特殊教育季刊　民 108 年 6 月　第 151 期　第 1-10 頁
Doi: 10.6217/SEQ.201906_(151).1-10

高中職學習障礙學生的英語閱讀策略與閱讀能力之相關研究

余安瑀 *
國立中央大學附屬
中壢高中
特教教師

王曉嵐
國立臺灣師範大學
特殊教育學系
副教授

摘　要

本研究旨在瞭解高中職學習障礙學生的英語閱讀策略與閱讀能力的現況，並探討閱讀策略的使用情形與英語閱讀能力的關係。採用「英語閱讀策略調查表」及「全民英檢初級閱讀測驗」進行調查研究，共收回 286 份有效問卷。研究發現：(1) 學習障礙學生的英語閱讀能力遠低於一般學生，在不同分測驗的表現一致性低落；(2) 學習障礙學生的閱讀策略使用頻率為中等或低頻率；(3) 高分組的學習障礙學生的閱讀策略傾向使用問題解決策略；低分組的學習障礙學生傾向使用支持性策略；(4) 英語閱讀能力與閱讀策略平均使用頻率呈現正相關。依據研究結果及研究限制提出相關建議，以供教學實務及未來研究之參考。

關鍵詞：學習障礙、閱讀策略、閱讀能力、英語

The Relationships between English Reading Strategies, and Reading Performance of Senior High School Students with Learning Disabilities

An-Yu Yu
Special Education Teacher,
The Affiliated Zhongli Senior High
School of National Central University

Hsiao-Lan Sharon Wang
Associate Professor,
Department of Special Education,
National Taiwan Normal University

* 本文以余安瑀（pamela081926@gmail.com）為通訊作者。

Abstract

In this research, we aim to investigate the relationship between English reading strategies and reading abilities in senior high school students with learning difficulties (LD). We used the English Modified Survey of Reading Strategies Questionnaire and the General English Proficiency Test for the Elementary Level in the study. A total of 286 questionnaires were collected. Findings suggest the following: (1) the English performance of students with LD was significantly lower than that of mainstream students; (2) the frequency of using reading strategies were medium or low in students with LD; (3) students with LD who scored higher in the English reading performance tended to use problem-solving strategies in reading; on the other hand, students with LD who scored lower in the English reading performance tended to use supportive strategies in reading; (4) there was a positive correlation between English reading strategies and reading abilities. School educators might use the study's results to better serve students with learning disabilities. Extended future research is also recommended.

Keywords: learning difficulties, reading strategies, reading abilities, English

壹、緒論

一、研究動機

在全球化的推波助瀾之下，提升英語能力成為各國教育重點。我國亦將英文列為普通高級中學的必修科目強調聽、說、讀、寫能力，並將「建立有效的英語文學習方法，以加強自學能力，奠定終身學習之基礎。」列為教學目標（教育部，2010）。高中職學生是否能順利發展出英語文的閱讀及應用能力成為階段重點。儘管如此，對學習障礙學生而言，學習英語無疑是場夢魘。許多學習障礙學生因為能力、特質的限制，在母語及英語的學習長期遭逢挫折，甚至陷入習得無助的困境。

如何增進學習障礙學生的閱讀能力，是大家共同關心的議題。王瓊珠（2001）認為國內近十年對於中文讀寫字障礙的研究已累積初步的成果，但是尚無特殊教育或外語等相關專業的學者針對中文讀寫障礙學生在英語學習的問題進行研究。

詞彙知識是英語學習的基礎，故國內研究多探討學習障礙學生的英語字彙能力（邱于真，2009；周家賢、佘永吉，2016），甚少了解學習障礙學生的英語閱讀能力。若僅關注英語字彙的學習，容易有見樹不見林之憾，難以貼近高中職英文科學習的需求。

此外，閱讀策略是否會因為領域不同而有差異？閱讀策略在英語閱讀理解上扮演的角色，值得深入探究。促使研究者探討高中職學習障礙學生在英語閱讀策略的使用情形及英語閱讀能力的現況與相關性。期望能提供實務工作者對於學習障礙學生英語能力評估及教學介入之參考。

二、研究目的與待答問題

本研究目的在瞭解高中職學習障礙學生的英語閱讀策略及閱讀能力的現況；進一步探討英語閱讀能力高分組與低分組的學生，在閱讀策略使用上的差異性，並瞭解英語閱讀策略與英語閱讀能力的相關情形。相關待答問題如下：

（一）高中職學習障礙學生的英語閱讀能力為何？

（二）高中職學習障礙學生的英語閱讀策略使用情形為何？

（三）英語閱讀能力高分組與低分組的高中職學習障礙學生在閱讀策略的使用情形是否有差異？

（四）高中職學習障礙學生的閱讀策略與英語閱讀能力是否有相關？

貳、文獻探討

一、閱讀理解與閱讀策略

閱讀是一項複雜的認知歷程，大致可以分為識字和理解兩部分（王瓊珠，2010；柯華葳，1999）。識字是閱讀的基礎；理解是閱讀的最終目的。認知心理學主張，閱讀是一項「互動」和「主動建構」的歷程，讀者藉由文章訊息與既有認知基模產生互動，進而建構閱讀內容的意義（張春興，2007）。

閱讀策略是為了增進閱讀理解所採用的方法或策略。策略的使用代表學習者採取主動的步驟去管理自己的學習歷程（梁雲霞、陳芸珊，2013）。了解如何閱讀，以及哪種策略比較有效，則為閱讀的後設認知，包括策略的知識與執行。其被肯定為閱讀能力成熟的重要因素（洪儷瑜、王瓊珠、陳長益，2005）。 Zhang 與 Seepho (2013) 研究亦指出後設認知閱讀策略與英文閱讀理解能力有顯著正相關。

本研究採用 Mokhtari 與 Sheorey (2002) 的觀點，著重於閱讀的後設認知，將閱讀策略分為整體性策略、問題解決策略及支持性策略，說明如下：(1) 整體性策略 (global strategies)：讀者有目的性地監控或計畫自己的閱讀歷程。例如：在閱讀時，心中有其目的並運用文本線索去增進理解；(2) 問題解決策略 (problem-solving strategies)：屬於局部性的技巧，讀者在遇到閱讀困難時，可以使用多種策略去解決問題。例如：閱讀較難理解的文章時，調整閱讀速度以增進理解；(3) 支持性策略 (support reading strategies)：閱讀的支持機制，像是查字典、做筆記及翻譯，以增進理解。

研究指出高閱讀能力的學生在閱讀策略的運用次數多於低閱讀能力學生（吳訓生，2002；郭靜姿，1994）。在閱讀理解發生困難時，能否運用策略增進理解程度，直接影響閱讀效能（郭靜姿，1994）。

二、以英語為外語的學習

母語並非英語的英語學習者可以分為「以英語為第二語言」（English as second language，簡稱 ESL）或「以英語為外語」（English as foreign language， 簡稱 EFL）。ESL 指的是以英語為第二語言，但長期生活在英語系地區的學習者，如美國的華裔；EFL 是指以英語為第二學習語言，但身處於非英語系國家的學習者，如臺灣的學生（李俊仁、張葶葶，2007）。本研究即探究以英語為外語的臺灣高中職學習障礙學生，其英語學習現況。

就心理與認知運作的層次來看，不同文字系統的閱讀似乎相似多於相異，都是以理解為目的，建構意義的過程（洪月女，2009）。無論閱讀中文或英文，讀者自然會去選取各個文字系統裡好用的符號線索來建構意義（洪月女，2009）。研究亦支持學習者會自然地把母語的語法結構遷移到目標語 (Murphy, 2003; Odlin, 1989; Vázquez, 2005)。

Sparks 等人從語言譯錄缺陷假設 (Linguistic Coding Deficit Hypothesis) 的觀點來解釋外語學習困難的原因，強調母語的語言技巧，包含聲韻 (phonological)、拼字 (orthography)、句法 (syntactic) 和語義 (semantic) 等，是學習外語的重要基礎 (Sparks, Ganschow, & Pohlam, 1989)。

過去研究亦顯示母語學習困難的弱讀者 (poor reader)，在外語的學習時，也會遭遇類似的學習困難 (Scott, Bell, & McCallum, 2009; Sparks et al., 1989)。本文將於下一段落接續探討學習障礙學生在英語閱讀上面臨的困難與挑戰。

三、學習障礙學生的英語閱讀困難

Lerner 與 Johns 認為約有 80%的學習障礙學生有閱讀困難（洪儷瑜等譯，2014）。孟瑛如（2002）亦指出學習障礙學生具有辨識相似

字型困難、閱讀不流暢或閱讀速度緩慢等學習行為特徵。大多數閱讀障礙學生能學會基本的字詞辨識技能（洪儷瑜等譯，2014），但對閱讀理解的遷移效果較有限（秦麗花、許家吉，2000）。

學習障礙學生的閱讀困難不僅存在於母語學習，同時也發生在英語學習（邱于真，2009；Sparks et al., 1989）。黃柏華、洪儷瑜（2007）發現，讀寫障礙學生在字母認讀、英文組字規則和基本的音－形連結有明顯困難，此外，中文聽寫測驗的得分是讀寫障礙學生在英文讀寫字表現的主要預測變項。Lerner 與 Johns 認為英語非母語的學習障礙學生，在學習英語時的特徵包含：音素和音韻覺識困難、語法困難、語意困難等（洪儷瑜等譯，2014）。學習障礙學生在學習英語的過程中，遭遇過多負面學習經驗，進而影響其學習態度與情緒 (Scott et al., 2009)，普遍有學習動機低落的情形。

藍慧君（1992）比較普通學生與學習障礙學生閱讀理解策略使用的差異，結果顯示學習障礙學生使用策略的人數及種類都比較少，顯示學習障礙學生較少運用策略來解決閱讀困難。學習障礙學生在閱讀英文篇章，面臨詞彙量不足、理解困難時，能否有效地應用閱讀策略解決問題，為影響英語閱讀能力的因素之一。

參、研究方法

一、研究設計

本研究旨在瞭解高中職學習障礙學生的英語閱讀策略及閱讀能力的現況；依照其英語閱讀能力，分成高分組與低分組，進一步探討英語閱讀能力高分組與低分組的學習障礙學生在閱讀策略使用的差異性，並瞭解英語閱讀策略與英語閱讀能力的相關情形。

本研究依相關文獻與理論基礎，選取適合的研究工具。將改編的英語閱讀策略調查表提請五位專家進行審查，彙整相關意見，建立專家效度。為確認本研究所採用的研究工具對於高中職學習障礙學生之適用性，以立意取樣的方式尋求願意參與研究之學習障礙學生，作為本研究之預試樣本，回收有效問卷共 34 份。

正式施測前，研究者透過電話連絡方式與各校教務處、輔導室、資源班或資源教室等負責學習障礙學生相關業務之教師說明研究目的和施測方式，徵求輔導教師、資源班或資源教室教師的同意後，委請教師依據「量表施測說明書」之流程協助進 施測工作。

問卷回收後，研究者先將問卷資料予以整理及編碼，資料處理的結果加以分析討論，最後形成結論，並提出相關建議。

二、研究參與者

本研究參與者為高中職學習障礙學生。鑑定標準依據〈身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法〉（2013）辦理，並經教育部或各縣市的「特殊教育學生鑑定及輔導會」（以下簡稱鑑輔會）鑑定為學習障礙，且於 104 學年度就讀於高中職之學習障礙學生。

以就讀北部三縣市，包括臺北市、新北市、桃園市之高中職學校，經鑑輔會鑑定通過的學習障礙學生合計 2,828 人（教育部特殊教育通報網，2015）作為研究母群，以母群體的 12%為正式樣本，再依據各縣市學習障礙學生所佔百分比分層抽樣。

正式施測共寄發 340 份問卷，回收 305 份問卷。扣除漏答、空白問卷、作答方式錯誤之無效問卷，有效問卷共 286 份，有效回收率為 84.1%。

三、研究工具

（一）英語閱讀策略調查表

本問卷修改自胡慧兒（2012）的「英語閱讀策略調查表」（Modified Survey of Reading Strategies，簡稱 M-SORS），取得作者授權同意後使用。該問卷翻譯自 Mokhtari 與 Sheorey (2002) 所發表的閱讀策略問卷 (SORS)。SORS

是依據後設認知及閱讀相關理論編製而成，旨在瞭解學習外語的青少年，其閱讀策略使用情形。

為了克服跨文化的差異，胡慧兒（2012）採嚴謹的翻譯模式，由三位雙語研究者共同翻譯，包括前翻譯、討論、回覆翻譯及交互檢視。胡慧兒（2012）英語閱讀策略調查表 (M-SORS) 考量語言流暢性、適用對象等因素，在不更改題數及題意下，修改少部分敘述，並增加一則例子，以增進學生對題意的理解。

考量學習障礙學生的閱讀能力，為使問卷更淺白易懂，研究者在填答說明的部分新增填答範例。在不更動題意的前提下，修改第 27 題的文字敘述。原題目為：「我會檢驗自己對文章的預測是否正確」，修改為：「我會對文章的脈絡做出預測，並檢驗自己的預測是否正確。」問卷內容提請五位專家進行審查，彙整相關意見，建立專家效度。

問卷共 30 題，包含整體性策略、問題解決策略及支持性策略，依照閱讀策略使用頻率，以李克特氏五點量表計分。採用內部一致性係數進行信度分析，英語閱讀策略調查表的信度（*Cronbach's α* 係數）為 .957，信度良好。

（二）全民英檢初級閱讀測驗

教育部自民國 89 年起委託財團法人語言訓練測驗中心（Learning Traning & Teating Center，簡稱 LTTC）發展一套適用在臺灣的英語學習者的檢定測驗，稱為「全民英語能力分級檢定測驗」，簡稱全民英檢。全民英檢分為初級、中級、中高級、高級和優級五級，測驗項目包含聽、說、讀、寫四部份。

本研究經 LTTC 授權，使用全民英檢作為評量工具，初級測驗相當於國中畢業程度。測驗共 35 題，作答時間 35 分鐘，包含「詞彙和結構」、「段落填空」及「閱讀理解」三部份，皆為選擇題。以量尺分數計分，每題 3.4 分，滿分 120 分。

本卷信度（*Cronbach's α* 係數）為 .85，內部一致性高。全民英檢由國內學者、專家發展而成，測驗被廣泛採用，作為甄選入學審查要項、學習成果評量或畢業檢核之依據，適合用來評量在臺灣的英語學習者的英語能力，是國內最具公信力的英語能力檢定。

四、資料處理與分析

使用 SPSS for Windows 22.0 統計套裝軟體，進行資料處理與分析。透過描述統計來瞭解英語閱讀策略及閱讀測驗的得分情形。推論統計的部分，以獨立樣本 t 檢定，探討不同英語閱讀能力的高中職學習障礙學生在閱讀策略使用上的差異性。以 Spearman 等級相關，探討高中職學習障礙學生之英語閱讀策略及閱讀能力的相關情形。

肆、研究結果討論

一、高中職學習障礙學生的英語閱讀能力現況

全民英檢閱讀測驗的通過門檻為 80 分，在 286 份有效問卷中，僅 10 位高中職學習障礙學生在全民英檢初級閱讀測驗的得分達到 80 分以上，通過率僅 3％。全民英檢閱讀測驗滿分 120 分，研究參與者在全量表平均分數為 36.43 分，標準差為 16.10，其全民英檢閱讀測驗得分情形，如表 1。全民英檢閱讀測驗分為詞彙和結構、段落填空及閱讀理解三部分。高中職學習障礙學生在各分測驗的答對率約三成，顯示其英語閱讀表現一致性低落。

文章的理解相較於詞彙的理解，屬於高層次理解，學習障礙學生儘管能學會基本的字詞辨識技能，然而，語言能力檢定的試題，並非僅測驗單字辨識能力，必須能理解句意或段落文意，方能作答。因此，高中職學習障礙學生在全民英檢測驗的低落表現，實際上反映了他們學習英語時，字彙學習、語意、語法皆面臨困難。

本研究將高中職學習障礙學生在全民英檢閱讀測驗的分數分成兩組，選取全量表總分最高的 27％為「高分組」，得分最低 27％為「低分組」（邱皓政，2015），高分組的切截分數

表 1
高中職學習障礙學生在全民英檢初級閱讀測驗得分情形 (N = 286)

閱讀測驗（題數）	答對題數	答對率	平均分數	標準差	百分位數	
					PR = 27	PR = 73
全量表 (35)	10.71	30.60%	36.43	16.10	27.20	40.80
詞彙和結構 (15)	4.98	33.20%	16.94	8.93	10.20	20.40
段落填空 (10)	3.01	30.10%	10.24	6.21	6.80	13.60
閱讀理解 (10)	2.72	27.20%	925	5.64	6.80	10.20

註：答對率 = 答對題數 / 測驗題數；平均分數 = 答對題數 * 每題得分 (3.4 分)

為 27.2 分，低分組為 40.8 分，詳如表 1。後續依此探討英語閱讀能力高分組與低分組的學習障礙學生在閱讀策略使用的差異性。

參照 LTTC 提供之資料，該次參與全民英檢初級的高中考生，其閱讀測驗平均分數為 87.5 分，高職考生的平均分數為 80.5 分，通過率為 56% (LTTC, E-mail, May 31, 2016)。由此可見，高中職學習障礙學生在全民英檢初級閱讀測驗之得分，明顯低於參與相同測驗的一般高中職考生。學習障礙學生雖然順利升學高中職，其英語閱讀能力卻未達國中畢業程度，這樣的落差反映了高中職學習障礙學生在英語學習的困境。

二、高中職學習障礙學生英語閱讀策略的使用情形

高中職學習障礙學生在英語閱讀策略調查表的全量表平均分數為 80.35 分，標準差為 26.26，如表 2。離散情形明顯，表示學習障礙學生在閱讀策略的使用頻率上個別差異大。英語閱讀策略調查表依照策略使用頻率：5 表示「總是這樣做」；4 表示「經常這樣做」；3 表示「有時這樣做」；2 表示「很少這樣做」；1 表示「從不這樣做」，依序給予 5、4、3、2、1 分。為了清楚解釋策略使用的頻率，本研究採用 Oxford (1990) 的分類方式，閱讀策略的平均數介於 3.5 到 5 之間屬於高頻率；介於 2.5 到 3.4 之間為中等頻率；介於 1 到 2.4 之間為低頻率。全量表各題的平均數為 2.68，使用頻率「中等」，即學生在填答時，閱讀策略的使用頻率介於「很少這樣做」與「有時這樣做」之間。高中職學習障礙學生在各類閱讀策略使用頻率則差異不大，平均數介於 2.53 至 2.68 之間，皆屬於中等頻率。若探究 30 題閱讀策略的使用頻率，可發現有 25 題閱讀策略使用頻率「中等」；有 5 題閱讀策略為「低頻率」，並沒有「高頻率」的閱讀策略。

比較過往研究，胡慧兒（2012）以 194 位臺灣高職學生為調查對象，與本研究使用相同量表，研究結果顯示臺灣高職學生有 50%的閱讀策略使用頻率為「高頻率」；陳佳莉（2012）的研究則有 73%的閱讀策略使用情形為「高頻率」，可見高職普通學生閱讀策略的使用頻率較高。

三、英語閱讀能力高、低分組的學習障礙學生在閱讀策略使用類型的差異

依照高中職學習障礙學生在全民英檢閱讀測驗的得分，將前 27%定義為高分組；後 27%定義為低分組（邱皓政，2015）。高分組的平均分數為 40.8 分；低分組的平均分數為 27.2 分。以獨立樣本 t 檢定，瞭解英語閱讀能力高分組與低分組的學生在閱讀策略的使用情形的差異性，如表 3。

英語閱讀能力高、低分組的高中職學習障礙學生，其閱讀策略使用頻率有顯著差異 (t =

表 2
英語閱讀策略調查表得分情形

閱讀策略（題數）	總分		各題		頻率
	平均數	標準差	平均數	標準差	
全量表 (30)	80.35	26.26	2.68	.88	中等
整體性策略 (13)	34.87	11.81	2.68	.91	中等
支持性策略 (9)	22.74	7.88	2.53	.88	中等
問題解決策略 (8)	22.74	8.01	2.84	1.00	中等

表 3
英語閱讀能力高、低分組學生在閱讀策略使用之 *t* 檢定表

項目（題數）	高分組 (n = 85)		低分組 (n = 66)		t 值	Cohen's d
	總分	平均數	總分	平均數		
全量表 (30)	91.05	3.03	72.18	2.41	4.93***	.63
整體性策略 (13)	39.28	3.02	32.00	2.46	4.16***	.56
支持性策略 (9)	25.78	2.86	20.50	2.78	4.51***	.58
問題解決策略 (8)	25.99	3.24	19.68	2.46	5.40***	.78

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$。

4.93, $p < .001$)，高分組的閱讀策略全量表平均分數為 3.03（中等頻率）；低分組的閱讀策略平均數為 2.41（低頻率），表示高分組的學習障礙學生較常使用閱讀策略。

四、英語閱讀能力與閱讀策略使用頻率的相關情形

高中職學習障礙學生的英語閱讀能力與英語閱讀策略為低度正相關 (r = . 281, $p < .001$)，即英語閱讀能力越好的高中職學習障礙學生，其閱讀策略的使用頻率越高。其中，又以問題解決策略和英語閱讀能力的相關性最高 (r = . 293, $p < .001$)，詳如表 4。問題解決策略是著重技巧的局部性的策略，例如：「當我遇到不懂的字或是片語時，我會猜猜看它們的意思。」，學習障礙學生時常遇到閱讀理解困難的情境，若能發展出一些因應策略，將有助於閱讀理解，可見問題解決策略的重要性。

在分測驗的部分，閱讀策略與「詞彙和結構」的相關性最高 (r = . 312, $p < .001$)；與「閱讀理解」的相關性最低 (r = .124, $p < .05$)。此外，「詞彙和結構」和「整體性策略」的相關性較高；「段落填空」和「問題解決策略」的相關性較高；「閱讀理解」和「支持性策略」的相關性較高。在進行閱讀策略教學時，可以提醒學生依據不同題型採取不同策略。

表 4
高中職學習障礙學生的英語閱讀策略與閱讀能力之相關係數 ($N = 286$)

	全民英檢全量表	詞彙和結構	段落填空	閱讀理解
閱讀策略全量表	.281***	.312***	.199**	.124*
整體性策略	.256***	.307***	.190**	.086
支持性策略	.256***	.286***	.141*	.152**
問題解決策略	.293***	.300***	.234***	.122*

*$p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$。

伍、結論與建議

一、研究結論

高中職學習障礙學生在全民英檢閱讀測驗的得分及通過率遠低於一般高中職學生，且在不同分測驗的表現一致性低落，表示其英語閱讀能力明顯落後。閱讀策略的使用情形為中等或低頻率，缺乏高頻率的閱讀策略。就閱讀策略的類型而言，高分組與低分組的學習障礙學生呈現顯著差異。高分組的學習障礙學生傾向使用問題解決策略；低分組的學習障礙學生傾向使用支持性策略。

研究發現，英語閱讀能力與閱讀策略的使用頻率呈現低度正相關，意即英語閱讀能力較高的學習障礙學生，其各項閱讀策略使用頻率亦較高，尤以問題解決策略最為關鍵。

二、研究限制

研究參與者為北部三縣市（臺北市、新北市、桃園市）高中職的學習障礙學生。學生來源橫跨不同行政區，然而，教育部與各縣市鑑輔會的學習障礙鑑定作業不一致。依據臺北市 106 學年度高級中等學校學習障礙學生鑑定實施計畫（2017），將學習障礙區分為讀寫、閱讀、閱讀理解、語言、數學、知動障礙等亞型。教育部發放的特殊教育鑑定證明，則未註明學習障礙亞型，故無法用一致的標準釐清學習障礙亞型的差異。此外，「英語閱讀測驗」讓部份學習障礙學生望之怯步，受限於識字、閱讀或英語能力無法作答或不願意作答者，造成取樣的偏誤，此為研究限制之一。

採用全民英檢初級閱讀測驗作為研究工具，相當於國中畢業水準。然而，大多數的高中職學習障礙學生的英語能力仍不足以應付全民英檢初級閱讀測驗的考題，使得測驗結果呈現偏態，對於學習障礙學生較缺乏鑑別度。

正式施測時，由於施測者或測驗環境不同，可能影響到施測的一致性。此外，英語閱讀策略調查表為自陳量表，若學習障礙學生未能覺察及監控閱讀歷程，則有可能高估或低估閱讀策略的使用情形。

三、研究建議

（一）對教學實務之建議

研究發現絕大多數的高中職學習障礙學生，其英語閱讀能力未達國中畢業程度，但教學現場的英文教材往往比全民英檢初級的難度更高，如此落差反映了學習障礙學生在學習英文的困難。安排學習障礙學生的補救教學時，需留意學習內容及方式能符合其能力及需求。

學習障礙學生常面臨閱讀困難的情境，可協助學生發展適用的閱讀策略，如：調整閱讀速度、重讀或猜測等方法，以因應閱讀上的困難。研究結果顯示高中職學習障礙學生缺乏經常使用的閱讀策略。我們可透過學習策略課程進行教學，或將各種策略融入一般課程中，帶領學生實作，培養學生運用閱讀策略的習慣。

（二）對未來研究之建議

本研究初探高中職學習障礙學生英語閱讀的現況，未來研究可考慮將研究參與者擴及不同地理區域、不同教育階段、不同亞型的學習障礙學生，以累積更多的實徵性研究。

國內缺乏適用高中教育階段的「閱讀策略量表」及「英文閱讀能力測驗」等評量工具，目前已出版的標準化測驗僅適用於國中、國小學生。全民英檢初級閱讀測驗，對於高中職學習障礙學生而言過於困難，希望能發展適用於高中階段身心障礙學生的閱讀策略評量工具、英語閱讀能力測驗，並建立國內常模以供參照。

參考文獻

王瓊珠（2001）。臺灣地區讀寫障礙研究回顧與展望。**國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，11**(4)，331-344。

王瓊珠（2010）。**故事結構教學與分享閱讀（第二版）**。臺北：心理。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法（2013）。中華民國一百零二年九月二日教育部臺教學（四）字第 1020125519B 號令修正發布。

吳訓生（2002）。國小高、低閱讀理解能力學生閱讀理解策略之比較研究。**特殊教育學報，16**，65-104。doi: 10.6768/JSE.200209.0065

孟瑛如（2002）。**學習障礙與補救教學：教師及家長實用手冊**。臺北：五南。

邱于真（2009）。**國中英文識字困難學生之中文識字能力與中、英文識字基礎認知能力表現之相關研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北。

邱皓政（2015）。**量化研究與統計分析**。臺北：五南。

周家賢、佘永吉（2016）：字母拼讀法結合平板電腦對國中學習障礙學生學習英語字彙之成效。**特殊教育季刊，140**，1-10。doi: 10.6217/SEQ.2016.140.1-10

胡慧兒（2012）。**臺灣高職學生英語後設認知閱讀策略使用探究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北。

柯華葳（1999）。閱讀能力的發展。載於曾進興（主編）。**語言病理學基礎，3**，84-119。

洪月女（2009）。以古德曼的閱讀理論探討中英文閱讀之異同。**新竹教育大學人文社會學報，3**(1)，87-114。

洪儷瑜、王瓊珠、陳長益（2005）。**突破學習困難：評量與因應之探討**。臺北：心理。

洪儷瑜、張世慧、洪雅惠、孔淑萱、詹士宜、梁碧明、胡永崇、吳訓生（譯）（2014）。**學習障礙與其他障礙之學習困難**（Lerner, N. & Johns, B.　著：Learning Disabilities and Related Mild Disabilities, 12e）。臺北：華騰文化。（原著出版於 2012）

秦麗花、許家吉（2000）。形聲字教學對國小二年級一般學生和學障學生識字教學效果之研究。**特殊教育研究學刊，18**，191-206。

教育部（2010）。**高中教育階段特殊教育課程發展共同原則及課程綱要總綱**。臺北：作者。

教育部特殊教育通報網（2015）。**104 學年度一般學校各縣市特教類別學生數統計（身障）**。2015 年 11 月 1 日，取自 https://www.set. edu.tw/Stastic_WEB/sta2/stuA_city_All_spckind.asp

陳佳莉（2012）。**臺灣高中職學生的英文閱讀策略之研究**（未出版之碩士論文）。朝陽科技大學，臺中。

梁雲霞、陳芸珊（2013）。國中小學生學習策略使用之分析。**教育研究與發展，9**(2)，33-64。

郭靜姿（1994）。不同閱讀能力學生成敗歸因方式、策略運用與後設認知能力之差異比較。**師大學報，39**，284-325。

張春興（2007）。**教育心理學，重修二版**。臺北：東華。

張葶葶、李俊仁（2007）。以詞彙判斷作業測量英語書面詞彙成就。**教育與心理研究，30**(3)，35-52。

黃柏華、洪儷瑜（2007）。國中讀寫障礙學生在英文讀寫字能力表現之相關研究。**特殊教育研究學刊，32**(3)，39-62。

臺北市 106 學年度高級中等學校學習障礙學生鑑定實施計畫（2017）。中華民國一百零六年九月二十一日北市教特字第 10639512600 號函修正。doi: 0.6172/BSE200709.3203003

藍慧君（1992）。學習障礙兒童與普通兒童閱讀不同結構文章之閱讀理解與理解策略的比較研究。**特殊教育研究學刊，8**(10)，175-202。

Mokhtari, K., & Sheorey, R. (2002). Measuring ESL students' awareness of reading strategies. *Journal of Developmental Education, 25*(3), 2-10.

Murphy, S. (2003). Second language transfer during third language acquisition. *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics, 3*(2), 1-21.

Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic*

influence in language learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.

Scott, K. W., Bell, S. M., & McCallum, R. S. (2009). Relation of native language reading and spelling abilities to attitudes toward learning a second language. *Preventing School Failure, 54*(1), 30-40. doi: 10.3200/PSFL.54.1.30-40

Sparks, R., Ganschow, L., & Pohlman, J. (1989). Linguistic coding deficits in foreign language learners. *Annals of Dyslexia, 39*, 179-185. doi: 0.1007/BF02656908

Vázquez, M. C. A. (2005). Transfer and linguistic in the learning process of English negative structures. *Miscelánea: A journal of English and American Studies, 31*, 25-42.

Zhang, L. & Seepho, S. (2013). Metacognitive strategy use and academic reading achievement: Insights from a Chinese context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 10*(1), 54-69.