导读:近日,浙江省教育厅等七部门联合印发《关于加快推进浙江省学前特殊教育高质量发展的指导意见》(以下简称《指导意见》),为“折翼天使”们铺就一条更有温度的成长之路。从“有园上”到“上好园”,从“随班就读”到“精准融合”,浙江正以制度创新回应民生关切。不少地方和幼儿园也在入园安置、资源支持、医康教融合等方面摸索着各具特色的实践路子,努力让政策指引化作幼儿身边可感可及的温暖。

【一线实践】

杭州:给“慢飞的天使”一个起飞的地方

□本报记者 杨 倩

“这里的教师、课程、设备都很专业,入读免费。最重要的是,孩子很喜欢这里。”10月18日,家长郑女士把孩子送进杭州市萤火幼儿园,欣慰地说,以后不用担心孩子在普通幼儿园难以适应了。

作为全省首家专门招收特殊儿童的幼儿园,萤火幼儿园首期招生24人,涵盖孤独症、发育迟缓、注意缺陷多动障碍等不同障碍类型。“幼儿园的创办并非从零起步,它依托杭州市湖墅学校、杭州市健康实验学校的多年探索——早在2016年和2019年,两校就先后办起了学前班。”萤火幼儿园园长秦爱仙介绍,这里集保教、康复、融合于一体,并联动教育、残联、卫健、家庭、社会等多方力量,“符合入学条件的特殊家庭都可以把孩子送来”。

拱墅区特殊教育指导中心常务副主任郜玲亚表示,融合教育是方向,但极重度特殊儿童无法进入普通幼儿园,建园正是为保障他们的入园权利。此外,去年2月,拱墅区推出“政府买单、街道布点、专业运营、家庭免费”的普惠融合教育项目“萤火学苑”,目前已实现全区18个街道全覆盖,设立21个教学点,累计服务特殊儿童及家长4500余人次。“我们将持续打磨精品课程,强化教师巡回指导、家庭赋能等功能,让每一名特殊儿童都能在家门口享有适宜、普惠、优质的教育康复服务。”郜玲亚说。

拱墅区的探索并非孤例。在杭州市上城区,始版桥幼儿园里有两个特别的班级——企鹅班和大象班。教室里,一排椅面微微倾斜的座椅格外引人注目。“这是专为孤独症儿童引进的摆位椅,能帮助他们提升情绪行为调节能力与注意力维持水平。”园长王笑璐介绍,幼儿园于2018年建成标准化资源教室,常态化开展随班就读支持,“去年9月,我们成为全省首个孤独症儿童友好幼儿园。企鹅班面向小、中年龄段,聚焦情绪安顿与常规建立;大象班面向大班及缓学幼儿,聚焦生活自理、同伴交往与幼小衔接”。

今年9月,上城区再次扩大学前融合教育优质资源覆盖面,在杭州市澎博幼儿园、杭州市丁兰第二幼儿园分别开办面向孤独症儿童的特教班。其中,丁兰第二幼儿园自2010年创办起就向周边社区有特殊教育需求的儿童敞开大门,并将融合教育服务向0~3岁及已毕业特殊儿童延伸,每月开展入户指导。园长应健敏说,园方还会与小学沟通,共同帮助特殊儿童适应,如为一名脑瘫儿童协商延长考试时间,助其树立自信。

浦江:“雁阵”育师 融合“高质”

□本报记者 张纯纯

“康复训练课让我特别感动,原来给予幼儿的回应与支持能够如此有爱和细致。”10月23日,浦江县举行融合教育课堂教学专题研训活动,第一次参加此类研训活动的浦江县金狮湖幼儿园教师芮心怡感受颇深。

今年秋季学期,芮心怡主动申请向资源教师转型。在她看来,融合教育是未来的趋势,因此希望能够掌握更多相关专业知识和技能,“目前我还只是‘群雁’中的一员,期待经过培训和考核后能成长为‘强雁’”。

芮心怡口中的“群雁”“强雁”,正是浦江县打造学前教育融合教师团队的关键思路。浦江县特殊教育教研员余小美介绍,近年来,随着越来越多的特殊儿童进入普惠性幼儿园随班就读,县教育局紧扣“人人都是融合教育工作者”这一核心目标,构建起多层级、系统化的“雁阵式”复合型融合教师培养体系。该培养体系的实践成果,还入选了第二届全国融合教育典型案例。

具体而言,县特殊教育核心教研团队成员担任县特殊教育指导中心巡回指导教师,为“头雁”,指导开展普特融合教育;经过培训和考核的幼儿园骨干教师为首席资源教师,负责资源教室运行管理,为“强雁”;幼儿园带班教师则为“群雁”,负责班级普特融合生态建设、家校沟通联络、分层教学支持等。

余小美提到,融合教育不能仅仅依赖资源教师,也不能一味地将特殊儿童从班级中抽离出去,单独在资源教室进行干预,而是要在日常的保教工作中随时给予他们有策略的支持。因此在“雁阵式”培养中,与幼儿日常接触最频繁的“群雁”的重要性不可忽视,“要在‘头雁’‘强雁’的专业引领下,逐步提高全体教师的融合教育意识与能力,从而形成懂学前、通特教、善协作的复合型融合教师团队”。

由此,浦江县不仅将融合教育知识纳入新教师培训内容,还专门组建了融合教育讲师团,深入各园开展特殊教育基本理论、感统训练等专题培训,并将理论转化为可教、可学、可用的实践方法。同时,浦江县还联合义乌市成立了“义浦同城特教联盟”,在课程共建、师资培育、康复协作等领域展开密切合作,为教师搭建更多学习平台。

宁波市星融实验学校:

“看得见”的课表,接住每个“不一样”

□本报记者 杨 倩

11月5日早晨,宁波市星融实验学校,孤独症幼儿洛洛(化名)到教室打过招呼后,在教师的帮助下对照当日课表贴好了个性化任务单。这天,他既有科学认知、运动游戏等集体课,也有针对言语和社交能力的小组课。安坐5~10分钟、听到名字主动回应、跟随指令完成简单模仿等,是他课上要努力达成的目标。

这是宁波第一所孤独症儿童专门学校。目前,学前部海星班共有6名幼儿在读。学校党总支书记王韬告诉记者,学校以适应义务段集体教学为方向,为每个孤独症幼儿量身定制了一张“看得见”的一日课表,并配有个性化任务单。海星班以个别化教育为核心,参照幼儿园五大领域框架,围绕孤独症学前儿童的发展需求,开设了沟通与适应、科学认知、音乐、美术、运动游戏、劳动技能、绘本阅读等7类集体课程;集体课之外,还围绕语言、数感、认知三大维度开设个性化小组课,由3名专任教师分别负责,6名幼儿分组轮转,在一节课中完成3个领域的学习。

记者在一堂运动游戏课上看到,教师围绕“传球”设置了三类目标:有的幼儿要听指令把球传给指定同伴,有的要在提示下递球并耐心等待轮次,还有的要连续传球3轮不中断。教师吴露露说:“我们不特意给每个幼儿排完全独立的课表,而是在统一班级框架里嵌入分层目标,提供差异化支持,实行动态分组。这样既能保证作息稳定、减少环境变动带来的焦虑,又能高效地为每个幼儿提供个别化支持。”

这张个性化课表怎么来的?分三步:先评估,入学头两周,教师通过标准化评估工具、家长访谈和日常观察摸清幼儿情况;再由班主任、任课教师和家长共同将评估结果转化为可观察、可测量的目标,每学期重点推进3~5个优先事项;最后排课,把目标分入小组课、集体课和融合活动。课程并非一成不变:幼儿连续3节课独立完成率达80%,就提高难度;低于50%,则拆解任务、增加提示。“问题行为往往是任务难度与能力不匹配的信号。”吴露露说,“小组课学会了、生活中却用不出来,就不改难度改场景,把练习搬到更贴近生活的地方。洛洛入学半个学期,社交主动性明显提升,见了陌生人会主动打招呼。”

温州市龙湾区滨海第一幼儿园:

最好的支持藏在生活里

□本报记者 陈蓓燕

11月3日上午10点,温州市龙湾区滨海第一幼儿园大班教室里,5个男孩围坐在一起搭积木火箭。“放这里!”峻峻(化名)挑出一块积木搭上去。其他4个男孩探头看了看,纷纷点头,还伸出大拇指连声说“你真棒”,峻峻也跟着说“真棒”。

峻峻患有智力障碍,但置身这群幼儿中间,记者几乎分辨不出他与别人有何不同。无论集体教学活动还是吃饭、午睡等日常生活活动,他都与普通幼儿一同进行。唯一不同的是,下午他会回到特教班,由具备专业资质的康复机构派驻幼儿园的训练师提供一对一康复训练。

园长王艳玲介绍,幼儿园自2017年设立资源教室以来,一直提倡让每个特殊儿童“融得进,也能融得好”。“目前,幼儿园共有19名特殊儿童。设立特教班是为了免除家长在幼儿园与康复机构之间的来回奔波,但我们更坚持‘最好的支持藏在生活里’,每个班级都接收特殊儿童融入。”

记者发现,这所幼儿园的教室之间没有隔断墙,每间教室的桌椅和功能区工作台上都有特殊记号——或贴着卡通头像,或贴着用简笔画画出操作步骤的视觉提示图。

当天下午感统训练结束,康复训练师看着梦梦(化名)用力提了几次鞋跟,终于穿上鞋,连声表扬。梦梦笑着小跑出特教室,熟练地上楼回到中班教室。“快来一起玩。”听到同伴招呼,她自然地走到游戏区,拿出贴有兔子贴纸的超轻黏土捏了起来。

“梦梦被诊断为全面发育迟缓,认知、手眼协调等能力都偏弱。”首席资源教师黄会英坐在教室一角观察,她说,“那些特殊记号就是给这类孩子的视觉提示,让他们知道自己能做什么、怎么做。”

同一时间,大二班幼儿正排队洗手。小哲(化名)突然离队,连喊“不洗”。影子老师叶婷婷几次劝返无果,便说:“小哲洗完手,我们去拿棉花。”小哲不再乱跑,跟着说“棉花”,叶婷婷顺势牵起他的手,引导他完成“吃东西前先洗手”。

“小哲被确诊为孤独症谱系障碍。对这类症状较重的特殊儿童,我们配备影子老师,并定期和资源教师、家长、康复训练师碰面,动态调整个别化教育计划。”副园长钱聪说。上周,三方就小哲不会独立穿衣探讨出方案:用儿歌和图示辅助,把拉拉链、系扣子等分解为步骤化小目标,逐步增强他的手部协调性和自主意识。

幼儿园还打造了名为“‘一亩田’文化自然家园”的户外空间,营造全园悦纳的氛围。“园内有花草果树、小火车、池塘等,对特殊儿童来说,这里也是一处情绪调适空间——当孩子出现情绪障碍时,教师会带他们到户外摸摸植物,在自然中慢慢平复情绪。教师也能在自然情境中观察孩子,寻找适宜的支持策略。”王艳玲说。



图为温州市龙湾区滨海第一幼儿园通过同伴互助,促进特殊儿童融入集体生活。 (学校供图)



图为杭州始版桥幼儿园教师正在为触觉敏感的特殊儿童按摩放松。 (学校供图)



图为宁波市星融实验学校的小组课上,教师正引导幼儿积累数感经验。 (学校供图)

【政策解读】

让每一名特殊儿童『幼有所育』

——访浙江省教育厅基础教育处相关负责人

□本报记者 陈蓓燕 杨 倩

特殊儿童入园,一头是家长找不到合适的幼儿园,一头是普通幼儿园缺少特殊教育方面的专业支持,担心“接进来却教不好”,给不了幼儿最合适的支持。

围绕《指导意见》如何破解早期康复与学前特殊教育“断链”、普通园专职特殊教育教师和康复支持人员缺乏、普惠园“应入尽入”存在堵点等问题,记者专访了浙江省教育厅基础教育处相关负责人。

问:我省学前特殊教育发展现状如何?《指导意见》怎样把中央部署和学前教育法、残疾人教育条例等法定要求转化为可落地举措?

答:截至2025年年底,我省学前段持证残疾儿童融合率已达88.97%,普通幼儿园建成资源教室1299个,全省92所特殊教育学校中已有45所附设幼儿园或开办学前部,还有10余所特殊教育学校具备省定点康复机构资质。可以说,特殊儿童“有园上”有了基础,但“上好园”、就近入园仍有短板。《指导意见》构建了“教育牵头、部门协同、属地管理”的推进机制,就是要把各部门的力量拧成一股绳,为政策落地提供组织保障。

要补上短板,一是把普惠性幼儿园接收残疾儿童的主体责任压实,构建以普通幼儿园融合教育为主体、多种教育形式协调发展的学前特殊教育体系,让幼儿就近就便入园;二是推动医疗、康复、教育破壁融合,把公共服务升级做到位,让幼儿园保教质量和康教融合水平明显提升;三是全面建立学前特殊教育教师培养体系,完善家园社协同的保育教育体系,让家长少些奔波、多些获得感。 (下转第7版)

【观察者言】

从“有园上”到“融得好”:学前特教师资培养的“浙江方案”

□徐 云

《指导意见》与教育部等七部门联合印发的《特殊教育发展提升“十五五”行动计划》两相对照,在学前特殊教育师资供给上形成共识:学前特殊教育高质量发展不能仅靠增加普惠性学位,更取决于专业化、复合型、可持续的师资供给。前者将师资建设纳入普惠发展框架,后者将其落实到学前教育阶段,形成“国家定框架、地方抓落实”的衔接机制。

培养端,从“单科型教师”转向“教康复合型教师”。国家在前端将特殊教育课程纳入师范类专业必修内容,推动全体中小学、幼儿园教师具备基本融合教育素养,从源头缓解“接收后不会教”的困境。浙江在学前教育阶段进一步细化了相关要求:教职工与幼儿配置比例按1:2.5执行,教师须具备教师资格并接受学前教育或康复等培训且考核合格,探索资源教师持证上岗;另外,将孤独症与多重障碍教研、个别化教学与转衔纳入幼师培养方案,以化解“幼儿教师不熟悉康复、康复人员不熟悉保教”这一长期存在的问题。

培训端,从“一次性考证”转向“全周期赋能”。国家要求对园长、教师开展融合教育全员培训。浙江已形成省市县三级研训、以赛促训、名师资源库、跨区域结对帮扶等基础,并率先将符合条件的民办康复机构教师纳入职称评审和津贴保障范围,实行同等待遇,打破体制内外教师保障“双轨制”,构建“入职资格—岗位练兵—骨干研修—名师引领”的阶梯式发展链条。

制度端,把“软要求”变成“硬保障”。关键突破在于把待遇保障和专业尊严写入机制,落实特殊教育津贴,绩效工资分配向特殊教育教师倾斜,配齐配足特殊教育教研员;浙江还在编制总量内盘活资源,将教育康复融合工作纳入工作量核算。唯有待遇、编制、工作量等制度性要素切实落地,培养培训方能稳定预期,否则相关成果易因教师流失而难以为继。

下一步,重心应转向优质融合教育。教师的核心能力指向观察评估儿童、组织“一日生活”中的教康活动,并与家长及专业人员共定“一人一案”。应加快开发学前特殊教育教师能力标准与数字画像,将“全员融合素养”与“专项特殊教育能力”贯通职前培养、入职培训、在岗研修与激励保障各环节,方能实现特殊儿童早发现、早干预,从学前教育起步推进全链条育人。

(作者为浙江工业大学、南京特殊教育师范学院特聘教授)



图为浦江县融合教育课堂教学专题研训活动现场,教师带特殊儿童体验趣味体能闯关。 (本报通讯员 张超男 摄)