

The Practice and Research on Communitization
of Education for students
with mental retardation: The case of Damin

培智教育社区化的 达敏实践研究

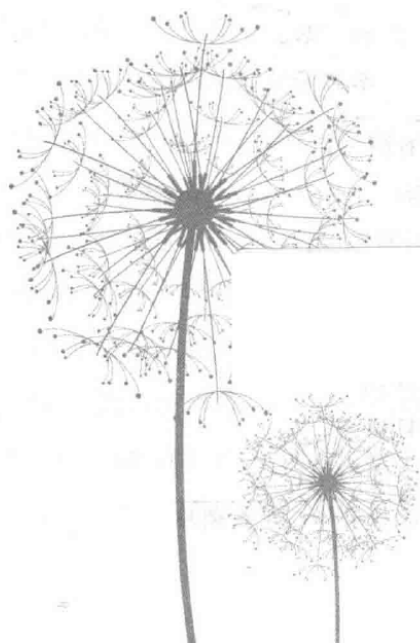
刘佳芬 © 编著

浙江科学技术出版社

The Practice and Research on Communitization
of Education for students
with mental retardation: The case of Damin

培智教育社区化的 达敏实践研究

刘佳芬 ◎ 编著



浙江科学技术出版社

图书在版编目(CIP)数据

培智教育社区化的达敏实践研究/刘佳芬编著. -杭州:
浙江科学技术出版社, 2011. 6
ISBN 978-7-5341-4148-5

I. ①培… II. ①刘… III. ①弱智儿童-社区-儿童
教育:特殊教育-研究-中国 IV. ①G764

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 114006 号

培智教育社区化的达敏实践研究

编 著 刘佳芬
责任编辑 徐 飞
封面设计 马 力
出版发行 浙江科学技术出版社
印 刷 杭州富阳正大彩印有限公司
开 本 710 毫米×1000 毫米 1/16
印 张 19
字 数 240 千
版 次 2011 年 6 月第 1 版
印 次 2011 年 6 月第 1 次印刷
标准书号 ISBN 978-7-5341-4148-5
定 价 50.00 元

如发现缺页或倒装,影响阅读,请与承印厂联系调换

序

突破“围墙”

许家成

突破“围墙”是我与达敏学校刘佳芬校长专业交往中常有的领悟。

这里所说的围墙有两层意思。首先是指学校的围墙,突破围墙是让学生走出校园到社区;其次还指特殊教育学校的隔离办学的状态,突破隔离走向融合教育。

我与刘校长认识、相熟是因为我们有一致的专业共识,对特殊教育的未来有同样的愿景。她在培智教育实践一线探索,我做特殊教育理论研究,我们彼此之间可以相互支持。2001年前后,我在研究特殊教育社区化的问题,在一次全国的特殊教育研讨会上发言,谈到残疾人生活质量与社区化之间的关系,达敏学校田芳主任将我的看法告知了刘校长,我们“一拍即合”,建立了联系。

当时,达敏学校正在参加宁波市海曙区社区教育的项目。这个项目让达敏学校的社区化有一个很好的社会背景。宁波是一个具有开放底蕴的城市,她的经济社会发展为特殊教育社区化提供了一个适宜的温床。相比较,有许多特殊教育的改革,常常在自己的小圈子中“自我循环”,与外界联系不多,对社会影响不大。然而,达敏学校的教育改革成为宁波市海曙区社区教育的一部分,达敏学校“借巧力”,建立了一个有极其丰富资源的

教育协作理事会,为达敏学校的社区化营造了社会环境。

我理解的达敏学校的社区化大致有以下两个阶段:

第一阶段,突破学校围墙,让学生走进社区,再回到教室。隔离教育让特殊学校关起门来办学,学生在教室里学习,脱离生活实际,学习成效不佳;社区居民也不了解特殊教育,还有反对声。达敏学校打开校门,让学生走出校门,进入社区,融入改革开放的社会生活,在真实的生活状态中学习;学生带着社区生活中的体验和问题再回到教室,学习一些概念性的、需要系统化的知识,如语言文字、数学关系、因果关系,解决问题、人际交往和社会礼仪等等。与社区生活联系在一起的课堂学习,使学生的学习成效得到显著提高,为学生回归社区开辟了途径,创造了机制。支持性教育的新理念、策略和方法,在这突破围墙的“一出一进”中,不断地探索,逐渐地系统化。

第二阶段,突破特殊教育与普通教育隔离的围墙,以支持性教育资源中心的方式深入到随班就读。特殊教育发展趋势是严重多重障碍的学生进入特殊学校,更多隐性障碍的学生在普通学校就读。隐性障碍是指除了盲、聋、弱智等残疾儿童以外,还有学习障碍、语言障碍和情绪行为障碍等儿童,他们正在成为特殊教育服务的主要人群。达敏学校将自己在特殊教育社区化中形成的支持性教育理念、策略与方法,通过建立资源教室,开辟一个新的渠道,支持普通学校的随班就读,面对上述多样性的特殊教育需求学生,特殊教育赢得一个新的天地……

达敏学校特殊教育社区化的意义重大。

第一阶段体现为特殊教育学校自身建设的意义。多少年来,特殊教育学校在自己的围墙内封闭办学,脱离社区,学生难以融入社会。如今,达敏学校社区化道路,将自己的课堂扩展到广阔的街头、田间和家庭,对国内的特殊学校具有普遍的借鉴意义。

第二阶段开拓了特殊教育学校新的发展前景。达敏学校撤除了自己的办学壁垒后,以资源中心的机制与普通教育融为一体,寻求到了更为广阔的发展空间,以支持性教育的形态展现了未来的中国特殊教育发展新格局。

最后,我要谈到刘校长和她的团队。刘校长是一个积极、乐观,有着自己事业追求的校长,她带领着一个具有奋斗精神和“高表现力”的团队。与刘校长团队在一起,总会有一个动力感特别强的心理场,产生积极的共鸣。其实,要完成一种改变,会经历许多困难,甚至会遇到一些挫折……然而,一种积极、愉悦和激越向上的心态,让我们克服了各种挫折和困苦,从中体验到难得的成功感。这是突破各种各样的“围墙”需要的心态。

2011年6月

(本文作者为中国教育学会特殊教育分会秘书长、北京联合大学特殊教育学院院长、教授)

前 言

宁波市达敏学校是一所全日制培智学校。从1997年开始进行了课程改革的一系列探索,转变了学科教育理念,实践了生活教育(1997年)—生存教育(2000年)—生命教育(2005年)的研究系列。特别是在以和谐发展为核心的社会改革背景下,我们开展了“生态课程”的研究与实践,构建课堂教学在社区的教学模式和方法,形成了基于和谐社会的智障学生(教育)发展的支持工程。

达敏学校所开展的研究对特殊教育学校的教学改革具有重要的意义。它是融政府、学校、企业、社区、家庭为一体的教育活动,并通过社会化、生态化的教学实践探索使智障学生获得适应社会的最基本能力,促进智障学生的发展。在研究智障学生教与学的基础上,探索性地研究了智障学生与社区自然融合与发展的教育机制,形成一条培智教育有效教学之路,实践着“教育应该是幸福的,我们追求一种开放的、民主的幸福教育;特殊教育应该是全民的,我们追求一种和谐的、协作的、快乐的、全社会的特殊教育;真正有效的教育是在合作中完成的,合作使我们更和谐、更有效、更进步”的教育理念。

经过十多年的实践和探索,研究获得了显著成果。一方面构建了社区化课程的框架和内容,实践着以提高生活质量为目的的教育教学改革,形成了课堂教学在社区的教学方法、模式和手段,建立了有效的培智教育社会化支持系统。另一方面促进了智障学生的发展,学生学习兴趣有明显的

改变,提高了学习效果,增强了学生参与社区生活的自觉性,提升了学生的自主性和独立性,他们的综合能力得到了较大的提高,进一步增加了智障学生就业的机会;同时,构建了和谐发展的教育大环境,融洽了学校、社区、企业、家庭的相互关系,提升了智障学生在和谐社会环境中的地位,提高了社会(社区)对智障学生的支持力度,加强了家庭对学校教育的理解与支持,促进了学校、家庭、社会的和谐发展。

通过开展系列课程改革,我们对培智教育办学方向有了更深的思考,教育环境得到了更好的改善,拓展了培智教育的空间。实践证明特殊教育的社区化研究具有前瞻性和实用性,其成果尤其在特殊教育领域具有良好的应用和推广价值。

目 录

序	许家成 (1)
前 言	(1)
第一编 培智教育的困惑	(1)
第 1 章 我们是谁——培智教育主体的困惑	(3)
●教师转型的困惑	(4)
●学生发展目标的困惑	(13)
●教师和学生关系的主体间性	(16)
第 2 章 为什么——培智教育理念的困惑	(20)
●特殊教育特在哪里	(21)
●社会支持为何困难重重	(25)
●融合教育理念难以深入	(30)
第 3 章 怎么办——培智教育改革的困惑	(35)
●生活教育的探索与反思	(36)
●生存教育的探索与反思	(38)
●生命教育阶段——社区化教育的提出	(45)
第二编 培智学校教育社区化的理解	(55)
第 4 章 前人的足迹——社区化教育思想的渊源	(57)
●杜威的进步主义教育思想	(57)

●陶行知的生活教育理论	(59)
●陈鹤琴的活教育理论	(60)
第5章 生活质量与幸福——培智教育的终极目标	(66)
●培智教育的目标是提升智障儿童的生活质量	(67)
●培智教育的过程应当是幸福的	(68)
●中度智障儿童的发展目标	(71)
●培智教育的新目标呼唤特殊教育的新理念	(72)
第6章 我们的追求——培智学校教育社区化的基本思想	(76)
●人人为我,我为人人——融合教育的全民参与观	(77)
●我生活,我快乐——融合教育的幸福观	(81)
●你中有我,我中有你——融合教育的新思维	(82)
●从他们到我们——融合教育的主体观	(84)
●从排斥到接纳——融合教育的社会态度观	(87)
●从旁观到参与——融合教育的实践观	(89)
●社区大课堂,生活活教材,市民即教师——融合教育的社区教 学模式	(90)
第三编 培智学校教育社区化的探索	(95)
第7章 走出校门,开放办学——建立现代学校制度	(97)
●教育议事会制度概述	(97)
●达敏学校的教育协作理事会	(101)
第8章 寻找资源,走可持续发展之路——建立社区教学的 支持系统	(111)
●环境支持系统的建立	(111)

●资源支持系统的建立	(115)
------------------	-------

●管理支持系统的建立	(119)
------------------	-------

第9章 以人为本,给孩子生存之道——完善社区教学的课程

体系	(122)
----------	-------

●校本课程第一阶段——分层教学与单元教育相结合的探索 (1997-1999年)	(122)
--	-------

●校本课程第二阶段——社会实践课程的研究(1999-2001年)	(134)
---	-------

●校本课程第三阶段——生涯教育生活化教材的编写(2002- 2006年)	(144)
---	-------

●校本课程第四阶段——生涯教育社区化课程体系的形成 (2006年至今)	(155)
--	-------

第10章 知能整合、知行合一——形成社区教学模式

●知能整合、知行合一——形成社区教学模式	(181)
----------------------------	-------

●智障学生生涯教育社区化教学方法	(188)
------------------------	-------

●生活课程的社区教学	(197)
------------------	-------

●语文的社区教学	(205)
----------------	-------

●数学的社区教学	(213)
----------------	-------

●社区教学中的个别化教育	(217)
--------------------	-------

●社区教学的评价	(223)
----------------	-------

●社区教学中的安全问题	(234)
-------------------	-------

第四编 培智学校教育社区化的成果

第11章 春华秋实——培智学校教育社区化的成果

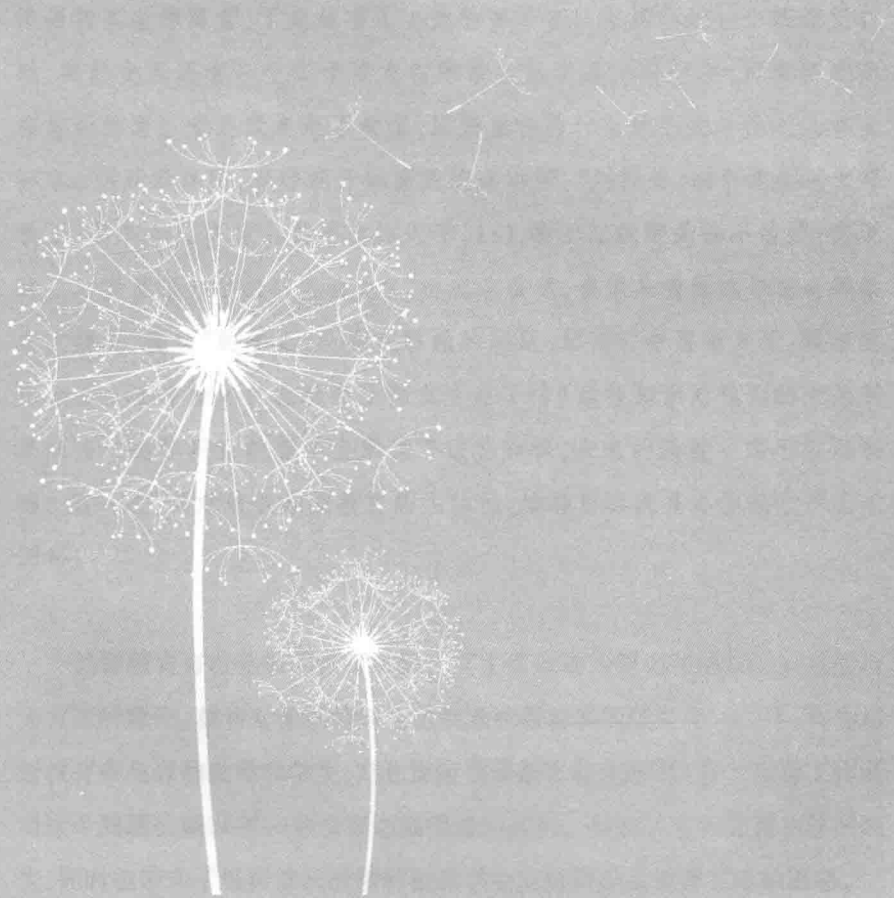
●成果之一:探索出了培智教育的教育目标	(241)
---------------------------	-------

4 培智教育社区化的达敏实践研究

●成果之二:在融合教育背景下,为培智学校教育社区化研究进行了初步尝试	(244)
●成果之三:促进了区域随班就读教学有效性的实现	(247)
●成果之四:推进了培智学校的教学重构,构建了以人为本的社区教学体系	(257)
●成果之五:社区化教学促进了教师师德与专业化的成长	(264)
●成果之六:培智学校教育社区化促进了学生成长	(267)
●成果之七:培智学校教育社区化促进了和谐社会建设	(274)
尾 声 我们走在大路上——展望与挑战	(282)
●促使支持性教育的进一步完善	(282)
●促进随班就读教学有效性的提升	(284)
●以社区康复站为样板,推进智障人的终身服务体系建设	(286)
●促进残疾人支持系统的形成	(287)
●促进构建残疾人终身学习体系	(287)
●促进平等参与社会的机会,提高生活质量	(288)
后 记	(289)

第一编

培智教育的困惑



第1章

我们是谁——培智教育主体的困惑

案例

一天下午五点钟,学校已经放学了,学生基本上都回家了,我有些事情要和某老师商量,于是就准备去她的办公室。当我路过一个班级门口时,突然发现还有一个二十岁左右的学生趴在桌上写作业,班主任则坐在前面陪着。于是我走进了教室,问班主任为什么这么晚了还不让学生回家。话还没说完,老师就开始向我连连诉苦:“刘校长,这个学生也太难教了,都二十几岁马上就要毕业的人了, $1+1$ 等于几就愣是搞不清楚,你说这以后要是离开学校该怎么办?”听完这番话,我低头看看这个在老师眼中无疑是“废物”的学生,没有回答她的问题,然而心中思绪万千:难道学生知道 $1+1=2$ 就可以在社会上独立生存了吗?这些知识对他们的未来到底有多大的作用?就算学生掌握了这些知识,未来的路就一定平坦顺利吗?第一次,我对培智学校教育的主体性、培养目标及其办学理念产生了困惑。

培智教育有着特殊的教育对象,其主要表现为智力功能和社会适应行为方面的障碍。教育对象的特殊性也就意味着对教师要求的特殊性。作为培智教育参与者的教师和学生,究竟谁应当是教育的主体呢?特殊教育工作者对这个问题长期以来一直没有达成明确的共识,导致了培智教育主体的缺失,同时也带来了培智学校教师转型和学生发展目标设置等方面的困惑。

●教师转型的困惑

(一)教师由普教、聋教向培智教育转型

由于种种原因,在很长的时间里,我国的特殊教育师资培养基本处于空白状态,直到 20 世纪 80 年代后才有所中等特殊师范学校建立,如南京特殊教育师范学校等。在高峰时期,全国这类专门培养特殊教育教师的学校有 30 多所;同时,北京师范大学等高等师范院校也开办了特殊教育专业。尽管如此;特殊教育师范院校所培养的特殊教育教师人数远远不能满足实际需要。有研究者曾经推算,根据我国特殊儿童的人数和当时的特殊教育教师培养人数,需要 1000 年才能培养出足够的特殊教育专业的教师。而且,此数据还没考虑新增的特殊儿童人数情况,也没有考虑刚出校门的师范毕业生是否具备从事教育智力障碍学生的能力。

因此,各省市为了补充培智教育学校的教师队伍,大都采取了从普通学校抽调教师转行从事特殊教育的做法。同时,在我国培智教育作为特殊教育新的类别,部分地区也从聋校等特殊教育学校抽调了一批有特殊教育教学经历的教师到培智学校任教。

抽调教师作为应急措施使培智教育教师数量问题暂时得到了缓解,但新问题也随之产生,即对从普通学校或聋校调整来的教师如何开展专业化的培训工作。在一些人看来,特殊教育教师不需要很专业的培养,甚至认为只要能教普通学生,就能教特殊学生;或者天下特殊教育都一样,只要教过聋生、盲生,教智力障碍的学生也没问题。而事实上,培智教育有其自身的独特规律和特点,培智教育对象的特殊性对教师有不同的要求。在普遍缺乏职前的专业培训情况下,在职的各种岗位培训就显得尤为重要。

通过加强培训,可以帮助新到岗的教师尽快地实现向合格的培智教育教师转型。实践表明,教师经过培训,在知识层面的转型容易实现,而在技能、态度、情感等方面的转型则较为困难。这是因为培智教育有其独特之处,对于新教师而言,往往会遇到令其意想不到的问题。如对于智力极其低下的学生如何进行教学,教什么内容,如何对其学习效果进行评价等,这些都不是用书本知识可以解决的。而且,这样的困境使部分教师打起了退堂鼓。在《没有不对的孩子,只有不对的方法》一书中记录了这样一个事例:

考上大学的苦恼

因为家庭贫困,他填报了一所师范院校,这所学校设有几十个专业,填报哪个专业呢?后来,他看到招生计划中有一个“特殊教育”专业,这“特殊教育”是干什么的,他一无所知。于是他就想当然地认为,“特殊教育”会比一般的教育更有学问,会比一般的教育更有发展前途。于是,便在志愿表上填写了“特殊教育”专业。进了大学他才知道,这个“特殊教育”专业并不是特别有学问、特别有发展前途的专业,由于它针对的是一群非正常智力儿童的教育,所以才冠以“特殊”二字。得知真相,他仿佛掉进了冰窖。他无法想像自己一辈子要去跟一群痴呆的、自闭的孩子打交道,不是他缺少爱心,而是他的性格根本就不可能干好这一行。

……他要么退学,要么硬着头皮念下去……他只能选择后者,虽然这种选择太痛苦、太无奈。学“特殊教育”专业的大都是女孩子,五大三粗的他坐在她们中间,连他自己也觉得别扭。最令他难堪和无奈的是去这种“特殊”学校实习,面对那些无法正常交流的孩子,他觉得自己很笨拙很无能,他无法进入角色,更无法走进那些孩子的心灵。