

融合教育制度下 殘疾學生的平等學習機會研究

報告

平等機會委員會

委託

香港教育學院
特殊學習需要與融合教育中心

二零一二年

目錄

報告摘要.....	i
第一章 概覽.....	1
1.1 序論.....	1
1.2 研究目的.....	2
1.3 研究題目.....	2
1.4 研究團隊.....	3
第二章 文獻審閱.....	4
2.1 本地實行融合教育的情況.....	4
2.2 外地實行融合教育的情況.....	7
2.3 啟示.....	20
第三章 調查設計與方法.....	22
3.1 研究工具及程序.....	22
3.2 主研究樣本.....	23
3.3 補充參考資料.....	25
第四章 問卷調查結果及分析.....	26
4.1 背景.....	26
4.2 對融合教育的認識.....	28
4.3 接納有特殊教育需要的學生.....	33
4.4 中小學受訪者對融合教育的看法及比較.....	35
4.5 學校的組織和管理.....	36
4.6 學生支援.....	39
4.7 學與教的困難.....	41
4.8 有特殊教育需要學生的表現.....	43
4.9 學生對學校生活的意見.....	49
4.10 小結.....	54
第五章 個案訪談結果及分析.....	56
5.1 樣本概略.....	56
5.2 焦點小組訪談及觀課.....	56
5.3 小學受訪者訪談重點撮要.....	56
5.4 小結.....	72

第六章	討論、總結及建議.....	74
6.1	討論.....	74
6.2	總結及建議.....	77
參考文獻.....		81
附錄 A	中學受訪者訪談重點撮要.....	88
附錄 B	諮詢性焦點小組討論.....	98
附錄 C	問卷.....	100
附錄 D	焦點小組訪談提綱.....	130
附錄 E	觀課記錄表.....	132

報告摘要

背景

1. 平等機會委員會 (平機會) 委託香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心，進行「融合教育制度下殘疾學生的平等學習機會研究」。是項研究目的為探討持份者對融合教育¹政策的認識，和對融合生的態度；瞭解持份者面對不同類別/程度殘疾學生所遇到的困難；收集持份者對資源分配、專業訓練和社會支援等方面的意見。
2. 調查研究包括問卷調查和個案研究兩部份，於 2010 年 9 月至 2011 年 11 月間進行。研究小組邀得不同持份者參加研究，包括：校長、教師、專業人士(如:社工、輔導員、治療師)、有特殊教育需要學生(SEN 學生)、普通學生、SEN 學生家長、普通學生家長等。在定量問卷調查方面，有 230 間學校(包括 139 間小學和 91 間中學)完成問卷，共有 5,136 位持份者參加。為收集定質數據，研究小組訪問了 20 間學校的 475 位持份者，進行個案研究。這 20 間學校都已採用「新資助模式」²照顧校內的 SEN 學生。
3. 儘管融合教育計劃推行已超過 10 年，但仍未達到 100%主流學校取錄 SEN 學生，提供平等學習機會的理想。研究結果顯示，在 230 間參與問卷調查的學校之中，只有 192 間學校(83%)取錄了 SEN 學生。在這 192 間學校中，48%採用「全校參與模式」照顧 SEN 學生。數據顯示約四分之三的學校只有 10%或以下的 SEN 學生。SEN 學生的類別可分為專注力不足/過度活躍 (ADHD)、自閉症 (ASD)、溝通障礙 (CD)、情緒行為問題 (EBD)、聽覺障礙 (HI)、智力障礙 (ID)、肢體殘疾 (PD)、特殊學習障礙 (SLD)、及視覺障礙 (VI) 等。學校內的 SEN 學生類別數目，以四至七類最為普遍。

定量問卷調查的主要結果

4. 就 192 間學校收納了 SEN 學生，約 70-90%受訪者認為，要求推行融合教育主要是來自政府、SEN 學生家長及公眾人士。不過，SEN 學生家長期望教師是要求學校推行融合教育的主要持份者。相反，只有半數的校長及教師，認為推行融合教育的主動力之一，會是來自教師本身，這與家長的期望有所差距。

¹ 統合教育(Integrated Education) 通常是指將有特殊教育需要的學生安排在普通學校接受教育，這些普通學校也即是所謂主流/主流化學校的主要構成部份。而根據 2009 年聯合國教科文組織的定義，全納教育/融合教育(Inclusive Education)是指增強教育體系職能，從而顧及所有學習者的需要。香港特區政府教育局的官方文化中使用「融合教育」為中文用詞，而英文用詞則為“Integrated Education”。而研究小組則使用被學界廣泛使用的“全納教育”(Inclusive Education)的理念。值得注意的是，除在特殊情況下，Integrated Education 及 Inclusive Education 皆被翻譯成「融合教育」。

² 政府在 2003/04 學年推行「新資助模式」計劃，按照每間學校有特殊教育需要的學生人數和個別學生問題的嚴重程度，向學校提供津貼。

5. 從數字來看，參與融合教育的受訪學校，已接受培訓的校長及教師數目，極不符理想。沒有接受特殊教育訓練³教師的百分比頗高，有些學校還沒達到 10%教師已接受特殊教育訓練的政策指標。近四成受訪教職員（特別是教師）缺乏對融合教育的認識。約 10-20%的校長、教師及專業人士未能接受 SEN 學生參與所有活動及為他們提供一些調適措施。此外，鑑於學校教職員的訓練與資源皆不足夠，30-50%受訪者不同意接受和支援有嚴重殘疾的學生。

6. 受訪學校提供不同的支援措施，以提升 SEN 學生的發展。支援措施計有：考試時做特別安排 (88%)、提供專業治療/諮詢 (82%)、放學後提供額外的學業輔導 (77%)、為家長提供輔導 (73%)、訂立專門的個別化學習計劃 (IEP) (70%)及聘請教學助理(67%)等。對各類別 SEN 學生在學與教方面，受訪校長、教師和專業人員認為智力障礙 (24%)、情緒及行為問題 (23%)、專注力不足/過度活躍 (21%) 及自閉症 (20%) 等學生，在教學上均存在困難。學校雖然已在教與學方面作出安排，但仍有超過 20%SEN 學生家長感到不滿。由此看來，學校的教學方式仍未符合 SEN 學生家長的期望和要求。

7. 在學業表現方面，37%受訪者(校長、教師和專業人士)大致認為 SEN 學生有各種學習困難，包括：學習技巧 (44%)、獨立學習 (43%)、積極學習 (41%)、掌握授課內容 (36%)、考試成績符合期望 (33%)及多元智能發展 (23%)等。對各類別學生的學業表現方面，約 80%校長、教師和專業人士較為滿意聽覺障礙、視覺障礙及肢體殘障學生的學業表現。至於智力障礙、特殊學習障礙、情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍及自閉症等學生的學業表現，備受持份者關注。

8. 有接近一半 SEN 學生(48%)不滿意自己的考試成績；而有 26%普通學生有此想法。約三成 SEN 學生不能掌握多種學習技巧 (例如：做筆記、解難) 和不能獨立地學習，而有 17%普通學生認為在這方面存在困難。相比 11%的普通學生，有兩成 SEN 學生認為自己不能掌握教師的授課內容。此外，不少 SEN 學生家長(46%)表示，子女的學業成績未達他們的期望。有三分之一至半數家長認為其 SEN 子女在課堂上未能專心去掌握教師的授課內容和多種學習技巧，以及難以積極地和獨立地學習。這反映 SEN 學生家長對自己子女在學業方面的表現，普遍地抱持較高期望，故傾向作出較負面的評價。

9. 不少普通學生家長雖然對 SEN 學生沒有惡意，但他們對 SEN 學生的行為作出批評，包括：打擾課堂學習(59%)、佔用過多資源(39%)、獲不公平的優待(30%)及欺凌其他同學(27%)等。對於融合教育，中學的普通學生家長比小學的普通學生家長持較多負面看法，大概是因為中學生須面對公開考試，家長也因此承受壓力。這些家長未必理解學校如何照顧 SEN 學生的需要，惟恐怕自己子女的學習受到同班 SEN 學生的拖累。

³ 在相關大學本科和研究生課程中，會提供特殊教育培訓課程給主流學校(推行融合教育)及特殊學校的教師去修讀。

10. 就各類別 SEN 學生社交表現，校長、教師和專業人員普遍認為 SEN 學生能有朋輩關係和群體活動。大部份校長、教師和專業人士 (約 90%) 對於聽覺障礙、肢體殘障及特殊學習障礙的學生的情緒表現持有正面的看法。然而，約 30-70%受訪者認為情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍、智力障礙和自閉症等學生，在課堂上不能專心學習，會打擾其他同學學習及自我形象傾向負面。就「師生關係」、「同輩關係」、「同輩互動」及「學業、社交及情緒表現」等方面，大部份受訪 SEN 學生覺得在各範疇上表現都較普通學生為低。

11. 與朋輩的關係方面，逾八成 SEN 學生覺得同學對他們的態度友善，同學之間也能互相幫助和學習，並欣賞別人的不同之處。然而，約有三成 SEN 學生覺得在學校被欺凌 (26%) 和被同學取笑 (31%)。至於普通學生，分別有 18%和 24%表示曾受到相同遭遇。這顯示在學校受欺凌和取笑的 SEN 學生較普通學生為多，情況令人憂慮。

定質個案研究的主要結果

12. 總結個案研究的結果，大多數受訪者表示他們受教育政策影響，因而認同融合教育的核心價值。有學校實施融合教育是為了多收 SEN 學生，避免殺校。不過，這政策為學校帶來不少困難和挑戰，包括：對融合教育認識不深、資源不足、人手緊拙、工作量大及缺乏協作等方面。

13. 學校持份者以 SEN 學生影響別人的程度及學校照顧他們的能力，從而對不同類別 SEN 學生及他們的嚴重程度有不同的看法。受訪者不太願意接受智力障礙、自閉病、專注力不足/過度活躍等學生，也不接受中度及嚴重程度的 SEN 學生。對於聽覺障礙、視覺障礙、肢體殘障等學生，大部份學校認為較易接受。

14. 學校大多根據學生的能力或以隨機分配方式編班。不過，一些班數較少的學校，學業成績低、有行為問題和需特別照顧的 SEN 學生可能被編到同一班。大多數獲得非政府機構和特殊學校支援的受訪學校，學生大致上學業表現不錯。不過，也有學校擔心整體教學質素會下降。

15. 雖然家校合作一般暢順，但有教師覺得部份 SEN 學生家長不肯表明子女的情況，也不肯配合學校的工作。然而，SEN 學生家長覺得學校提供資訊不足，亦擔心自己子女會被負面標籤。普通學生家長則抱怨學校將較多資源投放在 SEN 學生身上。

16. 就配合融合教育的實施，教職員培訓是一個備受關注的問題。大部份受訪教職員 (尤其是教學助理和社工) 表示培訓不足，原因是：(1) 學校行政安排受到限制，每年能安排參加培訓的人數太少；(2) 校內 SEN 學生數目較少，照顧 SEN 學生不是學校的發展重點，校方不重視教師在這方面的培訓；(3) 接受的培訓課程比較廣泛，缺乏實踐層面的內容及跟進指導；(4) 即使教師有進修機會，但多數選擇修讀學位、碩士課程等，有關特殊教育方面的課程未必是教師的首選；(5) SEN 學生類別太多，教師未必熟悉每

一類別，他們只能「見招拆招」；及(6) 教學助理流動性大，每年都要安排重新培訓。長遠而言，所有教師都應受過特殊教育的職前培訓，以致可以改變他們對 SEN 學生的負面看法。

17. 受訪 SEN 學生家長送孩子入讀主流學校，原因不同。有些是因為原先學校不能照顧子女的特殊學習需要，故轉往現時的學校。也有家長被許多學校拒絕，只有現時學校肯接收其 SEN 子女。另外，有些家長希望 SEN 子女能得到公平對待，擔心入讀特殊學校後被負面標籤及得不到較好發展。大多數 SEN 學生家長滿意其子女在校學習情況，但部份也有不滿和向學校投訴。投訴個案多涉及學校支援不足，SEN 學生家長希望學校給予自己子女多些資源和支援。再者，有 SEN 學生家長對子女期望過高，與現實情況落差很大，因而對學校表達不滿。

18. 大部份受訪 SEN 學生表示師生及同學之間關係良好。不過，有些 SEN 學生認為老師覺得他們不是好學生。他們有時受同學欺凌(被取笑或捱打)。受訪的 SEN 學生表示，有課後輔導和考試調適。不過，有些學生需要私人補習，以解決學習問題。

19. 多數受訪普通學生表示願意與 SEN 學生相處或提供幫助，中學生比小學生對 SEN 學生較為體諒和包容。然而，有部份普通學生表示有時較難與 SEN 學生相處，主要是因為他們態度不禮貌和處事方式讓人難以接受。

20. 普通學生家長對校內融合教育的瞭解不多，但受訪家長均表示贊同或可以接受 SEN 學生在其子女學校就讀，亦感到自己子女在學校的生活是開心的。他們表示在融合教育下，能達到雙贏的局面：SEN 學生既能得到幫助，自己的子女亦可學習與不同能力的學生相處，學習包容及接納的態度，學會關心別人，培育責任感、同理心，以及樂於助人的品格，這對將來的人生會有裨益。但少數普通學生家長仍表現擔憂，覺得 SEN 學生的一些不良行為會對其子女造成不良影響。

總結及建議

21. 總結問卷調查和個案研究的數據，香港的融合教育在制度、政策和實行方面都出現問題。現扼要摘述如下：

- (a) 識別 SEN 學生的評估程序被批評為過於草率及簡單，評估報告不夠全面和詳細。雖然家長可能愛子女心切和期望高而有抱怨，但要瞭解這些評估結果對 SEN 學生有終生影響，如選校及學位分配等，也會影響政府的公眾資源分配。
- (b) 若學校要實施融合教育，就必須作出改革(例如:改動環境設施和教學法)，以照顧 SEN 學生的學習需要。然而，調查結果顯示，近兩成的校長、教師及專業人士未能同意採取一些必要改變措施。更甚的是，接近半數的受訪者不同意接納及支援有嚴重殘疾的學生。研究小組關注學校如沒有全面改變的決心，願意實行必要的

改變措施以適切 SEN 學生的需要，SEN 學生的學習障礙便會增多。

- (c) 調查結果顯示，很多校長 (61%)、教師 (43%)、專業人士 (49%) 及 SEN 學生家長 (37%) 認為學校得不到足夠的政府資助/資源以推行融合教育，特別在資助撥款、教職員培訓、人手編排和專業支援等方面。有不少受訪者指出教師工作量過多，未能有足夠時間去支援不同類別的 SEN 學生。
- (d) 問卷調查結果顯示，約 20%校長及 50%教師和專業人士不熟悉《殘疾歧視條例教育實務守則》及《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點，也不瞭解融合教育發展及資源支援，這情況實令人憂慮。資源經已投放，卻是事倍功半，這將妨礙融合教育的發展。
- (e) 在個案研究中，大部份 SEN 學生表示與教師相處良好，教師也關心、鼓勵和幫助他們。不過調查數據顯示，約 10%SEN 學生持相反意見，14% SEN 學生覺得在學校受到不公平對待，而 9% SEN 學生認為教職員不夠友善，未能以積極的態度去照顧他們。
- (f) 對於學校給予 SEN 學生支援是否足夠和是否合適，受訪教師和家長間存在較大的分歧。教師一致認為學校整體做得很好，有各種不同的措施和策略幫助 SEN 學生。然而，大部份 SEN 學生家長對課堂教學、課程和評核調適、教職員專業知識、教學助理支援等安排感到不滿。普通學生家長也對給予 SEN 學生額外支援感到不滿，認為這樣不公平。他們擔心 SEN 學生擾亂課室秩序、拖慢學習進度。由此看來，學校與家長的溝通不足，這會影響融合教育的果效，以及未能幫助 SEN 學生。
- (g) 在朋輩關係方面，16%SEN 學生沒有良好的朋輩關係，他們常被同學取笑 (31%) 及欺凌 (26%)。個案研究的受訪者普遍認為學生之間的欺凌情況不嚴重。在大多數情況下，有情緒行為問題的學生(如：專注力不足/過度活躍學生)會騷擾普通學生；或是普通學生對 SEN 學生的言語欺凌。肢體欺凌則不多見。但是，教師和家長眼中一些無關重要的打鬧，無論對普通學生或 SEN 學生，都可能造成心理壓力，使他們感到不開心和無助。
- (h) 隨著新高中課程的發展，一些設有特別課程的學校、特殊學校和主流學校都開辦了應用學習課程。一些受訪的教師對 SEN 學生的升學和就業表示關注。
- (i) 學校一般透過「新資助模式」獲得撥款支援 SEN 學生。學校會與非政府機構聯繫，獲取支援服務，形式包括購買服務、舉辦活動或講座、提供諮詢服務或伙伴協作等。大部份受訪學校表示，這些支援服務有一定的果效。不過，也有受訪者指出效果參差，原因是支援服務欠缺持久性、經常變換支援機構、支援人員流動性高、機構與學校之間缺乏默契、家長與學校配合不足等。

22. 因應以上香港的融合教育在制度、政策和實行方面呈現的問題，研究小組參考外地有關實施融合教育的經驗，提出下列建議：

(1) 識別 SEN 學生

應提早於學前幼兒教育階段進行評估，以免錯失早期介入的黃金機會。應向家長、教師和專業人士提供全面和詳細的評估報告。這樣做不單讓家長認識子女的發展需要和選擇權利，也為跟進兒童的教育和治療提供有用資料。

(2) 學校主動推行融合教育

為照顧 SEN 學生的需要，學校應主動作出改動或改革。對於針對 SEN 學生的課程和調適，學校需要制訂長遠計劃和政策。此外，學校也應儘量與校內各持份者在實施融合教育的方向和目標上達成共識。

(3) 資源運用和人手調配

就主流學校取錄中度和嚴重殘疾學生，令人關注到人手缺乏與資源不足的情況。目前，主流學校照顧輕度殘疾的學生，中度和嚴重殘疾學生則交由特殊學校照顧，以雙軌式「主流融合教育及特殊教育」來進行。為有效推行，教育局應發出指引，定出清晰的轉介程序，並主流學校與特殊學校的專業合作方法，以加強雙軌模式的運作。

(4) 教職員的準備和培訓

教職員對融合教育、特殊教育和現有支援服務需要的知識都需要加強。應鼓勵所有教職員(包括校長、教師、教學助理)接受特殊教育培訓。大專院校開辦教師職前訓練課程，應把特殊教育列為必修的課程單元，並提供不同的共融體驗機會。政府應獎勵進修特殊教育課程的教職員，例如：訂立完成進修特殊教育課程為職級晉升的一項先決條件。

(5) 委任指定的 SEN 統籌主任

政府應考慮設立主任職級，讓專責教師統籌安排 SEN 學生的事務，而不是現時以兼任的形式出現。學校可因此恆常評估融合教育的發展、識別出特殊教育需要、組織支援措施和管理資源，並且定出優先考慮項目。學校也應和其它已經具備豐富融合教育經驗的學校保持聯繫，從而獲取來自這些學校的支援和建議。

(6) 全校參與模式

在部份主流學校，基於學校以成績來決定分班的方式，SEN 學生會被安排到同一班級內。建議學校處理 SEN 學生分班時，應減少隔離與歧視。研究小組關注選擇性接納 SEN 學生的想法，因為部份殘疾學生(如：智力障礙、專注力不足/過度活躍、自閉症等學生)普遍不受歡迎。教育局為「全校參與模式」提供了指引，學校應在收生和分班編排上參考該指引而進行。

(7) 為 SEN 學生制定專門及長期的個別化學習計劃

有教職員太過強調劃一要求的準則，未能重視個別化學習計劃 (IEP) 的學習效能。因此，教育局需要考慮增撥資源、釐訂 IEP 功能及施行方式。參考海外 SEN 學生的學習權利及 IEP 法定地位的經驗，要求學校為每個確診 SEN 學生訂立專門及長期的 IEP，以保障他們有適切的學習安排的權利。為所有 SEN 學生制定 IEP 乃是一項積極措施，能保證所有 SEN 學生享有平等學習機會。

(8) 關愛校園

校園關愛文化是融合教育不可缺少的一部份。教職員應建立有教無類的精神、減少排斥 SEN 學生的想法，以及讓學生感受到尊嚴、愛護和關懷。學校應透過公眾教育、小組活動和個人輔導等，協助學生明白要彼此尊重及消除歧視的重要。在朋輩關係方面，學校應舉辦朋輩輔導/合作夥伴計劃和其他團體活動，提升 SEN 學生的社交技巧。持份者對不同形式及程度的欺凌，無論是直接還是間接，肢體還是言語的欺凌，都應該採取「零容忍」的態度。

(9) 家校溝通和合作

學校有責任盡早知會家長有關融合教育的政策及支援，以消除家長疑慮和擔心。SEN 學生家長也應認識到他們的參與權利及意見。除了家長教師會外，IEP 討論會是理想的家校溝通平台。教育局可透過不同媒體(如：電視和互聯網)，撥出更多資源進行宣傳，使公眾和家長更認識融合教育和尊重人權。

(10) 社區網絡支援

學校可與機構(如：非政府組織、專業機構、有資源中心的特殊學校和融合教育資源學校)建立長期合作關係，以便為 SEN 學生的學習與教職員培訓提供支援。教育局應更廣泛地宣傳，讓學校知道有那些可用的資源與支援。

(11) SEN 學生的未來路向

就 SEN 學生未來升學和就業方面，政府和相關機構應提供足夠的合適課程、相關人手和資源，讓 SEN 學生的平等學習機會，延續至專上教育。此外，大學或專上教育機構也需要訂立清晰常規，提供遷就的入學條件、彈性學習年期及適切的支援措施，以切合 SEN 學生的需要。

第一章 概覽

1.1 序論

融合教育、全納教育和主流化等理念早於上世紀七十年代引入香港。主流化是指安排有特殊教育需要(SEN)的學生在普通學校或主流學校的過程。雖然融合教育和全納教育皆涉及主流化，他們對 SEN 學生採用不同的教育模式。融合教育著重把恰當的 SEN 學生融入現有的學校安排(Hall, 1997)，而全納教育則強調裝備學校的環境，以適應 SEN 學生的需要。香港一直推行融合教育的模式，而研究小組則認同教育工作者一般所主張的「全納教育」的理想。值得注意的是，除非在特別情況下，全納教育和融合教育會在整個報告中統一稱為「融合教育」。

香港起初的安排是在普通學校開設特別班和使用特殊課程，以照顧 SEN 學生。政府於 1997 年推出強調全校參與模式的融合教育先導計劃，乃根據 1994 年《特殊需求教育薩拉曼卡聲明和行動綱要》呼籲各締約國政府把全納教育定為最優先政策，要優先撥出預算，以便所有兒童都可以在主流學校就讀，無分個別差異或障礙。自 1999 年起，融合教育課程正式在全港不少中、小學推行。平機會於 2001 年根據《殘疾歧視條例》發出《教育實務守則》，以確保殘疾人士有平等機會接受本地教育，且能有意義地參與。

過去十年推行融合教育，令更多教師參與其中，也加深了公眾對融合教育的認識，提高了家長的期望，以致令學校和教師承受更大的壓力。過去數年，融合教育已擴展至包括專注力不足/過度活躍 (ADHD)、自閉症 (ASD)、溝通障礙 (CD)、情緒行為問題 (EBD)、聽覺障礙 (HI)、智力障礙 (ID)、肢體殘疾 (PD)、特殊學習障礙 (SLD)、及視覺障礙 (VI) 等。在學校、教師和學生層面上，多方面的專業人士/專家能為學校提供支援。支援資源或直接由教育局提供，或藉校長、教師、輔導員、治療師、社工和教學助理等方式提供。資源清單包括教育心理服務、語言治療服務、學生輔導服務、增強學校諮詢服務、教師專業發展、支援家長作出選校決定等。實施這些措施，背後的假設是它們對融合教育有所幫助，並能促進 SEN 學生的學習。然而，這個假設亟需驗證。

為促進融合教育計劃和平衡所有持份者的利益，本研究團隊進行是項調查，探究在主流學校中 SEN 學生，在統制隔離和不隔離情況下⁴學習的得與失，並在顧及各類別及/或不同程度殘疾的情況下，如何妥當地執行。此外，調查也就提供資源/干預的方法進行諮詢，了解所有持份者如何能適時做好自己的角色，以提升 SEN 學生和普通學生的學習。

⁴ 學校的做法極不相同，有些學校把同級的有特殊教育需要學生集合為一個小班，而另一些學校則把有特殊教育需要學生分到不同班上，有些學校的做法則介乎兩者之間。

1.2 研究目的

本調查目的是瞭解教育工作者與學校教師對有融合教育需要之殘疾學生的一般態度，和他們是否已作好準備在校內教授殘疾學生至為重要。研究亦會提供有關持份者(包括校長、教師、專業人士、SEN 學生家長、普通學生家長、SEN 學生和普通學生)所面對困難的資料，並收集他們對現況的看法及如何促進有效推行融合教育的方式和途徑提出意見。研究目的包括下列各方面：

- (a) 就有關殘疾學生的融合/全納/特殊教育題材，對香港及海外現相關研究進行文獻審閱。
- (b) 了解持份者對融合政策的認識，和對主流學校把SEN學生實行統制隔離和不隔離的看法。
- (c) 辨識持份者認為融合教育計劃在教授SEN學生與普通學生，又要顧及各類別/程度的殘疾時，在四方面 (學校管理和組織、學與教、學生支援與校風、和學生表現) 會遇上甚麼困難的看法。
- (d) 收集持份者對資源分配、專業訓練的提供和社區支援的意見。亦會探討在主流學校、技能訓練學校、特殊學校和職業導向課程內，融合教育計劃的功能角色和相互關係。

1.3 研究題目

本研究涉及融合教育發展多方面的工作，研究小組集中探討下列方面的問題。

- (a) 就有關殘疾學生的融合/全納/特殊教育題材，對香港及海外現相關研究進行文獻審閱。
 - 1. 香港對殘疾學生的融合/全納/特殊教育的政策及發展有甚麼特色及重要性?
 - 2. 香港對殘疾學生的融合/全納/特殊教育有那些文獻及研究?
 - 3. 美國、英國、澳洲及一些亞洲國家的發展階段如何? 遇到哪些問題?
 - 4. 外國的融合教育發展經驗，對香港有何啟示?
- (b) 了解持份者對融合政策的認識，以及對主流學校把SEN學生實行統制隔離和不隔離的看法。
 - 1. 融合教育的核心價值是怎樣的?
 - 2. 學校如何將理念付諸實踐?
 - 3. 學校有足夠準備去照顧 SEN 學生嗎?

4. 學校有哪些支援措施?
 5. 在統制隔離與不隔離的策略下，學校如何提供支援?
- (c) 辨識持份者認為融合教育計劃在教授SEN學生與普通學生，又要顧及各類別/程度的殘疾時，在四方面(學校管理和組織、學與教、學生支援與校風、和學生表現)會遇上甚麼困難。
1. 在融合教育制度下，學校的管理及組織有何變化?
 2. 在不同能力的班別內，學與教會有哪些困難?
 3. 對 SEN 學生的支援，怎樣才是足夠及有適切性?
 4. 對 SEN 學生的全人發展，包括情緒、社交及學業方面，是如何進行的?
 5. 融合教育的實踐過程中，有哪些主要困難?
- (d) 收集持份者對資源分配、專業訓練的提供和社區支援的意見。亦會探討在主流學校、技能訓練學校、特殊學校和職業導向課程內，融合教育計劃的功能角色和相互關係。
1. 校長、教師、教學助理的專業培訓是如何進行的?
 2. 現有的資源是否足夠及適切學校和 SEN 學生的需要?
 3. 非牟利團體如何提供足夠及適切的支援?
 4. 在全納教育的實踐過程中，技能訓練學校、特殊學校及和職業導向課程會扮演甚麼重要角色?

1.4 研究團隊

本調查主要由特殊學習需要與融合教育中心負責，團隊成員包括冼權鋒博士、霍艾蓮教授、何福全博士、區美蘭博士、晏子博士(前期研究準備及資料整合)及呂明博士(後期資料整合及撰寫報告)。此外，中心內的教學、行政及研究人員，亦協助本調查各方面的工作。

第二章 文獻審閱

2.1 本地實行融合教育的情況

就有關殘疾學生的融合教育及特殊教育的課題，研究小組檢視了香港及海外國家/地區的近期發展、經驗和研究，綜合論述如下。

2.1.1 殘疾類別

香港人口約有 700 多萬，各類殘疾人士估計合共 36 萬。在 2007 年的「香港康復計劃方案」的中殘疾類別由以往的八項增至十項，包括注意力不足/過度活躍症、自閉症、聽障、智力障礙、精神病、肢體傷殘、特殊學習障礙、言語障礙、器官殘障及視障。政府各機構因應殘疾人士的需要，制訂政策、預算、教育、服務及支援措施。

2.1.2 融合教育政策

香港學校教育目標第六項 (1993) 指出：「不論學生的能力為何，每間學校都應幫助所有學生，包括 SEN 學生，儘量發展學業上及學業以外的潛質」。香港政府於 1995 年發表《康復政策及服務白皮書》中重申本港的融合教育政策。教育局 2000 年的教育改革方案也強調會照顧有學習障礙的學生的需要，透過特別輔導及幫助，讓有特殊教育需要學生有發展所長的機會。平等機會委員會亦於 2001 年制定《殘疾歧視條例》教育實務守則，為私營和公立教育機構訂立指引，致力避免和消除對殘疾人士的歧視，以達到人人平等。指引包括設立無障礙學習環境、制定合適收生程序、調適課程內容、教學方法、評估、輔導，以確保 SEN 學生的個別需要能被滿足。中國政府已於 2008 年 8 月 1 日向聯合國交存了批准書，成為《殘疾人權利國際公約》的第 33 個締約國。同年的 8 月 31 日，《公約》正式對中國包括香港和澳門特別行政區開始生效，內容涉及教育、康復及就業，對融合教育發展，有深層次的影響。

2.1.3 融合教育發展

前教育署於 1997/98 學年展開為期兩年的「融合教育先導計劃」，協助主流學校內的五類特殊教育需要，這包括聽障學生、視障學生、輕度智力障礙學生、身體弱能學生及智力一般的自閉症學生。其後，在統合教育發展下，有特殊學習障礙、智力障礙、自閉症、專注力不足/過度活躍症、肢體傷殘、視障、聽障及言語障礙等，共八類的 SEN 學生，均於普通學校與其他同學一同學習。政府在 2003/04 學年推行「新資助模式」計劃，按照每間學校有特殊教育需要的學生數目和個別學生問題的嚴重性，為學校提供津貼。

根據教育局網頁所載的「新資助模式」計劃學校名單 (2007/08)，於 2007/08 學年，共有 282 所小學參與「新資助模式」計劃。然而，由於有教育需要學生的數目，日漸增

多，55 萬的撥款支援未能滿足一些有較多特殊教育需要學生的學校。教育局由 2008/09 學年起，改變小學「新資助模式」的撥款安排，取錄被評估為需要第二層支援的學生的學習支援津貼保持不變，即每年可獲以每名學生 1 萬元計算的學習支援津貼；但取錄首 1 至 6 名需要第三層支援的學生，每年可獲 12 萬元基本津貼；取錄第 7 名及以後需要第三層支援的學生，每年可獲以每名學生 2 萬元計算的津貼；每間學校每年可獲的津貼上限由 55 萬元提升至 100 萬元（教育局，2008）。2009 年起，中學也可獲新資助模式的撥款。

在職前培訓方面，目前本港共有四所大專院校開辦教師職前訓練課程，在 2009 年之前當中只有一所把特殊教育需要列為必修的課程單元(Office of the Ombudsman Hong Kong, 2009)。現時，所有教師職前訓練課程，也加入特殊教育需要的學習元素。在職訓練方面，以往教導有特殊教育需要的學童的教師獲安排特殊教育訓練，並獲特殊教育津貼；自 1993 年起，教師可修讀由香港教育學院開辦，為期兩年（包括 1 年全日制上課及隨後一年在職教學實習）的特殊教育教師訓練課程。不過，課程於 2004/2005 學年起停辦，取而代之的是教師專業發展課程，包括合共 120 小時的特殊教育訓練課程，以及在 2005/2006 學年開辦的有關自閉症及特殊學習障礙的課程(教育委員會，1996；教育局，2006)。現時大專院校(如香港教育學院、香港大學)於教育學士課程及教育文憑課程內，提供特殊教育副修科目，也開辦教育學士(特殊教育)課程和教師專業發展課程(照顧不同學習需要)。而在研究生課程內，也開設特殊教育專修範疇。目的是在不同學歷層次，提供特殊教育進修機會。

教育局在 2007 年訂立「推行融合教育的五年教師專業發展架構」，目標是在 2007/08 學年開始的 5 年內，每所普通學校最少有 10%教師完成 30 小時的『照顧不同學習需要』基礎課程，了解如何提供優質課堂教學；最少 3 名教師完成 90 小時的高級課程，了解如何提供額外支援；最少 1 名教師完成 60 小時的特別為某類有特殊教育需要而設的專題課程（視乎學校需要照顧的學生類別）；以及中英文科教師各 1 名完成「特殊學習障礙」專題課程。教育局為校長及教學助理分別安排工作坊及舉辦培訓課程，以及安排有關的講座、研討會、經驗分享會等（教育局，2007）。自 2012 年後的 5 年內，仍然繼續開辦這些課程，期望學校受訓教師比例達致最少有 15%的目標。

2.1.4 全校參與照顧學生差異

現行政策是全校參與照顧學生差異，教育局根據三層支援架構模式，為有不同特殊教育需要的學生提供支援。第一層支援乃透過優質課堂教學，照顧有短暫或輕微學習困難的學生，避免情況惡化。第二層支援則運用補充的資源，額外支援有持續學習困難的學生，包括 SEN 學生。第三層支援針對個別問題較嚴重的 SEN 學生，提供加強支援。

2.1.5 融合教育的特色

總括來說，香港現有的融合教育發展，政策源於 1977 年的康復白皮書，自 1997 年的先導計劃後，已有多於 15 年的發展過程。現時的實施策略是尊重家長意願，特殊教育

及融合教育雙軌並行。透過額外撥款、教師培訓、專業諮商及校外團體支援，鼓勵學校以校本方式，使用全校參與模式、及早辨別、及早干預、跨專業協作及家校合作等策略，支援校內 SEN 學生。

2.1.6 本地融合教育的研究

隨著融合教育的發展，不少學者或團體都就香港統合教育/融合教育/SEN 學生特殊教育等課題，進行研究，並提出改善建議。在這十年間，有關報告包括《研究為有特殊教育需要的兒童提供寄宿學額、高中教育及就業機會的有關事宜小組委員會報告》、《邁向優質教育：個案研究報告》、《視障學生在普通學校學習的困難及挑戰調查報告》、《聽障小學生在融合教育遇到的困難及挑戰：調查報告》、《融合教育在香港小學推行的情況》及《探討香港視障學生在一般學校內的全人發展研究》。此外，一些教學團體報告、學者期刊文章及書籍，都說明有關觀點、困難及建議，這裡不作詳述。

2.1.7 普通學校視障生研究

香港盲人輔導會與香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心合作的調查研究 (2012)，檢視了香港的視障教育及康復服務，探討視障學生在普通學校遇到的學習困難。研究小組辨識了在助視器材、在學習支援、家校合作及教師專業能力等方面，直接或間接影響學生的學習，建議指出改善助視儀器配備以提升學習效能、加強支援視障學生以擴闊學生學習領域、促進家校合作以攜手扶育視障學生，以及發展教師培訓以裝備視障教育教師隊伍。

2.1.8 普通學校聽障生研究

香港聾人福利促進會的《聽障小學生在融合教育遇到的困難及挑戰》調查報告 (2009)，也指出不少教師對學生聽力受損程度缺乏適當的理解，如過度低估學生的受損程度、高估助聽器材的效能及忽略聽障學生的需要，都會影響學與教的安排，剝奪學生的平等學習機會。而就讀沒有融合教育計劃或接受新資助模式學校的聽障學生，比例漸多，聽力受損程度也由輕微至嚴重，也有一些兼有其他殘疾。學生因聽障受損、理解力較差，影響學習信心，最終導致學習表現不符理想。聽障學生也有受到同輩歧視及欺凌。在課堂教學調適、個別化學習計劃、定期與家長約見、家訪或諮詢、在校內推動融合文化、遏止同輩欺凌行為等方面的工作，仍需要多加努力。

2.1.9 其他有關研究

2008 年立法會的《研究為 SEN 兒童提供寄宿學額、高中教育及就業機會的有關事宜小組委員會報告》，指出當時香港特殊教育及融合教育發展的困難及各地的發展現況。而社會的接納對於殘疾人士可以享有平等機會，起了關鍵作用。

2002 年香港中文大學進行的調查發現 (劉德輝，2002)，有約 70% 受訪者認為殘疾人士在社會上受到歧視，有 50% 人士更認為歧視達到一般或嚴重程度。值得注意的是，報

告除指出受訪者認為電視宣傳片或推廣認識殘疾人士活動能有效減低歧視外，曾與殘疾人士有私人交往的人士，對弱智人士或精神病患者較少持有歧視態度。這反映融合教育的推行，很可能有助減低一般香港人對殘疾人士的歧視態度。

另外，平等機會委員會在 2010 年進行「有關公眾對殘疾人士的態度基線調查」，超過 50%受訪者認為有某些殘疾就表示在某些情況下殘疾人士會力有不逮或依賴別人，約 30%認為他們很可能不能夠過著愉快及滿足的生活。但是大部份受訪者並不常與殘疾人士接觸，以實際經驗去支持他們的觀點。

此外，2002 年香港中文大學社工系進行了一項關於學校內融合學生被欺凌的調查。又教育評議會於 2006 年進行的融合教育問卷，數據顯示，受訪者普遍認為融合教育拖慢了教學的進度。學校同時吸納不同類型特殊教育需要學生，難以有效兼顧。SEN 學生的教育並非普通教師可以應付。教師普遍認為未能掌握教授 SEN 學生的方法。建議教育局寬減 SEN 學生班級的人數，及應限制進入普通學校學生的類別。

在 2005 年，香港特殊教育學會與香港初等教育研究學會，共同進行名為「融合教育在香港小學推行的情況」的研究，探討了融合教育在香港小學推行的情況。研究收集了校長、教師、家長及學生對融合教育政策的意見，參與人數共 1688 人，數據顯示學校推行的融合教育，如何影響學校的學與教及行政管理，並提出不少改善建議。

2.2 外地實行融合教育的情況

在冼權鋒、許令嫻、徐麗楨 (2010)合編的《全納教育全攻略:理念篇》中，結集各地學者對融合教育的見解、研究及實踐經驗。不同地區的作者透過檢視所屬國家（包括加拿大、南非、香港、俄羅斯、芬蘭、挪威、土耳其、美國、韓國及亞太區發展中國家的經驗）的融合教育發展過程，指出推行融合教育的障礙，介紹不同的推行模式，並作出政策企劃的建議及達致成功的方法。此外，研究團隊也就下列各地的發展，在下面段落和表 2-1 作出總結。

2.2.1 美國

特殊教育法制的擬定

美國在 2004 年所訂立的《殘疾兒童教育法案》(Individuals with Disabilities Education Improvement Act; IDEA)，就特殊教育體系裡各持份者的權責作出定案。隨著一項名為"資助殘疾人士教育法案"的運動，奧巴馬總統更於 2009 年，簽署 ARRA 法案，額外撥出 122 億美元款項用於有特殊教育需要兒童的教育。

IDEA 法案明確列明了以下種類的有特殊教育需要兒童為受其法律保障的群體:自閉症、視覺障礙、聽覺障礙、智能不足、肢體傷殘、情緒障礙、語言障礙、多重障礙、學習

障礙、創傷性腦損傷及其他身體傷殘。法案規定各州需為 0-3 歲嬰孩提供早期介入服務(如:職業治療、心理評估及治療、物理治療及其他醫療服務)，並為 3-21 歲有特殊教育需要兒童提供評估和相應的特殊教育，費用除由公共經費支付外，也有向服務使用者收取費用。2011 年 9 月 6 日美國的教育部公佈了對於 IDEA 裡面 C 部份關於早期介入服務的最新修訂。修訂法案針對 0 至 2 歲的有發展遲緩或被診斷為有身體和精神狀況而很可能導致發展遲緩的兒童，撥出 4.36 億美元以提供各項所需的早期介入服務。

為了方便推行各項特殊教育的政策，各州需透過各種媒體(互聯網及電訊廣播)統計由 0 歲至 21 歲的有特殊教育需要兒童和青少年，此舉名為孩子找尋系統(Child Find System)。透過這個系統找到的有特殊教育需要兒童/青少年接著會被學校的跨部門小組評估和測試，該小組包括臨床心理學家、特殊教育教師和普通教師和學校行政人員。經評估後，學校的個別化教育計劃(Individual Education Program; IEP)小組會為所有受 IDEA 保障的有特殊教育需要兒童制定適切他們需要的課程。

美國在 2002 年所訂立的《不讓任何孩子掉隊法案》(No Child Left Behind Act of 2002)詳細訂立了關於教學方法、教師的特殊教育裝備、學生成績考核評估和教學成效評估等方面的指引，以保障貧窮與有特殊教育需要學生的平等學習機會。此外，美國在 2008 年亦修改了布殊總統於 1990 年簽定的《美國殘疾人法案》(American with Disabilities Act)，使私人機構(包括私校)也要按照其規定，保障殘疾人權益及反對歧視。

特殊教育制度的實行

當局若覺得有需要為學童進行評估，必須先徵得家長同意。若家長認為其子女的評估有失誤，或其子女因任何原因被歧視，他們有權向民權公署起訴。每一個州都有法律保障系統協助家長找到法律專業人員和關於他們的權益的資源。

按照 IDEA 法案，有特殊教育需要兒童經評估後，學校會邀請家長、教師和專業人員參與 IEP 會議。IDEA 為確保家長有充份機會參與其子女的 IEP 的訂立，規定學校要提早通知家長會議的時間地點並得他們同意(Yell, 2006)。學校也需通知家長會議的目的和內容。IEP 計劃有任何更改和修訂，也有先得家長的同意。IDEA 對 IEP 小組成員也有明確規定(Yell, 2006): 至少有一位特殊教育教師、一位普通教師、一位教育機構代表(必須有資格提供或監察特殊教育的進行，並熟悉一般教育課程和學校現有的資源)、一位能檢視評估 IEP 成效的人員(可以是曾經參與的成員)、學生本身(若適合); 小組成員不能包括學生本身的教師。

IDEA 也有明確規定 IEP 必須有的內容(Yell, 2006):

- 學生現時學業成果和功能性表現;
- 學生的全年目標，包括學業和功能性目標;

- 將如何量度學生的進度和甚麼時候會為家長提供學生定期進度報告;
- 為學生提供有研究根據的特殊教育服務和補充協助, 和學校人員需作出的計劃修改和支援;
- 如果學生在某程度上不能與一般學生一同參與活動, 提供解釋;
- 解釋學生不能參與一般的成績評核的原因, 和怎樣選擇另類的評核方法, 或評核調適辦法;
- 服務開始的日期、地點、時期、次數;
- 關於中學完成以後出路的可計算目標, 根據學生的年紀而提供的過渡期評核服務和銜接服務 (必須提供給16歲以上的學生), 以幫助學生達到其目標。

IDEA 指出恰當的教育(appropriate education)應在最低限制環境 (Least Restrictive Environment; LRE) 實行。內容指有特殊教育需要學生應在最大程度上與普通學生一同受教育 (Yell, 2006)。最低限制環境不應只是在某一個場景, 而是實現於一般的主流教育環境, 不論是私立或公立學校亦然。特別班、分離教學和將有特殊教育需要學生抽離正規的教育環境, 應只在普通的教育環境所能提供的輔佐設備和服務未能達至滿意的情況下才發生 (IDEA, 20 U.S.C. 1412)。IDEA 就限制的程度也有定義, 其中為殘疾人士而設的院舍為最有限制環境, 一般主流學校為最低限制環境。

然而也有學者認為, 對每一個學童來說, 最低限制環境可以不同, 關鍵在怎樣的環境能帶給孩子最「恰當」的教育(McLaughlin & Jordan, 2005, p.104)。法律條文只是鼓勵而並非強制執行將有特殊教育需要學生安置在普通教室內(Bateman & Linden, 1998)。曾有法庭案例對於融合安排設限制, 如有將有暴力傾向並影響其他同學學習的學生排除於普通教室外 (Light vs Parkway 41 F.3rd 1223 [8th Cir 1994])。

2.2.2 英國

英國議會在 1995 年通過《殘疾人歧視法》(Disability Discrimination Act), 規定教育機構不能歧視殘疾人士。地方教育當局須每年為家長提供報告, 列明其子女的學習計劃和學校確保有特殊教育需要學生得到公平的學習機會的安排。2001 年所修訂的《特殊教育需要和殘疾法》(Special Educational Needs and Disability Act) 訂明有特殊教育需要學生必須在高等教育和持續教育和普通學生有平等的機會。因此, 各高等院校應提供相應設備和措施讓有特殊教育需要學生學習。

英國現時的特殊教育體制與美國不同的是, 英國沒有一個為不同類型的有特殊教育需要學生而設的特殊教育系統 (Dyson & Gallannaugh, 2008)。不為殘疾人士分類旨在減低殘疾人士的殘疾身份意識和標籤。取而代之, 英國根據個別學生的特殊教育需要去提供支援服務。英國在 1981 年的《教育法》規定將有特殊教育需要學生融入主流學校, 自此融合教育便成為英國特殊教育的模式, 涵蓋的對象除了發展障礙(如自閉症和智力障礙)人士, 也廣泛包括有行為和情緒障礙人士。2010 年通過的《平等法案》(Equality

Act 2010) 第 6 部份亦指明，任何教育機構若在收生過程、和學生待遇(如提供設備和服務)上，涉及歧視，將觸犯法例。英國的融合教育中心指出，融合教育旨在為不同學習需要學生提供優質學習機會，以消除歧視為原則，建立公平的制度讓不同種族，性別和殘疾程度的人士有發揮潛能的機會。

(1) 資源

要為每位學生提供適切其需要的教育，必須訂立個別化的學習計劃，政府也必須確保教學的資源和設備的多樣化。英國政府設立了多個專門為推行融合教育而設的基金，包括特殊教育需要標準基金，社會融合標準基金，校外活動基金，學校啟動基金，和額外教育獎勵。

(2) 師資培訓

2004 年英國頒佈的融合教育條文指出有關當局會與教師培訓機關和高等院校合作舉辦師資培訓課程 (Department for Education and Skills (DfES), 2004)，期望所有老師都有足夠裝備作為有特殊教育需要學生的教師 (Lambe, 2007)。然而，近年的統計研究顯示，特殊教育的師資培訓仍然缺乏。2007 年的統計數據顯示，只有 29%的英國高等院校 (Vickerman, 2007) 有必修的特殊教育課程單元包括在教師學位課程內。只有 42%的院校有提供選修(非必修)的特殊教育課程單元，而這類課程有約一半是純粹理論上的教學。由此可見，英國的職前教師所得到的特殊教育訓練仍需強化。

(3) 家校合作

1981年修訂的教育法(Education Act 1981)，指出有特殊教育需要學生的家長有以下的權利：

(a) 獲得相關信息的權利

學區須主動通知家長法定的權利，和跟其子女教育相關的人員的姓名，包括教師，專業人員和有關當局官員。學校對學生有任何安排 (如進行評估) 也須預先書面通知並徵得家長同意。家長有權查閱學生的教育記錄 (包括評估結果，學習計劃進度等記錄)。若家長的母語不是英語，可要求學校提供翻譯服務。

(b) 其子女接受評估的權利

如學生從未或在過去六個月內沒有接受過評估，家長有權申請評估。若家長質疑有關機構的評估方式和結果，可以申請由另外的機構重新評估，或進行多次的評估，以確保學生的特殊教育需要得到周詳的考慮。最後，家長亦有權同意或拒絕評估。

(c) 參與其子女的個別化學習計劃的編訂、實行和評估的權力

英國在 1994 年訂立的特殊教育需要實踐法規定要為特殊教育需要學生制定個別化學習計劃(IEP)，並賦予家長有權利參與制定，同意或拒絕 IEP 的內容和教育安置的安排。

(d) 對特殊教育的實行有控告和上訴的權力

英國在 1993 年成立了專門為有特殊教育需要學生的家長而設的「特殊教育需要法庭」。如家長對其子女的特殊教育需要的評估和援助有任何不滿，可以透過法庭向教育當局要求召開協商會議。家長亦可以透過該法庭處理與教育當局的分歧，在過程中家長有權得到律師的服務。如果家長對該法庭的裁決不滿，更可以向國務大臣申訴。

2.2.3 澳洲

澳洲自 1992 通過《Disability Discrimination Act》(Commonwealth Government, 1992)，對有特殊教育需要學童的安置，一步步趨向融合政策。新南威爾斯(NSW)的一個追蹤研究顯示有特殊教育需要學童在普通學校上課的比例從 1988 年的 7.8%升到 2002 年的 47%。

澳洲為了符合《反殘疾人歧視法案》，於 2005 年修定了《殘疾人教育標準》，指出殘疾人士應有跟一般人同等的機會和選擇去接受教育。裡面闡明了教育人員應有的責任，和殘疾人士在各種公立和私立學院裡受教育和培訓的權益 (Disability Standards for Education, 2005)。條文中也清晰提到學校及學院的收生、課程發展、學生支援服務，應免除有特殊教育需要學生受到歧視和騷擾。在一些情況下，教育機構需有特別安排讓殘疾人士能參與接受教育。舉例說，一間大學的演講廳需安裝助聽器材讓聽障人士能聽課。

90 年代開始資源教師和教育助理有明顯的角色去幫助有特殊教育需要學童的學習。他們主要以「抽離的干預模式」(Withdrawal Intervention Model)，以小組形式於資源教室教導有特殊教育需要的學生 (Forlin, 2001)。後來，因主流學校接受了更多有特殊教育需要學生，人手和資源開始不足。2000 年以後，有特殊教育需要學生開始在普通教室學習，資源教師和教育助理則加入普通教室，透過一對一或小組教學，協助普通教師照顧有特殊教育需要學生的學習 (Forlin, 2006)。

師資培訓方面，2002 年一個調查顯示，在 16 所澳洲的大學所提供的 73 個教師職前訓練學位課程裡，有 45.5%的課程有必修的特殊教育或融合教育課程。現職教師的培訓方面，澳洲政府為優質教師課程《Quality Teacher Program》提供充裕的資金，以為在職教師提供有關融合教育的培訓 (Forlin, 2006)。

2.2.4 日本

日本政府於 2007 年將針對有特殊教育需要兒童教育的法律條文中的「特殊教育」字眼改為「特殊需要教育」。新的命名反映了一個觀念上的改變，由從教學角度看不同種類的有特殊教育需要兒童，到從孩子的不同教育需要去著眼(Shun & Matsumura, 2008)。日本於 2009 年通過的《學校教育法案》指出特殊需要學校要為各類有特殊教育需要學

童提供教育機會，讓他們能獲取知識和技能去克服日常生活中的難處和提昇他們的自立能力。法案第 74 條亦指出特殊需要學校應在須要時為普通幼兒園、小學、中學提供專業意見。日本很多普通學校現時有設立特殊需要班房讓有輕度特殊教育需要學生在其中學習。法案第 81 條雖然提到以下類別學生可以在普通學校就讀：精神疾患、身體缺憾、健康問題、輕/中度視障、輕/中度聽障，和其他殘疾；然而，專注力缺乏和過度活躍症、學習障礙、和自閉症等類別學生的融合教育機會並不包括在此法案內。而法案似乎假設有特殊教育需要學生只會在特殊學校和普通學校的特殊需要班房上課 (Nagano & Weinberg, 2012)，而並非在普通學校的普通班房，與一般的學生一同上課。

據統計數字，日本有 40,004 間特殊需要班房在小學和初中學校，有 124,166 名學生在其中學習。幼稚園和高中學校則沒有設立特殊需要班房，而這兩個階段的特殊需要學生大多在特殊學校就讀。日本的高中沒有強制教育，學生須要通過公開考試進入高中。這個沒有為特殊需要學生調適的制度讓他們較難進入普通的高中就讀。

日本現時推行特殊需要教育的三大政策是：

- (1) 發展「個別教育支援計劃」去因應學童的需要提供服務，這需要透過不同機關，包括教育、醫療、社會福利和監護人的合作。
- (2) 設立「特殊需要教育協調人員」去聯繫學校內和外的人員，透過協調不同機構人員和監護人去促進特殊教育需要兒童的平等學習機會。現時日本有 95% 中小學已聘請特殊需要教育協調人員。
- (3) 設立一個跨部門的「特殊支援合作局」於每一個地區，目的是促進地方院校，如特殊學校、主流小學及中學、醫療和社會福利機構的合作和參與。

日本政府教育部門近年開始關注家長在特殊教育需要子女的學習所扮演的角色。教育部於2002頒佈一個通知，名為「學校關注殘疾學童的需要」，其中提到：

- (a) 當要決定學童就讀哪一間學校時，必須先聽取監護人的意見並讓他們有發表其意見的機會。
- (b) 當局發出就讀學校的指引時，教育局必須先為監護人提供最充份的資料，和專家的意見。
- (c) 有特殊教育需要學童入學後，必須提供適當跟進以確保學童的需要得到適當的照顧。

日本特殊教育面對的困難包括:

- (1) 日本現時沒有明確的準則和指引去界定那些有特殊教育需要學生適合在普通學校上課。特殊教育需要家長要透過法律途徑去爭取孩子在普通學校的上學機會 (Nagano & Weinberg, 2012)。學生的安置主要由各地區政府機關和教育機關決定。
- (2) 日本尚沒有立法規定普通學校需要配置怎樣的設施和服務予有特殊教育需要學生。日本教育法案沒有要讓學童在最低限制環境學習 (Least Restrictive Environment) 的元素和觀念。若特殊教育需要學生在普通學校就讀，有關當局就假設他們有能力在沒有任何特殊設備和服務的情況下學習 (Nagano & Weinberg, 2012)。然而，現時已有特殊教育需要學生在普通學校就讀。有不少學生難以適應普通學校的環境，有特殊教育需要學生被老師和同學欺凌和騷擾的個案隨之而來 (Furukawa, 2003)。
- (3) 社會對殘疾人士和家長的權益觀念薄弱 (Watanabe, 2004)。日本社會將殘疾人士應有平等機會的觀念轉變為殘疾人士應自立和獨立生活和也應有社會參與，而將他們的權益淡化。社會文化和政府教育機關都忽視了有特殊教育需要兒童和其家長的人權。
- (4) 不同教育學院、學校和公共機關之間的合作有困難。不同機關 (教育、醫療、社會福利) 的專家自發組成關注小組定期開會。然而，很多因素讓這種合作難以執行。其一是職員的流動性。於某一社區參與特殊教育的專業人員可能因工作轉換、退休、工作壓力和其他因素而流失。而組員所屬的機構文化不一，或宗旨不同亦會導致溝通上的問題。

2.2.5 台灣地區

根據世界各國實施融合教育的大趨勢和融合教育的理念，台灣的特殊教育亦推行融合教育，盡可能將特殊教育需要學生安置在主流學校中。台灣在 1995 年頒佈的「中華民國身心障礙教育報告書」中提到教育當局會推行「人性化的融合教育」和對特殊教育需要學生採取零拒絕的態度 (中華民國教育部，1995)。2009 頒佈的特殊教育法第 22 條訂明學校及試務單位不得以身心障礙為由，拒絕學生入學或應試。教育部於 1997 年頒佈的特殊教育法強調有身心障礙之國民，均有接受適性教育之權利。對於有身心障礙的學生的安置，包括有智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、身體病弱、嚴重情緒障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展性障礙、及其他顯著障礙等 12 類別之學童，應要根據他們的特殊需要，讓他們在最少限制的環境學習 (中華民國教育部，1997)。

2003 年頒佈的「特殊教育法施行細則」也規定有特殊學習需要的學前兒童應與普通學童一起受教育。針對早期介入，2009 頒佈的特殊教育法第 17 條要求托兒所、幼稚園要主動發掘具特殊教育需求之學生，並為他們提供特殊教育及相關服務措施，且主管機

關每年須重新評估安排是否適當。所有安排須先得監護人同意及鑑定。法案 23 條指明主管機關應依專業評估之結果，對身心障礙學生進行有關復健、訓練治療。為推展身心障礙兒童之早期療育，其特殊教育之實施，應自三歲開始。

根據國家訂立的教育政策，融合教育的措施已開始實行。舉例說，有特殊教育需要的學生現時在台灣有五種安排：(1) 完備自足教室；(2) 資源教室計劃；(3) 巡迴輔導；(4) 在家教育；(5) 兼具特殊教育服務的普通班級。「特殊教育統計年報 2008」指出，台灣於 2008 年有 39.8% 的特殊教育需要的學生被安置於資源教室，33.2% 在兼具特殊教育服務的普通班級上課，17.0% 在完備自足教室，9.4% 接受巡迴輔導或在家教育。

家長權益方面，2009 頒佈的特殊教育法第 6 條指明主管機關辦理身心障礙學生鑑定及安置工作召開會議時，應通知有關學生之家長列席。第 21 條指出學生或其監護人如對鑑定、安置及輔導有爭議，可向主管機關申訴。學生學習、輔導、支持服務及其他學習權益事項受損時，學生或其監護人可向學校提出申訴。

學生升學和就業方面，2007 年教育部因應 12 年國民基本教育政策，訂定「十二年國民基本教育-身心障礙學生就學輔導發展方案」，建議初中身心障礙生升讀高中或職業訓練學校，校方以彈性方式安置，如免試升學。亦鼓勵大專校院特別處理有特殊教育需要學生的招生。大專院校亦應設置資源教室及提供各項學習與生活協助，讓有特殊教育需要學生在其中學習。2011 年剛完成的身心障礙者權益保障法修正草案完成三讀(陳，2011)。其中不少部份旨在促進視障者資訊無障礙。如第三十條提到教育部須指定圖書館規劃、整合和典藏可讀取之電子化格式圖書資源讓視障者可運用；第五十二條規定經濟主管機關要收集各國軟硬件無障礙及通用設計規範，並訂定各類產品和服務的國家無障礙及通用設計標準。法案亦通過決議，鼓勵各公私立大學資訊相關科系開設無障礙網頁設計的課程，為特殊需要人士開闢更多無障礙的資訊渠道。就業方面，第三十八條提到經濟部及各主管機關應鼓勵機構聘用殘疾人士，若機關聘用超過 20% 殘疾人士員工，應予以獎勵。

2.2.6 中國內地

在中國政府的認可下，中國殘疾人聯合會在 1988 年成立。該會協助中國政府訂定第一條針對殘疾人士需要的法律「中華人民共和國殘疾人保障法 1990」(Zhang, 2001)，內容主要強調家庭、工作單位、和社區需要分擔照顧殘疾人士的責任。當中也有提及早期介入計劃的重要性 (Chen, 1996)。中國定義殘疾人士為有器官、組織、功能上、生理或心理上的異常，以致失去部份或全部正常功能的人士 (Zhang, 2007)。中國現時確認了 6 種殘疾人士：視障、聽障、智力障礙、身體障礙、精神障礙、和多重障礙 (Clark & Zhou, 2005; Hampton, 2001)。中國約有 6 千萬名殘疾人士，四分之一人住在市區，四分之三人住在郊區 (Hampton, 2001)。

2004 年中國的教育部公佈了「強制教育法」，規定學校要接收普通及有特殊教育需要的學生，並要求所有學童 6 歲開始要接受至少 9 年的正規教育。特殊學校也要為視障、

聽障和智力障礙的學童提供支援 (Deng et al., 2001; MOE of PR, 2004)。中國大陸關於融合教育的討論源始於 1987 年頒佈的《關於印發全日制弱智學校(班) 教學計畫的通知》裡面的「隨班就讀」條文，裡面指出中國大部份有輕度智能障礙的學生已經在普通學校就讀。教育部門於 1988 年提出不同的方案為有特殊教育需要兒童提供特殊學校以外的學習機會，其一是普通學校裡的融合班級。自此，隨班就讀就成為國家教育政策，起初以實驗性質在幾個地點實施，及後才被廣泛推行。政策早期的一個試點是在黑龍江的海倫市，於 1987 年實行了聽覺障礙學童的隨班就讀計劃。到 1989 至 1994 年，隨班就讀推廣至 8 個省份，但只適用於視障、聽障和智力障礙三種特殊教育需要類別的學童。隨班就讀提高了有特殊教育需要學童的受教育機會，亦讓學校教師和家長有更多機會參與推行融合教育 (Deng & Manset, 2000)。

然而，雖然隨班就讀跟融合教育的方向一致，可是對於學生所接受的教育質素和合適度則缺乏關注。隨班就讀在實行上未能達到融合教育的核心理念：平等的學習機會和照顧個別的特殊需要。沒有提供合適和足夠的支援，融合教育就不能為有特殊教育需要兒童提供平等的學習機會。中國的融合教育面對的困難包括：

- (1) 有足夠專業資格去進行各方面的評估的學校心理學家的人手相當缺乏。教師也需要語言治療師等專業人員的意見去協助教學。中國的大學正舉辦更多訓練學校心理學家的碩士和博士課程，以減輕人手缺乏的問題。
- (2) 教師缺乏特殊教育的訓練，專業水平遠遠未能達到要求。
- (3) 融合學校的每班人數有 40-75 人，人數太多，教師難於照顧個別需要。細心觀察可以發現，有特殊教育需要學生在普通班房上課不能真正的得到教育，而只是待在教室而已。

2.2.7 澳門地區

就照顧學生特殊教育需要的工作，不同地區可有其獨特的發展模式。隨著國際教育改革，特殊教育及融合教育的概念，已出現於 1991 年頒佈的第 11/91/M 號法律「澳門教育制度」內。有特殊教育需要的學生開始就讀於澳門的公立學校內。1992 年，教育暨青年局成立教育心理輔導暨特殊教育中心，為學生進行評估及提供不同的支援服務。其後，1996 年頒佈第 33/96/M 號法令「特殊教育」，強調平等機會及適切教育，進一步鼓勵及協助有特殊教育需要的學生，融入學校及社會。2006 年頒佈的第 9/2006 號法律「非高等教育制度綱要法」，更提出明確的模式及發展方向，如「特殊教育優先在普通學校內以融合的方式實施，亦可在特殊教育機構以其他方式實施」。此外，因應學校的資源需要，2006/2007 學年的學校資助計劃內，新增「融合教育資助計劃」，協助學校落實融合教育的發展。以上點滴描述，指出澳門在近二十年內，特殊教育服務的新發展，融合教育備受重視，法規、措施及資源，也相繼制定及調整。

教育心理輔導暨特殊教育中心的主要工作是評估學生的特殊教育需要，當學生被界定為有身體機能障礙（包括聽障、視障、語障、肢障等）、智力範圍屬於臨界智慧，並出現顯著的學習困難、自閉症、過度活躍症、特殊學習障礙、具長期且持續性的情緒行為問題或資優的時候，按其障礙性質及支援需要，提供服務。現有的政策是盡量協助這些有特殊教育而要學生，於普通學校內，與其他一般學生一起學習。1991 年，澳門公立學校已收納融合學生，而 1998 年，私立學校也收取融合學生。此後，融合生人數不斷增加，例如 2001/2002 學年，公立學校私立學校分別收納 139 名及 2 名融合生，但至 2009/2010 學年，共有 197 名融合生就讀於公立學校，190 名融合生就讀於私立學校。收取融合生之學校數目，逐漸增多，在 2009 年為止，公立學校及私立學校分別為 9 間及 22 間。融合生於普通學校讀書，漸見普遍。

學校需要為學生進行不同的支援。現時，教師會為融合生，撰寫個別化教育計劃、教學活動大綱及學年評估報告。學校需要提供相應之無障礙學習環境及校園環境。現有的政策涉及教師培訓、資源提供及技術指導，例如教導融合生的班級的教師，相繼接受融合教育相關的培訓。而校內的融合生，可以獲得兩倍的額外資助，讓學校聘用輔助人員。收取融合生之班級，每班學生人數不會超過 25 人，而每班的融合生人數，亦不超過 3 人，每收取 6 至 8 名融合生，需額外聘請一名教學輔助人員。此外，「學校發展計劃資助」有助學校改善校園環境、添置設備、教具或輔具及舉辦活動等。在技術指導方面，督導人員會定期到學校與教師及家長，商討個別化教育計劃，並根據學生的需要提供教學及輔導建議。而更重要的是，支援人員會針對學校收取融合生的類別，提供相關的校本培訓及推廣融合教育活動。

表 2-1 海外國家/地區實行融合教育狀況概覽

國家/ 地區	立法及政策	實施及 面臨的困難/挑戰（斜體字）
美國	美國在 2002 年所訂立的《不讓任何孩子掉隊法案》(No Child Left Behind Act of 2002) 詳細訂立了關於教學方法、教師的特殊教育裝備、學生成績考核評估和教學成效評估等方面的指引 美國在 2004 年所訂立的《殘疾兒童教育法案》(Individuals with Disabilities Education Improvement Act; IDEA)，就特殊教育體系裡各持份者的權責作出定案。 美國在 2008 年亦修改了布殊總統於 1990 年簽定的《美國殘疾人法案》(Americans with Disabilities Act)，使私人機構（包括私校）也要按照其規定，保障殘疾人權益及反對歧視。	IDEA 法案明確列明各類別的 SEN 兒童為受其法律保障的群體。 各州的當局機構需為 0-3 歲嬰孩提供早期介入服務。 為 3-21 歲有特殊教育需要兒童提供評估和相應的特殊教育。 對 SEN 兒童經評估後，學校會邀請家長、教師和專業人員參與“個別化教育計劃”（IEP）會議。 正如在普通學校內執行的那樣，對 SEN 學生恰當的教育也應在“最低限制環境”(LRE)實行。
英國	英國在 1981 年的《教育法》規定將 SEN 學生融入主流學校。 英國議會在 1995 年通過《殘疾人歧視法》，規定教育機構不能歧視殘疾人士。 2001 年所修訂的《特殊教育需要和殘疾法》訂明有特殊教育需要學生必須在高等教育和持續教育和普通學生有平等的機會。 2010 年通過的《平等法案》第 6 部份亦指明，任何教育機構若在收生過程、和學生待遇(如提供設備和服務)上，涉及歧視，將觸犯法例。	英國政府設立了多個專門為推行融合教育而設的基金。 融合教育條文指出有關當局會與教師培訓機關和高等院校合作舉辦師資培訓課程。 根據《教育法》，SEN 學生的家長有賦予權利參與子女的融合教育。 <i>最近的研究顯示，在英國的特殊教育師資培訓內容突顯不足，一半的課程主要是以理論為基礎的教學。</i> <i>跟進調查顯示，家長的投入和參與融合教育仍舊不足夠。</i>

國家/ 地區	立法及政策	實施及 面臨的困難/挑戰（斜體字）
澳洲	澳洲自 1992 通過《殘疾歧視法》，在對 SEN 學童的安置上進一步趨向融合政策。 2005 年修定的《殘疾人教育標準》，指出殘疾人士應有跟一般人同等的機會和選擇去接受教育。 學校及學院的收生、課程發展、學生支援服務，應免除 SEN 學生受到歧視和騷擾。	2002 年一個調查顯示，在 16 所澳洲的大學所提供的 73 個教師職前訓練學位課程裡，包含了特殊教育或融合教育課程。 澳洲政府為優質教師課程提供充裕的資金，以為在職教師提供有關融合教育的培訓。 <i>對相關教育機構/大學所提供有關實行融合教育的培訓計劃，仍然沒有劃一和系統性的評估和審核。</i>
日本	日本政府於 2007 年將針對 SEN 兒童教育的法律條文中的「特殊教育」字眼改為「特殊需要教育」。新的命名反映了一個觀念上的改變。 日本於 2009 年通過的《學校教育法案》指出特殊學校要為各類 SEN 學童提供教育機會。	日本政府現時推行: (a)發展「個別教育支援計劃」因應學童的需要提供服務；(b)設立「特殊需要教育協調人員」去聯繫學校內和外的人員；及(c)於每一個地區設立一個跨部門的「特殊支援合作局」。 日本政府教育部門近年開始關注家長在 SEN 子女的學習上所扮演的角色。 <i>日本現時沒有明確的準則和指引去界定那些 SEN 學生適合在普通學校上課。同樣地，日本尚沒有立法規定普通學校需要配置怎樣的設施和服務予 SEN 學生。</i>
台灣地區	台灣在 1995 年頒佈的「中華民國身心障礙教育報告書」中提到教育當局會推行「人性化的融合教育」和對 SEN 學生採取零拒絕的態度。 2003 年頒佈的「特殊教育法施行細則」也規定 SEN 學前兒童應與普通學童一起受教育。 2009 頒佈的特殊教育法第 17 條要求托兒所、幼稚園要主動發掘 SEN 學生，並為他們提供特殊教育及相關服務措施。	SEN 學生現時在台灣有五種安排: (1) 完備自足教室；(2) 資源教室計劃；(3) 巡迴輔導；(4) 在家教育；(5) 兼具特殊教育服務的普通班級。 因應 12 年國民基本教育政策，訂定「十二年國民基本教育-身心障礙學生就學輔導發展方案」 <i>最近的研究顯示台灣實施融合教育的三大挑戰：(a) 缺乏相關專業人士；(b)關於融合教育的概念，沒有明確的定義；及(c)未有充分時間去規劃融合教育和教師培訓。</i>

國家/ 地區	立法及政策	實施及 面臨的困難/挑戰（斜體字）
中國大陸	1990 年，中國政府訂定第一條針對保護殘疾人士和關顧其需要的法律「中華人民共和國殘疾人保障法 1990」。 2004 年中國的教育部公佈了「義務教育法」，規定學校要接收普通學生及 SEN 學生，並要求所有學童 6 歲開始要接受至少 9 年的正規教育。	「隨班就讀」政策早期的一個試點是在黑龍江的海倫市，於 1989 年實行了聽覺障礙學童的隨班就讀計劃。 從 1989 至 1994 年，「隨班就讀」推廣至 8 個省份，但只適用於視障、聽障和智力障礙三種特殊教育需要類別的學童。 <i>相當缺乏有足夠專業資格去進行各方面的評估的學校心理學家。</i> <i>沒有劃一的評價方案，以監督和評估對「隨班就讀」的 SEN 學生的教學質量。根據專業標準，教師的教導和照顧 SEN 學生的能力仍未達標。</i>
澳門地區	1991 年頒布的「澳門教育制度」法律內已出現特殊教育及融合教育的概念。 1992 年，教育暨青年局(DSEJ)成立教育心理輔導暨特殊教育中心，為學生進行評估及提供不同的支援服務。 1996 年頒布「特殊教育」法令，強調平等機會及適切教育。 2006/2007 年「融合教育資助計劃」，因應學校的資源需要，協助學校落實融合教育的發展。	1991 年，澳門公立學校已收納融合學生。 1998 年，私立學校也收取融合學生。 2009 年，公立學校及私立學校分別為 9 間及 22 間。 <i>學校方面的支援，包括為 SEN 學生提供之多方面和無障礙的學習環境及校園等方面，仍然顯得貧乏。</i> <i>學校急需專業人士去支援並提供校本培訓課程，以及推動有關融合教育的學習活動。</i>

2.3 啟示

香港融合教育的發展已超過 15 年，服務對象和政策已很清晰。不過，隨著融合教育的發展，不少學者或團體都就融合教育課題，進行研究，辨別不同困難，並提出改善建議。融合教育包括學前、小學、中學及大專教育各階段的發展，也涉及不同層次的資源、支援及服務。在此過程中，各部份的措施、協作及實踐，因多元化的解決策略，呈現不同的成效。綜合上述的文獻審閱，其他地方發展對香港融合教育發展揭示了一些啟示：

1. 很多地方已推行融合教育，旨在為不同學習需要學生提供優質學習機會，以尊重個體差異、包容接納、消除歧視為原則，建立公平的制度，讓不同能力、種族、性別和殘疾程度的人士，有發揮潛能的機會，香港必須以此為發展基礎，而 2008 年《殘疾人權利國際公約》教育(第 24 條)的要點，更不容忽視。換言之，學校及社會不應就某些殘疾類別及其問題，輕視、忽視或迴避，並給予不公平看待或施以歧視態度。
2. 每個地區的發展，都經歷不同的階段及關注點，並涵蓋不同特殊需要類別的服務對象。在發展過程中，政府多根據當時的需要，製訂有關法規及條例，以指導施行的方式。香港現時是透過康復政策及服務、教育目標及《殘疾歧視條例》教育實務守則，促進融合教育發展。香港應與時並進，定期檢視有關措施及更新服務，以保障殘疾學童在融合教育制度，得到應有的權利及發展。
3. 法規內容多強調消除歧視、平等機會、早期辨別/介入和適切教育。另外，家長參與權利及為 SEN 學生製訂 IEP，漸受重視，並列入法定權利。現時，香港 SEN 學生在融合學校內不一定有 IEP 的安排，政府、社會及學校並沒確定此法定權利。但隨著 SEN 學生的需要，政府不單要求學校為一些在第三層支援的 SEN 學生，製定 IEP 方案，學校也需要為已辨別有特殊教育需要的學生，提供 IEP，保障殘疾學生的學習權利。
4. 在發展過程中，特殊教育體系裡各持份者的權責、受法律保障的群體、資源需要及服務質素，往往有不同的爭議。政府需要不斷重新修訂，以切合各方面的需要，確保家長的申訴權利。現時香港融合教育的發展，也因家長及團體的不同訴求，形成政治力量，促使政府增撥資源及學校改革。而政府也設立不同的專責小組，建立溝通平台。為回應不同訴求，政府及學校應歡迎團體、專業人士、家長或 SEN 學生，提供意見，並參與決策。
5. 在很多地區，因 IEP 已有法定地位，學校有需要為 SEN 學生，擬定合適的 IEP，並詳列必須的學習內容，並為 16 歲以上的學生，擬定中學後的過渡期評核服務和銜接服務。預計香港的融合教育發展，學校必須為 SEN 學生擬定學習方案、評

核調適及銜接安排。而家長或 SEN 學生的參與及決定，更見重要。政府及學校在此工作上，如高小後和高中後的銜接安排，需要有足夠的準備及籌劃。

6. 常見的教育安置，包括自足教室、資源教室計劃、巡迴輔導、在家教育及兼具特殊教育服務的主流學校普通班級。有些地區強調完全融合，不設有其他特殊教育安置。但也有一些地區，根據現實情況，有不同漸進式安排。香港現時的主流意見是雙軌式進行，融合教育及特殊教育並重，有意見希望多設立為有特殊學習障礙學生而設的學校或容許學校可選擇某些殘疾類別學生。這些問題有待社會討論。事實上，有些學校在非歧視或不拒收的安排下，已發展照顧某類殘疾學生的優勢。
7. 隨著融合教育的發展，許多地方已開始訂明政策，說明 SEN 學生在高等教育和持續教育，與普通學生要有平等的機會。高等院校亦應提供相應設備和措施，幫助 SEN 學生的學習。而能力稍遜的 SEN 學生也有轉銜計劃、職業訓練及持續教育的機會。香港融合教育下一步發展的工作，應會是如何為不同能力的 SEN 學生提供平等的高等教育和持續教育機會。
8. 很多地區的學校及教育當局面對類似的困難，包括資源不足、缺乏足夠專業人員作評估、教師缺乏特殊教育的訓練及融合班人數太多。對於香港現時的全校參與的校本發展模式及三層支援方式，資源及目標已有明確界定，但仍面對不同的挑戰，尤其是教學與評估的調適。因此，對教師和支援人員的培訓會是一項關鍵的發展項目。
9. 融合教育發展是一項跨專業的工作。如海外國家所示，不同的政府機構、專業團體、資源學校及服務中心，提供評估、轉介、治療、訓練、輔導、教育及考核的服務。香港教育局及學校不但需要有效地統整及運用資源，更要與不同的專業人士及團體協作以建立一個網絡，在推動融合教育方面產生協同作用。
10. 在海外國家，融合教育是學校改革的其中一項重要工作。政府積極推廣共融、投放資源及推動協作。學校需要在不同層面上落實政策，減少 SEN 學生的學習障礙及消除歧視的態度。所有學校教職員皆努力加強學校支援、建設共融校園及保障 SEN 學生的學習權利等。香港的相關持份者應該懷抱這些理想，並努力實現對 SEN 學生的融合教育。

第三章 調查設計與方法

3.1 研究工具及程序

本研究由兩部份組成，分為問卷調查和個案研究。研究工具包括問卷、焦點小組訪談提綱和觀課記錄表，其內容及項目主要是根據研究問題而設計出來。

3.1.1 調查問卷

問卷題目是根據參考文獻及現有的融合教育相關量表而建立 (香港教育局，2008; Bailey, 2004; Deng, 2008; Forlin, 2005; Loreman et al., 2007; Mahat, 2008; Wilczenski, 1995)。研究小組依據概念框架及文化差異對各題目進行修改，同時透過探索性焦點小組討論，邀請各持份者，包括校長、教師、家長及專業人士，為本研究的目的和內容提出意見。根據探索性焦點小組的建議，研究小組設計了 5 份分別適用於不同持份者 (校長、教職員、學生、SEN 學生家長、普通家長) 的問卷。完成問卷的初版後，即交由特殊教育專家、測量評估專家和有參與融合教育的教師覆審，以確保問卷的適切性，以及檢定問卷題目內不常用及意義模糊的詞彙、题目的清晰度和題目編排次序等問題。研究小組根據專家的意見，修改問卷。最後邀請一組職前和在職的老師審閱。依據他們的建議，研究小組再為問卷作修訂。

3.1.2 焦點小組訪談問題和觀課記錄表

個案研究包括焦點小組訪談和觀課兩部份。研究小組徵詢校長、教師、家長、和專業人士的建議，為訪談的對象和內容，擬定方向和範圍。

3.1.3 先導研究

研究小組於 2010 年 6 月進行了先導研究。數據有助初步理解融合教育在香港中小學推行的狀況，以及測試研究工具的效度和信度，並程序是否可行和適切。我們選取中小學各一間作先導研究。兩間學校皆有 5 年以上實行融合教育計劃的經驗。我們邀請了 5 組持份者，包括校長、教職員（教師和專業人士）、學生、SEN 學生家長和普通學生家長，填寫問卷。另外我們對這 5 組人士進行了焦點小組的訪談，如表 3-1 所示：

表 3-1 先導研究的參加人數

	小學	中學	總數
問卷調查			
校長	1	1	2
教職員	24	10	34
SEN 學生家長	13	0	13
普通學生家長	85	0	85
SEN 學生	19	9	28
普通學生	124	257	381
焦點小組訪談			
教職員	5	5	10
SEN 學生家長	7	7	14
普通學生家長	5	5	10
SEN 學生	7	4	11
普通學生	5	4	9

先導研究的數據經過分析，結果顯示問卷有適當的信度和效度。量表的 Cronbach's Alpha 值界乎 0.72 和 0.93 之間，顯示其內部信度達到可接受水平。審視先導研究的數據後，對問卷項目進行了兩個主要的修訂。在分量表「融合教育的核心價值」中剔除一個項目，因為該項目與同一個分量表的其他項目有所不同。由於因素負荷量低，另一項目從家長問卷中被剔除。此外，跟據先導研究參與者的意見，修訂項目所用的措辭以增加清晰度，令人容易理解。問卷作最後訂稿(見附件 C)。

根據焦點小組受訪者提供的意見，把訪談問題再作調整，將一些相關問題合併起來，另外刪除某些問題，乃由於涉及敏感議題或參與者欠缺認識。焦點小組訪談提綱和觀課記錄表分別載於 附件 D 及 E 之內。

3.2 主研究樣本

3.2.1 問卷調查

這次調查研究的目標群體是與融合教育相關的持份者，包括全港 1,096 間學校 (600 所小學和 496 所中學，國際學校和特殊學校除外)。共收到 230 間學校寄回已填寫的問卷，當中包括 139 所小學和 91 所中學，問卷回收率為 21%。學校平均分佈港九、新界及離島。雖然不是隨機抽樣，但與國際研究^{5,6}的規模相比，所收集的樣本如表 3-2 及 3-3 所示已具代表性。

⁵ 在2007年國際數學及科學趨勢研究 (TIMSS)，香港有126所小學及123所中學分別共3,791名小四及3,470名中二學生參加測試。

⁶ 在2009年學生能力國際評估計畫 (PISA)，香港有151所中學共4,837名中學生參加測試。

表 3-2 參加問卷調查的學校數目

	小學			中學		
	全港小學	參與小學	參與百分比	全港中學	參與中學	參與百分比
香港	126	17	13%	90	15	17%
九龍	183	41	22%	151	24	16%
新界	272	75	28%	243	49	20%
離島	19	3	16%	12	2	17%
未填寫區域	-	3	-	-	1	-
總數	600	139	23%	496	91	18%

研究團隊邀請每所參與學校安排不同種類的持份者，包括一名校長，四名教師、一名專業人士、五名 SEN 學生家長、五名普通學生家長、五名 SEN 學生及五名普通學生，填寫不同版本的問卷。調查參與者的數量詳見表 3-3。

表 3-3 參與問卷調查的人數

持份者	小學	中學	總數
校長	126	83	209
教師	515	351	866
專業人士	133	81	214
SEN 學生家長	621	395	1016
普通學生家長	638	397	1035
SEN 學生	520	355	875
普通學生	546	375	921
總數	3099	2037	5136

3.2.2 個案研究

除問卷調查研究外，共 20 間學校被邀請參加個案研究 (12 間小學和 8 間中學)。個案研究的樣本涵蓋了不同融合教育資助模式的學校 (表 3-4)。

表 3-4 參與個案研究的學校數目

融合教育模式	小學	中學	總數
新資助模式	9	2	11
全校參與模式	1	3	4
融合教育計畫	1	1	2
遷移模式 (Migration Mode)	1	0	1
中學學習支援津貼	0	2	2

與問卷調查的程序相似，個案研究也邀請了不同的持份者，包括校長、教師、專業人士、SEN 學生家長、普通學生家長、SEN 學生和普通學生參與，共 475 人參與 (表 3-5)。

表 3-5 參與個案研究的人數

	小學	中學	總數
校長	10	8	18
教師	56	29	85
專業人士	42	22	64
SEN 學生家長	46	21	67
普通學生家長	50	12	62
SEN 學生	52	28	80
普通學生	52	15	67
課堂上被觀察的 SEN 學生	21	11	32
總數	329	146	475

3.2.3 諮詢性焦點小組

就問卷調查的數據及個案研究參與者的意見，研究小組進行了一次諮詢性焦點小組討論，邀請校長組織代表、家長組織代表、教育局代表、職業訓練局代表及特殊教育學者，發表意見。

3.3 補充參考資料

中學受訪者訪談重點撮要輯錄於附錄 A 內。此外，諮詢性焦點小組討論撮要輯錄於附錄 B 內。附錄 C 列出問卷調查樣本，而附錄 D 列出焦點小組訪談提綱。觀課記錄表收錄於附錄 E 內，以作參考。

第四章 問卷調查結果及分析

4.1 背景

4.1.1 受訪學校概略

本調查共獲 230 間學校交回完成問卷，包括 139 所小學和 91 所中學，總回收率為 21%。當中有 192 間學校已收取 SEN 學生(小學 118 間及中學 74 間)，即 83%的受訪學校均有 SEN 學生就讀 (小學為 85%而中學為 81%)。由此推論，現有的主流中小學收納有 SEN 的學生情況，已十分普遍。

大部份受訪學校均為全日制，只有 5 所小學，仍報稱為上午校或下午校。中學以文法學校佔多數，也有報稱屬職業先修或工業中學等類型的學校。極大部份的學校為津貼學校，接受政府的劃一資助。報稱「全校參與模式」學校約佔總數(N=192)的 48% (表 4-1)。

表 4-1 「全校參與模式」學校的百分比分佈

	小學 (佔總數[N=118] 的百分比)	中學 (佔總數[N=74] 的百分比)	小學及中學 (佔總數[N=192] 的百分比)
全校參與模式學校	68 (58%)	25 (34%)	93 (48%)
非全校參與模式學校	50 (43%)	47 (64%)	97 (51%)
未填寫	-	2 (3%)	2 (1%)
總數	118 (100%)	74 (100%)	192 (100%)

大部份受訪中小學的 SEN 學生佔校內總學生數目的百分比為 10%以下，但有一部份小學達 20%或以上 (表 4-2)。

表 4-2 校內 SEN 學生的百分比分佈

SEN 學生的 百分比	1-5%	6-10%	11-15%	16-20%	21-25%	26-30%	31-35%	36-40%	未填寫	總數
小學	29	45	20	12	5	3	1	1	2	118
中學	56	15	2	0	0	0	0	0	1	74
總數	85	60	22	12	5	3	1	1	3	192

根據學校報告 (表 4-3)，經專業人員評估的 SEN 學生，數目分別是：特殊學習障礙 (3723)、溝通障礙 (1401)、專注力不足/過度活躍 (1024)、自閉症 (662)、聽覺障礙 (457)、智力障礙 (304)、情緒行為問題 (226)、肢體殘疾 (102) 及視覺障礙 (72)。以報稱有 SEN 學生的 192 間學校來算，平均每校約有 42 名 SEN 學生。如包括未經專業人員確診為 SEN 學生的數目，平均每校約有 48 名 SEN 學生 (小學平均約有 57 名，中學平均約有 34 名)。

表 4-3 各類別 SEN 學生的分佈情況

SEN 學生 數目 (每校 平均 數目)	特殊 學習 障礙 學生	溝 通 困 難 學 生	專 注 力 不 足/ 過 度 活 躍 學 生	自 閉 症 學 生	聽 覺 障 礙 學 生	智 力 障 礙 學 生	情 緒 及 行 為 問 題 學 生	肢 體 殘 障 學 生	視 覺 障 礙 學 生	SEN 學生 總數 (每校 平均 數目)	未確診* SEN 的 學生 (每校 平均 數目)	SEN 與未 確診 SEN 學生總數 (每校 平均 數目)
小學 (118 間)	2627 (22)	1168 (10)	801 (7)	538 (5)	228 (2)	208 (2)	190 (2)	54 (<1)	31 (<1)	5845 (50)	885 (8)	6730 (57)
中學 (74 間)	1096 (15)	233 (3)	223 (3)	124 (2)	229 (3)	96 (1)	36 (<1)	48 (1)	41 (1)	2126 (29)	367 (5)	2493 (34)
總數	3723	1401	1024	662	457	304	226	102	72	7971	1252	9223
每校平均 數目 (192 間)	19	7	5	3	2	2	1	<1	<1	42	7	48

* 指那些學生雖表現有特殊教育需要的特徵，但未被確診。

學校內 SEN 學生的類別，以四至七類為最多，有學校報稱校內有八至九類 SEN 學生 (表 4-4)。

表 4-4 校內 SEN 學生的類別數目與學校數目的關係

校內 SEN 學生的類別數目	1	2	3	4	5	6	7	8	9
小學	5	3	8	16	25	29	25	6	1
中學	1	5	5	17	14	21	7	3	1
學校數目	6	8	13	33	39	50	32	9	2

4.1.2 表達結果方式

有關問卷 (附錄 C) 設計方面，受訪者會就一些句子表達不同意或同意的看法，採用了 4 分制為回應量表的選項：1-非常不同意；2-不同意；3-同意；4-非常同意。在表達結果時，研究小組通常會把受訪者不同意 (即「非常不同意」和「不同意」) 的看法列出以顯示他們對融合教育有不認識或不滿意的地方。有時，亦會把受訪者同意 (即「非常同意」和「同意」) 看法列出以顯示他們對融合教育有認識、期望或滿意的地方。受訪

者表達不同意或同意時，結果會以百分比列出。

另一方面，結果亦會以評分 (數值的平均數) 列出。受訪者由 1 到 4 評分，平均同意/不同意的中間點為 2.5。如果評分低於 2，這表示大多數受訪者對句子持有不同意的看法。如果評分是 3 以上，這表示大部份受訪者對句子持有同意的看法。

面對龐大數據資料，要詳細交待全部結果是不可能的事。因此，我們會整理數據及以圖表方式把持份者的意見表達出來，並進行多重統計比較($p<0.05$)，以區分持份者之間的差異。至於家長和學生的某些意見，我們會把撮要資料放在段落之中，並與其他持份者作比較。

4.2 對融合教育的認識

4.2.1 融合教育的核心價值

融合教育的核心價值包括提供平等的學習機會、維護基本權利以體現社會正義及公平、文明社會標誌及消除歧視等。不同持份者對這些核心價值，或會有不同的意見。表 4-5 撮錄各項目不同意人數的百分比。

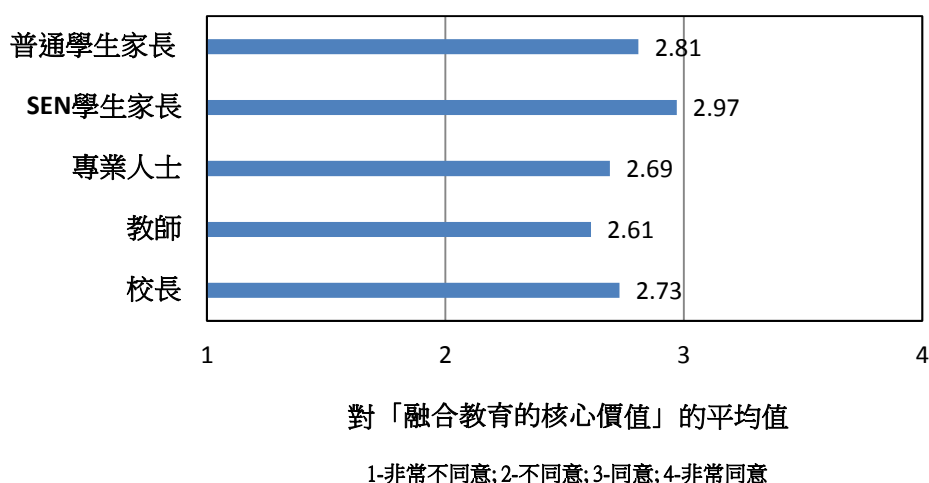
表 4-5 對「融合教育的核心價值」持不同意看法人數之百分比

融合教育的核心價值	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	SEN 學生家長 (N=1016)	普通 學生家長 (N=1035)
融合教育可以為 SEN 學生提供平等的學習機會。	26%	38%	28%	12%	21%
於主流班級學習，是 SEN 學生的基本權利。	15%	23%	9%	9%	22%
融合教育體現了社會正義及公正。	29%	34%	35%	14%	20%
融合教育是文明社會的一個標誌。	28%	35%	36%	11%	22%
將 SEN 學生排除於主流班級之外，是一種歧視。	57%	62%	55%	28%	43%
平均值	31%	38%	33%	15%	26%

超過四分一的受訪教師、校長及專業人士，都不同意「融合教育可以為 SEN 學生提供平等的學習機會」、「融合教育體現了社會正義及公正」及「融合教育是文明社會的一個標誌」。受訪者都認同「於主流班級學習，是 SEN 學生的基本權利」，但超過一半的受訪教師、校長及專業人士不同意「將 SEN 學生排除於主流班級之外，是一種歧視」。而教師在各項目中，較其他受訪者，表達不同意的百分比為高。

五組人士的「融合教育的核心價值」平均值不算太高，數值均低於 3。但 SEN 學生家長 (2.97) 及普通學生家長 (2.81) 較其他三組人士 (校長(2.73)、教師 (2.61) 及專業人員

(2.69)，顯著地較高($p<0.05$)。反觀教師對「融合教育的核心價值」，與其他組別比較，相對地為最低。



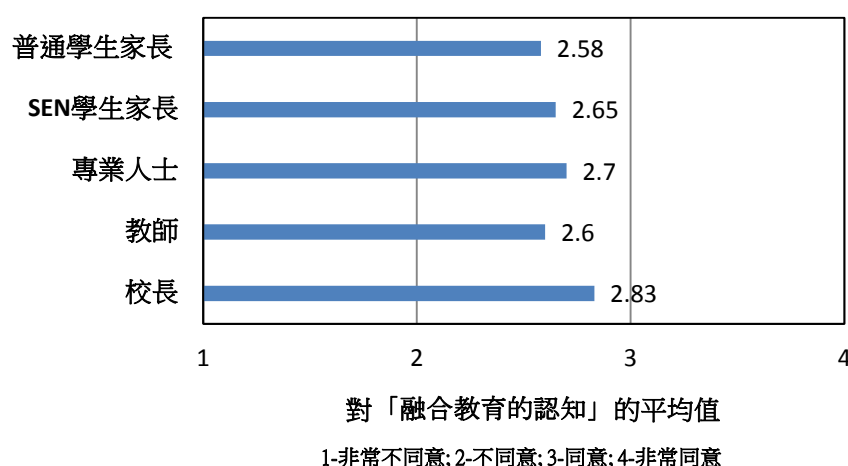
4.2.2 融合教育的認知

在融合教育實踐過程中，有不同的政策、模式、發展階段及指引，參與者需要掌握有關的細則或要點，以配合發展。很多受訪者都了解「全校參與」融合教育模式的含義，熟悉的人數百分比比較高。但超過一半的教師認為自己不熟悉《殘疾歧視條例教育實務守則》及《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點。這現象或會直接影響融合教育的實踐工作。而受訪者對融合教育的發展及資源學校的支援，也普遍不大了解。表 4-6 撮錄各項目不同意人數的百分比。

表 4-6 對「融合教育的認知」持不同意看法之百分比

融合教育的認知	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	SEN 學生 家長 (N=1016)	普通學生 家長 (N=1035)
《殘疾歧視條例教育實務守則》的要點	16%	59%	44%	38%	42%
《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點	21%	52%	49%	40%	45%
「全校參與」融合教育模式的含義	8%	17%	10%	28%	38%
融合教育在香港的發展歷史	34%	47%	46%	40%	47%
全校參與模式資源學校的支援	24%	25%	19%	32%	40%
平均值	21%	40%	34%	36%	42%

五組人士的「融合教育的認知」平均值不算太高，平均值均低於 3。比較各組，校長(2.83)的平均值最高，教師(2.6)的平均值則較低。這顯示管理人員與前線人員，或有認知上的差異。SEN 學生家長 (2.65) 和普通學生家長 (2.58) 的認知程度都頗低。這些組別的認知程度顯著地低於($p<0.05$)校長 (2.83) 和專業人員 (2.70)。這反映教師和家長對「融合教育的認知」尤其缺乏，宜有更多針對這兩組人士的宣傳。



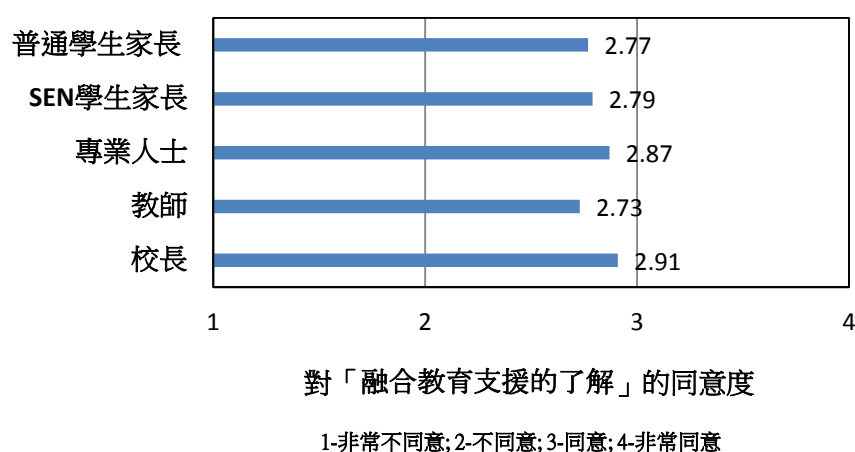
4.2.3 融合教育支援的了解

教育局現為發展融合教育提供多方面資源，如為 SEN 學生提供的額外撥款、特殊學校暨資源中心的支援，以及為 SEN 學生提供的轉介支援。香港考試及評核局(考評局)也為 SEN 學生提供考試調適的支援。家長不熟悉程度較高，但校長、教師及專業人士普遍對特殊學校暨資源中心的支援，皆表示不太熟悉，尤其是教師方面 (47%)。事實上，現有特殊學校暨資源中心的服務，支援對象及涵蓋面均顯得有限，這可能是未能被廣泛認識的其中原因 (表 4-7)。

表 4-7 對「融合教育支援的了解」持不同意看法之百分比

融合教育支援	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	SEN 學生 家長 (N=1016)	普通學生 家長 (N=1035)
教育局為 SEN 學生提供的額外撥款	9%	21%	10%	24%	30%
特殊學校暨資源中心的支援	28%	47%	34%	35%	34%
教育局為 SEN 學生提供的轉介支援	16%	30%	19%	29%	30%
考評局為 SEN 學生提供的支援	16%	28%	19%	32%	31%
平均值	17%	32%	21%	30%	31%

五組人士對融合教育支援，了解不算太高，平均值均低於 3。比較各組平均值，校長 (2.91) 及專業人士 (2.87) 的平均值較高，教師 (2.73) 的平均值則為最低。這顯示教師對支援的了解，仍見不足。教師、SEN 學生和普通學生家長對於現有支援服務的了解，沒有顯著分別，而這三組人顯著地較校長和專業人士為低。若前線教育工作者和家長都對現有的支援服務缺乏認識，就難以讓 SEN 學童得到適當的支援協助。



4.2.4 要求學校實施融合教育的主要持份者

根據表 4-8，約 70-90%受訪者同意，要求推行融合教育主要是來自政府、SEN 學生家長及公眾人士。而 SEN 學生家長期望教師是要求學校推行融合教育的主要持份者，但只有半數的校長及教師，同意推行融合教育的主動力之一，會是來自教師本身，這與家長的期望有所差距。

表 4-8 對「那些持份者認為學校應該實施融合教育」持同意看法之百分比

支持推行融合教育的持份者	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	SEN 學生 家長 (N=1016)	普通學生 家長 (N=1035)
政府	100%	97%	99%	93%	85%
SEN 學生家長	93%	89%	94%	91%	83%
普通學生家長	39%	40%	51%	73%	56%
教師	47%	52%	57%	85%	66%
公眾人士	74%	71%	82%	82%	66%

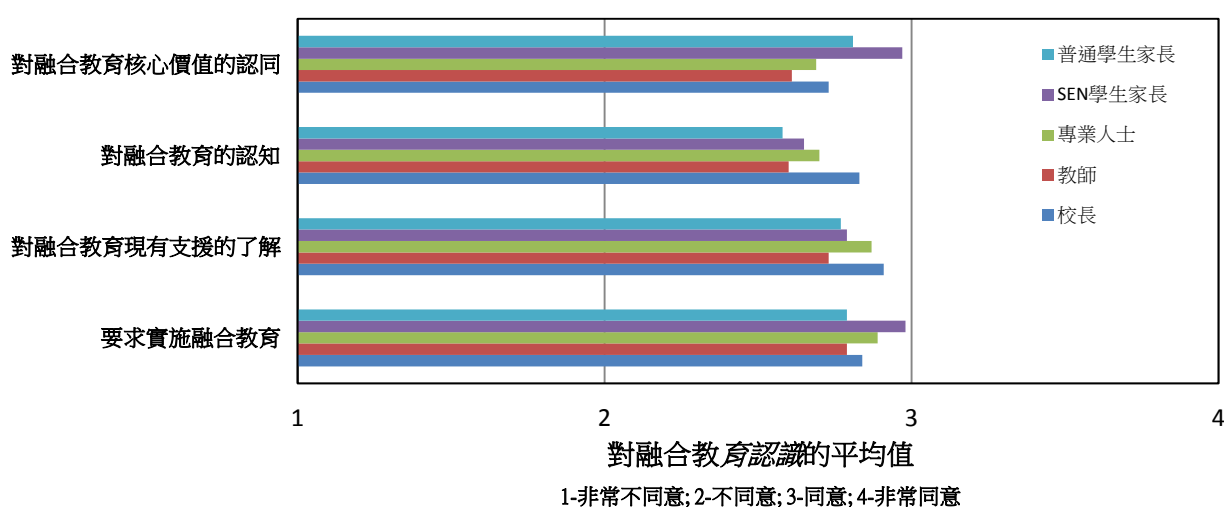
4.2.5 各組受訪者對融合教育的認識之比較

根據表 4-9，各組受訪者在各項目的平均值介乎 2 和 3 (不同意與同意) 之間，表示他們對融合教育的認識不深。值得憂慮的是，教師的平均值竟然較其他組別為低。整體來說，社會大眾對融合教育的認識及態度，仍需要繼續提升。

表 4-9 對融合教育認識的平均值之比較

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	SEN 學生 家長 (N=1016)	普通學生 家長 (N=1035)
對融合教育核心價值的認同	2.73	2.61	2.69	2.97	2.81
對融合教育的認知	2.83	2.60	2.70	2.65	2.58
對融合教育現有支援的了解	2.91	2.73	2.87	2.79	2.77
要求實施融合教育	2.84	2.79	2.89	2.98	2.79

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意



4.2.6 實施融合教育的意願

學校如要實施融合教育，先要願意進行有關必須措施，如「鼓勵 SEN 學生在主流班級參加所有社會活動」、「不管學生的能力如何，調適課程以照顧 SEN 學生的個別需要」、「在必要的支援下，於主流班級接納有嚴重殘疾的學生」、「改良學校環境以便於主流班級接納 SEN 學生」、「調適溝通方式以便於主流班級接納 SEN 學生」及「調適個別化的評估方法以便於實施融合教育」。可是，約 10-20%的校長、教師及專業人士對 SEN 學生參與活動、調適課程、改善環境及溝通等項目，表示不同意。更甚的是，有 30-50%的受訪者不同意接納及支援有嚴重殘疾的學生 (表 4-10)。

表 4-10 對「實施融合教育的意願」持不同意看法之百分比

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)
鼓勵 SEN 學生在主流班級參加所有社會活動	6%	12%	6%
不管學生的能力如何，調適課程以照顧 SEN 學生的個別需要	14%	18%	11%
在必要的支援下，於主流班級接納有嚴重殘疾的學生	47%	47%	35%
改良學校環境以便於主流班級接納 SEN 學生。	10%	12%	6%
調適溝通方式以便於主流班級接納 SEN 學生。	8%	10%	4%
調適個別化的評估方法以便於實施融合教育。	14%	13%	9%
平均值	17%	19%	12%

從同意度平均值的統計數據來看，對於實施融合教育的意願，專業人員 (3.01) 較願意為融合教育付出努力，其平均值高於教師 (2.88)和校長 (2.97)的平均值。

質性個案數據亦顯示，校長和教師大多表示，其學校實施融合教育的主因是香港的教育政策，致令 SEN 學生在其學校日漸增多。接受訪談的中小學校長、教師和專業人員似乎抱持較正面的看法。他們一般同意融合教育的實施，認為可以讓 SEN 學生有更好的機會去接受正統教育，也有助減低對特殊學生的負面標籤效應，讓他們將來更容易融入社會。普通學生透過接觸 SEN 學生會更容易接納學校裡和社會上不同人士的個別差異。這似乎與上述問卷數據有些差距，可能是願意接受訪談的持份者，其對實施融合教育持有較為積極態度所致。

4.3 接納有特殊教育需要的學生

問卷數據顯示，在學校校風及文化方面，校長 (2.96)、教師 (2.92) 和專業人員 (2.91) 都傾向接納 SEN 學生，他們的同意度沒有明顯差異，但同意度不算太高，均在平均值 3 以下，顯示有部份受訪者持相反的意見。

4.3.1 跟據 SEN 學生的不同殘疾程度而同意其接受融合教育

受訪者接納不同殘疾程度的 SEN 學生於主流班級上課，看法有所不同，同意度的平均值，依次為輕度殘疾學生(3.04)、中度殘疾學生 (2.47) 及重度殘疾學生 (1.83)。對輕度殘疾學生的同意度平均值顯著地為高($p<0.05$)，表示受訪者較接納輕度殘疾的 SEN 學生於主流班級上課。

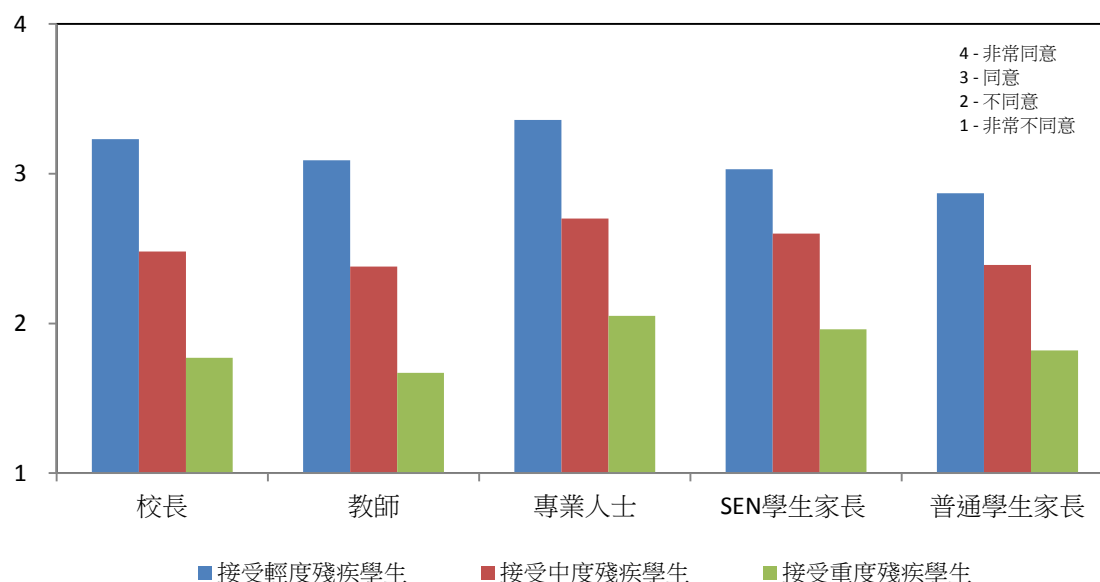
在比較各組的平均值方面 (表 4-11)，受訪者較接納輕度 SEN 學生於主流班級上課，其次是中度 SEN 學生；他們較不接納重度 SEN 學生(平均值不高於 2.05)。無論是輕度、中度和嚴重的 SEN 學生，專業人員在所有持份者類別中，表達較高的同意度，表示他

們較接納 SEN 學生於主流班級上課；普通學生家長和教師的同意度則一般較其他受訪者為低。校長較接納輕度 SEN 學生於主流班級上課，而對中度和重度 SEN 學生有所保留。最令人困惑的是 SEN 學生家長，他們雖然同意輕度 SEN 學生於主流班級上課 (3.03)，但平均值卻比校長(3.23)、教師(3.09)和專業人士(3.36)顯著地為低($p<0.05$)。這現象的箇中原因，有待探究。

表 4-11 各持份者對輕度、中度和重度殘疾程度學生接受融合教育的看法

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業 人士 (N=214)	SEN 學生家長 (N=1016)	普通 學生家長 (N=1035)	平均值
接受輕度殘疾學生	3.23	3.09	3.36	3.03	2.87	3.04
接受中度殘疾學生	2.48	2.38	2.70	2.60	2.39	2.47
接受重度殘疾學生	1.77	1.67	2.05	1.96	1.82	1.83

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意



4.3.2 接納 SEN 學生的類別

根據表 4-12，各受訪者並不完全同意接納所有不同殘疾程度的 SEN 學生就讀於主流班級。大部份受訪者不同意各類嚴重殘疾的學生融入主流班級上課。超過半數的受訪者，不同意接納中度的智力障礙學生、情緒及行為問題學生、專注力不足/過度活躍學生、自閉症學生。此外，輕度的智力障礙學生、情緒及行為問題學生、專注力不足/過度活躍學生及自閉症學生，也不太受校長、教師和普通學生家長的接納。

普遍來說，輕度的有感官障礙(如視覺和聽覺障礙)和溝通困難的學生，與部份有認知及行為障礙的學生比較，會獲得校長、教師和專業人士接納。可是，約 10-20%SEN 學生家長及普通學生家長仍對輕度的有感官障礙的學生就讀於主流班級，持不同意看法，這可能會構成家校合作的障礙，從而影響學校去接納這些輕度殘疾學生。

表 4-12 對「殘疾學生能夠融入主流班級上課」持不同意看法之百分比

不同意人數百分比 (%)	輕度殘疾學生					中度殘疾學生					嚴重殘疾學生				
	校長	教師	專業人士	SEN 學生家長	普通學生家長	校長	教師	專業人士	SEN 學生家長	普通學生家長	校長	教師	專業人士	SEN 學生家長	普通學生家長
聽覺障礙學生	2	5	1	15	13	28	42	24	37	44	73	81	65	76	80
視覺障礙學生	5	10	5	18	19	40	50	31	43	48	82	86	74	81	82
肢體殘障學生	2	7	3	15	14	20	35	18	29	34	57	66	47	58	62
智力障礙學生	31	43	36	37	48	84	86	86	71	76	98	98	98	89	88
情緒及行為問題學生	17	20	4	20	36	64	64	29	45	66	88	91	77	77	87
專注力不足/過度活躍學生	12	20	4	15	27	61	58	33	39	54	86	88	69	71	80
自閉症學生	16	18	8	18	25	60	62	49	39	49	88	91	83	71	77
溝通困難學生	9	11	1	14	22	40	47	21	34	47	72	78	54	65	73
特殊學習障礙學生	1	15	3	17	29	44	49	25	35	57	75	79	56	65	77

4.4 中小學受訪者對融合教育的看法及比較

根據表 4-13，整體來看，中小學受訪者對融合教育的看法沒有太大的差別。就教師來說，小學教師在「融合教育的認知」和「融合教育現有支援」等方面的平均值比較起中學教師的平均值，顯著地較高($p<0.05$) (2.68 vs 2.50, 2.80 vs 2.64)。就專業人員來說，服務小學的專業人員在「融合教育的認知」方面的平均值比較起服務中學的專業人員的平均值，顯著地較高(2.80 vs 2.54)。但是，服務小學的專業人員在「融合教育核心價值」和「實施融合教育的意願」等方面的平均值比較起服務中學的專業人員的平均值，則顯著地較低($p<0.05$) (2.65 vs 2.78, 2.96 vs 3.11)。

就校長來說，小學校長在各項目的平均值與中學校長的平均值沒有顯著的分別($p<0.05$)。

就 SEN 學生家長來說，小學 SEN 學生家長在大多數項目的平均值跟中學 SEN 學生家長的平均值沒有多大分別，除了在「融合教育的認知」方面，小學 SEN 學生家長的平均值比較起中學 SEN 學生家長的平均值顯著地為高($p<0.05$) (2.69 vs 2.60)。

就普通學生家長來說，小學普通學生家長的平均值比較起中學普通學生家長的平均值相對地為高，特別是有關「融合教育現有支援」、「接受輕度殘疾學生」、「實施融合教育的意願」及「對融合教育的總體態度」等方面。中學普通學生家長對融合教育的看法比較起小學普通學生家長為負面，原因可能是中學生要面對公開考試，中學普通學生家長要承受一定的壓力。他們未必理解學校如何照顧 SEN 學生的需要，惟恐怕自己子女的學習受到同班 SEN 學生的拖累。

表 4-13 中小學受訪者對融合教育看法與比較

平均值	教師			專業人員			校長			SEN 學生家長			普通學生家長		
	小學	中學	相差 (中-小)	小學	中學	相差 (中-小)	小學	中學	相差 (中-小)	小學	中學	相差 (中-小)	小學	中學	相差 (中-小)
融合教育核心價值	2.62	2.59	-0.03	2.65	2.78	0.13	2.72	2.72	0	2.96	3.00	0.04	2.82	2.80	-0.02
融合教育的認知	2.68	2.50	-0.18	2.80	2.54	-0.26	2.87	2.78	-0.09	2.69	2.60	-0.09	2.60	2.54	-0.06
融合教育現有支援	2.80	2.64	-0.16	2.91	2.81	-0.1	2.94	2.88	-0.06	2.81	2.77	-0.04	2.80	2.72	-0.08
接受輕度殘疾學生	3.07	3.12	0.05	3.34	3.40	0.06	3.26	3.18	-0.08	3.01	3.07	0.06	2.91	2.81	-0.10
接受中度殘疾學生	2.38	2.37	-0.01	2.67	2.75	0.08	2.44	2.52	0.08	2.61	2.59	-0.02	2.41	2.36	-0.05
接受重度殘疾學生	1.67	1.67	0	2.03	2.09	0.06	1.74	1.80	0.06	1.96	1.95	-0.01	1.84	1.79	-0.05
推行融合教育的持份者	2.79	2.77	-0.02	2.89	2.89	0	2.84	2.84	0	2.99	2.97	-0.02	2.82	2.73	-0.09
實施融合教育的意願	2.88	2.87	-0.01	2.96	3.11	0.15	3.01	2.90	-0.11	2.96	3.00	0.04	2.82	2.80	-0.02
對融合教育的總體態度	2.39	2.39	0	2.70	2.73	0.03	2.48	2.50	0.02	2.57	2.55	-0.02	2.41	2.33	-0.08

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意

在每一列中，每對（小學和中學）粗體數字在統計上有顯著差異， $p<0.05$ 。

4.5 學校的組織和管理

4.5.1 工作策略

參與融合教育的學校，需要進行不同的工作策略，如協調支援措施、改善校舍、得到足夠資助、合理運用資助、員工發展及取得共識意見等策略。在同意度方面，各組別的平均值，依序為校長 (2.93)、教師 (2.87) 及專業人員 (2.86)，整體上同意度不算高，亦沒有顯著差異($p<0.05$)。

根據表 4-14，校長對學校協調支援措施、改善校舍及合理運用資助等方面，較少表達不同意。就得到足夠資助、員工發展及取得共識意見等方面，校長、教師及專業人士，較多表達不同意。另外，超過 15% 的 SEN 學生家長對學校的改善校舍、得到足夠資助及合理運用資助等方面，表達不同意的態度。

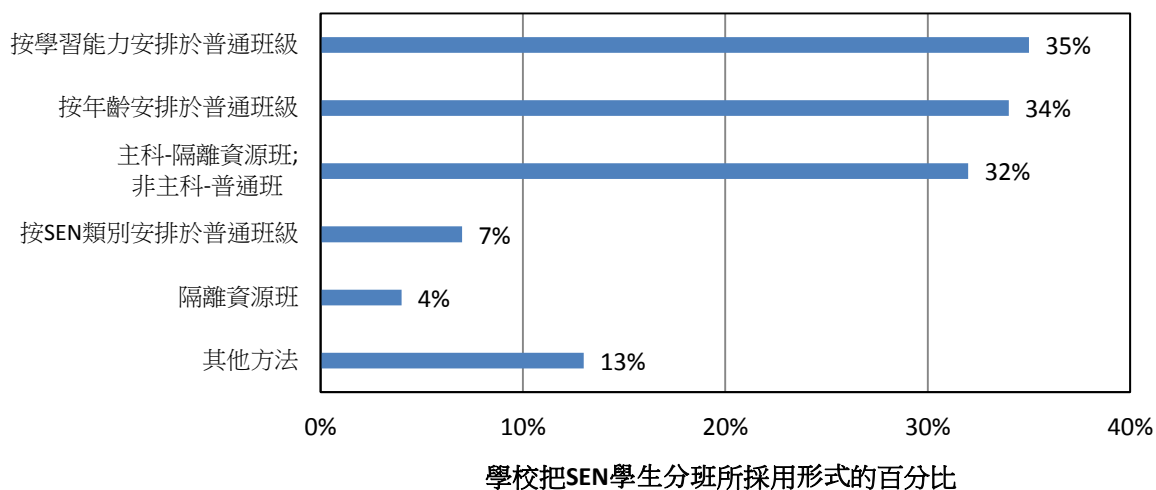
表 4-14 對學校組織和管理持不同意看法之百分比

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	SEN 學生家長 (N=1016)
學校協調各種支援措施。	1%	8%	11%	14%
學校儘量改善校舍，方便所有學生使用。	7%	17%	16%	16%
學校得到足夠的政府資助以推行融合教育。	61%	43%	49%	37%
學校合理運用政府資助，以推行融合教育。	9%	11%	8%	16%
學校提供足夠的員工發展活動以幫助教職員照顧學生的個別差異。	27%	32%	33%	*
教職員與學校高層管理對照顧學生的學習需要，意見一致。	16%	20%	31%	*
平均值	20%	22%	25%	21%

*SEN 學生家長問卷沒有此項目。

4.5.2 SEN 學生分班的安排

根據學校的報告(見下面圖表)，SEN 學生的分班形式，以「按學習能力安排於普通班級」(35%)、「按年齡安排於普通班級」(34%)及「主科於資源班及非主科於普通班」(32%)等方式，最為普遍。至於「按 SEN 類別安排於普通班級」(7%) 及「隔離資源班」(4%) 的安排，則較少見。



學校的隔離式支援 SEN 學生，包括抽離式教學，即在教授某些科目（主要是中英數等主科）時，將部份 SEN 學生由原本班級抽離，組成一個小班進行教學，或者將 SEN 學生集中於同一班，以及一些隔離式支援措施，如課外輔導、考試安排、社交訓練、治療和專為 SEN 學生設立的資源室等。學校的不隔離政策，包括讓 SEN 學生與普通學生一起參與學校活動和分享其他學習資源（如課外功課輔導等）。

在分班方面，不同學校有不同的做法。大致有以下幾類，以首兩類最為普遍：

1. 考慮 SEN 的類別及特點，儘量將相同類別及特點的學生分在不同班級，以減少學生之間的衝突以及教師照顧的難度。
2. 將所有學生（包括 SEN 學生）按成績/能力分班，然後在同一檔次的班級之間，平均分配 SEN 學生。不過由於 SEN 學生一般成績稍遜，所以大部份 SEN 學生都會被分到成績稍遜的班，而精英班裡面有可能沒有 SEN 學生。
3. 隨機分班。
4. 考慮 SEN 類別及特點，將相同類別及特點的學生集中在一個班內，例如讀寫障礙的學生安排在同一班，以方便教師進行照顧。但是，不把 SEN 學生與普通學生隔離。
5. 視乎學校資源分班，如教師能力、學校設備等方面，才作出決定。

4.5.3 專業培訓

根據 192 間學校的數據，只有 26% 校長曾接受特殊教育的專業進修課程（如 30/60/90 小時的特殊教育課程）。曾參與特殊教育教師訓練課程或大學本科主修或副修特殊教育/融合教育的校長，數目少於 10%。有特殊教育專業證書或碩士學位的只有 1-2%。此外，49% 教師從未接受任何融合教育的訓練，只有 16% 教師有參加過特殊教育的專業進修課程。曾參與特殊教育教師訓練課程的有 4%，而大學本科主修或副修特殊教育/融合教育、有特殊教育專業證書或碩士學位的少於 2%。

從數字來看，這些參與融合教育的學校，已接受培訓的校長及教師數目，極不符理想。個案受訪者亦表示，他們一般透過工作環境和訓練課程，獲得有關融合教育的資訊。為數不少教師和專業人員表示，他們只是透過工作的實戰經驗，學習融合教育，並沒有參加過專上學院所舉辦的正統訓練課程。

在融合教育相關人士培訓方面，校長、教師及專業人士的同意度平均值介乎 2 和 3（不同意與同意）之間。校長(2.49)普遍認為培訓方面不足，同意度顯著較教師(2.65)為低。根據表 4-15，超過半數的校長不同意自己、教師、教學助理及行政人員（除專業人士外），有足夠的培訓。因此，教師、教學助理及行政人員的培訓，極需有關方面的關注。

表 4-15 對「教職員培訓足夠」持不同意看法之百分比

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)
校長	54%	35%	28%
教師	60%	49%	44%
教學助理	71%	61%	61%
行政人員	65%	50%	54%
專業人士（例如：社工、輔導員）	14%	9%	30%

另外，根據表 4-16，「沒接受特殊教育訓練教師」的百分比仍是很高。有 8 間小學及 15 間中學還未達致 10%教師已接受特殊教育訓練的政策指標。

表 4-16 已有 SEN 學生而校內教師未接受特殊教育訓練的學校分佈情況

校內教師未接受特殊教育訓練(%)	小學	中學
96-100%	1	4
91-95%	7	11
86-90%	3	12
81-85%	10	11
76-80%	8	5
71-75%	8	2
66-70%	7	0
61-65%	9	1
56-60%	6	1
51-55%	5	0
46-50%	3	0
41-45%	3	0
36-40%	3	0
31-35%	2	0
26-30%	0	0
21-25%	1	0
16-20%	1	1
11-15%	3	0
0-10%	1	0
未填寫	37	26
總數	118	74

4.6 學生支援

4.6.1 支援策略

學校學生支援策略強調互相尊重、積極照顧、平等對待、朋輩互助、減少欺凌、共融校園信念、關顧政策、減少歧視及家校合作。整體上，對學校已達成學生支援策略之同意度平均值高於 3，表示各組別對校內共融文化持正面看法。組別間的平均值呈顯著差異($p<0.05$)，依序為校長 (3.21)、教師 (3.04) 及專業人員 (3.02)。

另一方面，根據表 4-17，對學校已達成學生支援策略方面，整體來說，各組別對互相尊重、減少欺凌及減少歧視等方面持較低不同意的看法 (<10%)。校長及教師較認為學校已達成某些目標，如互相尊重、積極照顧、減少欺凌、減少歧視及家校合作等。但是，校長、教師及專業人士對學校已達成共融校園信念及朋輩互助等方面，均持有較高不同意的看法(10-30%)。

表 4-17 對學校學生支援策略持不同意看法之百分比

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	SEN 學生家長 (N=1016)
教職員和 SEN 學生之間互相尊重	2%	5%	10%	5%
教職員以積極的態度照顧 SEN 學生	3%	8%	15%	9%
所有學生都被平等地對待	5%	13%	16%	13%
SEN 學生與朋輩之間能互相幫助	12%	22%	19%	12%
學校致力減少 SEN 學生受到欺凌	0%	2%	4%	9%
教職員、學生和家長對共融校園的信念存有共識	23%	24%	30%	13%
學生關顧政策能配合融合教育的發展	8%	14%	14%	18%
學校致力減少帶有歧視成分的措施	0%	3%	5%	10%
教職員與 SEN 學生家長建立夥伴關係	3%	9%	13%	14%
平均值	6%	11%	14%	11%

3.6.2 校風

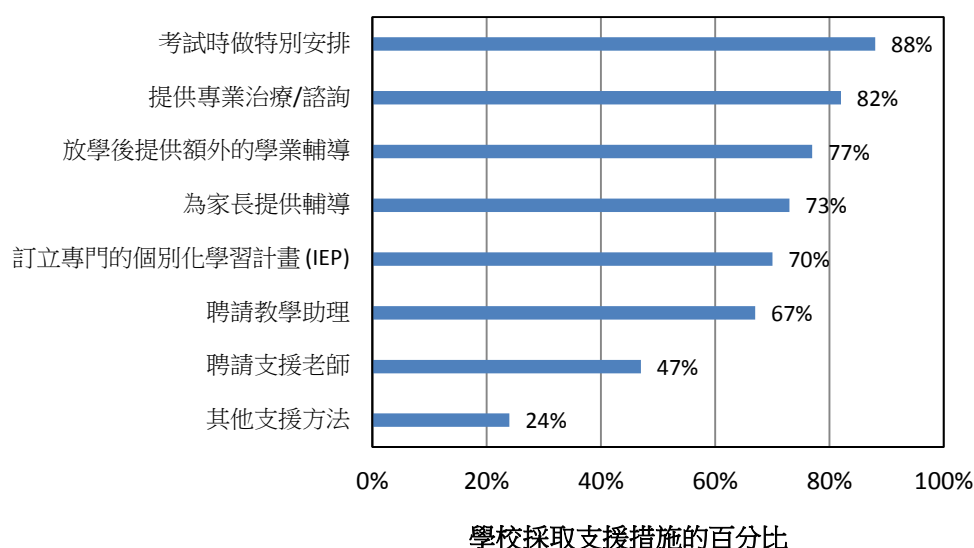
有關校風方面項目，包括學校是否接收各類別的 SEN 學生、善用社區資源支援 SEN 學生、在教育 SEN 學生時教職員合作無間及運用不同策略等。在同意度方面，各組別的平均值，依序為校長 (2.96)、教師 (2.92) 及專業人員 (2.91)，沒有顯著差異($p<0.05$)。整體上，不同意人數百分比不算太高。另外，根據表 4-18，較多的校長 (41%) 及教師 (24%) 不同意接收各類別的 SEN 學生。23%專業人士覺得教職員在教育 SEN 學生時，教職員之間合作方面，仍需要改善。

表 4-18 對校風持不同意看法之百分比

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)
學校願意接收各類別的 SEN 學生	41%	24%	20%
學校善用社區資源支援 SEN 學生	13%	20%	17%
在教育 SEN 學生時，教職員之間合作無間	6%	14%	23%
在教育 SEN 學生時，教職員運用不同的策略	6%	10%	11%
平均值	17%	17%	18%

4.6.3 學校採取的支援措施

根據校長提供的數據，學校提供多方面的支援措施，依序為考試時做特別安排 (88%)、提供專業治療/諮詢 (82%)、放學後提供額外的學業輔導 (77%)、為家長提供輔導 (73%)、訂立專門的個別化學習計劃 (IEP) (70%)、聘請教學助理(67%)及聘請支援教師 (47%)。此外，24%學校使用其他支援方法，例如由社工安排增強融合教育的支援活動。



4.7 學與教的困難

4.7.1 教學策略

在學與教方面，對於學校有為各類 SEN 學生提供足夠和適切的支援 (表 4-19)，校長、教師及專業人員的同意度在 2.8 和 3.1 之間，顯示他們肯定現有的支援工作。

表 4-19 為各類 SEN 學生提供足夠和適切支援的看法

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業 人士 (N=214)
智力障礙	2.94	2.84	2.81
情緒行為問題	2.87	2.86	2.80
自閉症	2.95	2.86	2.84
專注力不足/過度活躍	2.95	2.89	2.80
溝通障礙	2.96	2.88	2.82
視覺障礙	2.97	2.91	2.97
肢體殘疾	3.04	2.95	2.87
聽覺障礙	3.05	2.96	2.96
特殊學習障礙	3.10	2.97	3.02

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意

問卷調查結果顯示 (表 4-20)，超過 10%校長、教師和專業人員均表達在大部份學與教項目方面存在困難。較多校長、教師和專業人員不同意「教職員有足夠專業知識以支援學生的學習」(37%)、「教學助理關注為學生提供學習支援」(23%)及「課堂教學能切合學生的個別差異」(22%)。

對各類別 SEN 學生在學與教方面，校長、教師和專業人員認為智力障礙 (24%)、情緒及行為問題 (23%)、專注力不足/過度活躍 (21%) 及自閉症 (20%) 等學生，在教學上均存在困難。

表 4-20 對各類別 SEN 學生在學與教方面持不同意看法之人數百分比

不同意人數百分比(%)	智力障礙	情緒及行為問題	專注力不足及過度活躍	自閉症	溝通困難	視覺障礙	聽覺障礙	肢體殘障	特殊學習障礙	平均值
教職員有足夠專業知識以支援學生的學習	46	43	40	43	37	31	32	27	29	37
教學助理關注為學生提供學習支援	22	24	22	21	23	26	27	25	18	23
課堂教學能切合學生的個別差異	36	27	26	24	20	18	15	16	18	22
教職員設法調適課程以照顧學生的個別需要	18	21	19	19	21	22	20	17	11	19
學校因應學生的需要調適評核方法	17	25	22	19	20	17	13	16	10	18
學校安排各類教學小組，讓學生都受到重視	15	17	15	12	14	24	22	21	10	17
學生均能進行合作學	30	24	21	24	18	9	8	10	11	17
學生均能參與課堂學習	20	15	14	12	9	8	3	7	7	10
教師關注為學生提供學習支援	10	9	8	8	8	10	7	10	5	8
平均值	24	23	21	20	19	18	16	16	13	19

4.7.2 SEN 學生家長對學校「學與教」的意見

對學校「學與教」的安排 (表 4-21)，約兩成或以上的 SEN 學生家長表達了不同意的看法，依序為「課堂教學能切合我的孩子的個別差異」(27%)、「學校因應我的孩子的需要調適評核方法」(24%)、「教職員有足夠專業知識以支援我的孩子的學習」(24%)、「教職員設法調適課程以照顧我的孩子的個別需要」(20%)及「教學助理關注為我的孩子提供學習支援」(20%)。由此看來，學校在一些具體教學工作上，仍沒達到 SEN 學生家長的想法或要求。

表 4-21 SEN 學生家長對學校「學與教」安排持不同意看法之人數百分比

	SEN 學生家長 (N=1016)
課堂教學能切合我的孩子的個別差異	27%
學校因應我的孩子的需要調適評核方法	24%
教職員有足夠專業知識以支援我的孩子的學習	24%
教職員設法調適課程以照顧我的孩子的個別需要	20%
教學助理關注為我的孩子提供學習支援	20%
學校安排各類教學小組，讓我的孩子都受到重視	19%
教師關注為我的孩子提供學習支援	14%
我的孩子能進行合作學習	7%
我的孩子能參與課堂學習	4%
平均值	18%

4.8 有特殊教育需要學生的表現

4.8.1 學業表現

在學業方面(表 4-22)，平均約 37%受訪者 (校長、教師和專業人士) 認為 SEN 學生有不同的學習困難，依次為學習技巧 (44%)、獨立學習 (43%)、積極學習 (41%)、掌握授課內容 (36%)、考試成績符合期望 (33%)及多元智能發展 (23%)等。

此外，不少 SEN 學生家長 (46%) 認為自己孩子的考試成績未能符合他們的期望。他們在課堂上未能專心學習並掌握多種學習技巧和教師的授課內容，以及積極地和獨立地學習 (33-46%)。

表 4-22 對各類別 SEN 學生的學業表現持不同意看法之人數百分比

不同意人數百分比(%)	智力 障礙	特殊學 習障礙	情緒及 行為 問題	專注力 不足及 過度 活躍	自閉症	溝通 困難	視覺 障礙	肢體 殘障	聽覺 障礙	平均值
能掌握多種學習技巧（例如： 記筆記、解難）	78	56	49	51	49	42	27	25	23	44
能獨立學習	80	59	49	56	46	37	22	22	17	43
能積極學習	59	53	61	58	46	42	20	17	17	41
能掌握教師的授課內容	76	49	39	44	37	32	17	16	13	36
考試成績符合我的期望	52	46	43	41	32	31	19	17	16	33
多元智能可以得到發展	40	18	27	21	28	25	19	20	11	23
平均值	64	47	45	45	40	35	21	20	16	37

對各類別學生的學業表現方面 (表 4-23)，校長、教師和專業人士對於聽覺障礙、視覺障礙及肢體殘障的學生的學業表現的同意度較高 (總平均值 2.88-2.93)。然而，也有 20-

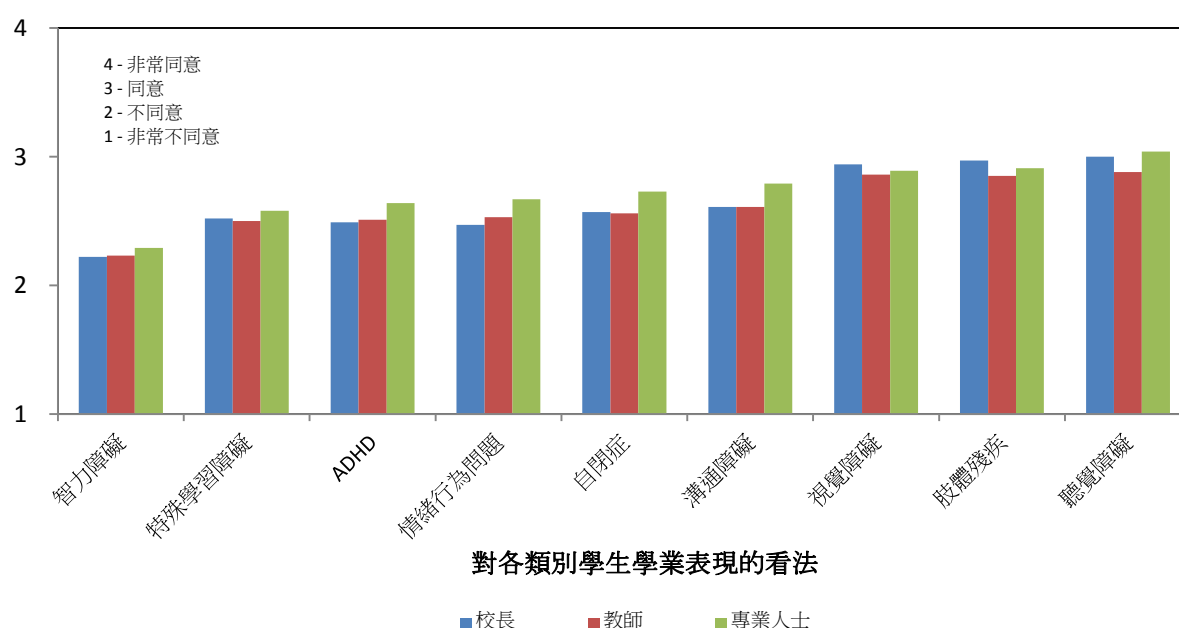
30%校長、教師和專業人士認為這三類 SEN 學生，在掌握多種學習技巧方面，存有困難(表 3-22)。至於智力障礙、特殊學習障礙、情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍及自閉症學生的學習表現 (平均值 2.23-2.59)，備受持份者關注。其中對智力障礙學生 (平均值 2.23) 的同意度為最低。智力障礙學生在掌握多種學習技巧和教師的授課內容，存有困難；他們難以積極地和獨立地學習。

專業人員 (平均值 2.73) 對各種 SEN 學生的學業表現的同意程度，較校長 (平均值 2.64) 和教師 (平均值 2.61) 顯著地為高($p<0.05$)。SEN 學生家長對其子女的學業成績和學習能力的同意程度，平均值是 2.67，略高於校長和教師，卻低於專業人員。

表 4-23 對各類別學生學業表現的看法

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	平均值
智力障礙	2.22	2.23	2.29	2.23
特殊學習障礙	2.52	2.50	2.58	2.51
專注力不足/過度活躍	2.49	2.51	2.64	2.53
情緒行為問題	2.47	2.53	2.67	2.54
自閉症	2.57	2.56	2.73	2.59
溝通障礙	2.61	2.61	2.79	2.64
視覺障礙	2.94	2.86	2.89	2.88
肢體殘疾	2.97	2.85	2.91	2.88
聽覺障礙	3.00	2.88	3.04	2.93
平均值	2.64	2.61	2.73	2.64

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意



SEN 學生填寫的問卷數據也反映他們不滿意自己的學業表現。SEN 學生 (2.78) 較普通學生 (3.04) 表示難以掌握學習技巧和授課內容，以及獨立地學習。相比 26% 的普通學生，有接近一半 SEN 學生 (48%) 認為自己的考試成績不符理想。約三成 SEN 學生不能掌握多種學習技巧 (例如：做筆記、解難) 和不能獨立地學習，而只有 17% 普通學生認為存在困難。相比 11% 的普通學生，有兩成 SEN 學生認為自己不能掌握教師的授課內容。

4.8.2 社交表現

在主流學校內，SEN 學生應該盡量參與學校不同的活動，以促進人際關係的發展。「參與公開活動和聯校活動」、「與普通學生融洽相處」、「建立朋友圈子」、「與普通學生進行交流」及「參與課外活動」等，均是發展良好人際關係的指標。約兩成受訪者不同意 SEN 學生能夠「參與公開活動和聯校活動」、「與普通學生融洽相處」及「建立朋友圈子」。

就各類別 SEN 學生社交表現 (表 4-24)，約兩至三成的受訪者 (校長、教師和專業人士) 不同意自閉症 (32%)、智力障礙 (27%)、溝通困難 (24%)、情緒及行為問題 (22%)、專注力不足及過度活躍 (17%) 等學生的社交能力。相對地，較少受訪者不同意聽覺障礙 (11%)、視覺障礙 (9%)、肢體殘障 (8%) 及特殊學習障礙 (5%) 等學生的社交能力。

表 4-24 對「各類別 SEN 學生社交表現」持不同意看法之百分比

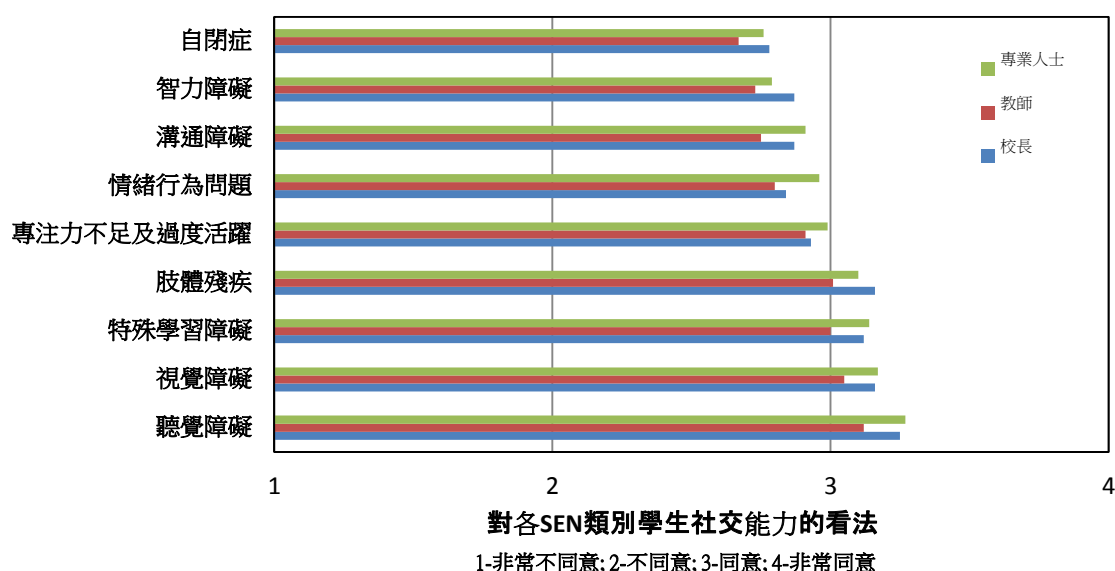
不同意人數百分比(%)	自閉症	智力障礙	溝通困難	情緒及行為問題	專注力不足及過度活躍	聽覺障礙	視覺障礙	肢體殘障	特殊學習障礙	平均值
參與公開活動和聯校活動	27	34	21	21	18	20	13	16	8	20
與普通學生融洽相處	36	24	27	39	30	7	8	4	4	20
建立朋友圈子	45	32	31	24	15	8	8	8	5	19
與普通學生進行交流	36	29	28	17	13	7	8	5	4	16
參與課外活動	14	17	13	11	8	12	6	9	3	10
平均值	32	27	24	22	17	11	9	8	5	17

根據表 4-25，校長、教師和專業人員普遍認為 SEN 學生能有朋輩關係和群體活動，他們的平均值分別為 3.00、2.89 及 3.01。就各類別 SEN 學生社交表現，他們對自閉症 (2.71) 和智力障礙 (2.76) 學生的看法較其他類別的 SEN 學生略為負面。SEN 學生家長 (3.00) 普遍對其子女的社交表現持正面的看法。

表 4-25 對各 SEN 類別學生社交能力的看法

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	平均值
自閉症	2.78	2.67	2.76	2.71
智力障礙	2.87	2.73	2.79	2.76
溝通障礙	2.87	2.75	2.91	2.80
情緒行為問題	2.84	2.80	2.96	2.84
專注力不足/過度活躍	2.93	2.91	2.99	2.93
肢體殘疾	3.16	3.01	3.10	3.05
特殊學習障礙	3.12	3.00	3.14	3.05
視覺障礙	3.16	3.05	3.17	3.09
聽覺障礙	3.25	3.12	3.27	3.17
平均值	3.00	2.89	3.01	2.93

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意



學生的問卷數據顯示，與朋輩的關係方面，逾八成 SEN 學生 (3.09) 覺得同學對他們的態度友善，同學之間也能互相幫助和學習，並欣賞別人的不同之處。然而，約有三成 SEN 學生覺得在學校被欺凌 (26%) 和被同學取笑 (31%)，相對普通學生覺得在學校被欺凌和被同學取笑分別只有 18%和 24%。這顯示較多 SEN 學生在學校被欺凌和被同學取笑，情況令人憂慮。

4.8.3 情緒表現

SEN 學生如具穩定情緒，有助個人發展及學習。一些指標 (表 4-26)，如「在課堂上能專心學習」、「不會打擾其他同學的學習」、「有正面的自我形象」、「在學校生活

得開心」及「願意按時上學」，反映學生的正面情緒表現。部份受訪者 (校長、教師和專業人士) 不同意 SEN 學生有以下正面情緒行為表現，依序為「在課堂上能專心學習」(37%)、「不會打擾其他同學的學習」(33%)及「有正面的自我形象」(33%)。但是，較少受訪者不同意 SEN 學生「在學校生活得開心」(13%)及「願意按時上學」(7%)。

大部份校長、教師和專業人士 (約 90%) 對於聽覺障礙、肢體殘障及特殊學習障礙的學生的情緒表現持有正面的看法。然而，約有 30-70%受訪者認為情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍、智力障礙和自閉症等學生，在課堂上不能專心學習，會打擾其他同學學習及自我形象傾向負面。溝通困難的學生主要在自我形象和課堂難以專心學習等方面，出現問題。

表 4-26 對「各類別 SEN 學生有正面情緒表現」持不同意看法之百分比

不同意人數百分比(%)	情緒及行為問題	專注力不足及過度活躍	智力障礙	自閉症	視覺障礙	溝通困難	聽覺障礙	肢體殘障	特殊學習障礙	平均值
在課堂上能專心學習	64	70	48	49	37	29	13	12	12	37
不會打擾其他同學的學習	74	74	35	45	24	22	8	8	8	33
有正面的自我形象	52	40	46	36	37	36	23	15	12	33
在學校生活得開心	23	14	17	17	9	17	7	6	4	13
願意按時上學	18	9	9	6	7	8	4	4	2	7
平均值	46	41	31	31	23	22	11	9	8	25

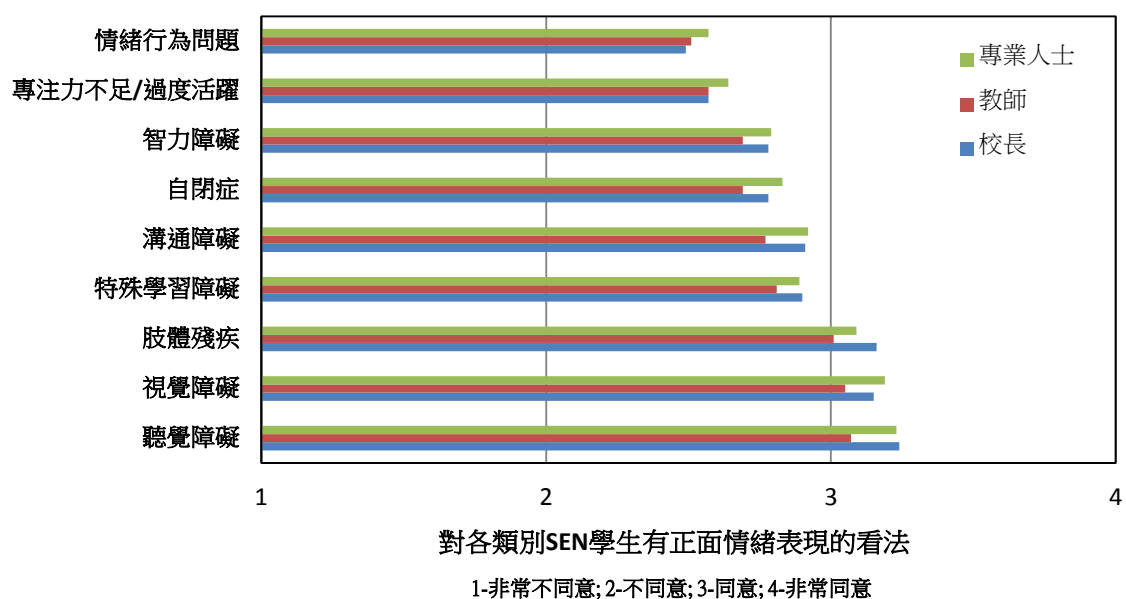
根據表 4-27，有情緒及行為問題 (2.52) 和專注力不足/過度活躍 (2.58) 這兩類的 SEN 學生，在學校的正面情緒行為表現，較為偏低。但有超過 80%SEN 學生家長對於其子女的情緒表現則傾向滿意 (3.00)。這反映家長普遍低估了 SEN 學生的情緒表現問題。

學生的問卷數據反映 SEN 學生 (3.22) 在學校的情緒表現，沒有普通學生 (3.38) 那樣正面($p<0.05$)。有 13%SEN 學生覺得學校生活不開心，普通學生則有 8%。有 19% SEN 學生覺得在課堂上不能專心學習，而普通學生只有 10%。另外，有 13%SEN 學生及 6%普通學生覺得自己會打擾其他同學的學習。有 7%SEN 學生及 3%普通學生不願意按時上學。

表 4-27 對「各類別 SEN 學生有正面情緒表現」的看法

	校長 (N=209)	教師 (N=866)	專業人士 (N=214)	平均值
情緒行為問題	2.49	2.51	2.57	2.52
專注力不足/過度活躍	2.57	2.57	2.64	2.58
智力障礙	2.78	2.69	2.79	2.73
自閉症	2.78	2.69	2.83	2.73
溝通障礙	2.91	2.77	2.92	2.82
特殊學習障礙	2.90	2.81	2.89	2.84
肢體殘疾	3.16	3.01	3.09	3.05
視覺障礙	3.15	3.05	3.19	3.09
聽覺障礙	3.24	3.07	3.23	3.13
平均值	2.89	2.80	2.91	2.83

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意



4.8.4 受訪者對「SEN 學生學業、社交及情緒表現」的關注

綜合上述討論，受訪者較關注 SEN 學生的學習表現，表達較多的不同意看法，尤其是在學習技巧、獨立學習、積極學習、專心學習及掌握內容等方面。另外，在社交及情緒表現方面，有智力障礙、情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍及自閉症等 SEN 學生，會被視為較有問題的類別。

4.8.5 SEN 學生家長對「其 SEN 子女的學業、社交及情緒表現」的關注

整體上，超過五分之一 SEN 學生家長未能肯定其 SEN 子女在學業、社交及情緒方面的表現 (表 4-28)，特別是學業表現，例如不同意以下項目：考試成績符合他們的期望 (46%)、其子女能掌握多種學習技巧(46%)、能獨立學習(40%)、能積極學習(37%)、能掌握教師的授課內容(33%)、多元智能可以得到發展(20%)。另一方面，在社交表現和情緒表現等方面，SEN 學生家長較為肯定其子女的表現 (4-18%)，除了有 33%家長不同意其子女在課堂上能專心學習。

表 4-28 SEN 學生家長對其 SEN 子女表現持不同意看法之人數百分比

SEN 學生家長 (N=1016)		
學業表現	考試成績符合我的期望	46%
	能掌握多種學習技巧（例如：記筆記、解難）	46%
	能獨立學習	40%
	能積極學習	37%
	能掌握教師的授課內容	33%
	多元智能可以得到發展	20%
社交表現	能建立朋友圈子	18%
	能參與公開活動和聯校活動	16%
	能與普通學生進行交流	11%
	能與普通學生融洽相處	10%
	能參與課外活動	8%
情緒表現	在課堂上能專心學習	33%
	有正面的自我形象	15%
	不會打擾其他同學的學習	15%
	在學校生活得開心	9%
	願意按時上學	4%
平均值		23%

4.9 學生對學校生活的意見

4.9.1 SEN 學生與普通學生的看法

SEN 學生與普通學生就「師生關係」、「同輩關係」、「同輩互動」及「學業、社交及情緒表現」，表達了他們對學校生活的看法。大致來說，SEN 學生在各範疇上，數值都顯著地較普通學生為低 (表 4-29)。不過，除學業表現外 (2.78)，SEN 學生的數值均達 3 或以上，表示他們肯定自己在其他學校生活範疇上的表現。

表 4-29 學生對學校生活的看法

	SEN 學生 (N=875)	普通學生 (N=930)
與教職員之間的關係	3.24	3.37
與同輩之間的關係	3.09	3.24
與同輩間的互動	3.17	3.38
學業表現	2.78	3.04
社交表現	3.19	3.39
情緒表現	3.22	3.38

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意
在每一列中，每對粗體數字在統計上有顯著差異， $p<0.05$ 。

在「師生關係」方面 (表 4-30)，相對普通學生 (5%)，近一成 SEN 學生 (9%) 不同意有良好的師生關係，特別是「我在學校被平等地對待」(14%)、「教職員以積極的態度照顧我」(9%) 及「教師對我的態度友善」(9%)。另外，只有 5%SEN 學生不同意「教職員和我之間互相尊重」。

表 4-30 學生對良好「師生關係」持不同意看法之人數百分比

	SEN 學生 (N=875)	普通學生 (N=930)
教職員和我之間互相尊重	5%	3%
教職員以積極的態度照顧我	9%	5%
我在學校被平等地對待	14%	7%
教師對我的態度友善	9%	4%
平均值	9%	5%

在「同輩關係」方面 (表 4-31)，相對普通學生 (12%)，近二成 SEN 學生 (18%) 不同意良好的同輩關係，依序為「我不會被同學取笑」(31%)、「我在學校不會被欺凌」(26%)、「所有學生都能在學校互相學習」(16%)、「同學對我的態度友善」(15%)及「我和同學之間互相幫助」(13%)。由此看來，SEN 學生覺得被取笑及欺凌的情況頗為嚴重，值得關注。

表 4-31 學生對良好「同輩關係」持不同意看法之人數百分比

	SEN 學生 (N=875)	普通學生 (N=930)
我和同學之間互相幫助	13%	4%
我在學校不會被欺凌	26%	18%
我不會被同學取笑	31%	24%
我欣賞別人的不同之處	8%	5%
同學對我的態度友善	15%	9%
所有學生都能在學校互相學習	16%	11%
平均值	18%	12%

在「同輩互動」方面 (表 4-32)，相對普通學生 (8%)，約 16%SEN 學生不同意有良好的同輩互動關係，例如：與其他同學一起玩耍 (16%)、吃午飯 (13%)、做功課 (18%) 及交談 (17%)。這顯示部份 SEN 學生有需要去改善人際關係。

表 4-32 學生對良好「同輩互動」持不同意看法之人數百分比

	SEN 學生 (N=875)	普通學生 (N=930)
小休時和其他同學一起玩耍，我感覺很自在	16%	8%
和其他同學一起吃午飯，我感覺很自在	13%	6%
和其他同學一起做功課，我感覺很自在	18%	10%
主動和其他同學交談，我感覺很自在	17%	8%
平均值	16%	8%

在學業表現方面(表 4-33)，相對普通學生 (18%)，近三成 SEN 學生 (33%) 不同意自己的學業有良好表現，尤其是考試成績 (48%)。另外，他們在學習技巧 (30%)、學習內容 (20%)及獨立學習 (33%) 等方面，都有較多的困難。

表 4-33 學生對良好「學業表現」持不同意看法之人數百分比

	SEN 學生 (N=875)	普通學生 (N=930)
我的考試成績理想	48%	26%
我能掌握多種學習技巧 (例如：做筆記、解難)	30%	17%
我能掌握教師的授課內容	20%	11%
我能獨立學習	33%	17%
平均值	33%	18%

在社交表現方面 (表 4-34)，相對普通學生 (6%)，有 15%SEN 學生不同意自己在社交方面有良好的表現，特別是他們在參與聯校活動 (21%)、建立朋友圈子 (16%)、與同學交流 (15%)及與同學融洽相處 (14%)，均有困難。

表 4-34 學生對良好「社交表現」持不同意看法之人數百分比

	SEN 學生 (N=875)	普通學生 (N=930)
我能參與課外活動	9%	3%
我能參與公開活動和聯校活動	21%	10%
我能建立朋友圈子	16%	6%
我能與其他同學進行交流	15%	4%
我能與其他同學融洽相處	14%	5%
平均值	15%	6%

在情緒表現方面(表 4-35)，相對普通學生 (7%)，有 13%SEN 學生不同意自己在情緒方面有良好的表現，特別是他們在課堂上能專心學習 (19%)、在學校生活得開心 (13%)及不會打擾其他同學的學習(13%)，均有困難。但是，只有 7%SEN 學生不同意自己願意按時上學，這反映他們普遍對於上學不反感。

表 4-35 學生對良好「情緒表現」持不同意看法之人數百分比

	SEN 學生 (N=875)	普通學生 (N=930)
我願意按時上學	7%	3%
我在學校生活得開心	13%	8%
我在課堂上能專心學習	19%	10%
我不會打擾其他同學的學習	13%	6%
平均值	13%	7%

4.9.2 小學與中學 SEN 學生的比較

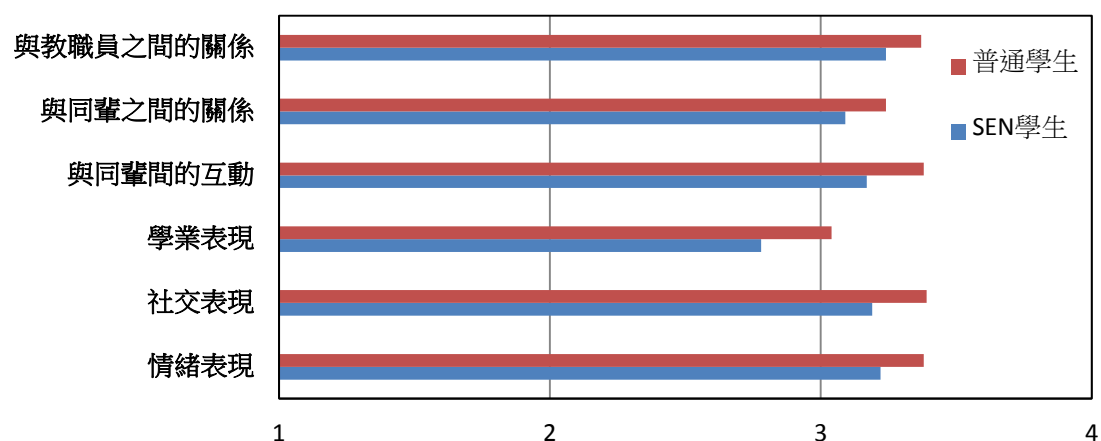
下面比較小學和中學 SEN 學生的問卷數據。根據表 4-36，除了學業表現方面，整體數據超過 3，表示所有學生對學校生活持正面的看法。小學 SEN 學生在所有範疇上 (與教職員之間的關係、與同輩之間的關係、與同輩間的互動、學業表現、社交表現及情緒表現) (平均值 3.13)，較中學 SEN 學生 (平均值 3.09) 持更正面的看法($p<0.05$)。可是，與普通學生 (平均值 3.30) 比較，整體 SEN 學生 (平均值 3.12) 在所有範疇上顯著地對學校生活呈現較不滿的看法($p<0.05$)。

表 4.36 比較不同學生對學校生活的看法

	SEN 學生			普通學生
	小學	中學	總體	總體
與教職員之間的關係	3.25	3.23	3.24	3.37
與同輩之間的關係	3.11	3.06	3.09	3.24
與同輩間的互動	3.21	3.12	3.17	3.38
學業表現	2.78	2.77	2.78	3.04
社交表現	3.21	3.16	3.19	3.39
情緒表現	3.23	3.21	3.22	3.38
平均值	3.13	3.09	3.12	3.30

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意

在每一列中，每對粗體數字在統計上有顯著差異， $p < 0.05$ 。



比較SEN學生與普通學生對學校生活的看法

1-非常不同意; 2-不同意; 3-同意; 4-非常同意

4.9.3 普通學生家長對 SEN 學生的意見

普通學生家長對 SEN 學生，有不同方面的擔心，如打擾課堂學習、佔用過多資源、獲不公平的優待及欺凌其他同學。總體來看，對 SEN 學生的看法未算太負面（平均值 2.38），表示不太同意 SEN 學生有以上情況。但是，仍有平均 39%普通學生家長認為 SEN 學生會打擾學習 (59%)、佔用過多資源 (39%)、獲不公平的優待 (30%) 及欺凌其他同學(27%)。(表 4-37)

表 4-37 普通學生家長對 SEN 學生的看法

	同意人數之百分比	對 SEN 學生的看法
SEN 學生會打擾我孩子的學習。	59%	2.66
SEN 學生會佔用學校過多的資源，而影響對我孩子的教育。	39%	2.40
SEN 學生所受到的優待（例如：課後輔導、考試時增加時間）是對我孩子的不公平。	30%	2.25
SEN 學生會欺凌我孩子。	27%	2.21
平均值	39%	2.38

註：1-非常不同意, 2-不同意, 3-同意, 4-非常同意

4.10 小結

就 192 間學校收納了 SEN 學生，約 70-90%受訪者認為，要求推行融合教育主要是來自政府、SEN 學生家長及公眾人士。不過，SEN 學生家長期望教師是要求學校推行融合教育的主要持份者。相反，只有半數的校長及教師，認為推行融合教育的主動力之一，會是來自教師本身，這與家長的期望有所差距。

從數字來看，參與融合教育的受訪學校，已接受培訓的校長及教師數目，極不符理想。沒有接受特殊教育訓練教師的百分比頗高，有些學校還沒達到 10%教師已接受特殊教育訓練的政策指標。近四成受訪教職員（特別是教師）缺乏對融合教育的認識。約 10-20%的校長、教師及專業人士未能接受 SEN 學生參與所有活動及為他們提供一些調適措施。此外，鑑於學校教職員的訓練與資源皆不足夠，30-50%受訪者不同意接受和支援有嚴重殘疾的學生。

受訪學校提供不同的支援措施，以提升 SEN 學生的發展。支援措施計有：考試時做特別安排 (88%)、提供專業治療/諮詢 (82%)、放學後提供額外的學業輔導 (77%)、為家長提供輔導 (73%)、訂立專門的個別化學習計劃 (IEP) (70%)及聘請教學助理(67%)等。對各類別 SEN 學生在學與教方面，受訪校長、教師和專業人員認為智力障礙 (24%)、情緒及行為問題 (23%)、專注力不足/過度活躍 (21%) 及自閉症 (20%) 等學生，在教學上均存在困難。學校雖然已在教與學方面作出安排，但仍有超過 20%SEN 學生家長感到不滿。由此看來，學校的教學方式仍未符合 SEN 學生家長的期望和要求。

在學業表現方面，37%受訪者(校長、教師和專業人士)大致認為 SEN 學生有各種學習困難，包括：學習技巧 (44%)、獨立學習 (43%)、積極學習 (41%)、掌握授課內容 (36%)、考試成績符合期望 (33%)及多元智能發展 (23%)等。對各類別學生的學業表現方面，約 80%校長、教師和專業人士較為滿意聽覺障礙、視覺障礙及肢體殘障學生的學業表現。至於智力障礙、特殊學習障礙、情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍及自閉症等學生的學業表現，備受持份者關注。

有接近一半 SEN 學生(48%)不滿意自己的考試成績；而有 26%普通學生有此想法。約三成 SEN 學生不能掌握多種學習技巧 (例如：做筆記、解難) 和不能獨立地學習，而有 17%普通學生認為在這方面存在困難。相比 11%的普通學生，有兩成 SEN 學生認為自己不能掌握教師的授課內容。此外，不少 SEN 學生家長(46%)表示，子女的學業成績未達他們的期望。有三分之一至半數家長認為其 SEN 子女在課堂上未能專心去掌握教師的授課內容和多種學習技巧，以及難以積極地和獨立地學習。這反映 SEN 學生家長對自己子女在學業方面的表現，普遍地抱持較高期望，故傾向作出較負面的評價。

不少普通學生家長雖然對 SEN 學生沒有惡意，但他們對 SEN 學生的行為作出批評，包括：打擾課堂學習(59%)、佔用過多資源(39%)、獲不公平的優待(30%)及欺凌其他同學(27%)等。對於融合教育，中學的普通學生家長比小學的普通學生家長持較多負面看法，大概是因為中學生須面對公開考試，家長也因此承受壓力。這些家長未必理解學校如何照顧 SEN 學生的需要，惟恐怕自己子女的學習受到同班 SEN 學生的拖累。

就各類別 SEN 學生社交表現，校長、教師和專業人員普遍認為 SEN 學生能有朋輩關係和群體活動。大部份校長、教師和專業人士 (約 90%) 對於聽覺障礙、肢體殘障及特殊學習障礙的學生的情緒表現持有正面的看法。然而，約 30-70%受訪者認為情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍、智力障礙和自閉症等學生，在課堂上不能專心學習，會打擾其他同學學習及自我形象傾向負面。就「師生關係」、「同輩關係」、「同輩互動」及「學業、社交及情緒表現」等方面，大部份受訪 SEN 學生覺得在各範疇上表現都較普通學生為低。

與朋輩的關係方面，逾八成 SEN 學生覺得同學對他們的態度友善，同學之間也能互相幫助和學習，並欣賞別人的不同之處。然而，約有三成 SEN 學生覺得在學校被欺凌(26%) 和被同學取笑 (31%)。至於普通學生，分別有 18%和 24%表示曾受到相同遭遇。這顯示在學校受欺凌和取笑的 SEN 學生較普通學生為多，情況令人憂慮。

第五章 個案訪談結果及分析

5.1 樣本概略

除問卷調查外，共 20 間學校被邀請參加個案研究，包括小學 12 間及中學 8 間。很多學校已採用新資助模式，照顧校內 SEN 學生。大致來說，受訪學校面對較多特殊學習障礙、溝通障礙、專注力不足/過度活躍及自閉症等學生。大多數個案學校有多年進行融合教育的經驗。

5.2 焦點小組訪談及觀課

個案研究包括訪談及觀課。訪談方面，訪問了不同的持份者，包括校長、教師、專業人士、SEN 學生、普通學生、SEN 學生家長和普通學生家長 (表 3-5)。此外，在課堂上被觀察的 SEN 學生共有 32 位。「焦點小組訪談提綱」和「觀課記錄表」分別載於附錄 C 和 D 內，以供參考。

5.3 小學受訪者訪談重點撮要

就小學個案訪談記錄，研究小組撮錄各持份者對不同關注項目的意見。由於小學和中學的持份者在不同的題目上持有類似的想法，為減少重複，下面訪談資料和引述是基於小學持份者所表達的意見。完整的中學受訪者訪談重點撮要載於附錄 A。

5.3.1 融合教育理念

受訪小學校長們都認同融合教育，認為每位 SEN 學生都應有平等接受教育的機會和權利，學校應該奉行「有教無類」的理念，讓 SEN 學生也能接受主流教育，為 SEN 學生提供一個現在及將來融入社會的機會，而不應對他們進行標籤。此外，推行融合教育也有利於普通學生盡早建立接納和包容的觀念，提高社會對 SEN 學生的關愛，讓他們能在主流社會下成長。大部份校長對融合教育的認識和所持的觀念，主要來自他們的工作經歷、進修及社會教育等。另外，有校長表示學校施行融合教育是受到政府教育政策所影響。

受訪小學教師對融合教育的理念觀點有：(1) 將 SEN 學生與普通學生放在一起，在同一個環境下學習，不標籤 SEN 學生；(2) 給 SEN 學生一個平等的學習機會；(3) 讓普通學生有機會接觸有特殊需要的人，讓他們學會包容和接納；(4) 為 SEN 學生踏出社會做好準；及(5) 讓 SEN 學生更容易融入社會。上述觀點多來自教師的工作經歷和進修、教育局文件、進修或學校宣傳，以及個人感受等。

受訪專業人士對融合教育理念的理解包括：(1) 將 SEN 學生置於常規社會環境裡面，可以幫助他們更好地融入社會；(2) 在同一環境下與主流學校的學生一起學習，SEN 學生可以得到平等的學習機會及減少標籤，又能得到普通學生的幫助，同時讓普通學生學習接納及包容不同能力的學生；(3) 融合教育目標是全納教育，將不太嚴重的 SEN 學生（非智力障礙學生）融入社會，不將他們隔離；(4) 這是實踐「有教無類」的精神；及(5) 為了 SEN 學生日後融入社會而鋪路。他們瞭解融合教育的途徑主要從文件、工作中的經歷或體驗、進修及觀看紀錄片等。

受訪 SEN 學生家長們對融合教育所持的觀點有：(1) 將有困難的子女和一般的小朋友放在一起學習及接受教育；(2) 不會將 SEN 學生排斥，按他們的特殊需要提供教育，加強自信心，讓 SEN 學生明白到他們也是正常的；(3) 給予 SEN 學生平等的學習機會，被接納及沒有被歧視，透過在主流學校中，學習與人相處；(4) 讓普通學生學習如何與不同能力的學生一起學習及相處，並接受 SEN 學生的不足；及(5) 將社區上的事物融入學校內，讓學生早點認識社會上不同的人或事。持有上述觀點，源於家長自己的理解，或因為自己的子女是 SEN 學生，因而能關注多一些。另外，有 SEN 學生家長對融合教育不甚瞭解，或認為學校接受自己的孩子就是融合教育。

「可以接受我小朋友有 ADHD 問題，就是融合教育。」(SEN 學生家長，小學)

訪談中發現有部份普通學生家長對融合教育知悉甚少，他們對融合教育的理解主要有以下幾點：(1) 融合教育能讓 SEN 學生較易融入社會，將來更易在社會生存；(2) 避免標籤 SEN 學生；(3) 將有特殊需要的學生與一般的學生在同一教室內上課，使 SEN 學生能在普通環境內學習適應，而普通學生可以觀察 SEN 學生的需要，從而提供幫助及一同成長；(4) 教導學生互相尊重，不應歧視，互相合作，不要忽略其他學生；(5) 讓 SEN 學生不會太孤單；及(6) 給予 SEN 學生平等的學習機會，讓大家接納 SEN 學生，不會排斥他們。上述觀點主要來自個人理解、講座、工作體會（如義工等）、新聞、學校通訊、與教師或校長對話等。

5.3.2 實施融合教育的原因

小學校長認為學校實施融合教育的原因，基於以下情況：(1) 教育局要求，沒有其他選擇；(2) 校長的倡導和主張，認為應該為 SEN 學生提供支援；(3) 受新資助模式影響，認為該模式較有彈性，能較靈活去支援學生；及(4) 學校內發現有 SEN 的學生越來越多，需要更多的資源，因而加入融合教育。

「學校並無主動推行融合教育的動機。主要是因為政府政策，學校無法抗拒，只能被動地接受。」(校長，小學)

教師認為學校實施融合教育的主要原因是：(1) 政府的要求，學校沒有選擇權；(2) 以學校的辦學理念和核心價值作決定，如「有教無類」、「關愛」等；(3) 學校收生不足；(4) 應 SEN 學生家長的要求；及(5) SEN 學生的需要和學校的責任。

專業人士認為學校實施融合教育的原因主要是：(1) 政府政策的規定；(2) 教育的新趨勢；(3) 校長的教育理念；(4) 學校的定位及周邊 SEN 學生的需要；(5) 學校引入新資助模式；及(6) 學校的辦學理念 (如「有教無類」) 或辦學團體的支持。

5.3.3 SEN 學生分班策略

小學校長認為學校的分班策略有下列方式：(1) 混合編排，將 SEN 學生平均分派到各個班級，避免集中在一個班級；(2) 將 SEN 學生集中於一班，由受訓教師進行教導，然後再行作個別或小組教學；(3) 不同年級有不同的分班方法，如小一時因大部份 SEN 學生沒確認，所有學生都是按照入學試的成績分班。進入小二的時候，會將已被確認的 SEN 學生平均分配至各班（大約每班 4 至 5 位）。升小五時，學校會將所有學生（包括 SEN 學生）按成績（或能力）分為兩組（高組和中下組），再將屬於同組別的 SEN 學生平均分配至各班；及(4) 將 SEN 學生按年齡組別及學習水準安放在適當的班級中。

教師總結 SEN 學生的分班情況是：(1) 依據 SEN 學生的情況，以及任教教師的能力，將他們平均分入不同的班，避免編在同一班；(2) 依據學生成績平均分配，並根據同學間相處情況進行調動；(3) 學校每一級只有一班，只能按年齡及應有的級別編配；(4) 不同年級分班不同，如低年級時，SEN 學生按人數平均分配到各班。五六年級時，所有學生（包括 SEN 學生）按成績和能力來分班，這種情況下，SEN 學生很大機會被分在一班，因為通常他們的成績較差；及(5) 將每級 SEN 學生編排在同一個班級，便於接受服務和治療，也可防止他們影響其他學生。總的來說，學校的班級編排原則是盡量減少對班級秩序的騷擾，便於班級管理和對 SEN 學生的特殊照顧。

專業人士所瞭解的分班方法是：(1) 小五之前，盡量按成績平均分配到各班，不會將 SEN 學生放到一班，並盡量將同類型的 SEN 學生分開。小五後按成績分班，SEN 學生有很大機會在一班；(2) 與普通學生一樣，無特殊分班策略；(3) 受班級限制，只能將 SEN 學生編為一班；(4) 小一時無特別分班，因許多學生沒被確認，小二確認後將他們平均分到各班；及(5) 原則上隨機安排入班，亦有考慮學生的特殊類別及能力來分配不同的班級。

5.3.4 較易接受的 SEN 學生

校長認為殘疾程度較輕的學生較易處理，如弱聽、弱視、輕度智力障礙、語言障礙等，因為他們不會傷害同學，且有一定學習能力。

教師認為學校收生多為政府派位，所以一般沒有選擇。如果可以選擇，通常可用兩項標準來判斷學校是否容易接受：(1) 該學生是否會影響其他人；及(2) 學校有沒有能力和條件去照顧該學生。大部份教師認為較易接受的 SEN 學生類別有：聽障、視障、讀寫障礙、情緒較穩定的亞氏保加症及專注力不足/過度活躍(ADHD)學生等。

專業人士認為較易處理和接受的學生是：(1) 不太嚴重的 SEN 學生，如輕度的 ADHD、智力障礙學生等；(2) 弱聽、言語障礙、讀寫障礙及其他特殊學習困難等學生。因為他們言語及社交能力都較理想，對其他學生影響也較小。

5.3.5 較難接受的 SEN 學生

校長認為殘疾程度較嚴重以及有情緒和行為問題的學生較難處理，因為他們會對課堂造成騷擾，教師缺乏處理這些學生的知識和經驗，較難在主流學校支援 SEN 學生，如自閉症學生、嚴重智力障礙學生、ADHD 學生等。對於身體傷殘的學生，如果學校沒有特別設施，亦很難照顧他們。

教師認為較難接受的 SEN 學生類別有中度或以上的智力障礙、有情緒行為問題的自閉症學生、ADHD 學生、肢體傷殘學生（因學校沒有相關配備）等。

專業人士認為較難處理和接受的學生有：(1) 比較嚴重的 SEN 學生，如嚴重智力障礙學生；(2) 肢體傷殘及視障學生，因為學校缺乏配套設施；(3) 有情緒行為問題的學生，如 ADHD、自閉症學生以及亞氏保加症學生等。另外，有專業人士表示，SEN 學生類別不是主要考慮關鍵，而是他們的嚴重程度，較輕者容易被接受。

5.3.6 支援措施的形式

學校的主要支援措施有：(1) 從非政府機構 (NGOs) 購買相關服務支援 SEN 學生，如讀寫障礙小組、專注力不足小組、自閉症社交小組、支援書寫困難小組、言語治療等；(2) 聘請教學助理或家長義工參與支援 SEN 學生；(3) 加強教師培訓；(4) 課程及考試調適，抽離教學；(5) 利用社會捐助為學生提供相關服務，如興建感覺統合室、贊助學校提供職業治療及言語治療服務等；(6) 為 SEN 學生設立 IEP；(7) 課後輔導；(8) 教師經驗交流分享會；(9) 家長培訓；及(10) 組織相關活動和計畫，如「小豆芽」計畫（中文）、「喜閱寫意」計畫（中文）、朋輩學習計畫、家長伴讀計畫等。

教師認為學校的支援措施主要有：(1) 課後小組，如寫字班、情緒管理、遊戲組等；(2) 社工或助教支援 SEN 學生；(3) 課程與考試調適、評分調適等；(4) 提供家長教師講座；(5) 為 SEN 學生提供 IEP；(6) 小班教學或抽離小組教學；(7) 外購服務，如與人相處的訓練、讀寫訓練、小肌肉訓練等；(8) 尋求外界支援，如 NGOs 提供評估服務小組及治療小組、安排教師受訓等；(9) 提供訓練小組，以及相關的志願計畫和活動，如為自閉和 ADHD 學生提供朋輩學習計畫、「喜閱寫意」計畫；及(10) 課後輔導。

專業人士認為學校的支援措施主要有：(1) 協助識別「疑似」SEN 學生；(2) 成立專門 SEN 學生支援小組，提供功課輔導、小組支援、教學助理入班協助教學等支援措施；(3) 提供 IEP；(4) 向 NGOs 購買服務，如專注力訓練小組、自閉學生社交訓練小組、書寫訓練小組、言語治療等；(5) 課程、教學及考試調適，如讀卷、加時、放大試卷等；(6) 獎勵計畫，如獎品、校外參觀遊玩等；(7) 提供家長培訓；(8) 提供校內小組活動及

訓練，如社交小組、認知小組、行為改善小組；(9) 小班教學、抽離教學或輔導等；及(10) 定期為教師提供培訓或講座，如有關 ADHD、自閉症、讀寫障礙等。

SEN 學生家長所瞭解的學校支援措施有：(1) 開設相關小組，如專注力小組、聽寫小組、情緒小組等；(2) 提供相關治療，如言語治療、音樂治療、遊戲治療等；(3) 課程及考試調適；(4) 相關支援計畫，如「成長的天空」、「小星星計畫」、「小豆芽計畫」；(5) 課後活動或興趣班；及(6) 小班教學。

5.3.7 支援措施的效用

校長們表示大部份的支援措施都能取得一定成效，SEN 學生也都達到不同程度的進步，其中症狀較輕的學生進步相對明顯。另外，有學校的內部研究顯示「朋輩學習」計畫比較有成效。

大部份教師表示，對 SEN 學生的支援措施都能取得一定效果，以社交、與人相處能力方面改善見多，而在學業方面進步並不明顯。受眾多因素的影響，有些措施效果未能顯現，這些因素包括：(1) 學生問題的嚴重性；(2) 支援頻密度不夠，如訓練次數不足、外購服務時間過短等；及(3) 家長沒有配合學校的建議來協助學生，會導致支援措施未能成功。另外，有部份家長未能接受自己的子女有特殊學習需要而不與學校合作，導致問題出現。

專業人士表示不同的支援措施都能起到一定效果，但受到下列因素影響：(1) 家長的合作及配合，若家長能配合學校，在家中也堅持訓練孩子，則孩子進步相對較明顯；(2) 訓練或治療的頻率和持續性，持續頻密的治療效果較好；及(3) SEN 學生的嚴重程度，程度較輕者，改善相對較多。整體上，SEN 學生的進步以改善行為控制方面較為明顯，學業上的進步相對較為不顯著。

受訪的 SEN 學生家長大多表示學校的支援措施效果不太明顯，僅有少數表示有效果。有家長表示，學校缺乏資源且分配不合理，只集中於情況嚴重的 SEN 學生身上。學校亦缺乏與家長溝通。此外，有家長認為支援不足，相關措施時間或次數不夠，效果不彰顯或不能轉移到日常學習和生活中。

「學校所用的支援策略很單一，例如只是加時，放大試卷之類，並不是按學生的不同需要而改變支援方法及形式，只是用學校原用的方法，不可改變其他方法。我們家長多數都感到學校的支援不足夠，縱使學校有支援，但不覺得是因材施教，感到沒有成效。」 (SEN 學生家長，小學)

5.3.8 成功的工作經驗

校長分析成功的經驗主要因素有：(1) 小班教學；(2) 校園關愛文化；及(3) 有耐心和包容，多瞭解 SEN 學生，找出問題背後的原因，再進行慢慢矯正。

教師認為成功的關鍵因素有：(1) 所有教師和工作人員的關心；(2) 多點專業支援措施，例如教育心理學家可以更多時間駐校；及(3) 學校架構清晰，支援組/訓輔組有清晰的職責。

5.3.9 工作困難

校長認為遇到的困難和挑戰主要是：(1) 家長的支援與配合不夠。許多校長表示家長對其子女的態度及與學校的配合程度直接影響著子女的進步情況，然而實際上有家長不能接受子女有特殊學習需要，與學校的配合不夠，使用不恰當方法去照顧子女，令 SEN 學生自己感到壓力，繼而影響干預措施的成效；(2) 政府的配套支援不到位。有校長表示政府只提供資金支持，沒有相應的配套，把責任推給學校，讓學校自行解決，令融合教育成為虛銜；(3) 家長教育方面較難，需要花費較多時間；及(4) 教師課擔太重，未能有足夠的時間照顧 SEN 學生。

「SEN 學生家長是否合作對於支援措施的效果有很大影響。有啲家長(不算多)不接受自己的子女有 SEN，學校支援的效果會差；如果家長配合度高，其子女的進步也就大。」 (校長，小學)

「學生方面容易解說，學生家長方面較難解說，要家長認同及配合學校的方針需要花很多的時間及精神。」 (校長，小學)

「當中困難就是老師的課擔太重，未能有足夠空間來支援學生。」 (校長，小學)

教師面臨的困難和挑戰是：(1) 資金不足；(2) 資源不足；(3) SEN 學生數目多而教師人手不足，時間也有限；(4) 對部份 SEN 學生來說，在主流環境內很難得到同儕的理解及接納，學業進度上亦遠遠跟不上；(5) 融合教育的持續性。有教師擔心，SEN 學生升讀中學能否仍然得到持續性支援，如果沒有，那麼小學時的工作將白費了；及(6) SEN 學生的出路問題，他們能否升讀高中，讀完高中後的安排問題。

「當中遇到的最大困難就是經濟上的問題了，由於收納了那麼多的 SEN 學生，不能不加教學助理在班房中，否則得一位老師在班中很難支援那麼多 SEN 學生，縱使已得到政府的資助，但遠遠不足以提供足夠的支援給有需要的學生。」
(教師，小學)

「我們擔憂的是：這些 SEN 學生升讀中學時，能否選到一間和本校有相似理念，懂得如何照顧他們的中學。如果中學階段照顧不好，那麼小學所做的努力也會白費。另外就是 SEN 學生的出路問題，他們能否升到中學，或是讀完中學後如何安置？」 (教師，小學)

此外，有教師提出下列建議：(1) 教育局應要有適合措施，如容許把校方的考試調適做

法延續至公開考試；(2) 某些 SEN 學生，如 ADHD 學生，需要限定數目及調撥相應額外資源。或能把 SEN 學生按類型分配到學校，集中照顧一至兩類，教師才不致疲於奔命；及(3) 教育心理學家的服務應以 SEN 學生數目之比例分配，而非以學校為單位。

專業人士認為遇到的困難和挑戰是：(1) NGOs 的外購服務，因次數少，效果不彰；(2) 有些項目需要家長配合，以及長期堅持訓練，如書寫訓練；(3) 有些訓練，學生當時表現較好，但回到日常生活就變回老樣子，如專注力訓練小組；及(4) 教師付出很多而看不到學生進步，自尊心及自信心受到打擊。

5.3.10 家長支持

校長表示，SEN 學生家長對學校融合教育計畫持肯定和支持態度，大部份普通學生家長也表示沒有意見，只有部份普通學生家長初時不太贊成學校接收 SEN 學生，但慢慢發現子女在校生活學習都很好，加上學校的宣傳教育，他們也逐漸接受。雖然如此，當中存在著一些問題：(1) 有家長不承認自己的子女有 SEN，沒有家長的合作，學校在幫助他們時較為困難；(2) 家長教育不足，個別普通學生家長完全不接受某類 SEN 學生（如自閉症）；及(3) 個別學校因 SEN 學生較少，沒有對外（包括家長）公佈有關學校的融合教育，擔心學校會被標籤。

「去年有一個自閉學生，引起不少家長不滿，學校也比較頭痛。」（校長，小學）

教師表示大部份 SEN 學生家長對融合教育計劃都持正面態度，認同學校的努力。只有少部份普通學生家長不接納融合教育計劃，他們不明白 SEN 學生的需要，介意 SEN 學生擾亂課堂，影響傷害自己的子女。有教師表示，學校並沒向家長發聲明，表示有實行融合教育。因此，家長多不知情，只是用電話詢問自己的子女是否有特殊教育需求。學校要等到學生評估報告到達後，校方才能聯繫家長。

部份專業人士表示 SEN 學生家長多持滿意態度，但是也有不滿和向學校投訴個案。投訴多涉及學校支援不足，他們希望學校給予子女多些資源和支持。另外，有 SEN 學生家長對子女期望過高，與現實情況落差較大，因而對學校表示不滿。普通學生家長的不滿和投訴較多，他們不希望自己的子女與 SEN 學生同班，擔心受到騷擾。

「普通家長對學校參加融合教育是有微言的。由於對有特殊需要的學生的調適，做成部份普通學生的學習受到影響，有部份家長因此已將子女轉校，學校正受這方面的影響。」（教師，小學）

5.3.11 學生欺凌

校長表示，欺凌和家長投訴在部份學校仍見零星個案，以普通學生被 SEN 學生欺凌居多，如普通學生家長曾投訴子女在學校被 SEN 學生打、普通學生投訴被 SEN 學生騷擾等。類似事件在低年級居多，高年級學生較為包容，投訴較少。

部份教師表示學校也會偶見衝突和摩擦，但沒達到欺凌。普通家長也見有投訴，但並非因為欺凌，多為 SEN 學生的情緒和騷擾，引起普通學生家長不滿。只有一所受訪學校表示融合教育實施後，普通學生家長投訴有見增多。

「他們根本都不算是欺凌，他們只是發脾氣，也不知道自己做什麼。曾有普通學生家長投訴，但很少。沒有 SEN 學生被人欺凌個案，只有同學保護他們，和他們玩而已。」（教師，小學）

「三種類型（即 SEN 學生欺凌普通學生、普通學生欺凌 SEN 學生、SEN 學生欺凌 SEN 學）的欺凌都有一些，但不多，只佔很小比例。而且這些衝突與學生是否 SEN 並無關係，因為並非專門針對 SEN 學生。只是有時候 SEN 學生啲社交技巧不好，一些行為比較令人反感。」（教師，小學）

大部份專業人士表示學校存在欺凌現象。一方面，普通學生對 SEN 學生的言語欺凌較多，肢體衝突較少。另一方面，SEN 學生也有騷擾普通學生現象發生。專業人士表示這不算欺凌，因 SEN 學生無法控制自己行為。此外，有專業人士表示，有 SEN 學生與支援教師發生衝突，多是由於支援教師經驗不足，不懂如何處理 SEN 學生的困難。

「SEN 學生被人欺負的情況多過他們欺負別人的情況。對 SEN 學生的欺凌主要體現在言語上，肢體上的欺凌很少。剛升班時情況較多（有時一星期會有一次）。」（專業人士，小學）

「…是老師被欺凌，與 SEN 學生溝通有問題，且老師不懂處理，導致衝突的情況出現（事實上當然不是欺凌，只是學生之間的衝突和師生衝突）。」（專業人士，小學）

大部份 SEN 學生家長表示孩子在校還算開心，無受欺凌情況或情況較為輕微。有部份家長表示孩子在校受到普通學生的言語欺凌或被孤立，導致在校無自信、遇事逃避、不敢出聲等，學校生活不開心。肢體欺凌個案也有發生，但相對較少。個別 SEN 學生家長表示教師對子女有歧視（或言語欺凌），其他普通學生家長也有不理解，只好將自己孩子帶走（因孩子有行為問題，會影響到其他人）。

「有被欺凌，老師（語言欺凌）和同學都有。自己也被欺凌，其他家長曾要求我兒子坐在角落。兒子曾對自己說不想上學，因會給老師罵。老師會影響他的情緒，成績一落千丈，老師更不理會。」（SEN 學生家長，小學）

「由於那位老師對子女的特殊需要並不認同，處處作出留難及無理的要求…因老師對讀寫障礙的認識不足，小朋友給老師歧視。」（SEN 學生家長，小學）

除個別 SEN 學生家長表示由於子女在班上受到排擠和被孤立，得不到教師的公平對待而感到不開心外，他們大部份表示子女在校生活過得開心。欺凌現象在受訪學校內均有存在，但多為摩擦性質，不算欺凌。部份普通學生家長表示發生在高年級的次數多過低年級，但這都是小插曲，不太嚴重。個別普通學生家長表示子女有被打過或被推撞，對子女及其他同學有不良影響，有同學因此而擔心並轉校。亦有普通學生家長表示有聽過個案有 SEN 學生襲擊普通學生，令對方需送院醫治。

「我的孩子一個月都被會欺負幾次，因為他和 SEN 學生同坐。」

(普通學生家長，小學)

「我小朋友被打過兩三次，我自己也被推過一次。我小朋友被打後不開心，不想上學，產生了陰影。聽說有的家長已經因為這個原因轉了班。」

(普通學生家長，小學)

5.3.12 教職員培訓和準備

受訪的校長中只有一位表示學校教師培訓是足夠的，大部份校長表示教職員培訓不足，其中的原因主要有：(1) 教師在職培訓較為困難，主要是不容易作出時間安排；(2) 校內 SEN 學生數目較少，照顧 SEN 學生不是學校的發展重點，校方不重視教師在這方面的培訓；(3) 接受的培訓課程比較廣泛，內容不夠深入，專題課程比較實用但是耗時較多；(4) 即使教師有進修機會，但多數選擇修讀學位、碩士課程等，有關特殊教育方面的課程未必是教師的首選。部份受訪校長認為應該對全校教職員進行培訓，使他們能對 SEN 學生有所認識，因為每位在校工作者都有機會接觸到 SEN 學生。從長遠來講，希望所有職前的教師能接受培訓，改變他們對 SEN 學生的負面看法。

小部份受訪教師表示學校的教職員培訓已經足夠，並且達到教育局的數量要求。但是，他們表示基礎課程不夠深入，而高級課程費時，教學工作不好安排。此外，SEN 種類太多，教師未必對每類別都熟悉，且時間有限，培訓課程學到的東西，未必可以實踐出來。大部份受訪教師表示他們接受的培訓不足夠，主要原因有：(1) 學校行政安排受限，每年能安排參加培訓的人數太少；(2) 培訓缺乏務實方面的內容及跟進指導，如有教師表示「只是聽完一個講座，但就沒有跟進工作及如何運用講座中的建議來支援學生」；(3) SEN 學生種類太多，教師只能「見招拆招」；及(4) 教學助理流動性大，每年都要重新培訓。有見及此，受訪教師希望：(1) 所有教師都應接受培訓，甚至在入職時就應該加入相關元素；及(2) 不要太多理論，多些務實性的操作。

「培訓是必須的，但在學校行政上安排會出現困難，代課老師未必能取代原任老師。縱使認同課程的重要性，但在編排上仍令學校要考慮。」 (教師，小學)

大部份專業人士表示教職員培訓不足，尤其是教學助理和社工，他們的培訓機會更少，原因是：(1) 學校行政支援不足，教師雖有機會接受培訓，但因學校無法安排代課教師，致不能參加；(2) 培訓名額有限；(3) 培訓的課程不夠深入，無法滿足需求；及(4) 培訓

課程的實踐層面較少。因此，專業人士希望：(1) 相關教育機構能夠在職前提供全面的 SEN 課程培訓；(2) 多提供一些務實方面的多元化技巧，例如言語治療與教師/社工/教學助理的工作相配合；及(3) 有關教學方法的培訓。

5.3.13 非政府機構 (NGOs) 支援

少數學校表示沒有非政府機構的支援，主要原因是學校 SEN 學生較少，校內教師可以處理。也有校長表示，請求外界支援會影響到教師的積極性和責任感，讓教師產生依賴心理。而有外界（非政府機構）支援的學校中多是購買相關服務，用來支援 SEN 學生，內容如讀寫障礙訓練服務、言語治療、感覺統合訓練及職業治療等。不過，其效果參差，原因有：(1) 缺乏持久性；(2) 支援機構常變換，即使是同一間機構，提供服務的支援人員變動較大，導致支援不足；(3) 機構與學校間缺乏默契；及(4) 家長配合不足，有些培訓（如言語治療）需要家長的協助，但家長未能有時間陪同子女接受訓練，致使效果未如理想。此外，也有機構會提供免費的支援，提供予家長/學生/教師的訓練講座、教育心理學家服務等。

受訪教師表示，學校多數有與 NGOs 聯繫，獲取支援，形式主要有：(1) 購買服務，如購買支援課程、言語治療服務、社交小組、情緒小組以及課後活動及興趣班等；(2) 外間機構協助與合作，如工作坊、夥伴學校計劃、與特殊學校交流學習、話劇培訓、家長講座等；及(3) 參觀交流，舉辦講座等，如 NGOs 組織參觀特殊學校及小組參觀其他小學，交流支援 SEN 學生。這些合作與支援都具有一定的效果。

部份受訪專業人士表示學校接受非政府支援，多為外購服務，如 NGOs、宗教團體及私人公司等，涉及的服務內容有：言語治療、讀寫訓練、自閉症訓練、感覺統合訓練等。也有機構會提供免費服務，如提供治療師、教育心理學家服務、為 ADHD 學生提供訓練、為 學生/家長/教師舉辦講座等。

5.3.14 特殊學校支援

受訪的學校中有不少與特殊學校有聯繫或合作，支援方式包括提供專業指導和建議、培訓教師、支援 SEN 學生學習及接受轉介 SEN 學生等。但由於有關的資源學校（特殊學校）不止向一間學校提供服務，所以在持續性上沒有保證。

有部份學校教師表示沒有與特殊學校或技能學校聯繫和合作，主要是因為學校內 SEN 學生較少，暫時沒有需要特殊學校作出幫助，這亦不是學校發展的重點所在。有教師表示，特殊學校或技能訓練學校的主要支援方式有：(1) 透過到校觀課及交流指導，掌握課堂處理的技巧，如特殊學校教師入課堂觀課，並針對自閉學生方面提供意見和分享，非常有用；(2) 安排或轉介學生到特殊學校，如安排一位中度智力障礙的舊生參觀及後轉到特殊學校；及(3) 資源學校提供支援，如到校實地支援 SEN 學生。此外，有受訪學校是融合教育資源學校，他們常以講座的形式將該校經驗與其他學校進行分享。

專業人士表示學校與特殊學校有聯繫，如聽障學校、視障學校會為相關 SEN 學生提供支援。另外，有特殊學校是資源學校，為其他學校提供支援，如提供照顧自閉症、ADHD 學生的講座，也會觀課並提供建議，效果理想。

5.3.15 成功的關鍵因素

校長指出成功實施融合教育的關鍵因素有：(1) 家校合作；(2) 足夠的資源和支援；(3) 學校教職員團隊要合作，要理解和接受 SEN 學生；(4) 學校的配合政策；及(5)全校參與。

教師認為學校成功實施融合教育的關鍵因素有：(1) 學校上下一心，分工合作；(2) 多與家長聯繫，爭取家長配合；(3) 教職員對 SEN 學生的認識及接納程度；(4) 營造接納和諧的環境；(5) 家長教育；(6) 及早識別學生的 SEN；(7) 限制 SEN 學生比例；及(8) 強化教師專業知識，提高他們的實踐能力。

專業人士認為的成功因素有：(1) 全校參與關愛及照顧的氣氛；(2) 家校合作；(3) 教師的認識和處理 SEN 學生的技巧；(4) 普通學生要有接納和共融的態度；(5) 師資培訓；及(6) 安排教學助理等。

整體來說，大部份 SEN 學生家長滿意學校所作的準備，但認為尚有可以改善的地方。成功實施的關鍵：(1) 教師的鼓勵；(2) SEN 學生家長要積極配合；(3) 學校提供多些有針對性的活動和培訓；(4) 小班教學；(5) 教師要有包容和愛心；及(6) 要有針對性的支援措施。

小部份普通學生家長因缺乏相關資訊而未能做出評價。大部份普通學生家長覺得雖然仍有進步空間，但學校的工作已經做得不錯。成功的關鍵因素：(1) 增加教師/社工數目，尤其是小一至小三年級；(2) 家長支援；(3) 減少每班人數，實行小班教學；(4) 教師是關鍵，要多給時間關心學生；(5) 政府多撥資源；(6) 教師對 SEN 學生要有足夠的認知；(7) 教師要有培訓足夠；(8) 家長教育（包括 SEN 學生家長和普通學生家長）很重要；及(9) 學校應有開放的態度，將相關資訊提供給家長。

5.3.16 融合教育挑戰

校長認為學校實行融合教育有很大挑戰。他們擔心 SEN 學生的行為問題不受控制時，會給學校和教師帶來很大困擾。此外，現時 SEN 學生所佔比例逐漸增加，這給教師帶來額外的工作量，影響教學進度。大部份校長表示學校所做的準備仍需改善和加強，尤其是教師培訓、政府配套、支援資源及家校合作等方面不能滿足需求。存在的挑戰主要有：(1) 資源不足；(2) 教師專業支援和培訓不足，不知如何照顧某些 SEN 學生；(3) 教師缺乏足夠的時間照顧 SEN 學生；(4) SEN 學生數量過多，超出了學校承受能力；(5) 政府配套不足，限制了學校的工作；(6) 有些邊緣的學生沒有被診斷為 SEN，他們得不到支援；(7) 普通學生家長不理解融合教育；(8) SEN 學生過多，會拉低整體成績，

影響公開試表現等；及(9) 家庭支援不足等。訪談中也有校長表示，學校是被迫接受 SEN 學生，有些教師心底並不認同融合教育，如要說服教師，並得到他們的支持去推行融合教育，挑戰很大。

「這挑戰是現行大多數 SEN 學生由政府中央派位而來，若學校獲派較多的 SEN 學生，混雜不同的類別，對學校來說是一種傷害，恐怕學校不能承擔。」
(校長，小學)

教師認為融合教育是一個非常理想的概念，但學校要在同一環境下，滿足不同類型的學生需求是很困難，理想與現實有距離。另外，有教師表示當前的融合教育不太理想，有部份學生未必適合在主流學校就讀，其學習表現甚至會退步。個別教師對融合教育持不贊同態度，認為現行的融合教育模式，給教師帶來許多矛盾和挫敗。教師認為存在挑戰有：(1) 資源不足；(2) 人手不足，如輔導人員/教育心理學家數目太少；(3) 教師課業繁重，沒有足夠的時間和精力照顧 SEN 學生；(4) 教師專業培訓不足；(5) 學校管理層要統籌兼顧「提高學生學術成績」與「發展融合教育」，殊不容易；(6) SEN 學生越來越多，政府支援越來越少，例如：教育心理學家到訪學校越來越少、請教學助理的錢也越來越少；(7) 有些較嚴重的 SEN 學生情況複雜，不適合就讀主流學校；及(8) SEN 學生將來的出路問題。

專業人士認為存在的挑戰有：(1) 家長要合作。對 SEN 學生家長來說，如果他們不接受、不合作，那子女的進步肯定差。而普通學生家長如果不接納，經常投訴，學校在處理方面會出現困難；(2) 地方小及時間不足；(3) 金錢上資助；(4) 減少 SEN 學生對普通學生的負面影響；(5) 對 SEN 學生有草率、混亂及不完整的論斷；(6) 教育局的三層支援模式，對各層的判定顯得模糊；(7) 教育局考試調適指引有太大的彈性，令學校在處理時有困難；(8) 人手不足；及(9) SEN 學生的成績與同學及教師的期望相差甚遠，但他們仍要面對公開試。

SEN 學生家長認為的挑戰：(1) 普通家長對融合教育認識不足，擔心 SEN 學生會拖累自己子女的成績，導致學校出現收生問題，面臨殺校危機；(2) 學校人手不足，如社工和受訓的專職教師數量不足；(3) 在 SEN 學生發展的黃金時期（10 歲以前）進行治療和幫助；(4) 提供支援不夠，如訓練不足等；(5) SEN 學生人數太多難於照顧，教師害怕教導 SEN 學生；(6) 教師培訓不夠，如有關情緒控制能力方面；(7) 政府為融合教育所作的配套不完善；(8) 支援的銜接性問題，如小學、中學要貫徹地提供支援，不然就會前功盡費；(9) SEN 學生家長的壓力過大，需要支援；(10) 教育局太多東西需要教師去應付，教師疲於奔命，沒時間照顧 SEN 學生；(11) 現在對學生特殊教育需要的評估時間太短，有家長覺得只用了半小時便認定其孩子為自閉症，過於草率；及(12) SEN 學生在學校和社區認受度低，有些人完全不接受他們。

「當中最大挑戰就是家長不了解學校所做的而不選擇這所學校。另一方面，其他家長會以成績為優先考慮，怕有 SEN 學生的學校會拖累自己子女的成績，結

果會獲派不理想的中學，種種因素導至學校出現收生問題，實在很難改變社會上的思維，結果導至學校面臨殺校的危機。」 (SEN 學生家長，小學)

「現在對我來說最困難，最頭痛的就是為小朋友找一間適合的中學。小學就算照顧得好，但中學會更看重學業成績和分數。他英文不好，就根本沒有公平機會去升讀好的中學。」 (SEN 學生家長，小學)

普通學生家長認為存在的挑戰有：(1) 普通學生被 SEN 學生欺凌；(2) 有些類別的 SEN 學生校方未必可以處理；(3) 教師培訓不足，有些教師不懂如何處理 SEN 學生；(4) 學校資源不足；(5) 學校人手不足；(6) 同學們抗拒 SEN 學生；及(7) 由於硬件及環境所限制，學校未能照顧有身體殘疾的學生。

「人手不夠，資源不夠。對於嚴重 SEN 學生，學校處理上有困難，可能必須將其抽離到特殊學校。」 (普通學生家長，小學)

5.3.17 SEN 學生家長送孩子入讀主流學校的原因

SEN 學生家長送孩子入讀主流學校的原因有：(1) 教育局派位；(2) 學校離家近，沒有特意選擇；(3) 孩子在小一後被發現 SEN，故仍舊在原先學校（主流學校）就讀；(4) 原先就讀學校不能照顧孩子的特殊需求，故轉到現在就讀的融合學校；(5) 孩子本身情況不嚴重，不需要到特殊學校；(6) 校長或教育心理學家的建議；及(7) 希望孩子能接觸到更多不同的同學，有利於他們日後融入社會。

5.3.18 學生家長對校內融合教育的瞭解

SEN 學生家長表示對學校融合教育的相關政策略有瞭解，但都不詳盡。個別家長對學校政策較瞭解，因為有特別關注組或家長會。

一部份普通學生家長表示不清楚子女就讀學校有 SEN 學生，孩子沒有告知，學校也沒有通知。其他家長對 SEN 學生有一定程度瞭解，是通過家長間溝通，或是子女告知，亦有通過媒體宣傳獲得資訊。但大部份受訪普通學生家長表示對學校的相關融合教育政策瞭解不多，雖已知道，但未能掌握細節。

5.3.19 普通學生家長接納 SEN 學生的態度

對於程度較輕的 SEN 學生，普通學生家長均表示可以接受其在子女學校就讀，因為他們沒有暴力傾向，不會傷及其他人，同時可以讓孩子學會與不同的人相處和適應，也可以幫助 SEN 學生。但對於程度較嚴重、有暴力行為並威脅其他同學，以及影響到課堂正常進行的 SEN 學生，有些家長持否定態度。

5.3.20 SEN 學生的影響

大部份受訪普通學生家長表示，SEN 學生對孩子沒有甚麼太大影響，反而讓他們懂得如何去幫助別人。但也有部份家長覺得 SEN 學生的一些不良行為會對子女造成不好影響，如擔心子女會模仿他們的不良行為。對 SEN 學生的額外支援，大部份家長不覺得會是不公平。但有家長希望要有個標準，不可以無限度支援，這樣對普通學生會不公平。另外，有家長表示，教師會因 SEN 學生的錯誤，而懲罰全班同學，讓孩子覺得不公平。

「有影響。有些 SEN 學生會玩到沒分寸、不斯文；會破壞秩序，影響其他同學的學習。孩子有可能學壞樣（例如：看到 SEN 學生四周亂走，也跟著走）。」
(普通學生家長，小學)

「（資源）不過也要適當，不能過份多。應該有一個合理水準（具體是多少，應由政府和學校決定…不過也要有限度。例如：如果給 SEN 學生的資源是普通學生的兩倍，那就不好。」（普通學生家長，小學）

5.3.21 SEN 學生與教師的相處

大部份 SEN 同學表示與教師相處良好，教師也能幫助他們，主要是協助他們解決困難、幫助糾正錯誤、指導功課、提醒控制情緒和避免犯錯誤等。也有部份同學表示與教師相處一般或較差，多因為學生感到教師較嚴厲、易罵人、常懲罰學生等。SEN 學生多數感覺到他們在教師心目中，與普通學生一樣，但也有學生感覺到他們在教師心目中較差，仿如精神有問題的學生。

「我覺得和老師相處得不好。每次我都不知道有什麼問題，老師就處罰我。老師覺得我是有問題的學生，因為我不乖、不聽課，喜歡玩玩具和拖鞋。」
(SEN 學生，小學)

5.3.22 SEN 學生的期望

多數 SEN 學生表示學校教師對他們良好，有許多興趣班、課後有輔導、考試有調適（如延時等）。但有個別學校同學感到教師並沒有幫助他們，他們都是依靠上門補習及到校外的小組補習，以解決學習問題。雖然大部份 SEN 同學表示成績一般，但也會有自己的強項，如數學、運動和音樂等。SEN 學生多希望學校能協助他們學習自己感興趣的科目，如提供些相關參考資料或他們能參加相關小組等。

5.3.23 SEN 學生學校裡開心與不開心的事情

受訪 SEN 同學覺得較開心的事情有：(1) 和同學一起玩耍；(2) 與教師傾談和玩耍；(3) 學校有很多遊戲設施；(4) 考試能有好成績；(5) 參加感興趣運動項目；及(6) 有朋友。

至於不開心的事情有：(1) 被教師責罵；(2) 考試溫書；(3) 被同學欺凌或取笑；及(4) 成績不好。

「我給老師罵，給同學屈。最不喜歡被老師責罵，也不喜歡有部份人犯錯，老師全班責罰。」 (SEN 學生，小學)

「小休時被人追…有一次被全班人追，不知道為什麼。」 (SEN 學生，小學)

5.3.24 SEN 學生的自我形象

大部份 SEN 學生認為其他同學在中、英、數等科目成績強過自己，也有 SEN 學生在運動項目、數學、英語及電腦科目上，成績較強。但亦有 SEN 學生覺得自己沒有強過其他人的地方。

5.3.25 SEN 學生對學校的觀感

大部份受訪的 SEN 學生喜歡自己所在的學校，原因有：(1) 學校環境好，設備齊全；(2) 學校功課少，較為輕鬆；(3) 學校老師教學良好，在學校有好多東西可以學；(4) 有許多朋友/同學與他們一起玩；及(5) 同學和教師能溝通，教師很熱心和對學生好。但亦有三位受訪同學表示在學校不開心，感到被人欺凌、老師對他們很惡，時常把同學的東西掉出班房。有四位同學表示不想在所在校讀書，有轉校的想法。也有學生因為覺得自己蠢，上堂不專心，經常發夢，想轉校但其母親不同意，說只有所在間學校會接納他，沒有其他學校會接受他。

5.3.26 SEN 學生與普通同學的相處: 兩方學生的意見

部份受訪 SEN 同學表示與同學相處良好，既有朋友，又會互相幫助。但也有 SEN 同學表示與同學相處一般或不好，在同學心目中較差。雖然大家接受 SEN 同學，不反對和他們做朋友，但是顯得沒耐心及不願意提供幫助。SEN 同學表示有被欺凌，被同學取笑或追打等，儘管告訴教師，但也會繼續被欺凌，所以選擇不告訴教師。小部份 SEN 學生表示偶有欺凌其他同學。此外，個別 SEN 同學表示在學校沒有朋友，也沒有人與他玩，亦不會有人欺凌他，感覺像個影子，被大家所忽視。

「和同學相處得馬馬虎虎。在同學心中我很差。同學不幫我，我問他們，他們也不幫我，因為嫌麻煩。有一個同學和我做朋友，有時和他一起玩。其他人因為我頑皮而不同我玩。有一個同學會整天欺負我和我的朋友。」
(SEN 學生，小學)

「每天都有被同學欺負。差不多每個同學都喜歡捉弄我。還有一位同學老是打我（因為我給他取了花名）。」 (SEN 學生，小學)

「在學校我沒有朋友，也沒有人同我玩，沒有人欺負我…我是被冷落的人，只有一個朋友。」 (SEN 學生，小學)

大部份受訪普通學生表示與 SEN 同學相處不開心，不想與他們做朋友，多數因為不認同他們的情緒行為問題，對自己造成騷擾。此外，有普通學生表示看有否改善情況而定，也有部份普通學生願意與 SEN 學生交朋友，幫助他們改善情緒和學習問題。受訪普通學生希望 SEN 學生能看醫生、對人有禮貌、不要打人等，大家亦能多些瞭解 SEN 學生。

「我不會和他做朋友，因為他對老師和同學都無禮貌…通常來講，他們 (SEN 學生) 較少和其他同學玩，並不是其他同學不願和他們玩，而是他們有時太沒禮貌，和人相處的方式有時比較難被接受。」 (普通學生，小學)

5.3.27 普通學生對 SEN 學生的看法

大部份同學表示班上有同學有情緒或行為問題，他們不能控制自己，如經常吐口水、大叫、發脾氣、來回推桌子、打人、說髒話、經常和教師作對、拿東西扔老師、打老師等。有同學需要戴助聽器，如果有人激他，就會打人。有同學上課不懂答問題時會哭。

在學習上，普通學生觀察到有同學在學習上表現出困難。比如說很難跟得上老師教的進度；寫字較其他同學慢的；多次默書都是低分或 0 分；不明白課堂內容；老師上課時，他們卻看另一些東西；但也有同學學習都很認真，很勤力但成績不是太好。

大部份受訪普通學生表示 SEN 學生在運動和藝術方面有較好的成績，部份也有表示他們在某些科目，如語文或數學等方面較強。整體來看，普通學生在學業成績、衛生、社交及紀律方面，較 SEN 學生為佳。

5.3.28 普通學生協助 SEN 學生

受訪普通學生表示，SEN 學生成績各有不同，多為一般或較差，但也有些 SEN 學生成績很好。SEN 學生需要改善的地方有：(1) 禮貌待人、不說慌；(2) 戒除不良習慣或行為，如打人、吐口水、大叫等；及(3) 不會擾亂課堂。學校可以做的事情有：(1) 教師或社工多與 SEN 同學談心；(2) 提供相關輔導，如心理輔導，學習輔導等；(3) 多安排一些活動讓他們參加；及(4) 提供相關治療，如言語治療等。

對有學習困難的 SEN 學生，只要他們不會欺凌別人，大部份受訪的普通學生接受與他們同班，並且樂意幫助他們提高成績。但是，對有行為問題的同學，受訪學生學生多持反對態度，乃由於他們的不良行為，會擾亂課堂秩序。

5.4 小結

下面段落列出小學和中學持份者所表達意見的摘要。

總結個案研究的結果，大多數受訪者表示他們受教育政策影響，因而認同融合教育的核心價值。有學校實施融合教育是為了多收 SEN 學生，避免殺校。不過，這政策為學校帶來不少困難和挑戰，包括：對融合教育認識不深、資源不足、人手緊拙、工作量大及缺乏協作等方面。

學校持份者以 SEN 學生影響別人的程度及學校照顧他們的能力，從而對不同類別 SEN 學生及他們的嚴重程度有不同的看法。受訪者不太願意接受智力障礙、自閉病、專注力不足/過度活躍等學生，也不接受中度及嚴重程度的 SEN 學生。對於聽覺障礙、視覺障礙、肢體殘障等學生，大部份學校認為較易接受。

學校大多根據學生的能力或以隨機分配方式編班。不過，一些班數較少的學校，學業成績低、有行為問題和需特別照顧的 SEN 學生可能被編到同一班。大多數獲得非政府機構和特殊學校支援的受訪學校，學生大致上學業表現不錯。不過，也有學校擔心整體教學質素會下降。

雖然家校合作一般暢順，但有教師覺得部份 SEN 學生家長不肯表明子女的情況，也不肯配合學校的工作。然而，SEN 學生家長覺得學校提供資訊不足，亦擔心自己子女會被負面標籤。普通學生家長則抱怨學校將較多資源投放在 SEN 學生身上。

就配合融合教育的實施，教職員培訓是一個備受關注的問題。大部份受訪教職員（尤其是教學助理和社工）表示培訓不足，原因是：(1) 學校行政安排受到限制，每年能安排參加培訓的人數太少；(2) 校內 SEN 學生數目較少，照顧 SEN 學生不是學校的發展重點，校方不重視教師在這方面的培訓；(3) 接受的培訓課程比較廣泛，缺乏實踐層面的內容及跟進指導；(4) 即使教師有進修機會，但多數選擇修讀學位、碩士課程等，有關特殊教育方面的課程未必是教師的首選；(5) SEN 學生類別太多，教師未必熟悉每一類別，他們只能「見招拆招」；及(6) 教學助理流動性大，每年都要安排重新培訓。長遠而言，所有教師都應受過特殊教育的職前培訓，以致可以改變他們對 SEN 學生的負面看法。

受訪 SEN 學生家長送孩子入讀主流學校，原因不同。有些是因為原先學校不能照顧子女的特殊學習需要，故轉往現時的學校。也有家長被許多學校拒絕，只有現時學校肯接收其 SEN 子女。另外，有些家長希望 SEN 子女能得到公平對待，擔心入讀特殊學校後被負面標籤及得不到較好發展。大多數 SEN 學生家長滿意其子女在校學習情況，但部份也有不滿和向學校投訴。投訴個案多涉及學校支援不足，SEN 學生家長希望學校給予自己子女多些資源和支援。再者，有 SEN 學生家長對子女期望過高，與現實情況落差很大，因而對學校表達不滿。

大部份受訪 SEN 學生表示師生及同學之間關係良好。不過，有些 SEN 學生認為老師覺得他們不是好學生。他們有時受同學欺凌(被取笑或捱打)。受訪的 SEN 學生表示，有課後輔導和考試調適。不過，有些學生需要私人補習，以解決學習問題。

多數受訪普通學生表示願意與 SEN 學生相處或提供幫助，中學生比小學生對 SEN 學生較為體諒和包容。然而，有部份普通學生表示有時較難與 SEN 學生相處，主要是因為他們態度不禮貌和處事方式讓人難以接受。

普通學生家長對校內融合教育的瞭解不多，但受訪家長均表示贊同或可以接受 SEN 學生在其子女學校就讀，亦感到自己子女在學校的生活是開心的。他們表示在融合教育下，能達到雙贏的局面：SEN 學生既能得到幫助，自己的子女亦可學習與不同能力的學生相處，學習包容及接納的態度，學會關心別人，培育責任感、同理心，以及樂於助人的品格，這對將來的人生會有裨益。但少數普通學生家長仍表現擔憂，覺得 SEN 學生的一些不良行為會對其子女造成不良影響。

第六章 討論、總結及建議

6.1 討論

就問卷調查及個案研究的數據，研究小組進行分析研究，詳細結果如下列所示。

6.1.1 問卷調查

就 192 間學校收納了 SEN 學生，約 70-90%受訪者認為，要求推行融合教育主要是來自政府、SEN 學生家長及公眾人士。不過，SEN 學生家長期望教師是要求學校推行融合教育的主要持份者。相反，只有半數的校長及教師，認為推行融合教育的主動力之一，會是來自教師本身，這與家長的期望有所差距。

從數字來看，參與融合教育的受訪學校，已接受培訓的校長及教師數目，極不符理想。沒有接受特殊教育訓練教師的百分比頗高，有些學校還沒達到 10%教師已接受特殊教育訓練的政策指標。近四成受訪教職員（特別是教師）缺乏對融合教育的認識。約 10-20%的校長、教師及專業人士未能接受 SEN 學生參與所有活動及為他們提供一些調適措施。此外，鑑於學校教職員的訓練與資源皆不足夠，30-50%受訪者不同意接受和支援有嚴重殘疾的學生。

受訪學校提供不同的支援措施，以提升 SEN 學生的發展。支援措施計有：考試時做特別安排 (88%)、提供專業治療/諮詢 (82%)、放學後提供額外的學業輔導 (77%)、為家長提供輔導 (73%)、訂立專門的個別化學習計劃 (IEP) (70%)及聘請教學助理(67%)等。對各類別 SEN 學生在學與教方面，受訪校長、教師和專業人員認為智力障礙 (24%)、情緒及行為問題 (23%)、專注力不足/過度活躍 (21%) 及自閉症 (20%) 等學生，在教學上均存在困難。學校雖然已在教與學方面作出安排，但仍有超過 20%SEN 學生家長感到不滿。由此看來，學校的教學方式仍未符合 SEN 學生家長的期望和要求。

在學業表現方面，37%受訪者(校長、教師和專業人士)大致認為 SEN 學生有各種學習困難，包括：學習技巧 (44%)、獨立學習 (43%)、積極學習 (41%)、掌握授課內容 (36%)、考試成績符合期望 (33%)及多元智能發展 (23%)等。對各類別學生的學業表現方面，約 80%校長、教師和專業人士較為滿意聽覺障礙、視覺障礙及肢體殘障學生的學業表現。至於智力障礙、特殊學習障礙、情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍及自閉症等學生的學業表現，備受持份者關注。

有接近一半 SEN 學生(48%)不滿意自己的考試成績；而有 26%普通學生有此想法。約三成 SEN 學生不能掌握多種學習技巧 (例如：做筆記、解難) 和不能獨立地學習，而有 17%普通學生認為在這方面存在困難。相比 11%的普通學生，有兩成 SEN 學生認為自己不能掌握教師的授課內容。此外，不少 SEN 學生家長(46%)表示，子女的學業成績未達他們的期望。有三分之一至半數家長認為其 SEN 子女在課堂上未能專心去掌握教

師的授課內容和多種學習技巧，以及難以積極地和獨立地學習。這反映 SEN 學生家長對自己子女在學業方面的表現，普遍地抱持較高期望，故傾向作出較負面的評價。

不少普通學生家長雖然對 SEN 學生沒有惡意，但他們對 SEN 學生的行為作出批評，包括：打擾課堂學習(59%)、佔用過多資源(39%)、獲不公平的優待(30%)及欺凌其他同學(27%)等。對於融合教育，中學的普通學生家長比小學的普通學生家長持較多負面看法，大概是因為中學生須面對公開考試，家長也因此承受壓力。這些家長未必理解學校如何照顧 SEN 學生的需要，惟恐怕自己子女的學習受到同班 SEN 學生的拖累。

就各類別 SEN 學生社交表現，校長、教師和專業人員普遍認為 SEN 學生能有朋輩關係和群體活動。大部份校長、教師和專業人士 (約 90%) 對於聽覺障礙、肢體殘障及特殊學習障礙的學生的情緒表現持有正面的看法。然而，約 30-70%受訪者認為情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍、智力障礙和自閉症等學生，在課堂上不能專心學習，會打擾其他同學學習及自我形象傾向負面。就「師生關係」、「同輩關係」、「同輩互動」及「學業、社交及情緒表現」等方面，大部份受訪 SEN 學生覺得在各範疇上表現都較普通學生為低。

與朋輩的關係方面，逾八成 SEN 學生覺得同學對他們的態度友善，同學之間也能互相幫助和學習，並欣賞別人的不同之處。然而，約有三成 SEN 學生覺得在學校被欺凌(26%)和被同學取笑(31%)。至於普通學生，分別有 18%和 24%表示曾受到相同遭遇。這顯示在學校受欺凌和取笑的 SEN 學生較普通學生為多，情況令人憂慮。

6.1.2 個案研究

總結個案研究的結果，大多數受訪者表示他們受教育政策影響，因而認同融合教育的核心價值。有學校實施融合教育是為了多收 SEN 學生，避免殺校。不過，這政策為學校帶來不少困難和挑戰，包括：對融合教育認識不深、資源不足、人手緊拙、工作量大及缺乏協作等方面。

學校持份者以 SEN 學生影響別人的程度及學校照顧他們的能力，從而對不同類別 SEN 學生及他們的嚴重程度有不同的看法。受訪者不太願意接受智力障礙、自閉病、專注力不足/過度活躍等學生，也不接受中度及嚴重程度的 SEN 學生。對於聽覺障礙、視覺障礙、肢體殘障等學生，大部份學校認為較易接受。

學校大多根據學生的能力或以隨機分配方式編班。不過，一些班數較少的學校，學業成績低、有行為問題和需特別照顧的 SEN 學生可能被編到同一班。大多數獲得非政府機構和特殊學校支援的受訪學校，學生大致上學業表現不錯。不過，也有學校擔心整體教學質素會下降。

雖然家校合作一般暢順，但有教師覺得部份 SEN 學生家長不肯表明子女的情況，也不肯配合學校的工作。然而，SEN 學生家長覺得學校提供資訊不足，亦擔心自己子女會

被負面標籤。普通學生家長則抱怨學校將較多資源投放在 SEN 學生身上。

就配合融合教育的實施，教職員培訓是一個備受關注的問題。大部份受訪教職員（尤其是教學助理和社工）表示培訓不足，原因是：(1) 學校行政安排受到限制，每年能安排參加培訓的人數太少；(2) 校內 SEN 學生數目較少，照顧 SEN 學生不是學校的發展重點，校方不重視教師在這方面的培訓；(3) 接受的培訓課程比較廣泛，缺乏實踐層面的內容及跟進指導；(4) 即使教師有進修機會，但多數選擇修讀學位、碩士課程等，有關特殊教育方面的課程未必是教師的首選；(5) SEN 學生類別太多，教師未必熟悉每一類別，他們只能「見招拆招」；及(6) 教學助理流動性大，每年都要安排重新培訓。長遠而言，所有教師都應受過特殊教育的職前培訓，以致可以改變他們對 SEN 學生的負面看法。

受訪 SEN 學生家長送孩子入讀主流學校，原因不同。有些是因為原先學校不能照顧子女的特殊學習需要，故轉往現時的學校。也有家長被許多學校拒絕，只有現時學校肯接收其 SEN 子女。另外，有些家長希望 SEN 子女能得到公平對待，擔心入讀特殊學校後被負面標籤及得不到較好發展。大多數 SEN 學生家長滿意其子女在校學習情況，但部份也有不滿和向學校投訴。投訴個案多涉及學校支援不足，SEN 學生家長希望學校給予自己子女多些資源和支援。再者，有 SEN 學生家長對子女期望過高，與現實情況落差很大，因而對學校表達不滿。

大部份受訪 SEN 學生表示師生及同學之間關係良好。不過，有些 SEN 學生認為老師覺得他們不是好學生。他們有時受同學欺凌(被取笑或捱打)。受訪的 SEN 學生表示，有課後輔導和考試調適。不過，有些學生需要私人補習，以解決學習問題。

多數受訪普通學生表示願意與 SEN 學生相處或提供幫助，中學生比小學生對 SEN 學生較為體諒和包容。然而，有部份普通學生表示有時較難與 SEN 學生相處，主要是因為他們態度不禮貌和處事方式讓人難以接受。

普通學生家長對校內融合教育的瞭解不多，但受訪家長均表示贊同或可以接受 SEN 學生在其子女學校就讀，亦感到自己子女在學校的生活是開心的。他們表示在融合教育下，能達到雙贏的局面：SEN 學生既能得到幫助，自己的子女亦可學習與不同能力的學生相處，學習包容及接納的態度，學會關心別人，培育責任感、同理心，以及樂於助人的品格，這對將來的人生會有裨益。但少數普通學生家長仍表現擔憂，覺得 SEN 學生的一些不良行為會對其子女造成不良影響。

6.2 總結及建議

香港現有的融合教育發展，政策源於 1977 年的康復白皮書。自 1997 年的先導計劃後，已有約 15 年的發展過程。教育局在 2000 年的教育改革方案強調會照顧有學習障礙學生的需要，透過特別輔導及幫助，讓 SEN 學生有發展所長的機會。平等機會委員會亦於 2001 年制定《殘疾歧視條例教育實務守則》，為私營和公立教育機構訂立指引，致力避免和消除在教育方面對殘疾人士的歧視。中國政府已於 2008 年 8 月 1 日成為《殘疾人權利國際公約》的締約國。同年的 8 月 31 日，《公約》正式對中國包括香港特別行政區開始生效，其對融合教育發展，有著深層次的影響。

現時對殘疾學生實施的教育原則是尊重家長意願，特殊教育及融合教育雙軌並行。透過額外撥款、教師培訓、專業諮商及校外團體支援，鼓勵學校以校本方式，使用全校參與模式、及早辨別、早期介入、跨專業支援及家校合作等策略，協助校內 SEN 學生。然而，不少學者或團體過往就融合教育課題進行研究，皆指出當中存在不少問題，有待各方持份者去積極探討，並尋求解決方案。

6.2.1 總結困難和挑戰

總結問卷調查和個案研究的數據，香港的融合教育在制度、政策和實行方面都出現問題。現扼要摘述如下：

- (a) 識別 SEN 學生的評估程序被批評為過於草率及簡單，評估報告不夠全面和詳細。雖然家長可能愛子女心切和期望高而有抱怨，但要瞭解這些評估結果對 SEN 學生有終生影響，如選校及學位分配等，也會影響政府的公眾資源分配。
- (b) 若學校要實施融合教育，就必須作出改革(例如:改動環境設施和教學法)，以照顧 SEN 學生的學習需要。然而，調查結果顯示，近兩成的校長、教師及專業人士未能同意採取一些必要改變措施。更甚的是，接近半數的受訪者不同意接納及支援有嚴重殘疾的學生。研究小組關注學校如沒有全面改變的決心，願意實行必要的改變措施以適切 SEN 學生的需要，SEN 學生的學習障礙便會增多。
- (c) 調查結果顯示，很多校長 (61%)、教師 (43%)、專業人士 (49%) 及 SEN 學生家長 (37%) 認為學校得不到足夠的政府資助/資源以推行融合教育，特別在資助撥款、教職員培訓、人手編排和專業支援等方面。有不少受訪者指出教師工作量過多，未能有足夠時間去支援不同類別的 SEN 學生。
- (d) 問卷調查結果顯示，約 20%校長及 50%教師和專業人士不熟悉《殘疾歧視條例教育實務守則》及《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點，也不瞭解融合教育發展及資源支援，這情況實令人憂慮。資源經已投放，卻是事倍功半，這將妨礙融合教育的發展。
- (e) 在個案研究中，大部份 SEN 學生表示與教師相處良好，教師也關心、鼓勵和幫助

他們。不過調查數據顯示，約 10% SEN 學生持相反意見，14% SEN 學生覺得在學校受到不公平對待，而 9% SEN 學生認為教職員不夠友善，未能以積極的態度去照顧他們。

- (f) 對於學校給予 SEN 學生支援是否足夠和是否合適，受訪教師和家長間存在較大的分歧。教師一致認為學校整體做得很好，有各種不同的措施和策略幫助 SEN 學生。然而，大部份 SEN 學生家長對課堂教學、課程和評核調適、教職員專業知識、教學助理支援等安排感到不滿。普通學生家長也對給予 SEN 學生額外支援感到不滿，認為這樣不公平。他們擔心 SEN 學生擾亂課室秩序、拖慢學習進度。由此看來，學校與家長的溝通不足，這會影響融合教育的果效，以及未能幫助 SEN 學生。
- (g) 在朋輩關係方面，16% SEN 學生沒有良好的朋輩關係，他們常被同學取笑 (31%) 及欺凌 (26%)。個案研究的受訪者普遍認為學生之間的欺凌情況不嚴重。在大多數情況下，有情緒行為問題的學生(如：專注力不足/過度活躍學生)會騷擾普通學生；或是普通學生對 SEN 學生的言語欺凌。肢體欺凌則不多見。但是，教師和家長眼中一些無關重要的打鬧，無論對普通學生或 SEN 學生，都可能造成心理壓力，使他們感到不開心和無助。
- (h) 隨著新高中課程的發展，一些設有特別課程的學校、特殊學校和主流學校都開辦了應用學習課程。一些受訪的教師對 SEN 學生的升學和就業表示關注。
- (i) 學校一般透過「新資助模式」獲得撥款支援 SEN 學生。學校會與非政府機構聯繫，獲取支援服務，形式包括購買服務、舉辦活動或講座、提供諮詢服務或伙伴協作等。大部份受訪學校表示，這些支援服務有一定的果效。不過，也有受訪者指出效果參差，原因是支援服務欠缺持久性、經常變換支援機構、支援人員流動性高、機構與學校之間缺乏默契、家長與學校配合不足等。

6.2.2 建議

因應以上香港的融合教育在制度、政策和實行方面呈現的問題，研究小組參考外地有關實施融合教育的經驗，提出下列建議：

(1) 識別 SEN 學生

應提早於學前幼兒教育階段進行評估，以免錯失早期介入的黃金機會。應向家長、教師和專業人士提供全面和詳細的評估報告。這樣做不單讓家長認識子女的發展需要和選擇權利，也為跟進兒童的教育和治療提供有用資料。

(2) 學校主動推行融合教育

為照顧 SEN 學生的需要，學校應主動作出改動或改革。對於針對 SEN 學生的課程和調適，學校需要制訂長遠計劃和政策。此外，學校也應儘量與校內各持份者在實施融合教育的方向和目標上達成共識。

(3) 資源運用和人手調配

就主流學校取錄中度和嚴重殘疾學生，令人關注到人手缺乏與資源不足的情況。目前，主流學校照顧輕度殘疾的學生，中度和嚴重殘疾學生則交由特殊學校照顧，以雙軌式「主流融合教育及特殊教育」來進行。為有效推行，教育局應發出指引，定出清晰的轉介程序，並主流學校與特殊學校的專業合作方法，以加強雙軌模式的運作。

(4) 教職員的準備和培訓

教職員對融合教育、特殊教育和現有支援服務需要的知識都需要加強。應鼓勵所有教職員(包括校長、教師、教學助理)接受特殊教育培訓。大專院校開辦教師職前訓練課程，應把特殊教育列為必修的課程單元，並提供不同的共融體驗機會。政府應獎勵進修特殊教育課程的教職員，例如：訂立完成進修特殊教育課程為職級晉升的一項先決條件。

(5) 委任指定的 SEN 統籌主任

政府應考慮設立主任職級，讓專責教師統籌安排 SEN 學生的事務，而不是現時以兼任的形式出現。學校可因此恆常評估融合教育的發展、識別出特殊教育需要、組織支援措施和管理資源，並且定出優先考慮項目。學校也應和其它已經具備豐富融合教育經驗的學校保持聯繫，從而獲取來自這些學校的支援和建議。

(6) 全校參與模式

在部份主流學校，基於學校以成績來決定分班的方式，SEN 學生會被安排到同一班級內。建議學校處理 SEN 學生分班時，應減少隔離與歧視。研究小組關注選擇性接納 SEN 學生的想法，因為部份殘疾學生(如：智力障礙、專注力不足/過度活躍、自閉症等學生)普遍不受歡迎。教育局為「全校參與模式」提供了指引，學校應在收生和分班編排上參考該指引而進行。

(7) 為 SEN 學生制定專門及長期的個別化學習計劃

有教職員太過強調劃一要求的準則，未能重視個別化學習計劃 (IEP) 的學習效能。因此，教育局需要考慮增撥資源、釐訂 IEP 功能及施行方式。參考海外 SEN 學生的學習權利及 IEP 法定地位的經驗，要求學校為每個確診 SEN 學生訂立專門及長期的 IEP，以保障他們有適切的學習安排的權利。為所有 SEN 學生制定 IEP 乃是一項積極措施，能保證所有 SEN 學生享有平等學習機會。

(8) 關愛校園

校園關愛文化是融合教育不可缺少的一部份。教職員應建立有教無類的精神、

減少排斥 SEN 學生的想法，以及讓學生感受到尊嚴、愛護和關懷。學校應透過公眾教育、小組活動和個人輔導等，協助學生明白要彼此尊重及消除歧視的重要。在朋輩關係方面，學校應舉辦朋輩輔導/合作夥伴計劃和其他團體活動，提升 SEN 學生的社交技巧。持份者對不同形式及程度的欺凌，無論是直接還是間接，肢體還是言語的欺凌，都應該採取「零容忍」的態度。

(9) 家校溝通和合作

學校有責任盡早知會家長有關融合教育的政策及支援，以消除家長疑慮和擔心。SEN 學生家長也應認識到他們的參與權利及意見。除了家長教師會外，IEP 討論會是理想的家校溝通平台。教育局可透過不同媒體(如：電視和互聯網)，撥出更多資源進行宣傳，使公眾和家長更認識融合教育和尊重人權。

(10) 社區網絡支援

學校可與機構(如：非政府組織、專業機構、有資源中心的特殊學校和融合教育資源學校)建立長期合作關係，以便為 SEN 學生的學習與教職員培訓提供支援。教育局應更廣泛地宣傳，讓學校知道有那些可用的資源與支援。

(11) SEN 學生的未來路向

就 SEN 學生未來升學和就業方面，政府和相關機構應提供足夠的合適課程、相關人手和資源，讓 SEN 學生的平等學習機會，延續至專上教育。此外，大學或專上教育機構也需要訂立清晰常規，提供遷就的入學條件、彈性學習年期及適切的支援措施，以切合 SEN 學生的需要。

參考文獻

1. Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer Press.
2. Anderson, C.J.K., Klassen, R.M., Georgiou, G.K. (2007). Inclusion in Australia. What Teachers Say They Need and What School Psychologists Can Offer. *School Psychology International*. SAGE Publications, Vol. 28(2): 131-147.
3. Bailey, J. (2004). The validation of scale to measure school principals' attitudes toward the inclusion of students with disabilities in regular schools. *Australian Psychologist*, 39, 76-87.
4. Bateman, B. D. & Linden, M. A. (1998). *Better IEPs: How to develop legally correct and educationally useful programs* (3rd edn). Longmont CO: Sopris West.
5. Blatchford, P., Russell, A., and Webster, R. (2012) *Reassessing the Impact of Teaching Assistants: How Research Challenges Practice and Policy*. Abingdon, Oxon, UK: Routledge
6. Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
7. Chen, Y. (1996). Making special education compulsory and inclusive in China. *Cambridge Journal of Education*, 26 (1), 47-58.
8. Clark, E. & Zhou, Z. (2005). Autism in China: From acupuncture to applied behavior analysis. *Psychology in School*, 42 (3), 285-295.
9. Clough, P., & Corbett, J. (2000). *Theories of inclusive education: a students' guide*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
10. Commonwealth Government (1992). *Disability Discrimination Act*. Canberra: Australia: Author.
11. Deng, M. (2008). The attitudes of primary school teachers toward inclusive education in rural and urban China, *Frontiers of Education in China*, 3(4), 477-490.
12. Deng, M., & Manset, G. (2000). Analysis of the "learning in regular classrooms" movement in China. *Mental Retardation*, 38(2), 124-130.
13. Deng, M., Poon-McBrayer, K.F. & Farnsworth, E. B. (2001) The development of special education in China: A sociocultural review. *Remedial and Special Education*. 22 (5), 288-298.
14. Department for Education (2010). Equality Act 2010.
<http://www.education.gov.uk/aboutdfe/policiesandprocedures/equalityanddiversity/a0064570/the-equality-act-2010>

15. Department for Education and Employment (1981). *Education Act 1981*. London, HMSO.
16. Disability Discrimination Act - Education Standards (2005).
http://www.ddaedustandards.info/education_stdts.php
17. Disability Standards for Education (2005). Department of Education, Employment and Workplace Relations. Australian Government.
<http://www.deewr.gov.au/schooling/programs/pages/disabilitystandardsforeducation.aspx>
18. Dyson, D., & Gallannaugh, F. (2008). Disproportionality in special needs education in England. *Journal of Special Education* 42, 36-46.
19. Education and Manpower Bureau. (2004). *Catering for student difference: Indicators for inclusion, A tool for school self-evaluation and school development*. Hong Kong: Author.
20. Education Bureau (2006). Maximising potentials and developing talents: What the new academic structure for senior secondary education means to students with special educational needs.
<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=5199&langno=1> (Retrieved August 4, 2011)
21. Education Bureau (2007). Diversified learning and learning diversity.
<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=6204&langno=1> (Retrieved August 4, 2011)
22. Education Bureau (2008). *Indicators for inclusion*.
23. Education Bureau. (2007). *Teacher professional development framework on integrated education* (Circular no. 13/2007). Hong Kong: Author.
24. Education Bureau. (2007). *Whole School Approach to Cater for Students' Diverse Learning Needs*. Hong Kong: Education Bureau.
25. Education Bureau. (2008). *List of primary schools with whole school approach to integrated education program (2008/09 school year)*.
26. Education Commission (1999). *Report of the education commission sub-group on special education: Background paper for focus group discussion on special education*. Hong Kong: Education Commission.
27. Equal Opportunities Commission. (2001). *Disability discrimination ordinance: Code of practice on education*. Hong Kong: Author.
28. Equality Act 2010. <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/part/6>
29. Farrell, P. & Balshaw, M. (2002). Can teaching assistants make special education inclusive? In P. Farrell, & M. Ainscow (Eds) *Making special education inclusive*. London: David Fulton.
30. Farrell, P. (2004). Making Inclusion a Reality for All. *School Psychology International*. SAGE Publications, Vol. 25(1): 5-19.

31. Forlin, C. (2001). Inclusion: Identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43, 235-245.
32. Forlin, C. (2005). Inclusive School Development. Presentation to the English Schools Foundation review coordination group. Sarah Roe School, Hong Kong.
33. Forlin, C. (2006). Inclusive education in Australia ten years after Salamanca. *European Journal of Psychology of Education*, 21, 265-277.
34. Forlin, C. (2008). Education reform for inclusion in Asia: What about teacher education? In C. Forlin & M-G. J. Lian (eds). *Reform, Inclusion & teacher education: Towards a new era of special education in the Asia-Pacific Region*, pp.61-73. Abingdon, UK: Routledge.
35. Forlin, C., & Lian, M. G. J. (Eds.). (2008). *Reform, inclusion and teacher education: Towards a new era of special education in the Asia-Pacific Region*. London and New York: Routledge.
36. Forlin, C., & Sin, K. F. (2010). Developing support for inclusion: A professional learning approach for teachers in Hong Kong. *International Journal of Whole Schooling*, 6 (1), 7-26.
37. Fox, G. (2003). *A handbook for learning support assistants*. David Fulton Publishers Revised edition. London.
38. Furukawa, S. (2003). *Seeking for inclusion presumption*, Tokyo: Senshobo Press.
39. Hampton, N. Z. (2001). An evolving rehabilitation service delivery system in The People's Republic of China. *Journal of Rehabilitation*, 67 (3), 20-25.
40. Hong Kong Government. (1977). *Integrating the disabled into the community: An united effort*. Hong Kong: Author.
41. Hong Kong Government. (1995). *White paper on rehabilitation: Equal opportunities and full participation: A better tomorrow for all*. Hong Kong: Author.
42. Hui, L. H. (2008). Inclusive education: Implementation and partnership development between stakeholders. In J. C. Lee & L.P. Shiu (Eds.), *Developing teachers and developing schools in changing contexts*. Hong Kong: The Chinese University Press & The Hong Kong Institute of Educational Research.
43. Labour & Welfare Bureau. (2009). *Convention on the rights of persons with disabilities: Applicable to Hong Kong*. Hong Kong: Author.
44. Lambe, J. (2007). Student teachers special educational needs and inclusion education: Reviewing the potential for problem-based e-learning pedagogy to student practice. *Journal of Education for Teaching*, 33, 359-377.
45. Legislative Council of The Hong Kong SAR. (2008). *Sub-Committee to Study Issues Relating to the Provision of Boarding Places, Senior Secondary Education and Employment Opportunities for Children with Special Educational Needs (2004–2008)*. Hong Kong: Author.

46. Loreman, T., Earle, C., Sharma, U. & Forlin, C. (2007). The development of an instrument for measuring pre-service teachers' sentiments, Attitudes and concerns about inclusive education. *International Journal of Special Education*, 27, 150-159.
47. Mahat, M. (2008). The development of a psychometrically-sound instrument to measure teachers' multidimensional attitudes toward inclusive education. *International Journal of Special Education*, 23, 82-92.
48. McLaughlin, M. J. & Jordan, A. (2005). Inclusive education in the United States and Canada. In D. Mitchell (Ed.), *Contextualizing inclusive education: Evaluating old and new international perspectives* (pp. 89-113). Oxfordshire: Routledge.
49. Ministry of Education of The People's Republic of China (2004). Survey of the educational reform and development in China. China Education and Research Network Web Site. Retrieved on December 31, 2008 from http://www.edu.cn/Researchedu_1498/20060323/t20060323_113688.shtml
50. Mittler, P. (2000). Working towards inclusive education: Social contexts. London: David Fulton Publishers.
51. Moran, A. & Abbott, L. (2002). Developing inclusive schools: The pivotal role of teaching assistants in promoting inclusion in special and mainstream schools in Northern Ireland. *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 27, No. 2 (2002), pp. 161-173
52. Nagano, M. & Weinberg, L. A. (2012). The legal framework for inclusion of students with disabilities: A comparative analysis of Japan and the United States. *International Journal of Special Education*, 27, 1-16.
53. No Child Left Behind Act of 2001, Pub. L. No. 107-110, 115 Stat. 1425 (2002).
54. Office of the Ombudsman Hong Kong. (2009). *Direct investigation on support services for students with specific learning difficulties*, Issue No. 3 of Reporting Year 208/09 (26 March 2009).
55. Peters, B. & Forlin, C. (2011). Chinese children with ASD in Hong Kong (SAR): Development of inclusive practice. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11 (2), pp.87-98.
56. Rehabilitation Advisory Committee (2007). *Hong Kong Rehabilitation Programme Plan (2005–2007)*. Hong Kong: Health, Welfare and Food Bureau.
57. Shun, Y. & Matsumura, K. (2008). Special needs education in Japan-an approach to education together with communities. *Journal of Special Education in the Asia Pacific*, 4, 1-11.

58. Sin, K. F. (2001). Developing remedial support in Hong Kong secondary schools. In Y. C. Cheng, M. C. Mok, & K. T. Tsui (Eds.), *Teaching effectiveness and teacher development: Towards a new knowledge base* (pp. 275–296). Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education & Kluwer Academic Publishers.
59. Sin, K. F. (2004). Teacher education on catering for diverse learning needs. *Hong Kong Special Education Forum*, 7, 102-109.
60. Sin, K. F. (2010). The practice of inclusive education in an Asian city: Hong Kong SAR. In V. Timmons and P. N. Walsh (Eds.), *A long walk to school: Global perspectives on inclusive education*, pp.63-82. The Netherlands: Sense Publisher.
61. Sin, K. F. (2012). *The review of special education in Macau*. Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education, CSENIE.)
62. Sin, K. F., & Law, S. Y. (2012). The construction of an Institute-School-Community partnership of teacher education for inclusion. In C. Forlin (Ed.), *Future directions for inclusive teacher education: An international perspective* (pp.203-211). New York: Routledge.
63. Sin, K. F., Hui, L. H. & Chui, L. C. (Ed.) (2010). *Approaches of inclusive education*, Hong Kong: China Education and Research.
64. Sin, K. F., Tsang, K. W., Poon, C. Y. & Lai, C. L. (2011). Upskilling all mainstream teachers: What is viable? In C. Forlin (eds). *Teacher education for inclusion: Changing paradigms and innovative approaches*, pp.236-245. London: Routledge.
65. Sin, K.F. (2005). Research report of the inclusive education implementation in Hong Kong primary schools by HKSES and HKPERA. *Hong Kong Special Education Forum*, Vol. 8, 169-170. The Special Education Society of Hong Kong Ltd.
66. Sin, K.F. (2010). The implications of new senior secondary to students with special needs in Hong Kong. *Hong Kong Special Education Forum*, 12, 107-110.
67. Sin, K.F. (2011). Initiating positive practices for diversity in Hong Kong schools. *SangSaeng*, 29, 22-24. APCEIU (Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding). UNESCO.
68. Sin, K.F. (2012). *Report on the learning difficulties and challenges encountered by students with visual impairment in Hong Kong regular schools*. HKIEd, CSNSIE and The Society for the Blind.
69. Sin, K.F. et. al. (2009). *Report of the difficulties and challenges of the integrators with hearing impairment in Hong Kong schools*. Hong Kong: Hong Kong Society for the Deaf.)
70. Sin, K.F., Hui, L. H. & Kong, M. B. (2007). *Report on studying the all-round development of students with visually impairment in Hong Kong Schools*. Hong Kong: Hong Kong Blind Union.
71. Sin, K.F., Hui, L.H., Ho, F.C. & Chan, H.K. (2004). Partnership in staff development: A school-institute project in Shanghai and Hong Kong. In C.K. Lee, N.K. Lo & A. Walker (Eds), *Partnership and change: Toward school development*. Educational Studies Series. Pp.239-254. Hong Kong: The Chinese University Press and Hong Kong Institute of Educational Research.
72. Tsui, K. T., Sin, K. F, and Yu, H. (2007). *Research report of the inclusive education implementation in Hong Kong primary schools*, Hong Kong: HKSES and HKPERA.

73. U.S. Department of Education. Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004 (IDEA).
http://www.ideapartnership.org/index.php?option=com_content&view=section&id=23&Itemid=77
74. UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: UNESCO.
75. Vickerman, P. (2007). Training physical education teachers to include children with special educational needs: Perspectives from physical education initial teacher training providers. *European Physical Education Review*, 13, 385-407.
76. Watanabe A. (2004). The reform of Tokubetsushienkyouiku and its problems. *Quarterly Journal of Law & Education*, 140, 4-9.
77. Westwood, P. (1999). Moving towards inclusion in Hong Kong? Proceed with caution: A personal viewpoint. *Hong Kong Special Education Forum*, 2, 31-32.
78. Wilczenski, F. L. (1995). Development of a scale to measure attitudes toward inclusive education. *Educational and Psychological Measurement*, 5, 291-299.
79. Yell, M. L. (2006). *The Law and Special Education*, 3rd Edition.
80. Yung, K. K. (1997). What happens to the attainment of our bottom 20% of students at the end of their nine-year compulsory education? *Educational Research Journal*, 12, 159-173.
81. Zhang, L. G. (2001). Chinese culture and disability: Information for U.S. service providers. <http://cirrie.buffalo.edu/culture/monographs/china.php>
82. 中華民國教育部 (1995)。中華民國身心障礙教育報告書。
http://192.192.169.230/edu_paper/data_image/e0000010/0n0/19951200/p0000004.pdf
83. 中華民國教育部 (1997)。特殊教育法 1997。
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawContent.aspx?PCODE=H0080027>
84. 中華民國教育部 (2003)。特殊教育法施行細則。
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009141>
85. 中華民國教育部 (2007)。高中職身心障礙學生就學輔導發展方案。
http://140.111.34.179/news_detail.php?code=01&sn=270
86. 中華民國教育部 (2009)。特殊教育法 2009。
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawContent.aspx?PCODE=H0080027>
87. 王卓祺、邱吳麗端(2002)。香港學童被欺凌研究暨融合教育評估。
<http://www.cuhk.edu.hk/ipro/020612.htm>
88. 平等機會委員會 (2010)。有關公眾對殘疾人士的態度基線調查。
<http://www.eoc.org.hk/EOC/GraphicsFolder/InforCenter/Research/content.aspx?ItemID=9861>
89. 冼權鋒、曹莉莉、阮紉秋編 (2009):《聽障小學生在融合教育遇到的困難及挑戰:調查報告》，香港:香港聾人福利促進會。
90. 冼權鋒、許令嫻、江美寶 (2006):《探討香港視障學生在一般學校內的全人發展研究》，香港失明人協進會。

91. 冼權鋒、許令嫻、徐麗楨合編 (2010): 《全納教育全攻略:理念篇》，香港：中國教育及科研出版。
92. 冼權鋒等 (2007): 《融合教育在香港小學推行的情況》研究報告，香港初等教育研究學會 香港特殊教育學會。
93. 冼權鋒等 (2012): 《視障學生在普通學校學習的困難及挑戰調查報告》，香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心及香港盲人輔導會。
94. 韋小滿、餘慧雲 (2006)。運用新的評估方式提高隨班就讀質量的初步設想-融合教育的視角。《中國特殊教育》，12：1-7。
95. 香港特別行政區立法會 (2008): 《研究為有特殊教育需要的兒童提供寄宿學額、高中教育及就業機會的有關事宜小組委員會報告》。立法會 CB(2)2140/07-08 號文件。
96. 香港教育局 (2008)。照顧學生個別差異-共融校園指標。學校自我評估和發展的工具。
http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content_7385/indicators-082008_tc.pdf
97. 特殊學習需要與融合教育中心 (2003): 《邁向優質教育: 個案研究報告》，香港，香港教育學院。
98. 教育委員會 (1996)。九年強迫教育檢討報告。
<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?langno=2&nodeID=532>
99. 教育評議會 (2006)。融合教育問卷調查。
<http://144.214.29.180:3080/main2.htm>
100. 陳節如委員辦公室 (2011)。身心障礙者權益保障法修正草案完成三讀：保障視障按摩工作權、全面促進身障者社會參與。新聞稿及修正條文簡表。
http://www.papmh.org.tw/ugC_Action_Detail.asp?hidActID=2&hidActionCatID=1&hidActionID=120
101. 劉德輝 (2002)。香港公眾人士對殘疾人士所持之態。
http://www.fhb.gov.hk/download/press_and_publications/otherinfo/020623reha_report/report_c.pdf

附錄 A 中學受訪者訪談重點撮要

就中學個案訪談記錄，研究小組撮錄各持份者對不同關注項目的意見。

A.1 融合教育理念

受訪中學校長認為，融合教育就是要平等對待每個學生，不歧視及標籤任何人，並幫助每位學生發展潛能，讓有特殊學習需要的學生能回歸和融入主流。

大部份受訪教師認為，融合教育是將 SEN 學生融入到主流學校，給他們提供接受普通教育的平等機會，讓他們能盡早融入社會。普通學生也可以及早瞭解 SEN 同學的需要。教師持有上述觀點，主要原因有：(1) 政府政策宣傳；(2) 任教過程所得經驗；(3) 曾修讀過特殊教育課程；(4) 擔任過特殊學校教師；及(5) 認識有特殊教育需要的人士。

受訪專業人士們認為，融合教育理念就是讓 SEN 學生融入普通學生當中一起學習，不對他們進行標籤，給予他們一個公平的學習機會，也讓普通學生懂得包容。這些觀點主要來自教育局的文件、教育局及團體提供的講座，以及來自坊間和學校的生活體驗。

受訪 SEN 學生家長對融合教育的理解不盡相同，主要觀點如下：(1) 讓 SEN 學生能到主流學校讀書及保障他們的學習機會；(2) 與普通學生一起學習；(3) 希望子女可以將來融入社會；及(4) 政府提倡平等，他們的子女不應被歧視。

受訪普通學生家長認為，融合教育理念是讓 SEN 學生到主流學校就讀，和普通學生一起生活、學習，以幫助 SEN 學生逐漸適應和融入社會，也幫助普通學生早點接受和幫助 SEN 學生，能懂得平等對待，而不要歧視 SEN 學生。普通學生家長的觀點，主要來自政府有關共融的宣傳和自己的理解。另外，普通學生家長表示要因應 SEN 學生的情況，融合教育會對殘疾程度較輕者較好，而對殘疾程度較嚴重者來說，特殊學校會更適合他們。

A.2 實施融合教育的原因

學校校長認為實施融合教育的原因有：

- 歷史原因：學校前身或合併學校已實施融合教育或已招收 SEN 學生，新校沿用這一理念或制度，繼續招收 SEN 學生。
- 現實情況：教育局分派 SEN 學生到學校，因而開始實施融合教育，這並非學校主動參加。
- 辦學理念：由於學校的宗教信仰或價值觀，希望能夠幫助 SEN 學生，幫助他們開發潛能，讓他們學得更好。

對學校實施融合教育的原因，教師的觀點主要是：

- 政策規定：實施融合教育是教育局的規定，大勢所趨，學校沒有選擇。
- 歷史原因：學校前身是技能訓練學校、特殊學校或已經實施融合教育。
- 現實需要：校內 SEN 學生越來越多，學校順理成章實施融合教育。
- 面臨殺校：免於殺校而招收 SEN 學生，實施融合教育。

- 可有可無：學校持中立態度，認為參加融合教育與否，對學校沒影響。

專業人士認為學校實施融合教育有以下方面：

- 政策規定：這是政府教育政策，學校一定要做。
- 歷史原因：學校前身是技能訓練學校，教師有照顧 SEN 學生的經驗，轉為主流學校後，依然繼續接受 SEN 學生。
- 面臨殺校：由於收生問題，要開拓市場和生存空間。
- 辦學理念：辦學團體或校長的教育理念，認為 SEN 學生很多，他們需要幫助。

A.3 SEN 學生分班策略

根據校長的訪談，SEN 學生分班的策略如下：

- 隨意安排：因學校 SEN 學生數量不多，不用刻意為他們分班。
- 成績分班：按照入學考試成績把 SEN 學生與普通學生一起統一進行分班。
- 能力分班：根據評估結果，把 SEN 學生按能力平均分派到各班級。也有學校會把能力相近的 SEN 學生放到一班，方便統一教學。

根據教師的訪談，各學校的分班制度不盡相同，主要形式有：

- 按照 SEN 學生的特點及能力編到不同的班級，避免把相同類別的 SEN 學生編排到同一班級。
- 中一時按照 SEN 學生能力（中英數成績及入學表現）分班，而其後會根據 SEN 學生的情況和心理學家的評估做出適當調整。
- 為避免標籤 SEN 學生，按能力分班後，以顏色命名班級。
- 根據中一中文科入學的考試成績分班，並參考 SEN 學生的報告而分班，不刻意把 SEN 學生放入同一班級。
- 有教師表示不知道學校如何為 SEN 學生分班。

專業人士認為主要有以下方法：

- 將 SEN 學生編到不同的班級，避免標籤學生。
- 根據 SEN 學生的能力和需要進行編排，如讀寫障礙學生會分到同一班，方便課程調適和教學。其他 SEN 學生就要看個別需要，盡量分開一些有情緒問題的 SEN 學生。
- 不刻意為 SEN 學生分班，而是安排教師進行個別照顧。

A.4 較易接受的 SEN 學生

受訪校長多認為容易接受及處理有讀寫障礙的學生，因為他們沒有行為和情緒的問題。

教師反映較易接受智力正常、沒有情緒行為問題的特殊學習障礙(如讀寫障礙)及聽障學生，因為他們有學習能力，再加上配套支援也較好，能看到他們的學習有進步。

大部份專業人士亦認為較易接受和處理有特殊學習障礙(如讀寫障礙)及聽障的學生。

A.5 較難接受的 SEN 學生

受訪校長認為較難處理 ADHD 和自閉症學生，需要較多人手照顧。有學校擔心，招收或轉介這類學生越來越多，學校會應付不來。

教師認為較難接受 ADHD、自閉症和智力障礙學生，因為較難控制他們的行為。他們擾亂課堂秩序，經處理後不見改進。也有教師表示難以照顧視障和肢體殘疾的學生，主要原因是學校沒有配備相關硬件設施，以及缺乏照顧他們的知識。訪談中也有教師反映，入學時校方明顯發覺學生有特殊教育需要，但其家長卻不肯表明情況，令學校較難處理。

專業人士認為較難接受和照顧自閉症、過度活躍症等有情緒和行為問題的學生。對於肢體殘疾和視障的學生，有專業人士認為在相處和提供幫助方面，較為困難。此外，有專業人士建議學校應集中接受某些類別的 SEN 學生，這樣在設施、人手安排及管理方面都會好一點。

A.6 支援措施的形式

校長認為學校對 SEN 學生的支援有：(1) 成立專門的支援小組，由訓導教師或完成融合教育培訓的教師組成，對 SEN 學生提供支援；(2) 利用支援津貼外購服務，發展 SEN 學生潛能：如社交、話劇、藝術、言語治療、聘請教育心理學家等；(3) 為 SEN 學生制定 IEP；(4) 為 SEN 學生提供考試調適，如放大試卷字體、延長考試時間等；及(5)根據 SEN 學生的能力，恰當地調適課程進度或難度，如調適工作紙。

教師認為對 SEN 學生的支援措施，大致有以下類別：

- 學校政策方面：安排鼓勵教師參加相關課程、成立融合教育組去處理相關事務、安排會議向全體教師宣傳融合教育、講座教授如何處理 SEN 學生、安排教師做配對支援。
- 教學方面：課程及考試調適（如課程裁剪、考試加時、讀卷等）、功課調適（向 SEN 學生提供較淺的工作紙或減少分量等）、為 SEN 學生設定 IEP、向 SEN 學生提供言語治療、職業治療、課餘小組活動（如社交小組等）、伴讀（大哥哥大姐姐計劃）、為 SEN 學生設立支援小組。
- 其他團體或個人的支援方式：喜悅寫意計畫、轉介溝通有困難和社交有問題的同學給社工跟進、退休教師的義務支援。

專業人士認為對 SEN 學生的支援措施有：(1) 成立小組處理和支援 SEN 學生；(2) 制定 IEP；(3) 考試調適（如：考試加時、放大試卷、讀卷等）；(4) 興趣小組（如：社交小組、讀寫小組、戲劇、手工班、喜悅寫意計劃等）；(5) 駐校教育心理學家及社工的協助；及(6) 提供言語治療、社交訓練、情緒訓練等。

SEN 學生家長表示學校對子女的支援主要有：(1) 有專責教師跟進並與家長溝通；(2) 調適教材、考試、功課量和課室內硬件設備等；(3) 為學生制定 IEP；(4) 家訪和電話聯繫；(5) 輔導和補習；(6) 相關小組活動，如興趣小組、特殊需要小組、社交小組等；(7) 相關計畫，如小天使計畫；及(8) 與相關機構合作，共同幫助學生。

A.7 支援措施的效用

有關支援措施的效用，部份校長表示不單就個別 SEN 學生而有所不同，也因學校收取的 SEN 學生類別較多，故很難滿足所有 SEN 學生的需求。也有校長表示，對於 SEN 學生及家長的要求，學校只是盡力而為，很難說有即時效果。

教師表示對 SEN 學生的支援，在一定程度上是有效的，能夠滿足部份學生需求，看到他們的進步。

大部份專業人士表示，能看到 SEN 學生的進步，其中以情緒社交方面的進步較為顯著。在學業方面，不能說是成功，只是與學生以前的情況相比，可以看到進步。

多數 SEN 學生家長對於支援表示滿意和有效，子女有不同程度的進步，以社交、語言表達、自信心及行為問題方面的改善較大，學業表現的改善則較小。

A.8 成功的工作經驗

校長認為成功的經驗主要是：(1) 校方歷年以「點、線、面」的策略進行員工培訓，使學校達致全校參與的共融氣氛；(2) 支援小組教師的成功經驗，感召了其他教師的參與；(3) 課程調適使每位 SEN 學生都可以依據其學習能力及進度，進行學習；及(4) SEN 學生獲得改善，有著鼓舞作用。

專業人士認為成功的經驗主要是：(1) SEN 學生能在小組中建立自信，增強了學習動機及學會管理情緒；(2) 社工不用直接面對學生的學習，與他們關係較好，容易幫助 SEN 學生；(3) 要共融有成效，必須所有措施同一時間推行；及(4) 若果校園共融氣氛良好，會提高全校的參與性。

A.9 工作困難

校長指出人手不夠、資源不足及教師缺乏教導有關 SEN 學生的經驗，均是學校推行融合教育所面臨的困難。有學校表示家長要求過高，也有時未必肯與學校合作。

教師指出一些問題，當中包括：(1) 學校收取的 SEN 學生逐漸增多，他們的需求也不盡相同，但學校提供的資源和人手有限，教師在時間和精力上無法滿足眾多學生的需求，加上他們沒有接受足夠的訓練，導致教師壓力很大。有教師表示，教 SEN 學生不甚如意，在教學和人際關係方面都有挫敗感；(2) 支援家長不足，家校合作有待加強。有教師表示家長既堅持又執著，不肯讓學校介入，反使子女情況停滯不前。家長的態度及處理手法為教師帶來不少挑戰；及(3) 學校及政府欠缺長遠正式規劃，教師表示不知道有甚麼資源可以幫助 SEN 學生。

專業人士認為主要的困難有：(1) 新高中課程令 SEN 學生與外界升學接軌出現問題；(2) 處理自閉症學生的社交問題有難度；(3) 學校推行的相關職業導向課程有困難，如酒店管理及髮型設計課程；及(4) 學校人力資源不足。

有部份家長認為學校對子女的支援尚未足夠，仍需加強和改善。主要的困難有：(1) 學校提供有關學習支援不足；(2) 教師對學生特殊教育需求瞭解不夠；(3) 雖然在教學上作出適當的調適，但教師在執行方面不到位（例如：有家長表示其子女在默書時，教師會給他加長時間，但卻又催促其加快速度，不想全班同學等著他，使家長感到孩子受

到傷害；(4) 與學校合作幫助 SEN 學生的機構，經常更換，家長希望可以改善；及(5) 公眾要接受融合教育需要較長時間進行，方有成果。

A.10 家長支持

大部份校長表示，SEN 學生及家長對融合教育計劃持滿意態度。雖然他們的要求較多，有時難以滿足，但他們也知道學校已經做了很多。另外，有零星家長作出投訴，原因可能是家長的期望或長期累積的不滿情緒，影響了對學校的觀感，甚至投射於教師身上。

教師認為大部份 SEN 學生及其家長對學校的支援和措施持肯定態度。但也有部份 SEN 學生家長對學校處理他們子女的方式及支援，要求和期望都很高，學校未能如數滿足他們的要求。也有教師反映有普通學生家長對學校參與融合教育有微言，擔心課程對 SEN 學生調適後，會影響到自己孩子的學習，所以將子女轉校。普通學生家長雖較少投訴，但據教師表示，他們會抱怨學校把較多資源給予 SEN 學生，他們的子女沒有受惠且被忽略。普通學生家長也擔心教學進度被拖慢，影響其子女的公開考試成績。

專業人士大都認為 SEN 學生家長對學校的融合教育持肯定態度，認同學校的發展方向和共融的環境，對學校組織的相關活動也能積極參與。普通學生家長並沒有反對融合教育的聲音，只是他們擔心 SEN 學生會影響自己子女的學習情況。

普通學生家長在實施融合教育計劃初期會有些投訴，但經瞭解後，他們已慢慢接受。學校也不斷向普通學生傳授有關愛心、包容和接納的思想，而普通學生家長也表示理解和接受。

A.11 學生欺凌

大部份校長表示，學校欺凌情況很少。雖然偶見欺凌個案，但情況並沒有增加。個別學校表示偶然會有 ADHD 學生欺凌普通學生，但也有普通學生欺凌 SEN 學生，原因主要是 SEN 學生某些行為不被接納，如沒有公德心，令普通學生討厭。

教師們表示學校的欺凌及家長投訴個案較少見到，偶爾發生但個案並沒有增加。對於欺凌個案，大多是 SEN 學生欺凌普通學生，但都是互相嬉戲的成分較多，因為學校都已預先教育普通學生去接納 SEN 學生。也有教師指出，在個別少數例子中，普通學生不接受 SEN 學生的古怪行為，把他們的行為誇張化，加以取笑，但並非針對 SEN 學生。

對於欺凌個案，專業人士表示無論欺凌者是 SEN 學生抑或是普通學生，個案數目並沒有差別，也沒見增加。他們認為對 SEN 學生的欺凌，在剛升學時相對較多，以言語攻擊較常見，肢體攻擊情況較少。經過一段時間的磨合後，情況減少。但也有專業人士表示，有 SEN 學生家長因擔心投訴會造成子女在學校內的形象，擔心子女會被其他學生疏遠，所以閉口不言。個別 SEN 學生家長因學校無法滿足他們的要求而投訴。另一方面，普通學生家長也偶有投訴，但多為學生間過度嬉鬧，不完全是欺凌的原因。

部份受訪 SEN 學生家長表示其子女曾受到欺凌，但目前欺凌個案相對減少。欺凌形式包括言語欺凌、肢體欺凌或索取金錢等，個別學生受到欺凌後沒有向父母講出，父母是透過教師瞭解到的，希望教師能多加留意，避免此類事情再次發生。亦有 SEN 學生家長認為子女遭到教師欺凌，認為教師不認同其子女的特殊教育需求，處處留難。絕

大部份家長表示子女在學校是開心的，只有個別遭受欺凌的學生表示不開心。

絕大部份受訪普通學生家長均表示子女在學校是開心的，也沒有受到欺凌。個別普通學生家長表示對子女在校情況不瞭解，他們表示子女曾被普通學生欺凌而非 SEN 學生。

A.12 教職員培訓和準備

雖然校長表示學校都有一定比例的教師接受過培訓，如 30 小時基礎課程及專題課程培訓等，但僅有一所受訪學校表示足夠。有些學校還沒達到教育局的最低要求 (即 10% 教師接受過培訓)。部份校長表示因每年受訓人數有限，導致教師培訓未上軌道。另外，教學助理甚少或沒有接受培訓，主要是教學助理流動性非常大，學校安排其進行培訓後，他們不久便離職。校長建議增加受訓人數，將培訓推廣到全校教師。也有校長希望能將「特殊教育」列作教育文憑必修課程，或學校能根據收錄 SEN 學生的數量和類別，可以選擇培訓教師的數量和培訓內容。

對於教職員的培訓方面，教師的觀點主要是：(1) 大部份受訪教師表示學校教師雖有參加培訓，但仍未不足夠；(2) 校方雖有安排教師參加培訓，但缺乏長遠計畫，固仍有許多教師沒有接受基礎培訓或特殊教育訓練課程；及(3) 培訓時間過短且理論性太多，教師缺乏經驗分享。他們認為要推行融合教育，所有教師都應參加相關培訓，多增加一些實踐經驗分享、個案研習及專業的培訓，在培訓時數上也要相應增加。

雖然有個別學校教師的專業和技能培訓相對地較好，但專業人士認為在融合教育準備和師資培訓方面，學校還存在較多問題，主要是：(1) 教師對融合教育的認知尚未足夠，甚至部份教師不願接受 SEN 學生及作出支援；(2) 教職員培訓不足，尤其是社工的培訓缺少 SEN 相關訓練或訓練時間較短且淺，不能滿足需要；(3) 校長培訓不足；(4) 雖然有基本培訓，但較少討論個案，缺乏經驗分享和實踐；及(5) 雖然有培訓機會，但因時間緊迫而教職員無法參加。

A.13 非政府機構支援

受訪的校長中，有兩位表示學校沒有接受來自 NGOs 的支援，原因是暫時不需要或可由學校教師自行探索解決 SEN 學生問題。但接受過 NGOs 支援的學校中，支援方式包括購買服務、與特殊學校聯繫 (轉介學生到特殊學校或特殊學校教師到校支援)、提供教育心理學家和社工服務、開辦活動或講座 (如新高中應用學習、喜悅寫意計劃等)。校長普遍地表示這些支援是有用的。有三位校長表示與特殊學校或技能訓練學校有聯繫，主要是提供服務、培訓及轉介學生到該類學校等。

訪談中僅有一間學校教師表示學校沒有 NGOs 的支援，其他教師均表示學校有接受 NGOs 支援，支援方式主要有：購買服務、直接支援、舉辦活動或講座、提供服務和諮詢等。教師表示這些支援和服務都起到一定果效。

專業人士表示非政府機構的支援主要包括：購買服務、相關計畫的支援、相關協會或機構提供講座或活動、與其他機構合作為 SEN 學生提供服務、轉介學生到其他機構接受服務等。

A.14 特殊學校支援

部份學校有向技能訓練學校及特殊學校求助。一間學校表示會開辦兩個職業導向課程(中醫和項目管理)。實施新高中學制後，在中三之後，SEN 學生通常有兩個升學途徑：繼續升讀高中，或是入讀職業訓練局 / 技能訓練中心。以前較少學生會選擇入讀技能訓練中心，大概數年才會有一位，但去年比較多學生選擇。另外，有特殊學校會跟進主流學校內的視障學生，定期為他們補習。

A.15 成功的關鍵因素

校長覺得學校對於實行融合教育都要有一定準備，成功的關鍵因素有：(1) 全體教師有共同的信念，接受和關愛 SEN 學生，幫助他們發展潛能；(2) 給予教師足夠的支援和培訓；(3) 獲得足夠的資源；及(4) 進行公眾教育等。

受訪教師中只有一位表示學校的融合教育較為成功，其他大部份表示正在努力或存在許多進步的空間。成功的關鍵因素有：(1) 教師要有足夠的訓練；(2) 人手要充足；(3) 全校要同心協力；(4) 創建校園有愛心和包容的共融文化；(5) 取得家長的合作；(6) 學校要有長遠規劃；及(7) 政府的資助和支援要充足。

在學校層面方面，專業人士表示教職員都很積極，已經作出很大努力，但仍有很大的提升空間，例如：在政策、師資配備及培訓方面，仍需不斷改進和提升。成功的關鍵因素有：(1) 全校要有同一目標，都要認同融合教育的理念；(2) 發掘資源，家校合作；及(3) 政府領導，學校配合。

對學校為教育家長所做的準備，部份 SEN 學生家長認為已經做得很好，值得推廣。部份家長表示較以前有進步，也有家長表示因與學校接觸較少，每年只有一次機會，故很難做出評價。大部份 SEN 學生家長對政府和學校抱有期望，主要有以下數點：(1) 希望政府在政策上加大資助和支援力度，減輕教師和 SEN 學生家長負擔；(2) 希望學校增聘教師處理學生行為；(3) 應加大宣傳力度，讓外界瞭解學校所做的工作，使多些人瞭解融合教育；及(4) SEN 學生家長擔心子女將來就業和出路問題，希望政府提供協助。

SEN 學生家長認為成功實施融合教育的關鍵因素有：(1) 教師的態度很重要，每位教師應對 SEN 學生有所認識；(2) 課程及教學方法要做適當調適；(3) 穩定的師資隊伍及充足的人力資源；(4) 提供足夠資源，密切跟進 SEN 學生；(5) 家長的配合；及(6) 從小學到中學，融合教育的資源編配要貫徹一致。

部份受訪普通學生家長表示不瞭解子女學校實行的融合教育，無法做出評價。也有家長表示到目前為止，沒有看到學校對融合教育做出任何準備。普通學生家長認為成功實施融合教育的關鍵因素有：(1) 教師要有足夠知識和能力；(2) 教材和考試要進行相應調適；(3) 對教師、家長進行相關培訓；(4) 對 SEN 學生多一些針對性訓練；(5) 學校成立專門的支援小組；(6) 學校配套資源要充足；(7) 不公佈 SEN 學生名字，免他們被標籤；及(8) 教師們要有愛心和耐性。

A.16 挑戰

校長認為有下列方面的挑戰：(1) 教育局的政策支援不夠，應該讓所有學校都接收一定比例的 SEN 學生，每間學校都有一定比例的教師要接受培訓；(2) 教師付出很多而不見回報，欠缺成就感；(3) 家長支援和配合不夠；(4) 個別 SEN 學生的情況和類別有所不同，有時教師無法掌控，自尊感會受損；及(5) 有校長感慨地表示，該校實施融合教育

是在面臨殺校的情況下才開始的，失去融合教育本意。

教師認為存在的挑戰有：(1) 家校合作未如理想，存在較大進步空間；(2) 政府資源的支援，如成績評核政策方面仍需改善；(3) SEN 學生將來的工作和就業問題；(4) 教師的心態上要平衡與調整，如工作壓力的舒緩問題。有教師表示付出很多時間和精力，卻得不到成功感和肯定，而教育局只看公開考試成績，致使學校面臨殺校；(5) 教師的培訓仍舊不足夠，許多教師還不知道如何處理 SEN 學生；(6) 有學校教師表示學校 SEN 學生越來越多，甚至佔七成以上，不知道是 SEN 學生融入主流普通學生，還是普通學生融入主流 SEN 學生；及(7) 有教師擔心，若學校沒有配套，教師又沒有接受過融合教育培訓或具備能力去處理，則 SEN 學生只會跟不上課程，朋輩關係也不見得會是理想。

專業人士認為存在的挑戰有：(1) 學校資源不足；(2) 人手配備不足，教職員流動性大；(3) 不同持份者 (例如：校長、教師、教育心理學家) 之間的協調比較困難，因為各方背景、經驗、立場都不同；(4) 教師負擔重，很難兼顧所有學生；(5) 持份者缺乏經驗，需要較長時間慢慢去摸索和試行；及(6) 家校合作仍有很大挑戰。

SEN 學生家長認為存在的挑戰有：(1) 教師隊伍不穩定，留不住人才；(2) 政府支援不夠；(3) 評估 SEN 學生的人員不足，且沒有跟進；(4) 歧視問題，如普通學生、家長及社會人士對 SEN 學生的負面看法；及(5) 學校資源不足。

普通學生家長認為存在的挑戰有：(1) SEN 學生與人相處較為困難；(2) 一般人對 SEN 學生的接納程度較低；(3) 主流學校處理不了一些有嚴重殘疾的學生；及(4) 教師的工作量和工作壓力較大。

A.17 SEN 學生家長送孩子入讀主流學校的原因

SEN 學生家長送子女入讀主流學校主要基於以下原因：(1) 子女問題情況不嚴重，與普通學生相處問題不大；(2) 由社工介紹；(3) 瞭解學校後主動申請入讀；(4) 小學校長、教師或相關專家的建議；(5) 被許多學校拒絕，只有目前就讀的學校肯接收子女；(6) 接近居所，且其他子女也就讀同一學校；及(7) 希望子女能得到公平對待，擔心入讀特殊學校後被標籤，得不到較好發展。

大部份 SEN 學生家長對學校的融合教育政策和措施都有一定瞭解，主要是通過入讀前的考察，與子女傾談或自己查詢資料得知。但也有部份家長表示對此不瞭解，他們對孩子選擇學校方面並不太在意，只是因為接近居所或者已有子女就讀該校。

A.18 普通學生家長對校內融合教育的瞭解

部份普通學生家長表示對孩子學校實行融合教育一無所知，其他家長雖然表示知道子女學校有實行融合教育或有 SEN 學生就讀該校，但對學校的相關政策和支援措施均表示不清楚或只略有聽聞。

A.19 普通學生家長接納 SEN 學生的態度

受訪的普通學生家長均表示贊同或可以接受 SEN 學生到其子女學校就讀。但個別普通學生家長也表現出一定擔憂，他們認為情況較輕的、情緒行為可受控制的 SEN 學生對

其子女沒太大影響，只是教師要多花些心思和精力，他們還可以接受。但對於較嚴重殘疾的學生，家長的態度有所保留。

A.20 SEN 學生的影響

大部份受訪普通學生家長表示 SEN 學生沒有給自己的子女造成影響。對 SEN 學生的額外支援，也沒有覺得對自己子女不公平。

也有家長反映，曾經聽子女說過有 SEN 學生會擾亂課堂秩序，但互相瞭解適應後，子女再沒有回家抱怨。個別普通學生家長也擔心如果有學習困難的學生太多，會影響學生學習的進度，分散了教師的注意力，對所有學生都有不良影響。

A.21 SEN 學生與教師的相處

受訪的 SEN 學生大部份表示與教師相處都算不錯。大部份 SEN 學生都能說出自己在教師心目中的形象，主要是肯幫手、乖學生、有禮貌、有某方面有特長、功課做得好等。有部份同學不知道教師如何看待他，故對此問題表現沉默。大部份 SEN 學生表示有得到教師的幫助，有困難也會主動尋求教師幫助，主要是解答問題、關心和鼓勵學習、補課及傾談等。也有一個 SEN 學生表示教師很少管他，他只是天天睡覺。

A.22 SEN 學生的期望

受訪 SEN 學生表示在校學習一般，個別成績有很大差距。有部份 SEN 學生成績很好，有自己的強項，但也有部份表示成績一般或很差。學校有為 SEN 學生提供支援，主要是有關課程及考試調適，如按學生進度教學，考試加時等。教師願意花時間解答問題，學校也能回應學生需要，開辦某些課外活動，SEN 學生對此較為滿意。

SEN 學生對學校的期望，包括教師授課時要生動活潑一點。多些小組討論、動畫教材、補習班。考試最好隔天進行，好讓他們可以有足夠時間溫書。

A.23 SEN 學生學校裡開心與不開心的事情

SEN 學生感到開心的事情有：和同學一起玩耍、做運動、做功課、展示自己才能、上自己喜歡的課、休息和就餐等。

SEN 學生感到不開心的事情有：因不合理的班規被罰（如：一人做不好，全班受罰）、考試、被欺凌、被教師記缺點、被罰留堂及學習上遇到挫折等。

A.24 SEN 學生的自我形象

大部份受訪的 SEN 學生覺得自己在體育或藝術方面較其他同學強，但在學業方面就較為遜色。但個別 SEN 同學成績也較突出，或在某一科目(如數、理科)方面較強。有 SEN 學生覺得普通學生在人際關係表現比他們好，懂得交朋友。也有 SEN 學生覺得自己沒有地方比別人強。

A.25 SEN 學生對學校的觀感

受訪 SEN 學生大部份喜歡當前就讀的學校，主要原因是：可以得到教師同學的關心和幫助；與同學相處開心；有朋友；老師教學方法良好，講解深入淺出，能掌握教師的

授課內容；老師用心和肯抽時間教導他們等。也有 SEN 學生喜歡其學校小班教學、考試加時、多配套可讓學生選擇。

部份 SEN 學生表示不喜歡當前就讀的學校，主要原因是：上課學習氣氛差、感覺沉悶、不喜歡教師的樣子及上課方式、教師態度惡劣、與同學相處不融洽、被人欺凌、環境不好、校規怪異如不准攜帶電話等。

A.26 SEN 學生與同學的相處: 兩方學生的意見

大部份受訪 SEN 學生表示都有 1 至 2 個朋友，有小部份 SEN 學生的朋友相對較多，亦有表示沒有朋友，只得自己一個人。同學之間的相處尚算融洽，也能互相幫助。總體來看，只有少數 SEN 學生與同學相處不好。部份 SEN 學生表示會被冷落，也有被欺凌，主要是言語欺凌，肢體衝突較少。

受訪普通學生大多表示願意與 SEN 學生相處或提供幫助。但是，有部份普通學生表示有時較難與 SEN 學生相處，主要是因為他們態度不禮貌和處事方式讓人難以接受。

A.27 普通學生對 SEN 學生的看法

受訪普通學生大部份表示本班或隔壁班級有學習困難或行為問題的同學，他們主要的行為問題是：不懂溝通、社交能力差、怪異行為、情緒上易衝動、大吵大鬧、對其他同學有色情行為的騷擾等。另一方面，有普通學生會對 SEN 學生講粗口，對他們指指點點，SEN 學生有些會反擊，一些不出聲。有普通學生覺得 SEN 學生給人欺凌，也有普通學生覺得 SEN 學生抵罵，因他們行為奇怪。

學習上，有普通學生覺得 SEN 學生學習較慢，需要多點時間去適應課題。他們有些寫字慢，記憶弱，理解能力差。他們有叫人幫，但沒有人幫他。他們上堂常睡覺、成績差、不喜歡上堂。

總而言之，受訪的普通學生認為，SEN 學生多在體育、藝術、記憶力及專注力 (ADHD 學生除外) 等方面較強，而普通學生多在學習、人際交往及情緒控制等方面較強。

A.28 普通學生協助 SEN 學生

受訪普通學生表示有些 SEN 學生有強項，他們有些學業成績很好，只是社交能力稍遜，希望他們能與其他同學多些交流分享，參與班中活動。普通學生建議多安排一些聯誼活動，開設一些人際交往培訓課程、課堂小組討論、補習班等，以幫助提升他們的自信心。對於言語偏激和有情緒行為問題的 SEN 學生，受訪普通學生希望教師多加制止，同時學校也要教導他們如何溝通和穩定情緒。

對於有學習困難和行為問題的學生，受訪普通學生表示願與他們同班，正面原因是：(1) 認為他們與其他普通同學沒有分別；(2) 不想他們被孤立；(3) 同學們應該互相幫助；(4) 可以做 SEN 學生榜樣，幫助他們提高成績；及(5) 有些 SEN 學生成績不差。負面原因是：(1) 只要他們沒有過激行為，影響不到自己就可以接受；及(2) 可以不理會 SEN 學生。

附錄 B 諮詢性焦點小組討論

就問卷調查的數據及個案研究參與者的意見，研究小組進行了一次諮詢性焦點小組討論，邀請校長組織代表、家長組織代表、教育局代表、職業訓練局 (VTC) 代表及特殊教育學者等持份者，發表意見。就不同範疇，參與者表達他們的看法。

B.1 教育制度

有參與者提及社會現況，肯取錄 SEN 學生的學校普遍是學業水平較低的學校，反映 SEN 學生和普通學生的教育機會未必平等。有部份學校在剛開始的時候會用心去做融合教育，但後期為了提升學校的學業水平，會儘量減少取錄 SEN 學生，甚至可能減少對 SEN 學生的支援，即使政府提供金錢支援也不運用，以逼使 SEN 學生轉到其他學校。也有參與者聽聞大部份直資學校會勸喻家長學校不適合他們的子女，建議 SEN 學生考慮轉往其他學校。面對如何糾正上此現象，有參與者建議全港所有學校都要招收 SEN 學生，可是最難解決的問題是現行的派位機制。

有來自教育局的參與者提出，政府在制度上已作出調整以幫助殘障學生進入主流學校。首先是小學小一派位取消了校長給分。家長報名後，學生可以透過客觀的計分系統而進入不同的學校。這種方法可以說是已經將 SEN 學生平均分配到不同的學校當中。第二，從 1997 年推行融合教育開始，各間學校都有學習支援小組或學生支援小組。以往 SEN 學生找學校的時候，只有啟導班教師知道他們的情況，其他班級的老師都不知曉。從一個開始點發展到現在的團隊，甚至全校參與，其實教育局做出了很多的努力，才可以有這個改變。

另外，教育局與衛生處做了很多的協調，令到在入學之前，學生在 3 至 6 歲時做評估，將報告給予學校，讓學校不至於手足無措。再者，對於一些評估的工具（如小一的 OCT、SPLD 的識別系統），不一定需要專家協助，教師也可以自己在學校應用，幫助識別 SEN 學生。在新高中的政策之下，學校與 VTC 有很多緊密的聯絡，為 SEN 學生出來社會工作做了很多的準備工夫。

B.2 融合教育的支援

有學校參與者表示，希望教育局給予更多指引，讓學校能選擇有質素的外購服務去幫助 SEN 學生，提升他們的學習。

有教師很用心地做課程設計，希望可以幫助 SEN 學生。但設計出來的課程，無法配合考試模式。其實有些學校很努力實踐融合教育，無奈沒法符合所有持份者的要求。學校需要有更多有特殊教育經驗的教師給予具體意見。

至於資源學校，參與者表達不同的看法。有部份參與者覺得它們未必能夠支援其他學校，因為自顧不暇，怎麼能支援別人呢？當然有資源學校能好好地照顧自己 SEN 學生，但它們的教師是否有能力支援其他學校的學生呢？儘管如此，也有成功例子，有資源小學派出一些有經驗的教師去完成一個學校網絡計劃。

有參與者在多年前親自接觸過這些資源學校的支援教師，他們一定是在某方面有自己

的專長。他們會與主流學校的教師分享自己的經驗。這些教師真的能夠發揮他們的功能。如果想要有較好的成果，需要給予這些學校多一些資源，成為名副其實的「資源學校」。

B.3 培訓

有關培訓方面，校長需要對有足夠的理解，才能領導學校去實行。教師認為最好校長可以修讀融合教育基礎和高級課程。另外，有建議需要培訓專上學院教職員，如 IVE 的導師。

學校可以提供校本的 SEN 學生家長培訓，因為家長希望學校提高透明度，並告訴他們一些確實的學校支援措施。可惜現時還沒有一些團體專門培訓 SEN 學生家長。早前有一些給 SEN 學生家長的每月講座，每一場都座無虛席，證明 SEN 學生家長有需求，想學習如何幫助他們的子女。

教育學生明白 SEN 學生的困難，這也是十分重要的。學校可以舉辦一些講座，讓普通學生認識不同類別 SEN 學生的需要，他們能學習與 SEN 學生相處。

B.4 減少對有特殊教育需要學生的欺凌

有參與者提出需要準確定義「什麼情況下是對 SEN 學生造成欺凌」，因為普通學生之間也可能出現欺凌情況。事實上，欺凌情況在 SEN 學生和普通學生都有發生，只是因為 SEN 學生的特殊情況，可能更容易受到欺凌或自己欺凌他人的結果。本研究的問卷調查數據支持了這個觀點：覺得在學校被欺凌的 SEN 學生比普通學生超出 8%。這當然有可能是因為 SEN 學生比普通學生願意承認或覺知自己被人欺凌。然而，也有參與者提到很多曾受欺凌的 SEN 學生都不會把事情告訴家人。無論如何，有關當局應該更清晰地訂立指引，藉此提升教職員、家長和學生的認知能力，從而對 SEN 學生與普通學生之間的欺凌事件提高警覺。比如說，不一定有身體上的暴力才算是欺凌，同儕之間的互相取笑，也可以是一種欺凌。

附錄 C 問卷



特殊學習需要與融合教育中心 (平等機會委員會委託)

香港融合教育制度下有特殊教育需要學生的平等學習機會調查

校長問卷

香港平等機會委員會現委託特殊學習需要及融合教育中心進行一項研究，評估在融合教育制度下，有特殊教育需要 (SEN) 學生的平等學習機會情況。

此問卷調查是資料搜集的部份工作，目的是瞭解受訪者對融合教育的認識、態度、看法、準備工作、及實踐方式。

現誠邀閣下 參與本研究計畫的問卷調查。請將填妥的問卷透過貴校，與其他問卷一起寄交研究小組。所有個人資料及回答內容將絕對保密，只作研究用途。

謝謝你的支持和參與。

填表須知

1. 每題並沒有標準答案，請根據你自己的理解和 貴校的實際情形作答。
2. 請用深色鉛筆或圓珠筆作答。
正確的填塗方法：●
錯誤的填塗方法：⊗ ⊙ ⊖
3. 若要作出修改，請將填錯的答案完全擦去。
4. 作答時間約需 30 分鐘左右。

個人資料

- | | | | | |
|--------------------------|-------------------------|-------------------------------|-----------------------------|---------------------------|
| 1. 學校類別 | 2. 性別 | 3. 年齡 | 4. 最高學歷 | 5. 師資訓練 |
| ☐ 小學 | ☐ 男 | ☐ 20-29 歲 | ☐ 證書或文憑 | ☐ 有 |
| ☐ 中學 | ☐ 女 | ☐ 30-39 歲 | ☐ 學位課程 | ☐ 受訓中 |
| | | ☐ 40-49 歲 | ☐ 碩士或以上 | ☐ 沒有 |
| | | ☐ 50 歲或以上 | | |

6. 特殊教育訓練：（可選擇多項）

- ☐ 一般教師專業進修課程(如 30/ 60/ 90 小時的特殊教育課程)
- ☐ 特殊教育教師訓練課程
- ☐ 大學本科主修或副修(特殊教育/融合教育)
- ☐ 專業證書(特殊教育)
- ☐ 碩士課程(特殊教育)
- ☐ 其他，請註明：

7. 你是否曾於香港教育學院接受特殊教育訓練？

- ☐ 是
- ☐ 否

8. 任校長年資：

- ☐ 5 年或以下
- ☐ 6—10 年
- ☐ 11—20 年

學校資料

9. 全校學生人數： _____

全校教師人數： _____

10. 如現時有 SEN 學生就讀于貴校，請提供正式確認有下列類別 SEN 的學生數目有多少？（每位學生只需要按其主要 SEN 類別計算一次）

類別	人數	類別	人數	類別	人數
聽覺受損	_____	智力障礙	_____	自閉症	_____
視覺受損	_____	情緒及行為問題	_____	溝通困難	_____
肢體殘障	_____	專注力不足/過度活躍	_____	特殊學習障礙	_____
全校SEN學生人數： _____					

11. 除以上學生之外，貴校還有多少位 SEN 學生沒有被正式確認？ _____

12. 貴校現時共有多少位教師曾接受過下列形式的特殊教育訓練？

訓練形式	受訓教師人數
一般教師專業進修課程(如 30/ 60/ 90 小時的特殊教育課程)	_____
特殊教育教師訓練課程	_____
大學本科主修或副修(特殊教育/融合教育)	_____
專業證書(特殊教育)	_____
碩士課程(特殊教育)	_____

從未接受上列任何一種形式的特殊教育訓練的教師人數： _____

13. 大致來說，貴校如何將 SEN 學生分班？

- 盡量將現有 SEN 學生安排於隔離資源班內
- 根據 SEN 學生的年齡，將其安排於普通班級內
- 根據 SEN 學生的能力，將其安排於普通班級內
- 根據 SEN 學生的 SEN 類別，將其安排於普通班級內
- 教授主科（例如：中、英、數）時，將其安排於同一個隔離資源班；教授非主科時，將其安排於普通班級內（根據年齡、能力、或 SEN 類別）
- 其他分班方法，請註明：

14. 貴校有什麼服務或措施照顧 SEN 學生的個別需要？（可選擇多項）

- 聘請教學助理
- 聘請支援老師
- 訂立專門的學習計畫（IEP）
- 放學後提供額外的學業輔導
- 考試時作特別安排（例如：增加考試時間，提供電腦輔助等等）
- 為家長提供輔導
- 提供專業治療/諮詢（例如言語治療師、心理諮詢）
- 其他支援方法，請註明：

15. 貴校是否是一間全校參與模式資源學校 (RSWSA)?

- 是
- 否

16. 貴校是否是特殊學校暨資源中心 (SSRC) 的夥伴學校?

- 是
- 否

第一部份 對融合教育的認知

我認為現時在香港。。。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A1.1. 融合教育可提供 SEN 學生平等的學習機會。	☐	☐	☐	☐
A1.2. 於主流班級學習，是 SEN 學生的基本權利。	☐	☐	☐	☐
A1.3. 融合教育體現了社會正義及公平。	☐	☐	☐	☐
A1.4. 融合教育是文明社會的一個標誌。	☐	☐	☐	☐
A1.5. 將 SEN 學生排除於主流班級之外，是一種歧視。	☐	☐	☐	☐

我熟悉現時在香港。。。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A2.1. 《殘疾歧視條例教育實務守則》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.2. 《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.3. 「全校參與」融合教育模式的含義	☐	☐	☐	☐
A2.4. 融合教育在香港的發展歷史	☐	☐	☐	☐
A2.5. 全校參與模式資源學校的支援	☐	☐	☐	☐
A2.6. 教育局為 SEN 學生提供的額外撥款	☐	☐	☐	☐
A2.7. 特殊學校暨資源中心的支援	☐	☐	☐	☐
A2.8. 教育局為 SEN 學生提供的轉介支援	☐	☐	☐	☐
A2.9. 考評局為 SEN 學生提供的支援	☐	☐	☐	☐

第二部份 對融合教育的態度

請於下列表格內，表明你對各類SEN學生在主流班級上課的同意程度。

非常不同意—①; 不同意—②; 同意—③; 非常同意—④

就 SEN 學生的殘疾程度， 你對他們在主流班級上課的同意程度	輕度				中度				嚴重			
B1. 聽覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B2. 視覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B3. 肢體殘障學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B4. 智力障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B5. 情緒及行為問題學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B6. 專注力不足/過度活躍學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B7. 自閉症學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B8. 溝通困難學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B9. 特殊學習障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④

第三部份 持份者對融合教育的態度

據我所知，以下持份者認為學校應該實施融合教育。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
C1. 政府	☐	☐	☐	☐
C2. SEN 學生的家長	☐	☐	☐	☐
C3. 普通學生的家長	☐	☐	☐	☐
C4. 教師	☐	☐	☐	☐
C5. 公眾人士	☐	☐	☐	☐

第四部份 學校政策、實踐、與文化

我認為我的學校已經做到了以下各項工作。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D1.1. 學校協調各種支援措施。	☐	☐	☐	☐
D1.2. 學校儘量改善校舍，方便所有學生使用。	☐	☐	☐	☐
D1.3. 學校得到足夠的政府資助以推行融合教育。	☐	☐	☐	☐
D1.4. 學校合理運用政府資助，以推行融合教育。	☐	☐	☐	☐
D1.5. 學校提供足夠的員工發展活動以幫助教職員照顧學生的個別差異。 ...	☐	☐	☐	☐
D1.6. 教職員與學校高層管理對照顧學生的學習需要，意見一致。	☐	☐	☐	☐
D2.1. 教職員和 SEN 學生之間互相尊重。	☐	☐	☐	☐
D2.2. 教職員以積極的態度照顧 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
D2.3. 所有學生都被平等地對待。	☐	☐	☐	☐
D2.4. SEN 學生與朋輩之間能互相幫助。	☐	☐	☐	☐
D2.5. 學校致力減少 SEN 學生受到欺凌。	☐	☐	☐	☐
D2.6. 教職員、學生和家長對共融校園的信念存有共識。	☐	☐	☐	☐
D2.7. 學生關顧政策能配合融合教育的發展。	☐	☐	☐	☐
D2.8. 學校致力減少帶有歧視成分的措施。	☐	☐	☐	☐
D2.9. 教職員與 SEN 學生家長建立夥伴關係。	☐	☐	☐	☐
D2.10. 學校願意接收各類別的 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
D2.11. 學校善用社區資源支援 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
D2.12. 在教育 SEN 學生時，教職員之間合作無間。	☐	☐	☐	☐
D2.13. 在教育 SEN 學生時，教職員運用不同的策略。	☐	☐	☐	☐

針對現時於貴校就讀的 SEN 學生，請塗黑相應數字，表明你對下列各項陳述的同意程度。如貴校並無此類 SEN 學生，請於相關位置留空。

聽覺受損 (HI)
視覺受損 (VI)
肢體殘障 (PD)

智力障礙 (ID)
情緒及行為問題 (EBD)

專注力不足/過度活躍 (AD/HD)
自閉症 (ASD)

溝通困難 (CD)
特殊學習障礙 (SLD)

非常不同意－①

不同意－②

同意－③

非常同意－④

SEN 類別

	HI	VI	PD	ID	EBD	AD/HD	ASD	CD	SLD
在我的學校，我認為大體上已經做到了以下各項工作。									
D3.1. 教職員設法調適課程以照顧學生的個別需要。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.2. 課堂教學能切合學生的個別差異。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.3. 學校安排各類教學小組，讓學生都受到重視。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.4. 教師關注為學生提供學習支援。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.5. 教學助理關注為學生提供學習支援。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.6. 學生均能參與課堂學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.7. 學生均能進行合作學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.8. 學校因應學生的需要調適評核方法。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.9. 教職員有足夠專業知識以支援學生的學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.10. 課堂能幫助所有學生瞭解個別差異。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④

聽覺受損 (HI)
視覺受損 (VI)
肢體殘障 (PD)

智力障礙 (ID)
情緒及行為問題 (EBD)

專注力不足/過度活躍 (AD/HD)
自閉症 (ASD)

溝通困難 (CD)
特殊學習障礙 (SLD)

非常不同意－①

不同意－②

同意－③

非常同意－④

SEN 類別

	HI	VI	PD	ID	EBD	AD/HD	ASD	CD	SLD
在我的學校，我認為大體上 SEN 學生.....									
D4.1. 考試成績符合我的期望。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.2. 能掌握多種學習技巧（例如：記筆記、解難）。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.3. 能掌握老師的授課內容。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.4. 能獨立學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.5. 能積極學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.6. 多元智能可以得到發展。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.7. 能參與課外活動。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.8. 能參與公開活動和聯校活動。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.9. 能建立朋友圈子。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.10. 能與普通學生進行交流。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.11. 能與普通學生融洽相處。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.12. 願意按時上學。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.13. 在學校生活得開心。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.14. 在課堂上能專心學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.15. 不會打擾其他同學的學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.16. 有正面的自我形象。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④

為了推行融合教育，我認為本校下列相關人士所受的訓練是足夠的。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D5.1. 校長	☐	☐	☐	☐
D5.2. 教師	☐	☐	☐	☐
D5.3. 教學助理	☐	☐	☐	☐
D5.4. 學校行政人員	☐	☐	☐	☐
D5.5. 專業人員（例如：社工、輔導員）	☐	☐	☐	☐

第五部份 實施融合教育的意願

作為校長，我期望我學校的老師。。。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
E.1. 鼓勵 SEN 學生在主流班級參加所有社會活動。	☐	☐	☐	☐
E.2. 不管學生的能力如何，調適課程以照顧 SEN 學生的個別需要。	☐	☐	☐	☐
E.3. 在必要的支援下，於主流班級接納有嚴重殘疾的學生。	☐	☐	☐	☐
E.4. 改良學校環境以便於主流班級接納 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
E.5. 調適溝通方式以便於主流班級接納 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
E.6. 調適個別化的評估方法以便於實施融合教育。	☐	☐	☐	☐

第六部份 關於融合教育以及對 SEN 學生的支援，如果您有任何意見或觀點，請加以補充及說明：

問卷完。謝謝你！

填答及呈交此份問卷將被視作同意參與此項研究。

特殊學習需要與融合教育中心
(平等機會委員會委託)

香港融合教育制度下有特殊教育需要學生的平等學習機會調查

教職員問卷

香港平等機會委員會現委託特殊學習需要及融合教育中心進行一項研究，評估在融合教育制度下，有特殊教育需要 (SEN) 學生的平等學習機會情況。

此問卷調查是資料搜集的部份工作，目的是瞭解受訪者對融合教育的認識、態度、看法、準備工作、及實踐方式。

現誠邀閣下 參與本研究計畫的問卷調查。請將填妥的問卷透過貴校，與其他問卷一起寄交研究小組。所有個人資料及回答內容將絕對保密，只作研究用途。

謝謝你的支持和參與。

填表須知

5. 每題並沒有標準答案，請根據你自己的理解和 貴校的實際情形作答。
6. 請用深色鉛筆或圓珠筆作答。
正確的填塗方法：●
錯誤的填塗方法：⊗ ⊙ ⊖
7. 若要作出修改，請將填錯的答案完全擦去。
8. 作答時間約需 30 分鐘左右。

個人資料

1. 學校類別

- 小學
- 中學

2. 性別

- 男
- 女

3. 年齡

- 20-29 歲
- 30-39 歲
- 40-49 歲
- 50 歲或以上

4. 最高學歷

- 證書或文憑
- 學位課程
- 碩士或以上

5. 師資訓練

- 有
- 受訓中
- 沒有

6. 特殊教育訓練：（可選擇多項）

- 一般教師專業進修課程(如 30/ 60/ 90 小時的特殊教育課程)
- 特殊教育教師訓練課程
- 大學本科主修或副修(特殊教育/融合教育)
- 專業證書(特殊教育)
- 碩士課程(特殊教育)
- 其他，請註明：

7. 你是否曾於香港教育學院接受特殊教育訓練？

- 是
- 否

8. 現時職位（只可選擇一項）：

- 有特殊教育需要學生協調人(SENCO)
- 教師（10年或以上教學經驗）
- 教師（2年至9年教學經驗）
- 教師（1年或以下教學經驗）
- 社工/輔導員
- 教育心理學家
- 其他，請註明：

9. 你有否教導過下列 SEN 學生？

	殘疾程度		
	輕度	中度	嚴重
聽覺受損學生	☐	☐	☐
視覺受損學生	☐	☐	☐
肢體殘障學生	☐	☐	☐
智力障礙學生	☐	☐	☐
情緒及行為問題學生	☐	☐	☐
專注力不足/過度活躍學生	☐	☐	☐
自閉症學生	☐	☐	☐
溝通困難學生	☐	☐	☐
特殊學習障礙學生	☐	☐	☐

第一部份 對融合教育的認知

我認為現時在香港。。。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A1.1. 融合教育可提供 SEN 學生平等的學習機會。	☐	☐	☐	☐
A1.2. 於主流班級學習，是 SEN 學生的基本權利。	☐	☐	☐	☐
A1.3. 融合教育體現了社會正義及公平。	☐	☐	☐	☐
A1.4. 融合教育是文明社會的一個標誌。	☐	☐	☐	☐
A1.5. 將 SEN 學生排除於主流班級之外，是一種歧視。	☐	☐	☐	☐

我熟悉現時在香港。。。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A2.1. 《殘疾歧視條例教育實務守則》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.2. 《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.3. 「全校參與」融合教育模式的含義	☐	☐	☐	☐
A2.4. 融合教育在香港的發展歷史	☐	☐	☐	☐
A2.5. 全校參與模式資源學校的支援	☐	☐	☐	☐
A2.6. 教育局為 SEN 學生提供的額外撥款	☐	☐	☐	☐
A2.7. 特殊學校暨資源中心的支援	☐	☐	☐	☐
A2.8. 教育局為 SEN 學生提供的轉介支援	☐	☐	☐	☐
A2.9. 考評局為 SEN 學生提供的支援	☐	☐	☐	☐

第二部份 對融合教育的態度

請於下列表格內，表明你對各類SEN學生在主流班級上課的同意程度。

非常不同意－①；不同意－②；同意－③；非常同意－④

就 SEN 學生的殘疾程度， 你對他們在主流班級上課的同意程度	輕度				中度				嚴重			
B1. 聽覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B2. 視覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B3. 肢體殘障學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B4. 智力障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B5. 情緒及行為問題學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B6. 專注力不足/過度活躍學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B7. 自閉症學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B8. 溝通困難學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B9. 特殊學習障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④

第三部份 持份者對融合教育的態度

據我所知，以下持份者認為學校應該實施融合教育。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
C1. 政府	○	○	○	○
C2. SEN 學生的家長	○	○	○	○
C3. 普通學生的家長	○	○	○	○
C4. 教師	○	○	○	○
C5. 公眾人士	○	○	○	○

第四部份 學校政策、實踐、與文化

我認為我的學校已經做到了以下各項工作。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D1.1. 學校協調各種支援措施。	☐	☐	☐	☐
D1.2. 學校盡量改善校舍，方便所有學生使用。	☐	☐	☐	☐
D1.3. 學校得到足夠的政府資助以推行融合教育。	☐	☐	☐	☐
D1.4. 學校合理運用政府資助，以推行融合教育。	☐	☐	☐	☐
D1.5. 學校提供足夠的員工發展活動以幫助教職員照顧學生的個別差異。 ...	☐	☐	☐	☐
D1.6. 教職員與學校高層管理對照顧學生的學習需要，意見一致。	☐	☐	☐	☐
D2.1. 教職員和 SEN 學生之間互相尊重。	☐	☐	☐	☐
D2.2. 教職員以積極的態度照顧 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
D2.3. 所有學生都被平等地對待。	☐	☐	☐	☐
D2.4. SEN 學生與朋輩之間能互相幫助。	☐	☐	☐	☐
D2.5. 學校致力減少 SEN 學生受到欺凌。	☐	☐	☐	☐
D2.6. 教職員、學生和家長對共融校園的信念存有共識。	☐	☐	☐	☐
D2.7. 學生關顧政策能配合融合教育的發展。	☐	☐	☐	☐
D2.8. 學校致力減少帶有歧視成分的措施。	☐	☐	☐	☐
D2.9. 教職員與 SEN 學生家長建立夥伴關係。	☐	☐	☐	☐
D2.10. 學校願意接收各類別的 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
D2.11. 學校善用社區資源支援 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
D2.12. 在教育 SEN 學生時，教職員之間合作無間。	☐	☐	☐	☐
D2.13. 在教育 SEN 學生時，教職員運用不同的策略。	☐	☐	☐	☐

針對現時於貴校就讀的 SEN 學生，請塗黑相應數字，表明你對下列各項陳述的同意程度。如貴校並無此類 SEN 學生，請於相關位置留空。

聽覺受損 (HI)
視覺受損 (VI)
肢體殘障 (PD)

智力障礙 (ID)
情緒及行為問題 (EBD)

專注力不足/過度活躍 (AD/HD)
自閉症 (ASD)

溝通困難 (CD)
特殊學習障礙 (SLD)

非常不同意－①

不同意－②

同意－③

非常同意－④

SEN 類別

	HI	VI	PD	ID	EBD	AD/HD	ASD	CD	SLD
在我的學校，我認為大體上已經做到了以下各項工作。									
D3.1. 教職員設法調適課程以照顧學生的個別需要。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.2. 課堂教學能切合學生的個別差異。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.3. 學校安排各類教學小組，讓學生都受到重視。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.4. 教師關注為學生提供學習支援。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.5. 教學助理關注為學生提供學習支援。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.6. 學生均能參與課堂學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.7. 學生均能進行合作學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.8. 學校因應學生的需要調適評核方法。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.9. 教職員有足夠專業知識以支援學生的學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D3.10. 課堂能幫助所有學生瞭解個別差異。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④

聽覺受損 (HI)
視覺受損 (VI)
肢體殘障 (PD)

智力障礙 (ID)
情緒及行為問題 (EBD)

專注力不足/過度活躍 (AD/HD)
自閉症 (ASD)

溝通困難 (CD)
特殊學習障礙 (SLD)

非常不同意－①

不同意－②

同意－③

非常同意－④

SEN 類別

	HI	VI	PD	ID	EBD	AD/HD	ASD	CD	SLD
在我的學校，我認為大體上 SEN 學生.....									
D4.1. 考試成績符合我的期望。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.2. 能掌握多種學習技巧（例如：記筆記、解難）。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.3. 能掌握老師的授課內容。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.4. 能獨立學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.5. 能積極學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.6. 多元智能可以得到發展。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.7. 能參與課外活動。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.8. 能參與公開活動和聯校活動。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.9. 能建立朋友圈子。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.10. 能與普通學生進行交流。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.11. 能與普通學生融洽相處。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.12. 願意按時上學。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.13. 在學校生活得開心。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.14. 在課堂上能專心學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.15. 不會打擾其他同學的學習。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④
D4.16. 有正面的自我形象。	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④	①②③④

為了推行融合教育，我認為本校下列相關人士所受的訓練是足夠的。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D5.1. 校長	☐	☐	☐	☐
D5.2. 教師	☐	☐	☐	☐
D5.3. 教學助理	☐	☐	☐	☐
D5.4. 學校行政人員	☐	☐	☐	☐
D5.5. 專業人員（例如：社工、輔導員）	☐	☐	☐	☐

第五部份 實施融合教育的意願

我願意。。。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
E.1. 鼓勵 SEN 學生在主流班級參加所有社會活動。	☐	☐	☐	☐
E.2. 不管學生的能力如何，調適課程以照顧 SEN 學生的個別需要。	☐	☐	☐	☐
E.3. 在必要的支援下，於主流班級接納有嚴重殘疾的學生。	☐	☐	☐	☐
E.4. 改良學校環境以便於主流班級接納 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
E.5. 調適溝通方式以便於主流班級接納 SEN 學生。	☐	☐	☐	☐
E.6. 調適個別化的評估方法以便於實施融合教育。	☐	☐	☐	☐

第六部份 關於融合教育以及對 SEN 學生的支援，如果您有任何意見或觀點，請加以補充及說明：

問卷完。謝謝你！

填答及呈交此份問卷將被視作同意參與此項研究。

特殊學習需要與融合教育中心
(平等機會委員會委託)

香港融合教育制度下有特殊教育需要學生的平等學習機會調查

學生問卷

尊敬的老師：

注意：請仔細閱讀附帶的問卷調查操作指引，在適當的情況下將下面的圓圈塗黑。謝謝。

僅供教師填寫
○

請將填妥的問卷透過貴校，與其他問卷一起寄交研究小組。

親愛的同學：

香港平等機會委員會現委託特殊學習需要及融合教育中心進行一項研究，以瞭解香港學生在學校的經歷和表現。

現誠邀你參與本研究計畫的問卷調查。所有個人資料及回答內容將絕對保密，只作研究用途。

填表須知

9. 每題並沒有標準答案，請根據你自己的理解作答。

10. 請用深色鉛筆或圓珠筆作答。

正確的填塗方法：●

錯誤的填塗方法：⊗ ⊙ ⊖

11. 若要作出修改，請將填錯的答案完全擦去。

個人資料

1. 學校類別

- 小學
- 中學

2. 性別

- 男
- 女

3. 年齡

- 6 歲 ○ 12 歲
- 7 歲 ○ 13 歲
- 8 歲 ○ 14 歲
- 9 歲 ○ 15 歲
- 10 歲 ○ 16 歲
- 11 歲 ○ 17 歲或以上

4. 所屬年級

- 小一 ○ 中一
- 小二 ○ 中二
- 小三 ○ 中三
- 小四 ○ 中四
- 小五 ○ 中五
- 小六 ○ 中六

○ 第一部份 我的學校生活體驗

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A1. 教職員和我之間互相尊重。	○	○	○	○
A2. 教職員以積極的態度照顧我。	○	○	○	○
A3. 我在學校被平等地對待。	○	○	○	○
A4. 老師對我的態度友善。	○	○	○	○
A5. 我和同學之間互相幫助。	○	○	○	○
A6. 我在學校不會被欺凌。	○	○	○	○
A7. 我不會被同學取笑。	○	○	○	○
A8. 我欣賞別人的不同之處。	○	○	○	○
A9. 同學對我的態度友善。	○	○	○	○
A10. 所有學生都能在學校互相學習。	○	○	○	○
A11. 小休時和其他同學一起玩耍，我感覺很自在。	○	○	○	○
A12. 和其他同學一起吃午飯，我感覺很自在。	○	○	○	○
A13. 和其他同學一起做功課，我感覺很自在。	○	○	○	○
A14. 主動和其他同學交談，我感覺很自在。	○	○	○	○

○ 第二部份 我在學校的表現

學業	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
B1.1. 我的考試成績理想。	○	○	○	○
B1.2. 我能掌握多種學習技巧（例如：做筆記、解難）。	○	○	○	○

你希望學校如何協助你的學習?

問卷完。謝謝你！

填答及呈交此份問卷將被視作同意參與此項研究。

特殊學習需要與融合教育中心
(平等機會委員會委託)

香港融合教育制度下有特殊教育需要學生的平等學習機會調查

家長問卷

香港平等機會委員會現委託特殊學習需要及融合教育中心進行一項研究，評估在融合教育制度下，有特殊教育需要 (SEN) 學生的平等學習機會情況。

此問卷只供 **SEN 學生的家長** 填寫。此問卷調查是資料搜集的部份工作，目的是瞭解受訪者對融合教育的認識、態度、看法、準備工作、及實踐方式。

現誠邀閣下 參與本研究計畫的問卷調查。請將填妥的問卷透過你孩子的學校，寄交研究小組。所有個人資料及回答內容將絕對保密，只作研究用途。

謝謝你的支持和參與。

填表須知

- 12. 每題並沒有標準答案，請根據您自己的理解和您孩子的實際情形作答。
- 13. 請用深色鉛筆或圓珠筆作答。
 正確的填塗方法：●
 錯誤的填塗方法：⊗ ⊙ ○
- 14. 若要作出修改，請將填錯的答案完全擦去。

個人資料

(如果您有多名子女，請根據被給予問卷的那位子女的情況，回答問題)

1. 家長性別

- ☐ 男
- ☐ 女

2. 家長年齡

- ☐ 20-29 歲
- ☐ 30-39 歲
- ☐ 40-49 歲
- ☐ 50 歲或以上

3. 子女就讀學校類別

- ☐ 小學
- ☐ 中學

4. 子女性別

- ☐ 男
- ☐ 女

5. 子女年齡

- ☐ 6 歲
- ☐ 7 歲
- ☐ 8 歲
- ☐ 9 歲
- ☐ 10 歲
- ☐ 11 歲
- ☐ 12 歲
- ☐ 13 歲
- ☐ 14 歲
- ☐ 15 歲
- ☐ 16 歲
- ☐ 17 歲或以上

6. 子女所屬年級

- ☐ 小一
- ☐ 小二
- ☐ 小三
- ☐ 小四
- ☐ 小五
- ☐ 小六
- ☐ 中一
- ☐ 中二
- ☐ 中三
- ☐ 中四
- ☐ 中五
- ☐ 中六

7. 您的孩子有下列哪種特殊教育需要 (SEN) ? (可選擇多項)

- ☐ 聽覺受損
- ☐ 視覺受損
- ☐ 肢體殘障
- ☐ 智力障礙
- ☐ 情緒及行為問題
- ☐ 專注力不足/過度活躍
- ☐ 自閉症
- ☐ 溝通困難
- ☐ 特殊學習障礙 (例如：讀寫困難)

8. 您的孩子在學校就讀於什麼班級 ? (SEN 指特殊教育需要)

- ☐ 隔離資源班
- ☐ 普通班級 (根據孩子的年齡分班)
- ☐ 普通班級 (根據孩子的能力分班)
- ☐ 普通班級 (根據孩子的 SEN 類別分班)
- ☐ 教授主科 (例如：中、英、數) 時，在隔離資源班；教授非主科時，在普通班級 (根據孩子的年齡、能力、或 SEN 類別分班)
- ☐ 其他班級，請註明：
- ☐ 不知道

9. 學校有什麼服務或措施照顧您孩子的個別需要 ? (可選擇多項)

- ☐ 有教學助理幫助我的孩子學習

- 有支援老師幫助我的孩子學習
- 為我的孩子訂立專門的學習計畫（IEP）
- 放學後為我的孩子提供額外的學業輔導
- 考試時，對我的孩子有特別安排（例如：增加考試時間，提供電腦輔助等等）
- 為家長提供輔導
- 提供專業治療/諮詢（例如言語治療師、心理諮詢）
- 其他支援方法，請註明：

第一部份 對融合教育的認知

我認為現時在香港。。。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A1.1. 融合教育可提供 SEN 學生平等的學習機會。	☐	☐	☐	☐
A1.2. 於主流班級學習，是 SEN 學生的基本權利。	☐	☐	☐	☐
A1.3. 融合教育體現了社會正義及公平。	☐	☐	☐	☐
A1.4. 融合教育是文明社會的一個標誌。	☐	☐	☐	☐
A1.5. 將 SEN 學生排除於主流班級之外，是一種歧視。	☐	☐	☐	☐

我了解現時在香港。。。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A2.1. 《殘疾歧視條例教育實務守則》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.2. 《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.3. 「全校參與」融合教育模式的含義	☐	☐	☐	☐
A2.4. 融合教育在香港的發展歷史	☐	☐	☐	☐
A2.5. 全校參與模式資源學校的支援	☐	☐	☐	☐
A2.6. 教育局為 SEN 學生提供的額外撥款	☐	☐	☐	☐
A2.7. 特殊學校暨資源中心的支援	☐	☐	☐	☐
A2.8. 教育局為 SEN 學生提供的轉介支援	☐	☐	☐	☐
A2.9. 考評局為 SEN 學生提供的支援	☐	☐	☐	☐

第二部份 對融合教育的態度

你是否同意下列類別SEN學生在主流班級上課？

非常不同意—①; 不同意—②; 同意—③; 非常同意—④

就 SEN 學生的殘疾程度， 你對他們在主流班級上課的同意程度	輕度				中度				嚴重			
B1. 聽覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B2. 視覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B3. 肢體殘障學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B4. 智力障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B5. 情緒及行為問題學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B6. 專注力不足/過度活躍學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B7. 自閉症學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B8. 溝通困難學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B9. 特殊學習障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④

第三部份 持份者對融合教育的態度

據我所知，以下持份者認為學校應該實施融合教育。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
C1. 政府	☐	☐	☐	☐
C2. SEN 學生的家長	☐	☐	☐	☐
C3. 普通學生的家長	☐	☐	☐	☐
C4. 教師	☐	☐	☐	☐
C5. 公眾人士	☐	☐	☐	☐

第四部份 學校政策、實踐、與文化

我認為我孩子所在的學校已經做到了以下各項工作。

	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D1.1. 學校協調各種支援措施。	☐	☐	☐	☐
D1.2. 學校盡量改善校舍，方便所有學生使用。	☐	☐	☐	☐
D1.3. 學校得到足夠的政府資助以推行融合教育。	☐	☐	☐	☐
D1.4. 學校合理運用政府資助，以推行融合教育。	☐	☐	☐	☐
D2.1. 教職員和我的孩子之間互相尊重。	☐	☐	☐	☐
D2.2. 教職員以積極的態度照顧我的孩子。	☐	☐	☐	☐
D2.3. 所有學生都被平等地對待。	☐	☐	☐	☐
D2.4. 我的孩子與朋輩之間能互相幫助。	☐	☐	☐	☐
D2.5. 學校致力減少我的孩子受到欺凌。	☐	☐	☐	☐
D2.6. 教職員、學生和家長對共融校園的信念存有共識。	☐	☐	☐	☐
D2.7. 學生關顧政策能配合融合教育的發展。	☐	☐	☐	☐

我認為我孩子所在的學校已經做到了以下各項工作。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D2.8. 學校致力減少帶有歧視成分的措施。	☐	☐	☐	☐
D2.9. 教職員與我們（SEN 學生家長）建立夥伴關係。	☐	☐	☐	☐
D3.1. 教職員設法調適課程以照顧我的孩子的個別需要。	☐	☐	☐	☐
D3.2. 課堂教學能切合我的孩子的個別差異。	☐	☐	☐	☐
D3.3. 學校安排各類教學小組，讓我的孩子都受到重視。	☐	☐	☐	☐
D3.4. 教師關注為我的孩子提供學習支援。	☐	☐	☐	☐
D3.5. 教學助理關注為我的孩子提供學習支援。	☐	☐	☐	☐
D3.6. 我的孩子能參與課堂學習。	☐	☐	☐	☐
D3.7. 我的孩子能進行合作學習。	☐	☐	☐	☐
D3.8. 學校因應我的孩子的需要調適評核方法。	☐	☐	☐	☐
D3.9. 教職員有足夠專業知識以支援我的孩子的學習。	☐	☐	☐	☐

在我孩子所在的學校，我認為我的孩子。。。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D4.1. 考試成績符合我的期望。	☐	☐	☐	☐
D4.2. 能掌握多種學習技巧（例如：記筆記、解難）。	☐	☐	☐	☐
D4.3. 能掌握老師的授課內容。	☐	☐	☐	☐
D4.4. 能獨立學習。	☐	☐	☐	☐
D4.5. 能積極學習。	☐	☐	☐	☐
D4.6. 多元智能可以得到發展。	☐	☐	☐	☐
D4.7. 能參與課外活動。	☐	☐	☐	☐
D4.8. 能參與公開活動和聯校活動。	☐	☐	☐	☐
D4.9. 能建立朋友圈子。	☐	☐	☐	☐
D4.10. 能與普通學生進行交流。	☐	☐	☐	☐
D4.11. 能與普通學生融洽相處。	☐	☐	☐	☐
D4.12. 願意按時上學。	☐	☐	☐	☐
D4.13. 在學校生活得開心。	☐	☐	☐	☐
D4.14. 在課堂上能專心學習。	☐	☐	☐	☐
D4.15. 不會打擾其他同學的學習。	☐	☐	☐	☐
D4.16. 有正面的自我形象。	☐	☐	☐	☐

[illegible]

填答及呈交此份問卷將被視作同意參與此項研究。

特殊學習需要與融合教育中心
(平等機會委員會委託)

香港融合教育制度下有特殊教育需要學生的平等學習機會調查

家長問卷

香港平等機會委員會現委託特殊學習需要及融合教育中心進行一項研究，評估在融合教育制度下，有特殊教育需要 (SEN) 學生的平等學習機會情況。

此問卷只供家長填寫。此問卷調查是資料搜集的部份工作，目的是瞭解受訪者對融合教育的認識、態度、看法、準備工作、及實踐方式。

現誠邀閣下 參與本研究計畫的問卷調查。請將填妥的問卷透過你孩子的學校，寄交研究小組。所有個人資料及回答內容將絕對保密，只作研究用途。

謝謝你的支持和參與。

填表須知

15. 每題並沒有標準答案，請根據您自己的理解作答。
16. 請用深色鉛筆或圓珠筆作答。
正確的填塗方法：●
錯誤的填塗方法：⊗ ⊙ ⊖
17. 若要作出修改，請將填錯的答案完全擦去。

個人資料

(如果您有多名子女，請根據被給予問卷的那位子女的情況，回答問題)

1. 家長性別

- ☐ 男
- ☐ 女

2. 家長年齡

- ☐ 20-29 歲
- ☐ 30-39 歲
- ☐ 40-49 歲
- ☐ 50 歲或以上

3. 子女就讀學校類別

- ☐ 小學
- ☐ 中學

4. 子女性別

- ☐ 男
- ☐ 女

5. 子女年齡

- ☐ 6 歲
- ☐ 7 歲
- ☐ 8 歲
- ☐ 9 歲
- ☐ 10 歲
- ☐ 11 歲
- ☐ 12 歲
- ☐ 13 歲
- ☐ 14 歲
- ☐ 15 歲
- ☐ 16 歲
- ☐ 17 歲或以上

6. 子女所屬年級

- ☐ 小一
- ☐ 小二
- ☐ 小三
- ☐ 小四
- ☐ 小五
- ☐ 小六
- ☐ 中一
- ☐ 中二
- ☐ 中三
- ☐ 中四
- ☐ 中五
- ☐ 中六

7. 您孩子所在的學校是否有特殊教育需要 (SEN) 學生就讀？

- ☐ 有
- ☐ 沒有
- ☐ 不知道

第一部份 對融合教育的認知

我認為現時在香港。 。 。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A1.1. 融合教育可提供 SEN 學生平等的學習機會。	☐	☐	☐	☐
A1.2. 於主流班級學習，是 SEN 學生的基本權利。	☐	☐	☐	☐
A1.3. 融合教育體現了社會正義及公平。	☐	☐	☐	☐
A1.4. 融合教育是文明社會的一個標誌。	☐	☐	☐	☐
A1.5. 將 SEN 學生排除於主流班級之外，是一種歧視。	☐	☐	☐	☐

我了解現時在香港。。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
A2.1. 《殘疾歧視條例教育實務守則》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.2. 《共融校園指標 2008：學校自我評估和發展的工具》的要點	☐	☐	☐	☐
A2.3. 「全校參與」融合教育模式的含義	☐	☐	☐	☐
A2.4. 融合教育在香港的發展歷史	☐	☐	☐	☐
A2.5. 全校參與模式資源學校的支援	☐	☐	☐	☐
A2.6. 教育局為 SEN 學生提供的額外撥款	☐	☐	☐	☐
A2.7. 特殊學校暨資源中心的支援	☐	☐	☐	☐
A2.8. 教育局為 SEN 學生提供的轉介支援	☐	☐	☐	☐
A2.9. 考評局為 SEN 學生提供的支援	☐	☐	☐	☐

第二部份 對融合教育的態度

你是否同意下列類別SEN學生在主流班級上課？

非常不同意—①; 不同意—②; 同意—③; 非常同意—④

就 SEN 學生的殘疾程度， 你對他們在主流班級上課的同意程度	輕度				中度				嚴重			
B1. 聽覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B2. 視覺受損學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B3. 肢體殘障學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B4. 智力障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B5. 情緒及行為問題學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B6. 專注力不足/過度活躍學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B7. 自閉症學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B8. 溝通困難學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
B9. 特殊學習障礙學生	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④

第三部份 持份者對融合教育的態度

據我所知，以下持份者認為學校應該實施融合教育。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
C1. 政府	☐	☐	☐	☐
C2. SEN 學生的家長	☐	☐	☐	☐
C3. 普通學生的家長	☐	☐	☐	☐
C4. 教師	☐	☐	☐	☐
C5. 公眾人士	☐	☐	☐	☐

第四部份 學校政策與實踐

如果我孩子所在的學校有 SEN 學生，以下情況是我所擔心的。	非常 不同意	不同意	同意	非常 同意
D1. SEN 學生會打擾我孩子的學習。	☐	☐	☐	☐

- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| D2. SEN 學生會佔用學校過多的資源，而影響對我孩子的教育。····· | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| D3. SEN 學生所受到的優待（例如：課後輔導、考試時增加時間）是對
我孩子的不公平。····· | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| D4. SEN 學生會欺凌我孩子。····· | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

第五部份 關於融合教育以及對 SEN 學生的支援，如果您有任何意見或觀點，請加以補充及說明：

問卷完。謝謝你！

填答及呈交此份問卷將被視作同意參與此項研究。

附錄 D 焦點小組訪談提綱

融合教育制度下殘疾學生的平等學習機會研究 訪談資料

給校長、教師和專業人員的訪談題目

- Q1: 你認為融合教育背後的理念是甚麼? 你為何會有這種觀點?
- Q2: 貴校出於甚麼原因實施融合教育?
- Q3: 貴校對 SEN 學生實行的是甚麼樣的分班策略?
如果貴校可以自由選擇, 哪種類型的 SEN 學生比較容易被接收,
哪種相對困難? 為甚麼?
- Q4: 為了達致融合教育下的有效學習, 貴校有哪些支援措施?
- Q5: 支援措施對於滿足 SEN 學生的需要來說, 是否適切和有效?
如果是, 有甚麼成功的經驗?
如果不是, 為甚麼? 當中有甚麼困難?
- Q6: SEN 學生和他們的家長以及普通學生和他們家長對融合教育計畫的滿意度是怎樣的? 欺凌個案和家長投訴是否有所增加?
- Q7: 為實施融合教育, 校長、教師、教學助理接受的培訓和準備是否專業和足夠?
- Q8: 在推行融合教育的過程中, 非政府機構有否提供支援予貴校? 以甚麼方式? 那些支援是否適切和有效? 貴校有向技能訓練學校、特殊學校及職業導向課程尋求幫助嗎? 如果有, 請提供詳情。如果沒有, 請說明原因。
- Q9: 總的來說, 你如何評價貴校為融合教育所作的準備? 甚麼是成功實施的關鍵因素? 最大的挑戰是甚麼?

給 SEN 學生家長的訪談題目

- Q1: 你認為融合教育背後的理念是甚麼? 你為何會有這種觀點?
- Q2: 你為甚麼送你的孩子入讀主流學校? 你對學校的融合教育相關政策和措施清楚瞭解嗎?
- Q3: 為了幫助您的孩子有效地學習, 學校有哪些支援措施? 這些措施對於滿足您孩子的需要來說, 是否適切和有效? 如果是, 有甚麼成功的經驗? 如果不是, 為甚麼? 當中有甚麼困難?
- Q4: 你的孩子有被欺凌嗎? 你孩子在學校過得開心嗎?
- Q5: 總的來說, 你如何評價你孩子的學校為融合教育所作的準備? 甚麼是成功實施的關鍵因素? 最大的挑戰是甚麼?

給普通學生家長的訪談題目

- Q1: 你認為融合教育背後的理念是甚麼? 你為何會有這種觀點?
- Q2: 你知道你孩子就讀的學校中有「特殊教育需要」的學生嗎? 你對學校的融合教育相關政策和措施清楚瞭解嗎?
- Q3: 你是否贊同「有特殊教育需要」學生就讀於你孩子學校的做法? 為甚麼?
- Q4: 你孩子班級的有「特殊教育需要」的學生, 對你孩子有甚麼影響? 你認為特別對「有特殊教育需要」學生的額外支援會對你孩子造成不公平嗎?
- Q5: 你的孩子在學校有被欺凌嗎? 你孩子在學校過得開心嗎?
- Q6: 總的來說, 你如何評價你孩子的學校為融合教育所作的準備? 甚麼是成功實施的關鍵因素? 最大的挑戰是甚麼?

給 SEN 學生的訪談題目

- Q1: 你在學校裡和老師相處得好嗎? 老師心目中的你是怎麼樣的? 老師有沒有幫你? 是怎樣幫你的?
- Q2: 你在學校裡和同學相處得好嗎? 同學們心目中的你是怎麼樣的? 同學有沒有幫你? 是怎樣幫你的? 在學校裡, 有沒有人和你做朋友? 有沒有人和你一起玩? 你有沒有被同學欺凌?
- Q3: 你在學校的學習怎樣? 有甚麼做得好的地方? 有甚麼需要改善的地方? 你覺得學校應該怎樣去幫助你(例如教學、考試等方面)?
- Q4: 學校裡甚麼事情讓你感覺開心? 甚麼事情讓你感覺不開心?
- Q5: 總的來說, 你覺得其他同學在哪些方面的表現比你強? 你在哪些方面的表現比他們強?
- Q6: 總的來說, 你喜不喜歡來這間學校讀書? 為甚麼?

給普通學生的訪談題目

- Q1: 你所在的班級裡有沒有同學經常表現出學習困難或行為問題? 是甚麼樣的困難或問題?
- Q2: 你和這些同學相處得開心嗎? 你會不會和他們做朋友? 你會幫助他們嗎? 你覺得他們應該怎樣做才能更好地和人相處?
- Q3: 這些同學在學校的學習怎樣? 有甚麼做得好的地方? 有甚麼需要改善的地方? 你覺得學校應該怎樣去幫助他們改善?
- Q4: 你是否願意有學習困難的同學和你同班? 為甚麼? 你是否願意有行為問題的同學和你同班? 為甚麼?
- Q5: 總的來說, 你覺得這些有學習困難或行為問題的同學在哪些方面的表現比你強? 你在哪些方面的表現比他們強?

附錄 E 觀課記錄表

(A) SEN 學生與教師的互動情況（包括交談、討論、提問等）

請提供次數

時間	互動次數		
	學生 A	學生 B	學生 C
第 1 個觀察時間（5 分鐘）			
第 2 個觀察時間（5 分鐘）			
第 3 個觀察時間（5 分鐘）			
第 4 個觀察時間（5 分鐘）			

(B) SEN 學生與普通學生的互動情況（包括交談、討論、提問等）

請提供次數

時間	互動次數		
	學生 A	學生 B	學生 C
第 1 個觀察時間（5 分鐘）			
第 2 個觀察時間（5 分鐘）			
第 3 個觀察時間（5 分鐘）			
第 4 個觀察時間（5 分鐘）			

(C) SEN 學生的表現

例如：SEN 學生有否專心聽講？行為表現如何？老師有否控制 SEN 學生的情緒或行為？為什麼？如何控制？頻率如何？SEN 學生有否干擾普通學生的學習（或相反）？如何表現？頻率如何？普通學生有否欺凌 SEN 學生（或相反）？如何表現？頻率如何？

(D) SEN 學生參與課堂活動的情況

例如：SEN 學生有否參與課堂(/小組)學習/討論？在當中扮演什麼角色？老師提問時，有否積極參與？如何參與？

(E) SEN 學生使用課室設備的情況

例如：課室設備是否能滿足 SEN 學生的需要？SEN 學生有否使用課室設施？是否能夠自如地使用？

如有任何需要注意的事項，請說明：