

融合课堂观察的理论内涵与实践突破

——一个教学研究的新思考

◆ 王培峰 盛永进 魏婷婷

[摘要] 全面推进融合教育是新时代教育发展的重要趋势。融合课堂观察作为一种基于特殊需要学生平等参与、融合发展价值取向的专门性听评课活动,拓展了课堂观察的内容体系和实施策略,弥补和丰富了“有特殊需要学生”的普通课堂观察的内涵。融合课堂观察是指导教师用融合教育的专业理性开展教学、促进教师专业发展的新视野。

[关键词] 融合课堂; 课堂观察; 教学研究; 特殊需要学生; 融合教育

[中图分类号] G76

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2022) 00-0079-05

全面推进融合教育是新时代教育发展的重要趋势。融合教育实施带来传统普通课堂教学的新变革。当前融合课堂教学刚刚起步,教师教学水平和教学效果不高。课堂观察是开展教研活动、提高教学效果的专业听评课方式。21世纪以来,受到科学主义思潮对教育的影响,崔允漷、沈毅团队等开展了课堂观察研究,取得了丰富成果,但是关于融合课堂观察的研究仍是空白。开展融合课堂观察研究,建构融合课堂观察体系,是丰富融合课堂教学理论和深入推进融合教育实施的重要环节。

一、融合课堂及其现状

(一) 融合课堂的理解与厘定

融合课堂来自融合教育实施对传统普通课堂的变革。当前,课堂研究普遍认为,课堂不是纯粹的教学物理空间,也不是课堂教学活动,而是以实施课程教学为载体,集课程资源开发利用、教学活动、师生关系、教学环境等要素组成的综合体。^[1]融合课堂是指普通教育机构实施融合课程与教学的时空结构与组织系统。它存在于普通教育机构的普通课堂结构体内,以普通教师、普通学生和特殊需要学生(一般1~2名)为主体,以普通课程与教学为媒介,并依赖于个别化的课程与教学调整策略,对课堂教学活动、师生关系、

资源利用、环境创建、组织管理等要素,进行建制化的课堂调整,实现特殊需要学生平等参与并与普通学生共同融合发展的目的。相比普通课堂,融合课堂以特殊需要学生平等参与、充分融合成长为旨归,以基于普通课程和教学的个别化调整为手段,奠定了融合课堂不同于普通课堂的价值内涵和实践形态。

从库恩的范式理论来看,融合课堂与普通课堂是两种不同的范式。在价值信念方面,普通课堂追求普通学生大致相同或相近的一致性、统一性成长目标的教育信念,融合课堂追求特殊需要学生平等参与、与普通学生融合成长和个别化发展的教育信念。在认识基础方面,普通课堂是建立在普通学生身心成长相同或相近特征、基础知识学习相同或相近规律,以及社会需求普遍性基础上;融合课堂则是建立在特殊需要学生和普通学生显著差异的身心特征、知识学习的普遍性与特殊性,以及社会需求特殊性基础上。在问题域或内容方面,普通课堂以普通学生的基础知识学习和身心成长为目标,关注普通学生系统化的知识需求和普遍性的身心发展需要;融合课堂除了核心基础知识学习外,还要兼顾特殊需要学生身心功能康复、缺陷补偿等特殊性问题 and 个别化需求。在工具与技术方面,普通课堂以普适性为方法论特征,注重运用普通教育学、心理学等知识

王培峰/南京特殊教育师范学院教授(江苏南京 210038); 盛永进/南京特殊教育师范学院教授(江苏南京 210038); 魏婷婷/南京特殊教育师范学院讲师(江苏南京 210038)。

理论,面向全体普通学生实施统一化的教学;融合课堂以个别化为方法论特征,在注重运用普通教育学、心理学等知识理论面向普通学生教学的同时,重视运用融合教育、特殊教育、特殊儿童心理、特殊儿童康复等知识理论及有关政策,兼顾到特殊需要学生的学习需求,实施差异化、个别化的课程与教学策略。

(二) 融合课堂的现状与分析

第一,价值理念的偏颇。融合课堂是近几年在普通学校出现的新现象。人们对融合课堂的理解和实践还不够成熟、理性。一些学校对融合教育的认识停留于20世纪90年代的随班就读阶段。在J省北部欠发达地区调研发现,有学校把融合课堂简单理解为提高残疾儿童入学率的普及方式,以普通课堂“就坐”为原则,忽视特殊需要学生平等参与、充分融合成长的价值理性,以及教育公平和质量的要求。随班就读是适应我国国情,解决残疾儿童少年义务教育普及问题,侧重效率价值取向的一种特殊教育安置形态。1994年《关于开展残疾儿童少年随班就读工作的试行办法》明确指出,随班就读是“发展和普及我国残疾儿童少年义务教育的一个主要办学形式……有利于提高残疾儿童少年的入学率”。但是,经过20多年的实践提升和国际交流,至2017年《中华人民共和国残疾人教育条例》首次以高位法规形式提出“积极推进融合教育”,融合教育内涵已经发生了深刻变化。教育对象已经扩展为所有有特殊需要的学生,而不仅仅是残疾学生;教育目标方面已不仅是提高义务教育普及率,而是增加了增进尊严、平等参与、实现价值等价值理性;教育过程方面已不再由教师单一主体仅仅关注学业学习,而是提升到学校、社区、康复机构等多元主体,全过程、全方位、全员共同参与特殊需要学生知识学习、适应能力培养、缺陷补偿、健康人格培育。这些都对融合课堂及其观察研究提出新的要求,亟待人们更新认识、端正观念。

第二,建构实施的偏颇。一些学校把融合课堂简单理解为“普通学生为主、特殊需要学生为次”的课堂教学,注重了对普通学生的教学活动,忽视了特殊需要学生平等的价值主体地位,以及融合环境与文化建设、课程资源开发利用,自然忽视了特殊需要学生个别化的学习需求,以及相应的融合课程与教学调整变革、融合学习方式变革、融合课堂环境与文化变革。普遍存在着如下

问题:教师对特殊需要学生学习和身心特殊需要诊断不准、评估不充分,导致课程调整策略运用不恰当(如简化调整、降低要求),不适合或贻误了特殊需要学生学习;忽视学生作为课程资源支持学习的开发利用,不注重学生间的合作学习和融合参与活动,导致特殊需要学生学习效果不高、融合文化创建不足;特殊需要学生学习严重依赖家长课前和课后辅导或课中辅教(也称“课堂陪读”),教师参与支持匮乏;教师课堂教学设计及互动,缺少对特殊需要学生个别化关注和支持,导致特殊需要学生学习低效、人文关怀不足;教师课堂组织管理以普通学生为主体,缺少对特殊需要学生为主体的融合组织活动,导致特殊需要学生边缘化;教室的座位安排,忽视特殊需要学生不同课程、不同知识技能学习中与自身不同认知方式、不同学习需要的适应性,导致其学习需求不能满足;课堂教学评价关注知识维度的学业成绩,而忽视特殊需要学生平等融入群体的适应能力维度、自尊自信的人格养成维度、生理心理矫正的康复维度;课堂物理环境缺少针对特殊需要学生融合参与的必要助学设备等。如在J省调研中发现,某孤独症学生的座位与他人空隔一位“孤岛安排”的现象。这些都亟需融合课堂及其观察研究作出回答和解决。

第三,课堂反思的匮乏。随着融合教育的全面深入推进,中小学教师亟需融合课堂研究的理论支持。据知网检索发现,对特殊需要学生的融合课堂研究极为匮乏,且多是关注了课堂教学本身,缺少对融合课堂实施后的反思与改进,主要表现为:教师专业化程度不高,缺少必要的融合教育等知识,缺少反思意识和自我反思能力;团队合作参与不足或分工不明确,特别是缺乏专家引领,融合课堂“专业营养不良”;教师缺少必要的反思工具,停留于经验判断和随意化、碎片化反思;专业理性支持不足,大多停留于“爱心”情感驱使、情感标准的道德认识,缺少基于“数据和证据”的融合教育专业理性思考。譬如在J省调研中发现,有学校注重情感标准的融合课堂建设,某班一位孤独症学生,5年以来一直由同桌对其“一对一”专人助学,而导致大众参与的融合文化创建不足、孤独症学生沟通能力和适应能力发展严重受限等问题。加强融合课堂及其观察研究成为改进与完善融合课堂的迫切需要。

二、融合课堂观察的理论内涵

从教学范畴看，融合课堂观察是融合课堂教学教研活动中面对的新概念。根据上述融合课堂的理解，借鉴陈瑶“课堂观察是教育研究方法”的观点^[2]，以及崔允漷“LICC”课堂观察理论和“课堂观察是教师专业发展活动”的认识^[3]，可以初步认为：融合课堂观察，即观察者运用感官以及有关辅助工具，以侧重关注特殊需要学生平等参与、融合发展为价值取向，通过个别化观察为主的实施方式，采集融合课堂中教师、普通学生及其与特殊需要学生活动的有意义信息，并运用融合教育等相关专业理论，分析诊断和反思融合课堂教与学活动、课程性质及其资源、环境文化等要素，促进教师专业发展的一种教学研究策略和方法。它是对普通课堂观察方式开展“有特殊需要学生”的普通课堂观察的补充，不能替代以普通课堂观察方式对普通学生学习与教师活动的一般性观察。根据融合课堂观察的对象、目的性价值和工具性价值，对融合课堂观察可作如下理解。

（一）基于特殊需要学生融合发展价值取向的专门性听评课活动

融合课堂观察是一种专门性听评课活动，但它不同于普通课堂观察，它以特殊需要学生在课堂中的融合参与现象为观察对象，揭示特殊需要学生平等参与课堂教学活动以及实现自身最大化充分融合发展所存在的真实问题，反映他们课堂融合参与的真实境遇，具有对特殊需要学生的深刻人本关怀。它以对特殊需要学生差别对待的个别化补偿公平为道义论正义的伦理原则，奠定了融合课堂观察不同于普通课堂观察的正当性目的性价值。融合课堂观察作为“有特殊需要学生”的普通课堂观察的补充，以对特殊需要学生平等参与课堂、融合发展的特定价值关怀，弥补和丰富了“有特殊需要学生”的普通课堂观察的内涵。

（二）基于融合教育专业理性的课堂教学诊断手段

特殊需要学生成长是一个艰难的、复杂的、非典型性的不确定过程。^[4]融合课堂也是一个生成的、多元变化的教学活动过程。融合课堂教学活动既体现出计划性、组织性的结构化，又因为特殊需要学生的个别化需求和教育，体现出零散孤立的非结构化；既体现出有意识、有意义的目

的性，又体现出不确定的、个别化的偶然性；既体现出基础知识学习的普遍性，又有特殊需要学生身心缺陷补偿与康复等活动的个体性。融合课堂观察旨在通过专门性观察工具，对可观察、可记录、可解释^[3]的课堂信息，进行采集、把握、分析和诊断，提高教学质量。在这里，运用融合教育专业理性，设计有关观察量表为工具，准确描述师生行为、言语、事件等具体现象表征，准确记录相对稳定且能够采集、捕捉、量化的信息，科学解释有意义的信息，是必要前提；以融合教育和特殊儿童心理、行为矫正等理论，进行分析诊断，揭示课堂教学存在问题，并使数据客观描述与理论分析解释相结合、经验总结和理性思考相结合，是诊断结果。这奠定了教师开展融合教育专业理性的教学活动的基础和前提。

（三）基于融合课堂复杂性的实地调查研究方法

融合课堂与普通课堂相比，由于学生显著异质化的身心特征以及普通与特殊叠加的教育需求，使得融合课堂活动具有复杂性、不确定性，特别是对特殊需要学生的教学具有显明的精细化、专门性特征，^[4]难以用间接的描述或影像资料来准确反映。融合课堂观察，即研究者以“回到事情本身”的求真态度，在自然真实的课堂里深度描摹和反映课堂的自然真实性，并通过对课堂中复杂活动信息分解、记录，运用数据统计分析和质性描述等手段，透析、反思教学，研究存在问题，指导课堂实践。它实质上是具身认知理论在课堂观察中的运用，要求研究者具身于课堂，以具身化的观察方式和方法、工具，有目的有计划、直观直接地觉知课堂，观察课堂的发展变化和主体的意义联系，“澄明”课堂本体。

三、融合课堂观察的实践突破

（一）融合课堂观察内容体系的突破

融合课堂观察内容的确立奠定在融合课堂教学活动的基础上。借鉴崔允漷“LICC”课堂观察理论，并结合当前融合课堂中课程与教学调整的实施要求，以及对特殊需要学生融合发展的特定价值关怀原则，融合课堂观察既与普通课堂观察的实施具有一致性，又有不同之处（见表1）。

第一，观察课程标准与特殊需要学生需求一致性的理解和把握。准确把握学科的课程标准和特殊需要学生现有学业水平、身心特征，是融合

课堂教学的首要前提，也是融合课堂观察必须正视的内容。融合课堂教学强调以普通学校课程为基本框架，以基础教育课程标准为基本达成目标，同时又强调结合特殊需要学生的特殊教育需要增强适宜性和针对性。因此，通过教学设计和活动，观察对课程标准的把握，以及基于课程标准的课程内容调整是否与特殊需要学生需求匹配一致、准确恰当，是一个基础性的观察维度。其主要包括三个观察要素：对特殊需要学生学业基础把握的准确性；对特殊需要学生身心特殊需要的把握（如健康、生活自理、感官感知、认知能力、动作、沟通与交往、情绪行为等身心功能的障碍状况与优势潜能）；对特殊需要学生教学设计是否与其特殊需要相一致的把握（如教学目标、内容的调整和教学策略的运用等）。

第二，观察教师融合教学策略对特殊需要学生融合发展的影响。教师的个别化教学活动直接关系到特殊需要学生学习效果。教师的专业素养、策略运用以及不同主体间的合作是融合课堂观察的重要维度。它主要以适应特殊需要学生的课程与教学调整实施为观察对象，全面了解基于课程标准的变通、扩展、简化和替代等课程调整策略的使用，以及每个教学环节运用的个别化教学策略对教学目标的达成效果，分析这些策略与特殊需要学生身心发展水平和特殊需要的匹配度，以及所内含的教育理念和态度。其主要包括三个观察要素：教学策略对实现教师与特殊需要学生、普通学生与特殊需要学生之间有效合作互动及其目标达成度；教师及其他人员直接或间接地有效参与特殊需要学生课堂学习的支持或指导情况（如资源教师、班主任或家长以课前、课中、课后辅导等各种方式，对特殊需要学生课堂学习的支持）；个别化的教学评价对特殊需要学生知识学习、身心康复、适应能力、健康人格等的关注。

第三，观察学生融合的合作活动对特殊需要学生融合发展的影响。班级学生群体是特殊需要学生赖以学习生活的主要载体和结构性组织。普通学生是融合课堂中重要的课程资源，对促进特殊需要学生学习、融合发展、创建融合文化具有重要价值；同时，对普通学生本身也有很好的教育影响作用。普通学生参与特殊需要学生学习及其融合发展，是一个重要的观察维度。其主要包括三个观察要素：普通学生以预定的结构性的组织化方式，参与特殊需要学生合作学习及其达成

度；普通学生随机自觉地主动参与特殊需要学生成长的助学及其达成度（如行走等行为支持关怀）；特殊需要学生对普通学生的影响及其达成度。

第四，观察融合课堂的融合环境与文化对特殊需要学生融合发展的影响。融合环境与文化是保障特殊需要学生融合发展的基本条件，也是高级境界。特殊需要学生在融合课堂中的有效学习，对外在融合环境条件有着严重依赖性。特别是全纳、适宜、安全的课堂物理环境和文化心理环境是他们得以融合到普通课堂的重要支持。其主要包括三个观察要素：适应特殊需要学生的物理环境融合设计，如观察现代化信息技术手段运用对特殊需要学生学习的适应性，观察物质条件准备与特殊需要学生学习需求的适应度（如教学设备、座位、辅助材料等）；融合的课堂心理氛围对支持特殊需要学生学习的适应度，如教师学生语言、情感、行为等传达的融合态度；融合的课堂文化对支持特殊需要学生学习的适应度，如师生在课堂组织活动中内含的课堂价值期望、关怀与尊重等对特殊需要学生的认同、支持和鼓舞。

表1 融合课堂观察的4维度12要素

| 4个维度 | 12个要素 |
|-------------------|--------------------|
| 基于课标和特殊需要的课程与教学调整 | (1) 对课程标准的理解和把握 |
| | (2) 对特殊需要的理解和把握 |
| | (3) 对特殊需要学生的教学设计 |
| 教师教学活动 | (4) 师生互动及其达成度 |
| | (5) 多主体参与支持及其达成度 |
| | (6) 个别化教学评价 |
| 学生学习活动 | (7) 学生组织化合作学习及达成度 |
| | (8) 学生自觉参与助学及达成度 |
| | (9) 特殊需要学生对普通学生的影响 |
| 课堂环境与文化 | (10) 物理环境融合的适应度 |
| | (11) 心理氛围融合的适应度 |
| | (12) 课堂文化融合的适应度 |

（二）融合课堂观察实施策略的突破

融合课堂观察对特殊需要学生平等参与、融合发展关怀的特定价值，以及融合课堂观察内容体系的丰富，使融合课堂观察实施具有以下突破：

第一，基于特殊需要学生之特殊需要的个别

化实施。相对于普通课堂观察实施对教师与普通学生活动的普遍性整体关注，融合课堂观察需要基于特殊需要学生的特殊需要，实施个别化的、特定价值取向的专门性课堂观察。主要是聚焦于特殊需要学生的特定观察问题域（知识学习、适应能力、缺陷补偿及其他特殊需求等），进行专门性的个别化的课堂观察前准备、课堂中信息收集整理和课堂后的信息分析解释。个别化课堂观察前准备，一方面围绕对特殊需要学生的特定观察目的、方法、进程等，做好观察工具选择、专业人员选择及分工安排，另一方面重视对特殊需要学生障碍与教育需求的基本信息的诊断与把握，为课堂观察奠定基础。个别化课堂中信息收集整理主要是以特殊需要学生的特殊教育需要为核心，通过专门性的记录表和相关教学评价工具，重点观察个别化课程调整、个别化教学策略调整、个别化教学目标的设计与达成，师生互动、学生互动信息，融合教学环境设计与文化氛围等，了解对特殊需要学生特定价值需要的影响。个别化课堂后的信息分析解释主要是对融合课堂观察所得数据和信息进行统计处理，并运用特殊教育和融合教育理论、特殊儿童心理、特殊儿童康复等知识及有关政策，对特殊需要学生的学习、融合参与及其他身体功能性发展等特定价值，开展反思总结。一般说来，课堂中信息收集整理是重要环节，它以把握特殊需要学生在课堂中的融合参与状态为观察目的，以基于课程与教学调整的课堂活动和环境安排为基本观察对象，重点观察基于课程标准一般性要求和特殊需要学生学习的特殊需要的实现情况。

第二，基于不同课程及其对不同特殊需要学生发展影响差异的个别化实施。不同学科课程内含着不同的育人功能和优势，导致对特殊需要学生发展影响带来差异；同时，不同类型、不同身心差异程度的特殊需要学生也有不同的教育需求，这决定了融合课堂观察在观察内容、目的、对象和工具方面不可千篇一律。另外，服务于不同教学研究的目的需要，也决定了融合课堂观察不能期望都完全一样。因此，面对不同课程与不同特殊需要学生，课堂观察前的准备、课堂中信息收集整理和课堂后的信息分析解释都会不同。譬如，对智力障碍学生融合发展的观察，语文课堂中侧重观察课程教学个别化调整及其活动过程对智障学生语言能力、适应能力的需求满足；而数学课

堂中侧重对他们认知能力的观察。再譬如，对多动症学生的观察，语文课堂中侧重观察课程教学个别化调整对他们书写、阅读等特殊需求的满足，而科学活动课堂中侧重对他们注意力和情绪行为的观察。这种个别化的实施体现在融合课堂观察工具的设计使用方面，要根据解决不同课堂问题或学科特征及其对特殊需要学生的影响，设计不同的观察工具，作出个别化的实施安排。一般说来，主要在教学环节设计，特殊需要学生与普通学生的差异化的教学目标设计，教师和学生的教和学活动（教和学的内容、策略、时间、目标达成度等方面），以及环境与文化等几个方面进行个别化的观察。

第三，基于异质化团队的协同合作式观察的实施。“课堂观察不是教师个体的业务活动，而是一个合作体的专业实践。”^[3] 搭建团队，分工合作，以“他者”方式助推教师专业成长是课堂观察的重要使命。在融合课堂中，一方面，教师遇到的特殊需要学生教育问题，涉及普通教育与特殊教育、特殊儿童心理与康复等知识领域，具有交叉综合运用的复杂特征，需要不同专业知识背景的教师或专家（如特殊教育、特殊儿童康复及相关专业背景）组建异质化的团队，协同合作地开展课堂观察。另一方面，教师既是融合教学的实施者，也是融合课堂被观察的一个对象，需要“他者”教师给予旁观式的客观诊断，来帮助教师反思。这决定了融合课堂观察中，教师必然以团队合作与实践反思为手段，最终实现教师由“差异的他者”转向“差异的我们”的共同体自觉意识，由孤独的“单打独斗”转向团体的协同合作，从而促进教师与同事或研究者结成学习共同体，在合作中实现专业成长。教师在专家引领和团队合作下，通过融合课堂观察，开展专门研讨活动，撰写观察报告，进行个案研究，改进课堂教学，具有独特的价值。

[参考文献]

- [1]王鉴.课堂研究引论[J].教育研究,2003(6):79-84.
- [2]崔允漷,沈毅,吴江林,等.课堂观察Ⅱ:走向专业的听评课[M].上海:华东师范大学出版社,2013:10-13.
- [3]崔允漷.论课堂观察LICC范式:一种专业的听评课[J].教育研究,2012(5):79-83.
- [4]盛永进.特殊教育学基础[M].北京:教育科学出版社,2011:119,230-231.

(责任编辑 吕允英)