

师范院校开设融合教育课程的实证研究

——以北京联合大学、昆明学院和成都大学为重点考察

许家成¹, 李里², 莫春梅³, 汪艳丽⁴, 郝传萍⁵

- (1. 重庆师范大学 重庆市特殊教育诊断与教育技术高校重点实验室, 重庆 400047;
2. 昆明学院 学前教育与特殊教育学院, 云南 昆明 650214; 3. 成都大学 教育学院, 四川 成都 610106;
4. 北京联合大学 师范学院, 北京 100101; 5. 北京联合大学 特殊教育学院, 北京 100101)

摘要: 我国的特殊教育正在向融合教育转型, 但现行的师范教育课程体系中缺乏融合教育内容。为了让师范学生具有融合教育的态度、理念、知识和技能, 北京联合大学、昆明学院和成都大学等培养一线教师的高校, 在非特殊教育的师范专业中采用嵌入式、融入式和叠加式等不同方式开设了融合教育课程, 逾千名学生系统学习了融合教育的理念、知识和技能。其结果表明, 面向所有师范学生开设融合教育课程非常必要, 项目有良好的推广价值。

关键词: 特殊教育; 融合教育; 教育课程; 课程体系; 师范教育

中图分类号: G642.3; G760 **文献标识码:** A **文章编号:** 1674-5639 (2018) 05-0043-05

DOI: 10.14091/j.cnki.kmxyxb.2018.05.008

Empirical Research on the Curriculum of Inclusive Education in Normal Colleges and Universities: Taking Beijing Union University, Kunming University and Chengdu University as the Key Subjects

XU Jiacheng¹, LI Li², MO Chunmei³, WANG Yanli⁴, HAO Chuanping⁵

- (1. University Key Laboratory of Special Education Diagnosis and Techniques in Chongqing City, Chongqing Normal University, Chongqing, China 400047; 2. School of Preschool and Special Education, Kunming University, Kunming, Yunnan, China 650214; 3. College of Continuing Education, Chengdu University, Chengdu, Sichuan, China 610106; 4. Teachers' College, Beijing Union University, Beijing, China 100101; 5. Special Education College, Beijing Union University, Beijing, China 100101)

Abstract: China's special education is transforming into integrated education, but the current curriculum system of normal education in China is lack of integrated education. In order to give students of normal universities the attitudes, ideas, knowledge and professional techniques of integrating education, the courses with different teaching approaches are used for the majors of non-special education and over 1000 students learn the ideas, knowledge and techniques. The results show that it is very necessary for all students of normal universities to learn integrated education courses, and the project is promotionally valuable.

Key words: special education; inclusive education; education courses; curriculum; teacher training

一、师范教育开设融合教育课程的必要性及依据

(一) 特殊教育向融合教育转型

目前, 我国特殊教育正在从隔离式的特教学

校教育逐渐向普通学校融合教育转型。在原来的师范教育课程体系中, “特殊教育”与“普通教育”是“二元”的分离体系, 即特殊教育及融合教育的课程只是在特殊教育专业中开设, 普通师范专业不开设相应的课程。这导致普通师范专业

收稿日期: 2018-08-12

作者简介: 许家成 (1956—), 男, 四川成都人, 北京联合大学教授, 重庆师大特聘教授, 主要从事特殊教育研究。

的学生不了解特殊教育或融合教育,使得这些学生毕业后作为教师在面对接受过融合教育的学生时往往不知所措。新上岗的师范学生没有接纳残障^①学生所应具备的融合教育的知识、技能以及相应的情感态度等心理准备,这暴露出我国现行师范教育^②中将教育划分成“特殊教育”和“普通教育”二元体系带来的“裂痕”。本文课题研究的目的是,在这种大背景下,积极推动在非特殊教育的师范专业中开设融合教育课程,让师范教育的学生在职前教育时期就养成融合教育的观念,具备融合教育的知识和技能,以适应我国正在从传统特殊教育向融合教育转型的大趋势。

(二) 师范教育应开设融合教育课程

改革开放40年来,我国师范教育有了长足的发展,原来以中等师范教育为主体的体系如今已上升到以本科师范教育为主体的新系统。但是从办学的内涵来看,为了满足义务教育阶段残障儿童的教育,如何培养具有融合教育观念与知识技能的教师就成了当前我国师范教育亟待解决的问题。

20世纪80年代,我国开始在师范教育体系中开设特殊教育专业,经历了从中等特殊师范教育、本科特殊师范教育逐步向特殊教育的硕士和博士研究生教育发展的历程。但是,这种特殊师范教育是一个仅为特教学校培养师资的相对封闭的系统。导致这种情形的重要原因之一,是长期以来人们将“特殊教育”看做“为数不多的残疾儿童在特教学校读书的问题”。

随着特殊教育从传统隔离式的特教学校教育向普通学校融合教育转型,增设融合教育课程就成为我国师范教育课程改革十分急迫的要求。目前,我国融合教育发展快速,已经到了所有从事义务教育的教师都需要且均应该掌握融合教育的知识、理论和技能的阶段,而培养与融合教育发展需求相适应的教师队伍则成为我国师范教育改革与创新的重要课题和目标。

(三) 开设融合教育课程的法规依据

培养具有融合教育观念和专业能力的教师队伍不仅是我国教育实践的要求,同时也符合我国相关法律和政策规定。

与培养融合教育教师直接相关的法规是1994年出台、2017年修订后实施的《残疾人教育条例》。该条例的第四十二条第二款规定:“普通师范院校和综合性院校的师范专业应当设置特殊教育课程,使学生掌握必要的特殊教育的基本知识和技能,以应对随班就读^③的残疾学生的教育教学需要。”除此之外,现行的《中华人民共和国义务教育法》《中华人民共和国残疾人保障法》等法律,为《残疾人教育条例》关于在师范院校开设特殊教育课程提供了充足的法律依据。而更为直接的上位法则是我国签署并批准实施的联合国《残疾人权利公约》。根据该公约,缔约国应该为残疾人在各级教育中实行包容性教育^④制度和终生学习。这条法律要求不仅是义务教育阶段要为残疾儿童提供相应教育,而且还须为各类残疾人提供可供终生学习的各个层次的融合教育。对此,从大的层面上讲,我国从事各级教育工作的教师都需要具备融合教育的观念意识,同时掌握相应的专业知识和技能。

二、课程设置探索实践

(一) 国际融合教育课程设置

根据相关文献分析,国际社会也是在隔离式特殊教育向融合教育转型中,逐渐在教师教育制度内完善相关融合教育课程体系的,其课程设置主要有以下三种类型^[1-2]: 1. 增强式。在现有课程体系中增加融合教育内容,例如在现有课程中增加一定比例的融合教育内容,重点是将特殊教育或融合教育融入现有的教育体系的理念中。2. 重组式。对现有课程进行重组,在结构调整中融入融合教育元

①有关融合教育中的服务对象使用“残障”为宜,但在国家有关法律文件和引文中,忠实原文仍采用“残疾”这一术语。

②师范教育(normal education)也称教师教育(teacher's education),本文对两者不做区分。

③“随班就读”是我国融合教育的一种常见形式,因此这里的“随班就读”就是融合教育的含义。

④包容性教育既是融合教育,英文均为Inclusive education。

素, 形成新的课程方案。这类课程不仅要解决融合教育的理念问题, 同时还要解决融合教育的实施问题。3. 叠加式。在保持原来的课程系统的基础上, 通过新增特殊教育或融合教育学分等途径开设融合教育课程。例如在原来课程的内容体系上增设特殊教育或融合教育的学分课程、证书课程和学位课程。

以上这三种设置融合教育课程的途径或方式, 值得国内融合教育课程设置借鉴。

(二) 国内融合课程开设实践

根据文献与实际调查, 我国在 20 世纪 90 年代为了配合当时发展较快的随班就读, 在少数师范院校尝试开设了特殊教育公共课程^①, 比如北京师范大学、华东师范大学、重庆师范大学等。

北京师范大学是在教育学专业中开设特殊教育公共课程, 其对国内在非特殊教育专业的普通师范专业课程中开设特殊教育公共课程产生了重要影响。^[3]华东师范大学则在现有的课程系统内采用多点式渗透开设特殊教育公共课程或选修课程。如在学前教育专业开设“特殊教育学”“学前融合教育”课程, 在教育学部开设选修课程“超常儿童”, 面向全校则开设了“特殊教育概论”“儿童行为问题与矫正”“融合教育”“特殊教育需要学生的教育”等课程, 此外还利用暑期面向全校选修“特殊教育需要课程与教学”“融合学校的建设”等课程。^[4]重庆师范大学是国内省属师范大学中最先设立特殊教育公共课程的学校。1992 年在重庆师范学院(重庆师范大学之前身)实施教育部师范司“世界银行贷款师范教育发展项目‘高师增设特殊教育课程’”中, 其在全校范围内开设了特殊教育公共课程^[5]。这一课程一直持续到现在。除本科高校以外, 20 世纪 90 年代还有一批建有特殊教育专业的中等师范学校也开设了特殊教育公共课程。这些学校在升格为师范学院后还继续开设了特殊教育公共课程。例如, 南京特殊师范学院、泉州师范学院、乐山师范学院、北京联合大学、唐山师范学院等。^[6]

自 2016 年开始, 中国教育学会和英国救助儿

童会(驻北京办事处)伙伴项目(以下简称融合教育项目)在北京联合大学、昆明学院和成都大学三校(以下简称三校)的非特殊教育的师范专业中开设了融合教育课程。这三所学校以下述三种方式进行了融合教育课程的设置。

1. 嵌入式。北京联合大学在按独立课程引入融合教育课程未果后^②, 在该校的师范学院现有的心理学课程中嵌入了 30% 的融合教育内容, 并在学前融合教育课程中增加了融合教育内容。

2. 融入式。成都大学在教育学的人才培养方案之内增加了融合教育的必修课程, 将融合教育以独立的课程配置在师范教育课程体系内。

3. 叠加式。昆明学院在人才培养方案之外增加了公共选修课程, 作为独立课程提供给全校师范和非师范学生选择, 为融合教育发展奠定了广泛的课程基础。

从三校的上述实际情况看, 课程设置的关键在于以一种可行的途径将融合教育课程融入或增加到现有师范教育课程的系统中。

三、课程建设与运作实践

(一) 课程建设

1. 统一要求, 联系实际

根据融合教育项目的设计, 在课程建设上应有统一的要求。首先, 要面向非特殊教育专业的师范学生开设融合课程。其次, 课程统一要求采用权利视域下的融合教育理念, 贯彻联合国的《儿童权利公约》和《残疾人权利公约》, 以及《中华人民共和国义务教育法》《中华人民共和国残疾人保障法》《残疾人教育条例》《特殊教育第一期提升计划 2014—2016》《特殊教育第二期提升计划 2017—2020》等我国签署并批准的国际公约, 国家相关法律、条例和实施计划, 以此作为融合教育课程的基本依据。再次, 融合教育课程要贯彻落实《残疾人教育条例》提出的 5 项原则, 即平等教育原则、零拒绝原则、融合教育原则、全面发展原则和共同责任原则。

除此之外, 融合课程建设还要联系当地实际。

①特殊教育公共课程是指在普通师范学生中讲授特殊教育的理论知识与技能, 以适应当时正在兴起的随班就读的需要。

②北京联合大学第一次按独立课程申报融合教育公共课未能获得批准, 2018 年再次申报成为全校公共选修课程。

首先,可以按照自己学校的办学特色、学生实际和特点来进行课程建设。如北京联合大学在面向小学教育为主的师资中开设融合教育课程,昆明学院以心理咨询和相关师资培养的要求来开设课程,成都大学按照学前融合教育师资来建设所需的课程,等等。其次,结合当地的融合教育的师资需求来进行课程建设。比如前述融合教育项目要求三校结合当地落实实施《特殊教育提升计划》来安排融合课程的内容以及编写课程教材,让学生切实可以学以致用,毕业以后可在当地融合教育中发挥作用。

2. 在教学实践中完善课程内容

融合教育课程建设不仅要适应地方需求,还需要在学校多轮的教学周期中不断修改完善自身的课程内容。例如,昆明学院根据本校实际对融合教育课程进行了调整修改:第一周期的融合教育课程共有十二章,在第二周期中则缩减为十章——将原来的融合教育教师和相关人员等章节浓缩为了一章,如此可以更好地建设融合教育的整合团队,实现教师与相关专业人员的结合,建立统一的融合教育支持团队。此外,昆明学院还对原来分开的融合教育课程和教学进行整合,让课程与教学实现更为紧密的关联。北京联合大学则加强落实《中华人民共和国残疾人保障法》中对残疾儿童对象的相关规定,注重“其他残疾”儿童在普通学校的教育,强调在突出在融合教育背景下,并不仅是要将原来在特殊教育学校学习的学生“输送”到普通学校,更重要的还在于要为在普通学校学习的“其他残疾”学生提供有公平且高质量的教育。成都大学将融合教育导论开设成为学前、小学教育等专业的必修课程,提升融合教育的课程地位,以此培养学生的国际化融合教育视野和观念,加强学生对融合教育的理解和认识。

3. 不断丰富教材资源建设

丰富的教材资源是课程建设的重要内容。北京联合大学、昆明学院和成都大学均在项目实施中加强了课程资源的建设。首先是教学PPT更有质量。经过多轮教学,三校的教学PPT均得到不同程度的丰富和完善,观点更精准,条理更清楚,论据更生动。其次是视频教学资料积累更多。同样,经多轮教学三校的教学视频更为系统,更为丰富,更加切合实际,更能体现“翻转教学”的需要。再次是教学案例得到积累。三校均搜集了一批适合本校

融合教育课程内容、适合不同专业学生特点、具有当地融合教育实践特色的教学案例。

(二) 课程运作

1. 基线调查

根据融合教育项目设计,北京联合大学、昆明学院和成都大学三所学校在融合教育课程开课均开展了基线调查。基线调查采用统一问卷,目的是了解三所学校学生在职前教育期间对融合教育的认识。下面以北京联合大学2017年的基线调查为例。调查显示,该校学生在学习融合教育课程前,没有听说过融合教育的占61%,听说过占39%,没有接受过融合教育培训的为100%;当问及是否愿意学习融合教育课程时,有17%的学生表述愿意,有7%的学生表示不愿意,有76%的学生表示无所谓;学生在第一次融合教育的课堂辩论时,赞成融合教育与不同意实施融合教育的学生之间爆发了“激烈交锋”,各执己见,互不相让,这表明师范学生对融合教育十分关注。然而,将这个2017年基线调查情况,与2013年发布的《北京市中小学校融合教育行动计划》的要求进行比较就会发现,此时北京市全面实施融合教育计划已经是第4个年头,但在其师范院校课程设置中还是没有融合教育课程,对这些即将在一两年内成为北京市义务教育新教师的学生而言,他们对融合教育仍旧没有多少认识和了解。对其他两所项目学校而言,其基线调查结果类似。这三所学校的基线调查结果充分显示了在师范院校开设融合教育的必要性和紧迫性。

2. 丰富多彩的教学活动

在北京联合大学、昆明学院和成都大学三校的融合教育课程教学活动中,他们首先是强调包括残障儿童在内每一个儿童的受教育权益,提升在校师范学生对融合教育的接纳度。三校通过义务教育法帮助学生理解受教育是每一个儿童的基本权利,让学生由怜悯态度转变到权益认识,消除歧视,消除分类,以此形成对融合教育的积极态度,主动了解融合教育的相关知识。另外,三校还重视师范学生的情感体验,促进他们从态度情感到实践行动的升华。

其次是突出要点,抓住融合教育的核心理念。针对各自在校学生的特点,三校在融合教育课程教学中注重浓缩理论要点、突出关键观点、聚焦

重点内容, 比如加强整体教学活动设计, 强化融合教育中的课程调整、教学策略、行为管理与行为支持等现场把控及方案设计等。

再次, 在课堂教学中, 三校均采用了讲授、案例教学、主题发言、小组讨论、小组演讲及合作学习等多种教学形式, 开展了学生讨论、师生互动、视频播放等多种教学活动, 不仅呈现了材料形式的多样(视频、案例等), 而且还重视过程性和应用性。

3. 建立教育活动实践平台

北京联合大学、昆明学院和成都大学均重视布置多样、有趣的课后作业, 如“我身边的残疾人”“尼克·胡哲视频的观后感”“假如我家有一个特殊儿童, 我对学校的期望”“假如我是校长或者教务主任, 我会如何帮助特殊儿童”“我上学期间有什么特殊需要”“手抄报”等等。同时, 三校还特别注重建立学生融合教育实践的社团或协会以及橙心爱教育资源中心等, 积极链接校内外资源, 搭建学生实习实践平台, 以此进一步丰富融合教育教学活动的内容。

四、融合教育项目成效

(一) 接受融合教育课程的学生人数超过预期

原来项目预期北京联合大学、昆明学院和成都大学三校接受融合教育的学生大约为400名, 但实际接受融合教育课程系统教学、教学实践和课程评价的学生则达到了上千名。这些学生分别来自小学教育、音乐教育、计算机教育、心理咨询、学前教育、物理教育、生物教育、体育教育, 还有一些非师范专业的如医学、农学等。通过学习, 这些学生具备了融合教育的基本理念、知识及技能, 为入职后接受残障学生实施融合教育打下了较为坚实的心理及专业基础。

(二) 融合教育教师团队扩大

经过多轮教学周期, 三校开设融合教育的教师队伍人数出现了增加。比如, 三校主授全纳教育课程的教师人数由最初的2人扩展到了每校4人以上, 其整体教学团队人数达到了12人。原来只能在特殊教育专业课程体系中开设特殊教育相关课程的教师, 目前也可以在师范教育的课程体系中开设

融合教育课程。更为重要的是, 随着融合教育任课教师队伍的壮大、专业团队的形成, 以及来自教育学、心理学、音乐学、体育学等多学科背景教师的不断加入, 三校融合教育的学科实力得到了大大加强和提升。

(三) 建立了融合教育的长效机制, 项目推广成效明显

融合教育项目结束以后, 三校均在校内建立了融合教育的长效机制, 融合教育以“潜入式”、“融入式”和“叠加式”等方式得到持续开展。

在项目推广方面, 融合教育项目实施到第二周末时, 项目相关方举办了融合教育中期评估成效展示会, 来自全国有开设融合教育课程意向的26所师范院校共计48名教师参加了会议。其中, 四川师范大学、江西豫章师范学院和四川乐山师范学院作为第二批开设融合教育的师范院校正式启动了相关工作。另外, 融合教育项目还推进了我国教师资格证书考试增加融合教育内容的工作, 而项目学校所在地区义务教育阶段新教师入职考试亦增加了融合教育的笔试或面试的内容。

总之, 通过非特殊教育师范专业中开设融合教育课程, 在一定程度上填补了我国师范教育体系中特殊教育与普通教育之间的“裂痕”, 在某种程度上找到了如何在现行师范教育体系中增设特殊教育课程的途径和方式, 并在多轮教学周期中完善了融合教育课程建设, 建立了课程教学模式, 形成了可持续发展的机制。就此, 相关融合教育项目不仅取得了显著成效, 而且还具有良好的推广价值。

[参考文献]

- [1] 倪萍萍. 国外职前融合教育教师培养模式及其对我国的启示[J]. 基础教育, 2015, 12(2): 93-94.
- [2] 冯雅静. 美国“双证式”融合教育教师职前培养项目的概况和启示[J]. 中国特殊教育, 2015(3): 65-66.
- [3] 李里. 全纳教育项目推广会议大会发言[R]. 北京: [出版者不详], 2017.
- [4] 于素红. 全纳教育项目推广会议大会发言[R]. 北京: [出版者不详], 2017.
- [5] 许家成. “高师增设特殊教育课程”教育部师范司“世界银行贷款师范教育发展项目”报告[R]. 重庆: [出版者不详], 1997.
- [6] 李泽慧, 汪洪烨, 刘颂, 等. 全纳教育项目推广会议大会发言[R]. 北京: [出版者不详], 2017.