

全人教育下的基础教育课程改革

第一节 全人教育视野下的课程改革

一、有关全人教育

所谓全人教育,最早提出者是日本教育学家小原国芳,他于1921年将这个理念表述为“全人教育就是塑造完善的人的教育”,也是“全人格”教育,人多方面和谐发展的教育。主要包含学问、道德、艺术、宗教、身体和生活六个方面。学问的理想在于真,道德的理想在于善,艺术的理想在于美,宗教的理想在于圣,身体的理想在于健,生活的理想在于富,简言之可称为“真、善、美、圣、健、富”的教育。全人教育也可进一步理解为塑造全面发展的儿童,因而它既强调儿童本身的身体、情绪、社会性、认知能力、创造能力的发展,同时,又认为儿童自身发展与社会分不开,教育培养的是能在社会生活中认知、创造,保持情绪健康和身体健康的儿童。全人教育是一种既重视社会价值又重视人的价值的整合教育观。

20世纪70年代,西方北美学界传承人本主义思想,主要代表人物是美国隆·米勒、加拿大的约翰·米勒、英国赫尔等。全人教育主要包含进步主义、人本教育、开放教育、全脑开发教育、体制外教育、协同教学、地球教育等教育思想。1990年6月来自7个国家80位全教育工作者草拟了《芝加哥宣言》,这对全人教育产生了重大影响,本宣言认为:“全人教育认为人应追求生命的意义,而不仅仅是知识与技能,这才是人得以全面健康发展的内在价

值。我们相信只有健康而有责任心的人才能创造健康的社会……”

教育是有活力的,开放的人类关系,教育培养的是学习者在各种情境下的批判意识,这些情境包括道德的、文化的、生态的、经济的、科技的和政治的各个方面,所有人类的智慧是通过多种形式与能力表现出来的,所有这些都需要我们的尊重;整合思维包含情境性思维、直觉性思维、创造性思维和感官性思维等。学习是个终身的过程,所有的情境都可以促进学习;学习既是自我发现的内在过程,也是一种与人合作的活动;学习能活跃、激励、哺育和鼓舞人的心灵,全人课程是跨学科的,并能将社区的与全球的视角整合起来。

米勒认为:“全人教育不一定要发展为统一的思维,全人教育主要特色之一就是强调理念的多元化,系统的不固定性。”多数全人教育学者认为:“全人教育理应成为带领全人类走进21世纪最重要的教育潮流之一。”

不同国家和地区对全人教育有自己的表述,我国称“德、智、体、美、劳全面发展”的教育。台湾、香港提出的“德、智、体、美、群的教育”。

二、我国基础教育课程改革强调全人发展的教育

我国教育部基础教育司在《走进新课程——与课程实施者对话》中明确指出:“课程从单纯传授知识转变为引导学生学会学习、学会合作、学会生活、学会做人,打破传统的精英教育主义思想和升学取向过于狭窄的课程定位,关注学生全人发展。”

全人教育“关注学生全人发展”是课程功能的根本转变,在基础教育领域提倡全面实施素质教育,培养学生具有社会责任感、健全人格、创新精神和实践能力,终身学习愿望和能力,良好的信息素养和环境意识等具有重要意义。

三、全人教育体现在课程结构的均衡性、综合性和选择性

基础教育在保留传统的学科课程的同时加强旨在养成学生科学素养和实用技能方面的新课程:

(一) 小学阶段以综合课程为主,小学初段开设“品德与生活”;中高段

开设“品德与社会”；高中段开设“科学”；七八九年级有“历史与社会”“科学”。义务教育各年级(或选择音乐、美术)还有综合实践活动,地方或学校开发或选用的课程。各年级均开设语文、数学、体育,小学三年级起开设外语课。

(二) 初中阶段设置分科与综合相结合的课程主要包括思想品德、语文、数学、外语、科学(或物理、化学、生物)、历史与社会(或历史、地理)、体育与健康、艺术(或音乐、美术)以及综合实践活动,积极倡导各地选择性综合课程,学校努力创造条件开设选修课。

(三) 高中以分科课程为主,为使学生普遍达到基本要求前提下实现个性发展,课标应有不同要求,开必修课时设置丰富多彩的选修课。

(四) 课程结构的综合性是针对过分强调学科本位,科目过多而做的改变,主要体现在以下三点:

第一,加强学科综合性,联系儿童经验和生活实际;第二,设置综合课程,不仅开设与分科对应的综合课程,而且规定“小学以综合课程为主,初中设置分科与综合结合,高中以分科为主”;第三,增设综合实践活动。

四、全人教育的新课程标准

课程标准是按本门课的门类定制的,它规定本门课的性质、目标、内容框架,提出了倡导性教学原则和评价建议,规定不同阶段学生在知识技能、过程方法、情感态度与价值观等方面所达到的基本要求。

课程标准中规定的基本素质要求是教材、教学和评价的灵魂,也是整个基础教育课程的灵魂。

教育部于2001年颁布了义务教育阶段各门课程标准,共18门。历经10年课改以后于2012年教育部又颁布了新修课标。

五、新课程运用

新课程改革引发的全人发展课程功能性根本转变并带来课程新运用。

(一) 教学管理与学生观。教学从课程传递和执行过程转为创生和开发过程,教学从教师教学生变为师生交往、互动共同发展过程,改变重结论

的教学为重过程的教学,强调教学过程,从学会到会学的关注,改变教学重认知轻情感、重教书轻育人为重视关注每一位学生,关注学生情绪与情感体验,关注学生道德生活与人格养成,提倡关注人的教学。倡导学生是发展中的人,是独特的、有独立意义的人,提倡建立新型的体现充分尊重、民主和发展精神的新型师生关系。

(二) 教师角色和教学任务。教师是学生的促进者,是教育教学的研究者,是课程的建设者、开发者,是社区型的开放的教师。师生关系是相互尊重与欣赏,教学关系强调帮助与引导,提倡自我反思且与其他教育者多合作。

(三) 学习方式。改变旧有的单一被动的学习方式,而倡导现代的主动独立、独特、体验性、问题性学习方式。

六、学校管理制度重建

反思旧有的管理制度、故有管理实行分数管理、过程程序化、标准化、管理成为检查,教师疲于应付、管理过于行政权力至上,形成领导权威、专家权威、教科书权威、教参权威,泯灭了教师独立与创造性。

明确的评价标准内容有:与学生教学相结合、发展相结合,与智力障碍学生教育培养相结合,与教师成长、师资队伍建设和学校各项管理相结合,学校教学管理改革建立校本教学研究和科学民主的管理机制和促进教师专业成长的考评制度。

七、新课程评价

评价起重要的导向和质量监控作用。主要特点有:重发展、淡化甄别与选拔、重综合评价,关注个体差异,实现评价指标多元;强调质性评价,定性定量相结合,实现评价方法的多样化,强调参与互动,自评与他评相结合,重视过程、终结性评价与形成性评价相结合,实现评价重心的转移。

(一) 学生评价的改革:建立评价学生的全面发展指标。体系灵活多样,开放性质性评价方法,考试只为一种方法而非唯一的方法。评价有明确的内容与标准,主要包括道德品质、学习能力、交流合作、个性与感情等,建议用学生成长记录袋(与学生教学相结合,与学生的全面发展——品行、兴趣、习

惯养成相结合)。

(二) 教师评价改革: 建立促进教师不断提高的评价体系, 强调教师结合自己的教学行为分析与反思, 建议以教师自评为主, 校长、教师、家长共同参与的评价机制。评价内容与标准, 主要包括职业道德、了解尊重学生、教学设计与实施、交流与反思。

八、考试改革

(一) 考试内容加强与社会联系, 重视学生分析和解决问题能力、动手能力、创新思维, 少考记忆性内容。

(二) 考试方式给予多次机会、用多种方法、打破仅有纸笔测验的传统做法, 考试结果具体分析指导, 不公布学生考试成绩, 不按考试成绩排名, 依考试结果为学生提供建设性意见。

(三) 考试结果改变原有的将考分相加作为唯一录取标准的做法, 考虑学生综合素质发展如: 学校推荐性评语、特长、成长记录袋, 将形成性评价与终结性评价结合。

九、新课程管理

(一) 出台三级课程管理政策, 确立教育品质与适应性, 提供制度保证。

(二) 国家建立完善基础教育教材管理, 实现高质量、多样化、包括教材编选的各样制度。

十、课程资源

(一) 教材编写从学生兴趣经验出发, 依据学生心理发展特点, 精选对终身学习必备的基础知识与技能, 反映社会、经济、科技发展。以多样、有趣、富有探索性的素材展示教学内容并提出能观察、实验、操作、调查、讨论的建议。

(二) 改变少数专家是课程开发主体的现象, 充分发挥地方、学校和教师、学生等在课程资源开发中的主体作用。

(三) 改变教材是唯一的课程资源现象, 只限于纸质印刷品, 甚至将教科书作为唯一的教材、唯一的课程资源, 而应是多样化的课程资源载体形式。

(四) 课程实施的活动空间班级课堂是主场,还有实验室、图书馆、资源室、运动场等,同时还要拓展研究性学习、社区服务、社会实践、劳技实践等教学资源,与此同时,社区的资源、工厂、农村、部队、政府机关、企事业单位等都是教学资源。

现代网络、信息交流平台、科技辅具的运用均是课程平台的资源。

第二节 全人教育下的特殊教育课程改革

特殊教育对全人教育的思考一是源于普通教育课程改革对全人教育的关注,二是特殊教育课程改革从理论到实践的必然选择。

一、特殊教育课程改革盲聋培智的教育目标

特殊教育在课程改革当中,结合普通教育课程改革,联系特殊教育的实际,将全人教育作为义务教育新课程目标,国家教育部基础教育司〔2007〕1号文件指出:

(一) 盲教育培养目标摘要:学会交流合作,初步具有独立生活能力、社会适应能力和人生规划意识,成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。

(二) 聋教育培养目标摘要:具有生活自理能力、社会适应能力和就业能力;具有健壮的体魄、良好的心理素质,养成健康的审美情趣和生活方式,培养自尊、自信、自强、自立精神,成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。

(三) 培智教育培养目标摘要:具有适应生活、社会以及自我服务技能;养成健康的行为习惯和生活方式,成为适应社会发展的公民。

二、特殊儿童全人教育目标

特殊儿童全人教育指:以人为本,在生活学习中支持、引导学生学会学习、学会合作、学会生活,做自尊、自信、自强、自立,具个人适应、社会适应、

职业适应,追求高品质生活的人。

(一) 特殊儿童全人教育与基础教育提倡的全人教育取向一致。

(二) 以人为本的全人教育意味着教育起点与教育终点均定位于“人”,教育全程关注人的养成、培育。以人为本还意味着尊重人的共同性和特殊性。培养出一个成为他自己的人。

(三) 特殊儿童全人教育置于儿童生活、生态环境,在其生活、学习、工作当中介入教育。

(四) 特殊儿童全人教育力图经支持达至学生自我成长。

(五) 特殊儿童全人教育目的指向学生会学习、会合作、会生活,在适应中获得有品质的生活。

三、特殊儿童全人教育课程构成

特殊儿童全人教育课程目的导引,课程构成如下:

(一) 共同性与特殊性——特殊儿童全人教育课程基础

1. 共同性特征

特殊儿童全人教育以共同性和特殊性为基础,为思考问题的出发点,特殊儿童首先是人,是儿童。共同性是基本所在,因此“人”是特殊儿童全人教育基本定位点,特殊儿童与普通儿童一样有相同的机体构成和心理发展基本规律。

(1) 特殊儿童与正常儿童有相同的机体结构和心理发展基本规律

在机体结构上他们同样有眼、耳、鼻、舌、身,有神经系统、内分泌系统,有肌肉、骨骼。在心理活动上他们同样感知着周围的人、事、物,并通过自己的头脑判断着、理解着、认识着自己与外部世界,即使他们视觉、听觉、语言、动作、大脑有障碍,但他们身心形成与发展仍按普通儿童发展的基本规律进行。当拟订 IEP 进行教育训练时,训练内容和序阶排列均以普通儿童身心发展为参考系,对特殊儿童的教育态度应同普通儿童完全一致。

(2) 特殊儿童与普通儿童身心发展同样受到遗传、环境和教育三因素影响

特殊儿童个性形成仍然受遗传、环境和教育三因素影响。家庭、学校、社

区、环境对特殊儿童个性的影响,良好的教育服务对特殊儿童身心发展的决定性作用既为无数事实证明,又是特殊儿童教育中需有明确认识的问题。

个别化教学的实施应该是大目标一致、各方相互协调、合力的系统工程,除学校、班级教育外,还有家庭教育和社区教育。

针对每个儿童需要的个别化教育要给儿童提供:

适于其成长发展的班级、学校教育,特殊儿童融合教育就是为了让这部分特殊儿童置于常态儿童群体中,给予最少受限制环境使之得到适当发展。

不可或缺的家庭教育在特殊儿童教育大系统中占有重要位置,推动家长参与的主动性是特殊教育任务之一。

社区教育构成了特殊教育的又一重要方面。我们的社区是特殊儿童与普通人一起共建、共享的社区,社区教育也是特殊教育最关键的一环。

了解影响特殊儿童身心发展的三因素,在他们成长途中把住学校、家庭、社会三个关口,特殊儿童平等参与社会生活终将成为现实。

(3) 普通教育与特殊教育沟通

由于特殊儿童与普通儿童共性的存在,普通教育与特殊教育之间并没有无法逾越的鸿沟,融合教育表明了人们对普教和特教的新认识,这将引导普教与特教在更高水准上融合。

(4) 在谈及特殊儿童的特殊性时应记住“所有的个性都包含在共性中,离开共性的个性不存在”。同时特殊儿童存在特殊教育需求,有与普通儿童不一样的地方。

2. 特殊儿童的特殊性

(1) 他们有感官动作或大脑受损带来的障碍,同时遭遇环境的压力,而使障碍度加大

(2) 心理发展慢、晚、差的特点(以智障儿童为例)

教育的目标定位从特殊儿童身心特点出发,特殊教育课程、教材、教学活动强调适应性、功能性,以生活为核心,唯学生自理、独立生活、具生活能力是尊,特殊教育过程多采用小步子,多循环、多重复的教学。

(3) 高差异性

有特殊教育需求的人群组与整个人群有差异,有特殊教育需求的人群组

中盲、聋、肢体障碍儿童、智力障碍各组群间也有差异,大组群、小组群间有差异,同组群中个体与个体有差异,各个体内部也有差异。特殊儿童的差异性表现在:

第一,特殊儿童与普通儿童之间身心发展速度和水平上存在差异。

第二,特殊群体与个体间的差异。

我们在论述特殊儿童群体的身心特点时,特殊儿童个体则可能表现出与群体范例很不相同的特征。

第三,个体与个体之间的差异(以智障儿童为例)。

- ① 出现时间早晚
- ② 持续时间长短
- ③ 智力障碍程度
- ④ 智力障碍表现方面各异
- ⑤ 行为表现差异
- ⑥ 心理发展水平差异

发展速度:有的智障儿童心理发展较快,有的智障儿童心理发展较慢。

达到水平:通过教育训练部分,智障儿童可以达到生活基本自理,能承担一般家务劳动。而有的智障儿童则达不到这些。

⑦ 学习速度、学习阶段、学习特质、学习态度、需协助程度的差异

第四,智障儿童个体内部发展中的差异。

① 具体的智障儿童个体身上,障碍往往不是单一的。

② 智障个体自身心理发展也可能出现不平衡。某一阶段可能进步较大,某一阶段可能发展减慢甚至停滞不前或后退;每位智障个体在不同发展阶段、在不同的环境心理表现存在很大差异,有不同的需求。

智障个体自身在理解力、说话能力、动作、注意力、空间关系能力、动机或自我控制等方面不可能一般齐,表现出发展的不平衡和达到水平的不一致。

第五,多因分析。

- ① 避免简单归因
- ② 联系其他心理活动、多做假设论证

只有弄清儿童身心特点的形成原因,并结合儿童特点才可能提供有依据的教育服务。

(4) 尊重特殊儿童特点的最恰当的个别化教育服务

特殊儿童个别差异很大,各有自己的特点、特色,而尊重特殊儿童特点的最恰当的个别化教育服务为特殊教育所必需。全人教育有针对差异性、特殊性的教育应对,我们能在共同背景下在求同中看到不同,尊重个性与特殊性。

3. 特殊儿童全人教育在面对特殊需求人群时做好共性与个性的平衡,共性与个性的协调、整合、并融,这是特殊儿童全人教育课程强调的根本性思维方式和行为方式。这一方式指导着融合教育、特殊教育学校、班的建设

(二) 障碍与潜能共存——特殊儿童全人教育特征表达

特殊儿童是身心合一的全人的同时,障碍与潜能共存则是表现特殊儿童全人教育的特征性指标。面对特殊儿童障碍与潜能并存的实际,特殊儿童全人教育则以平常的心态,承认、容纳、了解障碍、面对障碍,同时看到潜能、了解潜能,而有对障碍的存在、克服、改善、超越的措施,比如:发挥潜能,克服障碍、运用障碍部位的残余能力。或采用替代方案,或避短扬长,或不退让迎难而上。全人教育对障碍与潜能的平常心态与个案实际情况而做的支持服务使障碍与潜能关系有了较好的调适。

(三) 智力与适应能力培养——特殊儿童全人教育特征表达

智力适应能力的培养在特殊儿童全人教育中从来备受关注与重视。智力、适应能力问题是普通教育也是特殊教育的焦点。对特殊教育而言,智力、适应力还是鉴定指标之一。在智力、适应力培养时特殊儿童全人教育给予更为理性智慧的选择、判断、策略与方法,从而生发了提升特殊儿童智力与适应能力的课程、诊断、评量、教学设计、教学环境创设、教学资源运用的众多思路、行动及成果。

(四) 个别化教育与教学——特殊儿童全人教育原则、方法

特殊儿童全人教育的实现通过个别化教育与教学完成。具体经过:教育诊断评量一个案会一个别化教育计划和支持计划的拟定—教学活动

设计—教学活动实施—再评、修正的完整流程。在集体、小组、个别的教学活动中,在家庭、学校、社区教育中,在学前、学龄、职业教育中,在各种安置形式下,在整个全人教育中实施,个别化教育成为全人教育的原则与方法。

个别化教育教学针对每个学生个案,不让一个孩子掉队,是对学生的尊重,是教育公平正义的表达,是教育有效性、教学品质的保证。

(五) 阶段性发展与贯通性生涯成长——特殊儿童全人教育历程

特殊儿童全人教育对学前儿童重视发展性,对学龄期儿童重视适应性教育,对青年成人重视职业教育及成人生活关照。人生各阶段均有生活的重点和规律,而有幼儿园教育、小学教育、初高中职业教育。

特殊儿童全人教育除有对阶段发展的重视外,还有从幼年、儿童、少年、青年、成人,对人贯通性生涯成长,对一生的生命生活的关照,并有对人生各转衔期如幼儿园与小学的衔接。从学校至职业转衔的指导,主张无缝的转衔教育。

(六) 支持系统与自我成长——特殊儿童全人教育的核心机制

特殊儿童全人教育依据特殊儿童需求经评量而形成,自然支持和跨专业团队组成让受支持者满意的支持系统,在实施中注意支持度的把握和证据本位实践,关注支持的有效性和个人成果及获益。支持的目的在于对支持对象产生增力作用,发展其自我能力除将外部支持转化为自我能力增强外,形成自我选择意识、自我决定、自我规划、自我调控等能力,促进自我成长和发展,从而获得有品质的生活,产生个人成果。

特殊儿童全人教育建构并形成的支持及自我成长机制,是教育品质的核心。

(七) 身心合一与教康整合多学科团队服务——特殊儿童全人教育探新

特殊儿童是身心合一的全人,生理的需求与心理的需求合一时便有了教育和康复的要求,提供多学科跨专业相关服务是全人教育随着时代发展、教育现代化进程的必然选择,在教育引入康复,引入相关支持服务如:物理治疗、作业治疗、语言治疗、艺术治疗、心理治疗、社会工作、科技辅具等,形成以教育为核心的新专业整合教康服务模式,是特殊儿童全人

教育的探索新进。

四、特殊儿童全人教育环境中整体——生态化教育教学

整体生态观即全人教育的整体性和教育环境的生态化,贯通于特殊儿童全人教育的所有层面。

(一) 特殊儿童全人教育的整体结构

1. 全人教育目的、基础、特征、原则、历程、机制的整体构成

特殊儿童全人教育构成是一个整体的结构,从全人教育目的,奠定特殊教育的共性和特殊性整合的基础,在此基础上有障碍与潜能并存,智力与适应力整合的特征性表达,在整合的特殊儿童全人教育中运用个别化教学方法,经历阶段性与贯通性生涯结合的教育历程,通过建立支持辅助系统达至自尊、自信、自强、自立的学生个人成长,从而形成特殊儿童全人教育的支持——成长稳定的核心机制,全人教育在不断的动态进行中有包含教育与康复相融合的多维度新探索。而整合的全人教育结构置于特殊儿童具体生活生态背景中。

特殊儿童全人教育课程是一个系统的结构,能从整体上建构本课程,从目标、特征、方法、内容、机制、创新全面完整构成,同时在整体背景下,又有各部分整合中的各自理论与实践体系。

2. 全人教育是多种对立统一辩证关系的整合

特殊儿童全人教育中的共性与个性整合,阶段性与贯通性整合,障碍与潜能的整合,支持与自我成长的整合,教育与康复的整合,呈现诸多对立统一辩证关系,是特殊儿童全人教育特点所在,需面对和处理,运用整合性、生态观能够准确周全把握问题,并能生发出解决问题的有效方法与策略。

(二) 特殊儿童全人教育课程目标的整体——生态观

特殊儿童全人教育涵盖真、善、美、圣、健、富,即德、智、体、美、劳全面成长,特殊儿童全人教育应将特殊儿童的全人各方面均衡发展放在重要位置,不因为其缺陷、障碍而放弃某一方面。比如:认为肢障儿童身体的障碍对其“体”的误解,因智力障碍对其“美”的误读,在教育在生活当中忽视其对体、美需求的关注,从而造成特殊教育的偏斜和缺失,教育内容的剥离,学生生

活被简单化、表层化,身心成长被抑制。只有在整体观下,特殊儿童全人教育才能从全面和完整的特殊教育内容和实践上着力,特殊教育的公平正义、特殊教育的现代化方得以实现。

(三) 特殊儿童各种身心活动整体中的相互联系

特殊儿童全人教育针对其身心全构成,比如发展期的感官知觉、粗大动作、精细动作、语言沟通、认知、生活自理、社会技能,各领域共同构成特殊儿童的发展期整体内容。还应看到在整体结构中各领域相互联系,相互影响,比如:粗大动作、精细动作的目前水平可能影响到语言训练,语言的障碍可能与语言本身发展有关,也可能与动作水平有关,而生活自理除生活基本技能训练外,还可做粗大动作、精细动作练习,我们在做感知动作训练时有注意、记忆、思维、情绪、兴趣、动机、需求等参与,当我们针对某一领域进行训练时,由于身心发展相互作用和不可分割的整合统一构成,身心关系出现“牵一发而动全身”的现象。教育训练过程当中,实际生活里从一点出发,找到影响某个案身心关系网络,而有针对性对各关系要素的教康和相关服务介入。

(四) 特殊儿童全人教育身心成长置于生态环境当中

1. 特殊儿童遭致的压力

缺陷阻碍了特殊儿童心理的发展,更为严重的是特殊儿童在社会化进程当中在与环境交互影响过程当中遭遇的压力(家庭、学校、班级、休闲、游戏、学习过程、邻里、人际交往)比正常人大得多,频繁得多,他们被当作特殊的一群被列入“另类”,有意无意当中“参与权”减少了,经常地被否定、批评,极少受到肯定、赞扬,多次失败的经历,极少成功的尝试,承受奚落和居高临下的恩赐而缺少平等交流;更少有帮助他人的体验,社会设置的障碍有比大脑缺陷大得多的影响,一方面强化了他们原本就存在的感知、思维、语言、动作、情绪、注意、记忆、意志等缺陷,产生了“越骂越压越笨”越退缩的情况,促使障碍状况恶化。另一方面使他们正在形成和发展的心理活动受阻,影响心理的正常发展,屡遭挫折之后特殊儿童容易自卑自轻。为补偿失败,有的特殊儿童表现出狂妄自大,或通过乱喊乱叫攻击行为来引起别人注意,表明自己的存在,发泄心中的压抑,有的则以退避、萎缩等态度应付压力。特

殊儿童存在大量的、发生率高的异常行为,究其原因多与社会压力和环境负面影响有关。

2. 创建平衡和谐的生态环境

如何减轻特殊儿童身上过于沉重的压力,怎样教育特殊儿童去应对压力是全人教育的重点与难点。全人教育中强调让特殊儿童获得成功,运用积极行为支持提倡教师的爱心、耐心,建立一个平等参与、自信合作、和谐快乐、具有正能量的全人教育生态环境,即形成良好运作的家庭、学校、社会环境,都是对学生压力疏解和积极行为建构的方法或原则。

五、特殊儿童全人教育的课程构成如下所示:

全人教育课程目的	以人为本:学习并学会生活
全人教育课程基础	共同性与特殊性
特征表达	障碍潜能
	智力适应力
原则与方法	个别化教育与教学
全人教育历程	阶段性与贯通生涯成长
核心机制	支持系统与自我成长
全人教育探新	身心合一与教康整合多学科团队服务
全人教育环境	整体生态化教育教学

第三节 全人教育下的特殊教育学校专业化建设

一、启智学校的全人教育取向

(一) 国家基础教育新课程的导向

如前所述,国家基础教育新课程定位为“关注学生全人发展”,在全国执行十多年,带来基础教育的新面貌和学校的创新。教师、学生、教学模式、教

学过程的改变推动着特殊教育和特殊教育学校的思考。

（二）我国特殊教育课程改革，新课程指引

我国特殊教育课程改革通过国家盲、聋、培智教育课程设置方案和新课程标准订定均强调适应生活、适应社会的全人教育。

（三）学校的实际需求

启智学校面对的实际是：

1. 教育对象的变化

启智学校于1985年开办，招收区内轻度、中度有生活自理能力的智力障碍儿童，为其提供九年义务教育。学校经历了选用普校教材、降低难度、放慢速度的处理办法。其后使用1990年全国统编培智教材，从1997年开始按1994年大纲要求进行以编写教材为主的教学改革，共编写18册含低、中、高三个年段的教材。

进入新世纪，学生开始发生变化，由于融合教育的开展，多数轻度障碍儿童进入了普通学校。进入特殊学校的学生一是障碍程度严重的以中重度障碍为主的学生，二是障碍类型多样化，涵盖智力障碍、脑瘫、自闭症、多重障碍等儿童。

2. 学校教育教学遭遇困难

面对学生的变化，学校原来的课程及教学模式出现如下问题：

学生随班混读现象严重；教学实效性差；学生进步不大；教师低成就感，产生职业倦怠；家长满意度低。

3. 明确问题的症结所在

学校顺应学生的改变而做调整。这是一个从学校办学理念到教学模式全面思考的大调整、大变革，原有的分科教学，以传授知识为主的教育难以维系，原因何在？特殊教育学校为何而教、要教什么、怎样教、教得怎么样？一所学校的领导、教师、家长们均需回答。

我们用怎样的理念和教育教学才能真正满足学生和家庭的成长发展？

二、启智学校的定位

启智学校在基础教育课程导向和特殊教育新课程指引下，结合本校实际

而有特殊教育全人观下专业内涵发展的诉求,并有学校定位。具体通过学校的办学理念目的和办学宗旨等表达。

(一) 办学理念

1. 相信智障学生经教育能获得全人成长

全人教育对普通儿童有效,对智障学生也不例外,这需要特殊教育有足够的希望、信心和有有效的教育能力与支持性环境。智障学生也能获得真善美的全人格成长,拥有属于自己的丰富人生。

2. 让学生在生活学习生活中,学会生活、学会做人是全人教育的理想与追求,更是行动

全人教育理念让特殊教育有理想的定位,更有行动的定位。全人教育要让学生获得生活能力、学习能力、工作能力、休闲能力、自我成长能力,适应家庭、学校、社会生活,成为“好照顾”“好家人”“好帮手”“好公民”。

3. 全人教育体现公正、公平、尊重、尊严

全人教育要给予学生尊重、平等,要让学生获得并形成自我的尊严与尊重。

4. 专业成长是全人教育的保障

有效的高品质全人教育是建立在专业服务、专业支持基础上的,因此,专业成长是全人教育的保障。

(二) 办学宗旨

启智学校的使命是捍卫特殊孩子的受教育权利。让每个孩子在专业支持下,享有适性的教育,过上有品质的生活。启智学校的愿景是让每个人成为最好的自己,让每个人都可以在自身的基础上得到最大的发展。

因此,启智学校以生活为核心,尊重学生的生存权和发展权,了解每位学生的教育需求,提供促进学生全人成长的个别化教育专业性服务。

三、全人教育学校解读

当启智学校做出全人教育定位,全人教育将成为全校教育行动的纲领,引领学校全体人员的教育理念、工作要点以及对教育教学活动相互关系的把握。

（一）学校实施全人教育要素

1. 全人教育目的

全人教育目的让学生学会生活、学会做人。教育针对每个学生、每个家庭。让学生一个都不掉队。

2. 全人教育内容

全人教育主要教生活,教生活态度,教生活知识,教生活能力。

3. 全人教育环境

全人教育在生活中教生活,学生在生活中学习生活,在家庭、学校、社会环境中实施教与学。

4. 全人教育的教学方法、策略

全人教育常用情景教学、工作分析、游戏教学、直接教学、主题单元教学,学生合作学习、教师协同教学等方法与策略。

5. 全人教育的有效性

全人教育评量主要看教育目的达成情况,由学生家长、教师、学生本人和学校领导、专门评估部门及人员评量,社会相关人员作自评、他评。主要有个别化教育计划评量、课程评量、考试测验、生态化动态评量、实作评量、真实评量、档案评量等。

（二）学校全人教育具体目标

全人教育是以生活为核心的教育,从生活多角度(生活、工作、学习、休闲、自我成长)出发,启智学校拟定如下目标:

1. 生活教育目标

- 生活自理能力
- 居家生活能力
- 社会适应能力

2. 工作教育目标

- 工作态度
- 工作知识与技能
- 工作服务社会

3. 学习目标

- 学习动机、学习兴趣