


全国教育科学“九五”规划项目成果

学习困难学生阅读 元认知实验研究

◎ 李伟健 著

XUEXI KUNNAN XUESHENG YUEDU
YUANRENZHI SHIYAN YANJIU

 杭州出版社
HANGZHOU PUBLISHING HOUSE

ISBN 7-80633-738-5



9 787806 337387 >

ISBN 7-80633-738-5/G · 465 定价: 20.00 元

全国教育科学“九五”规划项目成果

学习困难学生阅读 元认知实验研究

李伟健 著

教育科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

学习困难学生阅读元认知实验研究/李伟健著. —杭州:杭州出版社, 2004.9

ISBN7-80633-738-5

I. 学... II. 李... III. 学习心理学—研究
IV. G442

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 099857 号

责任编辑 武晓华

封面设计 祁睿一

出版发行 杭州出版社

(杭州市曙光路 133 号 310007)

排 版 浙江大学出版社电脑排版中心

印 刷 浙江省邮电印刷厂

开 本 850mm × 1168mm 1/32

印 张 8.5

字 数 205 千字

版 印 次 2004 年 9 月第 1 版 2004 年 9 月第 1 次印刷

书 号 ISBN7-80633-738-5/G·465

定 价 20.00 元

序

林 崇 德

我很高兴读完李伟健教授的《学习困难学生阅读元认知实验研究》这一书稿。在一定意义上,本书的出版,为我国学校心理学的建设作出了一个贡献。因为,学习困难学生的阅读理解是当前教育领域的重要课题,构成学校心理学的一个亮点。按照国内外不同的研究,阅读困难的发生率大约在2%~6%之间。据此比例,推算我国阅读困难学生的人数,可能会达到几百万。改进学习困难学生的阅读理解,对于心理健康教育乃至素质教育和提高全民族的文化素质具有十分重要的战略意义。而元认知是阅读活动中重要的认知加工过程,对学习困难学生的阅读元认知,国外已有大量的研究,并取得了长足的进展。在我国,对学习困难学生阅读中文的元认知过程研究还只是刚刚开始,李伟健教授就是其中一位探索者,甚至是开拓者之一,他的新著《学习困难学生阅读元认知实验研究》的出版,就是一个佐证。

该著作从学习困难研究的历史入手,对学习困难学生的阅读元认知研究进行了系统总结,在此基础上提出了著者或研究者自己的研究视角和研究内容。主要内容有:学习困难研究的历史与现状;阅读元认知研究的历史与现状;学习困难学生阅读元认知研究的总体设计;学习困难学生阅读理解监视实验研究;学习困难学

生排除理解障碍策略的实验研究;学习困难学生对中心句敏感性的实验研究;学习困难学生关于材料特征的元认知知识与应用的实验研究;学习困难学生阅读交互教学实验研究;附加问题促进学习困难学生阅读理解的实验研究;学习困难元认知缺陷观的反思;学习困难学生阅读元认知模型讨论等,构成了全书十一章,洋洋20万言。

我之所以欣赏李伟健教授的新著,是因为该著作有不少创新之处,主要表现如下:第一,本著作在国内首次采用实验的方法对学习困难学生的阅读元认知进行科学的研究,实验采用国际流行的多因素设计,研究思路清晰,技术路线科学。实验使用现代化研究手段和设备对被试的口语报告和阅读行为进行记录和录像。因此,本著作通过实验获取了大量第一手的材料和数据,可靠性高,真实性强。在此基础上获得的结果与理论分析具有较强的学术价值。第二,本著作选取小学、初中和高中的五个年级的125名优生和学习困难学生为被试,对学习困难学生进行大样本的实验与干预研究,这确是一个系统的研究工程。而国外的同类研究往往被试数量较少,年级跨度低,而且多见是纯自然的实验,缺乏干预性的研究,因而难以揭示学习困难学生阅读元认知的发展趋势以及阅读元认知的培养。第三,本著作通过实验研究得到了一系列同类研究未曾发现的新结果,具有重要的学术价值。例如,首次确定了三种回视类型(记忆型回视、理解型回视和检查型回视);突出情感体验具有十分显著的差异,指出语文不是工具,语文是一种生命之间的思想和情感交流;发现学生阅读元认知的变化(优生与学习困难生在阅读元认知过程、监控、作用和策略等方面存在着差异点)。第四,该著作对学习困难的元认知缺陷观进行了系统的反思,对学习困难学生的阅读元认知作用机制及影响因素开展了较深入的理论研究,提出了有创见的阅读元认知模型。这些都是值

得学术界重视的。

我曾多次指出,学校心理学是开展心理健康教育的理论基础。当前学校心理学研究应着重在儿童多动症,离婚子女心理特点,学生学习困难和青少年抽烟、酗酒、吸毒等四个课题上展开,而李伟健教授的“学习困难学生阅读元认知实验研究”正是其中的一个重要内容,何况其研究成果《学习困难学生的阅读元认知实验研究》一书,又是一本具有较高学术水平的著作。它的出版不仅对学习困难学生的阅读教学具有重要的指导价值或实际意义,而且对进一步丰富我国的学校心理学理论,必将发挥有力的推动作用。这就是我乐于作序并推荐该著作的理由所在。

是为序。

2004年9月于北京师范大学

目 录

序	林崇德
第一章 学习困难研究概述	(1)
一、学习困难定义的演变	(1)
二、学习困难研究的简史	(10)
三、学习困难研究的理论视角	(21)
第二章 元认知与学习困难	(32)
一、元认知的含义与成分	(32)
二、元认知与有效学习——学习的元认知模型	(38)
三、元认知与学习困难——学习困难学生的元认知	(43)
四、学习困难学生的元认知教学干预	(54)
第三章 学习困难学生的阅读元认知	(71)
一、阅读的心理过程	(71)
二、学习困难学生阅读困难的表现	(78)

三、学习困难学生的阅读元认知·····	(89)
---------------------	------

第四章 学习困难学生阅读元认知研究的总体设计

与技术路线·····	(102)
------------	-------

一、问题的提出和研究框架·····	(102)
-------------------	-------

二、研究框架·····	(104)
-------------	-------

三、研究的方法、步骤和技术路线·····	(106)
----------------------	-------

第五章 学习困难学生关于材料特征的元认知知识与

应用的实验研究·····	(109)
--------------	-------

一、问题的提出·····	(109)
--------------	-------

二、研究方法·····	(112)
-------------	-------

三、结果与分析·····	(115)
--------------	-------

四、讨论·····	(127)
-----------	-------

五、结论·····	(130)
-----------	-------

第六章 阅读困难学生对中心句敏感性的实验研究·····

一、问题的提出·····	(133)
--------------	-------

二、研究方法·····	(135)
-------------	-------

三、结果·····	(138)
-----------	-------

四、分析与讨论·····	(139)
--------------	-------

五、结论·····	(143)
-----------	-------

第七章 学习困难学生阅读理解监视的实验研究	(144)
一、问题的提出	(144)
二、研究方法	(146)
三、结果与分析	(149)
四、讨论	(157)
五、结论	(161)
第八章 学习困难学生排除理解障碍的实验研究	(163)
一、问题的提出	(163)
二、研究方法	(165)
三、结果与分析	(168)
四、讨论	(176)
五、结论	(181)
第九章 学习困难学生阅读交互教学实验研究	(186)
一、问题的提出	(186)
二、研究方法	(189)
三、结果与分析	(192)
四、讨论	(196)
五、结论	(200)
第十章 附加问题对阅读困难学生阅读理解影响的 实验研究	(208)

一、问题的提出	(208)
二、研究方法	(212)
三、结果与分析	(215)
四、讨论	(216)
五、结论	(219)
第十一章 学习困难学生阅读元认知研究的总体讨论	(229)
一、学习困难学生的任务理解	(229)
二、关于阅读元认知的结构模型	(232)
三、在阅读教学中提高学习困难学生的元认知	(235)
四、学习困难元认知缺陷观的反思	(240)
主要参考文献	(248)
后记	(257)

第一章 学习困难研究概述

一、学习困难定义的演变

(一)学习困难定义的演变

学习困难是广大教师在教学实践中经常遇到的现象。然而,到底什么是学习困难,学习困难的实质是什么等问题,则并不容易回答。对此,国内外学者作了大量的探索,但至今还没有取得一致的意见。有关学习困难的英文名词很多,如 Learning disorders、learning difficulty、learning disabilities、special learning disabilities、perceptual handicaps、minimal brain dysfunction、dyslexia 以及 developmental aphasia 等,其中最常用的是 Learning Disabilities。Learning Disabilities 这一概念最早是由英国著名特殊教育家柯克(Samuel A. Kirk)提出的。1963年,他应邀参加全美知觉障碍儿童基金会家长会议,在发表演讲时,提议使用“Learning Disabilities”这一较为教育性的名词来代替当时医学文献上常见的一些术语,如知觉障碍、脑损伤等。柯克在演讲中提到:“就我的了解,这一会议与盲聋等感官障碍或智力落后儿童无关,也与环境因素引起的情绪困扰或行为问题儿童无关。这个会议所研讨的主要是那些能看能听又无显著的智力缺陷,但在心理与行为上表现出相当

的偏差,以致无法在家庭中有良好的适应,在学校中依靠通常的教学方法未能有效学习的儿童。”“Learning Disabilities”一词提出后很快得到家长和研究者的认可。现在十分著名的学习困难协会(Learning Disabilities Association, LDA)也是在这一历史性会议上诞生的。

在国内,对“learning disabilities”的翻译也不尽统一,常见的有“学习障碍”、“学习失能”、“学习困难”、“学习问题”、“学业不良”等翻译。我们认为,这几种译法都从某个角度反映了“learning disabilities”的实质。但由于“学习困难”一词更具有教育性和发展性,在本书我们采用了这一译法。在其他的一些场合,我们有时也使用“学习障碍”一词。

虽然“学习困难”一词的提出受到了普遍的欢迎,但要对它下定义却是一个挑战性极强的工作。虽然至今还未形成一致的、普遍接受的定义,但在学习困难定义的演变过程中,人们对学习困难的认知也在不断深化。

柯克对“Learning Disabilities”作了如下界定:

“学习困难是指在听、说、读、写、算术或其他学科中的一种或几种障碍、失调或发展迟缓的现象。它是一种心理上的障碍,可能由大脑皮层功能失调或情绪、行为困扰所引起,而不是由智力落后、感觉剥夺或文化、教学等因素造成的。”^①

随后,柯克的学生 Barbara Bateman 于 1965 年提出了自己的定义:

① Daniel P. Hallahan, James M. Kauffman, John W. Lloyd. *Introduction to Learning Disabilities*. Allyn & Bacon, 1999, 2nd Edition. 8

“学习困难儿童是指那些在智力潜能和实际学业水平之间表现出显著的差异的儿童。他们可伴随(或不伴随)中枢神经系统的功能失调,但不是由智力落后、教育或文化剥夺、严重的情绪困扰或感觉丧失所引起。”^①

Bateman 的定义至少有两点不同于柯克的定义:第一,将情绪因素引发的学习问题排除在学习困难的范围之外;第二,提出了智力潜能和实际学业水平之间不一致的观点。这是一个很有影响的观点,被以后许多学者所引用,同时也引发了众多的争论。

20世纪60年代末,美国教育部(USOE)为起草有关学习困难的特殊教育法,委托美国残障儿童顾问委员会(NACHC)形成一个学习困难的定义:

“‘特殊学习困难’儿童,系指在理解和使用口头与书面语言过程中存在一种或多种基本心理过程障碍的儿童。这种障碍可能表现在倾听、思考、说话、阅读、书写、拼写或计算等方面。这些障碍儿童包括常被视为知觉障碍、脑损伤、轻微脑功能失调、诵读困难和发展性失语症等儿童,但不包括主要由以下原因造成学习问题的儿童:视觉障碍、听觉障碍或运动障碍,智力落后,情绪困扰或环境不利。”^②

① Daniel P. Hallahan, James M. Kauffman, John W. Lloyd. *Introduction to Learning Disabilities*. Allyn & Bacon, 1999, 2nd Edition. 8

② Daniel P. Hallahan, James M. Kauffman, John W. Lloyd. *Introduction to Learning Disabilities*. Allyn & Bacon, 1999, 2nd Edition. 10

由于美国残障儿童顾问委员会的主席是柯克,因而不难想象这一定义与柯克于1962年的定义非常一致。当然这一定义也有某些发展:第一,该定义专门指出了特殊学习困难的主体是儿童;第二,学习困难的表现中增加了“思考”;第三,未将情绪困扰列入学习困难的原因之中。然而,这一定义由于使用了诸如“可能表现在”、“一种或多种”等不确定的语言,从而使得这一概念产生了某些混乱。

美国残障儿童顾问委员会的这一定义很快就产生了较大的影响,因为它被美国教育部所采纳,吸收到1969年联邦法律的学习困难法案中,并于1975年被残障儿童教育法(PL 94-142法案)确定下来,经过适当修改后成了著名的联邦政府定义(1977):

“‘特殊学习困难’是指在理解和使用口头与书面语言过程中存在一种或多种基本心理过程的障碍,这种障碍可能表现在听、说、阅读、写作、拼写或计算等方面的能力缺乏。特殊学习困难包含知觉障碍、脑损伤、轻微脑功能失调、诵读困难和发展性失语症等情形,但不包括主要由以下原因造成学习问题的儿童:视觉障碍、听觉障碍或运动障碍,智力落后,情绪困扰以及环境、文化和经济处境不利。”^①

这一定义是美国大多数州界定相应的学习困难的定义及确定鉴别方法的依据。而且,它后来又被收入1990年颁布的残障人员教育法(PL 101-476法案)和1997年颁布的残障人员教育法修正案(IDEA, PL 105-17法案)之中。这一定义反映了美国政府

^① Willian, N. B. *Learning Disability: characteristics, identification, and teaching strategies*. Allyn & Bacon, 1998: 30

官方的观点,影响较大,也较为著名。

1997年颁布的残障人员教育法修正案(IDEA,105-17法案)仅对联邦政府1977年的定义做了个别文字的改动。该定义如下:^①

“‘特殊学习困难’这一术语是指在理解和使用口头与书面语言过程中存在一种或多种基本心理过程的障碍,它们可能表现在听、思考、说、阅读、写作、拼写或计算等方面的能力缺乏。特殊学习困难包含知觉障碍、脑损伤、轻微脑功能失调、诵读困难和发展性失语症等情形,但不包括主要由视觉、听觉或运动障碍,智力落后,情绪困扰以及环境、文化或经济不利等因素所造成的学习问题。”

残障人员教育法修正案还对学习困难做出了操作定义,认为只要符合下述两个条件,便可鉴别为特殊学习困难学生:

(1)如果提供了适当的学习机会,但该儿童却不能在一个或几个特定的领域获得与其年龄和能力水平相称的成就水平;

(2)该儿童在下列的一个或几个领域中其学业成绩与智力能力之间存在着严重的不相称:

- 口语表达;
- 听的理解;
- 书面表达;
- 基本阅读技能;
- 阅读理解;

^① Lerner, J. W. *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies*. Houghton Mifflin Company. Boston. 2000:9

●数学计算；

●数学推理。

总的说来,体现在残障人员教育法修正案中的联邦政府定义包含下述四个方面的含义:

(1)个体具有一种或多种基本心理过程的障碍;

(2)个体具有学习上的困难或问题,尤其表现在听、说、读、写等方面;

(3)这些学习问题主要不是由于视觉障碍、听觉障碍或运动障碍,智力落后,情绪困扰以及环境、文化或经济处境不利等情形直接引起的;

(4)儿童的学习潜能与学业成就之间存在严重的不相称。

另外,还有一个很值得我们研究的定义是美国全国学习困难联合委员会(NJCLD)的定义。该委员会数度修改定义,于1997年形成了如下定义:^①

学习困难是一个概括的术语,它是一个由异质障碍构成的群体。这些障碍表现为听、说、读、写、推理或数学等能力的获得或使用上存在明显的困难。这种障碍源于个人的内在因素,推测是由中枢神经系统功能失调所致,而且在人的整个生命周期都可能发生。自我调节行为、社会知觉和人际互动的问题可能会与学习困难共存,但它们不是引发学习困难的原因。虽然学习困难可能与其他障碍情形(如感觉障碍、智力落后及严重的情绪困扰)同时存在,或者与外部环境的影响(如文化差异、不足或不当的教学)同时发生,但却不是这些情形或影响的直接结果。

^① Lerner, J. W. *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies*. Houghton Mifflin Company. Boston. 2000:11