

IEP Development in Hong Kong: Past and Future

Kwan Lan Vicky Tsang¹, Fay Wong²

¹Department of Special Education and Counselling, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong

²Faculty of Education, University of Hong Kong, Hong Kong

Email: vtsang@ied.edu.hk

Received: Sep. 26th, 2013; revised: Oct. 20th, 2013; accepted: Nov. 1st, 2013

Copyright © 2013 Kwan Lan Vicky Tsang, Fay Wong. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Abstract: By reviewing available school IEP samples, the study aims to investigate the content of IEP documentation. Furthermore, through a quantitative analysis of IEP questionnaire data with teachers and school administrators, the study also aims to evaluate IEP as a process. Finally, via qualitative interviews with parents, teachers and school administrators, the stakeholders' experience in IEP practice was investigated. 11 school settings were interviewed and 82 questionnaires were collected from in-service teachers. Results indicated that the IEP implementation in Hong Kong can further be improved in four dimensions: alignment, consistency, accountability and efficiency; and six IEP strategic development goals are suggested: 1) The measurability of IEP objectives need to be improved; 2) The educational strategies should be tailor-made to correspond more specifically to the educational goals and objectives; 3) More curriculum-based assessment measures should be used to provide evidence-based reference for educational plan development; 4) Communication channels for parents to share their feedback and expectations need to be made available; 5) The employment of information technological techniques such as the adoption of digitalized data management system and communication platform should be optimized; 6) Last but not least, the establishment of a case-manager system for every student-specific IEP should be reinforced.

Keywords: Individualized Educational Plan (IEP); Students with Special Educational Needs; Inclusive Education

IEP 在香港的发展：过去与未来

曾君兰¹, 王 蒂²

¹香港教育学院特殊教育与辅导学系, 香港

²香港大学教育学院, 香港

Email: vtsang@ied.edu.hk

收稿日期: 2013 年 9 月 26 日; 修回日期: 2013 年 10 月 20 日; 录用日期: 2013 年 11 月 1 日

摘 要: 这项研究的目的是: 1) 通过对香港学校“个别教学计划”(IEP)的抽样调查, 查探现有 IEP 文件的常见内容; 2) 通过 IEP 问卷的定量分析评核学校行政管理层制定 IEP 的过程; 3) 通过对教师和学校行政管理层的访问, 检视 IEP 实践过程中参与者的经验。研究团队对十一所学校进行了访问, 并收回了八十二份询问在职教师对 IEP 纪录、过程、实践意见的问卷。研究结果显示 IEP 在香港实施的合作模式、一致性、问责性及效率都有待提高。本文进一步就促进 IEP 在香港发展提出建议: (一) 增加 IEP 目标的可衡量性; (二) 使用更有针对性的个别化教学策略; (三) 引入以课程为本的评估模式; (四) 开拓与父母沟通的渠道, 令他们在 IEP 过程中同享表达意见和期望的权利; (五) 运用最新科技量化数据管理系统及电子化沟通平台; (六) 以以学生为本的 IEP 建立个案管理负责人制度。

关键词：个别教学计划(IEP)；有特殊学习需要学生；全纳教育

1. 引言

个别教育计划(IEP)是为切合有特殊需要学生的独特个别需求应运而生的教学计划工具。IEP 起见于一九七五年美国国会法案 94~124 中的《教育所有伤残儿童法案》(EAHCA)。美国国会在法案中提出，政策发展必须确保每个有特殊需要学生都可以得到适当的公立教育，而期间更要因应他们的独特个别需求尽量给予他们无障碍的环境。这项法令尤其指出每所学校都要为在校每一个有特殊需要的学生建立 IEP。一九八六年的 EAHCA 修订版，更加入了身心障碍儿童保护法案；该法案于一九九七年再次通过修订，并更名为《残疾人士教育法案》(IDEA)；二零零一年再次修订为《不让一个孩子赶不上法案》(NCLB)及二零零四年的《残疾儿童教育法案》^[1]。归功于这一系列的法案，IEP 的格式和内容也随着这些法案的通过及完善经历了多次改进。IEP 的内容和过程也包括了更多的细节，例如规定学生在十四岁需要衔接至下一个年级时，需要提早于衔接一年前订立过渡的清晰步骤，以确保其教育权利的顺利衔接。

IEP 在香港的缘起，要追索至一九八四年社会福利署在早期幼儿中心首先试行的“融合安置计划”。一九八四年九月，共有 1668 名有特殊需要的学生，经由康复服务中央转介系统被录取到 215 所早期幼儿中心。为了促进这些学生融入早期幼儿中心的环境，社会福利署在当时出版的刊物中提出了发展 IEP 的需要^[2]。随后在一九八八年九月，当时的教育统筹局正式将“融合安置计划”推广至所有香港的幼儿园。同时规定融合安置计划中的所有学生都必须设立 IEP^[3]。至二零零二年，早期幼儿中心与主流幼儿园合并，自此三到六岁有特殊需要学生的支援服务由(已更名为)教育局直接监督。

自二零零一年制定有关教育的“残疾歧视条例”后^[4]，所有香港学校都必须采纳“全校参与”形式的融合教育，以支援有独特学习需要的学生^[5]。至此之后，IEP 进一步地在各香港主流中小学发展起来。在这个过渡时期，政府采取了一系列的举措来支援香港的主流学校。例如，在二零零三年，为支援学校推行融合教育，政府额外拨款设立了“新资助模式”政策。

因此造成了进入香港主流学校就读的有特殊学习需要学生数量突然倍增的情况。在推行新资助模式政策下，为了满足“全校参与”学校在教师专业发展方面突然激增的需求，政府邀请了一些在教导有特殊学习需要学生方面较有经验的主流“全校参与”学校或特殊学校作为其他学校的资源学校^[6,7]。

香港政府机关早在二零零五年就已经设立了 IEP 委员会。二零零七年教育局实施“三层式支援架构”(Three-Tiered Learning Support Framework)，将有特殊学习需要的学生(SEN 学生)划分为三个不同层次的学习支援。从教育局网站上的资料可以看出，政府鼓励主流学校为所有需要第三层学习支援的学生发展 IEP^[8]。

迄今为止，香港仍然没有为有特殊学习需要的学生设立任何的法令或细则，详细规定如何来制定及实施个别教育计划。从平等机会委员会所做的一项调查中可见，只有 5% 在主流学校就读的有特殊学习需要学生拥有 IEP^[9]，当中大多是资源学校，为校内属第三层学习支援的学生设立 IEP。而占大多数的“全校参与”的学校，仍没有为校内就读的有特殊学习需要学生执行 IEP。事实上，就算那些属少数已实施 IEP 的学校之间，IEP 模式运作也有很大的出入。因此，检视现时 IEP 的文件纪录、执行过程、运作模式就显得尤为重要了。

2. 文献回顾

2.1. IEP 文档

根据在美国 IDEA 的经验，IEP 文档内容必须由以下部分组成：1) 学生目前的学习和功能性表现水平；2) 学生的强项和需要；3) 入学及学习模式的决定和安排(包括学生是否参与正规课堂和辅导课程等等)；4) 可测量的年度目标；5) 学生目标是否达成的进度报告；6) 教学的调适；7) 相关的服务；8) 辅助工具；9) 辅导课程计划或正规课程修改；10) 学校支援资源；11) 学习和功能性表现的评估调适；12) 达成 IEP 目标的时间表；13) 学习目标和学习活动的衔接；14) 进度报告和评估的更新；15) 家长的参与和合作；及 16) 为十六岁以上有特殊需要的学生制定衔

接及升学的计划^[10]。

根据详尽的初步评估结果，我们可以确定学生当时的学业成绩和功能性表现水平。接着就可以开始分析学生的强项和需要。利用学生最近最新的评核表现作为基线，团队可以为学生订立年度目标和相应的短期目标。学生在学年或学期内期望可以达成的目标都应包含在该学生的 IEP 文档里。这些目的和目标应该与学生需要的特殊教育服务、调适及其他支援互相贯穿。IEP 文档也应把该学生的安置决定纪录下来，这个安置决定应可以让该学生最大程度地参与正规课堂或其他活动，与同龄同学一样在最少限制的环境下学习。

此外，须衡量学生在学习正规课程时相对于那些没有特殊学习需要学生有没有遇上困难，如果发现有的话，应为有特殊学习需要学生作出适当的课程调适。对于有行为问题的学生，为学生设计适当的正面行为支援策略，也是 IEP 文档内容的基本元素。

最后，这些有特殊学习需要学生的主要监护人或父母所提供的信息也非常重要，他们为该学生在教育方面的顾虑，及其他家校合作及跟进，也必须记录在 IEP 文档内容里。

2.2. IEP 过程

2.2.1. 筹备

IEP 的运作过程应以学生为中心，以优化学生的学习为最终目标；步骤与步骤之间必须互相连接。在启动学校 IEP 系统运作前的筹备阶段，IEP 的策略规划团队应首先确保校本 IEP 文件内容充实，包括 IEP 文档之基本元素；学校亦应进行与 IEP 主题相关的员工培训，使教师在知识、态度和技能等方面都做好准备。

2.2.2. 识别

每一个学生的 IEP，始于其识别阶段。有些有特殊学习需要的学生比较早地被校方识别，因为他们的家长在学校录取他们孩子的时候，就已经通知学校孩子的确诊情况。不过大部分有特殊学习需要的学生，通常都是在学年的第一个月里，通过课堂观察才被识别的。接着教师就利用学习行为检核表收集相关的数据，进一步跟进并联络家长以了解更多的学生情况；有必要的时候会为学生安排相关的专业评估或专业

测试。

2.2.3. 评估与安置

为学生完成了各项评估后，就可以总结学生当时之学习和功能性表现水平。这项资料非常重要，作为学生学习档案的基线，根据这基线就可以决定学生其他 IEP 的范畴内容：包括安置、目标、目的、调适、修改、支援服务和辅助器材等^[11]。一旦学生被识别为需要个别学习支援，IEP 团队就会组成并就这些 IEP 范畴能否满足学生的独特学习需要、调适程度、可行性和有效性行进评估^[12,13]。学校的 IEP 团队包括：学校的行政人员(如校长)、班主任、科任老师、学习支援教师、教学助理、支援学校的其他专业人士(如驻校的辅导员、社工及/或护士)^[14,15]。在该学生在校就读的整个过程中，其中一位老师将被选定为该学生 IEP 的“个案管理负责人”(Case Manager)。个案负责人的角色是 IEP 团队的联络人，负责协调内部和外部的沟通和促进 IEP 程序的流畅运行。

2.2.4. 组织团队

IEP 会议应定期举行，这个由各持份者组成的团队成员可以一起讨论、规划、决定和落实为有特殊学习需要学生而设的调适安排。其他相关的专业人士，如教育心理学家、治疗师、科技专家等都应该因应有特殊学习需要学生的独特个别需求被邀请参与 IEP 团队及出席 IEP 会议。此外，IEP 的制定过程应确保家长有份出席 IEP 会议，参与相关讨论，在适当的时候也应该鼓励学生的参与。在 IEP 会议的整个决策过程中，家长和学生都应该被视为平等的参与者。

2.2.5. 计划及实行

IEP 团队会讨论并初步协商学生之 IEP 文档应包含哪些 IEP 范畴。一旦 IEP 团队成员在第一个 IEP 会议上拟定好来年度的长期目标，IEP 团队就会厘定协助学生实现这些既定目标的适当评估、教学策略和服务。IEP 文档一经 IEP 会议上确定后，以学生为中心的学习计划必须根据 IEP 文档里指定的目标范畴去实行。

2.2.6. 会议

持续的 IEP 会议定期监测学生的进度，并针对个别学生的学习计划作出必要的更新。个案负责人当收

集到与 IEP 实施相关的回馈都需要传达给各 IEP 团队成员，这样可以确保任何影响 IEP 实行的事件得以及时处理及跟进。

2.2.7. 实行及更进

所设定的教学计划需要通过持续的进度监测来不断反省其实施的可行性及有效度。学生的表现进度亦需使用可靠和有效的测量工具纪录下来^[16]。教学策略、课程、考试调适的具体内容及程度都应该根据学生的表现进度作出调整^[17,18]。IEP 文档应根据学生的表现进度进行相应的修订和更新。

因此，虽然 IEP 文档看起来是线性的，但在运作过程中它其实应该被看作是一个“运作中档案”(Working Document)，并予以不断地更新和修订。过程中没有必要一定要等到下一次 IEP 会议的时候才调整 IEP 文档的内容；负责人员可以随时因应在 IEP 的执行上遇到任何困难来修改教学策略。如果有一些学习目标已经提早达成，负责人员可以实时提升目标至更高水平，并在更新地方签署及记录修订日期，在下次 IEP 会议时汇报便可。所以 IEP 的规划是一个循序渐进的、流动的过程。

2.3. IEP 实践

在大多数国家，IEP 内容范畴都是用一种广泛而普遍的方式来划分的，所以个别地区需要根据自己独特的处境来拟定 IEP 的措施。每所学校、每个地区都可以自己量身打造适合自己处境的 IEP 形式。因此，不同地区的 IEP 实践经验不尽相同，在过去的十年间不同地区的 IEP 实践者也经历了许多不同有关 IEP 的问题。例如对学生现阶段表现的描述的忽略^[19]、学习目标的拟定不够清晰或难以量度、及学习策略与学生的能力不匹配^[20]。另一方面，父母也很担心 IEP 实施的质量问题，例如错误地将学校的课程目标当作学生的 IEP 目标或无效的训导方式^[21]。

3. 研究目的

这项研究有三个主要目标：1) 通过对参与学校 IEP 文档的抽样调查，检视现有在香港 IEP 文档的常见内容；2) 通过 IEP 问卷的定量分析评估教师和学校管理层运作 IEP 的过程；3) 通过对家长、教师和学校管理层的访问，查探 IEP 持份者在 IEP 实践经验中对

IEP 的关注议题。

了解 IEP 持份者现时对有关 IEP 文档和 IEP 过程的想法和意见，有助于我们了解香港学校现在所面对的挑战。进而通过研究成果的确实证据去建议日后 IEP 改善的方向，这样有助于提升 IEP 制度及运作的素质。此外，研究结果亦有助于找出现时教师对 IEP 欠缺的地方，作为加强教师培训的资料。

4. 研究方法

这项研究分为三个部分：(一) 检视校本的 IEP 文件及相关的商业 IEP 样版；(二) 对教师和学校管理层进行的问卷调查作量性数据分析；(三) 对参与学校的校长和学习支援教师的半结构性访问作定性分析。IEP 问卷调查的对象是在职教师培训班的教师，这些培训班是研究人员所属专上院校所举办的。其中 82 名教师完成并交回问卷，参与率达到 68%。

4.1. 参与者

参与学校共分三个类别：幼儿园、小学和中学。我们在每所学校都邀请了校长和学习支援教师，分别参与了一个约 20 分钟的半结构性访问。我们以方便抽样法从学校网站中有校本 IEP 的学校名单中选出了 20 所学校进行联络。其中 11 所学校(5 所幼儿园, 3 所小学, 2 所中学和 1 所特殊学校)同意接受参与访问，并提供它们的校本 IEP 文件作研究用途(这些学校背景资料详见表 1)。

4.2. 测量方法

这项研究中的主要研究工具是 IEP 问卷，它是由是项研究的主要研究者研发的。它包括三个部分：第一部份有关 IEP 文档内容；第二部份有关 IEP 运作过程；第三部份是关于 IEP 在香港的实践经验。每项题目都根据李克特量表(Likert Scale)分为四点：1 = 完全不同意，2 = 部分不同意，3 = 大多同意；4 = 完全同意。IEP 问卷显示出很高的整体内部一致性信度 $\alpha = 0.847$ 。具体来说：第一部份有关 IEP 文档内容的信度是 $\alpha = 0.940$ ；第二部份有关 IEP 过程的信度是 $\alpha = 0.691$ ；第三部份有关对实行 IEP 的观感的信度是 $\alpha = 0.569$ 。整体而言，第一步份显示了非常高的内部一致性，其他两个部分显示了中等的内部一致性。问卷的测量特性和可靠性都需要进行进一步的研究。

Table 1. Background of participating schools
表1. 参与学校背景资料

学校背景	学校 1	学校 2	学校 3	学校 4	学校 5	学校 6	学校 7	学校 8	学校 9	学校 10	学校 11
学校类别	幼儿园	幼儿园	幼儿园	幼儿园	幼儿园	小学	小学	小学	中学	中学	特殊学校
开始接收特殊学习需要学生的年期	1981	1981	1997	1997	1997	2004	1997	1999	2006	2001	1988
最多的 SEN 学生类别	语言障碍及 ASD	语言障碍及 ASD	语言障碍及 ASD	语言障碍及 ASD	语言障碍及 ASD	ASD MID	ASD MID	ASD MID	SPLD ASD	ASD ADHD	ID ASD
监管机构	SWD & EDB	SWD & EDB	SWD & EDB	SWD & EDB	SWD & EDB	EDB	EDB	EDB	EDB	EDB	EDB
开始 IEP 年期	1981	1981	2005	2005	2005	2006	2005	2009	2007	2001	2007
是否有特殊需要支持主任	没有	没有	没有	没有	没有	有	有	有	有	有	有
IEP 实施前的员工培训	SWD 培训课程	SWD 培训课程	教师及家长工作坊；SWD 培训课程	教师及家长工作坊；SWD 培训课程	2005 设立 IEP 策略团队；SWD 培训课程	EDB 培训课程 & 工作坊	EDB 培训课程 & 工作坊	EDB 培训课程 & 工作坊	设立 IEP 督导委员会；访问英国；EDB 培训课程 & 工作坊	EDB 培训课程 & 工作坊	设立 IEP 督导委员会；访问台湾；EDB 培训课程 & 工作坊

简称：ASD：自闭症谱系障碍；ADHD：专注力不足及过度活跃；MID：轻度智力障碍；ID：智力障碍；SPLD：特殊学习困难；EDB：教育局；SWD：社会福利署。

IEP 问卷被分发到三个在职教师培训班的教师手中，这些培训班是研究人员所属专上院校所举办的。研究团队总共邀请了有 120 名教师，其中 82 名(68%)签署了同意书并参与了是次研究。参与者的平均年龄介乎于 31~40 岁(SD = 1.1)。其中 32.5%的参与者为男性，67.5%为女性。约有 28%的参加者是学校行政人员(其中包括校长)，约有 54%的参与者是教师(其中 49%在中学任教；28%在小学任教；3%在特殊学校任教)。75%的参与者有 5 年以上教学经验。

4.3. 数据分析

我们采用了 SPSS 第 21 版(2012)来计算所收集到的资料。我们运用了描述性的统计来计算 IEP 问卷里的每道题目和整体得分；用了单因素方差(One way ANOVA)来分析参与问卷的教师变量(即：学校类别、在校职位和教学经验等)和以下变项的关系：IEP 文档内容；IEP 过程；对实行 IEP 的观感。如果这些项目的 P 值小于 0.05，就表示这些题项与教师类别之间存在着显著的差异。相反，如果这些题项的 P 值大于 0.05，即表示与教师类别之间没有存在明显的差异。此外，我们也计算了这些题目的平均得分。平均得分越高，说明教师较同意该题目的观点。同样，标准偏差越多，说明教师参与者对该题项观点的分歧越大。

5. 研究结果

5.1. IEP 文件文档的检视

我们收集了 11 所参与学校的 11 个 IEP 的纪录文件，并对每个文件的内容进行了仔细的检视。表 2 中列出了这些 IEP 文件的内容是否包含了 IEP 文档的基本元素。

每个学校类别似乎都只选用了切合他们需要的 IEP 内容。幼儿园类别没有包含对课程和评估的调适。其原因亦不难理解，因为幼儿园的学生不用参加考试。他们的学习目标和目的主要集中在与成长相关的儿童发展范畴，如：体能、社交、情感、自理、语言和认知发展范畴等等。

虽然在中小学类别的 IEP 文件中包含了课程及评估的调适，但文件中却缺少家校合作和学生进度记录。这些学校的 IEP 文件里也没有明确拟定达成学习目标的相关量度指标，亦未有清楚描述学生的强项及需要，以致评量学生进度方面未有提供表现水平基线和进度参考标准。教学策略方面亦难见其与学习目标的相应连接。

所有学校及幼儿园的 IEP 文件，似乎都没有包含任何转衔计划的连结。

从 IEP 问卷得到的数据来看，按教学经验的多寡

Table 2. Content in IEP documentation across 11 participating schools
表 2. 11 所参与学校 IEP 纪录文件的内容

IEP 档包含学生的内容	学校 1	学校 2	学校 3	学校 4	学校 5	学校 6	学校 7	学校 8	学校 9	学校 10	学校 11
诊断及个人资料	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
安置及服务决定	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
专业评估报告	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
特殊服务安排	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
辅助器材及设备	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
当前的学习行为表现	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
强项及需要	✓	✓	✓	✓	✓	没有	没有	没有	✓	✓	✓
长期目标	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
短期目标	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
评测标准及方法	✓	✓	✓	✓	✓	没有	没有	没有	没有	没有	没有
课程调适	没有	没有									
考试调适	没有	没有	没有	没有	没有	✓	✓	✓	✓	✓	✓
整体学习表现	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
教学策略的运用	没有	✓	没有	✓							
负责人员	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
家庭计划	✓	✓	✓	✓	✓	没有	没有	没有	没有	没有	没有
进度日志或纪录	✓	✓	✓	✓	✓	没有	没有	没有	没有	没有	✓
评估报告总结及跟进	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
开始、检讨、结束时间	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
转衔计划	没有	没有									
教育心理学家及/ 或校长的支持	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
家长签署同意书	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	没有	没有	没有	✓

代码：✓表示“有”。

把教师分类(分为：教学经验不到五年的新教师、六至十年之间及超过十一年较有经验的教师)后，我们发现经验不足的教师倾向于接受 IEP 这个理念。他们较同意题项：“IEP 是一份为有特殊教育需要学生拟定相关服务方面的计划书。”(P = 0.027)和“参与 IEP 会议的成员应包括学校行政人员、教师、学生家长与相关专业人士等。”(P = 0.012)(见表 3)这两个题项。

5.2. IEP 过程的检视

从学校访问的数据中，我们总结了在香港学校 IEP 团队的构成(见表 4)。中小学似乎更大程度上依赖定期到访学校的教育心理学家，不过他们只会大约每

三至六个月到访学校一次。他们主要的职责是为学生提供专业评估和为教师提供咨询。此外，只有特殊学校有在校护士。如职业治疗师或言语治疗师等其他辅助的专业人士，大多是以合约方式为学校提供支援服务的。不过每所中学都有一个全职或兼职的社工和/或在校辅导员。他们主要为有特殊学习需要学生提供行为上的支援和家庭辅导。所以我们观察到 IEP 团队在幼儿园、小学、中学及特殊学校的构成由于以上专业人士的参与情况不同而不尽相同。

我们访问的大多数学校都设有特殊需要支援主任(Special Educational Needs Coordinator)一职。这可能是由于参与学校都是资源学校，是其他招收特殊学

Table 3. Comparison of IEP content across teacher groups according to teaching experience
表 3. 教师之间对 IEP 内容的比较(根据教学经验分类)

A	IEP文件	教学经验	平均数	标准差	Sig.
		<5年	3.8333	0.41	
1	IEP是一份为有特殊教育需要学生拟定相关服务方面的计划书。	6~10年	3.1250	0.68	***0.027
		>11年	3.4118	0.61	
		<5年	3.6667	0.52	
2	IEP的内容应该包含在每个学期教育目标是否达成的评量标准。	6~10年	3.0000	0.72	0.153
		>11年	3.2941	0.68	
		<5年	3.3333	0.82	
3	IEP的内容应该包含学生未来转衔至另一学习阶段的各项适应之准备与计划。	6~10年	2.9583	0.62	0.220
		>11年	3.3235	0.64	
		<5年	3.8333	0.41	
4	IEP内容应该包含有特殊教育需要学生在该学年欲达成的教育目标。	6~10年	3.1667	0.64	0.052
		>11年	3.4194	0.62	
		<5年	3.6667	0.52	
5	IEP应包含有特殊教育需要学生的认知、沟通、行动、情绪、生活自理、学业、健康等现况能力。	6~10年	3.0833	0.72	0.100
		>11年	3.4412	0.61	
		<5年	4.1667	0.98	
6	参与IEP会议的成员应包括学校行政人员、教师、学生家长与相关专业人士等。	6~10年	3.1667	0.70	***0.012
		>11年	3.4545	0.62	
		<5年	3.0000	1.26	
7	IEP的内容应该包含在家生活情形、父母期望等家庭状况。	6~10年	3.0000	0.78	0.680
		>11年	3.2353	0.78	
		<5年	3.3333	0.82	
8	IEP的内容应考虑到符合该名有特殊教育需要学生的沟通模式如手语、唇读等。	6~10年	3.1250	0.61	0.921
		>11年	3.1471	0.70	
		<5年	3.5000	0.55	
9	在IEP中，包括了将要提供给该名有特殊教育需要学生的所需的辅助工具如耳机等。	6~10年	3.1667	0.64	0.679
		>11年	3.1765	0.72	
		<5年	3.3333	0.82	
10	IEP内容应该说明特殊学习需要情况如何影响该名学生在普通班上课及日常生活。	6~10年	3.0833	0.78	0.860
		>11年	3.2353	0.74	
		<5年	3.5000	0.55	
11	IEP的内容应该订出所需要的相关专业服务。	6~10年	3.1250	0.61	0.056
		>11年	3.3529	0.65	
		<5年	3.5000	0.55	
12	IEP的内容应该订出所需要的课程调适方式。	6~10年	3.2083	0.59	0.513
		>11年	3.4118	0.66	

IEP 在香港的发展：过去与未来

续表

		<5年	3.3333	0.52	
13	IEP的内容应该订出所需要的教学策略。	6~10年	3.0417	0.62	0.283
		>11年	3.3235	0.64	
		<5年	3.5000	0.84	
14	因行为问题而影响学习，IEP的内容应该说明学校行政支持及处理的方式。	6~10年	2.9167	0.72	0.173
		>11年	3.2941	0.63	
		<5年	3.1667	0.75	
15	IEP的内容应该说明适合该名有特殊教育需要学生的功课调适方式如简化工作纸。	6~10年	2.9167	0.65	0.358
		>11年	3.2059	0.54	
		<5年	3.1667	0.75	
16	IEP的内容应该说明适合该名有特殊教育需要学生的考试评核调适方式如加时。	6~10年	3.0000	0.72	0.203
		>11年	3.3824	0.55	
		<5年	3.3333	0.82	
17	IEP的内容应该包含在每个学期教育目标是否达成的检讨日期。	6~10年	3.0000	0.66	0.219
		>11年	3.3529	0.60	
		<5年	3.3333	0.52	
18	IEP的内容应该包括每位团队成员的签署。	6~10年	2.7917	0.78	0.321
		>11年	2.9412	0.95	

Table 4. IEP team composition across participating schools
表 4. 各参与学校 IEP 团队的构成

IEP 团队成员包括	学校 1	学校 2	学校 3	学校 4	学校 5	学校 6	学校 7	学校 8	学校 9	学校 10	学校 11
教育心理学家	没有	没有	没有	没有	没有	✓	✓	✓	✓	✓	✓
社工	没有	没有	没有	没有	没有	✓	没有	没有	✓		✓
治疗师或其它相关的专业人士	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
医生	没有	没有	没有								
衔接机构的代表	没有	没有	没有								
个案负责人	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
护士	没有	没有	✓								
校长及/或副校长	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
特殊需要支持主任	没有	没有	资深社工	资深社工	资深社工	✓	✓	没有	✓	✓	✓
辅导老师	不适用	不适用	不适用	不适用	不适用	✓	没有	✓	✓	✓	不适用
班主任			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
科任老师/课程主任	不适用	不适用	不适用	不适用	不适用	✓	没有	✓	✓	没有	不适用
教学助理/资源老师	✓	✓	✓	✓	✓	✓	没有	✓	✓	✓	✓
家长/监护人	家长会	家长会	家长会	家长会	家长会	✓	没有	✓	没有	✓	家长会
学生	没有	✓ 高年级	✓ 高年级	✓							
政府教育督导	没有	✓	没有	没有	没有						

习需要学生的全校参与模式学校的示范伙伴学校。尽管幼儿园有为特殊学习需要的学生提供融合教育，但那里通常没有特殊需要支援主任一职。因此，那些在幼儿园工作的学习支援教师，直接受监管于可能没有接受过有关特殊学习需要培训的幼儿园校长。拟定 IEP 档内容的责任自然落在这些支援教师的肩膀上。不过其中有三所隶属同一个教育机构的幼儿园，在机构总部设有高级社工一职，为旗下所有的幼儿园充当特殊需要支援主任。这三所幼儿园的支援教师需向该高级社工汇报有关在幼儿园里为有特殊学习需要学童提供的教学事务的事宜。从访问这三所幼儿园的学习支援教师的响应中，得悉他们认为此种管理架构比较专业化，有助提升监管质素。他们对实行 IEP 过程

的经验，亦表达出更正面的工作满足感。

总体来说，所有幼儿园、主流学校及特殊学校都没有邀请家长参与 IEP 的决策过程。家长与他们在校的孩子一样被视为服务的受助人，因此也没有期望他们对 IEP 种种决策过程作出贡献。他们只是在学期结束前的家长会才被邀请到学校听取他们孩子的学习进度报告，接受教师对他们孩子的建议。这个现象对应了问卷调查(表 5)中有关题项的数据结果：即“IEP 是由专业团队(包括家长)共同讨论决定的”(P = 0.029)。可见不同学校类别的教师在此题项中的意见有显著的差异。小学教师所得平均分最高，表示他们比较赞成家长参与共同讨论决定 IEP。特殊学校教师所得平均分则最低，表示他们比较不赞成家长参与共同讨论

Table 5. Comparison of IEP process across teacher groups according to school types and teaching positions
表 5. 教师对于 IEP 实施过程意见(按学校类别及教学职位分类)

B	IEP 的实施过程	学校类别	平均数	标准差	Sig.	教学职位	平均数	标准差	Sig.
19	IEP 是由专业团队(包括家长)共同讨论决定的。	中学	3.2653	0.64	***0.029	合约	3.0769	0.86	0.663
		小学	3.4167	0.51		常规	3.1707	0.70	
		特殊学校	3.0000	1.00		校长	3.0455	0.79	
20	决定 IEP 内容之前，IEP 专业团队要召开 IEP 会议。	中学	3.2245	0.71	0.212	合约	3.3846	0.77	0.110
		小学	3.5833	0.51		常规	3.1220	0.75	
		特殊学校	3.6667	0.58		校长	3.5000	0.60	
21	IEP 的内容是保密的。	中学	3.2041	0.76	0.299	合约	3.2308	0.72	0.626
		小学	3.2500	0.87		常规	3.1707	0.77	
		特殊学校	2.6667	0.58		校长	2.8636	1.01	
22	每次 IEP 会议的一星期以前，会书面通知及电话联系所有会议成员(包括家长)。	中学	3.1224	0.75	0.257	合约	3.0769	0.86	0.546
		小学	3.2500	0.62		常规	3.0488	0.84	
		特殊学校	2.6667	0.58		校长	2.8636	0.64	
23	您觉得 IEP 会议时间的长短适中。	中学	2.9796	0.75	***0.030	合约	2.8462	0.69	0.423
		小学	3.1667	0.58		常规	2.8000	0.80	
		特殊学校	2.6667	0.58		校长	2.9091	0.75	
24	参与拟定 IEP 的成员有校长或各科目主任或组长等学校行政人员代表。	中学	3.0612	0.72	0.059	合约	3.0769	0.95	0.226
		小学	2.7500	0.97		常规	2.8750	0.72	
		特殊学校	3.3333	0.58		校长	2.8182	0.85	
25	参与拟定 IEP 的成员有级任老师、科任老师等教师代表。	中学	3.1224	0.67	0.147	合约	3.0769	0.76	0.658
		小学	3.4167	0.67		常规	3.0000	0.64	
		特殊学校	2.6667	0.58		校长	3.2273	0.75	
26	参与拟定 IEP 的成员有教师助理。	中学	2.8776	0.83	***0.025	合约	2.7692	1.01	0.493
		小学	3.4167	0.67		常规	2.7250	0.91	

IEP 在香港的发展：过去与未来

续表

		特殊学校	3.0000	1.00		校长	3.0909	0.68	
		中学	2.8776	2.80		合约	2.3846	1.04	
27	IEP是主要由教师助理负责编写及记录的。	小学	3.2500	0.75	0.776	常规	2.4750	0.96	***0.001
		特殊学校	3.0000	1.00		校长	2.9545	0.10	
		中学	3.5306	4.51		合约	2.7692	1.01	
28	校方有为特教学生组织专任IEP团队。	小学	3.4167	0.51	0.744	常规	3.5750	4.99	0.982
		特殊学校	3.3333	0.58		校长	3.0000	0.87	
		中学	3.1224	0.70		合约	3.0769	0.86	
29	IEP 每学期至少应检讨一次。	小学	3.2500	0.62	0.528	常规	3.0500	0.64	0.687
		特殊学校	3.3333	0.58		校长	3.0909	0.81	
		中学	2.8125	0.70		合约	2.9231	0.76	
30	学校在开学后一个月内便应已完成IEP初稿的拟定。	小学	3.3333	0.65	***0.041	常规	2.7750	0.80	0.495
		特殊学校	2.6667	0.58		校长	2.6818	0.78	
		中学	2.5417	0.80		合约	2.4615	0.78	
31	教师助理全权负责跟进特教学生的IEP的执行事宜。	小学	2.9167	0.51	***0.045	常规	2.4872	0.82	0.552
		特殊学校	2.3333	0.58		校长	2.4545	0.80	
		中学	3.2653	0.73		合约	3.1538	0.90	
32	如有需要,应邀约言语治疗师、听力专家、职业治疗师、物理治疗师等相关专业人员参与IEP会议。	小学	3.5833	0.51	0.134	常规	3.1750	0.78	0.386
		特殊学校	3.6667	0.58		校长	3.4545	0.67	
		中学	2.8125	0.79		合约	2.6154	0.87	
33	IEP所订出特教学生所需要的教学调适方式通常以课堂以外的支持模式为主。	小学	3.3333	0.78	***0.025	常规	2.9250	0.80	0.158
		特殊学校	3.3333	0.578		校长	2.8571	0.73	
		中学	2.9167	0.92		合约	2.4615	1.12	
34	您在校参与的IEP 会议是为每一个别有特殊教育需要学生而召开的。	小学	3.0000	0.95	0.101	常规	2.9744	0.811	0.181
		特殊学校	3.3333	0.58		校长	2.5455	1.06	
		中学	3.0000	0.78		合约	3.0000	0.816	
35	您在校参与的IEP 会议只是为属第三层学习支持的每一个别有特殊教育需要学生而召开的。	小学	3.7500	0.45	***0.029	常规	3.1282	0.73	***0.033
		特殊学校	3.3333	0.58		校长	3.4286	0.68	
		中学	2.2041	0.98		合约	2.5385	0.97	
36	学校只要求家长在IEP 书面资料上签名,并未要求参与IEP 会议。	小学	2.8182	1.17	0.157	常规	2.3750	1.03	0.113
		特殊学校	3.0000	0.00		校长	2.1429	1.01	
		中学	2.4490	0.98		合约	1.19293	0.33	
37	校方有安排空堂时间给负责IEP团队预备及商讨IEP事宜。	小学	3.0000	1.21	***0.014	常规	1.06096	0.17	0.353
		特殊学校	2.6667	0.58		校长	1.00755	0.21	
		中学	1.3061	0.77		合约	1.4615	0.97	
38	我从来没听过IEP。	小学	1.1667	0.58	0.891	常规	1.3902	0.83	0.704
		特殊学校	1.3333	0.58		校长	1.1429	0.48	

决定 IEP。

此外,从问卷调查(表 5)中可见不同学校类别或不同教学职位的教师有以下有关 IEP 的实施过程题项中,对 IEP 的团队成员角色、IEP 时间表及应采取支援策略形式方面的意见也有显著的差异:1)“教师助理全权负责跟进特教学生的 IEP 的执行事宜。”(P = 0.045)及“IEP 是主要由教师助理负责编写及记录的”(P = 0.001);2)“学校在开学后一个月内便应已完成 IEP 初稿的拟定”(P = 0.041);及3)“所订出特教学生所需要的教学调适方式通常以课堂以外的支援模式为主。”(P = 0.025)。在应该由谁负责执行 IEP 的落实这个问题上,从访问中得知大部分的学校都同意学习支援老师或特殊需要支援主任应是主要的负责人(除了一所将大部分特殊学习需要学生交给教学助理负责的小学)。由于在幼儿园里没有特殊需要支援主任,学习支援教师成为了主要的也是唯一的融合教育

统筹人。

此外,从问卷调查(表 5)中亦可见,根据学校类别将教师分组后,显示教师们对 IEP 行政管理的认同性在以下题项方面有显著差异:“您觉得 IEP 会议时间的长短适中”(P = 0.030);“…校方有安排空堂时间给负责 IEP 团队预备及商讨 IEP 事宜”(P = 0.014);及“只会为属第三层有特殊学习需要的学生安排 IEP 会议。”(P = 0.029)。访问的结果反映了现时的情况——在大部分的主流学校里(只有一所中学例外),只有属第三层学习支援学生才有 IEP。而在特殊学校和幼儿园里,IEP 是提供给所有有特殊学习需要学生的(见表 6)。有趣的是,当我们把教师根据在学校职位高低分类后,发现学校的管理层倾向于同意只为属第三层学习支援学生提供 IEP,而教师则较不同意(其平均分数较低)(P = 0.033);两组教师都倾向于同意 IEP 不应只提供予属第三层学习支援学生,而所有有特殊学习

Table 6. IEP processes across participating schools
表 6. 参与学校的 IEP 运作过程

学校背景	学校 1	学校 2	学校 3	学校 4	学校 5	学校 6	学校 7	学校 8	学校 9	学校 10	学校 11
学校类别	幼儿园	幼儿园	幼儿园	幼儿园	幼儿园	小学	小学	小学	中学	中学	特殊学校
IEP 实施前的员工培训	SWD 培训课程	SWD 培训课程	教师及 家长工作 坊; SWD 培训 课程	教师及 家长工作 坊; SWD 培训 课程	2005 设立 IEP 策略 团队; SWD 培训 课程	EDB 培训课程& 工作坊	EDB 培训 课程& 工作坊	EDB 培训 课程& 工作坊	设立 IEP 督导委员 会; 访问英国; EDB 培训 课程 & 工作坊	EDB 培训 课程 & 工作坊	设立 IEP 督导委员 会; 访问 台湾; EDB 培训 课程 & 工作坊
IEP 档的设计	校本	校本	校本	校本	校本	参照 EDB 样本	校本	由专业人 士带领	校本	校本	校本
草拟 IEP 的人员	IP 老师	IP 老师	资深幼 儿工 作员及 IP 老师	资深幼 儿工 作员及 IP 老师	资深幼 儿工 作员及 IP 老师	SENCo	班主任/ 科任 老师	支持老师 /教学 助理	SENCo 及 资源老师	SENCo 及 资源老师	资深老师
IEP 可用情况	首三个月 内; 所有有 特殊学 习需 要 的 学 生	首三个月 内; 所有有 特殊学 习需 要 的 学 生	首三个月 内; 所有有 特殊学 习需 要 的 学 生	首三个月 内; 所有有 特殊学 习需 要 的 学 生	首三个月 内; 所有有 特殊学 习需 要 的 学 生	第三层有 特殊学 习需 要 的 学 生	根据 EP 的 建 议	根据 校长的 建 议	所有有 特殊学 习需 要 的 学 生	根据 EP 的 建 议	首两个月 内; 所有有 特殊学 习需 要 的 学 生
外判专业服务	每学期 1 次	每年 1~2 次	每年 1~2 次	每年 1~2 次	每年 1~2 次	每年 1~2 次	在校专业人 士服务				
IEP 会议由谁主持	IP 老师	IP 老师	资深幼 儿工 作员	资深幼 儿工 作员	资深幼 儿工 作员	校长/ SENCo	校长/ SENCo	EP	校长/ SENCo	SENCo	班主任
每年 IEP 会议的频率	以家长会的 形式每 3 个月 一次	每年 3 次	每年 3 次	每年 3 次	每年 3 次	每年 3 次	每年 3 次				

简称: SENCo: 特殊需要支持主任; EP: 教育心理学家; IP: 融合安置; EDB: 教育局; SWD: 社会福利署。

需要的学生都有权得到 IEP 的服务。

5.3. IEP 实践的检视

从所收集到的学校 IEP 文件作样本分析，可见这些学校的 IEP 较少分析学生的强项。另外，虽然有各种专业评估报告，但却没有与 IEP 其他部分整合，它们与学生目前的表现或学习目标是脱节的。从现状来看，这些学习目标和任务只是根据学校的课程要求来拟定的，而不是根据学生的具体优势和需要。

在幼儿园的 IEP，主要包含以儿童发展角度出发的发展性目标，未有指定学科性教学目标。中小学校的 IEP 则主要包含了行为目标，亦少有学科性教学目标。在所有参与学校中，只有一所中学的 IEP 目标由学科课程作出发点来拟定(表 2)。不过 IEP 目标的可测量性似乎是大部分学校最疏忽的，大多缺乏厘定目标是否达成的指标。

问卷调查(表 7)的结果表示有一个问题的标准偏差(SD)明显偏离平均得分：“IEP 团队各成员在 IEP 过程中之角色混淆。”(小学教师：SD = 8.70；一般教师：SD = 4.82；之前没有接受过特殊学习需要培训的教师：SD = 5.36)。

6. 讨论

研究结果表明 IEP 在香港实施的合作模式、一致性、绩效度及效率都有待提高。

6.1. 合作模式

我们须关注到 IEP 现时与未来的关联性。首先，就是要关注衔接方面的需要，学生在校的最后两年就应该为他们制定毕业后的转衔目标。诸如学长大之后的生活技能目标、如何融入社群、融入工作环境等长期性教学规划，都应该纳入中学生转衔计划的一部分。另一方面，制定学习目标时，如果可以考虑到学生的最终学习成果，以教学成果为本(Outcome-Based)的教学理念及学生的强项去拟定 IEP，就会比单靠回溯或着眼于缺陷的方式去拟定 IEP 更切合实际。

其次，不同的 IEP 元素之间应是互相联系的。现行许多学校的 IEP 文档，虽然提供了一系列的教学方法，但这些方法与学生的 IEP 目标没有充分的联系。事实上，教学策略和指示应该因应学生的具体目标特

别设计出来。不同的 IEP 团队成员之间也应是互相联系的。教师、教学助理、其他学校人员和家长都应该知悉及互相合作去落实 IEP。

6.2. 一致性

在 IEP 的实施过程中如果缺乏对调适的明确规定，就会出现实行不一致的情况^[22]。为了成功地实行 IEP 目标，我们必须清楚列明详细的目标达成准则和执行方式。为了评估 IEP 执行的成效并可以为 IEP 及时地作出修订，达成准则的可衡量性和执行方式的系统化能确保学生进度数据的有效度^[23,24]。

此外，在制定学生 IEP 的过程中应给予父母或照顾者回馈和表达他们期望的管道。这将有利于在校和在家可以一致地实行 IEP 及观察学生需要。此外，家长积极参与 IEP 的拟发是确保教学策略及学习目标一致地贯穿在家庭、学校和社区的关键所在。

最后，设立“个案管理负责人”(Case Manager)也是确保学生在校期间都得到一致服务和沟通的关键之一。被选定为该名学生的“个案管理负责人”之老师，从该名学生就读该校至结业，都担任该名 IEP 团队的联络人，促进 IEP 运作程序的一致性。

6.3. 绩效度

为确保学生评估之准确度、介入训练之绩效度，及学生进度之实证性，在 IEP 过程中须采用具良好绩效的测量评估工具。它们必须具备以下特质：1) 评估内容应联系课程；2) 评估内容应着重学生强势能力，而非其残疾弱项；3) 评量任务能反映学习表现指针，并与其所代表的学习与范围一致；4) 通过科学验证法能证明具良好的测量信效度，“融通量表”(SCALE)^[25,26]或“学习进程量表”(LPF)^[27]，就是在香港一些现行的代表作。这些评估工具让主流学校教师能够区分所有学生的学习成果，并且能为具有不同学习能力表现水平的学生设计出适切的教学活动，从而迈向适合该学生学习能力表现水平的学习目标。

6.4. 效率

与许多其他地区一样^[28,29]，在香港很多实行 IEP 的过来人，对 IEP 敬而远之，认为 IEP 花上太多时间及劳力是不值得的。然而，在这个现代化的时代，

Table 7. Comparison of IEP practice across teacher groups according to school types, teaching positions and training experience
表 7. 教师对于 IEP 实施的意见(根据学校类别、教学职位及培训经验分类)

B	IEP的实施	学校类别	平均数	标准差	Sig.	教学职位	平均数	标准差	Sig.	接收过 SEN 培训	平均数	标准差	Sig.
39	我觉得IEP对提升特教学生在课堂内的学习没有多大帮助。	中学	1.6735	0.83	0.736	合约	2.0000	0.82	0.265	没有	1.5625	0.76	0.255
		小学	1.9167	1.16		常规	1.5122	0.78		有	1.7843	0.94	
		特殊学校	1.3333	0.58		校长	1.9545	1.10					
40	我觉得IEP增加教师工作量, 教师工作、时间上无法配合。	中学	2.4082	1.57	0.842	合约	2.1538	0.55	***0.000	没有	2.2188	0.71	0.262
		小学	2.1667	0.83		常规	2.1951	0.68		有	2.5490	1.56	
		特殊学校	2.6667	1.15		校长	2.6364	0.85					
41	我不知道家长可以参与IEP。	中学	2.4082	1.57	0.065	合约	1.7692	0.93	0.342	没有	1.9688	1.09	***0.002
		小学	2.1667	0.83		常规	1.7561	1.00		有	1.3529	0.69	
		特殊学校	2.6667	1.15		校长	1.3636	0.79					
42	我不了解参与IEP 的目的是什么。	中学	1.4082	0.61	0.544	合约	1.6923	0.63	0.295	没有	1.6250	0.75	***0.018
		小学	1.5833	0.67		常规	1.4878	0.68		有	1.2941	0.50	
		特殊学校	1.0000	0.00		校长	1.2273	0.53					
43	我觉得IEP目标未能与课程目标接连。	中学	1.7143	0.71	***0.031	合约	1.8462	0.69	0.651	没有	1.9355	0.63	0.173
		小学	2.0000	0.43		常规	1.8000	0.61		有	1.7255	0.69	
		特殊学校	1.0000	0.00		校长	1.8636	0.78					
44	我对IEP了解有限, 不知道怎样参与。	中学	2.0625	1.62	0.614	合约	2.0769	0.64	0.640	没有	2.2581	0.63	0.218
		小学	2.0833	0.51		常规	2.2500	1.76		有	1.8824	1.61	
		特殊学校	1.0000	0.00		校长	1.8182	0.73					
45	IEP目标难以在开学一个月内完成拟定。	中学	2.3469	0.83	0.250	合约	2.3846	0.77	0.282	没有	2.2581	0.82	0.987
		小学	2.4167	0.67		常规	2.1750	0.78		有	2.2549	0.87	
		特殊学校	1.6667	0.58		校长	2.3182	0.95					
46	现时未有足够评量工具以找出特教学生之优劣势。	中学	2.1429	0.81	0.323	合约	2.4615	0.66	0.349	没有	2.2813	0.73	0.452
		小学	2.0833	0.51		常规	2.0732	0.75		有	2.1569	0.73	
		特殊学校	2.0000	0.00		校长	2.2727	0.63					
47	现时未有足够评量工具以量度特教学生之进度。	中学	2.1224	0.78	0.334	合约	2.3077	0.63	0.760	没有	2.3125	0.69	0.350
		小学	2.2500	0.62		常规	2.1707	0.77		有	2.1569	0.76	
		特殊学校	2.0000	0.00		校长	2.2273	0.68					
48	校方未有为教师提供足够IEP培训。	中学	2.6735	0.97	0.209	合约	3.0000	0.82	0.170	没有	2.9688	0.90	0.064
		小学	2.6667	0.65		常规	2.8293	0.95		有	2.5882	0.90	
		特殊学校	2.0000	0.00		校长	2.7273	0.83					
49	IEP团队各成员在IEP过程中之角色混淆。	中学	2.2917	0.85	0.253	合约	2.4615	0.88	0.936	没有	3.3871	5.36	0.094
		小学	4.4167	8.70		常规	3.0000	4.82		有	2.0800	0.85	
		特殊学校	2.3333	0.58		校长	2.1818	0.96					
50	我觉得录取有特殊教育需要学生的学校应该为他们实行IEP。	中学	2.4286	0.74	0.395	合约	2.7692	0.73	0.803	没有	2.9063	0.73	***0.001
		小学	2.5833	0.67		常规	2.4634	0.81		有	2.3137	0.73	
		特殊学校	2.6667	0.58		校长	2.5909	0.79					

有许多先进的科技可以提高 IEP 实施的效率。例如：可以将 IEP 数码化来减少处理 IEP 文档所需的时间；也可以用“手机应用程序”(Apps)或“面书”(Facebook)来代替或辅助面对面的 IEP 会议，方便那些忙于工作的家长和非驻校的专业人士。

此外，学校员工发展坊及家长工作坊对改善教职员团队及家长对 IEP 执行的了解有一定的帮助，加快决策和规划的步伐。当个别教育计划的实施效率得到提高后，林林总总的疑问就迎刃而解了，所有有特殊学习需要的学生就有望在香港学校得到 IEP 的服务。

6.5. 研究限制

从初步的研究证据来看，“IEP 问卷”是一个衡量 IEP 的可靠工具。不过我们需要对“IEP 问卷”的计量特质(如测试及重复测试的信度(Test-Retest Reliability)作进一步的调查。特别在第二部分“IEP 的过程”及第三部分“IEP 的实践”似乎有内容重叠的题项，令部份参与者在评估他们的看法时会有混淆。比如：题项“IEP 会议的时间长度是合适的”是用作评估 IEP 应有的过程、还是实际 IEP 在港推行的情况。所以我们有必要进一步改善及进一步查究这份问卷的验证计量特质。

7. 结论

最后，进一步为促进 IEP 在香港发展以六点作建议总结：1) 增加 IEP 目标的可衡量性；2) 使用更有针对性的个别化 IEP 策略；3) 引入以课程为本的评估模式；4) 开拓与父母沟通的渠道，令他们在 IEP 过程中同享表达意见和期望的权利；5) 运用最新科技量化数据管理系统及电子化沟通平台；6) 为以学生为本的 IEP 建立个案管理负责人制度。

8. 致谢

此研究乃由香港教育学院校内研究基金及属下之特殊教育及辅导学系种籽研究基金赞助及支持。

参考文献 (References)

- [1] Individuals with Disabilities Education Act (2004) Building the legacy: IDEA 2004. <http://idea.ed.gov/>
- [2] Social Welfare Department (SWD) (2011) Social welfare services in figures.

- [3] Education Bureau (2006) Operational manual for pre-primary institutions. http://www.edb.gov.hk/attachment/en/edu-system/preprimary-kindergarten/about-preprimary-kindergarten/Operation%20Mannual_eng.pdf
- [4] Equal Opportunities Commission (2001) Disability discrimination ordinance, code of practice on education. Government Printer, Hong Kong.
- [5] Education Bureau (2010) Operational guide on the whole school approach to integrated education. <http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=7348&langno=1>
- [6] Education Bureau (2011) List of schools participating in New Funding Mode 2007/08. http://www.edb.gov.hk/attachment/en/edu-system/special/resources/serc/nfm0708_eng.pdf
- [7] Forlin, C. and Rose, R. (2010) Authentic school partnerships for enabling inclusive education in Hong Kong. *Journal of Research in Special Educational Needs*, **10**, 13-22.
- [8] Education Bureau (2007) Whole-school approach to integrated education. <http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=7348&langno=1>
- [9] Equal Opportunities Commission (2012) Study on equal learning opportunities for students with disabilities under the integrated education system—Executive summary. Government Printer, Hong Kong.
- [10] Jung, L.A. (2007) Writing SMART objectives and strategies that fit the ROUTINE. *Teaching Exceptional Children*, **39**, 54-58.
- [11] Jung, L., Gomez, C., Baird, S.M. and Keramides, C.L.G. (2008) Designing intervention plans: Bridging the gap between Individualized Education Programs and implementations. *Teaching Exceptional Children*, **41**, 26-33.
- [12] Kowalski, E., McCall, R., Aiello, R. and Liberman, L. (2009) Effectively using IEP goal banks. *Journal of Physical Education, Recreation, & Dance*, **80**, 44-48.
- [13] Wilczynski, S.M., Menousek, K., Hunter, M. and Mudgal, D. (2007) Individualized education programs for youth with autism spectrum disorders. *Psychology in the Schools*, **44**, 653-666.
- [14] Mechling, L.C. (2007) Assistive technology as a self-management tool for prompting students with intellectual disabilities to initiate and complete daily tasks. *Education and Training in Developmental Disabilities*, **42**, 252-269.
- [15] Milsom, A., Goodnough, G. and Akos, P. (2007) School counselor contributions to the individualized education program (IEP) process. *Preventing School Failure*, **52**, 19-24.
- [16] Salvia, J., Ysseldyke, J.E. and Bolt, S. (2010) Assessment in special and inclusive education. 11th Edition, Wadsworth, Belmont.
- [17] Hoover, J.J. (2009) RTI assessment essentials for struggling learners. Corwin, Thousand Oaks.
- [18] Stecker, P.M., Lembke, E.S. and Foegen, A. (2008) Using progress-monitoring data to improve instructional decision making. *Preventing School Failure*, **52**, 48-58.
- [19] Gartin, B.C. and Murdick, N.L. (2005) IDEA 2004: The IEP. *Remedial and Special Education*, **26**, 327-331.
- [20] Johns, B.H., Crowley, E.P. and Guetzloe, E. (2002) Programming the IEP for students with emotional and behavioral disorders. *Focus on Exceptional Children*, **34**, 1-12.
- [21] Fisher, M. and Meyer, L.H. (2002) Development and social competence after two years for students enrolled in inclusive and self-contained educational programs. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, **27**, 165-174.
- [22] Ketterlin-Geller, L.R., Alonzo, J., Braun-Monegan, J. and Tindal, G. (2007) Recommendations for accommodations: Implications of (in) consistency. *Remedial and Special Education*, **28**, 194-206.
- [23] Yell, M.L., Drasgow, E. and Lowrey, K.A. (2005) No Child Left Behind and students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disorders*, **20**, 130-139.

- [24] Etscheidt, S. and Curran, C.M. (2010) Peer-reviewed research and individualized education programs (IEPs): An examination of intent and impact. *Exceptionality*, **18**, 138-150.
- [25] Tsang, K.L. Vicky, Chow, K.F., Lee, K.M. and Tse Andrew, C.Y. (2013) An inclusive assessment model for students with intellectual disabilities—Rasch validation of the SCALE measure. *Educationia Confab*, **2**, 14-29.
<http://www.confabjournals.com/confabjournals>
- [26] 曾君兰, 谢宗义, 李启明 (2013) 以全纳课程为本的香港融通学习成效量表(SCALE)之等级量尺分析检视. *教育进展*, **3**, 41-50.
<http://www.hanspub.org/journal/ae.html>
- [27] Education Bureau (2009) Learning progression framework (LPF). http://334.edb.hkedcity.net/doc/eng/SLS8_Forlin_090618.pdf
- [28] De Fur, S., Todd-Allen, M. and Getzel, L. (2001) Parent participation in the transition planning process. *Career Development for Exceptional Individuals*, **24**, 71-88.
- [29] Thoma, C.A., Rogan, P. and Baker, S.R. (2001) Student involvement in transition planning: Unheard voices. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, **36**, 16-26.