

作者：Seema Bahl, M.A., M.I.A

介绍和目的：

残疾在社会中普遍存在，目前有记录表明，四分之一的美国成年人患有残疾 (CDC, 2018)。鉴于残疾人是美国最大的少数群体，在 K-12 学校系统中推进教育公平和包容的重要一步是大致了解关键残疾研究框架和残疾正义运动的兴起。本简报提供了残疾作为一个社会类别的概述，并介绍了残疾正义运动，该运动可指导和启发 K-12 课堂中的包容性实践。

残疾歧视和残疾语言

残疾歧视可以简单地定义为“更偏向于健全人的歧视” (Linton, 1998)，或者更具体地定义为“基于实际或假定的残疾而对残疾人的压迫、偏见、刻板印象或歧视，以及基于实际或被认为的残疾而相信人有贵贱之分，有些人拥有更高的生活品质、更有价值的生活或更值得过的人生” (Brown, n.d.)。残疾歧视在我们的社会中系统性和普遍性存在，与种族歧视、性别歧视、异性恋正统主义和仇外心理一样，残疾歧视已经遗憾地成为我们的学校决定如何将身心障碍学生纳入 K-12 课堂的基本原则之一，无论是将他们分隔到特殊教育课堂还是将他们不恰当地安排到普通教育环境。正如 Baglieri 和 Lalvani (2020) 指出，

单独教室的存在本身就强化了这样一种观念：即有些人与其他人不同，他们不能与其他人一样在相同空间接受教育……残疾儿童与非残疾儿童之间的这种区分加剧了残疾耻辱感，阻碍了不同能力的儿童之间自然互动的机会，使得残疾歧视现象愈演愈烈。

要消除残疾歧视，关键是在课堂上提到身心障碍学生时，需要采用经过残疾社区领袖（包括残疾研究学者和残疾活动人士）审查的尊重用语。例如，Simi Linton、Lydia Brown 等人认为，不应将学生称为“困在轮椅里的”、“受唐氏综合症困扰的”、“残废的”和“不同能力的”，而应将身心障碍学生称为“使用轮椅的”、“患有唐氏综合症的”、“有唐氏综合症的”，或简单称为“残疾的或身患残疾的” (Linton, 1998; Brown, n.d.)。正如残疾研究学者指出，残疾类别既是一种社会建构，即其涵义是流动的，取决于特定历史时刻的社会决定因素 (Annamma、Connor 和 Ferri, 2013; Wendell, 1996)，也是一种值得自豪的身份，这归功于残疾权利运动取得的社会进步 (Longmore, 2003)。就此而言，残疾群体声称该词是一种社会政治类别，而不是医学识别码。

残疾群体明确区分了“以人为本”（“身患残疾的人”）与“身份优先”（“身心障碍人士”）的语言差异。残疾自豪感和残疾正义运动倾向于支持使用身份优先的语言，这是因为宣称残疾身份（“我认同自己是身心障碍人士”）会为个人的生活经历赋予社会政治意义。换言之，残疾是被贴上这种标签的人的核心身份，也是该人在文化和社会上的主要属性（Simonsen 和 Mruczek, n.d.）。这样将残疾作为主要身份，可以强调残疾自豪感，并呼吁残疾权利和残疾正义。

残疾的医学模式和社会模式

残疾历史上最重要的进展之一是引入残疾社会模式。历来，残疾常常被理解为医学领域的一部分，作为一种生物现实和需要克服的个人悲剧 (Shakespeare, 2010; Oliver, 1990)。这种看待残疾的视角被称为残疾的个人模式或医学模式 (Oliver, 1990; Shakespeare, 2010)。根据这一模式，该模式如今在特殊教育中仍然是关于残疾的主流观点 (Valle 和 Connor, 2019)，具有身体、感官和认知障碍的人被视为“低人一等”，而“功能性缺陷”需要医疗干预来治疗或“治愈”个体，以使它们完全康复，成为健全的人以及对社会有贡献的成员 (Shakespeare, 2010; Oliver, 1990)。然而，残疾的医学模式未能考虑到建成环境仅凭身体不便而排斥身心障碍人士的程度。对这些缺陷的认识导致了“残疾

的社会模式”概念的形成，这个概念由英国有肢体障碍的白人男性活动人士提出，他们称自己为“反对隔离的肢体障碍者联盟”(UPIAS) (Shakespeare, 2010)。残疾社会模式支持者表示，身心障碍人士是边缘化群体，受到社会人为构建的障碍所压迫。在 1975 年宣言中，UPIAS 声称：

我们认为，社会使肢体障碍者无法正常生活。残疾是强加在我们的身心障碍之上的；我们被不必要地孤立和排斥，不能充分参与社会。(Shakespeare, 2010)

可行步骤和建议：

Baglieri 和 Lalvani (2020) 指出，解决学校中存在的残疾歧视至关重要：

……通过我们的个人经历以及与经历过被社会弃绝或在学校中被边缘化的人合作，我们不仅见证了社会未能质疑对残疾人的压迫所造成的破坏性后果，还认识到当人们顿悟到自己和他人改变对残疾的认知时，这些观念所产生的力量。

所有学科的教职员和教师都必须接受培训，以了解残疾研究框架的重要性，以便他们能够将该框架纳入他们的课程和教学法中。这将包括¹：

- a. 对教职员和教师进行培训，让他们了解在课堂内和课堂外使用不歧视残疾人的语言的重要性，此外还让教职员和教师了解“以人为本”与“身份优先”语言之间的差异。
- b. 在所有课堂上就身心障碍人士参与活动所面临的社会障碍进行对话。这可能包括落实专注于无障碍物理环境的课堂活动，以及向学生传授有关通用设计的知识。

¹ 建议改编自 Valle 和 Connor (2019)。

c. 强调残疾存在于一个范围之间，其涵义是流动的，是由社会建构的。

d. 使残疾正常化，这是社会和人类经验的自然组成部分。这需要定期在课堂上关注残疾问题，在课上讲述有关身心障碍人士的正能量故事，列举认同身心障碍人士的示例。

e. 以身心障碍人士的体验为中心，不回避有关 IEP、助教和特殊教育课堂的对话（同时对信息保密和保障自主披露的权利）。

残疾权利运动

在声势浩大的民权运动的鼓舞下，独立生活运动和规模更大的残疾权利运动在 20 世纪 60 年代兴起 (Nielsen, 2012; Longmore, 2003; Baglieri 和 Lalvani, 2020)。残疾权利运动通过采纳保护美国身心障碍人士的民事、政治和经济权利的法律和政策，旨在实现社会平等，消除对身心障碍人士的歧视。在受过教育、有肢体障碍的白人中产阶级活动人士的主要领导下 (Frederick 和 Shifrer, 2018)，残疾权利活动人士致力于消除社会障碍，以使他们能够充分参与社会。

尽管残疾权利运动的影响力巨大且任务紧急，但显而易见的是，并非所有身心障碍人士都能通过这场运动的诉求和胜利而得到充分的服务或代表。如果身为身心障碍人士，同时还是黑人、原住民或其他有色

“残疾歧视与其他形式的压迫和压力如影随形……”

人种、LGBTQ（非异性恋）²、穷人、无家可归者、无证移民和其他种族化移民，他们面临独特和更严重的歧视，通过落实残疾权利运动千辛万苦争取来的法律和政策还不能纠正这些问题 (Sins Invalid, 2019)。

社区与行动主义： 什么是残疾正义？

如果身为身心障碍人士，同时还因为额外的“其他化”身份而遭受压迫和排斥或者是“多重边缘化”个人，拥有与主流残疾运动所面临的社会歧视不同的经历，他们有被认可的迫切需要。残疾正义运动由此应运而生。残疾正义运动由 Sins Invalid³ 于 2005 年创建，是一个聚焦于解放的跨运动框架，明确以黑人和棕色人种、LGBTQ（非异性恋）、穷人和无证种族化身心障碍人士为中心，以反击和挑战主流残疾权利运动的“白人中心主义”和“单一焦点”。残疾正义坚持认为，以 Lakshmi Piepzna-Samarasinha 和 Stacy Park Milbern 的话来说，“残疾歧视与其他形式的压迫和压力如影随形，多重边缘化的身心障碍人士可以运用自身的优势、脆弱性、身体/心智和才智来发起和组织运动” (Northwest Health Foundation, 2018)。

² 女同性恋、男同性恋、双性恋、跨性别者和酷儿的缩略词

³ Sins Invalid 是一个位于加州湾区的表演和解放项目，以有身心障碍的黑人和棕色人种、LGBTQ（非异性恋）、穷人和神经系统异于常人的艺术家和活动人士为中心。

可行步骤和建议： 如何以残疾正义的十项原则为主导，促进课堂包容性

残疾正义运动的创始者 Patty Berne 和 Sins Invalid 在他们的《残疾正义入门》(Disability Justice Primer) 中以“皮、牙和骨”(Skin, Tooth, and Bone) 为题列举了重要的指导原则清单。为了向身心障碍学生充分赋能，特别是具有交叉性边缘化身份的学生，我们将通过研究这些原则，依据通常的残疾正义框架，以指导我们的课堂管理，进而从中受益。以下是十项原则中的三项，以及有关如何在课堂上落实这些残疾正义原则的建议。

1. 交叉性⁴ -

我们不仅是身心障碍人士，而且我们每个人都具有种族、阶级、性取向、年龄、宗教背景、地理位置、移民身分等构成的特定经历 (Sins Invalid, 2019)。

如果我们致力于开发完全包容性课程，并在课程中纳入残疾正义视角，我们应该优先考虑交叉性、文化能力、反种族歧视和反残疾歧视的内容。我们应该在教科书、教室墙壁以及课堂上播放的电影和视频，以正面的眼光看待身心障碍学生和 LGBTQ（非异性恋）有色人种学生。残疾正义应该成为所有课程——英语、数学、社会学、科学、体育和艺术的指导主题。

2. 当时受影响最大的人的领导力 -

“通过以受影响最大的人的领导力为中心，我们能够密切关注现实问题，找到具有创造力的抵抗策略。” (Sins Invalid, 2019)。

全面包容也将认识到多重边缘化身心障碍学生的需求，让他们看到具有权威地位的人可以代表他们的利益。这个问题可以通过雇用身心障碍人士、有色人种和 LGBTQ（非异性恋）交叉性身份的教职员工、教师和助教来解决。

这些行为榜样对多重边缘化的身心障碍学生的生活体验感同身受，因此具有更大的同理心。学校还可以为多重边缘化学生设立导师课程和学校社团，这些活动可以由多重边缘化成年人和青少年社区导师带领，维护这些学生的权利并为学生赋能。

3. 相互依赖 -

Sins Invalid 指出，“在我们迈向解放的过程中，我们满足彼此的需求……”身心障碍的年轻人应该知道，残疾是一种宝贵的身份，身心障碍人士在历史长河中为彼此和社会做出了重要贡献和服务。教师可以为全面包容贡献力量，例如帮助满足每个人对无障碍空间的需求；教师在上课时坦承自己的无障碍需求（不一定是由于残疾），示范如何使课堂上的无障碍环境和便利安排正常化和消除污名化。

学校教职员工和教师还可以富有同理心和同情心的方式回应多重边缘化身心障碍学生的特定需求和挑战，使无障碍环境和相互依赖正常化。例如，如果家里有压力和艰难，导致在学校遇到困难（缺勤、注意力不集中等），教师和教职员工可以专注于帮助、关心、倾听和鼓励，而不是管束和惩罚。

⁴ 交叉性是黑人女性主义学者 Kimberle Crenshaw 创造的术语。

参考资料 (英文版)

Annamma, S.A., Connor, D. & Ferri, B. (2013). Dis/ability critical race studies (DisCrit): Theorizing at the intersections of race and dis/ability. *Race, Ethnicity and Education*, 16:1, 1-31, DOI: 10.1080/13613324.2012.730511

Baglieri, S and Lalvani, P. (2020). *Undoing Ableism*. New York: Routledge.

Brown, L.X.Z. (n.d.). Definitions. Retrieved from: <https://www.autistichoya.com/p/definitions.html>

Brown, L.X.Z. (n.d.). Ableism/Language. Retrieved from: <https://www.autistichoya.com/p/ableist-words-and-terms-to-avoid.html>

Center for Disease Control. (2018). CDC: *1 in 4 US adults live with a disability*. Retrieved from: <https://www.cdc.gov/media/releases/2018/p0816-disability.html>

Frederick, A. and Shifrer, D. (2018). Race and disability: from analogy to intersectionality. *Sociology of Race and Ethnicity*. <https://doi.org/10.1177/2332649218783480>

Linton, S. (1998). *Claiming Disability: Knowledge and Identity*. New York: New York University Press.

Nielsen, K. (2012). *A Disability History of the United States*. Boston: Beacon Press.

Northwest Health Foundation. (2018). The Disability Justice Leaders Collaborative: An introduction. <https://medium.com/striving-for-disability-equity/thedisability-justice-leaders-collaborative-an-introductionafdb1e4bd121>

Longmore, P. (2003). *Why I Burned My Book and Other Essays on Disability*. Philadelphia: Temple University Press.

Oliver, M. (1990). The Individual and Social Models of Disability. Paper presented at *Joint Workshop of the Living Options Group and the Research Unit of the Royal College of Physicians*.

Shakespeare, T. (2010). The Social Model of Disability, in *The Disability Studies Reader* (ed. Davis, L.) New York: Routledge.

Simonsen, M. and Mruzek, C. (n.d). *Person-first vs. identity-first language*. <https://educationonline.ku.edu/community/personfirst%20vs.%20identity-first%20language>

Sins Invalid. (2019). *Skin, Tooth and Bone: The Basis of Movement is our People* (2nd ed). Retrieved from: <https://www.sinsinvalid.org/disability-justice-primer>

Valle, J. and Connor, D. (2019). *Rethinking Disability: A Disability Studies Approach to Inclusive Education*. New York: Routledge.

Wendell, S. (1996). *The Rejected Body*. New York: Routledge.

Seema Bahl (M.A., M.I.A.) 是贝尔维尤学院社会学系和华盛顿大学社会工作学院的讲师。Seema 制定和讲授有关残疾研究、性别研究和医学社会学课程。此外，Seema 还在残疾正义背景下发表了关于母性和弗拉明戈表演的学术文章。Seema 还担任州长教育监察员办公室的副教育监察员。在担任该职务时，她与华盛顿州的家庭、教育工作者、学校和社区团体合作，解决影响学生学习的问题，促进利益相关者之间的沟通，推进教育公平和包容。
