

区域资源中心支持学校融合教育需求的路径建构与实施

李晓娟 孙颖

北京教育科学研究院 北京 100000

【摘要】：本文围绕区域资源中心支持学校融合教育需求的路径建设问题，梳理了当前资源中心支持学校的实践路径，聚焦融合教育环境下普通学校的核心需求，提出资源中心与学校协同发展的双向建设框架。在服务路径构建层面，强调资源中心需通过专业人才梯队建设、资源协调机制完善及资源枢纽平台搭建，夯实服务能力基础。区域资源中心在支持路径的建构中，需因地制宜选择组织结构模式，注重与学校的双向互动关系重构，通过赋权增能激发学校内生动力。

【关键词】：区域资源中心；普通学校；融合教育需求；路径建构

DOI:10.12417/2982-3811.25.07.020

1 区域资源中心支持学校融合教育需求的现有路径

融合教育是一种教育理念和实践模式，近年来在全球范围内得到了广泛关注和实践，它倡导让所有学生，包括有特殊教育需求的学生（如孤独症谱系学生、注意缺陷多动障碍学生、学习困难学生等），能够在普通教育环境中与普通学生一起学习和成长，通过共享资源、优化教学策略等方式满足所有学生的个性化教育需求。

区域资源中心是一个区域性的教育支持平台，通常由教育行政部门主导设立，依托特殊教育学校、普通学校或独立机构运行，包括特殊教育资源中心或融合教育资源中心等专业机构或服务单位。资源中心为学校、教师、学生和家长提供资源、培训和支持服务，协助区域内的学校解决融合教育或特殊教育问题，促进学校整体发展。我国正在推动建立从国家到学校五级特殊教育资源中心体系（国家级、省级、市级、县级和校级），其中区域资源中心处于中间层级，强调面向基层、服务学校，直接指导校级资源中心，具有特殊学生评估与教育教学、教师教研与培训、家长咨询与指导、融合教育教科研引领以及协助政策制订、落实等工作职责。

现阶段有关区域资源中心支持学校需求的研究中，研究者提出要明确不同层级资源中心的定位与功能，加强政策支持，建立和完善制度体系，培养专业团队并开展跨学科合作研究^{[1][2]}，运用新技术手段赋能^[3]，并将特殊学生的家校社协同体系与普通学生的家校社协同体系互嵌与共融，构建多维度、多层次的支持体系，建设专有保障机制^[4]，或在生态系统理论下构建以特殊学生发展为核心的“宏观-中观-微观”的专业支持系统，提出“区域统筹变革”“学区多元支持”“学校系统推进”等多个层面的融合教育专业支持实践形式^[5]。既往研究中，以“自上而下”的机制建构为主，但比较缺乏需求导向、问题解决导向的研究，即在分析普通学校需求的基础上，以协助学校解决问题、优化融合教育发展为目标的路径。

2 资源中心与学校协同发展的双向建设路径

实践中，学校提出需求，资源中心支持，似乎学校只是被

“服务”的一方，但实际情况并非如此，学校也会在解决问题的过程中不断积累经验，成为主动行动、预防问题的主体。只有学校发挥自身的主体作用，才能主动培训教师、在学生教育、教学和家校沟通等各方面提前做规划，在问题发生初期积极想办法，启动良性的工作机制扼制问题的进一步发酵，学校会在此过程中不断优化，积累的经验、专业教师也会成为资源中心的培训专业教师、实习实践、积累案例经验等中心建设的资源来源。最终，资源中心“支持”学校需求，学校“反哺”资源中心发展，两者是互惠互利、共生协同发展的双向建设关系。在具体实践中，资源中心和学校可以同时进行建设。

区域资源中心需要注意“3H”的建设，即从专业人才梯队（Human Resource）、资源协调机制（Harmonization Mechanism）和资源枢纽平台（Hub Platform）三个方面做好建设。

2.1 专业人才梯队建设

融合教育环境中学校的问题解决需要不同岗位、层级的人相互配合才能达成目标，包括来自区域资源中心的领域专家、学校管理专家、专业教师以及来自学校的校长、主任、班主任、学校教师和家长。区域资源中心的人员是指导者，负责指导学校解决紧急问题、常态问题、预防问题发生并提供融合教育咨询。学区或学校的专业教师则在指导下评估、制定教育计划并协调学校资源实施计划，如果专业教师无法调动学校资源，如各学科教师的统一配合，则需要学校融合教育主管配合实施。学校的管理者（包括校长、书记及融合教育主管）负责统筹协调学校资源，支持资源教师与班主任、学科教师和家长配合，建设融合班级环境、优化学科教学并在家校合作的基础上，促进教育计划同时在学校和家庭环境中有效实施。

资源中心与学校各岗位人员中，学校中的教育工作者是主体，但区域资源中心承担指导、示范的责任，这就需要资源中心自身首先能够培养、储备专业人才，关注专业人才梯队建设。在实践中，能够解决学校问题的专业人才包括不同领域的专家，如熟悉特殊教育和普通教育（学科教学、班级管理、家校沟通）的专家，以及在心理治疗、行为分析、运动康复等领域有实践经验的专家。同时，紧急情况处理中还需要有危机处理

和学校管理能力的管理智囊人员。在专家型教师带队指导的同时,青年教师的培养可以同步进行,为资源中心储备具有专项技能的新生力量,逐步建立起资源中心的人员梯队。

资源中心在建立初始时期,专业人才有时会请外援,但最终仍需培养自己的有生力量。由“工作人员”成长为“专业人才”,资源中心需要以需求为导向,有计划、有步骤地开展培训工作。首先,培训需要“特殊教育+普通教育”两个领域中的专家指导,实施“导师双轨”制。普通学校中的问题常涉及普通教育教学,尤其是班级管理、学科课程与课堂教学方面,教师需要结合特殊教育中对特殊学生身心发展特点的了解,更有效地整合两个领域的策略,才能真正做到问题解决。其次,培训方式除了集中讲授,更重要的是实操,可以通过驻点实习的方式,一段时间内在一个实践基地“沉浸式”参与学校生活,或者在巡回指导(巡回指导指在一定区域内,定期访问区域内的多所学校,协助解决问题、促进发展的指导方式)的过程中,需要培养的教师、储备的青年力量影随观摩,青年教师通过现场生动的实例研讨与操作,快速积累成功经验。

2.2 资源协调机制建设

专业资源少、支持需求大一直是资源中心工作中的挑战。资源协调机制的建设可以促进资源中心做好整体的资源分配规划,高效解决问题、预防问题。

2.2.1 人力资源的“红黄蓝”三级响应机制

资源中心需要辐射服务多所学校,对于人力资源的需求比较大,如果专业人员不足,可以考虑将现有人员调整组合,动态管理。如可以借鉴“红黄蓝”三级服务管理模式,“红色”需要紧急支援,24小时内到校介入。“黄色”是常规指导,定期(如一周一次)到校指导。“蓝色”是咨询服务,定期集中应答(如周X)。不同颜色代表情况的紧急程度不同,需要提前做好人员调度。

2.2.2 培训资源的“集体与个性化”分配机制

当资源中心培训资源有限时,可以在评估学校培训需求的基础上调整资源分配。首先需要资源中心调查、收集、整理、归纳区域内学校的诉求是单校独有的问题、多校共存的问题还是区域发展的问题,分别匹配个别支持与问题解决、分片集中解答与培训和定期培训与咨询的方式,将共有的、基础的、普及性的问题及时培训解决方法和预防方法,减少问题爆发时“救火”的频率。

如果出现多校同时申请协助,但人员调度紧张时,可以参照学校问题的严重程度,是否需要紧急介入,以及学校的支持态度做出排序。如果专业教师无法及时到场,可指引学校完成前期需要的完成的工作,如学生基本情况收集、班级其他学生行为指导以及家长沟通等,防止问题进一步升级。

2.3 资源枢纽平台建设

资源枢纽平台是资源中心资料信息存储、流转的空间。空间中存储、流转的信息包括资源中心供给学校的资源、记录巡回支持学校的过程,以及整理后的成功案例。枢纽平台存储的供给资源包括资源中心在指导学校过程中常用的评估工具、教学材料和有效策略微课等资源,可视情况对不同群体开放使用。巡回指导、培训咨询等工作的过程记录需要留存,一方面梳理工作程序,进而调整优化,另一方面过程留痕,方便复盘支持学校的细节,找到问题症结,多年累积后可以对比支持过程,有利于归纳工作机制不断进阶的过程、关键节点和成功经验。历次入校的案例从接案、评估、教育教学干预到结果追踪等一系列过程可以梳理成案例,特别是有效的解决方案在沉淀后,可转化能够供其他学校借鉴的案例库,或者供师资培训的案例资料,促进资源流转和重复利用。

3 区域资源中心支持学校需求的思考与建议

3.1 在区域特点与发展需求的基础上,选择适合的资源中心组织结构

区域资源中心的组织结构在不同地区呈现出不一样的特点,比如有的地方的资源中心是部门合作的方式,而有些中心则以团组合作方式工作。部门合作的方式是在资源中心内设立科研、教学、培训和行政等多个不同的部门,部门之间需要互相合作才能完成一件事。比如针对孤独症学生的教育教学问题,可能就涉及到了学生教学、教师培训和相关科研课题的研究,也需要主管部门配合好才能更好地解决问题。这种方式的优势是工作重点突出,不同岗位的职责更为聚焦,但是缺点是需要较多人力,且问题解决时的沟通成本比较高,当程序不顺或团队中出现合作不佳的情况时,会严重影响问题解决效率和人员的工作热情。另一种方式是团组合作,以某类特殊学生的教育教学问题、某个区域下不同片区内的综合问题解决或不同学段进行工作划分,综合进行工作计划的研讨、制定与执行,这其中包含教学、科研、教研组织协调与咨询等各方面的工作。这种方式的优点是不需要太多人就可以组建一个初步的团队,推进工作时也能够将教科研打通执行,互为动力,且能够深入执行。缺点是单一教师的工作种类较多,需要具备更为综合的能力,对老师的综合素养要求更高。区域资源中心可以在调查与分析本地区现状与需求的基础上,选择与建构适合的组织结构。

3.2 资源中心需注意通过多种方式激发学校发挥主体作用

在学校融合教育问题的有效解决中,学校最终需要发挥主体作用。资源中心与学校之间的关系由被动转为主体,由“被服务”转为发挥主要角色作用,主动寻求突破,这个过程中资源中心本身的传统职能也在发生着转变:由直接服务学生转为培养培训教师,由“支持”学校需求转为激发学校主体作用。

完成这些转变,资源中心需要在前期帮助学校解决“真”问题。资源中心作为独立于学校之外的“外部力量”要扰动学校系统原有的工作模式,查找可能存在的问题,让学校系统能够接受资源中心的建议,那么首先能够解决“真”问题,真地解决问题就变得极为重要,如此才能建立信任的合作关系。问题的解决策略不是耗费大量人力、物力只聚焦几个学生,而是以学生问题解决为切入口,带着学校一起分析学生、班级、教学、教师等各方面的系统因素,“面向全体,兼顾差异”,一步步找到问题解决的方法,无论对于学生的支持还是教师的培养,都需要在促进集体发展需求的基础上满足个性化的需求。

4 结语

区域资源中心作为融合教育资源集合体,在与学校的互动中会逐渐形成“服务-支持-共生”的机制。在此过程中,资源中心需要首先自身具备坚实的专业力量,并构建良性高效的工作机制。其次在与学校的合作中,不断激发学校自身的主体作用发挥,在示范问题解决和预防问题发生的过程中,逐渐降低入校频率与力度,转为常态的巡回、追踪与指导,如此才能在区域内形成良好的融合教育生态,进而为整体的教育质量提升助力。

参考文献:

- [1] 李拉.特殊教育资源中心的概念、性质及建设[J].现代特殊教育,2021,(16):3-9.
- [2] 秦铭欢,黄永秀.特殊教育资源中心发展问题的质性研究[J].现代特殊教育,2021,(18):72-78.
- [3] 杨正刚,雷培梁.融合教育背景下特殊教育资源中心的功能、特性与建设路径[J].泉州师范学院学报,2024,42(06):79-87.
- [4] 金平,杨希洁,王红霞.融合教育视域下特殊学生的家校社协同及其体系与机制构建[J].教育科学研究,2024,(12):35-42.
- [5] 孙颖,王善峰,杜媛,等.基于生态系统理论构建的融合教育专业支持系统探究——以北京市为例[J].中国特殊教育,2020,(07):24-30.