

特殊需要的學生在學校的適應：兩個小學個案的啓示

許令嫻 區美蘭

撮要

全納教育在香港從一九九七年推行至今遇到相當多的障礙，而教師在協助有特殊需要的學生在學校的適應也是困難重重。這個個案的研究選取了兩個輕度智障的小學生進行了一個簡單的研究，訪問了兩位同學、他們的教師和家長。我們試圖通過分析學生的個人心理，轉變過程和控制改變的能力，來研究他們二人對學校的適應能力。我們希望教師們從這個研究可以得到一些啓示，更有效地去幫助有特殊需要的學生在學校的適應。

融合教育在香港的推行

早在一九七七年香港已有政策文件支持有特殊需要的學生融入普通學校就讀。(許令嫻、2003)「群策群力協助弱能人士更生白皮書」提出正在接受特殊學校教育的傷殘兒童應盡可能融入普通學校就讀(香港政府、1977)。香港在推行融合教育的政策層面上是有一個頗一致的方向，教育統籌委員會曾明確地把融合教育定義為：

把有特殊教育需要的學生融入普通教育制度，主要是協助他們適應普通學校的學習環境
(Education Commission., 1999, p.3).

其實在一九六九年政府也曾在一間官立小學開設了聽覺弱能班，幫助部份聽覺弱能兒童融入普通學校就讀(Yung, 1997)。其後融合教育的發展緩慢，直至一九九七年香港教育署(現時的教育統籌局)才開展了「融合教育先導計劃」。香港教育署爲了更有效地推行這個計劃，也清楚地訂下「融合先導教育計劃」的目標：

- 充分發展弱能學生的潛能
- 建立互相關懷的校園文化，加強學校員工、學生和家長接納有特殊教育需要的學生
- 提升教職員支援有特殊教育需要的學生的能力
- 促進家長與教師的合作

(<http://emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=185&langno=2>, 29 October 2004)

香港教育署建議參與「融合教育先導計劃」的每所學校收錄五至八名有特殊需要的學生入讀於不多於兩個級別的班內，以便教師更容易照顧他們。在計劃內收錄的有特殊需要的學生的傷殘類別包括下列五項：

- 輕度弱智
- 聽覺受損
- 視覺受損
- 身體弱能
- 一般智力的自閉學生(<http://emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=185&langno=2>, 29 October 2004)

香港教育署希望參與計劃的融合學校能夠建立自己的特色，並提出下列六個重點給學校參考：

- **全校參與**: 在校長的領導下，學校訂立融合教育政策，建立兼容的學習環境，推動教職員協力幫助有特殊教育需要的學生
- **協作教學**: 鼓勵教師進行協作教學，合力照顧所有學生
- **因材施教**: 按學生的需要，設計個別學習計劃；因應能力差異調適課程；採用多元化的教學方法，照顧學生不同的學習；進行不同形式的評估，使學生展示能力。
- **科技支援**: 根據學生的需要，引進適當設備以輔助學生學習。
- **同輩互助**: 透過協作學習小組及大哥哥大姐姐計劃，促進同學的學習和共融。
- **家長參與**: 邀請家長參與「個別學習計劃小組」會議，共同制定及檢討學生的學習目標和進度。此外，透過家長教師會的活動，加強一般學生家長接納有特殊教育需要的學生(<http://emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=185&langno=2>, 29 October 2004)

「融合教育先導計劃」在一九九七年有七所普通小學和兩所普通中學校參加，小學生四十五人和中學生十三人參加。其後「融合教育計劃」發展得很快，每年都有普通的中、小學校參加，學生人數也不繼增加(如下表)

表一：參加「融合教育計劃」的普通中小學校和學生的數目

年期	小學	學生的 人數	中學	學生的 人數	全部學校 的數目	全部學生 的數目
1997	7	45	2	13	9	58
1999	9	58	3	19	12	77
2000	15	84	4	20	19	104
2002	35	67	15	27	50	94

資料來源：<http://emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=185&langno=2>

「全校參與照顧學生的不同學習需要」政策的推行

教育統籌局在近年大力推行「全校參與照顧學生的不同學習需要」政策來推動更

多的有特殊需要的學生能夠融入普通學校就讀，我們相信這是初步開展了全納教育方針的行動。教育統籌委員會在一九九九年也曾提出全納教育的概念，並在教育統籌委員會的討論文件提出全納教育的定義是把兒童、青年、成年人，不論性別、個人差異或個人困難都納入普通教育制度內，學校應該為照顧學生不同的學習需要而調節，包括提供適當的學習環境給全部的學生，有特殊教育需要的學生也包括在內(Education Commission., 1999, p.3)。

表二：二零零四年推行「全校參與照顧學生的不同學習需要」政策學校的數目

	資助學校	官立學校	直資學校	總數
小學	57	22	1	80
中學	33	4	0	37
總數	90	26	1	117

資料來源：<http://emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=185&langno=2>

若能細看教育統籌局在「全校參與照顧學生的不同學習需要」政策的實施指引內提出的目的，應該明白教育統籌局非常希望在學校內全體的合作下推動全納的文化。

當全校上下一心，就著學生的學習需要，把多元化的教與策略，透過課程和評估的調適，加上有系統地策劃教師的培訓，善用學校管理委員、家長和其他資源的支援，定能使每一名學生更有效地學習(<http://emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=185&langno=2>, 29 October 2004)

透過理解「全校參與照顧學生的不同學習需要」政策的實施指引內提出的理念架構，可以洞悉這個政策的一些特色和推行重點。

學校按學生的學習需要，訂立全校參與支援學生的政策和程序，並將之編入每年的校務發展計劃入。學校宜成立「學生支援小組」以訂定各項工作計劃和協調機制，有策略和系統地為學生安排不同的支援服務和活動。學校宜透過明確的甄別程序和準則，及早甄別有特殊教育需要的學生。學校除在課程、教學、設施、評估方法等作出協調外，在有需要時，亦要為學生提供或安排適切的支援服務...

(<http://emb.gov.hk/index.aspx?nodeid=185&langno=2>, 29 October 2004)

「全校參與照顧學生的不同學習需要」著重校本政策上支援教師照顧全部學生的不同的學習需要，也建議學校提供更多的支援服務，例如成立「學生支援小組」；明確甄別學生的不同的學習需要；調適課程、教學、設施、評估方法；適切的專業支援服務等。全校參與政策的理念基本上與教育統籌委員會在一九九九年提出的全納教育的概念是相同的，學校應該為照顧學生不同的學習需要而調節，包括

提供適當的學習環境給全部的學生。

在香港推行融合教育的困難

在香港推行融合教育並不容易 (Crawford & et. al., 1999), 很多的學校及老師都有報導有關普通學生在接納有特殊需要的學生上有困難 (許令嫻、2000)。新報人記者曾經有以下的報道:

一名輔導老師解釋普通學生在有特殊需要的學生有困難是因為溝通上有很多障礙 (新報人, 一九九八 十一月十七日)。

香港也曾經因為這些接納上的困難及教師缺乏特殊需要教育的培訓而導致在普通學校就讀的有特殊需要的學生選擇轉到特殊學校就讀。由一九九七年至二零零零年共有十位有特殊需要的學生由普通學校轉到特殊學校就讀。明報記者有以下的兩項報道:

一名輕度智障兒童家長說他的兒子在普通學校就讀時很不開心, 而他在校的半年裏什麼也學不到...

一名校長解釋說他的老師已經非常努力去照顧特殊需要學生, 可是教師因為沒有適當的訓練, 也未能提供良好的教育。(明報, 二零零二年九月九日)

推行融合教育除了以上的困難之外, 一般大眾對於傷殘人士的不了解, 導致很多錯誤的想法, 令共融的精神更難實現。一九九五年康復政策及服務白皮書亦認為社會大眾對傷殘人士的態度和認識需要改善:

過去, 弱能人士通常被人視為有缺陷者, 因為他們喪失了工作和自我照顧的能力, 而且要依賴家人或社會才能生存。不過社會對他們的責任, 亦只限於基本的人道援助和救濟。人們往往認為弱能人士只會接受施捨或福利, 根本沒有想到他們在日常社會生活中亦可扮演一個角色。許多弱能人士覺得自己與社會隔離, 因為他們沒有機會全面參與社會事務, 亦不能像健全人士一樣, 獲得同樣的機會(香港政府, 1995, 頁 6)。

有些人都認為殘障兒童不應跟其他兒童一起在普通學校接受教育, 因為特殊學校應該更能照顧他們的需要。這樣, 我們不但把殘障兒童標籤了「特殊」之外, 也把他們選擇教育的機會也限制了。學校如果願意推行共融的精神, 便要在校舍、設施、課程、教學和評估方法等作出改變。如果學校人員也不明白共融的意義, 又如何可以說服他們為這些有特殊需要的學生作出這麼多的改變。校長、教師、學生、家長是學校的主要的人物, 他們大部份並沒有太多的機會去了解有特殊需要的學生, 要他們在不理解之情況下又如何能上下一心地在校內推行共融的交化呢?

兩個小學個案的研究

明白了融合教育在推行上的一些困難，我們認為若學校人員能深入了解有特殊需要的學生的一些感受，可以幫助有特殊需要的學生適應學校的生活。也希望藉著這類研究，提供一個機會讓校長、教師、學生、家長們更明白如何跟這些學生溝通和交往，藉以提高學校共融的文化。兩個小學的個案，都是由校方得到家長同意之後，由校方提供給我們的。

個案一：文德的故事

文德，今年九歲，就讀普通小學五年級。他被評定有輕度智障，從普通幼兒班升讀同一學校網內的小學。他有一個哥哥，也是輕度智障，讀同一間小學至六年級後，被轉到特殊學校。他的父親已年屆五十歲，並沒有受過教育，每天都要出外工作來養家，也沒時間跟進交德的功課。母親也是五十歲了，主要工作是照顧他們兄弟二人。她祇有五年級的程度，廿年前從大陸到香港來，所以說話帶很重的鄉音。她不認同文德有智障的問題，認為他只是心散，學習緩慢和寫字不好。文德的母親對他有兩個主要的關注，希望他可以在主流學校讀書和學會寫字、讀書。她認為這樣交德便可以找到工作和獨立生活。文德的母親非常用心照顧兄弟二人，亦把很大的期望放在文德身上，認為他比哥哥的能力好得多。所以當有少許剩餘的金錢，她便找補習老師來教文德功課。

文德和母親的關係很好，每天在回校的途中和在家的時候，他們都會交談。文德的母親從交談當中，更加認識自己的兒子和他身邊的人。她憶述兩件事情，是從交談當中得知，也非常難忘。第一件事在一年級發生，直至現在她還記得。那天他們在回家途中，文德對她說：

「媽媽，今天有一個同學忘記了帶公民工作紙，老師把其中一個同學的工作紙拿了給這位同學做，所以他有分，而帶了工作紙的同學就沒有分。」

文德母親聽了便問他說：

「你在說自己嗎？」

文德並沒有回答她的問題，又繼續說：

「非常不公平，帶了工作紙就沒有分因為老師拿了給別人做。」

從這次的交談當中，文德的母親明白到兒子正在說出自己的感受，他是非常的不開心。

第二件事情是同學對文德的不友善行爲，主要在二年級和三年級時，常常發生。坐在他後面的同學非常喜歡拉他的校服，或者做一些毫無意思的行爲。文德的母親明白兒子很不高興同學做這些行爲，但是當她叫文德告訴老師的時候，他便不敢去做，因爲他怕跟老師交談。文德的母親也明白到兒子跟老師的關係並不緊密。

文德的老師對他的能力和期望都不高，而他們亦覺得文德自我形像低，欠自信心和害羞。部份老師對他有不佳的評語，所以他不願意跟他們交談，也顯示他有點害怕跟老師交往。文德對概念的學習較難掌握，特別是數學方面的學習。他有欠交功課的問題，明知自己不會做也不去問老師。文德的老師也認爲他跟同學的交往也出現問題。他常常對同學過於親密，例如會擁抱或吻他們的臉一下。老師都認爲這是不當的行爲，給他輔導後，文德仍然沒有作出改變。他的言語溝通和表達能力均欠佳，但理解別人的身體語言的能力甚好，也常常可以立刻做出相應的行動。

文德的資源輔導老師專責照顧他在學校的學習，是一位沒有特殊需要教育培訓的教師。他認爲文德比兩年前進步了，那時他剛開始照顧文德。他發覺文德有較多的言語反應和在個別輔導的時間較有自信，但是在班裏的表現還是欠主動和害羞。他認爲每星期兩次的個別輔導的時間不夠，同時他亦未能在每一個科目上課時，在課室裏去協助彼德學習。他也認爲更多的個別學習的時間和推行更多的合作教學課堂，都能把文德的學習提升。從文德的談話中，知道他不希望轉到特殊學校就讀，他是非常喜歡自己的學校。以下是我們跟他的談話：

「如果要你去一間可以特別幫助你學習的學校，你想去嗎？」

「不想去」

「如果要你再選擇學校，會否選擇另一所學校？」

「不會，我會選這間」

「爲什麼會再選擇這間？」

「我有朋友在這裏」

「你在學校最喜歡做什麼？」

「和朋友玩耍」

「你在學校最喜歡去那處？」

「去四年級班房」

「爲什麼？」

「我想去見我的朋友」

「你最喜歡什麼活動？」
「最喜歡童軍，也喜歡下棋或下課後打電話給朋友，有時到街上踏單車」
「同朋友一起踏單車？」
「一個人因為在家鄰近沒有朋友」
「什麼時候你最不開心？」
「不識做功課時最不開心」
「為什麼？」
「因為做不到老師叫我做的東西，感到很內疚」
「你會去找老師或同學幫助嗎？」
「...」
「你會去找老師或同學幫助嗎？」
「不知道」
「我聽不明白？」
「不知道找那個」

個案二：子偉的故事

子偉，今年十二歲，現時就讀六年級。他是在五年級的時候，從一所普通小學轉到現時這所輕度弱智兒童學校就讀的。他有一個姐姐，在普通小學就讀，成績不俗。子偉的母親是全職照顧兩個孩子，但她在照顧子偉方面特別感到吃力。母親憶述在普通小學就讀時，教師常投訴子偉的默書成績不及格和欠交功課。她已在家重複預習默書的內容多次，但子偉回到學校仍然不能把內容默出來。子偉在完成書寫性的作業也感到困難，尤其是重複性的抄寫作業。子偉對在普通小學的學習要求非常抗拒。子偉的其中一位老師，常在全班同學面前報告子偉的成績不好，請他向同班的一位成績卓越的同學學習，指出他不夠努力。這一舉動令子偉的自尊及自信心更受打擊。後來子偉逃避回到學校上課，經學校的輔導老師和教育心理學家的評估後，建議子偉轉到輕度智障兒童的學校就讀。

子偉在現時的輕度弱智兒童學校就讀已差不多一年，他非常適應學校的生活。教師對子偉學習情況的體恤和鼓勵，令子偉慢慢地重拾自信。他告訴我們他現在非常喜歡在現時的學校讀書。他不再逃學而且每天都很期望回到學校與老師和同學見面。子偉現時在家能獨立完成家課，再也不用母親操心。他的獨立生活技能也躍進了很多。他能執拾個人的房間，為自己和媽媽煮早餐。當母親憶述以往在普通小學就讀時的子偉缺乏信心，十歲的他還需要倚賴母親幫助他洗澡，完全不能照顧自己。母親對他現時的轉變感到十分欣慰。

子偉現時在校內的成績屬於卓越的一組，但當問及子偉是否願意返回主流的小學

就讀，他一口拒絕了：

「我很害怕做書寫作業，我怕默書，我怕趕不上...我也很害怕碰到那些常罵人的老師。我現在在這學校讀得很開心...」

其實子偉是很喜歡以前在普通小學就讀時曾教過他的一位老師，他也曾回到以前的學校探望這位老師和幾位舊同學。當我們問子偉為什麼這麼喜歡這位老師，子偉回答說：「李老師對我很好，她從不責罵我。她很有耐性教導我，我很喜歡她!」。

分析和討論

個人心理的分析

文德跟其他智障的兒童一樣都是學習自信心低落，特別在書寫的工作能力方面。他可能不明白自己的障礙情況，但他一定知道自己不明白老師所教的東西。因為這個原因他不願意積極參與學習，亦很少跟老師交談。他的自信心也是低落的，亦導致他也不願意跟同班的同學交往，反而到低一年級去找朋友。欠缺良好的人際關係，迫使他選擇少接觸少磨擦的自我保護方式與人交往 (Golouhova, Iordanova & Vainstein, 2003)。建立了這樣的思想，也形成了他不會主動找別人幫助的行為。從他的說話當中，我們也知道要他去找人幫助，是非常困難的，也是一件極不開心的事情。朋友對他來說應該是很重要的，而他無法在自己的級別中找到朋友，我們相信他真的不知道如何改善與老師和同班同學的人際關係。最終自我形象和自信心的問題，會不斷地影響他的學習動機和表現，更會形成一個惡性循環的局面。

子偉跟文德和其他在普通小學就讀的輕度弱智兒童一樣，自尊低落，對自己失去信心。他在普通學校就讀時，重複的學習上的失敗，摧毀了子偉對學習和上學的興趣。他求學的信心低落延伸到他生活和自理的能力中，連照顧自己的能力也沒有了。況且，他在學校被老師標籤了是個低能力和懶惰的學生，影響了同學對他的接納的程度，同時也嚴重地影響了他的人際關係的成立 (Naicker, 2003) 好朋友寥寥可數。因此，他在班內跟其他的同學的交往，也由於這個原因而大大的減低，就像從班內的社交圈子裏被隔離了出來一樣 (Golouhova, Iordanova & Vainstein, 2003)。更嚴重的是，他從生活上，因為沒有得到任何的滿足感，已經被迫變成一個無助的人。雖然他在普通學校也得到輔導老師的協助，重複的默書和考試的失敗，已無法令他有信心和興趣去學習了。另一方面，當子偉轉到一所特殊學校就讀時，得到了教師和同學的關心而重新獲得了滿足感，增強了他的學習興趣、信心和能力。他堅決不願意回到原的小學普通是因為過去的體驗使他害

怕。

適應轉變能力的分析

文德由普通幼兒班升讀普通小學校，所以他應該沒有適應由特殊學校轉變到普通學校的困難。但從母親和老師的談話中，我們知道他在學校並不是適應良好，特別是人際關係、與人溝通和交往方面。由於他不會把自己的情感和別人分享，我們相信他會因為面對老師對他不佳的評語和同學的不友善行為，令適應學校生活更加困難。資源老師對他的幫助非常有用，但是因為在課室裏協助學習的時間不足夠，小學生活的適應對他來說並不容易。

子偉並沒有適應特殊學校的困難，因為得到新學校教師和同學的接納。反而他跟他跟文德一樣在普通學校無能力去適應成績和其他書寫學習學上的要求，因而影響了適應社交的能力。更嚴重的是，他在生活的適應，也出現了很大的困難。反之，子偉在一個被受關懷的環境時，他的適應困難也因而消失了、

控制改變能力的分析

我們相信文德遇到困難的時候，並沒有能力和信心去為自己解決問題。他欠功課的時候，雖然感到很內疚，但也不會去找老師或同學幫性。對他來說這是件極不開心的事情，然而他並沒有採取的任何行動去改變這情況。同樣地，遇到老師不公平的對待和同學對他做一些無意思的行為時，他也不會說出他的感受，或嘗試去改變他人的做法。

子偉跟文德一樣，在極不愉快的環境時，變得無助，而子偉比文德的情況嚴重得的。我們認為重複的學習上的失敗、非正面的標籤、社交圈子的隔離和人際關係的困難，都嚴重地影響了子偉控制改變的能力。

結論

以上兩個個案的研究，喚起了我們一些關注 (Wagner, M, 1993)。教育的目的是什麼？是要趕課程，提升科成績，還是因材施教，發掘兒童的潛能，讓他們在愉快的環境中學習和成長？兒童需要成功的經驗來建立他們健康和正面的自我形像和在學習、生活上的自信心。我們應該重新檢討教育的目的和提升教育素質的方法，特別是如照顧個別差異，接納和協助有特殊需要的學生在普通學校就讀。

教師和同學是兒童心中的重要人物，他們的接納和關心，對建立良好的人際關係有重要的影響。兒童在適應不同的學校環境時極需要幫助，在學校內成立共融、接納和關心的文化，對所有的兒童，包括有特殊需要的學生，是極有幫助的 (Walther-Thomas, 1997)。每一個兒童都希望在學校能夠愉快的學習，有特殊需要的學生也同樣有這個權利。最重要的是我們不應該限制每一個兒童接受普通教育的機會 (Rawal, N., 2002) 若我們能營造一個充滿成功經驗、接納和關愛的學習環境，有利於任向一個兒童在此種環境中健康地成長。

參考資料

Crawford, N.et.el. (1999). Integration in Hong Kong: Where Are We Now and What Do We need to Do? A Review of the Hong Kong Government's Pilot Project. *Hong Kong Special Education Forum*, 2 (2) 1-12.

Education Commission. (1999). *Report of the Education Commission Sub-group on Special Education: Background Paper for Focus Group Discussion on Special Education*. Hong Kong: Education Commission.

Golouhova G., Iordanova, J.& Vainstein, F. (2003). On the way to integration. In M. L. H. Hui, C. R. Dowson & M. G. Moont (Eds), (pp. 25-30). Inclusive education in the new millennium. Hong Kong: Education Convergence and the Association for Childhood Education International, Hong Kong & Macau.

Naicker N. (2003). Inclusive education- A reality in South Africa. In M. L. H. Hui, C. R. Dowson & M. G. Moont (Eds.), (pp. 40-48) Inclusive education in the new millennium. Hong Kong: Education Convergence and the Association for Childhood Education International, Hong Kong & Macau.

Rawal, N. (2002). *The School Years: Defining the Future*. Keynote Speech at the International Council For Education of People with Visual Impairment held at Amsterdam July 24 – 2August 2002.

Wagner, M. (1993). *The Transition Experiences of Young People with Disabilities: A summary findings from the National Longitudinal Transition Study of Special Education Students*. Menlo Park, CA: SRI International.

Walther-Thomas, C. (1997). *We gain more than we give :Teaming with middle schools*. Columbus: National Middle School Association, 487-521.

Yung, K. K. (1997). Special Education in Hong Kong : Is History Repeating Itself?
Hong Kong Special Education Forum. 1(1) , 1-19.

香港政府 (1977).《群策群力協助弱能人士更生白皮書》。香港: 香港政府印務局。
香港政府(1995)。《康復政策及服務白皮書：平等齊參與、展能創天下》。香港: 香港政府印務局。

許令嫻 (2000)。〈職前教師培訓以配合香港全納教育〉，載於《多元學習的教育》
(許令嫻、吳仰明主編)。香港：仁濟醫院、教育評議會。

許令嫻 (2003)。〈融合或全納教育：未來香港教育邁進的方向〉。古鼎儀、胡少偉、李小鵬主編 《教育發展與課程革新：兩岸四地的視域和經驗》。香港：港澳兒童教育國際協會。頁 255-270。