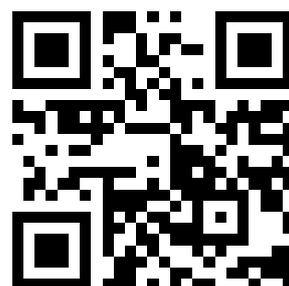


2019 年兩岸三地溝通障礙學術研討會

論 文 集



指導單位：教育部

臺北市政府教育局

主辦單位：中華溝通障礙教育學會

協辦單位：科林聽能復健中心、臺北市立啟聰學校

臺北市立啟明學校、臺北市立啟智學校

臺北市立文山特教學校、臺中市立啟聰學校

南大附聰學校、臺灣師範大學、嘉義大學

臺北市龍江扶輪社、臺灣手語翻譯協會

時 間：二〇一九年九月二十一日

地 點：臺灣師範大學教育大樓二樓演講廳

目 次

目次.....	I
現任理事長序..... 林玉霞.....	i
創會理事長序..... 林寶貴.....	ii
大陸聾校課程發展七十年..... 申仁洪、熊歡.....	1
探討香港國中融合班的國文科學習評量調整策略..... 文德榮、吳善揮.....	16
支持聽障幼兒融合之資源整合..... 王美華、林秀錦.....	28
聲韻覺識理論應用在融合班英文教學之初探..... 王皓怡.....	29
視覺障礙學生語言及溝通表現與相關影響..... 王聖維.....	41
美國手語快樂學英語及幼兒快樂學數學應用題網站應用成效之研究..... 朱經明.....	56
特殊教育學校一年級智力障礙新生學校適應研究..... 何靜宜.....	65
探討國中融合班繪本教學的方法..... 吳善揮.....	81
融合教育環境下推廣規範化手語的實踐研究..... 吳燕芬、邢學端、歐陽曉怡.....	92
聾校生命成長體驗活動..... 岑琦.....	107
打開心靈之窗：中華經典繪本閱讀在聽障兒童康復教學中的運用..... 李心怡.....	117
基於現代資訊技術的聾教育研究..... 李乾鑫.....	122
康復環境創設以及整體情景劇場化設計之初探與實踐..... 李運蘭.....	127
運用微課提高聾校數學教學實效性的探索..... 杜海潮.....	139
特殊教育學系學生送教上門專業能力之調查研究..... 杞昭安.....	144
導學案在聾校英語教學中的實踐與思考..... 周露.....	160
建構台灣的聾發展模式：從中國傳統及福利哲學中對聾的看法探討	
台灣社會對聾人的態度..... 林芝安.....	167
聽神經病變光譜障礙幼兒聽語教學經驗之探討，林桂如、陳嫻樺、林堂智、餘星瑩.....	190

視障者求學歷程回顧	林祐鳳	191
聽障專業學分班辦理成效之調查研究	林寶貴、宋金滿	198
功能性評估干預對自閉症兒童課堂離座行為之影響	邱美珍	210
誦讀生情，意象造境	郁伊麗	230
為了聽障學生的一切	耿曉麗	237
中國手語規範化工作之我見-兼談手語結構二元化	高建林	240
跨學科整合觀在特殊教育發展中的實踐向度探討	張偉鋒	249
自閉症兒童社交問題干預之研究	張鵬飛	262
關於大陸地區資源教室建設的思考	莫富堯、常運旺	277
嶺南師範學院校園電梯無障礙環境設施現況之研究	陳可	285
自製語音訓練 APP 在構音治療探究	陳秀真、林玉霞	302
特殊教育領域中音樂治療的應用	陳洛婷	314
特殊教育學校家校合作現況之研究	陳彩霞	321
聾父母對聽子女之教養方式與態度研究	傅韻倫、李芄娟	343
特殊兒童親子關係之研究-以中山市特殊教育學校為例	曾小青	354
一位自閉症兒童母親心路歷程的敘事研究-愛總是對的	黃杰珍	380
高職體育班聽障女性運動員面臨困難與因應之個案分析	黃國禎	396
大前庭導水管症候群嬰幼兒的聽能監控與管理及言語評估		
.....	葉文英、林淑琳、陳伶恩、趙嫩	401
台灣自然手語呼應動詞習得之初探	劉秀丹、林琬穎、施彥如	402
聽障學生使用微博的縱向分析與思考	劉晨愷	413
回顧高等教育聽覺障礙者對學校適應與生涯轉銜之探究	劉晴雯	419
我和我的學障小孩	鄭詩瑜	420

盲生隨班就讀.....	韓繼綏.....	427
幼稚園融合教育支援模式的構建與實施策略研究.....	張秀英.....	432
對話性語言遊戲對唐氏綜合症幼兒早期語言發展影響的個案研究.....		
.....	楊娟、周今川、石加群、文芳、王明美.....	440
應用視覺提示策略干預重度智障兒童排隊行為之個案研究.....	錢麗嬋.....	448
版權頁.....		471

序 一

首先歡迎各位長官、來賓、會員，前來參與 2019 年學會年會暨兩岸溝通障礙學術研討會。中華溝通障礙教育學會邁入了第十七年，感謝多年來一直支持著學會的夥伴，有你們真好。

中華溝通障礙教育學會自創會以來，經歷任理事長的用心經營，每年舉辦兩岸的學術研討會費盡心力，尤其是創會理事長林寶貴教授，雖然年已八十一，從臺灣師範大學退休之後，每天仍為溝通障礙教育、為學會、為兩岸交流，完完全全的投入，令人欽佩。身為老師的門下，數十年來在創會理事長林寶貴教授的指導與提攜下，受惠良多。在此，特別要感謝她為溝通障礙教育，提供這個成果分享及經驗交流的平台和園地。

每年舉辦兩岸溝通障礙教育研討會，參與的夥伴和熱情令人感動，在三百多人的會議中，大陸地區的教育工作伙伴總在百人左右。研討會中相互發表個人在工作崗位上的心得和作品，有人偏重在理論方面、有人偏重在實務方面、甚或提出實徵性的研究報告。報告型式或是拘謹或是活潑、多元而充實。這個研討會，曾經辦過一天或兩天，固定在教師節前舉行，為了這一兩天的會議，創會理事長林寶貴教授需要花半年的時間來籌備，每年從三月到九月，林教授每天到研究室規劃議程、邀約演講者、徵稿，提供大陸地區與會人士入台申請之資料等等，一手包辦。惟目前兩岸制度稍有不同，即使盡了全力也未必保證他們能順利來台，在會議前一周仍充滿變數。大家能夠在此團聚共同為溝通障礙教育研討與努力，要非常的感謝林教授的全心投入。

中華溝通障礙教育學會已屆滿十六年，為了讓學會更有活力和朝氣，學會於 2013 年 7 月建置了官方網站(<http://www.tcda.org.tw/>)，將學術研討會論文集完整上傳，並分享相關學會訊息；2014 年 1 月 14 日與溫州市特殊教育學會結盟簽約，擴大學術交流領域；2014 年 6 月完成

「溝通障礙教育半年刊」創刊號，提供溝通障礙教育工作夥伴，相互交流成長的學術園地。我們衷心的希望，中華溝通障礙教育學會，能一直扮演好自己的角色，為社會及溝通障礙教育作出一些貢獻。

最後再度感謝各位的參與，真是「有朋自遠方來，不亦樂乎！」。

中華溝通障礙教育學會 第六任理事長
林 玉 霞 謹識
2019 年 9 月 21 日

序 二

感謝各位敬愛的長官、先進、同仁，不辭辛勞，百忙中撥冗前來參加由「中華溝通障礙教育學會」主辦的「2019 兩岸溝通障礙學術研討會」，尤其是遠從大陸華北、華東、華中、華南各省（市），前來參會的嘉賓們，謝謝您們的光臨指導。今天個人就藉這個機會代表「中華溝通障礙教育學會」，再度向特殊教育界的同仁/同行們報告成立「中華溝通障礙教育學會」的目的。

各類身心障礙學生多少均有聽、說、讀、寫的語言與溝通問題。溝通的方法很多，不限聽與說、讀與寫，尚有唇語、手語、指語、筆談、圖畫、傳真、網路、簡訊、溝通板、綜合溝通等管道，但是我們的社會、學校、教師、家長都習慣也只希望孩子用言語說話，啟聰班只教口語，醫院語言治療師也是只矯正構音或口語訓練，我們的社會剝奪了身心障礙者利用其他管道表達情意的權益。雅文基金會 Joanna 女士，希望未來 20 年內臺灣沒有不會說話的聽障者，我一直借用她的這個遺願，希望未來 20 年內，臺灣沒有溝通障礙的身心障礙者。

雖然個人 63 年來從事特殊教育的教學、研究、服務對象，大部分以聽語及溝通障礙者為主，可是仍然經常會碰到許多教師、家長表示，不知道怎樣幫助他的孩子解決語言、溝通與交往的問題。1993-1998 學年度臺灣教育部、教育廳委託個人規劃在桃園啟智學校連續舉辦的六屆語言治療研討會，場場爆滿，可見語言溝通障礙專業知能研習需求之殷切。雖然臺灣已有一個「臺灣聽力語言學會」可供聽語專業人員進修，但他們研習的對象比較偏重醫療系統的專業人員，出版品或講義內容等，也充滿英文或醫學用語，對我們的特教教師、家長較難理解。

近年來臺灣特殊教育的領域中已有多位語言與溝通障礙學博士、碩士從海內外大學畢業，我在退休前希望把這些人力結合起來，因此成立了「中華溝通障礙教育學會」，希望有一個團隊能有計畫、有系統地繼續為溝通障礙的學生及家長服務。語言矯治、溝通訓練的最佳人選是家長與特教教師，溝通訓練的最佳場所是在家庭與學校，希望這個學會成立後，有一個平臺、一個園地能提供特教教師、研究生、與家長更多進修、研習、發表論述、溝通觀念的機會，以增進特教教師與家長語言與溝通訓練的專業知能。

本次研討會能順利舉行，首先要感謝我的小學同學王添成董事長的大力支持與經費贊助，才能讓所有與會人士，無論是本會會員或非會員，均能取得會議手冊、論文集、期刊、光碟、成果專輯等資料。其次要感謝今天所有主持人、專題演講人、溝通教學經驗分享人、論文發表人的共襄盛舉、辛苦準備、精彩報告。同時也要向現任的理事長林玉霞主任，以及熱心協助本次「2019 兩岸溝通障礙學術研討會」的 11 個協辦單位(尤其是負責接待的臺北啟聰學校、科林公司團隊)、16 位籌備工作的夥伴、6 個聽障教育成果發表單位、6 位論文集、9 位期刊的審查委員、及所有義工，致上最高之敬意與謝意。謝謝大家的熱心參與、指導與協助。

中華溝通障礙教育學會創會暨名譽理事長

林寶貴 謹識

2019 年 9 月 21 日

大陸聾校課程發展七十年：1949-2019

申仁洪、熊歡

重慶師範大學

摘 要

聾校課程是聾教育發展的藍圖和方案。1949年以後，聾教育納入國民教育體系，在七十年的本土化發展歷程中，先後經歷了四個階段，從最初的模仿借鑒到形成具有中國特色的聾校課程體系。本文對中國大陸地區聾校課程相關文獻資料進行梳理，總結概括大陸地區各階段聾校課程特點，並從本土化聾教育和聾人文化、各階段課程設置的價值取向、聾校課程觀發展、各階段課程的教學方式、聾校課程與普通課程的關係進行分析解讀，以期為相關學術研究及政策制定提供參考。

關鍵字：大陸地區、聾校、課程、發展

“學什麼、如何學”和“教什麼、如何教”一直是教育的核心問題。從本質上講，這兩個問題即為課程問題。課程指的是“在一定學校的培養目標指引下，由具體的育人目標、學習內容及學習活動方式組成的，具有多層組織結構和育人計劃性能、育人資訊載體性能的，用以指導學校教育、教學活動的育人方案，是學校教育活動的一個組成部分”（廖哲勳，田慧生，2003）。基於此，聾校課程作為聾教育發展的藍圖和方案，對聽力障礙兒童及聽力障礙教育的發展起著至關重要的作用。1887年中國第一所聾校建立，時至今日聾教育已走過132個年頭。1949年以前，中國大陸地區聾教育辦學停留在對國外聾教育思想和方法的簡單移植和模仿上（陳建軍，2012）。1949至今已有70年，大陸地區聾校課程經過探索借鑒和發展創新已日趨完善。

一、大陸聾校課程發展七十年概況

1949年至今的七十年發展歷程，大陸地區特殊教育課程先後進行了四次改革，作為特殊教育重要組成部分的聾教育課程（以下稱聾校課程）也隨之進行了四次調整。二十世紀五十年代，隨著整個教育公立化的全面推進，為構建與時代精神相適應的課程體系進行的第一次課程改革，其最終標誌性成果為原國家教育委員會於1956-1957年相繼頒佈的《聾啞學校手勢教學班級計畫（暫行草案）》和《聾啞學校口語教學班級計畫（草案）》。二十世紀八十年代，文革結束後，為適應改革開放新格局以及發展殘疾人教育事業，重新構建課程體系進行的第二次課程改革，其最終標誌性成果為1984年原國家教育委員會以徵求意

見稿的形式發往各地的《全日制聾啞學校教學計畫》(分六年制和八年制)。二十世紀九十年代,為全面貫徹教育方針、全面普及(含殘疾兒童、少年)的九年義務教育、全面提高特殊教育品質進行了第三次課程改革,其最終標誌性成果為1993年原國家教育委員會下發的九年制《全日制聾校課程計畫》(試行)。二十一世紀,為順應知識經濟時代的要求進行了第四次課程改革,最終標誌性成果為2007年國家教育部制定頒佈的《聾校義務教育課程設置實驗方案》,而《聾校義務教育課程標準(2016年版)》是前者的具體化。1949年至今,各階段聾校課程設置科目如表1所示。

表1：1949年至今各階段聾校課程科目彙總表

課程(教學)方案		科目(課程名稱)
1956-1957教學計畫	手語班	語文、算數、歷史、地理、自然、體育、圖畫、手工勞動、職業勞動
	口語班	語文、算數、歷史、地理、自然、律動、體育、圖畫、手工勞動、職業勞動
1984教學計畫	六年制	思想品德、語文、數學、常識、律動、體育、圖畫、職業技術
	八年制	思想品德、語文、數學、常識、律動、體育、圖畫、手工勞動、職業技術、班團活動、體育活動、課外小組活動
1993課程計畫		思想品德、語文、數學、常識【自然常識(3-6年級)和社會常識(4-9年級)】、理科、律動、體育、美工、勞技課【勞動(1-4年級)和勞動技術(5-9年級)】、活動(晨會、班團活動、體育鍛煉、興趣互動、個別矯正)、地方課程
2007課程方案		思想品德【品德與生活(1-3年級上)、“品德與社會”(4-6年級上)和“思想品德”(7-9年級)】、語文、數學、歷史與社會(歷史、地理)、科學(科學、生物、物理和化學)、溝通與交往、體育與健康、藝術(律動、美工)、勞動(生活指導、勞動技術、職業技術)、綜合實踐活動、學校課程
2017課程標準		思想品德【品德與生活(1-2年級上)、“品德與社會”(3-6年級上)和“思想品德”(7-9年級)】、語文、數學、歷史、地理、溝通與交往、生物、物理、化學、律動、體育與健康、美術

二、模仿借鑒與本土化初步探索：1949-1978

鴉片戰爭後，中國開始淪為半殖民地半封建社會，政治、經濟遭到了嚴重的破壞的同時，在思想文化領域萌發了向西方學習的新思潮。1949年以前，大陸地區聾校主要為西方教會創辦、中國人自辦、中國政府公辦三類。隨著社會發展，國人自辦的聾校逐漸成為主流，西方教會創辦的聾校有但已不多，公辦聾校仍然鳳毛麟角，而聾校課程處於萌芽階段（鄭煥豔，2009）。1949年以後，大陸地區教育面臨的首要問題是將半殖民地半封建教育轉變為人民教育。在政治、經濟和社會全面學習蘇聯的背景下，作為整個教育的一部分，聾校課程與普通教育一樣照搬蘇聯的教育思想、“課程”理念、“課程”形式和“課程”結構，把蘇聯“課程”模式照搬到了中國。

1. 課程領域懸置。根據模仿借鑒蘇聯的基本思路，取消了“課程”的提法，同時也就取消了“課程理論研究”，搬用蘇聯的“教學計畫”、“教學大綱”、“教科書”和“教學法”的一整套專門術語概念及其理論，以及配套的“壓制課程思維”的專制性教學思維方式。1956-1957、1984兩次具有代表性的聾校課程方案都以“教學計畫”的方式加以呈現。

2. 政府集中的課程管理。建立了蘇聯式中央集權的課程管理制度，全中國中小學統一使用一個“教學計畫”、一套“教學大綱”和一套“教科書”。1951年原國家政務院（1954年憲法規定設立中華人民共和國國務院，撤銷政務院，其全部職權由國務院行使）頒發的《關於改革學制》中指出：“各級人民政府應設立聾啞、盲目等特種學校，對生理上有缺陷的兒童、青年和成人，施以教育。”（何東昌，1998a），隨後中國大陸地區特殊教育歸入國民教育體系。各種辦學性質的聾校全部轉制為公立學校。並在1953年設立教育部盲啞教育處，1980年改為特殊教育處，專門主管全國學前和基礎特殊教育工作。

3. 社會本位的培養目標。1956-1957聾校班級教學計畫設置從國情出發，教育目標為“培養聾啞兒童具有一定的文化科學知識，掌握一定的職業勞動技能，並具有共產主義的道德品質，使他們成為積極的、自覺的社會主義的建設者和保衛者”，聾啞學校所承擔的基本任務是對“聾啞兒童實施普通教育和職業勞動教育，使他們成為社會主義國家的積極的自覺地建設者和接班人。聾啞學生在受過十年學校教育以後，他們所掌握的文化科學知識和技能，基本上和普通小學畢業生所掌握的相等，並掌握一定的職業勞動技能，畢業後能順利地參加到勞動生產戰線上去”（何東昌，1998a）。聾校教育目標和基本任務的設置體現了濃重的中國特色和時代特色，體現了本階段大陸地區聾校課程設置的社會本位價值取向。

4. 遵循普通教育科目結構。與普通教育一樣，聾校借鑒蘇聯的課程結構和科目

設置，修訂形成了聾校教學計畫。1953年，教育部基於國情並參考蘇聯經驗於《教育部關於盲啞學校方針、課程、學制、編制等問題給西安市文教局的復函》中，對教育方針、課程、學制等內容作陳述。其中強調“目前盲啞學校教育的方針，應該使整頓鞏固、改進教學、創造經驗、提高品質。盲啞小學除實施普通小學智育、體育、德育、美育的基礎教育外，在有條件的地方還需要給與盲啞兒童職業技能的訓練”，“除聾啞學校沒有音樂外，應包括普通小學的全部科目”（何東昌，1998a）。1956-1957年聾校班級教學計畫均按照此精神辦理，無論是手語班還是口語班，都設置了語文、數學、歷史、地理、自然、體育、圖畫和勞動（手工勞動和職業技術或職業勞動）。這些課程都是普通小學所設置的基本科目。

5. 教科書統編制度。引進與移植蘇聯的教科書及其制度，1950年組建了人民教育出版社，專門編輯出版中小學教科書及一般教育用書。1954年制定和實施了經教育部黨組批准的人民教育出版社“關於本社當前任務、編輯方針、組織機構及組織領導的決定”，提出：“數學和自然科學教科書應吸收蘇聯成果，以蘇聯最新出版的教科書為藍本。對蘇聯教材的整個思想體系與基本學科內容不作大的變動，只對其中不適合中國實際情況的具體材料加以適當的更改或補充。語文、歷史、地理等教科書必須自編，蘇聯在這方面的編輯原則、方法和經驗，應儘量吸收。世界自然地理、世界經濟地理及世界史等，也可以蘇聯課本為藍本，加以適當改編。”20世紀50年代初，就為聾啞學校編寫和出版過統一的語文和數學教材；70年代又重新編寫和出版聾校語文、數學各16冊教材及配套教學參考書。

6. 口語教學與手語教學並進。教育部在1956-1957年陸續相繼頒佈了《聾啞學校手勢教學班級計畫（暫行草案）》和《聾啞學校口語教學班級計畫表（草案）》。這兩個教學計畫意味著大陸地區聾校手語教學和口語教學同步推進。該計畫是建國後中國大陸地區由國家教育主管部門頒佈的最早的聾校教學計畫，是中國大陸地區聾校課程走向正規化的開端，為之後的聾校課程調整和制定具有較高的參考價值。

三、過渡調和與本土化深入發展：1979-1986

1966年開始的十年文化大革命導致大陸地區教育事業嚴重受創，直到文化大革命結束才開始得以逐步恢復。1978年4月，鄧小平同志在《全國教育工作会议上的講話》中強調“提高教育品質，提高科學文化的教學水準，更好地為社會主義建設服務”。1978年12月，在北京召開的十一屆三中全會完成了黨的思想路線和政治路線的撥亂反正，成為了改革開放的開端，會中提出“大力

加強實現現代化所必需的科學和教育工作”（新華社, 1978），肯定了學校培育人才的作用及教育在科技發展，乃至國家現代化建設中的作用（項賢明, 2019）。在改革開放的時代精神推動下，聾校課程發展進入到一個新的階段。1984年，國家教育委員會發佈《全日制聾啞學校教學計畫》是這階段的代表。

1. 集中管理基礎上的因地制宜。1984年教學計畫在政府集中管理課程的基礎上，地方的選擇權得到一定程度的體現。考慮到聾兒入學年齡在部分地區普遍偏大，而且全國各地發展不平衡的狀況，將原本統一學制的教學計畫，劃分為八年制和六年制計畫。八年制實際上是早期具有蘇聯特色的五年制小學加上具有美國特色的三年初中的混合表達形式。而六年制則是六三三制中的六年制小學的表達形式。兩種學制教學計畫的並存，實際上處於改革開放初期的本土化探索深入推進的結果，預示著大陸地區聾校課程已經從蘇聯聾校教學計畫中解脫出來，進而面向中國現實，解決中國聽力障礙學生的問題。

2. 基於缺陷補償的全面發展目標。1984年，原國家教育委員會以徵求意見稿發至各地的《全日制聾啞學校教學計畫》，提出要聾校的教育目標即“根據黨的教育方針，針對聾啞學生生理、心理特點，採取各種有效措施，補償聾啞學生的聽覺缺陷，形成和發展他們的語言，使聾啞學生德、智、體全面發展，成為熱愛祖國、熱愛社會主義、熱愛生活，有良好的道德品質，有初等文化程度和一定勞動技能，身心正常發展，適應社會生活的勞動者，並為他們繼續接受各種形式的教育和自學打下基礎。”（何東昌, 1998b）。缺陷補償的納入，意味著學生的個體發展需要得到充分體現，在培養目標上，個人本位和社會本位價值相互支撐構成一個整體。

3. 科目設置更加完善。這一階段的教學計畫較前一階段更加完善、科學、合理、實用（黎梅嬌, 2003）。（1）本階段聾校課程增設了思想品德，加強了學生的思想品德、倫理道德、人生觀世界觀和價值觀的養成。（2）採用六年制和八年制分設方式取代口語教學和手語教學分設的方式，使得聾校課程科目具有更大的操作空間，因此科目數量比1956-1957教學計畫更加豐富，八年制的科目達到12門。（3）初步探索了課程整合問題，通過“常識”整合歷史、地理、自然等原有學科課程，意味著個體生活場域和生活經驗開始在聾校課程探索中得到重視。（4）更為重要的是科目結構的優化，活動課程的大量進入，使得課程的育人功能更加凸顯，學科課程和活動課程相互支撐，第一課堂和第二課堂的協作育人的格局得到整體設計。

4. 口語教學和手語教學的內在統一。與1956-1957教學計畫將口語教學班和手語教學班分開設置不同，1984教學計畫將二者統一為“全日制聾啞學校教學計畫”。口語教學班和手語教學班分別設置的教學計畫管理模式，是對聾校教學

“口手之爭”的簡單回應，是為最終取消手語教學、走向口語教學所做的一個暫時性和過渡性安排。1984年的聾啞學校教學計畫則在形式上消解了二者之間的顯性對立，給基於聾人發展需要的手語教學探索、口語教學和手語教學的內在統一，預留了可能的空間。在這段時間內，大陸地區的手語研究和規範化進程得到飛速發展，部分聾校的手語教學探索也快速展開。綜合溝通稱為聾校的課程選項。

四、權利保障與本土化課程成型：1986-2006

1986年，隨著《中華人民共和國義務教育法》的頒佈，聾校課程發展進入到一個新的階段，教育權利在教育專門法律上得到確認，課程取代教學突出了課程思維方式。

1. 課程權利法制化。課程是教育的核心，因此學生的課程權利源於教育權利。1986年《中華人民共和國義務教育法》第四條規定“凡具有中華人民共和國國籍的適齡兒童、少年，不分性別、民族、種族、家庭財產狀況、宗教信仰等，依法享有平等接受義務教育的權利，並履行接受義務教育的義務。”（全國人民代表大會，1986），從而使得適齡兒童、少年接收義務教育權利得到了法律保障和國家資源的全力支持。1990年全國人民代表大會常務委員會頒佈的《中華人民共和國殘疾人保障法》第三條規定“殘疾人在政治、經濟、文化、社會和家庭生活等方面享有同其他公民平等的權利。”，第二十一條規定“國家保障殘疾人享有平等接受教育的權利。”（全國人民代表大會常務委員會，1990）。特殊教育方面，1994年國務院辦公廳頒佈的《中華人民共和國殘疾人教育條例》作為中國第一部關於殘疾人教育的專項行政法規，對中國殘疾兒童平等受教育權進一步提供法律保障（國務院，1994）。
2. 以聾校取代聾啞學校。1993年原國家教育委員會以制定的《全日制聾校課程計畫》（試行）突破中國數千年對聾人“十聾九啞”認知的侷限，正式將聽力殘疾與語言殘疾分離。聾作為原發性的缺陷，不必然導致語言障礙這一派生性障礙。這是對聾校學生認知的一次飛躍。
3. 以課程計畫取代教學計畫。1993年《全日制聾校課程計畫》（試行）取代了1984年的《全日制聾啞學校教學計畫》。1996年秋發行聾校義務教育教材，並明確“一綱多本”的教材管理、發行和使用原則。從教學計畫到課程計畫的轉變，意味著課程思維和課程概念正式得到確認。同時也意味著經過15年的改革開放，聾校課程本土化的進一步深入發展。
4. 個體全面發展的培養目標。1993年《全日制聾校課程計畫》（試行）指出聾校的教育目標是“按照國家對義務教育的要求，對聽力語言殘疾學生實施全面發

展的基礎教育，補償生理和心理缺陷，使他們在德、智、體諸方面生動、活潑、主動地得到發展，具有良好的思想道德品質，基本的文化知識、健康的體質和一定的生活能力、社會交往能力，掌握初步的勞動技能，為他們適應社會生活，成為社會主義的建設者和接班人奠定基礎”（何東昌，1998c；張巧明，楊廣學，2012）。

5. 九年制分段課程模式。1989年5月，國務院頒佈《國務院辦公廳轉發國家教委等部門關於發展特殊教育若干意見的通知》中指出“發展特殊教育要貫徹普及與提高相結合，以普及為重點的原則。在當前和今後一個時期，發展特殊教育事業的基本方針是：著重抓好初等教育和職業技術教育，積極開展學前教育，逐步發展中等教育和高等教育。”（法律圖書館，1989）。1990年頒佈的《中華人民共和國殘疾人保障法》第二十二條規定“殘疾人教育，實行普及與提高相結合、以普及為重點的方針，保障義務教育，著重發展職業教育，積極開展學前教育，逐步發展高級中等以上教育。”（全國人民代表大會常務委員會，1990）。1993年《全日制聾校課程計畫》（試行）是對《義務教育法》在課程上的回應，這一方案將聾校課程從1984年的八年制和六年制教學計畫統一為六年制小學課程和三年制初中課程方案，形成義務教育分段課程模式。

6. 課程整合與整合課程。這一階段課程計畫是根據聾教育培養目標和聽力障礙兒童、少年的身心特點設置的。保留了思想品德、語文、數學等學科課程。物理、化學、生物等學科課程則整合為理科課程，分別於不同年級開設；傳統的歷史、地理、自然等學科課程以“常識（自然常識和社會常識）”加以整合。3-6年開設“自然常識”，4-9年開設“社會常識”，兩門課程統一稱為“常識”。1-4年開設“勞動課”，5-9年開設“勞動技術課”，兩者統一為“勞技課”。課程整合與分段開設的模式，兼顧了課程領域的整合性、課程難度階梯性與適應性、學生發展階段性與連續性。

7. 活動課程作為一種綜合課程正式進入課程方案，整合了諸如班團隊活動、體育鍛煉、興趣活動、個別矯正等活動課程。以活動課程為載體的綜合課程設置，照顧了學生個別差異（如興趣活動、個別矯正），形成了兩個課堂的整體合力，了學生的生活世界，更為關鍵的是學校課程主體地位得到一個確認，地方課程和校本課程開始興起。課程管理發展到國家、地方和學校的三級課程管理模式。

五、素質養成與中國特色課程體系：2007-2019

21世紀，知識經濟時代悄然而至。新的時代，教育承擔起新的任務和挑戰，教育觀念也發生新的轉變。2001年國務院發佈的《國務院關於基礎教育改

革與發展的規定》中強調“確立基礎教育地位堅持基礎教育優先發展”“深化教育教學改革，紮實推進素質教育”（教育部，2002）。《中華人民共和國義務教育法》（2015修正）關於“義務教育必須貫徹國家的教育方針，實施素質教育，提高教育品質，使適齡兒童、少年在品德、智力、體質等方面全面發展，為培養有理想、有道德、有文化、有紀律的社會主義建設者和接班人奠定基礎。”（全國人民代表大會常務委員會，2015）規定明確了其保障素質教育實施的歷史使命。

1. 綜合素質養成的培養目標。國務院辦公廳於2001年11月轉發的《關於“十五”期間進一步推進特殊教育改革和發展的意見》中提出“大力普及殘疾兒童少年義務教育，進一步完善特殊教育體系；努力滿足殘疾人的教育需求”，同時“深化教學改革，全面推進素質教育，提高特殊教育的品質”（國務院，2010）。聯合國《殘疾人權利公約》要求各締約國“應當確保在各級教育實行包容性教育制度和終生學習，以便充分開發人的潛力，培養自尊自重精神，加強對人權、基本自由和人的多樣性的尊重；最充分地發展殘疾人的個性、才華和創造力以及智慧和體能；使所有殘疾人能切實參與一個自由的社會”（聯合國，2006）。2007年教育部制定了《聾校義務教育課程設置實驗方案》，規定聾校教育目標是“要全面貫徹黨的教育方針，體現時代要求，使聾生熱愛祖國，熱愛人民，熱愛中國共產黨；要具有社會主義民主法制意識，遵守國家法律和社會公德；具有社會責任感，逐步形成正確的世界觀、人生觀、價值觀，努力為人民服務；具有創新精神、實踐能力、科學和人文素養以及環境意識；具有適應終身學習的基礎知識、基本技能和方法；具有生活自理能力、社會適應能力和就業能力；具有健壯的體魄、良好的心理素質等，養成健康的審美情趣和生活方式，培養自尊、自信、自強、自立的精神，一定要成為有理想、有道德、有文化、有紀律的一代新人”（教育部，2007）。

2. 九年一貫制的課程整合設置。與1994年將義務教育分小學段和初中段的課程設置不同，2007年聾校課程設置實驗方案採用了九年一貫制的課程設置。（1）語文、數學、體育、美工貫穿於九年義務教育全程。（2）品德類課程既分段有連貫，分別在1-3年級開設“品德與生活”，4-6年級開設“品德與社會”，7-9年級開設“思想品德”，旨在適應聾生生活範圍逐步擴大、經驗不斷豐富、社會融合能力逐步發展的需要。（3）從4-9年級年級開始，以“科學”課程統籌開設科學（4-6年級）、生物（7年級）、物理（8-9年級）、化學（9年級），旨在使聾生從生活經驗出發，體驗探究過程，學習科學方法，形成科學精神。（4）以勞動課程整合生活指導（1-3年級）、勞動技術（4-6年級）、職業技術（7-9年級）。綜合實踐則貫穿4-9年級，旨在通過生活實踐、勞動實踐和職

業技術訓練，幫助聾生逐步形成生活自理能力、勞動能力和就業能力。

3. 補償缺陷與開發潛能並重。2007年聾校課程設置實驗方案根據促進聾生全面發展的要求，按照聾生身心發展規律，積極開發潛能，補償缺陷，增設具有聾教育特點的課程，注重發展聾生的語言和交往能力，將“溝通與交往”作為國家規定的必修課，各校可根據聾生的個體差異和不同的發展階段，選擇適合的教學內容和訓練方式。同時要求注重培養聾生積極主動的學習態度，使聾生在學習過程中，既獲得基礎知識和基本技能，同時又學會學習、學會生活、學會合作、學會生存，和形成正確價值觀。

4. 溝通與交往和綜合實踐活動課程。溝通與交往課程的內容主要包括：感覺訓練、口語訓練、手語訓練、書面語訓練及其他溝通方式和溝通技巧的學習與訓練，旨在幫助聾生掌握多元的溝通交往技能與方式，促進聾生語言和交往能力的發展。綜合實踐活動課程的內容主要包括：資訊技術教育、研究性學習、社區服務與社會實踐等，使聾生通過親身實踐，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以及交流與合作的能力，增強社會責任感，並逐步形成創新精神與實踐能力。

5. 學校課程選擇權利。課程設置既要堅持面向全體學生，提出統一的發展要求，又要根據各地區、各聾校的實際需要和聾生的個體差異，提供選擇的空間。(1) 科目設置選擇性增加。“歷史與社會”是綜合課程，也可以選擇開設歷史、地理等分科課程；“科學”是綜合課程，也可以選擇開設生物、物理、化學等分科課程；增加了“外語”作為選修課程。(2) 課時比例的彈性要求。課程方案雖然規定了1-9年級各門課程課時比例，但是每門課的課時比例均有一定彈性幅度，由各學校根據自身實際加以調整。(3) 鼓勵學校創造條件，積極開設選修課程，開發校本課程，以適應社會和學生發展的需要。如晨會、班團隊活動、文體活動、心理健康教育等，由各校自主安排。(4) 某些國家必修課程賦予學校選擇權利，如“溝通與交往”的教學內容和訓練方式，綜合實踐活動的課時及實施方式（分散與集中），資訊技術教育的開課年級與課時數，勞動類課程的內容與開課形式，體育與健康課程的課時數等。

6. 課程規範與國家課程標準。從2012年開始起，特殊教育作為教育均衡發展的重要組成和關鍵性領域得到前所未有的重視。提升品質逐漸超越普及義務教育成為大陸地區特殊教育發展的時代主題。基於此，教育部制定並出台了盲、聾、智障三類特殊教育學校義務教育課程標準。2016-2017年，教育部頒佈了《聾校義務教育課程標準（2016年版）》。聾校義務教育課程標準的頒佈既是對2007年聾校義務教育課程設置實驗方案的具體化，同時更是強化了課程意識、品質至上、標準意識和國家意志。《聾校義務教育課程標準（2016年版）》

(教育部, 2017) 涉及 14 門學科, 每一學科的課程目標包括該學科在知識與技能、過程與方法、情感態度與價值觀等方面的總目標和學段目標。該課程標準既遵循國家對義務教育學校課程標準的基本要求, 又充分考慮學生的身心特點, 根據學生的特殊性對具體培養目標作調整對具體課程內容作刪減, 使聾校課程更加全面、科學、合理。

六、聾校課程變革中的幾個問題

回顧走過的 70 年, 大陸地區聾校課程的每一次改革在推動聾教育改革、發展進入新階段的同時, 也是中國大陸地區聾人觀、特殊教育觀乃至殘疾人觀的不斷改善的體現, 還是中國大陸地區殘疾人事業不斷優化的體現。聾校課程改革以及整個大教育課程的改革處於個緩慢但不可阻擋、不斷向前的發展狀態。

(一) 本土化聾教育和聾人文化

任何教育都是在處理個體與人類文化的關係, 在本質上是以自己獨特的環境和操作, 調整無限的文化與有限的個體之間的矛盾, 進而促進有限的個體在與無限的文化互動中, 一方面使個體社會化為一個獨立的社會人, 另一方面, 又不斷豐富和完善人類文化(申仁洪, 2004)。而從文化哲學的角度, 課程是一種特殊的文化存在, 是“人的學習生命存在及其活動”(黃甫全, 2000)。世界聾教育的發展歷程就是聾人文化的確立過程。口語教學、手語教學、綜合溝通、雙語雙文化的理念與模式紛紛登場反覆運算更替(申仁洪、顧俊樸, 2014), 在這個過程中伴隨著聾人作為具有特定需要的少數族群身份逐漸得到確認, 其殘疾身份逐漸淡化, 手語語言學地位和作為聾人第一語言地位得到普遍認可(申仁洪, 2014)。

七十年來, 大陸地區聾校課程經歷了學習模仿西方到本土化發展的過程。在這一歷程中, 手語在聾教育中的地位一開始就得到認可, 並為之制訂了一個單獨的教學計畫。手語的語言學地位也通過規範化的形式逐漸得到承認, 1989 年華夏出版社正式出版《中國手語》, 1994 年出版《中國手語(續集)》標誌著手語標準化探索的階段性重大進展。2018 年教育部、國家語言文字工作委員會和中國殘疾人聯合會頒佈了《國家通用手語常用詞表》(語言文字規範 GF0020-2018) 意味著手語語言學地位和國家標準的形成。聾人主體性地位得到大大加強, 大量的聾人參與了這一標準的制訂。同樣, 2007 年課程方案和 2017 年國家課程標準裡, 溝通與交往作為國家必修課程存在, 這門課程包括感覺訓練、口語訓練、手語訓練、書面語訓練及其他溝通方式和溝通技巧的學習與訓練, 旨在幫助聾生掌握多元的溝通交往技能與方式, 促進聾生語言和交往能力的發展。這實際上是認可了聾人的獨特性需求, 又有效促進聾人與社會的深度融

合，本土化聾人文化的悄然發展。本土化的聾人文化即強調聾人族群的特殊性、主體性，又強調與聽人文化的一致性、協調性，他們共同構成了多元文化的整體性。

（二）課程的學習本位

教育發展的歷程中存在著教授化課程和學習化課程兩種基本的課程範式，前者通過教授化課程資源實現提高知識傳遞的清晰度、實現知識和觀念傳遞的高效率與高收益的目的，後者以學生學習為本、學生主動學習、普遍採用合作活動學習方式在學習境遇中通過對話與協商主動建構知識和獲得生命意義(申仁洪, 黃甫全, 2004)。1949 年到 1993 年聾校課程的核心概念都是“教學”和“教學計畫”，課程被教學所遮蔽。1978 年以後“課程”這個概念逐漸呈現，但通常是作為教學內容而呈現。進入到 21 世紀之後，課程理念逐漸得到普及，課程地位得到強化，教學計畫逐漸讓位於課程方案、課程標準。課程地位的確立意味著對學習地位的凸顯。課程概念對教學概念超越、課程方案和課程標準對教學計畫的取代、學科課程向綜合性課程的演進、聾人教育特有課程的逐步優化（如溝通與交往課程的發展）與強化，都是“學習”核心地位逐步確立、學習化課程對教授化課程超越的外在表現。學習本位課程觀的確立意味著課程作為規範化的學習資源而存在，這自然就要統籌與整合自然與社會發展需求、學生成長與學習建構邏輯、學習（學科）領域知識邏輯。並最終指向學生全面發展。2007 年課程方案特別強調課程設置要注重培養聾生積極主動的學習態度，使聾生在學習過程中，既獲得基礎知識和基本技能，同時又學會學習、學會生活、學會合作、學會生存，和形成正確價值觀。

（三）聾校課程與普通課程的關係

1949 年以來，大陸地區聾校課程一開始就直接源於普通課程。在此基礎上增加針對聽力殘疾兒童特殊需要的課程。既屬於普通課程加特殊課程的疊加模式。這既體現在聾校課程的科目結構上，也體現在各門課程的具體內容要求上，更體現在聾校課程改革與普通教育課程改革的總體要求和推進時間進程安排上。1957 年，教育部頒佈的《中華人民共和國教育部辦好盲童、聾啞學校的幾點指示》中明確提出“盲啞小學除實施普通小學智育、體育、德育、美育的基礎教育外，有條件的地方還需要給與盲啞兒童職業技能的訓練”（何東, 1998a）。1993 年頒佈的《全日制聾校教學計畫（試行）》中也提出“聾校要按照國家對義務教育的要求，對聽力語言殘疾學生實施全面發展的基礎教育，補償生理和心理缺陷”（何東昌, 1998c）。2007 年聾校義務教育課程方案是在 2002 大陸普通教育課程改革總體要求下頒佈的，而且遵循了國家關於素質教育的總體要求。每次聾校課程改革都是在普通學校課程改革基礎上進行的，改

革後的課程總目標兩者基本一致，在科目的設置及具體內容上有不同的側重點。這既是聾教育和普通教育同為中國教育的重要組成部分，其課程改革也為整個課程改革的一部分的體現，也照顧聾生不同於普通學生的身心特點。

（四）缺陷補償與潛能開發

七十年聾校課程發展中，課程觀念有一個明顯的演進邏輯：從缺陷補償到潛能開發的演進。20世紀50年代，聾校課程的理論基礎源自蘇聯教育學，遵循維果茨基的思維與語言發展理論和缺陷分類理論。因此針對聽力損失程度，分別設置手語班和口語班，並分別頒佈教學計畫。兩類班級課程開設差別不在科目的不同，而在於教學的手段與溝通的仲介。1984年頒佈的六年制和八年制聾啞學校教學計畫中明確提出“……針對聾啞學生生理、心理特點，採取各種有效措施，補償聾啞學生的聽覺缺陷……”（何東昌, 1998b）。進入到20世紀90年代，潛能開發被提上議事日程。1993年頒佈的《全日制聾校教學計畫（試行）》中也提出“……對聽力語言殘疾學生實施全面發展的基礎教育，補償生理和心理缺陷……”（何東昌, 1998c），這裡實施全面發展的基礎教育已經具有潛能開發的內在要求。2007年《聾校義務教育課程實施方案》在課程設置上“按照聾生身心發展規律，積極開發潛能，補償缺陷……”（教育部, 2007），這裡更是明確將開發潛能提到顯著的位置。從缺陷補償到潛能開發的演進，這既是中國聾教育課程設置中缺陷補償和潛能開發兩種課程觀的變化，這也體現了中國大陸地區聾教育課程設置中社會本位價值取向向個人本位價值取向轉變的全過程。既吻合了國際聾教育發展大勢（聽力損失是一種社會現象、聾是一種文化現象、聾人是社會多元化的構成部分），同時又為國際聾教育發展趨勢提供了中國範本。

（五）口語教學與手語教學

自聾教育產生以來，便存在著“手口之爭”。世界聾教育如此，中國聾教育發展中也不例外。新中國成立以前，“手口之爭”多為民間學術之爭（陳建軍, 2012）。受到蘇聯的聾教育影響，1954年8月教育部召開全聾啞學校語文教學座談會，會上確定將執行口語教學作為中國聾啞教育改革的方向（顧定倩等, 2010）。1956年，教育部在全國聾啞學校口語教學實驗工作彙報會提出在全國推廣口語教學（陳建軍, 2012）。1956年頒佈《聾啞學校手勢教學班級教學計畫（草案）》後於1957年為口語教學班頒佈《聾啞學校口語教學班級計畫表（草案）》，詳細落實聾教育口語班教學計畫，從行政層面確定了口語教學在聾教育中的地位。

但即便是1978年以前中國聾校口語教學站主導地位的情況下，也並沒有完全拋棄手語教學。1950年代，國家開始以中文拼音方案的因素字母為基礎制訂

手指語指式及拼打規則，1959年2月《漢語手指字母方案（草案）》在全國試行，1963年10月修訂定案，並由原內務部、教育部、中國文字改革委員會於當年的12月公佈實施。儘管手指語並非真正意義上的聾人手語，但是最終也是通過發揮聽力殘疾兒童視覺優勢通道，達成學習和發展的目的，在一定意義上保存了手語教學的地位。1979年由中國聾人協會主持，使中斷了的手語規範化工作得以恢復，修訂原來的《聾啞人通用手語草圖》，1989年正式出版《中國手語》，1994年出版《中國手語（續集）》。

進入21世紀，手語的規範化和標準進一步深化。2010年7月，教育部、國家語言文字工作委員會、中國殘疾人聯合會共建的“國家手語與盲文研究中心”在北京師範大學成立；2015年中國殘聯、教育部、國家語委、國家新聞出版廣電總局聯合制定了《國家手語和盲文規範化行動計畫（2015-2020年）》；2018年教育部、國家語言文字工作委員會和中國殘疾人聯合會頒佈了《國家通用手語常用詞表》（語言文字規範GF0020-2018）意味著手語語言學地位和國家標準的形成。這一標準的研製過程吸收了大量的聾人參加，在相當大程度上，手語統一，克服了特殊教育教學的地方差異，有利於全國特殊教育的整體推進，提高品質。

二十世紀九十年代“雙語雙文化”思潮湧入中國大陸，1993年《全日制聾校課程計畫（試行）》中開設個別矯正課，“補償生理和心理缺陷”。二十一世紀出現“多元文化”思潮，《聾校義務教育課程實施方案（2007）》中明確提出“各校可根據兒童不同情況和不同需要，選擇適合於聾童語言發展需要的方式進行教育訓練。”幫助聾生掌握多元的溝通交往技能與方法（陳建軍, 2012）。由此，此確立了聾教育課程實施中語言溝通多元化得以確立。

中國大陸聾校七十年課程發展既是聾校課程本土化的演進過程，也是聾校課程與普通學校課程良性互動的過程，更是兼顧國家統一要求與地方和學校特色需求的調適過程，還是是培養社會公民的一致要求與發展學生個性的特殊需要的平衡過程。從而逐步建立起了具有中國特色的聾校課程體系。但是在新的時代，隨著科技進步、聾兒早期干預的全面普及和融合教育的推進，純聾生生源大量縮減，多重殘疾和重度殘疾生源成為主流，聾校紛紛轉型成為綜合的特殊教育學學校和地區的特殊教育中心（申仁洪，2017），大陸聾校課程又面臨著巨大挑戰。

參考文獻

- [1]陳建軍(2012). 從“口手”之爭到“多元化”——試談中國聾教育理念的發展演變及啟示[J]. 綏化學院學報, 32(02):21-23.
- [2]法律圖書館(1989). 國務院辦公廳轉發國家教委等部門關於發展特殊教育若

- 干意見的通知[EB/OL]. http://www.law-lib.com/law/law_view.asp?id=99098. , 2019-08-13.
- [3]國務院(1994). 殘疾人教育條例[EB/OL].
<http://search.chinalaw.gov.cn/law/searchTitleDetail?LawID=333884&Query=殘疾人教育條例&IsExact=>. , 2019-08-13.
- [4]顧定倩, 樸永馨, 劉豔虹(2010). 中國特殊教育史資料選(下卷)[M]. 北京: 北京師範大學出版社, 1552-1555.
- [5]何東昌(1998a). 中華人民共和國重要教育文獻:1949-1975[M]. 海口, 海南出版社, 107-754.
- [6]何東昌(1998b). 中華人民共和國重要教育文獻:1976-1990[M]. 海口:海南出版社, 748-2202.
- [7]何東昌(1998c). 中華人民共和國重要教育文獻:1991-1997[M]. 海口:海南出版社, 1800-3565.
- [8]黃甫全(2000). 文化哲學視野裡的新世紀課程改革遠景[A]. 比較教育學會. 超越與創新—比較教育的理論與實踐[C]. 台北:台灣書店.
- [9]教育部(2002). 中國教育年鑒(2002)[M]. 北京:人民教育出版社, 61-68.
- [10]教育部(2007). 聾校義務教育課程設置實驗方案[J]. 現代特殊教育, 2007(03), 8-10.
- [11]教育部(2010). 教育部、國家計委、民政部、財政部、人事部、勞動保障部、衛生部、稅務總局、中國殘聯關於“十五”期間進一步推進特殊教育改革和發展的意見[EB/OL].
http://www.moe.gov.cn/s78/A06/jcys_left/moe_709/201001/t20100128_82033.html. , 2019-08-13.
- [12]教育部(2017). 教育部關於發佈實施《盲校義務教育課程標準(2016年版)》《聾校義務教育課程標準(2016年版)》《培智學校義務教育課程標準(2016年版)》的通知[EB/OL].
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/201612/t20161213_291722.html. , 2019-08-13.
- [13]黎梅嬌(2003). 中國三個時期聾校教學計畫的比較研究[J]. 中國特殊教育, 2003(03), 42-47.
- [14]聯合國(2006). 殘疾人權利公約 [EB/OL].
<http://www.un.org/chinese/esa/social/disabled/> , 2016-11-20.
- [15]廖哲勳, 田慧生(2003). 課程新論[M]. 北京:教育科學出版社, 43.
- [16]全國人民代表大會(1986). 中華人民共和國義務教育法[EB/OL].
<http://search.chinalaw.gov.cn/law/searchTitleDetail?LawID=332892&Query=中華人民共和國義務教育法&IsExact=> , 2019-08-13.
- [17]全國人民代表大會(1990). 中華人民共和國殘疾人保障法 [EB/OL].

<http://search.chinalaw.gov.cn/law/searchTitleDetail?LawID=333537&Query=中華人民共和國殘疾人保障&IsExact=> , 2019-08-13.

- [18]全國人民代表大會常務委員會(2015). 中華人民共和國義務教育法(2015修訂)
<http://search.chinalaw.gov.cn/law/searchTitleDetail?LawID=406476&Query=義務教育法&IsExact=> , 2019-08-13.
- [19]申仁洪(2004). 全納性學習環境的生態化建構[J]. 中國特殊教育, 2004(01), 3-6.
- [20]申仁洪, 黃甫全(2004). 學習化課程資源:課程資源的價值重構[J]. 課程. 教材. 教法, 2004(07), 7-14.
- [21]申仁洪(2014). 美國聾人文化與聾人教育的發展[J]. 比較教育研究, 36(03), 55-61.
- [22]申仁洪, 顧俊樸(2014). 聾人文化及其對聾人教育的影響[J]. 現代特殊教育, 2014(02):58-60.
- [23]申仁洪(2017). 融合教育背景下的特殊教育學校轉型發展:方向與路徑[J]. 現代特殊教育, 2017(10):16-26.
- [24]項賢明(2019). 新中國70年教育觀變革的回顧與反思[J]. 南京師大學報(社會科學版), 2019(02):15-29.
- [25]新華社(1978). 中國共產黨第十一屆中央委員會第三次全體會議公報 [EB/OL]. http://www.gov.cn/test/2009-10/13/content_1437683.htm , 2019-08-13.
- [26]張巧明, 楊廣學(2012). 特殊兒童心理與教育[M]. 北京:北京大學出版社, 209.
- [27]鄭煥豔(2009). 中國聾校課程設置與演變的研究[D]. 北京:北京師範大學.

探討香港國中融合班的國文科學習評量調整策略-以紙筆評估為例

文德榮 吳善揮

香港明愛元朗陳震夏中學

壹、前言

從一九七〇代起，香港教育局便開始佈署一系列措施，讓不同的特教學生回歸主流的普通學校，讓所有學生都可以在平等教育下發揮潛能。香港政府於一九九六年頒布《殘疾歧視條例》，認為學校均有責任錄取有特殊學習需要的學生，並為他們提供合適的支援和照顧，讓他們也可以與其他普通學生一樣可以發揮所長（香港教育局，2014）。

一九九七年，香港教育局推行融合教育先導計劃，共有九間中小學參與，而這些學校都成為了融合教育的先驅者，為各級學校如何推動融合教育提供寶貴的經驗及參考。二零一零年，香港教育局更規定全港中小學至少有一定比例的教師，需完成三十小時的特殊教育基本課程，以及九十小時的深造課程。這足以說明香港教育局在二十一世紀推行融合教育的努力和決心。香港教育局（2014）在《全校參與模式融合教育運作指南》中，明確地指出港府希望透過融合教育，讓教師、家長和學生都能學會尊重個別差異，學習接納和欣賞個體之間的差異，進而建構友愛和諧的社會。

為了有效實現上述融合教育的方針，香港教育局引入了三層支持模式，一是盡早識別特殊學習需要的學生，提供優質教學及調適，全面照顧學生需要；二是額外支援及幫助有持續學習困難的學生；三是重點支援嚴重個案，個別跟進嚴重學習困難的學生（香港教育局，2014）。簡言之，香港教育局所推行的「全校參與模式」融合教育，是需要學校政策、文化與措施均須互相配合的。學校教師須致力營造校園的共融環境及和氛圍，以及調適課程、教學方法和學習評量方式，使不同學生建構在不同學科的能力及成就。

由此可見，香港各級學校在法規上有責任保障特教學生的受教權，為他們設計和推行合適的課程及學習評量機制，確保不存歧視任何特教學生之嫌，使不同能力的學生都能夠展現自己的能力。有鑑及此，教師不但要按不同學習程度的班別設計調整教材設計，也需要調整學習評量工具。因應滿足學生的特殊學習需要，以及香港當前的教學環境，國文科教師只能夠在學習評量方面作出十分有限的安適當調整，包括試卷編排、作答時間、豁免應考部分卷別，或提供輔助儀器，惟當中仍然侷限於紙筆評估之調整為主，且只限於作答形式的安排（如：使用特別紙張作答、使用電腦讀屏器等）。雖然如此，筆者仍希望在困境之中尋找出路。因此，在得到校長的支持下，筆者便探究如何調整紙筆評估的考核模式及設題方

法，以使特教學生都能夠成功地在紙筆評估之中建構學習成就。本文旨在分享筆者在國中一年級國文科課程之中，為融合班特教學生調整學習評量的實務經驗（應用在上學期及下學期的考試之中），以供廣大的教育工作者作為參考。

貳、學習評量之意涵

評量是指以學生為本的能力評核。評量與教學是密不可分的，不管是校本或班本的學習評量，都是建基於教師的教學目標和學生的學習目標(陳銘偉,2007)。事實上，評量對教師有著重要的回饋作用，這是因為學習評量能夠客觀地反映學生是否能完成學習目標，以及教師是否能完成教學目標，並協助教師運用由評量所得到的數據，重新審視並改善自身的教學設計，繼而提升課程教學的真實成效，即讓學生更能夠有效地學習，最終達到更佳的教学成效(吳璧純,2017)。評量的形式可以很多元，包括：限時紙筆評估、口頭報告、課後作業、自我評量、紀錄表、教師觀察和實作表現等(蘇哲賢,2017)。可是，在教育現場裡，教師大多依賴紙筆工具作為學習評量方式，以檢視學生的學習表現，部分教師更把教學評量看作成教學目的，最終造成教育只是為了讓學生成功考試(黃淑苓,2001)。事實上，學習應以學生為主體，教師必須採用不同的教學方法來教導不同能力的學生，而學習評量也應該根據不同學生的學習能力、目標及過程而有所調整，使每一個學生都能夠發揮學習潛能，並建構成功的學習經驗(蕭明芳、林靜萍,2009)。由此可見，學習評量能夠有助教師了解課程的實施成效，進而按照情況而調整課程內容及教學方法。當然，教師也不應只以紙筆評估為唯一的評量方法，而應兼採多元、有效的評量方法，一方面讓不同學生都能夠從中展現學習成果，另一方面也減輕了學生應考紙筆評估的壓力。

參、學習評量調整對特教學生的意義

調整學習評量能夠滿足特教學生的學習需要。傳統的學習評量多以紙筆評估為主，根本未能夠照顧到不同學生的學習需要，不能達到適性化、個別化及多元化的教育精神(郭騏睿,2001)。同時，單一的紙筆評估只著重學科知識的背誦及考核，難免未能夠反映學生的學習情況，以及有偏頗之處(卓家意,2013)。事實上，在香港的教育現場，普通學校的學習評量以紙筆測試為主，而最重要的，就是教師調整學習評量的限制甚多，未能夠有效地消除對特教學生十分不利的處境(余玉珍、尹弘飈,2016)。最終的結果，就是部分學習能力極弱的學生便會因此出現「從學習中逃走」的問題，即呆坐教室而失去任何學習興趣、動機及動力，甚至最終因此而輟學(王金國,2012)。由此可見，調整學習評量的方式能夠滿足特教學生的需要，使得他們能夠減少學習壓力之餘，也能夠藉此反映他們

真正的學習成果，減少他們因學習評量的問題而出現的壓力，以及負面情緒，避免他們因學業挫敗而討厭學習。

調整學習評量能夠體現教育的公平性。所謂教育公平，就是指教育者應按照每一個人不同的能力及特質來訂立教學目標以因材施教，使所有人（包括弱勢者）都能夠盡展所長（蔡金田，2013）。事實上，為低學業成就的學生提供適性學習的機會，使他們得到更妥善的照顧及支援，這不但體現了教育機會均等及教育公平的理念，而且更是現今世界的教育潮流（鄭章華、林成財、蔡曉楓，2016）。回顧香港的教育現場，部分學校未有為特教學生調整學習評量，只以加長考試時間作為唯一的調整方法，結果有特教學生因為無法透過公平的評量來展現自己的學習成果，而被學校留級重讀，這對這些特教學生而言並不公平（吳善揮，2013）。由此可見，學校應按照特教學生的學習能力、特質及需要，來調整學習評量的實施策略及方法，以使學習評量能夠與他們的學習內容相互配合，以體現國際社會所倡議的教育公平理念，以避免因為不公平的學習評量而使得特教學生無法享受學習的樂趣。

調整學習評量能夠提升特教學生的學習信心及動機。傳統的學習評量方式不但未能夠發揮診斷學生學習表現的功能，而且更使得評量淪為競賽工具，人人都成為了考試機器，為了考試而讀書，結果導致很多學生因為長期受到挫折，而出現作弊、逃學等情況（簡茂發，1999）。事實上，現今的教育學者都大力提倡學習評量應由過去著重學習成果之測驗，轉為促進學生的學習，以及激勵他們努力學習為主要目標，以使學生都能夠有效學習，並茁壯成長（江文慈，2007）。在香港的教育現場，教師未能夠採用多樣化的學習評量調整策略，致使特教學生未能夠從學習評量之中，建構成功的學習經驗，最終久歷失敗的他們，自然亦因此而失去學習興趣及動機（吳善揮，2014）。由是觀之，調整學習評量能夠使特教學生重拾失落已久的學習信心、動機及興趣，因此教師必需要按照特教學生的學習情況，來調整學習評量的策略及方法。

肆、國文科學習評量的調整策略之實務分享—以紙筆評估為例

礙於香港教育局的政策所限，筆者任教學校仍以紙筆評估作為主要的學習評量工具。惟校長希望能夠調整紙筆評估之設置及出題形式，以照顧多元的學習差異。其中，國中一年級、二年級之國文科考試，便分設普通試卷及調整試卷，以供不同能力之學生應考，並達到「起點不同，各展所長」的目標。因此，筆者便先以紙筆評估（調整試卷）為起點，探究如何把不同的學習評量調整策略應用在其中。當中，閱讀卷部分試題（普通試卷的版權為香港啟思出版社所有，而本文所引用的內容只供學術討論，故請勿在未經版權者同意下轉載）如下：

（一）學習工具鷹架

在國中二年級寫作卷考試中，考生須完成一篇長文及實用文。實用文的體裁通常為啟事、通告、書信和調查報告。此外，題目亦要求學生從閱讀材料選

取適當的資訊，並完成寫作任務。以下為實用文寫作—通告的調整示例。筆者先為特教考生擬定寫作鷹架，學生只須按鷹架來完成寫作，減省文句不通的問題。學生亦可按鷹架裡的問題引導，有方向地分析閱讀材料，完成作答。

圖 1 實用文類寫作（通告）調整試卷（頁一）

(標題) _____

為了讓師生有機會參與綠化郊區工作，從而增加師生對林木的認識。環保學會將於_____年__月__日舉辦_____，前往獅子山郊野公園。植樹活動將於下午_____時_____分結束，參加者可於__時__分乘搭_____回校解散。參加者須注意以下事項：

1. (集合時間及地點?) _____

2. (如何防曬及防蚊?) _____

3. (服飾?) _____

4. (補給品?) _____

5. (如在惡劣天氣下，活動有何改動?) _____

6. (植樹工具及樹苗?) _____

以上_____

_____ (對象是誰?)

(撰寫人職銜) _____

(撰寫人姓名，並填上啟告語) _____

_____ (日期)

下列為長文寫作部分的調整試卷示例。一般特教學生對寫作最為恐懼，因為須就約三十字的題目寫作數百字的文章。而長文的評量要求又包括內容立

意、文筆、組織結構和標點字體四方面。筆者在調整試卷中，先為題目的關鍵字眼下定義，讓學生專注題目，以免寫作構思及內容偏離題旨。再者，筆者會為考生構思段落大意，給予學生寫作方向。考生也不一定需要完全跟從鷹架的引導，但最少能夠刺激特教學生的思考。此外，鷹架的引導會以設問的方式表達，當中，有兩個特色：一是答案例子有不同選項，供學生分析及選擇，刺激他們的寫作靈感；二是方便部分未能理解寫作提示的學生，因為答案示例能使學生更清楚、具體地掌握寫作方向。

圖 2 長文寫作調整試卷（頁一）

題一、

試以「一次重返母校的經歷」為題，寫作一篇借事抒情的文章。

題目關鍵字眼

關鍵字眼	說明
一次	一件事情
重返	已有一段時間沒有返回母校
母校	曾就讀的學校（幼稚園、小學）
借事抒情	藉事情來抒發感情

寫作建議

段落	寫作方向
第一段	<ol style="list-style-type: none"> 你為什麼回到母校？ （例如：探望老師、開放日、領回畢業證書） 回校的路上，你有何感覺？ （例如：複雜的情思、內心不能平靜） 回校的路上，你看到和嗅到什麼？ （例如：小徑旁的青草、小水珠、樹葉、淡淡的花香、空氣清新） 你內心有何感覺？ （例如：熟悉的感覺、彷彿在迎接我） 站在母校門前，你的腦海浮現什麼？ （例如：讀書聲、球場上追逐、我的老師）
第二段	<ol style="list-style-type: none"> 剛踏進校園，你便看到什麼？ （例如：耶穌的聖像、溫暖） 走到有蓋操場，你想起什麼？ （例如：與同學你追我逐） 當你拾級而上，走到禮堂，你想起什麼？ （例如：曾經是劇社成員的我、舞台上奮鬥過）
第三段	<ol style="list-style-type: none"> 午飯的鐘聲響起了。當時有什麼話對老師說？ （例如：感謝你的教導；我在中學生活得很愉快；我大概掌握_____科的基礎；我有一個目標：考進大學） 老師的回應如何？ （例如：感到十分欣慰、鼓勵我勇敢追夢，永不言敗）

圖 3 長文寫作調整試卷（頁二）

	<ol style="list-style-type: none"> 校工都走到你身旁寒暄一番，你有何感受？ （例如：感覺母校所有人都充滿溫情，內心感到幸福、母校便是你的避風港，時刻守護著你）
第四段	<ol style="list-style-type: none"> 沿著樓梯從六樓走到地下，你有何感受？ （例如：母校永遠是溫暖的家） 在未來的日子，你有何盼望？ （例如：我會繼續努力，謹記老師的教誨，朝著下一個目標出發）

(二) 字體放大 (視覺)

在閱讀卷方面，筆者認為把閱讀篇章及試題答題簿的字體放大，有助特教學生接收及理解文章內容。以中一級期終考試為例，教師為調整試卷的字體設定為新細明體 16，因如無調適的試卷字體只為新細明體 12。

圖 4 答題轉頁提示 (上：調整試卷、下：普通試卷)

甲部完結，請轉往下頁 完成乙部各問題。

甲部完結，請轉往下頁完成乙部各問題。

(三) 圖表

筆者也嘗試把圖表策略應用在閱讀卷之中。圖表題有別於長問答，學生須從圖表的字句中找出提示，分析上下文脈，從而完成答題，這對於所有學生來說應是相對較容易的。在普通試卷中，筆者要求學生根據題目所提供的心理變化而歸納文章的內容來作答。可是，這對特教學生而言程度仍然太深。筆者認為圖表題的調整方向應是把原定的作答部分改為填充題。以「埋怨」感受部分為例，筆者在圖表直接顯示此感受與母親相關。學生只須為填上母親的舉動，使理由完整即可得分。

6 本文多次交代作者在事件中的心理變化。試寫出他的感受，以及他有這種感受的原因。請把答案填寫在下表內或圈出正確答案。

感受	原因
(1) _____ (2分)	一直以來的「第一」被別人奪去。
埋怨	媽媽沒有加以(2) _____ (2分)，還質疑他的 (3) _____ (2分)。
(4) 慚愧 / 傷心 (2分)	覺悟自己過於執着成敗，以致失卻從容。

6 本文多次交代作者在事件中的心理變化。試寫出他的感受，以及他有這種感受的原因。(10分)

感受	原因 (每道分題的答案不得多於 20 字，標點符號包括在內。)
(1) _____	一直以來的「第一」被別人奪去。
埋怨	(2)
慚愧	(3)

圖 5 圖表運用策略 (上：調整試卷、下：普通試卷)

(四) 選擇題

以下題目為考核學生掌握擬聲詞的能力，正常試卷要求學生從例句裡判別擬聲詞運用恰當與否。這考驗學生的分析和修正能力。調整試卷方面，筆者除放大字體及把關鍵詞變為粗體外，還刻意把題目設計為二選一選擇題。例如下表題一，小狗的吠叫不應為「吱吱」，應為「汪汪」。這對一般學生當然沒難度。但有特殊學習需要的學生未必可以充分掌握擬聲詞，即縱使他們能夠判斷該擬聲詞是否正確，他們也未必可以寫上一個正確的擬聲詞作替代。因此，筆者將填充題改為選擇題，那麼就可以避免特教學生因為寫了錯別字而失分。圖 7 供選擇之調整策略（上：調整試卷、下：普通試卷）

1 辨別下列句子中以橫線標記的擬聲詞，並在方格內圈出正確的答案。（6 分）

例句	答案
(1) 小狗看見主人回來，開心得一邊擺動尾巴，一邊 <u>吱吱</u> 地叫。	<u>汪汪 / 轟隆</u>
(2) 窗外一直傳來 <u>浙瀝</u> 的雨聲，看來我們今天不能到郊外野餐了。	<u>此句正確 / 叮叮</u>
(3) 就算緊閉着雙眼，我也清楚地聽到蚊子 <u>卜卜</u> 地在我身邊飛來飛去。	<u>咯咯 / 嗡嗡</u>
(4) 上課時，曉晴和文思 <u>噤噤</u> 地交談，使老師很生氣。	<u>呼呼 / 此句正確</u>
(5) 在小溪旁散步，一邊細聽 <u>撲撲</u> 的流水聲，一邊欣賞四周的風景，真是賞心樂事。	<u>淙淙 / 咚咚</u>
(6) 冬天過去，一羣小鳥在枝頭上 <u>吱吱</u> 地歌頌春天的美好。	<u>啾啾 / 此句正確</u>

1 辨別下列句子中以橫線標記的擬聲詞。如運用得當，在方格內加✓；如錯誤運用，在方格內填上正確的答案。（3 分，每題 0.5 分）

題號	例句	答案
1	小狗看見主人回來，開心得一邊擺動尾巴，一邊 <u>吱吱</u> 地叫。	
2	窗外一直傳來 <u>浙瀝</u> 的雨聲，看來我們今天不能到郊外野餐了。	
3	就算緊閉着雙眼，我也清楚地聽到蚊子 <u>卜卜</u> 地在我身邊飛來飛去。	
4	上課時，曉晴和文思 <u>噤噤</u> 地交談，使老師很生氣。	
5	在小溪旁散步，一邊細聽 <u>撲撲</u> 的流水聲，一邊欣賞四周的風景，真是賞心樂事。	
6	冬天過去，一羣小鳥在枝頭上 <u>吱吱</u> 地歌頌春天的美好。	

筆者認為即使正常程度的試題本為選擇題，都可以有不同的設計。以下題考問作者性格為例，學生須從文章的字裡行間理解作者的性格特質。在普通試卷裡，正確答案為 D，即是橫蠻、執著和驕傲。學生先要理解選項字詞的意思，譬如橫蠻解作無理、倔強解作堅持自己想法，又不易受外在環境影響。考慮到特教學生的能力後，筆者便把複雜結構的多項選擇題，改為單向式是非題。學生只須判別作者是否擁有該項性格特質。這能引導學生針對性閱讀，從而理解文本。此外，筆者取消「蠻橫」和「倔強」這兩個選項，改為「樂觀」。「樂觀」一詞帶有正面積極之意，亦是學校培育學生德育的其中一個價值觀。因此，不論學生能力高低，他們均可理解「樂觀」的意涵，並判斷學生有否擁有此項特質。

圖 8 減少選擇之調整策略（上：調整試卷、下：普通試卷）

- 2 作者得知期中考試得不到第一名時的反應，顯示了他怎樣的性格特點？（6分）
請在正確答案的方格內填上✓。

性格特點	有	沒有
樂觀		
執着		
驕傲		

- 2 作者得知期中考試得不到第一名時的反應，顯示了他怎樣的性格特點？
- ① 倔強
② 橫蠻
③ 執着
④ 驕傲
- A ①、③
B ②、④
C ①、②、③
D ②、③、④
- A B C D
○ ○ ○ ○

（五）文章刪減

下圖顯示為劉世河《憑什麼第一名是你的》的第十三段。此段的大意為人生在世，在任何事情裡最重要不是爭奪第一名，而是應該認真盡力地做好每一件事。而調整試卷的篇幅比普通試卷少，節省了艱深的字句。例如「當時尚未有醍醐灌頂之效」、「年齡和閱歷的不斷疊加」、「受益匪淺」和「境遇種種」。誠然，上述抒寫都有修飾文句之效，卻不影響段意的表達。同時，這有機會影響特教學生對文章的理解，甚至因艱澀難懂的字詞降低作答的信心和意願。

圖 9 文章刪減之運用策略（上：調整試卷、下：普通試卷）

- (13) 母親一席話直說的我臉上燙燙的，有點不好意思起來，**她讓我漸漸明白了一個讓我終身受用的道理**：人生起起伏伏，沒有永遠的第一，凡事只要用心去做，努力了，爭取了，**無愧於心就行**，至於得不得第一，真的沒那麼重要。而且很多時候，你到底優秀與否，也真的和第一、第二沒甚麼太大的關係。

- (13) 母親一席話直說的我臉上燙燙的，有點不好意思起來，雖然當時尚未有醍醐灌頂[1]之效，但隨着年齡及閱歷的不斷疊加，愈發覺得受益匪淺，直到今天，依然十分受用。因為她讓我漸漸明白了一個道理：人生境遇種種，起起伏伏，沒有永遠的第一，凡事只要用心去做，努力了，爭取了，無愧於心了就行，至於得不得第一，真的沒那麼重要，而且很多時候，你到底優秀與否，也真的和第一、第二沒甚麼太大的關係。

(六) 試題刪減

因特教學生未能處理深層次的創意及評鑑故調整試卷的試題數目也應做調整。下圖顯示調整試卷只有第七題，不設第八題。兩卷分別在於普通試卷的歸納題型較多。而調整試卷會刪去「考核學生概括母親對作者的態度」及「要求考生歸納母親認為爭取第一名不重要的原因」。調整試卷則以開放題及較多分數分配作取代。筆者考量上述歸納題對特教學生難度較高。而且，即使教師給予再多的考試時間，考生亦未可以應付。因此，筆者認為擬卷者應在調整試卷上刪去部分試題。

圖 10 試題刪減之策略 (上：調整試卷、下：普通試卷)

- 7 試用一個四字詞概括母親對作者的態度。(3 分)

--	--	--	--

(必須是四個字)

- 8 作者母親認為「得不得第一其實沒那麼重要」(第 12 段)，原因是甚麼？(3 分)
你認為「得到第一」是否重要？為甚麼？試說明你的看法。(3 分)

(七) 開放式問答

以下題目為調整試卷(閱讀卷)的讀本部分而增設的開放題。筆者選擇增設問題的原因有二：一是因應艱深題目的刪減，有必要增設問題；二是開放題能提升特教學生的作答意願。有鑑於部分讀寫障礙的學生未能掌握答題結構，故再提供作答提示，引導他們完成答題。另一方面，學生可以從中聯想課堂所學及多媒體材料。基本上，開放題能讓能力稍遜卻上課專心的特教學生取分，鼓勵他們努力向上。

圖 11 開放式問答之運用策略 (調整試卷)

開放題

- 6 (1)《三國志》單元中，你最喜歡哪一位人物？(2 分)

- (2)為甚麼你最喜歡這位人物？(4 分)(提示：1.他有良好的品格嗎？2.指出他的事迹。)

(八) 特別標記 (粗體、底線、框起)

筆者會因應題目設計，在不同部分給予學生適當提示，更以粗體、底線及框起三種標記方式引導學生。特教學生的專注力較普通學生低，故擬卷者在調整試卷裡以不同標記提供線索。以文章為例，筆者特意把「得不得第一其實沒那麼重要」，讓學生明白作者的中心思想是「得到第一名並不重要，重要的是盡力做好每一件事」。此外，在試題答題簿的示例，筆者以粗體和底線標記答案選項，以防特教學生漏答題目而失分。

圖 11 特別標記 (粗體、底線、框起) 之策略 (上：閱讀卷調整試卷之閱讀材料、下：閱讀卷調整試卷之試題答題簿)

(12) 「一直都是，那也不代表永遠都是呀！」母親一邊給我夾菜，一邊接著說：「孩子，爭取考第一固然沒錯，但不能為這個『第一』所累，就因為得過幾次第一便認定這第一名就獨屬你了，這未免也太霸道了點吧，小小年紀就這麼功利可不行，將來你長大了得不到第一的時候還有很多，那又該怎麼辦？不活了嗎？所以孩子不管做甚麼事，有一顆平常心很重要，贏得起，也要輸得起，何況沒得第一也並不是輸啊，你只要平時刻苦學了，考試時認真答卷就行了，得不得第一其實沒那麼重要。」

- 11 作者看到大林寺的環境，在文中寫道「初到，恍然若別造一世界者」，流露了對大自然的感情，試結合內文加以說明。(5分) 試回答以下問題。請圈出正確答案。

流露了對大林寺自然景色的讚歎 / 憎厭之情 (1分)。他指出大林寺因為位處高地 / 低窪 (1分)，草木 / 飛鳥 (1分)，和人物風俗也奇特奧妙 / 繁瑣無聊 (1分)，有別於平地的景致，儼如人間仙境 / 煉獄 (1分)。

伍、調整學習評量工作省思

在實施的過程中，筆者發現上述的紙筆評估的調整策略，能夠為融合班特教學生帶來不同的好處，包括：(一) 透過試卷當中的不同提示鷹架，特教學生能夠完成整份試卷，而且成績不凡，而最重要的，就是沒有特教學生再交出空白的試卷，可見他們能夠從中提升完成試卷的動機。(二) 由於經過調整的紙筆評估程度較淺，而且內容亦對應了特教學生的能力及所學，因此他們都能夠在紙筆評估中取得合格成績，並由此建構出學習自信心。(三) 大部分特教學生都表示試卷的不同調整部分都有助他們回答試題，例如：選擇題能夠避免他們因寫錯字而被扣分、圖表或特別標記能夠讓他們明白題目的重點及答題要求、刪減題目能夠減少他們的選題困擾、開放式問題能夠減少他們的背誦壓力、閱讀材料的文字數量減少能夠降低他們的閱讀困難等。因此，筆者在國中一年級國文科上學期及下學期所實施的學習評量調整工作，具有一定的成效。

當然，在實施的過程中，筆者也有值得反思及改進的地方，包括：(一)由於筆者並非任教國中一年級所有班級，所以在調整學校考試的紙筆評估時，筆者便必需與各班級任教的教師達成共識，惟這亦耗費相當多的時間進行會議討論，因此如何提升行政效率實在是未來年必需思考的問題。(二)本次學習評量調整策略只限於紙筆評估，如何將之延展至聆聽能力考核，以及說話能力考核，也是筆者在未來需要規劃的事情。(三)當然，礙於客觀環境的限制，本次學習評量調整的工作仍然只限於紙筆評估，雖然筆者始終認為只有學校能夠全面實施多元學習評量，讓不同學生在不同方面展現學習成果，這樣不同能力的學生才能夠真正地提升學習動機及興趣，相信這次紙筆評估之調整工作已經是困境之中很好的嘗試，也對其他香港學校推動調整學習評量的工作具有一定之參考價值。

陸、總結

最後，本文分享了筆者於國中國文科調整學習評量的實務經驗。筆者盼望本文能夠為關心國文科教學的教育工作者提供調整學習評量之參考。雖然，調整學習評量的工作花費了筆者很大的心力及時間，可是以上的調整工作確實能夠為特教學生的學習帶來正面的影響。因此，筆者必定會繼續努力，在調整學習評量的工作方面持續深耕，以望在未來取得更進一步的工作成果。

參考文獻

- 王金國 (2012)。重視學生「從學習中逃走」的現象。臺灣教育評論月刊，1 (12)，77-78。
- 江文慈 (2007)。超越測量—評量典範轉移的探索與啟示。教育實踐與研究，20 (1)，173-200。
- 余玉珍、尹弘飈 (2016)。香港新高中課程改革下的融合教育實踐困境。教育學報，44 (2)，183-217。
- 吳善揮 (2013)。從一位讀寫障礙學生的學習去看香港融合教育政策的實施。特教園丁，29 (2)，7-14。
- 吳善揮 (2014)。從前線教師的角度去看香港融合教育下的學與教問題。南屏特殊教育，5，1-12。
- 吳璧純 (2017)。素養導向教學之學習評量。臺灣教育評論月刊，6 (3)，30-34。
- 卓家意 (2013)。多元評量在健康教育的教學應用—淺談評量基準與規準的訂定。國教新知，60 (2)，35-37。

- 香港教育局 (2014)。全校參與模式融合教育運作指南 (第 3 版)。擷取自
[http:// www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-
system/special/support/wsa/ie%20guide%20_ch. pdf](http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/special/support/wsa/ie%20guide%20_ch.pdf)
- 郭騏睿 (2001)。多元評量的困境。師友月刊, 410, 29-31。
- 陳銘偉 (2007)。臺北市國小教師實施綜合活動領域多元評量覺知之研究。國
教新知, 54 (3), 49-77。
- 黃淑苓 (2001)。“學生為中心”的學習評量。教育科學期刊, 1 (2), 3-
24。
- 蔡金田 (2013)。國民中學教育公平實施現況深究。教育理論與實踐學刊,
27, 173-218。
- 鄭章華、林成財、蔡曉楓 (2016)。國中數學差異化教材設計與實施初探。中
等教育, 67 (4), 38-56。
- 蕭明芳、林靜萍 (2009)。體育教學多元評量之探討。中華體育季刊, 23
(2), 119-126。
- 簡茂發 (1999)。多元化評量之理念與方法。飛揚專刊, 2, 189-197。
- 蘇哲賢 (2017)。從學習主體談國小學生核心素養學習評量之理念認知。臺灣
教育評論月刊, 6 (3), 43-47。

支持聽障幼兒融合之資源整合歷程

王美華

林秀錦

新北市學前特教巡迴輔導

台北教育大學特殊教育系

偏鄉地區交通不便、醫療資源匱乏，特殊幼兒及其家庭不易得到應有之療育服務。小安是居住在偏鄉地區的聽障幼兒，雙親均為聽障人士，家庭資源不足加上交通不便，並未帶小安到市區接受聽能說話訓練，僅有社福機構的早療老師每周一次到宅服務提供教養策略。家人之間的溝通均為無聲語言，因此小安在家並未配戴助聽器，雙親對於小安助聽器損壞亦不知情，雙親期許小安能開口說話，因此並不刻意教小安手語，多以簡單手勢和動作與小安溝通。三歲的小安入公幼，無口語，無法辨識聲音，也雖然透過肢體、表情動作與老師同儕之間傳達簡單生活例行事物，但仍然在很多生活情境產生溝通障礙，老師和幼兒有很大的挫折及困難，因為溝通不良造成小安有嚴重的社會情緒問題。園所老師無法與小安溝通，無法及時排解小安與同儕的爭紛，調節小安的情緒，憂心耽誤小安學習，甚至質疑小安安置在普通班的適切性。小安就讀住家附近的幼兒園應是天經地義的事情，但要如何支持小安能在融合情境學習成長？要如何整合連結資源協助小安和家庭？

這個資源整合的歷程，歷經三個時期（一）巡迴輔導教師獨力苦撐：四處尋求協助碰壁；主動連繫個管社工，窮追不捨不放棄（二）教育行政接手：串聯社政與教育形成團隊達成共識，教育端重視聽障幼兒的手語需求，巡輔老師增能手語知能，幼兒園老師將簡易手語融入課堂，巡輔老師協尋社會資源（蒲公英聽能說話訓練）。社政端早療老師改以手語提供到宅服務，陪伴家長與幼兒到醫院進行聽力評估與配戴合適輔具，鼓勵家長使用社會資源接受聽能說話訓練（三）眾人合力：巡輔老師募集民間資源聘請手語翻譯員入班獲得良好成效，啟動教育局正視聽障幼兒需求撥款補助手語翻譯。家長轉變態度信任學校努力配合。

兩年期間歷程，透過教育局、社會局、民間資源與醫療協助與合作，小安逐步適應幼兒園融合的生活，當班級師生皆能使用簡單手語與小安溝通，化解許多衝突，也提升小安的社會互動；在手語翻譯員協助下小安更能充分參與團體課程，理解老師上課內容；手語輔以口語訓練也促發小安樂於開口仿說。

聲韻覺識(Phonological Awareness)

理論應用在香港融合班英文教學之初探

王皓怡

香港明愛元朗陳震夏中學

一、前言

香港各級課程由 2002 年起進行改革。當中，香港教育局在基礎教育課程指引 (Basic Education Curriculum Guide 2002，簡稱 BECG) 中提出四個關鍵項目，其中「從閱讀中學習」便是課程改革四個關鍵項目之一。事實上，學生要「從閱讀中學習」，就必先要「學會閱讀」，即在掌握閱讀技巧後，學生的學習能力才能夠得以提升。然而，閱讀能力並不是與生俱來的，不少學生在閱讀上都會遇到不少困難，這不但阻礙了學生吸取知識，而且更影響到學生日後投身社會的競爭力。

National Reading Panel (2000) 指出，若學童能夠擁有良好的聲韻覺識能力，那麼他們便能夠在未來增強閱讀能力。相反地，只會加劇他們在小學學習英文階段時已經出現的讀寫困難。有鑑及此，筆者也希望協助學校促進閱讀文化，並提升學生整體的英文水平，故嘗試將聲韻覺識理論應用在國中融合班英文教學之中。本文旨在分析聲韻覺識 (Phonological Awareness) 的基本概念、於香港融合班英文教學推行的策略、教學經驗分享、以及教學反思。

二、聲韻覺識的意涵

在香港，對大部分教師來說，聲韻覺識 (Phonological Awareness) 仍然是一個很陌生的名詞。可是，對西方國家的教師來說，這並不是一個創新的概念。那麼什麼是聲韻覺識？首先，我們要從英語及香港學生的母語-中文開始說起。有別於中文這類語素文字 (Logogram)，英語是一種拼音文字 (Phonogram)，即每一個英文單詞由一個母音 (vowel) 或一個母音跟子音 (consonant) 而組成，而聲韻覺識就是一種對這種拼音文字的語音結構之覺察和使用 (McBridge-Chang, 2004；林佩蓉、侯淑柔、2009)。當中，我們可以再將之分為三種能力，一是分辨音節 (syllable) 數量的能力，例如："moon" 只有一個音節，而"mooncake" 有兩個音節。第二是辨認音節的首音及 (onset) 尾韻 (rime) 的能力，如"moon" 中的首音為 "m"，尾韻為 "oon"。最後一種，就是辨識文字音素的能力，在英語之中，共有四十四個最小的發音單位，它們被稱為音素 (phoneme)，如"moon" 一字可被細分為 /m/、/oo/ 及 /n/ 三個音素。

聲韻覺識對學習英語具有十分重要的作用。Wagner et al. (1997) 的研究

便指出，透過聲韻覺識的理論，我們可以預測學生的解字能力。Chow, McBride-Chang, & Burgess (2005) 同樣指出，聲韻覺識對兒童的認字能力扮演著非常重要的角色，他們發現相對於沒有接受過訓練的學生，曾接受過聲韻覺識訓練的學生，能夠較容易地掌握字母和聲音的關係，並且也較懂得分拆字詞(segmenting)的結構，並將各類不同的音韻混合(blending)成新的生字；Caravolas, Volin, & Hulme (2005) 的研究更進一步發現，聲韻覺識能夠有效地估計學生的單詞閱讀速度，因此具有拆音、合音和混音能力的學童，都能夠擁有較佳的拼字和閱讀能力。故此，大部分的學者也不相而同地指出，聲韻覺識就是閱讀能力最強的預測工具(Adams, 1994; Torgesen, Wagner, & Rashotte, 1994; Wagner & Torgesen, 1987)。

可是，由於香港曾為英國殖民地，所以香港的英語教育都受到英國的影響——重視英語文法。因此，坊間各種大大小小的補習班、英語工作坊、出版社出版的工具書等，都以教授英語文法為主。筆者作為香港英文科的前線教師，注意到許多英語閱讀能力較弱的學生，往往因為懂得的字彙數量不多而導致閱讀速度緩慢。根據筆者在課堂上的觀察，這些學生往往都會有拼字困難，當他們在課堂上聽到新的英文單詞時，都不能夠分析這個單詞的結構，更莫說將各類不同的音韻混合成新的英文單詞。事實上，香港這種以文法為學習重心的英語教學方法，不但無助學生學習英語，而且更無法讓他們能夠有效地與外國人進行溝通，而在這樣的情況下，學生的英語閱讀能力、寫作能力也自然不能夠得以提升。

Education First (2017) 的調查發現，對比其他國家或地區，香港在中學與大專學生英語能力的習得方面只有 55.81，比新加坡（得分 66.03）及上海（得分 56.76）還要低，而平均英語能力更低於部分中國城市。參看表 1，我們可以發現近一半香港考生的英文科成績，未能達到入讀本地大學之最低要求（第 3 級），可見本地學生的英語水平未如理想，更影響到他們日後升學及就業的機會。

表 1 2018 年香港考生核心科目成績統計

		考生成績 Candidates' Results							
科目 Subject	考生類別 Candidate Category	5**%	5+%	5+	4+	3+	2+	1+	U%
中國語文 Chinese Language	日校考生 Day school candidates	1.0	4.0	10.2	30.6	57.3	86.2	97.2	2.8
	全體考生 All candidates	1.0	3.8	9.7	29.5	55.6	84.8	96.5	3.5
英國語文 English Language	日校考生 Day school candidates	0.9	3.6	9.0	26.8	53.8	79.2	91.9	8.1
	全體考生 All candidates	0.9	3.5	8.6	25.8	52.3	78.7	91.8	8.2
中國語文及 英國語文 Chinese Language & English Language	日校考生 Day school candidates	1.0	3.8	9.6	28.7	55.5	82.7	94.6	5.4
	全體考生 All candidates	0.9	3.6	9.2	27.6	53.9	81.7	94.1	5.9
數學必修部分 Mathematics Compulsory Part	日校考生 Day school candidates	1.3	5.5	13.9	38.8	59.9	82.5	93.5	6.5
	全體考生 All candidates	1.5	5.8	14.1	38.8	59.5	81.8	93.0	7.0
通識教育 Liberal Studies	日校考生 Day school candidates	0.7	2.9	7.3	34.9	66.8	89.0	98.1	1.9
	全體考生 All candidates	0.7	2.8	7.1	34.3	65.9	88.1	97.7	2.3

資料來源：2018 年香港中學文憑考試報告——統計概覽。香港考試及評核局，2018。香港：香港考試及評核局。

三、聲韻覺識應用在融合班英文教學之實務經驗分享

參照日本的授業研究 (lesson study)，盧敏玲 (2011) 提出了以變易學習理論 (the theory of variation) 為基礎的校本課程發展，及教師專業發展的模式。而筆者便以這種模式，以授業研究的方式去探究聲韻覺識對學生學習英語閱讀之重要性及其學習難點。在本部分，筆者將說明如何於國中融合班之中應用聲韻覺識理論，當中包括：學校背景、課堂目標、課堂設計，以及教學目標。

(一) 學校背景

筆者任教的學校為香港天主教區轄下第三組別的中學 (以中文授課)，學校有大約九成學生來自基層家庭，當中，有兩成為跨境上學的學生。另外，有特殊學習需要的學生佔全校約五成，而學生普遍在英文科的學習表現都有欠理想，大部分學生更害怕接觸英語。

為了更有效地照顧學習的差異，本校英語課以小班形式教學，一班不多於 25 人，而每級均按學生英語能力分班。在國中，一星期有八堂英語課，每堂為時 35 分鐘，其中一堂為閱讀課，由兩位英語老師分別任教，而每組學生少於 15 人。筆者便在這堂閱讀課之中教授學生聲韻覺識的理論。

另外，我校屬「電子學習學校支援計劃」的 100 間公立學校 (簡稱 wifi 100) 之一，擁有完善的無線網絡基礎設施，能夠配合師生在課堂中使用電子教科書和電子學習設備。近年，學校更參與了由教育局及關愛基金合辦的援助項目計劃，資助清貧學生購買流動電腦裝置 iPad，以應付電子學習新世代的需要。而在這樣的基礎下，筆者便能夠以電子教學的方式引導學生掌握聲韻覺識的概念。

(二) 課堂目標

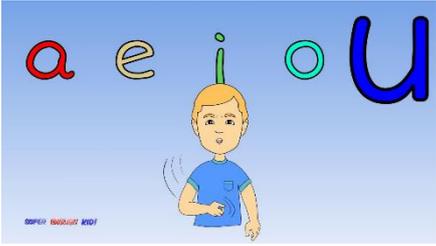
此次聲韻覺識訓練教學為期一個學年，每星期一堂，共計 40 節的課堂。而本次教學之主要目的，就是在於教導一班中一級學生 (共有 17 名、部分為有特殊學習需要的學生及新移民學生) 掌握在英語之中共計 44 個最小的發音單位 (音素)，以幫助他們記憶單字，為英文單詞拼音，以及把較的字詞拆成不同的短字。筆者希望透過改善學生的英語發音，以及提升他們所認識的詞彙量，進而提升他們的閱讀能力。

(三) 課堂設計

評估永遠是教學最重要的一環。筆者先利用評估所得到的數據資料，了解學生的英語強弱程度，並在這個基礎上設計課程及教學材料。在施教的過程中，筆者會以持續性評估的方式來追蹤學生的學習進展，以便照顧不同能力學生的學習

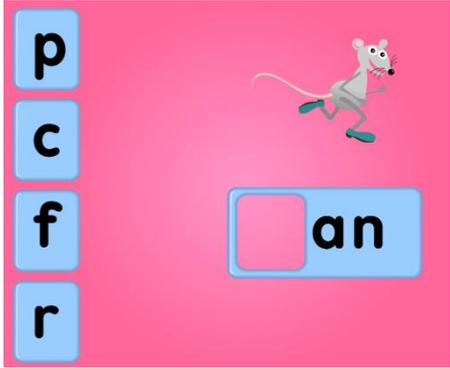
需要，以收集不同英語學習者之間的學習差異。在這次教學中，筆者分別在課前、中期及後期為學生進行測試 (Dolch, 1936 的 220 高頻率字彙)，以了解他們的學習進度，以及該種教學的真實成效。

該種教學的目標、內容及架構，如下：

課堂	活動	教學目標																																																																																																																																		
第 1-2 堂	<p>課前評估：</p> <table border="1" data-bbox="443 517 963 1352"> <thead> <tr> <th></th> <th>Word</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>a</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td>about</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3</td><td>after</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4</td><td>again</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5</td><td>all</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6</td><td>always</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7</td><td>am</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>8</td><td>an</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>9</td><td>and</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10</td><td>any</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>11</td><td>are</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>12</td><td>around</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>13</td><td>as</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>14</td><td>ask</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>15</td><td>at</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>16</td><td>ate</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>17</td><td>away</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>18</td><td>be</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>19</td><td>because</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>20</td><td>been</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>21</td><td>before</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>22</td><td>best</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>23</td><td>better</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>24</td><td>big</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>25</td><td>black</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> <p>資料來源： http://www.highfrequencywords.org/</p>		Word	1	2	3	1	a				2	about				3	after				4	again				5	all				6	always				7	am				8	an				9	and				10	any				11	are				12	around				13	as				14	ask				15	at				16	ate				17	away				18	be				19	because				20	been				21	before				22	best				23	better				24	big				25	black				<ul style="list-style-type: none"> 針對學生不同能力及需要製作合適的教材； 美國學者 Dolch (1936) 指出「220 高頻率字彙」是英語世界兒童閱讀初期最為重要的詞彙，它們經常出現在學童的日常生活之中。因此，筆者便以此作為評估及測量的準則。
	Word	1	2	3																																																																																																																																
1	a																																																																																																																																			
2	about																																																																																																																																			
3	after																																																																																																																																			
4	again																																																																																																																																			
5	all																																																																																																																																			
6	always																																																																																																																																			
7	am																																																																																																																																			
8	an																																																																																																																																			
9	and																																																																																																																																			
10	any																																																																																																																																			
11	are																																																																																																																																			
12	around																																																																																																																																			
13	as																																																																																																																																			
14	ask																																																																																																																																			
15	at																																																																																																																																			
16	ate																																																																																																																																			
17	away																																																																																																																																			
18	be																																																																																																																																			
19	because																																																																																																																																			
20	been																																																																																																																																			
21	before																																																																																																																																			
22	best																																																																																																																																			
23	better																																																																																																																																			
24	big																																																																																																																																			
25	black																																																																																																																																			
第 3-7 堂	<p>分拆字詞 (segmenting)：</p> <p>筆者教授學生英語中五個母音 (vowel)，即 a、e、i、o、u，當中的做法如下：</p> <ul style="list-style-type: none"> 筆者示範每一個母音的發音； 配合每一個母音的發音，創作相關發音的動作或圖像，如下圖： 	<ul style="list-style-type: none"> 配合不同的動作及圖像，讓學生更易明白及牢記每一個母音的發音。 																																																																																																																																		

	<p>資料來源： https://www.youtube.com/watch?v=jh1lmx9tF9o&t=60s</p> <ul style="list-style-type: none"> • 學生在課堂裡跟從筆者的指示，配合指定圖片的動作發音； • 學生在課堂裡重複練習發音； • 筆者可將不同的母音字卡調換，如將 <u>cat</u> 中的母音 a 轉成 u，讓學生讀出新字 <u>cut</u>，以測試學生掌握母音發音程度； • 在每一節課，筆者均會與學生朗讀詩詞或聆聽歌曲，當中有不少押韻的單詞都擁有同一母音，老師可先輕聲讀出該詩句或歌詞，並在遇到押韻單詞時，以正常的聲音讀出； • 要求學生讀出押韻字； • 學生需要完成相關習作； • 在上課時，筆者會與學生先重溫上一堂學過的字母發音，然後再會教授新的母音； • 若學生已完全掌握母音的發音，那麼筆者便可以再進一步教授雙元音 (diphthong)，如：/ai/、/ei/、/ue/、/au/、/eu/ 等。 	
<p>第 8-17 堂</p>	<p>教授英語中的子音 (consonant)：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 筆者先示範每一個子音的發音； • 配合每一個子音的發音，創作相關發音的動作； • 學生在課堂裡跟從筆者的指示，配合指定圖片的動作發音； • 學生在課堂裡重複練習發音； • 筆者會向學生朗讀常見的英文繞口令，例如：Peter Piper Picked a 	<ul style="list-style-type: none"> • 配合不同的動作，讓學生更易明白及牢記每一個子音的發音。

	<p>Peck of Pickled Peppers.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 筆者要求學生發出重複的子音； • 每堂完成相關習作； • 在上課時，筆者會與學生先重溫上一堂學過的字母發音，然後再教授新的字音； • 老師可將不同子音字卡調換，例如：將 cap 中的子音 c 轉成 f，或將最後的 p 音除去。另外，筆者也會增加難度，在單字之中再加多一個子音，如在 cap 中加入子音 l，讓學生讀出新字 clap，以測試學生掌握子音發音程度； • 若學生已完全掌握子音的發音，老師可再進一步教授子音連綴 (consonant cluster)，如：/tr/、/sn/、/pl/、/tw/等。 	
<p>第 18-22 堂</p>	<p>鞏固知識：</p> <p>透過遊戲，筆者與學生複習所學過的 44 個最小的發音單位，當中的做法如下：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 遊戲一： 筆者準備了寫上不同英文字母的便條紙，並且將之隨意貼在課室任何的角落。當筆者說出某字母的發音時，同學便進行競賽，以最快的速度找出該字母的便條紙，並正確地讀該字母的發音，而得到最多便條紙者便取得勝利。 • 遊戲二： 筆者準備了寫上不同英文字母的積木，並把積木以每層 3 塊、直橫交錯的方式堆疊起來。當筆者說出某字母 	<ul style="list-style-type: none"> • 進行中期評估前的溫習，讓同學溫習曾經學過的字母發音； • 透過競賽活動增加學生的學習趣味，讓他們喜歡學習英語，不再害怕接觸英語，並加強學生的學習動機。

	<p>的發音，同學便輪流地抽起指定的積木，並正確地讀出該字母的發音，並將所抽出的積木放到最上層，而在抽放積木期間使其倒塌者便成為輸家，而抽得最多積木者便取得勝利。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 遊戲三： 根據連結上的發音及圖片，學生需在 iPad 上選擇適當的字首或韻母，如下：  <p>資料來源： https://www.starfall.com/h/ltr-sv-a/maw-an/?t=269039512</p>	
<p>第 23-24 堂</p>	<p>中期評估：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 筆者同樣地以 Dolch (1936) 的 220 高頻率字彙 (High Frequency Words) 列表為學生進行評估。當中的做法與課前評估相同。 	<ul style="list-style-type: none"> • 比較第一次的評估結果後，筆者更能掌握學生對某些字母的認識程度。
<p>第 25-30 堂</p>	<p>教授音節 (syllables)：</p> <p>(一) 教授單音節詞</p> <ul style="list-style-type: none"> • 先讓學生找出單字中的母音 (如：cat)； • 配合前後的子音，讓學生讀出每個字母，即先讀子音 c → 再讀母音 a → 最後讀子音 t； • 讓學生重複讀出 c → a → t，其後再要求他不停地加快朗讀的速度； • 讓學生能正確朗讀出英文單音節詞； 	<ul style="list-style-type: none"> • 音節是以母音為計算單位，所以教導學生找出單字的母音，之後再劃分音節較容易讓學生吸收相關的知識。

	<p>(二) 教授多音節詞</p> <ul style="list-style-type: none"> • 先讓學生找出單字中所有的母音 (如: paper); • 教授學生音節是以母音為計算單位 (即單字中有多少母音就有多少音節); • 提供小口訣幫助學生劃分音節:「一歸後, 倆分開, 子音連綴不分開」。 • 「一歸後」: 這裡指在兩個音節之間, 子音歸後一個音節。如: pa—per, ta—ble; • 「倆分開」: 這裡指在兩個音節之間, 有兩個子音在兩個母音之間時, 該音則分別劃歸於前後兩個音節。如: bot—tom, poc—ket; • 「子音連綴不分開」: 此指連綴的子音或子音字母的組合, 如: /th/、/sh/、/ph/、/tr/、/dr/等, 它們在兩個音節之間不能被分開。如: con—trast, re—fresh; • 筆者分發工作紙, 讓學生練習按音節數劃分音節。 <p>(三) 教授複合詞 (compound word)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 利用學生已學會的單詞緊密結合, 所構成的新詞就是複合詞, 如: tea—pot, pen—friend, some—one 	
<p>第 31-38 堂</p>	<p>音↔串法↔字義:</p> <p>當學生已掌握母音、子音及音節的運用, 筆者便再進一步讓學生記憶英文字體的讀音、串法及其字義。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 每堂開始之前, 重溫一些較多學生在課前及中期評估中經常讀錯的音; • 筆者在每堂教授學生一些不能用以上所教的拼音規則, 如: said、the、were、have 等高頻率字彙; • 以圖像化教學教授學生牢記以下單詞的意思, 如下圖: 	<ul style="list-style-type: none"> • 透過不同的練習和遊戲, 讓學生學會用不同的字母拼湊出不同新單詞; • 每單詞都附上圖案, 讓學生學習單詞發音的同時, 也可以了解其意思。

	 <p>資料來源： https://www.picturereading.com/</p> <p>習作一：學生根據單詞的串法及其意思創作生字卡，如下圖：</p>  <p>資料來源： https://www.wynps.edu.hk/CustomPage/27/%E5%A6%82%E4%BD%95%E5%8D%94%E5%8A%A9%E5%88%9D%E5%B0%8F%E5%AD%90%E5%A5%B3%E6%9C%89%E6%95%88%E5%AD%B8%E7%BF%92_handoutspart2.pdf</p>	
<p>第 39-40 堂</p>	<p>課後評估： 筆者同樣地以 Dolch (1936) 的 220 高頻率字彙 (High Frequency Words) 列表為學生進行評估。當中的做法與課前評估相同。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 比較前兩次的評估結果，讓筆者了解學生是否能夠透過學習聲韻覺識的理論而提升閱讀英語單詞的能力。

四、教師反思

在教學方面，學生對首次運用平板電腦裝置 iPad 上課甚感興趣。同時，筆

者發現在教學簡報 (powerpoint) 中，附有圖畫及 GIF 動態動畫，以及網上互動練習，都能夠有效地增強學生的學習動機，以及對學習英語的興趣。另外，電子學習能夠讓全體學生更能投入課堂，並提升聲韻覺識的教學效能。例如：在教授發音時，老師先播放配以不同動作的動畫，教授學生如何正確地發出該母音／子音，此舉可引起學生的注意，之後學生亦可以在 iPad 上即時填上適當的字首或韻母，並得到最即時的回饋，這都有助學生有目標地學習不同的音韻。

為照顧視、聽、動覺學習類型 (VAK Learning Styles) 的學生，筆者花了不少心思在教學活動設計之上。例如：針對視覺型學習者 (visual learner)，筆者設計了以不同顏色、圖案及列表的簡報，教授他們母音／子音，又以教學重點圖像化的方式教授學生所記下單詞的意思，而筆者發現此方法能有效地讓視覺型學習者掌握學習內容。針對聽覺型學習者 (auditory learner)，筆者利用學生的自攜平板電腦裝置 (Bring your own device, BYOD)，在教授學生找出相同母音時，運用不同大小的聲音去讀出詩詞和歌詞，為閱讀能力較弱的學生提供另一種閱讀的方式。對於動覺型學習者 (kinesthetic learner)，筆者以便條紙、積木等設計出的不同遊戲，讓學生能夠親身體驗學習並加深記憶。根據筆者的觀察，此種學習模式特別能夠吸引那些非常好動而專注力有限的學生。這些針對不同視、聽、動覺學習類型學生的教學活動，都較以往傳統的課堂更能讓同學投入學習之中，而這些教材設計及方法，能夠為學生及老師帶來另一種學與教的體驗。

可是，筆者在教授聲韻覺識時也遇到不少困難。雖然聲韻覺識開始得到學界的認同及關注，但坊間甚少有關的教材，以致老師往往要花大量時間設計課堂及編製教材。此外，根據筆者所見，普遍老師對聲韻覺識的知能並不足夠，若將聲韻覺識加入課程內，可能會讓其他老師感到為難。此外，聲韻覺識仍未能夠融入原有的校本課程，並配合各種公開考試課程的讀寫訓練。因此，筆者認為若能邀請其他老師一起參與討論、設計課堂、製作活動教材、製作學習單及教學簡報，那麼便能夠減少老師的備課時間及壓力，又能增加老師對聲韻覺識理論之認識。另外，教學時間不足，是英文科教師長期以來所面臨的困難。筆者發現學生對雙元音 (diphthong) 的掌握較為困難，需要教師為他們提供重複的練習。可是，礙於課時所限，筆者只能夠加快在教學活動的節奏，未能提供足夠時間讓學生吸收，這亦導致學習差異擴大，未能更有效地照顧班上有特殊學習需要的學生，以及只接受過簡單英文字母訓練之新來港學童，最終影響到他們在其後的一些鞏固活動之中的表現及參與度。因此，筆者建議後續教學者宜在日後課堂之中，因應學生的學習情況而調節教學節奏，並為每一節課堂訂定適量及適度的教學目標，以使學生能夠成功地達到學習目標而取得成就感。

五、總結

聲韻覺識是近年經常被英文科教師所提及的詞彙。因此，教師宜以循序漸進的方式教育學生掌握聲韻覺識的能力。教師可以先從教授母音及子音開始，然後再到雙元音及音節訓練，在提升學生的音素意識後，才把音、串法、字意進行關聯。此外，作為教育工作者，我們也應不斷學習，多參加不同教育講座，吸收及不斷累積教學經驗，並以良好的教學態度，提升自己的教學能力，以便更能夠實施聲韻覺識的教學。筆者寄望透過為學生奠下聲韻覺識能力的根基，然後再教授他們學習英文單字拼寫及閱讀能力，提升香港學生的英文水平。

參考文獻

- 林佩蓉、侯淑柔 (2009)。幼兒英語學習經驗與中英文聲韻覺識能力之研究。
幼
兒教保研究期刊，3，17-39。
- 香港考試及評核局 (2018)。2018 年香港中學文憑考試報告—統計概覽。取
自：
http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKDSE/Exam_Report/Examination_Statistics/dseexamstat18_1.pdf
- 陳昭志。(2012)。學生閱讀成就影響因素之多層次分析：以 PISA 2009 上海
資料為例。中興大學教師專業發展研究所碩士論文，台中，未出版。
- 盧敏玲 (2011)。變易理論和優化課堂教學。西安：時代出版傳媒股份有限公
司。
- Adams, M. J. (1994). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. MIT Press.
- Caravolas, M., Volin, J., & Hulme, C. (2005). Phoneme Awareness is a Key Component of Alphabetic Literacy Skills in Consistent and Inconsistent Orthographies: Evidence from Czech and English Children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 92(2), 107-139.
- Chow, B. W. Y., McBride-Chang, C., & Burgess, S. (2005). Phonological Processing Skills and Early Reading Abilities in Hong Kong Chinese Kindergarteners Learning to Read English as a Second Language. *Journal of educational psychology*, 97(1), 81.
- Dolch, E. W. (1936). A Basic Sight Vocabulary. *The Elementary School Journal*, 36(6), 456-460.

- First, E. (2017) . *EF English Proficiency Index–A Comprehensive Ranking of Countries by English Skills*. Retrieved 2017-01-28, from [http://www. ef. se/epi](http://www.ef.se/epi).
- McBride-Chang, C. (2004) . *Children’ s Literacy Development*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- National Reading Panel (US) , National Institute of Child Health, & Human Development (US) . (2000) . *Teaching Children to read: An Evidence-based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading Instruction*. National Institute of Child Health and Human Development, National Institutes of Health.
- Torgesen, J. K., Wagner, R. K., & Rashotte, C. A. (1994) . Longitudinal Studies of Phonological Processing and Reading. *Journal of Learning Disabilities, 27* (5) , 276–286.
- Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. (1987) . The Nature of Phonological Processing and its Causal Role in the Acquisition of Reading Skills. *Psychological Bulletin, 101* (2) , 192.
- Wagner, R. K., Torgesen, J. K., Rashotte, C. A., Hecht, S. A., Barker, T. A., Burgess, S. R., ... & Garon, T. (1997) . Changing Relations Between Phonological Processing Abilities and Word-level Reading as Children Develop from Beginning to Skilled Readers: a 5-year Longitudinal Study. *Developmental Psychology, 33* (3) , 468–479.

王皓怡

香港明愛元朗陳震夏中學高級中學英語科主任

視覺障礙學生語言及溝通表現與相關影響之研究

王聖維

台北市吳興國小

摘 要

本研究旨在以調查法，探討國中小視覺障礙學生的語言及溝通表現與相關影響。以國中視覺障礙學生 150 位為調查對象。調查量表結果以 t 考驗、單子變異數分析，進行資料之分析，研究結果如下：

- 一、國中小視覺障礙學生在語言及溝通的表現較一般學生低。
- 二、國中小視覺障礙學生在性別、家長職業、社經地位等變項對語言及溝通表現與相關影響表現有部分差異。
- 三、國中視覺障礙學生在視障程度、科技輔具使用等變項對語言及溝通表現與相關影響具有顯著差異。

本研究根據調查量表的發現結果，提出對國中小視覺障礙學生教學輔導和後續研究的改進建議。就未來研究而言，可增加變項、運用不同研究工具、擴大研究對象及採用不同的研究方法。

關鍵詞：視覺障礙、語言及溝通、科技輔具

Students with Visual Impairment in Social Behavior and Peer Adaptive Relationship

Wang, Sheng-Wei

Taipei Wuxin Elementary School

Abstract

The purpose of the study was to investigate the relationship among adaptive behavior and peer relationship for Elementary and junior high school students with visual impairment. Inventory survey was used in the study which participants 150 students with visual impairment in elementary and junior high schools. The data was analyzed by t-test, one-way ANOVA, and structural equation modeling. Results of the study were described as the followings:

1. Elementary and Junior high school students with visual impairment were lower performance than general students in adaptive behavior.
2. The students' adaptive behavior had some difference in gender, parental occupation, socioeconomic status and different learning environments.

3. There were differences among the degree of visual impairment, children's autonomy and assistive technology engineering on adaptive behavior and peer relationship of junior high school students with visual impairment. There was significant differences between them.

According to the results of the study, suggestions were raised for teaching intervention and future studies. The researcher could add different variables to the research frame, have participants from other areas, with different research tools, and add different research methods in the future study.

Keywords: visual impairment, adaptive behavior, assistive technology engineering, peer acceptance

壹、研究背景與動機

雖然因視力因素導致和同儕互動減少，更將影響心理發展，但杞昭安(1996)也指出若能使兒童了解自己及環境，必將提升其安全感和自信，進而有良好的社會適應。在提供重建服務的時期上，Dodds (1993, 2006) 以及萬明美(2000)強調在喪失視覺早期階段即進行介入的重要。因之該介入何種服務，則更顯至關重要。根據王聖維、王欣宜(2018)的整理，不只十二年課綱，包括美國 Council for Exception Children, CEC 的特殊教育者準備度標準(preparation standers)，也明定社會技巧為初任教師必備的本職學能之一。其中說明需使教導特殊需求學生使用科技輔具(輔助科技應用課程)；加強學生語言發展及溝通技能(溝通訓練課程)；強化與輔助溝通策略(溝通訓練課程)。

由以上觀之，十二年課綱、美國 Council for Exception children, CEC 特殊教育者準備度標準(preparation standers)及美國特殊教必育教師培育機構都言明語言及溝通教學為必要的特殊需求課程之一，其重要性不言而喻。而欲進行語言及溝通教學，則必先了解對象之語言及溝通特質。

貳、文獻探討

Erin (2006) 曾經針對溝通、開啟話題、自信、參與儀式與例行公事、與他人討論視覺障礙、打理外表、建立與維持友誼等方面，陳述視覺障礙對社交造成的影響。

視覺障礙生溝通的障礙是來自於某些微妙的感受常需要視覺提示。對視覺障礙學生而言，視覺方面的溝通線索是不易理解且幫助有限的。以世界共通的語言—「笑」為例：即使是先天盲的幼兒，天生就會笑 (Clark,1967; Gesell,1949)。Parmelee (1955)的調查也顯示盲童開始笑的時間約是出生後兩個

月到五個月之間，與一般兒童無異。Clark(1967)的研究更進一步指出笑的動作是天性，人所皆然。但有社交意義的笑卻會因視力缺陷而無法進行視覺模仿，乃至於影響其發展。

Erin (2006)認為瞭解如何正確的切入、維持及結束對話，對視覺障礙生而言是很重要的。他們必須要知道：時常練習使用視覺提示，及使用替代方式決定何時參與對話。頭與身體對著發言者，使用手勢、點頭與微笑回應他人意見，這些都是表現出對話題感興趣的方法。

一、 視覺障礙學生語言及溝通特質

(一) 語言內容

視障者因行動能力和經驗的限制，剝奪其語言學習的機會，因之有些概念不易獲取，對情境中概念的形成過於依賴別人的轉述，有時並無實際的瞭解，因而產生「語意不合」，甚至「多言」的現象（何華國，1999；）。

(二) 溝通技巧

溝通則均需用及概念及社會技巧。McCamey (1995) 針對適應行為評鑑量表修正學校版的建構進行因素分析，所有項目進行正交轉軸發現有溝通和人際關係、社會與個人照顧三個主要因素，且多數題項分佈在溝通和人際關係之第一因素。張照明(2003)提到視障者無法從對方給的視覺線索得知其隱藏的訊息，只能從聲音的訊息得到表面上的意思，影響了視障者的人際關係。缺乏視覺的輔助，無法覺察別人面部表情及肢體語言。Erin (2006)也認為視覺障礙學生需要瞭解他人對視覺障礙的反應、學習如何適當的與他人討論其障礙。

二、 視覺障礙學生語言及溝通特質與相關因素

文獻指出，視覺障礙可能會對動作發展、認知發展、語言發展及社會發展造成不利的影響(何華國，1999；萬明美等，2000； Scholl, 1986)。

在探討有關影響中途失明者的日常生活及適應之相關因素時，了解到視覺障礙之程度、教育程度、職業狀況以及是否擁有可使用之文字手段等會對中途失明者產生不同程度之影響。而研究者更想了解，科技輔具對視障者的影響或幫助程度為何。

參、 研究方法

一、研究變項

研究架構第一部分在探討研究參與者之背景變項、家庭變項與學生語言及溝通表現的關係。本研究採用調查研究法進行。家長背景變項主要是指家庭社經地位、家庭結構、家庭依附程度以及家庭教養風格等。學生個人背景變項主要是指學生性別、先天或後天、特殊需求程度、獨立自主等。

本研究根據文獻探討所得資料，採用以下家長背景變項：(1)家庭社經地位：研究顯示家長的職業狀況或是社經地位都會影響其家庭變項的程度(侯世昌，2002；張維修，2017)，因之本研究之家庭變項將家長社經地位列入影響家庭變項之自變項。社經地位，參考中華民國職業標準分類(行政院主計處，2010)職業分類，分為九類。再以林生傳(2000)社會地位指標為測量方式，將學生家長的教育程度及職業類別予以加權處理。教育程度從研究所畢業至不識字分為五級5至1分(程度V為不識字或未接受正規教育；程度IV為國小畢業；程度III為國高中畢業；程度II為大學或專科畢業；程度I則為研究所以以上)。職業等級則根據台灣職業分類之九類整合成五類(等級V為非技術性或半技術性人員；等級IV則為技術性人員；等級III則為專業助理人員及一般公務人員；等級II為專業及主管職公務人員；等級I為專業主管及高階公務人員或民意代表)。

(2)家庭結構：分為雙親家庭、單親家庭、隔代教養、其他等四項。

(3)家庭教養風格：有學者(谷崎毅，1969；Warren, 1984)認為由於家庭過於保護，視覺障礙學生周遭的人對其要求較少而習慣依賴他人，致使其自我中心強化。因之將此列為一變項。

本研究根據文獻探討所得資料，採用以下學生背景變項：

學生性別：分為男生及女生。研究顯示因學生性別的不同，個人的語言及溝通能力表現與家庭變項的情況也會有所不同(陳韻婷、趙本強，2011)。因之本研究之學生變項將學生性別列入影響家庭變項與學生語言及溝通能力表現之自變項之一。

視覺障礙類型及程度：在低視力族群裡，不同的眼疾產生視力損失的情況，亦會在心理上造成影響。例如視網膜色素病變等長期退化性的疾病，在漸漸損失視覺的過程中，雖然能在適應上獲得緩和的時間，但是另一方面，卻得長期擔心未來將可能完全致盲的預期不安心態以及害怕恐懼。

學生獨立自主：佐藤泰正(1999)指出，視覺障礙而致步行與運動也大為受限，而又因之減少外出體驗的機會，終至經驗不足，將人際關係往負向發展。

學生使用科技輔具或智慧型手機情形。

個人背景變項的因素結構包含性別、致障時期、視覺障礙程度、學生獨立自主以及科技輔具或智慧型手機等，五潛在變項及相關之測量誤差變異(e1-e5)。

家庭變項的因素結構包含家庭社經地位、家庭結構以及家庭教養風格三潛在變項及相關之測量誤差變異(e1-e5)；學生語言及溝通能力的因素包含獨立自主、自我調節、心理賦權以及自我瞭解等潛在變項及相關之測量誤差變異(e1-e6)。模式圖如圖1。

二、研究工具

本研究所選定的施測工具為「社會適應表現檢核表」。選用此檢核表是因為本研究是全台灣地區抽樣，為減少教師填寫上的困難，並提高教師填寫結果之信效度，因之以目前鑑定時常用的測驗工具進行。且本測驗的適用對象涵蓋 5 到 15 歲，年齡層廣泛。此外，本測驗編製時的抽樣對象涵蓋特殊需求學生，因之本測驗正試用於研究者欲了解的學生族群，且測驗結果更能看出其與總體學生的實際異同。

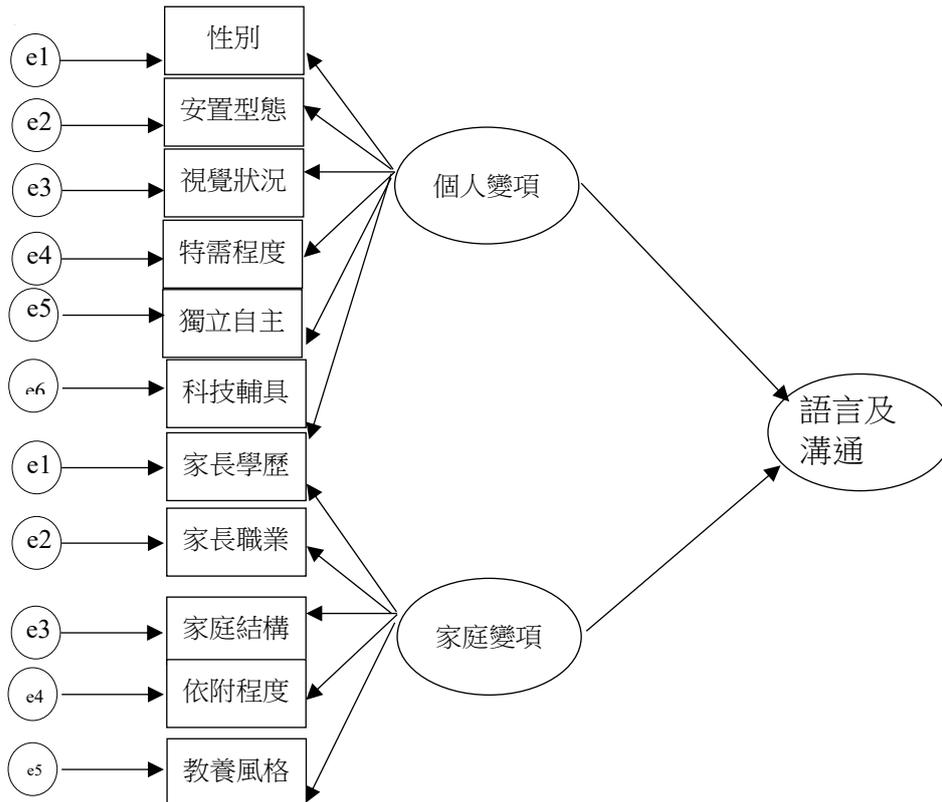


圖1 個人、家庭變項與學生語言及溝通模式圖

三、研究對象

本研究將以學齡階段視覺障礙生為收案對象。收案地點涵蓋全台灣區。研究將經 IRB 審核，有意願參加研究者皆填寫同意書，並完成「社會適應表現檢核表」問卷。資料以 SPSS 25.0 軟體的相關分析與 AMOS 結構方程式來考驗視覺障礙生與一般生心理特質、行為特質與其語言及溝通表現及同儕接納程度之異同。

根據特殊教育統計年報統計，今年學前到高中的視覺障礙生有 471 位，以分層隨機抽樣，請各校行政人員協助收案。國小、國中各抽部分。請導師或巡迴教師為其填寫社會適應表現檢核表，取得結果後再以結構方程式分析。

本研究以居住在台灣地區，(1)因視覺障礙經鑑輔會鑑定，而接受特殊需求服務的視覺障礙類學生；(2)年齡介於 6 歲至 15 歲。本研究透過兩所視覺障礙

重建機構以及分佈在台灣地區北(4)、中(2)、南(2)、東(1)四區域，九處民間視覺障礙相關團體之協助介紹，經受訪對象同意協助調查後，對 350 名視覺障礙者進行資料蒐集的工作。

由於本研究之探討著重在視覺損傷狀況之心理發展問題上，乃特將其中視覺損傷狀況之基本資料詳述。即視覺損傷狀況 150 名中，男性 87 名(58.6%)，女性 63 名(41.4%)，年齡範圍界在 6 歲至 15 歲之間。在視覺障礙程度方面，盲(34 名，22.7%)的人數少於低視力(81 名，54%)；在家長教育程度上，以大學畢業者 87 名(%)為最多，高中 46 名(30.7%)居次，最少的為研究所以上，5 名(3.3%)。在家長職業狀況方面，以技術人員 48 名(32%)為最多，從事事務工作為 39 名(26%)，以及非技術人員者為 48 名(32%)。無其他特殊需求者為 69 名(45.4%)，以智慧型手機之使用者為 34 名(28.9%)，雙親家庭者為 112 名(73.7%)。就讀特殊學校(班)為 70 名(46.7%)。

四、資料處理與分析

本研究以 SPSS 25.0 for Windows 統計軟體處理，探討視覺損傷狀況在語言及溝通發展之相關因素。研究假設為視覺障礙學生背景變項不同，在語言及溝通發展狀況上所呈現之差異。在分析方法上對本研究中之各單一題項採無母數之克-瓦二氏單因子等級變異數分析(Kruskal-Wallis one-way analysis of variance by rank，以下簡稱克-瓦檢定)進行。以各題項的回答總和，來探討視障生語言及溝通發展狀況，比較與一般生的異同，與不同視覺障礙學生背景變項的關係。而研究假設為探討視障生的家庭及個人背景在語言及溝通問題上之相關因素，採無母數之類別迴歸分析(categorical regression analysis, CATREG)，將語言及溝通在呈現顯著水準差異之題項上分別為從屬變項，個人六項背景因素(家庭背景、社會接納、性別、獨立自主、視覺障礙程度、使用智慧型手機或科技輔具)為獨立變項，來探討視覺障礙學生在語言及溝通發展問題上之相關影響因素。

肆、結果與討論

本研究家長相關因素有家長教育程度、家長職業、家庭依附程度、教養風格以及家庭結構等五面向。家庭依附程度問卷採累計積分，每一項目一分，達多項目分數越高，代表學生語言與溝通表現程度表現越高。學生背景因素有致障時期(先天及後天)、視覺損傷狀況、特殊需求程度(是否有其他特殊需求)、性別、獨立活動程度及科技輔具使用程度。其中獨立自主及科技輔具使用採累計積分，每一項目一分，達成越多項目分數越高。

國中小視覺障礙學生(以下皆稱為學生)語言及溝通表現。本研究將問卷回收，

並依檢核表分數轉換後，其結果如表1。

由表1結果發現，標準分數五為百分等級50以上，而標準分數1則為百分等級3以下(盧台華、鄭雪珠、史習樂及林燕玲，2013)，佔53.3%，與文獻中視障生語言與溝通能力較缺乏(何華國，1999)的陳述一致。或許視障者無法從對方給的視覺線索得知其隱藏的訊息，只能從聲音的訊息得到表面上的意思，影響了視障者的人際關係。缺乏視覺的輔助，無法覺察別人面部表情及肢體語言。不過另一要特別注意的狀況是，本檢核表的常模為正偏態，較適於篩檢特殊需求學生，而對於表現優異之學生則有嚴重低估疑慮。本節將於以下將透過統計考驗方式探討不同家長背景、學生背景變項之差異，進而探討相關因素以及影響其表現之原因。

一、家長相關因素與背景變項分析

(一)家長相關因素

家長的教育程度是否會影響其學生語言與溝通表現程度，以使用獨立樣本單因子變異數分析方式進行考驗。結果顯示，不同家長教育程度，整體學生語言與溝通表現會有所差異。不同家長教育程度學生語言與溝通表現程度變異數分析摘要如表1。

表1 國中小視覺障礙學生語言與溝通標準九分數次數分配表

	次數分配表	百分比	有效百分比	累積百分比
標準分數1	80	53.3	53.3	53.3
標準分數2	25	16.7	16.7	70.0
標準分數3	14	9.3	9.3	79.3
標準分數4	4	2.7	2.7	82.0
標準分數5以上	27	18.0	18.0	100.0
總計	150	100.0	100.0	

n=150

分析家長教育程度資料，多數家長為大學畢業，共87位，佔58%；其次為高中畢業，共46位，30.7%。國中小以下次數極少，為統計方便，將原始問卷中「國小以下」、「國小畢業」、「國中畢業」等三項資料合併統計。

Bialystok(2001)的研究說明兒童語言能力發展受到環境的影響，包括家長的教育程度影響兒童使用英文口語能力及學業表現。而本研究家長學歷在大學以上，學生其溝通表現較佳，家長國中以下學歷，學生溝通表現較差，但未達顯著差異。家長的職業屬性是否會影響其學生語言與溝通表現程度，以使用獨立樣本單因子變異數分析方式進行考驗。在張麗君、郭珍姘(2005)的研究中，職業屬性對母語的學習有顯著影響。本研究結果未達顯著。摘要如表2。以家長

職業屬性觀之，學生家長職業等級 V，其口語及溝通表現較佳；而學生家長職業為等級 I 及等級 II 者，其口語及溝通表現較弱，其中等級 IV 較之等級 I 達顯著差異。在 150 份有效樣本中，因除雙親家庭之外樣本數僅 37 份，因之合計以其他計算。家庭結構是否會影響學生語言與溝通表現程度，以使用獨立樣本 t 檢定進行考驗。結果不同家庭結構在語言與溝通表現程度皆無顯著差異。不同家庭結構學生語言與溝通表現程度變異數分析摘要如表 2。家庭教養風格是否會影響學生語言與溝通表現程度，以使用獨立樣本單因子變異數分析方式進行考驗。本研究結果顯示不同家庭教養風格在整體以及各面向家庭因素皆無顯著差異。不同家庭教養風格學生語言與溝通表現程度變異數分析摘要如表 2。學生語言與溝通表現是否會因家庭的依附程度而所有差異，以使用獨立樣本 t 檢定進行考驗。結果顯示有明顯差異，家庭依附程度低者，其語言與溝通表現程度較高。本次回收問卷，原本家庭依附程度分為極高、高、中、低，因高、中、低依附程度回收問卷數太低，因之統計時將前兩組合為依附程度高組，後兩組合併為依附程度低組。家庭依附程度對家長其學生語言與溝通表現影響達顯著，家庭依附程度低者，其語言與溝通表現程度較高。不同家庭依附程度與學生語言與溝通表現程度 t 檢定分析摘要如表 2。

表 2 不同家長因素學生語言與溝通表現程度變異數分析表

面向	變項	人數	平均數	標準差	事後比較
教育程度	國中以下	24	24.2524.11	10.22	n.s.
	高中	92		12.38	
	大學	174	26.44	10.32	
	研究所	10	26.00	13.98	
職業屬性	非技術	58	22.4	11.6	4 > 1
	技術	96	24.3	11.4	
	事務工作	78	27.1	10.38	
	助理專業	50	29.4	9.46 12.3	
教養風格	高階主管	18	24.4	12.00	n.s.
	威信	198	25.1		
	寬鬆	30	27.4	10.34	
	專制	50	24.9	9.31	
	導正	22	27.8	7.87	

註:1=國中以下；2=高中；3=大學；4=研究所以上 2.n=150 ** $p < .01$

表3 不同家庭因素學生語言與溝通表現程度t檢定摘要表

面向	變項	人數	平均數	標準差	t	p
家庭結構	雙親	113	25.95	10.75	1.151	.215
	非雙親	37	24.24	12.21		
依附程度	高	88	24.28	11.47	-2.702**	.007
	低	62	24.24	10.47		

** $p < .01$

二、學生背景變項與語言與溝通表現之關係

不同性別學生其學生語言與溝通表現程度的差異狀況，以獨立樣本 t 檢定進行考驗。結果顯示未達顯著差異。不同性別學生語言與溝通表現程度 t 檢定摘要如表 4。學生之語言與溝通表現狀況是否會因其就讀集中式特教班(及特教學校，以下稱特教班)或是不分類資源班(及普通班，以下簡稱資源班)而有不同的表現

表 4 不同個人因素學生語言與溝通表現程度 t 檢定摘要表

面向	變項	人數	平均數	標準差	t	p
性別	男	174	27.39	9.54	3.464***	.001
	女	126	22.96	12.64		
安置型態	融合	170	20.9	11.96	6.712***	.000
	非融合	130	31.6	5.79		

** $p < .01$ *** $p < .001$

視覺障礙學生的視覺狀況對學生語言與溝通表現是否有影響，以獨立樣本單因子變異數分析方式進行考驗。結果顯示(1)低視力學生在語言與溝通表現狀況得分最高；(2)多障之視障學生其語言與溝通表現得分最低；(3) 視覺狀況與語言與溝通表現無顯著差異。不同視覺狀況學生其學生語言與溝通表現程度變異數分析摘要如表4。

學生語言與溝通表現是否會隨著視覺障礙學生特殊需求程度不同而有所改變，以使用獨立樣本單因子變異數分析方式進行考驗。結果顯示(1)資賦優異及單純視覺障礙學生，其語言與溝通表現最佳；(2)有其他特殊需求的視覺障礙學生與

無其他特殊需求學生雖未達顯著差異，但原始得分平均差了12分以上。未達顯著差異也可能是因為本研究所使用的檢核表，其常模為正偏態，因之不易達到顯著差異。不同特殊需求程度學生語言與溝通表現程度變異數分析摘要如表4。

獨立自主問卷採累計積分，每一項目一分，達成越多項目分數越高，代表學生獨立自主越高。在150份有效樣本中，因得分1、2、3、4分樣本數過低，因之將其合併為第二級(中低獨立自主)，由低至高，分組為第一級、第二級、第三級、第四級以及第五級。

學生獨立自主是否會影響其學生語言與溝通表現程度，以使用獨立樣本單因子變異數分析方式進行考驗。結果顯示不同獨立自主，整體學生語言與溝通表現及各面向的家庭因素會有所差異。

語言與溝通表現平均分數由第一級逐次提升到第五級，獨立自主每高每一級，語言與溝通表現分數也逐漸提高。除了第五級和第四級之間未達顯著差異之外，其餘每一級之間的差距皆達顯著差異。不同獨立自主學生語言與溝通表現程度變異數分析摘要如表4。

科技輔具使用程度問卷採累計積分，每一項目一分，達成越多項目分數越高，代表學生獨立自主越高。在150份有效樣本中，第一級者(低科技輔具使用程度)146份、屬第二級者有66份、屬第三級者有30份、屬第四級者僅有24份，屬第五級者(高科技輔具使用程度)有34份，因第四級與第五級樣本數過低，因之將其合併為第四級(高科技輔具使用程度)。由低至高，分組為第一級、第二級、第三級以及第四級。

使用獨立樣本單因子變異數分析方式進行考驗。結果顯示，科技輔具使用程度與學生語言與溝通表現程度有顯著相關。第一級(低科技輔具使用者)，其語言與溝通表現與其他各組相較，分數明顯較低。

進行事後比較，高、中高、中科技輔具使用組，其語言與溝通表現程度顯著高於低科技輔具使用組。高、中高、中科技輔具使用組無顯著差異。不同科技輔具使用程度與學生語言與溝通表現程度變異數分析摘要如表5。

綜合以上，不同背景變項對學生語言與溝通表現程度狀況會產生不同層面或不同程度的影響，其差異性情形摘要整體如表5。

肆、結論與建議

本研究統計後所得之發現，如表6：

研究者對未來相關研究的建議如下：

表5 不同個人因素視障生語言與溝通表現分析摘要表

面向	變項	人數	平均數	標準差	事後比較
視覺狀況	盲	68	23.6	10.71	
	低視力	162	30.4	8.367	
	多障	70	16.1	10.45	
特殊需求	無	132	32.4	3.8958	
	經濟	2	.00	.00000	
	其他	164	20.1	11.730	
	雙殊	2	36.0	.00000	
獨立自主	第一級	40	5.60	8.637	
	第二級	54	20.7	9.420	
	第三級	36	28.4	4.784	5>4>3>2>1
	第四級	51	28.5	6.525	
	第五級	119	32.3	5.108	
科技輔具	第一級	146	28.6	14.92	
	第二級	66	43.5443	6.246	4,3,2>1
	第三級	30	47.3	7.670	
	第四級	58		5.9359	

註:1=獨立自主低; 2=獨立自主; 3=獨立自主; 4=獨立自主; 5=獨立自主高

2.科技輔具使用程度: 1第一級=低; 2第二級=中; 3第三級=中高; 4第四級=高

3.n=150 ** $p < .01$

一、本研究以統計方式認識視障生，可惜樣本數不足，未來希望可以加深加廣，增加樣本數，更可以了解視障者的現況及需求。樣本數不足也導致某些現象無法統計，但其現況及發展卻值得關注。本次研究因樣本數太少無法進行統計的變項如下：1.視障與資優雙殊學童，本次研究只收集到一位音樂資優學生，因之無法就統計討論其狀況，但雙重殊異議題在目前學界或教學現場日益受人重視，值得深入研究。2.大腦皮質損傷視障學童也只收集到7位，無法進行統計。3.單親家庭或隔代教養等家庭結構對學童的影響，囿於樣本數也只能併為一項，與雙親家庭做比較。4.未能就對父母或隔代教養對學生的影響做討論。本研究只能以對家庭的依附程度做分析，若是樣本數夠，可以再做細緻化的探討。

表 6 不同背景變項之學生語言與溝通表現差異性綜合摘要表

變項	語言與溝通表現
家長教育程度	(1)、(2)低於2.43，(3)以上高於3.17
家長職業屬性	得分由第一級逐次往第五級揚升
家庭結構	無統計上顯著差異
不同教養風格	無統計上顯著差異
家庭依附程度	依附度越高，學生語言與溝通表現程度也就越高
學生性別	男 > 女
安置型態	融合安置原始得分高10分以上
視覺狀況	低 > 盲 > 多
特殊需求程度	但(1) > (2)12分以上
獨立自主	獨立自主愈高，語言與溝通表現分數也逐漸提高
科技輔具	低科技輔具使用者，分數明顯較低

備註：教育程度：(1)國中以下 (2)高中 (3)大學 (4)研究所以上

職業屬性：(1)非技術型 (2)技術型 (3)事務工作 (4)助理專業人員 (5)高階主管

家庭結構：(1)雙親 (2)其他

教養風格：(1)威信 (2)寬鬆 (3)專制 (4)導正

學生性別：(1)男 (2)女

安置型態：(1)集中式特教班(校) (2)不分類資源班、普通班

視覺狀況：(1)無視覺經驗 (2)低視力 (3)視多障

特需程度：(1)無 (2)經濟弱勢 (3)多障 (4)雙殊

- 二、 社會適應量表應再做修訂，例如：近年智慧型手機已十分普遍，類似「會使用電話傳遞訊息（撥打、接聽）」這種題型應該已和之前的常模大不相同。
- 三、 囿於評估測驗的年齡只到國中，因之個案只收集到國中，日後可以國中畢業之後的資料建立，例如：欲討論致障時期對語言及溝通的影響時，可以建立完整的時間軸，而非如本研究只討論先天及後天因素。
- 四、 本研究探討教養風格對學童溝通及社會情緒的影響，雖分為威信、寬鬆、忽略、專制四型，但有些家庭父母教養風格不一致，或是有兩種以上混用的情形，日後可以再做更進一步的探討。
- 五、 本研究採用的評量表是由熟悉該樣本的導師或教師填寫，但在根據研究者於鑑定實務上的經驗，不同的情境及對象，對學生本身的感受極有可

能存在相當差異。鑑定時，導師、科任教師、家長或學生，對同一學生的感受並不一致。日後可以就同一對象，收集不同重要關係人及對象本身的感受做相互比較或驗證。

六、若欲建立模型，宜另建立或選用偏態分配接近常態分配之檢核表或問卷，除較易建立模型之外，也較能看出整體樣本實際表現狀況，更能呈現出實際分布狀況。

於特教實務上，研究者提出以下建議：

一、本次調查，除一位為音樂資優學生之外，其餘30%以上有其他特殊需求。這現象也讓研究者感慨：視障者不乏特殊資賦優異學生，台灣就有視障教授、視障律師、視障藝術家，也即將會有視障醫師。但相較於其他一般資賦優異學生有適合的測驗工具可經篩選後獲得較多支持，視障學生常在缺少測驗工具的情況下，無法施測進而獲得資優學生身分，在就學階段必須自立自強，比其他學生經過更多努力才能有展露才華的舞台。

二、視障學生有其他特殊需求的比例竟達十分之三強，極易落入雙重弱勢的境地之中。

既然已經是極有可能在多重弱勢的境地，如何能幫助學生避開懷才不遇的景況，是台灣以後不難避免的社會責任，也是研究者日後要努力的方向。

三、此次調查結果令人擔心的是，如果障礙程度較重，家庭背景也難以對學生有較多支持。可喜的是，若是學生獨立自主程度愈高，其語言及溝通表現也愈高。學生的主要照顧者及師長，應提醒自己不要給與過多協助，促進學生自立，以利其語言及溝通發展。

四、研究中也得知，智慧型手機及社交軟體使用程度愈高，其語言與溝通表現也越好！以台灣目前的科技便利，實在是一件好消息。教師可以科技介入教學，引導學生多接觸科技輔具及社交軟體。雖然科技界面對於視障者而言，仍有需多待加強之處，但總算是一個有效且便捷的途徑，也提醒我們，應再多加強適合視障者的使用介面。

伍、參考文獻

王聖維（2010）。**社交技巧教學對視覺障礙學生溝通行為學習成效之研究**。東華大學特殊教育學系身心障礙與輔助科技碩士班碩士論文，花蓮縣。取自 <https://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/ccd=o1Ne8B/record?r1=2&h1=12>

- 王聖維 (2012)。視覺障礙學生語言及溝通特質探討，**啟明苑通訊**，**62**，32-39。
- 王聖維 (2016)。視覺障礙生社交技巧教學課程與策略，**特教園丁**，**31(4)**，1-9。
- 王聖維、王欣宜(2018)。台灣特殊教育師資培育大學「特殊需求領域」近三年開課情形之分析。十二年課綱之特殊教育發展與創新學術研討會。
- 何華國(1999)。特殊兒童心理與教育。台北市：五南。
- 杞昭安(1996)。視覺障礙兒童的心理評量，**測驗與輔導**，**24529**，2752-2759。
- 身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法(2013)。https：
[//law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080065](https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080065)
- 林生傳(2000)。教育社會學。台北市：巨流。
- 侯世昌(2002)。國民小學家長教育期望、參與學校教育與學校效能之研究。台灣師範大學教育研究所，台北市。取自<https://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gsweb.cgi/ccd=o1Ne8B/search?s=id=%22090NTNU0331016%22.&openfull=1&setcurrent=9#XXX>
- 張維修(2017)。特殊需求學生家長權力行使現象之探討。**台灣教育評論月刊**，**6(4)**，158-163。
- 陳韻婷、趙本強(2011)。國中智能障礙社會人際與情緒行為現況暨影響因素及支持情形之調查研究。**特殊教育與復健學報**，**24**，81-106。
- 萬明美 (2000)。中途失明成人致盲原因及適應歷程之研究。**特殊教育研究學刊**，**19**，59-78。
- 侯世昌(2007)。家長參與學校教育的意義與途徑。**教育人力與發展雙月刊**，**24(2)**，15-21。
- 張維修(2017)。特殊需求學生家長權力行使現象之探討。**台灣教育評論月刊**，**6(4)**，158-163。
- 張麗君、郭珍婁 (2005)。美濃客家地區家長語言能力與幼兒在家語言使用現況之調查研究。**台北市立教育大學學報**，**36(2)**，141-170。
- 盧台華、鄭雪珠、史習樂、林燕玲 (2003)。社會適應表現檢核表。台北：心理出版社。
- 佐藤泰正 (1961)。盲及弱視青年の道德意識について，日本心理協會，第**25**回大會發表論文集。
- 佐藤泰正、中村義夫 (1955)。質問紙法による盲兒のパーソナリテイの研究，**兒童心理と精神衛生**，**26**。
- 谷崎毅 (1969)。視力障害の同調行動に關する研究，**盲心理研究**，**16**。

- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Clark, L. L. (1967). The expression of emotion by the blind. *New Outlook for the blind*, 5, 155-163.
- Dodds, A. (1993). *Rehabilitating blind and visually impaired people: A psychological approach*. London: Chapman & Hall.
- Dodds, A. (2006). *A psychologist looks at blindness*. Charleston: BookSurge Publishing.
- Erin, J. N. (2006). Teaching social skills to elementary and middle school students with visual impairments. In S. Z. Sacks & K. E. Wolffe (Eds.), *Teaching social skills to students with visual impairments from theory to practice* (364-404). New York: American foundation for the blind.
- Ferrell, K. A. (1986). Infancy and early childhood. In G. T. Scholl (Ed.), *Foundations of education for blind and visually handicapped children and youth* (119-135). New York: American Foundation for the Blind.
- Fraiberg, S. (1977). *Insights from the blind*. New York : Basic Books.
- Gesell, A., Ilg, F. & Bullis, C. E. (1949). *Vision, Its Development in Infant and Child*, Oxford, England: Hoeber.
- Parmelee, A. H. (1955). The developmental evaluation of the blind premature infant, *A. M. A. J. Diseases Child*, 90, 135-140.
- Warren, D. H. (1984). *Blindness and early childhood development* (2nd). New York : American Foundation for the Blind.

美國手語快樂學英語及幼兒快樂學數學應用題網站應用成效之研究

朱經明

亞洲大學

摘 要

快樂學習是激發學習者未來繼續學習的動力，也是教育工作者最重要的使命。本研究主要目的在探討研究者自己所架設的快樂學英數網站，協助學習美國手語、英語及數學應用題之成效；網站網址為：

<https://sites.google.com/view/jingmingju>

本研究之參與者為 18 位大學幼教系及 3 位社工系實習課學生，採用教學日誌法收集研究資料。研究結果顯示：在語言學習方面，幼兒及老人均可透過本網站設計的美國手語學習英語，並感到新奇有趣。在數學學習方面，網站的影片能吸引幼兒的注意，具體化的圖片能幫助幼兒理解，動畫與音效的回饋讓幼兒非常高興與興奮，所以這個軟體是可以幫助幼兒從小喜歡學習數學。

關鍵詞：快樂學習、美國手語、英語教學、網路教學、數學應用題

壹、研究動機與目的

現代智慧型手機普及，透過網路教學可以無遠弗屆，不受空間與時間的限制。研究者擔任過中學英語教師、大學統計學及特殊教育教授，共有約 40 年的資歷。退休後仍不忘當初從事教育工作之初衷，致力於架設教學網站，繼續為台灣的英語及數學教育努力。

台灣要提升國際競爭力，全民英語能力的提升是當務之急。美國手語是全美第四大語言，二十六個英文字母均有其對應之手形，兩者極為類似。有些美國手語是以字母手形開始，利用美國手語學英文是一種全身性學習活動，可提升學生英語程度及學習興趣 (Daniels, 2004; Ju, 2013)。朱經明 (2010) 研究多媒體美國手語系統協助文化不利兒童學習美國手語及英語之成效，研究結果顯示：在手語學習方面，以意義分類教美國手語效果略優於以字母分類，在寫出英文字方面，兩者後測成績均較前測有非常顯著進步，成績進步超過二倍。

數學則是科學之母，也是科學的語言。台灣要提升科技競爭力，需從小培養全民數學推理能力。Orrantia, Tarin, 和 Vicente (2011) 進行兩項數學文字題研究：一個研究顯示在情境模式時，學生解題表現較優，另一個研究顯示在情境模式加上基模，學生表現不只更好，還記得較多資訊。朱經明 (2015) 設計情境式基模化影片及構圖之數學文字題補救教學系統，使數學學習困難學

生解題由基期平均 12.5 分，到類化期進步至平均 77.5 分。本網站設計之數學加減法基本應用題含有三種基模：第一類稱為合(assemble)，用加法，關鍵字為"共多少?"。第二類稱為變(change)，通常是變少，用減法，關鍵字為"剩多少?" "找多少?"等，找多少的找，英語也叫做 change。第三類稱為比較(comparison)，也是用減法，關鍵字為"多多少?" "少多少?" "貴多少?"等。

綜上所述，本網站主要目的為：透過網際網路提供生動有趣的美國手語及數學文字題教學軟體，使小朋友從小喜歡學習英語和數學；次要目的為提供一般人認識美國手語的管道。

貳、研究方法

主要採用質性方法中的教學日誌法；這是一種質化的兒童行為觀察紀錄法。教學日誌可提供新手教師反思自己的教學行為，促進教師檢討教學改進策略，使新手教師成為一位教育專業人員。

本研究之參與者為 18 位大學幼教系及 3 位社工系實習課學生，使用研究者自己所架設的快樂學英數網站進行美國手語快樂學英語，或幼兒快樂學數學應用題之教學。本網站之網址為：<https://sites.google.com/view/jingmingju> 網站首頁如下：

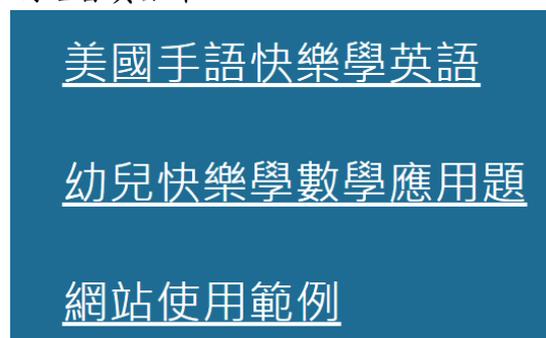


圖 1. 快樂學英數網站首頁

參、研究結果與討論

一、美國手語班級教學

1. 幼兒園大班（14 位幼兒）

事先從美國手語快樂學英語網站，學會 L，O，V，E，Y，和 I 六個字母的手形，和“I LOVE YOU”的手語。教學也是從 L，O，V，E，Y，和 I 六個字母的手形開始。小朋友的反應很熱烈，覺得很有趣，也很生動。接下來教“I LOVE YOU”的美國手語，讓他們瞭解不一定只有比個心的形狀才是代表愛。最開心的是，他們在教學結束之後還是很開心的跟我比“I LOVE YOU”。那一刻，感受到今天的教學是成功的，雖然只有短短十分鐘。（幼教 1 教學日誌）

2. 老人班（65 歲以上老人）

以傳統教學方式教老人學習英語有些枯燥，可以透過美國手語快樂學英語網站作為教學工具，教老人學習英語和美國手語。利用投影機放映手語圖片與親自示範，使老人可以清楚地看到字母的手形該怎麼比。老人們對英語手語感到很新奇、很特別，因為是第一次有人教他們這種視覺語言，所以在學習過程中他們都很感興趣並且專注地學習。雖然沒辦法記住全部 26 個字母手形，但透過這次的教學讓他們知道用手也可以比出英文字母。(社工 1 教學日誌)

很多老人小時候家庭環境並非良好，因此無法受教育去學習英文，但以單純教導之方式對於目前長者學習英文又過於困難。於是透過網站所教導的手語內容，在方案實習帶領活動下讓長者可以從中學習到英文。然而利用簡單的手語，像是比手畫腳一般，透過趣味分組猜謎遊戲，讓英文變得新奇有趣。不僅讓長者學習到英文的發音及意思，也可以透過遊戲增強長者對於手語的瞭解及含義。就算不能夠將英文發音說的完全正確，也可以藉由比手語的方式讓其他人了解所表達的話語。(社工 2 教學日誌)

利用網站的教學系統學手語非常方便，也可以下載在電腦裡面，這樣就可以隨時離線觀看教學。將這個手語課程帶入我們實習的活動，可以讓長輩們學習最簡單也很好記的手語。也可透過歌曲的方式上手語課，我們上網找了有關手語的影片，一邊跟著影片拆解動作，一邊帶著長輩學習，可以讓長輩覺得學手語不會像看起來那樣的困難，讓他們可以從中找到興趣。透過我們安排的手語活動，讓我們與長輩可以多多互動，也讓彼此的感情更好。也透過手語可以宣導現在有很多人都是需要利用手語來溝通，讓他們回去後，可以跟家庭成員做分享，讓更多人可以了解手語。(社工 3 教學日誌)

二、美國手語個別教學

1. 小一男生

這位小朋友會自行選擇想要看的單元，可以看到小朋友是非常感興趣的也能自主地找尋下一個想要學習的詞語，在挑選過程中有興奮、有急促的、有渴望學習的。在學習過程中，小朋友都是充滿活力的，因為學了一個單字就會想要知道其他的。小朋友也表示透過這個學習系統，若在外遇到瘖啞人士也能與他們交流，若他們需要幫助也能及時給予他們協助。(幼教 2 教學日誌)

2. 幼兒園大班女生

因為她在學校中已經學過 ABC 了，因此我選擇了英文單字的手語來教她。其實我對於英文手語也並不是很熟悉，因此可以說是我跟著她一起學習的。因為時間並不是很多，因此我只選擇教她英文字母 A-Z 的手語。但單單只是學習字母的手語有點無聊，因此我也選擇了網站中的幾個字詞手語影片給她看。因為有影片，孩子更有興趣學習，我發現她特別喜歡看影片，因為網站中有手語

影片，因此她也學習得很快樂。在學習中有時她的注意力會跑掉，這時網站中的影片就很有用處了，我就會用一些網站中的影片吸引孩子的注意力。我覺得我這次的教學成效不錯，因為時間關係，我只稍微帶她練習過幾次，她就可以記得蠻多的。因為有網站，即使沒有我，她也可以很輕鬆地複習我所教的那些字母的手語。(幼教3教學日誌)

3. 幼兒園中班及小班女生

透過手機撥放影片的方式進行教學，小朋友很喜歡，看見影片中有人比手語也覺得很興奮。教學的對象是中班女生，對於幾個比較簡單的手語操作可以自己透過影片直接學習，對有些比較複雜的手勢可能就需要有人指導他們，才能進行操作。另一位小班女生，在一旁觀看也非常想要學，會跟著比；於是兩位小朋友看著手機的影片一起比狐狸、老鼠等動物的手語。(幼教4教學日誌)

4. 幼兒園中班男生

此次教學我先挑一些日常幼兒常接觸的顏色來試教，主要是以顏色的手語讓幼兒認識跟學習英文，有問這位孩子：「學校有教過這些顏色的英文嗎？」孩子回答說：「沒有。」在教學過程中發現他學英文顏色的反應很快，但是顏色手語的學習，本來擔心他會不會有興趣，結果他會跟著影片裡老師的動作比劃出來。我教了他四種顏色的手語，之後利用色紙搭配問他藍色、綠色…怎麼比，孩子也都記起來了，並且也都比出來！覺得這樣的教學效果很不錯~(幼教5教學日誌)

5. 幼兒園小班女生

第一次看到手語教學，而且還搭配英文，對她來說是新奇的東西，也覺得蠻有趣的。一開始選擇星期的系列手語給她看，她比較沒有反應。她會比較不明白這是什麼，而且還搭配手語，會讓她覺得無趣，反而會跟我說不要看這個。但當我看到有動物這個分類，我點進去後，播放了狐狸、老鼠給她看，她反而覺得很有趣，也會說我想再看一次，因為這兩個手語都是在鼻子前面扭動。但是對她來說，手指還沒辦法正確比出 Fox 的 F 和 Rat 的 R 這種較精細的動作，她只能大概學習，並跟著影片一起念，做大致的動作。(幼教6教學日誌)

三、數學應用題小組教學

1. 二位幼兒園大班男生

二位大班男生為雙胞胎，施測者並不認識，是在公共場所遇到，請他們玩手機數學遊戲。發現網站的影片能吸引幼兒的注意，具體化的圖片能幫助幼兒理解。所以能正確回答加法的題目，並覺得題目很簡單，也會自己用手機輸入答案。因彼此並不熟，施測者未嘗試教他們減法的題目。(幼教7教學日誌)

2. 一位幼兒園大班和一位中班男生

二位男生都有一點點過動的情況，很難靜下來專注在讀書或是課本上，但是他們使用手機學數學就會變得比平常專注。可能是因為網站的新奇性，也可能是因為用手機學習數學很特別。網站上每個題目小短片，就很能引起小朋友的興趣。兩個男生都有讓他們使用手機操作看看，哥哥先用，弟弟後用，當弟弟在操作時，哥哥就會在旁邊看說，這個跟我剛剛回答的不一樣誼！就會很興奮的想要看、想要幫弟弟回答，所以我覺得這個網站真的很能引起他們的興趣。(幼教8教學日誌)

3. 三位幼兒園中班小朋友

看到陌生姐姐進入教室中帶領他們以操作筆記型電腦的方式進行學習，孩子們的反應是興奮與好奇。原班的老師說：「有些小朋友上課常常不太專心，今天居然那麼認真在操作這個教具，看得出孩子對這種學習方式很感興趣。這個筆記型電腦教具除了引起學生主動的學習意願之外，也提供他們無形的學習動力。這樣的動力，相較於老師或家長所給予的督促，讓他們更樂於接受且不覺厭煩。」再者，很多幼兒園教室中的學習活動，是學生排排坐地看著老師拼命地講述，偶而才有這些線上操作的課程。這個網站讓孩子們更樂於去嘗試用電腦學習，並由電腦的動畫回饋中建立自信。

首先要讓孩子們認識錢幣及數數，但他們無法同時理解硬幣加紙鈔。平常孩子對於硬幣還有概念，所以最後我決定這次只讓學生嘗試網站中利用硬幣的題目。中班孩子這個年齡層對於數「數」已經能理解，再利用硬幣加與減時，需要花稍微比較長的時間來學習。不過在複習及帶領一次之後，孩子慢慢熟悉也可以自行操作。有學生告訴我平常媽媽就有把硬幣當成獎賞，讓他存起來的經驗。第三種類型(比較的減法)題目中「貴多少？」這個字詞，孩子不太懂這個詞的意思，所以就用「多多少？」代替「貴多少？」。(幼教9教學日誌)

四、數學應用題個別教學

1. 小二女生

應用「幼兒快樂學數學應用題」的網站教孩子數學，一開始孩子看到我要用電腦上課，就展現出她的興趣，前半段我點進去的題目都是二位數的加減運算，孩子似乎因為已經學過了，所以答題的速度蠻快的，也似乎覺得有點沒挑戰性。因此就轉移了注意，開始問我題目中的圖片、影片是不是我自己拍的，也開始跟我說圖片中的那種蛋糕她不喜歡吃之類的事情，後來，我教到三位數加減時，孩子就有比較專注在題目上。教學完畢後，我覺得用網站教學並不會比用其他教具難，孩子還蠻喜歡操作電腦輸入答案這個動作，而教學者也可以不用花費很多時間去製作教具。(幼教10教學日誌)

在國小最基本的數學就是加減，但一開始就會有很多小朋友不知道該怎麼算才對，都要老師帶著他們的手指頭算，他們才會知道答案，但是也只是知道那題的答案是多少，到了應用題時就全部忘了怎麼算。透過這個網站他們看著上面的錢幣實際的去數數，利用自己最接近的物品去數數，能讓他們感覺自己真的去買東西。從教學中看到小朋友解網站中的數學應用題，就會發現用這個網站學習加減數學應用題真的比較容易。(幼教 11 教學日誌)

2. 小一男生

使用快樂數學應用題網站時，小朋友覺得很有趣，很興奮，也很快樂。題目下方的錢幣圖示，我覺得是有幫助的，孩子有時看到數字無法馬上反應，就會去數一下那個錢幣。有實物的圖片和相對應的硬幣，可以讓其學習的更快。可以自己操作電腦順利地做出加減法，並覺得很有趣、很想再玩。但是第三種類型(貴多少?)，小朋友容易因看不懂題目，而不知道怎麼運算。這時比較兩行不同數量的硬幣，就可以幫助解題。(幼教 12 教學日誌)

3. 幼兒園大班男生

小朋友看到「幼兒快樂數學應用題」，就產生極大的興趣。媽媽也在旁邊一起觀看，媽媽看了軟體說：「裡面的都蠻接近日常生活裡的，可以讓幼兒學以致用很不錯！」而且這種生活化的加減法蠻適合幼兒的，他光是在加法的題目就玩了很久。因為手機螢幕較小，數螢幕上的錢幣較麻煩，他努力地用他自己的手指頭在做加法的運算，我在旁邊觀察覺得很可愛，也很奇特。玩完了加法再來就是減法，家長看到了減法的題目說這個也可以讓自己家的小朋友認識到鈔票的長相，以及如何運用鈔票跟硬幣加加減減。在旁邊觀察到小朋友開心的表情，是因為他算對了，認真的表情是因為他在了解題目，難過的表情是因為他算錯了。但好的是媽媽在旁邊持續鼓勵她自己的小孩，不管算錯還是算對都會給予鼓勵。至於第三種類型比較的部分就告訴他跟減法是一樣的道理，小朋友玩得很開心，媽媽在旁邊也看得很開心。(幼教 13 教學日誌)

4. 幼兒園大班女生

小朋友開始還不會用，表現出沒什麼興趣的樣子，但多做幾題後看懂了，就玩得很開心，還會用手機自己輸入答案。雖然還是會算錯，需要大人在旁邊輔助，而且還不會減法，需要用手指頭一根一根慢慢數，但她數的過程中很專注，會算出 20 加 20 是 40，40 加 30 是 70，然後自己用手機輸入答案。答對題目後也很開心，主動說：「我還要玩！」把加法的數學題都玩過一輪後，告訴她沒有題目了，她還是想繼續玩，因為數字會隨機變化，就讓她繼續玩一樣的題目，像是火鍋店就玩了 4 次了，表現出很有興趣的樣子。(幼教 14 教學日誌)

5. 幼兒園中班男生

一開始他對於我要給他用電腦很開心，好像覺得是要玩遊戲。我給他選擇了快樂學英數網站中的數學的部分，並且給他自行操作，選擇想要的題目。雖然他不會用心算算出答案，但是因為螢幕上有顯示錢幣的圖片，所以他會一個一個數出來。例如減法時發現上面那排硬幣比下面這排多了幾個，就會跟我說答案。最後教他使用鍵盤輸入數字，當答案正確的時候跑出動畫，他就會開心得不得了。(幼教 15 教學日誌)

加法練習時，小朋友會點圖說共幾個，還不會說幾十，需要幫他輸入答案，答對就很高興。使用過程中發現，此網站設計非常實用，平常教學時，基本上只能用假設與想像的方式來闡述情境題，但是網站內有影片配合圖片，還很貼心的將題目都設計好了，在教學上方便了許多，也讓幼兒更能理解應用題，網站內還有許多種不同的變化(店面與事件)，讓教學豐富了許多，更能讓幼兒舉一反三來真正理解簡單的加減法概念，希望未來此網站能繼續發展，可以使幼教教學更方便。(幼教 16 教學日誌)

6. 幼兒園小班男生

先拿出 500 元、100 元、50 元、10 元、5 元、1 元的鈔票以及硬幣，讓孩子看一看、摸一摸，並分別告訴他那是幾元。看完實體的金錢之後再給孩子看鈔票及硬幣的圖案，讓他辨認看看那個圖案為幾元。以圖示的方式，告訴孩子金額的轉換：500 元可以換成 5 張 100 元、10 個 50 元、50 個 10 元、500 個 1 元；100 元可以換成 2 個 50 元、10 個 10 元、100 個 1 元，依此類推。

先讓孩子對於金錢有一定的認識之後，讓孩子利用金錢來學習數學的加減法。我覺得孩子比較不能理解的是減法，尤其是 100 元(鈔票)減 40 元這種，因為鈔票跟硬幣不一樣，所以孩子可能沒辦法馬上轉換思考，要慢慢引導孩子先將 100 元鈔票，轉換成相同金額的硬幣，然後再以 10 個 10 元的硬幣，去減掉 4 個 10 元的硬幣去做計算，孩子才能慢慢去理解。利用金錢讓孩子接觸數學的學習是非常好的方法，因為有具體的事物，而且也是日常生活中經常會接觸到的東西，有些家長偶爾也可能會讓孩子在買東西的過程中，學習如何付錢，所以利用孩子經常接觸的東西來做學習，可以提高孩子對於學習的興趣。(幼教 17 教學日誌)

剛升小班的男生目前的程度只會數數(1 到 10)而已，會看 1 到 5 的數字，知道 $1+1$ 等於 2。在圖 7 中可以看到他只會比著螢幕上面的錢而已，所以在這個時候我會引導他，請他跟著一起數。並說明網站中影片及題目的加減情境，最後我打出答案時，他會非常的高興、非常的興奮！因為答對的時候，電腦會發出歡呼的聲音和出現動畫，他聽到那個聲音的時候就會很開心，然後一直跟我說他很棒，我覺得加入音效也是給予幼兒一個正增強，可以增加他學習的意

願，也可以讓他願意嘗試更多類似的教學網站。(幼教 18 教學日誌)

五、綜合討論

1、美國手語學英語部分

由研究結果可知，幼兒至老人均可透過本網站設計的美國手語學習英語。但是小班的幼兒，因為手指靈巧度的問題，有些較難比的手形，需要老師或家長用分解動作的方式教導。另外對於幼兒，盡量選擇較有趣的手語，如動物、顏色、我愛你等；而英語的星期一到星期日，對幼兒來說可能較難了一些。而同樣是 A 開始的字詞，act (表演)、actor (演員) 會比 adult (成人) 有趣，和容易學習。

美國手語學英語也非常適合於團體教學，教學者可由網站先學會要教學生的美國手語，再進行教學。也可以用投影機將網站內容打在螢幕上，進行團體教學。本網站有軟體下載功能，可將全部軟體下載解壓縮後進行離線教學。團體教學時，可進行手語猜謎遊戲，也可分組比賽，讓利用美國手語學英語變得更新奇有趣。

2、數學應用題部分

由研究結果可知，使用快樂數學應用題網站時，小朋友覺得很有趣，因為裡面的情境接近日常生活。而且題目下方的錢幣圖示有相當幫助的，小朋友有時看到數字無法馬上反應，就會去數一下錢幣。數學是從數數開始，幼兒從數手指、數錢幣、數圖示、到可以用目測法看出錢幣數量，以及最後學會心算，是建立數學概念的基礎。

研究結果也顯示大班幼兒就可用手機自己輸入答案，輸入答案正確後，會出現「讚」、「好棒」、「答對了」、「台灣之光」等不同的動畫，並發出歡呼的聲音，小朋友會很開心。中班以下的幼兒則需要老師或家長幫他們輸入答案，打出正確答案後，看到動畫，他們也會非常高興、非常興奮！。另外，中班以下的幼兒對紙幣較不了解，可以只讓幼兒嘗試網站中利用硬幣的題目。

第三種類型(比較類，關鍵詞「貴多少?」)，小朋友容易因看不懂題目，而不知道怎麼運算。可以用「多多少?」代替「貴多少?」。並且告訴他們跟減法是一樣的道理，比較兩行不同數量的紙幣或硬幣，就可以幫助解題。

肆、結論與建議

一、結論

本網站英語學習部分，以影片為基礎，以字母及意義兩種分類方式，提供學習美國手語的管道，並以字母手形及全身性活動幫助英語學習。教學者可以選用合適有趣的手語字詞進行教學，並以手語猜謎遊戲，分組比賽，各種遊戲

互動的方式教學，以增進學生的學習動力和興趣。就幼兒來說，這是一種類似帶動唱的語言學習方式。就老人來說，學習多種語言，可延緩老人癡呆，而學手語不僅是學語言，也是一種運動。

本網站數學學習部分，網站內有影片配合圖片，題目包含生活中的食衣住行，讓幼兒更能理解應用題，也讓家長和老師在教學上方便了許多。網站內還有許多種不同的店面（例如第一題是早餐店，最後一題是服飾店），以及三種題型（合、變、比）的變化讓教學豐富了許多，更能讓幼兒舉一反三，真正理解簡單的加減法概念。網站的影片能吸引幼兒的注意，具體化的圖片能幫助幼兒理解，動畫與音效的回饋讓幼兒非常高興與興奮，所以這個軟體是可以幫助幼兒從小喜歡學習數學。

二、建議

有參與者的教學日誌指出，在教中班或小班幼兒數學應用題之前，先拿出500元、100元、50元、10元、5元、1元的鈔票以及硬幣，讓孩子看一看、摸一摸，並分別告訴他那是幾元。看完實體的金錢之後再給孩子看鈔票及硬幣的圖案，讓他辨認看看那個圖案為幾元。也有教學日誌指出，希望未來此網站能繼續發展，可以使幼教教學更方便。因此，本網站將增加鈔票以及硬幣的十進位遊戲軟體，作為幼兒快樂學數學應用題之基礎軟體。

伍、參考文獻

- 朱經明(2010)。多媒體美國手語系統協助文化不利兒童學習美國手語及英語成效之研究。《特殊教育與輔助科技學報》，2，1-17。
- 朱經明（2015）情境式基模化影片輔助學習障礙學生解多步驟代數文字題成效研究。《臺灣科技大學人文社會學報》，11(2)，1-24。
- Daniels, M. (2004). Happy hands: The effect of ASL on hearing children's literacy. *Reading Research and Instruction*, 44 (1), 86-100.
- Ju, J. M. [朱經明] (2013). The effects of a multimedia ASL system on helping elementary and kindergarten students learning ASL and English. *Educational Technology Letters*, 3(1), 29-34.
- Orrantia, J., Tarín, J., & Vicente, S. (2011). The use of situational information in word problem solving. *Infancia y Aprendizaje*, 34 (1), 81-94.

特殊教育學校一年級智力障礙新生學校適應研究-以某特校為例

何靜宜

嶺南師範學院

摘 要

本研究主要使用《智力障礙學生學校適應評定問卷(教師版)》和《智力障礙學生學校適應評定問卷(陪讀家長版)》，其改編自王愛君所編製的《智力障礙學生學校適應教師評定問卷》和朱丹丹的《培智學校新生入學適應教師問卷》，並結合訪談法，以教師和陪讀家長評定的方式，對G省D市某特殊教育學校的24名一年級智力障礙新生進行學校適應情況的調查研究。研究結果顯示：該特殊教育學校一年級智力障礙新生學校適應的總體情況一般。在學業適應、人際適應、生活自理以及常規適應四維度內，不同性別的一年級智力障礙新生的學校適應情況不存在明顯差異，但不同障礙程度的一年級智力障礙新生的學校適應情況存在明顯差異，且學生的學校適應情況與智力障礙程度成正比。

關鍵字：特殊教育學校；一年級、智力障礙、學校適應

Abstract

School Adaptation Study of First Grade Freshmen with Intellectual Disability in Special Education School -Taking a Special School as an Example

He Jingyi、Qi Zhaoan

Lingnan Normal University

This study mainly used the "Student Adaptation Questionnaire for Mentally Retarded Students (Teacher Edition)" and the "School Adaptation Assessment Questionnaire for Mentally Retarded Students (with Parents Edition)", which was adapted from the "Identity Disability Student School Adaptation Teacher Assessment Questionnaire" compiled by Wang Aijun and Zhu Dandan's "Puizhi School Freshmen Admission Teacher Questionnaire", combined with the interview method, in the way of teachers and accompanying parents to assess the school adaptation of 24 first-grade mentally handicapped

students in a special education school in D city of G province. The research results showed that the overall situation of the adaptation of the first-grade mentally handicapped school in the special education school was general. In the four dimensions of academic adaptation, interpersonal adaptation, self-care and routine adaptation, there was no significant difference in school adaptation among first-grade freshmen with intellectual disability of different genders, but there were significant differences in school adaptation of first-grade freshmen with intellectual disability in different degrees of disorder, and the school adaptation of students was proportional to the degree of intellectual disability.

Key words : Special education school; First grade; Intellectual disability; School adaptation

一、緒論

(一)研究背景與動機

學校是學齡兒童和青少年求學期間停留時間最長的場所，是除家庭以外的最主要的成長環境，幾乎占了一天中的大部分，對學生個體發展具有重要影響。第二次全國殘疾人抽樣調查結果顯示，截止到 2006 年，中國智力障礙兒童一共有 554 萬人，占全國殘疾人口總數的 6.68%。如此龐大的智力障礙人數，要求我們重視這一群體，關注他們的教育問題。^[1]

中國智力障礙兒童學校教育正式起步於 1979 年。^[2]儘管起步較晚，智力障礙兒童的教育卻迅速成為中國特殊教育發展最為快速的領域。在中國特殊教育發展報告中，彭霞光指出，以在校生為統計對象，在 2001 年至 2011 年的十年內，智力障礙學生在特殊教育學校在校生中比例最大，其數量保持在聽力障礙的二倍、視力障礙的四倍，如此高的比例在中國特殊教育領域應得到相應的重視。^[3]

對於一年級新生而言，他們年齡小，正處在成長的關鍵期，各方面都不太成熟。智力障礙兒童最主要的障礙之一是適應性行為缺陷，由於其身心障礙，智力障礙兒童容易表現出認知缺陷、人際交往障礙或異常行為等，這容易產生學校適應困難，是特殊教育學校教學所必須重視的問題。^[4]一年級智力障礙新生在初入學時，缺乏大量的經驗準備，通常難以適應學校的集體生活^[5]，因此，如何幫助特殊的智力障礙兒童儘快適應學校生活，讓孩子健康成長，成為當前培智類教育、智力障礙學生家長面臨的重要問題。^[6]

本研究主要對智力障礙兒童在學校適應能力方面進行研究，應用了《智力障礙學生學校適應評定問卷（教師版）》和《智力障礙學生學校適應評定問卷（陪讀家長版）》，並配合訪談法對某特殊教育學校一年級智力障礙新生在學校

適應的現況進行調查研究，旨在幫助初進入校園的一年級智力障礙新生能夠更快地適應學校生活，提高他們的學校適應能力，也為中國關於智力障礙兒童學校適應能力的研究建言獻策。

(二)研究目的及意義

1. 研究目的

本研究的主要目的如下：

- (1)探討某特殊教育學校一年級智力障礙新生學校適應的現況；
- (2)提高智力障礙兒童的學校適應水準、教師教學、指導的能力和陪讀家長協助教學的能力；
- (3)豐富中國對智力障礙兒童學校適應能力的相關研究。

2. 研究意義

結合訪談法，利用自編問卷對智力障礙學生學校適應現狀進行探索研究，增加了學校適應的研究工具，有助於探討出智力障礙學生學校適應的特點，利於教師改善教學行為，提高教學實效，給學生提供更多的支持，提高學生的學校適應能力，而且也豐富了智力障礙學生學校適應研究的內容，為深入研究如何提高智力障礙學生學校適應能力提供理論依據。^[7]

(三)核心概念的界定

1. 智力障礙

智力障礙 (Intellectual Disability)，又稱為“智力落後”“智力殘疾”“智慧障礙”等，目前大家普遍採用的是 2010 年美國智力與發展性障礙協會 (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, AAIDD) 所提的第十次定義。在第十次定義中，智力障礙指在智力功能和適應行為上具有顯著的限制而表現出的一種障礙。而目前，中國智力障礙的定義出自第二次全國殘疾人抽樣調查的標準，該標準提出智力障礙是指智力顯著低於一般人水準，並伴有適應行為的障礙。

本研究中的智力障礙學生，主要是指在某特殊教育學校接受教育的一年級智力障礙新生，一共有 24 名。

2. 學校適應

學校適應 (School Adaptation) 是一個廣義的多維度概念，中國外研究中多為了自己的研究目的而界定各異。^[8]

Ladd 提出，學校適應指在學校背景下學生愉悅地參與學校活動並獲得成功的狀況。Brich 認為學校適應指學生的在校表現，包括他們對學校的態度、情感及參與學校活動的程度。^[9]《心理學大辭典》指出，學校適應主要指兒童對學習環境等的適應，具體表現為學生能否遵守學校的規範要求、掌握學習和人際交往的各種技能。^[10]張明平則認為在與學校相互作用的過程中，學生不斷調整自己的身心狀況、參與學校活動、完成學業任務，使自己的身心與學校相協調的狀態就

是學校適應，其包括環境適應、學習適應和人際適應等。^[11]

綜上中國外學者對學校適應的界定可以看出，學校適應的概念尚未達成一致。本文傾向於王愛君在《智力障礙學生學校適應研究》中的觀點，認為智力障礙學生的學校適應是指：在學校教育中，學生應對與處理學習生活情境中的學業適應、與同伴和老師的人際適應、生活自理以及在參與學校或班級活動中的常規適應等方面的整體適應狀況。^[12]

二、文獻探討

(一)在智力障礙定義中適應行為地位的演變

在 1910 年前，適應行為曾作為智力障礙定義的核心，而在 20 世紀上半葉，隨著智力測驗的發明和運用，適應行為在智力障礙定義中的作用不斷減弱。^[13]歷經半個世紀的忽視後，在 1961 年 AAIDD 正式將適應行為作為與智力低下平行的標準，適應行為又回歸到智力障礙的定義中去。在智力障礙定義中適應行為地位的演變，表明了智力障礙與適應行為具有密不可分的聯繫。^[14]

(二)學校適應的結構

Gilliam (2000 年) 認為評定學校適應的內容應包括：認知能力、自我效能感、學習技能、學業成績、行為問題以及社會性的發展水準等。^[15]廉串德、鄭日昌 (2002 年) 將學校適應分為課業適應、與教師、同學的關係適應、自我適應和常規適應五個方面。^[16]羅樂 (2011 年) 根據所查閱的文獻，將關於學校適應維度的研究整理成如下表 (表 1)。^[17]

表 1 關於學校適應維度的研究

學者姓名	年份	學校適應維度研究
Youngman	1979	學校適應行為可分為三個層面：學習適應、師生關係、常規適應。
張春興	1982	學校適應情形可從學習適應、學業成績、社會適應、常規適應等方面來評量。
林清山		
徐慕蓮	1987	學校適應情形可從學習適應、學業成就、師生關係、同伴關係、自理能力、常規適應六個方面來評量。
莊名貞	1984	學校適應指學生在校生活的適應情形，即學生與學校的一系列互動關係，包含課業與學習、人際關係、個人成長、自我實現及學校生活環境。
張春興	1992	
吳武典	1996	學生在校生活適應的評量，從學業適應、師生關係、同伴關係、自我接納、常規適應五個維度進行。
莊名貞		
黃玉枝		
蔡明富	2001	以學生之勤學適應、師生關係、同伴關係、自我接納以及常規適應作為評量學校生活適應的五個方面。
吳武典		
林怡慧	2005	高中職普通班身心障礙學生學校適應包含學業適應、師生關係、同伴關係、自我適應、常規適應與環境適應六項。
陳慧萍	2006	亞斯伯格學童學校適應從七個向度來分析：整體適應、學業成就、情緒反應、語言溝通、人際互動、常規適應、特殊行為的影響。
崔娜	2008	將學校適應維度分為五個：學業適應、學校態度與情感、師生關係、同伴關係、常規適應。
杜富裕	2008	學校適應可從學習適應、學校態度、人際適應和生活適應四個維度來評

量。

大多學者對學校適應的劃分主要集中在學業情況、人際交往情況、遵守規範情況等維度。對智力障礙學生來說，生活自理能力也是衡量他們學校適應的重要指標之一。結合本人的觀察，綜合已有的研究，本文中學校適應具體包括學業適應、人際適應、生活自理、常規適應四個維度。

(三)學校適應的測量工具

1. 單一維度工具^[18]

(1) 學業適應量表

目前主要使用的是《學習適應性測驗 (AAT)》，其由日本教育研究所編製、周步成修訂，適用於普通學校的中小學生。^[19]為對大學新生的學習適應進行評定，Simon、Roland 編製了大學生反應與適應性問卷 (TRAC)。^[20]

(2) 人際適應的測量工具

人際適應測量分為師生和同伴關係測量。在師生關係測量方面，Pianta (1994) 的師生關係問卷要求班主任根據和學生的關係評定所描述情況的符合程度。^[21]同伴關係測量主要使用同伴提名法，這通過積極的與消極的同伴提名，利用積極提名的分數減去消極提名的分數就是學生受同伴喜歡的程度。^[22]

(3) 參與活動、遵守常規的量表

Ladd 提出教師評定的學校適應量表 (Teacher Rating Scale of School Adjustment, TRSSA) 測量學生參與班級活動的程度。M. L. Sturge-Apple (2008) 採用 TRSSA 中的合作參與分量表考察學生學校參與的困難。^[23]

2. 多維度工具

袁立新、張厚燊 (1996) 編製了包括學業適應、集體適應、師生關係、同伴關係和自我接納五個維度的《學校生活適應量表》。^[24]在吳武典的《學生在校生活狀況問卷》中，其在校行為子量表包括課業適應、師生、同學關係適應、自我適應和常規適應五個維度。韋小滿 (2004) 自編了社會適應能力綜合評定量表，其中學校適應能力評定量表綜合了學生的在校表現，包括了與自我、人際、環境相關的三個適應能力分量表。

綜上，本研究更認同評估更全面、更客觀的多維度工具，但中國專用於智力障礙學生學校適應研究的工具卻一直欠缺，需根據國情設計適合中國智力障礙學生學校適應的綜合性評估工具，以豐富中國學校適應的研究。^[25]

(四)學校適應評估工具的不足

目前，學校適應評估工具多注重具體某個領域的評定，較少涉及學校適應的全面評估。而且，大部分工具最初並不針對智力障礙兒童的能力，不能較好地體現智力障礙兒童學校適應的水準。另外，學校適應是一個具有個體、環境和文化差異的研究課題，在借鑒普通兒童學校適應評估工具來研究特殊教育學校一年級智力障礙新生學校適應的現況時，應考慮工具的適用性。^[26]

三、研究方法

(一)研究思路

本研究按照以下思路進行：本研究共分為兩大部分，第一部分為問卷調查，第二部分為訪談一年級智力障礙學生的任課教師以及陪讀家長。研究首先建立在對大量豐富、詳實的文獻資料整合分析的基礎之上，研究者掌握和確立了與特殊教育學校一年級智力障礙學生新入學學校適應的相關概念和包含的維度，並結合日常的觀察情形，以特殊教育學校一年級智力障礙學生為本，從一年級智力障礙學生的任課教師和陪讀家長的角度出發，借鑒了國外各適應類工具的框架和內容，編製了《智力障礙學生學校適應評定問卷（教師版）》和《智力障礙學生學校適應評定問卷（陪讀家長版）》，並配合訪談法，對某特殊教育學校一年級智力障礙新生的任課教師和陪讀家長進行了調查研究，再通過對研究資料進行統計分析，以掌握一手資料和瞭解該校一年級智力障礙新生學校適應的現況及特徵。最後，透過研究結果與分析探討出一年級智力障礙新生學校適應的基本規律和特點，以及提出解決智力障礙新生學校適應性問題的對策建議。

(二)研究物件

1. 某特殊教育學校概況

G省D市某特殊教育學校是直屬D市殘疾人聯合會的綜合性特殊教育學校，主要為全市中重度肢體殘障、智力障礙及部分聽力障礙、視力障礙、自閉症學生提供義務教育、職業教育和康復教育等服務。學校校園環境優美，各種軟硬體設備齊全，主要按學生的障礙類別分部門、分班級管理及開展教育教學活動，現有智障部、自閉症部、腦癱部和視聽部四個部門。

2. 問卷調查對象

本次的研究物件為該校2018年新入學的一年級智力障礙學生，共24人，男生12人，女生12人，其中11人有陪讀家長，平均年齡在6~8歲，涵蓋各障礙程度。

3. 問卷填寫物件

問卷共分為兩個部分，第一部分為學生基本資訊，第二部分為學生的學校適應情況評價，主要邀請該校一年級智力障礙新生的任課教師和陪讀家長依照該生的實際情況進行勾選或填答。其中，第二部分又包含四個維度：學業適應、人際適應、生活自理和常規適應。每個維度各有16道題，共64道，每個問題均有五個選項，1表示完全不符合，2表示較不符合，3表示一般符合，4表示較符合，5表示完全符合。在資料統計與處理的過程中，依次轉換成一分、二分、三分、四分和五分。

問卷填寫對象為該校任教一年級智力障礙學生的教師和陪讀家長，教師共6人，男性1人，女性5人，陪讀家長共9人，均為女性。

《智力障礙學生學校適應評定問卷（教師版）》共發放 24 份，回收 24 份，回收率 100%。《智力障礙學生學校適應評定問卷（陪讀家長版）》共發放 11 份，回收 9 份，回收率約 81.82%。

4. 訪談對象

本研究隨機選取了 4 名一年級智力障礙新生的任課教師以及 4 位陪讀家長（其中 2 位為學生的母親，另 2 位為學生帶血緣關係的主要照顧者）進行訪談。

(三) 研究工具

在查閱了眾多的文獻資料後，本研究在對智力障礙及學校適應等概念的界定基礎上，主要參考了王愛君所編製的《智力障礙學生學校適應教師評定問卷》和朱丹丹的《培智學校新生入學適應教師問卷》^[27]，參考的問卷信效度較高，並結合研究者對該特殊教育學校的觀察，提出了對照該校智力障礙學生學校適應的基本構架，編製出了一年級智力障礙學生學校適應的評定問卷。經過指導教師的同意和所研究學校的領導、老師的審閱以及可靠性統計量分析後，最終確定了四個維度 64 個專案的《智力障礙學生學校適應評定問卷（教師版）》和《智力障礙學生學校適應評定問卷（陪讀家長版）》，且這兩份問卷都符合統計學的要求，可以用於教師和陪讀家長測評智力障礙學生學校適應情況的調查。《智力障礙學生學校適應評定問卷（教師版）》和《智力障礙學生學校適應評定問卷（陪讀家長版）》是一樣合格的測量工具。

表 2 可靠性統計量

	可靠性統計量		項數
	Cronbach's Alpha	基於標準化項的 Cronbachs Alpha	
學業適應	.979	.978	16
可靠性統計量			
人際適應	.976	.975	16
可靠性統計量			
生活自理	.972	.972	16
可靠性統計量			
常規適應	.983	.983	16
可靠性統計量			
總的	.992	.991	66
可靠性統計量			

(四) 資料統計與處理

問卷回收後以 SPSS 23.0 套裝軟體分析人數及百分比、平均數和標準差，並

以 t 考驗和 F 考驗來比較一年級智力障礙新生入學迄今的學校適應情況：

1. 一年級智力障礙新生學校適應現況；
2. 智力障礙學生在學校適應四維度內的適應情形；
3. 在學校適應四維度內不同性別的智力障礙學生的表現是否存在差異；
4. 在學校適應四維度內不同障礙程度的智力障礙學生的表現是否存在差異。

(五)補充研究

本文通過訪談 4 位一年級智力障礙新生的任課教師，以及 4 位陪讀家長（均為女性，其中 2 位為學生的母親，另 2 位為學生帶血緣關係的主要照顧者），以補充瞭解一年級智力障礙學生學校適應的情況。

其中 4 位元教師的基本情況如下表（表 3）：

表 3 受訪教師的基本情況

	教育背景	正式教齡	從事特教的教學背景和教齡	接觸過的障礙類型、障礙程度	擔任一年級班主任的屆數	職稱	所教學科
男 教 師	本科—特 殊教育	半年	背景：(見習：特教機 構、醫院、越秀啟智、 廣州康納；實習：中山 特校) 教齡：1 年	類型：自閉 症、腦癱 程度：全部	無	無	運動與 保健
女 教 師 A	本科—藝 術專業 (音樂)	4 年	背景：無，畢業直接從 事特殊教育工作 教齡：4 年	類型：智障、 自閉症、腦 癱、視障、聽 障 程度：全部	2 屆	無	唱遊與 律動
女 教 師 B	本科—特 殊教育	半年	背景：(見習：吉林省 聾兒康復中心、長春市 南關區育智學校、寬城 區培智學校、四平市盲 童學校；實習：東莞康 復) 教齡：半年	類型：智障、 視障、聽障、 自閉症 程度：輕中度	無	無	生活 自理
女 教 師 C	本科—漢 語言文學	5 年	背景：半年殘聯的特教 經歷 教齡：5.5 年	類型：智障、 腦癱 程度：中重度	2 屆	初級	生活 數學

1. 訪談的實施

本階段的研究分為訪談前的準備、進行訪談工作和訪談後的資料整理。^[28]

(1)訪談前的準備

a. 設計訪談提綱

根據日常的觀察和文獻資料，編製訪談提綱。訪談提綱分為教師和陪讀家長兩大部分，每個部分各 18 道題，一共 36 道。為避免訪談時思維的定勢，訪談過

程可不按照大綱的順序刻板詢問，部分題目採用半開放式提問，以豐富訪談的內容和深入瞭解不同群體對一年級智力障礙學生新入學學校適應情況的真實感受。

b. 聯繫受訪者，安排訪談事宜

與受訪者溝通協商訪談的時間和地點，儘量安排在安靜的環境中。在訪談中，儘可能不接聽電話，以免影響訪談的進行。

(2) 進行訪談工作

研究者本人擔任訪談者，進行自我介紹和向受訪者解釋本研究的主要目的和進行方式，並保證為受訪者的隱私保密，在徵得受訪者同意後實施訪談。在訪談前，本人對訪談提綱進行熟悉；為了讓受訪者擁有足夠的空間自由談話，訪談半開放式地進行；訪談過程中，本人適時自然插話，流暢地進行訪談工作。

(3) 訪談後的資料整理

所有受訪者都接受錄音的要求，訪談時間最短 40 分鐘，最長 95 分鐘，共確定了 8 份訪談分析資料。基於保護受訪者隱私的原因，訪談者本人對錄音進行撰寫和核對。對不清楚的地方，研究者反復聽取，以確定內容的正確性。最後，再通過仔細閱讀轉錄原稿，分辨出與研究內容相關的描述。

四、研究結果與分析

(一) 問卷結果分析

1. 一年級智力障礙新生學校適應現況

(1) 一年級智力障礙新生學校適應各題項現況

表 4 一年級智力障礙新生學校適應各題項現況 $N=33$

題 項	完全不符合		較不符合		一般符合		較符合		完全符合	
	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%
學業適應 1	6	18.2	4	12.1	11	33.3	8	24.2	4	12.1
學業適應 2	5	15.2	3	9.1	10	30.3	10	30.3	5	15.2
學業適應 3	7	21.2	7	21.2	10	30.3	6	18.2	3	9.1
學業適應 4	7	21.2	1	3.0	10	30.3	8	24.2	7	21.2
學業適應 5	6	18.2	5	15.2	8	24.2	9	27.3	5	15.2
學業適應 6	5	15.2	5	15.2	11	33.3	7	21.2	5	15.2
學業適應 7	6	18.2	7	21.2	11	33.3	4	12.1	5	15.2
學業適應 8	7	21.2	8	24.2	10	30.3	3	9.1	5	15.2
學業適應 9	10	30.3	8	24.2	9	27.3	2	6.1	4	12.1
學業適應 10	19	57.6	8	24.2	4	12.1	1	3.0	1	3.0
學業適應 11	5	15.2	6	18.2	11	33.3	7	21.2	4	12.1
學業適應 12	8	24.2	7	21.2	10	30.3	3	9.1	5	15.2
學業適應 13	12	36.4	8	24.2	10	30.3	2	6.1	1	3.0
學業適應 14	7	21.2	4	12.1	11	33.3	8	24.2	3	9.1
學業適應 15	6	18.2	5	15.2	11	33.3	6	18.2	5	15.2
學業適應 16	18	54.5	4	12.1	9	27.3	1	3.0	1	3.0
人際適應 1	3	9.1	6	18.2	11	33.3	6	18.2	7	21.2
人際適應 2	8	24.2	7	21.2	9	27.3	3	9.1	6	18.2

人際適應 3	5	15.2	2	6.1	18	54.5	5	15.2	3	9.1
人際適應 4	5	15.2	9	27.3	11	33.3	4	12.1	4	12.1
人際適應 5	5	15.2	10	30.3	9	27.3	4	12.1	5	15.2
人際適應 6	4	12.1	9	27.3	12	36.4	2	6.1	6	18.2
人際適應 7	8	24.2	10	30.3	9	27.3	2	6.1	4	12.1
人際適應 8	5	15.2	8	24.2	12	36.4	3	9.1	5	15.2
人際適應 9	5	15.2	8	24.2	8	24.2	5	15.2	7	21.2
人際適應 10	5	15.2	6	18.2	14	42.4	3	9.1	5	15.2
人際適應 11	6	18.2	9	27.3	10	30.3	5	15.2	3	9.1
人際適應 12	6	18.2	6	18.2	14	42.4	3	9.1	4	12.1
人際適應 13	7	21.2	15	45.5	10	30.3	0	0.0	1	3.0
人際適應 14	6	18.2	9	27.3	12	36.4	2	6.1	4	12.1
人際適應 15	3	9.1	4	12.1	16	48.5	5	15.2	5	15.2
人際適應 16	8	24.2	7	21.2	8	24.2	5	15.2	5	15.2
生活自理 1	4	12.1	4	12.1	10	30.3	7	21.2	8	24.2
生活自理 2	5	15.2	2	6.1	15	45.5	5	15.2	6	18.2
生活自理 3	3	9.1	6	18.2	6	18.2	8	24.2	10	30.3
生活自理 4	7	21.2	5	15.2	11	33.3	4	12.1	6	18.2
生活自理 5	4	12.1	8	24.2	9	27.3	6	18.2	6	18.2
生活自理 6	3	9.1	5	15.2	12	36.4	7	21.2	6	18.2
生活自理 7	7	21.2	13	39.4	4	12.1	4	12.1	5	15.2
生活自理 8	5	15.2	4	12.1	10	30.3	7	21.2	7	21.2
生活自理 9	10	30.3	5	15.2	11	33.3	6	18.2	1	3.0
生活自理 10	7	21.2	8	24.2	10	30.3	6	18.2	2	6.1
生活自理 11	8	24.2	5	15.2	12	36.4	5	15.2	3	9.1
生活自理 12	12	36.4	14	42.4	5	15.2	2	6.1	0	0.0
生活自理 13	10	30.3	13	39.4	8	24.2	1	3.0	1	3.0
生活自理 14	13	39.4	12	36.4	7	21.2	1	3.0	0	0.0
生活自理 15	9	27.3	7	21.2	9	27.3	6	18.2	2	6.1
生活自理 16	10	30.3	10	30.3	9	27.3	3	9.1	1	3.0
常規適應 1	5	15.2	10	30.3	7	21.2	3	9.1	8	24.2
常規適應 2	2	6.1	8	24.2	10	30.3	6	18.2	7	21.2
常規適應 3	6	18.2	5	15.2	9	27.3	5	15.2	8	24.2
常規適應 4	5	15.2	3	9.1	11	33.3	5	15.2	9	27.3
常規適應 5	6	18.2	3	9.1	10	30.3	6	18.2	8	24.2
常規適應 6	9	27.3	1	3.0	12	36.4	6	18.2	5	15.2
常規適應 7	5	15.2	7	21.2	12	36.4	5	15.2	4	12.1
常規適應 8	13	39.4	6	18.2	7	21.2	5	15.2	2	6.1
常規適應 9	8	24.2	3	9.1	14	42.4	5	15.2	3	9.1
常規適應 10	8	24.2	6	18.2	12	36.4	5	15.2	2	6.1
常規適應 11	8	24.2	4	12.1	8	24.2	8	24.2	5	15.2
常規適應 12	7	21.2	6	18.2	9	27.3	6	18.2	5	15.2
常規適應 13	7	21.2	3	9.1	12	36.4	6	18.2	5	15.2
常規適應 14	7	21.2	5	15.2	10	30.3	7	21.2	4	12.1

常規適應 15	5	15.2	3	9.1	9	27.3	12	36.4	4	12.1
常規適應 16	5	15.2	3	9.1	9	27.3	12	36.4	4	12.1

由表 4 顯示，該特殊教育學校一年級智力障礙新生總體學校適應情況一般。

(2) 一年級智力障礙新生學校適應四維度內的適應現況

表 5 一年級智力障礙新生學校適應四維度內的適應現況

維度	均值	標準差
學業適應	2.72	1.10
人際適應	2.81	1.06
生活自理	2.72	1.02
常規適應	2.96	1.18

由表 5 顯示，四維度的適應程度都在 3.0 以下。

2. 不同背景變項下一年級智力障礙新生學校適應四維度的適應現況比較

(1) 不同性別一年級智力障礙新生學校適應四維度的適應現況比較

表 6 不同性別一年級智力障礙新生學校適應四維度的適應現況比較 $N=33$

維度	男生 (n=17)		女生 (n=16)		t
	均值	標準差	均值	標準差	
學業適應	2.70	1.06	2.74	1.18	-.08
人際適應	2.83	1.02	2.80	1.14	.09
生活自理	2.78	.90	2.65	1.15	.35
常規適應	2.98	1.12	2.94	1.28	.10

由表 6 顯示，在學業適應、人際適應、生活自理、常規適應四維度內，不同性別一年級智力障礙新生的學校適應情況不存在明顯差異。

(2) 不同障礙程度一年級智力障礙新生學校適應四維度的適應現況比較

表 7 不同障礙程度一年級智力障礙新生學校適應四維度的適應現況比較 $N=33$

維度	輕度 (n=7)		中度 (n=14)		重度 (n=12)		F
	均值	標準差	均值	標準差	均值	標準差	
學業適應	4.06	.61	2.09	.97	2.09	.79	12.51***
人際適應	4.00	.76	2.90	.81	2.02	.76	14.45***
生活自理	3.88	.41	2.71	.93	2.04	.71	12.53***
常規適應	4.26	.59	2.91	1.06	2.27	.97	9.67***

*** $p < .001$

由表 7 顯示，在四維度內，不同障礙程度的一年級智力障礙新生其學校適應的情況具有顯著差異，主要表現為學生的學校適應情況與智力障礙程度成正比。

(二)訪談結果分析

一般來說，有陪讀家長的孩子其障礙程度更重，也普遍存在不適應的情況。在孩子入學前，家長都較擔心孩子不適應學校生活，主要為生活自理、課堂適應和情緒問題等方面，其中情緒控制問題是最容易出現的。在剛接手一年級新生時，受訪教師最大的感受是新生初到陌生群體且未經訓練，其情緒波動較大，獨立性不夠，教育、紀律性達不到高年級水準，不聽指令，常規建立慢，容易產生抗拒或依賴家長的心理。且他們都認為智力障礙新生一般需要1~2個月的時間才能適應學校生活，完全適應則可能需要半年到一年的時間，但接受過早療、康復機構訓練的學生其適應性會有所提高，所需適應時間則較短。

在學校，學生需要教師和陪讀家長每時每刻的看護，但應學會逐漸放手，例如生活自理上的任務應由孩子獨立完成，讓孩子自己吃飯、如廁、睡覺、穿衣等。平時，教師談論學生時談論最多的是學生問題行為的處理。智力障礙學生個體間差異大，需具體問題具體分析，不同問題行為有不同的處理方法，不同人同一問題行為有不同的處理方法，同一個人同一問題行為也有不同的處理方法。而陪讀家長表示他們談論最多的問題是生活自理、常規適應和情緒控制等方面，對遇到的問題沒有較為科學的處理方法，所以處理結果往往不太理想，主要依靠教師，但會嘗試多種方法，也會家長間彼此互相學習，互相傳授經驗。

為幫助一年級智力障礙新生儘快適應學校生活，教師主要採取了以下方法：關心愛護學生，引導學生熟悉校園環境、觀察學生的行為習慣，制定規章制度，營造班級集體生活的氛圍和增加課堂的趣味性，創設一個愉快的教學環境，提高學生的學習興趣。在家校聯繫上，陪讀家長表示，其與教師的交流較為密切，主要通過面談、微信、家校聯繫手冊等方式進行聯繫，會提前在家對孩子進行教導，陪伴孩子經歷過渡期，努力配合教師的教學工作，鼓勵孩子多嘗試和多與其他同學接觸，但一般來說，家長並不具備較為科學的教育方法。

在實施教學工作中，教師表示對學生的情況基本瞭解，不認為女學生比男學生聽話，需視學生的障礙類型、程度和性格等而論，認為學生能夠記住、喜歡自己，掌握教學內容，行為習慣得到進步或傾向正常化是他們教育過程中成就感最大的。而陪讀家長表示，不退步就是進步，與入學前比較，孩子的適應能力總體呈上升趨勢，主要表現在生活自理、常規適應等方面，孩子對上學基本持積極態度，對感興趣的課程踴躍參與，但課堂適應和情緒控制上還不太好。他們歸納總結出了影響一年級智力障礙新生學校適應的因素主要有四個層面：個人、家庭、教育、環境。1、個人：先天遺傳決定孩子的障礙程度、性格；2、家庭：父母的管教；家庭經濟條件較好的孩子可能接受過早療、康復機構的訓練，其適應情況會更好；與教師的溝通、對學校教育工作開展的配合度（是否支持學校工作以及有回饋）；3、教育：教師的親和度，與學生關係是否融洽，教育理念是否適合學生；教學進度、內容、方法的選擇和把控，太快會

跟不上，太難會聽不懂，太單調會吸引不了學生的注意力和興趣。4、環境：初入校園，學校是一個較為陌生的環境刺激，導致孩子在新入學時情緒波動大，容易產生問題行為。

學業適應、人際適應、生活自理、常規適應，哪個更關鍵？教師認為每一個都關鍵，不同角度下關鍵性不一。生活自理最基本，在融入社會角度下，人際適應和常規適應較為重要，在教學層面上，學業適應則更關鍵。而在陪讀家長眼中，從孩子角度出發，他們主要認為生活自理和常規適應最關鍵，生活自理重於常規適應，常規適應重於人際適應，人際適應重於學業適應。

在學業上，教師認為教學內容生活化，提高學生學習的興趣、專注度和記憶力，學生能夠遵守課堂規章制度，並具備一定的情緒控制、溝通交流能力，智力障礙學生的教學工作才能較好地開展。其培養的基本要求或規範與中小學生守則基本一致，學生服從指令，文明禮貌，遵循一日常規（上課、如廁、排隊、外出等紀律），行為習慣符合社會標準，讓孩子更好地融入集體，適應生活。

最後給學校的建議是學校應增加教育人手，多開展社會實踐活動和家校聯繫活動（家長會、家長義教等），增加家校互動，親師齊合作，組織教學講座，指導家長掌握科學的教育方法；提供更多的教學資源，課程設計更多樣，貼近生活、學生能力水準，進行分層教學，增加個訓課程。家長也應該清楚認識孩子的情況，對孩子抱適度的期望，多關心孩子，多支持配合教師的教學工作，以及多和教師溝通交流進行回饋，多引導和嘗試讓孩子多動手。

五、研究結論與建議

（一）研究結論

1. 本研究編製的《智力障礙學生學校適應評定問卷（教師版）》和《智力障礙學生學校適應評定問卷（陪讀家長版）》具有較高的信度和專家內容效度，可作為研究調查和分析智力障礙學生學校適應情況的測評工具；
2. 該特殊教育學校一年級智力障礙新生總體的學校適應現況一般；
3. 在四維度內，不同性別的一年級智力障礙新生的學校適應情況不存在明顯差異；
4. 在四維度內，不同障礙程度的一年級智力障礙新生的學校適應情況存在明顯差異，且學生的學校適應情況與智力障礙程度成正比。

（二）研究建議

由於智慧和適應能力方面的障礙，智力障礙兒童在初進入特殊教育學校接受教育時，會好奇又陌生，也容易產生恐慌心理。為了提高智力障礙兒童學校適應的能力，教師應幫助他們儘快熟悉校園，融入班級生活。如：營造一個班級集體生活的氛圍和創設一個愉快的教學環境，給學生介紹教室的配備、班級同學、任課教師、班級的考勤制度、獎懲制度以及學校的管理制度等，消除學生的恐慌心理和陌生感。

由於整體認知能力的缺陷，智力障礙兒童的學習能力有限。因此，教育智

力障礙兒童時，教師要盡可能地照顧各個學生的情況，充分根據智力障礙兒童的障礙程度來提出對應的學習要求。建議學校可以提供更多的教學資源，同時，在教學上，教師應該選擇學生感興趣的、貼合學生能力水準的、與學生實際生活緊密結合的教學內容和適合的教育方法，做到因材施教，提高學生學習的積極性、主動性和學習成效，以促進學生適應能力的發展。

在特殊教育學校裡，教師與同學是智力障礙兒童交往的主要對象。良好的師生關係、同伴關係是學生學校適應良好的重要表現之一。為形成良好的師生關係，教師應該要關心愛護學生，在教學中適當增加對學生的期望值，關注每一位學生，給每一位學生課堂參與和表現自我的機會。為促進良好同伴關係的建立，建議教師在教育教學中可多採用小組合作、同儕互助的學習策略，讓同學之間可以相互熟悉、相互瞭解；學校也可以定期進行社會實踐類活動，鼓勵學生踴躍參與，讓學生在活動中體會團體的共同感，學會相互接納。^[29]

學校教育是關鍵，家庭教育是基礎，應重視家校合作。世界特殊教育大會（1994年）通過的《薩拉曼卡宣言》指出：教師和家長應共同分擔有特殊教育需求兒童的教育。^[30]蘇聯教育家蘇霍姆林斯基也曾說：“若只有學校而沒有家庭，或只有家庭而沒有學校，都不能單獨承擔起塑造人這個細緻、複雜的任務。”“學校和家庭要信念一致、行動一致，始終從同樣的原則出發，向兒童提出相同的要求，無論是教育目的、手段還是過程都不能發生分歧，只有這樣才能實現人的和諧全面的發展。”^[31]家長應該清楚認識孩子的情況，對孩子抱適度的期望，多關心孩子，多支持配合教師的教學工作，以及多和教師溝通交流進行回饋，多引導鼓勵和嘗試讓孩子多動手；同時，學校也要多開展家校聯繫活動，增加家校間的互動，親師齊合作，組織教學講座，來指導家長掌握科學的教育方法。

六、研究不足與創新

（一）研究不足

本研究的不足之處主要有以下四個方面：

1. 受所選取學校的限制，本研究的被試樣本不夠大，智力障礙程度不同的學生間的個體差異較大；
2. 被試的取樣範圍狹窄，研究結論較難推論延伸；
3. 調查方式不夠全面，應結合個案對研究結論做進一步的深入性的實證研究；
4. 調查主要以熟悉學生的教師和陪讀家長來依次進行評定，評定結果可能具有主觀性。

（二）研究創新

本研究的創新之處主要有以下三個方面：

1. 本研究主要使用《智力障礙學生學校適應評定問卷（教師版）》和《智力障礙學生學校適應評定問卷（陪讀家長版）》，並結合訪談法，以教師和陪讀家長評定的方式，對G省D市某特殊教育學校的24名一年級智力障礙新生進行學校適應情況的調查研究。訪談法配合問卷調查法，兩兩呼應，可較好地補充或彌補問卷

研究中可能存在的不足；

2. 結合某特殊教育學校的實際情況，本研究收集了大量關於一年級智力障礙學生學校適應的文獻資料，編製出適合該特殊教育學校智力障礙學生學校適應研究的工具，該工具具有良好的信效度；

3. 該自編問卷設計科學，規範性強，操作簡便，教師容易通過問卷定期評估學生的學校適應狀況，為研究智力障礙學生學校適應增加了有效的研究工具。

參考文獻

- [1][2]王倩. 培智學校中智力落後學生學校適應特點研究[D]. 遼寧師範大學. 2008.
- [3]彭霞光. 中國特殊教育發展報告 2012[M]. 北京: 教育科學出版社, 2003: 47.
- [4]馬曉晨. 提高中重度智障新生適應能力的教室環境佈置策略[J]. 現代特殊教育, 2017, (4).
- [5][29]王琳琳, 趙斌. 智力障礙兒童的課堂適應[J]. 教師教育學報, 2015, 2(2).
- [6][26]王彥瑩. 《特殊兒童學校適應評估量表》的編製[D]. 華東師範大學. 2013.
- [7][12][18][25]王愛君. 智力障礙學生學校適應研究 —— 以大連市智障學生為例[D]. 遼寧師範大學. 2015.
- [8]王琳琳. 智力障礙學生課堂適應特點研究[D]. 西南大學. 2013.
- [9]Ladd G W. The teacher - child relationship and children's early school adjustment[J]. Journal of School Psychology, 1997, 35(1):61-79.
- [10]黃希庭, 楊治良, 林崇德. 心理學大辭典[M]. 上海: 上海教育出版社, 2003: 1490.
- [11]張明平. 智力障礙學生學校人際適應特點研究[D]. 西南大學. 2014.
- [13]Arias B, Angel-Verdugo M, Navas P, et al. Factor Structure of the Construct of Adaptive Behavior in Children with and without Intellectual Disability [J]. International Journal of Clinical and Health Psychology, 2013(13):155-166.
- [14]石曉輝. 適應行為在智力障礙定義中的地位與結構變遷[J]. 現代特殊教育, 2016(9).
- [15]Gillham J-E-, Shatte A J-, Reivich K. J. et al. Optimism, pessimism, and explanatory style. In E. C. Chang (Ed), Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice [M]. Washington, DC: American Psychological Association, 2001: 53-75.
- [16]廉串德, 鄭日昌. 高一小學生學校適應與教師領導行為關係之初探[J]. 心理發展與教育, 2002(4).
- [17]羅樂. 腦癱學生學校適應與學校支援系統有效指標研究[D]. 重慶師範大學. 2011.
- [19]周步成. 學習適應測量 (AAT) [D]. 華東師範大學, 1991.
- [20]Simon, L., Roland, R. Test of reaction and adaption in college (TRAC): a new measure of learning propensity for college students [J]. Journal of Educational Psychology, 1995, 87(2):293-306.
- [21]Pianta, R. C. Patterns of relationships between children and kindergarten teachers [J]. Journal of School Psychology, 1994(32):15-31.
- [22]Chen, X., Li, B. Depressed mood in Chinese children: development significance for social and school adjustment [J]. International Journal of Behavioral Development, 2000(24):472-479.
- [23]Sturge-Apple, M. L., & Davies, P. T. Interparental conflict and children's school adjustment: The explanatory role of children's internal representations of interparental and parent-child relationships [J]. Developmental Psychology, 2008(44):1678-1690.
- [24]袁立新, 張厚粲. 初中學生學校生活適應量表的編製[J]. 北京師範大學學報(自然科學

版), 1996(32)(增刊): 90.

- [27]朱丹丹. 培智學校新生入學適應問題及應對策略研究[D]. 華東師範大學. 2018.
- [28][37]白波燕. 小學生入學適應及干預研究[D]. 河南大學. 2010.
- [30]徐勝, 許家成. 智力障礙兒童環境生態課程的家庭教育模式初探[J]. 中國特殊教育, 2003, 3:7.
- [31]蘇姆林斯基. 給教師的建議[M]. (下). 下北京教育科學出版社, 1981:264.
- [32][34]張夢茜. 智障學生學校人際適應性的調查研究[D]. 南昌大學. 2017.
- [33][35]劉怡倩. 小學生入學準備情況與學習適應性的相關研究[D]. 華東師範大學. 2016.
- [36]郝倩. 小學一年級新生學習適應性現狀研究. [D]. 河北師範大學. 2017.

探討國中融合班繪本教學的方法— 以《不一樣沒關係，我們還是好朋友》為例

吳善揮

香港明愛元朗陳震夏中學

摘 要

本文旨在探討如何在國中融合班實施繪本教學，當中包括：繪本教學的意涵、繪本教學對特教學生的教育功能、經驗分享（教學內容、教學實施及教學反思），冀盼能夠為推動國中繪本教學的同仁作為參考。

關鍵詞：融合班、國文科、繪本教學

Applications of a Picture Book Entitled “Why Johnny doesn’ t flap? NT is ok.” — On Teaching Approaches in the Inclusive Classroom of a Junior High School

Ng Sin Fai Eric

Teacher, Hong Kong Caritas Yuen Long Chan Chun Ha Secondary School

Doctoral Candidate, The University of Hong Kong

Abstract

This paper aims at exploring the use of picture books as teaching materials in the inclusive classroom of a junior high school. Analyses on the meaning of picture books, the educational impact of picture books on students with special educational need, the teaching experience (teaching materials, teaching process and teaching reflections) will be made. The author hopes it can serve as a useful recourse for secondary school teachers.

Key words: inclusive classroom, Chinese Language, picture storybook-based instruction

壹、前言

特教學生在普通學校接受教育已經是世界潮流，而聯合國教科文組織早在1985年便呼籲世界各國政府改善弱勢者的教育，並給予他們與普通人同等的學習機會（黃瑋苓，2005）。事實上，融合教育的核心理念，就是尊重個體的人權，打破了社會對特教學生的隔離措施，讓他們能夠透過接受普通學校教育的過程，

漸漸適應主流社會的環境，最終成功地回歸主流(胡永崇、蔡進昌、陳正專，2001)。當然，若要成功推動融合教育政策，教育當局便需要為特教學生消除入讀普通學校的障礙，包括：物理環境(如：狹窄的門道)、拒絕接納的態度(如：霸凌等)、欠缺對融合教育的應有認識，以及身體障礙(如：手腳欠靈活等)(Pivik, McComas, & Laflamme, 2002)。同時，融合教育也需要優質的行政團隊、專業的教師團隊、熱心的志工團隊、熱情的家長團隊、接納的普通學生，以及多元的專家互相合作，才能夠取得成功——「許孩子一個未來」(蔡淑娟，2009)。由此可見，融合教育的出現是為了特教學生的好處，讓他們能夠從中受益(學習、成長等)。當然，沒有不同參與者的配合，融合教育也是不可能取得成功的。

香港政府自1997年起，於全港實施「全校參與模式」的融合教育政策，希望藉此讓學校不同的參與者，例如：學生、家長、教師等，能夠學會尊重並接納不同的個別差異，使每一名不同能力的學生都能夠發揮潛能，在不同方面有所成長，為建立和諧共融、尊重包容的社會奠下良好基礎(香港教育局，2014)。雖然香港推動融合教育具有美好的理念，可是當中的成效卻受到社會質疑，例如：主流社會提倡的考試成就未能夠與接納多元之理念融和，課程架構及考評制度忽略了特教學生之特質，特教學生不能與普通學生一樣有效地學習等(余玉珍、尹弘飈，2016)。部分香港教師亦表示如何調整主流課程的內容，以及製作適合融合班不同能力學生的教材，實在是他們教學工作的最大挑戰(吳善揮，2014)。事實上，在融合教育的實施下，教師必須以學生為本，按照他們的能力、特質及需要來設計課程內容、教學、教材等，那麼不同能力的學生才能夠從學習過程之中受益(吳善揮、黃綺筠、蘇俊杰，2018)。由此可見，雖然香港實施融合教育政策多年，可是特教學生的學習表現仍然未如理想，歸根究底，就是教師未能夠掌握融合班的教學方法，以及調整課程內容的策略及方法。

作為融合班國文教師的筆者，也希望能夠在教學上另闢溪徑，讓不同能力的學生都能夠有效地學習。在這樣的背景下，筆者便嘗試在課堂之中實施繪本教學，俾使學生能夠提升學習興趣、品德素養，以及語文能力。因此，本文旨在分析繪本教學的意涵，繪本教學對特教學的教育功能，融合班繪本教學設計之策略，以及繪本教學的經驗分享。

貳、何謂繪本教學？

繪本(picture book)是指圖畫及文字通過互相配合的關係而建構的故事，當中圖片是重要的載體，對故事情節的敘述具有關鍵的作用(宋璐、宋璞，2017)。當中，繪本的創作要旨就是按照兒童的生活經驗及心理發展，設計以圖畫為主、文字為輔的有意義讀物，引導兒童在人格、生活及學習方面有所成長(姚穎，2017)。

所謂繪本教學，顧名思義就是指教師以繪本為課程的教材，並配以多樣化的教學活動，以提升學生的語文能力、社會性發展、觀察力、想像力，以及創造力（李雅茹、吳姜，2018）。近年，繪本教學漸漸受到教師的重視，這是因為繪本教學能夠貼近學生的生活經驗，培養他們的閱讀興趣、思考能力，最終提升他們的語文能力（丘愛鈴、丘慶鈴，2007）。由此可見，繪本教學能夠有助提升學生的學習興趣，並對他們在不同方面的發展有所裨益，故此，教師應思考如何運用繪本作為教學材料，以提升學生的學習動機，並改善他們的學習表現。

參、繪本教學對特教學生的教育功能

繪本教學能夠用作特教學生的情緒教育。翟敏如（2012）的研究發現，透過以繪本為教材的情緒教育課程（輔以角色扮演、藝術活動、延伸活動等），學生能夠加強對快樂、難過、生氣及害怕四種情緒的認知及了解，同時，他們也能夠提升自身的情緒調節能力。另外，李欣蓓、蘇育令（2013）的研究也發現，以繪本作為教學材料，並透過故事情節討論、生活經驗分享、角色扮演活動、繪畫圖畫、製作小手工、音樂律動等活動，能夠提升學生對情緒認知的思考，並且加強他們調節負面情緒的能力。而陳書梅（2013a）則指出，優良的繪本不只適合兒童閱讀，而且亦能夠有助大學生抒發心情，並消減負面的情緒。回歸教育現場，筆者也發現不少特教學生因為長期受到低學業成就的打擊、同儕的不接納、老師的不理解等，而受到情緒的困擾，部分學生更因此而出現負面消極的想法，甚或傷害自己，因此繪本教學正好能夠作為特教學生的情緒教育，使他們得以學習如何調適自己的情緒，讓自己能夠正向地面對一切的困難及挑戰。

繪本教學能夠用作特教學生的生命教育。吳庶深、魏純真（2010）認為，若教師能夠有效地運用繪本作為生命教育的教學工具，那麼學生便能夠加強自我認識、發揮內在潛能、建構良好的人際關係、關懷大自然世界，以及開展美好的生活，最終促進了他們的全人發展。陳美玲（2014）指出每一個人也需要接受生命教育，這是因為縱使成年人心智相對較成熟，也難免會在生命之中遇到困難及挑戰，因此，他們也要學習如何抒發情感及壓力，為自己的生命書寫更多不同的意義，而繪本正好能夠讓人們以繪畫及書寫來表達生命之意涵，是實施生命教育的重要媒介。陳美如、黃啟峰（2014）的研究發現，以繪本教學作為死亡教育的媒介，能夠促進學生對死亡積極、正向的思考。事實上，筆者也發現特教學生普遍欠缺自信心，同時，他們也因為自己的缺陷而認為自己沒有用。因此，若教師能夠以繪本作為生命教育的工具，那麼特教學生便能夠從中發掘自己的生命意義及價值，進而消除自己的負面情緒，並且更熱愛自己的生命。

繪本教學能夠用作特教學生的語文教育工具。丘華殷、李淑玲（2008）的研

究發現，以繪本作為教學工具，能夠顯著地增加智能障礙學生所掌握的詞彙量，進而提升他們的口語表達能力。而邱小芳、詹士宜(2009)的研究則進一步顯示，透過繪本教學課程，學生不但能夠提升對詞彙量的掌握，以及閱讀的流暢度，而且更提升了他們的閱讀理解能力。蔡銘津、何美慧(2015)的研究則指出，普通學生透過繪本教學的過程，包括：閱讀、朗讀、討論及預測，不但能夠提升對英文的識字量及閱讀理解能力，而且更能夠激發出對閱讀的興趣及動機。由此可見，繪本教學能夠提升學生在不同方面的語文能力，倘若教師能夠善用繪本作為語文教育的材料，那麼融合班的普通學生及特教學生也可以藉此提升語文能力。

繪本教學能夠用作特教學生的品德教育。許秋燕(2016)指出，繪本蘊含著很多不同的道德價值，學生可以從中學會易地而處、自愛自重、愛護他人等美善價值，是教師不可忽略的品德教育材料。陳美玲(2007)指出教師可運用繪本說故事，來增加學生對品德議題的認知、情意及技能，那麼便能夠避免說教式的灌輸，增加他們對品德價值的學習動機。蔡銘津、蕭麗鳳(2010)的研究發現，透過繪本教學的實施(輔以親身體驗及分享活動)，學生能夠加強對「尊重」及「責任」兩項品德價值之掌握，同時他們更能夠在日常生活之中實踐出來。另外，張海燕(2016)指出，運用繪本向智能障礙學生實施品德教育，不但為他們帶來很大的學習樂趣，而且更能夠有效地發展他們的人格、情感，強化了他們對美善價值的掌握。由是觀之，繪本包含著多樣化的品德價值元素，只要教師能夠針對學生的學習需要，以之作為品德教育的教學工具，那麼不同種類的學生也能夠從中建構出良好的品德。

肆、融合班繪本教學設計之實務分享—以《不一樣沒關係，我們還是好朋友》為例

近年，繪本教學被幼稚園、小學的教師廣泛採用，以教授學生不同方面的知識，可是，如何在中學實施繪本教學卻不受重視(謝忠明，2015)。事實上，連大學生也很喜愛閱讀圖文並茂的繪本，而繪本更對他們的情緒發展有正面的影響(陳書梅，2013b)。因此，筆者便嘗試於任教的國中融合班實施繪本教學，一方面可以提升學生對國文科的學習興趣，另一方面也可以教授他們當中的品德價值。當然，筆者也希望此種教學嘗試能夠作為中學教師設計繪本教學的參考。

筆者以國中一年級 26 名融合班學生為對象，當中有特教學生的類別為：過動症、讀寫障礙，以及言語障礙。不論是普通學生或特教學生，他們對國文科的學習興趣都不高，而且書寫能力亦較遜色，故未能夠於考試之中取得理想的成績。雖然如此，但是他們都願意接受筆者的教導，並按照筆者的指示完成各項學習任務。這為筆者於班級內展開繪本教學奠下良好的基礎。本部分將以外國繪本《不

一樣沒關係，我們還是好朋友》為例¹，分享筆者如何把繪本教學應用在國文科教學²之中的經驗，當中的做法如下：

一、《不一樣沒關係，我們還是好朋友》之內容介紹

故事敘述一名自閉症孩子在跟普通孩子強尼相處的片段。當中，故事以主角（自閉症孩子）為敘述者，講述了好朋友強尼為他帶來的困擾，包括：經常遲到、不斷改變遊戲規則、直視自己的眼睛、不會有誇張的反應、說話總是令人摸不著頭腦、不會陷入只有自己的世界等。雖然如此，主角仍然很喜歡強尼這個好朋友，並且與他相處融洽，彼此也玩得不亦樂乎。

二、《不一樣沒關係，我們還是好朋友》之教學目標

（一）接納差異

故事的主角是一名自閉症孩子。從他的角度去看，他的好朋友強尼（普通人）與他的個性大有不同，所以他對他感到十分奇怪，也不太理解為何會有這樣的差異。雖然如此，可是主角每每在敘述了強尼為他所帶來的困擾後，便會以一句「沒有關係」來作為總結。由是觀之，教師可以引導學生接納並欣賞不同人之間的差異，並以愛去包容那些與自己不同的人，那麼我們才能夠建構出友愛、共融的校園環境。

（二）易地而處

本故事最特別的地方，就是以一名自閉症孩子的角度去敘述故事，並從中說明他對普通人的正常行徑感到困擾。事實上，作者這樣的敘事方式，就是希望讓普通學生明白一般人覺得特教孩子的行為較奇怪，可是原來從特教孩子的角度出發去看，普通孩子的行為對他們而言也是非常奇怪的。由此可見，教師可藉此教導學生凡事要易地而處，不要只從自己的角度思考，而應從對方的角度去思考，那麼我們便能夠諒解他人，減少人與人之間的誤會及紛爭。

（三）尊重他人

在故事中，普通孩子強尼並沒有因為主角的怪異行為而疏遠他，反而能夠學會尊重並接納他，並與他成為十分要好的朋友。例如：雖然主角會在消防演習或視覺藝術課臨時被取消時，出現強烈的情緒反應，可是強尼會陪伴主角，直至其

¹ 克萊·莫頓、蓋爾·莫頓（著）。本文所有《不一樣沒關係，我們還是好朋友》的引述，皆

出自吳宓蓉翻譯的版本。

² 根據香港國文科課程的要求，國文科不單以提升學生的語文能力為目標，還兼及學生的品德

情意教育、生命教育等範疇。

恢復穩定的情緒。由是觀之，教師可以引導學生掌握尊重他人的重要性，不要因為別人與我們有所不同，而做出沒有禮貌的行為，甚至是霸凌的行為。同時，教師也可藉此教導學生幫助特教同儕的意義及價值。

圖 1 《不一樣沒關係，我們還是好朋友》



三、教學活動

(一) 課前閱讀

在課堂開展之前，筆者要求學生回家閱讀繪本《不一樣沒關係，我們還是好朋友》。同時，筆者也向全班同學分發學習單，要求他們記下故事的重要情節，以及書寫自己的閱後感。

(二) 課堂活動

1. 熱身活動——問答遊戲

筆者以應用程式「Kahoot!」製作了限時問答遊戲，當中共有 10 條多項選擇題，而問題都與故事內容相關，以查考學生對文本的熟悉程度。在開始上課時，筆者分發每組 (4-5 人一組) 一部 ipad (平板電腦)，在完成登入戶口的程序後，學生便可以利用 ipad 參與限時問答遊戲。這項活動之主要目的，就是希望鼓勵學生認真地完成課前閱讀，以及提升參與課堂活動的興趣。在遊戲結束後，筆者便給予勝出的小組一份小禮物以作為鼓勵。

表 1 問答遊戲舉隅

問題	答案			
主角向強尼送上什麼生日禮物？	A. 手錶	B. 鉛筆	C. 書本	D. 蛋糕
主角曾與強尼玩什麼遊戲？	A. 飛行棋	B. 黑白棋	C. 波子棋	D. 西洋棋
哪一件事會令主角感到異常興奮並出現亢奮行為？	A. 吃糖果	B. 吃雪糕	C. 吃蘋果	D. 吃炒飯
哪一課被取消而使主角出現強烈的	A. 音樂	B. 國文	C. 英語	D. 藝術

情緒反應？

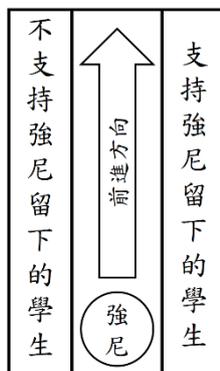
主角患有什麼毛病？

A. 心臟病 B. 過動症 C. 自閉症 D. 白血病

2. 戲劇活動——迴音巷

迴音巷是戲劇活動的一種，它通常在故事人物正在面對兩難時被應用，其好處在於學生能夠藉此掌握主角內在的複雜心情。以《不一樣沒關係，我們還是好朋友》為例，教師可以模擬主角正在面對的兩難處境：「在消防演習時，強尼看到患有自閉症的主角情緒失控，而周邊的同學都為之側目並紛紛離開。假如你是強尼，你會選擇丟下他一個，還是留下來陪伴他？」。當中，教師扮演強尼，而走過兩旁站滿學生的通道（左方是支持強尼丟下主角的學生、右方是支持強尼留下照顧主角的學生），當教師緩緩走過雙方之間的通道時，雙方都可以向強尼提出意見，例如：支持他留下陪伴主角的學生可說：「他的世界只有你這個好朋友，難道你忍心丟下他一個嗎？」「他對你多好，在你生日的時候，他送你禮物，與你一起慶祝，你怎能忘恩負義呢？」反對他留下來陪伴的同學可說：「他這樣奇怪，連同學們都看不下去了，你還幫他做什麼？」「其他同學都不幫助他，你又為何去幫助他呢？」「你去幫助他，同學們可能也會討厭你的！」透過這個活動，普通學生便能夠明白特教學生與他們一樣都需要朋友的支持及關心，特教學生也可以明白普通學生與他們交友的困難及挑戰。筆者深信這樣的作法能夠有助普通學生及特教學生加深對彼此的認識，以及互相體諒。

圖 2 迴音巷示意圖



3. 戲劇活動——主角的獨白

主角的獨白是用來揭示故事人物的內心世界及感受。教師可以安排學生先代入患有自閉症的主角之角色，思考自己在普通校園所面對的困境，以及如何看待普通學生強尼這個好朋友，並就此寫一篇演講稿。之後，教師可以邀請學生扮演患有自閉症的主角，向同學發表為時約一分鐘的獨白，以表達自己在普通學校學習、生活的感受。例如：「大家好，我是一個患有自閉症的人。在平常的時候，同學們都會因為覺得我行為怪異而疏遠我，所以我只能獨來獨往。當中，只有強尼願意成為我的好朋友，對此，我內心是非常感恩的，因為我真的很難在學校找

到一個知心的好朋友。其實，你們可能覺得我很奇怪，但從我的角度來看，我也會覺得你們的行為很奇怪。雖然如此，只要我們願意打開彼此的心扉，那麼我們便能加深對彼此的了解，並且成為好朋友！」透過此項活動，所有同學都能夠明白特教學生在校園的困境，也理解到他們的內心痛苦及煎熬，筆者相信這有助普通學生多點諒解特教學生，進而建構班級中關愛、共融的文化。

4. 延展活動——多媒體賞析

為了深化學生的反思，筆者運用多媒體材料作為教材。首先，筆者向學生播放了香港流行樂團 C All Star 的歌曲《少數》³，教導他們人人都曾經成為少數，因此我們不應欺負弱勢團體，反而應向他們伸出援手，使他們得以脫離困境，之後學生便繪畫一幅海報，以宣揚共融及友愛的訊息。另外，筆者也播放了網絡微電影《冬瓜麵包》⁴，並就當中的內容進行師生討論，教導學生不管是普通人或是有缺陷者，只要能夠下定決心和持續付出，便能夠像患有軟骨症的主角冬瓜一樣，可以成功實現自己的夢想。

5. 總結活動——反思日誌

筆者認為反思對於學生的學習是非常重要的。因此，在課堂結束後，筆者便要求學生就自己課堂所學，撰寫自己的反思。為了照顧學習多樣性，筆者容許學生自由地選擇以文字或繪畫的方式呈現自己的學習反思。同時，筆者也會閱讀他們所寫下的反思，以了解這次教學的真實成效。

（三）課業佈置

1. 給強尼的一封信

為配合國文科實用文寫作教學的目標：「掌握書信的格式」，筆者便設計了這個微寫作任務，要求學生代入主角的角色，給強尼撰寫一封符合規範的感謝信（包含：上款、正文、祝頌語、下款及日期），以答謝他對自己的體諒及不離不棄。同時，學生也可藉此反思繪本所帶出的道理。

2. 設計「敘事者」的四格漫畫

另外，由於繪本呈現的是自閉症孩子的視覺（以特教學生的角度去看普通學生的行為），所以學生未必能夠理解普通學生如何看待特教學生。因此，筆者便設計了這個課業，要求學生透過漫畫的形式，說明普通學生所認識的特教學生有何特質。那麼不管普通學生還是特教學生，他們都可以加深對彼此的了解。

³ <https://www.youtube.com/watch?v=AyvoxF6VERQ>

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=WrtTnaYCKlc>

伍、教學反思

在教學的過程中，筆者發現繪本教學可以為學生帶來很多好處，包括：減少學生的閱讀困難，提升學生的閱讀興趣，建立融合班友愛共融的氛圍，提供學生表達自我的機會，多元的教學活動能夠持續提升學生對課堂的專注度等。雖然如此，筆者也發現是次教學也有不足之處，例如：教學時間不足，非每一名學生也可以表達自我，部分學生反思未算深刻等。由此可見，是次教學大致取得一定的效益，而筆者在未來也會改善不足之處，以提升繪本教學的真實成效。

陸、總結

最後，本文分享了筆者於國文科實施繪本教學的方法，當中涵蓋了四大教育範疇，包括：生命教育（善待他人的生命，友愛特教同儕）、情緒教育（學習調節自己的強烈情緒，以免像主角一樣出現情緒失控的問題）、品德教育（尊重弱勢同儕，並學會接納他們的與眾不同）及語文教育（掌握書信的應有規範及格式，掌握演講的技巧），這為教師如何在國中融合班開展繪本教學提供了一個參考。筆者冀盼未來會有更多教育工作者投入國中繪本教學的園地，以填補繪本教學在國中階段的空白。

參考文獻

- 丘華殷、李淑玲（2008）。多媒體繪本教學方案對國小輕度智能障礙學童口語表達能力之學習成效。特殊教育學報，27，1-30。
- 丘愛鈴、丘慶鈴（2007）。義工家長參與繪本共讀教學成效之行動研究。高雄師大學報：教育與社會科學類，23，127-147。
- 余玉珍、尹弘飈（2016）。香港新高中課程改革下的融合教育實踐困境。教育學報，44（2），183-217。
- 吳宓蓉（譯）。克萊·莫頓、蓋爾·莫頓（著）（2016）。不一樣沒關係，我們還是好朋友。臺北：大穎文化。
- 吳宓蓉（譯）。克萊·莫頓、蓋爾·莫頓（著）（2016）。不一樣沒關係，我們還是好朋友。臺北：大穎文化事業。
- 吳庶深、魏純真（2010）。幼兒繪本的生命力—幼兒生命教育繪本的內涵及教學指標之初探。幼兒教保研究期刊，4，19-34。
- 吳善揮（2014）。香港融合班中文教師之教學困境研究。特殊教育發展期刊，57，85-106。
- 吳善揮、黃綺筠、蘇俊杰（2018）。香港實施國文科差異化教學之問題及因應策略。臺灣教育評論月刊，7（4），123-129。

- 宋璐、宋璞 (2017)。3-6 歲故事類優秀繪本評價指標研究。貴州師範學院學報，33 (11)，58-62。
- 李欣蓓、蘇育令 (2013)。教師使用情緒繪本進行幼兒情緒教學之行動研究。輔仁民生學誌，19 (2)，53-69。
- 李雅茹、吳姜 (2018)。淺談幼兒園繪本教學的有效組織策略。遵義師範學院學報，20 (2)，124-137。
- 邱小芳、詹士宜 (2015)。詞彙導向之繪本教學對國小學習障礙學生閱讀表現之研究。特殊教育與復健學報，20，75-117。
- 姚穎 (2017)。中國當代小學繪本教學的創新與思考。課程·教材·教法，37 (10)，94-99+121。
- 胡永崇、蔡進昌、陳正專 (2001)。高雄地區國小普通班教師對融合教育態度之研究。國民教育研究集刊，9，235-257。
- 香港教育局 (2014)。全校參與模式融合教育運作指南 (第 3 版)。取自：
https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/special/support/wsa/ie%20guide%20_ch.pdf
- 張海燕 (2016)。繪本在智障學生品格教育中的運用探究。綏化學院學報，36 (6)，52-55。
- 許秋燕 (2016)。繪本融入品格教學之試探性研究—以「尊重」為例。國民教育學報，13，45-70。
- 陳美如、黃啟峰 (2014)。繪本教學實施死亡教育對低年級學童死亡態度之研究。生死學研究，16，77-137。
- 陳美玲 (2007)。繪本在品格教育的應用—以「花婆婆」為例。應用倫理教學與研究學刊，2 (1)，126-135。
- 陳美玲 (2014)。生命教育繪本製作。遠東通識學報，8 (2)，27-46。
- 陳書梅 (2013a)。發展性繪本書目療法與大學生之情緒療癒。大學圖書館，17 (2)，22-43。
- 陳書梅 (2013b)。繪本對大學新生之情緒療癒效用研究。圖書館與資訊科學，39 (1)，4-23。
- 黃瑋苓 (2005)。國小融合教育班教師工作壓力與其因應策略之研究。身心障礙研究季刊，3 (4)，201-215。
- 翟敏如 (2012)。探究繪本融入情緒教育活動對幼兒情緒認知與調節能力之影響。教育心理學報，44 (1)，27-47。
- 蔡淑娟 (2009)。許孩子一個美麗的未來—從國中教學現場談融合教育。中等教育，60 (4)，20-31。

- 蔡銘津、何美慧（2015）。可預測性故事之英語繪本及其在英語教學上的應用。樹德科技大學人文社會電子學報，11（2），93-111。
- 蔡銘津、蕭麗鳳（2010）。增進幼兒品格教育的繪本教學研究。樹德人文社會電子學報，6（2），1-18。
- 謝忠明（2015）。初中繪本圖畫鑒賞教學的研究。福建教育學院學報，3，111-113+128。
- Pivik, J., McComas, J., & Laflamme, M. (2002). Barriers and Facilitators to Inclusive Education. *Exceptional Children*, 69(1), 97-107.

本文作者：吳善揮
香港明愛元朗陳震夏中學教師
香港大學教育博士候選人

融合教育環境下推廣規範化手語的實踐研究

吳燕芬、邢學端、歐陽曉怡

廣州大學市政技術學院

摘 要

手語是聾人進行交際和交流的主要工具，在聾人知識習得、認知發展和社會發展中具有重要作用。聾人高等教育中手語的規範化對於保證課堂教學品質有著重要的意義，本文從調查聾人大學生手語運用情況入手，探索在融合教育環境下推廣規範化手語的方法與途徑。通過開設手語課程，使健聽生、聾學生掌握規範化的手語；通過多種形式的活動推廣規範化手語，營造學規範化手語用規範化手語的氛圍，促進聾生與聾生，健聽生與聾生的交往，在校園營造溝通無障礙環境。

關鍵字：高等教育、融合教育、聾人、手語、規範化、推廣

Abstract

A Study on Practice of Promoting Normative Sign Language in the Environment of Integration Education

Guangzhou University College of Municipal works & Construction

Yan-fen Wu, Xue-duan Xing, Xiao-yi OuYang

Sign Language is the main tool of communications among deaf people, which plays an important role in their knowledge acquisition, cognitive development and social development. The standardization of sign language in deaf people's higher education is of great significance to guarantee the quality of classroom teaching. This article aims to explore the methods of popularizing standardized sign language in the context of integrated Education based on the investigation of the use of sign language in deaf students. Both deaf students and normal students are able to master the standardized sign language with the help of the sign language courses. Moreover, various activities will be adopted to create students' learning sign language atmosphere, and promote their communication skills between the deaf students and normal students among the deaf students, by which a barrier-free environment will be create on campus eventually.

Key Words : Higher Education、Integration Education、Deaf People、
Sign Language、standardization、popularization

2007年廣州大學按政府的要求，開辦了聾人大專班，安排在市政技術學院實施融合教育。為滿足教育教學的需要，學院對任教教師進行了《中國手語》培訓。學生來源於廣東省各地特殊教育學校，大多數使用的是當地手語，溝通上的障礙直接影響了融合教育的開展。為此，廣州大學市政技術學院從2010年起，開展了推廣規範化手語的實踐研究，有效地提高了教學效率，促進了融合教育的深入開展。

一、聾人大學生手語溝通的狀況

由於地域和文化的不同，《中國手語》推行力度不一，中國各地的聾人手語存在差異，包括運用的場合、範圍、詞彙量與表達方式等。在聾人高等教育學校，手語的差異不僅表現在來自不同地域的聾生之間，也表現在同一地域的不同聾生之間；不僅表現在師生之間，也表現在教師之間。這種差異直接影響了聾人之間的溝通，也影響了聾人的教育以及與健聽人的交往。為推廣規範化手語，促進融合教育的開展，學院對聾生的手語溝通情況開展了系列的調查分析。

(一) 地方手語造成溝通障礙

自然手語是聾人群體交流所運用的自然語言，具有約定俗成的手勢詞彙，按照一定的語法規則把手形、位置、動作、表情和空間位置等成分綜合組織起來，表達豐富的思想感情。中國殘聯教育就業部和中國聾人協會於2004年6月至8月間在全國範圍就手語問題進行了調查問卷表明，42.0%的聾生和56.8%的社會聾人更願意使用聾人自然手語方式[1]。地方手語是自然手語中的一種，也叫方言手語，是一定地域約定俗成的手勢詞彙。各群體的手語差異已影響到日常交流和教與學的效果。

1、聾生之間溝通困難

學院對2015級76名大一新生就“聾生手語溝通問題”進行問卷調查。調查結果是：

(1) 聾生之間不能用手語順暢交流。

所調查的76名剛入學的大一聾生，和其他聾生用手語溝通情況如下：

聾生之間用手語交流問卷調查結果

能用手語順暢交流	能用部分手語交流	很難用手語交流
----------	----------	---------

20 人，占 26%	38 人，占 50%	18 人，占 24%
------------	------------	------------

(2)《中國手語》、廣東方言手語詞彙量少。

首先，是對學生學習和使用《中國手語》的情況問卷調查。調查中發現 100%的學生沒有《中國手語》書，100%的學生都反映學校沒有開設《中國手語》課，所會的《中國手語》都是跟老師或其他聾人學的。由於沒有手語書也沒有規範的學習，聾生掌握《中國手語》詞彙量很少。其次，是運用“手語傳譯”的方法瞭解聾生掌握手語情況，要求聾生看老師手語演示，用漢語寫出詞語。調查詞語共 100 個，包括專業、日常生活、思想品德、心理、生理、交際等方面的詞語，選擇的標準以常用詞語為主，而且都是從《中國手語》、廣東方言手語中選取。調查結果如下：

① 掌握《中國手語》詞彙量少

50%以上的新生，測試的 100 個《中國手語》詞彙中有 52%以上是不會的；能看懂 80%詞彙的學生只占 8.1%，能看懂 50%詞彙的學生占 25%。其中以下 20 個詞彙有 78%以上的新生不會。

80%以上新入學新生不會的《中國手語》詞彙

詞語	比例	詞語	比例	詞語	比例	詞語	比例	詞語	比例
救濟	100%	機關	96%	錄用	98%	中央	91%	示範	89%
國徽	89%	經驗	89%	進行	85%	形勢	85%	體現	83%
堅定	85%	待業	83%	落實	83%	紀律	80%	調查	88%
形成	78%	用途	78%	電影	78%	注意	79%	下崗	78%

② 廣東方言手語詞彙量少

78%以上新生既不會看上面 20 個《中國手語》，也不會看這 20 個詞彙的廣東方言手語。除此之外，測試的 100 個廣東方言手語中 30%的詞彙，有 80%以上的新生是不會的。能看懂 80%廣東方言手語詞彙的學生只占 10%，能看懂 50%詞語的學生只占 23%。這說明新生的手語中大多數是地方手語。

80%以上新入學的聾生不會的廣東方言手語

詞語	比例	詞語	比例	詞語	比例	詞語	比例	詞語	比例
戀愛	81%	約會	81%	謊話	85%	恢復	82%	固定	80%
單位	80%	政治	86%	名牌	84%	節目	82%	旅遊	80%
睾丸	100%	子宮	99%	陰莖	90%	抑鬱	92%	卵巢	100%
玩笑	81%	笨	83%	精神	88%	態度	84%	出現	85%

從以上兩項調查來看，新生掌握的廣東方言手語比《中國手語》的比例略高，說明我們規範《中國手語》的任務更重了。

(3) 各地方的手語直接影響溝通。

廣東方言手語對於 50—70 年代的廣東聾人和聾教育工作者來說是比較熟悉的，但隨著新一代聾人的出現、教育中新詞彙的增加、聾校中新教師的加入以及《中國手語》的推廣缺乏規範的培訓等原因，一些地區的廣東方言手語得不到傳承，慢慢蛻化變異成當地的手語，聾生習慣用的還是自己當地的手語。學院在 2014、2015 級聾生中進行地方手語的調查。這兩個年級的學生都來源於廣東省 10 個不同地區 8 所聾校（特殊教育學校）。調查內容是從《中國手語》中選取 20 個常用的詞語。調查結果是，同一個詞語，不同地區的打法都有不同，相同、近似的很少。

每個詞在 8 個地區（學校）中相同、近似、不同的情況

項目 語	免費	自私	老闆	約會	浪費	節約	說謊	生日	清明節	中秋節
比例 詞項 目語										
相同	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2
近似	2	0	0	0	0	2	2	2	0	0
不同	4	6	6	8	6	4	4	4	6	6

項目 語	設計	視頻	裝修	攝影	回憶	安慰	誤會	誠實	慈善	委屈
比例 詞項 目語										
相同	2	0	1	0	0	1	2	0	1	0
近似	1	2	1	3	2	1	1	2	2	3
不同	5	6	6	5	6	6	5	6	5	5

聾生的地方手語中不同的表達方式，不僅在手語的手形、方向、位置、運動四要素存在差異，而且濫用基本詞，不懂“同字異意”的差別，造成溝通障礙。

例如：手語“約會”，10 個地區（學校）有 8 種不同表達方式：

例 1：（一）兩手直伸，掌心相對轉動一下；

（二）兩手伸拇指、小指，從兩側向中間靠，表示兩人相見。

此打法，與《中國手語》比較，(一)在手形、方向、位置、運動四要素完全不同。

例 2：(一)左手拇指、食指捏成小圓圈，右手蓋在左手虎口上，轉動幾下；

(二)右手在頭部右側斜伸，往外翻動兩下(即廣東方言手語“會、明白”)。

此打法，是不理解詞義，用《中國手語》的“節約”，廣東地方手語的“會(明白)”代之。

例 3：雙手伸食，指尖朝前，兩指併攏朝前動兩下。

此打法，用廣東方言手語“一起”來表達，認為約會就是在一起。

例 4：(一)兩手五指撮合，指尖相對；

(二)右手在頭部右側斜伸，往外翻動兩下。

此打法，用廣東方言手語“斟酌”、“會、明白”來表達。

例 5：(一)雙手變換位置，互拍一下；

(二)右手在頭部右側斜伸，往外翻動兩下(即廣東方言手語“會、明白”)。

此打法，(一)與《中國手語》相同；(二)用了廣東方言手語“會、明白”

例 6：(一)雙手伸拇指、小指，從兩邊向中間靠攏；

(二)右手在頭部右側斜伸，往外翻動兩下。

此打法，動作(一)與《中國手語》動作(二)“會”相同；動作(二)用廣東方言手語“會、明白”。

例 7：(一)右手食指、中指橫伸並稍分開，做“~”形移動；

(二)右手在頭部右側斜伸，往外翻動兩下(即廣東方言手語“會、明白”)。

此打法，(一)用了《中國手語》“約等號”；(二)用廣東手語“會、明白”。

例 8：(一)左手拇、食指捏成小圓圈，右手蓋在左手虎口上，轉動幾下；

(二)右手食指在太陽穴點一下。

此打法，(一)用了《中國手語》“節約”；(二)用了《中國手語》“節約”。

2、影響授受之間的溝通

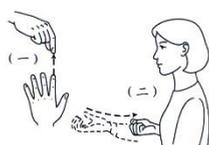
聾教育的老師學習手語有三種基本途徑：一是參加培訓班學習《中國手語》或者自學；二是跟其他老師學；三是跟學生學。前兩個多為文法手語，後

者為地方手語。由於地方手語詞彙量少，滿足不了教學需要，老師基本上用《中國手語》詞彙，用漢語語法表現為主。學院每年都對新生進行測試，內容是思想、學習、交往、生活方面的句子，測試的方法是老師用《中國手語》演示5個句子，學生用文字記錄。測試結果是，能把5個句子較準確寫出來的學生極少，不到10%；能把大概意思寫出來約20%，多數學生反映看不懂老師的手語，聾生的地方手語影響了師生的溝通。

(二) 手勢動作不規範造成溝通障礙

手語的語義是通過四個要素，即手形、方向、位置和運動來傳達資訊的.[2]。聾生在學習手語過程中，主要靠模仿，沒有經過規範的培訓。在模仿過程中，只要一個要素不到位，詞意就變了，從而造成溝通障礙。例如：

例1：錄用



《中國手語》



廣東方言手語

50%以上學生理解為：選擇、選用、選舉、錄取、取出、選出、條用、利用、報到、權利、挑用等17個詞語。

例2：救濟



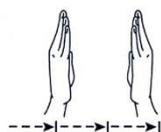
《中國手語》



廣東方言手語

50%以上學生理解為：救命、救送、救助、救、請假、救急、扶送、獻身、依靠、救星、幫助等30個詞語。

例3：紀律



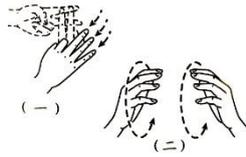
《中國手語》



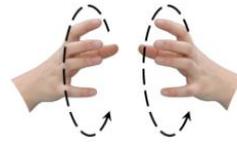
廣東方言手語

50%以上學生理解為：整齊、規律、整理、檢查、規則、單位、組織、規定、卷紙、框框等21個詞語。

例4：形勢



《中國手語》



廣東方言手語

50%以上學生理解為：圓形、形型、形圓、形造、形成、形境、形模、形象、成熟、形式、形勢等 11 個詞語。

(三) 不掌握“同字異意”的手語造成溝通障礙

例如：“約會”的“約”打《中國手語》的“節約”、“約等號”、“公約”的“約”等；

“約會”的“會”打《中國手語》“開會”的“會”、“知道”、廣東方言手語的“會(明白)”等；

“微信”的“微”打《中國手語》的“喜歡”、“小”等；

“機關”打《中國手語》的“機器”、“關”等；

“調色”打《中國手語》“調動”的“調”等；

“流氓”打《中國手語》“流程”的“流”等。

“開會”打《中國手語》的“開”或字形“開”，“會”打廣東手語的“會(明白)”等等。

(四) 濫用中文拼音手指語使他人難以理解

學生在手語習得中，缺乏正確的指導，師生遇上不會的詞語，習慣用中文拼音字頭代之，造成混淆，手語詞彙貧乏。如：

國徽 —— 打中文拼音手指語“g”順時針轉一圈和“h”。

經驗 —— 打中文拼音手指語“j”和“y”。

落實 —— 打中文拼音手指語“l”和“sh”。

形勢 —— 打中文拼音手指語“x”和“sh”。

籍貫 —— 打中文拼音手指語“j”和“g”。

幾何體 —— 打中文拼音手指語“J” “H” “T”。

終上所述，聾人高等教育的手語溝通，由於教育和生活中使用的手語類別、手勢動作差異，及特殊教育的老師之間、各地區學校之間、聾人之間的手語差異影響了學校的教育教學，也影響了聾人與他人的資訊交流。推廣規範化手語勢在必行。

二、融合教育環境下推廣規範化手語的實踐研究

融合教育(inclusive education)是一種教育理念與教育模式，其核心內容是讓有殘障的學生與同齡正常學生一起在常規學校(班級)接受教育，促使

殘障生適應主流學校的校園生活，適應社會。聾人高等教育要在融合教育中使聾生適應校園，需要創造一個溝通無障礙的環境，就必須推廣規範化手語。

中國的手語經歷了各地手語使用不統一階段（1958年以前）、《聾啞人通用手語草圖》階段（1959年-1978年）、《聾啞人通用手語圖》階段（1979年-1987年）、《中國手語》階段（1988年至今）[3]，《中國手語》的出版，對規範、推廣通用手語，促進聾人之間的交流、對聾人學習文化科學知識、聾教育工作者開展教育教學工作等都具有重要作用。2008年，中國民政部、國家教育委員會、國家語言文字辦公室和中國殘疾人聯合會聯合發佈了《關於在全國推廣應用〈中國手語〉的通知》，通知要求各地要做好《中國手語》的推廣工作，其中，要求學校的教學要使用《中國手語》；師範學校要開設《中國手語》課；各地要舉辦《中國手語》培訓班。因此，《中國手語》就成為了中國規範、統一的手語。根據國家的要求，學院在調查聾生的手語運用基礎上，開展推廣規範化手語的實踐研究，促進了融合教育的開展。

（一）以老師的規範手語帶動學生

中國《殘疾人教育條例》第33條規定：“殘疾人教育的教師除應具有國家規定的普通學校教師的學歷、資格外，還應具有殘疾人教育專業知識，並取得專業知識資格證書”。為提高特殊教育教師的專業水準，學院從2007年開始，每年組織一次《中國手語》培訓，《中國手語》培訓做到規範化、多樣化，有效提高了教師的手語溝通能力。

1、抓手語規範化培訓

廣東省、廣州市勞動和社會保障局先後在2010年、2012年根據《手語翻譯員國家標準》編製了手語鑒定試題庫和培訓教材，並開始了培訓和鑒定工作。學院手語教研室根據手語翻譯員鑒定要求，自編培訓教材，從手語基本理論、手語規範要求、翻譯技巧、手語編製原則等對特教教師進行初級、中級、高級全面培訓。通過不斷培訓與實踐，已有52名教師經過鑒定分別獲得初、中、高級手語翻譯員資格證書。學院編製的《手語翻譯員職業資格鑒定培訓教材》（初、中、高級）獲得廣州大學2014年教育科研成果二等獎。

2、抓課堂上規範化手語使用

學院手語教研室的教師經常下到課堂聽課，檢查手語規範使用情況。對於不規範的手語，及時提醒；對於教學上出現專業術語和抽象名詞，要求教師不能用字母代替，而是即時和授課教師、聾生確定最佳的表達方式，並推廣為本院約定俗成的手語，有效提高了課堂教學效果。學院每學期都組織學生對老師

手語運用情況進行評價，評價結果及時回饋給老師，讓老師通過教學反思並做調整。

3、《中國手語》與自然手語並用，提高溝通的有效度

《中國手語》是一部學習中國手語詞彙的工具書，反映的是中國手語的部分標準詞彙，而中國手語是一門語言，包括手語語形、詞彙、語法、語用等，不是每個教師、聾生人手一本《中國手語》書就可以解決聾人高等教育課堂教學中的問題[4]。在聾生的群體中，《中國手語》和自然手語是並存的，作為聾教育教師，在學習《中國手語》的同時，瞭解並基本掌握學生的地方手語，有利於提高溝通有效度。為此，學院在教師培訓時，既教《中國手語》，也加入自然手語，還安排老師與聾生的互動，幫助老師掌握多種手語的表達方式。

(二)《中國手語》成為聾人大專班必修課

聾人大學生是學習推廣《中國手語》的重點對象和主體，在學校開設手語課程，使聾生在校期間就學到規範的中國手語，同時擔當起向社會聾人家長傳播中國手語的任務，對《中國手語》的普及是十分有利的。顧定倩教授在《關於中國手語推廣與研究情況的調查分析》中指出：77.0%聾人和健聽人認為應該在中國聾校開設手語課，這說明人們普遍感到需要通過專門的課程來講授中國手語，改變長期存在的手語學習上的隨意性。在開課節數的問題上，認為需開設30-50節數的人數最多，占38%，認為需開設50-80節數的人數占33.2%。

[5]

學院根據教育教學的需要，從2007級聾人大專班開始，就試行開設了《中國手語》選修課程，經過一年的試行效果明顯。從2008級開始，將《中國手語》列入聾人大專班各專業的人才培養方案，定為必修課，開設48節數，3個學分。教學內容是從《中國手語》中挑選與高等教育相關的內容，並編製了教學大綱。

1、學手語理論，創設“小老師”角色

聾生對於中國手語的概念和內涵是一無所知的。教學中，通過介紹手語的概念、構詞特點、自然手語和文法手語的表達方式等，激發聾生對自己的語言的好奇心，從而產生學習的興趣。同時，教學中發揮他們專長，就會收到事半功倍的效果。在課堂上，無論是學新課還是複習，都輪流由聾生上臺當小老師，使學生在愉悅自信的環境中溫故知新。

2、與研製專業手語相結合，增強學習的自信心、自豪感

聾人高等教育涉及的專業術語、抽象詞語比較多，有的老師和聾生找不到合適的表達方式，就用大量中文拼音字頭來表現，這種方法雖在一定程度上彌補了專業、抽象手語詞不足的問題，但與手語直觀、形象化特點不符合，造成

很多詞語的混亂，直接影響溝通交往[6]。為解決這個問題，學院從2009年開始，結合《中國手語》教學，指導聾生從學科教材、心理生理健康教育材料中找出《中國手語》、《電腦專業手語》、《美術專業手語》中沒有的詞語，注上釋義，運用所學的手語理論知識，依據中國手語編製原則研製了2000多個專業手語。在整個研製過程中，發揮了專業老師指導以聾生為主體的作用。從聾生個人找詞語、注釋義、研究表達方式，到小組討論、修改，到班討論、修改，經過上下幾輪反復討論確定最合適的表達方式，編印了相關校本教材。其中《電腦專業手語》、《美術專業手語》獲得了廣州大學2014年教育科研成果二等獎，500個專業手語公開發表。

聾人大專班的《中國手語》教學實踐，不僅使聾生持有《中國手語》書從“零”到100%，還規範了聾生的手語，增加了《中國手語》詞彙量。學院對14級64名大一聾生進行學《中國手語》前後情況調查，調查內容是《中國手語》中40個常用詞彙，調查的方法是“手語傳譯”（看手語老師演示），用文字寫出詞彙。通過調查，同樣的40個詞彙，在學習《中國手語》前、後掌握的詞彙量大不一樣，促進了學生溝通能力的提高。調查結果如下：

聾生學習《中國手語》前掌握詞彙情況

掌握中國手語詞彙數量	13個	6個	6個	4個	7個	4個
每個詞彙掌握的人數比例	0%	20%	40%	60%	80%	100%

說明：第一組資料有13個詞彙，沒有學生掌握；第二組資料有5個詞彙，每個詞彙有20%的學生掌握；第三組資料有6個詞語，每個詞彙有40%的學生掌握，如此類推。

聾生學習《中國手語》後的掌握詞彙情況

掌握中國手語詞彙數量	2個	1個	4個	1個	32個
每個詞彙掌握的人數比例	60%	70%	80%	92%	100%

說明：第一組資料有2個詞彙，每個詞彙有60%學生掌握；第二組資料有1個詞彙，有70%的學生掌握；第三組資料有4個詞語，每個詞彙有80%的學生掌握，如此類推。

學習《中國手語》後聾生用手語交流情況問卷調查

能用手語熟練交流	能用大部分手語交流	能用部分手語交流	很難用手語交流
38人占50%	25人占33%	9人占12%	4人占5%

從以上資料表明，聾生掌握的《中國手語》詞彙量越多，手語越規範，溝

通就越順暢。

(三) 在健聽生中推廣《中國手語》，開展豐富多彩的手語活動

為創設溝通無障礙的環境，學院從 2008 年起在健聽學生中開展推廣《中國手語》的實踐研究。

1、在健聽學生中開設《中國手語》公選課，營造溝通無障礙環境

聾人大學生入讀普通高校，主要面臨的還是與健聽人的溝通問題。為解決此問題，學院在 2007 年聾人大專生入學前，就對全校志願者進行手語培訓，讓新生一進入校園就有會手語的志願者接待，打消顧慮。然而，聾生在校三年，不是簡單的幾個交往手語就可以溝通無障礙了，聾人高等教育無障礙環境的建設必須體現在校園的學習、生活、活動的方方面面。為此，學院從 2008 年開始，開設了《中國手語》公選課，32 課時，教材從自編到使用《中國手語初級培訓教材》（華夏出版社），並編製了教學大綱，有完善的教學管理。每學期，報名學習《中國手語》選修課的人數為所有選修課程之首，為保證教學品質，不得不限定 120 人為一個班，11 年來，選修《中國手語》的健聽學生有 3000 多人，校園裡隨時都可以看到同學們用手語打招呼，進行簡單對話。

2、手語翻譯員資格證書，成為社工專業的畢業資格

2007 年，中國把“手語翻譯員”定為一個職業，2010 年各地陸續開展了“手語翻譯員職業資格鑒定”工作。為建立溝通無障礙的校園，為社會培養更多的手語翻譯員，學院利用本校有聾生資源的優越條件，在社工專業開設“手語翻譯”課程，依照《手語翻譯員國家職業標準》制定初級、中級教學大綱，自編教材，在大一開設初級課程，考取《手語翻譯員初級資格證書》；大二開設中級課程，考取《手語翻譯員中級資格證書》，社工專業的學生必須持有《手語翻譯員中級資格證書》才能具有畢業資格。自廣州市 2012 年開設《手語翻譯員》資格鑒定以來，我院已有 400 多名學生考取了《手語翻譯員》初級、中級資格證書，活躍在校園的大小會場當手語翻譯。他們當中有的畢業後繼續手語學習，考取了《手語翻譯員高級資格證書》，成為廣州市《手語翻譯員資格鑒定》考評員、教員、手語翻譯員。

3、成立手語協會，開展校內外手語技能大賽

融合教育宣導的是平等，讓有障礙的學生平等地參與學校的各種活動，並在活動中獲得適合自己的發展。學院所有的社團、所有的活動都向聾生開放，聾生不僅都積極參與，還在其中發揮了骨幹作用。為在校園營造溝通無障礙環境，學生會社團組織成立了手語協會，由學校手語老師擔任指導。手語協會的成立，吸引了大批聾生、健聽生的參加，是眾多社團中報名人數最多的社團。聾生在手語協會中成了手語老師，他們教健聽生《中國手語》、自然手語，與

健聽生一起組織各種推廣《中國手語》活動，如：手語歌比賽、手語朗誦比賽，手語技能（指語傳譯、漢語傳譯、手語傳譯）比賽等等，比賽有校內的，也有校際的。學院還把“手語技能競賽”列入一年一度的“科技文化節”技能競賽的專案中，成為一道最亮麗的風景線。

學院規範手語的推廣，有效地促進了老師與聾生、聾生與聾生，聾生與健聽生的交流，學生交際圈改變了，教學效率提高了，聾生自信心增強了，推動了融合教育的深入發展。

三、《中國手語》和《通用手語》並舉，進一步增強聾生的交往能力

2008年中殘聯教育就業部、教育部基礎教育司、語言文字應用管理司制定的《“十一五”期間在全中國部分聾校開展推廣〈中國手語〉試點工作方案（2008-2010）》要求，在全中國推廣《中國手語》。但推廣工作得不到全面落實，效果不明顯。劉豔紅等教授2013年對18個省（自治區、直轄市）13241人（回收的有效問卷數量）的抽樣調查發現，使用《中國手語》的聾生占聾生比例38%；教師占教師的比例34%；成年聾人占成年聾人的比例10%。推廣工作的不落實，造成中國手語存在動作不一致和詞彙量不夠，手語動作不一致，有聾校校內的差異，聾校校際差異以及聾校與社會之間的差異，主要體現在詞彙與語法的不一致兩方面。詞語不一致表現在中國手語和地方手語的手勢動作以及地方手語詞彙之間手勢動作不一致；語法不一致表現在文法手語和自然手語句法的不一致。手語詞彙多樣化的呈現方式，反映了手語的變體形式，但也不不同程度地影響了特殊教育學校的教育教學品質，影響了聾生對知識的學習和理解，影響了聾人之間的資訊交流[8]。因此，制定國家通用手語勢在必行。

2016年，國家通用手語研究課題組印發了《國家通用手語詞彙》（試用本），2018年國家五個部委聯合發佈了《關於推廣國家通用手語和國家通用點字的通知》。根據國家要求以及聾人群體中使用《中國手語》情況，為進一步提高手語規範化，學院從2017年開始，在《中國手語》課程中，加入了《通用手語》，以增強聾生的交往能力。

但通過一年的實踐，發現聾生學習《通用手語》積極性不高。學院在2017級42名大一聾生進行調查，調查的內容是30個常用《通用手語》詞語，調查的方法是看《通用手語》演示，把詞語寫下來。調查的結果是：30個詞語中50%以上聾生都掌握的有9個，占詞語總數30%；有6個詞語沒有一個聾生會的，占詞語總數20%；其他詞語都只有2-6個學生掌握。然而，同樣是這30個詞語，用《中國手語》演示，掌握80%以上詞語的學生占了70%，掌握50%以上詞語的學生占30%。為什麼兩種手語同時學習，會出現那麼大的反差呢？經過

調查，學生反映《通用手語》動作複雜，沒有基本詞，不好記，不好用，容易和不同意思的《中國手語》、地方手語搞混等等。例如：

例 1. 鄰居



答對：8 個人 占 19%； 答錯：31 人 占 81 %； 不會：3 人 占 7%。

搞混的詞語是：搬家、居住、居家、搬等 10 個詞語。

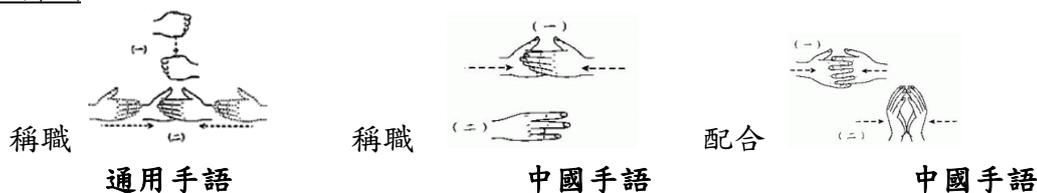
例 2. 資格



答對：4 人 占 10%； 答錯：28 人 占 66%； 不會：10 人 占 24%。

搞混的詞語是：富格、富裕、闊格、豐富、富、資本等 11 個詞語。

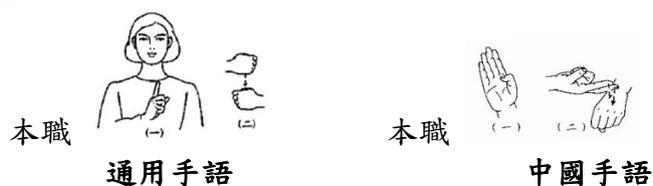
例 3. 稱職



答對：0 人 占 0%； 答錯：22 人 占 52%； 不會：20 人 占 48%。

搞混的詞語是：做、造、做事、配作、作護、做關、作通、配合、制配等 13 個詞語。

例 4. 本職



答對：0 人 占 0%； 答錯：38 人 占 90%； 不會：4 人 占 10%；

搞混的詞語是：自做、自作、自工、獨立、自製、私作、志願員、單純等 13 個詞語。

例 5. 錄用



答對：0 人 占 0%； 答錯：36 人 占 86%； 不會：6 人 占 14%。

搞混的詞語是：錄取、抽優、選秀、選好、選勝、優秀、選優、選中等 15 個詞語。

例 6. 經驗



答對：0 人 占 0%； 答錯：12 人 占 26%； 不會：30 人 占 71%。
搞混的詞語是：無聊、猜想、幼稚、活潑、精神、隨便等 12 個詞語。

綜上分析，由於《中國手語》在構詞方面比較多使用了基本詞，便於記憶，而《通用手語》的詞彙是以表意居多，當學生接觸到《通用手語》時，很自然就用基本詞的方法去理解詞義，從而出現混亂。在推廣《中國手語》10 年後的基礎上去推廣《通用手語》，確實需一定的時間。為此，學院從以下幾個方面推廣《通用手語》。

1、廣泛宣傳，增強責任意識。說明師生認識高等特殊教育肩負著推廣《通用手語》的重任，只有自己學好了，才能幫助學生學好，學生學好了，才能推動社會學好。因此在《中國手語》教學的同時，加大《通用手語》詞彙量的學習、對照，幫助學生區分兩種手語的異同點，兩種語言的轉換能力，逐步過渡到以《通用手語》為主。

2、進一步提升教師的手語水準和兩種語言的轉換能力。由手語教研室舉辦教師《通用手語》培訓班，制定考核方案，通過對手語語法的推廣與學習，讓老師充分理解與掌握手語作為一種視覺語言的表達特點，不斷豐富各學科教師《通用手語》的詞彙量，提升教師手語水準，進而不斷提升課堂教學與溝通的有效性。

3、由手語教研室組織開展進行手語句法特點、學生手語習得規律和兩種語言特點的研究，促進學生兩種語言的自由、平衡轉換，激發學生學習的興趣。

融合教育環境下，開展規範手語的推廣活動，不僅可以建設無障礙環境，還彰顯學校的精神文明，為聾生順利融入主流社會打下基礎，是相得益彰的。

參考文獻

- [1]李凱. 聾人高等教育課堂教學中手語規範化研究[J]. 教育與職業. 2013 (8) P191-192
- [2]張寧生. 手語翻譯概論. 鄭州大學出版社書號：ISBN-7-81106-582-4 p84
- [3]中國殘疾人聯合會就業部，中國聾人協會，中國手語（修訂版）. 北京：華夏出版社. 2003
- [4]李凱. 聾人高等教育課堂教學中手語規範化研究[J]. 教育與職業. 2013 (8) P191-192

- [5]顧定倩等. 關於中國手語推廣與研究情況的調查分析[J]. 中國特殊教育, 2005 (4) :
- [6]崔英楠. 聾人高等教育中的手語教學[J]. 科技資訊. 2007. (31)
- [7]劉豔紅等. 中國手語使用情況的調查研究[J]. 語言文字應用。2013 (2) P35-41
- [8]呂雪晶等. 聾生自然手語的研究與思考[J]. 中國特殊教育 2007. (6)

作者介紹：

吳燕芬

廣州大學市政技術學院 講師 《中國手語》教師

聯繫電話：13631400629

電子郵箱：8360118@126.com

邢學端

廣州大學市政技術學院 《中國手語》教師

聯繫電話：13416248073

電子郵箱：79205267@qq.com

歐陽曉怡

廣州大學市政技術學院 《中國手語》教師

聯繫電話：13570965647

電子郵箱：10686909@qq.com

以“自信·感恩·責任”為導向的聾校生命成長體驗活動的開發與實踐研究

岑琦

上海市第四聾校

一、研究背景

《上海市中小學生生命教育指導綱要》提出，生命教育是旨在說明學生認識生命、珍惜生命、尊重生命、熱愛生命，提高生存技能，提升生命品質的一種教育活動。立足聾校，如何為聽力障礙提供適合的生命教育，是我們必須思考的問題。

從以往的經驗而言，生命教育主要蘊含在學科課程或安全教育活動中，缺乏系列性活動。我校根據聽障學生的形象思維較強的優勢，選擇“生命成長”作為生命教育的主要內容之一，利用“生命成長”這一內容的直觀性、體驗性特點，開發與實踐系列活動，引導聽障學生更好地認識與理解生命。

近年來，上海市第四聾校根據聽障學生的實際和成長需求，開展了具有校本特色的德育活動研究，確定了聽障學生德育活動的核心為“自信·感恩·責任”，其內涵為：自信，即接納自我、認識自我，激發潛能；感恩，即知道、感激並回報他人的幫助，是中華民族的優良傳統之一；責任，即要認識責任並擔當責任。

生命成長體驗活動是在我校德育活動的範疇下開展的，因此既要引導學生認識生命、珍惜生命、尊重生命、熱愛生命，也導向“自信·感恩·責任”。我們圍繞“自信·感恩·責任”開展了聾校生命成長體驗活動的研究。

二、開發導向“自信·感恩·責任”的聾校生命成長體驗活動的內容

(一) 開發思路與過程

課題組根據《上海市中小學生生命教育指導綱要》，結合學校德育活動的三個核心目標“自信·感恩·責任”，逐步梳理、歸納、設計、細化形成了生命成長系列體驗活動的基本框架。其過程如圖1。

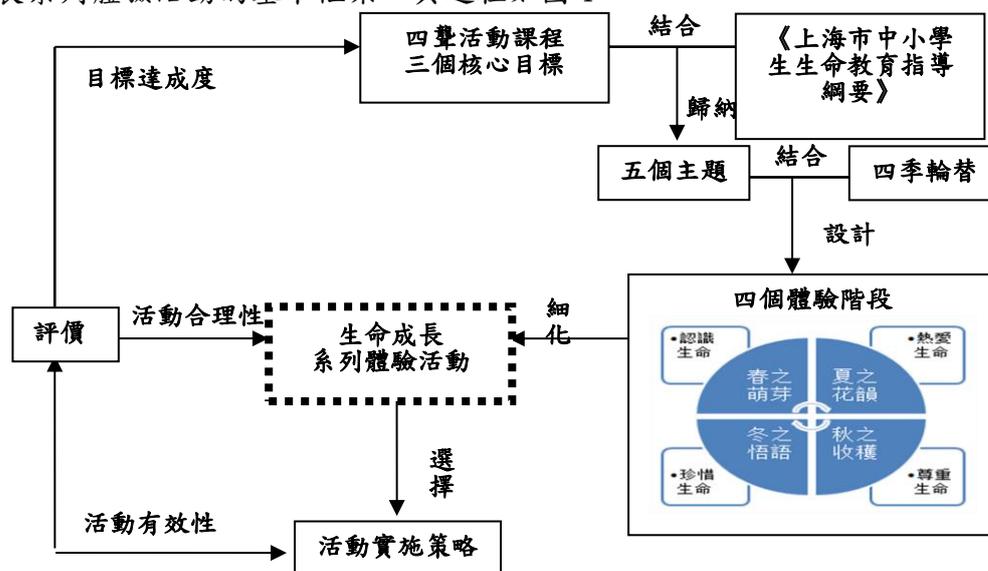


圖1 “生命成長體驗活動”基本框架的形成過程

1. 歸納五個主題

《上海市中小學生生命教育指導綱要》是課題組設計生命成長體驗活動的首要依據。同時，由於生命成長體驗活動是學校活動課程的一個分支，其活動目標必然導向活動課程的三個核心，即“自信·感恩·責任”。除此以外，聽障學生生命教育的特殊性，也是課題組思考活動主題的主要因素之一。

課題組成員長期從事學校德育活動，基於對學校一至九年級聽障學生特殊需要的評估，為學校生命成長體驗活動進行初步定位：引導學生認識並克服自身障礙，認識到每個生命都有其存在的價值，積極與人溝通的同時保護自我，解決成長過程尤其是青春期中遇到的煩惱，能坦然接受別人幫助，也能盡自己的能力給予他人幫助……

基於學校活動課程的核心目標和學生需要，課題組成員仔細研讀《上海市中小學生生命教育指導綱要》，從小學階段和初中階段生命教育內容中歸納出適合上海市第四輩校一至九年級學生的五個活動主題：認識生命現象、瞭解成長煩惱、學習自我保護、肯定自我價值、發揚互助精神。

2. 設計四個體驗階段

考慮到學校學生年齡跨度大，且學生由於聽力問題對抽象概念難以理解等特點，課題組引入“四季輪替”這一直觀體驗形式，以“春”“夏”“秋”

“冬”引導學生體驗生命的各個階段，分別是：春之萌芽、夏之花韻、秋之收穫、冬之悟語。運用季節的寓意和學生在每個季節中的直觀感受，說明學生認識生命、珍惜生命、尊重生命、熱愛生命。

3. 形成生命成長系列體驗活動

課題組分季節設計系列性的生命成長體驗活動，將“認識生命現象、瞭解成長煩惱、學習自我保護、肯定自我價值、發揚互助精神”五大主題滲透在不同的季節中，引導學生連貫地、逐步深入地去體會和感悟生命成長的過程。

根據體驗活動的特點，課題組選擇合適的策略予以實施，如整合生活經驗、創設體驗情境等等。

4. 發揮評價的回饋調整作用

評價貫穿於整個生命成長體驗活動，以教師、學生和家長為評價主體，課題組設計、選擇適合的評價手段，就活動目標達成度、活動選擇合理性和活動實施有效性進行綜合評價，保證生命成長體驗活動合理、有效，體現“自信·感恩·責任”的導向。

(二) 基本框架

課題組使用“三個核心、五個主題、四個體驗階段、系列體驗活動、實

施、評價”五個要素架構生命成長體驗活動的框架（如表1），凸顯主題、階段、活動、實施和評價，明確目標定位，豐富學生對生命的理解，增強自信自立，知恩感恩，盡責擔責意識，為學生從自然人向社會人過渡儲備能量。

表1以“自信·感恩·責任”為導向的生命成長體驗活動的基本框架

三個核心	五個主題	四個體驗階段	系列體驗活動	實施	評價
自信	認識生命現象	春之萌芽 ——認識生命	“媽媽我愛你—生命之重” “我和春天有個約會” “感恩家人 珍惜親情” “繪畫春天的芬芳”	途徑： 主題班會、 晨會課、 學科教學、 家庭教育、 綜合實踐活動	主體： 老師 學生 家長
	瞭解成長煩惱	夏之花韻 ——熱愛生命	“大手牽小手 尋覓成長路” “20分鐘火一把，我也來當小老師” “‘愛融童心’六一義賣活動” “瞭解發展史 樹立理財觀” “越遊越勇”		
	學習自我保護	秋之收穫 ——尊重生命	“憶校史 誇學長 繪明天” “80周年校慶” “我愛我校” “豐收節活動” “身邊的變化” “獨一無二的我”		
	發揚互助精神	冬之悟語 ——珍惜生命	“冬日問候” “安全教育” “珍愛生命 遠離毒品” “珍惜生命 從我做起” “學交通規則知文明騎行”		
感恩	肯定自我價值	秋之收穫 ——尊重生命	“憶校史 誇學長 繪明天” “80周年校慶” “我愛我校” “豐收節活動” “身邊的變化” “獨一無二的我”	形式： 繪本故事、 情境體驗、 角色體驗、 種植體驗、 分享感受	形式： 1. 活動手冊 2. 主題呈現表和回饋表 3. 彙報展示
責任	發揚互助精神	冬之悟語 ——珍惜生命	“冬日問候” “安全教育” “珍愛生命 遠離毒品” “珍惜生命 從我做起” “學交通規則知文明騎行”

“三個核心”分別是自信、感恩、責任，這是我校德育活動課程的核心目標，是基於聽障學生的德育培養目標凝練而成，也是生命成長體驗活動需引導學生達成的目標。

“五個主題”分別是認識生命現象、瞭解成長煩惱、學習自我保護、肯定自我價值、發揚互助精神。在自信、感恩、責任在生命成長體驗活動中的具體

體現，滲透在四個體驗階段中。

“四個體驗階段”，即春之萌芽——認識生命、夏之花韻——熱愛生命、秋之收穫——尊重生命、冬之悟語——珍惜生命。以春天生機勃勃的形象，象徵生命的開始，引導學生認識生命；夏天怒放的花韻，象徵生命的熱烈，引導學生熱愛生命的情感，秋天累累的果實，象徵付出與收穫，引導學生尊重生命；冬天的寒冷、沉寂、象徵對生命磨礪，引導學生珍惜生命。

“系列體驗活動”，是五大主題與四個體驗階段細化而成的結果。課題組設計了“我和春天有個約會”等等給予學生充分的機會去體驗和感悟。本次研究成果梳理中系列體驗活動以“活動方案”的形式予以體現。

“實施”是生命成長體驗活動落實到學生個體的關鍵部分。我們從學生的生活經驗出發，面向全體學生，注重個別差異，從主題班會、晨會課、學科教學、家庭教育、綜合實踐活動等途徑，以繪本故事、情境體驗、角色體驗、種植體驗、觀影體驗、分享交流等形式探索聾校生命成長體驗活動的實施策略。

“評價”從評價主體、評價形式兩方面設計。每一次活動均有老師、學生、家長的評價。課題組根據活動的特點，用活動手冊、主題呈現表和回饋表、彙報展示等形式回饋活動效果。

（三）設計活動內容

我們依據該框架設計、開發適合本校聽障學生的生命成長體驗系列活動內容。

如，在“春之萌芽——認識生命”系列體驗活動中，學校在校級層面設計了“媽媽我愛你——生命之‘重’”“我和春天有個約會”等主題活動，在班級層面設計了“繪畫春天的芬芳”“感恩家人珍惜親情”等主題活動。學校充分利用學科資源，請學科教師承擔相關學科知識與技能的教學，如理科教學“瞭解人類生殖的過程，瞭解成長每個階段的特徵開展種植活動”，心理課教學《我也想要有個小寶寶》《身體紅綠燈》《可愛的男生女生》，綜合實踐活動開展“孕婦體驗”……通過班主任做好家校溝通，進行親子溝通與互動遊戲。

這次活動很受學生歡迎，特別是種植活動和負重體驗活動讓學生很有啟發。在種植活動中，我們特意準備了一些壞的或者有問題的種子，讓學生在種植過程中遇到種種困難，讓學生體驗生命成長過程中的不易。同時，有些種子種出來的櫻桃蘿蔔有缺陷，讓學生們能接受生命的缺陷，正視自己的聽力障礙，從而讓他們建立自信。

在負重體驗活動中，學生體驗了一回當“孕婦”。剛開始同學們嘻嘻哈哈玩鬧著，互相還在玩挺肚子遊戲，覺得非常有趣好玩。漸漸地要挺著肚子吃飯、掃地、走路、做作業、適度運動之後，他們知道挺著大肚子做什麼事情都

不容易，體驗母親懷孕的辛苦。在家裡，學生們傾聽和瞭解自己還在媽媽肚子裡的時候發生的事情，他們覺得非常神奇和有趣，也進一步體會到了媽媽的辛苦，知道自己的生命是多麼來之不易，要好好珍惜的道理。

不僅如此，我們還基於學生的成長困惑設計活動。例如剛剛升入九年級的學生表現出了對將來的迷茫，即將離開生活了九年的學校，未來何去何從？他們迫切希望聽到來自師長和同伴的建議。於是，我們在“夏之花韻——熱愛生命”階段，聯繫已畢業的學長開展“大手牽小手尋覓成長路”系列活動。我們堅持了兩年，來自各行各業的四聲學長，不定期地走進學校，為在校學生開設“學長課堂”，為學生開啟了人生夢想的啟蒙教育，從各種職業中感受生命的精彩，從而學習思考、規劃自己的未來。

三、實踐導向“自信·感恩·責任”的聾校生命成長體驗活動

在實施過程中，學校堅持“以聽障學生發展為本”的理念，以促進學生“主體參與”和“體驗實踐”為主，努力為學生提供豐富的經歷，愉悅的情緒生活和積極的情感體驗，讓他們在多彩的校園生活中豐富對生命的理解，體會生命的活力、生命的精彩。在師生互動、生生互動、親子互動中，感受生命與生命之間的理解、尊重、關愛，努力讓生命感動生命。通過有針對性、有教育意義的各項活動促進他們對生命的理解，健康、自然、快樂地成長。

（一）抓住季節寓意，開展生命成長體驗活動

聽障學生的思維發展表現更多的是具體形象性。於是我們結合季節寓意，在萬物復蘇的春天，開展認識生命的“種植”體驗、“媽媽我愛你——生命之‘重’”“護蛋”體驗活動等。在熱情似火的夏天，開展熱愛生命，“活出生命的精彩”的學習體驗活動。在碩果累累的秋天，開展追憶校史、走近學長的體驗活動，體會生命的價值。在寒風蕭瑟的冬天，帶領學生開展“冬日問候”“珍惜生命 從我做起”等活動，引導學生認識到生命只有一次，失去了，將再也無法挽回，鼓勵學生珍愛生命，珍惜親情，珍惜身邊的一切，體會生命的價值，用心度過每一天。

（二）拓展實踐途徑，豐富學生的直接體驗

我們突破生命教育以課堂教學為主的形式，積極拓展實踐途徑。

在校內，我們從單一授課的形式拓展為繪本閱讀、角色體驗、觀影體驗、遊戲體驗、社會實踐等多種途徑，豐富學生的直接體驗，從體驗中豐富對生命的理解。如在“秋之收穫——尊重生命”系列活動中，心理教師設計了《獨一無二的我》的心理輔導活動課，通過遊戲體驗、活動分享等環節引導學生客觀地認識自我，珍視自己，肯定自己，悅納自己。中學年級組設計了《憶校史誇

《學長繪明天》綜合實踐活動，請學生追尋校史，訪問學長，從而瞭解付出就有收穫，引導學生悅納自我，發現自己身上的閃光點，進而獲得自信，對未來充滿希望。

在校外，我們整合家庭、社區等多方資源，通過加強家庭教育指導，創造各種機會讓學生多參加各類社區活動，豐富自己的經驗。以學校“冬之悟語——珍惜生命”系列活動為例，學生們採訪退休教師、走訪社區退伍老兵、和家中的長輩溝通交流，從長輩身上獲得生活經驗、人生感悟，讓學生對生命有了更進一層的瞭解，豐富了他們對生命的認識。同時，請學生為爺爺奶奶送祝福、想一想對年輕時代的爺爺奶奶說些什麼等，促進學生進一步思考生命的價值與意義。

(三) 選用繪本，提升學生對生命成長體驗的認識和感悟

我們在活動中發現：由於學生的語言表達能力較弱，學生在形式多樣的體驗活動中雖然有了感性的體驗，但是還不能有所領悟，提升到理性認識。學生需要在教師說明下把感性認識與理性認識統一起來，進而作準確的語言表達。

我們發現繪本是引導學生從感性認識提升為理性認識的很好的媒介。繪本精美的圖畫表達的就是所敘述的故事，文字簡短易讀。這樣圖文對照，以圖言物，以圖寓意的形象的表現方式很適合聽障學生的認知方式。繪本在自然、親切地講述故事中又蘊含著深刻的含義，很受學生喜歡。於是心理老師、語文老師、班主任也有意識地向學生推薦一些關於生命教育的繪本。如《我也想要個小寶寶》《失落的一角》《爺爺的新衣服》《一片葉子落下來》等。通過師生、親子共讀分享，學生瞭解了生命起源、關於性別的小秘密，學習了怎樣保護身體，提高自我保護意識，感受來自父母、家庭的愛和關心等豐富了學生對生命的認識和感悟。

(四) 綜合多種手段，記錄活動過程與體驗

學校針對不同類型的活動，綜合多種手段，記錄學生的活動過程與感受，關注學生的活動體驗。這一方式也促進了家長、班主任、任課教師對活動的參與。

1. 編製專項活動記錄冊

課題組為生命成長體驗活動設計專項的活動記錄冊，記錄學生參與活動的過程及感受。每一份活動記錄冊均會根據活動內容的不同，而有不同的設計。

以“春之萌芽——認識生命”系列活動為例，我們結合活動方案，設計了兩份記錄冊：一份記錄學生種植櫻桃蘿蔔的過程及感受，一份記錄學生參與感恩系列生命之“重”活動的過程及感受。以下是記錄冊的其中一頁。

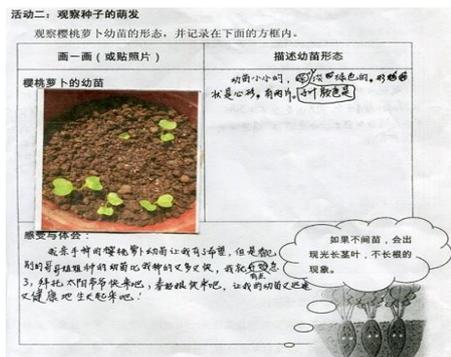


圖2 一頁櫻桃胡蘿蔔種植記錄冊 圖3 一頁學生感恩活動記錄冊

生命之“重”——負重體驗記錄冊在記錄了學生活動過程的同時，讓學生和父母對於生命誕生這個話題有了溝通，也讓父母在瞭解學校生命教育活動進程的同時，積極參與到生命教育中來。

2. 設計主題活動呈現表及回饋表

由年級組或者班級組織的生命成長體驗活動，通過主題活動呈現表及回饋表來記錄班級活動的目標、內容、進程及每個學生在活動中的表現。以“夏之花韻——熱愛生命”系列活動中學年級組組織的《瞭解發展史樹立理財觀》活動為例：活動呈現表（表2）記錄活動專案、目標、時間與實施內容，回饋表（表3）記錄學生在活動中的收穫、感受及家長、教師對於活動、對於學生表現的評價。

表2 “瞭解發展史樹立理財觀”主題活動中隊呈現表

中隊輔導員

活動項目	活動目標	活動時間	活動實施
“瞭解發展史樹立理財觀”中學組參觀“銀行博物館”活動	1. 通過活動初步瞭解中國銀行的發展史，樹立正確的理財觀、消費觀。 2. 通過活動對銀行的工作又初步瞭解。 3. 懂得有計劃地合理分配使用自己零花錢、壓歲錢的好處。 4. 培養學生的勞動意識，動手能力，消除“不勞而獲”的思想，養成勤儉與的良好習慣。	3/16	前期教育： 1. 團員給大家講“認識錢和銀行” 2. 做好外出活動禮儀、安全教育工作。
		3/19— 3/23	1. 上網瞭解“銀行博物館”，組織交流，明確活動目的並完成問答题。 2. 做“關於學生使用零用錢和壓歲錢”的調查問卷。
		3/27	集體前往銀行博物館參觀
		3/28— 4/13	完成回饋表及參觀小報

表3 “瞭解發展史樹立理財觀”主題活動回饋表

中隊隊員

活動主題	
活動組織	大隊組織（）中隊組織（）社會組織（）其它
活動目標	1、通過活動初步瞭解我國銀行的發展史，樹立正確的理財觀、消費觀。 2、通過活動對銀行的工作又初步瞭解。 3、懂得有計劃地合理分配使用自己零花錢、壓歲錢的好處。 4、培養學生的勞動意識，動手能力，消除“不勞而獲”的思想，養成勤儉儉與的良好習慣。
隊員收穫	
家長留言	家長簽名： 時間：
輔導員評價	

活動記錄冊、活動呈現表及回饋表都是學生活動記錄及評價的形式，包括學生評價、教師評價、家長評價。根據活動的不同類型，採用不同的記錄及評價，學校組織的校內外實踐活動中，主要著重於學生評價（自評）、教師評價，參考家長評價，對於需要師生互動、生生合作的活動專案則會加入任課教師評價、學生評價（他評）。學校組織的需要家長參與的活動，主要著重於學生評價（自評）、家長評價，參考教師評價。不同的評價方式更好地回饋了學生參與活動的情況，也更有利於活動的有效開展。

四、研究成效

（一）生命成長體驗活動的開展，豐富了學校德育活動課程

本研究積累了以“自信·感恩·責任”為核心的聾校生命成長體驗活動《方案集》、《案例集》、《自行車騎行活動學習包》、《學生活動記錄冊》等資料，豐富聽障學生對生命的理解，增強自信自立、知恩感恩、盡責擔責的意識。生命教育是學校德育活動課程建設的內容之一。以生命成長體驗活動的形式開展生命教育也為學校活動課程的建設進一步豐富和完善提供了思路和經驗。

（二）生命成長體驗活動的推進，促進了教師的專業成長

通過構建生命成長體驗活動框架，不斷釐清生命成長體驗活動的目標，提升針對性、指向性，促進教師教育觀念的轉變。比如在生命成長體驗活動的開

發過程中，在每一項活動設計、推進過程中始終是指向“自信·感恩·責任”核心，注重學生參與和實踐體驗，並且活動開展過程中既有學校層面的要求，也有班級層面根據學生實際提出的個性化目標要求，並有班級自主的推進過程計畫，使得活動的針對性、有效性得到了很大的提高，教師的觀念尤其是班主任的觀念，隨著自己參與和投入得到了提升。於是班會課、主題談話課、少先隊工作等都緊緊圍繞核心目標開展。由於有了核心目標，活動框架清晰，使得“自信·感恩·責任”的核心目標深入師生心裡。

不僅如此，教師在努力引導學生在各類成長體驗中認識生命，感悟生命，豐富生命，珍愛生命的同時也在不斷地豐富著自己的生命，這正是關注生命教育帶來的魅力。

（三）生命成長體驗活動的開展，豐富了學生對生命的理解

1. 生命成長體驗活動喚醒了學生的生命意識

以學生“主體參與”和“體驗實踐”為主的生命成長體驗活動，以“春之萌芽”“夏之花韻”“秋之收穫”“冬之悟語”為線索，設計開發活動內容，將生命經歷的階段蘊含在學生熟悉的四季中，目的是為了喚醒學生的生命意識。學生在參與以四季為主題的相關活動中，經歷春夏秋冬，感悟春夏秋冬，感悟人生就像春夏秋冬，是一個不斷豐富成長的過程。學生在各類體驗和收穫中，不斷地豐富他們對生命的理解。

2. 生命成長體驗活動幫助學生發現生命的意義

在生命成長體驗活動的推進過程中，班主任、學科教師的有意識地引導學生在各種體驗活動中去尋找和發現生命的意義。例如“媽媽我愛你——生命之‘重’”體驗，讓學生感受到生命孕育的不易，母親的辛苦。在與父母交流溝通後，體會到父母長輩如此辛勤地付出，是因為自己是他們生命的延續，生命的動力，是他們希望的寄託，因此父母覺得他們的付出一切都是值得的，都是有意義的。

3. 生命成長體驗活動激發學生為實現自己生命的精彩而努力

在生命成長體驗活動的開展過程中，越來越多的社會資源被利用，學校附近的紅色基地、各類社會實踐場所，結對協作單位的實地考察和實踐體驗、學校畢業生以及畢業生的工作場所和工作經歷等資源都被逐一引入。豐富的資源讓學生獲得鮮活的體驗機會，他們在親身經歷中激發興趣，收穫經驗，享受快樂，感受生活的美好。在與學長、父母、老師、志願者的互動體驗中，他們感受到生命的美妙、精彩。從他們在活動中的表現和體驗活動後的感悟中，我們看到了一個個積極向上的生命，一個個可愛的生命，他們願意為了自己生命的豐富、精彩而付出努力。

雖然研究取得了一定的成果，但是由於研究者水準及其他因素的限制，研究目前主要停留在活動實踐和經驗總結的基礎上，還有進一步提升的空間。在整個研究進程中，我們深深地感受到生命教育的探索永無止境，在今後的實踐中，研究者將深入理論學習，更為詳盡地考慮活動對不同年段學生的要求，進一步創新活動內容、活動形式，更好地結合學校教育、家庭教育和社區教育，完善聽障學生的生命成長體驗活動。

打開心靈之窗-中華經典繪本閱讀在聽障兒童康復教學中的運用

李心怡

南京市聾人學校

摘 要

聽障兒童因為其身體上的先天限制，所以在成長的過程中面臨著諸多的困難，但是教育應該是科學而快樂的，因此，教師在聽障兒童康復教學中，應該積極採取有效措施來讓孩子們打開心靈的窗戶，積極接受更多的知識，掌握更多的技能，以形成良好的情感意志，實現全面康復。中華經典繪本形式多樣、內容豐富、故事有趣而備受幼兒的喜愛，所以本文在聽障兒童康復教學的實踐基礎上，提出了中華經典繪本閱讀在聽障兒童康復教學中的運用策略，希望能夠幫助聽障兒童早日康復，健康快樂成長。

關鍵字：中華經典繪本、閱讀、聽障兒童、康復教學

引言

繪本源於日本，興盛於歐美，在當代幼稚教育教學中，繪本已經成為了世界公認的最好閱讀材料，它圖文並茂，形式簡潔，通俗易懂，不僅能夠將一個故事的情節清晰地呈現出來，同時還能夠讓幼兒對簡單的字詞句加深印象，更能夠在閱讀的過程中去發揮想像，感受故事中的具體情感，從而鍛煉幼兒的觀察能力、情商意志等。近年來，中華經典繪本閱讀備受中國幼稚教育的高度重視，其中所呈現出的豐富多彩的形式，淺顯易懂的詞彙，較為常見的表達方式、為人處世的情感等，均是幼稚教育過程中必不可少的資源。聽障兒童雖然在聽力上呈現出了一定的缺陷，但是其智力和正常兒童一樣，且根據心理學研究表明，在兒童發育的早期，各項器官均還處於不斷發展完善過程中，所以，通過對其視覺、感覺、情感等多方面的刺激，能夠對其聽覺的恢復起到有效地作用，因此，中華經典繪本閱讀也在聽障兒童康復教學中被廣泛應用。那麼，作為特殊教育教師，在我們的日常工作中應該怎樣運用中華經典繪本閱讀，來提高聽障兒童康復的可能呢？筆者充分總結了聽障兒童康復教學的經驗，認為應該充分運用繪本故事的形、色、神等，來促進聽障兒童在閱讀繪本的過程中實現康復的可能。

一、繪形繪色，以視覺觸發聽障兒童閱讀興趣

中華經典繪本是通過圖文並茂的方式將中華經典故事呈現出來，通過觀察我們會發現，在中華經典繪本中，每一個故事嚴格遵守時間、地點、人物、事情的起因、經過、結果六要素來進行敘事的，且為了遵循幼兒的身心發展客觀

規律，繪本中的圖片色彩豐富，文字簡單，句子通俗易懂。這種形式就從視覺的角度觸發了聽障兒童的閱讀興趣。

聽障兒童因為聽力功能受損，所以生活在一個聽力殘缺的世界中，但是他們的視覺能力卻很好，所以根據孩子的天性，聽障兒童在看見五顏六色的圖片時也會在內心深處產生激動，而這種激動便會讓孩子們對繪本的閱讀產生繼續閱讀下去的興趣。比如：在閱讀《孔融讓梨》故事時，孩子們一看見和自己年齡差不多的小朋友對一筐鴨梨進行選擇時，他們便會情不自禁地想要知道最後他會選擇哪一個呢？於是便會繼續閱讀下去。

興趣的最大魔力便是讓孩子們積極主動去幹某事，讓孩子們開開心心地去幹某事。在閱讀中華經典繪本時，聽障兒童因為興趣而去閱讀，這就有可能通過視覺而觸發其聽覺的敏感度，因此，教師應該積極運用繪形繪色的中華經典繪本，充分激發聽障兒童的視覺閱讀興趣，以希望能夠幫助孩子們進行聽力的康復。

二、借形解意，以圖片說明聽障兒童積累語言

根據心理學家的研究表明，幼兒時期是一個人語言功能形成的最重要時期，在這一階段中，孩子們能夠積累大量的詞彙，並且能否進行較為清晰的表達，關係著其以後各方面能力的發展。對於聽障兒童來說，此時仍然是其聽覺語言得以康復的關鍵時期。眾所周知，兒童的語言發展必然需要大量的語言積累，中華經典繪本以豐富的圖片配以簡單的文字，既能夠讓孩子們觀看到精美的圖片，促進其視覺的發展，同時還能夠讓孩子們在圖片的引導下理解到文字的意思，從而為語言積累打下良好的基礎。

比如：在閱讀中華經典繪本《哪吒腦海》的時候，當龍王出場的時候，繪本中常常會出現一條栩栩如生的龍，同時在旁邊配上“龍王”的字樣，這樣孩子們一看圖片便能夠理解到文字的含義，也能夠對這些簡單的文字進行識記，從而逐漸積累到更多的詞彙和句子表達方式。再比如：在閱讀中華經典繪本《驚弓之鳥》的故事時，當XXX誰看見XXX用沒有箭的弓，將大雁射下來時是這樣表達的：“XXX看見了，大吃一驚！”這樣簡單且帶著豐富情感的句子非常適合幼兒進行口語表達能力的訓練。

聽障兒童雖然在聽力方面並不理想，但是他們通過視覺，借助繪本中圖形的形狀，充分發揮想像，也能夠理解到繪本中所要表達的內容，擯除聽覺的幫忙，孩子們僅憑著視覺和想像力的作用來理解詞彙，這樣更容易讓他們精力集中，更能夠積累到更多的語言，在語言積累到一定程度時，處在語言發展黃金時期的孩子也有可能便刺激了其它神經的反應，從而創造聽障兒童康復訓練的

奇跡。

三、表情達意，以講解刺激聽障兒童聽力言語康復

在聽障兒童的康復訓練中，教師應該充分發揮其引導作用，積極主動地去刺激他們的聽覺發育。比如，在引導孩子們閱讀中華經典繪本時，教師應該大聲地對著孩子講解繪本中的故事，此時，雖然孩子們聽不見，但是他們能夠感受到教師在與他們溝通，那麼為了能夠“聽”見老師在說什麼，孩子們會比較刻意地觀察教師的一舉一動，也會努力地“聆聽”教師的講解。

例如：在閱讀中華經典繪本《司馬光砸缸》時，教師一邊大聲地講解，一邊配上合適的動作以引起孩子們的注意，這時候教師會發現孩子們都睜大著眼睛一邊望著圖片，一邊望著老師，且有個別孩子還發出了咿咿呀呀的聲音，似乎是在模仿老師。

人的五官是相互聯繫的，在兒童語言能力的發展過程中，以聽促進表達和以看促進聆聽都是較為常見的方式，因此，教師在引導孩子閱讀中華經典繪本時，採用表情達意的講解，能夠在一定程度上刺激聽障兒童的聽力發展，爭取讓孩子們早日康復。

四、以情動人，以故事激起聽障兒童表達欲望

繪本也和其它故事書籍一樣起到了傳遞情感的作用，教師在引導聽障兒童閱讀中華經典繪本時更應該著重從情感的角度出發，讓孩子們從中感受繪本所傳達的喜怒哀樂，讓孩子們去明白每一頁中所蘊含的真情實感。

比如：孩子們在閱讀繪本《井底之蛙》時，教師就可以引導孩子對井底之蛙是否已經看到了全世界進行討論。孩子們通過閱讀一定知道井底之蛙的眼界狹窄，是不可能看見更多、更遠的世界的，因此，當老師一提問的時候，他們就會有表達的衝動和欲望，為此，不斷地想要調動全身的器官來對自己心中的所想進行表達。

人類的意志力是不可限量的，對於正處在語言發展黃金時段的幼兒來說，在中華經典繪本閱讀的激發下，有了強烈的表達欲望，十分有利於他們的全面康復。

五、用事感人，以情節激發聽障兒童交往需求

儘管從生理的角度來看，聽障兒童在身體上存在著一定的缺陷，但是在成長之路上，他們的社會性仍然會逐漸得到發展，聽障兒童也需要和其他兒童進行交往。可是生理的缺陷會讓他們的這種需求被壓抑，他們不知道應該如何去

和別人交往，也會因為在交往的過程中感受到無形的壓力，害怕自己做得不好而被別人排斥。所以，在現實生活，我們常常會看見許多聽障兒童並不願意積極主動和別人交往，長此以往便形成了“特殊”群體，但是實際上，他們並不“特殊”，所以，作為特教教師就需要在日常的教學活動中，尋找有效的方式來促進聽障兒童康復訓練。

中華經典繪本無論是在圖形、還是在文字方面都詮釋著一個又一個的人際交往場面，比如，《孔融讓梨》的繪本故事將孔融與自己的幾個哥哥的相處交往展現得淋漓盡致，讓我們明白了兄友弟恭的為人處世原則。《臥冰求鯉》的繪本故事通過充滿了溫暖的圖畫和文字，向讀者展現了一片純真至極的孝心。通過對日常生活的總結我們發現，親情、友情等均是人們在交往之中應該逐漸去體會的，那麼對於聽障兒童來說，將中華經典繪本運用在其教學之中，就能夠在一定程度上激發他們走出自己的內心世界，然後積極主動與人進行交往的慾望。比如，在引導聽障兒童閱讀《狼來了》的繪本故事時，教師可以引導孩子們事先對繪本故事的梗概進行初步的閱讀，然後再合上繪本，讓孩子們根據自己的理解來進行表演，剛開始，孩子們會覺得不好意思，或者害怕而不願意表演，此時，教師可以助教老師、生活老師進行角色的分配，一人帶幾個孩子一起來進行角色的示範。在示範的過程中充分考慮聽障兒童的接受能力和表達能力，可以將整個過程放慢半拍到一拍，然後加上一些比較誇張的表情，讓聽障兒童能夠在視覺和感覺的作用下，逐步領悟到《狼來了》這一繪本故事中傳達出的主要交往原則：我們應該做一個誠實的孩子，這樣才能夠在生活中換得別人的尊重，也才能夠為與別人的交往奠定基礎。

在教師的多次引導示範之後，孩子們逐漸開啟自己的心門，大膽地走上前來和大家一起做角色扮演遊戲，看著孩子們進步，教師給予他們每一個人進步，並手把手地給孩子們的角色扮演進行指導，然後試圖採用聽說的方式來讓他們明白表演的內涵。人的生命中常常會充滿了各種奇跡，我們常常看到有些已經宣佈陷入絕境的植物人卻能夠在愛的感染下最終復蘇過來，因此，在特殊教育中，我們相信奇跡會在任何一個時刻發生，所以在引導聽障兒童閱讀繪本故事《狼來了》時，盡可能地充分調動聽障兒童的所有機能，並希望能夠通過我們的引導促使他們的社會性得到發展，並在強烈的交往慾望中激發自身的內心潛力，增強康復的慾望，然後積極主動地朝著康復的目標邁進。

結語

上帝雖然暫時為聽障兒童關上了一扇門，但是在將來，他一定會為這些孩子們重新將門打開，或者說為他們另外打開一扇精彩的窗，教師作為聽障兒童

成長的引路人，應該積極採用中華經典繪本，充分利用中華經典繪本中的圖片、色彩、故事、詞語、句子等，讓孩子們能夠在積極面對生活和成長，讓他們把握住語言發展的關鍵時期，積極調動全身細胞和五官感受，為早日康復提供更大的可能。

參考文獻：

- [1]龐穎,景時.繪本閱讀對3~6歲聽覺障礙兒童語言發展研究綜述[J].綏化學院學報,2017,37(04):36-39.
- [2]吳曉雁.用繪本之鑰開啟聽覺康復之門[J].教育現代化,2016,3(20):253-254+256.
- [3]張小欽.聽障兒童繪本閱讀實踐探析[J].綏化學院學報,2015,35(10):42-44.
- [4]張連芳.如何培養和正確引導聽障兒童早期閱讀[J].中國校外教育,2014(32):114.

基於現代資訊技術的聾教育研究

李乾鑫

無錫市特殊教育學校

摘 要

資訊技術的飛速發展，改變了中國聾教育教師傳統的教學方法和教學模式，也改變了聽覺障礙學生的學習、交流方式。本文針對當前資訊技術應用於聾教育存在的問題，提出了資訊技術應用於聾教育亟待加強的重點舉措。

關鍵字：現代資訊技術、聾教育、問題、舉措

資訊技術在聾校課堂教學中的廣泛應用，突破了“一本書、一支加一塊黑板”的傳統教學模式，極大地豐富了教學的表現手法和表現形式，擴展了聾生接受資訊的角度和管道，擴大了聾生的知識面，增強了課堂教學的感染力，提高了教學效率。

一、資訊技術應用於聾教育存在的問題

資訊技術應用於聾教育領域，是一個新生事物。它在給教育帶來更多生機的同時，必然對教育活動的主體（教師和學生）提出新的要求和挑戰。

一是教師方面。當前，許多聾校在配置電腦和聯網方面提供了較好的條件，但是，要將硬體、軟體等轉化為有效的教與學的工具，還有賴於聾校教師應用資訊技術的知識、能力和態度。目前很多聾校教師把資訊技術作為演示工具來使用，在教學活動中將資訊技術簡單地替代了板書，停留在封閉式的、以知識為中心的學科整合的層次上。例如，上課時通過多媒體課件（講義、教材）清楚地說明講解的知識結構，加快了教學節奏，增加了教學容量。也有很多聾校教師利用多媒體物理課件，形象地演示其中某些難以理解的內容，或用圖表、動畫等展示動態的變化過程和理論模型等，起到強化教學重點或幫助學生突破一些教學難點的作用。但是資訊技術的參與並沒有使聾校教學模式和教學方法得到根本的改變，學生仍然處於被動的學習狀態，學生學習的主體性沒有得到體現和落實，整個教學過程還是“灌輸式”的，只是由“人灌”變成了“電灌”。

二是學生方面。由於技術的快速發展，勞動力需求快速變化，聾生在未來社會要獲得成功所需的技能和知識也就在不斷地變化。正確地將技術整合進課程不僅能幫助聾生學習，改善學習環境，也為他們進入未來社會作好準備。與此同時，學生在使用技術過程中出現的一些問題也日益引起社會各界的關注。

(1) 如何培養聾生的技術素養？很多聾校都配置了電腦設備，聯上了網際網

路，但是，“將電腦放在教室中不會自動使聾生具備技術機智”。如果聾生沒有處理、辨別大量資訊的技能，電腦網路的價值是有限的。發展以技術為核心的課程，以幫助聾生處理大量的資訊日益顯得重要。(2) 如何培養有責任感的電腦公民？技術在改善教育的同時，不恰當地使用技術也會帶來很大的危害。比如資訊技術的使用為人們更加便利地獲取不良資訊提供了可能，也帶來了許多智慧財產權的問題。如何保證聾生將電腦用於建議性的而非破壞性的目的，以及進行正確的電腦維護？如何讓聾生成為一個有責任感的電腦公民？這些問題都急待解決。

三是資訊技術方面。在早期，資訊技術在聾教育中應用的主要目的在於增強教師的教學能力，集中表現在為改進教學過程的手段和方法上。後來，隨著硬體技術的解決，人們對資訊技術在聾教育中的作用有了新的認識，不再僅僅把它當作教師的輔助手段，而是要其成為提高聾生能力和提高聾生生活品質的工具。因此，軟體問題變得至關重要了。然而在中國，我們的調查發現，在聾教育中存在著一種極其普遍的現象：重硬輕軟。許多學校的行政領導和教師都特別注重硬體的配置，購置了高檔的電腦設備，建設了一流的機房，但卻無軟體可以使用。這就如同買了一副好鞍，卻無良馬相配。因此要使資訊技術在聾教育中發揮最佳效益就必須從聾啞兒童的需要出發，從特殊教育現代化的目標與功能出發，開發出在現實與未來情況下，適應聾啞兒童需要的軟體。然而，令人遺憾的是，中國聾教育在軟體的開發與應用方面是相當缺乏的，存在著兩大主要問題：一是數量太少，二是品質不高，特別是後者更直接影響著應用的品質與效果。這就為我們的聾教育軟體提出了一個非常迫切而又十分嚴峻和尖銳的問題。這個問題不解決，利用資訊技術來提高聾教育的品質，滿足聾啞兒童的需要，促進他們接受平等教育權利的實現就只能是一句空話。

二、資訊技術應用於聾教育亟待加強的重點舉措

面臨資訊技術應用於聾教育領域遇到的種種問題，我們應當結合中國的實情，有效借鑒國內外的優秀方法，積極地應對資訊技術對聾教育提出的挑戰。在我們的聾教育中積極推進資訊技術教育應用，可以從以下幾方面加以應對和加強。

一是加強學生應用資訊技術的指導和控制。將資訊技術整合進課堂是不可避免的趨勢。資訊技術在改善學校教育的同時，也為學生獲取不良資訊提供了機會。為了盡可能減少其弊端，學校要加強對學生使用資訊技術的教育。(1) 改變教育觀念，注重培養聾生思維和判斷能力。由於資訊的快速發展和變化，以及信息量的極度豐富，一個人不可能通過一次性的學校教育掌握全部的知

識，學校教育要從強調知識傳遞變為注重能力培養，培養學生尋找資訊、判斷、分析與綜合資訊的能力。(2) 加強對聾生使用資訊技術的指導和監控。比如通過過濾程式限制學生獲取不良資訊，或是限定學生所上網站。但是，由於以網際網路為主要特徵的資訊技術日益深入生活的各個方面，要完全控制學生使用資訊技術的活動是不可能的。所以，教給聾生辨別資訊的能力非常重要。

二是利用多媒體課件激發聾生的學習興趣。電腦多媒體技術教學以其特有的科學性、形象性、趣味性和交互性，促進了教學形式的多樣化，吸引聾生的注意力，激發聾生的學習興趣。例如，地理課設計的課件《美麗的星空》，用flash動畫的形式表現一群小朋友乘飛船在太空探險，通過重重關關，即解答一些簡單的有關星空的問題，獲得進入下一情景的通行證，進而瞭解各個星系、星座和九大行星的運行規律等知識。課件構思新穎，由於聾生處於心理發展的初級階段，對新鮮事物易產生好奇心理和豐富的聯想。因此，課件設計緊緊抓住此特點創設探險情境和關關問答，使聾生自然地將自己融入探險隊中，在關關過程中主動參與，積極思考，真正做到自主學習。同時，獲得通行證後的滿足感給聾生進入下一知識的學習創造了良好的情境，充分調動了聾生的學習興趣。

三是針對聾生的特點，優化教學設計。在以往對聽力障礙學生的教學設計上，教師都是以教為主，其主要內容是研究如何把課備好、教好。這種教學設計有利於教師主導作用的發揮，有利於系統科學的傳授和教學目標的達成，但也存在一個較大的弊病，它過分的以教師為中心，只強調教師的“教”而忽視學生的“學”，全部教學設計理論都是圍繞如何教而展開，很少涉及如何促進學生的自主學習。進入20世紀90年代以後，隨著多媒體和網路技術的日益普及，特別是基於互聯網的網路教育的普及，以學為主的教育理念成為整個教學指導思想的主流。以學為主的教學設計強調在學習過程中要發揮學生的主動性、積極性，要充分體現學生的主體地位。教師在設計多媒體教學過程時，要有明確的教學目的。首先要根據教學大綱、教學內容、教學物件確定教學目的，以此確定讓學生掌握的各知識點，再根據內容和知識點選擇最佳的電腦表現形式，如圖、文、聲、視、動畫等組成多媒體教學的素材，根據教學目標、教學內容確定最佳的電腦教學結構模式，如演示、自主學習、測評等。其次把把握好多媒體的使用時機、正確處理好多媒體教學時間與適時的課堂講解、板書、交互、反思時間的關係。

四是依託文本，借助網路，強化學生的閱讀能力。在聾校閱讀教學中，面對日新月異的資訊技術，怎樣結合聾校閱讀教學的自身特點，對資訊技術與閱讀教學進行有效的資源整合是特教工作者應關注的問題之一。作為學生學習課

文、學習語言的手段之一。資訊技術的運用要以促進學生對語言的學習和感悟為目的。在適時運用的基礎上，要能迅速轉回課文，讓學生學習語言文字。一些課件的製作也要注意文體的特點。如在播放了有關桂林山水的圖像資料後，要立即轉回課文中，讓學生去朗讀課文，將眼中之景和書面優美的文字結合起來，充分感知理解課文的語言文字，體會作者對中國大好河山的熱愛之情。再如，教學《我和企鵝》一文時，在學生觀看了南極的景色，對生活在南極的企鵝有了初步的印象後，讓學生回到課文中來，閱讀體會作者眼中所觀察到的企鵝，瞭解作者抓住企鵝特點描寫的方法，而不能喧賓奪主，把時間浪費在學生欣賞南極美景或觀看有關企鵝的科普知識上。網路世界繽紛多彩，可以給學生的閱讀理解提供更加廣闊的天地。師生可以從網上查找有關資料，擴大學生的視野。比如教學《海倫·凱勒》一文時，可以讓學生在學習完課文後上網查閱有關評論海倫·凱勒的文章，同時可以檢索“中國的海倫·凱勒”的故事等。再如，教完《難忘的一課》一文後，教師可以和學生一起在網上收集有關目前臺灣的資訊，培養學生收集資訊的能力和課外閱讀的習慣。

五是充分利用資訊技術的表現力，喚起學生的創新意識。愛因斯坦曾說過：“想像力比知識更重要，因為知識是有限的，而想像力概括著世界上的一切，推動著進步，並且是知識進化的源泉。”聾生的聽力殘疾導致其感知貧乏，聾生的想像能力較低，在課堂教學中利用多媒體強大的表現力和超大的知識容量能培養學生的想像力，為培養學生的創新能力奠定了基礎。比如自然第八冊《晝夜》這一節課，要讓學生明白地球不停地自轉是形成地球晝夜交替的原因，這對於缺乏地理表象的聾生來說，僅憑講解難以理解。利用電腦進行類似地球自轉的三維動畫，使學生在情景中積極思維，深刻理解晝夜交替的原因。在學習了《晝夜》的基礎上。教師可在多媒體環境下引導學生自主學習新課《四季的形成》。我們知道地球在不斷自轉和圍繞太陽公轉，那麼可引導學生思考：“地球在公轉過程中，自轉軸是豎直的還是傾斜的？公轉過程中地球上同一地點受到太陽光照射的情況是怎樣的？四季的形成與地球不斷自轉和圍繞太陽公轉有什麼關係？等等。明確了學習目標，在強烈的創新意識引導下，學生會產生強烈的創新動機，釋放創新激情，積極探究大自然的秘密。利用多媒體在學生的參與下展示過程，增加生動感，既利於知識的獲取，又提高了想像力，為提高聾生創新能力提供了保證。

參考文獻

- [1]申仁洪. 對中國電腦特殊教育應用，中國特殊教育，2001年第01期
- [2]張俐蓉. 資訊技術應用於教育的問題與策略，外國中小學教育，2001年03期

[3] 遲明軍，趙世芬．談正確認識多媒體輔助教學．特殊教育，2004年4月刊：
26．

[4] 丁山燕．論在聾校閱讀教學中如何有效地利用資訊技術，康復教育，2007年
第2期：54-55

康復環境創設以及整體情景劇場化設計之初探與實踐

李運蘭

深圳金澄建築設計顧問有限公司

摘 要

在不斷強調個體自身能量和潛力的時代，環境的作用很多時候被低估。仔細研究事物發展的進程，不難發現作為環境組成部分的個體，很多時候需要調整自我配合環境的變數。發揮環境對特殊人群在康復過程中的強大引導作用，正是康復(復健)環境創設研究的目的。本文從康復的起源、康復環境創設的概念、現狀以及發展趨勢，設計案例等方面，針對康復環境創設的應用進行了研究和探索。

關鍵字：康復環境、特殊人群、特殊教育學校、福利院、康復醫院、情景劇場化

一、康復的起源

(一) 康復

“康復(復健)”一詞淵從西方，後傳入中國。其直接的含義，是將已經喪失的功能借助某種手段使其儘快地、最大可能地恢復和重建，從而得到正常的社會生活。它意味著使沒有處於期望狀態的人們，再次回到期望狀態的這一過程。

醫學康復是指盡可能改善由疾病或外傷所引起的生理或心靈的損傷。不論在軀體上還是在精神上都能最大限度地使患者提升個人的能力，使其功能逐漸恢復，做到真正意義上的重返社會。因此，康復不僅指的是身體上的恢復健康，還包括心理、生理甚至包括在自身發展上全面的恢復。“康復空間環境”是生理和社會意識的綜合評判。

(二) 康復空間

康復空間所包含的內容比較廣，不僅侷限於室內室外的空間具象，還包括營造環境高情感和人情味，引入生活氣息來滿足患者的精神需求，這是優質康復空間的體現，也是實現康復目標的有效方法。

現代康復空間，更多地注重於醫療環境，如醫療建築以患者為中心，將室內與室外相結合，消除患者就診前的緊張心情，營造一個遠離嘈雜喧囂的空間環境，積極有利地加速患者的康復，增加他們對康復的信心，讓他們在一個舒服優質的康復空間環境中逐漸恢復健康。

空間環境也曾被希臘哲學家作為探討的物件。亞里斯多德所謂的空間，就是一切場所的總和，是具有方向和質的特性之力動場。空間是生物有機體與環境相互作用的產物，在這種相互作用下，組織化的宇宙與組織化的活動是不可能分離的。在建築學及造型領域裡，空間則是指實體環境中限定空間的

“場”，即實體與實體的關係所產生的相互吸引的聯想環境，離開實體的限

制，視覺空間的形態不復存在。空間與環境是息息相關的，空間是環境的載體，空間能為人類的一切活動提供場所，它自身的特性影響人類的的生活，空間離不開環境，環境更離不開空間。因此，一個良好的空間環境能加速患者的康復，使其得到身心健康的恢復。

康復空間環境的要求不僅僅在於建築的藝術性和它的使用價值，還格外考慮建築與建築內部所圍合的空間環境是否能夠滿足他們的精神感受。從心理上符合患者的意願才能使他們從內而外產生愉快的心情和美感。康復空間有著調整痛苦情緒，創造和諧美好氛圍的作用，對患者的康復有著積極的影響。

早在上世紀六七十年代，國外在這方面進行資深研究的學者就已提出，在兒童發育成長的過程中，以及成人工作生活的過程中，對於病人的治療，對有障礙人群的康復，環境都起著至關重要的作用。

二、康復環境創設

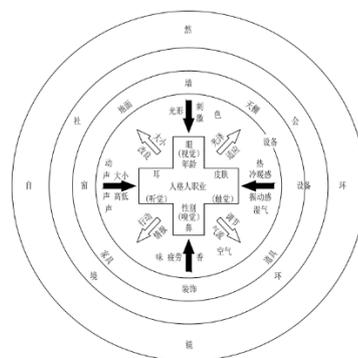
康復以及環境作為分別的學科，長期以來被研究得很多，同時也產生了諸多分支和交叉學科。但將康復與環境深度結合，創設有能量甚至高能場的空間，這方面的探索、實踐和推廣，以及形成獨立的學術方向，進一步地指導各類人群的康復環境創設，仍然是一塊等待耕耘的領域，所以我們這個時候提出康復環境創設這一概念是非常有必要的。

傳統意義上，單一的醫療康復、生理康復、心理康復、社會康復等，不能滿足持續增加的受眾和日趨複雜的康復需求；康復環境創設，是融合了康復器具配備、軟硬體設施、功能區劃分、色彩搭配、園林和建築設計等方面研究成果的綜合產物。

我們對康復環境創設所承擔的職能定義，是既要呈現固態建築本身，又有視覺傳達的元素之美，有環境人文的精神撫慰，更有深度融合的科學康復理念以及康復方法。

康復環境創設的有形環境組成，如下圖所示。內在環境與外在環境的相互作用，對康復會產生積極促進作用，這個聯動效應，是外部環境主動影響內部環境的結果。也因此，更有可能使被康復的個體在主動性有限的前提下，接受環境的強勢引導，從而達到身心康復的目的。

(環境的層次關係，圖)



建築環境與人的相互作用意義

資料來源：張月 編注《室內人體工程學（第二版）》

三、康復環境現狀

康復環境創設服務延伸和覆蓋整個社會人群，相對普通人群對內外損傷的治癒和自愈能力而言，其中有更為迫切需求的是特殊人群，未來它還會拉伸到預防性康復環境創設，為人類社會的幸福指數提升作貢獻。

在中國特殊人群人口眾多，康復環境創設的研究具有明確的社會意義。至 2010 年末，據第六次人口普查及第二次全中國殘疾人抽樣調查資料顯示，中國有各類特殊人群人口總數 8520 萬人，占全中國人口總數比例的 6.34%；有殘疾家庭成員的家庭戶共 7050 萬戶，占全中國家庭戶總戶數的 17.80%；有殘疾人口的家庭戶的總人口占全中國總人口的 19.98%。

特殊人群的功能性障礙包括不限於肢體障礙、視力障礙、聽力言語障礙、智力障礙、心理障礙、情緒障礙、閱讀障礙、自閉症、多重障礙等障礙類型。20 世紀 90 年代，中國制定的一系列法規都對殘疾人教育、工作、生活做了明確規定，並將殘疾人事業發展納入國家改革和發展的總體規劃。其中，普及殘疾兒童少年義務教育，積極開展殘疾兒童學前教育，發展殘疾人高級中等教育、高等教育和職業教育，切實保障殘疾人接受教育的權利，是中國殘疾人事業發展綱要的重要組成部分，也是中國經濟與社會文明發展進步的重要尺規。

目前中國特殊人群的安置機構主要集中在，醫療體系下的各類康復醫院，婦幼保健醫院；殘聯體系下殘疾人康復服務中心，民政體系下的福利中心、福利院、托養中心、未成年人保護中心、養老院；教育體系下的特殊教育學校、特教班、特殊幼稚園、普通教育學校的隨班就讀資源教室；以及民營的各類中小規模的康復中心。中國特殊人群人口基數龐大，總體處在安置階段，各地區各體系下的康復環境創設情況發展差異很大，大部分機構的康復環境創設處於空白階段，沒有從康復環境的角度對受眾實施積極的引導干預。

（一）、康復醫院

康復醫院，在我們走訪調查的如上海市養志康復醫院、上海市第五康復醫院、北京兒童康復醫院、鄭州兒童康復中心，深圳市兒童康復醫院等康復醫院中，所觀察和瞭解到情況是，即使是在各區處於領先水準的康復醫院，其環境創設的考慮成份仍然非常淺層的。無論是患者還是普通人置身環境之中，不能產生非常直接明顯的舒適體驗。這裡面有資源限制的問題，如北京兒童康復醫院接納患者的數量處於超負荷的狀態，在功能區安排以及人體工程學，無障礙等方面的基礎康復環境建設上，都還未能深入顧及到，所以在整體康復環境上的創設考慮更是沒有覆蓋。相比全球處於領先水準，並連續 28 年排名全美第一的國外康復醫院代表，芝加哥康復醫院，差距是非常明顯的。芝加哥康復醫院，在環境上已經突破了傳統醫院機構的空間結構，從單純的注重機械功能，

轉移到更全面的注重環境對康復的影響作用。以色彩為主題的獨具一格的空間環境設計，很恰當的運用了色彩學和色彩心理學的原理，使空間本身形成了舒適的能量場，從第一層次先入為主的引導了身在其中的個體的感受，為接下來的康復過程作了很好的氣氛鋪墊。

(二)、福利機構

福利機構所安置的特殊人群，相較從前從社會關注上已經有明顯提升。在我們資料調研過的鄭州新鄉市福利中心、鄭州市兒童福利院、萍鄉市兒童福利院、深圳任達養老院等社會福利單位，我們欣喜的看到環境的改善給處於其中的個體所帶來的正向能量激勵。對於福利機構中的兒童福利院所安置的特殊人群，他們所遭受的障礙更為嚴重，很多情況是重度殘疾而且沒有家庭環境撫慰的情況。這類人群的社會融入事業發展挑戰更多，從康復環境創設的角度來講，所要營造的環境不只是舒適體驗和正向引導，所需要的應該是一個與他們不能踏足的外部世界一樣豐富和精彩的縮小版全真世界，這類兒童福利院的康復環境創設暢想，將會需要很多學科的支援才能得以實現。

(三)、特殊教育學校

目前中國特殊教育學校的康復環境創設水準較低，且發展不平衡。除北京、上海等經濟發達城市近年建設了一批高水準、示範性特殊教育學校外，二、三線城市，遠沒有達到國家所要求的“統籌規劃、合理佈局、堅持標準、確保品質”的要求。

據 2016 年中國殘疾人事業發展統計公報顯示，中國特殊教育學校有 2080 所，特教班級 2801 個，在校生 49.17 萬人。受益於構建和諧社會國策的強大推動和廣大教育工作者的不懈努力，中國的殘疾人教育在近年來獲得了長足發展，中國的特殊教育就學人數居於發展中國家的前列。但由於中國人口基數較高，近幾年特殊兒童入學人數成上升趨勢，現有辦學條件日趨緊張，國家範圍內特殊教育學校的工程建設量還有較大的缺口需要補充。

2016年度特殊教育事业发展

项目	特殊学校 (所)	特殊学校专任 教师(万人)	特殊学校招生 (万人)	特殊学校在校 生(万人)	随班就读和特 教班招生(万 人)	随班就读和特 教班在校生 (万人)
数量	2080	5.32	9.15	49.17	5.18	27.08
较长年增加	27	0.29	0.82	4.95	0.7	3.12

资料来源：《2016年全国教育事业发展统计公报》

針對這些情況，國務院在 2009 年發出“關於進一步加快特殊教育事業發展意見的通知”，在通知中明確提出，要“加強特殊教育學校建設。國家支援中

西部地區特殊教育學校建設，在人口 30 萬以上或殘疾兒童少年相對較多，尚無特殊教育學校的縣，獨立建設一所特殊教育學校；不足 30 萬人口的縣，在當地範圍內，統籌建設一所或幾所特殊教育學校。各地要統籌規劃、合理佈局，堅持標準，確保品質。東部地區也要加大投入，按照本地區特殊教育規劃和國家有關建設標準做好特殊教育學校建設工作。”

我們特殊教育的發展時間跨度大，不同時期的學校康復環境建設有相當大的區別。早期，特殊教育學校完全不考慮特殊兒童的需求差別，與普通教育學校的建設別無二致。2003 年時，中國國家建設部與教育部頒佈了特殊教育學校建設指導規範 CJ76-2003/J282-2003，至此新建特殊教育學校有了最基本的建設指導基準。環境建設也開始考慮到，各類障礙學生的不同要求，如空間的容量佈置，功能房的配備，以及在基本無障礙設施和人性化設計方面的要求。2011 年國家住建部和發改委頒佈了特殊教育學校建設標準“建標 156-2011”，進一步細化了特殊教育學校的環境建設要求。目前中國特殊教育學校環境，有借用普通教育學校，改建學校，按特殊教育學校建設標準新建的學校等幾種情況。

通過對深圳元平特殊教育學校，上海閔行啟智特殊教育學校，福建廈門市特殊教育學校，江蘇揚州市特殊教育學校等特殊教育學校進行資料調研以及實地考察，總結目前中國特殊教育學校康復環境的狀況。改建類特殊教育學校和建設標準頒佈前建設的特殊教育學校，從建築結構本身以及整體佈局上評估，在營造和諧的康復環境上，就有諸多的不足，比如說樓層過高，沒有電梯設置，走廊樓梯寬度過窄，不同功能空間沒有識別性強的視覺標識，空間開放性不強和重組性靈活度不夠等問題；其次，各單體空間環境沒有一致性主題，尤其是當一所學校同時有不同時期的建築空間組成時，環境語言分散的情況比較明顯；三是，沒有從康復的角度去營造整體環境，環境的對康復以及教育的引導促進作用沒有得到開發。特殊教育學校建設標準頒佈之後設立的學校，同時也借鑒了與我們特殊教育發展情況類似日本的很多經驗，在功能佈局，建築空間語言上有了很大的提升。這一時間建設的特殊教育學校在環境基礎上，已經達到的一定的水準，但仍存在的問題是空間格局的同質化，以及真正意義上康復環境創設引入的欠缺，對於各種空間，平面、色彩、聲學、光學、嗅覺學等在康復上的運用非常少。

普通教育學校資源教室的環境也是康復環境創設的研究組成部分。作為融合教育發展的橋樑，資源教室在輔助完成隨班就讀工作上被寄予了很大的希望。資源教育起源於歐美，日本作了比較成功的本土化延伸。中國的資源教室建設模式在很大層面上學習了日本的經驗。無論是歐美、日本還是目前中國資

源教室開展比較好的上海、江蘇、福建等經濟發達地區，強調的仍然只是器械功能的配置，對於整體環境，或者縮小一點範圍講空間環境，沒有引起重視，對空間環境的康復引導作用沒有在意。而在我們調查的資源教室環境設計案例中，孩子們願意接收資源教育的輔助教育和個訓課程，首先會從他們是否喜歡這個空間開始，包括空間的形態、色彩、氣味、光影等方面的因素。因此好的環境創設是引導的第一步，比起過度堆砌器材而又沒有利用率的情況而言，環境創設是更為實用的建設，不僅是為孩子們，也是為老師們。

（四）、其它康復機構

各類民營康復中心的環境設置，是目前特殊人群康復安置空間中，相對不規範，條件也比較簡陋的機構，除少數民營康復機構（如長和大蘊、恩雨兒童康復中心）外，大部分只是停留在提供場所安置的階段，不論是康復功能器材，康復環境的整體設置，還是服務人員的配置，都還不能達到提供干預促進康復的目的。

綜上所述，建設有殘無障的空間環境，提升特殊人群康復環境創設的水準，發揮康復環境的正向引導和激勵作用，實現特殊人群與社會相融合，共用共榮，我們需要從觀念上作改變，同時在各類單位建設伊始就要樹立康復環境意識，專案預算投入中也需要將康復環境創設所產生的成本納入考慮範圍內。

四、康復環境設計趨勢

文章前面部分，我們闡述了康復的起源，提出了康復環境創設的概念，分析了目前中國康復環境所處的階段。從康復環境創設的角度，簡單概括了現在特殊人群生活學習的空間的情況，是有了獨立建築空間，配備了基礎的康復輔助器材，有無障礙及人體工程等最基本的環境保障，康復環境創設的考慮還非常少。這些都是下一階段環境提升的重要方向，那麼對於康復環境創設未來可能的趨勢有那些呢。

（一）、身心愉悅的空間體驗（基礎）

康復環境是有康復功能的環境，環境的重要組成部分是空間。鑽木取火遠古時代，人類對空間環境的要求僅限於遮風避雨。隨著生存環境的不斷變化，人類情感的不斷進化，對空間環境的要求已經演變為，身體棲息的場所，心靈停靠的港灣；這樣的空間需要基本滿足以下功能，明亮清爽的視覺感受，自然溫馨的流動氣息，可以參與社會交往活動，又有獨處空間。這個可以視為環境需求的共性，特殊人群在這點的需求有時會有偏好，但大部分情況下是相似相同的。之所以都需要這樣的環境，是因為我們在這樣的空間場裡身心愉悅。

試想我們有了一系列工具準備為患者實施康復治療，結果患者不願進入治

療間，不願接受治療，我們所設想的好的療效很容易成為泡影。康復環境的第一層目的，是赤裸裸的吸引，視覺、聽覺、嗅覺、觸覺、味覺等，所有能吸引患者進入這個環境的元素都是康復環境想要採用的素材。這樣他們才會喜歡這個環境，為了能來到這個環境裡他們會以配合治療作為交換，令人心身愉悅的環境是第一強化物。

在《設計結合自然》一書中，作者麥克哈格介紹了他自己得肺結核並且好轉的過程。麥克哈格在接收康復治療時，渡過了六個月的艱難時光，精神狀態苦楚不堪。而醫務人員總是繃著臉，充滿了敵意，讓他感受到了醫院的黑暗，沒有笑聲，看不到希望，心情嚴重受挫。在純屬偶然的情況下，他逃脫了出去，一路體驗到了陽光的充足，吃到了大開胃口的飯菜，體驗到了自信心正在恢復。不久後作了體檢，身體重新恢復正常，無需臥床靜養。正是這段不尋常的經歷，讓麥克哈格體會到做設計必須結合自然的設計思想。麥克哈格的這些經歷說明環境的優劣對康復環境的影響，一個健康優質的康復空間環境具有治癒能力的。

在走訪調研觀察的過程中，我們接觸到的從事康復事業的人們中，幾乎表達了完全相近的觀點：先注重器材的功能性配置，空間環境美化屬於錦上添花的非必須部分，視情況而定。器材器械是環境的組成部分，環境美化毫無疑問也是康復環境的重要組成部分，它直接取悅的是占人類環境資訊輸入超過80%的視覺，和間接影響的其它聯動感覺。再加上我們本段前面的闡述，不難理解，這種觀點實際上是搞反了，美麗舒適的康復環境，是首要的且實用的環境組成部分。

（二）、更真實的情景類比（局部）

情景模擬教學，是在特殊教育發展過程中形成的有效教育方式，經歷了從無有的過程。最初大家所熟知悉的情景模擬，有超市、便利店、銀行等。也正如我們所瞭解的一樣，起初這些模擬很大程度上不是真正模擬。我們模擬的意圖是要呈現真實的情景，而不是我們看到的把場景模擬成玩具一樣，這樣是不能營造環境干預氣氛，也達不到康復治療的目的的。所以很多學校的情景模擬“玩具”，實際都處在廢棄的狀態。

我們調研的福建省三明市特殊教育學校的情景超市就是一個全真場景，由聾生實際在運營的門店。學校投入購買物資的資金，門店的盈收作為發放聾生的酬勞。特殊孩子可以體驗到完全真實的超市門店運營環境以及操作流程。這樣日復一日的加強環境訓練，為他們走入社會勝任同類的工作奠定了堅實的基礎。北京市西城區培智中心學校的交通模擬，是一個很好的借鑒案例。大部情況下，我們在特殊教育學校見到的交通模擬，只是地面的人行橫道和平面的交

通工具，這與真實的交通環境相比還是有很大的距離，在這種環境下的模擬訓練，其康復的效果是有限的。北京市西城區培智中心學校的交通模擬，在一個足夠大的空間，模擬了一個與真實的公車同等構造的公車，指示牌，以及地面斑馬線。老師可以帶領孩子們一次又一次的演習乘車的流程，這樣接近真實環境體驗刺激，能使康復干預的效果更牢固，也更能與未來他們要融入的社會環境接軌。

在更真實的情景模擬這個趨勢上，已經有一些學校重視在做。康復環境創設要做是要加強和擴大它的應用範圍，才能惠及更多的需要康復的個體，並在研究如何將就單個的情景類比發展設計成系列設計模組為整體情景劇場模擬作準備。

(三)、更寬範圍的生活情景空間（多面）

特殊教育學校和同樣有義務教育需求的兒童福利院機構，有一個“隱性教育”的概念。從康復環境創設的角度出發，這個概念可以擴大為“隱性訓練”，不僅僅是特殊教育學校、兒童福利院、其它有特殊人群的機構，如康復醫院、養老院、托養機構，也同樣需要這種“隱性訓練”。

特殊教育學校和兒童福利院的各種模擬空間，本身是隱性加強訓練方式實施的場所。兒童福利院還有一個特別的環境空間設置“類家庭”。2014年住建部和發改委頒佈的兒童福利院建設標準“建標145-2010”，“國家建築標準設計圖集14J818”，中對於兒童福利院的環境建設所作的指導要求中，包括設立“類家庭”。顧名思義，“類家庭”是要為特殊兒童營造家庭的環境氛圍，一方面滿足人類對於“被關愛”的這種原始的情感要求，一方面培養特殊兒童的最基本的社會交往情感。在類家庭裡，會有一對夫婦長年的與特殊兒童在一起生活，日常活動與普通家庭近似。在這個家庭環境中，特殊兒童緩慢地接受了環境的隱性訓練，某種程度的把因為功能障礙而導致的情感缺失或匱乏，得以最大限度地重新建立。

我們調查的很多康復醫院裡，有一個生活適應的環境場景。最常見的設置是廚房，為了讓有功能障礙的人回歸生活時，實現最基本的自理，醫院選擇了使用頻率最高的廚房做為場景環境來不斷的訓練，我們也發現訓練的有效性還取決於特殊人群決定接受訓練的頻率，沒有足夠的訓練密度，對於有功能障礙的特殊人群而言，效果是很難保證的。

康復環境創設研究的康復環境營造，橫向要有更豐富的場景構建，縱向要有更大面積的場景覆蓋。這項工程，與我們現在建設的康復環境空間的思考模式是完全不一樣的，之所以不一樣是因為現在的康復環境空間，更多的只是空間和機械元素，弱化了康復和環境兩個核心因素。更寬範圍的生活情景空間，

就是將被弱化的康復和環境因素提高到本來的程度去重視，規劃和創設真正適合特殊人群的康復環境。

在與很多康復和特殊教育工作者的溝通與交流中，有種要求讓我們記憶尤深。大家都希望有限空間裡的一草一木，一廳一牆，都會說話，感覺所能觸及的地方都可以輔助我們某種程度地傳遞我們想要引導和干預特殊人群的資訊，從而說明我們去逐漸地完成特殊人群康復和重建功能的工作。要實現這一點，是需要從康復環境創設的角度出發，去思考和規劃各類空間建設的。

（四）、從固態到多變的情景空間（整體）

對於這一趨勢的可能性和可行性預測，起源於我們在與深圳龍崗特校課題研究班子的溝通交流。課題研究小組有一個特色課程，繪本閱讀和繪本劇，對於自閉症患者情緒控制的治療康復有很好的參考借鑒價值。2006年中國正式將自閉症認定為有功能障礙的殘疾類型之一，自閉症患者的數量每年都在增加，雖然自閉症的成因目前還沒有定論，社會各界一直在努力尋找自閉症患者的康復方法。目前比較廣泛接受的自閉症三大症狀有，社會交往障礙，刻板行為，以及情緒控制障礙。繪本通過繪本故事的形式，闡述故事主角因為某事生氣，後跑出教室，看看花草，聽聽鳥叫，踢踢足球，遇到同學，碰到老師等一系列動作活動後，心情恢復平靜。課題小組不僅組織針對自閉症患者的繪本閱讀活動進行圖文資訊干預，同時還排練根據繪本故事編寫的繪本劇，讓孩子們進行角色扮演，體驗從產生情緒到平復情緒的過程。通過這種方式去引導和訓練自閉症患者如何疏導自己的情緒，減少情緒失控的自傷或他傷行為。

特殊人群與普通人群一樣有與身俱來的模仿能力，所模仿的角色的言行舉止會進入潛意識指導現實環境中的言行舉止。這個現象和理論正好與康復環境創設要努力營造有康復干預的情景空間的設想一致。在實現了有限空間的固態環境佈局後，我們需要把無限的外界情景轉移到固定環境中演練作強化訓練，豐富體驗和感受。劇場式情景可以比較接近這種意圖，再借助科技發展的力量，實現單個空間多種情景切換作康復引導訓練是可行的。這種劇場式“先驗”強化訓練，幾乎是在無形的玩耍中進行的，較程度上避免了特殊人群對傳統訓練方式的抵觸情緒。在這種模式下創設的康復環境，是一個完全可以模擬真實內外環境的空間，可作為重度障礙人群生活的空間，也可以作為是中輕度障礙人群回歸融入社會前的全真1：1先驗人際、生活、工作模擬空間。

以上所列的我們設想的研究趨勢裡，有交叉也有遞進性的關聯關係，康復環境的建設，在不同的階段倚重有所不同。整體康復環境創設的實現需要一段時間的發展，同時要具備一定的綜合條件。

五、康復環境以及情景劇場化設計實踐

(一)、鎮江特教中心總占地面積 79 畝，總建築面積約 3 萬平方。是一所現代化的特殊教育指導中心，景觀康復環境和室內康復環境創設均融入了當下康復研究成果。景觀方面將農業種植園、四季花園等自然素材合理的分佈運用，在中心內部營造出豐富的自然世界，為特殊教育和康復訓練提供了優質的空間環境。



(二)、廣州市農村特殊學校 & 廣州康復實驗學校

兩所特殊教育學校在建築立面造型，和材質和色彩運用上拋棄了傳統特殊教育學校的章法，最大限度地回歸康復環境的基礎層次，親近自然身心愉悅。同時用建築第一語言表達與時代接軌的審美，給身處其中的工作人員以及康復受眾，呈現新穎積極的視覺刺激。

特殊教育學校的選址需考慮多方面的因素，應該交通方便，同時距離主幹道一定距離，不應有廢氣和雜訊的污染，優美的自然環境也有利於特殊個體的身心健康。廣州市農村特殊教育學校和廣州康復實驗學校的選址都能滿足以上要求，周圍山峰蔥綠，植被保護良好，環境優美，空氣品質好，具有田園風光。而另一方面，在滿足選址主要原則的基礎上，兩校用地內均存在一定高差，這正是需要建築師在設計與總平面佈局中需重點關注的。兩個學校的建築方案均很好的運用了基地本身的自然優勢並結合了建築科學的理論，創造優質的康復環境。



(三)、運用樓梯間的人流空間設置的公交模擬空間，可以自動取款和演習辦理業務的銀行情景，有小劇場的資源教室。



康復環境創設分不同階段不同層次。能有效達到康復目的的環境，是有完整層次的環境。特殊人群的康復是一個緩慢的過程，而我們的康復環境經營本身也是一個長期工程。在我們已設計的案例裡，我們所作的對比回訪跟蹤調查中，第一回饋都符合了我們對康復環境所要達到的基本預期：讓環境中的個體身心愉悅地開展康復訓練，加速康復進程。如果能在已有環境上迭加我們預想的更多層次的康復環境場景創設，相信會有更多值得期待的結果。

結語：一處風景能讓眼睛愉悅，一首歌謠能治癒悲傷，一頓美食能讓人興奮，清新的空氣能讓人放鬆...我們的視覺、聽覺、味覺、嗅覺等感覺體系，就這樣被環境牽引著，康復環境創設對於普通人群而言是必要的，對於特殊人群更是必須的。康復環境創設的目的是要讀懂環境與人的交往關係，創造各種順應身心要求的能量場，讓功能康復在愉悅的體驗中完成，同時無限放大康復空間能承載的世界場景，讓被障礙侷限的個體也能領略更為完整的世界故事，幫助更多有障礙的個體回歸生活和融入社會。

參考文獻：

- 2000 《Healthcare Architecture in an Era of Radical Transformation》
Stephen-verderber & David·J·Fine
- 2005 《環境空間設計藝術》 魏飛、林輝
- 2005 《醫院建築》(英)托尼·蒙克著，張汀等譯
- 2005 《室內人體工程學第二版》 張月

- 2006 《設計結合自然》麥克哈格（黃經緯編譯）
- 2009 兩所特殊教育學校的設計探索與實踐 湯朝暉
- 2011 特殊教育學校教學生活一體化單元設計研究 王曉瑄
- 2013 環境心理學的理論審視 呂曉峰
- 2015 從臺灣慈濟醫院環境設計管窺現代醫療景觀設計 曹冰雪 張曉燕
- 2015 康復病房建築空間的人性化設計與研究 鄭明
- 2016 基於色彩心理學的廣州兒童公園硬質景觀分析 潘建非 陳凱怡
- 2017 基於特殊兒童障礙特徵的中國特殊教育學校建築設計研究 張翼

運用微課提高華校數學教學實效性的探索

杜海潮

無錫市特殊教育學校

聽覺障礙學生(以下簡稱聽障學生)的交流主要依靠手語來傳遞資訊，但在目前的數學教學過程中，學生接受學習資訊的效率比較低，嚴重影響著對數學的學習。“上帝為你關上一扇門，也定會為你打開一扇窗。”教師在數學教學中可以揚其所長，通過視覺補償等方法，強化聽障學生通過視覺獲取資訊的能力，以提高數學教學效果。現代科技的發展，為數學教學提供了更好的視覺展現的效果，其中，微課有著突出的特色，很多得的教師開發和運用。

一、聾校數學教學力推微課的重要性

1. 用微課強化聽障學生剩餘感覺

聽障學生由於聽力受損，是要以目代耳去認識世界，靠手勢、看口形去理解語言、引起注意。他們的優質興奮中心主要集中在視覺感受區，其注意大都是由視覺刺激引起並保持的。一般的有聲語言，如解釋、勸說、談話、講故事等很難引起聽障學生注意。當然，對於有殘餘聽力的學生，如果能恰當地利用和發展其殘餘聽力，也可以借助聽覺刺激引起他們的注意。

目前，聽覺障礙對視覺注意影響的研究存在兩種基本理論——缺陷理論和互補理論。其中，互補理論認為，一種感覺的缺失會導致對剩餘感覺的更大依賴，所以會增強剩餘感覺。越來越多的腦成像及行為實驗研究結果支持這觀點，並揭示先天性耳聾被試有增強的外周注意，尤其是當要求被試完成複雜視覺任務，並需要調控外周視覺注意及外周視野加工時。

2. 用微課促進聽障學生有意後注意的發展

有意後注意是注意的高級形式，它是在有意注意的基礎上產生的，其發展過程是從沒有直接興趣到有直接興趣，從需要較大意志努力到需要較小或不需要意志努力。由於聽障學生主要依賴視覺刺激引起注意，在課堂上只能借助於教師的手語、表情、口型或教具等直觀形象的教學手段來保持注意和理解問題，但視覺刺激引起的注意不可能被無限地保持。聽覺障礙學生往往學習目的不明確，所以難以培養起濃厚的興趣，有意注意形成困難，有意後注意的發展水準較低。因此，數學教師在教學時很有必要把視覺刺激所蘊含的資訊內化到聽障學生的認知領域，讓學生在思維中逐步形成一定的知識體系，增強他們學習數學的自信心，提高他們學習數學的興趣。

3. 用微課促進聽障學生思維發展

(1) 聽障學生形象思維的特點

首先，聽障學生的思維主要依賴事物的具體形象，表現在能夠掌握具體事物的概念，但不容易掌握抽象的概念；只是依賴於頭腦中過去形成的鮮明形象來進行交流，回答問題，但很難正確用概念來描述。其次，聽障學生思維的具體形象為進一步的學習做好充分的鋪墊。

具本形象性從思維過程存在於每個年齡段，這種具體形象性從思維過程來看，是以事物的局部特徵作為概念的依據。最後聽障學生的動作思維為形象思維奠定基礎，在表達某件事情時往往採取動作演示的方法。

(2)聽障學生抽象思維的特點

聽障學生思維的發展，一方面以動作思維、形象思維為基礎，另一方面更主要地是建立在語言概念與命題的基礎上。普通學生是以具體形象思維為主，逐步發展到以抽象思維為主。而對聽障學生來說，由於語言發展遲緩，概念貧乏且不牢固，思維的發展表現出更為明顯的過渡性：一是時間更長；二是抽象思維發展的過程中仍表現出很大的具體形象性，兩種思維呈現出均勢狀態。

(3)抽象思維的發展以形象思維為基礎

聽障學生抽象思維的發展建立在形象思維發展的基礎上。他們通過一些異同點來分類，然後通過學習事物的概念，逐步懂得事物本質上的區別如此反復。逐漸掌握各種概念的本質屬性，從而建立一個比較完善的概念系統。

4.用微課來承接形象思維與抽象思維

微課具有即時的特點。所謂即時就是在人的感官系統允許的情況下，進行多媒體交互，就好像面對面一樣，圖像和聲音都是連續的。數學知識過於抽象，聽障學生接受的難度較大，所以改進教和學的方式對聽障學生來說具有直接的操作意義。數學教學中運用微課，目的是力求使知識的學習經歷一個“抽象—形象—抽象”的過程，即有效地讓聽障學生把抽象的知識形象化，再從形象中提煉出抽象的普遍意義。

此外，由於聽障學生在表達時，往往採取動作演示的方法。這些演示的過程正是他們呈現動作思維的情景，可以反映出他們對這些動作所表達的涵義已基本內化，正好為他們提煉概念形成抽象思維奠定基礎。而微課所呈現的情景化，可以幫助聽障學生再現以前的經歷或經驗，從而為進一步的學習做好充分的鋪墊。

二、彰顯微課特色，推進聾校數學教學

1.主題性強、高效破解難點

微課不同於其他多媒體教學手段，它選擇的教學目標可以很小，如抓住一個概念進行闡釋；或著抓住一個難點進行剖析；也可以把一個抽象難懂的知識

點深入淺出地呈現在學生面前，等等。

教學中一直強調，學生掌握數學知識，不能依賴死記硬背，而是以理解為基礎，並在知識的應用中不斷鞏固和深化。教材中每個章節都會有此重難點，如果不攻克這些重難點，那麼教學工作只能是事倍功半了。例如，在魯校的數學教學中很多學生在低年級時對些單位沒有形成科學的概念和意識，直到高年級了對這些單位還是混沌一片，無法正確使用；對於幾何圖形，聽障學生嚴重缺少生活經驗。要讓他們建立複雜的空間想像能力非常困難；概率與統計中有很多與實際操作有關的概念，僅靠文字表達和語言描述，聽障學生很難理解和掌握，等等。不管是小學數學，還是中學數學，雖然整個教學過程中包含了很多知識點和難點，但它們都分散在教師平時教學的每一節課，所以每一節課的重難點都很突出，而且可以侷限在很小的知識點，這便於微課發揮優勢。也就是說，微課給數學教學提供了一個很好的攻克重難點的工具。特別是，微課的運用給更多聽障學生能夠瞭解理解和掌握重難點搭建了一個更好的橋樑，課堂上利用很少部分時間，卻能達到意想不到的突破性的教學效果。

2. 直觀性強. 增強理解效果

聾校的教師一直力推視覺補償的方法，其目的是想通過強化教學過程中的視覺效果來彌補學生聽力方面的缺失。視覺補償的方法很多，大多數多媒體手段可以起到這個作用，而微課正是這些多媒體手段中的一種，具有它們的通性，同時還有自己的特點。

利用微課教學，可以把生活索素材動畫效果、描述及視頻片段等有機地整合在一起，使它們相互闡釋，互補呈現，有多元化的視覺呈現功能，讓課堂教學同回歸生活；

動畫效把運動和變化過程呈現在學生眼前；文字起到歸納作用，可以將生活經驗數學化；視頻片斷可以載入教師的手語翻譯，也可以載入一些實驗等。需要指出的是，由於聽障學生的理解能力差，歸納總結能力更差，所以教師在教學過程中要盡可能通過多元的資訊途徑讓學生住大腦中形成個明確的資訊，不斷提高他們的認歸水準。

3. 編輯具有自主性，更切合學生實際

這裡的自主性，並非指任意性，而是指在有效完成教學目標的前提下，教師編輯微課具有的自主性和靈活性。編輯微課，包括編輯選材及展示的方式，這兩方面都可以由教師根據自己學生的實際情況來操作。

(1) 選材具有開放性

選取的素材可以來自社會，可以來自學生的生活，也可以像動畫片一樣自己根據需安要進行創作。店裡賣的飲料等液體物品，包裝上常常會標有升、毫升

等容量單位，固體商品的包裝上常常會有千克、克等重量單位；銀行裡張貼的存款利率及許多理財產品的回報率，正好與數學教學中的百分數有關；計程車的計價方法，電費水費的梯度單價，等等，都是生活中的數學問題。這些就在我們身邊，隨處可見，取材方便，更關鍵的是學生更容易進入角色，且這些生活經驗對他們來說非常重要。

在教學過程中，為了給學生提供一個輕鬆愉快的學習環境，為了達到更好的課堂效果，教師可以從網路影視中選取與教學相關的視頻素材。視頻內容要趣味橫生，在激發學生學習興趣的同時也可以培養學生形成良好的數學思維能力。而對於一些不方便從直接生活中取材的知識點，教師在製作微課時，根據情況進行一個“創作——導演——編輯”的過程，借助多媒體工具完成作品。

(2)展示具有自主性

首先，教師可以對知識點進行取捨，因為製作微課要消耗大量的精力和時間，而且不是每個知識點都有必要或者適合做成微課。其次，教師可以選擇製作體現自我風格的微課，讓微課的風格多樣化。最後，對於同一個知識點，不同教師在製作微課時，可以選擇不同的素材，也可以有不同的展示方法。

針對聽障學生，選用素材時充分考慮他們的認識水準和生活經驗很重要。這些素材應當在反映數學本質的前提下，盡可能地貼近聽障學生的現實，以利於他們經歷從現實情境中抽象出數學知識與方法的過程。此外，在展示方式上，也要切合學生的特殊情況。具體而言，素材的選取要注意：內容淺顯易懂，最好能夠讓聽障學生一目了然；最好是學生喜聞樂見的生活經歷；全程都有視覺展現。展示時要注意：展示過程中圖像要清晰；最好在研究物件旁邊加注名稱或稱謂；需要文字描述時，好是聲音、文字和手語同時呈現。

三、結語

微課，具有多角度即時呈現的特點，它集成了多種多媒體的功能，高效地把形象思維與抽象思維相互轉化，更利於聽障學生深入淺出地瞭解數學提高數學學習的興趣，增加數學學習的自信心。隨著教學過程的延續，知識的不斷積累，聽障學生的抽象思維能力將得到不斷提升，他們將形成適合自己的特有的科學的學習數學的方法，這也是學好數學的關鍵。因此聾校的數學教學，微課的運用很有必要。

參考文獻：

[1] 余文森 吳剛平. 新課程的深化與反思. 北京市：首都教育出版社，2004年5月1日第一版：15-123

〔2〕數學課程標準. 北京市：北京大學師範出版社，2011 年版：2-71.

〔3〕李富民. 現代高新科技及其產業發展. 北京市：國家行政學院出版社，2008 年 5 月北京第 1 版：70-74.

〔4〕楊九俊 吳永軍. 建設新課程：從理解到行動通識卷. 南京市：江蘇教育出版社，2003 年 7 月第 1 版：202-212.

〔5〕方俊明 雷江華. 特殊學生心理學. 北京市：北京大學出版社，2011 年 5 月第 1 版：15-160.

特殊教育學系學生送教上門專業能力之調查研究

杞昭安

嶺南師範學院特殊教育學系

摘要

本研究旨在探討大陸地區特殊教育學系學生送教上門專業能力現況，不同性別、不同學校類型、不同年級專業能力比較。研究對象為大陸地區特殊教育學系學生，共 750 名。以「問卷星」編輯問卷，結果歸納如下：

1. 特殊教育學系學生送教上門專業能力，在四點量表中各項度的孰悉程度都在 3.0 以下，在 38 個專業能力中有 21 個屬於不孰悉狀態。
2. 特殊教育學系學生送教上門專業能力，整體上性別間沒有顯著差異；但在「學生輔導」和「接納與互信」兩個項度上，男生顯著優於女生。
3. 不同學校類型特殊教育學系學生送教上門專業能力，整體上沒有顯著差異；但在「學生輔導」、「接納與互信」和「敬業與態度」三個項度上，師範大學學生顯著優於非師範大學學生。
4. 不同年級特殊教育學系學生送教上門專業能力有顯著差異，且其專業能力隨年級增加而遞增。

關鍵詞：特殊教育、送教上門專業能力

壹、緒論

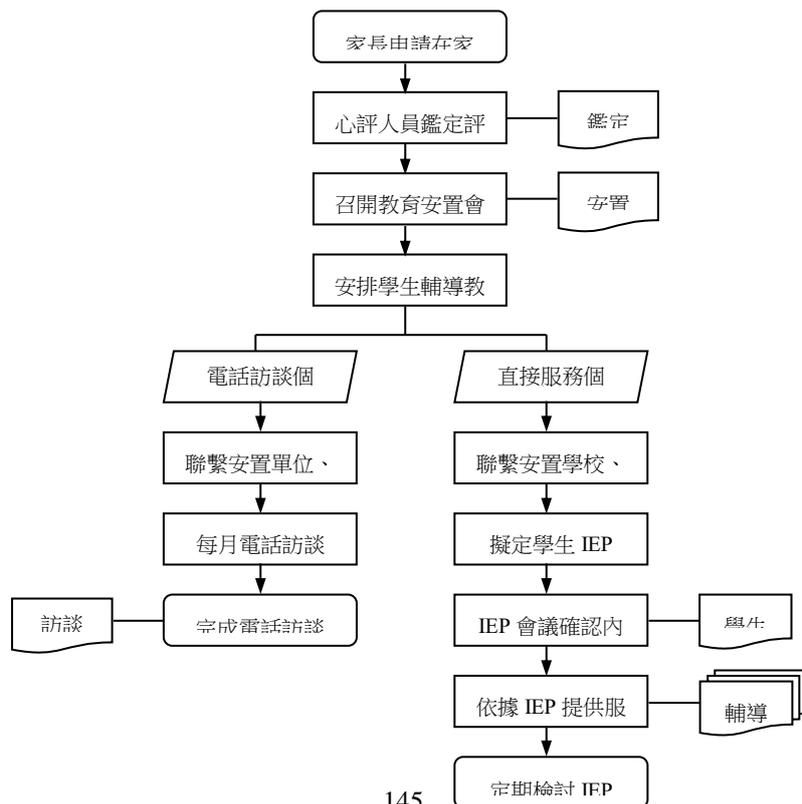
2015 參加貴州師範學院和台灣特殊教育研討會，發現一大早學生趕著去送教上門，2018 年擔任嶺南師範學院「東莞市送教上門責任教師專題培訓班」課程後，目前在職特殊教育教師對於送教上門的諮詢不斷，送教上門對個人來說比較新鮮，因為台灣一般談在家教育、巡迴輔導或床邊教學。

台灣新北市教育局(2019)目前實施在家教育的現況，結合學校、巡迴輔導教師及學生家庭，協助國民教育階段罹患重病或因障礙情況嚴重無法到學校就讀學生，提供各項教育、養護、醫療復健、社會福利等相關資源及資訊。在家教育服務地點以學生家中、教養機構、醫療院所或其他學生長期性、經常性之安置地點為主。

- 一、服務內容：1. 特殊教育服務、2. 醫療復健服務、3. 巡迴輔導教師視學生需要，協同相關專業人員以到宅或安排學生至指定地點等方式，提供所需之物理治療、職能治療、聽語治療及心理治療等相關專業服務。
- 二、服務方式：1. 直接服務：由巡迴輔導教師定期到學生家中、醫院等安置場所提供教育服務，並於每次輔導時，詳實填寫「在家教育學生輔導紀錄」。2. 間

接服務：巡迴輔導老師定期以電話訪談安置之社會福利機構相關人員、家長或學生，同時亦主動提供特教相關訊息，並詳實記錄於「在家教育學生電話訪談紀錄」。

在家教育巡迴輔導教師：1. 參與並負責學生個別化教育計畫之擬定、撰寫與定期檢討修正，設計適性之教學與輔導方案確實執行。2. 每學期開學或安置確認後一週內，應提供原服務學校、學生設籍學校及教育局每位學生之巡迴輔導時程。3. 確實依據個別化教育計畫提供服務。每次輔導應確實填寫輔導記錄表或電話訪談紀錄表後，請相關人員核章，並於期末主動提供記錄表予學生設籍學校建檔。4. 依據個別化教育計畫定期實施評量，並主動將評量結果交學生設籍學校處理。5. 定期評估學生安置適切性，必要時協助家長申請重新鑒定安置。6. 依學生需要辦理轉銜服務相關事宜。7. 主動告知並協助家長申請教育代金、相關專業服務、教育輔助器材、及相關社會福利補助等。8. 提供學生家長教育、福利、醫療之有關資訊及諮詢等家庭支援服務。9. 隨時與學生設籍學校之行政人員、相關教師保持聯繫，視需求提供輔導與教學之建議與諮詢。10. 視個人需求或教育局規定參加相關特教專業研習。11. 配合原學校相關行政規定。12. 接受教育局之督導。在家教育學生直接接受輔導時數，應依據個別化教育計畫確實執行，原則上每週至少一至二次。長期安置於社會福利機構或外縣市之學生，每月至少電話訪談安置之社會福利機構、家長或學生一次，每學年至少實地訪視一次。學年度結束時，巡迴輔導教師經主管處室評定表現優良者，由設籍學校函報敘獎。在家教育巡迴輔導作業流程如圖 1。



145
圖 1 在家教育巡迴輔導作業流程

鍾秀鳳(2003)研究指出，台灣自 1987 年開始試辦在家教育業務以來，有不少學者專家針對在家教育議題進行探討，但對於身體病弱的探討較為缺乏直到 2003 年才有學者進行這方面的探究。

Mansfield 和 Mitchell (1996) 指出，專業能力指標的形成，涉及許多專業的判斷，不同職業領域的工作角色與實務活動會有極大的差異，因此在能力分析的程序中，必須依循專業化的知識和背景作基礎，未來可能因經濟與社會變遷，而產生的需求變化，亦應詳加考慮。此外，像美國屬於多元文化的國家，致力於文化互動能力的發展，De Jaeghere 和 Zhang(2008)研究指出，發展教師的專業能力有助於其教學效能，因此有跨文化發展清單(Intercultural Development Inventory, IDI)，作為檢核的標準。Huntly(2008)對於初任教師，也提出了四個基本的專業能力，基本的知識，有效的班級經營，和董事會溝通的能力，敏銳的教師角色自我覺知能力等。

關於特殊教育學系學生專業能力，胡心慈、朱尹安、蔡碩穎、林秀璋(2013)以德懷術專家意見調查而達成共識建立專業能力指標，並依該指標編製自評量表。指標內容分成四個向度，包括知識與認知、職能導向、個人特質，以及價值／倫理。「特殊教育學系學生專業能力指標自評量表」以北部某一大學之特殊教育學系學生為對象，實施全系學生之自我評量。結果發現，各年級之總平均數隨著年級的升高，大致呈增加的趨勢，且職能導向向度有年級間之差異；全體學生在個人特質以及價值／倫理向度的分數高於知識與認知、職能導向的分數。第二年之得分亦均較第一年為高，且四個年級在四個向度上之得分均有差異，顯示本量表能合理反映學生自我覺知之專業成長，表示此一專業能力指標之建構具有實用價值。

陳偉仁、陳明聰、胡心慈(2014)指出「標準本位師資培育」是國內外師資培育的重要趨勢，為提供師培之參考，本研究以台灣地區現有的特教專業標準為基礎，透過研究小組討論、專家焦點座談和現場教師專業諮詢，在四類科師資（學前、小教、中教、特教）共通的架構下，建構出跨特教類別和教育階段的十項特殊教育教師專業標準和 30 項專業表現指標，並從專業標準的修訂、職前師資培育課程、教師專業評鑑等方面提出省思與建議。黃欣怡，洪榮照(2015)研究台灣中部地區國小特教教師對教師專業發展評鑑的態度與意見現況。研究者以自編問卷為研究工具，抽取中部地區臺中市、彰化縣及南投縣等三縣市特殊教育教師為樣本，回收有效問卷共 258 份。經統計分析結果，發現特教教師對教師專業發展評鑑整體及各實施層面持正面態度；而不同背景變項的特教教師對於評鑑實施各層面的意見則有所差異。最後根據上述研究結果提供建議，以供參考。

教師專業化發展是促進特殊教育事業更快發展的重要途徑。而大陸地區對教師專業發展的研究多指向於普通教育，對特殊教育教師的專業成熟尚未進行系統的理論和實踐的研究。其分析目前中國特教教師素質的現狀和教師專業化存在的問題；指出特教教師走專業化道路的重要性和必要性，並試圖總結出中國特教教師達到專業化的標準和提高專業化水準、促進專業成熟的途徑(張悅歆，2004)。任健美(2006)認為教師的專業精神是指教師對所從事的教育專業所抱有的理想、信念、態度、價值觀和道德操守等傾向性系統，是指導教師從事專業工作的精神動力。根據大陸地區特殊教育發展的現狀以及特殊教育教師專業勞動的特性，特教教師專業精神的內涵至少應包括人道主義的專業理想、甘於清貧的專業情操、堅韌不拔的專業意志和堅強獨立的專業個性四個方面。隨著特殊兒童義務教育普及的實現，如何通過提升品質促進特殊教育可持續發展就成為一個迫切需要解決的核心問題。特殊教育教師專業發展則是應對這一問題與挑戰的重要途徑。通過對海內外特殊教育教師專業標準與專業發展模式的述評，旨在為大陸地區制定特殊教育教師專業化標準和實施專業發展模式提供理論依據，從而奠定特殊教育可持續發展的動力與基礎(陳小飲，申仁洪2008)。

甘開鵬、鄭秀娟(2009)認為特殊教育教師專業化不僅包括教師所應有的共同素質，還包括特殊教育職業所特別需要的專業道德、專業知識和專業能力等方面。目前大陸地區特殊教育教師專業化發展存在的問題在於特殊教育教師的數量嚴重缺乏、專業水準不高、培訓制度不完善，促進特殊教育教師專業化發展的對策，在於加強特殊教育教師專業化培養、完善特殊教育教師的培訓制度、儘快建立和實行特殊教育專業資格證書制度、建立有效的激勵機制。

包文婷(2011)指出特殊教育教師的專業化水準，直接關係到特殊兒童受教育的權利和特殊教育的品質，是特殊教育教師隊伍建設的重要方面。目前大陸地區特殊教育教師專業化發展存在的問題在於特殊教育教師的數量嚴重缺乏、專業化水準偏低、培訓體制不完善、角色認同感不高、生活品質不理想，促進特殊教育教師專業化發展的對策在於改革師範院校的特殊教育教師培養體制、建立具有中國特色的特殊教育教師資格證書制度、完善特殊教育教師培訓制度、加強特殊教育教師的專業認同感，樹立終身學習觀念、關注特殊教育教師的生活品質，建立有效的激勵機制。

郭啟華、孫常青(2012)採用問卷與訪談相結合的方式，就安徽省特殊教育教師專業發展現狀，進行了初步的調查研究，發現目前安徽省特殊教育教師存在學歷水準偏低，特殊教育專業修養不夠；參加培訓機會較少，且針對性不強；科研意識和能力欠缺；專業認同感不足等現象。建議通過開設特殊教育本科專業，實

施特殊教育教師資格制度,構建特殊教育培訓體系,加大特殊教育科研力度,建立長效激勵機制等途徑促進特殊教育教師專業發展,推動安徽省特殊教育事業不斷向前。劉婧(2012)指出學前特殊教育教師的專業化發展直接關係到學前特殊教育的品質。基於特殊教育的目的和任務,針對目前學前教育教師專業化發展存在的主要問題,應該規範對學前特殊教育機構的管理,大力加強對學前特殊教育教師的繼續教育,以培訓為依託,組織學前特殊教育教師開展必要的科學研究實踐活動;加強學前特殊教育教師的心理健康教育。要堅持以人為本,加大對學前特殊教育的投入和支持力度,實現學前特殊教育教師專業化的可持續性發展。高雅芳(2012)指出的特殊教育是中國教育事業的重要組成部分,教師專業化的發展是中國特殊教育事業蓬勃發展的重要途徑。只有特殊教育的教師認真敬業、熱誠工作,主動負責,中國的特殊教育事業才能夠蓬勃的發展。本文指出大陸地區特殊教育教師專業化發展中所存在的不足,並提出了促進特殊教育教師專業化發展的有效措施。

馮幫、陳影(2014)解讀美國學科教師專業標準,從學習者及其多元性、學科知識與技能、評價、學習環境、專業與道德實踐、合作和反思與專業發展七個方面,對四大標準中特殊教育教師專業標準的具體內容進行解讀,以期為大陸地區特殊教育教師專業標準的建立和完善提供借鑒。王雁(2014)撰文指出特殊教育事業發展不但需要一大批規範化、標準化的特殊教育學校,和具有接收殘疾學生隨班就讀能力的普通學校,而且更需要建設一支數量充足、專業水準較高的特殊教育教師隊伍。《特殊教育提升計劃》要求建立健全特教教師專業標準體系、不斷增強特教教師專業能力,多角度、全方位地為大陸地區特教師資隊伍建設提供強有力政策支持。這將為加快推進特殊教育師資隊伍建設提供新的契機,對於提升特殊教育發展水準具有里程碑式意義。

大陸地區的MOOCs平臺為特殊教育教師提供了特殊教育領域的最新資訊動態、建立教師共同體的平臺等促進專業發展的機遇。基於此,唐夢月、王守紀(2017)為文分析了特殊教育教師專業發展的意義與困境,闡述了MOOCs為特殊教育教師專業發展帶來的機遇,以及MOOCs對特殊教育教師提出的要求。李歡、李翔宇(2017)指出大陸地區《特殊教育教師專業標準》的出臺,對大陸地區的特殊教育走向專業化、標準化道路有著重要意義。其採用文本分析法,對中國、美國、加拿大的特殊教育教師專業標準的結構、具體內容及主要特點等進行比較分析,提出加強特教師資學科知識技能、明確特殊教育教師職能範圍、建立特殊教育師資分級分類標準以及促進專業標準的動態調整等建議。

鄧猛(2017)認為重建中國特色之特殊教育學科依然任重而道遠,其提出以下幾個重點:1.要豐富中國特殊教育學科的傳統文化及哲學基礎,2.應構建中國

特色的特殊教育話語體系，3. 要探索中國特殊教育的實踐方式。

陳立、楊瓊(2018)採用大學生專業認同量表、學習效能感量表和學習倦怠量表，對川、甘、冀地區 538 名特教師範生進行調查，結果發現特教師範生專業認同、學習效能感與學習倦怠均處於中等水準；專業認同感高的特教師範生學習效能感顯著高於專業認同感低的學生，其學習倦怠顯著低於專業認同感低的學生；專業認同、學習效能感與學習倦怠均呈負相關，專業認同與學習效能感呈正相關；特教師範生學習效能感在專業認同與學習倦怠之間起部分仲介作用。

本研究主要目的是想瞭解以下幾個問題：1. 特殊教育學系學生送教上門專業能力現況。2. 不同性別特殊教育學系學生送教上門專業能力比較。3. 不同學校類型特殊教育學系學生，送教上門專業能力比較。4. 不同年級特殊教育學系學生，送教上門專業能力比較。至於潛在目的是想讓特殊教育學系學生自我檢核，瞭解在教學中要學習的專業能力有哪些，以及目前自己還有哪些能力需要追求。

貳、研究方法

一、研究架構

研究者首先透過文獻探討，蒐集特殊教育需培育的專業能力有哪些向度，做為特殊教育專業能力指標之依據，本研究架構圖（如圖 2）。

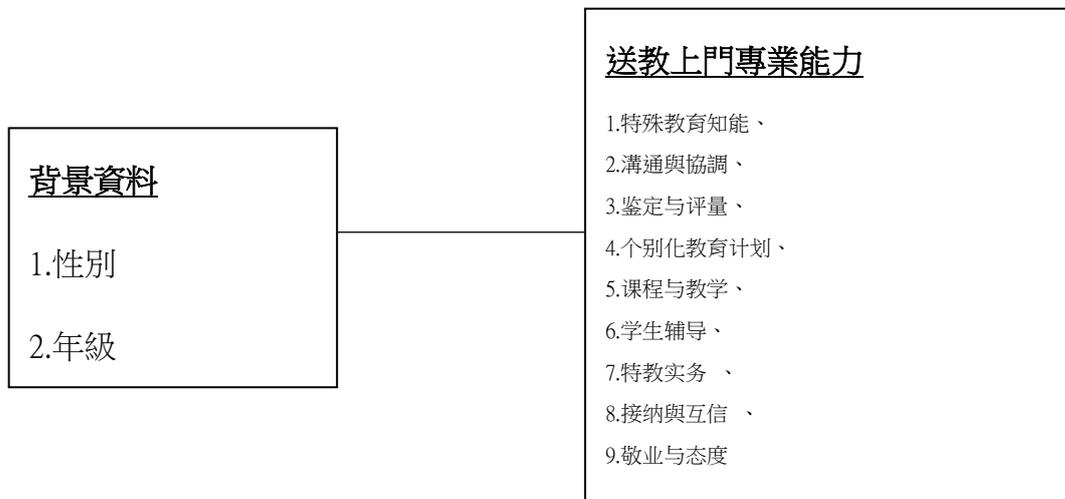


圖 2 研究架構

二、研究對象

本研究為大陸地區設有特殊教育學系高校的特殊教育學系學生，共有 14 個學校，如天津體育學院、遼寧師範大學、山東體育學院、伊犁師範大學、華南師範大學、華中師範大學、南京特殊教育師範學院、西南大學、重慶師範大學、廣東第二師範大學、嶺南師範學院、泉州師範學院、華東師範大學、貴州師範學院、等 15 所高校，填答人數 750 名(基本資料如表 2.1)。

表 2.1 研究對象基本資料

性別	人數	百分比
男性	55	7.33
女性	695	92.67
年級		
四年級	159	21.20
三年級	196	26.13
二年級	237	31.60
一年級	158	21.09
學校類型		
師範大學	175	23.33
師範學院	546	72.80
體育學院	2	0.27
其他	27	3.60
整體	750	100

三、研究工具

本研究參考了胡心慈等人(2013)的「建構特殊教育系學生專業能力指標」、以及賴好璿(2013)學前特教巡迴輔導教師專業能力指標建構審視問卷資料，然後依九個向度：一 特殊教育知能、二 溝通與協調、三 鑒定與評量、四 個別化教育計畫、五 課程與教學、六 學生輔導、七 特教實務、八 接納與互信、九 敬業與態度，編製成「特殊教育學系學生送教上門專業能力」問卷。為因應兩岸說詞以及用法上的差異，特地邀請貴州師範學院特殊教育學系楊娟、朱紫橋、田婧等三位教師協助潤飾。有實地參與送教上門教師認為「設計的問卷非常完整，從宏觀到微觀都有涉及到，但學生掌握起來是非常困難的，依目前送教情況，學生對於政策性類的瞭解會很少，運營模式、構成部分也都不瞭解。他們會更加注重“送教”的內容，如：怎麼評估兒童？怎麼製定 IEP？怎麼設計教學或者製定長短期目標？怎麼選擇教學策略和方法？怎麼處理兒童的問題行為？怎麼和家長溝通、做家長的思想工作（因為這一塊在我們這裡是很困難的，家長配合度很低）？怎麼在幹預後有成效？另外，各團隊間的合作、我們也比較薄弱，特殊教育老師幾乎“一專多能”，什麼都要做，但是什麼都不太會，所以如果在送教中要涉及與多方部門合作、瞭解，可能有些困難。」。

問卷經過多方討論結果從 50 個題項刪減為 38 個題項，採用「問卷星」編輯問卷。本問卷採四等量表，熟悉程度程度分別是(1)很熟悉全部(2)熟悉部分

(3)瞭解一些(4)不瞭解等，得分依次轉換成四分、三分、二分和一分。

四、資料統計與處理

問卷回收後以 SPSS 套裝軟體分析人數及百分比、平均數和標準差、並以 t 考驗和 F 考驗來比較性別、年級、學校類型間的差異：

1. 以人數及百分比分析特殊教育學系學生，送教上門專業能力孰悉程度現況。

2. 以平均數和標準差分析特殊教育學系學生，送教上門專業能力孰悉程度現況。

3. 以 t 考驗比較不同性別特殊教育學系學生，送教上門專業能力孰悉程度的差異。

4. 以 t 考驗比較不同學校類型特殊教育學系學生，送教上門專業能力孰悉程度的差異。

5. 以 F 考驗比較不同年級特殊教育學系學生，送教上門專業能力孰悉程度的差異。

三、研究結果

一、特殊教育學系學生送教上門專業能力孰悉程度現況

1. 特殊教育學系學生送教上門專業能力各題項孰悉程度現況

表 3.1 特殊教育學系學生送教上門專業能力各題項孰悉程度現況 N=750

題 項	很熟悉全部		熟悉部分		瞭解一些		不瞭解	
	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%
1. 瞭解送教上門需求學生之身心發展、學習特質與教育需求。	25	3.33	301	40.13	362	48.27	62	8.27
2. 瞭解送教上門需求學生之服務方案。	15	2.00	239	31.87	352	46.93	144	19.20
3. 瞭解特殊教育的重要理念與發展趨勢。	57	7.60	405	54.00	264	35.20	24	3.20
4. 瞭解專業團隊服務的資源和功能。	24	3.20	270	36.00	370	49.33	86	11.47
5. 瞭解特教教師在專業團隊合作中的角色。	60	8.00	378	50.40	272	36.27	40	5.33
6. 具備與專業團隊溝通合作之能力。	40	5.33	285	38.00	350	46.67	75	10.00

7. 具備與家長溝通、親師合作之能力。	61	8.13	304	40.53	336	44.80	49	6.53
8. 瞭解各類鑑定安置之模式、內涵及運作程式。	22	2.93	252	33.60	378	50.40	98	11.07
9. 熟悉評量方法、工具與限制。	15	2.00	216	28.80	401	53.47	118	15.73
10. 能與相關專業團隊共同評估學生。	30	4.00	230	30.67	358	47.73	132	17.60
11. 具備擬定個別化教育計畫之能力。	38	5.07	237	31.60	360	48.00	115	15.33
12. 具備考核個別化教育計畫目標是否達成之能力。	29	3.87	239	31.87	372	49.50	110	14.67
13. 能應用各種特殊教育適用之教學法與教學策略。	23	3.07	276	36.80	376	50.13	75	10.00
14. 能依學生個別化需求設計課程。	40	5.33	261	34.80	372	49.60	77	10.27
15. 能根據學生的學習表現，彈性調整課程。	34	4.53	284	37.87	359	47.87	73	9.73
16. 能編選教材與製作教材教具。	27	3.60	236	31.47	338	45.07	149	19.87
17. 瞭解送教上門特殊教育方案中學生的輔導策略。	14	1.87	212	28.27	363	48.40	161	21.47
18. 能有效地處理學生的行為問題。	17	2.27	222	29.60	428	57.07	83	11.07
19. 瞭解各類科技輔具與學習輔助系統。	17	2.27	196	26.13	422	56.27	115	15.33
20. 能將課堂所學實際應用到特教現場。	33	4.40	230	30.67	406	54.13	81	10.80
21. 能在實務工作後進行反思。	57	7.60	308	41.07	346	46.13	39	5.20
22. 能接納與尊重殊異。	253	33.73	315	42.00	168	22.40	14	1.87
23. 尊重個案的隱私與自我決策。	272	36.27	291	38.80	173	23.07	14	1.87
24. 對有送教上門需求學生之	189	25.20	313	41.73	222	29.60	26	3.47

家庭具備充分的同理心。								
25. 樂於與特殊教育需求學生互動。	202	26.93	324	43.20	208	27.73	16	2.13
26. 具備正向思考的能力或習慣。	138	18.40	342	45.60	252	33.60	18	2.40
27. 能主動發現問題並設法解決問題。	87	11.60	341	45.47	298	39.73	24	3.20
28. 具備社會服務之熱忱。	189	25.20	313	41.73	234	31.20	14	1.87
29. 能認同以滿足學生個別化需求為主之特教服務理念。	152	20.27	328	43.73	246	32.80	24	3.20
30. 具備與人溝通及團隊合作之熱忱。	126	16.80	323	43.07	280	37.33	21	2.80
31. 瞭解並實踐特殊教育專業倫理規範。	116	15.47	317	42.27	286	38.13	31	4.13
32. 提供家長特教諮詢服務。	67	8.93	283	37.73	334	44.53	66	8.80
33. 送教上門前得作周延之事前準備。	69	9.20	243	32.40	355	47.33	83	11.07
34. 協助發展送教上門需情學生生活技能、休閒娛樂活動、動作發展。	42	5.60	285	38.00	353	47.07	70	9.33
35. 能與特殊教育專業人員持續溝通，建立服務合作關係。	65	8.67	270	36.00	364	48.53	51	6.80
36. 能傾聽身心障礙兒童家長的需求及問題。	117	15.60	314	41.87	301	40.13	18	2.40
37. 能與家長建立互信關係。	108	14.40	302	40.27	315	42.00	25	3.33
38. 能整合特殊教育專業人員之建議。	86	11.47	308	41.07	317	42.27	39	5.20

由表 3.1 顯示，1. 瞭解送教上門需求學生之身心發展、學習特質與教育需求。2. 瞭解送教上門需求學生之服務方案。4. 瞭解專業團隊服務的資源和功能。6. 具備與專業團隊溝通合作之能力。7. 具備與家長溝通、親師合作之能力。8. 瞭解各類鑒定安置之模式、內涵及運作程式。9. 熟悉評量方法、工具與限制。10. 能與相關專業團隊共同評估學生。11. 具備擬定個別化教育計畫之能力。12. 具備考核個別化教育計畫目標是否達成之能力。13. 能應用各種特殊教

育適用之教學法與教學策略。14. 能依學生個別化需求設計課程。15. 能根據學生的學習表現，彈性調整課程。16. 能編選教材與製作教材教具。17. 瞭解送教上門特殊教育方案中學生的輔導策略。18. 能有效地處理學生的行為問題。19. 瞭解各類科技輔具與學習輔助系統。20. 能將課堂所學實際應用到特教現場。21. 能在實務工作後進行反思。33. 送教上門前得作周延之事前準備。34. 協助發展送教上門需情學生生活技能、休閒娛樂活動、動作發展。35. 能與特殊教育專業人員持續溝通，建立服務合作關係等二十一個是屬於不熟悉的專業項目。

2. 特殊教育學系學生送教上門專業能力各向度熟悉程度現況

表 3.2 特殊教育學系學生送教上門專業能力各向度熟悉程度現況 $N=750$

項 度	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. 特殊教育知能	2.40	.59
2. 溝通與協調	2.47	.58
3. 鑒定與評量	2.21	.64
4. 個別化教育計畫	2.30	.64
5. 課程與教學	2.31	.65
6. 學生輔導	2.54	.58
7. 特教實務	2.31	.61
8. 接納與互信	2.88	.66
9. 敬業與態度	2.70	.66
整體	2.46	.53

由表 3.2 顯示，各項度的熟悉程度都在 3.0 以下。

二、不同背景變項特殊教育學系學生送教上門專業能力各向度熟悉程度比較

1. 不同性別特殊教育學系學生送教上門專業能力比較

表 3.3 不同性別特殊教育學系學生送教上門專業能力比較 $N=750$

向 度	男生 ($n=55$)		女生 ($n=695$)		<i>t</i> 值
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
	1. 特殊教育知能	2.41	.63	2.40	
2. 溝通與協調	2.61	.63	2.46	.58	1.768
3. 鑒定與評量	2.37	.57	2.20	.65	1.918
4. 個別化教育計畫	2.40	.65	2.29	.64	1.221
5. 課程與教學	2.44	.60	2.30	.65	1.548

6. 學生輔導	2.74	.59	2.53	.58	2.547*
7. 特教實務	2.41	.70	2.30	.60	1.267
8. 接納與互信	3.05	.60	2.87	.67	2.010*
9. 敬業與態度	2.78	.63	2.70	.67	.849
整體	2.58	.53	2.45	.53	1.717

* $p < .05$

由表 3.5 顯示，特殊教育學系學生送教上門專業能力，整體上性別間沒有顯著差異；但在「學生輔導」和「接納與互信」兩個項度上，男生顯著優於女生。

2. 不同學校類型特殊教育學系學生送教上門專業能力比較

表 3.4 不同學校類型特殊教育學系學生送教上門專業能力比較 $N=750$

向 度	師範大學 ($n=175$)		非師範大學($n=575$)		t 值
	M	SD	M	SD	
1. 特殊教育知能	2.38	.55	2.40	.60	-.443
2. 溝通與協調	2.51	.58	2.46	.58	1.011
3. 鑑定與評量	2.22	.61	2.21	.65	.181
4. 個別化教育計畫	2.33	.63	2.29	.64	.643
5. 課程與教學	2.31	.66	2.30	.64	.125
6. 學生輔導	2.62	.56	2.52	.59	2.04*
7. 特教實務	2.34	.61	2.30	.61	.730
8. 接納與互信	3.02	.63	2.84	.67	3.101**
9. 敬業與態度	2.82	.67	2.67	.66	2.627**
整體	2.51	.51	2.44	.54	1.322

* $p < .05$ ** $p < .01$

由表 3.4 顯示，不同學校類型特殊教育學系學生送教上門專業能力，整體上沒有顯著差異；但在「學生輔導」、「接納與互信」和「敬業與態度」三個向度上，師範大學學生顯著優於非師範大學學生。

4. 不同年級特殊教育學系學生送教上門專業能力比較

表 3.5 不同年級特殊教育學系學生送教上門專業能力比較 $N=750$

向度	四年級 ($n=159$)		三年級 ($n=196$)		二年級 ($n=237$)		一年級($n=158$)			四年級($n=133$)		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	F	M	SD	F
1. 特殊教育知能	2.59	.55	2.57	.56	2.28	.58	2.16	.54	24.91***			
2. 溝通與協調	2.72	.52	2.64	.59	2.35	.53	2.19	.54	34.98***			
3. 鑒定與評量	2.45	.61	2.37	.61	2.13	.61	1.89	.61	28.54***			
4. 個別化教育計畫	2.65	.57	2.47	.61	2.15	.57	1.96	.60	46.90***			
5. 課程與教學	2.66	.58	2.50	.59	2.17	.58	1.90	.59	54.50***			
6. 學生輔導	2.85	.50	2.69	.57	2.43	.54	2.23	.54	43.08***			
7. 特教實務	2.62	.53	2.45	.59	2.22	.56	1.97	.59	39.65***			
8. 接納與互信	3.18	.59	3.05	.61	2.77	.62	2.53	.66	35.90***			
9. 敬業與態度	3.04	.58	2.85	.64	2.57	.62	2.38	.63	36.57***			
整體	2.75	.64	2.62	.50	2.34	.48	2.13	.50	54.02***			

*** $p < .001$

由表 35 顯示，不同年級特殊教育學系學生送教上門專業能力有顯著差異，且其專業能力隨年級增加而遞增。

四、結論與建議

(一) 結論

1. 特殊教育學系學生送教上門專業能力，在四點量表中各項度的孰悉程度都在 3.0 以下，在 38 個專業能力中有 21 個屬於不孰悉狀態。
2. 特殊教育學系學生送教上門專業能力，整體上性別間沒有顯著差異；但在「學生輔導」和「接納與互信」兩個向度上，男生顯著優於女生。
3. 不同學校類型特殊教育學系學生送教上門專業能力，整體上沒有顯著差異；但在「學生輔導」、「接納與互信」和「敬業與態度」三個向度上，師範大學學生顯著優於非師範大學學生。
4. 不同年級特殊教育學系學生送教上門專業能力有顯著差異，且其專業能力隨年級增加而遞增。

(二) 建議

1. 本研究使用之「特殊教育學系學生送教上門專業能力」問卷，可以讓特殊教育學生自我檢核，瞭解自己需要具備哪些能力，以及還有哪些專業能力需要充實。
2. 特殊教育學系可以針對於送教上門相關的專業能力優先開設。

參考文獻

- 王雁(2014)。強化特殊教育教師專業發展。中國特殊教育, 2014年02期。
- 包文婷(2011)。論特殊教育教師專業化發展。當代教育理論與實踐。Vol. 3 Issue 10, pp13-15。
- 台灣新北市教育局(2019)。新北市身心障礙學生在家教育巡迴輔導實施計畫。
- 甘開鵬、鄭秀娟(2009)。論特殊教育教師專業化發展。教育與教學研究, 23卷 Issue 11, Pp1-3。
- 任健美(2006)。試論特殊教育教師專業精神的內涵。現代特殊教育, 2006, 7: 20-22。
- 李歡、李翔宇(2017)。中美加特殊教育教師專業標準比較研究。教師教育研究, 29:6, 114-122。北京師範大學、華東師範大學、高等學校師資培訓交流北京中心。
- 胡心慈、朱尹安、蔡碩穎、林秀瑋(2013)。建構特殊教育學系學生專業能力指標及其應用。特殊教育研究學刊, 38卷3期, 1-27頁。
- 唐夢月、王守紀(2017)。MOOCs對特殊教育教師專業發展帶來的機遇與要求。西部素質教育, 2017, 3(08): 253-254。
- 高雅芳(2012)。特殊教育教師專業化研究。現代教育科學: 中學教師, 2012, 07: 145-145。
- 張悅歆(2004)。特殊教育教師專業化與特殊需要教育。中國特殊教育, 2: 51-55。
- 郭啟華、孫常青(2012)。安徽省特殊教育教師專業發展現狀調查。中國特殊教育, 2012, 04: 60-64。
- 陳小飲、申仁洪(2008)。特殊教育教師專業化標準及發展模式的研究述評。中國特殊教育, 2008, 4: 65-69。
- 陳立、楊瓊(2018)。特殊教育師範生專業認同與學習倦怠、學習效能感的關係研究。中國特殊教育, 2018年01期。
- 陳偉仁、陳明聰、胡心慈(2014)。特殊教育教師專業標準建構之研究。特殊教育學會年刊, p75-94。
- 陳瑋婷(2008)。中等特殊教育師資生對「特殊教育教師專業標準」接受度模式驗證及意見調查之研究。師資培育與教師專業發展期刊, 1:1, 97-118。
- 馮幫、陳影(2014)。美國特殊教育教師專業標準解讀及啟示——基於美國學科教師專業標準。中國特殊教育, 2014年09期。
- 黃欣怡、洪榮照(2015)。國民小學特殊教育教師專業發展評鑑意見之研究。台中教育大學。

- 劉婧(2012)。學前特殊教育教師專業化發展芻議。貴州師範學院學報, 28 (01): 76-79。
- 鄧猛(2017)。重讀《努力發展有中國特色的特殊教育學科》——兼論中國特殊學報。教育學科建設。現代特殊教育。
- 賴好璿(2013)。學前特教巡迴輔導教師專業能力指標建構之研究。新竹教育學人資處幼稚園教師教學碩士論文, 未出版。
- 鍾秀鳳(2003)。不只是彩虹:一個骨癌孩童之生命史研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文, 未出版。
- DeJaeghere, J. G. & Zhang. Y.(2008). Development of intercultural competence among US American teachers : Professional development factors that enhance competence. Intercultural Education. Vol. 19, No. 3, 255 - 268.
- Mansfield, B., & Mitchell, L. (1996). Towards a competent workforce. Gower Publishing Ltd: England.

Abstract

Investigation and Research on Students' Professional Ability of Home Education in Special Pedagogy Department
Chi, Chao-An
Department of Special Education, Lingnan Normal University

The purpose of this study is to explore the current situation of teaching professional ability of students in the Department of Special pedagogy in China, and to compare the professional abilities of different genders, different school types and different grades. The research object is the domestic special Education Department students, a total of 750. The questionnaire was edited by "questionnaire Star", and the results are summarized as follows:

1. Special Education Department students home education professional ability, in the four-point scale of the degree of each degree is less than 3.0, in 38

- professional ability of 21 of the status of the person.
2. There is no significant difference between the sexes in the Special Education Department, where students are taught the professional ability, but in the two items of "student counseling" and "acceptance and mutual trust", boys are significantly better than girls.
 3. There is no significant difference in the professional ability of students in different school types of special pedagogy, as a whole, but in the three items of "student counseling", "Acceptance and mutual trust" and "dedication and attitude", the students of normal university are significantly better than those of non-normal university students.
 4. There are significant differences in the professional competence of students in different grades of special pedagogy, and their professional competence increases with the increase of grade.

導學案在聾校英語教學中的實踐與思考

周露

南京市聾人學校

摘要

本文通過將導學案引入聾校英語教學的實踐，運用體驗、實踐、參與、交流和合作的學習方式，結合案例研究的方法來探尋導學案在聾校英語教學中的實際應用，以培養聾生自主學習和主動探究的良好學習習慣，改善教與學關係，提高聾校英語教學品質。

關鍵字：導學案、聾校英語教學、聾生

一、引言

導學案是經教師集體研究、個人備課、再集體研討制定的，以新課程標準為指導、以素質教育要求為目標編寫的，用於引導學生自主學習、主動參與、合作探究、優化發展的學習方案。為達到讓學生學會學習這一目標，教師根據《英語新課程標準》提出任務型教學模式，通過體驗、實踐、參與、交流和合作的學習方式，在教學過程中實際落實對學生綜合語言能力的培養，使學生能在日常生活中學習運用英語。

二、聾校英語教與學現狀

目前中國聾教育界實施英語教學的時間比較短，英語教師對專門的聾校英語教育進行針對性的實踐與研究也不多，可借鑒的經驗較少。英語教師在教學觀念上存在一些誤區。認為聾生由於語言的缺失，自主學習能力有限，因而以“填鴨式”教學為主，課堂上還是滿堂灌；注重的是對知識點的傳授，而對聾生的體驗交流、參與實踐不夠重視。

通過客觀分析普校與聾校英語教學的差異，我們發現聾生由於聽力障礙，獲取的資訊不夠全面，理解與記憶能力都較普校學生差。聾生缺少學習語言的環境，拼讀不出，交流不暢，學習英語的積極性低效。在枯燥的教學過程中，學生被動地接收，沒有主動探究與學習的能力，課前不會預習，課堂上跟不上教學節奏，課後不會鞏固複習，教學效果無法保證。

基於以上情況，筆者嘗試將導學案帶入聾校英語教學中。通過一段時間的教學實踐，導學案的實施在一定程度上提高了課堂教學的有效性。對比以前英語課堂教師“滿堂灌，少回饋”的窘迫狀況，現在的英語課堂更多的是教師少說話、多指導、精評價，聾生有事做、講合作、懂競爭，教師教得舒心、學生

學得用心。

三、聾校導學案設計的注意點

1. 導學案不能等同於普校導學案，要體現聾校特色

由於聾校學生基礎差，聽說能力欠缺，因此，導學案的設計充分考慮到聾生的心理生理特點，由淺入深，務實基礎。教師要通過耐心細緻地引導啟發，激發聾生學習的興趣，鼓勵聾生課堂與課間進行交流溝通，達到手語動作與英語思維的無縫連接。

2. 導學案不能編成教案，要從聾生的角度設計。

導學案是建立在教案基礎上針對學生學習開發的學習方案，源於教案，高於教案。它更多是用於指導學生的自主學習。編寫導學案時，要體現從“教案”到“導學案”助教方式的轉變，把教學目標設計為聾生的學習目標。從聾生的角度思考設計，運用多媒體教學等形式，在潛移默化中讓聾生達到學習目標。

3. 導學案不能編成練習題，要注重學法指導。

導學案注重的是“導學”理念，強調的是自主學習方法的掌握，不是一味地讓聾生做題。在編寫練習題時，要注重正確的學法指導，引導訓練學生的實際運用能力，在學習中應用，在應用中學習。

4. 導學案不能“一刀切”，要有層次性。

導學案的設計應該考慮不同水準，不同層次的聾生特點。聾啞程度的不同，語言能力發展不同，都會影響聾生的學習品質。因此要尊重聾生的差異性，制定不同的學習方案，讓每一個聾生都能學有所獲。

5. 導學案不能一層不變，要有開放性。

在編寫導學案的過程中，應力求避免生成統一的格式與範本。導學案不是一層不變的，教師應該根據不斷生成的問題，對導學案進行加工整理，修改與完善。

6. 導學案不能只有內容，要有評價機制。

一段時間的導學案後，聾生出現了倦態現象，應該引入評價機制，對導學案進行評比，對優秀學生給予適當獎勵，激勵聾生學習，幫助聾生有效調控自己的學習過程，提高團隊協作精神，讓他們獲得成就感。

四、導學案在聾校英語教學中的運用

1. 在課前預習階段的使用

合理的預習導學案，可以喚醒聾生已有的知識體系，為接收新知識做準備。

[案例]譯林版牛津小學英語五年級 Unit7 A busy day (part A)導學案中的課前預習內容：

同學們，下節課我們要學習 Unit7 A busy day (part A)部分，主要是如下內容：

- (1) 掌握 past, half, a quarter, really, brush 等單詞
- (2) 能弄懂日常交際用語：

Are you ready for breakfast? Let's hurry. I'm on duty. Be quick 等

- (3) 初步瞭解時間的表達方法 past/to
- (4) 讀懂 David 一日的起居活動，嘗試幫助 David 調整一天的作息時間並介紹自己一天的生活學習情況

[課前具體任務]希望同學們在課前做到：

- (1) 熟練背誦數字 1-30 的單詞
- (2) 你知道時間有幾種表達方法？如 4:30, 6:15, 10:45 應該怎樣用英語表示呢？
- (3) 閱讀課文，完成以下的任務：
 - ①嘗試在課文中找到相關的動詞片語 get up...
 - ②嘗試在課文中找到相關的表示鐘面時刻的片語 half past six...
 - ③請記錄讀不懂的單詞
 - ④請記錄讀不懂的句子

【分析】本預習導學案首先介紹課堂中將要學習的內容。聾生可以根據自己的情況對過去的知識進行複習。另外提出三點具體的預習要求與內容，讓聾生進行自主思考。在授課過程中，教學物件預習充分，師生互動回饋就會更好。

2. 在課堂學習階段的使用

課堂學習是導學案的核心。根據導學案的指導，教師提出問題，師生共同分析，學生解決問題。這一流程讓聾生形成正確的解題思路，掌握課堂學習的方法。教師變機械的講讀為巧妙的引導，聾生從被動接受轉變為主動的參與。

[案例]人教版新目標八年級上冊 unit7 Will people have robots? 導學案中課堂內容：

Step 1: Fast Reading

Task 1: Let's predict 預測

What can we learn from the title (題目) and the picture?

- A. It' s about a science movie.
- B. It' s about the robot scientist James White.
- C. It' s about the robots in the future.

(提示：閱讀文章時，我們可以從標題以及圖片獲取相關資訊哦！)

Task 2: 快速閱讀，給每一段談論的問題連線。(2b)

- Para.1 A. Will robots think like humans in the future?
- Para.2 B. What will robots be like in the future?
- Para.3 C. What can robots do today?
- Para.4 D. What are robots like in movies?

(提示：“Topic sentence” 主題句常常放在段落的開頭與結尾)

Task3:快速閱讀全文，填寫關鍵字.

In the movie → They can help with_____ and_____ jobs like
working in dirty or _____ places.

{	can	In factories → They can help to build_____ and do _____ jobs _____and _____ again.
	In Japan →	They can_____ and _____.
	In India →	They can help _____ _____people under the _____.

(提示：可以根據黑板上的思維導圖填寫關鍵字)

Step 2: Careful Reading

Task4: 細讀第三自然段，同伴討論，判斷句子正誤 (T/F)

- () 1. Scientists are trying to make robots look like animals.
- () 2. Some scientists believe that it will be easy to make robots think like a human.
- () 3. Scientist James White thinks that robots will never be able to wake up and know where they are.
- () 4. Mr. White thinks that robots can talk to people now.

Task5: 細讀第四自然段，填寫下列的表格。

{	There will be more Robots in the future.	How long: It may take_____ years.
		Different shapes: _____
		Possible /impossible?_____
		We never know what will happen in the future.

Step 3: Group work

小組合作，設計自己心目中的機器人是什麼樣子，能夠在學習, 生活等方面幫助

我們做哪些事情呢？

help us in the future	shapes
help with housework	humans
walk and dance	snakes
do simple jobs

小組活動，請大家合作把你們的報導填完整吧！（將評選出最佳設計小組哦！）

In my group, we will have our own robot. It looks like_____. It will _____. It can also _____.

（小組分工任務：A 同學負責描述機器人的外形。B、C 同學負責描述機器人的功能。D/E 同學負責圖文結合向大家介紹你們的機器人。）

Step 4: Conclusion

同學們，今天我們：

1. 學習了一篇有關_____ 的文章。
2. 掌握了相關的重點詞彙與短語。

3. 可以從_____ 等方面描述未來的機器人。

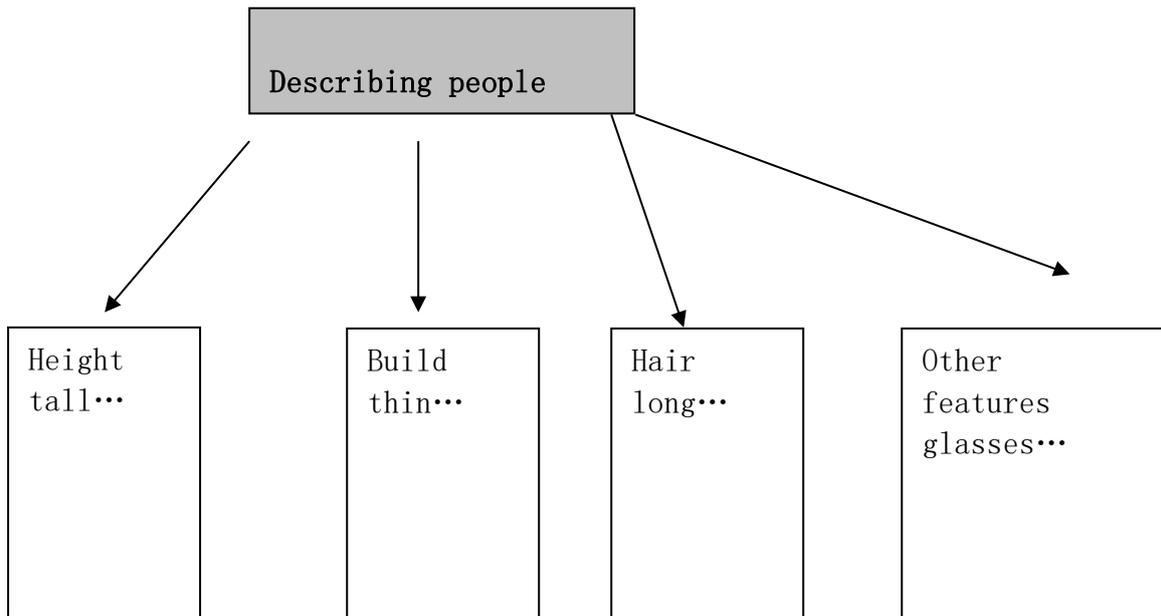
【分析】這是一份閱讀課的課中導學案，通過“提示”對聾生進行學法指導，讓聾生在閱讀的過程中掌握和使用閱讀技法，培養閱讀能力。本導學案既設置聾生能夠獨立解決的任務，又設置需要交流合作才能解決的任務，逐漸引導聾生理解文章。小組合作分工明確，讓每一個聾生都能有事可做，真正參與課堂。最後，對本課進行歸納與小結，梳理知識點之間的內在聯繫，幫助聾生建構知識框架。

3. 導學案在課後複習階段的使用

課後導學案是對教學內容的再回顧。運用導學案做課後練習，不僅使聾生清晰地瞭解自己掌握的知識，而且可以作為查漏補缺的重要依據。教師可以通過導學案的完成情況，反思自己教學中的行為與得失。

[案例] 人教版新目標七年級下冊 Unit9 What does he look like?(3a-3c)導學案中的課後鞏固內容：

- (1) 根據思維導圖填寫本節課所學單詞



(2) 本節課學習了 “He/she has …, He/she is…” 句型，嘗試用這些句型及恰當的形容詞介紹你最好的朋友，可以配圖。

My best friend

My best friend is _____. He/she is _____. He/she has _____.

(3) 完成學習評價

同學們，通過本課的學習，你的收穫有哪些？學習效果如何呢？

根據實際情況給自己打★ 準確和熟練★★★ 較準確、較熟練★★ 基本達到目標★

能夠認識並拼寫描述人的單詞（long, short, tall 等）_____

能夠弄懂本課的重點句型 He/she is…; He/she has… _____

能使用本課所教的內容介紹自己的好朋友。_____

能積極參與課堂的各項活動，踴躍發言。_____

How many stars do you have? 本課時評價：_____

【分析】筆者所在的班級是美術特長班。教學時，讓聾生利用美術特長進行配圖創作，聾生的興趣被激發，他們用妙趣橫生的卡通形象介紹朋友，表現 tall、short、thin 等形容詞，將抽象的單詞與形象的繪圖建立直接的聯繫，能加深對課堂內容的理解。另外，導學案中設計了聾生的自我評價內容，聾生根據自己掌握的情況進行自我評價。教師充分尊重每一個聾生，讓他們進行自我肯定，增強學習信心。

五、結語

導學案的應用，提升了教師的教學能力，促進了聾生自主學習，活躍了課堂教學氣氛。我們欣喜地看到，教師因“案”而“長”，聾生因“案”而“動”，課堂因“動”而“活”。導學案作為一種教學手段，在聾校英語教學中發揮著越來越重要的作用。但“導學案”的設計在我校還處於起步摸索階段，很多細節還需要在實踐中不斷地改進提高，讓其更加貼近聾校的實際英語教學工作。

參考文獻：

- [1]陳琳,王薔,程曉堂.義務教育英語課程標準(2011版)解讀[M].北京:北京師範大學出版社,2012
- [2]程曉堂,鄭敏.英語學習策略[M].北京:外語教學與研究出版社,2002
- [3]張麗寧.小學英語閱讀導學案的應用 [J],中小學英語教學與研究.2015,(9):13—15

建構台灣的聾“個人”模式：從中國傳統及福利哲學中對聾的看法 探討台灣社會對聾人的態度

林芝安

美國 社工師

摘 要

本研究目的源於傳統中國哲學思想對中華文化有重大影響，而這些傳統思想用何角度描寫聾人（和身障者）的角色？如何影響其社會福利、公眾輿論及其今日社經地位？傳統中國哲學思想與社會福利看法，又如何影響台灣社會大眾對聽障者和身心障礙者的態度，至今尚未有正式出版的文獻資料敘述。然而中華文化可能對身障者的社會地位採取與西方完全不同的觀點，因為中華文化所建構的社會組織與規範，不同於西方，故其影響社會大眾對聾人之態度與地位等層面，也將可能因此有差異。

為探討這點，本研究採歷史研究法，先了解中國哲學思想起源，再探討現代聾人族群有哪些看法，以及探討對聾人服務的社會政策的可能影響與選擇。從之歸納出中華傳統宗教與儒佛道等福利思想下形成的台灣特有的聾發展個人模式。

關鍵字：聽障者、中國哲學思想、福利、態度

一、基本原理

探討中國傳統哲學本研究是有幫助的：當前台灣，有 98% 的人口是中國大陸移民後裔，如前章探究，逾 84% 的信徒信奉中國宗教。另包含古文、哲學思想和儒家倫理等，幾乎所有重要中國文學都經學校教育傳遞給學生。

此外，台灣將 9 月 28 日孔子誕辰選為教師節，每年在台北孔廟舉行祭孔儀式（新聞局，2001）。華人的生活思想和社會風俗經教育傳給孩子，形成人民遵守的社會規範。為對中國傳統哲學的影響力更清楚認識，我們須探索歷代統治者和社會百姓的價值觀和信仰系統，經由蒐集歷史文件應是最有效的方式

（Marshall & Rossman, 1999:116）。採文獻研究法之限制：如文獻記錄不正確，或考證解釋有誤；古文用字，在今天有不同解釋；記錄可靠性令人質疑，可能有竄改、欺騙或造假等問題（pp. 124）。

二、歷史起源

本章節的文獻摘錄自台灣各領域的學者，如宗教，哲學，歷史，社福和教育等領域。但已知現有文獻資料極少。本研究引用的內容大多來自 2000~2500

年前著作，少數引自宋（920 - 1279AD）和明代（1368-1644）的資料，後期資料可看出社會態度的轉變和社會福利進展。另為探索哲學對今日聾人的影響，也參考一些聽障人士的著作或文章。

三、四大分析架構

（一）福利學家林萬億（1991, 1994），周月清& 陳純適(1999)認為，中國傳統五大哲學影響國家的福利思想和措施。史家也提出，傳統哲學在台灣人民日常生活中發揮重要作用，影響層面包含各種生活模式的價值觀、倫理、以及個體、家庭和國家的角色。

我們可從一些諺語發現華人生活哲學的本質，人們生活可能在三種宗教/哲學間轉換，如在職場遵循儒家思想，度假或退休時持道家無為思想，平日或老年則是佛教徒(孔漢思 & 秦家懿 1988:225; 秦家懿 1993; Burke, 1996:97 ; Berthrong & Berthrong, 2000:132; Osborne & Van Loon, 1996; Power, 2000)。

（二）從 2,500 年前的文獻來探討傳統哲學觀點，特別是傳統思想如何看待聾人，及對聾人家庭的影響。章節分兩大主題：福利與人道主義。此外，從 google 搜索引擎關鍵字來看，大多數文獻同時包括聾和未開化(瘖啞)，從 google 網站上可找到一些中國文學的英文翻譯。

（三）哲學討論包含：(1) 人性與福利的雙方觀點 (2) 聾類型，如醫療模式，教育模式或社會文化模式，及口語和手語為主的溝通方式。(3) 國家制定社會福利政策時，將考慮聾人和他們家庭的權益。

（四）以兩個例子討論哲學：(1) 聾的專有名詞 (2) 聾人的心理衛生健康。這兩議題很重要，因在社會模式之聾人認同來說，是不可缺少的。

四、五大哲學的基本哲理

中國史上常見的五大哲學是非常有影響力的(Goodrich, 1969; 孔漢思 & 秦家懿 1989; 秦家懿 1993; Osbone and Van Loon, 1996; Powell, 2000)。除佛教在公元 1 世紀從印度傳入中國，其餘四者產生於春秋時期（722 - 481BC）和戰國時期（403 - 221BC），期間正逢人文主義思想盛行的西周中央集權瓦解（1122 - 256BC），進入諸子百家思想爭鳴的黃金時代。表 1 顯示中國哲學的早期歷史。

表 1 上古五哲學思想起源 The Start of Five philosophies in the ancient times

傳說時期	三皇五帝	
古代中國	夏商周 商(1766-1123 BC) 周(1122-256 BC)	傳話先祖：禹，治水者 商朝創立者：湯 (722-481BC)春秋時期 (725- 645BC) 管子 (604 BC)老子 (551-479)孔子 (403-221BC) 戰國時期 (468-376BC)墨子 (321-289BC)孟子 (298-238BC)荀子 (369-286BC)莊子
帝國王朝	秦(221-207 BC) 漢(206BC-220AD)	統一王朝 - 法家治國 獨尊儒術 佛教傳入

(來源：秦家懿 1993:xiii)

(一)墨家思想

不同於其他四個哲學，墨家思想出現時間很短。西元前 221 年秦始皇採法家思想為國學，墨家思想直到 20 世紀（秦家懿，1993 年）期間，幾從歷史紀錄上消失不見。墨子（約 479 - 381BC）倡導的「兼愛」，是所有行為的指導標準，人們除愛自己的家庭和國家，也該愛所有人，如上天平等的愛每人(秦家懿 1993:70)。Goodrich (1969:26) 認墨家反戰，和平主義的態度與現代民主思想最接近；墨子希望統治者是英明人物，期統治者能反映多數人的意見。此外，根據互惠互利動機，墨子致力於發揚好的，並消除有害的事物。他認為，侵略性戰爭不但對人類造成莫大傷害，也浪費國家資源， 故人類不該發生戰爭 (Beck, 1998)。

因此，他反對任何無法提供糧食，醫療，住所和衣服的措施(Beck, 1998)。此功利思想被視為「社會主義的基礎」(Wolfgang Bauer, 1976; cited in 秦家懿 1993:70)。研究結果支持墨學與全世界社會福利制度之原理雷同。墨子尚賢書下：有力者疾以助人，有財者勉以分人，有道者勸以教人。若此則飢者得食，寒者得衣，亂者得治。若飢則得食，寒則得衣，亂則得治，此安生生。

台灣社會福利學者，林萬億（1994:148），周月清&陳純適（1999:230）都認為，比起其他中國哲學，墨家是贊同社會福利的。後者指出，墨家的思想似乎更接近於現代這種重新分配資源的思想（周月清&陳純適, 1999）。

此外，墨子另一方面出名的，是他對鬼神信仰的狂熱，不惜任何代價（秦家懿 1993:70）。在墨家的著作，「聾」這個詞的出現，是在巫馬子和墨子之間談話：

《墨子》耕柱第四十六

巫馬子謂子墨子曰：「鬼神孰與聖人明智？」子墨子曰：「鬼神之明智於聖人，猶聰耳明目之與聾瞽也。昔者夏后開使蜚廉折金於山川，而陶鑄之於昆吾；是使翁難乙卜於白若之龜，曰：『鼎成三足而方』，不炊而自烹，不舉而自臧，不遷而自行，以祭於昆吾之墟，上鄉！」乙又言兆之由曰：『饗矣！蓬蓬白雲，一南一北，一西一東，九鼎既成，遷於三國。』夏后氏失之，殷人受之；殷人失之，周人受之。夏后、殷、周之相受也。數百歲矣。使聖人聚其良臣與其桀相而謀，豈能智數百歲之後哉！而鬼神智之。是故曰，鬼神之明智於聖人也，猶聰耳明目之與聾瞽也。」

作者註：巫馬子問墨子：“鬼神與聖人相比，誰更明智呢？”墨子答道：“鬼神比聖人明智，就好像耳聰目明的人比聾盲明智一樣。從前夏啟派蜚廉到山川采金，在昆吾鑄了鼎，于是叫卜人翁難乙，用百靈的龜占卜，卜辭道：‘鼎鑄成了，三足而方，不用生火它自己會烹，不用舉動它自己會藏，不用遷移它自己會行。用它在昆吾之墟祭祀。尚饗。’翁難乙又解釋卦兆，說：‘鬼神已經享用了。那蓬蓬的白雲，一會兒南北，一會兒西東。九鼎已經鑄成功了，將要三代相傳。’後來夏后氏失掉了它，殷人接受了；殷人失掉了，周人又接受了它。夏後殷周三代互相接受九鼎，已經數百年了。假使一位聖人聚集他的賢臣，和他傑出的國相共同謀劃，又怎么能知道幾百年以後的事呢？但是，鬼神卻能夠知道。所以說：鬼神比聖人明智，就好像耳聰目明的人比聾盲明智一樣。”

墨子曰：「鬼神之所以比聖人聰明，是因為聽覺遠比盲人靈敏，以及視覺遠比聾人銳利……即使聖人博覽群書觀天知象，又有賢達大臣和優秀助手的輔佐，但是聖人可預知幾世紀之後所發生的事情嗎？而鬼神可以」。（墨子，第46章）。「鬼神和聖人哪一個聰明？」內容談論到政府官員的存在比鬼神不如，就像盲聾者差不多。

上述顯示兩方面：第一，對鬼神的崇敬是每人都重視的，包括國家統治者；第二，暗示在墨子時代，盲聾者的社會地位是低下的。

(二)道家思想(Taoism)

社會主義最早的主張——資源重新分配，似乎在道家的宗旨早已出現。劉創楚(2002)在星島日報聲稱，老子(生於公元前6世紀)是歷史上第一個指出資本主義(人的方式)和社會主義(上天之道)之間的區別。老子所著道德經第77章指出：

“天之道，損有餘而補不足。人之道則不然，損不足以奉有餘。”

翻譯：老天的道理是減損那些有餘的來貼補那些不足的。人的作為卻不這樣做，老是減損那些不足的來奉養那些有餘的。

劉創楚認為以上就是道家之行，體現了資源從富人向窮人重新分配的思想。然而，道家這種想法從未在社會實現。由於道家強調「天人合一」(Burke, 1996:133)，「簡單、不複雜、在自然中擁有最低慾望和最大獲得」的生活境界，是可能達成的(Blackburn, 1994:211-2)。當此思想運用於國家的角色，就像如此「自由放任的風格」：

老子道德經第五十七章：「聖人云，我無為而民自化，我好靜而民自正，我無事而民自富，我無欲而民自樸。」(老子道德經57章)

上文指出，政府應該以道家自然放任的形式存在，並給人民充分自由去選擇自己想要的生活(Burke, 1996:144)。換言之，即使社會上存在資源重新分配的觀念，道家思想卻使國家採取「放任式」福利政策成合理化。林萬億認為，道家這些消極的想法，對社會福利是沒有幫助的。(1994:146)。

然而，第二位道聖莊子(369 - 286BC)，提到人有身心障礙或沒有身心障礙，都是上天的恩賜，因此雙方必須平等互待，不能歧視(摘錄於周月清&陳純適, 1999:235-6)。

道家思想經常被許多學者批評，認為道家無所作為且缺乏干預之魄力(林萬億, 1994; Burke, 1996; Osborne & Van Loon, 1996)。周月清&陳純適(1999:236)認為，道教思想可能傾向改變社會環境，使身心障礙者能過一般人的正常生活。因此，道家對於耳聾議題的觀點在於，聾人和聽人都應該盡可能地平等對待，因為耳聾是上天的禮物。

(三)法家思想

林萬億(1994)認為法家反對社會福利思想。法家人士認為，人的本性天生是惡的，因此反對政府的窮人政策，例如收入從富人向窮人重新分配，是一種剝奪富人儲蓄以及鼓勵窮人怠惰的措施(韓非子, 摘錄於林萬億, 1994:148)。

(四)儒家思想(Confucianism)

以法治國的秦朝下台後，西元前 130 年漢武帝獨尊儒術 (Berthrong & Berthrong, 2000)。自此儒家思想在史上被認是最有影響力的哲學。它是基於孔子教誨，例如社會禮儀 (五倫) - 為每個人存立家庭，社會與國家之中，建立可被接受的行為規範(秦家懿 1993)。只要每個人了解和順應其應有的角色-例如孝順父母，效忠政府，並維持在社會上各個場合，就會達成一個有秩序的社會 (Berthrong & Berthrong, 2000)。一個儒家理想的社會，是從個人開始，然後再到家庭、國家，這些思想都可在八德、大學、禮記這些儒家典籍中找到。

八德：格物、致知、誠意、正心、修身、齊家、治國、平天下 (De Bary, 1998:135)。可見儒家對「個人」和「學習」非常重視。De Bary (1998)指出八德範圍從個人到家庭、國家。前五個點出個人的自我發展，並提示了教育的成效，然後進一步延伸至家庭和國家的秩序 (第 24 頁)。此後，個人和家庭被視為「當地社會秩序的基礎」(第 86 頁)，但家庭和國家之間缺乏社區的概念 (第 87 頁)，意味著個人和家庭成員在福利制度上扮演重要角色時，這個國家角色較弱。後面，我們再來探討儒家在個人、教育、家庭和國家各種不同的觀點：

1. 儒家在自我的觀點

儒家經典把重點放在「自我」，或「個人」、「人」：大學裡說：「自天子以至庶人，一是皆以修身為本」因此，為建立和平或秩序的世界，人人都該修身，以能服務自己與他人 (Berthrong & Berthrong, 2000:31)。

孔子教育目標在使人成為道德上的君子，而亞聖孟子則認為，人人都能成聖 (Powell, 2000:100)。可見儒家思想對自我價值和個人潛能極度重視。

聾人欲透過儒家理想達成完善個人的境界，有一隱憂，如「面子問題」，因為聾人與身障者常被視為家族恥辱，對外被家人所隱藏(林寶貴, 1994b:86)。意味聾人與身障者因被認缺乏正常能力，而無法成為完善的人。

2. 儒家在教育上的觀點

孟子認為人性本善(秦家懿 1993)，人人都能成聖成賢 (Berthrong & Berthrong 2000)。依此包括聾人與身心障礙者在內，人人都可透過修身和教育成為完善的人。孔子和孟子提倡全民教育，有教無類的觀念(秦家懿 1993)。而「因材施教」的原則 (林寶貴, 1989) 即目前儒家思想在特殊教育的運用。關於遷居和教育，可以孟子 (371 - 289BC) 為例。他寡母三次搬遷直到學校附近，只為更好的學習環境(Beck, 1998)。說明家庭教育的重要。引申聾人與身障的家庭可經教育方式來成為 "完美" 的人。

3. 家庭作為主要的福利提供者

五倫中有三倫(父子、夫婦、長幼)定位在家庭方面，分別履行父母，夫妻，兄長和兒子等的角色，每人都能互相尊重愛護，關心彼此需要(秦家懿 1993)。可見傳統家庭在各方面都能照顧聾人和身障成員，例如飲食，服飾、溝通、教育、就業、理財和婚姻。

4. 儒家觀點對國家的重要性

國家似乎是最弱的社會組織。在儒家思想中，一個良好政府的管理核心，是君主的德性，即「仁」，仁慈，而非西方國家所發展的法律制度(Burke, 1996:115)。即國家能救助貧困的百姓，就是君主展現仁慈的方式(林萬億，1991:107)。一般認為，由君主仁慈而產生的人民福利是被動零碎的，對發展集體式福利制度是種障礙(林萬億，1991)。

社會福利之於國家的重要性，從公元前 81 年鹽鐵論可看到(Beck, 1998; De Bary, 1998:28)儒家的觀點，表明儒家置經濟發展於人民福利之上，主張政府不應阻止人民追求私利。故林萬億(1991)認為，儒家思想對於貧富資源之重新分配，並不支持。

5. 儒家的道德價值觀以及福利受惠者的道德性

一般認為國家在維持法制和社會秩序時，儒家道德價值是不可少的(De Bary, 1998)。為鼓勵道德發揚，政府和名人出版道德規範讀物，在村落建立講課制度，公開獎勵孝子貞女(Berling, 1982)。林萬億(1991, 1994)認為人們願對貧困伸出援手，道德是關鍵因素。儒士紳或私營機構會幫助孝子女、寡婦或鰥夫，而非那些年輕四肢健全的賭徒與不孝子(林萬億，1991:82)。這也是儒家思想對福利提供的限制。

6. 儒家的命運觀

墨子認為，儒家似乎相信預定的命運，使人被動懶惰(Osborne & Van Loon, 1996:122)。他們相信「命運」、「先知」(Goodrich, 1969:109)，或「順天意」，並認為「人類和歷史命運應屈服於天命」(孔漢思 & 秦家懿 1988:185)。儒家思想的弱點，是對於貧民百姓的痛苦不聞不問；儒家「順天知命」的理性主義，無法提供困苦的人民任何安慰(孔漢思 & 秦家懿 1988:157, 185)。

傳統儒家認為一切事物，例如自然災害導致人類生活產生變化，皆上天意旨。故聾人與身障者也被看作是命運的產物。儒家之被動消習態度，使社會大眾難以積極對待聾人與身心障礙者，致其遭受無家可歸，被冷落、遺棄(林寶貴，1994b:86)。

(五) 中國佛教(Chinese Buddhism)

佛教在公元一世紀從印度傳到中國。從此佛教兼顧儒家道德觀，如孝順父母，及道家崇尚的宇宙和諧(秦家懿 1993; Burke, 1996)。

儒家孟子認為，人人皆可成聖賢，皆能透過自我修身和教育來達成。而佛教認為透過其教義如四聖諦和八聖道，人人皆可成佛(孔漢思 & 秦家懿 1989)。

1. 四聖諦

四聖諦提到，含人類和動物所有眾生，普遍都有痛苦折磨，如生，老，病，死，悲傷和絕望。苦難是個人欲望和渴望所造成的，兩者結成因果關係。故佛教思想認為沒有人是獨特的，自我乃一種幻想，擺脫痛苦或錯覺的方法就是拋棄自我，即無我，或無私(Burke, 1996)。

以下將繼續探討佛教救苦救難的思想，及社會面對聾人和身心障礙者的態度：普世苦難，無我或幻我，和因果論。

2. 佛教從事社會福利事業，且樂善好施，不求名利

佛教福利工作基本概念源於「慈悲」和「無我」(趙碧華, 1995)。有兩個方面不同於儒家。第一，佛教施捨的動機是沒有區別，因為所有眾生都處在相同的苦難。「無我」是一個至關重要的概念，使人們能無私地奉獻，去幫助那些貧困的人(趙碧華, 1995)。第二，由於「超脫俗世」的思維，佛教對國家事務不感興趣，(BURKE, 1996)。佛教幫助貧困的人，自行辦理或與國家辦理皆有。

佛教救民的措施是被動、零碎的，僅限於災難、貧窮和醫療等之救助，但眾生平等的思想，也反映在市民需求的國家政策上(趙碧華, 1995)。有人提出「超脫俗世」可能是國家社會福利制度的絆腳石，另一缺點是佛教不為名利的觀念，社會救助多由個人匿名發動，而非群體合作(釋證嚴, 1997)。這不同於儒家的救苦救難乃君子展現仁道的方式，以名留青史(吳德耀, 1993:61)。

3. 佛教思想可能會影響公眾對聾人和身心障礙者的態度

根據四聖諦的理論，可能的假設有：

(1)佛教認為耳聾和障礙可概括看作為人生的痛苦，如同出生、死亡和悲傷..等眾生苦痛一樣。這種想法可能會忽略聾人和身心障礙者的特殊需求，或者無法讓人們理解或表達他們的需求。

(2)佛教認為自我是一種幻想。因此，任何感官的感覺都不是真實的。所以聾人和身心障礙者目前環境中面臨的困難，也不是真實的。佛教傾向於認為世間萬物都具有主觀性，而非客觀性。就像Burke (1996)指出：「在缺乏界定快樂的客觀情形下，佛祖應有可能從外在條件來找出人生痛苦的原因。

」(It would have been possible for buddha to locate human sadness in

the external conditions of human life, in the lack of objective means of happiness.)

(3)佛教有「過度情感依附」一說(Burke, 1996:63)，當人們陷入痛苦、悲傷或絕望的感覺，卻未領悟到生活只是一種幻覺。以佛教徒智圓（2001年）的演說為例，其中提到聾人和身障者應多學習佛法以擺脫他們的「情感依附」或心理問題，之後成為一獨立者，像正常人一樣濟世助貧。

(4)佛教認為聾人和身障者是因果報應（孽）。每人從過去所作所為，收到好或壞的後果。今天所發生的一切，可能是過去所做的一部分(釋證嚴, 1997:194)，類似儒家「命運」觀。以下收錄於佛教因果論的傳單（佛教中央委員會, 1997）（內文作者註：「為何此生為聾？因以前沒有專心聽佛經(p. 11)。為何此生聾啞？因以前指責父母(p. 9)」；或「因為以前誹謗、破壞別人的聲譽」(蘇清守, 1982:80)。這意味聾和啞是個人從前的過失或懲罰。因此，林寶貴（1994b）指出，佛教思想無論是在教育、保護與社會救助方面，都不利於支持聾人和身障者。

4. 民間信仰可能會影響公眾對聾人和身心障礙者的態度

中國民間信仰是基於「公正世界」的概念（劉道超, 1982），以及「風水」和「積功德」，這些似乎使大眾對身心障礙者的態度產生影響（陳皎眉, 1993）。

此外，有人認為從殷商時代（1766 - 1123BC），中國神是名人的靈魂，死後成神，如國王、將軍或傑出成就的人(Burke, 1996:101)。現代人物以嚴重肢障者鄭豐喜為例(身心障礙資訊網 DIN, 2001)。

有關五大哲學福利思想的優缺點概述如下：

表 2 五大哲學福利思想的優缺點概述

	優點	缺點
墨家	兼愛、樂養、和平、民主 自然，及萬物之間的和諧	之後便未再出現，對中國人而言太極端 不作為、超脫俗世、消極
法家	法律和秩序	嚴刑重法
儒家	五倫、人性與天俱來 追求完善境界 普世可接受的價值觀 因材施教	相信命運 道德思考 幫助他人的動機是選擇性地 缺乏對苦難人民的慰藉
佛教	無私奉獻，拯救人類的苦難 不求功利 普世可接受的價值觀	因緣觀、情感依附 超脫俗世、消極 風水、功德等民間信仰

(六) 哲學影響社會福利的討論

經五大哲學基本原理的探討，使中國福利思想產生複雜面貌，牽動社會救助的指針。第一關於資源從貧富重新分配，雖然法家反對，而墨家和道家是贊成的。就理論而言，道家無為的風格，而墨家「兼愛」思想支持國家提供福利。儒家維護多數利益，較贊成自由經濟貿易。而佛教本著普渡眾生的觀點，雖然表明對國家事務沒有興趣，但其因果報應的理論，卻可能影響公眾對聾人和身心障礙者的態度。第二，在社會組織方面，家庭是供應聾人和身心障礙者需求的主要來源。只有當家庭無法承擔時，國家將提供基本的保障。另在儒家社會，對救助對象的道德要求很高，因此也限制了社會救助的範圍。第三，儒家修身和道德思想似乎影響每個人。統治者施捨人民，是為展現仁慈；對君子來說，可使他在歷史上留名（林萬億，1991）。而貧困的人，具備良好道德是基本的獲施條件（林萬億，1991）。因此，儒家思想被視為社會福利制度的絆腳石（林萬億，1991:107）。第四，有關聾人和身心障礙者的教育或早期介入，聾教育學者林寶貴（1994b）認為，現實中儒家、佛教和道家在這方面未給予支持（p. 86-7）。第五，其他公共因素，郭振昌（1990b）指出歷代政府所面臨的困難如：大眾運輸，資源利用和農業技術等，加上中國幅員廣大，故政府對於貧窮與福利的問題可能心有餘而力不足。最後，政治穩定性也有影響，姚卓英（1975）指出，在政治混亂時代，身障者的命運易被忽略，個人須自立自強。

五、有關聾人和身心障礙者的傳統中文文獻

雖然中國文學作品未提及聾人及其生活，然而「聾」、「啞」和「失明」似乎在許多文獻中零散出現，含生活、學習、就業和福利。為呈現其專有名詞和文化之清楚的面貌，下面把資料主題分類，再歸納為兩觀點：福利與人性。資料最遠溯及 2000 多年前，另有宋（920 - 1279AD）和明朝（1368-1644）的文字。

(一) 福利的觀點 - 耳聾，就業和福利

為對聾人和身心障礙者的福利觀點有清晰認識，須先了解一般福利制度，再延伸至身障相關制度。

1. 一般哲學思考 - 理想世界與社會救助

福利學者周建清（1986）和江亮演（1996年），指出「大同世界」即孔子心目中的理想世界，如禮記（西元前 8-5 世紀）第二章第一節記載：

大道之行也，天下為公，選賢與能，講信修睦。故人不獨親其親，不獨

子其子；使老有所終，壯有所用，幼有所長，矜、寡、姑、獨、廢、疾者皆有所養。男有分，女有歸。…是謂『大同』。

其他儒書裡，也提到貧民、聾人和身心障礙者社會福利的原則：

(1) 對苦難百姓

孟子梁惠王下：“老而無妻曰鰥，老而無夫曰寡，老而無子曰獨，幼而無父曰孤；此四者天下之窮民無告也”

年幼失去父親稱為孤兒；老人失去兒子稱為孤老。老人失去妻子被稱為卑憐（鰥夫），老人失去丈夫被稱為窮（寡婦）。這四類是最悲慘淒涼的子民，無人給其希望，都接受定期補助(周建清 1986)

(2) 對聾人和身心障礙者

《禮記·王制》：瘖、聾、跛、躄、斷者、侏儒、百工，各以其器食之。
(江亮演, 1996:4)

上述是早期儒家文本中，唯一寫到聾人的紀錄。儒家卻常提及盲人擔任音樂家（詩經第 42 篇，和禮記），甚至講解盲人行走或靠近時如何協助引導（論語第 43 篇）。看來古代盲人能夠作的事情比聾人多，而聾人是需要被“養育”的。

2. 西元二世紀前的聾人和身心障礙者

法家管子書入國篇上記載（約 725 - 645BC）“凡國都皆有掌養疾 聾盲瘖啞... 不耐自生者上收而養之，疾官而衣食之，殊身而後止”

在每一個國家的首都，有一個處理疾病的機構-聾、盲、啞、跛、癱瘓... 那些無法靠自己生存的人，國家將會安置並照護他們，提供食物和衣服，直到疾病痊癒（江亮演 1996:4）。上面文字意味耳聾是一種疾病，聾人會被收容在公共機構，直到耳聾治癒。儒家有兩類似例子（西元前 298-238 年）：

《荀子·王制》：“五疾，上收而養之，材而事之。” 楊倞注：“五疾：瘖、聾、跛、躄、斷者、侏儒。（江亮演, 1996:7）

在班固漢書（西元 32-92 年）也提及不會講話是一種病需要治療，瘖啞不能言..... 遣吏醫治(引自林寶貴 1989： 54)。

道家莊子一書（369 - 286BC）提供了另一個例子。文中描述莊子對嚴重殘疾的人表示同情，莊子也強調身障者對職業技能及社會援助的需求（周月清 & 陳純適 1999: 235）。

3. 福利角度之探討

從上述法儒道家的紀錄，普遍認為國家機構應扶養、治療聾、盲及殘障人士，直到他們的「疾病」痊癒為止，顯見當時醫療觀念認為耳聾是一種疾病。

理論上國家應根據身障者的技能來提供工作機會，然而對於當時國家提供身心障礙者哪些服務，及他們對福利的感受，因資料記載缺乏而無以得知。

最後，我們從文獻中看到提及聾人的醫療理念，目標在期望復元至健康狀態，也因焦點擺在醫療用藥是否能先將耳聾治癒，故對於聾人教育從未提及。可見聾人在當時為什麼會被關切，大多是因為疾病和君主行仁政的理由，才把聾人包括在社會福利之內。

(二)人道主義的角度(Humanist perspective)

因文獻記載有限，在此多數例子出自 2000 多年前道家淮南子書。首先來探討人體功能的觀點。

1. 人的價值

除儒家觀念的「五倫」，「修身」和「教育」，淮南子第 10 章也提到人類價值的重要性：

人的存在可以體現在四個管道……。「眼睛」、「耳」、「口」和「心」：

「為了掌握聽覺，沒有什麼比耳朵更靈敏，……耳朵是用來聽見聲音。」

天有四時，人有四用。何謂四用？

視而形之，莫明於目；聽而精之，莫聰於耳；

重而閉之，莫固於口；含而藏之，莫深於心。

目見其形，耳聽其聲，口言其誠，而心致之精，則萬物之化鹹有極矣。

上文人有四用表示人類的重要性在於，他/她可以妥善利用身體（眼睛，耳朵，嘴和心）的功能。下文出自 Thomas & Pierson 有關身心健全主義的思想（1995:1）：「假定身體無缺陷是一種理想狀態，那麼身心障礙者必須接受較正常人劣勢之地位。而且社區環境為了迎合多數人便利的趨勢，規劃時往往犧牲身心障礙者的使用權益。」

2. 聾人與統治者

在晏子春秋一書第 17 章，齊景公（公元前 547-490 年在位）問他的大臣晏子是否管教百姓過於嚴厲，晏子回答說：

朝居嚴則下無言，下無言則上無聞矣。下無言則吾謂之瘖，上無聞則吾謂之聾。聾瘖，非害國家而如何也！

作者註：「若國家嚴謹，那麼人民的話將不會流傳到王的耳裡。如果人民的話沒有傳上耳，那麼上位也不會聽到任何聲音。（所以）人民沒辦法說話是謂『啞』，上位聽不見人們的聲音是謂『聾』，聾與啞是不利於國家的。」

上文的例子，表現出聾、啞在中國漢字/字元的文結構。

3. 聾和學習

關於耳聾對學習的影響，淮南子一書有兩例。其一，在第一章提到《淮南子，原道》「夫內不關於中，而強學問者，不入於耳而不著於心，此何以異於聾者之歌也……」如果一個人沒有開啟心胸努力學習，然後（知識）不會進入他/她的耳朵，也不會由心所吸收。這與聾人所做的歌曲無所分別。其二，在第20章所說：「故不學之與學也，猶瘖、聾之比於人也」有沒有用心學習的分別，就好像聾啞和正常人的分別 這裡強調學習的重要性。也意味耳聾的人知識或智力不如非耳聾的人，亦不是一個完美的人。聾啞者在人性觀點看來評價不高。

4. 耳聾和生活

在淮南子第17卷說林訓：「聾者不歌，無以自樂；盲者不觀，無以接物」。聾人不能唱，所以他們無法自娛自樂；盲人看不到，因此，他們無法與人交往。耳聾、失明的人被視為不正常的人，也無法像正常人一樣取悅自己、與人交往。

5. 耳聾和家庭尋求醫療

在淮南子泰族訓第24章：「且聾者，耳形具而無能聞也；盲者，目形存而無能見也。夫言者，所以通己於人也；聞者，所以通人於己也。瘖者不言，聾者不聞，既瘖且聾，人道不通，故有瘖聾之病者，雖破家求醫，不顧其費。豈獨形骸有瘖聾哉？」聾人看起來有耳朵，但他們不能聽別人說話；失明人士看起來有眼睛，但他們無法看到。說話是使個體與他人交流，聽是使人們與個體溝通。啞巴不會說話，聾人聽不到，又聾又啞的人無法以正常人類的方式過活。因此，當家庭出現這些如聾，啞的疾病，他們的家庭將用全部金錢去尋求醫療，從不顧忌花多少錢。這已經不只是影響外表上的問題了。

上文提出聾人具有正常外觀但與他人溝通有障礙，這與人道相違背。為了改善情況，聾人家庭尋求醫療是急切重要的。亦即，聾人妥善使用他/她的耳朵是有困難的，能聽到是一種實現人類理想的方式，因此錢不是問題。

6. 耳聾與和平社會

在西漢文帝時期出版的韓詩外傳，卷三：「傳曰：太平之時，無瘖、聾、跛、眇、尪、侏、折短，父不哭子，兄不哭弟，道無襁負之遺育，然各以序終者，賢醫之用也」。在和平繁榮的時代，人民沒有人是啞巴、聾子、癩子、瞎子、侏儒、扭傷或畸形，父親不會為兒子哭泣，哥哥不會為弟弟哭泣。每件事都按部就班完成。這是有德醫生的作為。

上文說明一個和平世界的理想是讓每個人都活的健康沒有殘缺，而醫生的重要性在照顧人類的生命，讓人們依年齡序列平安離開這個世界。亦即，年長

的父親、哥哥會比年輕的兒子、弟弟早先離去，所以耳聾和其他疾病可以經過好醫生治療並恢復正常狀態。

7. 宋儒學對身心障礙者的觀點

張載（1020 - 77AD）「西銘」：凡天下疲癯、殘疾、惇獨、鰥寡，皆吾兄弟之顛連而無告者也。

這裡舉出傳統儒家看重家庭，並轉化到一切人事物（Powell, 2000:143）。文中顯示儒家思想有了態度的改變，從「分等級的愛」（如「五倫」）轉為「博愛」，福利學者林萬億（1991:79）認為這是佛教傳入的影響。這可能意味聾人與身心障礙者的社會融合。

(三) 探討人道主義的觀點

經前探討，中國文獻關注人的關係和自我實現之能力，強調個人教育或自我發展。因此，人道主義觀點似乎是基於「身體健全主義」想法，聾人不被視為有能力自我實現（例如人際關係、溝通、學習和娛樂等方面）。故聾人及其無法融入有聲世界的事實被看作是個人的問題，聾人是不被社會納入考量的族群。如第五和第六點，當時作者採取負面角度描寫耳聾和聾人（表3），顯示過去公眾消極態度。

表 3 中國文獻對聾的消極態度

項目	對聾與聾人的相關敘述或背景
國家統治者	不崇尚鬼神(墨子)
	上位聽不見百姓的聲音是謂聾 百姓無法表達意見是謂啞(晏子)
人民	不用心去學習(淮南子)
	無法唱歌，無法自得其樂(淮南子)
傳統宗教	過去生不聽佛的教導(佛教)
	過去責備父母、言語侮辱別人
	幻覺和心理的產物(佛教)
	不積功德，風水敗壞(民間信仰)
	命運，上天旨意(儒家)

六、哲學意涵 - 結合福利與人性觀點，探討政策方向

下表4將上面兩觀點作一摘要。以人道觀點來看，因聽不見以及人際關係中的無力感，聾人和身心障礙者似被社會排斥。以社會福利對象來看，則是上位者實現仁政的後果。表5是政策形成與耳聾之間相關模式之哲學意涵。

表 4 聾人的社會福利和人道觀點之比較

社會福利觀點	人道主義觀點
接納聾人 - 上位者實施仁政，建立儒家的理想世界	聾人在社會是受排斥的 以身體健全主義為基礎
聾人應接受治療	只有醫生與和平世界 - 耳聾不存在
聾人安置在醫療機構	聾是一種難被發現需求的障礙 家庭應該為聾成員尋求醫療
聾人需要被扶養和照顧	聾人沒有能力學習
根據聾人的技能提供工作	聾人無法娛樂自己
應該提供聾人經商貸款	啞 - 人民不能讓意見流傳 聾 - 上位者聽不見人民的聲音

前第五、六點和表 4 顯示，「社會秩序」的思想同時出現在社會福利及人文主義兩者之間：首先，在社會福利方面，儒家道德觀似乎被國家使用來定義個人的角色，包括那些需要救助的人。福利供應只限於那些依儒家思想行事的人。其次，在人道主義觀點強調似乎醫生治療功能的重要性，以使聾人恢復正常聽力；不認為聾人有能力實現完整人道之境界。理論上，當耳聾治好之後，會要求聾人做常人/聽人所能做的工作。結合兩種觀點，社會秩序與人類完善理想是有關連的。在理想中有秩序的社會，沒有人是在道德標準之外的（如人人遵循儒家修身的價值觀），也沒有人是聾或有障礙的（因為醫生的醫術傑出）。第三，社會秩序觀念也包含從眾觀念。Berling (1982) 認為，「儒家思想的境界是對各種不同角色的融合與接納」，為維護社會秩序，故人們受教育並遵循儒家社會從眾的觀念。因為面子或社會秩序遭受破壞的原因，人們通常會將耳聾和身心障礙的成員藏匿或忽視。因此，傳統社會秩序與社會從眾的觀念，對聾人的教育和福利是沒有幫助的。

表 5 政策制定下的哲學涵義

	聾人 社會角色	醫療/個體聾人模式	溝通方式	聾議題 政策形成
墨子	鬼神		口語和手語	不適用
法家		可治癒，忽略特殊需求	口語為主流	醫療模式：說話訓練，助聽

				輔助，植入人工電子耳
儒家	聾人亦須遵循儒家傳統成為君子或完人	聾是疾病，因材施教-特殊需求有時須注意，融合下亦可忽略	口語為主流，因材施教	個人/醫療模式： 鼓勵聾人進行說話訓練、助聽輔具、植入人工電子耳。
道家	障礙/聾是自然的產物，需被尊重	聾乃一種疾病需治癒	手語 (自然法則) 口語(醫療法則)	可能社會模式：手語制度、聾文化意識、手語學習
佛家	個人模式：人能經過四聖道八勝諦成佛	聾是疾病；心理健康問題；情緒過度；忽略特殊需求；普眾的痛苦	口語為主流	個體模式：聾的問題可以透過社會調和；說話訓練、助聽輔具、植入人工電子耳

基於西方醫學和聾人社會模式（如前所述），表 5 顯示在五種哲學涵義下福利政策可能的結果。由此看來，聾人社會模式政策可能是源自道家自然無為之理念，而非強調個人環境影響的儒法佛家所倡議的，儒法佛同時強調口語途徑使聾人儘可能融入聽人世界。因此，個人模式(individual model)包括社會福利和醫療，使之適應有聲世界，有別於西方的醫療和社會的模式 (Medical & Social Models)。

(八)討論 -中國傳統哲學對現今聾人地位的影響

若要進一步討論哲學對現今聾人的影響，我們可以用一些聽障專有名詞和心理適應的例子，看看他們對聾人自我認同的態度。

1. 專有名詞

在台灣有一些聽障方面的中文名詞，如「聾啞」(或瘖啞)、「聾子」(聾)和聽力損傷人士。這些情況在某種程度上反映了身份認同的議題，特別是這些在不同的文化背景中強調口語或手語的聾人。若要探索「聾啞」或「瘖啞」這

詞，可追溯至兩千多年前。最早是晏子對聾啞釋義。這個詞也出現在 1950 年創辦的第一個聾人協會名號中（省立台灣省聾啞協進會 1976；1978）。「瘖」

（啞）這個漢字是「病和音」形的混合，意思是發聲器官失去機能。醫學上對啞的概念是，聾啞人士被視為疾病，因為他們無法聽（和說）。有一位高雄的前啟聰學校校長姜思農（1990），在 1990 年時值 66 歲，也稱自己為「聾啞的殘障病患」。

「聾」這詞出現在 1970 年代，由一群聾大學畢業生發起的。因為他們認為聾人並不啞（趙建民，1998；中華民國聾人協會，2000）。1980 年代以來，隨著越來越多會說話的聾人加入聾人協會，「聾」這個詞被幾個會說話的聾人所定義（個案 A，1995；鄭照斌，1984；何傳芳 1981）是指那些不能說話、專門使用手語的人。

因此，這些會說話的聾人（張美惠，1991a；1991b；鄧綸宏，2000）傾向改用「聽覺障礙」這個詞，以避免與「聾子」或「聾啞」畫上等號（使用手語的族群）。受儒家思想影響，使專有名詞朝著順應多數，或主流社會的方向做改變。

2. 心理健康議題

為瞭解聾人心理健康，新興國中啟聰班出版 20 週年紀念刊(1975-1995) 提出他們師生的豐富經驗，可作為我們參考：首先，聾人在面對適應有聲世界以及接受耳聾事實確實遭遇困難，記者曾報導聽人教師楊慧敏認為聾生有心理障礙亟待克服（游慶培，1995:22-27）。楊慧敏老師認為，聾啞學生不應該對社會「抱怨受到不公平對待」，反過來說，他們應該克服自己的心理障礙，並且快樂自信地生活著。從此看來，老師似乎忽視聾生在社會際遇的感受，相反地，她把問題放在聾人個體，而不是社會與聾之間的交互社群關係。其次，啟聰班使用口語的學生（個案 B 1995:110；個案 C 1995:121；個案 D 1995: 134；個案 E 1995:49-50；個案 F 1995:88）形容低自尊的感受，並強調克服「心理障礙」或「心理問題」的重要性，才得以適應職場和融入有聲世界。這些說法都跟楊老師教導的類似。同想法也在另一聾人（黃柏龍/音譯 1990:40）著作看見。因此，聾人和後天致聾者逐漸意識到失聰造成的困難並不是社會問題使然，而是個人因素。他們似乎沒有發展出社會模式裡的聾人認同。

此外，口語途徑成為聾人與後天致聾者唯一融入有聲世界的方法，而無以接受自己聾人身分認同。他們確實感受到自己和聽常人是不同的，心裡上也是如此，但這些都不被社會人士，教師與許多個人所認同。我們認為，在接受儒家教育的過程中，聽力正常的基準規範逐漸使聾人內化，因此失去或否認聾人身份。這也就是先前探討所謂儒家和佛教造成的影響。

(九)結論 - 建構台灣聾發展 “個人” 模式 (*Individual model of Deafness*)

隨著追求完美健全人的哲學思想，及符合社會秩序的要求，奠基於中國／台灣文獻中的個別聾人模式漸漸顯示出來。此背景沒有社會模式的概念，聾人傾向於否認自己聾文化的身份，以口語來順應主流，這種手段漸為聾人所接受，即使聾人絕不可能做得像聽人一樣。

聾人在心理健康方面似乎受到社會壓力所牽連，意即聾人的心裡與適應困擾不被社會所認同或以同理心來接受。哲學思想亦可能帶給聾家庭壓力，使他們不斷尋求醫療和教育機會，努力讓聾小孩看起來像正常人，並順應主流社會。

總之，我們可以看到在這樣“聾是個人的問題”的哲學背景下，聾人社會模式（以手語及聾社區文化為主）是不可能有所發展。此以聾為個人模式的思想存在，會對台灣聾人教育、語言、文化和社區的發展構成挑戰。

七、Abstract

Constructing Individual Model of Deafness - Traditional Chinese philosophies and the implications for deaf people and their families in Taiwan today

LIN Annette

Licensed Social Worker in USA

Original English version available upon request

The aim of the study is to discover how the traditional Chinese philosophies which affect Chinese culture have portrayed deaf people (and disabled people) and influenced welfare provisions, public attitudes towards them and their socio-economic circumstances today.

There is no published academic research on how traditional Chinese philosophies and welfare thinking may affect public attitudes towards deaf and disabled people in Taiwan. However, it is likely that the Chinese culture offers a completely different perspective on the position of disabled people, since it constructs society and social responsibility very differently from the West. By the same argument, the position of Deaf people may be quite different. In

order to investigate this, a historical research method was adopted in order to investigate the roots of current thinking on Deafness, from the roots in Chinese philosophy. Finally the unique individual model of deafness based in Taiwanese culture context will be constructed.

八、參考書目

- Beck, Sanderson (1998) ' *Ethics of Civilisation- China to 30 BC; 30BC-1300*' (online), Available: (China to 30 BC)
<http://www.san.beck.org/EC13-Chou.html> (Access: April 16, 2002)
(China 30 BC - 1300)
<http://www.san.beck.org/AB3-China.html> (Access: April 16, 2002)
- Berling, Judith A. (1982) ' *Asian Religions - Confucianism*' , Focus on Asian Studies, Vol. II, No.1, pp.5-7, Fall. 1982.
- Berthrong, John H. & Berthrong, Evelyn N. (2000) ' *Confucianism - A Short Introduction*' , One-world Publications, Oxford.
- Blackburn, Simon (1994) ' *Dictionary of Philosophy*' , Oxford University Press, Oxford.
- Buddhist Centre Committee (1997) ' Buddhist Law of Cause and Effect' , Mo-nee Cultural Publishing, Taipei.
- Burke, T. Patrick (1996) ' *The Major Religions - An Introduction with Texts*' , Blackwell Publishers Ltd., Oxford.
- Chang Mei-huei (1991a) ' *Hsin-sing Alumni in the Deaf world* ' , Voice of Sign Language, No.30, National Association of the Deaf, Taipei.
- Chang Mei-huei (1991b) ' *Hearing-impaired people and signing deaf people in deaf association* ' , Voice of Sign Language, No.30, National Association of the Deaf, Taipei
- Chao, James (1998) ' *An introduction to deaf culture*' , Chinese Chi-chun Association, Taipei.
- Chao Pi-hua (1995) ' *On Social Welfare Theory and Practice of Chinese Buddhism*' , Soochow Journal of Social Work, Soochow University, March 1995, No.1, pp.223-234.

- Chen Tsiao-Mei (1993) ' *Views on employing disabled people* ', cited in Eden Garden Foundation ' *The Guide for Hiring Employees with Disabilities* ', Eden Garden Foundation, Taipei.
- Cheng, Chao-ping (1984) ' *Feedback to film "my deaf son - Bing-bing"* ', Voice of Sign Language, No. 20, National Association of the Deaf, Taipei.
- Chiang Liang-yen (1996) ' *The thought of social welfare in ancient Hebrew, Greece, and Roman as well as in Confucianism and Taoism* ', Social Science Research Papers, Open University, Vol.4, pp.1-22.
- Chiang, Si-non (1990) ' *A lesson from the soundless world* ', Soundless World Magazine, Vol.1, pp.36.
- Ching, Julia (1993) ' *Chinese Religions* ', Macmillan Press Ltd., Hong Kong.
- Chou Yueh-Ching & Chen Chuen-Shr (1999) ' *Mo Tzu, Mencius and Chuang Tzu's Thoughts and Social Work* ', Soochow Journal of Social Work, Soochow University, Taipei, March 1999, No. 5, pp. 217-62.
- De Bary, Wm. Theodore (1998) ' *Asian Values and Human Rights - A Confucian Communitarian perspective* ', Harvard University Press, Massachusetts.
- Disability Information Network (2001) ' *A Boat in the Ocean - an Introduction to Cheng Feng-Hsi Cultural & Educational Foundation* ', <http://disable.yam.com/org/introduce/zfh.htm> (Access: April 20, 2002).
- GIO (2001) ' *The Republic of China Yearbook - Taiwan 2001* ', Government Information Office, Taipei.
<http://www.gio.gov.tw/taiwan-website/5-gp/yearbook/chpt04-3.htm> (Retrieved: 2002, June. 20)
- Goodrich, L. Carrington (1969) ' *A Short History of the Chinese People* ', George Allen & Unwin Ltd., London. ■
- Hooker, Richard (1996) ' *Chinese Philosophy* ', <http://www.wsu.edu:8080/~dee/Chphil> (Access: May 29, 2002)

- Hsin-sing Hearing-Impaired Unit (1995) ' *A special edition of 20 years of Hsin-sing hearing impaired unit, 1975-95* ', Bureau of Education, Taipei City Government. Includes - Case A (pp.128-9); Case B (pp. 109-10); Case C(pp.117-121); Case D (pp. 130-4); Case E (pp. 49-50); Case F (pp. 88-91).
- Huang Po-lung (1990) ' *Forget who I am* ', Soundless World Magazine, Taipei, Vol.1, pp.40-1.
- Kung, Hans & Ching, Julia (1989) ' *Christianity and Chinese Religions* ', Scm Press Ltd., Finland. (Also: Chinese version: translated by Wu Hua (1989), Lian Chin Publishers, Taipei).
- Kuo Chen-chan (1990b) ' *Traditional Chinese Welfare Thinking and its Reflection* ', Journal of Social System, No. 75, pp. 7-11.
- Legge, James (1885) ' *The Li Ki (Book of Rites)* ', The Sacred Book of China, vol. 4, Bk. III, 'The Royal Regulations' , Sect. V. (online) Available: <http://www.sacred-texts.com/cfu/liki/liki03.htm> Book VII, 'Li - yun' (online) Available: <http://www.sacred-texts.com/cfu/liki/liki07.htm> (Access: May 14, 2002)
- Lin Bao-guey (1989) ' *Towards 12-year of Public Education for Hearing-impaired Students* ', in Special Education Association of the Republic of China (ed.) (1989) ' *Extending Public Education and Implementing Special Education* ', Special Education Centre, National Taiwan Normal University, Taipei, pp.54-71.
- Lin Bao-guey (1994) ' *Research on communication methods and language teaching for hearing-impaired children* ', Department of Educational Planning, Ministry of Education, Taipei.
- Lin Wan-Yi (1991) ' *The Historical Development of Social Welfare and Research in China/Taiwan* ', Chinese Journal of Sociology, No. 15, December 1991, pp 74-119.
- Lin Wan-Yi (1994) ' *Welfare State - Historical Comparison and Analysis* ', Jiu-Liou Publishing Ltd., Taipei.
- Liou Chuang-chu (2002) ' *Lao-Tzi's thinking in a country with two systems* ', B3, 18-9 May, 2002, Sing Tao Daily.

- Liou Dao-Chao (1992) '*Chinese Custom: Retribution of Good and Evil*', Wen-jing Publishing Ltd., Taipei.
- Marshall C. & Rossman, G. (1999) '*Designing qualitative research*', (3rd ed.), Sage, London.
- Master Cheng-Yen (1997) '*The Master Tells Stories*', translated by Lin Sen-Shou, Still Thoughts Cultural Mission Co., Ltd., Taipei.
- Mei (1929) 'The ethical and political works of Mo Tzu', http://www.cic.sfu.ca/NACC/articles/legalmohist/mozi_mei/wadegiles/momei_46wg.html
(Access: June 4, 2002)
- Merel, Peter A. (1995) 'Translation of Tao De Ching', <http://www.chinapage.com/gnl.html> (Access: June 4, 2002)
- National Association of the Deaf (2000a) '*Twenty Years of National Association of the Deaf*', National Association of the Deaf, Taipei.
- National Association of the Deaf (2000b) '*Introduction to employment services for deaf people provided by the NAD*', Voice of Sign Language, No. 62, National Association of the Deaf, Taipei.
- Osborne, Richard & Van Loon, Borin (1996) 'Introducing Eastern Philosophy', Icon Books Ltd., Cambridge.
- Powell, Jim (2000) '*Eastern Philosophy for Beginners*', Writers and Readers Publishing Ltd., London.
- Provincial Taiwan Deaf and Dumb Association (1976) '*Yearbook for Members*', Provincial Taiwan Deaf and Dumb Association, Yuen-ling.
- Provincial Taiwan Deaf and Dumb Association (1978) '*Special Edition - 25 Years Anniversary*', Provincial Taiwan Deaf and Dumb Association', Yuen-ling.
- Rosenthal, Stan (2002) 'Translation of Tao Te Ching', <http://www.clas.ufl.edu/users/gthursby/taoism/ttcstan3.htm>
(Access: June 5, 2002)
- Su, Ching-sou (1982) 'Comparative research on moral values of Deaf and Hearing Students', Special Education Series, Volume 27, National Taiwan Normal University.

- Thomas, M. & Pierson, J. (1995) ' *Dictionary of Social Work* ', Collins Educational, London.
- Tzi-yuen (2001) ' *Question and Answer - The Law of Karma, Christian Beliefs and Disabled People* ' (online) Available: <http://www.ysbla.org.tw/question.phtml?QuesNo=5> (Access: Dec. 25, 2002)
- Wu Te-yao (1993) ' The human origins in Christianity and Confucianism', in Tang Yi-Shieh (ed.) ' Chinese Religions, Past and Present', Shu-shin Publishing Ltd., Taipei.
- Yao Zhuo-yin (1975) ' *Campaigning for the Legislation of the Handicapped Law*', Journal of Social System, No. 24, pp. 13-22.
- Yen Yuen-shu (1988), *Mass Concise Chinese English Dictionary*, Wan-zen Publishing, Taipei.
- Yin Lun-hung (2000) ' *From hearing world to the deaf world* ', in NAD (2000a) ' Twenty Years of National Association of the Deaf ', National Association of the Deaf, Taipei, p.46.
- Yu, Ching-pei (1995) ' *Interview with Yang Huei-ming* ', in Hsin-shin Hearing-impaired Unit, ' 20th Year of Special Edition, 1975-1995', Bureau of Education, Taipei, pp.22-7.
- Zhou Chien-ching (1986) ' *Background to Legislation of Handicapped Law and its Future Prospect*', Journal of Social System, No. 59, pp. 25-41.

附註：

本文原於2002年以英語寫成，承四位重度聽障朋友（郭肇盛先生，林昱廷先生，周弘裕先生，黃群芬小姐）協助中文翻譯，及謝素分女士和施彥如女士撥冗中英校對，得以完成此中文版。特此致謝

聽神經病變光譜障礙幼兒聽語教學經驗之探討

林桂如、陳珮樺、林堂智、余星瑩
財團法人雅文兒童聽語文教基金會

摘 要

聽神經病變光譜障礙 (auditory neuropathy spectrum disorder, 簡稱 ANSD) 的聽力平均聽閾值, 由正常至極重度皆有可能, 其病變部位主要在於內毛細胞、聽神經突觸、聽神經脫髓化或聽神經元細胞缺損, 因而無法正常運作聽覺功能, 或難以分辨語音和理解說話內容。ANSD 者的典型特徵包括: 在吵雜環境中有訊息聽取與時序訊息處理困難、在聽覺反應上可能可察覺聲音, 卻未必能聽懂意思、聽力可能會隨著時間而波動, 其單詞辨識和語音清晰度往往遠低於由其聽損程度預測應有的表現等。

現有研究中, 由於 ANSD 本身個體間的殊異性大、研究樣本數普遍不多, 因而對於 ANSD 者在選擇輔具、接受的療育形態上始終難有一致的定論。然而, 就實務觀之, 這類看似迥異的族群, 在聽語學習的歷程上, 仍有其相仿之處。有鑑於此, 本研究主要以四名有 ANSD 個案至少半年以上的聽覺口語教師為對象, 經由一次共計 40 分鐘的半結構式訪談, 藉以了解在教學上實際面對的聽神經病變光譜障礙幼兒樣貌, 以及在面對這類個案可能需要的教學調整。

研究結果發現: (1) ANSD 個案對於開放式的訊息理解普遍較差, 難以聽力圖預測其語言表現, 在教學上需要適時給予視覺線索輔助學習; (2) 如屬於 OTOF 基因變異者, 在植入人工電子耳後, 其聽語學習多能有明顯進步。

關鍵字: 聽神經病變光譜障礙、聽覺口語法

本文作者為: 林桂如¹、陳珮樺²、林堂智³、余星瑩⁴

財團法人雅文兒童聽語文教基金會

^{1,2} 研究員、³ 研究助理、⁴ 聽覺口語師

視障者求學歷程回顧

林祐鳳

台灣師範大學特殊教育學系博士生

摘要

本研究係以質性研究法探究視覺障礙學生學習階段之歷程，資料蒐集方式採取訪談方式進行，以八位視障大學生為例。

關鍵字：融合教育、視障大學生、視障教育

壹、研究源起與動機

隨著義務教育「零拒絕」與「融合教育」政策的推動，加上身心障礙學生十二年就學安置的普及化，視覺障礙學生就讀大專院校的機會，已明顯提升。從台灣教育部統計資料顯示：2018 學年度就讀大專院校的視覺障礙學生有 617 人，佔全部大專院校身心障礙學生 4.39%（教育部，2019）。早期的視覺障礙會影響孩子與周圍環境的互動能力，特別是如果孩子是先天盲(Salisbury, 2008)。在大專院校就讀的視障學生中，除了在行動、生活與社交活動方面的困難，在學業適應上更有著無比的挑戰。就讀普通學校的視障學生，其特殊需求可分為學科學習、課外活動、人際互動、無障礙環境營造與親師互動等五類（周桂鈴，2001）；黃國晏(2010)指出融合教育遭遇到的主要障礙是：特殊教育專業人員不足和高師生比例。黃國晏(2012)檢視台中市三位安置於普通國中之九年級視障學生的學習及接受特教服務的現況訪問結果編碼分析後發現：(一)支持系統的現況：1. 視障巡迴輔導教師未獲充分支持，2. 普通教師意願影響行政措施之成效，3. 升學及考試服務有待調整。(二)視障學生的學習成效：1. 障礙程度並非學業表現之關鍵，2. 數理、圖表的學習較為困難，3. 模擬考成績有失客觀。(三)視障學生的學習需求與困難：1. 需要課後學科輔導且補充教材不足，2. 需具學科專長之教學助理。

Lee, S. M., & Oh, Y. (2017)調查首爾就讀網路大學的 103 位視障生以問卷調查法(電子信箱和電話)勾選問卷：學業壓力(MBI-SS)、感知壓力(K-PSS)、憂鬱症狀(CES-D)，得出結論學業壓力與憂鬱症狀高度連結，而僅知憂鬱症狀與學業成就相關，感知壓力為其中介因子，研究者以此研究提出建議給相關單位，支援是以電子教材、技術、線上即時回饋等方式，輔以提供心理諮商服務給憂鬱重度者。研究說明高等教育遠距教學學校逐漸成為障礙者替代學習的的管道，彈性上課及免除出席率問題等，網路大