



- 【行動研究閱讀專題】英語繪本融入英語課程之行動研究/七堵國小 陳冠蓉老師
- 【行動研究閱讀專題】國小低年級閱讀教學之行動研究_以延伸法應用於篇章短文為例/
信義國小 鄭稚草老師、仁愛國小 游美慧老師
- 【行動研究閱讀專題】以閱讀討論法統整閱讀與寫作的教學方案_以七年級學生國語文課程為例/百福國中 陳秋雯老師
- 【行動研究閱讀專題】提升國小學童閱讀興趣資源整合方案規劃之行動研究_以基隆市西定國小為例/
西定國小 錢彩雲老師、汪慧芬老師、陳瑤珍老師、林玲君老師
- 【行動研究閱讀專題】資訊融入閱讀理解/信義國小 鄭伊珊老師、陳郁芬老師、莊宜敏老師
- 【行動研究閱讀專題】以「文建會兒童文化館」網路電子書進行閱讀教學/
忠孝國小 陳秀玲老師、西定國小 謝炳睿老師
- 【行動研究閱讀專題】透過讀報教育提昇學童閱讀理解能力之行動研究/
七堵國小 邱季玫老師、曾恕華老師、蔡怜香老師、鄧錦祝老師
吳惠祝老師、陳映汝老師、陳冠蓉老師、詹博智老師
- 【行動研究閱讀專題】資訊融入國小閱讀心得寫作教學之行動研究/
信義國小 張漢儀老師、謝芬玲老師、鄭稚草老師
- 【行動研究閱讀專題】「以構圖配合閱讀理解策略教學模式」提升六年級學生閱讀理解能力之行動研究/
東光國小 王佩蘭老師、陳湘玲老師、洪淑惠老師
- 【行動研究閱讀專題】美感體驗融入閱讀教學方案之行動研究_以多元表徵形式為例/
東光國小 王佩蘭老師、陳湘玲老師、蔡佩娟老師、趙為娣老師、李仁傑老師
- 【行動研究閱讀專題】「圖示配合4層次閱讀理解教學歷程」提升六年級閱讀理解能力之行動研究/
東光國小 王佩蘭老師、張天惠老師、陳湘玲老師
- 【行動研究閱讀專題】以圖書資訊利用教育提升學生的圖書資訊素養/
七堵國小 陳冠蓉老師、黃青鋒老師、陳玉琪老師、曹鈺白老師
- 【行動研究閱讀專題】提升語文科有效教學之行動研究/
七堵國小 陳冠蓉老師、黃青鋒老師、黃華唐老師、林秀蓁老師
馮郁婷老師、陳玉娟老師、邱素娟老師、劉欣芳老師
- 【行動研究閱讀專題】〈聽說讀寫，有策略!〉低年級閱讀理解之行動研究/
東光國小 趙為娣老師、陳湘玲老師、蔡佩娟老師、林俊魁老師

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】英語繪本融入英語課程之行動研究
七堵國小 陳冠蓉老師

英語繪本融入英語課程之行動研究

研究者 陳冠蓉

服務單位 基隆市七堵國小教師

摘 要

在臺灣，高社經地位的家長從孩子嬰幼兒時期就開始聆聽外語 CD，學齡後開始上雙語學校、甚至課後至知名的英語補習班學習說一口流利且標準的英語。全世界的孩子學習英語的年齡愈來愈早，但亦有許多的孩子在九歲以前都未曾接觸過英語。在都市的孩子亦然，在郊區，或是非都會型縣市英語成績雙峰現象更是嚴重。在英語雙峰現象的班級中，如何讓成績優異的孩子快樂地重新學一次學校課本中早已學會的內容？又如何讓成績落後的孩子興奮地參與這些二十六個字母都搞不懂的國際語言課程？著實為英語教師費心的問題。本研究欲探討，除了現有的英語課程教科書之外，如何讓孩子在閱預英語繪本的過程中，從生活故事學會簡單的會話及單字，讓學習不限於教師講述的課程教材裡，擴充孩子學習的視，讓孩子在書香中學會說英語，而養成閱讀英語繪本的習慣，為本研究欲達到之目的。

英語繪本融入英語課程之行動研究

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

行政院教改會於民國 85 年通過「積極規劃國民小學學生必修適量之英語課程」案。民國 87 年 9 月 30 日教育部公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，從九十年學度開始把英語教學正式納入國小課程的一部分，從五、六年級開始實施英語教學（詹餘靜，2000）。九十學年度國中、小實施九年一貫新課程，國小五、六年級學生開始修習英語課程，由於英語在國小階段屬新設學科，因此格外受到各方矚目（張湘君，1999）。九十四學年度英語課程向下延伸為中年級的正式課程，大班級教學學生程度的嚴重差異性（尤其在都會區）是實行第二語言學習國家的共通性（邱才銘，1998）。針對這個現象，各校處理方式不同，而因應各校處理方式最直接的處理者即為各校英語教師。不同的教學情境有不同的教學策略，本研究欲使用「英語繪本教學」的方式來提升孩子學習英語的動機及興趣，期望以「繪本說故事」的方式，讓孩子學英語不限於英語課本內的教材。透過聽故事的過程中，學習說英語、讀英語，希望踏出的是關鍵的一步，也是成功的一步。基於上述研究動機，本研究欲達之目的如下。

1. 瞭解學生對英語繪本教學之看法。
2. 瞭解英語教師如何因應英語繪本教學之挑戰。
3. 瞭解英語繪本教學對學生學習英語興趣的影響。
4. 瞭解英語繪本教學對學生學習英語的幫助。

第二節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

一、研究對象

本研究之對象為基隆市七堵國小四年級某班級之全體學生。

二、研究內容

本研究之內容為瞭解英語教師實施英語繪本教學對學生學習英語之影響。並經由研究的過程，瞭解學生繪本學習的態度、學習的成果及學習的興趣，以進一步瞭解英語繪本教學的成效。

貳、研究限制

一、 研究樣本的限制

本研究以基隆市七堵國小四年級某班級為研究樣本，若要推論至其它縣市或其它學校，則需考慮到地區性的不同。其次，由於研究者時間及人力上的限制，只能就班級學生做質性訪談，資料分析上可能不夠客觀。

二、 研究方法的限制

本研究工具採用研究者自選市面上的英語繪本、自編的英語繪本學習單，及自編的「英語繪本教學問卷」。在量化的計量上，僅限於問卷所分析的層面，至於其他相關之變項是否影響本研究，並未在研究範圍內。此外，為瞭解量化問卷可能忽略填答者心理情緒的問題，冀以觀察及訪談質性方式加以分析量化問卷之結果。

第二章 文獻探討

第一節 國內實施英語教學之沿革

目前許多英語教學機構早已實施國中前的英語教學活動，為數不少的私立小學或幼稚園，也把活潑有趣的英語活動納入上課或是活動項目之一，使國小及幼稚園的學生有機會提早接觸，學習國際通用的英語文（詹餘靜，1999）。在大台北地區兒童英語教學現況調查研究，以台北市、台北縣和基隆市為研究區域所進行的問卷調查結果發現，大台北地區兒童學習英語的比率已高達 71.7%，比較台北市、台北縣和基隆市兒童學習英語的比率，可看出都會區兒童學習英語的比率高出很多，如台北市 80.11%，台北縣 64.42%，基隆市 68.46%（曹素香，1993）。八十六學年度全國小學 2561 所中，將近半數實施英語教學，其中以台北市、高雄市、基隆市、台北縣、台南縣等共 665 所國小率先全面實施國小英語教學，同時也帶動其他縣市四分之一以上的國小陸續實施英語教學（戴維揚，1998）。高雄市在民國八十年開始在國小試辦國小英語教學，八十四年全面試辦國小五、六年級的英語教學，八十六學年度正式全面實施國小五年級英語教學。北市則在八十二學年度起即規定各小學得依學校資源與條件，自行規劃在團體活動實施英語教學。民國八十六年先挑選 19 所國小從三年級開始實驗，八十七學年度北市全面實施從國小三年級將英語併入正式課程（陳秋蘭、廖美玲，1998）。各校移用科目來實施英語教學因校而異，有些科目利用美勞課，有些是國語裡的說話課，有些移用健教、道德或體育。第一年只排定一節英語課，因第一年成效、反應很好，第二年則增加至兩節英語課。同時台北縣政府教育局也決定在八十八學年度由三年級開始實施英語教學（黃緒君，1999）。教育部則在民國八十七學年公佈國民教育階段九年一貫課程綱要，自九十學年度起，將英語教學納入國小高年級正式課程（吳珍珠，1999；陳義霖，1999）。校長、老師和家長對於國小即將實施英語教學一事都有很深的使命感與責任心，很多的國小現職教師具有教學熱忱及英語專業能力，都紛紛投入此一行列，犧牲暑假，參加當地教育局舉辦的師資培訓計畫。經審慎研議，教育部在民國八十七年公佈之國民教育階段九年一貫課程綱要，將英語列入國小正式課程，從民國九十年由國小五年級開始實施（朱正國，1999；施玉惠、朱惠美，1999；賴秀英，1999）。行政院教改會於民國八十五年通過積極規劃國民小學學生必修適量之英語課程案，建議政府應將英語二十六個字母的辨識與書寫列為國小基本技能。而九年一貫英語課程強調營造自然，愉快的語言學習環境，以培養學生的學習興趣和基本溝通育訪。上課宜採輕鬆，活潑之互動教學模式。教材內容及活動設計將生活化、實用化及趣味化；體裁宜多樣化。教材之份量及難度宜適中，學生的學習興趣與吸收能力勝於教學進度的考量。不能

將英語當成競試，盡量不要考試，應以多元評量方式引導學生快樂而有效的學習（陳江松，1999；張素真、劉明華、林宜君，1999；鄭涵元，1999）。簡言之，國內實施英語教學的目標是讓孩子在愉快的環境中，提早學習英語，不以升學考試為目的，讓孩子自然而然具備說英語的能力。

第二節 國內實施英語教學之困境

由於過去的師資培育政策疏忽及英語學習環境缺乏使然，目前仍有或多或少之問題急待解決，如國小師資培育，課程，教材，教學（曾燦金，1998）。以英語教學來看，教育部培訓的兩千名教師？僅千餘人到校任教。九十學年度開學了，全國國小英語教師竟還缺六百多人。像南投縣需要 159 名師資，卻只六人報到，全縣還差一百五十三名英語教師。苗栗縣也還差 130 名（聯合晚報，2001）。許多英語教師反應，目前英語教學最大的困難在於學生的英語能力差異大，以致於許多教學理念無法落實，諸如在一堂課中全用英語的教學方式，就很難實行。因此劉芳伶（2001）建議在面對一群程度參差不齊的學生時，教師可根據學生程度分組教學，針對學生的特性因材施教，隨學生的程度來調整教學方法、並鼓勵較晚接觸英語的學生或進度較慢的學生加倍的努力，以增進學生學習英語的興趣。大班制的班級中，由於學生學習心理與先備知識參差不齊，學生被動的接受教學，忽略多主動參與的中心角色，導致事實上教師怎麼做，學生卻未必這麼學，對於這樣的學生學習狀況，是每個身為大班制的班級教學教師所煩惱的一大問題（廖藝淳，2000）。在普遍大班教學的國小現場，學生程度參差不齊在所難免的。教師很難針對一班四十人的學生因材施教。班級之間學生學習個別差異相當大，也使教師教學感受到相當大的壓力（邱才銘，1998；蔡聖珠，1998；張湘君，2000）。國內國小班級教學多年來始終無法擺脫班級人數多、異質性大等諸多沉疴，使許多教學策略不能有效的施展（周立勳，1994）。

林美玲（2000）在研究中指出，從事英語教學工作的教師提到現今國小學生英文程度參差不齊的情形，是教師在教學的過程最為棘手的問題，理由是多數的小學生在還未接受國小英語教學的正式課程之前就已先行至坊間的美語機構學習英文，學生學習英文的起點年齡不同，有些從兩、三歲就開始學，甚至是請外籍老師來做一對一的教學，有些從幼稚園階段，有些則是等到教育部開放國小英語教學的政策之後才開始接觸到英文，英文程度參差不齊的狀況可想而知，所以教師在教學的過程中應採取一些策略，讓不管是學習多年，英文程度好的學生或是從未接觸英文的學生也好，皆能感覺上英文課很有趣，而不是無聊或是充滿重重挫折感的課，所以教師必須在教學進行當中思考一些教學技巧以解決目前國小班級普遍面臨到之學生英語程度參差不齊的問題。學生英語程度個別差異相當懸殊，導致英語教師備課的困難以及學生學習成效不彰。以不盡理想的教材對學生程度差異大的大班教學，想當一位稱職的國小英語教師，若不是憑著一股對英語教學的熱愛及教師事業

成長的信念，恐怕是很難熬得過來。因此如何提昇英語教學的效能？如何提昇學生英語學習的成效？乃是實施英語教學最重要的課題(盧貞穎，1999；王雅慧、邱馨慧、陳妙萍、張鍾榮，2002；胡琦君、陳淑莉、王秀榕、劉雅鳳，2002)。研究者身為基隆市英語教師，深刻體驗到推動英語教育的困境，不只是在學生學習程度的差異，英語教材本身及英語授課時數方面對學生學習英語的成效能佔相當比例的影響。

第三節 英語繪本教學之推動

鑑於英語教學推動的困境，研究者欲繪本說故事的方式，讓孩子擺脫英語課本，在故事的情境中學習英語。事實上，我們的生活世界中充滿著有意義的符號，舉凡語言、文字、手勢、顏色、表情都是符號，而透過人際互動賦予並累積共通的意義，逐漸形塑出共享的文化(周麗端、吳明樺、唐先梅、李淑娟，1999)。繪本，作為一種符號，是以圖和文做為敘說語言的兒童文學閱讀媒材(林真美，1999；林敏宜，2000；楊茂秀，1999)，民國80年起，繪本開始在出版和創作的質與量上大大提昇，使繪本取得較容易而暢行於我們生活週遭(林敏宜，2000)。繪本，一詞為日文，台灣也稱圖畫書，英文為 Picture books(林敏宜，2000；劉清彥，2002)、乃以圖和文為敘說語言，且強調視覺化的兒童文學媒材(林敏宜，2000；林真美，1999；楊茂秀，1999)，文建會架設的兒童文化館網站則介紹繪本乃用圖畫說故事的兒童書，透過頁面的翻動把故事串接起來。80年代起台灣出版社有計劃地翻譯一系列日本繪本出版，其書籍的特色是強調印刷品質精緻、圖文並茂以助閱讀者思考(吳淑琴，2001)。由於出版形式的變化，繪本從一本本手繪抄寫、版畫印刷、印刷自動化到目前以高科技光碟和網路將繪本數位化呈現，也同時降低了「冊」視覺與觸覺的工藝美感(王行恭，2000)。

西方國家的家庭則早有睡前說故事的文化，其歷史已經超過百年，但是在美國80年代中期戰後嬰兒潮世代成為父母之後關注孩子成長的教育(劉鳳芯譯，2000)，同時也因為印刷上電子分色技術的發展，而促使繪本精緻化且能大量流通(郝廣才，1998)。台灣的繪本大多數是翻譯作品，其市場顯示著台灣複雜的社會經濟文化現象。早期繪本的流通不同於日本與美英法德等歐美國家從親或子的需要出發？而是設計、插畫等專業理由才開始收集。台灣家庭無寢前閱讀(bedtime reading)的繪本文化傳統，而把繪本視為白天用來啟發兒童智力的教材(洪文瓊，1998；郝廣才，1998；劉鳳芯、柏艾格，2001)。從許多繪本敘事的內容分析研究中，得知繪本作者的創作目的貼近小讀者的生活經驗，文本內容的主旨與兒童發展中可能遇到的困境息息相關，例如情緒、生活教育、友誼、性別角色、死亡、父母離異(李坤珊，2001；鄧蔭萍、何佩芬，1999；劉揚君，2001；楊美雪，2000)。

為因應學生不同的學習能力，及維持學生學習英語的動機⁵研究者試圖以「故事」的方式，誘導學生在聽英語故事的過程中，換個方式學英語。在聽故事的過程

中，訓練孩子的專注力；在讀繪本的過程中，訓練孩子認字及閱讀的能力；在討論繪本的劇情中，讓孩子學習使用字彙說英語；在完成英語繪本學習單的過程中，應用所學的字彙適當地在學習單中呈現。根據孩子不同的能力，讓孩子在繪本故事的學習單中揮灑自己的能力，邵心慧（2000）指出，英語教學應診斷學生之個別差異，規劃不同之教學進度，重編適合學生之教學講義，根據學生不同的起點行為來進行個別化之補救教學實驗；研究並發現學生對英語重拾信心，並培養正確而積極的學習態度。因此，研究者欲使用英語繪本說故事的方式，藉由教師說故事的輔助，讓孩子以自己的能力讀英語繪本，並在聽故事的過程中，自然地學習英語。

一個班級混合不同能力的學生，缺點是個別差異性大，教師很難照顧學生不同的需求，尤其在大班人數裏。優點是學生有許多不同的學習對象，可培養團隊精神，互助合作的學習態度。英語繪本教學，是利用分組合作的原則，學生仍在原來班級上課，將學生分成不同的小組，每組的成員均有成績好的，也有成績較不理想的。讓程度好的同學輔助程度較差的同學，並運用班級經營的策略，來解決班上學生程度不齊的問題（張湘君，2000）。研究者欲透過繪本故事及小組合作的方式，讓孩子學習閱讀繪本故事，並透過閱讀的過程中，讓孩子學習英語單字及生活對話，透過討論、小組活動、師生對談分享繪本故事。如此程度好的孩子不會覺得老是在原地踏步，學習的內容一再地重覆；對於程度比較差的孩子也能在輕鬆、愉快的過程中，聽英語、學單字，而提升學習興趣。

第三章 研究設計與實施

第一節 研究流程

高敬文(1999)指出，傳統的量性研究大都遵循著直線發展模式，即抽取其中某些變項，進行分析與操作，進而以各種統計方法檢驗變項之間的關係。然而這樣的科學研究，以控制、解釋和預測某些特定變項間的關係為主要的研究方法，往往忽略了意義建構與詮釋的歷程。因此，質性研究是為了彌補量性研究的缺失才發展出來的研究典範。研究者本身要有敏銳地觀察力，觀察一個國小教室中的師生互動，除了要注意整個事件的情境，還要留意教室文化、學校文化、社區文化之脈絡並詮釋其意義(蔡敏玲，1994)。故筆者從觀察學生於英語繪本教學時學習之情形，師生之互動，並訪問參與教學之學生對英語繪本教學之感受，針對上述情形加以分析。

一、確立研究目的

1. 瞭解學生對英語繪本教學之看法。
2. 瞭解英語繪本教學對學生學習英語興趣的影響。
3. 瞭解英語繪本教學對學生學習英語的幫助。

二、草擬計劃

1. 選定英語繪本故事及擬定教學計畫。
2. 徵求班級教師同意，選定英語繪本教學班級對象。
3. 設計英語繪本教學問卷調查表(如附錄一)。
4. 設計英語繪本教學訪談問卷(如附錄二)。
5. 設計英語繪本教學觀察省思表(如附錄三)。
6. 設計英語繪本教學之學習單(如附錄四)。

三、資料收集與分析

收集並分析本研究之學生問卷、訪談問卷、學習單及教師省思表。加以深度反省研究之實施過程及改進空間。

第二節 研究對象與工具

一、研究對象

本研究以基隆市七堵國小四年級某班級全體學生為研究對象。研究時間為民國 95 年 10 月 2 日至 95 年 11 月 17 日。

二、研究工具

(一)問卷調查

針對學生做英語繪本教學之問卷調查(如附錄一)。

(二)深入訪談

抽取基隆市七堵國小四年級某班部分學生做半結構式訪談(如附錄二)。

表 3.2-3 訪談對象一覽表

代號	現任職務	訪談時間	備註
學生 A	■ ★	95.11.03 08:00-08:30	文字紀錄
學生 B	■ ★	95.11.03 12:40-13:10	文字紀錄
學生 C	■	95.11.07 12:40-13:10	文字紀錄
學生 D	■	95.11.10 08:00-08:30	文字紀錄
學生 E	★	95.11.10 12:40-13:10	文字紀錄
學生 F	★	95.11.14 12:40-13:10	文字紀錄
學生 G		95.11.17 08:00-08:30	文字紀錄
學生 H		95.11.17 13:30-14:07	文字紀錄

註：■表學生為男生，未標示則為女生 ★表參加校外英語課程，未標示則表未參加

資料來源：研究者自行整理

三、參與觀察

針對英語繪本教學時，師生互動情形、學生參與情形及學生學習情形做觀察及教師省思紀錄(如附錄三)。

第四章 結果與討論

第一節 問卷調查之分析

本節主要在探討學生對英語繪本教學之看法，以樣本分析的方式呈現問卷調查的結果。本節主要將問卷調查的試題，切割成三等分，分表呈現出問卷調查的第一部分，學生對英語繪本故事的看法；第二部分，學生對英語繪本教學最喜歡的故事書及最喜歡的教學流程；最後，則是學生對英語繪本教學的感受。

一、學生對英語繪本故事的看法

表 3-1 學生對英語繪本教學的看法

問卷試題	學生看法(是)	學生看法(否)
1. 你覺得英語繪本故事對聽力有幫助	27	2
2. 你覺得英語繪本故事對開口說英語有幫助	22	7
3. 你覺得英語繪本故事對英語閱讀有幫助	25	4
4. 你覺得英語繪本故事對英語書寫有幫助	28	1
5. 你覺得英語繪本故事能讓你快樂學習英語	29	0
6. 你覺得英語繪本故事能提升你學英語的興趣	29	0

資料來源:研究者自行整理

由問卷調查結果得知，學生多數對繪本教學的看法是正面的看法居多，且遠大於負面看法的學生人數。其次，在問卷第 5 題及第 6 題的學生看法中發現，學生認為繪本故事是能讓學生自己快樂學習英語，也能提升自身學習英語的興趣。研究者認為如果不把繪本故事目的化，會降低學生學習英語的防衛心，也就是讓學生輕鬆地參與英語繪本故事，而不是先帶有目的地進入繪本故事的學習中，這樣反而能提高繪本教學的效果。

二、學生最喜歡繪本教學的部分

表 3-2 學生最喜歡繪本教學的部分

問卷試題	
7. 你最喜歡上英語繪本故事的哪一個部分，請把它勾出來(可以複選哦)!	
<input type="checkbox"/> 老師說故事的時候	<input type="checkbox"/> 我們大家一起討論故事的時候
<input type="checkbox"/> 老師特別說明單字及會話時	<input type="checkbox"/> 都不喜歡

資料來源:研究者自行整理

由問卷調查結果得知，學生樣本數為 29 位，針對可複選的問卷第 7 題，學生最喜歡的繪本故事部分，如下呈述。

1. 有 26 位學生選擇「老師說故事的時候」為最喜歡的部分。
2. 有 22 位學生選擇「我們大家一起討論故事的時候」為最喜歡的部分。
3. 有 8 位學生選擇「老師特別說明單字及會話時」為最喜歡的部分。

由結果得知，學生喜歡聽故事及討論故事內容的人數遠多於單字及會話的英語教學。這樣的數據，讓研究者聯想起教育心理學大師皮亞傑會說的「遊戲中學習」、「生活中學習」對孩子的重要。正式的英語課程，在已設定的教學模式中，是否忽略孩子主體性學習的重要。因此研究者在日常英語課時，更應注意課文中單字及會話的引導，也許對學生的學習會有較大的幫助。

第二節 訪談問卷之分析

本節主要在探討學生對英語繪本教學之看法，以半結構訪談的方式呈現訪談問卷的結果。

表 3-3 英語繪本教學訪談問卷

訪談題目	1.你喜歡英語繪本教學? 為什麼?	2. 你認為英語繪本教學有助於你的英語學習嗎?	3. 你認為英語繪本教學有什麼優缺點?
學生看法			
學生 A ■ ★	喜歡。 因為英語繪本可以讓我們聽很多的英語故事，從故事中可以學到很多句子跟單。而且也可以聽到好	有啊。 因為多了上英語的機會，也可以練習很多單字。	【優點】 因為老師說的故事很有趣，而且大家可以一起討論，很好。 【缺點】 我覺得說故事的時候,有的同學都不專心,會影響我們。而且第一本故事的時候,不能用

表 3-3 (續)

訪談題目	1. 你喜歡英語繪本教學? 為什麼?	2. 你認為英語繪本教學有助於你的英語學習嗎?	3. 你認為英語繪本教學有什麼優缺點?
學生看法	笑的故事		電腦看，大家都擠在一起，看不清楚
學生 B ■ ★	喜歡。 因為老師講得故事都很好玩，可以討論故事內容，也可以學新的單字。	有啊。 每次聽完故事都會寫一張學習單，把學到的單字練習一次，這樣很好，可以讓我們記住。	【優點】 就是不用坐在教室裡面，大家坐在一起聽故事，討論，覺得很好玩。 【缺點】 講對故事太少了。應該多講一點。
學生 C ■	喜歡。 因為故事都很爆笑。我喜歡英語老師講故事。	有。 老師會教我們故事裡面人物說的話。也會教一些老師說比較簡單的單字。	【優點】 老師會把故事裡面，以前學過的單字再講一次。而且老師會跟我們一起學故事的主角說的話，很好笑。 【缺點】 有時候講單字很無聊。
學生 D ■	不喜歡。 因為都聽不懂。有時候都聽不懂，很無聊。	不知道。 可能有吧。有時候會記得一、二個老師說過的單字。可是後來就會忘記了，呵...	【優點】 老師有時候會讓我們玩故事裡面人物說的話，很好玩。有時候老師講的話，我覺得以前有學過。 【缺點】 聽不懂的時候會覺得很無聊。
學生 E ★	喜歡。 我喜歡英語老師說故事的時候，覺得老師很好笑。	有。 因為老師會強調一些單字，老師說應該要會的字，會一直講，這樣比較容易記得。	【優點】 單字可以認識比較多，也可以多學一點課本外面的英語。 【缺點】 想不到。

表 3-3 (續)

訪談題目	1. 你喜歡英語繪本教學? 為什麼?	2. 你認為英語繪本教學有助於你的英語學習嗎?	3. 你認為英語繪本教學有什麼優缺點?
學生看法			
學生 F	★ 喜歡。 老師說的故事都沒看過，很特別。可是灰王子那本之前有看過。	有。 學過的單字會比較有印象。沒學過的字就可以多認識	【優點】 講故事跟討論故事的時候都很好玩。跟上課不一樣，上課有時候也很好玩。 【缺點】 希望可以再聽久一點。
學生 G	喜歡。 因為老師感冒了還講故事給我們聽，只有一次。我喜歡英語老師講故事。	有。 老師會給我們寫學習單，裡面有單字的練習，幫我們把學到的字記下來。	【優點】 老師會跟我們一起討論故事，有時候會跟我們玩故事裡說的話。 【缺點】 有些故事的人畫得很醜。
學生 H	喜歡。 因為故事都很好笑，而且可以多學英語。	有。 因為可以聽英語故事，再學英文字，都是課本沒有的。	【優點】 可以和老師討論故事的內容很好玩，也可以學英語。 【缺點】 故事太少了，可以說更多故事會比較好。

註: ■表學生為男生，未標示則為女生 ★表參加校外英語課程，未標示則表未參加
資料來源:研究者自行整理

由表 3-3 得知，學生對英語繪本教學的看法，大致分為下列二大方面。

一、喜歡英語繪本教學

大多數的學生都表示英語繪本故事有趣，而且沒有聽過，也可以藉由繪本故事的教學中，學到新的單字及句子。其次也有學生表示英語老師在說故事時，比較生動活潑，說故事的場合也不限於教室的座椅，故事後的討論及角色扮演遊戲對學生而言，較具吸引力；以下列舉幾位學生的對話。

因為英語繪本的故事都很有趣(學生 A, 學生 B, 學生 C, 學生 F, 學生 H)，而且可以學到新的單字(學生 A, 學生 B, 學生 C, 學生 G, 學生 H)，這些單字有些是課本沒有的，

可以學到課外的東西(學生 E, 學生 F, 學生 H)。討論繪本故事時，可以聽到很多人的看法，每個人的想法都不一樣(學生 A, 學生 B, 學生 F, 學生 G, 學生 H)。老師會和我們一起學故事裡的對話情境，很有趣，像在演戲一樣(學生 C, 學生 D, 學生 G)。我喜歡聽英文老師說故事(學生 C, 學生 E, 學生 G)，跟上課的時候不太一樣(學生 H)，不用在教室裡上(學生 B)，也不一定要坐在位子上，比較自由。故事說完後，老師會發學習單給我們，學習單裡的單字可以讓我們再練習一次(學生 B, 學生 D, 學生 H)，比較會記得，雖然有的時候也會忘記(學生 D)。

二、不喜歡英語繪本教學

不喜歡英語繪本教學的學生，事實上不多，大部分的原因都是聽不懂故事，覺得無聊，也有學生提到故事裡的人物畫得很醜，所以不喜歡。有些同學認為英語繪本教學時，不專心的同學會影響繪本教學的氣氛。另外老師講故事的時間太短，而且介紹的故事太少，也是學生認為英語繪本教學的缺點之一；以下列舉幾位學生的對話。

因為聽不懂故事或單字，覺得很無聊 (學生 C, 學生 D) ， 而且有些故事的人物畫得很醜 (學生 G) 。老師說故事的時候，或是討論繪本故事時，有些同學很吵，影響到我們 (學生 A) 。另外，第一次繪本故事時，大家都擠在一起用電腦看，覺得太擠了 (學生 A) 。英文老師講故事的時間太短 (學生 B, 學生 C, 學生 F) ，而且如果可以再多介紹其它的故事書會更好 (學生 C, 學生 H) 。

整體而言,學生對繪本故事正面的看法仍大於負面的看法，且學生對繪本保持正面態度的人數也遠大於負面態度的人數。但是由學生對英語繪本故事的訪談中發現，學生對英語繪本故事，不論是喜歡或不喜歡的原因，其實都是比較粗略的原因。換句話說，學生也許仍搞不懂為什麼喜歡或不喜歡，只是純粹喜歡英語老師說故事。或是單純地認為英語繪本有助於學習英語，學生或許分不清是真的對學習有幫助，還是只是接觸英語的時間變多了而已。但先不論學生喜歡英語繪本教學的原因是否深入，可以確定的是，多數學生在英語繪本故事互動的過程中，已經提高學習的興趣。

第三節 教學觀察省思表之分析

本節主要在探討教師對英語繪本教學之觀察省思，並討論英語繪本教學對學生學習英語的幫助情形。

壹、教師英語繪本教學觀察

表 3-4 是以五等量表的記分方式，以得分情形來說明英語繪本教學時，教師觀察及省思教學過程的結果。第一欄問卷試題包含，每回英語繪本教學後，教師個人觀察的省思。得分情形方面，「5」分表滿意度最高，「1」分表滿意度最低，每本繪本皆用二次的時間進行。三本繪本，共計六次進行閱讀及討論完成；每本繪本教學後，即進行教師個人教學觀察問卷填寫。

表 3-4 教師英語繪本教學觀察

問卷試題	得分情形			
	第 1, 2 次	第 3, 4 次	第 5, 6 次	總分
1. 本次英語繪本教學，師生互動情形良好。	4	4	4	12
2. 本次英語繪本教學，學生參與情形良好	4	4	4	12
3. 本次英語繪本教學，學生學習情形良好。	4	4	4	12
4. 本次英語繪本教學，對學生聽力有幫助。	3	4	4	11
5. 本次英語繪本教學，對學生開口說英語有幫助。	2	2	3	7
6. 本次英語繪本教學，對學生英語閱讀有幫助。	2	2	3	7
7. 本次英語繪本教學，對學生英語書寫有幫助。	3	4	4	11
8. 本次英語繪本教學，能讓學生快樂學習英語。	4	4	4	12
9. 本次英語繪本教學，能提升學生學英語的興趣。	4	4	4	12

資料來源:研究者自行整理

在教師個人繪本教學的觀察中發現，在「師生互動」、「學生參與」、「學生學習」、「學生快樂學習英語」及「提升學生學英語的興趣方面」，教師個人的滿意度較高。但在「學生開口說英語」及「學生閱讀英語」方面，則滿意度偏低，對教師而言，仍有很大的努力空間。深究英語繪本故事無法提高學生開口說英語的次數及閱讀英語的原因後，發現繪本故事的進行雖以教師為主導，但仍需學生的互動加以配合，再加上異質性班級的原因，容易讓原先學習興趣已高的學生取代學習能力落後學生的發言權，有點可惜；這也是國小英語教學的困境，大班教學的結果，很難把每位孩子帶上來。

貳、教師英語繪本教學省思

一、教師主導繪本的學習

在英語繪本教學的過程中，仍是由教師在主導學生英語的學習。究其原因，可能為下列二點。第一，學生尚未具備英語閱讀的能力，因此無法獨立進行閱讀的工作。第二，學生本身未培養閱讀的習慣，以致無法主動閱讀，依賴教師導讀的討論。這樣的現象，導致大多數學生在學習的過程中，缺乏開口發問、表達想法的行動，課堂的互動多限於教師與少數原先已高成就的學生交集。

二、繪本教學的功能未確實發揮

由表 3-1 及表 3-4 不難發現，學生在繪本學習的過程中，「聽力」表現不論在學生自我問卷的評量或是教師個人觀察的評量上皆優於「口語」能力的表現，這是繪本教學很大的遺憾。反省學生怯於開口說英語的原因，除了學生本身字彙及開口說英語練習的不足之外，可能的原因也在教師本身引導能力及提問能力的不足，讓學生無法在自然的情境中，提高開口說英語的機會。

三、英語繪本教學對學生學習英語的幫助

(一)學生對英語繪本教學的看法

從表 3-1 學生對英語繪本教學的看法中發現下列幾點。

1. 同意英語繪本故事對聽力有幫助的學生有 27 位(93%)。
不同意英語繪本故事對聽力有幫助的學生有 2 位(7%)。
2. 同意英語繪本故事對開口說英語有幫助的學生有 22 位(75%)。
不同意英語繪本故事對開口說英語有幫助的學生有 7 位(25%)。
3. 同意英語繪本故事對英語閱讀有幫助的學生有 25 位(86%)。
不同意英語繪本故事對英語閱讀有幫助的學生有 4 位(14%)。
4. 同意英語繪本故事對英語書寫有幫助的學生有 28 位(96%)。
不同意英語繪本故事對英語書寫有幫助的學生有 1 位(4%)。
5. 同意英語繪本故事能讓你快樂學習英語的學生有 29 位(100%)。
不同意英語繪本故事能讓你快樂學習英語的學生有 0 位(0%)。
6. 同意英語繪本故事能提升你學習英語的興趣的學生有 29 位(100%)。
不同意英語繪本故事提升你學習英語的興趣的學生有 0 位(0%)。

由學生對英語繪本教學的觀察中發現，繪本教學在聽力、閱讀、書寫、快樂學

習及學習興趣上，所呈現的正面態度大於負面。但是在開口說英語的幫助上，對多數的學生仍不利，換句話說繪本教學對多數的學生而言，仍然無法提高其開口說英語的機率，容易使舉手表達的機會落在原本已高成就的學生身上。

(二)教師對英語繪本教學的觀察

從表 3-4 教師對英語繪本教學的觀察中發現下列幾點。

1. 同意英語繪本故事教學，師生互動情形良好達 12 分。
2. 同意英語繪本故事教學，學生參與情形良好達 12 分。
3. 同意英語繪本故事教學，學生學習情形良好達 12 分。
4. 同意英語繪本故事教學，對學生聽力有幫助達 11 分。
5. 同意英語繪本故事教學，對學生開口說英語有幫助達 7 分。
6. 同意英語繪本故事教學，對學生英語閱讀有幫助達 7 分。
7. 同意英語繪本故事教學，對學生英語書寫有幫助達 11 分。
8. 同意英語繪本故事教學，能讓學生快樂學習英語達 12 分。
9. 同意英語繪本故事教學，能提升學生學英語的興趣達 12 分。

由上述發現得知，英語繪本教學的成效雖與研究者的期望有落差，但仍讓大多數的學生感到滿意，且教師自我滿意度整體而言，除了在「對學生開口說英語」及「對學生英語閱讀」方面未達平均分數 9 分之外，其它皆高於每題應有的平均分數。綜言之，英語繪本教學對學生學習英語的影響在教師自我觀察的結果，正面程度仍大於負面的程度。可惜的是，由於英語繪本教學的時間，並非正式課程的時間，常需克服突來的外力阻礙，例如學生月考週、國樂班級的團練的聲音過大、學年戶外教學、學校行政的特殊活動等影響繪本故事的時間，以致教師必須另謀其它時段來進行英語繪本教學，容易產生手足無措，或力不從心的感覺。

第五章 結論與建議

第一節 主要研究發現

一、英語繪本教學實施成效方面

本研究英語繪本教學的實施成效方面，發現下列幾點。

1. 同意英語繪本故事對聽力有幫助的學生有 27 位(93%)。
2. 同意英語繪本故事對開口說英語有幫助的學生有 22 位(75%)。
3. 同意英語繪本故事對英語閱讀有幫助的學生有 25 位(86%)。
4. 同意英語繪本故事對英語書寫有幫助的學生有 28 位(96%)。
5. 同意英語繪本故事能讓你快樂學習英語的學生有 29 位(100%)。
6. 同意英語繪本故事能提升你學習英語的興趣的學生有 29 位(100%)。

二、英語繪本教學教師方面

本研究英語繪本教學教師方面，發現下列幾點。

1. 同意英語繪本故事教學，師生互動情形良好達 12 分。
2. 同意英語繪本故事教學，學生參與情形良好達 12 分。
3. 同意英語繪本故事教學，學生學習情形良好達 12 分。
4. 同意英語繪本故事教學，對學生聽力有幫助達 11 分。
5. 同意英語繪本故事教學，對學生開口說英語有幫助達 7 分。
6. 同意英語繪本故事教學，對學生英語閱讀有幫助達 7 分。
7. 同意英語繪本故事教學，對學生英語書寫有幫助達 11 分。
8. 同意英語繪本故事教學，能讓學生快樂學習英語達 12 分。
9. 同意英語繪本故事教學，能提升學生學英語的興趣達 12 分。

整體而言，英語繪本教學教師方面的滿意度多高於平均數 9 分，但在「對學生開口說英語」及「對學生閱讀」的幫助略低於平均數 9 分，這樣的結果有待研究者繼續努力，畢竟在日常課程的進行中，「說」與「讀」已是一般課程中容易被忽略的，若能在繪本教學時，增加孩子「說」與「讀」的能力，相信更能補足正式課程的不足。

三、英語繪本教學時數及資源方面

本研究進行英語繪本教學並非編制內的正式課程，因此選擇週五早自習的時間加以進行，但如遇到特殊事件，諸如月考評量週、學年戶外教學或學校行政活動時，則必須另外與班級教師協調可利用的時間，造成繪本教學時間上不固定的窘狀。

此外，本研究的繪本為教師個人私有的繪本，因此僅有一本，只能以電腦單槍的方式加以進行，若教室內並無單槍設備，則教師必須另謀其它教室加以進行。學校電腦教室無法供英語教學使用、繪本數量不足的問題，皆有待教師個人克服。如能擴充班級英語繪本數量，或是提升教室視聽媒體設備，則能迅速凝聚學生對繪本的注意力。

第二節 結論

在英語繪本教學的實施成效方面，研究發現正面的實施成效高於負面的成效，雖然在百分比的呈現上與研究者的期待有所落差，但本研究明顯提升學生學習英語的「聽力」、「口語」、「閱讀」的能力，及學習英語的「樂趣」與「興趣」。

在英語教師推動繪本教學的能力方面，研究發現教師推動英語繪本教學的能力仍待提升。英語教師本身若未受過英語繪本教學的專業訓練，則無法提升學生學習英語繪本的成效，本研究發現教師本身繪本教學的能力對英語繪本教學的推動佔極高的影響力。另外，教師本身對學生學習英語的信念，與學生學習英語繪本的態度有相關，這也讓研究者回想起教育心理學上著名的畢馬龍效應。

在英語繪本教學的實施時間方面，研究發現使用非正式課程的時間，不利於英語繪本教學的進行。繪本教學時如遇特殊事故，必須另謀其它時間來進行繪本教學。這樣的情況下，衍生學習時間的零碎；此外，繪本教學的學習成效也非短期即可呈現，因此效果不易彰顯。

在英語繪本教學資源方面，研究發現教室內若已設有單槍投影機等資訊設備的話，有助於學生學習英語繪本。原因在於，一方面可以解決繪本數量不足的困擾；另一方面由於資訊媒體的新奇性，可提升學生學習的動機。因此若能提升教室資訊媒體設備，則有利於學生的學習情形。

第三節 建議

一、行政方面

(一)規劃繪本教學的可行方案

缺乏行政對英語繪本教學的推動，造成英語教師在授課時間不足的情況下，必須另謀其它可行時間的實施，為英語繪本教學的一大阻礙。若學校行政單位能規劃可行的英語繪本教學方案，勢必能提升學生繪本學習的機會，也不致使有推動繪本教學熱忱的教師陷於孤軍奮戰。

(二)提升班級教室的資訊設備

在英語科任教室不足，電腦教室每節多有班級使用的情況下，教師如欲推展資訊融入繪本的教學，則需立基於班級教室設備的提升，遺憾的是班級視聽媒體的設備多不完善。如礙於學校經費的考量，無法提升班級視聽媒體設備，可替代的方式即為提高繪本的數量，至少能達成每五位學生即有一本繪本的情形，才不致使部分學生無法進行繪本閱讀的工作，如此才有助於學生繪本的閱讀。

二、教師方面

(一)提升教師繪本教學的能力

在師資培育階段，少有學校設有「如何引導繪本教學」的課程，研究者認為，教師宜主動利用各種管道提升教師本身繪本教學的能力，諸如教師知能研習、網路搜尋教學等方式來增進個人繪本教學的知能。畢竟閱讀並非每個家庭可以培養給小朋友的習慣，學校方面若能利用機會提供孩子接觸繪本閱讀的機會，即是等同於為學生開啟另一扇學習的窗口。

(二)行動中研究,研究中進步

身為教師應有嘗試學習，挑戰困境的勇氣，並在錯誤中學習、成長。唯有自身的嘗試，才能瞭解繪本教學現場的問題所在；唯有發現繪本教學的問題,才能找到解決問題的方式。在行動中發現研究問題，進而在知識的搜尋中，找出解決問題的管道，研究者深信這是行動研究最終的使命，行動中研究，研究中進步，教育的可能才會無限。

繪本教學是一個連續學習的過程，無法立即呈現繪本教學的成果，但期望能讓

閱讀的種子在學生的心中發芽，讓學生體驗繪本閱讀的樂趣，畢竟對多數的學生而言，能與大人共讀繪本是難得的經驗，對多數的家庭而言，擁有一本英語繪本更是難圓的夢。研究者期許繪本教學的過程，能讓學生體驗在正式英語課程外，還有許多學習英語的管道，學習英語的方式，讓學生多獲得閱讀的機會，領略繪本的樂趣。

參 考 文 獻

- 王雅慧、邱馨慧、陳妙萍、張鍾榮(2002)。台北市文化國小六年級英語分級教學之實作經驗，1-20。
- 朱正國(1999)。樂見國小實施英語教學。班級經營，4(2)，38-42。
- 李坤珊(2001)。小小愛書人? 0~3 歲嬰幼兒的閱讀世界。台北:信誼。
- 吳珍珠(1999)。國小英語教學相關問題探討。研習資訊，16(3)，5-8。
- 吳淑琴(2001)。日本創作故事繪本呈現之兒童形象探討。兒童文學學刊，5，98-113。
- 周立勳(1994)。國小分班分組教學現況調查。教師之友，35(1)，56-61。
- 周麗端、吳明樺、唐先梅、李淑娟編著(1999)。婚姻與家人關係。台北:國立空中大學。
- 林美珍(2000)。國小英語教師專業知能內涵之研究。國立花蓮師範學院國民教研究所碩士論文。
- 林真美(1999)。走入繪本的世界。載於在繪本花園裡一和孩子共享繪本的樂趣。台北:遠流。
- 林敏宜(2000)。圖畫書的欣賞與應用。台北:心理。
- 邱才銘(1998)。高雄市國小英語教學之研究教育實況之觀察訪問調查。國立高雄師範大學教育系碩士論文。
- 施玉惠、朱惠美(1999)。國小英語課程之精神與特色。教育研究資訊，7(2)，1-5。
- 胡琦君、陳淑莉、王秀榕、劉雅鳳(2002)。台北縣新店市北新國小實施英語分級教學面面觀，1-14。
- 高敬文(1999)。質化研究方法論。師大書苑。
- 張素真、劉明華、林怡君(1999)。建立共識系統規劃談小三英語教學之實施。北縣教育，30，92-96。
- 張湘君(1999)。Krashen 之第二語言習得理論及其對台灣國小英語教學之啟示。台北師院語文集刊，4，85-102。
- 張湘君(2000)。50 則國小英語教學實務,英語教學面面觀。台北:天衛。
- 曹素香(1993)。大台北地區兒童英語教學現況調查研究。北師語文教育通訊，2，49-61。
- 紹心慧(2000)。國中英語個別化補救教學研究。國立高雄師範大學英語系碩士論文。

- 陳江松(1999)。實施英語課程培養國際觀。*北縣教育*，30，96-97。
- 陳秋蘭、廖美珍(1998)。從國小英文教學現況瞭望全面實施國小英語課程前景以台中市為例。第十五屆中華民國英語文教學研討會，27-37。
- 陳義霖(1999)。從中山國小實施英語教學情形談國小英語教學問題。*北縣教育*，30，99-103。
- 曾燦金(1998)。邁向國際化提升國家競爭力-談台北市國民小學實施英語教學。*教育資料與研究*，23，17-21。
- 黃緒君(1999)。趣味化遊戲化生活化的英語教學。*北縣教育*，30，111-113。
- 楊茂秀(1999)。認識繪本。載於國立台中圖書館主辦，親子繪本讀書會研討會實錄。線上檢索日期 2002 年 6 月 20 日。網址：
<http://www.ptl.edu.tw/read.gp/confrec/9003/21.htm>
- 楊美雪(2000)。繪本童書的性別角色訊息設計。*教學科技與媒體*，51，30-36。
- 詹餘靜(1999)。從教學法的沿革談有效的國小英語教學(上)。*教師之友*，40(2)，7-23。
- 詹餘靜(2000)。國小英語教育發展趨勢及三教,教師、教材、與教法-相關問題研究。*國立台北師院學報*，13，203-238。
- 廖藝淳(2000)。在大班制的班級中如何因材施教。*內湖高工學報*，11，107-110。
- 劉芳(2001)。國小英語教師教育專業能力與專門學科素養之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 劉君(2001)。國小單親學童對父母離異經驗之敘說—現實與繪本之間。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)
- 劉清彥(2002)。烤箱讀書會。台北:宇宙光。
- 蔡敏玲(1994)。教育民族誌中研究者的角色。中研院民族所，社會科學研究方法檢討與前瞻第二次科技研討會。
- 蔡聖珠(1998)。合作學習在高中英語教學之成效。國立台灣師範大學英語系碩士論文。
- 鄧蔭萍、何佩芬(1999)。由兒童死亡概念探討圖畫書中死亡成分的呈現。*國立台中師範學院幼兒教育年刊*,11,83-120。
- 鄭涵元(1999)。談國小英語教學實施。*北縣教育*，30，102-106。
- 盧貞穎(1999)。國小英語教師的成長和國小英語教學。*人文及社會學科教學通訊*，10(4)，154-166。
- 賴秀英(1999)。對國小英語教學的期許。*班級經營*，4(2)，25-29。
- 聯合晚報(2001)。誰願當教改白老鼠。八月三十一日，第二版。

附錄一

英 語 繪 本 教 學 調 查 問 卷

編製者:陳冠蓉

親愛小朋友:

我們討論了許多英語繪本的故事，這些繪本對你有什麼特別的感覺，以下有幾個問題，請你來回答，別忘了回想一下每次繪本故事討論的情形喔!謝謝你的填答!

基隆市七堵國小英語教師 陳冠蓉

中華民國 95 年 10 月

【基本資料】小朋友,請根據你的資料在適當的空格中打「v」,謝謝你!

1. 性 別：男；女
 2. 是否在校外參加其它英語課程：是；否

 1. 你覺得英語繪本故事對聽力有幫助。 是 否
 2. 你覺得英語繪本故事對開口說英語有幫助。 是 否
 3. 你覺得英語繪本故事對英語閱讀有幫助。 是 否
 4. 你覺得英語繪本故事對英語書寫有幫助。 是 否
 5. 你覺得英語繪本故事能讓你快樂學習英語。 是 否
 6. 你覺得英語繪本故事能提升你學英語的興趣。 是 否
 7. 你最喜歡上英語繪本故事的哪一個部分,請把勾出來(可以複選哦)!
老師說故事的時候 我們大家一起討論故事的時候
老師特別說明單字及會話時 都不喜歡
 8. 小朋友,還有沒有什麼話想講,可以利用下面空白的地方,把說的話寫下來!
-
-

附錄二

英 語 繪 本 教 學 訪 談 問 卷

編製者:陳冠蓉

【受訪者基本資料】

1. 性 別：男；女
2. 是否在校外參加其它英語課程：是；否

1. 你喜歡英語繪本教學?為什麼?

2. 你認為英語繪本教學有助於你的英語學習嗎?

3. 你認為英語繪本教學有什麼優缺點?

其它

附錄三

英語繪本教學觀察省思表

編製者:陳冠蓉

日期: 年 月 日

	非常符合	↔			非常不符合
1. 本次英語繪本教學，師生互動情形良好。	5	4	3	2	1
2. 本次英語繪本教學，學生參與情形良好。	5	4	3	2	1
3. 本次英語繪本教學，學生學習情形良好。	5	4	3	2	1
4. 本次英語繪本教學，對學生聽力有幫助。	5	4	3	2	1
5. 本次英語繪本教學，對學生開口說英語有幫助。	5	4	3	2	1
6. 本次英語繪本教學，對學生英語閱讀有幫助。	5	4	3	2	1
7. 本次英語繪本教學，對學生英語書寫有幫助。	5	4	3	2	1
8. 本次英語繪本教學，能讓學生快樂學習英語。	5	4	3	2	1
9. 本次英語繪本教學，能提升學生學英語的興趣。	5	4	3	2	1

針對本次英語教學，我的省思是

綜言之，我認為本次英語繪本教學是否達到研究之目的

Prince Cinders

Class: No : Name :

A. Listen and Check

1.	2.	3.	4.
<input type="checkbox"/> brother	<input type="checkbox"/> small	<input type="checkbox"/> girl	<input type="checkbox"/> good
<input type="checkbox"/> sister	<input type="checkbox"/> big	<input type="checkbox"/> boy	<input type="checkbox"/> bad

B. Listen and Number

<input type="checkbox"/> brother	<input type="checkbox"/> small	<input type="checkbox"/> girl	<input type="checkbox"/> good
<input type="checkbox"/> sister	<input type="checkbox"/> big	<input type="checkbox"/> boy	<input type="checkbox"/> bad

C. Listen and Circle

1. small big	2. brother sister
3. girl boy	4. good bad

D. How do you feel about this story?

<input type="checkbox"/> Great	<input type="checkbox"/> So-so	<input type="checkbox"/> Bad
--------------------------------	--------------------------------	------------------------------

The Trouble With Mom

Class: No : Name :

A. Listen, Number and Write

<p><input type="checkbox"/> fire</p> <table border="1"><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr></table>				<p><input type="checkbox"/> where</p> <table border="1"><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr></table>				<p><input type="checkbox"/> sad</p> <table border="1"><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr></table>			
<p><input type="checkbox"/> wild</p> <table border="1"><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr></table>				<p><input type="checkbox"/> parent</p> <table border="1"><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr></table>				<p><input type="checkbox"/> trouble</p> <table border="1"><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr><tr><td> </td></tr></table>			

B. Complete the Story

<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____
<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____

C. How do you feel about this story?

<input type="checkbox"/> Great	<input type="checkbox"/> So-so	<input type="checkbox"/> Bad
--------------------------------	--------------------------------	------------------------------

Mommy Laid An Egg

Class: No : Name :

A. Listen and Check

1.	2.	3.
<input type="checkbox"/> sugar	<input type="checkbox"/> bread	<input type="checkbox"/> seed
<input type="checkbox"/> bigger	<input type="checkbox"/> stone	<input type="checkbox"/> egg

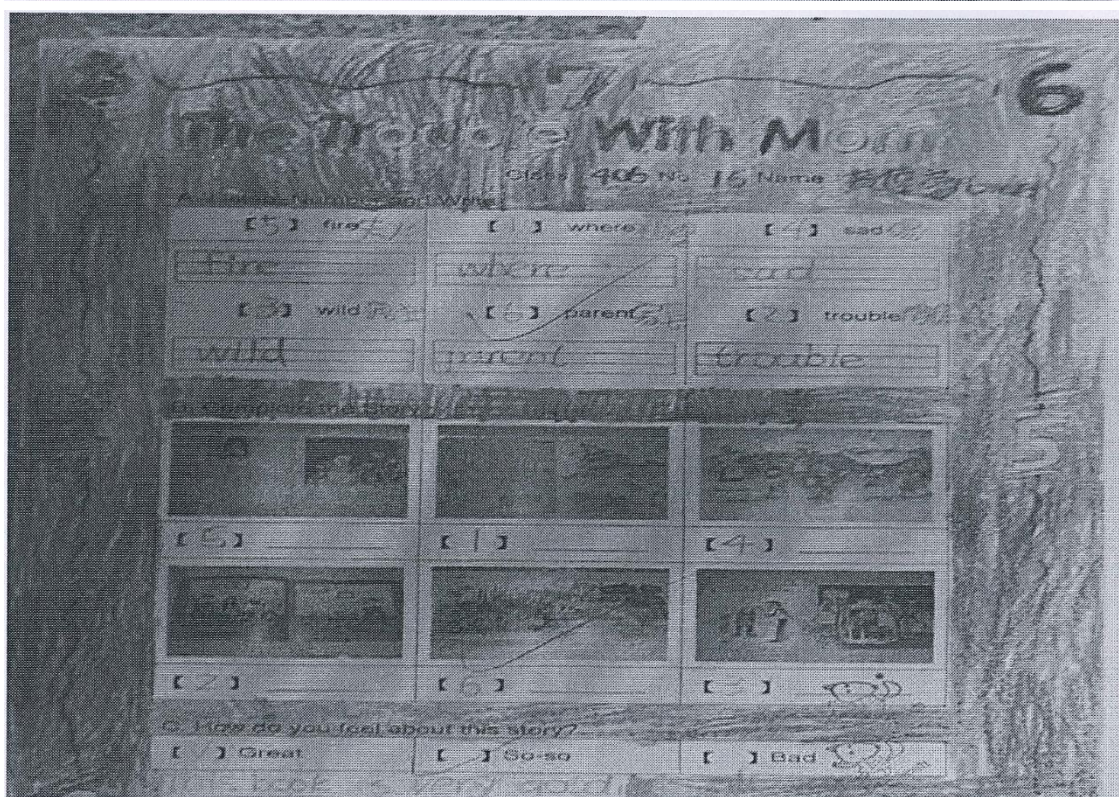
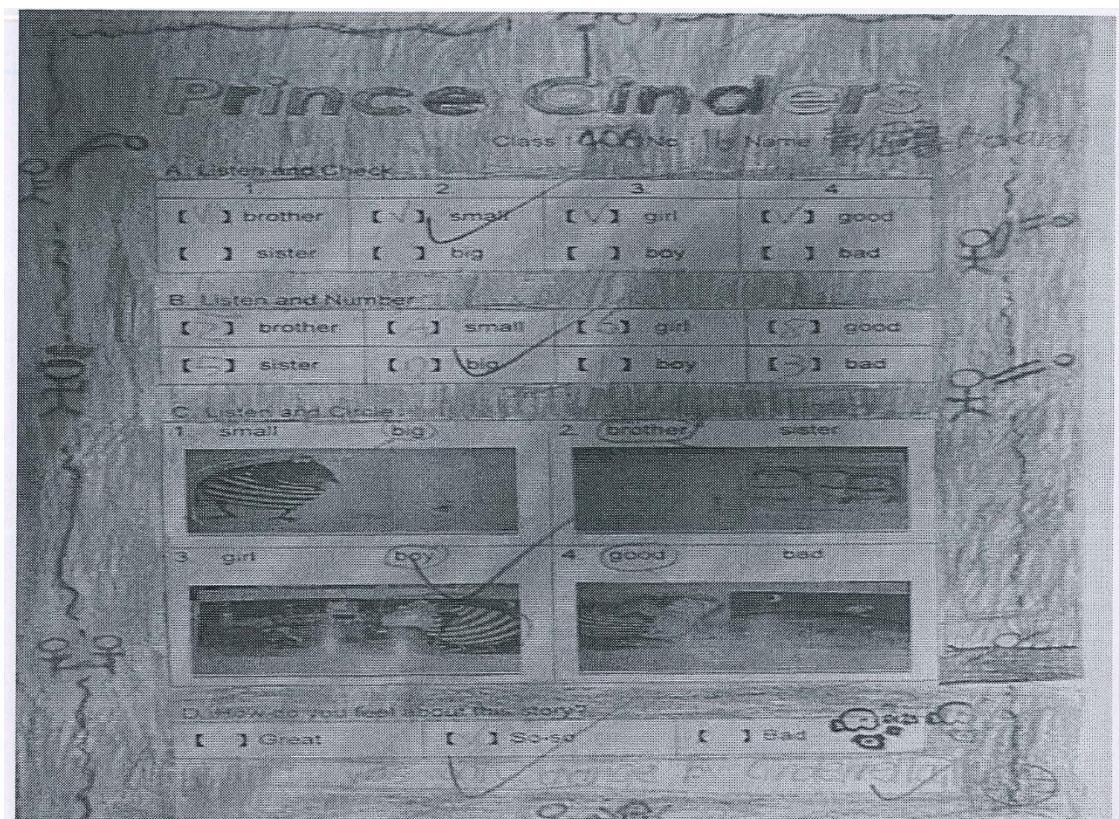
B. Find and Write

【 A 】 seed	【 B 】 sugar	【 C 】 bigger
【 D 】 bread	【 E 】 egg	【 F 】 dinosaur
【 】 _____	【 】 _____	【 】 _____
【 】 _____	【 】 _____	【 】 _____

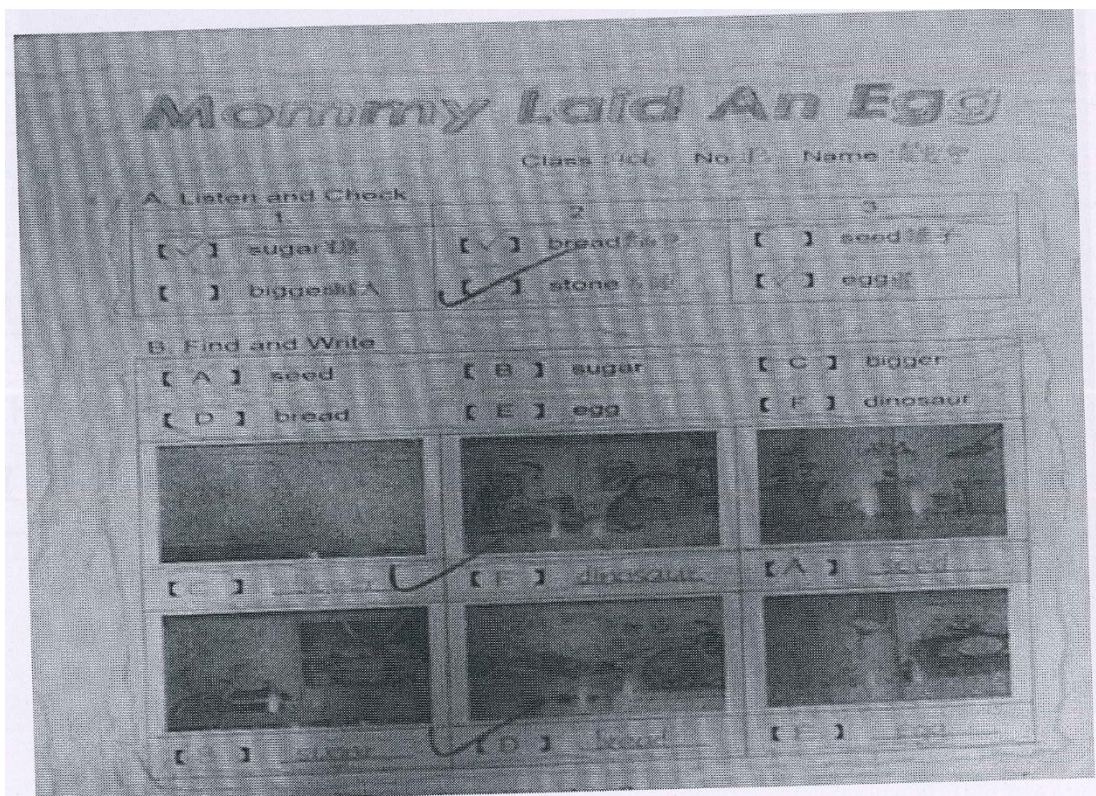
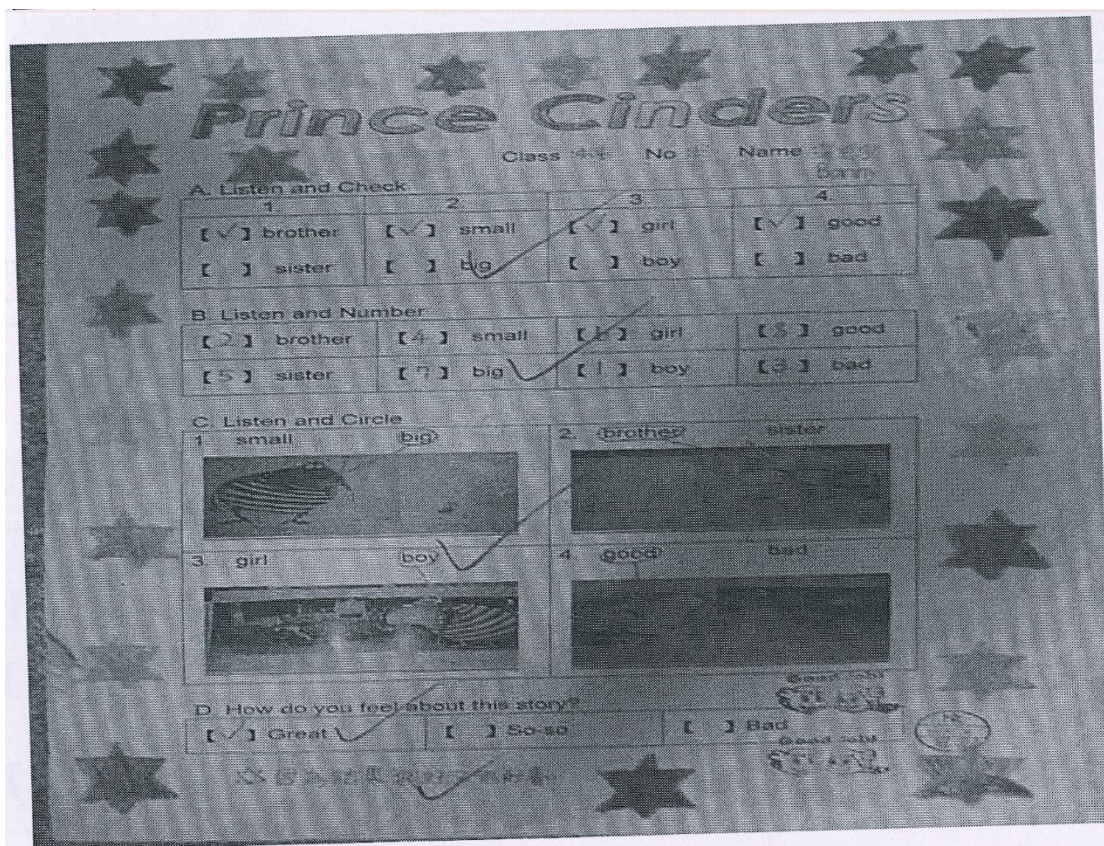
C. How do you feel about this story?

<input type="checkbox"/> Great	<input type="checkbox"/> So-so	<input type="checkbox"/> Bad
--------------------------------	--------------------------------	------------------------------

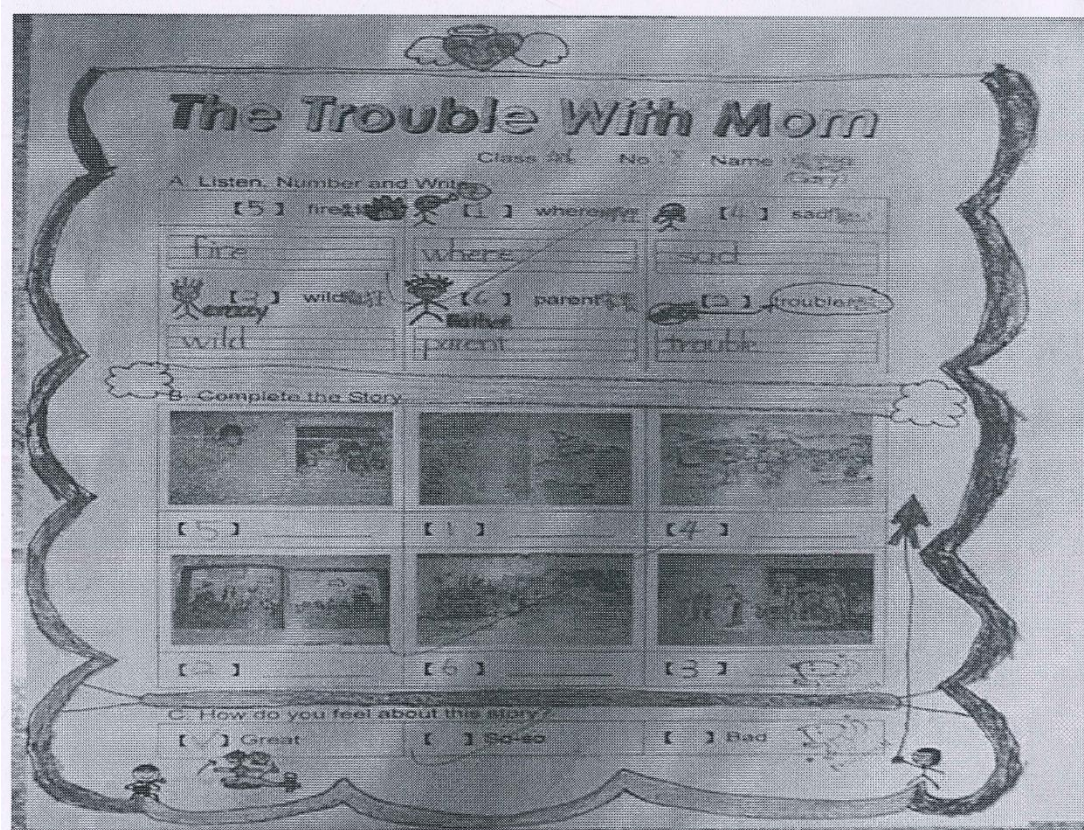
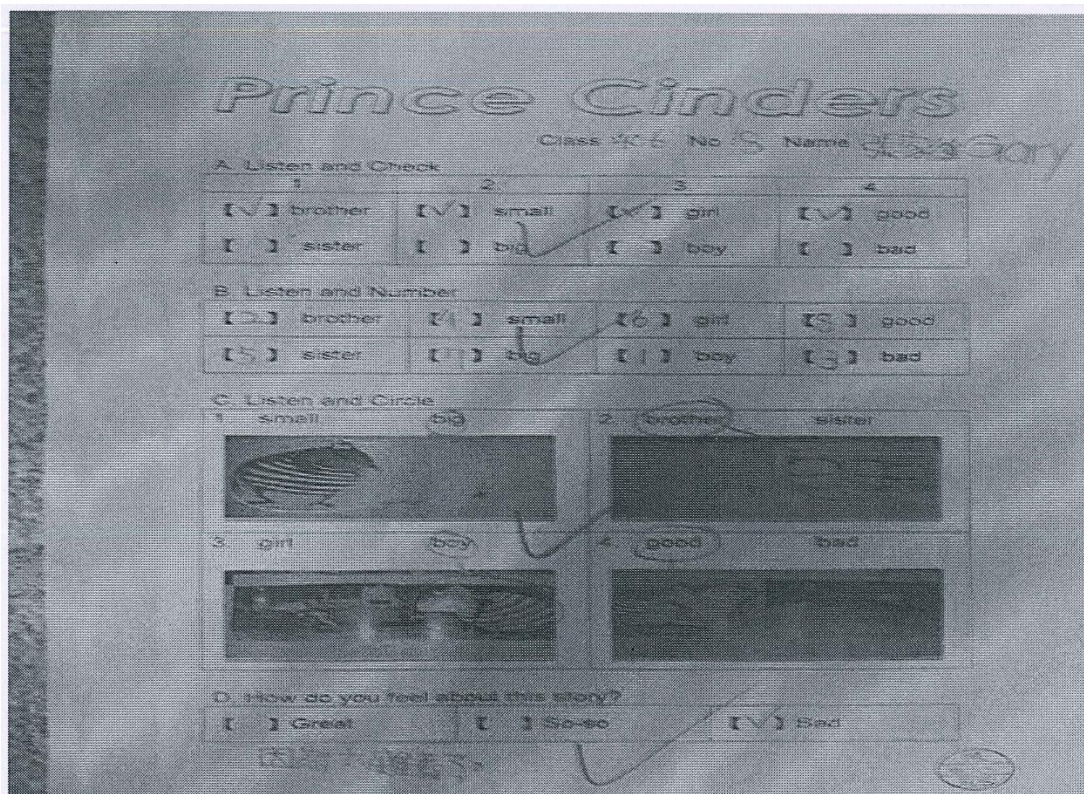
附錄五 學生作品¹



¹ Howard 是個愛看書，但有點自閉的兒童，英文課的內容對他來講很簡單，容易讓他發呆，無所事事，但是聽英文故事時，Howard 比別的小朋友可以和老師溝通、對話，參與故事的內容。



² Bonny 是一般印象中成績好的男生，在教室的英語遊戲中，他不像其它的男孩子容易表達情緒。但是在說故事的過程中，他展現較高的參與，角色扮演時也比較活潑。



³ Gary 從幼稚園開始學習英語，學校大眾化的英語教材對他而言相當無趣，第一次繪本故事時，他顯得不耐，且潦草完成學習單。但他在第二次及第三次的學習單都表示對繪本故事感到有趣。

Prince Cinder

Class: No: Name:

A. Listen and Check


1. <input checked="" type="checkbox"/> brother	2. <input checked="" type="checkbox"/> small	3. <input checked="" type="checkbox"/> girl	4. <input checked="" type="checkbox"/> good
<input type="checkbox"/> sister	<input type="checkbox"/> big	<input type="checkbox"/> boy	<input type="checkbox"/> bad

B. Listen and Number


<input type="checkbox"/> brother	<input type="checkbox"/> small	<input checked="" type="checkbox"/> girl	<input checked="" type="checkbox"/> good
<input checked="" type="checkbox"/> sister	<input type="checkbox"/> big	<input type="checkbox"/> boy	<input checked="" type="checkbox"/> bad

C. Listen and Circle


1. small big




2. brother sister



3. girl boy





4. good bad



D. How do you feel about this story?

<input type="checkbox"/> Great	<input checked="" type="checkbox"/> So-so	<input type="checkbox"/> Bad
--------------------------------	---	------------------------------

Good job!  

Mommy Laid An Egg


Class: 405 No: 8 Name: 陳煥均

A. Listen and Check


1. <input checked="" type="checkbox"/> sugar 糖	2. <input checked="" type="checkbox"/> bread 麵包	3. <input type="checkbox"/> seed 種子
<input type="checkbox"/> bigger 更大	<input checked="" type="checkbox"/> stone 石頭	<input type="checkbox"/> egg 蛋

B. Find and Write


<input type="checkbox"/> A seed	<input type="checkbox"/> B sugar	<input type="checkbox"/> C bigger
<input type="checkbox"/> D bread	<input type="checkbox"/> E egg	<input type="checkbox"/> F dinosaur




seed




dinosaur



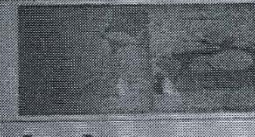
seed



seed





bread



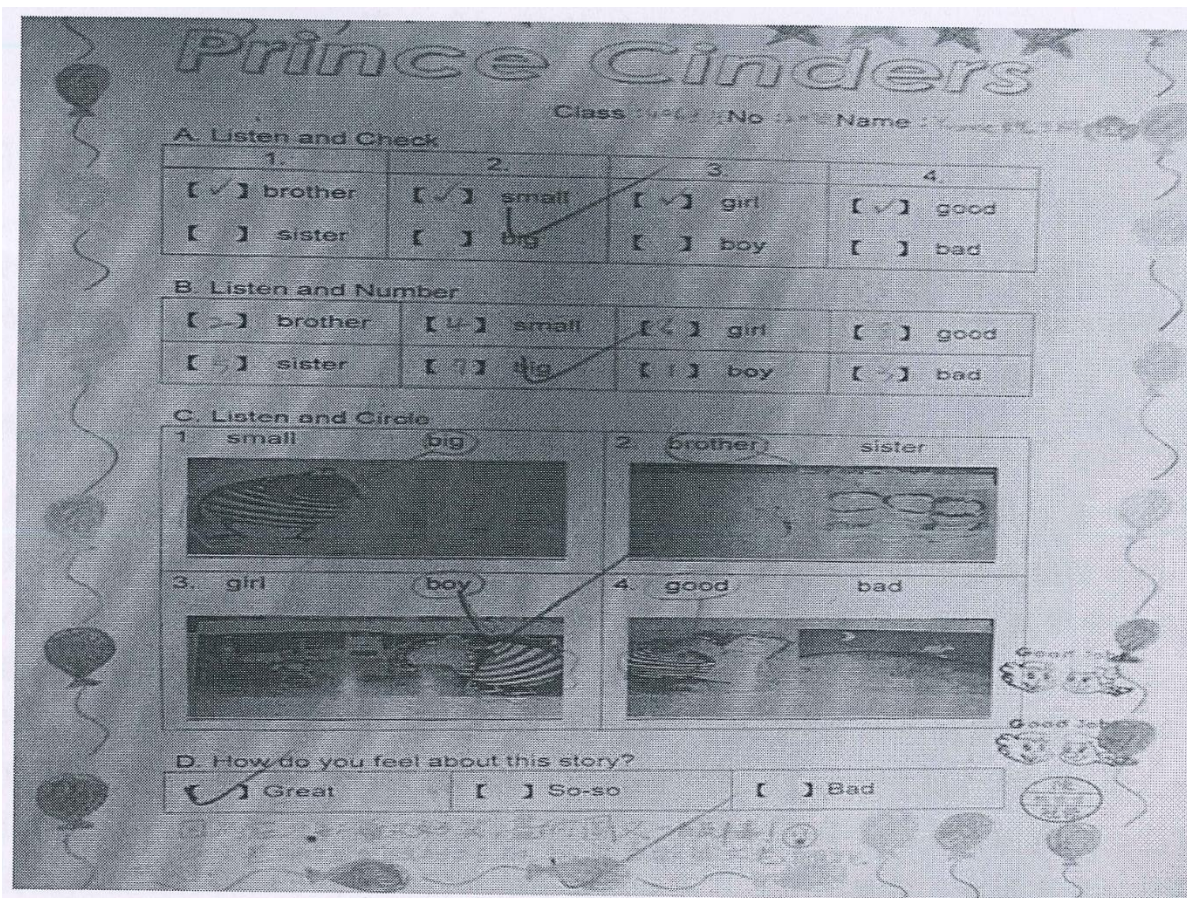
egg

C. How do you feel about this story?

<input checked="" type="checkbox"/> Great	<input type="checkbox"/> So-so	<input type="checkbox"/> Bad
---	--------------------------------	------------------------------

Good job!  

⁴ Linda 在第一張學習單中說出她覺得繪本很無聊，第二、三張學習單說出她認為故事有趣，不變的是，她的三張學習單三次都提到她喜歡英文老師說故事。



⁵ Yvonne 其他學科表現不如英文好，她是個喜歡英文的孩子，喜歡上英文課、喜歡玩遊戲，有趣的是她和 Linda 在學習單中都強烈表達喜歡英文老師說故事，喜歡聽英文故事的時期。

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】國小低年級閱讀教學之行動研究-以延伸法應用於篇章短文為例
信義國小 鄭稚草老師、仁愛國小 游美慧老師

國小低年級閱讀教學之行動研究 -以延伸法應用於篇章短文為例

研究者：信義國小 鄭稚草

仁愛國小 游美慧

中 華 民 國 九 十 五 年 十 一 月

第一章、緒論

第一節、研究動機

為發揮圖書館功能及增進學生閱讀興趣，許多國民小學在推動閱讀教學時，經常採行全校一致性的活動，如圖書館小書蟲、彩虹博士制度等，鼓勵兒童借閱圖書並發表讀書心得，甚至發展為能製作小書、出版班級或個人小書、舉辦兒童新書發表會等延伸課程，此等延伸課程的種類及效益如何，頗值得探究。

九年一貫課程正式實施後，學生語文能力是否隨國語授課時數下降而下降，成為低年級教師的另一種隱憂。且低年級課程設計上與學校整體課程上有一些落差或偏離，所以在資源的分配及時間的安排上，顯然亦成為教師的另一項負擔。參與此行動研究教學中的兩位教師，由於深感學校圖書室的功能不彰，且未推廣一致性的圖書活動，兒童到圖書室借書的次數微乎其微。近三年多來，為了彌補以上教學所遇到的一些瓶頸，並增加兒童閱讀能力與閱讀量，她們一直默默在班上推動「每日一篇章」閱讀活動，並且要求學生進行朗讀練習及記錄閱讀札記。由於未涉入其他閱讀策略(僅為自由聯想)，評量始終停留在是否朗讀後由家長簽名及是否畫圖並寫出心得兩個方向，但對於孩子的真正需求及理解能力、表達方式以及是否增進寫作能力等，應如何進一步探討，始終不知如何付諸行動。基於以上這些想法，所以當我們決定要以篇章閱讀的方式來做行動研究時，就有三位同樣從事低年級教學的夥伴因面臨同樣的教學困境而欣然加入。

另二年級學生對於班級共同圖書或短文故事(學校推廣或班級內的教學活動)閱讀後，其所寫出心得或感想內容往往流於空泛及簡略，無法真正了解學生閱讀後如何建構內心的想法或閱讀後文意理解的能力；基於此，本研究試圖找出閱讀教學延伸課程之相關策略，對於篇章閱讀教學能有所突破，並透過行動研究分析其效益。

第二節、研究問題

- 一、在篇章閱讀教學中，教師所能運用的延伸法教學策略有哪些？
- 二、在篇章閱讀教學中，教師所能運用的延伸法教學策略對閱讀學習成就的效應？
- 三、篇章閱讀教學中，教師所能運用的延伸法教學策略對閱讀學習興趣的效應？

第二章 文獻探討

第一節、閱讀的意涵

Ken Goodman(1997)認為閱讀是個建構性的過程(constructive process)，因此讀同一篇文章的兩個讀者永遠不會建構出相同的意義；任何一位讀者的意義都不會與作者的完全一致。

不同的學生經由閱讀不同的文章而建構不同的意義，所以讀者從文章讀懂的意義取決於他帶到文章裡的意義，我們必須從觀察真實世界中的閱讀，以及讀者與作者如何嘗試彼此理解的過程來著手，所以閱讀是個理解書寫文章的過程。而「理解」(make sense)是「建構意義」(construct meaning)的一個較通俗的講法。(Ken Good, 1997)

不同年齡、不同語言程度和不同語言背景的讀者，在閱讀真實且完整的故事或其他真實的文章時，唸出的與原文寫的正確唸法有些出入，大部分的研究者認為錯誤反映出能力不足、經驗不夠、不小心，或以上幾個情況同時發生。相反地，錯誤是理解文章過程的一部分。為了要理解，他們必須把文章裡的語言線索和他們對語言是如何運作的知識結合起來。小朋友在非預期反應中使用的語言線索與預期反應中使用的相同，那就是「差異」。很明顯的，閱讀必須被視為是個心理語言的歷程(Psycholinguistic process)來研究。所以我們必須更審慎看待「閱讀」。

當我們提供故事或篇章給學生閱讀時，必然會將學生已習得的字彙、句子等舊經驗作為考量的依據之一，然究竟是否要經過量化，或者說情境適合學生的程度亦未嘗不可。研究者認為讀者在使用文章裡的線索時，會帶來他們對世界的知識和認識，以幫助文章裡的理解他們『猜測』文章接下來寫什麼，作預測並下推論；他們選擇性地使用文章線索，遇到衝突的線索時會修正他們的「猜測」。因此有效的閱讀(effective reading)並非精確地辨認單字，而是了解意義，而高效的閱讀(efficient reading)是指依據讀者現有的知識，使用剛好足夠的可用線索去讀文章。(Goodman, 1997)因此本研究對於閱讀著重於學生能藉由文章中的線索去建構、理解閱讀，能夠是有效的閱讀，而不要求是高效的閱讀。

第二節、閱讀歷程與理解過程

「知己知彼、百戰百勝」，想要指導孩子進入多采多姿的閱讀世界，就必須對孩子在閱讀上可能遇到的問題有所了解，Gagne (1985)將閱讀歷程區分成四階段，來探討閱讀理解的過程。

一、解碼(decoding)：解碼是辨認印刷或手寫的字，使之產生意義。解碼認字是閱讀的基礎。

閱讀歷程之首要工作就是「認字識義」。Ehri(1982)將解碼分為對比(matching)和轉錄(recording)兩種歷程。

(一)對比(matching)：將新字的字形與記憶中的字形相互比較對照而了解字義的心理歷程。當學習者看到單字時，可以直接了解單字的意義。

(二)轉錄：(recording)：看到單字時，先念出單字的音，再依字音，由記憶中檢索意義

來。

二、文義理解(literal comprehension)：

在解碼歷程中，熟悉的單字因輸入而強化了文字上的理解過程，因而獲得文字上的意義。

(一)字義接觸(lexical access)：是指學習者在認出字形和字音後，在記憶中找出與這個字連結的意義，有助於字義的推論與理解。

(二)文法分析(parsing)：是指分析句子的構成規則，將各種有意義的字依其適當的關係連結在一起，以了解句子的意思。

三、推理理解(inferential comprehension)：目的在獲得陳述性知識，推論理解在提供讀者有關閱讀概念更深層和更廣泛的理解，其歷程為統整、摘要與精緻化。

(一)統整(integration)：是將新訊息加以組織，使各概念心理表徵相互連貫的過程，閱讀時將文中各概念的心理表徵(mental representation)互相連貫，使對文章的意義有更深入的了解。

(二)摘要(summarization)：是將新訊息加以組織，產生鉅觀結構的過程。摘要係指讀者在讀完一段文章後，在其記憶中對文中的主要概念產生一個鉅觀結構(macrostructure)。一般常用「總之」、「結論」來摘要文章。

(三)精緻化(elaboration)：是將新訊息與舊知識連結起來產生新體驗的過程。

閱讀歷程如此細膩甚至複雜，學生必須經四階段而方能建構文章對他產生的意義，所以本研究希望學生能透過圖畫表示，讓我們得以認識其建構的圖象及意涵。

第三節、閱讀策略與篇章結構認知

依據香港中文大學閱讀心理學的研究(2000)顯示：篇章結構的認知對閱讀理解能力發展有重要的影響。影響學生理解文章內容的因素很多，如篇章結構、閱讀興趣、文章的難度、學生對篇章內容的熟悉程度等。八十年代開始，很多研究指出學生的背景知識(prior knowledge)和學生對篇章結構認識是影響其閱讀理解的主要因素(Afflerbach, 1990; Birkmire, 1995; McGee, 1982a; Mckeown、Beck、Sinatra 及 Loxterman, 1992; Loxterman, 1992; Schnotz, 1984; Taylor, 1980)。讀者的背景知識和結構線索是預測他們閱讀表現的主要因

素。讀者愈熟悉的內容，閱讀的表現愈佳；但是讀者閱讀比較不熟悉的篇章內容時，篇章結構明顯地能夠幫助學生理解文意。蕭基〈Siu, 1988〉指出，閱讀是一個充滿選擇的過程，這個過程自篇章基層的微觀命題開始，重要的微觀命題經選擇綜合而成為宏觀命題，最重要的宏觀命題便是篇章的主題。蕭炳基進一步認為語意結構是掌握篇章主題的重要因素。同時篇章結構也提供一定的組織模式，連結篇章各項重要思想或項目，讀者可以藉著不同結構的特徵，辨識篇章中的重要命題(Englert & Hiebert, 1984; Meyer & Freedle, 1984)。篇章結構愈緊密，愈能夠幫助讀者理解閱讀的重要資訊；而讀者愈熟悉有關的篇章結構圖式，所需

要的理解時間愈少(Carroll, 1986; McGee, 1982a, 1982b; Meyer, Brandt & Bluth, 1980; Meyer & Freedle, 1984; Richgels, McGee, Lomax & Sheard, 1987; Taylor, 1980; Taylor & Samuels, 1983)。顯然篇章結構亦能幫助學生閱讀理解。

在文章出現的組織模式屬於篇章結構，人們記憶中的結構則屬於圖式(schema)的範疇(Rumelhart, 1980)。Van Dijk (1985)據 Rumelhart 及 Ortony (1977)的研究指出圖式可以指導受試者選擇恰當的命題進行閱讀理解。例如故事圖示可包括開端、發展、人物性格、結局等。閱讀故事首句時，讀者的腦中會激發有關的上層圖示。例如：「很久以前.....」會激發有關神仙故事開首的圖示。上層圖示一被激發，其次層面的圖式也會被激發，讀者會對篇章有所預期。研究顯示，年紀比較小的孩童(Englert & Hiebert, 1984)對篇章結構的掌握遠遜於年紀大的孩童，這是由於小孩子在他的認知架構中，還未能建構完整的結構圖式，不足以辨識在日常閱讀資料中所接觸的文體結構。可見有系統的教導學生認識文章中的上層結構或篇章類型的特徵，可以幫助讀者更容易組織篇章的宏觀命題，明白篇章主旨。基於以上的觀點，這些都可作為本研究設計延伸法相關教學策略的參考依據。(祁永華、謝錫金、羅燕琴、譚佩儀、劉文建, 2000)

第四節、延伸法相關之教學策略

一、依據學者研究(陳正治, 2001) 教師可以參考之閱讀指導方法有：

- (一)誘導法：設計各種情境，引導兒童去閱讀。
- (二)考評法：指定閱讀材料，供兒童在某時間內閱讀，然後加以評量。
- (三)重點標示法：指導兒童標示出閱讀材料的重點，加強閱讀的效果。
- (四)問思閱讀法：深入探討某書或某篇文章的內容得失、形式妥切與否的閱讀法。
- (五)延伸法：看完作品後，延伸閱讀活動的方法。例如：輔導兒童把該文內容說出來、寫出來、化出來或演出來。
- (六)略讀法：乃是有限的時間裡，根據自己的需要，快速的從書籍或文章中，找出資訊來；不必顧及全文細節或表達技巧。

二、到底什麼樣的閱讀指導方法最適合低年級閱讀?羅秋昭認為(羅秋昭, 2003)教師應配合兒童心理需求、課程設計選擇最適切的指導方法。她指出目前兒童在寫作上，最感到困難的地方就是沒有話說，也就是寫出來的作文沒有內容。如果寫作文的人能自己思考，或用自己的生活經驗來說明，則可以寫得通順有內容。首先要激發學生喚起他的生活「聯想」，激發他過去的經驗。在聯想的過程中，可以想到許多的事情。但只有想而不把它記下來，許多想像就會稍縱即逝。據此本研究設計延伸法其中之一的教學策略-自由聯想法。

三、吳敏而(2001)指出，人們以不同的方式去感受、認識，有人透過聽覺學習，有人則透過視覺學習。有些人看過電影，回家躺在床上回憶電影情節，腦中就有一幕幕畫面出現，像連環畫。善用視覺學習的人，對聲音的接收、理解比較慢，所以他們在一般的談吐中，顯得速度較緩；甚至在以口述傳達為主，缺乏圖像輔助的教學活動中，被認為有學習障礙。不少作家也是善用視覺思考的高手，作品充滿了色彩、視覺的描述，所刻畫的東西生動得如在身前。師長們應該幫助孩子利用各自擅長的思維模式進行學習，可以嘗試：

(一)診斷孩子是否擅長圖像思考，利用他的長處指導學習。

(二)將抽象思維轉譯成具體文字，對某些小朋友是有困難的。讓小朋友將所想的先畫出來，有助於小朋友重述行為、情境和主要的觀念；再依據圖畫，思索如何遣詞用字，才能表現畫面主題。這樣的歷程，可以幫助小朋友對動態的情緒發展和靜態的事物描述，做更深入的思考與呈現。

(三)用圖畫教語文。

本研究以圖畫方式融入教學，希望學生將閱讀訊息轉化為圖畫，進而幫助他對文章內容做進一步的思考與理解。對於抽象思考能力較弱的學生，能尋獲一個更寬闊的學習空間。

四、根據研究依據，視覺符號〈visual symbol〉是能把實際事物的原本型態呈現出來的符號，最典型的例子是圖畫。言辭符號(verbal symbol)基本上是可以讀出來的符號，其主要形式是語言和文字。視覺符號和言辭符號的差異，如下表所示：

視覺符號和言辭符號差異對照表

視 覺 符 號	言 辭 符 號
<ul style="list-style-type: none"> ● 是一種空間性質的抽象，例如形狀、位置。 ● 不單一溝通。 ● 傾向個人思考。 ● 有統合作用，顯示整個概念結構外貌。 ● 可以同時傳達很多概念。直覺式。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 所顯示抽象的像質與空間位置無關。 〈例如數字〉 ● 易於溝通。 ● 傾向綜合思考。 ● 有分析作用，顯示整個概念內在細節。 ● 逐步的傳達一個一個概念。邏輯式。

(取材自林義雄，陳澤民譯，1986)

雖然視覺符號在溝通和邏輯推理方面遜於言辭符號，但它可以和言辭符號在認知思考方面的作用是相輔相成的。所以兒童在達成閱讀理解或成效，視覺符號的呈現不容忽視，由此可獲佐證。

(一)純粹的視覺符號是經由圖畫攝影，印象雖很基本，卻容易被認錯誤解，故須輔以言辭符號幫助思考。

(二)言辭符號固然容易引起說的人和聽的人之間的強烈交流作用，但以視覺符號來顯示某個概念結構的輪廓外貌，對概念的統整很有助益。

由於視覺符號能同時傳達很多意思，我們可以鼓勵兒童用繪圖的方法找尋關係。(黃珍妮、陳盈秀、紀玉仙，南華大學出版所)這些是作為本研究設計教學策略「摘要圖示法」、「四格連環畫法」之參考資料重要依據。

第三章、研究方法

第一節 研究對象

本研究對象為基隆市仁愛國小二年級〈2 個班〉及基隆市暖暖國小二年級〈3 個班〉，學生約一百七十餘人。

仁愛國小為一市區小學，學生大多來自住商混合型之居住環境，平均每一班級內約有三分之一學生跨區就讀，一般學童家長社經背景較高，教師在一年級與二年級時已在班級推行閱讀補充教學，採用坊間的閱讀測驗指導學生閱讀。九十二學年度班級數為普通班 46 班，特教班 4 班。參加此研究之 2 位班級導師教學年資分別為 4 年及 7 年，一直都擔任低年級教師。

暖暖國小為一郊區小學，學區涵蓋附近住商混合區、純住宅區、近台北縣十分地區之山區，範圍極廣。家長社經背景差異性懸殊，學生的學習成就亦落差極大。九十二學年度班級數為普通班 32 班，特教班 1 班。參加此研究之 3 位班級導師年資，其中 2 位 5 年以上，另一位為 17 年。其中忠班與仁班於一年級上學期起，即於班上推動「每日一篇章」的交換閱讀活動。一下起要求小朋友採自由聯想法記錄「閱讀札記」，但列為家庭作業，而非在校實作。隔日所呈現的寫作與繪畫內容，往往有的草率敷衍，有的有代筆(代言)之嫌。本研究之實施，變化兒童閱讀後的呈現方式，不像以往全然自由聯想，所以圖示只是其中方法之一。有些方法必須自行建構完成，無法再由父母代勞。

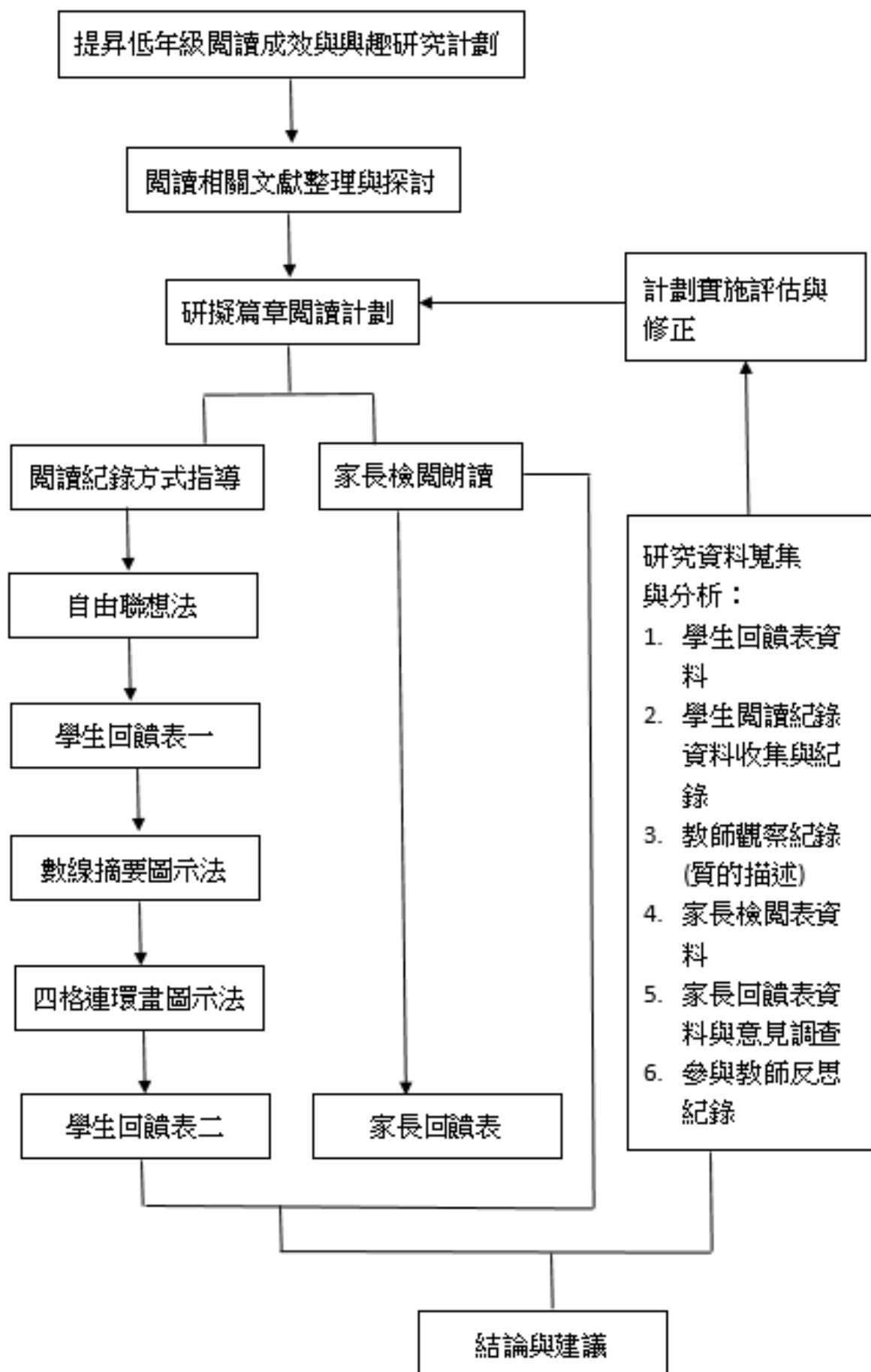
第二節、研究程序與步驟

在擬計劃初期，首先面臨的是應該提供什麼樣的文章，什麼樣的閱讀後呈現方式，什麼樣的紀錄簿，夥伴們歷經不斷的討論或質疑，總結要以最不耽誤正常課程及不增加家長時間、經濟負擔為前提去達成。其實計劃說穿了只是一個念頭，只有付諸行動時問題才一一出籠，計劃、蒐集文獻、研擬教學方法等雖然有先後次序之應然，但卻有同時並行、且戰且走之實然。

閱讀方式確立後，研究的對象實施時間稍有先後差異；各班實施的次數視效果各異，三種方法均練習後，有時以三種方法再循環練習。而在「自由聯想法」後，要穿插放入「學生回饋表一」的問卷活動。問卷活動的收回時間，多少耽擱下一個閱讀活動的進行。接著「數線摘要圖示法」，教師們多以正教授的課文作為示範教學，全班共同歸納並畫在黑板上。「四格連環畫圖示法」事先交代呈現方式，所花的教學時間較少。最後，學生部份進行「學生回饋表二」；家長部份進行「家長回饋表」。

整個閱讀活動的進行，家長從頭到尾都佔重要角色，他們必須每次檢閱學生是否大聲朗讀、是否做紀錄，然後簽名。

「資料蒐集與分析」是研究中的一項挑戰，最後以統計學生問卷百分比作為解釋依據。而家長的回饋單，選項部份作全部統計；而文字敘述部份，經過整理後終實呈現出來。其與「教師反思日誌紀錄」均列為研究的一部份。



第三節、教學策略

一、編選閱讀教材與主題：

- (一)從坊間的兒童日報或週報、閱讀測驗教材中選取適合二年級學生閱讀的文章，字數約 300-500 字，計約 35 篇。
- (二)題材有詩歌、短文、歷史、寓言、童話故事等，盡量謀求與兒童的生活經驗相聯結，取材有自然現象、親情、歷史故事等等。

二、設計延伸法教學策略：

(一)自由聯想法：

指導兒童在讀完一篇文章之後，按照個人的感受或自由的聯想，自由的將任何有關聯性的想法寫出來、畫下來。

(二)數線摘要圖示法：

指導兒童按照文章敘述時間、內容的先後順序，擷取段落摘要，以數線的方式一一陳述每一過程，以了解是否真正理解文章內容。

(三)四格連環畫法：

指導兒童以四個格子，標示出序號，畫出文章或故事進行的經過與流程。

(四)評分規準：公佈評分規準，以作為兒童努力及獎勵的依據

1. 能寫出和文章內容有關係的感想
2. 能寫出文章中和自己有關的事物
3. 能寫出 50 字以上的感想
4. 能畫出和文章有關的圖畫
5. 字體工整
6. 圖畫著色美觀

三、採取親師合作協助教學：

- (一)家長評量表：將篇章閱讀帶回家中進行朗讀練習，由家長協助擔任檢閱的工作，並參照閱讀檢閱表中所列標準予以適度評分，以達到真正練習的目的。
- (二)家長回饋表：於本次研究結束後，請家長協助填寫回饋單以作為研究結果的參考與解釋。

四、研究工具

(一)「大家談閱讀之一」學生回饋表一：

於自由聯想法實施告一段落後，指導兒童填寫作為本研究其他教學策略設計前的依據與比較，以了解兒童閱讀的情形。見附件一。

(二)「大家談閱讀之二」學生回饋表二：

在大意圖示法及四格連環畫圖示法告一段落後指導兒童填寫，以此作為本研究之後測。見附件二。

第四節、實施方法

一、閱讀資料採循環交換方式

(一)在學校部份：透過循環交換的方法，讓學生每一次拿到不同的文章來閱讀。

(二)在家長部份：將閱讀資料帶回家中練習放聲朗讀，由家長協助檢閱的工作，參照「家庭閱讀作業檢閱表」所列標準予以適度評分，以達到真正練習的目的。見附件四。

二、閱讀紀錄呈現方式

指導學生於每次閱讀後將心得或感想記錄在「閱讀紀錄簿」上，且必須正確記錄閱讀日期、文章名稱，以加強閱讀印象，並有助於填寫回饋調查表。

三、指導閱讀教學時間：

每週約閱讀 2 至 3 篇左右，可利用晨光活動時間、彈性節數或課餘時間進行閱讀，總計實施時間為期二個月。

四、閱讀教學應用延伸法指導方式

四、閱讀教學應用延伸法指導方式

(一)自由聯想法

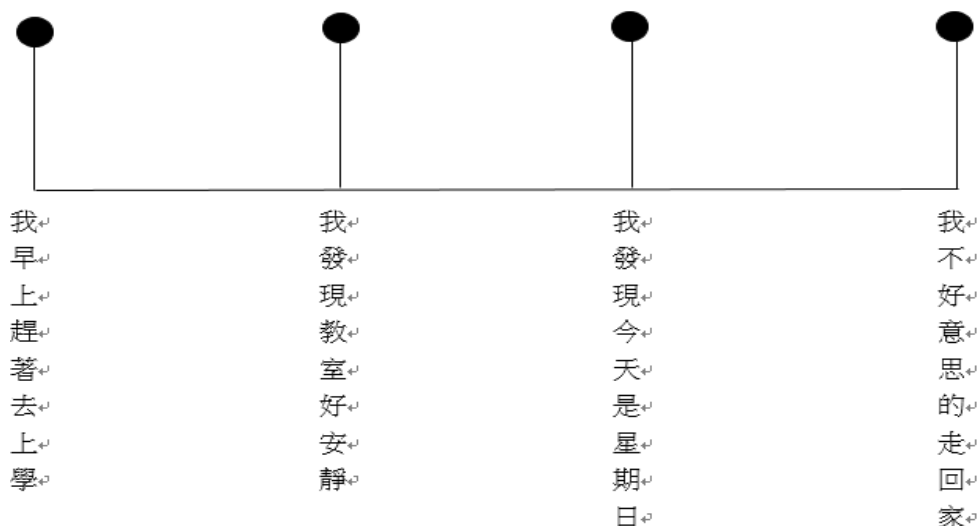
1. 從五月初開始，實施 4 至 5 篇，採自由聯想記錄個人的閱讀感受；指導兒童在讀完一篇文章後，立即自由的將心裡的想法寫下或畫下。
2. 提示學生評分規準，以批閱的記號多寡作為評分的結果。
3. 在結束自由聯想法教學後，請學生填寫『大家談閱讀之一』回饋表，以了解兒童的閱讀情形、閱讀紀錄喜歡的項目，以作為本次研究之「前測」。見附件一。

(二)數線摘要圖示法

1. 進行 3 至 4 篇，請兒童配合文章的始末，摘取每一段落大意，以時間順序陳述每一流程，以了解是否理解文章內容。
2. 範例

日期：93 年 6 月 1 日〈記錄者：暖暖國小二年仁班戴宇澤〉

文章名稱：迷糊的我



(三)四格連環畫法:

1. 每一格子必須標明序號,以知道故事或文章進行的流程。

2. 指導學生需畫出人物主角或故事發生的結果。
3. 在結束四格連環畫法之後，請學生填寫「大家來閱讀之二」回饋表作為「後測」。見附件二。
4. 另請家長填寫『家長回饋表』。見附件三。
5. 範例：見附件七

第四章、結果與討論

第一節、資料蒐集與分析

一、資料蒐集方面

(一)教師觀察紀錄：以質的描述方式，記錄學生在活動過程中的情況，以作為研究整理與歸納之用。

1. 實施自由聯想法

學生對於即將閱讀的故事非常有興趣，老師指導他們立即將看完的故事寫下自己的想法，或畫下與故事有關的任何內容，完成後給予獎章鼓勵 [如評分標準]，學生會不斷詢問老師是否可以只畫圖而不寫感想，而老師並不特別硬性規定記錄的方式，完全由學生自己決定；在閱讀後約有二分之一的學生立刻完成圖畫，待學生逐一至老師座位蓋章評分時，老師再次要求學生將所畫的圖案加以解釋並寫下一句和文章內容相關的完整句子，學生均能再寫出與文章內容相關的語句。(游美慧，教學反思日誌，93 年 5 月)

2. 實施摘要圖示法：

先利用南一版二下國語第十二課（端午節）進行全班的數線摘要圖示法教學--經由教師指導學生共同討論並寫出分段大意，利用時間順序標示出文章內容，多數學生均能寫出完整語句並依指導完成本課的大意圖示。而在閱讀文章後，老師指導學生在數線上標示出主角及時間先後，然後依段落找出摘要，有部分學生會寫出太長的語句，而部分閱讀篇章（如童詩）則不易找出時間順序，造成學生混淆與困擾。(游美慧，教學反思日誌，93 年 6 月)

3. 四格連環畫法：

由於閱讀活動在班上已經推行了一年半，學生在看完文章後要紀錄文字和圖畫，對他們早已是稀鬆平常的事。但之前所進行的閱讀紀錄活動並不強制規定要在學校完成，有時帶回家完成，所以往往會有家長代筆之嫌；有時孩子也會依賴家長，託口說他想不出來，呈現的作品很難檢測孩子真正的能力。而這一次的進行的閱讀紀錄，老師要求孩子必須在學校完成，只有朗讀的部分留到回家再做；出乎意外的，孩子的表現可圈可點，帶給人無限的驚喜，尤其是圖畫部分，不像過去文章旁附有插圖，孩子完全根據自己建構的意義畫出來，有的作品很傳神，很有喜感，給人一針見血的感覺，好像看到圖就知道文章的內容。(鄭稚草，教學反思日誌，93 年 5 月)

(二)學生閱讀紀錄(採自由聯想法自由記錄)

1. 自由聯想法：

資料來源依據：暖暖國小二仁及二忠的閱讀紀錄簿

座號	姓名	文章名稱	閱讀日期	與主題是否相符	紀錄內容摘錄
二仁19	鐘婷議	我想飛	930504	大致相符，可以說是一種延伸的思考。	有一次，在房間睡覺時，夢到全家人都在天空飛來飛去，好像雲一樣.....。
二仁35	蔡佳蓉	我的生日	930517	掌握主題，將原來的文章聯想到自己的舊經驗。	我的生日雖然已經過了，但是我還是天天過著美好的日子。生日那天我許好願，吹完蠟燭後，阿姨送我布丁狗.....。
二仁26	簡子羚	知恩圖報的螞蟻	930507	閱讀過這篇文章之後，子羚對螞蟻的認知有了轉變。	記得我小時候很怕螞蟻，因為爬到人家身上都會癢癢的，但是我現在不怕了，因為我知道螞蟻是很勤勞的.....。
二仁6	陳荐凱	香水百合	930520	荐凱對香水百合早有認識，這篇文章把他的記憶挖掘出來。	我覺得香水百合很香，因為香水百合像香水一樣，又香又漂亮，所以叔叔才會種香水百合。
二仁25	韓依晴	我的日記	930521	由別人的日記反思自己的日記內容，依晴仍對自己具有十足的信心，清楚自己想要表達想說的事。	鄭老師也有讓我們寫日記，我寫的不像文章裡面的模範生寫的那麼好，不過我寫的事情都讓我覺得很高興。
二忠	劉珮琪	小松樹	930525	掌握文章主旨，知道將文章所要表達的運用在自己的身上。	我們都要獨立，遇到困難的時候就會想辦法，不要什麼事都叫別人幫忙.....。
二忠	張家維	知恩圖報的螞蟻	930520	切合主題，能透過文章所表達的聯想到自己的舊經驗。	考試的時候，就像是這篇文章一樣，「馬」明明是寫三點，但不小心跌倒，補寫了一點，就考一百分.....。
二忠	詹喬穎	小花貓釣魚	930525	能夠掌握文章主旨，會將文章所要教導的學起來，運用在日常生活中。	我們做任何事都不能東張西望，就像是走路，如果東張西望的話，就很容易跌倒.....。
二忠	林易欣	愛愛阿姨	930512	藉由文章，易欣聯想到自己的舊經驗，知道坐車要繫上安全	我每次坐車，如果坐在前座時，我一定會扣上安全帶，因為我怕車子煞車煞太快，會撞到

				帶。	玻璃……。
二忠	方鈺茹	我想飛	930525	延伸想像，讀完文章，鈺茹開始想像自己真的飛了起來，並做了一些事。	「我想飛」這篇文章讓我很想飛，因為我可以睡在軟軟的白雲上，也可以欣賞大地。如果我很聊，我可以去拜訪羅東家的姑姑。

2、大意圖示法：見附件六

3、四格連環畫法：見附件七

(三)學生回饋表：由學生回饋表了解本次研究的成效。

1. 指導閱讀自由聯想法後進行反思紀錄：大家談閱讀之一(93/5/28 施測)。見附件一。

2. 閱讀活動結束後進行反思紀錄：大家談閱讀之二(93/6/28 施測)。見附件二。

(四)家長意見回饋表：於活動結束後收集家長意見，作為研究者撰寫結論與建議之參考，見附件三。

(五)家長檢閱表：了解朗讀部份家長執行監督是否真正落實、親子共讀的情況等，見附件四。

(六)教學者的反省紀錄：反思實際教學與原本預定的項目是否符合，研究者的觀察、研究方法、研究目的、教學方法等的反思，見附件五。

二、資料分析方面

(一)「大家談閱讀之一」(學生回饋表之一)

1. 暖暖國小問卷統計-實施日期：930528

(附註說明：二忠全班 35 人,實交 29 人。二仁全班 35 人,實交 31 人。少數兒童重覆勾選。)

2. 仁愛國小問卷統計-實施日期：930528(說明：二 0 四全班 34 人,實交 32 人。二 0 五全班 36 人,實交 33 人。少數兒童重覆勾選。)

項目	人數比例		最 喜 歡				最 感 困 難			
			暖 暖		仁 愛		暖 暖		仁 愛	
	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比
朗讀練習	24	32%	17	26%	6	9%	10	16%		
紀錄心得	9	12%	5	8%	46	72%	38	59%		
畫圖著色	42	56%	43	66%	12	19%	16	25%		

3. 由本問卷統計得知：

(1)在喜歡項目勾選「畫圖著色」人數，暖暖國小佔 56%，而仁愛國小則佔 66%，由此可見低年級的孩子喜歡以視覺符號來表達閱讀後的感受。

(2)在最感困難項目中勾選「紀錄心得」人數，暖暖國小佔 72%，仁愛國小佔 59%，兩校雖有落差，但仍佔全數比例之半，由此可見孩子對於紀錄心得感覺到是一項困難。活動初始即告訴孩子『寫下或畫下心中的想法，並非提供自由的選擇，所以一般孩子普遍均能呈現文字與圖畫。

(二)「大家來閱讀之二」(學生回饋表之二)

1. 暖暖國小問卷統計(實施日期：930628)

喜 歡 項 目 的 順 序				
優先順序 項目	順序一	順序二	順序三	順序四
寫下心得或感想	5	6	17	27
畫出心得或感想	13	28	11	4
寫出經過〈大意圖示〉	4	14	21	16
四格連環畫	33	9	6	8
感 到 困 難 項 目 的 順 序				
優先順序 項目	順序一	順序二	順序三	順序四
寫下心得或感想	30	16	6	4
畫出心得或感想	8	11	25	10
寫出經過〈大意圖示〉	6	6	6	16
四格連環畫	11	11	17	13

(說明：二忠全班 35 人，實交 29 人。二仁全班 35 人，實交 31 人。計 5 人未作答。)

2. 仁愛國小問卷統計 (實施日期：930528)

喜 歡 項 目 的 順 序				
優先順序 項目	順序一	順序二	順序三	順序四
寫下心得或感想	8	11	21	25
畫出心得或感想	23	19	18	5
寫出經過〈大意圖示〉	4	18	20	23
四格連環畫	30	17	6	12

感到困難項目的順序				
優先順序 項目	順序一	順序二	順序三	順序四
寫下心得或感想	34	17	9	7
畫出心得或感想	6	25	20	13
寫出經過〈大意圖示〉	16	18	23	7
四格連環畫	9	5	13	38

(說明：二〇四全班 34 人，實交 32 人。二〇五全班 36 人，實交 33 人。)

3.由本問卷得知：

- (1)『感到喜歡項目』的優先順序，兩校比例最高均為『四格連環畫』
- (2)『感到困難項目』的優先順序，兩校亦相同，均為『寫下心得或感想』由此得見，一般低年級孩子普遍對寫下閱讀後的心得或感想感到困難。

(三)『實施閱讀活動家長回饋單』統計(期末施測)

家長勾選感到困難或有待改進之處有

家長勾選項目	人數	百分比	教師的回饋與反思
1.評分不易	44	35.5%	閱讀檢閱主要為促進親子關係，並讓父母了解孩子學習狀況，評分的權利完全下放給家長，故標準的拿捏完全掌握於父母手中，父母的心中應豎立一把尺，不一定要完全仰賴老師來把關。教師於平時語文課已指導孩子正確的朗讀方式，並隨時作評量。
2.孩子不願照實閱讀	8	6.4%	極少數的孩子在家中由於對於父母的管教不服從，所以便以撒嬌、耍賴等方式敷衍塞責，這有待家長與老師溝通，進一步輔導孩子的學習態度。
3.有時會忘記進行	33	26.4%	因為大多孩子對家庭作業的認知仍停留在紙筆作業上，加上此項活動紀錄方面已在學校完成，所以如果不是因為要簽聯絡簿有可能忘記做。
4.紀錄的方法太困難	4	3.2%	語文能力較差或者課業表現為低成就的孩子，對於各項紀錄方式，可能感覺太困難。
5.文章太長	3	2.4%	選用的文章除童詩外，大多比課文長。
6.家長沒有時間	5	4%	這是一個推託家長責任的說辭，也可能親職教育待加強。
7.孩子的時間不足	4	3.2%	晚上另外安排許多才藝課的孩子，有可能時間上嫌不足。
8.希望可以依學生意願及能力增加活	1	0.8%	這是語文能力較高的孩子，家長對他的期望相對較高。

動頻率			
9.文章內容太簡單	5	4%	對照孩子的心理及能力指標，其實這些文章對於二年級的孩子已經有能力閱讀。
10.文章取材不佳	1	0.8%	畢竟這只是一個家長的聲音，如果要進一步進行各種閱讀活動時，可以徵求其意見作為參考。

(註：繳交總人數 125 人)

(四)家長對此次活動的感想

1. 能讓孩子養成閱讀的好習慣，可促進孩子的語文、思考、朗讀、寫作等能力，也提昇了專心度。目前中小學生語文能力普遍下降，此活動可彌補缺失。
2. 感謝老師的用心，希望繼續推動此類的閱讀活動，讓孩子多了很多學習機會，讓我們更不捨與您分離。
3. 文章取材恰到好處，適合此學習階段的程度。
4. 促進親子關係，增添家庭互動樂趣，覺得非常有意義。
5. 很有創意，十分新鮮，讓孩子有發揮想像的空間。孩子所畫出的圖案，有時讓人驚喜。
6. 活潑多元的學習型態，可以刺激孩子閱讀的興趣，加上有評分，孩子會專心想要有好表現，所以一次比一次進步。
7. 對於動作較慢的孩子是一項負擔。孩子有時會草率敷衍，沒有認真練習朗讀。
8. 孩子的抑揚頓挫沒有表現出來，反而當成一般的念誦。
9. 此活動增加孩子的識字量、觀察力、理解力及課外知識。
10. 推動的時間太短暫，如果能再長一點，相信效果是預期能見的。
11. 如果每週固定時間讓小朋友互相研討，應該會更好。

第二節、教學檢討與討論

一、延伸法之教學策略部分

(一)教師需分析篇章教材的內容與難易度，並配合閱讀指導的教學策略做更嚴謹的規劃與設計，作為研究撰寫結論與建議之參考，並為日後改進之依據。

(二)實施之教學策略，練習頻率與時間各班未能達成一致性，難免影響統計數據及研究之成效。

(三)「學生回饋單」中，選項統計呈現較少數的學生，究竟是否真正屬擅長語言思考學習者，或者圖像思考與語言思考兩者皆感困難，甚至為閱讀障礙兒童，仍有待進一步研究分析，並為其擬定進一步之教學策略。這些均是本研究初始未通盤考慮之處。

(四)家長協同教學部分

1. 本次推動之閱讀活動「朗讀練習」方面當回家作業，檢閱的任務完全將之分攤於家長身上，造成家長的一項負擔。但因之家長有較多的時間了解學校推動的學習活動，且能進一步認識孩子的語文、繪畫表達能力。
2. 在評分的項目，家長成為評鑑者，寬鬆的標準完全視其個人的好惡及對孩子的要求高低而定，可以視為一重要把關者。對於較認真的孩子而言，家長藉著評

分與孩子增加互動，進一步建立良好的親子關係。

3. 家長對此活動的評價正面多於負面，足見推動閱讀不能靠老師單打獨鬥，而是要建立在親師合作的橋樑上，最後才能三者均獲益。

二、學生學習成效與興趣部分：

- (一)學生對於書寫讀後心得或感想的紀錄普遍來說均表現出高度的興趣，尤其是在指導學生作「自由聯想法」及「四格連環畫法」時，會樂於表現閱讀後的想法，內容也很充實。
- (二)每次進行交換時，學生會對拿到的文章感到好奇，有的就立即大聲的讀了起來。有的學生發現鄰座同學拿到的文章已經讀過，會立即雀躍的表示他已看過，並且透露一些文章內容或看法。雖然交換和記錄增添了一項功課，但每當老師抱著一疊文章夾和記錄簿準備要發下時，總會聽到有小朋友說：「好棒哦!要做閱讀囉!」
- (三)學生對於評分獎勵方式深感興趣，因為累積到一個程度就可以跟老師換小獎品(有兩位老師準備的是哈姆太郎小玩偶)，所以孩子對於代表計分的印章十分在意。暖暖國小仁班發生小朋友拿走圓形的「好棒印章事件，所以老師改採以紅筆畫「星形」記號代替，或直接寫出得分。學生對於評分的重視，由此可見一斑。
- (四)對於家長評分朗讀部分，每個家長拿捏的標準不同。曾有一位家長反映：孩子要求他一定要評五顆星星，否則就會哭鬧。雖然老師未登記朗讀得分，但評分對孩子閱讀學習具有一定的意義。

第五章、結論與建議

歷經將近兩個月的煎熬與波折，本活動終於在填寫「家長回饋表」後畫下圓滿的句點。其間雖有參與的夥伴由於兼顧導師重責及個人的認知衝突，而未能全程參與並蒐集完整的資料，但對於整個研究的歷程可說提供了一個日後有待努力改進的方向。茲將研究結論及建議呈現如下：

一、就低年級閱讀教學而言：

閱讀「心得」或「感想」寫作或許較適合於中年級起開始實施。本活動閱讀紀錄採「自由聯想法」的方式進行，大多數的孩子都能夠完成。且先前暖暖國小的兩個班已事先於班上施行一年，所以似乎未呈現出困難度。但施行兩次評量工具「大家來閱讀」後，由數據顯示無論城鄉，兒童普遍對於心得或感想的書寫深表困難。

大多數學校為鼓勵兒童進行閱讀，推動各種累計積分如「閱讀小博士」之類的活動。在兒童進行閱讀一本書或一篇文章後，教師往往會指導兒童書寫學習單或閱讀紀錄，並且要求寫下閱讀後的心得或感想，徒增孩子的心理壓力。低年級閱讀學習單的設計應考量兒童的心理需求，鼓勵以「視覺符號」，即各種繪畫融入文字的方式(如自由聯想、美勞創作、連環畫、小書製作、卡片等)來呈現對文章內容、結構的理解，藉此增進對於閱讀的興趣。

二、就延伸法的開發而言：

(一)本活動採用閱讀紀錄簿紀錄，主要考量進行篇章循環交換頻率較高，如果以學習單方式書寫，必須印製大量學習單或將之裝訂，無法適度變化內容樣式。本活動進行三種書寫方式，均於紀錄簿上進行，發現繪畫深受兒童喜愛而有助於提昇閱讀興趣。進行篇章閱讀教學，建議不要偏於紙筆紀錄，應融入更多元素，如說出心中的想法，或以戲劇等不同形式呈現，必然更能激起兒童的閱讀興趣。

(二)由於採輪流方式閱讀及紀錄，加上非同時採用三種不同的紀錄方式，所以孩子閱讀到的文章只能採取一種紀錄方式。如果能夠全班同時針對同一篇文章，進行三次不同的紀錄方式，或可針對孩子擅長「視覺符號」抑或「言辭符號」進行進一步探討，這將是另一個有趣的議題。

(三)「學生回饋表」一、二中，喜愛或討厭的選項統計居於少數的學生，究竟是否真正屬擅長語言思考學習者，或者圖像思考與語言思考兩者皆感困難，甚至為閱讀障礙兒童，仍有待進一步研究分析，並為其擬定進一步之教學策略。

三、就教師協同教學推動閱讀而言：

推動閱讀深耕，除了各班級進行讀書會，學年亦應進行長遠且有計畫性的閱讀活動，且應採協同模式，事先集思廣益撰寫活動設計，分工合作達成教材選擇、討論適當之實施時間等前置作業，相信有助於活動的貫徹及成效。

此項研究前後進行兩個月，綜合家長回饋與參與教師省思歸納：活動期限應拉長，細部施行計畫、方式等都有待進一步修正，足見還有極大的施展空間值得耕耘。

四、就本研究而言：

(一)經過實施三種延伸法教學策略，學生對於篇章短文閱讀的學習成效與興趣，均有正向的提昇。

- (二)「大家來閱讀」學生回饋表一、二，問題大多為勾選題，限制兒童回答的內容及方向，偏重於「喜愛與否」，對於語文能力的增進與否未能真正檢測。在最喜歡與最困難項目的調查上，希望孩子以 1、2、3、4 號碼顯示順序，難度似乎過高，相對影響資料的準確性。如果能再進一步設計一些較開放性的問題，相信蒐集的資料會更有助於此閱讀活動的推行。
- (三)家長問卷在「活動的益處上」事先設定範圍，但未能進一步了解程度上的差異。但由家長所提出的回饋中發現正向的評價較多，故家長對此項閱讀活動的肯定支持，無庸置疑。

參考書目

吳敏而(2001)。語文學習百分百。台北：天衛文化圖書有限公司。

吳宜貞。閱讀的教學策略簡介。台灣師範大學輔研所博士班。

祁永華、謝錫金、羅燕琴、譚佩儀、劉文建(2000)。中國語文學習軟件設計：閱讀策略與篇章結構認知。香港中文大學。

陳正治(2001)。怎樣指導兒童閱讀。教育資料與研究,第 38 期, 5-7

許育健(2004), 閱讀教學。 <http://ftpl.tpes.tp.edu.tw>

黃珍妮、陳盈秀、紀玉仙。書寫系統與認知結構。南華大學出版。

鄭博真(1996)。閱讀歷程理論及其對教學的啟示。教育資料與研究, 第八期。教育資料館。

羅秋昭(2003)。國小語文科教材教法。台北：五南圖書出版股份有限公司

Ken Goodman (1997)。談閱讀，洪月女譯，台北：心理出版社。

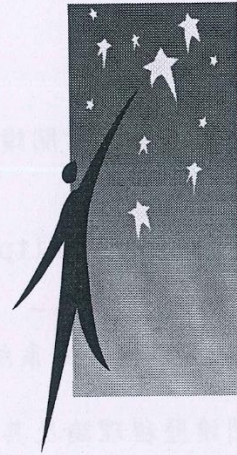
附件

附件一、評分標準：

● 家庭閱讀作業得分標準：

完成一項就可以得到一分

1. 能寫出和文章內容有關係的感想
2. 能寫出文章中和自己有關的事物
3. 能寫出 50 字以上的感想或心得
4. 能畫出和文章有關的圖畫
5. 字體工整，練習使用標點符號
6. 圖畫著色美觀



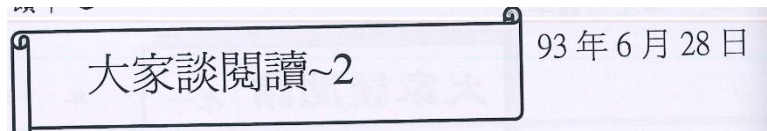
累計滿 30 分，可以跟老師換一份小禮物哦！加油！

附件二、學生回饋單之一

大家談閱讀 之一	年	月	日紀錄
----------	---	---	-----

國小 二年 班 學生姓名： 家長簽名：

- ◎讀過了這五篇文章，你對哪一篇印象最深刻?為什麼呢?
- ◎你最喜愛的是哪一篇呢?為什麼呢?
- ◎你每一篇都會認真的朗讀給家長聽嗎?(請打✓)
 - 非常認真 還算認真 不太認真 沒有做到
- ◎整個閱讀活動的進行，你比較喜歡的項目是：(請打✓)
 - 朗讀練習 紀錄心得 畫圖著色
- ◎為什麼呢?(接上一題回答)
- ◎整個閱讀活動的進行，你比較感到困難的項目是：(請打✓)
 - 朗讀練習 紀錄心得 畫圖著色
- ◎為什麼呢?(接上一題回答)
- ◎你想知道別的小朋友跟你讀同一篇文章的感想呢?為什麼?
- ◎班上進行的這個閱讀活動，你感覺自己可以學到：(請打✓)
 - 會放聲朗讀 會注意自己的發音 增加自己的見識 繪畫能力進步了
 - 感覺寫作文或造句比較不那麼困難了 可以讀到各種不同的文章
 - 可以從文章中學到新詞或成語 可以學習別人怎麼寫一篇作文
 - 可以訓練頭腦思考一些問題 讓人想起一些以前的事情
- ◎你有沒有想過，閱讀紀錄簿還可以寫或畫些什麼和文章有關的東西嗎?請說出來!



※親愛的小朋友,我們已經讀過好多篇有趣的文章了,讓我們一起來想想下面的問題,請你要仔細回答哦!

(一)讀過了這幾篇文章,你最喜歡或是印象最深刻的是哪一篇?為什麼呢?

篇名:(), 因為

(二)在所有的閱讀活動中,你比較喜歡的項目是?【請填順序

1.2.3.4】

寫下心得或感想 畫出心得或感想

寫出故事發生的經過(大意圖示) 畫出故事的內容(連環畫)

為什麼呢?

(三)在所有的閱讀活動中,你覺得困難的項目是?【請填順序 1.2.3.4】

寫下心得或感想 畫出心得或感想

畫出故事的內容 寫出故事發生的經過

為什麼呢?

(四)你覺得自己在做閱讀活動後,比以前進步(厲害)的地方有哪些?【請寫順序 1.2.3.4.5....】

會放聲朗讀 會注意自己的發音 會加入朗讀的音調

會寫出比較長的句子 多學會新詞或成語

會寫出自己看完以後的想法 會寫故事有關的內容

會畫和故事內容有關的圖

(五)對自己說幾句鼓勵的話(不必擔心太肉麻啦!):

◎二年()班 ◎學生姓名:() ◎家長簽名:()

附件四、家長回饋單

親愛的家長：

您好!自從班上實施「閱讀活動」以來，耽擱您不少寶貴的時間。非常感謝您配合活動中檢閱朗讀的部分，每次悉心傾聽孩子朗讀，進一步評分簽名，辛苦了!

學期即將結束，閱讀活動也因而必須告一段落。請您詳填此份回饋單，以作為日後繼續推動閱讀教學的改進依據，十分感激。最後謹祝

閩家暑期平安快樂

二仁導師

鄭稚草 於

93.06.27

〈實施閱讀活動家長回饋表〉

93.06.28

(一)推動此閱讀活動的好處，您覺得好處或可達成的目標有：(請勾選)

- 促進親子關係 建立兒童養成閱讀的好習慣 孩子的朗讀技巧進步了
- 孩子的閱讀能力進步了 藉著不同型態的紀錄方式，可訓練思考
- 作業型態多樣化 增加兒童的識字量 每天只要抽出少許的時間即可
- 寫作能力有進步 與寫作的進步有絕對之相關性
- 其他：

(二)推動此閱讀活動中，你感覺到困難或有待改進的是：

- 孩子不願照實閱讀 評分不易 家長沒有時間 孩子時間不足
- 有時會忘記進行 文章的難度太高 文章太長 文章內容太簡單
- 文章取材不佳 紀錄的方法太難
- 其他：

(三)您對推動閱讀活動的感想：

(四)您想對孩子說的話：(他們的表現可圈可點，給您的孩子幾句鼓勵的話吧!)

二年()班 學生姓名：() 家長簽名：()

附件五、教學反思日誌

(一) 暖暖國小許梅儀老師

其實從 91 學年度開始，身為一年級導師的我就已經在推廣閱讀活動，從注音符號的有趣短文開始，一直到林良先生寫的短篇看圖寫作，希望孩子藉由多閱讀，訓練他們的識字能力和朗讀能力、寫作能力。推廣一段時日後，我發現孩子的閱讀能力變好了，寫作能力也進步了，從中激發出孩子的潛力。另外，我也發現到孩子彼此之間會討論起文章的內容。每當互相交換文章時，孩子的臉上總會出現「期待」的表情，真的讓我感到很欣慰，覺得自己的辛勞是值得的。

為了能讓孩子們確實閱讀文章，我設計了一張「閱讀大進擊」的表格，請家長一同加入行列，聽孩子閱讀文章並做評分。至於心得方面，則由孩子自行腦力激盪或是家長、老師協助。進行了一段時間後，我發現到只看得到家長對孩子朗讀的評分，到底孩子的閱讀表現如何呢？我卻不知道。所以，二年級時，我做了些許改變。除了文章內容變多之外，閱讀大進擊的表格增加了閱讀日期和家長的意見，讓我更能了解孩子朗讀的表現情形。

二年級下學期開始，我和同學年的稚草老師、知玲老師一同參與閱讀行動研究的活動。文章內容有所增長，紀錄方式則採不同型態進行：寫心得、寫內容摘要、運用四格漫畫畫出文章內容。給孩子不同的引導，以期激發孩子的創造力。可惜的是，推廣的時間太晚也太短，又因期末活動太多，以致於無法看到其改變型態後的成效如何。

仔細看過孩子和家長的回饋表後，我發現到家長都一致贊同閱讀活動的進行，他們都認為閱讀活動對孩子的閱讀能力和朗讀能力、寫作能力有所幫助。而孩子最喜歡的則是畫圖，因為他們覺得寫心得還要想很久，很花時間。

正所謂「有壓力才会有成長」，如果不認真閱讀文章，不用心去思考，那一切將只是『墨花一現』，唯有留下心得感想(不管用什麼型態紀錄)，才能讓孩子認真去閱讀、用心去思考啊！

(二)暖暖國小陳知玲老師

兩年前，由科任轉任導師，選擇任教低年級的原因是一一 一個人淺見總覺得本校在 九年一貫課程中，以低年級的教師群經驗是較成熟與圓滿的。

很榮幸的和本學年的教師群中的兩位老師志同道合，一起在班級推動閱讀，初到這一學年任教，也有些許陌生，但我總抱持一種「多問多學」的態度，不斷請問別班導師，正在進行哪些班級活動?正巧二年級下學期時，鄭老師到信義國小擔任語文科輔導員的培訓，機不可失也!趕緊跟好鄭老師的腳步，一起推動班級閱讀。

剛開始仍沒跟好的原因是，有所顧忌其他同學群老師的立場，因為同學年中如果有的班級推活動，有的班級不跟進，常容易形成兩個派別，學年的氣氛會變得詭異，但經過一段時間，鄭老師由培訓中帶回來的資訊，讓我深深覺得閱讀活動能讓學生獲得多元的能力，值得耕耘這片園地，因此才下定決心在班級推動閱讀，但起步是晚了，有一些鄭老師所帶回來的活動，總因為碰到月考，要加強學生課業，或者當月班級事務繁雜時，理所當然的，閱讀活動就得暫停了，如此「走走停停，很快的學期末，又傳出鄭老師確定要調校了，另一位老師也一心想調離本校，一時之間，內心五味雜陳，好不容易才找到志同道合的好友，又要各奔東西，頓時覺得意興闌珊，到後來活動推得可謂「虎頭蛇尾」了。

活動推展時，如果有惺惺相惜的「同志」一起努力，那是很美好的歷程。

雖說去年因種種因素，班級推動閱讀時，成效並不彰顯，但卻啟發了我對推動閱讀活動的熱愛，今年再教一年級，我參加了東光國小舉辦的有關閱讀的相關研習，更覺得閱讀活動不僅僅有趣，且美不勝收。

現在，我仍然在班級推動閱讀，並且由去年不甚理想的經驗中，我更體會到唯有在閱讀的領域中不斷的吸收新資訊，努力的學習充實自己，尋找資源，同時自己也要喜愛閱讀，才能帶領學生一同徜徉在閱讀的世界，啟發更多的創意與智能。

(二)仁愛國小蔡采芬老師

1. 推行閱讀活動的困難：當初打算推行閱讀活動時，曾經考量到對象僅是二年級小朋友，會不會太困難了點？所以在剛開始推行時，如何讓小朋友了解老師的期望並且盡力完成，成為在事前溝通的關鍵。在經過充分的解說之後，大多數(約八成)的小朋友都能完成這項閱讀心得，少數小朋友可能需要再特別指導一次。

2. 實施閱讀活動時學生的反應：在發下閱讀資料時，小朋友總是萬分期待這次會拿到什麼文章，並且興致勃勃的閱讀起來。本次閱讀活動採三種方式進行：

(1)第一種方式是請小朋友讀完文章後，將讀後心得寫出來或是畫下來。剛開始小朋友僅能寫出一兩句話，但在練習過後，小朋友也能完整的寫出讀後感，並且畫下適當的圖畫。

(2)第二種方式是請小朋友分析文章中的人、時、地、事件的先後，這種分析對二年級的孩子來說可能較困難，所以孩子寫起來問題頗多，會一直拿文章直接來問老師。

(3)第三種方式是請小朋友將文章內容以四格圖畫表達出來：這也不太容易，因為小朋友必須先了解文章內容之後，再按照自己的意思將文章分成四個段落畫下來，雖然小朋友畫的很高興，不過要能捉到文章重點對孩子來說是有困難的。

3. 推行實施後的建議與反思：這項閱讀活動我個人認為對孩子是有幫助的，只是實施的時間太短暫，而且閱讀記錄的呈現方式也常常變化，孩子可能才剛適應一種寫法，結果又要再換另一種寫法，讓孩子無所適從。我的建議如下：

(1)可以從二上開始實施，先一週一篇。二下再實施一週兩篇，對於孩子的負擔可能才不會太大。

(2)寫讀後心得與分析文章是不同的層次，孩子可以先習寫讀後心得一學期後，再來分析文章，之後還可以仿寫文章。

閱讀習慣需要長久培，除了文章之外更要多讀好，下次也可以從讀書著手，也許會有不錯的效果。

學生回饋表：大家來閱讀之一

大家談閱讀 之一 九年五月廿一日紀錄

國小二年仁班 學生姓名：陳璽任 家長簽名：黃

◎ 讀過了這五篇文章，你對哪一篇印象最深刻？為什麼呢？
大自然的奇想，因為那一篇是在講大自然，所以我覺得這才是我最感興趣的。

◎ 你最喜愛的是哪一篇呢？為什麼呢？
媽媽哭了，因為那一篇的畫畫的很老。

◎ 你每一篇都會認真的朗讀給家長聽嗎？(請打✓)
非常認真 還算認真 不太認真 沒有做到

◎ 整個閱讀活動的進行，你比較喜歡的項目是：(請打✓)
朗讀練習 紀錄心得 畫圖著色

◎ 為什麼呢？(接上一題回答)
因為只要愈就好。

◎ 整個閱讀活動的進行，你比較感到困難的項目是：(請打✓)
朗讀練習 紀錄心得 畫圖著色

◎ 為什麼呢？(接上一題回答)
因為還要想，我都想不出來了。

◎ 你想知道別的小朋友跟你讀同一篇文章的感想呢？
不想，因為知道又能怎麼樣。

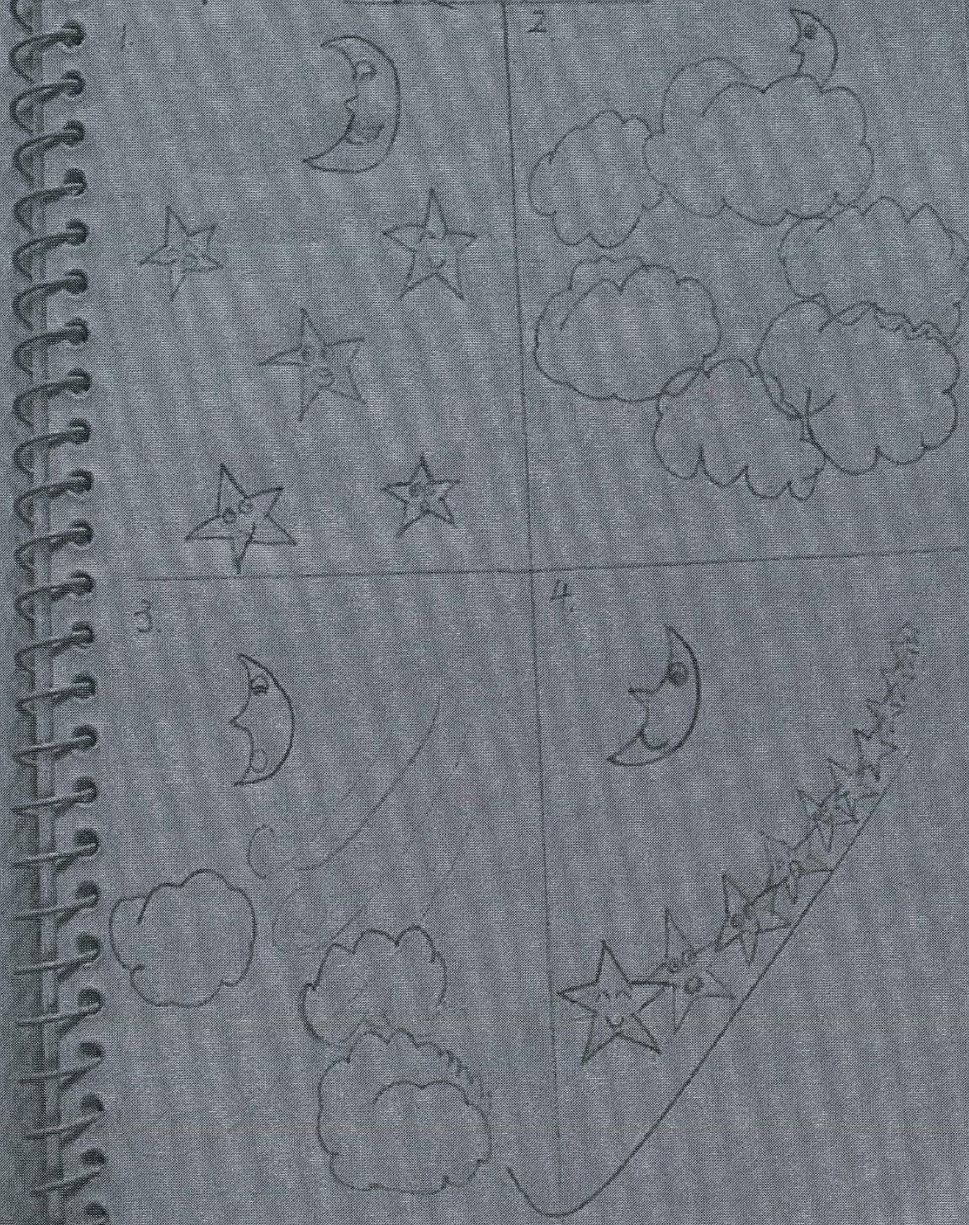
◎ 班上進行的這個閱讀活動，你感覺自己可以學到：(請打✓)
會放聲朗讀 會注意自己的發音 增加自己的見識 繪畫能力進步了
感覺寫作文或造句比較不那麼困難了 可以讀到各種不同的文章
可以從文章中學到新詞或成語 可以學習別人怎麼寫一篇作文
可以訓練頭腦思考一些問題 讓人想起一些以前的事情

◎ 你有沒有想過，閱讀紀錄簿還可以寫或畫些什麼和文章有關的東西嗎？請把自己的想法寫出來！
寫成語。

日期：93年6月18日

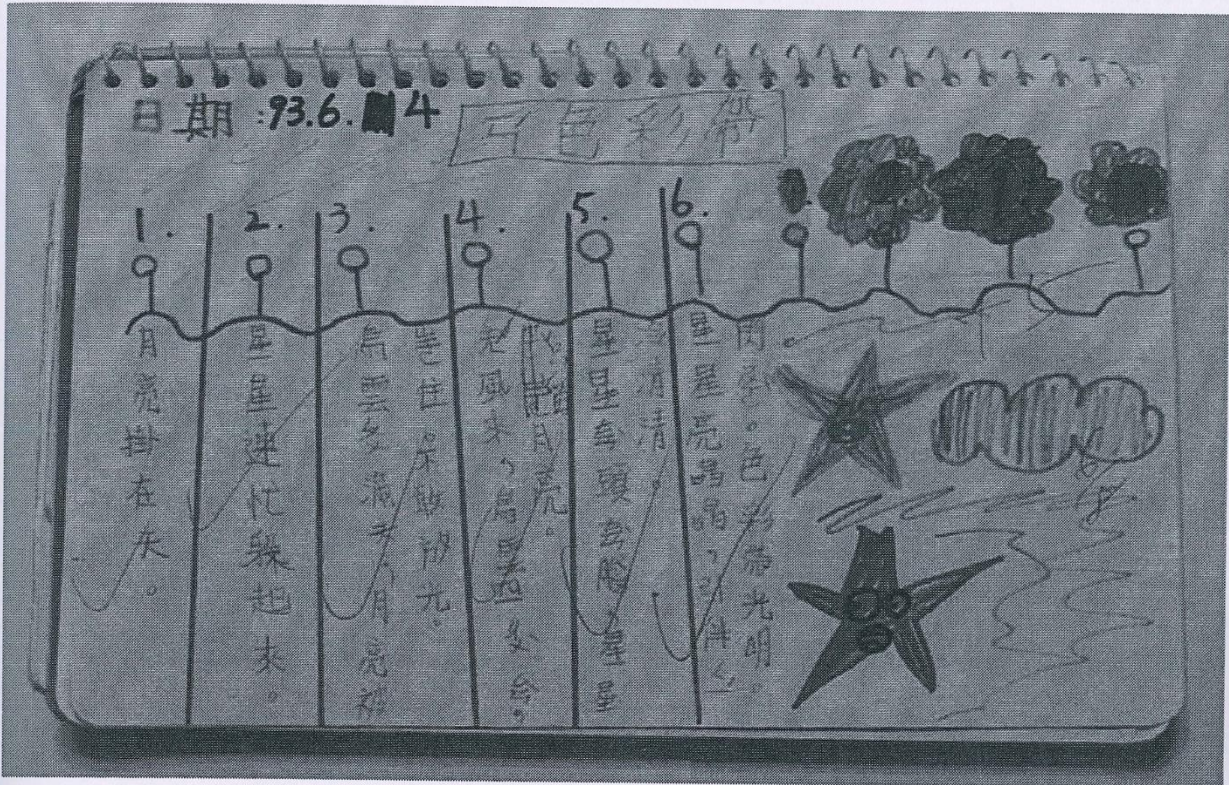
+6 1/2

文章名：銀色彩帶

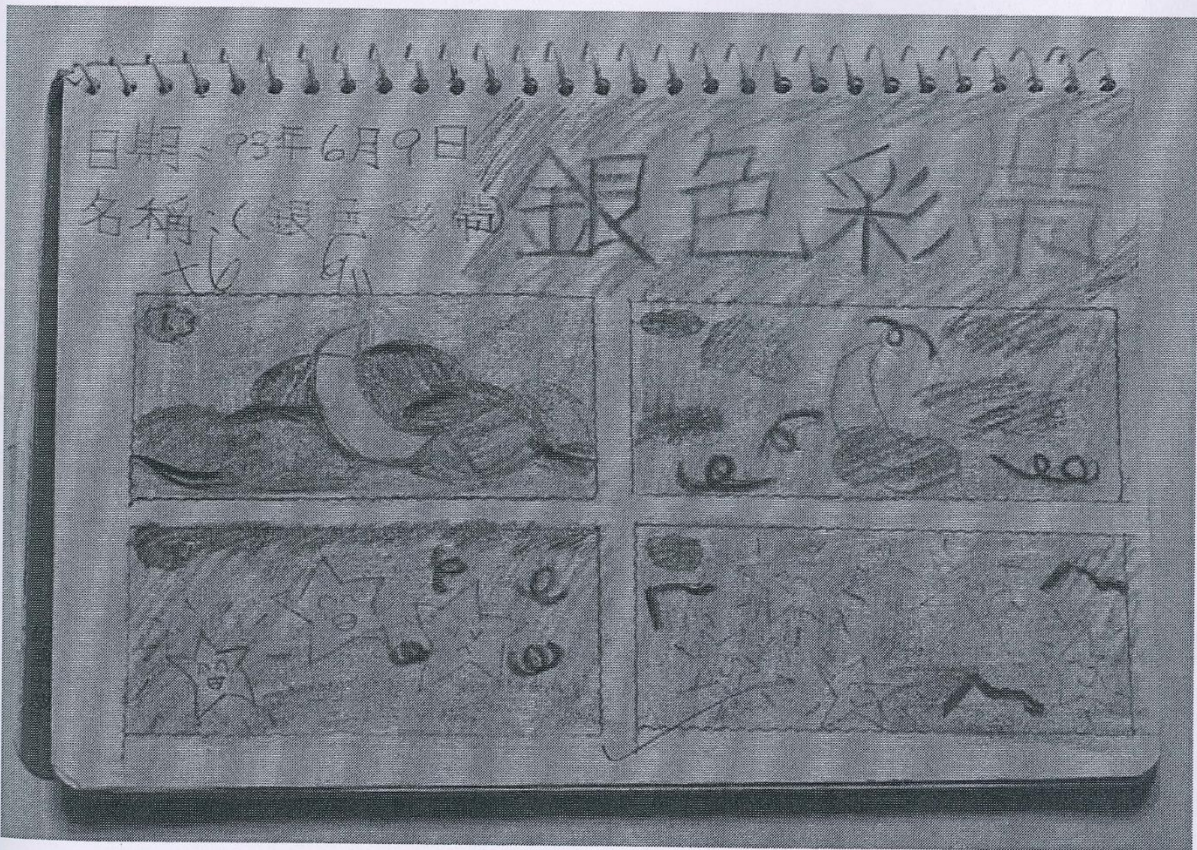


四格連環畫法

數線大意圖示法



四格連環畫法



基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】以閱讀討論法統整閱讀與寫作的教學方案—以七年級學生國語文課程為例
百福國中 陳秋雯老師

以閱讀討論法統整閱讀與寫作的教學方案—以七年級學生國語文課程為例

陳秋雯

摘要

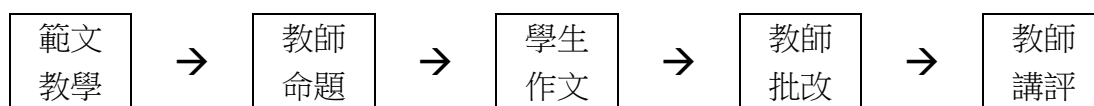
中學階段的文學教學多以教師作為意義建構、文學欣賞與批評的主體，學生多仰賴教師的文本詮釋理解文學作品，並以教師的閱讀經驗作為檢驗學習成果的規準。1980-1990 間受到社會建構論影響，文學本位教學(literature-based instruction)逐漸取代文學技巧教學(skill-based instruction)，改以探究並引導讀者在閱讀過程所建構的意義作為教學核心。社會建構論認為：寫作目標的設定與執行就是在特定的社會脈絡達成溝通的行動。寫作知識和閱讀是同步發展的，而寫作者主動涉入意義建構歷程，是影響寫作品質的關鍵。本研究是整合閱讀與寫作以提高七年級學生寫作能力的語文教學方案，透過教師示範文學討論技巧的鷹架支持(scaffolding)，同儕互動(peer interaction)，自我調整寫作認知(self-regulated writing cognition)等介入，協助學生掌握寫作規範，以提高學生寫作能力。

關鍵字：閱讀理解、寫作教學、文學討論

緒論

受到社會建構論影響，寫作教學與研究從關注個人寫作歷程的直線認知思考，逐漸轉向企圖了解與個人認知產生互動的脈落情境與意義溝通過程。Flower 和 Hayes(1981)指出：學習者必須同時具備對寫作情境脈落的知識，有關寫作主題與讀者的敘述性知識以及寫作環境的認知能力，才能夠順利完成寫作任務。陳鳳如和郭生玉(2000)認為寫作歷程至少涉及了寫作動機、寫作情感、寫作價值感、寫作信念和寫作堅持力等五項情意反應。教學者若能夠在教學過程針對寫作者在認知因素、社會因素與情感因素的個別差異所導致的寫作困難給予不同型式的協助，才能夠有效地提升學生的寫作能力。

然而，台灣現行寫作教學大多仰賴單一教師按照下列模式進行：



在寫作教學時間與教師工作量有限的條件下，這種單一教學模式僅能夠滿足大班教學有效率授課的要求，卻無法精緻地處理每一名寫作者面臨的困難，遑論有系統地發展學生的寫作能力。另一方面，這種由教師命題，教師講授寫作規範、教師主導學習回饋的寫作模式，係完全以教師為寫作歷程的中心，學生是僅僅被動配合教師提出的各項寫作規範，在這種寫作環境裡，除了少數人能夠獲得正向寫作回饋外，大部分學生均難以產生正向積極的寫作動機。

過去研究發現：學習者的閱讀經驗與寫作規範的掌握有密切關係，學習者必須從閱讀過程習得寫作規範。近年來許多研究開始嘗試整合閱讀與寫作教學方案，希望協助學習者從閱讀過程掌握寫作技巧，如陳鳳如、郭生玉(2000)、許美華(2004) 謝錫金、岑紹基(2002)等人。至於如何提生學習者之閱讀品質？就 Vygotsky 的觀點而言，閱讀本身是讀者採取溝通行動，有意識地涉入文本

意義，而閱讀過程涉及諸多社會、文化與歷史脈落，無技巧的讀者往往必須透過高品質鷹架的社會支持，才能夠提升閱讀歷程的自我調節認知 (self-regulated cognition) 與溝通技巧，以達成此一文化活動的參與。

對話，是達成溝通行動最直捷的方式；而國內課室教學亦多仰賴師生對話達成教學目的。討論對話被假定能夠引發學習者思考，因而能夠引導學習者主動涉入學習歷程，增進更多學習效果。台灣中學階段傳統的文學教學多以教師作為意義建構、文學欣賞與批評的主體，學生多透過教師的文本詮釋理解文學作品，並以教師的閱讀經驗作為檢驗學習成果的規準。1980-1990 年間受到社會建構論影響，文學本位教學(literature-based instruction)逐漸取代之文學技巧教學(skill-based instruction)，改以探究並引導閱讀者在文本閱讀過程所建構的意義作為教學核心。Kong 和 Pearson(2003, p.90)指出：在文學本位教學中，學生被視為個人世界理論的知識主體，而非等待填充知識的空容器。文學本位教學不但鼓勵學生將既有的知識帶入文本意義的建構，並創造了學生與教室團體其他成員共同合作建構意義的機會。而讀者在討論過程主動參與文本意義之建構除可提升閱讀動機外，亦可從人際互動獲得學習。

許多研究探討了討論教學對於閱讀品質與教學效果之影響。林秀娟(2001)研究討論閱讀教學對國小學童閱讀動機、閱讀態度和閱讀行為之影響、吳清源(2003)探討討論式教學之特質與應用至物理教學之成效、洪子晴(2004)將討論法教學策略運用在國小高年級藝術批評課程之教學、陳文煥(2004)則進行了數學課室班級討論活動之行動研究。研究者發現：國內較少涉及討論教學對於文學閱讀理解之教學成效評估。有意義的文學對話(conversation)往往無法自發性產生，在課室情境裡要將教師主導文學討論的教學模式移轉至同儕討論亦非易事(Maloch,2004,p1)。在國內教師普遍為教學領導中心的學習環境中，本研究關注的問題包括：

1. 如何將學習責任漸次移轉到同儕互動，提升同儕對話之品質?
2. 教師要以何種方式才能夠支持學生的文學討論，以增進閱讀理解?
3. 學生從閱讀討論所習得的寫作規範又如何影響學習者的寫作表現?
4. 在教師為文學意義建構的主體、教師支持學生的閱讀討論、學習小組共同建構並詮釋文本意義三種文學教學模式中，學生較偏好的學習型式為何?

本項行動研究方案將參考 Dugan(1997)、Commeyrase 和 Summer(1998)、Kong 和 Pearson(2003)、Maloch(2004)等人關於文學討論教學之研究架構，探究將文學討論對於閱讀理解之效果，同時評估此類閱讀教學方案結合寫作教學之可行性。

綜上，本研究目的包括：

1. 透過範文閱讀討論，引導七年級學生理解文學寫作規範，以強化寫作歷程的讀者意識。
3. 透過範文閱讀討論，整合七年級學生的閱讀經驗與寫作歷程，以提升寫作能力。
4. 透過課室互動的觀察，了解七年級學生在文學討論可能面臨的學習問題。
4. 透過課室互動的觀察，了解七年級學生在文學討論所需要的教師協助型式，以提升文學討論的品質。

文獻評閱

兩種取向的寫作歷程觀點

從認知觀點檢視寫作歷程最典型的研究是 Flower 和 Hayes 1981 年提出的寫作認知歷程理論(a cognitive process theory of writing)，該理論採取博多稿(protocol)方式研究將寫作歷程分為寫作環境(task environment)、寫作歷程(writing process)和寫作者的長期記憶(writer long-term memory)三個部分。寫作歷程則分為計畫、轉譯、檢視與監控等歷程。

雖然 Flower 和 Hayes 宣稱該模式對寫作歷程有完整說明，但是 Bizzell(1992, 82-95)卻認為該認知模式存在以下問題：1.只說明寫作「如何」進行，卻未說明寫作「為什麼」出現這些現象?舉例而言「讀者」在寫作模式中是重要的一部分，讀者觀點會影響寫作者寫作目標的設定，但是讀者角色如何影響寫作認知卻不得而知；2.Flour 和 Hayes 僅說明寫作歷程如何進行，卻未解釋為什麼寫作者在特定情境中會做出某些決定；3.未清楚說明計畫和轉譯兩個步驟。Flour 和 Hayes 對於寫作者如何以及為什麼能夠將思維轉換為具體書寫文字並無解釋。

Spivey(1995)則放棄過去寫作研究將寫作者和讀者、寫作和閱讀截然劃分的觀點，改從溝通的社會觀點檢視寫作歷程所涉及的認知活動。Spivey 認為寫作歷程包含數種社會關係：

- 1.寫作者與其讀者的關係：此關係強調寫作者應具備社會認知(social cognition)的能力。寫作者必須預期讀者在閱讀文本時會如何建構以及文本的訊息如何影響讀者建構的歷程。過去閱讀研究多著重探討寫作者的文本訊息會影響讀者的認知，寫作者和讀者的關係是單一向度的，即寫作者會影響讀者;但是寫作並不是書寫文字而已，寫作者會根據已經產出的文字作為線索繼續進行寫作，寫作者也在「閱讀」自己的文字，寫作者對讀者的社會認知則將成為文本是否具備可讀性(文

本訊息對讀者而言是可解釋的，是有意義的)的關鍵。Spivey 認為寫作者和讀者的關係是具有可變性的(*variability*)，寫作者既是解釋者(*construers*)，也是建構者(*constructors*)，寫作者必須能夠對讀者觀點提出假定解釋讀者閱讀文本的觀點(讀者可能已知什麼概念或與論述目標相關的概念)，然後建構合適的文本。然而，這些對讀者的假定可能只適用於部分讀者，卻不適合另外的讀者，因此寫作者和讀者的關係並不是一成不變的。如果寫作者誤判讀者的先備知識，可能高估或低估讀者程度，以致讀者將無法從閱讀獲得新知或無法產生理解。有經驗的寫作者會提供讀者適切足夠的閱讀指引(Spivey, 1997, p.131-133)。一名有技巧的寫作者會對目標讀者有正確了解—根據讀者可能知道或應該知道什麼進行論述。

2.寫作者和其他寫作者的關係：關於採取寫作行動的寫作者如何成為其他寫作者文本的讀者，Spivey 認為寫作者如何從寫作獲得學習(*write-to-learn*)這項議題常見於學校情境是相當重要的。寫作者往往被要求針對某一議題進行閱讀，然後寫出這個議題的個人文本，這個過程無法截然劃分為閱讀和寫作兩個部份。因為當寫作者使用一個文本作為訊息來源，事實上他已經在心理建構新文本的意義，在寫下文字之前他是有意識地閱讀來源文本。這類寫作者在閱讀歷程往往採取某些觀點引導他如何選擇相關材料，組織訊息並連結到個人已知的訊息。在 *write-to-learn* 情境中，寫作者也與其他寫作者產生互動，這類寫作者必須整合所有寫作者對於同一議題的觀點找出文本之間涵蓋的重點(*intertextual importance*)。

3.寫作者和聯合建構者(*co-constructor*)的關係：有時候文本讀者不單單只是進行閱讀而已，讀者如果進一步對於寫作者提出回應(對論述目標產生另類意義 *alternative meaning*)，這類讀者就同時扮演聯合建構者的角色，無論是

正面或負面的反應(有關文本內容如何修改的意義)都可能影響寫作者修改文本意義，這時寫作者就成為讀者(或聽眾)，而原本的讀者則成為寫作者(或講者)。這類寫作互動歷程常見於學術投稿或學術發表評論的場合。但是聯合建構者的角色未必是有形的，根據 Bickhard 觀點，寫作者也可以透過規制化慣例達與潛在聯合建構者進行寫作意義的互動，達成溝通目的。

儘管採取寫作者與讀者交錯 (intersect)和寫作與閱讀交錯的研究觀點較能完整說明寫作者的認知活動，但是 Spivey 也承認此觀點將使寫作者和讀者、寫作和閱讀界線模糊化，這隱含著並不容易進行實務研究。根據 Spivey 對寫作歷程的描述，寫作歷程涉及了大量的閱讀活動，寫作者會逐漸從閱讀並修改個人文本、針對自身閱讀經驗給予回饋，評價對他人文本等活動發展出對於寫作規範的認知能力。 Beal(1996)也指出好的閱讀理解監控能力 (comprehension monitoring)與寫作歷程的修改文稿能力(revision)關係密切。進行寫作監控時，寫作者必須耗費大量注意力和記憶力了解自己究竟寫了什麼？閱讀監控力較佳的寫作者由於具備較多寫作主題知識和文體類型知識的寫作者，較能夠運用先前知識整合文字進行表達。過去研究也顯示教導與鼓勵寫作者理解監控的技巧能幫助寫作修改文稿的問題。Zimmerman(1999)發現協助寫作者設定修改文句之目標並執行，可以提升高中女學生的寫作技巧、自我效能感和寫作的自我感受。

寫作並不只是文字技巧的訓練，寫作目標的設定與執行就是在特定的社會脈絡達成溝通意義的行動。而溝通行動的觸發除非有行動者內在溝通動機，否則寫作經驗、溝通慣例與書寫技能將都無法被直接傳遞、教導。Alison(1989，154-185)指出兒童進入正式教育前種種與書寫文字互動的經驗、透過社會互動獲得對書寫文字的理解，以及對書寫文字慣例的理解和實踐均會影響日後正式教育的書寫能力。生活環境中常見的印刷文字如包裝(如食品包裝)、道路標

誌、廣告、家中閱讀材料(雜誌)、標籤(如衣物尺寸)、標語(如衣物圖案)、清單(如購物清單)和留言等，這些生活常見書寫文字都潛在形塑了兒童的文字經驗。兒童必須先理解書寫文字本身的意義，才能夠將口語文字轉換為書寫文字，進而理解書寫文字的環境存在慣例並學習使用它。兒童學習書寫活動的本身就是進行書寫文字系統表徵的探索。Spivey(1997, p.127)歸納實證研究結果指出：寫作知識和閱讀知識是同步發展的。因此兒童閱讀書寫文字的經驗對於寫作能力的發展十分重要。如果能夠激發兒童對寫作正面的經驗與興趣，教師才能進一步引導他們發展更精緻的寫作溝通技巧。但是寫作教學所面臨的最大挑戰莫過於如何激發兒童書寫的內在動機？Burning 和 Horn(2000)歸納出發展寫作動機的四項原則包括：增進學生對寫作功能的正向信念、透過真實的寫作目標與脈落促進學生投入寫作、提供寫作的支持脈落以及創造寫作情義環境。

統整閱讀與寫作整合的教學方案

結合認知與社會建構對於寫作歷程的說明，良好的寫作能力與寫作者的閱讀經驗有密切關係。優秀的寫作者必然是有效能的讀者。Shanahan(1984)研究指出：相較於初階讀者而言，精熟讀者閱讀能力對寫作能力之影響力更大，愈精熟閱讀的國小學童，在寫作過程所使用的字彙多樣性較佳。Shanahan 認為寫作課程宜統整於閱讀教學中。Juel(1988)則發現：在國小四年級階段，閱讀能力與寫作能力有中度相關。優秀閱讀者由於具備較多閱讀經驗，在寫作故事與口述故事的表現上呈現較佳的故事概念，因為他們從閱讀過程獲得較多有關故事結構與如何表現故事概念的字彙。陳鳳如、郭生玉(2000)閱讀與寫作整合的寫作歷程模式分析發現寫作者角色功能越強(先前寫作能力高、具備較多寫作策略、及較多寫作覺察)會產生較佳寫作情意反應，寫作表現也較佳。而此寫作角色功能又與寫作者內部的讀者功能有密切相關。該研究以過去的閱讀經

驗、閱讀策略、閱讀理解能力、閱讀的自我覺察測量寫作者內部的讀者功能。

近年寫作教學方案往往結合了閱讀教學，以提供學生各類型的閱讀經驗，協助學生獲得寫作的各項認知策略與書寫慣例。許美華(2004)探討閱讀與寫作統整教學運用於國小四年級寫作，結果發現學生在說明文表現呈現進步，不再害怕寫作，也能有效摘要平日所讀的範文。該研究假定具備大量閱讀經驗與讀者經驗的寫作者，有較正面的寫作態度。陳鳳如(1999)實驗發現：整合閱讀與寫作的教學方案能夠激發寫作者之讀者角色功能，故而能改善低寫作能力者的寫作品質，激盪更多的寫作創意，對於低寫作能力的學生有更顯著的增進效果。而謝錫金與岑紹基(2002)則將量表診斷運用於寫作教學，優點包括：1.寫作量表就是寫作教學的一部份，可協助教師更具體掌握學生寫作能力的發展與寫作困難；2.以學生為寫作歷程的中心，寫作者藉由量表輔助了解寫作意義建構，可激勵學生養成主動的寫作態度；3.讓學生於寫作歷程參照量表提示隨時進行修改，以精緻化寫作概念；4.傳統寫作僅以教師為文稿的唯一讀者，學生鮮少在完成初稿後診斷並欣賞自己文章。寫作量表可協助教師系統訓練學生的診斷與評鑑能力。同儕評量使學生有了教師以外的寫作對象，會產生較強的寫作動機。寫作量表於寫作歷程提供評量規準，可有系統地引導寫作者修改文稿(revision)，以提升寫作品質。因此本教學方案即同步從充實寫作者日常閱讀經驗、運用範文閱讀討論提升寫作者的讀者經驗著手，以提高閱讀經驗對寫作能力的助益效果。透過範文閱讀之討論，經由自我監控與同儕互動兩向度將可支持學生在寫作歷程隨時保持讀者感，以提升寫作溝通技巧。

文學討論與閱讀理解的關係

Dugan(1997) 採取人際互動分析的文學討論(transactional literature Discussion, TLD)教學模式成功地教導 10-12 歲有閱讀理解問題的學童完成寫作。在 TLD 教學模式中，教師的角色任務包括：1.呈現給學生閱讀小說的文

學事件架構；2.向學生解釋 TLD 的模式策略並示範如何從閱讀中掌握故事的意義；3.支持學生任何有關故事的思考、鼓勵學生探索新的觀點、注意大家討論觀點的相似性和相異性。Commeyras 和 Summer(1998)則採取對話的方式引導國小二年級學生在文學閱讀過程提出問題並與予以討論，經歷討論訓練後，學生比較投入生產文學閱讀的問題，並且能夠在寫作過程產生大量與各式各樣的問題。Kong 和 Pearson(2003)對於不同語言背景學生所設計的文學討論情境包括：1.師首先創造一個學生能夠感受到個人被尊重與知識經驗是有價值的教室學習團體；2.教師以大量時間允許學生投入閱讀、寫作、並討論符合程度的文學作品；3.教師以開放性的關鍵問題要求學生對於閱讀作品進行批判思考與反思；4.教師透過教學陳述、示範、促進、鼓勵參與等多元化策略激勵學生建構文學意義；5.教師對於所有學生均保持高度期望。Maloch(2004)是以國小三年級學生為研究對象，分析了學習者在文學討論過程所呈現的問題類型以及教師協助型式。文學討論小組最常見的問題包括反應導向關注與人際導向關注。最常見的反應導向關注問題包括字彙問題(vocabulary question)、角色性格問題(character question)、預測問題(prediction question)。而教師有時候必須協助小組學生處理討論過程的人際衝突問題。

研究方法

研究對象

本項教學方案係以研究者任教學校國民中學二十二名七年級學生作為研

究對象。

研究變項測量

本研究涉及的研究變項包括：閱讀經驗、寫作表現與寫作規範掌握度。

1. 閱讀經驗：本研究所指稱的「閱讀經驗，包括學生日常閱讀經驗、七年級上學期國文教材的範文閱讀、以及學生閱讀自己與同儕文學作品的經驗。而後兩項閱讀經驗會以師生共同討論與小組討論引導學生。

2. 寫作表現：將以本學期短文寫作與命題作文的寫作成品所獲得的寫作成績對於七年級學生寫作表現進行測量。並於期末請師生根據語文學習檔案對個人寫作能力的進步情形進行評估。

3. 寫作規範掌握度：期中寫作後將請學生對於自己的寫作規範掌握度進行評估，並由教師指導學生根據自省結果設定自己後續寫作目標。此外，將於本學期結束前，透過教師觀察與學生自陳量表共同了解整合閱讀與寫作教學過程裡，七年級學生對於寫作規範之掌握程度。一方面由兩名教師根據寫作規範掌握度量表評定學生寫作檔案所呈現的進步情形。寫作規範掌握度之自陳量表參見附錄三。

文學閱讀材料

本研究方案所使用的文學閱讀材料包括：

1. 學生自行選取的課外讀物，以採用記敘文手法寫作的讀物為主。
2. 教師指定閱讀讀本，為國中七年級第一冊康軒版教科書所選範文。
3. 學生完成之文學作品，包括學生個人作品與同儕作品。

教學方案設計

本項教學方案由研究者採取行動研究設計進行，研究者任教研究對象之國文科。而研究時間從七年級暑假課輔課到七年級上學期結束為止。研究者分析康軒版七年級國文教材後，歸納出本學期將教授之寫作規範包括：

1. 學生能夠進行記敘文之寫作。
2. 學生能夠採取「夾敘夾議」寫作手法表達個人見解。
3. 具體行為之描寫，表達個人的感受。
4. 寫作相關文句。
5. 確使用各種標點符號。
6. 辭方面：學生能夠運用譬喻、排比、映襯、擬人等文學手法。

本項行動研究所設計之教學方案內容包括：

1. 充實學生之課外閱讀經驗：為提升七年級學生閱讀經驗並初步了解學生寫作能力，研究者於研究對象進入本校就讀暑期輔導課程即開始要求學生每週閱讀課外書籍，並撰寫閱讀心得。閱讀材料以記敘文書籍為主，如中外經典小說(三國演義、西遊記、基督山恩記、孤雛淚、湯姆歷險記)、名人傳記(愛迪生傳、南丁格爾傳)、寓言故事(伊索寓言)等。學生之閱讀心得內容包括：簡介書籍基本資料、故事摘要六十字、心得兩百字。教師在學生心得撰寫優良達到一定次數除給予物質增強獎勵外，並以書面方式公佈每篇心得撰寫優良之優點，以達到社會增強與社會觀察學習之效果。其公告參見附錄一。學生於暑假共進行三篇閱讀心得撰寫。
2. 教師課堂示範文學討論之技巧：研究者將以課本範文與學生作品同

步示範文學討論之技巧，再逐漸將文學討論之責任(responsibility)移轉到同儕之小組討論。第一部分計劃以本學期以康軒版七年級國文教科書範文為基礎，進行文學討論技巧之示範。討論之範文包括：第一課雅量、第七課生之歌選、第八課謝天，以上三篇範文均採取「夾敘夾議」的方式寫作，學生須從討論歷程獲得此寫作規範之理解。教師示範過程將以教師提問，學生回答的互動方式進行，教師並對於學生回答反應進行回饋，並引導全班學生進行思考。教師提問形式包括向全班提問或向單一學生提問。而提問問題包括：範文寫作主旨、各段段落大意、寫作修辭與技巧、深層的文意思考與推論、文意與生活關聯之聯結。其中第一課雅量討論完成後，並要求學生針對文內容進行問答寫作，藉以觀察學生從師生討論教學之閱讀理解情形。討論問題參見附錄二。

第一次月考後，教師要求學生撰寫短篇校外教學心得。教師完成作品批閱後，除根據學生作品給予回饋外，並以學生作品示範文學討論技巧。此處文學討論焦點有二：包括具體陳述感受之文學手法與如何經營文學作品表達重點。前者著重於引導學生改善僅僅使用「好快樂」、「好無聊」、「很充實」、「收穫很多，等空泛形容詞之寫作問題。亦即要求學生行文時要能夠具體說明產生快樂、無聊、充實、豐收等感受之行為經驗。後者則希望引導學生寫作時掌握主旨只寫出與主旨有關的文句，並且能夠如何將已習得之修辭技巧運用於文學表達。

3. 同儕針對範文進行討論，教師給予回饋：由各小組針對教師所提出的問題，以範文之第二課那默默的一群、第五課差不多先生傳、第九課撿海星的少年進行文學討論。那默默的一群與撿海星的少年兩篇作品係針對單一人物與事件進行描述與發抒觀察感受，差不多先

生傳係採取順敘法之記敘文，學生可從討論過程獲得「記敘文」之寫作規範。而小組問題包括：範文寫作主旨、各段段落大意、寫作修辭與技巧、深層的文意思考與推論。小組必須進行討論角色分工，包括領導討論者、紀錄者、於黑板書寫討論結果者、口頭報告與接受同學提問者。各小組完成討論後，均將討論結果書寫於黑板，以便進行師生討論與回饋。其中學生完成第二課那默默的一群討論後，將要求學生針對範文內容進行問答寫作，藉以觀察學生從同齊討論教學所得之閱讀理解情形。討論問題參見附錄二。

第二次月考前，教師要求學生以第七課生之歌選為範本，採取「夾敘夾議」或「夾敘夾抒情」之手法完成一篇短文寫作。短文寫作規範包括：(1)文長 250-300 字；(2)文分二段，第一段必須能夠具體描述引發個人感動的一個事件，第二段則根據前述事件進行議論或抒情；(3)學生必須根據自己的行文內容，自定文章題目。俟教師完成作品評閱後，除於課堂進行師生討論外，並提供自陳量表由學生自行評估對於寫作規範之掌握情形。由學生邊重新檢視個人作品，邊填寫自陳量表，用意在於引導學生自我調整寫作認知(*self-regulated writing cognition*)，發現自己的寫作問題以漸次修正。教師會鼓勵學生根據自省結果設定後續寫作想改善的目標，並將根據學生自陳量表結果診斷學生之寫作問題，並修正文學討論重點與寫作教學。

4. 學生研擬範文討論問題，並進行同齊討論：教師會事前要求學生預習該範文，並於課堂之小組討論研擬範文理解之討論問題，交由給小組進行討論與發表。小組討論範文為第十課小白豬，本文屬於短篇小說形式。在小組討論過程，教師將引導學生將過去師生討論過程所得的經驗帶入討論，鼓勵學生盡量提出個人的觀察與疑問。等到學生完成討論後，將請所有小組呈現討論過程所涉及之思考與疑

問，刪除重複的問題後，再交由各小組完成所有討論問題。

5. 針對學生作品進行同儕討論：此部份將由教師提供班級優秀作品進行小組文學討論，協助學生從社會觀察學習寫作規範之實踐。同時教師會再次提供每位學生一份寫作規範掌握度量表，由學生對於個人本學期之寫作表現進行反思。
6. 學生寫作檔案之展示與同儕對話：此部份將由學生欣賞全班本學期之寫作檔案，同儕對話的重點放在對於個人本學期寫作歷程的思考與進行情形進行全面評估。教師並根據學生討論參與度與寫作檔案給予社會與物質增強之獎勵。

教學成效評估

本項教學方案之成效評估，將採取教師課堂觀察與學生寫作檔案評量進行。

1. 教師觀察內容：學生對於寫作規範的理解情形以及實際運用於寫作的掌握程度、同儕互動討論經常出現的問題、同儕討論結果的品質是否趨向於專家示範，意即觀察小組互動過程能否根據教師示範的文學討論技巧進行討論。研究者將歸納出學生在文學討論過程經常出現的問題類型與行為。
2. 學生檔案評量評估：將由師生共同評估學生作品表現之進行情形。教師評定的部份除由研究者進行外，將請研究者指導之一名實習教師在了解評定寫作規範掌握度的規準後協助進行。學生評估部分將由學生撰寫本學期寫作表現感想，以及設定未來提升寫作品質之努力目標。所設定之寫作目標將配合寒假課外讀物閱讀心得寫作執行。

參考文獻

- 吳清源(2003)。討論式教學之特質與成效分析。國立台灣師範大學物理研究所碩士論文，未出版。
- 林秀娟(2001)。討論閱讀教學對國小學童閱讀動機、閱讀態度和閱讀行為之影響。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 洪子晴(2004)。討論法教學策略運用在國小高年級藝術批評課程之教學研究。國立新竹師範學院美勞研究所碩士論文，未出版。
- 許美華(2004)。國小閱讀與寫作統整教學之探討。人本及社會學科教學通訊，14(n5)，15-31。
- 陳文煥(2004)。促進數學課室班級討論活動之行動研究：以三年級為例。國立新竹師範學院數理研究所碩士論文，未出版。
- 陳鳳如、郭生玉(2000)。閱讀與寫作整合的寫作歷程模式之適配度研究。師大學報，45(1)，1-18。
- 謝錫金、岑紹基(2002)。量表診斷寫作教學法。香港：香港大學教育學院在職教師教育計畫。
- Alison, G. (1989). Learning to write. In Alison, G., & Pratt. C. (1989). Learning to Be Literate (pp.154-185). Cambridge : Basil Blackwell Inc.
- Beal, C. R. (1996). The role of comprehension monitoring in children Brevision. *Educational Psychology Review*, 8(n3), 219-238.
- Bruning, R. & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35 (in1), 25-37.
- Commeyras, Michelle. & Sumner, Georgiana. (1998). Literature questions

children want to discuss : What teachers and students learned in a second-grade classroom. *The Elementary School Journal*, 99(2), 129-152.

Dugan, JoAnn. (1997). Transactional literature discussion : Engaging students in the appreciation and understanding of literature. *The Reading Teacher*, 51(2), 86-96.

Juel, C. (1988). Learning to read and write : A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of Educational Psychology*, 80(n4), 437-447.

Kong, A., & Pearson, P. D. (2003). The road to participation : The construction of a literature practice in a learning community of linguistically diverse learners. *Research in the Teaching of English*, 38(n1), 85-124.

Maloch, B. (2004). On the road to literature discussion groups : Teacher scaffolding during preparatory experiences. *Reading Research and Instruction*, 44(2), 1-20.

Shanahan, T. (1984). Nature of the reading-writing relation : An exploratory multivariate analysis. *Journal of Educational Psychology*, 76(n3), 466-477.

Spivey, N. N. (1995). Written discourse : A constructivist perspective. In Steffe, L. P., & Gale, J. *Constructivism in Education* (pp.1313-329) USA : Lawrence Erlbaum Associates.

Spivey, N. N. (1997). The constructivist metaphor. In Spivey, N. N. *Reading, Writing, and the Making of Meaning* (pp.123-145). California : Academic Press.

Zimmerman, B. J. (1999). Acquiring writing revision skill : Shifting from process

to outcome self-regulatory goals. *Journal of Educational Psychology*,
91(02), 241-250.

附錄一:閱讀心得製作優良名單

第一次閱讀心得製作優良名單

評閱教師：陳秋雯

姓名	成績	值得學習的優點
洪晟崴	95 分	1. 構圖美觀，版面設計用心。 2. 熟悉書籍內容，會用心閱讀，大意摘要簡潔。 3. 心得充實，文字通順。
劉育岑	92 分	1. 構圖美觀，是用心之作。 2. 大意摘要簡潔。3.心得有成熟的見解。
楊天佑	91 分	1. 構圖美觀，設計用心。2. 文字流暢。
林妍孝	90 分	1. 構圖極用心，版面美觀。2. 結論佳。
劉佩其	90 分	1. 構圖用心。 2. 心得充實，文字流暢，能充分表達自己的看法。
林韋伶	90 分	1. 構圖優美，設計用心。 2. 心得能充分表達自己的看法。
李芝瑩	90 分	1. 大意摘要十分簡潔。 2. 心得文字流暢，能充分表達自己的看法。
張宏福	90 分	1. 構圖用心，版面美觀。2. 文句流暢。
陸皓鋒	90 分	1. 文字流暢，能表達自己的想法。2. 心得充實。

第二次閱讀心得製作優良名單

評閱教師：陳秋雯

<u>姓名</u>	<u>成績</u>	<u>值得學習的優點</u>
洪晟崴	95 分	1.構圖美觀，文字流暢。 2.心得充實，有自己獨到的見解。
劉佩其	95 分	1.作品設計用心、美觀。2.文字流暢，見解成熟。 3.引用文字貼切。
周楨英	93 分	1.作品設計用心、美觀。 2.文字流暢，能通順表達自己的見解。
孫翌璇	92 分	1.版面設計用心，美觀。 2.行文用心，能表達真摯情感與個人看法。
陸皓鋒	91 分	1.心得充實，能以自己的文字表達個人看法。
陳于璇	91 分	1.作品設計用心、美觀。2.文字平順。
林妍孝	90 分	1.構圖用心、美觀。2.大意摘要簡潔。 3.用心以自己的話表達見解。
高詩筑	90 分	1.細心摘要大意。 2.能以自己的話表達個人見解。
張宏福	90 分	1.構圖用心、美觀。2.行文簡潔。
張芷聆	90 分	1.文字流暢，有自己的見解。

第三次閱讀心得製作優良名單

評閱教師：陳秋雯

<u>姓名</u>	<u>成績</u>	<u>值得學習的優點</u>
洪晟崴	96 分	1.心得文字流暢。 2.大意摘要簡潔，可見用心閱讀此書。
楊天佑	92 分	1.大意摘要簡潔。2.心得文字流暢，見解成熟。 3.構圖優美，與行文相得益彰。佳作!
張宏福	91 分	1.結論佳。有深入心靈的見解。 2.版面設計用心，美觀。
李 傑	90 分	1.文字流暢，充分表達自己的想法。 2.字裡行間流露了真誠溫暖的心思，足見閱讀用心。
孫翌璇	90 分	1.心得能詳盡表達自己的見解。2. 文字平順。
高詩筑	90 分	1.心得較上次作業充實進步。
于業孝	90 分	1.心得充實，較先前作業進步。2. 見解成熟。
周楨英	90 分	1.見解成熟。2. 版面設計用心，美觀。
李芝瑩	90 分	1.文字流暢，能充分表達自己的想法。 2. 版面製作用心。

附錄二:教師提問之閱讀討論問題

第一課雅量閱讀理解問題

- 1.雅量用不同的人對同一塊衣料有不同的聯想，主要說明什麼道理?
- 2.雅量的作者認為每個人的欣賞觀點為什麼不盡相同?
- 3.雅量一文舉了哪些例子說明每個人的欣賞觀點點不同?
- 4.人與人之間對事物的觀點不同，如果缺乏雅量會導致哪些後果?
- 5.請你舉例說明哪些行為可以稱得上「有雅量」。

第二課那默默的一群閱讀理解問題

- 1.那默默的一群用哪幾句話說明清道婦的工作態度?
- 2.請你找找看，本文中哪些文句把清掃馬路的工作比喻成兵士護衛疆土?
- 3.那默默的一群用哪些文句說明清道婦「敬業」的工作態度?用哪些文句說明清道婦「樂業」的工作態度?
4. 在你的生活周遭，還有哪些默默貢獻力量的人物?請對他們的工作內容與貢獻，加以簡單的介紹。

附錄三:寫作規範掌握度量表

同學們：這份「寫作規範掌握度量表」，主要是在幫助你了解自己在寫作過程的思考情形，好讓老師可以知道你在寫作方面需要加強的部份，以便給予你適當的指導。請你仔細閱讀每一道問題後，在最能夠描述你自己情況的方框中打上「V」。

填答說明：

1. 如果你覺得這學期在寫每篇文章時，大部分時候你都可以想到老師教過的寫作技巧，並且寫在文章中，請你勾選「能夠運用」；
2. 如果你覺得這學期在寫每篇文章時，有時候你會想到老師教過的寫作技巧，並且會試著寫在文章中，請你勾選「嘗試運用」；
3. 如果你覺得這學期在寫每篇文章時，你幾乎不會想到老師教過的寫作技巧，很難寫在文章中，請你勾選「不會運用」。

寫作規範	能夠運用	嘗試運用	不會運用
1.寫作前我會先想好文章要旨。			
2.寫作前我會先想好各段大意。			
3.寫作時我會注意排比技巧之運用。			
4.寫作時我會注意擬人技巧之運用。			
5.寫作時我會注意映襯技巧之運用。			
6.寫作時我會注意譬喻技巧之運用。			
7.寫作時我會注意成語之運用。			
8.寫作時我會注意標點符號的使用。			
9.我會注意每句話是否具體表達感受?			
10.我會注意每句話是否具體表達意見?			
11.我會注意寫出的文句別人是否看得懂?			
12.記敘事物時,我只寫出與主旨有關文句。			
13.我能描寫具體行為來表達自己的感受。			
14.我可以完整表達自己想提出的意見。			
15. 我可以寫出「夾敘夾議」的文章。			

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】提升國小學童閱讀興趣資源整合方案規劃之行動研究~以基隆市西定國小為例

西定國小 錢彩雲老師、汪慧芬老師、陳瑤珍老師、林玲君老師

基隆市國民中小學辦理精進課堂教學能力計畫



第二屆行動研究徵件成果輯 -

提升國小學童閱讀興趣資源整合 方案規劃之行動研究

~以基隆市西定國小為例

類別：國語文

研究人員：西定國小錢彩雲、汪慧芬、陳瑤玲、林玲君

壹、研究動機與目的

一、研究動機

根據研究，學生約在九歲（即小四左右）開始，便從「學習閱讀」的階段，轉變到「透過閱讀學習各科知識的階段，學童如果未能成功轉型，即對將來學習造成很大的障礙（謝錫金教授，2006）；專研腦部科學的陽明大學教授洪蘭一再呼籲透過閱讀可以讓腦部的神經迴路活化，激發想像力，刺激大腦神經的發展，洪蘭女士大力的推動閱讀，不只在台灣，閱讀已經成為世界各國教育的重點，也成為投資未來最重要的項目之一。

根據 2007 年 11 月 28 日的報導，第一次參加國際教育評估協會（International Association for the Evaluation of Education Achievement, IEA）跨國研究的台灣四年級的學生，閱讀素養（PIRLS, Progress in International Reading Literacy Study）的整體表現在參與的 45 個國家地區中，排名 22，表現算中等，相較於我國學生在數學和科學的表現，其實讓長期推動閱讀的老師們非常憂心，柯華葳(2007)認為：學校應規劃學生獨自與獨立閱讀的時間，學校及家庭要培養學生課外閱讀的興趣及習慣，並且教學要著重閱讀理解策略。

芬蘭從 2000 年起連續多年奪下 PISA 國際學生能力評比的多項第一名，尤其在閱讀能力這一項，芬蘭教育部分分析培養閱讀能力成功的原因，除了文化中對閱讀的重視之外，還有家庭的配合和擁有世界上最先進、最豐富的圖書館資源，因為閱讀能力的提升讓芬蘭成為被 IMD 評比為最具競爭力的國家。

世界各國和台灣各地都在為孩子做開閱讀的窗，引導孩子走向更廣闊的世界，本校各處室，有感於兒童閱讀能力對於學習的重要，從教務處爭取資源購買書籍，推動班級共讀等，到學務處募集志工，培訓晨光時間說故事媽媽，各處室卯足力戮力推動閱讀；但是老師們一致認為推動閱讀經驗中最大的困難是資源不足、時間不夠、整體氣氛或家長的觀念不足等，圖書館的志工媽媽也認為五、六年級的學生很少運用圖書館，私底下看課外讀物的情形也不踴躍，看起來好像學校推動閱讀投入不少的資源，但是這些資源是不是真正的投入到孩子的學習中，對學童的閱讀興趣有沒有真正的影響？學校擁有哪些資源？可以投入的資源有那些？投入的資源是力量的加總？還是力量的分散？要如何把這些資源整合起來，提升國小學童的閱讀興趣？是這次行動研究想要深入探討的問題。

二、研究目的

本研究想要達到的主要目的如下。

- (一) 規劃提升本校學童閱讀興趣的資源整合方案？
- (二) 探索資源整合方案所規劃的歷程？
- (三) 發現規劃過程中所面臨的問題及解決的方法。
- (四) 了解方案規劃歷程中的影響因素。

貳、文獻探討

本研究是將本校推動閱讀的各項規劃與實施過程之中，思考整合各種資源，提升學童閱讀興趣，因此，本研究僅就「閱讀興趣」和「有關提升學童閱讀興趣的資源」及「資源整合的模式」等概念進行文獻探討。

一、閱讀興趣

吳茜茜(民 90)從九年一貫課程學生十大基本能力的培養談閱讀的功効，認為閱讀是十大基本能力中的基本能力，閱讀不但可以建立知識背景，還可以隨著知識背景的鷹架，修築建造更高更大的知識城堡，也可以隨著知識的增加，觸類旁通，引發新的知識，可以跟上時代變遷的腳步。所以九年一貫課程培養國民十大基本能力，首要讓國民能夠安身立命的，就是提高國民的基本知識，也就是提高國民的基本知識，也就是培養國民的閱讀能力，建立國民的閱讀習慣。

閱讀能力是一個人在生活中不可缺少的能力，若我們能夠培養學生良好的閱讀興趣，養成主動閱讀課外讀物及報刊、雜誌的習慣，將有助於其生涯規劃與終身學習(吳茜茜，民 90)；香港大學教育學院謝錫金教授〈2006〉認為閱讀能力的定義是學生能理解及運用語言的能力、從各類文章建構意義、能透過閱讀學習、參與社會和享受閱讀的樂趣。洪蘭〈2003〉指出透過閱讀，可以激發想像力，沒有想像力就沒有創造力，閱讀是發展獨立思考能力的基礎。

閱讀興趣、態度、習慣，從宏觀而言，是指人類樂於閱讀的一種積極的意識傾向；從微觀而言，是閱讀主體對自己所從事閱讀活動的主動性心理傾向和對閱讀內容及意義進行積極探究的心理傾向。閱讀興趣受閱讀者的年齡、閱歷、知識、愛好及閱讀目的的制約，讀物本身的內容、形式也會直接影響閱讀的興趣。但興趣是可以培養的，培養學生的閱讀興趣，可以極大地提高語文教學的效率。閱讀興趣的產生，一靠內部萌發，二靠外部誘因。內部為主，外部為輔，二者相輔相成，互相推動，構成興趣的發展變化。

林文寶(民 89)談到台灣兒童的閱讀興趣，針對台灣兒童的閱讀興趣調查結果發現，兒童有充裕的休閒時間，但以看電視的比例最高，閱讀課外書籍以父母購買為最主要來源，顯見兒童階段的閱讀習慣依賴父母引導。根據 PIRLS 的資料顯示學生閱讀態度與行為及家庭閱讀環境和學校閱讀環境和閱讀的表現息息相關，學生對閱讀有高度正面評價者及有高度自我效能的成績明顯優於中度及低度者，高分組課外較多進行與閱讀有關活動，而低分組學生較多上網、看電視、看漫畫。家中父母閱讀的態度越正面，家中藏書越多，學生的表現越好；最有趣的資料是台灣每天在課外「為興趣而讀」的學生，比例只有 24%，排名國際最後(柯華葳，2007)。

天下雜誌 2007 年 12 月 5 日用「卡住的閱讀」形容台灣推動十年的閱讀，不如曾為文化沙漠的香港，因為最近針對國小四年級學生閱讀能力所做的「促

進國際閱讀素養研究(Progress in International Reading Literacy Study, 簡稱 PIRLS)」公布的結果,台灣排名 22,而香港卻從五年前的第十四名躍進到第二名,根據天下雜誌的調查發現,香港閱讀成功的關鍵,在於專注和策略,香港政府從兩千年開始啟動教改,「從閱讀中學習」是政府認定教改最關鍵的能力,他們認為教育不單是培養孩子「看得懂的能力,還要培養「思考能力」,在執行的策略上,其一,讓第一線老師學會閱讀策略,包括教會老師賞析文學、兒童文學、散文、小說的能力;並且可以開讀書會,摘要重點、引導討論的能力,其二,課外閱讀課內化,不同於台灣的「閱讀活動化,融入人文、社會、自然等科學,好的文本就是老師的教科書,學生能廣泛大量閱讀各類型的文本,沒有「外加」、「多餘」的困擾,這一分調查結果,重新思考透過有效的策略可以提升學童閱讀的興趣。

香港大學教育學院謝錫金教授有關兒童閱讀能力的進展和家庭有顯著的相關。依據 OECD〈2002〉的研究顯示父母的職業,家庭書籍數量,家庭文化溝通與教育資源都與學童閱讀成就有關。張淑如〈1993〉提出父母應為子女安排一個理想的閱讀環境〈2006〉,父母在日常生活中重視書籍,將可以為子女奠定良好的閱讀態度,林武獻〈2002〉指出,一個人在十歲以前,要是沒有養成閱讀的習慣,以後要補救,就比較困難。兒童只有在環境中看到成人有意義的閱讀和書寫,了解閱讀的意義後,兒童才會變成好的閱讀者。

林天佑(民 90)從美國加州聖塔芭芭拉市的經驗談到提高兒童閱讀興趣的策略,提出美國推展兒童閱讀運動近五年以來,各地區與學校仍然十分重視學童閱讀習慣、閱讀興趣的培養。建議實施時要先從確定兒童閱讀能力的關鍵期、增加學校圖書數量、提供家長具體的閱讀指導要領、每一公立圖書館扮演推動與執行的多樣角色、鼓勵社區廠商及書局贊助、規定兒童讀物標示等級等方面著手,以提供兒童閱讀機會並培養兒童閱讀興趣。

美國兒童書籍審議會議〈The Children's Book Council〉也提出下列活動來提升兒童的閱讀能力〈賴苑珍,2002〉其中幾個比較有趣的活動如 1.馬拉松賽跑:每個人輪流朗讀 5 分鐘 2.編劇總動員,從不同書中挑選不同的角色重編故事,討論出不同的結局。3.我是大導演,讓學生表演他們喜歡的角色,改寫對話,讓學生討論他們的角色,並且扮演出來。4.機智大搶答:將學生分組,閱讀同一本書。

台北市立師院實小鼓勵小朋友多多利用圖書館,以拓展知識領域,培養良好的閱讀態度及方法,使用許多誘讀的策略:如班際進館活動希望藉由進館時間的安排,方便老師進行圖書館再利用教育及閱讀指導教學。智慧銀行活動:鼓勵學生運用空閒時間依自己的興趣及閱讀能力閱讀各類圖書,或欣賞具有教育意義的視聽媒體之後,撰寫閱讀心得報告,計入班級的智慧存簿內,頒發「書香小學士」、「書香小碩士」、「書香小博士」證書。主題書展:每月公布展覽主題,依主題挑選館內藏書,公布於展示櫃上,增進對主題書籍的了解。每週一問活動:由愛心媽媽出題,藉此活動鼓勵小朋友善加利用工具書。自編書

刊：鼓勵小朋友將自己的作品或蒐集的資料剪輯，讓學生產出書。

不過，這些策略是不是真的能夠幫助孩子閱讀的樂趣呢？這些策略是大人
的想法，老師的想法，還是孩子的想法？林秀兒的動態閱讀 GO!GO!GO!」

提到應該讓孩子擁有「兒童十大閱讀的權利」：

1. 不參與閱讀互動的權利
2. 不讀完一本書的權利
3. 不作讀書心得的權利
4. 再讀的權利
5. 選擇書籍的權利
6. 選用閱讀方法的權利
7. 決定閱讀意義的權利
8. 呈現閱讀意義的權利
9. 運用閱讀意義的權利
10. 批判閱讀意義的權利

陳翠宜提到在孩子閱讀的過程中，大人得用邀請的態度，尊重孩子的獨特性，讓孩子當主角，允許孩子自行決定以甚麼樣的參與態度、方式來學習。把閱讀的權利還給孩子，讓孩子擁有閱讀最單純的幸福與滿足。

綜上所述，閱讀是發展獨立思考能力的基礎，閱讀可以活化大腦，增進創造力及解決問題的能力，九年一貫課程著重在培養國民的閱讀能力，建立國民的閱讀習慣，而培養學童的閱讀興趣是提升兒童閱讀能力的第一步，提出有效的策略要了解引起兒童閱讀興趣的原因，重視孩子的自主性，如果能夠透過老師和家長的合作共同培養兒童閱讀的習慣，才能夠得到閱讀的樂趣。

二、有關提升學童閱讀興趣的資源

「資源」〈Resource〉按韋氏大辭典的解釋為供給、支持或幫助的來源，特別是個人所擁有而保持者；教育部重編國語辭典的解釋，「資源」是指可供利用的自然存在的物力或人力資源等；Taylor, Meyerson, & Massy (1993) 從策略指標的角度，認為教育資源意旨用於教育活動所需之財力、人力、物理和資訊等資源，人力資源是學校的知識財富，包括學生、教師、行政人員、家長和社會成員等，為教育成敗之所繫，而教師又是人力資源的核心，其工作表現的效能更是攸關學生學習的效果。物理資源指物理環境和物力資源方面，意指學校校園建築、土地空間、教學設備、以及其它可利用的有形設施，資訊資源則指圖書、期刊、教學媒體、電腦網路等項目的提供，特別是在網際網路發達的資訊社會中資訊資源的取得與運用，是必影響到學生的學習表現（孫志麟，民 96）。

沉詒成(2001)對教育資源提出有形和無形資源兩大類，〈一〉有形資源：以具體的物質作為支撐，存在的形態是有形的，其內容包括政府及民間

經費：人力支援、物力支援〈二〉無形資源：從形態是無形的、精神的、抽象的，其質與量有較大的彈性，無形資源同場包括：時間、知識、文化、制度、品牌等資源(孫志麟，民 96)。

林天佑 (民 96) 認為可供使用的教育資源總類繁多，依據資源的性質可以分為人力、自然和人為的資源，根據資源的單位可以分為學校、社會教育、教育研究、教育行政以及其他相關資源，從資源隸屬單位的層級來分有中央、地方縣市、學校、班級的教育資源，如以資源的形式來看包括人力、軟體、硬體資源，如圖 2-1，在各類資源中，要思考到人、自然和人為的資源，從橫向的角度，可以橫向可平行看到各類教育單位之間各項資源的廣度，縱向的角度，可以深入探究各層級教育單位之間各項資源的深度，從資源的形式可以看到資源存在於人、軟體和硬體之中。

表一 教育資源的分類架構

分類的方式	分類的細目	教育資源的舉例
資源的性質	人力的資源	教育人員、家長、學生、社區人士等
	自然的資源	校園中的動植物、土壤、水、空氣、陽光等
	人為的資源	經費、教室、辦公室、教學設備、運動設施等
資源的單位	學校的資源	學校中擁有的人力、自然、人為的資源豐富
	社教的資源	圖書館、社教館、科教館、天文科學館、美術館等各類文字、圖形、影音、機器等資源
	研究的資源	中央研究院、國立教育研究院、各大學之內的字、圖形、影音、資訊設備等資源
	行政的資源	教育行政機關、國立教育資料館、國立編譯館等
	其它的資源	故宮博物院、國立歷史博物館、及其他各類政府和民間等專業館的資源
資源的層級	中央的資源	教育部、及所設立的行政單位、學校等資源
	地方的資源	地方縣市市、學校及其他教育機構的資源
	學校的資源	學校校園內的自然、人力、人為等資源
	班級的資源	學校內各班級所擁有的人力、物力資源等
資源的形式	人力的資源	達成教育目標的人員包括教育人員、學生、長及社區人是其中教育人員是主幹，學生、家長、社區人士是輔助性人力資源
	軟體的資源	教育理念、教育政策、教育經費、教育組織、教材教法等教育知識與產物
	硬體的資源	包括用來儲存、運作這些軟體資源的學校建築、校園環境、學校設施與設備

〈林天佑，民 96〉

綜上所述，如果以人力資源來看，學校內導師、行政人員、家長、志工等在提升兒童閱讀興趣上都是重要的資源，其中老師又是人力資源的核心，老師工作表現的效能，攸關學生學習的成果；而學校的物理資源和無形資源關係學生的學習成效值得重視，提升學生的閱讀興趣除了重視老師和班級教室的資源營造一個書香的學習環境，也不能忽略其他豐富的資源，家庭是兒童的一個學習環境，父母是兒童的第一個老師，父母喜歡閱讀，又提供兒童一個良好的閱讀環境，兒童自然而然會喜歡閱讀並養成良好的閱讀習慣，閱讀除了在家長的培養外，學校圖書館，班級也是非常重要的學習地點（馮秋萍，1998；林文寶，2000），學校能夠將這些提升兒童閱讀能力的各類資源加以系統的結合起來，成為一個有系統，方便使用，而且具有持久性效益的有機體，讓不同性質、不同單位、不同層級、不同形式之間的資源交流頻繁並且順暢，以建立源源不斷的資源以及更經濟有效的資源系統，應為當務之急。因為教育的發展和資源的多寡具有密切的關係，教育資源並非保證教育品質的充分條件，但卻是必要條件，應該如何有效管理及應用擁有的資源並開發新的資源，真正的提升學童的閱讀能力，是資源管理與應用上重要的挑戰。

三、有關資源整合

「整合」具有整體的意涵，也就是把部分合起來成為一個整體，因此資源整合就是把學校內有形無形的資源，包括人力、財政、物理、資訊等資源加以結合並整理與篩選有利於學校教育方案的推展，以達資源有效統籌運用的境界（丁一顧，民 96）。

萬育維 (1997) 在其所著「從資源整合和依存的觀點論祥和計畫的未來」一文中，論及資源的有限性，如何在資源有限的情況下達到使用上的經濟性與有效性，是現階段人力物力缺乏的情況下關懷的課題，就資源管理的觀點，能夠 1. 了解資源 2. 共享資源 3. 開拓資源，是資源再生的重要策略，不論人力、物力都應如此。

林天佑(民 96)認為資源是一個系統賴以生存的工具，封閉系統會讓系統資源消耗殆盡，開放系統才能促使內外資源相互交流，相互成長與茁壯，學校是一個系統，如果要讓學生實績成長茁壯，應該朝向開放系統，統整校內、校外資源，並加以整理與調配，讓效益達最適化與最大化，藉以促使學校持續成長與茁壯，更能促進社區的發展與進步。

根據姜麗娟 (1993) 的研究發現一般資源整合時會出現的障礙有三個 1.對於甚麼是完整的方案或實施的了解及達成的共識是困難且耗時的。2.運作的障礙:如時間、資源、和組織結構等存在統整方案的發展中 3.競爭性的動機因素會影響合作的活力及決定而干擾計畫的整合。

因此，教育資源必須符合使用者的需求，教育系統的存在才有價值，

因為教育人員工作的性質不同，每個人的需求重點都有差異，教育資源系統要符合使用者的需求，就必須持續，仔細的評估各地區、各類教育人員的需求，根據各類需求的結果來建立與更新教育資源系統。在整合教育資源系統時，必須要能夠適應不同教育人員的個別差異，讓他們能在最方便、最容易的情境之下使用，不需要浪費時間去探索如何與系統接觸，要設計讓使用者可以輕易接觸，考慮使用教育資源時的人性化和友善的介面(林天佑，民 96)。

林天佑(民 96)。提出達成教育目標的三種整合策略，一、單位整合策略二、區域整合策略三、主題整合策略，分述如下：

一、單位整合策略:重點在釐清各單位的功能與特色，以建立合理讀資源網路。具體的做法包括界定各單位組織的定位，清香各單位資源需求的情形，檢視各單位資源提供現狀，確認各單位之間是否有資源過度重複的情形。

二、區域整合策略:重點在將區域內不同類型學校的資源加以整合思考，形成環狀教育資源觀。具體的做法要思考各類教育資源的互補性與銜接性，去除本位的排斥問題，達成降低成本，友善接近，提高效益的目的。

三、主題整合策略:重點在以資源的性質來做整合，以交錯形成樹枝狀的教育資源統整觀。具體的做法先找出重要的主題，逐一細分次主題，然後將現有的資源填入這些主題和次主題之下，最後檢視資源得充足性與重複性，再決定是否要做調整或整併，以達到兼顧需求與效益的目標。

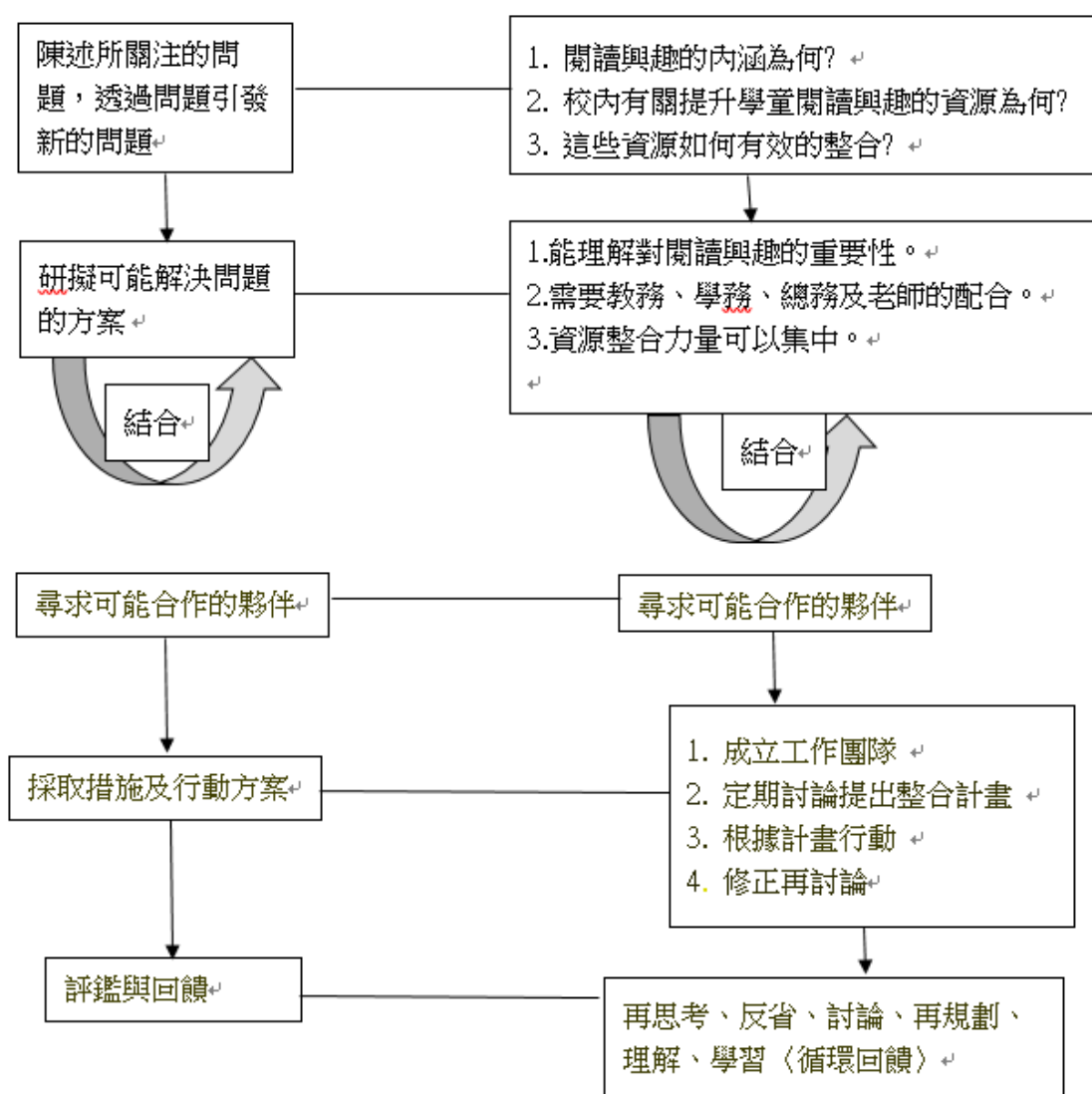
綜上所述，我們了解要整合學校人力的資源，包括家長、志工和老師們及各種物力資源等不是容易的事，不僅耗時並且耗力，必須顧慮到使用者的需求，要設計容易接觸的介面，考慮合適的整合策略，才能使資源本身生生不息，源源不絕，並且幫助教育目標的達成。

參、研究設計與實施

為整合校內資源以提升本校學童的閱讀興趣，本研究透過資料的搜集、文獻的分析與討論，整合家庭親職教育的推動，活化本校圖書館的軟硬體設施及提出有效的閱讀策略來提升學童的閱讀興趣，本研究在合作夥伴的努力下，不斷討論、省思、調整、修正、行動，整個過程是不斷循環的過程。

一、研究架構

本研究的研究流程與步驟如下圖 1。



圖一 研究架構圖

二、研究情境

學校目前學生五百多人，一共十九班，除六年級四班之外，其他年級都是三班，之前學校曾經推動閱讀，有部分志工熟悉朗讀的方式，會在晨間進入教室導讀繪本書籍，有一節閱讀課，由導師擔任教學，部分老師會按照圖書室安排的時間進入圖書館，中、低年級比較踊躍，今年圖書室較往年活躍，除了註冊組長用心規劃之外，志工媽媽們熱情參與，投入推動閱讀的行列，設計一系列鼓勵的措施，學校和教室還需要透過討論擬定好的計畫整合提升閱讀動的方案。

三、研究過程

〈一〉 形成焦點團隊

以校長錢彩雲為召集人，教務主任陳建文及註冊組長汪慧芬負責圖書館部分，學務主任謝賜美負責推動家長志工和親職教育方面，總務主任負責環境的規劃部分，一年級陳瑤珍老師和實習老師及汪慧芬老師一起參與討論並在教室中實作並參與討論。

〈二〉 研究流程

表二 研究流程一覽表

時間	工作項目	行動研究
96年9月	<ol style="list-style-type: none">1. 思考問題及解決方式2. 文獻探討界定問題3. 形成研究團隊4. 初擬研究計畫	溝通 探究
96年10月	<ol style="list-style-type: none">1. 提出會說故事的圖書館計畫並討論2. 提出圖書室推動閱讀計畫並討論3. 提出整合的方案	焦點團體 討論
96年11月	<ol style="list-style-type: none">1. 發現問題及修正2. 收集意見3. 討論及分析	全校教師討論
96年12月	<ol style="list-style-type: none">1. 分析資料、詮釋資料2. 完成研究並作檢討	辯證

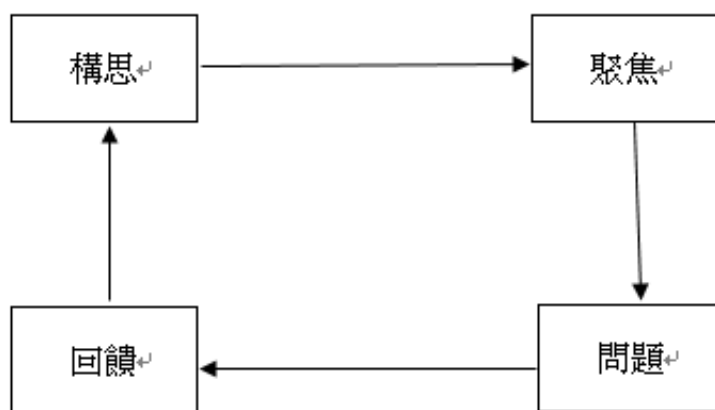
肆、研究發現與省思

一、構思階段的行動與省思

〈一〉構思階段的行動

此次提升國小學童閱讀興趣資源整合方案規劃之行動研究，結合資源整合的精神與行動研究的循環，以提升本校學童閱讀興趣為目標，除了研究者邀請學校同仁共同討論之外，也形成焦點團體，定期聚會討論，初步提出計畫獲基隆市精進教師課堂教學之行動研究徵稿獲得補助之後，邀請許藤繼教授後續行動指導，經過四個歷程，詳見圖一所示。四個歷程包括：構思、聚焦、問題與回饋等四個階段，每個階段之細部規劃分述如下：

1. **構思階段**：主要的任務有四個重點，其一，形成焦點團體；其二，閱讀文獻，充實資源整合的理念；其三，提出計畫申請團隊經費補助；其四，經費獲准之後，邀請指導教授，安討論時間。
2. **聚焦階段**：透過焦點團體的討論，教授的協助，不斷的溝通，澄清，主要的目的，促進團隊的合作及集思廣益，找出可行的方案及避免提出的方案有任何不友善的成面。
3. **問題階段**：將設計的可能方案透過全校老師，提出問題與討論，並做理念的溝通及設計方案的修正。
4. **回饋階段**：資料的蒐集與分析，方案的修正及反思。



圖二 提升國小學童閱讀興趣資源整合方案規劃之歷程

(二)焦點團體

焦點團體的形成，一方面考慮到各處室資源的整合，包括教務陳主任、學務謝主任、總務郭主任和推動圖書館業務，擔任註冊組長的慧芬老師，及一年級導師瑤珍和實習老師珍君，在團體裡面，因為其他人對行動研究並不熟悉，由校長負責規劃和撰稿，期他人參與討論，提供建議，並作記錄。

(三)充實資源整合的理念

利用公餘之暇閱讀相關文獻，以期能對資源整合的合作觀念有充分的了解，可以做深入的討論。

(四)提出計畫申請團隊經費補助

基隆市政府提出精進教師課堂教學能力計畫中，希望各校能夠形成研究團隊，並提供出經費補助，本校以「運用資源整合提升國小學童閱讀能力之行動研究~以基隆市西定國小為例」為題，獲兩萬元之補助，聘請許藤繼教授進入團隊指導，在團隊中，一方面因為對閱讀能力的指標之評估無法在短時間內得到共識，經過團體的激辯之後，一致同意更動為「提升國小學童閱讀興趣資源整合方案規劃之行動研究以基隆市西定國小為例」

(五)邀請指導教授，安排討論時間

從十一月八日起連續五次，利用星期四下午 3:30~5:30 在西定國小校長室進行焦點團體討論，討論人員如表三所示。

表三 焦點團體討論時程一覽表

次別	日期	焦點成員	備註
1	11月8日	許教授、校長、陳主任、郭主任、慧芬、瑤珍、玲君	
2	11月15日	許教授、校長、謝主任、郭主任、慧芬、瑞珍、玲君	
3	11月30日	許教授、校長、郭主任、慧芬、瑤珍、玲君	陳主任公假
4	12月6日	許教授、校長、郭主任、慧芬、瑤珍、玲君	陳主任、謝主任公假
5	12月14日	許教授、校長、陳主任、謝主任、瑤珍、玲君	郭主任公假、慧芬病假

(六)構思階段的省思

1. 形成焦點團隊的省思

學校裡面各處室的行政工作，除了支援教學之外，和老師其實是站在同一陣線，都是為了學生的學習在努力，雖然各處室工作的內容不同，但既是分工，也需要整合。整合的過程之中，行政人員需要拿出更多的熱情和關懷去鼓勵老師們參與並且走出教室的王國，提供自己寶貴的意見和經驗，並且傾聽別人的想法，在合作的過程中，只有開放的態度，才能找到最大的滿足點，A 老師說：

是我自己，一直希望能融入學校，我一直在想，我要怎樣和大家在一起。

但是時間永遠是最大的問題，永遠有改不完的作業和工作，於是很多人覺得行政人員規劃就好，討論和研究徒增困擾，B 老師認為：

我自己做比較快，我不希望耽誤到老師的時間，有困難我會找志工幫忙。

經過幾次的討論之後，大家對問題更能聚焦，C 老師提出：

我好像更清楚我們在做甚麼，也比較明白每個人有不同的想法，要站在協助學生的立場，大家必須要溝通。

2.提出計畫的省思

有關閱讀，好像大家都在做，光是學校內部，教務處提出透過圖書館推動閱讀的計畫，學務處招募志工，總務處配合環境的優質化採購圖書設計並爭取資源，老師在教室內孜孜不倦的上課，校長也念茲在茲希望孩子的學習有趣也有效，學校外面，教育部、教育局或是任何行政單位都願意為孩子提供資源，家長更是不在話下，有家長說：

因為不景氣，更希望孩子可以出人頭地，我自己可以不吃飯，孩子一定要讀書。

但是大家投入的時間和精神並不少，中間有一些東西，是想法和行動中的距離，A 老師說：

校長提到閱讀能力，我想我每天在教室裡面不就是都在做這個嗎？

B 老師：

我會有同儕的壓力，也許有同事以為我們討論好的東西是要增加老師們的工作，我不希望打擾到老師。

除了想法和行動中的距離之外，時間永遠是最重要的因素，包括討論的時間、準備的工作，確認彼此的想法，時間永遠都不夠，我們只好透過彼此的信任，在做中學，於是不斷的修正，每一次都有新的工作，就是推翻上一次的計畫。

二、聚焦階段的行動與省思

聚焦階段最重要的工作是透過焦點團體的討論，形成共識，提出行動的方案，同時促進合作的學習和資源整合的探索。

(一)團隊合作的溝通與澄清

最開始形成團體之初，會覺得各自的職責，都已經忙不完了，學童的閱讀不是老師都在做嗎？行政光是應付交辦事項已經忙得不可開交，聚在一起，像是一盤散沙的麵粉，腦子裡裝著自己的東西，許教授一邊丟問題，一邊搓揉，許教授問：

你做得這件事，目的是甚麼？和誰有關？如果肯定和學生有關，那麼，最後你會希望透過你做得這件事，學生得到甚麼？

因為提出計畫時，是以「運用資源整合，提升學童閱讀能力之行動研究」，對於學童的閱讀能力，團隊中一致同意 PIRLS 測驗分辨的四大歷程，一、直接提取的能力，二、直接推論的能力，三、詮釋、整合觀點和訊息，四、根據文章中的訊息，檢驗評估與批判內容的能力，但是對於提升兒童閱讀能力的策略，討論之後，一致認為難度太高，C 老師：

從文獻中發現老師和家長是最核心的資源，但是短時間內並不是這麼容易改變。

所謂改變，是家長能認同老師實施的閱讀策略，而老師願意採用團隊中所形成的策略。D 老師認為：

在提升閱讀能力之前，我們可以先思索如何增進兒童閱讀的興趣，提升兒童閱讀的興趣之後，學校形成閱讀的文化，才会有水到渠成的力量。

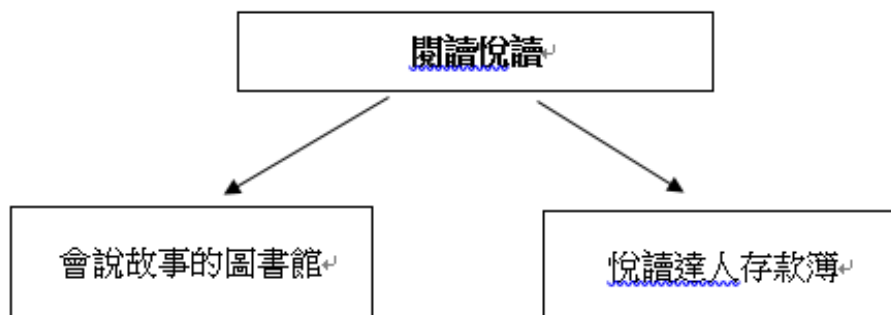
C 老師也認為：

今年教務處結合學務處的志工推廣的各項閱讀活動，小朋友很高興，家長也非常認同，看起來沒有增加老師的壓力之下，不知不覺的吸引小朋友到圖書館來，這樣子的策略，有一點像黃飛鴻的無影腳，既不增加老師的壓力，又以讓孩子覺得有趣。

幾經激辯，最後大家還是決定動大手術，聚焦在從提升學童閱讀興趣開始做起，不求快，希望我們的汗水，對提升學童閱讀興趣有幫助。

(二)我們的方案~閱讀悅讀

我們採用主題整合策略以「閱讀悅讀」為重要的主題，次主題為「會說故事的圖書館」和「悅讀達人存款簿」，主要的目的提升學童閱讀的興趣，如圖二：



圖三 規劃之提升國小學童閱讀興趣資源整合方案

提到任何活動包括圖書館環境的改造，動態的活動等，想讓冰冷的書庫逐漸動起來，活化圖書館，圖書館開始說故事，像是一個童稚的夢，在「有趣」的前題之下，我們的討論大膽開放，可是做事要錢，提到錢，大家看校長：

別怕!我們有肯做事的長官和最愛孩子的家長會，只要我們能夠說服自己，得到老師的支持，我相信錢不是最大的障礙。

B 老師：

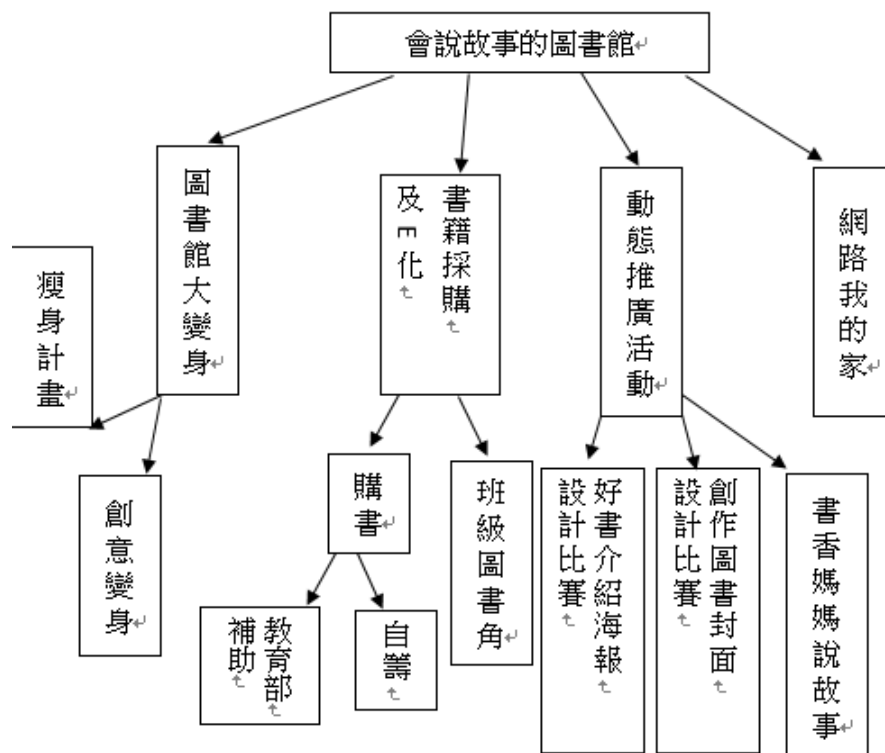
這學期圖書館已經動起來，每天上午都有志工和小義工協助，先把原來冷冰冰的圖書室大變身，讓孩子走進來有些童趣，感覺被邀請和受歡迎，也推出不少計畫，包括 1. 低年級「書香媽媽說故事」 2. 「好書介紹」海報製作比賽，3. 創作圖畫書封面比賽，剛開始書香媽媽說故事時，志工們自掏腰包準備糖果，我們也擔心到底是糖果引起孩子的興趣，還是小朋友真的喜歡變身之後的圖書館，開始願意接觸書籍。

「會說故事的圖書館」一共有四個次子題，包括圖書館大變身、書籍採購及 E 化、動態推廣活動及網路我的家等，透過各種資源的整合，其一，圖書館大變身包括兩個部份，第一階段由註冊組長、志工媽媽和小義工們協助，目前已經完成的「瘦身計畫，清除多餘老舊的書、桌椅以及雜物等，鋪上拼花的地墊，用溫暖的感覺吸引孩子前進圖書室，之後的「創意變身」，預計 97 年四月完工，目前已經請建築師規劃，計畫將四樓的圖書室和二樓的視聽教室一起改裝，讓學校圖書館更有趣、更方便；其二，書籍採購及 E 化部份，總

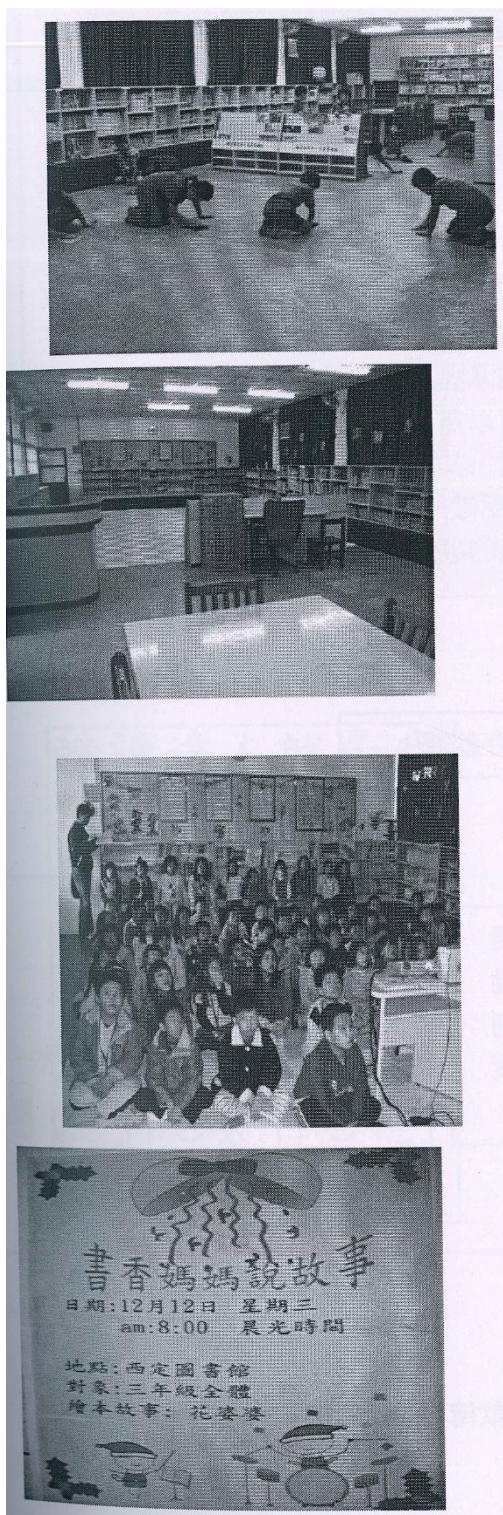
務處已完成教育部補助的圖書採購，這些書目由各班老師參考各年級的需求選書，教務處按照各班的需求，請各班成立讀書角，方便同學借閱，書籍採購需要的經費，未來也希望爭取更多的資源，也利用這次的圖書採購完成 E 化設備，讓缺少專人負責的圖書室，在借閱方面更方便;其三，「動態的推廣活動」，這學期志工媽媽們通力合作，完成 1. 低年級「書香媽媽說故事」 2. 「好書介紹」海報製作比賽，3. 創作圖畫書封面比賽;其四，「網路我的家，結合網路無遠弗屆的資源，讓圖書室的活動成為知識的管理，可以生生不息，如圖四、圖五所示：



圖四 會說故事的圖書館之創意變身示意圖



圖五 會說故事的圖書館主題示意圖

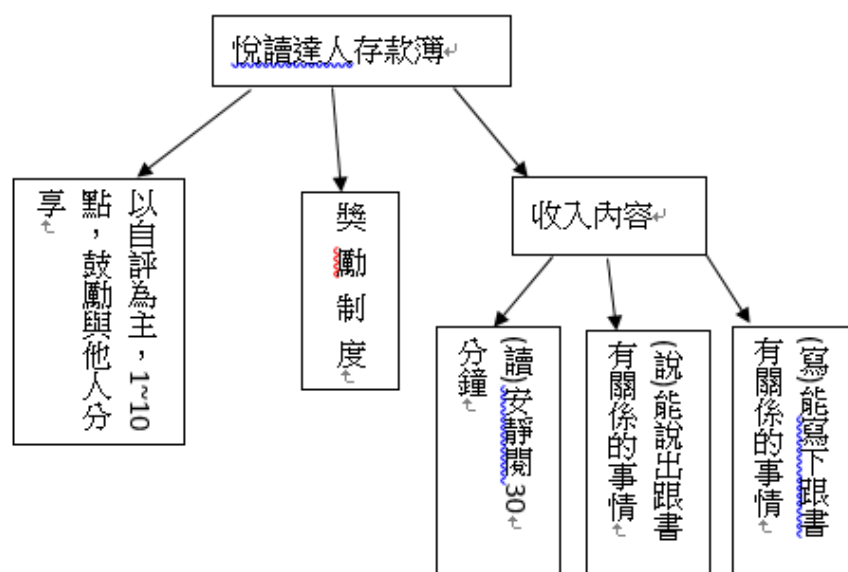


「悅讀達人存款簿」本來是教務處期望孩子到圖書館看完書之後，寫些東西大綱、心得不拘，慢慢的成為自己的智慧，原名是「智慧存摺」，看完書、寫心得一直是有些孩子的夢魘，尤其是弱勢的孩子，老師也覺得壓力很大，孩

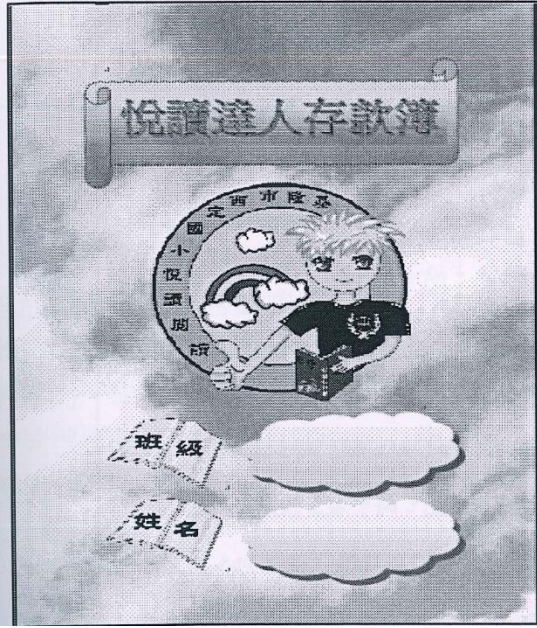
子寫的字沒有挑出錯字，會覺得自己沒有盡到責任，孩子看書成為老師的壓力，怎會是一件有趣的事，E 老師：

我覺得我們要相信孩子，讓孩子成為閱讀的主人，作老師和大人の我們，透過「悅讀達人存款簿」，透過行政作為，讓孩子喜歡閱讀就好了。

「悅讀達人存款簿」尊重學童的自主性，一共有三個子題，其一為：收入的內容，1.鼓勵學童能安靜的閱讀、目前預計在每週四晨光時間自主閱讀三十分鐘，書日不限，重點在安靜的閱讀，2.與他人分享書的內容以及 3.寫下來，寫作練習，任何與該書有關的東西，都可以寫下來，學校網頁在圖書館的文件參考中有老師設計提供的格式，純參考用，其二為鼓勵孩子成為自主閱讀的主人，每一個子題設計十點，由孩子自己給點數，沒有誰給孩子壓力，孩子高興，畢業之前成為百萬富翁，好像也是有可能的事情，其三為獎勵的辦法，希望結合學校的榮譽制度，如圖六、圖七。



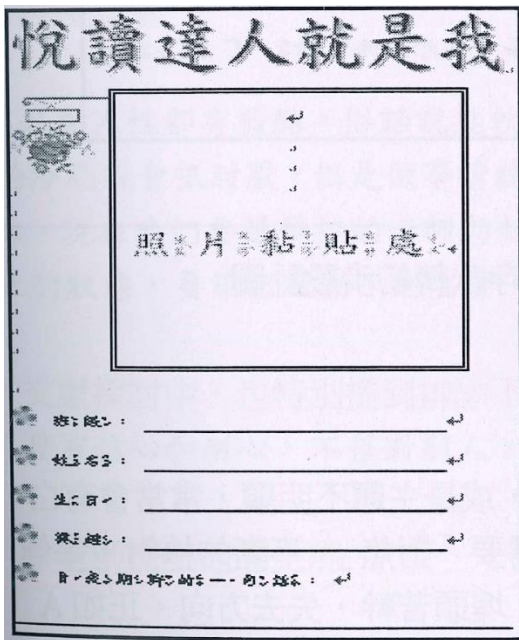
圖六 閱讀達人存款簿主題示意圖



封面



封底



內頁一

悅讀達人存款簿

序	書目	日期	借出日期	借出日期	借出日期	借出日期	借出日期
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							

內頁三

E 老師的看法：

如果行政計劃周延，事先做好溝通，對學生好的事情，老師應該也會支持。

2.以人性化整合資源，排除不友善的介面

做事會碰到人的問題，人與人常常會有多做多錯，不做不錯的感覺，學校裡面很多老師不喜歡擔任行政工作，萬不得已擔任行政工作，在公文中埋頭苦幹，常常有作不完的事，造成惡性循環，很怕犯錯，又要應付各種評鑑和家長的壓力，學生的事情也層出不窮，時間的擠壓，等種種壓力都在緊繃的狀態，情緒很容易打結，沒有辦法把心胸打開，造成合作或資源整合上的困難，許教授提到：

是不是老師習慣在教師王國中發號司令，講求效率，但是效率和效果是不一樣的東西，效果是質的東西，我們要提升的是孩子閱讀的興趣，這件事情不是說了就好，孩子就會聽你的，關係到習慣的養成，和內心的感動，是自願的。

校長分享：

其實人性都有弱點，俗話說挑軟柿子吃，我也很討厭碰壁，想到熱臉聽別人的冷屁股會很討厭，但是做事情總是從無到有，學校是大家的，老師站在最前線，現在我們要讓學校的老師動起來，就要考慮到人性，所謂動者恆動，從靜止的狀態，要讓它啟動，總要發一點時間。

文獻探討中，也特別提到排除不友善的介面，c 老師認為：
要有信心和耐心，不僅對別人，也要對自己好一點。

D 老師提出他的見解：

多聽聽更多老師的意見，如果可以，家長的想法和孩子的想法都納進來，應該可以讓計畫更周延，老師才不會覺得，上有政策，下有對策。

除了人的問題，還必須考慮時間和資源的有限性等，必須用一個成功帶動另一個成功，許教授提醒大家要不斷思考運用資源的目的是甚麼：

資源的目的是幫助達成目標的手段，資源如何配置、利用，資源一定要從手段的角度去看，如何目標成效更好。

A 老師：以有限的資源創造無限的空間。

教授：時間有限，建議資源整合限制在校內，資源範圍不要擴展到校外，若以校內資源整合為範疇，朝向舉證式的定義。

三、問題階段的行動與省思

(一)問題是行動的開始

在這個階段，將焦點團體設計的初步方案，透過週三教師進修與全體老師進行理念的溝通及問題討論，一共進行三次，每次二小時，剛開始，老師還是覺得語文課的時間太少，甚至六年級 F 老師覺得：

今年的六年級好像對甚麼都沒有興趣，只是喜歡動，喜歡打球。

G 老師覺得家長只看重成績，高年級的數學讓他忙不過來，實在無心也無力，去關注課本之外的事。

H 老師心疼本校的孩子屬於教育優先區的弱勢不少，文化刺激不夠，很難和都會區的孩子競爭。

年輕的 J 老師有不同的看法，他覺得生命是最重要的事情：

活著就好，生命自然有他的出路，透過閱讀的世界，會發現外面非常寬廣。

老師不用擔心甚麼都要知道，只要知道關鍵字，網路上都可以找到答案。但是如果孩子失去興趣，好像得了厭食症，生病了，對閱讀失去興趣，我們要知道發生了甚麼事?校長如是說。

當大家願意開始拋問題的時候，才是心動的開始，好像生意人說的，嫌貨才是買貨人，老師們討論的越熱烈，越有機會開始行動，老師的行動可以幫助孩子起動對閱讀的興趣，點燃閱讀的火，如果可以形成學校的共識，大家動起來，塑造成學校的文化，沉浸在這些無形資源中，會更有智慧創造出更多的資源。

(二)有關「悅讀達人」存款簿

K 老師：甚麼是達人，字典裡找不到，不知道要怎樣跟孩子解釋。

E 老師：不會馬上就實施吧!接下來成果發表會~達人奇遇記，已經忙得不得

了，孩子哪裡有時間。

T 老師：存款簿孩子會不會要跟我們換錢。

J 老師：低年級一定要加上注音，要讓他們自己看得懂。

低年級老師考慮的重點在孩子的感受，而中高年級老師著重在實施時的便利性。像是：

寫閱讀心得會不會讓孩子閱讀的胃口搞壞，如果還要老師簽名，時間要怎麼分配？

有的老師擔心：如果孩子自己給點數，他覺得自己表現得不錯，可是事實上並不是這樣，如何評斷？

團體裡面會有多元的想法，T 老師：

我們要學著相信孩子，如果他覺得自己不錯，有自信，有甚麼不好呢。

D 老師覺得：

既是存款簿，當孩子表現不錯時，老師可不可以給點利息？

越有趣的設計，越能夠引起孩子的注意，其實多數老師，看到孩子的學習有收穫，有興趣，老師比誰都高興。

(三)會說故事的圖書館

圖書館缺人、缺錢、缺書，不僅沒有專人管理，也缺乏經費可以充實設備，只有在年度結束時，用節下來的錢，添購書籍，一直以來，處在學校的後棟四樓，有一點像冷宮，從地理位置來看，看不出圖書館被重視的地位，有興趣閱讀的同學，下課十分鐘，常常氣喘吁吁的跑到四樓，發現圖書館大門深鎖，久了之後，也學會放棄，這學期，換了新的主任和組長，聰明的運回家長，引進志工的資源，志工們動起來的速度很快，從瘦身計畫，鋪上新的地墊，動靜分明的閱覽區，各種動態的活動不斷推出，但是每一次新鮮、熱鬧的活動之後，孩子們又漸漸的減少，B 老師覺得：

好像要一直點火，對孩子來說，圖書館的活動，比較像放煙火，絢爛光彩

一下，並不能持久，孩子喜歡和同儕討論，如果老師能帶領孩子共同討論書籍，對孩子的閱讀興趣，才有辦法持續。

E 老師建議將這次採購的圖書，送到各班教室成立班級圖書角，讓學生更方便借閱。不過：

老師要思考一下，如何經營班級圖書角，成為新的課題。

對於圖書館的設計，k 老師認為：

未來的圖書館若能將影音與多媒體結合，是否會更好，如果空間允許的話，有一部份，可規劃為個人視聽。

結合總務處爭取到的活化圖書館，從四樓移到二樓，設計成對孩子有吸引力的圖書館，但是老師覺得：

志工媽媽不是專職人員，總覺得圖書館缺少專人負責很不可靠，好像在玩假的一樣，政府希望馬兒好，又不給馬兒吃草，不能夠凡事一紙交待，就要老師去做。

(四)問題階段的省思

1. 運用團體動力從問題中排除問題

在問題澄清的階段，透過學校全體老師的團體討論，企圖尋求共識，找出行政作為與班級教室兩個介面中的磨合點，一直以來，擔任行政的同仁，因為擔心要交差了事的行政工作會增加老師們的工作和壓力，很少和老師們一起作對焦的工作，以至於忽略掉其實大家的目的都一樣，我們都希望提升孩子閱讀的興趣。G 老師表示：

推動閱讀的工作，要由「吸引」而「吸收」，進而「理解」至「運用」，非僅是識字能力罷了。

G 老師進一步提出：

大多數老師皆認同學校推動閱讀，但是學生在學校的時間有限，課業和活動都排滿了，會不會有家長質疑，老師要怎樣有效率的運用時間？

有些問題本來就存在，但是在團隊中，經過澄清與討論之後，得到支持

與了解，對於接下來的行動，減少不少阻力，並且團隊之中有不同的想法，可以幫助方案得到更多層面的關注，也爭取到不少修正的機會，經過老師們的建議之後，重新修正焦點團體提出的方案，也將在未來的各種會議(課發會、領域小組會議、學年會議等)中，繼續討論修正。

四、回饋階段的行動與省思

此階段將問題階段提出的方案經由全體教師討論之後，根據所反映的問題，重新修正方案，並且收集焦點團體的回饋單，根據回饋結果，作為方案的修正與再再實施。

(一)我們的方案

經過文獻的探考，焦點團體的討論，並與老師們共同討論，對於提升國小學童閱讀興趣資源整合方案的規劃，我們將資源聚焦在校園內，以學校正式組織單位做為資源整合，並且以「閱讀悅讀」的主題為主軸，用主題整合的策略，設計的方案如下表：

表四 基隆市西定國小九十六學年度提升學童閱讀興趣資源整合方案

時間	目標	策略	資源整合單位	成效評估	改善建議
96.09	方案規劃並同時進行初步計畫	溝通、探究	教務、學務、總務級任師	擬定計畫	以策略聯盟方式進行
96.10	形成焦點團隊，提出研究計畫	對焦、澄清	教務、學務、總務級任師	經教授認可形成團隊	
96.11	達成團隊共識，找出可能的限制	討論、澄清	教務、學務、總務級任師並邀請教授	積極建立共識定期討論	
96.12	提出規劃的方案，取得全校的共識，提出方案行動研究參賽	辯證	教務、學務、總務級任師	進行三次團體討論	
97.01	印製存款簿及圖書館變身並設計閱讀興趣	實作	家長會、志工團隊、建築師級市政府，總務處	預計全校學童一人一	第一次進行研究的時

	之問卷			本，150萬的變身計畫	間太倉促
97.02	問卷調查、存款簿發放，班級圖書館佈置，志工會議	實作	老師、志工、焦點團隊	寒假悅讀活動開始進行	事先須宣導
97.03	閱讀策略進修與討論，焦點團體第二度形成	探究	老師、志工、焦點團隊	預計完成五次焦點團體	可加入各學年主任
97.04	推出動態推廣活動及文宣，團隊討論	宣導	老師、志工、焦點團隊	由圖書館舉辦推廣活動三次	
97.05	全校討論，檢討並進行親職教育	辯證、宣導	老師、家長、焦點團隊	大行親職教育推動閱讀一次	事先規劃
97.06	完成第二次問卷調查及研究報告	實作	焦點團隊	完成研究報告	

〈二〉回饋階段的省思

經過問題討論階段擬定出行動的方案之後，焦點團體完成初步的行動，A 老師表示：

因為自己從未參加過行動研究，在這歷程中，一直都是一位學習者，透過「對焦」之後，聊解學校同仁心中的想法，透過問題階段更發現學校資源的可貴，要善加利用。

B 老師常常從雙重身分的角度思考問題他覺得：

有時候角色不同，會有衝突的感受

但是 G 老師也提醒我們：

建議不要讓自己陷入，有推動就一定要有顯著性的成果，時間拉長一些，讓

孩子認同，培養出持續性的興趣，才有機會永續發展。

這次行動研究的規劃，教授一直提醒我們「記錄過程要真實，要提出佐證的資料」，不要流入主觀的個人意見，讓事實失焦。

伍、進一步研究的構想

一、透過量的研究探討方案實施之後對兒童閱讀興趣的影響

此次透過焦點團體和全校教師的討論，規劃出提升國小學童閱讀興趣資源整合之方案，過程中顧慮到全校實施的可行性，不斷的修正與討論，最後定案以「閱讀悅讀」為主題的模式，設計出「會說故事的圖書館」和「悅讀達人存款簿」，預計在新的年度~96 學年度下學期開始以為期一年的方式開始實施，並繼續實驗，除了實驗之前的調查之外，也希望經過一年之後，全校師生對於閱讀能夠有愉悅的態度，如此一來，研究的效果將更加提升。

二、探討不同資源整合的模式對提升學童閱讀興趣的影響

從文獻探討中體認到學校的資源不僅在內容上豐富多元，在表現形式上更是多樣化，教育資源對學校教育的影響，逐漸受到關注與重視，有效的使用資源，運用不同的整合策略，讓資源不斷的循環，帶動學校經營的創新與績效，在提升學童閱讀的興趣上有更好的影響，是未來值得探究的研究。

三、其它可能提升學童閱讀興趣的相關策略

根據 EA2007 年 11 月 28 日的報導，PIRLS2006 有關小學四年級學生閱讀能力的評估，名列前茅包括俄國、香港和新加坡等都有大幅的進步，IEA(國際教育評估協會)特別提出，當家中成人常常閱讀、喜歡閱讀且家中有相當的藏書量使孩子自幼接觸閱讀，都會增進學童的閱讀能力，天下雜誌 2007 年親子天下專刊-教出寫作中，也特別針對瑞典、芬蘭、香港、日本和美國的各種策略作深入的報導，瑞典語文融入各科教學，重視思辯推理的能力，芬蘭打造創新的圖書館，吸引青少年為樂趣閱讀，社區圖書館的密度世界第一，預算由政府編列，2005 年高達十億零五百萬歐元(相當四百五十二億台幣)；日本全國從小學到上班族開始接觸古典文學，熱中參加漢字能力檢定；香港務實的進行課程改革，「從閱讀中學習」是四大觀建項目之首，採用優質的文學作品，作為教學的文本，把「課外閱讀課內化」；澳洲用八十四億投資未來，除了提出語文教學現場觀察指標 CLOS：六大教學實務之外，民間團體也成為最佳的後衛；美國的老師，從「壞孩子，變典範，鼓勵孩子用筆去解決問題；韓國推動「晨讀十分鐘，快樂一輩子」等。

上述世界各國無不努力透過各種閱讀的策略幫助孩子養成終生閱讀的習

慣，借鏡這些成功的例子，幫助本校學童培養閱讀的興趣，甚麼是更有效的方法，可以透過研究的方法，累積經驗，找出最佳的策略。

陸、結語

經過此次提升國小學童閱讀興趣資源整合方案規劃的行動研究，至少產生以下四項成果，茲分述如下：

一、增進焦點成員對行動研究的知能

此次提升國小學童優質教學資源整合方案規劃的行動研究，焦點小組成員歷經團隊的形成、文獻的收集及探討、問題的聚焦、方案的雛形及討論、修正等反覆行動的研究，逐漸有了行動研究的概念，正如小組成員 D 老師所言：

起初不是很明白行動研究要做甚麼，意願也不高，透過資料的閱讀，感覺視野擴大，再對焦與問題階段，透過學校老師的激盪，感受到孩子的迫切需要，我們能對孩子多盡一份心力，何樂不為？

二、建立資源整合合作探索的模式

團隊合作、資源整合讓學校效益達最適化與最大化，來提升學生的各項學習成效及幫助學校成長茁壯，是所有關心教育發展的老師關注的問題，藉由此次的探索，我們重視人性和友善的介面，以提升學童閱讀興趣為焦點，不斷對焦，放大焦點，突出主題，不僅行政同仁打破平時單打獨鬥的作業方式，老師也同樣感受到協同及資源整合的趣味，正如小組成員 C 老師因為設計「悅讀達人存款簿」他覺得：

讓我更有融入團隊的感受，體認到做中學，所以教授堅定的說：行動研究首重行動。

三、促進教師對閱讀教學的省思

透過文獻的閱讀和團隊的討論，焦點成員肯定提升學童的閱讀能力刻不容緩，老師每天的工作千頭萬緒，提升學童的閱讀興趣不是老師做甚麼，而是老師相信甚麼，相信孩子願意閱讀，相信孩子願意分享，觀念改變了，教學的方式不同，正如小組成員 A 老師所言：

一開始有些猶豫，反省到在教學過程中還是不夠專注，所以我從一位受邀者轉變成一位主動的學習者，藉由這次的行動研究，重新思考自己在教室中的角色。

四、 規劃出本校提升學童閱讀興趣資源整合的行動方案

我們以「閱讀悅讀」為主題，期望提升本校學童的閱讀興趣，規畫出「會說故事的圖書館」和「悅讀達人存摺」的方案，並且討論出整合校內校外的資源，在方案規劃的過程，透過焦點成員的不斷對焦，與全校教師討論，形成整合的方案，因為時間和資源本身的限制，我們了解方案本身的有限性，對於未來實施本方案時，更有信心能團團隊共同克服困難，戮力以赴。

參考資料

- 丁一顧，馬世蝶〈2007〉。教育資源整合的另一章:策略聯盟模式理念與實務。**教師天地**，**147**，22-27。
- 沈詒成〈2001〉。談教育資源利用率及提高途徑。**教育現代化**，**61**，12-15。
- 吳茜茜(民 90)。九年一貫統整課程閱讀融入。**全國兒童閱讀種子教師研習會手冊**，國立台北師範學院。
- 林天佑〈2001〉。提高兒童閱讀興趣的策略-美國加州聖塔芭芭拉市的經驗。**教育資料研究**，**38**，12-15。
- 林天佑〈2007〉。教育資源統整的理念與策略。**教師天地**，**147**，11-14。
- 林文寶〈2000〉。臺灣地區兒童閱讀興趣調查研究。台北:文建會。
- 林武憲〈2000〉。怎樣推行兒童閱讀運動-從美、英、日的經驗談起。**全國新書資訊月刊**，**22**，15-18。
- 柯華葳〈1994〉。從心理學的觀點談閱讀能力的培養。**華文世界**，**74**，63-67。
- 柯華葳〈2007〉。台灣需要更多的「閱讀策略」教學。**天下 2007 親子專刊**，152-158。
- 柯華葳〈2007〉。台灣四年級學生參加國際閱讀素養調查結果。**國際閱讀教育論壇**。
- 洪蘭〈2003〉。創造力與觀察力。回饋會訊，67，2006年7月12日，取自 http://www.eshare.org.tw/3_Booktxt.asp。
- 姜麗娟〈1993〉。中小學學校設施共享可行性之研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 孫志麟(2007)。教育資源的管理與應用:學校經營新主張。**教師天地**，**147**，29-37。
- 教育部〈2004〉。焦點三百-國民小學兒童閱讀推動計畫。2006年5月18日，取自 <http://epaper.edu.tw/7071/important.htm>。
- 張淑如〈1993〉。打開孩子的心窗-由兒童圖書館談親子共讀。**國教之友**，**530**，36-39。
- 陳翠宜〈96.12.10〉。還給孩子閱讀權。**國語日報**，**12**。
- 廖永靜〈民 89〉。親子共讀的觀念與作法。**成人教育**，**58**，46-51。
- 賴苑珍〈2002〉。讓我們來參與閱讀活動。**社教資料雜誌**，**269**，1-3。
- 謝錫金〈2006〉。兒童閱讀能力進展:香港與國際的比較，第五屆兩岸四地小學中國語文教學觀摩交流手冊。16-20。

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】資訊融入閱讀理解

信義國小 鄭伊珊老師、陳郁芬老師、莊宜敏老師

基隆市國民中小學辦理精進課堂教學能力計畫



第二屆行動研究徵件成果輯-

資訊融入閱讀理解

類別：國語文

研究人員：信義國小鄭伊珊、陳郁芬、莊宜敏

摘要

根據調查顯示，臺灣的閱讀率遠遠落後於其他國家，如：南韓。以臺灣現在的社經條件而言，應有最佳的閱讀環境及閱讀率，但為何，閱讀率不升反降呢？因此，如何提升閱讀率及閱讀能力，儼然成為臺灣當代重要的議題之一。本研究中，我們欲以資訊融入閱讀，其目的在於以新式的科技，提升學生對於閱讀的興趣；而在提升閱讀能力方面，我們施以交互教學法，利用提出問題、摘要、澄清及預測，以此循環不息的方式，加強、加深學生對於文義的理解。而在本研究最後，我們亦提出相關之結論與建議，希望對於日後從事相關研究者，能給予些許的參考及幫助。

關鍵字：閱讀理解、交互教學法、資訊科技融入閱讀

資訊科技融入閱讀理解

研究者 鄭伊珊 陳郁芬 莊宜敏

第一章 緒論

我們深深的相信：一個能打開書本的人，必定能打開心胸。

壹、研究動機

綜觀目前的教育現場，大都是以教科書的教學為主。但是，我們都知道，知識不只是侷限在教室，更不是只有薄薄的幾本教科書就可以涵蓋。為了增加學生對於語文的能力與興趣，我們想要在課本以外的地方加以補充。是故，本研究旨在分析我們做此項行動研究的動機有三：

一、順應時代潮流及現今教育政策

世界各國，不只是臺灣，都非常積極的培養人才，改革教育。這種種的改變，都是為了迎接一個「知識世紀」的到來。現今這個時代，已從過去的「人力經濟」，轉型成為「知識經濟」。而教育的終極目標，就是「知識革命。如何從閱讀中吸取知識，已成為當前最為重要的議題之一。知識的範圍無遠弗屆，既深又廣。不管要汲取任一領域的知識，都要靠閱讀才能得到。因此，各個國家都十分重視閱讀教育。根據天下雜誌研究發現，在國小畢業之前，若沒有培養良好的閱讀習慣，奠定良好的語文基礎，上了國、高中後，非常難以補救，且易嚴重落後。從這裡我們可以得知，閱讀理解必須從小紮根。但我們依據遠見雜誌的調查，得知國人平均一天閱讀不及一小時，多數的時間都耗在電腦及電視上。這個現象，是令人憂心忡忡的。因此，為了要充實國家的競爭力，培養未來的人才，必須要從頭改革。教室，就是改革的第一步。

二、符合九年一貫中的能力指標

臺灣近年來，非常積極的展開教育改革。九年一貫，正是這場改革中最重要的一環。翻開語文領域的能力指標部份，可以清楚的看到「語 E-1-2-2 能分辨基本的文體」「語 E-1-3-1 能培養閱讀的興趣，並培養良好的習慣和態度」「語 E-1-4 能喜愛閱讀課外讀物，主動擴展閱讀視野」等能力指標，是由淺至深，從文字理解到文意理解，最終的目標是希望達成終生閱讀能力及興趣的培養。學校的教學容易囿於教科書的內容及進度的侷限，所教有限，極易流於瑣碎的記憶及理解。但是否有補救的辦法?是否能利用彈性或其他時間，推廣閱讀，而又能不跟所教內容脫軌呢?

三、個人對於閱讀教學的理念

我們都會期許，教育改革能為臺灣社會帶來新的活力與希望。但實際上的情形，卻未必能盡如人意。走訪教學現場，雖有彈性時間，卻多流於空談；雖有晨光時間，但多挪作他用。一切的教學，雖是新式體制，但我們知道，仍是舊式的教育。不管如何，教育改革起碼讓我們開始反省過去的教學是否真為良善。對於閱讀教學，我們都希望不只限於課本，能有更多延伸的空間，擴展小朋友的視野。

這一次的行動研究，我們主要以「每日一文」為主，配以教學媒體，增加其生動活潑的程度。關於閱讀教學，大致上有兩種教學法：一種是「交互教學法」，另一種則是「合作學習法」。幾經思量，我們決定採用交互教學法。在教學的過程中，運用預測、提問、摘要、澄清的四步驟，循環不息，以期閱讀能成為一個有方法、有效率的動作。

基於以上的理由，我們都認為推動閱讀教學是一棒勢在必行的事情。但是，要如何推動呢？舊式的教學，會讓學生限於棄白及填鴨式的教育之中，反而會失其興趣，那就有失我們的初衷了。在時代的潮流之下，運用新式資訊教育來結合語文教學，已是一種趨勢。因此，我們決定使用資訊科技融入閱讀教學，以探討是否可提升學生閱讀的興趣。

至於我們使用什麼方式來教學呢？經過一番思考，決定要配合學校現有資訊設備、學生的資訊能力，及教師的授課便利性。所以將每日一文的文章，擇其中五篇，製作成 **power point**，並搭配交互教學法的流程，使其成為一完整的教學架構。

透過以上的方法及教學，我們由衷的期盼，學生不僅能藉由這樣的方式提昇閱讀理解能力，更能從中培養閱讀的興趣及習慣，以達終生學習的目的。

貳、研究目的

- 一、學生能說出每篇文章的大意
- 二、能使學生了解文章的重點所在
- 三、藉由每日一文的 **power point** 引導，提升學生閱讀興趣

參、研究問題

- 一、學生能否說出每段的段落大意，進而說出整篇文章的大意？
- 二、分析探究交互教學法是否能讓學生了解文章重點所在？
- 三、資訊融入教學對提升學生閱讀興趣的效應為何？

肆、名詞釋義

交互教學法：由 Brown 與 Palincsar 在 1978 年提出，教師運用放聲思考的方式先行示範提出問題、摘要、澄清、預測四個策略活動，而後逐步將責任釋放給學生，發展成學生之間互相提供支持的「同儕對話，以培養學生學習教師所運用策略的過程，促進後設認知技能，增進閱讀理解能力。

第二章 文獻探討

本組之研究為閱讀理解，因此本章將探討閱讀理解的意涵、歷程及策略，分為三節，分述如下：

第一節 閱讀理解的定義

下表為本組對於閱讀理解的定義之探討

學者	年代	意涵
陳蜜桃	1992	強調閱讀是一個建構的過程，介入了讀者的現存知識與文章中所包含的新訊息之互動。
藍慧君	1991	認為可從兩方面探討：一是傳統觀點。閱讀理解是閱讀技能的一種展現。只要具備應有的技能，閱讀理解便自動產生；另一是心理語言學的閱讀理解觀念。認為閱讀理解是需要運用應具備的條件和過程來說明，閱讀者必須具備有知識和經驗。
Alexander&Healthington	1988	閱讀是一個有意義的過程，它的目的是在獲得文章的意義。
宋曜廷	2000	指讀者在閱讀文章後，對於文章字句的理解和記憶，且能將其所學的知識運用到新的情境中的狀態。
Pearson&Johnson	1978	讀者依其先前知識解釋和建構他自己所閱讀的內容，是讀者和作者之間的對話。
Goodman	1998	認為閱讀是心理語言的猜測遊戲，強調閱讀者主動、積極的運用背景知識及經驗去預測，並推論文章的發展，是建構意義的過程。

就閱讀理解定義此一主題而言，學者們的看法大致相同。大致可分為兩種。

一種是認為閱讀是一種建構的過程，另一種則是認為閱讀是一種理解的過程。

陳密桃、Pearson 和 Johnson 及 Goodman，他們的定義雖有些不同，如：陳密桃強調閱讀是一個建構的過程；Pearson 和 Johnson 認為讀者依其先前知識解釋和建構他自己所閱讀的內容；Goodman 認為閱讀是心理語言的猜測遊戲，是建構意義的過程。但是，基本上他們都是主張閱讀是一種建構的過程。

藍慧君、Alexander 和 Healthington 及宋曜廷，他們對於閱讀理解的定義並不盡相同，如：藍慧君認為閱讀理解是閱讀技能的一種展現，及閱讀理解是需要運用應具備的條件和過程來說明，無論透過技能或是條件，最終目的是要獲得理解；Alexander 和 Healthington 認為閱讀是一個有意義的過程，它的目的是在獲得文章的意義，也就是理解文章的意義；宋曜廷主張讀者在閱讀文章後，對於文章字句的理解和記憶。從字面上探究，或許無法得知他們的主張是否一致。但是，若深入探討，他們對於閱讀的看法，都是認為閱讀是一種理解的過程。

是故，本研究對於閱讀理解的看法是認為閱讀是一個理解的過程。透過對於字詞句的解碼，並佐以先備知識的輔助，進而對文章產生理解，從而建構文章對於個人的意義。

第二節閱讀理解的歷程

下表為本組對於閱讀理解的歷程之探討

學者	年代	名稱	歷程
Goodman	1976	由上而下模式	認為閱讀是心理語言的猜測遊戲，每一位閱讀者透過本身既有的知識背景，針對訊息主動的加以選擇、猜測文意，作出了暫時的決定，並繼續閱讀以驗證其猜測。此模式認為閱讀理解是以閱讀者為主角，主動去確認先前知識與文章意義間線索連結的過

			程。
Rinehart	1977	雙向互動模式	認為要將文章轉為有意義的歷程，需要同時使用先備知識與文章內容。讀者依據文章內語意、語法的訊息，結合自己先備知識中的語意、語法、字彙知識而形成文章理解。閱讀是多種資源的同時運用，字義辨識與文章預測可以同時發生並互相協助，讀者會依其先備知識與文章難易而調整閱讀模式。因此，有效的閱讀既須對文章所用字、詞、據了解，又需有文章所述內容之背景知識經驗。
Slavonic	1980	由上而下模式	認為閱讀是讀者基於先備知識，將文章轉為意義化的過程。讀者以其先備知識對閱讀內容作預測，而文章內容與個人先備知識或經驗越接近，就越容易被讀者所了解吸收。強調閱讀時，讀者必須利用個人背景知識與文章的文字主動建構文意。
Hayes	1991	由下而上模式	認為此模式的運作是由讀者透過字詞的視覺刺激獲得訊息，接著語法與語意的處理，最後到文章意義的理解與內化的過程。由此可知，此模式特別重視從視知覺的刺激到內在表徵的知覺歷程，其重點在於閱讀材料之字彙或文句上的處理，而非閱讀者本身。
Rubin	1991	閱讀理解歷程	閱讀理解的歷程，包含了數種心智運作的能力，主要是對字義、符號、概念的推理，以獲取文章的意義。

柯華葳	1993	循環模式	強調閱讀理解是循環的過程，閱讀者透過解字、形成命題、統整三個不斷循環歷程，直到理解文意為止。
Bruning, Schraw& Ronning	1995	由下而上模式	認為閱讀事先將符碼與聲音結合，因此讀者先由認識字元、音素開始，再組合成音節、字、詞、句、段落，最後處理文本層次，解文章內容。

就閱讀歷程此主題而言，學者們的看法相異。大致可分為三類。

首先，就閱讀歷程而言，Rinehart、Rubin、柯華葳三人均認為閱讀理解的歷程，包含了數種心智運作的能力，強調閱讀理解是循環的過程，閱讀者透過解字、形成命題、統整三個不斷循環歷程，直到理解文意為止。因此，有效的閱讀既須對文章所用字、詞、句了解，又須有文章所述內容之背景知識經驗。

就由下而上模式而言，Hayes 認為此模式的運作是由讀者透過字詞的視覺刺激獲得訊息，接著語法與語意的處理，最後到文章意義的理解與內化的過程。持此相同看法的有 Bruning，Schraw 與 Ronning。

就由上而下模式而言，Goodman 認為閱讀是一種心理語言學的猜測遊戲，每一位閱讀者透過本身既有的知識背景，針對訊息主動的加以選擇、猜測文意，作出了暫時的決定，並繼續閱讀以驗證其猜測。持相同看法的有 Slavonic。

是故，本研究對於閱讀歷程的看法是認為文章要轉為有意義的過程，必須結合先備知識，透過解碼、形成命題、統整的循環，直到理解文意為止。因此本研究欲透過每日一文的方式，以交互教學法的教學策略，讓學生從澄清、摘要等課程教學中，學習解碼、形成命題，終至理解文意。

第三節閱讀理解策略

下表為本組對於閱讀理解策略之探討

學者	年代	策略名稱	論點
Robinson	1961	閱讀文章的五 步驟(俗稱 SQ3R)	1.瀏覽(survey) 2.提問(question) 3.閱讀(read) 4.背誦(recite) 5.複習(review)
Pauk	1984	SQ4R	1.瀏覽(survey) 2.提問(question) 3.閱讀(read) 4.紀錄(record) 5.背誦(recite) 6.反應(reflect)
Palincsar、 Brown	1984	Reciprocal teaching 交互教學法	交互教學法是 Palincsar 和 Brown 參考「近側發展區」理論、「誘導式教學」理論以及「專家鷹架，學習理論所設計的閱讀理解教學方案，經由「對話」的方式互動，循序漸進，進而發展至學生同儕彼此提供支持與互動，輪流擔任教師的角色，引導運用交互教學的四個策略：提出問題、摘要、澄清和預測以進行討論，建構文章的意義，進而促進閱讀的理解。
Raphael	1986	Question- Answer Relationships (QARs) 問題與答案關係模式	QARs 技術引導兒童藉由對自己回答閱讀問題時的認知過程覺察，辨別問題的答案是來自「文章本身的訊息」或「在頭腦裡面的東西」，亦即訓練學生辨別答案的資訊是既存在文章裡面還是來自讀者本身的先備知識。QARs 技術引導學生對自己的閱讀理解過程有所覺知，並且訓練學生在回答各種類型的閱讀問題時，能正確區別不同的答案資訊來源。

Heilman Blair Rupley	1990	閱讀前、中、後三個階段的閱讀策略	<p>閱讀前：閱讀者可以先行複習和文章主題有關的先前知識、聯結新章節和舊章節的經驗、將文章內容與個人經驗連結、探討主要概念、瀏覽插圖、建立閱讀目標等。</p> <p>閱讀中：閱讀者可以使用的策略包括運用標題引導學習、在每一段落結束後提出問題、重讀不了解的部份、找出作者的風格。</p> <p>閱讀後：運用文章後的問題來檢查自己的理解程度、評鑑所獲得的訊息並預測後文、做摘錄、重讀文章中特定的觀點。</p>
趙曉燕、鄭芳怡	2002	全方位教學策略	<p>策略一：掌握閱讀材料的重點</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 瀏覽技巧的培養 2. 摘要法 3. 文章理解 <p>策略二：利用輔助訊息</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 進行概念構圖 2. 故事文法訓練 <p>策略三：精緻化的策略</p>

在閱讀理解策略的主題中，雖然學者各提出不同的策略，但大致上看法是一致的，目標皆在促進閱讀者對文章能有更深層的理解，唯有在實施對象上有些微的差別，例如 Robinson 的 SO3R 和 SOAR 以及 Heilman、Blair、Rupley 所提的閱讀前、中、後三個階段的閱讀策略，此三種閱讀策略較適合用於個人閱讀；相反的，Palincsar、Brown 的交互教學法和 Raphael 的 OARS 以及全方位教學策略較適合用於群體教學，亦即適合教師在班級上實施的教學策略。

這些閱讀理解策略皆是運用各種方法加強對文章的了解與分析，以增進對文章意義的理解，都是屬於後設認知策略，目的在教導閱讀者如何、何時、為何使

用各種理解的策略，使其成為自我指導的獨立閱讀者。

綜合以上閱讀理解策略，本組決定使用交互教學法作為此次行動研究的教學策略，其原因為同屬群體教學的策略有交互教學法、QARS 和全方位教學，但因後兩者較適合高年級教學，因此此兩個策略不為我們所考慮。而交互教學法曾為我們同組老師使用過，明瞭此策略較適合中年級使用，且學生易於理解接受。最後，經過一番討論，本研究決定使用交互教學法來進行閱讀理解的教學。

第四節資訊科技融入教學的意義

下表為本組對於資訊科技融入教學的意義之探討

學者	年代	意義
Dias	1999	以資訊科技為教育活動的輔助工具，在教學活動中應用資訊科技，以融入、整合的方式使用科技來支援與延伸課程目標，使學生能從事有意義的學習活動。
張國恩	1999	教師運用電腦科技於課堂與課後活動上，以培養學生運用科技與資訊的能力和主動探索與研究的精神，讓學生能獨立思考與解決問題，並完成生涯規劃與終身學習。
王全世	2000	將資訊科技融入於課程、教材與教學中，讓資訊科技成為師生一項不可或缺的教學工具與學習工具，使得資訊科技的使用成為在教室中日常教學活動的一部份，並且能延伸地視資訊科技為一個方法或一種程序，在任何時間、任何地點來尋找問題的解答。
蔡俊男	2000	運用資訊科技融入教學並非要以資訊科技教學取代傳統教學，而是將資訊科技設備轉化為教學科技，

		利用資訊科技的優勢與便利，讓學生與教師有更多元化的教學與學習環境，同時培養學生運用資訊的能力。
邱瓊慧	2002	教師教學時配合授課內容與教學模式，應用電腦多媒體網路的特性，將資訊科技視為教學工具，並將其與學習領域整合，以期提升學童在該領域上的學習成效，同時學童的資訊能力也能獲得提升，更有效的達到教學目標。
何榮桂	2002	資訊科技融入教學是各學習領域的教學活動，宜在適當的時機運用資訊科技輔助教學，以提升學習效果。

在資訊科技融入教學的意義主題中，學者們的看法都是一致的。對教師而言，應用電腦多媒體網路的特性與便利，將資訊科技視為一種教學工具，融入於課程、教材與教學中，利用多元化的教學以期提升學童在學習上的成效；對學生而言，資訊科技是種新的學習工具，除了不同以往傳統的制式工具，更增添了許多活潑的學習環境，更重要的是，期望能培養學生運用科技與資訊的能力和主動探索與研究的精神，讓學生能獨立思考與解決問題，並能在任何時間、任何地點來尋找問題的解答。

是故，本研究對於資訊科技融入教學的定義為：教師在既有的資訊設備環境下，運用資訊科技協助教學，以增加學生的學習興趣，進而培養學生主動學習的態度，並提升教學效果與學習成效。

因此，本研究配合學校現有資訊設備、學生的資訊能力，以及教師的授課便利性，所以我們將每日一文的文章，擇其中五篇，製作成 power point 教學。

第三章 研究方法

第一節 研究場域

研究對象：基隆市仁愛區信義國小共 58 班，本校為語文重點發展學校。

社經地位：普遍而言，皆是商業及公教階級，屬於中上階層。

學校電腦設備：有兩間電腦教室、每學年備有一台電腦及雷射印表機。

班上電腦設備(以 306 為例，共 34 人)：

	有電腦者	有網路者
人數	30	19
比例	89%	56%

第二節 研究者角色

班級	姓名	年資	電腦素養	於本研究中所做之事
306	鄭伊珊	2	基本文書處理、網路使用、網頁製作	教學演示、蒐集資料、文字繕打
307	陳郁芬	2	基本文書處理、網路使用、網頁製作	書面資料整理、蒐集資料、文字繕打
510	莊宜敏	2	基本文書處理、網路使用、網頁製作	拍攝教學流程及紀錄、蒐集資料、文字繕打

第三節 研究工具

使用工具	工具內容	使用方式
閱讀動機問卷 (詳見附件一)	動機：第 1、7、9、13 題屬於此類 興趣：第 3、5、8、10、11、12、15、17、18 屬於此類 習慣：第 2、4、6、14、16 屬於此類	在本研究開始之前施測，主要目的在調查學生對於閱讀的動機、興趣和習慣。

<p>閱讀測驗前測 試卷- 兔子與老虎 (詳見附件二)</p>	<p>我們在本研究中使用交互教學法，是故，試卷的問題也都須符合此教學法的四種教學策略。 提問:第 1、2、3、4 屬於此類 摘要:第 5 題屬於此類 澄清:第 10 題屬於此類 預測:第 6、7、8、9 屬於此類</p>	<p>在本研究開始時實施，目的在於透過此試卷的施測以及分析，瞭解學生的閱讀理解程度。</p>
<p>閱讀測驗後測 試卷- 兔子與老虎 (詳見附件二)</p>	<p>後測試卷和前測試卷相同。</p>	<p>在本研究結束時實施，內容和前測試卷相同，目的是在於希望透過此試卷的施測以及分析，瞭解學生是否能藉由此研究的活動，來改善閱讀理解程度。</p>
<p>故事大意學習 單前測試卷- 防人之心 (詳見附件三)</p>	<p>將防人之心此篇文章分成四大段，分別寫出每段段落大意以及全文大意。</p>	<p>在本研究開始實施，目的在於透過此試卷的施測以及分析，瞭解學生對於大意的理解程度。</p>
<p>故事大意學習 單後測試卷- 防人之心 (詳見附件三)</p>	<p>後測試卷和前測試卷相同。</p>	<p>在本研究結束時實施，目的在於希望透過此試卷的施測以及分析，瞭解學生是否能藉由此研究的活動，來改善對於段落大意及全</p>

		文大意的理解程度。
Power point (詳見附件四 至附件八)	以「古代的書籍」、「富人的修行」、讓「大家當裁判」、「少年與老翁」、「北斗七星」等五篇文章製作成 power point。	本研究使用 power point 在課程中輔助教學，期望透過資訊科技融入語文教學，幫助學生提升閱讀理解的能力。
資訊科技融入 教學問卷調查 (詳見附件九)	第 1 題：了解學生是否喜歡使用電腦上閱讀課及其原因。 第 2 題：了解學生使用電腦融入閱讀教學後，是否提升他們的上課興趣。 第 3 題：讓學生思考除了本次使用 power point 之外，還有哪些方法可以提升他們對閱讀的興趣。 第 4 題：了解學生喜歡傳統的閱讀方式，還是使用電腦的閱讀方式。 第 5 題：了解學生經過這些課程的教學，是否對閱讀更有興趣。	在課程實施完之後，使用此問卷來調查學生對於科技融入閱讀教學的接受度。

第四節研究流程

實施期程：95/10/23 至 95/11/26，共計五週(星期一至星期五的晨光時間)

其中，以 11/6、11/10、11/15、11/17、11/22、11/24 每週兩次的方式
實施交互教學法，驗收閱讀小短文對於學生是否有所助益。

實施方式：讓學生每日以一篇小短文的方式漸次培養閱讀能力。

第四章 研究結果分析與討論

第一節 透過交互教學法,能否提升摘要的能力

研究問題：學生能否說出每段的段落大意，進而說出整篇文章的大意？

研究工具：文章大意學習單前後測

研究目的：希望透過文章大意學習單的習寫，來檢測學生對於閱讀是否達到一定程度的理解。施以前後測的目的，是希望從前後測的交叉比對，可以得知閱讀理解教學對於學生是否具有功效。

研究期程：前測實行於 95/10/23，後測實行於 95/11/26。前後測卷相同。

結果分析：【班上人數 34 人，以該項人數換算為百分比】

題號	前測答對百分比	後測答對百分比	有無改善
第一段	21%	75%	有
第二段	30%	75%	有
第三段	9%	63%	有
第四段	3%	69%	有
全篇大意	45%	75%	有

結論：學生對於文章大意的理解及書寫是不容易的。第一次前測的結果，可以看得出來，學生對於如何抓大意實在是沒有概念。所以，最多的情況，就是他們會再把文章內容照抄一次；另一種情況是，他們會直接寫出這篇文章的重點。因為，他們無法分辨重點和大意的差別為何。透過教學，訓練他們如何去抓一篇文章的大意，他們就較有概念了。大部分能明白大意是要將文章的字句加以精簡化的說出。因此，他們再寫後測的時候，已經能寫出簡明扼要的大意。但仍有一部分的人，還是無法理解大意为何，只能期待用時間和教學來換取進步了。

本研究發現，三年級使用書寫的方式，可能會較為困難。日後再度實施的話，應該可以考慮使用選擇或是填空的方式來進行，學生就不會覺得太過困難，效果也應會更佳。但無論如何，交互教學法對於摘取文章大意的訓練，是頗有功效的。

第二節 透過交互教學法,能否提升摘要的能力

研究問題：分析探究交互教學法是否能讓學生了解文章重點所在？

研究工具：閱讀測驗前後測(兔子和老虎)

研究目的：希望透過閱讀測驗的施測，來檢測學生對於閱讀是否達到一定程度的理解。並施以前後測，目的是希望從前後測的交叉比對，可以得知閱讀理解教學對於學生是否具有功效。

研究期程：前測實行於 95/10/23，後測實行於 95/11/26。前後測卷相同。

結果分析：【班上人數 34 人，以該項人數換算為百分比】

題號	前測答對百分比	後測答對百分比	有無改善
1	100%	97%	無
2	90%	93%	有
3	100%	100%	
4	84%	93%	有
5	75%	81%	有
6	69%	69%	
7	12%	69%	有
8	15%	78%	有
9	51%	45%	無
10	3%	15%	有

結論：透過這兩份前後測的施測，我們可以觀察到學生透過課程的教學，整體上都有進步。但數據上有一些令人不能理解的，那就是不進反退，這是一個很奇怪的現象。經詢問這些學生後，大部分的原因都是因為前測時，他們是用猜的。

從這裡我們得知，有些題型的進步幅度很大，那是因為題型是他們較易理解，只要透過教學，就可以讓他們明白文章的重點。例如：第七、八題(屬於預測的題型)。而有一些題型的進步幅度甚小，如：第十題(屬於澄清的題型)。因為這一題是需要高度的理解力，對於小學三年級的學生，很難讓他們明白題目真正的用意。由此觀之，可知交互教學法在三年級實施的功效與侷限何在。

第三節 透過資訊融入閱讀,能否提升興趣

研究問題：分析探究資訊教學是否真的能提升學生閱讀興趣?

研究工具：資訊科技融入教學問卷調查

研究目的：在課程實施完之後，使用問卷來調查學生的接受度及興趣如何。

研究期程：實行於 95/11/26。

結果分析：【班上人數 34 人，以該項人數換算為百分比】

題目	向度	百分比
喜不喜歡使用電腦上閱讀課?	喜歡	54%
	不喜歡	46%
使用電腦融入閱讀教學，有無提升閱讀興趣?	有	55%
	沒有	45%
除了 power point 之外，還有什麼科技媒體可以提升閱讀興趣呢?	網路、網站	66%
	電子書、光碟	34%
喜歡純粹的閱讀，還是使用電腦來閱讀?	純粹的閱讀	42%
	使用電腦閱讀	54%
	都喜歡	2%
	都不喜歡	2%
經過這些課程的教學，是否對閱讀更有興趣?	有	60%
	沒有	40%

結論：透過這一份問卷可以了解到學生對於資訊科技的接受度如何。例如第一題和第二題，它們是有相關聯的。喜歡使用電腦來閱讀的小朋友，對於提升他的興趣就較有幫助，因此，我們可以看到兩個數據相當接近。而不喜歡的小朋友，他們的理由大都是因為覺得無聊或是會近視。第三題則是要了解他們對於資訊媒體的素養如何，綜觀問卷結果，大部分的小朋友都是回答網路，而有一部分的人答出了電子書。可見他們一般最常使用的就是網路了。第四題則是讓他們反思一下，兩種教學媒體一實體

書和資訊科技，他們喜歡哪一種。大部分的學生都是喜歡使用電腦，而另一部分的人則是喜歡實體書。最後一題，是詢問他們透過這些課程的教學，有沒有對閱讀更有興趣。大部分的學生仍是有產生興趣，另一部分的學生抱持的理由是覺得無聊或是認為會近視。

綜上所述，班上幾乎是呈現一種五五波的趨勢。雖然有些學生對於資訊科技的接受度還有待加強，但是已經可以看出較多學生是趨向接受電腦來進行閱讀。因此，我們可以知道使用資訊科技來教學是一種趨勢，但也有其侷限所在。

第五章 結論與建議

第一節 結論

本組經過此次的研究，得到以下兩個結論：

一、資訊科技融入閱讀教學(使用 power point)雖可提升三年級學童閱讀興趣，但仍有將近 50%的學童喜歡傳統的閱讀教學。

經過本組此次研究發現，三年級學童對於利用資訊科技進行閱讀教學最後有一半的小朋友是持肯定的態度。從資訊科技融入教學問卷調查中我們發現，經過長達五星期的教學，最終學童喜歡利用資訊科技教學的僅約 50%，另有將近一半的學童仍喜歡傳統的閱讀方式，這結果經由組員互相討論，可由一些推論得到答案。

首先，從組員隨堂的觀察，發現學童在前 1.2 堂課抱持著非常大的興趣，對於利用資訊科技上課有很大的好奇心，上課注意力也很集中，但隨著堂數的增加，發現學童對於上課的熱忱似乎有遞減的趨勢，上課的專注力也逐次降低，學童的新鮮感不再，甚至有學童開始覺得無聊。另外，經由與學童私下訪談，發現學童對於上課前的準備方式也是另一項影響因素，由於本校並非每間教室皆備有完整資訊設備，因此本次實施的班級 306 既沒電腦也沒單槍設備，所以教學時若不是借用會議室上課，即是借用學校的設備裝在教室裡，一旦在教室裡上課，不但每位學童要移課桌椅，教室地板也會有一堆電線，久而久之，有些學童開始覺得這樣的上課方式似乎有些麻煩，總是要花很多時間在裝置設備，再加上這些設備都是昂貴的器材，他們的行動都必需非常小心，似乎無法自在的活動。

綜合以上的因素，因此近一半的學童認為雖然利用資訊科技上閱讀課很有趣，也能提升自己對閱讀的興趣，但也有另外將近 50%的學童是不喜歡利用資訊科技上課的，他們經過長達五星期的課程實施後，依然喜歡傳統的閱讀教學。

二、透過交互教學法，有助於三年級學童對於文章大意的理解，進而對內容有更深入的了解。

本組經由兩份前後測試卷，經過交叉比對後，分析出交互教學法的確有助於三年級學童對於文章大意的理解，進而對內容有更深入的了解。

首先，本組採用「防人之心」故事大意學習單作為施測的內容，以檢測學生透過交互教學法是否能提升文章大意的理解。在前測時，可以發現學童不管是段落大意或是全篇大意答對率都非常低，他們對於如何抓大意實在是沒有概念，只會把文章內容照抄一次。但經過多次的教學，學童已能明白大意是要將文章的字句加以精簡化的說出，因此在後測時大部分學童已經能寫出簡明扼要的大意。從數據中可以發現，不管是段落大意或是全篇大意都有很明顯的進步，尤其第三段和第四段進步最多，高達 50% 以上的進步幅度。因此從此份前後測試卷的實施，本組認為經由交互教學法，有助於三年級學童對於摘取文章大意的訓練。

另外，本組採用「兔子和老虎」閱讀測驗作為另一份施測的內容，以檢測學生透過交互教學法是否能提升其閱讀理解的程度。透過前後測的交叉比對，發現共有 2 題(第 3、6 題)兩次測驗結果是一樣的，而共有 6 題(第 2、4、5、7、8、10 題)是有進步的，其餘兩題(第 1、9 題)是退步的。在前測時，我們可以發現三年級學童對於前五題屬於較基本的閱讀測驗題型答對率超過七成，但對於後五題屬於比較需要思考的題型則答對率很低，由此可知，學童對於文章的理解程度並未達到完整的理解，他們僅對於能直接從文章中找出答案的題型較有把握，但經過交互教學法的教學，讓學生對於每篇文章能有更深入的瞭解，從字裡行間能找出文章的重點，因此在後測實施時，即有 6 題是有進步的，學童漸漸的能從閱讀文章中找出正確的答案，因此從此份前後測試卷的實施，本組認為經由交互教學法，有助於三年級學童對於文章理解程度的提升。

第二節 建議

本次研究實施長達一個多月，在這一個多月的教學中，雖然看到三年級學童在閱讀理解上的進步，但在研究中仍有需要改進的地方，以下是我們分別從學校的行政單位以及施測者教師兩方面來做探討，希望能給予未來使用本份研究者更高品質的建議。

一、行政方面

首先在學校行政方面，由於這次研究主題與資訊科技相關，目的希望透過資訊科技來增強學童對於語文能力的提升，因此我們希望基隆的國小能提供更完善的資訊設備以供每位教師使用，而不是每次在上課前總是花許多時間在裝設機器，不僅老師覺得麻煩，連學生也覺得無趣。畢竟在時代的潮流之下，運用新式資訊教育來結合語文教學，已是一種趨勢，因此我們期望未來學校的資訊設備能更完善、更便利，讓教師與學生能有更好的教學環境。

二、研究者

在這次研究中扮演重要的角色之一即是教師，經由這次的研究，本組發現身為教師我們在教學中有許多需要改進的地方，以下三點是我們對未來研究者的建議：

- (一)多種資訊科技併用：孩子總是對新奇的事物較感興趣，因此教師在運用資訊科技教學時能使用多種資源效果會較佳，除了本組使用的 **power point** 外，亦可使用網站、電子書或是光碟，多種資訊科技融入模式相信會更加提升孩子對閱讀的興趣。
- (二)故事大意學習單改用填空方式：本組在檢測學童大意程度的理解是採用直接書寫的方式，但本組發現這對三年級學童似乎有些困難，若改為填空的方式來進行，效果應會更佳。
- (三)選擇與基隆有關的文章來閱讀：本組此次選給孩童閱讀的文章缺乏屬於基隆的故事，但身為基隆的學童，應該多了解關於基隆的歷史，因此教師在選擇故事時，可以結合學校本位課程，多尋找屬於基隆

歷史文化的文章，讓學童在閱讀時也可以對自己的家鄉有更深的認識。

參考文獻

- * 鄒美華(2002)。閱讀學習策略教學對國小五年級兒童閱讀理解、後設認知及自我效能之影響。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- * 楊榮昌(2001)。相互教學法對國小五年級學童閱讀理解、後設認知及閱讀動機之影響。屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。
- * 鄭宇樑(1996)。後設認知閱讀教學對國小學生科學文章閱讀理解、閱讀態度及後設認知能力影響之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文。
- * 黃靜芳(2001)。概念取向閱讀教學對閱讀動機、閱讀策略、閱讀理解與概念性知識之影響。國立政治大學教育學系碩士論文。
- * 蔡佩芳(2004)。相互教學法對國小國語文閱讀教學成效之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- * 郭春玉(2004)。後設認知閱讀策略教學對國小三年級學童閱讀動機及閱讀理解影響之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- * 黃瓊儀(1995)。相互教學法對國小高年級學童閱讀理解能力、後設認知能力與閱讀態度之影響。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。
- * 陳雅文(2003)。國小高年級學生閱讀理解策略量表編製研究。臺中師範學院教育測驗統計研究所碩士論文。
- * 許晴佩(2005)。QAR「問題—答案關係」閱讀理解策略教學對國小四年級學童閱讀理解成效之研究。臺中師範學院語文教育學系碩士論文。

【附件一 閱讀動機問卷】

* 小朋友，請在符合你的情況的方框中打勾。

	都 是 這 樣	有 時 這 樣	很 少 這 樣	從 不 這 樣
1.我喜歡別人說我喜歡看書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.看書時，腦海中會浮現內容的畫面。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.單純為了自己的興趣看書，是一件很棒的事情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.我喜歡和別人討論書的內容。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.如果老師說的內容或介紹的書引起我的興趣，我會去找來看。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.我認為看書是打發時間最好的方法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.如果有人送我書，我會非常高興。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.當我看喜歡的報章雜誌時，我會很開心。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.我覺得等我長大後，我就不想看書了。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.我覺得從書裡面可以得到很多知識。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.我喜歡看可以給我新知識的報章雜誌。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.看書是一件很快樂的事情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.為了要獲得師長的獎賞，我願意多看書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.看書對我而言非常的重要。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.除了老師指定的書，我還會看其他的書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.我希望不要太常看書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.看書是一件讓人討厭的事情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.我最喜歡老師叫我起來唸書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【附件二】

兔子和老虎

一隻老虎死森林裡，兔子遠遠的躲在灌木叢裡張望著。山羊過來，兔子問道：「老虎怎麼了?」「死了。」「真的嗎?」兔子不相信。「當然是真的呀!」山羊肯定的回答他就走了。

兔子又在灌木叢裡躲躲閃閃的望了很久，好不容易等到一隻熊，熊證實老虎的確是死了，兔子仍然不敢過去。後來，看到一群猴子在老虎身邊打打鬧鬧，有的還在老虎身上跳來跳去，兔子才斷定老虎真的是死了。於是他一步一步跳到老虎面前，繞著老虎走了一圈，覺得萬無一失了，就勇敢的跳到老虎的背上，使出全身的力氣，跳著、採著、大聲的罵著。猴子們驚奇的望著兔子，兔子的勁頭更足了，他罵老虎道：「你這殘忍的傢伙，你害死了我的爸爸，我早就發誓要找你報仇。你總是躲著我，又偷偷的把我媽咬死。那一天，我迫的你走投無路，你可憐巴巴的向我求饒，趁我不注意時，一下子就逃脫了。你這惡棍，膽小鬼!我沒有趁你活著的時候在你身上報仇，真是太令我氣憤了!」

兔子越罵越得意時，以為猴子一定以尊敬的眼光在看著他，哪知向四周一望，猴子卻一個一個把臉朝向地下，他以為他們被他的威風嚇住了，便問道：「你們怎麼了?」猴子們說：「沒什麼，勇敢的兔子先生，我們在替你害臊哩!」

- 1.()誰最先告訴兔子老虎死了?【1.山羊 2.鹿 3.猴子 4.熊】
- 2.()老虎曾經弄死兔子的【1.爸爸 2.媽媽 3.爸爸和媽媽 4. 哥哥和弟弟】
- 3.()這個故事曾經爬到老虎身上的有【1.山羊和熊 2.野狼和兔子 3.猴子和兔子 4.山羊和猴子】
- 4.()兔子怎樣斷定老虎死了【1.山羊說的 2.熊說的 3.看見猴子在老虎身上跳舞 4.老虎不動了】
- 5.()這個故事一共提到了幾種動物【1.三種 2. 四種 3.五種 4.六種】
- 6.()從這篇故事裡，你認為老虎【1.假死 2. 真的死了 3.睡著了 4.生病了】
- 7.()兔子在老虎身上大罵，主要是【1.發洩自己的情緒 2.黑輪老虎聽的 3.罵給猴子聽的 4.黑給爸爸和媽媽聽的】
- 8.()兔子在老虎背上又叫又跳，真正的目的是什麼?【1.替父母報仇 2.表示自己很勇敢 3.為了證實老虎真的死了 4.表示對老虎的氣憤】
- 9.()兔子跳到老虎身上又叫又跳，猴子們驚奇的望著兔子，你認為兔子的心理在想什麼?【1.兔子今天怎麼這麼勇敢 2.兔子今天怎麼這麼膽小 3. 兔子難道不怕把老虎吵醒嗎? 4.兔子今天的體力怎麼這麼好】
- 10.()猴子對兔子說：勇敢的兔子先生.....。是表示【1.取笑兔子 2.誇獎兔子 3.責備兔子 4.勸告兔子】

【附件三 文章大意學習單】

文章大意學習單

班級： 姓名： 座號：

*小朋友，請你們仔細閱讀以下這篇文章，並寫出每一段的段落大意，及通篇文章的大意。

防人之心

一個學生去逛百貨公司，臨出門，突然有個女人，匆匆忙忙的跑來對她說：「我的肚子痛，必須上廁所。可是我跟我先生約好，他就在門口的一輛白色車子上等我。能不能麻煩你，告訴我先生一聲！」說完並且塞了兩包東西給她：「這也麻煩你交給他！」

【大

意：

學生還沒走出門，就被百貨公司的人抓住。她抬著兩包沒有付錢的貴重商品，嚇得呆呆的站在那兒。因為人贓俱獲，而百口莫辯。至於那之前說肚子痛的婦人，和所謂的白車，則消失了蹤影。

【大

意：

某人單獨旅行，在飛機上遇到了一位投緣的乘客。兩個人一起下機，提取行李，在通過海關之前，那新認識的朋友說：「我的行李實在太多了，能不能麻煩你幫我帶一小件？」單獨旅行的人，心想自己的東西反正不多，就一手接了過來。接著，他被海關人員以攜帶毒品走私的罪名逮捕了。

【大

意：

他大聲的對著還在另一個關口接受檢查的朋友喊，那人卻說不認識他。他被架出了海關大廳，悲憤的呼喊聲仍從長廊的盡頭傳入，大廳裡的人都搖頭，說：「罪有應得的販毒者，過去已經不知道帶進多少毒品了！」

【大

意：

*你覺得這篇文章的大意是什麼?

【附件四】

富人的修行

埃及有一個富翁，享盡世上的榮華富貴以後，心中感到空虛。因此，決定到沙漠裡去修行。

他到了一個岩窟，作為苦修的地方，白天絕不進食，等到太陽下山之後才吃幾粒米飯，大部分的時間都用來祈禱和懺悔。

他的虔誠感動了一個小天使，小天使把這件事告訴上帝，並請求去獎勵他，上帝笑著答應小天使的要求。

第二天這個富翁做完祈禱，回到岩窟以後，發現石桌上放了三個芳香撲鼻的麵包，他趕緊跪下來感謝上帝，然後才把麵包吃掉。

一連幾天，每到黃昏的時候，就有三個麵包在等他享用，最後，他連祈禱也不做了，每天只是想著美味的食品。

他禁不起慾望的誘惑，帶了兩個麵包，從沙漠動身，準備回去過從前那種奢華的生活。

回到城市以後，許多教友都以為他是聖者，紛紛要求他為大家祈福，他感到很慚愧，第二天又偷偷回到沙漠裡去了。

這一次他誠心改過，雖然小天使不再賜給他麵包，但是等他死了以後，他的靈魂終於上了天堂。

- 1.()富翁在還沒有去修行以前,是一個【1.非常節儉的人 2.非常勤勞的人 3.脾氣暴躁的人 4.貪圖享受的人】
- 2.()富翁用什麼方法來修行?【1.為大家祈福 2.念經和拜拜 3. 祈禱和懺悔 4.靜坐和練功】
- 3.()從什麼地方可看出富翁的修行,是「苦修」(1.白天絕不進食 2.夜晚都不睡覺 3.每天辛苦工作 4. 每天為大家祈福】
- 4.()富翁為麼要去修行?【1.想要上天堂 2.心理空虛 3. 為了考驗自己苦修的耐力 4. 為了感謝上帝】
- 5.()富翁第一次修行,為什麼修行一半就回到成裡?【1.想念城裡的人 2.想回家為大家祈福 3.禁不起慾望的誘惑 4.受到上帝的責備】
- 6.()是誰提議送麵包給修行的富翁?【1.上帝 2. 小天使 3. 國王 4.使者】
- 7.()富翁回到城市,大家都以為他是聖者,為什麼他自己卻感到慚愧?【1.覺得自己不守信用 2. 覺得自己不夠資格當聖者 3. 覺得自己以前的生活太奢侈了 4. 覺得自己太自私了】
- 8.()天上的神賞給富翁麵包,是要【1.獎勵他的誠意 2.考驗他的誠意 3.感謝他每天祈禱 4. 可憐他沒東西吃】
- 9.()從這篇文章我們知道,修行最不容易做到的是【1.每天的祈禱和懺悔 2. 白天不吃東西 3.去除心中的空虛感 4. 控制自己的慾望】
- 10.()富翁第二次的修行【1.失敗了 2.半途而廢 3.成功了 4.下地獄了】

【附件五】

讓大家當裁判

有一個富翁，很喜歡看戲，他宣布，願意出一大筆酬勞，徵求新戲法。於是，各種身懷絕技的人，都為這種搞賞而努力。其中，有一個著名的小丑，說他有一種新技藝，從來沒有在台上表演過。消息傳出去以後，大為轟動，使得富翁家裡聚集了全村的人，大家都對這種新把戲感到好奇。

小丑來到表演台前，沒有攜帶道具，也沒有助手，由於大夥兒都很期待他的表演，所以全場鴉雀無聲，就在這時，他低下頭去，學小豬的叫聲，他的叫聲逼真，大夥兒都懷疑他把小豬藏在衣服裡。要求他把衣服脫掉，可是當他把衣服脫掉時，也沒有找出什麼。

正當觀眾為他喝采，讚美時，忽然有一個人站出來，他養著頭向神祈求：「老天爺啊！請你幫助我，讓我的技巧勝過他。」然後他宣布，明天也要以同樣的技巧勝過他。第二天，富翁家裡來了更多的人，但是大家都抱著看笑話的心態，並不是真正的來看戲。

小丑表演過後，仍然得到全場的喝采，而這個勇敢挑戰的人，大聲宣布他的懷裡有一隻小豬，他設法擠了小豬，使他疼而發出叫聲。可是觀眾們相信小丑的叫聲較為逼真，因此都喧鬧著要挑戰的人下臺。

就在這時候，他從懷裡把小豬抓出來，證明他的叫聲才是真正的豬叫聲時。他大聲喊道：「請仔細看！你們是哪一類的評判家啊！」

1. () 戲法的表演在什麼地方舉行？【1. 村子裡的大禮堂 2. 富翁的家裡 3. 戲院裡 4. 小丑的家裡】
2. () 富翁花了一大筆錢，徵求什麼？【1. 以前沒有表演過的戲法 2. 最好笑的戲法 3. 最會學豬叫的戲法 4. 會表演小丑的人】
3. () 小丑表演帶了什麼道具？【1. 小豬 2. 錄音機 3. 假的小豬 4. 沒帶道具】
4. () 小丑表演【1. 大家覺得他不該把小豬藏在衣服裡 2. 得到全場的喝采 3. 大家覺得和挑戰者的表演差不多 4. 全場觀眾感動的落淚】
5. () 挑戰者怎樣發出豬叫的聲音？【1. 用自己的嘴巴學豬叫 2. 用錄音機發出豬叫的聲音 3. 學小丑的叫聲 4. 由小豬發出叫聲】
6. () 小丑為何要脫掉衣服？【1. 大家要他先脫掉衣服再表演 2. 穿衣服會妨礙表演 3. 證明自己的懷裡沒有小豬 4. 讓觀眾看看自己懷裡的小豬】
7. () 為什麼村子裡的人抱著看笑話的心態看挑戰者的表演？【1. 大家認為豬的叫聲很有趣 2. 大家認為挑戰者一定會輸給小丑 3. 大家認為挑戰者會抓一隻豬來 4. 大家喜歡看豬的樣子】
8. () 為什麼觀眾要挑戰者下臺？【1. 覺得他的表演太像是豬叫的聲音 2. 覺得他的表演不好笑 3. 這種表演以前就看過了 4. 覺得他的表演比較不像豬叫的聲音】
9. () 誰的表演才是真正豬叫的聲音？【1. 小丑 2. 挑戰者 3. 兩個都是 4. 兩個都不是】
10. () 富翁要賞賜技藝高明的人，你認為誰可以得到賞賜？【1. 小丑 2. 挑戰者 3. 兩個都可以 4. 兩個都不可以】

【附件六】

北斗七星

唐朝的時候，有一個道行很高的和尚，名叫一行，他在年輕的時候，曾經受到一位老太婆的恩惠，他一直想報答這位老太婆，卻苦無沒有機會。

有一天，機會來了，老太婆的兒子犯罪，被關進監獄裡，一行和尚決定幫助老太婆，便吩咐小徒弟說：「明天晚上，你到咱們廟後的廢園去，廢園的圍牆有一個缺口，你如果看到有小豬進來，就一隻一隻抓起來，裝入布袋裡，帶回來給我。」

小徒弟照著師父的話到了廢園，果然抓到小豬，剛好是七隻，一行和尚把七隻小豬裝進一口大甕裡，牢牢的蓋上蓋子。第二天，黃上派人去請一行和尚進宮，對他說：「昨晚，掌握星相的官吏對我說，天上的北斗七星不見了，您的道行高深，能不能算出是麼原因？」

一行和尚心理想：「北斗七星被我關進甕裡去了，皇上當然看不見囉！」一行和尚雖然這麼想，但卻表面裝出十分關心的模樣，沉思了一會兒，說：「我想，這是上天的警告，如果你能頒布大赦天下的指令，也許可以解除危機。」皇上接受一行和尚的建議，頒布大赦的指令，老太婆的兒子因此從監獄裡放出來，一行和尚這才把小豬放走，第二天晚上，掌管星相的官吏向皇上報告說：「北斗七星出現了，恭喜皇上，危機已經解除了！」

- 1.()一行和尚年輕時，曾經受過老太婆什麼恩惠？【1.把他從監獄裡就出來 2.拿食物救濟他 3.替他向皇帝求情 4.故事裡並沒有說明】
- 2.()一行和尚想將誰救出來？【1.老太婆 2.老太婆的兒子 3.小徒弟 4.北斗七星】
- 3.()皇帝請一行和尚進宮的原因【1.要責備他為什麼把小豬關起來 2.請教他北斗七星不見了的原因 3.要請教他怎麼頒布大赦令 4.要他把北斗七星交出來】
- 4.()一行和尚最後為什麼會把小豬放走？【1.怕皇帝會知道他抓走了小豬 2.怕小豬死了 3.他想救的人已經被釋放了 4.北斗七星已經回來了】
- 5.()下面這三件事，依他們發生的先後次序排列，應該是【1.一行和尚放走小豬、北斗七星不見了、皇帝頒布大赦令 2.北斗七星不見了、一行和尚放走小豬、皇帝頒布大赦令 3.北斗七星不見了、皇帝頒布大赦令、一行和尚放走小豬 4.皇帝頒布大赦令、北斗七星不見了、一行和尚放走小豬】
- 6.()從本文中可以知道北斗七星是【1.掌管星相的官 2.小豬 3.小徒弟 4.七仙女】
- 7.()一行和尚向皇帝請求什麼？【1.釋放老太婆 2.釋放老太婆的兒子 3.頒布大赦令 4.放走小豬】
- 8.()一行和尚向皇帝說，北斗七星不見了，是上天的警告，皇帝的反應是【1.相信他的說法 2.認為他說話不誠實 3.對他的說法很懷疑 4.認為那是不可能的事，因為危機已經解除了】
- 9.()本文裡「大赦天下，應該是什麼意思？【1.上天對人們的警告 2.犯罪的人從監獄逃走了 3.讓天下的人過著幸福美滿的生活 4.讓犯罪的人提早從監獄裡出來】
- 10.()皇上請一行和尚進宮，一行和尚為什麼要裝出北斗七星不見了這件事關心的模樣？【1.怕皇上則被他漠不關心 2.怕皇上懷疑他抓了北斗七星 3.怕皇上懷疑他道行不高 4.怕皇上怪他不幫忙找回北斗七星】

【附件七】

少年與老翁

很久以前，中國國有一個精於天文和占卜的學者，有一天，他騎馬經過鄉村小路，看見到田裡有一對父子忙著收割，學者凝視著少年許久，才說道：「照你的面相看來，恐怕活不過 20 歲。「什麼?我兒子會短命嗎?那怎麼辦呢?我只有一个兒子啊!」

父親聽了，苦苦哀求學者，想辦法替兒子延長壽命，學者面有難色的回答說：「壽命本來就是由天注定，我雖然同情你們，但也無能為力。」「先生，你一定能夠的，求求你吧……」父子倆哭著跪了下來，學者不得已的對著少年說：「有一個辦法，有一個辦法」，也許可以行的通。你回家準備一桶上等的酒及乾鹿肉，在卯日那天，帶著酒和肉，往稻田南端的大桑樹走去，那兒有兩位白鬍鬚的老公公正在下棋，你去勸他們飲酒吃肉，如果他們問你話，你絕對不要回答，只默默跪拜他們就可以了!」

少年依指示，在卯日那天，前往大桑樹下，果然看見兩位老公公在那兒下棋，少年再一旁默默倒酒，夾肉給他們吃。兩位老人家下的正迷，就吃了起來。一會兒，棋局結束，坐在北側的老人這才察覺到少年站在旁邊，立刻叱責：「你到這兒來幹什麼?這兒不是人類能來的。」少年問聲不響，只是跪拜叩頭。坐在南側的老人說：「我們把這孩子帶來的東西都吃完了，應該做點事才對!」老人拿起生死簿，查到少年的名字下面寫著：「十九，老人拿起筆，在十九的上面畫了一個顛倒的符號。少年高興極了，拼命向兩位叩頭，然後，欣喜的跑回家去。

- 1.()學者為什麼知道少年會短命? 【1.因為他是掌管壽命的神仙 2. 他看過少年的生死簿 3.他會看面相 4.他根據占卜的結果算出來的】
- 2.()老公公了少年所帶去的肉，最主要的原因是【1.覺得好吃 2.肚子太餓了 3.禁不起少年的要求 4. 專心下棋，一時沒注意到就吃了】
- 3.()少年被老公公罵的時候，有什麼反應?【1.向他們道歉 2. 一句話都沒有說 3. 要求他們延長自己的壽命 4. 要求他們吃肉喝酒】
- 4.()老公公為什麼要延長少年的壽命? 【1.被他的誠意感動了 2.禁不起少年的苦苦哀求 3.吃完了他的東西，心理很高興 4.吃完了他的東西，想為他做點事】
- 5.()這篇故事提到的人物，一共有【1.三個 2. 四個 3. 五個 4.六個人】
- 6.()少年的父親為什麼認為學者一定能夠想出辦法替少年延長壽命?【1.因為他是學者，有豐富知識 2. 他能看出少年會短命，就能知道延長壽命的方法 3. 他看起來很有助人精神 4.老公公要少年的父親向學者哀求的】
- 7.()學者遇到少年的時候，少年可能是幾歲? 【1.十八歲 2. 二十歲 3.八歲 4.二十一歲】
- 8.()少年的生命比原來的延長了多少歲? 【1.五十一歲 2.十九歲 3.七十一歲 4.九十歲】
- 9.()老公攻下棋的地方，應該是【1.人間 2.天庭 3.地獄 4.陰間】
- 10.()這個故事裡，誰有能力延長少年的壽命?【1.老公攻和學者 2.老公公 3.學者 4.閻王】

【 附件八 】

古代的書籍

在紙發明以前，作書的材料有一段很長的演進歷史，由於材料的不同，我國的書便有許多不同的名字，「簡冊」是古代書籍的一種名稱，也是我國最早的一種圖書。「簡」是一根狹長的竹片或木片，而將寫了字的竹片或木片編連起來，便成「簡」。

古時候的人，把竹子劈成一根狹長的木片，再把竹片上的節磨平。因為在竹子外面有一層青色的皮，寫上去的字容易磨掉，所以在寫這字之前，必須將竹子表面的青皮剝去，這項手續叫做「殺青」。新的竹子含有很多的水分，容易被蟲蛀蝕，必須用火將水烤乾，因為在烤火的時候，竹子上會冒出一滴一滴的水珠，這項手續就叫做「汗簡」。經過「殺青」和「汗簡」的竹片，便可用來寫字，通常一跟竹片上可寫三十至四十字之多。

在「竹簡」上寫了文字之後，用思繩或麻繩將竹片一片又一片的編連起來，並以最後一根當作軸，向內捲起，這樣的一捲辯稱為一篇或一冊。

簡冊在古時候相當流行，但他的缺點是太笨重了。小朋友，你想想看，要是每天都抱著一大捆的簡到學校上課，那不是很累人嗎？

1. () 古代時候的「簡」也就是【1.竹片 2.書 3.文字 4.筆】
2. () 「簡冊」就是古時候的【1. 文字 2.寫字用具 3.書 4.製造書的用具】
3. () 「汗簡」這個詞裡的「汗」字，意思是【1.烤竹片時，人所留下來的汗 2. 烤竹片時，竹片所冒出來的煙 3.人再寫書時所留下來的汗 4.烤竹片時，竹片所流下來的水滴】
4. () 「殺青」的意思就是【1.用青色的竹片寫書 2.把竹片上的青皮去除 3. 把青色的竹片拿去曬 4. 太陽把青色的竹片丟棄】
5. () 把竹片烤乾的最主要目的是【1.防止被蟲咬 2.減輕重量 3.容易寫上文字 4.防止斷裂】
6. () 古時候的人書寫為什麼要用竹片？【1.竹片寫的文字保存比較久 2.竹片比較便宜 3.還沒有發明紙 4.還沒有發明筆】
7. () 「文字、紙、簡」這三種東西發明的先後順序是【1. 文字、紙、簡 2.紙、文字、簡 3.簡、文字、紙 4.文字、簡、紙】
8. () 「竹子外面有一層皮，寫上去的字容易磨掉」，這句話的意思相當於【1. 竹子並不是製造簡冊的材料 2. 簡冊無法寫字 3.把字寫再布上容易被磨掉 4.把字寫在玻璃上，容易被磨掉】
9. () 你現在正再讀這一篇文章，如果使用古代的簡冊，大概需要多少片竹片？【1.二片 2.十幾片 3. 五十多片 4.一百多片】
10. () 「簡冊在古時候相當流行，意思是說【1.古時候的人很喜歡使用簡冊 2.古時候的人不喜歡用紙寫字 3. 古時候的書幾乎都是使用簡冊 4. 古時候的簡冊做的很好】

【附件九 資訊科技融入教學問卷調查】

資訊科技融入教學問卷調查

年級：低年級 中年級 高年級

性別：男 女

1.小朋友，你們喜不喜歡使用電腦上閱讀課?為什麼?

2.你們覺得使用電腦融入閱讀，有沒有提升你的興趣呢?

3.你覺得除了 power point 之外，還有哪些方法可以提升你對閱讀的興趣呢?請提出至少一種。

4.你喜歡純粹的閱讀方式，還是使用電腦的閱讀方式?為什麼?

5. 經過這些課程的教學，你是否對閱讀更有興趣呢?請說明原因。

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】以「文建會兒童文化館」網路電子書進行閱讀教學
忠孝國小 陳秀玲老師、西定國小 謝炳睿老師

基隆市國民中小學辦理精進課堂教學能力計畫



第二屆行動研究徵件成果輯-

以「文建會兒童文化館」網路電子
書進行閱讀教學

類別：國語文

研究人員：忠孝國小陳秀玲、西定國小謝炳睿

摘要

本研究運用行動研究，探討如何將行政院文建會兒童文化館的線上網路媒體融入兒童閱讀教學的方式，及教師在研究中與師生互動之情形，進而了解資訊科技融入閱讀教學對兒童閱讀理解能力的影響。

研究有以下三個待答問題：

1. 如何以「兒童文化館」網路電子書進行閱讀教學?
2. 以『兒童文化館』網路電子書為教材，進行閱讀教學後是否能提升二年級學生閱讀該教材的理解能力?
3. 實施閱讀網路電子書教學歷程中師生互動情形為何?

關鍵字：兒童文化館、網路電子書、閱讀教學

以「文建會兒童文化館」網路電子書進行閱讀教學

第一章 緒論

本研究運用行動研究，探討如何將行政院文建會兒童文化館的線上網路媒體融入兒童閱讀教學的方式，及教師在研究中與師生互動之情形，進而了解資訊科技融入閱讀教學對兒童閱讀理解能力的影響。

第一節 研究動機

多數教師認為學生語文方面的能力，不管是識字程度、語詞應用、理解能力等，似乎有普遍程度低落的隱憂(劉明松，2001)。然而，語文是學習一切學科的工具，也是人類用來傳遞思想和感情的工具，藉著語文不但傳遞了人類的經驗，也豐富了人類的智慧(葉宛婷，2005)，而閱讀則為語文學習的重要基石。美國研究發現，閱讀是教育與學習的核心，學童在三年級結束前，如果還不具備基本的閱讀能力，則未來在學習其它各種學科時也會碰到困難(天下雜誌教育基金會，2004)，例如:因為看不懂數學題目，而導致不知如何解題。因此有效的閱讀理解，能讓學生藉此吸取知識，促進學習。

行政院文化建設委員會提出的 2000 年「兒童閱讀年，至今已六年餘，閱讀的重要性也慢慢為學校、家長所接受。天下雜誌教育基金會 2004 年更發起「希望閱讀專案，協助一百所偏遠小學校長老師在校內推廣閱讀。在今日的閱讀教學存有許多值得關注的問題:例如盛行「放牛吃草」式的閱讀教學法，在教學中老師只是一位旁觀者，放任學生「自修式」的閱讀，而閱讀後大多採用心得紀錄為評量方式，令學生興趣缺缺。在行政上也多以例行性的閱讀護照激勵學生，使閱讀形式大於實質意義，無形中養成應付敷衍的學習態度，反而喪失閱讀教學的目的(劉能賢，2002)，因此正確的閱讀指導是必須的。正確的閱讀指導，可以提

高學生閱讀的能力，協助學生掌握閱讀內容重點，成為有效能的閱讀(劉能賢，2002)。因此本研究希望可以透過閱讀教學法的探討，指導學生在上閱讀課時，能有效理解閱讀的內容。

資訊科技的快速發展與迅速普及，對於教育產生相當大的衝擊，為了要培育未來的主人翁能適應資訊時代的生活，必須培養兒童的資訊素養能力與運用資訊科技的能力。「運用科技與資訊」列為九年一貫課程十大基本能力之一，「資訊教育」也列為六大議題之一，由此可見其重要性，因此「資訊科技融入教學，成為現今大力推廣的教學型態。

本研究希望藉由自行編製教學方案，利用資訊科技融入的方式，進行閱讀教學。行政院文化建設委員會「兒童文化館」，自 1996 年即開始以繪本為教材，結合動畫，製作線上閱讀的電子童書，因此本研究將以行政院文化建設委員會「兒童文化館」中的電子書為教學教材，透過資訊科技融入閱讀教學中，探討其是否提升學童閱讀理解能力。而教師亦從研究中，遵循「計畫—行動—觀察—省思」的循環模式，將理論與教學現場融合，透過閱讀文獻與省思教學歷程，來提升研究者的專業教學技巧。

第二節 研究待答問題

基於前述研究目的，本研究有以下三個待答問題：

1. 如何以『兒童文化館』網路電子書進行閱讀教學?
2. 以『兒童文化館』網路電子書為教材，進行閱讀教學後是否能提升二年級學生閱讀該教材的理解能力?
3. 實施閱讀網路電子書教學歷程中師生互動情形為何?

第三節 名詞釋義

界定研究範圍及釐清專有名詞間的意義，本研究所提及的重要名詞分別釋意於下：

一、網路電子書

本研究中的『網路電子書』，是指以行政院文建會所建置的『兒童文化館』網站內的繪本，該網站中的繪本內容，包含文字和插圖，並結合音效、影像和動畫等多媒體的呈現，來表達豐富的故事情節。

二、閱讀理解

閱讀理解是指讀者在閱讀文本時，能正確理解句子及文章的意義，它包括文字上的理解及推論上的理解。

第二章 文獻探討

本章的目的在探討本研究架構的理論基礎及相關研究，將蒐集的文獻資料，分為三節加以敘述。第一節為閱讀理解，第二節為資訊科技融入教學，第三節為電子書應用於閱讀教學之相關研究。

第一節 閱讀理解的歷程模式

柯華葳(1993)根據認知心理學訊息處理模式的觀點，依據訊息的流動方向，提出四個主要的閱讀歷程模式：

一、由下而上模式(bottom-up model)

由下而上模式最早由 Gough 於 1972 年所提出，強調閱讀的訊息處理過程是序列進行的，主張字義是來自字形的訊息，文字的意義是由字形訊息所啟動的(曾世杰，民 85)。此模式主要是重視從視知覺的刺激到內在表徵的知覺歷程，其重點在於閱讀材料之字彙或文句上的處理，而非閱讀者本身。

二、由上而下模式(top-down model)

此模式是指讀者會根據其先備知識，閱讀策略及文章的前後脈絡，不斷的形成假設，預測下文會出現的結果。因此要了解文章的意義，就須有足夠的先備知識，才能有助讀者推論出文章的意義，故此模式在閱讀過程中的主角為閱讀者而

非閱讀材料。

三、互動模式(interactive model)

互動模式是包含「由上而下」和「由下而上」的雙向歷程。此模式強調在歷程中，不同的處理模式可以同時進行，也能互相補充，閱讀者與閱讀材料兩者一樣重要。

四、循環模式(recycling model)

此模式強調閱讀理解是循環的過程，閱讀者透過解字、形成命題、統整三個不斷的循環歷程，直到理解文意為止。

第二節 資訊融入教學的教學模式

Ross(1995)列舉出六項規準，做為檢視是否適用電腦融入教學之參考。

- 1.希望學生達成什麼課程目標?
- 2.思考運用何種方式比較容易達成課程目標?
- 3.思考是讓課程目標符合電腦科技，還是電腦科技使課程目標更具成效?
- 4.運用電腦科技是否比其他工具更有成效?
- 5.假如用其他方法是不是也可以達到一樣的課程目標?
- 6.電子媒體是達成課程目標有效方法或只是技巧練習的工具?

使用資訊科技融入教學是希望能藉此更容易達成教學目標，改善傳統教學的不便。王全世(2000)認為資訊科技融入教學的範圍應該包含二個部份：學習與資訊科技相關的知識和技能，目的在培養學生的電腦素養或資訊素養;及從資訊科技來進行學習，將資訊科技視為傳遞系統或教學媒體。何榮桂(2002)，指出資訊科技融入教學的可行方式如:資訊的探索與整理，科技產品的運用，心智工具的運用，透過網路的合作學習，問題導向的融入策略，善用資訊科技快速且易於存取的特性，進行有效的學習評量。

徐新逸與吳佩瑾(2002)認為資訊科技融入教學方式可分別為在課前準備、引起動機、上課講授、教學活動、課後評量等五個階段：

- 1.課前準備：例如使用文書處理軟體、簡報軟體、網頁編輯等軟體製作教學資源。網際網路上有相當多的資源，可以將其摘取整合到教學方案中，對老師編輯教學方案很有幫助。
- 2.引起動機：使用數位相機、攝影機拍攝豐富的圖片或影片，或是利用軟體自行製作教材、互動式小遊戲、測驗題，在課堂中引起學生學習動機。
- 3.上課講授：使用簡報軟體製作上課教材，瀏覽網路上相關的課程教學內容。
- 4.教學活動：最常見的是網路專題式學習，即將學生分組後，選擇適當主題，從網路資源中自行選擇解答方法。
- 5.課後評量：使用簡報軟體製作解答、讓學生從網際網路搜尋資料完成作業並用投影機向大家呈現。

上述的教學方式大致分為：網路資源的應用、運用視聽媒體、網路通訊應用、教學相關軟體使用、線上學習及科技產品運用。本研究僅就教師部分應用網際網路資源融入閱讀教學中，以探究是否能提升學生學習興趣及閱讀能力。

第三節 電子書應用於教學之相關研究

就閱讀層面來說，電子書最大的特色就是透過互動性的人性化介面設計，容許讀者有多元的選擇權。以下將列出相關的研究及其結果，作為本研究的參考。

表 1-1 電子書應用於教學之相關研究

研究者	年代	研究方法	研究題目	研究結果
洪美珍	2000	質性研究	探討其閱聽型態及其對兒童閱讀的影響	電子童書所具備的多媒體閱聽環境、遊戲化的閱聽方式以及閱聽過程的自主性能提高兒童的閱聽樂趣與自由組合文本的空間，並可用來加深加廣文本的相關知識，滿足兒童發展與文學需求的閱讀空間。
陳慧卿	2002	量化研究	進行電子童	1.電子童書能幫助學童在「回憶」故

			書與紙本童書之閱讀能力研究	事情節上能準確地介紹與描述主角名稱，並能豐富說話用語。 2.與故事有關聯的動畫亦能擴展兒童對故事內容的理解。
祝佩貞	2003	量化研究	進行電子童書與紙本童書對學童閱讀理解與態度之比較研究	1.電子童書能增進二年級與五年級學童的閱讀態度。 2.二年級學童在電子童書閱讀理解力提升上顯著優於五年級學童。
黃美玲	2003	量化研究	探討兒童對不同介面圖像設計形式之電子童書閱讀態度	電子童書介面圖象設計形式為圖形+文字+語音組之受測者，其閱讀態度優於介面圖象設計形式為圖形+語音組及圖形文字組之受測者
莊雨姍	2006	質性研究	資訊融入繪本教學以提升閱讀障礙學生閱讀理解能力之行動研究	以資訊融入繪本教學使學生逐漸參與閱讀活動。透過資訊融入的形式，學生因能了解故事的意義，進而對繪本產生判斷與喜好。

總結以上的研究，電子書對於學生在學習態度、學童的認知學習、閱讀興趣、故事內容理解、聆聽及說話能力、寫作能力與興趣，都有正向的幫助。所以將資訊科技融入閱讀教學中，確實能提升閱讀教學的成效。而其中，林宛霖(2002)提到幼兒太過熱衷於隱藏式的遊戲，而忽略了故事內容的描述，這是本研究在進行時需特別關注的地方，以免研究的過程中，學生也因此忽略故事呈現的部份。

第三章 研究方法

本研究在於探討以「兒童文化館」網路電子書進行閱讀教學對國小學生閱讀能力的影響。行動研究資料蒐集包括教學過程錄影、訪談及教師日誌的撰寫，另外學生則在每次教學後習寫閱讀理解測驗單。

第一節 資料蒐集方法

本研究中欲探討的是學生在資訊融入閱讀教學的過程中，閱讀理解能力是否能夠有所成長。在教學現場中，教學者有太多的班級事務需要處理，許多教學的成效不太能一一檢討，而教育行動研究主要的目的，是增進教育實務工作者因應教育實務工作環境問題的能力，是增進教育實務工作者的教育專業理解，是協助獲得「教育實務工作者即研究者」教育專業地位的途徑(蔡清田，2000)，所以研究者希望透過行動研究，以實際的行動進入教學的現場，記錄自己的教學，發展自己反省思考的能力，以促進自己本身的專業成長，因此採個人的教育行動研究是一個很適當的方法。因此本研究採取行動研究的理由為：

一、結合教學與理論：

資訊教學是一個新興的議題，但在大家熱切的追求資訊融入的同時，是否曾停下腳步想想，應如何規劃自己的教學方案，讓資訊融入教學不再只是一個口號，而是確確實實的有益於學生與老師。因此，透過此研究的文獻蒐集，可以對理論有所了解，在現場教學的實際進行，則是可以歷經反省與修正，改善教學。

二、促進專業成長：

探討學生在資訊融入閱讀教學的過程中，閱讀理解能力是否能夠有所成長，是研究者在教學時面臨的問題。透過行動研究解決實務上的問題，且對參與行動研究的實務工作者而言，整個研究歷程所帶來的反省、思考、探索甚至改變，就是研究者最大的收穫。

現今的教師已不再是教書匠，教師在教學現場遇到的許多問題，僅僅透過自我反思是不夠的，行動研究強調教師同儕間的教學對話，透過對話，教師可以激盪出更多的教學改善方案。再者，透過行動研究的進行，實務與理論不再是平行線，而是可以彼此互補的夥伴。因此，研究者選擇行動研究，以「計畫—執行—反省—再計畫」的回饋機制，針對研究目的，讓研究者經由實踐與反省，提升專業知能，改善教學。

第二節 研究對象

一、研究場域及對象

(一)忠孝國小

本校成立於民國五十二年，是一所歷史悠久的學校。目前有 10 班，學生人數為 224 人，教職員工為 26 人。民國八十六年設置電腦教室一間，學生自三年級開始每週一堂電腦課，讓學生熟悉資訊設備的使用。九十四學年度和鄰近的學校結合為學習社群學校，接受教育部補助充實學校的資訊設備。配合資訊設備的充實，教師在教學時也普遍以資訊科技融入教學。

(二)研究對象

本研究的實施對象為研究者擔任導師的班級二年級學生，班級人數為 30 人，男生 17 人，女生 13 人。多數學生的家庭都已有電腦及網路設備，但不普遍使用網路閱讀書籍。本班每週會讓學生借閱至少一本書籍回家，由家長陪同閱讀，目的在於讓學生習慣接觸書籍，進而養成閱讀的好習慣，也希望家長可以多與孩子一同閱讀，孩子閱讀有疑問時，可以隨時獲得解決。

二、協同研究教師介紹

(一)張老師

張老師是國立中興大學地政系畢業，國立台北師院第二期師資班結業。在本校教學 15 年，本學年度為一年二班導師。張老師的低年級教學經驗相當豐富，他所指導的班級在各項表現上都相當出色，對於閱讀教學不餘遺力，平時即會將童書帶入教學課程中，對童書教學相當有心得。另外，平時

在教學上都曾給於後輩許多實質的指導與鼓勵，本次的研究，他身為導師，由他入班觀察，不但可以給予研究者教學上的實質回饋，對上課時學生的秩序管控更是容易隨時支援，在觀察學生行為方面也可以較細膩的深入觀察。

(二)傅老師

傅老師在本校已擔任教學 7 年，本學年度為四年級教師，前兩年擔任低年級的教師，教學認真，對孩子相當有耐心，在本研究上可以給予研究者教學上的意見，包含教學技巧、教案的設計。對於本次的研究，希望透過傅老師入班觀察與平時的意見討論，增進教學效能。

(三)謝老師

謝老師為西定國小電腦教師，擔任資訊教學工作已有四年的經驗，對資訊軟體的運用及對資訊教學著力甚深，希望藉由謝老師對資訊教學的經驗提供研究者資訊運用相關的協助。

第三節 研究工具

本研究旨在探討學生在資訊融入閱讀教學的過程中，閱讀理解能力是否有所成長，使用的工具如下：一、自編閱讀理解測驗單，二、教學日誌，三、訪談大綱，以下分別敘述如下：

一、自編閱讀理解測驗單

由研究者針對教學過程的學習及繪本內容所設計，在教學結束後，希望透過閱讀理解測驗單可以了解學生在學習上的成效，並留下學習紀錄，做為日後訪談之依據。

二、教學日誌

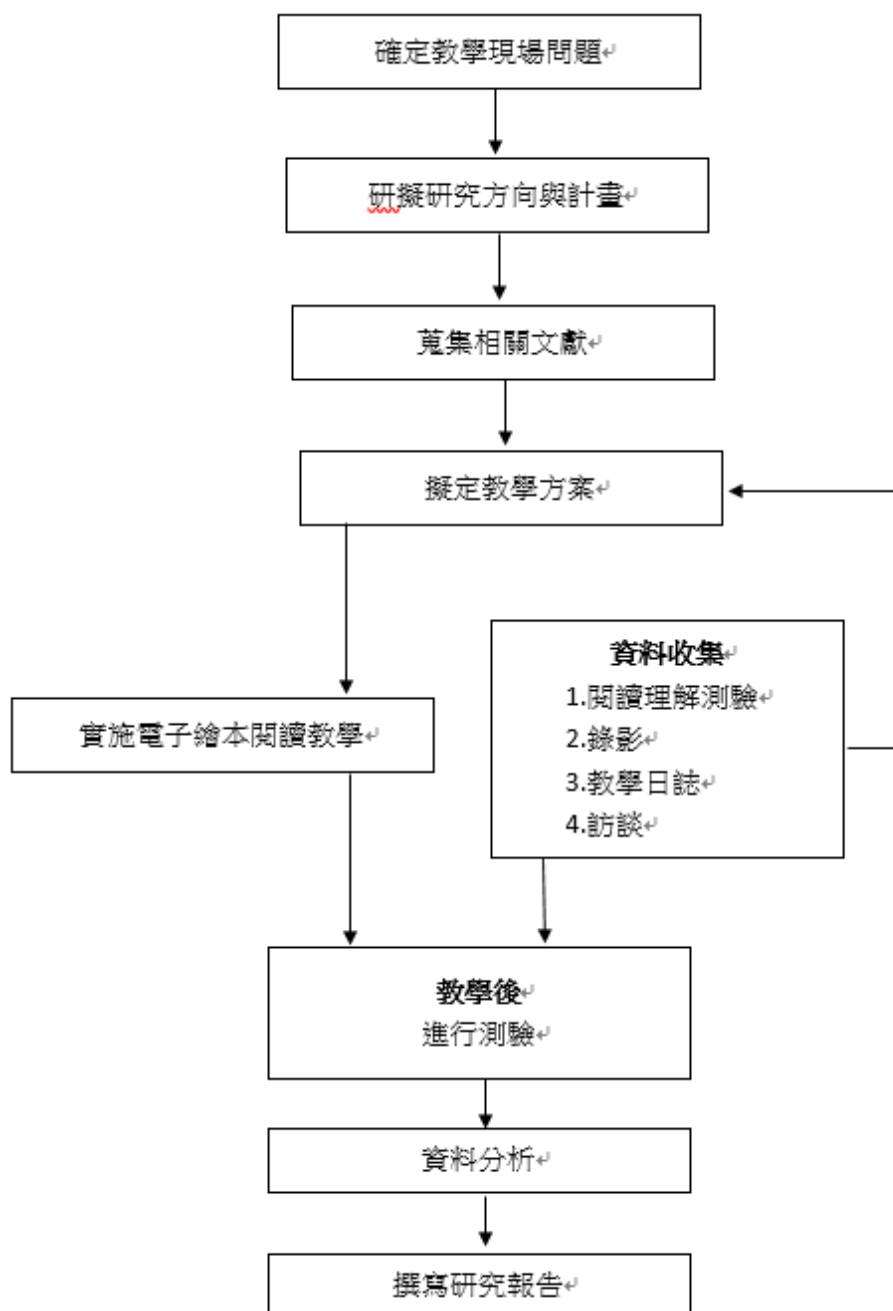
教學日誌為研究者在教學進行期間，對於每次上課後的教學省思，及與觀察進行教學對話的內容，其目的在記錄每次教學中的重要事件與感想，並做為下次教學改進之依據。

三、訪談大綱

針對學生閱讀理解測驗單中的結果，找出較特殊情形的學生進行訪談，主要是輔助研究者對學生在測驗中無法表達的認知情形加以了解，以補測驗之不足。

第四節 研究流程

本研究的流程如下：



本研究的研究流程分別說明如下：

一、確定教學現場問題

在推動學生閱讀的過程中，研究者發現低年級的孩子在書本上的專注力普遍無法集中，因為此時期的孩子活動量較大，若要孩子長時間靜下心來自行閱讀，孩子往往到最後會胡亂翻書了事，不僅閱讀的興致沒有了，閱讀效果也不佳。而加上圖書館裡的書籍，無法每冊皆有 30 本，教師若是要全班共讀，限於書籍數量的不足，還是無法達到效果。鑒於此問題，研究者想藉由資訊融入的行動研究方式，以豐富的聲光動畫吸引孩子的注意力，讓學生喜歡閱讀，進而能慢慢主動喜歡閱讀，並且在閱讀理解能力也能有所進步。

二、研擬研究方向與計畫

在研擬研究計畫前，先透過期刊、研究報告、論文、相關專書來蒐集文獻資料，以對進行資訊融入編製教案有所助益，並將研究計畫擬定完成。

三、擬定教學方案

本研究所選用的電子繪本為行政院文化建設委員會兒童文化館所編製的動畫繪本，教師以各種教學活動參插其中，透過實際教學、觀察紀錄、測驗單的評量、與協同研究教師的訪談，逐一找出問題的癥結點，再改善其後的教學。

四、實施電子繪本閱讀教學

本研究將選取適合低年級閱讀的繪本，分析其內容的結構，依編製的教學方案進行實際的教學。

五、資料收集

- 1.每次教學後，皆讓學生完成閱讀理解測驗單，透過學生的閱讀理解測驗單，以了解學生的學習狀況。
- 2.教學過程錄影，透過觀察影帶，以分析學生學習狀況，並做為下一次教學改進的依據。
- 3.教師將每次的教學過程、感想、省思一一紀錄於教學日誌中。
- 4.每次教學完畢後，教師與協同研究教師深度訪談，從中得到另一個角度的

觀察內容，經過彼此的對話，讓研研究者能更清晰的掌握教學脈絡。

六、撰寫研究報告

在每次教學後，隨即進行資料的收集與分析，且透過質性的資料描述，隨時以釐清研究問題，並撰寫研究報告。

第五節 資料的蒐集與分析

本研究在資料蒐集的部份，有閱讀理解測驗單、教學的錄影過程、訪談的錄音資料、教師日誌。以下就分別說明：

- 1.透過錄影的觀察紀錄，研究者能更容易回想教學所遇到的問題，也能在事後分析當時的教學是否有盲點，以作為下一次教學的修正。
- 2.研究者在每次教學後與協同研究教師進行訪談，也藉由學生習寫閱讀理解測驗單中發生的問題與學生進行訪談，透過訪談的過程，將協同研究教師與學生的內容逐一轉換為書面資料，並分析其訪談的內容。
- 3.教學日誌是教學者在整個教學過程中，針對每一次的教學、觀察、訪談、對話，記錄自己的省思與分析問題的癥結，從中發現自己的盲點，提供下一次教學的修正方向。

第四章 教學進行與省思

第一節 教學流程規劃

一、準備活動：

- (一)以生活中的經驗或課本當中的背景經驗出主題。
- (二)將故事封面投影至布幕上，讓學生進行故事前的想像。

二、發展活動：

- (一)共同欣賞該繪本的網路動畫。

(二)進行詞語、句子及故事意義的討論。

三、綜合活動:

(一)進行關於此繪本內容所設計之團體(團康)活動。

(二)閱讀理解測驗單的習寫。

第二節 教學實施

【第一次教學】

教學時間：10/9

教學繪本：獅子燙頭髮

繪本內容：

獅子的頭髮原來又直又長，但他想要將他直直的頭髮改變造型，要變成什麼樣子呢?愛漂亮的他請好朋友狐狸幫忙，想辦法把獅子的頭髮變的捲捲的....

教師教學紀錄及省思：

向孩子表示今天要來“看故事”，大家都非常的興奮，加上對於儀器的陌生使得，班上的氣氛較平常熱鬧，我想這是無法避免的。在進行教學的時候，我發現學生對教學的內容更為專注，這正是資訊融入教學的優勢，我著重的重心在學生對故事當中單位元素(詞、句子、內容意義)的認知狀況，所以在主要教學的討論才是我應關注的焦點。這樣的教學方式讓學生的專注力是有所提升的，但是我發現學生好像無法一次記住太多東西，也就是說，如果我隨機問他們剛剛故事中提到的詞語是什麼意思?大部分的人是無法立即回答出來，需要我再次描述剛剛大概的內容，他們才能較正確的說出它的含意，這一點應該是我進行下一次教學時，需要力圖改進的地方。而閱讀理解測驗的結果，大部分的學生對故事皆有80%以上的認知。

師生互動狀況記錄：

學生對資訊設備以及資訊融入的教學方式感到興趣，因此相較於過往的教學，學生專注的程度與參與度都提高不少，但是這樣樂於學習的情緒卻沒有延續

到最後的閱讀理解測驗單上，有人看到要寫測驗單，就出現興趣缺缺甚至反抗的表情。

教學討論：

學生在動機與專注力上確實有明顯的效果，但是從教學觀察中也發現學生在對詞句意義的瞭解上，顯然不這麼順利，是否在欣賞故事媒體時過程，老師能夠同時提示畫面中的重點，應該可以讓孩子知道專注的焦點，應該可以有所改善，此外，建議教學者在能夠在討論完之後，重新再播放一次，應該有助於學生對此故事內容的統整與理解，這樣亦對接下來閱讀理解測驗進行時，孩子能夠有較深刻的提取內容。

【第二次教學】

教學時間：10/23

教學繪本：是蝸牛開始的

繪本內容：蝸牛嘲笑豬太胖，豬又笑兔子太膽小；兔子笑狗太懶惰，狗又笑蜘蛛長得醜；現在蜘蛛會去嘲笑誰呢？

教師教學紀錄及省思：

這一次教學中，特別在動畫播放的同時，提醒學生該注意的重點，甚至請他們可以拿筆把他們記下來，經過這樣的改變，孩子對於詞、句的掌握真的有些進步，但也發現，也許是快速紀錄的要求他們而言實在困難，使得有些孩子無法全程專心觀看故事內容，因此討論上，孩子頻頻要求重新播放，後來我發現因為兒童文化館電子繪本媒體資源是 FLASH 的網路串流格式，無法在任何時間點停止或開始，只能從頭播放，這樣的技術瓶頸，讓我發現教學上的不方便，學生因此必須從頭看相同的畫面，到最後有點顯得不耐煩，所以我覺得這堂課的成效並不如預期，此外，兒童文化館中的繪本故事多媒體，都會搭配一個小遊戲，孩子過度注意遊戲的內容，也使得教學目標有些失焦。

師生互動狀況記錄：

整體來說，師生的互動還算良好，學生的專注力與參與感都算不錯，只是在

媒體的技術效果無法完整搭配到教師教學的頻率及內容需求，使得課堂中顯得手忙腳亂。雖說如此，教師極力吸引學生進入故事情境做有效的討論，也可以發現第二次教學的改變是有助於學生對故事內容或詞、句的理解。

教學討論：

謝老師表示，網路上 FLASH 媒體串流檔，可以用螢幕擷取程式將他事先錄製轉檔成一般影片格式來播放，這麼一來媒體播放就能配合教學步調來進行，而其他兩位老師表示，應該淡化繪本的網路遊戲，讓學習的目標更明確，孩子才能以較平穩的情緒和思路來學習，第二次教學上的改變，確實發現學生的進步，傅老師更進一步提議，讓學生進行小組討論的方法，也許透過學生彼此的分享，得到許多不同看事情的面向，整理出完整的脈絡。

【第三次教學】

教學時間：11/5

教學繪本：我自己玩

繪本內容：作者用幼兒的角度來表現幼兒一天的生活情形：早上爸爸、哥哥、姊姊都出門了，媽媽又忙著做家事，沒有人可以陪孩子玩，所以孩子只好一個人在家裡自己玩。不過，自己一個人玩也是很好玩喔！可以畫畫、演奏音樂、和娃娃玩，還可以在沙發上跳來跳去、在浴缸裡玩水.....，等到一個人玩得有點累的時候，家人也都回來，可以陪他一起玩了。

教師教學紀錄及省思：

這一次教學的事前準備，我將教學過程所需要的教材先行轉檔成影片及圖片，雖然說，這是一件非常繁複的過程，但是讓我的教學更加的流暢，而能更適時跟上學生學習的進度，讓孩子先行討論，發現每個人對故事的脈絡掌握的更好，也比較勇於發表。對網路遊戲的淡化是必要的，雖然說孩子還是吵著要玩，我正向地承諾他們，下課時電腦會開放讓大家去使用，但是上課請孩子要專心，孩子在這樣的過程中不但學會了課堂的知識，也學習到尊重與投入的態度。

師生互動狀況記錄:

狀況良好，師生投入教學流程與內容之中。

教學討論:

這樣的改變，可以發現學生對閱讀這件事有了新的體會，我們也真正驗證到資訊融入不只有是“用電腦”來教學這一回事，而在使用資訊來教學背後的教學內涵的呈現，才是資訊融入教學的主要意義。我們希望透過引導學生看書這一件事，讓他們喜歡上閱讀，甚至培養閱讀的習慣，但也深深覺得閱讀是一種大環境的氛圍，需要大家一起來努力。教學行動研究應該一直持續下去...

第三節 後記——我心裡的話

雖然只進行了一個禮拜三次的教學，我也從中確實明白行動研究的過程與成效，其實這個行動研究，不應該就這樣結束了，因為最近有太多繁雜的事情纏身，且對協同的老師感到抱歉，常耽誤他們的時間，所以形式上的行動研究，可能在此到一個段落，然而我對行動研究的感知與受益，這將讓我在教學的過程當中會稟持這樣的精神與態度，精進教學向上提升。

第五章 研究結果與討論

第一節 網路電子童書進行閱讀教學之規劃

本研究為資訊科技融入閱讀教學之行動研究，因此在事前透過與協同研究教師的對話，選出適當的教學繪本及教學方式的規劃。本節將研究者進行網路電子童書教學前的準備工作及省思歷程，加以整理分析如下。

一、線上平台的選擇

行政院文化建設委員會「兒童文化館」，自 1996 年即開始以繪本為教材，結合動畫，製作線上閱讀的電子書。研究者剛開始接觸時，覺得新奇之餘，便開始

帶著孩子進行線上的閱讀，閱讀完畢會有遊戲伴隨繪本出現，因此在故事討論後，研究者也都會讓學生利用一些時間玩線上遊戲，孩子也逐漸覺得線上閱讀很有趣。在閱讀興趣的部份，學生明顯喜歡在「兒童文化館」線上閱讀，不過也有一些孩子開始時會不在意故事內容，等到遊戲要進行時，才專注在遊戲部分。所以透過這次的行動研究，研究者更想將網路電子童書的教學方式更有計畫的規劃出來，也藉由研究可以知道學生閱讀後，是否可以提高其閱讀興趣及閱讀理解能力。有了這個概念後，開始和協同研究教師討論，希望可以獲得一些不同的意見或建議。

研：以前帶過學生到「兒童文化館」閱讀繪本，學生都反應不錯，但是不知真正的學習效果如何？

傅師：我帶低年級時，也會試過帶學生線上閱讀，效果應該和你的差不多。學生反應都很喜歡。

研：不過有時候會被遊戲迷失了方向，學生有時候一上課就會先問要不要玩遊戲，忽略了是來看書的。我想這次的教學，要特別注意這方面，避免讓學生失焦。

張師：可是這些遊戲對低年級的孩子真的很有吸引力，可以作為認真聽課，回答問題正確學生的一種獎勵，也藉機誘導只想玩遊戲的那群學生。我想這樣上課對學生而言就可以都顧到。

研：所以這次研究就先以「兒童文化館」裡面的繪本當教材來教學。

和協同研究教師溝通過後，發現傅老師也會讓低年級學生嘗試過，因此可以在教學時，提供許多教學上的經驗。所以本研究的教學線上平台就選以「兒童文化館」為教學教材。

二、繪本的選擇

本研究的研究時程為期六週，自 2007 年 10 月起，每隔兩週的星期二進行 2 節課的教學，至 2007 年 11 月止。因此在進行教學時，需先選擇三本繪本。

研：在文化館中的繪本，學校圖書室好像都沒有同樣的書籍，所以學生應該都不會看過重複的書籍。我們綜合課本剛剛有上過關於家的主題，其中提到有些孩子回到家中後，家長不在家的因應辦法。文化館中有一本「我自己玩」，我看完覺得不錯，滿適合的。

張師：這樣不錯啊！剛好可以配合主題，增廣學生的學習內容。文化館中是否會提到每本書適合的年齡層，這也可以作為選書的依據。

研：在網站中會特別註明適合低中高哪個年級，所以可以先篩選低年級的繪本，然後再看是不是會文句太深或過於淺顯。

經由與協同研究教師的討論後，先選擇出 13 本繪本，都是符合低年級閱讀的書目。在 10 月 2 日和學生分享我們選出的書目時，則意外發現有些學生在幼稚園時，老師已經說過該繪本的故事。因此經過調整後，選出三本繪本做為教學的教材，分別為信誼文化出版的「我自己玩」、三之三文化出版的「是蝸牛開始的」、格林文化出版的「獅子燙頭髮」。

三、教學進行及評量方式

由於此次教學實施時間較緊湊，本班學生若要自行操作，則需要再額外增加教學時間，指導學生如何上網閱讀繪本，因此本研究的教學方式由教師利用單槍投影機在教室投射，讓全班都可以一起共讀。研究者也於教學前先設計教學流程，引導學生閱讀後，以討論的方式，和學生回顧繪本的一些語詞意義以及繪本延伸的意涵。其中並請協同研研究者在旁進行錄影，並觀察教師教學及學生學習的情形。另外研究者亦在教學完畢後，讓學生利用時間習寫閱讀理解測驗單，閱讀

理解測驗單是由研究者自編，問題涵括知識、理解、應用三個層級，透過學生寫測驗單結果的分析，可以更清楚得知學生上課時是否能完全理解教學內容。

四、研究者省思

這個階段的主要工作為選定合適的網路電子童書做為教學教材及如何將資訊科技部份融入繪本教學當中的整個教學歷程。以下將研究者的省思整理如下：

(一)選定教材

一開始研究者和協同研究教師訪談時，大致上確定了選擇繪本的方向，有一本繪本是結合學生學習的內容做延伸教學，其他二本繪本，則選擇適合低年級閱讀的繪本。本以為學校圖書室沒有的書籍，學生便不會重複閱讀，而失去閱讀的興趣。但經過教學前的預視，發現有些繪本在學生幼稚園時期已經由老師講述過，學生也表明興趣缺缺，所以才能及時在教學時，避免這樣的困擾產生。

(二)資訊科技融入繪本教學方式

在課前準備部份使用網際網路上的資源，也就是電子繪本，結合到閱讀教學中。在引起動機方面，則利用電子繪本的特性——動畫，吸引學生閱讀繪本的內容。在上課講授的部份，學生較不易聽懂的語詞，則可透過電子繪本的動畫內容，來引導學生了解其意涵。在教學活動、課後評量部份，因為是低年級學生，操作電腦硬體不熟練，所以未使用此部分的資訊科技融入，而改用傳統方式進行。

第二節 實施資訊科技融入教學對學生的影響

本節將探討實施資訊科技融入教學的過程中，學生在閱讀興趣及閱讀理解能力的影響。分別敘述如下：

一、閱讀興趣的影響

學生第一次看到老師今天要上的閱讀課是許多機器架設在教室時，各個都充滿疑惑，因為閱讀課的教室不是在圖書館，老師也沒有要學生準備任何用具，所以每個人都期待著老師的開始。

研：今天開始要上課時，你們是不是都覺得很奇怪？

S30：對啊！我想說為什麼老師要用電腦，還有像電燈的東西在前面，還有王老師(實習生)要用錄影機拍我們？後來老師說用電腦來看書，像電燈的東西叫投影機，它很貴，大家要小心不要踢倒了，王老師用錄影機是要記錄我們上課的內容，就開始上課了。

研：那你覺得用電腦看書好看嗎？

S30：我覺得很好看，有聲音，裡面的故事會動，好像在看電視卡通。

研：那你會以後會想要常常這樣上課嗎？

S30：會啊！這樣很好玩！

學生們喜歡電子書的閱讀方式，大部分是因為故事裡的動畫會動、有劇情、聲調會抑揚頓挫，讓他們感受到故事內容的張力，因此電子童書有利於引起學生的閱讀興趣。而且電子童書有著將印刷童書與其他媒體連結起來的力量，能受到兒童的喜愛，所以能鼓勵不願閱讀的兒童去閱讀(祝佩貞，2003)。電子書是新奇的，而其多媒體的呈現，更容易引起學生的學習興趣與注意，進而提高學習效果。

二、閱讀理解的影響

(一)語詞

教學者在討論繪本內容前，會讓全班學生一起閱覽故事。學生在看繪本動畫時都很專注，教學者在看完之後，即進行故事內容的討論、語詞解釋、

難句釋義。在一些難理解的語詞上，和學生一同回顧故事中的畫面，學生大都能快速的猜出意思。

S12：他們『喜孜孜』，就是他的臉上很開心的樣子。

S13：小企鵝『出糗』，看他臉的樣子好像很不好意思。

Higgins 與 Hess(1999)在研究中也證實，電子童書中字彙動畫設計可幫助兒童對字彙的了解，進而增進字彙的發展。

(二)故事句子

研：豬一邊說，一邊『舞著優雅的腳步離開了』，這句話的意思是什麼？

S01：是走開了。

研：那是用走路的嗎？

S05：不是，牠是邊轉圓圈邊走的。

研：那大家注意到句子裡的『舞著』，是不是說他有跳舞的樣子？

S05：對阿！像芭蕾舞轉圈圈的跳舞。

學生在故事閱讀時，常常會忽略一些小語詞的意義，所以在寫作方面會不容易將感情表達出來，寫的內容自然就枯燥乏味，通常只是交代式的完成文章。透過課堂上的討論，再將孩子拉進繪本生動的圖畫中，孩子更可以感受到繪本的生命力是豐富的。

(二)文章大意

研：這篇故事是在說什麼呢？

S28：小朋友一個人在家玩遊戲。

S05：小朋友的媽媽很忙，所以沒空陪他玩。

研：他們都只說了一半，可不可以完整的說出來呢？

S01：爸爸媽媽很忙的時候，我們可以在旁邊自己玩遊戲。

學生在討論文章大意時，還是停留在摘取片段的大意，很少有孩子可以將文章大意完整表達，通常需要以問句方式引導學生將大意說出。請學生回想故事的情節時，和平時課文的教學比較，學生似乎比較踴躍，但都是需要教師做一完整的總結。有學者指出電子書提供互動、故事敘述、多感官的環境、兒童自由的和文本及插圖互動、主動的控制閱讀過程的設計，都有助於兒童對文本的了解。

學生在閱讀教學中，慢慢由老師的引導中，了解閱讀時需注意的一些重點，雖然學生未能歸納出閱讀策略，但是對於平常吞棗式的閱讀，漸漸有些改變。其實閱讀是一個主動賦予意義的過程，加上玩是兒童的天性，遊戲是兒童最喜歡的活動，藉由電子書的特性，兒童以較具體方式來了解文本的涵義。國小低年級學生正處於具體運思期階段，故電子書這種以視覺一空間呈現的方式，比較有助於低年級學生建立故事基模，以獲得更好的閱讀理解力。

第三節實施閱讀網路電子童書教學歷程中師生的互動情形

網路電子童書教學僅僅實施三次，在這中間將課程設計、組織到實施，都是透過和協同研究教師的對話、教學省思。以下茲分為教學時的互動、教學者的省思二部份，描述研究者在研究中的互動情形及成長過程。

一、教學時的互動

以前的閱讀教學是傳統式的紙本閱讀，頂多學校有少數特定的書籍會購買 35 本，使人手有一本，教師可以全班一起共讀，喜歡閱讀的孩子就能專心和老師互動，不喜歡閱讀的學生就可能會分心，而由於紙本的繪本較像是制式的書籍，學生還是會覺得是在上課。不過，透過電子繪本的教學，學生的眼神大部分都較能專注在上課的內容中，如 S27 說到：「用電腦看故事書，感覺比較好看」、
「看到今天學生反應較平時熱絡，而且像 S03 平時不太愛上閱讀課，今天都有點反應，雖然到了要討論時，仍然會比較不專注」。

網路電子童書的教學是閱讀教學的其中一部份，和學生閱覽完繪本後，教學者利用一些競賽的方式，讓學生可以在看完故事後，有動力繼續參與討論，了解繪本的語詞與難句釋義，更進而探討故事的涵義。這時，學生雖有時會懶於參與，但適時激勵他們的鬥志，則可以很快進入狀況。如 S03 說到：「老師在問問題的時候，我覺得很無聊，就會發呆。...可是玩遊戲時，就很好玩，也會順便知道一些語詞的意思。

在教學時和學生的互動，是我教學的樂趣所在，因為不用刻意安排內容，學生總是會踴躍回答，從他們的反應上，也可以知道下一個教學的內容可以如何進行。如張師說：「學生的教學反應更能活化教材的編製」。在這段教學歷程中，和學生的互動有許多的驚奇，這些驚奇也造就研究者個人的成長。

二、教學者的省思

以往的教師是教科書的執行者，不管是國立編譯館或是現行開放出版商編輯的教科書，通常只是在落實教學進度，跟著教科書走，一個學期結束，學生就完成了課業。然而在九年一貫課程中，強調教師在課程中扮演的不只是執行者，更是設計者與行動者。在設計課程時，時時都會想到每一個教學流程的安排，是否合乎邏輯、是否適當？但透過與協同教師的反覆對話中，從能力指標的了解、轉化教學目標，作為教學活動的依據，到編出一個教學方案，這樣的歷程，都讓我

們更感受到教師專業的所在。

傅師提到：「教師應當在設計課程前，將所屬的能力指標一一分析，透過能力指標轉化出教學目標，再進而設計出教學活動。張師也提及：「九年一貫的能力指標能將教學更具體化，帶出學生應學的能力有哪些?教師在課程設計時更能因應該年級的學習內容，教學活動才能符合學生的學習背景。」

電子繪本在教學上是不錯的開場白，但是學生的吸引力大部分都僅止於看完繪本，研究者呈現一些多元的教學方法，也變換場地到電腦教室，讓學生可以有不同的心境來看待閱讀，這些方法都試圖使各種不同學習型的學生，可以在每一堂課提升閱讀的興趣與閱讀的理解力。而看到學生在學習時發表的內容與訪談的感想，都可以感受到學生學習的愉快，我想這是身為每個教師都很期待的結果。

然而學生的學習不僅是要愉快的，更是要有效的學習。學生在每堂課結束後會習寫研究者自編的閱讀理解測驗單，從測驗單中可以讓研究者檢視教學時遺漏的重點和盲點。張師提到：「學生在測驗單的故事大意部分不懂其中的涵義，在講解的時間，學生有一些會心情浮動，坐不住的感覺，這次討論的部份比較長，尤其是別人在發表時，底下的學生較會有小騷動。透過每次的省思與對話，研究者更能發現自己教學上的迷思，也透過協同研究教師的眼睛看到另一個不同的學生學習狀況，這些都是很大的收穫。」

第六章 結論與建議

本章共分兩節，第一節為結論，本研究的結果歸納。第二節為建議，針對本研究的發現提出具體意見。

第一節 結論

針對本研究的待答問題，及第四章研究結果提出以下的結論。

- 一、本研究資訊科技融入兒童文化館網路電子書的閱讀教學模式是選擇適合學生年齡及未重複閱讀過的繪本，其中再選取與學期中各科教材相關的繪本來進行教案設計與教學。

本研究在課程設計上採獨立的閱讀教學，未融入教科書的語文教學，因此在選擇繪本上，便以適合學生年齡及未重複閱讀過的書籍為主，挑出與該學期教材相關的繪本進行教學。教學時，教師可以線上平台為主，實體書籍為輔，將繪本中的難詞生字，透過互動的討論與遊戲進行，讓學生深入學習，並了解繪本故事中的意涵。這種課程設計與實施方式，不但能加深加廣各科教學的內容，教師也能增加學生閱讀的質與量。

- 二、以「兒童文化館」網路電子書為教材進行閱讀教學，學生透過閱讀理解測驗單進行評量，閱讀該教材的理解能力表現良好。

以網路電子書作為閱讀教學的媒材，對學生來說，它呈現另一種新鮮的學習方式，此外電子書的動畫影音更強化學生對教材的專注力。教學當中有系統的提示學生網路電子書內容的重點，讓孩子更容易掌握學習內容達成學習目標。在本研究自編的閱讀理解測驗當中發現孩子透過這樣的學習過程，對教材的理解程度及相關詞語意思的認知有顯著的進步，然而經由教學觀察及相關省思紀錄與同儕討論的結果認為，引起學生學習的興趣，加強學生專注教材內容為其關鍵因素。

三、實施閱讀網路電子書教學歷程中，擺脫平面、單調的學習方式，取而代之的
是在教學過程中有更多師生討論、互動的機會，讓每位孩子體驗新的學習方
式，開發孩子不同的優勢能力。

本次研究採用文建會『兒童文化館』的網路電子書，在內容安排上強調
開放式的討論結局，因此給孩子更多參與討論、發表意見的機會，使得課程
的進行變得更加活潑、更具創意。雖然說課程當中的討論天馬行空空毫無拘
束，但因為這樣的學習氛圍，讓那些平時學習表現較差的孩子卸下了心防，
並且勇敢、熱情的參與討論，從這樣的過程中也映證了多元智慧開發的必要
性，更提醒我們在教學過程中多元的教學方法將提供孩子一個更公平的教學
環境及機會。

第二節、建議

根據本研究實施過程、課堂觀察記錄、教學省思與教師同討論，歸納提出
關於閱讀網網路電子書的幾項建議如下：

一、教師教學方面

(一)網路電子繪本內容應明白、清楚地結合教學主題，在教學過程中強調主題
與繪本內容的關係，引導學生作有效的連結，方有助於學生增進學習的深度
與廣度。

電子繪本的選擇應該與課程主題相結合，讓學生能夠由課本的基本知識
作為學習的基礎、認知的鷹架，教學上更強調有效的引導，讓學生在自然流
暢的節奏下學習，強化繪本內容的連結性，避免讓孩子感覺在學習另一新的
事物，增加其負擔。

(二)網路電子繪本在播放上，通常無法即時暫停及片斷重播，若能利用影像擷
取軟體先將網路電子繪本內容，完成前製工作將更利於教學的運用，並能建
立相關教學資源庫。

網路電子繪本通常以 flash 的方式來進行播放，而且必須考慮網路頻寬

及連線品質，通常無法即時暫停及重要片斷立即重播，往往也錯過當下教學的最佳時機，若能利用如 Camtasia Studio...等影像擷取軟體，加以摘取轉檔將可有效解決此類問題，並能確切顧及孩子在學習反應的立即性，對教學能夠更確實的掌握。此外，若能彙整這些教學媒材成一個網路電子教學資源資料庫，如此一來資訊融入教學的環境就更加容易地被實現。

(三)文建會「兒童文化館」的網路電子書所設計的單元遊戲，可以不必在教學流程當中被強調，以避免孩子迷失學習的重心。

在本研究中採用文建會「兒童文化館」的網路電子書，於繪本內容之後皆搭配有線上單元遊戲，經過研究者整理歸納發現，這些線上遊戲內容多以配對、拼圖、接物、競速...等方式為主，與繪本內容的理解力增進並無太大的相關，若在教學過程中強調線上單元遊戲，將會影響學生學習的注意力。

二、行政資源方面

(一)圖書室在新購繪本圖書時，可優先考慮添購已具備多媒體資源的繪本，將有助於學生學習的多元性與完整性。

研究發現，聲光影像效果有助於引起學生學習的動機及專注能力，因此在圖書資源的添購方面，希望亦能搭配更多元、活潑的教學媒材讓孩子相輔相成的學習。本研究當中運用文建會「兒童文化館」的網路電子書，提供各種主題的學習內容，然而基於版權的因素，皆無法完整呈現故事內容，因此多以開放式聯想問題作為結尾，例如:小朋友你說說看，爸爸吃了這個麵包會發生什麼事呢?...，學校在添購兒童圖書若能優先考慮這些網路資源平台所建議圖書，不僅能夠讓教師運用此線上資源時更能得心應手，也使孩子有機會真實的接觸到這本圖書，激發自動閱讀的動機，獲得多元且完整的學習機會。

(二)共同檢視教學內容，整合可運用的資源，配合教師能力提升、相關軟硬體添購，建立教學媒材資源庫以增進教師教學成效。

行政部門應協助支援教師資訊運用及融入教學能力的提升，並適時提供相關軟、硬體設備，在能完善運用此類網路教學資源時，學校可用課程研討時間整合相關資源運用與教學心得經驗分享，建構教學資源庫以利永續利用與課程發展。

第七章 參考文獻

- 天下雜誌教育基金會(2004)。 <http://www.cw.com.tw/onlinepurse/index.htm>。
- 王全世(2000)。資訊科技融入教學之意義與內容。 *資訊與教育*，80，23-31。
- 何榮桂(2002)。台灣資訊教育的現況與發展—兼論資訊科技融入教學。 *資訊與教育雙月刊*，87，22-31。
- 林宛霖(2002)。台北市幼兒對圖畫書及電子童書之調查與反應研究。國立臺灣師範大學家政教育研究所。
- 洪美玲(2000)。電子童書閱聽型態及其對兒童閱讀影響之研究。國立台東師院兒童文學研究所碩士論文。
- 祝佩貞(2003)。電子童書與紙本童書對國小學童閱讀理解及閱讀態度之比較研究。國立台中師範學院語文教育研究所碩士論文。
- 柯華葳(1993)。語文科的閱讀教學。 *學習輔導*，307-350。台北：心理出版社。
- 徐新逸、吳佩瑾(2002)。資訊融入教學的現代意義與具體作為。 *教學科技與媒體*，59期，63-73。
- 陳慧卿(2002)。國小二年級學童對電子童書與紙本童書之閱讀能力研究。朝陽科技大學幼兒保育系碩士班。
- 莊雨姍(2006)。資訊融入繪本教學以提升閱讀障礙學生閱讀理解能力之行動研究。國立臺北教育大學特殊教育學系碩士班。
- 葉宛婷(2005)。互動式繪本教學提升國小學童科學閱讀理解能力之研究。國立台北師範學院自然科學教育研究所碩士論文。
- 曾世杰(1996)。閱讀障礙—研究方法簡介。載於曾進興(主編)，*語言病理學基礎*第一卷(頁 321-370)。台北：心理。
- 黃美玲(2003)。電子童書介面圖像設計及其對兒童閱讀態度之研究。中原大學商業設計研究所未出版之碩士論文。
- 劉明松(2001)。寫作認知策略教學對國小學童寫作品質影響之研究。 *台東師院學報*，12(1)，87-114。
- 劉能賢(2002)。國小五年級創造思考閱讀教學之行動研究-以冒險主題為例。國

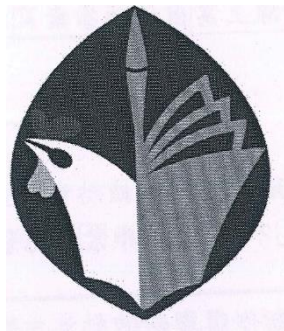
- 立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 蔡清田(2000)。教育行動研究。台北：五南出版社。
- Higgins, N. & Hess, L. (1999). Using electronic books to promote vocabulary development. **Journal of Research on Computing in Education**, 31(4), 425-430.
- Ross, P. (1995). Relevant telecomputing activities. **The Computing Teacher**, 22(5), 28-30.

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】透過讀報教育提昇學童閱讀理解能力之行動研究
七堵國小 邱季玟老師、曾恕華老師、蔡怜香老師、鄧錦祝老師、吳惠祝老師、
陳映汝老師、陳冠蓉老師、詹博智老師

基隆市國民中小學辦理精進教學能力計畫



第四屆行動研究徵件成果輯一

透過讀報教育提昇學童閱讀理解 能力之行動研究

研究人員：七堵國小邱季玟、曾恕華、蔡怜香、鄧錦祝、
吳惠祝、陳映汝、陳冠蓉、詹博智

提升國小學童閱讀理解能力之研究

壹、緒論

一、研究動機與目的

從學生各科的考卷察覺學生只要遇見題幹敘述較長的題目，出錯率就提高。即使觀念簡單，學生還是沒有耐心或是不習慣讀長句，經過老師講解後，他們才恍然大悟原來題目是要考這個觀念。幾個老師們深入探討問題時發現，少數已有閱讀習慣(每天閱讀三十分鐘以上)並不受影響，而大多數的學生看不懂句子是因為不熟悉文章的語法，也不習慣閱讀長篇大論，他們長期暴露於聲光媒體的刺激，所以只要題目長些即失去耐心閱讀下去。另一原因是學生的視野不夠寬廣，對他們而言，許多知識都是初次見到，加上文字的干擾，更無法理解詞意了。基於上述之動機，本研究之研究目的為，首先，提升學生閱讀理解短篇文章之能力；其次，提升學生閱讀理解長篇文章之能力；第三，提升學生閱讀文章之興趣。

幾經討論，發現國語日報是最佳教材，一方面有同齡小朋友的文章可觀摩，貼近他們的生活，容易引起共鳴；另一方面報紙內容多元，兼具人文與自然題材，可擴展其視野；最後，一份國語日報同時有篇幅長和短的文章，能依照學生的學習狀況，隨時加深加廣。因此，乃決定以讀報教育為素材，進行提升學童閱讀理解能力之行動研究。

二、研究問題

基於提升學生閱讀理解之目的，本研究之問題如下。

- 1.讀報教育是否能提升學生閱讀理解短篇文章的能力?
- 2.讀報教育是否能提升學生閱讀理解長篇文章的能力?
- 3.讀報教育是否能提升學生閱讀文章的興趣?

三、名詞釋義

(一)讀報教育

讀報教育係指以報紙作為教材之教學活動，本研究中，教師使用國語日報為上課之素材，透過讀報指導之方式，讓學生能在閱讀的過程中漸漸提升擷取文章大意、廣泛使用詞彙及閱讀理解之能力，更重要的是在讀報的過程中，培養學生未來讀報的習慣及興趣。

(二)閱讀理解

閱讀理解係指閱讀的過程中，能理解文章之內容。本研究之閱讀理解為學生能在閱讀國語文章後，能正確擷取文章之大意，回答文章之相關問題，並在閱讀的過程中廣泛接觸詞彙，增進學生大量使用佳句美詞之能力，並以提升學生閱讀

理解之能力為主要目的。

四、研究限制

由於本研究主要使用質性研究之方式，重視教師教學過程之記錄及省思，以及學生學習成果之分析，因此本研究不適用於推論至其它研究團體。其次，在研究結果之部分，也由於採用質性分析之方式，及研究對象有限，在推論上有其限制。

貳、文獻探討

一、閱讀理解之探討

(一)閱讀理解之意義

閱讀理解指的是閱讀者在閱讀字詞時會將文中的概念組織起來，形成有意義的表徵。能摘要出一篇文章之主要大綱，並將文章之新訊息，與個人之舊經驗結合，賦予文章內容新意，並理解文章之主旨(張莉珍，2002)。Goodman(1973)認為閱讀不僅僅是由文字表面取得意義，更是一種建構意義的過程，也就是指閱讀者能由閱讀的過程中將已具有的概念建構成新的意義過程。閱讀理解透過讀者與文章的交互作用中，建構文章的新意義，這是一個初雜的心智運作過程，包含語言及思考活動，並與閱讀者的先備知識、基模有密切關係(林建平，1997)。

(二)閱讀理解之內涵

1998年美國加州州政府施行新的閱讀教學方案，州教育委員會經過四年激烈爭辯，產生一套新的「語言藝術結構」教學方案，這套以語音學為基礎的教案，即將作為教導中小學閱讀課程的最佳方案，以取代十一年來一直採用的「全語文」(Whole language)教學法則。在中國古代學校，無論是官學、私學或是半官方的書院，語言文字的涵泳是所有課程中最重要內容之一，面對現今縮了水的語文領域課堂數，如果想要擺脫「趕課」的壓力，不止考驗著教師的知識背景、教學技法，也檢視著教師的道德價值和專業判斷，讓教師和學生都能透過「悅讀」、「樂讀」的主導權，享受閱讀的快樂(魏青蓮，2004)。

英國教育部長布朗奇(David Blunkett)宣示要「打造一個舉國皆是讀書人的國度」(Build a Nation of Readers)；美國總統布希繼前總統柯林頓的「美國閱讀挑戰」(American Reads Challenge)之後，又提出「不要讓任何一個學生落在後面」(No Child Left Behind)教育改革方案，將「閱讀優先」作為政策主軸；加拿大持續擴大「培養閱讀人」(Raise a Reader)計畫，讓閱讀成為全民運動；日本在2001年底頒布「兒童閱讀推進法」，而且修正學校圖書館法，規定超過十二班的學校，都必須指派學校圖書館員(魏青蓮，2004)。麥可羅伯(Michael Robert)校長說：「閱讀能力以及理解與推論是可以教的，並非只靠天生聰明與否(李瑟，2004)。」我國文建會將2000年訂為兒童閱讀年，前教育部長曾志朗

喊出「閱讀是教育的靈魂」，並大力推行閱讀教育。許多調查顯示大多數學生的生活被電腦與電視所填充，父母每天湊不出半小時陪學生看書；臺灣民眾每天看書的時間不到一小時，七成以上的民眾很少踏進圖書館，閱讀是疏雜的、不受重視的（陳文鏗，2004）。

Mayer 認為閱讀時若欲達從文章中獲得有意義的學習，必須經過三個步驟，即選擇、組織和統整。此三個步驟分別為，1.選擇 (selecting) 步驟：閱讀文章必須知道那些內容是重要的，而那些內容是不那麼重要的。因此，牽涉到對訊息的選擇，而選擇的過程牽涉到從感官記憶中過濾掉一些無關的訊息，選取特定訊息，再送至運作(短期)記憶中深入處理，選擇性的編碼(selecting encoding)。要知道訊息選擇的情形，可以訓練應用策略(如作筆記、劃重點)來表示哪些訊息是重要的。2.組織 (organizing)：要對所閱讀的文章產生意義，另外是針對所選取的訊息在短期記憶中重新加以組織，以形成一個連貫的 (coherent)，相互連結的整體概念，可以要求學生解釋文章內容的因果關係為何?或概念間的關連為何?3.統整 (integrating)：整合是指將短期記憶中所組織的知識，與長期記憶中相近似的知識產生關連。由於此步驟乃是將新吸收的知識與既有的知識作一整合，可以要求學生舉例，進行類比，或者自我解釋 (self explanation) 等 (張國恩、宋曜廷，2005)。

(三)閱讀理解教學之做法

在澳洲，有一所才成立一年多的瓦西迪公立小學 (Varsity Elementary School)，所有的政府、學界、教育界、出版界乃至整個社區，無不致力於安排、組織與有效運用資源，創造有利於學生閱讀的環境與氣氛，努力的使用各種方法來共同支持老師發展專業，確保老師快樂、有信心，讓老師有能力與魅力吸引學生喜歡上課、快樂學習，讓學生體驗閱讀的方式既是明確的引導，也是適性的開放 (魏青蓮，2004)。根據美國閱讀教學的實施要領提出，在教導學生閱讀理解之前要先以字音與正確拼讀作誘導，來培養學童對語音的認知，而具有「全語文」教學觀的教師，則是透過故事圖畫與文字脈絡來誘導學童解讀字義，並重溫前文的語態和句型。閱讀透過各種形態的故事敘說，漸漸形成了自己的人生經歷，閱讀文化的核心可以說就是時代的精神。對於沒有國語課本的小學生來說，依個人學習速度不同而規定的閱讀小書，就是他們能夠在 PISA (Programme for International Student Assessment) 報告中具備第五級閱讀能力的適性教材(鍾張涵，2009)，昆士蘭州的教師教學手冊也提醒老師關於閱讀課可以安排的教學活動，例如老師在教室內提問題，引導學生找出文章的主題、重要訊息；讓學生學習從發音中認識字並完成閱讀；老師示範如何念；全班閱讀後討論分享；老師安排時間，使所有學生每天都有一段時間自己獨立閱讀的時間；小組輪流念，學生互相學習方式。

由上述閱讀理解教學之經驗得知，教師應透過自然的教學活動，讓學生在閱讀的過程，慢慢學會理解短篇文章，進階至長篇文章，學會掌握文章的意涵，組

織並分享文章，以此學習閱讀理解的能力，使閱讀理解能為學生成功閱讀的關鍵。而這種自然的教學方式，就建立在日常的課室師生互動之中，當教師能善用問題提問技巧，透過閱讀文章的過程之中，讓學生開始瞭解文章的意涵，並在閱讀的過程之中，漸漸養成閱讀的習慣，進而開始獨立的閱讀。在本研究中，我們參考了文獻的作法，主要以提問的方式，開始進行閱讀文章的活動，並由淺入深，從短文開始，再慢慢引導學生閱讀長篇文章，並設計不同的教學活動，讓學生在活動的過程中，培養閱讀的興趣。

二、讀報教育之探討

(一)讀報教育之意義

近年來，媒體科技不斷的精進，然而，大量的資訊載具卻未帶來多元、高品質的訊息內容，反而充斥令人憂心的羶色腥，如此資訊豐沃的年代，卻是知識最貧瘠的年代。據此，如何提昇學童的媒體識讀能力，使他們有能力抵抗資訊世界的混沌，成為當前最重要的課題。現今的媒體教育著重於電視識讀、網路識讀等新科技層面，忽略了印刷媒體的功能，使我國的兒童媒體識讀教育深受侷限(呂儀君，2008)。讀報教育之意義，在結合政治法律、公民消費觀念、媒體識讀能力與批判思考教學等多元發展;使孩子在讀報的過程中，重新開啟自己對社會及對世界的視野，發展兒童認知和識讀媒體的學習，讀報教育可說是提供不可或缺的影響力(鍾張涵，2009)。

(二)讀報教育之起源

讀報教育，即閱讀報紙的教育，以報紙當作教材的教育活動。在歐美被稱為「NIE」教育，即「Newspaper in Education」的簡稱。NIE 始於 1930 年代的美國，當時是由美國《紐約時報》協助推動大學的活用新聞運動。1954 年美國愛荷華州調查中學生閱讀的情況，發現受訪的五千多名學生居然有四成學生在教室外完全不閱讀文字。這個現象震驚了當地的報社，於是在美國教育協會的協助下，開始推動 NIC (報紙教室：Newspaper in Classroom) 運動，進而成為全球性的 NIE 運動。而 Edward 與 Sherry (1999) 的後續報告，更指出讀報教育內隱的批判思考意涵，更可使用報紙教導品格教育，因此讀報的運用層面及應用領域十分廣泛。目前全世界已經有五十多個國家，亞洲區至少有十一個國家加入此一運動的推行行列中 (張學喜，2005)。

自 1954 年美國教育協會推動報紙教室(newspaper in the classroom)活動開始，NIE(newspaper in education)逐漸成為全球性的讀報運動 (張學喜，2005)，其活動內容是以報紙做為教學的教材，提升學生的閱讀能力 (馮季眉，2004)。此一運動的特色在於媒體是運動的主動發起者，換句話說，是一項由下而上、由民間推動政府轉而重視的閱讀運動。NIE 讀報教育運動也從美國愛荷華州開始，逐漸推廣到全美，成為全國性的課程，且發展成國際性的組織，將讀報教育

推廣至其他國家。英國於 1984 年制定開展報紙教育計畫，《伯明罕郵報》等報率先實施，目前英國推行報紙教育的報社已超過 60 家，在英國 Belfast Telegraph 電訊 2004 年的報導中指出，目前英國已有 600 多個學校加入 NIE 計畫，在 1998 年的統計裡，每年至少有 10 萬至 20 萬份報紙分發至校園。

(三)讀報教育之作法

在國外，許多國家在學校內推動讀報教育已有多年的經驗，Newton(1985)曾指出其特色在於讀報教育能補充教學資源、提供教學議題，並提供教師對於媒體反思與實踐上的協助，其中包含了讀寫和口頭溝通技巧，豐富各領域之經驗。挪威的 NIE 行動開始於 1970 年，該國的報紙發行協會開始培養從事報紙教育的輔導教師，每年舉行報紙教育研討會，並培訓有志於應用報紙進行教學的各校教師，且所需費用由各報社負擔。挪威並在 1987 年制定了《教育計畫法》，將報紙納入五年級、六年級和七年級、八年級的教學(栗幸福，2007)。

新加坡的華文報紙《星期 5 週報》，為提高小學生的中文水準，1999 年全面推行報紙教學計畫，請專家針對週報內容出題，並在報紙中設立語文練習欄和熱門話題討論欄(黃璜，2004)。中國大陸則有 NIE 聯盟如《廈門日報》、《雙語周刊》、《重慶時報》、《東南快報》、《福州》和《生活新報》等積極推行 NIE 教學的報紙。全球實施 NIE 的國家遍及歐洲、亞洲、非洲、北美、拉丁美洲及太平洋等地區，繼美國之後，許多國家紛紛推行 NIE，2005 年，台灣也成為推動 NIE 的國家之一(鍾張涵，2009)。日本新聞協會注意到在歐美積極推展的 NIE 運動，並注意到日本學童也出現遠離文字、厭惡文字閱讀的傾向，因此組團考查，並設置 NIE 委員會，由日本新聞界成立 NIE 基金會，正式於日本推動讀報教育。中小學校利用「綜合性學習時間」進行，教材來源以《朝日新聞》為例，由 1989 年開始，於每年春夏編印適合兒童以及其感興趣的題材為內容之特刊，並鼓勵小朋友閱讀報紙和練習寫作新聞。由新聞界定期編製給學校教學用的專刊，內容收集適合做為教材的新聞事件，用兒童容易理解的方式呈現，以協助兒童了解這些新聞事件的來龍去脈，並提供兒童關心、探討時事的議題和空間。另一方面，也讓兒童了解新聞的呈現過程與練習做小記者、編輯和評論員(馮季眉，2004)。NIE 運動在國外已行之有年，在臺灣卻還在初步推廣的階段，缺乏新聞界跟媒體的共同合作。臺灣新聞界目前只有《國語日報》開始推動讀報以推展兒童閱讀(顏湘婷，2006)。

美國《紐約時報》的 NIE 行動由兩個部門專門負責，即下一代部(Next Generation Department)和學校部(School and College Department)。下一代部專門負責策劃和設計，並編印適合青少年讀者閱讀材料並設法與課堂教育配合。學校部則負責報紙在學校有效發行，其中並分為四個科室，針對高校、高中、初中，以及捐款合作單位(辜曉進，2002)。《華爾街日報》亦設有專門機構，編輯並出版每月一期的課堂版(Classroom Edition)四開小報紙，隨大報免費贈予校園讀者，學校老師也會同時收到輔導讀物(Teacher Guide)，提供封面故事的摘要、

報導文章的重點概念、難題解答與練習題目等，鼓勵教師和學童對報紙的接觸和教學應用(鍾張涵，2009)。視聽媒體的蓬勃發展，民眾及學生閱讀習慣的改變，致使閱讀報紙的人口越來越少，多數學生只接受影視聲光卻不重視文字閱讀，在世界各國開始積極推動閱讀活動的同時，台灣學生未來的競爭力的關鍵可能就在讀報的習慣。目前台灣讀報教育之作法，係為結合報紙以作為媒體教育的一環，編寫讀報教育手冊、辦理教案徵集、參與各縣市教育局辦理之師資研習、建立讀報教育網站，並提供義工、師資培訓等方式，本研究中，也將以其它研究之作法為參考，以讀報教育之方式融入閱讀教學之中，提供報紙開拓學生的閱讀視野，並以師生共同閱讀文章及共同討論之方式，提高學童與報紙接觸及應用之機會。

參、研究設計與實施

一、研究架構

本研究主要以提升學生閱讀理解能力為出發，而發展出三個研究目的，即提升學生閱讀短篇故事、長篇文章以及閱讀文章興趣之能力。因此，為達到此三項目的，透過文獻資料的搜尋，我們決定以 Mayer 閱讀教學的三項策略為主要依據，即選擇策略、組織策略、統整策略。所謂的選擇策略，我們設計的目標是，學生能夠在閱讀文章時，知道哪些內容是重要的;而組織策略是能針對所選取之訊息，加以重新組織，形成一個連貫的概念；統整策略，則是指學生能將新知識與既有的知識作一整合，而產生新的連結。在選擇的策略部分，我們進一步設計「好詞佳句大偵探」、「出題高手」的活動，利用選擇好詞佳句及選擇優良題目的過程中，瞭解學生是否真的具備閱讀選擇的能力。而在組織策略的部分，我們設計了「長篇故事大進擊」，設定學生能依據前述故事之線索，假想故事之後續發展，並在團體討論後找出全班對故事之共鳴。在統整策略的部分，我們設計了「戲劇表演，希望學生能藉由自己喜歡的方式，將閱讀到的內容轉化成戲劇的方式呈現，研究架構如下圖 1。

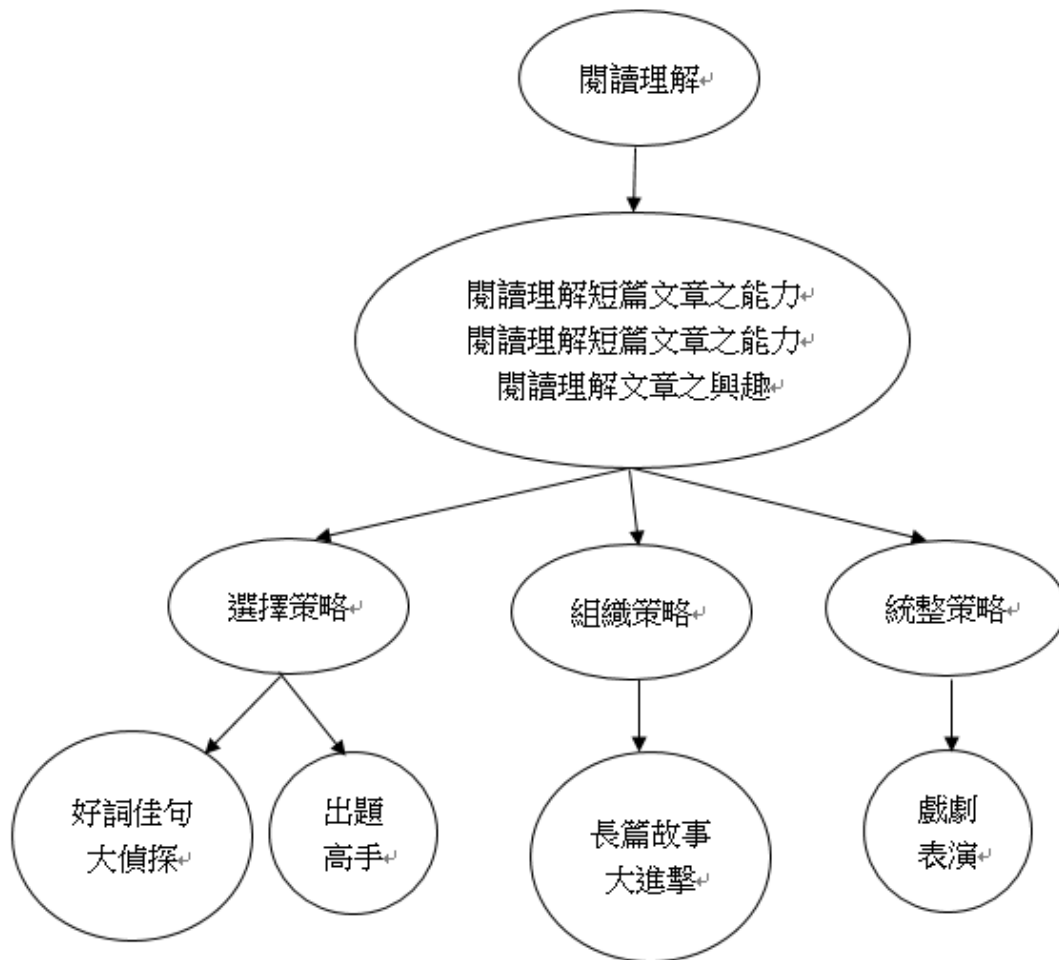


圖 1 本研究架構

二、研究對象與時間

本研究之對象為本校九十七學年度三年級 A 班與 B 班兩班之學生，及本校五年級 C 班與四年級 D 班之學生，計男生 64 人，女生 69 人，共 133 位。

研究時間則從 2008 年 10 月至 2009 年 6 底，蒐集本研究主要教學過程及主要分析之資料，因行動研究屬連續性研究，因此本研究至今仍持續在進行中。

三、研究團隊

本研究團隊主要研究者為惠祝老師、映汝老師、伶香老師及錦祝老師，協同研究者為冠蓉老師，主要帶領者為本校輔導處邱主任、教學組博智老師，及教務處曾主任。研究團隊教師之職責分配，如下表 1。

表 1 研究團隊教師之職責分配

研究教師	研究工作
邱主任	本研究於 97 學年度進行時，擔任教務主任，為研究團隊之主要帶領者；於 98 學年度轉接輔導主任，仍參與本研究之進行工作。
曾主任	本研究 98 學年度進行時，擔任教務主任，承接過去教務處支援本研究進行之工作，並給予研究方向之建議。
博智老師	本研究於 97 學年度進行時，擔任教學組長，為研究團隊之主要聯繫人，並提供團隊教師行政支援及問題諮詢。
惠祝老師	本研究主要研究者，於 97 學年度開始於班上進行讀報教育，至今已一年多，仍持續進行。研究對象為三年級，並已升至四年級之學生。
映汝老師	本研究主要研究者，於 97 學年度開始於班上進行讀報教育，至今已一年多，仍持續進行。研究對象為三年級，並已升至四年級之學生。
伶香老師	本研究主要研究者，於 97 學年度開始於班上進行讀報教育，至今已一年多，仍持續進行。研究對象為五年級，並已升至六年級之學生。
錦祝老師	本研究主要研究者，於 97 學年度開始於班上進行讀報教育，至今已一年多，仍持續進行。研究對象為四年級學生，如今因升至五年級，而終止 97 學年之研究工作。但於 98 學年度接手新班級，仍持續進行此研究。
冠蓉老師	本研究之協同研究者，跟隨研究團隊教師進行研究工作，參與研究團隊之工作會議，並提供意見。

四、研究設計與工具

本研究採用質性研究之研究方法，將教學過程、教學結果，包含學生學習單、作文簿、聯絡簿等相關文件之分析，並輔以拍照、訪談、攝影之方式，呈現研究之結果。

本研究之工具，主要為學生活動之學習單、作文簿、聯絡簿等文件，藉由研究工具之蒐集，進一步瞭解學生具體之學習成果。

本研究之設計，採取團隊行動研究之方式，透過團隊教師發現教學現場之問題，加以討論並聚焦主要研究問題，並以團隊閱讀之方式，整理文獻，並尋求解決之策略，因此本研究為達研究之目的，即提升學生閱讀短篇之能力、閱讀長篇文章之能力，及閱讀文章之興趣此三大目的，因此尋求文獻之教學策略，即選擇策略、組織策略及統整策略，以此三項為主要教學策略，並設計出四大教學活動，即好詞佳句大偵探、出題高手、長篇故事大進擊及戲劇表演。

五、研究流程

本研究之流程主要藉由文獻蒐集的過程中，釐清並確立研究問題，經由研究團隊討論後，進行研究計畫，隨著教學研究計畫的進行，蒐集學生之學習單、作

文本、聯絡本等資料，以豐富研究，並以此作為修正研究計畫之主要方向，研究流程，如下圖 2。

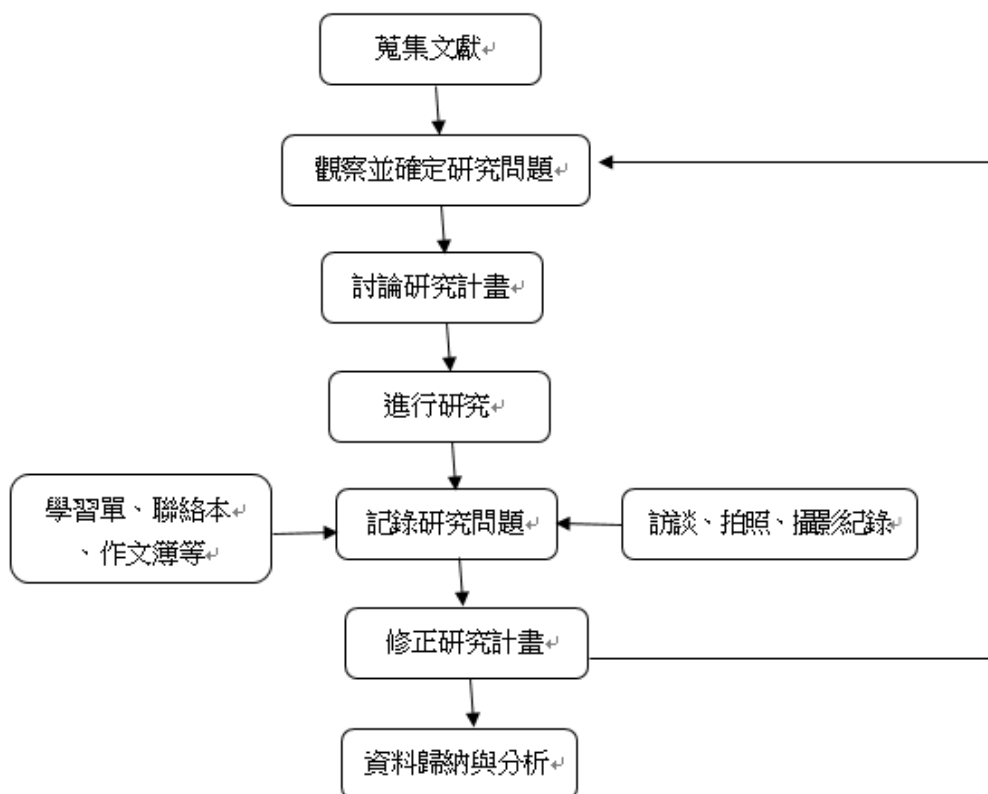


圖 2 本研究流程

肆、教學過程與討論

一、閱讀理解短篇故事方面

【活動一】好詞佳句大偵探

想精進學生的閱讀能力，一開始要先訓練學生的語感，因此需大量閱讀好文章，熟悉句子的寫法，於是老師們想從「每日精選」的文章開始著手。每日精選是刊載於國語日報第七版和第十版的文章，第七版是由低中年級的學生投稿，第十版則是高年級。每日精選段落分明，用詞活潑、多元，而且刊出的題材也和國小學童生活經驗相符，更能引起他們的共鳴。一開始由老師蒐集全班人數的文章篇數，由學生帶回朗讀給家長聽，再請家長利用聯絡簿給學生回饋，家長回饋方法除了簡單的畫記（☺☹☹）還可以加上文字的鼓勵或建議。學生每天放學前將前一天朗讀過的文章傳給下一位。

在語文課老師們指導學生朗讀的基本技巧，如語詞的語氣不可斷，句子應有

抑揚頓挫，有大小聲的分別。學生欣喜文章能用這種方式唸出，加上家長十分配合，使得不管是哪一門課，他們都喜愛用美聲朗讀。進行的過程中，除了親子時間學生會進行朗讀外，在學校更利用中午的開飯時間，請一位自願的小朋友上台朗讀給全班聽，大家十分踴躍，天天不缺開飯人，而且因為學會一種新能力，也建立了學生的自信心，這是我們原先沒有想過的收穫(團體討論 2008.10 月初)。



除了朗讀外，在寫的部分我們決定加入另一項作業-找好詞佳句，為了不增加功課量，僅從每天朗讀的文章找三個好詞和一句佳句。於是我們先定義何謂「好詞」、「佳句」。老師們接受的「好詞」是成語、同義詞、常聽卻不會寫的詞。「佳句」就是含有成語、修辭或是句型的句子，如果能引起共鳴的句子也能算是佳句，但是老師們要求學生一定要寫出語意完整的句子，才能熟悉語感和句法。

映汝老師一開始錯估學生的能力，除了要求學生找出好詞佳句外，更要利用好詞造句；用佳句仿作，發現學生學得辛苦，老師改得辛勞，於是聽從團隊建議單純找好詞佳句，先培養學生的閱讀的樂趣和增進基本語文能力，再行加深加廣的活動(團體討論 2008.10 月底)

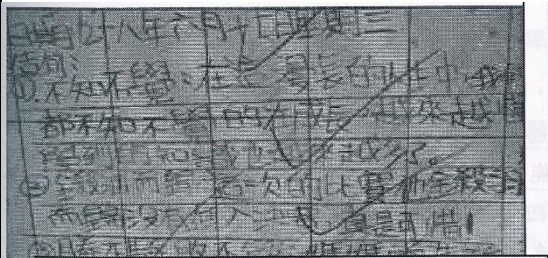
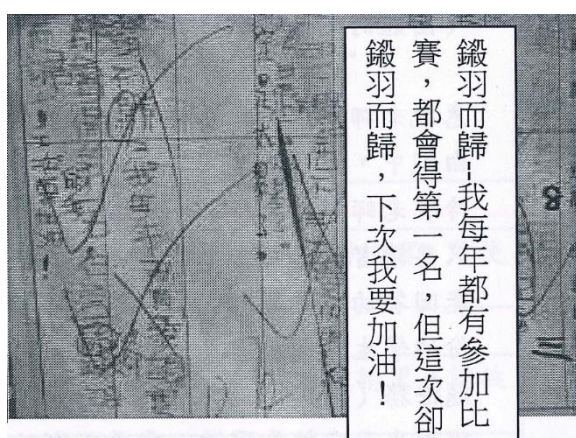
不過在找佳句上，我們四個班出現一個問題。例如：「冰沙真材實料，吃得到鮮嫩欲滴的果肉，鮮甜的滋味讓我念念不忘。」這是完整句子，但部分學生卻只寫「冰沙真材實料」，句子裡只要有好詞「真材實料」，學生就覺得足夠了。老師們擔心若不加以糾正恐怕會影響學生閱讀文字，而看不懂長句就是學生不懂文字裡的概念是如何組織的，這就是我們察覺學生看不懂長句的因素，所以老師們決定在課堂上和學生澄清「完整句子」的意思，擇一篇文章，全班一起挑佳句，老師適時介入探討「完整句子」的意思(團體討論 2008.10 月底)。

惠祝老師班上的學生發現找完整句子就是清楚講一件事後，大家能明白你要表達的意思；學生童言童語的說找完整句子就是找句號，於是老師指導他們看一個段落，讓學生發現同一個段落是可以有許多句號，而不是中間逗號最後句號而已。另外老師補充完整句子第一句是總說，後面是分說和結論，從文章中實際找句子印證，學生果然更明白完整句子的意思。進行一段時間，後，錦祝老師發現連修辭和句型較難的佳句，部分學生都能輕易找出，甚至能舉一反三。映汝老師發現學生更敏銳察覺佳句的存在，常常將所學的知識套用在國語課本上，上起課來更多元也更輕鬆。而帶高年級的伶香老師，進行一個半月後決定加深作業的程度，從中選擇一個好詞造句或佳句仿作，學生自行挑戰自己，結果程度佳的學生如虎添翼，程度更上一層樓；學習較慢的學生在合作學習與自我激勵下，有一番成長(團體討論 2008.11 月底)。

★找好詞佳句活動剪影

	
<p>2月23日找--交換禮物一文的佳句：小筠經過上學期的訓練能找出好詞所在的句子，但無法將有完整文章的舉子找出來。</p>	<p>6月18日找--六年點滴的回憶一文的佳句：經過一段時間練習，小筠已能將完整文意的佳句找出來，且標示句中好詞或句型。</p>
	
<p>2月23日找--交換禮物一文的佳句：小苓能將完整文章的佳句找出來，且能標示句中的好詞或句型。</p>	<p>6月18日找--六年點滴的回憶一文的佳句：小晴能將完整文意的佳句找出來，且能標示句中的好詞或句型。</p>

★找好詞佳句活動剪影

 <p>鐵羽而歸--這次的比賽他鐵羽而歸沒有進入決賽，真是可惜！</p>	 <p>鐵羽而歸！我每年都有參加比賽，都會得第一名，但這次卻鐵羽而歸，下次我要加油！</p>
<p>進階練習--用找出的好詞、修亂法或句型來造句或寫小短文。小晴能由文意得知一些新詞的意思與用法，進而造出自己的句子。</p>	<p>進階練習--用找出的好詞、修亂法或句型來造句或寫小短文。經過一學期的練習，在六月時小筠已能由文意得知一些新詞的用法，仿作。</p>

【活動二】出題高手

為了讓學生更深入了解文章的內容，於是我們設計了 Q&A(問與答)的活動，由老師每日事先閱讀完國語日報各個版面，再從不同的版面的新聞或文章中，設計與新聞及文章相關的問題，出題於小白板或聯絡簿中，由學生回答答案及出處，以賓果遊戲方式進行。透過這個方式，主要目的在於讓學生能更多元的涉獵國語日報不同的版面，拓展視野。出題的版面十分廣泛，與新聞相關版面，如：第一版(焦點新聞)、第二版(文教新聞)、第十五版(地方新聞)、第十六版(兒童新聞)；與語文相關版面，如：第七、十版(兒童園地)、第九版(語文教室)、第十一版(兒童文藝)；與科學新知相關版面，如：第三版(生活)、第八版(科學教室)。

此方式進行一段時間之後，不再由老師出題，我們開始鼓勵由學生出題，希望藉由讓學生出題並以自問自答之方式，觀察學生是否真正理解文章之重點。一開始的出題活動，是由老師們出題於小白板上，每天約五題，不限版面，以遊戲方式進行，學生可以自由參與，目的是鼓勵學生多閱讀報紙的所有版面，而不要只侷限於自己有興趣的版面，凡是參與答題且回答正確的同學就有機會參加賓果遊戲，答得愈多，機會愈多。回答的答案中，不但要有完整的答案，還得註明出處(哪一版的哪一篇文章或新聞)。

過程中，錦祝老師發現，剛開始只有部份學生較積極的參與，但慢慢的，學生發現答題之後竟然可以參加賓果遊戲，在遊戲的魅力吸引之下，參加的學生愈來愈多，於是鼓勵有能力的同學，可以試著出題，只要事先將題目給老師看過就可以出題於小白板(團體討論 2008. 12 月底)。成功出題的學生，覺得自己的能力被肯定，於是更樂於出題，漸漸的，班上加入出題的學生愈來愈多，於是開始請學生每日出題於聯絡簿中，並且以自問自答之方式回答(團體討論 2009. 03 月初)。

惠祝老師是以小組合作的方式出題，由能力較佳的同學帶領討論後出題於小白板中，因此比較不會有學生無法勝任的問題(團體討論 2009.03 月初)。伶香老師觀察發現，一開始學生只能出較為簡單的題目，這種形式的問題是只要讀者看過文章或新聞內容就能回答的題目，而無法設計出需要思考後才能回答的問答題形式，但部份同學在老師引導後，已有明顯的進步。而大部份的學生出題的速度進步神速，甚至在短時間內(抄聯絡簿時)就能完成出題任務(團體討論 2009.04 月中)。三年級的映汝老師則認為，出題對於該班學生而言較為困難，需要不斷的引導才有令人滿意的成效。(團體討論 2009.04 月底)

壹、定調期(97 年度)

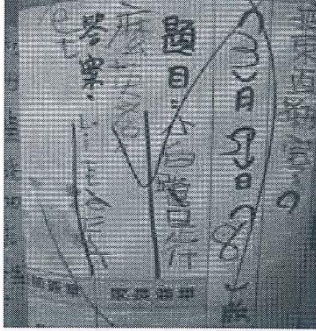
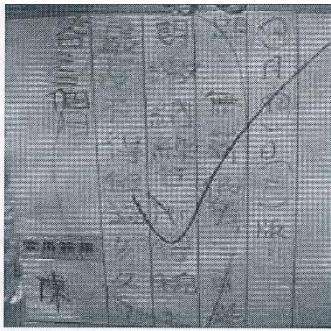
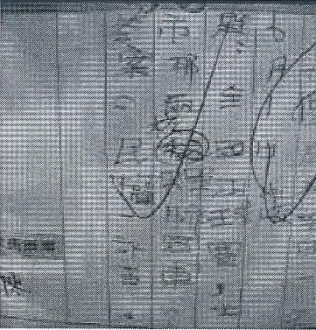
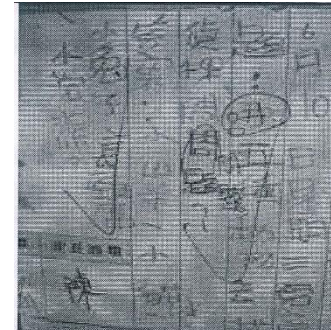

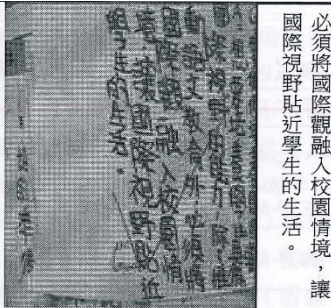
96 年度學校本位課程在激盪出相當火花後，為了延續推動課程的熱情，同時也將「親く一△西定河」課程推出校園外，讓社區的人士能夠知道西定國小推動的重點教育，並且希望能開始傳達環保意識予社區，97 年初研究者結合元宵節節慶，以本校特色課程「親く一△西定河」為活動主軸，結合語文、藝術與人文、社會領域，規劃「西定河畔提燈踩街慶元宵」的活動，以多元、活潑、人性、趣味方式，邀請學區內西定、西川、西康、新西四里的里長及理事長，與學生同時進行課程活動。學生從學校出發，提著寒假完成的燈籠，沿西定河畔一一造訪四里的里民會堂，並由當地里長或理事長講述當地過去曾經發生過的故事，介紹舊時地名，並且結合節慶猜燈謎的活動，把學區內西定河畔四里的資源統整於課程中，獲得社區人士及家長極高的評價，也將「親く一△西定河」課程成功行銷於學區。

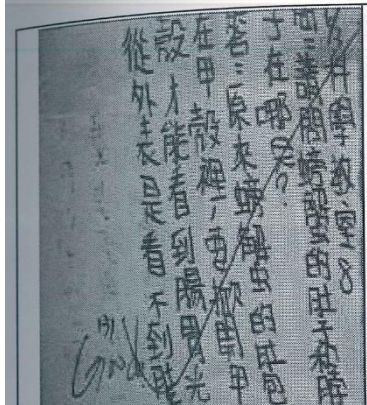
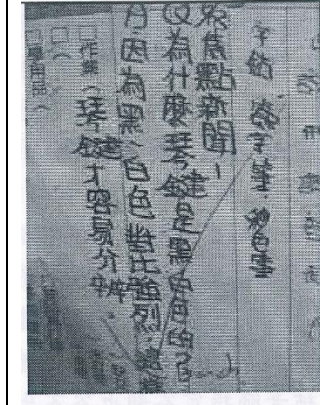
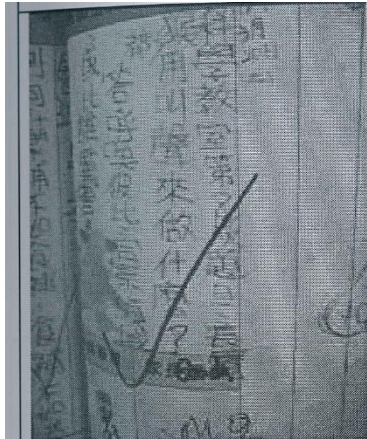
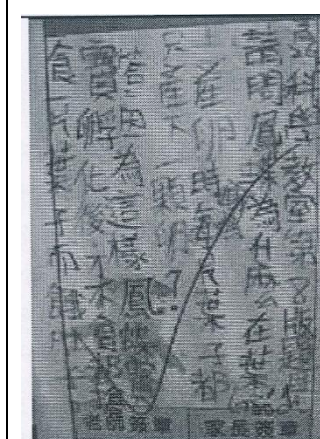
規劃活動的前置作業，邀請教師與教務處的同仁一同會勘地點及路線，出乎意料的竟然有十餘位教師主動參與，讓研究者對於課程的推展再次獲得高度的信心，也計畫讓學校本位課程架構能於本年度確定，不再每年度因為教師職務的更迭而進行大幅度的修正。學期末的課發會，經過二天熱烈的討論，正式定調學校本位課程「親く一△西定河」課程發展目標為「培養孩子帶著走的能力」，定位各學年課程的發展架構核心為表 4-3，課程計畫單元活動為表 4-4。

表 4-3 親く一△西定河課程學年主軸架構表

學年別	課程發展主軸核心
一、二年級	以引起動機為主，以水中生物結合繪本為設計內容，可使學生連結河水的概念
三年級	以實地觀察為主軸
四年級	以西定河的人文歷史、故事為主軸，可設計邀請里長說故事
五年級	以科技與環境衝突的觀點為主軸，如西定高架道路、下游旭川河加蓋等議題，可引導學生批判
六年級	以「改造、實踐」為設計主軸，不必設限，規劃下西定河撿垃圾為可以。

★Q&A 活動剪影

 <p>3月21日8版 題：小白鷺是什麼英文名？ 答：Little Egret</p>	 <p>4月13日2版 題：無薪假勞工可延期繳納綜合所得稅，最長不可超過多久？</p>
<p>小筠剛開始出題時，題目敘述都不通順，且只會在文章中找專有名詞就直接出題。</p>	<p>經過一段時間的練習，小筠已經可以通順的出題，雖然題目簡單，但仍可看出他知道文章的重點。</p>
 <p>6月1日16版 題：全國羽球賽，北市哪兩校蟬聯冠軍？ 答：民權、永吉</p>	 <p>6月10日11版 題：哪五種動物去找偵探問問題？ 答：小山羊、小貓咪、小兔子、長</p>
<p>出題的練習持續4個月，小筠看的文章類別增加，越來越能掌握文章重點，出題時間也由原先的1小時還想不出來縮減為5至10分鐘，看得到他的進步。</p>	
 <p>3月24日12版 題：為什麼大白天應該在學校上課的學生，卻出現在公園、網咖、撞球場？ 答：讓自己的孩子被認同獲得肯定，需要家人陪伴在身邊。</p>	 <p>5月12日12版 題：要如何培養國際觀？ 答：想要培養學生具備國際視野的能力，除了推動語文教育外，必須將國際觀融入校園情境，讓國際視野貼近學生的生活。</p>
<p>小郁剛開始出題會出現題目與答案合攏的現象，老師研判應該是他對文章內容無法完全理解。</p>	<p>經過一段時間的指導，小郁已不再出現題目與答案合不攏的現象，老師推斷小郁對文章的理解能力有所提升。</p>

 <p>6月3日8版 題：請問螃蟹的肚子在哪？ 答：原來螃蟹的肚包在甲殼裡，要掀開甲殼才能看到腸胃，光從外表是看不到肚子</p>	 <p>6月18日1版 題：為什麼琴鍵是黑白色的？ 答：因為黑、白色對比強烈，這樣琴鍵才容易分辨。</p>
<p>小郁出題答題的狀況越來越好，讀完文章後都能在短時間內找出文章重點並擬定題目，題目也頗有深度，顯見其閱讀理解能力的提升。</p>	
 <p>3月20日8版 題：長臂猴都用叫聲來做什麼？ 答：呼喚彼此、宣示領域或比誰厲害</p>	 <p>3月26日8版 題：請問為什麼鳳蝶媽媽在葉上產卵時每片葉子都只產下一顆卵？ 答：因為這樣鳳蝶寶寶孵化後，才不會都搶食一片葉子而餓肚子。</p>
<p>小晴閱讀理解能力較強，一開始讀報，就都能捉住文章重點，出題也頗具水準。</p>	<p>經過老師指導，小晴更能精確捉住文章吸引人之處，出題功力更精進。</p>

整體而言，雖然出題對於學生的確有其難度，因為除了閱讀之外，必須確實了解文章的重點，並轉化為問題。但我們發現，這個活動可以讓學生主動閱讀文章，並理解文意，雖然無法完整摘取大意，但已能找出文章的關鍵重點。而且此活動的確擴大了學生閱報的廣度及深度，令人雀躍。

二、閱讀理解長篇文章方面

【活動三】長篇故事大進擊

兒童文藝是國語日報第十一版之長篇故事，多是邀請知名兒童文學作家書寫，有單篇亦有連載，每篇故事字數約八百字以上。在經過「好詞佳句大偵探」的活動後，我們覺得學生已有能力閱讀短篇故事，但不知學生是否可以讀篇幅更長的文章？因此我們決定在九十七學年度下學期開始進行長篇文章--兒童文藝

之閱讀與賞析活動，每天老師會利用上課或學生抄聯絡簿的時間和學生一起讀兒童文藝的故事，讀完故事後，老師運用問答的方式和全班一起討論故事內容，並請學生發表讀後感想或根據前述之故事線索假想故事的後續發展，討論完後找出全班對故事的共鳴之處，訂下主題，學生再將自己對故事的想法做延伸。

伶香老師剛開始實施時，是讓每個學生自己默讀，發現因學生程度不相同，讀完故事的時間落差很大，能力好的學生常在五分鐘左右即可讀完故事又能清楚文意，但閱讀能力較弱的學生則需加倍的時間，兩者相等耗費多時，也造成閱讀速度較慢的學生有挫折感，而不想讀或假裝讀好了，在討論時沉默以對，若被老師指定答題也答不出來。這樣的情況讓伶香老師覺得活動若不加以修正，對閱讀速度較慢的學生是打擊且無法提升他們的閱讀能力。在活動進行兩個星期後，伶香老師便將默讀改為全班輪讀，每個人輪唸一小段，在故事唸完後，大家也一起讀完故事了，解決了閱讀速度不一的問題(團體討論 2009.03 月底)。

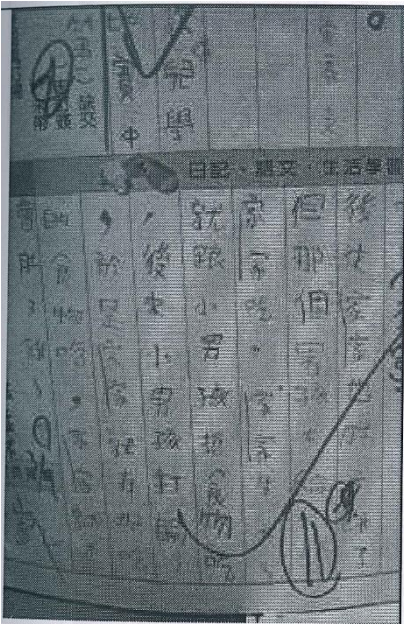

有了伶香老師的經驗，惠祝、錦祝、映汝老師們要實施此活動時，就都採取「輪讀」的方式進行，不再重蹈覆轍，且老師們還會要求學生不只是「朗讀」，還要依故事內容「用聲音演出」故事情節，因為學生已有朗讀文章的經驗，因此很喜歡念故事，常常在早晨拿到報紙時，就先翻閱兒童文藝的故事並和同學互相討論、猜測今天會做什麼活動(團體討論 2009.04 月中)。

用輪讀的方式讀完故事，再來進行討論時，每個學生都能加入討論，老師們偶爾會指定一些不舉手的學生發表想法，發現他們也都能說得出答案來，不會像之前那樣沉默。之後，只要稍加提問引導(有時甚至不需引導)學生就能很快找出故事的 5W1H(Who、When、Where、What、Why、How)，充分了解故事內容並找出文章主旨。另外在進行分組搶答時，剛開始只有特定一些閱讀速度較快的學生能統整出答案，因此老師們請各組在讀完故事後，必須花一、二分鐘討論故事內容和要發問的問題，讓每個組員都能清楚故事的來龍去脈，答題時也必須全組都知道答案才才能搶答，在改變作法後，老師們發現各組組員為了全組的榮譽都會努力去讀懂故事，閱讀能力較強的會幫助較弱者，較弱者也會不斷求進步，較不會置身事外，至此活動效果更加明顯，班上每個學生都不再害怕讀字多的文章，甚至在老師忘了讀故事時會一再提醒老師要讀故事。

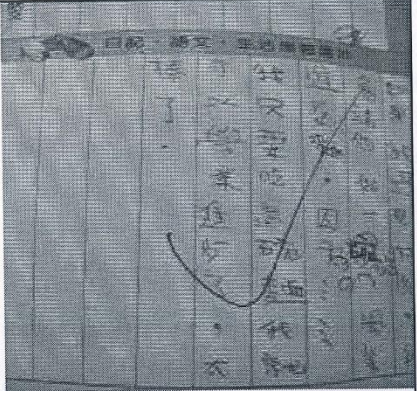

伶香老師班上語文能力最弱的那位小女生，有幾次討論時還主動舉手發表，不但讓老師十分驚喜，全班也都對她刮目相看，報以熱烈掌聲呢!映汝老師班上的學生，除了喜歡和老師討論故事內容之外，更喜歡針對故事有趣之處做聯想與改寫，甚至學生還會將故事改編成戲劇來演出呢!發表出來的作品雖非完美，但巧思絕對令人刮目相看(團體討論 2009.05 月中)。

在進行完討論與問答活動後，老師們也會利用聯絡簿讓學生做延伸寫作，寫作的主题可以是由老師訂定也可以由全班討論，寫一則 50—80 字的短文，例如：讀完作家王文華寫的「三字成」後，學生就決定當天要寫「在三字成要如何自我介紹」，因為在三字成說的話每句只能剛好三個字，太多、太少都得受罰，因此學生寫作時必須花費一番巧思。進行這樣的寫作練習前，學生都必須仔細了解故事內容，寫作出來的作品才會符合故事內容，為了讓自己的作品不被「退稿」，學生在故事輪讀與討論時會更加留心、用心。由上述活動老師們也觀察到學生是可以耐心的讀完篇幅較長的文章並提取大意主旨的，而學生們的閱讀能力相較於開學時確實進步許多，令老師們十分開心。

★兒童文藝---延伸活動

 <p>後來家家也肚子餓了，但那個男孩不給家家吃包子，家家生氣了就跟男孩搶食物吃，後來小男孩搶輸了，於是家家就有好吃的食物吃，家家就不會肚子餓了。</p>	 <p>家家差一點就被夾住了，回過神來，家家和那位救了他的男孩成了好朋友，他們一同到男孩家吃飯，此時，家家已經忘了回家這件事了，他和男孩在這過了一年、二年、三年……一天，一陣狂風吹來，男孩和家家一起找躲避狂風的地方，來到了當初家家來這個地方的通道，他們好奇的爬了進去，終於回到了神鹿廟，但是那位男孩不見了，家家和胖豆子回到家中，家家把一切告訴了胖豆子，兩人就消失在夕陽下。</p>
<p>3月6日接寫兒童文藝--小心貓的故事發展：小文第一次做兒童文藝的故事接寫，並沒有注意故事內容的線索，所以他還讓主角去吃了作者不讓他吃的包子。</p>	<p>3月6日接寫兒童文藝--小心貓的故事發展：小儒在讀完故事後都能找出故事線索做故事後續發展的推理依據，故事寫得合情合理。</p>

★兒童文藝---延伸活動

 <p>我會請他做一碗學業進步麵，我只要吃了這碗麵，我就可以學業進步了，太棒了！</p>	 <p>如果我遇見阿細我會請他做一碗擁有信心一麵，有許多事，總因為我們沒有信心而失敗，只要有信心，我相信什麼事都能做到，就算是再困難的問題，一定也可以輕鬆克服的，只要有信心，不怕不成功。</p>
<p>5月25日：小文這次沒有再犯錯了，能清楚知道阿細的厲害之處，許下自己想要的願望。可見小文經過這段時間每天讀長篇故事，閱讀故事的能力更進步了。</p>	<p>5月25日—拉麵王的故事，請依內容想想若你是阿細的客人你會點什麼麵。儒看完故事後，知道阿細能做出神奇的麵，使人心想事成，因此就許下自己最想要的東西。</p>

三、閱讀理解興趣方面

【活動四】戲劇表演

學生們平時就喜歡上台表演，在實施讀報教育前二個活動後，我們嘗試著讓學生們就前一天或當天的報紙內容，選擇一篇新聞報導或法律常識以戲劇表演的方式呈現。小組運用下課及午休的時間討論、分工和彩排，演出時間則是每天下午第一節的前五到十分鐘。在小組演出後，由小組向觀眾提問所演出的新聞相關內容，或由全班共同討論此則新聞或法律常識的重點及意義，甚至讓學生設身處地的試想，若是自己遇到類似的情況將如何解決。我們希望藉由學生們喜歡的方式，將其閱讀到的內容能轉化成戲劇方式的演出，以多元的形式呈現其閱讀理解的情形。

由於中年級學生對將新聞報導的文章轉換成戲劇演出的能力有限，所以患祝和映汝老師先帶領各組學生們一起選擇新聞、討論演出重點、角色分工等等細節，而錦祝老師更是親自示範主播是如何播報新聞、記者如何採訪，讓學生有個依循、模仿的模式，之後才讓學生們各自發揮(團體討論 2008.11月初)。

剛開始偶爾會有一、二組偏離新聞重點，但經過事後的討論，與之後幾組觀摩練習，幾周後學生們已能掌握新聞內容重點，順利、完整的演出。雖然中年級

的學生只能依著新聞內容或法律常識的故事依序演出，少能加入自己的意見或創意改編，但是能將文章閱讀理解後轉化成戲劇方式呈現，已實屬不易，況且學生們上台表演的台風越來越穩，道具製作也越來越齊全、精美，也是實施這項活動的另一個成效。

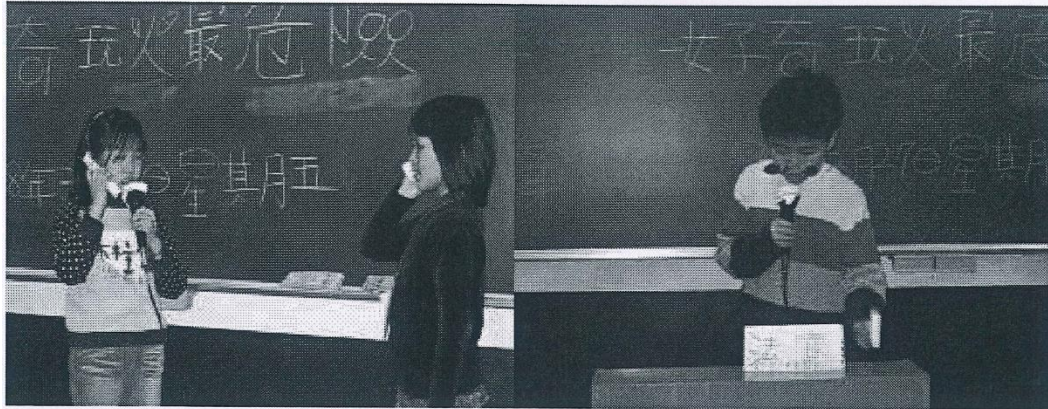
戲劇演出後的討論是我們引導的重點。剛開始，小組表演時惠祝和映汝老師讓學生們可同時翻閱報紙對照，但後來發現，學生們會因看表演時又要讀報輔助理解表演內容而忽略表演者的演出，於是聽從伶香老師的建議，讓學生們看表演時不能翻閱報紙，而在小組演出後才讓觀眾翻閱報紙，根據剛才對演出內容的理解來猜測演出的新聞標題並搶答，答對者老師會給予加分鼓勵。如此觀眾在看表演時會很專心，演出組別也會更用心的演出，好讓觀眾看懂他們的演出內容，所以討論時也更熱烈了(團體討論 2008. 11 月中)。

伶香老師的班級是高年級，且班上也常有類似的表演經驗，故在進行此活動時，較能自行發揮，老師介入引導較少，同時觀眾們給予演出組別回饋、建議都相當的有建設性，老師針對學生們的回饋與建議做總結即可。只是演出組別的提問依其能力而有所差異，有些組別的提問層次，已到須讓觀眾了解演出內容後才能回答的簡答題，有些組別則是只有將新聞內容文字挖洞的填充式問法而已，但無論提問的表現如何，從學生的演出內容看來，他們都是可以正確的捉住文章重點來演出的，確實能理解文章內容(團體討論 2008. 11 月底)。

★戲劇表演剪影



剛開始做播報新聞演出時，學生還無法背台詞。已有故事劇情的少年法律常識是學生較掌握演出的部分，且經過溝通，學生們了解到演出者須背好台詞，演出才精彩。



觀摩過其他組的演出，之後的組別演出時，更製作了符合劇情需要的道具或裝扮，讓演出更為傳神。



各組將自己喜愛的兒童文藝版的故事改編、演出，還配合角色需要做造型。

自從有了這個戲劇演出的活動，學生們在每天的下午第一節課不再昏昏欲睡，反而期待著看其他組別的表演。學生們為了替小組爭取加分，演出組別會認真的討論新聞的內容和其要表達的重點，遇有不懂的地方也會主動找老師詢問，並細心的設計道具讓觀眾更容易了解他們要表達的內容，期待觀眾給予高分回饋；觀眾們為搶答得分，也會利用空暇時間多閱讀報上的新聞，爭取快答的機會。隨著活動的進行，可感受到學生們因大量的閱讀，閱讀理解能力確實有所提升。我們發現戲劇活動能讓文章理解力較弱的學生，透過他組表演來輔助了解新聞內容，或是經由同組同學的解說、討論和分工，來補強他對新聞文章理解的不足，讓他們較有參與感、成就感，長久下來漸漸讓這些學生們在閱讀理解上有所成長也是很大的收穫。

伍、我們的省思與成長

這些年在教學現場感覺學生們的閱讀理解力似乎偏弱，甚至影響了其他領域的學習成效，且在看到 PISA 和 PIRLS 對我國學童閱讀方面所做的施測報告，顯示我們的學生確實需要加強閱讀方面的教育。因此，我們形成了讀報教育教學團隊。這幾個月來的讀報教育，我們想是成功的！可能是團隊一起致力於研究，我

們不斷在陌生的讀報教育上精進，每週一回密集的討論教案中，除了檢討上週的教學情況，報告成功或失敗的經驗供團隊仿效與改進；我們也將近來得知的活動毫不私藏的提供給其他成員，讓教學活動更活潑、更贏得學生的喜愛。也因如此，我們彼此亦步亦驅，彼此加油打氣，謹慎的走下去.....。

(一)目標達成之部分

1.結合生活的讀報教育

實施讀報教育以來，我們透過各種活動帶領學生們討論每日精選與兒童文藝的文章，分享報上有趣或與學生們切身相關的新聞或文章。一年下來，發現學生們在課餘會主動的翻閱報紙，課堂上、生活上會將平日報上所學的語詞、句型套用出來，甚至能舉一反三的聯想、舉例，例如班上的小筠即能在寫作時，運用到讀報時的好詞一鏡羽而歸，寫出「我每年都有參加比賽，都會得第一名，但這次卻鎩羽而歸，下次我要加油!」的句子。國語課中的大意不需花太多時間引導、討論，就能掌握課文的重點。在各組準備戲劇表演時，會因組員們對新聞報導的理解不同，主動找老師詢問、評理，澄清該報導的重點。看到他們漸漸的喜歡閱讀，討論文章的認真模樣，且在閱讀理解與應用上的進步，真的感到很開心。經由讀報，學生們開始關心自己生活周遭、其他學校學生或其他國家的學生發生的事情，開拓了視野，學習了多元的知識，可說是一舉數得。

2. 多元思考的讀報教育

顯而易見的收穫就是上國語課的速度變快，從幾個讀報活動引導下，國語的課文變得簡單易懂，不必花很多時間解釋字詞，除了國語習作的創作需老師帶領全班一起激盪之外，其餘部分學生可以自行完成，因為如此，我們可以花更多時間優游報紙浩瀚的世界，語文課也就變得更精采了。從科任老師哪裡獲知，我們班讀題能力真的進步良多，而思考題目也更多元，有時單看題目應該是對，但部分學生卻能深入思考，反駁唯一的答案，使得出題老師也教學相長。我們一直用最經濟的方法弭平班級的落差，而報紙就是一項很好的管道，感謝許多人一直使用閱讀策略、研發活動，使現場教師將讀報發展的淋漓盡致，也感謝這個團隊互相鼓勵和鞭策，使得「讀報教育」初聲試啼，就造福這群學生。

3.家長合作的讀報教育

實施過程中，當然不可能只有好的回饋，其實在做活動時要不是團隊的支持，很難一直持續做下去，常常很慶幸能遇到一群志同道合的夥伴，才能讓我們在過程中不斷修正自己的做法。但我們在參與活動時也感受到，其實這樣的教學方式會有許許多多的限制--報紙的數量、家長的支持、上課的時間、學生的先備知識等。若報紙數量不足，在教學上的限制很多，老師必須做很多教材加工的工作，才能讓教學順利進行；而家長的支持與否，將決定學生的學習成效，在班上表現

進步神速的學生，他們的家長都非常支持這樣的活動，例如在學期初時，當我們和家長募款購買班級報紙時，多數家長不但願意捐出自己孩子一個月讀報所需的金額，甚至願意多捐錢，幫助其它班上沒有辦法購買報紙的學生，並且還會和學生一起讀報、一起討論呢!相對的進步很慢的學生大多是缺乏家庭的輔助，因此很容易就造成了學生能力落差很大的問題，在家長不支持的情況下，學生的表現可想而知一定是很低落的。

4. 學校支持的讀報教育

學校有既定的課程需完成，若要另外實施這樣的活動，必定會壓縮老師其他科目的教學時間，因此在時間的調配上老師需要花些心思整頓，才能在盡量不加重學生負擔也不影響一般科目教學的情況下推行活動，稍一不慎就容易變成天天在趕進度的老師，你壓力大學生也很難過。此外，學生的先備知識也影響了他閱讀的能力，先備知識較豐富的學生閱讀理解的能力比較好，老師通常只要稍加講解方法，他們就可以有很好的表現。如果學校行政能支持讀報教育的推動，在課程設計上留些彈性的時間給教師，相信讀報教育能更有效推動。

5. 學生自信的讀報教育

剛開始讀長篇的故事時，很明顯的可以看出班上有三分之二的學生若在限時五分鐘的情況下，是無法讀完故事的，而時間加長把故事讀完後，有三分之一的人是無法回答老師針對故事所問的問答題，但在活動進行兩個月後，學生的閱讀速度有明顯的進步，只有兩個閱讀能力較差的學生，在老師限時閱讀時不能在時間內讀完，但只要再給他們一些時間，他們讀完故事後都能和同學一起討論並回答老師的問題。小筠平時考試總是班上倒數第一或第二，語文能力很弱，造句對他來說很吃力，國字常寫不出來，注音常搞混，加上他來自單親家庭，家人對他的課業關懷不足，使他的能力只停留在小二、小三程度，在經過大量閱讀後，小筠慢慢進步了，四月中旬以後，他在讀完故事後也能和組員討論內容，偶爾組員有人說錯內容她還會指正，大家都為他的進步開心，也感受他的自信心正不斷增加，這是我始料未及的額外收穫。

6. 內化於心的讀報教育

班上進行讀報活動以來，學生們從不熟悉國語日報這份報紙，到將讀報視為每日的例行性工作，是整個讀報活動帶來的最大收穫。當然，班上學生在閱讀上的進步也是令人驚喜的。班上學生辰辰，自小就已養成閱讀習慣，語文能力向來優異，但在參與上述的讀報活動之後，仍有顯著的進步，尤其凸顯在寫作上，每日聯絡簿上的小日記及作文，都有令人激賞的表現，已經不太需要老師的引導及修正，且能主動運用許多的優美語詞及修辭，文情並茂。而黃黃同學，平時甚少閱讀，語文能力為中等，但是到了四年級下學期，語文能力可說突飛猛進，對於讀報活動都非常積極熱衷，不論是 Q&A 或是長篇文章的閱讀，都能看到她的用

心。其實，所有的讀報活動，最終的目的就是想讓學生將閱讀內化為生活習慣之一，雖然並非所有學生都是如此，但整體來說是有進步的。最令人高興的是，大多動的學生已能樂在讀報，並且展現在實質閱讀能力的提升。期望學生在升學之後，能持續讀報，別讓這好習慣就此中斷。

(二)專業成長之部分

1. 教學相長的讀報教育

在實施讀報教育的同時，我們申請到國語日報社的讀報實驗班補助，所以每兩位學生可共讀一份報紙，否則在班級報紙份數不足的情況下，要利用讀報來進行相關的活動應會受限，教學的方式可能又需另外設計了。雖知閱讀理解的教學策略與應用對於閱讀理解的教學很重要，但個人對閱讀教學策略與應用的知識自覺不足，因此從研習、網路上或其他相關研究的文章中試著學習、模仿，而在推行讀報教育的這一年，由學生的反應及學習成果中不斷調整教學技巧，有了「教學相長」的機會，讓我們專業能力更成長，但仍覺運用的技巧有進步的空間，往後若有相關的研習，應會積極的參加，為自己增能，為讓學生更有效而輕鬆的學習而努力。

2. 師生共學的讀報教育

在活動中，我自己本身也有很多的收穫，我了解到閱讀的策略有很多，不一定哪一種最好，只有適不適合；我也知道教學能操之過急，否則會有反效果，不能因為覺得那很重要就全都一起教學生，那樣只會握苗助長；我還發現自己專業知識並不充足，應該多去進修，這一年來積極參與研習及閱讀書籍，學到了很多知識與技巧，實際應用在教學上雖不一定都能順利達到效果，但在教學檢討時有同儕互相提點，所以我能屢敗屢戰，才能在期末看到學生的成長與肯定；實施過程中，當然不可能只有好的回饋，其實在做活動時要不是團隊的支持，很難一直持續做下去，常常很慶幸自己能遇到一群志同道合的夥伴，才能讓我在過程中不斷修正自己的做法。

3. 凝聚班級風氣的讀報教育

我發現我和小朋友們之間共同話題變多了。以前上課常常和部分小朋友互動，例如聊到各鄉鎮的民俗活動，世界各地的建築，幾乎都是常閱讀或是家庭給予較多刺激的學生和老師對答，其餘的人都是初次聽到，也無從說起而變成教室的「客人」。然而，現在我們有共同的教材，加上我多元的將各版面融入課程，常常在課堂上我們發現和課本相關的議題，我們就直接拿出報紙來上課，透過報紙我們的教室可以是台灣的鄉間小鎮，也可以世界某個默默無聞的角落，另外，教室裡的發言人變多了，有人針對所讀聊自己的想法；有人補充所知，也因此教室的「客人」減少，甚至在老師的邀請下幾乎沒有客人能坐在教室內。記得國語

有一課是以詩歌介紹鹿港，恰巧發現每日精選刊登「鹿港之旅」的內容，我們馬上有補充教材，這篇文章以第一人稱的口吻談論視野所見的鹿港，化解班上不能親自一遊的學生心中疑惑。我想，也許他們依然不能到現場感受古蹟的歷史震撼，但有一天學生們「行萬里路」親臨現場，他們馬上應驗「萬卷書」裡的知識。

4. 串起師生緣的讀報教育

Helen 的聯絡本中，朗讀的部分家長一直未簽名，私下詢問她赫然發現，Helen 爸媽小二就離婚，目前爸爸獨自扶養三個子女，也不想接受學校的輔助，工作常常是早出晚歸，和學生見面的時間不多，所以聯絡簿只在家長欄簽名。但她不想告訴學校的老師爸媽的事，因為發現我和其他老師不同，才告訴我這個秘密。我想她還沒走出爸媽離婚的陰霾，所以利用下課時間唸文章給老師聽，增加我們相聚的時間，偶而我也利用文章趁機聊聊媽媽的事，貼心的 Helen 總在每天早晨特別早到校，在我的桌上放一張小卡，提醒我該喝水、該穿暖些。當然 Helen 在讀報活動從不出聲變成勇於發言的小女生。看國語日報是我這兩年培養的習慣，卻不知如何介紹給小朋友喜愛這裡的世界，掛在教室裡鼓勵學生來閱讀卻是吸引他們看漫畫，而因有這計畫組成了團隊，讓我明白在策略下有多樣的教學活動可進行，多采多姿的內容使我愛教學，他們愛上學，我們有了良性循環。報紙串起了我們的「師生緣」。

(三)後續之研究-發展主動閱讀與個別成長

雖然班上學生經過這一連串的活動之後進步的程度不一，但整體而言都是往好的方向發展，常常上課時學生問我什麼時候要讀報?」或跟我說「我有想法想發表。」我就會很開心，因為他們越來越愛閱讀，也會主動閱讀。每一星期我們班會發一本書讓學生回家閱讀，活動未推行前，最常聽到學生說沒讀完、看不懂或字好多。現在，學生通常在拿到書三天後就會來跟我分享他讀到哪些有趣的東西或他對書的評論。學生的表現讓我肯定讀報的活動是有助於閱讀理解能力的提升，所以雖然提昇閱讀理解能力不一定要用讀報的方法，但我會繼續帶學生讀報也會努力找出更多適合他們的閱讀策略，希望他們能因讀懂，進而永遠擁有愛閱讀的心，且以此為基礎為將來習得更棒的能力。

活動進行將近一年，看到學生越來越喜歡閱讀，理解能力有進步，就覺得很欣慰，覺得自己當初想這麼做似乎是對的，即使過程中花費許多課餘時間去研習、查資料、做討論與教材準備，也是值得。尤其是在期末學生給的回饋中看到他們都肯定讀報的活動，覺得藉由讀報讓他們更進步、視野更寬廣，老師就有了繼續努力下去的動力。這個計畫我們仍會繼續著，未來我們會朝向個個別學生的成長做研究，甚至觀察身心特殊的學生在讀報教育的改變。

參考文獻

- 李瑟(2004)。澳洲不用課本培養一流公民。載於齊若蘭、游常山、李雪莉(著)，
閱讀—新一代知識革命(頁)。臺北市：天下雜誌。
- 呂儀君(2008)。國民小學的讀報教育與媒體識讀之關聯性研究。世新大學新聞
學研究所碩士論文。
- 林建平(1997)。學習輔導-理論與實務。臺北：五南。
- 陳文鏗(2004)。閱讀，不只是閱讀。教師天地，129，40-41。
- 張莉珍(2002)。故事構圖策略與摘要策略對增進國小六年級低閱讀能力學生閱
讀理解之比較研究。中原大學教育研究所碩士論文。
- 張學喜(2005)。臺灣讀報教育的新紀元—讀報教育指南 2。臺北市：國語日報
社。
- 張國恩、宋曜廷(2005)。具多重策略的閱讀理解輔助系統之建立與應用。行政
院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。
- 馮季眉(2004)。讀報教育-推廣閱讀的另一種選擇。教師天地，129，42-44。
- 辜曉進(2004)。走進英國大報。臺北市：左岸文化。
- 魏青蓮(2004)。成為教室裡的主人-我在閱讀教學中的實踐。國立新竹教育大
學課程與教學研究所碩士論文。
- 鍾張涵(2009)。提升兒童識讀能力與媒體近用研究-以國語日報實施 NIE 為
例。世新大學新聞研究所碩士論文。
- 顏湘婷(2006)。應用媒體識讀教育於國小學童之教師行動研究-以報紙新聞實
施讀報教育為例。國立新竹教育大學教育學系碩士論文。
- Edward F., Sullivan, B. L., Garrett, S. D.(1999). Using newspapers to teach character.
Strategies for Teachers, Activities for Parents. Newspaper in Education
Resource Guide.
- Goodman, K. (Ed) (1973). Psycholinguistic nature of the reading process.
Detroit : Wayne State University Press. Newton, R. (1985). Newspaper in
education: New readers for newspapers. The
Meeting of the Western Social Science Association. April 24-27, 1985. Ft.
Worth, TX.

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】資訊融入國小閱讀心得寫作教學之行動研究
信義國小 張漢儀老師、謝芬玲老師、鄭稚草老師

基隆市國民中小學辦理精進教學能力計畫



第四屆行動研究徵件成果輯一

資訊融入國小閱讀心得寫作教學 之行動研究

研究人員：信義國小張漢儀、謝芬玲、鄭稚草

資訊融入國小閱讀心得寫作教學之行動研究

張漢儀 謝芬玲 鄭稚草

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

「開卷有益」！書是前人智慧經驗的結晶，閱讀能讓兒童在短暫的時間內，馬上獲得前人的智慧和經驗，達到充實知識、啟發思想、陶冶性情，以及提升語文能力的教育目標。蘇俄文學家高爾基曾說：「每一本書就像階梯的一小級，每攀登一級，我就愈脫離動物而走向人，走到更美好的生活的理想境界」。兒童的閱讀能力與未來的學習成就有密切相關，兒童的閱讀經驗越豐富，閱讀能力越高，越有利於各方面的學習，由此可見閱讀的重要性。

近年來，教育部大力推廣閱讀教育，各級學校為響應此一主張，亦在校內積極推廣閱讀活動，教師們設計多樣的學習單、閱讀心得寫作單，希望藉此引導學生深入閱讀，吸收新知，啟發思想，所以閱讀心得寫作成了小學生的必備回家功課，但是在實行的過程中發現了以下的問題：大部分的閱讀心得不是內容簡短空洞；就是文不對題、不知所云；有的甚至會抄寫序文，應付了事。為了改善這些現象，我們希望能找出有效的教學策略，以幫助學生完成一篇有內涵的讀後心得。

隨著 e 時代的來臨，資訊科技無疑是二十一世紀的教育主流。而目前實施的九年一貫課程，也特別強調「資訊科技與其它學習領域的整合教學。傳統教學的目的是以知識傳授為重點。在課堂上，教學以老師為中心，學生為被動的學習角色，然而，這樣的教學方式不但無法順應瞬息萬變的科技時代，而且無法引起學生的學習興趣，若能適時將「資訊科技」融入教學之中，多采多姿的教學方式不但可以讓上課變得更活潑多元，更能把學習活動延伸到教室之外，而無遠弗屆的網際網路更能拓展學生的學習視野，進而誘導學生積極主動的學習。

基於以上的研究動機，本研究目的為分析應用資訊融入教學策略，是否能提升學生閱讀寫作的能力。

第二節 研究問題

- 1、資訊科技融入國小閱讀寫作教學學生閱讀心得寫作的能力是否得以提升？
- 2、資訊科技融入國小閱讀寫作教學學生閱讀心得寫作的興趣是否得以提升？

第三節 名詞解釋

一、閱讀心得寫作

一般的「閱讀心得」可分為四部份：書的基本資料、作品簡介、心得摘錄、感想抒發。

本研究中所研究的範圍是「感想抒發」的部份，所有的教材選擇、教案設計、

學習單、提問單、問卷，都針對「感想抒發」的部份而設計。

二、閱讀心得寫作能力評量

研究者參考「學測作文評分基準」及「課程綱要語文領域第二階段能力指標」訂定本研究的評量標準為四項：

1. 立意正確：能掌握文章主旨，表現主題意念。
2. 結構組織：能首尾相連，分段清楚，組織完整。
3. 遣詞造句：能保持語句順暢，符合文法；適度運用修辭技巧。
4. 內容豐富：能提出自己的想法，不抄襲「書序」或「文章簡介」或「他人心得」；能暢所欲言，篇幅增長。

三、資訊科技融入國小閱讀心得寫作教學

根據文獻資料，三位研究夥伴討論之後，決定採用「課堂討論」及「網路討論」兩種方式。

1、課堂討論方式

- (1) 每週利用二節課討論書或文章的內容，採用「老師提問學生個別回答」、「老師提問小組討論發表分享」兩種方式進行。討論結束之後利用一節課寫作閱讀心得，要求學生一定要在學校完成，不讓學生帶回家寫，避免有父母或安親班老師指導，影響研究的成效。
- (2) 研究者選擇三篇文章或書籍在課堂討論，依次是「失落的一角」、「讓高牆倒下吧」、「上課睡覺的女人」

2、網路討論方式

- (1) 教學者先建置班級網頁，指導學生熟悉如何使用「討論區」
- (2) 老師每天在討論區放一個題目，由學生上網回答問題，每個人的想法都一一呈現在班網網頁上，學生一邊回回答問題，一邊可以看到其他人的意見，除了可以將自己的想法與他人分享，同時可以參考其他人的意見，開啟思考的各個面向，激發出精采的內容。
- (3) 一周討論一篇文章或一本書，完全以網路討論方式進行，不在課堂上討論；討論完畢後書寫閱讀心得，心得都放在班網網頁上與全班同學分享。
- (4) 研究者選擇三篇文章或書籍在網路討論，依次是「失落的一角續集」、「雨啊!請到非洲來」、「蘋果樹」

第二章 文獻探討

第一節 閱讀教學變革

閱讀教學的推動在近年雖積極大力推動，但大多仍停留在教師與學生、學生與學生之間一種有形的文本傳遞。教師透過篇章或書籍的紙本的流通，傳遞閱讀的訊息，再經由學生的口語或文字的回饋，而達到學習的目的。然一成不變的模式，是否適合現代的兒童心理需求及變異的社會潮流？

網路世界文字圖片的大量流通，單純的文本交替是否可以引發兒童閱讀興趣？兒童的心理發展與時代的變遷，是非常值得教學者考量與深思的。當兒童在閱讀的時候，沒有閱讀的心向，可以說當時心裡沒有興趣或沒有準備，便影響了閱讀的理解，或因心理緊張亦會影響閱讀。我們應該先引起兒童的閱讀興趣，然後指導其用心閱讀，理解力必定增高。兒童閱讀課外讀物的興趣，除了心理上的需求外，讀物的內容，可以大大影響其閱讀的興趣。因為讀物不但能刺激興趣，誘導興趣，造成興趣，同時還會影響兒童心理的作用。(林國樑，1986)。所以閱讀教學應該隨著資訊及傳播媒體發達的時代，而有所變革。以下是國內學者對閱讀教學因應時代的看法：

作者	出版時間	閱讀教學變革的觀點
林國樑	1986	兒童閱讀的動機、興趣與理解能力，隨著閱讀物的特質，及透過媒介的多樣性而提昇、轉移。以學習者為主體，重視引發兒童興趣的多樣性。兒童的興趣是多方面的，如遊戲、閱讀、談話、看電影、聽廣播等等；但是，其興趣往往受種種因素的影響，而不能表現其真正的興趣。兒童有了濃厚的閱讀興趣，閱讀的速度自然的快了，理解能力同時提高了。
范姜翠玉 趙鏡中	2006	隨著科技及視訊媒體的發展，現代人在語文使用上展現出口語重於書寫，功能性的語文重於文學性語文，網狀閱讀取代線性閱讀，創新語言取代標準語言等現象。現代人語文使用跳脫舊有模式，教師亦不能停留於篇章或紙本的訊息傳遞，才能因應社會要求。

反思以學生為主體的學習，閱讀教學仍不能脫離引發學習的動機與興趣，即使在資訊科技尚未發達的時代，學者林國樑依然主張閱讀教學媒介的多樣性與其相對的關係。他更提出與現代資訊融入閱讀相近的概念：利用攝影機將閱讀材料逐句或逐段攝印成幻燈片，然後用幻燈機試準每幅揭示的時間，逐一放映。利用幻燈片放映，因為室內光線加以控制，亦可控制兒童的注意力。而現代的資訊科技即是結合了電影、廣播、攝影機、幻燈片等媒介，所以文本的多樣化與呈現的形式，亦即語文教學的創新在閱讀教學上實有待努力與突破。

綜觀以上學者提出語文教學創新於此至少具有兩層教育哲學上的意義：就學生而言，身處在一個多媒體的時代，卻要聽教師口頭的講述與反覆的操練，就寄望學生能學好語文，可說是相當不近情理的苛求，學生怎麼坐得住、聽得下、

學得來呢?再者，就教師而言，放棄一成不變的教學模式，嘗試結合新的教學理念和社會環境，提供學生不同的學習途徑，教學上的創新、探索成為教師倫理的律則與要求。所以創新教學不是為了譁眾取寵，標新立異，或是為了改變而改變。創新是結合了教育的相關理念與學習的條件和環境，試圖為學習找到更多有效且容易的途徑所做的努力(范姜翠玉、趙鏡中，2006)。本研究強調以資訊融入語文教學與國內學者主張的理念十分貼近。

第二節 網際網路或虛擬學習社群與閱讀的關係

無庸置疑，網際網路已慢慢發展成為人類工作、生活、學習、休閒的重要環境，再加上它具有不受時間與空間限制的特性，使得各行各業希望能在網際網路上有新的發展與應用，教育志業更需迎頭趕上加以運用才是。我們應利用網際網路無遠弗屆的特性，將教材搬上網路，善用網路的優勢。從學習者的角度出發，透過多閱讀及討論的合作思考學習方式，讓孩子學得活的、有意義的語文知識，藉由運用資訊工具，指導學生參予網路讀書會的方式，來提升學生的主動學習動機與培養語文思考的能力(杜春梅，2006)。而透過學校的班級網站發佈文章，無疑即是一個虛擬的網路讀書會。關於讀書會的內涵與精神，將國內學者研究整理如下：

作者	出版時間	讀書會的內涵與精神
邱天助	1998	從分析哲學的觀點而言，讀書會是人與書的結合所形成閱讀與討論的組織;透過多重感官來尋找資料、閱讀、做筆記、觀察、感覺、傾聽、體會、思考與討論。
趙鏡中	1999	讀書會是一個探究的團體，以團體的合作思考方式進行學習，其強調的是探討的歷程，而非結果的獲得。主張知識的獲得不是給予，而是透過團體對話與分享的經驗與情境的成果。
林美琴	2000	讀書會及是個人的閱讀與思考能透過與他人的對話，而共構出意義。那是一種以讀書切磋討論的組織。

讀書會是一個有組織的實體閱讀社群，透過網際網路相對變成為一個虛擬的社群。但班級透過虛擬社群來吸收社員，凝聚社員，可以提高社員的忠誠度。而虛擬社群的概念若應用到網路教學上，變形成所謂的虛擬學習社群(Virtual Learning Community)，其能凝聚社員的向心力，使參予者透過共同的討論或指導而產生歸屬感，進一步提高社員的學習興趣，來擴大學習者的知識領域及學習興致(杜春梅，2006)。

面對現在 e 化的教育趨勢下，學校教學方式有必要突破傳統，開創新契機，

¹ 虛擬學習社群(Virtual Learning Community)係指一群有著相同目標的兒童，在網路平台上藉由閱讀書本或生活上各種的體認，然後透過分組的方式上網互動。利用網路能即時互動的特性，超越時空和同伴討論問題，在網路上發表、分享，最後展現學習成果，完成學習目標。(引自杜春梅，2006)

提供另一個結合網際網路的閱讀教學環境，來激勵學生更高的閱讀動機是刻不容緩的新嘗試。除了教師本身的素養外，教學方式的設計與教學環境的營造也很重要，網路合作學習(Computer Supported Cooperative Learning)被認為是可以實現提升閱讀興致的教學目標。(杜春梅，2006)

王明瑋(2006)也認為綜觀國內外對於閱讀理解策略教學的研究，多半仍以教室為主要的教學場域，教學方法以師生面對面為主要的實施方式，而以網路為主要教學平台的研究較少。另外，就學習的成效、空間而言，傳統的課堂教室中，師生的互動只能侷限於特定愛發言與勇於表現的學生，如此一來極可能會失去許多學生發言與思考的時間，因此使得在傳統理解教學中學生的參與情形和學習成效大打折扣。相反的，若是以非同步網路教學的方式來輔助傳統課堂中的諸多限制，除了可使課堂中因時間限制而無法進行的活動，得以在網路中繼續進行，以提供每位學習者充分發言的機會外，老師更能夠避免人數限制、兼顧到大量的學習者，有利多元意見發表與整體教學的過程(王明王爭，2006)。而班級網路讀書會的開放，使得每位學生都有閱讀、書寫、觀摩的機會，在課堂上又能再一次透過語言討論、釐清概念等，無形中增加師生及同儕的互動。

第三節 後設認知

閱讀是一種歷程，個人透過認知建構知識。有關後設認知(metacognition) 的研究最早起源於一九七〇年代初期，美國史丹福大學心理學家 John H. Flavell (1985)認為後設認知係指個人對於自己的認知歷程、結果或任何有關事項的知識，以及個人對自己認知歷程的主動監控、結果的調整控制與各歷程的協調，可分為「後設認知知識」與「後設認知經驗; Baker 和 Brown (1984)認為後設認知包含「認知的知識」、「認知的調整」; Cross 和 Paris(1988)認為後設認知包含「認知的自我評估」、「思考的自我管理。綜而言之，後設認知的定義是指個人對其認知歷程的察覺、監控與調整;簡單來說即是個人對知識的「認知再認知」、「思考再思考」、「對知識的再反省。以下呈現的是國內外學者對於「後設認知」的研究觀點：

作者	出版時間	「後設認知」對學習或閱讀的影響
Palincsar & Brown	1994	一個好的閱讀者在進行閱讀活動前會先預測文章內容，並與先前的先備知識相互連結，訂正符合自己能力的目標，閱讀過程中，能使用相關的策略來協助閱讀，並且能針對閱讀工作自主地進行適度的調整與監控，這樣的過程牽涉到學習者主動進行後設認知的調整與運作。
程炳麟 林清山	1995	透過教導學生學習在閱讀歷程中進行自我調整，有助於提升低自我調整學習的學生在閱讀理解、閱讀動機、目標設定、行動控制與閱讀策略的使用。
Guy R.	1998	指個人對於自己的認知歷程、結果或任何有關事項的知

Lefrancois , 譯者：李茂興		識，以及個人對自己任之歷程的主動監控、結果的調整控制與各歷程的協調。閱讀的過程牽涉到學習者主動進行後設認知的調整與運作。
楊榮昌	2002	閱讀理解策略教學不僅是策略的教學，也是一種後設認知的訓練，它能使學生們成為主動獨立的讀者，成為能得到新知識與成熟技能的一個自我指導的學習者。
盧雅琪	2005	「交互教學」 ² 是後設認知教學策略中的一種，透過師生間的對話，由老師先行示範，而後由學生自己擔任對話中老師的角色，造成所謂「學習責任的轉移，進而達到學生獨立完成整個閱讀理解的活動。用以培養學生從整個教學對話歷程中學習專家(教師)策略的運用過程，促成認知能力、閱讀動機、後設認知技能，增進閱讀理解能力進而有能力在任何閱讀文本，任何閱讀情境中主動監控閱讀的理解。

綜觀以上得知整個閱讀層次涉及後設認知。一個好的閱讀者同時也是一個在閱讀歷程中能進行自我調整的學習，而閱讀理解的教學策略，便是讓學生習得自我調整學習歷程中的重要成分。

第四節 閱讀與寫作的關係

教育部於公布之「國民中小學九年一貫課程實施綱要」，明白揭示本國語文學習領域的基本理念旨在培養學生正確理解和靈活應用本國語文語言文字的能力，期使能具備良好的聽、說、讀、寫、作等基本能力(黃郁婷，2003)。本研究以資訊融入閱讀教學，基本上就是希望透過網路與寫作結合，發展出網路化的寫作學習環境，來輔助教師的教學與學生的學習。

「閱讀」是書寫語言上的接收層面，「寫作」則是書寫語言上的接收層面，兩者之間存在著因果關係，且互為因果，也就是說閱讀可以促進寫作，同樣的，寫作也可以引發閱讀(Goodman, K. S., 1996)。其他學者的研究亦提出了相同的論證：

² 交互教學法(reciprocal teaching), Palincsar (1986)提倡運用此策略來提高閱讀理解能力。該策略共有四個步驟:內容預測(prediction)、提出問題(questions generation)、澄清問題(clarification)、做出結論(summarization)。交互教學法原本是根據課堂中教師與學生的對話而發展。教師運用不同的策略來輔助學生理解課文內容。每一個步驟均強調學生與課文的互動性。學生可透過不同的步驟來對課文做全盤的了解,也可對自己的學習過程做細微的觀察。譬如學生在預測課文內容時,可運用其之知識基礎或和主題相關的背景常識來做預策。題出問題時,學生也得先對課文有初淺的理解,回想課文大要,才能提問題。澄清問題的同時,學生也同時對較細微的問題做更深入的探討。下結論時,學生可運用新獲得的知識於實際行動中。

³ 引自吳憲昌,2002

作者	出版時間	閱讀與寫作的關係
蔡銘津	1995	閱讀與寫作之間有著典型的相關。閱讀能力的增加，將會帶動寫作能力的提升。
張純	2001	因為寫作的需求，將會帶動學童的閱讀動機。
Pickette	2000	在國小教育發展多，若能將讀寫教育加以善用，加以整合，對於兒童的學習方面，都能顯現出正面支持的效用。
陳鳳如	1999	閱讀與寫作整合對於高、低成就學童的練習方面，都出現了正向的增強，低成就的學童的進步幅度更是比高成就學童明顯增加；而高成就的學生也更能有一些高層次能力的形成上顯現出效果。

資訊融入閱讀教學，提供網路作為班級虛擬讀書，網路成為心得的寫作平台，寫作更擺脫舊有形式、心理、互動對象等等的差異、變動。學者也認為，利用網路來改進寫作教學的困境，引起學生寫作的興趣或動機，使其寫作態度改變，進而增進學生學生的寫作能力，乃是今後重要的課題(黃郁婷，2003)。綜觀以上得知，閱讀與寫作的影響與關係密切，寫作恰能表現閱讀的成果。

第三章 研究方法

第一節 研究場域

一、學校簡介

本校創於民國前十六年，名為「基隆國語傳習所」。民國前十二年十月改名為「基隆公學校」，為本市開辦最早之小學。後幾經改名，於民國五十八年八月一日易名為現在的「基隆市信義國民小學」。創校至今，歷經 110 年，是基隆市屈指可數的百年小學。目前有 58 班，約 2000 位學生，教職員約 100 人。

本校位於市中心，亦為商業區，聞名的基隆廟口近在咫尺，附近商店林立；交通極為便利，基隆市政府及文化中心步行約十分鐘即可到達，故越區就讀的學生幾乎占全校學生人數的一半。

由於本校學生組成包含本地的商店區及學區外鄰近社區，故家長從事商業活動者居多，也有部份為公教子弟，家庭小康，由於家長忙碌，小朋友有一半放學後上安親班。

學校有兩間電腦教室，並有專任教師授課，三年級以上每週有一節電腦課，本班設有一部電腦，已連接網際網路，提供小朋友電腦課後為小朋友解答疑難問題或平時練習用。

二、研究對象

本研究對象為研究者所任教的班級，該班是六年級，學生 36 人，家長學歷以高中職較多，工作以工、商、技術員、服務業居多。目前 36 名學生中，有 31 名家中有電腦，有 27 名有連接網際網路設備。學生擁有的電腦能力有以下幾項：

- 1、簡單的文書處理：能利用注音方式打字、能開新檔案、能存檔、能改變字型及字體大小。
- 2、上網搜尋資料：利用關鍵字、利用網址尋找網站。
- 3、上網聊天留言：有 26 位學生能利用即時通上網聊天，每天上即時通聊天的有 11 人，一週上網聊天不超過三天的有 12 人，不常上網聊天的有 4 人。
- 4、簡易網頁製作：並非全部學生都會製作網頁，有 7 位學生有自己的部落格。
- 5、使用「討論區」：有 23 位學生了解「討論區」的操作方式，並能使用「討論區」，有 13 位學生不會使用，需另外指導。

第二節 研究者角色

- 一、本研究共有 3 位教師參與，其中二位是六年級導師，另一位是科任老師兼註冊組長，茲將三位教師的簡介及在本研究中所擔任的工作列於下表中

研究者姓名	教學年資	電腦素養	在研究中擔任的工作
張漢儀	24 年	基本文書處理 上網瀏覽 收發電子郵件 製作簡易簡報	1、討論擬訂研究方向及方法 2、收集資料 3、設計教案 4、教學者 5、撰寫研究報告
謝芬玲	13 年	基本文書處理 上網瀏覽 收發電子郵件 製作簡易簡報	1、討論擬訂研究方向及方法 2、收集資料 3、設計教案 4、教學時擔任觀察者 5、撰寫研究報告
鄭稚草	19 年	基本文書處理 上網瀏覽 收發電子郵件	1、討論擬訂研究方向及方法 2、收集資料 3、撰寫研究報告

第三節 研究工具

本研究所使用的研究工具有以下幾類：

一、閱讀心得寫作單：

一共 7 篇，格式都一樣，寫作單的格式有三部分：書的基本資料、大意、讀後心得。

二、問題單：(附件一)

每本書或文章都有一張問題單，每張有 5-10 個問題，是根據文章的內容而設定，目的是讓學生了解文章內容，思考作者的觀點，提出自己的意見，引發深入的感受，期能引導學生將想法及感受詳實的寫下來。

三、問卷：(附件二)

「資訊融入閱讀上課方式興趣調查」問卷，本問卷的目的是希望了解利用資訊科技融入的上課方式學生是否有興趣。

四、閱讀材料：

1. 本次研究共選擇六篇文章供學生閱讀，三篇以紙本方式呈現，於上課討論。另外三篇放在班網上，提供學生下載閱讀。
課堂討論：失落的一角、讓高牆倒下吧、上課睡覺的女人
上網分享：失落的一角續集、兩啊!請到非洲來、蘋果樹
2. 選擇這六篇的原因是：內容適合學生、能引起多面向的討論、取得方便。
3. 為考慮呈現的效果，將圖多文少的放在網頁上，提供學生瀏覽閱讀；將純文字的文章影印成紙本，提供學生閱讀。

五、訪談紀錄：(附件三)

1. 一共訪談三次

第一次課堂討論，完成心得寫作後訪談一次

第一次網路分享，完成心得寫作後訪談一次

最後一篇心得寫作完成後訪談一次

2. 訪談的對象是學生，隨機挑選，一次約十五人

3. 訪談的目的在了解對於資訊科技融入的教學方式學生的態度及成效

六、上課錄影

研究觀察者利用教學者上課時將上課情形、學生反應錄下來，經過分析可作為下次上課調整的參考。

七、研究日誌

計有教學者日誌及觀察者日誌二種，內容記載研究過程中學生的反應、教學設計的優缺、建議改進之處、研究心得等。

八、閱讀心得評量表(附件四)

1. 本評量表根據閱讀心得評量指標來設計，共有五個指標，分別是：掌握主旨不離題、分段清楚層次分明、文句順暢符合文法、文句優美善用修辭技巧、內容豐富深入抒發感想。以 1-4 的數字代表不同程度，分別是：1 完全沒有做到，2 代表少部分做到，3 代表大部分做到，4 代表完全做到。
2. 根據此評量指標去分析學生的閱讀心得，以得到資料來判斷本研究的目的是否達成。

第四節 研究流程

本研究由 10/4 開始，1/4 結束，研究期共有 4 個月。

研究過程分為五個階段：

階段一：醞釀溝通期(10/4—10/18)

三位研究伙伴腦力激盪溝通討論，決定研究的題目是「資訊融入國小閱讀心得寫作教學之行動研究。希望藉由資訊科技的融入提升學生書寫閱讀心得的能力及興趣。

階段二：資料搜尋期(10/18—12/15)

根據研究題目蒐集各方面的資料，擬定研究的問題有二項：

- 1、資訊科技融入國小閱讀寫作教學學生閱讀心得寫作的能力是否得以提升?
- 2、資訊科技融入國小閱讀寫作教學學生閱讀心得寫作的興趣是否得以提升?

之後仍繼續進行資料搜尋，以隨時更新教學策略。

階段三：擬定策略期(11/1-11/8)

根據研究問題擬定行動策略、設計教案、擬定研究資料收集的方法等。

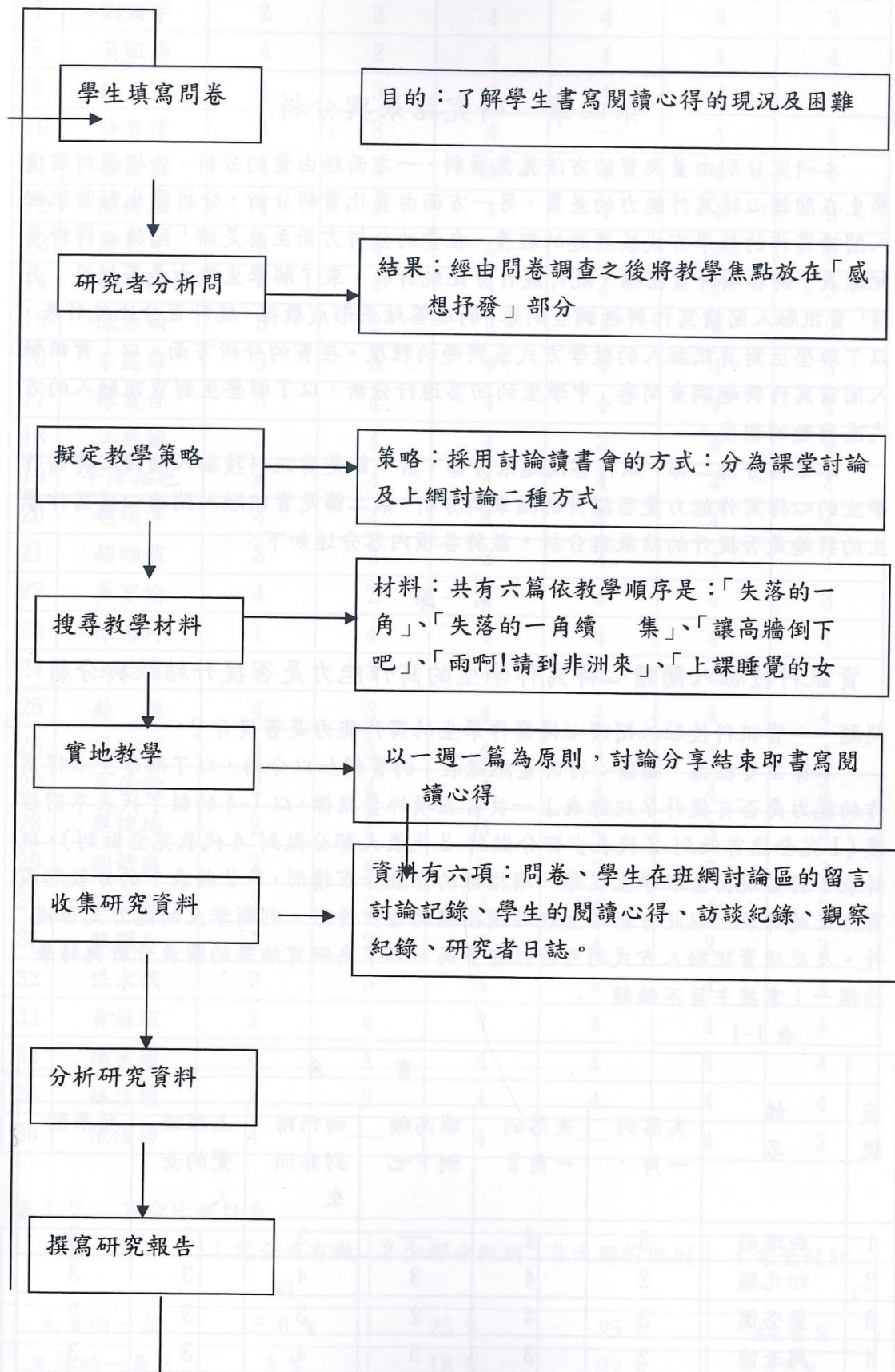
階段四：教學研究期(11/8—12/20)

根據事先擬定的教學策略實地教學，不時檢討並做修正。

階段五：評鑑省思期(12/20-1/4)

根據教學後所得到的各項資料文件，分析討論，研判本研究的成效，並提出省思與建議。

研究流程



第四章 研究結果與分析

本研究分別由量與質的方法蒐集資料，一方面經由量的分析，分析探討前後學生在閱讀心得寫作能力的差異，另一方面由質化資料分析，分析學生對資訊融入閱讀寫作的教學方式感興趣的程度。在量的分析方面主要是將「閱讀心得評量紀錄表」的各項評量指標，統計成百分比統計表，來了解學生能力是否提升；另將「資訊融入閱讀寫作興趣調查問卷」的填答結果形成數據，統計百分比統計表，以了解學生對資訊融入的教學方式感興趣的程度。在質的分析方面，以「資訊融入閱讀寫作興趣調查問卷」中學生的回答進行分析，以了解學生對資訊融入的方式感興趣的程度。

本章共分為二節，以待答問題來分節，第一節是資訊科技融入閱讀心得寫作學生的心得寫作能力是否提升的結果與分析，第二節是資訊融入閱讀心得寫作學生的興趣是否提升的結果與分析。茲將各項內容分述如下：

第一節

資訊科技融入閱讀心得寫作學生的寫作能力是否提升結果與分析

問題一：資訊科技融入閱讀心得寫作學生的寫作能力是否提升？

本節主要根據「閱讀心得評量紀錄表」的資料加以分析，以了解學生心得寫作的能力是否有提升？紀錄表上一共有五項評量指標，以 1-4 的數字代表不同程度(1 完全沒有做到 2 代表少部分做到 3 代表大部分做到 4 代表完全做到)，統計表 1 將呈現出全班學生在每一項指標的分數分布情形，表 2 將表 1 的分數形成百分比統計表，以此分析學生在該項指標的進步情形，判斷學生的能力是否提升，及此項資訊融入方式的可行性有多高。以下為研究結果的圖表分析與結果

指標一：掌握主旨不離題

表 1-1

座號	姓名	書名					
		失落的 一角	失落的 一角 2	讓高牆 倒下吧	雨啊請 到非州 來	上課睡 覺的女 人	蘋果樹
1	白琮羽	3	4	---	3	3	3
2	初元顯	2	4	3	4	3	3
3	吳岱儒	3	4	2	3	3	2
4	周天德	2	3	3	4	3	3
5	王誠為	4	4	4	4	4	4

6	江仲倫	4	1	2	4	3	2
7	劉宸宇	2	2	4	4	3	3
8	黃凱揚	4	2	4	4	4	4
9	楊甫	4	3	4	4	4	4
10	許智偉	4	3	4	---	4	4
11	蕭偉宸	4	4	4	4	4	4
12	陳俊融	4	4	4	4	4	2
13	簡辰宇	3	4	4	---	4	3
14	俞臣陽	4	4	4	4	4	3
15	陳彥論	3	2	2	4	4	2
16	李庭緯	3	3	4	4	4	3
17	林宸合	3	4	4	4	4	4
18	江昇諭	3	4	4	3	4	4
19	平澤拓也	4	4	4	4	4	4
20	趙翊淳	4	4	4	4	4	4
21	趙翊煊	3	3	3	4	4	4
22	吳家瑜	4	2	4	4	4	3
23	陳逸婷	1	4	4	4	4	4
24	王奕甯	3	3	4	4	4	3
25	蘇姍	4	3	4	4	4	4
26	廖敏芯	4	3	4	4	4	4
27	李佳諭	2	4	4	4	4	3
28	蔡煒均	2	2	3	4	3	3
29	郭好庭	2	4	3	3	3	3
30	謝宜廷	2	3	4	4	4	3
31	駱韻如	1	2	3	4	3	3
32	張永儀	2	3	4	4	4	4
33	黃冠瑄	2	4	4	4	4	4
34	楊景媛	4	4	4	4	4	4
35	林佳穎	4	3	4	4	4	4
36	張滄婷	4	---	4	---	4	3

表 1-2 百分比統計表

書名	1 完全沒有做到	2 少部分做到	3 大部份做到	4 完全做到
失落的一角	5.6%	25%	25%	44.4%
失落的一角 2	3%	18%	32%	47%

讓高牆倒下吧	0%	9%	17%	74%
雨啊請到非州來	0%	0%	12%	88%
上課睡覺的女人	0%	0%	25%	75%
蘋果樹	0%	11%	42%	47%

由上表可看出:完全沒有做到、少部份做到的百分比遞減，大部分做到的百分比時增時減，完全做到的百分比遞增，可看出學生在「掌握文章主旨不離題」的能力有提升。

指標二：分段清楚層次分明

表 2-1

座號	姓名	書名					
		失落的一角	失落的一角 2	讓高牆倒下吧	雨啊請到非州來	上課睡覺的女人	蘋果樹
1	白琮羽	2	3	---	3	3	3
2	初元顥	2	3	3	4	3	3
3	吳岱儒	3	3	3	3	3	3
4	周天德	3	3	3	3	3	3
5	王誠為	3	3	3	3	3	4
6	江仲倫	3	---	3	3	3	3
7	劉宸宇	2	2	3	2	2	2
8	黃凱揚	3	3	3	3	3	3
9	楊甫	2	2	3	2	3	3
10	許智偉	3	3	4	---	4	4
11	蕭偉宸	3	4	2	3	3	3
12	陳俊融	3	4	3	4	3	3
13	簡辰宇	2	2	2	---	2	2
14	俞臣陽	3	4	3	3	3	4
15	陳彥論	2	2	2	3	3	3
16	李庭緯	3	3	3	2	2	2
17	林宸合	3	3	3	3	3	2
18	江昇諭	3	2	3	4	4	4
19	平澤拓也	3	4	3	3	3	4
20	趙翊淳	4	4	2	4	4	4
21	趙翊煊	2	2	2	3	3	3
22	吳家瑜	3	3	3	3	3	3
23	陳逸婷	3	3	4	4	4	3

24	王奕甯	3	2	3	3	3	2
25	蘇 姪	3	2	2	2	2	3
26	廖敏芯	4	3	3	2	3	4
27	李佳諭	2	2	3	3	2	2
28	蔡煒均	2	2	3	3	3	3
29	郭好庭	3	3	3	3	3	3
30	謝宜廷	2	3	3	3	3	3
31	駱韻如	2	3	3	3	3	3
32	張永儀	2	3	3	2	3	4
33	黃冠瑄	3	3	2	3	3	3
34	楊景媛	4	3	3	3	3	3
35	林佳穎	2	3	3	3	3	3
36	張滄婷	3	---	3	---	3	3

表 2-2 百分比統計表

書名	1 完全沒有做到	2 少部分做到	3 大部份做到	4 完全做到
失落的一角	0%	36%	56%	8%
失落的一角 2	0%	29%	56%	15%
讓高牆倒下吧	0%	20%	74%	6%
雨啊請到非州來	0%	20%	62%	18%
上課睡覺的女人	0%	14%	75%	11%
蘋果樹	0%	17%	61%	22%

由上表可看出:完全沒有做到的百分比是 0、少部份做到的百分比遞減，大部份做到的百分比時增時減，完全做到的百分比有增加的趨勢，可看出學生在「分段清楚層次分明」的能力略有提升。

指標三：文句順暢符合文法

表 3-1

座號	姓名	書名					
		失落的一角	失落的一角 2	讓高牆倒下吧	雨啊請到非州來	上課睡覺的女人	蘋果樹
1	白琮羽	3	3	---	3	3	3
2	初元顯	3	4	3	4	4	4
3	吳岱儒	4	4	3	4	4	3

4	周天德	3	4	4	3	3	4
5	王誠為	4	4	4	3	4	4
6	江仲倫	2	---	3	3	3	3
7	劉宸宇	4	3	4	3	4	2
8	黃凱揚	3	3	3	3	3	3
9	楊甫	3	4	4	4	4	4
10	許智偉	4	4	4	4	4	4
11	蕭偉宸	4	4	3	3	3	3
12	陳俊融	4	4	4	4	4	4
13	簡辰宇	3	2	3	---	2	2
14	俞臣陽	4	4	4	4	4	4
15	陳彥論	2	3	2	3	2	3
16	李庭緯	4	4	4	4	4	3
17	林宸合	3	4	4	4	4	3
18	江昇諭	3	3	3	3	3	4
19	平澤拓也	4	4	4	4	4	4
20	趙翊淳	4	4	3	4	4	4
21	趙翊煊	3	4	4	4	3	3
22	吳家瑜	4	4	4	4	4	4
23	陳逸婷	4	3	4	4	4	4
24	王奕甯	4	4	4	4	4	3
25	蘇姪	3	3	4	4	3	3
26	廖敏芯	4	4	4	4	4	4
27	李佳諭	3	3	3	3	3	3
28	蔡煒均	3	3	3	3	3	3
29	郭好庭	4	4	3	4	4	4
30	謝宜廷	3	3	3	3	3	3
31	駱韻如	3	3	3	3	3	3
32	張永儀	2	3	3	3	3	3
33	黃冠瑄	4	4	4	4	4	4
34	楊景媛	4	4	4	4	4	4
35	林佳穎	3	3	3	3	3	3
36	張滄婷	3	---	3	---	3	3

表 2-2 百分比統計表

書名	1 完全沒有做到	2 少部分做到	3 大部份做到	4 完全做到
----	----------	---------	---------	--------

失落的一角	0%	8%	45%	47%
失落的一角 2	0%	3%	38%	59%
讓高牆倒下吧	0%	3%	46%	51%
兩啊請到非州來	0%	0%	44%	56%
上課睡覺的女人	0%	6%	41%	53%
蘋果樹	0%	6%	50%	44%

由上表可看出：完全沒有做到的百分率是 0、少部份做到、大部分做到、完全做到的百分比沒有明顯的變化，由此可看出學生在「文句順暢」的這項能力沒有明顯改變。

指標四：文句優美善用修辭技巧

表 4-1

座號	姓名	書名					
		失落的一角	失落的一角 2	讓高牆倒下吧	兩啊請到非州來	上課睡覺的女人	蘋果樹
1	白琮羽	2	3	---	2	2	2
2	初元顥	2	2	2	3	2	2
3	吳岱儒	2	3	2	2	2	2
4	周天德	2	2	2	2	2	2
5	王誠為	3	4	4	3	3	3
6	江仲倫	1	---	1	2	2	2
7	劉宸宇	2	2	3	2	2	2
8	黃凱揚	2	2	2	2	2	2
9	楊甫	2	2	2	2	2	3
10	許智偉	2	2	4	---	4	4
11	蕭偉宸	3	3	3	3	3	2
12	陳俊融	2	2	2	4	2	2
13	簡辰宇	2	2	2	---	2	2
14	俞臣陽	2	2	2	2	2	2
15	陳彥論	1	1	1	2	2	2
16	李庭緯	3	2	3	1	2	2
17	林宸合	2	3	2	2	2	2
18	江昇諭	2	3	2	2	2	2
19	平澤拓也	3	3	2	2	3	3
20	趙翊淳	2	3	2	3	3	3

21	趙翊煊	2	2	2	3	2	2
22	吳家瑜	2	2	3	3	2	2
23	陳逸婷	2	3	3	4	3	3
24	王奕甯	2	1	2	2	2	2
25	蘇 姪	2	2	2	2	2	2
26	廖敏芯	3	3	2	3	3	4
27	李佳諭	2	3	1	2	2	2
28	蔡煒均	2	1	2	2	2	2
29	郭好庭	2	2	3	2	2	3
30	謝宜廷	2	2	2	3	2	2
31	駱韻如	2	2	3	2	2	3
32	張永儀	1	2	2	2	2	3
33	黃冠瑄	2	3	3	2	3	3
34	楊景媛	3	2	2	2	2	3
35	林佳穎	2	2	2	3	3	3
36	張濟婷	2	---	3	---	2	2

表 4-2 百分比統計表

書名	1 完全沒有做到	2 少部分做到	3 大部份做到	4 完全做到
失落的一角	8%	14%	78%	0%
失落的一角 2	9%	56%	32%	3%
讓高牆倒下吧	9%	60%	26%	5%
雨啊請到非州來	3%	64%	27%	6%
上課睡覺的女人	0%	75%	22%	3%
蘋果樹	0%	61%	33%	6%

由上表可看出：完全沒有做到的百分率有遞減，少部份做到、大部份做到、完全做到的百分比改變不大，由此可看出學生在「遣詞造句」的能力沒有太大的進步。

指標五：內容豐富深入抒發感想

表 5-1

座號	姓名	書名					
		失落的一角	失落的一角 2	讓高牆倒下吧	雨啊請到非州來	上課睡覺的女人	蘋果樹
1	白琮羽	2	3	---	2	2	3

2	初元顥	2	3	2	3	2	3
3	吳岱儒	3	3	2	3	3	2
4	周天德	2	2	3	2	3	3
5	王誠為	3	3	3	3	3	4
6	江仲倫	2	---	2	3	3	2
7	劉宸宇	2	2	3	2	2	2
8	黃凱揚	2	2	3	2	2	3
9	楊甫	2	2	3	2	2	2
10	許智偉	3	2	4	---	4	4
11	蕭偉宸	2	3	3	3	3	3
12	陳俊融	3	3	2	3	3	2
13	簡辰宇	2	2	2	---	2	2
14	俞臣陽	3	3	3	4	3	3
15	陳彥論	2	2	2	2	2	2
16	李庭緯	2	2	3	2	3	3
17	林宸合	3	2	3	3	3	2
18	江昇諭	2	2	2	2	2	3
19	平澤拓也	4	4	4	3	4	4
20	趙翊淳	3	4	3	3	3	4
21	趙翊煊	2	2	2	3	3	3
22	吳家瑜	2	2	3	3	3	2
23	陳逸婷	1	3	3	4	3	3
24	王奕甯	2	2	3	3	2	2
25	蘇 姪	3	3	3	3	3	3
26	廖敏芯	4	2	2	3	3	3
27	李佳諭	2	3	2	2	2	2
28	蔡煒均	2	2	3	2	2	3
29	郭好庭	2	3	2	2	2	3
30	謝宜廷	2	2	3	2	2	2
31	駱韻如	2	2	2	2	2	3
32	張永儀	2	2	2	2	2	3
33	黃冠瑄	2	3	3	2	3	3
34	楊景媛	3	3	3	2	3	3
35	林佳穎	3	2	3	4	4	4
36	張滄婷	3	---	3	---	3	3

表 5-2 百分比統計表

書名	1 完全沒有做到	2 少部分做到	3 大部份做到	4 完全做到
失落的一角	3%	63%	28%	6%
失落的一角 2	0%	56%	38%	6%
讓高牆倒下吧	0%	37%	57%	6%
兩啊請到非州來	0%	49%	42%	9%
上課睡覺的女人	0%	42%	50%	8%
蘋果樹	0%	33%	53%	14%

由上表可看出:完全沒有做到、少部份做到的百分比遞減，大部份做到、完全做到的百分比遞增，可看出學生在「內容豐富深入抒發感想」這項指標的能力有提升。

綜合以上五項指標,作成統計圖表如下：

表 6-1

	表現進步	沒改變	表現退步	表現不穩定
掌握主旨不離題	✓			
分段清楚層次分明	✓			
文句順暢符合文法		✓		
文句優美善用修辭技巧		✓		
內容豐富深入抒發感想	✓			

由表 6 可得知：在 5 項指標中，有 3 項學生表現有進步，有 2 項學生表現沒有太大差別，沒有表現退步的指標項目。

綜合以上資料小結如下：

一、充分理解內容，掌握主旨的能力提升

- 1、根據表 6，顯示利用資訊科技融入的方式能提升學生書寫閱讀心得時「掌握主旨」的能力
- 2、根據表 1-2 顯示，學生在寫「失落的一角」、「失落的一角 2」這二本書的閱讀心得時，比較多人無法完全掌握主旨，而寫出不符文章主旨的心得感想，其它四篇則無此狀況，研究者省思原因何在，應是書本內容文字少，而且整個故事牽涉較深層的情感議題(滿足與缺陷，成熟與徬徨)，某些學生閱讀理解不足，所以寫出不符題旨的心得。教學者應視學習內容給予學生不同的時間學習，隨時調整教學進程，以符合學生需求，達到最大教學效果。

二、使文章結構嚴謹層次分明的能力略有提升

- 1、分析表 2-2，顯示利用資訊科技融入的方式能提升學生書寫閱讀心得時「掌握結構層次分明」的能力，但提升程度不大。

三、遣詞造句的能力沒有提升

- 1、根據表 6，顯示利用資訊科技融入方式不能提升學生書寫閱讀心得時「遣

詞造句」的能力

2、根據表 6，在「遣詞造句」的部分完全沒有進步，究其原因是研究者沒有做這方面的指導，所以學生表現平平。

三、能提出看法書寫內容豐富的能力提升

1、根據表 6，顯示利用資訊科技融入的方式能提升學生書寫閱讀心得時「提出看法且內容豐富」的能力

2、根據表 5-2 顯示學生在「抒發感想」的部分有明顯的進步，這正是本研究的教學重點，由此可證資訊科技融入閱讀心得寫作教學可以提升學生書寫閱讀心得的能力。

第二節

資訊科技融入閱讀心得寫作學生的寫作興趣是否提升結果與分析

問題二：資訊科技融入閱讀心得寫作學生的寫作興趣是否提升？

根據信義國小六年十班學生於教學研究課程後所填寫的「資訊融入閱讀上課方式興趣調查」問卷結果加以分析，以瞭解國小學生運用電腦或網路閱讀是否能提升學生的閱讀興趣。本問卷共發出 36 份，回收 36 份，回收率 100%。茲將其結果以圖表分析如下：

4.1 問卷調查資料分析

4.1.1 量的分析：

表 4.1 學生是否喜歡「資訊融入閱讀」的上課方式？

1.你喜歡這種「資訊融入閱讀」的上課方式嗎？	人數	百分比
喜歡	31	86.1%
不喜歡	5	13.9%

根據表 4.1 顯示，在上過「資訊融入閱讀」的課程後，「喜歡」資訊融入閱讀上課方式的學生佔全班的 86.1%，「不喜歡」的學生佔全班的 13.9%，可見大部分的學生都喜歡這種以「資訊融入閱讀」的上課方式。

表 4.2 「資訊融入閱讀」的上課方式對學生撰寫閱讀心得是否有幫助？

2.「資訊融入閱讀」的上課方式對你撰寫閱讀心得是否有幫助？	人數	百分比
有幫助	32	88.9%
沒有幫助	4	11.1%

根據表 4.2 顯示，學生認為「資訊融入閱讀」的課程對他們撰寫閱讀心得是「有幫助」的佔全班的 88.9%，「沒有幫助」的佔全班的 11.1%，可見大部分的學生認為這種「資訊融入閱讀」的上課方式的確可以提升他們撰寫閱讀心得的能力。

表 4.3 學生是否希望再上「資訊融入閱讀」的課程?

3.你希望老師以後再上類似這樣的課程嗎?	人數	百分比
希望	26	72.2%
不希望	10	27.8%

根據表 4.3 顯示，「希望」以後再上「資訊融入閱讀」的課程學生佔全班的 72.2%，「不希望」的學生佔全班的 27.8%，由此可知大部分的學生都希望可以再嘗試這種以「資訊融入閱讀」的上課方式。

4.1.2 質性分析:

在質性分析方面，研究者在進行教學活動期間中，除了觀察記錄學生的學習反應之外，並請學生進行開放性的回答，希望藉由回答中瞭解學生對「資訊融入閱讀」上課方式的學習反應、以及是否對撰寫「閱讀心得」有所幫助。

表 4.4 學生喜歡「資訊融入閱讀」上課方式的原因

提問 學生	1：你喜歡「資訊融入閱讀」上課方式的原因是什麼?
S1	這種上課方式比較輕鬆好玩。
S2	看影片的方式比較有趣。
S3	因為可以先看同學寫的內容再做修改。
S4	可以上網回答問題。
S5	這種方式既特別又有趣，讓人大大加深對書本印象。
S6	萬一書不夠時，用電腦共同閱讀很方便、很經濟。
S7	比較新鮮、不會枯燥無味。
S8	上網，可以直接與同學討論。
S9	在網路上，可以看到大家的想法，再做討論或思考。
S10	書本的文字太多，看了難過，電腦就不會了。
S11	看影片看完還可以小組討論。
S12	可以一邊看，一邊討論，以前的方式不行。
S13	看影片的速度比看書快。
S14	可以先看同學的心得，激發靈感。
S15	老師用了很多不同的上課方式，讓我學到更多。
S16	討論可以集思廣益，想出更好的答案。
S17	可以充分表現自己，和老師、同學有更多互動。
備註：上列為代表性回答，回答相同或相近者均不重覆敘述。	

綜合以上小結：

學生喜歡「資訊融入閱讀」的上課方式的原因如下：

1. 「資訊融入閱讀」的上課方式比較新鮮、特別，可以引起學生的學習動機。
2. 輕鬆的上課方式讓學生喜歡閱讀課。
3. 多元的學習方式讓學生學到更多知識。
4. 透過討論可以集思廣益，讓閱讀心得更有內容。
5. 利用網路可以和同學交流，激發更多靈感。

表 4.5 「資訊融入閱讀」的上課方式對學生撰寫閱讀心得有何幫助?

提問 學生	2:「資訊融入閱讀」的上課方式對你撰寫閱讀心得有何幫助?
S1	可以整理歸納討論過的重點，寫心得時比較得心應手。
S2	讓我寫心得有更多的想法。
S3	可以讓我看更多的書籍。
S4	可以上網和同學討論。
S5	讓我得到有更多的資訊。
S6	讓我體驗全新的閱讀方式。
S7	可以和同學一起找出更好的寫作題材。
S8	有趣，激發思考和靈感。
S9	在討論時，可聽取大家的意見，激發我的想法。
S10	因為多次和同學討論，我對書本的印象更深刻，心得就寫得更完整了。
S11	讓我能夠掌握及瞭解書的內容，比較能夠寫出好的心得。
S12	讓我覺得閱讀並非那麼枯燥無味，會比較喜歡寫心得。
備註：上列為代表性回答，回答相同或相近者均不重覆敘述。	

綜合以上小結：

「資訊融入閱讀」的上課方式對學生撰寫閱讀心得的幫助如下：

1. 透過「資訊融入閱讀」，體驗全新的閱讀方式。
2. 可以整理歸納討論過的重點，寫心得時比較得心應手。
3. 可以自己接觸更多的書籍、獲得更多的資訊，充實更多知識。
4. 透過網路討論，聽取大家的意見，激發自己的想法，讓心得更有內容。
5. 覺得閱讀並非那麼枯燥無味，會比較喜歡寫心得。

表 4.6 在何種情況下，學生會寫出比較好的閱讀心得?

提問 學生	3.你覺得在什麼情況下，自己會寫出比較好的閱讀心得?

S1	先和同學討論，可以參考別人的想法。
S2	能夠掌握及瞭解書的內容。
S3	書的內容豐富有趣，激發閱讀興趣。
S4	有充裕的閱讀時間。
S5	有相關資料可以參考。
S6	有老師引導。
S7	用自己喜歡的方式閱讀，例如:網路。
S8	書籍是適合自己閱讀的(能夠理解內容)。
備註：上列為代表性回答，回答相同或相近者均不重覆敘述。	

綜合以上小結：

在下列情況，學生可以寫出比較好的閱讀心得：

1. 書的內容豐富有趣，可以激發閱讀興趣。
2. 有充裕的閱讀時間。
3. 事先和同學進行討論，可以參考別人的想法。
4. 有老師導引。
5. 選擇適合自己的閱讀材料。
6. 閱讀方式是自己喜歡的。

表 4.7 閱讀心得寫得比較少的原因

提問 學生	4.以前閱讀心得寫得比較少的原因是什麼?
S1	沒有和大家討論，不能一起分享。
S2	書讀得比較少，想不出優美詞句、不會寫。
S3	書的內容無趣，覺得沒什麼好寫。
S4	不喜歡寫閱讀心得。
S5	看不懂書的內容或含義。
S6	討厭看字數很多的書。
備註：上列為代表性回答，回答相同或相近者均不重覆敘述。	

綜合以上小結：

學生寫不出比較好的閱讀心得的原因如下：

1. 書的內容無趣,無法引起學生的興趣。
2. 學生本身語文能力較差,寫生不出好的閱讀心得。
3. 無法瞭解書的內容或含義。
4. 不喜歡寫閱讀心得。
5. 沒有良好的閱讀習慣。

4.2 訪談記錄分析

4.2.1 訪談紀錄表 1

書名：失落的一角 I

上課方式：看 POWERPOINT、老師提問、課堂上分組討論後撰寫閱讀心得。

訪談時間：95 年 12 月 14 日

問題 學生	你喜歡資訊融入閱讀的上課方式嗎?	喜歡的原因是什麼?	這種上課方式對你撰寫心得有幫助嗎?	有哪些幫助?	你希望以後再上這樣的嗎?
S1	喜歡	電腦比較有趣，也可以綜合大家的意見，心得可以寫得比較多。	有	可以多聽別人的意見，讓自己想得更深入，激發更多靈感。	希望
S2	喜歡	我喜歡電腦，大家一起討論比較有趣，也可能參考別人的意見。	有	可以學到我不會的成語，心得也會寫得比較多。	希望
S3	喜歡	用電腦閱讀會讓我比較專心，也有表現的機會，更可以鼓勵同學說出自己的想法	有	透過討論，可以了解別人的想法，也會知道書的內容，心得會寫得比較好。(會應用成語、優美詞句...)	希望

S4	喜歡	大家互相討論，知道彼此的想法也可以比較快速了解這本書的內容、寓意。	有	聽別人的想法，讓我學會從不同的角度去思考問題，激發自己的靈感，寫出來的心得比較有內容。	希望
S5	喜歡	用電腦閱讀會比較省時，大家可以馬上討論，也可以馬上知道老師提問的問題。	有	透過討論，發現大家的看法都不太一樣，剛好可以多聽不一樣的意見。	希望
S6	喜歡	自己思考不夠完整、明確，大家一起討論，可以說出完整的重點，寫出一份完美的心得。	有	聽取別人意見，可以去蕪存菁，透過討論可以集思廣益，提升心得報告的水準。	希望

* 根據訪談結果，6 位受訪學生都喜歡意今天的上課方式，喜歡的原因如下：

- 1、電腦的效果比較生動活潑，學生覺得很新奇。
- 2、用電腦閱讀會比較專心，比較快進入書中的世界。
- 3、用電腦閱讀會比較省時，大家也可以馬上討論。

* 根據訪談結果，受訪 6 位學生都覺得今天的上課方式對他們撰寫閱讀心得是

有幫助的，原因如下：

- 1、可以多聽別人的意見，讓自己想得更深入，激發更多靈感。
- 2、透過討論，可以多聽別人的想法，讓自己從不同的角度去思考問題，寫出來的心得比較有內容。
- 3、透過討論可以集思廣益，提升心得報告的水準。

* 根據訪談結果，6 位受訪學生都希望以後可以再上這種資訊融入閱讀的課程。

4.2.2 訪談紀錄表 2

書名：失落的一角 II

上課方式：在班網上看 POWERPOINT、在討論區回答提問問題、撰寫並分享閱讀心得。

訪談時間：95 年 12 月 25 日

問題 學生	你比較喜歡哪一種上課方式?	喜歡的原因是什麼?	在哪些情況下，你會寫出比較好的閱讀心得?	以前心得寫得比較少的原因是什麼?
S1	第 II 種	沒有時間限制、沒有規定格，可以自由發揮。	1.徹底了解文章的內容。 2.獎勵	懶得寫、覺得寫閱讀心得很無趣，浪費時間。
S2	第 I 種	大家一起討論才有靈感，電腦冷冰冰，我喜歡直接與同學討論。	1.文章本身有值得探討的道理。 2.與生活有密切關係 3.獎勵。	沒有討論，無法激發靈感。
S3	第 I 種	經過討論，比較容易記住內容，印象也比較深刻。綜合大家意見之後，會寫得	1.文章內容很感人。 2.內容引起我的興趣。 3.老師獎勵。	沒有討論，想不出來就隨便寫寫。

		比較多		
S4	第 I 種	大家互相討論，可以知道彼此的想法，也可以比較快速了解這本書的內容、寓意。	內容能引起我的興趣，例如：小說	未討論，有時實在想不出來要寫什麼。
S5	第 II 種	因為我喜歡打電腦	用電腦的方式呈現	不知道
S6	第 I 種	自己思考不夠完整明確，大家一起討論可以說出比較完整的重點，寫出一份完美的心得。	1.對那一本書特別有興趣 2.不想輸給別人。 3.老師規定或獎勵。	因為要補習，時間總是不夠用。在網路上可以瀏覽別人的心得，有時就隨便拼湊一下。(這樣不太好)
備註	上課方式： 第 I 種：看 POWERPOINT、老師提問、課堂上分組討論後撰寫閱讀心得。 第 II 種：在班網上看 POWERPOINT、在討論區回答提問問題、撰寫並分享閱讀心得。			

* 根據訪談結果，6 位受訪學生中，4 位喜歡第 1 種上課方式(看 POWERPOINT、老師提問、課堂上分組討論後撰寫閱讀心得。)，喜歡的原因如下：

- 1、經過討論，比較容易記住內容，印象也比較深刻。
- 2、互相討論，可以知道彼此的想法，也可以比較快速了解這本書的內容、寓意。
- 3、自己思考不夠完整明確，大家一起討論可以說出比較完整的重點，

寫出一份完美的心得。

* 根據訪談結果，受訪 6 位學生在下列情況下，他們會寫出比較好的閱讀心得：

- 1、經過閱讀，可以徹底了解文章的內容。
- 2、閱讀材料(故事、文章.....)本身有值得探討的地方。
- 3、閱讀材料的內容能引起學生的興趣。
- 4、老師推動、鼓勵。

第五章 結論與建議

第一節 結論

本節依據上述的研究結果，綜合歸納出以下的結論，茲分述如下：

一、多元靈活的教學方式優於傳統的教學方式

藉著資訊科技工具的輔助(單槍投影機、網際網路、簡報...等)，讓學生體驗多元靈活的學習面貌，進而提升閱讀心得寫作的能力。新鮮有趣的學習方式讓他們知道：原來閱讀也可以是這樣的好玩。

二、透過討論及分享能提升學生閱讀理解的能力

透過班級討論或網路讀書會，增加學生彼此之間的對話、交流，同儕之間不但可以互相觀摩學習，更可以激發寫作的靈感。根據問卷回饋資料顯示，這種以資訊科技融入閱讀的上課方式可以讓他們更善於思考並能勇於表達自己見解，提升撰寫閱讀心得的能力及興趣。

第二節建議

一、對學校的建議

- 1、積極擬定推行閱讀獎勵制度
- 2、充實資訊設備，方便老師進行閱讀教學活動
- 3、提升學生的資訊能力

二、對老師的建議

- 1、鼓勵學生閱讀，培養學生良好的閱讀習慣
- 2、提供學生討論的空間，激發閱讀興趣，提升閱讀理解能力。
- 3、建置班網讀書討論區，建立班級網路讀書社群，互相討論、回饋、分享，利用資訊科技工具的輔助，讓學生體驗多元靈活的學習面貌。
- 4、適時的提醒與回饋，並盡督促之責，避免學生在網路上發表不當言論；若學生提出獨特有創意的看法時，老師可公開表揚，藉以鼓勵學生提出更多優良的見解。

三、對未來進一步研究的建議

- 1、在進行網路讀書會討論之前，先訓練學生打字的速度，以免學生因為打字速度太慢而放棄參與討論，失去學習的機會。
- 2、本研究只有六篇閱讀心得的結果分析，研究結論的參考資料稍嫌不足，若有意再做此類研究，最好增加更多閱讀材料，才能有更多的資料以供分析，以提昇資料分析的效度。

參考文獻

1. 吳憲昌(2002)，台中縣國小六年級學童家庭語文背景、閱讀行為與心得寫作之相關研究。台中師範學院語文教育學系碩士論文
2. 杜春梅(2006)，虛擬學習社群在閱讀學習成效之研究-以苗栗縣市績國小學生網路讀書會為例。育達技術學院資訊管理所碩士論文
3. 林國樑(1965)初版，(1986)九版，語文教學研究。台北童年書店
4. 范姜翠玉、趙鏡中(2006),國語文創新教學的思與行。國立教育研究院籌備處
5. 黃郁婷(2003)國小六年級學生運用網路寫作系統之個案分析。嘉義大學國民教育研究所碩士論文
6. Guy R. Lefrancois (1998)，譯者：李茂興，教育心理學。弘智文化
7. 盧雅琪(2005),交互教學法運用於現代文學閱讀教學之研究。屏東技術大學技術及教育研究所碩士論文

附件一 各篇文章提問單

各篇問題大綱

*失落的一角，

1. 書上說「他缺了一角，他不快樂」，你覺得為什麼？
2. 他為什麼要去找角？
3. 缺一角的圓遇到了哪些角？如果你是角，會是哪一種角？
4. 在尋找的過程中，遇到哪些好或不好的經歷？他想通了什麼道理？
5. 圓作了什麼決定？你認為他的決定對嗎？為什麼？
6. 此書的結局你滿意嗎？為什麼？
7. 全書最讓你困惑的地方？
8. 你人生中曾有「得到卻又自動放下」的東西嗎？是什麼？
9. 最想改變自己人生的什麼？

*失落的一角續集

1. 你們已經讀過了【失落的一角】這本書，如果有續集，你認為續集的內容會是什麼？
2. 這本書的主角是誰？它想要做什麼？
3. 尋找的過程並不順利，這個角遇到哪些不合適的圓？
4. 歷經重重的失敗，這個角終於找到合適的圓了，真是可喜可賀阿！可是好景不常，它的希望又破滅了，到底發生了什麼事呢？
5. 遭遇了這個打擊，角被打倒了嗎？你認為此時它的心裡會想些什麼？
6. 你曾經遭遇過類似的事情嗎？請寫下來，分享你的經驗，
7. 【大圓滿】說了什麼鼓勵【失落的一角】的話？
8. 角自己往前走的方法？
9. 你認為【大圓滿】有沒有可能是【角】變成的？
10. 這個結局你滿意嗎？為什麼？
11. 全書最讓你困惑的地方？
12. 請仔細思考，試著寫下【徬徨】與【成熟】的關聯？

*讓高牆倒下吧

1. 德蕾莎修女是誰？她做了什麼特別的事而受到世人的敬仰？
2. 「垂死之家」是個什麼樣的地方？你將來有意願去那裡服務嗎？為什麼？
3. 文章中的哪一段或哪一個人物讓你印象最深刻？寫出為什麼？
4. 你對「德蕾莎的默想禱文」有什麼看法？

5. 「一顆純潔的心會自由的給予，自由的愛，直到它受到創傷，你能了解，這句話的涵義嗎?請試著寫下自己的看法。
- 6.讓高牆倒下吧!高牆指的是現實存在有形的牆，也是指無形的牆，請思考一下，有形的牆是指什麼?而無形的牆又是指什麼?

*兩啊請到非洲來

1. 這是一本短短的書，看了書中的照片有什麼感覺呢?
與自己的生活互相比較，是否覺得自己幸運多了
即使補習班功課寫不完，即使零用錢不多
但是，至少你不在非洲!寫下你的想法吧
2. 「人生不是取決於你擁有什么，而是取決於你的身邊有誰，和你有多少愛」，你同意書中的這段文字嗎?為什麼?
3. 如果你是雨雨，你願意下在非洲嗎?除了非洲，還有別的地方嗎?
4. 現在的你能為他們做些什麼呢?
5. 老師看完後難過的哭了，你呢?現在你心中的，是什麼樣的情感呢?

*上課睡覺的女人

1. 作者對這個女人上課睡覺最初的反應是什麼?知道原因後的反應是什麼?
2. 為什麼這個女人會再上課時睡覺?
3. 「一到天黑心就慌」為什麼她要這麼說呢?
4. 對九二一大地震你有什麼認識或想法?
5. 你曾有過生離死別的人生經驗嗎?想想當時的心情，更能體會這個女人的「痛」吧!

* 蘋果樹

1. 小男孩和樹的感情如何?你怎麼知道?
2. 樹給了男孩什麼東西?它覺得快樂嗎?為什麼呢?
3. 有一頁寫到[樹好快樂..... 但不是真的]是什麼意思呢?
4. 最後一頁寫到[男孩坐了下來，樹好快樂]樹什麼都沒有了，為什麼還是快樂呢?

5. 如果樹樹是一個人，你覺得他是一個怎樣的人?
6. 在你的生活中，有誰像樹一樣無私無悔的付出嗎?
7. 父母親人對你的照顧與付出，你想向他們說些什麼呢?
8. 蘋果樹和小男孩的關係像不像父母和子女的關係呢?為什麼?
9. 你最近有沒有和父母好好說過話呢?如果沒有，快點去做吧!

附件二

「資訊融入閱讀上課方式興趣調查」問卷

班級： 年 班 號 姓名：_____

性別：男 女

方式一	方式二
閱讀材料：失落的一角 I	閱讀材料：失落的一角 II
大家一起在教室看 POWERPOINT、老師提問問題、課堂上分組討論後，再撰寫閱讀心得。	每位同學在班網上 POWERPOINT、直接在討論區回答問題、撰寫並分享閱讀心得。

1、你喜歡這種資訊融入閱讀的上課方式嗎？

答：喜歡 不喜歡

2、你喜歡(或不喜歡)的原因是什麼？

答：

3、這種資訊融入閱讀的上課方式對你撰寫閱讀心得是否有幫助？

答：有 沒有

4、你覺得這樣的上課方式對你有哪些幫助？

答：

5、你覺得在什麼情況下,自己會寫出比較好的閱讀心得？

答：

6、你覺得以前閱讀心得寫得比較少的的原因是什麼？

答：

7、你希望老師再以後再上類似這樣的課程嗎？

答：希望 不希望

8、不希望的原因是什麼？

感謝您的回答，辛苦了!

附件三

行動研究訪談大綱 1

- 一、書名：失落的一角 I
- 二、上課方式：看 POWERPOINT、老師提問、課堂上分組討論後撰寫閱讀心得。
- 三、訪談問題：

- 1、你喜歡這種資訊融入閱讀的上課方式嗎？
- 2、你喜歡的原因是什麼？
- 3、這樣的上課方式(資訊融入閱讀)對你撰寫閱讀心得有幫助嗎？
- 4、你覺得這樣的上課方式(資訊融入閱讀)對你有哪些幫助？
- 5、你希望再以後再上類似這樣的課(資訊融入閱讀)嗎？

行動研究訪談大綱 2

- 一、書名：失落的一角 II
- 二、上課方式：在班網上看 POWERPOINT、在討論區回答提問問題、撰寫並分享閱讀心得。
- 三、訪談問題：

- 1、你比較喜歡第一種還是第二種的上課方式？
- 2、你喜歡的原因是什麼？
- 3、在什麼情況下，你會寫出比較好的閱讀心得？
- 4、以前心得寫得比較少的原因是什麼？

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】「以構圖配合閱讀理解策略教學模式」提升六年級學生閱讀理解能力之行動研究

東光國小 王佩蘭老師、陳湘玲老師、洪淑惠老師

基隆市國民中小學辦理精進教學能力計畫



第四屆行動研究徵件成果輯一

「以構圖配合閱讀理解策略教學模式」提升六年級學生閱讀理解能力之行動研究

研究人員：東光國小王佩蘭、陳湘玲、洪淑惠、周美智、

蔡佩娟、趙為娣

基隆市東光國小行動研究報告審查

研究題目：

「以構圖配合閱讀理解策略教學模式」提升六年級學生

閱讀理解能力之行動研究

研究人員：

王佩蘭、陳湘玲、洪淑惠、周美智、蔡佩娟、趙為娣

「以構圖配合閱讀理解策略教學模式」提升六年級學生

閱讀理解能力之行動研究

王佩蘭、陳湘玲、洪淑惠、周美智、蔡佩娟、趙為娣

基隆市東光國民小學閱讀專業教師社群

壹、研究關懷：一個培養學生深度閱讀環境建立的重要性

深度閱讀進入文學寬廣的世界
體驗美感的悸動 經歷豐富的人生
在文字的流暢中找尋自己
跟自己對話
替自己的生活與生命找到更深層的意義

閱讀是認識世界與自我的重要能力。教育部為推動學校閱讀風氣，投入大量經費，協助各中小學營造優質閱讀環境，以期能提升學生閱讀興趣與能力。到了學校為建立閱讀文化，無不積極辦理多元閱讀活動，購買大量書籍，建立閱讀典範楷模，以鼓勵大量閱讀的制度，來激勵學生。但是這一切的努力，卻沒有在 PISA 的國際測驗評比中讓我們的孩子在推論理解中得到高分，雖然這只是一個檢視我國學生閱讀能力的一種方向，但也讓我們再度思考閱讀教學真正的意義，並檢視教育現場中閱讀教學面臨的問題。

讓我們將鏡頭轉到學校圖書館，由於自由閱讀時間不足，學生到圖書館多為找資料或者是閱讀頁數不多且畫面多彩的繪本認真閱讀，或許有時也有小朋友會拿起較具挑戰性的長文本故事書，但卻翻一翻就因為激不起興趣，或沒有閱讀長篇文本的習慣而作罷。現再回到教室的語文課堂上，老師認真的運用教科書中缺乏脈絡描述的短文來指導學生理解，但是這些非真實文本且沒有豐富描述支持的課文是無法讓學生體驗「深度理解」過程的，例如要了解友誼，除了讀語文課本中的文章外，或許以閱讀「湯姆歷險記」的精彩描述，透過文章中一幕幕高潮起伏的情節，讓學生真實感受到「有意義情境」下的友誼是甚麼，又由於長文本厚實的描述更可激起學生跟自己生活做連結的慾望，如此的閱讀歷程才是深度閱讀的體驗。文學是重要的，它可以讓學生在一個安全「實踐過程(practice run)」下經歷我們生活中所會面對的重要議題(Gallagher,2004)，可惜的是以我們目前所用的教材及教學方法要讓孩子

經歷上述的理解過程是非常困難的。

根據 Gagne(1985)在國際評量教育發展中心(NAEP)針對閱讀理解進行研究，提出 4 層次的理論架構，並將閱讀區分為 4 個階段來探討閱讀理解的過程。我們發現其中第一階段初步理解、解碼及第二階段文義理解、發展解釋過程，在目前教學現場中多有著墨，惟到第三階段推論理解、產生連結及第四階段批判的過程，在目前教學現場中較無發展引導策略，以致學生的閱讀理解仍停留在文本解碼的認識上。基於體認建立培養學生深度閱讀環境的重要，本研究嘗試重新思考語文教學的模式，藉由能活化思考的構圖策略，引導學生進行「猜測、舉例、比較、推論、提出意見」等 5 個動詞發展閱讀理解策略的教學活動，並以較具挑戰性的少年小說文本作為閱讀材料，讓學生體驗深度閱讀的歷程，並提升其閱讀理解能力。本研究為兩年期研究設計之第一部分，98 年度將嘗試以不同型態的圖示(如心智圖等)配合以發展學生推論理解及產生連結等閱讀理解動詞提問引導策略，提升本校六年級學生之閱讀理解能力，讓所有的學生能透過這種閱讀教學模式體驗深度閱讀帶來的美感經驗及感動。99 度將立基於本研究的結果再行規畫設計其他年級的構圖策略課程。

貳、從前人的腳步出發：構圖與閱讀策略的文獻支持

一、結構知識、活化學習的構圖策略

(一)構圖策略 -- 一個結構思考、看到整體性的好方法：

組織圖(graphic organizer)能呈現結構化的知識，在知識領域中，概念圖(concept map)以視覺的方式表現出想法觀點間的關聯性，也使得個人能獲得知識整體的概念(Flood & Lapp, 1988; Plotnick, 1997)。同時 Plotnick (1997)更進一步強調以視覺方式呈現的組織圖(如概念圖)有很多好處：首先視覺的符號很容易辨識，容易讓讀者印象深刻;其次組織圖好似是最小單位的文本，很容易看到要學的單字、片語、或是主要的觀點，讓眾要的關鍵突顯出來;最後以視覺的方式呈現使讀者能對文本產生整體性的瞭解，此種整體性的瞭解，有時單看文本是無法產生的。Flood & Lapp (1988)也提出以視覺方式呈現的網狀圖(web)可以幫助學習者瞭解主要觀點、文中細節以及文本的內容結構，這一點想法和 Plotnick 支持的觀點很類似，均強調以構圖的方式進行學習，容易將所學的知識，透過不同的組織圖示，將知識結構化，藉此增進自己對文本的瞭解。

(二)運用構圖教學的優點

歷年來多位學者支持構圖教學能促進學生學習，並提出很多優點。如 Buckley & Boyle(1981)曾提出實施構圖教學的四種好處：(一)組織圖是容易分享的：透過組織圖讀者易瞭解，且觀點清楚集中，很容易進行分享。(二)組織圖可以示範觀點間的連結：

這一點是很多教學策略不及的，因為組織圖中觀點間的連結關係可被討論被定義，藉由對話討論，兩者間的關係會更清楚。(三)組織圖可呈現完整的結構，讓學生有整體的概念。(四)組織圖很容易學。除此此外，Norton(1989)也認為組織圖對於故事中要素的理解：如角色、場景、情節發展的關係瞭解很有幫助。余民寧(1997)也說：「學會如何繪製概念圖以表徵學生所懂得材料和所寫的內容是什麼，將可以幫助學生養成自我教育和自主學習的習慣。」Drapeau (1998)認為組織圖對引起動機及增進記憶很有成效。從以上多位學者研究論述可知構圖策略對於學生在各領域學習觀念的整體理解有很大的幫助

至於對語文教學方面，在 Bromley(1991)的研究中發現，構圖教學對語文學習有 4 項最大的優點：首先是促進理解：構圖教學能促進理解，它提供學生在組織圖中將新經驗連結至舊經驗的機會。根據「基模」理論，在所讀、所聽的環境下若要獲得理解，需要將這些資訊與舊經驗連結，因此運用組織圖將新舊經驗進行連結，對閱讀理解自然會有幫助。此外構圖教學能促進理解的另一個原因，是因為個人在建構自己的組織圖的過程中，需加上自己與文本的互動對話，在這實際的互動中，也增進了對文本深度理解的機會。其次是提高學習效能：從語文的學習理論中得知，將所得的資訊以有意義或邏輯的順序組織，能幫助學習與記憶，而組織圖就是一種有意義且符合邏輯的視覺展示，透過這種以自己的意義與邏輯所創造出來的圖示，會產生自己的意義，更能促進理解。同時構圖教學的過程也能增進學生的互動，因為構圖教學的過程中，為了討論出組織圖的順序及關連性，同學間要合作並密切討論，這種合作學習的機制，提供了參與學習的最佳機會，進而增進學習的效果。第三個優點是組織圖能連結閱讀及寫作：學生在閱讀後以組織圖的方式記錄想法，並作為寫作的藍本，這時讀、寫的連結就形成了。教師可以藉用組織圖來討論一個故事，再進行重述故事的活動;也可以在讀了一本書之後，藉用組織圖來組織自己獨特的想法或觀點，進而把這些想法寫下來。這些都是運用構圖教學將閱讀與寫作連結的最佳例證。最後組織圖能增加樂趣：圖 1 就是 Bromely 用組織圖說明在語文學習領域中使用組織圖所能帶來好處與功能。

由上述研究所得可知，以視覺形式呈現的組織圖其力量在於它是圖像與文字的結合，無論是以右腦思考對圖像較敏感的學生，還是以左腦思考對文字較敏感的學生，都能學習(Buckley & Boyle, 1981)。Fisher A. L(2001)發現在組織圖教學後學生測驗的成績有進步，因此建議老師可以在課程領域中應用組織圖教各種閱讀、寫作、及學習策略與技巧。同時組織圖以視覺形式呈現概念間的關係(Flood & Lapp, 1988; Plothick, 1997)，以隨意排列、邏輯順序來記錄自己的想法(Bromley, 1991)，研究結果比大綱方式更為有效，學生更能透過組織圖的引導應用資訊，融合貫通地寫出更多

的文章(Robinson & Kiewra.1995)。由此可知透過構圖教學讓學生培養構圖能力，並運用組織圖進行有效且有趣的學習，是一項值得發展的策略。

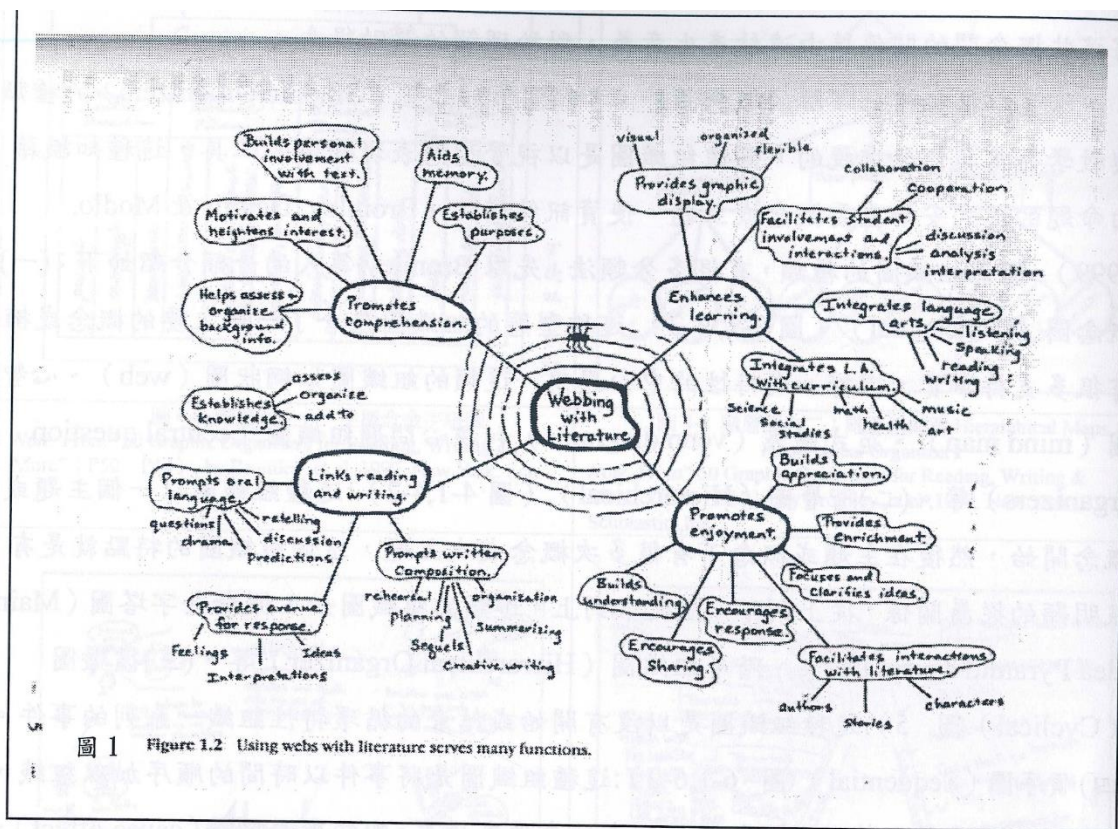


圖 1 Figure 1.2 Using webs with literature serves many functions.

(三)組織圖的種類及教學步驟

Novak & Gowin(1984);Novak & Musonda(1991)提出以使用命題形式的概念圖，(concept map)表徵所欲教學和學習的概念與概念間的連結關係，並以此概念圖作為評量與研究學習者概念結構的依據(引自余民寧，1997)，其概念構圖的教學步驟如下：

(一)選擇(selection)：先挑出需進行概念構圖的教材，再從所選擇的材料中，挑出一些寫關鍵字或片語，在黑板上或投影片上列出這些概念，與學生討論哪一個概念是文章中最重要且最具概括性的概念。(二)歸類及排序(clustering and ordering):第一個步驟選出的概念，讓學生根據每個概念所含的從屬關係或屬性不相同的分開歸類，如此至少可以獲得兩類以上的群集。再就每一類群內概念間的關係，根據其從屬關係或階層關係進行分類，就大概完成一個概念圖的形狀。(三)聯結及聯結語(linking and labeling)：請學生將有關連的兩個概念間，用一條線連結，以構成一條有意義的命題，這一條直線就叫做連結線，他連結的兩端所構成的這道命題要有意義。畫好連結線後，在線旁加上適當的連結語，說明這兩個概念間的關係和意義。(四)交叉聯結(cross linking):針對不同的群集的概念間，找出相關連者，以連結線連結起來，再標註連結語，以顯示不同連結間的關係，這種不同群集間的連結關係，成為交叉連結。(五)舉例(examplng):最後針對概念圖的最底端概念，也就是最特殊化、具體化的概

念，要求學生舉出融會貫通後，能夠舉一反三的課外具體的例子。上述即為概念圖得教學過程，在這個過程中，學生針對一個抽象概念，以自己的方式進行命名連結，將這些概念間的關係藉由連結產生意義，對於理解的幫助很大。

除了以抽象概念理解的概念圖外，各類圖像組織圖(Graphic Organizers)的種類與教學也是我們要重視的。圖像組織圖是以視覺型態表現知識的工具，這種知識藉由命題的模式安排重要概念或主題，使資訊結構化(Bromley, Devitis & Modlo, 1999)，圖像組織圖的種類，有很多分類法，先以 Bromley 等人的分類介紹如下：(一)概念圖(Conceptual) (圖 3-1, 3-2):這種型態的組織圖包含了一個主要的概念或擁有很多支持事實、證據、或特性的中心思想，這類的組織圖如網狀圖(web)、心智圖(mind map)、范式圖表(venn diagrams)和核心問題組織圖(central question organizers)等。(二)階層圖(Hierarchical) (圖 4-1, 4-2):這種組織圖以一個主題或概念開始，然後在主題或概念下有很多次概念或次主題，這個組織圖的特點就是有很明顯的從屬關係，從上到下，或從下到上。這類的組織圖如主概念金字塔圖(Main Idea Pyramid Templates)、階層組織圖(Hierarchical Organizer)等。(三)循環圖(Cyclical) (圖 5):這種組織圖是以沒有開始或結束的循環特性組織一系列的事件。(四)順序圖(Sequential) (圖 6-16-2):這種組織圖是將事件以時間的順序加以組織，這種圖可幫助學生整理有明顯開始結束的事件或故事，對於因果關係(cause-effect)、過程產出、問題解決(problem-solving)等事件均很合適。

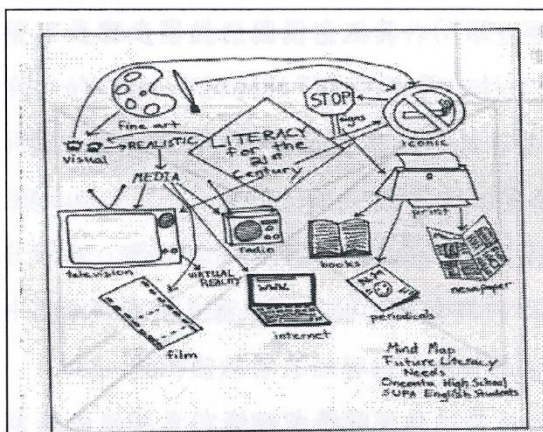


圖 3-1 概念圖之一：心智圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (p54, p18), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc

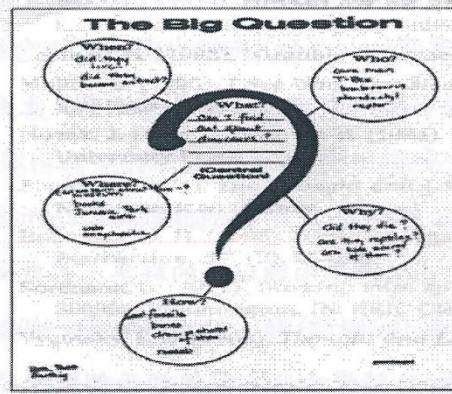


圖 3-2 概念圖之二：核心問題圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P54, P18), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc

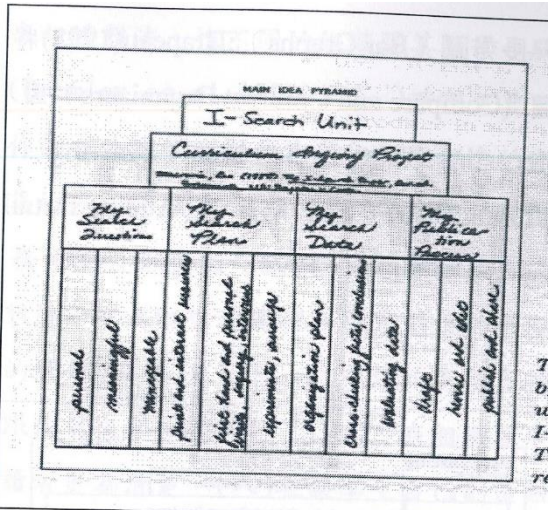


圖 4-1 階層圖之一：主概念金字塔圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P50 - P44), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc.

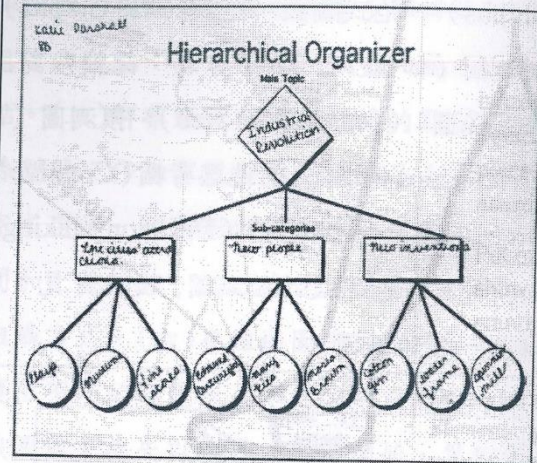


圖 4-2 階層圖之二：階層組織圖 Hierarchical Maps: Hierarchical Organizer

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P50 - P44), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc.

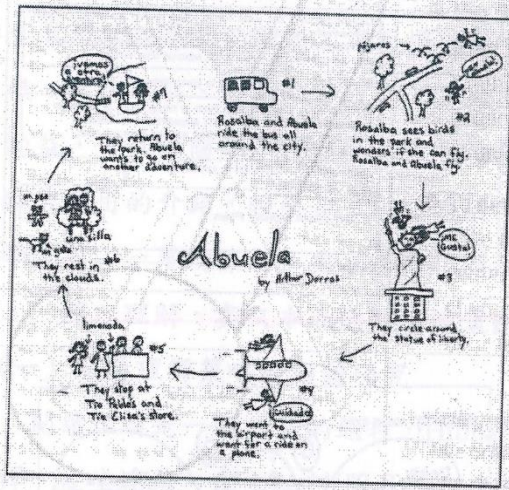


圖 5 循環組織圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P26), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc.

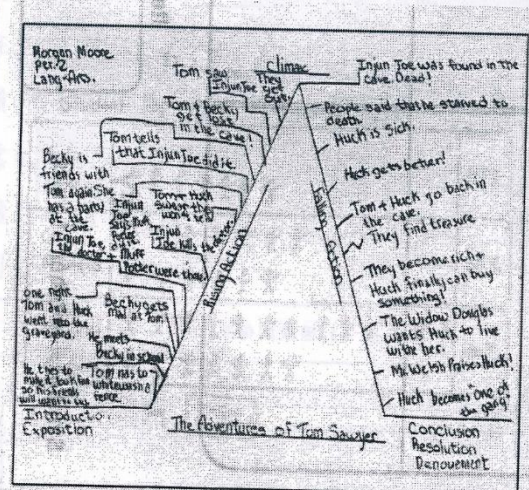


圖 6-1 順序圖之一：情節圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P66, P60), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc.

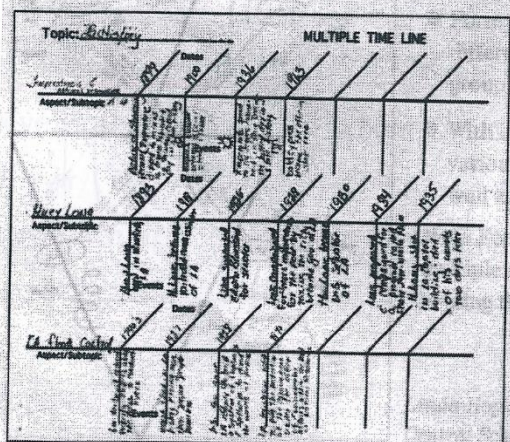


圖 6-2 順序圖之二：多重時間線

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P66, P60), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc.

另外 Williams & Cohen 將組織圖分為：具體圖 (Object Graphs)、象數圖 (Symbol)

Graphs)、范式圖表、派圖(Pie Graphs)、長方圖(Bar Graphs)；Drapeau(1998)將組織圖(如圖 7-1-7-4)分為：比較、對照圖 (Compare and Contrast Organizers)、因果關係圖(cause-effect web)、預測圖(Forecasting Chart)、下結論圖(Drawing Conclusions Chart)創造思考圖(Creative Thinking Chart)、增加細節圖(Adding Detail Organizers)、做決定圖(Decision Making Charts); Palmer (1997)以依照文學要素如情節、角色等設計組織圖;由此可見，只要把握以視覺型式的圖示整理知識，就可以是一種組織圖。

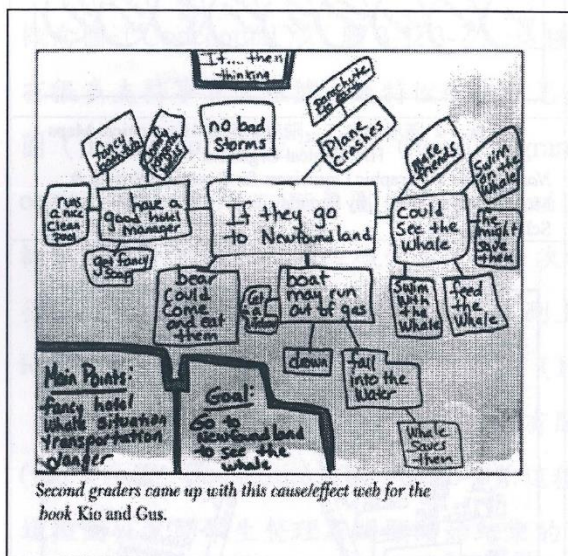


圖 7-1 因果關係圖(p.22)

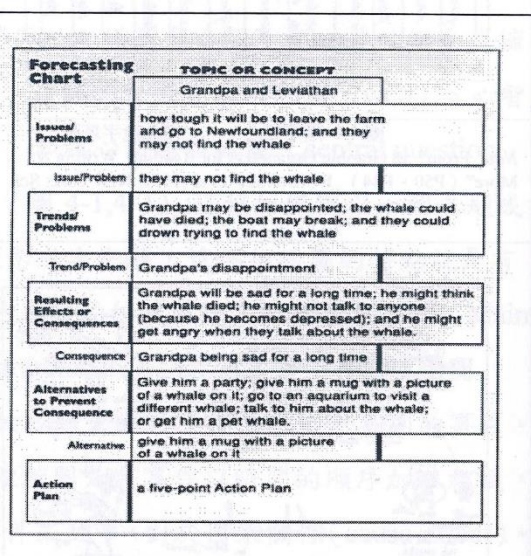


圖 7-2 預測圖 (p.29)

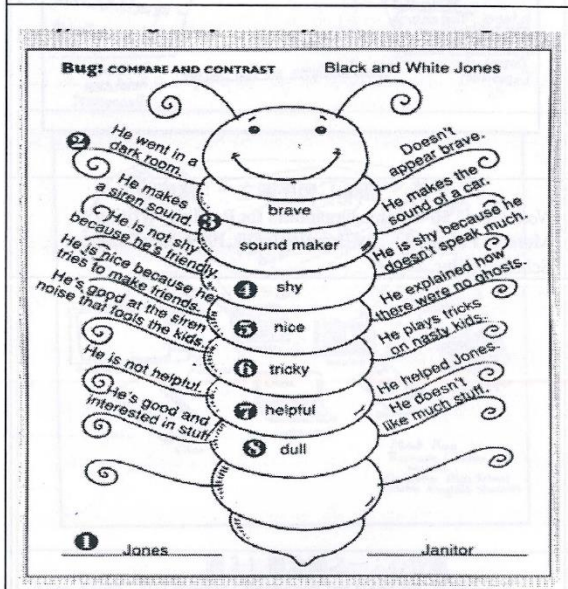


圖 7-3 比較、對照圖 (p.13)

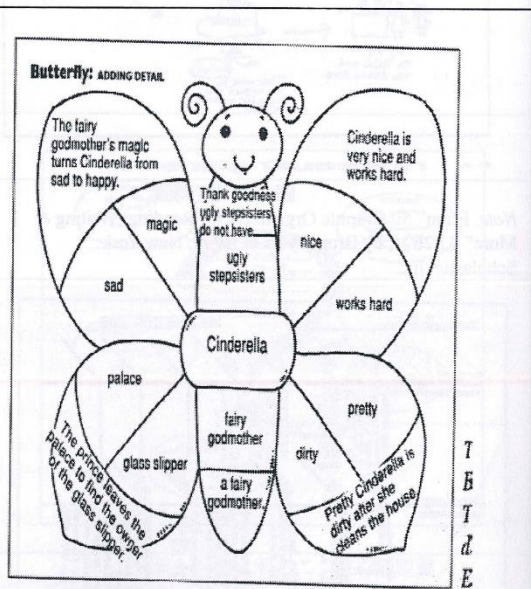


圖 7-4 增加細節圖 (p..50)

圖 8-1-8-4 Drapeau 所提出的組織圖部分分類項目

Note. From "Great Teaching with Graphic Organizers" (P22,29,13,50), by Drapeau, Patti, 1998, New York: Scholastic, Inc.

從上述看出組織圖有這麼多分類方式，可在不同需求情境下運用不同的組織圖

來組織想法，惟不同的組織圖其教學步驟卻相似，現將組織圖之教學步驟詳述如下(Bromley, et al, 1999)：(一)確認主要的想法與觀點：可以用腦力激盪、或小組合作的方法讓學生激盪出對主題或概念的觀點。(二)群集歸類：將有關連的觀點以群集的方式歸類在一起。(三)確定連結的關係型態：仔細審視群集間的關係是屬於因果、順序、從屬、階層、比較等關係，確定或選擇一種圖形將資料進行組織。(四)組織觀點並加上連結線：在有關係的觀點間加上連結線，並可在連結線旁說明兩者的關係。(五)確定每一種想法均有很多種組織方式。(六)在組織圖中用圖示及圖畫跟使用文字一樣的好。(七)可在組織圖中運用不同的顏色代表不同的組別歸類，讓讀者更為清楚。(八)在讓學生自己創造組織圖前，要先以指導、模仿開始，等到學生學會後，再讓學生自己創造組織圖。

從這些學者的論述可知構圖策略與知識結構化的密切關係，當知識結構化後有助於學習，構圖策略能使學習更容易。同時從 Buckley 等多位學者針對構圖策略對學生學習過程優點的闡述，說明構圖策略在組織觀點、瞭解觀點間的連結、與引起動機、促進理解、提高學習效能、連結閱讀與寫作、增加樂趣、增進記憶等方面均有助益，可見構圖是一個很棒且能激發創意的學習策略，再從多位學者對組織圖的分類與功用的介紹，瞭解每一種組織圖所適用的情境，與教學方式，讓我們對構圖教學有更深一層的瞭解，更容易轉化運用到我們的教學中。

二、深入理解、與文本互動的閱讀策略：

(一)閱讀理解策略的相關研究，

閱讀理解是一個複雜的過程，Hibbard & Wagner (2003)提出基本認識、發展自我詮釋、產生連結、產生批判(圖 8)四個階段。而 Gagne (1985)在國際評量教育發展中心(National Assessment of Educational Progress NAEP)的研究中將閱讀歷程區分成四階段，來探討閱讀理解的過程。(一)第一階段：初步理解、解碼階段(Initial Understanding、decoding)：這個階段包括解碼(decoding)、比對(matching)、轉錄(recoding)。(二)第二階段：文義理解、發展解釋階段(literal comprehension、Developing an Interpretation)：這個階段包括字義觸接(lexical access)文法分析(parsing)。(三)第三階段：推論理解、產生連結階段(inferential Comprehension、Making Connections)：這個階段是統整(integration)、摘要(Summarization)、精緻化(elaboration)，而這些連結的方向可以是文本與自己、文本與文本、文本與世界等。(四)第四階段：產生批判階段(Critical Stance)在這個階段，學生會產生自己的意見，並會舉出論點支撐自己的想法。

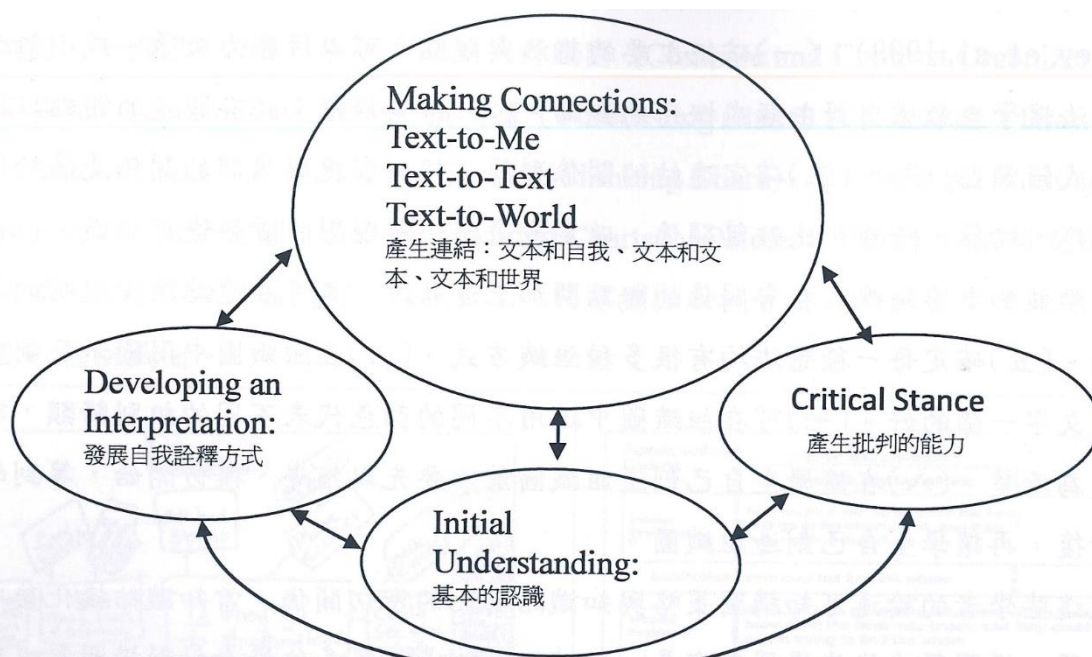


圖 8: 閱讀理解的四個層次 Four Levels of Reading Comprehension Note. From "Assessing & Teaching Reading Comprehension & Pre-Writing" (P37), by Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., 2003. NY: Eye On Education, Inc.

近年來台灣已有許多攸關閱讀策略教學的論文研究，如陳佳慧(2008)的「教室中的閱讀樂章-六年級閱讀策略教學為例」研究中發現閱讀策略教學對學生閱讀理解能力、閱讀態度、及對參與閱讀學習有正面的成效。林男勝(2007)的「相互教學法對不同理解能力之國小六年級學童在閱讀策略運用與閱讀理解之影響」發現相互教學法能提升學生的閱讀理解能力。林姿君(199)針對四年級國語科討論為例進行「同儕互動中閱讀策略使用歷程之探討」的研究結果同儕主導的大意摘取過程會傾向自動化命題，同時也發現提問的複雜性會影響同儕推論解答的進行。這些研究對於閱讀策略對於學生閱讀理解的提升，與指導閱讀策略中使用的教學流程都提供了一些有用的建議，對於本研究教學模式與流程的建議有很大的幫助。

(二)挑戰性文本教學模式

閱讀理解教學的過程中，與文本深度的互動、對話、驗證是非常重要的過程，目前教學現場使用的課本因為經過整理編輯，其與真正文學性文本的差異甚大，透過此類的教材，只能在解碼及文意理解的階段中教學，要運用此類文本進行推論、連結、批判的深度理解有其困難，因此如何在教學過程中帶進 Gallagher(2004)所謂的挑戰性文本，也就文本較長且較為複雜的文學性作品，就非常重要了。根據 Gallagher(2004)所提出之以挑戰性文本進行閱讀理解的教學模式(圖 9)學生從表面閱讀到深度閱讀之間，教師需指導學生經歷架構文本、仔細閱讀、再次回到文本及運用合作策略的過程，最後再以反省性及隱喻性的回饋來檢視學生的閱讀深度理解的程度。在這過程中要進行深入閱讀指導的教師要問自己下列的問題：(一)在學生閱

讀文本之前要有怎樣的的支持?(二)在學生閱讀每一章節之前需要何種支持?(三)怎樣的策略會讓學生有目的且清楚的閱讀?(四)我如何鼓勵第二階段的閱讀促進深度意義的產生?(五)哪一些合作的活動能幫助深度閱讀?(六)如何鼓勵學生以隱喻的方式表達深度理解?(七)如何能幫助學生看到書中內容與生活的連結(Gallagher, 2004) 這些問題對於如何藉由挑戰性文本引導學生經歷深入理解的歷程非常重要。

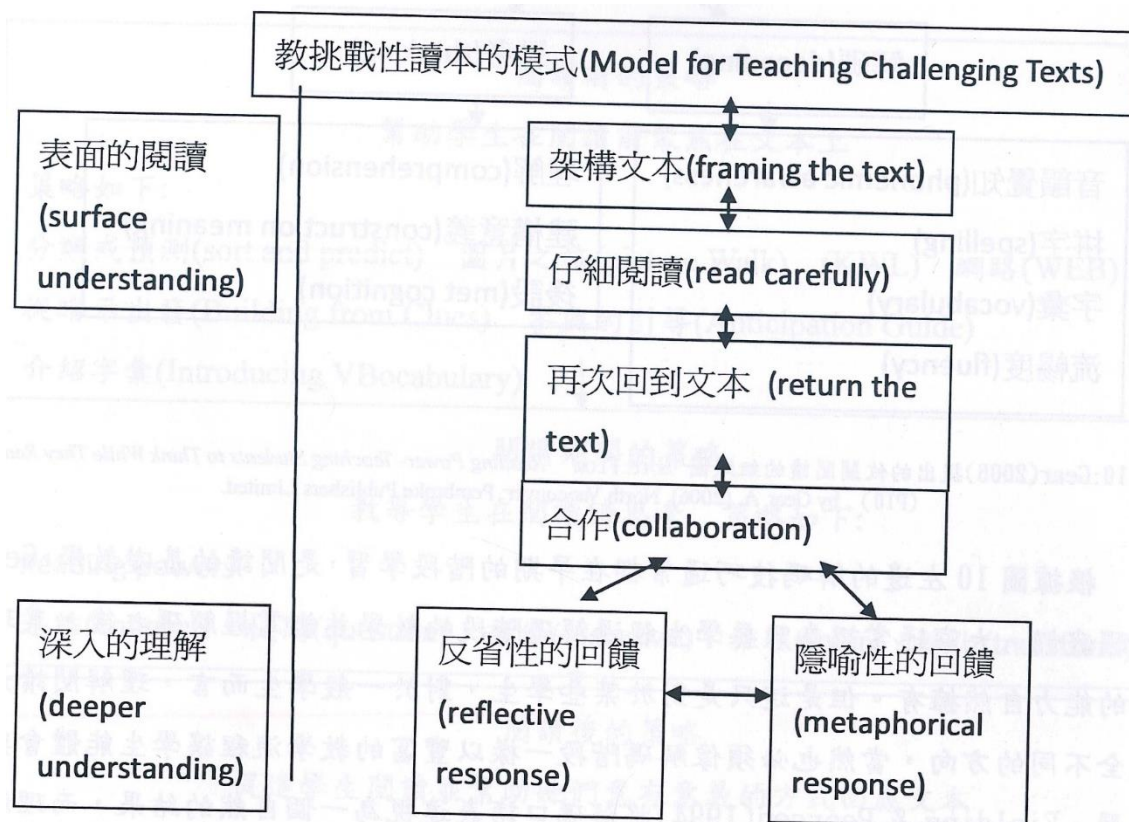


圖 9:一個可以支持學生閱讀挑戰性文本的架構 Model for Teaching Challenging Texts. Note. From "Deeper Reading" (P12), by Gallagher, K. 2004. Portland: stenhouse Publishers.

(三)閱讀力量方案(Reading Power Program)-一個聚焦在 5 個閱讀理解策略的閱讀方案

Gear(2006)認為閱讀分為解碼與思考兩個部分(圖 10)。而他提出的閱讀力量方案(reading power Program)是屬於呼應「閱讀暨思考」這一部分的方案，在此方案中他提出 5 個閱讀策略：連結(connect)、提問(question)、想像(visualize)、推理(infer)、轉化(transform)，這些策略被稱為閱讀力量(reading powers)。閱讀力量是基於針對有效率閱讀者的研究為基礎，透過這個過程讓學生了解閱讀就是思考(reading is thinking)、要讓學生後設並覺知自己的思考，藉此在班級建立一個思考的語言(language of thinking)，並藉由教導 5 個閱讀策略促進學生文學文本閱讀的理解。Gear(2006)認為要讓學生在閱讀的時候有一個忙碌的腦(busy brains)，也就是一邊閱讀一邊思考，因此他提供一種具體的工具來教導這五個閱讀策略，讓學生能浸潤在豐富的文學作品中，並因此在全校或全班建立建立一個有共識的閱讀

策略語言。他還提出在執行這類閱讀策略方案的過程中，要尊重學生的思考並鼓勵她們超過文本進行思考，對於學生的發聲予以鼓勵，並允許她們的思考、她們的連結、她們跟別人不同的想像(Gear，2006)。

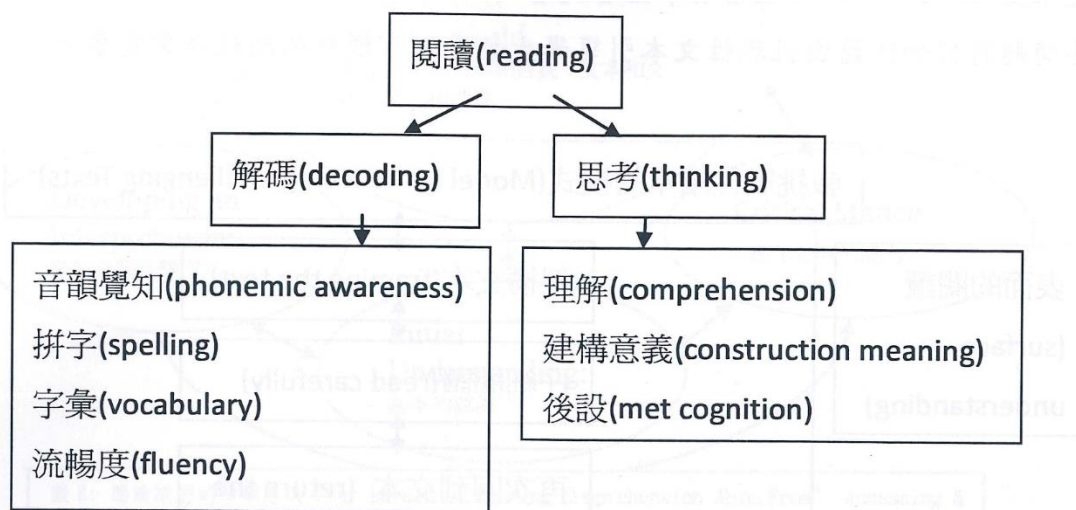


圖 10:Gear(2006)提出的攸關閱讀的組織圖 Note. From "Reading Power- Teaching Students to Think While They Read" (P10), by Gear, A. (2006). North Vancouver: Pembroke Publishers Limited.

根據圖 10 左邊的解碼技巧通常都在早期的階段學習，是閱讀的基礎教學。Gear 提醒我們，大家通常認為只要學生經過解碼階段的教學並能掌握解碼之後，其理解的能力自然擁有。但是這只是對於某些學生，對於一般學生而言，理解閱讀是完全不同的方向，當然也必須像解碼階段一樣豐富的教學流程讓學生能體會與學習。Fielding & Pearson(1994)將解碼口語表達視為一個自然的結果，而理解卻是一個牽涉知識、經驗、思考、教學的更複雜過程，因此閱讀理解是需要教師用心引導學生才能擁有的，要讓學生應用她們的經驗和知識來理解她們所讀的文本，知道閱讀不只是書上的文字，而是幫助孩子將自己帶到文本間，且不只在文本中悠游，還要全力投入盡力往前(引自 Gear，2006)。

基於上述的發現，在 Gear(2006)的實際執行中將閱讀教學分為三個階段(圖 11)，計有閱讀前策略、閱讀策略及閱讀後策略。當然他將重點放在閱讀中的教學，以其所謂閱讀力量的 5 策略:連結、提問、想像、推論、轉化，引導學生在閱讀中持續思考，藉由這些活動讓學生真正進入文本的世界，並與現在的生命與未來有所連結。

三、構圖與閱讀理解策略的相關研究

在全國碩博士論文網中以構圖及閱讀教學策略兩個關鍵字，進階查詢 90~98 年間有 223 篇論文，其中 12 篇跟構圖與閱讀理解有關，計有張莉珍(2003)、蘇倩慧(2006)、魏靜雯(2003)的論文進行高年級學生構圖與閱讀理解的研究。黃璣慶(2006)、梁淑芳(2006)、盧季紅(2008)等 3 位進行中年級的研究，而程于玲

(2008)、黃文瑾(2009)、翁穎亨(2009)等進行低年級的研究。除了一般生之外，程貴聯(2006)、蔡依晴(2005)兩位的對象為學習障礙的學生，而楊璧娟(2008)則是針對幼兒進行研究。由上述的文獻分析發現，這類研究的知識產出並不多，值得再多深入研究，探討更多攸關構圖策略支持閱讀理解實務現場的問題，才能整合有用的知識。

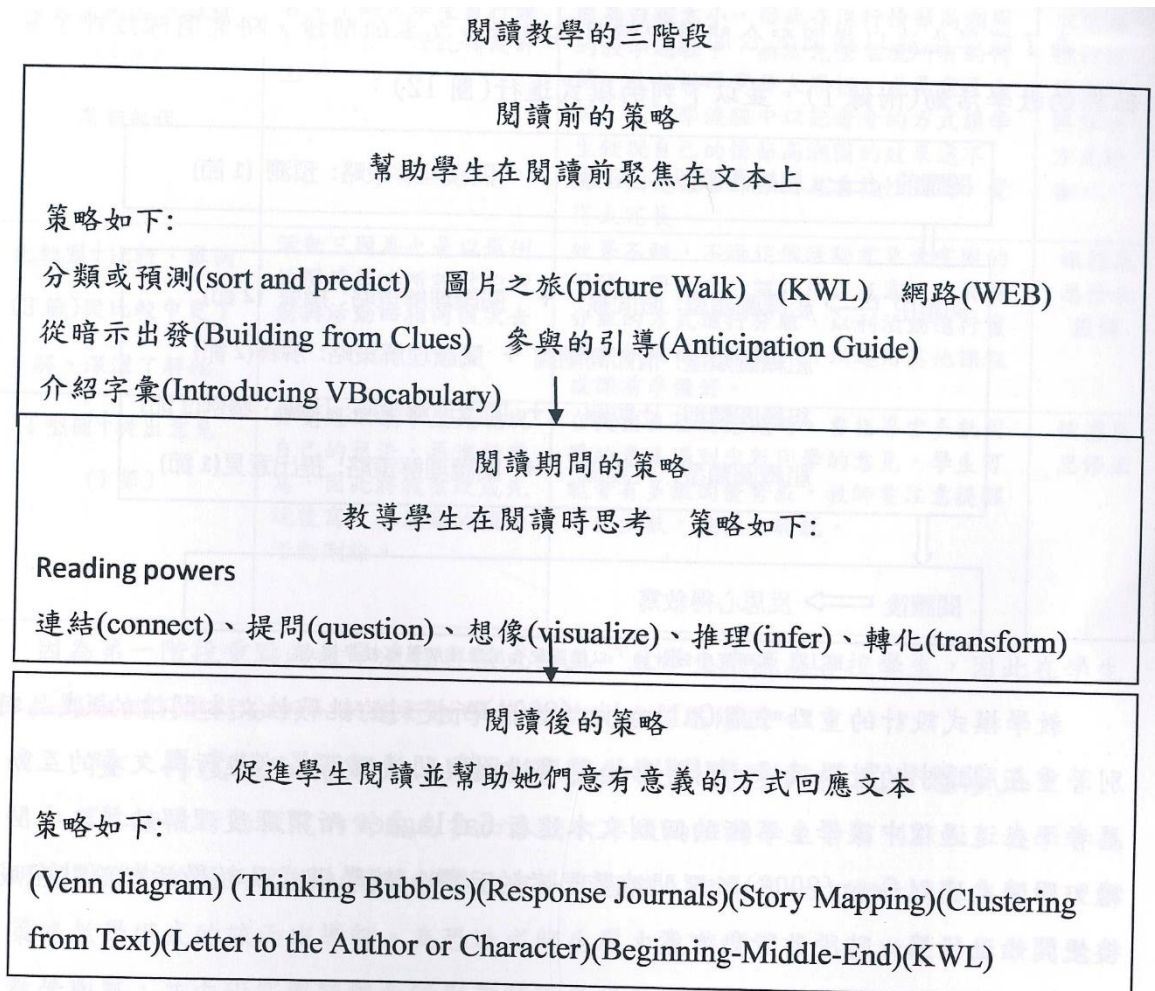


圖 11: Gear(2006)閱讀教學三階段圖 Three Stages of Teaching reading. Note. From "Reading Power- Teaching Students to Think While They Read" (P15), by Gear, A. (2006). North Vancouver: Pembroke Publishers Limited.

參、行動前的慎思準備：研究方法

基於上述的理念，研究團隊嘗試設計「以構圖配合之閱讀理解動詞提問策略的教學設計」以較複雜的長文本「神秘女王」為教材，針對高年級的學生進行研究。本研究以行動研究法進行兩階段循環的行動探究，第一個階段為 98 年 8 月，研究對象為暑期閱讀營的 20 位學員；第二個階段為 10 月，研究對象為本校六年級的 2 班學生計 42 人。在這兩個階段的行動歷程中，每一階段研究團隊者運用上述的教學設計進行 9 節課程，在過程中透過教並以實踐、反思、修正、再實踐的循環歷程，讓此教學設計能藉由行動探究更臻完美。本研究的資料蒐集來源為兩階段的教學觀摩

紀錄、敘寫反思、深度訪談及學生作品分析。透過行動反思修正，了解教學設計的優缺點，並於以修正；透過學生作品、問卷及訪談資料，了解上述教學設計對於提升學生閱讀理解能力的成效。

肆、行動歷程一：教學模式的建立

為了讓學生能以構圖配合閱讀理解策略進行長文本的閱讀，研究團隊設計了 9 節課的教學活動(附錄 1)，並以下列的模式進行(圖 12)：

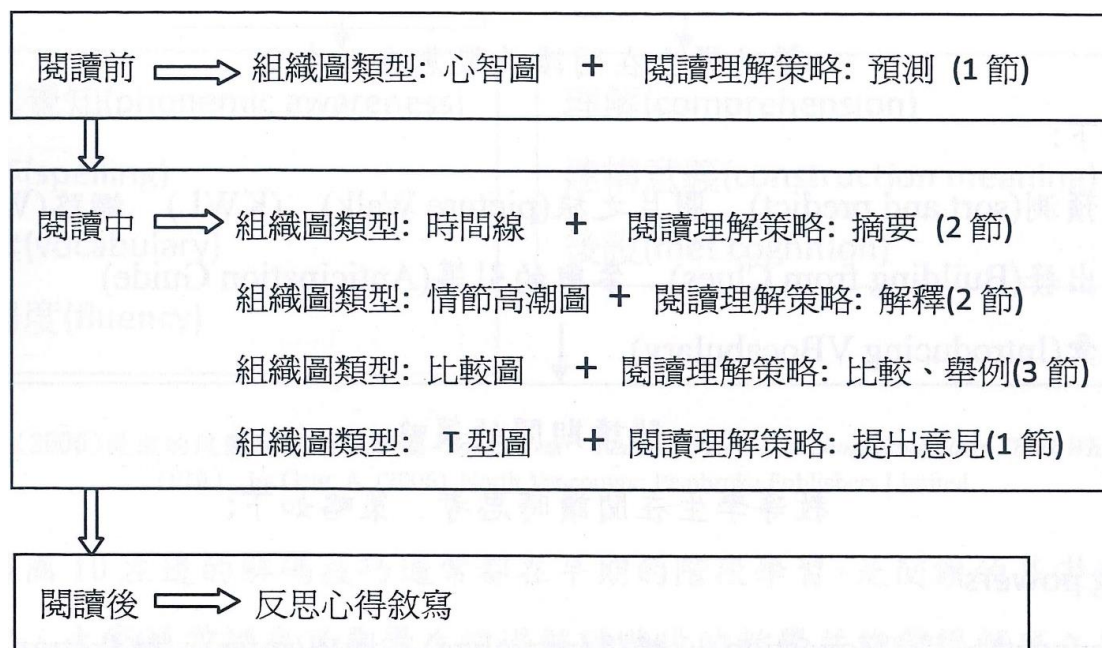


圖 12: 本研究所設計的「以構圖配合閱讀理解策略教學模式」

教學模式設計的重點呼應 Gallagher(2004)所提到的挑戰性文本閱讀的模式，特別著重在閱讀中的教學設計，引導學生運用構圖與閱讀理解策略進行與文本的互動思考，在這過程中讓學生不斷的回到文本進行 Gallagher 所謂深度理解的第二次閱讀，同時也達到 Gear(2006)所謂閱讀暨思考的目標。教學模式及教學活動設計完成後便開始進行第一階段的行動方案。

伍、行動歷程二:第一階段的教學實踐與模式省思修正

第一階段行動探究的執行對象為參加本校舉辦暑假閱讀營之來自不同學校的高年級學生計有 25 人，教學者為研究團隊成員，亦為教學設計者及對構圖與閱讀理解策略教學已有多年經驗之教師(目前擔任校長職務)。在教學同時其他研究團隊教師在旁進行教學觀察並寫下教學觀察反思。經過教學反思、研究焦點討論、學生上課反應及作品分析後，針對教學模式、教學流程、及教學環境提出第一階段的修正(表 1)。

表 1：以構圖配合閱讀理解策略教學模式第一階段教學模式及教學活動設計實踐反思

教學模式	教學活動設計反思	對教學流程及環境的反思	修正
心智圖+預測(1 節)	心智圖中的概念對應連結，對於沒有經驗的學	教師在引導時在白板使用便利貼進行心智圖的教學效果不好，因為便利貼太小	根據反思修正

封面與標題聯想	生會有一些困難	看不到，可改用實物投影機或是電子白板，如果沒有要改用 A4 紙張與磁鐵。	
時間線+摘要(2 節) 時間與故事	此活動需要學生閱讀文本章節內容，學生所需的時間會因文本內容的難易及學生的能力而有差異，因此教師要注意學生的反應並及時指導	貼摘要的磁鐵板太小了，沒有辦法容納全部的紙條，使得時間線的感覺無法完全呈現，此活動需要長黑板，才能將 28 張的摘要完全貼出。	教學時間暫不修正 將黑板列入教學物品
情節高潮圖+解釋 (2 節) 高潮起伏	教案中缺乏學生自行設計的部分，因此補設計上。	因為白板太小，因此在進行情節高潮圖的教學過程中，無法完整呈現所有的情節，故此教學需要大黑板，或是電子白板。在教學流程中以記者會的方式讓學生敘說自己的情節高潮圖的效果還不錯，但是報告部分因為重複性太高，覺得太冗長。	以分組進行討論再以團隊的方式報告。
比較圖+比較、舉例 (3 節)從比較中更了解、深深了解她	活動三因為也是以舉例的閱讀策略所設計的活動與活動四相同因次去除。	效果不錯，不過這個活動需要會畫圖的同學，因此在分組時可以注意，以異質分組的方式進行分組，以利活動進行畫圖會佔用很多時間，可以運用其他課程或課前準備好。	根據反思修正提醒
T 型圖+提出意見 (1 節)	發覺應該讓學生先說說自己的想法，再進行書寫，因此將教案改成先說後寫。本來寫的預備活動刪除。	在提出自己的意見時，要指導當多數同學的意見遇到少數同學的意見，學生可能會有多數的優勢感，教師要注意提醒尊重少數，並誠心聆聽。	依據反思修正

因為第一階段重點為教學流程與模式修正，且學生來源為各校學生，因此在學生作品部分就不進行分析，只進行教學流程模式的省思修正。

陸、再度投入行動、：第二階段的教學實踐與模式省思修正

第二階段行動探究的對象為參加本校六年級兩班的學生計有 42 人，教學者為研究團隊中的另兩名投入閱讀教學已有多多年經驗，但是第一次進行構圖與閱讀理解策略教學模式的該兩班導師。為恐造成師生壓力及時間因素，改以錄影的方式進行教學觀察，並由研究團隊觀看錄影帶寫下教學觀察反思。經過教學反思、研究焦點討論、學生上課反應及作品分析後，針對教學模式、教學流程及問題與教學環境提出第二階段的修正(表 2)。在第二階段的行動探究中除了針對教學模式進行反思，並且因為教學者更改為非教學活動設計者，可藉此了解教學活動設計與教學實踐之間產生的落差及問題。

表 2：以構圖配合閱讀理解策略教學模式第一階段教學模式及教學活動設計實踐反思

(根據與教學者的訪談紀錄 98.10.28 進行整理分析)教學模式	教學活動設計反思	對教學流程及環境的反思	教學遇到的問題	修正
心智圖+預測(1 節) 封面與標題聯想	順暢，為了讓學生以預測策略的及心智圖激發閱讀動機，因	該兩班以前均有心智圖製作的經驗，因此教師直接進入	發生對於心智圖中出現的概念可以用單一名詞、加入形	在教學計畫中加上教學提醒

	此教師要加強說明心智圖表達自己預測內容的功能。	至做預測心智圖的步驟。但是因為省略導致學生在畫的時候出現部分組別以句子表現概念的情形，因此應該不要省略。	容詞的詞組或甚至是句子的認定問題及心智圖是以擴散的方式畫出去還是也可以用歸納的方式再話回來，這兩點因教師對於心智圖的概念不是非常熟悉，因此產生認定上的困擾。	概念不要以句子呈現。及教師加強說明預測功能
時間線+摘要(2節) 時間與故事	順暢有些學生因為閱讀單一章節沒有脈絡線索，在寫段落大意時害怕出錯。因為大意的意涵需要符合全文故事，因此為了讓學生不要困擾，應該修正為「把看到的內容摘要下來」。	因為書裡的章節有些在沒有脈絡支持下很難懂，或者是重複性很高，因此完成摘要的組別之間差距很大。	教學時發現有些章節學生一直說看不懂，因為學生拘泥在自己寫課文大意的經驗，一定要讀完全課才敢做決定，因此教師必須一直強調只要把目前看到的內容重點簡單摘要下來就可以了。	在教學計畫中加上說明，告知因為現在是進行片段閱讀，大家只要將所看到的內容簡單摘要下來即可，不要怕對錯。
情節高潮圖+解釋(2節) 高潮起伏	順暢	因為記者會的單元需要敘說，並不是每一個小朋友都穩定得上台發表。	教師需要對學生有充分的了解，為了讓記者會的氣氛好一點，可以將教會發表的同學排前面，讓教不會發表的同學有典範學習，或者教師在發現學生不會發表時可以對談的方式引導，避免冷場。	在教學計畫中增加教師注意事項。
比較圖+比較、舉例(3節) 從比較中更了解深深了解她	小朋友需要長時間看文本找資料，因此這個活動之前的上一個活動，要安排學生第一次全文閱讀的機會，並在閱讀前先行告知，請學生在閱讀時找出女王及尤絲坦妮不同的文本證據。	以異質分組的方式進行，每一組並分配一個畫畫比較強的學生，以利活動進行。	學生找文本證據需要較多的時間，因此課程的安排可以間隔一天或是上、下午時間，讓學生有足夠的時間可以討論及在次閱讀尋找文本中支持論點的證據。	將反思的重點在教學設計及教學建議中進行修正
T型圖+提出意見(1節)	順暢	順暢	氣氛本來很冷，但是當...	

經兩次教學行動及反思修正後之教學活動設計(如表 3)，為清楚表現研究團隊在兩階段教學歷程中的發現與修正，故將第一次反思所進行的修正以斜體字表現，第二次反思後的修正以加框的方式表現，以方便了解研究歷程的結果。

表 3 經兩階段行動後修正完成之教案

本計畫中畫底線部分為經第一循環反思修改部分、加框的部分為第二次璇還反思後的修改部分

理解策略	圖示	教學內容	教學環境與設備 注意事項
聯想預測	<p>心智圖</p> <p>時間線</p>	<p>活動一：封面及標題聯想</p> <p>一、教學流程：</p> <p>(一)教師提問：看到封面與目錄你會想到甚麼?課中引導：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、教師先請同學提出一些所想到的詞，教師寫在電子白板或 A4 的紙上，在嘗試引導學生分類畫出簡易的聯想圖。 2、確定學生了解意思後，請學生寫便利貼的紙上，並貼在 A3 的紙上，先將想到的便利貼稍微分類，在把便利貼間加上連結線，變成一張屬於自己的聯想圖。 3、告訴學生這一張圖在閱讀完之後等一下，要對照一下，看看誰猜的最準，一下要舉辦「預測大師」的頒獎典禮喔! <p>(二)、學生實作：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學生開始在便利貼中寫出自己的想法。 2. 將便利貼分類加上連結線形成自己的聯想圖。 3. 替自己的圖寫上一個名字。 4. 將學生的圖示貼在教室外的窗戶供大家欣賞。 5. 此時教師要提醒學生思考自己所給繪製的心智圖示不是對於這本故事書內容的預測，最後可以對照自己猜中了多少。 <p>活動二：時間與故事</p> <p>一、教學流程：</p> <p>(一)、群組閱讀活動：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、教師唸讀帶領學生聽讀第一章，引導學生說出這一章的重要摘要(包含人物、事件)。 2、教師整合學生的回答將這一章的事件摘要寫在貼有磁鐵片的長條紙上。 3、將寫好章節摘要的長條紙貼在以畫有時間線的長黑板上。 4、將學生分配閱讀其餘的章節，每個人分配閱讀一節，並將重點寫在長條紙上。 5、教師說明這個活動是片段閱讀活動，因此有些章節可能會因為缺乏脈絡的支持較難了解，但是沒關係只要將所看到的內容簡單摘要下來就可以了。 <p>(二)學生實作</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、 學生開始閱讀自己所分配的章節。 2、 學生整理這個章節的摘要記錄在長條紙上。 3、 寫完的長條紙將其貼在劃有時間線的長黑板上。 <p>(三)全部完成後，請每位同學依序說一下自己閱讀章節的摘要。</p> <p>(四)跟同學一起討論這個故事是不是順著時間的發展，如果不是要如何時間線中排出事件。</p> <p>(五)討論故事中的高潮：高潮起伏</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、教師引導學生思考看電影的經驗，有沒有一些情節是對於故事來說很重要，或是關鍵的情節。 2、討論關鍵情節：這個故事的情節說哪一個事件是整篇故事中最重要或關鍵的情節。 3、將同學們分組討論出的共識情節在時間線中往上放，突出於其他情節。 4、討論向上發展情節：在達到關鍵事件之前，是不是有很多故事的鋪陳，這些故事情節就是向上發展的情節。 5、討論向下發展情節：在達到關鍵事件之後，作者是不是寫了很多準備結束故事的事件，這就是向下發展的情節。 	<p>所需物品</p> <p>A4 紙張及彩色筆，或者是電子白板</p> <p>教學建議</p> <p>心智圖中的概念對應連結，對於沒有經驗的學生會有一些困難，要注意學生的反應，並提醒學生心智圖中的概念不能以句子表達。</p> <p>長黑板要足夠貼每一個章節的摘要</p> <p>貼有磁鐵片的長條紙 長黑板 彩色筆</p>

	<p>6、重新整理一下圖示將時間線依據學生所討論的關鍵事件即向上發展、向下發展的事件，畫出高潮圖。</p> <p>7、跟小朋友討論長篇故事中的高潮是否只有一個或者可能是很多個呢?以哈利波特為例。</p> <p><u>(六)高潮圖學生實作(1:30~3:30)</u></p> <p>1、<u>先將上一節課學生分章閱讀所完成的大意長條紙貼在教室後面，提供等一下學生自行設計高潮圖的參考。</u></p> <p>2、<u>跟學生再次強調一個故事要吸引人，必須有很多情節能夠吸引 人的注意，或者是故事中的人物所發生的事跟故事後續的發展有很大的關係。</u></p> <p>3、<u>請學生分組討論先找出組別覺得哪一些章節的故事符合第 2 條的規範，找出後，再根據高潮的強調進行安排畫出高潮圖。</u></p> <p>4、<u>給學生約 30 分鐘進行畫圖工作。</u></p> <p><u>召開「神秘女王閱讀地圖發表記者會」，每一組發表人將組別完成的高潮圖放在白板上並說明自己的看法，在場的每一位同學當成小記者，針對報告者所繪製的地圖發問，繪製者要回答問題。(這些列入榮譽考核的範圍內)</u></p> <p><u>5、教師需要對學生有充分的了解，為了讓記者會的氣氛好一點，可以將教會發表的同學排前面，讓教不會發表的同學有典範學習，或者教師在發現學生不會發表時可以對談的方式引導，避免冷場。</u></p> <p><u>(七)回家閱讀時間：請學生回家仔細閱讀這本書。</u></p> <p><u>跟學生說明雖然今天完成了高潮圖，但是大家其實是用群體的力量完成閱讀，每一個人實際精讀的只有一章，今天回家大家要完全書，如果覺得你看得感覺跟別人不一樣也可以改變今天所製作的高潮圖。</u></p> <p><u>(八)請學生下課後到下次上課前，先畫女王和尤絲坦妮的圖像備用。</u></p>	<p>貼有磁鐵片的長條紙 長黑板</p> <p>大海報紙 3 張</p> <p>教學提醒 下一個活動需要學生全文閱讀完畢因此一定要提醒學閱讀。 下個活動需要會畫比較圖可以運用其他課程或課前時間，先請學生分組畫好兩個女孩的圖像。</p>
比較	<p>比較圖</p> <p>活動三：從比較中更為了解</p> <p>1、在這個故事中有兩個主要的女主角女王和尤絲坦妮，我們還比較看看這兩個主角有甚麼不同。</p> <p>2、發給每組一張大海報，老師在黑板上畫一個比較圖的基本圖形，請學生自行設計圖形。</p> <p>3、先帶領同學討論想要比較的項目：例如外型、脾氣、個性等。</p> <p>4、請小朋友將所要討論的項目寫在比較圖的中間位置。</p> <p>5、教師先帶領學生示範討論第一個論點：外型>教師尊重學生的看法，並將小朋友的論點寫在大海報中。</p> <p>6、接下來請學生自行討論並完成每組的海報。</p> <p>7、完成海報後請學生以作者椅的方式，分享自己的討論結果</p> <p>8、老師進行結論。</p> <p>9、<u>下一節課要進行深深瞭解她單元，請大家在閱讀的時候記下將能證明女王和尤絲坦妮個性的證據下節課可以討論</u></p>	<p>比較圖 每組一張半開海報</p> <p>教學提醒： <u>因活動四需要學生找文本證據，需要較多的時間，因此活動三與活動四的安排可以間隔一天或是上、下午時間，讓學生有足夠的時間可以討論及再次閱讀尋找文本中支持論點的證據。</u></p>
舉例	<p>活動四：深深的了解她</p> <p>1、教師提問：大家有沒有看過大雄，她是一個怎樣的人?請小朋友從小叮噹的卡通中找出依些情節做證據，並讓小朋友從小叮噹故事中了解例證的意義。</p> <p>2、老師請同學看 125、126、153 頁並依據文章中的描述推論女王是一個怎樣個性的人。</p> <p>3、老師在問同學，除了所提供的頁數外，還有哪些文字描述可呈現出女王的個性呢?</p>	

提出意見	T型圖	<p>活動五：說說你的看法</p> <p>一、老師提問：神秘女王的故事讀完後，大家對這一位女王一定有很深的感觸，就像我們看電影跟卡通影片一樣，或許在看完之後你會突然說：她好可憐!或是她好壞喔!</p> <p>二、現在請你選擇喜歡女王的站右邊，不喜歡女王的站左邊。之後請坐下，並說一說你的理由。在經過大家論說後，問大家是否要改變自己的想法，如果改變請換位置。強調多數要尊重少數的意見。</p> <p>三、老師拿出 T 型圖貼在白色磁鐵上，再發下貼有磁鐵條的長條紙給每一位學生。</p> <p>四、大家將自己喜歡或不喜歡的理由寫在長條紙上，再貼到白板的壁報紙上。</p>	<p>T 型圖</p> <p>教學建議</p> <p>在提出自己的意見時，要指導當多數同學的意見遇到少數同學的意見，學生可能會有多數的優勢感，教師要注意提醒尊重少數，並誠心聆聽。</p>
------	-----	---	---

陸、模式的建立及研究發現與分析

經過 2 階段的行動探究之後，透過研究團隊針對教學模式與教學設計的對話反思、修正，及對學生作品及問卷的分析，研究團隊整理出下列的發現：

一、構圖與閱讀策略教學模式的建立

發現「以構圖配合閱讀理解策略教學模式」(圖 1)及教學設計(表 3)的確能讓學生經歷「閱讀暨思考(Reading is thinking)(Gear, 2006)的歷程，在此教學模式中，閱讀理解策略引導學生針對文本進行深度的理解思考，而藉由不同的組織圖讓學生深度思考後的想法及觀點透過組織圖表現出來，而且結構化的組織圖也幫助學生的敘說，透過組織圖視覺的展示，學生更能結構化的表達自己的意思。同時透過 2 階段的教學行動探究後的學生問卷分析結果發現，98%的小朋友都覺得能透過這種方式學習對理解是有幫助，同時透過學生的產出作品發現，大部分的同學均能參與並完成作品，因而此模式的可行性很高。

二、文學性高的挑戰性文本是支持閱讀理解歷程的重要關鍵要素。

文學性的文本與一般課本教材的不同，在於文學性的文本是以豐富敘說材料來支撐作者的觀點，在內容的描述中會以更多的描述與觀念還支持情節、角色的安排，再透過這些情節、角色的刻劃，表現出作者寫作的深度意涵。在閱讀理解得過程中，我們必須讓孩子不斷的進入文本尋找例證、進行分析比較、與文本對話敘說、對文本進行批判、與自己的生活經驗連結等，如果是一本過於簡單的文本是無法讓學生經歷上述的過程，因此文學性高的挑戰性文本是支持閱讀理解歷程的重要關鍵。例如在進行角色比較時，由於神秘女王的故事複雜，許多章節均有描述能呈現兩位女主角個性的內容，因此在進行比較分析時，學生可以藉由討論文本的內容進行比較，如果不是這種文學性的文本，要進行此類的理解課程會比較困難。

三、構圖策略是本教學模式的門檻，必須提升教師相關知能。

構圖為一種學習策略，教師必須具備構圖教學的知能及使用經驗才能清楚的掌握，在本研究過程中發現，教師的圖示使用及構圖教學經驗會成為教學歷程中學生即興事件處理的基模，如果沒有豐富的經驗會讓教師產生困擾，因此構圖策略是本教學模式的門檻，必須提升教師相關知能。

四、本教學設計流程中多為學生實作的部分，教師進行觀察及引導的能力非常重要。

本方案的教學活動設計多為學生實作，因此教師在過程中的觀察引導非常重要，在學生實作的過程教師要運用行間巡視發現學生的問題，並與其對話讓學生在實作過程中體驗理解文本的歷程。

五、閱讀理解策略的設計引發學生延伸閱讀及重複閱讀文本的動機。

本方案的策略設計重點為引導學生在文本中尋找支持論點的證據，因此學生必須重複仔細閱讀文本，才能完成教師給予的挑戰任務，在研究過程中發現，小朋友的確因為挑戰任務的需求，必須一再的精讀文本，再透過合作討論，提出文本中的支持論點，這個歷程對於學生的閱讀理解有正向的幫助。

六、學生的構圖學習經驗對於本教學模式非常重要。

本研究發現學生的構圖學習經驗對於本教學模式非常重要，經由學生問卷分析發現，有些學生覺得構圖策略有點難度，因此在上課之前如果學生已有相當的構圖經驗對於本方案的學習興趣提升會有正面的影響。因此學校可在一至五年級的課程中安排構圖教學技巧，讓學生在六年級閱讀文學性文本前就有構圖的經驗，讓學生能以熟練的構圖技巧體驗閱讀理解的歷程。

七、根據學生作品及問卷分析，本教學確能提升學生閱讀興趣及理解能力，但也有些問題需要克服。

在授課完後請學生填寫本團隊所設計的問題卷(附錄 1)，計收回 42 份有效問卷，根據問卷填答內容進行分析發現如下:

- (一)98%的同學認為構圖策略可以幫助它們了解文本故事，但在哪一種圖形覺得最容易幫助了解的答案就很不一樣了，心智圖、比較圖、時間線及高潮圖各有 30%、64%、45%及 21%的同學支持，超過半數的同學覺得比較圖最能幫助他們了解故事。
- (二)在喜不喜歡用這種畫圖的方式進行閱讀活動的題目上有 57%喜歡，但也有 43%沒意見，這點呈現出本教學方案的問題。本方案所使用的構圖策略對於大部分的同學都是一個新的方法，挑戰性較大，而且構圖關係到學習風格，有些同學的強項不在畫圖，畫圖反而會成為他的絆腳石，這點值得研究者思考如何在教學活動中提供不同學習風格與能力的同學應有的鷹架。
- (三)對於這個策略延續使用動機的問題中，有 69%會繼續使用構圖策略協助它們

理解文本，但也有 26% 的同學表示不會及沒意見，經過再進一步的訪談發現，部分同學認為構圖太難了，所以不想使用；有人提出畫畫不是他的專長讓他很困擾；還有人是因為覺得用想的就可以了不需要使用到構圖策略。上述的學生證明了學生的學習優勢及風格均不同，要同時注意不同學生的需要。至於表示無意見的同學全部都認為註明是否會使用構圖策略會依照故事書的種類而訂，表示他們有發覺對於較複雜文本才有運用構圖策略的價值。

(四)在問卷中也有針對活動設計進行開放式的填答，經整理發現學生最喜歡的是以比較圖分析兩位女主角個性的活動佔 45%，在問卷中學生表示進行比較圖的過程中：「畫畫很有趣、可以知道兩個人的差異在哪裡、可以分工合作增進同學的感情、運用想像力等，其次是心智圖 21%，根據學生的填答發現因為他們以前學過這種圖示法，所以會比較喜歡。其次是高潮圖記者會活動佔 14%、時間線最少只有 7%。針對喜歡時間線活動的比例最少的現象及有一個同學提出不喜歡時間線的意見是因為不知道要怎麼寫，上述情形倒是跟教師的訪談中提到有些學生抱怨某些章節的大意不容易了解符合。

柒、研究建議

一、改變語文教師對教材的觀念，配合教材適時運用挑戰性文學文本進行閱讀理解教學活動。

推動閱讀的真正目的是從閱讀文本中訓練學生挑戰自己的想法提出自己的論點的能力，經由文本的描述讓學生產生替代經驗，認識自己與世界。要達到這個目的就要讓學生閱讀真實的文本，而非整理過的教科書，建議語教老師要重新思考如何整合有限的教學時間，在教學過程中融入挑戰性文學文本教材，進行閱讀理解的教學活動，才能真正的讓學生用有閱讀理解的能力。

二、重視提供學生閱讀理解歷程的教學活動，改變學生對閱讀的觀念，提升學生閱讀理解能力。

學生對閱讀普遍的概念是「把書看完了」，「我看了幾本書」，但書中內容對自己的影響，及與生活的連結確非常少，鼓勵學生多看書的前提是要讓學生能跟書中的內容有互動、有感動，才能發揮以閱讀經歷替代人生經驗的最佳功能。而能讓學生有感覺的閱讀是很重要的。因此，提供學生經歷理解歷程的教學活動是非常重要的，唯有這種課程才能將學生帶進文學中的世界與人生，進而對自己的成長有影響。

三、以結構性的課程發展學生的構圖學習經驗與能力，提升學生運用構圖組織知識與學習的能力。

構圖是一種重要的思考策略，必須以結構性的課程發展是項能力。在中低年級可以用較簡單的繪本進行構圖教學，讓學生習慣以圖示組織自己的思考，到了高年級再以較純熟的構圖技巧進行挑戰性文學文本的閱讀，效果一定更好，因此研究團隊的下一步，就是要針對中年級進行構圖策略與閱讀理解的研究，了解運用繪本進行構圖及閱讀理解教學的相關問題。

四、發展全校性的閱讀理解共通性語言，讓閱讀理解成為學校閱讀文化建立的一部分。

閱讀理解是一種重要的能力，常常習慣閱讀理解的語言會改變思考的方式，例如這次研究中運用的「猜測、舉例、比較、推論、提出意見，這些都是理解文本的重要方式，學生常在學習歷程中聽到或使用這些策略，對於學生思考的精密性有很大的幫助，對於提升學生的理解力當然也有正面的影響，因此要發展全校性的閱讀理解共通性語言，對於引導學生理解思考有很大的幫助。

捌、結語

閱讀是孩子進入世界與自我的媒介，透過閱讀與生活的連結，及文學提供孩子體驗生命與生活的虛擬情境，孩子可以更敏銳的感受到生命的美好與生活的複雜與其妙。但是對於這種理解並不是自然獲得，而是需要教師提供豐富的體驗機會與學習歷程才能擁有，因此在學校或教師推動閱讀的同時，是否要思考閱讀的真正意義，是讓學生只停留在表面閱讀而以看很多本書自豪，還是要引導孩子能真正深入每一本書的內部意涵，更重要的事將這本書的意義和自己的生命與生活做連結，進而產生感動與改變。

這個研究的目的是讓我們將閱讀回歸到閱讀的真正意義，希望透過此教學模式的引導，讓孩子擁用深入閱讀、細膩理解的能力，充分享受運用想像力進入作者的世界與其共舞的感動，或許這樣的教學活動會佔用很多時間，但為了讓孩子有如此的體驗，教師要能整合自己的教學流程與教材，例如以一個大單元為基礎進行大意探究、生字教學的簡化改變等，或是花些時間選擇跟教學單元概念有關的文本進行教學，嘗試將時間空出來進行閱讀理解歷程的指導，相信透過這種閱讀教學模式讓學生體驗深度閱讀的歷程，或許能激發因進入文學想像世界而帶來的美感經驗及感動，而這種悸動才是語教老師應該思考且為孩子帶得走的能力。

玖、參考資料

一、中文部分

- 余民寧(1997)。有意義的學習：概念構圖之研究。臺北市：商鼎文化。
- 林男勝(2007)。相互教學法對不同理解能力之國小六年級學童在閱讀策略運用與閱讀理解之影響。國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，屏東市。
- 林姿君(1999)。同儕互動中閱讀策略使用歷程之探討—以國小四年級國語科小組討論為例。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳佳慧 (2008)。教室中的閱讀樂章-以六年級閱讀策略教學為例。國立新竹教育大學人資處語文教學碩士論文，未出版，新竹市。
- 梁淑芳(2006)。概念構圖教學對國小三年級學生閱讀理解表現之研究。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 翁穎亨(2009)。故事構圖策略教學對國小二年級學童閱讀理解能力及閱讀動機之影響。國立台南教育大學課程與教學研究所碩士論，未出版，台南市。
- 程于玲(2008)。心智圖法對國小二年級學童閱讀理解及記憶力之影響--以進步國小為例。國立花蓮教育大學幼兒教育系碩士論文，未出版，花蓮市。
- 程貴聯(2006)。圖像化概念構圖策略對國小學習障礙學生閱讀理解成效之研究。國立彰化教育大學特殊教育系碩士論文，未出版，彰化市。
- 張莉珍 (2003)。故事構圖策略與摘要策略對增進國小六年級低閱讀能力學生閱讀理解之比較研究。國立中原大學教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 黃璫慶(2006)。「概念構圖」運用於閱讀教學之行動研究-以晨間閱讀班的學生為例。國立花蓮教育大學語文教學系碩士論文，未出版，花蓮市。
- 黃文瑾(2009)。心智繪圖教學對國小一年級學童閱讀理解能力效應之研究。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 楊璧娟(2008)。概念構圖運用於幼兒圖畫書故事理解教學之研究。國立台北教育大學幼兒與家庭教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 蔡依晴 (2005)。圖畫預測策略對國小閱讀障礙學生閱讀理解之成效。國立彰化師範大學特殊教育系碩士論文，未出版，彰化市。
- 盧季紅(2008)。心智繪圖教學及其對國小學童閱讀理解與寫作表現之影響。國立台南教育大學課程與教學研究所碩士論，未出版，台南市。
- 魏靜雯(2003)。心智繪圖與摘要教學對國小五年級學生閱讀理解與摘要能力之影響。國立師範大學教育與輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 蘇倩慧 (2006)。心智繪圖教學融入國小五年級國語文閱讀理解之研究。

國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。

二、英文部分

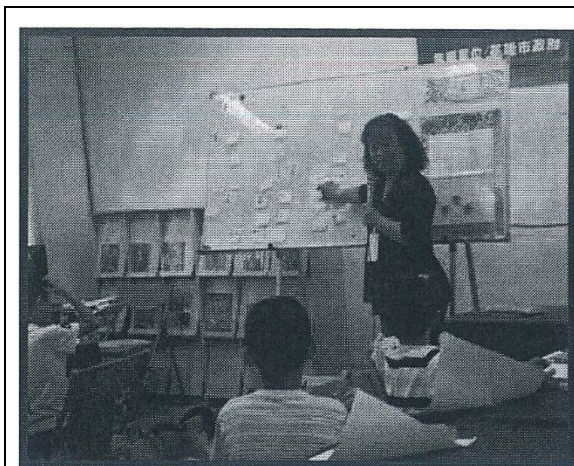
- Bromley, K. , DeViris, L. I. & Modlo, M. (1999). 50 Graphic organizers for reading, writing & more . New York: Scholastic, Inc.
- Bromley, K. D. (1991). Webbing with Literature: creating story maps with children's books. Massachusetts: Simon & Schuster, Inc.
- Buckley, M. H. & Boyle, O. (1981). Mapping the Writing Journey. California: University of California, Berkeley Bay Area Writing Project. (ERIC Document Reproduction Service No. ED225191)
- Drapeau, P. (1998). Great teaching with graphic organizers. New York: Scholastic , Inc.
- Fisher, A. L. (2001). Implementing graphic organizer notebooks: The Art and Science of Teaching Content. *The Reading Teacher*. 1, V55 (N1), 116-120.
- Flood, J. & Lapp, D. (1988). Conceptual mapping strategies for understanding information texts. *The Reading Teacher*, 41(8), 780-783.
- Gear, A. (2006). Reading Power-Teaching Students to Think While They Read. North Vancouver: Pembroke Publishers Limited.
- Gallagher, K. (2004) Deeper Reading- Comprehending Challenging Texts, 4-12. Portland: stenhouse Publishers.
- Gagne, E. D. (1985). The cognitive psychology of school learning. Boston, MA: Little, Brown, and Company.
- Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., (2003). Assessing & Teaching-Reading Comprehension & Pre-Writing. NY: Eye On Education Inc.
- Norton, D. E. (1989). The effective teaching of language arts. Texas: Merrill Publishing Company.
- Palmer, M. O. (1994). Graphic organizers: to use with any book. New York: Scholastic, Inc.
- Plotnick, E. (1997). Concept mapping: a graphical system for understanding the relationship between concepts. N.Y.: Syracuse University, 4-194 Center for Science and Technology. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407938)

附錄 1

小朋友為了瞭解你上過神秘女王讀本後的感覺，請協助認真回答下列的問題，給老師做為日後教學的參考喔

1. 你以前有畫過心智圖嗎? 有 沒有
2. 你以前有畫過比較圖嗎? 有 沒有
3. 你以前有畫過時間線嗎? 有 沒有
4. 你以前有畫過高潮圖嗎? 有 沒有
5. 在你學習的過程中覺得最困難的是哪一種構圖的方法?
心智圖 比較圖 時間線 高潮圖 沒有困難
6. 你自己有讀過神秘女王那麼厚的讀本嗎? 有 沒有
7. 你覺得運用心智圖、比較圖、時間線、高潮圖能幫助你了解神秘女王的故事嗎?
可以 不可以 其他
8. 你覺得哪一種最容易幫助你了解神秘女王的故事?(可複選)
心智圖 比較圖 時間線 高潮圖
9. 你喜歡這種用畫圖來進行閱讀的活動嗎? 喜歡 不喜歡 沒意見
10. 你喜歡這個課程中的那一個活動?為什麼?(請寫出自己的看法)
我最喜歡
因為
11. 你最不喜歡這個課程中的那一個活動?為什麼?(請寫出自己的看法)
我最不喜歡
因為
12. 你覺得在這個過程中最困難的部分在哪裡?(請寫出自己的看法)
13. 以後你會不會使用畫圖來幫助自己了解故事的內容?(選其他請寫出自己的想法)

第一階段學生上課照片



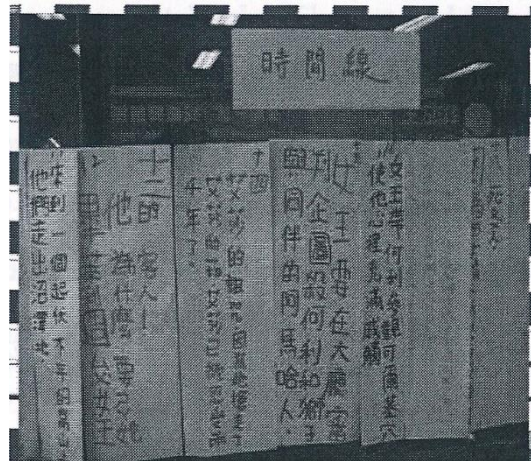
心智圖：老師說明如何進行活動



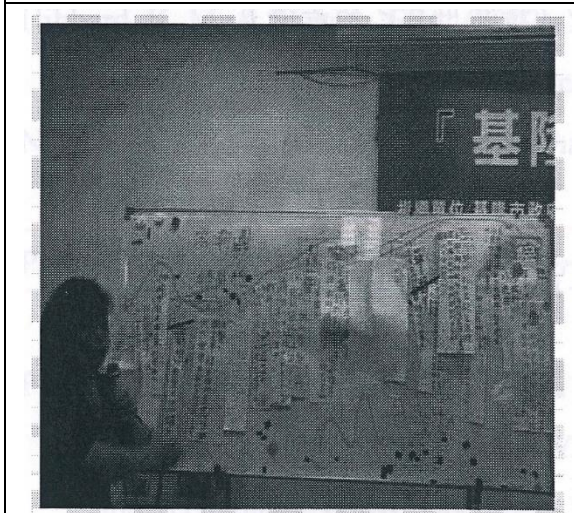
同學分組進行預測內容心智圖繪製



時間線：教師指導如何進行



學生到台前依序貼上自己章節的內容
從大家貼得內容中可看到全書的大意

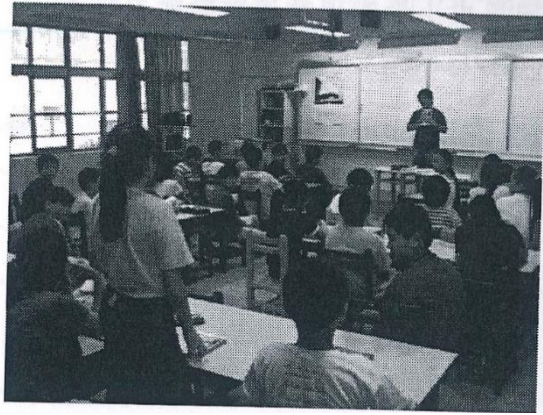


高潮圖：看到文本的描述結構

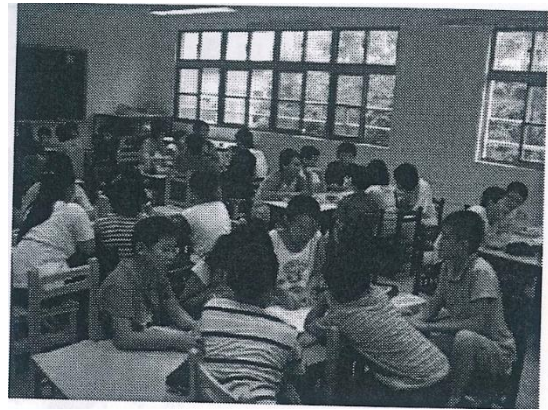


比較圖：小朋友繪製的圖中呈現全組討
論出 2 位女主角個性的不同

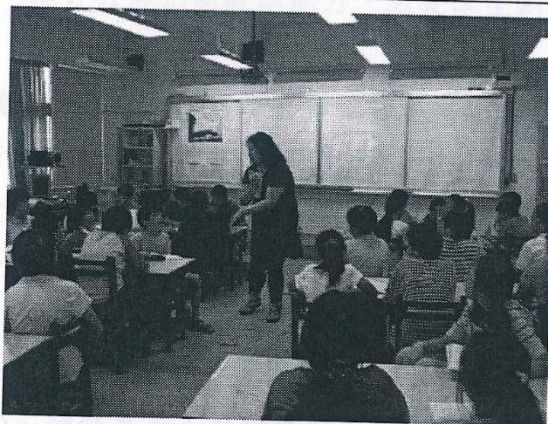
第二階段學生上課照片



心智圖：老師說明如何進行活動



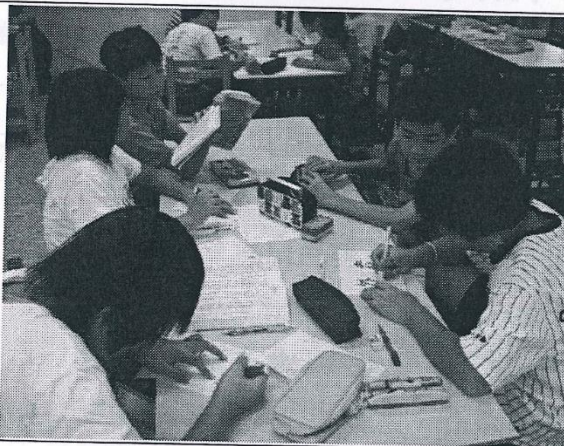
同學分組進行預測內容心智圖繪製



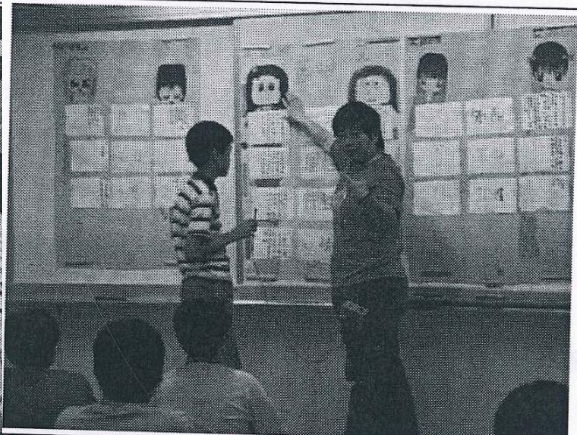
時間線：教師指導如何進行



學生到台前依序貼上自己章節的內容
從大家貼得內容中可看到全書的大意



比較圖：大家努力的從書中找到文本的
證據



每一組小朋友繪製的圖中呈現全組討
論出 2 位女主角個性的不同

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】美感體驗融入閱讀教學方案之行動研究-以多元表徵形式為例

東光國小 王佩蘭老師、陳湘玲老師、蔡佩娟老師、趙為娣老師、李仁傑老師

基隆市 100 年度精進教學計畫



第六屆行動研究徵件成果輯一

美感體驗融入閱讀教學方案之行動研究—以多元表徵形式為例

研究人員：東光國小王佩蘭、陳湘玲、蔡佩娟、
趙為娣、李仁傑

美感體驗融入閱讀教學方案之行動研究

-以多元表徵形式為例

研究學校團隊：基隆市東光國民小學

研究成員：王佩蘭校長、陳湘玲老師、蔡佩娟老師、趙為娣老師、李仁傑老師

壹、研究關懷-從美感認知感受世界悸動的重要

經驗是教育的媒介，是成長的核心。

藝術活動不只是創造一種表現和作品的方法，

也是一種藉由擴展意識、形塑性格

滿足對意義的探求及建立與他人接觸的和分享文化的方式

Eisner, Elliot, W. (2002)

美感認知是認識世界的一種方法，不同於其他的認知方式，上述的認知情境是讓師生回到內在體會、感動並激發學習動能的一種方式。目前學校的教學活動，似乎忽略這類美感經驗的歷程，認為只有藝術課程才会有美感的存在，讓「美」的感受淪為是一種訓練、一種技巧，卻不是一種學習或教學型態與態度。從文獻可知，藝術涵養想像力、藝術尊重獨特性、藝術活動能呼應多元、藝術發展鑑賞及批判的能力，更可以讓學生感受到自己的存在，這些都是在藝術體驗歷程能讓學生感受及涵養的要素。「藝術」之所以「美，在於藝術作品均以不同表徵形式呈現藝術家的理念及感受，如令人感同身受的故事、讓人情緒澎湃的樂章、發人深省的影片或引人冥想的畫作。這些藝術家表徵自己思維的方式，讓人進入美感經驗的歷程。試想如果教師在平日教學中，就能提供學生浸潤在多元表徵型態的學習歷程，對學生或教師本身美感經驗的引發是否有影響，是否能讓學生對於學習有另一種的體會，進而提升其學習興趣與成效，這是一個值得探討且有趣的問題。

故本研究嘗試設計「結合多元表徵形式的閱讀教學方案」，藉由教師有意識地在課程教學活動中設計多元表徵形式的閱讀教學統整活動，啟動教師與學生在教與學的歷程中經歷美感經驗，並藉由教與學歷程資料的蒐集，了解這種「結合多元表徵形式」將美感經驗融入閱讀教學的模式，如何讓美感經驗在實際教學情境中產生，並尋找其落實的途徑與條件，藉此改變教學氛圍與學生學習的成效。本研究之研究問題如下：(一)建構「結合多元表徵形式之美感體驗融入閱讀教學方案」。(二)了解「結合多元表徵形式之美感體驗融入閱讀教學方案」對學生學習歷程與表現的影響。(三)了解在「結合多元表徵形式之美感體驗融入閱讀教學方案」學習歷程中美感經驗產生的時機、條件與狀態。(四)了解「結合多元表徵形式之美感體驗融入閱讀教學方案」執行歷程中，教師與學生美感經驗時機是否相應。

貳、 美學及多元表徵文獻探討

一、美學觀點的引導

本研究的重要目的在於從「美學」的觀點看「教育的可能性，思考「美感經驗，可否能在學習歷程中出現。席勒認為人們只有通過美才能走向真正的自由(梁福鎮，2000)，如何讓教師與學生透過教育的互動擁有自我，「美感經驗」是一個重要的關鍵。莫連豪爾認為語言不是教育的唯一工具，教育學家應該重視非語言材料的使用，特別是畫圖的應用，經由非語言的圖畫，可拓展人類想像思維的空間，培養審美批判能力(梁福鎮，2000)。

談到非語言的工具，藝術就佔有重要的地位。藝術有獨特的性質，任何藝術形式都是一種文本，都能被不同人以不同的方式解讀與詮釋(Eisner，2002)，針對這一點 Greene(1995)也有獨特的看法，她認為「藝術理論」將物體從真實的世界中分離，讓它們變成不同世界的一部份，一個藝術的世界就是一個「詮釋」事物的世界，一個由讀者「建構」出的世界，它應該是偶然的、且隨時開放批判、擴充和再修正的。透過雕塑、繪畫、舞蹈、歌唱或寫作，人類的多元性(Pluralities of persons)有助於去探尋屬於他們自己的圖像及對事物的洞察。在人類的經驗中很多是我們所無法預測的，透過接受意義，進一步詮釋意義，進而形成無窮盡的情緒感覺(emotional sense)，這種詮釋與情緒的循環，是在實作中而產生的。因此我們必須在生活情境中提供這種能產生詮釋意義循環的機會，才能發展有意義的學習。

Eisner(2002)認為藝術教育長期以來被認為是表情達意而不是認知的領域，是複雜的而不是簡單的。同時也認為藝術較其他學科更能促進細微及複雜的認知發展，藉由想像及感官刺激的發展可以達到這個目的(Harris，2003)。此觀點認為藝術能提供一個能活躍思考、引發動機的機會，也因此如果透過藝術的涵養，藉由與藝術文本的不斷對話與修正能培養個人允許彈性、容忍模糊、鼓勵冒險，對價值能加以判斷的能力。但藝術與美感並不是只存在於「藝術課程」中，他應該出現在孩子所有的學習歷程中，進而有更多機會涵養想像並體驗感官刺激。「美學教育」是指「慎思的努力」(deliberate efforts)，不斷地觸動和藝術有關的各種訊息，讓學生參與其中。因此要讓我們的學生能像一位創作者般從事藝術創作，善用感知體驗現存的藝術，並練習釋放自己的感覺。學生將找出他們所見、所感和所想像的事，再把它轉化成某種內容，並賦予此種內容的表徵形式，例如語言、文字、歌唱等，如此他們體驗到各種感覺都是開放(Greene，1995)，美學教育就該包含如此的冒險與參與。

藝術教學有不同於其他領域的獨特技巧與理解方式，其中非常重要的就是引發想像力，例如把他們放在想像情境中引發「替代經驗」，想像力可增加學生的「替代經驗」，對學生的幫助很大(Eisner，2002)。此外在藝術教育中要學會建設性的批評，給於學生有效的建議、同時還要了解何時放手讓學生發揮妥適安排材料與工具的機會，除此設計問題的能力也是非常重要的，因為希望學生培養詮釋

解讀的能力，因此哪一種問題既能有自由發揮詮釋的空間，又不會失去焦點，讓學生知道如何，了解為何，這種強調辯護的特質也是其他領域較沒有的(Eisner, 2002)。在藝術能激發想像力的論點中 Greene(2004)也提到藝術或美感接觸能釋放想像，想像是掙脫「視為當然」窠臼的最佳利器，能引發我們生活及存在世界的各種可能性。當這種想像力針對不同的藝術作品如繪畫、影片、舞蹈、音樂等並存在教室時，這種想像力的分享會存在於不同人的身上，每個人會從自己的背景經驗出發，並與自己的生活經驗對照，如果這個經驗包含了更多種形式的創造性或表達的冒險，如此理解與關注及回應的能力就會增加。

在教學的歷程中我們要教導學生將經驗轉化為語言文本的能力(Eisner, 2002)。我們可用不同的方式和不同的層次將我們所經驗的事物轉化成言說和文本，有些人能談論一幅作品的技巧，有些人討論這作品展現的主題；這些人都在用一種方式在不同層次和自己關注到的經驗上來言說和撰寫這項藝術作品。藝術體驗就是提供學生挑戰的機會，更要強調花時間來品味探索經驗的重要，他認為像音樂廳、藝術博物館、劇場等地方是產生特殊經驗的場合，學生要學習如何專注並花時間去進行這類的活動，因為這是有效地豐富學生生命「替代經驗」的方法(Eisner, 2002)。

而這些替代經驗常會提供學生不同感受，也可稱為提升學生「美感素養」的方式。針對兒童「美感素養」(aesthetic literacy)的培育，其中有一個向度就是知覺、分辨、感受和評價藝術作品的的能力，其重視作品的美感特質分析，將美感的敏銳度、領悟力和素養(aesthetic sensitivity/awareness/literacy)視為藝術教育之首要任務(林逢祺, 2006)，有此可見在教學歷程中提供學生提昇美感敏銳度、領悟力及素養的機會，對於提升學生美感素養而言是非常重要的。

基於上述的文獻分析可知，提供學生激發美感經驗與藝術體驗的學習歷程，會讓學生對世界的認知產生不同的經驗，而這些多元、多角度、突破窠臼的經驗，會讓學生的認知學習有更多的可能性，這一點給於研究團隊教師頗多啟示。

二、多元表徵形式的思考

試想在學生浸潤在多元型態的經驗中學習後，他所認知的概念要如何跟他人做交流，產生「經驗的社會交流面向，學生必須學會一些表徵形式(forms of representation)讓他們的經驗從隱晦的內在中外顯出來(Eisner, 1994)。這些表徵形 二是承載所學習概念的公開媒介，例如視覺、聽覺、動覺、嗅覺、味覺、觸覺，而這些公開的媒介型態可能是文字、圖片、音樂、數學或舞蹈等(Eisner, 1994)。透過這些不同的表徵形式，人類可以互相溝通自己內在的概念。

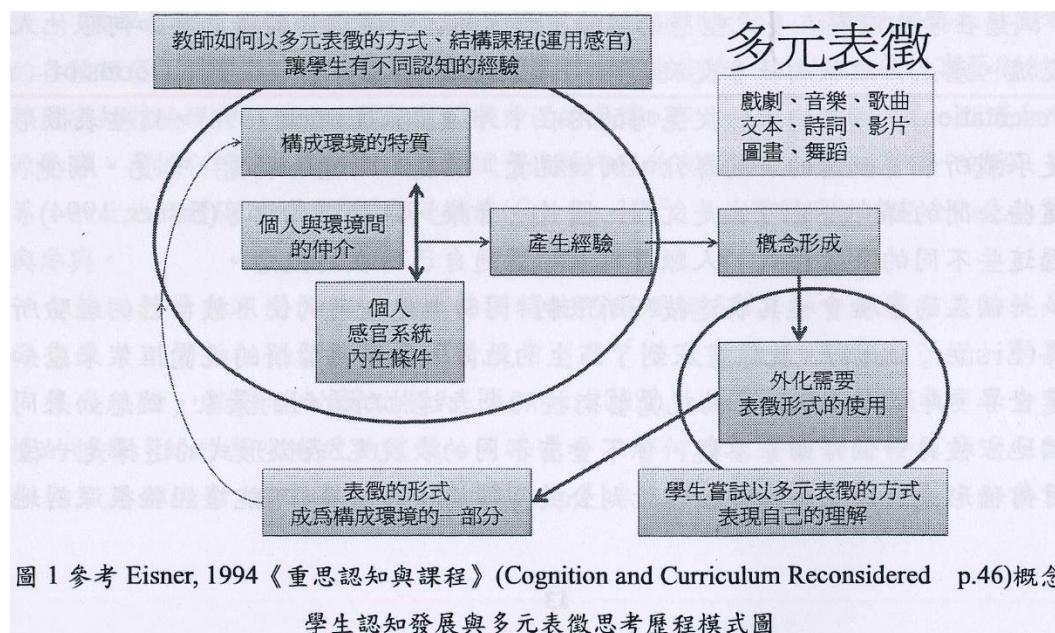
一個人的經驗會被其表達技巧所限制，同時表達技巧的使用被自己的經驗所引導(Eisner, 1994)。就像畫家到了陌生的地方，會用他習慣的視覺框架來感知周遭世界，再運用他最熟悉的視覺藝術技巧來表達他所看到的景象。試想如果同一個地方被另一個作曲家參觀，會不會有不同的表現呢？表徵形式的選擇是一種使用何種形式將內在隱晦經驗轉化到公共空間的一種選擇。不能讓經驗很深刻地

被表達出來的表徵形式是無法傳達個人內在經驗的(Eisner, 1994), 因此表徵形式的選擇就非常重要。

表徵形式的選擇不只是選擇一種傳達已知概念的媒介, 也是選擇幫助概念表達的形式。我們必須了解, 表徵形式的選擇不只影響「表徵的內容」也會影響「概念的內容」。首先, 一個對於某種表徵形式非常熟練的人, 會有想要使用他所熟悉之表徵形式表現概念的趨勢。其次, 我們所擁有之特殊表徵形式技巧的精熟度, 會影響我們將所知概念在公共領域表現的程度。第三, 有些特別的經驗要用特別的表徵形式表達, 例如「懸疑」的經驗, 用音樂表達就比用視覺藝術表達容易, 因為「懸疑」是有時間性短暫感的, 其特性跟音樂有時間性短暫感一樣, 這種「懸疑」的感覺如果用具有空間感的視覺藝術表現就困難多了(Eisner, 1994)。由上述的分析可知, 表徵形式的選擇會影響自己感知與認知世界的現象, 也就是「表徵形式的選擇就是選擇構想世界的方式」, 同樣也是將世界表現在公共空間的方式。(Eisner, 1994)。

同時我們要知道, 不同表徵形式強調不同感官的使用, 不同感官可激發的心理轉化過程也不一樣, 身為教師的我們或許要問這對於學生的認知發展有甚麼意義, 如果一個人所用的心理技巧(mental skills)或智能形式(forms of intelligence)會被它們所使用的機會影響時, 那不就是說孩子所「能接受或鼓勵使用」的表徵形式將會形塑他們心理技巧與智能形式發展方向?(Eisner, 1994) 從這個觀點更可看出, 當我們決定課程時, 我們也同時決定學生意識經驗的不同形式, 也就是說我們提供他們經歷何種意識的過程, 他們就會以這種方式認知世界。例如他們有了音樂的意識, 就比較容易被音樂感動, 有了視覺藝術的意識, 就比較容易跟視覺藝術交流。

圖 1 我們看到 Eisner 基於上述的觀點說明學生認知發展與多元表徵發展的關係, 首先表徵形式構成了學生所體驗環境的一部分, 因為不同的表徵形式會刺激不同的感官系統與內在條件, 所謂內在條件是學生學習或生活的先備經驗, 學生經過不同表徵形式所構成的環境互動產生了「經驗」, 而這些「經驗」形成學生的「概念」, 最後學生會選擇表徵形式將自己所形成之內在隱晦的「概念」外化。



基於上述對於多元表徵與學生認知概念之間的關係，引導我們思考建構「結合多元表徵形式的閱讀教學方案」的方向，期盼透過將「多元表徵」概念融入的閱讀教學歷程發展，提供學生經歷多元表徵型態的學習環境，進而產生美感經驗，對教與學歷程有正面的影響。

參、行動的導航:研究方法

一、研究者、研究場域及研究對象

本研究採取協同行動研究法，研究團隊為 4 人，研究者為校長，協同研究團隊中有 1 人為本校藝術領域專長教師，其餘 2 位為學校長期致力於閱讀研究的級任教師，分別任教於三、五年級。校長在本研究案中擔任課程方案發展討論的主持人，及主要參與觀察研究者。協同研究的 2 位級任均為任教 5 年以上的教師，同時為閱讀小組成員，經常進行閱讀協同研究並進行發表。3 年級的趙老師是本校的學務組長兼導師，常參加各校教案比賽屢屢獲獎。5 年級陳老師是本校閱讀小組召集人及教育部閱讀推動教師，熱愛閱讀教學，積極進行相關教學策略開發研究。研究對象為本校 3、5 年級各 1 班學生共計 55 位學生。

在「結合多元表徵形式之美感體驗融入閱讀教學方案」的行動歷程中，由研究者帶領本校的研究團隊，思考多元表徵形式的意義，根據 Eisner《重思認知與課程》(Cognition and Curriculum Reconsidered)中對於學習認知發展的思維，提出學生認知發展與多元表徵思考歷程模式(圖 1)，再依據此圖發展三、五年級「結合多元表徵形式之美感體驗融入閱讀教學方案」。所有協同研究教師均需以多元表徵型態進行教材與教學活動設計。藉由班級觀察記錄、師生訪談、學生作品分析，進行此方案對於師生美感經驗產生時機、條件與學習影響及探討分析。

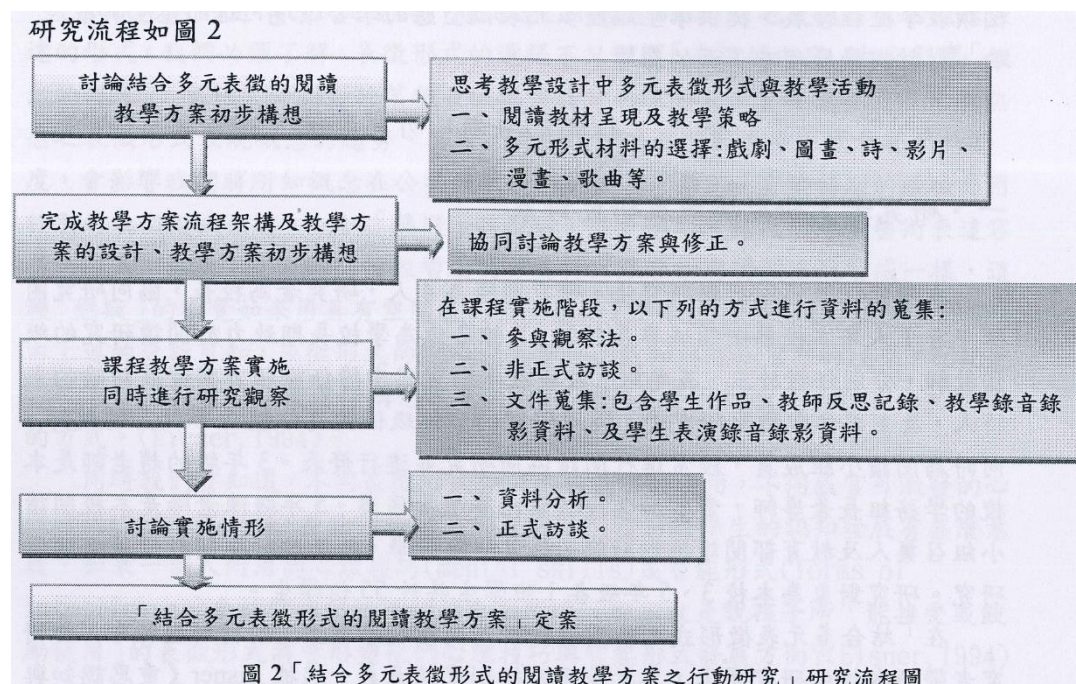
二、課程方案構想

為使本教學方案更能符合圖 1 之多元表徵特質，在教材安排及教學活動的思考上，要考慮藝術融入的型態及教材多元表徵的特質，透過這兩種融入的模式讓教學方案進行歷程中，提供滋潤教師與學生產出美感經驗的沃土，並由此教學方案的執行歷程中，觀看教與學美感經驗的產出時機與特質。本教學方案中藝術融入與多元表徵形式的教學活動是同時進行的。

三、研究過程的規劃

以下針對本次研究所使用的資料蒐集方式與範圍進行說明，在本次研究中，除了蒐集各參與行動研究教師的教學反思札記外，更安排台灣藝術大學戲劇學系的師生蒞校進行表演藝術課程，級任導師因必須與表演藝術教師協同教學，故同時進行參與觀察記錄，為免打擾學生上課，屆時另運用雙機拍攝上課情形運用錄

影帶進行觀察記錄。除此之外，在教師進行行動研究的過程中，觀察教師教學，與教師深入訪談，藉此蒐集相關資料進行分析。



四、資料蒐集方法

(一)參與觀察記錄

參與觀察是人類學研究的基礎，而且是在方法論訓練的重要一環 (Spradley, 1980)。在進行參與觀察時，降低反應是有其困難的，因為當自己跟著學生及教師一起學習表演藝術課程時，剛開始師生一定有非自然的反應，要等到一定的時間才能自然的反應，這時資料的效度才會更高。透過參與觀察可以學習田野中的語言，在親自參與觀察中學習藝術的語言，讓自己能夠真正進入藝術美學的領域，並透過參與觀察發現師生美感經驗產生的時機與條件。

(二)非正式訪談與社群對話會議紀錄

本研究除了參與式觀察外，本校師生參與課程後，會安排非正式訪談及社群對話，了解上述課程對於師生美感經驗提升或參與感受的情形。非正式訪談的特點是無總體的架構或者控制(Bernard, 1988)，每次非正式訪談前一定跟接受訪談的學生或教師聯繫，並徵得她們的同意進行錄音訪談，再依照訪談紀錄進行分析，藉由接近經驗(experience near)的概念(Ives, 1980)，了解學生及老師如何藉由他們行動、感受及表現解釋他們接觸多元表徵教學活動的經驗。

(三)教學資料整理：學生書面作品及表演錄音錄影資料

教學資料整理在此敘說研究中是屬於補充的資料，因為這個研究中進行行動

研究的教師，要嘗試設計藝術體驗與閱讀融入主題統整課程設計」的教案設計，並實際進行教學，為了瞭解教師教學與學生學習的歷程，了解藝術體驗課程的介入，對於教師與學生美感經驗提升的影響及此教學方案執行的問題與解決方式，因此每位教師在進行課程的同時以錄影留下教學歷程紀錄，在進行錄音過程轉譯的工作，每節課後進行教師與學生的非正式訪談，並同時錄音繕打逐字稿進行分析，學生的作品或表演也以照片或錄影的方式留存，以利後續的整理分析。過程中將根據學生上課對於課程活動的反應觀察、教師教學反思及觀察記錄、學生的學習成效進行課程方案的調整。

陸、研究結果與分析

本研究蒐集之質性資料，包括教學設計、觀察紀錄、學生各類作品、師生訪談及研究者反思札記等。本研究以上述質性資料加以分析，瞭解建構「結合多元表徵形式的閱讀教學方案」歷程中所發生的問題，進而修正本教學方案。並透過學生多元表徵學習活動的產出作品，分析此方案中所設計之多元表徵活動對於學生概念認知及學習歷程的影響。最後透過師生訪談、過程性錄影資料及教師的反思札記的分析，瞭解學習歷程中美感經驗產生的時機、條件與狀態，並嘗試發現教師與學生美感經驗產出的時機是否相應。現將本研究結果反思與發現分析如下：

一、建構呼應「學生認知發展與多元表徵思考歷程模式」的教學方案

本研究根據 Eisne 《重思認知與課程》(Cognition and Curriculum Reconsidered) 中對於學習認知發展的思維，提出學生認知發展與多元表徵思考歷程模式，進行三、五年級之教學方案設計。在方案發展的過程中，所有協同研究教師要思考如何安排以「不同表徵形式」選擇教材及設計教學活動。以圖 3「5 年級歷史人物之美課程架構圖」為例，圖中以「Input」代表教師在教學歷程中所需思考的多元表徵形式，以該課程教學分析教師在教學歷程中以「故事及漫畫文本、影片、圖示作業單、劇本、繪畫作品、網站、投影片」等不同的表徵形式提供學生體驗「三國人物」的機會，其目的在於讓學生經歷不同表徵形式的認知學習環境，提供學生不同感官的刺激，產生多元的經驗，形成更全面的概念。除了提供多元表徵的學習體驗之外，在提供學生嘗試以多元表徵方式表現自己理解的過程也非常重要，在圖 3 中的「Output」部分就是在此教學方案中，教師設計的不同表徵形式的實作任務，讓孩子能學習以不同表徵形式表現自己的理解，以五年級的課程為例，本方案提供「圖示、散文、戲劇、繪畫、故事」等表徵形式讓孩子發表自己對於人物的理解與詮釋。

同樣的「3 年級活力海洋我的家課程架構圖」(圖 4)也循上述的思考模式進行設計，惟在「Output」的部分，該協同教師原本設計了一個提供學生自由選擇表徵形式之「海洋子民發表會」活動，但在實際執行中因為該活動必須讓學生自由選擇表徵形式，在中年級操作上有其困難度，故在執行階段予以省略，不過這

種活動有其價值，日後可做為本教學方案再次操作時的目標。

從圖 3、4 了解本教學方案希望透過「多元表徵形式」在教學 Input 的歷程及學生認知概念 Output 的表現，讓教與學之間體會並呈現出不同表徵形式能帶給師生在教與學的歷程中不同的經驗與體驗。(5 年級教案如附件 1，3 年級教案如附件 2)。

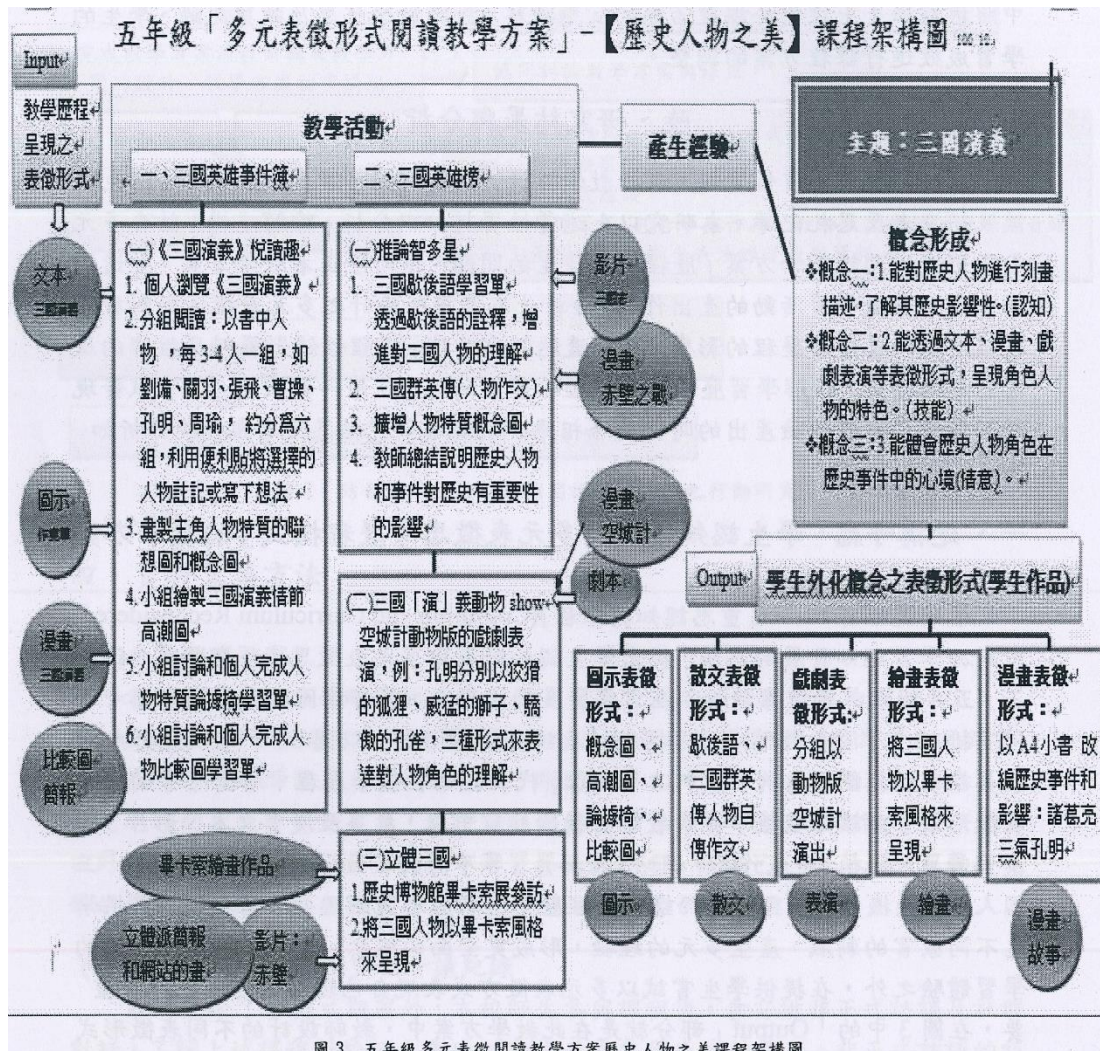
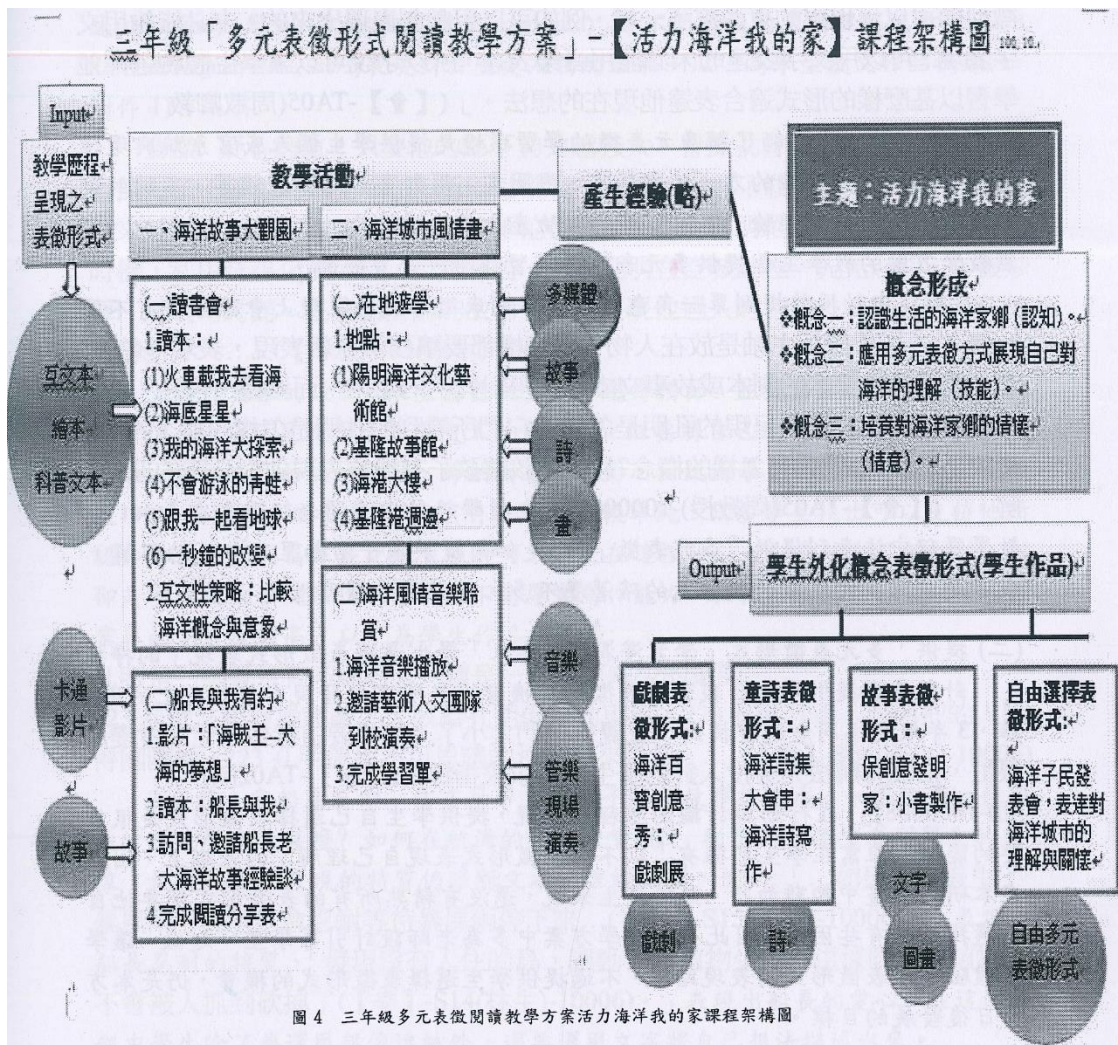


圖 3 五年級多元表徵閱讀教學方案歷史人物之美課程架構圖



二、伴隨教師「多元表徵概念發展」的教學方案發展歷程

在本方案發展中最可貴的是研究教師多元表徵、美感經驗」概念的成長，在教師彼此或與專家的對話中，發現教師的改變。

(一)教師提供「多元表徵形式學習環境」VS「單一表徵多元策略」的澄清

教學方案發展之初，協同教師嘗試以自認之多「型態」設計教學活動，設計出「均以文字及圖示表現之多元型態的作業單」、或「請學生自行命題之各類寫作作品」，雖然有很多設計產出，卻非「多元表徵形式」的設計，只是以「單一表徵形式但以多元策略設計」的思考。教師本身對多元表徵形式的理解與定義非常重要。在經過教師討論及與諮詢委員對話後協同教師才真正理解所謂提供「多元表徵學習環境」的意義。在會議中教授提到「多元表徵的概念是每一種表

徵型態可以呈現出的東西都不一樣，例如可以用戲劇表現出來的，未必能夠用文字表現，可以用文字表達的未必能用音樂表達，所以才說可以讓學生體驗選擇並學習以甚麼樣的形式適合表達他現在的想法。」(【會】-TA05(周淑卿教授)-1000908)。讓教師了解多元表徵的學習環境是提供學生個人感官系統與環境產生不同刺激與經驗的方式，用文字、用圖畫、用動畫、用多媒體等，不同的刺激產生不同型態的經驗，不同型態的經驗產生不同的概念。在對談的過程中，聚焦教學方案的教學主旨提供多元表徵的學習體驗也是重要的。

在對談中教授曾提到單一角色可能在不同表徵形式的呈現上會讓孩子有不同的體會：「如果課程主軸是放在人物，再怎樣都要讓孩子重新表現，表現他的概念，他可能從課本的劇本或故事文本中獲得對孔明的意向。而漫畫、卡通、小說或電影裡面，它們所呈現的孔明是怎樣。它們所看到的孔明是怎樣一個人?他的形象是怎樣?他們會有怎樣的概念?最後應該讓孩子有機會表現他對孔明的理解。(【會】-TA05(周教授)-1000908)。在教學設計中協同老師通常在 Input 的教學歷程中注意到提供「多元表徵」，但是如何提供孩子活動呈現自己的理解，或者是選擇多元表徵的機會上的確著墨不多，這點是非常可惜的。

(二)提供「多元表徵形式」學習浸潤 VS 要求「學生選擇表徵形式表現」的掙扎

針對是否提供學生自我選擇表徵形式機會，在研究中發現有其執行上的困難，3年級的協同老師曾提到「我覺得他們太小了，如果要這樣做，老師會變成很忙，怕沒有辦法完全投入針對學生的需求來指導。(【會】-TA02(超師)-1000908)。在行動與討論的歷程中發現，提供學生自己選擇表徵形式是很重要的能力，但需在學生已擁有「以不同表徵形式表現自己理解」的基礎上，因此在本研究計畫中較難執行。對於學生來說，還沒有精熟所有的表徵形式就要他自己選擇的確有些困難，因此在本教學方案中多為老師設計引導學生一起做，讓學生體驗不同表徵形式的表現結果。不過提供學生選擇表徵形式的機會，仍是本方案日後發展的目標。

三、多元表徵學習歷程中不同表徵形式學生作品中所呈現認知概念的現象

學生透過不同表徵形式所產生的經驗，會形成學生怎樣的意象概念。藉由這些不同的表徵形式，學生又如何表現他們對於主要概念的理解。本研究中的兩個教學方案，均提供不同的表徵形式呈現學生對於「歷史人物」及「海洋」的理解，以下以「散文、詩、戲劇、繪畫」等4種表徵形式進行學生作品分析，從作品分析中呈現不同表徵形式提供學生認知概念的不同表現經驗：

(一)以「散文」表徵形式完成之作品所呈現的概念理解

以「散文」表徵形式完成的作品以作業單的片段文章為主。在5年級的教學方案計有「歇後語(附件3)、論據椅(附件4)」等2種。3年級的教學方案中有「船長與我有約」作業單1項。

在5年級的「歇後語作業單中，學生需用散文寫出對三國主要人物「曹操、孔明及關羽」的理解，在短短的文字敘述中，學生需要運用「選擇(choose)、描

述(describe)、舉例(illustrate)、評價(evaluate)」等不同階段的閱讀理解能力(Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., 2003)表現對於歷史人物的理解。以下為學生散文作品摘錄(如附件 1)。

曹操：疑心病重。只要他的部下勢力越強大，曹操就會起疑心懷疑他，可是曹操為了不讓他的部下繼位，所以常常毫不留情的把部下殺了，例如華佗的醫術越來越進步，曹操諱病忌醫，最後華佗也死了。孔明聰明絕頂，他能夠在適當的時機，利用奇謀化解危機，真是厲害。例如孔明在空城計裡，先見之明、神機妙算，打敗司馬懿。在草船借箭的故事中，也展現他過人的智慧，成為三國時代的一身全才。.....(【學】-S03(梁生)-10006)。

上述作業單的設計，學生需要從文本中選擇情節，並提出自己對於歷史人物的評價，的確可呈現學生對歷史人物的理解。但要將自己的理解以精煉散文表達出來，需要不同層次的理解、歸納與書寫能力，因此對學生而言頗有挑戰。相較之下，「論據椅」的作業單形式(附件 2)就比較單純，只要學生找出可以支持他所認知角色特質的篇章並記錄頁數即可，學生在這裡雖以文句表現自己的想法，但卻是依照文本中文字進行修改，不需厚實寫作能力，相較於歇後語作業單，本作業單的完成度較高。以下為學生作品的節錄：

孔明是一個暨足智多謀的人，還是一個不可缺少的軍師。

223 赤壁之戰曹操輕敵，大敗給孔明借來的東風。223 孔明利用八卦陣把的人騙得團團轉。223 孔明運用不可思議的法術換來東風。...(【學】-S04(李生)-10006)

3 年級「與船長有約」作業單中，在孩子聽了故事後完成「如果你是一位船長，你的夢想是甚麼?如何在航海的旅程中實現?」從下列作品中看到學生的想像，但是其文中表現的特質仍跟對文本的理解有關，例如:「..如果中途發生了暴風雨，我還是會忍耐等待暴風雨停下來..(【學】-S15(朱生)-10006)。」表現出船長忍耐的特質、「發現沒有人住的島，讓動物、植物生存，這樣動物、植物就不會被人抓到砍掉了(【學】-S14(林生)-10006)。」表現出船長的愛心。在這個過程中學生除了要運用想像連結外，還要運用文字將自己想法描述出來。

上述經過閱讀以散文方式表達自己閱讀理解的設計，需要許多重要的要素，首先是對於文本的理解力，包含直接理解、間接推論、分析詮釋的能力，還要以文字表達自己理解，兩者兼顧，才能遊刃有餘。

(二)以「詩」表徵形式完成之作品所呈現的概念理解

本研究中 3 年級教師提供學生以「童詩」作為學生表現對海洋理解的表徵形式。詩是一種獨立自足的意象符號系統，意象成份與非意象成份構成了詩。「形象思維」是具體形象進行情感思維的過程，「意象」是依照「形象思維」之觀念轉化，而意象是詩人將感情外化的一種表現形態，用可見的「象」把不可見的「意」表達出來，並提供「想像空間」，構成形象思維的要素是「聯想」和「想像」(孫藝泉，1994)，因此在寫詩的歷程中最大的樂趣就在於發揮「聯想力」與「想像力」，這項特質在 3 年級的海洋詩中表露無遺。

曾在下列的作品中為了表現「海洋是多變」的「意，用「帶面具」來表現「多變」的特質，發揮高度聯想力。
愛戴面具的海，就像情緒多變的羊帶給大家不同的面貌。
早上的就像喜羊羊，帶給人們快樂與希望。
中午的海就像沸羊羊，帶給人們焦慮和煩躁。
黃昏的海就像美羊羊，帶給人們幸福和浪漫。
晚上的海就像懶羊羊，但給人們慵懶和平靜。
海呀!你是如此神秘，永遠藏著無限的寶藏。
值得讓人珍惜與愛護。 (【作】 -S12(會生)-10006)

而王生的詩發揮了高度的觀察力，將海洋的「生態之美」以「顏色、形狀」等現象表達出來。最有趣的是他從「飛翔的魷魚、跳舞的水母、漫步的海豚」看到了「海洋的律動」，足見其想像及聯想力極為豐富。

美麗的海洋 各種的顏色 黑色的魔鬼魚 白色的小金魚
七彩的熱帶魚 構成繽紛的海洋
美麗的海洋 各種的形狀 星形的海星 圓滾的海豚
多角的珊瑚 組成有趣的海洋
美麗的海洋 各式的律動 飛翔的紅魚 跳舞的水母
漫步的海豚 交織成美麗的海洋

(【作】 -S13(王生，三年級)-10006)

從上述的分析可知，詩是提供學生涵養「想像、聯想」的最佳舞台，用具體的現象，呈現出抽象的意念，這正是一種美感的呈現。在寫詩指導的歷程中，我們要讓孩子知道用新的洞察形式去看現象細微處之間的關係。在藝術領域裡，想像是合理的翱翔，很多學術的領域強調事實面，較少時間與注意力放在與想像力相關的事物上(Eisner, 2002)。而寫詩就提供孩子在現象中發揮注意及想像的最佳歷程。

(三)以「戲劇」表徵形式完成之作品所呈現的概念理解

戲劇表徵也關係到「意念到形象的轉換，在戲劇中談到具體的象包含了舞台設計、演員的動作表情、燈光、音樂、音效、服裝等，也就是演員或編劇要表現出的「意」可藉由上述的要素表現出來。本研究中 3、5 年級學生均參與戲劇的演出，3 年級表演「老人與海、5 年級表演「動物版空城計」，在其表演中發現許多有趣的現象。

以 3 年級的演出為例學生為了展現「海洋污染非常嚴重」的現象，在舞台的空間中同時以三組演員同時呈現不同的污染狀況，並以附件 5(錄影帶轉譯紀錄)的呈現方式進行表現。在其中學生運用「口白及對話、動作表情、道具、燈光、音樂、化妝與服裝」等，整體表現出海洋被污染的可怕。因為 3 年級參加戲劇比賽他們體會到正式演出時燈光、音樂對於表現概念與情緒的重要。

而 5 年級的表演形式是以創作性戲劇的方式演出，因此著重於人物本身的詮釋。因他們以動物版演出空城計，因此在動物角色的選擇上就呈現出學生對於人

物特質詮釋的現象，在選擇動物的過程中曾出現爭議，有的人覺得孔明像狐狸，又有的人覺得孔明像孔雀及獅子，這些都看得出學生對於角色理解與詮釋不同。同時在思考孔明要以何種聲音表現時，表演老師指導學生「要不失莊嚴，因為角色是孔明，不是劉備，又不是真正的大老，要有軍師的表達方式。(【訪】-TA01(陳師)-1000831)。因此在戲劇表徵不同於其他形式，其服裝、聲音、表情及動作都可表現出學生對於人物的理解與詮釋，也提供了表現不同理解的方式。

(四)以「視覺藝術」表徵形式完成之作品所呈現的概念理解

這次 5 年級「立體三國」的人物繪畫單元中，學生運用「立體派」特色表現對三國人物的了解，其作品表現的現象跟前述戲劇作品大相逕庭，頗富趣味(如表 1)。以畢卡索為主的立體派畫風「對於人物刻畫會帶入自己的思想跟判斷去塑造人物的形象，它不是一個具體性的東西，可以讓小朋友很自由的去調整外在的形式，利用立體派構圖去表達對人物的理解。(【訪】-TA03(李師)-1000909)。視覺藝術作品產出歷程提供學生「將其觀點與想法利用視覺元素的安排與並置，強烈而明確地把主題表現出來，也就是將作品之精神與觀念等內容，透過作品的形式而具體化(邱文彬，2003)」的機會，這點和其他表徵方式有很大的不同。

1、具象的顏色隱喻抽象的人物特質

在學生的作品中看到學生運用對顏色的感覺表現對人物個性的理解。「我把這裡畫得藍藍的就是他很冷靜，會很冷靜的把所有的事情都解決。(【作】-S05(王生)-10009)、「她的帽子是彩色的，因為很多事情需要頭腦去思考，這些不同的顏色，就是代表不同的想法。(【作】S06(楊生)-10009)「我把孔明的背景畫成藍色，因為我覺得藍色是很柔和、溫暖的顏色，我覺得他比較優閒的感覺，在空城計時司馬懿帶著百萬大軍來攻打，孔明在這種威脅下還是很優閒。(【作】-S08(朱生)-10009)、「關羽的臉是兩個顏色，因為他很重義氣，所以是深紅色，但是另一面是淺色，因為他有時因為重義氣會忽略一些事情。(【作】-S09(郭生)-10009)。經由上述學生敘說之後發現，「以顏色表現自己對於人物的理解」是在其他表徵形式中沒有的，而這種表徵形式更回應到自己的感覺或感動。

2、跳脫外在形體的刻板印象以借代進行關係的連結

另一個有趣的現象是「某些小朋友跳脫外在形體的改變，利用不同的代表物，例如扇子、古箏、帽子等來陳述他們對角色的界定及意義。(【訪】-TA03(李師)-1001011)。楊生提到「我畫的是孔明，他的身體就是河流，他經過很多事情，事情過了之後就像河流流過去。(【作】-S06(楊生)-10009)，她用河流表達孔明的豁達、潘生也提到她把孔明的眼睛畫成星星「因為他有遠見的知識，所以把他畫成在晚上可以看到的遙遠星星。(【作】S07(潘生)-10009)」、還有為了表現孔明的優閒與不懼的特質朱生把「孔明的身體畫成古箏，因為孔明在悠閒的時候常常彈古箏，彈出美妙的音樂。(【作】-S08(朱生)-10009)，這些都可以看到視覺藝術創作提供學生跳脫刻板印象，鼓勵以聯想及想像表現思考的特性。

3、畫面同時間呈現中不同的故事

在這次作品分析中我們也發現由於授課教師選擇立體派的風格，提供學生

「可以在一個畫面呈現多角度表現(【訪】-TA03(李師)-1001011)」的機會。因此出現了學生在同一個畫面中展現出不同故事情節的現象。「我畫這個門是描寫空城計的時候如果門關起來，敵軍就不會來了。這個是窗戶可以看到遙遠的山景，也可以看到敵軍要攻過來的樣子。(【作】-S07(潘生)-10009)」在這段敘述中學生在同一個畫面出現了有時間差的故事情節，不同時間段落的故事在同一個畫面中呈現，這個特質在戲劇中也能呈現，但在其他表徵形式中較難出現的。

4、畫面中呈現隱喻的美感

在這次的作品中有一位同學將自己對於人物的理解完全以隱喻的方式表現，她描述「張飛很愛喝酒，情緒也很不穩定，常常生氣，所以我把他的臉型畫成像火山一樣。.. 背景就是戰爭的混亂。(【作】-S10(鄭生)-10009)」，她以不穩定的火山隱喻張飛易怒的個性，而背景不規則和複雜的色彩隱喻戰爭的混亂，這種表現極有美感。

從上述的分析發現，文字和畫面所能呈現的「意念」的確不同，藝術老師提到不同於以文字表現的明確，以畫面表現時學生內心對於人物「有一個固定的意識形態，例如覺得關羽是怎樣的人，有哪幾種東西可以代表他。【訪】-TA03(李師)-1001011)」，而學生用視覺藝術的元素把這種對人物的理解表現出來，由於自由度很高並支持每個小朋友獨特的詮釋，因此每一位小朋友都能完成，也能敘說自己對於人物理解的表現。

表一：立體三國學生作品一覽表

			
S05 王生作品	S06 楊生作品	S07 潘生作品	S08 朱生作品
			
S09 郭生作品	S10 鄭生作品	S11 林生作品	S02 秦生作品

從上述不同表徵型態的實作作品分析了解，不同表徵形式讓學生體會並學習不同的表現理解與學習經驗的方式，而這些方式是孩子需要開啟不同感覺才能完成的，例如視覺、聽覺、觸覺等，其表現形式有文字、圖像、肢體動作、語言

表達，透過多元表徵形式經驗不同感動與表現歷程，對於所學經驗的理解會有更多面向與不同的體會與感觸。

四、教與學歷程中，美感經驗之共鳴時機

在整個教學歷程中，教師與學生美感經驗的共鳴時機是個很有趣的議題。在教師提供學習舞台，孩子經歷學習的時間流中，教師是在哪一個片段有不一樣的感動與感受？教師與學生會不會產生美感經驗的共鳴現象？

(一)師生間互動緊密的感動

在訪談過程中發現教師的美感經驗來自於能慢下腳步，細微地發現孩子對於學習的反應與跟老師的互動，進而看到孩子改變而感動。協同研究趙老師談到：「我會特別注意小朋友的一些小表情，代表他們對這個活動喜不喜歡，投不投入。【訪】-TA02(趙師)-1001011)」，「當講課的時候注意學生的反應，欣賞他們在課堂裡所發生的行為，我覺得很有趣。...仔細觀察會發現學生彼此的腦力激盪，或是你剛剛給他們的東西會有一些不一樣的產出，不管是對話、寫下來、或是操作，每一堂課看到他們在熱烈討論，我就覺得很開心。【訪】-TA02(趙師)-1001011)。從趙老師的訪談中發現，教師的美感經驗來自於能欣賞、體會學生學習的投入與樂趣，而這種體驗會形成一種正向的循環，因為老師會嘗試「以孩子的想法來思考，讓孩子當課室的主人【訪】-TA02(趙師)-1001011)。也因為這樣會讓孩子更樂於學習，師生均有愉悅的教與學的歷程。

(二)師生共同經歷的教與學的成就高峰經驗

在 5 年級師生的訪談中發現，老師和學生對於學生作品產出的自信與成就感讓師生同享高峰經驗。老師提到在繪製高潮圖與立體三國活動時，學生對於自己作品的完成十分投入，「畫到上課都還在畫，下課也都還在畫(【訪】-TA01(陳師)-1000831)。」當立體三國的作品呈現出來時，很多學生對於自己的作品十分珍惜，不斷地想讓自己的作品更為精緻、卓越，當教師看到學生對於學習的投入與作品的品質極佳時，心裡也十分感動。

(三)師生共同建立的自我突破經驗

「突破自我的經驗」也會帶來美感經驗，在訪談中 5 年級的 2 位協同教師均提到對於自己教學歷程的突破與掌握，是讓自己獲得感動的要素。藝術老師談到「我覺得他們對於放手這方面已經不錯了，...耶!我發現他們了解我所說的顏色可以表達感情，這一點就很不錯，我可以用顏色來表達自己的感情及思考，我看得出來他們很放手，這點就很好【訪】-TA03(李師)-1001011)。」從上述的訪談中發現，李師發現學生能將所學運用在自己的表現作品中，老師也同感興奮。此外陳老師也提到自己對於圖示教學的掌握度比以前精確、熟練，這點讓她很有成就感：「我做圖示教學已經是第三年，今年比較知道如何設計，以前是跟校長的模式，但是今年就是比較精熟，也可以比較有變化，可以針對這個課題，而且設計得比較快，同時看到學生的表現不錯，很有成就感。【訪】FTA01(陳師)-1001011)。」

從上述的訪談中發現，經歷自我突破的歷程是美感經驗產出的途徑，因此如何提供學生能突破自己的鷹架，是教師面對不同學生的課題。

柒、再行動的反思與結語

一、再行動的反省

以下針對本次行動研究的結果分析，提出後研究團隊再行動的自我反省

(一)針對「結合多元表徵形式之美感體驗融入閱讀教學方案」的再多元化

這一次的教學方案設計已經打破單一表徵形式的設計窠臼，但是有些表徵形態並未涉及，例如舞蹈(動覺、聽覺、視覺)、音樂(5年級未設計)、攝影作品(視覺)、廣播劇(聽覺)等，日後在進行教學方案設計時，可以再增加不同表徵形式的美感體驗，豐富學生的體驗環境，產生更多元的經驗，及更多面向的認知概念。

(二)對於「表徵形式與概念表現」間關係的再探討

針對 Eisner(1994)提到的有些特殊的概念如「懸疑」，其特質具有時間性與暫時感，因此以「音樂」表徵形式呈現比以「視覺圖像」表徵形式呈現容易。這一點值得研究團隊教師思考，若要能真正掌握多元表徵形式融入教學歷程，教師必須提昇其藝術素養，對於不同表徵形式的特質有更一層的理解與體會，如此才能掌握何種教學內容以何種表徵形式呈現最好。例如這次研究團隊中視覺藝術教師選擇畢卡索立體派畫風，讓學生體驗在同一個畫面中呈現歷史人物的不同故事或個性，就是因為其對該表徵形式的了解才選擇使用，也因為表徵形式容易表現人物複雜的概念，因此學生的學習成效極高。

(三)確實提供讓「學生選擇表徵形式」之實作任務

在這次研究中發現提供「學生選擇表徵形式」的實作任務在實際教學中有其困難，原因是學生並沒有太多接觸不同表徵形式表達自己所學概念的機會，在「能力」不足的情況下，要學生自己選擇有其困難。但是本方案提供學生選擇表現自己概念之表徵形式是非常重要的體驗歷程，因此日後可以「範圍式的選擇」為原則，提供學生從這次所體驗的表徵形式中做選擇，因為學生已有該項表徵形式的體驗經驗，因此在實務執行應可克服老師指導不易的困難。

(四)從學生多元智能發展看其「接受不同表徵形式」與「表徵形式選擇」的情形

這次研究中發現學生的多元智能圖像，確實會影響學生「接受」與「選擇」表徵形式的情形，例如有較多接觸圖像及音樂機會的學生，對戲劇及視覺藝術的接受度就很強。部分對於文字表徵接受度較弱的學生，在圖像表徵的課程中卻表現很好。這種情形正呼應 Eisner(1994)所提到表徵形式的選擇會影響自己感知與認知世界的現象，也就是「表徵形式的選擇就是選擇構想世界的方式」。因為學生都用自己最熟悉的表徵方式認識世界，如果接受與選擇的表徵形式太單一，日後面對世界的認知方式也將侷限，因此如何發現學生多元智能發展與其接受或選擇表徵形式的趨向，進而提升學生意識，增進學生多元能力。

二、結語

Greene(1995)認為一個藝術的世界就是一個「詮釋」事物的世界，人類的多元性(Pluralities of persons)有助於去探尋屬於他們自己的圖像及對事物的洞察。從研究結果發現本研究在學習歷程中提供「多元表徵形式的教學活動」與「多元表徵形式的實作任務」的確可讓學生有更多的機會探索自己認知與表現的「多元性。且在學習歷程中本方案提供的藝術體驗能藉由想像及感官刺激達到促進細微及複雜的認知發展的目的(Harris, 2003)。就如 Eisner(2002)所提如果我們改變形式(form)就能創造表意內容(content)，在這個方案中，我們提供孩子不同的表徵形式：文字、繪畫、戲劇、多媒體等，讓孩子體驗或創造不同的表意內容，去表現他們對於所學概念的理解，同時也真的看到不同表徵形式所能表現的內涵有很大的不同，例如文字描述可呈現出與文本的連結與理解、戲劇可以運用自己的肢體與舞台情境表現自己的概念、繪畫作品可以在畫面中同時出現不同時空的情節並使用顏色來表達自己的感覺、而童詩中讓學生展現聯想，不同的形式讓孩子有不同的認知體驗。

在研究的過程中，我們的確發現沒有任何一種交會能像與藝術或美感接觸般釋放想像，想像是掙脫「視為當然」巢臼的最佳利器，能引發我們生活及存在世界的各種可能性(Greene, 2004)。在孩子的作品中如繪畫、戲劇、童詩，我們看到想像力存在於不同孩子的身上，每個孩子會從自己的背景經驗出發，並與自己的生活經驗對照，如果這些經驗能包含更多種形式的創造性或表達的冒險，對於生活或知識的理解、關注及回應的能力就會增加(Greene, 2004)，因此在這研究中提供多元表徵形式的「輸入及產出的歷程」對於孩子的學習是很有意義的。

這個方案嘗試讓師生回到內在體會、感動，在學校的教學活動中增加美感體驗的歷程，讓「美」的感受成為一種學習與教學的型態及態度，並藉由藝術的交會讓學生感受到自己的存在。「藝術」之所以「美」，在於藝術作品均以不同表徵形式呈現藝術家的理念及感受，學生在經歷多元表徵的教學方案，就像一位藝術家創作出令人驚艷的畫作、讓人情緒澎湃的戲劇及發人深省的詩篇。不只是學生，研究教師也透過與藝術家的協同體會到藝術的介入，的確可以創造出不同氛圍的學習情境。「美感認知」是認識世界的一種方式，希望「多元表徵形式美感體驗融入」的教學方案設計，能夠開啟一條讓學校課程與教學通往「美感認知與體驗」的徑路。

捌、參考文獻

- 林逢祺(2006)。藝術的何種知識最有價值?評述。中等教育，57卷4期，
p.146~154。
- 邱文彬(2003)。視覺思考及其教學觀的初探模型:刀之發展與建構取向。藝術教育
研究，6，p.21-38。
- 孫藝泉(1994)。童詩意象研究(未出版之碩士論文)。國立台東大學兒童文學研究
所，台東市。
- 陳正治(2002)。兒童詩寫作研究。五南圖書出版公司。台北。
- 梁福鎮(2000)。審美教育學內涵初探。載於崔光宙、林逢祺((主編)，教育
美學(35-68頁)。五南圖書出版公司。台北市。
- Bernard, Russell, F. (1988). Research Methods in Cultural Anthropology. Newbury
Park, CA: Sage Publications.
- Eisner, Elliot, W. (2002) The Arts and The Creation of Mind. Yale University Press:
U.S.A.
- Eisner, Elliot, W. (1994) Cognition and Curriculum Reconsidered. Columbia
University Press: U.S.A.
- Ives, Edward, D. (1980). The Tape-Recorded Interview: A Manual for Field Workers
in Folklore and Oral History. Knoxville, Tennessee: The University of
Tennessee Press.
- Greene, M. (1995). Releasing the imagination : essays on education, the arts and
social change. New York : Jossey-Bass.
- Greene , M. (2004). Carpe Diem: The Art and School Restructuring. In Diaz, Gene. &
McKenna, M. B. (Eds.), Teaching for Aesthetic Experience-The Art of Learning
(pp. 19-31). New York : Peter Lang Publishing Inc.
- Harris, Eileen. (2003). Lessons from the Arts: A Review of The Arts and the Creation
of Mind. [Electronic version]. Journal of the Canadian Association for Curriculum
Studies, Volume 1. Greene, M. (1995). Releasing the imagination :
essays on education, the arts and social change. New York : Jossey-Bass.ch4
- Spradley, James, P. (1980). Participant Observation. New York: Rinehart and Winston.

附件 1

教學主題	活力海洋我的家	教學設計者	趙為娣
教學對象	三年級學生	教學時間	共 30 節
設計理念	<p>中年級小朋友的學習、認知層面已從居住的社區環境跨越到家鄉整體的生活環境，因此結合數個面向來設計：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 中年級社會領域第一單元生活的場所和第四單元家鄉風情畫之課程內容。 2. 學校願景【服務關懷】與【終身學習】之主軸。 3. 「海洋教育」主題及相關議題教學課程之聯結。 <p>綜合以上，規劃基隆之【港區商業線】海港大樓—基隆港周邊—基隆故事館—陽明海洋文化藝術館為在地遊學路線，並結合閱讀、聆賞、表演、寫詩等創意活動與評量方式，讓學生從參觀、訪問、實作、反思、分享等多元的活動中，增進對家鄉的認識，培養海洋鄉土的情懷。</p>		
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 從參訪活動中，認識及了解家鄉的歷史文化和產業特色，學習關注自己家鄉的環境風貌。(認知) 2. 了解家鄉的歷史紀錄，愛護、珍惜家鄉的資源。(認知) 3. 由日常生活中著眼對海洋環境的觀察和了解，激發對海洋環境的體驗和關懷。(認知、情意) 4. 以多元的形式，呈現對海洋城市的情懷。(技能、情意) 5. 體認身為海洋城市子民的責任，進而培養個人興趣、嗜好及愛護海洋環境的行動。(技能、情意) 		
能力指標	<p>【語文領域】</p> <p>E1-7-7-3 能從閱讀中，培養分析歸納的能力。</p> <p>E1-7-5-2 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。</p> <p>E1-1-2-2 能在口述作文和筆述作文中，培養豐富的想像力。</p>		
	<p>【社會領域】</p> <p>1-2-1 描述地方或區域的自然與人文特性。</p> <p>1-2-3 覺察人們對地方與環境的認識與感受具有差異性，並能表達對家鄉的關懷。</p> <p>2-2-1 了解居住城鎮(縣市鄉鎮)的人文環境與經濟活動的歷史變遷。</p>		
	<p>【藝文領域】</p> <p>1-2-4 運用視覺、聽覺、動覺的創作要素，從事展演活動，呈現個人感受與想法。</p> <p>1-2-5 嘗試與同學分工、規劃、合作，從事藝術創作活動。</p>		
教學活動	<p>活動一：海洋故事大觀園(6 節，語文、綜合、彈性課)</p> <p>活動二：海洋城市風情畫(8 節，語文、社會、綜合、彈性課)</p> <p>活動三：海洋百寶變變變(16 節，美勞、綜合、彈性課)</p>		

教學資源	<p>1.教師準備：電腦、投影機、繪本、影片、音樂、創作媒材、學習單。</p> <p>2.學生準備：創作媒材、筆記本、主動參與和願意學習的心。</p>
教學評量	<p>1.海洋故事大觀園：討論、發表、學習單。</p> <p>2.海洋城市風情畫：聆賞、學習單、回饋單。</p> <p>3.海洋百寶變變變：展演、作品、分享。</p>
資料來源	<p>1.讀本：</p> <p>(1)火車載我去看海(2006)。謝秋霞。星月。</p> <p>(2)海底星星(2002)。蓋兒·芮汀潔。三之三。</p> <p>(3)我的海洋大探索(2008)。特烈斯·德·謝里斯。小天下。</p> <p>(4)奇妙的海底世界(2003)。高泰植。三采。</p> <p>(5)跟我一起看球(2003)。約翰·伯寧罕。遠流。</p> <p>(6)沙灘上的琴聲(1998)。鄭清文。台灣英文雜誌。</p> <p>(7)船長與我(2004)。艾立克·巴圖。米奇巴克。</p> <p>2.卡通影片：「海賊王—大海的夢想」。</p> <p>3.網站：</p> <p>(1)基隆市文化局—海港大樓 http://www.klccab.gov.tw/_main.php?id=11&mid=12&t_type=s</p> <p>(2)基隆故事館 http://keelungstory.klccab.gov.tw/</p> <p>(3)陽明海洋文化藝術館 http://www.ocam.org.tw/</p> <p>4.音樂：</p> <p>(1)〈我的海洋〉，《我的海洋》專輯第二首。</p> <p>(2)〈Funambul〉，《Varekai [International Version]》第十五首。</p> <p>(3)〈Art of Living〉，《9.Love&Sax》專輯第十一首。</p> <p>(4)〈凱文·柯恩鋼琴專輯〉，《雲淡風輕》專輯第一首。</p> <p>(5)〈美國國家公園系列〉，《奧林匹克—馬爾斯·雷沙》專輯第六首。</p>

活動流程及內容設計	多元表徵	備註(策略)
<p>且保存最完整的迫州古船，來介紹造船技術。</p> <p>b.陽明海運全球貨櫃運輸展</p> <p>(a)認識現代航海儀器。</p> <p>(b)模擬海上航行實景。</p> <p>2.完成蓋印紀念戳章、學習單等。</p> <p>3.分享參訪心得，學生填答「滿意度調查問卷」。</p> <p>二、海洋風情音樂聆賞</p> <p>(一)海洋音樂播放</p> <p>1.聆賞前，教師先請小朋友以悠閒、輕鬆的心情與欣賞海洋風情音樂。</p> <p>2.介紹播放的音樂專輯和曲目。</p> <p>3.共同聆賞時間。</p> <p>(二)欣賞藝文團隊演出</p> <p>1.邀請建德國小管樂團到校演出。</p> <p>2.共同聆賞時間。</p> <p>(三)提問與思考時間</p> <p>1.什麼樣的曲風會讓你聯想到海洋?</p> <p>2.聆聽海洋風情音樂時，你覺得自己置身在何處?心情又是怎麼樣的呢?</p> <p>3.所聆聽的曲目中，你喜歡哪一首?為什麼?</p> <p>4.身為海洋城市的子民，請你用一段話，推薦你所欣賞的海洋風情音樂。</p> <p>(四)完成「屬於我們的音樂同樂會」學習單。</p>	<p>音樂</p> <p>音樂樂器</p>	

活動流程及內容設計	多元表徵	備註(略)
<p style="text-align: center;">活動三：海洋百寶變變變(共十六節)</p> <p>一、海洋百寶創意秀--「老人與海」</p> <p>(一)全班共同討論劇本，安排角色，表驗藝術課時，在老師的指導下，學習揣摩劇中角色的肢體動作與言語表情。</p> <p>(二)參與「2011 基隆童話藝術節」海洋百寶創意秀競賽。</p> <p>(三)分享參賽心得。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.在這齣劇中扮演什麼角色? 2.這個角色對海洋的感覺? 3.«老人與海»給自己的啟發? 4.其他參賽學校的演出，他們述說什麼樣的海洋故事?傳達的海洋概念?給你的啟發? <p>二、海洋詩集大會串</p> <p>(一)大家來找詩</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.學習寫詩的方法，掌握「寫詩六寶」、融入各式修辭進行創作。 2.寫詩六寶： <ol style="list-style-type: none"> (1)寫詩要精練。 (2)在規律中尋求變化。 (3)語言可以重複。 (4)追求精緻美好。 (5)富有音樂性。 (6)表達方式含蓄。 3. 古今詩詞賞析。 <p>(二)寫詩任務</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.請學生回想自己生活情境的畫面、家鄉的景致。 2.以「海洋」為主題，形式、內容不拘，自由創作一首詩。 3.美讀自己的海洋詩作品。 <p>三、環保創意發明家</p> <p>(一)以環保為主題，進行小書製作。</p> <p>(二)結合美勞課，繪製海洋生物拼圖。</p> <p>(三)作品展示與分享。</p> <p>四、分享海洋的故事</p> <p>(一)學生自由選擇海洋類型的讀本。</p> <p>(二)分享故事內容，全班共同聆賞。</p>	<p>戲劇 詩 文字 圖書 小書</p>	<p>合作學習 小組討論 問思教學 發表分享</p>

教學省思

身為海洋城市的子民，對「海洋」的概念與意象究竟是什麼？是孕育大地萬物的，是波濤洶湧的，還是遙不可及的？我，身為一個課程設計者與教學者，在浩瀚的海洋殿堂中，想傳達給孩子們的，是對海洋「美」的感覺，形塑出「美」的海洋世界，營造出課室內「美感」的氛圍。

「繪本故事」是最容易貼近孩子的生活，引起孩子學習的興趣，從學生舊經驗中對閱讀產生美好經驗的前提下，選擇以海洋多元文本的讀書會形式開啟「海洋故事大觀園」課程。讀書會當中，有獨自閱讀的，有兩人共讀的，當中談笑聲、翻書聲、討論聲此起彼落的，美感經驗油然而生。課餘時間，孩子們喜歡三五成群的圍在老師身旁，閒聊著課堂中的精彩片段或心中的想法：「老師！那本書介紹好多海洋的知識和生物，好好看喔！」、「老師！航海王魯夫剛才那一招真是夠帥的！」、「那首曲子聽起來好像來到海邊一樣的悠閒。」、「我想寫保護海洋、愛護環境的海洋詩。」、「我們好想再代表學校出去表演！」……。從與孩子們的互動當中，從閱讀孩子們的學習單中，了解他們小小心靈中的想法；從孩子們喜悅的表情中，從孩子們歡樂的對話中，了解他們在課堂中的投入。也因為如此，我與孩子們的對話層次提升了，我與孩子間的活動更多元了，我與孩子們更重視氛圍的營造了。

生活中處處皆是美，課室中的美亦是無所不在，我們共同在生活環境與校園中產生多對話、多互動、多主動的關係，使得美感融入學習過程中，豐厚了教師的教學歷程，也形塑出學生的美感經驗，對美更有知覺、感覺了。

附件三： 戲劇演出二：海精靈介紹海洋汙染狀況

學生口語描述 想要表達的想法	表達的方式				
	口白與對話	動作、道具及燈光	表情	音樂	化妝服裝
海洋遭受汙染的嚴重及珍惜海洋	<p>你看，海裡的生物都被廢油給汙染了</p> <p>他們好痛苦啊!</p> <p>還有大家都把垃圾丟進大海裡，使得他們過得很不自在，都被垃圾給困住了。</p> <p>唉!人類的濫捕使得幼小的魚兒無法繼續生存，真是一點也不珍惜海洋資源。</p>	<p>海精靈指向被廢油所汙染的魚群，廢油由垃圾袋接成。</p> <p>小朋友的屁股黏在塑膠袋上，一直扭動身體。</p> <p>海精靈靜止 燈光直射這一群小魚。</p> <p>又有一個燈光照在第二區小魚身上。小魚有的站著、有的倒在地上，身上被貼滿垃圾的塑膠紙蓋著，在塑膠紙內一直搖動。</p> <p>海精靈靜止 燈光直射這兩群小魚。</p> <p>又有一個燈光照在第三區小魚身上。小魚都站著、被用繩子做成得魚網罩著，在魚網內一直搖動。</p> <p>海精靈靜止 燈光直射這兩三群小魚。</p>	<p>海精靈痛苦的表情。</p> <p>小魚以身體擺動，看不到表情。</p> <p>小魚以身體擺動看不到表情。</p>	<p>音樂變化 (悲傷的音樂)</p>	<p>海精靈穿舞蹈衣，小魚用藍色垃圾袋當成身體，身上用亮光紙做成魚鱗。</p> <p>海精靈穿舞蹈衣，小魚用藍色垃圾袋當成身體，身上用亮光紙做成魚鱗。有些用瓦楞板做成的魚鰭。</p>

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】「圖示配合 4 層次閱讀理解教學歷程」提升六年級閱讀理解能力之行動研究

東光國小 王佩蘭老師、張天惠老師、陳湘玲老師

基隆市 101 年度精進教學計畫



第七屆行動研究徵件成果輯一

「圖示配合 4 層次閱讀理解教學歷程」提升六年級閱讀理解能力之行動研究

研究人員：東光國小王佩蘭、張天惠、陳湘玲

「組織圖配合 4 層次閱讀理解教學歷程」 對提升國小六年級閱讀理解能力之行動研究

壹、研究關懷：建立全方位深度閱讀環境的重要性

閱讀是與自己對話及認識世界的方式

而閱讀理解能力

是讓這個觀點可成立的關鍵

從文句間看到的思考

從文本、自己與世界產生的連結

從文本的內容提出自己的判斷

都是能建築這個橋樑的

必要能力

也是建立全方位深度閱讀推動者的

深刻使命

閱讀是認識世界與自我的方式，也是很多學習的基礎，而能達成這個目標的重要關鍵是閱讀理解能力。「閱讀教育」一直是教育部推動的重要項目，從以往朝建置圖書館、採購圖書等硬體規劃的目標，到今日發現真正要達到提升學生閱讀能力的目標，其關鍵在於「教室中閱讀教學歷程的改變，因此如何提升學生「閱讀理解能力」，成為現今閱讀教學的趨勢。本校從 98 年開始就著力於發展攸關閱讀理解的教學方案，曾於 99 年度發表「以組織圖配合之閱讀理解動詞提問策略」，提升高年級學生閱讀理解能力之行動研究及 100 年度發表「結合多元表徵形式的閱讀教學方案之行動研究」，朝組織圖、閱讀理解動詞的連結發展不同的教學方案，雖然均有看到提升學生閱讀理解能力的效果，但發展團隊仍覺整合不夠，有發展的空間。

根據 Hibbard & Wagner (2003)提到國際評量教育發展中心(NAEP)針對閱讀理解進行研究，提出 4 層次的理論架構，將閱讀區分為 4 個階段來探討閱讀理解的過程：第一階段初步理解是學生以「字的意義(literally)」理解書中所介紹的基本事實(facts)的階段。在這個階段中，學生學著辨認書中主要的角色、情境的描述或重述故事。非文學文本，在初步理解階段包括從文本中列出或形容書中所提到的事實。第二階段發展詮釋過程及第三階段產生連結階段，是學生運用思考技巧了解單文本或複文本間的關係，第四階段批判立場是學生提出意見和支

持自己意見的程度。觀察目前教學現場的閱讀教學歷程，多著墨於第一、二階段，第三階段產生連結及第四階段批判的教學歷程，在目前教學現場中較無發展引導策略，以致學生的閱讀理解仍停留在文本解碼及簡單推論的認識上。同時也發現這些教學歷程並未整合，是零散的呈現。基於體認建立培養學生「完整深度閱讀學習歷程的重要，重新思考語文教學問題，本研究根據 Hibbard & Wagner(2003)所提出的 4 層次閱讀理解歷程，嘗試建立「組織圖配合 4 層次閱讀理解教學模式」發展行動，本研究目的及問題如下：(一)發展「組織圖配合 4 層次閱讀理解教學模式」之閱讀理解課程設計。(二)透過行動研究反思探討此課程設計之執行問題與解決策略。(三)分析教師執行「組織圖配合 4 層次閱讀理解教學模式」之閱讀課程時，有助提升學生閱讀理解的策略。(四)探討「組織圖配合 4 層次閱讀理解教學模式」對提升本校六年級學生閱讀理解能力的成效。希望藉由此模式的建立，讓閱讀教學呈現更深入更完整的面貌。

貳、4 層次閱讀理解與構圖策略的文獻探討

一、4 層次閱讀理解教學歷程的圖像

本研究目的在於將 4 層次閱讀理解歷程融入閱讀教學中，因此必須了解 4 層次閱讀理解的意涵及融入教學的做法，下列並以 4 層次理解歷程、引導閱讀理解的提問技巧及營造讓學生浸潤在 4 層次閱讀理解問題的學習環境進行說明：

(一)、4 層次的閱讀理解歷程

「理解」可視為一種延續性的歷程，對於文學文本而言，從故事中簡單事實的理解，到能深度理解作者在書中所安排訊息、與自己生活的連結，進而產生自己的想法與批判，這就是完整且持續的理解歷程(Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., 2003)。閱讀之所以能成為個人認識世界、了解自己的一種途徑，就是因為上述持續且深入的閱讀理解歷程，這種歷程讓人與文本間有深度的交流。但這種能力不是與生俱來，要有這種能力需要浸潤的環境、持續執行進而成為思想的一種習慣與態度。Hibbard & Wagner(2003)所提到的 4 層次閱讀理解歷程(圖 1)，提供教師一個思考的方向，如何在教學的歷程中，完整的提供學生不同思考層次的全方位體驗，創造一個全方位的閱讀理解浸潤環境，是教師的一種責任，也是一種挑戰。以下是 Hibbard & Wagner(2003)對於 4 層次閱讀理解歷程的解釋與分析：

1. 初步理解(initial understanding)：也就是學生以「字的意義(literally)」

理解書中所介紹的基本事實(facts)。

(1)在這個階段中，學生學著辨認書中主要的角色、情境的描述或重述故事。

(2)非文學文本，在初步理解階段包括從文本中列出或形容書中所提到的事實。

2. 發展解釋(developing an Interpretation)：

(1)文學文本在這個階段中，學生可以使用思考的技巧如預測書中的故事情節、找出可以支持角色特質或行為的證據進行推論或歸納例如勇敢或友誼。

(2)非文學文本，在發展解釋包含解釋文本的意義，對文本做預測或歸納等。

3. 產生連結(making Connection)：

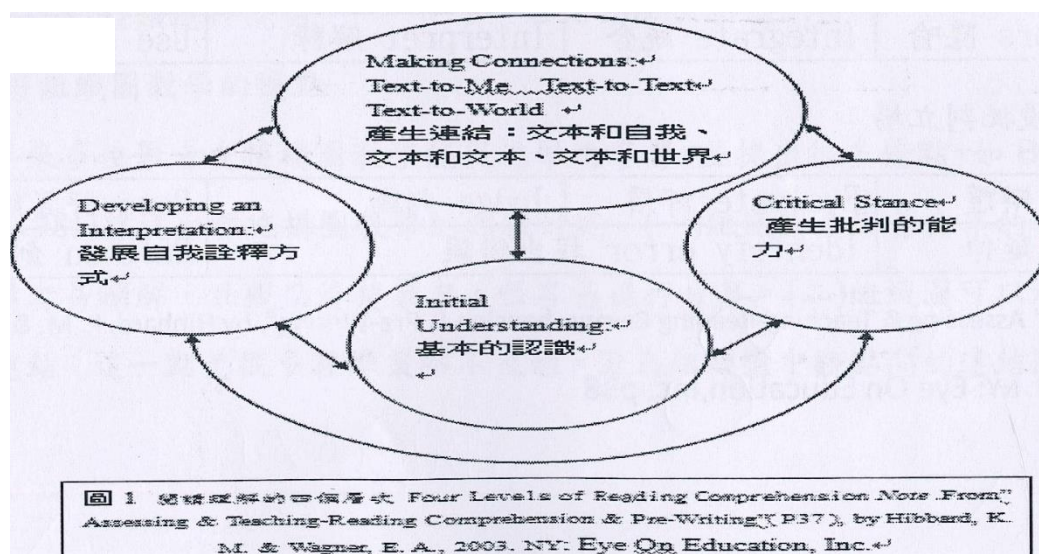
(1)文學文本在這個階段學生可以運用思考技巧例如比較兩個文本故事，將故事裡的事件與自己生活中的經驗進行比較，這些連結包含「文本間」「文本與自己」、「文本與世界」。

(2)對於非文學文本，產生連結包含比較或對照基於兩個或多個訊息中的人、地方或事物。

4. 批判立場(critical stance)：

(1)對於文學文本：運用批判立場就是學生提出意見和支持自己意見的程度。在這裡學生評價或評鑑作者的作品。學生可能分享自己喜歡或不喜歡這個故事、角色、插畫，而且能說明為什麼。或是學生評價或評鑑作者的觀點或所提出的訊息。除此也可以是學生延伸作者的作品，例如寫一個新章節或使用同一批主要角色寫一個新的故事，如果成功的使用這些延伸的活動，學生一定會發展一種對於作者風格的一種批判的理解。

(2)對於非文學文本：批判立場可從學生提升支持或批評作者所提出訊息的品質做起。例如是否正確、過時、寫作是否可信或客觀。另一種批判立場的訓練可以讓學生針對作者提出的觀點或計畫的可信性、一篇文章的清晰或寫作技巧、數學題目的解決方法、衣服或或音樂發表的影響做評價、評鑑或排等級。



從上述圖 1 中可了解 4 個理解層次間「初步理解」是理解的基礎，也就是最基礎的解碼階段，對於字詞意義不了解，就無法理解文本中所敘述的事實，如果對於故事的事實部分不了解，要達到高層次理解是比較困難的。因此其他三個層次的理解都是初級理解擴展出去的。

(二)、4 層次閱讀理解的提問技巧

要激發學生的理解歷程，提問與對話是最重要的歷程。在初級理解階段所問的問題通常是事實，也就是「你知道甚麼(What you know)，而其他三種的理解層次是問「你如何使用所知道的事實(How you can use what you know)(Hibbard & Wagner, 2003)，也就是會讓學生在事實間自己發現關係、連結並以自己的發現與想法命名這種關係與連結。表 1 是研究者從 Hibbard & Wagner(2003)所提出能引導學生進入的 4 階段理解歷程的動詞所摘取的，在表 1 中「發展詮釋」和「產生連結」使用的是同一組動詞，他們所不同的是在發展詮釋階段是針對一個文本或資訊來源，而產生連結是針對一個或以上的文本或資訊來源。以下的動詞能幫助老師發展文學或非文學文本的理解問題。

表 1 引導 4 層次閱讀理解歷程的動詞(節錄)

第一階段：初步理解階段			
選擇 Choose	排序 sequence	指出 locate	重述 Retell
說出 tell	列出 list	形容 describe	回憶 recall
第二階段發展詮釋：只用一個資訊或文本 第三階段產生連結：使用兩個兩本文本或資訊。			
Analyze 分析	Correlate 連結	Explain 說明	描述因果關係 Describe Cause/effect Patterns Relationships
Deduce 推論	Predict 預測	Give evidence for 找出證據	Induce 歸納
Metaphors 隱喻	Integrate 統合	Interpret 解釋	Use similes 找出相似處
第四階段批判立場：			
Defend 辯護	Evaluate 評價	Judge 判斷	Rate 評等級
Extend 延伸	Identify error 找出錯誤		Rule on 創造規則

翻譯自 "Assessing & Teaching-Reading Comprehension & Pre-Writing" by Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., 2003. NY: Eye On Education, Inc. p38

(三)營造讓學生浸潤在 4 層次閱讀理解問題的學習環境

Hibbard & Wagner(2003)提到要讓學生不斷地浸潤在 4 層次閱讀理解問題的學習環境中，老師要「有意識」地提供學生思考這類問題與對話的機會。下表 2 是教師引導學生以不同閱讀理解層次與書本交流的問題設計，在表格中看到老師針對不同的書、找出不同的閱讀理解能力，針對不同閱讀理解層次提出不同問題。

表 2 引導學生進行 4 層次閱讀理解歷程的範例

請說明，並從文本中找出三個細節支持你的論點				
書名	理解層次			
	初步理解	發展詮釋	產生連結	批判立場
回家	在這本書裡有哪些角色，他們都做甚麼事?(列出、形容)	你認為 Langston 對寫作這件事的感覺如何?(推論)	Langston 覺得在堪薩斯城有甚麼好玩?你覺得你居住的城市有什麼好玩?(比較)	你覺得這本書的書名好嗎?請說明你的看法。(判斷)
石狐	那個爺爺有甚麼困難?(形容)	概述 Willy 所做的難事。	Will 跟你所讀過的另一本書中角色的個性有甚麼相似的地方?(比較)	你覺得作者筆下所描述的 Willy 像一個真實的男孩嗎?(評估)

翻譯自 "Assessing & Teaching-Reading Comprehension & Pre-Writing" by Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., 2003. NY: Eye On Education, Inc. p43

二、支持理解歷程的構圖教學策略

「理解」是認知改變的歷程，而改變的思考歷程若能具體呈現，則有助於師生間的對話分享，因此組織圖(graphic organizer)就成為能支持學生達到理解目標的一個重要策略，以下以運用組織圖教學的優點、組織圖對於語文學習的優勢及組織圖的種類進行說明：

(一)運用組織圖教學的優點

歷年來多位學者支持構圖教學能促進學生學習，並提出很多優點。如 Buckley & Boyle(1981)曾提出實施構圖教學的四種好處：(一)組織圖是容易分享的：透過組織圖讀者易瞭解，且觀點清楚集中，很容易進行分享。(二)組織圖可以示範觀點間的連結:這一點是很多教學策略不及的，因為組織圖中觀點間的連結關係可

被討論被定義，藉由對話討論，兩者間的關係會更清楚。(三)組織圖可呈現完整的結構，讓學生有整體的概念。(四)組織圖很容易學。此外，Norton(1989)也認為組織圖對於故事中要素的理解:如角色、場景、情節發展的關係瞭解很有幫助。余民寧(1997)也說:「學會如何繪製概念圖以表徵學生所懂得材料和所寫的內 容是什麼，將可以幫助學生養成自我教育和自主學習的習慣。」 Drapeau (1998)認為組織圖對引起動機及增進記憶很有成效。從以上多位學者研究論述可知構圖策略對於學生在各領域學習觀念的整體理解有很大的幫助

(二)組織圖對於提升語文學習的優點

至於對語文教學方面，在 Bromley(1991)的研究中發現，構圖教學對語文學習有 4 項最大的優點：首先是促進理解：構圖教學能促進理解，它提供學生在組織圖中將新經驗連結至舊經驗的機會。此外構圖教學能促進理解的另一個原因，是因為個人在建構自己的組織圖的過程中，需加上自己與文本的互動對話，在這實際的互動中，也增進了對文本深度理解的機會。其次是提高學習效能：從語文的學習理論中得知，將所得的資訊以有意義或邏輯的順序組織，能幫助學習與記憶，而組織圖就是一種有意義且符合邏輯的視覺展示，透過這種以自己的意義與邏輯所創造出來的組織圖，會產生自己的意義，更能促進理解。教師可以藉用組織圖來討論一個故事，再進行重述故事的活動;也可以在讀了一本書之後，藉用組織圖來組織自己獨特的想法或觀點，進而把這些想法寫下來。這些都是運用構圖教學將閱讀與寫作連結的最佳例證。同時以視覺形式呈現的組織圖其力量在於它是圖像與文字的結合，無論是右腦思考對圖像較敏感的學生，還是左腦思考對文字較敏感的學生，都能學習 (Buckley & Boyle， 1981)。Fisher， A.L(2001)發現在組織圖教學後學生測驗的成績有進步，因此建議老師可以在課程領域中應用組織圖教各種閱讀、寫作、及學習策略與技巧。同時組織圖以視覺形式呈現概念間的關係(Flood & Lapp， 1988; Plotnick， 1997)，以隨意排列、邏輯順序來記錄自己的想法(Bromley， 1991)，研究結果比大綱方式更為有效，學生更能透過組織圖的引導應用資訊，融合貫通地寫出更多的文章(Robinson & Kiewra， 1995)。

(三)組織圖的種類與閱讀理解歷程

圖像組織圖的種類，有很多分類法，先以 Bromley 等人的分類介紹如下：(一)概念圖(Conceptual)(圖 2-1， 2-2)：這種組織圖包含了一個主要的概念或擁有很多支持事實、證據、或特性的中心思想，這類的組織圖如網狀圖(web)、心

智圖(mind map)、 范式圖表(venn diagrams)和核心問題組織圖(central question organizers)等。(二)階層圖(Hierarchical)(圖 3-1, 3-2)：這種組織圖以一個主題或概念開始，然後在主題或概念下有很多次概念或次主題，這個組織圖的特點就是有很明顯的從屬關係。這類的組織圖如主概念金字塔圖(Main Idea Pyramid Templates)、階層組織圖(Hierarchical Organizer)等。(三)循環圖(Cyclical)(圖 4)：這種組織圖是以沒有開始或結束的循環特性組織一系列的事件。(四)順序圖(Sequential)(圖 5-1.5-2)：這種組織圖是將事件以時間的順序加以組織，這種圖可幫助學生整理有明顯開始結束的事件或故事，對於因果關係(cause-effect)、過程產出、問題解決(problem-solving)等事件均很合適。

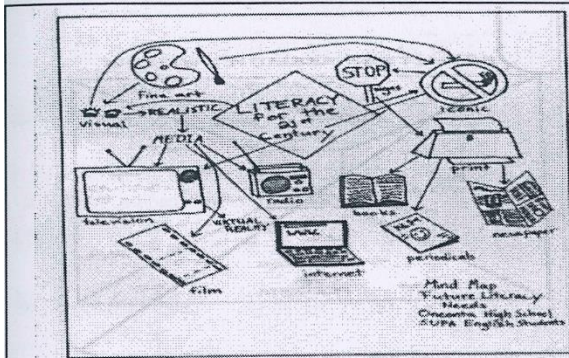


圖 2-1 概念圖之一：心智圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (p54, p18), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc

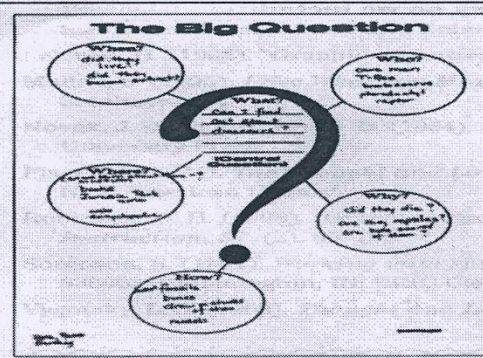


圖 2-2 概念圖之二：核心問題圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P54, P18), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc

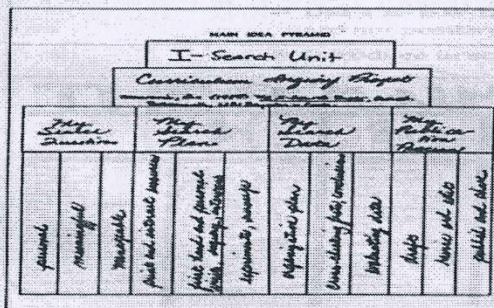


圖 3-1 階層圖之一：主概念金字塔圖

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P50, P44), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc

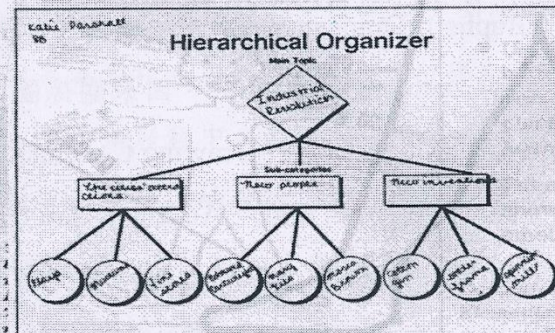


圖 3-2 階層圖之二：階層組織圖 Hierarchical Maps : Hierarchical Organizer

Note. From "50 Graphic Organizers for Reading, Writing & More" (P50, P44), by Bromley, et al, 1999, New York: Scholastic, Inc

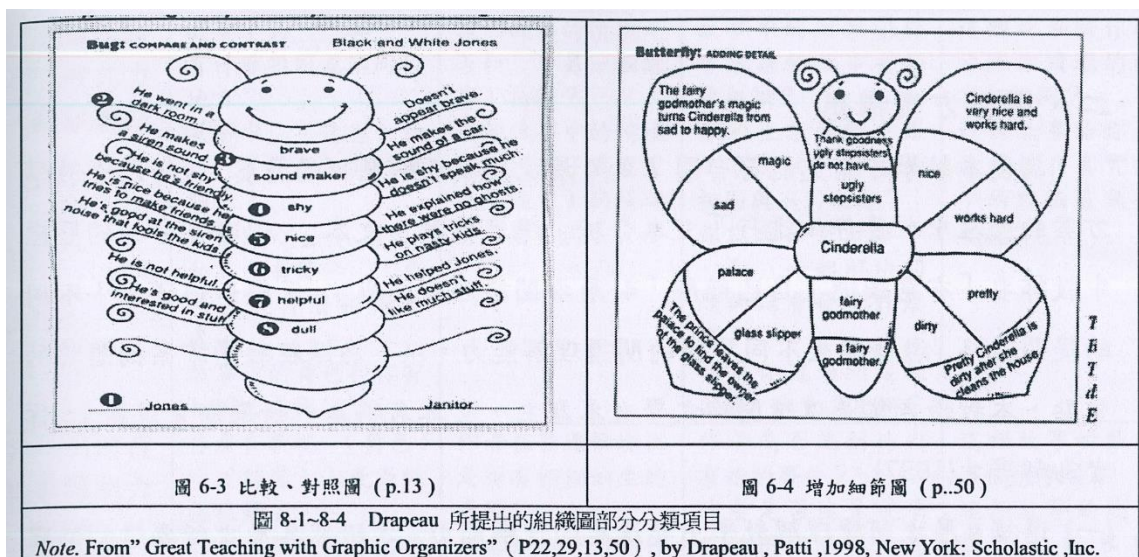


圖 6-3 比較、對照圖 (p.13)

圖 6-4 增加細節圖 (p.50)

圖 8-1~8-4 Drapeau 所提出的組織圖部分分類項目

Note. From "Great Teaching with Graphic Organizers" (P22,29,13,50), by Drapeau, Patti, 1998, New York: Scholastic, Inc.

從上述的說明可知，組織圖是以視覺型態表現知識的工具，這種知識藉由命題的模式安排重要概念或主題，使資訊結構化(Bromley, Devitis & Modlo, 1999)，因此學生在閱讀的歷程中，如果運用不同的組織結構他在文本中所獲得的知識或者是資訊，並從他所結構的形式中發現概念、主題或是關係，對於理解文本的內涵一定有很大的幫助。

參、行動的導航：研究方法

一、研究者、研究場域及研究對象

本研究採取行動研究法，研究團隊為 3 人，研究者為校長，協同研究團隊的 2 位教師均為本校 6 年級級任導師。研究對象為本校 6 年級 1 班計 24 位學生。在「組織圖配合 4 層次閱讀理解教學歷程」的行動歷程中，由研究者帶領本校的研究團隊，思考 Hibbard & Wagner (2003)所提出 4 層次的理論架構，將閱讀區分為 4 個階段來探討閱讀理解的過程：第一階段初步理解是學生以「字的意義 (literally)」理解書中所介紹的基本事實(facts)的階段。在這個階段中，學生學著辨認書中主要的角色、情境的描述或重述故事。第二階段發展文義理解及詮釋過程及第三階段產生連結階段，是學生運用思考技巧了解單文本或複文本間的關係，第四階段批判立場是學生提出意見和支持自己意見的程度。研究團隊依據此圖發展六年級「組織圖配合 4 層次閱讀理解教學歷程」。研究者帶領協同研究教師以上述歷程進行教材與教學活動設計。藉由學生閱讀理解測驗前後測分析，教學錄影轉譯、教學者反思、師生訪談及學生作品分析等資料，進行此方案中組織圖與閱讀理解提問策略對於提升學生 4 階段閱讀理解能力的影響。

二、課程方案構想

為使本教學方案更能符合圖 7 之 4 層次閱讀理解歷程的特質，教師思考教學方案的歷程中，要仔細進行「文本分析」深度理解「文本，同時在分析的歷程中教師要「有意識地」自己經歷「4 層次閱讀理解歷程，了解如何運用「不同的提問策略」激發學生不同層次的閱讀理解能力。以下為課程教學方案構想時的重點，本教學方案是以讀閱讀文學文本為主，文本名稱為「如果樹會說話」，作者為郝廣才(1997)。

(一)選擇 4 層次閱讀理解教學中要達能的理解能力：本研究各層次所要達到的理解能力如下：

1. 基本理解階段：形容、列出、排序、重述。
2. 文義理解及詮釋階段：推論、歸納、分析、預測
3. 產生連結階段：比較對照(文本與自己)
4. 產生批判階段：判斷、評價(從作者的角度)。

(二)運用上述的理解動詞根據文本的內容轉化成理解的問句：

在這個階段，本研究參考 Hibbard & Wagner (2003)針對文學文本所提出之「引導 4 層次提問實例」(如表 3)，進行文本分析，嘗試提出問題，且自己解答。

表 4 引導 4 層次閱讀的提問實例

思考的層次	角色	情境	事件	目的
初步的理解 閱讀理解能力 ● 形容 ● 排序 ● 列出	誰是主要角色? 其他角色是誰? 作者如何形容這個角色?	這個故事發生在哪裡? 這個故事何時發生? 作者如何形容這些情境?	這個故事的重要事件為何? 故事的開始、經過、結果如何? 故事中的困難點在哪裡?	這個故事的題目告訴我們什麼資訊? 這個題目能告訴我們故事內容嗎?
發展解釋階段 閱讀理解能力 ● 推論 ● 預測 ● 歸納 ● 分析因果 ● 比較對照	你怎麼知道……(角色)是……(友善、勇敢的)? 如果你覺得……(角色)是……的，哪你認為如果在……情形下，他會如何做呢? 當……(角色)這樣說時，你認為他真正的含意是什麼? 當……(事件)發生時，……(角色)會怎麼想?	你認為在這個情境中哪一個是最重要的?你怎麼知道? 如果故事中的……(情境)被去除，你覺得會有什麼改變呢?	為什麼會發生……(事件)呢? 什麼原因引起這個……(事件)? 你為什麼覺得這件事的發生對這個故事是重要的? 在故事結束時，……說了這句話，你認為是什麼意思呢? 如果這個事件沒有發生，這個故事會有怎樣的轉變呢?	作者想要透過這個故事告訴我們什麼? 為什麼作者在故事中要說……? 這個故事的題目與故事的主要意涵有關連嗎?

<p>產生連結階段 閱讀理解能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 比較對照 	<p>故事中的……與……有什麼相同或不同的地方? 故事…(角色)和……(角色)有什麼關係? 故事中的……(角色)和另一本書中…(角色)有什麼相同之處? 故事中的角色和你有相同之處嗎?</p>	<p>這個故事的情境是否和…(另一個故事)相同? 這個故事中的情境和…(孩子真實生活經驗中)的情境有什麼異同?</p>	<p>故事中的困難跟你曾經讀的故事有哪些相似? 你的生活經驗中跟故事中的_有哪些相同與不同之處? 你認為如果故事中…和…一起解決問題的話會發生什麼事? 如果你遭遇到這種困難，你會怎麼辦?</p>	<p>這個故事給你的啟示跟你讀過的故事有何不同? 這個故事給你的啟示跟你在真實生活中的經驗有無相似之處?</p>
<p>產生批判階段 閱讀理解能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 判斷 ● 評價 	<p>作者在展現…(角色)…(特質)上是否做得很好? 作者在描述角色上是否精彩? 作者在創造這有趣的角色上是否有達到目的?</p>	<p>作者在營造情境上是否有栩栩如生的感覺? 作者如何運用寫作描繪技巧幫助讀者進入情境? 讀者在描繪情境上是否能讓讀者信服?</p>	<p>作者是否能創造出有趣的事件? 作者是否能呈現事件的困難且很清楚的說明解決的方式?</p>	<p>這個故事的啟示是否值得學習? 這個故事的題目與故事的內容符合嗎? 故事的作者在述寫故事時是否有犯錯? 大體來說，這是本好書嗎?你會如何推薦? 你想讀這個作者的其他書嗎?</p>

翻譯自” Assessing & Teaching-Reading Comprehension & Pre-Writing”(p.40-41), by Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., 2003. NY: Eye On Education, Inc.

(本研究設計的問題參閱附件 1 教案)

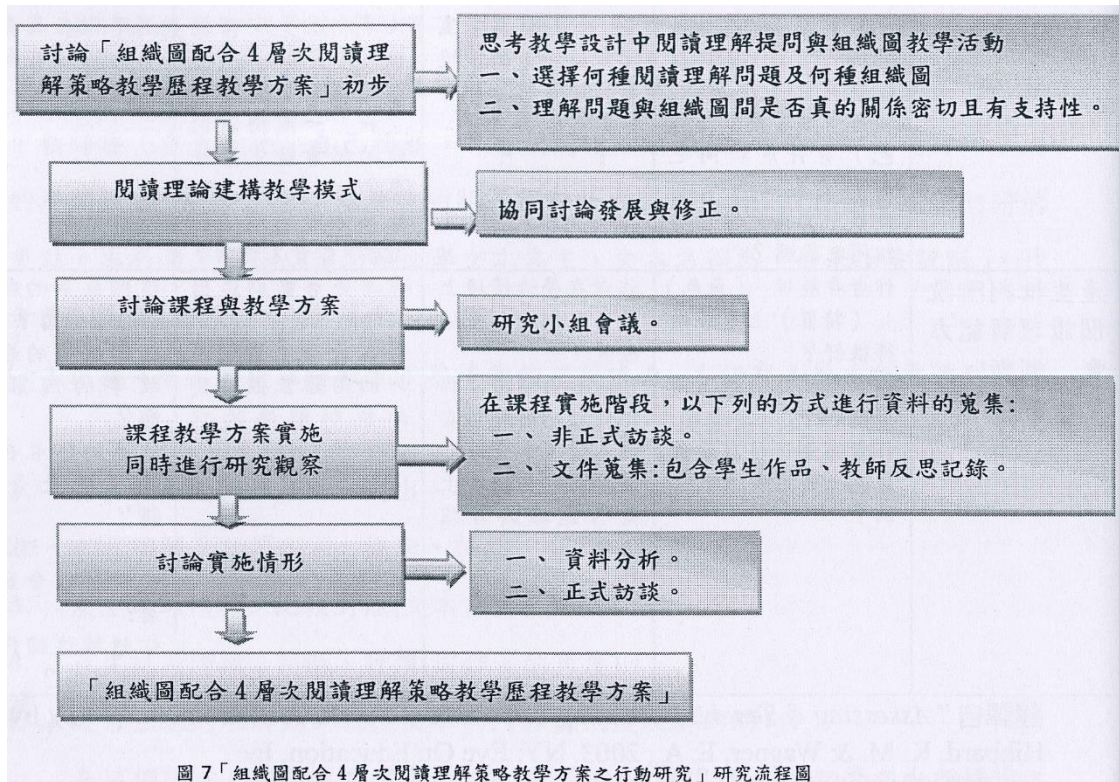
(三)選擇可以協助理解歷程的組織圖策略：

- 1.基本理解階段：本研究使用時間線、故事圖、高潮圖的策略幫助學生進行思考。
- 2.發展文義理解及詮釋的階段：本研究使用比較圖、推論圖、歸納圖等策略協助學生思考。
- 3.發展連結的能力階段：本研究用范式圖表策略讓學生進行文本與自己的連結。
- 4.產生批判的能力階段：在這個階段引導學生以自己的組織圖(graphic organizer)來記錄自己的思考。

三、研究過程的規劃

以下針對本次研究所使用的資料蒐集方式與範圍進行說明。為了瞭解本教學歷程的執行問題及對提升學生閱讀理解能力的影響，特進行兩階段循環的行動探究，第一個階段時間為 101 年 2 月~6 月，主要針對 4 層次理論進行模式建立，這個階段主要是藉由研究團隊教師討論，發現本教學模式執行上的問題;第二個階段為實踐行動階段時間為 101 年 9 月~10 月，研究對象為本校 101 學年度 6 年級的 1 班學生計 25 人，在這個階段中主要以修正後的教學模式進行教學，以前

後測設計，透過量化與質性的分析，了解本教學模式對於提升學生閱讀理解能力的影響。本研究流程如圖 7



四、資料蒐集方法

(一)參與觀察記錄

參與觀察是人類學研究的基礎，而且是在方法論訓練的重要一環 (Spradley, 1980)。在研究的歷程中，協同教師參與觀察非常重要，因為教學者深入教學的情境中，有時無法看到全貌，需要透過參與觀察的人來提供意見彼此激盪，研究者與協同研究者彼此成為參與觀察者，並撰寫觀察記錄，記錄觀察心得。

(二)非正式訪談與社群對話會議紀錄

本研究除了參與式觀察外，本校師生參與課程後，會安排非正式訪談及社群對話，了解上述課程對於師生對 4 層次閱讀理解歷程教學方案的感受。非正式訪談的特點是無總體的架構或者控制(Bernard, 1988)，每次非正式訪談前一定跟接受訪談的學生或教師聯繫，並徵得她們的同意進行錄音訪談，再依照訪談紀錄進行分析，藉由接近經驗(experience near)的概念(Ives, 1980)，了解學生及老師對於經歷 4 層次閱讀理解教學歷程的經驗、感受與心得。

(三)閱讀理解問卷前後測設計

為了瞭解學生經過組織圖配合 4 層次閱讀理解教學方案的學習歷程後，對於提升閱讀理解能力的影響。研究者由教育部委託編輯之閱讀理解文章與試題範例(陳欣希、劉振中、連瑞琦、許育健、林冬菊、吳燕燕，民 100)中選擇「小馬路喜」一文作為前後測文章，上述文章後有編者所提供的 15 個閱讀理解問題，由研究者分析其閱讀理解測驗題型發現，多為本研究閱讀理解歷程中的第 1、2 階段基本理解及文義理解與詮釋階段(分析結果如表 5)，並無本研究之第 3 層次連結及第 4 層次批判、評價的題目，因此研究者增加第 17、18 題配合本研究歷程的「連結與批判」的題目，讓本問卷能配合本研究的 4 個層次，本研究的前後測問卷如附件 2。

表 5 小馬路喜閱讀理解測驗題型分析結果

第 1 題	第 2 題	第 3 題	第 4 題	第 5 題	第 6 題	第 7 題	第 8 題	第 9 題	第 10 題
基本	基本	基本	基本	基本	推論	詮釋	推論	推論	詮釋
第 12 題	第 13 題	第 14 題	第 15 題						
詮釋	詮釋	推論	評估						

前後測實施的方式如下：

- 1、研究者上課前 1 週先運用所設計之問卷進行前測，時間為 40 分鐘。
- 2、1 週後研究者進行本研究方案之 5 節教學活動。
- 3、活動後將學生的組織圖與理解的分析作品全數貼在教室中。
- 4、上課後 2 週，再運用相同的問卷進行後測，時間也為 40 分鐘。前後測距離時間為 1 個月。

(四)教學資料整理:學生書面作品及上課錄影資料

本研究的教學資料是屬於補充的資料，研究者可從學生作品及上課錄影資料，看到學生對於組織圖與 4 層次閱讀理解策略的反應、教師教學歷程中的支持鷹架策略及組織圖策略與閱讀理解的連結現象，協助了解量化分析資料中不清楚的地方。

陸、研究結果與分析

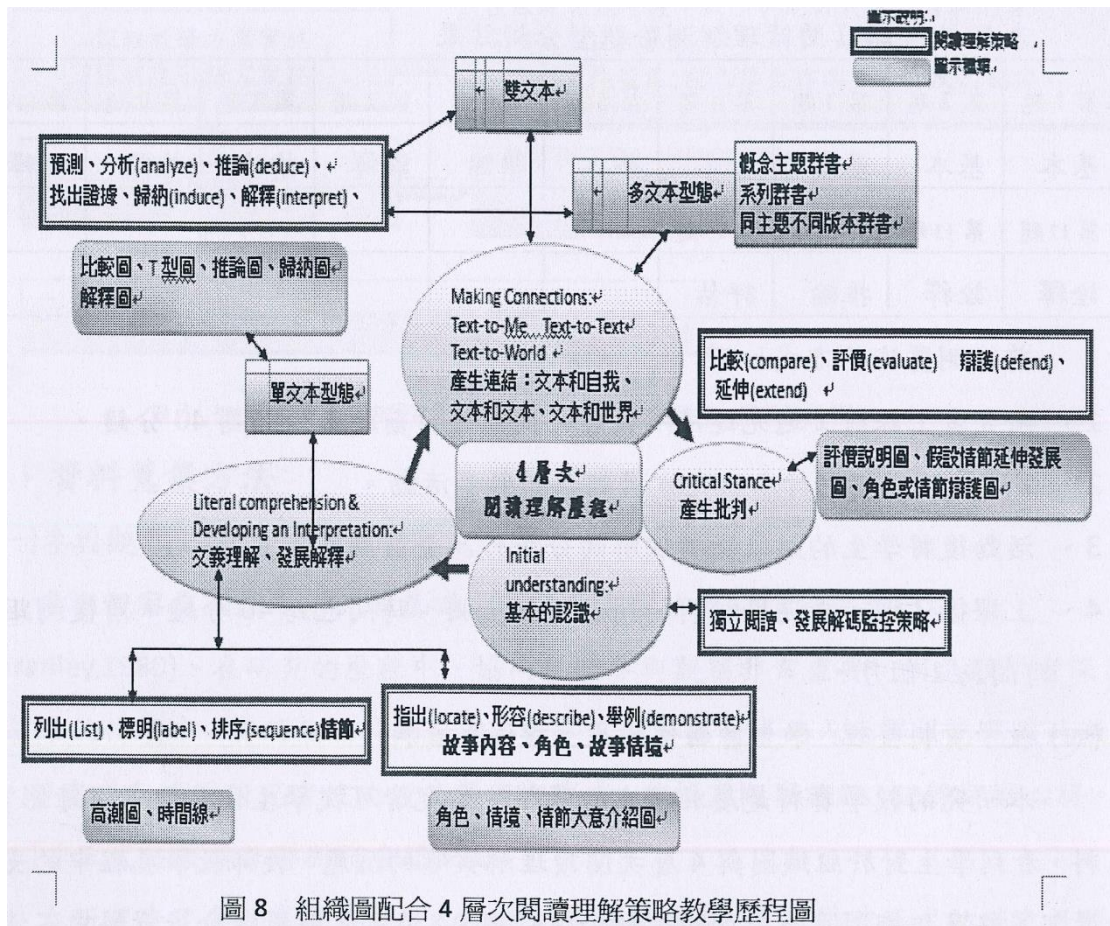
本行動研究以教學錄影帶分析教師在引導學生的教學策略與教學模式的問題，學生閱讀理解測驗前後測答案之量化結果分析本方案對於提升學生閱讀理解能力的影響。此外為了瞭解組織圖配合 4 層次閱讀理解教學方案對於學生學習的影響，亦蒐集包括觀察紀錄、學生各類作品等資料，藉由上述資料瞭解此方案對

於學生閱讀理解能力培養的支持要素與現象。同時也蒐集教學設計、教師參與觀察記錄與訪談逐字稿，藉此了解本教學方案執行時所發生的問題，進而修正本教學方案。現將本研究結果反思與發現分析如下：

一、建構呼應「4 層次閱讀理解歷程」的教學方案

(一)建立涵蓋完整理解層次之 4 層次閱讀理解教學模式：

本研究根據 Hibbard & Wagner (2003)的 4 層次概念配合組織圖發展「組織圖配合 4 層次閱讀理解策略教學歷程圖」(圖 8)，在教學前教學者依據教學歷程設計教學活動。



(二)自我監控理解的文本分析歷程:教學前準備策略

經行動的過程發現，教師在進行閱讀理解教學之前一定要對於文本的理解非常深入，才有辦法應付教學中的即與情境，以下為研究者依據行動反思歸納出的自我監控策略：

1、提高閱讀理解意識的自我監控策略

在教學準備閱讀文本時，教師隨時有意識地隨時連結「4 層次閱讀理解的要素，並加以記錄，監控自己的理解歷程，並在旁註記關鍵字，以利後續出題。

(1)初步理解階段：隨時注意文本能辨認書中主要角色、情境、情節描述的內容，並在旁註記「角色」、「情境」、「情節」、「主旨」等關鍵字。

(2)文義詮釋階段：

方法一：先參考表 4 提問實例找出要提問的問題，在閱讀文本時「有意識地」分析可能的答案，並以關鍵字註記。

方法二：閱讀文本時隨時在有推論、分析、詮釋的想法出現時加以註記，再依照自己的發現出題。

(3)連結階段：可朝「文本間」、「文本與自己」、「文本與世界」的方向設計，隨時註記自己在閱讀時針對上述三個面向的想法。

(4)批判階段：此批判階段，就是要學生提出意見，並找出支持自己意見的證據，學生在此階段要學習評價或評鑑作者的作品。如果教師要請學生評鑑作者的作品，教師就必須對於作者有一定的了解，才能面對教學中即興的問題。

2、自我提問分析解答的歷程

在進行文本分析後，教師須依據文本提出 4 層次的問題，教師在提出問題後，必須自己先嘗試解答，或分析可能的答案。例如研究者在提出「請問你如果是一位鑑賞家，這本書裡面有沒有哪些畫作能幫助你去了解這本書的內容，如果有要告訴我們是哪一頁?為什麼?」時，研究者馬上找出一頁(如圖 9)註記自己的答案：

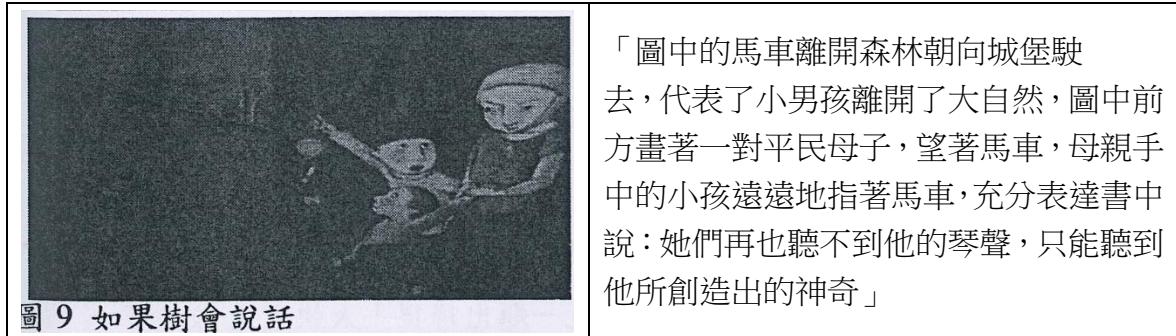


圖 9 如果樹會說話

二、隨時意識理解歷程:教師「激發思考、引導理解」的關鍵能力

(一)不斷因應學生應答，追問引導思考的能力。

在教學歷程中發現，為了引導學生思考，教師必須在問答過程中，不斷地追問引導學生說出理想或更完整的答案，教師要很小心不要在過程中自己就歸納出答案，教師就像在「建築鷹架，必須讓學生自己到達終點說出答案。以下為課程中教師引導問題的過程範例：

T：故事中的小男孩從前面說他能用琴說出雲、說出魚，到後面琴絃斷了，他靜靜的不說話，通到樹說話了，請問這個小孩子有甚麼改變，他了解了甚麼？

S：他之後聽到萬物都說話了，只是那時候琴已經斷了，所以代表他不需要琴的引導就能聽到萬物的聲音。

T：所以真正要聽到萬物的聲音需要怎樣？

S：要用心靈去體會。

T：你怎麼知道用心靈體會，請你從書中舉出讓你有這種想法的證據。

S：只有人靜靜的不說話(書中的文字)

T：喔!所以當他不說話的時候，他是用甚麼在體會？

S：心、五官和感覺(老師期待學生說出的答案)

如上的範例了解，讓學生經歷 4 層次閱讀理解的「問思過程」中，教師是不斷順勢建構鷹架的引導者，要讓學生在教師的刺激思考下，進入高層次的境界。

(二)敏銳意識學生回饋，彈性調整教材的能力。

研究者在本次教學行動中第 4 節的提問設計如右：(1) 文本中哪些片段小男孩是用琴來表達自己的想法。在書中有說這樣的話嗎?請找出三個證據。(推論分析)(2) 這本書的老頭兒出現時教小男孩做了一些事，這本書你看完之後，你覺得他除了是他師傅之外，有沒有甚麼地位，如果你是作者你為什麼要安排他在這本中裡，這個老頭在這本書又是什麼象徵呢?(詮釋整合)(3) 書上提到小男孩在看到老頭兒彈琴後說：原來樹是這樣說話的啊!你認為作者真的認為樹是用琴來說話的嗎?要舉出文本的句子。(推論分析)(4)他從前面說我能用琴說出雲、說出角到後面她靜靜的不說話，請問這個小孩子有沒有改變?(推論分析)，研究者在討論到第 2 題時發現學生的反應都是針對某一頁的描述，而沒有以全文的觀點來詮釋「老頭兒」角色在全書的功用，在教學過程中意識到「詮釋整合」的能力要高於從文本中找證據進行「推論分析」，或許這一題出現得「太快了」，如果學生在討論(3)、(4)題對於全文更加了解後，也更能思考第 2 題，因此研究者馬上決定更換提問問題的順序，先進行第 3、4 題，討論完後再引導學生討論第 2 題。研究者期待學生能理解「老頭兒」的「砍樹行為」及「自己認為樹以琴說話想法」是作者要表現「老頭兒」是代表「沒有與大自然和平共處的人，運用原來提問問題：「這本書中老頭兒出現的時候教小男孩做了一些事，看完整本書之後，你覺得老頭兒除了是小男孩的師傅外，還有沒有甚麼地位，如果你是作者你為什麼要

安排他在這邊，這個老頭在這本書又甚麼象徵呢？」進入討論後發現學生對原本較抽象的問題仍無法理解，研究者馬上「改變問題的陳述方式，引導學生：

T：現在再回到老頭的題目，我用另一個方式問妳們。你們覺得他說的方法到底對不對？

S：甚麼方法？

T：請問老頭做了甚麼事？(教師不告訴答案再引導問題)

S：砍樹、做琴、彈琴

由於上述題目的改變，學生馬上理解並進入討論，最後學生討論出「老頭」的方法是錯的：

S：我覺得老頭兒的方法是錯的，因為小男孩在森林中彈琴，琴絃斷了，樹就說話了，他才發覺它不需要靠琴弦就可以聽到樹說話，他就安靜下來了。

從上述的例子可以了解，教師對於文本的充分理解及對學生回饋的敏銳意識，有助於面對教學歷程中「即興」的問題並隨時改變方式進行教學。

(三)即時解析、統整學生答案，引入理解重點的能力。

在教學歷程中，學生所回答的答案並不一定如教師原來設定的理解層次，此時老師要及時分析學生的回饋是否符合教學目標，思考要如何進一步以提問引導，這點也更強調教師本身對於「閱讀理解」的認知是重要的關鍵，以下的師生對話可呈現上述的教師即興提問的現象：

T：請問你如果是一位鑑賞家，請問這本書裡面有沒有哪些畫作她有幫助你去了解這本書的內容，如果有要告訴我們是哪一頁？為什麼？

S1：因為內容是說拿斧頭砍樹，再把樹做成琴，這邊有畫面可以幫助理解。能讓我了解內容在說甚麼(圖 10)。

T：還有沒有人可以找到比較抽象的內容？(及時解析決定加

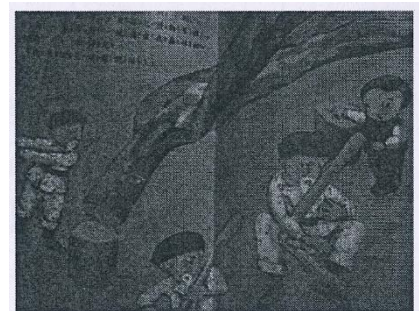


圖 10 擷取自如果樹會說話



圖 11 取自如果樹會說話

強學生詮釋的概念，再度提問)

S2：因為書中有說出愛情、說出...我覺得這幅畫有幸福的感覺(圖 11)(書中並沒有說到幸福，幸福是學生對現象的詮釋)。

T：哇請問妳們覺得他看到的幸福在哪裡？

S3：在臉上，媽媽抱著小孩的臉部表情覺得很幸福。

S3：他看到彈琴的人談得很陶醉，旁邊的人很注意的聽(圖 12)。



T：有沒有人看到的是比較隱藏性的，剛剛看到的都是明白的看出圖與文的連結，有沒有比較隱藏意涵的圖?(及時解析決定要加強學生更抽象的詮釋概念)，老師提供一幅圖(圖 13)，你在哪裡看得出小男孩長大後周遊列國?

S4：坐馬車朝向城堡離開森林。

T：兩棵樹代表森林，離開了森林就代表離開了哪裡?

(無人回答) T：森林是甚麼的象徵?

S：樹木

T：樹木是屬於?

S：大自然。(說出老師原先設定的答案)

S：他把森林隱喻為大自然，因此小男孩在有名利時就離開森林，周遊列國，也代表離開大自然。

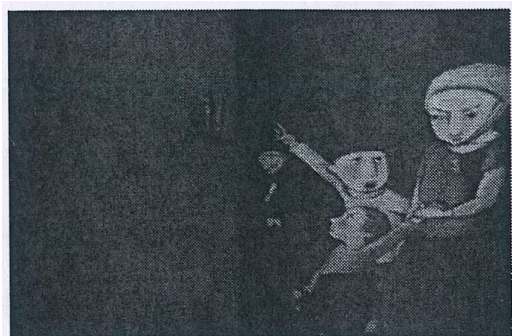


圖 13 取自如果樹會說話

從上述的教師提問及學生應答情形了解，在教師引導的同時，要不斷的即時解析學生的答案，了解是否達成教學目標，如果學生的答案未能達到原來設定的目標，教師就必須再提問，提供學生深入思考的鷹架。

三、「4 層次閱讀理解學習歷程」對學生理解能力的影響結果與分析

(一)從「閱讀理解前後測成績」分析「4 層次閱讀理解」對學生理解能力的影響

本研究將學生的前後測答案依照附件 3 閱讀理解測驗前後測答案一覽表進行學生進步人數及進步比例分析，了解經由「圖示配合 4 層次閱讀理解教學模式」學習後，對於學生閱讀理解能力的影響。

1、學生前後測進步分析:從表 6 的分析中發現，學生在不同層次的題型上進步的程度有很大的差異，現以下列的分析呈現學生的進步狀況:

(1)初步理解階段：

初步理解階段題目有 5 題，此階段前測答對比例高，因此進步比例低為 7%。主因是前測時，學生答對人數就已經很高計有 103 人，每一題就有高達 20 人答對，高達 85%，進步的區間很小，這也可看出一般學生已有初步理解的基本能力。

(2)發展自我詮釋方法階段：

在此階段因為有推論分析及詮釋整合的向度，此兩項度中詮釋整合難度較

高，因此也有不同的結果：

- 推論分析：推論分析有 5 題，前測答對人數為 63 人，平均答對人數為 52%，後測答對人數為 80 人，平均答對人數為 66.6，進步比例為 14.1%。
- 詮釋整合：詮釋整合有 4 題，前測答對人數為 38 人，為前測中最低的能力，平均答對人數為 52%，惟後測答對人數為 64 人，平均答對人數進步至為 66.6%，進步比例高達 27.1%。可見閱讀理解課程對於學生詮釋能力的增加很有幫助。

(3)連結階段:這次只有測驗「文本與自己」的連結能力,前測答對人數為 16 人,平均答對人數為 66.6%,後測答對人數為 18 人,平均答對人數為 75%,進步比例為 8.4%。

(4)評估、鑑賞階段:本次測驗有兩題,前測答對人數為 21 人,平均答對人數為 43.7%,後測答對人數為 31 人,平均答對人數為 64.6%,進步比例高達 20.9%。

2、從前後測分析中發現,在經歷本教學模式之後,學生在詮釋整合及評估鑑賞的向度進步最多,也更可證明此類教學模式對提升學生高層次閱讀理解能力有正面的影響。

表 4 圖示配合閱讀理解測驗學生前後測答案進步分析一覽表

閱讀理解層次	題號	前測答對(人)	前測答對(人)	進步人數	前測答對平均	後測答對平均	進步比例
(一)初步理解題	第 1~5 題	103	112	9	86%	93%	7%
(二)自我詮釋發展：推論分析	第 6、7、9、10、14 題	63	80	17	52.5%	66.6%	14.1%
(二)自我詮釋發展：詮釋整合	第 8、11、12、13 題	38	64	26	39.5%	66.6%	27.1
(三)連結	第 17 題	16	18	2	66.6%	75%	8.4%
(四)評估、鑑賞	第 15、16 題	21	31	10	43.7%	64.6%	20.9%

(二)教與學歷程中「理解能力」展現的時刻

1、「有所本的說」:找出文本證據進行推論與詮釋

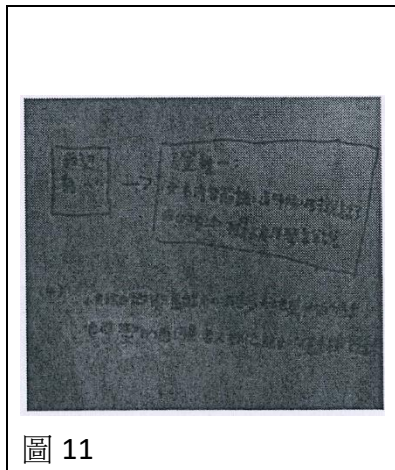
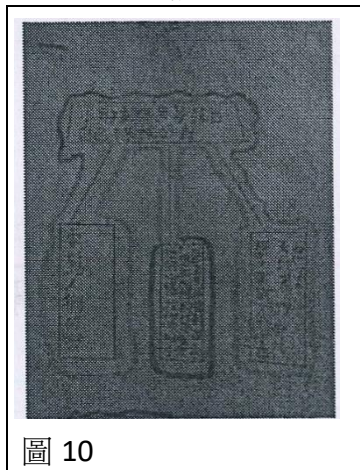
在整個教學歷程中，不斷地要學生「有所本」的說，當提出自己推論或詮釋觀點時都要從書中或圖中找證據，從學生的訪談中發現學生覺得他們更能「詳細的回答問題，因為更詳細的內容都是從書上來的訪-S1-1011030)，這種「有所本」的閱讀態度，是培養閱讀理解能力的重要習慣。

2、「看到隱形的連結」：圖文之間的關係

因為選擇「如果樹會說話」這本書，繪圖者是西班牙畫家，畫風獨特，所以在歷程中指導學生以圖文的關係，進行文本的理解，沒想到這種方式，讓一些同學對於文本理解有不同的感受：「圖畫中可以看到內心的感覺，第一次感覺到圖畫跟文字有關係訪-52-1011030)。還有一位同學在後測閱讀故事實，同時在腦中出現文本中所描述的「畫面」：「腦筋有出現圖，每個地方都有出現牠們(指後測文章中的馬群的樣子訪-53-1011030)」，這種以圖文關係進行理解及閱讀時的「畫面感」，對閱讀理解是有幫助的。

(三)發現圖示對理解歷程的影響

在這次教學行動中，圖示是另一個支持學生理解的鷹架，不論是找出推論或詮釋的證據(圖 10、圖 11)，或是以圖示做自己與故事人物的連結(圖 12)，學生都有以圖示結構自己理解與想法的經驗



在分析學生作品及訪談中發現，圖示對於理解有下列的幫助：

1、圖示的練習讓學生更能從篇章中看到關鍵字詞及關聯性

因為要用圖表示，因此學生學會畫重要關鍵詞或段落的習慣：「把一些段落畫起來，再慢慢分析，我覺得我有進步是因為圖的關係(訪- S4-1011030)」，而這種注意關鍵字詞的習慣，對於學生整篇文章的理解有幫助。此外圖示也會讓學生跳脫文本的細節看到全文的結構，在訪談中有學生就提到「畫圖會更了解書的結構，用圖來表示比較容易了解，因為圖是把重點規畫出來的方法訪- S5-1011030)」

2、圖示練習的歷程，讓圖示成為學生思考時的隱形鷹架

在這次研究中最讓我驚訝的是，圖示學習的經驗竟然成為某些學生思考的隱形框架，例如一位學生提到他在後測時想到上課時畫結構圖的方式：「結構圖可以讓我們在書裡面找答案，我想跟作業單一樣找答案(訪-S6-1011030)」，在進行

後測時他的腦中出現作業單上的圖示，並嘗試依照圖示的方式找出證據。另一位學生在閱讀後測文章時腦筋出現時間線，她說：「畫圖就是分類的概念，寫第二次時腦筋有出現圓，但沒時間畫出來，圖上出現小馬路喜出去的地方，想去的的地方，去了哪些地方，最後結果如何。這些隱形的鷹架讓學生能用更結構化的方式進入文本的故事，進而理解。

(四)問思歷程及合作學習成為一種潛在學習氛圍

1、教師與學生間的追問歷程讓學生體會何謂「更深入精緻」的答案

在閱讀理解教學歷程中教師追問問題及學生回答的歷程，讓學生體會甚麼是「完整且深入」的答案。在訪談中學生提到她看到老師問其他學生問題，其他學生馬上回答的循環「對話」過程，讓他學到如何深入回答問題的方法。

2、師生、生生討論的過程中建構理解的鷹架

除此之外有同學提到，在上「如果樹會說話」的經驗讓他對後測的題目更能理解，並有信心回答，他說：「在上課時有人在前面講，但這個(指後測)是沒有人在前講，但是題目是幫你訂好了，我覺得差不多，還有一位同學說透過老師和同學的對話，讓他更「了解課文的涵意。這些都說明在閱讀理解指導的歷程中，問思的過程是非常重要的，不論是有參與討論或是在旁邊聆聽的同學，都能建構理解的鷹架。

柒、行動的反思與批判

行動的反思與批判是為了下一次行動而準備，在這次的行動中我們看到了一些問題，值得研究團隊深思：

一、看到「4 層次閱讀理解」教學歷程的複雜與脈絡性

在這次的行動之前的教學提問設計很結構化，但到了教學現場卻發現有很多不是原本就預想到的現象發生。閱讀理解的教學牽涉到學生的認知發展，因此歷程的複雜及脈絡性極高，可想像老師設計好的問題，進入不同的班級一定會產生不同的現象，因此真正操控教學歷程是否成功的關鍵因素是教師對於閱讀理解歷程的高度理解，才有辦法在如此複雜及脈絡性的教學環境中引導學生進行深度思考。

二、注意依照「層次歷程」的難易做提問的安排

在這次行動中發現，教師在提問時要注意層次的難易度，要將初步理解、推論分析的題目在前面呈現，詮釋整合的題目較後出現，如此討論才會比較順暢。

三、 針對「4 層次閱讀理解歷程」教學模式的學生合作討論流程需更細緻規畫。

在這次的教學行動中，並沒有在學生合作討論的歷程設計多所著墨，雖然看到學生討論的氛圍很熱絡，但有可能產生程度較優的學生主導性強而低成就學生被邊緣化的現象，因此可將「差異性教學策略」融入合作學習的歷程中，以異質分組讓初步理解、較簡單的推論分析讓一般生主導，詮釋及批判由程度較高的學生主導，讓每個人都能在合作中學習。

四、 發展圖示教學迷你課程融入領域教學中。

此次教學行動以「范式圖」讓學生比較自己和文中小男孩的異同而產生「連結」，在教學歷程中發現學生在社會科中已有使用范式圖的經驗，因此很快的就能自己完成「比較連結」的圖示。而在引導推論時，因圖示較不熟悉故需要利用時間來說明圖示的用法。由次可見如果學生對於「圖示」的使用不了解，仍要設計迷你課程引導。

五、 強化教師進行文本分析及問題引導的能力。

從教學行動中發現教師的文本分析及問題引導能力，是提升學生閱讀理解能力的重要關鍵，因為在教學歷程中的「不可預測」及「即興」程度極高，教師隨時都可能要運用自己對於「學生閱讀理解發展」的認知知識，做準確的判斷與設計，因此身為「推動閱讀理解教學」的教師，必須提高自己「閱讀理解」相關知能，讓自己進入「如此複雜且多變化」的教學歷程中仍能勝任愉快。

六、 須強化連結能力面向的提問設計

本研究教學方案連結層次的設計只有針對「文本與自己」的教學活動，是最基礎的連結能力的教學活動，日後學生在單本書閱讀理解活動更有經驗後，可以「主題」閱讀的方式，進行主題式複本書的閱讀理解教學活動設計，再強化學生深度，且更寬闊的理解能力。

捌、 結語

這個研究讓團隊老師更堅定「圖示配合 4 層次閱讀理解歷程」教學模式對於學生閱讀理解能力的提升是有正面成效的。從研究結果發現，「語教老師」的重要性，因為老師的「教學策略與提問風格深深地影響孩子學習閱讀理解的成敗，因此研究團隊教師自許要在提問技巧、待答時間及引導策略上下功夫，讓自己就成為激發學生深度思考的媒介與鷹架。同時如何讓「圖示配合 4 層次閱讀理解歷程」融入語文教學的歷程中，讓進行圖示配合 4 層次閱讀理解的問答歷程融入教

材的教學歷程中，讓深度理解成為一種閱讀的態度、習慣與能力。在這次研究中團隊教師也看到學生合作討論學習的重要，不只是老師，學生也可以成為其他學生學習的鷹架，因此如何讓合作學習也能成為「4 層次閱讀理解歷程」的鷹架，值得團隊教師繼續探究。

肆、參考資料

一、中文部分

余民寧(1997)。有意義的學習:概念構圖之研究。臺北市:商鼎文化。

陳欣希、劉振中、連瑞琦、許育健、林冬菊、吳燕燕編(民 100)。閱讀理解-文章與試題範例。教育部委託專案成果，未出版。

郝廣才(1997)。如果樹會說話。繪者:卡門凡佐兒。格林文化事業股份有限公司:台北。

二、英文部分

Bernard, Russell, F. (1988). Research Methods in Cultural Anthropology. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Bromley, K. , DeViris, L. I. & Modlo, M. (1999). 50 Graphic organizers for reading, writing & more . New York: Scholastic, Inc.

Bromley, K. D. (1991). Webbing with Literature: creating story maps with children's books. Massachusetts: Simon & Schuster, Inc.

Buckley, M. H. & Boyle, O. (1981). Mapping the Writing Journey. California: University of California, Berkeley Bay Area Writing Project. (ERIC Document Reproduction Service No. ED225191)

Drapeau, P. (1998). Great teaching with graphic organizers. New York: Scholastic, Inc.

Fisher, A. L. (2001). Implementing graphic organizer notebooks: The Art and Science of Teaching Content. The Reading Teacher. 1, V55 (N1), 116-120.

Flood, J. & Lapp, D. (1988). Conceptual mapping strategies for understanding information texts. The Reading Teacher, 41(8), 780-783.

Hibbard, K. M. & Wagner, E. A., (2003). Assessing & Teaching-Reading Comprehension & Pre-Writing. NY: Eye On Education Inc.

Ives, Edward, D. (1980). The Tape-Recorded Interview: A Manual for Field Workers

in Folklore and Oral History. Knoxville, Tennessee: The University of Tennessee Press.

Norton, D. E. (1989). The effective teaching of language arts. Texas: Merrill Publishing Company.

Palmer, M. O. (1994). Graphic organizers: to use with any book. New York: Scholastic, Inc.

Plotnick, E. (1997). Concept mapping: a graphical system for understanding the relationship between concepts. N.Y.: Syracuse University, 4-194Center for Science and Technology. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407938)

Spradley, James, P. (1980). Participant Observation. New York: Rinehart and Winston.

附錄 1

六年級圖示配合 4 層次閱讀理解提問教學教案設計:

1. 閱讀書籍: 如果樹會說話
2. 統整領域: 語文領域、綜合活動
3. 教學活動設計(初步設計的問題, 但真實課程中, 因為學生的答案又引申了很多問題)

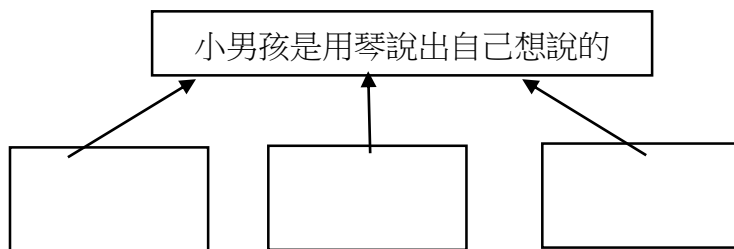
教學資源	電腦、單槍投影機、實物投影機、如果樹會說話繪本、磁鐵、學習單	任課教師 協同教師	王佩蘭 張天惠
教學時間	4 節		
教材來源	<p>1. 繪本</p> <p>(1) 〈如果樹會說話〉。作者：郝廣才 繪者：卡門凡佐兒。格林文化事業股份有限公司。1997 年出版。</p> <p>(2) 〈閱讀理解-文章與試題範例〉。台北：教育部。2011 年出版。</p>		
	教學目標	能力指標	
	<p>教學目標</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 基礎理解：能學習運用時間線、故事圖來了解文章中基本的訊息，包含故事角色、情境、事件及目的。 2. 發展詮釋：能學習運用分析、歸納、比較圖示進行推論、歸納及比較。 3. 產生連結：能運用連結圖及班網分享自己跟文本、跟世界的連結想法。 4. 產生批判：運用評價圖提出自己對於作者或文章內容的判斷。 5. 能運用小組合作的方式討論並完成作業單。 	<p>能力指標</p> <p>5-1-7-1 能掌握基本的閱讀技巧。</p> <p>5-1-7-2 讓理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。</p> <p>5-1-7-3 能從閱讀的材料中培養分析歸納的能力。</p> <p>5-2-5 能利用不同的閱讀方法，增進閱讀的能力。</p> <p>5-2-8 能共同討論閱讀的內容，並分享心得。</p>	
	教學活動流程及內容設計		能力指標
	<p>活動一：初步理解階段：故事停看聽(語文領域 1 節)</p> <p>(一) 課前閱讀：在上課的前一天請學生將「如果樹會說話」繪本帶回家閱讀。</p> <p>(二) 引起動機：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 請學生分組上課 2. 請學生翻到他昨天看書時覺得最有感覺得那一張，不要給別人看到。大家同時翻開，發現每一個人有感覺的地方可能都不一樣。 <p>(三) 教師進行繪本主題教學：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 初步理解： 		<p>語 3-3-4-2</p> <p>語 5-3-5-2</p>
			教學資源

- (1)列出故事情節+時間線(圖示)
- (2)列出並形容主要角色+故事角色分析圖
- (3)你覺得這個故事的重要事件在哪裡?困難點在哪裡?(以時間線為基礎+高潮點的位置並說明)
- (4)你覺得這個故事要告訴我們甚麼?故事目的與文本支持圖

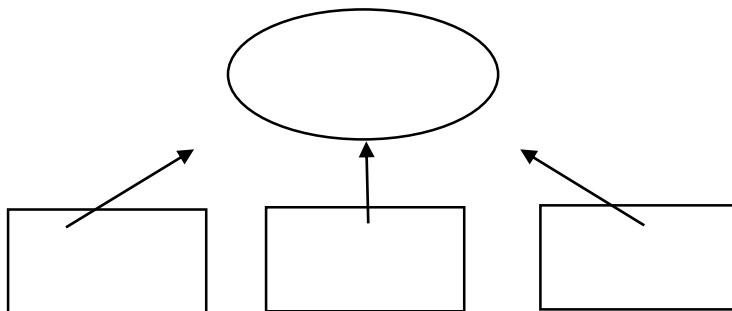
活動二：發展詮釋理解階段：小研究者(語文領域 2 節)

2.發展詮釋(推論、分析、歸納、詮釋)：

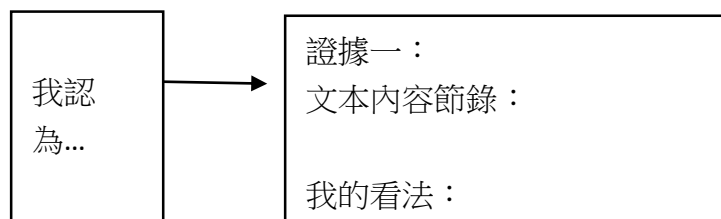
- (1)推論：從文本中哪裡片段你可以發現小男孩是用琴來說自己想說的話。



- (2)詮釋：你覺得在文章中老頭兒除了是小男孩的師傅外，還可以是甚麼的象徵?請舉出文章中的內容支持你自己的想法。



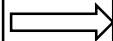
- (3)分析：從小男孩說：「原本樹是這樣說話的」一直文中的最後一句提到「只有人靜靜的不說話」，你認為樹真的是用琴來說話嗎?請說出你的想法，並找出書中的片段支持你的想法。



- (4)歸納：在文章中前面提到小男孩「不但能說出樹的話、花的話、說出鳥、說出雲……」，但是到最後又說「樹說話了、花說話了……，只有人靜靜的不說

話」，這一段文字說明了小男孩有甚麼改變，你怎麼知道？

「不但能說出樹的話、花的話、說出鳥、說出雲……」用琴來說人們想



「樹說話了、花說話了……，只有人靜靜的不說話」

小男孩的改變

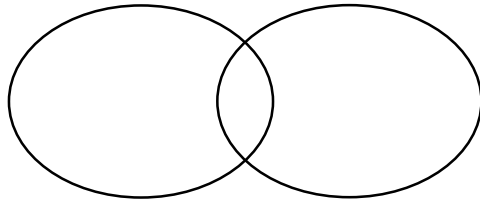


我知道他的改變因為：(舉出文中的例子及你的想法)

活動三：產生連結、批判階段：小鑑賞家(語文領域 2 節)

3.產生連結

(1)你覺得故事中的小男孩有和你相同的地方嗎？



(2)小男孩最後靜靜的聽到風、樹、花說話了，你在真實的生活中有沒有相似的經驗呢？

4.產生批判

(1)這個原作者是一位畫家，你覺得她的話有幫助你理解故事的內容嗎？請舉出繪本中的例子進行說明。

(四)人和大自然的關係

<http://www.youtube.com/watch?v=2oTnTm19RvM> 大自然的聲音

附錄 2：

(本問卷 1~15 題取自於閱讀理解文章與試題範例一書中小馬路喜篇，元改編者為林冬菊、連瑞琦，16~17 題為研究者配合本研究教學方案歷程所增加的題目)

1. 為什麼馬王每一年都要帶領馬群遷徙?請從文章找出一個理由。

2. 當馬群一起嬉戲玩耍時，路喜在做什麼?

_____ (A)到處走走 (B)試試身手 (C)獨自奔跑 (D)尋找聖山

3. 路喜對於完成生平一次的大遷徙，他有什麼感覺?

_____ (A)平靜與安詳 (B)舒適與快樂 (C)悲傷與痛苦 (D)憤怒與激動

4. 當馬王正在交代大家注意危險的地方時，為什麼路喜耳中聽的聲音卻愈來愈迷糊?

_____ (A)他想著美景 (B)他很想去玩 (C)他正在喝水 (D)他很想睡覺

5. 當馬群遷徙遇到困境時，長老認為要怎麼解決?

_____ (A)嘗試走新的路線 (B)走傳統的祖先路線 (C)要大家再忍耐一下 (D)

分組尋找新綠地

6. 為什麼路喜可以找到遷徙的新路線?

_____ (A)夢想找到新的路線 (B)在馬群裡獨自奔跑 (C)想像著奔跑時的快

感 (D)離開馬群奔向夢想

7. 當馬群斷水斷糧時，路喜小聲的表達意見，為什麼他後來說越興奮呢?

_____ (A)因為受到馬王大力支持 (B)因為馬群們給路喜信心 (C)因為路喜

陶醉在美景裡 (D)因為希望長老能支持他

8. 故事中路喜有兩次表達意見的機會。

第一次路喜幾次想解釋說明，都被大家的話語壓下，說不出口。

第二次路喜怯怯的說：「也許我們可以改變遷徙的路線……」

請問為什麼路喜第一次沒說出口，但是在第二次卻說出來了呢?

_____ (A)馬王和長老要他說 (B)想幫大家解決問題 (C)想表現自己的厲害

(D)想去綠草如茵的地方

9. 有的馬兒支持路喜建議的新路線，有的反對他。請從文章裡找出一項馬兒支持和反對的意見。

支持的意見：_____

反對的意見：_____

10. 馬群遷徙遇到困難時，馬王怎麼處理？

Ⓐ鼓勵大家→聽大家的想法→做出決定 Ⓑ鼓勵大家→做出決定→聽大家的想法
Ⓒ聽大家的想法→鼓勵大家→做出決定 Ⓓ做出決定→鼓勵大家→聽大家的想法

11. 路喜對「馬王領導馬群遷徙」有什麼幫助？請從文章舉出兩個例子。

12. 路喜除了是一批愛跑步的馬以外，從路喜所說的話、做的事，還可以知道他是一匹怎樣的馬？從文章找出兩個證據支持你的看法。

路喜是一匹(_____)的馬

1. _____

2. _____

13. 路喜在三次遷徙裡，所扮演的角色有什麼變化？

_____ Ⓐ獨行者→跟隨者→帶領者 Ⓑ獨行者→帶領者跟隨者 Ⓒ跟隨者→獨行者→帶領者
Ⓓ帶領者→跟隨者→獨行者

14. 故事結束的時候，為什麼馬群要面帶微笑看著路喜？_____ Ⓐ嘲笑他 Ⓑ喜

歡她 Ⓒ羨慕她 Ⓓ感激他

15. 作者透過這個故事，主要告訴我們什麼？

16. 你會推薦這篇文章給別人閱讀嗎？如果會，你會如何推薦？如果不會，請說說為什麼？

17. 如果你是小馬路喜，遇到這種困難而看到大家不知道怎麼辦的時候，你會怎麼做？

附件 3

基隆市東光國民小學六年級閱讀理解測驗前後測答案一覽表

時間：前測 101 年 10 月 2 日、後測 101 年 11 月 6 日

文本：小馬路喜

測驗時間： 40 分鐘

測驗引導：

1、小朋友請仔細閱讀馬路喜這篇文章，讀完後請自行到前面拿答案卷進行書寫。

2、在答題的同時可以翻閱文章，但請勿在文章中標註任何記號。

3、答題時間為 40 分鐘。

本測驗文本取自於教育部編纂「閱讀理解文章與試題範例」，1~15 題目為該文之試題

16~17 題為研究者根據本研究架構「連結與批判」能力的需要自編(題目如附件)。

題號	答案評分分析	理解歷程	前測答對 24 人	後測答對 24 人	
1	土地需要休養，綠草才會生生不息 我們需要狂奔，身體才會健壯	初步(1)	24	24	1-完全理解 0-沒有理解
2	C	初步(1)	21	22	
3	B	初步(1)	24	24	
4	A	初步(1)	22	24	
5	B	初步(1)	12	18	
6	D	推論(2)	10	13	
7	C	推論(2)	18	18	
8	B	詮釋(2)	15	17	
9	支持 真的有新路線?我想試試看。 反對 ● 路喜不合群，不能相信他! ● 要是被老虎吃了怎麼辦。 ● 祖先的路線，怎麼可以改?我們要有信心，依照祖先的路線走。 ● 祖先傳下來的路最安全，我可不想冒險。	推論(2)	22 2	24	2-支持及反對各舉一項 1-只能指出支持或反對一項。 0-答案籠統無關或沒有寫。
10	A	推論(2)	11	13	
11	指出新路線 幫馬王引路 讓馬王領悟	詮釋(2)	4 11 9	14 7 3	2-從兩類中舉出各個例子 1-指出一類一個或兩個例子 0-答案籠統無關或沒有寫。

12	喜歡嘗試 愛好自由 勇敢 有想像力 厲害	詮釋(2)	2 8 7 7	12 9 2 1	3-指出路喜的特質並舉出 2 個例子。 2-指出路喜的特質並舉出 1 個例子。 1-指出路喜的特質但未例子。或舉出例子沒質 0-沒有寫出特質或例子出籠統的訊息
13	C	詮釋(2)	17	21	
14	D	推論(3)	22	24	
15	人要嘗試做新的選擇 不同的選擇有不同的結果	評斷(4)	17	24	1-能指出個一個從作者的角度分析的主旨 0-未能從作者的角度分析，僅摘取故事部分訊息或從讀者經驗來說明。
16	人要能勇敢的做選擇 做事要創新	評斷(4)	4 1 19	7 1 16	2-能從文本中指出推薦他人閱讀的片段或主旨說明原因。 1-能說明原因但沒有從文本中舉出推薦閱讀的片段或主旨。 0-說明的原因跟文本提供的訊息無關，籠統或沒有寫
17	2-路喜在說自己的想法時，是小聲的說，如果是我我會大聲的說。 1-我會大聲的說自己的意見。	產生連結(3)	16 8		1-寫出的答案跟文本中小馬的決定與行為有關，但沒有以文本的內容為例。 0-寫出的答案跟文本中小馬的決定與行為無關或沒有寫。

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】以圖書資訊利用教育提升學生的圖書資訊素養
七堵國小 陳冠蓉老師、黃青鋒老師、陳玉琪老師、曹鈺白老師

基隆市十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫



第八屆行動研究優選作品一

以圖書資訊利用教育提升 學生的圖書資訊素養

研究人員：七堵國小 陳冠蓉、黃青鋒、陳玉琪

曹鈺白

以圖書資訊利用教育提升學生的圖書資訊素養

壹、研究動機及目的

一、研究動機與背景

在教學的現場中，研究社群發現學校的學生在面對開放式問題、小組討論或專題報告時，經常出現無法完成的窘境，仔細觀察學生的問題多半出在不知道該怎麼說?如果加以釐清這種「不知道」，會發現，學生不是「不知道」答案該怎麼寫?怎麼討論?而是完全缺乏討論的「素材」，也就是大部分的學生遇到開放式的問題都在等別人的答案，在小組討論時習慣聽別人說答案，在專題報告時被動的讓別人分配自己的工作，而這些在開放式問題、小組討論、專題報告表現好的同學，極大多數是長期具備閱讀素養的學生，因為有閱讀當後盾，能力強的學生們能解決教師所拋出的問題，也在習慣透過閱讀、透過查詢資料的方式來解決問題。九年一貫國民教育課程的實施，採取統整課程的教育，以創意教學的方法與具有彈性、多元化的評量方式，逐步替代了傳統、固定、填鴨式的教學(莊道明，2001)，這些轉變讓我們發現課本的教材已無法完全應付學生學習的需要，而與學習相關的圖書、百科全書、網路資源或視聽資料等，將成為學生學習時的多元教材來源，針對學生利用圖書館/室的次數增加，對於圖書資訊利用技巧的需求，也勢必更為殷切。因此，以不同的教學法、教材、課程設計將適當的教學內容，給予適當的組織，有效地傳達給學生(林義娥，2000)，變成研究社群的重要任務。在這樣的問題情境下，研究社群於 101 學年度下學期開始規劃並申請一位閱讀推動教師，在 102 學年度希望透過閱讀推動教師對學校進行整體性的閱讀推動工作，在這段時間中檢視學校圖書館的運作狀況後發現，學生們除了借書、還書之外，很少主動親近圖書館。為了增加學生進入本校圖書館的次數，以及滿足學生因為課業需求而需要圖書資訊利用的趨勢，因此，研究社群希望透過閱讀教師對圖書資訊利用教育的推動及規劃，提升學生對圖書館資源的利用。生活在資訊時代的現代人，要能培養足夠的資訊素養，成為適應資訊生活的資訊公民。這種教學著重教導學生「學習如何學習」(Learning how to learn)

(Kinnell, 1992)。從學生學習的觀點，使圖書資訊利用教育成為國小學生個人學習資訊素養的一個重要基礎管道，讓學生能學習到運用圖書資訊的知能，則學校圖書館提供了學生一個具備系統性與組織性的學習環境(莊道明, 2001)。為了提升國小學生資訊素養的能力，圖書資訊利用教育應以資訊素養教育為基礎，包含傳統圖書館基本能力的培養，並結合多媒體資源、網路資源及電腦操作能力，將資訊素養融入傳統圖書館利用教育中(林菁, 1999; 賴玲, 2000b)。因此，研究社群希望我們學校的學生能經由有系統的學習內容，熟悉學校圖書館的資源及資訊利用的方式，使圖書館成為學生學習的重要後盾。

二、研究目的

1. 透過圖書資訊利用教育的課程，提升學生利用圖書館的意願及能力。
2. 透過圖書資訊利用教育的課程，重新規畫圖書館環境，以符合學生的需求。
3. 透過圖書資訊利用教育的課程實踐，在研究歷程中將研究社群所規畫的圖書資訊利用教育課程，加以觀察、記錄，並蒐集成果，作為本校未來圖書資訊利用教育課程的修正，以增進未來課程的實施成效。

貳、文獻探討

一、圖書資訊利用教育的意義

圖書資訊利用教育涵蓋「圖書館利用」、「閱讀素養」及「資訊素養」，在「圖書館利用」教育的意義上，圖書資訊利用教育就是要教導全體師生具備利用圖書資訊的知識、技能及態度，使他們能熟悉圖書館內的各種設施，了解並會操作各項圖書資源(林菁, 2001)。在「閱讀素養」教育的定義上，圖書資訊利用教育如同美國國家教育學會將閱讀定義為建構文章意義及內容的過程，閱讀的過程在進行中，讀者需要統整資訊之間的相互關係，最終透過閱讀，可以獲得資訊、增進知識、解決問題。閱讀是一切學習的基礎，要學好所有的知識，必須要先喜愛閱讀(林明杰、楊來坤, 2009)。Lerner (2003)指出閱讀是統整協調多種相關的訊息，從書面文章建構意義的過程。在「資訊素養」教育的定義上，圖書資訊利用教育就是要教導學生在任何時間，能夠自各種不同的資訊來源獲取、評

估、及使用資訊，知道學習如何學習，如何組織資訊、如何發現資訊、與如何利用資訊的能力(Doyle， 1992)。

現在資訊科技的發達與利用，已經改變了傳統圖書館的經營內容與方式，例如在內容方面，館藏類型的改變、數位化的電子資料庫、多媒體的電子資料及網路資料在經營的方式上，除了電腦使用技巧需求越來越多之外，如何指導學生上網檢索資料運用資訊更顯必要(林菁，2001)。既然資訊素養是解決資訊問題不可或缺的技能，結合傳統識字素養(traditional literacy)、媒體素養(media literacy)、電腦素養(computer literacy)及網路素養(network literacy)等四種素養(林菁，2001;陳海泓，2000)就變得十分重要，且此四種素養之間為環環相扣與相互關連的關係。在解決問題的過程中，必須學會圖書館利用，在檢索資料的過程中，必須學會閱讀資料、取捨資料，在組織資料的過程中，必須透過資訊素養的能力，加以應用資料。除了傳統閱讀教育的讀、說、聽與寫等基本能力之外，電腦應用能力、網路資源利用能力與多媒體資源的使用能力成為新時代學生的重要技能(賴苑玲，2000b)。學生在資訊檢索的過程中，經由認知與分析的思考過程，體認到自我的需求，並且能夠掌握獲取相關資訊的方法，同時在獲得資訊後，可以適切的評估並加以整合所獲得資訊的能力(黃英洲，2002)，在檢索過程中充分使用「圖書館利用」、「閱讀素養」及「資訊素養」的三大關鍵，使得學生的學習成效因此獲得提升，成為研究社群努力的重要目標。

賴苑玲(2000a)指出有六成的國小學生認為學校應該提供圖書資訊利用教育的課程，他們希望能在學校課程中學習到百科全書的查檢方式、想瞭解圖書的排列方式，同時也有七成的學生知道網路科技會影響未來的社會、文化與生活，學生都已知道資訊科技的變化，也希望學習相關課程。從學生的需求比例來看，可知學生對於電腦科技的學習是以積極的態度來對應。將資訊素養融入傳統的圖書館利用教育中，以教學方式教導學生運用圖書館的技能，並使學生具備系統性搜尋資訊的技巧與解決資訊問題的綜合能力，將會有助於學生將此經驗與技能應用於生活其他層面。對學生而言，圖書館不但是一個獲取知識的寶庫，亦是學習

資訊素養最佳的場所與實驗室(莊道明，2001)。曾淑賢(2001)曾在研究中發現，對於國小一到六年級的學生而言，圖書館規則的認識、圖書排架的方式、圖書類號的認知、圖書分類的知識、參考工具書的定義及類型、查詢圖書館館藏資料、檢索問題的形成及檢索詞彙的選用等認知情形仍有待加強。

研究社群也同樣發現絕大多數的學生在圖書館找尋資料的經驗仍為匱乏，在研究社群的班級中針對一班人數 30 人的班級中，詢問學生如何完成任課教師給予的開放式問題，高達 22 人無法獨立完成問題，僅 8 位學生能在查詢資料的過程中解決問題。當社群教師進一步詢問學生：「為什麼無法完成問題？或是有沒有想過可以透過圖書館進一步查詢資料來完成作業？」時，高達七成的學生「不知道如何在圖書館檢索圖書」、「不知道如何整理資料」，因此研究社群在共同討論後發現大部分的學生由於圖書資訊利用的常識及知能不佳，導致在查詢資料時遭遇困難而無法利用圖書館資源。因此，兒童所具備的圖書資訊利用常識，往往是影響其是否能有效利用圖書館，及尋獲所需資料來滿足其資訊需求的重要關鍵。承此，研究社群所進行的圖書資訊利用教育課程希冀藉由課程的實施指導學生認識圖書館的服務及功能，進而學會「圖書館利用」；在閱讀學習素材時，能以有效的方法學會閱讀，進而提升「閱讀素養」；在搜集資訊、評估資訊的過程中，以「資訊素養」學會確認所需的資訊。透過「圖書館利用」、「閱讀素養」及「資訊素養」三種能力的結合運用，使學生在遭遇問題時，能經由圖書資訊利用教育課程習得的能力轉化為解決問題的能力。

二、圖書資訊利用教育的教學模式與

研究社群在討論圖書資訊利用教育的實施內容時，發現如果社群的共識在提升學生檢索資料、解決問題的能力，那麼給予學生的問題則必須是以學生為中心，能夠思考和問題導向的課程內容。因此，研究社群選擇以過程模式的授課方式，透過有關思考和解決問題策略的圖書資訊知能之教學，成為以學生為中心的授課方式。過程模式將圖書資訊知能過程定義為問題解決的歷程，包括作決策及批判性創造性的思考。學生是主動的，並且控制著自己的學習過程，發展一系列

技能和策略，來計劃、蒐集、組織、創造和評鑑資訊。常見的過程模式像是 Kuhlthau(1993)的七階段資訊搜尋模式，也就是任務開始(Task initiation)、主題選擇(topic selection)、探索(prefocus exploration)、形成觀點(focus formulation)、資訊蒐集(information collection)、檢索完成(search closure)、開始寫作(start writing)等。整個過程模式是以學生的感覺(feelings)、思想(thoughts)、行動(actions)，來建構學習者的學習經驗，呈現出不同的發展階段，此模式重視的是學生的主動參與、個人興趣以及反省思考。此外，資訊處理六大技巧的步(即 Big Six 技能)也是常見的圖書資訊利用教育的教學過程模式。Big Six 過程取向，是協助教師將圖書資訊利用教育有效的融入各科教學的實驗架構。圖書館員、教師與資訊專家認為利用 Big Six 六大技能可以幫助學習者獲得資訊素養，將資訊成功的應用於批判性思考與解決問題，其提供了契合資訊需求或是日常生活中作決策的策略。此六大資訊技能即為：(一)問題界定：包含定義問題及確認所需的資訊；(二)資訊查詢策略：包含確定所有可能的資源及選擇最佳資源；(三)位置與途徑：包含尋找資源及尋找資源內的資訊；(四)利用資訊：包含閱讀資訊(寫聽看)及摘要相關資訊；(五)綜合：包含組織從多數資源中所獲得的資訊及呈現資訊；(六)評估：包含評估結果(有效性)及評估過程(效率)(Eisenberg & Berkowitz, 1990)。

在圖書資訊利用教育的課程綱要中，涵蓋「圖書館教育」、「閱讀素養」、「資訊素養」三項，藉由 Big Six 技能使圖書館與閱讀、資訊結合，成為現代化 Big Six 技能的培養，設計與學習領域相關的教學模式，使 Big Six 融入九年一貫國小各主題教學單元及融入學習領域。學生藉由老師的協助，自己調整學習步調，透過「資訊處理六大技巧步驟」與課程結合，使學習者能解決學習的問題，同時也可以讓學習與生活結合在一起，以達到九年一貫課程學生應具備的基本能力(賴苑玲，2001)。在教學活動中設計包含查詢、蒐集、組織、評估與利用資訊的能力，並可以運用下列不同的教學策略，如課堂教學採用動學習法，提昇學

生的注意力，重視學生技能的學習，且要求學生高層次的思考力(如分析、綜合及評估能力)、及對自己學習態度與價值觀的瞭解；或是教學媒體擴及圖書館及電算中心，讓學生熟悉圖書館各類型資料的運用，培育對資訊的敏銳度後，有助於網路素養與媒體素養技能的精進；以及課堂教學重視教師示範與練習，利用作業加強學生反覆練習利用資訊的機會，建立學生使用資訊素養技能的習慣，也讓學生在不斷反覆練習中，增強對資料的判斷力及精練資料搜尋的途徑(莊道明，2001)。在本研究中，研究社群採用 Eisenberg & Berkowitz (1990)所提出的 Big Six 過程取向模式作為圖書資訊利用教育的主要教學方式，在「圖書館利用」的部分透過 Big Six 技能的教學，使學生在圖書館利用教育的過程中操作「問題界定」、「尋找策略」及「取得資訊」。其次，在「閱讀素養」上，經由學生獨立閱讀、小組共讀的過程中操作「利用資訊」、「綜合」及「評估」。最後，在「資訊素養」的部分，則嘗試將 Big Six 技能即「問題界定」、「尋找策略」及「取得資訊」、「利用資訊」、「綜合」、「評估」等六大過程，於課程中整合示範與練習。

三、圖書資訊利用教育的實施方式

依據研究顯示，在學校中落實圖書資訊利用教育，有採用單獨教學和配合學科教學兩種方式。單獨教學是指由圖書館與或是圖書教師單獨設計一套完整的計劃課程，由受過專業訓練的圖書老師或是任課老師來教導學生如何使用圖書館，常使用的教學方式包括了講述法、討論法、角色扮演、視聽媒體、實地參觀等。配合學科教學是另一種實施方法，是由各科任課老師負責，藉由圖書教師和任課教師合作，整理出適合課程需求的資源，並給予學生需要利用圖書資訊的學習作業(林孟貞，1996)。在賴麗珍(1999)的研究中也發現閱讀推動教師可在學期前，先針對適合教學的單元主題，設計應用圖書資訊的學習活動或是作業，也可在學科課程之外加入圖書資訊利用的學習，使學生透過活動內的課程或是社團活動，增進其資訊應用的技巧。另外，配合學習新知的需要或是學科特色，在假期作業中規定需要綜合應用高層次資訊技巧的學習活動，也將對學生的圖書資訊利

用能力有所助益。在小學階段，圖書資訊利用教育是一項基礎教育及兼重認知與實踐的課程，雖然有概念介紹，如果沒有安排實地操作的實習機會，學生將不會對圖書資訊利用教育知能產生深刻的印象，更不用談熟練技巧，也無法將其應用於解決問題之上。以「圖書館利用」、「閱讀素養」、「資訊素養」為基礎的圖書資訊利用教育，其重點在強調學生主動參與、辨識與建構，能利用多元文化中的各種語言及各類型資料。強調學生主動的建構知識與學習、批判思考和解決問題的能力(黃英洲，2000)。

陳昱霖(1998)針對台北市立國民小學級任教師利用圖書館資源教學之研究，在其深入訪談中發現，教師在教導這門課時，會依據學生不同的年級與需求教導不同的內容，對於中、高年級的學生，以教導分類的最多，其次是教導學生使用工具書，而也有主題教學的方式。教師讓學生完成主題研究，在這個過程中，學生需要運用所學的圖書館知能，去找尋書籍，蒐集資料，進而統整剪貼資料；有些教師要求學生作出書面報告。受訪教師表示，經過主題學習的課程，高年級學生比較會進行思考性的練習，大部分學生對於到圖書館上利用圖書館資源的課程反應是很喜歡，而且參與的程度也很踴躍。此外，賴苑玲(2000b)進行「以資訊素養為基礎之國小圖書館利用教育課程設計與實驗研究」，其研究結果也發現，實驗課程對學生有直接的影響，在課程實施的結果評量中，實驗組學生在資訊素養的總成績優於控制組，尤其在傳統素養、網路素養及電腦素養方面，皆有顯著的改變。在課程活動學生反應表中，學生認為此課程很有趣、有意義、可學習電腦、可以激發想像力、收穫很多、願意介紹給朋友，而且願意再參加類似的課程。

綜合上述的研究發現，研究社群希望透過多元、有趣的圖書資訊利用教育課程激發學生對於圖書素養、資訊素養的興趣，透過圖書資訊利用能力的提升進而帶動學生其它學科的學習能力。目前本校所使用的方式為單獨教學的方式，由本校的閱讀推動教師設計一套完整的課程，來帶領學年的學生認識。但是在授課的過程中，藉由班級導師在一旁的觀看及課後的討論，將對每次的課程作省思及日

後的修正。透過文獻的澄清,研究社群希望能嘗試以配合其它學科教學的方式來實施圖書資訊利用教育。此外,在賴麗珍(1999)的研究中也建議先針對適合的主題,設計應用圖書資訊教育的學習活動或是作業,並在學科課程之外加入圖書資訊利用的知能。在過程中讓學生有更多的機會尋找書籍、蒐集資料,進而統整剪貼資料,並獨立完成主題學習的課程。

參、研究設計與實施

一、研究設計

本研究在瞭解圖書資訊利用教育的實施成效,在研究設計上採用研究社群自編的「圖書資訊利用教育課程」進行教學,並以研究社群自編的「圖書資訊利用教育課程」進行學習後的成效評估來檢測國小六年級學生在圖書資訊利用教育知能的成長。並輔以研究社群自編的「課程活動反應調查表」、「課程學習單」及觀察札記、訪談來進一步瞭解課程對於學生圖書資訊知能的影響。

二、研究架構

透過實際教學過程,蒐集資料、反思、修正自己的教學,研究之架構如圖一。

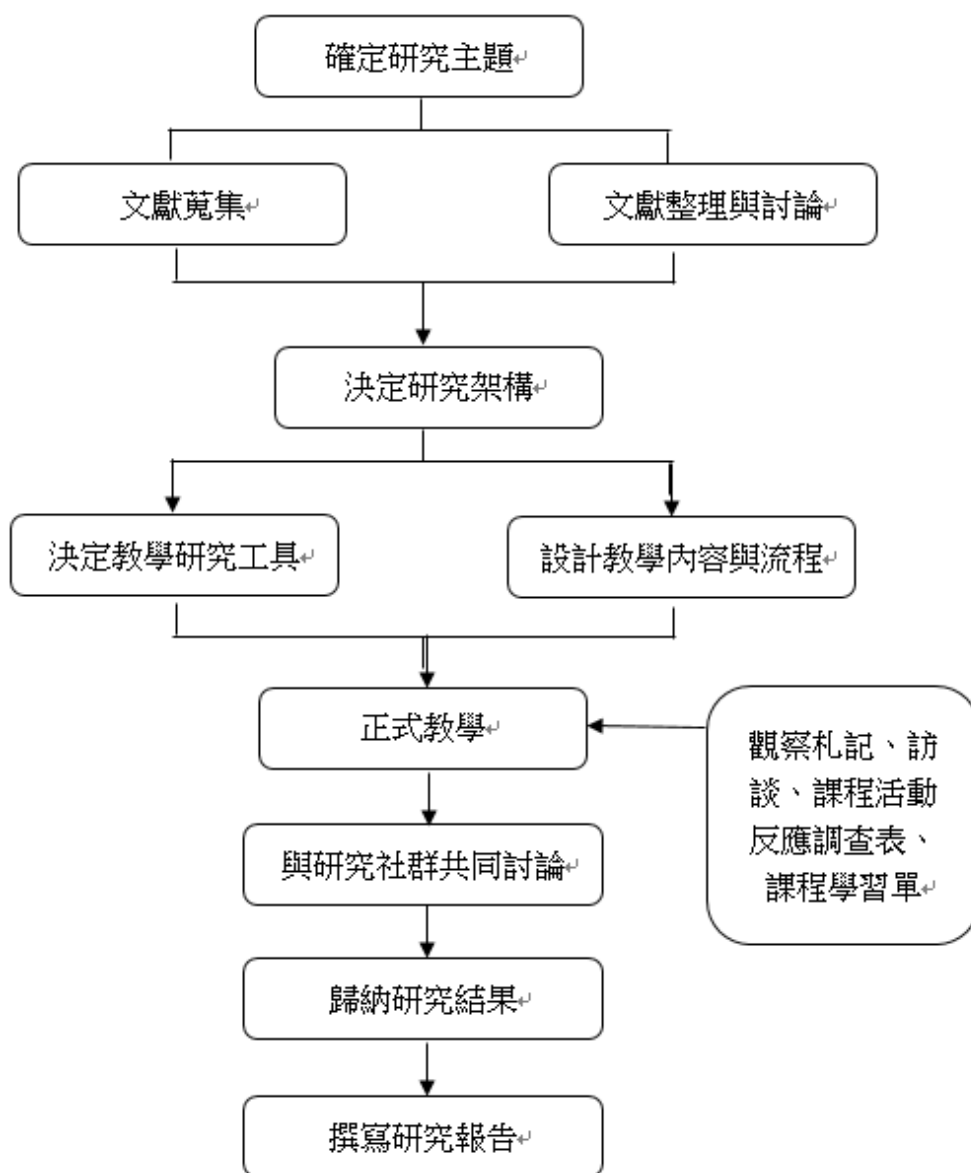


圖 1

三、研究對象與實施課程

(一)研究對象

研究社群在這次圖書資訊利用教育的實施對象主要為本校六年級的學生，由於過去本校從未有過圖書資訊利用教育的課程，因此不能確定學生們圖書資訊利

用教育的能力。另外，在過去學校圖書館的活動並不多，學生們對於圖書館的印象僅限於借閱圖書。在電腦資訊課程的部分，由於學校有電腦課，大部分同學具備簡單的 Word 文書處理及網際網路的基本操作方式，但是因為學生們的家庭社經背景不盡相同，因此，學生們的電腦資訊素養差異很大。

(二) 圖書資訊利用教育課程

本研究所設計的六年級「圖書資訊利用教育課程」，主要是參考林菁(2001)的「圖書資訊利用教育:國小階段之課程設計與教學實務」之研究方向，另外參照圖書教師輔導團網站之教案設計參考編製而成本研究的圖書資訊利用教育課程，希望學生在接受了「圖書資訊利用教育課程」之後，能學到圖書資訊的技能。本次圖書資訊利用教育的課程內容共十節課，分別是「認識各類型的圖書館會運用索書號並協助排架」、「會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄」、「閱讀各種文本及資料(小說等)」、「認識網路資源的智慧財產權」等課程，有些單元附有學習單，部分學習單是在上完課後交由學生帶回家練習。在每次的課程之後，研究社群會共同討論此次課程的實施問題及心得分享，作為下次修正課程的依據。

肆、研究過程與討論

在決定課程的實施方式之後，研究社群在討論將圖書資訊利用教育的三大能力即「圖書館利用」、「閱讀素養」、「資訊素養」，並將此三大能力設計成「認識各類型的圖書館」、「會運用索書號並協助排架」、「會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄」、「閱讀各種文本及資料(小說等)」、「認識網路資源的智慧財產權」等五個主題課程，在實施課程時在適當的時機融入 Big Six 技能的六項技能，並在課程實施的過程及課程實施之後以「課程學習單」、「觀察札記」、「訪談」及「課程活動反應調查表」作為評量工具，並在課程實施後針對「教學活動的改變」、「閱讀方式的改變」、「圖書資訊利用教育知能的進步」及「改造圖書館」此四大方向的省思，而本研究的整體圖書資訊利用教育的課程與教學實施計畫表如表一。

表一 圖書資訊利用教育的課程與教學實施計畫表

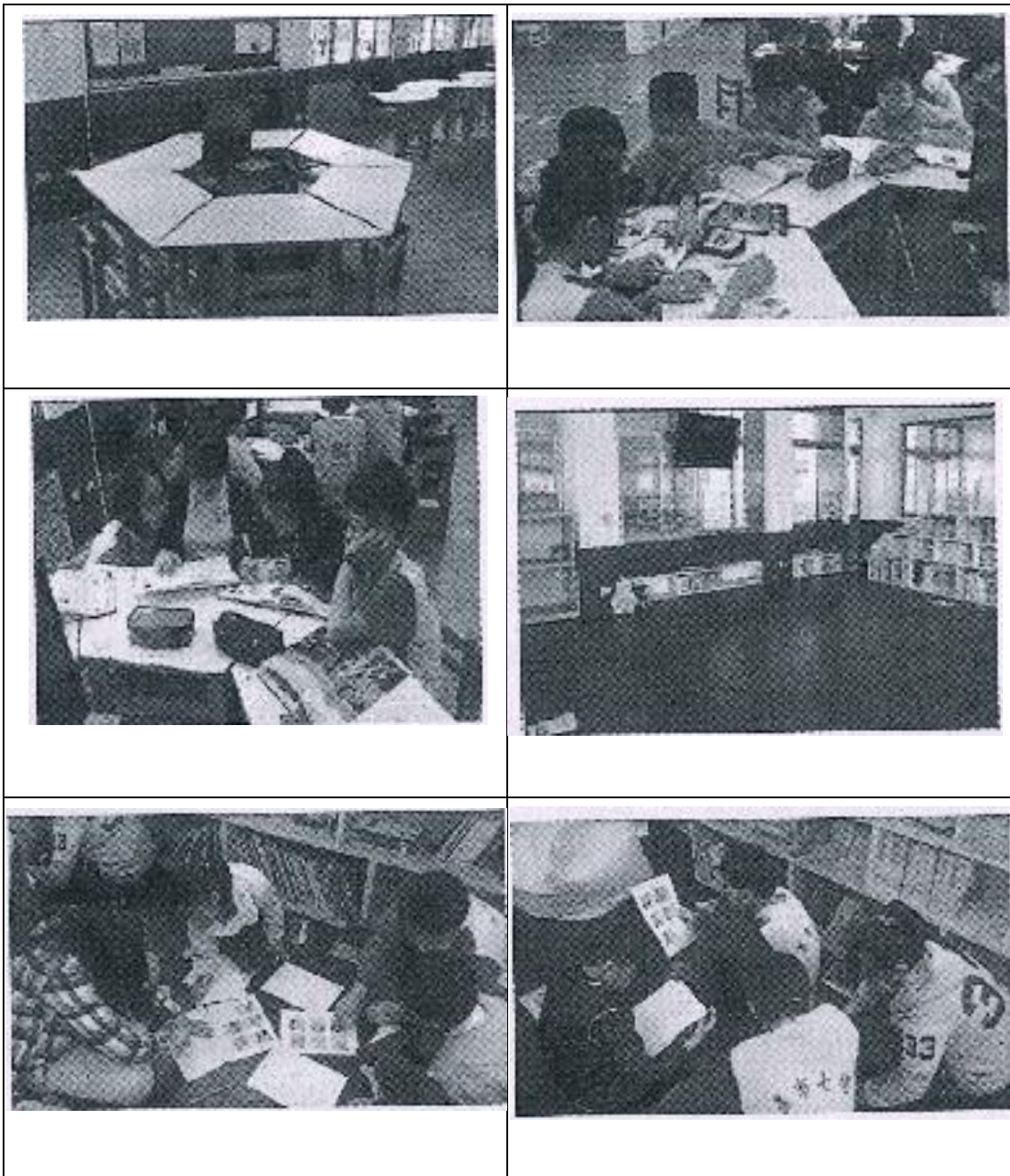
	課程主題	Big Six 技能	評量工具	實施後的省思
圖書館利用	認識各類型的圖書館、會運用索書號並協助排架、會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄	問題界定、尋找策略、取得資訊	課程學習單、觀察札記、訪談	一、教學活動的改變 (二)多元的教學活動 三、圖書資訊利用教育知能的進步 (一)訪談及學習單的結果 (二)對學習單結果的檢討
閱讀素養	閱讀各種文本及資料(小說等)	利用資訊、綜合、評估	課程學習單、觀察札記、訪談	二、閱讀方式的改變 (一)共讀小說 (二)改變閱讀檢討
資訊素養	認識網路資源的智慧財產權	問題界定、尋找策略、取得資訊、利用資訊、綜合、評估	課程活動反應調查表、觀察札記、訪談	一、教學活動的改變 (一)融入資訊的教學活動 三、圖書資訊利用教育知能的進步 (一)訪談及學習單的結果 (二)對學習單結果的檢討

一、教學活動的改變

(一)融入資訊的教學活動

研究社群思考如何將閱讀與資訊這兩個看似天平兩端的能力結合並帶給學生，在思索課程的方式時，發現在圖書教師輔導團網站中，針對許多學習的主題有很多真實、豐富、多樣化的教學方式，而這些方式和過去傳統的結構性教材很不一樣，不但能開拓學生探索、建構知識的空間，也能讓學生透過不同情境的安排，激發學生主動學習的動機。因此，研究社群透過小組合作的方式，以融入資訊的教學方式，不限於傳統的教師教學/學生學習的模式，把學習的情境從教室拉到圖書館，讓學生確實體驗在圖書館也能進行學習，透過有別於教室的情境安排，激發學生親近圖書館的經驗(研究社群札記，2013/10/02)。

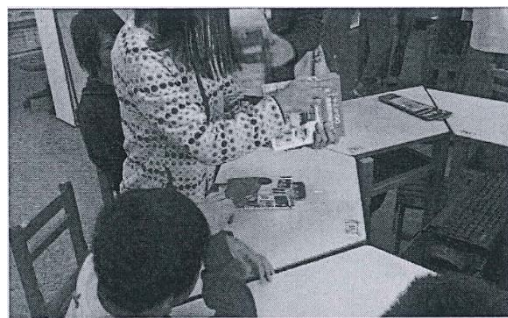
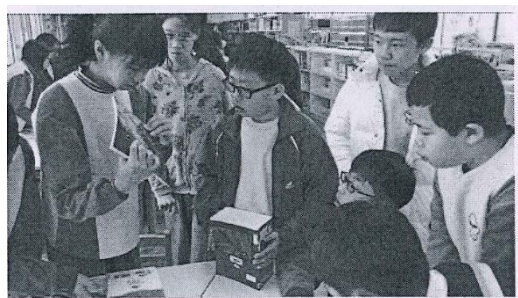
在此階段的教學內容上，採取 **Big Six** 技能，在課堂上示範及讓學生練習「問題界定」、「尋找策略」及「取得資訊」。在教學的過程中，首先透過「問題任務」的給予，讓學生在小組討論的過程中先做「問題界定」，為了配合小組的學習模式，教學所在的情境也勢必有所調整，在圖書館的硬體空間上，藉由研究社群討論後的建議，重新規劃了圖書資訊檢索的空間，將原先設計為直排式的電腦桌型改造為小組討論的電腦桌型，讓小組成員可以在討論的時候，直接利用電腦檢索相關的內容。其次在討論的空間上，研究社群也將本校原先有的木製地板圖書區增置了一台電視及 DVD 播放器，透過視聽媒體的素材引起學生學習觀看示範活動的動機。在小組討論後，再進一步使學生開始進行「尋找策略」及「取得資訊」的實際操作活動。在「尋找策略」的部分，營造學生以小組分組的方式共同討論解決問題的策略，並進一步以討論桌前方的電腦「取得資訊，並在學習單上作記錄(研究社群札記，2013/10/03)。



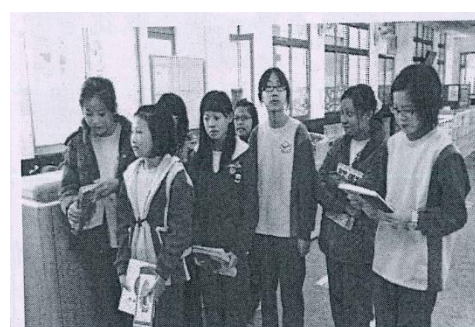
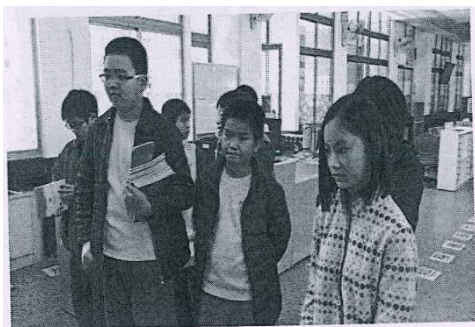
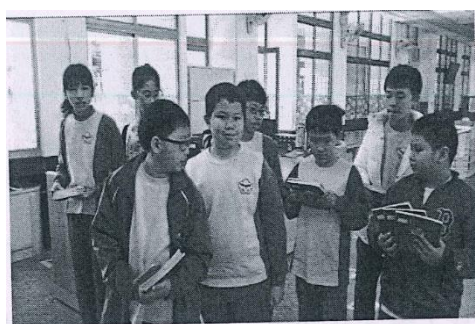
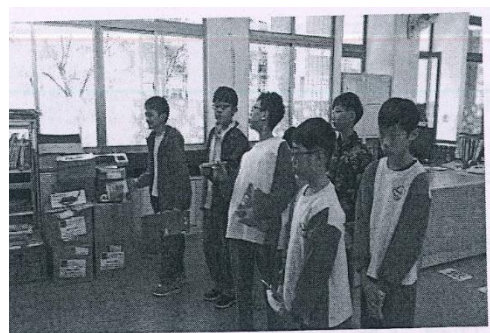
研究社群在實際教學的過程裡，也發現雖然我們原先的用意是讓學生在小組討論的過程中有機會馬上利用電腦去檢索資訊，在檢索電腦資訊完成後，又能在小組中繼續進行討論。但是，在實際教學的現場中卻發現，當圖書館的電腦檢索討論桌的擺放方式是將電腦置中時，產生的問題是，坐在電腦螢幕後面的同學卻必須在檢索資料的時候移動座位，可能帶來討論的不便，這個問題也待後續檢討。此外，我們原先設計的用意是利用原來學校備有的電視裝置在木製地板區供教師播放教學影帶時使用，但是當電視放置在木製地板區時，卻顯得過小。研究社群發現欲解決這個問題，可能需要申請單槍設備，但實際的問題卻需經費的層面來解決。上述這兩項問題，即「電腦討論桌型的擺放」、「木製地板的電視配備」都有待未來加以解決(研究社群札記，2013/10/09)。

(二)多元的教學活動

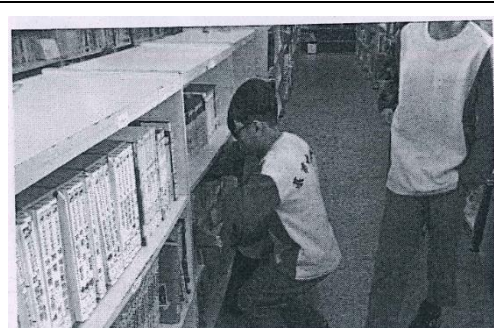
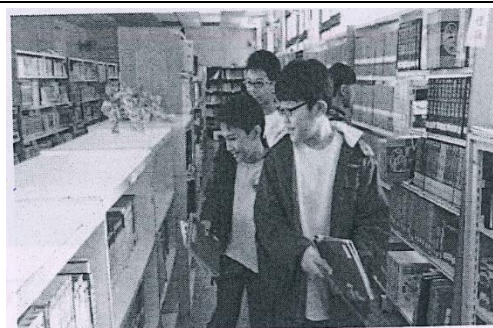
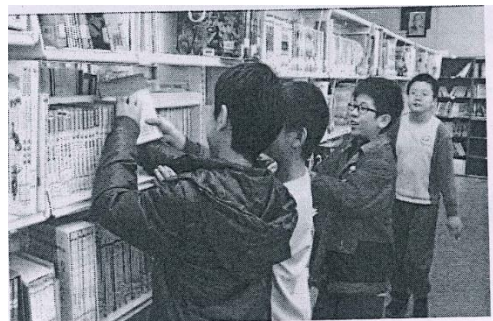
在「會運用索書號並協助排架」的課程中，研究社群透過多元化的活動，讓學生們在小組的討論中完成課程所需的任務，教師的指定任務是學生能經由課程的內容學習運用索書號及協助排架的方式習得十大分類法。教師讓學生以小組討論的方式，讓學生判斷依各類型圖書的屬性較可能屬於哪一類的書籍？在討論的過程中經由「尋找策略」及「取得資訊」的方式作正確的判斷。研究社群先將各類型圖書以簡報的方式呈現每一類圖書在十大分類中的分類位置，在教學的活動中則設計小組共同闖關的方式，將教師課前準備的六欄書分配給各組成員，這六欄書裡分別有六本需上架的圖書，學生們必須經由小組合作的方式分派六本書給組裡的六個成員，而後完成任務。研究社群則會進行學生任務的檢核工作，當小組能正確將書籍上架，此任務即達成並得分，透過不同的教學活動提升學生的學習興趣(研究社群札記，2013/10/16)。



小組成員在「會運用索書號並協助排架」的課程中，討論小組所分派到書籍的索書號及可能擺放位置。



在「會運用索書號並協助排架」的課程中，各組成員在小組討論後，將書籍依索書號歸放置應該擺放位置，並透過小組競賽的方式，所花時間越少的小組，其得分越高。

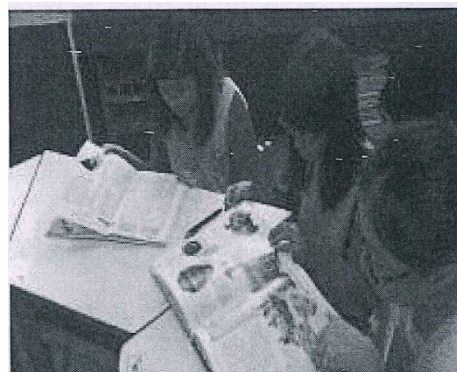
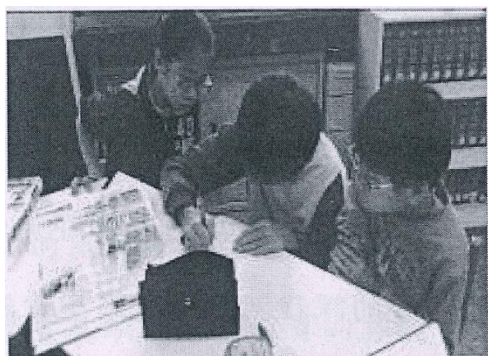


在「會運用索書號並協助排架」的課程中，小組成員拿著書上所指派的書籍歸放入書架中。

二、閱讀方式的改變

(一)共讀小說，共同分享

在「閱讀各種文本及資料(小說等)的課程裡，研究社群設計透過小組合作的方式，讓各組操作不同的文本，並透過小組討論的方式釐清教師所指定文本及資料的內容，並將這些資料以 Big Six 技能的「利用資訊，將資料加以重整，學生在此次課堂中手上的閱讀材料是需要透過前後文的關係加以重組成正確段落。在共同閱讀、討論的過程裡，學生必須將文本所提供的資訊加以「綜合」，並回答學習單裡的問題。此外，在小組的討論後，學生學習在傾聽的過程「評估」各組對文本的回饋及各組學生對於文本資訊重組、綜合後的成果是否適切(研究社群札記，2013/10/30)。



在圖書館的課程活動中，學生們能依照教師指定的文本及資料，進行文本及資料的閱讀，並將閱讀的心得及摘要透過小組的討論重新消化，並用自己的話在小組的討論後說出，在教師排定的課程時間內和全班六組的學生進行文本及資料的分享。透過「利用資訊」，將資料加以重整，並將文本裡可以利用的資訊加以「綜合」，透過小組間交互的聆聽，進而「評估」。

除此之外，研究社群也發現透過實際操作的課程活動中，讓學生們可以透過

教師課堂的引導、專注聆聽，而在課間完成教師指定的學習內容。透過多元活動的課程方式不但吸引了學生的注意，也讓學生的學習有更明顯的成效。以閱讀讀本為例，過去在讀本的閱讀上，研究社群大部分採用讀本導讀、討論的方式，但是在這次的實作課程中，研究社群第一次設計將讀本的段落一一拆解，讓學生經由實作的過程中重新瞭解讀本的段落如何與讀本的意義產生關連，而學生們在這樣操作的過程裡，而展現了高度的興趣(研究社群札記，2013/10/31)。



過去在閱讀文本時，學生只知道讀文本、看生字、找新詞、找佳句，但是卻沒有深入去讀懂文本的書寫結構或是書寫手法，在文本中哪些段落是重要段?哪些段落可以合併為意義段?這些東西都是學生在閱讀的時候很容易疏忽的，透過有趣的課程活動，讓學生重新去感受不同段落所在位置對前後文的重要性，也提升學生對文章段落的敏感度。透過不同的課程活動，讓學生有機會以不同的方式來學習課程的內容，使得學習不再只是限於傳統講授的方式，讓學生有更多可以動手操作的機會。

(二)對改變閱讀方式的檢討

在「閱讀各種文本及資料 (小說等)」的課程中，研究社群看到學生因為接受了圖書資訊利用教育的課程，而有了對閱讀書籍不同的體驗，藉由這些體驗學生親近了學校的圖書館，也相對瞭解了圖書館內所擁有的資源，因此也能理解到

圖書館檢索書籍、資料對自己的作業、問題有什麼實質的幫助，因為學生自己的作業及問題能透過圖書館的書籍、資料獲得解答，學生們也會喜歡上圖書館(研究社群札記，2013/10/31)。

在回收學生在「閱讀各種文本及資料(小說等)的學習單時，研究社群發現大部分在小組討論裡的學生能夠對於自己小組所蒐集到的文本及資料加以整理，刪除不合適的資料，並畫出重點、完成心得感想及摘要。在這些能力的操作上都以 Big Six 中的「利用資料」及「綜合能力，加以呈現學習成果。另外，不同程度的學生在小組討論的過程中，其心得摘要也會有不同的表現，比較意外的是，某些平日表現較不起眼的學生遇到自己有興趣的閱讀資料，其回收的學習單則有較佳的表現(研究社群札記，2013/11/12)。

比較遺憾的是，在教學的過程中，研究社群忽略了少數特殊的學生，參與研究的所有學生中，有二位學生是接受資源班服務的對象，雖然在小組討論時這二位學生是融合在其它各組中進行學習，但是在回收的小組學習單上，研究社群看不到這二位學生的學習成果，當研究社群事後回溯當時上課的景象時，也開始檢討研究社群並沒有協助這二位學生在小組討論時的融入，雖然這二位學生是坐在小組討論的座位裡，但是並沒有真的在小組討論的過程習得課程的重點。檢討此次的教學實在缺乏融合教育的實踐。因此，研究社群也相互提醒日後應該特別注意像是這二位學生此類的學習弱勢生。並建議當少數或是學習弱勢的學生在小組討論時無法獲得參與討論的機會，那麼或許可以依當時的教學情境提供此類特殊生可以學習的內容、可以討論的話題，或是想要閱讀的書籍。此外，對於這類學習弱勢生而後用口語評量的方式去理解這二位學生的學習過程，而不是就讓這二位學習弱勢在小組討論中無聲無息的渡過一節課，而浪費學生的學習時間。雖然在這次的課堂觀察中，這個部分是很值得改善的教學實況，但也由於觀課後的討論讓研究社群對於教室內沉默的學習弱勢生重新具備更強的敏銳度(研究社群記，2013/11/12)。

三、圖書資訊利用教育知能的進步

(一)訪談及學習單的結果

在檢視學生圖書資訊利用教育知能的部分，研究社群將欲檢視學生能力的範圍聚焦在「認識各類型的圖書館」、「會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄」、「認識網路資源的智慧財產權」的部分，因為過去本校學生的舊經驗中缺乏對各類型圖書館的認識，也缺乏檢索公共圖書館館藏目錄的經驗，更重要的是在網路資源普遍化的時代，智慧財產權變得更加重要。因此，研究社群將學生圖書資訊利用教育知能的焦點鎖定在「認識各類型的圖書館」、「會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄」、「認識網路資源的智慧財產權」這三大主題，希望透過研究社群所設計的課程讓學生在這三大能力的部分獲得提升(研究社群札記，2013/11/26)。

在研究中發現，圖書資訊利用教育的課程對學生在「認識各類型的圖書館」、「會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄」、「認識網路資源的智慧財產權」上有很大的幫助，這樣的結果也和賴苑玲(2000)所做的「以資訊素養為基礎之國小圖書館利用教育課程設計與實驗研究，結果很相似。當研究社群在課後訪談學生的過程中發現，學生提到「現在到圖書館會知道有哪些資源可以檢索(s60401)?」、「以前沒想過圖書館也有那麼多種(s60814)。」、「以前沒有去過別的圖書館(s60624)」、「沒有用電腦檢索公共圖書館的經驗(s60615)」、「我們常使用網路的資源，也常下載、分享，但是不知道原來這個也有法律的觀念(s60423)。」、「學會用電腦使用公共圖書館的館藏目錄讓找書變得容易多了(660703)。」其中，有13位學生也在學習單上回答了「你對這三次課程的其它想法」，而這些回應當中，有針對Big Six技能中的「查詢資訊」、「利用資訊」、「綜合」能力的回饋，其內容是「在這次的課程中，發現檢索資料的不同方法(s60614)」、「知道了如何把取得的資料加以綜合歸納(s60802)」。因此，研究社群將這三次課程主題的綜合學習單問卷結果整理如下表一。

表二 課程主題的綜合學習單

綜合學習單題目	前測通過人數	後測通過人數
主題：認識各類型的圖書館		
能正確舉出各類型圖書館的名稱	5	110
能正確寫出各類型圖書館的功能	4	113
主題：檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄		
曾檢索過鄰近公共圖書館的館藏目錄	4	109
能正確操作檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄	2	105
主題：認識網路資源的智慧財產權		
能正確回答網路資源的智慧財產權問題	99	109
能遵守網路資源的智慧財產權	109	110
其它		
你對這三次的課程有什麼想法，歡迎你寫下來。		

(二)對學習單結果的檢討

分析課程主題的綜合學習單(表一)的內容，首先，「認識各類型的圖書館」的課程中，在課程開始之前，先對 115 位同學進行前測，其中只有 5 位同學能正確舉出各類型圖書館的名稱，另有 4 位同學能正確寫出各類型圖書館的功能。在課程進行之後的後測，則有 110 位同學能正確舉出各類型圖書館的名稱，另有 113 位同學能正確寫出各類型圖書館的功能。

其次，「會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄」的課程中，在課程開始之前，先對 115 位同學進行前測，其中只有 4 位同學曾檢索過鄰近公共圖書館的館藏目錄，另有 2 位同學能正確操作檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄。在課程進行之後的後測，則有 109 位同學能檢索過鄰近公共圖書館的館藏目錄，另有 105 位同學

能正確操作檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄。

此外，在「認識網路資源的智慧財產權」的部分，在課程開始之前，先對 115 位同學進行前測，其中只有 99 位同學能正確回答網路資源的智慧財產權問題，另外有 109 位同學能遵守網路資源的智慧財產權。在課程進行之後的後測，則有 109 位同學能正確回答網路資源的智慧財產權問題，另有 110 位同學能遵守網路資源的智慧財產權。

最後，在綜合學習單針對這三次課程的反應表中，在課程開始之前，先對 115 位同學進行前測，其中只有 68 位同學表示對即將課程開始會有參與的興趣。在課程進行之後的後測，則有 109 位同學對這次的課程有參與的興趣。另外，在反應表的開放性問題中，有部分的學生表示「這個課程對使用圖書館有幫助(s60421)」、「這樣的課程能學得檢索資料的能力(s60703)」、「學習這樣的東西對自己進入圖書館更有意義(660631)」、「可以學習電腦查詢問題很不錯(s60813)」、「在小組討論時可以激發想像力(s60802)」、「覺得自己收穫很多(s60411)」等，從學生的回饋中可以看出這三個主題的課程，能引發學生對課程的興趣，進而提升學生圖書資訊利用的能力。

研究社群從學生在問卷前測及後測的表現上發現學生對課程進行後在圖書資訊利用的知能有很大的進步，至少對大部分的學生來講，他們多了使用圖書資訊利用的機會，並且在課程當中操作「定義問題」、「尋找策略」、「取得資訊」、「利用資訊」、「綜合」及「評估」的技能。在「認識各類型圖書館」的部分，很多學生在課程的進行前根本不知道還有其它類型的圖書館，對這些學生而言，他們只到過學校裡的圖書館。另外，在「會檢索鄰近公共圖書館的館藏目錄」的部分，當研究社群看到只有 2-4 位的學生曾有檢索鄰近公共圖書館的經驗或是只有 2-4 位學生能正確檢索鄰近公共圖書館的經驗時，感到十分意外且沮喪，這是基隆市學生或者說本校學生和台北市學生的差距，我們學生走進公共圖書館的機會很少，在無形之中就和台北市的學生產生閱讀能力、閱讀視野的差距，但是經由這樣的課程，有更多的學生有經驗也有能力去檢索公共圖書館的館藏目錄。在

「認識網路資源的智慧財產權」的部分，研究社群發現學生們對「智慧財產權」都有普遍的概念，前測的反應並不差，但是在「尊重智慧財產權」這種實踐性的道德，還是有待現實生活的考驗，在這個部分，研究社群認為很多現場的教師礙於課程的壓力或是質疑這種道德性課程在實踐層面的成效就放棄了這類課程的教學或是傳遞，這樣的態度十分可惜。透過教師教學的信念，研究社群相信教學是可以將「智慧財產權」這種實踐性道德的課程傳遞給學生而善盡教學者的義務，提升學生的道德觀(研究社群札記，2013/11/26)。

四、小結：圖書資訊利用教育後的反思及實踐

(一)問卷調查的意義

在這學期裡，研究社群針對 115 位的學生做問卷調查，調查的內容是「你常進入圖書館嗎?」、「你為什麼會進入圖書館?」、「圖書館哪一項功能最吸引你?」此三項問題，學生的答案整理如下。

表三 課程主題的綜合學習單

1. 你常進入圖書館嗎? (共 115 人作答)
<input type="checkbox"/> 經常進入(13 位) <input type="checkbox"/> 偶爾進入(28 位) <input type="checkbox"/> 不常進入(74 位)
2. 你為什麼會進入圖書館? (共 115 人作答)
<input type="checkbox"/> 借閱圖書(23 位) <input type="checkbox"/> 班級圖書館(87 位) <input type="checkbox"/> 其它，_____ (5 位)(填答的內容分別是擔任圖書館隊隊員、幫忙借閱班級共讀書、午休時間到圖書館看書、幫老師到圖書館找人、幫老師借字典)
3. 圖書館哪一項功能最吸引你? (共 115 人作答)
<input type="checkbox"/> 提供書籍供讀瀏覽、借閱(103 位)

- 提供資源供讀者檢索問題(12 位)
- 提供主題活動供讀者參與(0 位)

從這 115 位學生填答的內容得知，大部分的學生在「你常進入圖書館嗎?」的問題上，「經常進入」及「偶爾進入」圖書館的同學僅 41 位，而「不常進入」圖書館的同學就佔了 74 位。從這個結果可以看出，在受試的 115 位學生中，超過半數以上的學生是不常進入本校圖書館，因此，研究社群認為需進一步瞭解這些學生為什麼不常進入圖書館，並且透過解決這些不常進入圖書館的問題，來吸引學生再次進入圖書館。

在「你為什麼會進入圖書館?」的問題上，「借閱圖書」及「班級圖書課」佔了 110 位，其它因素而進入圖書館的學生只有 5 位，而這 5 位學生分析其原因(擔任圖書隊隊員、幫忙借閱班級共讀書、午休時間到圖書館看書、幫老師到圖書館找人、幫老師借字典)都不是個人主動性的進入圖書館。因此，研究社群認為透過未來圖書資訊利用教育的課程，讓本校學生能因為瞭解了圖書館有哪些可以使用的圖書資源及資訊，而提升學生進入本校圖書館的機會。

在「圖書館哪一項功能最吸引你?」的問題上，「提供書籍供讀者瀏覽」及「提供資源供讀者檢索問題」是所有 115 位學生的共同經驗，在「提供主題活動供讀者參與」的部分沒有學生勾選。分析 115 位學生的問卷結果發現學校學生對於本校圖書館的經驗僅停留在「提供書籍供讀者瀏覽」，而這是每類型圖書館的基本功能，換句話說，本校在「提供資源供讀者檢索問題」的課程上仍有待加強，如果學生在過去沒有利用圖書館資源來檢索問題的經驗或能力，未來的圖書資訊利用教育就需要在這個部分加強學生的檢索知能。此外，針對沒有任何學生勾選「提供主題活動供讀者參與」這個選項的部分，研究社群去檢討這個原因可能在於過去本校圖書館甚少舉辦相關的主題活動供讀者參與，因此學生們在這個部分的記憶較少，這個部分也是未來本校圖書館很待檢討的部分。

(二)問卷調查後的檢討作為

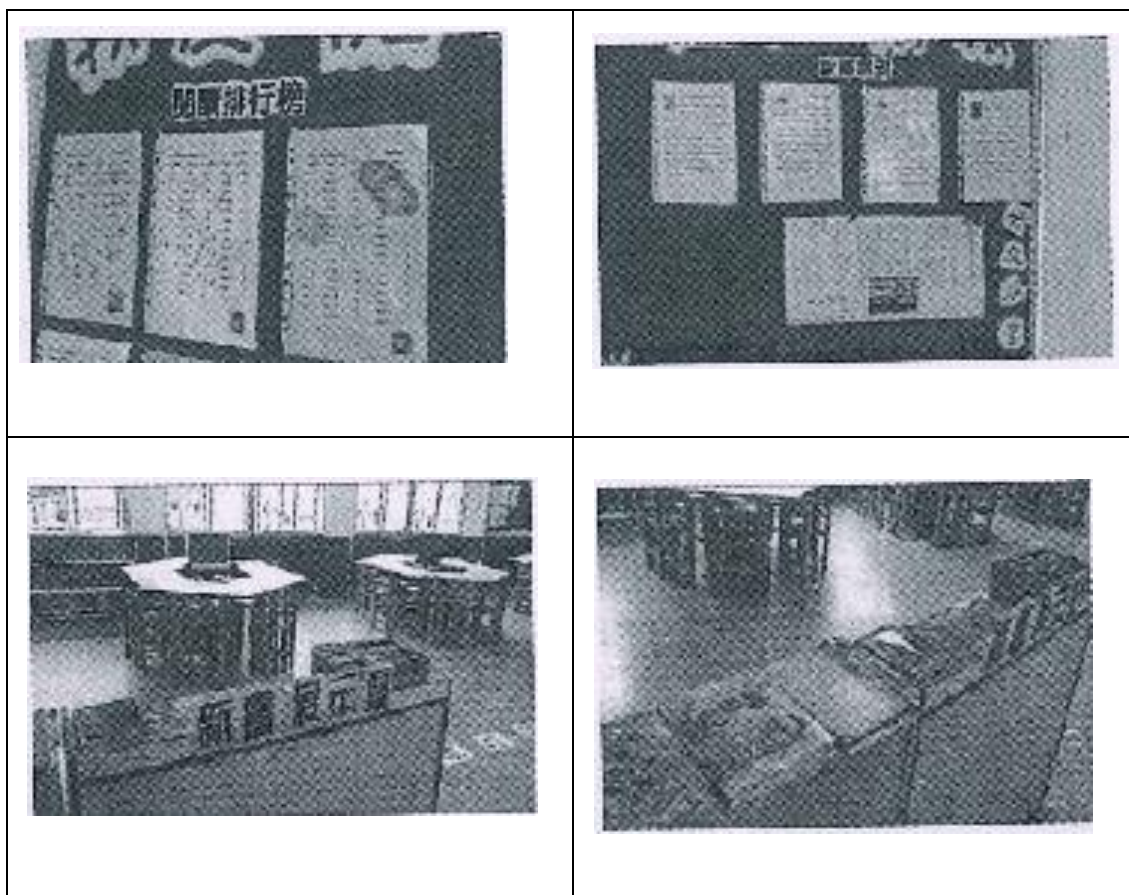
研究社群發現學生的問卷中針對「圖書館哪一項功能最吸引你?」的部分，僅 12 位同學認同圖書館可以提供讀者檢索問題，因此研究社群檢視本校圖書館過去空間的設計上發現，過去在圖書館的書籍借閱上，必須依靠記憶來找出他們所想借閱的書籍，對低年級而言，進入圖書館借閱書籍變得很花費時間。在六年級的圖書資訊利用課程中，研究社群中也發現當我們在討論書籍時，需要讓學生們去檢索、借閱時，學生們在尋求書籍的時候，也不是每位學生都能把握時間。因此，研究社群重新規畫圖書館書籍的擺放方式，將原來在書櫃中各式各樣的圖書依照國小學生可能經常使用的類別加以分類，並重新將「報章雜誌」、「中、低年級繪本」、「英語圖書」、「字典工具書」等四大主題，透過明確的主題讓學生在進入圖書館時，可以馬上找到自己的需求，節省進入書櫃拿取書籍的時間(研究社群札記，2013/12/24)。

		
報章雜誌區	中、低年級繪本 英語圖書區	字典工具書區

在這樣主題式的分類下，學生們比較能夠找出他們想要的書，另外在字典工具書上也較多讀者知道並增加此類圖書的使用率。研究社群發現透過「圖書資訊利用教育」的課程內容，能帶給學生圖書資訊利用的能力，而這樣的能力當學生擁有了之後，學生學習的型態也會相對改變(研究社群札記，2013/12/24)。

此外，為了吸引更多的學生進入學校的圖書館，因此研究社群在館內空間上增加了很多情境的佈置，像是幫原來圖書館內的佈告欄換裝，並張貼不同的主

題，特別開闢「閱讀排行榜」的專欄，讓各年級喜好閱讀的學生可以看到自己借閱的排行紀錄。此外，在這個學期也添購了很多新書，因此，在本校的圖書館內新增了「新書報到」的專欄，針對每期添購的新書做內容的介紹來吸引本校學生的借閱(研究社群札記，2013/12/24)。



在重新規畫本校圖書館的空間時，特別規畫了「新書展示區」，讓學生在圖書館中可以馬上閱覽本校新進的圖書，並且在新書借閱辦法中，告訴學生這些新書二週內只開放館內閱讀，二週後才開放全校借閱，透過明顯搶眼的新書主題區及清楚的新書借閱辦法讓學生有機會親近新書(研究社群札記，2013/12/24)。

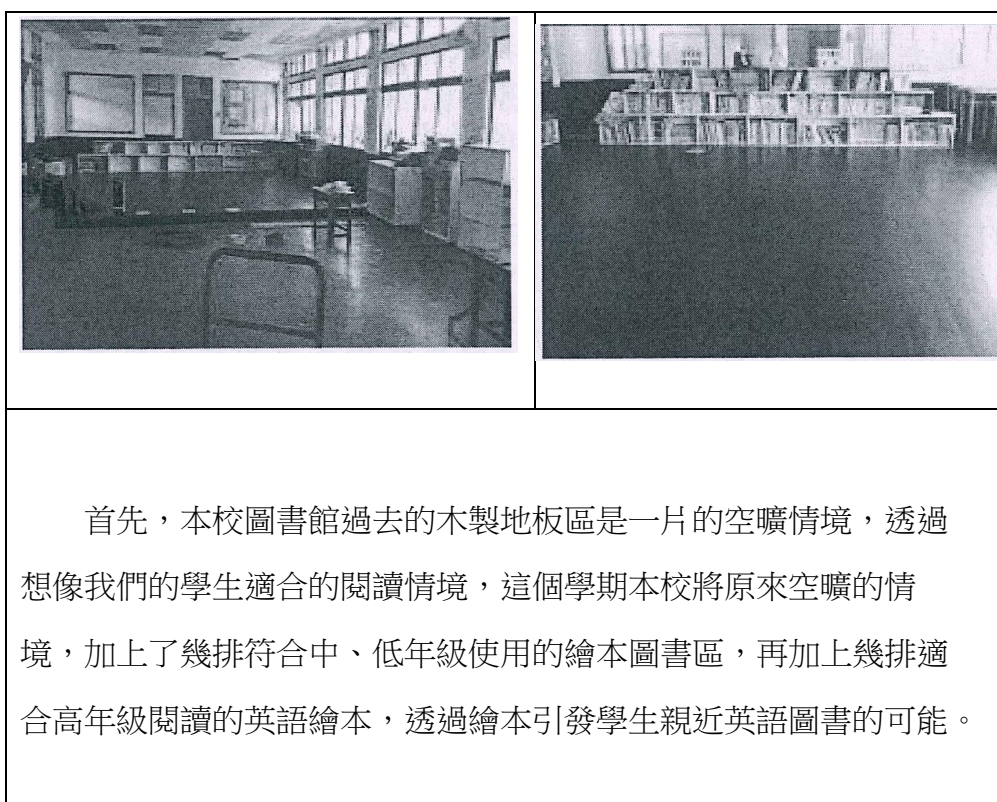
雖然在圖書館的空間規畫上有很大的改變，而大部分的學生都認為圖書館對於自己的學習活動有正面的幫助，例如「到圖書館借書可以增加知識(s60714)」、「幫助查詢資料(s60815)」、「閱讀很多好書(s60706)」等，但是真的會進入圖書館的學生卻很少，統計 100 學年度至 102 學年度全校閱讀結果發現，在實施圖書資訊利用教育之後，全校進入圖書館借閱的人數、借閱的冊數及借閱的次數都有顯著的增加，並將統計資料整理如表四。

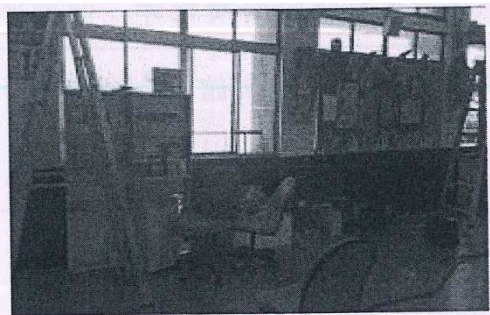
表四 100 學年度至 102 學年度全校閱讀統計

	全校 人數	全校入館 人次	全校借閱 冊次	全校平均入館 借閱冊數	全校平均 入館次數
100 學 年度	1,339	3876	4794	1.23	2.89
101 學 年度	1274	6177	9085	1.47	4.84
102 學 年度	1199	7979	11904	1.49	6.65

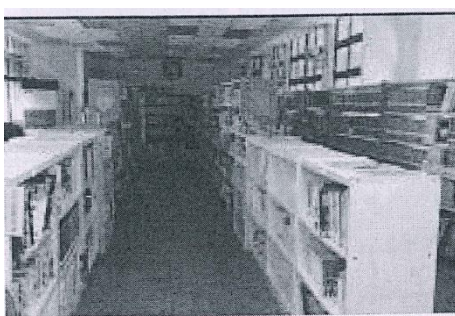
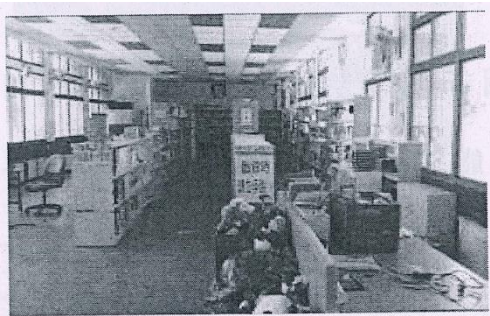
(三)營造友善的閱讀空間

為了再進一步讓我們的學生喜歡到圖書館，研究社群透過改造本校圖書館的閱讀空間，讓學生進入圖書館的情境後，能感到閱讀空間的友善，進而喜愛留在圖書館。





另外，為了創造明朗、互動的佈告欄，研究社群將原先的佈告欄重新作了佈置，過去的佈告欄主題為一棵大樹，雖然圖像很明確，但是經過了好幾年的使用，這棵大樹對學生而言已經失去吸引力。因此，研究社群透過明確的小主題來吸引學生對佈告欄的興趣，而這些小主題都和學生的閱讀有關。



過去本校圖書館的書櫃擺放是採六排式，在六排式的狀況下直接壓縮到圖書館的走道，因此本校的學生在閱覽時可能會感覺到空間的不適。針對這個問題，本校教務主任建議將本校圖書館的書櫃擺放成三大排，透個排面的縮減，無形中也加大了學生閱覽的走道空間。

伍、研究結果與省思

(一)圖書資訊利用教育課程的發現

1. 透過多元的教學活動能增加學生圖書資訊利用教育課程的學習興趣，進而提升學生圖書資訊利用的知能。

2. 藉由訪談及問卷調查的結果能明白學生對圖書資訊利用教育的學習成果，及對校內圖書館的需求，藉由調查的結果作為未來圖書資訊利用教育修正的依據，及校內圖書館重新規劃的參考。

(二) 圖書資訊利用教育課程的省思

1. 在實踐課程後的省思，發現到或許由於學生過去並沒有接觸過圖書資訊利用教育課程的經驗，因此教師在備課時會特別用心在規劃課程的內容及活動，在實踐的當下，也因為學生開始產生興趣的反應，進一步也挑起教師更大的教學熱情。

2. 研究社群在觀課的過程及觀課後的討論也發現教師與學生的關係是相互影響的，當教師做足了課程的準備，學生的學習回饋會回到教師的身上，課程才能真正讓學生產生學習，教師的上課方式變得有趣，也同時激發學生的學習興趣。

3. 較值得進一步探討的是，學生對圖書館的親近與學生對圖書資訊利用教育的興趣是不是一定有對等的關係?以及除了教學方法的改變或是多元的活動之外，還有沒有其它部分可能在教學的結果上產生影響，都是得深究的。

(三) 未來努力的方向

1. 對研究社群而言，這次圖書資訊利用教育的課程是為了解決本校學生對圖書館的利用只停留在圖書借閱，甚至甚少進入圖書館的問題，因此，研究社群希望透過圖書資訊利用教育的課程，讓我們的學生具備線上檢索圖書及資訊的能力。但是在本校僅有二間電腦教室，但資訊課使用的班級卻高達 30 個班級的狀況下，要讓學生有機會在圖書資訊利用教育的課程中「人手一台」操作電腦，確實有實際面的困難，因此，這個問題有待未來排課加以解決。

2. 在社區資源的部分，目前本校所運作的圖書資訊利用教育的課程和學校所在的社區仍缺乏緊密的連結，未來將設計能使學生走出校外的公共圖書館，藉由安排學生進行參觀見習活動，達成學校圖書館與校外公共圖書館的合作計劃。使學生能瞭解及熟悉多元化的社會資源，方便學生資訊的尋求及取得。藉由學校圖書館與公共圖書館的合作計劃，讓學生的資料查詢及閱讀資源活動，能延

續到課後及假日。研究社群相信這也是未來圖書資訊利用教育提升學生閱讀及資訊檢索能力的重要方向。

參考文獻

林明杰、楊來坤(2009)。面對新時代培養學生關鍵能力。載於國語日報 2009 年 6 月 15 日，第 13 版。

林孟真(1996)。圖書館利用。載於黃政傑主編，**教學媒體與教學資源**。台北市：師大書苑，101-116。

林義娥(2000)。國小學童圖書館利用教育教學實施成效之研究:以參考工具書查檢為例。淡江大學教育資料科學研究所碩士論文。

林菁(2001)。國小圖書資訊利用教育一國小階段之課程設計與教學實務。台北市:五南。

莊道明(2001)。公共圖書館館員在資訊素養活動的教學服務。**書苑季刊**，48，12-24。

陳昱霖(199)。台北市立國民小學級任教師利用圖書館資源教學之研究。國立臺灣師範大學 社會教育研究所碩士論文。

陳海泓(2001)。教師圖書資訊利用的知能與策略，載於九年一貫課程新思維。台南市:翰林，237-280。

曾淑賢(2001)。兒童資訊需求、資訊素養、資訊訓求行為之研究。**中國圖書館會報**，66，19-45。

黃英洲(2002)。圖書資訊利用教育融入國小六年級社會科之研究。國立臺南大學國民教育研究所碩士論文。

鈕文英(2007)。**教育方法與論文寫作**。台北:雙葉書廊。

劉美慧(2008)。多元文化教育的實踐與困境。載於吳天泰(主編)，**多元文化**(頁 214-237)。台北市:二魚文化。

賴苑玲(2000a)。以資訊素養教育為基礎之國小圖書館利用教育課程規畫之探討。**台中師院學報**，14，293-320。

賴苑玲(2000b)。國小實施資訊素養教育之實驗研究-以台中市國小五年級學生為例。書苑季刊，45，18-38。

賴苑玲(2001)。如何將 Big Six 技能融入國小課程。書苑季刊，48，25-38。

賴麗珍(1999)。國高中課程與資訊素養教育。載於資訊素養與終身學習社會國際研討會會議論文集(頁 154-157)。台北市:國立台灣師範大學社會教育系。

Doyle, C. S. (1992). Final report to national forum on information literacy. (ERIC Document Reproduction Service No. ED351033)

Eisenberg, M. B., & Berkowitz, R. E. (1990). Information problem-solving: The big six skills and information skills. Norwood, N. J. Ablex Publishing.

Kinnell, M. ed. (1992). Learning resources in schools: library association guidelines for school libraries. London: Library Association Publishing Ltd.

Kuhlthau, C. (1993). A process approach to library and information services. New Jersey: Ablex Publishing.

Lerner, J. W. (2003). Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching. Boston: Houghton Mifflin.

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】提升語文科有效教學之行動研究

七堵國小 陳冠蓉老師、黃青鋒老師、黃華唐老師、林秀蕤老師、馮郁婷老師
陳玉娟老師、邱素娟老師、劉欣芳老師

基隆市 105 年十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫



第十屆行動研究作品一

提升語文科有效教學之行動研究

陳冠蓉、黃青鋒、黃華唐、
林秀蕤、馮郁婷、陳玉娟、
邱素娟、劉欣芳

提升語文科有效教學之行動研究

第一章 緒論

壹、研究動機

在十二年國教這波的浪潮中，「有」、「多」、「補」已經成為新世代教師在教學現場必須的教學能力。解析十二年國教的初衷，在藉由「有效教學」為首，提昇教師在教學現場的教學效能；透過「多元評量」的方式，讓我們的學生經由多元的評量方式得到自信的結果；最後在「補救教學」的環節中，把每一個學生在十二年國教的過程中帶上來。但是以語文領域教學為例，近年語文領域的教學似乎侷限在閱讀理解策略的研究，而喪失其它語文領域的關鍵能力。國際閱讀素養研究(Progress In International Reading Literacy Study)簡稱 PIRLS 檢測的浪潮下，「閱讀能力」已成為九年一貫國語文領域教學中的「強勢」能力，分析九年一貫課程綱要中，可以發現以語文學習領域(國語文)為例，其能力指標包含六大能力，即「注音符號運用能力」、「聆聽能力」、「說話能力」、「識字與寫字能力」、「閱讀能力」、「寫作能力」。但在 2015 年 6 月進一步查詢臺灣博碩士論文知識加值系統後發現，至今為止關於國語科的研究總計 4712 筆資料，其中「國語文」加上「閱讀能力」則佔了 1229 筆，這樣的數字說明「閱讀能力」已佔「國語文」研究的四成比率，換句話說國語文的其它五項能力即「注音符號運用能力」、「聆聽能力」、「說話能力」、「識字與寫字能力」、「寫作能力」合起來只佔了「國語文」整體研究的六成。由此可見目前「國語文」的研究及教學方向偏重「閱讀能力」，而輕忽其它能力的重要性。研究者的研究動機始於釐清國語文領域的教學內涵不僅僅限於「閱讀能力」，國語文教學仍有許多關鍵的能力待教師的教學加以培養。

現今的教育現況符應著過去研究的發現，大部分的學生自從進入學校後，學習動機的強度似乎隨著年級的升高而減低，甚至有些研究顯示學校教育環境對學生學習動機的發展可能有著負面的影響(劉政宏，2003；Wigfield & Eccles，

2000)。另外，教師在教學方面的努力似乎沒有發揮太大的效果，學生對學業的學習動機，並沒有因為教育改革或教師的用心而有多大的改善(劉政宏、張景媛、許鼎延、張瓊文，2005)。甚至在教學的場域中，還是有許多教師無法理解「有效教學」的真諦，誤以為日復一日的操作「認知」、「技能」的教學方式就是「有效」的「教學」，反而將學習力原本就低落的學生推入「拒絕學習」的深淵中。因此，本研究為了增進學生學習的結果及教師教學的成效，以及瞭解教師應如何激勵學生學習動機，並採取有效的教學策略，正面影響學生的學習動機，使其更加投入於學習活動，而這將產生教師的有效教學(Hofer，2006)。

所謂的有效教學必備五項關鍵行為即「課程架構清晰」、「教學方式多樣」、「教學任務取向」、「引導投入學習」及「確保成功經驗」，經由教師在教學前所搭設的鷹架，將幫助學生理解學習內容，並將所學與其他相關課程建立適當的連結，有效教學的輔助行為如同催化劑，必須與關鍵行為協調整合運用，才能達成特定的教學目標。因此，本研究的動機在於釐清國小語文領域的教學內涵，以及解決教學現場教師教學效能之問題，並透過研究探究的過程提出國小語文領域有效教學的具體建議。

貳、研究目的與問題

本研究藉由語文科有效教學的方式期能達成以下三項研究目的。

1. 經由釐清國小語文領域教學的基本能力，使語文科教學更具成效。
2. 藉由閱讀及討論有效教學的各項策略中，提升有效教學的實踐。
3. 提出國小語文領域有效教學的實際建議，以供未來研究之參考。

基於上述研究目的，本研究之待答問題如下。

1. 國小語文領域教學的各項基本能力及語文領域學習成效之關係?
2. 有效教學之意義與其在語文科教學實踐之成效為何?
3. 國小語文科領域有效教學的實際問題，及其解決之道為何?

參、名詞釋義

一、語文學習領域(國語文)

本研究的「國語文教學」，目標在檢視其六大基本能力，即「注音符號運用能力」、「聆聽能力」、「說話能力」、「識字與寫字能力」、「閱讀能力」及「寫作能力」的有效教學方式為研究的主要內容。

二、有效教學

本研究中的「有效教學」意指教師能在授課前，以邏輯性的方式設計課程的實施方式，並經由多元的教學方式，透過提問引發學生學習的動機，並經由課程教學的過程中協助學生學習，以實際操作的方式引領學生思考，並使其理解課程內容完成練習。

第二章 文獻探討

壹、國小語文領域教學的目標與內涵

一、國小語文領域課程目標與主要能力指標

(一)國小語文領域課程目標：根據國民中小學九年一貫課程綱要指出，國民小學階段語文領域課程目標(如表一)。

表一 國民小學階段語文領域課程目標

課程目標	國語文
基本能力	
1.瞭解自我與發展潛能	應用語言文字，激發個人潛能，擴展學習空間。
2.欣賞、表現與創新	培養語文創作之興趣，並提升欣賞評析文學作品之能力。
3.生涯規劃與終身學習	具備語文學習的自學能力，奠定生涯規劃與終身學習之基礎。
4.表達、溝通與分享	運用語言文字表情達意，分享經驗，溝通見解。
5.尊重、關懷與團隊合作	透過語文互動，因應環境，適當應對進退。

課程目標	國語文
基本能力	
6.文化學習與國際瞭解	透過語文學習體認本國及外國之文化習俗。
7.規劃、組織與實踐	運用語言文字研擬計畫，並有效執行。
8.運用科技與資訊	結合語文、科技與資訊，提升學習效果，擴充學習領域。
9.主動探索與研究	培養探索語文的興趣，並養成主動學習語文的態度。
10.獨立思考與解決問題	運用語文獨立思考，解決問題。

(二)國小語文領域的主要能力指標

1. 注音符號運用能力：達到正確認念、拼讀及書寫注音符號，表情達意，分享經驗。並使學生能欣賞並朗讀標注注音符號的優美語文讀物，擴充閱讀。經由運用注音符號輔助識字記錄訊息，表達意見，增進語文學習的興趣，解決學習上的疑難問題。

2. 聆聽能力：著重培養良好的聆聽態度，能確實把握聆聽的方法，能聽出說話者的表達技巧，能學習說話者的表達技巧，能思辨說話者的表達技巧，並練習應用。

3. 說話能力：使學生能正確發音並說流利國語，有禮貌的表達意見，經由生動活潑的說話方式敘述故事，把握說話主題及重點，充分溝通，並運用多種溝通方式，善用語言適切表情達意，並自然從容發表、討論和演說。

4. 識字與寫字能力：期使學生能認識常用國字 700-800 字，會使用字辭典，並養成查字辭典的習慣，透過養成良好的書寫習慣，認識楷書基本筆畫的名稱、筆順，掌握運筆原則，練習用硬筆書寫，使教學過程能激發學生寫字的興趣。

5. 閱讀能力：使學生能熟習常用生字語詞的形音義，能讀懂課文內容，瞭解文章的大意，經由培養良好的閱讀興趣、態度和習慣，進一步喜愛閱讀課外

讀物，擴展閱讀視野，能瞭解並使用圖書室(館)的設施和圖書，激發閱讀興趣，認識並學會使用字典、(兒童)百科全書等工具書，以輔助閱讀，能掌握基本的閱讀技巧。

6. 寫作能力：使學生能經由觀摩、分享與欣賞，培養良好的寫作態度與興趣，擴充詞彙，正確的遣詞造句，並練習常用的基本句型。期許透過運用各種簡單的方式練習寫作，練習運用各種表達方式習寫作文，使學生能概略分辨出作品中文句的錯誤，並練習使用常用的標點符號。

二、國小語文領域教學的內涵

(一)注音符號、識字與寫字教學之方法

邱明秀(2005)指出基本字帶字識字教學法對於學生在字音、字形與字義的立即學習成效上有良好的教學效果，另外，在學生學習保留效果上皆有良好的成效，尤其在字義教學的部份更是能夠維持較長的學習保留效果。教師在教學前以概念性的方法設計注音符號的教學方式，或是以基本字帶字識字教學法對於學生的字音教學成效比部首分色識字教學法字音教學成效來得好;而部首分色識字教學法對於字義的教學成效比基本字帶字識字教學法來得顯著。

(二)說話與朗讀教學之方法

在說話及朗讀教學的部分，教師應著重學生溝通表達的能力，利用說話課的時間訓練學生在練習的過程中掌握說話的重點，或是朗讀的語調、口氣，藉由教師有計劃的設計單元活動，將能達成有效教學的成效。如以趣味化的方式朗讀課文，引導學生就學習過的課程單元，挑選自己喜歡的段落或短文指導朗讀。過程中，教師要多鼓勵學生，以仿讀、輕聲朗讀的方式讀出文章或段落(常雅珍，1998)。在朗讀指導的過程中，可以小組做朗讀學習，以小組共同合作找尋一篇短文或課內文章，根據文章主題大意、文辭內容，共同討論如何把短文朗讀的非常有感情，並在朗讀後針對課文的內容作有層次的提問，將能引導學生進一步瞭解課文的文意。

(三)閱讀與寫作教學之方法

有效的閱讀教學著重閱讀理解的能力，而深度理解的閱讀能力就跟識字能力一樣，都需要練習才能精熟。國內歷年閱讀理解教學研究成果發現目前常用的閱讀提問層次有四種，分別是「直接提取」、「推論分析」、「詮釋整合、比較評估」等四種層次做有效的提問。其次，現階段閱讀理解教學研究著重閱讀理解、相關閱讀能力，以及閱讀情意表現的成效，透過有計畫、有策略的閱讀理解教學，將能提升學生的閱讀能力(連啟順，2002)。閱讀教學是目前語文教學的重點要項，在相關研究中皆指出透過有效的閱讀教學，能提升學生對於一課課文或一篇文章的理解，而有計畫的閱讀教學，就必須透過教師在教學前藉由分析教材內容及結構的方式，並設計出一套符合班級特性的教學內容。此外，在寫作教學的部分，教師藉由教學的過程中，修正寫作教學策略，並將所獲得的成果，做為國語文教學的參考，在寫作之基本能力教學策略中，採取由「詞、句 →段落→篇章，循序漸進的練習模式，以句子練習、段落組織的練習，鍛鍊學生具備寫作的基本技巧，並運用聯想力的練習和感官寫作，培養學生的思維能力與觀察能力。以運用文體、運用教學工具與活動式的教學策略三部分(葉慧美，2007)。藉由教師在寫作歷程的指導及提問，學生將能因此增加對於寫作文章的素材，將學生的生活經驗化為寫作內容的一部分。

貳、有效教學的意涵與相關研究

一、有效教學的意涵

有效教學之理念，在於教師的教學行為，不僅主宰教學的成敗，更是教育品質的重要指標。有時老師很認真在教學，但是學生卻不領情。有效教學意指教師「有效的教」及學生「有效的學」。教師最主要的工作及任務，在於幫助學生做有效的學習。教師有效教學行為對學生學習的影響甚大，教師在教學歷程中的表現，也就更加備受重視。而在影響教育品質的諸多因素中，尤以教師教學品質最為重要。教師的教學行為對學生的學習相當重要;教師若能一貫地實踐某

些有效的教學表現領域、教學行為，則學生的學習成就將可大幅提昇。因此，教學是教育的主要核心，教學活動組成因素為學生、教師及環境(如圖一)。學生能否獲得適當良好的教育、得到良好的學習、促進良好的生活適應，教師教學是其重要的關鍵(高博銓，2014)。有效教學之定義指的是，效能(effectiveness)即教學目標之達成。效率(efficiency)意指教學條件與資源的規劃和運用，快速達成目標。有效教學之定義為教師運用適當引導過程，成功引發、促進與維持學生學習，達到預期的學習結果的歷程。意即教師在教學前建立教學目標、核心能力與課程設計，並於教學的過程中，利用教學的原理原則、教學法、教學策略，運用評量及學生輔導與學習資源，並以良好的教材呈現、教學技術、教學時間、師生互動、班級經營、教學回饋，以達到預定教學目標所表現出的教學行為。而學生在學習後可展現學習成效，並在學術、專業及相關領域能運用學習所得進行更深入及更長期的自我學習歷程，如圖三所示(高博銓，2014)。

有效能之教師須具備的要件，包含學理基礎，積極態度，熟悉學科知識，純熟的教學技巧。Myers(1995)主張有效能的教學指標應如下列。(1)良好的班級氣氛：指溫暖、鼓勵、民主、和諧、學習取向的教室環境氣氛。(2)時間的有效運用：包括教學時間的長短、學生實際學習的時間量等皆與教學成效有關。(3)積極的教學策略：包括學習心向導引、教材的展現、教學評量、良好的教室的管理等。(4)教師期望與獎勵：合適的教師期望影響學生的成就、適當的獎勵增進學習效果。

此外，高博銓(2014)也指出教師有效教學之面向包括下列四項。(1)教學內容面向：教師設計並組織與學生生活內涵有關的題材，並以生活經驗為中心，且以學生為主體，設計學習者所喜好的主題或素材，鼓勵學習者與生活經驗相結合，提高學習效果。(2)教學歷程面向：教師在有規劃的時間內，啟發學生自主的表現，強調理性思考，提供學生直接的生活經驗，鼓勵自由發表意見的機會，並尊重學習者的表現，讓學習者有自我超越的結果。(3)教學情境面向：教學時要以學生為中心，以生活經驗為題材，師生互為主體，教師留給學習者更多思考

及說明的機會，並讓學習者在學習情境中得到美好的學習感受與經驗。(4)教學活動面向：教師依教案的規劃選用適當的教學媒體，操作視聽資訊器材，引起並維持學生的注意力，引發學習動機，帶動學習興趣，及讓學生有許多參與的機會，以加深學習成效。

二、有效教學的相關研究

李紋霞(2005)指出有效教學具備三層意涵，第一層是「有效果」，即教學活動的結果與預期學習的目標相吻合；第二層是「有效率」，即教學成果等同於教學投入；第三層是「有效益」，即教學目標和特定的社會或個人教育期望相吻合。教師若想達成有效教學，應兼顧教學歷程的每個環節，即「教學目標→教學行為→學習活動→教學評量→教學目標」的循環過程。教師在建立學習目標之後則要進行先測(Pre-assessment)。透過先測可了解學生的興趣與能力，進而調整內容的深度與進度。在授課的過程中，以參與式學習(Participatory Learning)，增加教師與學生之間的互動。課程進度告一段落後，則要進行後測(Post-assessment)，以了解學生的學習成效、及是否達成教學目標。在有效教學進行之後，教師透過摘要/總結(Summary)，幫助學生總結課堂內容、整合學習要點，以及預告下堂課的內容。有效教學的教師能清楚地界定教學目標、熟悉教學內容與策略、具備有效溝通之能力(能與學生溝通期望與理由)、善用教材、充實教學內容、瞭解學習者的特質、擬定認知反省策略並提供機會讓學生精熟之、兼重高低層次的目標、評鑑並追蹤學習者的理解作為適當回饋、評鑑學習結果以形成新的教學計畫(將自己教學與其他領域相互聯絡)、反省思考自己的教學措施(林進財，2000)。

在有效教學的過程裡，教師的教學活動宜重視學生在教學歷程中的互動，方能展現教學成效。研究更顯示講授、閱讀及視聽教學法在學生的學習保留率並不多，而示範、討論、做中學及教別人的課堂互動中，學生的學習保留率才能得以增加。此外，當學生學習是無效的、教師研習是無效的，將無法使教師教學知能

獲得成長，連帶無法達成學生的學習成效(高博銓，2014；張瀨文，2013)。有效教學的實證研究中發現，「認識教學情境」、「認識教學的地位與重要性」、「了解教學的意義」、「剖析錯誤的教學觀念」以及「善用教學的一般模式」是有效教學最重要的幾個面向。此外，在教學的過程中應設定教學目標、了解學生起點行為、分析及擬訂教學目標、設計教學策略、設計單元、決定教學程序、進行教學評鑑對教學也有實質的幫助(林進材，2000)。針對學生投入學習過程，則需明確的制定學習規則、透過課間走動，監督學生課堂作業、確保每位學生都能獨立完成作業、減少浪費時間的學習活動、善加利用資源及活動、迅速糾正學生行為上的偏差等策略都是有效教學必須涵蓋的面向(Gary，2004)。因此，綜合上述的研究發現，有效教學的面向可以歸納為下列四個重點。(1)師生互動的歷程：透過有效教學的活動建構師生互動的學習歷程。(2)建構學習的鷹架：運用教學策略有計畫建構學習鷹架。(3)營造良好的關係：以眼神、肢體語言的情感營造師生情感溝通的氛圍。(4)提高學習的動機：結合學生學習與生活經驗，提高學生的學習動機。

參、語文領域有效教學之相關研究

一、注音符號、識字與寫字教學之相關研究

賴惠美(2009)的研究曾指出注音符號教學採取「分析教學法」，可以「節省時間」，避免傳統注音符號綜合教學法在教學上相當耗時，且學習速度慢，這種方法系統分明、學習快速，適合於有知識的成人來學習。另外，採取注音符號的「綜合教學法」則是從用注音符號寫成的完整語句入手，等到語句熟悉以後，接著分析辨認單字，再從單字分析各符號的聲符、韻符，而後綜合練習拼音，如此由綜合、分析、再綜合的教學方式，讓學生能有完整的練習。當教師善用不同的教學策略，像是以小黑板、閃示卡、快閃辨識活動將能有效提升學生的學習成果(柳一情、黃燕婷、陳純純、陳怡娟、鍾馥光、楊瑋芬，2014；吳順火，2015)。

此外，韓夢蓉(2003)的研究發現「小單元集中識字教學法」在增進學生識

字學習表現的立即與延宕效果上，均顯著優於「分散識字教學法」。且運用集中識字教學的原理，加上應用多媒體教材可以幫助學生產生更多的學習興趣(廖傑隆，2004)。教師嘗試以不同的教學方式呈現識字教學法的過程中，將能增進國語低成就學童教學的學習成效(黃冠穎，2005)。因此，在注音符號、識字與寫字的有效教學部分，透過有策略的「聽詞選字」、「看注音寫國字」、「聽寫」「看字讀音」「看字造詞」等不同的教學策略及評量方式將有助於學生的識字學習成效(許豔麗，2008)。

二、說話與朗讀教學之相關研究

國語說話直接教學法也就是用國語教國語的方法，而說話是偏重在耳聽、口說的指導，故採用能讓語音與語意作深切結合的「直接法指導」，是說話及朗讀教學的有效方式(常雅珍，1998)。李恆惠(2004)的研究發現「說話引導學童寫作教學」的學習方案能有效提昇學生的國語文基本能力，從口述到筆述，將說與寫結合，引導學生充分運用所學的字、詞、句，組成一篇文章，透過說話教學的部分能要求學生說完整的句子或聽寫考句子。透過一個段落、一篇文章引導的方式，讓學生練習在班上開口說話、開口朗讀將能有技巧的帶領學生體驗說話及朗讀的語文技能，即能達成說話與朗讀的有效教學，更能透過開口說話的過程中，無形中增加學生的語文能力。

三、閱讀與寫作教學之相關研究

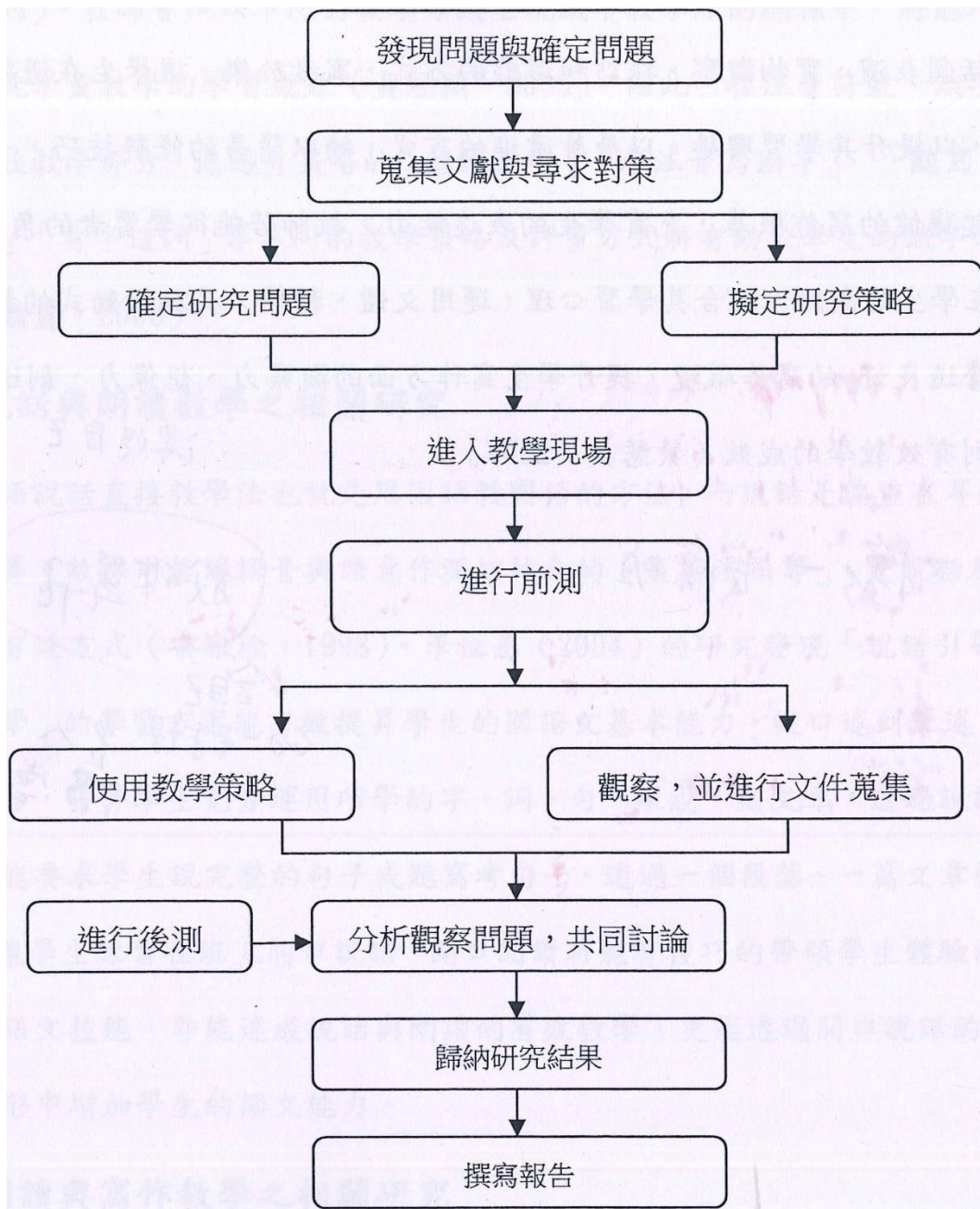
過去的閱讀教學著重在純粹閱讀的部分，而閱讀測驗也較屬低層次思考的題型，因此在現今國際閱讀能力的評比中頗為不利。檢視近年來的閱讀理解教學研究方案，發現閱讀理解教學確實對學生閱讀理解能力有所提昇，且對學生閱讀相關能力及閱讀情意表現亦有成效，不同的閱讀教學法及閱讀教學者將是影響學生閱讀理解表現的關鍵(柳一倩、黃燕婷、陳純純、陳怡鋁、鍾馥光、楊瑋芬，2014)。

在寫作教學的方法上，教師可以循序漸進的方式透過不同文體的教學策略，以日記、書信、卡片、便條引導學生學習生活化的應用文，並介紹學生認識童詩、

記敘文及寓言。在運用教學工具的教學策略中，則利用圖片、課外讀物、報紙、多媒體和概念構圖來啟發想像、引導思路，使學生能掌握主題，充實寫作的內容(葉慧美，2007)。教師透過活動式的教學策略中，針對學生活潑好動的天性，以設計話劇表演、實物觀察、採訪和遊戲的方式，寓教於樂，讓學生在遊戲中學習寫作，以提升其學習興趣。以層層遞進的方式，輔以簡易的修辭技巧，一步一步建構起穩健的寫作根基，充實學生的表達能力。教師若能從學習者的角度出發，站在學生的觀點，配合其學習心理，運用文體、教學工具及活動式的教學策略，將營造良好的寫作環境，提升學生寫作方面的觀察力、想像力、創造力，也能達到有效教學的成效(葉慧美，2007)。

第三章 研究設計

壹、行動研究流程

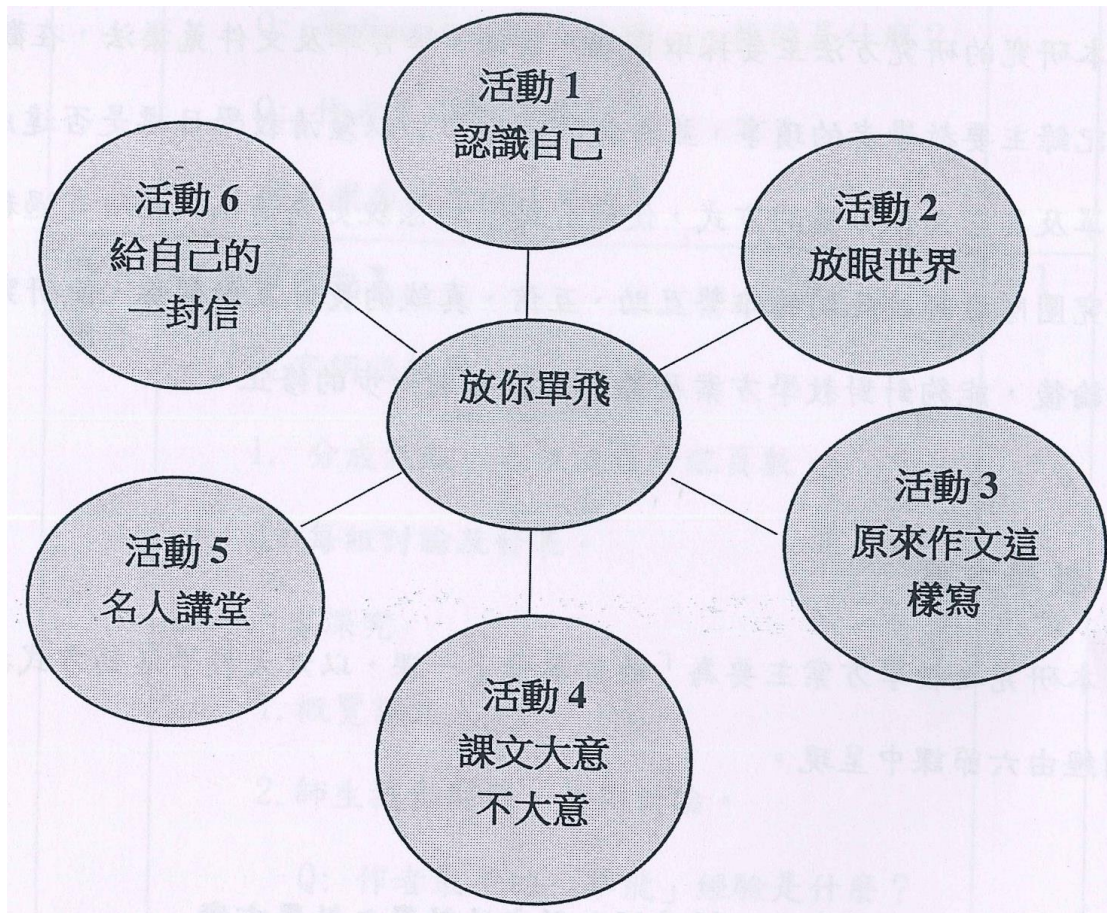


貳、研究對象與研究團隊教師

本研究對象為本校高年級二個班級的學生共 53 名，其中 A 班學生 26 名，B 班學生 27 名。二班學生工具學科的學習表現在學年中皆為中段表現表級，A 班同學有一名為資源班生，B 班同學則有一名為有過中輟紀錄尋回的學生。

本研究團隊教師共四名，分別為研究對象班級導師二位，社會科任教師二位。團隊運作方式主要採取二班四位教師共同討論、教學、討論的方式來修正教學方案。

參、教學架構圖



肆、資料蒐集與分析

本研究的研究方法主要採取觀察、訪談、學習單及文件蒐集法，在觀察的過程中記錄主要教學者的瑣事，並在訪談過程中加以釐清教學目標是否達成。經由學習單及其它文件蒐集的方式，使研究結果的樣貌更為清晰。在研究過程中，經由研究團隊教師彼此間的維繫互助、互信、真誠的良好互動關係，使研究在每次的討論後，能夠針對教學方案及教學流程有進一步的修正。

伍、教學方案

本研究之教學方案主要為「放你單飛」一課，以六大教學活動方式授課，並分別經由六節課中呈現。

表二 提升語文科有效教學之教學方案

課文	活動	教學活動	節數
放你單飛	認識自己	【準備活動】 一、教師蒐集有關「認識自己」的相關資料。 二、學生預習課文並預查生字、新詞。 【教學活動】 一、引起動機 1.學生上網蒐集「認識自己」的故事。 2.教師提示本課放你單飛與「要認識自己」有關。 二、講述大意 1.教師以「問答」的方式，指導學生說出課文大意。 Q：為什麼要放學生單飛？	1

	<p>Q：單飛前要先做什麼事？</p> <p>Q：單飛前適度的「裝備」，指的是什麼？</p> <p>Q：作者怎樣祝福學生？</p> <p>2.將答案串成本課大意。</p>	
放眼 世界	<p>【教學活動】</p> <p>一、生字詞語教學</p> <p>1.分成六組，各組依據分配頁數。</p> <p>2.每組討論及發表。</p> <p>二、內容深究</p> <p>1.概覽課文。</p> <p>2.師生提出問題，共同討論。</p> <p>Q：作者最早的「單飛」經驗是什麼？</p> <p>Q：作者為什麼說學生已經是自己的「誼友」？</p> <p>Q：作者想讓學生單飛卻又掛念著學生，你認為身為母親為什麼這樣矛盾呢？</p> <p>Q：作者對她的學生有哪些祈望？</p> <p>Q：作者假設人生可以重來，希望先有哪些「裝備」才出發？為什麼？</p>	1
原來 作文 這樣 寫	<p>【形式深究】</p> <p>一、文體說明：本課為應用文，書信方式。</p> <p>二、段落安排：共分五大部分，九小段。</p> <p>1.第一部分：放學生單飛的情形(第一、二小段)。</p>	1

	<p>2.第二部分：母親單飛的經驗(第三、四、五小段)。</p> <p>3.第三部分：母親的祈望(第六、七小段)。</p> <p>4.第四部分：母子的互動(第八小段)母親為學生調整性格。</p> <p>5.第五部分：母親的祝福(第九段)放學生單飛，雖然不捨，但還是祝福。</p> <p>6.開頭結尾：互相呼應</p> <p>開頭：送你搭車，很不放心，互相約定。</p> <p>結尾：放你單飛，雖然心中不捨，但滿滿的祝福。</p> <p>三、結構分析：教師揭示課文結構圖，師生共同討論。</p>	
<p>課文大意不大意</p>	<p>一、段落大意</p> <p>第一段：送學生搭車，互相約定。</p> <p>第二段：為了要讓學生能更遠風景，所以他單飛。</p> <p>第三段：回想自己的經驗，「單飛」的滋味。</p> <p>第四段：我們要及早發揮長處，修正短處。</p> <p>第五段：親身體驗人的性格，越早努力越易達成。</p> <p>第六段：期盼學生不要重蹈母親以往的缺失。</p> <p>第七段：母親寧願學生現在輕鬆活潑，將來平凡而快樂。</p> <p>第八段：母親為學生調整性格，學生也時常</p>	<p>1</p>

	<p>提醒母親的性格。</p> <p>第九段：母親放學生單飛，雖然不捨，但還是給予深深的祝福。</p> <p>二、作業活動：習作習寫。</p>	
名人講堂	<p>【綜合活動】</p> <p>一、聆聽、說話教學</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.先將學生分組，引導學生說自己的特質及夢想。 2.針對討論，並發表自己對「堅持夢想」的看法。 3.各組派代表上臺報告。 <p>二、朗讀教學</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.配合課文教學 CD，仔細聆聽後朗讀。 2.讀出溫馨的情懷，變化語氣。 <p>三、延伸活動—名人講堂</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.分組蒐集名人成功的資料。 2.整理成文，並張貼於班級佈告欄。 3.上台分享感動。 	1
給自己的一封信	<p>一、作文教學</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.課文第六、七段，作者用「我祈望……」、「我希望……」、「我寧願……」等開頭，鋪陳一位母親的期望。 2.請同學練習也用這樣的句型，寫出對某 	1

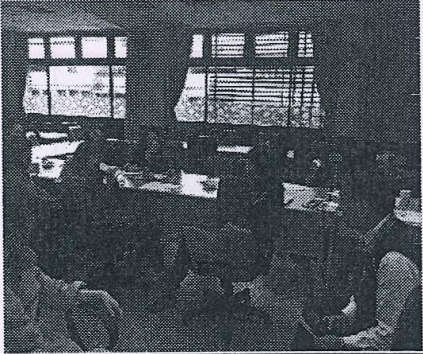
	人表現出期許、提醒的句子。	
	二、作文練習：給自己的一封信	

第四章 結果與討論

壹、語文科「注音符號、識字與寫字能力」與教學成效之關係

由於語文科教學基本能力的面向有六大能力，因此在教學上，社群教師將六大能力區分為三大區塊，其中的「注音符號」、「識字與寫字」列為一組，原因在於高年級同學的學習重點「注音符號」的比重已相對減低，其次利用「識字、寫字」的課程活動，增進學生對國字的敏感度。

社群教師也發現在基本字帶字識字教學法對於學生在字音、字形與字義的立即學習成效上有良好的教學效果，經由有系統的識字教學，能讓學生快速且有興趣的投入學習(教師手札 105/05/20)，這個發現也與邱明秀(2005)的研究以字帶字的識字教學成效相符合。此外，由於在本社群的研究教師成員裡，對國語文字音字形的教學頗有興趣，擔任本校代表字音字形全市教師組的參賽教師，同時指導校內字音字形參賽的學生選手。因此，在社群共同討論上，對於識字教學的教法，有較專業的討論(教師手札 105/05/20)。

	
<p>校內教師經由共同備課的研習澄清自己對語文科教學各項能力的意識。</p>	<p>透過與新北市語文領域輔導員的對話的與分享中，修正自己的備課方式及課程想法。</p>

教師 A：以前我不知道在識字教學裡,原來也可以有跳躍式的學習,猜字謎、相似讀音卻意思大不同的字詞,原來也可以這麼有趣。

教師 B：過去的識字教學,可能只是從一個生字、一個生字開始,但是這次在課前的討論上,用到請學生回去蒐集「認識自己」的故事,我發現如果從分享同學自己蒐集來的資料,像是認識自己的故事,就顯得比較有趣(教師手札 105/05/20)。在研究社群共同討論的過程中,也發現以基本字帶字識字教學法對於學生的字音教學成效比部首分色識字教學法字音教學成效來得好,但是如果是字義的部分,則是認為透過部首分色識字教學法會比基本字帶字識字教學法來得有成效。

貳、語文科「說話與朗讀能力」與教學成效之關係

在說話及朗讀教學的部分,研究社群教師朝著重學生溝通表達的能力作為主要的教學目標,經由語文說話課的時間,訓練學生在練習的過程中掌握說話的重點,也利用常雅珍(1998)的研究建議,以趣味化的方式教授學生朗讀課文,引導學生就學習過的課程單元,挑選自己喜歡的段落或短文指導朗讀。過程中,社群教師方式給學生更大的彈性去挑選自己喜歡的段落,會引起學生更多的學習興趣及學習動機的持續性。

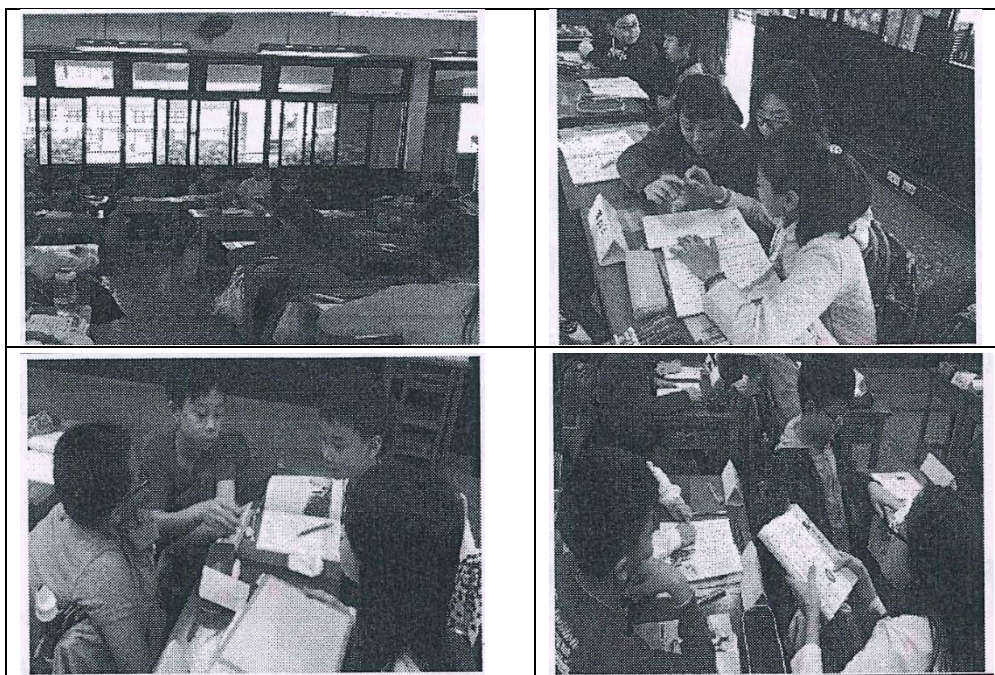
教師 D：在備課討論的過程中,我覺得放眼世界是很難發揮的,從教師的引導,要讓同學回答到課文的主題,是很不容易的。

教師 B：在第五組、第六組中,可以看到發言的同學,好像比較重複,有一、二位同學,分別在第五組和第六組是不太發言的,我們下次是不是應該針對這樣的現象,做一些教學的彌補?

教師 C：也有可能是因為待答時間太短,或是事前教師的指導並不夠明確,應該多提醒小組裡的同學,要注意別人的發言,及發言的次數,在小組中予以引導。

教師 A：這可能是我的疏忽，我會在下次的教學中再留意(教師手札

105/05/23)。







透過學生在小組間的共同討論，找出學生各自喜歡的段落，進行朗讀練習，並在小組中與成員分享，再推派代表與全班共同分享，教師也在課後的社群討論中發現應留意各組成員發言的次數。

參、語文科「閱讀與寫作能力」與教學成效之關係

在寫作教學的歷程，研究社群的教師藉由共同備課的研究中，改變自己的教學習慣，在寫作指導上，修正自己的寫作教學策略，發現如果以葉慧美(2007)的建議，採取由「詞、句 →段落→篇章，循序漸進的練習模式，以句子練習、段落組織的練習，將有助於學生寫作能力的提升。研究社群教師也發現，更多的學生在「詞、句 →段落→篇章」的引導上，習寫作文展現較多的興趣及較少的排斥。但是在這個階段中，為了避免上次觀課時所發現的問題，即發言次數的問題，社群教師希望能花一點時間關注各組中發言的同學及其發言次數，並以多鼓

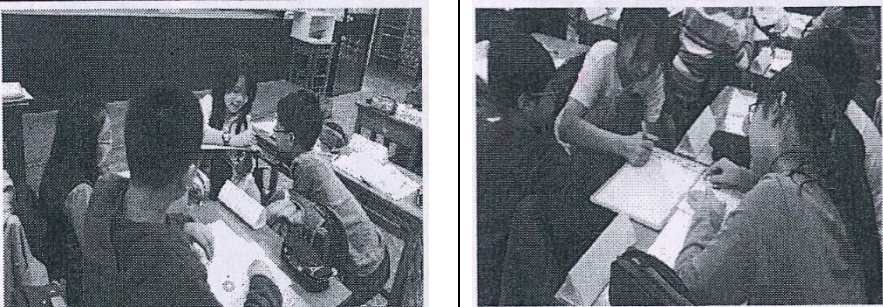
勵的方式，讓同學在小組間獲得成就。此外，為了增加小組成員的發言機會，再加上閱讀與寫作的課程也可以採取二人式的討論配對，因此，這次的教學改以二人一組的方式，讓全班同學分組進行，增加全班同學發言與對話的機會(教師手札 105/05/23)。

	
<p>社群教師經由二到四位成員對話互動的過程中,討論自己在寫作教學所遇到的現況,及自己曾經操作的教學策略。</p>	
	
<p>經由閱讀文獻和共同討論寫作教學策略的同時，社群教師開始在上讓學生練習以「詞、句 →段落→篇章」的方式，修正自己過去的教學模式。並且改採二人一組的方式，增加所有同學表達與分享的機會。</p>	

此外，社群教師在寫作課程當中，參考李恆惠(2004)及葉慧美(2007)的建議，以「說話引導學生寫作」的教學方式提昇學生的國語文基本能力，從口述到筆述，逐漸組成一篇文章。在社群教師的共同討論裡，發現一篇作文，也可以經由日記、書信、卡片、便條引導學生學習生活化的應用文，透過不同文體的教

學策略，介紹學生認識童詩、記敘文及寓言等，這些都可以降低過去寫作教學枯燥的問題，並引導學生慢慢習寫文章的信心。因此，除了在閱讀的過程中，以二人一組的方式進行閱讀與討論活動，也在二人一組的討論活動之後，以四人一組的方式，交叉分享閱讀後的心得，並進而將四人的想法澄清，並寫在小白板上，成為每位同學在小組當中的作文大綱，而這大綱的展現就是「原來作文這樣寫」的主要學習能力(教師手札 105/05/24)。

接續著討論釐清課文內容之後，教師進一步帶領同學共同討論本課的文體及段落大意，透過「課文大意不大意」的討論方式，讓同學發現課文為九小段，五大段落所組成，而這五個部分分別是「放學生單飛的情形」、「母親單飛的經驗」、「母親的祈望」、「母子的互動」、「母親的祝福」，經由這五大部分的大意成為本課文章的主要大意(教師手札 105/05/25)。


經由小組合作的學習模式，讓學生可以在小組中以小白板及共同討論的方式，寫下討論的結果，進而成為學習作文寫作的大綱如何擬定或是如何從段落決定作文的素材。

肆、透過正向學習的有效教學實施語文科教學之成效

在班級學習氣氛的經營上，社群的教師都會相互提醒並分享，有益的班級氣氛營造技巧，並且透過邀請校長進入教室，使校長的身分，從台上拿麥克風的校長搖身一變成為一同學習的授課教師，這對於班級學生的學習或是社群教師的學習是很大的新鮮感(教師手札 105/05/26)。社群的研究教師也將一些有效教學

應有的指標，像是「以鼓勵的口語引導學生發表」、「有效的規畫授課時間」、「給予明確的教師期望與獎勵」，來增進學生的學習效果，而這些都是經由社群教師在閱讀有效教學(Myers, 1995; 張素貞, 2012)文獻後，共同決定的有效教學方法。社群教師發現少數學生是缺乏語文科學習的成功經驗，特別是在口語發表上，而口語的表達也與接下來的寫作有密切的關係。因此，提醒教師可以在上課的過程中，多給缺乏自信的同學一些發表的機會(教師手札 105/05/25)。

此外，社群教師在共同教學準備時，設計了「名人講堂」的課程主題，期望透過「名人」的分享，使同學們瞭解成功應有的堅持，因此，在邀請校長授課教學前，也請校長針對「成功」與「堅持」這幾個概念做準備，同時也將班級中缺乏自信同學的學習問題，先和校長做教學對象的分析，希望校長在與同學分享時，能將這些低自信、低成功經驗的學生列為關注的對象。而社群教師也發現「校長」對於一般同學而言，更具新鮮度與專業度，因此同學們在與校長學習時，也展現一種神采奕奕的丰采(教師手札 105/05/26)。



伍、透過有系統的有效教學解決語文科教學之問題

此外，本研究社群使用高博銓(2014)的建議，在「教學內容面向」上，以

教師設計並組織與學生生活內涵有關的題材，以學生為主體，設計學習者所喜好的主題或素材，鼓勵學習者與生活經驗相結合；在「教學歷程面向」上，在教師規劃的時間內，鼓勵自由發表，並尊重學習者的表現；在「教學情境面向」上，以學生為中心，以生活經驗為題材，教師留給學習者更多思考及說明的機會。在研究社群的教學的過程中，透過社群教師共同備課，共同討論教材，及教學流程，並經由觀課的過程中，獲取其它教學的方式及經驗，作為自身教學的反省(林進財，2000)。社群教師也發現在示範、討論、做中學及教別人的課堂互動中，學生的學習保留率才能得以增加，這個結果是高博銓(2014)在文獻中所提的論點是相同的。

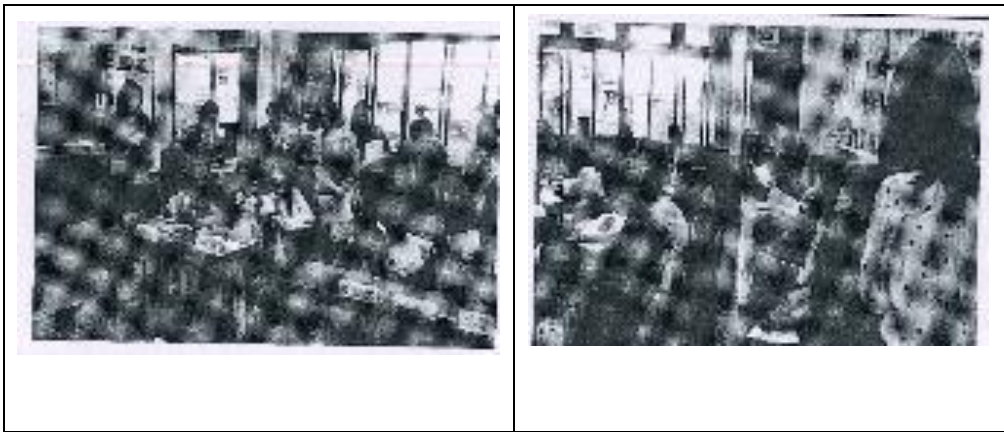
為了讓學生對於課文「放你單飛」的內容更有感，也更貼近學生的生活經驗，因此社群教師決定以「給自己的一封信」作為這次作文教學的題目。

教師 D：建議在實際課堂上的作文教學，是不是以小組合作的方式？確認每位同學都知道什麼是給自己的一封信。

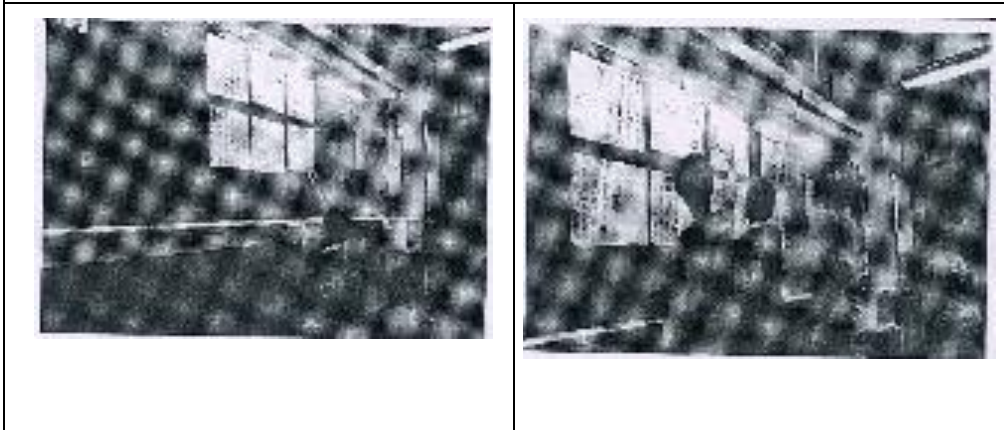
教師 A：是啊，如果讓大家各自發揮，可能有能力的人很快就寫好了，沒能力寫作的人在那裡。比較怕的是，不清楚自己能力的人寫了一堆，然後，離題了。

(大家大笑。)

教師 B：在引導的過程裡，教師應該要不斷提到這篇作文的題目是「給自己的一封信」，同學可以思考自己要寫的內容如何與課文「放你單飛」相呼應，是一種對自己的認識，進而對自己的期待。這樣寫出來應該不會差太遠(教師手札 105/04/22)。



在教學方法中，社群的研究教師經由設計課程以學習者與生活經驗為出發，在課程進行中，鼓勵學生自由發表，並尊重學習者的表現，在觀課的過程裡，不打擾學生的學習，而記錄學生的學習成效。



在形成性評量的部分，社群教師使用示範、討論的方式，透過同學之間合作討論的成果，展現學習的歷程，增加學生在課堂上學習的成效保留率。

在實際教學的場域中，社群教師確實先經由小組討論的方式共同確認「給自己的一封信」應該具備的內容，並且在小組討論過後，將各組的想法彙整並寫在小白板上，張貼到黑板上，分組針對小白板的內容進行說明。在課堂上的討論氣氛是較開放、活躍的，但學生的學習秩序仍有相當的水準，這個部分讓社群教師相當驚豔(教師手札 105/05/27)。

1. 國小語文領域教學的各項基本能力及語文領域學習成效之關係?
2. 有效教學之意義與其在語文科教學實踐之成效為何?
3. 國小語文科領域有效教學的實際問題，及其解決之道為何?

第五章 結論與反思

壹、結論

一、語文科教學基本能力與學習成效之關連

1. 經由研習對話方式,革新教師專業

近年來，語文科教學幾乎只著重在教師對於閱讀理解的相關教學知能提升，在這樣的現況下，其它語文科的基本能力，似乎已被漠視，在本研究社群共同參與研習及實際上課後的討論中，清楚的看見不同教師的教學專業背景，將對於語文科教學的基本能力有很大的差異，而這些差異在共同觀課、共同議課的過程中，會有很大的不同。過去社群教師在師培階段的訓練中，對於「注音符號」「識字」或「寫字」的教學，都停留在傳統的教學派別中。

經由社群中專研「識字教學的教師分享裡，社群教師也發現，高年級同學的學習重點與中低年級在「注音符號」、「識字」、「寫字教學上有很大的差異，而這些就考驗社群教師如何將課程教材重組到學生的學習活動當中。此外，社群教師經由研習的共同對話中，也發現有系統的識字教學，讓學生快速且有興趣的投入學習，而這些有系統的識字教學方法，即是在研習當中教師同儕的共同對話，才得以提升教師的專業知能。

2. 善用多元教學方式，提升教學成效

基於語文科教學有六大面向，在教學方法上必須針對不同基本能力，給予學生不同的教學方法，研究社群也在實際授課及討論中肯定多元的教學方法在引起學生的學習動機。以「說話」及「朗讀」教學為例，經由在日常的語文課堂中，建構學生練習在說話的過程中，掌握說話的重點。或是提供學生以趣味化的方式朗讀課文，而趣味化的學習，並非單指遊戲，而是提供給學生就學過的課文素材或閱讀素材，讓學生自己挑選喜歡的段落進行朗讀的練習，並依此維持學生的學

習興趣。

在「寫作」與「閱讀」教學的歷程，研究社群的教師藉由共同備課的研究中，改變自己的教學習慣，在寫作指導上，修正自己的寫作教學策略，以循序漸進的方式引導學生進行練習寫作，將有助於學生的寫作學習。此外，寫作教學的素材應貼近學生的生活經驗，對於生活經驗缺乏的學生，教師可以給予其它閱讀的範本，或是以國語課文的內容作為仿寫的寫作練習，都是給予成就學生成功經驗的機會。

二、利用有效教學策略，經營語文科正向學習氣氛

在正向班級學習氣氛的經營上，研究發現教師間相互的學習與觀課是相當重要的，特別是有些教師有獨門的班級經營技巧，但可能完全不自知，很難經由平常的對話中加以分享，但卻可以經過社群教師的共同對話，使教師經由相互的觀課後，加深加廣一些正向班級經營氣氛的技巧應用。此外，邀請行政教師，像是校長入班進行公開授課，對於社群教師士氣的凝聚也是一大鼓舞，也使得校長在學生眼中的身分，從司令台上拿著麥克風的校長搖身一變成為一同學習的授課教師，這對於學生的學習而言是一種特別的學習楷模，對社群教師而言，也是一種不一樣的共備經驗。

三、擅用有效教學規畫系統教學，記錄教學歷程

本研究中，在規畫系統化的教學策略部分，著重「教學內容」、「教學歷程」、「教學情境」三大面向。在「教學內容面向」上，社群教師共同設計，並取用與學生生活經驗有關的題材，盡量以學習者為主體，使學習與生活經驗相結合；在「教學歷程面向」上，請社群教師留意教學歷程中，鼓勵發表的次數，及鼓勵不同學生自由發表，尊重每位學習者的發言；在「教學情境面向」上，則盡量以舒適、明亮的空間規畫，以學習者為中心，讓每一個學習者在學習的過程中，都能看到其它的學習伙伴如何進行學習，把更多的教室空間讓給學習者。

貳、省思

在這一段研究的歷程中，研究社群最大的收穫是透過社群教師共同備課，共同討論教材及設計教學流程的過程中，澄清教師自身對課程的想像，並經由觀課的過程中，獲取其它教學的方式及經驗，作為自身教學的反省。在社群運作的過程中，社群教師發現以示範、討論的學習方式，將有益於學生的學習保留率，而這才是對學生的學習真正有所成效的，而社群教師也期待透過社群運作的方式，讓學習對於學生而言，更具意義與興趣，讓學生享受學習，盡情揮灑自我。

參考文獻

- 吳順火(2015)。以學習者為中心重理解的課程設計。新北市課堂教學研究彙編，新北市政府：新北市。
- 李恆惠(2004)。說話引導寫作之教學研究。國立花蓮師範學院語文領域教學研究所碩士論文。
- 李紋霞(2005)。有效教學結構：BOPPPS 模組國立臺灣大學教學發展電子報，83。
資料來源：http://ctld.ntu.edu.tw/_epaper/news_detail.php?nid=96 李
- 漢偉(1996)。國小語文領域教學探索。高雄：麗文。
- 林進財(2000)。有效教學：理論與策略。台北市：五南。
- 邱明秀(2005)。中文部首分色識字教學法對國小識字困難學童教學成效之研究。中原大學教育研究所碩士論文。
- 柳一情、黃燕婷、陳純純、陳怡鋁、鍾馥光、楊瑋芬(2014)。專業學習社群提昇教學素養之行動研究-以國小演唱評量指標之建構為例。臺北市第 15 屆教育專業創新與行動研究。
- 高博銓(2014)。有效教學的理念與策略。
- 常雅珍(1998)。國語注音符號「精緻化教學法」與傳統「綜合教學法」之比較研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文，嘉義。

張瀨文(2013)。無效研習，如何促進有效教學?資料來源:

<http://www.parenting.com.tw/article/5054264-%E7%84%A1%E6%95%88%E7%A0%94%E7%B>

[F%92%EF%BC%8C%E5%A6%82%E4%BD%95%E4%BF%83%E9%80%B2%E6%9C%89%E6%95%88%E6%95%99%E5%AD%B8%EF%BC%9F/?page=1](http://www.parenting.com.tw/article/5054264-%E7%84%A1%E6%95%88%E7%A0%94%E7%B%E9%92%EF%BC%8C%E5%A6%82%E4%BD%95%E4%BF%83%E9%80%B2%E6%9C%89%E6%95%88%E6%95%99%E5%AD%B8%EF%BC%9F/?page=1)

許豔麗(2008)。課文生字之部件識字教學法對學生識字能力之研究。國立台南大學教育學系課程與教學碩士論文，未出版。

連啟順(2002)。國內閱讀理解教學研究成效之統合分析研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。

黃冠穎(2005)。部件識字教學法對國小二年級國語低成就學童補救教學學習成效之研究。國立花蓮師範學院特殊教育教學碩士班論文，未出版。

葉慧美(2007)。國小低年級寫作教學策略之研究。高雄師範大學國文教學碩士論文。

廖傑隆(2004)。國小語文領域本國語文集中識字教材暨課程設計之研究，台北 2012 提升補救教學成效之理論與實務研討論壇。教師研習中心教育專題研究。台北市:台北市教師研習中心。

劉政宏(2003)。考試壓力回饋方式對國小學生學習表現、自我價值、學習動機之影響。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。

劉政宏、張景媛、許鼎延、張瓊文(2005)，國小學生學習動機成分之分析及其對學習行為之影響。教育心理學報，37(2)，173—196。

賴惠美(2009)。幼稚園之注音符號教學現況研究-以台中縣烏日鄉為例。國立台中教育大學語文教育研究所碩士論文。

韓夢蓉(2003)。不同識字教學法對國小低年級學生識字教學成效之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版。

b D. Borich 著，郝永歲、鄭佳君、何美慧、林宜真、范莎惠、陳秀玲譯(2007)。《有效教學法》。台北:五南圖書出版股份有限公司。

Hofer, B. K. (2006). Motivation in the college classroom. In W. J.

McKeachie, & M. Svinicki (Eds.), *McKeachie's teaching tips:*

Strategies, research, and theory for college and university teachers

(12th ed.) (pp. 140-150). Boston : Houghton Mifflin.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of

achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25,

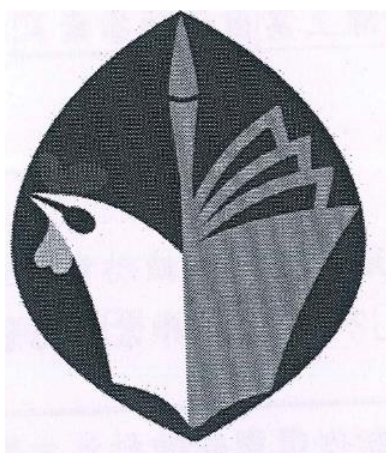
68-81.

基隆市閱讀教育電子報

2020 春季號

【行動研究閱讀專題】〈聽說讀寫，有策略!〉低年級閱讀理解之行動研究
東光國小 趙為娣老師、陳湘玲老師、蔡佩娟老師、林俊魁老師

基隆市 107 年十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫



第十二屆行動研究 優等作品

〈聽說讀寫，有策略!〉低年級閱讀理解之行動研究

基隆市東光國小

趙為娣老師、陳湘玲老師、蔡佩娟老師、林俊魁老師

《聽說讀寫，有策略!》低年級閱讀理解之行動研究

趙為娣、陳湘玲、蔡佩娟、林俊魁
基隆市東光國小教師

摘要

本研究以東光國小二年級 10 位學生為對象，語文領域課程為主要行動場域，二年級導師為主要研究及教學者，期程為 107 年 2 至 7 月，並於 11 月進行追蹤評量。研究中教師運用《聽說讀寫，有策略!》低年級讀本和學習筆記進行教學，以「親近它」、「理解它」、「運用它」三步驟的閱讀理解策略，透過漸進式釋放學習責任來幫助學生進行學習。本研究採質量並重的研究方法，記錄學生在課堂中聽、說、讀、寫各項學習歷程的表現，進行閱讀理解能力前後測的分析比較，並在研究中及教學後進行學生訪談的資料蒐集。研究結果發現，學生在後測的讀寫及聽寫能力，整體均有顯著的進步;在後續追蹤評量中也發現，近 80%的學生持續該項能力，並能將所學策略運用到各個學習領域中。

壹、前言

閱讀教育是學習的基礎，從閱讀教育開始，能培養學生基礎語文表達能力;養成閱讀習慣後，更能深化到理解、歸納、評論、賞析與創新等高層次思考能力，提升思考邏輯組織力，跨越和整合學習領域的學習內容。

依據教育部提出的《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，十二年國民基本教育之核心素養，強調培養以人為本的「終身學習者，分為「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」三大面向，三大面向再細分為九大項目。在「自主行動」面向中的「系統思考與解決問題」項目，於國民小學教育階段，學生需要具備問題理解、思辨分析、推理批判的系統思考與後設思考素養，並能行動與反思，以有效處理及解決生活、生命問題。據此，閱讀理解策略的教學，即是達成此能力有效的教學方法。

我們希望此行動研究方案，落實國語文領域的核心素養，以「閱讀」與「寫作」二項的學習表現為主要教學向度，希望學生能擁有閱讀能力(learn to read)，並能透過閱讀而有所得(read to learn) ~能擁有探索事物的樂趣，深入思考和多元觀點的能力。

依據上述觀點，本研究希望達成主要之研究目的如下:

1. 教師以有效的閱讀理解教學，來建立學生的閱讀素養。
2. 教師能提升學生的閱讀興趣，強化閱讀理解、解決問題與批判思考的能力。
3. 教師透過運用閱讀理解策略的文本及學習筆記，來增進學生閱讀理解的能力。
4. 教師透過運用鷹架理論及合作學習的教學策略，增進學生的閱讀學習能力。

依據上述研究目的，本研究列出主要之研究問題如下:

1. 教師運用《聽說讀寫，有策略!》的閱讀理解讀本進行教學，是否能有效增進學生的閱讀理解能力?
2. 學生透過《聽說讀寫，有策略!》的學習筆記，是否能有效增進閱讀理解能力?
3. 教師運用六何法及提問等策略，透過分析故事的情節及組成結構之教學策略，能否增進學生的閱讀理解能力?
4. 教師運用找出故事中的證據及線索的策略，是否能培養學生解決文本問題的能力?

貳、名詞釋義

一、閱讀理解策略

從學齡前開始，孩子就有許多機會聆聽故事，故事體中有趣的內容、高潮迭起的情節、鮮明的人物特質，都是吸引孩子喜愛的原因。然而閱理解策略目前在實務教學中，有許多不同的理論及方法。

本研究以《聽說讀寫，有策略!》低年級讀本中，三篇故事體繪本節錄文章為教學文本，運用學習筆記「親近它」、「理解它」、「運用它」三步驟的教學策略，透過漸進式釋放學習責任，幫助學生進行有效學習。其中，讀本使用的閱

讀理解策略，分為「識字詞彙、閱讀理解、理解監控」三部份，「閱讀理解」又細分「連結、摘要」二項策略。

二、閱讀理解能力

本研究所指閱讀理解能力，是指教師為了解學生的閱讀理解能力，進行相同試題的前後測評量分數，評量結果的得分愈高，表示學生的閱讀理解能力愈好。

研究者前後測試題分為讀寫和聽寫二部份，依據讀寫施測內容進行：摘取推論、詮釋整合、賞析評估、辨完整句、國字注音和讀寫總和進行分析；依據聽寫施測內容進行：寫出重點、組織重點、表達觀點分項和聽寫總和進行分析。

參、文獻探討

本行動方案主要在探究低年級的閱讀理解策略，以《聽說讀寫，有策略!》低年級讀本和學習筆記內容，結合陳欣希教授「思考泡泡」網站的素養導向多元評量網頁，作為方案中閱讀策略之資料來源。本方案主要的閱讀理解策略如下(陳欣希編著，2017)：

一、單一詞彙

根據部件(語詞的內部線索)或上下文推論以了解詞義。

二、連結

若讀者有「連結策略」，表示-----讀者在閱讀時，**能連結自身經驗、連結文內訊息，甚至連結相似文本**，使閱讀達連貫性且比對自己的所得。

(一)連結讀者，是指讀者將「正在讀的內容」與「長期記憶的經驗知識」相連結，包含：與文本主題有關的生活經驗、背景知識。

(二)連結訊息，是指讀者將「讀過的訊息」與「先前暫存在工作記憶裡的文章訊息」相連結，如：句子與句子間的連結，段落與段落間的連結。

三、摘要

若讀者有「摘要策略」，表示一 讀者在閱讀時，能擷取文本中重要訊息一或是依**文類特色**、或**刪除歸納**、或依**文章結構**，整合訊息後，除了對文本能有深

層理解，也能形成代表文章主旨的簡要敘述。

(一)文類特性，是指讀者能依據「文本明顯特徵」(標題、圖、表、重點字詞、結構.....)摘取文本表層的重要訊息。

(二)文章結構，是指讀者能根據文章結構，或是故事結構(引發事件、主角遇到的問題、採取的行動、結果)、或是說明結構(總分、因果、對比、序列、主題)，以找出重點。

四、理解監控

若讀者有「理解監控」的能力，表示-----讀者在閱讀時，能覺察自己的困擾，選取適當策略解決困擾，以透過閱讀而有所得。

(一)覺察困擾，是指讀者能覺察到「造成自己未能理解的原因」，可能是：背景知識不足、陌生語詞太多、讀不懂句子或段落或圖表.....。

(二)選擇策略，是指讀者能依「閱讀目的」、「文體」、「文章結構」而調整閱讀策略的使用。

表 1 閱讀理解策略與年級參照一覽表

策略 項目 成分			年級									
			一	二	三	四	五	六	七	八	九	
識 字 詞 彙	識 字	部件辨識	●	●								
		組字規則		●	●							
	詞 彙	單一詞彙(內外線索推論)	●	●	●	●						
		詞彙家族	●	●	●	●						
閱 讀 理 解	連 結	連結讀者(先備知識經驗)	●	●	●	●						
		連結訊息(字詞句段、圖表)	●	●	●	●	●	●	●			
		連結文本(相似文類、結構)				●	●	●	●	●		
	摘 要	文類特性	●	●	●	●	●	●				
		刪除歸納			●	●						
		文章結構	●	●	●	●	●	●	●	●		
			(故)	(故)	(故)	(說)	(說)	(說)				
	評 估	推測意圖			●	●						
		評價內容				●	●	●	●	●		
		評價形式				●	●	●	●	●		
理 解 監 控	覺察困擾		●	●	●	●	●	●	●			
			(詞)	(句)	(句)	(段)	(段)					
	選擇策略		●	●	●	●	●	●	●			

資料來源：素養導向：5 多元評量 聽寫能力(紀錄、大意、感想)。思考

泡泡。民 107 年 8 月 31 日，取自：

<http://blog.roodo.com/hsinhsi/archives/62047901.html>

肆、研究方法

一、研究者、研究對象及場域

本行動研究主要採質量並重的研究方法，主要記錄二年級學生在課堂裡所呈現的聽、說、讀、寫各項學習表現，針對學生的閱讀理解能力進行前後測比較，進行閱讀理解能力分析的學習歷程。本行動研究期程自 107 年 2 月起至 107 年 7 月止，並於 11 月進行追蹤評量，並於研究中及研究後進行學生訪談。

(一)研究者

本研究以二年級導師為主要研究者與教學者，四年級導師為主要協同教師。研究過程中，由研究者及協同研究者共同進行備課及教學後討論。

(二)研究對象及場域

研究對象為本校 106 學年度二年級學生 10 位，班級中有一位學生在服用過動症的藥物，一位功能妥瑞症學生，一位疑似學習障礙學生，特教老師評估觀察中。學生均有意願認真向學，多數家長的配合度極高。

二、研究架構

本研究目的在探究運用《聽說讀寫，有策略!》低年級讀本和學習筆記的課程內容，透過教師們的共同備課及教學討論，以協同教學的方式實施，對學生的教學成效之影響。研究架構如下圖：

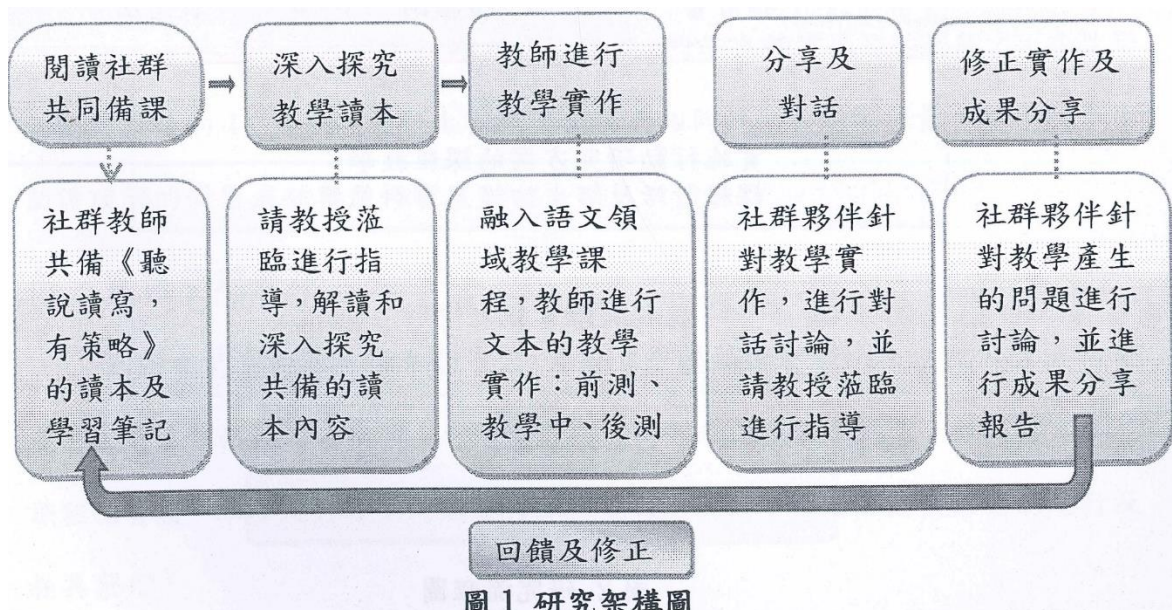


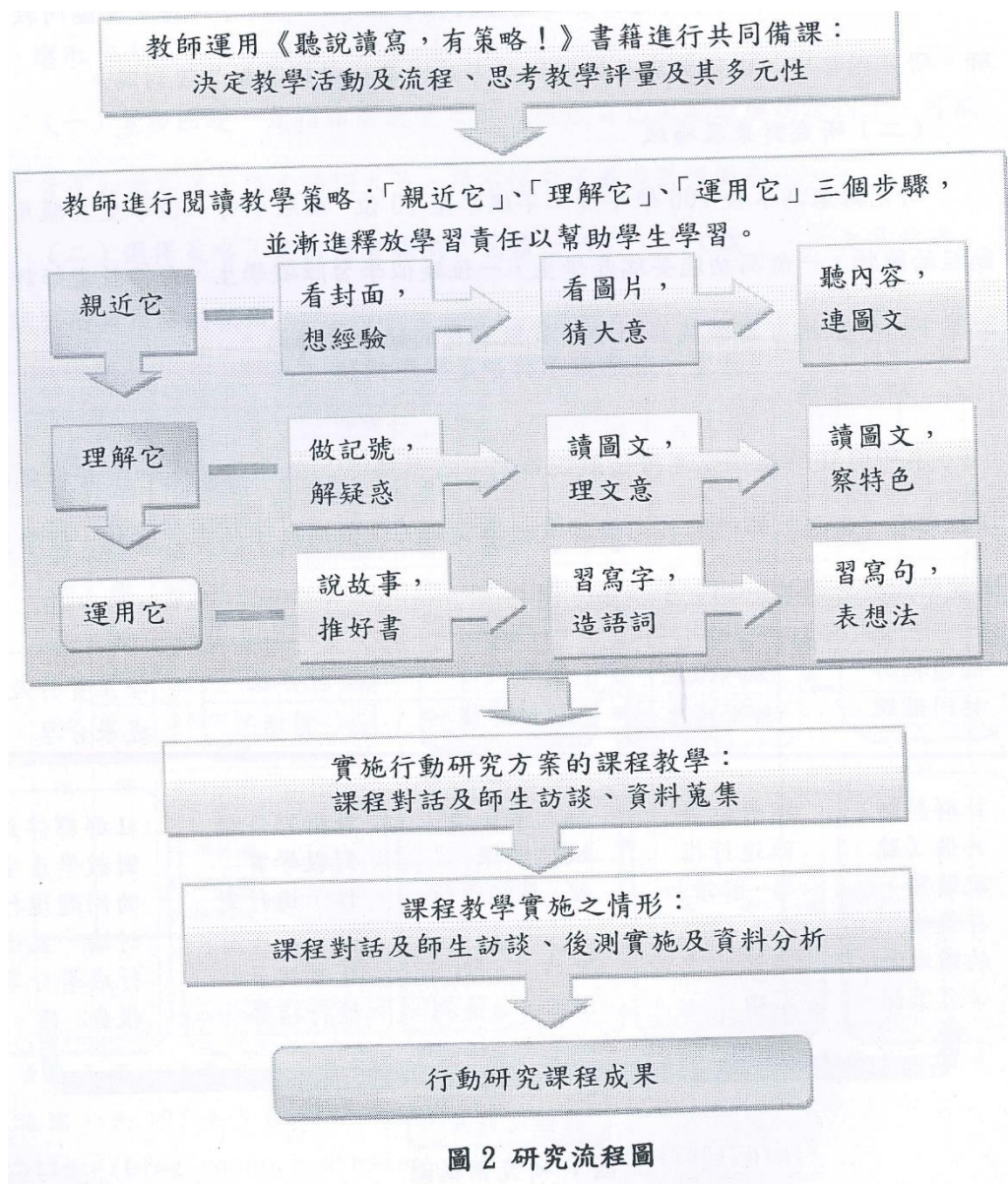
圖 1 研究架構圖

三、資料蒐集與研究流程

本行動方案採質量並重研究為主，主要資料來源如下：學生的《聽說讀寫，有策略！》讀本和學習筆記，評量學生閱讀理解能力的前後測試題，教師的教學省思，教學中及後的學生訪談資料等。

教師採取行動研究的目的，是希望在教學中，能增進教師自我省思及對話，建構對學生更適性的教學內容，使其樂於主動參與及嘗試改變學習情境，並發展教師多元教學策略，及自我監控的學習課堂。

基於上述理念，本研究實施流程如下：



閱讀教學策略三階段為「親近它」、「理解它」、「運用它」，各階段重點如下：

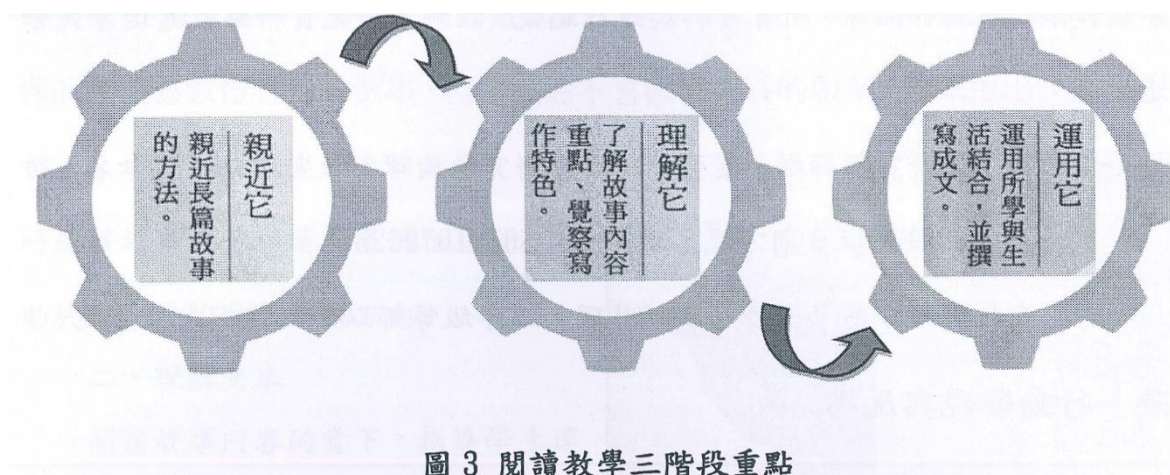


圖 3 閱讀教學三階段重點

四、行動方案主要分析資料

本行動方案的主要分析資料來源為:學生的《聽說讀寫，有策略!》低年級讀本和學習筆記，以及針對了解學生的閱讀理解能力，進行相同試題的前後測評量。

研究者分別針對讀寫和聽寫兩方面進行結果分析，讀寫施測內容包含:搞取推論、詮釋整合、賞析評估、辨完整句、國字注音等五分項和讀寫總和共六項進行分析;聽寫施測內容包含:寫出重點、組織重點、表達觀點等三分項和聽寫總和共四項進行分析。

五、課後追蹤評量施測

研究者為了更深入探究行動方案的課程，對學生持續學習的影響力，在教學活動結束後的 11 月中，對學生實施與前後測相同試題的追蹤評量，以了解學生閱讀理解的學習成效與內化程度。

伍、資料管理及研究倫理

本研究的對象學生資料和方案之教師已匿名化處理，均以編號方式來呈現。在蒐集資料和訪談期間，為了釐清研究問題和調整教學內容，教師盡可能於課程施實後，立即進行方案的細節修正與討論，共同準備下一階段活動的進行及教具製作。

預測文本故事的發展能幫助學生發揮想像力並投入故事中，了解主角的認知。學生 S10 在學習筆記中預測讀本三〈慢吞吞王國〉的故事內容時寫著：「很慢的國王喜歡慢吞吞的做事，但是皇后不喜歡慢吞吞的做事，後來生出一個小王子。」學生 S10 能有效連結所學，預測時能將故事封面和讀本名稱相結合，有助於進一步的發展理解方向。

二、理解文本

閱讀故事內容的當下，指導學生運用理解監控策略，覺察自身閱讀上的困擾(圖 6)，將所困擾的問題加以分類

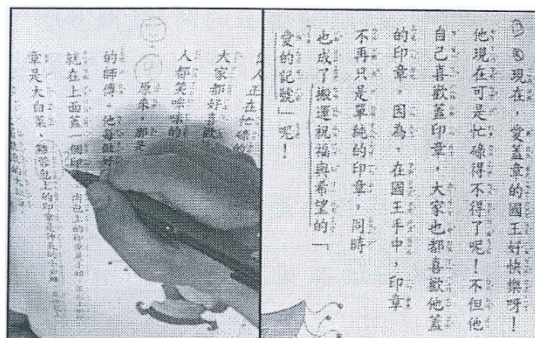


圖 6 以「○」和「—」標示讀本中不懂之處

(圖 7)，進而選擇適合的方法解決並歸納方法(圖 8)，以獲得解決問題的能力，幫助學生理解文本內容。閱讀故事首先從師生共作開始，教師漸進釋放學習責任，進階到小組合作，最後是學生獨自思考，引導發現和解決閱讀問題，以習得閱讀的策略與技能。

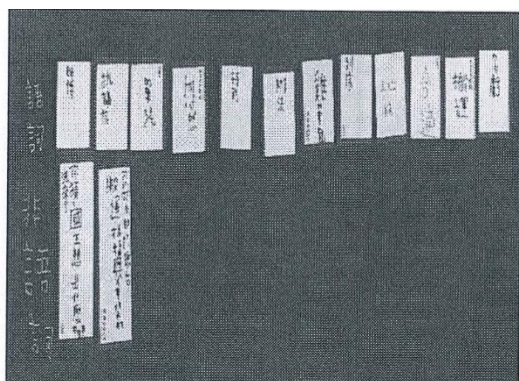


圖 7 將閱讀問題加以分類

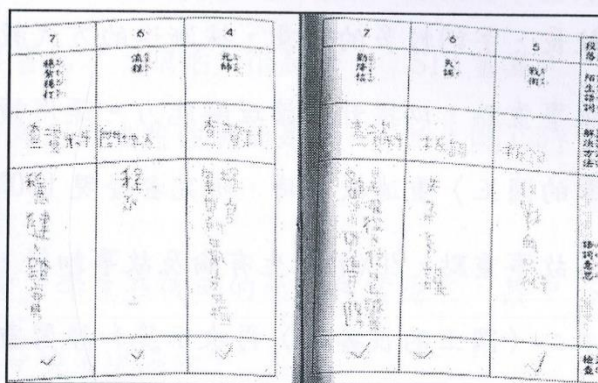


圖 8 選擇方法以解決語詞問題

理解文本的首要條件，是讓學生將思考外顯化，將文本中不懂之處做記號，解決閱讀問題，習得策略和方法，以增進學生閱讀理解能力。配合讀本中安排的三次循環教學，教師將學習責任漸漸釋放和轉移，讓學生個人習得「方法」，成

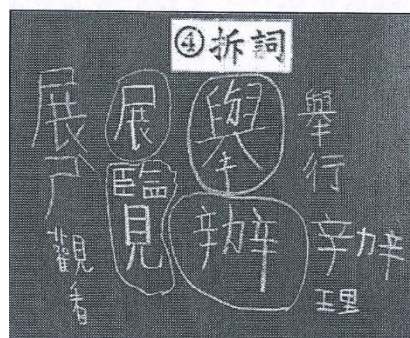


圖 9 理解文本延伸運用

為解決問題的「能力」，並由多次練習「培養」能力。進而在不同文本和領域課程中練習，讓學生「穩定」能力。例如：學生 S05、S6 和 S10 在綜合活動領域中發現閱讀問題，將課本中不懂的地方做記號後，運用讀本中提供解決語詞的方法一拆詞，解決閱讀上的問題(圖 9)。

三、運用文本

從親近文本到理解文本，最終目的是將文本實際加以運用。

《聽說讀寫，有策略!》學習筆記，讓學生認識故事體的架構



圖 10 學習將故事重述

來整理重點一原因、經過、結果，和完整句的條件一像魚一樣，有頭、身體、尾巴，使學生在親近與理解讀本後，學習重述故事，並將故事介紹給他人聽(圖 9)。

策略的運用是從篇幅少的讀本開始，逐步擴大閱讀較長、字詞較多的篇章，採漸進的方式教導學生重述故事重點，以提升閱讀理解能力。運用讀本一〈愛蓋章的國王〉重述故事時，研究者發現 100%的學生有提到故事重點，20%的學生有論及故事細節。教師藉由讀本二〈國王的長壽麵〉再次示範和練習重述故事，到讀本三〈慢吞吞王國〉時，大約 50%的學生可以提及

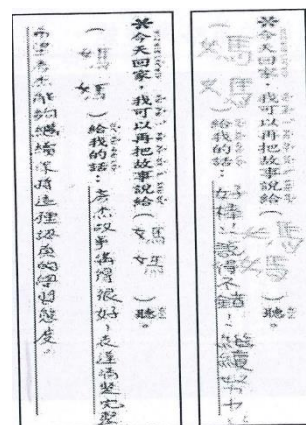


圖 11 家長給孩子的回饋

故事的細節，以完整句呈現故事原貌，從家長的回饋中可獲得雙向實證(圖 11)。而從前後測中發現(圖 14、圖 15)，以完整句重述故事重點，對學生閱讀理解能力，尤其對於故事結構的理解很有幫助。

四、聽寫和讀寫能力施測

在研究前後，研究者針對二年級的 10 位學生進行聽寫讀寫兩項能力施測(以下簡稱前測和後測)，分別就讀寫和聽寫兩部分進行討論：

(一)讀寫能力

教學前後學生閱讀故事〈原始人學說話〉，研究者針對讀寫施測內容進行抽取推論、詮釋整合、賞析評估、辨完整句、國字注音等五分項和讀寫總和共六項進行分析，十位學生在接受《聽說讀寫，有策略!》讀本和學習筆記教學後，讀寫能力整體有顯著的進步(圖 12、圖 13)，其中以學生 S01 進步最多，與該生在課堂中的學習表現呈現正相關。

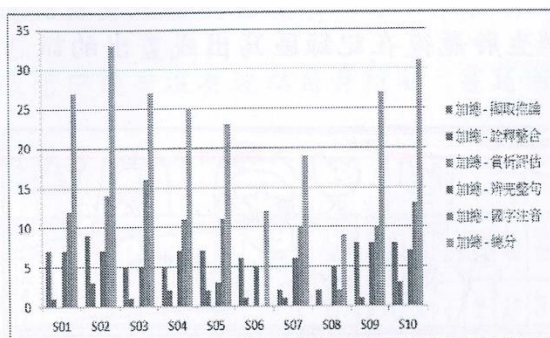


圖 12 讀寫前測

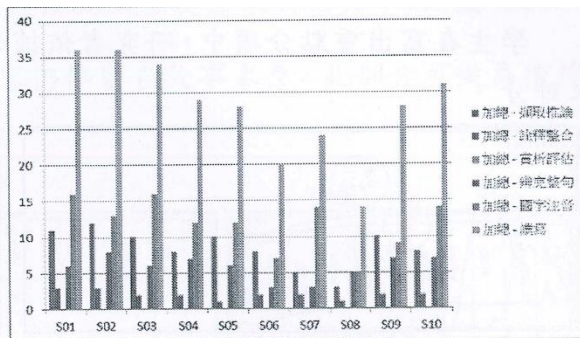


圖 13 讀寫後測

在理解文本內容部分，區分成擷取推論、詮釋整合、賞析評估三分項，60%以上的學生可以從故事內容進行推論和整合，獲得近滿分的成績，然而在賞析評估此一分項，請學生書寫文章中 2-6 段的內容所要強調的重點，100%的學生仍無法理解故事要強調的內容，例如 S03 書寫:「原始人很高興。」S10 書寫:「強調原始人很高興很高興。」都無法書寫到作者想強調的是:「原始人開心時，只會說很高興，不會說其他的話。」

在國字注音和辨完整句兩分項中，學生在後測的表現相當穩定，其中 S01 和 S03 在國字注音、S02 在辨完整句分項呈現滿分。

(二)聽寫能力

教學前後學生聆聽故事〈等一下〉，研究者針對聽寫施測內容進行寫出重點、組織重點、表達觀點等三分項和聽寫總和共四項進行分析，10 位學生在接受《聽說讀寫，有策略!》讀本和學習筆記教學後，聽寫能力整體有顯著的進步(圖 14、圖 15)，其中以學生 S02 進步最多，除了與該生在課堂中的學習表現呈現正相關外，該生受訪時表示:「從讀本和學習筆記裡面學到怎麼聽重點和記重點。」

(S02/1070626)

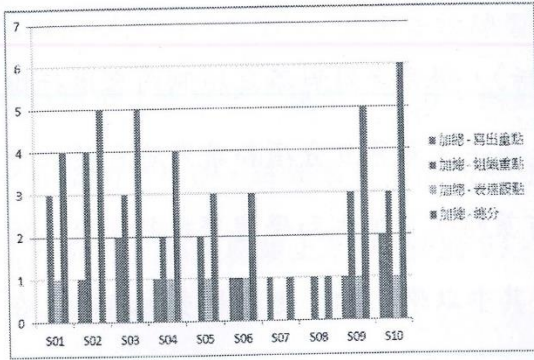


圖 14 聽寫前測

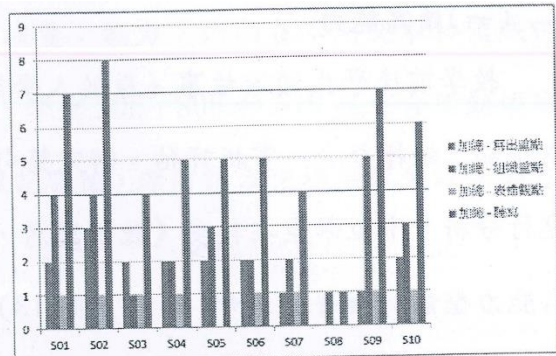


圖 15 聽寫後測

學生在寫出重點分項中，研究者依據學生聆聽後在記錄寫出或畫出的訊息來評分。

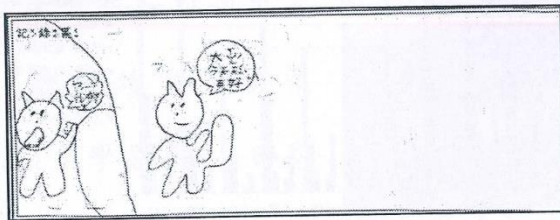


圖 16 學生 S01 記錄重點(前測)

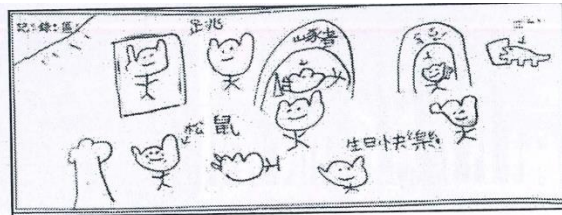


圖 17 學生 S01 記錄重點(後測)

以學生 S01 為例，該生在前測時無法即時記錄故事重點，記錄的內容顯現不出與故事的相關性(圖 16)，而在進行完《聽說讀寫，有策略!》低年級讀本和學習筆記教學後進行後測，雖然該生記錄的訊息仍缺少邏輯性，但記錄的內容就能畫出多量的點狀訊息，也能記錄與故事相關的人事時地物(圖 17)。

在組織重點分項中，從前測結果顯示大多數學生能寫出故事主角和故事概略經過，但故事的結構仍不夠完整，故事的細節也不夠具體，而在實施《聽說讀寫，有策略!》讀本和學習筆記後，教師引導學生從認識完整句開始，師生共作了解完整句的結構，學習以完整句和故事體的架構來整理重點，明顯看出學生的進步。

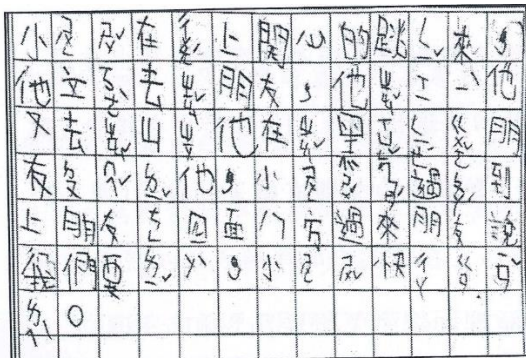


圖 18 學生 S09 組織重點(前測)

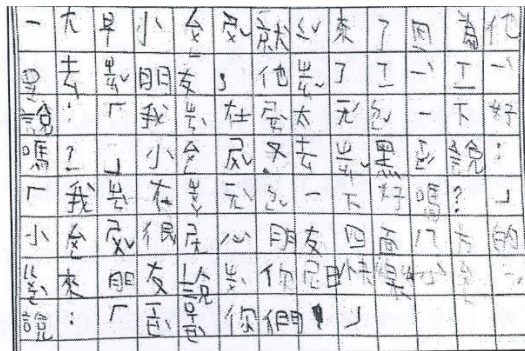


圖 19 學生 S09 組織重點(後測)

以學生 S09 為例，前測中能寫出主角和主角拜訪的朋友，但是看不出故事的結果，文句也缺乏完整性(圖 417)。後測中，學生寫出人(主角和朋友)、事(祝福朋友生日)、時(一大早)和故事的原因、重要細節與結果，語句的輪廓也比之前完整(圖 18 和圖 19)，可見得學生理解能力與組織能力的提升。

在表達觀點分項中，讓學生聆聽故事後寫出感想，依據所寫評論的具體性和連結自身經驗的程度來評分。學生前測和後測所呈現出來的差異不大(圖 20)，感想中幾乎沒有連結自身經驗，書寫內容仍停留在故事本身，此部分可做為後續教學努力的方向。

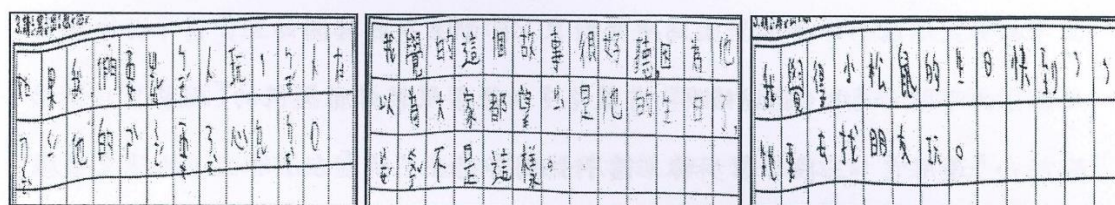


圖 20 學生 S06、S10、S05 表達觀點(後測)

在教學結束後，研究者請研究對象針對授課教材、教師教學、教學活動、個人學習幾個面向給予回饋，以提供研究者未來教學上的參考。班上十位學生表示喜歡《聽說讀寫，有策略!》這套教材，也表示從教材中獲益良多，更喜歡學習與挑戰不同的教學和學習策略，研究者訪談學生 S01、S6、S07 後，給予教學和學習的回饋如下：

學生 S01:「我可以和同學分工合作，討論怎麼解決學習筆記裡面的問題。」、「不會的語詞我可以用拆詞、部件和查資料，好多老師教的方法來解決問題。」

學生 S06:「學習筆記有很多題目，讓我們看題目、和老師同學討論，解決問題。」、「我喜歡這樣子上課，可以學到很多沒有學過的東西。」

學生 S07:「跟別的老師或以前上的東西不一樣，我喜歡這樣上，裡面內容比較容易懂。」、「讓我知道書本裡有不懂的地方，我可以怎麼解決問題。」

(S01、S6、S07/1070705)

在教學過程中研究者發現，《聽說讀寫，有策略!》以三篇同類型的故事體文本進行教學，讓學生持續累積經驗，可以強化學生對文本的掌握，吸引學生持

續閱讀與學習。在教學中教師透過示範、步驟化、漸進釋放責任，有助於學生階段性的學習，學生較容易習得閱讀策略。由訪談中得知，本套教材對學生而言，最感困難的部分是「理解文本中解決語詞問題的方法，因此教師在帶領學生解決語詞問題時，師生共作的過程相當重要，需要多次示範、實作帶領學生習得方法後，再漸進到小組合作解決，最後才能獨自思考與解決問題，學生才能確實掌握閱讀策略的方法。

柒、結論與省思

一、研究結論

本研究以國小二年級學生為研究對象，自 107 年 2 月開始至 7 月，進行為期六個月的時間，運用《聽說讀寫，有策略!》低年級教材所提供的「親近它」、「理解它」、「運用它」三段學習步驟，循序引領研究者了解「方法取向」的語文領域課程。

教材的設計以引導學生更有能力去發現問題、解決問題，主動探究學習的方法與策略為目的，讓文本與學生個人生活經驗相連結，不僅學習內容知識，更可學習方法策略。

(一)研究者藉由實施本教材，發現它有三項特色，與現行國語文領域教科書的差異性，是學生能有效學習遷移閱讀策略的關鍵。

1. 故事文本設計「三加一」的編排方式，增進學生閱讀策略的精熟能力

本教材為了讓學生有效的習得方法，營造學習的成就感，以連續三篇同類型的故事體文本設計，讓學生較容易學習遷移而累積經驗，最後加上一篇「主題統整」單元，透過整理文本內容與寫作形式，來強化學生對文本類型的掌握。反觀現行教科書的編排方式，多是以單元主題規劃文本內容，各單元的文本通常包含多種形式，例如故事、詩歌、記事等，由於文體類別及應用的閱讀策略不同，短時間內學生較不易累積策略學習的經驗。

2. 故事的內容連結學生的生活經驗，較容易文本產生互動

本教材除了設計各個階段學生需求的文本內容，更以豐富性較高且篇幅較長

的「真實性文本進行選文，讓學生得以連結文本個人生活經驗，與文本容易產生互動，例如：低年級的學生剛入小學，為了協助學生適應小學校生活的各種問題，因此設計「問題解決」為統整主題。反觀現行教科書的篇幅較短，文本形式繁多，內容豐富性較不足夠，情節轉折不夠明顯，因此與學生的生活經驗連結性相對顯得薄弱。

3. 透過「親近」、「理解」、「運用」三階段的學習步驟，漸進釋放責任，引導學生學習

本教材以「親近它」、「理解它」到「運用它」的三階段學習步驟，來漸進釋放學生的學習責任，先從師生共學(TS)，到學生間的生生共學(SS)，至最後學生的獨自思考(S)，教材讀本和學習筆記中，以引導性的步驟，讓學生嘗試能獨立完成，養成自主學習的能力。反觀現行教科書課本習作的設計，主要是由教師的教學引導進行學習，學生若缺少嘗試練習的次數，較難從中領會學習策略和方法之能力。

(二)透過教材的三項特色設計，使研究者的教學模式產生轉變，增進學生的學習成效。

1. 教師教學方式

教師從講述式的傳授知識，轉變成為學習者搭鷹架，引領學生學習策略和方法，讓學生經過多次練習，穩定學習者的能力。

2. 師生互動方式

從師生間的互動(TS)開始，轉為學生間的生生互動(SS)，教師的示範和引導是為了讓學生習得方法，之後教學者應適時放手讓學生獨自嘗試。

3. 學習評量方式

教師從重視成績與成果，轉為歷程與結果並重，並隨時藉由評量結果，調整下一個階段的教學。

(三)透過本教材的教學策略，研究者在學生的學習成效方面，發現他們的閱讀理解能力有所成長。

1. 透過文本的閱讀，學生不僅能大量識字，同時累積閱讀實力。
2. 學生能運用教材中習得的理解監控策略，解決自己的閱讀困擾，有助於文本理解。
3. 學生進行閱讀寫作時，可以運用較完整的句子表達內心感想。
4. 透過三階段的教學引導方式，學生重述故事能力更為完整與精熟。
5. 學生能主動與同儕分享自己的想法，甚至聆聽不同的意見。

我們以相同的前後測問卷，於研究結束後 11 月中，進行同班級學生的追蹤評量，除一位學生轉學外，其他 9 位研究對象的聽寫讀寫能力分析如下：

1. 聽寫能力:

有 2 位學生的成績比後測時進步，4 位學生與後測相同，3 位學生退步。

2. 讀寫能力:

有 7 位學生的成績比後測時進步，有 2 位學生成績退步。

從分析學生追蹤評量施測結果，研究者發現學生在聽寫評量的「表達觀點」和讀寫評量的「賞析評估」兩項評量重點，仍需要教師持續建立與穩定該項能力。不過值得肯定的是，多數學生追蹤評量明顯進步，本行動研究已達成預期目標，顯示學生持續將閱讀理解策略運用於所學中，在國語文領域課程中循序漸進認真學習，並成為生活中「帶著走」的能力。

二、後續建議

根據研究結果與討論，本研究提出對實施《聽說讀寫，有策略!》教材各方面的建議，以做為未來教學和研究上的參考：

根據研究結果與討論，本研究提出對實施《聽說讀寫，有策略!》低年級教材之建議，以做為未來教學和研究上的參考。

(一)教學方面:

1. 低年級的學童對事物充滿好奇，教師若能善用學童主動探索的特性，結合教材內容，更能引發學習興趣，達到較多的學習與成長。
2. 學生在表達對讀本的感想時，教學者可以強調讀本與學生自身的關聯

性，與學習者產生連結，學生在書寫觀點與評論時會更具體，更貼近生活經驗。

3. 進行閱讀理解差異化教學時，中高學習成就的學生可以由其自由發揮，開展對閱讀理解的思維與學習面向。對於低成就的學生，教師應搭建學習鷹架，給予示範、提示、模仿等學習策略，讓學生將思考外顯化，以習得的「方法」成為「能力」，由多次練習培養成為一種學習「素養」。

4. 閱讀理解策略教學不僅重視教師的「怎麼教，也著重於學生「如何學」。因此在運用本教材時，教師應調整教學方法，透過示範教學、學習責任漸進釋放，並結合教材中的教學三步驟一親近、理解、運用，帶領學生運用策略學習如何讀，協助學生思考與解決問題，並藉由多次練習以靈活運用於各個領域與生活中。

(二)研究方面

1. 建議縣市政府教育局處可以辦理閱讀理解相關工作坊、研習活動，邀請專家學者進行課程教授與分享，藉由多次實作、練習以促進教師教學策略的成長。此外，也應提供更多元的標準化測驗和評量工具，以供教師教學參考和使用，提升教師參與閱讀教學研究之意願。

2. 研究者在蒐集資料上，應採取質性和量化雙向並重的方式呈現研究資料，除了學生的學習表現外，也應蒐集家長對學生學習成長的回饋，不論是口語表達、閱讀意願和閱讀深度等，多方面蒐羅學生的學習表現，讓研究更臻於完善與價值。

孩子的學習是長遠不間斷的，本方案中閱讀素養導向的教學研究成果，除了在閱讀理解教學策略中，希望能提供老師們教學上的參考與方向，更希望老師能透過現場實務教學，發現孩子們學習理解時個別的差異化，開發出更多元適性的方法，讓每位孩子依據自己的程度，培養自己的能力，展現自己的素養，邁向屬於自己的未來!

捌、參考文獻

朱鵬瑾(2016)。運用提問策略提升二年級學童閱讀理解能力之行動研究(未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東市。

許育健(2015)。**高效閱讀：閱讀理解問思教學**。臺北市：幼獅文化。

陳欣希(編著)(117)。**聽說讀寫，有策略!低年級：讀本、學習筆記**。臺北

市：天衛文化圖書股份有限公司。

素養導向：5 多元評量_聽寫能力(紀錄、大意、感想)。**思考泡泡**。

民 107 年 8 月 31 日，取自：

<http://blog.roodo.com/hsinhsi/archives/62047901.html>

課文本位閱讀理解教學(無日期)。閱讀策略成分表。民 107 年 8

月 31 日，取自：

http://pair.nknu.edu.tw/pair_System/Search_index.aspx?PN=Reader