

走出自闭

——如何与孤独症儿童有效沟通互动的
38堂康复课

ZOUCHU ZIBI

郁万春 著



CTS

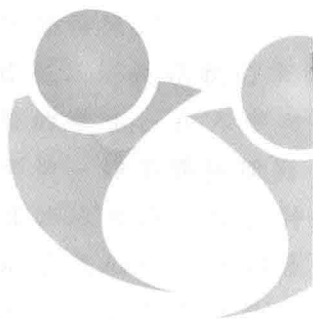
湖南科学技术出版社

走出自闭

——如何与孤独症儿童有效沟通互动的38堂康复课

ZOUCHU ZIBI

郁万春 著



CMS
PUBLISHING & MEDIA
中国出版传媒

湖南科学技术出版社

图书在版编目 (C I P) 数据

走出自闭：如何与孤独症儿童有效沟通互动的 38 堂康复课 / 郁万春著.
— 长沙：湖南科学技术出版社, 2019. 10
ISBN 978-7-5710-0259-6

I. ①走… II. ①郁… III. ①孤独症—儿童教育—特殊教育 IV. ①G766

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2019) 第 153881 号

走出自闭——如何与孤独症儿童有效沟通互动的 38 堂康复课

著 者：郁万春

策划编辑：李 忠

文字编辑：杨 颖

出版发行：湖南科学技术出版社

社 址：长沙市湘雅路 276 号

<http://www.hnstp.com>

湖南科学技术出版社天猫旗舰店网址：

<http://hnkjcbss.tmall.com>

邮购联系：本社直销科 0731-84375808

印 刷：长沙新湘诚印刷有限公司

(印装质量问题请直接与本厂联系)

厂 址：长沙市开福区伍家岭新码头 95 号

邮 编：410008

版 次：2019 年 10 月第 1 版

印 次：2019 年 10 月第 1 次印刷

开 本：710mm×1000mm 1/16

印 张：16.25

字 数：260000

书 号：ISBN 978-7-5710-0259-6

定 价：38.00 元

(版权所有·翻印必究)

前言

P R E F A C E

“社交障碍是孤独症患者的核心障碍”，相信对孤独症稍有点了解的人都知道这一很权威的论述。也正是因为如此，所以我们才把“提高其社交技能”作为孤独症康复教育教学的一个核心目标。当然，从理论上我们是这么做的，但要具体实施起来，各种意想不到的新状况、新问题，也会逆人所愿地不断翻陈出新。而当这些问题日积月累到已经严重干扰或阻碍了我们的康教进程的时候，我们就不得不回过头来审视和反思——到底是哪里出了毛病？以下是惠南（化名）同学的一篇日记：

“我不开心了，我玩了叶子，不知道老师喜欢玩捉迷藏，我不知道老师在外面，很傻了。说不要是不思考，你不帮我说不要拖地，我不开心了，你很凶，我上午哭了，小卫（化名）哭了，很烦，为了他饿了，就大家很难受，你给点东西给小卫，我很难受，你快给吧。”

首先，还是让我们来简单认识一下惠南同学吧。这孩子是小学二年级的学生，在入学时被诊断为中重度的孤独症患者。除了和其他同学一样不爱搭理别人之外，时常自言自语、爱玩草茎树叶、莫名其妙地焦躁不安、特别焦虑时会有自伤或伤人行为，这就是惠南留给我们的总体印象。不会写汉字而只会写拼音，应该算是他另外一个最大的特点了吧。这篇日记就是小家伙全部用拼音写出，然后由妈妈翻译出来的。

日记，通常都会不同程度地反映出一个人的心理爱好、思想倾

向甚至是连写日记者本人都没有意识到的深层心理状况。正因为如此，日记也就成为了我们了解一个人最为有效的途径之一。但从惠南的这篇日记中，我们又能解读出多少有关他个人的信息来呢？如果按照阅读分析普通作品的思路来对待的话，旁人的确很难抓住这篇日记所要表达的主旨思想是什么；而如果联系到实际校园生活背景，我们就不难解读出以下信息：因为一些说不清道不明的原因，惠南经常心情低落、情绪焦虑。所以他经常会捡拾几片树叶抓在手里反复端详、揉搓、撕扯，这种程式化的做法通常会令他的心情稍微好一些。但上课或做课间操的时候玩树叶，妈妈和老师都会阻止甚至批评他这种不适当的行为，这就会导致他特别焦虑，只能通过攻击同伴的方式来解决问题，而坐在他旁边没有多少躲避风险意识的小卫，自然就成了经常性的受害者，经历疼痛和惊吓的小卫难免会因此而大哭大闹。即便老师和妈妈已经多次向惠南说明小卫的哭闹都是由于受到他的伤害造成的，但惠南却始终虔诚地认为（也许是从内心里推卸责任吧）小卫哭闹是因为他饿了（即使在刚刚吃完午饭后）。

在此，我们还是要特别留意的一点就是，以上的解读也只能算是“我们的”解读，而是否就能代表惠南小朋友真正的内心想法和感受，那就不能确定了。因为从主观上来说，感知觉及信息加工系统异常是孤独症患者的一大生理特点，在同样的生活环境里，他们的所见所闻、所感所思肯定会和我们普通人存在一定的差异；而从客观上来说，很多时候，即使我们不去阻止惠南上课玩树叶，他也会因为感觉受到关注不够或其他问题而出现情绪行为问题。

如果说惠南同学的日记表达焦点因过于分散而失于集中的话，那么，灵犀（化名）同学则正好相反。作为初中二年级高功能班的学生，不论是认知理解还是社交沟通技能，应该说灵犀同学各方面的表现还是很接近同龄普通孩子的。他给人最为深刻的印象就是，每天早上回到学校遇见老师时，都会主动问好。而要是碰到比较熟悉的老师，那就等于触动了灵犀本人的话匣子。例如，每天早上在教学楼走道里碰到笔者，在笑嘻嘻地主动向我问好后，紧接着就会重复之前的每个早上都会问我一遍的问题：“郁老

师，铭铭（化名）有没有关你的电脑？”不论我如何回应，他都会继续按照自己的思路问出一个又一个与第一个问题紧密相关的其他子问题，如“铭铭他为什么要关你的电脑？”“他乖不乖？”“我要不要削（打）他？”“他最近一次关你电脑是什么时候？”“你让他关你的电脑吗？”“他关你的电脑会不会向你道歉？”……如果你不去阻止或岔开话题的话，诸如此类的问题灵犀会问个没完没了，但就是不能从“铭铭关电脑”这个话题上转移或泛化到其他话题。

由以上的问题分析，我们不难得出这样的结论：那就是在面对孤独症儿童时，我们所遇到的首要的同时也是最大困难并不是能否教会他们某一项知识技能，而是如何在彼此之间建立起一种共通的言行符号系统，从而一步步实现有效的双向互动与了解，并最终共同营造出一个和谐融洽的学习生活氛围，以便更好地帮助孤独症患者“走出孤独”，学会关注并回应别人的言行感受——而这，恰恰也就是笔者不揣浅陋写作此书以实现与相关人士共励共勉的根本动力所在。

在写作体式上，本书是按照“课前导读——课堂聚焦——课后检视”的形式展开的，是来源于实践又融合相关专业知识经验，最终回归并服务于实践的。这就决定了本书在今后的孤独症康复教育教学实践当中具有着强烈的实践探索及开创色彩。毕竟，到目前为止，我们人类医学科学还不能准确找到比较令人信服的孤独症致病原因。这就在客观上决定了我们不可能有“包治百病、一用就灵”的孤独症康复教育教学方法。而作为孤独症康复教育教学专业人士，我们目前所能够做的，就是始终立足于工作实践，勇于突破现有理论知识的束缚与框架，不断探索和检验任何行之有效的康复教育教学技术手段，尽最大可能地帮助孤独症患者实现与外界的双向有效互动，并最终愉悦幸福地融入到我们的社会大家庭里来——这，就是笔者写作本书的另一个根本动力所在。

截至2018年，据中国教育学会的统计，我国孤独症患者人数已经超过1000万，患病率约为1%。其中，14岁以下患儿达到200多万，并且患病人数正在呈现逐年增加的趋势。

在这里，笔者真诚希望广大的爱心及专业人士，都能够针对本书中的任何一个康复课例，结合自己的理解与实践，提出自己不同的和更为行之有效的见解或改进意见来。唯有如此，我们才能一起携手助力，共同为广大孤独症患者的康复之路提供力所能及的专业支持和帮助并最终协助他们早日走出孤独，尽快融入到我们这个蓬勃发展且温馨幸福的社会大家庭里来。

真诚祝福所有孤独症患者及其家庭都能真切感受到来自我们这个伟大时代的关爱和帮助！

郁万春

于广州

上篇 学校篇	001
第1课 言语之外的倾诉	004
第2课 或许有益的刻板行为	009
第3课 难以界定的问题行为	014
第4课 别样的助人方式	019
第5课 康技与康教下的臻仔	023
第6课 熟悉的，才是安全的	030
第7课 自我感觉的美妙	036
第8课 多管齐下的互动	039
第9课 非凡的听觉体验	043
第10课 别样的关注焦点	048
第11课 令人头疼的小公主	053
第12课 局部认知的铁律	058
第13课 自我感觉比规矩重要	063
第14课 患难与共的支持系统	070
第15课 支持系统的可贵	078
第16课 不一样的智力表现	086
第17课 弱中央统合的局限	093
第18课 泛化在局部思维之外	100
第19课 我的热情你为何不懂	106
第20课 符号比实物有意思	111
第21课 刻板的光芒	116
第22课 不同一般的才能	121

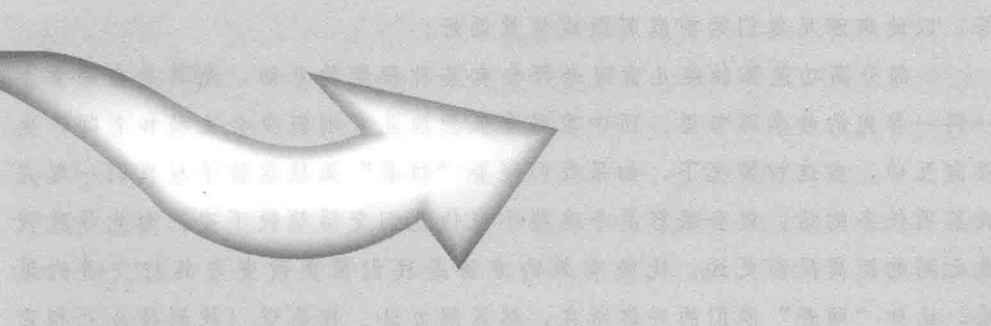
第 23 课	超常又异常的观察力	126
第 24 课	我的苦衷你不懂	132
中篇	家庭篇	139
第 25 课	亲子互动的“雾”区	142
第 26 课	独特的情感符号	149
第 27 课	暴力并非我的初衷	156
第 28 课	我的世界改变了	163
第 29 课	忧心的双重改变	173
第 30 课	阴晴难定的家庭关系	182
第 31 课	无辜的受伤者	198
第 32 课	巨压之下的彷徨	204
第 33 课	不堪对比的境遇	210
下篇	社会篇	219
第 34 课	都是撞车惹的祸	222
第 35 课	重病下的坚守	228
第 36 课	曲折的境遇	233
第 37 课	零容忍的僵持	240
第 38 课	夭折的机会	245

上篇

学校篇

上篇

学校篇



孤独症孩子的学校生活，无疑是我们从专业角度接触、观察、了解、研究和探索孤独症康复教育教学的主要场所和专业发展基地，并且这也是笔者长期从事孤独症康复教育教学实践与研究的最为熟悉的环境。所以我们把这一部分作为重点进行展开，以便广大读者能够对孤独症患者这一特殊群体有一个全面而深入的了解。

其实，不管是普通孩子还是孤独症儿童，他们在学校里的活动无非包括师生互动、同伴互动和自发自觉行为三大部分。

在普通学校里，很多情况下，老师都会被淘气顽皮的孩子逗得哭笑不得、爱恨交加；而在我们特殊学校里，却是另一番截然不同的境况：为了能激发孤独症孩子们的社交动机，令他们也能跟老师“顽皮淘气”，我们费尽心机地创造各种“有利条件”，提供各种大好机会，但绝大多数情况下，都以失败而告终。

孤独症儿童尤其是中重度孤独症儿童，他们的警醒度和社交动机都普遍偏低。这就自然造成了他们在学校里的绝大多数活动都属于社会功能性很低的自发性行为。相比起同龄普通孩子们“和大家一起玩”，孤独症儿童更喜欢自娱自乐；相比起沉醉在“人”的世界里，孤独症孩子们更倾向于陶醉在“物”的天地里。即使孤独症孩子有时会对某个人产生兴趣，那也只是因为那个人手里拿着的小零食或小玩具之类的物品吸引了孩子们。假如他们对人感兴趣的话，那基本也是对自己本身，比如很多孤独症孩子会喜欢张开双臂拼命站在原地旋转，要么就伸开五指举到眼前入迷地研究着什么手部构造等，以此来满足他们的前庭刺激或视觉偏好。

一部分高功能孤独症儿童跟老师会有某种程度的互动，尤其是在课堂上一问一答式的教学环节里。而中重程度孤独症儿童则极少会主动和老师产生双向互动，在这种情况下，如果我们硬要“拉着”孤独症孩子与我们一起完成某项任务的话，就会很容易令这些小家伙儿们变得烦躁不安，由此导致彼此之间的距离反而更远。比较有效的方法是我们需要改变与其打交道的策略，比如“顺着”他们的兴趣所在，然后想办法、找感觉（找到彼此互相影

响的那种互动感觉，在康复教学中显得相当重要）和孩子们一起玩“他们的”玩具。至少从这个角度来看，如果你能成功地与孤独症孩子建立起了双向互动的有效关系，那么，恭喜你——因为你已经获得了绝无半点社会功利目的在其中的最为纯粹的人际关系。

在高功能孤独症孩子之间，会有一些伙伴关系的建立，但基本都是比较简单的两人朋伴关系；在中重度孤独症孩子之间，能够彼此发生（谈不上建立）朋伴关系的概率很低、持续时间极短，并且基本也是由共同感兴趣的小零食或小玩具所引发。所以作为特教老师，我们绝对不需要担心孩子们会拉帮结派地搞校园冲突。

下面，就让我们随着一个个鲜明生动、波澜起伏的实际校园生活案例来走近孤独症，走近这些孩子们鲜为人知的内心世界吧。



第1课

言语之外的倾诉

课前导读

“一百个读者就会有一百个哈姆雷特。”的确，由于每个人的天性禀赋及认知经验等主观方面的各不相同，这自然就决定了我们看待问题的方式及最终所得出的结论也会迥异其趣。这一点在孤独症这一特殊群体身上，体现得就更是淋漓尽致。在日常教学活动之中，即便是我们时时处处都会凭借已有经验，尽量随顺每个孩子特殊的认知理解方式来展开师生互动和康复教学，但也难保不会随时踩到灵敏度极高的情绪地雷上——而这一个个地雷的主人，就是我们的孤独症儿童。

课堂聚焦

“昊昊（化名）？”怀着一如既往的美好期待，我又一次满腔热忱又小心翼翼地尝试着呼唤眼前这个低头沉浸在自己世界里的小男孩。为了帮助其对旁人的呼叫有所反应，我特地示范性地冲着他举起了右手，同时夸张地做出了回答“到”的口型。这一次昊昊终于有了行动上的一点反应，他飞速地扫过我一眼之后，马上又重新低下了头（谢天谢地，这一次他没有像以前那样因为有人打扰了其“自醉”状态而暴跳如雷）。正是在这“惊鸿一瞥”间，我从中看到了黎明的曙光，尽管这里面也有不解、拘谨与慌乱不知所措等复杂莫名的心理信息。

“哇，昊昊真棒！”我一边夸张地大声夸奖着他，一边把一小块他最爱吃的薯片递了过去。看着小家伙儿津津有味地吃完薯片后，我不失时机地在他面前晃了晃薯片桶，“老师这里还有很多薯片哟。”在美味的引诱下，昊昊这一次终于抬起了头。“好，再来一次。听到老师叫你的名字后要大声喊‘到’。”我残忍地利用强化物对昊昊反复进行着呼叫应答训练。因为我知道他是有语言能力的，所以便趁热打铁地想诱导出他更多的语言应答来。

“昊……”



“啊——唧唧！”他突然焦躁悲愤地大声尖叫着，并以迅雷不及掩耳之势狠狠地在我举着薯片桶的右手臂上掐了一把。顿时，一阵钻心的刺痛令我浑身一哆嗦。等我抓住他不停奋力挣扎的双手后，才沮丧地发现手臂上已经无可挽回地渗出了一小片血红。昊昊刺耳的尖叫哭喊，再加上他拼力的反抗，更加剧了我手臂伤口的灼烧疼痛。

“哇啊！”

“哎，嗯哼哼！”真是一波未平一波又起。班里面那几个胆子小和听觉过敏的孩子被昊昊这么一搅和，全部都紧张不安地哭闹成一团。辅助老师刚刚安慰了这一个，那一个同学又剧烈地哭闹了起来。

在书声琅琅的普通学校里，这种几近于单行道的教育教学情境，基本是不存在的；而在我们孤独症康复学校，尤其是像我们班这样的中重度孤独症孩子，认知理解和情绪行为问题使得此种情形成为了我们的教学常态。因为他们不能像普通孩子那样自如地表达内心的喜怒哀乐，更不能有效地理解外界所施与（从某种意义上来说，或许用“强加”一次更为确切）到他们身上的种种信息刺激及规则，因此，像昊昊他们这样经常出现情绪行为问题也就不足为奇了。

说句心里话，作为从事孤独症康复教育教学工作多年的特教老师来说，我们对于孤独症儿童的攻击性行为应该是有一定的心理准备与应对措施的。但像昊昊这样情绪爆发之突然、程度之猛烈的状况，我还是第一次见到。

为了更多更全面地了解昊昊所时常发出的“启示性信息”，以便于更有效地探知其内心世界、处理其情绪行为问题，我们和他的家长进行了多次较为深入的交流，从而全面掌握了更多有关昊昊的第一手资料。相关信息状况大致如下：

教育训练史方面：在来我们学校之前，昊昊已经辗转在多家私立机构接受了感觉系统、听觉系统、社交沟通等各项康复训练。其在认知理解方面进步较大（这也是颇令家长感到欣慰的地方），到目前为止，昊昊已经能够认读与仿写二三十个生字词了。尤其是“100”以内的加法计算，他已经能够熟练掌握了；在昊昊情绪稳定时，也能够用语言较为清晰地表达简单意愿，比如自己想吃什么或玩什么。但他在辨认同伴性别及物体颜色上还存在着较大困难，尤其是对于比较明显的光线变化非常敏感——这或许可以看做是导致其焦虑情绪的因素之一。

家庭生活方面：一开始，由于某些原因，家长们都会有些遮遮掩掩。不过在接下来的沟通交流并相互取得了一定的信任后，他们终于可以倾诉出在心底压抑已久的辛酸经历。原来，自从昊昊被确诊为孤独症以来，夫妻俩原本融洽的夫妻关系便急转直下。昊昊爸一直都不愿接受儿子是孤独症的事实，经常埋怨、责骂妻子没有照看好儿子，才导致现在的糟糕状况。作为母亲，昊昊妈每天除了带着儿子东奔西走地到处为其做康复训练外，还要操持起全部家务，其身心的疲惫与精神上的痛苦自然不是一般局外人所能够想象得到的。可是为了这个家，也为了给儿子尽可能提供幸福融洽的家庭环境，也只好“忍辱负重”了。用她自己的话说，“又要照顾好儿子，又要维持好紧张的夫妻关系并尽力支撑起这个摇摇欲坠的家，真的好累，好辛苦。”尤其是老公经常当着昊昊的面和自己吵架，这无疑严重影响到了小家伙的情绪及身心健康发展。最明显的影响就是，昊昊越来越频繁地无由哭闹、焦虑紧张；而孩子越来越剧烈的情绪波动反过来又加剧了爸妈之间本已十分尖锐紧张的矛盾冲突，并最终使得他们夫妻走到了考虑是否要离婚的地步，这无疑更使得昊昊妈倍感孤立无援而身心俱疲。

了解到这些情况后，我们深深地认识到：要想较为成功地处理好昊昊的情绪行为问题，他那紧张的家庭生活环境就是一个首先需要加以重视的问题。为此，我们和学校的社工一起努力，多次与昊昊爸妈在一起探讨有关昊昊康复训练的可行性问题，尤其是突出了一个和谐融洽的家庭生活氛围对孩子健康成长的重要性，并在这一问题上与他们达成了共识。

其实对于很多缺乏安全感的孤独症孩子来说，也都像昊昊一样特别需要成人的关心爱抚。最为明显的一个例证就是，昊昊经常会撒娇一样地抓住或抱住老师的手臂，如果没有得到相应的拥抱或抚摸时，他就显得特别焦虑紧张；而当得到相应的触体安慰时，他紧张不安的情绪就会慢慢地放松下来（在此有必要澄清一个概念上的问题，“孤独症”相关定义中说孤独症患者一般都“排斥亲密关系”只是孤独症孩子处于低警醒度、低动机状态下的一种表现形式而已，所以不可将之视为孤独症患者的标志性常态表现）。接下来令我们感到棘手的问题是：不论课间还是课堂上，昊昊经常会大声地自言自语或兴之所至地引吭高歌，要么就干脆躺倒在地上沉浸在自娱自乐的状态里。如果成人对此进行干预或制止的话，不论方式怎样，都会导致他大发雷霆地又哭又叫，甚至还伴有拳头捶打自己的头部或掐人抓人等攻击性行

为。就是在这种情况下，我们好几位老师的手臂上都曾留下过他的“杰作”。班里很多同学也都因为昊昊的这种哭闹及攻击性行为而显得紧张不安，甚至胆怯地捂着耳朵大哭起来。

说句心里话，每次看到昊昊那惊恐迷茫的双眼，想到他父母那一脸的疲惫与无助，还有他们苦苦撑持着的家庭时，我的心里总感到特别酸楚与沉重，同时也会有一种深深的内疚与自责，责备作为特教老师的自己为什么就不能找到更有效地处理其情绪行为问题的方法。

在此后的日子里，我们都会尽可能地抽出时间来陪着昊昊一起玩耍。他喜欢肢体触摸，我就趁机微笑着紧握住他的手臂，像做游戏一样地帮助他做放松练习；他喜欢转圈圈，我就经常抱起他玩“坐飞机”的游戏。当然，在这一过程中，我们也会不失时机地引导他进行简单必要的意愿表达或心情描述等社交技能训练。他特别迷恋书写汉字，我们也会手把手地教他写好每一笔每一画，并尽可能地帮助小家伙将所书写的汉字加入到日常语言交流里来。渐渐地，我们越来越明显地感觉到：昊昊跟我们在一起时会显得特别开心、特别放松，这的确令人大受鼓舞。

接下来，我们就利用彼此之间终于建立起来的宝贵信任，因势利导地转化着他的一些不适应性情绪行为问题：他一躺在地上，我们马上会果敢又不乏温柔地将他扶起来，并顺势和他玩“坐飞机”的游戏；昊昊脸上一露出焦虑茫然的表情，我们立刻会握住他的手逗他玩上一会儿。久而久之，他已不再反对我们对他行为的干预和引导，也不再对我们为了防止他攻击别人而握住他的手表示强烈抗拒了。

直到如今，我还清楚地记得：当昊昊一连两个多星期都没再出现大的情绪波动时，他妈妈脸上所流露出的那份惊喜与欣慰。

由昊昊自身的问题扩而充之：在长期从事孤独症康复教育教学的工作当中，我们几乎天天都能见到学生家长那无助、无奈与焦虑的表情，也时时刻刻都能感受到孩子们那表面冷漠而内心热烈的情感，他们因无处表达、不会倾诉而焦虑着，痛苦着。作为一名特教老师，我们唯一能做的，就是更加努力地钻研业务知识，更加全心全意地去与每一位孤独症孩子进行“特殊的际交流”，从而能够更好地体会他们的所思所想，分享他们的喜怒哀乐。只有这样，才能不辜负学生家长对我们老师的信赖和期望。

毋庸讳言，孤独症康复教育教学工作是辛苦的，失落感与挫败感也时常

困扰着我们。但是，只要这些孩子能够一天天快乐地学习、健康地成长，只要学生家长能因此而流露出欣慰的笑容和逐日增长的信心，我们也就获得了最大的价值归属。

其实，昊昊毕竟只是众多有情绪行为问题的孤独症儿童之一，像他这样突然之间暴跳如雷，要么攻击别人要么伤害自己的孩子还有很多。因此，在同行之间的交流中，我常常颇带调侃地强调一个观点，那就是在具备足够的耐心与爱心之同时，我们特教老师还必须学习一些防身的“硬功夫”，否则你将无法在特教岗位上“自保”。这尽管有些开玩笑的意思，但毕竟也不是废话，因为面对这些具有攻击性的孩子时，如果我们连自身的安全都保证不了的话，那又怎能带领这群“特殊的子弟兵”们在康复之路上昂首阔步呢？

当然，从更深的层次上来说，如何有效地寻找到孤独症孩子情绪行为问题背后的主客观刺激因素，的确是一个值得在工作实践当中不断加以摸索、提升的重大课题。唯有如此，我们才能给一个个自伤与伤人的昊昊们营造安全健康的幸福童年，给学生家长和我们自己一个不断努力进取的理由。

课后检视

由昊昊的这一具体案例，我们有必要对“孤独症”这一特殊群体本身，结合实际康复教育经验所得，进行重新甄别和再认知。具体如下：

1. 孤独症孩子是否无法与人建立亲密感及温暖感情？孩子是否会主动找寻能给他带来安全感的成人，譬如母亲或主要照顾者？如果他有这个能力，那么他是否喜欢这种亲密的关系？

2. 孩子是否会使用表情动作及情绪的特殊表达方式与别人沟通？比如使用微笑、皱眉、点头及其他的互动姿势，与别人持续进行一连串双向的情绪信息交流？

对以上这些问题的回答如果是肯定的，那当然会大大有利于孤独症儿童情绪状态的稳定性；而如果问题的答案是否定的，那我们又该怎么办呢？