

從一位讀寫障礙學生的學習去看 香港融合教育政策的實施

吳善揮

香港五育中學輔導組教師
香港浸會大學中文系碩士研究生

壹、前言

所謂融合教育，就是指把具有身心障礙的學生和普通的學生，放在同一間教室一同學習，當中強調為具有身心障礙的學生營造一個正常化的學習環境，而學校則在普通班裡提供一切適切的特殊教育和相關服務措施，讓特殊教育及一般教育合併在一起（張佩玲，2006）。融合教育的核心理念，就是不應獨立隔離有特殊教育需要的學生（下稱特教學生），而應該讓他們與普通學生一樣，擁有完全平等的參與機會，並強調他們是主流社會的一份子，同樣可以為社會作出貢獻（張蓓莉，2009）。

融合教育並不是形式上把特教學生放到普通學生的教室，而是「在最少限制的物理環境、教學環境和社會環境中，依據個別化教育計畫，協助特殊教育需求學生適應普通班級的團體生活，進而順利發展個人的身心與潛能。」（臺北市政府教育局，2011）這就是說，在融合教育的實施下，教育當局仍然會為特教學生提供不同

形式的個別支援，而且支援定必不比在特殊學校學習的特教學生少，以讓他們能夠在普通學校裡有效地學習，以及茁壯地成長。

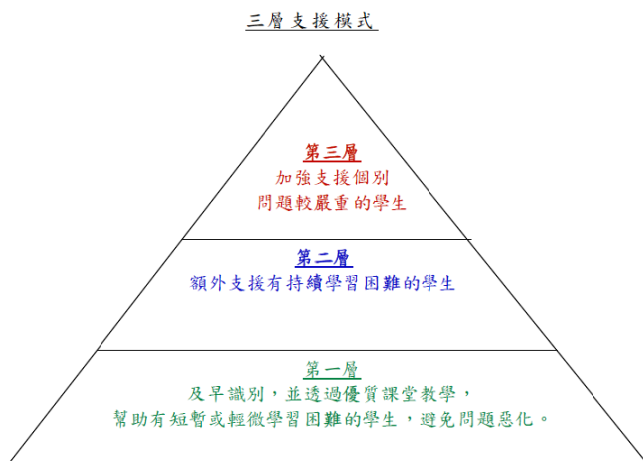
雖然香港政府推行融合教育制度至今已經接近 16 年，惟其推行的成效備受質疑；一直關注特殊教育發展的立法會議員張超雄，批評香港政府推行融合教育不但成效不彰，而且更為特教學生和學校帶來很大的「災難」（亞洲電視，2013）。由是觀之，本文嘗試從一位有讀寫障礙學生的學習情況，去探討香港融合教育政策的實施問題，並就此提出建議，以喚起教育同工對特教孩子的學習之關注。

貳、融合教育政策下的學習 支援成效

一、「三層支援模式」

現行香港特教政策要求參與融合教育的學校採用「三層支援模式」，以便因應特教學生之不同學習需要而提供適切的支

援。當中的層次包括第一層的「優化教學」、加強支援」，如下圖：
第二層的「加強支援」、第三層的「個別



資料來源：香港教育局（2010）

圖 1. 三層支援模式結構圖

從第一層「優化教學」方面而言，香港教育局在全港公營小學推行「及早識別和輔導有學習困難的小一學生」計劃，要求教師觀察入學的小一新生之學習表現、社交和自理能力，並在十二月至一月期間填寫「小一學生之學習情況量表」，以識別有學習困難的學生（香港教育局，2010），並進行及時的跟進工作；從第二層「加強支援」方面而言，香港政府每年均會撥款支援錄取了特教學生的學校，以增加他們的學與教資源，從而改善他們的學習成效（陸秀霞、鄭佩芸，2008）；從第三層「個別加強支援」方面而言，香港教育局修訂了以往提供給教師參加的特殊教育培訓課程，由以往按特殊教育需要的類別設置，改為按有特殊教育需要學生的教育需要

作出分類，其中的專題課程則是提升教師的專業能力，以使他們能夠向有特殊教育需要的學生提供第三層的支援（香港教育局，2012）。

二、研究方法

為了深入了解「三層支援模式」對特教學生學習之支援成效，本研究採用了一般訪談導引法，即「訪談者提供主題架構或話題範圍，發展問題、賦予問題順序，可自由地調查、探索和詢問，在真實訪談情境中，因特定的反應，而調整問題的字組和順序，受訪者也能顯現出個人的觀點和經驗。」（邊家蓁，2011）採用這種研究方法的好處，就是筆者可以從特教學生的角度出發，了解到「三層支援模式」對

於支援他們學習的成效之看法。而本訪談的問題將涵蓋「三層支援模式」的三個不同層次，以了解學校在實施時的具體成效。

本次研究的訪談對象為一名就讀香港某一所主流中學（第三組別¹）的中一級男學生（下稱 A 同學），他在小學六年級的時候，被鑑定為有讀寫障礙，曾經參與課後的功課輔導班。有讀寫障礙的學生「不僅是閱讀識字有明顯的困難，寫字能力也有顯著的問題存在，識字與寫字的能力與一般兒童相較之下，具有明顯的落差。」（黃柏華、洪儷瑜，2007）而 A 同學亦當然具有這些學習困難的特徵。他曾接受言語治療的服務，他的學習成績未如理想，由是其需要在 2013-2014 的學年，重讀中一年級。整體而言，A 同學對學習欠缺信心，學習動機較低，亦因為重讀的關係而使自尊心受到打擊。

三、研究結果與分析

（一）優化教學

「優化教學」的重點包括「設法協助他們（特教學生）學得更好」、「提高（特教）學生的學習動機」、「採用多元化的資源」、「採用不同的評估模式」、「（實施）有效的學與教策略」（香港教育局，2010），當中主要的實施目標，就是希望可以為特

教學生消除學習障礙，讓他們可以應付主流課程的要求。

在提升學習動機方面，A 同學認為學校並沒有特別為他做些什麼，即學校沒有照顧到他的學習興趣，亦沒有就此而特別調整學與教的策略，依舊要求他完成全班統一的作業或學習任務。

「學校不會就我的學習興趣而特別地設計一個作業或活動，最多也只是給我多一些時間去完成功課或者作業。」

在調適學習內容方面，A 同學指出學校並沒有按照其能力、程度、以及所遇到的困難，而具體地為他選取合適的學習內容來進行施教，大多只是為他作出一些行政安排的調適，例如：延長遞交功課的限期等，未有切實回應他的特殊學習要求。

「有些時候，學校會為我的學習作出一些特別的安排，例如中文科的老師會減少我的寫作字數，或者老師在上課時，會經常走過來我的座位去幫助我；但是，所有科任老師都不會容許我的學習範圍比一般的同學少，而所學習的內容都是中一級統一的。其實，我希望老師能夠設計一本特別的書教導我。」

在設計評估模式方面，學校並沒有運用多元評量的方式去考核 A 同學，亦未有調查他的學習難點，只統一以傳統的紙筆

¹ 教育局將全港的主流中學分為三個組別，第一組別主要錄取全港成績最好的學生；第二組別主要錄取全港成績中等的學生；第三組別則主要錄取全港成績最差的學生。

評估去作為他的考核；再加上，學校只以行政措施—延長考試時間為唯一的調適，由是不斷製造出經常性的失敗去打擊 A 同學的學習信心，進而使他的學習動機不斷減弱，相信這亦是他需要在學校重讀的主要原因。

「只有中文科的老師有時候會為了我遷就我，而讓全班以戲劇表演作為其中一次的中文科測驗。這使我可以開心地參與其中，而且亦可以取得很高的分數，老師亦會因此而稱讚我，使我開心一整天。可是，一年只有一次這樣的展示機會，平常我都是跟全班同學一樣，做相同的測驗卷作為考核。雖然學校會給我多些時間去完成考試卷，可是我還是不斷地得到零分，因為我根本不明白題目在問什麼。」

從上述的訪談內容中，我們可以得知學校根本沒有從學習內容、學習評估、學習材料、學習動機等方面，去考慮這一名特教學生的學習需要，未能夠做到以特教學生為本的學習支援，只徒以一些無關重要的行政措施著手，這對於改善 A 同學的學習表現並無實質的作用。

(二)加強支援

「加強支援」就是指透過運用不同的學習模式，使特教學生能夠持續鞏固所學的同時，亦可以有效地拉近他們與普通學生的學習差異，以讓之可以跟上融合班的學與教進度。當中教育局的建議包括實施

「小組轉導」、「協作教學」、「合作學習」、「全語文教學」、「適異教學」、「朋輩輔導」等（香港教育局，2010）。

在跟進個別學習困難方面，學校並沒有為 A 同學設置任何相應的支援措施，如「課後補底班」（專門跟進能力薄弱同學之學習需要）等，由是教師並不可能得知他能否跟上班中的學習進度，亦同時使他對於學習的難題感到困惑，可是又無從解決。事實上，在知識基礎不穩的情況下，他往後的學習表現亦自然大受影響。

「有些時候，老師發給很多的功課，使到我要急着去完成，但在遇到困難時，我不知道怎麼做，就只能夠看着功課發呆；雖然會因此而遲交功課，而且亦會答錯大部分的題目，但是老師也不會因為這樣而懲罰我。」

在增強學習自信心方面，教師並沒有特別關注到 A 同學的學習情況，只是籠統地詢問全班同學對於學習的內容有沒有問題，由是沒有因此而發現自尊心較強的 A 同學之難言之隱，使到他的學習問題如雪球一樣愈滾愈大，繼而使他對學習採取半放棄的態度，並磨滅了他的學習信心。

「我覺得學校不太關心我的學業。其實很多時候，我都看不懂學習的內容，但又不敢問老師，因為我害怕其他同學會嘲笑我連這麼淺的題目也不懂，我不想成為同學們的笑話，而且反正問了與不問也沒有兩樣，因為

我永遠只會在考試中拿零分。」

在跟進學習需要方面，學校沒有為 A 同學設置任何的學習支援課程，亦未有採取不同的教學策略，以回應他的學習需要。其實，A 同學是擁有一定學習的意願，只是學校並沒有為他設置不同的學與教策略及方式，阻礙了他那顆向學之心的發展。

「其實我覺得自己連小學的知識也不懂，所以希望學校可以讓我和程度差不多的同學一起上課，那麼在全班同學的學習水平都差不多的情況，我便可以在上課時大膽發問，而不怕被同班同學嘲笑。」

從以上的陳述之中，我們可以推斷這一所主流學校並沒有特別制定不同的學與教策略，以支援 A 同學或其他特教學生的真正學習需要，由是使到所謂的「加強支援」成為理想的空談。

(三) 個別加強支援

「個別加強支援」就是指教師按照本身的專業知識及教學職責範圍，為個別學習出現重大困難的學生制訂「個別學習計劃」，以改善特教學生的學習問題（香港教育局，2010）。此計劃是由相關的專業人士、教師與家長商討後共同設定的，當中可以涉及受助對象的社交技巧/行為、基礎語文的學習、數學運算等，例如個別行為管理計劃、以學科為本的學習計劃等。

學校並沒有就 A 同學的學習情況，為其制定短期學習計劃。根據香港教育局

（2010）的指引，短期計劃應包括「學習目標」、「相應的教學策略」、「成功準則」及「檢討日期」，可是 A 同學連自身的學習情況也未能掌握，可見教師並未有為他設定有效的短期學習計劃。

「學校沒有為我設置「個別學習計劃」。如果有的話，我相信能夠改善我的學習情況。在上一個學年（2012——2013），我發覺自己沒有什麼學習目標，也沒有什麼人生方向，我自己也不知道自己在做什麼！」

學校亦沒有就 A 同學的學習情況，為其制定長期學習計劃。根據香港教育局（2010）的指引，在設置長期學習計劃之時應考慮「家長學生及學校的期望」、「（學生）離校後的升學選擇」、「（學生）長期的學習目標」，而計劃的目標須符合 SMART 的準則，則 Specific（夠具體）、Measurable（可量度）、Achievable（可實現）、Relevant（可關聯）、Time bound（有時限）；同時，計劃應細分為多個目標，以讓學生、教師及家長容易地看見成效。然而，學校並沒有根據 A 同學的理想而為他作出合適的安排，即為他的未來發展作好準備，如與他談談另類的升學途徑、制定升學及就業的計劃，由是他既不能夠在主流的文法中學（主要提供傳統的學術課程，以保送學生參加入讀大學的公開考試為主要目標）有效地學習，亦苦無其他的出路，使他的人生失去方向感。

「若然我要再留級，我相信我不會再繼續留校讀書，而會去報讀一些職業先修的學校，學習一些實用的技能，希望能夠當一個廚師。可是，其實我也不知道行不行，因為我不知道應該怎樣做才可以達到，不過我真的不想再在學校裡浪費時間。」

從以上的問答內容之中，我們可以知道 A 同學的情況可謂非常糟糕，一方面學校無法提供適切的學習支援給他；另一方面，學校又沒有在升學及就業方面為他提供相關的輔導，而最重要的就是按現在的情況，他難免會有再次重讀的危機。這就是說現在的他正處於一個困局之中，既苦了他，亦阻礙了他的人生發展。

參、對融合教育的建議

一、優化教學

雖然我們不能單憑 A 同學的情況而一蓋而論，可是相信這個情況並不是單一的例子。A 同學所就讀的是一所第三組別的學校，大都面臨收生不足而被「殺校²」的危機，由是這類的學校大都不管校內的資源是否許可，仍然大量錄取不同種類的特教學生，結果就是苦了他們。立法會議員張超雄也指出這個問題：

「第三組別的學校，其實爲了生存，

甚麼人都收，結局就是沒有辦法處理到那麼多種類的學生。」（新報，2013）

由是觀之，優化教學的大前提，在於教學環境的改善，若然學校的教師需要同時面對多個類別的特教孩子，那麼學校就根本無法優化對特教孩子的教學；因此，教育局宜以特教孩子為本，發揮以人為本的精神，對他們作出分類，把相同種類的特教孩子集中分配到某一所主流學校學習，一方面可以讓主要錄取特教孩子的第三組別學校可以變得更容易處理，而另一方面教育局亦可以更有效地集中及調配資源支援相關的學校，讓學校更具條件進行優化教學，從而改善特教孩子的學習情況。

二、加強支援

A 同學得不到適切的學習支援，另一主要原因就是第三組別的學校之資源不足之故。根據香港教育專業人員協會（2013）的統計所得，每一名特教學生每年所得的平均資助，由大約四萬九千港元下跌至約三萬三千港元，可見政對特殊教育的支援減少。事實上，資源的減少無可避免地影響到特教學生的學習及照顧；由是該會對融合教育的推行抱有極懷疑的態度，質疑「政府推行融合教育的背後目的，旨在節省教育開支。因為現時安排他們入讀主流學校的單位成本……只是入讀特殊學校的一半。」誠然，要使融合教育取得成功並不困難，關鍵就在於香港政府是否以一顆真誠的心去對待特教學生。事實上，若香港政府真的希望融合教育能夠得到真

² 「殺校」是指一間學校因收生不足而被教育局強行關閉。

正的落實，便應該增撥資源，以特教學生的需要為本，讓學校能夠增聘教師，並針對特教孩子的學習情況及需要，進行不同的教學模式、創新的教學嘗試、實務研究等，以強化特教孩子在融合教育政策下的學習成效。因此，教育局宜設身處地地考慮他們的處境，以實際的行動去解決他們在學習上遇到的難題。

三、個別加強支援

A 同學身處的困境並非全然是學校的責任，這是因為教育局並沒有對教師提供足夠的特教培訓機會。平等機會委員會（2012）指出教師在「大學本科主修或副修特殊教育/融合教育、有特殊教育專業證書或碩士學位的少於 2%」，在欠缺適當的培訓下，教師根本不可能擁有足夠的專業知識去為特教學生設置「個別學習計劃」，而欠缺有效而具體的「個別學習計劃」，特教學生便不可能按計劃的內容而循序漸進地發展自身的學習能力，亦即是說他們並不可能在融合教育政策下得到任何的裨益。由是觀之，長遠而言，教育局必須切實資助大學籌備更多與特殊教育相關的學歷課程，以讓教師可以報讀進修，以讓他們可以裝備自己去推行融合教育，從而加強融合教育的實踐力度，使個別的特教學生可以從中得到更適切、更為個人化的協助。

肆、結語

陸秀霞、鄭佩芸（2008）指出「三層模式的確有助前線教師及早支援有需要的

學生，從而嘗試扭轉『等待鑑定、後撥款、再支援』的局面。」然而，從 A 同學的例子中，我們可以小見大，一窺全豹，得知融合教育政策根本未能夠在學校得到真正的落實。因此，教育局須實施一個以人為本、誠心誠意、形神俱備的融合教育政策，以讓全香港的特教學生能夠受惠。

參考文獻

- 平等機會委員會（2012）。融合教育制度下殘疾學生的平等學習機會研究。取自 http://www.eoc.org.hk/EOC/Upload/ResearchReport/IE_cReport.pdf
- 亞洲電視（2013）。有議員批評融合教育為學生學校帶來災難。取自 <http://www.hkatv.com/zh-hk/atvnews/>
- 香港教育局（2010）。融合教育運作指南。取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/special/support/wsa/ie%20guide%20_ch.pdf
- 香港教育局（2012）。教育局通告第8/2012號：照顧有特殊教育需要學生(教師專業發展)。香港：教育局。
- 香港教育專業人員協會（2013）。教協會就融合教育政策意見書。取自 http://www.legco.gov.hk/yr12-13/chinese/panels/ed/ed_ie/papers/ed_ie0430cb4-617-5-c.pdf
- 張佩玲（2006）。折翼天使慢慢飛——學前特教融合教育之行動研究。教師之友，47(2)，22—32。

張禧莉 (2009)。臺灣的融合教育。 *中等教育*，60(4)，8-18。

新報(2013)。張超雄轟融合教育帶來災難。

取自 <http://www.hkdailynews.com.hk/news.php?id=290700>

臺北市政府教育局 (2011)。成功的多元融合-臺北市推動融合教育特色與成效。

取自 <http://163.21.204.99/manual/%E8%87%BA%E5%8C%97%E5%B8%82%E6%8E%A8%E5%8B%95%E8%9E%8D%E5%90%88%E6%95%99%E8%82%B2%E7%89%B9%E8%89%B2%E8%88%87%E6%88%90%E6%95%88.pdf>

邊家蓁 (2011)。若隱若現的彩虹身影——女同志教師的自我認同與教育職場中的性別經驗。國立臺東大學教育學系未出版碩士論文，臺東市。

黃柏華、洪儷瑜 (2007)。國中讀寫障礙學生在英文讀寫字能力表現之相關研究。 *特殊教育研究學刊*，32(3)，39-62。

陸秀霞、鄭佩芸 (2009)。應用「三層支援模式」幫助有特殊學習困難的學生：理念與實踐。 *基礎教育學報*，18(2)，87-103。

