

doi: 10.3969/j.issn.1672-4933.2025.05.005

听障儿童融合教育课堂 听力困难评估个案报告

Case Study: Classroom Hearing Difficulty Assessment in Inclusive Education for Children with Hearing Impairments

尹鸿宇¹ 赵菁² 张莉¹ 马艳芳¹ 王兴澄¹ 刘莉华¹ 杨会会¹ 李雅婷¹ 梁爽¹

YIN Hong-yu, ZHAO Jing, ZHANG Li, MA Yan-fang, WANG Xing-cheng, LIU Li-hua, YANG Hui-hui, LI Ya-ting, LIANG Shuang

【摘要】随着我国听力语言康复事业的不断发展,越来越多的听障儿童融入普校接受教育。他们是否在普通学校因为听力障碍面临更多挑战、是否可以轻松应对、教室应提供哪些支持,是面临的主要问题。本研究使用汉化版课堂听力困难度评估问卷修订版(listening inventory for education-revised, LIFE-R)对听障儿童进行问卷评估,分析探讨其在融合教育中的困难与问题,提出多角度干预建议,为融合教育中听障儿童的精准支持提供实践参考。

【关键词】 听力障碍;融合教育;课堂听力困难

【中图分类号】 G76

【文献标识码】 A

【文章编号】 1672-4933(2025)05-0467-03

【Abstract】 With the continuous development of China's hearing and language rehabilitation cause, an increasing number of hearing-impaired children are being integrated into regular schools for education. Will they encounter more challenges in regular schools due to their hearing impairments? What specific challenges do they face? Can they easily cope with them? What kinds of support can we provide? This study employed the Chinese version of the Listening Inventory for Education-Revised (LIFE-R) to conduct questionnaire assessments on the case child. It analyzed the difficulties and problems faced by hearing-impaired children in inclusive education, and proposed multi-perspective intervention suggestions, offering practical references for providing precise support to hearing-impaired children in inclusive education.

【Key words】 Hearing impairment; Inclusive education; Listening difficulties in the classroom

1 临床资料

个案为1位普校小学生,男,2017年1月12日出生,新生儿听力筛查未通过发现听力损失。临床听力学检查结果显示:听性脑干诱发电位右耳阈值40 dB nHL、左耳50 dB nHL;声导抗未见异常;耳声发射未引出;行为测听右耳听阈均值38.75 dB HL、左耳43.75 dB HL;颞骨CT未见异常。诊断为双耳感音神经性听力障碍(左耳中度,右耳轻度)。该生8个月龄即开始配戴助听器,采用真耳耦合腔差值(real-ear coupler difference, RECD)默认值方法在Aurical HIT 1082耦合腔内测量患儿助听器的输出,并根据最适感觉级(desired sensation level, version 5.0, DSLv5.0)儿童助听器处方公式对助听器进行调整,开启助听器自适应噪声抑制功能,助听听阈右耳26.25 dB HL、左耳31.25 dB HL;双音字言语识别率测试结果分别为100%

(35 dB HL)、92%(5 dB HL SNR)、100%(10 dB HL SNR)。2岁2个月(2019年3月)来我中心接受听力语言康复训练,每周1次50分钟的一对一听觉口语法康复课程,重点练习对语音的察觉、辨识、汉语语音的模仿发音练习等内容。期间培养其良好的聆听习惯和语言习惯;培训家长如何科学配戴助听器,如何在家监测听力状况。经过科学的康复训练,该生在聆听意识和语言习惯上获得良好的康复效果,3岁时顺利入普幼接受融合教学,目前在普通小学二年级就读,学习成绩优良,融合顺利。本研究已获得家长知情同意并通过清华大学医学伦理委员会的批准(20200086)。

2 问卷介绍

本文采用课堂听力困难度评估问卷修订版(listening

作者单位:1 中国听力语言康复研究中心 北京 100029

2 威廉玛丽学院 威廉斯堡 23185

作者简介:尹鸿宇 本科 实验师;研究方向:听力语言康复教育

通讯作者:梁爽, E-mail: entls@126.com

inventory for education-revised, LIFE-R)对个案在普校内的聆听状况进行评估。课堂听力困难度评估问卷(listening inventory for education, LIFE)是一种用于教育领域的听力评估工具,旨在帮助教师和教育工作者有效测量和评估学生在各种教育环境中的听觉理解能力。帮助教师识别学生在听力理解方面的优势和不足,并据此制订针对性的教学计划,从而调整教学策略和方法。该工具由 Karen 等^[1]于 1998 年在教育听力学协会(educational audiology association)发布,之后其又进行修订,增加了 15 种聆听情境(LIFE-R)。除了识别课堂上的困难聆听情境外,LIFE-R 还能深入了解儿童的聆听环境和聆听策略及自我主张能力。

LIFE-R 包括学生自评和教师评价。学生自评包括前置问卷、学生听力情况自评表和后置问卷 3 部分。前置问卷通过 6 道选择题描述学生在课堂上的聆听环境。学生听力情况自评表采用 5 分李克特量表(10-7-5-2-0,0 代表总是有挑战性,10 代表没有挑战性)对学校中 15 种典型聆听情境的挑战性进行评估。前 10 种聆听情境描述课堂活动,后 5 种为校内社交时的聆听情境。总分为 150 分或 100%(无挑战)。后置问卷通过 6 道选择题评估学生因环境嘈杂、交流受阻、听不清老师或同伴的语言时所使用的聆听策略,以及学生对听辅设备的自我管理情况。

教师评价包括教师评价表和学生自主倡导与学校教学支持两部分。在教师测评问卷中,教师通过 15 道选择题对学生在教室内集体活动中面临的聆听和学习挑战进行评估。教师测评表采用 5 分李克特量表对 15 个项目进行评分。得分 15 分(总是面临挑战)~75 分(几乎没有挑战)。在学生自主倡导与学校教学支持问卷中,教师通过 8 道选择题对学生在课堂上使用自主倡导策略的情况、指令跟随情况及对听辅设备自我管理情况进行评估。此问卷采用 5 分李克特量表对 8 种情况进行评分。得分 8~40 分。

在获得授权后笔者对 LIFE-R 进行了汉化翻译,先后组织小组讨论对 LIFE-R 进行英译汉和汉译英,针对问卷汉译英版本,与 Karen Anderson 教授讨论并修改,最终获得与原版 LIFE-R 内容一致的汉语版问卷。

3 结果

3.1 课堂听力困难度评估问卷检查清单(学生听力难度自我评估)

3.1.1 前置问卷 该学生所处的聆听环境和课堂情况如下:坐在教室后排,老师几乎在同一个位置授课。教室里可以听到的噪音包括教室内其他学生的噪音、教室内供暖/制冷系统的噪音、教室外部但在学校建筑内或外的学生声音。在此环境中,个案几乎可以听到老师讲课

的所有内容,如果没有听清,他会四处看其他学生在做什么。

3.1.2 学生听力情况自评表 ①在学生听力情况自评问卷中列举的课堂 10 种聆听情境中,该学生的听力困难度得分为 75%,不存在 0 分(总是很困难)和 2 分(多数时间困难)的情境;其在教室外有噪音和教室内存在风扇等本底噪音两种聆听情境中有时会存在听力困难,得分均为 5 分(有时困难)。在其余 8 种聆听情境中,几乎不存在聆听困难,得分分别为 7 分(多数时间容易)和 10 分(总是很容易)。②学生听力情况自评问卷中列举的学校内 5 种社交场景中,该生的听力困难度得分为 62%。在大房间里听别人讲话和在室外听人讲话两种聆听情境中有时会存在听力困难,得分均为 5 分(有时困难)。在其余 3 种聆听情境中,几乎不存在聆听困难,得分为 7 分(多数时间容易)。

3.1.3 后置问卷 问卷结果显示,当该生听不清老师讲话时,其策略是:观察其他学生在做什么、“什么也不做,更加努力听讲,希望能听到足够的信息理解老师在说什么。”当他听不清同伴讲话时,其策略是:“什么也不做,希望那个学生说的话不是很重要”、“我通常只错过一部分,所以我会问一些问题以跟进对话”。当他有沟通需求,但是听不清对方讲话时的聆听策略是:“我停止继续倾听,如果人们想让我知道什么,他们就会在此对我重复”。该生在助听器自我管理方面,当助听器出现故障,其采取的策略是:“等一天结束了,交给家长排除故障”。

3.1.4 教师评价表和学生的自主倡导 ①教师测评问卷为该生的班主任填写完成。教师评价该生在教室内的聆听能力为 100%(几乎没有挑战)。教师认为其在学校的学习生活中,没有面临听力和学习困难/挑战,或此类问题很少出现。②学生的自主倡导与学校教学支持问卷得分为 20%。全部 8 道题,老师均选择 1 分(无数据/未被观察到)选项。

4 讨论

4.1 融合教育中的听能评价

近年来,融合教育理念在中国已得到社会和教育界的广泛关注和认可^[2,3]。经过早发现早诊断早干预及有效的听力语言康复训练,听障儿童进入普校接受融合教育后,多数能够正常地理解和表达语言,参与学校社交活动,展现出与健听同龄人无异的语言交流能力、学科成绩表现和个性。但是听障儿童在普校聆听环境中仍会面临一定聆听困难,需要在融合教育中给予其听能方面足够的支持,建议通过个别化教育计划(individualized education plan, IEP)^[4,5]给听障儿童提供融合教育中的听能支持,包括精准识别学生在普校中的聆听困难,制订有针对性的个性

化教学方案,以及加强教师、家长及社会各界之间的协作,为学生提供有效的学习环境,提升融合教育的质量和效果。

目前国内常用于对进入融合阶段的听障儿童进行评估的方法,存在适用年龄范围小,学龄期听障儿童不适用;评估项目局限,不能完全反映学生在普校学习情境中真实困难等特点。本研究采用Karen Anderson教授研发的课堂听力困难度评估问卷修订版(LIFE-R),全面了解学生在普校内的聆听声学环境,在课堂上及学校社交情境中的聆听困难/表现,学生遇到聆听困难时采取的策略及其听辅设备的自我管理能力。通常情况下,评估学生在课堂上的听力表现都是由教师或家长完成,而不是由学生完成。LIFE-R量表除选用教师报告的方式,同时选用学生自我报告的方式,学生自评量表由学生本人或低年级学生在家长辅助下填写完成,从多个角度进行了全面观察。

4.2 个案评价结果分析

从前置问卷可以看出,该个案坐在教室后排,在听课的同时可以听到教室内、教室外的常见噪音。该生的座位并没有因听力障碍给予特别安排。

学生听力情况自评表结果显示,该生在课堂上的10种聆听情境中,听力困难度得分75%,在校内的5种社交场景中,听力困难度得分62%,总分68.5%。该问卷荷兰语^[6]健听学生在15项聆听情境(LIFE总分)测试中平均分72.0%±13.9%,课堂聆听情境(LIFE课堂)平均84.1%±14.7%,社交聆听情境(LIFE社交)得分68.1%±19.0%。可以看出该生在学校的15种聆听情境中,存在聆听困难的情况,均低于听力正常参考值。当老师讲课和环境噪音同时出现时、在大房间听别人讲话时、在户外有噪音听别人讲话时,该生的聆听效果会受声源距离远、空间内混响多、多种噪音叠加等因素影响,这些因素对其听清老师或同伴的说话内容带来一定挑战。但在教师评价表中,老师给予学生在课堂上的表现评分为100%,并没有通过其在日常课堂上的行为表现发现该生在聆听和学习中遇到了困难和挑战,自然也没有给予相应的支持和帮助。

该生本人填写的后置问卷结果显示,当其听不清老师讲话时,并没有主动使用有效的沟通策略寻求老师的帮助,解决聆听困难,而是选择看其他人怎么做,以及更努力地聆听等策略应对困难。当其听不清同伴讲话时,会采取忽略的方式;如果其对同伴谈话的内容非常感兴趣,会使用语言沟通的策略主动进行询问。在回答“你如何让老师知道你听不清楚她所说的内容?”这一问题时,该问题的选项是“希望老师注意到我在四处看”,但该生将选项修改为“希望没有老师注意到我在四处看。”

可见,他并不希望自己的聆听困难引起老师的注意。因此,在教师测评的自主倡导问卷中,并没有观察到该生主动表达特定需求,也没有使用自我倡导的聆听策略,教师在该问卷中的评价均为1分(未被观察到)。

因该生在遇到聆听困难时不会采取正确的策略,导致教师不能及时发现其困难,自然无法提供及时和有效的帮助。

4.3 干预策略和建议

针对学生本人,应采取两方面的教学指导。一方面,应提高其在困难的聆听环境中倾听和理解信息的能力;尝试从单一噪声环境中(如噪音为轻音乐)聆听信息,过渡到叠加噪声中(公共环境噪音)聆听信息;尝试在较远噪声下聆听信息,过渡到在较近噪声下聆听信息;聆听难度由易到难,循序渐进,逐步提高其在噪声环境中的聆听能力;另一方面,应鼓励其在遇到聆听困难时及时采用有效的策略应对,教会其掌握多种沟通策略^[7,8],通过康复训练,提升其沟通能力。如在恰当的时候询问同学自己没听清的内容;合理地要求同学或老师重复;善于独立解决实际问题。

针对普校教师,通过学校搭建的支持小组平台,与康复教师互相学习,打破特教和普教的界限,提高自身的教学素养。建议普校教师了解听障儿童康复相关知识,观察记录学生在课堂中的聆听表现,并有针对性地给予听障学生特别安排^[9]。如座位尽量安排在靠近教师声源(讲台、前排)及远离固定噪声源(电扇、空调下方)的位置;教师书写板书或播放课件时,重要的信息以文字或图片的形式呈现,辅助听障学生听明白;建立学习小组,鼓励听障学生参与讨论,以便及时交换信息;提高对听障学生聆听困难的关注度和敏感性,必要时结合客观测量工具(如声学环境测量),了解学生的聆听环境;教师有意识地在轻松的氛围中,引导其他学生不过分关注听障学生的听辅设备,不歧视听障学生,关注听障学生的心理健康。主动关心询问听障学生的听课状况,给予更多的心理支持,鼓励其表达困难和希望得到的帮助。

针对学校,建议在硬件设施上优化活动教室、礼堂或开放场所的声学环境,如配备无线调频系统、声场放大系统等助听辅助设备^[10,11];在教学安排上,组建科学的跨学科支持团队,定期研讨,制订针对性的教学计划和策略,及时发现家长、学生面临的困难,调整支持计划,精准融合。教育支持团队成员应包括听力语言康复教师、听力师、资源教师、带班班主任、教导主任等。真正实现医教结合、康教结合,共同为听障学生顺利融合助力。学校应

(下转474页)