



我国融合教育的高质量发展： 核心意蕴、现实困境与突破路径

谢钰涵 林倩雪

摘要：融合教育高质量发展是保障残疾人权益的重要举措，也是我国高质量教育体系建设中不可或缺的重要环节。公平、差异和有效是融合教育高质量发展的核心意蕴。目前我国融合教育高质量发展面临缺乏本土化融合教育理念的引领、政府主导不足、学校推进不力和社会支持不够等现实困境。为此，需要基于本土化融合教育理念，构建“政府主导、学校推进、社会支持”的多元主体合作发展模式，才能突破困境和实现我国融合教育的高质量发展。

关键词：融合教育；高质量发展；核心意蕴；特殊教育

DOI：10.13734/j.cnki.1000-5315.2024.0502

收稿日期：2023-10-08

基金项目：本文系四川省教师教育研究中心重点项目“普通学校教师融合教育效能感及提升策略研究”(TER2020-003)的阶段性成果。

作者简介：谢钰涵，女，四川乐山人，特殊教育学博士，四川师范大学教育科学学院副教授，硕士生导师，研究方向为融合教育、特殊儿童心理发展与教育，E-mail: yuhanxie2007@163.com；
林倩雪，女，四川内江人，特殊教育硕士，阿坝师范学院教师教育学院助教。

党的二十大报告指出，“坚持以人民为中心发展教育”，“办好人民满意的教育”^①。以习近平同志为核心的党中央始终坚持“以人民为中心”的发展理念，关心、关注残疾人事业发展，全面提升残疾人受教育的水平，促进残疾人全面发展，实现共同富裕。《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和 2035 年远景目标纲要》明确提出了“建设高质量教育体系”的目标要求^②。特殊教育作为国民教育体系中的重要部分，是建设高质量教育体系不可缺少的一环，更是残疾人权益的重要保障。《“十四五”特殊教育发展提升行动计划》进一步明确提出，到 2025 年“高质量的特殊教育体系初步建立”，“融合教育全面推进”^③。

融合教育源于文艺复兴和启蒙运动时期西方对平等、自由的追求，在 20 世纪 50 年代以来“一体化”、“回归主流”等民权运动的推动下发展起来的一种教育思潮。融合教育理念在联合国教科文组织 1994 年颁布的《萨拉曼卡宣言》和《特殊需要教育行动纲领》中正式得到确立。融合教育主张所有儿童享有平等的受教育权，特殊儿童有权在普通学校接受适合自己特点的、高质量的、平等的教育^④。我国 20 世纪 80 年代开始实行的“随班就读”，便是融合教育理念在我国的主要实践模式。经几十年的发展，“随班就读”工作极大地推动了我国融合教育的发展，在提高残疾儿童入学率方面成效尤为显著。然而，我国的融合教育在实施过程中仍然面临一些问题和挑战。如普

① 习近平《高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，人民出版社 2022 年版，第 34 页。

② 《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和 2035 年远景目标纲要》，人民出版社 2021 年版，第 129 页。

③ 教育部、国家发展改革委、民政部等《“十四五”特殊教育发展提升行动计划》，《中华人民共和国国务院公报》2022 年第 5 号，第 78 页。

④ 邓猛、肖非《全纳教育的哲学基础：批判与反思》，《教育研究与实验》2008 年第 5 期，第 18 页。

通学校尽管接受了特殊儿童,却没有能力为他们提供适合的、能满足其需求的教育支持和服务,“随班就读”学生常常出现“随班混读”、“随班就坐”,或“回流”的现象。融合教育整体上呈现出特殊儿童只是物理层面与普通儿童融合的境况,与真正意义上的实质性融合相差甚远。当前我国融合教育正处于从规模效应向公平优质的内涵方向发展的战略阶段,如何实现融合教育高质量发展的愿景,让特殊儿童切实地从融合教育中获益,是现阶段亟须厘清与思考的问题。

一 我国融合教育高质量发展的核心意蕴

我国融合教育的高质量发展应该既要反映融合教育的核心价值理念,也要体现融合教育的实践成效,同时还要凸显融合教育的本土化内涵。基于对融合教育内涵和教育质量的分析,有学者提出高质量的融合教育包含两个维度:一是以平等和差异为原则的教育公平,二是以促进学生发展为核心的教育效率^①。也有学者认为“教育公平”、“差异教学”和“共生文化”是我国融合教育本土化发展的内涵所在^②。融合教育根植于尊重自由、民主、平等的人权思想,其核心价值追求是正义和教育公平,这也是融合教育最基本的理念。在融合教育的实践过程中,由于教育对象差异性的存在,必然要求尊重个体差异以满足其不同的需求。融合教育的实践效果最终应落实到育人质量上,即能够促进所有儿童的发展。因此,要实现融合教育的高质量发展,教育公平是根本目标与出发点,尊重差异是内在要求与关键举措,有效是实践成果与重要评价标准。公平、差异与有效是融合教育高质量发展的核心意蕴,也是衡量融合教育发展水平与融合教育现代化进程的关键指标。

(一)公平的教育:每位儿童都享有平等的受教育权

教育公平是公民能够自由平等地享有当时当地公共教育资源的状态^③,是社会公平价值在教育领域的延伸与拓展,也是融合教育的核心内涵和本质所在^④。教育公平首先应体现在保障每位儿童享有平等的受教育权上。受教育权是每位公民的基本权利,是教育公平的起点与基础,也是融合教育的基本主张。融合教育反对对特殊儿童实施“隔离式”的教育,主张普通学校接纳所有儿童而不因儿童的某项特点、缺陷、困难等拒绝接收。融合教育最早源于关注特殊儿童被排斥在普通教育系统之外这一普遍性的社会现实,并逐渐成为解决特殊儿童教育机会均等问题的主要方式^⑤。直到1994年《萨拉曼卡宣言》重申了《世界人权宣言》(1947年)中提出的每个人都有受教育的权利,融合教育思想才在全球范围内确立。《萨拉曼卡宣言》郑重申明,“有特殊教育需要的儿童必须有机会进入普通学校,而这些学校应以一种能满足其特殊需要的儿童中心教育思想接纳他们”,“以全纳为导向的普通学校是反对歧视态度,创造受人欢迎的社区,建立全纳社会以及实现全民教育的最有效途径”^⑥。

融合教育追求的首要目标就是保证特殊儿童与普通儿童一样拥有平等的受教育权,包括在普通教育环境中接受“适合的、免费的”教育,具有同等参与学校和班级活动的机会,以及具有平等的班级成员身份和地位。平等的受教育权为特殊儿童未来平等参与社会生活打下了坚实的基础。

(二)基于差异的教育:尊重个体差异,满足多元化需求

融合教育的高质量发展决定其所追求的教育公平不能是无视个体差异地给每位儿童提供毫无差别的教育内容和方式,而是根据儿童的具体情况,提供适合的、满足其个性需求的教育,是建立在尊重个性、多元和差异的基础上的公平。只有满足儿童的多元化、个性化的需求,才能体现真正的教育公平,保证教育质量。《萨拉曼卡宣言》指出:“每个儿童都有独一无二的个人特点、兴趣、能力和学习需要,教育体系的设计和实施方案的实施应充分考虑到这些特点与需要的广泛差异。”^⑦这意味着学校教育只有在充分认识到儿童个体差异与需求的基础上,通过适宜的课程、教学策略、活动资源等各种支持与服务,才能为全体儿童提供有质量的教育。

融合教育要求普通学校根据每位儿童的具体情况“因材施教”,提供符合他们身心发展特点的教学内容或教

①颜廷睿、关文军、邓猛《融合教育质量评估的理论探讨与框架建构》,《中国特殊教育》2016年第9期,第4页。

②赵斌、冯诗瑶、张瀚文《融合教育本土化发展的内涵、理论基础与实践探索》,《中国特殊教育》2022年第12期,第9-10页。

③钱志亮《社会转型时期的教育公平问题——中国教育学会中青年教育理论工作者专业委员会第十次年会综述》,《高等教育研究》2001年第1期,第104页。

④朱楠、王雁《全纳教育视角下特殊教育的教育公平》,《中国特殊教育》2011年第5期,第24页。

⑤冯超、傅王倩、陈慧星《国际融合教育政策演进路径、特征及其启示——基于联合国组织的融合教育政策文本分析》,《中国特殊教育》2020年第11期,第16页。

⑥UNESCO, *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education* (Salamanca: UNESCO, 1994), VIII-IX.

⑦UNESCO, *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*, VIII, 21.

学方式,创造能充分发展他们潜能的教育环境,使他们能真正参与课堂活动,融入班级和学校生活。因此,融合教育必然要求进行教学改革,改变“大一统”的教学方式,实施差异教学,以实现教学与每位学生的最大化匹配^①。总之,融合教育主张普通学校应充分考虑到每位学生的个体差异和情况,提供适合和充分的教育资源,支持满足其学习需求以实现实质性的教育平等和教育的高质量发展。

(三)有效的教育:促进所有儿童的潜能发展

高质量的融合教育必然要求落实到融合教育的实践效果上。《萨拉曼卡宣言》指出,“普通学校应向绝大多数儿童提供一种有效的教育,提高整个教育系统的效率并最终提高其成本效益”;“在融合学校里,有特殊需要的儿童应该得到他们可能需要的各种额外支持,以保证他们的教育效果”^②。由此可见,融合教育不仅宣导权利平等和尊重儿童差异,也强调为所有儿童提供有效的教育。

“真正的教育质量,是人的发展质量,是育人的质量”^③。教育质量最核心的评价要素是受教育对象最终达到的水平与状态,因此,儿童的发展情况成为衡量融合教育成效最重要的内容。有学者认为,理想的融合教育能够促进普通儿童对特殊儿童的接纳与认同,提升特殊儿童学习的能力、习惯、状态等学习品质,并培养其社会适应能力^④。也有学者认为,融合教育的效果可以通过残疾学生在普通学校中的学业成就、自信心、社会交往能力、对教育环境的满意度等方面的积极表现得到证实^⑤。总的来说,高质量的融合教育可以促进儿童的学业发展与社会性发展。学业发展主要涉及学业成绩、知识获得、课堂参与等,可以充分反映普通教育的课堂教学是否能够满足特殊儿童的个性化学习需求;社会性发展主要涉及人际交往、自我认识、生活技能、行为习惯等方面,是特殊儿童融入社会的基础。普通学校只有给予充分的融合教育专业支持,构建尊重和谐的融合人文环境,实施差异化教育与教学,才能使特殊儿童在学业和社会性方面都得到充分发展,其潜能得到开发。高质量的融合教育并不是要求每一位儿童都要达到同样的标准,而是在“公平”与“差异”的基础上,使所有儿童得到适合的、能发挥潜能的、充分全面的发展。

(四)高质量的融合教育:公平、差异、有效,缺一不可

对于融合教育的高质量发展而言,公平、差异、有效三者缺一不可。公平是融合教育的核心价值理念,差异是融合教育必然的内在要求,有效则是融合教育存在与发展的根本依据。公平、差异、有效三者之间相互交织、相互作用。首先,融合教育的“公平”和“差异”是两个彼此渗透、相互依存的要素。融合教育追求的公平并不是绝对的平等,而是建立在尊重个体差异基础上的公平,同时,融合教育在实践过程中必然需要遵循“差异”的准则,提供差异化和个体化的教育支持,才能实现实质的公平。其次,“公平”和“差异”是实现融合教育“有效”的前提和基础,“有效”是融合教育“公平”和“差异”实践的结果。融合教育的育人成效必然只有在践行教育公平和尊重差异的基础上才能得以实现,“公平”和“差异”的理念也只有通过付诸实践并取得成效来得到检验。同时,有效的融合教育实践反过来又可以进一步促进“公平”和“差异”的落实。

二 我国融合教育高质量发展的现实困境

基于儿童差异的、公平而有效的教育是高质量融合教育的本质内涵与价值追求,也是融合教育发展的美好愿景。但理想与现实之间还存在着巨大的差距,由于历史、文化、社会等方面的原因,我国融合教育发展还面临诸多现实困境。

(一)缺乏本土化融合教育理念的引领

融合教育的理念是基于西方“民主、平等、自由、个性、多元”等价值观,在西方“隔离式”教育发展到一定阶段,特殊儿童义务教育已得到实现的基础上发展起来的自然结果^⑥。可以说,融合教育是西方特殊教育的理论和实践发展到一定阶段的必然产物,特殊儿童享有平等的受教育权是基本人权的体现,已成为西方社会的共识。而在我国,这样的理念并未被真正地接纳和认同,在实践层面更难实现。对普通教育教师而言,融合教育理念还远未

① 华国栋《实施差异教学是融合教育的必然要求》,《中国特殊教育》2012年第10期,第3—5页。

② UNESCO, *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*, IX, 21.

③ 李政涛《中国教育公平的新阶段:公平与质量的互释互构》,《中国教育学刊》2020年第10期,第48页。

④ 白瑞霞《融合教育背景下残疾儿童随班就读的合理发展》,《中国教育学刊》2018年第1期,第61—62页。

⑤ 杨希洁《全纳教育环境中学生发展状况的研究》,《中国特殊教育》2009年第7期,第24、26页。

⑥ 邓猛、苏慧《融合教育在中国的嫁接与再生:基于社会文化视角的分析》,《教育学报》2012年第1期,第84页。

成为被广泛接受的事实,普通教育教师将形式化的调整作为教学过程中最大程度的改变,在实践层面形构了一种与理想层面相去甚远的“象征性”融合教育^①。对普通儿童家长来说,虽有较强的同理心,但对融合教育缺乏正确的理解,担心普通儿童在学业、生活等方面会受特殊儿童的不良影响,因此对融合教育的接纳度较低^②。尽管特殊儿童家长作为直接受益者,对融合教育的态度最为积极,但对教师实施融合教育的能力和学校提供的教育支持仍然存在诸多顾虑^③。

融合教育理念在我国难以推行和普及可能源于融合教育是一个外来概念,并不根植于中国传统文化。融合教育理念与我国传统文化中的残疾观略有出入。我国传统儒家思想宣扬更多的是对残疾人道德和情感方面的悲悯与同情,“重养而不重教”,将残疾人排斥在教育之外。此外,儒家文化中强调的等级观念,让残疾人一直处于封建等级制度的底层,并未实现人与人的“平等”。这些观念至今仍影响着社会部分人的残疾观,他们对残疾人“同情”和“怜悯”,亦不乏歧视和排斥的现象,“平等”、“共享”的价值观还未深入人心^④。此外,我国“随班就读”的实用主义特征限制了融合教育理念的发展和社会大众对融合教育理念的理解与接纳。我国实施的“随班就读”属于实用主义模式,其初衷旨在为大量没有接受任何形式教育的特殊儿童提供上学的机会,以改变我国特殊儿童入学率低的状况,背后并没有深厚的哲学基础与人文理念作为支撑。实用主义是一种对经验的反映,认为人的认识基于经验之上,并不深入探讨经验背后的原因和规律。因此,我国“随班就读”的实践先于融合教育的理念,虽解决了当时的需求,强化了其存在的合理性,但缺乏对于“随班就读”是否真正体现了融合教育的内涵与精神以及如何建立长期发展的机制的思考^⑤。

(二)政府主导不足:“公平”难以保障

1.融合教育相关政策不完善

教育公平是融合教育最基本的理念,“公平”理念的落实需要政府层面的主导和牵头,尤其需要政策法规方面的落实与保障。政策法规是特殊儿童平等受教育权实现的重要保障与前提。在西方发达国家,都有较为完善的融合教育政策法规,以确保全面推进融合教育,落实教育公平。我国融合教育相关政策法规建设虽进展明显但仍不完善,还存在以下问题。首先,权威性和立法层次不高。《残疾人教育条例》作为行政法规已是当前最高层级的与融合教育相关的规章制度,其他大部分都是部门规章、规划计划等,效力级别较低,更多上位法较少提及融合教育。其次,独立性和完整格局不足。大部分融合教育政策法规仅限于特殊教育领域,独立的融合教育政策法规不多,至今仅有《关于开展残疾儿童少年随班就读工作的试行办法》与《关于加强残疾儿童少年义务教育阶段随班就读工作的指导意见》为融合教育相关的独立政策^⑥。再次,数量少且内容不完备。融合教育政策数量少,所涉学段不全面,有关融合教育课程与教学、配套制度与支持保障体系、鉴定与评估机制、融合教育教师资格准入制度等具体政策仍较缺乏^⑦。此外,随班就读政策的有效性 with 指导性不强,执行度较低。融合教育政策的制定滞后于融合教育实践,定位上也存在局限,对有关问题阐释不明,可操作性有待提高,影响政策的执行效果^⑧。

2.传统教育体制阻力巨大

我国虽然推行素质教育已经几十年,但仍未完全脱离应试教育的框架。应试教育深受我国传统的精英教育模式影响,过分强调竞争、考试、升学等,这可能是阻碍特殊儿童进入普通学校接受教育,实现教育公平面临的最大挑战。

首先,从教育目标角度,传统教育体制下教育的目标是培养精英,其教育过程是不断地甄别、筛选、淘汰落后者的竞争过程。在这样的教育环境中,学业发展是师生最重要的任务,学业成绩成为评价儿童发展的最主要、最重要的标准。而特殊儿童,尤其是认知能力低下的特殊儿童,往往由于能力有限,无法在学业发展上获得成功,因

①杨茹、赵彬、王雁《教师对融合教育的理解与践行:基于社会学新制度主义的分析》,《教师教育研究》2020年第4期,第101页。

②沈明泓《新疆少数民族地区残疾儿童随班就读家长心理支持现状与分析》,《黑龙江民族丛刊》2011年第4期,第185页。

③孙政《幼儿园融合教育:利益相关者的诉求》,重庆师范大学2015年硕士学位论文,第29、32页。

④邓猛、苏慧《融合教育在中国的嫁接与再生:基于社会文化视角的分析》,《教育学报》2012年第1期,第85页。

⑤彭兴蓬、雷江华《论融合教育的困境——基于四维视角的分析》,《教育学报》2013年第6期,第62—63页。

⑥庞文《改革开放以来我国融合教育的演进脉络、经验反思与未来展望》,《残疾人研究》2020年第4期,第58—59页。

⑦陈一飞、曾米岚《政策工具视角下我国随班就读相关政策文本量化分析》,《中国特殊教育》2021年第9期,第16页;陈燕琴、兰继军《对现行有关随班就读政策法规的分析》,《残疾人研究》2014年第4期,第64页。

⑧李拉《我国随班就读政策演进30年:历程、困境与对策》,《中国特殊教育》2015年第10期,第17—18页。

此被认为不适合与普通儿童一起接受普通教育,而更适合安置在特殊教育学校接受专门的照顾和支持。

其次,从教育资源分配角度,在精英式教育体制框架下,学校教育首先坚持的是效率原则,教育公平被放到了次要位置。教育资源向处于优势的学校和学生倾斜,以确保“好学生”的利益,而所谓的“差生”或“问题学生”往往被排除在重点培养的范围之外^①。这势必导致即使特殊儿童“随班就读”,但因不是所谓的“好学生”而无法获得能满足其学习需求的教育支持。即使在融合教育政策强力推行的今天,很多普通学校也逃离不了应试教育体制的束缚与压力,只能应付式地开展形式上的“随班就读”工作,与公平和高质量的融合教育相去甚远。

再次,从现实压力角度,在追求高分与升学率的教育现实下,教师教学压力巨大。一方面,教师需将大量的时间和精力用于教授学业知识、努力提升儿童的成绩;另一方面,面对大班额的教学环境,教师尤为强调有序的课堂纪律以保障教学进度与质量。对于特殊儿童这一特定的群体,教师根本无暇顾及,同时还担心特殊儿童会扰乱课堂纪律,影响普通儿童的学习效果。基于这样的现实压力,教师没有更多的时间和精力关注和思考如何根据特殊儿童具体特点调整课程与教学,从而无法对他们实施“因材施教”以满足其特殊学习需求,使得他们无法真正享受到公平的教育。

因此,在传统的教育体制下,特殊儿童难以得到真正的理解、包容和接纳,反而可能被认为是“异类”或“局外人”,从而成为排斥和歧视的对象。如果传统教育体制不改革,特殊儿童在普通教育环境中很难享受到在教育起点、教育过程和教育结果中的“公平”,更难获得适合的、有质量的教育。

(三)学校推进不力:“差异”践行困难

1. 普校教师融合教育素养不高

普通学校是融合教育实施的主要场域,普校教师是“随班就读”特殊儿童接触最为密切的对象,自然也就承担了实施融合教育的主要责任。因此,普校教师的融合教育素养成为影响融合教育质量的关键因素。融合教育素养是指在实施融合教育过程中,为满足包括特殊学生在内的所有学生的教育需求,教师应具备的与融合教育相关的理念、知识和技能,具体包括专业态度、专业知识、专业技能和获取支持能力四个维度^②。融合教育的开展要求教师接纳并支持特殊儿童随班就读,共享教育平等、优质资源的理念;具备“普通教育+特殊教育”的融合教育知识与能力,以在教学、管理、评价等方面可以根据儿童的具体情况“因材施教”;能够主动寻求专业支持和资源以促进融合教育工作的顺利开展。因此,高水平的融合教育素养能够保证教师接纳学生的“差异”,为特殊学生提供更具有针对性的、专业的支持。遗憾的是,在现实中我国普通学校教师的融合教育素养普遍较低。他们普遍缺乏融合教育理念及相关的理论知识^③,不了解特殊儿童的教育需求和学习特点,不具备应对特殊儿童问题行为的干预技能或调整教学以满足特殊儿童学习需求的能力,不能为随班就读儿童制定个别化教育计划等^④,这导致普校教师在融合教育工作中“有心无力”,成为限制我国融合教育质量提升的瓶颈。

2. 普校、特校和高校协作不充分

首先,普通学校的融合教育实践专业水平较低。普通学校承担着推进融合教育发展的主要任务,但在资源教室建设、师资力量提升、融合教育管理等方面还存在诸多问题,难以为特殊儿童提供差异化的教育教学支持。资源教室是融合教育支持保障体系的关键环节,但目前在我国资源教室建设与运用中存在布局不均衡、支持服务网络不健全、资源不匹配、专业性不足等问题^⑤。在师资力量提升上,专业的培训欠缺,教师的专业成长与发展无法保障。在教育管理上,教师考核机制与学生评价体系不成熟,“随班就读”管理体系不健全。这些问题在很大程度上限制了普通学校“随班就读”工作的质量,难以根据特殊学生的情况提供充分而专业的融合教育支持服务,以满足他们的个性需求。

其次,特殊学校的融合教育专业支持功能发挥不足。我国一直实行二元制教育体制,普通教育和特殊教育长期处于“不相往来”的分离状态。普通学校因缺乏专业师资及相关资源,有时很难照顾到特殊儿童的个体差异,常需要特殊学校的专业支持作为补充。资源中心常设于特殊学校,即使两类学校之间的交流沟通增加,分离的状态

①高宏、郭志云《对我国学前融合教育发展困境的文化反思》,《学前教育研究》2020年第5期,第81页。

②王雁《随班就读教师融合教育素养及提升模式研究》,《教育科学研究》2021年第8期,第91—92页。

③王雁、黄玲玲、王悦等《对国内随班就读教师融合教育素养研究的分析与展望》,《教师教育研究》2018年第1期,第28页。

④马红英、谭和平《上海市随班就读教师现状调查》,《中国特殊教育》2010年第1期,第63页。

⑤陈连俊、曾飞《随班就读支持保障体系建构视角下我国资源教室的建设与运行》,《中国特殊教育》2020年第3期,第10—11页。

有所改观,但资源中心的支持多停留于巡回指导、督导评估的“上下级”关系,且还存在诸如专业设备和专业人员不够、制度不完善、教师观念落后、工作支持和配合缺乏等问题^①,导致不能及时、充分地与普通学校“随班就读”的特殊儿童提供专业支持。

最后,高等师范院校融合教育师资培养缺位。我国高等师范院校对特殊教育教师和普通教育教师实行独立培养模式,大多数普通师范院校和综合性院校的师范专业未开设融合教育相关课程,融合教育的内容在高等师范院校的课堂上基本处于“失语”状态^②。有些院校尝试在普通教育教师培养专业中开设融合教育相关课程,但课程目标定位没有着眼于教师融合教育素养的培养,而是停留于对师范生特殊教育知识的补充和融合教育理念的宣导上;课程内容脱离融合教育现场和实际,较少涉及融合教育实践问题解决所需的知识与技能^③。这样的培养模式使得绝大多数普通教育教师在职前培养中对融合教育认识不足,缺乏对特殊儿童的发展特征以及教育策略的了解,缺乏解决融合教育实践问题的能力,导致其融合教育先备知识和技能存储不足。总体来说,目前我国高等师范院校对培养普通教育教师融合教育素养的重视度不够,培养体系不完善,导致普通教育教师在整个职业生涯发展过程中无法系统地学习到融合教育的相关内容,因而不能胜任融合教育工作,影响高质量融合教育的实现。

(四)社会支持不够:“有效”实现受阻

融合教育的质量最终指向育人效果,“随班就读”的特殊学生发展状况理应成为融合教育实践成效的重要指标。总体来说,目前我国融合教育的育人成效不尽如人意,“随班就读”特殊儿童的学业发展与社会性发展并不理想。教育部相关调查数据显示,我国“随班就读”学生比例从2001年的69.86%下滑到2020年的49.47%^④。大多数特殊儿童课堂参与度不高^⑤、学业压力大、学习效果差^⑥;还存在自我接纳程度低、自卑、自负、疏离感等心理问题,甚至出现“回流”和辍学的现象^⑦。

融合教育是一个系统工程,需要整合社会各方面的资源,形成完善的支持体系,以满足不同障碍类型及特殊程度的儿童的身心发展需求,才能实现“有效”的融合教育。学校教育、家长的投入与配合、医院或机构的康复服务以及社区资源利用等,都是影响特殊儿童“随班就读”效果与个人发展的重要因素。因此,融合教育的实践成效是学校教育、家庭教育、医院/机构早期康复、社区利用等多方系统综合作用的结果,融合教育的高质量发展需要来自学校、家庭、医院/康复机构、社区等方面的共同支持。而目前在我国融合教育实施的过程中,融合教育的社会支持体系还不完善,尤其是家庭、社区、医院/康复机构参与不够且缺乏配合。家庭是儿童成长最重要的环境,但多数特殊儿童家长过分依赖学校教育,承担的教育职责不足。社区是特殊儿童从隔离走向融合环境中的一个关键连接点,但我国目前的社区融合教育与服务还十分欠缺。另外,多数特殊儿童在学龄前阶段因长期待在医院/康复机构的隔离环境中进行康复,较少与其他儿童接触,错失了早期融合的机会。总的来说,学校与家庭、社区、医院/康复机构之间缺乏合作与沟通,导致资源利用不充分,无法形成教育合力为特殊儿童提供个性化支持。

三 我国融合教育高质量发展的突破路径

我国融合教育实践面临的各种现实困境是阻碍融合教育高质量发展的桎梏。要突破这些困境,真正实现融合教育的本质内涵与愿景,需要基于本土化融合教育理念,构建“政府主导、学校推进、社会支持”的多元主体合作发展模式,以真正践行和实现融合教育的高质量发展。

(一)理念先行:构建本土化融合教育理念,创设平等接纳的人文环境

新时代融合教育的高质量发展,须打破传统的残疾观,扎根我国优秀传统文化,构建“生于斯长于斯”的融合教育理论,实现融合教育理念的本土化。儒家文化中蕴含的很多思想与融合教育所崇尚的价值理念相吻合。如,以“仁爱”为核心的道德伦理观,孕育了宽容与接纳的思想文化;“和”的人本主义思想蕴含了“多样性的统一”内

①张悦歆、王蒙蒙、王雁等《随班就读巡回指导工作现状及反思:巡回指导教师的视角》,《基础教育》2019年第1期,第66页。

②王雁、范文静、冯雅静《我国普通教师融合教育素养职前培养的思考与建议》,《教育学报》2018年第6期,第83页。

③张婷、侯婷婷《〈国标〉引领下的教师融合教育素养职前培养研究》,《中国特殊教育》2020年第2期,第5页。

④《2020年全国教育事业统计公报》,教育部网站,2021年8月27日发布,2023年9月25日访问,http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202108/t20210827_555004.html。

⑤关文军《融合教育学校残疾学生课堂参与的特点及教师提供的支持研究》,《中国特殊教育》2017年第12期,第7页。

⑥卿素兰、封志纯《普通学校对特殊儿童随班就读支持的案例研究》,《中国特殊教育》2009年第7期,第35页。

⑦孙建国《随班就读回流听障学生心理问题及干预策略》,《中国听力语言康复科学杂志》2021年第5期,第376页。

涵;同时,“中庸”之道始终秉持适度原则,既区别于西方的极端化,又体现出具有中国特色的循序渐进、兼容并包的教育理念^①。因此,我国儒家文化中蕴含的仁爱、和谐、中庸等道德伦理观念与人本思想,既能够体现融合教育理念的本质特征,也具有中华民族本土文化特色与内涵,可以成为我国融合教育发展的思想文化基础。

在构建具有“中国味”的融合教育理念的基础上,培养社会大众对残疾人的认可与接纳以及教育公平的意识,创建和谐平等、包容接纳的社会文化环境,为融合教育的实施奠定良好的人文环境与基础,是推行融合教育理念的重要任务。一方面,通过文化宣传普及与推广本土化融合教育理念,积极增加残疾人和普通人交往的机会,增进彼此间的了解;另一方面,尽可能鼓励残疾人发挥自身的能动作用,主动参与社会活动,展现自身能力,消除社会大众对残疾人的误解与偏见,促进其社会融入。通过各方共同努力构建平等接纳的社会文化环境,促使融合教育中各个主体从认知认同逐渐走向情感认同,最终走向行动支持,领悟生命形态的多样性、差异性和平等性,最终实现融合教育与融合共生社会的双向互动与共生共荣^②。

(二)政府主导:完善政策法规,深化教育改革

融合教育发展需要在政府的主导下,制定出台融合教育相关政策法规,深化教育体制改革,自上而下地推动和落实。一方面,完善融合教育相关政策法规,为教育公平的落实提供政策和制度保障。首先,在国家层面制定融合教育专项法规,提升融合教育政策的权威性。相关部门应积极组织教育、卫生、医疗、民政部门进行立法讨论,在参照他国经验和广泛调研具体国情的基础之上,逐步推进融合教育立法工作。此外,可考虑在更高位阶的教育相关法律法规的修订中增加融合教育的相关规定,强调融合教育的核心理念和价值。其次,提升融合教育政策的完备性,出台能全面保障融合教育各个阶段、各个环节顺利开展的政策法规。如颁布专门的学前融合教育、高等融合教育的实施办法,增加融合教育支持与保障体系、职业指导与就业保障等方面的内容。再次,建设融合教育教师资格认证制度,完善融合教育师资培养质量保障机制。我国目前尚未有专门的融合教育教师资格认证制度,亟须相关认证制度的出台。通过制定融合教育教师资格认证制度,可以明确融合教育素养的培养要求和标准,引导融合教育教师培养项目的科学设计与发展,促进和监控培养工作,同时也能够提供制度保障。

另一方面,深化教育体制改革,建立融合教育新格局。首先,落实教育公平,实现特殊儿童“应随尽随”。教育部2020年颁布的《关于加强残疾儿童少年义务教育阶段随班就读工作的指导意见》积极倡导立足于特殊儿童的发展需求,在科学评估的基础上,应随尽随,尊重差异,因材施教,普特融合^③。普通学校应遵循就近入学的原则,不得以任何理由拒绝接受符合条件的特殊儿童随班就读,以实现特殊儿童平等的受教育权利。其次,改变应试教育现状,回归教育本质。近几年,国家不断推出基础教育改革措施,比如取消学区房、逐步落实分配生源地制度、均衡普职比、推进职业高考制度建立、“双减”政策的落实等,均显示出国家大力改革考试和教育制度,实现教育公平的巨大决心。只有扭转教育功利化趋势,改变“唯分数论”的传统教育体制,教育才能回归到本质状态——“提高生命的质量与提升生命的价值”,遵循儿童身心发展的规律,使每个儿童的潜能得到挖掘^④。特殊儿童能够在普通教育环境中得到关注、理解、包容和接纳,才能够真正获得满足其独特需求的、适合的、高质量的教育。最后,建立完善的融合教育质量监督机制。2022年教育部印发的《特殊教育办学质量评价指南》附件《特殊教育办学评价指标》要求“将随班就读情况纳入普通学校年度考核”^⑤,但缺乏具体详尽的评价内容、方法和实施细则。因此,目前亟须建立独立而健全的融合教育质量监督机制,加强对融合教育实施过程,如特殊儿童评估诊断、入学安置、教育教学及康复训练等方面的监督和调控,以保障融合教育实践的有效性,促进特殊儿童全面发展。

(三)学校推进:普通学校为主阵地,特殊学校与高等学校协同助力

普通学校作为融合教育的主阵地,是落实差异化教育与教学,提升专业支持水平,夯实“随班就读”工作的关键。首先,改革传统教学模式,满足学生不同需求,确保特殊儿童的学习成效。“集体教学为主,个别教学为辅”模

①张玲、邓猛《融合教育的本土意蕴解读:基于中国传统文化的视角》,《教育学报》2023年第4期,第125—127页。

②赵斌、杨银《共生理论视域下我国融合教育发展的困境与反思》,《教师教育学报》2018年第6期,第5—6页。

③《教育部关于加强残疾儿童少年义务教育阶段随班就读工作的指导意见》,教育部网站,2020年6月28日发布,2023年9月25日访问, https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-06/28/content_5522396.htm。

④石中英《回到教育的本体——顾明远先生对于教育本质和教育价值的论述》,《清华大学教育研究》2018年第5期,第6—7页。

⑤《特殊教育办学质量评价指南》附件《特殊教育办学评价指标》,教育部网站,2022年11月7日发布,2023年9月25日访问, <http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/202211/W020221107409146673272.docx>。

式、“集体教学+个别辅导+特殊干预”模式、“伙伴助学”模式、“合作学习”模式、“分层教学”模式、“协作教学”模式等融合教育教学模式,在很大程度上改变了传统班级教学中的“大一统”、“一刀切”的状况,使教师在实际课堂教学可以根据特殊学生的情况调整教学目标、内容、方法等,满足学生的个性学习需求,真正做到“因材施教”。其次,重视普通学校教师融合教育素养提升,促进教师融合教育专业成长。一方面,积极组织与开展多样化的、有效的专业培训,提高教师融合教育相关知识与技能水平;另一方面,通过教学研讨、项目研究、同行合作等方式让教师积极参与融合教育工作,并引导其在实践中反思,实现教师融合教育素养提升的自主性。再次,加强融合教育工作的科学管理。完善教师考核机制,保障融合教育教师福利待遇与教学质量,同时,制定学生评价方案并合理实施评估,根据特殊学生的实际情况及时开展教学。最后,完善资源教室、辅具设备等硬件设施的建设。配备适当的、能服务于特殊儿童教育与康复需要的相关设施设备,以更好地为特殊儿童提供支持。

融合教育的高质量发展离不开特殊学校和高等学校的支持,特殊学校与高等学校应充分发挥自身优势,与普通学校协同合作,助力融合教育高质量发展。一方面,特殊学校由传统的单一为特殊儿童提供教育的育人机构转向支持融合教育发展的多功能教育机构,特殊教育教师的角色也由单一的“教育者”转变为集“教育者”、“合作者”、“督导者”和“协调者”为一体的多重角色,整体实现功能转型,发挥融合教育专业支持的骨干作用^①。依托特殊学校设立的特殊教育资源中心,利用特教资源集中、与教育行政部门沟通密切等优势,优化资源配置,通过发挥“随班就读”辅导、康复训练、特教督导、咨询指导、教师职后培训等功能,为普通学校的“随班就读”工作提供专业支持,推动区域融合教育的改革与发展^②。另一方面,高等学校进一步完善融合教育师资职前培养体系。结合国外相关经验,我国普通教育教师融合教育素养职前培养可从以下几个方面入手:首先,将融合教育课程纳入教师教育课程标准体系,开设融合教育必修课程,落实师范生融合教育素养的培养;其次,课程实施过程中突出实践导向,加强校地合作,提升师范生的融合教育实践技能^③;最后,有条件的师范院校开办融合教育专业,培养融合教育专业人才^④。此外,普通学校与特殊学校、高等学校可共同组建融合教育专业团队,加强校际资源共享与整合,充分打通沟通渠道。普通学校教师、特殊学校教师与高等学校教师、师范生志愿者等多方协作,营造领导重视、组织完备、人人参与的融合教育良好氛围^⑤。

(四)社会支持:整合多方资源,形成家—校—社共育体系

整合学校与家庭、社区、医院/康复机构等社会多方资源,形成家—校—社共育的融合教育体系,以保障融合教育实践的全面落实,提升育人成效。首先,加强家校合作,鼓励家长参与融合教育工作。《中华人民共和国家庭教育促进法》2022年1月1日起施行,意味着家庭教育的重要地位已上升到了国家法律层面,家庭的参与和支持是随班就读实质性开展的重要保障。学校可以充分利用家委会等家校互助团队,搭建良好的家校沟通平台,通过家长会或其他交流活动,向家长宣传融合教育理念及相关知识,让家长参与学校课程教学与学校管理,建立有效的家校合作模式。其次,整合医院/康复机构的力量,发挥社区作用。一方面,做好学校融合教育与医院/机构提供的康复服务有效结合,协调好教育与康复之间的平衡,让特殊儿童尽早接受融合教育,也让康复尽早走进学校和家庭,做到康复与融合两不误;另一方面,特殊儿童要融入社会,社区是最适合的选择。学校应与家庭以及社区合作,在社区中为特殊儿童及其家庭提供教育、工作、社交活动等机会,让特殊儿童走出家庭和走进社区,为特殊儿童社会化技能形成与社会适应奠定基础。另外,建立融合教育相关机构协同合作机制与政策约束机制。学校与残联、卫生、民政等非教育系统进一步探索协同合作模式,构建家—校—社共育的融合教育保障支持体系,提升融合教育的育人效果。

[责任编辑:罗银科]

①朱楠、王雁《融合教育背景下特殊教育学校职能的转变》,《中国特殊教育》2011年第12期,第3页。

②秦铭欢、赵斌《我国特殊教育资源中心发展现状调查研究》,《中国特殊教育》2022年第4期,第28页。

③王雁、范文静、冯雅静《我国普通教师融合教育素养职前培养的思考及建议》,《教育学报》2018年第6期,第84—85页。

④关文军、邓猛《我国高等师范院校中开设融合教育专业(本科层次)的思考与建议》,《黑龙江高教研究》2017年第7期,第105页。

⑤王鑫《高校助推学前融合教育发展的实践模式——以贵阳幼儿师范高等专科学校附属幼儿园为例》,《科教文汇》2022年第21期,第24页。