

美國半專業人員制度現況與實務

嘉義縣大林國民小學資源班教師 戴宏志

摘要

美國近年來，由於融合教育之盛行，使其半專業人員之需求量日益增廣。因而在半專業人員的制度上多有探究與制定。本文由半專業人員的歷史沿革，逐步探究到其在法律條款所規定上的定義、資格與職責。更討論到雇用、訓練與評鑑制度等實務工作所需注意之事項，並藉由現行實徵研究來分析半專業人員管理之困難。期許藉由他山之石，來使國內特殊教育助理人員的聘用上臻至完備。

關鍵字：半專業人員、特殊教育行政

壹、前言

半專業人員（paraprofessional）一詞，又譯為輔助性專業人員，另有一字 paraeducator 指稱之。此職位與制度，於美國執行已超過四十餘年（Trautman, 2004）。半專業人員在美國教育體制內，已成為一不可或缺的角色。無論在普通教育抑或特殊教育，均有其責任與功能存在。多年來，半專業人員多於教室中提供教學上的協助，有時也兼具有語言翻譯上與文化差異上的溝通功能。更能成為教師、學生、家長與課程間的橋樑和溝通管道（Chopra et al., 2004）。若與國內相較，僅有特殊教育助理人員一詞能相互對應。但其角色與定位似乎又比國內的教師助理員更趨於複雜與多元。

美國的半專業人員制度早已行之有年，因此其角色定位、雇用聘任、在職訓練以及評鑑制度上，均多有著墨與探討，且發展出一套完整而成熟的制度。反觀國內的特殊教育助理人員法制度，雖有立法規定，但在實務層面上仍有待建立一完整體制。且有鑑於各縣市做法不一，其聘任、訓練與評鑑制度上也參差不齊或未臻完備。正所謂他山之石，可以攻錯，期許藉由美國半專業人員的制度介紹，提供國內做為參考。

貳、美國半專業人員的歷史沿革

多年來，半專業人員一直提供學校教育體制有效且兼具成本效益 (cost-effective) 的服務。半專業人員介入學校體制的時期為二次大戰後。當時的學校領導者面臨教師短缺之困境，便轉而尋求另類方式以提供教育服務。那時候的半專業人員擔任類似像辦事員、工友與打雜的工作，才得以使教師能有更多心力投注於教學工作上 (U.S. Department of Education, 1997)。後來到 1960~1970 年代，肇因於聯邦政府的立法，如啟蒙方案 (Head Start) 以及 1965 年通過的初等與中等教育法案 (The Elementary and Secondary Education Act of 1965, P.L.89-10)。啟蒙方案和初等與中等教育法案中包含的 Title I 部分，進而促使各校依法有據的聘任人員，且提供經費補助。學校因而能雇用更多的半專業人員，且使其角色地位有所轉變，由原先的行政助理人員逐漸轉移至教學助理的工作。

日後，又因為兩項法規的通過，而使半專業人員的角色更多元化。一為雙語教育法案 (The Bilingual Education Act)，一為身心障礙者教育法修正案 (The Education of the Handicapped Act Amendments of 1974, P.L.93-380)。雙語教育法案於 1968 年通過，為初等與中等教育法案 (The Elementary and Secondary Education Act of 1968, P.L.90-247) 中新增 Title VII 的部分。此法使學校聘請雙語半專業人員，以解決缺乏雙語教師的困境，且其制度一直沿用至今。身心障礙者教育法修正案則於 1974 年通過，使教育當局能有效提供學生個別化服務。此現象一直演變至今日融合教育底下，半專業人員能橫跨普通教育與特殊教育提供服務 (Mueller, 2002)。

時至今日，因為融合教育的普及與推廣，使得有更多的重度障礙兒童，或是自閉症、情緒障礙、多重障礙等學童有機會進入普通教育的環境中就讀。相對的，半專業人員的聘用與需求則日益增廣。現今，大多數的普通教育教師都視半專業人員的存在為一種基本的支持 (Giangreco, & Doyle, 2002)。再者，也因為聘用半專業人員的薪資較正式人員低，且能代為執行許多教學上較低層次的工作，並對學生有良好助益，因而使得聘用半專業人員的人數日益增多。

參、半專業人員的定義、資格與職責

一、半專業人員的定義

自從半專業人員的引進之後，雖提供給學校體制相當大的協助。但教育行政當局也逐漸知覺到需要在雇用、訓練以及監督上建立起一套完善的制度。依照 1997 年 IDEA 修正案中所言，半專業人員之定義如下：「半專業人員係指被雇用來的人員，依循適當訓練，在合格的專業人員監督底下完成所指定的任務 (Pickett, Linkins, & Wallace, 2003)。」而於 2004 年 IDEA 改善法案 (The Individuals with Disabilities Education Improvement Act, P.L. 108- 446, IDEA) 中，則說明如下：「半專業人員係被州政府所認可或經過州承認合格，並符合於提供特殊教育者。其需受過適當的訓練與監督，與州政府所規定之法規相符，且能用以協助提供身心障礙兒童特殊教育者 (IDEA 2004, Section 300.156)。」

此外，在「不讓任何孩子落後法案」(No Child Left Behind Act of 2001, P.L.107-110, NCLB,) 則定義如下：「半專業人員必須受到教師的監督，當教師準備的課程或教學性支持活動，須由半專業人員執行時，必須要在教師的直接監督進行 (NCLB 2001, Section 1119)。」因此教師亦須評估學生在半專業人員的教導之後，其學習成效究竟優良與否。另外，聘用以及訓練上有所相關規定，其中的訓練方案必須是由專業教師與半專業人員共同進行者。由上述兩法律的規定，我們可以清楚的了解到，半專業人員需經過政府單位甄選合格，經適當訓練後在教師監督下，協助教師執行教學工作和提供身心障礙學童特殊教育者。

二、半專業人員的任用資格

2004 年 IDEA 修正案中，對於半專業人員的資格要求，係由各州教育當局自訂 (IDEA 2004, Section 300.156)。而「不讓任何孩子落後法案」中的 1119 條款中，對於半專業人員的資格要求下，若該半專業人員的聘用資金係由其補助款所提供者，須符合下列所述之規定 (NCLB 2001, Section 1119)：

- (一) 經過州或教育當局嚴格的學業能力考試，其學業考試係針對個人是否具有知識與能力來協助進行閱讀、寫作、數學的教學或各種閱讀、寫作、數學的先備能力教學。

- (二) 至少須在高等教育機構中完成兩年以上的學業。
- (三) 獲得副學士 (associate's degree) 的學位或更高的學位

上述規定在 2002 年 2 月 2 號以後，新聘的半專業人員必須符合至少以上所列的一種要求。最遲到 2006 年 2 月 8 日，半專業人員必須符合以上所有要求。

三、半專業人員的職責

NCLB 法案中，明確的規範出學校當局以及學區必須清楚的列出其雇用、培訓以及評量半專業人員的相關規定。並詳列需負責的特殊責任 (specific duties)。而在 NCLB 之中，則規定的職責如下 (NCLB 2001, Section 1119)：

- (一) 能對學生提供一對一的教學，特別在日課表上，學生無法接受到教師提供教學的時候。
- (二) 協助班級經營或組織教學資源。
- (三) 在電腦教室中提供教學協助。
- (四) 完成親子共同活動。
- (五) 在多媒體中心或圖書館提供支持。
- (六) 執行翻譯的工作。
- (七) 在教師直接監督下提供教學支持服務。

表一中為一位半專業人員的行程表舉例 (Trautman, 2004)，從表中顯示其工作包含了到校的服務、每節課的任務更動以及放學時的協助。

表一 半專業人員的日常行程表

8:00 ~ 8:30	抵達學校，協助學生放背包、午餐及繳交作業。
8:30 ~ 9:15	協助閱讀課中的學生於 A 教室。
9:15 ~ 10:00	協助小組工作的學生於 A 教室。
10:00 ~ 10:45	協助寫作課中的學生於 B 教室。
10:45 ~ 11:30	休息或午餐。
11:30 ~ 12:00	協助學生用餐。
12:00 ~ 12:30	協助學生在操場休息或遊戲。
12:30 ~ 13:30	協助數學課中的學生於 C 教室。
13:30 ~ 14:00	協助學生進行藝能 (音樂、美術、體育) 課。
14:00 ~ 14:30	協助學生進行自然課於 C 教室。
14:30 ~ 15:00	協助學生下課並到校園南端坐巴士。

資料來源：Trautman (2004)

肆、半專業人員的雇用、訓練與評鑑制度

一、雇用半專業人員之流程

在雇用半專業人員上，主要有兩項流程，公開招募人員與面談。在公開招募人員上，可透過部分特定單位來尋求人力資源：親師會組織（parent-teacher organization）、社區大學（community colleges）、職業訓練學程（occupational and vocational training programs）、學校志工方案（school volunteer program）（Trautman, 2004）。透過親師會組織以及學校志工方案所覓得的人力資源者，其優點在於已經對學校整體環境，以及該校辦學方針有所了解，能夠降低職前訓練的部分負擔，且較能快速切入教學環境。但該種人員在特教基本知能或者是普通教育的教學上，較缺乏先備知識。因此仍需在特教知能上提供許多職前訓練。

透過社區大學或職業訓練學程所得來的人員，則在於特殊教育或普通教育的知識上，具有較為良好的先備基礎。在職前訓練上，其重點應在於使其個人了解學生特質、IEP 或是教材教法上的基礎。但要擔憂的是，其所約聘之人員可能為在學學生，其個人之時間安排以及對學校承諾的穩定度相對的較低。若招聘此類人員，需特別注意此點。另外，在薪資制度上，除了薪水之外，亦相對的需搭配醫療保險、勞工補償以及退休制度準備（Strum, 2005）。

另外，在面談上，主要是透過面談能了解到將來新聘人員的人格特質。其中教育當局或學區必須組成一個遴選團體。其成員與角色相當於台灣的教評會制度，團體的成員包含導師、督導教師（supervising teacher）、職員、以及家長。在面談時，主要係為詢問該人員的背景，並運用各種情境題目來了解該名人員在遭遇問題時，會採取何種相應的模式以及解決之道（Carroll, 2001）。例如，如果學生被嘲笑時該如何？如何在普通班環境中處理不適當的行為？大多數的應考者多數有其「標準」答案，但主試者應評估其對於各種窘困情況時的心情舒適程度，以及其面對問題所採的相對解決之道來做決定。此外，亦可紀錄其面試情況來設計將來的職前訓練課程。

二、半專業人員的訓練過程

半專業人員的訓練流程主要係為包含三種訓練：（一）職前訓練（preservice training）、（二）職場訓練（on-the-job training）、（三）在職訓練（inservice training）（Carroll, 2001；Giangreco, & Broer, 2005；Trautman, 2004）。在職前訓練上，

其時間點需為暑期或是執行工作之前，且須觀摩有效能教師 (effective teacher) 或是監督教師進行教學。其職前訓練內容大致如下：學校介紹 (school orientation)、學校行事曆、學校政策 (包含緊急應變措施、職員法令)、保密議題、家庭—學校溝通程序、所要接觸到的學生特質、行為管理程序、個別化教育計畫 (IEP)、教學方法、所賦予職位的相關角色與責任。

而在職場訓練上，主要是針對該名半專業人員所要直接執行工作上的特殊性所進行的訓練。例如了解所要接觸到的學生特質以及其所要施行的教學策略等。採取的是一種邊做邊學的模式，運用有效能教師或是監督教師成為教練 (coach)，直接展現其所要施行的技能。在此時，容易產生的缺點，在於該名教導的教師容易轉為評分者，直接替學習者的半專業人員打分數，而不在於教導其所需技能。

在職訓練係為教育當局或學區所安排，於半專業人員在工作一段時間之後所舉辦的研習活動。最常使人詬病的是其研習活動多以通論性活動為主，而無法與人員所需面對的學生所需的特定技能無關。再者，其研習內容往往不具系統化，重疊部分過多，而缺乏系統化或是能有低階、高階等進階觀念之研習活動。

其中，Carroll (2001) 認為其訓練內容應至少包含以下 5 種內容為主：

- (一) 融合技能：在融合環境下，經由教師指導，調整教材與課程，並監控與記錄學生行為。能確保學生了解上課所學內容，並便利學生間的互動溝通。能在進行小組教學提供協助。
- (二) 便利人際或社交技能：能經常示範適當的溝通技巧，使學生與同儕間進行溝通，例如開始一段對話，改變話題與結束談話。並示範適當的社交技巧，於特定情境中解決問題。
- (三) 日常生活技能：指導學生基本生活能力，如擺放衣物、或幫學生換尿片，教導學生進食技巧，以及教導學生適當使用輔具。
- (四) 社區技能：主要是教導學生在社區內的活動進行，如搭乘巴士或火車，能辨識地名與位置，在社區中購物。
- (五) 家居技能：教導學生烹飪、清潔、至超市採買等技能。

全美各州亦有單獨的半專業人員計畫 (paraprofessional programs) (U.S. Department of Education, 1997)。例如路易西安那州 (Louisiana) 的早期兒童教育計畫 (Early Childhood Education Programs)，在州贊助資金的訓練方案中，提供各種工作坊，會釐清教師與半專業人員的責任與角色，也增進其輔助教學技巧。並在學年內提供特定指導與教學訓練。而於華盛頓州 (Washington)，

則有學校雇用人員有效訓練 (School Employee Effectiveness Training)，其訓練重點聚焦於促進溝通與問題解決技巧，並與其他人員能進行團隊合作，約莫提供約 3~50 小時的訓練課程。其方案亦教導半專業人員降低學生之間的爭執，教導其正向的行為。

即使有眾多的文獻針對訓練內容提供建議，但是其針對個別學生所需之技能而提供的研習部分，例如學習障礙者的閱讀技巧訓練、自閉症患者的圖片溝通訓練仍被認為是相當缺乏的 (Chopra et al., 2004; Giangreco, 2003)。或許因為其與一般正式教師之訓練重疊，而導致資源分配與設計困難，但此舉卻容易導致半專業人員缺乏適當輔助技巧，卻又無所適從。

三、半專業人員的評鑑制度

在半專業人員的評鑑制度上主要是強調建立溝通對話的機制，必須定期召開半專業人員與監督教師的定期會議，小至晨會或夕會的溝通，大致一週或一個月的定期會議。半專業人員需表示其遭遇之困難，而由監督教師提供建議答案並做成記錄。再者，須於每學期或每年進行評鑑，其項目由教育當局或學區自訂 (Mueller, 2002)。年度的評鑑往往都使半專業人員苦惱，其大多抱怨多由不熟悉其工作內容的評鑑者進行評鑑，事實上，半專業人員宜將每日工作設計行程表，以供評鑑之。另外，在校內執行評鑑時，非正式評鑑 (informal evaluation) 亦具有相當的彈性與人性化，更具有解決問題的能力。正式與非正式的評鑑皆應有之，以評估其工作成效。

至於在半專業人員的差假管理部份上，若該名人員當日無法執行職務，則學校應尋求代課人員 (substitute)，半專業人員宜將每日工作設計行程表並交代清楚，以讓代課人員能順利接手其工作 (French, 2002)。第二種方法則是由眾多的半專業人員中，相互支援以平均分攤其工作份量。此外，亦應建立出半專業人員缺席時的備案，如尋求父母或學校志工等協助進行教學。

伍、相關研究

Giangreco 與 Broer (2005) 針對佛蒙特州 (Vermont) 融合學校中的 737 位半專業人員進行研究，發現其工作大多為執行教師所設計之教案 (49.72%)，協助行為支持 (13.60%)。研究結果顯示，第一，半專業人員需多與教師保持對話的機制。第二，在進行合作 (collaboration) 時，亦有其困難在。第三，其面臨到的學生障礙類型過多，學校需提供更多之職業訓練。而在

Aragon 與 Bernal (2004) 的研究中，研究者對科羅拉多州 (Colorado) 中，參加職業階梯方案 (Career Ladder Project)，一種類似於半專業人員就業計畫的大學生進行研究，發現學校中普遍缺乏精通雙語的正式教師。參與該方案成為半專業人員的大學生不僅能夠獲得經濟上的學費補助，更使其朝向取得正式教師執照邁進。相對的，小學亦獲得人力資源的支持，且其半專業人員亦具備基礎能力！在這兩研究中，前者指出半專業人員訓練上的困難所在，而後者的工作方案亦可提供國內作為聘用人員之參考。

而 Chopra 等 (2004) 則針對 49 位各種情境下的半專業人員進行焦點團體訪談 (focus group interview) 研究，其成員資料大多為大學肄業。其中的雙語者佔大多數，受訪者大多能熟悉英語與西班牙語，服務年資為 2~6 年。其中發現半專業人員為一良好的連結者 (connector)，可為特殊學生與普通學生進行連結，為特殊學生與其課程連結，更可作為教師、家長、學生三方面的連結。半專業人員大多為社區中的居民，熟悉學生家中情況，願意花更多的時間傾聽與了解學生問題。父母如遇到學生的問題亦會與半專業人商討，以了解學生狀況。但部分人員感覺在學校不受重視，收入較低 (underpaid)。有時需擔任代課教師，有時甚至需要在責任績效委員會出席。再者，學校也未提供適當的在職訓練，更遑論為個別學生所需之技能而指派其參加研習。

Werts、Harris、Tilley 與 Roark (2004) 則指出，透過其研究中，28 位父母親對教導其子女的 33 位半專業人員進行觀察與訪談，研究中發現父母均相當感謝其子女的半專業人員。但也希望其半專業人員能繼續接受訓練課程，並加強學校人員與父母親之間的溝通。此外，受訪者認為其實大多數的半專業人員皆被當作正式教師般的看待，也希望其在 IEP 會議或是班親會時出席參與討論。由上述兩研究可見其父母與半專業人員間的角色感受頗有歧異，應多討論已達至平衡的共識。

陸、實施困難與爭議

儘管半專業教育人員似乎提供學校體制如此多的協助與優點，但仍有學者存有爭議，甚至有行政主管認為應降低投資在半專業人員的經費，改而投資於其他方面。其爭議點如下 (Sturm, 2004; Cortese, 2005)：

- (一) 半專業人員素質參差不齊：在「不讓任何孩子落後法案」規範前，有許多的半專業人員僅僅有高中畢業，其工作與服務熱忱皆低落，且就算是法規中所規定的嚴格考試，也是一種見仁見智的行為，在執行層面上仍

有許多漏洞可言。畢竟各州政府所制定的標準不一，加上面試等主觀條件上，未必能聘用到高素質的半專業人員。

(二) 教師的不可替代性：目前有許多州的半專業人員皆代為執行教師的教學活動 (Giangreco, 2003)。由半專業人員教導學生基本的讀寫技巧，學生有將近 80% 的時間與半專業人員相伴，溝通都要透過該員。半專業人員幾乎要取代正式教師之職務。教學係為一種相當專業的行為，如果教學這一項如此需要專業的行為能由一名高中畢業者或不具教師資格者執行，那何需要一名領有專業證照的特教教師？不如學校全改聘半專業人員即可。

(三) 人員配置：在增加學生學習成就上，若以增聘半專業人員和增聘正式教師而言，前者應能使學生學習成就成長的幅度遠較後者低。應此教育當局應保留經費多降低師生比，而非飲鳩止渴的增聘半專業人員。

由上列敘述可以清楚的了解到，半專業人員已經和教師的角色已經產生重疊且模糊的交替部分。並因為經費與效益的考量上，因而有選擇增聘教師或半專業人員的爭議。

柒、結語

深入了解美國制度後，則對國內教師助理員制度倍感闕漏。先由法源層面來窺其不足之處，我國僅於「特殊教育相關專業人員及助理人員遴用辦法」制定相關規定，特殊教育助理人員包含教師助理員與住宿生管理員。第一，在工作職掌上，就教師助理員而言，雖條文中雖有明文規定在特殊教育教師督導下，協助評量、教學、生活輔導、學生上下學及家長聯繫等事宜，但就個人實際了解。許多教師助理員之工作僅限於上下學隨車、協助學生生活自理！雖未違法，但若與美國相較，則後者近乎為教學助理，能代為執行教師所設計之教案，並能協助學生進行課程學習，此為我國需加以學習之處。

第二，以聘任制度上，則國內則各有分歧。在經費設計上，部分縣市採約聘制的鐘點人員計算，部分縣市則是採用月薪制左右。其經費來源各有巧妙。部分縣市運用公益彩卷盈餘，並用此作為約聘特教助理員的經費。但此舉在內政部認定上，卻不見得合法，反而有不當挪用公益彩卷盈餘之爭議。部分縣市礙於經費不足，則全縣特教班毫無特教助理員！而部分縣市則是只要設班時為中重度班則皆配置一位特教助理員。無論如何，皆能感受到我國在半專業人員的經費編制上仍有相當的進步空間，仍需努力爭取，以給予身心障礙學生更佳

的教育環境。

而就遴選制度上，部分縣市為學校自行甄選，部分則為縣市政府統一遴選。但依我國國情而言，部分地區遴選已淪為酬傭性質，改為安插地方人士之親朋好友。此舉容易招募到完全不具任何特教知能之人士，實應改進！最後，台灣所能提供的教師助理在職進修遠落後於美國，僅止於每年強迫要求參加一次類似保育人員之類的講習，毫無針對認識特殊學生學習需求、如何協助評量與教學之研習！期許當局在安排正式教師之研習時，也能注意到半專業人員之需求，進而針對其需要設計研習課程。

參考文獻

- Bernal, C., & Aragon, L. (2004). Critical factors affecting the success of paraprofessionals in the first two years of career ladder projects in Colorado. *Remedial & Special Education, 25*, 205-216.
- Carroll, D. (2001). Considering paraeducator training, roles, and responsibilities. *Teaching Exceptional Children, 34*, 60-64.
- Chopra, R. V., Sandoval-Lucero, E., Aragon, L., Bernal, C., De Balderas, H. B., & Carroll, D. (2004). The paraprofessional role of connector. *Remedial & Special Education, 25*, 219-232.
- Cortese, A. (2005). Take a good look at paraprofessionals. *American School Board Journal, 192*, 13-14.
- David E., & Morgan, R. (2004). Instructional team training: Delivering live, internet courses to teachers and paraprofessionals in Utah, Idaho and Pennsylvania. *Rural Special Education Quarterly, 23*, 9-18.
- French, N. K. (2002). Maximize paraprofessional services for students with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic, 38*, 50-55.
- Giangreco, M. F. (2003). Working with paraprofessionals. *Educational Leadership, 61*, 50-54.
- Giangreco, M. F., & Broer, S. M. (2005). Questionable utilization of paraprofessionals in inclusive schools: Are we addressing symptoms or causes? *Focus on Autism & Other Developmental Disabilities, 20*, 10-27.
- Mueller, P.H. (2002). The paraprofessional paradox. *Exceptional Parent, 32*, 64-67.
- No Child Left Behind Act of 2001, Pub. L. No. 107-110, (2001). Retrieved

- November 29, 2005, from <http://www.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/index.html>.
- Pickett, A., Linkins, M. & Wallace, T. (2003). *The employment and preparation of paraeducators*. NY : Center for Advanced Study in Education.
- Sturm, B. (2004). Should we invest in paraprofessional? *American School Board Journal*, 191, 34-35
- The Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, Pub. L. No. 108-446, (2004). Retrieved November 29, 2005, from <http://www.ed.gov/policy/speced/guid/idea/idea2004.html>.
- Trautman, M. L. (2004). Preparing and managing paraprofessionals. *Intervention in School & Clinic*, 39, 131-139.
- U.S. Department of Education. (1997). *Roles for Education Paraprofessionals in Effective Schools*. Retrieved October 12, 2005, from <http://www.ed.gov/admins/tchrqual/qual/paraprofessional.html>.
- Werts, M. G., Harris, S., Tilley, C. Y. & Roark, R. (2004). What parents tell us about paraeducators. *Remedial and Special education*.25, 232-239.