



**PUBLIC INPUT  
CLERC CENTER**

# **2018年公众意见调查结果:综合素养发展相关 因素对聋人和听障学生的影响**

**By Daqian Dang, Lori Lutz, and Amber Marchut**

鼓励读者复制和传播本文！

个人和组织可以在以下条件下自由复制和传播本文：1) 本文必须完整传播，包括封面和版权页；2) 如果传播的是本文的摘录，必须在复印件的第一页或网页上明确标注以下版权信息，并在每页的页眉或页脚清楚显示作者和标题；3) 收取的任何费用仅限于复制成本的回收；4) 必须通知Clerc中心您打算传播本文的意图以及可能接收该文的个人数量（联系信息如下）。

### Clerc中心使命声明

Clerc中心是一个由联邦资助的国家聋人教育中心，致力确保全国各地多元化的聋人和听障学生群体（从出生到21岁）接受教育和赋能，使其具备语言能力，最大限度地发挥他们作为社会中具有生产力和贡献力成员的潜力。通过早期语言的接触与习得、卓越的教学、家庭参与、研究、最佳实践的识别与实施、合作以及全国各地学校和项目之间的信息共享来实现这一目标。

版权 ©2024 劳伦特·克莱尔国家聋人教育中心  
华盛顿特区加劳德特大学  
保留所有权利。  
ISBN: 0-88095-291-1

如有疑问或反馈，请联系：

Laurent Clerc国家聋人教育中心  
收件人：监测、评估与研究部门  
地址：800 Florida Avenue, NE  
MSSD, Suite 210  
Washington, DC 20002-3695  
MSSD, Suite 210  
电子邮件：[clerc.input@gallaudet.edu](mailto:clerc.input@gallaudet.edu)  
网站：<https://clerccenter.gallaudet.edu>

本出版物中报告的活动得到了联邦资金的支持。出版这些活动并不意味着美国教育部对本报告中的发现、结论或建议的批准或接受。

加劳德特大学在其项目、设施和就业方面提供平等的访问和机会，不受种族、肤色、性别、怀孕、分娩、哺乳及相关医疗状况、宗教、国籍、性取向、性别身份和/或性别表达、年龄、残疾、退伍军人身份或任何其他受联邦法律、华盛顿特区人权法或其他适用法律保护的类别的影响。

## 致谢

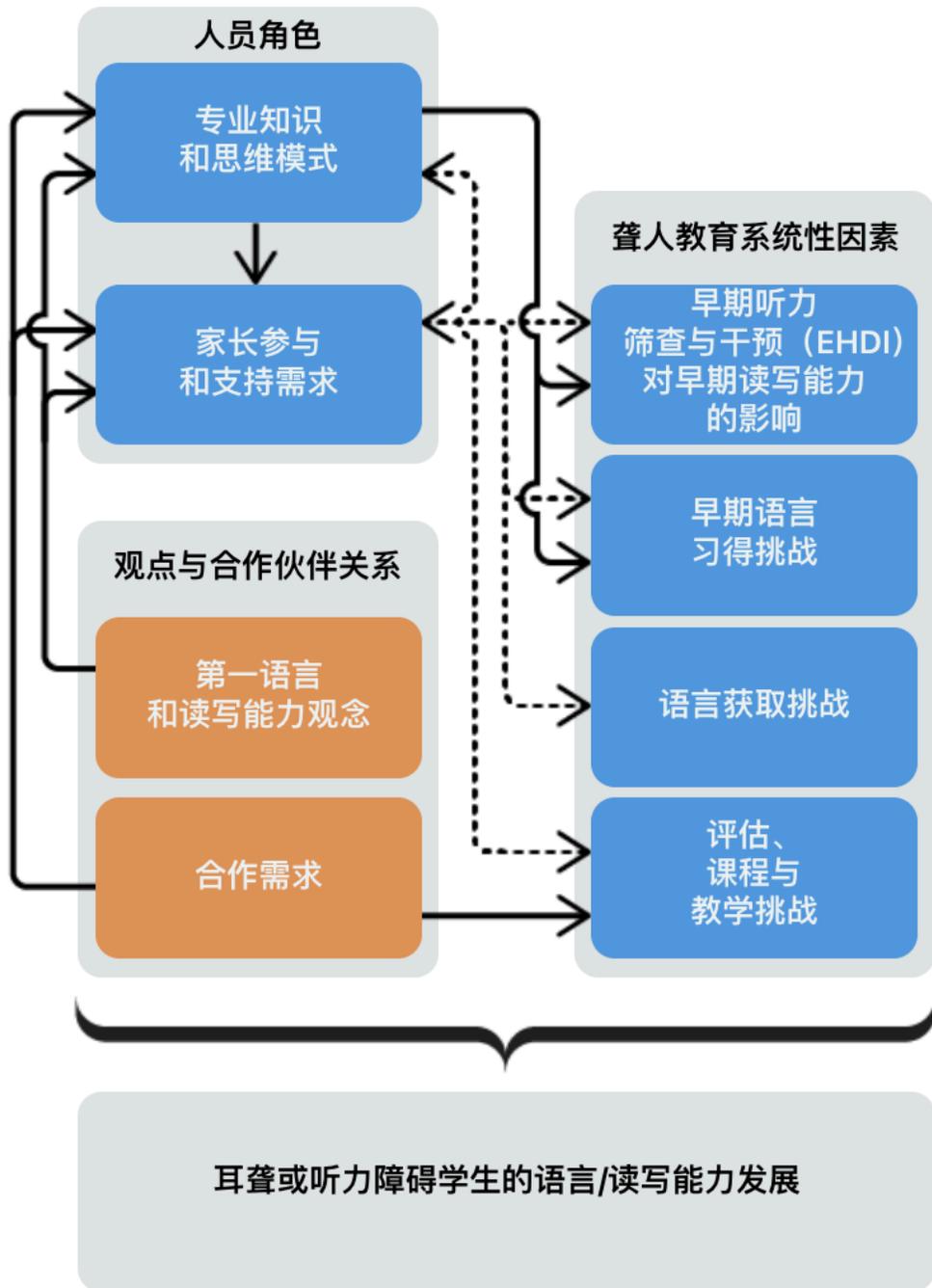
这项工作是团队合作的成果;没有参与者, 它的可信度不会如此高。LaWanda Jackson 的数据支持在塑造我们研究的基础方面起到了重要作用。

## 作者说明

本文件中的信息应引用如下:

Dang, D., Lutz, L., & Marchut, A. (2024, September). *Public input 2018 survey findings: The influence of factors associated with literacies on the development of deaf and hard of hearing students. [公众意见2018年调查结果:与识字相关因素对聋人和听障学生发展的影响.]*. Washington, DC: Gallaudet University, Laurent Clerc National Deaf Education Center.

- █ 对学生发展的直接影响      ← 单向影响
- █ 对学生发展的间接影响      <--> 双向影响



# 概述

这模型是基于2017-2018年发布的公众意见调查中的受访者反馈进行解读。该调查询问了聋人和听障儿童的父母以及与他们工作的专业人士，了解他们对阻碍聋人和听障学生实现学术、语言和社会情感潜力的障碍的看法。此模型重点分析了关于阅读和写作能力、以及聋人和听力障碍学生在各学科内容中的学术成就挑战的相关评论。模型展示了受访者对于不同因素如何成为影响聋人和听力障碍儿童阅读、写作能力及学术成就的综合学科素养障碍的看法。

将综合素养视为障碍的定义如下：

指与聋人和听力障碍儿童的阅读和写作能力以及学术能力相关的问题，或阻碍他们成功掌握阅读、写作技能和实现学术成就的挑战。综合学科素养也可以更广泛地理解为与具体学科相关的素养，例如文化素养、科学素养或数学素养(数理能力)。

该模型显示四个黑色组件，三个具有自己因素的组件：

- 人员角色：
  - 专业知识和心态
  - 家长的参与和支持需求
  
- 聋人教育系统性因素：
  - EHDI对早期读写识字的影响
  - 早期语言习得挑战
  - 语言获取挑战
  - 评估、课程和教学的挑战
  
- 观点与合作：
  - 母语和读写观念
  - 合作需求
  
- 聋人和听障学生的语言/综合素养发展

这些组成部分以不同的方式相互关联，如模型所示。此外，其影响可以是单向的(以实线单箭头表示)或双向的(以双线双箭头表示)。在模型中，人员角色和聋人教育的系统性因素这两个组成部分对聋人和听力障碍学生的语言与素养发展有直接影响(用蓝色箭头表示)。第三个组成部分，观点与合作关系，对这两方面发展的影响则是间接的(用橙色箭头表示)。前三个组成部分及相关因素在聋人和听力障碍学生的语言与素养发展(即模型的第四个组成部分)中发挥着重要作用。以下部分将讨论模型中不同组成部分之间的单向和双向关系。

## 人员角色

最上方左侧的黑色文本框代表第一个模型组件，人员角色，其中包括聋人或听障儿童的专业人士和家长。这两个群体在为聋人和听障儿童提供教育和语言支持方面发挥着重要作用。这些人通常是这些儿童的第一道支持和倡导防线，确保他们获得必要的资源和便利条件，以在学业和社会方面取得成功。

人员角色组件包括两个因素：

- 专业知识和心态
- 家长的参与和支持需求

### 专业知识和心态

专业知识和心态是“人员角色”模型组件中的第一个因素，用蓝色表示。首先，专业知识是指合格专业人员在与聋人教育相关的特定领域内对理论、技术和实践的理解。受访者讨论了如果专业人士缺乏以下内容，他们可能无法满足聋人和听障学生的需求，从而影响聋人和听障学生的识字和学术发展：

- 知识和理解
- 实践经验
- 资格和培训
- 手语技能

结果表明，一些受访者认为，缺乏必要知识的专业人士可能会做出不利于聋人和听力障碍学生综合素养发展的决策。为此，受访者强调了专业发展和教师培训项目的重要性，这有助于专业人士更好地理解如何满足聋人和听力障碍学生在素养和学术方面的需求。

与专业知识相关的反馈示例：

“... 聋人和听障专业团队的承诺应真正专注于专业发展，并追求最新的阅读教学资源、词汇支持、当前相关的日常事件和许多聋人和听障学生的K-12后期目标...”

“... 通常，翻译人员充当“老师”的角色，但没有教师的支持，而教师在手语技能上缺乏能力。过于强调口语和唇读或听力，而忽视了学术内容。缺乏聋人教育知识的地区主管也常常是个问题。”

“... 教育听力学家是合同雇员，因此她的服务无法随时获得，同时她对我们地区的资源和内部运作缺乏深入理解。言语语言治疗师(SLP)在聋人/听力障碍方面经验有限，而我们不断被告知他的听力与他的阅读、理解或行为无关...”

专业心态指专业人士对聋人和听力障碍学生在素养发展方面的态度、期望和承诺。一些受访者表示，专业人士并不总是对聋人学生抱有较高期望。例如：

“... 很多聋人学生实际上并不能真正理解英语，因为教师没有做好教学工作，或者对聋人学生的期望过低.....不幸的是，特殊教育教师并不被要求学会手语或学习美国手语。我认为熟悉美国手语和英语的特殊教育教师或英语教师将对聋人学生了解美国手语和英语之间的区别非常有帮助。许多聋人不知道他们的英语为什么很糟糕，

但他们实际上在写作中使用的是美国手语，而不是英语。他们对此并没有意识到其中问题……。”

专业知识和心态 → 家长的参与和支持需求

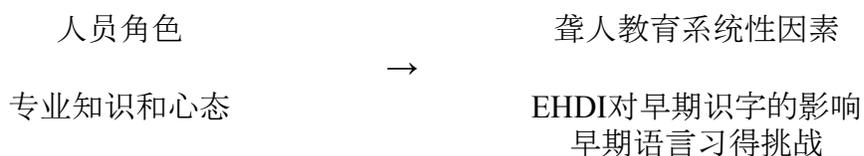
专业人士若缺乏知识或必要专业培训的(第一个因素)可能会直接影响家长(人员角色模型组件中的第二个因素)支持其聋或听障子女在识字和学术需求方面的能力。

与专业知识和心态 → 家长的参与和支持需求相关的反馈示例:

“... 在她的十年级时，我们被告知，从初中开始教她的老师并未获得资格证书，无法教授符合大学入学推荐标准的高中课程。于是我们在她十一年级时将她转到州立聋人学校。一到那里，我们发现她在词汇、语法和基本知识等方面远远落后于同龄孩子应有的水平...”

“... 缺乏或只有少量合格的专业人员，导致学校代替家庭或孩子做出有关识字、语言和沟通的选择，而不是由他们自己决定。”

专业知识和心态因素与聋人教育系统性因素模型组件中两个相关因素有关(以黑色表示): EHDI对早期识字的影响和早期语言习得挑战。



每个关系描述如下。

专业知识和心态 → **EHDI**对早期识字的影响

受访者讨论的问题包括合格的早期听力检测和干预(EHDI)专业人士的短缺以及这些专业人士缺乏相应的培训，这影响了聋人和听障学生的早期语言发展。一些早期干预专业人员做出的决策未能有效促进聋人和听障学生的语言和识字能力发展。

与专业知识和心态 → EHDI对早期识字的影响相关的反馈示例:

“我认为许多教师和早期干预(EI)提供者没有足够的经验来了解如何促进聋儿的语言发展和识字能力...”

“... 我觉得在出生到三岁的阶段，合格人员仍然短缺，家长们难以接触到他们。结果是，孩子在进入学校时在语言和沟通技巧方面落后，这自然会导致识字技能的滞后。”

此外，专业人士在早期语言习得方面的缺乏专业知识和理解对聋人和听障学生的早期语言发展以及后续的识字成功有显著影响。对此问题需要引起关注。一位受访者指出：

“... 我们需要为教师提供更多培训和评估，特别是在孩子早期阶段，以便系统化、有针对性地教授语言，从而确保所有学生在进入幼儿园时具备符合年龄的语言和词汇水平。一旦做到这一点，我们应该会看到学术发展和识字能力的改善。”

### 专业知识和心态 → 早期语言习得挑战

专业人士有限的手语能力、知识和经验可能会影响聋人或听障学生的早期语言发展。例如，一位受访者分享道：

“... 我们需要有合格的早期干预人员和教育工作者，帮助幼儿发展最佳的语言和沟通技巧，为他们设定高标准，并帮助他们发挥全部潜力。”

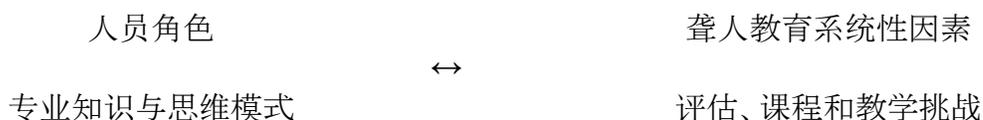
此外，教育专业人员的心态问题，例如消极态度、低期望值以及对聋人和听障学生教育的有限投入，可能进一步对学生的识字能力和学术成就产生负面影响。一些学校或教师可能不认为聋人和听障学生能够达到年级学科内容的预期水平，有时甚至让学生通过考试或年级，而不确保他们具备足够的知识和技能。这种情况部分是为了避免来自家长和学区的潜在反对。此外，一些教师缺乏创意或缺乏动力去探索支持聋人或听障学生掌握学术内容的不同方法。

### 与专业知识和心态 → 早期语言习得挑战相关的反馈示例：

“教育发展的最大障碍在于，聋人教育教师、普通教育教师、学校管理者以及 *IEP* (个别化教育计划) 委员会只是让聋人和听障学生顺利通过各个年级，以保住自己的工作，并避免家长的投诉和学区对特殊教育学生 (*SPED*) 失败的惩罚性回应。结果是，聋人和听障学生很快学会了他们不需要努力就能通过课程。教师实际上会给他们及格分数，即使他们没有掌握学科内容。由于种种原因，教师和管理者害怕让特殊教育学生不及格。最终，聋人和听障学生升入高年级，但当他们毕业时，他们的学术能力并未达到12年级听力学生的水平.....”

“... 聋人教师对聋人/听障学生的期望值普遍较低。我在寄宿制项目和主流项目中都看到过这种现象。当然，也有一些了不起的教师，他们工作时间很长，富有创意地在年级水平上教授学生，但这种情况并不常见，学生们与听力同龄人的差距越来越大。普通聋人/听障学生的家庭作业量不如听力同龄人，这完全不合理.....”

在聋人教育系统因素组件(模型右侧的黑色部分)中，专业知识与心态因素也与评估、课程和教学挑战因素(蓝色部分)相关联。



这种关系是双向的(以蓝色双线和双向箭头表示),并在“聋人教育系统性因素”部分中有进一步解释。

### 家长参与和支持需求

“人员角色”模型组件中的第二个因素指的是家长参与和支持需求(蓝色部分)。根据调查反馈,这一因素反映了家长在支持聋或听力障碍儿童的读写能力发展和教育(例如数学技能)方面对资源和支持(如信息)的需求。受访者讨论了一些影响家长参与的障碍,例如缺乏新生听力筛查项目(EHDI)的支持、财务和时间限制,以及信息缺失和错误信息传播。一些受访者还提到,有些家庭似乎对聋或听力障碍儿童的读写技能发展参与不足。

与家长参与和支持需求相关的反馈示例:

“家庭持续参与他们孩子的教育对孩子的生活产生了显著的影响。持续获得父母或家庭成员支持的孩子会受到积极的鼓励,充分发展他们的潜力。因此,家庭必须尽一切努力参与孩子的教育,这不仅包括学业,还包括整个生命过程中社会情感和心理学的发展.....”

“在[某州],许多西班牙裔家长认为教育孩子是教师的责任。他们期待孩子能够在几年内达到正常水平的阅读、写作能力,并且会说话。但事实并非如此。他们没有时间帮助孩子完成作业。他们认为那是教师的工作.....但当孩子到了10岁时才理解写作的结构或基础,那已经太晚了.....”

家长参与和支持需求因素也与聋人教育系统因素组件(模型右侧的黑色部分)及其三个因素(蓝色部分)相关联:

- 新生听力筛查项目(EHDI)对早期读写能力的影响
- 早期语言习得挑战
- 语言获取挑战

家长参与和支持需求因素与这三个因素之间的关系是直接且双向的(以蓝色双线和双向箭头表示)。



这些双向关系在“聋人教育系统性因素”部分中有进一步解释。

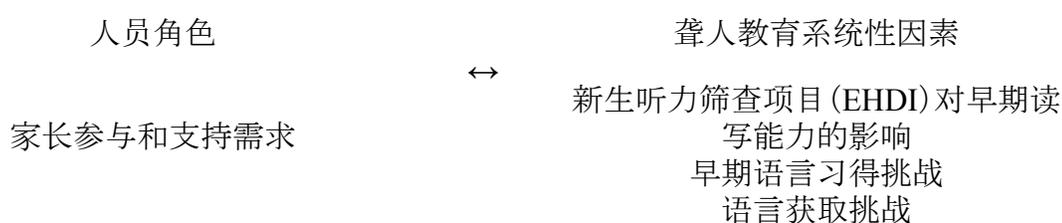
## 聋人教育系统性因素

聋人教育系统性因素模型组件(右侧黑色部分)由四个不同的因素组成(每个因素用蓝色矩形表示):

- 新生听力筛查项目(EHDI)对早期读写能力的影响
- 早期语言习得挑战
- 语言获取挑战
- 评估、课程和教学挑战

根据调查反馈,这四个因素与“人员角色”模型组件中的两个因素之间存在直接的双向关系。

前三个因素与“人员角色”模型组件中的家长参与和支持需求因素相连接。



这些双向关系的描述在以下部分中有详细说明。

### 新生听力筛查项目(EHDI)对早期读写能力的影响

聋人教育系统性因素模型组件中的第一个因素是新生听力筛查项目(EHDI)对早期读写能力的影响。这一因素涉及各种教育、医疗、跨机构和社区倡议,旨在支持已确诊为聋人或听障的幼儿及其家长,以及为他们提供服务的专业人员。这些倡议的效果直接影响到孩子的语言和识字能力发展。(早期听力筛查与干预,未注明日期,检索于2022年9月13日,来自[www.mnlowincidenceprojects.org](http://www.mnlowincidenceprojects.org))

一些受访者讨论了新生听力筛查项目(EHDI)对聋和听力障碍儿童读写能力发展的不同影响。例如,由于缺乏全面的筛查和检测系统,早期未能准确识别儿童的听力状况或未能提供适当的早期干预服务,这可能严重阻碍语言和识字能力的发展。

与新生听力筛查项目对早期读写能力影响相关的反馈示例:

“对于那些在早期检测出听力损失的学生,他们通常仍然缺乏在入学前所需的适当干预和服务。因此,当他们入学时,他们的表达和接受语言能力以及读写能力通常会显著落后于同龄人.....”

“.....我选择了‘早期听力检测和干预’作为关注点,因为我所在的州对口语方法和人工耳蜗植入提供了强有力的支持;然而,在这种体系中被‘失败’的学生通常被检测得较晚。学区随后会将这些学生转送到寄宿学校,而这些学生在语言等方面已经落后.....未能提供替代方案(尤其是在我们州的情况下)对学生在学术、语言和社会情感发展方面的成就是不利的.....”

## 新生听力筛查项目 (EHDI) 对早期读写能力的影响 ↔ 家长参与和支持需求

受访者指出, EHDI系统的适当项目、服务和资源有限。这些限制阻碍了阻碍了家庭支持聋人和听障幼儿的能力。由于对相关内容缺乏了解、误导性信息以及有限的选择和服务, 许多家庭无法找到能有效帮助他们与聋人或听障子女沟通的资源。因此, EHDI 未能为家庭提供所需支持, 这进一步影响了聋人或听障儿童的识字能力发展。

### 与新生听力筛查项目对早期读写能力影响 ↔ 家长参与和支持需求相关的反馈示例:

“.....有一些针对0-3岁聋人/听障儿童家长的项目, 但我们儿子在三岁后才被发现听力障碍。到那时, 他的语言能力已经显著落后。尽管他取得了巨大进步, 但这仍然影响了他的学业表现和行为问题。”(家长)

“.....在某些地区, 新生听力筛查项目 (EHDI) 可能存在偏见。在某些地方, 提供给父母的资源可能受到家庭或服务所在位置的影响, 这种情况会导致资源分配失衡, 特别是在全州性项目的影响下。EHDI 人员的专业背景似乎主要集中在医疗/教育领域, 这通常优先关注‘残疾’, 而非个体需求。如果能纳入更多非医疗/教育领域的专业人员(如语言学或社会学方面的专家), 以及经历过 EHDI 或聋人/听障教育过程的家长或儿童, 情况可能会改善。这种参与可以为家长提供更细致的观点, 减轻他们对孩子未来的担忧, 并帮助他们做出更好的决定。然而, EHDI 人员在与家庭交流时, 有时会偏向某种方法, 甚至完全忽略其他方法, 而不提供数据支持或选项。这不仅剥夺了家长对孩子成长的决策权, 也可能让后续的项目或机构沿袭这种做法, 最终导致家庭和孩子被塑造成‘适应环境’的模样, 但也可能让孩子因语言/教育访问、社会/情感/技能发展障碍而在学术或社交上落后.....”

此外, 一些父母未能从新生听力筛查项目 (EHDI) 的资源和服务中获得全方位的选择, 并且他们从持有语言发展和早期干预偏见的EHDI专业人员那里获得不恰当的信息和支持。以下几个例子突显了这些问题:

“.....父母无法从提供者那里获得全面的选择, 而是常常只能获得提供者所知道或支持的选项。因此, 父母并不总是能够成为他们婴儿的知情消费者。这会影响他们的孩子在教育系统中的成长。”(专业人士)

“在我所在的地区, 据我所知, 早期听力检测过程运作良好。但是, 出生至三岁组织并没有雇佣或与聋/听力障碍教师、聋人导师或具有听力障碍背景的语言治疗师 (SLP) 签约。这极大地影响了家庭对可用语言机会和资源的全面认识。当孩子准备在2.5到3岁之间过渡到基于学校的服务时, 孩子往往没有语言基础/第一语言 (L1)。可以理解, 这会影响他们在学校的其他学习进度。即使有一个优秀的3-5岁项目, 他们也很少为进入幼儿园做好准备.....”

## 早期语言习得挑战

在聋人教育系统因素模型组件中的第二个因素是早期语言习得挑战。这个因素定义为聋或听力障碍儿童在早期学习到一种或多种语言的过程。这一点非常重要，因为聋人和听障学生的识字潜力及学术成就依赖于他们的早期语言习得和语言基础。根据调查反馈，受访者强调家庭需要在孩子的早期通过互动和语言使用来支持聋人或听障儿童，以确保他们在进入学前教育时具备符合年龄的语言和知识。然而，这些儿童通常在入学时需要额外的语言学习支持。在这种情况下，教师可能需要更多地关注语言和识字能力的发展，这种支持甚至可能贯穿学生的整个学习生涯。因此，从学前阶段开始就需要针对教师进行支持聋人和听障学生语言及识字技能发展的专业培训和评估。如果缺乏强有力的早期语言和识字基础，聋人和听障学生可能会在学习、学业成就以及社会情感发展方面面临挑战。

与早期语言习得挑战相关的反馈示例：

“我们在学前班服务的许多学生在语言和适龄词汇方面都存在延迟。即使在小学阶段，绝大多数学生日常使用的也是简单句子。在我们服务的大多数学生中，我们很少看到儿童使用复合句或复合复杂句，而在任何语言中，典型语言发展的儿童在进入幼儿园之前通常就已经在使用这些结构。如果孩子们不使用这些词汇和句子结构，他们以后就永远无法阅读这些内容。对于以英语作为母语学习的学生，有许多评估工具可以用来跟踪他们的词汇和语言发展。不幸的是，在美式手语(ASL)中并非如此。我们需要为教师提供更多的培训和评估，以便在早期以系统、明确的方式教授语言，确保所有学生在进入幼儿园时具备适龄的语言和词汇。一旦实现这一点，我们应该会看到学业发展和读写能力的变化。”

“.....聋人儿童未能发挥其潜力的原因在于他们缺乏强大的语言技能。这会导致行为问题、测试分数低(有时被误诊为认知障碍)、阅读能力低下，并进一步影响就业机会.....”

早期语言习得挑战 ↔ 家长参与和支持需求

根据受访者的反馈表明，早期语言习得挑战与家长参与和支持需求之间也存在双向关系。早期语言习得挑战因素影响家长参与和支持需求因素。例如，一些家庭和家長面临的挑战包括家庭中几乎没有交流，以及聋人或听障儿童缺乏语言环境的暴露。

与早期语言习得挑战 ↔ 家长参与和支持需求相关的反馈示例：

“.....如果孩子在家里没有语言环境(比如父母不会使用手语，且学生无法获得听觉输入)，并且生命中的头五年都集中在听觉训练上，而不是接触学前技能，那么他们进入学前班或幼儿园时几乎完全没有语言能力，也没有可以构建认知发展的基础。”(专业人士)

家长的参与对聋人或听障儿童的早期语言发展有显著影响。这包括家长如何在家中支持孩子的语言习得、学习以及各种识字能力(例如数学技能)的发展。多条评论清楚地突出了这种关系：

“家长的参与对孩子的教育至关重要。孩子语言的基础始于家庭。我见过那些家长(聋人或听力正常者)积极参与的学生取得成功。我们假设，如果家庭中有交流，孩子

就会拥有语言。但我不同意。我有一些学生，他们的聋人家长有优秀的沟通能力，但这些学生的语言仍然延迟。这是因为家长没有积极参与。”(专业人士)

“.....如果家庭成员没有参与聋人学生的教育，学生会错过在家中习得语言、阅读机会、掌握数学技能以及培养个人关系技能的机会。我认为对于聋人孩子来说，无论是ASL(美国手语)还是英语，语言习得都可能是一项挑战，这会让他们在识字能力上落后。”

家长还需要相关的信息和资源，以更好地支持聋人或听障儿童的早期语言习得。以下是一个相关反馈的示例：

“.....需要为家庭提供更多支持，特别是听力正常的家庭，他们可以利用美国手语(ASL)来支持孩子的语言/沟通/读写能力，这一切都应从家开始！.....”

### 语言获取挑战

在聋人教育系统因素模型组件中，第三个因素是语言获取挑战。这个因素的定义是为个体提供多种方式以接收、互动和用最适合他们的语言表达自己。在这一部分，受访者讨论了聋人和听障学生在以下方面面临的语言获取不足的挑战：

- 语言模型
- 母语的接触
- 视觉语言
- 社会语言环境
- 与不同群体的互动类型

这些挑战可能会对聋人或听力障碍学生的读写识字能力和语言发展产生深远影响。

与语言获取挑战相关的反馈示例：

“我们很多学生接触ASL的时间太晚，错过了自然的第一语言习得期，或者他们只是在学校接触到ASL，而在家中几乎没有交流。我们学生持续缺乏正常的语言接触，这影响了他们的学术成就以及从具体思维向抽象思维过渡的能力.....没有语音意识的情况下学习英语本已极具挑战性。研究表明，第一语言的习得过晚会对学业成就产生影响。我们需要为学生提供始终如一且尽早可用的语言访问，更好的方式让学生接触书面语言，以及支持和课程来帮助那些语言习得较晚的学生。”

“缺乏适当的第一语言接触 = 在学术、语言和社会情感潜力方面存在不同程度的困难。”

### 语言获取挑战 ↔ 家长参与和支持需求

在语言获取挑战因素与家长参与和支持需求因素之间存在双向关系。受访者反馈表明，缺乏适当的母语接触会对聋人和听障儿童的学术、语言和社会情感潜力产生不利影响。当家庭在孩子生命的头几年未能有效使用或学习适合聋人或听障儿童的语言时，这些儿童可能

会在入学时拥有薄弱的语言基础，影响他们达到符合年龄和年级的预期水平。然而，如果学校或其他组织能够为家庭提供支持，帮助他们与孩子互动并使用语言，这些孩子可能会更快地发展语言和识字技能，同时家长对学校事务的参与度也可能提高。如果这些挑战得不到解决，将会影响聋人和听障学生与同龄人、家人以及社区成员互动的能力。

与语言获取挑战 ↔ 家长参与和支持需求相关的反馈示例：

“我认为语言和交流，更确切地说是语言和交流的缺乏，阻碍了孩子的学习过程。孩子入学时没有内在语言，已经面临巨大的障碍。太多时候，他们被放入教室后就被期待马上学习阅读和写作。实际上，应该先专注于内在语言的发展——怎么做？通过互动式交流，这种方式在一对一的环境中效果最佳（类似于母亲和孩子的互动）。讲故事、讨论、一起做事并谈论这些活动，等等。这些都是有效方法。识字同样重要，但首先需要语言。而教师需要接受如何教授识字技能的适当培训。家庭的参与和支持也很重要。如果学校为家庭提供支持，研究表明，有家长参与的孩子比没有家长参与的孩子取得更好的成功。”

“.....他们无法与家庭成员和家乡社区沟通，因为他们被口语使用者包围。这种情况下，由于孩子的听力损失、背景或共病状况，他们可能是可视语言的使用者，并且在可视语言环境中表现出色；然而，他们的家庭却专注于使用听力和口语。因此，孩子可能会经历语言剥夺，导致学术和社会行为的严重滞后。”（专业人士）

一些受访者指出，许多家庭没有使用最适合其聋人或听障儿童的语言，从而导致语言获取的限制。这种现象带来的后果包括：儿童无法接触足够的语言环境，错过关键语言学习期，以及后续语言和学术能力的发展受到阻碍：

“.....许多家长没有被教导语言与语音之间的区别。他们会推迟‘允许’孩子接触 *ASL*。学生往往在 *ASL* 被纳入考虑之前，必须经历‘口语失败’的过程，但到了那时，关键语言学习期已经过去了。在家庭中，视觉语言并未被常用或强化。学生对于日常语言的接触非常有限，这限制了他们对世界的理解和认知，从而负面影响了他们接触或理解符合年级内容的能力。”

“.....我们很难让听力正常的家长学习 *ASL*，这让孩子在与家长相处期间始终处于语言迟缓状态，而不是在一个签名环境中。这种情况当然会阻碍聋人孩子的语言发展以及与家人、学校教职工、同龄人和更广泛社区进行交流的能力。没有坚实语言基础的孩子在学习阅读或用英语或 *ASL* 表达自己时都会面临困难。”

一些受访者表示，聋人或听力障碍儿童的家长并未充分积极参与，没有为他们提供不同类型的学术学习（例如阅读），也没有能通过不同社区的社交来支持他们的学术和语言需求。一些受访者将此与满足儿童的语言需求和发展里程碑联系起来。

关于父母参与和支持需求对语言接入挑战影响的例子回应：

“根据我的经验，在我们的社区，父母并没有意识到让他们的孩子接触语言的必要性。学生入学时与他们的‘同龄人’相比，语言习得几乎为零，因而落后得很远，他们在入学前的早期阶段没有接触到听力同伴所拥有的共同现实意识。父母不鼓励孩子热爱阅读，也不要求孩子在家阅读。我所服务的大多数学生从未被父母‘读过’一本书.....。”（专业人士）

“.....聋人学校或拥有聋人资源的学校能做的有限。关键在于在孩子被确诊为聋人时就开始教育家长，并在聋人教育项目与家庭之间建立联系以形成牢固的合作关系。缺乏这些基础会成为聋人/听障儿童实现学术、语言和社会情感潜力的障碍.....。”  
(专业人士)

一些受访者还提到了资源和立法对家庭如何参与聋人或听障儿童教育的影响。一些回应的例子包括：

“我遇到过一些家庭，他们想学习 *ASL*，但找不到可以上课的地方，或者负担不起课程费用。我经常向他们推荐在线资源，但我自己也不想为了测试课程质量而付费。我认为家庭需要更贴合孩子生活场景的 *ASL* 课程，这样家长可以学习与孩子世界相关的词汇，然后再扩展。我知道如果家里能在孩子早期有更多的交流，他们的识字能力会更好.....”(专业人士)

“我们需要更多支持使用 *ASL* 和英语双轨的聋人教育的资料。我们还需要聋人历史的信息和榜样，尤其是针对那些无法进入聋人学校，必须在普通学校(无论是否提供聋人项目或服务)就读的学生。我们需要帮助家长了解政策和立法如何影响孩子的教育。我们还需要更新 *IEP/504* 评估的相关规定，以更好地为学生的安置资格提供依据。我很沮丧，因为地方教育机构根据自己的需求解释了最少限制环境(*LRE*)的概念。我们需要脱离特殊教育体系，以防聋人学生因为学校试图控制服务比例而被忽视。”(专业人士)

## 评估、课程和教学挑战

评估、课程和教学挑战是聋人教育系统因素模型组件的第四个也是最后一个因素。评估是指针对聋人和听力障碍学生的语言发展和学业成就进行评估。课程是为聋人和听力障碍学生设计的学术项目或一系列课程。教学是与聋人和听力障碍学生进行各种学科内容的教学和互动的过程。根据调查反馈，评估、课程和教学模型组件讨论了以下三个方面的挑战：

- 评估和安置未能满足聋人和听力障碍学生的需求。
- 课程和项目未能提供、设计或开发以满足聋人和听力障碍学生的学术(例如数学)或识字需求，例如阅读项目。
- 承认学校和专业人员面临不同的障碍，例如多样的语言需求、有限的时间、无效的教学节奏、不充分的教育实践、信息不足，以及针对聋人和听力障碍学生的识字和学业发展的有限策略和方法。

评估、课程和教学挑战因素与专业知识与心态因素在人员角色模型组件中存在直接的双向关系。

人员角色

聋人教育系统因素



与专业知识和心态 ↔ 课程、教学和评估挑战相关的回应示例：

“... 教师并不总是知道什么课程是最合适学生的，也不知道如何教授识字技能以及如何通过有效评估来帮助学生追赶进度....”

“... 聋人和听障学生被主流化教育的推动很强，但并不总是适合他们。如果被主流化，他们的过渡过程通常不够完善。很多学生不知道如何正确使用口译员，也不知道如何与同龄人沟通。教师被迫提供符合年级水平的内容，因此无法专注于满足学生的实际需求。课堂上没有专门用于语言学习的时间，特别是 *ASL* (美国手语)，这是他们的自然语言。学区经常测试他们的 *ASL* 技能，发现不达标，但我们从未正式教授过他们 *ASL*。*ASL* 和英语需要被视为独立的语言，为 *ASL* 和英语分别设置专门时间。合理使用语码转换，并教学生何时使用哪种语言。这将有助于促进和提升识字能力....”

“针对聋人学生的教育缺乏明确的标准；这不仅仅是简单地用 *ASL* 来传授普通教育课程——聋人是视觉学习者，*ASL* 和英语的词汇并不总是直接对应。并不是所有学生都由熟练使用 *ASL* 的教师教授；目前对于教育口译员或聋人教师的 *ASL* 熟练度并没有统一标准。对这些聋人学生来说，英语是第二语言；更需要关注将概念与英语单词联系起来，以鼓励他们热爱阅读.....”

评估挑战包括专业决策因素，如安置和评估的失败。相关回应包括：

“... 因听力损失而接受 *IEP* (个别化教育计划) 的学生仅占有所有 *IEP* 学生的 1%。评估资格团队并未调整评估以识别这些学生最脆弱和相关的领域，从而影响了他们的教育表现。在语言测量中的‘低平均值’以及在课堂上似乎‘表现良好’并不能作为适当的评估依据。全面纳入普通教育的趋势减少了为听力损失学生提供的替代安置/服务的连续性。无论教育延迟程度如何，学生越来越多地仅依赖课堂推送服务或巡回聋人/听障教师的不足支持。听觉层次技能的发展、对听力损失的理解、听力技术的使用以及自我倡导能力都无法在推送模式中得到有效教学。这些是扩展核心技能，能让学生在普通教育课程中充分参与并发挥功能...”

“... 这些机构常常根据它们自身能够为孩子提供的服务能力来评估孩子的需求，而不是评估孩子真正需要什么。这种有偏见的评估实践无疑阻碍了聋人和听障学生在学术、语言和社会情感潜力上的实现...”

第二个专业决策因素包括可能不适合聋人和听力障碍学生所使用的课程。一些例子包括：

“识字能力是我最关心的问题。作为一名在设有聋人/听障项目的公立学校任教的教师，我所在学区提供的课程并不总是有帮助。低年级的阅读课程严重依赖语音教学，而写作课程也高度依赖语音以及需要高语言水平的学生经验...” (专业人士)

“... 学校通常以州标准化测试为导向进行教学，但这并不能为学生的高等教育机会做好准备。此外，不同学年之间缺乏递进或螺旋式的教学衔接。学生每年只取得了一点的进步，却倒退了两步...”

“许多公立学校项目和聋人学校项目的课程较薄弱，使学生无论年龄如何，其学术能力通常停留在1年级或2年级水平……识字能力未得到强调或积极提升，导致学生无法阅读超过3年级水平的内容。”

第三个专业决策因素包括专业人员对适合聋人和听力障碍学生的教学和策略的知识和使用。几位受访者评论道：

“... 在语言、交流和识字方面，这些问题密切相关，也是我在学生中看到的最关键的障碍。几年前，作为语言病理学家(SLP)，我与聋人教师(ToDs)和教育口译员一起接受了视觉语音学(Visual Phonics)培训，这对阅读策略的使用产生了巨大影响。此外，使用针对执行功能技能障碍(如 Sarah Ward, SLP 的方法)和可视化与语言化(Lindamood-Bell)策略也帮助颇多。然而，教学日内似乎根本没有足够的时间来弥补学生需要的识字技能以应对学科内容！”【专业人士】

“普通教育学生的教学节奏对于我们的聋人/听障学生来说非常荒谬。教师在短时间内必须开始新的标准，而不考虑是否已经掌握了之前的内容。学生无法为更高阶的技能打下基础。此外，大量时间用于实施进展监测测试(如 i-Ready)，这占用了许多教学时间。在年级水平上进行的进展监测测试并不能指导教学，因为我们已经知道学生正在努力跟上。”

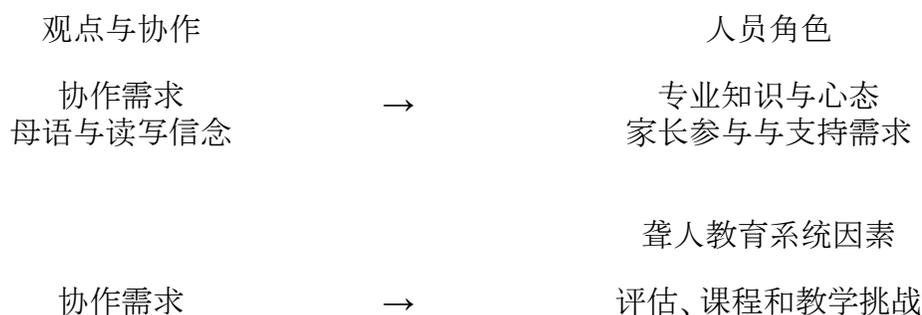
聋人和听力障碍学生的识字发展受到专业人员的知识和心态的影响，这体现在几个方面，例如在评估和安置、课程和教学方面做出的决策，这些决策可能并不适合聋人或听力障碍学生。其中一些决策受到专业人员与这些学生具体工作经验和知识水平的影响。

## 观点与协作

左下角的黑色文本框代表第三个模型组件，即“观点与协作”。该组件有两个因素：

- 协作需求
- 母语和读写信念

这两个因素被定义为外部因素。它们与其他两个模型组件中的因素——人员角色和聋人教育系统因素——之间存在直接关系。



这些“观点与协作”模型组件与其他两个模型组件之间的关系是单向的。这些关系以黄色显示，意味着这些关系对聋人和听力障碍学生的语言和读写发展产生间接影响。

## 母语和读写信念

母语和读写信念因素讨论了专业人士和家长对聋人和听力障碍儿童如何习得语言以及他们学习一种或两种语言与读写发展的关系的信念和误解。

受访者讨论了关于学习一种语言或两种语言(如美国手语或英语)的不同观点，以及这些观点如何影响聋人和听障学生的识字能力。例如，一些家长和专业人士认为，为了实现适当的语言习得，聋人和听障儿童应只学习英语，而不受美国手语(ASL)的影响。另一些人则认为，美国手语(ASL)的引入对语言发展具有支持作用。以下三条评论展示了各种信念。

一位支持将美国手语作为母语以促进聋人儿童语言发展的受访者说：

“.....关键是阅读和写作；[...]应该受益于将美国手语作为母语.....”

两位其他受访者认为学习美国手语对聋人儿童的英语阅读和写作产生了负面影响，他们说：

“.....读写能力——特别是对于使用手语交流的孩子。在我们所在的这一地区，我们看到使用手语的孩子继续停留在四、五年级的阅读水平.....”

“理解学习英语不是一个选择，聋人和听力障碍学生需要从出生到早期小学阶段(第三年级)全面接触英语语言习得，而不是仅仅采取美国手语的方法。英语是学校的学术语言，聋人/听力障碍儿童学习英语作为母语是至关重要的。当聋人/听力障碍学生首先学习英语时，他们在稍大的时候学习美国手语就非常容易，因为他们已经有了语言基础。反之则不然——当聋人/听力障碍儿童将美国手语作为母语时，他们学习必要的英语语言以获得阅读和写作的读写技能非常困难。停止历史上的‘口语/听觉’争论，请考虑这些孩子！！！”

“观点与合作”模型组件下的“母语和读写信念”因素与“人员角色”模型组件中的两个因素相关：专业知识和心态，以及家长的参与和支持需求。关系如下所示。



这些关系在以下部分中进行了描述。

母语和识字信念 → 专业知识和心态

一些受访者指出一些专业人士认为，双语教学(例如美国手语ASL和英语)对聋人和听力障碍学生来说是不合适的，并可能阻碍他们的阅读和写作能力。此外，这些专业人士对识字教学的某些信念或理解也会影响教育效果。

以下是与母语和识字信念 → 专业知识和心态相关的一些回应示例：

“.....语言和沟通——一种误解是，接触ASL会对孩子学习和掌握英语(阅读和写作)的能力产生负面影响。识字——缺乏第一种真正的语言导致在学习第二语言时遇到困难和延迟(对于许多听障儿童来说，英语是第二语言)。通常需要通过翻译进行交流，而不是与精通视觉语言的专业人士合作。直接服务人员往往无法与孩子(或同样是听障的父母)有效沟通，也对聋人文化和聋人经历(聋人历史、行为规范、听力歧视主义、压迫、歧视等)不熟悉。”

“语言和沟通可能是一个巨大的障碍，尤其是因为聋人/听障学生必须学习两种语言，以便阅读和写作，而这两项技能对于在学校取得成功是必不可少的。很多人并没有意识到这一点。识字与此直接相关，如果期望聋人/听障学生在与使用英语的学生相同的水平上表现，而后者则是在使用英语进行阅读、写作和完成作业，那么聋人/听障学生就处于完全的劣势。当人们没有认识到聋人/听障学生必须更加努力才能学习第二语言时，他们可能会认为聋人/听障学生的表现水平较低，实际上他们付出了双倍的努力。”

母语与读写信念 → 家长参与与支持需求

以下回应表明专业人士的语言信念如何影响家长支持其聋人或听障子女识字和语言发展的方式，以及这些学生的需求如何得到满足。

“在我所工作的聋人学校，大多数学生在成长过程中接受的是主流口语教育，后来才学会手语。他们从小就被剥夺了语言和读写能力的机会，医生告诉家长，如果不植入人工耳蜗并讲英语，他们的孩子将不会成功。”

“.....在我看来，这些问题都可以追溯到医学界对聋人儿童教育的无知。婴儿或幼儿‘未通过’听力测试？给他们植入人工耳蜗，同时告诉家人教他们手语会妨碍他们的教育。事实上，研究证明情况正好相反。让聋婴和幼年聋人儿童学习语言，尤其是手语——一种对聋人儿童来说舒适、自然、可视的语言，并让他们获得识字能力.....”

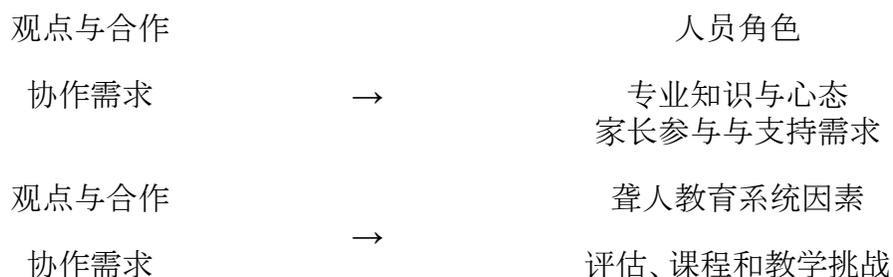
母语与读写信念直接影响家长和专业人士对语言习得与发展的理解，这种影响进而作用于聋人和听障学生在学术、语言和社会情感领域的成功能力。

协作需求

协作意味着个人或群体共同努力以实现特定目标。受访者指出，专业人士、聋人教育项目、家庭和学校需要在如何改进和支持聋人和听障学生的识字和学术成就方面展开有效合作。潜在的合作方包括学校、家长以及各类社区组织。关于协作需求的一个回应示例：

“.....整个社区可以更多地参与,以解决所有儿童的教育需求,而不是指望基本上只有一个机构能够满足整个聋人和听力障碍儿童社区的需求。”

协作需求因素与“人们角色”模型组件中的两个因素以及“聋人教育系统因素”组件中的一个因素相关联:



这三个关系将在下面进行解释。

合作需求 → 专业知识和心态

一个例子表明,专业人士之间需要合作,专注于聋人和听力障碍学生的教育。

“.....专业人士之间的合作可以增强孩子的教育机会。”

合作需求 → 家长参与和支持需求

另一个合作需求涉及家庭与学校之间的协作。

“家庭与学校工作人员之间的合作至关重要.....我们都需要共同努力,以实现学生的最佳成果。”

合作需求 → 评估、课程和教学挑战

一些受访者强调了在学校之间共享信息和资源(包括教学材料和课程)的重要性,这是帮助聋人和听障学生充分发挥潜力的关键所在。例如,以下两位受访者的评论突出了这一需求:

“学校之间的合作是一个问题。许多学校严重缺乏材料和资源。通常情况下,如果我们参加培训,我们可能会收到一些资源,但往往会被告知需要自己制作,或者由于合同等原因,无法共享这些资源.....”

“.....聋人教育工作者需要共享课程和教育成功经验.....”

观点与合作在聋人或听力障碍学生的教育中发挥着重要作用。专业人士和家长共同的信念和承诺影响着他们对聋人和听力障碍学生需求的理解和应对能力,从而在他们的语言和读写能力发展中有直接影响。

## 聋人和听力障碍学生的语言/综合素养能力发展

第四个模型组件(黑色文本)位于底部,代表聋人和听力障碍学生的语言/综合素养能力发展。这个组件受以下三个关键模型组件的影响:

- 人员角色,强调专业人士和家长的关键角色。
- 聋人教育系统因素,涵盖了总体教育结构和方法。
- 观点与协作,强调所有相关利益相关者的共同信念和共同努力。

这些因素共同塑造了聋人或听力障碍学生的语言和/或读综合素养能力发展经历与结果。以下是一些调查回应的示例:

“以下障碍继续阻止聋人/听力障碍学生获取课程内容并在学校中发挥他们的最大潜力:1.)缺乏持有ASL认证翻译员和高素质的,持有认证聋人/听力障碍教师。2.)资源限制。3.)各方利益相关者之间缺乏合作。4.)聋人/听力障碍学生的家长仍然较少参与到孩子的教育中。”

“缺乏一个全面的系统来识别有听力损失或聋儿童,导致他们无法立即获得沟通和语言发展的机会。这造成了语言发展迟缓,进而影响到识字能力,从而影响学术和往往是社会发展的其他方面。对聋人能够以不同方式达到高水平学习潜力的认识也越来越少。不同领域的教育者往往不知道自己知识的盲点,从而对聋人教育领域做出了错误的决策。”

## 结论

综合素养模型探讨了影响聋人和听力障碍学生/儿童语言发展和综合素养能力的不同因素,这些因素不仅包括阅读和写作技能,还包括科学素养、数学素养以及聋人文化研究。这些系统性因素在塑造聋人或听力障碍学生的教育体验和成果方面起到了关键作用。它们共同呈现出一个既充满挑战又充满机遇的多维景观,需要专业人士、家庭和学生自身的深思熟虑和积极应对。这些因素在聋人教育和实践中发挥着重要作用,进而影响聋人和听力障碍学生的语言发展和综合素养潜力。