



国家出版基金项目  
NATIONAL PUBLICATION FOUNDATION

国家“十二五”重点图书出版规划项目  
NATIONAL TWELFTH-FIVE-YEAR-PLAN KEY BOOK PUBLISHING PROJECT

# 随班就读的 发展与社会支持

彭兴蓬 著





国家出版基金项目  
NATIONAL PUBLICATION FOUNDATION

国家“十二五”重点图书出版规划项目  
NATIONAL TWELFTH-FIVE-YEAR-PLAN KEY BOOK PUBLISHING PROJECT

# 随班就读的 发展与社会支持

彭兴莲 著

## 图书在版编目(CIP)数据

随班就读的发展与社会支持 / 彭兴蓬 著. —南京:  
南京师范大学出版社, 2016. 12

ISBN 978 - 7 - 5651 - 3067 - 0

I. ①随… II. ①彭… III. ①残疾人—特殊教育—研  
究—中国 IV. ①G76

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 310976 号

---

|      |                                                         |
|------|---------------------------------------------------------|
| 书 名  | 随班就读的发展与社会支持                                            |
| 作 者  | 彭兴蓬                                                     |
| 责任编辑 | 于丽丽 左 宓                                                 |
| 出版发行 | 南京师范大学出版社                                               |
| 地 址  | 江苏省南京市宁海路 122 号(邮编:210097)                              |
| 电 话  | (025)83598919(总编办) 83598412(营销部) 83598297(邮购部)          |
| 网 址  | <a href="http://www.njnup.com">http://www.njnup.com</a> |
| 电子信箱 | nspzbb@163.com                                          |
| 照 排  | 南京理工大学资产经营有限公司                                          |
| 印 刷  | 虎彩印艺股份有限公司                                              |
| 开 本  | 710 毫米×1000 毫米 1/16                                     |
| 印 张  | 19                                                      |
| 字 数  | 298 千                                                   |
| 版 次  | 2016 年 12 月第 1 版 2016 年 12 月第 1 次印刷                     |
| 书 号  | ISBN 978 - 7 - 5651 - 3067 - 0                          |
| 定 价  | 72.00 元                                                 |

出 版 人 彭志斌

---

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

## 前言

国家一系列相关法律法规的出台,为残疾儿童从义务教育拓展到学前教育、高中(职业)教育及高等教育提供了有力的保障;残疾儿童教育财政经费支持从 2013 年的 5 500 万到 2014 年的 4.1 亿,翻了六番之多。这些保障措施都有力地说明了国家对残疾儿童教育问题的重视。然而,近十年来教育部发布的《全国教育事业发展统计公报》数据显示,我国随班就读的义务教育入学率并未呈现持续上升的趋势,反而有下降及持平的趋势。根据新闻媒体报道及调研实践经历,笔者认为普通学校的观念及儿童家长对残疾儿童的态度,对残疾儿童的入学有着至关重要的作用。同时,现实中仍有不少残疾儿童回流到特殊教育学校中就读的事例。这些问题不得不让我们反思,我们大力推行的随班就读工作,如何才能丰富自我的生命力,并构起普通学校和特殊学校之间的联系,让残疾儿童能够享受普通人的社会际遇和生活方式?为此,笔者从实践层面对随班就读及社会支持进行了研究。本书主要回应以下几个问题:

(1) 随班就读的发展状况如何?它所吸纳的是何种残疾类型及残疾程度的儿童入学?入学的残疾儿童数量有多少,呈现何种发展趋势?

(2) 随班就读的发展困境及获得成效如何?我们如何通过大数据和个体经验来解读随班就读的工作开展模式、机构设置弊端以及大环境下的困窘状况?

(3) 随班就读所获得的社会支持如何?随班就读更需要何种支持保障?如何才能构建起完善的支持保障机制?

本研究从政策支持、财政支持、资源教室建设、关怀支持、权利支持等不同角度对残疾儿童的随班就读状况进行解读,从而丰富了它的生命力。通过对全国 31 个省(市、自治区)及 22 个随班就读国家特殊教育改革实验区的相关数据研究,我们



发现:

(1) 随班就读已经成为我国残疾儿童获得教育的主要方式。随着普通教育体制的改革,尤其是资源教室和资源中心的建立,残疾儿童即使在普通学校也能够获得更专业的特殊教育支持服务。

(2) 随班就读已经突破了传统的概念范畴,它已经从毫无支持来源和内容的“随班就坐”和“随班混读”逐渐走向“进得来、留得住、学得好”的发展阶段。它从“扩数量”逐渐走向了“提质量”,为残疾儿童创造了更好的学习环境。

(3) 随班就读的社会支持保障体系逐渐完善。无论是经费的支持,还是政策的保障,都显示出全社会对特殊教育的认识逐渐加深、对残疾儿童受教育的关爱不断提升。残疾儿童受教育问题已经成为评判一个社会文明程度的窗口。

(4) 随班就读的工作已经逐渐由政府主导转向全员参与的局面。长期以来,特殊教育的工作开展呈现出“上头热、下头冷”的局面。然而,近年来在随班就读工作的不断推进之下,各地方的政府、学者、社会公益人士等都逐渐认识到残疾儿童受教育的重要性,并不断积极投入到残疾儿童的社会支持建设事业中。

然而,不可回避的关键点是什么才是有效的融合,随班就读如何构建有机发展的模式,以及它更需要何种关键性的社会支持,这些都值得我们进一步探索和研究。我们试图通过对政府、学校、家庭、社会团体等不同社会支持主体所提供的支持内容的分析,来探索随班就读更需要何种支持保障,从而进一步推动构建起完善的支持保障体制。

# 目 录

|     |       |
|-----|-------|
| 前 言 | / 001 |
|-----|-------|

|         |       |
|---------|-------|
| 第一章 绪 论 | / 001 |
|---------|-------|

|                 |       |
|-----------------|-------|
| 第一节 随班就读与相关概念解读 | / 002 |
|-----------------|-------|

|                 |       |
|-----------------|-------|
| 第二节 随班就读与社会支持概述 | / 018 |
|-----------------|-------|

|                 |       |
|-----------------|-------|
| 第三节 本书逻辑起点和基本架构 | / 033 |
|-----------------|-------|

|              |       |
|--------------|-------|
| 第二章 随班就读发展意义 | / 035 |
|--------------|-------|

|                     |       |
|---------------------|-------|
| 第一节 随班就读对残疾儿童及家长的意义 | / 035 |
|---------------------|-------|

|                     |       |
|---------------------|-------|
| 第二节 随班就读对普通儿童及家长的意义 | / 045 |
|---------------------|-------|

|                |       |
|----------------|-------|
| 第三节 随班就读对学校的意义 | / 048 |
|----------------|-------|

|                |       |
|----------------|-------|
| 第四节 随班就读对社会的意义 | / 058 |
|----------------|-------|

|              |       |
|--------------|-------|
| 第三章 随班就读发展状况 | / 070 |
|--------------|-------|

|             |       |
|-------------|-------|
| 第一节 残疾人入学状况 | / 070 |
|-------------|-------|

|                |       |
|----------------|-------|
| 第二节 特殊教育财政支持状况 | / 074 |
|----------------|-------|

|                     |      |
|---------------------|------|
| 第三节 国家随班就读政策及各地实施方案 | / 84 |
|---------------------|------|

|                |       |
|----------------|-------|
| 第四节 随班就读教育教学研究 | / 107 |
|----------------|-------|

|               |       |
|---------------|-------|
| 第五节 随班就读实验区建设 | / 112 |
|---------------|-------|

|                    |       |
|--------------------|-------|
| 第四章 随班就读发展困境、对策及成效 | / 130 |
|--------------------|-------|

|              |       |
|--------------|-------|
| 第一节 随班就读发展困境 | / 130 |
|--------------|-------|

|              |       |
|--------------|-------|
| 第二节 随班就读发展对策 | / 141 |
|--------------|-------|

|              |       |
|--------------|-------|
| 第三节 随班就读发展成效 | / 151 |
|--------------|-------|



第四节 随班就读案例分享 / 164

第五章 随班就读的政策支持 / 168

第一节 随班就读政策的制定背景 / 168

第二节 随班就读政策制定的历史沿革 / 170

第三节 随班就读政策概述 / 172

第四节 随班就读政策内容 / 179

第六章 随班就读的资源教室建设 / 215

第一节 资源教室的内涵 / 216

第二节 资源教室的建设内容 / 218

第三节 我国资源教室的建设现状 / 223

第七章 随班就读的关怀支持 / 231

第一节 关怀的内涵 / 232

第二节 随班就读的关怀品质及价值取向 / 241

第三节 随班就读关怀模式的构建 / 247

第四节 随班就读的关怀维度及实践策略 / 249

第八章 随班就读的权利支持 / 253

第一节 残疾人享有受教育权的重要意义 / 253

第二节 残疾人受教育权的权利属性 / 257

第三节 残疾人受教育权的内容 / 267

参考文献 / 279

后 记 / 289

## 第一章 绪 论

随班就读是我国实现残疾儿童接受普通教育的一种本土化实践方式,它经历了从自发的萌芽阶段,政策支持和法律保障的发展阶段,到不断深化的质量提升阶段,目前已经成为我国特殊教育发展的目标和方向。

在 20 世纪 80 年代以前,我国就有大量的残疾儿童随班就读的事例。有些残疾儿童通过随班就读获得了较好的学业发展。例如,1948 年的《第二次中国教育年鉴》中记载了盲人罗福鑫在普通大学就读的事例,70 年代左右先后有聋人黄夷欧、杨军辉、周婷婷,盲人邵佐夫、王韧等在国内外高校就读的事迹报道。这些事例说明残疾人可以在普通学校随班就读。但常常由于缺乏相应的资源支持,在随班就读过程中,更多的残疾儿童出现“随班混读”和“随班就坐”的情况。

20 世纪 90 年代中后期,随着普及九年义务教育事业的开展,视障、听障和智障等三类残疾儿童的教育纳入义务教育范畴。1989 年《中国教育年鉴》的统计数据显示,当普通义务教育入学率达到 90% 的时候,盲、聋学龄儿童入学率平均不足 6%<sup>①</sup>。如何提高残疾儿童的义务教育入学率? 中央和地方教育行政部门围绕残疾儿童的教育安置模式进行了实验,尤其是对随班就读模式进行了研究。早在 1983 年教育部颁布的《关于普及初等教育基本要求的暂行规定》中,就提出残疾儿童可以在普通小学就读。原国家教委在 1987 年的《全日制弱智学校(班)教学计划》(征求意见稿)中明确提出了“随班就读”这一模式。1988 年 11 月 18 日,原国家教委联合民政部、中国残联等部门召开了历史上第一次全国特殊教育工作会议,1989 年出台了《关于发展特殊教育的若干意见》。1990 年的《中华人民共和国残疾人保障法》以及 1994 年的《中华人民共和国残疾人教育条例》和《关于开展残疾儿童少年随班就读工作的试行办法》,确立了随班就读的法律地位,肯定了随班就读的价值和意义。这对于随班就读的发展具有历史性的推动作用。

---

<sup>①</sup> 《中国教育年鉴》编辑部. 中国教育年鉴 1989[M]. 北京:人民教育出版社,1990:117.



特殊教育的发展经历了一个相当长的过程。当前我国的特殊教育正处于发展的关键期,在其领域所推行的随班就读是否能够成为一种成功的教育模式,还有待我们去分析随班就读的历史、现状、政策、财政支持、教师教育等各方面的问题。笔者希望通过对我国随班就读发展的研究,具体探讨如何更好地为法律范畴中所指的残疾人提供更好的服务,也延伸到为有特殊教育需要的人士提供更合适的服务。

## 第一节 随班就读与相关概念解读

谈随班就读,不得不谈融合教育;谈融合教育,不得不谈全纳教育和特殊教育。能否正确地鉴别它们之间的关系,直接影响到我国特殊教育发展的趋势和走向。

### 一、全纳教育与融合教育

全纳教育和融合教育是近十年来我国在特殊教育领域最为热议的话题之一。最大的争论点是在现有的学校教育保障体系下,如何才能对残疾儿童进行全纳教育。如果全纳不能真正实现,就会好比杯中的水和油,残疾儿童只是被安置在某个场所中,依然是处于隔离的状态,那么对于其身心发展将难以有实质性的促进。基于此,学界对全纳教育和融合教育进行了反复的讨论和分析。

全纳教育和融合教育的英文都为“Inclusive Education”,在 20 世纪 90 年代这些概念刚刚引入我国的时候,学界普遍将其译为“全纳教育”。但残疾人在接受全纳教育的实践过程中,由于残疾类型和严重程度的差异无法被全纳,以致学界对该词的译法产生了异议。为了更清楚地表达针对残疾人的教育实践,学界普遍认为用“融合教育”更能反映出“Inclusive Education”的意蕴。实际上,两者虽然对应的英文单词相同,但由于社会文化的发展,全纳教育和融合教育已经在当前的文化背景下,从最初只是译法的差异逐渐演变成各自具有丰富内涵的概念。

#### 1. 相似相通之处

第一,从历史文化背景来说,它们都孕育于西方特定的文化背景之下,并有着

彼此交融的发展历程。它们的孕育是特定历史阶段的产物,是社会运动推动的结果。从20世纪60年代开始,在人权运动的推动之下,社会各界对残疾人在机构中接受隔离化教育的状况提出了批判,认为残疾人应该回归社会主流,在普通教育体系中接受平等的教育。20世纪90年代初,有学者提出了全纳教育(Inclusive Education),并在《萨拉曼卡宣言》中正式获得了确认,这一概念我国学界当时一致翻译为“全纳教育”。随着全纳教育思想的推行,现实中出现了诸多实践困难,于是学界提出了“Full Inclusion”(完全融合)和“Partial Inclusion”(部分融合),试图从理论上进一步发展全纳教育的内涵,并从实践上获得验证<sup>①</sup>。在最初翻译时,我国学界把它们翻译为“完全全纳”和“部分全纳”,但“全纳”本来就蕴含着“所有”的含义,逻辑上并不存在“完全”和“部分”的问题,因此,为了从逻辑上能够自圆其说,也为了能够体现西方理论的发展路径,我国学界提出了“融合教育”,以及“完全融合”和“部分融合”的概念。在这个发展阶段,全纳教育和融合教育具有同样的发展范畴,它们都是对双轨教育体制的批判,是对隔离化的教育体制的抨击,是对一系列不平等的教育制度的否定,是对平等教育权利的追求。

第二,从教育内核和精神实质来说,它们都拥有接纳、包容的精神实质,以追求平等的受教育权为核心。无论是全纳教育,还是融合教育,它们的精神实质具有相通性,即都是在后现代主义的思想下,提倡“反传统,反权威,消灭同一性,追求个性化和多元性”,从而对残疾人被隔离化进行教育的教育精神和教育体制进行了彻底批判。它们认为,残疾只是人类诸多特征中的一个特征而已,残疾人的存在体现了社会的多元化和差异性,社会应该包容和接纳具有不同形态和残疾程度的残疾人,把他们视作社会普通的、正常的一分子<sup>②</sup>,残疾人应与其他人一样,拥有平等的受教育权,以实现教育范畴中的阶层向上流动。

第三,从教育理想和教育目的来说,它们都是为了让残疾人获得更为优质的教

① 邓猛,潘剑芳.关于全纳教育思想的几点理论回顾及其对我们的启示[J].中国特殊教育,2003(4):1-7.

② Colin Low. Point of view: is inclusivism possible[J]. European Journal of Special Needs Education, 1997(1): 71-79.



育。无论是全纳教育还是融合教育,其教育理想和教育目的都是为了使残疾人获得平等的教育资源和充分的教育支持,让残疾人可以在正常化的教育环境中学习和生活,从而获得更多继续深造的教育机会,而不会因为残疾的原因失去继续接受教育的可能性。教育能够改变人的命运,正常化的教育环境能够塑造更为健康的人,社会的发展进步取决于发展速度最为缓慢和发展程度最低的群体,因此,让残疾人接受更为优质的教育是社会发展的必然要求。

## 2. 分歧交锋之点

虽然全纳教育和融合教育在最初是基于同一个英文(Inclusive Education)的翻译,但随着社会的发展,它们又有了各自不同的发展领域。正是这些不同之处,让我们更深刻地认识了发展中的全纳教育和融合教育。

第一,孕育和发展的历史阶段不同。从孕育和发展过程来看,融合教育是对全纳教育的一种批判、修正和补充,是对“完全”和“部分”融合的更为合理的解读。全纳教育主张,无论是中度、重度还是极重度的残疾人,也无论是脑瘫、自闭症还是情绪行为障碍儿童,都应该纳入普通教育体系中与普通儿童一起接受教育,研究者认为凡是不接纳残疾人的做法都是不道德的、违反人性的、侵犯人权的行为。在这种狂热的教育理想之下,全纳教育成为道德制高点的审判长,从而沦为教育实践的乌托邦。正是由于看到了全纳教育发展的局限性,融合教育才应运而生,它承认了残疾人的差异性,也正视了残疾人纳入普通教育体系的现实困境,它经历了“完全的融合”“部分的融合”“有责任的融合”“谨慎的融合”“适当的融合”的发展历程,从而具有出不同的生命力。虽然融合教育是建立在全纳教育的发展基础之上,但并不意味着全纳教育时代的终结。新的全纳教育时代,更关注从整个社会发展的层面来看待残疾人的教育问题,从而有了新的生命力。

第二,教育理念不同。全纳教育是从社会发展的视角,来审视教育和社会之间的关系问题,它的教育理念更多的是从社会公平和公正的角度出发,强调对社会中“所有的人”进行教育,它是教育的最低保障线。无论是残疾人,还是少数民族儿

童、流浪儿童等,都应该纳入教育体系中接受最基本的义务教育。只有保证了“所有的人”接受教育,才能进一步探讨教育的效果和质量问题。而融合教育更多的是站在教育的立场,对公平和正义进行教育范畴的解读和具体化,它重视教育效果和质量,认为只有进行有效的融合才是真正的教育公平的体现,否则对残疾人提供普通教育资源只是一种形式上的平等,而不是实质上的平等。

第三,教育思想基础不同。全纳教育是针对所有的人,认为无论其是否具有教育可能性,都应该纳入教育中,是绝对公平的体现;融合教育,则是针对有教育可能性的人,是相对公平的体现。教育人类学认为,人是一种可以教育并必须接受教育的生物。全纳教育和融合教育在人具有教育的可能性和必须接受教育之间的逻辑关系问题上有很大的分歧。对于全纳教育而言,人接受教育是天赋人权的表现,不用考虑人是否具有教育的可能性问题;而对于融合教育而言,则加入了人必须接受教育的前提条件,即人的教育可能性。在此,全纳教育和融合教育的思想起源、理论基础和延伸的人权意识均有很大的不同。

第四,教育关怀的层面不同。全纳教育从宏观的层面对残疾人进行教育关怀,体现了大特殊教育观。对于教育对象而言,全纳教育的范围更为广泛,更关注教育的整体性;对于教育活动而言,它更关注残疾人是否参与了活动;对于教育主体而言,全纳教育更偏向于以教师为主体,体现了教师的权威和干预作用;对于有残疾人的课堂而言,教师的主导作用更为明显,它可以改变普通儿童对残疾儿童的不接纳的初级状态,从教师的权威角度解决残疾人的融合教育问题。融合教育,则更多的是从中观和微观的层面对残疾人进行教育关怀,对于教育对象而言,融合教育更偏重于教育活动的参与过程,注重对每一个残疾人进行教育关怀;对于教育主体而言,它更偏重于以教师和学生为双主体的教育观,考虑到每一个学生的特殊教育需要。

第五,教育安置模式不同。全纳教育侧重于把残疾人安置在普通学校普通班,认为残疾人只有在同一个教育体系、同一个教育场所接受教育,才能体现对残疾人



的接纳。全纳教育这种教育安置模式有利有弊。利端是对于很多不愿意接受残疾人入学的普通学校而言,在全纳教育的观念下,则必须无条件接受残疾人,并要设置全纳环境、全纳课堂等,进而可以有效地推动普通教育体系的改革,从而保障残疾人的教育权利。弊端是这种单一的安置模式不适合我国当前的教育发展状况。普通教育体系还没有意识到应针对残疾人的教育而推行教育体制改革,这种局面仅仅依靠教育工作者的呼吁是难以解决的,因此,我们不能把全纳教育观念简单地应用于当前的教育环境之中。对于融合教育而言,只要有利于残疾人身心健康的教育都可以视作融合教育。因此,它的教育安置模式比较广泛,例如普通学校普通班、普通学校特殊班、资源教室、特殊教育中心等。这种多重构建的教育安置模式有利有弊。利端是融合教育可以针对我国目前教育发展不平衡的局面,对偏远地区、县市级以下的资源相对匮乏的地区实行多元教育安置模式,为残疾人提供基本的教育。弊端是融合教育有可能成为普通教育体系不推行针对残疾人的教育体制改革的理由和借口。因此,我们要审慎地选择残疾人的教育安置模式。

第六,与社会发展的关系不同。全纳教育投射的是整个社会,它认为,残疾人没有获得平等的教育,不是因为残疾人本身的残疾所致,而是因为社会没有为残疾人提供各种满足其特殊需要的服务,从而导致了残疾人的障碍。推动全纳教育,与整个社会的发展密切相关。在一个大众化教育的社会,全纳教育才有可能实现;而在一个精英化教育的社会,全纳教育就无从实现。融合教育所投射的是残疾人的教育过程和效果,强调通过各种支持服务的提供,尽可能地满足残疾人的特殊教育需要。从与社会发展的关系来说,融合教育更强调社会对大部分群体的接纳和融合,它更偏向精英教育的理念,认为社会大多数群体的发展更能影响融合教育的实现。除此之外,在一个依据权力、经济、地位、职业等进行阶层划分的社会,全纳教育更偏重于从社会的价值层面进行秩序重构;融合教育则更偏重于从社会内部的运行机制进行改革,例如通过法律秩序的重构等,来实现残疾人的融合教育。

虽然它们之间有如此多的不同,但目前学界普遍认为融合教育是过程,全纳教

育是理想和目标。正是这种共识推动着我国随班就读工作的发展。

## 二、随班就读与融合教育

21 世纪初期,随班就读工作遭遇一系列的机遇和挑战。一方面,国际融合教育思潮的传播和渗透,促使我们不断地推进以教育公平为目标的随班就读工作;另一方面,随班就读的社会支持保障体系的不健全,导致其质量不高,因此出现了反复迂回的现象。在《世界人权公约》要求我国所有儿童义务教育全覆盖的攻坚任务下,如何通过随班就读工作来保障残疾人的平等受教育权以及实现高质量的受教育权?这一问题是我国 21 世纪特殊教育事业发展面临的最大挑战。

2014 年 1 月 1 日,国务院办公厅转发了教育部等七部门联合颁布的《特殊教育提升计划(2014—2016 年)》,随之各省也相继出台了特殊教育提升计划实施方案,把“全面推进全纳教育”作为特殊教育发展的整体目标,并在全国范围内遴选出国家级特殊教育改革实验区,把随班就读工作纳为三大实验内容之一,随班就读的发展进入到新的历史发展阶段。

### 1. 融合教育的发展背景

(1) 二元教育体制的发展。融合教育在不同的历史发展时期有不同的内涵。在隔离的双轨式教育体制中,融合教育的实现遭遇各种困境。国际社会的融合教育体制已经完成了从双轨制向单轨制的转变<sup>①</sup>,而我国目前仍然实行双轨制的教育模式,且这种教育模式目前被认为是合乎社会发展规律的,并从政策的角度予以确立和推行。在《中华人民共和国残疾人保障法》和《国民经济和社会发展第十二个五年规划纲要》中,明确提出要发展特殊教育学校,将其作为残疾人受教育的主要场所。这种双轨制的教育模式逐渐暴露出几方面的问题。

第一,融合教育事业权责不明。教育事业本属于社会公共事业,是全社会所有人都应该参与的事业,然而,双轨制教育模式折射出残疾人的教育事业是“特殊教

<sup>①</sup> Maynard C. Reynolds. An historical perspective: the delivery of special education to mildly disabled and at-risk students[J]. Remedial and Special Education, 1989, 10(6): 7-11.



育领域”中的事业,而非“普通教育领域”和社会公共事业所关心的事业。融合教育究竟是应该属于“特殊教育领域”的事业,还是“普通教育领域”的事业?它如何摆脱二元制观念的隔阂,如何避免权责不明的后果,如何才能获得普通教育领域的回应以及特殊教育领域的支持,如何才能形成稳定、持续和一致的价值观来共同架构和协调普教和特教之间的关系?笔者在调查访问中发现,对于普通学校教师而言,“融合教育通常是很难实现的”。这种“难以实现”的最根本的原因之一是,对于“谁应该对残疾人负有教育的责任”这一问题尚未形成清晰的认识。在权责不明的状况下,残疾人的教育即使在普通学校展开,也只是表面上的“随班就读”,而不能实现真正的残疾人融合教育。

第二,融合教育对象模糊和混乱。融合教育应该面向什么群体?是残疾人,还是所有有特殊需要的人?在二元制的逻辑框架下,融合教育面向的只是残疾人群体,对象相对狭窄。倘若只是残疾人需要接受融合教育,那么非残疾的普通人群体为何要花费时间、精力来迎合融合教育的推行和变革?倘若仅仅只是把融合和接纳残疾人归于公共普通群体的“责任和义务”,那么这种责任和义务产生的基础是什么?予以延续的生命力和生长点又是什么?在人类社会的发展进程中,从来都没有无缘无故的权利,也没有无缘无故的义务。倘若我们仅仅只是用“社会的美德”和“传承的道德”来予以解释,显然苍白无力!任何一种权利和义务的形成,都经历了社会力量的不断博弈和利益的不断较量。对于残疾人的融合教育,社会大众予以接纳和包容的博弈的利益点是什么?在二元化的教育体制下,普通教育体系为何要无条件地接纳和实施融合教育?显然,这些问题都反映出融合教育的自我角色定位不明晰,从而导致了教育实践的裹足不前。

第三,社会参与的交织和建构。融合教育所覆盖的群体是公共的普通群体,而不只限于残疾人群体,它为有特殊教育需要的人士提供特殊教育服务。在公共的对象群中,它能够获得社会公共资源,能够获得社会大众的广泛参与。而只有在社会参与之中,才能够形成残疾人和普通人、普通人与普通人之间相互的排斥或接

纳、冲突或融合,只有彼此不断地相互博弈和交织,才能够让融合教育成为社会大众的普遍性共识<sup>①</sup>。

(2) 融合教育的价值投射。融合教育契合了“多元、自由、平等、个性”价值观,认为残疾人的教育不是少部分精英群体和二元制的隔离教育体制下的事业,也不仅是特殊教育领域的事业,它应该是多元化的教育方式、平等的教育理念、大多数人的教育参与以及权利意识下的教育融合<sup>②</sup>。

第一,融合教育是社会运动的产物,它是历史发展进程中从物质文明向精神文明转变的必然结果,它强调适当的教育精神<sup>③</sup>。早在“大同思想”的启蒙中,我国就已经重视对残疾人进行教育关怀。随着社会的发展,尤其是在《世界人权公约》的推动下,这种关怀成为整个社会共同关注的话题。它的发展历程从“完全的融合”,走向“部分的融合”“谨慎的融合”“有责任的融合”,最终形成了“适当的融合”<sup>④</sup>。强调适当的融合教育,是社会理性文明的反映,这种理性,不仅关注残疾人的教育问题,也关注残疾人的教育与整个社会发展之间的关系问题。融合教育在对弱势群体进行价值倾斜的同时,也强调弱势群体与社会共谋发展的协调问题。强调适当的融合教育,是社会法治文明的反映,一直以来,我们对残疾人的态度以“同情”和“怜悯”为主,认为对残疾人的支持是一种帮助和施舍。近现代以来,随着人权理念的渗透和法治建设的逐步完善,人们开始意识到对残疾人的支持是一种权益的体现,是作为社会中的一分子应尽的义务,残疾人获取教育资源是一种权利的实现<sup>⑤</sup>。

第二,融合教育是一种态度、价值和信仰系统。即残疾人需要被接纳和拥有归

① Linda Zaretsky. From practice to theory: inclusive models require inclusive theory[J]. American Secondary Education, 2005, 33(3): 65 - 86.

② Michael M. Gerber. Postmodernism in special education[J]. The Journal of Special Education, 1994, 28(3): 368 - 378.

③ 彭兴蓬,邓猛.融合教育的社会学分析[J].中国特殊教育,2013(6):20 - 24.

④ Kenneth A. Kavale, Steven R. Forness. History, rhetoric, and reality: Analysis of the inclusion debate[J]. Remedial and Special Education, 2000, 21(5): 279 - 296.

⑤ Katherine Covell, R. Brian Howe, Justin K. Mcneil. Implementing children's human rights education in schools [J]. Improving Schools, 2010, 13(13): 117 - 132.



属感,强调适当的教育安置模式对残疾人价值认同感的重要性<sup>①</sup>。对于残疾人而言,获得何种教育以及如何获得教育并不重要,重要的是在获得适当的教育过程中实现被他人接纳的认同感,让他们不再感觉到被排斥。融合教育强调残疾人在学习和生活中获得被他人接纳的态度,这种认同的态度让残疾人获得自信,并愿意成为集体中的一员。在此,融合教育的实现,是从他人认可的角度进行的价值投射。融合教育强调残疾人在参与学习和在生活中获得的价值成就感,这是从残疾人自身的角度出发,使残疾人在学校和社区的活动参与过程中获得自我价值的体现,从而实现自我的融合和接纳。残疾人的融合教育还是一个具有广泛延伸领域,从理念到实践、从学校到社区、从学习到生活的体系。因此,它如同天赋人权一样,应该理所当然地获得社会的认同并予以实践。

第三,融合教育是一种权利。它强调每个残疾人都有在普通教育体系中受教育的权利,应该获得公平和适当的受教育的机会。在权利的框架体系下,融合教育是一种特殊的教育权利<sup>②</sup>。残疾人应该获得适当的融合教育权及融合教育优先权。普通教育体系应该提供适当的融合教育环境、资源以及多种教育安置模式,其中融合教育安置模式是具有优先性的,即在同等的教育资源和教育条件下,残疾人应该在普校中接受融合教育,只有在普校无法满足其特殊教育需要时,才能够转入到特殊教育学校、机构或家中接受教育。融合教育权应该具有相应的救济制度。对于没有提供融合教育资源的普通学校和社区,残疾人及家属具有相应的行政诉讼和民事诉讼的权利,以保障融合教育权的顺利实现。在残疾人接受适当的融合教育过程中,对于教育安置模式的选择、IEP(个别化教育计划)的制订等方面,家长具有参与的权利。残疾人的融合教育应以学校教育为核心,衔接家庭教育和社区教育,在这一教育体系中家长具有充分的发言权。

第四,融合教育是理念与实践共存的体现。由于残疾类型和残疾程度的差异

① 邓猛,潘剑芳.关于全纳教育思想的几点理论回顾及其对我们的启示[J].中国特殊教育,2003(4):1-7.

② 彭兴蓬,邓猛.特殊儿童的教育权利诉求[J].教育发展研究,2011(21):62-66.