

全纳教育改革方式审视

——基于意大利学校一体化政策与我国随班就读政策的考察

贾利帅

(帕多瓦大学 教育学院,意大利 帕多瓦 35122)

摘要:近半个世纪以来,发展全纳教育成为各国教育改革共同目标,就如何实现这一目标,各国进行了不同形式的探索性改革。意大利凭借学校一体化政策,采取“激进”“全面”的改革方式,率先完成了从隔离到一体化再到全纳教育的转变,并最终建立起完全全纳教育体系。在我国,随班就读从民间自发到官方自为,逐渐成为我国改革特殊教育、发展全纳教育的一项重要教育政策。就全纳教育改革速度、范围和步骤而言,意大利学校一体化政策造就的是一种快速推进的激进式改革,而我国随班就读政策追求的是一种稳中求进的渐进式发展。借鉴我国传统文化中“和而不同”的思想,就各国如何确立适切的全纳教育发展方式进行追问和尝试性回答,以期丰富我们关于全纳教育发展方式的理解和认识。

关键词:全纳教育;学校一体化政策;随班就读;发展方式;和而不同;意大利

中图分类号:G760;G760.546 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)02-0073-10

一、全纳教育:全球议程与国家改革

自1994年全纳教育(inclusive education)在萨拉曼卡宣言(Salamanca Statement)中被正式提出后,其倡导的所有儿童有权在普通学校接受高质量的、适合他们特点的、平等的教育理念迅速成为国际教育领域讨论的焦点话题^[1],进而发展成为一项全球议程,成为各国教育改革的题中之义^[2]。世界各国纷纷出台政策,改革本国隔离式特殊教育和一体化教育,发展全纳教育。2017年,联合国教科文组织(UNESCO)发布的《确保教育的全纳性和平等性指南》(A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education)再一次明确了全纳教育是当下和未来全球教育发展的主要目标。在此背景下,各国纷纷采取相关行动改革本国隔离式特殊教育和一体化教育,发展全纳教育。

在各国发展全纳教育的实践中,意大利以“激进的”“全面的”改革方式率先完成了从隔离到一体化再到全纳教育的转变,并最终建立起完全全纳教育体系^[3-4]。意大利在发展全纳教育过程中,资金投入充裕,并逐渐确立和构建了较为先进的全纳教育理念、健全的法律法规、完备的评价机制和专业的支持系统^[5]。截止到2011年,意大利99.975%的残疾学生在普通学校接受教育,仅0.025%的学生由于残疾程度过于严重而被安排在71所特殊学校和康复医疗机构中接受教育,是欧盟乃至世界上推行全纳教育比例最高的国家^[6]。由于意大利在发展全纳教育方面所做出的杰出贡献,其做法和经验被联合国教科文组织、经济发展与合作组织、世界卫生组织以及世界残疾人联合会等誉为“意大利全纳教育发展模式”,并在世界范围内推广^{[7]51}。

收稿日期:2017-11-08

作者简介:贾利帅,意大利帕多瓦大学教育学院博士研究生。

基金项目:2016国家留学基金委国家建设高水平大学公派研究生项目“意大利全纳教育研究”(201606990017),项目负责人:贾利帅。

然而,“意大利全纳教育发展模式”的形成与发展离不开意大利政府围绕全纳教育而出台的系列教育政策,其中尤以“学校一体化”(integrazione scolastica)政策最为突出。该政策是意大利废除隔离式特殊教育、革新一体化教育、发展全纳教育,将有特殊教育需要的学生安置到普通学校进行学习与生活的一项重要举措,是意大利全纳教育发展方式区别于世界上其他国家全纳教育发展方式的重要原因^[8]。因此,意大利学校一体化政策自出台之日起,一直是国际全纳教育界关注的焦点,各国学者纷纷从不同角度对其进行研究。其中,除本国学者外,尤以美国学者的研究最为突出:美国教育学者在意大利学校一体化政策发展的不同阶段,分别通过实地考察^[9]、访问交流^{[7]47}、文献研究^[10]等方式,对该政策进行了全面、深入的研究。值得注意的是,美国学者关于意大利学校一体化政策的一些研究曾在国际全纳教育界引起了广泛讨论,如意大利学校一体化政策为残疾学生提供教育机会的问题^[11-13]、学校一体化政策在意大利发展完全全纳教育过程中的作用等^[14-17]。

“随班就读”(learning in regular classroom)作为我国解决残疾儿童入学问题的一项重要举措,经过这些年的发展已成为我国残疾儿童教育安置的主要形式,是我国发展全纳教育的重要方式。随班就读政策近30余年的发展历程,见证了我国在改革隔离式特殊教育、发展全纳教育方面所做出的努力,与意大利学校一体化政策可谓异曲同工。然而,这些年随着随班就读政策的进一步发展,也出现了一些问题,如随班就读质量不高、教师难以胜任随班就读教学以及随班就读相关支持系统不健全等,因而迫切需要我国研究者提出应对之策,以使随班就读能够实现可持续发展。历史不会重演,历史却往往惊人地相似。相关研究指出,意大利在发展全纳教育的过程中也遇到过类似困境,如教育质量低下、教师能力不足以及相关支持系统不到位等^[14],因此,有必要考察意大利是如何突破这一发展困境,进而实现其全纳教育长足发展的。

概言之,意大利学校一体化政策和我国随班就读政策各自肩负的发展本国全纳教育的共同使命、美国研究者对意大利学校一体化政策的极大兴趣以及我国和意大利在发展全纳教育过程中所遇到的相似问题,使我们有必要通过比较的视角,深入考察两国的全纳教育发展历程,比较二者在走向全纳教育过程中不同的发展轨迹,并在此基础上促进其交流与对话,丰富我们对全纳教育发展方式的理解和认识。

二、发展全纳教育:共同的历史使命

20世纪70、80年代,安置残疾学生到普通学校并为他们提供合适的教育,是意大利学校一体化政策和我国随班就读政策共同的历史使命,也是二者的出发点和根本归宿。围绕这一历史使命,两个国家分别出台了系列政策改革本国隔离式特殊教育,促进全纳教育。

(一)政治与经济双重推动下的学校一体化政策

1. 意大利学校一体化政策出台的背景

1971年,意大利政府颁布《残疾人新条例》(Nuove Norme in Favore dei Mutilati ed Invalidi Civili),首次规定废除特殊教育学校,将部分残疾学生安置到普通学校,和正常学生一起接受教育。自此,意大利启动了旨在将残疾学生安置到普通学校进行教育与生活的学校一体化政策。该政策的出台有着特殊的社会背景,与意大利当时的政治运动和经济发展密不可分。

就政治方面而言,20世纪六七十年代,由残疾人家长联合会和各类残疾人联合会组织与领导的残疾人权利运动,要求废除社会隔离措施,将残疾人纳入社会生活^[18]。在残疾人政治权利运动影响之下,教育领域对隔离式特殊教育机构的不满呼声也越来越高,各类残疾人组织纷纷通过游行等方式,要求政府废除隔离式特殊教育,发展一体化教育^[19]。

在经济发展方面,第二次世界大战后,意大利相继出现了“经济奇迹”^[20]和经济危机^[21]。经济上的波动给意大利带来了一场从未有过的、急剧的“社会变动”:南方人口迁移到北方,农村人口迁移到城市。社会人口的急剧变动直接冲击了人口输入地的学校教育系统,多元化的文化背景和相

差悬殊的方言,使得随父母迁移的儿童难以适应迁入地的学校教育。为此,意大利各大区专门设置了差别化班级(differentiale classes),该班级主要接收随父母迁移而来因语言差异而产生学习困难的小学阶段的学生^[22]。但这一举措一方面进一步加剧了经济危机时期意大利捉襟见肘的教育财政支出,另一方面也不符合当时社会一体化改革潮流。因此,在残疾人政治权利运动和经济发展不平衡的双重背景下,意大利政府于1971年颁布了《残疾人新条例》,开始废除隔离式特殊教育机构,将残疾人纳入主流社会。

2. 意大利学校一体化政策的发展

根据学校一体化政策在意大利废除隔离式特殊教育、革新一体化教育、确立全纳教育和走向完全全纳教育等不同时期的发展特点,将其发展分为4个阶段^[4]:

第一阶段:废除隔离式特殊教育机构,发展一体化教育。1971年,意大利颁布了《残疾人新条例》,首次规定除残疾程度特别严重的学生外,其他学生(6~15岁)一律到普通学校接受教育和生活。与此同时,该法案还就残疾人的医疗诊断、社会福利及政府在保障残疾人权利中的作用等进行了具体规定。该法案颁布后,一些隔离式特殊教育机构被关闭,大量残疾学生被安置到普通学校进行学习与生活。由于《残疾人新条例》的出台更多是迫于当时意大利十分特殊的政治经济原因,而非基于科学研究^[23]²,因此,该法案仅仅限于将残疾学生安置到普通学校,关于这些残疾学生如何在普通学校进行学习,却并无明确规定^[24]。

第二阶段:革新一体化教育,确立全纳教育。尽管《残疾人新条例》出台后残疾学生开始到普通学校接受教育,但这一法案存在两个问题:首先,并不是所有残疾学生都被安置到普通学校接受教育,而是普通学校根据残疾学生的残疾程度自主决定是否接纳,这在某种程度上反而加剧了歧视和区别对待;其次,这一时期残疾学生仅实现了物理环境一体化,解决了“有学上”的问题,而“学得好”的问题并没有引起重视。因此在各方力量游说下,1977年,意大利出台了具有革命性的全纳教育法案——《关于学生评估、取消复考以及调整学校教育标准的规定》(Norme sulla Valutazione degli Alunni e sull'abolizione degli Esami di Riparazione Nonché Altre norme di Modifica dell'Ordinamento Scolastico)。该法案开宗明义地提出,不论残疾程度如何,6~15岁残疾学生一律进入小学和中学接受教育,任何普通学校不得拒绝接受残疾学生入学。为保障残疾学生在普通学校实现真正的全纳教育,该法案首次提出了资源教师(sostegno)和学生发展计划。此外,该法案还规定:有残疾学生的班级人数上限为20人,且每个班级的残疾学生最多2人;每名资源教师负责4名残疾学生;普通教师和资源教师共同合作,共同对所有学生负责。

第三阶段:建立完全全纳教育体系。《关于学生评估、取消复考以及调整学校教育标准的规定》出台后,隔离式特殊教育学校完全融入普通学校,90%以上的残疾学生都到普通学校接受教育。然而,这一时期意大利全纳教育发展仍然面临两个问题:一是全纳教育并未覆盖整个教育阶段;二是全纳教育的推行并没有带来社会全纳的发展,社会上仍然存在歧视与差别对待现象^[23]¹⁶^[25]。1987年,意大利最高法院《关于国家宪法等法案中相关问题的判决》(Giudizio di legittimità Costituzionale in via Incidentale)倡导拓展全纳教育实施范围,将其覆盖整个教育阶段。在这种社会背景下,1992年,意大利通过了《关于社会援助、全纳和残疾人权利的框架》(Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione Sociale e i Diritti delle Persone Handicappate),旨在促进社会全纳,建立一个全纳社会。此法案明确规定,全纳教育包括所有教育阶段。需要指出的是,该法案并非专门针对全纳教育,全纳教育只是其中的一个方面。该法案从社会各方面,如医疗卫生、社会保障、公共交通、住房设施以及教育等,为残疾人全面融入社会作出了明确规定。该法案虽并非仅指向全纳教育,但在意大利却被当做发展全纳教育、建立完全全纳教育的里程碑式法律^[23]⁹。该法案确立的一个十分重要的原则便是教育改革是社会改革的一部分,其成功与否与社会改革息息相关。

第四阶段:完全全纳教育的进一步发展。《关于社会援助、全纳和残疾人权利的框架》颁布后,

随着完全全纳教育在意大利的确立,其后的学校一体化政策重心开始转向如何提升教室里所有学生的受教育质量,尤其是有特殊需要的学生。如2003年《国家关于普通教育标准、职业教育及其培训等级的规定》(Delega al Governo per la Definizione delle Norme Generali Sull'Istruzione e Dei Livelli Essenziali delle Prestazioni in Materia di Istruzione e di Formazione Professionale),就调整课程设置、革新招聘教师的方法、创新教师教育培训体系、在全国范围内实施国家评价体系等进行了详细规定。2009年,《学校残疾学生全纳指导方针》(Linee Guida per l'integrazione Scolastica degli Alunni con Disabilità)全面、系统地总结了全纳教育的实施情况及如何保障全纳教育的质量等问题,是学校一体化政策的重要组成部分。2015年出台的《改革国家教育结构和培训体系》(Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti)则就全纳教师教育等问题进行了说明,进一步明确了教师质量的优劣是学校一体化政策实施成功与否的关键。

(二)由民间自发走向官方自为的随班就读政策

我国随班就读政策的提出与当时我国社会的主要矛盾也密切相关,是在数百万残疾儿童的入学需求与有限的教育资源供给的情况下,为残疾儿童提供教育的一种“实用的、也是无可奈何的选择”^[26]。全国残疾人抽样调查表明,1987年我国有学龄残疾儿童800多万,而当时有限的特殊教育资源 and 比较落后的经济发展根本无法满足所有学龄残疾儿童的入学需求^[27]。在这一历史背景下,根据国情并结合当时各地的教育实践情况,国家适时地提出了随班就读政策。根据我国随班就读政策不同时期的发展特点,可将其发展分为4个阶段:

1. 随班就读实践的自发式发展

在我国,随班就读实践先于随班就读政策的提出,是一种民间自发式的教育实践。相关研究指出,早在20世纪50年代,四川大巴山的农村小学就存在接收残疾儿童随班就读的教育安置形式^[28]。20世纪70年代,在我国东北及北京等地已经有聋人在普通学校毕业的记载。改革开放初期,在国家普及义务教育的背景下,东北的一些学校开始将弱智儿童安置到普通班级中进行随班就读^[29]。这些早期自发式的随班就读实践,为之后随班就读实验的开展和随班就读政策的提出提供了宝贵的实践经验。

2. 随班就读政策的提出

在随班就读由自发式发展上升为一项教育政策的过程中,随班就读实验发挥了重要作用。随班就读实验最初始于盲童和聋童。1987年,黑龙江省海伦市首先进行了聋童随班就读实验,之后在北京、江苏等地也开展了类似的随班就读实验。同年12月,原国家教委在《全日制弱智学校(班)教学计划》(征求意见稿)中明确提出“大多数轻度智力落后儿童在普通学校随班就读”,“随班就读”首次出现于国家层面的文件中。随后,1988年在第一次全国特殊教育工作会议上,在普通教育机构招收特殊学生进行随班就读,正式成为发展特殊教育的一项政策。会议还同时指明了“随班就读”未来发展方向,即“坚持多种形式办学,逐步形成以一定数量的特殊教育学校为骨干,以大量的特教班和随班就读为主体,进行残疾儿童少年教育的新格局”^[27]。之后在1989—1994年间,原国家教委又委托一些省份进一步开展盲、聋、弱智三类学生的随班就读实验,并就此召开了系列研讨会,进行经验交流与总结。同时,国家在1990年《残疾人保障法》和1994年《残疾人教育条例》中,再次以法律形式对随班就读进行了明确规定。作为一项国家教育政策,随班就读由自发式发展到开展随班就读实验再到成为一项教育政策,逐渐走上了一条正常化的发展轨道。

3. 随班就读政策的逐步完善

随着随班就读实验在全国范围的展开和随班就读实践的逐步规范化,为进一步总结经验,促进随班就读规范化发展,1994年,原国家教委出台了首个国家级随班就读政策文件——《关于开展残疾儿童少年随班就读工作的试行办法》。文件围绕随班就读的对象、教学、教师培训、家长工作以及

教育管理等问题进行了相关说明。该文件的出台有力地促进了全国各地随班就读实践的开展,也进一步规范了随班就读实践的发展。随后,1996年原国家教委会同中国残疾人联合会发布的《全国残疾儿童少年义务教育“九五”实施方案》,再次明确了随班就读在发展特殊教育、安置残疾学生方面的重要作用和地位。2001年,在《关于“十五”期间进一步推进特殊教育改革和发展的意见》中,提出要建立随班就读教学管理制度、普通学校要建立资源教室、特殊教育学校要提供巡回指导服务以及编制随班就读指导手册等。2003年,教育部和中国残联联合印发的《全国随班就读工作经验交流会纪要》,对10多年来的随班就读实践进行了总结,充分肯定了它在普及残疾儿童少年义务教育中的重要性,认为对于发展我国特殊教育乃至推动整个基础教育工作具有十分重要的意义和作用。2006年,“随班就读”首次被写进新修订的《中华人民共和国义务教育法》。2008年修订的《中华人民共和国残疾人保障法》,将随班就读政策延伸至普通教育的各个阶段。伴随这些法律法规及政策的颁布和实施,随班就读作为一项安置残疾学生的教育举措逐步步入规范化、完善化发展轨道。

4. 随班就读政策由“单一规模取向”转向“质量与规模双重取向”

截止到2010年,我国残疾儿童在校人数为42.56万,其中65%左右在普通学校就读。经过30余年的发展,随班就读工作取得的最大成绩是使我国的学龄残疾儿童有了更多的入学机会,残疾儿童接受义务教育的入学率有了大幅度的提高^[28]。但不可否认,我国的随班就读在发展过程中也出现了一些问题和不足,其中尤以随班就读质量不高为甚。实践层面的总结和研究层面的反思,都表明我国随班就读政策亟须实现由“规模取向”向“质量与规模双重取向”转型。多年来,“不断扩大随班就读规模”几乎成为所有随班就读政策的一大指向,如2010年的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》、2014年的《特殊教育提升计划(2014—2016年)》及2017年的《第二期特殊教育提升计划(2017—2020年)》等。但与此同时,我们也看到随班就读政策中已经出现“质量与规模双重取向”,并逐渐成为随班就读政策发展的主要指导思想。如在《特殊教育提升计划(2014—2016年)》中提到“全面推进全纳教育,使每一个残疾孩子都能接受合适的教育”,“全纳教育”首次在国家政策文本中出现,表明了国家在为残疾学生提供有质量保障的教育方面的努力。此后,在2017年《第二期特殊教育提升计划(2017—2020年)》和新修订的《残疾人教育条例》中,单一扩大随班就读规模逐渐让位于全面提高随班就读质量。因此,随班就读政策从单方面关注“有学上”到同时关注“有学上”和“学得好”,表明我国随班就读政策指向已开始发生转变,正向着“兼顾质量与规模”的方向发展。

三、走向全纳教育:殊途同归的政策发展方式

“天下同归而殊途”,用它来形容各国发展全纳教育的方式十分恰当。无论是从国内还是国际全纳教育研究来看,目前对全纳教育尚无统一的认识。因此,如何发展全纳教育可谓仁者见仁智者见智,但最终目的都是为了给所有学生提供有质量保障的、合适的、平等的教育^[30]。由此,有必要对意大利和我国各自走向全纳教育的发展方式进行比较和思考,进而丰富我们关于全纳教育多元化发展方式的理解。

(一) 改革速度

就两国改革隔离式特殊教育、发展全纳教育的速度来看,意大利采取的是一种激进的、大跃进式的改革方式^[31-33],而我国采取的则是一种稳中求进的渐进式改革方式。这一改革发展特点主要体现在两个方面。首先,从两国相关政策文本中的表述来看。在意大利,从1971年《残疾人新条例》中规定普通学校接受“部分”残疾学生,到1977年《关于学生评估、取消复考以及调整学校教育标准的规定》中规定普通学校接受“所有”残疾学生,在不到10年的时间里,政策用语的巨大转变,即从“部分接纳”到“全部接纳”,直接影响了当时学校一体化教育改革的推进速度。而在我国随班

就读政策文本中,对随班就读比例并无明确规定,而是多使用模糊的“不断扩大随班就读规模”“增加随班就读人数”等表述。其次,就残疾学生在普通学校注册人数占残疾学生在校人数的比例变化来看。在意大利,1967—1968 学年这一比例为 1.23%,98.77%的残疾学生被安排在隔离式特殊教育机构接受教育^[14]。70 年代初期,《残疾人新条例》实施后,这一比例上升到 20~30%,而 1977 年《关于学生评估、取消复考以及调整学校教育标准的规定》出台后不久,这一比例已达 90%^[9]。1999—2000 学年,这一比例为 97.8%^[34]。2011 年,据欧洲特殊教育与全纳教育发展署(European Agency for Special Needs and Inclusive Education)对欧盟各国的有关调查显示,这一比例已高达 99.975%^[6]。由此可以看出,从 1967 到 1977 年,在 10 年左右的时间里,意大利几乎废除了所有隔离式特殊教育机构,将残疾学生在普通学校接受教育的比例从 1.23%提升至了 90%。“激进式”成了各国研究者在描述意大利全纳教育改革时的常用语^{[7]42}。

在我国,据 1993 年国家统计局部门第一次正式统计,随班就读学生的数量为 6.88 万人,占当年残疾儿童在校人数的 40%;1995 年以来,普校附设及随班就读在校生占残疾儿童少年在校人数的比例基本都在六成及以上;到 2011 年,全国随班就读学生为 22.18 万人,占残疾儿童少年在校人数的 55%,比例稍有下降^[35]。由此可以看出,我国在改革隔离式特殊教育、走向全纳教育的过程中,主要采取的是一种渐进式的发展方式。

从国际范围来看,大多数国家采取的都是一种渐进式的全纳教育发展方式,如芬兰^[36]、美国^{[7]44}等。关于改革隔离式特殊教育、发展全纳教育,并无固定模式可循。针对意大利这一激进式改革方式,有研究者指出,发展全纳教育应采取渐进的发展方式,而不是像意大利这样激进地推进^[32]。但也有研究表明,多数意大利中小学管理者和教师都是赞成这种改革的,认为假如不采取这样的方式,就不可能实现如此高的全纳教育比例,而且单就改革来看,改革越慢,可能就为抵制改革提供了更多的时间和空间^{[7]44}。

(二)改革范围

从改革范围来看,意大利的学校一体化是一种从教育领域延伸到社会各领域的全面式改革。通过对意大利学校一体化政策的文本分析和发展历程的考察,我们发现学校一体化政策出台之初,也只涉及教育领域,且局限在隔离式特殊教育机构和普通学校之间,社会其他领域参与程度并不高。尽管 1971 年的《残疾人新条例》中,有提及社会其他方面,但对学校一体化实践影响有限,之后 1977 年推出的《关于学生评估、取消复考以及调整学校教育标准的规定》,也主要是在教育领域推进改革、发展全纳教育。这种改革方式也曾招致不满。有研究指出,虽然在教育领域普通学校对残疾学生的包容度越来越高,但整个社会对残疾人的接纳程度并没有与之增长^{[23]16}。这种局限于教育领域的改革一致持续到 80 年代。1992 年,《关于社会援助、全纳和残疾人权利的框架》才从社会各领域出发推进改革,旨在创造一个全纳社会。全纳教育是其中一个主要改革领域,是社会全面改革的一部分。这种从教育到社会的全方位改革,是意大利发展全纳教育的一大特点,历来被国际全纳教育界所称赞。

在我国,随班就读改革多限于教育领域,或者说主要局限于特殊教育领域。这从随班就读政策出现之处可见一斑。至今唯一一份专门针对随班就读的国家级文件,是原国家教委在 1994 年出台的《关于开展残疾儿童少年随班就读工作的试行办法》。这份文件出台于随班就读政策发展初期,对推动我国随班就读工作发挥了重要作用,但从这份文件的内容来看,多限于教育领域,尚未涉及其他方面。而之后,“随班就读”都是以一条或一款的形式出现于“特殊教育政策”标题之下,被看作特殊教育的一种形式。这在上文论述我国随班就读政策发展历程时已有提及,在此不再赘述。

“在今天教育已然是整个社会中最为普遍的存在,教育是与人类联系最为紧密的社会活动。在当今时代,虽不能说教育是社会的中心,但整个社会围绕教育已形成了一个庞大的利益相关者锁链却是毋庸置疑的社会事实。”^[37]因此,教育领域的改革成功与否往往与社会各方息息相关,其成功

需要社会、政治、经济、科技等领域的协同配合。从这一角度来看,意大利在发展全纳教育方面体现了这一原则,而我国的随班就读改革虽然也涉及社会其他方面,但广度和深度并不够。因此,在我国今后的全纳教育发展过程中,应将其置于整个社会予以考虑,要充分调动社会其他领域的力量。如在制定随班就读政策时,应联合与之相关的医疗卫生、社会保障、公共交通、住房建设以及就业等部门,使其共同参与政策的设计与规划。通过这种全方位参与的改革策略,一来可促进随班就读政策突破教育领域走向社会公共领域,二来可藉此在全社会形成一种具有包容性的“全纳文化”。

(三)改革步骤

从意大利学校一体化政策和我国随班就读政策在各个时期的发展侧重点来看,意大利采取的是一种先保障教育机会公平、后改善教育质量的分步式改革步骤,而我国则主要侧重于促进教育机会公平。值得一提的是,通过分析最近的随班就读政策可看出,在扩大规模的同时,改善教育质量已成为我国随班就读政策未来发展的主要趋势。意大利学校一体化政策这一发展特点是由其激进式改革所决定的。正如有研究者指出的那样,意大利的学校一体化激进式改革无法保障残疾学生的教育质量,因为在如此短的时间内,将数量巨大的残疾学生安置到普通学校,但一些普通学校并没有做好充足的准备,反而会给学校、教师以及学生带来负面影响^[32]。因此,这也就决定了意大利在将绝大多数残疾学生安置到普通学校之后,开始将重心转向如何保障残疾学生的教育质量上来。先追求教育机会平等进而改善教育质量,这一改革路径在意大利 40 余年所出台的一系列学校一体化政策中清晰可见。尤其是进入 21 世纪,意大利政府从各个方面出台举措,切实保障所有学生均可享受到有质量保障的、适合的、平等的教育。

在我国随班就读政策 30 余年的发展历程中,扩大规模一直是其关注重点,今后,我国的随班就读政策将转向“质量与规模双重取向”。这区别于意大利的学校一体化政策。可以说,我国的随班就读政策是前期重视保障教育机会公平,后期则在改善随班就读质量的基础上兼顾扩大随班就读规模,从而切实保障残疾学生的教育机会公平。我们必须认识到,今后随班就读比例还会提高,并且会越来越高,而这也是世界各国安置残疾儿童的主要趋势,但今后随班就读规模的扩大必须建立在随班就读质量提升的基础之上,只有这样,才可推动我国随班就读转型进而实现可持续发展。

总体来看,意大利学校一体化是一种快速推进的激进式改革,而我国的随班就读则是一种稳中求进的渐进式发展方式。对于发展全纳教育而言,无优劣高低之分,各国发展全纳教育的方式都是由本国独特的政治、经济、文化、科技等社会因素所决定的^[38]。但这并不妨碍各国之间相互借鉴各自发展全纳教育的有益经验,彼此取长补短、为我所用。相互借鉴不仅可以促进本国全纳教育的改革与发展,也可加深关于全纳教育发展方式的理解与认识。因此,在比较和分析意大利与我国全纳教育发展方式的基础上,对各国如何确定符合自身实际的全纳教育发展方式进行深层次思考,理所应当成为本研究的题中之义。

四、和而不同:对全纳教育改革发展方式的思考

我国传统文化中“和而不同”的思想为我们思考如何发展全纳教育提供了有益借鉴。“不同”,在于强调各国全纳教育发展方式的多样性和差异性,这是由各国的实际情况所决定的,我们必须承认这个“不同”。但在此基础上我们更要强调“和”,即发展全纳教育的目的——为所有学生提供高质量的、适合的、平等的教育。承认“不同”,但更要“和”,这是国际全纳教育发展的主要趋势。从当前各国全纳教育发展实践来看,对于全纳教育发展的目的可以说已达成共识,这在系列国际全纳教育文件中可以得到佐证。目前最主要的问题是“不同”,即如何基于各国实际更好地发展全纳教育。

(一)基于本国实际,确立适切的全纳教育发展方式

潘光旦先生对源于《中庸》“致中和,天地位焉,万物育焉”的“中和位育”思想做了十分透彻的研究,他认为一切生命的目的在求位育,以前称之为“适应”,现在看来“位育”更合适。何谓“位育”?

位者,安其所也;育者,遂其生也。位即秩序,育即进步,安所遂生是一切生命的大欲。潘光旦先生认为位育关乎两方面事情:一是位,即环境;二是育,即物体自身。世间没有能把环境完全征服的物体,也没有完全迁就环境的物体,所以结果总是一个协调^[39]。在国际全纳教育背景下,各国如何确立适切的全纳教育发展方式可以说就是一个“位育”问题。各国如何在国际全纳教育背景下,探索适合本国实际的发展方式,维持自我身份,进而获得更蓬勃的生命力呢?前者是“位”的问题,后者是“育”的问题。无论是意大利激进的改革方式还是我国渐进的发展方式,都源于本国的教育实践。可以说,两个国家都找到了适切的发展方式,并在国际全纳教育背景下,实现了促进本国全纳教育发展的目标。笔者认为,在确立本国全纳教育发展方式时,应避免两种倾向:一是照抄照搬,即受国际全纳教育发展影响而不顾自身教育实际,一味地对他人全纳教育发展方式进行生搬硬套;二是不顾外部发展环境,一味地闭门造车。全纳教育作为一种价值理念是符合人类社会规律,理应成为各国教育改革与发展的目标。因而,各国教育改革必须考虑到这一国际大背景,并结合本国实际,改革和发展本国全纳教育。

(二)基于当下教育实践,明确本国全纳教育当前发展阶段和未来发展方向

发展全纳教育是一件永远在路上的事业,这就要求各国在发展全纳教育的进程中,应明了自身当下所处的发展阶段、面临的主要问题和未来的发展方向。没有对自身全纳教育发展的一个清晰认识,是很难发展全纳教育的,这一点从意大利和我国全纳教育的发展进程可以看出。意大利的学校一体化政策前期重在保障教育机会公平,后期则转向改善残疾学生教育质量;我国随班就读政策自提出之日起一直重在扩大规模,当下也已根据随班就读发展实际作出适当调整,在改善随班就读质量的同时再兼顾扩大随班就读规模。学校一体化政策和随班就读政策的发展轨迹清晰地表明意大利和我国均熟悉本国的全纳教育发展实际,由此才可以审时度势对未来全纳教育发展方向作出正确判断。因此,各国必须从本国教育实践发展现状出发,认清自身全纳教育所处的发展阶段。如欧美发达国家,在绝大多数残疾学生已经在普通学校接受教育的基础上,已纷纷将下一步全纳教育发展目标锁定于如何为所有学生提供高质量和适合的教育上;而在一些发展中国家,如非洲的一些国家,目前全纳教育的重点则是为残疾儿童提供教育机会,保障他们的受教育权利。所以,从世界全纳教育发展现状来看,全纳教育对各国的意义并不完全一样,正确的做法只能是从自身实际出发,明确当下和未来全纳教育的发展任务及目标。

(三)基于全局观,将全纳教育改革纳入社会整体改革蓝图

可以说,教育与社会的关系是一个老生常谈的问题。教育领域作为社会的一部分,其改革发展与社会息息相关。从终身教育到全民教育再到目前的全纳教育,每一次新教育理念的更新都深深植根于当时的社会基础。因此,当前各国教育领域的改革,一方面要结合国际全纳教育发展背景,另一方面也要考虑本国社会改革现状。意大利全纳教育改革过程充分体现了将全纳教育改革纳入社会整体改革蓝图的思想。从1971年首个学校一体化政策出台到1992年的《关于社会援助、全纳和残疾人权利的框架》,完美展现了意大利是如何将全纳教育改革融入社会整体改革中的。而我国的随班就读政策从目前来看,还主要局限于特殊教育领域,在这一点上,我国随班就读政策还需要进一步加以完善。对于未来发展,首先要将全纳教育政策从特殊教育政策中剥离出来,将其置于整个教育政策体系中予以考虑,使随班就读政策突破特殊教育政策的范畴;其次,将全纳教育改革纳入社会总体改革进程中,充分调动社会其他领域力量,促进多元主体共同参与随班就读政策的制定与执行。只有充分调动社会各方力量,才可能推动随班就读政策持续、健康发展。

总之,发展全纳教育没有统一模式可循,正确做法只能是在结合本国实际的基础上,合理借鉴他国全纳教育发展经验,对本国全纳教育发展作出正确判断,进而探索适合本国国情的全纳教育发展之路。

参考文献:

- [1] AINSCOW M. The next step for special education: supporting the development of inclusive practices[J]. *British journal of special education*,2000,27(2):76-80.
- [2] PIJI S J,MEIJER C J W,HEGARTY S. Inclusive education:a global agenda[M]. London:Routledge,1997:1-5.
- [3] 余强. 意大利完全全纳教育模式述评[J]. *中国特殊教育*,2008(8):15-20.
- [4] 贾利帅. 激进的改革:意大利全纳教育发展历程评析[J]. *中国特殊教育*,2017(6):25-32.
- [5] 梅伟惠. 意大利教育战略研究[M]. 杭州:浙江教育出版社,2013:69.
- [6] European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Development of inclusion-Italy[EB/OL].[2017-07-24].<http://www.european-agency.org/country-information/italy/national-overview/development-of-inclusion>.
- [7] FERRI B A. Inclusion in Italy: what happens when everyone belongs[M]//GABEL S,DANFORTH S. *Disability & the politics of education: an international reader*. New York:Peter Lang Publishing,2008.
- [8] CANEVARO A. L'Integrazione in Italia[M]//NOCERA S. *Il diritto all'integrazione nella scuola dell'autonomia. Gli alunni in situazione di handicap nella normativa italiana*.Trento:Erickson,2001:209-223.
- [9] CORNOLDI C,TERRENI A,SCRUGGS T E,etal. Teacher attitudes in Italy after twenty years of inclusion[J].*Remedial and special education*,1998,19(6):350-356.
- [10] BEGENY J C,MARTENS B K. Inclusionary education in Italy: a literature review and call for more empirical research[J]. *Remedial and special education*,2007(28):80-94.
- [11] GIANGRECO M F,DOYLE M B,SUTER J C. Demographic and personnel service delivery data: implications for including students with disabilities in Italian schools[J]. *Life span and disability: an interdisciplinary journal*,2012,15(1):97-123.
- [12] Di N S. Rethinking inclusion and its conditions: a reply to Giangreco, Doyle & Suter[J]. *Life span and disability*, 2012,15 (2): 75-83.
- [13] D'ALESSIO S. Inclusive education in Italy: a reply to Giangreco, Doyle, and Suter[J]. *Life span and disability*,2013,16(1):95-120.
- [14] DIMITRIS A,JAMES M K,SANTO D N. Inclusive education in Italy: description and reflections on full inclusion[J]. *European journal of special needs education*,2015,30(4):429-443.
- [15] BETH A,FERRI B A. Integrazione scolastica: on not having all of the answers-a response to Anastasiou, Kauffman and Di Nuovo[J]. *European journal of special needs education*,2015,30(4):444-447.
- [16] RENZO V,SILVIA L. Looking beyond the alibi that not everything functions perfectly in Italy: a response to Anastasiou, Kauffman and Di Nuovo[J].*European journal of special needs education*,2015,30(4):454-456.
- [17] RENATO O. Inclusive education in Italy: a response to Anastasiou, Kauffman and Di Nuovo[J]. *European journal of special needs education*,2015,30(4):452-453.
- [18] TESCARI B. Ghetto per sani fame di liberta[M].Roma:Azienda Grafica Meschini,2011:98.
- [19] MURA A. Associations for disabled people in Italy: a pedagogical exploration[J].*European journal of disability research*,2014(2):82-91.
- [20] 戎殿新. 评战后意大利的“经济奇迹”[J]. *西欧研究*,1989(2):20-28,63.
- [21] 于民. 意大利战后最严重的经济危机[J]. *国际问题研究*,1965(4):41-49.
- [22] CANEVARO A,ANNA L. The historical evolution of school integration in Italy: some witnesses and considerations[J]. *European journal of disability research*,2010(4):203-216.
- [23] D'ALESSIO S. Inclusive education in Italy: a critical analysis of the policy of integrazione scolastica[M].Rotterdam:Sense,2011.
- [24] CAMERINI A. Full inclusion in Italy: a radical reform. Inclusive Education for Children with Disabilities Conference[EB/OL].[2017-09-13]. <http://www.unicef.org/ceecis/1.Camerini.ppt>.
- [25] SELLERI G. Trent'anni per la cultura dell'handicap e l'integrazione: dalla beneficenza pubblica alla crisi dello stato sociale. Orizzonti Aperti, 4/5/6[M/OL].[2017-09-15]. http://www.handybo.it/news_crh/culturadell%27handicap.rtf.
- [26] DENG M, POON K F. Inclusive education in China: conceptualization and realization[J]. *Asia-Pacific journal of education*,2004,24(2):143-157.
- [27] 肖非. 中国的随班就读:历史·现状·展望[J]. *中国特殊教育*,2005(3):3-7.
- [28] 华国栋. 残疾儿童随班就读现状及发展趋势[J]. *教育研究*,2003(2):65-69.
- [29] 朴永馨. 融合与随班就读[J]. *教育研究与实验*,2004(4):37-40.
- [30] 黄志成. 教育公平——全纳教育的基本理念探析[J]. *比较教育研究*,2010(9):53-57.
- [31] D'ALESSIO S. Integrazione scolastica and the development of inclusion in Italy: does space matter? [J]. *International journal of inclusive education*,2012,16(5):519-534.

- [32] DAUNT P. Meeting disability: a European response[J].London cassell educational limited,1991(3):116-144.
- [33] KANTER A S,DAMIANI M L,FERRI B A. The right to inclusive education under international law: following Italy's lead [J]. Journal of international special needs education,2014(17):21-32.
- [34] OECD. Inclusive education at work: students with disabilities in mainstream schools[EB/OL].[2017-09-15]. <http://www.oecd.org>.
- [35] 赵小红. 近 25 年中国残疾儿童教育安置形式变迁——兼论随班就读政策的发展[J]. 中国特殊教育,2013 (3):23-29.
- [36] HALINEN I,RITVA J. Towards inclusive education: the case of Finland[J].Prospects,2008(38):77-97.
- [37] 鲁洁,冯建军. 教育转型:理论、机制与建构[M]. 北京:教育科学出版社,2013:126.
- [38] BOOTH T,AINSCOW M. From them to us: an international study of inclusion in education[M]. London:Routledge,1998:1-20.
- [39] 潘乃谷. 潘光旦释“位育” [J]. 西北民族研究,2000(1):3-15.

Examining the Reform Patterns of Inclusive Education

——Based on Italy's School Integrated Policy and China's Learning in Regular Classroom Policy

JIA Lishuai

(*Institute of Inclusive Education, Faculty of Education, University of Padova, Padova, 35122, Italy*)

Abstract: For nearly half a century, the development of inclusive education has been a common goal of educational reform in all countries. In order to achieve this goal, different countries adopt different methods to reform. Based on radical and integrated reform, Italy firstly reform the segregated education, integrated education and inclusive education. In China, from civil to official, learning in regular classroom develops as a main way to promote inclusive education in our country. From the perspectives of speed, scope and step, Italy's school integrated policy is a radical way and China's learning in regular classroom policy is a gradual way to develop inclusive education. Implication from our traditional culture, the thought of "harmony in diversity" is employed. And departure from that, how to adapt a proper way to promote inclusive education is asking and the alternative answer is also being suggested. In doing so, it is our desire to enrich our understanding and knowledge in term of the journey towards inclusive education.

Key words: Inclusive education; school integrated policy; learning in regular classroom policy; the pattern of development; harmony in diversity; Italy

责任编辑 邓香蓉