

書寫語文學習障礙學生的補救教學(下) 楊坤堂

摘要

書寫語文是學生必須學習的重要學業技巧之一，亦是需要教師仔細性和系統化教學的高複雜度的一種主要的學業技巧。適當的書寫語文能力是學生學業、社會與生活成功的重要因素之一，亦是學生證明其學習成就的最主要的方式。許多學習障礙學生具有書寫語文障礙，一般早在學前及小學一年級階段即顯現書寫語文的學習困難現象；學生的書寫語文障礙乃是其高度挫折性的學習經驗，亦可能影響其成年的職業與生活。本文旨在探討書寫語文的定義與類型，書寫語文學習障礙學生的特徵、類型與成因，評量與診斷(含個案診斷報告實例)及其補救教學等。

中文關鍵詞：書寫語文、書寫語文學習障礙、補救教學

英文關鍵詞：written language, written language learning disabilities, remedial teaching

柒、國內外書寫語文學習障礙的相關研究

雖然，我國社會與文化數千年來相當重視書寫語文能力，但是時至今日我國有關書寫語文的研究依然較為人所忽略。當前，我國在語文方面的研究，有關閱讀的研究多於書寫語文的研究。美國的閱讀語文能力研究亦多於書寫語文能力的研究。我國有關國小兒童書寫語文能力的研究偏重於字詞的理論探討、語文教學方法、一般兒童寫字錯別字以及閱讀障礙兒童錯別字等研究。惟

有關國小兒童書寫語文能力作文產品 (productivity) 、語法(syntax)和文意層次(level of abstraction)的研究，國內較為欠缺，而國外的研究則相當普遍。

文獻探討顯示，英文書寫語文體系中，只有少數測驗工具可用來評量書寫語文能力；而在中文體系中書寫語文的測驗工具亦相當不足。美國目前廣被採用的書寫語文能力標準化診斷測驗主要有三種：(1).The Picture Story Language Test (Myklebust , 1965) ，(2).The Test of Written Language (Hammill and Larsen , 1988) ，(3) The Diagnostic Evaluation of Writing Skills (Weiner,1980)。我國現有兒童寫作能力測驗(陳英豪、吳裕益、王萬清，民 77)、國小作文能力測驗(葉靖雲，民 87)、國小兒童書寫語文測驗(林寶貴和錡寶香，民 89)以及國小兒童書寫語文能力診斷測驗(楊坤堂、李水源、張世慧、吳純純，民 90)等書寫語文標準化測驗工具。

筆者曾於民國八十七年參考國內外有關書寫語文能力的研究結果，以 .The Picture Story Language Test (Myklebust , 1965)取得 1048 位研究對象的自發性作文樣本，用以分析書寫語文的作文產品(字

數與句數)、語法(或造句)、文意層次、字彙、寫字錯別字錯誤類型、句型和國字-注音符號字比率等語文層面,藉以檢驗台灣地區國民小學一、三、五年級一般學童與國語學障礙兒童的書寫語文能力的發展特徵與錯誤類型。因受制於篇幅,本書不擬撰述,請參閱下列兩篇研究報告: . . .

1、我國國民小學一、三、五年級一般兒童與國語學習障礙兒童書寫語文能力之研究(楊坤堂,民九十一年,台北市立師範學院學報,第三十三期,頁 71~94)。

2、我國國民小學一、三、五年級一般學生與國語學習障礙學生書寫語文能力的特徵、發展類型與錯誤類型之研究(楊坤堂,民九十一年,輯於楊坤堂主編,超越與開展,台北市立師範學院特殊教育學系印行,頁 1~40)。

比較起來,國外學者對兒童書寫語文能力的研究頗為普遍,而國內有關書寫語文的研究則有待加強。早在西元一九八二年, Temple,Nathan,Burris 與 Temple 即出版 The beginnings of writing 一書,主要

在探究兒童的早期書寫、拼字與作文的語文行為，包括書寫體系的組織與類型、早期書寫的先兆（precursors）、早期書寫的特徵、原則與目的、早期拼字的學習過程與發展階段、早期作文的歷程、功能與形式：含自我、讀者、目的和文體作法（rhetorical mode）。文體作法涵蓋敘述文（expression）、描寫文（description）、說明文（exposition）、論說文（argumentation）和故事（story）五種作文的形式，以及產生上述五種作文的形式的三種文體作法：敘述（the expressive）、紀錄（the transactional）和詩作（the poetic）。Temple, Nathan, Burris 與 Temple 並建議早期書寫、拼字與作文的教學策略等。

Trisha Phelps-Gunn 與 Diana

Phelps-Terasaki 亦在 1982 年出版 Written language instruction: Theory and remediation，Phelps-Gunn 與 Phelps-Terasaki 根據其多年的書寫語文學習障礙學生教學的研究和文獻探討，而研發一套全寫作過程模式（the total writing process model）的書寫語文教學模式。Phelps-Gunn 與 Phelps-Terasaki(1982)指出，全寫作過程模式涵蓋下列四項範疇或成分：1、寫作行為的產生與形成（generation and elaboration of the writing act）、2、注意讀者與文體（attention to audience and mode）、3、校對（proof reading）

與辨識錯誤 (error recognition) 以及 4、動機補救 (motivational remediation)：

1、寫作行為的產生與形成：全寫作過程模式的第一項成分是寫作行為的產生與形成。

Phelps-Gunn 與 Phelps-Terasaki 主張語文障礙的補救方案應具有語言學的理論與技術，因此，介紹下列語言學導向的寫作語言需求五方案 (five programs: linguistic needs in writing)，包括 the Fitzgerald Key program (Edith Fitzgerald, 1966)、the Sentences and Other Systems program (Blackwell, Engen, & Zaracadoolas, 1978)、the Myklebust System of Analyzing Language (Johnson and Myklebust, 1967)、the Phelps Sentence Guide program (Phelps-Terasaki & Phelps, 1980)、以及 Sentence Combining--係建基於 Chomsky(1957)的 transformational -generative grammar 理論上。

2、注意讀者與文體：全寫作過程模式的第二項成分是寫作者的讀者感與寫作文體能力的認知過程和發展；寫作文體教學主要在訓練學生習得敘述文 (narration)、描寫文 (description)、說明文 (exposition) 論說文 (argumentation) 四種文體的寫作覺知與能力。

3、校對與辨識錯誤：全寫作過程模式的第三項成分是校對與辨識錯誤；教師實施傳統文法教學法 (重視文法教學與語文分析) 以及行為法，像 Smith(1977) 的標準成就紀錄系統 (The Standard Achievement Recording System) 以及寫作作品工作分析 (task analysis of

writing) ，其教學的主要目標在訓練學生校對與辨識自己文章的錯誤，諸如文法、錯別字和標點符號等。

4、動機補救：全寫作過程模式的第四項成分是動機補救；Phelps-Gunn 與 Phelps-Terasaki 以寫作動機代替寫作技巧的發展，認為寫作障礙乃屬於學生的意識行動(conscious act)，而非學生的寫作技巧的不足(skill deficiencies)，換言之，教師不僅補救學生的寫作能力，更要補救學生的寫作意願。動機補救的主要方法是(1)特定的課程計畫(specific curricular lesson plans): 諸如 Letter-Writing Unit(Hagemann, 1980)、A Multitext Approach(Egan, 1979)、A Brainstorming Period (Schwartz, 1979)、和`Constantpace' Remediation (Bernstein, 1977)；(2)創思作文(creative writing)(Britton, 1970; Emig, 1971; Wiseman, 1979)；(3) The Bay Area Writing Project (Gonder, 1979)；以及(4) Houston-Harris County Writing Project (Verner & Bauer, 1979~1980)。

有關上述的兒童早期書寫、拼字與作文的語文行為及其教學，以及全寫作過程模式的書寫語文教學的詳細資料，因受制於本書的篇幅，將另文撰述。

捌、學習障礙主要學派有關書寫語文學習障礙的教學 理論與技術

學習障礙主要學派計有知覺-動作論、感官並用論、語

文發展與障礙論、神經組織論、方案發展論以及認知心理學等(許天威, 民 76; 楊坤堂, 民 84; Hallahan & Cruickshank, 1973; Lerner, 1976; Myers & Hammill, 1969)。知覺-動作論的理論與技術(Barsch, 1965; Getman, 1965; Kephart, 1971)可應用於寫字技巧基本能力訓練上, 感官並用論學者 Gillingham-Stillman 的拼音與拼寫並用法(simultaneous oral spelling) (Gillingham, 1970) 以及 Grace Fernald (1943)的多重感官教學法或視聽動觸並用教學法可應用於寫字教學上。學習障礙學者 Johnson 與 Myklebust 的研究建基於知覺-動作論、語文發展與障礙論、神經組織論與方案發展論等學域上, 於一九六七年發表學習障礙專書: Learning disabilities—Educational principles and practices, 以一章(第六章)的篇幅介紹一系列的書寫語文學習障礙的教學理論與技術。其主要內容在論述書寫語文及其障礙的定義、特徵、成因、類型與教學策略等。而在教學策略上, Johnson 與 Myklebust(1967)主張臨床觀察與診斷、成因鑑定和發現、以及問題詳細描述的必需性與重要性; 並分別對書寫語文障礙學生相關的語文問題提出教學策略的建議, 包括:

1、寫字先備技巧(Pre-writing skills)的教學：諸如寫字的握筆、放紙位置與寫字姿勢訓練等。

2、視覺區別能力障礙與非語文視覺動作障礙學生的寫字教學：包括仿畫圖形、字母與數字書寫、寫字空間結構、擦拭與改正錯別字教學等。

3、視覺再生能力缺陷(deficits in revisualization)的教學：包含其教學程序與方法。

4、構句與語法障礙(disorders of formulation and syntax)的教學：其教學方法計有錯誤覺識(awareness of errors)訓練、文思與作文產品(ideation and productivity)、文意層次(concrete to abstract ideas)、標點符號以及拼字教學等。此外，教師對有嚴重性寫字與作文障礙的學生可施以打字教學，並適當地實施作業修正法，包括作業的質與量、作業的時間與方式等。有關上述的學習障礙主要學派書寫語文學習障礙的教學理論與技術，因受制於本書的篇幅，將另文撰述。

玖、書寫語文學習障礙學生診斷與教學活動設計實例

一、書寫語文學習障礙學生診斷報告實例

茲試舉國小兒童書寫語文能力診斷測驗為例，敘寫如後：

國小兒童書寫語文能力診斷測驗分析表

學校：_____ 測驗日期： 91.1.11

學生姓名： 小明 登錄日期： 91.1.12 分析者： 楊坤堂

			產			品			造			句			文			意		
編號	性別	年級	總 字 數	T 分 數	百 分 等 級	平 均 每 句 字 數	T 分 數	百 分 等 級	造 句 商 數	T 分 數	百 分 等 級	得 分	T 分 數	百 分 等 級						
		(全 體)	9	30	1	8	41	5	3	3	9	4	4	3						
			120	41	14	10.9	48	51	90.74	30	6	5	46	39						
男生	程度		中下(中)			中等稍低			需實施書寫語 文補救教學			正常偏低								
全體																				

解釋： 測驗結果分析、優勢能力、弱勢能力等

一、測驗結果分析：

總字數 120，其 T 分數為 41，在五年級男生與全體五年級學生的程度均屬於中下。平均每句字數 10.9，其 T 分數為 48，屬於中等稍低的程度。造句商數 90.74 的 T 分數是 30，屬於需要接受書寫語文能力補救教學的程度。而文意得分是 5 分，其程度是屬於正常偏低，宜注意輔導。

二、優勢能力：國字與錯別字無省略的錯誤類型。

三、弱勢能力

(一)、標點符號分析：全文四段共使用四個句號，未使用逗點；最後一句是疑問句，但使用句號，未能使用問號。標點符號省略的錯誤相當嚴重，占總錯誤的 20.56%。

(二)、錯別字分析：

1、字用字和錯別字的替代：以藍球代替籃球，以糖哥代替堂哥，以多生代替多深，以能代替呢。

2、用字添加：我還會想到去大新店游泳池的溜厂乂丫ノ梯。

(三)、字序：我還會想到去大新店游泳池的溜厂乂丫ノ梯。

(四)、造句商數的百分等級是 6，需要接受書寫語文能力補救教學。

(五)、文意得分是 5 分，其作文能力屬偏低，有待寫作補救教學。

應用： 教學（教材與教法）、輔導（課程與策略）等

一、小明的作文中只使用三個注音符號字，占 2.5%，惟厂乂丫ノ梯和乂丫了這兩個字均在五年級的字彙中，因此，仍需要注意其字(詞)彙的建立。

二、小明的用字替代及錯別字替代上錯誤的比率相當高，占 58.78%，有探究其原因的必要，例如小明有無注意力問題；亦可經由晤談，以瞭解其用字替代及錯別字替代錯誤的成因。在書寫語文補救教學上，宜加強字（詞彙）的認識與使用。

三、標點符號的省略錯誤占 23.30%，以五年級男生而言，在書寫語文補救教學上，仍需重視標點符號的認識與使用。惟可先測試小明對標點符號的意義與用法的認識程度。

四、小明的文意屬於正常，但偏低。從其作文作品分析，小明有自我中心思考的傾向，並有停滯在具體-想像層次的現象。因此，仍然需要強化其文意能力的教學，例如增加閱讀機會以及思路策略訓練等。

如果我在公園我會想去打籃球或是打躲避球還有騎腳踏車。

如果我在小游泳池裡玩我會想到去海邊玩 和沙。

如果我在小游泳池裡玩我還會想到去大新店游泳池的溜滑梯。

如果我在鑽地洞我還會想到我們全家去海邊表哥他們在沙子裡 了一個大地洞叫糖哥下去看下面有多生了能。

二、書寫語文學習障礙學生教學活動設計實例

小明的造句商數是 90.74，T 分數是 35，屬於需要接受書寫語文能力補救教學的程度。而文意得分是 5 分，其程度是屬於正常，但偏低，宜注意輔導。從其作文作品分析，小明有自我中心思考的傾向，並有停滯在具體-想像層次的現象。因此，仍然需要強化其文意能力的教學，例如增加閱讀機會以及思路策略訓練等。由於小明是小學五年級的學生，在普通班級中必有作文的學習活動。茲建議級任教師施行前文所述的寫作歷程教學、寫作認知策略教學或寫作指導法的作文教學，藉以協助小明順利作文。試舉台北市國小高年級木棉樹童詩創作教學為例，說明作文教學得過程與方法如下：

課程名稱：童詩創作 作文教學—詩情畫意木棉樹

教學對象：台北市國小高年級書寫語文學習障礙學生

教學時間：80 分鐘

教學活動：

(一)、準備活動

1、引起動機：

(1)、台北市的街道樹現在正在開著什麼花？ 學生自由發言，教師示範板書學生的發言重點。

(2)、台北市的仁愛路、羅斯福路的街道樹現在正在開著什麼花？ 學生自由發言，教師板書學生的發言要點。教師整理出本問題的主要答案是木棉花。

2、決定目的：

教師提出下列問題，引導學生自由發言與團體討論；教師並板書學生

的發言要點，或指導學生紀錄同學的發言內容，或同時進行。

- (1)、小朋友第一次看到木棉花是在什麼地方？
- (2)、小朋友第一次看到木棉花是在什麼時候？
- (3)、小朋友第一次看到木棉花有什麼感覺？教師引導學生就下列主題自由發言與團體討論：
 - ㄅ、木棉花的顏色。
 - ㄆ、木棉花與木棉樹的形狀。
 - ㄇ、木棉樹一年四季的情形。
 - ㄎ、看到木棉花與木棉樹時心中的感想：詩情、畫意、歌唱、舞蹈或啟示？

(二)、發展活動

- 1、新詩討論：教師以投影機在銀幕上展示「木棉樹」的新詩作品，引導學生自由發言與團體討論，並指導學生紀錄同學的發言要點。
- 2、新詩賞析：進行新詩賞析，並指導學生紀錄要點。
- 3、新詩創作：教師發給學生「詩情畫意木棉樹」或「春城無處不飛花」的學習單，鼓勵學生新詩創作(含插畫)。新詩創作原則上以「木棉樹」為主題，但教師容許學生自由選擇。學生的新詩創作以文字稿為原則，但學生也可以選擇電腦作詩與插畫，或錄音帶(有聲書)作詩等方式完成學習單。

(三)、綜合活動

學生的新詩作品賞析：

當學生完成「詩情畫意木棉樹」或「春城無處不飛花」的學習單，教師鼓勵學生跟同學們分享其新詩創作。

拾、結論

前文指出，本書係依據國內外書寫語文學習障礙的相關文獻以及台北市國小書寫語文學習障礙學生資源班臨床教學的實務經驗而撰寫，其主要內容包含書寫語文學習障礙的其基本概念(第一與二章)、評量與診斷(第三章)、教學模式與策略(第四章)以及診斷報告和教學活動設計實例(第五章)，而本書的主要目的則在提供國小特殊教育教師實施書寫語文學

習障礙學生教學的參考資料。惟筆者一直認為特殊教育學生的教學與輔導應採行臨床法，本書的架構亦建基於強調量身訂做的臨床教學上。對一般教師而言，正確的認識學生先於真情的接納學生，而真情的接納學生又先於有效的協助學生。從臨床教學的學理與技術而言，基本概念的認識先於正確的診斷，而正確的診斷又先於有效的療育。本書第一章與第二章乃是基本概念的認識（正確的認識學生），第三章屬於正確的診斷（正確的認識學生），第四章乃是有效的療育（有效的協助學生），筆者試圖在本書第四章中提出書寫語文學習障礙學生教學模式與策略，而第五章則是實踐臨床教學的一些實例。筆者希望本書對國小特殊教育教師書寫語文學習障礙學生的教學具有參考的價值，並虔敬地祈望讀者的不吝指正。

參考文獻

因受制於本刊的篇幅，參考文獻從略。