

贊助：

太古基金 YC 楊蔡慧嫻基金會 YCWH TRUST



# 心話求學 不是求分數?

特殊學習障礙支援實務分享集

# 你小時候的夢想是甚麼？

這個問題，或許能喚起我們小時候最深切的記憶。  
也許有些夢想因為現實的挑戰而被擱置了，  
但那份渴望一直藏在我們心底，  
從未消失。

現在，  
讓我們看看這班參與計劃的  
孩子筆下的夢想 ——  
當中，或許也有你童年的模樣？

每一幅畫作背後，都有一個充滿夢想的孩子。  
他們和所有孩子一樣，都對未來充滿好奇與期待。  
然而，對於有特殊學習障礙的孩子來說，通往夢想的道路，  
往往佈滿了外人難以看見的荊棘，  
他們需要的，是一份真正的支持。



# 「又話求學：不是求分數？」

特殊學習障礙支援實務分享集

貢獻者

編者

莊麗虹  
鄭韶華

內容貢獻者

余健敏 社工，明愛賽馬會德田青少年綜合服務

彭家慧 社工，明愛賽馬會石塘咀青少年綜合服務

劉璟禧 社工，明愛「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務

李瑩瑩 社工，明愛「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務

謝寶儀 社工，明愛「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務

尹銘恩 社工，明愛賽馬會黃大仙青少年綜合服務

翁少燕 高級督導主任，明愛賽馬會德田青少年綜合服務

連文珊 高級督導主任，明愛賽馬會石塘咀青少年綜合服務

麥詩韻 高級督導主任，明愛賽馬會黃大仙青少年綜合服務

封面設計

陳思言 (2013年的計劃參加者)

## 目錄

前言	
特殊學習障礙家庭的挑戰	P.5
計劃簡介	P.6
導覽篇	P.7
第一章	
我們的砌圖：一塊都不能少	P.9
Little Moments   課堂小札記(I)	P.18
計劃流程	P.19
第二章	
I. 學生手帳	P.21
II. 家長手冊	P.33
Little Moments   課堂小札記(II)	P.40
第三章	
另一扇窗，我看見了光   同路人分享	P.41
第四章	
成效研究結果分享	P.45
第五章	
同行足跡   社工、導師和義工的分享	P.61
Little Moments   課堂小札記(III)	P.64
第六章	
謝謝你，聽我說   孩子和家長的心聲	P.65
後記	
參考資料	P.71
附錄 (一) 小組面試表格	P.72

# 前言

在養育子女的過程中，每個家庭都會面臨各種壓力與挑戰。這些日常的困難雖然形式各異，但大多來自以下幾個方面：時間分配、經濟壓力，以及教養理念的差異等。這些家長的壓力與挑戰，往往也會直接或間接地影響子女的成长與發展，形成一個相互影響的循環。



## 家長面臨的挑戰

### 時間與精力透支

- 難以平衡工作與家庭，產生時間不足的壓力感
- 忙於協調子女日程安排（如接送、課外活動、補習班）
- 每日督促及協助子女完成功課，消耗大量心力

### 教養壓力與衝突

- 因自身工作壓力、情緒或成長經歷，難以保持穩定、溫暖的教養方式
- 對子女學業表現感到焦慮，在督促功課時容易產生親子摩擦與衝突

### 同儕關係與社會適應

- 當遭受同儕排斥或霸凌時，導致社交退縮、焦慮或攻擊行為
- 當缺乏朋友支持時，難以面對負面經驗
- 在學業上難免與同儕比較，可能會感到自卑或形成巨大心理壓力

### 經濟與資源支援

- 面對教育競爭，可能需要投入大量金錢於子女學業
- 若為單親、隔代教養等家庭，可能缺乏足夠的照顧支援

## 兒童成長與發展的挑戰

### 情緒與行為調節困難

- 長期處於壓力環境，可能影響大腦發展，導致注意力不集中、衝動或學業問題
- 因學業成績不佳而產生的挫敗感、焦慮，進一步影響學習動機與自信心

### 身份認同與心理壓力

- 學業與社交等多方面的壓力，可能對心理健康構成風險
- 社會文化將兒童的自我價值過度建立在學業成績上，忽略了其他方面的發展與自我肯定

## 甚麼是特殊學習障礙？

對於有特殊學習障礙（SpLD）子女的家庭而言，上述的各種挑戰往往會更加複雜和沉重。特殊學習障礙學童常被誤解為懶惰、頑皮，然而這種障礙源於腦部發展異常，屬於中央腦神經系統失調而引起的核心障礙，導致學童未能準確快捷地自動辨識及記憶文字。他們的智力完全正常，外表也沒有明顯特徵，是一種「隱性障礙」。由於學障不是疾病，所以無法透過藥物或治療根除，但若獲得適切的訓練和支援，他們的學習情況可大幅改善。最常見的SpLD 類型包括讀寫障礙、特殊語言障礙、發展性協調障礙、數學障礙及視覺空間感知障礙。這些障礙可能單一或同時存在。

## 特殊學習障礙家庭的額外挑戰

當孩子被診斷出有特殊學習障礙時，這趟教養旅程往往比預期更加艱辛。這些「看不見的難關」常常在入學後才逐漸顯現，讓家長在困惑與自責中摸索前行。從初期的震驚、否認到接受，每個特殊學習障礙家庭都在經歷一場深刻的轉變，不僅要面對孩子的學習挑戰，更要承受情緒波動、旁人目光，以及整個家庭生活節奏的改變。



在這段旅程，  
父母可能會經歷甚麼挑戰？

## 專業支援與資源需求

- 需要尋求專業評估和診斷，往往需要漫長的等待時間
- 有可能需要投入大量時間和金錢在特殊教育訓練和治療課程上
- 需要不斷學習和了解孩子的特殊需求

## 社會理解與接納

- 需要經常向學校、親友甚至家人解釋孩子的特殊狀況
- 面對社會對學障的誤解和標籤化，需要額外的心理調適
- 必須為孩子爭取適當的教育資源和學習環境

## 親子關係與教養壓力

- 在學業輔導上需要更多耐心和特殊技巧，容易產生挫折感
- 有在「要求」與「包容」之間找到更細緻的平衡點
- 對孩子未來生活的焦慮，包括升學和就業

## 孩子呢？

- 需花費較一般學童更多的時間學習，長期處於疲憊狀態，缺乏休息及遊戲時間
- 儘管付出最大努力，仍難以達到預期，不斷經歷挫折與失敗，產生無助感與自我懷疑
- 經常被誤解為不認真或懶惰，接收負面反饋，自我價值感受損
- 對學業產生焦慮，可能出現拒絕嘗試、逃避學習，甚至恐懼上學
- 因自信心不足，可能逃避群體活動，影響社交能力發展



## 明愛「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務計劃 計劃簡介

### 服務信念

特殊學習障礙（學障）孩子在學習過程中往往會經歷許多挫折，這些挑戰不僅打擊他們的自信心與社交發展，也為親子關係帶來沉重壓力。我們相信：

- 每一個學障兒童都擁有獨特的內在潛能。然而，在注重考試成績的社會環境中，他們難以透過文字作為主要學習媒介，因而陷入學習困境。如配合適當的輔助及鼓勵，減低他們對學習的恐懼，並充分發掘和欣賞他們的個人優點，將有助於增強他們對學習的信心。
- 大多數學障兒童的家長都是積極進取的，他們努力教導孩子，但面對接踵而來的功課及考試，親子關係往往變得緊張。因此，透過同路人之間的互相支援及各種專業的輔導，能夠有效增強他們繼續前行的動力。

- 學障問題不會在短時間內便能迎刃而解，也沒有單一的治療模式。因此本服務計劃為期兩年，為每一位學童及其家長提供持續的支援服務。

明愛青少年及社區服務於二零零零年開展社區為本的特殊學習障礙社區支援服務，讓特殊學習障礙學童及其家長，在面對逆境中，有一份跨越障礙的信念及希望，以積極樂觀的態度面對困難，健康愉快地成長。本服務由2023年起由太古基金及楊蔡慧嫻基金會贊助，為學障兒童及其家庭，提供為期兩年的支援服務，為學障兒童家庭設計合適的訓練方案，協助孩子發展潛能。我們同時關注家長的需要，建立同路人支援網絡，陪伴家庭共同成長，培養正向思維，讓每個家庭都能發展出助人自助的能力。

## 服務對象

已評估為特殊學習障礙之升小二至小六學童及其家庭

## 服務宗旨

- 關注特殊學習障礙學童及其家庭的需要
- 提升學習動機及能力
- 提升自信心
- 發掘潛能及長處
- 提升社交技巧及情緒管理能力
- 建立社區支援網絡



## 服務內容

為實現目標，計劃以兒童為本、家庭為本，結合「五大精神」與全方位學習，設計多元體驗，落實核心信念：「不是沒有能力，而是能力不同。」

### 樂學篇



透過中文班及英文班，以輕鬆有趣的教學方法，包括遊戲、互動、多感官教學等，提升學障兒童的學習動機及減低對學習的恐懼。

### 才藝篇



透過不同的才藝訓練，包括攝製創作、魔術表演、雜耍話劇、製作AI 動畫影片、烹飪、音樂、手工藝、跳舞等，發掘學童的潛能，在訓練過程中發掘他們的優點及長處。

### 同路人



#### 家長小組

透過定期家長互助聚會、親子活動，讓家長可以多角度了解子女的能力，同時亦能學習互相欣賞，從而提升親子關係。家長之間亦能建立互相關懷的同路人支援網絡，並掌握有關學障的最新資訊。

### 友伴童行



#### 義工計劃

招募大學生義工，擔任學障兒童的「大哥哥」、「大姐姐」，以生命影響生命，義務關懷學童的成長需要，協助他們訂立目標，以身作則鼓勵他們積極實踐，並肩同行面對挑戰。

### 提升自信及



#### 情緒管理篇

在小組活動中，學習情緒管理技巧及進行團隊任務，讓學障兒童在互動過程中學習與人相處的技巧、提升自信心及增強情緒管理能力。

### 心靈成長篇



學障兒童及家長在生活上容易被情緒或行為問題所影響。我們除了提供個別家庭輔導外，亦透過音樂及藝術治療小組，讓學童及家長能以非語言的創作表達自我，抒發日常生活壓力及提升自我肯定。

### 同路人



#### 減壓小組

透過不同的工作坊，包括陶藝、香水製作、人體彩繪、瑜伽、攝影、香薰按摩、烹飪等，讓家長能舒緩來自生活各方面的壓力，同時學會在忙碌生活中「停一停」，善待自己。在小組中，不但能學習舒緩情緒及減壓的方法，亦能培養欣賞自己和他人優點的能力，建立關懷自我及互相扶持的支援網絡。

## 甚麼是「全方位學習設計」？

由美國教育學家David Rose及Anne Meyer發展的「全方位學習設計」(Universal Design for Learning, UDL) 是一種實踐融合教育的教學框架，旨在系統性地規劃教學環境、課程與策略，以照顧每一位學生的多樣化學習需求。UDL 強調在教學設計初期即考慮所有學生的差異，提供靈活、多元的學習途徑，讓每位學生都能在適合自己的環境下有效學習。



#### 「為甚麼」學？

#### 多元參與方式

容許透過不同方式參與課堂，提升學習動機與參與度。例如：遊戲化學習活動、小組協作與分享、延伸日常學習任務

#### 學「甚麼」？

#### 多元呈現方式

提供多種資訊呈現方式，有助理解內容。例如：文字圖卡、影片、圖表與大綱、口頭解說、戶外學習

#### 「怎麼」學？

#### 多元表達與行動

容許多種表現方式，以展示所學。書寫、動作、口頭回應、語音輸入、用筆標記

### 導覽篇

## 五大精神是...?

這套核心精神貫穿於各項活動與教學設計之中，成為學生成長的重要座右銘。無論是課堂活動、小組合作、團體遊戲，還是日常行為規範與獎勵機制，五大精神的理念都被持續實踐與強化。這些精神不僅發揮價值引導的作用，更融入學童的日常生活，逐步內化為個人品格的一部份，幫助他們建立自信、責任感與同理心，全面促進個人成長與發展。

#### #一個都不能少

- 每個學童都同樣重要，值得被看見、被理解、被支持。
- 無論背景、能力或學習節奏如何，我們相信「誰都不該被落下」，確保每個孩子都能參與、融入。

#### #多欣賞少批評

- 即使微小的努力也值得被看見。
- 我們強調發掘優點、正向鼓勵，並減少情緒化及破壞性的指責，讓學童在安全的環境下，更能提升自信與動力，願意勇敢嘗試，逐漸建立「我有能力」的自我認同。

#### #願意少計較多付出

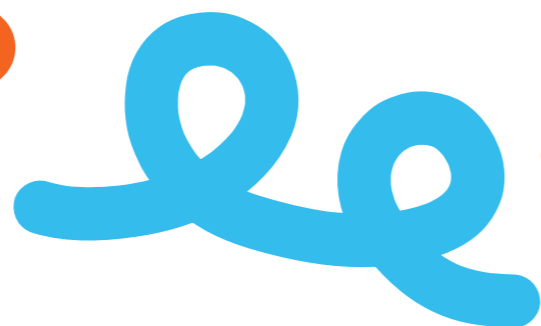
- 施比受更有福。
- 我們鼓勵學童少一點計較，以同理心互相支持，同時感受到自己也有能力帶來溫暖。

#### #肯嘗試不怕失敗

- 我們鼓勵學童跨出舒適圈，把「失敗」視為學習的一部分。
- 每一次嘗試，都是通往成功的累積。

#### #堅持到底永不放棄

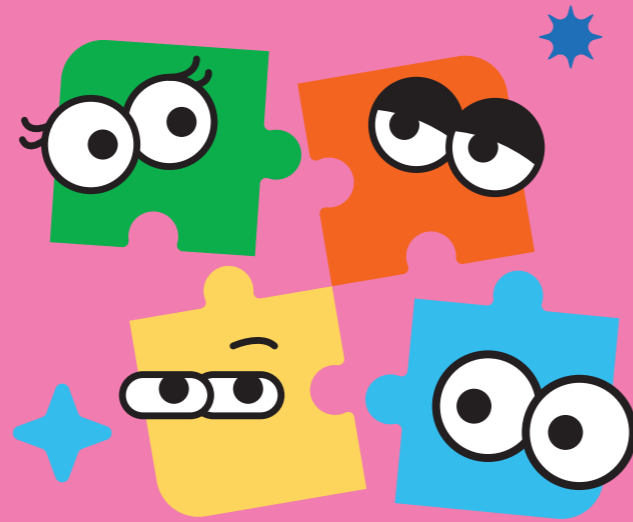
- 無論進步快慢，我們鼓勵學童持續努力，面對挑戰不輕言放棄。
- 成長的路上難免跌倒，但我們選擇陪伴同行，堅持到底。



# 第一章

## 我們的砌圖：一塊都不能少

在陪伴特殊學習障礙兒童與家庭的過程中，我們親身見證了每一份支持帶來的改變。我們深信，每個孩子都有潛能，值得被看見、被理解、被尊重。就像一幅砌圖，每塊都獨特而不可或缺——少了任何一塊，都無法呈現全貌。每一份支援、每一個角色、每一次接納，都是孩子成長路上的關鍵一塊。因此，我們以「不是沒有能力，而是能力不同」為理念，強化「以兒童為本、家庭為本」的核心，融合「五大精神」及全方位學習設計（Universal Design for Learning, UDL），並從基本需要、心理支持到自我實現三個層面，提供為期兩年的全面而持續的社區支援。



## 潛能導向成長架構

核心理念：

「不是沒有能力，  
而是能力不同」

- 一個都不能少
- 肯嘗試，不怕失敗
- 堅持到底，永不放棄
- 願意少計較，多付出
- 多欣賞，少批評

五大精神

3 自我實現  
動機提升與潛能發展

2 心理支持  
陪伴、接納與賦權

1 基本需要  
安全與歸屬感

尊重與賦權  
支持系統：  
團隊支援、家庭賦權與專業協同

安全感

以兒童為本、家庭為本  
全方位學習設計

### 1 基本需要： 安全感：穩定、接納與探索的空間

安全感是兒童發展的起點，對自信心較弱的學障兒童尤其重要。唯有在生理與心理都感到安全的環境中，孩子才能建立信任感，放膽探索，並逐步展現真實的自我。因此，我們專注於營造一個讓學障兒童感受到接納、穩定與可預測的學習與成長空間。

「佢哋嚟到呢度就好似返左屋企咁，好熟悉邊度有咩玩、邊度可以休息。」



## 安全感的實踐方法

服務	實務安排	融合UDL策略	目標
環境規劃	中心設有明確功能分區，物品與空間以圖像與文字標示	<ul style="list-style-type: none"> <li>維持固定小組成員組合，建立歸屬感</li> <li>規劃低干擾的專注學習環境</li> <li>安排有需要的學童提前參觀或體驗中心環境</li> </ul>	建立穩定與可預期的學習空間，減少焦慮感
流程安排	每節活動流程固定且有規律，節奏明確	<ul style="list-style-type: none"> <li>活動設有彈性時間，容許不同步伐參與</li> <li>按需要向學童提前預告活動流程</li> </ul>	建立內在秩序感與自我調節能力
規則與氛圍	張貼「五大精神」圖卡與行為規則圖示，課前溫習課堂守則，鼓勵正向語言	<ul style="list-style-type: none"> <li>規則用圖像、文字、動作等方式呈現</li> <li>鼓勵用手勢、表情、語言等多元溝通方式互動</li> <li>按需要使用簡化圖卡與重複提醒</li> </ul>	建立清晰行為界線與正向共學氛圍
情緒調節空間	設有「情緒調節區」及「情緒表達工具」	<ul style="list-style-type: none"> <li>提供不同情緒表達工具（如圖卡、顏色、繪畫等）</li> <li>設有「冷靜區」或「安靜角落」，容許學童在需要時休息或調節情緒</li> </ul>	認識情緒，並發展自我調節能力

我們透過共融的環境規劃、清晰的流程、正向的規則，以及彈性的情緒調節空間，為每位學童建立穩定、安全且被接納的學習環境。在這樣的氛圍中，學童能感受到被理解與尊重，自然敢於探索、表達自己，並展現真實的自我。

## 2 心理支持： 支持系統：團隊支援、家庭賦能與專業協同

每個孩子的成長，都需要穩定的陪伴與支持。本計劃由社工、導師（包括音樂及藝術治療師）與義工組成跨專業團隊，各司其職、緊密協作，從情感關懷、學習引導到社交互動，全方位支援學童全人發展與家庭成長。

負責課程設計與教學。理解及接納學童的不同特質，積極引導學童發展潛能、表達自己，提升學習動機與自信心。

「好感激社工同義工嘅無私付出同關懷，呢份支持係我哋家庭一份好珍貴嘅禮物。」



導師  
(包括治療師)

學習引導與潛能啟發者

義工

陪伴者與學習夥伴

社工

策劃與家庭支持的核心

透過穩定的接觸與陪伴，深入了解學童與家長的需要，設計適合他們能力及興趣的發展性活動，支援家庭成長，並持續關注學童的情緒與心理狀態，適時提供心理輔導或社會資源。

以「大哥哥大姐姐」的身份，透過學習、遊戲與合作活動，與學童建立穩定的同行關係。他們會尊重學童的選擇與個人空間，適時給予鼓勵和協助，讓學童按著自我步伐探索適合的學習方式。

## 團隊主要職務與功能

### 社工

- 分別與學障兒童及家長進行組前面談，以評估需求及訂立契約，並持續提供合適的諮詢服務
- 策劃活動與介入方案
- 帶領或協助課堂活動，透過觀察與互動發掘學童的潛能和成長需要
- 與導師、義工進行溝通及活動檢討（例如有關學童的資訊、活動安排等），以營造更共融的學習環境
- 協助家長與孩子處理情緒與行為問題
- 協助發展家長互助網絡，並提供家長教育資訊
- 籌劃公眾教育活動，提升大眾對特殊學習障礙孩子的認識，推動社區共融
- 提供熱線服務及諮詢，協助家長和老師及早識別與介入，連繫社區資源

### 義工

- 參與課前簡報與課後檢討，提升理解與支援能力
- 陪伴學童參與活動，建立信任關係
- 引導學童完成學習及小組任務，提供適度支援，以確保學童有充分嘗試的空間
- 適時給予肯定和鼓勵，促進學童發掘自我才能和品格強項，以「強項為本」視角彌補不足
- 協助課後託管或功課輔導，為家庭提供更多彈性空間

### 導師

- 根據學童的特質和學習風格調整教學策略
- 設計多元化與趣味性的活動，提升參與動機及投入感
- 透過任務與角色安排，強化學童自信心與責任感
- 重視表達與參與，鼓勵學童發揮潛能
- 與社工定期檢討課堂成效，優化教學內容

(包括治療師)

## 義工訓練： 認知、技巧與連結

真誠的陪伴，需要理解與充分準備。為了讓義工能以更適切的方式與學童同行，我們安排了系統化的培訓，協助他們掌握有效的溝通與支持技巧。在計劃中，義工不僅為服務注入活力與溫度，更讓學童感受到被理解、被接納。透過持續的陪伴，義工與學童一同面對挑戰、分享成長的喜悅，並帶來正面的影響。

### 核心目標

- ✓ 建立對特殊學習障礙(SpLD)的基礎認識
- ✓ 促進團隊精神與合作關係
- ✓ 推動共融社區
- ✓ 學習實用的互動技巧 (如溝通、情感支援及應對方法)

### 流程設計

#### 認知建立： 簡介會、模擬體驗、 教材參考、案例分享

- 了解本計劃的目標及服務內容
- 掌握「不是沒有能力，而是能力不同」的核心理念
- 認識 SEN 及 SpLD 兒童的特質及需要
- 促進義工之間的認識與交流
- 確立義工守則及態度、分享相關法例（包括保密原則）及提升保護兒童免受傷害的意識

- 掌握與學童互動的實用技巧
- 培養同理心及正向回應的能力
- 學習處理突發情況及情緒管理的方法
- 強化與團隊溝通及協作的的能力

#### 技巧深化： 工作坊、角色扮演、 實踐分享

#### 情感連結： 義工聚會、經驗交流、 嘉許表揚

- 分享個人成長、服務經驗及感受，促進彼此理解與支持
- 安排義工個別關懷有需要的學障兒童，並與社工分享觀察，強化支援
- 加強義工之間的信任與合作
- 提升義工的歸屬感與投入感，建立團隊士氣

## 家庭賦能與專業協同

家庭是兒童成長中最核心、最持久的支持來源。家長對孩子能力差異的理解與接納，以及所提供的穩定情感陪伴，對特殊學習障礙兒童的個人發展、社交成長與社會融合具有深遠影響。同時，家長作為孩子學習與成長過程中最重要的榜樣，當家長展現出接納、彈性與持續學習的態度，孩子亦會從中學習如何面對困難、調節情緒與建立正面的人際互動模式。

因此，我們相信建立一個全面的家庭支持系統非常要，可以讓家庭、學校、專業團隊及社區機構能夠緊密合作，共同營造一個具包容性與持續性的成長環境，使學童及作為主要照顧者的家長能在其中被理解、被接納，並獲得適切而有效的支持。

「計劃其中一個好重要嘅元素係家長同小朋友可以一齊參與，親身體驗到小朋友嘅難處，互相支持，共同成長。」





## 信念轉化： 從不足視角到優勢導向

協助家長接納「不是沒有能力，而是能力不同」的核心理念，並引導家長反思「能力差異 ≠ 能力不足」，逐步調整對孩子的期待與教養心態。

### 案例分享

介紹學習障礙成功人士（如愛因斯坦、Bill Gates、湯告魯斯、Jamie Oliver）的經歷及其他家庭的個案，幫助家長看見孩子的潛能與可能性。邀請過來人（如家長或學障青年）分享心路歷程，推動同路人支持網絡。

### 情境體驗

透過角色扮演、模擬情境等活動，讓家長體驗孩子在學習中可能遇到的挑戰，從而建立同理心，例如「孩子學不懂是因為懶惰」轉為「孩子需要不同的學習方式」。

### 個人回顧

透過家長分享個人成長經驗，讓家長有機會回顧自己的成長，藉此反思並理解，例如家長在小時候也可能會被誤解為不聰明、被貼標籤，或者有未被發掘的特質及潛能等。

### 實務反饋

社工定期向家長反映孩子在不同領域的表現，例如社交合作、情緒表達、音樂藝術、品格強項等，讓家長對孩子有更完整的認識。



## 資源建設： 知識共享與實務支持

透過有系統的資訊提供與實務指導，協助家長全面認識學習障礙孩子的特質與發展需要，並掌握具體可行的支持方法，提升家庭在日常生活中實踐正向陪伴的能力。

### 知識導讀

以淺白易懂的形式，例如影片觀賞、故事分享、互動遊戲等，引導家長認識學習障礙孩子的特點與學習需要。內容涵蓋多個家庭生活息息相關的課題，包括孩子的學習節奏、個人成長、親子相處技巧，以及家長情緒與壓力調適等。此外，亦會定期邀請兒童發展專家、教育心理學家、言語治療師等專業人士舉辦專題講座與實務工作坊，協助家長從理論到實踐，逐步建立對學習障礙的正向理解與有效應對策略。

### 實用資源

為家長提供一系列可即時應用的學習輔助資源，包括電子學習套件、視覺提示卡、教育桌遊、圖書等，協助家長根據孩子的學習風格，選擇合適的工具進行陪伴與引導。同時亦會介紹學校可提供的支援服務（如調適教學、輔導服務、言語治療等），並鼓勵家長互相交流社區資源，協助發展同路人支援網絡。

### 自我關顧

為家長提供專屬的減壓活動，推動自我關懷與身心照顧。我們邀請專業教練或導師，帶領家長學習新知識，關注個人身心靈健康，例如運動、香薰、藝術活動等，鼓勵家長反思個人需要，建立健康習慣，並重拾個人或夫妻間的共同興趣。



## 有效溝通： 解讀行為與共識協調：

教導家長理解學障兒童的表達方式與需求，提升親子間的正向溝通，減少誤解與衝突。

### 行為觀察訓練

引導家長學習觀察孩子的行為模式，理解其背後可能隱含的學習困難或情緒反應。例如：孩子抗拒寫字，可能是動作協調困難；退縮或情緒爆發，可能是對失敗的恐懼或過度壓力。同時，社工亦會透過觀察，舉出孩子在課程中的一些行為作為例子，引導家長思考他們的孩子在當時的情況及感受，並提供溝通及解決方法，例如：「他當時不想參與，因為他覺得很困難，覺得自己做不到。所以，我們允許他分拆任務，讓他先完成簡單的工作。」透過具體行為解讀，協助家長減少誤判，提升接納與回應能力。

### 正向對話體驗

透過情境模擬與親子活動，讓家長學習使用具體、清晰及具同理心的溝通語言，例如「先處理心情，然後處理事情」、「用正面語言引導行為」等技巧。例如：家長扮演小朋友，其他家長模仿小朋友的媽媽，向他說出負面的說話，最後扮演小朋友的家長再說出當中的感受，進行深入的討論。透過角色扮演與即場回饋，可以令家長反思，強化他們在日常溝通中的正向反應能力。



# 父母

• 將孩子的需要放在首位是父母的本能，但這份愛與責任，往往以忽略自我為代價。其實，父母也會有疲累的時候。願意尋求支援、承認困難，不是軟弱，而是對自己與孩子的負責。

• 我們相信，親子關係中最美好的狀態，是共同成長。當父母願意與孩子一起學習面對挑戰、接納不完美，親子關係便不再是「教」與「學」，而是攜手同行，成為彼此成長路上最溫暖的夥伴。



## 親子互動： 在共學中深化關係

透過非評價性的親子共學機會，讓家長與孩子透過在遊戲與任務中建立合作經驗與情感連結，從中培養互相理解、信任與支持的互動模式。

### 共學活動設計

安排多元化的親子互動活動，如音樂治療、日營體驗、煮食合作、野外挑戰等，讓家長與孩子在輕鬆、非學業導向的環境中共同學習與完成任務。透過實際參與，家長可以更貼近孩子的學習節奏與情緒反應，同時加深理解與信任。

### 即時觀察與調整

社工或導師在活動中進行現場觀察，了解家庭成員之間的互動模式，並於適當時候提供即時回饋與具體建議。例如：提醒家長減少過度指導，先讓孩子自行嘗試與探索；鼓勵家長以具體語言即時讚賞孩子的努力與表現；協助家長調整情緒反應，學習以接納代替批評。

### 延伸應用

活動後，引導家長反思與討論，協助他們將活動中學習的互動技巧轉化為日常生活實踐。例如：將功課時間轉化為遊戲任務，提升孩子的參與動機；用「抒發感受」代替「情緒發洩」，建立更健康的親子對話方式；參考社工、導師或義工在活動中與孩子互動的語氣與節奏，作為家庭互動的模範。



## 陪伴成長： 信任建立與家庭成長

透過長期陪伴及關懷，社工與家長建立穩固的信任關係，並協助家庭成長。

### 定期接觸

透過每月舉辦的家長小組活動，提供一個穩定、持續的交流空間，讓家長在重複參與中逐步建立安全感與歸屬感。社工透過兩年持續的定期接觸，與家長發展出更深層的連結，使家長更願意分享教養上的困難與個人感受，亦讓社工可以更全面地理解每個家庭的背景與互動模式，從而提供更具針對性的協助，協助家長回歸「能力差異 ≠ 能力不足」的核心信念，引導家長穩定情緒，並以更接納與彈性的方式回應孩子的行為。

### 關係共建

在陪伴過程中，社工不僅是專業支援者，更是同行者與支持夥伴。我們透過以下方式，強化與家長之間的信任與合作，例如：

情感陪伴：在活動中預留時間讓家長分享生活近況與感受，不論是教養上的挫敗、對孩子的擔憂，還是自身的壓力與無力感。社工以同理心作出適切回應，協助家長整理情緒、接納現狀，並逐步建立正向的教養心態。

同行角色：社工以「同行者」的身份與家長一起面對挑戰，並透過分享其他家庭的經驗與實用策略，同時亦鼓勵家長從「求助者」的角色逐步轉化為「支持者」，主動與其他家長分享教養心得。社工亦會細心觀察家庭的每一個轉變，並與家長分享孩子的努力與進步，讓家長看見家庭中已經發生的改變與進步，從而得到繼續前行的力量。



## 社區連結： 從個別家庭到互助網絡

將支持從個別家庭延伸至社區層面，透過有組織的互動平台，讓不同家庭之間可以分享經驗、交流實務策略，並互相扶持，逐步建立具備信任、合作精神的家庭互助網絡與社群支持系統。

### 同路人支持

在整個計劃過程中，家長們一同參與各種活動，從中不但可以增進關係，而且可以互相分享學障家庭常見的挑戰，例如主流教育焦慮、升學壓力、社交適應等。社工會引導家長互相聆聽、彼此支持，並提供實用的應對策略。透過這種同儕互動，家長能感受到彼此的共鳴與理解，感受到「我不是孤單一個人」，並在經驗交流中建立信任、深化連結，逐步轉化對孩子的看法與教養方式。

### 社群延展

當家庭之間建立穩定關係後，支持網絡亦能延伸至社區與日常生活之中，例如家長自發組織課外活動、學習小組等，以及在有需要時互相協助，如幫忙接送孩子、分享學習資源及提供情緒支持。這種由計劃延伸開去的社群連結，不但減輕家長的孤立感，亦能讓家庭在真實生活中獲得更多彈性與支持力量。

### # 連結

- 真正的連結，是建立深切的理解與持久的信任，營造如大家庭般的緊密關係。
- 社工與家長之間真摯互動，建立信任友好的關係，使家長面對困難時能主動求助，實現真正並肩同行。
- 義工與學童在長期陪伴中積累深厚友誼，家庭之間也以同路人身份緊密連結，彼此支持。



## 持續介入：容錯重塑的持續空間

### 持續性價值

隨著時間累積，家庭從「被動接受支持」逐漸轉化為「主動創造資源」，例如：歷屆家長成為家長義工或工作坊導師；以過來人身份分享家庭成長經歷，成為其他家庭的借鏡或鼓勵等。

在孩子學習與家庭適應的過程中，難免會遇到挫折與反覆。本計劃為期兩年，提供一個安全的支持空間，讓學校或家庭中的失敗經驗得以被重新解讀與接納。例如透過小組分享，家長可以說出孩子的困難與自己的無力感，並在社工與同路人的陪伴下「捏碎重來」，調整策略、重拾信心，避免因短期介入而產生斷裂與失落。

## 尊重與賦權： 個體差異下的多元與自主

尊重孩子的自主性與個體差異，是「以兒童為本」的核心價值。我們相信，每位學童都是獨立且值得尊重的個體，擁有表達意願、選擇及參與決策的權利。尤其對於有特殊學習障礙的學童，更應視其學習風格、情緒需求與成長發展，透過彈性與支持性的設計，幫助他們在舒適與信任的環境中成長。

「過程中佢有份話事同做決定，睇得出佢更加積極投入。」

為了回應學童的多元需求，我們在課程與活動設計中融入UDL元素及個別化調整機制，讓學童能按照自身步伐適應與成長，避免標準化框架的局限。

### 尊重個體差異

項目	實務安排	融合UDL策略	目標
學習風格	認識並接納學童的學習方式（如專注力差異、處理資訊方式及速度、記憶方式等）	<ul style="list-style-type: none"> <li>提供多元學習教材（使用圖像、影片、實物、手語或口語）</li> <li>為不同學習需要學童提供輔助工具（如讀寫障礙：閱讀尺；ADHD：分段任務）</li> </ul>	讓不同學習偏好的學童都能有效學習
感官需求	理解並接納學童不同的感官需要（如視覺、聽覺、動覺等）	<ul style="list-style-type: none"> <li>提供可調節的感官環境（如光線、聲音、溫度等）</li> <li>為不同學習需要學童提供輔助工具、調節空間等</li> </ul>	建立內在秩序感與自我調節能力
語言與表達差異	接納多元表達方式（如語言、肢體、圖像、動作等）	<ul style="list-style-type: none"> <li>允許學童使用口述、繪畫、錄音或寫字等溝通方式</li> </ul>	讓不同能力的學童都能展現理解，而不僅限於「讀」或「寫」
參與方式	接納學童以自己的節奏加入活動（如觀察、參與、主導等）	<ul style="list-style-type: none"> <li>允許學童選擇自己感興趣的主題參與</li> <li>提供「觀察者」角色或「小步驟」的參與方式</li> </ul>	激發學童的學習動機與興趣，讓他們感到學習有意義
情緒需求	接納學童不同情緒，並提供調節空間與時間（如休息時間、暫離活動場所等）	<ul style="list-style-type: none"> <li>使用「情緒溫度計」、「情緒洩洩圖卡」等工具，幫助其表達與調整情緒</li> </ul>	建立情緒覺察與調節能力

**賦權** 賦權是讓孩子從「被动接受」轉為「主動參與」的關鍵。透過賦予選擇與決策權，讓學童能感受到對學習與生活的掌控，提升他們的投入感與責任感。在課程設計與活動安排中，我們聽取學童的聲音，並提供多種方式讓學童實踐自主能力：

項目	融合UDL的實務安排	目標
選擇權	提供多種選擇機會，例如： <ol style="list-style-type: none"> <li>選修才藝：根據興趣與能力自由選擇項目，容許同時參加多個才藝班；</li> <li>自選獎勵：透過積分累積，兌換預先自選的獎勵；</li> <li>自創暱稱：在課堂或活動中，可選擇希望被稱呼的方式（如小名、英文名、代號等）</li> </ol>	擁有對學習的掌控感，提升投入感與學習動機
決策參與	提供不同角色與任務，讓學童參與小組規則制定、活動流程規劃及角色擔當，例如： <ol style="list-style-type: none"> <li>活動投票：共同決定活動內容與形式；</li> <li>自薦參與：擔任組長、助手、創作者、小老師等角色，主導話劇編寫、導演及演出</li> </ol>	培養自主性，批判思考、責任感與合作精神
表達機會	提供不同表達機會，每節課後設「分享環節」，鼓勵學童表達對活動的感受與想法，例如： <ol style="list-style-type: none"> <li>欣賞自己或他人的優點；</li> <li>自己的情緒或感受；</li> <li>提出建議或意見</li> </ol>	增強自我表達、自我認同、展現學習成果與提升自信心
展現成果	提供多種展示管道，尊重不同表達方式，例如在嘉許禮表演才藝班成果、擔任司儀及典禮工作人員、參加作品展覽、以學童的創作印製紀念品（海報、書刊、文件夾、貼紙、布袋）等多種形式，呈現學童的學習成果與創作，使學童的創作及才能可以實際應用於日常生活及不同場景中	提升自信心與成就感

表達及參與從來都不只一種方式，我們重視及接納學童每種獨特的「發聲」，積極創造人人可選擇、人人可參與的機會。讓學童在參與中學習，在表達中成長，確保他們的聲音永遠擁有迴響的空間。

## 自我實現 獎勵機制：即時、具體、自主

「佢啲學校成績好低分，但係呢個計劃就成日都會加分，等佢知道唔係永遠努力完都無分，係有人見到，係值得欣賞嘅。」

獎勵機制能有效提升學童的自信心與學習動機，對於有特殊學習障礙的學童尤其重要。他們在傳統評估中常因表現不如預期而感到挫折，容易產生「再怎麼努力也無法進步」的負面想法。為此，我們設計了一套貫穿整個計劃的獎勵機制，通過即時肯定和具體讚賞，讓學童看見自己努力的成果，逐步建立信心。

### 動機轉化進程



### 即時回饋，具體讚賞

及時的正向回饋能幫助學童清楚辨識並強化好行為，激勵他們持續進步。每當學童展現積極行為，例如嘗試新事物、主動表達感受或在情緒管理上有所進步，社工、義工或導師都會即時給予具體讚賞，例如：「感謝你主動幫助別人」、「欣賞你有勇氣說出自己的感受」。這樣不僅避免因回饋延遲而造成遺忘，也確保每一個微小進步都被看見和被肯定。

### 積分制度，看得見的肯定

透過積分獎勵制度，學童可以在活動中因良好行為或積極參與而獲得分數。這些分數可累積並兌換禮物，讓「努力有回報」的理念具體呈現。積分制度不僅讓學童和家長清楚看見努力與進步，更提升學童的參與度和投入感，有效打破「無法進步」的負面情緒，讓每一次進步都獲得真實的肯定。

### 獎勵機制的四大重點

為了讓獎勵更具個人意義，學童可自主選擇想要的獎勵禮物。在計劃初期，學童可預先填寫心儀禮物清單，由社工協助尋找並安排為可兌換的獎勵。這種做法不僅提升參與度和學習動機，更讓學童感受到自己的選擇被尊重和重視，進一步增強自我價值感和目標感。

獎勵機制與計劃的「五大精神」緊密結合，透過即時回饋、具體讚賞及實質禮物，促使學童將正向行為內化並付諸實踐，逐漸養成良好生活習慣。這不僅提升自信心，也促進情緒管理、專注力及社交技巧的發展，讓學童在安全、被尊重的環境中健康成長。

### 自主選擇，強化目標感

### 融合五大精神，內化正向行為

我們相信，獎勵不僅是激勵學童的工具，更是引導他們持續學習與成長的橋樑。外在動機，如積分、禮物和讚賞，能有效提升學童的參與意願，特別是在學習初期或缺乏自信時，這些外部激勵有助於他們勇敢嘗試。然而，真正持久的學習動力來自內在動機——當學童因興趣、成就感或自我成長引起的渴望而主動學習時，他們才能持續進步。因此，我們透過即時回饋和正向肯定，幫助學童感受自我價值，逐步將外在動機轉化為內在動機。最終，他們不僅為了獎勵而努力，更能從學習中獲得滿足與快樂，將正向行為內化為日常習慣，持續主動學習。

## 強項為本： 無標籤下的潛能探索

每一位學童都擁有獨特的天賦與潛能，不應被弱項所定義。因此，我們拒絕以「不足」來定義孩子，而是專注於發掘他們的強項、興趣與個人特質，讓他們在多元的學習環境中認識自己的優勢，並建立自我價值感與學習動機。

「不是沒有能力，而是能力不同」  
係計劃嘅核心，亦都係我哋最堅持嘅信念。」



## 「能力發現」反饋

社工、義工及導師會於日常活動中持續觀察與記錄學童的表現，並即時向學童及其家長提供具體、正向的回應。我們深信「過程重於結果」，關注學童在活動中的投入程度、積極態度、所運用的策略以及個人進步，並透過真實的例子，明確指出他們的強項。例如：「你砌積木時，設計了一個非常穩固的地基」，或「她很樂於助人，在課堂後主動幫助導師收拾物品」、「會安慰朋友，很體貼」等。這樣的反饋方式，不僅讓學童更清楚自己的優勢，也能幫助家長從不同角度認識孩子的潛能。



## #好學生

甚麼是「好」？甚麼是「壞」？孩子的價值，無法被試卷分數定義。

我們相信，每個孩子都有獨特的天賦。比起使用單一的標準衡量，孩子更需要根據自己的興趣和能力去發展，才能真正發揮潛能，健康成長。

## #導師

導師的角色，不只是知識的傳遞者，更是學童的夥伴，甚至是值得信賴的朋友。

我們相信，唯有在無條件接納與尊重的基礎上，孩子才能真正敞開心扉。當課堂充滿耐心與真誠的鼓勵，學童不僅能自在學習，更能與導師建立起穩固的信任與連結。

## 提供無標籤氛圍

為了實現這個目標，我們在計劃的初期特別視營造一個「無標籤」的學習環境。我們不設預設框架、不強調弱項、不進行比較，讓學童能夠安心探索、自由表達，在無壓力的氛圍中逐步發現自己的潛能。具體的實踐方法如下：

### 避免負面言語與標籤

在日常互動與活動中，避免使用「慢」、「不專注」、「學不會」、「發脾氣」等負面詞語，而是以更正面的方式描述，如「需要更多鼓勵」、「需要先調節情緒」、「在不同節奏中學習」等，幫助學童建立正面的自我認知，減少自我否定的情緒。

### 強調個人進步而非比較

在給予反饋時，強調學童個人的成長與努力，而非與他人比較。例如，我們會說「你比上次做得更仔細」、「你這次嘗試了新的方法」、「欣賞你今次願意主動表達」等。這種成長導向的言語有助學童認識到自己的進步，激勵他們持續投入學習。

### 引導學童辨識自身強項

透過開放式引導與提問，協助學童反思自身的經驗，並辨識自己的強項與喜好。例如：「你覺得你做得最成功的部分是甚麼？」、「你喜歡哪個環節？為什麼？」這些問題能鼓勵學童自我肯定，建立對自我價值的認同，並在學習過程中找到屬於自己的動力與方向。

## 將強項融入學習

在識別學童的強項後，我們會進一步將這些優勢融入他們的學習與日常生活中，讓學童能在自己擅長和熟悉的領域中建立自信。這種做法不但能提升他們的學習動機，更能以此為基礎，逐步拓展其他方面的學習能力。具體實踐方法，如下：

### 提供成功體驗

根據學童的強項來設計課程內容，讓學童有更多機會體驗成功，從而增強自我肯定與內在動力。例如，讓節奏感強的學童參與木箱鼓班，並在嘉許禮上公開表演，獲得成就感與認同；讓擅長繪畫的孩子負責設計小冊子的封面，發揮他們的創意與藝術天賦。

### 輔助學習

鼓勵學童運用自身強項作為學習策略或工具，幫助他們在較弱的領域中找到突破的方法。例如，對於書寫能力較弱但表達能力強的學童，邀請他們擔任「小老師」，向同學講解題目，藉此提升語言組織能力與自信心；安排性格較主動的學童與被動的學童同一組；讓性格害羞但手工藝出色的學童，協助同學完成藝術創作，透過實際行動建立人際關係，並在過程中感受到自我價值。

## 重新定義「能力」

傳統教育往往以學術成績作為評估孩子能力的主要標準，但對於學習障礙學童而言，他們的能力常常體現在非學術領域，例如觀察力、想像力、責任感、節奏感、藝術感、運動能力等。因此，我們從不同的角度重新定義「能力」，讓孩子有機會在多樣化的活動中展現所長。

### 運動項目

學習跳舞、參與律動遊戲或肢體活動，例如HIP-HOP 跳舞、雜耍、御宅螢光舞等。

### 藝術創作

學習繪畫、陶藝、手工藝、色彩探索、視覺藝術創作等，例如製作襟章、擺設、相框。

### 感官活動

接觸沙、黏土、布料、音樂、氣味等不同感官刺激的材料與環境，並創造作品，例如縫紉服飾、製作首飾等。

### 音樂體驗

參與節奏遊戲、合唱、即興演奏、音樂創作、學習樂器等，例如木箱鼓、BEATBOX。

### 群體遊戲

參與合作性或競技性活動，與其他學童互動，例如話劇活動、魔術表演、分組比賽等。



### 烹飪活動

學習基本烹飪技巧，如搓麵團、攪拌、調味、製作簡單料理或甜品，體驗野炊、柴火煮食等。

### 科學實驗

進行簡單的實驗，鼓勵學童發揮創意及想像力，提出假設與解決方法，製作LEGO STEM、機械模型等。

### 戶外探索

在大自然中觀察環境、進行寫生、記錄或寫作，例如中文戶外學習日、親子日營等。

透過多元化的活動，我們可以協助學童探索並發展各種潛能，例如：視覺思維、邏輯思考、領導才能、觀察力、團隊合作、社交能力、節奏感、敏銳度與創造力等。

## Little Moments 課堂小札記 (I)



① 有學童好奇問社工：「為什麼他可以在課堂上玩電話？」社工笑着解釋：「他正在用語音輸入，記錄今天學到的中文詞語。在這裡，每個人都可以用適合自己的方式學習。」

② 藝術創作班上，學童在石頭上畫海洋時不小心畫歪了，失望嘆氣：「我畫錯了。」導師卻說：「怎麼會呢？大海本來來就是千變萬化的。」組員一聽，頓時釋懷笑了。

③ 親子旅行日上，多個家庭一起玩遊戲。結束後，社工竟頒獎給輸了的家庭，大家都一臉驚訝。這時，他笑著說：「因為輸贏不重要，最重要是大家一齊玩得開心的過程！」



④ 一位平日寡言、有社交焦慮的學童，最終突破個人心理關口，願意上台擔任壓軸演出，勇敢開口表演 beatbox震撼了導師、組員、社工、家長和義工的心！大家滿腔熱淚、感動歡呼，最後該學童也微笑表示：「開心！」

# 計劃 流程

## 「幸福孩子」小朋友 & 「友伴童行」義工

組前會面 (家長/孩子) → 提升自信及情緒管理篇 → 樂學篇 → 才藝篇 → 嘉許禮

## 「樂爸媽」家長組

組前會面 (家長/孩子) → 心靈成長篇 & 同路人減壓小組 & 親子活動 & 同路人家長小組 → 嘉許禮

提升自信及  
情緒管理篇

樂學篇

才藝篇

心靈成長篇

社交情緒小組

語文班  
(中文/英文)

才藝班

同路人  
家長小組

同路  
人  
減壓  
小組

公眾教學講座

親子治療小組

個別輔導

親子活動

每年九至十班  
一班六節

每年十班  
一班八節

每年三班  
一班八節

每年五至六班  
一班八節

每年 六班  
一班 四節

每年一次

每年二至三班  
一班八節

每年十個  
一個十節

每年九次

友伴童行義工計劃：每年十二次訓練或聚會

# 第二章

學生手帳：  
你看！我們是這樣一步一步成長的喔！



## 為甚麼要制定為期兩年的計劃？

相比短期項目，兩年的計劃能帶來更深入和持續的成效。尤其對於有特殊學習障礙的學童而言，適應新環境、建立信任關係、融入群體往往需要更長的時間。他們可能在課堂參與、表達想法、社交互動等方面較為猶豫，因此一段穩定而長遠的參與期，能為他們提供足夠的空間與支持，逐步建立安全感。社工與義工亦能透過長期的接觸，更深入地了解每位學童的特質與需要，從而提供更適切的支援與介入。在兩年的過程中，學童有機會重複參與相同或延伸的活動，透過持續的體驗累積經驗，從觀察到嘗試，再從嘗試到主動參與。這種漸進式的成長，正是長期計劃所能提供的獨特優勢。同時，他們也能在不同階段探索多元的才藝與興趣，從中發掘個人潛能，建立正面的自我形象。跨年級的交流與互動，讓不同年齡層的學童互相認識、學習彼此支援，不僅可以豐富社交經驗，也營造出接納與共融的氛圍。



《我的名字是吳鍾鏗》 1月3日 星期五 ☀️

今天和媽媽去中心上課。記得第一天來面試，陳姑娘帶我和媽參觀，她和我玩遊戲、說話、叫我寫字和做動作，但我不太想說話和寫字。

今天開始上課了，我們要自己改名字，我說：「我叫吳鍾鏗」大家就叫我吳鍾鏗，好好笑！陳姑娘教要坐好，留心聽，手放好，要我們記五大精神，又考我們記不記得。我記得「多欣賞少批評」，所以說了。義工姐姐聽到我說，叫我大聲說，但我不敢，很怕，因為好多人望住。陳姑娘讚我做得好，因為我肯試！

下課了陳姑娘問大家今天有欣賞的組員嗎？有同學指住我說：「欣賞你改吳鍾鏗。」

放學了，我雖然有小小害怕，但大家好好人，課堂同學校唔同，我十分好奇呢！

## 社工筆記

在計劃初期，我們會為每個家庭安排組前會面，分別與家長及學童會面，了解學童的特殊學習障礙情況及需要、家庭狀況、親子關係、成長經歷等。我們也會介紹本計劃的服務理念、具體內容與預期目標等，確保雙方在共識的基礎上建立合作關係，為後續介入提供清晰方向。

## 活動設計策略

### #心理支持

社交小組安排在計劃開始階段，是因為我們希望引導學童覺察自身面對學習困難時所產生的情緒與內在需要，並透過與同伴的互動建立共同感與互信關係，進而理解他人的感受與需求。透過初期的社交活動，他們可以學習欣賞自己和別人的特質，從而提升自信心，並營造接納與互助的氛圍。在此基礎上，社工可初步識別每位學童的個別需要，並與導師及治療師制定合適的教學和活動策略。當這些學童參加語文班時，不僅能減少抗拒感，更可在熟悉的同伴支持下一起共同學習。這種來自朋輩間的相互支持和鼓勵，能增強他們面對挑戰性學科時的信心與適應能力。

## 《儲星星》 1月10日 星期五



今天有社交情緒堂，我們玩遊戲，我最喜愛「找不同」

有兩張圖畫，要找出5個不同。找我到了兩個。雖然沒找完全部，但陳姑娘說：「你很認真和看得很仔細！」我很高興!!!

之後，陳姑娘叫我們寫下最想要的禮物，我寫了一直都很想要的水彩套裝，有小貓圖案那種。她說只要積極參與做到「五大精神」，就會有星星，很多星星時就可以換禮物！

所以，今天我回答了好多問題，有對有錯。有一次我答錯了，但陳姑娘馬上說：「沒關係，我欣賞你肯試不怕失敗！」義工姐姐都有同我加油。

下課了我看看今天得到的☆☆，水彩很快就有！我要努力！

## 《信任之旅》1月17日 五 晚上

今天很開心！第一次夜晚去公園上課！

我們要戴眼罩，用手搭著前面組員走，像一架小火車。大哥哥姐行最前：「右轉！小心石頭！」我舉手要做第一，看不到東西，心跳好快，有點刺激。一開始想沖去前，但姑娘叫我們要照顧其他人，一個都不能少。聽到義工姐姐的聲音，我開始試行，覺得自己好勇敢。

終於我打開眼，到公園！有人話唔怕，又有說唔敢走太快，有人說想再玩多一次。陳說：這個遊戲是「信任」和「合作」。雖然有困難，但大家互相合作和幫助，就一定會到目的地。因為我們是一隊人！

之後，陳姑娘用動畫人物教我們認識開心、生氣、害怕、……培希坐我旁邊，一時扮笑，一時扮哭。我忍笑，聽姑娘說每個情緒的意思。今晚好開心！

### 社工筆記

#### #獎勵機制

在計劃中，「自選禮物」機制與一般獎勵計劃的不同之處是，我們讓學童在計劃開始，分享自己最想要的獎勵禮物，再由社工盡力實現他們的願望。這種方式大大提升學童的參與動機和投入感，讓他們向著定的目標努力。有別於傳統計劃中只從既定禮品中選擇，我們更視學童的自主願望，從而加強他們的參與性、投入度與成就感。

### 活動設計策略

#### #團隊支援

義工除了能夠有效補足人力資源，協助活動順利進行外，也能透過持續參與，深入了解兒童的個性與需求。在互動過程中，義工與學童可以逐步建立信任關係，有助於發掘學童的潛能，並為他們提供情感支持與成長陪伴。此外，義工在家長參與活動時，也會協助託兒及功課輔導等後援工作，使家長能更專注投入活動。為了讓義工更清楚認識特殊學習障礙學童的特點與所面對的挑戰，他們亦會接受相關培訓，使其在計劃中具備專業性與功能性，並作為公眾教育中重要的一部份，成為推動計劃成功的重要元素。

## 《文字小畫家》2月22日 星期六 晴

知道今天要上中文第一堂時，我真不想去 😞！因為中文很難，每個字都像會跳舞。

上課時導師說中文有時就像圖畫，部首「口」是嘴巴，「木」是樹，「氵」是水。之後，她派卡紙，上面有部首。我們要到白板畫圖，其他人就猜部首。

我拿到「日」，於是畫了太陽，子欣就猜中了。

有同學畫小狗，我們猜了好久都猜不到。義工哥哥叫我們寫「狗」和「狐狸」，原來部首是「犭」，叫「犬」！

下課前陳姑娘稱讚我們做到「堅持到底永不放棄」，因為我們很努力猜答案，於是她獎了每人10粒星星，大家都好開心！！！！我們沒有放棄，才能一起解決。

上完堂，等媽媽上完家長組，姑娘同媽媽說我上課愈來愈投入，好欣賞我，媽媽很開心 😊，抱了我一下。

## 《媽媽我的新同學》3月8日 星期六 晴天

今天是「中文社區遊蹤」，我可以沖出課室，和媽媽一同上課！好開心，哈哈！

老師教了我們很多五感詞語後，帶我們到公園，大家要變成「探險家」，找「復活蛋」裏面有字謎，要把他們找出來，再思考答案。我和媽媽也一起合作，超認真，超投入！

很快找到了很多字，打開又「山上還有山」……  
當我猜到答案，媽媽稱讚我，我很有成就感！

之後要五感描寫，觀察公園的有趣事，寫成日記。突然一陣風吹來，把金黃色的樹葉都吹落了，十分漂亮，我馬上寫下。媽媽問我寫了甚麼，我笑說：「媽媽你唔可以抄我功課！」

回去後我分享日記，培希分享了白雲形狀。人人都做同樣的活動，但日記和感受都不同，我對大家的認識愈來愈深了！

### 社工筆記

#多元呈現方式 #全方位學習設計

在計劃推行過程中，我們觀察到不同學童對閱讀和寫中文英文感到抗拒。為此，我們提供多樣的學習教材，如白板、圖卡和畫筆，引導他們透過不同方式接觸和認識語文，從而逐步減低抗拒感，提升學習動機。

### 導師筆記

#多元呈現方式 #全方位學習設計

中文班與英文班皆採用輕鬆有趣的教學方式，營造無壓力的學習環境，讓學童們在輕鬆的氛圍中學習。課程內容緊扣日常生活情境，透過遊戲、角色扮演和藝術等活動貼近學童的生活經驗，使語言學習不僅生動易明，更能直接連結他們的興趣與實際生活應用。

#團隊支援

讓家長親身體驗孩子的課堂，可以讓他們更深入理解孩子的學習過程與課堂表現。透過親身參與，家長能感受教學氛圍，了解孩子在群體中的互動情況，以及面對挑戰時的反應與應對方式。此外，還可以促進親子之間的溝通與共鳴，而家長亦可根據實際體驗，更有針對性地給予孩子鼓勵和支援。

### 活動設計策略

戶外學習能夠激發學童的學習動機，讓他們主動投入、積極參與。真實環境提供豐富的學習素材，例如大自然、生活場景等，可以促進多感官體驗和聯想記憶，令學習更深刻。在戶外活動中培養學童的合作與觀察力，讓學生在開放的氛圍下互相分享、了解，使學習充滿樂趣與成就感。

## 《做一天餐廳 BOSS》六 3月15日



今天天氣很好，但我心情不好，因為要上英文堂了！我最怕英文！

上堂前，陳姑娘見我很緊張就給畫筆我：「你鐘意畫畫，一定會鐘意呢堂英文！」完來要做餐廳 Boss！

第一步，做英文餐牌，畫自己喜愛的食物。我畫了pizza，義工姐姐就教我寫pizza。老師過來看，說我的餐牌漂亮，叫我用英文說出來。有些字我不會說，但有同學幫我，小琪英文好，他幫我說！

老師說：「有人表達能力高、有畫畫好、有人運動勁，各有各叻，值得欣賞！」之後分組玩，我做食客，我對培希說：

「I...want a ..pi.. pizza, please!」他做侍應，立即拿薄餅卡給我，說是免費的「FREE!」好搞笑！

下課後爸媽同我去食飯，我拿着Menu問食物英文名，他們說：「你對食物真的最有興趣！」我提議去更多餐廳，我可以學更多英文了HAHA

## 《大自然建築師》3月22 六



一坐低，我見到枱上有lego！我最鍾意玩lego！導師說今天英文堂主題是大自然，我們要做「大自然建築師」，用積木砌大自然。分海洋、沙漠、森林3組，要砌自己組的世界，再用英文介紹。

我組抽到海洋！開始前，老師叫我們選一個組長搬積木。我想起「願意少計較多付出」，就主動說：「我做！」。姑娘和姐姐說：「我信你一定得！」

開始啦！我們合力砌海豚、鯨魚、烏龜.....我忙得像小蜜蜂：一會兒去拿藍色，一會兒去拿橙色。培希也有幫我搬，還叫我休息，真好！

到分享時，老師話我們英文進步了很多，還讚我主動做組長，獎了我五粒星！好開心!!!原來這麼好玩！

### 導師筆記

#多元參與方式 #多元表達方式 #全方位學習設計

課堂融入日常主題，連結學童興趣與生活經驗，降低學習焦慮（例如：透過畫畫設計餐牌化解英文恐懼）。實境可以促成知識活用，並在應用中自然積累成就感（例如：點餐遊戲）。

主題包容多元能力（畫畫、觀察），讓每個孩子找到自信切入點，從抗拒轉為主動探索（課後自發問餐牌），實現「生活即課堂」。

### 活動設計策略

透過角色扮演和遊戲等互動方式，學童能更投入課堂。這種結合視覺、聽覺和動感的多元化設計讓每位學童都能找到適合自己的方式參與，例如愛畫畫的可以畫餐牌，愛說話的可以練習溝通技巧。這不僅提升學習動機和效能，還讓學童在各式各樣的嘗試中增強自信，發揮獨特的學習優勢。

### 社工筆記

#能力發現反饋 #強項為本

每節課後的互相欣賞環節（社工、導師、義工、朋輩間具體讚美正面行為，例如「欣賞你主動當組長」或「欣賞你主動幫忙搬積木」），營造溫暖的互信氛圍。對特殊學習障礙的學童，具體的肯定可以讓他們感受到自身價值，建立正面自我形象，增強自信心。此外，及時的鼓勵能有效強化正面行為，促使學童更願意持續展現這些良好行為。

## 《可怕的針線》 5月

我喜歡打扮，所以知才藝班可選「縫紉 catwalk 班」，我就選了。

導師 Miss Sharon 很溫柔，教我們用針線和衣車，叫我們在五顏六色的布中選自己喜愛的。我選了米色小花布，打算做一條靚花裙。

等用衣車時，Miss 叫我們先練習針線，但原來要在布上連線要好大耐性，我覺得很難。線很亂，我不停拆了又連，越做越灰心。

最後我不想做，坐開了。義工姐姐問我發生咩事，我一開始不想說，但她一直陪住我，叫我說出感受，我先告訴她，我覺得好難，不想再做。姐姐叫我先休息，等準備好的時候才做。

Miss 知道後，又示範了連線給我看。她說多練就會成功。

下一堂，我可以做到嗎？

### 導師筆記

#### # 尊重個體差異

每個學童在學習進度上都有所不同，因此我們細心觀察他們的能力表現，靈活調整課堂節奏，並理解他們在學習過程中遇到的困難和想法。對進度較快的學童，我們會鼓勵他們協助其他同學，或挑戰更高階的任務；而對學習較慢的學童，則加強指導、給予更多練習機會，並提供鼓勵與支持。義工與學童一同學習新技能，透過親身經驗，能夠切身理解學童的學習過程與感受，並提供更貼近需要的鼓勵和協助，讓支援更有效。

## 《衣車小司機》 6月7日星期六晚上

上次我有好好練，今日我再慢慢試。雖然很慢，但姐姐我有進步，欣賞我堅持。

之後要用衣車在布上連直線。我看著衣車，很緊張，Miss 說：「慢慢來，好像駕車一樣，要專心看著前面的路。」我小心扶著布，一條歪歪的線成功出現了，Miss 讚我：「你是個專心駕駛的小司機！」

衣車後就要學用熨斗。

小琪好驚，不敢碰熨斗，因為有煙，問我可不可以幫她。

義工姐姐說：「不如我熨一半，你熨一半？」小琪還是很怕，但看著姐姐的示範，最後一邊說著「肯嘗試唔怕失敗」一邊去做，結果就成功了。她開心大叫：「我識啦！我識用熨斗啦！」我到現在還記得！

### 社工筆記

#### # 自我實現

在才藝班的學習成果，將於最後的嘉許禮中透過舞台表演形式展示。例如，裁縫 Catwalk 班的學員可穿上自己縫製的服飾行 Catwalk，木箱鼓與 Beatbox 班則演出音樂節目，藝術創作班的學員展示他們的作品，而加入 Fine Dine 班的學童則協助準備餐點，款待現場觀眾。因此，在為期八週的才藝班課程中，學員們共同朝著這個目標努力，於典禮中呈現他們的學習成果。

## 《碟子的魔法》6月28日 六

今日開始雜耍話劇團了！

一開始，Donald Sir 問我們：「咩係雜耍？」，子柔說：「空中飛人！」，阿朗說：「動物馬戲團」，我說：「跳火圈」Sir 笑著說：「你們真有想像力！」

之後他從箱子拿出很多東西：彩色碟子、木棍、鈴和繩。他示範：把碟子放上木棍，碟子好像有魔法，一直轉不停。他拋高碟，再轉身接回。大家都看得目不轉睛，全部都說要學這招！不過，Sir 說我們要先學好「轉碟」基本功，之後才可以做花式。

練習時，我好心急，但碟不聽話，經常掉在地下。Donald Sir 說：「失手唔緊要，只要你們認真練習，就值得欣賞！」他邀請成功的同學教我。我練多幾次後，開始轉到碟啦！雖然有跌，但都有成功。

我希望嘉許禮果日，可以成功表演給爸爸媽媽看！

## 《嘉許禮》7月13日 星期日 晴

阿 sir 說過，嘉許禮不是結束，是我們繼續進步的起點。今天我們全家一起去，分享大家學習的成果。

表演開始，我見到同學人人都好叻！有用身體穿過門的魔術、有人用口扮樂器、有人拿着螢光棒跳舞，十分精采！我好朋友培希做小司儀，介紹節目好專業，好像主持人呢！

到我上台表演雜耍時，我很緊張，手震，碟掉在地上了！但台下有人拍掌，好像在說「冇事，繼續加油！」我吸咗口氣，再試一次，終於轉到碟。我知道了，失手都是學習。

表演完，會場變成市集！有攝影站、人體彩畫、食物攤位……媽媽忙著炸暴谷，爸爸和弟弟在畫素描。我是 AI 老師，教人做動畫。當我看到自己創作的 AI 星球出現在動畫同貼紙上，我好有成就感，好想大叫：我做到了！四周都是我們的課堂回憶：布袋、小花瓶、石頭畫、模型彩畫、家長的攝影照片。

離開了，我們跟阿 sir、義工哥哥姐姐和朋友說再見，大家約好下次見面要有更大進步！

### 社工筆記

#### #獎勵機制

#### #尊重與賦權

在挑選語文班才藝班導師時，我們著重其教學理念、相關經驗，以及是否了解學習障礙學童的需要，確保教材和教學方法切合他們的學習特質。我們向導師清楚說明課程目標，例如提升學童的學習動機、認同感與自信心，並期望導師能將五大精神融入教學之中。我們特別尋找與計劃理念契合的導師，例如能夠接納學童對學習的抗拒，無條件尊重他們的行為與想法，並致力營造一個安全、接納、正向的學習環境，讓每位學童都安心參與、逐步成長。

### 社工筆記

#### #強項為本

#### #支持系統

#### #尊重與賦權

嘉許禮是整個計劃中一個重要的里程碑，不僅是對學童成長的肯定，也是家長、社工和義工共同參與和反思的珍貴時刻。這個活動所體現的意義，超越了個人或家庭的層面，甚至延伸至整個支援網絡。透過嘉許禮，我們具體實踐了計劃的核心信念——「不是沒能力，而是能力不同」。無論在才藝表現、社交互動，還是情緒調節方面的進步，每位學童的努力都得到重視與鼓勵。在觀看他人展示的過程中，他們也學習如何欣賞別人的付出，進一步內化「多欣賞、少批評」的價值。

家長的參與同樣重要，他們並非是旁觀者，而是計劃中活躍的一員。透過與孩子共同參與工作坊，甚至擔任導師或協助角色，他們積極融入學習過程，展現出對孩子成長的實際支持。同時，學童的作品也被應用於活動中，如海報設計、插畫紀念品製作，讓努力成果具體呈現，進一步強化他們的參與感與價值感。

家長，  
是孩子成長路上  
最重要的支持與力量來源。

我們深知家長的參與是這個服務中一個不可或缺的元素，因此我們專為家長設計了一系列的活動，讓他們更深入理解特殊學習障礙孩子的處境，掌握有效的溝通技巧，並調節自身情緒、減輕壓力。同時，親子共同參與的環節，也創造了許多溫暖而難忘的回憶，讓親子關係變得更緊密、更有溫度。

我們也鼓勵家長可以在日常生活中嘗試這些練習！



練習一

五枝粗頭筆黏在一起，再嘗試在白板寫字，  
體驗讀寫障礙的困難。



練習二

對著鏡子寫字，體驗寫鏡面字的困難。



「真係好難寫！」

「我依家知道唔應該排  
別佢嘅字寫得唔靚。」



「佢努力寫完，我就擦  
咗佢，又真係會令佢  
唔開心。」

「我成日鬧佢點解咁蠢，咁耐都記唔  
到。而家我知道咗佢咁面對咩困  
難，就放鬆咗對佢咁要求。」



✓ 親身體驗學障困難，理解孩子的學習障礙，  
培養體諒與接納的心態。

✓ 從孩子的角度思考，反思日常與子女的溝通  
方式。



練習三

其他家長分享育兒心得及感受，互相討論有效的管教及相處方式。



練習四

對鏡子說出你平常責備孩子的話語，觀察自己的表情，聆聽自己的語氣。試想像：如果你是孩子，會有甚麼感受？



「有陣時搭一個膊頭都勝過千言萬語，因為其他人唔明白我咁。」



「嚟依度食吓嘢、傾吓個都好開心，難得可以俾我咁又一閃。」



「社工覺得呢樣嘢係對大家都好好，就會分享俾我咁知道。」



「我發覺我平時都好少讚佢。」



「好多講座都教到我咁，有資訊交流就有咁無助，原來的service可以幫到小朋友。」

互動小錦囊

一個有效減少反叛行為、對抗態度和激烈情緒的方法，就是給予真誠的讚賞。



- ✓ 提供情感支持，減輕育兒孤單感與壓力
- ✓ 促進經驗交流，學習有效的管教與溝通方法
- ✓ 建立互助網絡，增強面對挑戰的信心與動力

理解孩子的學習障礙，能幫助家長從其角度思考，減少責備，多給予鼓勵，從而提升孩子的自信。透過親身體驗活動與溝通反思，家長能調整相處方式，促進親子關係。同時，透過小組分享、角色扮演與互助交流等活動，可以促進家長之間的連結，並加強家長與社工的信任關係，逐步構建堅實的「同路人」互助網絡。



- ✓ 掌握有效的親子溝通技巧，提升與孩子的互動質素
- ✓ 深入了解學習障礙的特質與相關資訊，增強支援孩子的能力
- ✓ 學習管理自身情緒及應對策略，更有效協助子女面對升學轉變等挑戰

家長學習「善意溝通」「欣賞教學」，幫助孩子建立自信和勇氣，緩解學習障礙帶來的挫折感，同時創造更正向的成長環境。我們舉辦各式各樣的家長講座，指導家長學習親子溝通技巧、認識更多關於學習障礙的資訊、了解學障兒童的特質、預防家長情緒爆發的方法、如何為子女選校升中，以及分享學障學童升中後可能遇到的困難等等，幫助家長與孩子並肩同行，共同面對挑戰。



練習五

找一個舒服的空間坐下或躺下。深呼吸10次，感受胸口到腹部的擴張與放鬆。然後，從頭部開始掃描身體，留意緊繃處，吸氣時匯聚緊繃，呼氣時釋放。掃描完後，慢慢動動手指腳趾，讓身緩緩醒來。



練習六

家長與孩子互相進行油按，增進彼此的情感連結。



練習七

播放輕柔的音樂，和孩子一起用畫筆或身體動作表達當下的情緒，然後一起分享感受。



互動小錦囊

先處理心情，然後處理事情。

「我好鍾意參加放鬆班，令我有機會落嚟，有 me time 放鬆。」

「做瑜伽嗰陣真係笑到好開心，依啲真係以前冇諗過可以去做。」



「真係有好多開心 moment。」

「學到好多放鬆嘅技巧，令我同小朋友嘅壓力都得到釋放。」



「增進咗我哋嘅關係，可以更加深入了解小朋友嘅世界。」



- ✓ 提供紓緩途徑，放鬆身心，緩解日常壓力與緊張情緒
- ✓ 預留「自我關顧」的空間，感受自己的需要

照顧學障孩子往往帶來無形的壓力，讓家長感到身心疲憊。而家長最疲累的時候，難免缺乏耐力來應對孩子，不能作出有效的照顧及管教，因此家長的身心健康非常重要。我們邀請了藝術治療師、音樂治療師等專業人士擔任導師，為家長提供多元化的紓壓途徑，例如瑜伽班、陶藝班、攝影班、插花班、甜品班、人體彩繪班、香薰治療工作坊等，讓家長可以放鬆身心。



- ✓ 在節奏與旋律中調節呼吸與情緒狀態
- ✓ 促進親子之間的情感連結與非語言溝通
- ✓ 紓解壓力，放鬆身心，減輕親子雙方的日常緊張情緒
- ✓ 協助孩子改善專注力、情緒表達與社交能力

良好的親子互動有助促進孩子情緒與行為的正向發展。透過音樂治療師或藝術治療師的介入，家長與孩子在音樂中抒發累積的情緒，增強理解與連結。在安全的環境中表達與傾聽，不僅可以釋放壓力，更能加深了解彼此的感受與想法，為親子關係建立更多安全感與信任。



練習八

進行家庭活動，例如戶外野餐、參加工作坊和露營，發掘小朋友不同面向和興趣。

「親子日營嗰陣時，個女同我按摩，我真係覺得好窩心。」

「玩 war game 係我哋全新嘅體驗，令我哋多咗親子之間嘅話題。」

「佢最鍾意就係親子活動，因為佢好珍惜同媽媽相處嘅時光。」



- 讓孩子在群體互動中學習合作與溝通
- 發掘孩子潛能，協助家長調整支援策略
- 建立家長互助網絡，分享經驗及促進交流
- 提供高品質的親子共處時間，在輕鬆的環境中加深彼此理解與情感連結

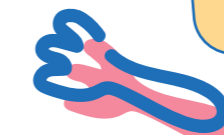
學習不限於課堂，親子活動讓家長與孩子暫時放下學業壓力，將重心轉移到書本以外的共同體驗。我們舉辦多元化的家庭活動，包括聖誕聯歡派對、柴火煮食、田野耕作一日遊、共享野餐、溫馨家庭相攝影活動、親子 War Game、室內歷奇及親子日營等，讓親子在輕鬆愉快的氛圍中創造珍貴回憶。這些活動不僅促進親子互動，也讓孩子在真實情境中鍛鍊自理與獨立能力，同時讓家長觀察並發掘孩子在不同環境中的潛能。

Little Moments  
課堂小札記 (ㄟㄟ)

① 有一堂烹飪課，氣氛有點不尋常——熟悉的義工哥哥姐姐都不在場，只有導師和社工神秘兮兮地帶著組員上課。直到課堂尾聲才揭曉：原來這天有「秘密任務」，大家會為義工哥哥姐姐親手製作驚喜禮物！

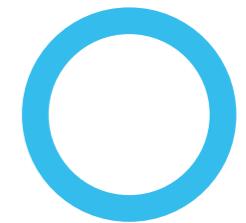
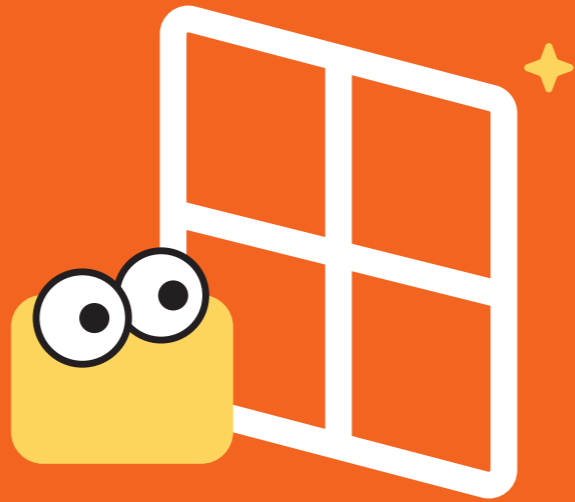
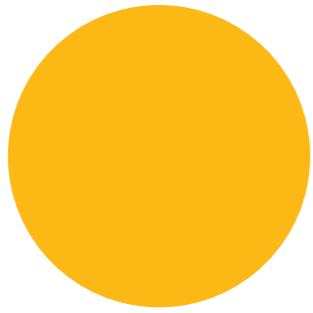
② 活動上，有一位學童不小心跌倒了，他立即站起身來，大聲說：「我跌倒了，但不痛！」旁邊的社工和義工聽見了，都立刻稱讚他的堅強！

③ 在家長互助小組中，家長們嘗試角色扮演，親身體會當小朋友被責罵時的感受。一位扮演孩子的家長被其他家長嚴厲指責時，竟忍不住哭了出來。在場的家長立刻上前給予擁抱和支持，場面真摯而溫馨。



# 第三章

另一扇窗，我看見了光



### 從自責到珍惜孩子給予的愛

親子日營的高心時刻，至今仍深深烙印在詩敏媽媽心中。「那天真的很感動，很深刻。我們蒙著雙眼，感受到孩子輕輕走近，為我們按摩肩膀。隨後，全家圍坐一起，朗讀信中的心聲，詩敏和我們都淚流滿面。」在信中，詩敏父母傾訴從女兒出生至今的心路歷程，坦承過去的不理解，唯願她今後能快樂成長。「親子日營讓我深刻感受到孩子成長的點滴，提醒自己孩子的感受比成績更為重要。」自那天起，詩敏媽媽意識到，女兒已不再是那個懵懂的小女孩，她已懂得許多。比起考試分數，她更珍視女兒的健康與快樂。

我深刻感受到孩子成長的點滴，提醒自己孩子的感受比成績更為重要。

### 走出情緒泥沼 理解：「不是沒有能力，而是能力不同。」

詩敏自幼便展現出讀寫障礙的特徵，「她無法辨認常見的字詞，如『這個』或『那個』，叫她寫『12』就寫『21』，言語表達亦零散，想到什麼就說什麼。」以往，詩敏媽媽常因女兒的學習困難而焦躁不安，甚至曾拍枱痛斥：「你真的這麼笨嗎？」她一度擔憂女兒的智力是否正常。回想往事，她滿心愧疚，深怕自己的情緒傷害了孩子。「過去教她讀書時，我常因不耐煩而斥責她，令她自信全失。每當想起她當時無助的神情，真的心痛不已。」這種壓力與自責曾讓詩敏媽媽備受煎熬，彷彿患上了「情緒病」。然而，參加這個計劃後，一切悄然改變。她從自責中解脫，學會以理解與包容陪伴詩敏成長。課程讓她明白，讀寫障礙並非孩子的缺陷，而是正如計劃所強調：「不是沒有能力，而是能力不同。」

### 學會欣賞女兒 珍惜獨特光芒

課程的全面性，令詩敏媽媽發現女兒的獨特優點。記得她曾因詩敏考試成績未如理想而憂心忡忡，在家長小組中與同路人分享時，得到她們的理解與鼓勵，才發現原來大家的處境如此相似。這份共鳴讓她不再孤單，亦讓她學會珍惜詩敏的長處，重視她的努力。「詩敏願意學習、努力進步，就已經很了不起。」在活動中，社工亦觀察到詩敏善於關懷他人，像個親善大使，例如有同學在班上哭，詩敏會主動安撫同學的情緒。「我發現她比以前更懂得關心別人，也看到她社交能力的發展。或許未來，她能從事助人的工作。」在嘉許禮上，詩敏擔任小司儀，也令詩敏媽媽相當驚喜。「我一直覺得她口齒不伶俐，沒想到她能勝任小司儀。雖然台詞精簡，但在幾乎沒綵排下，她毫不怯場，表現出色，獲得大家的讚賞。」過去，詩敏媽媽常因女兒的學業表現感到焦慮，如今她已放下對成績的執著，轉而欣賞詩敏的努力與成長，更懂得珍惜她獨一無二的優點與特質。

我一直覺得她口齒不伶俐，沒想到她能勝任小司儀，而且毫不怯場，表現出色。

### 魔術點亮詩敏自信 學會不放棄的精神

詩敏的轉變，是在參與過程中一點一滴累積而成。詩敏媽媽說，詩敏常把計劃中的五大精神「堅持到底，永不放棄」掛在口邊。這個精神不但成為了詩敏的座右銘，更切實融入到她的日常生活中。

「學魔術真的很困難，但我學會了不輕易放棄。有時候我做不到一些動作，但我會一直練習，直到成功。這種不放棄的精神使我變得更堅強了。」魔術班是詩敏最喜歡的才藝課程，當談及魔術時，詩敏眼中閃爍著熱切的光芒。「我覺得魔術很神奇，就好像... 會發光一樣。」詩敏對魔術的興趣，令她的學習態度越發主動和積極，自信心也大了很多，甚至家人也驚喜於她的蛻變。詩敏媽媽欣慰地說：「每次魔術班後，詩敏回家都積極主動表演給家人欣賞，過程中表現自信且認真投入，會努力將表演做到最好。」詩敏的學習態度亦比以往更加積極正面，例如她從前很抗拒閱讀中文書，現在會主動拿書本跟媽媽一起閱讀，甚至願意做練習、做閱讀理解。同時，詩敏媽媽發現她的女兒情緒也比從前穩定，更懂得表達自己感受。「這些轉變真的很大，也讓我看到她全面成長的可能性。」

學魔術真的很困難，但我學會了不輕易放棄，這種精神使我變得更堅強。

### 從徬徨到接納 重塑親子聯繫

詩敏在學習與情緒管理上顯著成長，詩敏媽媽也在不同活動中獲益良多，更迎來心態上的轉變。她對孩子的體諒比從前更多，學會珍惜孩子給予自己的愛。

「有一次家長小組活動想我們體會到讀寫障礙的挑戰，要求我們在一張佈滿『6』與『9』的紙上迅速圈出指定數字，真的好難！我這才明白詩敏讀書有多辛苦，更加懂得體諒她。」而減壓活動如香薰治療與親子烹飪，則為她與其他家長提供了喘息的空間。「上親子烹飪課時，我們去烹飪學校製作麻糬曲奇與韓式炸雞，詩敏很開心地嘗試下廚。因為平時在家我很少讓她動手，所以她格外投入。」參與親子活動對詩敏一家影響深遠，尤其是親子日營。「小朋友服侍家長及朗讀心聲的環節，讓我們一家人深深感受到彼此的愛，這份感動將長久珍藏心中。」

### 課程遠超預期 感激無私奉獻

回想一年前，詩敏媽媽常因女兒的成績而感到憤怒和無助，家中氣氛總是緊張。她嘗試尋找適合的支援課程，卻發現坊間多為大班教學，動輒近20名學生，難以因材施教。直至從學校得知明愛有這個專為學習障礙學童設計的課程，採取小班制，且活動豐富多元，便決定報名試一試。起初，她只希望詩敏能更熟練認字，卻沒想到課程內容竟如此豐富，設計如此周全。「當初我只是抱著嘗試的心態，完全沒想過課程的成效遠超預期。外面根本找不到這麼全面的課程，不僅有情緒班、語文班、才藝班，還教導實用的學習技巧，例如如何避免看漏字、減少錯誤，或善用尺子和手指輔助閱讀，真的非常實用。」

詩敏媽媽由衷感謝課程中每一位全心投入的社工、義工與導師。他們不僅充滿愛、關懷，還用心教學，細心觀察每位孩子的進展，課後主動與家長分享，幫助家長更深入了解孩子。另外，詩敏亦與義工哥哥姐姐相處融洽，課堂猶如與朋友玩樂，令詩敏樂在其中。「感謝各位義工哥哥姐姐和工作人員無私地奉獻時間及精力，陪伴我們的孩子成長。我理解照顧小朋友需要付出極大的耐心，他們的堅持和愛心令人敬佩，真的非常感謝。」

課程接近尾聲，如今的詩敏媽媽，更懂得聚焦於女兒的優勢與快樂。「現在家裏氣氛輕鬆許多，我們放下了壓力，常常一起玩桌遊，享受彼此陪伴的溫馨時光。」假如可以與一年前的自己對話，她最想告訴當時的自己：「多體諒詩敏、多理解她，給她更多耐心。將來，只要她能夠做一個善良的人，就已經足夠。成績好不好，真的沒那麼重要。」

當初我只是抱著嘗試的心態，完全沒想過課程的成效遠超預期。

#### 小插曲

當天，詩敏穿著印有計劃名稱的 T-shirt 來到中心接受訪問。姑娘看到後好奇詢問：「詩敏，為什麼你今天會穿著這件 T-shirt?」她笑著回答：「因為穿著它讓我想起在嘉許禮上當小司儀和表演魔術的開心回憶。」

# 第四章

## 成效研究結果分享

香港理工大學  
應用社會科學系  
黃秀娟博士及黃有佳博士



### 1 研究背景

香港明愛於2023-2025年於三個服務中心推行「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務。該計劃旨在為特殊學習困難兒童提供為期兩年的兒童為本、家庭為本全方位服務，提升兒童的學習動機、社交技巧及自尊心，同時加強社會福利界別支援特殊學習困難兒童的能力。本研究為該計劃的成效評估研究。

在香港，患有特殊學習困難的兒童面臨多重挑戰。首先，這些兒童普遍出現焦慮、自尊心低落及缺乏自信等心理困擾，嚴重影響其學習表現及社交發展。其次，政府資助服務輪候時間冗長，往往需等候兩至三年方能獲得適切支援，錯失早期介入的黃金時機。此外，新冠疫情期間的長期網上學習模式，進一步削弱了這些兒童本已薄弱的學習能力和學習動機，加劇了他們在學業適應上的困難。

特殊學習困難兒童的家長同樣面對沉重壓力。低收入家庭在資源有限的情况下，往往難以負擔私人治療或訓練服務的費用。更甚者，家長為了優先照顧子女的需要，往往忽略自身的身心健康需求，容易導致婚姻關係破裂或精神健康問題，形成惡性循環。

研究顯示，這類家庭的親職壓力普遍偏高，急需適切的支援網絡。現時在香港有關特殊學習困難的社區支援服務分散，且缺乏有效的協作渠道，對特殊學習困難學童的支援成效不彰。加上本港缺乏足夠人才積累特殊學習困難服務的專業知識，限制了服務質素和延續性。

有別於傳統著重「修補」特殊學習困難兒童學術能力的服務模式，「幸福孩子·樂爸媽」計劃採用全人發展的理念，運用過往十年的服務經驗建構全方位支援模式，促進特殊學習困難兒童及其家庭的長遠能力建設和福祉。服務內容涵蓋三大層面：在學童層面上提供情緒及社交技巧訓練、語言小組及才藝發掘課程，超越學業成績，關注自我形象建立；在家長層面上建立互助支援網絡、提供治療性家庭活動及減壓工作坊；在社區層面上則擴展至三個地區，加強學校合作，並結合大學、企業及社區義工資源，形成協作支援網絡。

### 2 研究目的

本研究旨在評估香港明愛「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務的成效。該計劃為一項為期兩年、針對育有小學特殊學習困難兒童家庭，以家庭為本的綜合服務項目。本研究期望為計劃成效提供全面的見解，累積實務智慧，同時識別潛在的改善空間。研究結果將有助豐富現有特殊學習困難服務的文獻基礎，並為日後計劃實施提供實用參考指引。

本評估研究的具體目標包括三個主要範疇：

首先，評估計劃對兒童學習技巧、學習動機及心理社會層面的預期成效，同時評核家長對子女能力及自身親職角色觀感的轉變。透過系統性測量，本研究將檢視兒童在接受服務前後於學習表現、自我效能感、社交技巧及情緒健康等關鍵指標的變化，並分析家長在親職技巧、態度及對子女能力認知方面的轉變。

其次，探討參加者及主要持份者對計劃的觀感，以豐富研究發現的詮釋。透過收集服務使用者、家長、服務提供者及其他相關持份者的意見和體驗，本研究將從多重角度理解計劃的實際影響和意義。

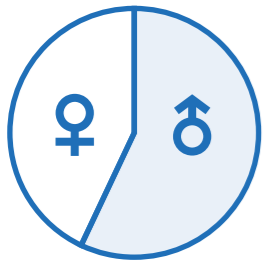
第三，識別計劃的優勢及限制。本研究探討服務計劃在設計、執行及資源配置等方面的安排和成效，識別促進或限制計劃成功的關鍵因素，為將來優化服務模式提供實證基礎。

### 3 研究方法

本研究以平行混合方法設計進行，結合量性與質性研究方法，發揮兩種研究取向的長處，使研究結果能夠相互印證。研究焦點是為期兩年的服務計劃，數據收集分為三個時期進行，旨在全面捕捉參加者在服務計劃中的經歷與變化。

#### 3.1 量性研究

**研究對象特徵與分組**  
於量性研究層面，研究團隊於兩年計劃期內在三個時間點進行問卷調查，包括計劃開始時、第一年結束時及第二年結束時，以追蹤參加者在不同介入階段的變化情況。



研究參加者為參加香港明愛「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務的兒童及其家長。所有參與研究的兒童均已確診患有讀寫困難或言語障礙，其中約52%同時患有其他特殊教育需要，包括專注力不足及過度活躍症（ADHD）、自閉症譜系障礙（ASD）等多重診斷情況。此特徵反映了特殊教育需要兒童群體中常見的共病現象，為研究提供了具代表性的樣本基礎。本報告分析涵蓋92對參與服務計劃的兒童及其家長。他們分佈於三個組別，包括來自兩個計劃組別的70對親子以及來自對照組的22對親子。參與研究的兒童的整體性別分佈為53名男童（57.6%）及39名女童（42.4%），顯示此樣本中的性別分佈比例與一般特殊教育需要學童人口的性別比例相符，其中男童通常較女童為高。

#### 分組情況

兩年計劃組（2-year PG）包含36對於2023至2025年間參與「幸福孩子·樂爸媽」計劃的親子，兒童於2025年的平均年齡為10.33歲（標準差 = 0.99）。該組別包括22名男性（61.1%）及14名女性（38.9%）。一年計劃組（1-year PG）包含34對於2024至2025年間參與「幸福孩子·樂爸媽」計劃的親子，兒童於2025年的平均年齡為10.79歲（標準差 = 1.12），包括19名男性（55.9%）及15名女性（44.1%）。

對照組包含22對沒有參與「幸福孩子·樂爸媽」計劃的親子。本研究透過滾雪球抽樣法（snowball sampling）從兩所主流小學招募了22名特殊學習困難兒童作為控制組。由於缺乏合適的計劃輪候名單（waitlist control）作為對照樣本來源，加上特殊學習困難兒童家長參與研究的意願普遍較低，招募工作存在一定困難。控制組兒童均只接受常規的校本支援服務，但並未參加任何社區機構為特殊學習困難兒童而設的專門介入計劃或訓練課程。他們主要來自四所小學，平均年齡為10.61歲（標準差 = 0.75），包括12名男性（54.5%）及10名女性（45.5%）。

#### 組間比較與等質性檢驗

年齡分佈分析：單因子變異數分析（one-way ANOVA）顯示三組間年齡差異並無統計學意義， $F(2, 89) = 1.914, p = .154$ ，確保年齡因素不會對組間比較造成混淆變項影響。

性別分佈分析：卡方獨立性檢定（chi-square test）結果顯示組別與兒童性別間並無顯著關聯，皮爾森卡方統計量為 $\chi^2 = 0.307$ ，自由度為2，p值為.858。此結果表明三組在性別構成上並無系統性差異。

上述分析結果顯示三個組別在年齡及性別特徵方面均具有良好的等質性，支持組間比較分析的有效性，並確保研究設計中不存在人口統計學變項的混淆效應。

#### 測量工具

- 學童長處與困難：是次研究採用家長及兒童版本的「長處與困難問卷」（Strengths and Difficulties Questionnaire; SDQ; Goodman, 1997）SDQ是一份針對4至17歲兒童及青少年的心理健康篩查工具，廣泛用於學校、社區及臨床場合，以識別兒童在情緒、行為及社交適應上的困難及優勢。問卷共25題，包括「情緒症狀」、「行為問題」、「過度活躍/專注力困難」、「同儕關係問題」及「親社會行為」五個分量表，各含5題。評分以三點制（0為「不符合」至2為「非常符合」），同時部份題項須逆向計分。香港中文版SDQ已證實具良好結構及效標效度特性（Lai et al., 2010）。
- 學童自尊感：「羅斯伯自尊量表」（Rosenberg Self-esteem Scale; RSES; 1965）是國際間最常用來評估青少年及成人自尊的全球性自評工具。量表包含10條題項，兼顧正向（例如「我覺得自己有很多可自豪之處」）與反向（如「我覺得自己沒什麼值得自豪的地方」）陳述，受測者按四點李克特量表作答。最後將反向計分項目轉換後加總，總分介乎10至40分，總分越高反映自尊感越強。RSES已被翻譯為多種語言，中文版本於華人社會廣泛應用，並具備穩定信效度。
- 兒童學習動機：「學業行為量表—精熟導向行為分量表」（Academic Behavior Scale - Mastery-oriented Behaviors, ABS-M; Guo, Guo, Wang, & Morawska, 2021）專為華人文化背景而設計及驗證，最終版本包含22個項目，其中12條題項為精熟導向行為（Mastery-oriented Behaviors）。陳玟里（2003）設計的「閱讀態度量表」是一套用於評量學童對閱讀的態度與反應的測量工具，量表共分為對閱讀的認知、情感、行為傾向的三個主要向度。本研究從「閱讀態度量表」中抽取3條分別代表對閱讀的認知、情感、行為傾向三個向度的題項，及「學業行為量表—精熟導向行為分量表」的12條題項，編制了一份包含15條題項的量表以測量學童的學習動機及對閱讀的態度，受測者按四點李克特量表作答。總分介乎15至60分，總分越高反映學習動機越高。



長處與困難問卷

羅斯伯自尊量表

學業行為量表—精熟導向行為分量表

親職壓力量表

親職效能感量表

家長壓力與應對量表

特殊學習需要知識自評



- 親職壓力：「親職壓力量表」（Parent Stress Scale; PSS; Berry & Jones, 1995; Cheung, 2000）用於評估父母於育兒過程中的主觀壓力、滿足感及親子互動體驗。量表共17題，包括正向及負向敘述，涵蓋情緒負荷、育兒挑戰、全面生活改變及與子女相處的愉快經驗。正向題目如「有孩子使生活更有意義」直接計分，負向題目則反向計分，每題以五點量表（1=非常不同意，5=非常同意），總分介乎17至85分，總分愈高代表親職壓力愈高。
- 親職效能感：是次研究採用「親職效能感量表」（Parenting Sense of Competence Scale, PSOC; Johnston & Mash, 1989）評量父母對自身在親職角色上的信心與滿足。量表共17題。每題以六點量表（1=非常不同意，6=非常同意）回答，正反向題目皆有，需先將反向題處理然後合計算分，總分介乎17至102分，總分及分量表分數愈高者，代表父母自認在管教及親職角色上效能越高。PSOC在本地社區、特殊需要家庭及干預成效研究中被廣泛使用。該工具特別適合評估家長訓練、心理介入及親職教育計劃的成效。
- 家長的支援系統：本研究採用「家長壓力與應對量表」（Parental Stress and Coping Inventory, PSCI; Daire, Gonzalez, & O'Hare, 2017）中的兩個分量表評估家長支援系統。「社會支援分量表」包含7項目，評估家長對外在支援網絡的認知程度，例如「我的家庭有社會支援」；「家庭內部支援分量表」包含4項目，評估家庭內部關係質素及互相支持程度，例如「我們在家庭中互相尊重」。兩個分量表均採用5點李克特量表（1=從不；5=幾乎總是），總分介乎11至55分，分數越高代表感受到的支援程度越強。
- 特殊學習需要知識自評：為評估家長對特殊教育需要的認知水平，研究團隊自行編制了一套包含6個項目的自評量表，涵蓋三個主要特殊教育需要範疇的知識評估：「特殊學習困難學生的特徵和需要」、「有關特殊學習困難的知識」、「專注力不足/過度活躍症學生的特徵和需要」、「有關專注力不足/過度活躍症的知識」、「自閉症學生的特徵和需要」以及「有關自閉症的知識」。量表採用5點李克特量表，每題以5點量表（1=完全不了解，5=深入了解）回答，總分介乎6至30分，分數越高表示家長自評的相關知識水平越高，有助評估家長在參與支援服務前後的知識增長情況。

表1. 是次研究中各量表之樣本題項與信度指標

	信度指標	題數	樣本題項
兒童問卷	情緒症狀	.76	5 經常不高興、情緒低落或哭泣。 在新的情況下，會緊張或黏住大人，容易失去信心。
	行為問題	.73	5 我容易覺得很憤怒，並常發脾氣。 我經常與別人爭執，使別人依我想法行事。
	過度活躍 / 專注力困難	.72	5 我不能安定，不能長時間保持靜止。 當坐著時，我持續不斷地擺弄手腳或扭動身子。
	同儕關係問題	.81	5 其他小孩或青少年常針對或欺負我。 我與成年人相處較與同年紀的人相處融洽。
	親社會行為	.79	5 我嘗試對別人友善，並關心他們的感受。 我常與他人分享（食物、遊戲、筆等等）。
	兒童個人自尊感	.84	10 有時我十分覺得自己毫無用處。 從各方面看來，我是較傾向覺得自己是一個失敗者。
家長問卷	兒童學習動機	.92	15 當我在學習中遇到困難時，我會嘗試各種解決方法。 我會為自己設定學習目標。
	子女情緒症狀	.82	5 經常不高興、情緒低落或哭泣。 在新的情況下，會緊張或黏住大人，容易失去信心。
	子女行為問題	.83	5 經常與別的小孩吵架或欺負其他小孩子。 經常撒謊或欺騙。
	子女過度活躍 / 專注力困難	.84	5 經常的坐立不安或躁動。 容易分心，注意力不集中。
	子女同儕關係問題	.79	5 受別的小孩作弄或欺負。 跟大人相處比跟小孩相處融洽。

表1. 是次研究中各量表之樣本題項與信度指標 (續)

	信度指標	題數	樣本題項	
家長問卷	子女親社會行為	.87	5	如果有人受傷、不舒服或是生病，都很樂意提供幫助。
	親職效能感	.90	17	即使我覺得做父母可以獲得很大回報，但我卻為我現時年齡的孩子而感煩惱。 我的父/母親比起我做父/母親預備得更好。
	家長社會及家庭支援	.82	11	我感到配偶、伴侶或家中其他重要人物的支持。我意識到/認識到社會中有用的資訊作為幫助孩子的資源。
	親職壓力	.91	17	照顧子女所花的時間，較我能付出的多。 我有時擔心自己是否已為子女做足要做的事。
	特殊學習需要知識自評	.72	6	特殊學習困難學生的特徵和需要 有關專注力不足/過度活躍症的知識

是次研究採用了多元化且具文化適切性的評估工具，在香港及華人家庭的研究中展現良好的心理測量特性。兒童層面的評估工具信度表現理想，其中長處與困難問卷 (SDQ) 的各分量表信度係數介乎.72至.81，與香港中文版本的既往研究結果一致。特別值得注意的是兒童學習動機量表錄得優異的信度表現 ( $\alpha = .92$ )，反映該華人文化背景設計的工具在本地有特殊學習困難的兒童及家長群體中具有良好適用性。

家長層面的評估工具同樣表現卓越，親職效能感量表 ( $\alpha = .90$ ) 及親職壓力量表 ( $\alpha = .91$ ) 的高信度係數，顯示這些工具能夠捕捉本地育有特殊學習困難的兒童的家長的育兒體驗與壓力水平。值得關注的是本研究自編的「特殊學習需要知識自評量表」信度係數為.72，雖屬可接受範圍但接近臨界值，可能反映家長對不同類型特殊教育需要 (讀寫困難、專注力不足/過度活躍症、自閉症等) 的知識掌握存在一定差異，未來可考慮增加題項或細化評估內容以提升量表的內部一致性。

#### 問卷調查的執行

問卷調查環節一般安排於計劃的課堂或工作坊前後進行，以減少對活動的干擾並盡量配合兒童及家長的生活時間安排。考慮到特殊學習困難兒童在閱讀文字和句子的挑戰，研究團隊實施了多項調適措施，以確保資料收集的準確性和可靠性。

為解決兒童可能面對的閱讀理解困難，研究團隊安排了大學生義工在整個資料收集過程中駐場，以提供個別化支援。這些協助員按需要為兒童讀出問卷題項，並協助他們理解答題方式。在開始正式訪問前，研究員先利用試題來評估每位兒童對題項內容及評分格式的理解程度，確保他們能提供有意義的回應。協助員亦透過書面備註記錄任何不尋常的情況、理解困難或行為觀察，以提示研究人員在施測過程中可能影響資料質素或詮釋的特殊狀況。

家長與兒童分別在不同房間完成問卷，讓每位參與者免受家庭成員影響下作答。對於未能親身出席預定資料收集環節的參與者，研究團隊作出彈性安排。這些人士可選擇於網上完成電子版問卷，或在方便時間自行填寫紙本問卷，其後由研究人員於服務中心收回。

#### 數據分析

研究採用對照設計，將計劃參與者與對照組進行比較，並使用成對樣本t檢定進行組內變化分析，獨立t檢定進行組間比較分析。本報告中主要內涵蓋兩個不同的群組的比照：兩年計劃組 (2-year PG) 與對照組的比照，以及一年計劃組 (1-year PG) 對照組的比照。兩個計劃針對類似的成果目標，但在介入持續時間上存在差異。



#### 兩年期介入計劃的成效

兩年計劃組 (2-year PG) 的兒童和家長在不同層面均展現正向的改變，合共達成13項顯著改善。在兒童層面，參與兩年期計劃的兒童在情緒調節、行為管理、同儕關係及自我認知方面均有顯著進步。兒童自評結果顯示情緒症狀從3.61降至3.31 ( $p = .032$ )，行為問題從3.51改善至3.06 ( $p = .011$ )，同儕關係困難從4.54減少至4.06 ( $p = .004$ )，反映兒童在社交適應及情緒管理方面的明顯改善。更重要的是，兒童自尊感顯示中等效應量的改善 ( $d = .54$ )，從24.63升至25.89 ( $p = .003$ )，對於經常面對學習挫折的學習困難兒童而言，自尊感的提升具有重要的保護作用，有助他們建立正向的自我概念，面對日後的學習挑戰。

家長報告結果反映，兒童行為有顯著改善，特別是子女親社會行為的大幅提升 (從3.72增至4.97,  $p < .001$ ,  $d = -.92$ )，達到大效應量水平。這一項發現具有特殊意義，因為親社會行為不僅反映兒童的社交能力發展，更是融合教育成功的重要指標。在香港融合教育政策下，有學習困難兒童的社交融合一直是關注重點，而親社會行為的顯著改善顯示介入計劃成功幫助兒童建立正向的同儕關係，提升他們在主流學校環境中的適應能力。同時，家長報告中的子女行為問題、過度活躍/專注力困難及同儕關係問題均有中至大效應量的改善，效應量分別為  $d = .54$ 、 $d = .62$  及  $d = .51$ ，反映介入計劃在改善學習困難兒童核心困難方面具有實質效果。

#### 家長層面的轉變

兩年計劃組 (2-year PG) 的家長在親職角色及支援系統等層面產生的轉變尤其深刻，四項家長指標均展現大效應量的轉變。親職效能感的大幅提升 (從60.81增至64.56,  $p < .001$ ,  $d = -.90$ ) 反映家長在育兒信心及應對策略方面的顯著成長。這項轉變對育有學習困難兒童的家長別具意義。香港家長普遍面對較高的育兒壓力，而親職效能感的提升有助家長以更正向積極的態度面對子女的特殊需要，減少因育兒挫折而產生的負面情緒。

社會支援系統的加強同樣達到大效應轉變 (從37.00增至39.89,  $p < .001$ ,  $d = -.85$ )，這對香港特殊教育需要 (SEN) 家庭支援體系尤其重要。過往研究反映香港SEN家長普遍感到孤立無援，特別是在服務銜接方面。兩年期計劃有效地建立了家長的支援網絡，不僅提供專業指導，更連結了同路人的互助支持，形成可持續的支援生態。這種支援網絡的建立對於長期面對挑戰的學習困難兒童家庭而言，具有重要的價值。

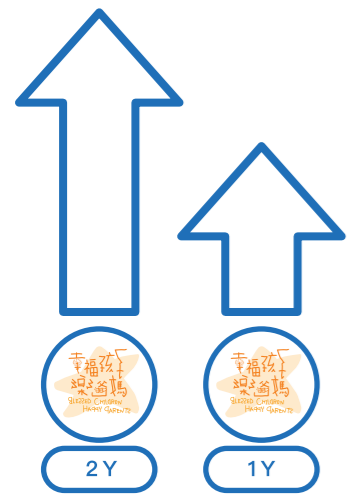
特殊教育需要知識的提升 (從19.48增至24.24,  $p < .001$ ,  $d = -1.27$ ) 也錄得發現明顯的進步，充分體現知識增權對育有學習困難兒童的家庭的重要性。兩年期計劃通過系統性的知識傳遞，有效提升了家長對讀寫困難及相關狀況的理解，使他們能夠更有方向地支援子女的學習需要，並與專業團隊建立更有效的協作關係。

親職壓力的顯著降低 (從47.23減至44.17,  $p = .041$ ,  $d = .36$ )。雖然效應量屬小至中等水平，但考慮到SEN家長長期承受的高壓力狀態，任何程度的壓力緩解都具有臨床意義。壓力的降低不僅改善了家長的心理健康，更重要的是創造了更正向的家庭氛圍，有利於子女的整體發展。

#### 一年期介入計劃的成效

一年計劃組 (1-year PG) 錄得共7項顯著改善，雖然整體效益不如兩年計劃組 (2-year PG)，但仍在關鍵領域產生有意義的轉變。在兒童層面，行為問題的改善 (從3.63降至2.84,  $p = .002$ ,  $d = .58$ ) 達到中等效應量，顯示即使是相對較短的介入期間，仍能在SEN兒童的行為管理方面產生實質效果。親社會行為的提升 (從5.81增至6.38,  $p = .014$ ,  $d = -.46$ ) 及自尊感的改善 (從26.9升至28.937,  $p = .013$ ,  $d = .48$ ) 進一步證明一年期計劃在促進兒童正向發展方面的效果。

在家長層面，一年期計劃同樣在親職效能感 ( $d = -.54$ )、社會支援 ( $d = -.53$ ) 及SEN知識 ( $d = -.50$ ) 方面達到中等效應量的改善，顯示相對較短的介入期間仍為家長帶來重要的成長。然而，值得注意的是，一年期計劃未能在親職壓力方面產生顯著改善，這可能反映壓力的緩解需要更長時間的持續支援才能達成。



### 服務時長與服務參加者的轉變

如對照兩年計劃組 (2-year PG) 和一年計劃組 (1-year PG) 在計劃完結時的表現和展現出來的改變，發現兩年期與一年期介入計劃之間存在明顯的劑量反應分別，為相關支援服務的規劃提供重要指引。兩年期計劃的顯著改善項目幾乎是一年期計劃的兩倍 (13項對7項)，而在效應量分佈方面也存在質性的差異。兩年期計劃產生4項大效應量改善，而一年期計劃則無任何大效應量，此一差異清楚顯示延長介入時間對於達成深層次改變的必要性。以另一個角度看，研究結果顯示兒童及家長在不同範疇的改變速度並不一致，部分參加者在某些特定層面 (如深層次的心理調適、親子關係重整、或根深蒂固的行為模式改變) 可能需要更長的介入時間或更密集的支持服務，才能累積足夠的學習經驗和正面體驗，從而促使實質及持久的轉變得以形成。這反映支援服務需因應個別家庭的獨特需要和發展步伐，提供具彈性的服務年期規劃。

從成本效益角度而言，雖然兩年期計劃需要較多資源投入，但其產生的改善，特別是在親職效能感、社會支援及特殊教育需要知識方面的提升，能夠為家庭建立可持續的應對能力，長遠而言可能減少對專業服務的依賴，產生更好的投資回報。

### 對照組表現分析

對照組在多項心理社會指標上的表現呈現停滯甚至倒退的狀況，與接受「幸福孩子·樂爸媽」計劃的兩個介入組形成對比。根據兒童自評結果，對照組在情緒症狀方面不僅未見改善，反而從3.20增至3.53 (表2)，顯示在缺乏專業介入下情緒困擾的持續存在。更值得關注的是，對照組兒童在同儕關係問題上出現輕微負面變化，從3.80增至4.27 (表2) 及從3.91增至4.05 (表3)，初步反映特殊學習困難兒童在缺乏適切支援下，社交困難可能保持在不穩定的狀態。對照組在親社會行為方面錄得顯著改善 (表2：從5.40增至6.33,  $p < .01$ ,  $d = -.85$ ; 表3：從5.50增至6.23,  $p < .01$ ,  $d = -.74$ )，但這可能反映自然成長的影響。

對照組家長在多項關鍵指標上缺乏實質改善。親職效能感方面，雖然有輕微上升但未達統計顯著性 (表2：從63.00增至65.87,  $d = -.36$ ; 表3：從63.50增至64.59,  $d = -.27$ )。社會及家庭支援系統方面，對照組基本保持原有水平 (表2：從38.60降至38.33,  $d = .05$ ; 表3：從37.50增至37.72,  $d = -.07$ )，缺乏明顯的支援網絡擴展或強化。值得注意的是，對照組在SEN知識方面雖有顯著提升 (表2：從22.00增至24.27,  $p < .001$ ,  $d = -1.12$ ; 表3：從22.72增至24.22,  $p < .05$ ,  $d = -.56$ )，但這主要反映家長通過各種途徑自行學習的成果，而非系統性專業培訓的效果。此外，對照組家長的親職壓力雖有輕微緩解，但改善幅度低於計劃組。

對照組 (CG) 在本研究中主要由未接受「幸福孩子·樂爸媽」計劃的特殊學習困難兒童及家長組成，僅獲常規校本支援。在多項關鍵指標上 (包括情緒困擾、行為調適、學習動機、自尊感及家長親職效能等)，對照組於前測和後測的分數基本維持穩定，改變幅度遜於兩計劃組別。常規校本支援及環境局限了特殊學習困難兒童及其家長於上述多重心理社會層面的實質轉變。社區支援、跨專業、個別化介入 (如本計劃) 對於促進深層改變及防止問題惡化具有不可忽略的重要性。從實務角度出發，支援服務規劃需關注兒童及家長在「等候空窗」下所積壓與惡化的心理社會問題，強化早期識別及轉介機制，並適時擴展介入服務的「覆蓋面」及服務年期。

### 小結

本次量性研究總結明確指出，「幸福孩子·樂爸媽」計劃在兩年的持續介入下，在學童情緒、行為、自尊感及家長親職效能、社會支援等多方面，均能帶來比一年計劃更深遠和具效應量的正向改變，證明延長介入年期對有特殊學習困難 (SpLD) 家庭的長遠效果至為關鍵。鑑於量性研究為「幸福孩子·樂爸媽」計劃的介入成效提供了初步實證，顯示延長服務年期及全方位支援可為兒童、家長及家庭功能帶來多重正向改變，同時亦揭示了服務空窗期間服務不足所造成的發展風險。

下一部分將進一步說明是次質性研究結果以補充和深化上述發現。質性研究將透過焦點小組、訪談及行動觀察，搜集參加者及主要持份者對服務經驗、心理歷程、家庭動力及介入模式的深入感受。

表2. 兩年計劃組 (2-year PG) 和對照組的比較

	兩年計劃組 (2-year PG) (n=35)				對照組 (CG) (n=15)				組間顯著差異		
	計劃前		計劃後		計劃前		計劃後		計劃前	計劃後	
	平均數 (標準差)	平均數 (標準差)	統計 顯著性	效應量	平均數 (標準差)	平均數 (標準差)	統計 顯著性	效應量	(獨立樣本t檢定)		
兒童問卷	情緒症狀	3.61 (.84)	3.31 (.75)	*	.37	3.20 (.86)	3.53 (.74)		-.54		
	行為問題	3.51 (1.27)	3.06 (.87)	*	.45	3.33 (.90)	3.2 (.94)		.12		
	過度活躍/ 專注力困難	4.11 (1.53)	3.75 (1.30)		.28	4.80 (1.56)	4.60 (1.24)		.14		CG > PG
	同儕關係問題	4.54 (1.09)	4.06 (1.06)	**	.53	3.80 (1.26)	4.27 (1.16)		-.34	PG > CG	
	親社會行為	5.00 (1.16)	5.43 (1.17)	*	-.45	5.40 (1.05)	6.33 (0.98)	**	-.85		CG > PG
	兒童個人自尊感	24.63 (3.52)	25.89 (2.78)	**	.54	27.33 (3.27)	27.53 (2.88)		.12	PG < CG	PG < CG
家長問卷	子女情緒症狀	2.03 (.91)	1.76 (.69)		.29	1.88 (.62)	2.13 (.81)		-.27		CG > PG
	子女行為問題	3.00 (1.25)	2.34 (.86)	**	.54	3.69 (1.14)	3.50 (1.37)		.35		
	子女過度活躍/ 專注力困難	5.31 (1.58)	4.62 (1.01)	*	.62	4.75 (1.73)	4.62 (1.92)		.25		
	子女同儕關係問題	3.86 (1.30)	3.21 (.77)	*	.51	3.37 (.81)	2.75 (1.06)	*	.61		
	子女親社會行為	3.72 (1.69)	4.97 (1.05)	***	-.92	4.88 (.89)	5.88 (1.15)	***	-1.23	CG > PG	CG > PG
	親職效能感量	60.81 (9.90)	64.56 (9.30)	**	-.90	63.00 (9.66)	65.87 (6.09)		-.36		
	家長社會及家庭支援	37.00 (4.49)	39.89 (4.20)	***	-.85	38.60 (5.59)	38.33 (4.79)		.05		
	親職壓力	47.23 (9.67)	44.17 (9.31)	*	.36	43.73 (8.40)	42.80 (7.78)		.11		
特殊學習需要知識自評	19.48 (4.17)	24.24 (2.77)	***	-1.27	22.00 (3.38)	24.27 (1.98)	***	-1.12	CG > PG		

備註：

前測 — 第一次調查 (即2023年下半年)；後測 — 第三次調查 (即2025年中)。

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

表3. 一年計劃組 (1-year PG) 和對照組的比較

	一年計劃組 (1-year PG) (n=32)				對照組(CG) (n=22) <sup>a</sup>				組間顯著差異	
	計劃前		計劃後		計劃前		計劃後		計劃前	計劃後
	平均數 (標準差)	平均數 (標準差)	統計 顯著性	效應量	平均數 (標準差)	平均數 (標準差)	統計 顯著性	效應量	(獨立樣本t檢定)	
兒童問卷										
情緒症狀	3.43 (2.08)	3.35 (1.38)		.08	3.55 (.96)	3.27 (.77)		.39		
行為問題	3.63 (1.29)	2.84 (1.46)	**	.58	3.41 (.91)	3.18 (.85)		.28		
過度活躍/ 專注力困難	4.59 (2.12)	4.43 (1.76)		.12	4.72 (1.28)	4.59 (1.56)		.19		
同儕關係問題	4.41 (1.19)	4.16 (1.55)		.18	3.91 (.92)	4.05 (1.09)		-.13		
親社會行為	5.81 (1.51)	6.38 (1.95)	*	-.46	5.50 (1.19)	6.23 (.97)	**	-.74		
兒童個人自尊感	26.90 (4.11)	28.93 (4.40)	*	.48	27.09 (2.84)	27.41 (2.46)		.22		
兒童學習動機	36.10 (7.62)	36.78 (8.27)		.35	36.91 (9.37)	37.73 (9.06)		.13		
家長問卷										
子女情緒症狀	2.91 (1.18)	2.84 (.80)		.05	2.09 (.68)	2.41 (.91)		-.34	PG> CG	
子女行為問題	3.49 (2.17)	3.15 (1.42)		.32	3.59 (1.46)	3.55 (1.47)		.21		
子女過度活躍/ 專注力困難	6.21 (2.32)	6.06 (1.85)		.10	5.14 (1.78)	5.09 (1.90)		.09		
子女同儕關係問題	3.30 (1.47)	3.09 (1.23)		.19	3.09 (1.02)	2.77 (.97)		.29		
子女親社會行為	4.21 (1.41)	4.70 (.88)	*	-.46	5.50 (1.34)	5.82 (1.14)		-.31	CG> PG	CG> PG
親職效能感量	58.19 (6.97)	61.47 (6.67)	**	-.54	63.50 (6.38)	64.59 (6.70)		-.27	PG> CG	
家長社會及家庭支援	35.21 (7.38)	37.09 (7.93)	**	-.53	37.50 (5.80)	37.72 (4.94)		.07		
親職壓力	45.39 (10.55)	43.72 (10.65)		.26	46.45 (7.61)	43.27 (7.37)	*	.58		
特殊學習需要知識自評	21.39 (4.37)	23.15 (4.10)	**	-.50	22.72 (3.31)	24.22 (2.18)	*	-.56		

備註：

a 於計劃第二年初加入另外7個對照組家庭，最後共有22個對照組家庭。  
前測 - 第二次調查(即2024年中)；後測 - 第三次調查(即2025年中)。

\* p <.05, \*\* p <.01, \*\*\* p <.001

### 3.2 質性研究

#### 參加者

在本研究中，參加者必須是參與服務計劃的有特殊學習困難的兒童的家長，並且有出席服務計劃的相關活動，這樣能有效地收集到與研究主題相關的經驗和觀點。另外，為了獲取整全的觀點，本研究亦邀請參與的社工、班組導師和義工進行焦點小組會談和深入訪談以收集其經驗和見解。樣本數量如下：

樣本數量		
參加者	訪談 / 會談的類型和次數	樣本數量
家長	21次焦點小組會談	74
社工	3次深入訪談	3
班組導師	3次深入訪談	3
義工	3次焦點小組會談	7

#### 數據收集

在本研究中，數據收集主要採用焦點小組訪談和深入訪談的方式。焦點小組訪談的設計旨在促進參加者之間的互動，讓他們能夠分享各自的觀點和經驗。每個焦點小組由4至6名參加者組成，訪談時間約為45至90分鐘。每次訪談均由至少一位研究員負責，確保數據的準確性和可靠性。在訪談開始前，研究團隊會向參加者介紹研究目的，並確保他們理解訪談的過程與內容，進而獲得他們的同意。

在問題設計方面，採用了半結構式訪談的方式，這使訪談能夠在保持一定靈活性的同時，聚焦於研究的關鍵主題。研究團隊根據文獻回顧和先前研究的發現，制定了一系列開放式問題，這些問題旨在引導參加者分享他們的經歷、感受和觀點。對於深入訪談，則採用一對一的形式，持續時間約為45分鐘至一個小時。在訪談過程中，研究人員也會使用錄音設備記錄整個訪談過程，以便後續的數據分析。

#### 數據分析

在本研究中，數據分析主要採用了主題分析法 (Thematic analysis)，結合逐句編碼的方法，深入理解參加者在訪談中表達的觀點和經驗。首先，所有的訪談錄音在聽錄後被轉化為文本，然後研究團隊對這些文本進行逐句編碼。這個過程包括內容分析，辨識關鍵詞與重要概念，並將其標記為初步編碼。隨後，研究人員將這些初步編碼進行整理和歸類，尋找箇中的共通性和差異，並將其歸納為更具體的主題。

#### 質性研究結果摘要

##### 結構性因素 (Structural Factors)

研究發現，有兩類關鍵因素促使家長和兒童的變化。首先是結構性因素，包括共同願景、長期計劃、社區支援網絡、獎勵架構、活動規劃及家長參與，這些因素構建了穩固的支持系統及基礎。

##### - 計劃同工和參加者的共同願景 (Shared Vision)

共同願景是整個服務計劃的核心，強調優勢導向和五大精神。這願景不僅在社工、班組導師及義工之間達成共識，參加者在報名前的面談及活動過程中也有深刻體會，從而引導大家朝著共同的目標努力。



「我哋參加咗呢個計劃呢，其實好好。佢俾好多機會小朋友去發掘自己嘅長處，同埋增強自己嘅自信心。因為其實好多讀寫障礙嘅小朋友，佢地喺普通學校裡面得唔到嘅係欣賞同獎勵。例如我個女，會諗點解人哋老師好似個個都會讚，讚其他學術成績好嘅同學，但係無讚佢，所以自信心方面係會比較遜色。但係明愛呢個計劃，有好多個範疇比小朋友發展，例如可以試吓煮吓嘢食、跳吓繩、變吓魔術、又或者玩吓歷奇、玩吓戶外活動，其實發掘到佢哋嘅長處。每個人都會有優點㗎嘛。」

「呢度有五個口號，好正嘅，佢哋係有跟住，大人都一生受用：堅持到底永不放棄、一個都不能少，我覺得呢樣嘢佢係有去堅持，即係佢哋做功課、讀書，佢係有去堅持，因為真係洗咗佢哋腦啊。你知唔知，一路跑緊一路嗌住：『堅持到底……』生活上所有嘢都係嗌度做緊。」

#### - 長期計劃 (Long-term Initiative)

對於家長及兒童而言，為期兩年的服務承諾至為重要。這段時間不僅能讓家長們安心，還能幫助兒童在穩定的環境中持續發展。穩定的環境意為兒童帶來安全感及歸屬感，讓他們能專注於學習和成長。

「我覺得呢個活動最大好處就係維持咗兩年，假如呢個活動得三個月，都未必會有咁大效果，因為家長之間又會唔熟悉、小朋友又唔熟悉；維持咗兩年，大家都會建立咗一個情感，返到嚟呢個環境好熟悉，同學仔亦都好熟悉，家長之間都會熟悉好多。如果活動只得幾個月，可能我嚟一兩次，大家都未必會碰到面，多咗一啲距離，呢個係好重要嘅。」

「同導師建立關係，同同輩建立關係，佢哋(小朋友)先會做到。其實佢哋好慢，需要一個時間先可以覺得安心，安心喺度答問題，安心喺度表現自己。我覺得比較重要嘅係『長時間』。因為佢哋真係好慢熟，佢哋平時如果上一兩堂，真係唔出聲都得嘅，佢照樣係有聽嘅，但係夠『長時間』，到後期就會覺得佢個人唔同咗，同啲小朋友玩多咗，同埋同啲導師嘅關係都唔同咗。」

#### - 社區支援網絡 (Community Network Building)

透過義工和專業導師的參與，能夠為計劃提供多樣化的專業知識和支持。此外，家庭之間的互動也能增強彼此的聯繫，形成一個更為緊密的社區網絡。

「仲有叫咗好多哥哥姐姐(義工)嚟幫手，佢哋(社工)都要管理啲義工去照顧啲小朋友，仲有佢哋分發義工嘅時候，係篩選過邊啲適合小朋友先會俾你，佢哋唔會係亂咁塞一個俾你。佢哋知道每一個(小朋友)嘅脾性，然後又會安排啲哥哥姐姐俾你。除咗社工，義工都鼓勵佢哋(小朋友)，唔止一個義工，係成班義工都會。而且佢(小朋友)都幾like啲哥哥姐姐，我覺得佢哋(義工)嘅鼓勵係有好大嘅幫助。」

「有啲有經驗嘅家長曾經返嚟分享，即係啲子女大咗會對佢哋點樣樣啊，遇到問題點樣處理啊...咁呢個都係幾好嘅advice，即係唔係世界末日囉，對住一個讀寫障礙小朋友，其實我都唔知點樣做啊？即係你話要點樣幫到佢，我都唔識㗎，但係嚟到呢度就可能好啲咯，即係有唔同屆嘅家長分享，At least心理上會輕鬆少少。」



#### - 獎勵架構 (Rewards Framework)

家長們指出服務計劃中設有獎勵的架構，這設計不僅激勵了子女的積極參與和投入，有效提升他們的動機，還讓子女感受到他們的努力得到了充分的重視。

「我見到有個獎勵計劃俾小朋友，每次完成咗課堂，佢哋都會得到一啲分數嘅獎勵。例如每次只要你唔遲到，就有一個獎勵嘅分數...我見到我仔就因為呢一個原因，佢好主動咁樣去出席...其實有一個標準，令到佢得到獎勵，佢就會有個目標嘅呢度。」

「喺同學會覺得開心，係因為有小任務嘅，佢哋(小朋友)每次完成咗課堂之後呢，就會儲啲印仔，咁最尾呢就會有禮物可以換嘅。佢哋就會好搏老命啊！真係推動到啲小朋友，成為好想嚟同學會嘅原因。佢哋係寫咗個願望想得到嘅禮物，而禮物係要儲夠分換返嚟，因為呢樣嘢佢哋都真係好努力呀。」

#### - 活動規劃 (Programme Activity Planning)

家長們表示活動的設計具整體性及循序漸進的規劃，活動內容豐富多彩，使兒童能夠在不同階段的活動中結合知識和技能，亦幫助他們發現自己的興趣和潛能。

「最初我參加計劃，我以為係純粹教讀寫障礙小朋友讀書寫字嘅技巧。但係係超乎我想像，咁佢係分三個部份啦，第一個部份係社交班，咁佢(小朋友)喺度玩嘅時候，佢嘅社交能力係強嘅，即係有咁容易發脾氣啦...第二個部份係教啲讀寫嘅技巧，佢有認真做功課嘅，我覺得係有提升到能力嘅。咁最後一個部份係才藝班，佢學整好多嘢。」

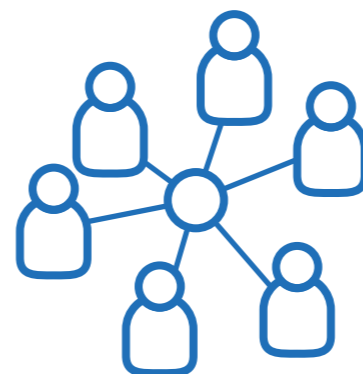
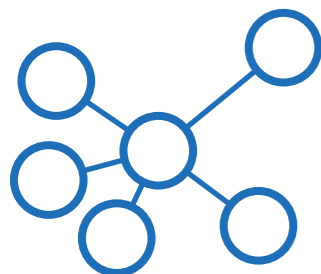
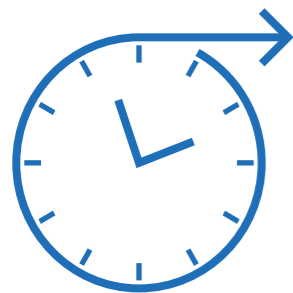
「佢哋(社工)搞俾小朋友嘅活動係好新潮嘅，係好緊貼佢哋嘅潮流，唔會話又玩返啲好N年前嘅遊戲。有Lego、畫畫，甚至去射擊，好貼近小朋友喜好...其實我哋家庭都唔會搵到咁多資源、學咁多嘢、接觸咁多嘢，咁而家變相小朋友可以接觸到唔同層面嘅嘢。佢(小朋友)接觸多咗，成個感官都唔同咗。有好多嘢你可能唔會知道佢係做得到嘅，有時我哋活動入面探索到佢唔同嘅能力，都幾好我覺得。」

#### - 家長參與 (Parents Involvement)

通過家長小組和放鬆活動，家長們表達這些安排能夠促進彼此分享經驗與資源，讓他們明白自己並不孤單，亦提供了一個遠離日常壓力的機會，有助舒緩焦慮和緊張情緒，幫助他們在生活中更加從容地應對教養挑戰。

「喺家長組裏面，每個月一次，每個月都會分享唔同嘅題目，可能今次主題係中文讀寫，下次主題係學校嘅支援，即係佢哋(社工)都會有好多嘅資料同我哋分享，之後家長都會互相補充...同埋我覺得仲有另外一樣嘢，就係每個家長見到自己小朋友嘅情況都會覺得好失望或者好擔心，但係大家會鼓勵返你，其實我哋都要俾信心自己小朋友，要多啲讚佢就會做得到，大家會互相鼓勵。」

「會呀，音樂治療嘅時候，個Miss講嘅理論關於靜觀點樣放鬆到。而家都好幫到我，最幫到我就係呢part，你可以連接到腦神經，又幫到自己，又可以幫到小朋友。因為個老師好可愛分享咗好多。如果家長嘅心情好，情緒好，佢照顧小朋友嘅時候個寬容度會更加大啲。」



#### 過程因素 (Process Factors)

過程性因素，涵蓋賦權、相互理解與接納、鼓勵欣賞及有效的教學方法，這些過程性因素有助創造一個積極的人際互動及學習環境，直接影響參加者的體驗和學習效果。

##### - 賦權 (Empowerment)

對於家長而言，他們重視服務計劃參與過程中能夠提供選擇的自由，亦認為在活動中能發掘其子女的能力和才能，這種賦權的經驗讓家長感受到被尊重，而子女的自信心亦增強了。

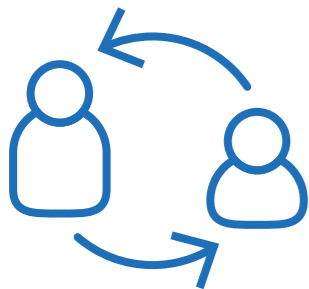


「我覺得佢哋(社工)嘅活動唔係隨意安排，所以我覺得佢哋每個活動都好適合嘅。因為佢哋會問左我地意見先，即係大家都需要呢樣嘢，就會開呢個小組，或者大家小朋友都鍾意玩啲咩嘅，就會開呢個小組。即係唔會話社工自己諗到，直接開左個小組等佢地參加，佢地會有做咗資料搜集先。覺得互相尊重，原來尊重係好重要。」

「對於小朋友，其實我見到佢嘅行為係好咗之餘，佢個心態、個信心亦都多咗，透過啲才藝班，佢會知道其實唔係淨係單單睇個學業，佢仲有其他技能嘅。因為未參加programme之前，其實佢成日覺得自己好渣，咩都唔得、學得冇人咁快、學極都唔識...而家佢識得答，佢話：「但係我打乒乓球波好過你嘞，咁每個人有唔同才能嘞嘞，你讀書叻啫，但係我有其他嘢叻嘞。」

##### - 相互理解及接納 (Mutual Understanding and Acceptance)

家長們分享其中一個重要因素是家長、小朋友及親子之間的相互理解和接納，這種包容性有助家長建立正面、積極的心態，亦能促進彼此建立良好關係。

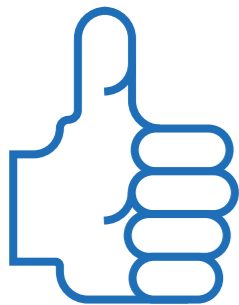


「佢(小朋友)會覺得呢個世界唔係得佢一個面對緊呢個問題，即係好似我哋家長都一樣，即係我面對嘅時候，原來我同組都有咁多媽媽有共鳴，大家都面對緊呢個問題，咁佢同我可能有啲性格比較類似就大家去分享大家點樣去面對呢個問題同拆解，我覺得都幾正面。」

「我覺得其實係我自己認識多咗佢哋(小朋友)，真係好重要嘅！變咗我哋就真係會諒解咗。係啦，嗰個心態唔同咗，唔會係釘住佢咁囉。咁我哋可能解開咗自己嗰個結嘅時候，可能俾多啲空間佢哋去發展囉。」

##### - 鼓勵欣賞 (Encouragement and Appreciation)

家長們認為引導式的鼓勵和真誠的欣賞，能有效地激發有特殊學習困難的兒童的內在動力，幫助他們認識到自己的潛能和優勢。



「姑娘都會盡量比每個人嘗試去答。就算佢(小朋友)唔答，佢(社工)都會用啲方法令到佢答。義工姐姐陪住佢，坐喺佢側邊。即係佢哋上堂坐埋一齊，可能梗係中間隔住個義工。(義工)會提佢嘍，響側邊！真係答唔到嘅時候，佢(義工)真係會提嘍，即使俾答案，都要佢(小朋友)自己講出嚟。」

「佢(小朋友)話佢好開心每一堂完畢嘅時候要講一句說話讚大家，可能有人欣賞佢啲咩令佢覺得好開心。因為我哋作為爸爸媽媽，喺個腦入面有一個模式，係要求佢哋(小朋友)應該做啲咩。當佢哋做到嘅時候，我哋覺得係應該嘅，但係可能喺同伴眼中，會覺得『你好叻』！咁佢聽到就會好開心，我哋就少咗呢樣嘢。」



##### - 有效教學方法 (Effective Teaching Methods)

家長們提及有效的教學方法包括活動後的解說、體驗式學習和因材施教等，這些方法不僅能夠引發兒童的學習動機，還能幫助家長深入掌握有關特殊學習需要的知識。

「即係佢哋(社工)用一啲比較遊戲啲、得意啲嘅形式俾我哋知道，原來喺佢哋(小朋友)嘅角度，佢哋就係會有咁樣嘅問題，咁其實真係我哋要感同身受先知道，體諒到佢哋實質係點樣。佢哋(社工)每一次都會有一啲嘢俾我哋去親身體驗囉。」

「所以覺得明愛呢一個服務唔同嘅地方，就係頭先你所講嘅『因材施教』，唔會劃一咗，你嘅小朋友係咁樣就用指定嘅方法。就唔係頭先你講話有啲未必應對到自己個小朋友嗰個特質同需要嘅方法，但係呢度就係應對到。」

總體而言，本研究結果顯示，結構性因素在服務計劃中扮演著關鍵角色，為參加者的成長與發展提供了必要的基本條件和環境支持。共同願景、長期計劃、社區支援網絡、獎勵架構、活動規劃及家長參與等要素，共同構建了一個穩定的框架，使參加者能夠在此基礎上茁壯成長。另一方面，透過賦權、相互理解與接納、鼓勵欣賞以及有效的教學方法的過程因素，參加者得以充分發揮潛能，在情感和社交層面上獲得提升。這些過程因素使參加者能在結構性因素的支持下，實現更全面的發展。因此，結構性因素與過程因素的有機結合，能有效協助有特殊學習困難的兒童健康成長及其家長的教養方式，進而增強個人成長、親子關係以及社區聯繫。

本研究存在若干限制需要在詮釋結果時加以考慮。首先，由於缺乏合適的輪候名單，對照組採用滾雪球抽樣法招募，可能引入選擇偏誤並限制結果推廣性。對照組樣本相對較小(22個家庭)，可能影響統計檢定力。其次，研究缺乏長期追蹤數據評估介入效果的持續性，特別是參與者升讀中學後的適應情況。主要依賴自報數據可能存在社會期望偏誤。此外，自編的「特殊學習需要知識自評量表」信度係數為.72，接近可接受臨限值，可能影響測量精度。

為減少上述限制的影響，本研究透過統計學變項檢驗確保組別等質性，採用混合研究方法增強結果可信度，並謹慎詮釋信度較低量表的結果。未來研究建議採用隨機對照試驗設計、建立長期追蹤機制、納入更多客觀測量指標，並改善測量工具的心理計量特性，以提升研究品質和結果的可信度。

### 3.3 研究限制

## 4 總結及建議

本研究透過混合研究方法評估了香港明愛「幸福孩子·樂爸媽」特殊學習障礙支援服務的成效。量性研究結果顯示，為期兩年的持續介入在兒童情緒調適、行為管理、自尊感提升，以及家長親職效能、社會支援強化等多個層面，均產生比一年期計劃更為明顯的正向變化。對照組的表現印證了專業、結構化介入計劃的價值，同時揭示單靠常規校本支援在促進特殊學習困難家庭心理社會層面轉變的局限性。質性研究進一步詮釋了量性發現，識別了計劃的結構性因素與過程因素，為理解介入機制提供了重要見解。

研究結果提示，對育有特殊學習困難孩子的家庭的有效支援需要超越傳統的問題導向思維，而朝向培養家庭整體福祉和復原力的方向發展。計劃在促進兒童和家長心理健康發展方面展現了一定成效，計劃涵蓋自我形象重建、人際關係建立、個人自主性增強、環境應對能力提升，以及生活目標和意義的建立等層面，這些面向與Ryff (1989) 提出的心理幸福感多維度模型互相呼應。然而，不同參加者的改變程度存在差異，顯示個別需要和介入回應的複雜性。

從促進長期適應的角度分析，本研究識別了若干有利因素。計劃在培養參加者的自我覺察能力方面取得進展，協助他們更準確認識自身的優勢與挑戰。透過多元化的參與機會，部分家長和兒童發展出較強的主動性和問題解決能力。計劃的持續性為參加者提供了面對挫折時的支援，並協助建立較為現實可行的目標。此外，計劃促進了正式和非正式社會支援網絡的建構。這些發現與Goldberg等(2003)在長期研究中識別的可利因子相符，包括自我覺察、主動性、堅持不懈、適當目標設定、社會支援系統運用，以及應對策略的發展。



服務設計方面，計劃在回應參加者多元需要上顯示了一定悉心考量。透過不同形式的活動，計劃能夠吸引不同類型參加者的參與，並為兒童和家長提供多樣化的學習和表達機會，在一定程度上照顧了不同的學習風格和參與能力。這種設計理念與通用學習設計(Universal Design for Learning, UDL)框架中強調多元參與、多元表達和多元行動的原則相符(CAST, 2018)。然而，在實際執行過程中，仍存在部分參加者參與度不高或未能充分受惠的情況。

基於研究發現和觀察到的限制，本研究提出以下有關支援服務的建議：

### 1 考慮延長服務年期並發展階段性支援模式，特別關注學生的學習階段轉換需要。

考慮延長服務年期並發展階段性支援模式，特別關注學生的學習階段轉換需要。研究結果支持推行較長期的家庭介入計劃，建議探索建立彈性服務年期機制，發展由密集介入逐步過渡至維持性支援的模式。鑑於本計劃主要服務對象為高小學生，許多參加者將於計劃結束時面臨升讀中學的重要轉折，而中一適應對所有學生而言均具挑戰性，對有特殊學習困難的學生更是如此。因此，建議在服務設計中加入升中準備及中一適應支援元素，包括協助學生及家長了解中學環境、學習要求及支援資源，並在升中前後提供過渡性支援服務，確保學習困難學生能順利適應中學生活。同時，可考慮建立參加者互助機制，讓已完成計劃並成功適應中學生活的學生及家長為新參加者提供同儕支援，分享實用的升中經驗和適應策略。此外，建議與中學建立協作關係，促進資訊交流和支援服務的延續性，讓學生在轉校過程中獲得適切的持續支援。

### 2 建議加強心理健康促進的服務理念

可考慮將促進心理整體幸福感的概念更系統地融入計劃設計，重點關注自我接納、個人成長、生活意義、積極關係建立、自主能力發展和環境適應技能等層面(Ryff, 1989)。

### 3 改善服務設計的包容性

建議進一步優化活動設計，以更好地照顧不同文化背景、學習風格和參與能力的需要。運用更多元的方式傳遞知識和技能，並為參加者提供更多樣化的表達和展示途徑。這種設計理念符合UDL框架的要求(CAST, 2018)，有助提升服務的可及性和效果。

### 4 加強專業發展和質素保證，並優化義工培訓體系

本計劃在運用受訓義工協助支援計劃實施和促進兒童參與方面展現了良好實踐經驗，這些義工如同學習夥伴般為參加者提供支援，而計劃社工亦有為義工提供與特殊學習困難兒童相處的相關技巧培訓。建議進一步發展這一模式，與大學合作建立更正式和系統化的義工培訓課程，確保義工具備足夠能力勝任相關工作。此外，與學術機構合作發展實證為本的介入模式，促進理論與實務的結合，讓義工培訓體系能夠建基於最新的研究證據和最佳實務經驗，從而提升整體服務效果。

### 5 促進跨專業協作和政策支持

建議建立跨機構協作平台，整合不同專業的資源，推動政策層面對長期支援服務的認可和資助。同時，發展社區為本的支援機制，減少對專業服務的過度依賴。

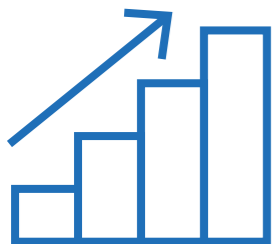
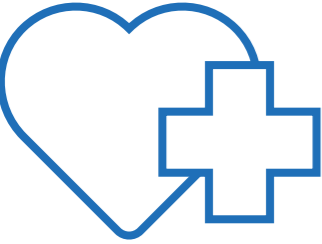
### 6 建立持續改善機制

建議發展更全面的評估體系，定期監測服務成效，建立參加者回饋機制，持續改善服務內容和方式。進行長期追蹤研究，了解介入的持續影響，為服務模式的優化提供證據。

是次研究為育有特殊學習困難孩子的家庭支援服務提供了有價值的參考經驗，顯示結合理論基礎、實證發現和包容性設計原則的介入模式的重要性。然而，不同參加者的反應差異提醒服務提供者需要更深入理解個別需要和介入機制。服務提供者在日後可考慮以「理論指導、實證為本、個別化回應、持續改善」為原則，在促進兒童發展和家庭福祉方面發揮更大作用。

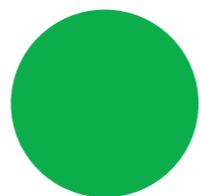
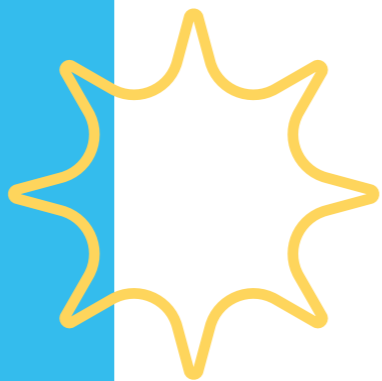
## □ 參考文獻

- Berry, J. O., & Jones, W. H. (1995). The Parent Stress Scale: Initial psychometric evidence. *Journal of Social and Personal Relationships, 12*(3), 463–472.
- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Retrieved from <http://udlguidelines.cast.org>
- Cheung, P. C. (2000). Reliability and validity of the Chinese Version of the Parent Stress Scale. *Hong Kong Journal of Psychiatry, 10*(1), 8–13.
- Daire, A. P., Gonzalez, J., & O'Hare, C. (2017). The parental stress and coping inventory (PSCI): Measurement development and validation. *Journal of Child and Family Studies, 26*(2), 415–426.
- Goldberg, R. J., Higgins, E. L., Raskind, M. H., & Herman, K. L. (2003). Predictors of success in individuals with learning disabilities: A qualitative analysis of a 20-year longitudinal study. *Learning Disabilities Research & Practice, 18*(4), 222–236.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*(5), 581–586.
- Guo, J., Guo, S., Wang, X., & Morawska, A. (2021). The Academic Behavior Scale for mastery oriented behaviors: Development and validation in Chinese context. *Asia-Pacific Education Researcher, 30*(1), 49–61.
- Johnston, C., & Mash, E. J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology, 18*(2), 167–175.
- Lai, K. Y., Luk, E. S., Leung, P. W., Wong, A. S., Law, L., & Ho, K. (2010). Validation of the Chinese version of the Strengths and Difficulties Questionnaire in Hong Kong. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 45*(12), 1179–1186.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069–1081.
- 陳玟里 (2003)。《國小學童閱讀態度量表之編製與信效度分析》。國立台中師範學院碩士論文。



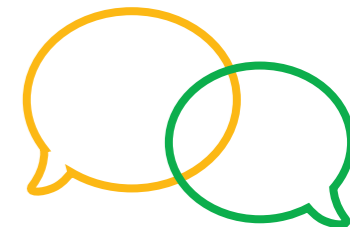
# 第五章

同行足跡  
社工、導師和義工的分享



這段旅程，  
為我們帶來了甚麼？

讓我們聽聽社工、導師和義工們的分享。



Q：你遇到最大的挑戰是甚麼？



義工

「最初，許多學童自信心較低，害怕失敗，對學習也較為抗拒。我們需要耐心引導，幫助他們逐步掌握學習方法。後來透過遊戲教學，讓他們逐漸投入其中，並在過程中發現自己的優點。」



導師

「如何與不同需求的學童有效溝通。每個孩子的情況都很不同，有些不太擅長表達情感，有些則在行為控制方面比較需要支援。我必須不斷調整方式，才能真正理解他們的需要。」

Q：你最難忘的一個瞬間是甚麼？



義工

「一個滿懷夢想的女孩，憑著天生的戲劇天份和創意，主動邀約好友，一起自編自導自演，完成了一部屬於她的話劇。」



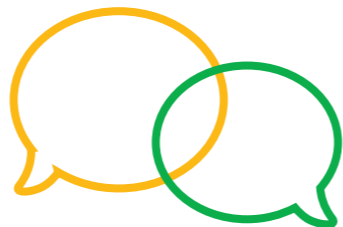
社工

「最難忘的是見證一個害羞的孩子，逐漸變得願意主動表達。那一刻，我不只真切感受到服務的意義，更從他身上學會了耐心與理解。」



這段旅程，  
為我們帶來了甚麼？

讓我們聽聽社工、導師和義工們的分享。



Q：你認為學童/家長最大轉變是什麼？



義工

「最令我驚喜的，是一位最初非常抗拒烹飪的學童。我們用「會有一節專門製作他最愛的菠蘿包」吸引他來參加烹飪班，結果導師發現，他是所有孩子中最有烹飪天份的一位！」



導師

「託兒期間，見證家長們建立了一個「同路人支援網絡」，讓家長能夠分享經驗與挑戰，並獲得情緒支援和實用建議。這樣的互助社群不僅幫助家長更理解如何回應孩子的需求，也大大增加了他們的信心與能力。」



社工

「有一位學童，一開始對語文課不太投入，後來卻變得非常積極，甚至會反過來提醒家長「千萬不能遲到」，非常重視每一堂課。」

Q：經過這段旅程，你最大的體會是什麼？



義工

「持續推行這個計劃確實需要很多的資源、人手和心力，但我越來越確信特殊學習障礙孩子，總有他的才能！同時，每當感受到家長對孩子不離不棄的大愛，讓我更堅信，作為同行者陪伴就是最大的支持！看到小朋友在計劃中每個進步和發出的光芒，就覺得他們值得擁有一個被看見的舞台！」

「在這段時間裏，我見證了每位小朋友的轉變——從一開始的害羞和好奇，到後來的投入和自信，還有他們之間逐漸建立的信任和友誼。每一個笑容、每一次突破，都深深打動了我們每一位義工。」



社工

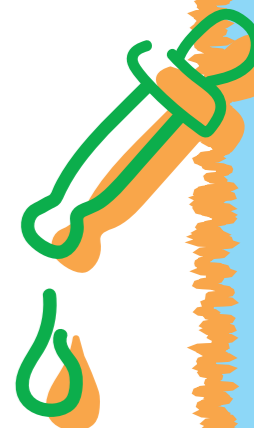
## Little Moments 課堂小札記 (ㄟㄟ)

① 一對姐弟學員最初只站在課室門口，無論如何也不願進來。社工沒有催促，而是耐心地在旁守候。用他們最愛的兔子玩偶和玩具槍打開話題。最後，他們漸漸放下戒心，融入活動中。

② 家長精油按摩班上，導師正要示範如何按摩肩頸，一個孩子探頭進來找媽媽。導師靈機一動，邀請親子一起示範！媽媽溫柔按摩，孩子不停眯眼大叫「好舒服啊～」，逗得全場笑聲滿滿！

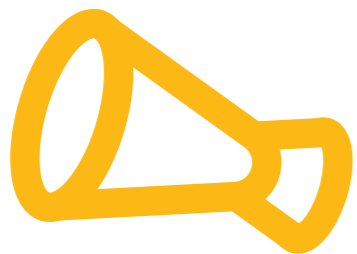
③ 有一堂雜耍課，導師來到時又驚又喜——他發現許多學員早已提前到場，並自發地練習起來。這個畫面讓導師非常感動，他也立刻把握機會，積極指導每位學童練習。

④ 語文班上，一位學童因答錯問題感到挫敗，躲到桌下冷靜。另一位組員見後，主動分享自己的貼紙，並溫柔地說：「加油，慢慢來」，很高心。

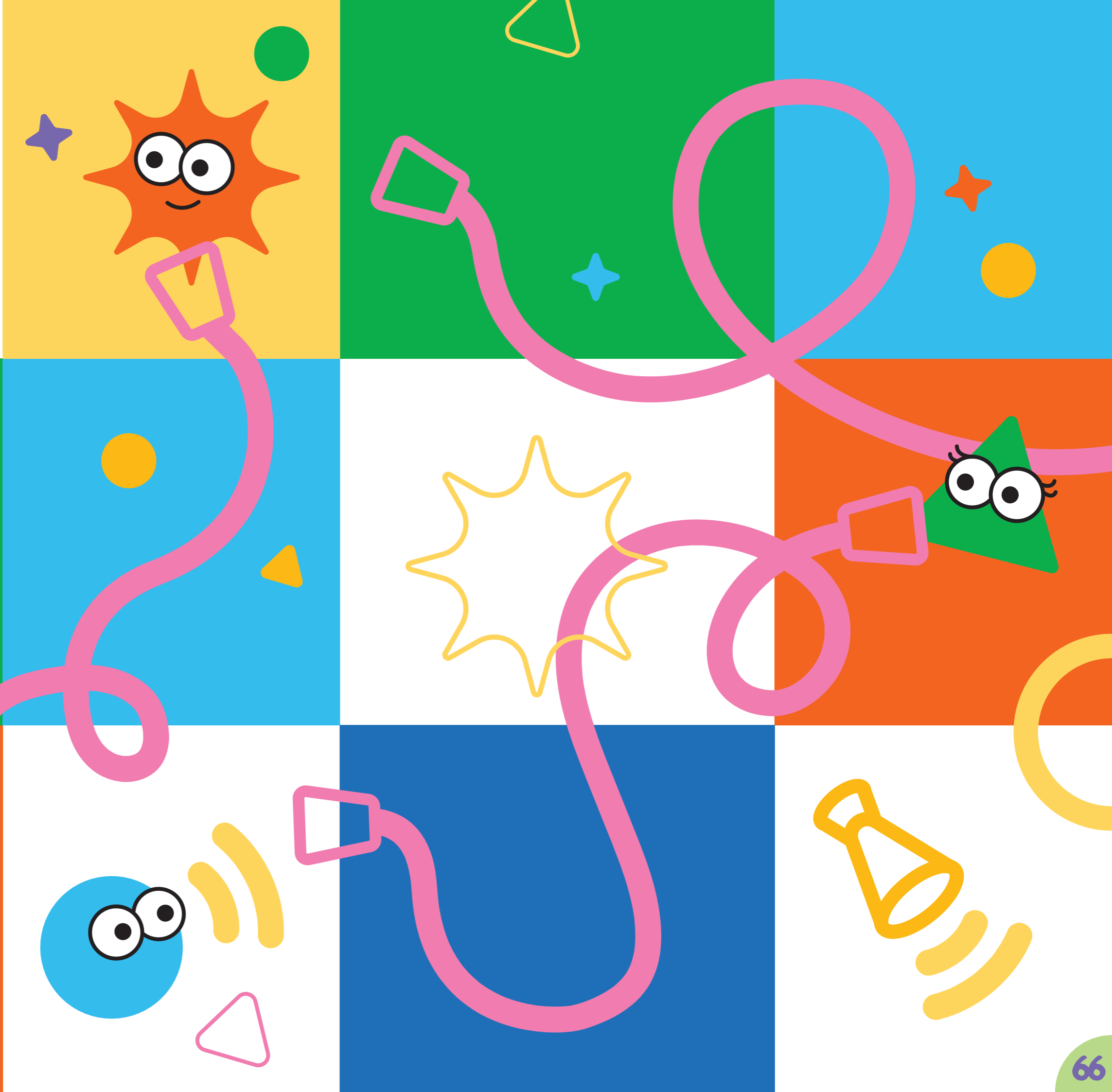


# 第六章

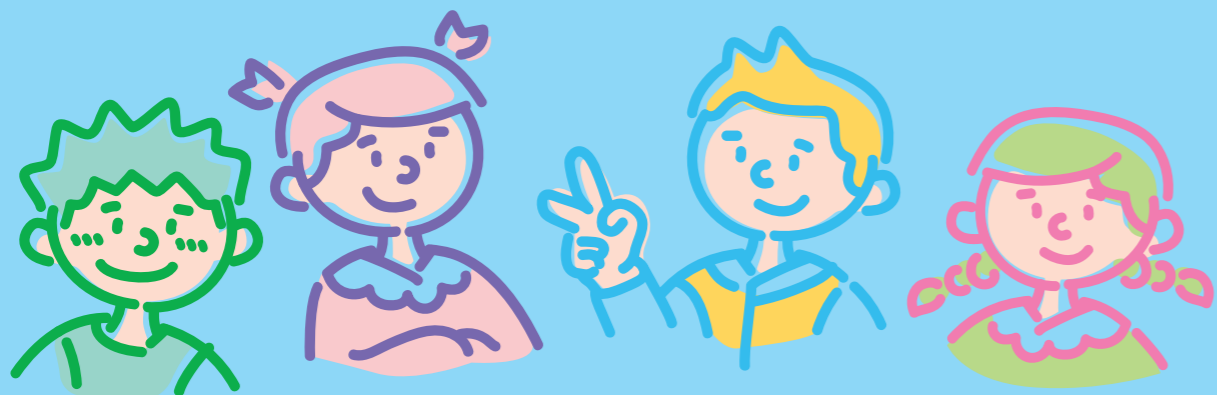
謝謝你，聽我說：  
孩子和家長的心聲



回顧這段旅程，  
你們最大的收穫是甚麼？



「幸福孩子」說：



「在Fine Dine班，我學會「肯嘗試，唔怕失敗」。做菜時，我有時會失敗，但我不會灰心，會繼續嘗試直到成功。這樣讓我變得更勇敢，做事情更有信心。」

「AI對我來說是全新的東西，一開始很陌生。但我願意嘗試，不怕失敗。結果我學到了很多新知識和技能，還做出了漂亮的作品！」

「畫畫和填色需要很多步驟，有時候會很複雜。但我學會了堅持到底，一步一步完成，令我明白專心和耐心的重要性。」

「我喜歡上音樂治療，每次都很有放鬆，回到家，我會立即和媽媽分享開心事。」

「語文班很開心很好玩，可以邊玩遊戲邊學習。」

「做菜時，我發現每個人都很重要！大家一起合作，少一個人都不行。讓我明白團隊合作的重要性，每個人都有自己的特長。」

「我學會不怕失敗。就算我的作品不是很完美，我也會努力完成它。」

「親子營令我感到很難忘，可以在活動中幫媽媽抹手和按摩，又收到媽媽給我的信。我知道媽媽明白和欣賞我，所以我很感動和開心。」

「謝謝媽媽一直都支持我愛我。多謝爸爸雖然工作很忙，還願意放下工作來參加我的親子活動。媽媽的陪伴令我感到很幸福。」

「我明白欣賞別人真的很重要。每堂課最後，我們都會說出對方做得好的地方。我變得更有自信，學會怎樣欣賞別人，交到更多朋友了。」

「樂爸媽」說：



「參與這個計劃讓我看到希望和可能性，感謝所有使這一切成為現實的人。每一次活動都讓我們收穫滿滿，期待未來繼續成長的旅程。」

「衷心感謝義工哥哥姐姐們無私奉獻愛心，付出寶貴時間陪伴關心小朋友。希望我的小朋友將來能以你們為榜樣，學習幫助有需要的人。」

「中心的教學環境充滿愛與關懷，感謝社工精心安排各種活動，讓我們有機會創造珍貴的親子時光。」

「從最初不聽指令、不按步驟，到現在能夠遵守規則，並關心世人，小朋友的進步令人欣喜。」

「通過這段歷程，我對讀寫障礙有了更深入的認識，更加理解孩子面對的困難。我的心態變得更加放鬆，不再過分焦慮和擔憂。我學會感謝自己的付出，明白只有先愛自己，才能更好地陪伴孩子成長。」

「我和孩子能夠參與這個計劃是幸運，這一年間讓我們各有學習、反思、欣賞、感恩，同時能認識到小朋友和家長。願這計劃能繼續，讓更多有需要的家庭受惠。」

「很开心認識到中心的社工，參加到這個計劃，兩個孩子有很大的變化，成績有進步，學習有興趣，他們最開心就是來中心！」

「我的小朋友有幸得到明愛這個大家庭幫助，真的很感恩。在這兩年我見到小朋友轉變了很多，由最初怕羞少說話，到現在會主動分享自己的事，心情也變得開朗了很多。」

# 後記

看著孩子們筆下的夢想，讀著一個個家庭的心聲，那些真摯，至今仍然讓我們感動。

「幸福孩子·樂爸媽」不是一個為特殊學習障礙學童服務而設的服務計劃，更是一段見證「希望」如何萌芽、生長的旅程：從初遇挑戰時的忐忑不安，到發現潛能後的自信光芒；從獨自奮鬥的孤單無力，到在「同路人」中找回的溫暖與力量。每一個故事，每一次轉變，都讓我們更加確信，真正的支持，是相信每個孩子與家庭都擁有獨一無二的力量，而我們要做的，是陪伴他們一起發現它、展現它。

特殊學習障礙從來不是夢想的終點，只是意味著通往夢想的道路或許與眾不同。而這條不一樣的路，最終將帶他們走向那片屬於自己的夢想天空。



Almeqdad, Q. I., Alodat, A. M., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1).

Alsarve, J. (2024). Managing families, managing time. parents' work-family difficulties and work-family strategies over time. *Community, Work & Family*, 1-20.

Cheng, A. W., & Lai, C. Y. (2023). Parental stress in families of children with special educational needs: A systematic review. *Frontiers in Psychiatry*, 14.

Harris, P. (2022). Maslow, Abraham (1908-1970) and hierarchy of needs. *The Palgrave Encyclopedia of Interest Groups, Lobbying and Public Affairs*, 886-888.

İzoğlu-Tok, A., & Doğan, Ö. (2024). Preliminary developmental challenges of children at risk for specific learning disabilities: Insights from parents and teachers—a qualitative study. *Current Psychology*, 43(31), 25551-25567.

LAW, L.-K. (2019). Empirical study on work-family conflict among Hong Kong female employees who have children with special education needs (SEN). *The Singapore Economic Review*, 64(01), 213-234.

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. T. (2024). *Universal Design for Learning: Principles, framework, and practice: Updated edition of Anne Meyer and David H. Rose's foundational text*; CAST Professional Publishing, an imprint of CAST, Inc

Osher, D., Cantor, P., Berg, J., Steyer, L., & Rose, T. (2018). Drivers of Human Development: How Relationships and context shape learning and development1. *Applied Developmental Science*, 24(1), 6-36.

Rumor, P. C., Durand, M. K., Souza, J. B., Souza, J. M., Magagnin, A. B., & Heidemann, I. T. (2024). Learning difficulties in school children: Health and Education Professionals' perceptions. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 77(1).

Solberg, V. S., Lillis, J., Zhang, W., & Martin, J. L. (2020). Career development policy strategies for supporting transition of students with special educational needs and disabilities. *Advancing Inclusive and Special Education in the Asia-Pacific*, 3-16.

Stein, B., Hoefft, F., & Richter, C. G. (2024). Stress, resilience, and emotional well-being in children and adolescents with specific learning disabilities. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 58, 101410.

Tan, E., Meng, & Kuo, M. (2024). Supporting the wellbeing of children with special needs through strength based curriculum. *International Journal for Innovation Education and Research*, 12(1), 32-46.

Yildirim, Y. (2024). Engaging families in the education of children with special needs: Challenges and strategic recommendations. *Early Childhood Education Journal*.



明愛青少年及社區服務

「幸福孩子、樂爸媽」特殊學習障礙支援服務  
小組面見表格 (家長填寫)

(甲) 參加者資料：

1. 姓名：\_\_\_\_\_ 2. 性別：\_\_\_\_\_ 3. 年齡：\_\_\_\_\_ 4. 年級：\_\_\_\_\_
5. 就讀學校：\_\_\_\_\_ 6. 電話：\_\_\_\_\_
7. 地址：\_\_\_\_\_

(乙) 參加者特徵：

特徵 (可選多於一項)	<input type="checkbox"/> 常伏在桌上作支撐，不能持久地維持挺直的坐姿	<input type="checkbox"/> 執筆姿勢不正確，常投訴手很倦，抄寫速度很慢
	<input type="checkbox"/> 筆劃過長或過短，以至出格，經常要「駁」筆	<input type="checkbox"/> 手腳不靈活，時常碰跌東西，顯得「論盡」
	<input type="checkbox"/> 進行球類運動時無法對準目標	<input type="checkbox"/> 辨認位置方向有差誤
	<input type="checkbox"/> 漏或加多筆劃，筆順混亂	<input type="checkbox"/> 字形不合比例，寫字常出格
	<input type="checkbox"/> 字與字的空間不平均，字體時大時小	<input type="checkbox"/> 字體上下或左右倒轉來寫
	<input type="checkbox"/> 無法維持長時間的集中力	<input type="checkbox"/> 對串字方面特別困難
	<input type="checkbox"/> 難以分辨同音字或類似字型的字	<input type="checkbox"/> 常默錯字，或無法跟上讀默
	<input type="checkbox"/> 說話組織能力弱，顯得混亂，令人難以明白	<input type="checkbox"/> 不合群，常發脾氣
	<input type="checkbox"/> 容易哭	<input type="checkbox"/> 坐不定，會四處跑跳
	<input type="checkbox"/> 無法聽懂或理解老師 / 家長教授的功課及事情	

強項 (可選多於一項)	<input type="checkbox"/> 表達能力 / 口頭應對	<input type="checkbox"/> 分析 / 推理能力
	<input type="checkbox"/> 手工 / 繪畫	<input type="checkbox"/> 方向感 / 認路 / 看地圖
	<input type="checkbox"/> 歌唱 / 舞蹈 / 樂器	<input type="checkbox"/> 運動 / 體能
	<input type="checkbox"/> 與朋友相處	<input type="checkbox"/> 愛思想 / 自省
	<input type="checkbox"/> 其他：_____	

學習困難  (最困難的三項，請依次以 1, 2, 3 註明) [1 為最困難]	<input type="checkbox"/> 抄寫	<input type="checkbox"/> 串英文字
	<input type="checkbox"/> 認讀中文字	<input type="checkbox"/> 作句
	<input type="checkbox"/> 默寫中文字	<input type="checkbox"/> 作文
	<input type="checkbox"/> 認讀英文字	<input type="checkbox"/> 閱讀理解
	<input type="checkbox"/> 默寫英文字	<input type="checkbox"/> 算術題
	<input type="checkbox"/> 其他：_____	

特徵 (圈選)	學習動機	很高	高	中	低	很低
	自信心	很強	強	不錯	低	很低
	情緒管理	很好	不錯	差	很差	很差
	記憶力	很好	不錯	差	很差	很差
	專注力	很好	不錯	差	很差	很差
	保管 / 帶齊個人物品	很好	不錯	差	很差	很差

附錄



明愛青少年及社區服務

「幸福孩子、樂爸媽」特殊學習障礙支援服務  
小組面見表格 (社工填寫)

面見日期及時間：\_\_\_\_\_ 面見對象：父 / 母 / 其他：\_\_\_\_\_

負責同工：\_\_\_\_\_

(一)兒童基本資料

姓名：\_\_\_\_\_ 年齡：\_\_\_\_\_ 年級：\_\_\_\_\_ 同住人：\_\_\_\_\_

家庭圖

(二)相關學習評估

評估： 有 / 沒有 / 排期中

讀寫障礙  言語障礙  肌肉協調  專注力不足 / 過度活躍  
 焦慮症  自閉症譜系  其他：\_\_\_\_\_

(三)學習能力 / 情緒表現 (家長觀察)

書寫及閱讀困難：\_\_\_\_\_

語言表達：\_\_\_\_\_

情緒：\_\_\_\_\_

其他：\_\_\_\_\_

(四)經濟情況

CSSA  半津  全津  沒有申請經濟資助  其他資助：\_\_\_\_\_

(五)其他

呈交評估報告：  是  否，原因：\_\_\_\_\_

其他資源提供服務：  曾接受：\_\_\_\_\_  曾接受：\_\_\_\_\_  沒有

(六)本中心建議

推薦取錄本計劃  不合適本中心學障服務  參加本中心其他服務  候補名單  
 介紹區內 / 其他明愛單位 / 機構支援：\_\_\_\_\_  其他：\_\_\_\_\_

讀書習慣	在固定的地方溫習或做家課	經常 間中 沒有
	做家課或溫習時所需的協助	<input type="checkbox"/> 自行完成 <input type="checkbox"/> 需少許幫助 <input type="checkbox"/> 需由父 / 母 / 補習社 / 補習老師 / _____ 督促指導
	家課量	每天約 _____ 樣家課，共需 _____ 小時完成 (大約時間)
	應付中文默書	每天需溫約 _____ 小時，默書前 _____ 天起溫習，每天約溫習 _____ 小時
	應付英文默書	每天需溫約 _____ 小時，默書前 _____ 天起溫習，每天約溫習 _____ 小時
	溫習	<input type="checkbox"/> 每星期約 _____ 小時 <input type="checkbox"/> 測驗考試前才溫習
	寫齊家課冊	經常 間中 沒有
	帶齊家課	經常 間中 沒有
閱讀 / 朗讀課外書	每天約 _____ 小時	

(丙)其他：

1. 孩子曾否接受任何有關學習困難之評估服務？

否  有 (年份：\_\_\_\_\_ 評估中心：\_\_\_\_\_ )

評估結果： 讀寫障礙  言語障礙  專注力不足 / 過度活躍

肌肉協調  自閉症  其他：\_\_\_\_\_

正輪候評估

2. 是否曾 / 正接受明愛其他單位之學障服務：

否  是，請註明：\_\_\_\_\_

3. 是否可以出席每月一次家長會：(多數安排在日常的禮拜五晚進行，設有托兒服務)

是  否，原因：\_\_\_\_\_

4. 如何得悉此計劃：

朋友介紹  學校轉介  中心網站  中心宣傳  其他：\_\_\_\_\_

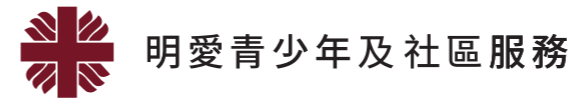
5. 如何得悉此計劃：

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





明愛青少年及社區服務

「幸福孩子、樂爸媽」特殊學習障礙支援服務  
兒童面試表格

面見日期：\_\_\_\_\_ 學童姓名：\_\_\_\_\_ 學童年齡：\_\_\_\_\_  
 工作人員姓名：\_\_\_\_\_ 學童出生日期：\_\_\_\_\_



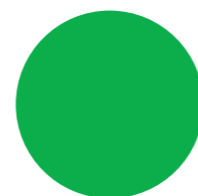
此頁空白

兒童書寫行為問卷		經常	較多	有時	很少	從不
書寫興趣方面	1	對抄寫活動明顯沒精打采				
	2	對抄寫有抗拒行為，需用很多鼓勵才能開始				
	3	很快便不專注面前的抄寫活動				
書寫姿勢方面	4	寫字時姿勢不能維持 5-10 分鐘				
	5	寫字常常伏在桌上				
	6	寫字時，腳常常不能放平在地上				
	7	椅子及桌子距離不恰當，主動更改桌椅位置意識低				
	8	寫字時，常常用視覺看著寫的字，頭過於向前傾				
	9	寫字時，很少使用非常用手作輔助				
	10	投訴脖子及背部肌肉痛或無力				
執筆書寫方面	11	執筆法不恰當				
	12	手指力度過大				
	13	手指操控筆桿表現僵硬				
	14	執筆高度太低或太高，主動更改執筆位置意識低				
	15	寫字時，有「吊手」的情況發生				
	16	寫字時，用整隻前臂寫字，不能表現靈活的手腕動作去畫線條				
	17	常常投訴寫字手或手指關節痛楚或疲累				
視覺控制及專注力方面	18	抄書或朗讀文章時，有「跳行」的情況				
	19	寫中文字時，抄寫的筆順沒有邏輯				
	20	抄寫時，常用手擦眼睛，或常常眨動眼睛				
	21	抄書或朗讀文章時，常常被其他資料分散專注力				
字體質素方面	22	書寫質素整體整潔度欠佳				
	23	書寫速度太慢				
	24	書寫速度很快，但字的質素很差				
	25	寫字出界				
	26	筆劃 / 部件位置不恰當				
	27	寫字左右、上下顛倒				
	28	筆劃之間的距離不恰當				
	29	字體大小不平均一致				



		1 最弱 ----- 5 最強					
閱讀能力方面	30	閱讀中文流暢度	1	2	3	4	5
	31	中文認字程度	1	2	3	4	5
	32	閱讀英文流暢度	1	2	3	4	5
	33	英文認字程度	1	2	3	4	5
其他測試	34	單手扭開蓋子	1	2	3	4	5
	35	單手關上蓋子	1	2	3	4	5
	36	扣扭扣	1	2	3	4	5
	37	金雞獨立：肌肉力量及耐力（1分鐘）	LH:		RH:		
	38	企鵝跳（15次）：身體靈敏度、空間準繩度	/ 15				
	39	運轉乾坤（20次）：左右手協調能力	/ 20				
	40	抓波（左手、右手、左右手交接各10次）	LH:		RH:	CH:	
	41	拋接波（15次）：手眼協調能力	/ 15				
	42	力度控制	過小		適中		過大
	43	行直線	1	2	3	4	5
	44	抄寫圖形測試：準繩度	1	2	3	4	5
	45	撕貼圖形測試：小手肌靈活程度	1	2	3	4	5
	46	畫隧道：筆控能力、空間準繩度	1	2	3	4	5
	47	表達 / 說話能力：					
	48	與同學關係：					
	49	與家人關係：					
	50	興趣 / 嗜好：					
	51	專注力：					
	52	整體印象：					

是否願意參加小組： 是 / 否
建議需要職業治療跟進程度：



資訊

聯絡資料：

明愛賽馬會德田青少年綜合服務  
地址：九龍藍田德田邨德敬樓1樓  
電話：2772 3198

明愛賽馬會石塘咀青少年綜合服務  
地址：香港西營盤第三街200-208號毓明閣地下高層  
電話：2546 1053

明愛賽馬會黃大仙青少年綜合服務  
地址：九龍東頭邨耀東樓地下5-8號  
電話：2382 0265

出版資料：

出版：明愛青少年及社區服務  
出版日期：2025年10月  
印刷數量：300本  
督印人：陳偉良先生

