

# 中國特殊教育課程標準的建設初探

彭興蓬

武漢華中師範大學教育學院

## 摘要

建設特殊教育課程標準可以幫助特殊兒童接受基本的義務教育、實現平等的受教育權、獲得全社會對特殊兒童教育的關注並促進教育公平。在制定特殊教育課程標準之時，需要對“特殊”進行深刻的認識，處理好同一性和差異性的關係。通過對課程標準的物件群、出發點、能力標準、學業成就標準、核心課程和非核心課程的設置等方面的研究，建構特殊教育課程標準的體系，實現特殊教育課程標準的建設。

**關鍵字：**特殊教育；課程；課程標準

2011年中國正式頒佈了《普通學校義務教育課程標準》，對身心發展狀態經評估量表鑒定處於正常值範圍內的兒童提供教育參考依據。對於身心發展處於異常狀態的兒童，尤其是盲、聾、培智三大類特殊兒童，如何對他們提供合適的教育，則成為整個特殊教育學界自學科獨立以來一直思考的本源問題。課程標準的制定工作在社會的發展進程中面臨著諸多的困境，尤其是在融合教育不斷推行的背景下，如何制定相應學科的課程標準，將是特殊教育學界爭論不休的話題。基於此，筆者試圖探討中國特殊教育課程標準建設的必要性、建設的特殊性以及如何建設等相關問題。

## 一、課程與課程標準

課程（curriculum）一詞最早見於斯賓塞的《什麼知識最有價值》一書中，認為課程就是“學習的進程”。基於此，課程一詞逐漸引起人們的關注，並引發了不同學科範式下的諸多含義。在心理學領域，課程的涵義也紛繁複雜。在行為主義範式下，課程是一系列十分具體的操作模式，通過為學生設計各種具體的教學目標，以“刺激—反應”來增加學生獲得學習的效果，它強調學生的積極反應和學習結果的及時回饋，是以“結果”為核心的課程模式。在認知主義範式下，認為學生的行為始終建立在認知的基礎之上，它關注學生頭腦中認知結構的重建或重組，是以“過程”為核心的課程模式。在人本主義範式下，關注的是學生本身，而不是教材，課程的核心是學生是否能自我實現，通過為學生提供學習的情境，讓他們主動去學習。在社會學領域，課程與社會緊密聯繫，社會文化和各種符號滲透進課程之中，通過課程的實施，幫助學生扮演好社會生活中的某種角色以儘快適應社會。在哲學領域，不同的哲學流派對課程也進行了不同的闡釋。在實用主義哲學中，認為課程即活動，它是學習者的經驗或體驗，強調課程不是為了構建完美的知識邏輯體系，而是為了培養學生的興趣和各種教育情境，讓學生參與社會生活。在邏輯實證主義哲學中，強調課程的知識性，且這種知識是以邏輯和經驗進行的科學排序。從以上可以看出，課程在不同學科和流派中的涵義也有所不同，但它們都是為了說明課程、知識和人之間的關係。在知識論領域中，課程以教材為載體，以學科為中心向學生傳遞知識，重視知識的內在邏輯性和建構完整性，忽視了人的需求。在認識論領域中，課程以人對知識的吸收能力為基礎，強調人的能動性，對於“什麼是知識”的問題以人的認知能力為核心，認為人認為有意義的知識才是知識，忽視了知識是一種客觀存在物，割裂了知識內在的體系邏輯性。在以學生為主體的現代教育觀中，課程是為

\*本研究獲得中國國家社會科學基金教育學青年課題“義務教育階段的融合教育學校品質標準建設研究”（課題批准號：CHA140174）的資助。

了幫助兒童通過知識的學習，提高把握知識的能力，從而認識自我和實現自我。

標準，《辭海》的解釋是“衡量事物的準則”。課程標準是確定一定學段的課程水準及課程結構的綱領性檔，它是教程編寫、教學、評估和考試命題的依據<sup>[1]</sup>。崔允瀾認為，課程標準是“對學生在經過某一學段之後的學習結果的行為描述，而不是對教學內容的具體規定；它是國家制定的某一學段的共同的、統一的基本要求，而不是最高要求；學生學習結果行為的描述應該盡可能是可理解的、可達到的、可評估的，而不是模糊不清的、可望不可及的；它隱含著教師而不是教科書的執行者，而是教學方案（課程）的開發者，即教師是‘用教科書教，而不是教教科書’，課程標準的範圍應該涉及作為一個完整個體的發展的三個領域：認知、情感與動作技能，而不僅僅是知識方面的要求”<sup>[2]</sup>。課程標準體系是我們對由多種課程標準或課程標準成分組成的具有一定內在關聯性的整體的統稱，它具有一般標準體系的基本規定性，又具有特定標準體系的規定性<sup>[3]</sup>。一般來說，它包含三個部分：內容標準、表現標準和學習機會標準。所謂內容標準，即界定了對學生知識和技能的期望，確認了在作為優質教育構成部分的各個學科中期望學生學習什麼。內容標準通過說明學生應該掌握哪些思想和操作能力以及應該擁有什麼知識對更加一般的抽象的教育目標進行了具體說明。所謂表現標準，即表達了為實現各個內容標準期望學生展示的熟練的程度或品質，它回答了關於品質和程度的問題，而內容標準界定了學生應該知道和能夠做什麼。學習機會標準是指“用來衡量教育體系的各級機構為所有學生的學習達到全國自願性的內容標準所提供的資源、實踐和條件是否充分以及品質是否合格的基本標準”<sup>[4]</sup>。這三個部分相互聯繫，互為整體，其中內容標準是主體，表現標準是結果，機會標準是保障<sup>[5]</sup>。

目前，我們按照課程標準的管理層級分為國家課程標準、地方課程標準和校本課程標準。《國務院關於基礎教育改革與發展的決定》和《基礎教育課程改革綱要》中明確提出，國家課程標準是教材編寫、教學、評估和考試命題的依據，是國家管理和評價課程的基礎，它承載的涵義十分豐富。廣義的國家課程是指“國家有關部門制定和頒佈的各種課程政策，例如教育部制定、頒佈的課程管理與開發政策、課程方案，各類課程的比例和範圍，教材編寫、審查和選用制度等”<sup>[6]</sup>，狹義的國家課程是指“國家委託有關部門或機構制定的基礎教育的必修課程或課程標準等”<sup>[7]</sup>，它是為了確保所有學生學習的權利、明確學生在接受學校教育期間應達到的標準、提高學生在接受學校教育期間的連續性和連貫性以及為公眾瞭解學校教育提供依據<sup>[8]</sup>。地方課程主要是指“地方政府依據國家課程政策和地方經濟、政治、文化等對人才的要求而制定的課程計畫和開設的具體課程”<sup>[9]</sup>，它是為了促進國家課程的有效實施、彌補國家課程的空缺、加強教育和地方之間的聯繫、調動地方參與課程改革與課程實施的積極性<sup>[10]</sup>。校本課程是學校為實施國家課程和地方課程，根據自身的特色而編制的課程，它的主要目的是為了照顧學生的個體差異、滿足學生多樣化的需求。在不同教育階段，國家課程、地方課程和校本課程的地位和作用也有所不同。一般而言，越處於低層級的教育階段，國家課程佔據的比例就越大，越處於高層級的教育階段，校本課程佔據的比例就越大，地方課程則隨之變化<sup>[11]</sup>。這也就反映出國家運用教育行政的手段促使所有人都能夠接受教育，提高國家整體國民素質和文化水準。

## 二、中國特殊教育課程標準制定的必要性

根據中國特殊教育課程標準建設的總體思路，目前我們正在制定國家課程標準。在特殊教育課程標準的制定之初，很多人在有沒有制定的必要性問題上爭論不休。從北京、上海等一些發達城市的盲校、聾校的教學成果來看，很多具有視力殘疾和聽力殘疾的學



生能夠通過高品質的教育順利參加普通高考，在教材的選擇上一直都使用普校的教材，這種實踐經驗也符合了國際融合教育的思想，只要提供足夠的資源支持，盲校和聾校的兒童可以在普校中隨班就讀，因此並不需要為他們開發一套單獨的課程標準。對於智力發展落後的兒童，各地培智學校都為其開發了校本課程，其中社會適應和生活實踐的課程內容佔據了大部分領域，而知識性的內容則有所弱化，基於此，對於培智課程標準的制定有沒有必要遵循以知識為中心來開發國家課程標準，則具有疑問。在這些爭論的背後，反映出人們對特殊兒童認識的不同價值觀。特殊兒童究竟是差異多於普通，還是普通多於差異？特殊兒童的課程標準制定是以特殊兒童的“特殊性”為基點，還是以全國特殊教育發展水準的平均值為基點？在課程標準制定的背後，是幫助了特殊兒童實現了基本受教育權，還是把特殊兒童排斥到主流環境之外？等等。對於這些問題的厘清，筆者認為，在目前的社會發展背景下，我們還是有必要制定特殊教育國家課程標準。

（一）從義務教育普及率來講，制定特殊教育課程標準可以幫助特殊兒童接受基本的義務教育

根據中殘聯 2013 年統計的資料，目前中國還有 8 萬名適齡特殊兒童處於未入學的狀態，義務教育普及率只有 72.8%<sup>[12]</sup>，相較於普通教育的義務教育 99% 的入學率而言，特殊兒童的受教育問題形勢十分嚴峻。在學校教育中，各地教育品質差異很大，有的學校按照普通學校的教材進行教學，有的學校自己開發校本教材，因此培養出來的兒童，其發展水準也存在很大的差異。只有極少數學生能夠通過單獨高考的形式進入高等院校繼續深造，大多數學生只能勉強畢業。在中國大力推行義務教育、對普通兒童基本已經實現了全覆蓋的義務教育的時期，普及特殊兒童的義務教育則成為當下最為緊迫的任務。制定特殊教育課程標準，有利於特殊教育學校提高教育品質，尤其是針對中西部不發達地區的特殊教育學校十分具有必要性。在教育品質提升的同時，給特殊兒童以及家長也增強了信心，從內心深處認可特殊兒童也是可以通過教育改變自身的，也是能夠接受更好品質的教育的，從而形成良性的生態支援系統，支援和說明特殊兒童進入特殊教育學校接受教育，以此也增加了特殊教育學校的辦學信心，這有利於增加特殊兒童的義務教育普及率。

（二）從權利實現的角度講，制定特殊教育課程標準可以幫助特殊兒童實現基本的受教育權

受教育權是公民的一項基本人權，是指公民享有從國家接受文化教育的機會和獲得受教育的物質幫助的權利。它隨著精英教育時代的終結、平民教育時代的興起而迅速發展。對於受教育權，它不是少部分人的特權，而是絕大多數人都應該獲得的基本權利。它包括受教育平等權、受教育要求權、受教育選擇權、受教育機會權、受教育評價權、受教育條件權、受教育成功權以及受教育救濟權等<sup>[13]</sup>。特殊教育課程標準的制定是特殊兒童實現受教育權的重要契機。從課程內容、知識體系、教學活動、實施建議、評估標準等方面對特殊兒童的教育問題提供參考依據，可以實現特殊兒童受教育的要求權。為了保障權利的實現，可以要求政府和學校提供相應的政策保障和財政保障等相關資源，包括教師培養等，實現特殊兒童的受教育條件權。在課程標準的制定過程中，要考慮到特殊兒童的差異性和特殊性，實現大多數特殊兒童都能夠根據課程標準對自身發展進行科學的評價以及自由選擇評價的方式，通過學業表現和行為表現獲得被認可的成功權，從而實現特殊兒童受教育平等權。

（三）從社會效應的角度講，制定特殊教育課程標準可以獲得全社會對特殊兒童的教育問題的關注

目前全社會對特殊兒童的關注度還不夠高，對特殊兒童應該接受什麼樣的教育也缺

乏正確的認識。一方面，中國的特殊兒童人數偏少，根據《2013 年全國教育事業發展統計公報》的資料顯示，義務教育階段特殊兒童在校生數 36.81 萬人，普通兒童在校生卻有 1.38 億人<sup>[14]</sup>，數量上的懸殊差距，難以引起社會的關注。另一方面，對於特殊兒童受教育的問題，人們普遍認為，在教育資源稀缺的狀況下，應該優先普通兒童接受教育；特殊兒童應該在特殊教育學校中單獨接受教育，而不應該進入到普通學校中接受教育；教育對特殊兒童的能效要遠低於普通兒童，因此關注的重點要放在普通兒童上。然而，特殊兒童仍然是社會結構中的一部分，應該獲得更好的發展，因此需要獲得社會的關注。特殊教育課程標準的制定，在中國屬於史無前例的創舉，對特殊兒童的教育具有里程碑意義。倘若該標準能夠順利頒佈，則將是面向全體社會的，能夠引起社會更多的關注，從而來關心特殊兒童的教育問題。

（四）從教育公平的角度講，制定特殊教育課程標準可以彌補普通教育課程標準對特殊兒童教育的缺位

目前已經頒佈實施的普通教育課程標準有義務教育課程標準和高中階段課程標準。該標準的制定，是針對身心發展處於正常發展水準的兒童。在課程科目的設計上，它包括語文、數學、英語、物理、化學、生物等十九個學科，涵蓋範圍十分廣泛，從知、情、意、行上對兒童的發展進行了全方位的規劃和設計，但該課程標準忽視了視力殘疾兒童、聽力殘疾兒童、智力殘疾兒童等特殊兒童的特殊要求，沒有專門針對特殊兒童開發功能性課程和發展性課程，例如針對視力殘疾兒童的定向行走課程、綜合康復課程等，因此在課程科目的設計上缺乏對特殊兒童的關注。在課程目標的設計上，它以兒童的不同年齡段所呈現出來的普遍發展認知規律為依據，側重於兒童的成就目標。例如針對數學課標的課程目標，包括總目標和學段目標。其中，總目標以學科為中心，從知識技能、數學思考、問題解決、情感態度來規定兒童應該達到的數學能力和成就。該目標的設計框架貫穿到以不同學段為劃分依據的分目標之中，即第一學段（1-3 年級）、第二學段（4-6 年級）、第三學段（7-9 年級）。不同學段之間緊密相連，符合普通兒童的循序漸進的認知規律。這種以學業成就為導向的課程目標對於智力發展落後、思維能力不足、具有攻擊性行為等特殊兒童則無法適用。例如視力殘疾兒童，由於視覺的缺陷導致抽象思維能力不足，對於數的概念和演繹推理能力則會表現較差，而普通教育課程標準並未考慮到這些問題。這就意味著我們需要對特殊兒童制定專門的課程標準，以補充普通教育對特殊兒童關注的缺位。

### 三、中國特殊教育課程標準制定的特殊性

#### （一）對“特殊性”的元認知

特殊教育課程標準是否有其制定的必要性，都是源於對“特殊性”的不同層面的認識。在特殊兒童和普通兒童的關係中，我們的認識視角究竟應該在同一性中發現差異性，還是在差異性中尋找同一性？倘若是前者，則無需專門制定特殊教育課程標準，只需要以普通教育課程標準為藍本，再補充特殊性的課程即可，特殊教育和普通教育的課程標準屬於同一個體系範疇之中，只是針對授課物件的不同對課程內容有所調整，當然這種標準的範式也有弊端，即對教師提出了巨大的挑戰，如何對課程進行調整和彈性化，有賴於教師的豐富的教學經驗；倘若是後者，則需要專門制定獨立的、全套的特殊教育課程標準，這其中包括與普通教育相同的內容，也包括與之不相同的內容，在該標準的範式中，如何處理好與普通教育課程標準之間的銜接關係則是其難點，如何體現特殊兒童的特殊性問題，又如何體現特殊兒童與普通兒童的共性問題等，這些問題都源於對“特殊性”的差異性認識。



## （二）對特殊兒童的特殊性認識

特殊是相對於普通而言的，凡是不在普通範圍內的都屬於特殊，從這個意義上說，特殊是沒有邊界的。然而，對於特殊教育課程標準的制定，需要有其邊界，否則無法制定具有衡量特徵的“標準”，因此我們需要認識特殊教育的物件以及特殊的程度和範圍問題。在此，主要需要考慮的是特殊兒童的身心發展狀況以及背後所呈現的認知、思維等特點。目前我們的特殊教育課程標準所針對的物件是視力殘疾兒童、聽力殘疾兒童和智力殘疾兒童，基本上都屬於單一類型的障礙，即不涉及到既具有視力殘疾又具有聽力殘疾，或者既具有視力殘疾又具有智力殘疾等兒童，因此在課程標準的制定過程中能夠以該障礙類型的特點為依據來進行制定。在障礙的程度上，視力殘疾兒童主要從盲和低視力、聽力殘疾兒童主要從聾和重聽來分別進行課程標準的制定，智力殘疾兒童則不分殘疾程度，而是從心智發展、社會適應、生活實踐來分別設定具體的學段目標和具體科目。這都反映出特殊教育課程標準的制定充分考慮到殘疾類型和程度，對於視力殘疾和聽力殘疾可以進行障礙程度的劃分，並分別提供不同的課程標準的體現方式和要求，對於智力殘疾兒童則無法運用障礙程度來進行劃分，在課程標準的體例設計上偏向於獨立生活能力和社會適應力的培養。

## （三）對特殊教育課程的“標準”認識

在制定特殊教育課程標準之時，核心是以特殊兒童的發展水準為核心。如何判斷特殊兒童的發展水準？這裡涉及到對“標準”的認識問題。是以學生能夠達到的能力水準為標準，還是以學生應該達到的能力水準為標準？是以學生在資源充足的條件下應該達到的學業能力水準為標準，還是以目前全國特殊教育發展過程中學生的實際平均發展水準為標準？在制定特殊教育課程標準之時，我們既要考慮到課程標準的物件的機能特殊性，例如殘疾類型和程度；還要考慮到特殊兒童的社會屬性，即特殊兒童屬於社會中的人，他們的實際能力發展是以整個社會對之的態度、觀念和期望所決定的，一個排斥或包容的社會直接影響到特殊兒童能夠受到教育以及受到何種程度和方式的教育。因此，對於“標準”的認識，以特殊兒童的能力發展為核心，關涉到特殊兒童個體的機能發展、社會的支援系統、全國特殊教育發展水準、教育機會等多個因素。因此，特殊教育課程標準的制定不僅是特殊教育學界的事業，更是全社會共同的事業，它的標準性認識也是全社會都應該予以關注的問題。

## 四、中國特殊教育課程標準建設的定位研究

### （一）課程標準的物件群研究

在有著差異性和多元性的特殊教育物件群中，課程標準的制定是否應該以殘疾類型為劃分維度？對於三大障礙之外的自閉症譜系障礙兒童、學習障礙兒童、注意力缺陷與多動症兒童等，又以什麼維度來為他們設計合適的課程標準？對於視障和聽障等生理性障礙的特殊兒童而言，隨著科學技術的不斷發展和進步、融合教育理念的不斷推進，他們能夠憑藉技術性的媒介、教師豐富的教學經驗以及接納和融合的文化氛圍在普通學校中接受普通教育，那是否又有必要為他們設置專門的特殊教育課程標準呢？對於多重殘疾類型的兒童又如何為他們設計課程標準呢？對於這些紛繁複雜的問題，筆者認為，課程標準的物件群劃分維度應該突破現有的單純的殘疾類型，以人的認知能力、思維能力、實踐能力等為依據來進行不同課程標準的制定。

### （二）課程標準的出發點研究

在課程標準的制定中，究竟是以人的發展為核心還是以學科發展為核心？在以人的發展為核心的背景下，要充分考慮到人的身心發展特點、核心素養的養成，探究哪些知

識對人的核心素養的形成具有關鍵性作用，以及在知識的選擇過程中，要考慮到殘疾對人的發展的影響。在課程標準的制定過程中，要考察學生對某種能力或知識掌握的程度，從應然層面和實然層面來探究學生的能力標準。例如視力殘疾兒童，對於能夠依靠聽覺和觸摸覺來獲取的知識則需要有所偏重，而對於必須依靠視覺才能獲取的知識則需要有所調整。除此，殘疾兒童在學習過程中，有可能過於關注自身的缺陷和不足而忽略知識體系的完整性。這對於殘疾兒童的概念形成、思維發展、自我認知能力的提升等都會有所局限。在以學科發展為核心的背景下，要充分考慮到學科的知識體系和內在的邏輯聯繫。根據知識的性質和屬性劃分為不同的知識體系。在知識體系之中，強調知識與知識的關係性，哪些知識屬於核心知識，哪些知識屬於非核心知識；哪些知識的獲取是必須建立在某種知識的基礎之上的，哪些知識的獲取是不需要以某種知識為前提的。這有利於知識體系按照某種邏輯關係不斷生成和優化，有利於對特定事物的研究更具有針對性和準確性，更能夠說明事物的完整性和內在本質性。同時，過於強調知識體系有可能會忽視教育物件的特殊性問題，有可能會形成因為殘疾而無法學習某種知識的可能性，以及提供給殘疾兒童的知識並不是他們真正需要的知識。因此，課程標準的制定要充分考慮到人的發展和學科體系的統一性，形成彼此嚴密的關係，以此為出發點才有可能制定出適合特殊兒童需要的課程標準。

### （三）課程標準的能力標準研究

在“內容標準”和“表現標準”中，都是以人的能力為核心進行的課程設置。能力是完成一項目標或任務所體現出來的素質。它與知識、經驗和個性特質緊密相連，共同構成了人的綜合素養。它包括已經表現出來的能力和潛能。不同的能力會有不同的差異，有能力類型的差異、能力水準的差異和能力表現的差異。在能力類型差異中，不同的殘疾類型會導致不同的能力發展的差異性，例如視障兒童的聽覺能力較強；聽覺障礙兒童的視覺能力較強、語言發展能力較差；不分類型的兒童在記憶力方面也各有差異等。在能力水準差異中，按照能力所表現出來的優異程度可以分為高、中、低等。在能力表現差異中，不同的性格和氣質對能力表現也有所不同，例如外向型的人大多能夠較順暢地以某種外在的形式將自身的能力發展表現出來，內向型的人的能力則常常不容易被人所知。在不同的差異維度中，如何制定符合特殊兒童身心發展特點的能力標準則成為課程標準制定的核心。在“補償缺陷、潛能開發”的特殊教育理念下，特殊教育學校課程標準的能力標準在以已經達到某種能力為評價出發點之外，還應該包含描述性的以應該達到的某種能力為評價維度，充分開發殘疾兒童的潛能發展。在課程目標、內容、實施建議等方面根據具體情況可以適當降低兒童的能力目標，也可以適當提高兒童的能力目標。例如對於盲生的美術課程，則可以在需要依靠視覺才能完成的內容方面有所減弱；而在音樂課程方面則可以適當提高。因此，兒童的能力標準需要根據課程的設計理念，課程的學業內容、多元化的評價方式、以家校和社會相互合作為評價制度來綜合考量，通過兒童能力的評估最終體現為“課程”的教育目標的達成。

### （四）課程標準的學業成就標準研究

如何確定課程標準的程度問題？課程標準按照學生的學業成就來判斷學生的學習能力，因此可以將課程標準按照程度劃分為高標準、基本標準和低標準。一般來說，基本標準即絕大部分的學生通過努力都可以達到的標準，一般界定為 70%或 80%的人都可以達到的標準，中國的義務教育普標即採取這種基本標準的模式<sup>[15]</sup>。在世界發達國家中，例如美國、澳大利亞等則採取最低標準的模式，即所有人通過學習都可以達到的標準，包括殘疾兒童。這種思想在“零拒絕”的融合教育思想中表現得尤為突出。對於特殊兒童而言，究竟應該採取何種標準？採取最低標準是否意味著對特殊兒童降低要求？採取



基本標準又如何實現所有兒童都接受義務教育？對於有特殊才能的特殊兒童又應該採取何種標準？因此，不同程度的標準對特殊兒童是否能接受教育以及接受何種程度的教育具有直接的關係。筆者認為，針對義務教育階段的特殊兒童教育而言，應該採取基本標準，即能夠讓絕大部分的兒童通過努力接受教育。對於有著特殊才能和發展障礙程度嚴重的兒童則採取個別化教育計畫來進行課程的補充和調適。

#### （五）課程標準的核心課程和非核心課程的關係研究

義務教育階段的課程設置要反映出知識性、學科性，這對於所有兒童都適用。對於普通教育學校義務教育階段的課程標準的科目設置，主要有品德、語文、數學、歷史、科學、體育與健康、美術、物理、化學、生物學、英語、音樂、地理、科學等科目，其中語文和數學是貫穿義務教育階段的核心理課程，其餘的課程隨著年級的增長而逐漸加重課時比例。特殊教育學校的課程設置根據 2007 年的盲校、聾校和培智學校義務教育課程設置實驗方案，語文和數學與普通教育學校的課程設置一樣也是核心理課程；同時，各類特殊教育學校根據自身的殘疾類型又有所側重和調整，例如：盲校低中年級階段以綜合課程為主，中高年級階段則以綜合和分科課程為主，對於低視力學生則可以參照普通學校課程設置方案進行適當調整。聾校的課程設置根據聾生的身心發展特點，將溝通與交往、綜合實踐活動設置為必修課程，目的是為了說明學生掌握多元的溝通交往技能方式，促進聾生語言和溝通能力的發展，並通過資訊技術教育、研究性學習、社區服務和社會實踐等課程的學習幫助聾生提高收集與處理資訊的能力、綜合運用知識解決問題的能力及交流與合作的能力。培智學校的課程設置以培養生活能力為核心，分為一般性課程和選擇性課程。一般性課程即核心理課程，除了生活語文、生活數學，還有生活適應、勞動技能、唱遊與律動、繪畫與手工、運動與保健等課程；選擇性課程即選修課程，主要有資訊技術、康復訓練、第二語言、藝術休閒，來共同促使智力殘疾兒童能夠自我成長。從三類特殊教育學校課程設置方案來看，特殊教育課程主要為補償性課程、發展性課程和功能性課程<sup>[16]</sup>，以知識、能力、情感、態度、價值觀為劃分維度來培養兒童的綜合能力素養。

#### （六）課程標準的框架體系定位研究

“課程標準體系”是對多種課程標準或課程標準成分組成的具有一定內在關聯性的組織形態<sup>[17]</sup>，主要包括前言、課程目標、課程內容、實施建議及附錄。其中，前言部分主要涉及課程性質、課程基本理念和課程設計思路；課程目標根據學科性質的不同設計思路也有所不同，對於要貫穿義務教育整個階段或大部分階段的課程分為總目標和學段目標，例如語文、數學、音樂、體育等，對於在特定階段安排的課程則從知識、能力、情感、態度、價值觀來進行體例的安排，例如生物、化學、物理等；實施建議包括教學建議、評價建議、教材編寫建議以及課程資源開發與利用建議等。在課程標準體系構成要素中，課程目標和課程內容體現了課程標準的指令性和規定性，通過目標的確立來明確學生通過課程的學習應該獲得什麼樣的能力和素養，因此課程目標直接關係到學生的成長高度，它不能由教師來任意彈性化，避免由於教師的經驗不足而導致教育活動失敗；課程內容反映了一門學科的知識體系的內在邏輯性，它不是各種知識點的任意組合，而是根據知識的內在關係和某種規律進行相互構建及拓展和延伸，它的體例安排在保持學科知識的緊密性和邏輯性的基礎上，要以人的認知能力為核心進行循序漸進的設計。教學、活動和評價體現了課程標準的指導性和建議性，它們需要在具體情境中展開，涵涉教師的經驗、情感，學生的態度和傾向，對於教師怎麼教和學生怎麼學以及如何展開合適的評價等問題需要依賴於教師和學生之間的相互合作的共生關係，因此不能以指令性的設計思路來進行體例安排。在課程標準體系設計安排上，盲校、聾校課程標準要充分

考慮到普通教育學校的義務教育課程標準的體系框架，大部分課程都可以與之相一致，對於特有的課程，例如定向行走、綜合康復等則可以根據自己學科的性質和內在規律進行體例安排；培智學校的課程標準根據《培智學校義務教育課程實驗方案》，在體例的設計上具有特殊性，它的學科課程以生活為核心，滿足兒童的生活實踐需要，以實現適應生活、適應社會的目的，並據此開設了社會適應的課程。由於培智課程的生活化傾向，在知識體系的安排上並不緊扣知識本身的嚴密性和邏輯性，而是以培養獨立生活能力為核心進行知識的安排，因此學生的培養目標的高度和側重點相較於普校有較大差異。

## 五、結語

課程標準建設關乎國民素養的建設，是所有人都應該關注的問題。對於有著各種殘疾和缺陷的特殊兒童而言，他們也應該通過設置合適的課程標準獲得知識的豐富和能力的發展。在普通教育學校義務教育課程標準的頒佈和實施下，我們應該為特殊兒童提供什麼樣的課程標準呢？在筆者看來，應該以 2007 年的三類特殊學校義務教育課程設置實驗方案為依據，以普標為參考，通過大規模的調研，從兒童應該獲得的能力水準和實際具有的平均水準來綜合考慮課程標準的制定。在課程標準的制定過程中，培養什麼樣的人、如何培養、以什麼方式來評估是其核心，它關涉兒童的知識素養的形成和未來就業擇業的方向，因此需要謹慎對待。在大特殊教育觀下，特殊兒童並不因為殘疾而喪失對社會參與的可能性，因此在課程標準的制定過程中並不適宜一味地降低標準，而是應該根據兒童的實際發展情況適當的進行標準的調整，有降低也有提升。本文通過對中國特殊教育課程標準制定的必要性、特殊性和定位等問題進行了初淺的探討，希望能夠在本次課程標準建設過程中引起社會的關注和更多人的參與，以課程、教材、教法為核心來共同關心特殊兒童的受教育問題。

## 六、參考文獻：

- 註 1. 顧明遠 (1990): **教育大辭典**, Vol. 1, 6, 280, 上海教育出版社
- 註 2. 崔允漞 (2001): 國家課程標準與框架的解讀, **全球教育展望**, 8, 4-9
- 註 3. 柯森 (2007): 課程標準體系基本結構分析及其意義, **華南師範大學學報** (社會科學版), 10, 110-117
- 註 4. 國家教育發展研究中心編 (1999): 發達國家教育改革的動向和趨勢, **美國、英國、德國、日本教育改革檔和報告選編**, 6, 11, 北京: 人民教育出版社
- 註 5. 榮維東 (2009): 課程標準基本問題探析, **教育發展研究**, 2, 71-74.
- 註 6、7、8、10、11 許潔英 (2005): 國家課程、地方課程和校本課程的含義、目的及地位, **教育研究**, 8, 32-35、57
- 註 9. 季蘋 (2001): 論課程結構 (一) - 國家課程、地方課程和校本課程, **中小學教育管理**, 2, 2-4
- 註 12. 中國殘疾人聯合會網站 (2014): **關於 2013 年全國未入學適齡殘疾兒童少年情況通報**, 殘聯廳發 39 號
- 註 13. 彭興蓬 (2011): 全納教育的視角, **殘疾人的教育權利研究**, 43, 華中師範大學博士論文
- 註 14. 教育部網: 2013 年全國教育事業發展統計公報站, [http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe\\_633/201407/xxgk\\_171144.html](http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_633/201407/xxgk_171144.html)
- 註 15. 王月芬 (2014): 讓教育慢一點 - “基於課程標準的評價” 的九個基本問題, **基礎教育課程**, 11 (上), 55-62



註 16. 盛永進 (2012): 當代特殊教育課程範式的轉型, 外國教育研究, 1, 98-105.

註 17. 柯森 (2007): 課程標準體系基本結構分析及其意義, 華南師範大學學報 (社會科學版), 10, 110-160

## A Preliminary Research on Constructing the Special Education Curriculum Standards in China

PengXingpeng

Faculty of Education, Beijing Normal University

### Abstract

Constructing the special education curriculum standards can help special children to receive the basic compulsory education, to promote the equal rights to education, to gain the attention from the whole society on children with special education, the aim is to achieve the educational fairness in society. When establishing the special education curriculum standards, we need deeply realize "special", and handle the relationship between identity and diversity properly. Construct the special education curriculum standards system through the study of curriculum, including its target group settings, starting point, competency standards, academic achievement standards, core curriculum and non-core curriculum arrangement.

**Keywords:** special Education curriculum curriculum standards