

出國報告（出國類別：考察）

# 106 年度香港群育學校參訪 考察報告書

服務機關： 教育部國民及學前教育署  
姓名職稱： 楊國隆組長、陳嬾妃專員  
孫旻儀科長、羅汶欣執行長  
彭春貴董事長、林清文教授  
彭淑華教授、羅家玲教授  
羅能熙校長、陳韻如校長  
劉貞芳督導、陳明珠主任  
謝裕程少校教官、葉鳳惠教師  
吳亮穎專案助理

派赴國家：香港

出國期間：106.05.21-106.05.24

報告日期：106.06.23

## 摘要

為落實十二年國教「有教無類」與「因材施教」的理想，並促進國內中介教育邁向精緻化與系統化的新里程，使中輟預防與復學機制更加完善堅實，不僅實踐將「每個孩子帶起來」的教育情懷，也能間接穩定社區中功能困難的家庭。雖國內中介教育的重要性能獲得普遍認同，許多學校教師與民間機構也抱持教育愛的熱忱持續投入，然仍有限制和困境亟待突破。故參訪團隊在國民及學前教育署學生事務及校園安全組楊組長國隆率隊於 2017 年 5 月 21 至 24 日為期四天中，參訪中介教育實施數十年且積極運作的香港群育學校和兒少安置中心(家園)。行程包括：參訪 4 所群育學校和 5 所兒少安置中心(家園)機構，並與超過 20 位實務工作者(校長、院長、教師或社工師等)及 6 位引導學生座談及個別會談。

從正式與非正式訪談，深入了解學校與中心(家園)的屬性、屬性、規模與經營、輔導與課程、成效、限制和功能等面向之實況與辦學經驗。茲以訪談內容與文件資料彙整所得，就香港群育學校與中心(家園)的起源與設置、中央統籌轉介系統(CCRM)、學校/中心的規模與容量，和群育學校經費、籌措及學生單位成本，分論香港群育學校的組織與建制。再就學生來源及特性、中介教育理念、學生在學校與在中心(家園)的生活環境、師資團隊、課程教學、學園的家舍管理與輔導、如何建立積極友善和正向改變的生活環境與代幣經濟制，和家園(中心)和學校以及跨專業的合作，分論其學校的設施與運作。復就個人目標和回歸主流成效評估、對畢結業生的追蹤輔導、經營的挑戰、委辦與公辦民營(資助)和督考、群育學校家庭外展的延申功能、群育學校的特色—特殊教育化的中介教育群育，及學校的特色—漸層差異化處遇的中介教育，分論群育學校的成效、挑戰與特色。並就考察研析所得，針對我國中輟中介教育及群育學校實驗模式之定位與資源、容量與穩定性、評估轉介系統、績效評估和管考、住宿家舍輔導團隊、多元服務模式，以及機構困難與解決，提出若干反思。

最後以我國中輟預防與復學中介教育既有「基礎建設」和「預防、安置與穩定就學」的發展基礎，審究香港群育學校長期實施經驗鏡鑑，並參照國內現有三所群育學校實驗模式的辦理經驗與學術研究成果，針對國民教育階段學生中輟預防與復學中介教育朝向落實推展群育學校的轉型發展政策，進行可行性分析，從而提出群育學校需求背景、群育學校之優勢功能，以及其推動策略和實踐規劃。

## 目次

壹、 2017 香港群育學校的參訪緣由及目的	7
貳、 參訪行程及參訪機構	8
一、 參訪行程	8
二、 參訪機構	8
參、 參訪認識與考察心得	20
一、 香港群育學校的組織與建制	20
(一) 群育學校與中心的起源與設置	20
(二) 中央統籌轉介系統(CCRM)	21
(三) 群育學校/中心的規模與容量	22
(四) 群育學校經費、籌措及學生單位成本	22
二、 群育學校的設施與運作	23
(一) 因應學生來源及特性設置適當的環境	23
(二) 中介教育理念	23
(三) 學生在學校與在中心(家園)的生活環境	24
(四) 群育學校的師資團隊	25
(五) 群育學校的課程教學	25
(六) 學園的家舍管理與輔導	27
(七) 建立積極友善和正向改變的生活環境與代幣經濟制 (token economics)	28
(八) 中心(家園)和學校以及跨專業的合作	29
三、 群育學校的成效、挑戰與特色	30
(一) 個人目標和回歸主流成效評估	30
(二) 對畢結業生的追蹤輔導	30
(三) 經營的挑戰	31
(四) 委辦、公辦民營(資助)和督考	32
(五) 群育學校家庭外展的延伸功能	32
(六) 群育學校的特色—特殊教育化的中介教育	32
(七) 群育學校的特色—漸層差異化處遇的中介教育	33
肆、 我國中輟中介教育及群育學校實驗模式的反思	33
一、 加入中介教育的特殊教育屬性，引入合作工作團隊	33
二、 以收生容量比做為經費概估的基礎，確保機構/學校運作穩定	34
三、 提升轉介系統的個案評估功能和轉介權能	35
四、 以個案學生發展目標達成，建立機構/學校的績效評估和管考機制	35
五、 香港群育學校社會工作人力與臺灣學校輔導工作體系	36

各具特色	
六、 民間主辦、政府順勢主導，強化家舍輔導人力和跨專業合作模式	37
七、 住宿和走讀並行的中介教育	38
八、 協助機構/學校面臨的挑戰與困難	38
伍、 轉型實驗模式或增置群育學校可行性分析	39
一、 背景與需求	39
二、 群育學校的優勢與效益	42
三、 落實發展群育學校的推動策略和實踐規劃	45

## 表次

表 1 香港群育學校參訪行程表	8
表 2 陳南昌紀念學校組織架構表	9
表 3 群育學校推進期程、策略作為、學生容量和資源投入分析表	51

## 圖次

圖 1 陳南昌紀念學校—多元化教學策略	10
圖 2 明愛培立學校—內部管理及組織架構	13
圖 3 盛德中心學校—學校組織架構	16
圖 4 瑪利灣學校—學校組織架構	18
圖 5 香港群育學校設置架構圖	21

## 香江群育學校參訪報告

### 壹、2017 參訪香港群育學校的緣由及目的

「有教無類、因材施教」是國家實施十二年國教的核心理念(教育部,2011),當代學校教育強調讓每一個孩子無論其條件特質都應有平等的教育機會,因此面對不同適應狀況的學生應該提供不同性質及多元型態的教育。其中,強化改善中輟學生問題的作為正是彰顯「有教無類、因材施教」教育理念的重要里程碑。雖然學生中途輟學現象各國家、地區普遍存在,且與所在社會環境型態變化息息相關。中輟學生的適應問題亦有其個別化和複雜化的成因(林清文,2000)。然學生竟致中輟學習、離開學校,明顯顯現其在所處的學習情境中遭遇較長期、較嚴重的適應困難,且在該學校環境中缺乏協助其有效調適的充分資源與力量。Lange(1998)指出,傳統學校教育無法充份滿足每位學生的個別學習需求,為中輟復學或虞輟學生提供不同的教育機會已然是當前中小學國民基礎教育的課題,也是評估學校教育績效的重要指標。故強化中輟生教育與輔導是一個國家教育品質的展現。

國內當前實驗教育法制已趨完備,為不同輔導需求的虞輟和中輟復學生提供不同型態的中介教育實驗模式尤有必要。有鑑於香港在群育學校的實施成果良好,且其地狹人稠的社會問題型態與臺灣有相近之處,王鳳鶯、李文峰、周方儀(2013)組團赴港參訪考察群育學校後指出,我國住宿型慈輝班及中途學校有再轉型發展成群育學校的必要與可行性。鄭崇趁(2015)與林清文、羅家玲、吳亮穎(2016)透過中介教育現場的實務訪談研究亦相繼建議,在十二年國民教育全面發展的時期以及國內中輟生中介教育已邁入更加精緻化與系統化的階段,針對特定需求學生有持續擴大試辦群育學校實驗教育以落實和強化既有中介教育規模的必要。

依學校型態實驗教育實施條例第二條亦規定主管機關,在中央為教育部;在直轄市為直轄市政府;在縣(市)為縣(市)政府。未來,群育學校的中介教育實驗模式的推展不但可以有助各直轄市、縣(市)政府中輟中介教育措施的完整和充實,提升中輟預防與輔導效能,亦可增進國民中小學的國民教育績效並落實國民教育權的教育理念。惟群育學校之中介教育實驗模式仍應依循相關法律之規定,針對我國中介教育實施現況和困境,規撫其他國家、地區的實施經驗,具體研擬中介教育實驗模式的可行做法。

本計畫旨在了解香港群育學校成立之規範、主管機關之權責分配及資源挹注,結合國內既有群育學校中介教育實驗模式的試辦經驗,配合相關法律之相對規定,進而針對當前中輟復學中介教育實施現況,研議群育學校與各國民小學之校際合作與中介教育資源整合,以利直轄市、縣(市)政府中輟中介教育措施的完整和充實;並研探群育學校實驗教育實施之中央教育與社政主管機關督導分工和資源挹注權責,以期提供中介教育方案政策規劃之參考。爰就參訪行程、參訪考察心得及對我國中輟中介教育及群育學校實驗教育實施可行方向之建議,提列報告如次。

## 貳、參訪行程及參訪機構

基於前述參訪考察緣由及目的，本次行程規劃經參訪考察小組初步規劃後陸續與香港群育學校、機構及本部駐港人員聯繫，完成參訪考察計畫書。奉核後，進行細部行程規劃，並研擬訪談參考題綱(如附錄一)，以及考察相關準備。爰就參訪行程和參訪機構簡述如次。

### 一、參訪行程

香港群育學校計有香港青少年培育會陳南昌紀念學校、香港扶幼會盛德中心學校、香港扶幼會則仁中心學校、香港扶幼會許仲繩紀念學校、瑪利灣學校、明愛培立學校、東灣莫羅瑞華學校等 7 所。本次參訪行程包括陳南昌紀念學校、瑪利灣學校、盛德中心學校和明愛培立學校等 4 所群育學校及其相應配搭之兒少安置中心(學園)，並增加參訪香港中文大學和基督教服務處深水埗家庭服務中心(天水圍兒童之家)之行程，以擴大對群育學校教育和兒少安置社政的體認。茲就參訪行程時間、地點表列如次：

表 1 香港群育學校參訪行程表

日期	地點/參訪機構
5/21 (星期日)	臺灣出發抵達香港
5/22 (星期一)	陳南昌紀念學校 瑪利灣學校
	香港中文大學
5/23 (星期二)	扶幼會-盛德中心、學校
	扶幼會-盛德中心家舍
	明愛培立中心、學校
5/24 (星期三)	基督教服務處深水埗家庭服務中心
	天水圍天耀村耀盛樓 2 樓 209 室
	香港出發返回臺灣

### 二、參訪機構

陳南昌紀念學校、瑪利灣學校、盛德中心學校和明愛培立學校等 4 所為主要參訪機構，茲就 4 所群育學校之緣起、教育宗旨、組織、課程和學生輔導概況簡述如次。

#### (一)青少年培育會 陳南昌紀念學校

##### 1. 緣起

陳南昌紀念學校於 1961 年開始為兒童提供正式小學課程。在 1970 年正式註



冊為情緒行為適應有困難兒童之特殊學校。於 1993 年開辦初中課程，原有學額 150 名，自 1999 年 4 月起宿位由 120 名降至 96 名後，2008 年 9 月再回復 120 名額，其餘名額為走讀生，收錄 12 至 16 歲之中學男生。2000 年學校因應需求加設短暫適應課程。2004 年開辦高中課程實驗計劃，首屆中五學生於 2007 年畢業；直至 2009 年止，共有三屆中五畢業同學，本年度的中五學生也應考了香港最後一屆中學會考。於 2009 年本校正式開辦新高中班級，開展正規新高中課程，提供原校升讀新高中課程學額。

## 2. 教育宗旨

### (1) 服務信念

為貧苦無依，流離失所，從十歲至十六歲之青少年促進福利，免費予以扶養、庇護、教育，並提供其他多種援助，以發展其體、智、精神等能力，與及職業技能，以期彼等長大成人，得與社會銜接，生活條件得以改善。

### (2) 服務使命

在青少年接受教育及訓練過程中，鼓勵彼等發揮其獨立性、責任感、自尊心，並汲取充份知識及技能，俾能過有用及有意義之生活。

## 3. 組織

陳南昌紀念學校依照「學校發展及行政支援」與「校風、學生發展及表現」、「學與教」等三個範疇，將學校行政分為校務組、資訊科技組、聯誼組及家教會、訓輔導組、職業輔導及學生事務組、活動組、教與學組，詳如下表。

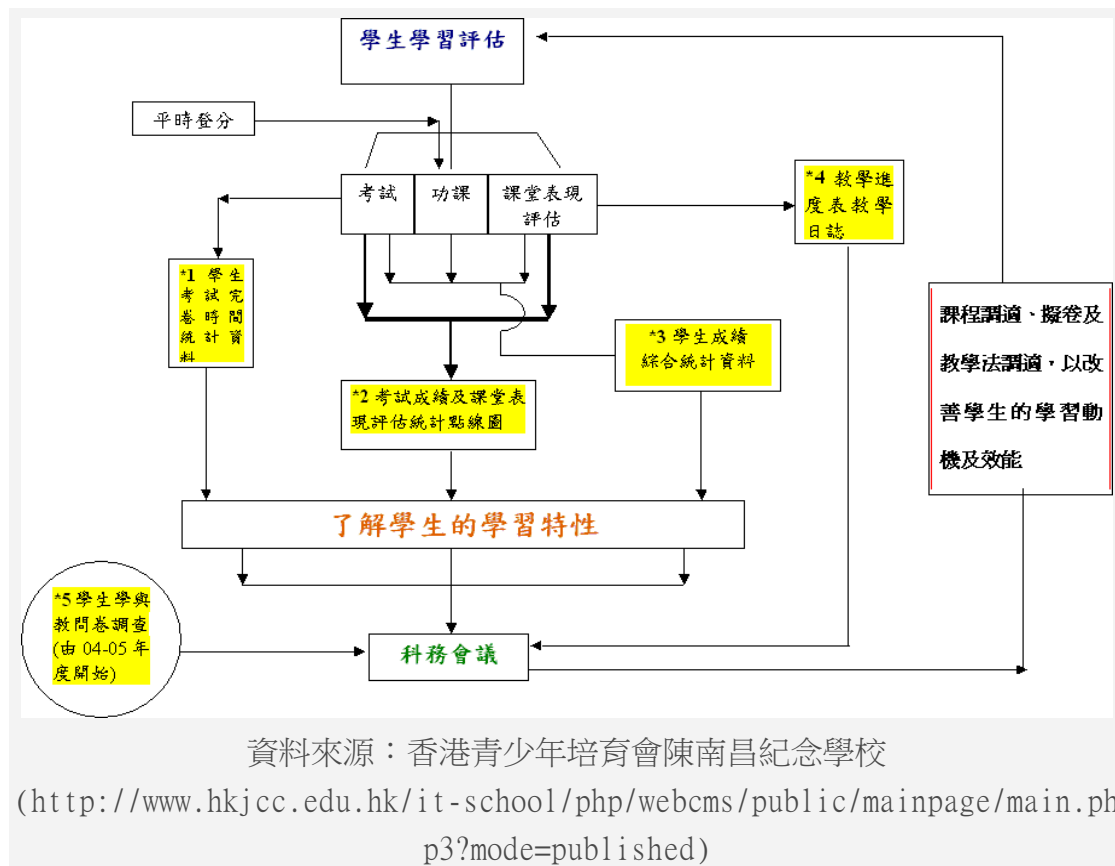
表 2 陳南昌紀念學校組織架構表

組別	行政組						
範疇	學校發展及行政支援			校風、學生發展及表現			學與教
組別	校務組	資訊科技組	聯誼組及家教會	訓輔導組	職業輔導及學生事務組	活動組	教與學組

## 4. 課程

統籌教務及課程發展工作屬教與學組之範疇，各科均統一應用校本課堂表現評估機制，作為學生學習評量的一項主要評估向度。在教學方面，陳南昌紀念學校推行多元化教學策略之應用，以調適學生在學習上的個別差異，並每年舉辦兩次教育日課程統整活動，以增潤學生的多元學習元素。另外，教與學組也於每學期統一處理各項教與學之統計資料。有關各學習領域的教與學自我完善系統，詳見下圖。

圖 1 陳南昌紀念學校—多元化教學策略



## 5. 學生輔導概況

### (1) 訓育與輔導組

- 照顧學生的「個人及社化發展」。
- 鼓勵學生發展潛能，提高自我形象。
- 培養學生「自尊自愛、友愛合群」的態度，改善人際關係。
- 培養學生「自律守紀、承擔責任」的精神，預備重新融入社會。
- 推動全校師生參與訓輔導工作，營造正面的校園氣氛。
- 建立家庭、學校及社區的伙伴關係。

### (2) 簡介

- 一個小組：一個由老師及社工組成的小組統籌全校訓輔導工作；
- 二種功能：本教育原則，作訓輔導工作以培育學生成長發展所長；
- 三層綜合防範：將訓輔導工作劃為三層範，另加「獎勵與慶祝」及「懲罰與補償」。第一層防範發展學生潛能營造正面校園氣氛；第二層防範析別問題學生介入跟進；第三層防範綜合性跟進防止惡化；獎勵與慶祝為鼓勵及加強正面行為；懲罰與補償為糾正錯誤行為培養責任；
- 四個重要問題：運用 William Glasser 的 Choice Theory 理論輔導學生培養學生以負責任方法滿足五項基本需要，1. 你想要甚麼？(What do you want?)、2. 你做了甚麼？(What are you doing?)、3. 是否有效？(Is it working?)、4. 有其他方法嗎？(What else can you do?)；

- 五項基本需要：運用 William Glasser 的 Choice Theory 理論輔導學生培養學生以負責任方法滿足五項基本需要，分別為生存、自由、成就、愛、樂趣。

### (3) 升學及就業輔導組

- 協助學生瞭解自己的興趣、能力、需要和志向，從而選擇升學、接受職業訓練或就業；
- 盡早向學生灌輸正確的讀書和工作態度，訂立目標；
- 就升學及就業機會為學生提供個人及小組輔導；
- 協助學生申請升學或工作，並提醒他們可能遇到的陷阱；及向學生宣傳從事暑期臨時工作的學生推廣工作安全；
- 提供網站服務，使同學可以直接與工業學院、勞工處、大學聯招處接觸。





## (二)明愛培立學校

### 1. 緣起

明愛培立學校於 1969 年註冊成為一所由政府資助的特殊學校(群育學校)。凡年齡 13-18 歲，因在學校或家庭面臨適應困難，而暫時不適宜在一般中學就讀的初中女生，均可申請入讀本校。本校可容納學生 129 名，其中包括 110 個住宿生，開設中一至中六學科和術科課程，全面照顧和培育學生健康地成長。明愛培立學校同時設有短期適應課程，以支援主流中學照顧學習者的多樣性。

### 2. 宗旨

#### (1) 服務信念

本著耶穌善牧尋找迷途羔羊的精神，服務「最末後無靠、最卑微無助和最失落無救」的學生，並深信每個人都有其獨特的價值和尊嚴，只要透過愛、接納和堅定貫徹的引導，縱使身處困境，也可茁壯成長，發揮所長。

#### (2) 服務使命

為在家庭、個人行為或情緒上，面臨適應困難的女青少年，提供全面照顧和培育的住宿訓練及教育服務，並與她們同行共進，邁向積極人生，貢獻社會。

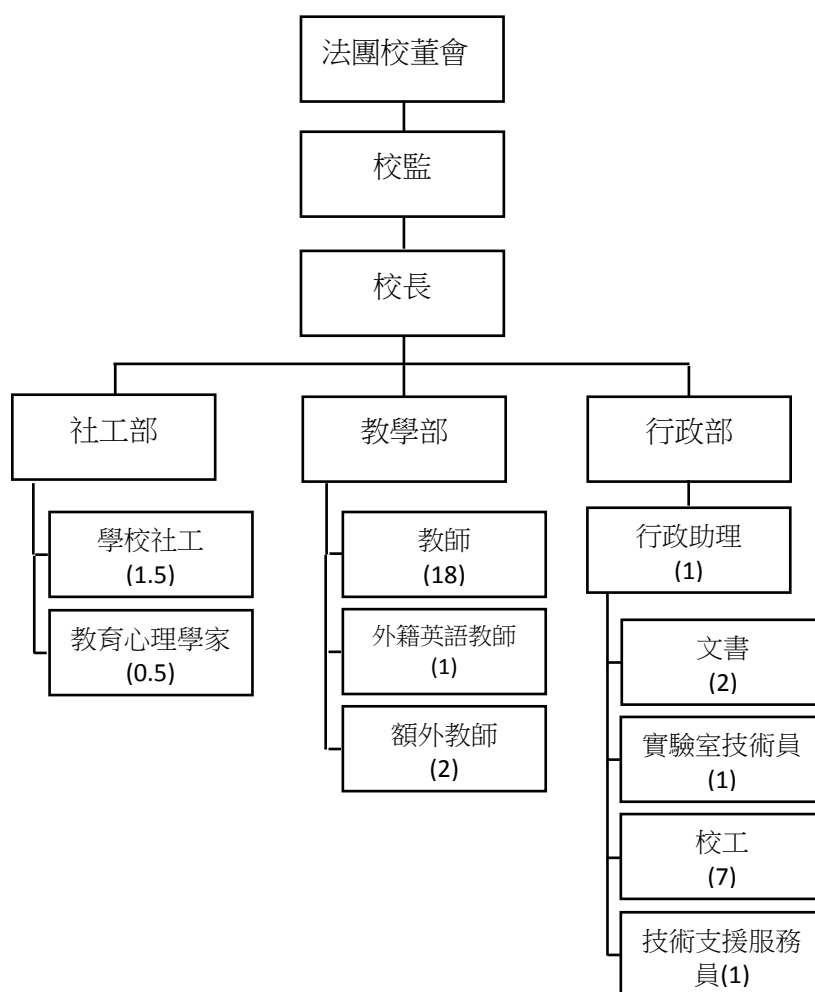
#### (3) 目標

透過住宿照顧和訓練，幫助女青少年達至以下目標：

- 肯定自我價值，建立積極人生觀；
- 努力與家庭修和，重建良好關係；
- 學習愛己及人，致力服務社群；
- 培養進取的學習態度及探究精神；
- 提升自我管理和獨立生活的能力。

### 3. 組織

圖 2 明愛培立學校—內部管理及組織架構



資料來源：修改自明愛培立學校

(<http://www.pelletier.edu.hk/aboutus/structure/>)

#### 4. 課程

由 1994 年 9 月開始，明愛培立學校進行課程改革，成為全港首間特殊學校引用教育署課程發展處推廣的「課程統整」(Curriculum Integration) 模式和「多元智能」(Multiple Intelligences) 理念；因著近年教育改革和學生需要，更引入「思維技巧」(Thinking Skills) 的訓練，並進行跨學科學習，以提高學習效能。自 1998 年迄今，明愛培立學校三度獲得優質教育基金撥款，推行「藝術教育」計劃、「個人及社化教育」計劃及「課程統整第二代」計劃。目前校內正全面推行資訊科技教育計劃，藉此開拓學習領域，培育學生的自學能力。

2003 年，明愛培立學校率先推行「高中試驗計劃」，效果理想，並於 2009 年順利過渡新高中學制。同年更開始採用「促進學習評估」策略，提升學生的學習動機及興趣，並與外間機構(Battelle for Kids)及教育局合作，運用 Formative Instructional Practices，進一步推動學生學習。透過各種職務和活動，發展學生個人及社群的能力。

#### 5. 學生輔導概況

- (1) 「多元齊飛躍」—照顧學生不同需要

- 提升整體學與教之效能，包括優化教學內容、教學策略、評估策略及加強電子學習，以照顧學生學習多樣性。
- 為有特殊學習需要的學生，提供及早識別及支援措施，包括語能甄別政策、個別學習計劃(IEP)等讓學生得到適切培育。
- 提供短期適應課程，定期與原校老師及轉介社工商討對策及進度，為學生的訂定個人計劃，配合課程，改善學生之問題，以回歸原校。

(2) 「築夢創未來」—發展學生生涯規劃

- 透過科目融入生涯規劃元素：例如職場體驗，實地參觀、訪問或實習及「應用學習」課程，讓學生能認識自我，了解職業世界及升學路向，找出方向。
- 優化「其他學習經歷」時段之推行模式及內容，以建立學生的體藝興趣。
- 推行「師生同行計劃」，每名學生均有其同行老師，支援她們在學習、個人成長及未來發展的需要。
- 學生學習概覽：每名學生均能將自己的學習成果，匯集成個人檔案，以作未來升學或就業之用。

(3) 學校伙伴計劃

透過不同的活動，例如功課輔導、家長座談會、工作坊、離校生聚會、訪校講座和工作坊等，協助初中離校生適應主流學校的課程及學校生活。





### (三)香港扶幼會 盛德中心學校

#### 1. 緣起

1970年於盛德街成立之扶幼中心學校，1974年易名為盛德中心學校，並於2005年9月遷往觀塘利安里，設有小四至中二共七個班。盛德中心學校為本港七所群育學校其中之一，專為具學習障礙、過度活躍、情緒行為問題而設的特殊學校。透過調適課程、個別輔導和個人及社化課程讓學生重新學習，鞏固基礎，為回歸主流學校，重新融入作好準備。

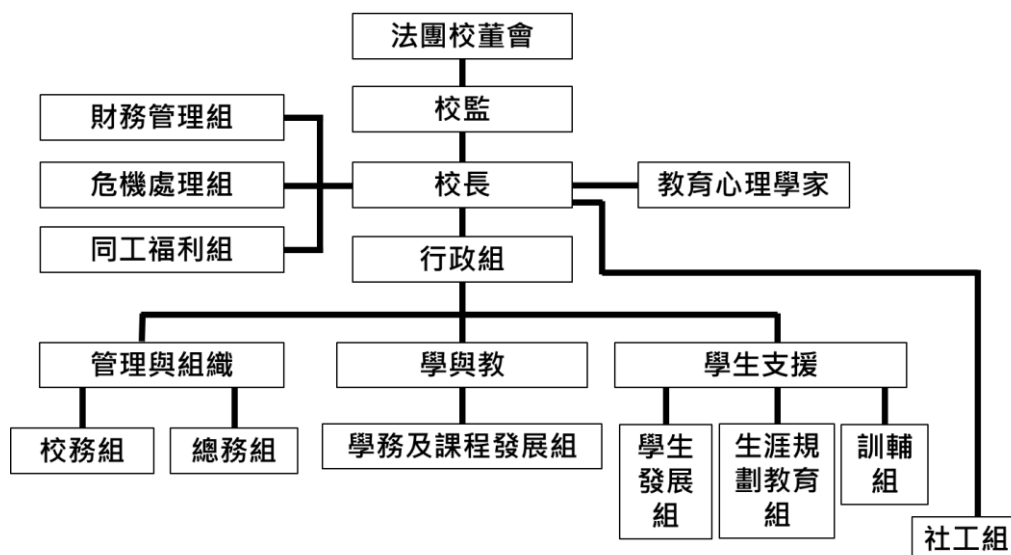
#### 2. 宗旨

盛德中心學校深信人和環境是可以改變，因此，學校致力為孩子們締造一個和諧、健康和關愛的環境，培養他們善良的品格、發揮他們獨特的潛能。我校更以專業服務，幫助孩子們重投家庭、融入社群，成為一個能承擔責任、對社會有貢獻的人。

#### 3. 組織

實行「校本管理」，設有學務及課程發展組、訓輔組、學生發展組、生涯規劃教育組、校務組、總務組、家長教職員會及校友會。鼓勵教師參與培訓及專業發展。

圖 3 盛德中心學校—學校組織架構



資料來源：修改自盛德中心學校(<http://www.shingtak.edu.hk/>)

#### 4. 課程

以下針對教與學、支援輔導服務、學業及學業以外的表現、課程政策、課外活動分別做介紹：

- (1) 教與學：提供多元化課程予學生修讀。除正規課程外，設有全方位學習課節，舉辦跨科課外活動及參觀，以配合課堂知識，藉此擴展學生之學習空間。定期舉辦教師發展日，為老師提供各種進修課程、研討會、交流會等。
- (2) 支援輔導服務：利用個人及社會化課程、多元智能課程和透過發展性與預防性的活動，引導學生認識自己，發展潛能及學習解難方法。學校社工及教育心理學家亦為學生提供適切的服務。
- (3) 學業及學業以外的表現：透過各項比賽、社會化德育教育、生涯教育和其他與價值觀相關的課題進行教學，並進行多元化的評估，作為制定改善質素的計劃，為學生提供優化的教育，以培養學生正面的價值觀及積極的態度。
- (4) 課程政策：本校為學生提供多元化課程。各科因應學生的能力及需要而調適課程，以提高學習動機和加強思考訓練。
- (5) 課外活動：學校提供多元化活動，供學生參與。將跨學科的主題如公民教育及正規課程等溶入課外活動內，培養學生正確的人生觀。各學科均會配合其教學重點，設計比賽或參觀活動，提高學生對學科的興趣，藉此發掘和培養學生的多元潛能。



## 5. 學生輔導概況

### (1) 學生方面

- 以「學生為本」的方向，使學生能達致個人潛能的發展。
- 教導學生，使他們在自己家中、鄰里和社會上能生活和工作。
- 培養學生良好的學習技巧、態度和習慣，以便他們日後能夠繼續自學或升學。
- 培養學生有良好的工作技能、態度和習慣，以便他們日後接受職業訓練或工作。
- 訓練學生自立，成為對社會有貢獻的一份子。

### (2) 家長方面

- 透過與家長緊密的溝通，在學生的學習和成長方面交流意見。
- 為有特別需要的家長提供適切輔導及支援。
- 推行不同的親子活動，將家長的人力資源投入家校合作之計劃中。



#### (四)瑪利灣學校

##### 1. 緣起

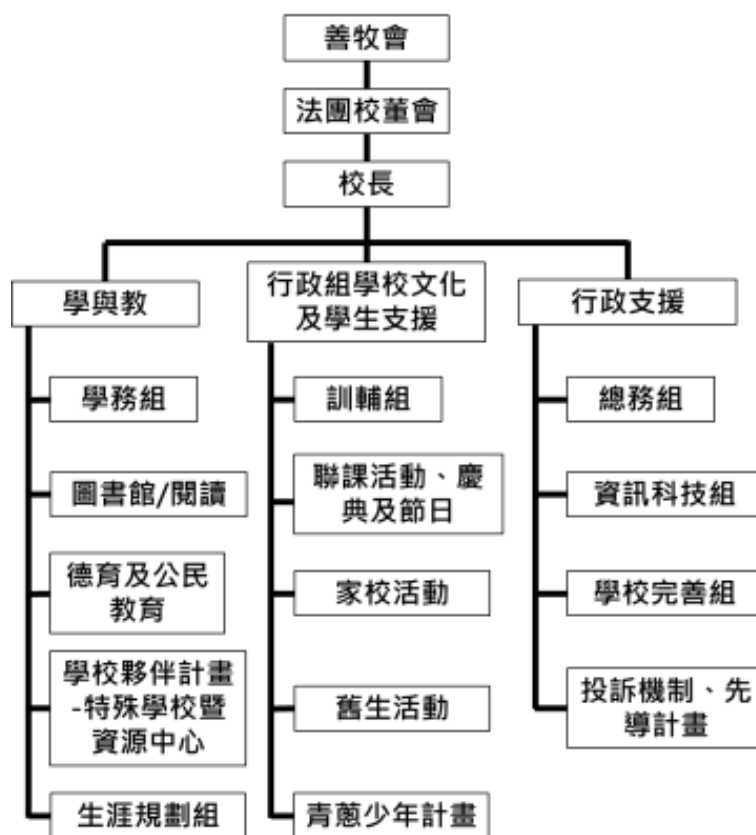
善牧會於 1835 年在法國創辦，乃國際性的天主教女修會。1968 年在香港成立瑪利灣中心，為女青少年提供院護服務。附設中心的瑪利灣學校（Marycove School）亦於同年成立，於 1997 年 7 月界別為群育學校；兩個單位分別由社會福利署及教育統籌局資助。

##### 2. 宗旨

為在個人行為、情緒或學習方面適應有困難的女學生提供良好的學習機會，以達致德、智、體、群、美及靈性上的成長，並與她們同行並進，邁向積極人生，貢獻社會。

##### 3. 組織

圖 4 瑪利灣學校—學校組織架構



資料來源：修改自瑪利灣學校

(<http://www.marycove.edu.hk/tc/index.php>)

#### 4. 課程

##### (1) 教與學

- 推行校本課程及發展其他學習經歷課程，讓學生投入學習、經驗成功、拓寬視野和發展終身興趣。
- 為中文、英文、數學及通識科等科目安排共同備課節；鼓勵老師透過觀課與同儕交流課堂教學及評估之策略。

- 發展高中課程及推行「應用學習」，為學生提供多元化的學習機會，提升學生的學習機會，並為學生未來的學習和事業發展奠下基礎。
- 發展資訊科技教學，利用平板電腦，提升「學」與「教」果效。
- 推廣專題研習計劃，培養學生的自學能力。

## (2) 課外活動

- 推行「其他學習經歷」課程，發展學生才能，拓闊學生視野，培養學生終生學習，讓學生經驗成功。逢星期二和五，開辦「其他學習經歷課程」，每天安排不同的午息活動，誘導學生善用時間，培養興趣。
- 英文科引入英語話劇課，並設立 Walking Together 英文校報，鼓勵學生以英文投稿，提升寫作能力。初中英文科依能力分班，讓學生對英文的學習增加興趣，提升學生的語文能力。此外，更舉辦英語營，讓學生生活用英文。2012-2013 年度，學生分別完成了會祖生平英語廣播劇和英語話劇。
- 中文科引入自 07-08 年度引入戲劇教學，並作公開演出。
- 推行「學習獎勵計劃」，透過獎勵，讓學生的學習動機得到提升，減少放棄學習的情況。
- 在午間開辦法文及韓語班，由外籍義工到校擔任導師，培養學生學習外語的興趣。

## 5. 學生輔導概況

### (1) 學生正向關係與態度之建立

- 建立喜樂和平的健康校園文化，透過多元化的策略和活動，師生同行並進，建立起一種密切而又互信互賴的關係，讓學生健康和喜樂地成長。
- 學校重視學生個人及社交的發展，幫助她們認識和接受社會的道德規範及價值觀，從而日後能立足社會。
- 協同瑪利灣中心發展及推行 Helix Project 「喜樂成長計劃」，以助學生喜樂地學習和成長。
- 應用「認知行為治療」於訓輔工作上，輔導學生以樂觀的態度面對問題，並帶動行為作出正面的改變。
- 實踐訓輔合一的理念，透過各種講座及小組，培養學生良好品德。
- 推行個人導師制，透過班級經營，建立師生關係，陪伴學生成長。
- 參加「共創成長路」計劃，培育學生多元能力及促進他們的全人發展。
- 推展「無暴力溝通」，促進人與人的關係。
- 推行青蔥少年計劃，為家長、老師及學生提供性教育講座及培訓。
- 與校外團體合辦各種活動，以提升本校學生輔導的成效。
- 透過警校關懷大使、培養領袖生，鼓勵學生服務，並增加學生對學校的歸屬感及責任感。

### (2) 學生能力扶植與生涯規劃

- 參加「多元智能躍進計劃」，提升學生自我認識、溝通技巧、領袖能力和團隊精神。
- 為初中及高中的學生設置社會服務課，培養他們參與社區事務的熱誠。
- 善牧會在瑪利灣中心推行「跨越-社區資源滙聚計劃」，結合社會資源和專業義工，開設課程和實習機會，開拓學生視野和就業途徑。已開辦的課程計有：為了愛-珠藝課程、寵物美容、咖啡沖調和攝影課程。
- 與臺灣大學結盟，安排臺灣不同的大學到校舉行升學講座，向高中學生介紹升讀臺灣大學的情況。



## 參、參訪認識與考察心得

### 一、香港群育學校的組織與建制

香港群育學校的發展起源與其青少年安置學園的銜接，以及香港政府中央統籌轉介體系是其組織與建置的重要特色，以下爰就群育學校的起源與設置認識、中央統籌轉介系統、群育學校/中心的規模與容量、各群育學校經費及單位成本四大項，茲分述如下：

#### (一)群育學校與中心的起源與設置

香港目前有 7 所群育學校，皆為資助型學校<sup>1</sup>，屬特殊教育的範疇，各校的設置大抵為 50 年代<sup>2</sup>，從社會福利和宗教機構對弱勢的青少年安置育幼開始，並有學校正規教育的提供<sup>3</sup>，70 年代，港府推動國民教育，各青少年安置中心及學校開始向政府註冊，並由政府資助。

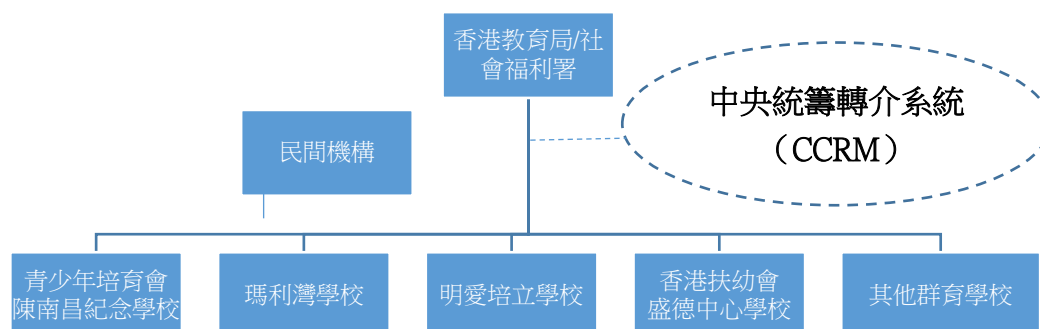
整體上看，香港群育學校和中心(家園)皆屬政府資助型學校，而其性質則屬公辦民營或政府委辦業務，其設置架構如圖 5 所示。

<sup>1</sup>香港學校設立分官立、資助、直資三種類型，資助型學校為政府總額撥款委辦團體組織或個人辦學，教職員工待遇比照官立學校，以學生員額數和辦學績效決定撥款數額。

<sup>2</sup>1949 年國府撤退來臺，部份逃難人員滯港。

<sup>3</sup>瑪利灣中心為例，天主教善牧修女會成立於 1835，1933 由美到上海徐家匯，1951 到香港，1968 創立瑪利灣中心，1997 註冊界別為群育學校，招收女生，2009 起瑪利灣學校新增高中課程，2013 瑪利灣學校法團校董會成立。

圖 5 香港群育學校設置架構圖



## (二) 中央統籌轉介系統(CCRM)

香港群育學校相當重視無法適應主流教育之學生的特殊性，故學生在主流學校出現嚴重行為和情緒問題表徵，或達連續 7 天未到校之中輟標準時，會由學校社工轉介，經中央統籌轉介系統<sup>4</sup>(Central Coordination Referral Mechanism) 評估後再為安置，其中透過明確的鑑定標準，將行為的嚴重程度以及類別做區分，評估是否轉介至群育學校，或是其他更符合學生需求的機構，故並非所有適應困難的學生都被轉介到群育學校。轉介流程中，除必須經過鑑定之外，另外還必須取得家長與學生本人之同意，且有固定的時程，例如不申請延長的條件底下，面談需在提出申請後 14 天內完成，28 天內要完成評估轉介之程序及申請入宿安排，短期適應課程之評估時程則更短，但並未設定申請時限，全年皆可申請。CCRM 的組成<sup>5</sup>、評估向度<sup>6</sup>(學校生活和家庭功能)和詳細轉介流程如附件一。

除上述在主流學校適應困難之學生，少年犯罪也有機會進入群育學校，受判感化令之孩子經法官評估過後也可以申請到男童院或群育學校。另還有一類是社會福利署依保護兒童及少年條例發出保護令，若父母未如責，則兒少經評估後也會被轉介進入群育學校。簡言之，就招收對象而言，主流教育適應困難之情緒行為特殊者、少年虞犯、家庭功能弱勢至由教育局長官監護令者等三種類型之學生皆會經過中央統籌轉介系統之評估，視情況分流至符合其需求之群育學校或機構，但無論如何沒經過轉介的個案無法受理，其中即含有中輟現象者。

<sup>4</sup>普通學校如欲安排有情緒及行為問題的學生入讀群育學校/院舍，須在取得家長同意後，將學生的個案轉介至教育局和社會福利署共同處理的「中央統籌轉介系統」，經該系統下的評審委員會審批後，有關學生便會或轉介入讀群育學校/院舍。

<sup>5</sup>「中央統籌轉介系統」評審委員會的成員包括：教育心理學家、教育輔導員、教育局負責轉介及學位安排工作的督學、社會福利署感化服務組高級社會工作主任。

<sup>6</sup>CCRM(Central Coordination Referral Mechanism)，其評估依照學生可能出現的情緒及行為問題、社群的適應問題、情緒調控問題等三個面向，分為輕微、中度、嚴重三級舉出具體評估指標；就學生的家庭支援狀況部分，也分為父母的能力、父母的態度、家庭環境、家人關係等四個面向，供轉介者作為家庭支援程度使否良善之評估參考。

### (三)群育學校/中心的規模與容量

香港政府教育局將群育學校劃設歸類為特殊教育之範疇當中，全香港有 60 所特殊教育學校。根據香港教育局學校教育統計組資料顯示，香港每年中小學學生總數約為 69 萬人，以學生總數的 1% 設算特殊教育容量需求，各類型學校實際提供 7700 個特殊教育學生容量。其中，群育學校組總共有 7 所—5 所招收男生，2 所招收女生。每校約 150 人(含住宿和走讀學生人數)，少數較大如則仁學校收 300 人(要有經濟規模是必要的，小規模未符經濟規模)。群育學校每年學生容量約在 710 至 790 之間，居中小學生總數 0.15%。2014 及 2015 年實際收納學生人數降為 600 多人。近期即將由香港明愛會增辦另一所招收女生之學校，成為第 8 所群育學校。

以瑪利灣學校為例，150 位學生中有 90 位住宿生和 60 位走讀生，後者通常是高中學生，並經福利官評估且尊重學生的意願。學生中有源於署長監護令和社會署所發的照顧或保護令，而有些是受警司警誡令，另有無監護記錄之學生。

就群育學校/中心的規模與容量來看，我們也必須回顧臺灣中輟和相關中介教育設施的學生容量總數為何？與中小學學生總數的收生容量比是多少呢？和香港相比為何？而合理的中介教育收生容量比應如何決定？都是在這個議題下值得思考的議題。

### (四)群育學校經費、籌措及學生單位成本

群育學校建設和維持經費是來自政府的資金挹注，以扶幼會盛得中心學校為例，學校每年經費總額為 1700 萬港元，以最大照顧量 150 人計，每人每年成本約 9-11 萬港元，其中不含中心(家園)之費用；陳南昌紀念學校的單位成本是 8-9 萬港元。綜觀整筆經費之運用，人事費約佔其中 87%，業務費佔其餘 13%，香港群育學校並未聘用生活輔導員，而是聘社工員負責學生院舍生活之輔導及教育，然香港群育學校視社工之待遇應與教師相當，以香港新任教師約二萬多元港元，社工亦然，而社工的薪資待遇依據薪資結構表晉升，投入的程度也會在獎金的部分給予獎勵，激發同仁的積極性。以盛德扶幼會為例，扶幼會中心社工之待遇由扶幼會決定，當值班越多、考績進到前十，待遇也會隨之增加，最多可以多得一個月之獎金，其最高薪資可達六萬多港元。

以全香港中小學生總數的 1% 來估特殊教育需要，以 0.15% 估群育學校需求，學生單位成本學校成本約一般學生的三倍，最大的支出是教師薪資，每班比照主流學校有 1.7 個老師，但不同於主流學校是 30 生成一班，群育學校 12 人即成一班，比主流學校提供更高的師生比，使教師更能關注並照顧到個別學生的需求。

綜合上述之發現，群育學校需要足夠且持續穩定的資本規模，學生單位成本學校成本約一般學生的三倍，最主要的支出是教師薪資，約占支出的八成多，但若沒有投資在中介教育上則可能要花費數倍的經費在社會邊緣人的救助甚至犯罪預防等項目上，且投資的不僅只是經濟花費，極可能有經濟無法估算的傷害或損失，更重要的是錯失及早協助每一位青少年健全發展的良機，這才是無價的成本。不過，反觀臺灣目前的規模與機制，值得思考的是：(1)臺灣目前群育學校的資源投注是否足夠？(2)是否需要將中輟生歸入特殊教育的類別？利弊得失的評估。(3)設置中央專業評估與管考機制的功能。(4)各群育學校的發展目標與效能評估的機制尚待建立，特別是如何與當前中介教育不同階段的輔導機制(如資中班或中途班)等形成有機運作的系統性輔導機制。(5)群育學校需要教育(學園)

與安置(家園)功能的架設，並提供各種評估模式與彈性課程，如何兩者形成密切合作仍值得努力。(6)在學生院舍照顧輔導的部分，該如何給予生活輔導員及社工更實質且穩定的待遇以招聘專業的人力並維持人員的穩定性。

## 二、群育學校的設施與運作

群育學校的中心或學園有緊密的銜接，其學校教育、課程教學、學生輔導、家園生活安排四者之間有密切的關聯，每個細節都盡可能融入教育目標及人格矯正的達成。以下爰就所見群育學校學生在校與在院的生活環境、在群育學校的學習情況、中心的家舍管理與輔導、建立積極友善和訓練正向改變的生活環境之道、假期與返家的安排，以及家園(中心)和學校以及跨專業的合作，茲分述如下。

### (一)因應學生來源及特性設置適當的環境

香港群育學校屬於特殊教育，因此招生對象並非中輟生而已，包括情障、讀寫障、亞茲柏格、網癮和選擇緘默、社交恐懼等多樣類別。以明愛培立學校為例，其學生來源包括年齡自小五至中三(9至18歲)的學生，主要原因是家庭問題功能不良(58.3%)，其次是青少年違法(27%)，違法行為包含感化處遇和虞犯的保護令(例如晚遊不歸家)，次之則是在校行為及情緒問題，包括已有醫療處置的過動和其他情障。因此，中輟行為被認為是許多發展問題的表徵而非問題本身。以盛德中心學校為例，學生家背景多是單親家庭(61%)，因此有些學生不只是因為特殊身心狀況，還需要家庭的安全與溫飽，故需要能給予住宿的設施。故群育學校是雙軌設施：含有家舍和學校。但就其歷史而言，是由宗教團體人士或地方仕紳因關懷弱勢青少年而開始設置家舍，功能逐漸受到肯定以及運作完善後開始逐漸加入學校的設置，後由政府資助並使與學校教育合一。如：明愛培立學校原是善牧會辦的而後來轉給天主教香港教區。

盛德中心學校表示：對於感化和非感化學生之教育未有不同，因教師認為感化不是重罪，而是年少輕狂下的意外失誤，重點還是及早導正，及早修正家庭功能及人際相處，因此雖然事件原因不一，但仍然以如何教育為首要任務。不同之處是感化學生是每半年要向法庭報到。而社工員一定受過專業社工訓練，能夠處理這些事務和學生身份的保密。至於因為犯案而入校的學生，毒品和幫派問題會在最早的警察單位處理完後才會到群育學校，幫派也不會太大問題。因為這些麻煩都在前端處理過才會送到後端來，因此這些問題不大。必要時會禁止學生返家一段時間，一方面隔絕環境的危機，二方面促進適應能力。相關輔導策略因個別學生教育的需要保留彈性。

群育學校不只收中輟中介的學生，而也包括法院的轉向安置及社福的保護安置令的學生和特殊教育學生，相較臺灣的中介教育機構更加專一且多元設置，機構只以中輟生為主使得學生同質性較高，香港群育學校的招生來源顯然有更多差異性，但無論表象差異為何，以學生個人形成 IEP 並且定期評估和彈性調整學習或環境是每個學校教師合作上的共識。至於同質性與異質性的安置也涉及國家整體對於中輟生和虞犯學生的安置與收容機制，以及教育屬性(防治犯罪思維、特殊教育思維)及系統之別。

### (二)中介教育理念

本次參訪群育學校共有4所，不同機構都有明確的教育目標，例如：陳南昌紀念學校最早由收容孤苦無依的青少年開始，因此其服務信念在於為孤苦無依的

青少年（十歲至十六歲）給予庇護與教育，改善生活條件的同時也培養其獨立自主以出人頭地、安身立命、回饋社會。2009年成立新高中課程，故逐漸強化課業成就以爭取社會機會的趨向，發展多元智能課程。而盛德中心學校則以締造和諧健康與關愛的環境強調人格涵養與潛能開展，透過教育協助學生重新投入社會，顯現其重視人格健全發展的特性。而瑪利灣學校和明愛培立學校兩所中心學校則因其善牧會天主教修女於早期收容漁港流離失所的孩童，至香港經濟發展後的社會弱勢青少年的歷史，教育理念中始終充滿人道關懷，以讓學生得以身心安頓、自立自強而立志向學，並將靈性教育融入生活實踐。上述，雖因成立背景而使教育目標稍有差異，然仍可將教育理念歸納為消極面：1. 避免學生發展危機的擴大。2. 挽救弱勢家庭孩童。3. 避免社會付出更多的可能成本；積極面：1. 提供學生安定的學習與住宿環境以安頓身心。2. 修復身心創傷或補充學習上的不足。3. 改善或增強自我管理。4. 建立正向自我價值。5. 學習良好的群性發展、啟發靈性。

而針對中輟學生輔導而言，清晰明確的共同目標是幫助學生回到主流學校，為達回歸主流提供多種類型之輔導，例如盛德中心學校、陳南昌紀念學校和明愛培立學校皆提供短期三個月至一年的適應課程。為了回歸主流，所以很重視個人的情緒適應與人格發展甚於強調職業教育，雖然重視基礎學科但是學生個別差異大也落差懸殊，因此實施個別彈性教學以盡力彌補，成效也是有個別差異。整體而言，從早期的安置、向學，開始轉向更積極培養符映當代社會發展所需要的多元能力。

### （三）學生在學校與在中心(家園)的生活環境

群育學校的社政和教育合作，採取教育與生活雙軌並進的教育模式。學校和中心(家園)是不同的單位，各有主管，各有績效。住宿的中心(家園)和學校是權責分別的部門，床位由家園管理，家園床位約為學校學籍的三分之二，意即有三分之一的群育學校學生並不住在家園。以明愛培立學校為例，從中一到中六分為10個班級，有校監、校長及處室和班主任，由校長領導；中心/則以院長總縮權責，下有家舍專責住宿時間的全人輔導。

學生在校有其時間性之限制，一般是18個月(1年半)，若有需要可延展至24個月(2年)。學校和中心(家園)共同的目標是協助學生回到主流學校，在學校和家園，社會群性課程和活動是群育學校/家園的重要特色。學生的學籍(學位)是非單一學區制，學生在大學區中找學校，學校要競爭招收學生，長期就讀的中輟生學籍就在群育學校，但若其他中學若有名額則可以轉入，但未必有。甚至有短期適應課程，短期者則在原學校保留其學籍。

學校與園區環境普遍優於學生個人家庭簡陋的家庭環境，從進入學校大門溫馨的友善空間，到學校的各種教室與設備都充滿舒適愉悅，以有助於學生從良好的環境中適應新生活。而仿照「家」概念設置4-8人一區住宿區，有客廳、臥室和盥洗室等，簡易廚房提供簡單煮食，從中開啟自然的人際互動，流露出華人文化中以食為生活中心的特色。幾乎所有中心都有宗教靈性教育的背景，提供師生心靈力量但不強迫其信仰，家長及學生入園前即同意，而無論是社工、教師、廚師等等人力充足的協助，更是超過臺灣提供中輟中介教育學生的學習與住宿環境的量與質。

綜上可見，學校與家園的特色與省思有：(一)香港群育學校以「專門為中輟生量身設置」物理與心理環境甚於「改建校舍以將就安置」的思維，臺灣的群育學校中飛夢林以廢棄軍舍改建、部分資中班也是將少子化後空出的教室隔間使用，



或許是歷史發展的時間不同，但這是值得反思的態度與價值問題，我們是否能夠正視中輟生本身的個別差異，而非以落後或弱勢或偏差行為學生視之，只是因陋就簡消極安置而未積極教育開發潛能。(二)良好物理與人文環境帶來的安全感與信任感，能夠給與父母親和學生本身提供優於原生家庭或學校的空間，讓父母和學生願意信任群育學校的誠意與效能，有助於轉介的意願和緩衝發展中的危機，有助於情緒行為的調適，善牧會等家園散發出宗教靈性的安定力量，都有助於學生轉入的適應與學習意願。(三)教育目標透過與學校教學和家園生活的密切結合。各群育學校有其成立的宗旨和教育目標，然皆以德性培養以健全人格為共通核心，因此無論課程安排為何都緊密扣住所要培養的行為習慣與美德，因此，統整或正式課程雖因程度不一而各有差異，但仍然以差異化教學以培養其自我效能和自信、培養學習動機克服自我挫敗的情意學習為主，課業成就為輔。(四)善用增強與消弱、代幣制度、明確而具鼓勵性的規範、認知行為內化、正向環境與正向特質的輔導機制鼓勵學生生活自立與自我管理的能力。上述有些與臺灣群育學校相似，有些則值得反思與學習。

#### (四)群育學校的師資團隊

群育學校之師資充足，且組織分工明確細緻，以明愛培立學校為例：組織包括行政組、教研組(課程、學習評估和多樣學習)、校風及學生支援組、專業輔導服務組(社工、教育心理學家)。教師學生比約為初中以下 1.7，高中 2.0，雖與主流學校一樣，但群育學校之班級學生數為 12 人(不同的障別特教生人數是不同的，每班 15 人降到 12 人是行政命令)。且每 70 生有一位社工，若學生數未足則減之，以 0.5 為計單位。每三十班有一位駐校教育心理學家，其角色類似臺灣的學校輔導教師(school counselor)，可以跨校合計而聘，學院的則另有家舍社工。

群育學校屬於特教學校，教師必定具備教師證書，但不一定是特殊教育專長教師，現職教師要有 240 小時的特教培訓，目前主流學校的教師也要有一人是特教老師，教師進修是由政府提供經費並經校長推薦，可全職進修一個月半或更長時間。群育學校的老師也會到主流學校交流分享演講，或諮詢共同輔導從原來在群育學校的學生。

除社工及教師之外，香港群育學校還有臨床心理學家以及教育心理學家等資源。臨床心理學家做治療是採用約聘時數；教育心理學家的功能是評估學生適應狀況和教師培訓及諮詢，幫助學生擬定 IEP 計畫或生涯諮詢服務，有時也會因其專長做治療，如戲劇治療等，但不授課。教育心理學家是學校編制內的，三十班有一位，通常採跨校合聘，駐校時間為一天半，過去只有在教育局有這樣的專業人員編制，未來會再加強。

從服務流程來看，社工師(社區社工、學校社工與中心社工)團隊先做為啟動評估與安置的第一線，後續則將重點放在生活適應上，由住宿輔導教師調整與改善生活作息以融入環境，並與學校教師共同合作與強化其優點，需要進入個人問題處理(如家庭問題或藥物使用等等)，穩定後開啟更多學習資源的導入，使學生增加自我效能感，直至可以充分自治後回到原校就讀，則短期適應課程與服務的中介教育目標即告完成。

#### (五)群育學校的課程教學

對於學生缺乏學習興趣者給精簡主流課程以調整課程難度。體育課會較多，也會有校本社會化課程、藝術課程和情緒行為課程，會採用協同教學，有的課會有 2 個老師，精簡主流課程的進度變慢和刪減，並提供 IEP。以前中學偏重職業技能課程，目前中一和中六是增加基本學科。由於學生也是要參加中三的文憑考試，所以主流課程也是要相當比率，但學校的彈性是大的。

以較需要教育心理學家和教師協助是學生的學業成就與能力水準多落後於主流教育水準並且缺乏學習動力，早已經因習得無助不相信自己還能夠學習，這個關卡是最需要突破的，因此學校的教育心理學家需要在課業學習的評估和提供能激發學習動機的課程給予專業意見，同時也要能夠為整個學校教育的成果提供評估和意見，在這部分群育學校還是期待更多教師專業成長的活水投注，因此定期培訓教師是不可缺少。

本次參訪的四所群育學校當中，陳南昌紀念學校及盛德中心學校早期即以招收孤苦無依或問題適應、行為情緒困難的學生開始，而明愛培立學校及瑪利灣學校則以收容無依無靠或家境困難的女生為始。前者著重於行為規範的養成及未來的自立自強甚至回饋社會，故首重德育、群育的訓練為基礎，後輔學業或職涯能力，在課程安排上亦然。後者的女子群育學校，則強調以愛修復創傷或不足，在身心安頓的同時，逐漸培養自立自治的生活能力，加強未來生活所需的課業能力及生活能力，如多種語言、職涯發展等。

從發展心理學的角度而言，青少年階段是培養由「他律」朝向「自律」的重要關鍵，透過規範性住宿及行為紀律的養成，使住宿生能消除不良行為而逐漸培養良好的生活習慣，在家舍及學校教育的規範中皆處處可見。

1. 在行政組織上雖四所學校各有不同，但除盛德中心學校外，皆由校長以下統籌教與學組(類似臺灣教務處)、學生發展組(類似臺灣的學務處)及行政發展組(類似臺灣總務處)，雖名稱有別，但可如此分類。但盛德中心學校之行政架構更趨先進及明確，在校長層級則以教育心理學家、社工為其重要團隊，並將「財務管理組」、「危機處理組」、「同工福利組」設於此階層，以有效整合底下的各行政單位如學生事務與總務、教學及課程、學生事務等三者。這樣的組織編制及分工提升群育教育的重要性，並且落實以改善學生行為問題以培養正向能力的教學目標，值得注目。
2. 課業學習仍以 IEP 的精神，多元且彈性，但逐漸加重校本課程標準(如陳南昌紀念學校)，或統整性課程(Curriculum Integration)(如明愛培立學校)，或積極發展高中正規課程，或推展多種語文課程(如瑪利灣學校)，皆看見群育學校也必須帶領學生面對未來升學考試或就業基本能力的培養，不能因屬特殊校育而荒廢基本能力，更積極來看，是由各種教學課程設計及活動，培養學生的「學習能力」，注重「學力」而非「學歷」。
3. 安排活潑多元動靜皆有的課外學習，透過假日或寒暑假各種學習計畫的實施，使學生有機會訓練體制紀律、合作能力、提升團隊交流視野且探索未來職涯發展的可行方向。這些與臺灣重視學生多元智力的情形相似，稍有不圖的是陳南昌紀念學校及盛德中心學校在假日仍有冒險體驗活動、軍紀體能訓練活動、常規體能訓練等，既滿足青少年冒險刺激及反思學習的需求，又能在汗水中培養團隊紀律的精神訓練。此外，明愛培立學校的學生則在「多元齊飛躍」的教學理念下，落實各種學習的個別

輔導計畫(IEP)。瑪利灣學校則以「德、智、體、群、美」及靈性成長作為校學課程安排的指引，很重視學生語文能力(中文、英文、法文、韓文)、數學及通識教育。並與臺灣的大學結盟，安排臺灣不同大學到校舉行升學講座，鼓勵學生建立生涯目標，在課外活動中的英語話劇比賽、塗鴉繪畫教室、雕課作品等美感教育亦在學園環境中處處可見，顯示他們不放棄任何一位孩子的學習，且將五育及靈性發展融入生活的博雅及堅定。

4. 重視品格教育並以行為認知策略建立正向心理環境，四所群育學校皆以「品格」、「全人」為校育核心，先改善「人心」必可「賦能」。因此在課程與生活中相當落實行為改善策略。例如陳南昌紀念學校以兩種功能、三層綜合防範、四個重要問題、五項基本需要為策略，兩種功能：本教育原則，作訓輔導工作以培育學生成長發展所長；三層綜合防範：將訓輔導工作劃為三層範，另加「獎勵與慶祝」及「懲罰與補償」。第一層防範發展學生潛能營造正面校園氣氛；第二層防範析別問題學生介入跟進；第三層防範綜合性跟進防止惡化；獎勵與慶祝為鼓勵及加強正面行為；懲罰與補償為糾正錯誤行為培養責任；四個重要問題：運用 William Glasser 的 Choice Theory 理論輔導學生培養學生以負責任方法滿足五項基本需要，1. 你想要甚麼? (What do you want?)、2. 你做了甚麼? (What are you doing?)、3. 是否有效? (Is it working?)、4. 有其他方法嗎? (What else can you do?)；五項基本需要：運用 William Glasser 的 Choice Theory 理論輔導學生培養學生以負責任方法滿足五項基本需要，分別為生存、自由、成就、愛、樂趣。又例如瑪利灣學校著重學生正向關係與態度之建立，以建立喜樂和平的健康校園文化，讓學生健康和喜樂地成長，並以學生個人及社交的發展為目標，推行「喜樂成長計劃」、「共創成長路計畫」、「無暴力溝通計畫」、「青蔥少年計畫」，也透過「警校關懷大使計畫」增加學生對學校的歸屬感及責任感。
5. 重視生涯規劃培養自立生活的基礎，除了生活紀律的自立，四所群育學校也積極培養學生往後自立生活的生存能力。以明愛培立學校為例，有透過將生涯規劃元素融入科目的「築夢創未來計畫」、建立學生體液興趣的「其他學習經歷計畫」、替每位學生編配一位支援學習及個人成長之教師的「師生同行計畫」、透過不同活動協助初中離校生適應主流學校的課程及學校生活的「學校夥伴計畫」。瑪利灣學校則有結合社會資源和專業義工的「跨越-社區資源匯聚計畫」及珠藝課程、寵物美容、咖啡沖調、攝影課程等。

綜合上述可知，四所群育學校在課程內涵及向度上的特色有：個別輔導中的多元彈性、重視基本學習能力(學力)及未來的自立(生涯探索)，同時由活潑的課程強化群性陶冶及精神。而為落實個別化及多元化的課程，如何有效運作的行政現況也值得參考。

#### (六)中心的家舍管理與輔導

香港地狹人稠中能建置清雅溫馨的家舍收置中輟或特殊生，實見及真誠用心。以陳南昌紀念學校為例，宿舍有 5 層，每一層有 3 房，每房可收 8 生，每一層有 3 位導師，也就是生輔員的角色，每一到二層有配 1 位社工，學生有進級管理，

是由導師檢核，推薦，再由社工評核，進到中級再見副院長，進到最高級則是見院長，愈高級有愈多福利，可早放假晚收假。

剛入學的學生作息有困難，可能連基本作息穩定都做不好，包括「睡不著、起不來」。要先給學生一個目標，要目標才能改變。調整生活作息是剛入住學生的優先輔導目標。以盛德中心學校為例，學生入學之後的首要目標是探尋發展學生的興趣，使其在學校及中心的生活有重心，幫助學生在新的環境中穩定下來；以明愛培立學校為例，本著聖女于法西亞的理念——一個人的價值高於全世界，將每一位學生視為引以傲為的明珠，而因著這樣的信念，發展家舍生活模式多元化，成立自治組，且重視親子活動，也成立義工團，讓學生在嘉許中得到學習，有自己的畢業典禮，甚至有自己的校友會，以多元服務顯主愛。然學生在群體生活當中面臨衝突或霸凌實屬難以避免，而群育學校不同於主流學校有記過的制度，於是師長必須在學生的情緒冷靜之後教會學生如何面對及處理衝突。

綜合上述可以發現中心和學校的特色是不斷的提供學生體驗和探索的機會。包括許多輔導計畫的推動，例如協助恢復和諧的修和計畫、推動喜樂成長計畫、青蔥計畫、生涯規劃教育等。對於離校生也有幫助措施，離校生是到主流學校去升高中。喜樂成長計畫是校本課程，推行善意溝通。通過學習音樂轉化行為，也有潛能課程，也引進醫療照護學生的容儀。原家舍群體生活訓練，包括海星、明愛和恒毅等三組，每組 24 人，約 72 人，原家舍是分房但沒設門。九月後進入半自治家舍恒毅組，離園前三個月進自治家舍有更多自治甚至部份離校。家舍除了以家的概念設置環境外，也提供三種層級的選擇：剛入住、半自治、完全自治的漸進式自由空間。

綜合上述，在中輟復學和虞輟學生家園的中介教育措施方面，我們更可進一步思考：1. 臺灣目前群育學校及家園的適當人力配置為何？以及各種專業人員的重與分工能否更加完善？影響人力資源的經費充足及穩定問題、敘薪與福利、教育訓練是否有更多突破？2. IEP 的評估、課程設計與再評估等機制由哪些團隊以及如何善用值得學習。3. 住宿空間與權力的行為增強階層等皆是促進學生行為塑造的良好作為，也值得實務上的學習。4. 靈性涵養的安定感是師長能夠永續關愛學生並讓學生關愛自己與他人的終極力量，臺灣因為教育上對宗教入校園的擔心而較為忽略，但以非傳教的方式將終極關懷的靈性涵養融會在生活人際往來與學生應對進退之間，卻讓迷失的孩子有精神的依止。5. 臺灣的三所實驗性的群育學校在學習與生活管理上也已經有其穩定發展的經驗，值得持續國際交流以激發實務工作更多智慧與能量。

#### (七) 建立積極友善和正向改變的生活環境與代幣經濟制(token economics)

藉由環境的友善與組織氣氛有助於安頓身心和行整行為改變，學校採取小班教學的環境，不僅窗明几淨，也設計不同功能的教學環境例如：運動健身房、小班電腦教室、繪畫教室、工藝教室、烹飪教室、英語教室、餐廳、會議室等，牆上掛著字畫、西畫、學生塗鴉作品等，透過投射燈使得走廊或校園角落洋溢藝文氣息帶來心境安定感、而戶外陽光煦煦花木扶疏的美好環境，讓人感覺愉悅舒適（陳南昌紀念學校、盛德中心學校、瑪利灣學校、明愛培立學校）。

香港本身地狹人稠且地價昂貴，弱勢家庭甚至居住在三米大小的簡陋居所中，但家園園區環境普遍優於學生個人家庭簡陋的家庭環境，學生住的地方稱為家舍，盛德中心有五個家舍，每個家舍 20 個學生，每個住房有六個床位，一個家有四個住房。例如明愛培立學校從進入學校或園區大門溫馨明亮的空間猶如置身畫廊，

散播著雅致溫柔的氣氛，有助於學生從良好的環境中適應新生活。而仿照「家」概念設置 4-8 人一區住宿區，有客廳、臥室和盥洗室等，學生有客廳等公共休閒空間，個人書桌椅和衣櫃，例如陳南昌紀念學校宿舍床邊還可以遠眺海景。幾乎所有中心都有宗教靈性教育的背景，在牆上或公共區域供有宗教符號的象徵物，提供師生心靈力量，中心和學校的友善、尊重與關懷的心理環境足以讓人安心和感動。然香港因為土地限制，園區樓層設計相似但以不同樓層區別年級或性別的學生，整體而言，透露出專門為群育學校教育設置的環境氛圍，尊重而規律，而非以舊校舍改建的侷促或簡陋，傳遞出對於學生的真誠與重視的環境意涵。在住宿生活上也提供作息規律的公共規則，課後作業與學習在課業時間內完成，就寢之前提供自由時間，可以師生會談或分享生活，因此提供規律安定但自主的生活調性。

中心的教育採團體作息上也讓學生適應群體的規範，用團隊活動來齊一學生的生活規律。在食衣住行的生活紀律或學習表現上都融入認知行為模式的行為塑造，並且讓學生培養正向改變的意願和行動。例如明愛培立學校「住宿訓練服務手冊」即充分說明「家」的理念和每個活動的認知與態度、「同行八步」說明成長過程的生活目標與處事原則。透過住宿的系統性過程在入宿前、適應、介入、鞏固、回歸和離舍後的個案服務流程融入其中。要給學生正面關係的建立，尤其是導引學生同儕舍友的關係建立，提升學生的效能感包括參與權、能力感、責任感和歸屬感。學校則有學生的榮譽卡，也引導學生做老師關懷、藝術參訪、證書考試，相當落實的正向管教辦法。應用正向心理學(在 2005 開始發展推動)建立友善環境、培養優勢特質，鼓勵學生參與和表現機會是很重要的機制。包括做志工也在培養優勢特質(如給予學生陪同接待參觀的訓練和鼓勵)。而家舍主任輔導學生培立八寶，推動 CPS 文化由我創(CPS 是學校的簡稱)，意指守護學校及家舍的榮譽應全民皆兵，人人有責。促進學習評估，以優質教育基金(Quality Education Fund)幫助沒有學習動機的學生，未來將推動每一個學生的 IEP。有很好的代幣經濟制(Token economics)的運作，個人群體兼容並進，培育同儕輔導的健康、紀律、午餐、同儕談心的領袖。啟動學習 ENGAGE 獎勵學習，但不一定是學術課業的學習，鼓勵自己達成計畫，可以給一個星，每月給累積，促進學習計畫是按學生條件而給予差異化教學。英文有跨年級的分級修習。整體而言，整個計畫透過傳統行為與認知學派和當前的正向心理學的徹底融入，透過環境帶來改變。

另一方面，群育學校也是尊重政府的法治規範，學生偏差行為或違犯法律，雖沒有記過，但也會有依法處理的程序。例如，學生打人是會報警的，由警察處理後，而學生完成法律處遇後，回來後仍可以就學住宿。惟可注意的是群育學校的教師和社工人員會考慮儘量不在衝突當下進行糾正和懲處。

#### (八)家園(中心)和學校以及跨專業的合作

國民教育階段學生中途輟學生來自家庭結構與功能、家庭經濟因素、學生學習先備知識與學習動機信念、身心健康與生活作息、涉法事件與藥物染習、個人情緒與校園人際關係外部環境干擾與阻礙等等諸多因素加成的影響，中介教育協助學生回復學校生活適應與課業學習也需要有跨專業的多元資源共同的投入協助。在群育學校的運作上，我們看到學校和中心(家園)各有職司績效但以學生回歸主流適應為共同目標，學生輔導的跨專業的合作工作團隊包括學校教師、學校心理學校(教育心理學家)、學校社工人員和中心(家園)更充足的兒少社工人員，

以及以在政府內部的家庭社工和福利社工等等不同的專業人員。學校教師不只是單一專長教師，在群育學校和中心(家園)，社會工作人員也不只是未分化的工作人員。除了，教師和各類社會工作人員之外，群育學校更結合鐘點聘的臨床心理學家和社區的專業人士和專業人士和社區義工，提供學生不同需求的滿足和協助。

在合作關係上，學生進入群育學校和中心(家園)，一定經過個家庭社工和學校社工共同轉介而來。學生案家的家庭社會會做家庭的工作，如果學生不來或有問題，家庭社工即啟動並給予評估和處遇。一旦學生成功轉介到群育學校和中心(家園)，家庭社工是不能據此而結案，家庭社工的個案管理和處遇是還要繼續進行。就此而言，香港群育學校雖然投入較多社會工作人力，但仍以社區社工、學校社工和中心(家園)社工作為合作窗口。結案標準在臺灣是值得深思的，臺灣社工常將安置在中介機構的學生和案家個案予以結案，也同時停止資源的投入。

### 三、群育學校的成效、挑戰與特色

#### (一)個人目標和回歸主流成效評估

中輟學生輔導的主要任務是協助其早日能夠回到主流學校，情緒及行為嚴重適應困難的學生經中央統籌轉介系統轉介群育學校，入園入宿後一個月要有由社工的學生個人的初步評估報告，幫助學生確定個人目標，二個月內社工要針對個別學生提出個案工作計畫。個案每半年會進行會議評估，輔導個案回到原校(極少轉到其他中學)，離校後持續進行兩年的追蹤。學生畢業後或升學或就業，有些走讀的孩子有打工的需要，但通常能讀完成到中六則生活不適應率較低，但比較擔心的是沒有完成就離開學校的學生。以盛德中心學校為例，今年有4位中六畢業，其中有一人到臺灣大葉大學就學。也有些人到臺灣升學僑生先修班。因此，基本上以協助學生能夠順利回到原校就讀，讓生活穩定下來，但也有學生後續的表現不只穩定更超乎預期的好。然而，明愛培立學校院長對績效提出不同見解，認為這類的學生很多是來自家庭的破碎與不幸，烙印心中的是殘缺或不良的家庭經驗，在這裡生活的修復以協助她們未來能夠用對的方式照顧自己，有朝一日能成為很好的母親，好好建立自己的家庭，也是一份成就。多年實務經驗認為真正的績效不是數字，而是這些人生早年受過家庭或社會傷害的孩子，在院區的照顧與療癒後，長大之後對於如何成為有能力的母親或家人去照顧自己和下一代，不讓傷害和延續或擴散就是好的績效，她以個人多年經驗而言，真正的績效不是數字而是這些人生早年受過家庭或社會傷害的孩子，在院區的照顧與療癒後，長大之後對於如何成為有能力的母親或家人去照顧自己和下一代，不讓傷害和延續或擴散就是好的績效。

香港群育學校對於回歸主流的重視，並以之為個案結案和績效評估的標的特別值得重視，任何一個中介教育方案都不可沒有結案評估績效制度。回到主流是這個體系最重要的任務設定。而更深遠的績效期待是人格矯治及復原，其評估與成效則顯得更需時間的等待。

#### (二)對畢結業生的追蹤輔導

群育學校既以回歸主流為中介教育的核心目標，評估學生是否足以進到主流學校應學校生活和課業學習是個案管理和評估的焦點。在為期18個月或延展至24個月的群育學校學生，學籍可能移轉至群育學校，但也可能在小六或中三，

依各主流學校的收生名額，適時返回主流學校就學。部份在中四或中五進入群育學校的學生完成學業後，也可能取得群育學校的畢業證書。學生極少數會因為同樣問題而再度回來，但若有必要機構還是會協助安置和提供協助。例如，提供機會接受學生回校補習課程，同時也藉此連結間接追蹤學生的發展。

對於畢結業的學生，群育學校也施以追蹤調查。在回答參訪團員的問題「追蹤兩年，有何發現？如何對自己計畫的成效做評估？」，主責校長和業務人員表示，轉介入學的學生個案每半年會以會議評估個案的進步和改善。而在學生畢業後也有追蹤調查。相關的調查顯示，畢業學生通常有正面的表現。有的學生升學也有的就業，有些走讀的學生在學期間即有打工的情形。雖然沒有詳細的畢結業生犯罪率統計，但通常能讀完成到中六，通常不適應率較低，但比較擔心的是沒有完成就離開學校的學生。至於畢業生的表現如何？明愛培立學校校長和園長共同表示，有人大學畢業有人沒有。學園畢結業生可能沒有明星的畢業生，但有很好的母親，好好建立自己的家庭。相信這是群育學校默默耕耘，撫孤持弱，展現平凡中的偉大之寫照。

### (三)經營的挑戰

群育學校和中心(家園)和的最大困難為何？雖然群育學校運作數十年，仍然有困難和挑戰如：1. 社會層面：議員和傳媒的挑剔也給中心和學校形成壓力源。社區的擔憂和壓力，群育學校與社區的關係經營，群育學校的設置難免有社區反彈，區議員也會結眾反對，盛德中心學校搬到觀塘時，扶幼會總幹事也到區議會做報告和遊說，也要做社區關係。2. 學校層面：學生的原學校或主流學校的不接納以及原生家庭的適應是經常要面對的問題。許多家長受社會傳統觀念或個人自尊心的影響，即使自己的小孩是特殊學生仍然不願意讓孩子接受特殊教育，讓群育學校生源減少。而各種身心障礙，尤其是情障、過動學生不易了解照顧以及混合一起也形成照顧的不易。3. 生活輔導：學生入院的陌生和不信任是首先要克服的問題，學生的作息和生活穩定才能讓學習效果產生，因此，宿舍生活的教育非常重要。4. 課業學習困難：學生的學習動機和學習水準不齊是相當大的困難，而且香港社會期待學生升學，學生回校與否都要參加課業能力的升學考試，但學習成就低落對老師也造成教學進度的壓力。5. 少子化的生員起伏變動<sup>7</sup>，然而在少子化的同時仍然要增加第八所群育學校的原因是在於當時的規劃並未想到可能的結果，主要是因為要完成既定的教育計畫，後續如何有效營運也仍待思考(現有 2 所女生群育學校為瑪利灣學校和明愛培立學校)。此外，學生的學習動機也是被群育學校教師提到的另一項困難與挑戰。

對照臺灣在平溪國中或飛夢林學園初期設立時候一樣會遭到社區民眾的反對，中部埔里的陳稠家園亦受附近中學的排拒，因此如何讓社區民眾接納甚至能夠形成助力，是兩個地區同樣的挑戰，香港群育學校目前的策略是朝向建立園區的正向公共印象(例如：社區服務或外展)發展。

隨著少子化的問題，班級生也會減少並且影響教師員額與經費。臺灣雖然少子化問題嚴重，但相形下社會變遷與危機日深，帶來的影響不容小覷。至於學習上的困難，臺港皆然。特別香港群育學校的發展偏重社工安置與輔導，可能受到歷史文化上英國曾經殖民的影響故而以社工發展為主以有利於安置，且其機構建

<sup>7</sup>香港中文大學吳家康顧問指出，香港的少子化並非直線式下降，而是呈現波動性遞減，因在 2011 年大量內地孕婦至香港產子而後香港政府制止而然，因此中介教育的規模稍受影響

立初始皆為安置而起，此與臺灣的教育與輔導受美國影響較深，因此教育心理學家和輔導工作者的輔導專長在於學校適應，但在學校教育與家庭安置兩者如何共融顯然臺灣還在探索階段。

#### (四)委辦、公辦民營(資助)和督考

群育學校以協助學生返回主流學校為基要目標，而其招收對象則是在主流學校環境有行為和情緒適應嚴重困擾或家庭構功能不同的學齡學生，群育學生的中介教育不僅只是基礎讀寫的補救和個別化教學，更需要有針對行為、情緒、人際和家庭適應的多面向個別化評估和處遇。中介教育機構需要有足夠的穩定性，以伸張辦學宗旨和使命，並進而激勵教師和工作人員持續的教育熱忱，並以明確的成效評估和績效考評檢討各項中介教育使命的達成。香港群育學校的成效乃以成果評估(Outcomes evaluation) 為評估學校績效的原則，藉由方案績效評估模式(Context Input Process Product, CIPP)，以確保群育學校的經營能夠達到預設的標準，以取得政府充份支持。各群育學校的營運只要符合 16 項評估標準(如附件二)，即得依規則，獲得年度的委辦經費。盛德中心學校胡校長回答問題指出，一般住宿學園的評估周期是三年一次，而學校教育評鑑則是六至七年一次。

經費採整筆撥款(Lump sum Grant Subvention, 簡稱 LSG)，由學校內部做合理的分配調度使用，而非逐細項科目的僵固執行。群育學校雖是委辦，但全體教師和社會工作人員的聘任和敘薪一律比照公立學校。學校和中心並不需擔心績效不足而政府全停委辦，但仍需擔心績效不高，學生不足而刪減相對經費。CIPP 評估模式看到相對投入的相對產出，而非歷程性的管控。透過 CIPP 的評估，確保學校的教育成果，並彰顯對學校教育工作團隊的尊重和信任。

#### (五)群育學校家庭外展的延伸功能

群育學校不僅只是幫助學生個人，畢竟學生無法離開群體生活，因此透過外展協助家庭關係的修復、弱勢家庭的輔助，甚至參加社區活動和各項體能和探索教育等都有助於學生培養適當的社會生活能力。家庭外展服務也是延伸服務的機制之一，從「助生」至「助親子」以至於「助家庭」，常態性的外展服務一方面延伸機構功能，一方面更徹底協助學生返校與返家，以及疏通成長環境的困境，以瑪利灣學校、陳南昌紀念學校為例，學生每周末一定要返家，對於周末無法回家的親子，必要時提供親子閣房間，讓假日家不得歸的學生家長來陪住)，間接促進社區心理衛生服務。而學校也成立家長會，透過家長委員會和會長建立家庭的支持系統，使外展服務功能更完善。另一種與家庭有關的協助是為畢業生或輔導過的學生因家庭因素有必要回校暫時安置時，仍然可以提供短期安置的彈性床位，後續需要走讀的學生，可以提供自立宿舍。極少數學生會因為同樣問題而再度回來，但若有必要機構還是會協助安置和提供協助。例如，提供機會接受學生回校補習課程，同時也間接追蹤學生的發展，或者協助與家人相處。

#### (六)群育學校的特色—特殊教育化的中介教育

值得特別注意到的是，香港教育體系將 7 所群育學校歸列在 60 特殊教育學校之列，除了中心(家園)的人力和資源是依社政兒少安置機構的規模編制外，學校教師和工作人力的編配也是以特殊教育學校的規模建制。將主流學校行為和情



緒嚴重困擾的學生視為是特殊教育需求學生，毋寧是進步的觀點。特殊教育本就不狹限為身心障礙者的教育，而是在主流學校教育無法得到教育滋育以發展個體的學生，都應得到特殊教育資源的挹注，這才是教育公平的真諦。更何況中輟學生或情緒及行為嚴重困擾的虞輟學生，以其親身的不適應和未來發展的侷促艱難，難道不足以說明其無由適應主流學校教育環境，而需特殊教育資源的挹注？

參訪團隊這一趟行，看到香港群育一方面是將之視為特殊教育，而有更明確的適應困難設定和鑑衡程序指標，而依其特殊教育需求給予特殊教育資源(如群育學校班級規模建制有別主流學校等)。其間或有值堪國內整體教育行政資源分配的鏡參。

另一方面透過社工評量其家庭困難而給予住宿。給予住宿權責在社會福利，而教育權責在於教育單位。也有些學生是給教育而未給住宿，稱為短期班或走讀生。由於適應困難是有漸層的處遇，群育學校是不擔心走讀學生或學生放假後不回校的，如果不回校，學生和家長可能要接受後續更多的處遇。中心(家園)社政工作和學校以及相關部門間的合作也足多可堪參考。

#### (七)群育學校的特色—漸層差異化處遇的中介教育

除了群育學校提供學習與住宿功能給評估後適當的中輟生外，對於較為輕度需求的學生，從原校(主流教育)到群育學校之間還有一層是提供短期課程的學習設計，簡言之，由群育學校(盛德中心學校)與主流學校合辦的資中班提供半年到九個月的短期適應課程，但他們的資中班是與群育學校合作的，而非如臺灣是在原校中進行。但相同的是學生學籍仍留在原校，學生經訓練後若能回原校則重新回歸主流教育，若不能有效則可進群育學校，因此，設計在群育學校的短期課程有過濾性與試探性的功能，提供一個漸層與緩衝的運作機制。

而在住宿方面也提供階段性的自立環境，協助與鼓勵住生逐步培養自律與自主的能力。應用在青少年自立計畫中，有完全自治家舍。有4個床位，提供給中四以上學生，經中心的社工評估(不需經家庭社工評估)。學生自行安排生活(明愛培立學校)。

由於受到特殊教育理念的支持，每一位學生的評估、受教育過程與結案或回歸等流程都有團隊小組根據每位學生的個別差異給予個別化的輔導與學習安排，因此，只要有需求皆可個別化上課或小班教學等。

### 肆、我國中輟中介教育及群育學校實驗教育的反思

#### 一、加入中介教育的特殊教育屬性，引入合作工作團隊

從發現個案、專責評估(CCRM)與個別化輔導計畫(IEGP)、原校與群育學校之間的漸層式課程設計，安頓身心與群育訓練課程的啟動、定期評估、重新安置、延伸輔導機制與外展服務與績效評估，系統性的機制可以提供臺灣目前群育學校實驗模式甚至中介教育許多反思與創新的參考。例如：很重要的關鍵是香港群育學校採取特殊教育的觀點正視中輟生的需求，並給予穩定、充足支付的資源和專

責款項以使人力充裕，優渥的待遇及士氣使教師和社工的流動性低，明顯使學生也能穩定就學及安置。將中輟中介教育之視為特殊教育的一環，而提供特殊教育資源給有學習困難和情緒行為困難的學生，或許是臺灣未來中輟防治及中介教育可以再深入討論的議題。

當然，其間仍有多困難或障礙仍待檢討。例如，特殊教育法第 1 條即明文規定「為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力，特制定本法」。顯然，特殊教育的服務對象已經明確規範是以身心障礙及資賦優異之國民為對象。法律的設限即是特教資源投入中輟預防和中介教育最主要的障礙之一。香港政府將群育學校列入特殊教育的一環，收容行為偏差的孩子提供適性教育。無可諱言，我國若循香港群育學校模式以將中輟教育納入特殊教育範疇則必須透過修訂特殊教育法方式或訂定相關法規辦理。香港、臺灣民情及對於特殊教育的認知不同，屆時可能將引發學界、特殊教育及家長團體等之爭議。另一方面，針對中輟復學或虞輟學生的中介教育，更明確的個別學生適應困難設定和鑑衡程序指標，做為特殊教育或中介教育資源投入之依據的研究發展，也待進一步的充實。故如何在體制面及法規面做中長期的思考及努力時，先將特殊教育的培訓及特性融入教育內涵則是短期可行之策。

香港群育學校由政府教育和社政部門合作，透過社工評量學生家庭功能和困難而給予住宿。給予住宿權責在社會福利主管機關，而教育權責在教育單位。也有些學生是給教育而未給住宿，稱為短期班或走讀生。但教育和社政部門，以及學校和中心(家園)雙方的專業合作非常良好。雖然港臺專業發展的國情不同(英屬強調社工、美屬強調教育心理與輔導)，團隊合作是這一群學生非常需要的中介教育模式。臺灣目前學校社工、社區社工與教育輔導工作的團隊合作尚待強化。

## 二、以收生容量比做為經費概估的基礎，確保機構/學校運作穩定

我國中輟復學及虞輟學生中介教育的實施在中央和地方政府的關切和支持下，各申辦學校或學園機構亦能針對學生需求，妥善辦理各種中介教育措施。群育學校實驗方案和其他中介教育計畫亦然申請政府經費補助，並定期接受訪視評鑑。而政府訂有相當明確的訪視評估標準，做為核定或刪減補助經費的依據。惟中央和地方政府囿於計量「中輟學生人數」以設算中介教育補助經費，而不同年度、地區中輟學生人數本為變動不定，而虞輟人數又有評估認定的彈性。以報輟人數做為補算經費的估算基準，即可能從而干擾成中介教育機構和學校班次經營的穩定性，也影響工作人員的安定性和向心力。其間主要抱怨包括，經費撥給的遲緩以至於影響聘用教師和社工與生活輔導員的薪資，間接促使人力無法穩定，以及核銷過程中會計科目認定上的僵化與困難，間接促使機構期待使用民間資源甚於政府經費，募款的任務又間接形成機構營運上的負擔。

香港群育學校在辦學與住宿上分工合作，財務經費和評估多以成果導向的評

鑑機制形成信任與鼓勵的支持態度，與臺灣的重視輸入導向和仰賴法規細則的情形不一。究竟如何取長補短的適當績效評估方式與標準值得思考。

另一方面，香港特殊教育容量和經費概算，分別以學生總數之百分之一和千分之一點五設算。就群育學校/中心的規模與容量來看，我們也必須回顧臺灣中輟和相關中介教育設施的學生容量總數為何？未來或可在一定期間內，以學生總數的固定比例，設算中介教育設施學生容量總數，並以之概算中介教育經費額度，定額撥補，以提高中介教育機構和學校班次經營的穩定性和人員的安定性。而合理的中介教育收生容量比應如何決定？都是在這個議題下值得思考的議題。

### 三、提升轉介系統的個案評估功能和轉介權能

從香港群育學校的實施組織架構可見，在香港教育局/社會福利署之下設有中央統籌機構(CCRM)，然後底下設有七所群育學校。群育學校所收的學生必然要經過此統籌機制的申請、評估與權限，否則學生無法被安置和入學。此統籌機構扮演重要的功能有：統一接受申請的窗口、專業評估的機制、講求行政效率的分派與轉介流程、學生異動的評估與安置的法定權。同時，即時且透明的網路平臺對申請者或使用者皆相當方便。而此機制的組成包含：教育心理學家、學校輔導學家、行政督導、資深社工。透過每週一次的會議進行專業評估與即時安置。在評估方面採取兩個面向：情緒與行為的嚴重程度和家庭支持功能，兩個面向各取三個程度：輕微、中度與嚴重；不足、可改善與足夠，因此總共交織成九個選項從輕至重例如：普通學校支援/匡導班(教育局提供到校協助)、群育學校(短期適應課程)、院舍照顧或住宿照顧等。完成評估後則依照期限予以安置，也完成統籌機構的法定任務。

臺灣在個案評估的部分則因各校所辦理班別不同而異，但主要是由中輟生原校先提出評估再給予適當藉教育型態(例如：高關懷課程或資中班)、若有少數較為棘手困難的個案則需要縣市政府主管單位(教育局處)所召開中輟生鑑安輔會議中邀集各方代表(警政、衛生、社工、教師或主任校長、家長代表等等)處理協尋、安置評估、復學輔導機制等會議決議。而在復學輔導的部分則是群育學校等中介教育單位進行評估，因此香港採取中央評估統籌機制與我國內各校評估的做法不同，他們集中評估與管理的作法和機制具有專業性評估、集中管理與分派的法定角色功能，值得未來實驗型群育學校參考，折衷性的做法或可兼顧兩種優點值得討論。

### 四、以個案學生發展目標達成，建立機構/學校的績效評估和管考機制

我國的群育學校在實驗階段已經逐漸理解須要有良好的績效評鑑機制與標準。林清文、羅家玲、吳亮穎(2016)在我國中輟中介教育暨群育學校實驗模式實施現況調查與(轉型)成效的評估研究，曾歸納我國群育學校實驗方案和各類中介教育學園班級評估輔導成果的指標，其間包括：1.收假後返園延遲率(負向指標)；2.生活作息穩定及內務；3.情緒穩定；4.課業學習評量；5.人際互動(與同儕和與師長)評量；6.再輟率(負向指標)；7.家長信任與合作程度；8.學生返家數；

9. 畢業後的升學率; 10. 畢業半年後的持續就學率; 11. 畢業後三年內的涉法率(負向指標)。然, 更值得注意的是, 香港群育學校的自我定位非常明確—讓中輟生回歸原校且具備適應的能力。並以個案學生發展目標達成, 建立機構/學校的績效評估和管考機制。其間, 學生的課業成就表現是輔助角色而非主要目標。

中介教育以回歸主流的核心理念, 強調「人格教育」甚於課業補強或技藝教育是參訪行程四所群育學校的共同特色, 並以之為群育學校的目標與特色。整體教育所滿足的需求可從「身體、心理、社會、靈性」的支持面向或者從「生理需求、安全需求、愛與隸屬需求、自尊、自我實現需求」的面向可以了解群育學校是朝向「全人教育」的理想, 林林總總的各項學習或活動皆以之為目標, 讓中輟生及其師長不將中輟視為人生的缺憾而需要矯正治療而已, 而是積極培養他們接納中輟的各種因素且超越限制創造人生的獨特性。因思維不同自然一切不同, 值得我們反思對中介教育的基本探度與思維。

在臺灣, 轉介就讀中介教育之中輟復學及真輟學生大多對課業無興趣學習動機或屬學習低成就低之學生, 因此中介教育課程規劃及輔導措施較一般課程彈性、適性及多元化, 其目的係希望學生透過課程協助改善中輟或時輟時學狀況。事實上, 學生中輟或時輟時學正也是顯示其學習困難, 而需更具彈差異適應的中輟教育課程協助。而我國中介教育課程之規畫係依國民中學、國民小學課綱、技藝教育課程概念是學生個人學習問題需求提供教學。依個案問題而言, 學生亦接受教育系統主流教育所提供之學習資源, 其未來生涯進路仍與一般學生一樣進入升學或就業市場競爭, 而中介教育目的與一班教育目的成共同目標皆在培育學生發展自我, 成就每個學生。然若僅以「補救教學」的方式為其課業學習落後程度而補習, 不如應就其學習困難與問題診斷及評估, 以改善其學習能力方為根本之道。

##### 五、香港群育學校社會工作人力與臺灣學校輔導工作體系各具特色

香港群育學校其歷史文化脈絡發展特殊, 輔導工作職務大量投入社工人力, 因此社工人員在群育學校及社政機構中扮演相當重要的角色。在學校行政組別設有社工組(例如, 盛德中心學校), 主要工作任務在幫助學生從學習中得到最大的益處, 幫助學生發揮潛能, 為學生將來投身社會作準備, 進而協助學生建立正確價值觀, 協助學生面對和解決在成長中所遇到之學業, 社交和感情問題。並設有生涯規劃教育組舉辦各項不同類型活動及講座, 為同學提供升學及擇業資料, 協助他們作出抉擇透過不同類型活動及講座, 幫助學生認識自己的興趣及能力, 訂定明確的目標, 提高學習的自信心和動機, 輔導學生面對及解決升學或就業上遇到的問題, 然而課程活動採取融入式課程方式進行, 並沒有設為實體課程。此外, 群育學校中僅有少數學校聘用兼職臨床心理師, 以及多校合聘教育心理學家。在訪談中, 群育學校的主事者亦表示香港培育心理輔導人員之學校機構較為不足, 僅有香港大學、香港中文大學、香港浸會大學等 3 所學校設有心理系外, 香港各大學並未設立輔導學系, 部分學生會到臺灣接受輔導系課程訓練, 返港後實際任用上面臨諸多障礙, 致使無法適才適所。

相對而言，我國在人力與培訓上，我國在輔導專業人員教育上不遺餘力，除積極培育社工人才外，亦有多所大學院校致力於培育心理及輔導人力，政府機關亦重視學生輔導工作，挹注輔導人力資源於學校輔導工作上，除了達到適才適所教育目標外，亦達到十二年國教精神「把每個孩子帶上來」的教育願景。自 103 年度公布學生輔導法，完備學生輔導工作法源，使各級學校輔導專責單位、人員資格、專業背景和經費編列等方面，有完整的法源依據，健全學生輔導工作。目前各級學校設有輔導處（室），輔導人力員額配置依據班級數聘用具有相關專長與合格之輔導教師。目前已聘用相關之專業輔導人員、心理師、社工投入學校輔導工作及中介教育中，依據學生輔導需求協助中輟生有關復學輔導措施、適性輔導及家庭扶助等工作，專業人員亦持續於年度中參加各類輔導知能研習之進修，學生輔導法規定「初任輔導主任或組長、輔導教師及初聘專業輔導人員職前 40 小時」暨「輔導主任或組長、輔導教師及專業輔導人員在職 18 小時訓練課程」，供學校及主管機關辦理相關培訓之參考，持續提升教育人員(含輔導相關人員)之輔導知能，讓輔導工作邁向專業化發展，並能面對未來學生輔導工作之挑戰。依據學生輔導法第 6 條及第 12 條之規定，輔導人員應視學生身心狀況及需求，提供發展性、介入性或處遇性輔導之三級輔導措施。顯然，輔導教師和輔導專業人員在臺灣校園學生輔導以及中輟中介教育工作扮演重要角色。故群育學校之學園與家園均應比學生輔導法所列輔導人力提供更多的專業輔導人力。

此外，臺灣輔導工作中採取跨領域合作模式，將心理、輔導、社工、精神醫療、特殊教育融合在協助中介育學校學生，結合特殊教育人力提供情緒行為障礙學生相關協助，以及運用社區專業輔導資源網，各縣市亦設有學生諮商輔導中心，有專任輔導人員可到校協助心理輔導，以及醫療體系醫師提供相關醫療諮詢，充分展現團隊合作模式，更加完備三級預防概念。這是臺灣學校輔導工作有相對優勢的特色。

#### 六、民間主辦、政府順勢主導，強化家舍輔導人力和跨專業合作模式

香港群育學校的興辦原為來自宗教和慈善團體的民間福利事業，初期的兒少收容安置為主，而後加入學校課程教育，進而取得政府認可註冊，而後成為政府資助型的中介教育學校，並保有原來的兒少收容安置的功能。這樣以民間主辦、政府順勢主導的合作模式，一方面保有社會福利和家庭扶助的社政功能，另一方面也可確保國民的學習權，同時可以強化家舍輔導人力和跨專業的合作。

以臺灣飛夢林的群育學校實驗模式為例，起於屏東縣政府由教育處、社會處共同與民間社會福利單位合作，結合「安置輔導」與「中介教育」功能，而發展為飛夢林福利模式，為中輟復學及虞輟的兒童及少年，提供住宿型的中介教育。

飛夢林福利模式主要特色，是採「家園中有校園、校園中有家園」系統合作之創新家庭式照護模式，初期由政府統籌主導，建立跨社會福利和教育部門的水平合作，以及公部門與民間團體的垂直合作，日後賦予執行單位自主性和彈性，在新的滋養性、保護性的生態環境，為家庭功能不彰之中輟或瀕臨中輟學生提供

安置輔導和中介教育。在園期間，家學園的處遇有助於於園生轉變生活習慣和態度，協助學生穩定就學，獲致相當正面的成效。然而飛夢林福利模式的推動機構亦指出飛夢林福利模式的成功推動，必須具足教學制度法制化、委辦方式彈性化、經費來源廣足化三個條件。為使學制問題獲得改善，學園教育宜採分校方式，納入母學校光春國中之正式組織編制，或是成為實驗學校獨立編制，以爭取正式年度預算支應，穩定教學制度之永續運轉。另外，家園合約應賦予彈性延長委託年限的空間，並廣籌來源、爭取充足經費，合理提升家園工作人力之薪資水準至接近學園人力。其發展脈絡與現況最接近香港群育學校/中心合作形式，稍以改善可更有效提升功能。其他如新北市平溪國中以慈輝班型態擴展為「學園中有家園」模式成效穩定，但一般生與中輟生混合於校園中，未全符合群育學校形式；陳稠家園則以「家園」完主，安置妥善但學園問題苦無良策；臺中市善水國中則以全新創建之姿(以舊校舍改建)，以「學園中有家園」模式正在籌設，值得觀察與期待。

未來依學校型態實驗教育實施條例(總統華總一義字第 10300173321 號令)或和公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例(總統華總一義字第 10300177151 號令)，尋求政府和民間合作，兼顧國民教育和社政安置，發展近似香港群育學校或屏東飛夢林福利模式，為中輟復學及虞輟的兒童及少年，提供家舍輔導和學校教育以及後續追蹤輔導，應是中輟預防和中介教育可以推展的運作模式之一。

#### 七、住宿和走讀並行的中介教育

香港群育學校雖有七所，但在實施課程的內涵上針對中輟生的需要而採取不同的做法，例如：高關懷課程(和群育學校合作但在原校實施類似臺灣資源式中途班)、短期適應課程(在群育學校半年至九個月的訓練)、群育學校課程(不住宿的走讀型態)和群育學校教育(含住宿安置與課程)。因此以盛德中心和陳南昌為例，在所有床位中約有三分之一的空位，一方面留作需要緊急安置使用，一方面也讓只需要走讀(上課但不住宿)的學生保有與家庭的連結，讓家庭持續負擔照顧的角色。因此漸層的中介教育機制值得參考。臺灣也是採取漸層式的做法以符應學生的需要，但目前採取鼓勵申請的方式讓各校各有作法、零散施行下使得資源投入效益不彰，例如：中輟生即使留在原校的中介教育課程，但久而久之形成與校方兩天半的中輟默契卻學習持續低落很難回到原班級，因此對照香港群育學校而言，可保留目前臺灣中介教育多元在地的漸層特色並且強化統合綜效，短期的未來由北中南區各一所實驗型群育學校為中心學校，逐漸穩定有效能後在評估、輔導課程、服務執行、評估與績效研發等可扮演中輟專業基地角色以協助原校的初輟預防課程，向前促進各階段中介教育的有效連結與專業促進。

#### 八、協助機構/學校面臨的挑戰與困難

誠如前述多位香港群育學校校長指出，群育學校的五項困難與挑戰，對照臺灣的情形相當類似，如(一)課業成就的師生無力感、(二)家長與原學校的合作困

難、(三)積極尋求學生多元探索的舞台、(四)需要創新的社區資源與服務輸入策略、(五)社區民眾的不安與壓力(如：平溪國中或飛夢林學園初期)，目前的策略是朝向建立園區的正向公共印象(例如：社區服務或外展)，而少子化的問題，班級生也會減少並且影響教師員額與經費。但不同的是群育學校教師的專業分工與薪資待遇比臺灣優渥，教師和社工的流動性低(誠如扶幼會林總幹事豪氣戲稱「社工是來了就不想走」)，香港任職一、二十年的社工人員，對比臺灣一兩年的流動情形，可謂差異懸殊。而建立家長會與追蹤輔導等延展性的服務亦在在可值得臺灣參考。

## 伍、轉型實驗模式或增設群育學校可行性分析

我國國民教育階段學生中輟預防及中介教育實施涵括：高關懷課程、資源式中途班、合作式中途班、獨立式中途班以及群育學校等多元型態措施。惟其校(園、班)的設立紛雜零碎，各校(園、班)學生容量間或人數偏少未達適當足量規模，星散分布而各自運作。未來若能以群育學校為基地，並向前推展有系統的漸層差異適應課程與安置服務，將可望讓中介教育在各自發揮地區性的優勢外增加區域內的資源整合與連結。爰就推動群育學校落實發展之需求背景，群育學校之優勢功能，以及其推動策略和實踐規劃，分別說明如次。

### 一、背景與需求

教育部起自 1996 年訂定國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法，我國國民教育階段中輟預防和中介教育實施經歷「基礎建設」和「預防、安置與穩定就學」的發展階段，當前更以落實學生學習權為基礎理念，以漸層差異化和系統化的中介教育，邁向中輟預防的「導向復原調適、有效學習」的新里程。以正向積極環境塑造的中介教育，補足國民教育的最後一塊拼圖。爰就我國中輟預防及復學中介教育發展、中介教育機構(園、班)變動更迭且專業人力不足，減損中介教育功能、中介教育型態漸層差異適應和容量規模不足，無法有效回應學生個別差異，以及群育學校實驗階段已趨成熟，學園和家園教學輔導並行運作模式，值得推廣落，說明推動群育學校的落實發展之需求背景。

(一) 中輟復學中介教育以積極教育理念邁入「復原導向、有效學習」新里程。

我國中輟復學中介教育的實施可自 1995 年至今 2016 分成不同的三個發展階段。1995 年兒童及少年性交易防治條例公告實施，明定「教育部應於本條例施行後六個月內頒布前項中途輟學學生通報辦法」。其後，教育部訂定國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法，擬列中途輟學學生通報及復學輔導方案、並以「教育部補助直轄市、縣市與民間團體辦理追蹤、安置與輔導中輟生實施要點」((90)臺訓(三)字第 90027190 號令)，建置中輟學生通報系統，並設立資源式中途班、合作式中途班、慈輝班和中途學校等四類中介教育措施，提供中輟學生多元選替中介教育的選擇，奠定了中輟預防工作持續推展的穩定基石。故 1995 至 2005 十年間，我國國民中小學生中輟人次和未復學人數也從 1995 年的 9,790 人

次和 7,485 人數，降至 2005 年的 7,453 人次和 1,785 人數。此間十年，爰為中輟預防的「基礎建設期」(賀孝銘，2000)。

其後，教育部陸續修訂「教育部國民及學前教育署補助辦理中輟生預防追蹤與復學輔導工作原則」，將補助項目涵括至預防性項目(預防中輟高關懷班及彈性輔導課程)、通報與追蹤及復學輔導項目、就讀中介教育措施項目(安排就讀慈輝班或資源式與合作式中途班)，以及獨立式中途學校。在積極預防措施和有效安置就學的努力下，2015 年，國民中小學中輟人次和未復學人數更大幅降至 3,934 人次和 561 人數。此間 2005 至 2015 十年，爰為中輟預防的「預防、安置與穩定就學期」。在前兩個十年的「基礎建設期」和「預防、安置與穩定就學期」的厚實基礎上，已經明顯呈現中介教育的防治與建置達到明顯的成效。

然因時代的社會變遷不斷，所衍生的社會經濟問題難免為中介教育帶來的諸多挑戰與期許，例如：社區新移民的增加需要讓家庭與學校更具多元彈性的學習空間、少子化的衝擊讓教育的成果要普及於每一位學生，更應將學生視為社會國家的資產，不容許放棄學生的學習。因此未來可進一步呼應十二年國教「有教無類，因材施教」的教育理念，落實學習與家庭環境較為不同的中輟生輔導教育，在既有的中介教育基礎上，透過以學生個人心理復原和增進學校適應為導向的群育學校之設置實施，以差異化教學和系統性輔導的措施，邁向中輟預防的「導向復原調適、有效學習」的新里程。

## (二) 中介教育機構(園、班)變動更迭且專業人力不足，減損中介教育功能

近年來，我國國民教育階段學生年度中輟人次率約近 0.2%。以 105 學年度學生總數約略為 186 萬，而年度中輟人次數為 3,934 次。前述次數為連續三天未假缺課的通報中輟人次數，校園中仍有相當數量的學生因家庭、學業、人際或情緒行為問題而時輟時學的虞輟學生，成為中輟的高風險族群。惟現有慈輝班、群育學校實驗模式和資源式中途班總體學生容量仍未足收納中輟復學學生總數，更未及時輟時學的虞輟學生人數之需求。其中，以家庭功能明顯不足和情緒行為嚴重困擾學生為主要對象的慈輝班和合作式中途班，學生容量更是不足並逐年減少。

而又因學生輟學無由預估，各地方政府、學校開辦中介教育受限中輟復學學年人數變動，而導致中介教育機構(學校、班次)和人員的不穩定，更不利中輟復學生的教育與輔導。林清文、羅家玲、吳亮穎(2016)針對當前中輟復學中介教育和群育學校實驗模式實施的限制提出相關的檢討，其間即包括資源不足而延誤後線的中介教育，以及受限人力和家庭參與意願和回應不足，部分機構難以企及扶植家庭功能。

香港群育學校學生容量與經費編列以中小學學生總數千分之一點五設算，提供中輟中介教育更穩定和充足的實施空間，從而發揮群育學校的中輟中介教育的功能。未來或可以最近 3 年國民教育階段學生中輟人次率平均值<sup>8</sup>為比例，設算

<sup>8</sup>102-104 學年國民中小學學生中輟人次率約為.20%。



中介教育設施學生容量總數，並以之概算中介教育經費額度，定額撥補，以提高中介教育機構和學校班次經營的穩定性和人員的安定性，充實中介教育的功能。

### (三) 中介教育型態漸層差異適應和容量規模不足，無法有效回應學生個別差異

從中輟預防與復學的實務中，中輟學生的不同屬性和需求之差異應受到更多的關切。學生中輟離校時間長短和次數，具有不同的學校適應意義，在中輟預防工作上也應有不同的關注和做法(林清文，2008)。學生中途輟學依其離校時間長短與次數，可細分為初輟、長輟、沉積中輟和再輟未復，更細緻地看待每一位中輟學生，評估學生目前處於哪一個階段之中輟歷程以及其背後複雜成因，以研擬實施適當的輔導方案或教育方式。就此而言，漸層差異化處遇的中介教育有其必要，且港臺皆然，只是分類與作法不一。其主要目的仍在及早和適當介入以防範惡化並促進早期培養。

我國中輟復學和虞輟學生中介教育的漸層差異化教育措施包括：高關懷課程、資源式中途班、合作式中途班、中途學校以及群育學校等措施。惟其間群育學校仍屬實驗模式，三個機構的學生容量總數未及 200 人。而不同類型的中介教育仍存有缺乏評估和轉介功能不足，延後進入後級中介教育措施，忽略中輟學生高度的需求差異，較少達到扶植家庭功能(林清文、羅家玲、吳亮穎，2016)。相對的，香港群育學校也提供差異化的中介教育，其間包括：學校伙伴計畫(和群育學校合作但在原校實施類似臺灣資源式中途班)、短期適應課程(在群育學校半年至九個月)、群育學校課程(但不住宿的走讀措施)和群育學校教育(含住宿安置與課程)。就此而言，群育學校的短期課程有過濾性與試探性的功能，提供一個漸層與緩衝的運作機制。而在住宿方面也提供階段性的自立環境，協助與鼓勵住生逐步培養自律與自主的能力。應用在青少年自立計畫中，從學習自立、半自立到能夠有完全自治的家舍環境與規範的漸層，以落實生活教育中的訓練與品德。此外，隸屬於教育政府部門的中央統籌轉介系統(CCRM)的核心主導評估與轉介能有效連結不同漸層差異適應的中介教育型態，與臺灣將評估機制設於中輟復學生原就讀學校或機構的做法亦不同。

臺灣中介教育型態多元，惟其校(園、班)的設立則顯得紛雜而零碎，各校(園、班)學生容量少則二、三十人，間或少有人數達適當足量規模，星散分布而各自在發展運作中努力。未來若能以群育學校為集中基地，並向前推展有系統的漸層性課程與安置服務，將可望讓中介教育發揮差異性課程及安置評估且增加區域內外的資源整合與連結。

### (四) 群育學校實驗階段已趨成熟，學園和家園教學輔導並行運作模式，值得推廣落實

教育部國民教育及學前教育署為推動中輟預防及復學中介教育，曾積極組團赴港參訪考察群育學校實施。考察報告綜整群育學校(中介教育措施)的教育安排的四項重點，包括：1. 個別化課程、2. 支持性輔導、3. 實用化教學、4. 規範性住

宿(王鳳鶯、李文峰、周方儀, 2013)。鄭崇趁(2014)進而指出, 中介教育措施與中輟學生輔導必須整合系統思考, 可參照香港群育學校之融合進行實驗, 且社政及司法部門猶應效法香港政府政策, 充分支援教育部門中介教育措施, 提升安置、住宿、生活照顧及輔導服務標準。而後規劃出三所不同體制的實驗型群育學校以觀察其功效與適切臺灣發展的模式如「學校中有家園」(平溪國中)、以及「家園中有學園」(陳綢少年家園)、「學園+家園」(飛夢林)三所群育學校實驗模式。群育學校實驗模式實施屆滿二年後, 林清文、羅家玲與吳亮穎(2016)透過文件分析, 以及學校現場教師訪談和專家焦點座談發現, 三所群育學校確實展現其提供學生安置和適性發展的效果, 然也各具特色與限制。惟三所群育學校實驗模式的設立原屬實驗性質, 相關規章辦法難以適用, 而學生容量人數亦未達適當足量規模。

為進一步拓展適合本土的群育學校發展模式, 以利於國內提供不同區域的中介教育的有效實施, 實有必要以援用或修訂相關規章辦法, 滙整資源, 推動實驗模式轉型或逐年分區與地方政府合作增置群育學校, 以補實驗模式之不足, 進而發揮群育學校的中輟中介教育功能, 落實「帶好每一個孩子」的教育理念。以系統化和差異化的中介教育, 補足國民教育的最後一塊拼圖。目前臺中善水國中小及以實驗三法為籌設基準, 透過地方縣市政府的積極支援, 將亦成為另一種實驗性群育學校(住宿及學園)的新形態。

## 二、群育學校的優勢與效益

就香港群育學校長期的實施經驗和我國三所群育學校實驗模式為期三年的實驗試辦經驗, 推動群育學校的優勢與功能包括: 1. 優化中介教育環境, 積極促進行為問題的改善與培養正向發展能力; 2. 尊重學生個別性和學習需求, 落實評估與實施差異化教育; 3. 集結中介教育所需的專業能力, 促進跨專業間的合作; 4. 融合家庭社區及學校教育兩大系統的功能, 建置學校家庭合作工作模式; 5. 提供專門為中輟復學及虞輟學生安置、輔導及發展的橫向資源聯絡及縱向追蹤研究場域。茲分別說明如次。

### (一) 優化中介教育環境, 積極促進行為問題的改善與培養正向發展能力

青少年階段正處於身心各方面快速發展的時期, 於冒險探索時仍需要家庭與學校的穩定與指導, 環境的影響對於中輟生的安定具有相當程度的影響力。且若問題愈趨嚴重的學生應該給予更全面性的輔導處遇, 王鳳鶯、李文峰、周方儀在2013年分析比較香港群育學校和我國中介教育之慈輝班、合作式中途班的異同, 綜整群育學校(中介教育措施)的教育安排必須加強四項重點: 1. 個別化課程、2. 支持性輔導、3. 實用化教學、4. 規範性住宿。然而這些條件必須在充足的環境中方能完成, 此行在香港群育學校的參訪發現, 強調積極友善的環境、提供個別性課程、積極聚焦在正向情緒行為的養成, 能為學生帶來安定與發展的作用。反觀國內的中介教育雖積極開展仍難免受限。其間諸如: 集體式的學校生活的標籤化、回原班學習的孤單與落後、迥異的成長背景或家庭結構、校園裡無形的比較、甚

至因陋就簡(例如舊設施改建)的中介教育環境設備,使得中介教育的輔導與教學只能依附在主流教育與設施與人力中的一小部分,讓問題嚴重需要更多資源的學生但卻只能無奈仰賴現有設施與資源中施給部分的窘境。

目前國內外群育學校的實施經驗均顯示為中輟生設置專門機構的可行性,不僅避開無奈依附或標籤化的問題,也更能積極友善和循序漸進實施個別化教學與行為改變。簡言之,香港政府以特殊教育的思維與規模辦理中介教育,無論環境設施或人力資源與專業團隊皆因此而有優勢,值得國內目前以特殊教育之「個別評估計畫」(IEP)的思維參考辦理。而藉由環境的友善與組織氣氛有助於安頓身心和行為改變,學校採取小班教學的環境,不僅窗明几淨,也設計不同功能的教學環境,家舍環境食宿與人文環境也優於社區和家庭,對於徵得家長同意其子女入住或就學容易取得安心與信任,對學生本人的生活適應也較易有安定感。在此基礎上持續有效的行為分析與塑造技術和正向心理學建立友善環境、培養優勢特質、提供正向情緒經驗的機會,以有效促進人格健全發展為中介教育的核心,後續才能有利於學習課業知識與技藝發展。

## (二) 尊重學生個別性和學習需求,落實評估與實施差異化教學

揆諸文獻,香港與英美國家中輟復學及學校不適應學生的輔導機制皆納為特殊教育範疇實施,因此中介教育或群育學校與機構招收對象可涵蓋情緒行為障礙學生(如:自閉症、亞斯伯格症、過動症、反抗性人格疾患…等)、感化教育學生及保護令學生三類,與臺灣目前的純以中輟生為主的歸類不同。此異質性或同質性安置之比較目前尚無研究論斷優缺,然應以個別化的教育理念輔導的共識美港臺皆然,從發現個案、中央專責評估(CCRM)與個別化輔導計畫(IEGP)、原校與群育學校之間的漸層式課程設計,安頓身心與群育訓練課程的啟動、定期評估、重新安置、延伸輔導機制與外展服務與績效評估,系統性評估的機制可以提供臺灣目前群育學校許多思考與創新參考。一旦加強個別化評估與教學的教育共識,無論任何課程、活動與家舍生活與資源轉介和應用都能聚焦於個別的學習需求與目標,使得中介教育課程不至於只是凌散的填充於課表時間,在未來的運作機制上可以更落實系統與專業間的有效合作。

## (三) 集結中介教育所需的專業能力,促進跨專業間的合作

最早中輟學生被認為是學校中的課業落後以至於無法學習者,而後逐漸探究中輟的複雜成因,讓學校師長和社會重視中輟生的安置與輔導,但目前學校內或機構中若不具備足夠的支持系統與資源時,學生仍易選擇或被迫以中輟的方式脫離學校,甚至身處於校外或社區危機中容易成為犯罪青少年對個人及社會都造成嚴重的傷害。故中輟預防及中輟中介復學教育無論對於個人甚至整個社會都具有其強烈的必要性和重要性。故首先對於中輟生輔導應該脫離「輔導個別學生」的思維挪移到「強健社區安全與健康」的思維,將中輟生輔導視為是國家社會中教育與社區發展的責任與進步的指標。因此未來的群育學校應在政府中央(教育部與國教署、衛福部)、地方(各縣市教育局處與衛生局)、群育學校(教師與社工)三級之間的教育與安置機制形成雙軌合作的核心力量,由此再延伸至相關的

社政資源如：少年隊、強迫入學委員會、村里長總幹事、社區教育機構、地方仕紳捐助等資源合作。因此群育學校內部與外部必須有跨領域的專業合作，以重新建置對中輟生有利健全發展的微型社區與教育環境，由微型的適應與培養再逐步回到原來社區與教育環境。而群育學校內部也需要管理領導者(校長或院長)、教學教師、輔導教師、特教專家、社工師(社區、學校、家舍)、專業督導、生活輔導教師、總務人員等團隊合作的人力與合作機制(人力比例另議)。至於是否必須將回歸主流學校作為中輟復學唯一績效指標，也應隨個別學生適合的情況另作定義回流(回學校或回到社會)的適切性。

#### (四) 融合家庭社區及學校教育兩大系統的功能，建置學校家庭合作工作模式

國民階段學生中途輟學雖成因有別，但隨社會環境變化，來自家庭結構與功能脆弱、社區環境不良甚至引誘涉法事件與藥物染習等日增，故協助學生回復學校生活適應與課業學習也需要有跨專業的多元資源共同的投入協助。在香港群育學校的運作上，我們看到學校和中心(家園)各有職司但以學生回歸主流為共同目標，學生輔導的跨專業的合作工作團隊包括學校教師、學校心理學校(教育心理學家)、學校社工人員和中心(家園)更充足的兒少社工人員，以及以在政府內部的家庭社工和福利社工等等不同的專業人員。香港群育學校更結合鐘點聘的臨床心理學家和社區的專業人士和專業人士和社區義工，提共學生不同需求的滿足和協助。

臺灣中輟復學預防及中介教育的當前實務言，一旦中輟尋獲復學學生成功轉介到中心或學園，社政體系工作者即可能以「已尋獲並安置就學」為由而結案，家庭社工的個案管理和處遇無法繼續進行。不只限制社區資源的持續引入，失掉持續輔導學生的連結，間接影響家長和學生將孩子後送至中介教育或群育學校安置的意願。諸如此類的專業合作融合與堅強的功能，也藉群育學校的實驗作為得到支援以突破與統整。

#### (五) 提供專門為中輟復學及虞輟學生安置、輔導及發展的橫向資源聯絡及縱向追蹤研究場域

集體式的學校生活及班級教學，往往無法顧及每個中輟生的個別身心發展差異、迥異的成長背景或家庭結構，個別化處遇勢在必行。同時目臺灣的中介教育漸層多元、原校化、在地化的現況使得各校或各中心小本經營卻成效懸殊，彈性與個別化的同時也可能失去章法與統整，林清文、羅家玲和吳亮穎(2016)提到，當前中介教育體系中，部分機構仍限制：1. 缺乏評估，不忍安置、再試盡責而延誤後線資源保留工作空間和時間(還是與資源式中途班被當做終端安置機制有關)；2. 需求及適應功能評估不足，忽略中輟學生高度的需求差異，而偏重課程資源教學的挹注；3. 相關資源間的認識不足，缺乏交流和轉介，窄化資源的多樣性和僵固個別需求滿足；4. 師生共同關切技藝教育和丙證取得(入學資格)，忽略在課業、情緒、人際層面的補救性處遇，人力受限不易提供學生替代性家庭生活，以創造修復式的人際關係體驗；5. 著眼到校入班，而忽略多面向適應功能的日常評估和促進；6. 以穩定就學，不干擾原班級為消極輔導目標；7. 受限人力和家庭

參與意願和回應不足，部分機構難以企及扶植家庭功能，中輟學生輔導仍然由學校或學園教師困力勉行。

因此，如何漸層多元、因地制宜卻也能有效輔導、連結社區資源與學校專業團隊人力且有完善評估、輔導與轉介的統合綜效機制，是本階段國內中介教育值得思考與突破的時機。以群育學校的中長期發展歷程與成果作為提供國內實驗性中介教育課程的堡壘和有效作為的研發基地，依照不同程度中輟學生的需求所研發的課程目標與輔導機制，例如：高關懷課程(和群育學校合作但在原校實施類似臺灣資源式中途班)、短期適應課程(在群育學校半年至九個月)、群育學校課程(不住宿的走讀型態)和群育學校教育(含住宿安置與課程)。逐步將零散或漸層的中介教育機制予以貫串，將可保留目前臺灣中介教育多元在地的漸層特色並且強化統合綜效，未來由北中南區至少各一所群育學校為核心的「中心學校」，在評估、輔導課程、服務執行、評估與績效研發等可扮演基地角色並促進各階段中介教育的向前推展。

### 三、落實發展群育學校的推動策略和實踐規劃

#### (一) 落實發展群育學校的推動策略

植基我國中輟預防與復學中介教育既有「基礎建設」和「預防、安置與穩定就學」的發展基礎，審究香港群育學校長期的實施經驗，以及現有三所群育學校實驗模式的辦理經驗與學術研究成果，我國國民教育階段學生中輟預防與復學中介教育的轉型發展，允可積極朝向群育學校落實推展。其逐步推動之具體策略依次包括：

1. 審酌三所群育學校實驗模式的辦理經驗及香港群育學校的實施鏡鑑，修訂相關法規和辦法，進而協助現有三所群育學校依其意願、條件確立轉型群育學校；
2. 進一步鼓勵地方政府以現有學校校轉型或公辦民營方式，設立跨縣市或區域之涵括住宿家園的群育學校，或以部分慈輝班、中途學校轉型為群育學校；
3. 逐年增加學校學生容量規模和人力經費，而以每校學生人數在 150-180 人為度。每 12 位中輟復學及虞輟學生編為一個班級<sup>9</sup>，每班置教師 3 人，各群育學校最多不超過 15 班；每 24 位住宿學生編為一個家舍，每家舍置生活輔導員 4 人，每校約計 7 至 8 個住宿家舍；
4. 後續並導引群育學校擴大辦理不同類型中介教育(增加非住宿型學生教育課程、短期學校適應課程—資源式中途班、少年自立方案)；
5. 以群育學校教師及專業工作團隊為核心，強化中介教育實務專業研發培育並外展支援一般國民中小學校；

---

<sup>9</sup>比照中途學校教育實施辦法第 3 條，中途學校國民中學每班學生人數之規定，以及高級中等以下學校特殊教育班班級及專責單位設置與人員進用辦法第 3 條，特殊教育班者國民中學每班學生人數規定。

6. 而後陸續分區增設群育學校，而以國民教育階段學生約達 10 萬人之區域設置一群育學校，全國合計設置約計 19 所群育學校，最高提供 3400 位中輟復學和虞輟學生中介教育。

(二) 落實發展群育學校的實踐規劃(可能碰到之問題、如何解決、預期之效益及成本備註)

### 1. 法規辦法的適用與修訂

國民階段輟學預防及復學中介教育的實施法規主要依據為教育部依強迫入學條例與兒童及少年性交易防制條例<sup>10</sup>規定，訂定之國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法，以及教育部國民及學前教育署（以下簡稱本署）為預防、追蹤與復學輔導國民教育階段中途輟學學生，而訂定的教育部國民及學前教育署補助辦理中輟生預防追蹤與復學輔導工作原則。

惟面對少子化社會趨勢的衝擊以及回應「國民學習權」教育理念，我國爰於 2014 年間，先後完成高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例(總統華總一義字第 10300173311 號令)、學校型態實驗教育實施條例(總統華總一義字第 10300173321 號令)和公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例(總統華總一義字第 10300177151 號令)三部被合稱為實驗教育三法的法律制定。實驗教育三法的制定，是為了鼓勵教育創新與實驗、保障學生學習權及家長教育選擇權，並落實教育基本法第 13 條規定：政府及民間得視需要進行教育實驗，並應加強教育研究及評鑑工作，以提昇教育品質，促進教育發展。其中，學校型態實驗教育實施條例乃為辦理學校型態的整合性實驗教育，賦予此類實驗教育型態的學校，得排除現行法令及體制限制，依據特定理念辦理完整的學校型態實驗教育。此類學校享有充分自主性，得以創新求變思維，促進實驗教育多元發展，回應社會多元需求並落實教育改革的精神。目前臺中善水國中小即以此法為建設依據，可以避免修法之困，而快速有效創設及實驗。未來，尚有需要針對目前三所實驗性群育學校發展不利之法規進行全面性的商議及修訂(例如必須照採購法方得每年一聘師資及人力)以解決現有困境。

復以臺中市中輟及虞輟學生的住宿型中介教育為例，全國首創專為招收中輟學生而設置臺中市立善水國民中小學之開辦法源係依據民國 103 年 11 月 19 日公布施行之「學校型態實驗教育實施條例」第 1 條：「為鼓勵教育實驗與創新，實施學校型態實驗教育，以保障人民學習及受教育權利，增加人民選擇教育方式與內容之機會，促進教育多元化發展，落實教育基本法第十三條。」辦理設校，學校以「實驗教育計畫」規劃課程與教學、學生入學方式等。

而其運作則依「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」第九條之規定辦理中輟教育—「直轄市、縣(市)政府對中輟生復學後不適應一般學校教育

<sup>10</sup>兒童及少年性交易防制條例，經中華民國 104 年總統華總一義字第 10400014201 號令修正為兒童及少年性剝削防制條例，並刪除「教育部應於本條例施行後六個月內頒布前項中途輟學學生通報辦法」之條文規定，惟仍保留「中央教育主管機關及中央主管機關應聯合協調直轄市、縣(市)主管機關設置安置被害人之中途學校」。

課程者，應規劃多元教育輔導措施，提供適性教育課程，避免學生再度輟學。前項多元教育輔導措施如下：一、慈輝班：直轄市、縣（市）政府對家庭遭遇變故或因家庭功能不彰之學生，採跨學區、跨行政區所設置。二、資源式中途班：直轄市、縣（市）政府以鄰近學區教學資源共享方式，遴選轄內國民中小學分區設置。三、合作式中途班：直轄市、縣（市）政府提供師資及適性課程，民間團體提供適宜場地及專業輔導資源共同設置。四、其他具相同功能之教育輔導措施」。

未來，國民階段輟學預防及復學中介教育的實施可依循學校型態實驗教育實施條例和強迫入學條例，研修國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法，並擬群育學校之學校型態實驗教育的相關規準，進而針對當前群育學校實驗模式實施現況，研議群育學校與各國民小學之校際合作與中介教育資源整合，以利直轄市、縣(市)政府中輟中介教育措施的完整和充實；並研探群育學校實驗教育實施之中央教育與社政主管機關導督分工和資源挹注權責。

## 2. 國民教育權責的分工

從地方與中央行政權責的相對性而言，立法院的立法權限是否及於地方行政事務內容，是一個有憲政爭議的困境。憲法第 110 條明定縣教育、衛生、實業及交通事項，由縣立法並執行之。憲法增修條文第 9 條規定省、縣地方制度，應包括左列各款，以法律定之。地方制度法第 18 條第 1 項第 4 款和第 19 條第 1 項第 4 款規定直轄和縣（市）教育文化及體育自治事項包括學前教育、各級學校教育及社會教育之興辦及管理。國民階段輟學預防及復學中介教育的實施應屬地方教育立法與執行權責，應無疑義。

而為落實國民學習權理念與政策實施，中央教育和社政主管機關與地方政府可共同合作擴大試辦群育學校，強化中輟復學中介教育。其間可積極協調地方民間資源，依學校型態實驗教育實施條例(總統華總一義字第 10300173321 號令)或和公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例(總統華總一義字第 10300177151 號令)，經由政府和民間合作，兼顧國民教育和社政安置，發展近似香港群育學校或屏東飛夢林福利模式，為中輟復學及虞輟的兒童及少年，提供家舍輔導和學校教育以及後續追蹤輔導。中央教育和社政主管機關也可進一步研議中輟中介教育和兒少安置的經費分擔和補助額度，並建立產官學共同實施與研究的長期觀察與評估機制，同時檢視與評估未來十年擴大辦理之成效；而基於國民教育的辦理權責，中央政府和地方政府亦可進一步協調中輟防治和復學中介教育的經費分擔和補助額度。後期，教育部國民及學前教育署補助辦理中輟生預防追蹤與復學輔導工作原則亦可相應修訂，以利中輟復學多元中介教育發展暨群育學校實驗方案擴大辦理。

## 3. 現有群育學校實驗模式轉型的推動

香港群育學校學生容量與經費編列以中小學學生總數千分之一點五設算，提供中輟中介教育更穩定和充足的實施空間，從而發揮群育學校的中輟中介教育的功能。我國群育學校的設置規劃，或可以以最近 3 年國民教育階段學生中輟人次

率平均值 0.20%為基準，最多約有 4150 個中介教育需求<sup>11</sup>，以其 80%需求更完整中介教育估，約需 3400 個群育學校學生容額。惟未來仍可依中輟預防和中介教育之需求分期推動和修正。

初期可以先行輔導現有屏東縣飛夢林、南投陳綢少年學園、新北市平溪國中等三所群育學校實驗模式及臺中市善水國民中小學，依其意願或條件確認轉型以中輟復學生為主要招生對象的群育學校。

目前各群育學校實驗模式運作和善水國中小學籌辦初期相對面臨專業人力不足的困境，例如善水國民中小學預定招收 60 位住宿學生，而生活輔導員僅置四人，依三班制分工，一個生活輔導員約需同時照顧 60 位的住宿學生，人力吃緊。而以中輟學生為教學輔導對象，教師將有更多的工作挑戰與壓力，亦將造成部份合格教師裹足不前。

未來在陸續推動現有群育學校實驗模式轉型的具體作法包括：1. 推動法源修訂或依強迫入學條例及國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法，增訂補助直轄市、縣市設置群育學校要點，以明確法源，穩定群育學校經營運作，2. 以總體績效評估跨年度補助經費整筆撥款(LSG)，鼓勵民間辦理，強化授權和人力運用和經費管理彈性，提升辦學效能，3. 建置區域轉介系統，提供弱勢高關懷均等的教育機會，4. 鼓勵依學校型態實驗教育實施條例，自主發展特色教育，4. 加強中介教育師資來源及專業培訓與認證，增列專業津貼，確保教學與輔導同時穩健發展。

#### 4. 評估與轉介權責

在香港教育局/社會福利署之下設有中央統籌機構(CCRM)，群育學校所收的學生必然要經過此統籌機制的申請、評估與權限。此統籌機構扮演重要的角色功能有：統一接受申請的窗口、專業評估的機制、講求行政效率的分派與轉介流程、學生異動的評估與安置的法定權。同時，即時且透明的網路平臺對申請者或使用者皆相當方便。而此機制的組成包含：教育心理學家、學校輔導學家、行政督導、資深社工。透過每週一次的會議進行專業評估與即時安置。臺灣在個案評估的部分則因各校所辦理班別不同而異，主要由各校進行評估與安置，臺港的做法不同，他們集中評估與管理的作法和機制具有專業性評估、集中管理與分派的法定角色功能，未來群育學校可以考慮如何強化評估與安置的專業與效率，目前即使是有評估機制和結果，但在落實過程仍然有力不從心之處，例如：鑑安輔會議的決議因社政或系統合作問題未能落實安置、中輟生家長或家庭藉故不願安置以及學生因假日返家或寒暑假期間問題惡化的不及安置等等。

其次香港以特殊教育思維對中輟生進行個別評估與輔導計畫(IEP)相當詳實，同時因應個案發展而進行定期評估，在回到原校前的評估與後續追蹤都相當落實，臺灣目前也重視中輟生的個別輔導，但仍然可以加強個別評估，畢竟中輟是問題的表徵事實，但許多青少年可能潛藏長期的學習障礙或學習問題需要診斷與評估，

---

<sup>11</sup>中輟人次中，重複中輟人次與真輟人數相抵。



並非只是補救教學的重複學習或趕進度可以解決。

#### 5. 群育學校設置的社區阻力與助力

香港群育學校運作數十年仍有挑戰，臺灣近年來實驗性的群育學校各有千秋也各有困境，未來在新階段的群育學校的推展無可諱言仍可能遭遇來自社區和民眾的各項阻力，諸如：(1)社區鄰近中的擔憂和壓力應積極主動面對。對中輟學生與群育學校的不信任容易引起社區反彈和媒體不當報導，因此如能充分與民代和居民溝通以建立正向積極的形象，並與社區建立良好互動關係。(2)少子化衝擊與開班人數迷思應由群育學校環境與獨特課程內涵的優勢自然化解。一般人會以為少子化之後中輟學生人數將更少故質疑設置群育學校的必要性，故應妥善說明群育學校的特色與功能以獲得支持，同時應先從環境與教育的意涵展現尊重與誠懇開放的態度以增家長和學生的信任與安定感。(3)社工與學校、衛福與教育主管單位雙軌合作機制的建立，及團隊合作機制的強化。過去教育單位承擔主要中介教育的責任，未來群育學校應該注入更多社政與社工的資源投注，強化家園與校園團隊合作的效能，改變思維而讓中輟預防也成為是健全社區心理衛生的一環。(4)強化個別評估與省思回流目標的意涵。國內目前群育學校尚未以特殊教育的思維與作為，若要改變則影響層面較大，不僅法規制度經費等都會造成影響，但為讓群育學校效益清楚，實應在教育與輔導層面上強化個別評估與輔導，也因此以回歸主流學校為主要效標是否適當仍應回到個別輔導的角度檢視，同時也更能回應多元價值的社會期待。(5)強調改變行為優於課業輔導，群育學校的教育要以「人」為核心，良好行為習慣能改善不當行為問題造成的落後和弱勢，故無論是家園的住宿紀律和學校課業學習應以此作為群育學校基本目標，間接改變社區一般民眾對中輟生的不安。(6)倘若群育學校的成效彰顯後，具有相當規模與容量的招生可能對於地區附近的獨立式中途班造成招生壓力，或許會引起短期的不安或反對，但長期而言卻是對目前存在的中介家園機構形成良性發展的競爭壓力，主管機關藉此機會要求提升教育與輔導效能鼓勵提升績效也是對該機構和整個地區的中輟輔導和社區發展帶來整體而長期的效益。

#### 6. 學校規模和人力編配

為中輟復學及虞輟的兒童及少年，提供家舍輔導和中介教育，不論是近似香港群育學校或屏東飛夢林福利模式，都需要有完整的學校教育和家舍關顧輔導的人力。香港群育校每校學生人數約為 150-180，其中三分之二的學生住宿中心(家園)，其餘為走讀學生。依其特殊教育班級建制，每 12 位學生編為一個班級，每班置教師 3 人。各中心(家園)住宿規制不同。以盛德中心學校為例，每 24 位住宿學生編為 1 個家舍，每家舍置社工員 3 人，每 2 個家舍有 1 位主責管理的督導社工員。

在臺灣，各直轄市、縣市慈輝班各有不同特色，有以分校方式辦理者，如：苗栗縣建國國中慈輝分校、桃園市楊梅國中秀才分校。有以一般生與中輟學生一起上課者，如新北市平溪國中。有全以中輟學生為招收對象者，如臺中市立善水國民中小學，招生對象涵括國小五、六年級及國中一至三年級學生。

目前各直轄市、縣市政府所屬學校慈輝班班級編制主要依循教育部「國民中小學慈輝班實施計畫」<sup>12</sup>，班級學生人數約為 12-30 人。教師員額則由各直轄市、縣市政府依其財源狀況編制。其中，苗栗縣立建國國中慈輝分校教師人數，每班級 2 人；新北市平溪國中普通班教師 2 人、慈輝班教師 3 人（現有普通班 4 班、慈輝班 3 班）；楊梅國中秀才分校每班教師 3 人；臺中市立善水國民中小學國小部每班教師 2 人、國中部每班教師 3 人；各校亦相應編制生活輔導員，惟迭有人力吃緊的壓力。

慈輝班除了相關人事經費及基本需求(含資本門及經常門)經費由各直轄市、縣市政府自行編列及支應外，各直轄市及縣市政府得依據「教育部國民及學前教育署補助辦理中輟生預防追蹤與復學輔導工作原則」向教育部國教署申請住宿輔導員薪資、加班費、技藝課程鐘點費、教材印製費、實作材料費、設備維護費、廚房委辦費、行政運作費等相關中輟教育的經費。相關人事經費及基本需求(含資本門及經常門)經費並由各直轄市、縣市政府自行編列及支應。

未來群育學校或學校/家園型中介教育模式的辦理應可明確規定學校教育人力和家園社工輔導人力編制，並依整筆撥付的方式提供充足及穩定的經費資源，以減少人力流動及機構開辦更迭情形，以利經費的概算和籌措。

#### 7. 經費概算與籌措(約每校人事費 70 萬\*77 人\*19 校，約為十億)。

群育學校的推動一方面可優化中介教育環境，積極促進行為問題的改善與培養正向發展能力，尊重學生個別性和學習需求，落實評估與實施差異化教育，同時可集結中介教育所需的專業能力，促進跨專業間的合作，並融合家庭社區及學校教育兩大系統的功能，建置學校家庭合作工作模式，進而可以提供專門為中輟復學及虞輟學生安置、輔導及發展的橫向資源聯絡及縱向追蹤研究場域。而其推動的策略則可分期漸進，先以修訂相關法規和辦法，輔導現有三所群育學校依其意願、條件確立轉型群育學校為始，而後，逐年增加學校學生容量規模，並鼓勵地方政府以現有學校或慈輝班、中途學校轉型或公辦民營方式，設立跨縣市或區域之涵括住宿家園的群育學校，而後陸續分區增設群育學校，而以國民教育階段學生約達 10 萬人之區域設置一群育學校，全國合計設置約計 19 所群育學校，最高提供 3400 位中輟復學和虞輟學生中介教育。

每群育學校招生 96 人，約編制為 8 班，4 個家舍，需教師、職員、約聘僱專業輔導人員或社工員及職工合計約為 46 人(1 長、8 班\*3 師、4 員、4 家舍\*3 專輔/社工、5 工)，預估人事費用為 3000 萬元，其他業務費用以人事費用 50% 概估為 1500 萬元，初期輔導三所群育學校實驗模式轉型經常門經費(不含資本門經費)約需 13500 萬元，平均每生單位成本為 46.88<sup>13</sup>萬元(經常門經費)其後各期概以平均每生單位成本為 46.88 萬元估算招生總數相對資源需求。群育學校

<sup>12</sup>教育部「國民中小學慈輝班實施計畫」(2015 年 4 月 2 日頒訂)第四條(三)班級人數以 12 名以上，30 名以下為原則辦理；(四)教師員額編制，依相關法令規定，並配合學校需求，以彈性方式辦理。

<sup>13</sup>教育部統計處(2015)，教育統計簡訊《第 36 號》顯示國中小學平均每生分攤經費為 154,862 元。

推動各推進期程、策略作為、學生容量和資源投入分析，概列如次。

表 3 群育學校推進期程、策略作為、學生容量和資源投入分析表

期別	年期	策略作為	校數	累積招生數	資源投入
第一期	106-107	現有實驗模式轉型	3	288	經常門 13,500 萬元 資本門另依需求估計
第二期	107-108	增加招生容量至每校 150-180 人		540	經常門 25,315 萬元 資本門另依需求估計
第三期	108-109	轉型或增設北中南東各 1 所	4	1140	經常門 53,443 萬元 資本門另依需求估計
		支援區域國民中小學			
第四期	109-110	鼓勵縣市增設	6	2160	經常門 10,126 萬元 資本門另依需求估計
第五期	110-111	繼續增設至第 19 所	6	3060	經常門 14,345 萬元 資本門另依需求估計

招生數計算採初期 150，後期 180 計。

就其經費來源，中央教育和社政主管機關或可進一步研議中輟中介教育和兒少安置的經費分擔和補助額度，並建立產官學共同實施與研究的長期觀察與評估機制，同時檢視與評估各期程推動辦理群育學校成效；而基於國民教育的辦理權責，中央政府和地方政府亦可進一步協調中輟防治和復學中介教育的經費分擔和補助額度。

#### 8. 少年轉向安置輔導<sup>14</sup>與其他保護處分<sup>15</sup>之中介教育資源的分工與整合<sup>16</sup>

<sup>14</sup>少年事件處理法第 29 條第 1 項規定，少年法院得為不付審理之裁定，並為轉介兒童或少年福利或教養機構為適當之輔導。

少年事件處理法中明確提及「安置輔導」之條文分別為第 42 條第 1 項第 3 款、第 52 條第 1 項、第 54 條第 2 項、第 55 條之 2、第 58 條第 1 項及第 61 條第 9 款。

12 年國民基本教育啟動之後，以國民學習權取代國家教育權的翻轉教育概念興起。教育部長潘文忠於就任首次記者會，揭示教育施政核心理念在於「以國民學習權取代國家教育權，實現以學習者為中心的教育。」如果用傳統的說法，就是從強調國民有受教育的「義務」，蛻變到接受教育的「權利」。旨哉斯言，每一個國民都有接受教育的權利，尤其是家庭結構變異、家庭功能破損的兒童及青少年，乃至身涉兒童及少年事件處理法，而經少年法院為不付審理之裁定，並為轉介福利或教養機構為適當之輔導，或裁定而保護處分交付安置於適當之福利或教養機構輔導，或令人感化教育處所施以感化教育的兒童和少年，其接受國民教育的權利都需要國家盡力保障。

衛生福利部(2016)統計資料顯示，2016 年公、民營及公辦民營的安置及教養機構計有 3319 位兒童及少年，其中亦包括超過 200 位經法院轉向安置的少年。這些因輕涉法律而耽延或中輟學業的兒童及少年，更需要有中介教育做為銜接常規學校教育的橋樑。當前，多數兒童及少年安置及教養機構缺乏學校教育職能，而感化教育機構也缺乏學校教育的課程和規制，經轉向安置輔導與其他保護處分的兒童與少年之中介教育資源的開展，及其間社會福利機構和國民教育體制的分工與整合亦應有更進一步的研籌。

---

<sup>15</sup>依少年事件處理法第 42 條之規定，保護處分計有下列 4 種：訓誡，並得予假日生活輔導；交付保護管束並得命為勞動服務；交付安置於適當之福利或教養機構輔導；令人感化教育處所施以感化教育。

<sup>16</sup>依少年矯正學校設置及教育實施通則設立之矯正學校，以及依兒童及少年性剝削防制條例第 22 條第 2 項設定立的中途學校非本文所述之中介教育範圍。

## 參考書目

- 林清文(2008)。中輟統計量數－初輟、長輟與再輟。載於中輟學生輔導資源手冊。國立彰化師範大學全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心，彰化縣。
- 王鳳鶯、李文峰、周方儀(2013)。102年度參訪香港群育學校。未出版之出國報告。台中市：教育部國民及學前教育署。
- 林清文、羅家玲、吳亮穎(2016)。中輟中介教育及其實驗模式(群育學校)的現況調查、分析及轉型成效評估專案研究。未出版之研究計畫。國立彰化師範大學，彰化縣。
- Lange, C. M., & Sletten, S. J. (2002). Alternative education: A brief history and research synthesis. Alexandria, VA: Project Forum at National Association of State Directors of Special Education. Retrieved October 29, 2003, from <http://www.nasdse.org/forum.htm>

### 參訪香港群育學校訪問參考題綱

涵蓋關切中輟高風險學生的中輟預防措施和協助中輟復學生轉銜適應的各項多元中輟中介教育，已有相常長期的實施程期，其間包括近年試辦的群育學校實驗教育。研究亦相繼建議，以學校適應困難中輟復學生為對象的群育學校實驗模式持續實施，有助各直轄市、縣(市)政府中輟中介教育措施的完整和充實，提升中輟預防與輔導效能，亦可增進國民中小學的國民教育績效並落實國民教育權的教育理念(林清文、羅家玲、吳亮穎，2016；鄭崇趁，2015)。

明確的群育學校實驗教育的實施規準，中輟復學中介教育體育的合作整合，可促進各個中輟預防和復學中介教育發揮各自的輔導功能，進而有效協助中輟學生，照顧學生的個別需求，修復其內在復原力並真正達到有效學習，協助培植學生適應能力，使其能維持未來的學習適應、生活適應及社會適應，甚而協助其家庭穩定，重建其家庭之照護功能，真正落實「以國民學習權取代國家教育權，實現以學習者為中心的教育」的教育理念。有鑑於香港教育政府結合社政、司法部門和特殊教育資源，群育學校實行多年，支援教育部門中介教育措施，提升中輟和虞輟學生安置、住宿、生活照顧及輔導服務標準，成效彰著。專案研究計畫爰邀約關心中輟中介教育之相關機關、團體師長同行參訪，以諮詢中輟中介教育辦理經驗，並就參訪過程預擬參考題綱供同行師長參考，並請您不吝補充、分享與協助。

專案研究計畫小組 20170515 擬

#### 一、機構的成立與塑造

臺灣國民教育中小學中輟復學中介教育的實施始自 1996 年，除建置中輟學生通報系統外，並設立資源式中途班、合作式中途班、慈輝班和中途學校等四類中介教育措施，提供中輟學生多元選替中介教育的選擇，奠定了中輟防治工作持續推展的穩定基石。二十年間，國民中小學生中輟人次和未復學人數也從 1995 年的 9,790 人次和 7,485 人數，降至 2015 年的 3,934 人次和 561 人數。

在教育行政主管機關及地方政府積極的努力下，國民中小學學生的實際中輟人次和比率確實有所改善，而復學率也有所提高。實徵統計資料的確顯示，中輟生尋回固然不易，但中輟再輟比例偏高則是另一個值得關切

的議題。

其後在中輟防治實務及研究中發現，中輟學生的不同屬性和需求受到更多的關切。學生中輟離校時間長短和次數，具有不同的學校適應意義，可細分為初輟、長輟、沉積中輟和再輟，在中輟防治工作上也應有不同的關注和做法。

1. 香港政府在處理中輟問題上有哪些資源和機制？群育學校在其中扮演的角色是甚麼？並發揮哪些功能？
2. 中介教育的資源投入總量為何？如何有效彙整資源投入，其中是否包含公部門的資源協助？資源投入後又該如何有效維持長期的合作？
3. 中介教育是條辛苦且漫長的道路，其成效並不容易顯現，領導人因著哪些看見而願意長期投入？領導人又是如何形塑組織文化？如何管理以及維持良好的組織營運？其中是否有相對的內外部規章為運作的遵循？
4. 領導人如何組織人力，聚集大家的想法理念、力量，讓大家在中輟中介教育領域有共同的想法，不害怕中輟數字、面對真實的情況以及實際運作的績效？

## 二、中介教育機構之定位及目標訂定

臺灣當前中輟復學中介教育可大致為國民中小學籌設的資源式中途班、結合社福機構籌設的合作式中途班，和教育行政主管機關補助設置的慈輝班等三類中輟復學中介教育，以及群育學校實驗方案。各類中介教育型態或機構涵融「穩定就學」、「生涯能力發展」、「治療與補救」、「危險因子控制」和「家庭功能扶助」的輔導目標(如下圖所示)，惟各機構依其屬性和定位不同，則有不同的著重目標。



香港群育學校的機構屬性為何？所著重之目標為何？如何運作以達成所設

定的目標？

### 三、中輟的發現、通報

臺灣對中輟的定義分為三類，「未經請假未到校上課達三日以上之學生」、「學期開學未到校註冊達三日以上之學生」、「轉學生未向轉入學校報到達三日以上之學生」，故時常發生學生在第三天的下午來學校露面之情形，部分家長及學校都默許學生這樣技巧性地規避中輟，造成學生需求未能被發現及處遇，中輟中介教育資源無法介入輔導該學生之情形。

另外，近年來，因網路遊戲盛行，許多孩子未就學並非在社區逗留，而是待在家中當宅男宅女，因父母無力管教，未能督促孩子上學，進而引發中輟，部分學校認為孩子待在家中並未在外遊蕩，不會造成危險，於是也默許孩子待在家中，並未通報中輟。

1. 香港政府對中輟的定義是甚麼？這些定義和機制是否有效幫助中介教育的落實？有關學生中輟如何追蹤？有哪些通報機制？
2. 怎麼避開技巧性的中輟？法規如何定義或看待在家不就學的孩子，是否允許學生在家中待著？如何因應宅男宅女，將學生帶進中介教育？
3. 近年來中輟型態在改變，現行的定義和追蹤機制都將面臨新的挑戰，香港政府未來在法規上是否將有所因應？

### 四、中介教育與其他資源之系統合作

1. 轉出學校/轉入學校
  - (1) 學生在原就讀學校和群育學校間的轉入與轉出的合作面上，是否曾因雙方做法、評估向度、理念不一致而產生銜接不上的狀況？原就讀學校和群育學校是如何合作克服的？學生轉出原就讀學校後是否會連同學籍一併轉移？若學籍留在原就讀學校，那學生遇到未來升學、或再輟等情形，群育學校是怎麼與原就讀學校配合的？若學籍一併轉移至群育學校，中間是否有哪些困難是您曾經遇到的？
2. 家庭
  - (1) 學生就學期間，群育學校是如何與家長配合聯繫的？您覺得現行的作法成效如何？學生返家期間，若發生甚麼狀況或是違常事件，群育學校在這當中是否會有角色，或是群育學校與家長之間是如何配合處理的？群育學校除了提供學生家庭替代經驗，是否也有人力或機制來扶植學生家庭的功能，群育學校是如何外展家庭服務的？其中有哪些容易成功的關鍵？
3. 社區/社會資源
  - (1) 當部分學生的家庭狀況過於複雜或脆弱，群育學校是否有評估機制判斷學生適不適合返家？若學生不適合返家，那會有哪些替代的機



制來協助這個學生？群育學校是如何連結這些資源的？與這些資源又是怎麼配合運行的？

(2) 社區資源當中有利於中介教育的因素或條件有哪些？不利於中介教育的又有哪些？

#### 4. 中介教育結束後的續銜

(1) 當學生年齡已達國民教育年限而必須結束中介教育時，是否有後送的機制，與下一個階段的學校或機構之間是如何銜接，以持續維持學生的穩定成長與發展？

### 五、課程結構

回顧臺灣各種類型之中介教育機構，課程目標主要設定在讓學生願意留在學校願意學習或有人際關係的連結而產生隸屬感，間接減少在校外的危險因子，故盡量提供學生各種替代性課程、高關懷課程、試探性技藝課程等等，彈性大且多元。基本課程則照著九年一貫課綱進行。以下就課程設計、發展及評估作相關之請教。

1. 香港現行教育課綱為何？在中介教育機構中，課程與課綱之間是如何搭配的？教師對於課綱有哪些教材或教法能夠引起學生學習動機？如何評估課程的有效性？
2. 未來中介教育之機構比照教師發展專業模式，以學生之學習為核心，採更全人觀的定位來做課程發展之可能性為何？
3. 是否有 IEP 的課程設計？您是如何評估及操作？

### 六、人員進用、甄選、培訓、資格

臺灣目前的慈輝班與群育學校實驗方案皆包含日間教育以及夜間住宿，日間透過具有合格教師證或技藝證照的教師來提升學生的基本學力及發展技藝能力，夜間則是聘用生活輔導員來陪伴孩子，管理及教導孩子生活常規，補足原先孩子不足的家庭生活經驗。請問：香港群育學校教師、輔導員和學生的編配比為何？對於教師及生活輔導員的甄選流程為何？聘用是否有設定進用資格，您的考量為何？輔導教師、社工和生活輔導員在輔導孩子的過程佔有很重要的角色，想請教群育學校如何提供該人員專業輔導知能，以及是否有專業人員培訓的機制？如何讓工作人員能穩定就業，減少流動率？

### 七、成效與評估指標

去年本研究團隊因研究需要，赴臺灣國內 11 家中介機構諮詢，蒐集各機構以哪些指標來進行輔導成效評估，其間包括：1. 收假後返園延遲率（負向指標）；2. 生活作息穩定及內務；3. 學生情緒穩定；4. 課業學習評量；

5. 人際互動(與同儕和與師長)評量；6. 再輟率(負向指標)；7. 家長信任與合作程度；8. 學生返家次數；9. 畢業後的升學率；10. 畢業半年後的持續就學率；11. 畢業後三年內的涉法率(負向指標)。

請問貴機構(群育學校)提供的服務給學校帶來哪些助益？成效如何？機構(群育學校)如何評估成效的？效益評估的指標或相關議題為何？您認為機構(群育學校)提供給學生的服務之所以能夠有成效，其中有哪些機制是關鍵的？教育部門主管如何管考(督導)和協助？

除了以上的問題之外，您還有哪些想要告訴我們的寶貴經驗？