

融合班級中教學策略之應用 (二)

- 交互教學法與過程本位教學法

傅秀媚

許多教師在面對特殊兒童時，會深刻感受到教學方法的重要。在融合式的班級中，特殊兒童的課程與班上其他學生的課程相同；因此，教師如何因應學生能力的不同來傳遞知識，就有賴教學技巧的有效運用。延續前一期論文集所討論的兩種教學策略 - 同儕教學法與示範教學法，本文將介紹另外兩種教學策略 - 交互教學法與過程本位教學法。

交互教學法 (Reciprocal Teaching)

一、定義

- 1.交互教學法是由美國 California Berkely 大學教授 Brown 和 Michingan 州立大學教授 Palincsar 根據 Vygotsky 的認知理論所發展的教學方法。
- 2.利用摘錄重點 (summarizing) 提出問題 (questioning) 澄清 (clarifying) 以及預測下段文章內容 (predicting) 等四種活動，教導學生學習如何應用有效的閱讀策略。
- 3.對於閱讀障礙學生而言，交互教學法能在有限的時間內兼顧閱讀學習策略及學習習慣，是值得推薦的閱讀理解教學策略 (王佳玲，民 89)。

二、交互教學與同儕指導、合作學習比較表

	交互教學	合作學習	同儕交互指導
學習內容	由教師依據學生能力選擇合適的教材	適合學生個別需求	共同的教材
學習方式	分小團體或小組	團體或小組	一對一
團體經驗	多	多	少
學習結果	增進閱讀能力及幫助同儕	每人學到的東西不同	學的東西、性質內容是一樣的

結合合作學習和同儕指導於交互教學中，除了能有效增進閱讀理解能力外，亦可改善、提昇社會適應及人際關係應對進退之技巧。

三、目的

交互教學法的目的是幫助學生主動進行有意義的閱讀。其策略不只是一要增加學生的閱讀能力，而且還能提供學生學習監控自己的學習與思維。交互教學法的「對話」結構與交互作用需要學生的參與，可以培養不同能力階層學生之間的相互關係。學生能有經驗與自信地去幫助同儕，也能刺激更深層次的思考。老師則透過交互教學法，增加評定學生進步情形的機會，有更多的時間與小組共同活動，來增加學生的閱讀能力（李佳琪，民 86）。

四、原則

交互教學法在實施時，要特別注意下列幾項原則：

1. 實施閱讀理解教學的原則

- (1) 確定有效的策略，並進一步向學生解釋這些策略的原因與策略的定義，進而說明如何運用這些策略？意即告訴學生陳述性的知識、程序性的知識與條件性的知識，再將這些策略與學生目前運用的閱讀方式作一比較。
- (2) 教師示範如何運用這些策略，例如「放聲思考」即是有效示範運用策略的方式之一。
- (3) 在最初的學習，教師要提供一個支持的情境，以利充分的引導與練習。
- (4) 確保學生能普遍運用這些策略類化於其他材料上，作有效的學習遷移。
- (5) 維持學生參與和學習策略的興趣，鼓勵他們監控這些策略的效果，並確認在其他情境中也可以有效運用這些策略於閱讀中。

2. 教學重點

- (1) 教導學生瞭解教學的歷程，強調過程的學習重於內容的學習。
- (2) 期望所有學習者都能參與。
- (3) 師生互動討論文章意義，輪流引導對話。
- (4) 將學習責任逐步轉移至學生身上。

3. 適用對象

可適用對象廣泛，除了普通生外，亦可針對解碼能力佳而理解能力低落的學生（低閱讀能力兒童）閱讀障礙者或學習障礙者來進行教學，視學生的程度不同，教師對策略的選用應加以調整。

4. 教師的角色

- (1) 專家鷹架的提供者
- (2) 學生主動學習的監控者
- (3) 淡出支持學生學習的觀察者，只在學生需要時提供協助。

5. 學生的分組方式

交互教學是一個社會性互動的學習歷程，討論與對話是教學核心，因此異質分組的方式促使有能力者可以先行示範、引導，提供同儕學習支持的鷹架。每一組以 4-6 人為宜，讓每一個學生都有機會進行練習與接受回饋。

6. 教學材料

Palincsar 和 Brown (1984) 指出促成閱讀理解的主要因素有三個：

- (1) 周詳的文章內容：具有「親近讀者」和「考慮周詳」的特質。
- (2) 文章內容與讀者知識的可相容性。
- (3) 讀者運用有效的策略去提高閱讀理解和記憶，並規避理解的失敗。

7. 對話式教學

- (1) 教師：示範思考過程、提供學習支持、在歷程中評鑑學生進步的情形。
- (2) 學生：主動參與、監控閱讀理解、彈性運用策略、與同儕互動與合作。

8. 教學評量

「對話」是交互教學的核心活動。進行交互教學時，評量重點應注重「對話」的品質評估，以診斷學生是否習得閱讀理解策略活動，能靈活運用於獨立情境中；再透過評量協助教師瞭解學生閱讀能力的增進情形，以提供有效教學之參考。因此，統合運用閱讀理解測驗、策略使用的評定、分析對話中的交互過程、放聲思考、後設認知晤談、動態評量...等方式，方能瞭解學生在運用策略時，對於閱讀理解與主動監控認知之程度(胡永崇，民 84；曾陳蜜桃，民 79)。

五、交互教學法之模式

1. 策略與實施程序

交互教學法的四個策略如下所述：

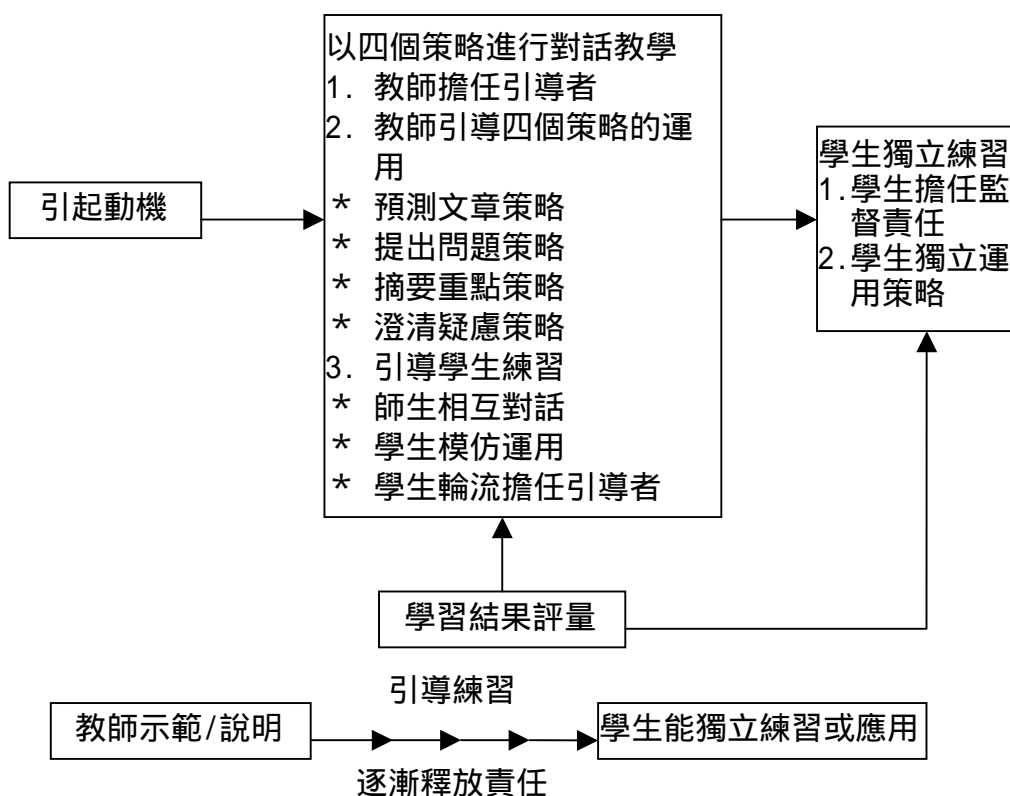
- (1) 提出問題：教師提出和內容相關的問題，鼓勵小組回答問題，分享在閱讀時所發現的其他問題。
- (2) 摘要：教師以文章各部分重點所組成的摘要，鼓勵小組討論摘要。
- (3) 澄清：教師或領導者主導討論，澄清不清楚或混淆的觀念。
- (4) 預測：預測下一段文章內容為何，並選擇一位學生擔任「引導者」的

角色。

交互教學法的實施程序

- (1)教師發給學生一篇文章內容。
- (2)師生先看文章標題，並根據文章標題作預測和本文有關的內容。
- (3)小組先默讀文章第一段。
- (4)小組中一位成員當引導者，負責該段內容，並引領其他成員進行閱讀。
- (5)在該段閱讀中，如遇到困難或有疑惑時，引導者尋求協助或澄清。
- (6)引導者陳述該段主旨。
- (7)引導者為該段作總結。
- (8)引導者預測下一段內容為何（引導者在這四個策略中尋求回饋，使得閱讀活動能在自然情境中因應而生）。
- (9)引導者指名另一小組成員擔任下一段內容的領導者並採用 1-8 相同的步驟來進行（Cotterall, 1990）。

2. 流程



六、交互教學法之應用

1. 運用於普通班

Heymfeld (1991) 提到以合作學習 (co-operative learning) 的方式實施交互教學法，可以促進積極學習，並鼓勵學生擔任不同角色與責任。目前國內小學普通班學生人數約 35 人左右，以合作學習的方式來進行交互教學法，可以克服人數的限制，但教師事前必須花較多的時間做準備及各組的訓練。

以合作學習實施交互教學法的方式及特色是將班級分成合作小組的形式，每一組五個成員的角色和交互教學法相同，分別是預測者、提問者、澄清者、摘要者及記錄者，如果小組有六個成員，第六個成員就負責發展問題。學生在每一個閱讀單元之後，輪流擔任不同角色。雖然學生必須對所分派的角色單負主要的責任，如果有個別學生需要幫助，全組成員都有責任提供協助。

這個方式的優點是合作小組的每一個成員都是積極的參與者；當個體需要額外、特別的協助時，會感受到較少的壓力 (Heymfeld, 1991)。

2. 運用於特殊班

交互教學法雖大多應用於閱讀理解能力較差的學生之教學改善之用，但 Palincsar 和 Brown (1985) 則說明交互教學法可應用到不同年齡及不同能力之學生，不僅是資優學生，亦包括學習障礙的學生，但需在正常智力商數範圍之內，才能增進成效；而 IQ 低於 70 以下者，則不易有明顯之成效產生。

Rosenshine 和 Meister (1991) 分析相關研究結果，歸結交互教學法當應用於一般正常智力的學生，成效較為明顯有效；當應用於平均智商以下的學生，通常是無顯著的成效。而在聽障學生的應用上，Andrews (1985) 則認為交互教學法可改善學前和國小一年級及聽障學生的前閱讀技能 (prereading skill)。而在身心障礙學生的應用上，交互教學法是一種有效的由學生引導思考的策略，但若其智力功能在平均數以下，則易受到認知功能及有限的思考所限制，故所發揮的教學改善成效較低。換言之，抽象思考較弱，及認知能力較低的身心障礙學生，在接受交互教學法之後，因其受低認知功能之影響，其閱讀理解成效不易達到顯著的改善 (王明泉，民 87)。

七、課堂實例—交互教學法在一年級

『雪鞋兔』

【背景說明】這是摘錄一個有關交互教學法運用在一組六個一年級學生的實例，其中五個學生被卻認為有學習困難。這堂課發生在教學的第

十六天。

【參與人物】老師、學生：李灰、呂蓮、陳隨、宋魚、秦玉、王珠

【課程開始】--

教師：「今天我們要來讀一個故事，這個故事叫做『雪鞋兔』。小朋友，當你們聽到這個故事的名字以後，有沒有人要來預測一下，說說看你覺得這個故事可能在講些什麼？」

李灰：（預測）「這個故事可能在說...嗯！小白兔可能住在雪裡...，而且它可能告訴我們---我這樣說你可能覺得不太可能---但是它可能要說小白兔是不是有穿鞋什麼的。」

教師：「故事的名字裡的確有雪鞋二個字不是嗎？」

呂蓮：（預測）「可能小白兔的腳看起來就像真的鞋子一樣！」

教師：「說的很好！也許小白兔的腳看起來就像鞋子，才會被叫做『雪鞋兔』。那你們想從這篇『雪鞋兔』的故事裡知道或是學些什麼呢？」

陳隨：（預測）「小白兔是不是有穿鞋子？還有牠住在哪裡...？」

宋魚：「我想知道這個故事是在說兔子還是在說靴子？」

秦玉：「我想知道小白兔都吃些什麼？」

教師：「你們都說得很好！這些都是很好的預測想法！讓我們來看看你們說的這些是不是就是作者寫在書裡面的內容！現在我們來讀故事的第一句：『你能跳多遠？』。小朋友，我們一起來想一想作者在這個故事中將要告訴我們什麼？」

秦玉：「這隻兔子能跳多遠？」

教師：（看著書的內容）「真的耶！書上果然有寫到說雪鞋兔能跳十五呎遠！小朋友，秦玉說對了嗎？」

學生們：「答對了！」

（教師繼續讀出第一段，描述雪鞋兔他的速度及優點。然後請一位小朋友來引導討論的部分。）

教師：「王珠你來做引導我們對話的小老師。」

王珠：（提問）「這隻小白兔能跑多快呢？」

（這組小朋友開始討論雪鞋兔能跑多快及多遠？並且開始推託詭辯精確的數字。）

教師：「你們認為記住這些數字會很重要嗎？」

學生們：「不會！」

宋魚：「這個兔子能跑很遠！」

秦玉：「這個兔子能跑很快！」

教師：「你認為牠能跳那麼高或跑那麼快的原因是什麼呢？」

王 珠：「可能是如果當敵人靠近時，牠可以快速逃走！」

李 灰：「牠可以保護自己！」

教 師：「王珠你說說看。」

王 珠：「(摘要) 這個部分告訴我們雪鞋兔能跑很遠並且能跳得很快。(預測)

接下來這個故事裡可能告訴我們雪鞋兔住在哪裡或是哪一州？」

(教師繼續讀下一部分，敘述雪鞋兔住在哪裡以及牠的長相；包括牠的後腳和顏色？這時候有學生打斷閱讀的進行而要求老師澄清「後腳」的意思。秦玉是引導下一段討論的小老師。)

秦玉：(提問)「為什麼會取名為雪鞋兔？」

王珠：「可能是從這個白色的雪鞋——也就是牠像毛皮一樣柔軟的腳而取名！」

宋魚：「牠的後腳很大而且有毛皮！」

教 師：「你們有沒有看過網球拍綁在鞋底來行走的情形？」

(小朋友們立即談論他們是不是曾經看過這個情況。)

教 師：「牠們需要以這個方式來協助牠們走過雪地，這樣牠們才不會沉到雪裡面去，而且可以停留在...」

學生們：「雪面上！」

秦玉：(摘要)「這一段在說雪鞋兔是如何的被命名的以及牠是住在山上。」

教 師：「很好的摘要！你們還有沒有任何的預測啊？」

(故事又持續地進行討論。)

(譯自 Palincsar, Ronsom & Derber (1989) 交互教學法對話實例。對話中的角色名字改編，純屬虛構。)

八、結論

1. 運用情境

(1) 閱讀能力的提昇

在普通班的教學當中，常看到交互教學法的四個策略應用在閱讀文章中，只不過教師一直扮演著主導的角色，而沒和學生輪流扮演引導者的

角色。此外，在和教師互動的歷程中，亦由幾位較主動的學生回答問題或提出問題。對大多數的學生而言，真正能參與教學活動或發言的機會並不多。交互教學法的四個策略是可彈性靈活運用，並沒有限制先後順序，如果學生程度不夠或能力不足，教師也可視情況彈性調整策略。不管是用在普通學生或有學習障礙的學生身上，透過教師的引導、師生運用日常生活情境對話、互動到最後由學生主導學習，交互教學法運用在閱讀能力的理解上，是一個有效引導思考的策略。

(2)第二外語閱讀習得

在第二外語的習得上，常發現文章中的每個單字都會唸或知道意思，但是整篇文章的句子或段落卻串聯不起來，亦即不知道文章所要傳達的訊息為何。換言之，許多人在閱讀外語文章時，常會有解碼佳但理解力不佳之嘆。交互教學法的四個策略及方法，在第二外語習得的互動歷程中，可使學生有效的理解文章內容。

- 2.替代方案：交互教學法應不限於對話上，學生如果因生理或心理因素，無法參與對話，並不代表學生的認知有問題。因此可用圖畫法或科技輔具來協助學生參與溝通。
- 3.省思：交互教學法是一種教學策略，教師在從事教學時，如能綜合各家學說，發展出自己的教學模式，並能隨著學生的情況及特質差異而有所調整，最重要的是能幫助學生習得有效的學習技巧及能力培養，相信唯有如此，對學生才有助益。
- 4.交互教學法除了有效教導學生閱讀理解能力外，更讓其具有更高層次的認知思考力。
- 5.以目前融合教育的推展，普通班教師須重視輔導特殊兒童的教育。對於特殊教育，除了有正確的理念及不斷進修新知外，更須具備良好的教學策略，且須不斷修正教學態度及觀念，統整各種方法，找出最適合自己學生的策略，方能滿足特殊兒童的需求。
- 6.交互教學法針對特殊學生及普通學生的閱讀理解策略上，不失為一個有效的方法。

過程本位教學法 (Process-Based Instruction, PBI)

一、定義

1. PBI- Process-Based Instruction - 過程本位教學
2. PBI Plan - 思想和行動的聯繫，能成功地完成工作。
3. PBI Model - 計畫技巧的發展，起初在特定主題，後來廣泛應用在相關主題及潛在課程。
4. 最重要的問題是考慮「是否提供每位學生最大潛能的學習」。

二、PBI 模式的型態

過程本位教學法分為四個階段：

1. 介紹階段 (introduction)

此為 PBI 最初級的階段，介紹課程領域的 PBI 計畫，計畫是以很多小的主題來發展，以擴展最大注意的計畫發展及課程內容。

- (1)計畫和執行的指導：①討論 ②故事 ③視覺或故事的線索 ④練習的活動
- (2)獲得和運用 (第一課)：①主題式 ②融合計畫於班級活動中
- (3)最初級的 PBI 計畫：①老師做的計畫 ②學生和老師合作的計畫 ③無特定形式計畫包含整各部分：編輯、行動、監控、驗證。

2. 建立階段 (established)

- (1)提供精緻化的計畫：①加強計畫的目的②加強計畫的適用與不適用③加強計畫的介紹。
- (2)使用 PBI 的彈性：①同儕小老師 ②團隊工作 ③與助理、其他老師、義工一起工作④同事間諮詢。

3. 強化階段 (consolidation)

PBI 計畫如何成為教室練習中一個完整的部分。

- * 教師 - ①教-學策略的提供 ②PBI 計畫的使用 ③計畫的混合或濃縮。
- * 學生 - 透過對計畫歷程的瞭解，而在①學習 ②問題解決上得到獨立的成就。
- * 並非學生在此一階段都能發揮功效，特別是年幼或早期發展障礙者。

(1) 放寬 PBI 計畫的指導 (broadening the application of PBI plans)：

- ①學生的發展在決定和行動，而非只有行動。

②包含更多思考和監控的歷程。

③三種計畫的應用：一般計畫、縮短計畫、混合計畫。

(2) 縮短計畫 (reduced plans)：學生有簡化步驟、執行步驟的自動化能力。

(3) 混合計畫 (blended plans)：結合知識和技能。

4. 統合階段 (incorporation)

(1) 課程領域及跨課程領域的 PBI 計畫的使用。

①應用階段，將所獲得的技巧應用在一般的學習情境上。

②老師提醒學生有關計畫過程和監控執行的重要性。

③提供策略和後設認知訓練計畫。

④記下過去成功和失敗的經驗。

⑤統合三種能力，表現出：a.知識 - 特殊和一般計畫的知識 b.理解 - 影響學習和解決問題的因素 c.預測 - 計畫在哪裡面臨成功與失敗？

(2) 延伸在教室中計畫的能力。

①適應、獲得、應用 - 理解。

②統整不在重點時暗示學生：

* 一般工作：監控 (需老師協助)

* 特殊工作：計畫

③老師保持「計畫、提供計畫性活動」的觀念。

④老師在 PBI 技能「充分和過度」之間維持平衡。

5. PBI 的四種教學型態

型態	範圍	指導	獲得	應用	師生	發展能力
介紹 introduction	特殊課程	①討論 ②故事 ③視覺或故事的線索 ④練習活動	①主題式 ②融合計畫於班級活動中 ③四個主要的成分	日常生活計畫	①老師做的計畫 ②師生合作計畫 ③無特定形式	1. 學生瞭解計畫是如何建立 2. 學生被包含在計畫中 3. 學生能統整四個成分(暗示、活動、監控、驗證) 4. 教師提供機會使學生將計畫轉為自己的語言 5. 教師使計畫成為學習策略
建立 establishment	相似性課程	加強①介紹 ②目的瞭解計畫和工作的關聯	精緻化的計畫	①適用範圍：介紹新技巧、步驟、工作完成的指標、有組織的教學。 ②不適用範圍：學前-住址電話號碼 低年級：公式 高年級：拼音規則 中學：化學公式	彈性 ①同儕小老師 ②團隊工作 ③與助理、其他老師、義工一起工作 ④同事間的諮詢	1. 鼓勵學生計畫相似課程 2. 教師在教學中使用指導、獲得、應用等策略 3. 鼓勵學生為計畫負責 4. 學生能獨立運作計畫 5. 鼓勵學生在環境呈現計畫 6. 學生知覺計畫中應包含四成份 7. 學生廣泛應用於課程的連貫
強化 consolidation	課程領域或跨課程領域	放寬(擴展)	①簡化計畫 ②調和計畫	統整知識的技能	①學生有修正計畫能力 ②考量是否已提供學生需要的範圍	1. 學生能發展歸納、調和、簡化計畫的能力 2. 計畫能反映監控的重點 3. 學生的計畫包含四個成分 4. 計畫發展適合學生需求而非教師需求 5. 應用於課程領域及組織技能 6. 教師給學生需要的範圍領域
統合 incorporation	一般學習	延伸	策略訓練及後設認知技巧	應用於一般學習情境	①打破年級界限 ②全校參與	1. 應用-知識 2. 理解-學習結果 3. 預測-能力表現(成功與失敗原因)

三、原則與適用時機

原則：

1. 必須提供起點 (a starting point)
2. 依照順序 - 計畫中的一個步驟導向另一個步驟
3. PBI 模式須和思考 (後設認知) 連結，因為行動時會要求學生去做判斷
4. PBI 模式導向成功的完成工作
5. PBI 模式被定義為不需要老師直接指導學生

適用時機：

1. 老師希望學生瞭解內容和過程的時候
2. 當學生對先前教過的工作有困難，須有計畫來帶領他們完成工作
3. 老師進行個別教學或小組教學

四、方法與注意事項

在進行 PBI 計畫之前要將「訂計畫的訓練和後設認知的技巧」納入一般的教學計畫。重要的考量如下：

1. 你班上有這些學生；
2. 你教這些課程；
3. 你發現一些有效的策略；
4. 你的教學哲學。

(1) 學生的考量：在特殊課程作業中考量學習者的種類

* 種類 A：學生不經過老師的協助或計畫的使用，就能完成特別的工作。

* 種類 B：學生經由老師的協助或計畫的使用，才能完成特別的工作。

* 種類 C：學生無法完成特別的工作，需使用更低一層次的工作分析。

(2) 課程和教學的策略

【課程】：老師可以依教學的優先順序，成功地使用 PBI 跨越廣泛的課程領域，包括在數學、語文藝術 (閱讀、拼音、寫作)、社會科學、自然、職業、職能和自助技能。

1. 語文藝術 (Language arts/ English)
2. 數學 (Mathematics)
3. 自然 (Science)
4. 社會科學和職業技能 (Social and vocational skills)
5. 組織技巧 (Organizational skills)

6. 學前的 PBI 計畫

【教學策略】

1. 提供選擇的機會，學生為決定者：老師提供具體學習材料，學生有修正策略的機會，學生成為計畫的所有權人。
2. 團體合作可擴充學習和計畫的行為：責任訓練。
3. 資源教師可提供諮詢：全體人員參與，為學生提供適合的學習策略。

(3) 跨年段的結合計畫：打破年級界限，全校依學生的計畫技巧來建立 PBI，等進展超越年級的時候，每個班級可進行特殊工作的計畫，全校全部參與時，達統合階段。

* 低年級→中年級→高年級→國中→高中老師可基於以下三點來建立計畫：

1. 學生的能力和技巧；
2. 老師教學的優先順序（偏好）；
3. 在 PBI 程序中，老師和學生的相似性。

五、如何有效運用 PBI

1. 老師已介紹計畫的觀念和如何計畫。
2. 把計畫和工作或活動連接。
3. 計畫要適合年齡及內容
4. 班上其他科任老師能瞭解計畫。
5. 有困難時宜檢視工作或活動。
6. 考量是否安排過多的計畫。

六、實例實用 - 學前啟智班的 PBI 計畫應用

1. 進教室前換鞋子（附錄 1）
2. 我會自己搭公車（附錄 2）

【附錄 1】

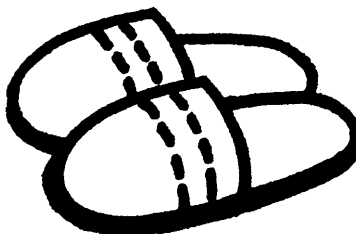
學前啟智班的 PBI 計畫應用

進教室前換鞋子

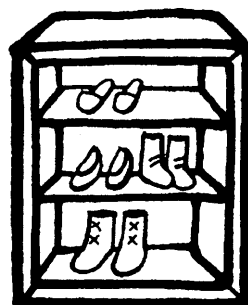
1. 將球鞋脫下



2. 從鞋櫃中拿出拖鞋

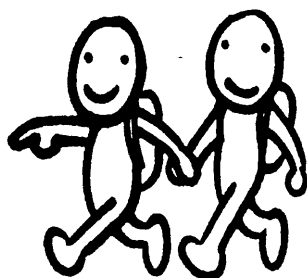


3. 換上拖鞋



4. 將球鞋放進鞋櫃中

5. 進教室



【附錄 2】

我會自己搭公車

1		我搭的那家公司的車？	
2		公車的車牌寫些什麼？	
3		我上學時，要在那裡上車？	
4		我幾點從家裡要出發？	
5		我上學時，要在那裡下車？	
6		我幾點可以到達學校？	
7		我放學時，要在那裡上車？	
8		星期三，我幾點從學校出發？	
		星期三，我幾點到達家裡？	
9		星期一、二、四、五，我幾點從學校出發？	
		星期一、二、四、五，我幾點到達家裡？	
10		我放學時，要在那裡下車？	
11		我幾點可以到達家裡？	
12		搭一次公車要多少錢？	
13		走路的時候，要把助聽器打開，聽四周的聲音。	
14		如果公車沒來，怎麼辦？	 爸爸的大哥大  家裡電話：   寫筆談簿請大人幫忙

- 1.請把學校和家 裡的位置用紅筆畫出來。
 - 2.請把公車的路線，用藍筆畫出來。
 - 3.請把公車經過的站牌用黃筆畫出來。
- * 數數看，一共有幾站？

參考文獻

一、中文部分

王佳玲(民 89)。交互教學法對閱讀理解困難教學之探討。台東特教簡訊，11 期，44-51 頁。

王明泉(民 87)。交互教學法在特殊教育之應用分析。特殊教育論文 8601 輯。台中：國立台中師範學院。

李佳琪(民 86)。相互教學法之探討。高市文教，59，58-61 頁。

胡永崇(民 84)。後設認知教學策略對國小閱讀障礙學童閱讀理解成效之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文(未出版)。

曾陳蜜桃(民 79)。國民中小學的後設認知及其閱讀理解之相關研究。國立政治大學教育研究所博士論文(未出版)。

二、英文部分

Andrews, J. F. (1985). Deaf children's acquisition of prereading skills using the reciprocal teaching procedure. (ERIC Document Reproduction Service No. ED265523)

Cotterall, Sara. (1990). Reciprocal Teaching: A problem-solving Approach to Reading. Guidelines. 12(2), 30-39.

Heymsfeld, C. R. (1991). Reciprocal teaching goes co-op. Reading Teacher, 45(4), 335.

Palincsar, A. S. (1984). Reciprocal teaching: working with in the zone of proximal development. (ERIC Document Reproduction Service No.246385)

Palincsar, A. S. (1987). Collaborating for collaborative learning of text comprehension. (ERIC Document Reproduction Service No.285123)

Rosenshine, B., & Meister, C. (1991). Reciprocal teaching: a review of nineteen experimental studies. (ERIC Document Reproduction Service No.344683)