66.9
	電子郵件	97	24.1
	面對面晤談	388	96.5
	社群軟體	250	62.2
	聯絡簿	234	58.2
*具備個案管理專業能力	教學與評量	387	96.3
	溝通與諮商	336	83.6
	鑑定與診斷	350	87.1
	檔案管理	364	90.5
	撰寫與執行 IEP	376	93.5
	時間管理技巧	130	32.3
	整合資源	211	52.5

註：*為複選題

表 5

年齡與個案管理工作現況比較分析表

背景變項	個案管理工作現況	項目	<i>F</i>	漸近顯著性 (雙尾)
年 齡	資源班教師 個案管理工作內容	建立個案資料	2.224	.527
		擬訂IEP	1.428	.699
		連結校內外資源	.336	.953
		教學與評量	3.277	.351
		召開個案會議	9.000	.029*
		心理評量工作	6.212	.102
		無	11.287	.010*
	接受任何個案管理 訓練或課程	師資培育課程	10.340	.016*
		政府舉辦相關特教研習	12.751	.005**
		坊間相關課程	3.311	.346
	具備哪些個案管理 專業能力	教學與評量	1.139	.768
		溝通與諮商	3.162	.367
		鑑定與診斷	24.165	$p < .001^{***}$
		檔案管理	1.788	.618
		撰寫與執行IEP	7.299	.063
		時間管理技巧	13.259	.004**
		整合資源	18.777	$p < .001^{***}$

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

(二) 學校規模

在學校規模方面，與服務學生人數、分配個案管理學生優先順序、資源班教師個案管理工作內容、與其他相關專業人員溝通管道、具備哪些個案管理能力達顯著差異（表 6）。

在服務學生人數中，除了 12 班（含）以下服務 1~8 人之比率為組內最高也是組間最高外，其他各組皆以 9~12 人比率最高，尤以 13~24 班最高。另外學校規模 25 班以上以 9~12 及 13~19 人為多數（共佔 78%），而 40 班（含）以上服務學生數超過 13 人以上之比率則相對較高。因此，有學校規模越大服務學生數越多之趨勢。依據邱上純、孔

淑萱(2016)說明全國各縣市身心障礙學生鑑出率皆超過 3%為基準，若不同學校規模之鑑出率都維持至少 3%以上，則學校規模越大，身心障礙學生數亦會越多。因此，不同學校規模之資源班原則上服務人數亦會隨學校規模大而人數較多。然若要避免學校規模大之資源班師生比過高的問題，則在於適當增加學校資源班班級數，或進行區域內特教教師人力調整，如此便能避免所謂大校服務學生數過多之現象。而本研究結果無論學校規模大小皆以 9~12 人比率最高，若以前述 8~12 人為可接受之個案管理人數範圍來看，即使不同學校規模來說，亦能避免過高之個案管理服務人數。

表 6

學校規模與個案管理工作現況比較分析表

背景變項	個案管理工作現況	項目	<i>F</i>	漸近顯著性 (雙尾)
學校規模	服務學生人數	無、1~8人、9~12人	59.182	$p < .001^{***}$
		13~19人、20人以上		
	分配個案管理學生優先順序	按人數平均分配、按障礙類別、按障礙程度、共同管理、按年級、按授課學生、鑑定該生之心評教師優先	50.291	$p < .001^{***}$
	資源班教師個案管理工作內容	建立個案資料	3.631	.304
		擬訂IEP	1.204	.752
		連結校內外資源	13.207	.004**
		教學與評量	9.153	.027*
		召開個案會議	6.053	.109
		心理評量工作	5.068	.167

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

分配個案管理學生優先順序中，12 班（含）以下以按授課學生為主，其他組則以按人數平均分配為主。推論當服務人數為 9~12 或 13~19 人時，仍以平均分配個案管理學分為主；而當學校規模在 25 班以上，或服務人數超過 20 人時，以共同管理的方式執行個案管理工作的比率即有增加趨勢。

在具備哪些個案管理能力中，時間管理技巧以 12 班（含）以下為最高，13~24 班相對最低。13~24 班具備時間管理能力較低之研究結果，推論與是否有第二班資源班相關。若依據前述 13~24 班服務人數以 9~12 最高來看，若兩位個管教師皆服務 12 人推算，資源班則達 24 人。若以前述桃園市人力調整標準達 25 人以上者即應進行人力運用調整來看，已接近 25 人之標準。因此可推論學校規模 13~24 班個管教師服務人數之負荷可能偏高，因此相對無法發揮時間管理技巧之

效能。

（三）曾服務過的服務班型

曾服務普通班、資優班與巡迴輔導班與各項個案管理工作現況比較後有顯著差異（表 7）。

曾服務普通班者，在服務學習低成就／適應欠佳學生、認為心理評量工作為個案管理工作、參加過任何個案管理訓練課程或參加政府舉辦相關個案管理研習等方面，皆高於未曾服務普通班者。推論可能因服務過普通班之個管教師，更能了解學習低成就／適應欠佳學生更需要教育支持之迫切性，因此需要透過心理評量工作篩選診斷出具有特殊需求之學生，並給予足夠的特殊教育服務。而曾服務普通班之個管教師可能因對個案管理工作之熟悉度降低，因此更需要參加相關訓練或研習，增進自我個案管理知能。而在與其他專業人員溝通方面，使用電訪或電子

郵件之比率亦較高。推論曾服務普通班之個
管教師已十分熟悉與家長之親師交流，且因
共同備課或跨領域課程之溝通合作模式下，

因此能利用多種可能的方式與其他教育人員
建立溝通管道。

表 7

曾服務過班型與個案管理工作現況比較分析表

背景變項	個案管理工作現況	項目	<i>F</i>	漸近顯著性 (雙尾)
普通班	服務學生類型	學習低成就／校內適應 欠佳學生(未經鑑定)	4.742	.029*
		建立個案資料	.909	.340
		擬訂IEP	.048	.826
	資源班教師 個案管理工作內容	連結校內外資源	1.205	.253
		教學與評量	.079	.778
		召開個案會議	.225	.635
		心理評量工作	10.392	.001**
	接受過任何個案 管理訓練或課程	無	4.887	.027*
		師資培育課程	.009	.922
		政府舉辦相關特教研習	5.732	.017*
		坊間相關課程	.201	.654
	與其他相關專業人員溝 通管道	電訪	6.393	.011*
		電子郵件	6.456	.011*
		面對面晤談	1.893	.169
		社群軟體	.791	.408
		聯絡簿	.065	.798
	具備哪些個案管理 專業能力	教學與評量	.146	.703
		溝通與諮商	.092	.761
		鑑定與診斷	1.036	.309
		檔案管理	.123	.726
		撰寫與執行IEP	.160	.689
		時間管理技巧	1.108	.293
		整合資源	7.799	.005**
資優班	服務學生類型	學習低成就／校內適應 欠佳學生(未經鑑定)	5.528	.019*
巡迴輔導班	資源班教師 個案管理工作內容	建立個案資料	2.276	.131
		擬訂IEP	.287	.592
		連結校內外資源	.008	.930
		教學與評量	.011	.916
		召開個案會議	1.173	.279
		心理評量工作	5.566	.018*

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

在具備哪些個案管理專業能力上，整合資源能力則明顯較高。推論曾服務普通班者容易與各類職業身分之家長進行親師溝通，便能利用此機會尋找可用的社會資源，將不同社會資源結合班級經營或教學工作，因此在整合資源能力上相對較高。

曾服務資優班者，表現在服務學習低成就／適應欠佳學生之比率高於未曾服務者。推論可能曾服務資優班之個管教師十分注重尋找各類學生之學習潛能，因此更注重給予學習低成就／適應欠佳學生學習之機會。

而曾服務巡迴輔導班者，認為心理評量工作非個案管理工作之比率相對較高。此研究結果推論與曾服務巡迴輔導班者心理評量工作經驗缺乏有關，陳澤華(2018)提到巡迴教師對於部分障礙類型的教學策略與障礙類別的鑑定研判感到有困難，而何秀紋(2015)提到巡迴教師專業能力最低的為「能分析解釋鑑定、評量報告的結果」。因此，可推論巡迴輔導教師在鑑定判讀能力上經驗較為不足，可能與巡迴工作難以配合相關研習時間、鑑定安置與施測學生數不如資源班教師多有關，導致在能力上與專任資源班教師有差異，而忽略鑑定安置工作在個案管理工作上之重要性。

表 8
個案管理知能與工作項目之重要程度／執行程度排序摘要表

題號	部份／題目	重要程度			執行程度		
		排序	<i>M</i>	<i>SD</i>	排序	<i>M</i>	<i>SD</i>
一、資源班 IEP 個案管理知能		-	4.37	.564	-	4.21	.661
1	了解資源班 IEP 個案管理工作的定義。	4	4.36	.667	4	4.18	.762
2	了解資源班 IEP 個案管理工作的內容。	1	4.49	.592	2	4.30	.701
3	了解資源班 IEP 個案管理工作的法源依據。	6	4.26	.780	6	4.07	.858
4	了解資源班 IEP 個案管理工作的流程。	5	4.29	.711	5	4.16	.804
5	了解資源班 IEP 個案管理工作需具備的專業能力。	2	4.44	.634	3	4.24	.736
6	認同資源班 IEP 個案管理工作的重要性。	3	4.40	.663	1	4.31	.689

三、資源班 IEP 個案管理重要與表現程度分析

從資源班 IEP 個案管理重要與執行程度整體差異來看（表 8），資源班 IEP 個案管理知能重要程度(M=4.37)大於執行程度(M=4.21)；而在資源班 IEP 個案管理工作項目方面，各項工作之重要程度皆大於執行程度，唯「心理評量工作」重要程度(M=4.54)與執行程度(M=4.52)差異甚小，而「連結校內外資源」與「召該個案會議」之重要程度大於執行程度差異明顯高於其他項目。

（一）資源班 IEP 個案管理知能之 IPA

第一部分 IEP 個案管理知能上(1~6 題)，重要程度高於執行程度，說明多數資源班特教教師認同個案管理的重要性，但在執行表現上有落差（圖 3）。推論其原因如前述多數資源班特教教師能透過師資培育課程、相關研習或法令規定，了解應執行個案管理的重要性，且與問卷第六題「認同資源班 IEP 個案管理工作的重要性」為執行程度最高排序相符，然而在執行上推論仍面對如心理評量工作的負荷已經影響特教教師的本職的困境或個案管理人數以 12~14 偏多等原因（吳雅蘭，2014；黃淑苓，2012），皆可能造成在執行表現略低於重要表現。

表 8

個案管理知能與工作項目之重要程度／執行程度排序摘要表（續）

二、資源班IEP個案管理工作項目						
（一）建立個案資料						
-	4.51	.504	-	4.41	.605	
7	有效地整理、分類學生資料。	4	4.48	.574	4	4.31 .703
8	確實保持學生資料地完整性。	3	4.51	.570	2	4.41 .653
9	適當的保存學生個人資料檔案(紙本或電子檔)。	1	4.54	.587	1	4.50 .644
10	利用適當方式(觀察、晤談...等等)蒐集學生資料。	2	4.52	.561	3	4.41 .665
（二）擬訂IEP：						
-	4.48	.514	-	4.43	.555	
11	在開學一個月內(舊生於八月底完成)擬訂IEP。	6	4.33	.740	5	4.35 .744
12	主動召集相關人員與安排時間進行IEP會議。	3	4.51	.592	2	4.54 .643
13	主動在IEP會議中整合各專業人員意見，取得共識。	4	4.49	.588	4	4.37 .692
14	根據專業人員的意見，提供學生必要的相關服務。	2	4.54	.551	3	4.43 .671
15	隨時修改IEP內容，符合實際現況。	5	4.46	.616	6	4.24 .735
16	每學期至少檢討一次IEP執行成效。	1	4.56	.593	1	4.62 .588
（三）連結校內外資源：						
-	4.26	.555	-	3.93	.699	
17	主動為學生尋找校內資源。	1	4.42	.578	1	4.20 .733
18	主動為學生尋找校外資源。	4	4.16	.676	4	3.75 .847
19	我願意整合校內外資源，避免資源重複使用。	3	4.23	.674	3	3.88 .843
20	能有效分配校內外資源，使多數學生可以使用。	2	4.25	.647	2	3.89 .854
（四）教學與評量：						
-	4.63	.450	-	4.42	.562	
21	依據學生現況能力，設計符合學生需求的課程。	1	4.68	.497	2	4.48 .616
22	利用適當地教學策略教導學生學習內容。	2	4.67	.501	3	4.45 .623
23	依據學生學習反應與回饋，隨時調整教學方法。	2	4.67	.490	1	4.49 .629
24	善用各種教學資源進行教學工作。	4	4.62	.517	6	4.35 .653
25	定期給予學生形成性評量，了解學生學習歷程。	5	4.56	.545	5	4.37 .677
26	依據總結性評量結果調整教學歷程。	6	4.55	.550	4	4.39 .684
（五）召開個案會議：						
-	4.32	.589	-	3.94	.736	
27	在發現學生學習適應困難時，適當地召開個案會議。	1	4.35	.668	2	3.94 .859
28	積極有效地召集相關專業人員共同召開會議。	3	4.29	.674	4	3.88 .833
29	願意主動有效地整合相關專業人員的意見。	2	4.35	.635	1	4.05 .783
30	確實追蹤會議各項決議之進度與輔導成效。	4	4.29	.646	3	3.91 .811
（六）心理評量工作：						
-	4.54	.591	-	4.52	.566	
31	取得正式心理評量人員資格。	5	4.47	.692	5	4.35 .993
32	有效地蒐集學生鑑定安置相關資料進行鑑定工作。	2	4.56	.617	2	4.50 .758
33	適當地使用各類標準化測驗工具進行鑑定工作。	3	4.56	.626	3	4.47 .805
34	根據相關資料與鑑定基準，進行各障礙類別之研判。	4	4.55	.635	4	4.46 .826
35	確實能在期限內完成鑑定安置報告。	1	4.57	.649	1	4.54 .808

逐題分析可發現，第五題「了解資源班 IEP 個案管理工作需具備的專業能力」屬於高重要低執行程度，顯示個管教師在執行個管教師專業能力時，執行程度不及重要程度，是優先需要改善的現象，並與前述研究結果相符，在整合資源能力與時間管理技巧上，仍是個管教師所缺乏的。

（二）資源班 IEP 個案管理工作項目之 IPA

1. 各分量表間之 IPA

連結校內外資源(6,6)、召開個案會議(5,5)落在低重要低執行，屬於次要改善，顯示對個管教師來說連結校內外資源、召開個案

會議優先順序不及其他分量表，代表個管教師可能容易忽略其重要性（如圖 4）。此結果與前述個案管理工作現況統計相符，連結校內外資源被認為是個案管理工作內容的比率上為相對較低。另外，在召開個案會議方面，除了家長由於本身因素、家庭因素及學校因素有參與 IEP 會議的困難外，普通班老師也有參與 IEP 會議時間上缺乏彈性的困難（胡翠珊，2013；陳英豪，2009），此一會議參與人員出席困難現象，可能是造成重要與執行程度皆偏低之原因。

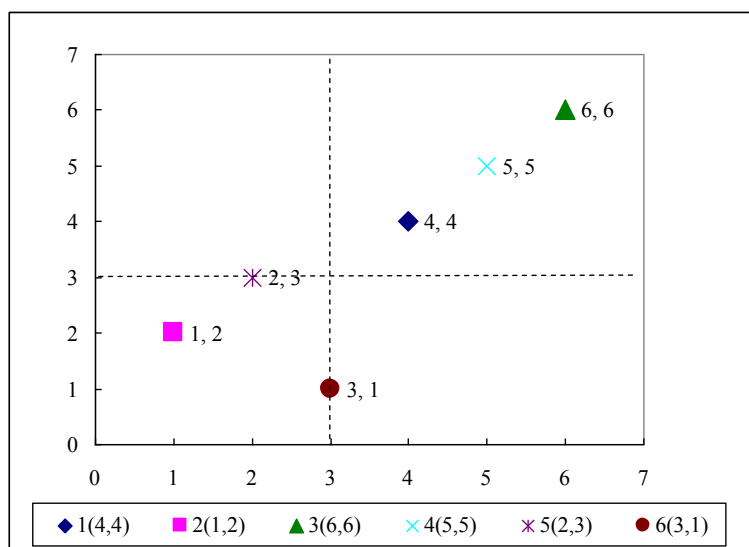


圖 3 第一部分個案管理知能之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

建立個案資料檔案(3,4)、教學與評量(1,3)落在高重要低執行，屬於優先改善。教學與評量方面，本研究 IEP 個案管理焦點訪談中曾提到：「資源班教師缺少系統性與科學化的量化評量方式了解學生進步情形，多數時間還是以觀察其正確率與『感覺』其有所進步」(附錄 2-2)。因此，個管教師應善用科技，

結合 IEP 目標建立一套良好的教學與評量方式。另外，影響評量執行程度的其中一項因素可能如焦點訪談 2-2 所提「定期評量分數的給予造成普通班導師、家長或資源班老師間意見的分歧與溝通上的困難，彼此的專業背景不同，對成績的認知亦不同。」，可能亦是造成執行程度低之原因。在建立個案資料

檔案方面，推論與「適當的保存學生個人資料檔案」為高重要高執行、「有效地整理、分類學生資料」為低重要低執行相關。當個管教師接到新個案時，便建立一個檔案夾蒐集個案 IEP、心理評估等相關資料，然而缺乏持續性的蒐集學習成果、評量記錄或隨時修改記錄內容，並且將所有資料集中在一起，缺乏整理與分類，使得檔案為靜態呈現而非動態持續性更新，因此在執行成度上需要個管教師優先改善檔案資料蒐集。

心理評量工作(2,1)落在高重要高執行，屬於繼續保持，顯示個管教師在重要程度與執行程度上皆具備高度一致性。

擬定 IEP(4,2)落在低重要高執行，顯示可能擬訂 IEP 佔據了個管教師多數的工作負荷，應適度地調整執行方式，降低個管教師

工作負荷，提升個管工作之效率。在本研究 IEP 個案管理焦點訪談摘要中提到：「表格繁雜需要花很多時間填寫，另外，同樣地資料不斷的需要寫在不同的表件，例如 IEP、鑑定安置綜合報告書、特教通報網轉銜表通通都要寫學生現況能力或基本資料，因此花很多時間在不同的地方做一樣的事情」、「IEP 會議亦難召集所有任課教師之出席」、「IEP 內容所註明的特殊教育服務，在實際教學現場只能部份提供或無法提供」(附錄 2-2)。另外，曾美娟(2003)提到家長有參加 IEP 會議之困難，游靜雯(2019)、陳晏生(2018)也說明若 IEP 會議參與度高的學生家長對資源班特教服務滿意度亦較高。綜合上述可知，IEP 的擬訂與執行仍需要團隊的參與，而非讓個管教師擔負過多的負荷。

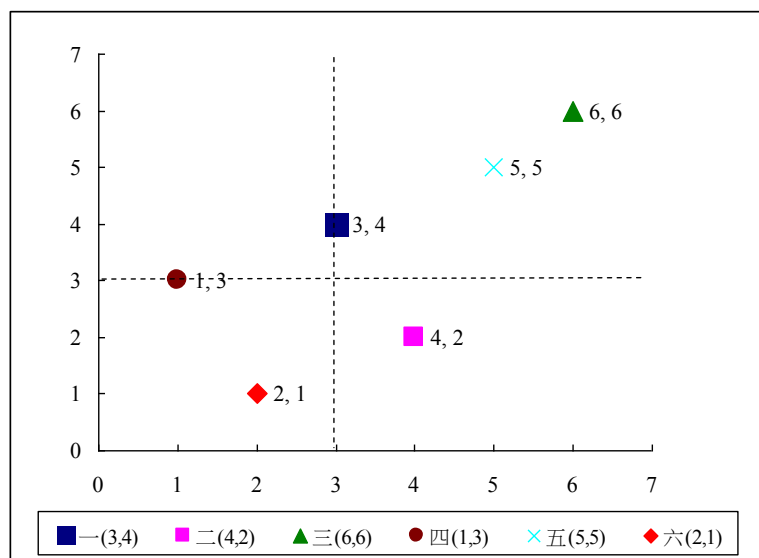


圖 4 資源班個案管理工作項目分量表間之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

1. 各分量表逐題之 IPA

(1) 建立個案資料檔案

重要程度平均數介於 4.48~4.54 間，屬於等級高的程度；執行程度平均數介於 4.31~4.50 間，屬於等級高的程度；重要程度高

於執行程度。逐題分析後(圖 5)，第十題(2,3)「利用適當方式蒐集學生資料」屬於高重要低執行，顯示個管教師平日在個案資料檔案內容上的蒐集不夠完整，缺乏多元性的資料，是優先需要改善的現象。而第八題(3,2)「確時

保持學生資料地完整性」屬於高執行低重要，顯示個管教師平時已確實保持學生資料完

整，但態度上認為重要性略低。

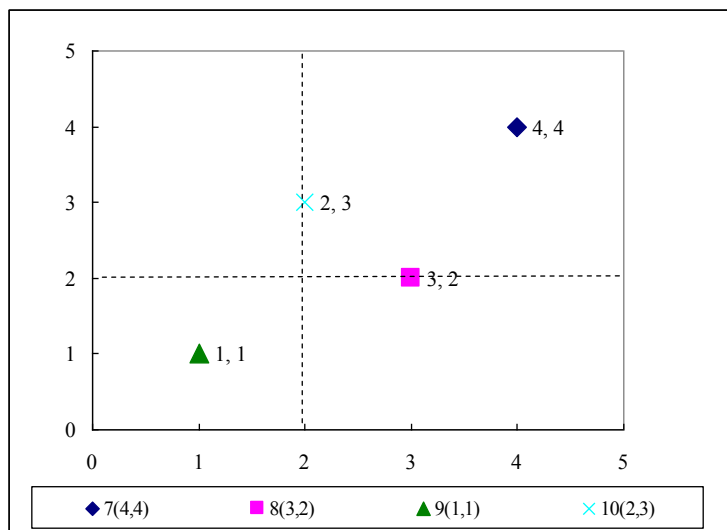


圖 5 建立個案資料檔案之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

3. 各分量表逐題之 IPA

(1) 建立個案資料檔案

重要程度平均數介於 4.48~4.54 間，屬於等級高的程度；執行程度平均數介於 4.31~4.50 間，屬於等級高的程度；重要程度高於執行程度。逐題分析後（圖 5），第十題(2,3)「利用適當方式蒐集學生資料」屬於高重要低執行，顯示個管教師平日在個案資料檔案內容上的蒐集不夠完整，缺乏多元性的資料，是優先需要改善的現象。而第八題(3,2)「確時保持學生資料地完整性」屬於高執行低重要，顯示個管教師平時已確實保持學生資料完整，但態度上認為重要性略低。

(2) 擬定 IEP

重要程度平均數介於 4.33~4.56 間，屬於等級高的程度；執行程度平均數介於 4.24~4.62 之間，屬於中上到高的程度；重要程度高於執行程度。逐題分析後（圖 6），第十四題(2,3)「根據專業人員的意見，提供學生必

要地相關服務」屬於高重要低執行，顯示個管教師在依據專業人員建議提供學生服務時，實際上仍無法完整執行，並且可能有執行上的困難，是優先需要改善的現象，此點與陳英豪(2009)、殷湘芸(2016)所說明專業團隊意見難以融入 IEP 且團隊成員對專業服務投入之心力多寡會影響專業團隊服務成效相符合。而第十二題(3,2)「主動召集相關人員與安排時間進行 IEP 會議」屬於高執行低重要，顯示個管教師平時已確實邀請相關人員召開 IEP 個案會議，並且當個管教師若與家長保持密切的親師溝通，召開個案會議的需求或重要性可能降低。

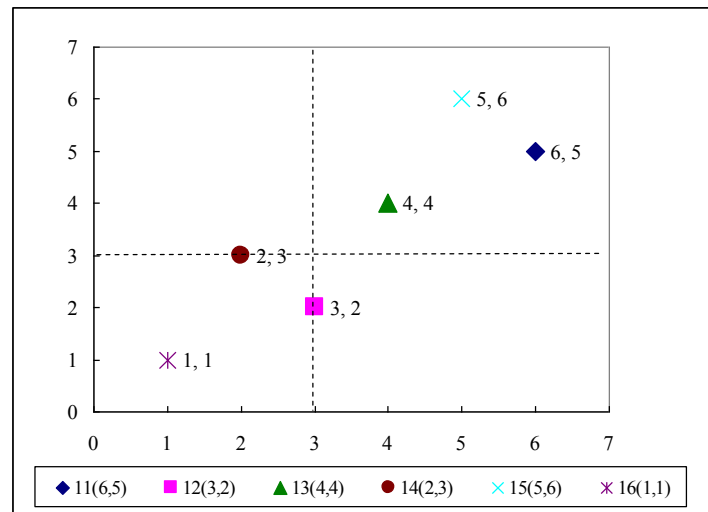


圖 6 擬訂 IEP 之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

(3) 連結校內外資源

重要程度平均數介於 4.16~4.42 間，屬於中上到高的程度；執行程度平均數介於 3.75~4.20 之間，屬於等級中上的程度；重要程度高於執行程度。逐題分析後（圖 7），各題在重要程度與執行程度具備明顯一致性，唯第十八題(4,4)「主動為學生尋找校外資源」、第十九題(3,3)「我願意整合校內外資源，避免資源重複使用」屬於次要改善的項目，說明個管教師在這兩項之重視與執行程度較低。

(4) 教學與評量

重要程度平均數介於 4.55~4.68 之間，屬於等級高的程度；執行程度平均數介於 4.35~4.49 之間，屬於等級高的程度；重要程度高於執行程度。逐題分析後（圖 8），第二十二題(2,3)「利用適當地教學策略教導學生學習內容」屬於高重要低執行，顯示個管教師在平時教學過程中，教學策略的使用仍不夠完善，無法針對學生學習困難項目給予適當地教學策略，是優先需要改善的現象。

(5) 召開個案會議

重要程度平均數介於 4.29~4.35 之間，屬於中上到高的程度；執行程度平均數介於 3.88~4.05 之間，屬於等級中上的程度；重要程度高於執行程度。逐題分析後（圖 9），第二十七題(1,2)「在發現學生學習適應困難時，適當地召開個案會議」屬於高重要低執行，推論個管教師平日在輔導個案過程中即與家長、導師利用各種溝通管道如聯絡簿、電話或通訊軟體…等等，討論個案適應行為與輔導策略，因此減少了執行召開會議的次數。而第二十九題(2,1)「願意主動有效地整合相關專業人員的意見」屬於高執行低重要，顯示個管教師平時已確實整合相關專業人員意見，但態度上認為重要性略低。

(6) 心理評量工作

在心理評量工作方面，重要程度平均數介於 4.47~4.57 之間，屬於等級高的程度；執行程度平均數介於 4.35~4.54 之間，屬於等級高的程度；重要程度高於執行程度。

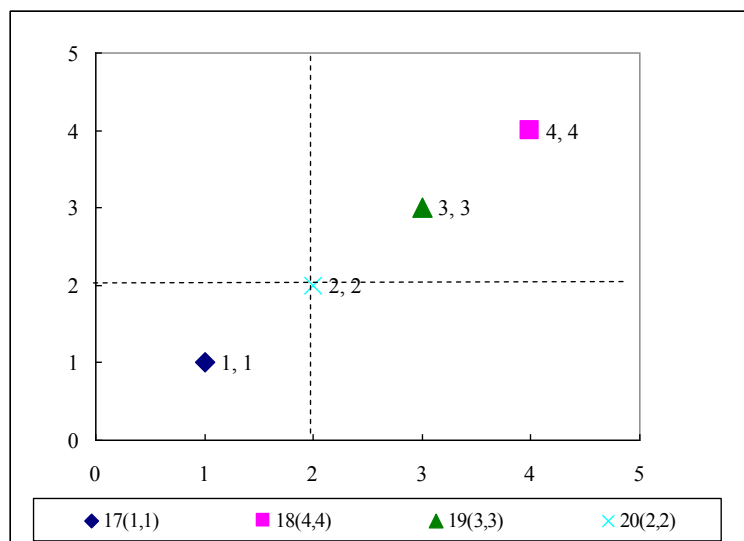


圖 7 連結校內外資源之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

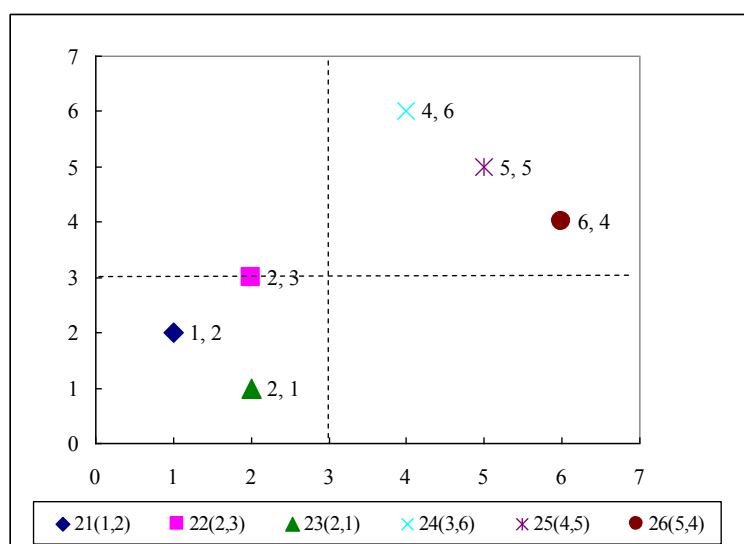


圖 8 教學與評量之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

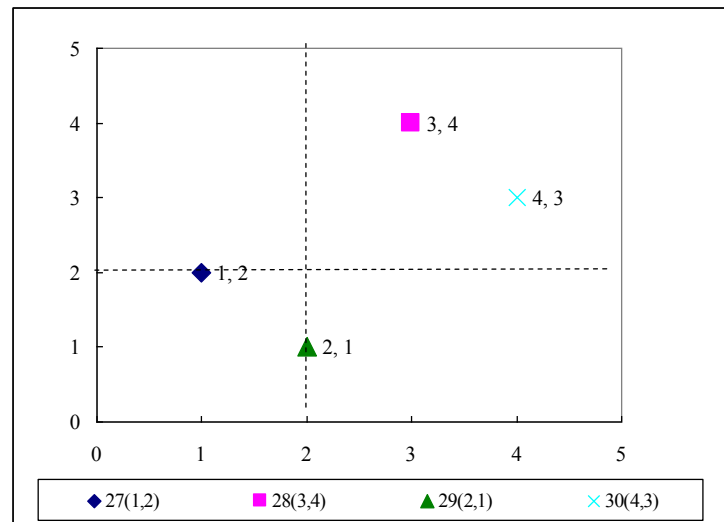


圖 9 召開個案會議之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

逐題分析後(圖 10)，各題在重要程度與執行程度上具備明顯一致性，唯第三十一題(5,5)「取得正式心理評量人員資格」、第三十四題(4,4)「根據相關資料與鑑定基準，進行各障礙類別之研判」屬於次要改善的項目，說明個管教師在這兩項之重視與執行程度較低。以桃園市教育局(2019)訂定「桃園市特殊教育心理評量人員分級培訓實施計畫」為

例，任教特教班級之正式合格特殊教育教師為心理評量人員之當然成員，因此當多數個管教師皆取得正式心理評量人員資格下，重要程度相對較低。而除了於取得心評人員資格時接受培訓外，亦可透過各縣市鑑輔會舉辦的各障礙鑑定研判之相關研習，因此在重要與執行程度上亦較低。

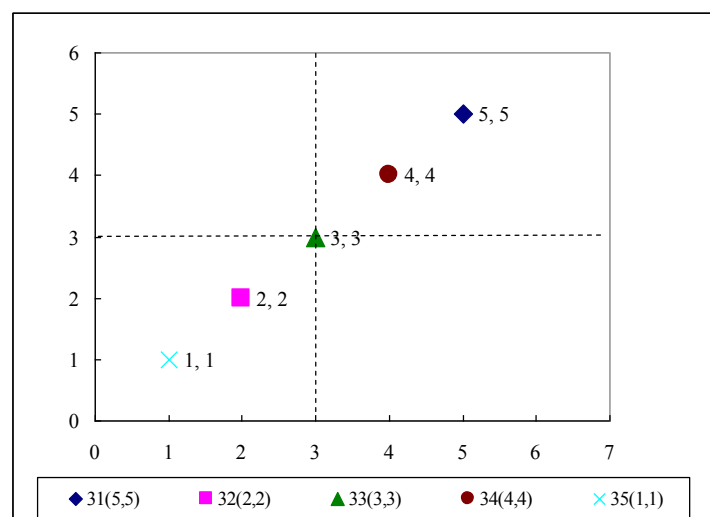


圖 10 心理評量工作之 IPA 分析

註：表格下方圖例格式如 a(b,c)中，a 為題號，b 為重要程度排序，c 為執行程度排序。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 資源班個案管理工作現況

1. 個案管理學生安排方式以一位資源班教師為主

個案管理學生安排方式主要以一位資源班教師為主，唯仍有部份資源班選擇以共同管理（佔 37.8 %）方式執行個案管理工作，表示 IEP 均有負責的個案管理者，與柯懿真、盧台華(2019)之研究結果相符。然經比較各項背景變項後發現，選擇共同管理者與個管教師服務學生人數、任教地區及曾單任職務類型有顯著相關性。在服務人數方面，明顯看出服務人數 12 人以下共同管理比率低於以一位資源班教師為主，但是在 13 人以上時，共同管理的比率則高於以一位資源班教師為主，顯示當個案管理人數越多時，共同管理的需求性越高，推論當個案管理人數多時，個案管理工作更為繁重，因此可能需要兩位老師互相協助執行；在曾擔任職務類型方面，唯曾擔任資源班教師兼任一般行政業務之共同管理比率高於以一位資源班教師為主，其他各組則反之，推論兼任一般行政業務造成行政與教學工作負荷過大，因此習慣以共同管理方式互相協助。因此，歸納個案管理安排方式選擇共同管理可能與服務人數多寡、法令規定內容及工作負荷量有關，而資源班個案管理多數仍以一位資源班教師為主。

2. 資源班個案管理學生數以 9~12 人佔多數

若與師生比 1:8 之標準互相比較下，資源班個案管理人數尚可接受稍微偏多，因此需要在資源班服務學生數低於 8 人及超過 24 人進行區域內的人力調整，無論是以支援人力調用或是新增資源班方式，達到均衡特教資源與平衡特殊教育人力運用，此點則需要地方主管教育單位的協助。

3. 資源班特教教師具備多項個案管理專業知能

即使不同年齡組，多數資源班特教教師皆能透過師資培育或政府舉辦相關研習之方式接受個案管理訓練或課程，進而了解個案管理之內涵與知能。然而仍有少數個管教師表示未接受過任何個案管理訓練課程，此點可能如前述受法規公布時間及個管教師對個案管理乙詞認知不同而受到影響。然而從個案管理知能及個案管理各項工作的執行程程度來看，並未呈現顯著差異，表示目前多數資源班個案管理教師皆能具備個案管理專業知能執行個案管理工作。

4. 個管教師之時間管理技巧與整合資源專業能力相對較低

在個管教師具備大部分個案管理能力（各項皆達 80% 以上）下，唯時間管理技巧 (32.3%) 與整合資源 (52.5%) 相對比率較低。顯示部份個管教師在此兩項專業能力的缺乏，推論可能與工作負荷龐大，時間管理技巧難以發揮效能，如焦點訪談摘要 2-2 提到「行政程序的繁複與表格資料的填寫過程耗時」、「鑑定安置過程需花費大量的時間進行」。另外，師資培育及教師甄試過程多數以教學與評量相關課程為多，個管教師容易忽略其重要性。再者，必須隨著任教年資增加與 IEP 個案管理經驗的累積，對於個案管理工作更為熟悉後，才能妥善地分配及運用有限的時間。

(二) 資源班 IEP 個案管理之 IPA

1. 擬定 IEP 呈現過度投入，重要程度低於執行程度

無論美國 IDEA 法案或特殊教育法皆清楚明訂 IEP 之內涵與實施方法，說明 IEP 在特殊教育領域以及師資培育過程中，皆為重要之特殊教育議題。然而在資源班 IEP 個案管理之 IPA 分析中，卻呈現擬定 IEP 為低重

要、高執行的結果，代表有過度執行，工作負荷大於重要程度的現象。仔細分析後發現，從個案管理工作項目之重要程度與執行程度排序（表 6）可發現，擬定 IEP 各題項表現中，「每學期至少檢討一次 IEP 執行成效」、「根據專業人員的意見，提供學生必要的相關服務」、「主動召集相關人員與安排時間進行 IEP 會議」在重要程度與執行程度排序皆高於「隨時修改 IEP 內容，符合實際現況」、「主動在 IEP 會議中整合各專業人員意見，取得共識」，可以推論個管教師可能更重視法定規定要執行並且是特殊教育評鑑重要指標之項目，而忽略了 IEP 執行過程中需要隨時修改及與其他專業人員的溝通，當 IEP 會議開完，擬定 IEP 之程序完備後，便忽略了持續檢視及修改，且以 IEP 作為行政與教學管理工具的重要性，隨時監控與記錄學生學習表現以作為評量學生是否進步、評估相關特殊教育服務與教學是否符合需求，此點亦符合陳玫伶(2011)提到「個案管理是一種動態服務的過程，係為了要協助遭遇多重困難、障礙或問題的案主，藉由整合方式來提供適切的服務，使案主能夠獲得最大的福祉。」。另外，特殊教育法(教育部，2019)新修訂第 28-1 條提到「為增進前條團隊之特殊教育知能，以利訂定個別化教育計畫…加強辦理普通班教師、特殊教育教師及相關人員之培訓及在職進修，並提供相關支持服務之協助。」也說明了 IEP 的訂定與執行，需要團隊參與的重要性，IEP 之功能始能更趨完善。

2. 建立資料檔案、教學與評量需要優先改善

從重要程度高於執行程度若以上述分析方式來看，建立個案資料方面，個管教師較為重視資料的保存與蒐集。當個管教師接建立個案資料檔案後蒐集個案 IEP、心理評估等相關資料，然而缺乏持續性的更新，並且將所有資料集中在一起，缺乏整理與分類，

使得檔案為靜態保存功能，因此在執行成度上需要個管教師優先改善個案檔案資料蒐集後之使用方式，並加強檔案管理在檢視與分析學生學習歷程的功能性。

教學與評量方面，在個案管理現況統計中，認為個管教師自己所具備的個案管理專業能力上，教學與評量高達 96.3%的個管教師認為自己已具備此能力。然而進一步分析個案管理工作項目之重要程度與執行程度排序後發現，「善用各種教學資源進行教學工作」、「定期給予學生形成性評量，了解學生學習歷程」、「依據總結性評量結果調整教學歷程」的排序皆低於「設計課程」、「使用適當教學策略與調整教學方法」，表示個管教師在使用教學資源與評量能力上仍有進步的空間。前述討論中即提到，在資源使用上有可用資源資訊不足、較少使用社會資源，以多數以政府相關單位提供為主等問題，表示在其他教學資源之取得，仍有賴個管教師積極努力開發可運用在教學上之相關資源。而在評量方面，亦如前述提到缺乏系統、客觀，並且持續性的科學量化統計方式，多以觀察或感覺是否進步，為了解學生進步情形的方式，缺乏有效且系統的蒐集評量記錄，應是個管教師可努力的方向。

二、建議

(一) 對教育行政之建議

1. 從師資培育過程中，加強個案管理實務經驗

目前多數特殊教育師資培育單位皆開設與個案管理有相關性的課程，而為配合 108 新課綱的施行，教育部 108 年已公布修正「中華民國教師素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準」，個案管理相關課程仍維持分散開立的方式，師培生對於未來要執行個案管理工作的概念可能尚屬模糊，若能開立個案管理的專門課程，並加強師培學

生個案管理實務經驗，於未來擔任主要個案管理者角色時，應如何利用 IEP 了解學生學習表現與特殊需求，並且熟悉運用與整合相關專業人員意見，執行各項特殊教育服務，最後以 IEP 為檢核確認各服務的確實遞送，相信對於師培學生的個案管理知能有極大的幫助。特別在教育實習過程中，多數實習老師可能側重於擬定個別化教育計畫、教學課程與評量或特教行政業務的認識，然而容易忽略了一位疑似特殊需求學生如何從校內篩選、心理評量工作、鑑定安置、撰寫 IEP、教學與評量，一直到畢業跨階段的轉銜輔導，這些皆為個案管理的重要階段，且能在過程中了解及培養與家長、導師、專業團隊人員、行政人員等相互合作之重要性與必要之專業能力。因此，實習生應可從實習階段即參與個案管理各階段的實務工作，確實了解個案管理工作的過程，對於未來進入教育現場後，能避免對於個案管理的手足無措。

2. 心理評量工作的專業分流

從 IPA 之重要及執行程度來看，心理評量平均數與其他個案管理工作相比皆為偏高，可見如何調整心理評量工作之施行，有效降低個管教師工作負荷實屬重要。因此，建議可成立心理評量專責人員或減少課務之心評人員（陳心怡、洪儷瑜，2007；陳明聰，2017），由專人專職負責，如此必能嫻熟工作內容而形成專業，且若配合有健全組織，推動統一且完善之證照化、制度化培訓，並提供獎勵制度，應可吸引更多優秀人才參與。若區域內有額外專責心評人員或單位，當區域內提報鑑定安置學生人數過多時（同校心評教師優先分配後仍超過一定人數），亦可考慮依人數或障礙類別的分類，交由其他心理評量專責教師進行相關工作，雖違反鑑定者建議優先成為個管教師之原則（最熟悉個案現況），但應能平衡區域間各個管教師心理評

量之工作負荷。而未來若能成立全國性或各縣市區分之專業心理評量人員或單位後，應能減輕個管教師工作負荷，且個案管理工作朝向專業分工發展後，對於提升個案管理工作品質應有一定之成效。

3. 建立資源班 IEP 個案管理之參考模式

英國個案管理學會 (Case Management Society UK, CMSUK) 個案管理之定義：「是一個合作的過程，包括評估、計畫、執行、整合、監控與評鑑不同的選擇與服務，運用溝通及可用的資源，滿足個案的健康、照護及就業需求，以促進具品質及符合成本之結果。」(CMSUK, 2009)，因此，若是國內十二年國民基本教育-特殊教育課程實施規範或特殊教育相關法規中，能發展一套適合多數資源班特教教師從接案至個案畢業轉銜皆足以參考的動態 IEP 個案管理工作模式或工作手冊，相信是多數初任或資淺經驗不足之資源班特教教師重要參考。此一工作模式除了應詳述個案管理各階段內涵與工作內容外，更應說明各階段之重要工作事項與程序，讓個管教師可以清楚了解目前個案所處階段，並且當前應執行之重要工作為何，碰到可能的問題應如何解決，列出各項步驟以供檢核。並且，可透過建立資源班 IEP 個案管理模式之機會，重新檢視目前 IEP 個案管理各工作項目間重要與執行程度，避免過度投入或執行程度不足之現象，以及特定工作項目之工作負荷影響其他個案管理工作的進行。

4. 個管教師人數降低及減少影響個案管理工作因素

本研究結果顯示，多數個管教師平均個案管理人數為 9~12 人，若以師生比 1:8 為標準，略為偏高。因此，如何調整各學校個管教師人力，讓個管人數偏多之資源班降低服務人數，需要行政單位的予以協助。除了個

管人數調整外，另外如心理評量工作、兼任各項行政業務、特殊教育評鑑、支援校內各項活動…等，可能造成個管教師無法專注於個管工作之因素，都需要各單位給予相關調整，讓個管教師有足夠的時間發展個管教師各項專業能力。

(二) 對個管教師之建議

1. 運用校內外資源，建立個案管理團隊

目前資源班特教教師在個案管理工作中的運作方式，會隨著不同背景變項或是個案管理工作方式（如學校規模、任教地區、學生分配方式、個管安排方式、學生人數…等等）而不同，但無論如何，個管教師應充分運用校內外之資源，整合各專業人員的協助，建立屬於該個案的個案管理團隊，利用團隊的力量，提供足夠的教學與輔導資源，協助特殊需求學生適應學習生活，特別是校外資源的運用容易被個管教師所忽略，若是流於單打獨鬥的困境，勢必增加個管教師的負擔。

2. 善用 IEP 作為個案管理計畫

IEP 內容已詳載學生個案管理所需要的各項資料，甚至可直接視為學生的個案管理計畫，個管教師應動態地充份利用 IEP，除了詳實記錄學生的學習表現，隨時修改以符合學生學習現狀外，並且賦予服務傳遞成效之檢核表功能，確實追蹤各項服務是否達到預期成效，讓 IEP 除了評量學習目標外，更包含 IEP 個案管理功能。

3. 充實各項個案管理專業能力

上述中不同背景變項之個管教師，在個案管理所具備的專業能力上有些許的不同，因此，個管教師應檢視自己的各項專業能力是否已足夠成功執行個案管理工作，尤其在溝通與整合能力上，是否能做到有效地落實各專業人員的建議，確實完成服務的遞送。另外，應加強時間管理技巧與提升個案管理工作效率，透過本研究已了解多數個管教師

缺乏時間管理技巧，因此，個管教師更應主動學習如何有效地運用時間，在範圍廣泛且複雜的個案管理工作中，學習如何有效率的解決問題，此為個管教師之一大課題。

4. 尋求個管教師經驗交流

即使資深的個管教師亦難以確實輔導所有的個案類型，因此，如何透過適當地機會，向已經輔導過類似個案的個管教師請益，對於初接個案的個管教師會有莫大的幫助，尤其隨著個管教師年資的遞增，個管工作經驗的累積，除了教學與輔導經驗的傳授外，更能提供專業人員相互合作的互動技巧以及在繁重的個案管理工作中，如何有效地運用時間，透過交流了解各項工作的輕重緩急，善用有限的時間，對於資淺或初任教師在個管運作上，具備實質且實用的幫助。

(三) 對未來研究之建議

1. 研究對象

本研究對象為國小資源班特教教師，因此個案管理工作僅以國小個案管理現場之角度，嘗試探討個案管理工作相關議題，然而隨著教育階段的不同，教育目標與學生發生的適應問題亦有所差異，因此，建議未來相關研究者可嘗試進行不同教育階段個管教師之研究，進而在了解不同教育階段下，個管教師所面臨困境之差異，亦讓現場個管教師有所參考。

2. 研究方式

本研究採問卷方式調查，因此僅能從統計數據上分析差異的不同，但無法周全的了解與比較實務上面臨的困境及其背後的原因，若以質性研究或行動研究之方式，則可透過深入的訪談與實務上的操作，從如何解決資源班個案管理工作所面臨的實際問題中，嘗試發展出一套適合資源班 IEP 個案管理的成功模式，以作為現場資源班教師之參考。

參考文獻

一、中文部分

- 何秀紋(2015)。**中部地區不分類巡迴輔導教師專業知能需求之研究**（未出版之碩士論文）。中華大學，新竹市。
- 邱上純、孔淑萱(2016)。**國小身心障礙學生教育鑑定之探討：一位心評教師之省思。特教園丁**，32(2)，35-44。
- 吳雅蘭(2014)。**桃竹苗四縣市特殊教育心理評量教師對培訓制度滿意度與建議之研究**（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 李翠玲(2007)。**個別化教育計畫(IEP)理念與實施**。臺北：心理。
- 林武雄（譯）(2000)。**社會工作個案管理**（原作者：S. V. Betsy & R. G. Roberta）。臺北：揚智。（原著出版年：1992）
- 林秀慧(2016)。**桃園市國民中學特殊教育教師參與特殊教育專業團隊服務現況之研究**（未出版之碩士論文）。國立台灣師範大學，台北市。
- 林桂碧(2012)。**社會工作與就業服務—個案管理於就業服務之運用。輔仁社會研究**，2，81-120。
- 胡翠珊(2013)。**屏東縣國小普通班導師參與個別化教育計畫的現況與困難之研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 柯懿真、盧台華(2019)。**臺北市國小資源班學生個別化教育計畫設計及執行情形之研究。師資培育與教師專業發展期刊**，12(2)，63-90。
- 桃園市特殊教育心理評量人員分級培訓實施計畫(2019)。
- 特殊教育法(2019)。
- 國民教育階段身心障礙資源班實施原則

- (2011)。
- 教育部(2019)。**中華民國教師素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準**。
- 教育部(2019)。**十二年國民基本教育特殊教育課程實施規範**。
- 莊巧玲、吳明宜(2013)。**職業重建專業人員對於職業重建個案管理員職務功能之看法。復健諮商**，6，1-24。
- 許素彬(2008)。**家長與個管員夥伴關係對早期療育服務成效之影響研究。臺大社工學刊**，17，43-92。
- 陳心怡、洪儷瑜(2007)。**由心評教師看特教鑑定工作的人力資源問題。中華民國特殊教育學會年刊**，149-168。
- 陳明聰(2017)。**評估報告：連接身心障礙學生鑑定安置與個別化教育計畫擬定的橋樑。雲嘉特教**，26，12-16。
- 陳玫伶（2011）。**個案管理在學校社會工作的運用。社區發展季刊**，135，106 -119。
- 陳英豪(2009)。**從家長參與個別化教育計畫的困境談提升參與意願的策略。桃竹區特殊教育**，14，15-20。
- 陳晏生(2018)。**南投縣國小身心障礙資源班學生家長對學校特殊教育服務之滿意度研究**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 陳澤華(2018)。**新北市國小不分類巡迴輔導教師之工作現況、困境與因應策略探究**（未出版之碩士論文）。國立台南大學，台南市。
- 曾美娟(2003)。**臺北市國小特殊教育教師參與專業團隊運作現況調查研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 游靜雯(2019)。**宜蘭縣國小資源班學生家長對資源教室方案之滿意度及需求調查研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育

大學，臺北市。

黃淑苓(2012)。**臺北市國小身心障礙資源班實施現況與教師因應策略之研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。

黃源協、陳伶珠、童伊迪(2005)。**個案管理與照顧管理**。臺北：雙葉。

勞動部(2014)。**身心障礙者職業重建個案管理服務工作手冊**。

殷湘芸(2016)。**臺中市國小資源班教師與語言治療師專業合作情形與困境之研究**〈未出版之碩士論文〉。國立台中教育大學，台中市。

衛福部(2007)。**內政部兒童局早期療育工作手冊**。

鄭友泰、康雅淑(2013)。**特教法及特教課綱變革學校行政之因應作為**。**桃竹區特殊教育**，**21**，35-41。

顏秀雯、王天苗(2002)。**以教師為個案管理員的專業團隊運作-以一所國小為例**。**特殊教育研究學刊**，**23**，25-49。

蘇怡君(2011)。**台北縣國小特教教師參與特殊教育專業團隊現況之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。

二、英文部分

Case Management Society UK (2009). *Standards & Best Practice Guidelines (2nd ed)*. November, 2010, <https://www.cmsuk.org/uploads/page/000staandards-2nd-ed-hoZc.pdf>

Martin, C. C., & Hauth, C. (2015). *The survival guide for special education teachers (2nd ed)*. Reston, VA: Council for Exceptional Child.

Strickland, B. B., & Turnbull, A. P. (1990). *Developing and implementing individualized education programs*

(3rd ed). Columbus. OH: Merrill.

附錄 國小資源班 IEP 個案管理實施現況焦點訪談重點摘要

一、了解個管教師應用個案管理制度之實施現況。

1-1 請問各位現職個管教師是否了解什麼是個案管理？

1. 現職老師普遍了解需要做個案管理工作，但是對於法規出處與內容不甚了解，需要查閱相關法規資訊。
2. 對個案管理的明確工作內容不了解，大致就是老師們日常的輔導與教學工作。
3. 對於本研究所提出的個案管理，需要進行名詞解釋，界定清楚的定義和範圍。

1-2 請問各位現職個管教師，能否試著說明什麼是資源班個案管理？包含哪些工作內涵？

1. 現職老師認為以個別化教育計畫的內容為主，來描述個案管理的工作範圍包含建立檔案、情緒行為問題管理、課程與教學、相關補助申請...等等。
2. 個管教師的態度積極與否也會影響個案管理的成效。

1-3 請問各位現職個管教師，你認為若要進行良好的資源班個案管理，個管教師需要具備什麼樣的能力？

1. 負責任、文書能力、合作與溝通能力、專業知能、心理素質、壓力調適與教學能力。
2. 溝通能力為三位現職老師共同認為應具備的能力。

二、了解個管教師應用個案管理制度所面對的困難。

2-1 請問各位老師對這六個階段內容有無疑問？

1. 對於接到個案的時間點現職老師有意見的分歧，有老師界定應以鑑輔會派案後開始進行心評工作時為起始點；有老師認為即使進行個案鑑定安置之個管教師，日後也可能有為了其他原因，更換個案管理者之情形，因此，應改校內會議分配好個案後，個管教師開始撰寫 IEP 為起始點。

2-2 請各位老師說明個管教師進行個案管理可能面對的困難。

1. 即使個管教師接案後，有時學生之輔導也會是兩位資源班老師共同處理，個案權責劃分較為模糊，並未有明確的界線。
2. 個案分配原則以平均分配個案數為原則；另一種則因考量個案特殊需求所需支持程度的不同以及避免單一集中同位老師的情況下，以總酌減人數為平均數的計算方式分配，鑑輔會鑑定為疑似生者亦計算酌減一人。
3. 家長的配合度是影響鑑定與安置階段困難程度之因素。
4. 行政程序的繁複與表格資料的填寫過程耗時也造成很大的困擾。
5. 鑑定安置過程需花費大量的時間進行，壓縮原本課程與教學之時間。
6. 鑑定安置過程中，心評教師要在短時間內了解學生特質有一定難度，無法給予完整詳盡的資料蒐集與評估。
7. 缺乏運用社區資源的訊息，需要教師主動積極的尋找。
8. 即使為 IEP 內註明的特殊需求服務，在實際教學現場也有可能只能提供部分資源，無法滿足實際需求，甚至於無法提供。
9. 多數的資源仍以政府單位所提供為主，較少使用其他社會資源。

附錄 國小資源班 IEP 個案管理實施現況焦點訪談重點摘要（續）

二、了解個管教師應用個案管理制度所面對的困難。

10. 表格與內容的繁複造成很大的困擾，需花費很多時間撰寫。
11. 同樣的資料卻需要填寫在不同的表件或系統中，花費許多時間填寫同樣地內容，應該予以整合節省時間。
12. 資源班舊生開學後一個月內完成 IEP 擬訂解釋為九月開學前完成(相關規定為舊生是 8 月 1 日開學)，要如期完成對現職老師來說有很大的困擾。
13. 除了需要在忙碌的期末進行撰寫工作，IEP 會議的召開也難以找到學生各任課教師共同的時間。
14. 缺乏系統性與科學化的量化評量方式了解學生進步情形，多數時間還是以觀察其正確率與「感覺」其有所進步。
15. 定期評量分數的給予造成普通班導師、家長或資源班老師間意見的分歧與溝通上的困難，彼此的專業背景不同，對成績的認知亦不同。
16. 小六升國中無明顯困難，家長參與程度較高，主要為部分私幼對於轉銜程序的不了解，可能有未依規定提報的現象，造成入學後才知道的現象。
17. 國小階段的轉銜資料可能與實際學生表現不符，或是對於提供服務的標準過於寬鬆，造成國中階段依規定執行相關服務時，造成家長與校方溝通上的困擾。
18. 高中未繼續升學的學生，後續轉銜工作對個管老師有工作上的無力感，缺乏相關的資訊或支持系統的提供，讓個管教師難以協助學生完成畢業後的生活適應，需要其他專業人員或機構的持續協助。升高中管道多元、程序繁複，對於許多家長來說是一大負擔，個管教師需要花費許多時間與家長共同討論，並且在給予相關升學建議時，因影響學生未來生涯，感到很大的壓力。

2-3 請問各位現職個管教師，上述六個階段，請問在哪一個階段在個案管理過程中感到最困擾？並嘗試說明其原因。

1. 國小資源班特教教師方面以鑑定安置工作量龐大為主要工作困擾，並且有完成上的時間壓力以及緊接著不同階段的鑑定安置工作要進行。
2. 國中資源班特教教師短時間內的工作困擾以轉銜工作最為困擾，需要在短時間內完成繁雜的表格填寫、與家長討論升學的方式及給予符合學生最大利益的升學建議，都造成個管教師極大的壓力。國中資源班特教教師亦認為監管和評量因為要持續性的處理學生教學與輔導事務，也要花費很多心力，是除了轉銜工作外最困擾的個管工作。

IEP Case Management by Elementary School Teachers in Resource Room Program

Ching-Chang Liu

Shuang Long Elementary School
Taoyuan City

Tse-yang Huang

Department of Special
Education, National
Tsing Hua University

Ying-Ru Meng

Department of Special
Education, National
Tsing Hua University

Abstract

At present elementary school teachers in resource room program have generally used Individual Education Program (IEP) to implement case management for students with special needs and playing the role of case manager. However, it is not yet possible to understand the implementing of IEP case management from the relevant content or standards of the regulations, the case managers might practice differently by their background factors.

In this study, self-developed questionnaires and stratified sampling method were used to collect data from the north, middle and south regions of Taiwan and 402 valid sample of the teachers in resource room program were analyzed by descriptive statistics, ANOVA, and Importance-performance analysis (IPA).

The results of this study were summarized as following: First, the case managers of different background factors such as age, school size and serviced type of classrooms had important influence on the implementing of case management. Second, the IPA analysis of IEP case management showed that the “formulation of IEP” was Possible Overkill, the degree of importance was lower than implementation, while as the “establishment of student portfolio,” the “abilities of teaching and psychological evaluation” were Concentrate Here, which means the degree of importance is more than the implementation and need to be improved as their priority.

Keywords: case management, IEP, IPA, resource room program