

學習障礙學生之閱讀理解 教學原則及策略

王怡婷

台南縣佳里國中

中文摘要

閱讀是理解世界的開始，像是前往成就的起點。閱讀理解困難是學障生普遍遭遇的問題之一，普通班教師在面對人數愈趨增加的學障生時，應先了解其學習特質，掌握閱讀理解教學的原則、大方向，教導學生有效的學習策略。本文先介紹學障生的學習特徵，再簡介閱讀理解教學的原則、策略。

The Teaching Principles and Strategies of Reading Comprehension in Students with Learning Disabilities

ABSTRACT

Reading is the beginning of comprehending the world, and imaging is the origin of going to achievement. Hard of reading comprehension is one of the general problem in learning disability students, and general teachers should understand LD students' learning character, master the teaching principles and general direction of reading comprehension to teach students effective learning strategies when facing the increasingly LD students. First, I introduce LD students' learning characteristic in thin article, then bring a brief introduction in teaching principles and strategies of reading comprehension.

壹、前言

文字的辨識與理解能力，對於一般人而言是非常重要的且不可或缺的重要技能，舉凡在日常生活當中，如購物、搭乘大眾運輸工具、飲食…等，或是課業的學習，如閱讀課文、题目的理解…等，幾乎無時無刻都會用到此能力。但對於學習障礙學生而言，閱讀理解困難是一項普遍的學習特徵(Hardman, Drew, & Egan, 2005)，此一問題更佔學習障礙學生的80%(Lerner & Kline, 2006)。因此，提供身心障礙學生功能性學業的教學策略，不僅對其學業的學習表現有正向的幫助，也能改善其生活起居和社會適應的能力。Schmidt, Rozendal & Greenman, (2002)發現過去十年當中學障生人數比過去增加了38%，佔整體身心障礙學生人數的51%，可見學習障礙學生已成

為身心障礙學生當中人數最多的一群。由此可知，對普通班老師而言，最常接觸到的特殊學生為學習障礙學生。本文將針對安置在普通班級中的學習障礙學生之閱讀理解教學原則、策略做相關的探討，提供教師有效教學的方法。

貳、學習障礙學生的學習特質

Schmidt等人(2002)在研究報告指出，所有身心障礙學生中，學習障礙學生所佔的比例最高，其閱讀理解能力普遍不佳，使得他們在學習過程中常遭受挫折、失敗。由於學習障礙學生往往缺乏運用後設認知學習策略，因此對課程的理解常感到困惑。

Ciborowski(1995)針對閱讀能力佳和閱讀能力差的兩種類型讀者之特質整理如下表所示：

閱讀前	閱讀能力佳的讀者 1.會針對主題加以思考 2.知道閱讀的目的 3.對閱讀有動機或感興趣 4.能大概了解文章的主旨	閱讀能力差的讀者 1.不會思考主題 2.不了解閱讀的目的 3.缺乏動機或興趣 4.不甚了解文章的主旨
閱讀中	1.同時注意文字和意思 2.閱讀速度流暢 3.閱讀時精神能集中 4.對不懂的文字或內容會設法解決 5.會使用有效的策略來理解文意 6.當感到迷惑時會先停止閱讀，使用「校正」策略 7.能改善閱讀技巧	1.太過專注於表面上文字 2.閱讀速度緩慢，且速度一致無變化 3.難以專心，尤其在默唸時 4.對不懂的文字或內容缺乏嘗試的意願，容易放棄 5.不會使用策略 6.很少使用「校正」策略，通常會吃力的繼續讀下去 7.緩慢吃力地閱讀進展
閱讀後	1.了解如何將片段的資訊加以組合 2.了解重點所在 3.對閱讀更有興趣	1.不會將片段資訊加以組合 2.焦點放在無關、次要的資訊 3.對閱讀感到反感

由上表所列舉的項目，可看出這二類的讀者所採用的方法是如何的不同，閱讀能力差的讀者，即學習障礙學生的特質為：1.不了解閱讀的目的；2.無法理解文章的意思；3.將閱讀視為無聊乏味的例行工作。

參、學習障礙學生閱讀理解困難常用教學原則

Lerner及Kline(2006)指出閱讀的能力是基本且重要的能力，但並非是自然形成。相較於其他能力的發展，它是需要透過教學與學習的。閱讀理解困難的學障生比起一般學生，使用閱讀策略的類型並無不同，然而對於閱讀策略的選用時機卻較無自覺，甚至堅持原本不適用的方法，因此造成他們在閱讀理解上有較大的障礙(王瓊珠，2001；林佩欣、周台傑，2004；劉雄夫；2006)。

教師所扮演的角色，便是引導學生注意到自己的問題，並教導有效的策略與方法讓學生可以透過閱讀達到理解、學習的目的(Lerner & Kline, 2006；劉明松、詹詩韻，2005)。以下便整理幾種常用的教學原則：

一、多重感官的應用

在學習的過程中，我們會運用到各種感官的功能。同樣地，在閱讀理解方面也須教導學生運用視覺(visual)、聽覺(auditory)、動覺(kinesthetic)、觸覺(tactile)，亦即所謂的VAKT，來增強對文章內容的理解(Lerner & Kline, 2006)。視覺方面，胡永崇(2006)指出可以運用圖片或插畫幫助學生理解內容；聽覺方面，鼓勵學生大聲朗讀，給予自我語音的提示；觸覺方面，要求學生配合手指指字，避免跳行、漏字而導致文意上的推理困難；動覺方面，讓學生經由手指著文字，眼睛跟著追蹤進而提升專注力。

二、後設認知策略的運用

後設認知策略是一種用來評量往目標前進情形的策略，對所用的方法進行監控。例如判斷自己的讀書方法對不對？是否需要調整或在考前再複習一遍…等(郭秀緞，2003)。陳瑋婷(2005)曾提出運用在閱讀理解上的後設認知策略，有故事地圖(story mapping)、概念構圖(concept mapping)、交互教學法(reciprocal teaching)三種。另外其他常用的策略有K-W-L法，底下則將會一一介紹各種策略的使用方法。

三、連結生活化閱讀材料

Lerner & Kline(2006)提到有三種形式：對話日誌(dialogue journals)、無文字的教材(materials without words)、書面式對話(written conversation)。第一種「對話日誌」類似現今流行的MSN、部落格，透過個人電腦來傳遞訊息，題材極多樣化。第二種「無文字的教材」即為漫

畫、圖片書，學生先從圖片想出故事內容，然後再轉移到文字上，文字與圖片有了連結便產生意義。第三種「書面式對話」就是將口語溝通改為書寫溝通，以往課堂上學生偷偷傳紙條的方式將正當化，師生透過便條交換來進行溝通。

四、學習態度與動機的提昇

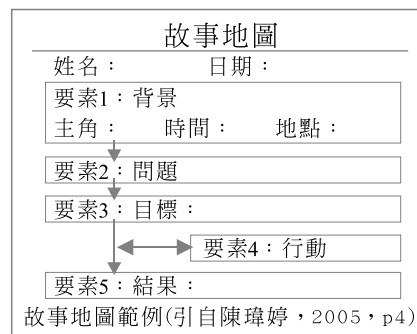
從學障生的學習特質來看，內在的學習動機也深深的影響了學生的閱讀理解表現，因此在給予學生閱讀材料時，應盡可能符合其生活經驗、文化背景，因為閱讀最主要的目的是理解，太難的內容會讓學生無法理解，卻也容易讓他們失去閱讀的興趣，錯失了學習的機會。另外也可透過同儕合作學習、親子共讀、師生共讀等方式所營造的閱讀學習環境，能讓學生更容易進入閱讀的文章情境，而不再將閱讀視為「苦差事」(王瓊珠，2002)。

肆、學習障礙學生常見的閱讀理解教學策略

早期常用的是「直接教學策略」，近幾年來後設認知策略的應用愈來愈多，相關的研究也顯示出其在閱讀理解上確實能有效協助學障生(王瓊珠，2001；何東輝、胡永崇，1996；周台傑、吳金花，2000；林佩欣、周台傑，2004；劉明松、詹詩韻，2005；黃瓊儀，2003)。在此介紹故事地圖、交互教學法及K-W-L法三種方法：

一、故事地圖(story mapping)

「故事地圖」是一種利用組織圖的方式，讓學生先將想法和故事化成簡單的概念，如：角色、時間、地點、問題等……，然後將這些概念加以組合並發展詳細的情節，即可構成一篇故事。內容如下圖所示：



可將閱讀材料結構化，幫助學生在原有的認知基礎上以有順序的步驟閱讀(Bos & Vaughn, 2001；Foley, 2000；Mercer & Mercer, 2001)。其教學步驟為示範指導測試，教師先示範使用方法與程序，指導學生找出內容的五項要素並可結合5W(who, when, where, what, how)，給予學生充分練習後，再讓學生自行使用

故事圖完成指定的作業，由教師檢查正確與否。

國內外有許多研究指出故事地圖策略的教學有助於提升學習障礙學生的閱讀理解能力(Cardill & Jitendra, 1999; 陳姝蓉, 2003; 張莉珍, 2003)。

二、交互教學法(reciprocal teaching)

透過師生間的互動與對話方式，搭個配摘要、提問、澄清、預測，使師生的對話能在具結構性的情境下進行，茲簡述四種活動如下：

1. 摘錄重點(summarizing)：選取文章中重要的概念並用自己的話說出來。
2. 自問自答(self-questioning)：鼓勵學生利用文章標題、圖表或內容當刺激誘因，提出有關問題，藉由自我發問引導閱讀，以幫助文章內容的深究。
3. 澄清疑慮(clarifying)：在閱讀中遭遇困難而無法理解時，則採取必要的行動，例如繼續讀下去，重讀或向他人求助以瞭解文意。
4. 預測(predicting)：在閱讀時，讀完一段或一句後，推論接下去可能讀到的內容。藉由這個推論，學生會為了確認推論是否正確，而願意繼續讀下去。

國內外有多項研究指出交互教學法對閱讀理解能力有所助益(何嘉雯, 2003; 林佩欣, 2003; 林秉武, 2004; 詹詩韻, 2003)

三、K-W-L法

K-W-L是一種針對閱讀及學習教科書的技術(Ogle, 1986), 是一種結構式的思考、閱讀及資料蒐集策略。Ogle (1986)強調應先選擇教材，接著在黑板或學生自己的講義畫出三欄，再列出主題。分為K、W、L三個步驟：

步驟一：K

步驟K是Know的字頭，亦即「我知道什麼？」(What I know)。教師先提供與文章有關但比較簡單的資料(如圖畫書)讓學生閱讀，利用腦力激盪討論以引出學生的先前知識，再請學生把關於主題的所有知識填入K欄。

步驟二：W

步驟W是What的字頭，亦即「我想找出什麼？」(What I want to find out)，W階段是在每個學生提出問題並寫在W欄，經由小組討論彼此分享問題之後，才開始閱讀文章，以找答案為目的。

步驟三：L

步驟L是Learned的字頭，亦即「我學會了什麼？」(What I learned)，本階段在於列出學生所

學的訊息，因此學生可能發現問題的答案，也可能沒有。學生互相分享是如何及在何處找到答案，鼓勵學生嘗試解答在K欄中無法找到解答的問題，可請學生透過討論、訪問、看影片、上網找資料以解決問題。

伍、結語

Lerner和Kline(2006)表示，學生必須先學習閱讀，才能透過閱讀去學習。透過以上的探討，可知學習障礙學生由於缺乏重要、必備的閱讀技巧，造成對閱讀活動心生恐懼。另隨著融合教育理念的倡導，以及學習障礙學生人數的增加，普通班老師與特教老師在教導有關閱讀障礙學生時，務必要以功能性學業課程的觀念，設計調整教學的方式以及課程內容安排，來滿足每位特教學生的需求，使學習障礙學生能獲得更多成功的經驗，提高學生學習的興趣，並幫助日常生活技能的提升。

參考書目

- 王瓊珠(2001)。普通班教師如何協助學習障礙學生。
國小特殊教育, 31, 55-60。
- 王瓊珠(2002)。如何與閱讀障礙孩子共讀。*國小特殊教育*, 33, 23-26。
- 何東墀、胡永崇(1996)。後設認知策略教學對國小閱讀障礙學生閱讀理解成效之研究。*特殊教育學報*, 11, 173-210。
- 何嘉雯(2003)。交互教學法對國小閱讀理解困難學生教學成效之研究。國立台南師範學院特殊教育學系碩士論文(未出版)。
- 吳裕聖、曾玉村(2003)。概念構圖教學策略對小五學生科學文章理解及構念構圖能力之影響。*教育研究集刊*, 49(1), 135-169。
- 周台傑、吳金花(2000)。國民小學閱讀障礙學生閱讀錯誤類型分析。*特殊教育研究學刊*, 19, 37-58
- 周台傑、詹文宏(1995)。後設認知策略對國小閱讀障礙兒童閱讀理解能力之研究。*特殊教育復健學報*, 4, 109-152。
- 林佩欣(2003)。交互教學法對國中學學習障礙學生閱讀理解學習效果之研究。國立彰化師範大學特殊教育系碩士論文(未出版)。
- 林佩欣、周台傑(2004)。交互教學法對國中學學習障礙學生閱讀理解學習效果之研究。*特殊教育學報*, 19, 87-122。
- 林秉武(2004)。交互教學策略對不同組型閱讀障礙兒童增進閱讀理解效果之研究。國立彰化師範大學特殊教育系碩士論文(未出版)
- 胡永崇(2006)。閱讀的相關因素及學習障礙學生之閱

- 讀補救教學。屏師特殊教育，13，29-37。
- 張莉珍(2003)。故事構圖策略與摘要策略對增進國小六年級低閱讀能力學生閱讀理解之比較研究。私立中原大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 教育部(1998)。身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定基準。台北：教育部。
- 郭秀緞(2003)。後設認知的理論與其在教學上的應用。教育研究，11，149-158。
- 陳姝蓉(2003)。故事結構教學對增進國小閱讀障礙學生閱讀理解能力之研究。台北市立師範學院身心障礙研究所碩士論文(未出版)。
- 陳瑋婷(2005)。後設認知策略在學習障礙學生閱讀理解教學上之應用。國小特殊教育，39，1-9。
- 陳櫻代(1999)。概念構圖策略促進閱讀理解能力之研究。國立台灣師範大學資訊教育研究所碩士論文(未出版)。
- 黃福興(2003)。概念構圖應用於科學文章閱讀教學之研究。國立台中師範學院教育測驗與統計研究所碩士論文(未出版)。
- 黃瓊儀(2003)。不同閱讀理解策略對國小閱讀理解障礙學生教學成效之研究。國立臺北師範學院特殊教育學系碩士論文。
- 葉瓊華、詹文宏(2000)。構念構圖、自問自答及畫重點策略對國小閱讀障礙兒童閱讀理解能力之後設認知能力教學成效的研究。特殊教育學報，14，189-231。
- 詹詩韻(2003)。相互教學法對國小資源班學生閱讀理解能力成效之研究。國立台東大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 劉明松、詹詩韻(2005)。相互教學法對增進國小資源班學生閱讀理解能力成效之研究。台灣教育學術研討會，國立台東大學主辦。
- 劉雄夫(2006)。國小資源班語文學習困難學生閱讀能力表現與閱讀教學之調查研究-以台南市為例。國立台南大學特殊教育學系碩士論文。
- Bigge, J. L., Stump, C. S., Spagna, M. E., & Silberman, R. K. (1999). *Curriculum, Assessment, and Instruction for Students with Disabilities, Supporting continued literacy development*(pp.386-400). Wadsworth Publishing Company.
- Bos, C. S., & Vaughn, S. (2001). *Strategies for teaching students with learning and behavior problems*(5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bryant, D. P., Thompson, S. L., Ugel, N., Hamff, A., & Hougen, M. (2001). The effects of professional development for middle school general and special education teachers on implementation of reading strategies in inclusive content area classes. *Learning Disability Quarterly*, 24, 251-163.
- Cardill, M. C., & Jitendra, A. (1999). Advanced story map instruction: Effects on the reading comprehension of students with learning disabilities. *The Journal of Special Education*, 33(1), 2-18.
- Ciborowski, J. (1995). Using textbooks with students who cannot read them. *Remedial & Special Education*, 16.
- Fisher, A., Schumaker, J., & Deshler, D. (1995). Searching for validated instruction practices: A review of the literature. *Focus on Exceptional Children*, 28(4), 1-20.
- Foley, M. M. (2000). The (un)making of a reader. *Language Arts*, 77(6), 506-511.
- Guastello, E. F., Beasley, T. M., & Sinatra, R. C. (2000). Concept mapping effects on science content comprehension of low achieving inner-city seventh grades. *Remedial and special education*, 21(6), 356-365.
- Hardman, M. L., Drew, C. J., & Egan, M. W. (2005). *Human Exceptionality: School, community, and family*(8th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Lerner, J. W., & Kline, F. (2006). *Learning disabilities and related disorders*. (10th ed.). Boston: New York.
- Mercer, C. D., & Mercer, A. R. (2001). *Teaching students with Learning Problems*(6th ed.). New Jersey: Merrill.
- Ogle, D. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*, 39(6), 564-570.
- Schmidt, R. J., Rozendal, M. S., & Greenman, G. G. (2002). Reading instruction in the inclusion classroom. *Remedial And Special Education*, 23, 130-140.
- Schmitt, M. C., & Hopkins, C. J. (1993). Metacognitive theory applied: Strategic reading instruction in the current generation of basal readers. *Reading Research and Instruction*, 32(3), 13-24.
- Silven, M. & Vauras, M. (1992). Improving reading through thinking aloud. *Learning and Instruction*, 2(2), 69-88.
- Stephens, L. C. (2000). Computers and concept mapping. In Texas State Reading Association Retrieved from: <http://www.texasira.org/stephens.html>.