

Mandarin

## 针对家长和家庭的参议院登记法案 217 概览

从 2019-2010 学年开始，印第安纳州的公立学校及特许学校必须达到额外的要求，尽早识别出有阅读障碍风险因素的阅读困难的学生，并提供系统、连续且多感官的教学，以满足他们的要求。

所有从幼儿园到二年级的学生将接受普遍的筛查，以查看他们在六个不同领域的技能。这些领域包括：语音和音位意识（拆分和改变单词发音的能力）、字母表知识（读出不同的字母）、语音符号关系（声学）、破译（阅读）、快速命名（快速命名常见对象）和编码（拼写）。

低于通用筛查设定分数或基准的学生将被认为存在具有阅读障碍特征的“风险”和“一些风险”，需要获得额外的帮助来学习这些技能。

学校将与得分低于基准水平的学生的家长会面，分享学生的筛查分数，并征得家长的同意以提供另一项筛查 (Level I Screener)，该筛查将获取学生的技能信息，以及从哪里开始干预。

学校还将为存在具有阅读障碍特征的风险或一些风险的学生提供有关特征、干预措施和调节的信息。学校还将分享声明，即家长可能要求进行全面的教育评估。Level 1 Screener 不是特殊教育筛查，您的孩子接受 Level I Screener 并不意味着您的孩子将接受特殊教育。Level I Screener 将帮助教师找出更好的帮助您的孩子学习阅读的方法。全面的教育评估用来观察孩子是否要加入特殊教育计划。

教师为您的孩子提供 Level I Screener 后，教师和学校将使用筛查结果为孩子提供他们所需领域的额外课程。这些课程将展示成为一个成功阅读者所需的学习技能的全新且不同的方法。

学校将全年为家长提供孩子的最新情况。学校可能还征求您的同意，以为孩子提供额外的筛查 (a Level II Screener)，以便他们可以获得更多关于学生进步的信息，并继续跟踪学生的技能。

这些额外的帮助或教学并不意味着您的孩子正在接受特殊教育支持。

在此过程中的任何时候，父母或学校可能要求进行全面的特殊教育评估，以观察他们的孩子是否患有特定的学习障碍，即阅读障碍的明确表现。

## 阅读障碍定义的分类

印第安纳州法律中的阅读障碍定义如下：“‘阅读障碍’意思是特殊的学习障碍，其根源在于神经系统，特征是难以准确流利地识别单词；拼写和破译能力差；通常是由语言音系成分的缺失导致，而这种缺失往往与其他认知能力和有效课堂教学的提供有关；可能包括阅读理解的问题和阅读体验的减少，这些可阻碍词汇和背景知识的提升；在根据 511 IAC 7-40 做出资格决定之后，可要求提供特殊教育服务。”

**第一部分：**阅读障碍与其他学习障碍的区别在于音系层上的缺陷。在音系层上有缺陷的学生很难控制口头语言单位，如单词、音节或单个发音。音系层上更复杂的技能之一是能够混合和分割单个的发音。这被称为音位意识。音位意识任务的一个示例就是，让学生将三个发音混合在一起（如 c-a-t），则学生能创造出 cat 这个单词。患有阅读障碍的学生可能很难完成这项任务，他们会创造出 cap 这个词，而非 cat。患有阅读障碍的学生，如果在音系层有明显缺陷，将很难获得基本的阅读技能。

**第二部分：**阅读障碍是一种特殊的学习障碍，其根源在于神经生物学。这意味着学生在早期阅读和语言方面遇到了一些基本问题。阅读障碍本质上是一种神经生物学现象，而不是由教育或环境因素造成的。家族史是造成阅读困难和阅读障碍特征的最大风险因素之一。阅读障碍是由于大脑处理语音信息的方式不同造成的，如今，我们有科学证据支持我们的理解。

**第三部分：**阅读障碍的特点是难以准确和/或流利地识别单词，拼写和破译能力差。在课堂上，患有阅读障碍的学生可能难以准确且流利地破译或按照发音念单词、读出单词或培养基本拼写技能。这些基本的文化技能通常在幼儿园至二年级时培养，但对于一个患有阅读障碍的学生来说，在他们在学校的学习过程中可能依然是一个挑战。

**第四部分：**这些困难通常是由语言音系成分的缺失导致，而这种缺失往往与其他认知能力和有效课堂教学的提供有关。一般来讲，具有阅读障碍特征的学生的阅读困难与其在其他学术领域表现出的优势是不相关的。例如，患有阅读障碍的学生在基本阅读技能方面有困难，但可能在其他学科上表现出中等或中等以上的学术能力。此外，患有阅读障碍的学生不会遇到困难，因为他们已经获得了与取得足够的年级水平进步的同龄人相同的有效课

堂教学。

**第五部分：**次要的后果可能包括阅读理解问题和阅读体验的减少，这会阻碍词汇和背景知识的提升。对于有阅读障碍特征的学生来说，不能流利准确地破译可能会损害理解文本的能力。由于此挑战，有阅读障碍特征，且尚未获得恰当干预的学生可能阅读较少，因此培养词汇、背景知识的机会较少，阅读理解的练习也较少。

## 阅读困难者或“有风险”或“有一些风险”具有阅读障碍特征的指标

值得注意的是，具有阅读障碍特征的学生并不相同。尽管这些学生通常都有共同的特征，但障碍特征的严重程度因人而异。

据大多数专家称，从童年到成年时期，阅读障碍的特征表现不同。一个人不需要展示下面列出的所有特征，就可以被认为有阅读困难或“有风险”或“有一些风险”具有阅读障碍特征。

### 学龄前儿童阅读障碍的指标和特征

在**幼儿园**，患有阅读障碍的儿童可能具有一些共同特征，包括但不限于：语言迟缓、词汇增长缓慢、对单词、列表或方向的记忆不一致、单词和名称发音错误、对字母发音的记忆力差，以及学习字母表中字母的名称、形式和发音有困难。

### 幼儿园和一年级的阅读障碍指标和特征

幼儿园和一年级患有阅读障碍的儿童可能在培养基本阅读技能方面表现出困难，包括但不限于：创造押韵的单词、识别并控制口语中的单个语音（音位意识）、记住字母的名字并快速回忆、回忆字母所代表的发音、通过视觉识别普通单词，并使用字母的发音来拼写出老师能够识别的单词。

作为课堂环境中的“正常发展的阅读者”，患有阅读障碍的学生可能进步得更慢且困难不断。这个年龄段的学生认识到他们阅读的弱项并开始焦虑或试图完全逃避阅读，这种情况并不罕见。

### 二年级和三年级的阅读障碍指标和特征

在二年级和三年级，具有阅读障碍特征的学生已学习了一些技能，但他们通常会在阅读、写作和拼写方面继续表现出困难。这些学生可能仍然难以掌握上面列出的技能。此外，自动识别视觉单词以及在按照发音念出单词或破译单词方面仍然是有问题的。拼写可能受到发音省略、字母发音不正确，以及 *said*、*that* 和 *why* 等视觉单词错误拼写的影响。

### 小学高年级的阅读障碍指标和特征

在小学高年级，有阅读障碍的学生可能会继续表现出一些之前年级所列出的阅读障碍的核心特征。

这些学生可能还会在定期的口语阅读流利度测试中遇到困难，测试要求学生大声朗读一分

钟，即使在接受了适当的教学和干预之后，阅读不流利的情况也可能依然持续下去。

### **初高中阅读障碍的指标和特征**

患有阅读障碍的初高中学生的阅读速度可能会慢一些，这可能导致与没有阅读障碍的同龄人相比，他们需要更多的时间来完成读写任务。对于许多学生来说，记笔记、时间管理和组织经常是这个阶段的一个问题。

### **大学生和成年人阅读障碍的指标和特征**

患有阅读障碍的大学生通常需要调节阅读速度慢、记笔记困难和书面表达问题。

## 建议教学方法

除在通识教育课堂上以科学为基础的核心教学外，被认为“有风险”或“有些风险”的学生们还需要以证据为基础的教学来解决其不足之处。

Senate Enrolled Act 217（《参议院注册法案 217》）就如何解决这些不足之处提出了建议性的教学方法。鼓励学校选择或创建干预措施，包括下方列出的所有建议方法。

建议的教学方法包括：

- 明确且直接的教学是系统、连续且累积的，并遵循展示字母原则的逻辑计划，以学生的具体需求为目标，而不假定事先的知识技能；
- 个性化教学，在一个使用最大程度提高参与度的强化且高度集中的教学方法和材料的环境中满足学生特定需求；
- 以有目的的阅读和写作为目标的基于意义的教学；
- 包括使用两个以上感觉传导路的教学；以及
- 其他由学校团体或特许学校适当决定的教学方法。

**明确且直接**的意思是所有概念的教学和实践都是深思熟虑和清晰的。该教学也提供持续的师生互动。例如，教师向学生解释当一个单音节单词的短元音以 f、l、s 或有时以 z 结尾时，我们要双写辅音，这时就提供了明确且直接的教学。这就是为什么我们将 Pass 一词拼成两个 s。

**系统且连续**的意思是课堂上的教学及其内容是按逻辑顺序呈现的。教师们使用学生熟悉的可预期的课堂计划结构，且所教授的概念从简单到复杂。例如，教授学生阅读并拼写简单的三字母单词，其中包含如单词 *bug* 中的短元音，之后，会教授学生阅读并拼写较长的单词，包含更多复杂的元音和模式，如单词 *oyster*。

**累积**的干预措施提供对之前所教授技能的回顾，以提供额外的练习和加强，以确保掌握。该原则的一个例子是，一位老师每天都抽出时间来回顾学生之前学过的所有或其中许多字母的发音。

**诊断**手段教学包括持续评估。例如，如果学生将单词 *dig* 误读成 *dug*，教师应记录该错误并计划提供额外的针对短 u 和短 i 的练习。

教学和学习的**多感官方法**是建议方法的主要重点。在学习过程中，同时使用视觉、听觉、



**Dr. Jennifer McCormick**  
Superintendent of Public Instruction

DEPARTMENT OF EDUCATION

*Working Together for Student Success*

动觉和触觉模式来增加学习内容的可能性。例如，当学生正在学习字母，他们要说出字母的名称、读出字母的发音、看到字母并同时临摹该字母。

## 调节说明

调节是学生的个性化教学计划 (IEP) 的重要组成部分。

调节是关于教学和评估的时间和日程安排、设置、响应和展示的变更。这确保残疾学生进入通识教育年级课程。调节不会变更学习预期。

调节应使学生更充分地参与教学和评估，以更好地展示他们的知识和技能。调节应培养并提高学生的独立性，而非形成依赖。调节应与日常教学相一致，并成为日常教学的一部分。调节不会给学生带来优势，而是提供一个公平的竞争环境。调节不应以任何重要的方式改变考试或作业所衡量的内容。

包括家长在内的案例会议委员会必须将调节建立在学生的个人需求，而非残疾类别、教学水平或课程设定基础上。调节记录在学生的 IEP 中。

调节应定期使用，不应在进行州评估期间首次使用。针对课堂教学或评估提供的一些调节可能不允许在州或国家评估中使用。使用针对残疾学生的测试调节的信息可在印第安纳州教育部 (Indiana Department of Education) 的特殊教育网站上查找。

## 调节示例

以下调节可能适合有特殊学习障碍、表现出阅读障碍特征的学生。每个类别都包含可能被包含的示例。这不是详细清单。IDOE 并不赞成任何一种调节。学生不需要在此资源页上列出的每个调节。调节应因人而异。

### 时间和日程安排调节

- 延长时间
- 分段和分块工作时间
- 在作业上延长时间

### 阅读调节:

- 使用有声读物，大声朗读书籍
- 使用视频大声朗读书籍，阅读前通过图片预览故事
- 与同伴阅读故事或文章
- 老师大声朗读
- 阅读前预览故事
- 在阅读前介绍文章中使用的特定词汇
- 不坚决要求学生在课堂上大声朗读，而是允许学生自愿进行口语阅读

### 课堂环境调节

- 清理和收拾学习环境中不必要的材料
- 优先选择座位以减少干扰
- 教师保持课堂常规，以确保可预见性
- 在课堂中使用视觉标签
- 在课堂上使用针对程序和材料的视觉教学和视觉指导

### 写作教学调节

- 学生单词按内容评分，不在写作作业中拼写，除非是拼写作业
- 在更长的作业上使用语音文本软件
- 接受书面作业的口头回答，使用抄写员或允许成年人写口头回答
- 在考试和作业中使用词库的填空题
- 尽量减少对副本的需求
- 提供教师笔记的副本
- 使用电脑/平板电脑上的拼写和语法软件完成写作作业

### 教学调节

- 把长时间的作业分成更小的或可管理的部分
- 在整个过程中，为老师提供频繁而具体的作业反馈
- 在可能的时候创建实践性学习体验
- 开发押韵和助记设备，以增强对信息的记忆
- 进行频繁的练习和检查，以理解新材料
- 不断练习以前教过的技能
- 查阅已记录的课程，以便反复复习
- 在课堂讨论中需要额外的口头回答时间
- 使用视频自建模来学习内容
- 书面教学与口头教学一起进行，并跟踪检查理解情况

**家庭作业调节**

- 将大型作业拆分成小块
- 将多步骤指导拆分成小部分
- 使用可视教具进行提示和指导，而非文本
- 使用录音机回答较长的问题
- 使用语音文本软件
- 在页面上提供较少的问题，但作业量相同
- 接受工作草稿并提供反馈，接受针对一个年级的修正过的工作草稿
- 在完成家庭作业之前，与学生一起回顾指导内容并突出关键词

**组织调节**

- 提前提供教学大纲或项目进度指南
- 提前通知测试和项目
- 使用定时器跟踪时间
- 使用记事本来跟踪完成了几天的作业
- 彩色编码作业持续了好几天（例如，数学放在绿色文件夹或活页夹里，阅读放在橙色文件夹或活页夹里），使用每日计划表与成人检查

**测试调节**

- 延长测试时间
- 灵活的测试时间（例如，测试时间相同，但被拆分成较小的测试会话与一个长的测试会话）
- 在测试期间允许额外的休息
- 减少或消除测试区域中的干扰
- 小组测试或单独测试
- 使用隔音耳机
- 大声朗读测试内容，尤其是在测试理解能力时
- 一次出一道测试题，或分成小块

允许学生以不同顺序接受测试，或更改测试或子测试的顺序（在允许时）

**其他调节**

- 提供期望的示例（例如导师文本和已完成的工作样本）
- 使用视觉和图形记事本向学生解释新概念
- 提供澄清声明和简化的书面指导
- 突出显示文本中的重要信息
- 解释新材料或指导时，使用缓慢且谨慎的语言