

ROGER REGER
WENDY SCHROEDER 編著
KATHIE USCHOLD

張芳杰 譯述

世界
名著

兒童學習問題

國家科學委員會補助
國立編譯館出版
大中書局印行

S

012410 976
881

ROGER REGER
WENDY SCHROEDER
KATHIE USCHOLD
編著
張芳杰 譯述

世界名著
兒童學習問題

國家科學委員會補助
國立編譯館出版
大中書局印行



S9000252

石景山 贈書

年 月 日

內政部出版事業登記證內版臺業字第一四三八號

版權所有・翻印必究

中華民國六十二年九月初版

世界名著 兒童學習問題

精	裝	基本定價	伍元壹角
平	裝	基本定價	肆元壹角

原著作人 ROGER REGER
WENDY SCHROEDER
KATHIE USCHOLD

譯者	張芳杰
漢譯權所有人	國立編譯館
補助機關	國家科學委員會
發行人	李鑒澄
出版者	大中書局股份有限公司
發行所	大中書局股份有限公司

地址：臺北市中山北路二段卅七號之一
電話：五四二五〇八・五四七〇二一

郵政儲金劃撥帳號・第一二一一七號

前言

本書是爲有志於教育特殊兒童的人士而寫的。這種兒童在學習形態上，或在一般行爲上，大異於普通兒童。他們往往被認爲感情有障礙，或腦子曾略受損傷。但在本書中，我們得竭力避免使用類似字眼。即使有，也僅是爲課程上或技術上的需要，絕非勉強對這樣的兒童加以分類。

我們期望本書的讀者中包括專門負責特殊教育方案之設計與管理的人，以及負責此種教學的人，或即將從事此種教育的人。

我們在準備稍嫌不足之下寫成了這本書，希望能說明如何以及爲何要設立並推行一種特殊的教育方案。這是一本計劃性的書。書中的內容反映着這個目的。第一部分專門針對特殊教育的性質做批評性的研討。第二部分討論特別的課程內容、教學技術與測驗方法。這些都是實際的問題，對教師們來說，應該特別有用。

我們承認，這只是一本提供意見的書；我們並不敢聲稱書中所討論的問題，都已獲致科學鑑定的證實。我們也曾討論過這方面的問題。我們的結論是，假如我們或任何其他的人，一定要等待科學的證實才能討論這些問題的話，那麼，像這一類的書，再過幾年，也無法問世。

我們的看法，雖有不同的根據，但主要來自我們在公立學校裏與問題兒童相處的經驗。特別重要的經驗則是我們曾參與一項我們稱之爲「解決有學習困難之兒童的工作計劃」。此計劃由紐約州伊里（

(Erie) 郡第一管理區諸校之教育合作服務委員會所主辦。

我們有意詳加描述所熟悉的，而避免我們缺乏親身體驗的部分。但，我們仍然相信，我們所敘述的，可以普遍應用到情況與我們不同的學校。

我們特別強調個別化的方案。這個術語時下雖然很流行，但在教育圈裏卻很少人真正了解。我們討論了教師在教學上可以運用到的東西，包括教法綱要、教材，以及課室內的輔助器材。我們的另一部分心願是能搜集足夠的資料，使沒有教育此種兒童經驗的老師，能以本書做為教本，而確知如何進行教學。

有經驗的讀者也許在許多方面不同意我們的看法。但我們認為在求得答案之前，必須先對眼前的問題有一清楚的了解與認識。因為，在設計問題時，我們取材於教育哲學與課程理論方面的，遠較醫學方面的多。結果是，我們的問題，以及我們的答案，與傳統的對特殊教育處理辦法，便有些不同了。

以往參與特殊教育工作的人都一致強調前因——起因、歷史和病徵。我們並沒有忽視前因，但我更強調後果。因為，我們相信，替這些兒童尋出病名來，並不就解釋了一切。了解不該代替行動，我們所最關切的是孩子出了什麼毛病。

兒童學習問題 目次

第一篇 評介

第一章 簡介：背景與方案

一

第二章 學校與犯規行為

七

第三章 特殊教育

一二

第四章 特殊教育有何特殊之處

二二

第五章 何謂身體機能的障礙

三三

第六章 教育與障礙

四二

第七章 教師的準備與資格檢定

四八

第八章 選擇教師

五八

第九章 教室的管理與行為的控制

六八

第十章 放任或限制

七四

第二篇 課程

八三

第十一章	教室	八四
第十二章	課程教案範例的介紹	八九
第十三章	語言	一〇四
第十四章	課程教材	一一一
第十五章	課程教材(續)	一二三
第十六章	有關拼字、寫字、自然科、社會科和數學的課程教材(續)	一三六
第十七章	評量	一四五
第十八章	視覺過程	一五七
第十九章	聽覺過程	一八一
第二十章	非語文過程	一九七
第二十一章	非語文的過程：寫字(續)	二二九
第二十二章	聯想的過程	二三八
第二十三章	個案研究	二四九

第一篇

評介

這第一篇所要討論的是所謂「特殊教育」的性質與過程。第一章簡述直接引起寫作本書動機的背景。雖然我們提出來的是許多最近的經驗，但本書並非只描述一個單一的方案。

第二章談到對兒童的異常行爲，學校所應負的責任。其後幾章開始專門討論特殊教育的性質，使其成爲「特殊」的因素，以及我們的想法應有怎樣的轉變。

第五、第六兩章討論「障礙」的性質；第七、第八兩章討論從事此種兒童教育的工作人員。最後幾章說明我們如何決定在我們教學活動裏，由「誰」來做「什麼」，並檢討特殊教育上的一些老問題，如：如何有效地管教兒童，以及我們採用某些方法的原因等等。

第一章

簡介：背景與方案

這本書的目的並不只限於敘述一種特殊教育的方案，而是要利用作者曾參與過的各種不同的特殊教育方案，以爲一般性研究的參考。

因此，對於提供我們研究資料之主要來源的背景與方案，必須簡單地介紹一下。方案中的重點在雷傑（Reger 1967）書中業已述及，並將續見於即將出刊的雜誌中。

合作委員會——教合服務會

勞德與伊森勃格（Lord and Isenberg）合編的特殊教育合作方案一書中，曾簡要地介紹了一項重要的方法，即由小的學區集中力量來解決特殊教育上共同的問題。而「教育合作服務委員會」（通常簡稱「教合會」）則已由格里芬與郎華西（Griffin and Longworthy 1964）加以說明。

參觀過紐約州各合作委員會的人都會發現各會皆有其自己的運用方法。本章所要談到的是紐約州伊里郡的教育合作服務委員會。教合會的組織雖在許多方面有獨特的性質，但在另一方面，它與其他各州的學校行政機構也相差不多。

行政機構

在布法羅市郊的合作委員會，參加的有十八個學區，每區約有學生一千五百到一萬名。在這十八個學區中，兒童進入公立學校就讀的共約有八萬人。在同一地區內，約有兩萬五千名學童就讀於私立學校，其中以天主教會辦的學校佔多數。本區內有幾個有資格加入合作委員會的學區都不願意加入會中來，其中之一便是布法羅市校區。

合作委員會設有總監督一人、副監督一人及理事四人。理事們負責各地區的特殊教育服務、資料整理、課程發展，以及商、工職業教育等。另有教育委員會，由年會選出五個委員組成，是合作委員會正式的決策者。

合作委員會可以置產，可以發薪，可以聘僱並管理教師及其他工作人員；如各學區呈請輔導時，可以供應交通工具。此外，合作委員會在許多方面都擔任了類似學區的作用。

合作委員會的一個特色是：儘管其權力均落在各級教育委員會上，但握有實權的中心份子卻都是各個學校裏的主管人員。他們定期舉行例會，決定方策，做為合作委員會行動的方針。

財源

這個問題實際上比我們這裏所能敘述的要複雜得多。但原則上，合作委員會之特殊教育方案（及其他方案）的經費，都是由當地各學區負責的。州政府沒有直接撥給合作委員會的補助金，但是，各學區

領有州政府所有的補助經費，對於特殊教育的方案，紐約州沒有給予特別的經費支援。但，合作委員會的一些工作計劃，尤其是短期性計劃，都往往可以得到州政府或聯邦政府的特別經援。

合作委員會核訂特殊教育方案之實施費用預算，採用頗為簡單的公式。預算表上已條目分明地列出了行政經費、管理費用、場地租金、工作人員津貼及應用品支出等。然後所有的費用由所有參加的學生平均分攤。各學校再按其參加的學生人數來繳費。如果委員會沒有善盡某項服務方案，校方便不須為此付出費用，也就是說，如果某項預算沒有付諸實際行動，學校便可拒絕繳納該項費用。

方案運用

各參加的學區，便如此透過合作委員會的協調而幫助了這些不健全的兒童。然而，有些學區卻有自己一套計劃來處理某些異常兒童。例如：有一個學區先將學生分類。屬於智能低的兒童編入合作委員會的方案下；屬於情緒有困擾的兒童則另外編入由當地管理的班級裏。爲了更進一步說明方案之運用應有彈性，此校區並要求一部分屬於情緒不穩的兒童參加合作委員會舉辦的夏季班。

到了一九六五——六六學年度開始時，在定名爲「輔導有學習困難或行爲異常兒童之方案」下，已成立了十九個特別班，第二年增加到三十九班。任何兒童，只要經由當地學區負責人證明確有學習困難或行爲問題，便可參加此方案。合作委員會的工作人員尚不會淘汰過任何一個送進來的兒童。委員會的行政助理員根據孩子的年齡與住家的遠近做適當的安排。他們以此種方式安插了一百七十五個兒童。其中只有少數一、兩個兒童發生安排上的差錯，而且差錯的原因出在兒童身上，因爲他們一旦被編在某一

班以後，便與其他孩子產生了並非負責人員事先能預料到的關係。

在第一年裏，最大的班級有十個兒童，但後來便減為八個，因為十個兒童在一起，所製造的問題，實在不是一個老師能擔當得了的。

第一年聘請了三個助教，後來減少到一個。對於這點，有件耐人尋味的事，即不熟悉此方案的人，咸認為解決許多問題的重要方法之一便是增加助教人數。但是，有助教的老師們卻認為他們花在助教身上的時間與花在兒童身上的相差不多。

兒童行為顧問

在一九六六——六七學年期間，得到了一筆設在一九六五年「中小學校教育法案」之第三條款下的基金。該項基金是為「學校兒童行為顧問之訓練與利用」計劃而設的。開始時，款數不大，只辦了開學前的新生訓練，為期六週。在此暑期訓練中，全體二十一個工作人員主要的工作便是認清楚自己即將要負擔的任務。

下面我們所要討論的是兒童顧問「應該」做些什麼，至於在上述第一年的計劃下，他們實地做了些什麼，則不再多贅；因為大家不難預料，初次試辦，難免錯誤百出。

每一個兒童顧問需要負責的兒童，儘量與特別班裏的人數差不多。這樣便可使學校方面的負責人更加了解我們的方案，並且也能使負責籌款與做預算的人有所認識。

因此，每一位兒童顧問要抽出百分之六十的時間輔導八個以下的兒童；另有百分之三十的時間要花

在應付同一批兒童或另一批兒童的非他分內的、緊急的或突發的事件上。剩下來百分之十的時間則與其他人員一起工作。

花費每一位行為顧問百分之六十時間的八位兒童，是經由所長、班主任、專任教師與行為顧問共同遴選出來的。選定的兒童在必要時，也可以換掉，而另選新的兒童加入。挑選時的根據是確知其有學習上或行為上的困難，而且如無幫助，則此困難無以解除。

兒童行為顧問的工作，除了為兒童們補習課文與算術之外，更包括兒童在校時各方面行為的注意。只要發現有些兒童面臨困難，他便可隨時輔導；不應等到發生意外或顯現情緒不穩，腦部受損或精神阻滯而來不及補救時，再來設法。今天，安置於特殊教育計劃下的各種協助，往往給得太遲。兒童行為顧問的任務便是給予機會，期能多做預防的工作。

以上簡明的敘述中，雖然略去了許多細節，但已足夠大致描繪出作者藉以觀察兒童及教育方案之背景了。

REFERENCES

- Griffin, F. E., & Langworthy, H. W. Boards of Cooperative Educational Services in New York. In Lord & Isenberg, 1964, pp. 46-50.
- Lord, F. E., & Isenberg, R. M. (Eds.) *Cooperative Programs in Special Education*. Washington, D. C.: National Education Association, 1964.
- Reger, R. A program for children with learning and behavioral problems. *Psychology in the Schools*, October 1967, 4, 317-24.

第二章

學校與犯規行為

這本書的重點，在於介紹教育性的方案；其目的也在於指出對於學習上或行為上有重大問題的學生，即情緒不穩或腦部曾受損傷的兒童，學校可以提供有效的補救與矯正的工作。事實上許多學校已經這麼做了。這些一向被認為是其他社會機構負責的工作，已漸漸由學校取而代之。

我們向來認定社會由不同的社會團體所組成，而且，歷來每一團體均能充分發揮其機能。想像中，家庭、教堂、鄰居與城市都在兒童的成長過程中，擔任著不同的角色。在古老的日子裏，它們也確實發揮了效用。但隨着社會的漸趨複雜，大家也意識到並非所有的社會團體都能克盡其責了。許多人歸罪於一些不健全的機構推卸責任，這些以前能有所作為的機構現在已乏善可陳了。

沒有結果的請示

對於處理犯規行為的職責問題，我們發現可分幾個步驟來說明。三十年前，有些兒童往往因為某些不明的原因，不能學習，或極端自擾擾人，而被學校斷定為需要協助的異常兒童，他們通常會被遣送到別的社會機構去，或由學校向有關當局請示處理的辦法。

通常得經過相當一段時間的等待之後，兒童與家長才能在約定的時間內得到「接見」。所謂「接見」往往是讓孩子們接受一連串的心理測驗及要父母回答許多問題。最後的結果總不外是一篇「報告」，再將這篇官樣文章寄給學校。報告中敘述該兒童早期餵食問題及衛生習慣的培養；連學校原先寄給他們參考的資料也一併寄回。最後才加上了「診斷書」算是唯一看得出來的結論。所以，總而言之，是學校、家長及孩子接受了一連串的測驗，家長花費了一筆可觀的錢財，而卻未得到任何實際的意義。學校拿到了這一份診斷書，又能做什麼呢？如果學校將一個不會閱讀的四年級生送去，請求協助；得到的答案是一張「無基本閱讀能力」或「*dyslexia*」，乍聽之下，似乎很有道理，事實上，學校早就知道這個病名的意義了。

於是，「請求協助」一事，由於只能對已知的問題加上命名與無聊的醫學術語，而徒然爲人所詬病。更有甚者，其診斷結果非但不能正人視聽，反而令人混淆。因爲有人這麼問：「我知道這個孩子唸不來書，但這個「*dyslexia*」是什麼玩意兒呢？這個字究竟是什麼意思呢？」負責的人顯然也爲窮於解釋而困擾不已。但真正受到損失的卻是孩子。因爲學校對著這醫學名詞，也無能爲力。雖然他們也想做點什麼，但無所根據，無從下手；即使有，也因問題已被無關教育的醫學術語所糾纏，而不知所措了。

有結果的請求協助

由於特殊教育方案已在全國推展開來，幾年前便開始轉移重點了。如前所述，以往學校將有問題的兒童送往校外的機構，請求協助時，往往得到的是一紙無用的官樣文章。但，現在，他們可以收到一封

同意書，將該兒童安插於特殊教育的計劃下。這紙公文帶來的便是有結果的行動。許多教育界人士對此協助機構又重懷有信心了。他們真正提供了協助，專門術語不再只是一種標籤而已，它在兒童身上真正發揮了效用。

安插的協助

但問題又來了。如果一個兒童，有了教育方面的問題，依照指示，先做了神經上、精神上或「全盤」的檢驗，結果是建議他到特別班去上課。於是，教師們又開始懷疑，為什麼非得經過這樣一道手續來轉告他們已經知道的事。這道手續已成了例行公事。然而，教師們所要的是針對兒童神經問題而提出來的神經檢驗報告。安插於特別班的建議根本不像是一篇神經檢查報告書。

當然，對教師而言有旁人也提議將該兒童安置於特別班裡，是件值得欣慰的事。因為，對不在特別班的兒童而言，那是個避之惟恐不及的地方。可是，對那些已參加了特別班的兒童們，我們必須備有另一套話來勸勉他們。而且，如果家長一旦問起為何他的孩子必須上特別班時，與其說「因為孩子的老師與我都覺得他有學習上的困難，如果繼續留在原班上課，這困難便不得解決。」還不如說「因為醫生認為他有神經方面的問題」，來得容易應付些。

如果上述幾個步驟不再存在的話，我們談這些問題便沒有必要了，除非是當做歷史來研究。但是，仍有許多學校，也有許多服務性的非學校機構，希望這些計劃繼續推行下去。事實上，這種安插學生的計劃可由學校自行決定，而不必透過校外機構的批示。這樣當更加有效，更加推廣。克雷曼 (Clemen

1967) 在一篇嘲諷性的題爲「來參加婚禮」的文章中，爲謀求更多的機關與學校間的合作，而大聲疾呼說，教育是一幕「悲劇」，因爲「它必須依賴平庸而呆板的制度來維持它的存在；完全無視於兒童的個別差異與需要，而陷於陳舊的傳統窠臼裡……」(p. 134)他指出「有一小批高級的教育專家，很可恥地表明了反醫學的態度。我們不難想像他們對訓練問題兒童的精密方法的憎惡。」(p. 136) 克雷曼接著建議「我們之所以能進入兒童輔導工作的新紀元，當感謝『無學習能力』或『頭腦不能發揮最低限度的功能』之觀念的形成。」它擔當了重要的媒介工作。

專家的貢獻

爲了要更加了解兒童的問題而尋求醫學或其他非教育性質的測驗，與純是爲了做教育安置決定而容此種測驗，其中的意義是大不相同的。舉個例說，做任何一項醫學檢驗都是爲了要發掘某些存在的問題，以給予醫學的處理。如果家長到學校裏參加了討論會，老師告知他的孩子最近有點無精打采的樣子，應當送到當地的醫院，休息六個星期，並接受特別的治療。這種老師實在是年老昏慣，該退休了。也許，這位老師會爭辯道，有前例可循，以前也常對這樣的孩子做類似的處理。此種爭論只有加速該老師之將永久告別杏壇，也爲學校行政主管帶來無端的困窘。

但是，如果家長請教於校外機構，而得提示，應將孩子送往特別班——或者甚至告知該採用何種特殊的教材與教法——時，卻往往視之爲明智而負責的建議。