

# 畫重點策略對高職學障學生增進學業 成績之個案研究

詹文宏

## 壹、緒論

閱讀是由許多技能所組成的複雜行為，閱讀必須經過多年的學習，以語言為基礎的過程。閱讀是人類一種重要活動，這種活動是隨文字的產生而產生的。由於有了文字，就可以把語言的聲音信息轉化視覺訊息，並且能把它長期地保存下來。閱讀不像走路或說話等技巧，是與生俱來的本領，它必須藉由文化的發展和傳遞而存在。

閱讀是一項很複雜的工作，閱讀是一種視聽覺的工作，包括從符號中獲得意義。閱讀的經驗對學生的自我形象和情感有深入的影響，因為閱讀失敗將導致錯誤的行為、焦慮和缺乏動機，而學習閱讀對維持其自尊和獲得別人尊敬有重要的影響（Mercer,1997）。閱讀是學業學習的基礎，也是生活上的重要能力及必需品，我們常透過閱讀來增進個人的見識和享受生活。但是學習閱讀並不是自然的行為，因為閱讀包括字的解碼，是非常抽象和複雜的。

然而，在一般學校中大約有 10%到 15%有閱讀困難的經驗，而且大多數學障的學生都有閱讀的問題（Mercer,1997）。Smith,Polloway,Patton,&Dowdy（2001）指出，學障有學業方面的缺陷，包括閱讀、書寫和數學，而 Hallahan 和 Kauffman（2000）、Smith（1998）都認為大多數的學障學生都有閱讀困難的問題。Lerner（2000）則指出大約有 80%的學障學生在閱讀方面有障礙。

從九十一學年度開始，「身心障礙十二年就學安置計畫」實施後，學障學生開始有就讀高職的管道，本校（國立台中高農）安置兩位學障學生，一位男生，一位女生，女生適應情況良好，但男生則其學業成績有低落情形，學障學生常產生認知和後設認知的問題，在閱讀或學習時，經常產生困難，導致其學業成績較差，本研究擬以男性學障學生為研究對象，指導學障學生畫重點策略，進行個案研究，來幫助其學習。

## 貳、文獻探討

本研究擬從學習障礙的特性與閱讀問題、閱讀理解的理論、學習障礙有認知和後設認知的問題、畫重點策略之研究等四方面的文獻來探討，詳細說明如下：

### 一、學習障礙的特性與閱讀問題

#### (一) 學習障礙的缺陷與共同的特性

Smith, Polloway, Patton, & Dowdy (2001) 指出學習障礙的學習缺陷有 (1) 學業的缺陷 (2) 語言的缺陷 (3) 社會情感的問題 (4) 注意力缺陷和過動 (5) 記憶的缺陷 (6) 認知的缺陷 (7) 後設認知的缺陷 (8) 知覺的障礙 (9) 動作技能和協調的問題。

Lerner (2000) 認為學習障礙的共同特性有下列九點：(1) 注意力障礙 (2) 較差的動作能力 (3) 心理歷程的缺陷和訊息處理的問題 (4) 學習時發展和運用認知策略失敗 (5) 口語表達困難 (6) 閱讀困難 (7) 書寫困難 (8) 數學能力困難 (9) 非語文學習障礙：社交技巧的問題。

#### (二) 學習障礙的閱讀問題

學習障礙學生應注意的閱讀問題如下列幾點：(Maclinnis, & Hemming, 1995)

- (1) 過度依賴：學障學生在學習時，經常過度依賴，特別是閱讀的作業。
- (2) 監控表現困難：學障學生不能監控其對教材的理解情形。
- (3) 調整策略失敗：成功的閱讀需要運用各種不同的策略，學障學生不能靈活運用調整閱讀策略。
- (4) 記憶的問題：學障學生產生許多記憶的問題，無法從閱讀的教材中保留其所理解的。
- (5) 無法精熟字音和字彙：學障學生在學習字母發音和結合聲音方面和字彙等產生困難，所以無法精熟。
- (6) 類化困難：學障學生無法從文章中轉移類化概念到其他的文章。
- (7) 無法積極的完成工作：學障學生經常缺乏積極的態度來面對學習的任務，因其早期學習時經常重覆失敗的經驗所致。

而 Mercer (1997) 認為學習障礙學生共同的閱讀問題有：

- (1) 閱讀的習慣：緊張的動作、不安全感、遺漏的位置、同側邊的動作、近距離的看書。

- (2) 字的認知錯誤：遺漏、插入、替代、複誦、錯誤的發音、順序顛倒、不認識字、閱讀速度很慢。
- (3) 理解錯誤：不能回憶基本事實、不能回憶順序、不能回憶主題。
- (4) 其他方面的徵兆：逐字閱讀、緊張高頻率的聲調、不知或錯誤的標點斷句。

## 二、閱讀理解的理論

### (一) 閱讀的性質與閱讀理解的意義

Lerner (2000) 認為閱讀具有以下幾個性質：

1. 閱讀必須是流暢的：為了達到流暢的閱讀，所以認字的過程必須是自動化，非意識的，且要小心謹慎的。
2. 閱讀是建構的過程：讀者要用先前知識和經驗，來建構文章的意義，也就是用字與情境配合，才能了解意義。
3. 閱讀是有策略的：有技巧的讀者，在每個不同的情境中，依照閱讀的目的，適當且彈性的使用閱讀策略。
4. 閱讀需要動機：學習閱讀需長時間維持注意力，低閱讀能力的人，大都缺乏閱讀的動機，因此，老師在開始指導閱讀之前，必須先引起興趣，使其產生動機。
5. 閱讀是終身的追求：閱讀是一種持續性發展的技巧，必須不斷的改進與練習。在閱讀的過程中，學習者要有充分的練習的機會，老師也要提供策略給學生練習。

Lerner (2000) 對於閱讀理解的解釋如下：

1. 閱讀理解是讀者對於閱讀材料的了解：閱讀理解必須依賴讀者的經驗、語言的知識和語法結構的認知等等。
2. 閱讀理解是一種語言的過程：閱讀理解是一種透過語言來獲得意義的過程
3. 閱讀理解是一種思考的歷程：閱讀就是思考，閱讀就像是在思考如何解決問題，因為讀者必須運用概念，發展和測試假設，並調整假設，要指導學生去解決問題和了解閱讀的目的。
4. 閱讀理解的獲得在於和文章的互動：讀者必須要主動的參與才能與文章有所互動。

### (二) 閱讀理解的相關理論

#### (1) 基模理論

基模的概念最早由 Barlett 於 1932 年提出，他發現人們的理解和記憶會被個人的期望所引導，而期望乃源於基模的存在（McCormick, 1995），基模本身是一個理論架構，指的是結構化知識的形成，可以想像為經修辭的知識結構，代表著儲存在記憶中的原型概念（prototypical concepts）。具體而言，基模是指人、物、事件和情境等方面的原型或屬性特徵。而 Rumelhart（1994）對基模的解釋是：基模就是個人的「背景知識」；它是指個人對於人、事、物、地的一些有組織的概念。以基模來的觀點來詮釋閱讀理解歷程，即表示當個人在閱讀時，會以其背景知識（基模）為基礎，來思考、理解所閱讀的內容，因此理解可說個人主動建構意義的過程。

總之，基模就是個人存在長期記憶中的一些有組織的知識，心理學家用它們來詮釋個人理解外在資訊時的意義來源，它提高了閱讀理解的效能，使個人不必費力的分析所閱讀的每一個字而將心力保留在困難概念或新奇事物的理解。

## （2）層次處理論

層次處理論是認知心理學訊息處理的觀點。 Craik 和 Lockhart（1972）認為輸入的訊息接受不同層次的處理，第一層級處理為分析其物理及感覺的特色；第二層級處理為辨認組型，並對訊息予以命名；第三層級處理則是意義之取得。

此理論的基本涵義是指在處理訊息時，若處理的層次愈深，愈能儲存在長期記憶中，且在需要時，較容易從長期記憶中提取所需訊息。因此，Wittrock（1974）也提起學習發展模式（generative model of learning），認為學習者在編碼過程中，善用過去事件或經驗以建構內容的意義，有助於閱讀理解。

## （3）心理模式理論

心理模式是個人閱讀時，在心中所建構的一幅幅類似於文中描述的影像或情況，它是最常用來解釋故事或小說的理解歷程。讀者所建構的畫面中，常會有角色、景物安插其中，是屬於圖像式的，讀者在經歷此模式時，好像看得到、摸得到、聞的到事物般逼真。然而，也有一些非圖像式的，如事物關係，情節發生的原因等也會融入其中，用來串聯整個畫面的進行。當個人在閱讀時，會隨著資訊的不斷進入而隨時更新或補充畫面的內容（Gunning, 1996）。

以心理模式理論而言，當個人閱讀時，如果面對已知的資訊，同樣也會激發基模；然而，若找不到確切的基模足以比對時，個人就會描述一個近似、或不真實的情況以代替實際的情況；這種以近似事物來替代真實事物的技巧是重要的，它可以幫助讀者排除一些理解上的阻礙，讓讀者繼續讀下去，而不致耽擱在不重要的細節部分。如果不懂的部分太多，或不能理解正式關鍵的概念時，無疑的就會引發錯誤的理解或理解失敗。

#### (4) 後設認知理論

後設認知 (metacognition) 是指個人對自己認知特質的知覺，即對自己認知歷程的控制或調整 (Brown, 1985)。後設認知自 Flavell (1979) 開始研究後，其涵義眾說紛紜，各有詮釋的方式。

Brown (1985) 將後設認知分成認知的知識和認知的調整兩部分，且兩者的關係非常密切。Brown (1985) 的研究指出，下列幾點為後設理解必須的技巧：

1. 澄清閱讀的目標。
2. 確認文章中的重要訊息。
3. 注意各訊息的主要觀念。
4. 監控自己是否理解正進行的閱讀活動。
5. 自我檢討是否達成閱讀目標。
6. 不能完全理解時，採取修正的認知行為。
7. 從中斷分心回覆到有效的閱讀活動。

此外，Beyer (1987) 認為，思考包含了認知與後設認知，認知的部份包含了回憶、編碼、訊息處理、創造性思考、批判性思考、作決定、問題解決與概念化等要素；而後設認知包含了監控、評估與計畫等內涵。所以認知代表的是「行動」，而後設認知則是一個「監控」行動的機制。

後設認知理論在閱讀理解的地位已越來越受重視。綜上所述，閱讀理解和基模理論、層次處理論、心理模式理論及後設認知理論有密切關聯，而近年來，許多學者的研究都指出後設認知與閱讀理解的關聯性；而畫重點策略也是一種後設認知的教學法，最後將探討畫重點策略。

### 三、學習障礙有認知和後設認知的問題

學習障礙學生有記憶、認知和後設認知的問題，記憶方面的問題包括短期

記憶和工作記憶的問題。認知方面的問題是在思考和問題解決，學障學生無法組織思考導致其在學校或家庭生活中計畫和組織產生問題。而與認知問題密切相關的即是後設認知問題，後設認知至少包括三方面的能力：(一) 認知工作的獲得 (二) 適當策略的選擇和執行 (三) 監控和調整表現 (Hallahan & Kauffman, 2000)。

Smith, Polloway, Patton 和 Dowdy (2001) 認為學障學生有認知的問題，其認知的問題包括注意力、知覺、動作能力問題解決和後設認知缺陷。

較差的理解者，顯示出其後設覺察和使用策略的行為較少 (Catts & Kamhi, 1999)。而學障學生也有後設認知的缺陷 (Smith, Polloway, Patton & Dowdy, 2001)。閱讀困難的學生其後設認知技能方面顯現出困難的現象，包括對字的有效記憶過程和理解監控方面，較差的讀者，無法自動監控其理解的情形，或是當理解中斷時，無法運用策略來獲得意義 (Bos & Vaughn, 1998)。後設認知能區辨出較好和較差的讀者，較差的讀者較少在閱讀時獨立使用後設認知，缺乏自我管理的技能，來幫助其調整知識的來源和知道何時使用策略與如何從閱讀的情境中來運用 (Englert & Palincsar, 1988)。

學障學生有各種不同後設認知缺陷，例如在閱讀時的後設記憶、後設聽覺和後設理解等的問題。學障學生缺乏下列後設理解的策略：1. 澄清閱讀的目的。2. 注意段落的重要部份。3. 監控自己理解的程度。4. 重複閱讀和篩選訊息，尋求諮詢外在資源 (Hallahan, Kauffman, & Lloyd, 1999)。

#### 四、畫重點策略之研究

##### (一) 畫重點與後設認知之關係

畫重點策略能幫助學生更主動積極的融入文章中，並且增加對新訊息的回憶 (Barbara & Jacqueline, 1983)，在文章中畫重點是一種後設認知活動，學習者可以從內容中獲得知識和了解，並判斷文章中重要的字、片語或概念。畫重點也是後設認知的過程，用來提升兒童閱讀和理解文章時的思考能力。同時畫重點也顯示出生理行為和心智活動之間有密切關係 (Chan & Cole, 1988)。

Brown 與 Smiley (1978) 的研究中指出，畫重點策略能增進閱讀理解能力，其結論也提到畫重點策略與後設認知有關係，而後設認知可以控制學習者自己的認知過程。Maria (1986) 也指出，老師可教學生使用後設認知策略，例如畫重點、作筆記等策略，來增加閱讀理解能力。而 Harris (1990) 也認為用

畫重點來當作後設認知策略，可增進對說明文的理解和記憶力。

綜合言之，畫重點的過程中，學生思考文章的重要訊息，來判斷哪些是主要概念，在決定重點的過程中，必須要計畫、調整、監控，故與後設認知能力之間產生密切的關係

## (二) 畫重點策略的重要性

由於畫重點很快且容易就學會，所以才能成為受歡迎的策略(Anderson & Armbruster, 1980)。不論從學習的時間或閱讀的成就，畫重點都是受歡迎的策略，因為它能從文章中的分段畫出重點，幫助我們回憶和理解文章中的訊息。畫重點策略受歡迎的原因有下列幾點：(1)它很容易使用；(2)它不需要訓練；(3)每個人都可以使用；(4)減少文章閱讀的範圍(Blanchard&Mikkelson, 1987)。

而 Nist(1987) 認為畫重點是一種有效的策略的原因有下列兩點:(1)畫重點策略在閱讀時能區分出關鍵的概念，給學生為準備測驗而提供自我測試的機會。(2)畫重點策略是一種吸引學生且用途很廣的策略，能教學生如何有效的在文章中做記號，當學生使用其他策略遇到阻礙時，至少有一個好的策略可以使用。

畫重點策略主要的優點並不是在提供訊息的線索，而是當學生在畫重點前，決定什麼才是重點的過程 (Anderson & Armbruster, 1980)。而 Stahl(1985) 認為畫重點能夠綜合和統整文章的概念，並增進對文章中主要訊息 的分析和記憶。

## (三) 指導畫重點的原則及建議

Nist(1987) 認為指導學生畫重點的原則有下列五點：

1. 勿用黃色筆畫線，學生必須使用尖的筆，如紅、綠、藍色，或是用鉛筆，在關鍵概念的地方畫線。
2. 根據預想可能的測驗題目來思考，也就是預測可能出現的試題，而且要重複閱讀某些重要的部分。
3. 畫線或作記號要簡潔扼要，可用數字標出主要觀念的順序。
4. 閱讀之後才畫重點。鼓勵學生讀完一整個段落之後，就畫出該段的重點，才能抓住整段的重心。
5. 有規則的複習所畫的重點。假如學生不記得文章中的主要概念，用自我測試的發問方式，複誦主要概念，比重複閱讀整個文章要好。

Daines(1982) 認為畫重點能夠使讀者很快的複習所閱讀的內容？但是如

所畫的字或片語太多，則將失去畫重點的目的了。McAndrew(1983) 建議在指導學生畫重點時，要注意下列幾點：

1. 學生在畫重點之前，要先讀完文章的內容，再畫重點。
2. 應該讓學生接受有效的畫重點訓練，當學生在畫重點時，避免畫不相關或不重要的訊息，才不會對理解和回發憶產生負面的影響。
3. 鼓勵學生畫出段落的主要概念。老師應該協助和鼓勵學生畫高層次的句子，才能增進理解的能力。
4. 提醒學生畫重點時，要精簡才有效。
5. 學生應該利用時間，把畫出重點的訊息儲存起來。

#### (四) 如何教畫重點策略

對某些學生而言，變成一位熟練的畫重點者是困難的，但也並非是不可能的。畫重點策略是要學生能選擇文章的主要概念，而且需要時間、耐心和多次練習，還要學生的回饋，才能形成有效的畫重點技術 (Nist, 1987)。而畫重點是閱讀時組織概念的策略之一，也是非常受歡迎的策略。老師有責任教有效的畫重點方式，當學生在文章的一節中完成畫重點時，學生應該要決定與閱讀目的有關的訊息才畫 (Alexander & Heathington, 1988)。

Daines(1982) 指出畫重點能組織訊息，指導畫重點的步驟如下：(1)流覽全文；(2)一段一段的閱讀；(3)閱讀完一段之後，只畫出關鍵字或這段的主要概念。而Nist(1987) 教導學生畫重點的過程如下：

1. 示範：利用二、三段文章，用講解的方式說明，展示老師所畫的重點，與學生分享老師的思考過程，並解釋如何畫這些重點，說明為何畫這些主要概念。而且強調透過幾個單位的概念來畫重點，不需要畫出整個句子。鼓勵學生問老師所畫的重點，使學生明白有經驗的讀者的思考過程。
2. 練習：當學生開始學畫重點時，最重要的是要給他們練習的時間和應用的過程。此外，練習較長的文章時，要在班上先討論。為學生指出那裡需要畫重點，至少要五週的示範、練習、回饋和重複教學。這並不是說這五週只教畫重點策略，同時也可以介紹其他策略。
3. 回饋：如果學生不知道他們的優、缺點，那所有的練習將沒有效果。因此，教學者必須花時間用口頭或書面評論學生所畫的重點，給學生回饋，才能使畫重點策略使熟練。

綜上所述，畫重點策略之所以成為受歡迎的策略，因為它簡單易學。畫重點策略是一種後設認知活動的歷程，能夠統整文章的概念，增進學生的閱讀理

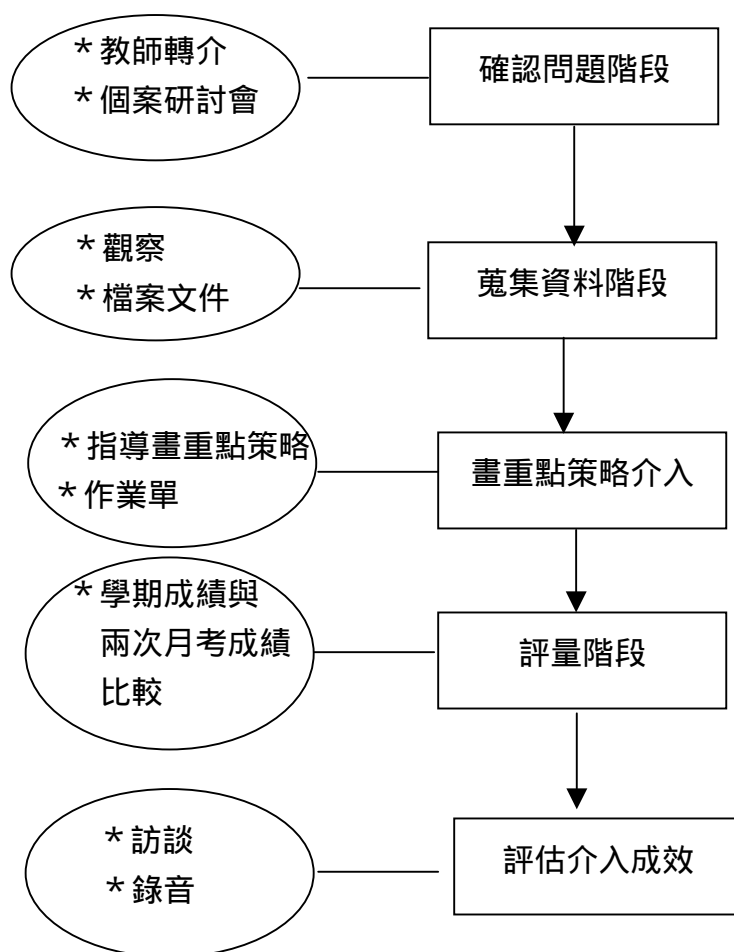


解和回憶的能力。但是要擁有熟練的畫重點策略，則必須經過教師示範、練習及回饋等過程。本研究指導畫重點策略其步驟結合Daines(1982)與Nist(1987)示範、練習、回饋的畫重點教學步驟，來指導個案畫重點。

## 參、研究方法

研究者採用個案研究的方法，分成下列三部分，分別探討研究架構、研究對象、資料蒐集與信效度。

### 一、研究架構



圖一 研究架構圖

## 二、研究對象

### (一) 個案基本資料

研究對象為國立台中高農園藝科一年級學障男性學生一人，基本資料如下：

研究個案為男生，九十一年二月被台中縣鑑輔會鑑定為學習障礙學生，現年 17 歲，經由身心障礙十二年就學安置學習障礙類申請入學，分發就讀本校園一甲班，說話、語言表達、書寫能力正常，月考國文可以達到及格標準，但英文、數學及其他科目都在十幾分。其最喜歡的科目是體育、國文，最不喜歡的科目是數學、英文。

由身心障礙十二年就學安置學習障礙類申請入學的推薦資料中，原就讀國中特教組長，推薦書分析：

優勢能力：1.學習理解力強，反應快，老師交代事項可獨立完成。

2.熱心服務，與同學相處愉快。

需協助地方：1.養成良好的學習習慣，培養自動學習的能力。

2.需老師多督促。

以下是個案阿旺的基本資料：

學生： 旺 性別：男

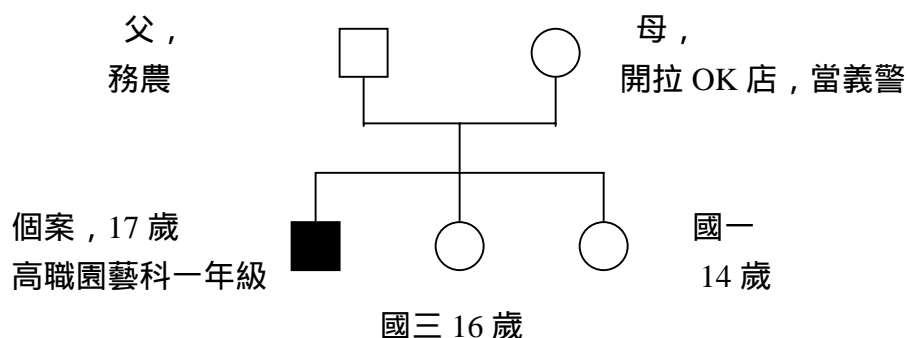
障礙類別：台中縣鑑輔會學習障礙學生鑑定證明

九十一年國民中學學生基本學力測驗分數

科目	分數
國文	21
英文	12
數學	21
社會	15
自然	24
合計	93 (PR=23)

### (二) 家庭背景資料

個案家庭除父母之外，還有兩位妹妹，一個正在唸國中，一位唸國小，家庭環境相當不錯，個案之家庭結構圖如下：



圖二 個案家庭結構圖

### 三、資料蒐集與信效度

以下分別探討資料蒐集與本研究之檢核：

#### (一)資料蒐集的方法

- (1) 觀察：研究者觀察研究對象上課時的表現，包括專注情形、行為表現、對老師的反應方式、教師的教學、與同儕互動的情形等。
- (2) 訪談：藉由訪談了解個案家庭狀況、學習情形、對學科學習態度、相關導師對學生態度。訪談對象及相關代碼如下：
  1. 導師 (T1)
  2. 學生 (S)
  3. 認輔老師 (T2)
  4. 指導畫重點策略輔導老師 (T3)
- (3) 檔案文件  
針對各案相關資料進行分析，包括國中申請學障十二年就學安置相關資料、個案研討會記錄、學生成績單、認輔記錄、作業單等等。
- (4) 錄音：研究者徵求訪談對象同意，將訪談過程錄音下來，以彌補記憶之不足。

#### (二)研究的信效度

- (1) 三角交叉法：蒐集不同的資料來源（包含學期和月考成績、作業單、認輔記錄、個案研討會記錄、申請學障十二年就學安置相關資料等等），訪談不同對象（包含導師、學生、認輔老師、輔導老師）採用不同蒐集資料的方法，以做三角驗證，確保研究品質。
- (2) 受訪者檢核：在觀察及訪談之後，研究者請參與者對研究者所做成記

錄，提供回饋，確認研究者是否呈現參與者的原意，或有疏漏之處。

- (3) 同儕檢核：研究進行期間，除盡量蒐集資料外，位確保本研究的真實性與可信度，邀請三位檢核者（輔導室劉主任、特教班二、三年級導師各一位）進行資料檢核。

### (三)策略的介入

本研究指導畫重點策略其步驟結合 Daines(1982)與 Nist(1987)示範、練習、回饋的畫重點教學步驟，來指導個案畫重點。而指導的老師是由彰師大工教研究所修學障課程研究生，每週三下午一時二十分到四時十分（每週三節課），由九十一年四月九日起至六月十八日止，共計十次（端午節放假一次）。而指導的科目為化學科和環境栽培兩科，每次教學有作業單協助複習。

## 肆、結果與討論

### 一、確認問題階段

導師轉介個案到輔導室，於九十一學年度第一學期十二月九日（星期三）下午在本校第二會議室，召開第一次學障學生個案研討會，聘請彰師大葉靖雲教授蒞臨指導，討論本校兩位學障學生，女生適應情形良好，男生則學習上有許多問題。第二次學障學生個案研討會於十二月十六日（星期三）下午在本校第二會議室召開，葉靖雲教授分析對個案優弱勢初步分析如下：

優勢：運動、上網、服務熱忱、領悟力正常。

弱勢：學科（國語文、數學、英文）、被動、缺乏計畫和組織。

會議中導師敘述個案講話和文字的表達均沒問題，英文和其他科目好幾科都只有十幾分，放學後喜歡打電話找同學聊天，以致招來同學厭惡，不交作業，交代他事情不能太複雜，週記上常描述爸爸的不是，常要脅說：如果再逼他，他要離家出走，實習課時，同學常呼來喚去，但他似乎很快樂也很樂意，上室內課時幾乎從頭睡到尾，無學習動機（詳見個案研討會記錄）。

### 二、蒐集資料階段

依本研究的進行流程相關資料整理如下：

- (1) 觀察：研究者觀察個案室內課上課時的表現（時間 30 分鐘），一節是週三上午第一節國文課，個案常發呆，感覺沒有專心在聽講，老師上課補充在黑板上的的重點都沒有抄寫，前二十分鐘還算正常，再來十分鐘就

開始漫不經心，有時東張西望，精神不是很集中。另一節是週四下午第一節數學課，室內課上課時的表現（時間 30 分鐘），由於是午睡剛起床，所以精神有點懶散，上課桌上沒有課本，前十分鐘會點頭打瞌睡，後來就趴著睡，完全沒有聽課。另外觀察戶外實習課，週四下午第七節園藝造園資材（時間 50 分鐘），由於在園藝科的實習場地，能主動推獨輪車，幫忙拿園藝的工具，並且幫忙運送培養土給各分組的同學，與老師和同學的互動關係不錯，會主動幫老師看看是否需要拿什麼東西，最後下課前和幾位同學一起收器材，和同學有說有笑。

(2) 訪談：藉由訪談了解個案家庭狀況、學習情形、對學科學習態度、相關導師對學生態度。訪談對象及相關代碼如下：導師（T1）、學生（S）、認輔老師（T2）、指導畫重點策略輔導老師（T3），訪談經錄音後，並將結果做成逐字稿記錄，如附件所述。

(3) 檔案文件

針對各案相關資料進行分析，包括國中申請學障十二年就學安置相關資料、個案研討會記錄、學生成績單、認輔記錄、作業單等等。

(4) 錄音：研究者徵求訪談對象同意，將訪談過程錄音下來，訪談逐字稿如後附件。

### 三、評量階段

個案上學期學期成績各科分數如下：

科目	國文	英文	數學	化學	計概	農概	蘭栽	環栽	生物	園藝	植保
分數	47	30	16	37	42	34	34	25	52	43	53

而個案下學期，尚未接受畫重點策略教學，其第一次期中考成績如下：

科目	國文	英文	數學	化學	計概	農概	花卉	環栽	生物	園藝	植保
分數	24	16	8	<u>20</u>	36	31	33	<u>40</u>	30	40	39

個案接受重點策略教學之後，第二次期中考成績如下：

科目	國文	英文	數學	化學	計概	農概	花卉	環栽	生物	園藝	植保
分數	26	21	0	<u>27</u>	32	10	14	<u>69</u>	28	40	37

由第一次期中考化學 20 分，環境栽培 40 分，從九十二年四月九日（星期三）起至五月七日（星期三），每週三下午指導其畫重點策略，共計五次，化學進步僅 7 分，分數仍不盡理想，但環境栽培則為 69 分，進步 29 分之多，而且有一人分數和個案相同，四個人分數比個案還低（詳見個案第二次期中考全班成績單），所以，由此可以看出，畫重點策略對其學業成績有增進的成效。

#### 四、評估介入成效及問題探討

由評量階段來看，輔導畫重點策略的兩個科目，從分數上看，似乎是有成效，尤其是環境栽培這科進步最多，但是應再從相關的老師和個案本身的訪談中，更深入的了解介入的成效，因為學障學生的學業成績，影響的因素很多，如能針對相關的因素，來進行輔導，才是真根本解決之道。

##### （一）學習動機低落，學習態度散漫，上課注意力不集中

從觀察結果、訪談的結果、認輔記錄、個案研討會記錄中，發現個案平時學習動機不強烈，比較消極低落，注意力不集中，甚至有時到特教辦公室接受策略的輔導，也是意興闌珊，而在班上上課更是室內課經常睡覺沒帶課本，作業繳交經常沒做或遲交，學習態度散漫欠佳。其注意力不集中與學習態度消極與 Smith, Polloway, Patton, 和 Dowdy(2001)、Lerner (2000) 及 MacInnis 和 Hemming(1995)相符。

「旺的學習態度比上學期似乎又更消極，在教室的課，除了我的課和郭彩鸞老師的生物課不敢睡覺之外，可能是因為我們兩個比較兇，其他的課，在教室的課，幾乎都在睡覺，有時第一節就在睡覺，老師交代的作業幾乎都沒交或是遲交，學習的態度很差。」（T1）

「每科的老師，作業的要求標準不太一樣，而他常常都沒交，上學期常常叮他要交作業、寫作業，有叮的時候，情況就好一些，稍微放鬆，就不行了，叮的好辛苦，太被動了。」、「我感覺他好像心事重重，壓力大，心沒帶來，情緒不好，總是懶懶的，好像不得不來，自己沒意願似的，學習動機低落。」（T2）

「每週為其設計的作業單，前幾次幾乎都沒寫，因此就改為在現場寫，當天寫完當天的作業單...有些懶惰，老師指定的作業常常沒做或是遲交。」（T3）

「週四下午第一節數學課，室內課上課時的表現（時間 30 分鐘），由於是午睡剛起床，所以精神有點懶散，上課桌上沒有課本，前十分鐘會點頭打瞌睡，後來就趴著睡，完全沒有聽課。」（觀察結果）

## (二)人際關係欠佳，但熱心幫助同學

從個案的訪談結果的敘述發現個案關係欠佳，導師及策略輔導老師的訪談中也都提到這一點，雖然如此，但是個案還是很熱心助人，上戶外實習課時，能熱心協助同學，但個案本身卻自己覺得班上同學比較不理他且排斥他，覺得自己人際關係較差，此與 Smith, Polloway, Patton, 和 Dowdy(2001)、Lerner (2000) 所敘述的學障學生有社交技巧缺陷有關。

「我自己覺得有的同學排斥我，因為有人說我成績差，像智障生，拖垮班上的平均....，特別是有一兩位同學笑我，因為有我墊底，所以他們不會最後一名，這些話很傷我的心，我感覺在班上好像沒有談得來的朋友，情況比上學期更不好。」(S)

「我覺得班上同學會因為 旺的成績很差，拖垮班上的平均和上課常睡覺，影響班上同學的學習，所以 旺的人際關係似乎比上學期差。....至於戶外的實習課的情形，表現尚可，如果同學說 旺幫我拿 都樂意主動幫忙，有時我反而覺得同學會利用他，做這個做那個？因為 旺人際關係不好，所以可能想多獲得同學的好感。...其實 旺的優點是有正義感，不會講謊話，會說實話，問他一些事情，會照實說，至少這一點很可愛，而且他樂於幫助別人。」(T1)

「在班上有時會有搗蛋行為，因會上教室課經常睡覺，導致同學對他印象不好，在班上人際關係也不好。」(T3)

## (三)學業成績普遍低下，不知使用策略幫助學習，缺乏後設認知技能

由一上及一下第一、二次期中考成績來看，個案學業成績普遍低落，這是學障生的共同現象 (Smith, Polloway, Patton, & Dowdy, 2001)，且學障學生不知道使用策略來幫助自己學習，有後設認知方面的缺陷 (Bos & Vaughn, 1998; Hallahan, Kauffman, & Lloyd, 1999; Smith, Polloway, Patton & Dowdy, 2001)

「以前沒有老師教過，我也不知道用什麼方法來學習。」(S)

「缺乏後設認知能力，對於自己的缺點，不會發覺並謀求改善。學習動機低，不會主動想要學習，不會地方也不知道如何解決，也不會想要尋求解答。」

## (四)親子關係欠佳，沉迷網路遊戲

從訪談中和認輔記錄中發現，個案原本與父親的親子關係不好，與母親原本不錯，但最近也在賭氣，所以，改善其親子關係應列為心理輔導的重點之一。而且經常很晚回家，在鄰居家上網，所以可能回家也沒寫作業或複習功課。

「跟父親親子關係不好，常被責罵。與母親關係原本尚佳，但是最近因母親勸其不要與某位鄰居接近，因為其好像有案被通緝，而 旺常到他家去，母親怕因此 旺也被牽連，所以才不準 旺與他接近，但 旺說：他結交的是他弟弟，不是媽媽說的那個人，不應該因此不准與他弟弟在一起，所以最近和媽媽賭氣，甚至每天背空書包上學，不帶任何書本。.... 因為上學期跟父親說明 旺在學校的情形，反而造成親子關係不佳，所以有時反而有些兩難，不知道是否要告知其父母 旺在校的情形，萬一導致 旺更消極或翹家，則情況則更遭。」(T1)

「但是 旺覺得媽媽管太多了，限制他交友的權利，所有照樣鄰居家上網，到晚上 10 點多才回家。...媽媽有買電腦給他，但是不准他上網，所以他還是一樣常到鄰居家，跟他說他常常不在家會不會不好？他說因為媽媽管太多，所以與媽媽鬧情緒，故意往外跑，詢問他是否需要老師協助與媽媽溝通，他說不需要，不願意老師與父母溝通。」(T2)

「常在外逗留閒逛，有時出門到深夜 12 點才回家的記錄；跟父親關係不好，與母親尚佳，但最近也與媽媽賭氣，所以與父母親子關係陷入低潮；親子之間有些對立情況，疑為父親愛子心切，急於罵人所致。」(T3)

#### (五)使用畫重點策略，協助有關記憶的學習

從第二次期中考的成績中可發現，有指導畫重點策略的兩個科目成績均有進步，尤其是環境栽培這科，進步 29 分之多，畫重點策略可協助其有關記憶方面的學習。由相關訪談的老師和個案的訪談也都發現有其成效(Alexander & Heathington, 1988; Blanchard&Mikkelson, 1987; Nist, 1987)。

「週三下午的個別輔導，好像栽培環境第二次期中考比第一次進步很多，由 40 分增加到 69 分，所以我想，其實 旺只是比別人學習慢、學得少，應該還是可以逼，可以學習。」(T1)

「第二次期中考比第一次的成績似乎好一點點而已，只有一科栽培環境進步最多有二十幾分，表示 旺應該還是可以學習的，如果學習意願強一點就好。」(T2)

「個別指導他畫重點策略時，他還算專心，大概第六週後慢慢讓他練習自己畫，然後在從旁修正補充，最近希望能增加一科畫重點的科目，因為化學課程較讀難，所以進步不是很明顯，環境栽培這科進步將近三十分，成效較看得出來，所以畫重點策略對 旺應該是有幫助，可以繼續來幫助 旺其他科目的學習。」(T3)



「但是畫重點策略，我覺得好像不錯，只是自己還不太能抓住重點，我會試試看的，謝謝老師們的關心。」(S)

## 五、本研究之檢核

以下分別就檢核者及檢核結果兩部分，來說明本研究之檢核：

### (一)檢核者

本研究的檢核者包括：受訪者、研究對象導師、認輔老師、策略介入老師、個案本身、輔導室劉主任、特教班二年級導師王老師、三年級導師鄭老師等。

### (二)本研究之結果檢核

#### 1. 研究過程之檢核

本研究過程之檢核係依照研究架構圖（如圖一）來做檢核，經輔導室劉主任、特教班導師王老師、鄭老師三人的檢核結果，均認為研究者係依照本研究之步驟進行本研究。

2. 針對研究內容中所提及之訪談結果、觀察記錄，請上述三位檢核者加以檢核，另外，針對訪談導師部分請導師檢核，訪談認輔老師部分，請認輔老師檢核，訪談策略介入老師亦請其檢核，訪談學生部分也請個案檢核，檢核結果本研究中關於各項訪談、觀察敘述確實無誤。

## 伍、結論與建議

以下針對研究結果與討論，提出以下結論與建議：

### 一、結論

- (一) 個案學科成績低下，且學習態度被動消極，上課注意力不集中，此現象均為學障學生的典型特性。
- (二) 個案人際關係較差，且與父母親子關係目前亦陷入低潮，沉迷上網，但其本性，是有正義感，不會講謊話，個性開朗樂觀，不怕生疏，對師長有禮貌，而且樂於幫助別人，服務熱心。
- (三) 學障學生不知使用策略幫助學習，缺乏後設認知技能，而畫重點策略是一種後設認知的活動，可以協助其學習（Brown & Smiley, 1978; Chan & Cole, 1988）。從本研究的結果與討論中可發現，有增進學業成績的效果。

## 二、建議

- (一) 個案英、數能力基礎較差，建議能從國中階段的程度進行補救教學，才能與目前英、數課程銜接。
- (二) 學障學生原本學科成績就普遍較差，因此評量的方式要多元化，改以操作、實習、口試，尤其個案電腦操作能力不錯，亦可改用網路作業的方式來評量，此與個案研討會中，葉教授的建議相符(見個案研討會記錄，1月13日)。
- (三) 個案的人際關係不佳，這是學障學生普遍的現象，建議如果個案班級有網站，可以在該班網站上跟同學表白，並且有什麼有趣的資訊，在網站上提供給同學，或是協助班網的佈置等等，相信班上同學會逐漸更了解個案，對其人際關係將會改善。
- (四) 親子關係欠佳，學校應與其父母多溝通，由於個案目前屬於叛逆期，如用責罵的管教方式，易造成反效果，如個案所說的，再逼他說不定會翹家，因此親師生應共同理性的溝通，使學校與家庭共同來協助其學習與成長。
- (五) 個案學習動機低落，但戶外實習科目表現的態度不錯，不像室內課那樣消極被動，可多增強個案好的一面，使其不會覺得樣樣不如人，藉此培養其自信心，激發學習的動機。
- (六) 應利用課餘指導其他的學習策略，來幫助學障學生有關科目的學習，增進後設認知的技能。

## 陸、參考文獻

- Alexander, J. E., & Heathington, B.S.(1988).Assessing and correcting classroom reading problems.Boston:Scott Foresman and Company.
- Anderson, T.H., & Armbruster B. B.(1980).Studying (Technical Report No.155). Cambridge, Mass.:Illinois Univ. , Umana Center for the Study of Reading.
- Barbara, K., & Jacqueline, A.H.(1983).Effects of prior knowledge text-order and underlining on recall of information from text(ERIC Document Reproduction Service N0.ED257986)
- Bender, W.N.(2001).Learning disabilities(4th<sup>ed</sup>).Boston: Allyn and Bacon.

- Beyer, B.(1987).Practical strategies for the teaching of thinking. Boston: Allyn and Bacon.Inc.
- Blanchard, J., &Mikkelson, V.(1987).Underlining perforforance outcomes in expository text . Journal of Educational Research, 80(4), 197-201.
- Bos, C.S., &Vaughn, S.(1998).Strategies for teaching student with learning and behavior problems (4th ed.).Boston:Allyn and Bacon.
- Brown, A.L.(1985).Teaching students to think as they read : Implications for curriculum reform. Washington Beranek and Newman.
- Brown, A.L, &Smiley, S.S.(1978).The delvelopment of strategies for studying texts.Child Development , 48 , 1-8.
- Catts, H, W, & Kamhi, A.G.(1999).Language and reading disabilities. Boston: Allyn and Bacon.
- Chan, L.K.S. ,&Cole,P.G.(1986).The effect of comprehension monitoring training on the reading competence of learning disabilities and regular class.Remedial and students Special Education, 7(4), 33-40.
- Craik, F., & Lockhart, R.(1972).Levels of processing:a framework for memory research.Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior,11, 671-684.
- Daines, D.(1982).Reading in the content areas.Illinois:Scott, Foresman&Company.
- Englert, C.S., &Palincsar, A. S. (1988). The reading process. In D. K. Reid (Ed.). Teaching learning disabilities:A cognitive developmental approach. (pp.162-188). Boston:Allyn and Bacon.
- Flavell, JH.(1979).Metacognition and cognitive monitoring:A new area of cognitive-developmental inquiry .American Psychologist, 34, 906-911.
- Gunning, T.G.(1996). Creating reading instruction for all Children.(2<sup>nd</sup> ed.). Boston:Allyn and Bacon.
- Hallahan, D.P., & Kauffman, J.M.(2000).Exceptional learners. Boston:Allyn and Bacon.
- Hallahan, D.P., Kauffman, J.M., & Lloyd, J.W.(1999). Introduction to learning disabilities. Boston:Allyn and Bacon.
- Harris, J.(1990).Text annotation and underlining as metacognitive strategies to improve comprehension and retention of expository text.Florida :The National Reading Conference.

- Lerner, J.W.(2000).Learning disabilities:Theories diagnosis, and teaching strategies (8<sup>th</sup> ed.).Boston:Houghton MifflinCompany.
- Maria, K.(1986).The metacognitive reading journal:A tool for teacher change . (ERIC Document Reproduction Service N0.ED281147)
- MacInnis, C.,&Hemming, H.(1995).Linking the needs of student with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities* ,28(9) , 535-544.
- McAndrew, D.A.(1983).Underling and notetaking:Some suggestions from research. *Journal of Reading*, 27(20), 103-108.
- McCormick, S.(1995).Instructing students who have literacy problems(2<sup>nd</sup> ed.). Englewood Cliffs, NJ:Merrill, an imprint of Prentice Hall.
- Mercer, C. D. (1997). *Students with learning disabilities*.(5th ed.).New Jersey: Prentice-Hall , Inc.
- Myers, P. I. & Hammill, D. D. (1990).*Learning disabilities*.(4<sup>th</sup> ed.).Austin Texas:Pro-ed.
- Nist, S.L.(1987). Teaching students to annotate and underline text effectively: Guidelines and procedures(College Reading and Learning Assistance Technical Report N0.87-102).Atlanta:Georgia State University.
- Rumelhart, D.E. (1994).Toward an interactive model of reading. In .B.Ruddell, M. R. Ruddel, & H. Singer(Ed.), *Theoretical models and processes of reading* (4<sup>th</sup> ed .). (pp.864-889).Newark , DE:International Reading Association.
- Smith (1998). *Special education: Teaching in a age of challenge* (3th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Smith, T.E.C., Polloway, D.A., Patton, J. R. & Dowdy, C. A. ( 2001 ) .*teaching students with special needs in inclusive settings*. Boston:Allyn and Bacon.
- Stahl N. A .(1985).*Developing independent learners:Strategies and tactics for mastery of text*. (Technical Report N0.85-10).Atlanta:Georgia State University
- Wittrock, A. E. (1974). *Educational Psychology*(4<sup>th</sup> ed.).New Jersey:Prentice-Hall.

## 訪談個案導師逐字稿 (T1)

時間：九十二年六月三日 (星期二)

地點：園藝科辦公室

旺父親務農，媽媽白天當義警，晚上開卡拉OK店，跟父親親子關係不好，常被責罵。與母親關係原本尚佳，但是最近因母親勸其不要與某位鄰居接近，因為其好像有案被通緝，而旺常到他家去，母親怕因此旺也被牽連，所以才不準旺與他接近，但旺說：他結交的是他弟弟，不是媽媽說的那個人，不應該因此不准與他弟弟在一起，所以最近和媽媽賭氣，甚至每天背空書包上學，不帶任何書本。

旺的學習態度比上學期似乎又更消極，在教室的課，除了我的課和郭彩鸞老師的生物課不敢睡覺之外，可能是因為我們兩個比較兇，其他的課，在教室的課，幾乎都在睡覺，有時第一節就在睡覺，老師交代的作業幾乎都沒交或是遲交，學習的態度很差。至於戶外的實習課的情形，表現尚可，如果同學說旺幫我拿 都樂意主動幫忙，有時我反而覺得同學會利用他，做這個做那個？因為旺人際關係不好，所以可能想多獲得同學的好感，因此，我就規定必須我同意才能幫忙，班上同學不能好像利用他跑腿，如果是真正需要別人幫忙，當然就可以，這一點好像是旺的優點。

我覺得班上同學會因為旺的成績很差，拖垮班上的平均和上課常睡覺，影響班上同學的學習，所以旺的人際關係似乎比上學期差，他會去找一些對他不認識的人，例如學長或隔壁班的同學，博取同情，向別人訴說他的心情，也有的同學會認為他好像很厲害能認識一些學長。班上同學在一開始學期初偶而會告狀，說旺怎麼怎麼？目前則不會告狀，因為旺都向外發展，與同學也就不會有所爭執，所以與班上同學互動情形感覺不甚理想。

因為旺上學期很多科都不及格，他也有參加重補修，只是交了錢而不去上課，他也不會覺得浪費錢，家境情形不錯，不在乎那些錢，他的心態似乎完全不想讀書，叫他跟父親說不想讀書，他不敢，說想休學或退學去工作，他也不敢，因為上學期跟父親說明旺在學校的情形，反而造成親子關係不佳，所以有時反而有些兩難，不知道是否要告知其父母旺在校的情形，萬一導致旺更消極或翹家，則情況則更遭。

勸旺暑假時，可以到旺叔叔園藝公司打工，並且介紹幾位班上同學一起去，讓同學賺一些學費，也可改善與同學的人際關係，並且自己賺些零用錢，

從工作中找到信心。其實 旺的優點是有正義感，不會講謊話，會說實話，問他一些事情，會照實說，至少這一點很可愛，而且他樂於幫助別人。週三下午的個別輔導，好像栽培環境第二次期中考比第一次進步很多，由40分增加到69分，所以我想，其實 旺只是比別人學習慢、學得少，應該還是可以逼，可以學習，只是 旺得學習態度不好、學習動機較差，如何加強心理輔導應是主要的重點。

受訪者簽名：

## 訪談個案認輔老師逐字稿 (T2)

時間：九十二年六月二日 (星期一)

地點：特教辦公室

旺有兩三個國中同學因案被通緝，媽媽當義警，得知此消息，所以告訴旺不要他和鄰居在一起，因為旺常到他家去玩電腦，她避免旺也被牽連，才要求旺不要與鄰居接近，但是旺覺得媽媽管太多了，限制他交友的權利，所有照樣鄰居家上網，到晚上10點多才回家，最近與媽媽賭氣，所以不帶書到學校，來學校就睡覺，媽媽也不知道他每天沒帶書來上學。

五月三十日星期五下午與旺、輔導室劉主任在輔導室約談，五月二十八日週三下午和他約談得知他每天沒帶書來學校，就規定把書全帶到特教辦公室我的櫃子放，如果只是要做給媽媽看，就把書放學校，旺說五月三十日就有帶書來上學了。

媽媽有買電腦給他，但是不准他上網，所以他還是一樣常到鄰居家，跟他說他常常不在家會不會不好？他說因為媽媽管太多，所以與媽媽鬧情緒，故意往外跑，詢問他是否需要老師協助與媽媽溝通，他說不需要，不願意老師與父母溝通。另外，好像導師荊老師對他的印象不太好，另外每科的老師，作業的要求標準不太一樣，而他常常都沒交，上學期常常叮他要交作業、寫作業，有叮的時候，情況就好一些，稍微放鬆，就不行了，叮的好辛苦，太被動了。

這學期彰師大研究生每週三下午來幫旺輔導功課，有時後旺會找藉口，說要實習輪值、要值日等等，不能來上課，找藉口想去那邊，而不來輔導，我都打電話告訴技士或是導師，准他請假不必輪值，專心來辦公室接受輔導功課。我感覺他好像心事重重，壓力大，心沒帶來，情緒不好，總是懶懶的，好像不得不來，自己沒意願似的，學習動機低落。第二次期中考比第一次的成績似乎好一點點而已，只有一科栽培環境進步最多有二十幾分，表示旺應該還是可以學習的，如果學習意願強一點就好。

對旺的期望，希望他至少知道對自己有什麼想法，目前學習態度很消極，他認為是家長要他來讀書的，不是自己想來讀的。問他如果不讀書想要做什麼？他也不知道？導師認為他到高農來，是為了交女朋友，這學期在班上的人際關係變得很差，同學都不想和他做朋友，與同學的互動也比上學期差，有時想轉讀夜校，他認為讀夜校功課較簡單，因為讀不下去，我拿夜校的考卷給他看，也是很難，不是他想像那樣簡單，如果不認真，讀夜校一樣也會讀不下

去的，自己也不知道不讀書不知道做什麼？媽媽不讓他讀夜校，認為夜校不好。輔導室劉主任說，期末會召開特殊教育委員會，請相關任課老師共同討論如何輔導及相關問題。

受訪者簽名：



## 訪談個案策略輔導老師逐字稿 (T3)

時間：九十二年六月十一日 (星期三)

地點：特教辦公室

旺每次為其複習功課上課的情形還好，每週為其設計的作業單，前幾次幾乎都沒寫，因此就改為在現場寫，當天寫完當天的作業單。有一次上輔導課剛好是月考第三天下午，所以他就沒有心情上課，事先向我請假，因此那次沒上課，以後就和他約定，如果剛好是考試的最後一天，可以不用上課，因為全校下午都放假，如果是考試的第一或第二天就要來上課，旺也答應此約定，下不為例，不可以找藉口，不想來輔導。

有時來上課，一開始他心情不太好，就會和他到外面樹下聊一聊，問問他的近況？聽聽他的心情如何？等心情平穩之後在回來上課，偶而也會請他一起到福利社買飲料，在校園走一走。前幾次上課示範怎樣畫重點，並且把每個單元的重點用紅筆畫線，和他一起讀，複習完之後，口頭詢問他幾個問題，看看是否記助了，覺得旺其實如果自己有想要認真唸，應該是可以唸得不錯的，只是他的學習動機低落，好像都懶懶的，似乎很被動。

歸納 旺的行為表現，優點如下：

個性開朗，不怕生疏，對師長有禮貌；頗有自信心，對於自己的功課還算滿意；看起來算是樂觀，不覺得補考與重修會造成有壓力；有上進心，想幫家裡工作；愛打扮，服裝儀容整齊，頭髮抹髮膠與制服乾淨整齊；愛看女生，對異姓有好感，對女性朋友的話頗在意；自己覺得有女人緣，沒有閱讀困難，從該生唸課文與平時表現觀察，國文體育較具優勢，並且愛上網；上實習課時，同學需要幫忙，會熱心協助，幫忙跑腿。

而 旺的缺點如下：

數學稍有理解困難，認輔老師楊老師表示其數學程度約國一程度；缺乏後設認知能力，對於自己的缺點，不會發覺並謀求改善。有些懶惰，老師指定的作業常常沒做或是遲交；學習動機低，不會主動想要學習，不會地方也不知道如何解決，也不會想要尋求解答；常在外逗留閒逛，有時出門到深夜12點才回家的記錄；跟父親關係不好，與母親尚佳，但最近也與媽媽賭氣，所以與父母親子關係陷入低潮；親子之間有些對立情況，疑為父親愛子心切，急於罵人所致；在班上有時會有搗蛋行為，因會上教室課經常睡覺，導致同學對他印象不好，在班上人際關係也不好；英文數學成績不佳，上學期英文20幾分，數學30幾分，

有好幾科必須重補修。

幾次的輔導他功課，覺得對他說的話，他還蠻能接受，只是交代他做的事情，因為隔一週才再來，他常常會忘記，個別指導他畫重點策略時，他還算專心，大概第六週後慢慢讓他練習自己畫，然後在從旁修正補充，最近希望能增加一科畫重點的科目，因為化學課程較讀難，所以進步不是很明顯，環境栽培這科進步將近三十分，成效較看得出來，所以畫重點策略對 旺應該是有幫助，可以繼續來幫助 旺其他科目的學習。

受訪者簽名：

## 訪談個案逐字稿 (S)

時間：九十二年五月二十八日 (星期三)

地點：特教辦公室

訪談者：旺你覺得每週三，輔導老師為你複習功課，你喜不喜歡來？對你幫助如何？

S：我不會排斥來上輔導課，只是下午剛來的時候，總是覺得懶懶的，好像提不起勁似的，但是我還是感謝老師週三來為我複習功課，複習的這兩科目，化學科和環境栽培，是我自己和輔導老師挑選的科目，結果與第一次期中比較，化學科進步一點點，環境栽培進步比較多。

訪談者：最近你在班上上課的情形如何？交作業的情形如何？

S：這一兩週我在跟媽媽賭氣，所以都沒帶學校上課，在教室上課的科目，除了導師和郭老師的課之外，幾乎都在睡覺，作業也很少交，不想寫，反正老師對我的印像不好。

訪談者：與班上同學的人際關係互動如何？在班上有沒有知心的朋友？

S：我自己覺得有的同學排斥我，因為有人說我成績差，像智障生，拖垮班上的平均，甚至還跟隔壁班的同學說，要不是因為我的因素，我們班的成績平均才不會輸園一乙，都是因為我，所以園一乙平均成績較好，是因為沒有學障生，因此不必太得意。特別是有一兩位同學笑我，因為有我墊底，所以他們不會最後一名，這些話很傷我的心，我感覺在班上好像沒有談得來的朋友，情況比上學期更不好，但是我會和二三年級的學長認識，說說我目前的心情，學長們好像比較體諒我的心情。

訪談者：那你更應該努力呀！證明你的能力，而不是更消極，反而讓那些人看輕你，其實導師、楊老師（認輔老師）還有國文老師，都認為你的頭腦不笨，只是你花太少時間讀書，只要你用點心，表現一定會更好。你看這次環境栽培的成績，不但考及格有69分，班上還有四個人考得比你的分數還差，證明你不是樣樣都不如班上其他同學，真的只要你有心，相信會比現在更好。

S：但是我好像讀不太下去，也不知道自己該怎麼辦？上學期有好幾科重補修，但都不太想去上，因為太多不會，我有一點想轉到補校去唸，因為補校的功課像比日校簡單。

訪談者：這個想法有沒有跟父母溝通過？

S：有說過，但是爸媽不答應，認為補校不好。

訪談者：需不需要老師幫你和父母溝通，約父母到學校談一談？

S：我想不用了，因為可能也沒有用。

訪談者：希望你不要為了賭氣而不帶書本到學校上課，這樣任課老師對你的印象不是更差嗎？這麼多位老師都很關心你，希望你能用功些，不要太消極

S：明天開始我會帶來了！

訪談者：以前老師有沒有指導你其他學習的策略，輔導老師教你的畫重點策略，對你的學習有沒有幫助，希望期末考的成績能有更多科像環境栽培這科一樣。

S：以前沒有老師教過，我也不知道用什麼方法來學習，但是畫重點策略，我覺得好像不錯，只是自己還不太能抓住重點，我會試試看的，謝謝老師們的關心。

受訪者簽名：