

深圳市罗湖区、福田区融合教育 实施现状和发展瓶颈研究报告

深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会

2017年

课题负责人：

倪 震 中国人民大学法学院研究员，长期从事融合教育相关研究

课题组成员：

鄢 爽 社工，深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会

郑依玲 社工，深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会

张凤琼 秘书长 深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会

安孟竹 香港中文大学人类学博士候选人

李学会 研究员，深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会，复旦大学社会发展与公共政策学院博士候选人

本调研受罗湖政协委员公益基金“风雨兰”系列活动之
健行罗湖资助计划

罗湖区、福田区融合教育实施现状和 发展瓶颈研究报告

一、背景

（一）研究缘起和目标

2017年1月，国务院通过了修订后的《残疾人教育条例》，明确提出“保障残疾人享有平等接受教育的权利，禁止任何基于残疾的教育歧视；积极推进融合教育”。近年来，围绕《残疾人教育条例》、两期特殊教育提升计划等重要文件，深圳市政府在落实融合教育方面付出了一些努力。2016年5月，深圳市教育局颁发系列文件，明确元平学校为市特殊教育指导中心，各区教育部门建立特殊教育指导中心，为切实落实融合教育搭建起一套支持体系。与此同时，系列文件还从普通学校资源教室职责与功能、特殊教育经费的使用等方面做出了指导性规定。

然而，融合教育在现实中的实施状况并不能令人满意。普通学校参与融合教育工作的教师面对巨大的工作量，同时缺乏来自校内和校外的支持，难以有效保障残障儿童的教育权。与此同时，残障儿童及家长认为残障儿童无法平等获得优质教育，残障儿童的权利没能得到保障。

深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会于2016年完成了针对家长的随班就读需求调研。这次调研反映了深圳市融合教育存在的一些问题，如教师接纳度不足、残障儿童个性化需求不被重视等。这份面向家长的调研结果已通过建议书（“关于深圳市随班就读提升建议书”，参见附录）的形式提交至深圳市教育行政部门。

家长的需求和第一手反馈虽然十分重要，但想要进一步推动深圳市融合教育发展还需要深入了解一线教师在此项工作中面临的障碍和挑战。深圳市守望心智障碍家庭关爱协会在以上实证调研的基础上，经过与融合教育领域内专家和研究人员会商以及反复论证，确定开展此次针对罗湖区、福田区普通学校融合教育实施状况的调研。

此次调研的切入点为两区普校教师在实施融合教育过程中面临的障碍，希望从教师的工作和挑战出发，揭示深圳市融合教育面临的政策与实践问题。守望协会将以此次调研结果为依据，向政府提出有效政策改进建议和提案，并且依据研究结果与政府和其他利益相关方一道探索保障融合教育良性发展的支持和协作模式。

（二）融合教育的定义和特点

此处有必要简要介绍融合教育的定义和特点，以便于报告的读者更有效地审视研究发现和政策建议。需要指出，虽然国家级立法已逐渐使用“融合教育”取代“随班就读”，但是深圳市的政策依然沿用“随班就读”的说法。此次研究的目标之一是将深圳市的实践放置在我国政府实施融合教育的语境下进行观察和分析，因此在这份研究报告中有必要使用“融合教育”取代“随班就读”，以此统一研究者和读者的语境。

大约在过去十年中，尤其是在我国批准《残疾人权利公约》并大规模修订国内法律后，融合教育的定义已从道德共识逐渐成为国内法律中具有强制约束力的责任和义务。2008年我国政府批准了联合国《残疾人权利公约》，从那时起政府必须将公约中的规定通过立法和修法在国内落实。《残疾人权利公约》第二十四条详细规定了缔约国在落实融合教育方面的义务，并且在第四、五、七、八、九等多条规定中明确了缔约国在落实融合教育过程中应当依照和遵守的原则以及必须采取的措施。在国内法律方面，2017年修订后的《残疾人教育条例》明确规定了普通学校有为残障儿童提供普通教育的责任。

根据联合国《残疾人权利公约》及其第四号一般性意见，融合教育的定义包含四个要件：(1)接受教育是所有儿童的权利。值得注意的是，儿童的受教育权不因能力高低而遭到减损；儿童的教育权是儿童的权利，不是他们父母或照料者的权利。(2)融合的教育是重视所有学生福祉的教育。在融合教育中，所有儿童的固有尊严和自主性得到尊重，他们的教育需要、融入社会并为社会做贡献的能力得到承认。(3)融合教育是实现其他权利的手段。融合教育是残障人摆脱贫困、充分参与社区生活、免于歧视的主要途径，也是实现社会融合的主要途径。(4)融合教育是一个持续、积极地消除教育中障碍的过程，能有效改变普通学校的文化、政策和教育方法。

公约还指出有效的融合教育应当至少具备以下特点：

- ◆ 全局政策。教育行政部门必须确保向融合教育投入足够的资源，并要求普通学校及相关机构调整校园文化、政策和做法。
- ◆ 全人模式。学校所有教师应当把每个学生包括残障儿童看成一个完整、有尊严、有优势并且与其他所有人有同等价值的人。在全人模式下，教师应当对残障儿童保有同样的高期待值。
- ◆ 校内支持。融合教育中教师应当获得充分的支持，这种支持可以来自领导、专家、前辈以及同辈。支持的方式应当多样，可以是教研、鼓励、合作教学等任何形式。
- ◆ 免于歧视和欺凌。残障儿童应当在与其他人平等的基础上享有受教育的权利，不因自身的能力状况、智力和身体条件遭到排斥和歧视。残障儿童有权利获得所需的便利和支持；这样的便利和支持是实现平等权利的手段，不应被视为特权。学校应当尽其所能消除各种形式的欺凌。
- ◆ 有利于学习的环境。学生被鼓励表达自己的想法，愿意参与，而且能在表达和参与中获得肯定和建设性的反馈。
- ◆ 有效的转衔服务。残障学生到学校之前，校方应当派遣专人到学生所在学校进行观察和学习，并在依据观察结果在本校合理安排学生的入学条件。确保学生入学后教育需要能够得到满足。
- ◆ 学校作为社区的一部分。学校的领导、教师和行政人员应当与社区内的政府、企业和社区成员保持紧密联系。学校应当利用社区资源，为学生创造实践和学习机会，获得富有生活价值的知识和经验。只有学校自己融入社会，内部的融合才有意义。
- ◆ 有效的监督。政府、家长、民间组织、社区成员监督学校的教育质量。同时，学校建立有效的内部监测和评估机制，不断反思。

（三）研究问题与方法

此次研究围绕“在实施融合教育过程中，普通学校教师面临哪些障碍和挑战”这一问题展开。本次实证调研方法包括文献研究法和访谈法。

文献研究涉及文献包括深圳市、中国以及国际相关法律和政策文本，近年来学者和实践者与融合教育、随班就读相关的论文和演讲，以及民间机构的研究报告。基于文献研究，研究者进一步将深圳市的融合教育模式与其他地区的融合教育模式相对比，尤其是参照在融合教育方面取得成功的地区，审视和分析深圳市的实践效果。

通过访谈的方法深入了解校长、学校中层领导、班主任、科任教师以及外聘教师对融合教育的看法，他们看待残障儿童的方式，他们在开展融合教育过程中的喜悦、沮丧和反思，以及他们对于此项工作的建议和展望。同时为了更好的理解教师的处境，研究者还访谈了在深圳市整个特融合育体系中扮演关键角色的个人，例如曾经或者正在特教指导中心工作的个人、教育研究机构的专家等。

需要特别指出的是，此次研究的重点是发现和深入理解已经出现的问题，即找出教师面临的障碍和挑战，以及背后的原因。考虑到该领域的研究几乎空白，这种对于问题的识别和分析就尤其重要。与此同时，获得定量数据、量化现有问题的规模、确定问题的普遍性不是此次研究的重点。

二、研究发现

（一）相关工作者的角色、态度和理念

在罗湖区和福田区现有随班就读模式下，与随班就读密切相关的岗位大致有五类，即校长、中层领导、班主任和科任教师、校内资源教师，以及外聘人员。本节旨在概述这些岗位上的教师对于残障儿童和随班就读工作的态度、理念，简略分析态度和理念背后的基础，进而厘清消除负面态度、改进教育理念应当采取的主要策略。

作为一项小规模定性研究，研究者无意过度概括罗湖和福田两区任何角色对于融合教育工作的基本态度和理念。换言之，读者没法根据本研究的成果推断罗湖和福田两区究竟有多少校长和教师对于融合教育持有积极或者消极的态度、理念，但是此次研究的发现能够帮助读者更好的理解和应对这些态度及理念。与此同时，本节讨论的“积极”或者“消极”是一个中性的概念，关注的是态度背后的客观原因。

1. 校长

在融合教育较为成功的地区，校长被公认为是确保融合教育落地最重要的角色。在融合教育实践中，校长是实在的领导人 and 领导力的来源。作为领导人，校长为学校设计实施融合教育的方案，建立执行团队，设立必要的监测和评估机制，为实施融合教育、确保所有儿童得到优质教育联络校内外的资源。校长在融合教育工作中的领导力还体现在两个方面，一是他个人关于融合的态度和理念，二是他如何把自己的态度和理念传递给学校的其他人，并且帮助其他人践行这种理念。

在受访者中，多数校长对融合教育持有极为负面的态度。少数校长对于承担责任展现了积极的姿态，但对于融合教育的前景也有所保留。在此次访谈调研中，受访校长从不同侧面谈到了以下三个问题：要不要做融合教育，做什么以及怎样做。

关于“要不要做融合教育”，受访校长的态度并不明朗。一些受访者甚至表示不希望开展此项工作。例如，一位受访校长说：

“随班就读不是这样搞的……这些孩子就应该去特殊学校，专业的事情就应该交给专业的人做，要不然政府为什么花那么多钱建特殊学校。……我们的资源真的很紧张，我自己都要代课。……不要跟我说国外怎么样，他们用我们几倍的资源做我们好几分之一的工作，如果是我们我们也能做得好。”

三个原因导致了校长态度迟疑甚至负面：普通学校开展融合教育的法定义务不明确，校长持有能力主义观念，校长用医疗模式看待残障儿童。

受访校长认为学校没有为所有残障儿童提供教育的法定义务。校长的这一观点虽有偏颇，但也确与现行法律相关规定存在联系。《中华人民共和国义务教育法》、《残疾人保障法》、《残疾人教育条例》等法律法规都提到，普通学校应当接收那些“有能力在普通学校就学”的残障儿童。然而，这样的法律规定违背了《残疾人权利公约》的规定，也不符合我国政府关于保障残障人享有平等权利的主张。

比较遗憾的是，深圳市的相关法规和政策也有类似表述。2016年10月公布的《深圳经济特区实施〈中华人民共和国残疾人保障法〉办法》中第二十一条提出：“实施义务教育的学校应当接收能够适应普通学校学习生活，且符合在本市就读条件的残疾适龄儿童、少年入学。本市户籍残疾适龄儿童、少年不能适应普通学校学习生活的，特殊教育机构应当接收”。虽然受访校长对于以上提及的法律没有深刻的研究，但是这

些法律和政策传递出的价值观影响了校长的基本态度。其中一位受访校长坚持认为，学校应该有权利在残障儿童中选择那些适合普通学校学习和生活的残障儿童入学。

事实上，类似的态度在融合教育处于起步阶段的地区十分普遍。专家和学者将这种片面强调能力，并且仅从能力强弱的角度看待儿童教育价值的观念称为“能力主义”。一些学者认为，以能力主义为基础的教育观是落实融合教育最大的障碍，然而减轻能力主义的影响则需要一个长期的过程。

部分校长不愿意开展融合教育还与他们看待残障儿童的方式有关。有校长认为，“残疾就是疾病”，不但需要诊断，更需要长期的治疗和控制。一位校长这样描述自闭症儿童的攻击性行为：“他如果没病，他怎么可能打老师，……怎么可能还伤害自己。”校长认为应对类似的行为问题是教学之外的工作，应当由医生或者心理咨询师在单独的空间里处理。

这种理念暗合残障的医疗模式，即把残障人看成是疾病和缺陷的载体，认为残障人一切的痛苦和不幸完全由自身残疾造成，其他人不对残障人的境遇负责，能做的只有同情和怜悯。然而在过去的几十年中，这样的认识已经被彻底颠覆，人们认识到残障不仅是一种生理状态，更是有障碍的环境和态度带来的结果。

关于“做什么和怎样做”，校长们的观点能反映出许多现实问题。首先，有受访校长对于这两个问题表现出较为被动的心态。一位受访校长说：“不是说世界上有那么多个国家做得很好嘛？去找一找，把这些成功经验总结出来，我们跟着做就好了。”这样的想法看似合理，其反映的则是主观能动性的缺乏。根据其他地区的成功经验，在探索优质融合教育的道路上，有许多扎实的原则可以遵循，但没有一个放之四海而皆准的行动清单。事实上，不论融合教育还是其他能够带来优质教育的教育理念，想要落在实处每个学校都要在实践中摸索，找出适合自己学校和教师团队的路径。

还有受访校长认为融合教育需要专业的师资和大量的资源，在一切条件成熟之前，融合教育难以有效开展。这种观点有相当的合理之处。想要在当前的教育系统中实施一套以儿童为中心的教育实践，优秀的师资、有经验的融合教育专家以及充分的行政支持是绕不开的前提条件。但过分强调外部条件的校长往往轻视自己的能动性以及在学校内部的影响力，也低估了教师和学生的潜能。例如，当谈到课程调整的时候就可

以看出这些素质的重要性。负有领导力和创造力的校长认为，即使在应试教育优先的环境里也可以通过教研和摸索找到一些适当调整课程内容和形式的机会。反之领导力、想象力不足的校长就认为一切都与资源和国情有关，资源不到位，一切都没有可能。

以以上的分析为基础，我们或许能找到改变校长态度和理念的有效方法。任何改变校长态度的努力首先应当从明晰法定义务入手。换言之，如果一位校长始终不接受开展融合教育是他和他所领导的学校的法定义务，他就难以严肃对待这项工作，迟疑或者退缩的态度会以各种形式反映在学校实践中。想要让校长接受责任，政策和法律给出更明确的规定是第一步，然后还需要行政的和民间的监督和评价。与此同时，针对学校的倡导以及面向校长的培训也是十分重要的步骤。在这些基础工作之上，经费、人力和技术上的支持必不可少。下文会就这些重要方面深入讨论，并在最后一部分给出操作性建议。

2. 班主任和科任教师

班主任、科任教师是融合教育工作中与残障儿童密切合作的教师群体。此处将班主任和科任教师的态度合并分析，原因是班主任和科任教师的角色在融合教育工作中有较多相似点。二者是一线教育工作者，同时面向普通儿童和残障儿童；二者都承担教学任务，应当主导课程和教学方法的调整，有义务促进残障儿童的校园和班级融合。

为了更清楚的说明教师的态度及其背后的原因，此处借用自我效能感这个概念帮助阐释教师的态度。所谓班主任和科任教师在融合教育中的自我效能感，即一位教师是否认为自己有能力在达到教学要求的同时满足班上残障儿童的需要。许多教师有意愿花更多的时间帮助班上随班就读的残障儿童，从这一点来说他们的态度是积极的。然而，这些班主任和科任教师并没有信心兼顾教学和残障儿童的需要，他们认为自己不了解残障，模模糊糊感觉到自己不具备开展融合教育所需的知识和技能，同时感受到来自教学的巨大压力。

可以说，几乎所有的受访教师在随班就读方面自我效能感很低。由于缺乏进一步研究的支持，此处无法将教师在随班就读方面的自我效能感与其在日常教学中的自我效能感做定量的横向对比，但是通过访谈可以明显看出，即使那些在常规教学中自我

效能感很高的教师也不相信自己能做好随班就读。以下这段话可以让读者略知班主任和科任教师在面对残障儿童时的感受：

“数学和课程比较抽象，对于特殊小朋友理解有困难，因为不再是实物的东西了，老师看着学生发呆，听不懂，老师觉得很无奈。”

通过分析访谈资料，我们认为班主任和科任教师自我效能感较低的原因可能包括：被迫接手随班就读工作；从未有过成功经验；随班就读工作中缺乏榜样；没有接受过专业培训，不知道如何才能做得更好。

3. 资源教师和外聘人员

在现行随班就读模式中，资源教师和外聘人员在确保残障儿童获得优质教育方面起着至关重要的作用。根据政策规定，校内资源教师负责残障儿童在资源教室的学习、训练及康复，还负责对接校外资源教师的工作。校外资源教师则主要负责为残障儿童提供教育评估、个别化教育计划的制定和具体落实。

资源教师和外聘资源教师都是在随班就读实践中根据需要应运而生的岗位。他们如何看待自己的工作，在日常工作中持有怎样的职业态度，是否具备正确的教育理念，这些问题都切实关系到学校的随班就读能否顺利开展，残障儿童能否获得优质教育。

部分学校最初为了开展随班就读工作招聘了专职的资源教师。这些教师也把自己看成具备特殊教育专业背景的专业人才。然而，经过一段时间的工作，一些资源教师开始感到沮丧和孤立无援。“我不认为他们理解我们的工作。我每天就自己一个办公室，独来独往。”一位资源教师说。“不过资源老师是一个受欢迎的角色，因为压力很大，大家把问题都丢到资源老师这里来。”另一位受访资源教师说。

在几乎所有的受访学校，普通教师把与残障儿童有关的教育看成一个独立的领域，不认为残障儿童的教育应当密切的融到自己日常教育工作中，因此他们把资源教师看成衔接日常工作与那个独立领域之间的桥梁。而资源教师多为刚刚毕业的年轻人，还没来得及建立起作为教师的自信和自尊，就被孤立和普通教师群体之外。他们在职场的职责是帮助残障儿童融入学校，而他们自己先落入了孤立的处境。再这样的情况下，很多受访资源教师在融合教育方面的自我效能感也降得很低。

除了同事的不理解、不接纳，资源教师还面临体制的不承认。这种不承认首先从学校内部的绩效考核开始。关于资源教师的工作内容和绩效考核，学校没有明确的规定和办法，因此导致资源教师的工作难以量化，绩效考核结果经常遭到其他人的质疑。久而久之，他们不得不为了绩效转而做那些可以明确量化的工作。

资源教师在职称评定系统中也找不到自己的位置。现有的职称评定系统没有为资源教师设置一条职称通道。一位资源教师说：“听说广州那边在为全省的资源教师出一个红头文件，等文件出来，我们可能就可以在资源教师这个岗位上评职称了。”

外聘人员通过购买服务的形式进入学校，与普通学校之间不存在雇佣关系，双方仅是服务接受和提供双方。外聘人员从提供服务的康复或者心理咨询机构获得报酬，接受该机构的管理和督导。

总体来说，外聘资源教师对于随班就读工作的态度比较积极，但有些外聘人员的自我定位不符合学校的期待。只有部分外聘人员认为自己是教育工作者。其余的外聘人员认为自己只是来学校服务的社工或者康复人员。这样的定位大大局限了外聘资源教师的工作方法和范围。他们更愿意与本机构的人组成团队，不愿意与学校的教师沟通，不能主动地推动残障儿童的教育与学科和学校教育融合在一起。当然，这样的定位不完全是主动选择的结果，而与购买服务的模式有关（见（二）购买服务的困局一节）。

此外，外聘资源教师职业成就感不足，职业发展路径不通畅，这些限制了他们成为更全面的教育工作者。“在我看来资源老师这个职业其实很多人还不知道具体是做什么的，除了行业内少数一些人。个人的职业发展目标，就是提升自己专业，成为督导。”一位外聘资源教师告诉研究者。“资源老师很难成为一个受欢迎的职业。我也不知道以后的职业发展前景，目前有点迷茫。”他的同伴说。

（二）购买服务的困局

根据2016年颁布的《深圳市教育局关于进一步加强残疾儿童少年随班就读工作的指导意见（试行）》，资源教师数量不能满足需要的区可以通过聘请兼职资源教师或

以购买服务的方式，委托有资质的民办特殊教育机构，安排符合资源教师条件的人员，为残疾儿童提供服务。

以上政策规定就是目前罗湖、福田两区普通学校大量从心理、康复机构购买服务的政策依据。然而，这条关于购买服务的规定并不严谨，其字面意思似乎包含两个要点。第一，购买服务的主体应当是一家区级单位，由该单位统筹资源、监督质量。第二，学校应当首先通过招聘资源教师、发挥本校教育资源开展融合教育，购买服务只是一种补充手段。然而在实践中，购买服务的做法已经十分普遍，学校是购买服务的主体，并且购买服务已经成为开展融合教育必须的手段。例如，一位受访校长告诉研究者，他从来没有想过依靠招聘专职资源教师推动融合教育，他的第一选择就是购买服务。他说：“有了钱就赶紧去请机构，这个我们自己做不了。……聘请资源教师要占用我的编制的。我的人手平常教学都已经不够用了。”

在深圳市，许多教育专家认为购买服务是一个比较好的做法，一方面解决了随班就读专业师资短缺的问题，同时赋予学校足够的灵活性，可以根据学校的具体需要购买相应的服务。不可否认，在融合教育刚刚起步的阶段，购买服务的确是不得不采用的方法。但是通过此次调研我们发现，如果不能尽早认识到粗放的购买服务带来的问题，融合教育可能很难得到真正落实。

首先，购买服务让残障儿童的教学与学校整体工作脱节。根据其他地区在融合教育领域取得的成功经验，想要让融合教育切实有效并且汇集全体儿童，必须具备本研究报告在第一部分背景中提到的特点。其中的关键在于，融合教育之所以能汇集所有儿童，是因为它以儿童为中心，不以教师和课程内容为中心，要求全校所有人在资源共享、相互协作、信息公开、专业透明的状态下开展学校教育。

然而现实中在学校购买康复/心理咨询机构的特殊教育服务之后，学校往往要求提供服务的外部机构主导融合教育的开展。在校外机构介入之后，班主任和科任教师往往从残障儿童的教育需要评估、个别化教育计划的制定、日常的学习状况跟进和监管等融合教育重要环节中退出，转而成为外聘资源教师的副手。而校长、教务处或者德育主任也愿意成为旁观者，除非外聘教师或者班主任把棘手问题反应到他们面前，否则他们不会主动承担融合教育的工作，甚至对购买服务总体质量的监管也较为疏忽。

在访谈中，有一位班主任说：“针对成绩实在不好的特殊小朋友会安排到特殊老师那里，这个老师是学校外面请来的心理老师，具体工作做什么其他老师都不知道，他们通常是每周五抽出来一天，这个确实没有特别了解过。”另有德育主任表示他不了解什么事个别化教育计划，虽然他大概知道个别化教育计划这项工作是做什么的。这样的反应在所有受访教师中并非个例，多数教师和学校领导对于残障儿童究竟需要什么、学校应当做什么这类问题多表现出不确定和回避的态度。

购买服务导致了残障儿童的在校学习分成相互割裂的两部分，有时在课堂上与其他同学一起听课，另外一些时候则彻底走出班级，进入到资源教室接受个训。时间久了，这样的做法会给儿童和所在环境造成多种伤害。具体表现在：

- ◆ 由于班主任和科任教师没有充分参与到个别化教育计划的制定和实施工作中，残障儿童的发展因此被具有不同教育理念和能力的教育者分隔成碎片，其发展规划缺乏整体性和一致性。
- ◆ 由于学校教师没有深入介入残障儿童的教育，他们对于残障儿童的发展缺乏认识，期待值较低，并且容易受到自身定见的左右。
- ◆ 由于外聘人员主导融合教育，本校教师在融合教育所需技术（如课程调整、积极行为支持）等重要教育技术领域失去了提高的机会。
- ◆ 由于这种分割的模式，普通学校的随班就读/融合教育难以取得良好的效果。久而久之，普通学校教师越来越坚定的认为“融合教育不可行”，进而集体抵制融合实践。

第二，在购买服务模式下，校内资源教师逐渐成为“多余的人”，难以发挥专长。根据在多所学校的调研发现，在学校购买服务之后，所有教师（包括学校领导、班主任、科任教师、校内资源教师）对于随班就读的态度和实践模式都发生了微妙的变化。普通教师的工作似乎恢复了开展随班就读之前的常态：学校虽然还有残障儿童，但教育他们的主要责任已经不在普通教师的身上。对于通过正是招聘入职的资源教师，他们的位置和角色也随着外聘资源教师的进入而发生变化。一位资源教师这样描述自己的现状和感受：

“我虽然是以资源教师的名义招进来的，但是我现在的角色是科学老师。残障小朋友现在主要是外聘康复机构的老师负责，主任要求我这边做一些统筹和协调。……但是我没有那么多时间，因为其他老师感觉我的课太少，一个人就四五个学生。他们每个班都 50 人，一星期好多节课，所以他们觉着不公平。于是，校长为了找平衡，规定我们必须去上课。……这样我们根本不可能把所有时间都花在残障儿童身上。……我要去跟其他老师要课上，这样才能勉强达到课时数要求。……在学校里感觉很孤独，幸亏有一些小伙伴，他们也是一起来到深圳的，在不同学校做资源教师。”

无论在深圳全市还是本研究重点关注的两区，有正规特殊教育专业背景、热心投入融合教育工作的师资十分稀缺。但是更加可惜的是少数幸运进入到学校的特教人才普遍被边缘化，不得不放下专业所长，扬短避长。事实上，在以购买服务为主的实践模式当中，校内资源教师依然有很多重要工作可以承担，例如随班就读的统筹和协调，可以作为外聘人员的联络人和监督人，同时可以成为班主任和科任教师在融合教育方面重要的助手。

第三，外聘团队的服务质量缺乏监测与评估。私人康复机构、心理咨询机构通过竞标成为学校的服务提供商，签订合同，为学校提供服务。在此过程中，学校需要在多个关键节点设置监测和评估机制，例如外聘机构是否真正了解了学生的教育需要，是否有能力制定和主导个别化教育计划的实施，是否有能力帮助残障儿童融入班级和校园生活，是否有能力使用为所在学校的教师提供必要的支持和培训等。在受访的学校中，很少有学校真正在这些方面开展了扎实的监测与评估。

这背后的首要原因是学校领导和教师依然把随班就读与普通教育二元对立起来。即使购买服务，校领导对于残障儿童和学校的融合教育工作究竟需要怎样的‘外援’并没有清醒的认识，谈不上认真的规划、设计，更谈不上监管和评估。

以个别化教育计划的制定与实施为例，个别化教育计划之于融合教育就好比教学大纲之于学科教学。因此，学校从外部机构那里购买的应当是专家意见和支持。换言之，如果不知道个别化教育计划是什么、怎样做，学校可以购买专业支持，校领导、班主任、科任教师、家长和残障儿童等在专业支持下一起制定计划并确保计划的实施。

通常情况下，一段时间之后校方和家长还要回顾计划实施的效果。如果效果不佳并且与外部专业支持的质量有关，校方应当寻找更适合的服务。然而遗憾的是，许多学校的做法是花钱请人越俎代庖，究其原因还是校方不把融合教育看成重要的本职工作。当问及外聘资源教师如何确保个别化教育计划得到有效执行时，他们表示，自己的工作受到所在康复机构督导的监督，学校不直接过问外聘教师的工作。外聘资源教师旨在残障儿童被抽离出来的时候运用个别化教育计划，这些教师几乎很少进入课堂。他们不知道教师有没有个别化教育计划，从来没有与班主任或者科任教师讨论过具体教学问题，进入课堂仅仅是为了陪读行为问题较严重的学生。

缺乏监测与评估背后的第二个原因是，学校方面尤其是学校的领导层缺乏具备随班就读专业知识和经验的人才，没有能力设计和实施监测与评估。

某校一位接受过特殊教育培训的年轻普通老师对所在学校购买服务的质量很不满意。当被问道学校领导如何监督校外机构的工作质量时，这位老师说：“我们学校购买服务的那个机构填写了一大堆表格，拿出来看都特别整齐，看起来很专业的样子，拿给领导看，领导就很满意。但是我经常跟他们接触我知道，他们提供的服务就是一些最基本的心理咨询，这些东西不符合残障小朋友的需要。……家长也不知道他们（只外聘教师）在做什么。在这样的环境里，家长对于孩子的期望值很低了，只要能让他们孩子留下，他们就不会去挑事了。”

（三）校内支持体系的缺位

无论国内还是国外，凡是能够有效开展融合教育的学校都在内部建立了一套有效支持教师的体系。有效的校内支持体系都是学校不断摸索的结果，难以给出一套公认有效的模式。此次调研发现几乎所有普通学校尚未认识到学校内部需要这样一个围绕融合教育的支持体系，因此本部分的分析更多的基于对比和外地经验，而非主要基于本市的实践状况。以下仅就校内支持体系的要点作简要说明。

校内支持体系支持的对象是包括班主任、科任教师在内的一线教师。支持团队由校长领导，团队成员来自多部门（如教务处、教研部门）、多学科（如语文、音乐）。校内支持体系通常包括有经验的资源教师，资源教师往往具有多年的一线教学经验。支持团队定期召开会议，通常每周一次，最多10天一次，讨论如何消除教育中系统的

或者与某个教师、学生相关的障碍。必要的时候，应当邀请政府相关部门的专家以及其他校外专家参与校内支持团队的活动；在此过程中，学校要注意个案学生的隐私保护。支持团队的实践和例会应当记录在案，以供必要时参考和监管。

在此次调研中研究者发现，学校内部缺乏成熟的支持体系是融合教育开展艰难的重要原因。有些学校甚至根本不存在一套一线教师可以求助的系统，甚至校方没有人有建立支持体系的理念。根据调研结果，目前校内支持体系存在的问题简述如下：

- ◆ 一些学校没有认识到建立一套支持体系的必要性。校方认为针对残障儿童的工作是一个独立的单元；不希望融合教育影响到学校工作的每一个方面。
- ◆ 支持团队过于松散，工作的计划性较差。一些学校指定一位中层领导对内管理融合教育、对外对接资源。但是多数学校的现有融合教育支持团队都十分松散，缺乏明确、固定的工作机制，甚至有些情况下团队只围绕行政事务或者突发情况开展工作。
- ◆ 校长的角色需要丰富。在融合教育取得成功的地区，总有一些学校的校长愿意突破现有的教育模式，为教师开展融合教育扩展空间。哈佛大学教授托马斯·海尔曾经针对波士顿三所学校的融合教育实践做过详细的研究。研究的发现之一是三所学校的成功校长在其中起到了至关重要的作用。在现有体系中，我们的校长大多被动的承担责任，但是融合教育更需要校长作为教育的设计者、倡导者和领导者。此外，现行政策没有明确和细化校长在融合教育方面的职责，这一点确实给校长履职带来了障碍。
- ◆ 缺乏教研支持。支持体系中对于课程和教学内容的设计是重要的一部分。但是在现在的融合教育模式中，大班额、应试教育的升学压力让教师不敢在课程上做太多调整。面对残障儿童，教师通常能做的就是针对残障儿童简化课程和要求。通过调研我们发现，多数教师根本不曾有机会了解诸如通用学习设计等已经十分成熟的做法；不愿意调整课程，更多的是没有得到培训和支持，还不知道在这方面有哪些可能性。因此，教研对于当前深圳市的普通学校是十分必要的工作。

- ◆ 培训机会不足。多数教师在师范教育中完全没有接触过任何有关融合教育的内容。在入职之后，深圳市和所在区提供的培训多为集中培训，并且大多侧重于理念，较少涉及实操方法。教师更希望获得的是培训能够侧重于融合教育相关的技巧和技术，希望培训能来到学校，因而他们可以利用零散的时间学习。此外，想要更好的支持和监管教师的工作，为普通学校教师包括校外资源教师提供法律常识培训十分有必要。法律常识培训可以帮助教师了解自身作为教师的法定责任和义务，掌握融合教育的职业伦理。
- ◆ 教师缺乏榜样。在校内支持体系中，资源教师往往是年轻教师，其他教师也显有融合教育的一线经验。从事融合教育的教师身边缺乏成功榜样，甚至连第一手经验都很难获得。在这样的情况下，教研、集体学习、行动研究就显得更加重要。

（四）校外支持体系

在开展融合教育的地区，政府、专业机构以及残障儿童家长会在不断的摸索中搭建起一套支持体系。校外支持体系各地均有不同。本节仅从专业支持和教育资源两个方面阐述深圳市融合教育的校外支持体系。

深圳市目前的融合教育模式并不清晰。目前教育界多以“市、区、定点校三级体系”来概括深圳市的融合教育支持体系。根据《深圳市教育局关于进一步加强残疾儿童随班就读的指导意见》，所谓三级支持体系包括市级特殊教育指导中心、区级特殊教育指导中心以及随班就读的定点学校。该政策还规定，特殊教育指导中心可设在教育行政部门、教育科研部门或特殊教育学校，其职责是为普通学校随班就读工作提供指导及专业支持，成为随班就读的专业咨询机构。定点校的应当建立特殊教育资源教室，辐射片区所有随班就读学生。

这样的三级支持体系是国内常用的融合教育支持模式。理论上，此种模式具备不少优点。在这种体系中，市、区、普通学校各层级都设有融合教育的协调机构，因此有利于专家和专业资源在全市的分享和流动。此外，如果特殊教育指导中心设在教育行政部门，则有利于行政部门与融合教育专业机构之间的互动和相互支持。

然而，在三级支持体系当中，现有区级特教指导中心并没有发挥应有的作用。区级特教指导中心不是独立法人，没有专职工作人员，也没有可支配的经费和专业资源。以深圳市某区特教指导中心为例，该区政府之所以成立这个中心，是因为《深圳市特殊教育提升计划（2015-2016）》要求各区成立这样一个机构，区政府必须满足市政府的考核指标。然而自成立以来，该中心并没有订立实质的工作目标、工作原则和机制。到目前为止，该特教指导中心只是一个概念上的机构，政府并没有安排专人负责，也没有着手配备明确的资源和政策支持。

不过即使缺乏系统的政府支持，在负有专业和使命的个人推动下一些特教指导中心依然发挥了一定的作用。这样的积极实例恰恰能够说明区级特教指导中心在推动融合教育发展方面的巨大潜力。例如，福田区特教指导中心在李从军先生的推动下实现了六方面的功能：第一，为融合教育班主任和科任教师争取培训机会；第二，邀请来自全区 20 多所学校的资源教师和外聘资源教师参加融合教育培训；第三，组织在编资源教师编写福田区随班就读工作指导手册；第四，在某些学校出现激烈矛盾的时候，特教指导中心介入指导；第五，为尚未开展融合教育的学校提供咨询和建议，鼓励这些学校开展融合教育；第六，通过社交媒体等多种方式为家长提供咨询。

在教育资源方面，融合教育所需资源可分为四类，即经费、人力、技术和经验。关于经费，目前政府为每一位持有残疾人证的儿童配备 10 倍教育经费，这笔经费极大改善了以往融合教育缺乏经费的局面。不过只有持有残疾人证的儿童才有资格享受 10 倍经费，这让学校“两边为难”。校方不愿意强迫有特殊教育需要的儿童申领残疾人证，但是没有经费融合教育就难以开展。关于 10 倍教育经费，另一个制度设计瑕疵在于其分配方式。目前经费分配采用的是‘一刀切’的方式：无论儿童的教育需要程度如何，教育行政部门按照持证人数平均发放经费。这样的方式虽然保证了分配效率和形式上的平等，但在用户（即残障儿童）一端，经费的效用远远没有最大化。在经费使用者一端，经费的使用缺乏根据实际需要的个性化调整，往往通过购买服务等固定模式消耗了事。

在人力资源方面，教育局政策规定，普通学校招聘特殊教育教师，该职位不占用学校应有的编制名额。同时，政策还规定残障学生和教师的比例是一比五，因此很多

学校都有资格招聘特殊教育教师。然而，学校在招聘资源教师方面并不踊跃，其中有顾虑也有难处。第一，很多学校不了解政策，担心招聘资源教师占用学校其他岗位的编制，影响学校人力资源配备。第二，一些学校明确知道资源教师不占用其他岗位的编制，但是学校并不相信编办真的按照这一政策执行。一旦招聘了资源教师，该校难免会被编办“找平衡”，进而没法招到更多的教师。第三，有些学校虽然符合招聘资源教师的资格，但校长并不愿意开展融合教育；一旦资源教师就位，学校就融合教育很难再模棱两可。第四，资源教师会打破学校在工作量管理方面的平衡。一个资源教师直接负责的学生只有五个，这会让其他教师感到不公平，因此给学校的管理造成困扰。

（五）政策

对于普通学校教师来说，融合教育依然是一项较为陌生的工作。基于此，与融合教育相关的法律法规、政策、文件在明确规定学校责任的同时，还应当明确融合教育实践中最关键的原则，旨在给予实践者清晰的指导。此外，通过各种渠道确保教师了解政策、知晓自身责任和义务也是政府尤其是教育行政部门的责任。

通过对深圳市和罗湖、福田两区已经出台的政策进行文本分析，不难发现政策规定存在不小的改进空间。首先，现有政策缺乏对于关键概念的明确界定。就以《深圳市教育局关于进一步加强残障儿童随班就读的指导意见》为例，该政策的第一段“健全机构、强化职能”就涉及多个关键概念：

各级教育行政部门应当……建立“随班就读工作领导小组”；将残疾学生相对集中的普通学校作为“随班就读定点学校”；各级教科研部门要有专职或兼职人员负责随班就读的“教育教学研究、科研工作”。……

上文中双引号内的概念均涉及落实融合教育的关键环节，“随班就读工作领导小组”是一个重要的行政管理机制，“定点学校”是一些普通学校需要承担的新角色，“教育教学研究、科研”是支撑教师开展融合教育的关键活动之一。然而针对这些重要且陌生的机制、角色以及活动，该政策既没有界定设立这些机制、角色和活动的目的，也没有明确它们必须包含的要素。以“随班就读工作领导小组”为例，政策当中

至少应当明确领导小组的工作使命和目标，人员组成及后补、换届办法，工作重点，常规工作方法和机制，工作成效监督和评价办法等内容。

深圳市已经出台的融合教育相关政策多处提及“个别化教育方案”，然而没有一份政策或文件清晰的规定了“个别化教育方案”定义、要点以及实施、监管方法。开展融合教育（或者随班就读），教育实践者遇到的第一个陌生概念就是“融合教育”或者说“随班就读”。不幸的是，他们可能很难找到一个有关融合教育的权威说法。一些受访者询问研究者：“什么是融合教育呢？它和特殊教育或者随班就读有什么区别呢？”如果这些基本的疑问得不到回答，一线教师的实操工作也一定不会顺利。

其次，法律 and 政策的普及程度不够，教师对于已有政策的了解程度较低。《深圳市普通学校特殊教育资源教室建设与管理办法》是一份相对明确、细致的政策，如果被一线教师深入了解，能在一定程度上帮助学校理顺资源教室的工作以及资源教室与班级教学之间的关系。被访教师大多知道有这份政策的存在，但没有人研读过这份政策。有人认为政策是领导读的，教师只需要教学；另一些人认为，政策不见得能落实，实践中需要如何操作还要根据具体情况。这样的见解也反映了政策还没有发挥应有的、指导实践的作用。这些弊端都与政策的宣讲、普及力度和方法还有不少提升的空间。

三、政策建议

（一）学校

开展融合教育的普通学校应当建立一个由 3-4 位中层领导组成的融合教育工作小组，全面审视和评估本校融合教育工作效果，工作小组的调研结果应当形成一份报告，呈递给校长以及全体教师。学校应当根据此份报告识别出学校短期内有能力的解决的问题以及需要长期努力才能克服的困难，并据此制定本校的融合教育发展规划。

学校应当主动寻求培训资源。学校可以通过本区特教指导中心或者民间组织的网络寻找专家资源，为教师提供有效的技术培训。例如，教师可以通过教学录像分析、现场实操教学等方式，从专家处学到有用的技术和理念。

学校应当充分用好资源教师，促进本校的融合教育。首先，学校可以根据资源教师的能力和特长，委托其承担融合教育的统筹和协调工作。如果资源教师的综合能力

突出，应当鼓励其承担融合教育相关的科研工作。学校应当通过多样化的机制和活动促进资源教师在校内的融合，其目标是提高资源教师的职业自信和效能，增进全校教师对于融合教育的认识。

学校应当合理使用购买服务。基于校内融合教育工作组的调研结果，学校应当重新评估在哪些领域需要外聘人员的支持。学校应当制定中、长期融合教育发展规划，逐步减少对于购买服务的过度依赖，直至购买服务在学校工作中达至适当比例。学校应当帮助本校教师逐步内化融合教育理念、学习融合教育相关技术。

学校应当将融合教育与家校共育结合起来。一方面，与残障儿童家长建立合作关系，共同面对残障儿童的教育挑战。另一方面，与普通儿童家长合作，梳理教育观念中的误区，建立更丰富、以人为本的教育观念。

（二）政府

深圳市教育局应当成立专门工作组或者委托第三方，对第一期特殊教育提升计划颁布以来融合教育的落实状况进行摸底调研。此次调研应当以找出阻碍融合教育发展的主要问题为目标，研究报告应当向社会公开并听取反馈。在研究和社会反馈的基础上，政府应当制定融合教育发展的中长期规划。

各级教育行政部门应当修订现有政策，明确学校承担融合教育的义务，明确融合教育中的“零拒绝”原则，取消法律、政策中与能力有关表述，取消基于医疗模式的表述。

修订后的政策应当明确融合教育的目标以及核心原则。修订后的政策应当针对实施融合教育的关键环节出台‘细则’或者‘办法’，明确责任主体，建立监测和评估机制。

修订后的政策应当鼓励普通学校为融合教育班级减小班额并控制每班残障儿童数量，建议班额控制在 35 人，残障儿童应当少于 3 名。政策应当明确，控制班额的目的是确保融合教育班级的教育质量。

深圳市教育局、市级特殊教育指导中心应当支持和监督各区特殊教育指导中心，确保区特教指导中心与学校建立常态的工作机制。

深圳市相关政府部门应当与学校、民间组织合作，共同探索残障儿童融合教育经费的分配及使用方案，逐渐从人均经费转向基于教育需求评估的分配制度。

教育行政部门应当修订政策，保障尚未获得残疾人证但却有特殊教育需要的残障儿童同样可以获得必要的经费支持。

教育行政部门应当明确融合教育的监测和评估部门及其具体职能，逐步建立深圳市融合教育的监测与评估指标体系。个别化教育方案应当纳入融合教育的监测与评估范畴。

各级教育行政部门以及特殊教育指导中心应当联合民间组织，共同开展政策宣讲，面向校长、学校中层领导及一线教师明确政府坚决开展融合教育的态度。政策宣讲可以采用政策解读会或者专题文章的形式。

政府应当联合高校和民间组织开展针对校长和教师的残障意识及融合教育理念培训，帮助校长和教育实践者摆脱医疗模式的残障观念，重新认识残障儿童的价值和潜能，进而能够认真开展融合教育。

政府应当推动师范院校的课程改革，利用教材更新迭代的机会将融合教育及正确的残障意识纳入师范院校的通识及专业课程。鼓励师范院校邀请有经验的融合教育专家及民间机构专业人士在高校开设课程、举办工作坊等。

政府应当就雇佣残障教师作出规划，提供经费和必要的政策支持，确保残障教师能在普通教育环境中工作。为了实现这一目标，政府应当消除相关立法或政策障碍，特别是消除教师资格证考试过程中的障碍，取消不必要的身体条件限制等。

附录：

关于深圳市融合教育提升建议信

致深圳市教育局领导：

您好，我们是深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会的家长会员，同时也是一群学龄阶段的特殊需要孩子的家长。

今年1月11日国务院第161次常务会议修订通过的《残疾人教育条例》提出国家保障残疾人享有平等接受教育的权利，禁止任何基于残疾的教育歧视；**积极推进融合教育，根据残疾人的残疾类别和接受能力，采取普通教育方式或者特殊教育方式，优先采取普通教育方式。**

去年5月，深圳市教育局颁发系列文件明确元平学校为市特殊教育指导中心，各区教育部门建立特殊教育指导中心，同时也注明了市、区特殊教育指导中心、普通学校、特殊教育学校之间的职责与功能，进一步加强特殊学生随班就读工作的落后步伐。同年9月，据信息深圳市教育局将在10个行政区的11所普通学校建立特教班，以及在31所学校建立资源教室。

我们非常感恩深圳市教育系统为特殊需要孩子接受普通义务教育所做的努力。为了解深圳市融合教育现状，应《残疾人教育条例》提出有效建议，今年2月份，我们面向深圳市在普校就读特殊需要学生家长展开调研，截止时间到3月12日，该问卷共收集到深圳市9个行政区76所学校，108名家长意见，就现状调研数据分析如下：

一、大多数普校的特殊教育支持力度不足

1、数据显示，特殊需要孩子所就读的普通学校，仅有28.3%的学校设有针对特殊需要学生的支持，如：资源教室、资源老师、随班就读支援或特殊班，**绝大多数的学校（占71.3%）没有任何特殊教育支援！**

2、《深圳市普通学校特殊教育资源教室建设与管理办法》（以下简称“《管理办法》”）中提出：随班就读残疾学生达到5人的普通学校，一般应设立资源教室。据调研数据显示，有59.38%的学校特殊需要学生已达到5人，却仅有19.44%的学校设有资源教室，**即有39.94%的学校已达到设立资源教室的要求仍未设立。**

二、已有的融合教育资源使用率低

1、虽在《深圳市教育局关于进一步加强残疾儿童少年随班就读工作的指导意见》（以下简称“《指导意见》”）中提出：义务教育阶段各类附设特教班学生、随班就读学生、送教上门学生涉及的生均公用经费，均按普通学校生均公用经费标准的10倍拨付。但是在调研的数据和访谈中了解到，大多数学校以及家长，均不清楚有10倍教

育经费的政策包括其申请方式。数据显示，仅有 37.5%在普校随班就读学生获得 10 倍教育经费，有 9.38%没有获得 10 倍教育经费，更有 53.13%不清楚教育经费的情况。

2、据《指导意见》提出：各级教育行政部门要将随班就读工作的经费纳入财政预算，保障随班就读工作专职人员、师资培训、资源配置及有关活动等所需经费。10 倍经费的投入，虽为专款专用，却无使用的指引方法。大多数学校亦缺乏有效途径和方式使用随班就读工作的专款。数据显示，62.5%的融合教育资源为聘请特教助理/资源老师；却仅有 15.63%用于开展校园教育、融合活动；9.38%用于开展教师在职培训或开展家长工作如提供咨询与指导服务。

3、据《管理办法》所述，资源教室是指在普通学校中设置，专为在普通学校随班就读的特殊儿童少年提供适合其特殊需要的个别化教育的场所。其应具备开展特殊教育咨询、测查、评估、建档；提供支持性教育环境和条件；开展普通教师、学生家长及有关社区工作人员的培训等功能。而在调研的数据中，仅有 31.2%的学生参与评估，拟定个别化教育，31.2%的家长得到咨询及辅导。资源教室的功能未能高效的使用。

融合教育是一条长远的路，需要大力地推进，齐心协力才能有所成效。特殊需要孩子的随班就读，更是需要通过建立专业化的支持体系，才得以确保他们能够在普通教育系统中享受同样优质的教育！孩子的成长是不能等的，就我市融合教育现状，守望融合教育推动小组与有关专家一起讨论分析，寻找改进措施，提出以下几点建议：

一、召开深圳市特殊教育提升计划的家长推介会

在支持特殊需要孩子上学路上家校合作非常重要，特殊需要学生的融合教育除了是教育局及学校的责任外，也是家长的责任。

期望透过召开家长推介会，让市、区相关特殊教育的负责人向已经在校随班就读的特殊需要学生家长及即将入学的新生家长一起座谈。向家长介绍特殊教育提升计划的具体实施，市、区教育局和试点学校的重要部署。并为 10 倍教育经费的使用提出具体指引方式，让精力及经费用在刀刃上，有效促进特殊需要学生随班就读工作。

二、建设专业师资队伍

有效的推行特殊需要学生随班就读工作，需要建立一个全面的社会支持体系，这个体系最核心的因素是专业师资队伍的建设。

出台管理制度，开展普通幼儿园、小学、中学的所有在职普通教师培训课程，将特殊教育课程设为教师继续教育的公共必修课，且不少于 12 学时/年，以通过继续教育必修课的设置来提高其特殊教育专业知识储备。

特殊教育资源岗位的专职教师以及特教班特殊教育教师，按照一定的师生比配给特殊教育教师编制，保证专业的特殊教育人才可以进入对口的岗位，并且能够获得合理的职位晋升。并开展每年接受融合教育培训课程，且不少于 24 学时/年。根据《特殊教育教师专业标准》实施意见，不断提高特殊教育教师培养培训质量。

三、建立评估机制促进普校的特殊教育工作

《随班就读支持机构(学校)工作职责》中，提及市、区特殊教育指导中心、普通学校、特殊教育学校之间均有明确的职责与功能。只有各随班就读支持机构（学校）协同推进和落实目标任务，才能确保计划如期完成。

因此，特殊教育指导中心应对特殊教育提升计划实施情况进行督导检查，并进行评估验收。建议增加每年或每学期对定点校随班就读工作及效果评估，建立评估机制。公布评估结果，并对不达标的单位进行处罚。明确评估机制，学校才会真正重视指导中心的意见，并落实解决。

四、积极推进校园融合环境建设

随着特殊需要学生陆续进入普通学校，学校建立资源教室这些硬性指标对于学校比较容易实现。但特殊需要学生进入校园后，由于缺乏特殊教育专业支持，普通教师及学生、家长对于不同障碍类别的特殊需要学生缺乏认识和理解而产生误解，并有形成“欺凌”风气的趋势，同时对于普通教师如何有效引导学生认识及接纳不同差异的同学，也缺乏专业知识和经验。

在广州市，随班就读支持模式是一个集“教育部门、特殊学校、普通学校，民间组织和家长”于一体共同推动的创新项目。在广州市教育局的大力支持下，校园爱的

种子项目走进全市 11 个区，至少有 1400 间小学，以创建一个良好的融合校园环境。

深圳市融合教育虽起步较晚，可借鉴就近的广州、香港的丰富经验。采购推进校园融合环境建设项目，让每个进入校园的特殊需要学生与普通儿童在友善、包容的环境下拥有平等的教育权利。

只有坦诚的沟通，才会增进双方的理解。在支持特殊需要孩子的融合教育中，家长们亦是积极的参与者。数据显示：56.25%的家长选择陪读或聘请专职陪读人员陪读，56.25%的家长加入家长委员会，59.38%每周定期向老师了解孩子的情况，以此积极地参与校园融合教育工作。

守望协会作为家长组织，在本市成立融合教育推动小组，同时在各区成立区域家长互助小组，建立同一片区家长互助网络。现各区已超过 1000 个家庭共同关注融合教育的推进。

融合教育的推进是一个巨大工程，涉及教育部门、特殊学校、普通学校，民间组织和家长等，各相关方的角色不同，功能不同，可最大化发挥的功能也不用，通过有效地整合相关方的资源，必能加速推进融合教育的进展。守望作为家长组织，在未来的推进工作中，亦能协助开展以下工作：

一、每年开展《深圳市融合教育现状》调研

2015 年 9 月，守望向罗湖区教育局递交《罗湖区融合教育问题的家长需求和建议书》及《推动落实融合教育提案》，同年罗湖区开展《深圳罗湖区“随班就读”教师培训课程》；2016 年 2 月，守望向市教育局递交《〈深圳市特殊教育提升计划（2015-2016 年）〉意见》，同年 5 月颁发《深圳市教育局关于进一步加强残疾儿童少年随班就读工作的指导意见》等相关文件均有所涉及；2016 年 7 月，守望前往市教育局向《关于深圳市特殊教育提升计划的家长推介会申请书》；2017 年 2 月，守望协会开展《深圳市融合教育现状》调研，并递交此建议书。

数据是真实情况的呈现。守望作为家长组织，将每年开展《深圳市融合教育现状》调研，了解该年度随班就读工作的开展情况，参照政府颁发的相关文件，提出有效建议。同时透过每 3 年回顾的方式，检验过去市教育局在特殊需要儿童就读普通学校上

的推广成效，也为建立特殊需要儿童教育问题的相应制度政策提供数据支撑。

二、开展校园生命教育计划

2015年9月，守望协会在笋岗小学和滨河小学建立融合教育开展“爱的种子”生命教育课程；2016年3月4日，利用世界唐氏综合征日与国际自闭症关注日，前往罗湖、福田、南山11所学校开展校园倡导；同年4-6月，在罗湖中学组建“爱的种子”团队，协助培训一组中学生，自主筹划系列的特殊儿童融合活动，将爱的种子慢慢播种在孩子的心里；暑期7-8月，在罗湖、福田、宝安、南山共开展8次家庭融合活动，每次招募10组特殊家庭和普通家庭一起体验活动，透过亲密接触，增加双方的了解。以上融合活动过去一年直接受益的师生达到5150名。

从小培养孩子认识生命的多元和学会尊重及接纳差异，让校园环境同时适合普通需要和特殊需要的学生，守望愿受教育局委托未来持续开展校园生命教育。

三、家长培训计划

2016年3-6月，守望协会持续开展入学前准备分享会，传递最新的政策信息，入学申报方式，上学准备、上学支持提升等，邀请随班就读学生家长分享经验，引导家校良好合作；2016年9月，邀请广州刘劲老师开展讲座，认识融合教育，清晰融合目标，做好随班就读准备工作，与校方良好沟通等，并结合家长提出的实际问题进行讲解，为家长在孩子融合路上提供要诀。

家校合作是基础教育的核心，教育局有责任跟进家长教育。如获得教育局召开深圳市特殊教育提升计划的家长推介会的批准，由各区特殊教育指导中心承办，守望协会亦愿受委托，协助组织各区家长互助小组的随班就读家长参会。

四、家长代表参与特殊教育指导中心委员

在2016.5.17颁布的《深圳市教育局进一步加强残疾儿童少年随班就读工作的指导意见》提出成立市区两级特殊教育指导中心，由教育行政干部、教研人员及校长等人组成，但缺失了服务使用者的代表——家长。当然家长代表是由家长会或家长组织委派，他必须是对特殊教育和融合教育有比较深的认识，同时，也是接受其他家长的

信任。守望协会作为市属登记的家长团体，我们愿意参与其中。使整个特殊教育推进过程既能收集相关部门、专家学者的意见，也能听取到服务使用者最直接的意见。更体现出整个过程专业、民主、及透明决策。

正如近日，国务院总理李克强签署新修订的《残疾人教育条例》，在条例的第八条提出“残疾人家庭应当帮助残疾人接受教育”：残疾儿童、少年的父母或者其他监护人应当尊重和保障残疾儿童、少年接受教育的权利，积极开展家庭教育，使残疾儿童、少年及时接受康复训练和教育，并协助、参与有关教育机构的教育教学活动，为残疾儿童、少年接受教育提供支持。

我们理解，这不只是国家、社会、相关行政部门的责任，残疾儿童的家庭亦有责任参与其中发挥作用。

愿透过了解，共同促进多方携手。一切为了我们的孩子，请市领导给予重视及回应！

深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会

融合教育推动小组

2017年3月13日

深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会

深圳市守望心智障碍者家庭关爱协会缘于2001年，一批自闭症家长发起成立深圳市自闭症家长资源中心，会员逐渐发展到自闭症、智力障碍、唐氏综合症和脑瘫患者家庭。并于2014年向市民政局申请登记为社团。守望致力于心智障碍者及其家庭的权利与生活质量维护，建立各类的家长互助网络，为心智障碍者家庭提供必要的专业和情感支持。着力推动和促进与心智障碍者相关的服务和权益发展，促进社会福利保障体系的完善。

我们的愿景

让心智障碍者在无障碍的社会里拥有平等参与的权利与机会，共享社会文明成果。

我们的使命

发扬心智障碍者家庭守望相助的精神，支持心智障碍者家庭及家长组织，监督服务行业以推动心智障碍者拥有完善生涯规划的服务支持系统，协助心智障碍者群体进行社会倡导及争取权益。

我们的关注

1. 家庭支持

发展以家庭为中心、以社区为本位的服务模式。

强调预防重于治疗、增权个人、强化家庭、确保社会照顾的方向。

2. 服务监督

接受心智障碍者家庭委托，担当第三方服务监督者的责任。

推动政府积极提升有关心智障碍者所需的服务品质。

3. 政策倡导

推动相关权益和服务的研究发展；

促成政府积极提升有关心智障碍者相关服务所需的各种资源。

督促修正或制定与心智障碍者相关权益和法律，推动心智障碍者群体相关权利得到实现；

4. 家长组织建设

促进各地心智障碍者服务信息互动，提升各地家长本地服务监督能力；

探讨促进各地家长组织能力成长。

5. 公众教育

增加社会沟通、建立社会融合意识，增进公众对心智障碍者群体的认知与接纳。

【守望心智障碍家长组织联盟】

2015年，守望协会与其他五家家长组织共同发起成立的守望心智障碍者家长组织联盟，目的为各地家长组织搭建一个平等交流、互相扶持、促进各地家长组织化发展的非营利平台，目前全国各地家长组织成员有54家。

目标及宗旨：

守望联盟将致力促进各地心智障碍者服务信息互动,提升各地家长本地服务监督能力。探讨促进各地家长组织能力成长;扩阔心智障碍者家长对各地服务政策的视野。增强公众教育及社会倡导以提升公众对心智障碍者群体的认知与接纳,共同促进社会服务保障体系的发展。

联系我们:

电话: 0755-2565 2880

邮箱: sw_info@126.com

网站: www.safpid.org

微信公众账号: SAFPID

地址: 深圳市罗湖区北斗路34号文华花园裙楼4楼 罗湖社会创新空间 408室