

谈谈个人对智力落后儿童早期干预的看法^{*1)}

茅于燕

中国科学院心理研究所, 北京, 100012

摘 要

本文作者根据从事智力落后儿童的早期干预教学研究的实践经验对当今在我国开展早期干预的必要性以及早期干预的目的、设置的理由、内容、方式、对象、教师的条件、效果的评价以及开展的步骤等9个问题,提出了自己的看法。

关键词: 智力落后, 特殊教育, 早期干预, 一体化教学

我国对学龄前智力落后儿童的早期干预(即教育、训练)还刚刚开始。因此它对于当今中国的教育、心理、医护和社会学等部门的工作者来说,是一项极富挑战性的工作。

为了在我国尽快地开展学龄前智力落后儿童的早期干预,根据自己的实践,对以下九个问题谈一点看法。

一、为什么在我国很需要开展早期干预?

智力落后是我国当今的一个很严重的社会、教育、医护、心理等方面的问题。根据卫生部组织的全国出生缺陷监测调查和全国0—14岁儿童智力落后抽样调查:全国出生缺陷总发生率为13.07%,最高省份达20%;0—14岁儿童智力低下患病率为1.07%。若以此推算,“七·五”期间全国一亿新生儿中,出生缺陷儿至少200万,而在全国三亿三千万儿童中,智力落后患儿至少350万,这是多么严峻的现实啊!

自从1980年以来,我国政府和社会对于学习能力低下的学龄儿童的补偿教育(或辅读教育),倾注了极大的关怀。许多省市,如北京、上海、山东、南京、天津、四川、黑龙江、江西和辽宁等地,开办了一些特殊教育学校,并在正常小学附设了一些特殊班级,到1991年为止,全国已有235所弱智儿童的培智学校,在校学生29381名和1235个辅读班(即智力落后儿童或学习能力低下儿童的特殊教育学校和班级),在校学生15473名^[1]。这样,与以前那种不让这些学习困难儿童与正常儿童在同一教室上课,并将他们排除在校外的小学教育政策相比,的确有了很大的改进。但是,政府的教育部门对学龄前的智力落后儿童的早期训练,却还没有做什么工作。这种冷漠的态度有历史原因:我国教育部门认为普及教育从小学开始,智力落后儿童的特殊教育也应从小学开始;正常的、学龄前儿童的幼儿教育还没有普及,更谈不上为智力落后的、学龄前儿童提供特殊教育(即早期干预)了;有智力落后孩子的许多家长一直抱着有罪或羞耻的态度,不敢公开为孩子争取受教育的机会等。但是,近年来,许多西方书本或杂志都提到:早期是智力发展的关键期,即使对智力落后儿童来说,也是如此(Blatt, 1981^[2]; Golden 和 Birns, 1976^[3]; Robinson 和

*国家自然科学基金资助项目。

1) 本文于1991年11月20日收到。

Robinson, 1976^[4] 以及 Sarason, 1969^[5]等)。也有的人提到: 如果在智力落后儿童 6 岁以前就给以早期训练的话, 是非常有益的 (Branfenbrenner, 1974^[6]; Caldwell 和 Stedman, 1977^[7]; Horowitz, 1978^[8]; Levenstein, 1975^[9] 以及 Ramey 和 Gowan, 1986^[10]等)。同时, 有不少年龄小的智力落后儿童的家长也敢于公开地为孩子早期能受到教育而呼吁了。为此, 对智力落后的学龄前儿童给以早期干预在我国是很必要的。我国一项临床研究^[11]还提出了对智力落后儿童的早期诊断、早期教育和训练应该给予重视。此外, 一些西方的早期干预大纲(如 Heber 的密尔瓦基《Milwaukee Project》, 1975 年^[12]、Karnes 的家庭干预大纲《Home Intervention Project》, 1970^[13]、Shaerer 等人的波太奇大纲《Portage Project》, 1970^[14]等)的报道, 也给了我们很大的启发。

二、在当今之中国哪一种早期干预方式最好?

一般来说, 对幼小智力落后儿童所给予的早期干预有三种方式: ①家庭方式; ②训练学校方式; ③家庭和学校相结合的方式。从个人经验看, 训练学校(或训练中心、训练幼儿园、养育院等)方式对当今中国是较为合适的。原因是多方面的: ①绝大多数智力落后儿童的家长都是双职工, 他们自己的工作、学习和“额外的”家务已使他们疲于奔命了, 根本不可能做为孩子的主要训练员, 于是这个教学任务就会由祖辈或保姆担当, 而他们又由于传统观念和文化程度, 往往不能担负起这个任务; ②没有足够的训练家长的教师去教家长如何教育孩子; ③学习对于智力落后幼儿来说是一项“艰苦的工作”, 因此就需要有耐心来做训练, 可是许多这类儿童的家长对训练又没有这种态度, 有时他们还会不忍看到孩子因为学习而那么“受罪”, 很容易停止这类训练; ④在训练学校里由教师进行教学, 质量比较有保证; ⑤可以节省人力, 两三名教师和保育员可以担负 15—20 个儿童的全部生活、教学的事; ⑥有同伴在身边, 且集体学习的气氛能增强儿童学习的积极性, 也可以促进儿童的交往, 对儿童回归正常社会有裨益; ⑦孩子上学以后, 家长还可以从照顾这个智力落后孩子的烦恼中暂时解脱一下(这一点很重要), 并且有机会和其他家长交往, 互相交谈共同关心的事。但是, 为了消除由学校所带来的缺点(如隔离、没有正常的同伴等), 就必须为智力落后儿童提供与正常儿童交往的机会, 这种交往使正常儿童的心灵深处会同情这些“特殊的小伙伴”, 他们长大了, 就不会歧视智残人了。如果有很多正常儿童与“特殊小伙伴”交往, 就会在正常人与智残人的关系上产生一种“革命”, 把歧视智残人的观念从小铲除, 这比我们天天说: “要建设精神文明, 不要歧视智残人”有效得多!

虽然训练学校的方式较好, 但是, 在当今之中国, 这种方式的教学机构是不是足够让绝大多数幼小的智力落后儿童都入学了呢? 不是的, 远远不是的。各地的社区在开办早期训练学校上应起主要作用, 教育、民政部门要给一些帮助, 家长也是一支重要的力量。可以聘请退休教师(经过短期培训)来教这些孩子们。在当今之中国, 这是为智力落后幼儿提供早期干预的可行性方式。

三、在当今之中国能否实行“一体化教学”?

所谓“一体化教学”是让智力落后儿童回归教育主流, 与正常儿童在同一个班里学习, 在一起生活。

现实情况告诉我们, 在当今之中国还不可能做到。

据 Kaufman (1975)^[16] 的看法, 成功的“一体化教学”必须包括 3 个主要成份: ①必须有智力落后儿童与正常儿童在时间与地点上的结合, 即在同时、同一个教室里学习, 共享

(同一的教学环境,并与正常儿童有社交上的结合,不受孤立和歧视;②必须有适合于这个或这几个)智力落后儿童的个别教学,以补充他(或他们)坐在课堂里听不懂教师面对大多数正常儿童的讲解的不足;③必须明确管理人员、教师、个别辅导教师和工作人员的职责,做到不推诿责任又协调工作。好的一体化教学绝不是把智力落后儿童放到正常儿童的班上就算完了。有人说:“一体化教学省老师、省人力、省钱,因为不用为他们单独设班了”。其实这是一种误解。试想:为每个智力落后儿童要单独设置教学计划、单独辅导,这又要花费多少钱去培训许许多多这样的特殊教学辅导教师呢?再说社交上的结合也不是很容易马上做到的。传统的轻视智残人的习惯绝不会在一天早上就完全消失了。所以,“一体化教学”的教育思想虽然很好,它体现了人人有平等受教育的权利的思想,但是,如果把它看得过于简单,并不做适当的准备(包括教师思想的准备、社会舆论的准备),也没有培训足够的特殊教育的辅导老师的资金,骤然要全面开展这种教学,让智力落后儿童回归教育主流,恐怕是不明智的。当然,这样说,并不否定开展“随班就读”(即“一体化教学”)的小型实验,积累这方面的经验,为以后使用。

四、早期干预大纲的教育目的、设置的理由和内容是什么?

一个有效的早期干预大纲的教育目的是促进那些由于有某种能力上的缺陷(盲、聋)或智力落后而很可能导致未来发展迟缓的儿童的学习能力。但是,早期干预的目的绝对不是治好每一个有能力缺陷或智力障碍儿童的缺陷或障碍,使他们成为正常儿童,而是为他们创造更多的机会去发展他们的潜在能力,使这种能力发挥到最大限度。

早期干预大纲设置的理由有:①人类确有学习的关键期,这是在生命早期。这时儿童对教育训练和环境的影响最有反应。智力和人类其他能力在生命早期还不固定,通过学习、训练可以被塑造到一定的程度;②凡是可以使儿童早期的发展偏离正常的智力障碍和其它一些因素,也会干扰这个儿童以后的发展,因此,原发的那种智力缺陷和因素如不加以干预、纠正的话,二级缺陷又会出现;③通过对智力落后儿童的早期教育和训练,儿童的智力和能力有提高,对于社会来说,也是好事,因为可以减少一些严重的智力低下患者,等于减少福利开支;④智力落后的小年龄儿童的家长也需要特殊的关怀和帮助,以使他们能在孩子的关键期期间,提供给孩子最适当的照顾、刺激和训练,俾使孩子发展得更快、更好。

早期干预的内容也是重要的方面。Wood和Hurley(1977)^[10]提出有五种课程安排的途径:按改善(纠正)儿童的缺陷来安排内容;按教育课目的要求来安排内容;按基本技能的训练程序来安排内容;按发展顺序来安排内容和按心理结构的特点来安排内容。在作者编写的干预教材中,使用了其中两种途径相结合的方式:按“教育课目的要求”和按“发展顺序”。在集体训练中用的是前者,内容包括:阅读前准备、儿歌、故事、手工、常识、活动游戏、体操、音乐、律动等;在个别训练时用的是后者,内容包括五大行为领域中人类发展的正常序列的一些项目。这五大行为领域是:大运动、精细动作、说话和语言、适应性行为和个人——社会行为(包括生活自理)。五年的实践充分证明这种结合使用方式是适宜的,它能最大限度地促进智力落后的学龄前儿童的发展。

五、哪些儿童是当今之中国的早期干预的对象?

在决定谁应该是当今的早期干预对象时,有三个问题必须考虑到:①儿童落后的类型;②接受早期干预的起始年龄;③智力落后的程度。

实践表明:那些由于染色体畸变、代谢障碍等先天因素所造成的智力落后儿童、那些

由于出生后某些生物学原因(或生理原因)所造成的智力落后儿童以及由环境不良造成的智力落后儿童三者都需要、而且都可以接受早期干预,他们所有人都会获得进步。由于环境不良因素造成的智力落后儿童进步最大。接受早期干预的起始年龄,目前在发达国家也无定论^[17]。一般来说在智力落后一经发现,就应该马上开始。可是在当今之中国还做不到。原因是:①绝大多数有一个3岁以下的智力落后的儿童的家长往往不能接受这个事实,也可以说他们存在着侥幸心理,认为孩子只是暂时落后而已,以后会赶上来的,不需要这么早就给他们特殊训练;②早期评价智力发展水平的工作在许多省市,甚至在大城市,也未普遍开展,因此轻度、甚至中度智力落后儿童在早期(三岁以前)不容易被确诊;③教育部门对早期教育重视不足,即使对正常儿童的学前教育也还不是很普遍的;④经济困难,无力培养足够的特殊教育的幼儿教师,同时也没有办学的校舍;⑤三岁以下儿童还有很大的保育任务。智力落后的三岁以下儿童患病多,保健更需要,家长舍不得送这么小的孩子去住宿幼儿园接受教育;而每天送孩子去学习,又由于距离远,受不了挤车之苦。从现实情况看,主要应该以3—6岁这个年龄段为起始年龄,最重要的是不要超过6岁。但是,这种特殊训练一开始,就不要停下来,一直继续到他们上了特殊学校或辅读班为止。至于智力落后的程度,放宽一点也是可以的。不能只接受那些智商在50以上的“可教育”的儿童,还可以接受那些智商在35以上的“可训练”的儿童。事实证明,这部分儿童也可以从早期干预中获得很大的益处。

六、早期干预教师要什么条件?

教师是担任训练任务的主要人物。家长可以做辅助教师,但不是主要教师。在家庭训练方式里,家长主要负责训练;但他先要接受教师(或训练员)的培训,这时,他就有了双重身份;教师和家长,还是以教师名义担任主要训练责任。一位合格的早期干预教师必须具备以下几个条件(按重要性的顺序列出):①对智力落后儿童有强烈的同情心;②决心为此高尚的事业而献身;③心地极善良和极有耐心;④接受过一定的特殊教育的培训,成绩优良;⑤最好是女性。

七、如何评价早期干预的效果?

人们往往说早期干预的效果可以从儿童接受这种干预所取得的进步来评价。但是,如何来评价?用什么指标?是很复杂的事。在个人的早期干预教学实验中,用的是“训前和训后”相比较的设计,没有用“实验组和控制组”相比较的设计,这是因为样本非常小(20人),被试的病类很不同,落后的领域也不同,年龄(3—6岁)差别也很大,无法把他们分为相匹配的对比组。在评价效果方面,本研究用了4个指标,以求全面:①儿童的健康状况;②在心理研究所1978年制定的“智力落后儿童疗前疗后行为变化等级量表”上的得分;③儿童在格赛尔发展量表上的发育商(智商)分数;④家长的评价。干预教学实验结果表明,(1)、(2)、(4)这三个指标比较灵敏,而第(3)个指标不大灵敏,因为事实上儿童进步很大,可是发育商分数却变化不大,原因是多方面的:①智力主要是先天禀赋的一种能力,通过二三年的教育、训练,不可能变化很大;②智力测验是以正常儿童为常模制定的,智商(发育商)又是与生理年龄有关,而智力落后儿童的智力虽与年龄增长也有一定关系,但总的来说,年龄愈大,与同龄儿童的差距也就愈大。早期干预虽可纠正一定的偏离正常,但不能完全纠正偏离,所以智商难以表现进步,这一点与杨晓玲等人(1989)^[18]的结论是一致的;③智力测验只以五个行为领域的表现来计分,而智力落后儿童其他方面,如情绪、理

解指导语的水平、完成任务的速度、与陌生的调查员的交往等,就不能表现了,而经过早期干预的儿童在这些方面倒有很大的进步;④智力落后儿童的许多行为都是经过艰苦、反复的教学、训练才学会的,他们很难从生活中自发地学习,而学习迁移又很差,所以即使学会许多知识和技能,也完全可能不会智力测验上的测量项目,因而发育商分改变不大;⑤本早期干预大纲以语言和精细动作作为主要训练领域。可是格赛尔发展量表上却没有足够的、能测量出这两方面能力进步的项目。打个比方:一个学生学地理的成绩应该用测量地理知识的量表来评定他的地理知识,而不是用智力测验来测查他的智力(当然,这二者可能有一点关系)。

综上所述,评价早期干预的效果,可以用综合指标:①身体健康状况;②行为变化;③家长反映;④学会的知识总量;⑤学习的过程(对新知识的理解、需重复的次数、遗忘的情况等)。发育商(智商)仅作参考。

八、智力落后幼儿完成早期干预中的学习内容以后,将到何处去?

这个问题看似简单,实际比较复杂:①早期干预大纲为一个儿童基本安排3—5年的学习内容。他学完之后,有两种情况,一是进步很大,学习成绩较好,可以称他们是“完成早期训练的小知识分子”;另一是有一定进步但不能进入培智学校学习的“小知识分子”。这两类儿童就要分别到两个地方去:学校(培智学校或正常学校);家里,不能再长久地呆在原有的智力落后幼儿园了;②培智学校招收的智力落后儿童的起始年龄为8岁—9岁(有时还要收更大一点年龄的儿童,而从早期干预大纲毕业的学生有一些是7岁的,甚至是6岁的(这正是早期训练的目的)。教师辛辛苦苦把孩子“提早”教会了入学的知识,但是又没有用上,还要白白浪费一两年;③而回家的孩子又让家庭背上了包袱,“小知识分子”的包袱(他们虽然不能上学,但比原来强多了);④我们国家经济还有困难,不可能一下子开办这么多特殊教育学校。但是接受过早期干预的智力落后儿童如果又回到家里,会使人们对早期干预的信心减少很多。孩子本人从早期干预中得到的益处也会被时间“冲刷”干净,这是非常严重的问题,对在我国开展早期干预极为不利。

怎样来解决这些“小知识分子”的出路问题呢?实践表明,以下几个办法可以考虑:①一小部分儿童可以在原幼儿园或训练学校再呆一两年,学习一点培智小学一年级的课程,算作小学预备班;②社区可以在办学方面起主要作用。这些学校或辅读班级,不必是非常正规的,但它们可以提供教育、训练的机会,对那些“小知识分子”是有益的;③中国残疾人联合会、全国妇联、中国儿童活动中心和社会各界,包括智力落后儿童家长,可以一起集资办学或办福利机构,为从早期干预大纲毕业出来的智力落后儿童继续受教育作出努力;④师范院校的教育系有责任来开办培养合格的特殊教师的短训班,学员可以来自退休教养员、退休小学教师和高考未录取的高中生、高中未录取的初中生和志愿者;⑤政府的教育部门也有责任建立几所特殊学校或辅读班级,以适应这些“毕业生”的需要;⑥民政部门也开办几所康复中心来接受不能入学、但已经受过训练并有不少进步的智力落后儿童入学;⑦政府部门应提供一部分经费来支持民办的特殊教育学校、特殊教育幼儿园运营。

总之,在当前,巩固早期干预的成果非常重要。

九、当今如何扩展学龄前智力落后儿童的早期干预?

从1980年代起,我国政府和社会开始关心学龄阶段智力落后儿童的补偿教育,这是大好事。但对于学龄前阶段智力落后儿童的早期训练,却还没有作什么努力。

由于当今中国的经济情况还有困难,人们传统的观念(不重视智力落后儿童的早期训练等)还不能很快改变,所以应该采取一种稳步发展的方式来扩展对幼年年龄的智力落后儿童的特殊教育。

下面一张表格描绘了扩展的设想。

1990—2000年发展幼儿特殊教育三步骤(设想)

步骤	时间	提供服务的单位	服务对象	入学年龄	提供内容	干预大纲地点	服务方式	执行人员
I	1990 1992	民办 群众团体办 社区办	学前儿童	3—6岁	干预大纲	中心方式 或游戏小组	集体的和 个别的大 纲 (隔离的*)	教师 知识青年 退休教师 (短期培训)
II	1992 1995	民办 群众团体办 社区办 政府教育 部门办	学前儿童 婴幼儿	3—6岁 1.5—3 岁	筛选服务 诊断服务 教学大纲	中心方式 的 保健临床 游戏小组	集体的和 个别的大 纲 (隔离的)	教师 辅助人员 多重学科 人员小组 社会工作 人员
III	1995 2000	政府教育 部门办 社区办 群众团体 办 民办	学前儿童 婴幼儿 乳婴儿 母亲	3—6岁 1.5—3 岁 0—1岁 成人	筛选服务 诊断服务 教学大纲 婴儿大纲 父母培训 课	家庭、中 心结合方 式 保健临床 家庭方式 中心方式 学校	集体的和 个别的大 纲 (隔离的和 结合的**)	教师 辅助人员 多种学科 人员小组 社会工作 人员

* 指智力落后儿童与正常儿童分开学习。

** 指智力落后儿童与正常儿童在一起学习。

参 考 文 献

- [1] 国家教育委员会 1991 年特殊教育情况统计表。
- [2] Blatt, B. (1981). In and out of mental retardation. Baltimore, MD: University Park Press.
- [3] Golden, M. & Birns, B. (1976). Social class and infant intelligence. In M. Lewis (Ed.) origins of intelligence. New York, Plenum Press.
- [4] Robinson, N. M. & Robinson, H. B. (1976). The mentally retarded child, a psychological approach (2nd Ed.). New York, McGraw Hill.
- [5] Sarason, S. B. (1969). Psychological problems in mental deficiency. (4th ed.). New York, Harper & Row.
- [6] Bronfenbrenner, U. (1974). Is early intervention effective: A report on longitudinal evaluations of preschool programs (Vol. 2). USDEW, OHD 74-25. Washington, DC, Government Printing Office.
- [7] Caldwell, B. & Stedman, D. (Eds.) (1977). Infant education: A guide for helping handicapped children in the first three years. New York, Walker and Co.
- [8] Horowitz, F. D. (Ed.) (1978). Early developmental hazards: Predictions and precautions. AAA's selected symposia services, Boulder, CO, Westrieco Press.
- [9] Levenstein, M. (1975). A message from home, In M. J. Begab & S. S. Richardson

- (Eds.) *The mentally retarded and society: A social science perspective*. Baltimore, MD University Park Press.
- [10] Ramey, C. T. & Gowan, J. W. (1986). A general systems approach to modifying risk for retarded development. In A. S. Honig (Ed.) *Risk factors in infancy*. London, Gordno & Breach Publishers.
- [11] 茅于燕、龚维璠等, 智力落后的实验研究及普查结果的分析, 心理学报, 1979, 第1期, 98—107页。
- [12] Heber, R. & Garber, E. (1975). The Milwaukee Project: A study of the use of family intervention to prevent cultural-familial mental retardation. In B. Z. Friedlander, G. M. Sterritt, & G. E. Kert (Eds.) *Exceptional infant: Assessment and intervention*. New York, Brunner/Mazel.
- [13] Karnes, M. B., Teska, J. A. Hodgins, A. S. & Badger, E. D. (1970). Educational intervention at home by mothers of disadvantaged infants. *Child Development*, 41, 925-935.
- [14] Shaerer, M. S. et al. (1976). *Portage Project Readings (Anniversary edition)*, Portage, WI, Cooperative Educational Services Agency.
- [15] Kaufman, M. J. et al. (1975). *Mainstreaming: Toward an explication of the construct*. In E. L. Meyen et al. (Eds.), *Alternatives for teaching exceptional children*. Denver, Love Publishing.
- [16] Wood, M. M. & Hurley, O. L. (1977). Curriculum and instruction. In J. B. Jordan, A. H. Hayden, M. B. Karnes & M. M. Wood (Eds.) *Early childhood education for exceptional children*.
- [17] Horowitz, F. D. & Paden, L. Y. (1973). The effectiveness of environmental intervention programs. In "Review [of child developmental research]", Vol. 3, Chicago, The University of Chicago Press.
- [18] 杨晓玲、顾伯美等, 精神迟滞儿童智力水平变化追踪研究, 中国心理卫生杂志, 1990, 第4卷, 第2期, 72—74页。

VIEWPOINTS FROM PRACTICING EARLY INTERVENTION IN CHINA

Mao Yuyan

Institute of Psychology, Academia Sinica

Abstract

Early intervention of preschool-aged mentally retarded children in present China is in its infancy. So, it is a great challenge to educators, psychologists and social workers as well.

In this paper the author provided her 9 personal viewpoints on practicing early intervention in present China. Discussions focus on: the necessity of early intervention in present China, the purpose, rationale, content, style, target, qualified teacher's conditions of the intervention, the evaluation of the effectiveness of early intervention and the steps of expanding early intervention in present China, etc.

Key words: mental retardation, special education, early intervention, integration of handicapped and nonhandicapped children