

doi: 10.3969/j.issn.1672-4933.2026.01.017

家长视角下随班就读听障学生的学习收获及其影响因素研究

Learning Outcomes Their Impacting Factors on Students with Hearing Impairment Learning in Regular classes from the Perspective of Parents

杜媛

DU Yuan

【摘要】目的 探究北京市随班就读听障学生的学习收获状况及影响因素,为提升其教育质量提供依据。**方法** 以北京市16个区215名随班就读听障学生家长为调查对象,自编学习收获问卷和就读经验问卷,对学习收获和就读经验各维度进行比较分析,对影响随班就读听障学生学习收获的因素进行回归分析。**结果** 随班就读听障学生学习收获整体呈中上水平,存在年级差异;回归分析显示,学生背景变量对学习收获的解釋度偏低,就读经验中的学习投入和社会交往是影响学习收获的重要变量。**结论** 重视随班就读听障学生的学习收获及就读经验,通过优化课堂教学、创设友善的学校氛围,助力其形成良好就读经验,进而提升学习收获水平。

【关键词】 随班就读;听障学生;学习收获;就读经验

【中图分类号】 G762

【文献标识码】 A

【文章编号】 1672-4933(2026)01-0082-05

【Abstract】 Objective To explore the status of learning outcomes and their influencing factors on students with hearing impairment learning in regular classes in Beijing, and to provide a basis for improving the quality of their education. **Method** A survey was conducted on 215 parents of hearing-impaired students in 16 districts of Beijing who were enrolled in regular classes. A self-designed questionnaire on learning outcomes and learning experience was used to compare and analyze the dimensions of learning outcomes and learning experience. Regression analysis was conducted on the factors that affect the learning outcomes of hearing-impaired students in regular classes. **Results** The overall learning outcomes of students with hearing impairment learning in regular classes were above the average, and there were group differences in grades. Regression analysis showed that students' background variables had a relatively low explanatory effect on students' learning outcomes, while learning engagement and social interaction were important variables affecting learning outcomes. **Conclusion** Attach importance to the learning outcomes and school experience of students with hearing impairment learning in regular classes. By optimizing classroom teaching and creating an inclusive and friendly school climate, help them develop positive learning experience, thereby enhancing their level of learning outcomes.

【Key words】 Learning in regular class; Students with hearing impairment; Learning outcome; Learning experience

1 引言

党的二十大提出强化特殊教育普惠发展,二十届四中全会明确提出办好特殊教育^[1],为“十五五”时期我国特殊教育高质量发展指明方向。融合教育是实现特殊教育高质量发展的重要路径与国际主流趋势^[2],处于从追求数量的快速发展转向“质”“效”共求的转型阶段,质量提升成为核心议题。已有研究多聚焦融合教育的资源投入,如资源教室建设^[3-5]、教师素养提升^[6-8]、支持保障体系等^[9,10]等,但学生作为核心参与者,其能力发展、情感体验及态度变

化才是质量评价的核心依据。学习收获作为学生就读期间全面发展的具体体现,是衡量随班就读残疾学生获得和融合教育有效性的关键指标,对教学改进与教育公平具有重要意义。

随着听力早期筛查技术的进步、康复效果的提升及辅助设备的改进,普通学校随班就读听障学生的数量日益增加^[11]。2012年,在普通学校就读的听障学生为1.95万人,占听障学生总数的19.3%^[12],2023年达5.72万人,占比64.7%,10年间提升了45%^[13]。尽管解决了听障学生入学

基金项目:全国教育科学“十三五”规划教育部重点课题“基于残疾学生就读经验的融合教育质量评价与提升路径研究”(DHA200328)阶段性研究成果

作者单位:北京教育科学研究院 北京 100036

作者简介:杜媛 博士 副研究员;研究方向:特殊教育质量评价

通讯作者:杜媛, E-mail: duyuan@bjesr.cn

难问题,但其因生理心理特点、学前教育差异等,在学业、适应、社会中仍面临挑战^[14-19]。现有研究多关注入学成熟度^[20,21]、学校适应^[22,23]、教师和家长态度^[24,25]等,缺乏对学习收获的系统性探究。

残疾学生的就读经验涵盖校园生活感知、学习投入、社交体验等,是衡量教育质量的重要尺度。探究听障学生学习收获及就读经验的影响机制,可精准把握融合教育微观情境,为质量提升提供直接支撑。本研究通过调查北京16区215名随班就读听障学生学习收获现状,揭示其就读经验等因素的影响作用,为融合教育实践优化提供依据。

2 方法

2.1 研究对象

以随班就读听障学生家长为研究对象,采用在线问卷法调研北京市16区随班就读学生。研究对象为较好耳平均听力损失41~60 dB HL、经认定在普通学校就读的听障学生。北京现有随班就读听障学生311人。本研究覆盖全市融合教育学校,邀请家长自愿参与。共回收问卷217份,剔除答题时间小于2分钟、逻辑错误等无效问卷后,有效问卷215份(有效率99.1%),占全市总数的69.1%,样本代表性良好。其中,男生131人,占60.9%;女生84人,占39.1%;1~3年级学生67人(31.2%),4~6年级86人(40.0%),7~9年级62人(28.8%);根据特殊需要程度,轻度65人(30.2%),中度59人(27.4%),重度91人(42.3%);从学前教育经历来看,73.0%(157人)的学生有幼儿园就读经历,22.8%(49人)的学生学前阶段主要在康复机构,4.2%(9人)主要在家。本研究获得家长知情同意并通过伦理审查(BNU202211100044)。

2.2 研究工具

2.2.1 学习收获 参考义务教育学生发展质量评价指标体系^[26],结合访谈结果和听障学生在校实际情况及其身心发展特点,自编随班就读听障学生学习收获问卷,涵盖品德发展、学业发展、身心发展、审美素养、劳动实践

5个维度,共17个条目,采用李克特(Likert)四点计分。Cronbach's α 系数为0.96,各个维度Cronbach's α 系数0.80~0.92,信效度优良。

2.2.2 就读经验 依据教育部进一步加强义务教育阶段随班就读残疾儿童青少年随班就读工作的意见^[27],结合专家访谈,从就读安置、学习投入、学习支持、个别化教育和环境支持、活动参与、社会交往6个维度编制,修订后确定24个条目,采用Likert五点计分。问卷Cronbach's α 系数0.91,各个维度Cronbach's α 系数0.70~0.90,信效度达标。

2.3 数据分析

采用SPSS 22.0与AMOS 21.0软件进行数据处理,运用信度分析、验证性因子分析、相关分析、层次回归分析和结构方程模型,对各个量表的信效度及假设模型进行分析检验。 $P<0.05$ 为统计学上存在显著差异。

3 结果

3.1 学习收获与就读经验现状

3.1.1 学习收获现状 随班就读听障学生学习收获及各维度得分均显著高于中位数($P<0.05$),说明随班就读听障学生的学习收获良好。各维度均值从高到低依次为品德发展(3.59)、劳动实践(3.41)、学业发展(3.32)、审美素养(3.31)、身心发展(3.26),身心发展、审美素养相对薄弱,见表1。

3.1.2 就读经验现状 随班就读听障学生的就读经验及各维度得分均显著高于中位数($P<0.001$),说明绝大多数随班就读听障学生的就读经验良好。各维度均值从高到低依次为就读安置(4.74)、学习支持(4.65)、社会交往(4.53)、活动参与(4.48)、学习投入(4.09)、个别化教育和环境支持(3.48),个别化教育和环境支持、学习投入有待提升,见表2。

3.2 学习收获群组差异分析

独立样本 t 检验结果发现,不同性别听障学生学习收获各维度无显著差异($P>0.05$)。单因素方差分析结果发现,不同障碍程度、学前教育经历学生学习收获无显著差

表1 随班就读听障学生的学习收获平均数、标准差及与中位数的差异检验

维度	品德发展	学业发展	身心发展	审美素养	劳动实践	学习收获
均值	3.59	3.32	3.26	3.31	3.41	3.38
标准差	0.58	0.71	0.68	0.66	0.67	0.59
t	27.27***	16.99***	16.41***	17.84***	20.04***	21.85***

* $P<0.05$, ** $P<0.01$, *** $P<0.001$,下同

表2 随班就读听障学生的就读经验平均数、标准差及与中位数的差异检验

维度	就读安置	学习投入	学习支持	个别化教育和环境支持	活动参与	社会交往	就读经验
均值	4.74	4.09	4.65	3.48	4.48	4.53	4.33
标准差	0.63	0.84	0.61	1.12	0.91	0.70	0.58
t	40.38***	19.00***	39.98***	6.21***	23.87***	32.12***	33.78***

异($P>0.05$)。不同年级学生在学业发展、身心发展及整体学习收获上存在显著差异。Post Hoc事后检验表明,初中生学业发展、身心发展及学习收获总体水平均显著低于小学生。小学低、高年级间不存在显著差异,见表3。

3.3 学习收获与就读经验的相关分析

学习收获各维度与就读经验各维度间均存在显著正相关($P<0.01$),其中学习投入与学业发展相关最高($r=0.75$),其次为学习投入与身心发展($r=0.64$)、社会交往与品德发展($r=0.62$)及社会交往与身心发展($r=0.62$),见表4。

3.4 就读经验对学习收获的影响分析

采用多元线性回归分析,以学习收获为因变量,纳入就读经验6个维度及性别、年级、障碍程度、学前教育经历

等控制变量,分步回归结果显示,模型1仅纳入控制变量时,所有系数不显著;模型2加入学习投入后,学习投入正向影响显著($\beta=0.72$);模型3引入社会交往,社会交往正向影响显著($\beta=0.40$),学习投入的正向作用减弱($\beta=0.50$)但仍显著。就读安置、学习支持、个别化教育和环境支持、活动参与等维度的影响作用均不显著,见表5。

4 讨论

4.1 学习收获和就读经验整体良好,但各维度不均衡

本研究数据显示,学习收获总体均值为3.38(最高分为4),品德发展与劳动实践得分最高,得分最低是身心发展和审美素养。就读经验总体均值为4.33(最高分为5),

表3 随班就读听障学生学习收获的差异分析($\bar{x}\pm s$)

变量	品德发展	学业发展	身心发展	审美素养	劳动实践	学习收获
①1~3年级	3.59±0.59	3.38±0.64	3.36±0.62	3.35±0.64	3.44±0.65	3.42±0.56
②4~6年级	3.61±0.56	3.44±0.62	3.31±0.66	3.39±0.65	3.51±0.64	3.45±0.56
③7~9年级	3.56±0.62	3.09±0.83	3.07±0.71	3.31±0.66	3.25±0.71	3.22±0.64
<i>F</i>	0.13	4.94**	3.55*	2.74	2.88	3.11*
事后检验		a>c*, b>c**	a>c*, b>c*			a>c*, b>c*

表4 随班就读听障学生学习收获与就读经验之间的相关分析(r)

变量	维度	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
就读经验	1. 就读安置	1										
	2. 学习投入	0.31**	1									
	3. 学习支持	0.50**	0.58**	1								
	4. 个别化教育和环境支持	0.24*	0.48**	0.53**	1							
	5. 活动参与	0.18**	0.46**	0.44**	0.33**	1						
	6. 社会交往	0.31**	0.52**	0.64**	0.39**	0.41**	1					
学习收获	7. 品德发展	0.32**	0.54**	0.54**	0.36**	0.44**	0.62**	1				
	8. 学业发展	0.28**	0.75**	0.56**	0.45**	0.39**	0.59**	0.76**	1			
	9. 身心发展	0.27**	0.64**	0.51**	0.40**	0.35**	0.62**	0.73**	0.83**	1		
	10. 审美素养	0.30**	0.60**	0.51**	0.46**	0.34**	0.56**	0.70**	0.74**	0.78**	1	
	11. 劳动实践	0.34**	0.54**	0.53**	0.37**	0.27**	0.57**	0.70**	0.70**	0.76**	0.73**	1

表5 影响随班就读听障学生学习收获的因素分析——逐步回归估计结果($n=215$)

因变量		学习收获		
	模型 1	模型 2	模型 3	
控制变量	解释变量			
	性别(男=1)	-0.03	0.02	0.01
	年级(4~6 年级)	0.01	-0.06	-0.06
	年级(7~9 年级)	-0.15	-0.16**	-0.10*
	障碍程度(中度)	-0.06	-0.04	-0.07
	障碍程度(重度)	-0.10	-0.02	-0.04
	学前教育经历(幼儿园)	0.10	-0.09	-0.07
	学前教育经历(主要在家)	0.11	0.06	0.07
自变量	学习投入	0.72***	0.50***	
	社会交往		0.40***	
	R^2	0.05	0.52	0.63
	调整后 R^2	0.02	0.50	0.61
	R^2 变化	0.02	0.47	0.11
	F	1.61	199.78***	61.90***

得分最高的是就读安置和学习支持,得分最低的是个别化教育和环境支持以及学习投入。

4.2 学习投入与社会交往是学习收获的核心影响因素

逐步回归分析结果显示,学习投入($\beta=0.50, P<0.001$)和社会交往($\beta=0.40, P<0.001$)对学习收获具有显著正向影响,其中学习投入的解释力度最大。学习投入反映学生对学习活动在认知、情感和行为上的投入状态,是衡量其学习质量的指标。学习投入对听障学生的学业成绩具有显著正向影响^[28,29],本研究结果扩展了这一研究结论,即学习投入不仅对听障学生的学业发展具有显著正向影响,还是其在德智体美劳各方面学习收获的重要预测指标。

听障儿童与健听儿童在融合教育环境中的社会交往,既能让听障儿童接触到健听儿童的典型语言和行为方式,也能够增强健听儿童对听障同伴的社会接纳^[30]。本研究证实了这一结论,发现随班就读听障学生的社会交往对其学习收获具有显著正向作用,其解释度大于学生参与活动、获得来自同学和教师的支持及资源教室等环境支持等。这可由布朗芬布伦纳的生物生态系统理论中的“最近过程”^[31]解释。同伴是影响学生学习收获的重要微观系统,听障学生与同学之间持续交互作用、建立良好的同伴关系,是影响个体发展的重要因素。

4.3 随班就读听障学生的学习收获随年级升高而显著下降

回归分析加入学生性别、就读年级、障碍程度、学前教育经历,以及第一次加入学习投入变量,发现随班就读听障学生的就读年级越高,其学习收获水平越低,性别、障碍程度及学前教育经历对其学习收获无显著影响。随班就读听障学生在内容理解、回答问题及学习能力等方面存在学习适应问题^[22],表现为无法听懂课堂内容、学习压力大等,随着年级的升高、学习任务加重,这一不适应情况可能更明显,获得的学习收获显著降低,需要引起关注,特别是进一步完善高中阶段特殊教育,为随班就读听障学生进入普通高中或中等职业学校、乃至终身发展提供更多支持。

5 建议

5.1 聚焦学生实际获得,关注随班就读听障学生的学习收获和就读经验

在深入研究的基础上,不仅聚焦学生“进得来”,更要关注学生“学得好”,提高随班就读听障学生的学习收获。从关注听障学生的学习收获入手,德智体美劳五育并举与融合,特别关注艺术教育和体育教育,更好地促进学生

的身心发展和审美素养提升。如少数内耳疾患听障学生可能伴随身体平衡性和动作协调性发展迟缓^[32],学校可有针对性地实施康复课程及训练。

5.2 变革课堂教学,创设有利于学生学习投入的课堂教学环境

一方面,创新教学方式,促进学生信息感知。教师可通过增加板书或视频呈现、就近安排座位、放慢语速并让听障学生看清口型等方式,或借助语音翻译软件等将讲课内容实时同步呈现在显示屏幕上,尽可能满足听障学生对信息和知识完整准确的感知。另一方面,调整教学任务,激发学生学习动机。教师可设置难度适当的学习任务,给学生创设体验成功的机会,在其取得成功时及时反馈、鼓励,激励其参与学习活动。

5.3 营造融合文化,提高学生的社会交往能力和接纳氛围

听障儿童在同伴互动过程中由于缺乏警觉、维持和集中注意力的能力,阻碍了其有效交往^[33]。学校可按照开发潜能与补偿缺陷相结合的原则,通过资源教室或心理咨询教室的课程,指导学生学习社会交往技能。同时,创设同伴互助、包容接纳的文化氛围,让健听儿童与听障学生交往时多一份理解和耐心,最大限度地为其创造开口说话的机会。

本研究存在两个方面的局限:第一,采用同一时间点收取家长数据,无法为解释因果关系提供充分的证据。第二,随班就读听障学生的学习收获受学生、同伴、教师、学校、家庭等因素影响,本研究仅选取学生就读过程因素进行分析,并不全面。未来研究可纳入同伴、教师、家庭、社区等因素进行更深入的考察,并进一步分析影响作用的机制。

参考文献

- [1] 中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议[EB/OL]. https://www.gov.cn/gongbao/2025/issue_12386/202511/content_7047415.html, 2025-10-28.
- [2] 李天顺. 充分认识随班就读工作的意义,全方位推动融合教育高质量发展[J]. 现代特殊教育, 2020, 394(19): 1-1.
- [3] 陈莲俊, 咎飞. 随班就读支持保障体系建构视角下我国资源教室的建设与运行[J]. 中国特殊教育, 2020, 237(3): 8-13.
- [4] 王秀琴, 王红霞. 普通学校资源教室教学的设计与实施[J]. 现代特殊教育, 2023, 454(7): 71-72.
- [5] 周婷莉. 资源教室赋能融合教育发展的实践研究——以上海市为例[J]. 中国特殊教育, 2024, 286(4): 91-96.
- [6] 王雁. 随班就读教师融合教育素养及提升模式研究[J]. 教育科学研究, 2021, 317(8): 91-96.
- [7] 李雁菊, 王段霞. 挑战性工作要求与普通幼儿教师融合教育效能感的关系[J]. 中国听力语言康复科学杂志, 2025, 23(5): 475-479.
- [8] 王雁, 喻璐. 融合教育背景下教师支持系统的构建与阐释——基于社

- 会生态系统理论视角[J]. 中国特殊教育,2024,291(9):30-34,87.
- [9] 王段霞,梁巍,王丽燕. 国内听障儿童学前融合教育支持策略研究[J]. 中国听力语言康复科学杂志,2025,23(5):449-454.
- [10] 杨磊,陈晓华,孙广宇,等. 基于需求导向的特殊教育学校学前融合教育支持体系的构建与实践——以北京市西城区培智中心学校附属融合幼儿园为例[J]. 中国特殊教育, 2025,301(7):90-96.
- [11] Kelman CA,Branco AU.Communication strategies in inclusive classes for deaf students[J]. American Annals of the Deaf, 2009, 154(4): 371-381.
- [12] 教育部.2012年全国教育统计数据_特殊教育基本情况[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/s7567/201308/t20130828_156428.html,2013-08-28.
- [13] 教育部.2023年全国教育统计数据_特殊教育基本情况[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/2023/quanguo/202501/t20250120_1176368.html,2025-01-20.
- [14] 刘在花. 听障学生学校满意度对学业成绩的影响:学习投入的中介作用[J]. 中国特殊教育,2022,261(3):56-62.
- [15] 吴桂琴. 小学随班就读听障儿童学校适应的个案研究[D]. 辽宁师范大学硕士学位论文,2018.
- [16] 金晨洁. 随班就读的听障儿童回归主流问题研究[J]. 教育教学论坛, 2019,396(2): 103-104.
- [17] 张洁,苏慧,雷江华. 关于我国听障儿童随班就读的反思[J]. 现代特殊教育,2009,184(1):14-17.
- [18] 余小燕. 随班就读听障儿童"回流"的反思[J]. 中国听力语言康复科学,2007,5(1):44-46.
- [19] 尹鸿宇,赵菁,张莉,等. 听障儿童融合教育课堂听力困难评估个案报告[J]. 中国听力语言康复科学,2025,23(5):467-469,474.
- [20] 钱志亮,惠琳琳. 听障儿童与健听儿童入学成熟水平比较——是否适宜随班就读的循证支持[J]. 邯郸学院学报,2021,31(4):52-59.
- [21] 肖维婧,黎朝钰,赵微. 国外听障儿童融合教育入学准备及启示[J]. 现代特殊教育,2021,410(11):72-79.
- [22] 张积春,李嘉,赵国军,等. 随班就读听障儿童学校适应状况的研究[J]. 中国听力语言康复科学杂志,2019,17(1):53-57.
- [23] 何海燕,王昕. 听障儿童情绪理解与社会适应的关系研究[J]. 北京联合大学学报,2023,37(5):44-50.
- [24] 陈莹. 融合教育背景下教师对待听障学生态度的调查[J]. 中国听力语言康复科学杂志,2021,19(5):379-381.
- [25] 宋蕾,曹莉,张秋红,等. 家长对学龄前听障儿童融合教育态度的调查分析[J]. 中国听力语言康复科学杂志,2022,20(4):273-276.
- [26] 教育部等六部门. 义务教育质量评价指南[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3321/202103/t20210317_520238.html,2021-03-17.
- [27] 教育部. 教育部关于加强残疾儿童少年义务教育阶段随班就读工作的指导意见[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/202006/t20200628_468736.html, 2020-06-22.
- [28] Eriks-Brophy A, Durieux-Smith A, Olds J, et al. Communication, academic, and social skills of young adults with hearing loss [J]. The Volta Review,2012,112(1): 5-35.
- [29] Khalsa IK, Chan DK. Hearing Impairment and School Engagement Outcomes in US Children. JAMA Otolaryngol Head Neck Surgery. 2023,149(12):1091-1100.
- [30] 鞠雅坤. 小学随班就读听障儿童班级同伴交往的个案研究[D]. 华东师范大学硕士学位论文,2018.
- [31] Bronfenbrenner U, Ceci SJ. Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model[J]. Psychological review, 1994,101(4): 568-586.
- [32] 陈金友. 随班就读听障学生的课程与教学调整策略[J]. 现代特殊教育,2019,368(17):20-24.
- [33] Brown PM,Bortoli A, Remine MD,et al. Social engagement, attention and competence of preschoolers with hearing loss[J]. Journal of Research in Special Educational Needs,2008,8(1): 19-26.

收稿日期 2023-07-26
责任编辑 赵 倩

撤稿声明

本刊2024年第6期刊发的“随机森林模型对不同年龄孤独症谱系障碍儿童语言里程碑习得的预测价值”一文,第一作者:王二晓,因学术不端在本刊及相关数据库中撤稿。请广大读者注意,勿再引用。特此告知并向读者诚挚致歉。

《中国听力语言康复科学杂志》社