



附 特殊教育导论自学考试大纲

特殊教育导论

组编 / 全国高等教育自学考试指导委员会
编著 / 顾定倩

全国高等教育自学考试指定教材
特殊教育专业
(本科)

辽宁师范大学出版社

PDF

组编前言

当您开始阅读本书时,人类已经迈入了 21 世纪。

这是一个变幻莫测的世纪,这是一个催人奋进的时代。科学技术飞速发展,知识更替日新月异。希望、困惑、机遇、挑战,随时随地都可能出现在每一个社会成员的生活之中。抓住机遇,寻求发展,迎接挑战,适应变化的制胜法宝就是学习——依靠自己学习、终生学习。

作为我国高等教育组成部分的自学考试,其职责就是在高等教育这个水平上倡导自学、鼓励自学、帮助自学、推动自学,为每一个自学者铺就成才之路。组织编写供读者学习的教材就是履行这个职责的重要环节。毫无疑问,这种教材应当适合自学,应当有利于学习者掌握、了解新知识、新信息,有利于学习者增强创新意识、培养实践能力、形成自学能力,也有利于学习者学以致用,解决实际工作中所遇到的问题。具有如此特点的书,我们虽然沿用了“教材”这个概念,但它与那种仅供教师讲、学生听,教师不讲、学生不懂,以“教”为中心的教科书相比,已经在内容安排、形式体例、行文风格等方面都大不相同。希望读者对此有所了解,以便从一开始就树立起依靠自己学习的坚定信念,不断探索适合自己的学习方法,充分利用已有的知识基础和实际工作经验,最大限度地发挥自己的潜能以达到学习的目标。

欢迎读者提出意见和建议。

祝每一位读者自学成功。

全国高等教育自学考试指导委员会

2000 年 7 月

目 录

第一章 特殊教育的概述	1
第一节 特殊教育的对象.....	2
第二节 特殊教育对象的基本状况.....	8
第三节 特殊教育对象的筛查与鉴定	17
第四节 特殊教育的意义	27
第二章 特殊教育的产生与发展	31
第一节 国外特殊教育的产生与发展	31
第二节 中国特殊教育的产生与发展	45
第三节 当代特殊教育的发展趋势和基本特点	57
第三章 当代中国的特殊教育	61
第一节 新中国的特殊教育	61
第二节 香港、澳门、台湾地区的特殊教育	78
第四章 特殊教育的理论基础	86
第一节 关于残疾人的哲学观点	86
第二节 关于特殊学生的认识观点	94
第三节 特殊教育与其他学科理论的联系.....	100
第四节 特殊教育中的应用理论.....	105
第五章 有特殊教育需要的学生(上)	106
第一节 视力残疾学生.....	106
第二节 听力残疾学生.....	117
第三节 智力残疾学生.....	129
第四节 肢体残疾和身体病弱学生.....	144
第五节 多重残疾学生.....	151

第六章 有特殊教育需要的学生(下)	156
第一节 学习障碍学生	156
第二节 言语和语言障碍学生	162
第三节 情绪和行为障碍学生	167
第四节 超常学生	176
第七章 特殊教育的体系	180
第一节 国际上的特殊教育体系	180
第二节 我国的特殊教育体系	186
第八章 特殊教育的目标和课程	193
第一节 特殊教育的目标体系	193
第二节 特殊教育学校(班)的课程设置	203
第九章 特殊教育的教学组织形式和原则	212
第一节 特殊教育的教学组织形式	212
第二节 特殊教育的教学原则	220
第十章 特殊教育教师	227
第一节 特殊教育教师的作用	227
第二节 特殊教育教师应具备的基本条件	230
第三节 特殊教育教师的结构和培养	238
第十一章 特殊教育学校的设施和设备	245
第一节 特殊教育学校的设施	245
第二节 特殊教育的教学设备	255
第十二章 特殊教育学校与家庭、普通学校、社会的联系	259
第一节 特殊教育学校与家庭、普通学校、社会联系的意义	259
第二节 特殊教育学校与家庭的联系	262
第三节 特殊教育学校与普通学校的联系	269
第四节 特殊教育学校与社会的联系	272
后记	274

附 特殊教育导论课程自学考试大纲

《自学考试大纲》出版前言	277
I 课程性质与设置目的	279
II 课程内容与考核目标	281
附录 题型举例	326
《自学考试大纲》后记	327

第一章 特殊教育的概述

我们的祖先在创造“人”这个汉字的时候,可能只出于人两条腿才能站起来的构思。如果我们把视野扩展,就会发现,“人”这个字还恰恰反映了人类社会是由大多数发展正常的常态人群和少数发展异常的特殊人群组成的这样一个客观现实。左边长的一撇,代表大多数发展正常的常态人群;右边短的一捺,代表少数发展异常的特殊人群。由此,我们还可以想到,人类社会的教育不也正是由对常态人群和普通教育和对特殊人群的特殊教育两部分构成的吗?自有人类,就有包括残疾人在内的特殊群体;自有人类,就有教育的活动。然而,对残疾人的教育并没有因他们的存在而随之发生,特殊教育的产生落后于普通教育上千年,这其中有着深刻的社会历史原因和人们意识观念上的原因。幸运的是,人类始终是在朝着创造科学、文明的方向前进着,特殊教育正是在这种进步中诞生和发展起来了。特殊教育在短短 200 多年发展过程中已经使人们对什么是特殊教育的对象,什么是特殊教育,什么是特殊教育与普通教育的关系,在理解和阐释上发生了根本性的变化。进入 21 世纪的特殊教育也已不同于最初意义上的特殊教育。

我国是世界上有特殊教育需要的人数量最多的国家,也正在建构具有中国特色的世界上最大的由特殊教育机构和普通教育机构共同组成的特殊教育体系。特殊教育的改革和发展是整个国家教育事业改革和发展的一部分,中国的特殊教育也是世界特殊教育的组成部分。

因此可以这样说:没有特殊教育的教育,是不完全的教育;不了解中国和世界的特殊教育,就不能完全了解中国和世界的教育。因此,研究和了解特殊教育发展及其理论,有助于更全面地理解教育的

精髓和把握教育的发展趋势。这就是学习特殊教育基础知识的理论和现实意义所在。

第一节 特殊教育的对象

(一) 特殊的含义

要正确认识、区分特殊教育的对象,首先需要正确理解特殊的含义。生活中我们经常用到“特殊”这个词,并且用“不一般”、“与众不同”来说明其含义。《现代汉语词典》(1996年修订本)对“特殊”一词同样有“超出一般”和“不同于同类的事物或平常的情况”两种释义。特殊这种现象是世间无时不在、无所不在的普遍现象,这是因为世上一切事物,包括人类自身在内,始终存在差异。正如俗话说:树上找不到两片相同的叶子,五个手指不一般齐。

差异是客观存在的,差异的双方互为存在的条件;差异又是相比较而言的,人们是通过比较而产生此现象、此事物、这个人、彼现象、彼事物、那个人不一样有差异的认识和结论的。既然差异是普遍存在的,每个人之间都不一样,那么,是不是每个人都是特殊的,都需要接受特殊教育呢?一分为二地分析,既是,又不是。

说其是,是因为特殊与正常是相对而言的,二者在一定条件下可以互相转化。辩证唯物主义认为“矛盾存在于一切事物发展的过程中,矛盾贯穿于每一事物发展过程的始终”。^① 一个人的一生中,在某个发展方面或某个发展阶段有可能出现偏离正常发展规律的现象和问题,纵观这个人的一生从整体上说是正常的,但其中某个方面或某个阶段处于偏离正常发展规律的时候,他就可以被认为是“特殊”的。从这个意义上讲,每个人都是特殊的,都可以成为特殊教育的对象。另外,随着时间和空间的变化与人们认识上的改变和深化,正常的标准也会不同和发生变化。例如,按照世界卫生组织制定的标准,听力损失在26—40分贝的就是轻度听力残疾者。而按照我国制定的标准,听力损失在26—40分贝的不属于轻度听力残疾者。

^① 《毛泽东选集》第一卷,人民出版社1991年6月第2版,第308页。

说其不是,是因为偏离正常的差异尽管人人都可能出现,但偏离的程度又是不同的。偏离程度的大小决定了差异性的大小,即特殊性的大小。从具体的教育实践上看,之所以只将一些儿童少年视为需要接受特殊教育的特殊学生,主要就是根据这些儿童少年与绝大多数同龄儿童少年相比,表现出相当明显的差异。因此,特殊教育的对象是依据一定的标准划定有一定范围的特定群体。另外,随着康复技术和特殊教育事业的发展和质的提高,一些特殊学生的身体缺陷可能会终身存在,但其带来的障碍可以被改善或消除,这使原本是特殊的人在生活、学习方面不再表现出很大的困难,与健全人几乎别无二致,可以在普通教育条件下接受教育,那么他们也就转化为非特殊教育对象了。

(二) 特殊教育的对象

1. 狭义的特殊教育对象

在特殊教育产生后的相当长一段时期内,国内外包括特殊教育界在内的整个教育界的传统看法认为,特殊教育的对象是那些身心有缺陷的学生,包括肢残学生、智力迟钝学生、视觉或听觉缺陷的学生、品行不良的学生等等。如1934年出版的《第一次中国教育年鉴》将特殊教育的对象界定为“精神或身体之一方或双方感有异常者。”1975年美国国会通过的94—142号联邦法令《所有残疾儿童教育法》规定接受特殊教育的对象有11种:聋(deaf)、重听(hard-of-hearing)、智力落后(mentally retarded)、畸形缺陷(orthopedic impairment)、其他健康缺陷(other health impairment)、严重情绪紊乱(seriously emotional disorder)、特殊学习障碍(specific learning disability)、言语缺陷(speech impairment)、视觉缺陷(visual impairment)、聋盲(deaf-blind)、多重障碍(multihandicapped)。1997年美国新修订的《残障者教育法修正案》又补充了自闭症(Autism)、外伤性脑损伤(Traumatic brain injury)两种特殊教育对象,并以听觉缺陷(hearing impairment)取代了重听,将言语缺陷改为言语或语言缺陷(Speech or language impairment)。这将人类已知的各种残疾、缺陷和障碍的类型几乎都包括进去了,这也是特殊教育领域所指的狭义意义上的特殊教育对象。概括地说,狭义的特殊教育对象是指身体或心理发展

上有缺陷或障碍的学生。由于特殊教育的对象一般主要指儿童少年,因此,狭义的特殊儿童又被称为“残疾儿童少年”、“缺陷儿童少年”,或被简称为“残疾儿童”、“缺陷儿童”或“障碍儿童”。

由于狭义的特殊儿童身心发展有缺陷,因此他们不仅是特殊教育研究的对象,而且往往首先是医学研究的对象。医学界论及他们时会使用“缺陷”、“损伤”、“残疾”、“障碍”等术语。世界卫生组织根据保健方面的经验及对疾病后果的评定分类,对“缺陷”(我国大陆也有用“损伤”一词的)、“残疾”(我国台湾称为“残障”,香港称为“弱能”)和“障碍”三词的概念作了定义和区分。世界卫生组织的定义是:

“缺陷:是指心理上、生理上或人体结构上某种组织或功能的任何形式的丧失或畸形。残疾:是指由于缺陷而缺乏作为一个正常人以正常姿态从事某种正常活动的能力或具有任何限制。障碍:是指一个人由于缺陷或残疾处于某种不利地位,以至限制和阻碍该人发挥根据年龄、性别、社会与文化因素应能发挥的正常作用。”^①

可见这三者的关系是一个相互关联的递进的关系。

我国特殊教育界所指的特殊教育对象是狭义概念的特殊教育对象,通常称为“残疾人”、“残疾学生”。1990年12月全国人大常委会通过的《中华人民共和国残疾人保障法》第2条对残疾人、残疾人的类别作出如下定义:“残疾人是指在心理、生理、人体结构上,某种组织、功能丧失或者不正常,全部或者部分丧失以正常方式从事某种活动能力的人”。“残疾人包括视力残疾、听力残疾、言语残疾、肢体残疾、智力残疾、精神残疾、多重残疾和其他残疾的人。”在狭义特殊教育对象的划分上,我国大陆有一点与其他国家和地区不同,即将有品行问题的儿童划入广义特殊教育对象,而其他国家和地区是将其作为情绪与行为有障碍学生中的一种,列入狭义特殊教育对象。

2. 广义的特殊教育对象

正如“特殊”一词有“超出一般”和“不同于同类的事物和平常的情况”两种含义那样,身心发展缺陷造成的不同于一般情况属于特

^① “1983—1992 联合国残疾人十年”,联合国《关于残疾人的世界行动纲领》。

殊,身心发展超出一般也属于特殊。因此,国内外特殊教育界还从身心发展异常的角度来界定特殊教育的对象,即广义的特殊教育对象。

广义的特殊教育对象是指一个或几个方面明显超出常态(正常)的学生。这些差异可表现在肢体上和智力、感觉能力、情绪、行为、语言等心理上。广义的特殊教育对象既包括低于常态(正常)发展的学生,也包括高于常态(正常)发展的学生。我国台湾将特殊教育服务的对象规定为身心障碍和资赋优异两大类,使用的就是广义特殊教育对象的概念。1997年修订的台湾“特殊教育法”列举的身心障碍类型有12种,包括:智能障碍、视觉障碍、听觉障碍、语言障碍、肢体障碍、身体障碍、身体病弱、严重情绪障碍、学习障碍、多重障碍、自闭症、发展迟缓和其他显著障碍;资赋优异类型有6种,包括:一般智能优异、学习性向优异、艺术才能优异、创造力优异、领导才能优异和其他特殊才能优异。广义的特殊学生(儿童)习惯上又被称为“异常学生(儿童)”、“偏常学生(儿童)”。

3. 有特殊教育需要的学生(儿童)

20世纪后期,国际特殊教育领域对给身心发展有缺陷的学生(特别是对儿童)贴上“标签”,具体指出其是某种缺陷的做法提出异议,认为这种做法对学生及其家庭的心理有消极甚至创伤作用。同时,基于对特殊儿童认识上的深化,特殊儿童的范畴也已不限于狭义或广义上的理解和划分。于是出现了不分类的做法。1981年英国的教育法中首先取消了给特殊儿童分类的做法,并采用了“有特殊教育需要的儿童”(children with special educational needs)这样的称谓。以后还有人用“有特殊需要的儿童”(children with special needs)的称谓。现在,“特殊教育需要”一词在国内外特殊教育界,以及在联合国教科文组织有关特殊教育的文件中越来越多地被使用,说明它所体现的理念已为越来越多的特殊教育工作者所认同和接受。有特殊教育需要的儿童泛指一切在学习能力与学习方面与一般学生差异较大,不易适应教学环境,需要特别辅导的儿童。这些儿童可以因身心方面缺陷或学习能力障碍,也可以因资赋优异或处境不利而产生学习问题,需要特殊教育。有特殊教育需要的儿童,其含义比广义特殊儿童的概念含义还要广。例如,1994年香港教育署特殊

教育组和特殊教育辅导视学处提出的有特殊教育需要的儿童的定义是：“儿童不能从为同年龄儿童所提供的课程获得全面益处或不能在普通教育环境中获得充分照顾，便可视作有特殊教育需要。”同年6月联合国教科文组织在西班牙萨拉曼卡市召开的“世界特殊教育大会”通过的《特殊需要教育行动纲领》中指出，“特殊教育需要”是指其需要来自残疾或学习困难的所有儿童和青年。从称谓上由“残疾儿童”、“特殊儿童”向“有特殊教育需要儿童”、“特殊需要儿童”的转变，反映出人们对什么是特殊儿童，已从最初基于医学分类着重生理方面的差异，向后来着重生理和心理两方面的差异，再到现在着重教育上和学习方面的差异这样一种认识上的变化。

（三）特殊教育的概念

什么是特殊教育？可以从教育的对象和教育形式、方法的角度来下定义。

1. 依据受教育的对象不同将特殊教育与普通教育区分开来，是最基本最简单的定义方式。按照传统上的分类，由于特殊教育的对象有狭义和广义之分，特殊教育也相应地有狭义和广义之分。狭义的特殊教育是指对生理和心理发展有缺陷者进行的教育，又称为“缺陷教育”、“残疾人教育”、“残障教育”。广义的特殊教育是指对各类身心发展异常者的教育，其中既包括对生理和心理发展有缺陷者进行的教育，也包括对心理发展超常者进行的教育。不论是狭义的还是广义的特殊教育，还可以根据教育对象的类别作进一步的具体划分，如我国的视力残疾教育、听力残疾教育、智力残疾教育、超常教育、工读教育等等。

2. 从教育形式、方法的多角度下定义。仅从教育对象的不同来定义特殊教育，还未反映出特殊教育的本质特征，惟有从特殊教育与普通教育最主要的区别入手来定义特殊教育，才能更好地揭示特殊教育的本质特征。1930年我国出版的《教育大辞典》对特殊教育的定义是：“指对于一部分身心具有缺陷而非普通教育所能奏效之儿童所施之特别教育而言。”1948年出版的《第二次中国教育年鉴》的定义是：“特殊教育系对于精神或身体之一方或双方感有异常者所施之教育。……因其必须用特殊教学方法，与常人教育不同故称特

特殊教育。”上述定义除指出教育对象的特点外,还从对特殊教育对象必须采用特殊的教育方法来阐述特殊教育的特征,这正是特殊教育与普通教育的最主要的区别之一。

根据对特殊教育本质特征的全面分析,当代我国特殊教育界对特殊教育的概念作出如下定义:特殊教育是教育的一个组成部分,是使用一般的或经过特别设计的课程、教材、教法和教学组织形式及教学设备,对有特殊需要的儿童进行的旨在达到一般和特殊培养目标的教育。^①

本书研究的重点是义务教育阶段狭义的特殊教育对象和狭义的特殊教育,对广义特殊教育对象中的超常儿童及其教育问题只作简要的介绍。

(四) 特殊教育与特殊教育学的关系

特殊教育与特殊教育学是两个不同但又紧密相关的概念。特殊教育是培养特殊学生的活动,是一种社会现象,是教育的一个组成部分;特殊教育学是研究这种活动、现象及其规律、原则和方法的科学,是教育学体系的组成部分和一个分支学科。特殊教育学一般是以学前和学龄特殊儿童少年的教育为研究重点。由于二者都离不开教育活动这一基本点,因此,对特殊学生的教育活动成为二者的结合点。近代教育特殊儿童的活动以学校的形式在 18 世纪的欧洲出现以后,对这种特殊教育活动的研究曾以多个学科名称出现,如治疗教育学(或医疗教育学)、缺陷教育学、残疾教育学、特殊教育学等。但后来一些国家和地区逐渐把这两个概念在实际应用中统一使用,不再作严格的区分,如欧美国家多用 special education 一词表示特殊教育的工作和特殊教育这门学科;日本有关学者论述特殊教育基本原理的著作也多采用“特殊教育”或“身心障碍儿教育”的名称,而不用“特殊教育学”的名称;1988 年我国台湾出版的具有权威性的《特殊教育名词汇编》中也明确解释“特殊教育”一词代表两种意义:一是表示一种专业和教育工作,是协助特殊儿童或青少年了解并克服其适应上困难的一种教育方式;二是一种学问,主要在探讨特殊儿童各种身

^① 朴永馨主编:《特殊教育辞典》,华夏出版社 1996 年 5 月第 1 版,第 32 页。

心的障碍及有效的教育方式,或称为“治疗教育学”。我国近现代使用过“特种教育”、“残废教育”、“盲聋哑教育”、“特殊教育”多种术语,长期以来同样未将“特殊教育”与“特殊教育学”作严格区分。直到20世纪80年代,在论述特殊教育发展问题时逐渐明确提出要建立具有中国特色的特殊教育学科的理论体系,同时在《中国大百科全书》教育卷、《教育大辞典》等权威性工具书中收入了区别于“特殊教育”词目的“特殊儿童教育学”、“特殊教育学”的词目。

本书着眼于从基础性、应用性的角度,从特殊教育与特殊教育学中的共性角度来论述特殊教育,也不将二者严格区分开来,因此既论述了特殊教育事业的基本情况,也阐述了特殊教育教学的若干基本原理和方法。

思考题

1. 怎样理解特殊的含义?
2. 什么是狭义的特殊教育对象?
3. 什么是广义的特殊教育对象?
4. 我国法律对残疾人的概念是如何定义的?
5. 世界卫生组织对缺陷、残疾、障碍是如何解释的?
6. 怎样理解特殊教育与特殊教育学之间的关系?

第二节 特殊教育对象的基本状况

(一) 特殊儿童少年的出现率

各国在统计特殊教育对象时一般是以儿童少年为主要对象的,我国也是这样。特殊儿童少年的出现率是指这类儿童少年在儿童少年总数中所占的比例。因为调查的时间、标准、方法及范围不尽相同,各国公布的数字也就不同。我国于1987年4月1日进行了一次史无前例的六种类型的残疾人抽样调查,在1579316名调查对象中,0岁—14岁儿童有460608名,儿童占调查总人数的29.17%。这次调查共查出各类残疾人77345名,占调查总人数的4.9%;其中残疾儿童有12242名,占调查总人数的7.75‰,占儿童总人数的2.66%,占

残疾总人数的 15.83%。

我国各类残疾儿童占儿童总数的比例大小依次为:智力残疾儿童占 1.75%,听力残疾儿童占 0.28%,综合残疾儿童占 0.26%,肢体残疾儿童占 0.2%,单纯语言障碍儿童占 0.09%,视力残疾儿童占 0.06%,精神残疾儿童占 0.005%。

我国各类残疾儿童占残疾儿童总数比例大小依次为:智力残疾儿童占 65.96%,听力残疾儿童占 10.58%,综合残疾儿童占 9.87%,肢体残疾儿童占 7.58%,单纯语言障碍儿童占 3.54%,视力残疾儿童占 2.22%,精神残疾儿童占 0.17%。

下面是我国(大陆和台湾)与美国、日本有关特殊儿童少年的出现率的数字。

表 1 中国、美国、日本特殊儿童少年的出现率(单位:%)

地区/ 调查时间 特殊儿童类别	中国大陆 (1987年)	中国台湾① (1993年)	日本② (1967年)	美国③ (1993年)
听觉障碍	0.28	0.08	0.08	0.10
视觉障碍	0.06	0.05	0.11	0.04
智力障碍	1.75	0.84	2.07	1.01
肢体障碍	0.20	0.10	0.18	0.08
精神障碍	0.005			
其他健康障碍		0.06	0.49	0.08
言语语言障碍	0.09	0.08	0.33	1.73
情绪障碍		0.20	0.43	0.58
学习障碍		0.44		2.92
多重障碍	0.26	0.28		0.15
盲聋				0.003
自闭症		0.02		
颜面伤残		0.01		
占儿童(或在校 生)总数	2.66	2.12	3.69	6.69

①③ (台湾)林宏焯编著:《多重障碍学生辅导手册》,2000年12月版,第15—16页。

② 山口薰 金子健:《特殊教育的展望》——面向21世纪,辽宁师范大学出版社1996年5月第1版,第84页。

根据 2000 年 11 月 1 日我国进行的第五次人口普查结果,至 2000 年底,我国大陆(不包括福建省的金门、马祖等岛屿)总人口共 126583 万人。按残疾人占总人口的 4.9% 计算,我国六类残疾人为 6202 万;按儿童占总人口的 29.17% 计算,我国 0 岁—14 岁儿童为 36924 万;按残疾儿童占儿童总数的 2.66% 计算,我国六类残疾儿童总数为 982 万;按各类残疾儿童占残疾儿童总数百分比计算,智力残疾儿童有 647 万,听力残疾儿童有 103 万,综合残疾儿童有 96 万,肢体残疾儿童有 74 万,单纯语言障碍儿童有 34 万,视力残疾儿童有 21 万,精神残疾儿童有 1.6 万。

由于我国 1987 年残疾人抽样调查的对象有限,因此特殊儿童少年的出现率仅为 2.66%。抽样调查未涉及到的特殊儿童少年的出现率在本书相关章节中将介绍,如果将这些类型特殊儿童少年的数量计算进去,我国特殊儿童少年的出现率还会提高。按照国际上比较公认的统计,残疾人数量约占人口总数的 10%。如 1982 年 12 月 3 日第 37 届联合国大会通过的《关于残疾人的世界行动纲领》指出“现在全世界残疾的人很多,而且还在日渐增加。对部分人口进行的剖面抽查的结果以及有经验调查人员的观察,都证实了残疾人的估计数字为 5 亿。在多数国家里,每十个人中至少有一个因生理、心理或感官缺陷而致残疾”,“按世界卫生组织、世界劳工组织和一些国家规定的标准,残疾人占人口的 10% 左右”。

(二) 我国残疾儿童少年分布方面的主要特点

1987 年我国残疾人抽样调查结果反映出我国残疾儿童在分布方面有如下一些主要特点:

1. 男性残疾儿童多于女性。当时抽样定性的残疾儿童,男性大约多于女性四分之一,性别比达到 124.87:100。男孩的残疾定性率为 28.5‰,女孩的残疾定性率为 24.5‰,即每千名男孩中有残疾儿童 28.5 人,每千名女孩中有残疾儿童 24.5 人。按此比例推算,目前我国男性残疾儿童约有 510 多万,女性残疾儿童约有 420 多万。

2. 残疾儿童人数和定性率随年龄递增。调查显示:残疾儿童人数 4 岁组超过 500,7 岁组超过 1000;残疾儿童定性率 4 岁组接近 2%,7 岁组接近 3%,1 岁组接近 3.5%。这些数据符合生活实际。

除先天因素外,婴幼儿由于处在家长的细心呵护下意外致残的风险较少,残疾的数量相对也少;随着年龄增长,儿童独立活动的机会和范围扩大,因病因伤致残的风险同时增加,某些先天遗传的问题也暴露出来,因而残疾儿童人数和定性率随年龄呈现增加的趋势。这种趋势也反映在学龄期残疾儿童数量占残疾儿童总数的76.5%,而学前前期残疾儿童数量占残疾儿童总数的23.5%,普及特殊义务教育的任务相当严峻。

3. 乡村残疾儿童显著多于城市。我国残疾儿童的分布明显表现出城乡差异。残疾儿童占总人口的比例,城市约为3‰,城镇约为6‰,乡村约为9‰。这种差异反映在残疾儿童数量的城乡构成上,城市残疾儿童占残疾儿童总数的4.9%,城镇占13.5%,乡村占81.7%。可见,我国三分之二以上的残疾儿童分布在广大的农村地区,所以,普及特殊义务教育的重点在农村地区。

4. 智力残疾儿童占大多数。智力残疾儿童不仅占残疾儿童总数的65.96%,而且,综合残疾儿童中的95%兼有智力残疾。一个儿童兼有的残疾种类越多,发生智力残疾的比重越大,有三种以上残疾的儿童几乎都兼有智力残疾。据统计,单纯的智力残疾儿童加上综合残疾中兼有智力残疾的儿童数量可以占到残疾儿童总数的75.34%,超过了四分之三。因而,智力残疾儿童成为特殊教育最主要的对象。

5. 轻中度残疾儿童多于重度残疾儿童

虽然我国残疾儿童人数近千万,但其中大多数属于轻中度残疾,具有获得较好康复效果的可能性,这一点值得特殊教育教师重视。

表2 我国6岁—14岁残疾儿童残疾级别情况分析

类别	总人数	轻度		中度		重度		极重度	
		人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
视力残疾	189	107	56.6	20	10.6	14	7.4	48	25.4
听力残疾	987	324	32.8	193	19.6	137	13.9	333	33.7
智力残疾	6410	3789	59.1	1973	30.8	565	8.8	83	1.3
肢体残疾	721	477	66.2	159	22.1	57	7.9	28	5.9
精神残疾	17	7	41.2	4	23.5	1	5.9	5	29.4

(资料来源:中国社会出版社《残疾儿童资料》)

(三) 我国残疾儿童少年致残原因分析

依据 1987 年我国残疾人抽样调查结果,遗传因素、因病致残因素和尚不能确定原因的致残因素构成了我国残疾儿童的几个主要致残因素。但此后我国社会经济文化发展十分迅速,城乡人民生活水平得到很大提高,并且以立法的形式保障优生优育的工作进一步深入,这些使全民族更加重视残疾的预防,在一些地方已经出现残疾儿童出现率下降的好趋势。

表 3 我国残疾儿童致残因素的人数分析

类别	视力残疾		听力残疾		单纯语言障碍		智力残疾		肢体残疾		精神残疾	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
先天残疾	153	56.3	590	33.9	311	70.2	1847	22.9	217	23.4	2	9.5
后天残疾	79	29.0	846	48.7	43	9.7	1447	17.9	572	61.6	3	14.3
发现残疾	40	14.7	302	17.4	89	20.1	4781	59.2	139	15.0	16	76.2
总计	272	100	1738	100	443	100	8075	100	928	100	21	100

注:发现残疾是指无法确定致残的确切年龄。(资料来源:中国出版社《残疾儿童资料》)

表 4 我国残疾儿童分类致残原因分析

类别	先天遗传	疾病	外伤、事故	其他	不详
视力残疾	48.46	42.05	1.03	5.38	3.07
听力语言残疾	9.08	52.83	1.36	8.73	27.99
智力残疾	13.93	30.17	2.30	10.75	42.84
肢体残疾	3.97	46.87	13.65	23.12	12.40
总计	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

注:精神残疾儿童数量过少,未分析。(资料来源:中国出版社《残疾儿童资料》)

(四) 我国特殊学生身体发育情况

特殊教育要根据教育对象的身心特点进行,这是教育的基本规律所决定的。生理的发育成熟是通过人的体质状况,即身体形