

Y1904387

Dissertation of Master Degree for 2011

University Code: 10269

Student ID: 51080903017

East China Normal University

Research on reading ability of students with mental retardation in graduating classes of Schools for the Mentally Retarded

Department: College of Preschool Education and Special Education

Specialty: Special Education

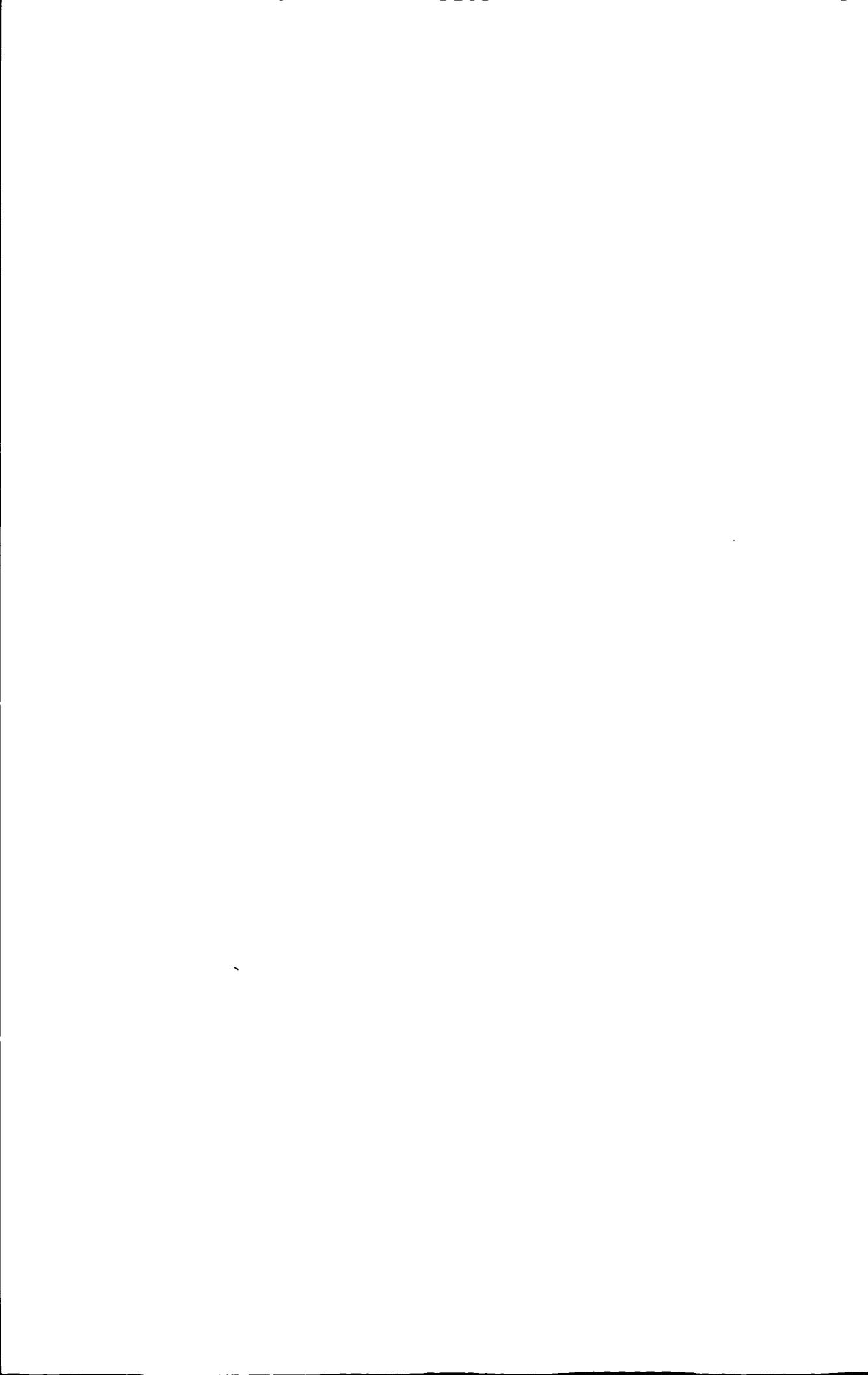
Research field: Psychology and Education of

Children with Special Needs

Candidate: Jie Liu

Supervisor: Associate Prof. Hongying Ma

Date of Submission: May 2011



华东师范大学学位论文原创性声明

郑重声明：本人呈交的学位论文《辅读学校毕业班智力障碍学生阅读能力研究》，是在华东师范大学攻读硕士/博士（请勾选）学位期间，在导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确说明并表示谢意。

作者签名： 刘杰

日期：2011年5月26日

华东师范大学学位论文著作权使用声明

《辅读学校毕业班智力障碍学生阅读能力研究》系本人在华东师范大学攻读学位期间在导师指导下完成的硕士学位论文，本论文的研究成果归华东师范大学所有。本人同意华东师范大学根据相关规定保留和使用此学位论文，并向主管部门和相关机构如国家图书馆、中信所和“知网”送交学位论文的印刷版和电子版；允许学位论文进入华东师范大学图书馆及数据库被查阅、借阅；同意学校将学位论文加入全国博士、硕士学位论文共建单位数据库进行检索，将学位论文的标题和摘要汇编出版，采用影印、缩印或者其它方式合理复制学位论文。

本学位论文属于（请勾选）

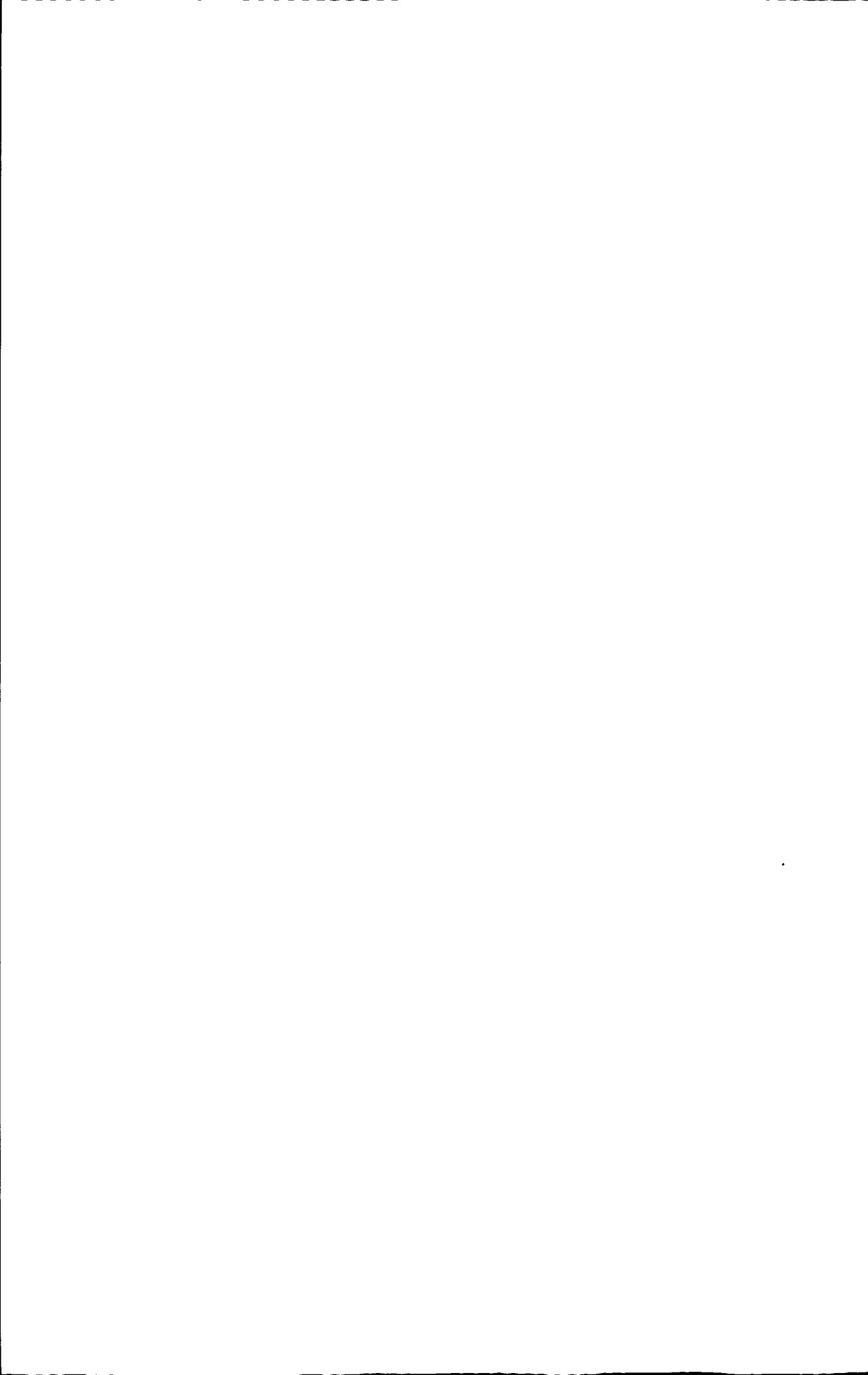
1. 经华东师范大学相关部门审查核定的“内部”或“涉密”学位论文*，
于 年 月 日解密，解密后适用上述授权。
 2. 不保密，适用上述授权。

导师签名 马红英

本人签名 刘杰

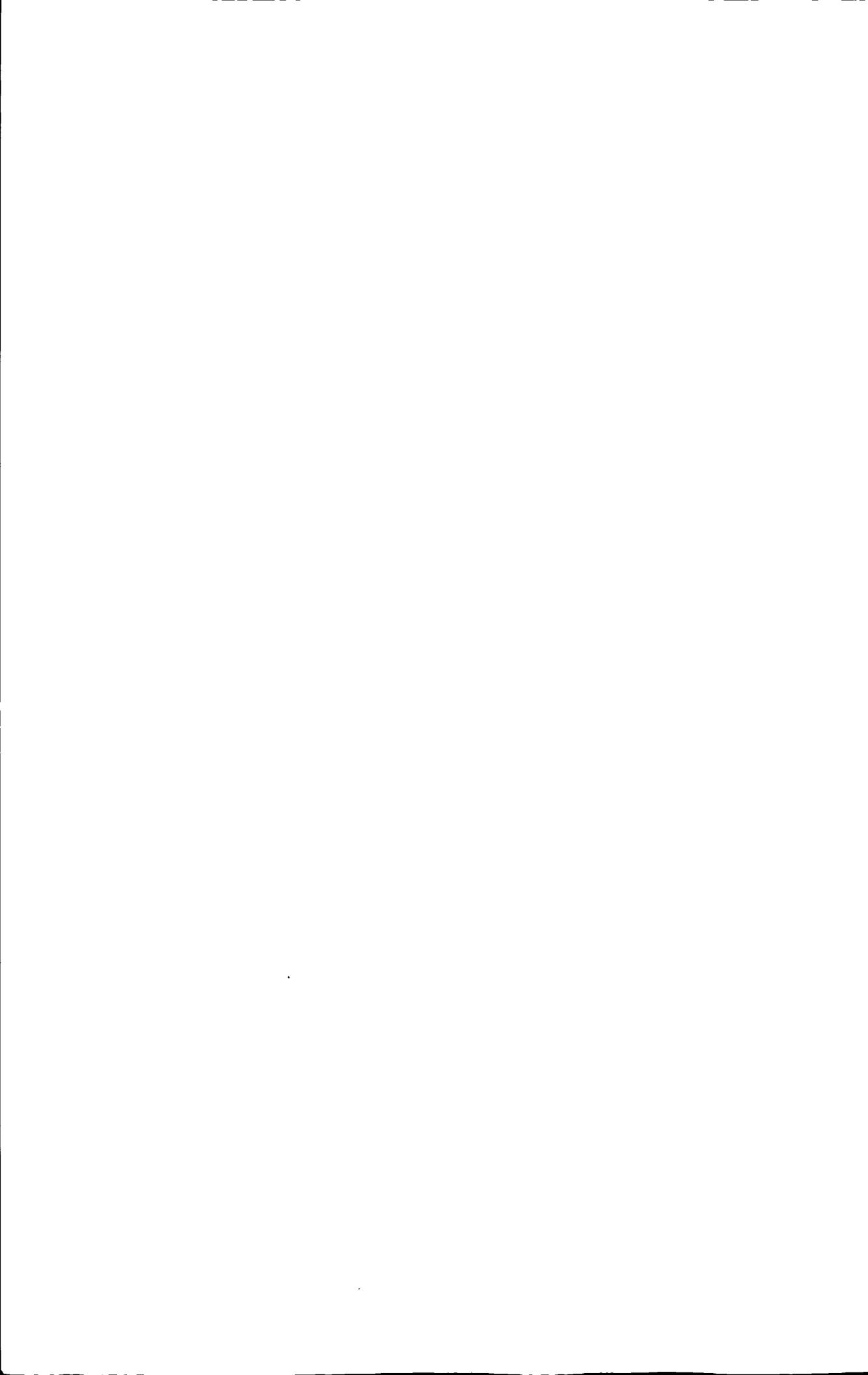
2011年5月26日

* “涉密”学位论文应是已经华东师范大学学位评定委员会办公室或保密委员会审定过的学位论文（需附获批的《华东师范大学研究生申请学位论文“涉密”审批表》方为有效），未经上述部门审定的学位论文均为公开学位论文。此声明栏不填写的，默认为公开学位论文，均适用上述授权）。



刘杰硕士学位论文答辩委员会成员名单

姓名	职称	单位	备注
刘春玲	教授	华东师范大学特殊教育系	主席
汪海萍	副教授	华东师范大学特殊教育系	
刘明	副教授	华东师范大学特殊教育系	



论文摘要

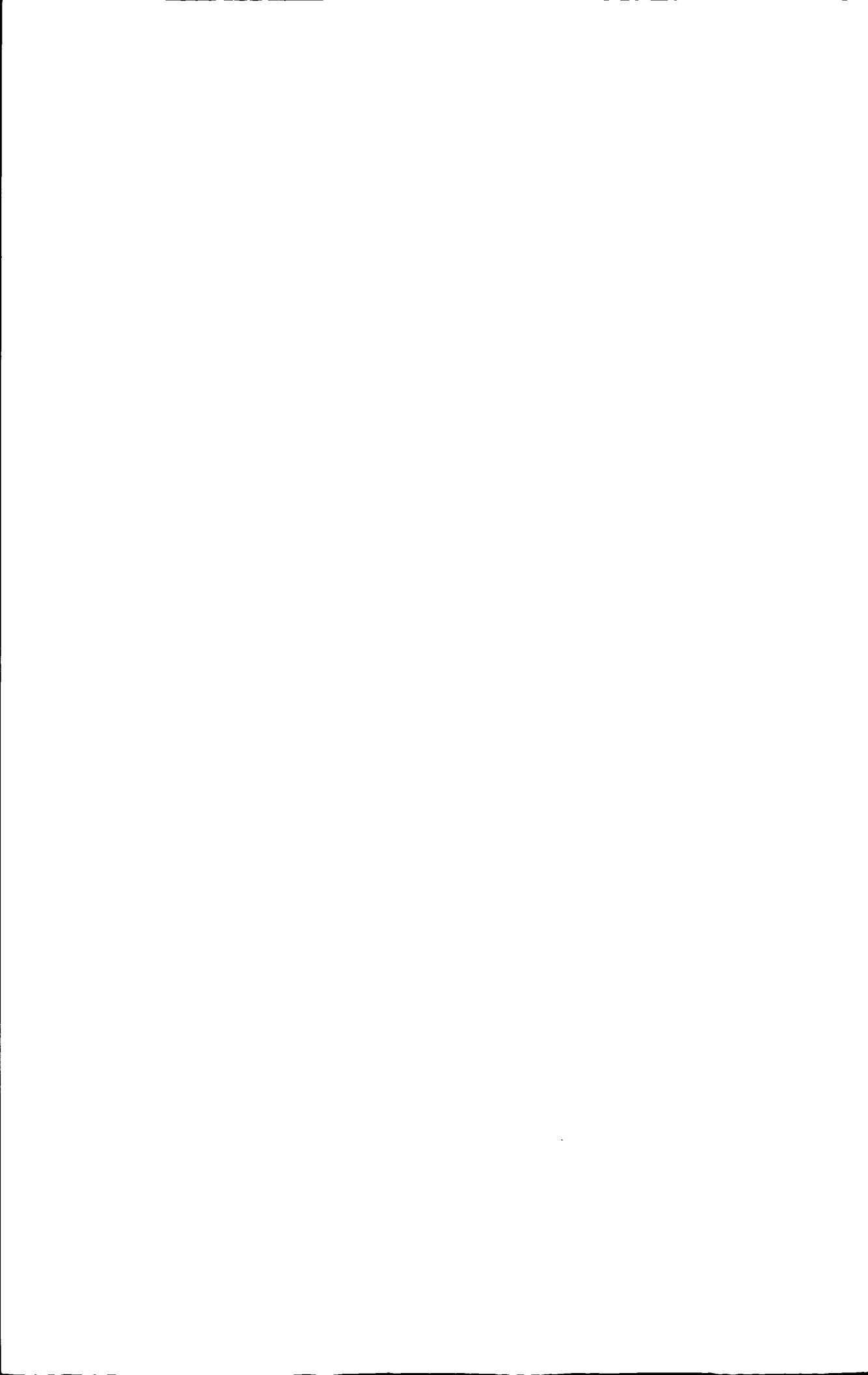
阅读不仅是人们获取知识、发展自我的一种手段，而且是人们适应社会生活、参与社会生活的一项重要技能。具备良好的阅读能力对智力障碍学生融入社会、参与社会生活具有重要的意义。本研究立足于生活适应的课程理念，对毕业班智力障碍学生阅读日常生活中常见阅读材料的能力进行考察，目的在于了解智力障碍学生在完成九年义务教育后的阅读能力水平，并探讨影响智力障碍学生阅读能力的因素，以期为辅读学校阅读教学实践的改进提供参考。

本研究采用调查法对上海市 8 所辅读学校的 53 名毕业班智力障碍学生的阅读能力进行研究。本研究主要考察智力障碍学生对指示牌、招牌、警示语、小区通知、招聘广告、药品说明书等生活中常见材料的阅读能力。在调查法的基础上，研究者对毕业班语文教师进行访谈，以深入了解智力障碍学生阅读能力水平，并对当前辅读学校阅读教学现状进行调查。

研究结果表明：辅读学校毕业班大部分智力障碍学生对日常生活中常见的阅读材料具有一定的阅读能力。具体来讲，经过九年实用语文的教学，智力障碍学生阅读路牌、招牌的能力最好，其次是阅读警示语、药品说明书和招聘广告的能力，而阅读站牌、小区通知的能力相对较差。进一步分析发现，智力障碍程度、阅读兴趣、识字能力、生活经验以及阅读教学等因素对智力障碍学生阅读能力的发展具有重要影响作用。

根据上述研究结果，研究者认为：针对智力障碍学生融入现代化社会生活的需要，学校应该加强对智力障碍学生的阅读教学。为保证教学的时效性，研究者应该联合基础学习开展智力障碍学生阅读教学的研究。最后，研究者对辅读学校的阅读教学提出了细化阅读教学目标、科学选择阅读教学内容、加强阅读教学的综合实践性、增加学生社会生活经验、提高学生的识字能力、培养学生阅读兴趣等若干教学建议。

关键词：毕业班 智力障碍学生 阅读能力 社会适应



Abstract

Reading is not only a means of acquiring knowledge and developing ourselves, but also a crucial skill to adapt to and participate in social life. Having good reading skills is of great significance for students with mental retardation to integrate into society and participate in social life. With the purpose of understanding the reading ability of students with mental retardation after their complement of the compulsory education, and exploring factors which effect their reading ability, the study, which was based on the curriculum concept of life adjustment, investigated the capacity of students with mental retardation in graduating classes to read the common reading materials in daily life to provide guidance on the practice of reading instruction in schools for the mentally retarded.

This study surveyed the reading ability of 53 students with mental retardation in graduating classes of 8 schools for the mentally retarded in Shanghai. The study mainly investigated the capability of students with mental retardation to read such common materials as signage, signboard, warnings, notification in community, recruiting advertisement, medication labels and so on. Based on the survey, the researcher interviewed Chinese teachers of the graduating classes to get a thorough understanding of the reading ability of students with mental retardation and investigated the current status of reading teaching in schools for the mentally retarded.

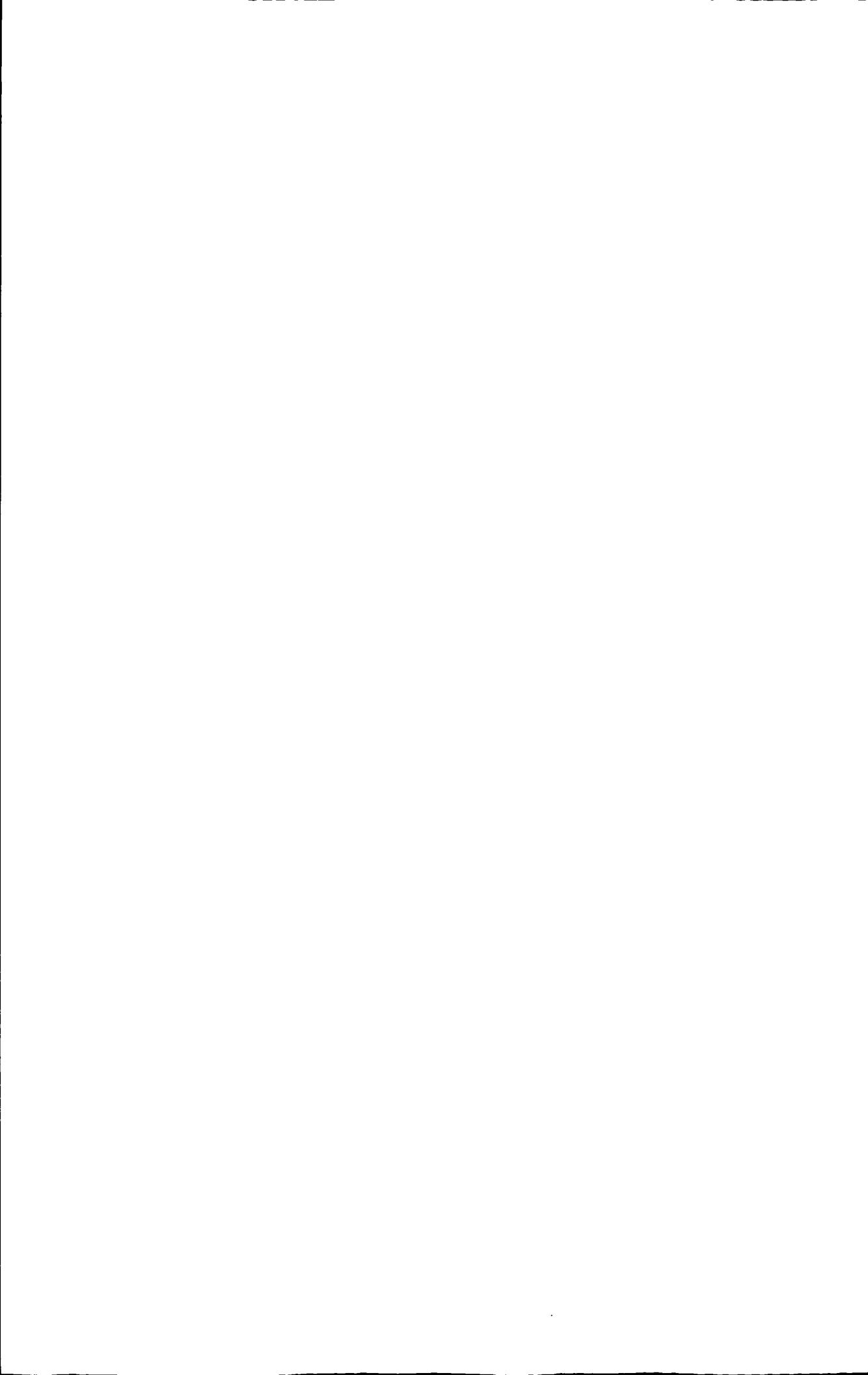
The results showed that most of students with mental retardation in graduating classes of schools for the mentally retarded had certain ability to read common materials in daily life. Specifically, after nine years of practical Chinese education, mental retardation students' ability to read road signs and signboards was the best; the next was to read warnings, medication labels and recruiting advertisement, while their ability to read notification in community was relatively poor. Further analysis revealed that degree of mental retardation, interests in reading, level of literacy, life experiences, reading instruction and other factors had an important influence on the development of reading ability of students with mental retardation.

Based on these results, the researcher believes schools should enhance the reading instruction of students with mental retardation for the needs of students with mental



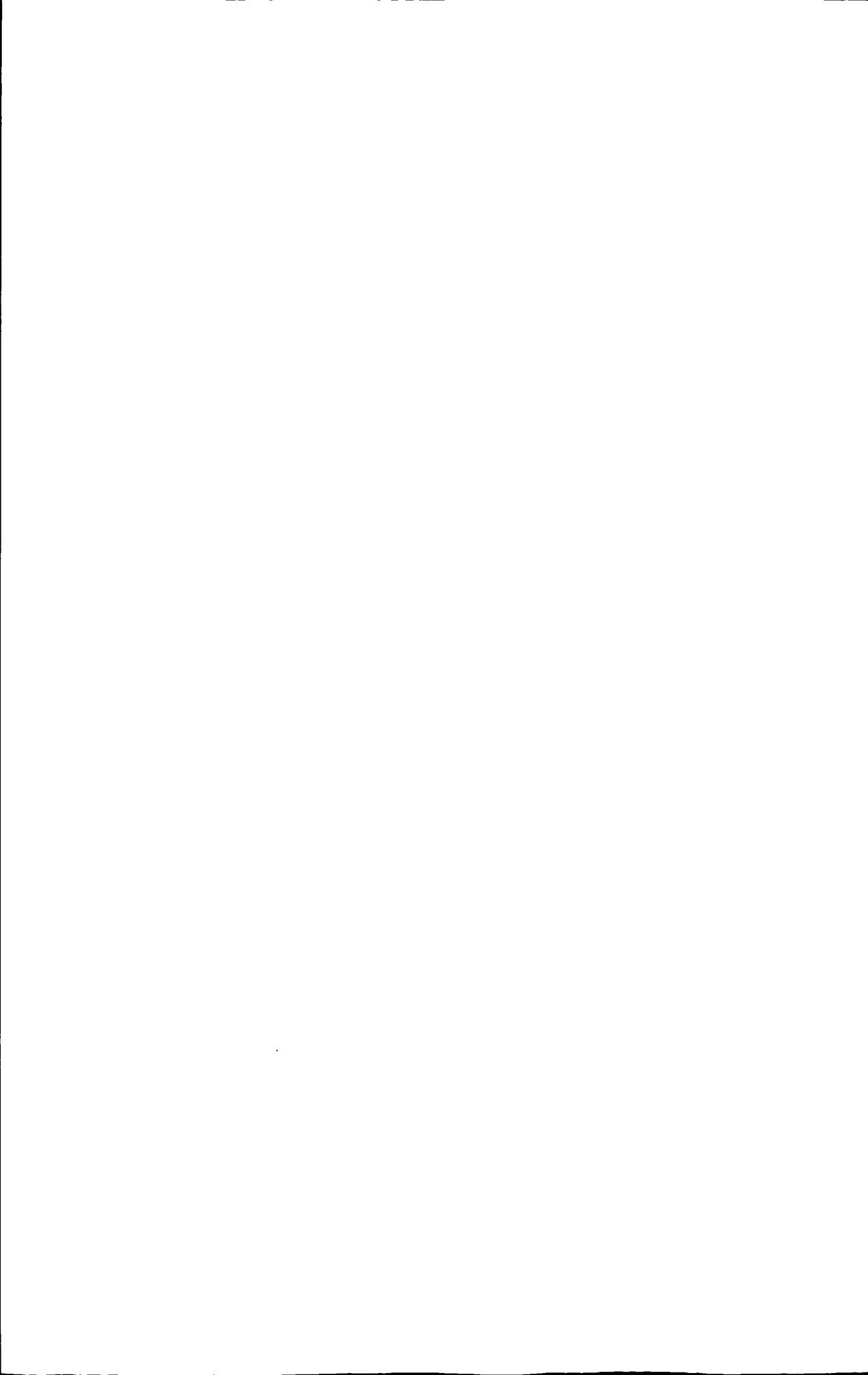
retardation to integrate into modern society. To ensure the timeliness of teaching, researchers should carry out researches on reading instruction to students with mental retardation on the base of basic learning. Finally, the researcher gave some advice on reading instruction in schools, which included refining objectives of reading instruction, scientifically selecting contents of reading instruction, enhancing the comprehensiveness and practicality of reading instruction, increasing students' social life experiences and improving their literacy skills and interest in reading, etc.

KEY WORDS: graduating classes, students with mental retardation, reading ability, life adjustment

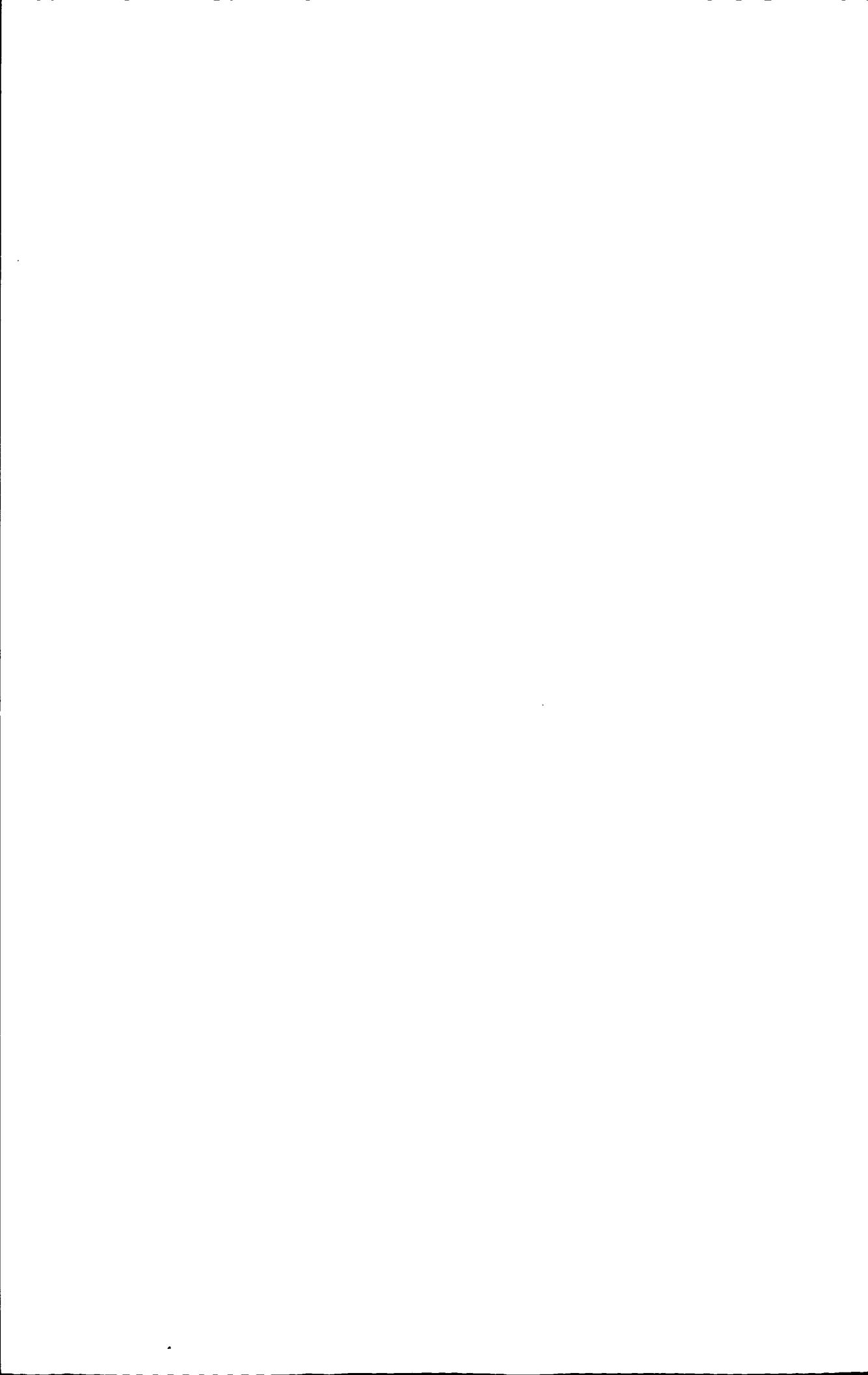


目 录

论文摘要.....	I
Abstract	II
第一部分 理论综述.....	1
1 问题的提出	1
2 研究背景	2
2. 1 阅读能力概述	2
2. 2 智力障碍学生的定义及其阅读学习	4
3 研究现状	7
3. 1 普通学生阅读能力的调查研究	7
3. 2 智力障碍学生阅读能力的调查研究	8
3. 3 提高智力障碍学生阅读能力的相关研究	9
4 研究意义	10
第二部分 研究方案.....	11
1 研究目标	11
2 研究对象	11
3 研究内容	11
4 研究工具	12
5 研究步骤	16
第三部分 研究结果.....	18
1 毕业班智力障碍学生阅读能力总体水平	18
2 毕业班智力障碍学生对各种阅读材料的阅读能力水平	19
2. 1 毕业班智力障碍学生阅读指示牌的能力	19
2. 2 毕业班智力障碍学生阅读招牌的能力	20
2. 3 毕业班智力障碍学生阅读警示语的能力	21
2. 4 毕业班智力障碍学生阅读小区通知的能力	22
2. 5 毕业班智力障碍学生阅读招聘广告的能力	23
2. 6 毕业班智力障碍学生阅读药品说明书的能力	24
3 毕业班智力障碍学生阅读能力的差异分析	25
3. 1 不同智力损失程度学生阅读能力的差异分析	25
3. 2 不同阅读兴趣水平学生阅读能力的差异分析	26
3. 3 不同识字能力水平学生阅读能力的差异分析	27
第四部分 分析与讨论.....	29



1 毕业班智力障碍学生阅读能力的总体水平	29
2 毕业班智力障碍学生对各种阅读材料的阅读能力水平	30
2. 1 毕业班智力障碍学生阅读指示牌能力水平	30
2. 2 毕业班智力障碍学生阅读招牌能力水平	31
2. 3 毕业班智力障碍学生阅读警示语能力水平	32
2. 4 毕业班智力障碍学生阅读小区通知的能力水平	33
2. 5 毕业班智力障碍学生阅读招聘广告的能力水平	34
2. 6 毕业班智力障碍学生阅读药品说明书的能力水平	35
3 毕业班智力障碍学生阅读能力影响因素	36
3. 1 智力障碍学生的智力程度与其阅读能力的关系	36
3. 2 智力障碍学生的阅读兴趣与其阅读能力的关系	36
3. 3 智力障碍学生识字能力与其阅读能力的关系	37
3. 4 阅读教学与智力障碍学生阅读能力发展的关系	37
3. 5 影响智力障碍学生阅读能力的其他因素	38
第五部分 结论与建议	40
1 结论	40
2 建议	40
第六部分 创新与不足	43
1 创新	43
2 不足	43
附录	44
附录一：阅读能力测试卷	44
附录二：学生基本情况调查表	49
附录三：辅读学校阅读教学情况访谈提纲	51
参考文献	53
后记	57



第一部分 理论综述

1 问题的提出

阅读是人们借助已有的知识经验积极主动地从书面材料（文字、符号、公式、图表）中提取信息获得意义的过程，它是人们获取知识信息、发展自我、提升自我的一种重要手段。而阅读能力作为一种顺利进行阅读活动的能力，不仅是学生语文素养的重要组成部分，还是学生参与社会生活的必备能力之一。儿童阅读能力发展水平的高低直接影响他们的学习和生活。在 20 世纪 80 年代，世界上一些发达国家就已把儿童智能发展的重点转移到阅读能力的培养上来了。对阅读能力的研究以及对儿童阅读能力的培养成为教育工作者、心理学工作者、甚至全社会都关注的问题。

阅读作为一种基本的社会生活技能，不仅关系着智力障碍学生的生活质量，还关系着智力障碍学生对未来社会生活的适应程度，提高智力障碍学生阅读能力对提高其智力以及发展其生活适应能力都有着非常重要的作用和意义。自我国培智教育起步以来，我国教育工作者非常重视对智力障碍学生阅读能力的培养，在各种课程指导纲要和教学计划中都对阅读部分做了具体详细的规定。然而，智力障碍学生由于在感知觉、注意、记忆、语言、思维等方面缺陷以及生活经验的缺乏，其阅读能力与同龄普通学生有明显的差距。智力障碍学生在辅读学校接受九年义务教育后，他们的阅读能力水平究竟如何，他们能否在以后的社会生活中通过阅读获取信息，能否通过阅读更好地适应社会生活，这些问题到现在还不清楚。

目前国内外学者对智力障碍儿童阅读能力的研究大多依据语文教学内容，考察智力障碍学生对字、词语、句子、段落及篇章的阅读能力。此外，还有学者对提高智力障碍学生阅读能力的方法进行了一些探索性研究。然而，很少有学者依据现实生活的需要对智力障碍学生为适应社会生活的阅读能力进行研究。因此，本研究立足于辅读学校实用语文适应生活的课程理念，通过调查辅读学校毕业班智力障碍学生阅读日常生活中常见的阅读材料的能力，以了解辅读学校毕业班智力障碍学生对阅读这一适应社会生活的基本技能的掌握情况。此外，通过分析影响智力障碍学生阅读能力形成的因素，对智力障碍学生阅读能力的培养提供教学上的建议，并为辅读学校阅读教学的改进提供一定参考依据。

2 研究背景

2.1 阅读能力概述

2.1.1 阅读能力的概念

阅读是人们获取知识、发展自我的一种重要手段,《中国大百科全书 教育卷》将阅读解释为:“一种从印的或写的语言符号中取得意义的心理过程^[1]。”阅读能力作为一项最基本的学习能力,有学者将完成阅读任务作为阅读的目的,因此认为阅读能力是指“读者能够顺利完成阅读任务,达到阅读目的的智力活动所必备的个性心理特征^[2]。”也有学者将阅读能力定义为“运用已有的知识经验,借助视觉器官了解文字、图片、表格、符号等书面材料表达的内容,有效地完成阅读任务的一种复杂的心理特征^[3]。”从阅读及阅读能力的定义可以看出,阅读不只是对文字的阅读,还包括对图片、表格、符号等其他各种语言符号的阅读,而阅读能力是一种完成阅读任务所必备的复杂心理特征。因此,综合学者们对阅读及阅读能力的定义,可以将阅读能力概括为一种为完成阅读任务,借助已有的知识经验,通过分析、综合、推理和概括对各种语言符号的意义进行准确把握的复杂心理特征。

2.1.2 阅读能力的构成

对阅读能力构成的研究一直是语文教育界和心理学界关注的问题。由于研究者研究的视角和方法不同,对阅读能力构成要素的认识也就不同。张志公认为:“所谓阅读能力包括三个方面的因素,即理解、记忆和速度。阅读首先是读懂,并且能够记得,进而还要读得快。这才算是有较高的阅读能力^[4]。”倪文锦根据阅读的过程和类型,将阅读能力分为阅读感知力、阅读理解力、阅读鉴赏力、阅读迁移力和阅读创造力^[5]。莫雷通过对小学六年级、初中三年级、高中三年级三个年级阶段的学生的阅读能力结构进行分析,认为阅读能力主要包括语言理解能力、组织连贯能力、模式辨别能力、筛选贮存能力、语感能力、迁移能力、语义情境推断能力、概括能力、语言解码能力、评价能力十种因素^[6]。Colin 等人对阅读过程也进行了分析,认为阅读能力包括:词义(孤立地讲)、词义(上下文)、字面理解力、推断(简单)、推断(综合)、隐喻、重点、估价各个方面^[7]。心理学家 Fareed 认为,阅读能力应由下列七个因素构成:了解所陈述的事实与细节的能力;掌握主要思想的能力;理解事件或步骤的顺序的能力;做出推论与得出结论的能力;组织思想与关系的能力;运用阅读所获得的知识解决问题与检验假设的能力;评价的能力^[8]。

从国内外学者对阅读能力构成的划分可以看出，基于不同的划分标准，对阅读能力构成的认识也就不同。以上研究中，对阅读能力构成的划分一种是基于对阅读活动的自然进程进行划分，将阅读能力划分为感知能力、识记能力、理解能力、评价能力等一系列能力，一种是基于阅读活动的内在机制所进行的划分，将阅读能力划分为语言解码能力、组织连贯能力、模式辨别能力、筛选贮存能力、语感能力、阅读迁移能力、评价能力等一系列由脑的认知活动组成的能力。

2.1.3 阅读能力的影响因素

学生的阅读能力受多种因素的影响，阅读材料的难易程度、学生的社会生活经验、学生阅读时的情绪状态等都可能对学生的阅读产生影响。张必隐从阅读心理学的角度出发，认为影响阅读能力的因素包括动机因素和社会因素。动机因素又可以分为内部动机和外部动机；社会因素可以分为家庭因素和学校因素，家庭因素包括父母的期望、价值观以及家庭阅读环境，学校因素包括儿童的阅读态度、教师的期望、课堂阅读材料、同伴关系等^[9]。余建华（2001）认为影响阅读理解的因素主要有阅读者的认知技能、阅读材料、阅读者已有的背景知识及阅读兴趣、阅读习惯、阅读者的激动水平等^[10]。万云英等（1995）考察了知识经验、智力和学习能力对阅读理解的影响，结果发现，被试阅读文章的速度、理解水平与其生活经验、智力水平和学习能力均有一定的相关^[11]。Takahashi 等（2001）等对日本大阪地区 1—5 年级儿童阅读能力的发展变化进行了纵向研究，结果发现，儿童通过阅读增加词汇量，而词汇量决定着儿童的阅读理解能力，并对儿童阅读理解能力有着持久深刻的影响^[12]。Diane J. Sawyer（1992）对幼儿园至小学三年级儿童的语言发展与阅读能力的关系进行了研究，结果表明，在学前儿童中，对母语基本词汇与语法的掌握影响着儿童阅读能力；进入学前阶段后，语音能力对儿童字词认知理解有着直接的影响；在二三年级，儿童阅读能力主要受阅读经验的影响^[13]。Yasuhiro Ozuru 等（2009）对先前知识、阅读技巧和文章连贯性在阅读理解科学类文章时的作用进行了研究，结果显示，文章的连贯性高有助于被试对文章的理解，读者对文章的全面理解则与被试的先前知识有关，被试在阅读连贯性高的文章时获益水平取决于被试的阅读技能^[14]。

2.1.4 阅读能力评价

为了评价学生的阅读能力水平，我国学者编制了许多阅读能力测验工具，目前我国比较具有代表性的阅读能力测验主要有殷普农编制的“上海市小学阅

读理解标准测验”，该量表制定了阅读理解测试的三个重要指标：字面理解、解释性理解、评价性理解。此外，莫雷、司徒伟成等编制了《语文阅读水平测量》量表，该量表主要对学生的理解性阅读、评价性阅读、应用性阅读、保持性阅读和快速阅读进行测量。在理解性阅读测量方面，主要测量学生对词语、句子、文章局部内容，以及对文章整体内容和对文章篇章结构、写作方法的理解^[15]。目前，国外日益强调依据阅读目的及情境对学生阅读能力的评价，美国国家教育发展评价标准（NAEP）根据阅读目的的不同将阅读分为为获得文学体验的阅读、为获取信息的阅读、为完成任务的阅读，在此基础上分别对学生出于不同阅读目的下的阅读能力进行评价，评价的内容包括整体感知、发展理解力、建立读者与文本之间的联系、检视内容与结构^[16]。亚太经济合作与发展组织（OECD）于2000年推出的国际学生评估项目（PISA）也是分别对学生在不同阅读目的下的阅读能力进行评价，不同的是PISA将阅读分为个人目的阅读、公共目的阅读、工作目的阅读和教育目的阅读。PISA对学生阅读能力评价的内容包括：形成大体轮廓的理解、提取信息、形成解释、对内容的反应以及对形式的反应。此外，PISA还将阅读评价的材料分为连续和非连续两种类型，连续型是指由句子组织起来的段落、文章等阅读材料，非连续型是指由文字、表格、图片等多种语言符号组成的阅读材料^[17]。

从以上阅读能力评价系统看以看出，我国的阅读测验主要是依据文本内容对学生进行阅读能力评价，且以阅读理解能力的评价为核心。而目前国际上多依据人们在现实生活中进行阅读的不同目的对学生阅读能力进行评价。由于人们在生活中多是出于各种不同的目的和需要进行阅读，依据阅读目的进行阅读能力评价更能反映出学生在生活中的实际阅读能力水平。培养智力障碍学生阅读能力最重要目的就是为了让它们通过阅读更好地适应社会生活，因此，本研究将依据智力障碍学生适应社会生活的阅读目的，选择生活中常见的各种阅读材料，对毕业班智力障碍学生阅读能力进行测试和评价。

2.2 智力障碍学生的定义及其阅读学习

2.2.1 智力障碍学生的定义

智力障碍又称“智力残疾”、“智力落后”、“智力缺陷”等。美国智力障碍协会（AAMR）2002年将智力障碍定义为：“智力障碍是以智力功能和适应性行为具有显著性限制为特征的障碍，主要表现在概念、社交和实用的适应能力方面^[18]”。2006年，我国第二次全国残疾人抽样调查中指出，智力障碍是“智力

显著低于一般人水平，并伴有适应行为障碍^[19]”。从国内外对智力障碍的定义可以看出，智力障碍是一种以智力水平低下和适应行为缺陷为主要特征的障碍。根据智力障碍的定义，可以知道智力障碍学生是以智力水平低下和适应行为缺陷为主要特征的学生。

2.2.2 智力障碍学生的阅读学习需要

对智力障碍学生进行教育的最终目的是帮助他们学习基本的生活技能，为他们融入社会生活做好准备。阅读作为人们参与社会生活的一项基本技能，对智力障碍学生非常重要。阅读可以扩大智力障碍学生的视野，使其更好地了解周围的环境和社会生活；可以增强智力障碍学生的语言能力，使其更好地表达自己的思想并能够与人进行交流；可以培养智力障碍学生学习的兴趣，学会通过阅读不断发展自己。因此，智力障碍学生阅读能力的发展水平直接关系到其以后独立生活、融入社会的程度，并影响其今后生活的质量。

阅读是培智学校课程的重要组成部分，我国培智学校历来都非常重视智力障碍学生阅读能力的培养。然而智力障碍学生由于自身存在的缺陷，他们在阅读学习中仍面临很大的困难。阅读，尤其是阅读理解是他们学习中的一大难点。

首先，智力障碍学生感知范围狭窄，感知的整体性差，对阅读材料的加工水平较弱，这常常导致他们割裂阅读材料提供的信息，例如，把“早上小红上学去”读成“早上”、“小红上”、“学去”或者难以将“早上”与“小红上学去”两个相关概念作为一个整体来理解；其次，由于智障学生言语发展迟缓，记忆能力差，他们掌握的词汇量少，对很多词语远远达不到理解并熟练运用的程度，也难以理解复杂的句式结构；第三，由于智力障碍学生思维水平低，长期停留在直观形象阶段，缺乏分析、综合、概括的能力，他们对一些抽象词汇或者复杂句子的含义难以理解，且难以把握文章的主题和作者的思想。此外，智力障碍学生阅读兴趣普遍不高，他们一般都是在教师和家长的要求、监督下进行阅读，而较少去主动阅读。

因此，智力障碍学生有着不同于普通学生的阅读学习需要，无论是特殊教育工作者还是特殊教育专家，都需要对智力障碍学生阅读教学进行积极的探索和研究，以提高其阅读能力，帮助其掌握阅读这一基本生活技能。

2.2.3 美国、台湾、大陆语文课程标准中对智力障碍学生的阅读要求

语文课程标准是课程实施和评价的指导性文件，它规定了学生在经历了一定阶段的学习后所要达到的水平。阅读目标作为语文课程目标的重要组成部分，

它既是阅读教学实施的依据，也是对学生阅读能力评价的标准。不同国家和地区对智力障碍学生的阅读目标进行了详细的规定。

美国加利福尼亚州英语语言艺术评估文件是一份针对障碍学生的选择性学业成就评估标准，对不同年级的障碍学生在阅读方面所要达到的要求进行了规定。该文件对障碍学生的阅读要求为：“识记周围环境中的标记、符号及提示，知道其含义、功能；理解同义词、反义词、同形异义词，理解词语字面义和引申义；理解篇章大意、主要观点、基本思想，理解文章的结构特征；掌握一定的阅读理解策略和阅读方法^[21]。”

台湾教育部 1999 年颁布了《启智学校（班）课程纲要》，其中《实用语文领域课程纲要》规定了智力障碍学生阅读能力的培养目标，包括：“认识社区中常用图卡、符号、标志及文字；具备阅读日常生活中常用词汇及短文的能力，扩充生活经验，培养思考能力；理解他人的肢体语言，做适切的判断，并合理的表达及反映；培养阅读、欣赏课外读物的兴趣及习惯^[22]。”为配合课程的实施，台湾教育部同时颁布了《特殊教育学校（班）国民教育阶段智能障碍类课程纲要——实用语文》，对实用语文领域的课程内容进行了规定，其中阅读部分的内容包括对肢体语言的阅读、对图片、标志和符号的阅读、对字、词语、句子和短文的阅读^[23]。

1987 年国家教委颁布的《全日制弱智学校（班）教学计划》规定了弱智学校（班）要“通过识字、写字、说话、阅读、作文教学和训练，使学生掌握常用的字词，具有初步的阅读能力^[20]。”上海市教委 2009 年颁布的《上海市辅读学校实用语文课程指导纲要》（征求意见稿）以社会适应为课程理念，对各个学段智力障碍学生阅读的内容和要求进行了科学详细的规定。其中一至三年级阶段的阅读目标是“认识与之生活密切相关的小区、道路、学校、班级等名称”，四至六年级阶段的阅读目标是“能正确地朗读课文；能诵读儿歌和浅显的古诗，能借助插图或上下文理解课文内容；能阅读站牌、招牌、物品名称、机构名称、警示标志和课程表等；”，七至九年级阶段的阅读目标是“能流利地朗读课文；能理解课文的主要内容，并在教师指导下体会作者的思想和感情；能阅读常用应用文、短文^[24]。”

从美国、台湾和中国大陆对智力障碍学生阅读能力培养的目标来看，虽然各地不完全一样，但教育内容基本一致，都包括对词语、句子、篇章这些阅读基础知识的学习。此外，各地也都非常重视培养智力障碍学生的阅读能力，以

促进学生社会参与能力和认知能力的发展，比如要求学生掌握阅读策略和阅读方法、要求学生能够认识和理解周围环境中的图片、标志、符号等生活中常见的各种阅读材料。

3 研究现状

3.1 普通学生阅读能力的调查研究

有关普通学生阅读能力的研究非常丰富，国内外学者从不同方面对普通学生的阅读能力进行了大量研究。这些研究不仅包括对普通学生阅读能力发展总体情况的研究，还包括普通学生对词语、句子、篇章的阅读能力研究。

在阅读能力发展总体情况方面，罗照盛、张厚粲（2001）在探讨了中小学生语文阅读理解能力结构组成的基础上，对中小学生阅读理解能力发展水平进行研究。他们认为阅读理解能力结构发展水平制约着阅读理解能力的发展。随着年级水平的提高，阅读理解能力结构越复杂，且能力层次高的因素在阅读中发挥的作用越大，阅读能力就越强^[25]。Terry D . Johnson 把儿童阅读能力的发展分为四个阶段：第一阶段是“译码”，即对书面文字或符号的感知；第二阶段是“字义”，是指对读物字面意义的理解；第三阶段是“表述”，指读者在阅读中渗入自己的理解、感受和体验；第四阶段是“评价”，指读者对自己阅读心得和收获的客观审视^[26]。Morag Stuart 等（1988）也对儿童阅读能力的发展进行了研究，结果发现，尽管儿童阅读能力的发展有一定的顺序性、阶段性，但并不是所有的儿童都遵循相同的顺序阶段。对于那些能够熟练地将字母与声音相对应起来的语音分析能力强的儿童，在学习阅读时就可以省略字符加工阶段^[27]。

在词语阅读方面，李文馥等（1993）对 4-9 岁儿童理解程度副词进行了研究，结果发现，幼儿期儿童对程度副词的理解无明显的发展变化，7-8 岁是儿童理解程度副词能力发展中的一个重要转折期，儿童在 9 岁对程度副词的理解达到成熟水平^[28]。徐政援等（1992）考察了汉语儿童人称代词的获得情况，结果表明，1 岁半到 3 岁半是儿童逐步掌握人称代词的时期，掌握顺序依次为“我”、“你”、“他”，且儿童在四岁时已经能够较好地掌握各种人称代词的使用^[29]。在句子阅读方面，缪小春等（1989）以 4-6 岁儿童为研究对象，考察了儿童对并列、递近、条件、选择复句的理解情况，研究结果发现，4 岁儿童基本上能够理解并列复句，6 岁儿童能够理解递近复句和条件复句，但还不能理解选择复句^[30]。朱曼殊等（1992）考察了小学一至五年级儿童对涉及心理方面的因果复句的理解，结果表明，儿童对因果复句的理解能力随句子的复杂程度而变化，

且随着年级的升高儿童对句子的理解水平呈上升的发展趋势。此外，研究还表明，语境对理解句子的确切意义有重要作用^[31]。在篇章阅读方面，莫雷（1997）以小学二、四、六年级学生为被试，对小学生概括文章主题的信息加工过程进行研究。结果发现，不同年级学生对记叙文主题的概括过程一般都经过语言解码、组织连贯、文章命题网络的整理与收敛、验证调整四项信息加工过程，他们的区别只在于每一个环节的信息加工操作的熟练程度和效率的不同^[32]。万云英等（1993）考察了中小学生分析文章结构的策略和理解文章深层意义的关系，结果表明，文章段落的划分和重点段落的掌握对学生阅读和分析理解全文起了启发、暗示的作用，为学生理解文章中心思想起到了有效的先行组织者作用^[33]。

3.2 智力障碍学生阅读能力的调查研究

我国对智力障碍学生阅读能力的研究主要集中在词语理解、句子理解方面。在智力障碍儿童词语理解能力方面，刘春玲（2000）等以上海市 88 名学前至 3 年级的智力障碍儿童为对象，以 PPVT—R 为材料，对智力障碍儿童的词汇理解情况进行研究，其中包括智力障碍儿童对名词、动词、形容词以及词组的理解。结果表明，智力障碍儿童智力水平直接影响词汇理解能力，智力水平越高，儿童词汇理解能力高的可能性越大。此外，研究还表明智力障碍儿童词汇理解能力与其受教育时间（年级水平）有显著相关^[34]。在智力障碍儿童句子理解能力方面，刘晓明等（1995）对智力障碍儿童理解单句的过程进行研究，结果发现，智力障碍儿童对单句理解基本上采用语序策略和意义策略，难以对单句进行深入、复杂的理解，且主要是理解主动句，对被动句的理解很困难^[35]。孙圣涛（2008）等以上海市 138 名 8~18 岁中重度智力障碍学生为对象，采用自编实验材料对智力障碍学生句子判断能力进行研究。结果显示，智力障碍学生的句子判断能力随着年龄的增长而提高，且在 8—10 岁和 11—14 岁之间发展迅速。同时，句子判断能力相对较好的智力障碍学生，对因果关系复句与条件关系复句的判断能力显著优于对转折关系复句的判断能力^[36]。华红琴（1993）等对上海市 48 名轻度与中度学龄智力障碍儿童的词汇发展状况与句子理解能力进行测验，结果表明，随年级升高，智力障碍儿童词汇理解能力与句子理解能力逐渐提高。然而，智力障碍儿童对句子理解能力的发展非常迟滞，且比词汇理解能力差很多，智力障碍儿童难以准确、迅速地理解多维的、信息量较多的复杂句子^[37]。马红英（2004）等在对上海市 5 所辅读学校 1—9 年级中度智力障碍学生语文学科能力调查研究中，对中度智力障碍学生阅读拼音、汉字、表格（课程表和价

目表) 和短文(读句、复述、填词)的能力进行测试。结果发现,学生的整体阅读能力随年级的升高而不断提高,但阅读能力发展的速度不均匀^[38]。

国外对智力障碍儿童阅读能力的研究主要集中在智力障碍儿童对篇章的理解能力上。Streib 等(1978)对智障儿童通过上下文信息理解文章的能力进行研究,研究者通过完形填空测试考察智障儿童在阅读时利用上下文线索预测空缺词的能力。结果表明,智障儿童在阅读过程中能够利用上下文信息理解文章,且当上下文相关性大时,智障儿童与普通儿童一样,能够准确预测空缺词语;而当上下文相关性小时,智障儿童预测空缺词的能力低于普通儿童^[39]。Bos 等(1984)对阅读理解水平相同的 16 名轻度智力障碍初中生与 16 名普通学生的推理能力进行了考察。研究结果显示,轻度智力障碍学生在阅读说明文和记叙文中都能够进行推理,但在阅读说明文时的推理水平低于普通学生^[40]。Sosedova 等(1985)对 62 名三、四年级的智力障碍学生的篇章理解特征进行了考察,研究者先让学生读文章,然后针对篇章内容对学生进行提问。结果发现,智力障碍学生无法全部掌握材料的内容,回答问题时断断续续,且回答的内容与文本内容不符,而且他们会迅速忘记篇章中的有关信息^[41]。Katims 等(2001)对 132 名小学、初中和高中轻、中度智障儿童的读写能力进行了考察,结果显示,22% 的儿童的阅读能力达到了最低标准,他们能够认识初级读本中的单词,对记叙文有一定的理解能力^[42]。

从国内外学者对智力障碍学生阅读能力的研究结果中可以看出,由于在认知、记忆等方面的缺陷,智力障碍学生的阅读能力与普通学生的相比有很大的差距,但智力障碍学生有一定的阅读能力,并能掌握一些基本的阅读理解策略,随着智力障碍学生年龄的增长和教育干预,智力障碍学生的阅读能力也在不断的发展和提高。

3.3 提高智力障碍学生阅读能力的相关研究

目前,国内学者及教育工作者对智力障碍学生阅读能力的研究主要集中在智力障碍学生阅读能力特点及发展水平上,而关于如何提高智力障碍学生阅读能力的研究较少。而国外在这方面已经有了一定的探索研究。Saunders 等(2007)对智力障碍儿童语音意识和词义猜测能力进行了研究,结果显示,语音意识和词义猜测能力有一定的关系,通过语音意识的训练能够提高智力障碍儿童词义猜测能力^[43]。Allor 等(2010)通过纵向研究,考察了智力障碍儿童阅读理解能力。他们以 59 名轻中度智力障碍小学生为被试,将其分成实验组和对照组,对实验

组被试进行至少两个学年的阅读理解训练。结果显示，通过干预，这些实验组儿童在语音意识、单词认知、理解能力和朗读能力方面都有显著的进步。实验表明，对智力障碍儿童进行长时间持续全面的阅读训练是能够提高智力障碍儿童阅读理解能力的^[44]。Boyle 等以 30 名 6-8 年级阅读理解能力差的轻度障碍学生为被试，其中包括轻度智力障碍学生和学习障碍学生。这些学生被分成实验组和控制组，控制组的学生不接受干预，研究者对实验组的学生进行认知图式策略训练，教他们在阅读文章时独立建构认知图式。通过测验发现，实验组的学生在字面性和推论性阅读理解上都有很大的进步。研究表明，认知图式策略训练有助于轻度障碍学生字面性和推论性阅读理解能力的提高^[45]。

4 研究意义

阅读是人们获取知识、发展自我、提升自我的一种重要手段，同时也是人们参与社会生活的必备能力之一。儿童阅读能力发展水平的高低直接影响他们的生活和学习，提高智力障碍儿童阅读能力是发展智力障碍儿童的智力、提高智力障碍儿童生活适应能力的重要方式，也是辅读学校阅读教学的重要目标之一。

本研究的主要意义有三：其一，通过研究，可以初步了解辅读学校智力障碍学生在完成九年义务教育后的阅读能力水平，提高教师对智力障碍学生阅读能力的认识，以促进辅读学校阅读教学质量的提升；其二，本研究依据《上海市辅读学校实用语文课程指导纲要》（征求意见稿）中对阅读部分的具体教学要求制定辅读学校阅读能力评价框架，通过分析毕业班智力障碍学生对纲要中阅读目标的达成情况，能够为下一阶段完善辅读学校《语文课程纲要》提供理论和实践依据；其三，本研究所确立的智力障碍学生阅读理解能力评价理念、框架和方法能够为智力障碍学生阅读能力评价提供基础性研究。

第二部分 研究方案

1 研究目标

辅读学校以培养学生的生活适应能力为目标,阅读作为一种基本的社会生活技能,不仅关系着智力障碍学生的生活质量,还关系着智力障碍学生对未来社会生活的适应程度。因此,培养智力障碍学生良好的阅读能力不仅是辅读学校语文教学的重要任务,还是辅读学校教育的重要目标之一。

本研究立足于辅读学校实用语文适应生活的课程理念,以日常生活中常见的指示牌、招牌、警示语、小区通知、招聘广告以及药品说明书为阅读内容,对辅读学校毕业班智力障碍学生阅读能力的发展水平进行系统而深入的研究,并分析影响其阅读能力的因素。期望通过本次调查与研究,一方面能够了解到辅读学校毕业班智力障碍学生阅读能力水平,另一方面通过调查智力障碍学生阅读能力的影响因素,期望为培养智力障碍学生阅读能力使其掌握阅读这一适应社会生活的基本技能提供教学上的建议。

2 研究对象

本研究以上海市辅读学校毕业班智力障碍学生为研究对象,被试共 53 名,年龄在 14-17 岁之间。被试分别来自上海市 8 所辅读学校。其中市区学校 5 所,郊区学校 3 所。从每所辅读学校毕业班智力障碍学生中随机选取 6-7 名学生作为被试。被试基本构成见表 2-1。

表 2-1 毕业班智力障碍学生阅读能力研究的对象构成

性别	智力障碍程度			合计
	轻度	中度	重度	
男	9	12	8	29
女	7	10	7	24
合计	16	22	15	53

3 研究内容

3.1 辅读学校毕业班智力障碍学生的阅读能力

本研究依据智力障碍学生适应社会生活的阅读目的以及《上海市辅读学校实用语文课程指导纲要》(征求意见稿)中对应用文和场景阅读的要求,选取日常生活中常见的各种阅读材料来考察辅读学校毕业班智力障碍学生的阅读能力。按照阅读内容的不同,分别考察辅读学校毕业班智力障碍学生阅读指示牌、招牌、警示语、小区通知、招聘广告和药品说明书的能力。

3.2 影响毕业班智力障碍学生阅读能力的相关因素

影响智力障碍学生阅读能力的因素很多，为了了解到底是哪些因素影响了毕业班智力障碍学生阅读能力水平，研究者对毕业班智力障碍学生的智力障碍程度、阅读兴趣、识字能力以及辅读学校阅读教学等方面进行调查，以分析智力障碍程度、阅读兴趣、识字能力、阅读教学等因素对学生阅读能力的影响。

4 研究工具

4.1 阅读能力测试卷

本研究通过自编《阅读能力测试卷》对毕业班智力障碍学生阅读能力进行调查。根据智力障碍学生适应社会生活的阅读目的和《上海市辅读学校实用语文课程指导纲要》（征求意见稿）中对应用文和场景阅读的要求，将测试内容确定为日常生活中常见的各种阅读材料，包括指示牌、招牌、警示语、小区通知、招聘广告和药品说明书等六项内容，每项内容按照不同的阅读要求设计题项，共37个题目。阅读能力测试试卷构成见表2-2。

表2-2 阅读能力测试试卷构成表

内容	题量	总分
指示牌	4	8
招牌	8	16
警示语	4	8
小区通知	6	12
招聘广告	9	19
药品说明书	6	12

4.1.1 阅读指示牌能力测试框架

阅读指示牌部分主要考察毕业班智力障碍学生对路牌、站牌这两种日常生活中最常见的指示牌的阅读能力。该部分考察点有两个，一是对指示牌的识别能力；二是对指示牌信息的阅读理解能力。阅读指示牌能力测试框架见表2-3。

表 2-3 毕业班智力障碍学生阅读指示牌能力测试框架

题项	题型	题量	总分
认识路牌	命名题	1	2
认识路名	简答题	1	2
认识站牌	命名题	1	2
认识公交站名	简答题	1	2
合计	—	4	8

4.1.2 阅读招牌能力测试框架

阅读招牌部分主要考察毕业班智力障碍学生对餐馆、理发店店以及医院、银行名称招牌的阅读能力。该部分考察点有两个，一是考察学生对招牌内容的阅读，二是考察学生通过阅读招牌对商店经营范围和机构功能的判断。例如，对学生阅读餐馆招牌能力的考察中，首先要求学生看永和豆浆的招牌图片，说出这是什么商店，然后根据商店名称中包含的信息判断该商店卖什么商品。阅读招牌能力测试框架见表 2-4。

表 2-4 毕业班智力障碍学生阅读招牌能力测试框架

题项	题型	题量	总分
认识餐馆招牌	图画题	1	2
判断餐馆经营范围	常识判断题	1	2
认识理发店招牌	图画题	1	2
判断理发店经营范围	常识判断题	1	2
认识医院	图画题	1	2
判断医院的功用	常识判断题	1	2
认识银行	图画题	1	2
判断银行的功用	常识判断题	1	2
合计	—	8	16

4.1.3 阅读警示语能力测试框架

阅读警示语部分主要考察学生对不同场合中警示语含义的阅读理解能力。例如，对学生阅读居家生活安全警示语能力的考察中，首先要求学生读警示语“陌生人来敲门，问清原因再开门”，然后说说这句警示语的主要意思。阅读警示语能力测试框架见表 2-5。

表 2-5 毕业班智力障碍学生阅读警示语能力测试框架

题项	题型	题量	总分
阅读出行安全警示语	简答题	2	4
阅读居家生活安全警示语	简答题	1	2
阅读户外活动安全警示语	简答题	1	2
合计	—	4	8

4.1.4 阅读小区通知能力测试框架

阅读小区通知部分主要考察学生对通知格式及其内容的理解能力。例如，对学生理解通知格式的考察中，要求学生能够理解通知称呼及落款的含义，并能够通过阅读通知找到通知对象和通知发布人。阅读警示语能力测试框架见表 2-6。

表 2-6 毕业班智力障碍学生阅读小区通知能力测试框架

题项	题型	题量	总分
理解通知的称呼	名词解释题	1	2
把握通知的原由	简答题	1	2
把握通知的事项	简答题	1	2
联系实际理解通知要求	问答题	2	4
理解通知的落款	简答题	1	2
合计	—	6	12

4.1.5 阅读招聘广告能力测试框架

阅读招聘广告部分主要考察学生对招聘广告中关键信息，如招聘单位情况、招聘对象要求、工作岗位要求，受聘后待遇等内容的理解和把握能力。阅读警示语能力测试框架见表 2-7。

表 2-7 毕业班智力障碍学生阅读招聘广告能力测试框架

题项	题型	题量	总分
把握招聘单位情况	简答题	1	2
把握招聘对象	简答题	1	2
把握招聘对象年龄要求	简答题	1	2
把握招聘对象学历要求	是非判断题	1	2
理解把握工作要求	简答题	3	6
把握工资待遇	简答题	1	2
理解联系方式作用	问答题	1	2
合计	—	9	18

4.1.6 阅读药品说明书能力测试框架

阅读药品说明书部分主要考察学生对药品说明书中关键信息，如药品名称、功能作用、用法用量和注意事项等内容的理解和把握能力。阅读药品说明书能力测试框架见表 2-8。

表 2-8 毕业班智力障碍学生阅读药品说明书能力测试框架

题项	题型	题量	总分
理解药品名称	常识判断题	1	2
把握药品功能主治	是非判断题	1	2
把握药品用法用量	简答题	2	4
把握吃药注意事项	是非判断题/简答题	2	4
合计	—	6	12

本测试主要采用口头报告的形式，这主要是考虑到答题技巧、写作等并不是阅读能力水平测试的主要目的，所以尽量减少由于被试知识外显化水平较低，而导致被试在答题时阅读水平被低估的可能。在施测方式上，主要采用个别施测，测试由一名主试和一名被试在一问安静的教室中进行。主试对被试的回答内容进行录音，事后通过录音回放进行评分。在评分标准上，依据学生能否正确回答及需要帮助的多少进行三级评分。计分方式如下：如果被试在没有任何提示的情况下，独立、正确、完整地回答问题记 2 分，表示学生在该题目上完全通过；如果被试需要给予一定的线索提示才能正确完整地回答记 1 分，表示学生在该题目上未完全通过；如果被试在提示后仍然回答错误或不能回答记 0 分，表示学生在该题目上完全没通过。自编《阅读能力测试试卷》具体内容见附录 1。

4.2 学生基本情况调查表

学生基本情况调查表主要用于了解学生的基本情况，以分析影响智力障碍学生阅读能力的各种因素。该调查表主要包括两方面的内容，第一部分是个人基本资料，主要包括学生姓名、性别、年龄、智力程度、有无其他障碍、教育经历等基本信息；第二部分是学生阅读相关情况，包括学生的阅读动机、阅读兴趣、识字能力等方面的内容。该调查表第一部分由教师如实填写学生的基本信息，第二部分由教师对所测学生的阅读相关情况进行他评。由于语文教师对学生尤其是学生阅读情况比较熟悉，所以，本调查表所有项目均由学生所在班级的语文教师进行填写和评价。学生基本情况调查表见附录 2。

4.3 辅读学校阅读教学现状访谈提纲

本研究采用自编访谈提纲对所测学生所在班级的语文教师（共 8 名）进行访谈，访谈内容包括六个部分，分别为阅读教学目标制定、阅读教学内容选择、阅

读教学方法使用、学生阅读兴趣与识字能力培养、课外阅读指导以及学校阅读环境，旨在对辅读学校语文阅读教学现状进行调查，进一步了解毕业班智力障碍学生阅读能力影响因素。辅读学校阅读教学情况访谈提纲结构见表 2-9。

表 2-9 辅读学校阅读教学情况访谈提纲结构

访谈维度	题量	访谈内容
阅读教学目标制定	4	阅读教学目标以及制定的依据等。
阅读教学内容选择	6	应用文及场景阅读教学的具体内容、阅读教学内容的选择以及阅读量安排等。
阅读教学方法使用	4	教学方法的类型以及选用教学方法的依据等。
阅读兴趣与识字能力培养	4	学生阅读兴趣、识字能力状况以及在阅读教学中对学生阅读兴趣和识字能力的培养。
课外阅读指导	2	学生课外阅读情况以及对学生课外阅读内容及方法的指导。
学校阅读环境	3	学校图书资源及阅览室使用情况等。

5 研究步骤

5.1 准备阶段

5.1.1 样卷编制

通过文献搜索、专家讨论等方式，拟定命题计划，包括针对智力障碍学生阅读能力的考察重点和各阅读能力层次的分配、测试点的难度以及题型、题量的分配等。拟定命题计划着重考虑从智力障碍学生生活需要、课程纲要文本以及理论等层面收集毕业班智力障碍学生在适应以后社会生活时所需具备的阅读能力信息。在分析《上海市辅读学校实用语文课程指导纲要》和参考了专家意见的基础上，编制出辅读学校毕业班智力障碍学生阅读能力测试样卷，初步确定阅读能力测试内容、题项，以及题目。

5.1.2 正式试卷编制

为了保证测查材料能够真实有效测查出学生的阅读能力，在正式施测前一周，从上海市两所辅读学校中各抽取一名毕业班智力障碍学生，使用样卷进行施测，并详细记录施测过程。施测结束后对每所学校的语文教导主任和具有丰富教学经验的语文教师进行访谈，请教师对样卷的内容、形式、题目设计等提出意见。在此基础上，对样卷的编排形式、各题的表述方式等进行讨论。根据教导主任和教师的意见，研究者对样卷中表意不清、内容重复的题目进行了修改。最终，将试卷内容定为六项，37 道题目。阅读测试的内容包括指示牌阅读、招牌阅读、

警示语阅读、小区通知阅读、招聘广告阅读、药品说明书阅读。

本测试卷经过预测以及两名特殊教育专家、两名辅读学校语文教导主任和两名优秀语文教师对样卷内容及项目的评定，认为试卷内容及各题目代表性较好，难度适中，对考察辅读学校毕业班智力障碍学生的阅读能力具有较好的鉴别力。

5.2 正式研究阶段

5.2.1 正式实施测试

本测试主试主要由研究者和另一名本专业研究生担任，施测前主试对测试内容、测试方式、测试程序及评分标准进行熟悉，严格按照要求实施测试。

测试前，主试首先和被试学生聊天，以便缓解被试的紧张情绪。与此同时，由班级语文教师填写被试学生基本信息，并对被试的阅读相关情况进行评价。

进入测试阶段，在安静的教室内由一名主试和一名被试进行个别施测，整个测试需要 15~20 分钟。主试向被试展示阅读材料，并在一旁给予必要的提示和帮助，被试先阅读试卷上的每一项内容，然后主试提出问题，被试进行口头回答。回答过程中，主试对被试的正确回答予以肯定和赞扬；对其不正确的回答首先予以质疑，让其再仔细阅读和思考，如还不能正确回答，就给予一定的线索提示；提示过后，被试仍不能正确回答问题，则对被试进行一定的言语安慰，然后进行下一题。测试过程中对被试的回答内容进行录音。

测试结束后主试回放录音，按照评分标准对被试的回答进行等级评分，之后再由另一名主试对评分结果进行逐一核对。最后，完成数据录入。

5.2.2 访谈被试学生所在班级的语文教师

测试后，利用自编访谈提纲对班级语文教师进行访谈，以了解辅读学校阅读教学的现状。同时，针对测试过程中出现的一些问题向语文教师询问，并探究问题背后的原因，从而保证测试结果的可靠性。

5.3 数据处理阶段

采用 SPSS17.0 进行数据统计分析。将测试中学生各项题目的得分和问卷中所了解到的学生基本信息及阅读相关情况输入数据库并进行统计。

第三部分 研究结果

1 毕业班智力障碍学生阅读能力总体水平

辅读学校毕业班智力障碍学生在阅读能力测试卷各部分及整个试卷上的得分情况体现了其阅读能力的总体水平。研究者对所有被试在各部分测试内容及整个试卷上的得分情况进行统计，以此了解毕业班智力障碍学生阅读能力总体水平，统计结果见表 3-1。

表 3-1 毕业班智力障碍学生阅读理解测试成绩

阅读内容	满分值	最大值	最小值	得分率均数 (M±SD)
指示牌	8	8	0	0.53±0.27
招牌	16	16	2	0.87±0.20
警示语	8	8	0	0.68±0.25
小区通知	12	12	0	0.55±0.29
招聘广告	18	18	0	0.59±0.28
药品说明书	12	12	1	0.69±0.25
阅读理解试卷	74	72	5	0.66±0.22

表 3-1 显示，就最大值而言，每一部分内容都有学生得满分的情况，但整个试卷没有学生得满分。就最小值而言，指示牌阅读、警示语阅读、小区通知阅读、招聘广告阅读均有得 0 分的情况。由此可以看出，智力障碍学生阅读成绩之间的个体差异很大。从得分率来看，毕业班智力障碍学生在招牌阅读上的得分率较高，得分率达到了 0.87。而在指示牌阅读、小区通知阅读上的得分率分别为 0.53、0.55，可以看出，学生在指示牌阅读、小区通知阅读上的得分率较低。

为具体了解毕业班智力障碍学生对每一项及整个试卷阅读内容的阅读能力水平，研究者对学生在每一项及整个试卷阅读内容各个得分率段上的人数分布情况进行了统计，统计结果见表 3-2。

表 3-2 毕业班智力障碍学生阅读测试卷及各项内容得分率段的分布情况(N=53)

得分率段	阅读能力试 卷 n(%)	指示牌 n(%)	招牌 n(%)	警示语 n(%)	小区通知 n(%)	招聘广 告 n(%)	药品说明 书 n(%)
0-0.2	3 (5.7)	4 (7.5)	1 (1.9)	3 (5.7)	10(18.8)	5 (9.5)	3 (5.7)
0.21-0.4	2 (3.8)	17(32.1)	3 (5.7)	3 (5.7)	5 (9.4)	9 (17)	4 (7.5)
0.41-0.6	13 (24.5)	7 (13.2)	1 (1.9)	9 (17)	16(30.2)	10(18.8)	10(18.8)
0.61-0.8	18 (34)	17(32.1)	4 (7.5)	20(37.8)	7 (13.2)	14(26.4)	14(26.4)
0.81-1	17 (32.1)	8 (15.1)	44 (83)	18 (34)	15(28.3)	15(28.3)	22(41.6)

由表 3-2 可以看出, 66.1%的毕业班智力障碍学生在整个阅读试卷上的得分率集中在 0.61—1 之间, 说明大多数毕业班智力障碍学生具有一定的阅读日常生活中常见阅读材料的能力。然而, 从具体各项阅读内容得分率段上的人数分布情况来看, 在招牌阅读上, 83%的学生的得分率集中在 0.81-1 之间, 说明毕业班智力障碍学生阅读招牌的能力较好; 在小区通知阅读上, 58.4%的学生得分率不超过 0.6, 可以看出, 大多数学生在阅读小区通知上的得分处于较低水平。

2 毕业班智力障碍学生对各种阅读材料的阅读能力水平

2.1 毕业班智力障碍学生阅读指示牌的能力

指示牌是指示方向或指示某处标识的牌子, 是人们出行时获取交通指示信息的主要途径之一。在日常生活中, 人们经常可以看到各种各样的指示牌, 比如指示道路名称的路牌, 指示行走路线的导向牌、公交站点的站牌、商场的购物牌以及医院的导医牌等等。其中, 路牌和公交站牌是人们在生活中最常见的两种指示牌。路牌告诉人们路的名称, 帮助人们选择行走路线, 而公交站牌告诉人们公交车的行车信息。认识并学会阅读路牌和公交站牌是人们日常出行时必备的技能, 也是辅读学校语文课程纲要中要求学生重点学习的一项阅读内容。毕业班智力障碍学生在指示牌阅读各项题目上的得分率和通过情况如下, 见表 3-3。

表 3-3 毕业班智力障碍学生阅读指示牌测试结果 (N=53)

阅读指示牌分项	得分率均数	完全通过	未完全通过	完全没通过
	(M±SD)	n (%)	n (%)	n (%)
认识路牌	0.36±0.44	15(28.3)	8 (15.1)	30 (56.6)
认识路名	0.91±0.26	46(86.8)	4 (7.5)	3 (5.7)
认识站牌	0.50±0.45	21(39.6)	11 (20.8)	21 (39.6)
认识公交站名	0.36±0.40	11(20.8)	16 (30.2)	26 (49.1)

从得分率均数来看，学生在认识路名这项上得分率均数最高，其次是认识站牌。学生在认识路牌和认识公交站名上的得分率均数相等，但认识路牌得分率离散程度比认识公交站名得分率的离散程度高。

从通过情况看，学生在看路牌认识路名这一项上的完全通过率最高，达到了 86.8%，而其他三项的完全通过率均小于 40%，处于较低水平。其中，在认识路牌这一项上完全没有通过的学生数最多，占测试总人数的 56.6%。

从对学生在指示牌阅读上的得分率均数及通过情况的统计结果来看，可以发现，毕业班智力障碍学生在看路牌认识路名的能力较好，而学生认识路牌、认识站牌、认识公交站名的能力均不理想。

2.2 毕业班智力障碍学生阅读招牌的能力

招牌是指挂在商店或机构门前作为标志的牌子，招牌可以标记商店或机构的名称，可以用于标明商店或机构的营业范围，同时也可以用于区分本商业机构与其他同类机构。在现代社会中，商业异常繁荣，各种商业机构都有自己的名称，认识并学会阅读各种商店和机构招牌是人们满足自己的各种需求、参与社会生活的必备技能之一。其中餐馆招牌、理发店招牌、医院名称招牌、银行名称招牌是人们日常生活中最常见的招牌，对于智力障碍学生而言，认识和学会阅读各种商业招牌对其更好地参与社会生活、满足自身的各种需求有重要的作用和意义。毕业班智力障碍学生在阅读招牌各项上的得分率和通过情况如下，见表 3-4。

表 3-4 毕业班智力障碍学生阅读招牌测试结果 (N=53)

阅读招牌分项	得分率均数	完全通过	未完全通过	完全没通过
	(M±SD)	n (%)	n (%)	n (%)
认识餐馆招牌	0.85±0.30	41(77.4)	8 (15.1)	4 (7.5)
判断餐馆经营范围	0.92±0.23	47(88.7)	4 (7.5)	2 (3.8)
认识理发店招牌	0.75±0.35	32(60.4)	15 (28.3)	6 (11.3)
判断理发店经营范围	0.97±0.12	50(94.3)	3 (5.7)	0 (0)
认识医院	0.83±0.28	37(69.8)	14 (26.4)	2 (3.8)
判断医院的功用	0.92±0.23	47(88.7)	4 (7.5)	2 (3.8)
认识银行	0.84±0.31	40(75.5)	9 (17.0)	4 (7.5)
判断银行的功用	0.87±0.33	45(84.9)	2 (3.8)	6 (11.3)

从得分率均数来看，学生在招牌阅读中除了认识理发店招牌上的得分率均数低于 0.8 以外，其他各项题目上的得分率均数也都在 0.8 以上。

从通过情况来看，学生在阅读招牌各项题目上的完全通过率均在 60% 以上，远远高于未完全通过率和完全没通过率。此外，通过比较可以发现，学生在判断商店经营范围和机构功能题目上的完全通过率要高于认识商店名称或机构名称上的完全通过率。

从对学生在招牌阅读上的得分率均数及通过率情况的统计结果来看，可以发现，毕业班智力障碍学生阅读招牌的能力较好，大多数学生能够通过阅读招牌认识不同商店和机构的名称，并能根据招牌内容以及自身生活经验判断出商店经营范围和机构功能。

2.3 毕业班智力障碍学生阅读警示语的能力

在日常生活中，人们经常会看到各种各样的警示语。警示语是标语的一种，它以精炼的语言告诫人们做或不做某些事情，从而使人们远离危险，保护自身安全。学会阅读警示语并理解其含义对人们，尤其是智力障碍学生保护自身安全、更好地参与社会生活具有非常重要的意义。毕业班智力障碍学生在阅读警示语各项上的得分率和通过情况如下，见表 3-5。

表 3-5 毕业班智力障碍学生阅读警示语测试结果(N=53)

阅读警示语分项	得分率均数	完全通过	未完全通过	完全未通过
	(M±SD)	n (%)	n (%)	n (%)
阅读出行安全警示语	0.65±0.30	20(37.7)	29(54.7)	4(7.5)
阅读出行安全警示语	0.74±0.32	29(54.7)	20(37.7)	4(7.5)
阅读居家生活安全警示语	0.60±0.28	15(28.3)	34(64.2)	4(7.5)
阅读户外活动安全警示语	0.74±0.32	30(56.6)	18(34.0)	5(9.4)

从得分率均数来看，学生在各项警示语阅读上的得分率都集中在 0.6-0.74 之间，且各项得分率均数的离散程度较小，且离散度都集中在 0.3 左右。

从通过情况来看，完全通过和未完全通过的学生占总人数的 90%以上，而完全没有通过的学生人数较少，这说明大部分学生能够通过独立阅读或在他人的提示下正确理解警示语的含义。

2.4 毕业班智力障碍学生阅读小区通知的能力

通知是运用非常广泛的一种应用文，它可以用于上级对下级、组织对成员或平行单位之间部署工作、传达事情、召开会议等。人们在学校、单位、公园、小区等各种场合都可以看到各种各样的通知。在居民住宅小区中，“通知”是社区生活中最常见的信息发布方式，主要用于向社区居民发布各种事项，比如停水、停电、收费等各种生活信息都是采用张贴“通知”的方式向居民通报将要发生的某些暂时影响居民生活的信息，居民们可以通过阅读小区通知安排自己的生活。因此，学会阅读小区通知对智力障碍学生独立或半独立地生活、参与社区活动都有着重要作用和意义。毕业班智力障碍学生在阅读小区通知各项上的得分率和通过情况如下，见表 3-6。

表 3-6 毕业班智力障碍学生阅读小区通知测试结果(N=53)

阅读小区通知分项	得分率均数	完全通过	未完全通过	完全未通过
	(M±SD)	n (%)	n (%)	n (%)
理解通知的称呼	0.42±0.36	10 (18.9)	24 (45.3)	19 (35.8)
把握通知的原由	0.52±0.42	19 (35.8)	17 (32.1)	17 (32.1)
把握通知的事项	0.65±0.35	23 (43.4)	23 (43.4)	7 (13.2)
联系实际理解通知要求	0.58±0.48	29 (54.7)	4 (7.5)	20 (37.7)
联系实际理解通知要求	0.57±0.47	27 (50.9)	6 (11.3)	20 (37.7)
理解通知的落款	0.55±0.43	22 (41.5)	14 (26.4)	17 (32.1)

从得分得分率均数来看，学生在阅读通知各项题目上的得分率均数普遍较低，学生只有在把握通知事项这一项上的得分率均数超过 0.6，而在其他各项题目上的得分率均数均小于 0.6。

从通过情况来看，学生在联系实际理解通知要求两项的完全通过率较高，均超过了 50%，而在理解通知称呼这一项上的完全通过率最低，仅为 18.9%。此外，除了理解通知事项，学生在其他各项上的完全没通过率均超过 30%。由此可以看出，毕业班智力障碍学生阅读小区通知的能力较低。

2.5 毕业班智力障碍学生阅读招聘广告的能力

招聘广告作为广告的一种，是招聘单位为了发布招聘信息，通过报纸、杂志、电视等形式，广泛地向公众传递招聘信息的方式。毕业班智力障碍学生在完成九年义务教育后，面临着走向社会、独立生活的重要问题。阅读招聘广告是毕业后的智力障碍学生谋求一份工作进行独立生活的第一步，学会阅读招聘广告对毕业班智力障碍学生走向社会、独立生活具有重要意义。毕业班智力障碍学生在阅读招聘广告各项上的得分率和通过情况如下，见表 3-7。

表 3-7 毕业班智力障碍学生阅读招聘广告测试结果 (N=53)

阅读招聘广告分项	得分率均数	完全通过	未完全通过	完全未通过
	(M±SD)	n (%)	n (%)	n (%)
把握招聘单位地址	0.65±0.33	22 (41.5)	25 (47.2)	6 (11.3)
把握招聘对象	0.63±0.43	28 (52.8)	11 (20.8)	14 (26.4)
把握招聘对象年龄要求	0.51±0.49	26 (49.1)	3 (5.7)	24 (45.3)
把握招聘对象学历要求	0.30±0.43	13 (24.5)	6 (11.3)	34 (64.2)
理解把握工作标准	0.50±0.40	17 (32.1)	19 (35.8)	17 (32.1)
理解工作要求关键词语	0.54±0.32	13 (24.5)	31 (58.5)	9 (17.0)
把握工作时间规定	0.81±0.34	39 (73.6)	8 (15.1)	6 (11.3)
把握工资待遇	0.83±0.35	42 (79.2)	4 (7.5)	7 (13.2)
理解联系方式作用	0.50±0.34	12 (22.6)	29 (54.7)	12 (22.6)

从得分率均数来看, 学生在把握招聘对象学历要求这一项上的得分率均数最低, 仅为 0.3, 而在把握工作时间规定和工资待遇这两项上的得分率均数较高, 得分率均超过了 0.8。此外, 学生在其他各项上的得分率均数相差不大, 均在 0.5-0.63 之间。

从通过情况来看, 学生在把握工作时间规定和工资待遇两项上的完全通过率较高, 均达到了 70%以上, 说明学生对这两项内容的理解把握能力较好。在把握招聘单位地址、理解把握工作标准、理解工作要求中的关键词语和理解联系方式作用这四项上未完全通过的学生占了较大一部分, 说明学生需要通过一定的提示和帮助才能够正确理解把握这些内容。此外, 学生在把握招聘对象年龄要求和学历要求上的完全没有通过率较高, 分别有 45.3% 和 64.2% 的学生完全没有通过, 说明学生对这两项内容的阅读理解能力较差。

2.6 毕业班智力障碍学生阅读药品说明书的能力

药品说明书是对药品基本情况进行介绍和说明的一种应用文, 它是病人用药治疗疾病时的依据。学会阅读药品说明书对智力障碍学生在日常生活中安全用药具有重要作用, 也对智力障碍学生学会独立生活具有重要意义。毕业班智力障碍学生在阅读药品说明书各项上的得分率和通过情况如下, 见表 3-8。

表 3-8 毕业班智力障碍学生阅读药品说明书测试结果 (N=53)

阅读药品说明书分项	得分率均数 (M±SD)	完全通过 n(%)	未完全通过 n(%)	完全未通过 n(%)
理解药品名称	0.85±0.29	40 (75.5)	10 (18.9)	3 (5.7)
把握药品功能主治	0.84±0.35	43 (81.1)	3 (5.7)	7 (13.2)
把握药品用法	0.84±0.27	38 (71.7)	13 (24.5)	2 (3.8)
把握药品用量	0.59±0.49	31 (58.5)	1 (1.9)	21 (39.6)
把握吃药注意事项	0.51±0.43	20 (37.7)	14 (26.4)	19 (35.8)
把握吃药注意事项	0.51±0.33	12 (22.6)	30 (56.6)	11 (20.8)

从得分率均数来看，学生在理解药品名称、把握药品功能主治和药品用法这三项上的得分率均数都超过了 0.8。而学生在把握药品用量和吃药注意事项上的得分率均数均小于 0.6。

从通过情况来看，学生在理解药品名称、把握药品功能主治和药品用法这三项上的完全通过率最大，均超过了 70%，而学生在理解吃药注意事项两个题目上的完全通过率均较低，说明学生对这部分内容的阅读理解能力较差。

3 毕业班智力障碍学生阅读能力的差异分析

3.1 不同智力损失程度学生阅读能力的差异分析

本研究以辅读学校毕业班智力障碍学生为研究对象，其中包括轻度、中度和重度智力障碍学生，因此，研究者按智力损失程度的不同将学生划分成轻度组、中度组和重度组，分别对三组学生测试总分情况进行统计，并对其总分差异性进行检验，详细数据见表 3-9 和表 3-10。

表 3-9 不同智力损失程度组学生的阅读测试总分情况及其差异检验 (N=53)

智力损失程度组	人数 n(%)	总分均数 (M±SD)	F 值	P 值
轻度组	16 (30.2)	60.63±7.48		
中度组	22 (41.5)	47.64±12.94	9.062	0.000
重度组	15 (28.3)	38.67±20.94		

如表 3-9 所示，30.2% 的学生为轻度智力障碍，41.5% 的学生为中度智力障碍，28.3% 的学生为重度智力障碍。就总分均数而言，可以看出三组学生的总分均数存在明显差别，轻度组学生的总分均数最高，其次是中度组，重度组学生测试总分均数最低。就离散程度而言，三组学生总分均数的离散程度随智力损失程度的加深而增大。通过方差分析， $P=0.000<0.5$ ，可以说明不同智力损失程度学生的阅读测试总分存在显著性差异。为了进一步检验不同组别之间的测试总分是

否存在显著性差异，分别对轻度组、中度组、重度组智力障碍学生测试总分进行两两比较，统计结果如表 3-10 所示。

表 3-10 不同智力损失程度组学生间的阅读测试总分比较

	t 值	P 值
轻度组 vs. 中度组	12.989**	0.001
轻度 vs. 重度组	21.958**	0.004
中度 vs. 重度组	8.970	0.395

注：** $p<0.01$

通过两两比较可以看出，轻度组和中度组、轻度组和重度组学生的测试总分都存在极其显著性差异，而中度组与重度组学生之间的测试总分不存在显著性差异。因此，从不同组别智力障碍学生测试总分情况及其总分差异性比较结果可以看出，轻度智力障碍学生的阅读能力要明显优于中度和重度智力障碍学生的阅读能力。研究结果表明，学生的智力损失程度与其阅读能力有一定的相关关系，智力损失程度越高，其阅读能力差的可能性越大。

3.2 不同阅读兴趣水平学生阅读能力的差异分析

本研究通过问卷调查，利用他评方式，对被试阅读兴趣水平进行三级评分，即喜欢、一般、不喜欢。根据问卷中有关学生阅读兴趣水平的调查结果，研究者将学生分为三组，即喜欢组、一般组和不喜欢组。喜欢组包括那些对图书有着浓厚兴趣并经常阅读的学生；一般组包括那些对读书抱着无所谓的态度，即认为读不读书都可以的学生，他们不像喜欢读书的学生那样经常积极主动去阅读，但在家长或教师要求下他们能够去阅读；不喜欢组包括那些对读书抱有厌倦心理，根本不愿意去读书的学生。本研究分别对三组学生测试总分情况进行统计，并对其总分差异性进行检验，详细数据见表 3-11 和表 3-12。

表 3-11 不同阅读兴趣水平组学生的阅读测试总分情况及其差异检验 (N=53)

兴趣水平组	人数 n(%)	总分均数 (M±SD)	F 值	P 值
喜欢组	21 (39.6)	57.0±12.14		
一般组	20 (37.7)	48.2±14.76	7.304	0.002
不喜欢组	12 (22.6)	36.5±19.03		

如表 3-11 所示, 39.6% 的学生喜欢阅读, 37.7% 对阅读的兴趣一般, 22.6% 的学生对阅读不感兴趣, 由此可见, 辅读学校大部分毕业班智力障碍学生对阅读有一定兴趣。就总分均数而言, 喜欢组学生的总分均数高于一般组学生的总分均数, 而一般组学生的总分均数又高于不喜欢组学生的总分均数。就离散程度而言, 不喜欢组学生的总分均数离散程度最大, 其次是一般组, 最后是喜欢组。通过方差分析, $P=0.002<0.5$, 可以看出不同兴趣水平组学生的阅读测试总分存在显著性差异。为了进一步检验不同组别学生之间的测试总分是否存在显著性差异, 分别对喜欢组、一般组、不喜欢组智力障碍学生测试总分进行两两比较, 统计结果如表 3-12 所示。

表 3-12 不同阅读兴趣水平组学生间的阅读测试总分比较

	t 值	P 值
喜欢组 vs. 不喜欢组	20.500**	0.000
喜欢组 vs. 一般组	8.850	0.063
一般组 vs. 不喜欢组	11.650*	0.037

注: * $p<0.05$, ** $p<0.01$

通过两两比较可以看出, 喜欢组学生的测试总分与不喜欢组学生的测试总分存在极其显著性差异, 一般组和不喜欢组学生的测试总分存在显著性差异, 而喜欢组和一般组学生的总分差异性不显著。因此, 从不同阅读兴趣水平组学生的总分情况及其总分差异性比较结果可以看出, 对阅读有兴趣的智力障碍学生的阅读能力明显优于对阅读没有兴趣的学生的阅读能力。研究结果表明, 学生的阅读兴趣与其阅读能力有一定的相关关系, 阅读兴趣越高, 其阅读能力强的可能性越大。

3.3 不同识字能力水平学生阅读能力的差异分析

根据问卷中对学生识字能力水平的调查结果, 研究者将被试分成三组, 即较好组、一般组和差组。较好组包括那些识字量达到辅读学校语文纲要要求并具有一定独立识字能力的学生; 一般组包括那些识字量没有完全达到辅读学校语文纲要要求, 且独立识字能力较差的学生; 差组包括那些识字量极少, 根本不具备独立识字能力的学生。本研究分别对三组学生测试总分情况进行统计, 并对其总分

差异性进行检验，详细数据见表 3-13 和表 3-14。

表 3-13 不同识字能力水平组学生的阅读测试总分情况及其差异检验 (N=53)

识字能力水平组	人数 n (%)	总分均数 (M±SD)	F 值	P 值
较好组	25 (47.2)	56.80±12.24		
一般组	19 (35.8)	47.95±11.11	13.055	0.000
差组	9 (17.0)	29.67±21.15		

如表 3-13 所示，47.2% 的学生识字能力较好，35.8% 的学生识字能力一般，17.0% 的学生识字能力比较差，由此可见，辅读学校大部分毕业班智力障碍学生具有一定的识字能力。从三组学生的测试总分均数可以看出，识字能力越好，学生的测试总分均数也就越高。通过方差分析， $P=0.000 < 0.5$ ，可以看出不同识字能力水平组学生的测试总分存在显著性差异。为了进一步检验不同组别学生之间的测试总分是否存在显著性差异，分别对识字能力水平较好组、一般组、差组智力障碍学生测试总分进行两两比较，统计结果如表 3-14 所示。

表 3-14 不同识字能力水平组学生间的阅读测试总分比较

	t 值	P 值
较好组 vs. 差组	27.133*	0.014
较好组 vs. 一般组	8.853*	0.048
一般组 vs. 差组	18.281	0.100

注：* $p < 0.05$

通过两两比较可以看出，识字能力较好组与差组学生的测试总分存在显著性差异，同时识字能力较好组与识字能力一般组学生的测试总分也存在显著性差异，而一般组与差组学生的测试总分差异不显著。因此，从不同识字能力水平组学生的总分情况及其总分差异性比较结果可以看出，识字能力较好组学生的阅读能力明显优于识字能力一般组与差组学生的阅读能力。研究结果表明，学生识字能力与阅读能力有一定的相关关系，识字能力越好，其阅读能力高的可能性越大。

第四部分 分析与讨论

本研究立足于辅读学校实用语文适应生活的课程理念，以指示牌、招牌、警示语、小区通知、招聘广告、药品说明书为内容，考察辅读学校毕业班智力障碍学生对这些日常生活中常见的阅读材料的阅读能力，并分析了智力损伤程度、阅读兴趣、识字能力等因素与其阅读能力的关系。

本部分主要针对以下三个问题展开讨论：毕业班智力障碍学生阅读能力的总体水平、毕业班智力障碍学生阅读日常生活中常见的各种阅读材料的能力水平、毕业班智力障碍学生阅读能力水平相关因素分析。

1 毕业班智力障碍学生阅读能力的总体水平

研究结果表明，毕业班智力障碍学生在本阅读测试中的总分普遍较高，其中66.1%的学生在整个阅读能力测试中的得分率均数超过0.6，可以看出，大多数毕业班智力障碍学生具有一定的阅读日常生活中常见的各种阅读材料的能力。由此说明多数毕业班智力障碍学生对《上海市辅读学校实用语文课程指导纲要》中有关路牌、站牌、招牌等内容的阅读要求的达成情况较好，同时也说明辅读学校语文阅读教学能够立足于学生生活需要，引导学生掌握阅读这一适应社会生活的技能。在对辅读学校语文教师的访谈中发现，大部分教师都非常重视阅读教学的实用性。他们通过选择一些比较贴近学生实际生活的内容进行教学，同时在教学过程中能够创设一些与生活相似的情景进行教学，以便于学生将所学知识迁移到生活中并在生活中运用。

尽管大多数毕业班智力障碍学生对日常生活中常见的各种阅读材料具有一定的阅读能力，但学生个体之间的阅读能力差异很大，有的学生在测试中几乎能获得满分，而有的学生基本不会阅读研究者所提供的阅读材料。问卷调查中有关学生基本情况的调查结果显示，辅读学校中有些学生是从普通学校转入辅读学校的，这些学生均为轻度智力障碍。因此，这些学生无论生活经验，还是认知水平本来就远远高于中重度智力障碍学生，他们的阅读能力发展也较好。而有些中重度智力障碍学生识字量非常少，有的甚至不识字，根本无法阅读这些材料。因此，辅读学校毕业班智力障碍学生阅读能力的个体间差异非常大。张福娟等（1992）对辅读学校毕业班学生社会适应能力进行研究，该研究指出，智力障碍学生的社会适应能力与正常学生相比有更大的个别差异^[46]。由于阅读是适应社会生活的重要技能之一，因此本研究结果与以往的研究结论一致。

2 毕业班智力障碍学生对各种阅读材料的阅读能力水平

2.1 毕业班智力障碍学生阅读指示牌能力水平

阅读指示牌部分以展示图片的形式考察学生对路牌和站牌这两种日常生活中最常见的指示牌的阅读能力，考察内容主要包括四个方面，即认识路牌、认识路名、认识站牌、认识站名。学生除了在认识路名这一项上的得分率均数和完全通过率较高外，在其他各项上的得分率均数均不超过 0.5，完全通过率也均低于 40%。因此，总体而言，毕业班智力障碍学生阅读指示牌的能力较低，尤其是阅读站牌的能力。

在考察学生阅读路牌的能力时，研究者向学生展示一张以道路为背景，以一块立在路边的路牌为主体内容的图片，首先要求学生看图片中立在马路边上的牌子，说出这是什么东西。调查结果表明，学生在这一项上的平均得分率仅为 0.36，且完全没有通过的学生占总测试人数的 56.6%，可以看出，尽管学生在日常生活中经常见到路牌，但对这一物体名称并不了解。在认识了路牌之后，要求学生说一说这条路是什么路，调查结果表明，毕业班智力障碍学生在这一项上得分和完全通过率最高，得分为 0.91，且完全通过率达到了 86.6%。由此可以看出，学生在阅读路牌两项上的得分情况差距非常明显。通过进一步分析发现，课程纲要中只明确规定了学生要学会认识路名，且教师在教学中也没有对这一要求进行细化和深入，因此，在教学中教师对学生阅读路名的能力加以强调和训练，而没有进一步要求学生认识路牌、了解路牌的功用等。由于课程纲要要求的笼统性以及教师在教学中没有对这一目标进行深入分析和细化，导致学生仅仅能够阅读路牌上路名，而对路牌这一物体及其功用并不了解。因此，学生只是在认识路名这一项得分较好。此外，由于测试中所选的路名文字难度不高，学生易于辨识，这也是学生在该项中得分较高的原因之一。

在考察学生阅读站牌能力时，首先要求学生看站牌图片，说出该物体名称，该项考察的是学生对路牌这个物体的认识能力，学生在该项上的平均得分率为 0.5，完全通过的学生人数占总人数的 39.6%。其次，要求学生通过阅读站牌上所显示的行车信息找出本站站名。调查结果显示，学生在该项上的平均得分率仅为 0.36，仅有 20.8% 的学生能够通过看站牌信息独立找出本站站名。由此可见，学生阅读公交站牌的能力较低。经过分析发现，这一方面由于阅读站牌对智力障碍学生具有一定的难度，学生不仅需要能够认识站牌上的文字，还需要理解标示公交车行驶方向的箭头和标有不同颜色的字体的含义；另一方面由于家长对智力障

碍学生的过多保护导致其缺乏独立阅读站牌乘坐公交车的社会经验。王民洁等（1999）对儿童适应行为能力发展影响因素的研究中指出，家长对儿童过分保护会导致儿童缺乏独立生活能力^[47]。通过进一步调查发现，出于对学生自身安全的考虑，无论是低年级还是高年级学生，上学、放学都是由家长接送，外出活动也都是由家长或其他监护人陪同，学生没有通过独立阅读站牌乘坐公交车的实践机会。因此，智力障碍学生阅读站牌的能力较低。

2.2 毕业班智力障碍学生阅读招牌能力水平

阅读招牌部分以展示不同商店或机构招牌图片的形式考察学生阅读招牌的能力，要求学生能够阅读餐馆、理发店、医院、银行的招牌并能够通过阅读招牌判断其经营范围。调查结果显示，学生在阅读招牌各项上的得分情况较好，平均得分率均在 0.7 以上，且完全通过率也都超过了 60%。张福娟等（1992）对智力障碍学生社会适应能力特点的研究中指出，智力障碍学生发展较好的社会适应能力是与其日常生活密切相关、比较简单具体且有较多锻炼机会的适应能力^[48]。由于餐馆、理发店、医院、银行这些地方与人们日常生活密切相关，绝大部分智力障碍学生有过在家长陪同下甚至独自到餐馆吃饭、到理发店理发等的生活经历，他们在阅读招牌方面已经积累了一定的社会生活知识和经验，因此，毕业班智力障碍学生阅读招牌的能力较好。

在考察学生阅读餐馆招牌和理发店招牌能力时，研究者选取的是永和豆浆店和永琪美容美发店的招牌图片。永和豆浆店和永琪美容美发店都是上海大型的连锁商店，学生在日常生活中经常见到或在家长的陪同下甚至独立去过这两种商店，由于学生对这两种商店及其经营内容较为熟悉，因此，在阅读这两种商店招牌上的得分率均数和完全通过率都处于较高的水平。研究发现，学生在看商店招牌判断商店经营范围上的得分率均数和完全通过率均高于在认识商店名称上的得分率均数和完全通过率。通过分析发现，这主要是由于部分学生对招牌中的个别字掌握不牢或未能掌握，因而不能说出商店的名称。而大多数学生通过对图片中场景的观察并借助自身生活经验能够判断出商店的经营范围。此外，由于商店名称中包含商店经营范围的信息，学生通过阅读招牌得知商店名称后，自然就容易知道商店经营的内容，因此，前后题目的相互影响也导致了学生在阅读招牌判断商店经营范围上的得分高于认识该商店名称上的得分。

在考察学生阅读机构名称招牌能力时，研究者选取的是上海市东方医院和中国工商银行的招牌图片。学生在阅读这两种机构名称招牌各项上的得分率均数均

在 0.8 以上，完全通过率也均超过了 60%。由于医院、银行也都是学生日常生活中常见并接触过的地方，学生一般都有在家长陪同下到医院看病或到银行取钱的生活经历，因此学生对这两种机构比较熟悉。此外，由于这两种招牌上的文字都是一些常用字，对毕业班智力障碍学生来说难度不大，因此学生在阅读这两种招牌阅读各项题目上的得分情况较好。

2.3 毕业班智力障碍学生阅读警示语能力水平

阅读警示语部分主要考察毕业班智力障碍学生对日常生活中常见的一些警示语的阅读能力，其中包括出行安全警示语、居家生活安全警示语和户外活动安全警示语。从总体上来看，学生在警示语阅读各项上的得分率均数均在 0.6-0.74 之间，完全没有通过的学生人数较少，未完全通过的学生人数占总人数的 34%-64.2% 不等，由此表明，毕业班智力障碍学生有一定的阅读警示语的能力，但相当一部分学生在警示语阅读中需要一定的提示才能准备把握其含义。

出行安全警示语阅读考察的是学生对“红灯停，绿灯行，斑马线上过行人”，和“护栏保安全，翻越最危险”这两句警示语的阅读理解能力。学生在这两项上的未完全通过率分别为 54.7% 和 37.7%，这说明相当一部分学生需要在一定的提示下才能准确把握这两句警示语的含义。经过进一步分析发现，这主要是由于第一句警示语中包含信息较多，一部分学生难以完全把握该警示语包含的所有信息。而第二句警示语考察的是学生对警示语引申义的理解，要求学生通过阅读该句警示语得出“不要翻越护栏”的结论。由于智力障碍学生在理解句子引申义上存在一定的困难，因此，有些学生需要一定的提示才能够理解该句警示语所隐含的这层意思。此外，一些学生不知道这两句警示语所适用的情景，因而无法结合实际情景理解这两句警示。调查中发现学校对学生进行安全常识教育时，缺少实践性环节，导致学生无法将学到的安全知识与现实生活中的具体情景和事件联系起来，而家长在日常生活中对智力障碍学生的过分保护和一味包办，导致其缺少独立安全出行的生活经验，因此，相当一部分学生无法独立准确地理解这两句出行安全警示语的含义。

居家生活安全警示语考察的是学生对“陌生人来敲门，问清原因再开门”这句警示语的阅读理解能力。学生在该项上的完全通过率和未完全通过率分别为 28.3% 和 64.2%，说明只有一小部分学生能够独立准确地理解该句警示语的含义，而大部分学生需要一定的提示才能准确地把握该句警示语的含义。从这句警示语的内容来看，它主要告诉人们在家遇到陌生人来敲门时应该如何应对，即在家有

陌生人敲门时，要问清楚原因后才可以给他开门，或者说不能随便给陌生人开门。尽管理解该句警示语只需要把握其字面含义即可，但调查中发现，大多数学生将这句警示语的含义理解为“在家遇到陌生人敲门时，不要给陌生人开门”。通过对语文教师的深入访谈了解到，由于大多数智力障碍学生判断力低下，家长或教师为了保护其自身安全，在日常生活中经常告诫他们陌生人可能是坏人，不能与陌生人说话，更不能给陌生人开门，让其进入家中。由于受到先前这种认识的影响，学生对该句警示语含义的理解出现了一定的偏差，因此，大部分学生需要在一定的提示才能准确把握该句警示语的含义。

户外活动安全警示语考察的是学生对“高压危险，请勿攀爬”这句警示语的理解。学生在这项上的完全通过率和未完全通过率分别为 56.6% 和 34.0%，说明相当一部分学生能够独立准确地把握该句警示语的含义，但也有一部分学生需要一些提示才能准确把握该句警示语的含义。这主要是由于部分学生不认识该句警示语中的“勿”和“攀”这两个字，导致其在理解该句警示语时有一定的困难。

2.4 毕业班智力障碍学生阅读小区通知的能力水平

阅读小区通知部分考察的是学生对小区通知内容及格式的阅读能力，其中包括理解通知的称呼、把握通知的原因和事项、联系实际理解通知要求以及理解通知的落款。调查结果显示，学生除了在把握通知事项上的得分率均数超过 0.6 以外，其它各项上的得分率均数均在 0.42-0.58 之间。此外，学生在阅读小区通知各项上的完全通过率均不超过 60%，且除了把握通知事项外，学生在其他各项上的完全未通过率均超过 30%。由此可以说明，毕业班智力障碍学生小区通知阅读能力较低。

在阅读小区通知各项中，学生在理解把握通知称呼和落款两项上的得分率和完全通过率均较低，大部分学生不知道称呼的含义，也不能独立准确找出该小区通知的发布方。进一步分析发现，这主要是由于阅读教学内容选择的偏差导致一部分学生不了解通知这种文体，也不知道通知的格式。尽管辅读学校语文课程纲要规定高学段学生要能够阅读通知，但在对语文教师深入访谈中发现，在辅读学校每学期的阅读教学中一般只有一篇或两篇应用文，对于纲要中所规定的十几种应用文，语文教师只能筛选其中一部分作为阅读教学的内容。由于语文教师筛选阅读教学内容时的偏差，导致一些学生并未学习过阅读通知。此外，家长对智力障碍学生的过度保护和生活中各种事情的包办，一方面导致智力障碍学生缺乏独立意识和家庭责任感，另一方面还剥夺了他们运用所学知识独立解决实际生活中

的问题的机会。因此，一部分学生即使学习过阅读通知，但由于未能在实际生活中运用和巩固，导致其仍未能掌握阅读通知这种文体的能力。

通知的原由、事项和要求是通知的主体部分，理解了通知的原由、事项和要求也就把握住了通知的主要信息。学生在把握通知原由这一项上的平均得分率和完全通过率较低，这主要是由于准确把握通知的原由，即“小区停水的原因”需要学生具有一定的理解因果复句的能力，但由于智力障碍学生思维水平低，对复句的理解能力较差，因此该项对智力障碍学生来说有一定难度。把握通知事项这一项主要考察学生对通知中关键信息的字面性理解和把握，不需要深层次的分析和概括，因此，学生在该项上的得分率均数高于其它各项，而完全未通过率较其他各项低。对通知要求的理解需要学生能够联系实际生活，对通知的要求做出准确判断。通知中要求住户“提前做好准备”，准确理解通知的这个要求需要学生能够知道停水之前应该提前做好什么准备，且为什么要做好这些准备，正确回答了这两个问题也就完全理解了通知要求的含义。学生在这两项上的得分率均数分别为 0.58 和 0.57，完全通过率分别为 54.7% 和 50.9%，说明相当一部分学生能够独立准确理解通知的要求。虽然大部分智力障碍学生没有在停水之前独立做储水准备的经历，但他们通过对家长行为的观察或者通过家长对其进行的日常生活知识教育，一些学生能够凭借这种间接的生活经验理解通知中要求的含义。

2.5 毕业班智力障碍学生阅读招聘广告的能力水平

招聘广告阅读主要考察学生对招聘广告中关键信息的理解和把握，其中包括把握招聘单位情况、招聘对象要求、工作要求、工资待遇，以及能够理解联系方式的作用。除了把握招聘对象学历要求这一项，学生在阅读招聘广告其他各项上的平均得分率均在 0.5 以上。此外，学生在把握招聘单位地址、招聘对象及年龄要求、工作时间和工作待遇各项上的完全通过率均高于 40%。总体而言，毕业班大部分智力障碍学生具有一定的阅读招聘广告的能力，能够准确理解和把握招聘广告中的一些关键信息。

在阅读招聘广告各项中，学生对把握工作时间和工资待遇这两部分内容的理解把握能力最好，学生在这两项上的得分率均数均在 0.8 以上，完全通过率也超过了 70%。通过进一步分析发现，这一方面是由于这两种信息呈现得较为明显，且没有多余信息的干扰；另一方面是由于智力障碍学生在生活中通过对周围成年人的接触了解了一些职业常识，对工作时间和工资待遇有一定的认识。其次是把握招聘单位地址、招聘对象及其年龄要求这三项，学生在这三项上的得分率均数

在 0.5-0.65 之间，完全通过率在 40%-53% 之间。尽管这三项主要考察学生对招聘广告内容的字面性理解，但一些学生在把握这三种信息上遇到了一些困难，例如有的学生难以迅速完整地把握句子中的多种信息，有的学生容易受多余信息的干扰而无法找到正确答案，还有的学生由于数概念较差，不理解数字范围的含义。究其根本原因在于智力障碍学生由于大脑发育受到不同程度的损害，导致其感知觉范围狭窄，注意力分散、记忆能力差且思维水平低，因此，他们在对一些复杂抽象信息的理解上存在一定的困难。学生把握招聘对象学历要求、工作标准和要求上的得分率均数和完全通过率较低，这主要是由于一些学生不理解句子中的关键词语。例如，大部分学生不理解“学历”的含义，也有很多学生不知道“卫生日用品”的含义。学生对招聘广告中联系方式作用的理解能力最差，只有 22.6% 的学生知道招聘广告中招聘单位联系方式的作用。这主要是由于毕业班智力障碍学生缺少职业准备方面的知识和训练，据了解大多数智力障碍学生在教育中没有接受过阅读招聘广告的训练，因此，只有一小部分社会生活经验丰富的学生在看到联系方式后知道可以通过打电话联系招聘单位找工作，而大部分学生不能或者在一定的提示才能理解招聘广告中联系方式的作用。

2.6 毕业班智力障碍学生阅读药品说明书的能力水平

阅读药品说明书部分主要考察学生对药品说明书中关键信息的理解和把握，主要包括对药品名称、药品功能作用、药品用法用量、吃药注意事项等信息的理解把握。学生在阅读药品说明书各项上的得分率均数在 0.5-0.85 之间，除了理解吃药注意事项，学生在其他各项上的完全通过率均在 50% 以上。研究结果表明，毕业班智力障碍学生具有一定的阅读药品说明书的能力。

学生在理解药品名称、功能主治以及用法这三项上的得分率均数均在 0.8 以上，完全通过率均超过了 80%，可以看出，学生对这三项内容的理解把握能力较好。通过分析发现，这主要是由于大部分智力障碍学生有过感冒的经历，因而对感冒药及感冒这种常见疾病的症状较为熟悉。此外，理解药品功能主治这一项以举例和疑问的方式考察学生对药品功能的理解，在一定程度上降低了该问题的难度。在理解药品用法上，由于问题答案清晰明确，学生在该项上的得分情况也较好。然而，在理解药品用量上，学生的得分率均数和完全通过率明显低于以上三项，进过深入分析发现，一些学生由于数概念较差和不熟悉数字范围表达方式，因此，不理解“一次 3~5 片”是指一次吃 3 片、4 片或者 5 片都可以。学生在理解吃药注意事项两道题目上的得分率均数和完全通过率最低，平均得分率均为

0.51，完全通过率分别为 37.7% 和 22.6%。尽管有关吃药注意事项的第一个问题以疑问的形式提出，学生只需回答“可以”或“不可以”即可，但由于相当一部分学生不认识“忌”这个字，所以也影响了学生在该项上的得分。而第二个问题的答案由于包含较多信息，一些学生的回答不够完整全面，因此，大部分学生在该项上的得分不高。

3 毕业班智力障碍学生阅读能力影响因素

3.1 智力障碍学生的智力程度与其阅读能力的关系

研究结果表明，不同智力障碍程度学生的阅读测试总分存在显著性差异。在总分均数上，轻度智力障碍组学生的总分均数要远高于重度组，而中度组学生的总分均数也高于重度组学生的总分均数。由此可见，随着智力障碍程度的加深，学生阅读能力呈下降趋势。一般来说，智力是人们认识、理解客观事物并运用知识、经验等解决问题的能力。智力障碍学生由于智力上的缺陷，往往存在感知事物范围狭窄、注意力不集中、记忆力低下的问题，同时智力障碍学生的思维大多只停留在具体形象阶段，缺乏分析、概括和抽象的能力。而阅读的过程需要感知觉、注意、记忆、思维等一系列认知活动的参与，因此，智力上的缺陷必定会影响阅读的过程，智力障碍也会影响学生阅读能力的发展和提高。刘春玲（2000）认为智力水平直接影响智力障碍儿童的理解能力，智力水平越高，儿童理解能力高的可能性越大^[34]。本研究结论与学者以往研究结果一致。

3.2 智力障碍学生的阅读兴趣与其阅读能力的关系

研究结果表明，不同阅读兴趣水平组学生之间的测试总分存在显著性差异。阅读兴趣水平高的学生在测试中的得分也较高，这主要是因为阅读的过程不仅需要一系列认知活动的参与，还需要心理活动的参与，阅读时的情绪状态也会影响学生的阅读理解。阅读兴趣作为一种对阅读产生喜好或关切的情绪，可以使学生在阅读时集中注意，产生愉快紧张的心理状态，因此，浓厚的阅读兴趣对阅读理解会产生积极的影响，有利于阅读能力的发展和提高。

在调查中发现，毕业班智力障碍学生的阅读兴趣普遍不高，主要表现在以下几点：一是阅读主动性差。调查显示，超过一半的智力障碍学生都是在教师的要求下才去读书，只有小部分学生即使没有教师要求、家长监督也能主动去阅读；二是阅读兴趣狭窄。课本是智力障碍学生最主要的阅读材料，尽管一些学生也会去阅读一些课外书籍，但这些书籍大多是一些图画书或者内容浅显的故事书，且很少有学生会通过网络、影像媒体等其他途径来阅读；三是阅读时间短。除去学

生在课堂上的阅读时间，大多数学生每周课外阅读的时间不超过1个小时，其中有40分钟左右的时间是学校每周组织学生到学校图书室阅读的时间。因此，智力障碍学生阅读兴趣不高可能是导致其阅读能力低下一个重要原因。

3.3 智力障碍学生识字能力与其阅读能力的关系

研究表明，不同识字能力水平组学生之间的测试总分存在显著性差异，识字能力较好组学生的阅读测试得分显著好于识字能力差组学生的得分。虽然阅读是以文字、图片、表格、符号等书面材料为对象的认知活动，但在各种书面材料中，文字材料占据着主导部分，是人们最主要也最常见的阅读材料。此外，其他阅读材料在不同程度上也可能需要借助文字进行完整地表达其内在含义，比如表格中不可避免地会有文字出现，图片也会需要一些解释性的文字进行辅助说明图片的含义。由此可见，识字是阅读的基础，学生只有积累了一定的识字量，才能顺利地进行阅读，才能准确把握阅读材料的含义。

日本学者 Takahashi (2001) 通过研究发现，儿童词汇量的大小决定其阅读能力的高低，并认为词汇量对儿童阅读理解能力有着持久深刻的影响^[12]。研究中发现，学生对阅读材料中一些词语、句子的不理解往往是由于不认识该词语或句子中某个字、某个词，比如，在测试中很多学生不理解“忌烟”的含义，这主要是因为一部分学生不认识“忌”这个字，更不知道它的含义，也有一部分学生虽然认识“学”、“历”这两个字，但不知道这个“学历”这个词的含义。而扩大识字量最重要的方法是提高学生的识字能力。因此，识字能力是影响学生阅读能力的一个关键因素，并在一定程度上影响阅读能力的发展和提高。

3.4 阅读教学与智力障碍学生阅读能力发展的关系

阅读教学是培养学生阅读能力的最重要途径，学生阅读能力的发展与阅读教学有着密切的关系。明确的教学目标、适切的教学内容和有效的教学方式对学生阅读能力的发展和提高有着重要的影响作用。调查中发现，影响毕业班智力障碍学生阅读能力的教学因素主要有以下几个方面：

首先，阅读教学目标不够具体明确，有待进一步细化。《上海市辅读学校实用语文课程指导纲要》(以下简称“课程纲要”)对九年义务教育各个学段的阅读教学从不同维度提出了具体的要求，是辅读学校语文教师确立阅读教学目标的重要依据。然而，课程纲要只是对针对不同的阅读内容提出了一些教学目标，但这些目标比较概括笼统，因此，在一定程度上不利于教学实践的开展。此外，课程纲要作为一种指导性文件，它所确立的目标和要求本身就具有概括性的特征，因

此，还需要语文教师在阅读教学实践中还需要依据课程纲要的基本理念对纲要中的阅读目标和要求进行深入分析和进一步细化。然而，在访谈中发现，多数辅读学校语文教师在教学中未能对纲要目标进行深入和细化，所以学生在独自面对生活中的阅读材料时，仅仅把握住了材料中的部分信息。比如，对毕业班智力障碍学生阅读路牌能力的考察时，大部分学生都能看路牌迅速准确度认识路名，但却不了解路牌及路牌的功用。

其次，阅读教学内容选择不够贴切。实用性是辅读学校语文教学的重要特征，阅读作为语文课程的重要组成部分，其教学目标是为了培养学生最基本最实用的阅读技能。在访谈中发现，辅读学校语文教师比较重视阅读教学的实用性，并能够在教学内容上选择一些与学生日常生活密切相关的知识，加强阅读教学与现实生活的联系。但语文教师对阅读教学内容的选择大多依据个人经验凭借自身的判断选择一些认为学生需要学会阅读材料作为阅读教学内容。这种主观判断导致阅读教学内容缺乏科学性、系统性，也不可避免地导致不同学校甚至班级阅读教学内容上的巨大差异。此外，尽管课程纲要依据智力障碍学生适应社会的需要对阅读教学内容进行了规定，但这些教学内容仍不够全面。比如，一部分智力障碍学生完成九年义务教育后面临的重要问题就是走向社会独立生活，因此需要具有一定的职业准备知识，然而纲要中并没有规定学会阅读招聘广告或者求职简历等方面的要求。

最后，阅读教学方式有待进一步提高和优化。访谈发现，尽管辅读学校语文教师在阅读教学中非常重视教学方式的多样化，比如通过生动的讲解或演示课文内容的方式进行阅读教学，通过教师领读、分角色朗读、自由读、轻声读等方式进行阅读训练。但在阅读教学中学生参与教学活动的方式较为被动，教学过程缺乏综合实践环节，学生参与、体验和实践的机会较少，导致学生无法将学到的知识灵活运动到实际生活中去。

3.5 影响智力障碍学生阅读能力的其他因素

除了以上几种影响智力障碍学生阅读能力发展的因素，在研究中还发现，智力障碍学生的社会生活经验对其阅读能力也有着重要影响作用。例如，智力障碍学生阅读路牌、招牌的能力较高，这主要是由于路牌和各种商店或机构与智力障碍学生日常生活密切相关，智力障碍学生在日常生活中通过学习或实践积累了一定的有关路牌和各种商店或机构的知识。此外，研究结果显示，社会生活知识丰富的学生对阅读测试材料的阅读理解程度较好。马笑霞（1997）指出在阅读过程

中阅读的主体不断地利用自己的知识经验去顺化、同化或逆反阅读材料所负载的信息^[51]。可以看出，阅读不仅是对书面材料意义的简单提取过程，而且是借助已有的知识经验，积极主动地接受和理解信息的过程，因此，读者已有知识经验影响其阅读能力的水平。

总体来说，智力障碍学生社会生活知识水平较低，这一方面是由于智力障碍学生认知能力不足，另一方面是由于缺乏与社会全面、有效的接触。肖非指出智力障碍儿童与普通儿童相比，在感觉的灵敏性、知觉的速度、容量以及记忆的保持等方面都远远不如普通儿童^[52]。由于认知方面的缺陷，智力障碍学生对周围环境的感知能力较差，因而导致其对社会的认知水平低，在社会生活中自主获取的知识和信息量较少。此外，由于家长对智力障碍学生的过度保护使得智力障碍学生生存的环境较为狭窄，缺乏全面、有效的社会接触，而家长在生活上对智力障碍学生各种事情的一味包办使其缺乏独立行事的能力，也导致智力障碍学生社会生活经验和知识较贫乏。

第五部分 结论与建议

1 结论

1.1 总体而言，大部分毕业班智力障碍学生具有一定的阅读能力，能够独立或在一定的辅助下阅读日常生活中常见的各种阅读材料并正确把握材料含义，但学生阅读能力的个体之间差异较大。

1.2 毕业班智力障碍学生对结构简单、信息量单一的路牌具有较好的阅读能力，而对结构复杂、信息量较多的公交站牌的阅读能力较差。

1.3 毕业班智力障碍学生阅读招牌的能力较好，他们能够通过阅读一些常见的招牌认识商店或机构的名称，并判断出商店经营范围或机构功能。这主要是由于大部分毕业班智力障碍学生对各种商店、机构及其招牌较为熟悉，在阅读招牌方面已经积累了一定的社会生活知识和经验。

1.4 毕业班智力障碍学生能够阅读各种警示语，但对警示语中包含的各种信息的把握不够准确、完整，且难以把握警示语中的隐含意和引申义，因此，需要在一定的提示下才能完全正确理解各种警示语。

1.5 毕业班智力障碍学生对小区通知的阅读能力较差，主要表现在两个方面，一是对通知中关键信息的把握不准确完整，二是不理解通知的格式。毕业班智力障碍学生小区通知阅读能力差除了认知方面的原因外，关键是因为不熟悉通知这一应用文体。

1.6 总的来说，毕业班智力障碍学生具有一定的阅读招聘广告的能力，对招聘广告中的各种信息有一定的理解把握能力，但只有部分智力程度较好、社会生活经验较丰富的学生知道如何利用招聘广告去求职。

1.7 毕业班智力障碍学生对药品说明书有一定的阅读能力，能够通过阅读药品说明书把握住吃药时必须了解的事项。

1.8 毕业班智力障碍学生阅读能力受多种因素的影响，智力障碍程度、阅读兴趣、识字能力以及教学因素等都对智力障碍学生阅读能力有一定影响。

2 建议

2.1 明确课程纲要要求，进一步细化阅读教学目标

课程纲要是教学的重要指南，也是确立教学目标的重要依据。语文教师进行阅读教学首先要明确课程纲要的要求，要从课程的定位、课程设置的理念以及思路方面深刻把握课程纲要的要求；其次，要进一步细化阅读教学目标。由于纲要是一种指导性的文件，它所确立的目标具有概括、总揽的特征，教师需要依据学

生的需要和实际学习情况进一步细化教学目标，从而保障教学目标的实用性和可操作性。同时，教师也要根据不同学生的特点确立分层教学目标，保证每个学生都学有所得。

2.2 依据学生发展水平和生活需要选择阅读教学内容

学生的发展水平和实际生活需要是选择教学内容的重要依据。调查中发现，在阅读教学内容的选择上，大多数辅读学校语文教师都能够依据智力障碍学生的发展水平，选择学生可以接受并有能力学习的内容进行教学，比如有些毕业班学生的阅读能力较好，语文教师便从普通学校语文教材中选择一些内容进行阅读教学，但一些教师在阅读教学内容的选择上没有充分考虑到智力障碍学生实际生活的需要。学生的实际生活需要不仅包括目前现实生活的需要，还包括适应以后社会生活的需要，而教师对于学生以后社会生活的需要考虑得较少，比如毕业班智力障碍学生面临着即将走向社会的问题，需要掌握一些职前准备知识，然而很少有教师选择有关职业方面的内容进行阅读教学。因此，教师在选择阅读教学内容时不仅要考虑学生的发展水平，还要充分考虑到学生实际生活需要，选择一些与学生目前与以后生活密切相关的知识，增加学生对事物以及社会生活的认识和了解，从而提高学生通过阅读参与社会生活的能力。

2.3 丰富阅读教学形式，加强阅读教学的综合实践性

由于智力障碍学生感知能力差，表象贫乏，思维呆板、滞后，因此，阅读教学要针对智力障碍学生的思维特点，在阅读教学应多采用实物、图片、多媒体等具体实物进行直观教学，并使阅读教学形式的设计尽量灵活多样。比如，在低、中年级段的阅读教学中，应更多地依赖图片、实物、模型等给予的直观信息，帮助学生识字、解词、解句，理解文意。这样不仅可以丰富学生对事物、对社会生活的认识，还可以帮助他们更好地理解课文的意义。而在高年级的阅读教学中，应增加阅读教学的综合实践性，注重设计与现实生活相似的情境或在实践中展开阅读教学，让学生在现实生活中、在实践活动中掌握阅读的技能和方法，从而有利于学生运用和迁移所学知识与技能去适应社会生活。

2.4 增加学生的社会生活知识，丰富学生的社会生活经验

丰富的社会生活知识和经验不仅有利于智力障碍学生对生活中常见的各种阅读材料的理解，还有利于智力障碍学生更好地参与社会生活。从家庭方面来说，智力障碍学生的家长要放弃对他们过度保护和一味包办的行为，注重培养他们独立生活的意识和能力。首先，家长在日常生活中要适时地向他们传授衣食住行等

方面的基本生活知识，并指导他们认识和了解与个人生活密切相关的社会场所；其次，家长要多给予他们锻炼的机会，增加他们与社会的接触，从而丰富他们的社会生活经验。从学校方面来说，教师在注重对智力障碍学生进行系统地社会生活知识传授的同时，还要加强综合实践教学，将课堂知识学习与课外实践结合起来，提高学生对知识的迁移和运用能力。

2.5 提高学生的识字能力，培养学生独立识字的能力和习惯

识字是阅读的基础，学生只有在掌握了一定的识字量后才能顺利进行阅读，而提高学生的识字能力是增加学生识字量的重要途径，由此可见，提高学生识字能力对发展其阅读能力有重要作用。此外，提高学生的识字能力还可以发展学生的阅读兴趣，调查中不少教师反映，凡是识字能力较好的学生，他们的阅读兴趣一般都比较高。因此，在教学中，辅读学校教师要重视学生识字方法的掌握，加强学生识字技能的指导，使学生掌握音序和部首查字典的方法，还要掌握利用汉字造字规律识字方法，并引导学生学会用自己喜欢的方法识字。在教学生掌握识字方法与技能的同时，教师还要让学生有喜欢学习汉字、有主动识字的愿望。在课堂上，教师要采用各种方法与手段帮助学生识字、写字、了解字词的含义，并通过丰富多样的教学形式激发学生识字的兴趣和积极性，逐步培养学生其独立识字的能力和习惯。

2.6 培养学生的阅读兴趣，引导学生主动阅读

研究表明，阅读兴趣是影响学生阅读能力发展的关键因素之一。持久而广泛的阅读兴趣会提高学生阅读的积极性和主动性，从而增加学生的阅读量。在调查中发现，毕业班智力障碍学生的阅读兴趣普遍不高，主要表现在阅读兴趣狭窄、阅读主动性不高、阅读量少等方面。因此，在阅读教学中，教师首先应该丰富的阅读形式，比如通过配乐朗读、看图朗读、分角色朗读、朗读比赛等形式，将美的声音、美的画面、美的形象与阅读结合起来，激发学生阅读的欲望，从而提高学生阅读的兴趣。其次，教师要创造良好的阅读氛围和阅读环境，比如在教室建立图书角，倡导学生经常去阅读，或者开展读书交流会，给学生提供一些交流读书感受的机会，以提高学生的阅读兴趣，增加学生的阅读量。最后，教师对学生的阅读行为进行积极地评价，对表现较好的学生给予精神上或物质上的奖励，强化学生阅读的兴趣。

第六部分 创新与不足

1 创新

本研究创新之处主要有以下几个方面：

首先，在研究内容上，目前国内外对智力障碍学生阅读能力的研究大多依据语文教学的内容，考察智力障碍学生在字词、句段及篇章这些知识点方面的阅读能力。而本研究依据新课程纲要的阅读目标和智力障碍学生适应社会生活的需求，以日常生活中常见的各种阅读材料为内容对毕业班智力障碍学生的实用性阅读能力进行全面系统地研究。本研究的立足点独特新颖，并具有较高的实用价值。

其次，在研究对象上，尽管以往的研究中也有以辅读学校毕业班智力障碍学生为对象进行的研究，但主要是轻、中度智力障碍学生，而本研究选取的毕业班智力障碍学生以中重度智力障碍学生为主要对象，且研究对象来自上海市市区、郊区共8所学校，跨度广，代表性较好。

再者，在研究方法上，以往对智力障碍学生阅读能力的研究多以测验的方法对智力障碍学生的阅读能力进行定量研究，而本研究通过测验访谈多种方法相结合的方式对毕业班智力障碍学生的阅读能力进行定量与定性研究。相比以往研究，本研究对智力障碍学生阅读能力的研究更为深入、全面、系统。

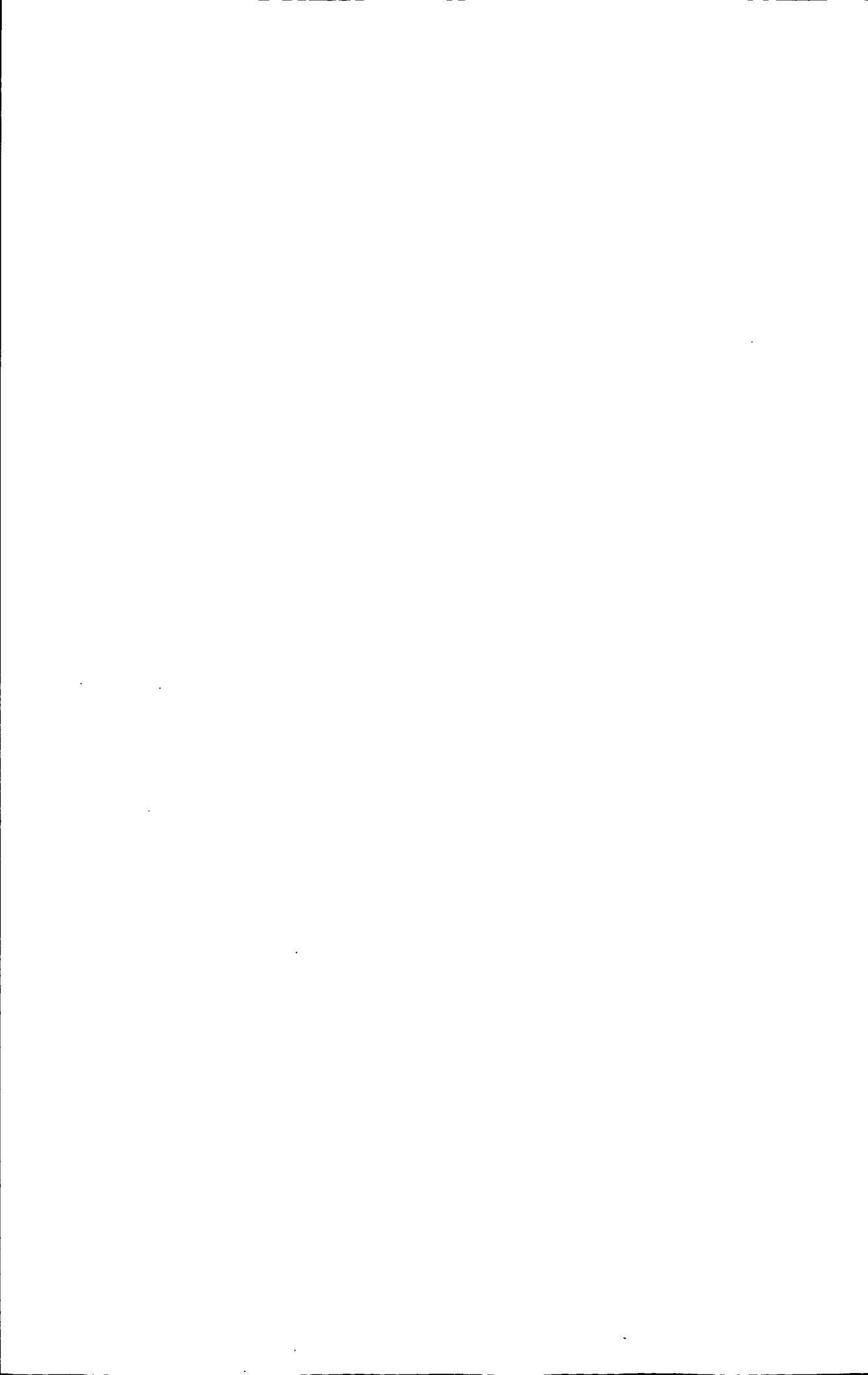
2 不足

由于笔者水平有限，该研究存在以下不足：

首先，本研究通过问答的形式考查学生对材料的阅读能力，由于该形式需要学生具备一定的口头表述能力，因此，在研究对象的选取上除去了那些语言能力较差的智力障碍学生，由于研究对象的选择不是完全随机，在一定程度上可能会影响调查的结果。

其次，本研究选取的六种日常生活中常见的阅读材料主要是一些以文字阅读为主的材料，而在日常生活中人们还经常遇到各种标志、符号、图片、表格等其它形式的阅读材料，但由于时间、人力等因素所限而没有对这些方面进行研究。建议在后续研究中加入这些内容，从而使研究内容更丰富完整。

最后，本研究主要以智力障碍学生为研究对象对其阅读生活中常见材料的能力进行研究，由于未能对普通学生阅读这些材料的能力水平进行调查，而且目前也没有关于普通学生阅读这些材料的相关研究，因此无法将二者进行比较。如果能够与普通学生阅读能力水平进行比较，可能会有更多的发现。

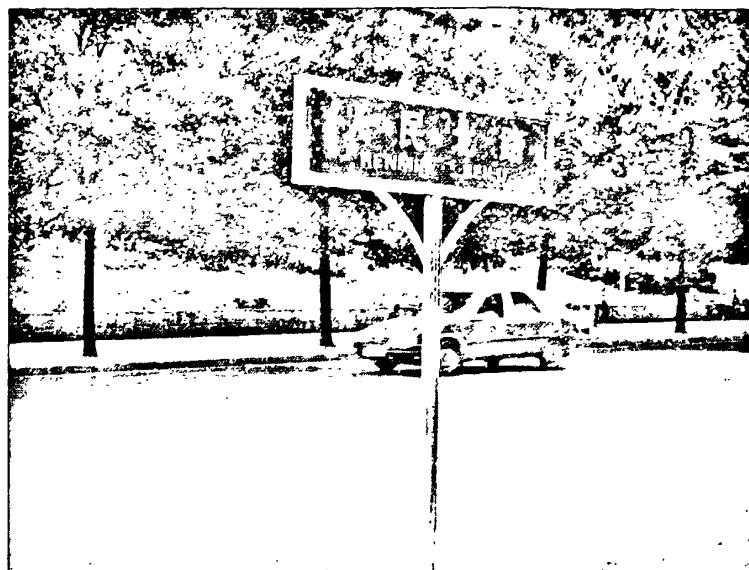


附录

附录一：阅读能力测试卷

一、看下面的图片，回答问题。

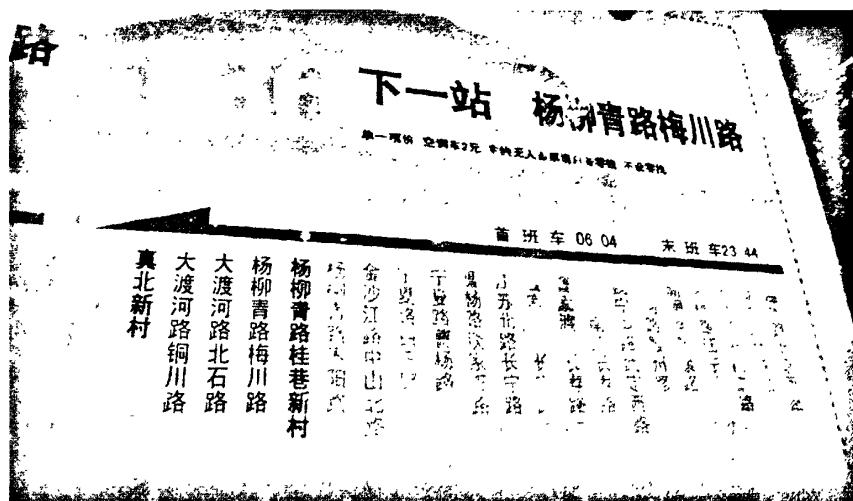
1、



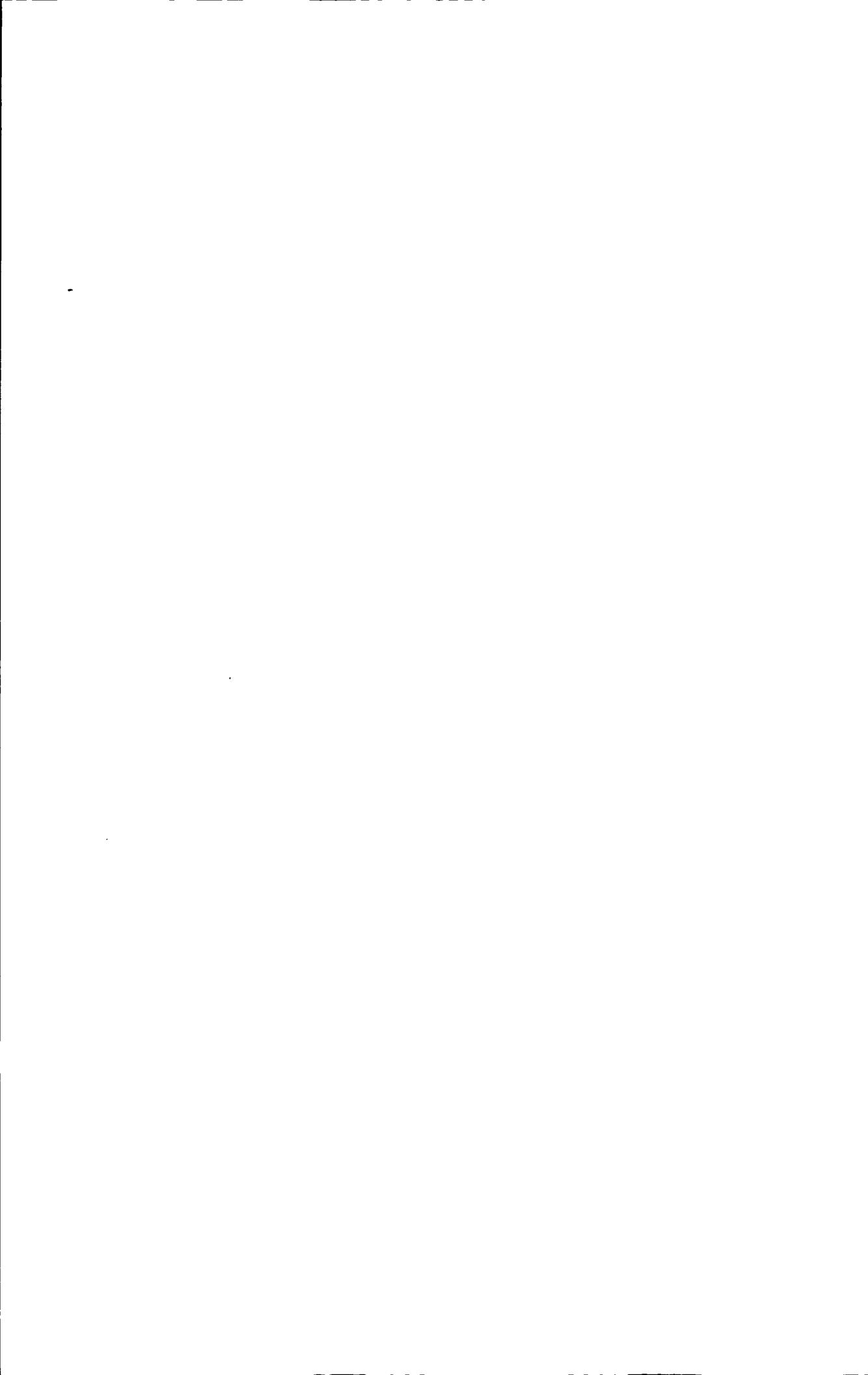
问题：(1) (指着路牌) 这是什么？

(2) 这条路是什么路？

2、



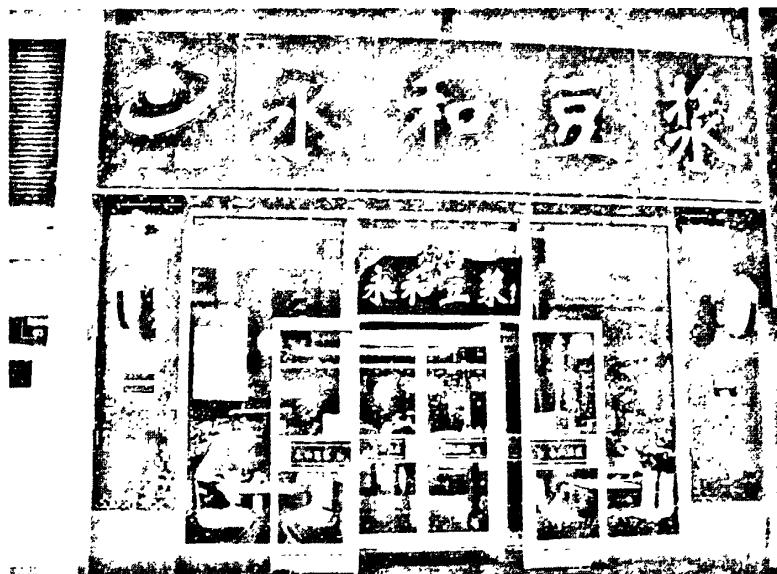
问题：(1) (指着站牌) 这是什么？



(2) 本站是什么站?

二、看图片中的招牌，回答问题。

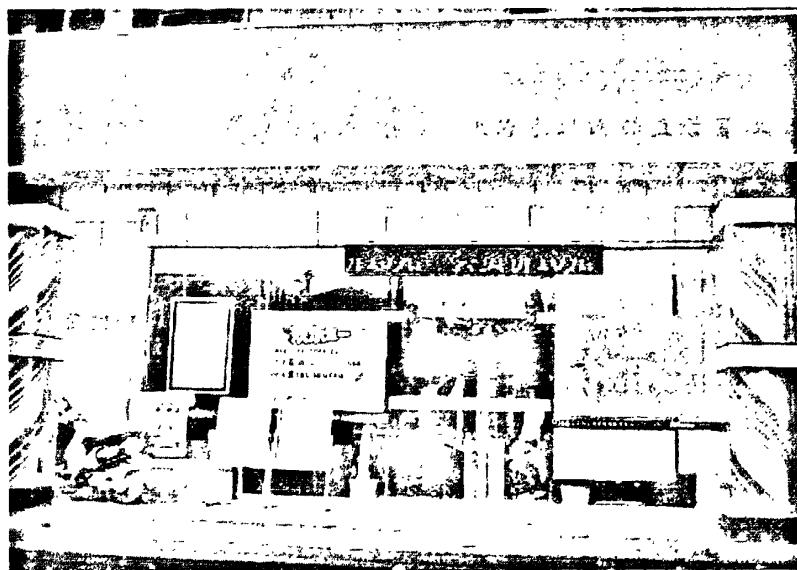
1、



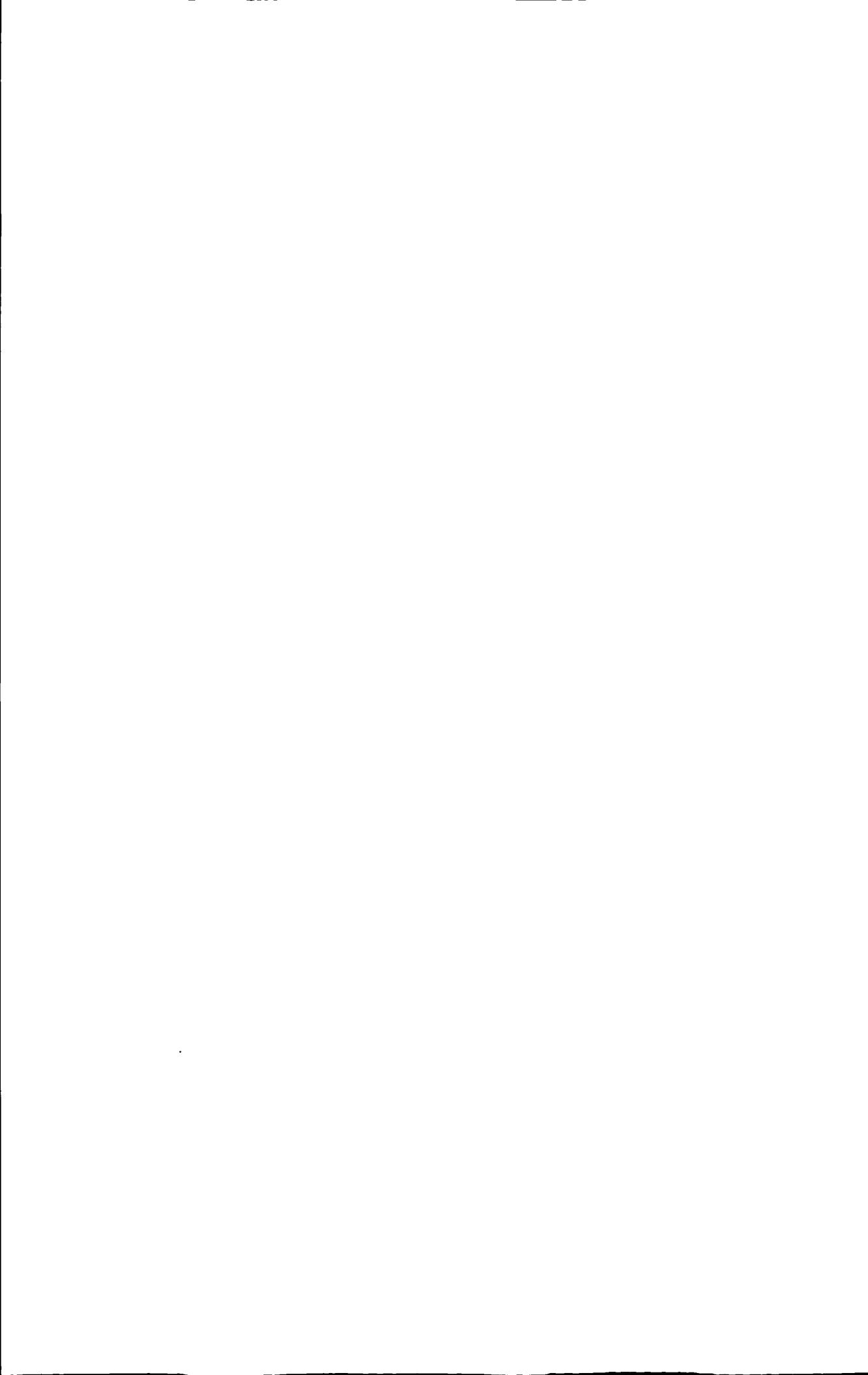
问题：(1) 这是什么店?

(2) 这个店主要卖什么?

2、

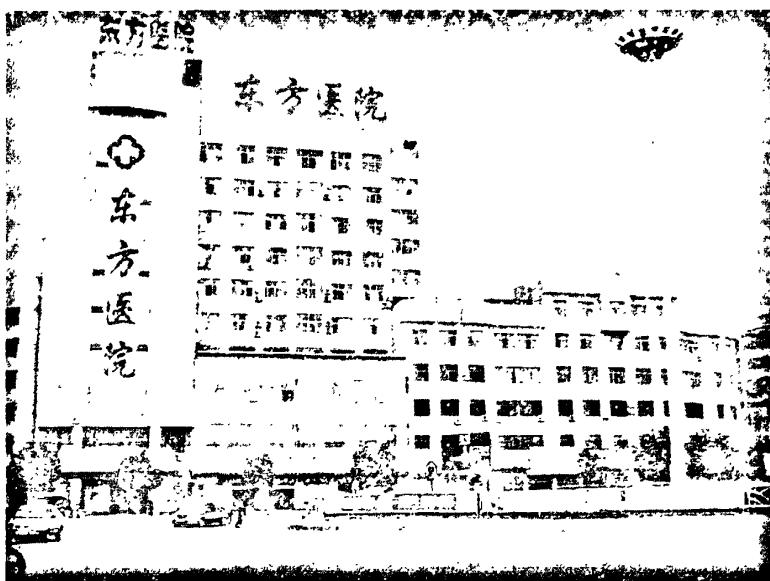


问题：(1) 这是什么店?



(2) 到这个店里可以做什么事情?

3.



问题: (1) 这是什么地方?

(2) 这里是做什么的?

4.



问题: (1) 这是什么地方?

(2) 这里主要是做什么事情的?



三、读一读下面的警示语，说说每句话的意思。

- 1、红灯停，绿灯行，斑马线上过行人。
- 2、护栏保安全，翻越最危险。
- 3、陌生人来敲门，问清原因再开门。
- 4、高压危险，请勿攀爬。

四、读一则小区通知，回答问题。

各位住户：

因小区清洗水箱，定于 10 月 17 上午 8: 00 至下午 4: 30 停水，
请各住户提前做好准备，特此通知。

海滨小区物业

2010 年 10 月 15 日

问题：1、“各位住户”是什么意思？

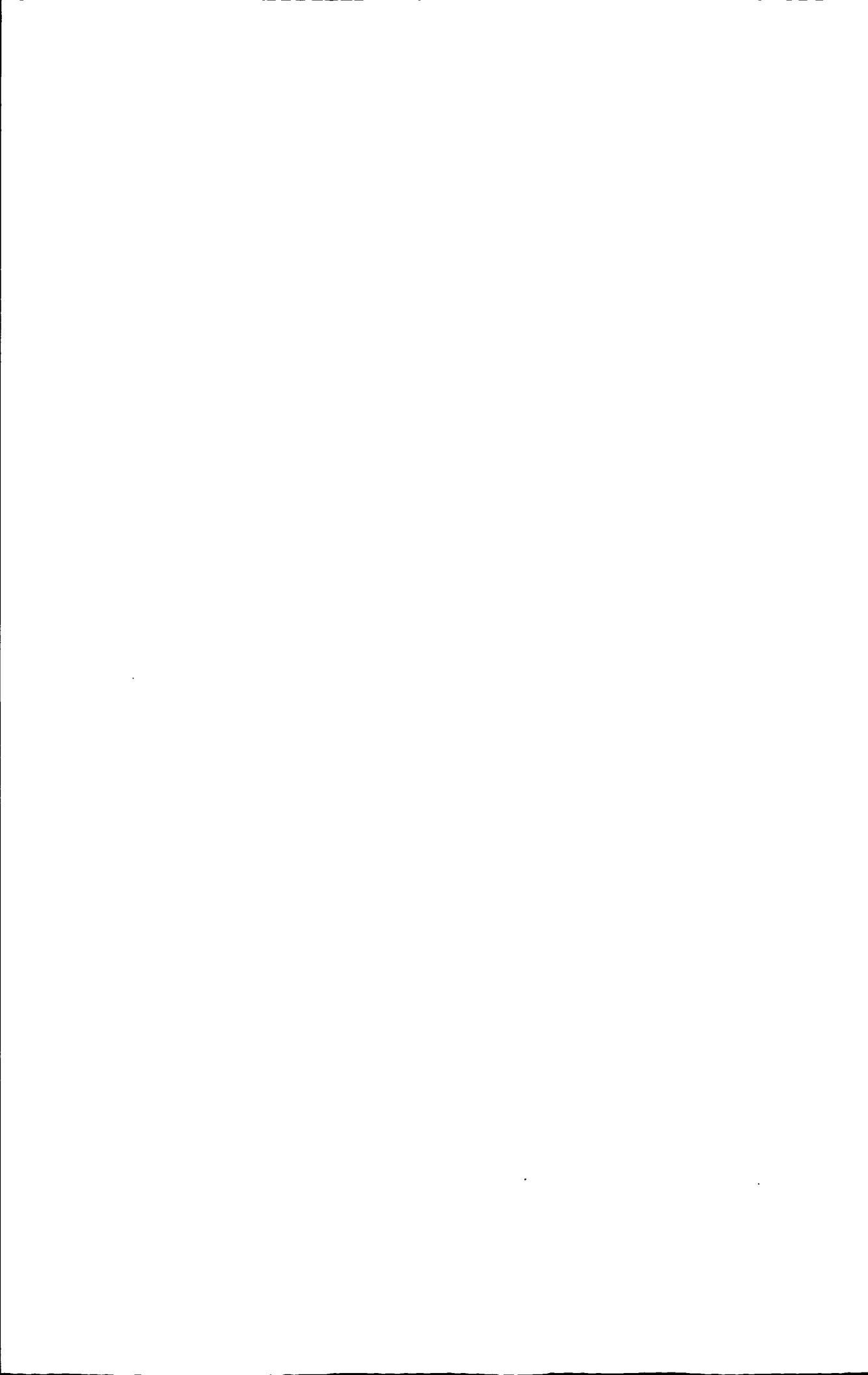
- 2、小区为什么停水？
- 3、小区什么时候停水？
- 4、停水之前要做什么准备？
- 5、为什么要准好准备？
- 6、这条通知是谁发布的？

五、读下面的招聘广告，回答问题。

招聘酒店保洁员

1、企业简介：

上海假日酒店位于浦东新区东方路 221 号，是一家三星级宾馆酒



店，为客户提供优质住宿、餐饮服务，现诚招客房保洁人员。

问题：（1）上海假日酒店在什么地方？

（2）酒店在招聘做什么工作的人员？

2、招聘要求：

①男女不限，25~55岁。

②学历不限，有相关经验优先。

问题：（3）多大年龄的人可以应聘这个职位？

（4）初中毕业的人可以应聘这个职位吗？

3、工作描述：

①做好客房的清洁工作，做到整洁美观、无异味。

②每天将卫生日用品补充齐全，并做好相应的登记。

问题：（5）清洁客房的要求是什么？

（6）卫生日用品是指什么？（说出至少三种）

4、工作时间、地点、薪资标准：

①工作时间：8:00-18:00（包括吃饭时间）。

②工作地点：上海浦东新区东方路221号。

③薪资标准：月薪2000元，包2顿工作餐。

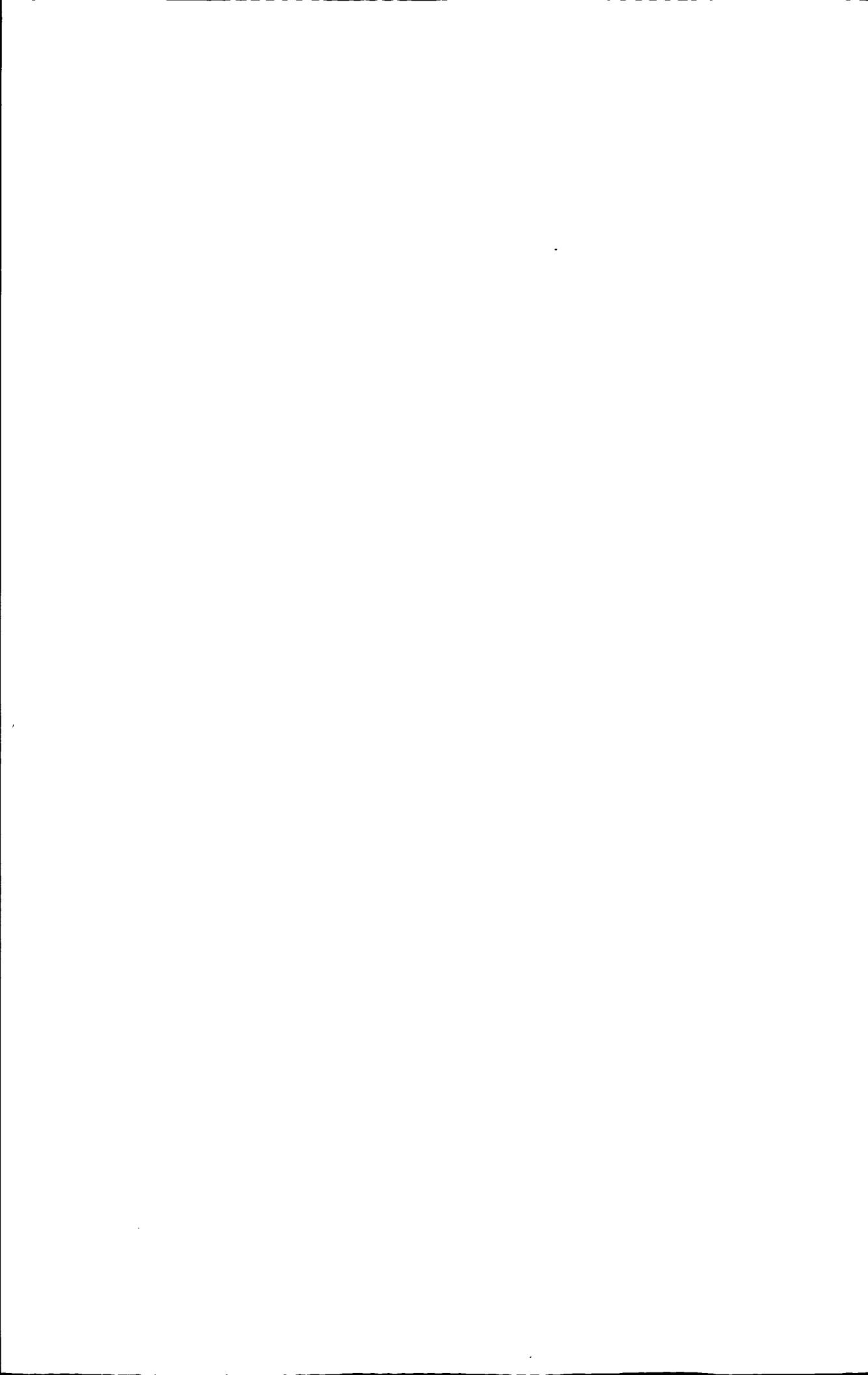
问题：（7）保洁员每天从几点工作到几点？

（8）保洁员的工资是多少？

5、联系方式

①联系人：王小姐

②联系电话：63519822



问题：(9) 如果你想应聘这个工作，你首先应该怎么做？

六、读下面的说明书，回答问题。

四季感冒片说明书

【中文名称】四季感冒片

【生产企业】山东金齐药业有限公司

问题：(1) 四季感冒片是什么？

【功能主治】清热解毒。用于四季风寒感冒引起的发热头痛，鼻流清涕，咳嗽口干，咽喉疼痛，恶心厌食。

问题：(2) 如果小明着凉后发烧、咳嗽、流鼻涕，他可以吃四季感冒片吗？

【产品规格】24 片

【用法用量】口服，一次 3~5 片，一日 3 次。

【储存方法】密封

问题：(3) 这种药每天吃几次？

(4) 这种药每次吃几片？

【注意事项】忌烟、酒及辛辣、生冷、油腻食物。

【包装】铝塑板。12 片/板

【有效期】18 个月

问题：(5) 在吃药期间，可以吸烟、喝酒吗？

(6) 在吃药期间，不能吃什么样的食物？

附录二：学生基本情况调查表

亲爱的老师：

您好！

为了了解上海市辅读学校毕业班学生的阅读现状，我们开展了此次问卷调查



活动。谢谢您参与我们阅读情况调查活动，请你根据自己的实际情况如实作答！
本调查仅供研究使用，不会对你产生任何负面影响。谢谢合作！

学生基本信息					
学生姓名		性别		年龄	
智力程度					
有无其他障碍（若有是什么障碍）					
学生阅读情况					
该生对阅读的兴趣如何？	A 比较喜欢 B 一般 C 不喜欢				
该生读书通常出于什么原因？	A 主动阅读 B 教师要求 C 家长监督				
该生读物通常是什么类型的？	A 科普类 B 动画卡通类 C 故事类 D 教材课本 E 其他				
该生读物通常是什么材质的？	A 纸质书籍 B 网络电子书 C 影像读物				
该生的识字能力怎么样？	A 较好 B 一般 C 较差				
该生能否利用词典等工具书帮助阅读？	A 能 B 有时能 C 不能				



附录三：辅读学校阅读教学情况访谈提纲

● 阅读教学目标——

1. 您认为中重度智力障碍儿童阅读教学的目标是什么？
2. 您制定阅读教学目标的依据是什么？（课程标准、学生能力、学生教育需求）
3. 您对学生应用文阅读教学的目标和要求是什么？
4. 在教学过程中，您如何将场景与应用文阅读教学与培养学生的生活适应能力的目标结合起来？

● 阅读教学内容——

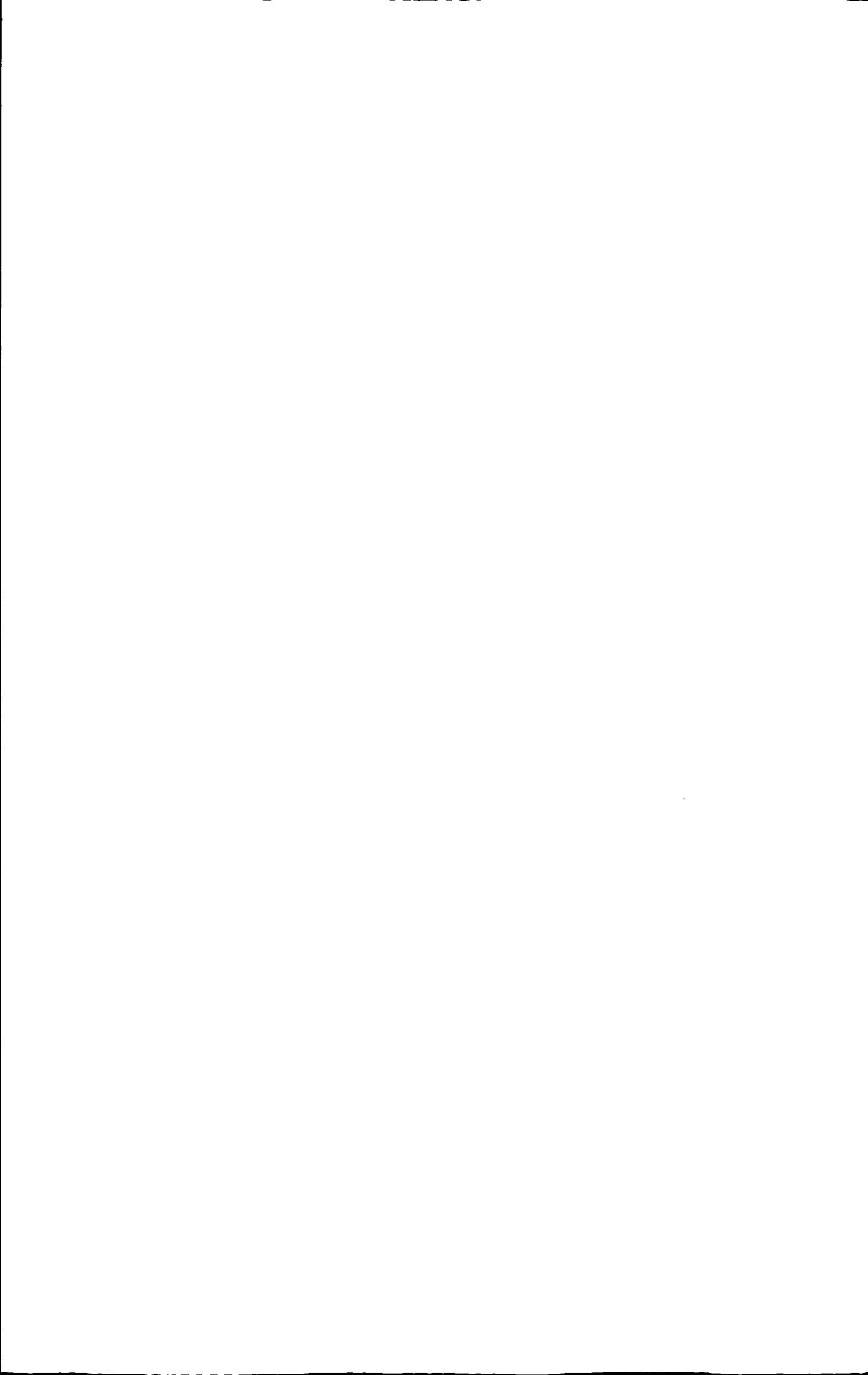
5. 您每周一般给学生安排多大的阅读量？（A、200 百字左右 B、500 字左右 C、1000 字以上）
6. 学生阅读的内容主要来自哪里？（课本教材、图书室课外书籍、网上阅读）分别占多大比例？
7. 在您的阅读教学中都涉及哪些类型的场景教学？（学校名称、路名、站牌、招牌等）
8. 在您的阅读教学中都涉及哪些类型的应用文教学？（通知、请假条、留言条、履历表等）
9. 您是选择这些类型的场景及应用文作为教学内容的依据是什么？（教学大纲要求、学生需要、学生现有能力水平等）
10. 在您每学期的阅读教学内容中，应用文一般有几篇？

● 阅读教学方法——

11. 您在阅读教学中采用最多的教学方法有哪些？（讲解法、演示法、扮演法等）
12. 您在阅读教学中选择教学方法的依据是什么？（教学目标、教学内容、学生特点、教学资源等）
13. 在您的阅读课上，是否经常有师生之间以及学生之间的互动？您通常都是通过什么方式进行师生之间的互动以及学生之间的互动？
14. 您通常通过什么方法调动学生阅读的积极性？

● 阅读兴趣与识字能力培养——

15. 您认为班级学生的阅读兴趣总体情况怎么样？（从阅读的主动性、阅读材料的广泛性、阅读时间和频次等方面来说）
16. 您在阅读教学中是如何培养智力障碍儿童的阅读兴趣的？
17. 在您的班级中，学生阅读时遇到不认识的字、不理解的词语时，您通常鼓励



学生怎么做？（查字典、查词典、求助同学或老师、根据语义猜测等）

18. 您是如何培养学生的识字能力的？（从识字方法指导、识字兴趣培养等方面来说）

● 课外阅读指导——

19. 您是否为学生安排专门的课外阅读时间？如果是，通常是什么时候，多长时间？如果不是，为什么？您对学生进行哪些方面的课外阅读指导？

20. 您在阅读教学中为学生选择一些课外阅读的材料吗？

您通常为学生选择哪些类型的课外阅读材料？（儿歌、故事、短文等）

这些阅读材料通常是从哪里选择的？（报刊、网络、儿童读物、自编等）

您为学生选择一些课外阅读材料的目的是什么？（补充课堂所学内容、激发学生兴趣、满足学生需要、开拓学生视野等）

如果不选择课外阅读材料，您是如何考虑的？

● 学校阅读环境——

21. 在学校课余时间，学生可以自由到阅览室读书吗？阅览室通常什么时间对学生开放？

22. 您的学生经常去学校阅览室读书吗？通常都是在什么时候去读书？

23. 您对学校阅览室图书的数量、类型、更新、布置是否满意？具体表现在什么方面？



参考文献

- [1] 中国大百科全书编写委员会. 中国大百科全书(教育) [M]. 中国大百科全书出版社, 1988. 6: 64.
- [2] 朱志贤主编. 心理学大词典 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1989. 6:903.
- [3] 顾明远. 教育大辞典 [M], 增订合编本. 上海: 上海教育出版社, 1998:471.
- [4] 张志公. 谈语文教学中的阅读问题 [J]. 中学语文, 1979 (4).
- [5] 倪文锦, 谢锡金. 新编语文课程与教学论 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2006:140.
- [6] 莫雷. 中小学生语文阅读能力结构的发展特点 [J]. 心理学报, 1992 (4).
- [7] 莫雷. 中小学生语文阅读能力研究 [M]. 广州: 广东高等教育出版社, 1988 (6) :21.
- [8] Lerner, J. W. Children with learning disability [M]. Houghton Mifflin Company, 1976:311.
- [9] 张必隐. 阅读心理学 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2004:246-265
- [10] 余建华. 影响阅读理解因素的探讨 [J]. 辽宁教育学院学报, 2011 (11) :77-78.
- [11] 万云英, 朱蕾. 知识经验、智力和学习能力对阅读理解的影响 [J]. 心理科学, 1995 (18) :182-183.
- [12] Takahashi, Noboru. Developmental changes in reading ability: A longitudinal analysis of Japanese children from first to fifth grade [J]. Japanese Journal of Educational Psychology, 2001, (1): 1-10.
- [13] Diane J. Sawyer. Language Abilities, Reading Acquisition, and Developmental Dyslexia: A Discussion of Hypothetical and Observed Relationships [J]. Journal of Learning Disabilities, 1992, (25):82-95.
- [14] Yasuhiro Ozuru, Kyle Dempsey and Danielle S. McNamara. Prior knowledge, reading skill, and text cohesion in the comprehension of science texts [J]. Learning and Instruction, Volume 19, Issue 3, 2009 (6):228-242.
- [15] 阎国利. 阅读发展心理学 [M]. 安徽: 安徽教育出版社, 2004:93-96.
- [16] Reading framework for the 2003 National Assessment of education



progress. National Assessment Governing Board U.S. Department of Education, <http://nces.ed.gov/nationsreportcard/>.

- [17] Measuring student knowledge and skills: A New Framework for Assessment. OECD (organization for Economic Co-operation and Development), <http://www.pisa.oecd.org/pages/>.
- [18] 方俊明. 特殊教育学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2005:201.
- [19] 第二次全国残疾人抽样调查标准 [J]. 中国残疾人. 2006(05):7-9.
- [20] 国家教委. 全日制弱智学校(班)教学计划 [R]. 1987.
- [21] California Department of Education. California Alternate Performance Assessment: English-language Arts Blueprint. <http://www.cde.ca.gov/ta/tg/sr/capablueprints.asp> 2006.
- [22] 台湾教育部. 特殊教育学校(班)国民教育阶段智能障碍类课程纲要 [R]. 1999.
- [23] 钮文英. 启智教育课程与教学设计 [M]. 台北: 心理出版社, 2003:403-405
- [24] 上海市教委. 上海市辅读学校实用语文课程指导纲要, (征求意见稿) [R]. 上海: 上海教育出版社, 2009.
- [25] 罗照盛, 张厚粲. 中小学生语文阅读理解能力结构及其发展特点研究 [J]. 心理科学, 2001(6):654-656.
- [26] 曾雪芹, 韩雪屏. 国外阅读研究 [M]. 郑州: 河南教育出版社, 1990.
- [27] Morag Stuar, Max Coltheart. Does reading develop in a sequence of stages? Cognition, (30), 1988:139-181.
- [28] 李文馥, 张筱菁. 儿童理解程度副词的特征 [J], 心理科学, 1993(1):28-33.
- [29] 徐政援, 闵瑞芳. 汉语儿童人称代词的获得 [J], 心理学报, 1992(4):337-345.
- [30] 缪小春, 朱曼殊. 幼儿对某几种复句的理解 [J]. 心理科学通讯, 1989(6):1-6.
- [31] 朱曼殊, 华红琴. 儿童对因果复句的理解 [J]. 心理科学, 1992(3):1-7.
- [32] 莫雷. 小学生概括不同类型记叙文主题的心理加工过程的研究 [J]. 心理学报, 1997(2):144-151.



- [33] 万云英. 文章结构分析水平的不同策略对理解水平影响的研究 [J]. 心理科学, 1993 (5) :279-284.
- [34] 刘春玲, 马红英, 杨福义. 弱智儿童对词汇理解的研究 [J]. 心理科学, 2000 (6) :686-689.
- [35] 刘晓明, 张明. 弱智儿童单句理解过程的实验研究 [J]. 心理科学, 1995 (5) :315-316.
- [36] 孙圣涛, 范雪红, 王秀娟. 智力落后学生句子判断能力的研究 [J]. 心理科学, 2008, (4) :901—904.
- [37] 华红琴, 朱曼殊. 学龄弱智儿童语言发展研究 [J]. 心理科学, 1993(3):130-137.
- [38] 马红英, 刘春玲. 中度弱智学生语文学科能力调查综述 [J]. 中国特殊教育, 2004 (5) :35-38.
- [39] Streib, Rachel. Context utilization in reading by educable mentally retarder children [J]. Reading Research Quarterly, 1976, (12) :32-54.
- [40] Bos, Candace S., Tierney, Robert J. Inferential reading abilities of mildly mentally retarded and non-retarded students [J]. American Journal of Mental Deficiency , 1984 (6) :75-82.
- [41] Sosedova, N. V. Some features of the comprehension of popular scientific articles by young mentally retarded school children. Defektologiya. 1985(3):36-40.
- [42] Katims, David S. Literacy assessment of students with mental retardation: An exploratory investigation [J]. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, Vol 36(4), 2001 (11) :363-372.
- [43] Saunders, Kathryn J. Mental Work-attack skills in individuals with mental retardation [J]. Mental Retardation & Developmental Disabilities Research Reviews, 2007(1):78-84.
- [44] Allor, Jill H, Mathes, Patricia G, Roberts, J.Kyle, Cheatham, Jennifer P, Champin, Tammi M. Comprehensive reading instruction for students with intellectual disabilities: Findings from the first three



years of a longitudinal study [J]. Psychology in the School, 2010(5):445-466.

[45] Boyle, Joseph R. The effects of a cognitive mapping strategy on the literal and inferential comprehension of students with mild disabilities [J]. Learning Disability Quarterly, Vol 19(2), 1996:86-98.

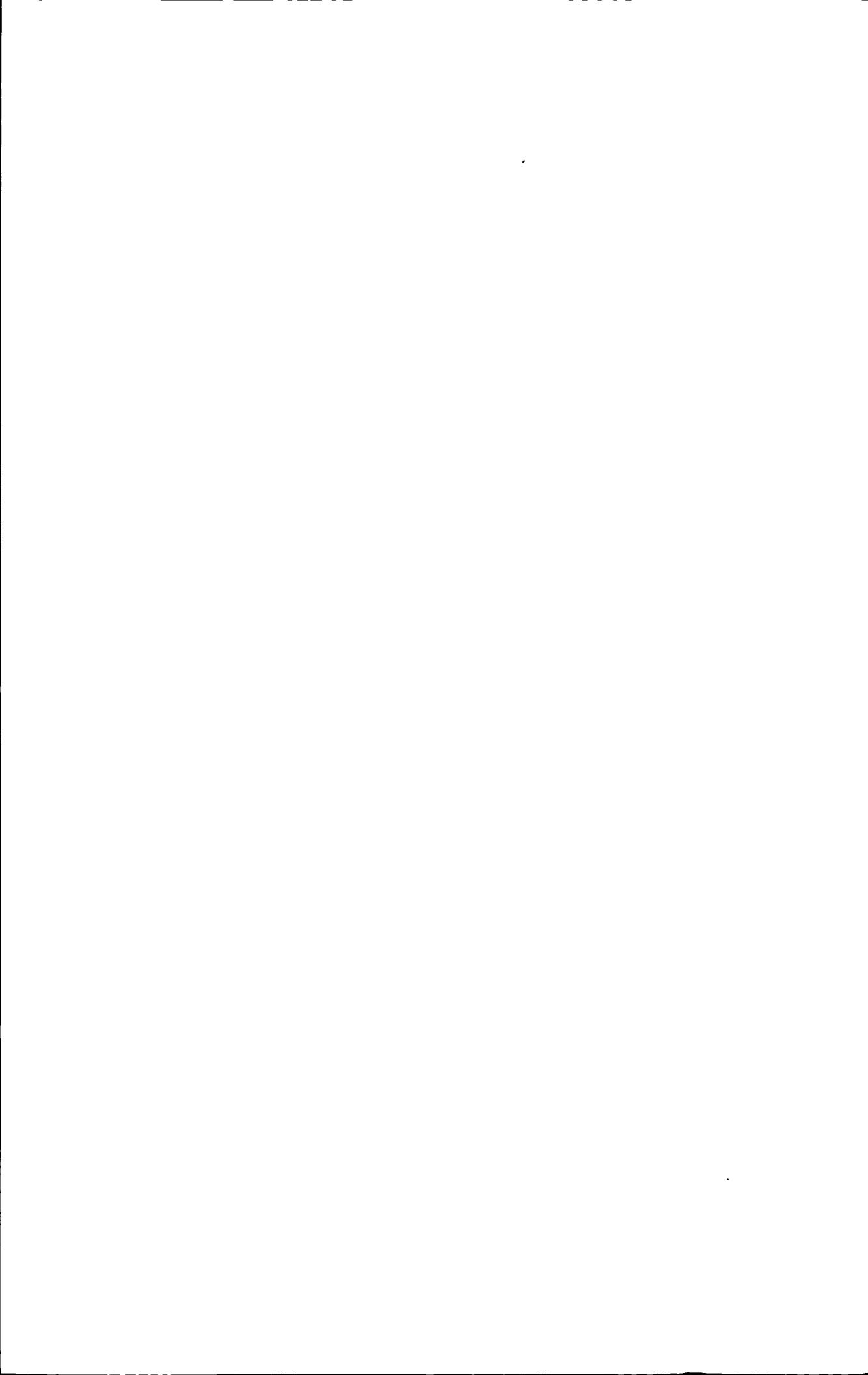
[46] 骆伯巍, 汤盛钦, 张福娟. 弱智学生社会适应能力特点的初步研究[J]. 心理发展与教育, 1992 (1) :26.

[47] 王民洁, 李宝林, 陶秋云. 儿童适应行为能力发展的影响因素分析[J]. 中国儿童保健杂志, 1999, (2) :78.

[48] 骆伯巍, 汤盛钦, 张福娟. 弱智学生社会适应能力特点的初步研究[J]. 心理发展与教育, 1992 (1) :26.

[49] 马笑霞. 阅读教学心理学[M]. 石家庄: 河北教育出版社, 1997:12.

[50] 肖非主编. 智力落后儿童心理与教育[M]. 沈阳: 辽宁师范大学出版社, 2002:92-107.



后记

终于开始动笔写后记这一部分了，回想研究生三年的时光，不禁感慨良多。经过这一路的历练，尤其是在论文写作过程中的锻炼，无论是在学术科研还是个人成长方面我都有了很大的成长和进步。特此感谢这三年中曾给予我鼓励、支持和帮助的师长、朋友、同学和亲人！

首先感谢我的导师马红英教授！马老师学识渊博、治学严谨、工作认真负责、对学生关爱有加，是我最敬佩的人。研究生三年中，在专业学习上，马老师引导着我从理论及实践方面一步步了解特殊教育，培养了我对特殊教育的热爱；在科研学术上，马老师通过理论讲解、方法指导一步步引导我进入学术钻研的殿堂。尤其是在做毕业课题过程中，从选题到调查再到定稿，一路上马老师给予了我非常细致的指导，还有许许多多帮助和支持，没有她为我做的这一切，我的论文是不能完成的；在生活上，马老师给予我的关怀更是一次次温暖着我的内心，千言万语难以言表，在此深深地向您说一声：“谢谢您，马老师！”

还要感谢华东师范大学特殊教育系的老师们，他们在专业知识和专业素养方面给予我的指导让我受益匪浅。特别感谢在完成论文期间给予我指导的谭和平老师、汪海萍老师，在我心里，您们每一位都是可敬可亲的好老师。同时也要感谢辅读学校的陈瑾、汪晓燕、成洁、金秀红、戴宇梅、夏爱珠、陈建军等老师，他们为我的调查提供了无私的帮助，使得我的论文能够顺利完成。

另外感谢研究生三年中陪伴我成长的同窗好友和同门师姐、师弟和师妹，他们不仅陪伴我度过了人生难忘的一段美好时光，也在论文的完成过程中给予我不少帮助和支持，尤其是师弟马占刚积极参与并协助我进行调查工作，使我节省了不少时间和诸多精力，在此特别致谢。

最后感谢我的父母，他们对我殷切的关怀和期盼是不断坚持和努力前进的力量所在。还要感谢我的男友白国林，在完成论文的过程中与我分享喜乐哀愁，并给予我很多支持和鼓励，他的一路陪伴使我能够更坚强勇敢地坚持下去。

刘杰

2011年5月于华师大

