



視障巡迴教師角色的轉變 ~ 以花蓮縣一位視障巡迴老師為例

林倩如

花蓮縣視障巡迴輔導教師

國立東華大學教育與潛能開發學系教育博士班特殊教育組研究生

摘要

本文論述視障巡迴教師因應教學現場需求與教育改革，由單向的視覺障礙相關專業科目教學，轉換服務的模式，兼具協調、偵探與整合的多元角色，藉由普特合作與跨領域團隊整合的方式，期盼能成為一個真正專業的視障巡迴教師，協助普通班教師、特教班教師、視覺障礙學生（含視多障）解決教學現場遇到的困難。

關鍵詞：視覺障礙、視多障、跨領域專業團隊

◎通訊作者：林倩如 810988107@gms.ndhu.edu.tw

東華特教 民 109 年 12 月

第六十四期 1



壹、前言

視覺障礙教育是台灣最早出現的特殊教育，也是最早出現融合教育，更是巡迴輔導教學的始祖（邱大昕，2012）。隨著融合教育的發展，身心障礙學生從追求安置上的融合，進而期待能夠達到功能上的融合，也就是說期待身心障礙學生不但應該與其他同年齡學生一起學習，也要能有效地參與普通教育課程的學習，與同儕之間彼此要有所互動，並能發揮身為班級一份子的責任與功能。

身為視障巡迴教師二十餘年，跟著教育改革政策一路走來感觸頗深。身心障礙學生安置在融合教育環境已是普遍觀念，但學校是否準備好提供孩子一個適合且資源充足之學習環境，符合其學習特殊需求，並協助身心障礙學生獲得良好學校適應是值得思考的問題。視障巡迴教師如何定位自己的角色，協助身心障礙學生融入普通班課程與活動是現在與未來要努力的目標。

貳、視障巡迴角色的轉變

設置巡迴輔導教師的目的是為了幫助普通班級教師認識並了解身心障礙學生的學習問題；提供身心障礙學生接受個別差異所需之輔導；並進一步協助普通班教師解決有關身心障礙

學生學習與教材教法等問題。巡迴輔導教師要達到此一目的並非一蹴可及，而是需要經歷不同的教學成長階段，其教學角色的轉變歷程如下：

一、一個人的教學

指導就讀於普通班之視覺障礙學生點字課程、定向行動教學、學生教材點譯與低視力學生輔具操作是早期視障巡迴教師主要的工作內容，與普通班教師接觸僅止於報告當天教學的內容，鮮少有時間討論視覺障礙學生在校內的學習與生活適應狀況。視覺障礙學生雖處於普通班級，但學習幾乎全仰賴視障巡迴教師，普通班教師忙於班務與教學，沒有時間也不知如何協助視覺障礙學生學習。

融合教育並不是把視覺障礙學生安置在普通班，讓他跟著一般學生學習團體生活、提供輔助科技就是融合。如何調整現有普通教育的教學策略和學習環境，適應個別學生的特殊學習需求才是融合的重點。在教學現場常發現普通班教材或教學策略調整不足，因而影響視覺障礙學生對學習活動的選擇，如數學科圖形、自然科實驗或體育方面的課程常被放棄。為了協助視覺障礙學生能更深刻且具體的瞭解學習內容。於是，製作各種教材教具，思考各種教學策略來協助他們成為視障巡迴教師的日常工作——一個人的備課、一個人的教材教具



製作，一個人的教學。

簡梅瑩（2008）提到反思教學之重要性，對教師而言，在能促進教學角色之覺知與教學過程之檢視；對學生而言，則因學習過程受到關注，而能發展對學習內容之專注與興趣。一位稱職教師所具備的應不只是一些專門知識、教育專業或教學技藝而已，更應帶入高層次反省性思考的批判能力，方能迎接未來的挑戰（駱怡君、許健將，2010）。為了讓視障學生真正融入普通班級學習、參與活動，視障巡迴教師必須省思原有教學模式，思考如何讓視覺障礙學生的學習更普通班化；思考怎麼做才能讓普通班教師能夠多了解視覺障礙學生的需求，進而能夠提供適合的協助；思考該如何讓大家了解，視覺障礙學生在學校的重要他人應該是學校的教師們，而不是視障巡迴教師。

二、普特的合作教學

視障巡迴教師的教學，有助於視覺障礙學生的課業與技能學習，卻也可能妨礙融合教育成效。常碰到的情形是，接到學生的電話，訴說著當天在校遇到的問題；或是巡迴教學時，學生說著前幾天遇到的問題，為什麼不當下問在場的老師呢？學生的回答大多是，「老師沒空，下課就走掉了，我來不及叫老師」；「老師一直上課，沒有時間理我」。學習或活動的當下問題沒有得

到解決，學生委屈、學校無奈、家長抱怨是常態。視障巡迴教師也只能當個事後諸葛，盡量了解當時情況，再提供學生、家長或學校解決方式。但事後再多建議，也無法彌補學生這段時間因沒有解決策略而失去參與學習或活動的機會；事後的建議，也會因為對於當下情境的了解有限而不夠到位。

Wilfred 和 Stephen（1986）提到，教育是參與教育過程和機構的一種生活體驗，應透過實務工作者的智慧轉化實務工作者的意識，透過教育實務工作來改變教學。而詮釋主義研究也強調理解，藉由理解擴大了對話與溝通，進一步的協調彼此的行動。由此看來，『主動出擊』是打破視障巡迴教學困境的作法，積極去了解普通班教師的教學困擾，與之討論學習教材與活動調整，提供任課教師協助視覺障礙學生的方向，例如：數學科座標圖可將座標線條加粗，以利低視力學生視讀；烹飪課煎荷包蛋的教學，視覺障礙學生可改為水煮蛋；利用轉銜會議時，請新學校召集該年級的任課教師，來一場座談會，介紹視覺障礙學生的學習需求與限制，與老師們討論各科的學習如何協助或調整以適合學生的需求；會議中也請行政人員參與，以協調滿足視覺障礙學生學習活動各項需求的分工。透過這樣反覆的討論與溝通，老師們的不安減輕了，甚至



有老師願意在上課之餘，利用空堂幫助視覺障礙學生加強學科學習。

經過一段時間的努力，終於，視覺障礙學生不再是視障巡迴教師的學生了，大家都是視覺障礙學生的重要他人了。藉由大家合作，視覺障礙學生獲得的教材資源與學習機會更多元；透過大家對話、溝通與討論，視覺障礙學生學習與生活上的問題獲得了更全面性解決；靠著大家的攜手努力，視覺障礙學生與原班的距離縮短了。

三、跨領域專業的合作

多重障礙是指合併兩種或兩種以上的障礙，我國對伴隨視覺障礙的多重障礙者，簡稱為視多障（何世芸、蘇詩涵、沈東竹、黃嘉瑜與李佩穎，2019）。近年來，視多障學生的比例越來越高，視多障學生異質性高於視覺障礙學生或多重障礙學生，如何滿足視多障學生的學習需求與協助班級教師調整教學是一項大的挑戰。視多障成因複雜，所需教學策略、學習環境調整差異甚大。要解決視多障學生在學習活動與生活上的困難，不能單方面從視覺障礙的部分去思考解決策略，需要與其他領域的治療師合作討論，全面了解學生的其他障礙的各種狀況以及造成的影響，並同時去思考如何解決視覺方面的問題，才能提供適當且全面性教學與學習策略。

教師與治療師的專業不同，著眼點

也不同，若能將治療師的「治療」與教師的「教學」結合，可以創造更大的利多（顏秀雯、王天苗，2002）。例如：能注視光源的視多障學生，融入物理治療師與職能治療師的手部動作訓練，善用其能注視光源的特點，讓學生能夠注視著光源提升主動動手的能力；觀察發現學生的注意力不專心或異常抬頭是受到更強燈光（如頭上的日光燈）的吸引，建議教師在訓練或教學時，關掉天花板的燈光或將學生座位移至燈光較暗處（調整環境），並利用局部光源吸引學生的注意力；配合職能治療課活動，練習注視、注視力移轉或視覺敏銳度等；與物理治療師討論，如何調整或設置適當的擺位輔具協助因頭頸肌肉控制欠佳的腦性麻痺學生，減少他們因為需要處理身體部位的張力而影響了「看」的能力（張千惠，2004）。

「老師，他看圖卡的時間變久了耶。」
（D2-20200929）

「老師，他真的會看前面的光，頭比較不歪了。」（D3-20201029）

「老師，寫字時放在這個位置，他真的寫得比較漂亮耶！」（D1-20200324）

聽到學校老師這樣的回饋，心裡充滿感動，即使學生的進步只有一點點，仍帶給所有人很大的鼓舞。漸漸的，其他領域的治療師也會主動的轉介個案，甚至邀請視障巡迴教師一同前去評估個



案，視障巡迴輔導終於由點成線，漸漸地連成一個面了。

顏秀雯、王天苗（2002）研究亦指出，不同專業領域互相討論、互相溝通、互相學習、互相合作，將另一個領域的知識轉化為自己的知識，並融入自己的領域知識內，才能提供更到位的調整策略、提供更具深度與廣度的教學。

參、展開蛻變的旅程

普通班的老師們總說，「視障很專業，你們有那個專業才會教，我們不會」。專業是什麼？擁有某種其他人不知道的技能就是專業嗎？會點字會定向行動教學就有專業嗎？視障巡迴教師應反思：我真的專業嗎？還是好像專業的教學技術員？

Wilfred 和 Stephen（1986）指出，專業應以理論和研究為基礎、以服務對象的福祉做出優先承諾、且對所採取的行動方針要有自主與獨立的判斷。Hudson 和 Glomb（1997）強調，對所有教師而言，是否具備有效合作的知識與技能，以期能有效的溝通與分享技術專長是非常重要的。專業的特教教師需了解和尊重其他領域的專業，學習從多方面觀點去考量，具備有效溝通技巧與他人合作的策略，這樣才能和其他相關專業人員合作共同解決學生的問題（顏秀雯、王天苗，2002）。林坤燦（2012）

也提到融合教育不會因視覺障礙學生進入普通班而自然發生，面對融合現場，能發現關鍵問題、重回特教理論探究並尋得具體可行且有效的方法與策略，再依不同情境、不同對象特性予以修正，才能順利解決教學現場問題。潘世尊（2014）也提到，只有透過真實教育情境中的行動與反思，才能真正體會不同教育想法之實踐可能產生的結果、問題與因應之道，才能有效改善教育現況。

據此，一個真正專業的視障巡迴教師除了「擴展」視覺障礙相關專業知能外，還需要負責「協調」，作為學校、家長、學生間的協調者；成為「偵探」，主動發現學生學習活動、生活等相關問題；承擔「整合」，主動整合專業並協助普通班老師與學生克服融合教育現場的障礙。

肆、結論

視障巡迴教師需跳脫傳統單向教學的方式，利用團隊合作的方式，透過個別化的調整來協助身心障礙學生學習普通教育的課程，並進一步習得適應社會與生活所需的知識與技能。視障巡迴教師可整合各項資源，邀集融合教育現場的相關教師與專業團隊，針對視覺障礙學生（含視多障）的學習策略、教學策略、環境調整、輔助科技與相關教材等需求，以專業團隊合作的模式去思考如



何找出資源或策略，幫助視覺障礙者完整發揮自身的優點，並支持視覺障礙者本人想要達到的目標。

參考文獻

何世芸、蘇詩涵、沈東竹、黃嘉瑜、李佩穎、藍友志（2019）。新北市視多障學生整合式評估與教學策略之行動研究。新北市教育局研究案。

林坤燦（2012）。融合教育現場教師行動方案。臺北市：教育部。

邱大昕（2012）。臺灣早期視障教育之歷史社會學研究。教育與社會研究，**24**，1-40。

張千惠（2004）。功能性視覺能力評估與觀察研究。特殊教育研究學刊，**27**，113-135。

潘世尊（2014）。教育行動研究的困境與挑戰。教育理論與實踐學刊，**30**，119-147。

駱怡君、許健將（2010）。反省性思考在教師班級經營上之運用。教育科學期刊**9**（1），71-86。

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。

簡梅瑩（2008）。促進反思教學發展與實施之行動研究。中等教育，**59**

（1），22-35。

Hudson, P. & Glomb, N. (1997). If it takes two to tango, then why not teach both partners to dance? Collaboration instruction for all educators. *Journal of Learning Disabilities*, *30*(4), 442-448.

Wilfred, C. & Stephen, K. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. New York, NY: Taylor & Francis.

