义务教育均衡发展视域下的课程全纳探析‘

吴支奎** 吴 岚
(安徽师范大学教育科学学院，芜湖

的水平高低而定。对某些儿童来说，所达到的课程水平越高，所获得的机会就越多。[?] "教育和课程都是与知识有关的活动，如果说经济发展水平和政治发展状况对教育公平的影响是显性的，那么知识发展状况对教育公平的影响则是隐性的、内在的，更能体现教育公平的实质。'教育不平等的主要原因与其到学校教育制度这种形式方面的问题中去寻找，不如到学校教育的实际内容与实际过程这种实质方面的问题中去探求"[?]。课程全纳是全纳教育在课程方面的要求和体现，从这个意义上说，课程全纳集中体现了义务教育均衡发展在课程上的公平，是义务教育均衡发展的应有之义。

" "兜底"与"差异"兼顾: 课程全纳的基本价值预设

本文所言的"兜底"是指"底线公平"，所言"差异"是指学生的"差异发展"。课程全纳既追求底线公平的基本伦理，又关注学生差异发展的现实诉求，在价值预设上兼顾了两者。

"7$ 底线公平: 课程全纳的基本伦理诉求

长期以来，关于教育公平问题的研究多集中于经济发展不平衡、城乡差异、家庭文化背景不同以及受教育权利的平等、受教育机会的均等、教育资源分配的公平等较为宏观的维度，所追求的多是一种外在平等或形式平等，而对教育的内在平等或实质平等(即人从事某一活动或享有某种资源的内部条件的一致性，如课程、教学和评价的平等) 极少关注，即对影响教育公平的隐性因素，对教育内部尤其是课程公平与否缺乏关注[?]。

"公平"是全纳教育的核心内涵。底线公平不是"低水平"的公平，"底线"是指一种界限，是指不能含糊、不能推卸、必须坚持、必须做到的事情; 在道德上，它是指与尊严、荣誉、良心能否守住攸关的言行标准和规范。底线是表示性质的概念，或做到或没有做到，或尽职或失职，没有中间状态。它具有道德规范含义，是应该做到的公平。

课程全纳要求的课程首先是一种"共同课程"。即为所有儿童提供同样的、高质量的课程，从而实现既要"保障学力"(通过顺次地设定适当的学习课题，并予以充分的指导，使儿童系统地掌握知识、理解技能，以保障每一个儿童达到一定内容和水准的具体的学历) ，又要"保障成长"(通过各种各样的活动，使儿童的思考力、自信心和意志力，一步一步地形成起来，以保障每一个儿童的人格得到成长和发展) 。其次，这样的课程又要具备一定的弹性。全纳教育在课程设计和实施方面特别强调，学校应为不同能力和需求的儿童提供适宜的课程机会，使课程适应儿童的发展需要，但并不意味着因此使用不同的课程，只是要为特殊需要儿童提供额外的指导与支持[?]。课程全纳既面向全体，又兼顾差异，蕴含着"兜底"的思想，即明确体现所有儿童享有同样课程的权利平等，体现出每个儿童从课程中获得最充分发展的机会平等，极大彰显了底线公平的意蕴——其要求学校要确保每个学生都能全面、平等地参与学校课堂内外的各种教学与活动，不能因为学生具有残疾或相关服务的需求而将他们拒绝于某项教学活动之外[?]。

"7" 差异发展: 课程全纳的现实价值指向

底线公平是前提，差异发展是关键和根本。义务教育优质均衡发展是过程中的发展、和谐的发展，差异是和谐的本质。在强调全体学生参与的同时，尊重儿童的个性差异并满足他们的需要是实现全纳教育的根本路径。

分层是全纳教育最为必要的组成部分，是课程实施过程中必不可少的环节。分层即基于学生需要与能力的差异，确定适当的课程内容、教学策略及评价方式，让特殊需要教育的学生从中更好地获取知识和技能。[1D0J33H 指出，课程的分层主要是课程内容的分层，即资质优异的学生学习更多、更艰深内容，且经常要求他们独立完成; 有特殊教育需要的学生学习较少、较简单的内容，且经常在别人帮助下利用更多的教学辅助工具完成[?]。a.A5 # >1-ED 则认为，课程全纳中的课程应根据学生水平分为三层: 同样的课程——所有学生学习同样课程，不需要对课程内容做出任何调整，教学目标、要求也相同; 多重课程——所有学生学习的课程内容相同，但要求掌握的水平不同; 交叉课程——所有学生参加同样的教学活动，但所学习的课程内容和要求掌握的概念不同[?]。

普通学校要实现全纳教育倡导的让所有儿童都在普通教室里接受高质量的、适合他们独特学习需要的教育，就必须重视调整普通教室里课程的形式、内容与实施策略，以使有特殊教育需要的学生能够和他们的同伴一起充分、平等地参与学校课程活动。可见，课程全纳在面向全体学生的同时，课程的内容结构需要适时地进行调整和修改，教师则需要顺应不同的学习类型和学习速度，通过适宜的课程组织安排、适当改变教学方法、教学思维、解决问题的技能、学习策略等实现全体学生的发展。从一定意义上说，差异是促进平等的催化剂，差异教学实现学生的差异发展，是实现课程全纳的必然要求。当然，课程的分层并不意味着一定要提供完全不同的课程，而是在必要的时候改变课程的内容和教学方法。"分层"只有在需要时才有意义，过度的分层与调整会适得其反[?]。

) 底线公平之上学生差异发展的达成: 课程全纳的实践

)7$ 课程目标: 关注"最低要求"基础上挖掘学生潜能

基础教育课程改革用"课程标准"取代"教学大

纲”,促使课程目标关注的重心发生转移,即从强调“最高标准”转向关注“最低要求”。关注“最低要求”成为课程标准在课程目标上的基本规定,通过遵循“最低限度”的原则,以学生为出发点,关注学生学习的最低要求,弱化统一的最高标准,客观上关照了特殊需要学生的实际情况,使特殊需要学生的实质性学习接近普通学生的学习节奏,达到“最低要求”的学习状态。从而充分体现了以人为本、彰显生命平等的课程全纳思想。在“最低要求”的基础上让每一个学生发挥自身的潜能,个性充分发展是课程的终极目标。

首先,学校提供个体充分发展的空间。全纳教育的起点就是接纳所有的学生,反对歧视与排斥,它的结果也应该是平等的,个人的发展只要达到了与自身相应的充分最大化,就是“公平”。学校应提供给每一个学生发展的空间和机会,尽量使每个学生都能在学习或活动中获得成功的体验;其次,教师关注并挖掘每个学生的潜能。每个学生都有“未完成性”,他们都存在着广阔的发展空间,使每个学生充分发展是课程改革的重要使命。特别是有特殊需要儿童,教师要尊重其个体差异,帮助学生选择适宜的选修课程,让他们在各自的智力优势领域,体验到成功与自信;再次,帮助特殊学生建立积极健康的学习心态。在应试教育的环境下,很多特殊需要儿童的由于心理或生理的缺陷,很难真正融入到班级活动中,参加活动也变得可有可无,“自卑”和“挫败感”让许多特殊儿童不愿意去普校上学,这显然与当今的全纳教育思想相悖。因此教师更要关心和呵护“后进生”、残疾学生,还有一些家庭背景比较复杂的特殊学生,

价标准的多元化、弹性化。根据不同学生的特点，灵活推行“分层评价”，即根据不同的评价对象和目的，采用不同的评价标准，充分照顾到学生的个别差异。在具体的评价过程中，始终秉持评价不是“选拔适合教育的儿童”，而是“创造适合儿童的教育”的基本立场，有机地将质性评价与量化评价，形成性评价与终结性评价，相对评价、绝对评价和个体内差异评价结合起来，最终实现多元化评价追求的“全人观”，即课程评价在于给每个学生找到并提供成功的支撑点，使每个学生都能获得成功的机会。此外，课程全纳的课程评价还基于多元智能观，从学生的角度出发，尊重生命的差异多样性，充分照顾到学生的个体差异，从多维度挖掘学生的潜能，为学生的发展提供一个多维空间。对特殊需要学生来说，多元化的课程评价无疑为其潜能的发展和生命多样性的展现打开了一扇窗，使特殊需要学生重新找回自我价值，为其真正融入主流增添底气。

)⁷* 课程支持: 实现人的共性需要基础上满足个体特殊需要

支持是全纳教育本质的内在要求，也是从根本上实现教育平等的重要保障。社会提供的资源模式往往以人的常模需要为假设，以此来满足人的共性基本需要，从而忽视了人的特殊需要。对于特殊学生，需要通过特定的支持性措施来满足其需要，更好地促进其发展。

第一，政府支持。“政府机构是影响课程变革的重要力量。学校的课程变革与学校所在地的需要的一致性越大，就越能得到当地政府的支持，课程实施的程度也有可能越大。[$*] ”政府在政策层面必须要制定和出台一系列向农村地区和弱势群体倾斜的政策以满足特殊群体的需要。同时，政府要加大教育投入，寻求资源和物质支持的同时，还要加强地方政府的课程权利，组织编写课程标准，创设课程改革环境，搞好学科课程、活动课程和综合课程的协调比例，开发管理多样化的教材，使办学权、管理权与课程权利相配套，以满足全纳教育的需求。

$" 邓猛7 关于全纳学校课程调整的思考7 中国特殊教育,"((&,( )):*

$) ^.QDKC U a,<-E0A1E F7 =A8/4D.3A -AHD8B33/ E1L3E,: GE-ADL3E,.A5 F,1E.8-YD 8/-DDE33,D7 T-/0.,3E1,@H: R7 V7 TE33K1D R4S7 93,$??%7 ")*

$& 吴支奎7 生命关怀视野下基础教育新课程全纳思想探析7 中国特殊教育,"((%,('):$%

$* 张华7 课程与教学论7 上海: 上海教育出版社, "(($7)*% #)*!

5 ;*(<% #$3(!)**#0),)4 6$0,)&#($ -*(4 3"% ;%*&/%03#P% (- 3"% 8+,+$0%2 7%P%,(/4%$3 (- !(4/),&(*: 12)0+3#($

9A C/"P," 9A M.#

(93//151 3L +H48-0.3A-/ >8.1A81, FAB4. :3E,-/ ZA.M1ED.0C, [4B4, "&$(((

5<&3*+03 94EE1A0/C, 84EE.84/4, .A8/4D.3A B-D S183,1 -,4D0 L3E 0B1 H11Q1A.A5 3L 0B1 S-/-A81H H1M1/X 3Q,1A0 3L 83,Q4/D3EC 1H48-0.3A, 0B1 K1C 03 0B1 E1L3E, -AH H1M1/3Q,1A0 3L S-D.8 1H48-0.3A7 94EE.84/4, .AX 8/4D.3A Q4ED41D 0B1 S-D1/.A1 1d4-/.0C .A 0B1 QE381DD 3L 1H48-0.3A, -AH B11HD 0B1 H1M1/3Q,1A0 3L H.LL1E1A0 D04H1A0D S-D1H 3A 0B1.E H.M1ED.L.1H A11HD7 >Q18.L.8-//C, 84EE.84/4, .A8/4D.3A 1,QB-D.c1D 0-QQ.A5 D04H1A0DY Q301A0.-/D S-D1H 3A 0B1 “,.A.,4, E1d4.E1,1A0D” 3L 0B1 84EE.84/4,, 0B1 H.LL1E1A81D S10J11A D04H1A0D S-D1H 3A “83,,3A 834ED1D,” 0B1 833Q1E-0.3A S10J11A D04H1A0D S-D1H 3A -403A3,34D /1-EA.A5, -AH D-0.DLC.A5 D04H1A0DY DQ18.-/ A11HD S-D1H 3A 83,,3A A11HD7

T%: Q(*2& 83,Q4/D3EC 1H48-0.3A S-/-A81H H1M1/3Q,1A0 84EE.84/4, .A8/4D.3A S-D1/.A1 1d4-/.0C H.LL1E1A0.-/ H1M1/3Q,1A0

(责任编校: 冯雅静)