

## 開拓嚴重弱智兼視聽障學生的天空 - 淺論「密集」溝通的教學案例

作者：林淑玫 教師

學校：香港明愛賽馬會樂仁學校

### 摘要

嚴重弱智兼視聽障學生在智慧與接收資訊的主要管道上出了問題，因此他們的學習、日常生活和與人交往等方面都受限制。而特殊學校的教育目標，就是要把有特殊教育需要學生的潛能發揮至最高。因此，在教學過程中，教師透過周詳設計的學習內容、把學生的學習目標和溝通訓練融入日常生活作息的每一環節，把握時機進行訓練和適切的教材教具，使他們能更有效地生活和適應環境，以提升他們的獨立生活能力。還透過教導視聽障學生的策略及多感官教學活動，提供學習經驗，來幫助學生獲得知識，讓學生能在自然和重複性的生活環境中練習，主動參與學習活動，以達「密集」溝通之效。個案學生經過 16 星期的教學實施後，學生能與施教者建立良好關係，掌握生活流程，其學習和行為表現都獲得改善。

### 引言

美國智能障礙協會對「智能障礙」作出定義：在社會中因能力缺陷所造成的一種特定狀態；首先發生于兒童期，智力上的限制與相關適應技能上的缺陷同時存在(楊梅芝、倪志琳, 1998)。視覺和聽覺是一般人接收資訊的主要管道，早期學習基本概念的憑藉。試想：一位嚴重弱智且視聽障學生，他的「智力上的限制與相關適應技能上的缺陷同時存在」，還有「接收資訊的主要管道，早期學習基本概念的憑藉」受到限制，他的天空會是如何呢！幸而的是我們有特殊教育，有全納性的教育，讓學校在行政、課程、教材、教學方法等方面進行配合，以滿足每一位元學生的學習需要。

### 背景

我們都知道，一般學生的教育需要基本上是相同的，基於此，特殊教育課程與主流課程均有共同目標，兩者皆重視充分發展學生的潛能。嚴重弱智學生的智慧、與行為表現相當於一般學生的早期發展(香港課程發展議會, 1997)。黃志成、王麗美、高嘉慧等(2003)指出嚴重弱智學生的身心特質，在生理方面，感官(如聽覺、視覺、味覺、嗅覺、觸覺)功能較不敏感，動作發展較同年齡兒童慢；在心理方面，注意力欠佳、記憶力短暫、想像力貧乏、思考能力薄弱、語言發展障礙、認知發展遲緩等。在社會方面，社交技巧需加強。他們的學習特性，如注意力短暫、組織力弱、缺乏工作習慣、肌能協調差等，且受智慧和肌能上的限制，他們在學習及社會適應上均有一定的困難。針對這些特性就要相應的教學策略與方法，才能提高學習的效能。另外，透過團隊協作，按其身心和發展狀況的不同，接受適合其能力、性向、興趣等的教育，以達成適應個別需要，為此在教學上也需要適應個別差異，而有個別的教學計畫(方柄林, 1992)。

視聽障學生即他們的視力和聽力部分或完全的喪失。可分先天性的和後天性的視聽障。又因其視力和聽力喪失的程度不同，可分為：全失明和全失聽、有剩餘視力和聽力、全失明但有剩餘聽力。雖然他們的學習憑藉受到限制，仍可針對不同程度的視聽障礙及利用其他的感官作溝通媒介，編訂教學策略和目標，透過有系統的訓練，循序漸進地學習。

明愛賽馬會樂仁學校是一所為168位嚴重弱智學生提供教育的機構。學生中有50位有弱視，24位有弱聽，弱視兼弱聽的就有41位之多，而且大多數學生有弱能及多重障礙。為了發展視聽障學生的教學，於1999年，香港盲人輔導會、心光訓練中心和本校，三間機構聯合試行觸感手語先導計畫，以觸感手語應用於教導視聽障及視聽障兼有多重障礙學生的學習中。筆者亦有參與及主持視聽障人士訓練工作坊，以作參考。這次的個案提出，希望與內地的同工分享有關視聽障學生之教學策略，提供參考，亦請各方不吝指正。

### 教學策略

按嚴重弱智學生之學習需要，設計一個生活經驗取向型的課程，借著生活經驗、貼近學生的生活，以生活適應技能為主線，注重內容的實用性、可操作性，以及讓學生在實際生活中運用，且重視真實情境的教學，讓學生有較高的學習興趣和動機。此種學習模式較能切合他們的需要。

視聽障學生會因不同程度、類型的視障和聽障，還有他們發生障礙的年齡而影響每一位元學生的學習和資訊的獲得(Prickett & Welch, 1995; Sharon & Rosanne, 2002)。譬如先天性視聽障的學生，觸覺是基本的學習感官，當然最好輔以嗅覺和動感來幫他們獲得更多的資料，而且他們的認知概念發展會明顯的延遲。後天性年幼時喪失視力或聽力的學生，一般來說，他們都仍有剩餘視力或剩餘聽力，可以運用有限的視力和聽力發展溝通需要的基本概念。需要儘早為

他們密集、有系統地建立良好的基礎(Sharon & Rosanne,2002)。初期喪失視覺或聽覺，之後再失去另一種感官的學生，他們有機會用視覺或聽覺學習，有助於掌握環境中的人、事、物等，能力高者還可以藉點字、觸感手語等溝通與學習。

由於視聽障學生學習溝通的過程無法使用一般的方法，如：說話、目光注視等，他們需要用另類的途徑獲得資訊和傳遞訊息。不是每一位元視聽障學生的表達方式和策略都會相同。譬如：甲學生用觸感手語（tactile sign language）和物件提示（object cues）接收訊息；而用物件提示（object cues）向他們的家人表達自己的需要。乙同學則用觸摸提示(touch cues)作為溝通的方式。那甚麼是觸感手語、可觸式形體系統、觸摸提示？以下介紹幾種嚴重弱智視聽障學生常用溝通的方法。

觸摸提示（touch cues）- 即說話者觸碰視聽障學生，提醒他將會發生的事。

提示多是徒手做手勢，例如：輕觸嘴邊表示吃東西。

物件提示（object cues）- 溝通時藉物件讓學生觸摸，此物件可以是實物、物件的部分。例如：著學生觸摸毛巾，表示要洗臉等。

觸感手語（tactile sign language）- 兩人在交談時，一人打手語在接收者的手上，另一人亦在對方手上用手語回應。由於學生的智力和肌能有限，一些牽涉較多步驟的手語需要簡化，例如只有一或兩個步驟（明愛賽馬會樂仁學校，2003）。

嚴重弱智學童能力需要，常會以個別的教學施行學習目標，過程中可能忽略了溝通的情境或細節，致使有些學生雖然經過長時間的訓練，但在日常生活中仍未能使用適當的模式與人溝通，令照顧者感到無所適從，影響學生的學習，甚至讓學生難將學習成果轉移至生活環境中。以下將分享幾點注意事項：

#### 1. 協助學生掌握及運用

i.)協助學生運用其剩餘視力及聽力來學習。施教者應教導他們盡量運用剩餘視力和聽力。利用助聽器或輔助聽力儀器協助溝通。說話音量毋需刻意提高；說話速度慢一點，句子要簡單及清晰，有需要時以不同方式重複談話內容，避免在嘈雜的環境下交談及站在其聽力較好的一旁說話。學習分辨聲音的提示，例如：橫過馬路時如何辨別發聲交通燈柱的聲號，煮飯時烹調器所發出的聲音及氣味的提示等。

ii.)運用其他感官特別是觸覺；或者嘗試可發展其他的感官，如嗅覺、觸覺、空間感覺、皮膚感覺（如冷、暖、冷氣、陽光或射燈所產生之感覺）及風的吹動等來加強他們所接觸的範圍。

#### 2. 調整活動內容、環境佈置及設施，讓學生能使用

i.)按學生的情形引導其學生辨認環境並考慮燈光、坐位的安置、音效和傢俱及物件等的位置。

ii.)可在環境上運用凸面的教材或實物模型作提示該處特定的用途。

#### 3. 運用有效的策略

i.)指導時要有系統的並前後一致。活動時，應有清晰的開頭和結束。將活動步驟分析，清楚的介紹，讓學生能掌握活動程式。

ii.)由於學生視覺和聽覺上的障礙，教導時間是示範是不夠的，需要做中學習，做中獲得實際的經驗。

#### 4. 最重要是要有溝通

i.)在接受訊息若未能完全掌握時，學生就無法適當的表達。教師勿認為他們甚麼都不懂就完全協助完成所有的活動，或直接拉著到特定的地方。應鼓勵視聽障學生表達，與人溝通。

ii.)亦應學生給予選擇的機會，並從他們的角度去考慮或感覺事物。

## 個案設計與實踐

教師在設計學生的溝通能力訓練時，將學生的學習目標和溝通訓練融入日常生活作息的每一環節中，把握時機進行訓練。目的是選擇並建立學生的溝通模式，讓學生能在自然和重複性的生活環境中練習，以利學生學習目標的轉移及類化。為此教師在訂定學習目標及教學設計上都要作出剪裁。為著因應學生不同的溝通模式，教師會從語言理解、語言表達及語言運用及社交等方面考慮學生的能力與需要。教師需要設計不同的教具，設計時會考慮學生喜愛的物件、動作、活動及人物。按不同學生的性格及喜好，更需制定不同的教學策略。教師亦需按學生的能力在其學習目標上作出調整。

另外，面對學生的特殊學習需要，需要結集各方的支援和力量，在過程中，由商討學生的學習目標、訂定及設計溝通教材學習進度、檢討學生學習進度及教學成效等，都邀請各專業與不同職種參與與協作。

個案學生名小秋，16歲，入讀嚴重弱智學校已有9年。學生雙眼失明，雙耳有傳導性失聰。能吞咽和咀嚼，自行雙手持杯進飲，自行抹嘴，喜進飲，握拿物件，需環抱協助下站立，需要以輪椅代步，能左右轉身，能辨別幹和濕，

有選擇的能力。其學習行為表現是：她會將桌面所有的東西撥開；喝完飲料，隨手將杯子丟掉；進食時，會把手上的湯匙丟開；抓傷施教者；企立時，雙手四處晃動、低頭、煩躁。

經與專責人員商討學生的學習目標和訂定學習進度，將學生的學習目標和溝通訓練融入日常生活作息的每一環節中，把握時機進行訓練。

	學習重點	施教後，學生回應
打招呼	-辨認施教者方向 -施教者自我介紹 -等候學生回應施教者的提問 (輕拍學生手臂，忌先摸頭)	學生以微笑回應施教者，把臉轉向施教者，頭部輕靠施教者的手。
返校	-施教者示意上學去 -等候學生回應施教者的提問	能將雙手放於臺面，期盼施教者與她進行活動。
上課	語文 -分辨物件 -觸摸兩件物件後，伸手選其一示意(杯、毛巾、碗) 肌能 -站立企架，頭部保持中線維持十秒鐘 -單手握拿物件 社適 -微笑回應施教者呼喚自己的名字 -把用過的東西放在託盤上 自理 -協助下握拿匙羹進食	藉施教者的自我介紹，已減少被抓傷的情形，並能合作地讓施教者配戴圍裙。 -站立時，能抬頭並面露微笑。 -在接觸提示下，能將杯子放於臺面上的託盤裏。 -能接觸提示下，單手握梳子梳頭二次。 -能以微笑回應施教者。

## 反思

### 1. 一致、一致、一致

無論教師、治療師或助教施行目標的方式、要求和標準，每一位持有的教具都應該是一致的。使學生學習過程時不會混淆，而能有效的掌握學習內容。

### 2. 自我介紹

每位接觸學生之施教者，應輕觸學生手部，並介紹自己為誰人。勿一開始就大力的說話或拍學生的肩膀，如此易驚嚇到對方。

### 3. 預先通知(介紹將要進行的活動)

用實物或觸摸提示，通知學生將要進行的活動，使她心情上能預備，亦能掌握將發生的事物。

### 4. 使用實物，避免一開始就用實物模型

按學生的能力，應一開始給予實物作為溝通的憑藉。當學生能理解和掌握後再一以實物模型替代。

### 5. 運用於流程中，並經常練習

於流程中，每進行一學習目標、更換一情境時都應預先通知，如此學生能在日常的流程中多次的學習。

### 6. 當有表達時，需鼓勵與加強

初期，每次的教學活動學生不一定會有回應；慢慢地，學生能理解活動的內容和要求時，她會增加她的參與和回應施教者。當學生有表達、有響應時，施教者需鼓勵學生，以加強其表達的能力。

## 參考書目

Prickett, J.G., & Welch, T.R. ( 1995 ). Deaf-blindness: Implication for learning. In K.M.

Huebner, J.G. Prickett, T.R. Welch, & E. Joffe (Eds.), *Hand in hand: Essentials of communication and orientation and mobility for your students who are deaf-blind* (pp. 25-60). New York: AFB Press.

Sharon, Z. Sacks, & Rosanne, K. Silberman (2002): *Educating Students Who Have Visual Impairments with Other Disabilities*. New York Paul H. Brookes Publishing Co.

方柄林(1992):《普通教學法》，頁 124，臺北，三民書局。

楊梅芝、倪志琳(1998):《智慧障礙 - 定義、分類暨支援輔助系統》，臺北市，雙溪啟智文教基金會。

香港課程發展議會(1997):《弱智兒童課程指引》，香港，香港教育署課程發展處。

黃志成、王麗美、高嘉慧(2003):《特殊教育》，臺北，揚智文化事業股份有限公司。

明愛賽馬會樂仁學校(2003):《密語話集》，香港。

視聽障人士訓練手冊編輯委員會(2003):《視聽障人士訓練手冊》，香港，香港盲人輔導會。

(此文獲全國十五規劃課題《中重度弱智學生主題教育訓練的績效研究》論文比賽三等獎。並應邀發表於《中重度弱智學生主題教育訓練的績效研究》上海研討會議。2006年12月10日中國上