**海峽兩岸特殊教育學系學生專業能力之研究**

杞昭安

台灣師範大學特殊教育學系

**摘要**

本研究旨在探討海峽兩岸特殊教育學系學生專業能力，以台灣地區十三所招收特殊教育學系的大學以及大陸地區北京師範大學、上海華東師範大學、北京聯合大學、南京特殊教育職業技術學院、重慶師範大學、綏化學院、天津體育學院、長春大學等八所特殊教育學系二、三、四年級學生為對象，每校每個年級各抽取20名，其中台灣地區回收率為94 %，大陸地區回收率為79%，整體回收率為88%；其中男生200名，女生912名；二年級436名，三年級384名，四年級292名。

研究目的在探討海峽兩岸特殊教育學系學生的專業能力現況；性別間、年級間、兩岸間是否有顯著差異。

依研究結果，歸納出下列六點結論：

1. 特殊教育學系學生的專業能力，在知識與認知與職能導向層面達中度具備程度；在個人特質與價值／倫理方面達高度具備程度。
2. 特殊教育學系學生性別間的專業能力在個人特質向度有顯著差異，亦即女生在個人特質方面的專業能力優於男生。
3. 特殊教育學系學生年級間的專業能力在知識與認知、職能導向兩個項目有顯著差異，且隨年級增加而增加。
4. 海峽兩岸特殊教育學系學生在知識與認知、職能導向和價值／倫理方面有顯著差異，亦即在自陳量表上台灣地區特殊教育系學生得分高於大陸地區的特殊教育系學生；但在個人特質層面則沒有顯著差異。

**關鍵詞:**特殊教育專業能力

1. **緒論**

台灣地區特殊教育學系第二次的評鑑工作剛剛落幕，各校也在最近接到評鑑結果，詳細資料尚未上網。但據上一次2006、2007以及2008年評鑑結果顯示，十三所特殊教育學系中，除了一所大學待觀察外，其餘十二所大學特殊教育學系全部通過評鑑。特殊教育學系通過評鑑，其評鑑項目為1.目標、特色；2.課程設計與教師教學；3.學生學習與學生事務；4.研究與專業表現；5.畢業生表現。有些學校在畢業前作專業能力檢核，以瞭解學生是否具有該具備的專業能力。評鑑中涉及的學生學習與畢業生表現，大部分都不錯，亦即畢業生專業能力符合系所教育目標。

關於專業能力方面，教育部(2007)委請中華民國師範教育學會完成「各師資類科教師專業標準結論(摘要版)」中，關於特殊教育教師專業標準共有七項：1.教師專業基本素養(透過教師的專業知識與素養，以發揮潛移默化的力量，引導與啟發學生學習的興趣，並鞏固教育的根基。2.敬業精神與態度(發揮特教的敬業精神，為特殊兒童謀求最大福祉，並能犧牲奉獻；秉承特教專業理念，恪遵特殊教育專業倫理規範；以客觀及專業的心態與相關人員有效的合作。3.特教專業知識 (對於特教的基礎知識、學習者的發展與特性及相關法規展現出豐富的知識。4.特殊需求學生鑑定與評量 (運用適當的評量方法，評估特殊需求學生的能力與學習，並向相關人員說明結果。5.課程設計與教學(協同相關人員為特殊兒童訂定適性的個別化教學計畫，並適時加以調整，以利學習。6.班級經營與輔導(為特殊兒童創造關懷、支持與鼓勵的學習環境，運用行為管理與心理輔導策略，發展特殊兒童的正向行為與情意特質。7.研究發展與進修(主動尋求專業成長的機會，並透過與同儕的互動與分享，以增進自我成長與專業形象；靈活運用專業知能，綜合研判各種資料，進行評估與調整，以解決問題、化解衝突)等。

潘慧玲(2004) 發展中小學教師教學專業能力指標，內容分為五個層面，分別是：1.規劃能力：課程規劃、教學計畫、教學準備；2.管理能力：班級管理（經營）、資源管理；3.教學能力：教材呈現、教學策略、教學技巧、學習評量；4.評鑑能力：教學評鑑、課程評鑑；5.專業表現能力：自我發展、專業成長、專業態度等，並敘寫五種能力指標的細項。指標系統所致力的是建構在這新世紀中，教師所必需具備的教學專業能力。根據中小學實際教學情況作設計，以符合理論與實務的雙重要求，並能貼近本土的教學脈絡。教師專業能力涵蓋了認知、技能與情意之面向。指標系統反映動態循環的教學歷程。不致偏於學科知識教學的過度注重，而忽略學校其他課程與教學事務或專業社群的發展。強調過程而非結果導向。教師只要具備本指標系統所指陳之條件，即為成功的教師。

施柏生(1986)研究台北市小學教師輔導專業知能滿意度情形。結果顯示國小教師對「特殊教育之教材教法」及「測驗之使用與解釋」等方面的輔導知能感到不滿意。

美國特殊兒童委員會(The Council for Exceptional Children，簡稱CEC)所編「特教教師應備之知識與技能」一書中，對於特殊教育教師應有的標準規範，在初任階段有七項要求：1.學習發展/個別習差異，2.學習環境，3.課程內容，4.評量，5.教學規劃與策略，6.專業和倫理，7.合作。至於進階階段也提出七項標準：1.評量，2.課程內容，3.計畫、服務和成果，4.研究和調查，5.領導與政策，6.專業/倫理，7.合作。

視障教育教師應備之知識與技能有八個向度：1.特殊教育哲學的﹑歷史的和法律的基礎方面(法律上有關視障者特殊設備及教材之供應；歷史的基礎包括服務項目的優先順序；視障生在教育上的定義；瞭解目前視障教育的議題和發展趨勢。2.學習者的特性方面(人類視覺系統的正常發展；關於視覺系統的結構和功能的基本術語；關於視覺系統的疾病﹑異常的基本術語；發展第二種感覺(聽﹑觸﹑嘗﹑聞)；視障對於早期發展的影響(如動作系統﹑認知﹑社會/情緒互動﹑自助﹑語言)；對於社會行為及獨立的影響；視障對於語言溝通的影響；視障對家庭的影響及其自尊心之傷害；心理社會狀況；視覺系統的醫療效果；視障生其他的影響。3.評量﹑診斷和評鑑方面(視障在學習和經驗獲得上的影響；評量視覺系統和重要領域時，使用特定的術語；在評量學生的視覺缺陷時，有倫理的考量，法律的規定(杞昭安，2010，2011)。

　　美國特殊兒童委員會(CEC)最新版的初任視障教育教師專業知能，目前修訂為十大項：1理論基礎（Foundations）。2.學習者的發展與特質(Development and Characteristics of Learners)。3.個別學習差異(Individual Learning Differences)。4.教學策略(Instructional Strategies)。5.學習環境/社會互動(Learning Environments/Social Interactions)。6.語言(Language)。7.教學規劃(Instructional Planning)。8.評量(Assessment)。9. 專業和倫理(Professional and Ethical Practice)。10.合作(Collaboration) 等。

林佩瑩、王振德（1998）研究指出，國小資優教育教師對於專業能力領域普遍認為相當重要。重要程度依序為：「工作態度及個人特質」、「行為輔導的技術」、「課程設計」、「教學策略與教學活動」、「教育評量診斷」、「溝通與協調」、「資優教育相關知識」。國小資優教育教師在專業能力的專精程度上普遍偏低。其中以「工作態度及個人特質」領域符合程度較高，「行為輔導的技術」、「課程設計」、「教學策略與教學活動」、「教育評量診斷」、「溝通與協調」、與「資優教育相關知識」比較不專精。

[莊素貞](http://dorise.sec.ntnu.edu.tw/JCSE/search_result.php?schctg=author&SearchKeyword=%E8%8E%8A%E7%B4%A0%E8%B2%9E)、 [梁成一](http://dorise.sec.ntnu.edu.tw/JCSE/search_result.php?schctg=author&SearchKeyword=%E6%A2%81%E6%88%90%E4%B8%80)(2000)分析現任視障教育教師之專業能力，瞭解教師對各項專業能力的重要程度的看法以及對具備程度之評定。其所使用的問卷內容是以美國特殊教育協會（CEC）所屬之視障教育協會（Division for the Visually Handicapped，簡稱DVH）於1993年發表之初任視障教育教師應具有的專業知識與技能為主要架構，參考相關文獻、並斟酌台灣視障教育之需求加以修定而成，內容包括十大領域，77項視障教育專業知能。研究對象為68位啟（惠）明學校在職視障教育教師。研究結果顯示，教師對各項專業知能所具備的程度遠低於其所認定的重要性程度。其中以「職業訓練」領域之重要程度與具備程度差距最大。

各特殊教育系所多訂有核心能力指標，如台東大學特殊教育學系其核心能力指標：1.專門知識，2.教學能力，3.實務與操作能力，4.團隊合作能力，5.企畫執行能力，6.人本關懷與服務，7.多元語言能力，8.博學文雅素養。台灣師範大學特殊教育學系核心能力指標為1.知識／認知：(1) 具備一般特殊教育智能；(2) 能了解各類特殊學生之特質與相關議題；(3) 能了解特殊教育行政及身心障礙者權益及福利法規；(4) 能進行特殊教育相關資源之整合與專業合作；(5) 了解特殊教育相關專業領域發展之現況與趨勢。2.職能導向：(1) 能從事特殊教育學生鑑定與評量工作；(2) 能透過個別化教育計畫達成個別化教學；(3) 能設計特殊教育課程與執行教學；(4) 能熟悉特殊教育學生所需之各種教學方式與策略；(5) 能具備班級經營與輔導學生的能力；(6) 能運用科技輔具；(7) 能將知識概念應用於實務表現；(8) 具備策劃及執行特教專題研究之能力。3.個人特質：(1) 能接納有特殊需求者並主動關懷；(2) 具有生涯規劃與專業發展的能力；(3) 能發掘問題並發展問題解決策略。4.價值／倫理：(1) 能遵守專業倫理並具有敬業精神與態度。

洪榮照(2011)認為根據「教師專業標準本位」之核心理念，特殊教育教師共有七個向度，分別為教師專業基本素養、敬業精神與態度、特教專業知識、特殊需求學生鑑定與評量、課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修。目前師資培育職前教育課程，多依「特殊教育教師師資職前教育課程教育專業課程科目及學分」，似難含括上述七大向度。依目前特教學程，難以將特殊教育教師專業標準與專業表現指標納入規劃。

大陸地區近二十年來，特殊教育也備受重視，在大學方面從早期只有華東師大、長春大學、北京聯合大學以及南京特殊教育職業技術學院培育特殊教育師資，到目前有二十五所大學設有特殊教育科系，至於兩岸特殊教育學系學生，對於其自身專業能力的自我感受如何?令人好奇且想要進行了解。

本研究旨在探討海峽兩岸特殊教育學系學生的專業能力現況；性別間、年級間以及兩岸間是否有顯著差異。

1. **研究方法**

一、研究對象

以海峽兩岸大學特殊教育學系二三四年級學生為對象，共發出問卷1,260份，回收1,112份(如表1)，整體的回收率為88%。其中:

1. 台灣地區方面

本研究台灣地區以台灣師範大學、台北教育大學、台北市立教育大學、

中原大學、新竹教育大學、台中教育大學、彰化師範大學、嘉義大學、台南大學、高雄師範大學、屏東教育大學、台東大學、東華大學等十三所大學特殊教育學系二、三、四年級學生為對象，每校每個年級隨機抽取20名學生，共抽取780學生。回收問卷共733份，回收率為94%；其中男生272名，女生591名；二年級272名，三年級243名，四年級218名。

二、大陸地區方面

大陸地區目前培育特殊教育師資的有北京師範大學、北京聯合大學、邯鄲學院、唐山師範學院、陽泉師範學院、上海華東師範大學、武漢華中師範大學、營口職業學院、長春大學、天津體院、廣州體院、山東體院、浙江師範大學、淮北師範大學、南京特殊教育職業技術學院、泉州師範學院、濰坊學院、淮北師範大學、南昌師範高等專科、濟南大學、華南師範大學、樂山師範學院、鄭州師範學院、畢節師院、重慶師範學院、安順學院、新疆師範大學、西北師範大學、長沙職業技術學院、廣西幼兒師範高等專科學校等。因受限於人力僅以北京師範大學、上海華東師範大學、北京聯合大學、南京特殊教育職業技術學院、重慶師大、綏化學院、天津體育學院、長春大學特殊教育學系二、三、四年級學生為對象，每每個年級各抽取20名，總共抽取480名。回收問卷共379份，回收率為79%；其中男生58名，女生321名；二年級164名，三年級141名，四年級74名。

表1樣本分配一覽表

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 地 區 年級/性別  | 男生 | 女生 小計  |
| 台灣地區 | 二年級 | 50 | 222 272 |
|  | 三年級 | 55 | 188 243 |
|  | 四年級 | 37  | 181 218 |
|  | 小 計 | 142 | 591 733 |
| 大陸地區 | 二年級 | 22 | 142 164 |
|  | 三年級 | 26 | 115 141 |
|  | 四年級 | 10  | 64 74 |
|  | 小 計 | 58 | 321 379 |
|  | 合 計 | 200 | 912 1112 |

三、研究工具

本研究採用胡心慈、朱尹安、蔡碩穎和林秀瑋(2010)所編製的「特教系學生專業能力指標」問卷為工具。問卷採六等量表，非常像我至非常不像我。分別是六分到一分。

該量表採專家座談、德懷術及應用三階段進行。以立意取樣方式，選取各階段之參與者。第一階段共經三次、二十名專家座談，完成初步問卷，共分成四大項包括：知識與認知層面、職能導向層面、個人特質層面及價值倫理層面，十四次項、五十小項；第二階段德懷術調查，兩次包括三十名專家參與。問卷完成後再由本系三十名學生接受預試以修訂問卷。第三階段將修訂完成之問卷發給全系學生填答，回收後計算每一題項、每一年級之平均數與標準差。發現平均數逐年上升，顯示具備良好之建構效度。

該量表內部一致性Cronbach＇s 值為0.968。試題分配如表2。

表2「特教系學生專業能力指標」試題分配表

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 問卷向度 | 題數 | 題號 |
| 一、知識與認知層面二、職能導向層面  | 1225 | 1~1213-37 |
| 三、個人特質層面 | 13 | 38~50 |
| 四、價值／倫理 |  4 | 51~54 |
| 共 計 | 54 |  |

就專業能力中的四個向度，知識／認知的能力、職能導向的能力、個人特質、價值/倫理來探討。本研究在問卷回收後，將原始問卷填答資料輸入後，再以SPSS20.0版套裝軟體，統計各年級之平均數與標準差，以及其差異考驗。各量表平均分數最後分為三個等級，以區分其專業能力的具備程度：1.00-2.49分為低度具備、2.50-4.49分為中度具備、4.50-6.00分為高度具備。

**叄、研究結果**

 特殊教育學系學生二至四年級其專業能力自我評量結果，各題項的平均數和標準差如表3。

表3 特殊教育學系學生自我評量專業能力各年級的平均數與標準差 N=1112

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 題項 |  專業能力/年級 | *二年級* |  *三年級* | *四年級* | *全體* |
| *M SD* |  *M SD* |  *M SD* | *M SD* |
| 1  | 瞭解兒童及青少年的身心發展特質  | 4.01 .89  | 4.13 .87  | 4.10 .86  | 4.08 .88  |
| 2 | 瞭解特殊教育需求學生之身心發展、學習特質與教育需求  | 4.07 .95 | 4.22 .85 | 4.30 .85 | 4.18 .89 |
| 3 | 能分析特殊教育需求學生之教育需求 | 3.84 1.00 | 4.09 .95 | 4.29 .88 | 4.05 .97 |
| 4 | 瞭解特殊教育需求學生之服務方案 | 3.69 1.05 | 3.98 .96 | 4.05 .91 | 3.89 .99 |
| 5 | 瞭解特殊教育的重要理念與發展趨勢 | 4.11 1.05 | 4.21 .94 | 4.21 .95 | 4.17 .99 |
| 6 | 熟悉各種特殊教育及其相關之法規  | 3.16 1.08 | 3.47 1.02 | 3.65 1.07 | 3.40 1.08 |
| 7 | 熟悉各級特殊教育行政組織與政策  | 3.07 1.02 | 3.38 1.01 | 3.54 1.01 | 3.30 1.03 |
| 8 | 具備特殊教育行政運作之概念與技巧 | 3.19 1.12 | 3.44 1.02 | 3.61 .97 | 3.39 1.06 |
| 9 | 瞭解專業團隊服務的資源和功能 | 3.73 1.09 | 4.13 1.81 | 4.03 .96 | 3.95 1.37 |
| 10 | 瞭解特教教師在專業團隊合作中的角色 | 4.25 1.06 | 4.43 .93 | 4.35 .97 | 4.34 1.00 |
| 11 | 具備與專業團隊溝通合作之能力 | 3.85 1.14  | 4.17 1.04  | 4.25 .99  | 4.06 1.08  |
| 12 | 具備與家長溝通、親師合作之能力 | 3.96 1.19 | 4.24 1.09 | 4.24 1.09 | 4.13 1.14 |
| 13 | 瞭解各類鑒定安置之模式、內涵及運作程式 | 3.51 1.03 | 3.75 .99 | 3.85 1.07 | 3.68 1.04 |
| 14 | 熟悉評量方法、工具與限制 | 3.35 1.06 | 3.76 1.04 | 3.78 1.05 | 3.61 1.07 |
| 15 | 熟悉各階段特殊教育學生轉銜工作之重點 | 3.30 1.09 | 3.61 1.03 | 3.70 .98 | 3.51 1.06 |
| 16 | 能與相關專業團隊共同評估學生 | 3.39 1.23 | 3.82 1.09 | 3.91 1.04 | 3.67 1.15 |
| 17 | 能分析學生的能力現況與教育需求 | 3.64 1.07 | 4.16 .99 | 4.28 .97 | 3.98 1.05 |
| 18 | 具備擬定個別化教育計畫之能力  | 3.16 1.15 | 3.92 1.10 | 4.19 1.00 | 3.70 1.19 |
| 19 | 具備考核個別化教育計畫目標是否達成之能力 | 3.18 1.15 | 3.84 1.09 | 4.10 1.04 | 3.65 1.17 |
| 20 | 具備擬定個別化轉銜計畫之能力 | 3.04 1.19 | 3.55 1.10 | 3.73 1.05 | 3.40 1.16 |
| 21 | 瞭解普通教育之課程 | 4.02 1.09 | 4.19 .94 | 4.10 .92 | 4.10 1.00 |
| 22 | 熟悉目前國內各階段之特殊教育課程與實施情形 | 3.53 1.06 | 3.75 .95 | 3.82 .88 | 3.68 .99 |
| 23 | 能應用各種特殊教育適用之教學法與教學策略 | 3.43 1.11 | 3.92 .98 | 4.10 .95 | 3.77 1.06 |
| 24 | 能依學生個別化需求設計課程 | 3.50 1.13 | 4.15 1.04 | 4.29 .98 | 3.93 1.12 |
| 25 | 能根據學生的學習表現，彈性調整課程 | 3.73 1.14 | 4.22 .99 | 4.36 .94 | 4.06 1.07 |
| 26 | 能編選教材與製作教材教具 | 3.47 1.22 | 4.10 1.14 | 4.40 .97 | 3.93 1.20 |
| 27 | 瞭解各類特殊教育班(特教班、資源班、巡迴班)的經營方式 | 3.66 1.15 | 3.94 1.08 | 4.14 .98 | 3.88 1.10 |
| 28 | 瞭解各類特殊教育班(特教班、資源班、巡迴班)中學生的輔導策略  | 3.47 1.17 | 3.76 1.05 | 4.03 .99 | 3.71 1.10 |
| 29 | 具備經營各類特殊教育方案之概念與技巧 | 3.33 1.06 | 3.68 1.02 | 3.86 .97 | 3.59 1.04 |
| 30 | 能建構適應個別差異的學習環境 | 3.58 1.13 | 3.99 1.04 | 4.10 .97 | 3.86 1.08 |
| 31 | 能有效的處理學生的行為問題 | 3.54 1.13 | 3.94 1.03 | 4.05 .97 | 3.81 1.08 |
| 32 | 瞭解各類科技輔具與學習輔助系統 | 3.49 1.14 | 3.79 1.03 | 3.96 .96 | 3.72 1.08 |
| 33 | 能適當應用各類科技輔具和學習輔助系統 | 3.47 1.14 | 3.84 1.04 | 3.90 .95 | 3.71 1.08 |
| 34 | 能將理論與實務結合 | 3.63 1.12 | 3.89 1.02 | 3.97 .97 | 3.81 1.06 |
| 35 | 能統整學科與課程領域間之異同 | 3.57 1.10 | 3.78 1.01 | 3.92 .96 | 3.73 1.04 |
| 36 | 能將課堂所學實際應用到特教現場 | 3.68 1.15 | 3.99 1.06 | 4.17 .96 | 3.92 1.09 |
| 37 | 能在實務工作後進行反思 | 4.23 1.19 | 4.54 1.08 | 4.64 .93 | 4.45 1.10 |
| 38 | 能接納與尊重殊異 | 4.98 1.02 | 5.16 .89 | 5.09 .96 | 5.07 .96 |
| 39 | 尊重個人的隱私與自我決策 | 5.05 .96 | 5.15 .87 | 5.14 .94 | 5.11 .92 |
| 40 | 對有特殊需求學生之家庭具備充分的同理心 | 4.97 1.00 | 5.06 .86 | 5.05 .89 | 5.02 .93 |
| 41 | 樂於與一般學生互動 | 5.01 .99 | 5.08 .93 | 5.06 1.00 | 5.05 .98 |
| 42 | 樂於與特殊教育需求學生互動 | 5.01 .99 | 5.02 .97 | 5.12 .95 | 5.04 .97 |
| 43 | 樂於與同事(同儕)互動 | 5.07 .92 | 5.03 .95 | 5.00 1.01 | 5.02 .97 |
| 44 | 樂於與特殊教育需求學生互動 | 5.00 1.01 | 5.03 .97 | 5.07 .98 | 5.03 .99 |
| 45 | 能因應情境調節自己的情緒 | 4.71 .96 | 4.77 .95 | 4.87 .94 | 4.77 .95 |
| 46 | 具備正向思考的能力或習慣 | 4.74 .95 | 4.76 1.00 | 4.79 1.00 | 4.76 .98 |
| 47 | 瞭解自己的專長與需求 | 4.61 1.00 | 4.75 .99 | 4.74 .99 | 4.69 1.00 |
| 48 | 具備持續學習及不斷成長的熱忱 | 4.73 1.00 | 4.78 1.01 | 4.80 .98 | 4.77 .99 |
| 49 | 能主動發現問題並設法解決問題 | 4.60 .98 | 4.70 .94 | 4.66 1.03 | 4.65 .98 |
| 50 | 能認同自己的專業並努力學習 | 4.73 1.04 | 4.79 1.02 | 4.80 1.02 | 4.77 1.03 |
| 51 | 具備社會服務之熱忱 | 4.90 1.02 | 4.97 .92 | 4.96 .92 | 4.94 .96 |
| 52 | 能認同以滿足學生個別化需求為主之特教服務理念 | 4.86 1.00 | 4.97 .92 | 4.92 .94 | 4.88 .97 |
| 53 | 具備與人溝通及團隊合作之熱忱 | 4.82 1.07 | 4.86 .97 | 4.91 .94 | 4.86 1.00 |
| 54 | 瞭解並實踐特殊教育專業倫理規範 | 4.64 1.10 | 4.75 1.03 | 4.83 .95 | 4.73 1.04 |

由表3可以看出，特殊教育系學生在1-37題各題項多在中度具備(2.50-4.49)之間，38-54題則在高度具備(4.50-6.00)之間。

表4 專業能力各向度間的平均數與標準差 N=1112

|  |  |
| --- | --- |
| 向 度 |   |
| *M SD*  |
| 1. 知識與認知層面

指專業人員在實作流程中，對於知識性、脈絡性或理論性等內涵所表現的相關知能。 |  |
| 3.91 .74 |
| 二、職能導向層面指專業人員基於從事特定的行業之需，能夠瞭解專業的任務、認識專業的任務與運作歷程，且具有實務操作的能力。 |  |
| 3.80 .81 |
| 三、個人特質層面指專業人員基於社會或專業期許，表現個人或行為方面的人格特質，以及同儕團體交往的態度。 |  |
| 4.90 .77 |
| 四、價值／倫理指專業人員基於個人信念和價值，能夠堅守社會規範、 維持專業信念並顧及倫理道德的專業承諾。 |  |
| 4.85 .86 |

表4顯示，特殊教育學系學生的專業能力，在知識與認知與職能導向層面達

中度具備程度；在個人特質與價值／倫理方面達高度具備程度。

表5 專業能力各向度性別間的平均數與標準差 N=1112

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 向 度 |  | 男生 | n=200 | 女生 | n=912 | *t*值 |
| *M SD M SD*  |
| 1. 知識與認知層面

指專業人員在實作流程中，對於知識性、脈絡性或理論性等內涵所表現的相關知能。 |  |  |  |  |  |  |
| 3.98 .76 3.89 .73 1.51 |
| 二、職能導向層面指專業人員基於從事特定的行業之需，能夠瞭解專業的任務、認識專業的任務與運作歷程，且具有實務操作的能力。 |  |  |  |  |  |  |
| 3.85 .76 3.78 .82 1.04 |
| 三、個人特質層面指專業人員基於社會或專業期許，表現個人或行為方面的人格特質，以及同儕團體交往的態度。 |  |  |  |  |  |  |
| 4.77 .83 4.93 .75 **-**2.70\*\* |
| 四、價值／倫理指專業人員基於個人信念和價值，能夠堅守社會規範、 維持專業信念並顧及倫理道德的專業承諾。 |  |  |  |  |  |  |
| * 1. .93 4.88 .85 -1.88
 |

*\*\*p<.01*

 由表5得知，專業能力在個人特質向度，性別間有顯著差異，亦即女生在個人特質方面的專業能力優於男生。

表6專業能力各向度年級間的平均數與標準差 N=1112

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 向 度 | 二年級  |  | 三年級  |  | 四年級 | *F*值 |
| M |  SD  | M  |  SD  |  M SD  |
| 一、知識與認知層面指專業人員在實作流程中，對於知識性、脈絡性或理論性等內涵所表現的相關知能。 |  |
| 3.74 .77 3.99 .70 4.05 .69 19.14\*\*\*  3>2 4>2 |
| 二、職能導向層面指專業人員基於從事特定的行業之需，能夠瞭解專業的任務、認識專業的任務與運作歷程，且具有實務操作的能力。 |  |
| 3.52 .85 3.92 .75 405 3>2 4>2 |
| 三、個人特質層面指專業人員基於社會或專業期許，表現個人或行為方面的人格特質，以及同儕團體交往的態度。 |  |
| 4.86 .79 4.93 .73 4.94 .79 1.22  |
| 四、價值／倫理指專業人員基於個人信念和價值，能夠堅守社會規範、 維持專業信念並顧及倫理道德的專業承諾。 |  |
| 4.81 .91 4.87 .83 4.91 .83 1.23  |

\*\*\*p<.001

表6顯示，特殊教育系學生在知識與認知、職能導向之平均數逐年上升；但在個人特質與價值／倫理方面並沒有顯著差異。胡心慈等人(2009)指出每一年級之平均數逐年上升，其中以個人特質層面及價值倫理層面分數高於其他層面，顯示學生具備適合擔任特教教師之特質。

表7 台灣地區與大陸地區特教系學生專業能力的平均數與標準差 N=1112

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 向 度 |  | 台灣地區 | n=733 | 大陸地區 | n=379 | *t*值 |
| *M SD M SD*  |
| 一、知識與認知層面指專業人員在實作流程中，對於知識性、脈絡性或理論性等內涵所表現的相關知能。 |  |  |  |  |  |  |
| 3.96 .67 3.82 .84 \*\* |
| 二、職能導向層面指專業人員基於從事特定的行業之需，能夠瞭解專業的任務、認識專業的任務與運作歷程，且具有實務操作的能力。 |  |  |  |  |  |  |
| 3.83 .75 3.72 .92 2.24\* |
| 三、個人特質層面指專業人員基於社會或專業期許，表現個人或行為方面的人格特質，以及同儕團體交往的態度。 |  |  |  |  |  |  |
| 4.91 .76 4.88 .79 .66 |
| 四、價值／倫理指專業人員基於個人信念和價值，能夠堅守社會規範、 維持專業信念並顧及倫理道德的專業承諾。 |  |  |  |  |  |  |
| 4.90 .84 4.77 .89 2.40\* |

*\*p<.05 ,\*\*p<.01*

表7顯示，海峽兩岸特殊教育學系學生的專業能力，在知識與認知與職能導

向層面、職能導向層面、價值／倫理層面有顯著差異，台灣地區特殊教育系學生得分高於大陸地區的特殊教育系學生；但在個人特質層面沒有顯著差異。

肆、結論

綜合上述研究結果，歸納出下列六點結論：

一、特殊教育學系學生的專業能力，在知識與認知與職能導向層面達中度具備程

 度；在個人特質與價值／倫理方面達高度具備程度。

1. 特殊教育學系學生性別間的專業能力在個人特質向度有顯著差異，亦即女生

在個人特質方面的專業能力優於男生。

1. 特殊教育學系學生年級間的專業能力在知識與認知、職能導向兩個項目有顯著差異，且隨年級增加而增加。
2. 海峽兩岸特殊教育學系學生在知識與認知、職能導向和價值／倫理方面有顯著差異，亦即在自陳量表上台灣地區特殊教育系學生得分高於大陸地區的特殊教育系學生；但在個人特質層面則沒有顯著差異。

**參考文獻**

杞昭安(2010)：海峽兩岸視障教育教師專業知能滿意度之研究。載於2010年海峽兩岸視障教育研討會論文集。中華視障教育學會主編。1-8頁。

杞昭安(2011)：海峽兩岸視障教育教師專業能力之研究。載於2011年兩岸溝通障礙學術研討會論文集。頁240-263。

林佩瑩、王振德（1998）：國小資優教育教師專業能力之分析研究。特殊教育研究學刊，16，443-462

施柏生(1986) ：台北市小學教師輔導專業知能滿意度。台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。

洪榮照(2011)：台灣特殊教育師資培育之探討。特殊教育現在與未來--特殊教育叢書10001。75-82頁。台中教育大學。

教育部（2007）：教育部委請中華民國師範教育學會完成之「各師資類科教師專業標準結論(摘要版)」，教育部96 年3 月27 日台中（三）字第0960043557B 號函。

莊素貞、梁成一(2000)：現職視障教育教師具備之專業知能之研究。特殊教育學刊，18，105-125。

潘慧玲(2004)：發展中小學教師教學專業能力指標之研究。台灣師範大學教育研究中心。

The Council for Exceptional Children，簡稱CEC. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:80UcapiJ-0sJ:www.cec.sped.org/+the+council+for+exceptional+children+(cec)&cd=1&hl=zh-TW&ct=clnk&gl=tw>