

新疆特殊教育教师继续教育现状调查研究^{*}

张玉红^{1 2 3 * *} 宿淑华^{2 3 4}

- (1. 新疆师范大学初等教育学院, 乌鲁木齐, 830017;
2. 华东师范大学学前和特殊教育学院, 上海, 200062;
3. 言语听觉科学教育部重点实验室, 上海, 200062;
4. 济南大学教育与心理科学学院, 济南, 250022)

摘要 本研究采用自编问卷分别对新疆维吾尔自治区13个地州市的15所特殊教育学校的320名特殊教育教师的继续教育情况进行调查和比较分析, 结果发现: 经过不懈地努力, 新疆特殊教育教师继续教育取得了令人瞩目的成绩, 但也存在着教师专业自主发展困境、专业发展迷思、校本研修主体不突出、培训质量和效益有待提高等诸多问题。文章通过对新疆当前特殊教育教师继续教育重新审视, 提出了优化特殊教育教师继续教育的制度环境、搭建促进特殊教育教师专业成长的学校平台、构建基于教师需求和学习导向的参与式学习方式等对策建议。

关键词 新疆 特殊教育教师 继续教育

分类号 G760

1 问题的提出

进入新世纪以来, 在促进公平这一国家基本教育政策价值取向, 特殊教育因其是彰显教育公平的重要内容而日益受到关注, 国家有关推动特殊教育发展的利好政策频频出台, 从“十七大”提出“关心特殊教育”到“十八大”提出“支持特殊教育”^[1], 从“中西部地区特殊教育学校建设规划”^[2]到《国家中长期教育改革和发展规划纲要》首次将特殊教育单列一章^[3], 再到《特殊教育提升计划》聚焦于全面提升特殊教育水平^[4], 这一系列政策利好的不断释放与叠加, 最终开启了我国特殊教育跨越式发展的新篇章。

特殊教育的快速蓬勃发展需要一支量足质优的特殊教育教师队伍做强力支撑。然而, 当前我国特殊教育教师队伍数量不足与质量不高并存^[5]却是一个不容回避的“现实性存在”。社会对“高素质、专业化”特殊教育教师的迫切需求与教师队伍现状之间的时代不适应性催使特殊教育教师专业化和教师教育话语不断升温, 并逐渐上升为焦点话语, 成为国内特殊教育政策制定、实施的依据和动力。2012年, 国家启动实施《特殊教育学校建设规划(二期)》项目, 重点支持一批特殊教育培养培训基地建设^[6], 同年又发布了新中国成立以来第一个专门针对特殊教育教师队伍建设的国家

性文件——《关于加强特殊教育教师队伍建设的意见》^[7]。在“终身教育”和“可持续发展”等教育理念与思潮的推动下, 继续教育作为教师教育的重要组成部分, 日益引人注目, 并成为教师教育领域的研究热点, 显示出方兴未艾的繁荣与发展态势。然而与普通教育教师继续教育研究如火如荼的现状相比, 特殊教育教师继续教育研究尚未达到应有的热度。在中国期刊网(CNKI)以“特殊教育教师”、“特教教师”并含“继续教育”、“职后培训”为主题检索国内相关研究, 虽得到43篇相关文献, 但继续教育专题研究成果很少, 主要是散落在“教师专业化”和“教师队伍现状”研究成果中。与普通教育教师继续教育相比, 特殊教育教师继续教育无论在内容上还是在形式上都具有其不可忽视的特殊性, 因此亟需开展深入、系统的研究。

新疆作为一个多民族聚居的西部边疆省区, 长期以来, 由于受历史、经济、教育等因素的影响, 特殊教育教师专业发展举步维艰。2008年, 国家启动中西部地区特殊教育学校建设项目, 新疆共有30所特殊教育学校建设项目纳入到了建设规划, 其中新建项目达23个, 改扩建项目达7个^[8]。随着特殊教育学校项目建设和特殊教育内涵建设的不断推进, 新疆特殊教育教师数量不足与质量不高问题更加凸显。在特殊教育教师职前培养周期比较长的背景下, 继续教育以其特有

^{*} 本文得到自治区高校科研计划立项重点项目(项目批准号: XJEDU2013124)、全国教育科学“十二五”规划2013年度单位资助教育部规划课题(项目批准号: FMB130533)和中国教师发展基金会“关爱特教园丁”专项基金高校科研项目(项目批准号: 2014GATJYD-Y04)资助。

^{**} 张玉红, 博士研究生, 高级讲师, 研究方向: 特殊儿童的教育与康复, 特殊教育师资培养培训。E-mail: 534937210@qq.com。

的价值取向迎合了新疆特殊教育教师对专业发展的渴望,因而受到高度重视。新疆在加快特殊教育教师职前培养工作步伐的同时,采取各种措施大力推进特殊教育教师继续教育,提升教师的专业化水平。经过这些年的努力,现如今,新疆特殊教育教师继续教育的成效如何?存在什么问题?产生这些问题的原因是什么?有何对策来解决这些问题?这是我们不得不思考的问题,本研究期望解答这些疑问,以便为今后新疆特殊教育教师继续教育工作的有效开展提供参考,也为其它省(区)特殊教育教师继续教育提供借鉴。

2 研究方法

2.1 研究对象

本研究以新疆维吾尔自治区伊犁哈萨克自治州、克拉玛依市、塔城地区、博尔塔拉蒙古自治州、乌鲁木齐市、昌吉回族自治州、哈密地区、巴音郭楞蒙古自治州、阿克苏地区、克孜勒苏柯尔克孜自治州、喀什地区、和田地区和石河子市共13个地州市的15所特殊教育学校的专任教师为调查对象,合计发放问卷354份,回收354份,回收率100.0%;剔除未作答题目占1/4以上的无效问卷后,有效问卷320份,有效率90.4%。

研究对象的基本信息为:男74人(23.1%)、女246人(76.9%);汉族223(69.7%),少数民族97(30.3%);任教学段在学前、小学、初中、高中及以上的人数分别为22(6.9%)、181(56.6%)、84(26.2%)、33(10.3%)。

2.2 研究工具

本研究主要采用问卷调查法和访谈法。使用自编调查问卷对新疆特殊教育学校的教师进行了调查。问卷题型有单选题、多选题和填空题,问卷由三部分构成:第一部分是教师基本信息,第二部分是教师学历教育情况,第三部分是教师非学历教育情况。其中,第一部分共有10个项目,主要包括:性别、民族、年龄、教龄、特教教龄、单位性质、单位所在地区、编制、职称和所教年级;第二部分共有6个项目,主要包括:初始学历级别、专业、毕业院校类别,当前学历级别、专业、毕业院校类别;第三部分共有7个项目,主要包括:培训级别、次数、内容、效果、问题、影响与需求。问卷调查以学校为单位进行集体施测,由接受过培训的主试主持实施。为了保证作答的真实性,采用无记名答卷方式,并当场收回问卷。

使用自编访谈问卷对新疆15所特殊教育学校的教师进行了深入访谈,共有60余名特教教师参加了访谈,内容包括特教教师继续教育的途径、内容、次数、级别、成效、影响因素及培训需求等。访谈所得信息依据问卷结构进行归类,在后续分析问卷结果时参考访谈内容进行一些补充说明。

2.3 数据处理

数据处理是用社会科学统计软件包SPSS 18.0,主要运用了频次分析、卡方检验等。

3 研究结果

3.1 特殊教育教师的年龄、教龄和特教教龄现状

经统计分析,发现在四个年龄段中,人数最多、比例最大是30岁及以下的特殊教育教师,人数达到124人,占本次调查有效样本的38.8%。之后随着年龄的增长,教师比例呈不断下降的态势(见表1)。

对教龄和特教教龄分布情况进行分析,发现教龄、特教教龄在5年以下的特殊教育教师人数最多、比例最大,分别有100人和150人,占本次调查有效样本总数的31.3%和48.4%。教龄、特教教龄在11-20年以下的教师人数及比例次之。特教教龄在6-10年、11-20年、≥21年段的教师比例均低于教龄在这三个段的教师比例,但特教教龄在5年以下的教师比例却远远高于教龄在5年以下的教师,两者的差异达到17.1个百分点(见表2)。

新疆特殊教育教师年龄、教龄和特教教龄的现状表明新疆特殊教育教师队伍偏向年轻化,有相当比例的特教教师是从普通学校转岗而来,这既显示出教师可持续发展的前景,也昭示着教师继续教育任务的艰巨性。

表1 新疆特殊教育学校教师的年龄结构统计

	30岁及以下	31-40岁	41-50岁	51岁以上	总计
人数(n)	124	121	64	11	320
百分比(%)	38.8	37.8	20	3.4	100

表2 新疆特殊教育学校教师的教龄结构统计

	教龄		特教教龄	
	人数(n)	百分比(%)	人数(n)	人数(%)
≤5年	100	31.3	155	48.4
6-10年	68	21.2	60	18.8
11-20年	96	30.0	65	20.0
≥21年	56	17.5	40	12.5
合计	320	100	320	100

3.2 特殊教育教师的学历教育

经统计分析,发现新疆特殊教育教师的初始学历以高中及中专为主,这一学历的教师有129人,占本次调查有效样本总数的40.3%;因高学历教师人数较少,在统计分析时将硕士学位教师与本科学位教师合并为本科及以上学历教师,这部分教师仅有82人,占有效样本总数的25.63%,其中硕士学位的教师无一人。为检验初始学历教师与当前学历教师人数之间是否存在显著性差异,我们进行了两个相关样本的非参

数检验(McNemar 变化显著性检验) 结果发现 $Z = -12.367$ $P < 0.001$,这说明教师们都在积极参加学历进修,努力提升自己的专业能力。为检验每种学历教育的人数是否存在显著性差异,我们进一步分别对两种学历中的人数进行了检验。通过对初始学历的人数分布进行卡方检验($\chi^2(2) = 10.43$ $P < 0.01$) ,发现三种学历结构的人数分布存在显著性差异,这说明高中、中专与大专学历教师人数显著高于本科学历教师。对当前学历的教师人数分布进行卡方检验($\chi^2(2) = 201.08$ $P < 0.001$) ,结果发现三种学历教师人数也存在显著差异,本科及以上人数要显著高于大专、高中、中专学历人数,具体表现为:新疆特殊教育教师的学历变成了以本科学历为主,这一学历的教师有 218 人,占有效样本的 68.1% ,和初始学历时的本科学历教师比例(25.63%) 相比提高了近 43 个百分点;专科学历的教师比例(86 人 26.88%) 和初始学历时的专科学历教师比例(109 人 34.06%) 相比下降了 7 个百分点,高中及中专学历教师比例(15 人 4.69%) 和初始学历时的高中及中专学历教师比例(40.3%) 相比下降了近 36 个百分点,硕士学位教师有 1 名,实现了零的突破(见表 3)。

表 3 特殊教育教师学历教育情况

	初始学历		当前学历		Z
	人数(n)	百分比(%)	人数(n)	人数(%)	
高中、中专	129	40.3	15	4.7	-12.367***
大专	109	34.1	86	26.9	
本科及以上	82	25.6	219	68.4	
χ^2	10.43**		201.08***		
合计	320	100	320	100	

注: * 为 $P < 0.05$, ** 为 $P < 0.01$, *** 为 $P < 0.001$,下同

本研究样本中,获得学历提升的特殊教育教师共有 187 人,占有效样本总数的 58.44% ,超过了一半。对不同学历特殊教育教师获得学历提升的情况进行进一步分析,发现高中及中专学历层次的教师获得学历提升的人数最多、比例最高,有 114 人,达到 84.4% ;大专层次的教师获得学历提升的人数和比例次之,有 73 人,达到 67.0% ,本科层次的教师获得学历提升的比例为零(见表 4) 。通过对初始学历与教师接受学历提升进行相关分析($r = 0.602$, $P < 0.001$) ,结果发现初始学历与教师接受学历提升呈显著正相关,即学历越低越接受学历提升教育。

表 4 不同学历教师获得学历提升的情况

	获得学历提升	未获得学历提升	合计
	n(%)	n(%)	
高中及中专	114(84.4%)	15(11.6%)	129
大专	73(67.0%)	36(33.0%)	109
本科	0(0.0%)	82(100.0%)	82
合计	187	133	320

在专业类型上,新疆特殊教育教师的初始学历专业同当前学历专业存在着显著差异。初始学历专业为普通教育类、特殊教育类和非师范类的特殊教育教师比例分别为 58.6% (188 人)、20.1% (64 人)、21.2% (68 人) ,其中教师人数最集中的前五位专业分别是特殊教育(53 人,16.7%)、中文(36 人,11.2%)、学前教育(21 人,6.5%)、信息技术(18 人,5.5%)和医学(16 人,5.0%)。在接受学历教育、取得当前学历后,教师的专业结构发生了变化:当前学历专业为普通教育类、特殊教育类和非师范类专业的教师比例变为 77.2% (247 人)、7.1% (23 人)和 15.6% (50 人) ,教师人数在前五位的专业变成了中文(94 人,29.5%)、特殊教育(24 人,7.6%)、小学教育(16 人,5.0%)、数学(14 人,4.4%)和医学(14 人,4.4%) ,普通教育类学历专业(尤其是中文专业)的教师比例大幅提高,特殊教育专业的教师比例下降了 9 个百分点。

3.3 特殊教育教师的非学历教育

表 5 数据显示,本研究样本中,绝大多数的教师(271 人 84.69%) 都接受过特殊教育专业非学历教育,其中,接受过 1-2 次教育的教师人数最多,有 167 人,占有效样本总数的 52.19% ,没有接受过任何形式的特殊教育专业非学历教育的教师还有 49 人,占有效样本总数的 15.31% 。特殊教育教龄也与教师的非学历教育次数呈显著正相关($r = 0.285$, $P < 0.001$) ,教龄越长接受的非学历教育的次数越多。我们具体分析发现:特教教龄在 5 年及以下的教师未接受过特殊教育专业非学历教育的比例最高,占这部分教师的五分之一,接受非学历教育的次数也以 1-2 次为主(93 人,占这部分教师的 60%) ;特教教龄在 6 年及以上的教师接受 3-5 及 5 次以上特殊教育专业非学历教育的机会要更多一些(见表 5)。

经统计分析,发现本研究样本中,接受过自治区级非学历教育的教师比例最高(55.3%) ,接受过国家级非学历教育的教师比例次之(20.3%) ,接受过校级、市级非学历教育的教师比例都比较低,分别为 13.8%、10.6% (见表 6)。

表5 接受不同次数非学历教育的教师情况

	从未 n(%)	1-2次 n(%)	3-5次 n(%)	5次以上 n(%)	合计 n(%)
≤5年	35(22.6%)	93(60.0%)	15(9.7%)	12(7.7%)	155(100.0%)
6-10年	4(6.7%)	31(51.7%)	16(26.7%)	9(15.0%)	60(100.0%)
11-20年	8(12.3%)	26(40.0%)	21(32.3%)	10(15.4%)	65(100.0%)
≥21年	2(5.0%)	17(42.5%)	17(42.5%)	4(10.0%)	40(100.0%)
合计	49(15.31%)	167(52.19%)	69(21.56%)	35(10.94%)	320

表6 接受不同级别非学历教育的教师情况

	校级	地市级	自治区级	国家级	总计
人数(N)	44	34	177	165	320
百分比(%)	13.8	10.6	55.3	20.3	100

对非学历教育的内容进行分析发现:绝大多数教师(229人次,占被调查有效样本的71.6%)接受的是特殊教育基本理论教育,接受特殊教育专业技能教育的教师有130人次,占被调查有效样本的40.6%。

本研究有效样本中,认为自己在非学历教育中收获很多的教师比例最高(205人,64.0%),有24.7%的特教教师认为非学历教育效果一般,有10%的教师感觉所接受非学历教育对自己帮助有限或不明显,还有1.3%的教师反映所接受非学历教育对自己没有帮助(见表7)。

表7 教师对非学历教育效益的评价

	收获很多	效果一般	帮助有限或不明显	没有	总计
人数(N)	205	79	32	4	320
百分比(%)	64	24.7	10	1.3	100

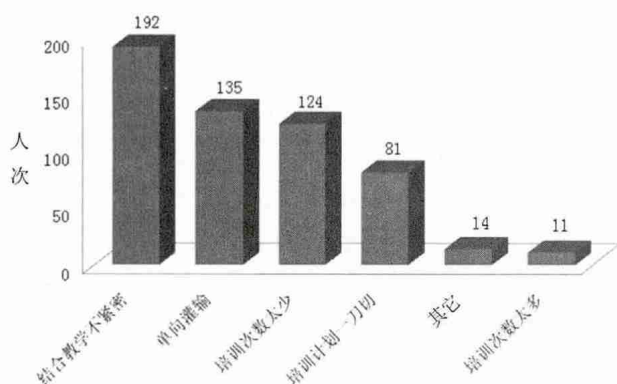


图1 非学历教育中存在的问题

对非学历教育中所存在的问题进行分析,发现被特教教师排在前四位的问题是“培训内容与实际教学工作结合不紧密”(192人次,60.0%)、“教育方法偏重于单向灌输、忽视学员的感受和体验”(135人次,42.19%)、“培训次数太少”(124人次,38.75%)和“培训计划一刀切”(81人次,25.31%)(见图1)。还有少量教师认为“培训次数太多”(11人次,0.03%)对专业发展的影响因素进行分析,发现制约特殊教育教师专业发展的主要原因依次为“缺乏专业指导”(222人次,69.4%)、“缺乏经费保障”(166人次,51.9%)、“没有充足的时间”(125人次,39.1%)、“缺乏良好的环境”(102人次,31.9%)、“其它”(10人次,3.1%)。

在未来的非学历教育中,特殊教育教师最迫切希望学习的前五项内容分别为:特殊儿童心理辅导(197人次,61.6%)、康复知识技能(188人次,58.8%)、教师专业发展理论与经验(153人次,47.8%)、现代教育技术(120人次,37.5%)、学习学生管理的理论与经验(118人次,36.88%)、特殊教育前沿理论(112人次,35.0%)、国外特殊教育形势与动态(85人次,26.6%)和特教研究方法(67人次,20.9%)排在第六、七、八位(见图2)。

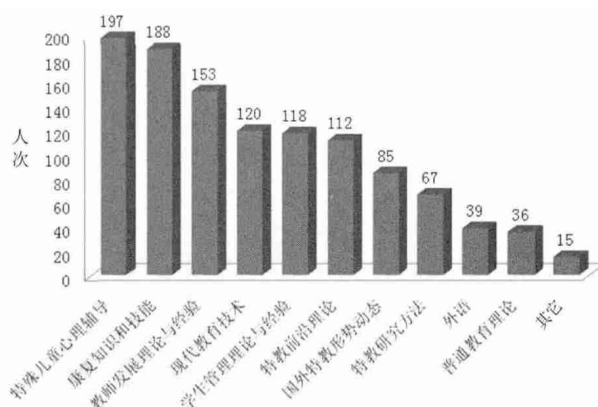


图2 教师在培训中希望学习到的内容

4 讨论

4.1 新疆特殊教育教师继续教育总体成效的分析

从调查结果来看,通过学历教育,新疆特殊教育教师队伍的总体资格水平得到大幅提高,先天不足状况有了较大改善。新疆特殊教育教师的学历已由当初的以高中和中师为主(40.31%)转变为目的的以本科为主(68.13%),这一比例和北京市本科学历特殊教育教师比例(73.1%)^[9]相比虽然还低5个百分点,但和全国本科学历特殊教育教师比例(58.4%)^[10]相比却

已高出近十个百分点。

从专业化水平来看,通过非学历教育,新疆特殊教育教师队伍的特殊教育专业素质得到了较大提升。新疆特殊教育教师队伍整体而言虽然比较年轻,而且有大量教师是从普通学校转岗过来,但84.69%的教师都接受过特殊教育非学历教育,该比例已基本接近全国接受过特殊教育非学历教育的教师比例(90%)^[11]。

从非学历教育的级别来看,新疆特殊教育教师所接受的非学历教育层次比较高,主要是国家级和自治区级培训。其中:接受过国家级培训的教师占到20.3%,超过五分之一,接受自治区级培训的教师占到55.3%,超过一半,这两部分教师加起来比例达到75.6%,该比例远超过全国接受过省级和国家级培训的特殊教育教师比例(15.2%)^[12]。新疆特殊教育教师非学历教育级别比较高的原因有两个:一是新疆充分利用了国家和地方教师继续教育的大平台,尤其是“国培计划”对中西部地区的重点支持政策和对紧缺薄弱学科的倾斜政策^[13];二是新疆自治区出台并实施特殊教育教师培养培训专项规划,搭建起了特殊教育教师继续教育的专有平台^[14]。这表明,国家及新疆维吾尔自治区“自上而下”的高位推动促进了新疆特殊教育教师的专业发展。应该说,国家和地方政府切实担负起特殊教育教师继续教育的统筹、指导和实施责任,对于推进边疆少数民族地区教育公平和均衡发展具有着重要的社会意义和政治价值。

4.2 新疆特殊教育教师继续教育奋进背后的省思

从研究结果来看,不同学历教师获得学历提升的情况有很大差异,显示出初始学历低的教师比初始学历高的教师学历提升比例大的趋势,其中初始学历为本科的教师学历提升的比例低到零,致使新疆硕士学位特殊教育教师只有1人,比例仅为0.3%,该比例远低于全国硕士及以上学历特殊教育教师比例(5.0%)^[15]。新疆本科学历特殊教育教师的高比例与硕士学位以上特殊教育教师的低比例之间的悬殊差异,在某种程度上说明新疆特殊教育教师学历教育奋进的成效,可能更多地源于教师资格达标硬性要求下教师出于对“外炼”的职业资格功利的考虑,但教师“内修品格”的意识却并未被唤醒与激活^[16],这显示出学历补偿时代后,教师继续教育激励机制缺乏状态下,新疆特殊教育面临教师发展和完善自我的专业自主发展困境。

从学历教育的专业来看,新疆特殊教育教师存在着专业发展的迷思。新疆特殊教育教师中,初始学历专业为特殊教育的教师比例本来就比较低,只有16.7%,该比例几乎是全国初始学历专业为特殊教育的教师比例(31.9%)的一半,在经过学历提升后,新疆特殊教育教师的专业化矛盾更加严峻,当前学历专

业为特殊教育的教师比例降到了7.6%,此比例几乎是全国当前学历专业为特殊教育的教师比例(21.8%)^[17]的三分之一。特殊儿童问题与需求的多样性和复杂性决定了特殊教育是一个多学科相互交叉、渗透的领域,特殊教育学校通过引进非师范类及普通教育专业教师来缓和特殊教育事业发展与师资短缺的矛盾本也是无可奈何之举,教师在学历进修中选择普通教育专业以弥补职前培养无法涉及的某些缺憾和空白点,也在情理之中,但新疆特殊教育教师当前学历专业为特殊教育的比例低至7.6%,这不得不让人产生一种迷思,即特殊教育教师的专业性体现在哪里?特殊教育教师又该如何实现自身的专业发展?探究特殊教育教师专业发展产生迷思的原因,可能有两个:一是新疆特殊教育基础薄弱,特殊教育管理理念与实践存在普教化倾向^[18];二是我国特殊教育教师专业标准和资格证书制度迟迟未出台,无法规范特殊教育教师教育,引领特殊教育教师专业发展^[19]。

从非学历教育的次数来看,虽然绝大多数教师都接受过非学历教育,但还有15.31%的教师没有接受过任何形式的非学历教育,同时,接受过非学历教育的教师所接受的培训次数也偏少,超过一半(52.19%)的教师都只培训了1-2次,接受过5次以上培训的教师比例很小,只有10.94%,该比例远低于全国接受过5次以上特殊教育专业培训的教师比例(46%)^[20]。

新疆特殊教育教师非学历教育次数偏少与地(州、市)和特殊教育学校在教师继续教育中的主体地位缺失有关,参加过校级和市级培训的教师加起来才仅有24.4%。国家及自治区级政府在特殊教育教师继续教育中是应发挥主导作用,但这并不意味着国家及自治区级政府应该并能够包办一切,期望国家和自治区解决新疆特殊教育教师继续教育的所有问题,都只是一种理想化的美好愿景,却并不切合实际。因为特殊教育教师在教学中会面临大量的经常性问题,对于这些问题不可能依靠一两次的集中培训解决完,需要即时指导。同时,特殊儿童自身的复杂性也使“每个学校和课堂都不可避免地要出现自己的问题。这些问题只有有关的教师最能够诊断出来,……也只有当有关的教师参与了整个过程,并一致同意问题的诊断和解决问题的办法,真正有效的变革才能成为可能”^[21]。此外,忽略地(州、市)及特殊教育学校本身主体作用,也会削弱国家和自治区级培训的效益。在实地调查和访谈中就发现,部分地州市级政府由于缺乏对特殊教育的责任意识,没有将教师培训与学校建设统筹安排部署,致使多所学校错失了自治区级培训机会。还有部分学校在派出参训教师时带有随意性和盲目性,不按要求选派教师,使有些教师过度培训,而有些教师又一直没有机会参加培训。因此,校本

培训和市级培训的主体地位不应也不可偏废。

4.3 新疆特殊教育教师继续教育质量和效益的反思

质量和效益是继续教育的生命线,是继续教育研究领域最令人关注的问题。从本次调查的结果来看,尽管绝大多数的老师对非学历教育的总体效果持积极、肯定的态度,认为收获很大的教师比例达到64%,但我们也应看到,还有36%的教师对非学历教育的效果持中立甚至是消极的态度,此外,有69.5%的教师依然认为目前自身专业发展的最大困难是缺乏专业指导。

新疆特殊教育教师非学历教育的级别相对于全国而言比较高,但即便如此,依然会有超过三分之一的老师对非学历教育的效果不甚满意,还有超过三分之二的老师依然感觉当前缺乏专业指导。这说明特殊教育教师非学历教育的质量和效益还存在理想与现实的落差,这种落差的产生可能与以下两个方面因素有关。

一是粗放式教育模式削弱了教育的针对性。从调查结果来看,新疆特殊教育教师的培训需求具有较大差异,这和田寅生等人对江苏省特殊教育学校教师继续教育的需求调查结果基本一致^[22]。特殊教育教师需求的多元化是源于教师作为培训对象本身所带有的变量(背景变量、发展变量和环境变量)^[23]的多样化。新疆开展特殊教育非学历教育时,采取的是全国特殊教育教师非学历教育的通用模式,即综合性、不分类的方式^[24],无法顾及对象变量不同所带来的需求差异,从最初的不分专业的“大一统”特殊教育培训到后来的分专业培训,都属于粗放式培训,在一个培训班会中,有来自不同学科、不同学段、不同职业发展水平和不同民族的教师。教师之间存在太大的异质性,但大家却把解决差异的希望都寄托于培训本身,这就让培训承载着不能承受之重的社会期待,其最终结果必然是部分教师认为培训计划一刀切、缺乏针对性,培训效果不佳。

二是“知与行”的分离削弱了教育的实践性。从调查结果来看,在非学历教育内容中,特殊教育基础理论居于主体,占了71.6%,实践技能占了40.6%。但在新疆特殊教育教师继续教育的需求中,特殊教育理论类内容却被教师们排在了后几位(“特殊教育前沿理论”和“国外特殊教育形势与动态”分别排在第六和第七位),排在前五位的“学习特殊儿童心理辅导”“康复知识技能”“教师专业发展理论与经验”“学生管理的理论与经验”和“现代教育技术”基本上都是具体的、可操作的实践知识和技能。从培训中存在的问题来看,有60.0%教师认为培训“结合教学不紧密”,有42.19%教师认为理论培训者“单向灌输、忽视学员的感受和体验”。这表明,在新疆特殊教育教师非学历教育中,继续教育供给和需求存在着不相适应性,培训者

与参训者之间存在着不同的目标期待与路径选择,培训者似乎看到了未来特殊教育教师专业发展的最终目标,但参训者则希望的是立竿见影的效果。研究结果也显示出特殊教育理论在教师教育实践行为中处于一种无力与日趋祛魅的尴尬境地,参训者对于培训者的“话语霸权”和自身的“失语”非常不满,对争取“话语权”充满了渴望。在特殊教育教师非学历培训需求中,特殊教育理论走弱现象的产生与它和教育实践之间的较量、博弈密切相关,在这场博弈中,特殊教育理论的失利,看似与哈贝马斯所论述的“工具理性”^[25]的追求并无二致,但却也是源于教育实践者面对特殊儿童问题越来越复杂时无力、焦虑、困惑、挫折与挣扎的迫切诉求,同时也源自于教育实践者主体意识的觉醒以及社会对特殊教育工作效率的执着追求。因此,再次追问教育理论与教育实践相脱离“这一多年煮不烂的老问题”^[26],探寻弥合理论与实践之间鸿沟的路径,促进“知与行”的有效结合,便成为当今特殊教育培训者不能不面对、不能不思考并且不能不去探索的现实问题。

5 建议

5.1 优化特殊教育教师继续教育的制度环境

OECD认为,教师职业的持续更新是提高教师工作效率,促成教育改革的关键^[27]。而和根据社会变迁呼吁教师积极参与继续教育的道德感召方式相比,政策因素能够更加持久和稳定地影响教师的继续教育选择^[28]。因此,要使继续教育从理念呼吁层面转向行动、实践层面,最重要的就是要从国家的高度来规范和管理特殊教育教师继续教育,从公共政策层面不断优化特殊教育教师继续教育的制度环境,保障和激励特殊教育教师有效地进行继续教育。当然,特殊教育教师继续教育政策不应是一个独立的政策,它应该配以内在一致的、综合的、持续的特殊教育教师政策。因此,要使特殊教育教师继续教育有效运行,就应着力设计系统化的特殊教育教师政策,如特殊教育教师专业标准、资格证书制度、津贴制度等,这种制度要关注“职业要求”,但更重要的是进行“生命关怀”,要体现出“人们对特教教师作为一种职业、一个从业者,在社会及职业系统中的价值定位与认同。即,特教教师的社会地位及外在的资源占有、报酬分配及精神上的自我体验等是相辅相成的”^[29]。

5.2 搭建促进特殊教育教师专业成长的学校平台

虽然制度的激励应成为特殊教育教师继续教育的根本激励,但由于制度建设涉及到教育体系的根基,这就使得制度建设本身变得异常复杂。制度的复杂性决定了要形成普遍适用的促进教师进行继续教育的制度,还需要很长时间^[30]。在普遍适用的制度基础还比

较缺乏的情况下,特殊教育学校内部微观环境就成为宏观政策的良好替代。因此,学校能否搭建一个促进教师专业成长的平台,就成为影响教师进行继续教育的关键因素。而这种平台能否搭建起来,又取决于特殊教育学校校长对教学和行政的领导力,即能否在学校内部建立完善的学习制度,用科学的、人本化的评价和奖惩分明的组织管理把学校创建成“学习型组织”,使教师感受到专业发展的适度压力和动力,从而把继续教育作为自身工作与生活的诉求。在校本研修越来越成为普遍诉求的情况下,提高特殊教育学校校长对教学和行政的领导力便成为提升教师继续教育效果的前提。

5.3 构建基于教师需求和学习导向的参与式学习方式

培训只有与参训老师关注的问题和学习需求结合起来才能取得实际效果,这已成为一种共识。因此,我们应当认真反思当前特殊教育教师继续教育的“宏大叙事”倾向,仔细考虑特殊教育教师继续教育的目的、教师学习的特点,然后从教师需要出发,构建需要和学习导向的参与式学习模式,从而使特殊教育教师继续教育逐步由粗放走向精制、由原生走向优化,由单向灌输走向平等对话。“一切师资培训都是理论和实践、激情和成就之间的对话”^[31]。但要实现教育理论主体与教育实践主体的有效对话,则需要双方的双重自觉,即无论是理论研究者还是实践领域的特殊教育教师,都必须重构自身的生存方式,学会相互走近、彼此倾听,形成“视阈融合”、“交叠共识”,然后才能在教育实践的边缘进行理论工作者与实践工作者之间的理论交接,在教育理论边沿领域展开实践探究。

参考文献

- 赵斌,王琳琳.论特殊教育从人文关怀到行动支持走向.中国特殊教育,2013,(1):7-10
- 教育部、国家发改委关于印发《“十一五”期间中西部地区特殊教育学校建设规划(2008—2010年)》的通知. http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_307/200710/26743.html
- 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020). <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe-838/201008/93704.html>
- 特殊教育提升计划(2014—2016年). <http://www.moe.gov.cn/HLFtiDemo/search.jsp>
- 19 顾定倩,杨希洁,江小英.从政策解读我国特殊教育教师专业标准的建构.中国特殊教育,2014,(3):70-74
- 关于印发特殊教育学校建设规划(二期)的通知(发改社会(2012)4076号) <http://www.moe.gov.cn/HLFtiDemo/search.jsp>
- 7 教育部等关于加强特殊教育教师队伍建设的意见. <http://new.sousuo.gov.cn/s.htm>
- 8 关于进一步加强特殊教育学校建设与管理工作的通知. <http://www.xjedu.gov.cn/wjgg/wjggtb/2011/42936.htm>
- 9 孙颖,王雁,牛永红.北京市特殊教育教师队伍现状调查研究.中国特殊教育,2012,(10):50-55
- 10 11 12 15 17 20 王雁,肖非,朱楠,等.中国特殊教育学校教师队伍现状报告.现代特殊教育,2011,(10):4-9
- 13 中小学教师国家级培训计划. <http://www.gpjh.cn/cms/gypg/index.htm>
- 14 关于转发新疆维吾尔自治区特殊教育教师培养培训工作规划的通知(新政办发(2009)138号) <http://www.xjedu.gov.cn/rdzt/zcfg/yfxz/zzqrmzfwj/2011/40995.htm>
- 16 陈云恺.教育现代化与教师继续教育.高等师范教育,2001,(1):12-17
- 18 张玉红.新疆特殊教育学校项目建设现状、问题与对策.中国特殊教育,2013,(11):25-29
- 21 程方平.国外教师问题研究.沈阳:沈阳出版社,2000.
- 22 朱旭东.论教师培训的核心要素.教师教育研究,2013,(5):1-8
- 23 田寅生,方俊明.江苏省特殊教育学校教师继续教育需求情况调查研究.中国特殊教育,2011,(1):57-64
- 24 李芳.均衡发展背景下特殊教育师资培养模式研究,教育与教学研究,2014,(.3):29-34
- 25 [德]哈贝马斯.交往行为理论:行为合理性与社会合理化(第1卷)[M].曹卫东译.上海:上海人民出版社,2004.
- 26 叶澜.思维在断裂处穿行——教育理论与教育实践关系的再找寻.中国教育学报,2001,(4):1-6
- 27 OECD. ATTRACTING, DEVELOPING AND RETAINING EFFECTIVE TEACHERS: Design and Implementation Plan for the Activity (Mar. 2002) [O/L], [www.oecd.org/els/education/teacher_policy\(2007.\)](http://www.oecd.org/els/education/teacher_policy(2007.)), P20.
- 28 30 曾晓东,崔世泉. OECD对发达国家教师继续教育政策的分析:框架和主要结论.比较教育研究,2008,(3):41-45
- 29 陈小饮,申仁洪.试论我国特殊教育教师专业化发展.重庆师范大学学报,2008,(3):119-124
- 31 [美]戈培尔. N. I.波特.教师的角色转换.万喜生译.长沙:湖南教育出版社,1991

An Investigation into Continued Education for Special Education Teachers in Xinjiang

ZHANG Yuhong SU Shuhua

- (1. College of Primary Education, Xinjiang Normal University, Urumqi, 830017;
2. College of Preschool and Special Education, East China Normal University, Shanghai, 200062;
3. Key Laboratory of Speech and Hearing Sciences, East China Normal University, Shanghai, 200062;
4. School of Educational and Psychological Science, University of Jinan, Jinan, 250022)

Abstract This study, by using a self-devised questionnaire, makes an investigation into and an analysis of continued education for 320 special education teachers from 15 special education schools in 13 prefectures in the Xinjiang Uygur Autonomous Region. The results show the following: Through unremitting efforts, Xinjiang has made remarkable achievements in continued education for special education teachers, but there are a considerable number of problems, such as the insufficient professional development of special education teachers, the unclear school-based researchers, and the poor training quality and efficiency. This study suggests optimizing the system of continued education for special education teachers, establishing a school platform to promote special education teachers' professional development, and building a participatory learning approach based on teachers' needs and learning.

Key words Xinjiang special education teachers continued education

(责任编辑: 王婷婷)