

國民小學閱讀指導教學之行動研究

鍾添騰

檢視國小教育現場發現，在整個國小語文領域課程中，包含讀、說、寫、作等四大部分，其中閱讀佔著極重要的地位，更是發展其他能力的重要基礎。強調學校中的閱讀教學，並非只是單純的提昇語文方面的能力，同時更是其他領域學習的基石。閱讀教學在國小教育中，已被忽視很久了。所謂「給他魚吃，不如教他釣魚」—要培養我們的下一代，能適應瞬息萬變的未來社會，擁有自我學習的閱讀能力，實在是國語科教學工作的重要工作。

本研究乃結合研究者與兩位協同研究教師，共同組成一個研究小組。藉由教師彼此的合作參與、學習與成長，共同設計國語科閱讀指導教學的課程與活動，所採行的教學步驟與模式是：一、提供如何閱讀的指導教學—包括：閱讀興趣的啓發與增進；建立閱讀學習鷹架—閱讀策略的指導。二、提供經驗和活動促進閱讀效果—包括：閱讀能力與習慣的培養；閱讀概念與過程的應用。三、學生練習評量回饋與監督。四、應用—經由閱讀而學習；閱讀的自學能力。

在教學過程中以行動研究的方式，藉由教學歷程與師生的互動學習表現，不斷反省、修正教學方案，試圖找出閱讀教學活動之有效及限制因素，改進國小閱讀指導教學的缺失，期能結合理論與教學實務，提昇國小教師閱讀指導教學的能力，實現「教師即研究者」的理念。

關鍵詞：閱讀指導、行動研究

鍾添騰，國立台北師院國民教育研究所博士班研究生
現任台北縣板橋市海山國民小學輔導主任

An Action Research on Chinese Reading Instruction in Primary School

Chung, Tien-Teng

An on-site inspection of the current primary school environment would shed light on an important fact: Chinese language teaching is still pivotal in the overall primary school curriculum. The present-day Chinese language courses of primary school consist of reading, speaking, handwriting and composition; among them, reading stands out as an extremely important element and serves as the foundation for building up the other three abilities.

A team, composed of the author and two other co-teacher/researchers, conducted this research. All three teachers cooperated on the team, learning from each other and together designing the curriculum and teaching activities for the guided Chinese reading course with a view to establishing a model and methodology most appropriate for teaching reading in our classes. In the process, we adopted the Action Research approach, which creates an environment enabling the teacher and pupils to interact with and learn from one another and constantly review the situation and revise the teaching methods. Our purpose was to find out the stimulating factors and limitations of the course and then to overcome the flaws of the guided reading course in the primary school. By putting theory into practice, we hope to contribute to the enhancement of primary schoolteachers' abilities to teach the guided reading course. Ultimately, we want to live up to the ideal -- "A teacher is a researcher."

Key words: Reading Course, Action Research

Chung, Tien-Teng, Head of guidance office, Hai-Shan primary school

壹、緒論

教育改革，尤其是課程改革的希望在教師，而近來有識之士提倡「教師即研究者」，鼓勵教師以行動研究探究自己的教學，建構屬於教師個人的專業實踐理論蔚為風潮，並且被學術社群視為是提昇教師專業能力，維護教學自主與落實教育改革的有效途徑（歐用生，1999a）。這種行動研究，不僅協助教師了解並改進實際教學現狀，更協助課程組織的再造，和學校文化的再生。

傳統上，語文教育一直扮演著學校教育的重心，面對不斷求新求變的教改需求，又應該有哪些因應的作為呢？

一、研究動機

檢視國小教育現場發現，在整個國小語文領域課程中，包含讀、說、寫、作等四大部分，其中閱讀佔著極重要的地位，更是發展其他能力的重要基礎。強調學校中的閱讀教學，並非只是單純的提昇語文方面的能力，同時更是其他領域學習的基石。閱讀教學在國小教育中，已被忽視很久了。所謂「給他魚吃，不如教他釣魚」一要培養我們的下一代，能適應瞬息萬變的未來社會，擁有自我學習的閱讀能力，實在是國語科教學工作的重要工作。

本研究乃結合研究者與兩位協同研究教師，共同組成一個研究小組。藉由教師彼此的合作參與；學習與成長，共同設計國語科閱讀指導教學的課程與活動，企圖找出適合自己學校班級的閱讀教學模式與做法。在此過程中以行動研究的方式，藉由教學歷程與師生的互動學習表現，不斷反省、修正教學方案，試圖找出閱讀教學活動之有效及限制因素，改進國小閱讀指導教學的缺失，期能結合理論與教學實務，提昇國小教師閱讀指導教學的能力，實現「教師即研究者」的理念。

二、研究目的與研究問題

無論從認知心理學「知之歷程」的理論觀點看；或是從教育學「知識功用」

的實際觀點看，閱讀無疑是求知最重要的手段（張春興，1988）。閱讀是學生學習不可或缺的重要工具，也是所有知識獲得的主要來源；而學校的課程中大部分都需要依賴閱讀來學習，因此閱讀指導就變成一項非常重要的教學工作。

綜合而言本研究的目的是有三：

- (一)以行動研究的方式與精神，嘗試設計適合自己班級的閱讀教學課程，並於過程中不斷的計劃--設計--實施--修正，期能結合理論與教學實務，實現「教師即研究者」的理念。
- (二)擬以閱讀指導教學的內容與實施方式，探討國小教師發展班級教學的專業成長歷程。
- (三)提昇國小教師閱讀指導教學的能力。

而根據以上的研究目的，可擬出研究的問題如下：

- (一)教師如何進行閱讀指導教學的教材編選工作？
- (二)國小教師如何改進國語科閱讀指導教學的實務工作？
- (三)教師在實施閱讀教學過程中，所遭受到的困境為何？如何克服？
- (四)國小教師如何以行動研究的方式，在班級教學活動中，進行閱讀指導的課程設計與實施？
- (五)國小教師在閱讀指導教學過程中，不斷研究、反省、成長的歷程為何？

三、名詞釋義

(一)閱讀指導

所謂閱讀指導有兩種目的：一是以提高閱讀能力，擴展學習興趣為目的；一是有助於人格的形成與發展為目的（曾琪淑，1991）。本研究對閱讀指導的定義是：以兒童的背景知識為基礎，運用各種圖書資料，以充實兒童的閱讀學習，擴展閱讀知能，培養正確閱讀態度與情意，所給予計劃性幫助的教育活動。

(二)行動研究

行動研究法為專業助人工作者（如：教師，諮商員，治療師等）解決其實務工作問題，或確定工作成效，提供一個系統的架構。研究者參與真

實事件的運作過程中，系統的蒐集資料，分析問題，提出改革方案，加以實施後，並檢驗改革的影響，「在研究中採取改革行動，在行動中實施研究」，極適合教師使用。

本研究中進行兩個不同層次的行動研究：其一是研究者與協同教師以合作式行動研究的方式，進行閱讀教學課程設計、執行與修正的過程；其二是研究者與協同教師進行閱讀指導教學的教學過程。而所謂「行動」指的是解決問題的行動，也包括解決問題所經歷的過程。

貳、文獻探討

研究者試圖綜合相關的閱讀教學文獻觀點，以期對閱讀指導教學的意義、功能與模式有整體的認識，對閱讀教學提供指引的方向。

一、閱讀教學的意義與功能

(一) 閱讀教學的意義

閱讀是一種複雜的認知過程，閱讀者運用以往的經驗知識，把語音與圖文連接起來，試圖瞭解其內容意義。閱讀時必須靠天生的智力、流暢的閱讀能力和常識，數者的交集以構成閱讀理解力（曾琪淑，1991）。

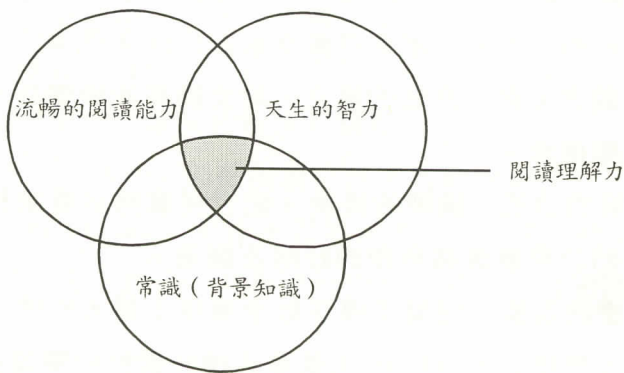


圖 1 閱讀理解的構成

閱讀的認知歷程若無適當輔導難以達成，因此閱讀指導在語文教育上有二種解釋：一是以提高閱讀能力，擴展學習興趣為目的；一是有助於人格的形成與發展為目的（陳淑絹，1996）。因此，若要為閱讀指導下個定義可以說是：以個人的知識與理解為基礎，以圖書資料為媒介，對於充實個人的學習生活，擴展閱讀知能，與培養正確閱讀態度與情意，所給予有計劃幫助的教育性活動。

(二)閱讀教學的功能

Guddigan 與 Hanson (1988) 對閱讀指導的成效做過研究，發現曾接受閱讀指導的兒童，具有較好的欣賞能力及獲取資訊的能力；另外 Aasen 則對兩組 I.Q. 平均數相仿的兒童做類似的實驗，證實接受閱讀指導的兒童可獲得較高的閱讀技能（引自曾琪淑，1991）。

從教育心理的觀點來看，閱讀指導對兒童行為，具有深遠的影響與功能，綜合柯華葳(1994)、翁玲玲(1980)、曾琪淑(1991)、Guddigan 和 Hanson (1988) 的研究，可以獲知閱讀教學的功能可概分如下：

1. 個人價值—書本可提供兒童解決問題的模式和方法，透過讀物治療，兒童可以學得去分析他們的態度和行為模式。兒童後期在生理及心理方面，都有極明顯的變化，連父母師長都不易瞭解掌握，但卻可藉助優良讀物的閱讀指導，協助兒童從書中獲得極佳的認同與學習。
2. 促進兒童社會化—藉由移情作用或社會洞察力，可增進兒童了解別人和社會化的能力。兒童期準備從家庭向四周環境跨出，必須擴展人際間的是非觀念，此一良知的建立，除受師長的影響外，更可藉助閱讀，加強其良知信念。
3. 情緒教育的功能—適時的提供、配合兒童個別需求和心理發展的優良讀物，有助於兒童情緒合理的紓解及調適。
4. 閱讀治療的功能—閱讀指導在教學應用上最大的價值，在擔任閱讀治療的角色（曾琪淑，1991）。也就是透過計劃性的閱讀指導工作，輔導兒童解決身心上的問題，適當的宣洩其情緒，陶冶其性格，鼓勵及指導兒童從閱讀中獲得角色楷模的認同，與面對問題的力量或啓示。

二、閱讀指導教學的模式

在閱讀教學活動的過程中，各種指導模式的運用，可以協助讀者閱讀理解，以下將介紹國內外有關閱讀教學指導的模式：

(一) SQ3R、SQ4R 閱讀教學模式

Robinson 曾提出閱讀文章的五個步驟（俗稱 SQ3R 技術），是指導讀者以瀏覽（Survey）、問題（Question）、細讀（Read）、背誦（Recite）、復習（Review）來閱讀新文章的教學方式（引自 Mayer, 1987）。後人 Pauk 于 1984 年以 SQ4R 補 SQ3R 的不足，其前三步驟與 SQ3R 相同，其餘步驟為：閱讀時作摘要記錄（Record）於閱讀時作口頭複誦以幫助記憶的背誦（Recite）（引自楊芷芳，1994）。

(二) REAP 技術

REAP 的四個步驟是：閱讀（Read）、編碼（Encode）、註解（Annotate）和審思（Ponder）（Mayer, 1987），此技術強調：「閱讀」是指要嘗試去閱讀作者的文字；「編碼」是指用自己的話去重述作者的文字；「註解」是指用自己的話去寫出摘要；「審思」涉及復習和對摘要加以思考。

(三) 三階段閱讀理解教學

Heilman、Blair 與 Rupley（1990）就閱讀前、中、後三個階段提出的閱讀教學模式：

1. 閱讀前—瀏覽文章插圖、形式；預測文章內容等。
2. 閱讀中—運用標題引導學習；自問自答，找到重點等。
3. 閱讀後—重點摘要；重讀某些特殊的觀點等。

此外，林清山（1990）則把閱讀分為下列兩個層次：

- (一) 學習閱讀（learning to read）：是指學習如何將印刷的文字轉換成其它形式，養成此種轉換歷程的自動化，乃是幼稚園至小學三年級閱讀教學的主要重點。
- (二) 經由閱讀而學習（reading to learn）：是指將閱讀當作獲得某些特定知識的工具，此類歷程是四年級以上閱讀教學的主要重點。

由以上這部分的文獻探討可得知：早期對閱讀教學的研究多偏向在發展解碼技巧，而最近則強調的是整體的閱讀策略教學，顯示經由教學與訓練後，可提昇學生的閱讀能力。

三、閱讀指導教學的探討

司琦（1983）認為，指導兒童閱讀最重要的工作是：

- (一)指導閱讀方法：如略讀法，精讀法...教師應該加以指導。
- (二)協助蒐集資料：兒童在學習上需要各種資料，教師應指導其獲得。
- (三)指導筆記報告：教師應指導學生做筆記和報告，以增進其自學能力。

Askov 與 Otto(1985)則指出一個好的閱讀教學計劃主要有下列三個目的：

- (一)提供如何閱讀的指導教學。
- (二)提供應用閱讀技巧的引導。
- (三)提供經驗和活動促進閱讀效果。

Ekwall 和 Shanker（1989）認為閱讀教學的架構包括下列三部份：

- (一)準備—包括 1.動機。2.背景知識與複習。3.期待和目的。4.指導。5.語言發展。
- (二)引導—包括下列兩個範圍：1. 閱讀過程的發展。2.閱讀概念的發展。
- (三)獨立—包括：1.閱讀過程的應用。2.閱讀概念的應用。

Baunmann（1991）則認為閱讀教學包括下列幾個步驟：

- (一) What--告訴學生要教的閱讀策略是什麼？
- (二) Why--告訴學生此策略的重要性，及如何幫助學生成為較好的閱讀者。
- (三) How--即閱讀策略教學，含口頭解釋和示範的指導。
- (四) When--何時使用此策略，和如何正確使用策略。

此外，一般的閱讀方法，就形式上來區分：有默讀和朗讀兩種；另從對內容探究的程度來看：則有略讀和精讀的不同。針對這些閱讀方式的指導方法，分述如下：

(一)默讀

純默讀的練習，甚至連心裡發聲都不許存在，採取強迫眼--腦直應原

理，效果很大（林政華，1993）。其方法為：鼓勵多讀，革除影響速率的不良習慣（如以手指字，逐字細看，部分讀法等），也可以運用限時閱讀和採用速讀機等來訓練。

(二)朗讀

朗讀是藉著聲音加深印象，重在文章聲調的節奏美感。可採取的練習方式有：個別讀、各自讀、齊讀、輪流讀等，並可作為各節課的開頭或結束，以求熟練，增強應用能力（古國順，1993）。

(三)精讀

朱自清（1969a）即針對精讀提出精闢的看法，他認為在指導精讀之前，要先令學生預習下列工作：1.通讀全文。2.認識生字生語。3.解答教師所提示的問題。然後在課內指導學生精讀時，要做到的練習工作則包含有：吟誦、參閱相關的文字，以及應對教師的考問等。

精讀是屬於知識性的熟讀（尤保善，1997），閱讀指導要先從了解一本書著手，閱讀時可先看序言，導論，目次以了解全書大意，然後對書的章節詳加閱讀，並做綱要眉批，筆記，對於重要的概念和專有名詞，還要借助參考工具書的輔助，加以了解貫穿。

(四)略讀

略讀是屬於一般性的瀏覽，閱讀時只要把握書中的要點，而不必逐字默讀，事實上略讀的「略」字，就教師指導而言，還是要指導，但只需提綱挈領，不必纖屑不遺，所以叫做「略」（朱自清，1969b）。適合略讀的讀物，如報章雜誌、小說、傳記、遊記等（尤保善，1997）。

關於略讀指導的方法，朱自清（1969b）認為，要做到的項目有：1.版本的指導。2.序目的指導。3.參考書籍指導。4.閱讀方法指導。5.問題指導。

綜合這部份的文獻探討可知：指導學生運用上述默讀、朗讀、略讀及精讀的時機，要看環境和閱讀需要，而決定要採取哪一種方式（例如，為了欣賞詩詞的音韻之美，宜採取朗讀方式），但一般來說，低年級多採朗讀；中年級則朗讀默讀各半；高年級則多採默讀方式來進行教學。教師實施閱讀指導，是協助

兒童建構一個整體的閱讀學習「鷹架」，包括口語的講述、圖文結構的欣賞、閱讀興趣的激發、字彙的擴展、聆聽與理解等技巧；經由閱讀策略與方法的學習與師生互動，引導兒童「學習閱讀」進而經由「閱讀而學習」，發展更高一層次的閱讀自學能力。

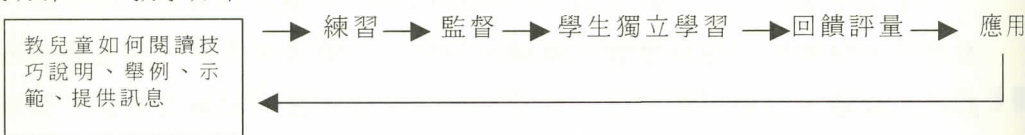
參、行動方案與資料蒐集分析

一、行動方案設計與說明

行動方案一、課程設計

擬以教育部（1993）國語科課程標準中閱讀指導教材綱要；國語第 11 冊課文及自選教材，編寫設計課程，並試行十週教學，教學對象為台北縣海海國小六年級之騰雲班。

行動方案二、教學方案



二個行動方案是交互循環修正進行的，即

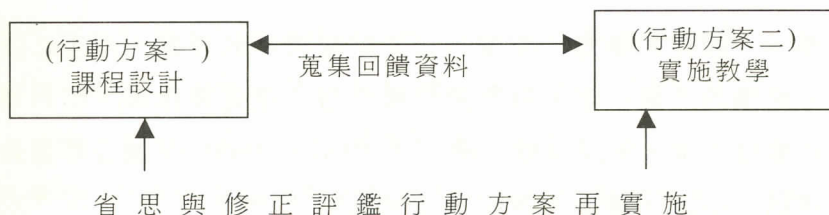


圖 2 行動方案設計架構

二、行動方案實施說明

閱讀教學主題單元內容（見下表 1）

表 1 閱讀教學主題單元內容

(一)書的結構	書的結構
	插圖欣賞與圖文配合
(二)閱讀策略	介紹閱讀策略
	閱讀測驗
(三)辨別文體	認識文體與簡易文言文
	文章文體辨別遊戲
(四)閱讀心得	大意摘要心得感想
	口說一書寫心得報告
(五)主題閱讀	故事書大集合
	新聞大公開—報紙閱讀

- (一)閱讀教學課程實施前，發給學生一份學前評量問卷，調查學生對閱讀教學的舊經驗，並了解學生對閱讀指導教學課程的期望。
- (二)研究小組於上課之前，完成「閱讀指導教學活動課程設計簡案」的撰寫，及相關學習活動單之設計，並於課程執行之後撰寫省思札記。
- (三)每週進行一節閱讀指導教學活動的課程，由協同教師負責上課，其他小組成員則進行參與觀察記錄、及錄音等工作。
- (四)協同教師每上完一次課，便與研究小組成員一起開「研究會議」進行前一次課程執行後的反省檢討，與下一次課程實施前的修正，但因老師學校課務繁忙之故，無法一上完課就進行「研究會議」，因此改為利用每週三下午，學校教師進修時間，進行一至二小時的討論。

- (五)研究小組教師於每次觀察記錄後，對照視導觀察筆記及錄音等資料，寫下省思札記及視導觀察記錄表，並於研究會議中提出與協同教師共同討論。
- (六)對學生進行課後評量，以了解學生學習成效，作為修正課程的參考。
- (七)研究小組蒐集教師及學生等相關回饋與同儕視導資料，作為研究修正課程設計的依據，透過行動方案一（課程設計方案）與行動方案二（實施教學方案）之間不斷互相修正，螺旋式的進行循環，達到行動研究解決教學實務的目的。
- (八)對學生及協同教師進行深度訪談，並陸續將所蒐集整理的資料加以分析，提供參與者分享，進行效度檢核，並對研究過程進行總檢討，以形成描述架構，最後提出研究報告。

三、資料的蒐集

(一)參與觀察

本行動研究屬質的研究範疇，為要滲透到一個制度或一個群體的核心，長期的參與觀察是不可或缺的研究技巧（歐用生，1989），經由參與觀察，研究者得以描述在閱讀教學情境中，什麼在進行？誰或什麼牽涉其中？事情於何時、何地、如何發生？其紀錄內容分述於下：

- 1.人員活動的地點、時間之描述。
- 2.在場人員所說的話、提出的問題及行為的觀察。
- 3.觀察者的評論，包括感覺、反應、徵兆及詮釋與推論。

(二)深入訪談

對學生而言--研究者訪談的方式概分為兩種：

1.非正式訪談

利用上課前後的時間，做開放式的閒談，以明瞭學生對閱讀教學的期望；以及對教材教法的了解與期待。

2.正式訪談

從班級分組中，每組挑選一、二位學生，做深入正式的訪談，重點擺在對閱讀教學歷程的看法與反應。

對協同教師而言--

- 1.課程發展前對協同教師進行訪談，以獲得其對閱讀指導教學的了解，以及參與此研究的動機與期望。
- 2.行動方案實施後，再針對課程，教師專業能力，及學生反應等方面，對協同教師進行深入訪談，以了解協同教師於合作研究後的想法，並做全盤的檢討，反省和分享。

蒐集資料的方式在課程設計--教學實施--教學評估--反省研究修正的循環過程中進行（如下圖3）

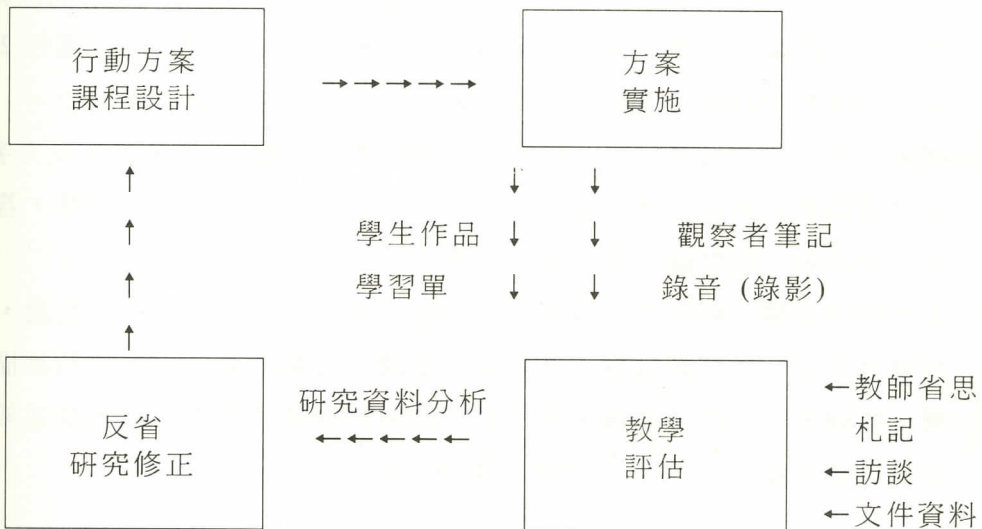


圖3 資料蒐集流程圖

- (1)閱讀指導教學課程醞釀及發展初期，將觀察及訪談課程研究協同教師，以了解其對閱讀教學的認知，動機與期望。
- (2)閱讀指導教學課程行動方案執行期間，將利用教室觀察（共10次），訪談錄音（共35次）錄影（共10次）等方式，了解教師，學生以及師生互動的情形，以作為修正反省下次課程執行的參考。
- (3)課程行動方案實施後，再依觀察紀錄，教師省思札記，學生作品，活

動單，評量表等檢討課程實施之情形。

四、資料的分析

本研究透過觀察，訪談，會議紀錄，省思札記等方法所得的資料分析，大致可分作三個部份：

(一)初步資料分析—由於本研究的目的是為了改進教師的閱讀教學，所以初步資料分析，最主要的就是作為改進教學實務，反省之用。當研究者或協同教師教學之後，會利用下課時間，針對閱讀教學教室觀察及學生訪談紀錄，立刻進行討論，交換心得；而每週的教學檢討會（每週三下午進行 2-3 小時）則就教學錄影帶與觀察紀錄，再做進一步的檢討與反省分析。

(二)歸納分析—研究者將初步分析資料，經轉譯，編碼，分類後整理成文字稿，送回協同教師進行效度檢核，並就內容不足或不當之處加以增修，若有不同意見時再一同討論分析與進一步修正。

(三)形成描述架構—研究者最後將所有會議紀錄，教師訪談，省思札記，觀察記錄等資料，以日期編碼，進行多次閱讀，分類比較，以形成初步描述架構，根據此初步描述架構，再比對相關資料或新的發現，調整描述架構，如此經過不斷反省調整，使描述架構逐漸完整。

肆、研究結果與發現

一、學生的轉變與成長

回顧整個教學過程，給研究小組最大的回饋與動力，就是學生的反應與轉變。根據所觀察到的學生轉變，敘述說明如下：

(一)閱讀能力的轉變

我現在能自己看書、讀課文比以前更能抓住重點，也能用自己的話表達書中(文章)的意思了。(學生訪談紀錄 A0110)

比較「騰雲班」閱讀測驗學前評量與學後評量的成績人數分布情形，如下表 2：

表 2 閱讀測驗學前評量與學後評量的成績人數分布

分數	學前閱讀測驗 成績人數	學後閱讀測驗 成績人數
90~100	3	15
80~89	8	12
70~79	8	8
60~69	12	3
60 以下	7	

表 2 閱讀測驗學前評量與學後評量的成績人數分布，此測驗乃根據教學內容和周台傑（1992）國民小學國語文成就測驗，改編其中閱讀測驗而成。

從上表的成績人數分布情形發覺：經過 10 週的閱讀教學之後，學生的閱讀測驗成績分布情形，由集中於中下成績，進步成較集中於中上成績，顯示閱讀教學的實施，對提昇學生的閱讀測驗效果，有正面的助益，尤其是中下程度的學生其進步情形更好。

此外，由小朋友的訪談中也透露出，閱讀能力的提昇對解題能力，尤其是數學科應用問題的理解有幫助。以前一些學生的數學不怎麼好，可能是閱讀理解上出了問題，如果題目理解情形更好一些，對學習將有所助益。（研究者省思札記 B0122）

以前我的數學考不好，也害怕數學，因為許多數學題目都看不懂，尤其是

應用題，上面寫什麼都看不清楚它的意思。現在我可以用畫重點的方式，把題目要問的重心標出來；要寫的單位也標出來，這樣就比較不會被題目裡的其他不相干的字騙了....突然覺得題目比較不難了。(學生訪談記錄 A0123)

(二)學生學習興趣的提昇

1.引發學生閱讀的動機轉變

根據研究者對騰雲班做的引發閱讀動機的排行榜（在第一週和第十週前後共做兩次）和學生訪談，發現：

(1)原有引發學生閱讀的動機為：

無聊沒事時為打發時間之用佔 25%，父母規定所引發佔 30%，二者所佔比例最高。

(2)教學後發現的動機轉變為：

同學或友伴所推薦的課外讀物佔 31%，常閱讀書籍文章產生對閱讀的喜好佔 26%，兩者所佔的比例最高，顯示：閱讀動機的改變使學生對閱讀的習慣有了轉變，閱讀技巧的引導使閱讀不再是一項功課而已。

(研究者省思札記 B0123)

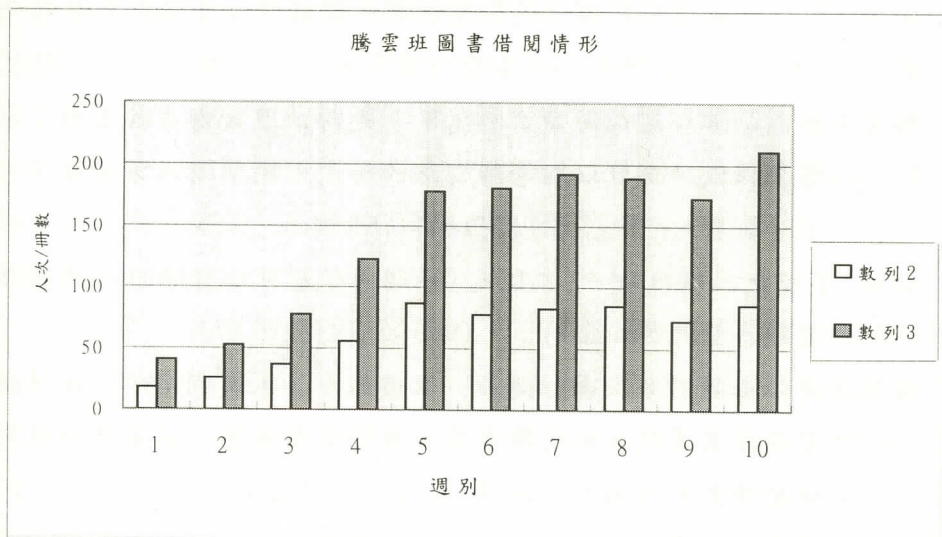
2.和生活經驗結合，活動多、閱讀樂趣多

我喜歡打籃球，透過這次的閱讀活動，我學會找尋有關打球的資料，以前我只看電視轉播，現在我知道有許多圖鑑和專門講打球的雜誌圖書，好精采有趣，我要好好研究...。(學生訪談記錄 A1115)

以前我只想看漫畫，可是爸爸規定我要看其他課外書，真沒意思...最近我發現還有許多有趣的書，像我對畫畫很有興趣，我就借了許多有關畫畫的書，同學也介紹我不少畫家的故事和插圖書，哈!爸爸好像也贊成我看...將來我要做個插畫家。(學生訪談記錄 A1116)

閱讀教學中設計的學生活動多，教學取材和生活經驗結合，學生從中獲得閱讀的樂趣。此外，借閱圖書的情形也改善了（見下表 3）

表 3 騰雲班圖書借閱人數統計表



經過十週的閱讀指導教學，「騰雲班」學生的圖書借閱人數，由第一週的 18 人次，陸續增加到第十週的 86 人次；而圖書借閱冊數，則由第一週的 41 冊增加到第十週的 211 冊。顯示學生利用圖書及閱讀的習慣有了正向的轉變。

(三)合作解決問題的能力增強

教學過程中，有許多時間要進行分組，學習蒐集資料及發表、討論，都要涉及小組合作，從初期的閱讀教學教室觀察中發現，學生在進行合作閱讀時，普遍缺乏高層次的口語互動技巧，甚至出現無效而有礙學習的消極回饋口語。

林林：啊！有時間限制耶！班長在我們這一組，他比較厲害，讀書心得都交給他報告好了，我們幫他拿海報就好了。

成旭：對呀！一起做多麻煩。

柏皓：我也很怕麻煩的，就交給組長就好了...。(教室觀察記錄 C1016)

事實上，學生具有有效的合作技巧，才能產生有效的合作行為。因此，

在實施閱讀教學分組合作之前，藉由合作技巧的訓練，或於小組活動中，由老師介入示範或採結構式的問答技巧，訓練學生有效的互動技巧（周立勳，1999），可提高學生合作閱讀的能力。

雅文：我們分工一起做閱讀資料蒐集，先討論然後再去找資料；每個人都有工作做，就可以在老師要求的時間內把閱讀作業完成了，也比較不會無聊。（學生訪談記錄 A1115）

柏皓：不能把工作推給一、二個人，每個同學都可以貢獻自己的能力...。（教室觀察記錄 881220）

成旭：老師示範過分工合作閱讀一本書的方法，我們用了之後，使我學會了做讀書筆記，和同學分享，共同分配看書，節省不少時間；合作使閱讀更有效率了...。（學生訪談 A1221）

因此在學生學習組織方面，應善用及協助學生分組閱讀學習，並增加分組合作學習機會，以便老師能夠對學生學習的情形，提供足夠的回饋與修正，提高學習的效果。事實上，面對資訊爆炸的未來，唯有分工合作才是閱讀吸收大量新資訊的法門，在閱讀的道路上，學生才能體會與夥伴一同成長的喜悅。

二、教師成長與轉變

(一)教學實務的改變

1.建構兒童整體的閱讀鷹架

在閱讀指導教學中，教師是「支持者」，要搭起閱讀物和學生之間的「鷹架」，再設法將此「鷹架責任」移轉給學生同儕，協助學生互助學習。而建構一個整體的閱讀鷹架，可使用的途徑如下：

- (1)協助學生了解文意。
- (2)聽說讀寫一體。
- (3)培養學生對閱讀的感覺。
- (4)善用閱讀技巧，運用欣賞、歸納、演繹、比較等方法使學生融入書中文章的思想。

(5)規劃階段性的閱讀計畫，達成獨立閱讀的目的。

(6)善用圖書館資源與視聽媒體。

(7)善用分組閱讀與小老師制度。

國小高年級學生的閱讀能力，隨個人發展而跳躍性的進步、成長，其可塑性大，差異性亦大，必須由教師建立正確完整的閱讀方法與習慣態度，這項「鷹架」的搭設工作非常的重要。

2.教師應更了解學生

閱讀能力的成熟是逐步發展的，在未達成熟時想要超越其閱讀能力的指導，所得的結果是事倍功半，有時還會抑制了閱讀的興趣。例如低年級兒童，可以閱讀故事書或連環圖畫；中年級可以看童話神話或民間故事；高年級學生較喜歡寓言、寫實故事、遊記、探險故事等，高年級兒童心理漸成熟，對於讀物的選擇興趣範圍越來越廣，所以更需要教師的協助指導。

3.兼顧認知與情感目標的「指導--合作」學習

在學習閱讀的道路上，學生和老師應是合作的、一同學習的。其基本目的，在保留教師的明確教學方式，及擴展學生人際的社會互動、互助的語文學習。所以，舉凡課程的設計、教學的方式、評量的方式、應有學生參與的空間，且以學生學習為主要考量。例如：學習單的設計；閱讀空間的多元規劃（學習角落，展示區）；彈性座位設計等，讓學生在教室成為學習的主人，而老師則扮演善於引導的啓蒙者。

4.更重視師生的互動與溝通

從教學歷程中發覺：老師應重視與學生的雙向溝通，因為許多閱讀教學是屬於「內隱」的學習過程，對於閱讀成效的分析與評鑑，要透過良好的師生溝通才能獲得。此外，良好的師生互動關係，有助於師生合作，並將學習的主體真正落在學生身上，像教具的製作與準備；教學內容設計的討論、修正，都要有學生的參與。以往教師像權威的「餵食者」，現在則要重塑師生之間互動合作的關係。

(二)課程觀與教學觀的改變

1.課程觀的改變

(1)課程結構由單一到複合，形成學科與活動結合的新模式

本研究採取了主題式的教學活動，即圍繞某個專題將語文科閱讀與其他活動組成一個教學單元。

這種主題式的教學活動可以綜合相關學科，涉及課內、課外在活動中內容可以協調互補。例如在〈故事書大集合〉這一單元就結合了11冊課內的說故事比賽與課外的童話、寓言、神話故事的欣賞、比較。活動則有影片欣賞、比較、戲劇表演和討論會等...。(研究者省思札記B0112)

活動形式多樣，學生主體參與較多，又不失教師在教學中指導的作用，因此是使課程由單一到複合形成學科與活動結合的新模式。學生在閱讀活動課程中累積了感性的經驗，拓寬了知識面、手腦與視聽、感官的協調閱讀活動，促進了彼此的和諧發展，因而在活動中，學生得到了更好的發揮。

(2)教學內容應由孤立到綜合，注重學科間的橫向聯繫

閱讀教學的過程是複雜的，除了語文學習為主體之外，也包含其他領域的學習。例如第二單元的〈插圖欣賞〉就運用與結合了美勞教育的欣賞教學；又如〈書的結構〉這個主題可以培養學生認識書籍，進而愛護書籍的德育情操。

傳統的閱讀教學僅以語文學習這個領域的角度去認識學習其現象或本質。其優點是可以系統的考察掌握其學科的基礎，但也容易使學生養成孤立和缺乏比較的習性，而感到學習枯燥。事實上，透過不同學科的滲透和轉用，可以為閱讀教學帶來新的源頭活水。例如結合美勞課的插圖欣賞與製作，可以讓學生從做中學；結合書的結構的認識與書的保管，可以提昇學生德育方面的培養。這些都可以使教學活

動更有可看性，學生學習活動更生動...。(研究者省思札記 B0115)

這種學科間的滲透、融合，使教師了解到教學內容應由孤立到綜合，注重學科間的橫向聯繫，也就是要注重課程的統整，才能使閱讀教學更加豐富生動，更有利於學生的遷移與學習。

2.教學觀和知識觀的改變

本研究藉由國語科閱讀指導教學的實施，賦予了教師發展課程的空間。由研究者與二位協同教師組成的研究小組，合作發展班級教學計劃和閱讀課程方案，提供符合學生經驗和特性的教材。因此，參與本研究的教師之教學觀和知識觀，所依據的課程、知識、教學、學習等理念，不是僅從大學的學術世界習得的教育理論的應用，而是從學校現場的實際工作者有意圖改變特定情境中的課程實際而來的（歐用生，1999a）。從教師訪談和省思札記中可以看到教師教學觀和知識觀的省思成長和轉變：

楊老師：和以前比較起來，個人最大的感受是發覺教學不再是控制或決定學習的結果，而是一種對教師及學生授能的活動。透過這些活動的過程，促進了學生閱讀知識的建構；和學生與學生、學生與教師之間，不斷的對話、辯證……而閱讀知識就在其間建構出來了...。(教師訪談 D0112)

而研究者及另一位張老師，則體會出課程與教學的關係有了不同的改變。課程不是與教學過程無關的知識、概念和技能的組合，而是在教師的教學實際中形成的。教師回應學生對閱讀知識的追求，依據這些來選擇和組織閱讀知識的內容，學生的主觀經驗也構成其內容，教師據此回應並修正閱讀課程的圖像，而在教學中加以驗證、傳遞。因此，課程是以教學為中心的，是反省性教學的一面，而且永遠都在形成的過程中。

張老師：我覺得對課程和教學的關係和以前的體會有了不同的認識。以往教學過程中有一些無關的概念和知識機械的組織、選擇和結

合構成了課程，有時會和實際脫節。而經過這次教學研究之後，發覺老師應該是回應學生的經驗需求而建構修正自己班級的課程與教學，這才是活生生的教學實際的呈現...。(教師訪談 D0112)

研究者：課程應該是圍繞著教學過程中心形成發展的，教師在此發展過程中要評估教學及其間發生的每一影響因素，透過自我反省、選擇和組織教學內容，進而檢驗自己的課程假設...。(研究者省思札記 B0115)

閱讀課程方案是以有教育價值的方式，將閱讀知識與內容透過各種指導方式，媒介、傳遞給學生的一組行動假設，閱讀課程概念模式及其產生結果的有效性和實用性，都在自己的教室實際中獲得驗證；也體會到行動研究可以縮短理論和實際的差距，透過這次行動研究的歷程，省思課程觀與教學觀的轉變，對落實教師即研究者，肯定自我、發現自己的能力，有很大的幫助。

3.課程研究觀的改變--合作學習的教學與研究

一般認為，研究是專家的事，教師不必做研究。事實上，教師是研究者，教師就是專家，不僅要做研究，而且要研究自己或同事的教學實際(歐用生,1996)。在研究過程中，研究小組對課程的研究觀念產生了轉變，不再視研究為專家學者的專利。同時也深深的體會出合作學習的重要，認為它是一種在平等的基礎上進行專業對話、知識協商的過程，教師和學生、和同儕可以一起分享、相互學習、共同研究、共創知識。

張老師：以前我總覺得做研究是別人的事，自己大概沒有這個能力，但經過這些日子以來的成長，我覺得課程的研究和發展是教師的責任，教師的工作不僅要被研究，而且要由教師自己來研究，要敏感的觀察自己的教室，探究自己的教學，參與自己的革新活動。

楊老師：以前的教學往往是老師做主宰，忘了讓學生參與決定課程，現

在這個觀念以有了修正，因為學生是學習的主角，自然不能忽略他們需要和心聲，此外在這次教學研究中，我們採用了同儕視導的方式來促進同事之間專業的成長，重視彼此之間的合作關係，使研究小組像一個生命共同體，這種方式讓我覺得自己不再是孤立無援的，也很有成就感...。(教師訪談 D0125)

合作學習的教學與研究觀念的建立，使研究小組了解：閱讀教學是師生一起參與的冒險之旅，不是學生孤獨的學習過程；教師不再是知識傳遞的權威，學生不再是消極的接受者，而學校同事之間更應該是專業成長的夥伴，可以共同組織一個研究成長的社群。

肆、結論與建議

一、結論

(一)閱讀指導教學以「主題活動」為主要教學策略，容易「貼近」教學目標。

閱讀教學活動為避免流於閱讀知識的搬運，而以「主題式活動」為主要的教學策略。因為主題式的閱讀指導教學，可以兼顧課內課外教材的學習，方便、靈活課程設計的內容；掌握閱讀教學的方向，減少摸索的時間。再透過教師與學生的討論與溝通，可使教學活動更為豐富。而活動的原則是趣味兼多元，能善用教室內的教學設備如電視、錄放影機、幻燈機、錄音機、電腦設備等，尤其是電腦網路與閱讀教學的聯結使用，很能吸引小朋友的注意焦點。

(二)閱讀教學活動中教師扮演構築閱讀「學習鷹架」的角色。

「知識無窮、學海無涯」，教師在學生閱讀學習的歷程中，扮演的是引導的角色，藉由閱讀指導的活動，帶領學生去探索；引起學生的學習動機與興趣，以學生個別的背景知識為基礎，學習「如何學習」的方法，因此，教師在閱讀指導教學中最重要的工作，是如何為學生搭起閱讀學習的「鷹架」，而不是停留於閱讀知識的傳遞而已。

(三)閱讀指導教學特別注重閱讀教材的編選與組織。

語文教學包括語文與教學兩方面，語文是內容，教學是方法，方法則必須根據內容來決定。在閱讀教學中，教材是「肉」；教法則是「血」，提供怎樣的教材內容來教學，是決定成敗的關鍵。教師平日即熟悉適合騰雲班學生閱讀的課內、外素材，按照個別班級的閱讀需求，建立圖書目錄檔案，可以在教學時因應學生程度需求，而適當的編選與組織，提供豐富的閱讀教學內容。

(四)班級閱讀教學的教法宜力求變化，以動態的活動配合靜態的學習。

閱讀教學是為奠定學生語文學習能力所作的教學。因此，如何善用多元的教學方法來吸引學生的學習動機，是教學者必須思考與面對的重要課題。隨著教學主題的不同而採取不同的教學方法，讓學生感受到各種不同上課方式，學生在富有變化的教學方式中，無論學習行為或學習效果都會有較佳的表現。此外，研究中發現，動態的活動優於靜態的學習，例如學生依據閱讀物中的故事情節，分組進行「角色扮演」的創造性兒童戲劇活動，讓閱讀的教材由平面趨向立體，多讓學生有實作的機會，更易使學生走進讀物的世界裡。

(五)閱讀指導教學的時間，可以採固定教學為主隨機教學為輔。

以往國小閱讀教學，依據 1993 年教育部國語科課程標準的規定，是兼採隨機與固定教學。換言之，究竟要採取隨機或固定教學，端視教學的需要而定，本研究在考慮現實教學的情形中，一般老師容易因隨機教學而忽略的特性，所以採取固定每週教學為主，其餘兼採隨機教學為輔，結果發現學生的學習效果很不錯，教師在固定指導學生閱讀的過程中，更能促進閱讀教學的落實。

(六)閱讀教學宜採多元化的評量方式。

傳統的閱讀紙筆評量測驗雖然在記分方式上較客觀，但卻面臨許多問題，這包括：難以測量高層思考能力（如分析、綜合評鑑能力）；難以測量創造思考的能力；幾乎完全無法評量情意領域的狀態等。騰雲班閱讀教學的評量重視彈性的、變通的、多元性的評量，並且強調動態的過程，從觀

察學習歷程著手；閱讀技能上的評量，則以「實作評量」來進行。從學生在其教室中使用語言溝通、討論的表現，書寫測驗、實際操作、展示、表演、作品集、教師觀察、檢核表、問卷、作文，小組合作解決問題，作口頭報告或資料收集等方面進行評量，因此，能從較切近的實作表現中，顯示出學生閱讀學習的結果。

(七)學生閱讀興趣的提昇，有賴親師合作並以鼓勵代替壓力。

學生的閱讀能力有差異存在是不爭的事實，在閱讀教學指導的過程中，許多資料的查詢和活動的參與，教師必須考量學生的學習差異，避免造成學生因無法按時完成作業而產生焦慮，進而斲傷了閱讀興趣。例如：閱讀契約的訂定，宜輔導學生按照各人的程度差異，做適合自己能力範圍內的約定，如此才能順利達成。而這一方面的工作除了老師的輔導之外，家長的配合更是重要的關鍵。唯有親師一同為孩子的閱讀計劃共同監督、鼓勵與協助，減少學生閱讀旅程中的壓力與困擾，才能促使學生自動、自主的閱讀習慣與能力早日培養。

二、對未來研究的建議

(一)轉換研究的對象與方法

本研究以六年級一個班級為研究對象，日後相關研究可考慮轉換研究對象與方法，以相同年級或不同年級的班級，選擇不同經驗的協同教師和兒童，做二個或多個個案的比較研究，讓每個教學活動實施後的反省，可以在另一個班級中作修正，以發展出各教學活動最佳的設計模式，提供閱讀指導教學時的參考。

(二)加強閱讀教學潛在課程的研究

檢視教育現場，發現潛在課程無所不在（歐用生，1999b），其影響既深且鉅。而閱讀課程中對兒童「潛移默化」的結果，更可能影響兒童一生的身心發展。因此，加強探查閱讀教學過程中潛在課程的研究，對語文教育將可提供更深入的省思與助益。

參考書目

- 尤保善 (1997)。閱讀指導與圖書館利用--兼談兒童讀書會。台北市立圖書館館訊，14 (4)，14-19。
- 司琦 (1983)。兒童讀物研究。台北：台灣商務。
- 古國順 (1993)。國語文教學模式探討。教師天地，62，21-28。
- 朱自清 (1969a)。精讀指導舉隅。台北：台灣商務。
- 朱自清 (1969b)。略讀指導舉隅。台北：台灣商務。
- 林清山 (1990)。教育心理學--認知取向。台北：遠流。
- 林政華 (1993)。國小國語科課外閱讀指導的理論與實務(三)。研習資訊，10 (5)，54-60。
- 周台傑 (1992)。國民小學國語文成就測驗。台灣彰化：精華。
- 周立勳 (1999)。配對腳本合作學習對國小學童閱讀表現的影響。台北：五南。
- 柯華葳 (1994)。從心理學觀點談兒童閱讀能力的培養。華文世界，74，63-67。
- 翁玲玲 (1980)。兒童閱讀心理認識淺談。教育資料科學月刊，17 (3)，28。
- 教育部 (1993)。國民小學課程標準。台北：教育部。
- 張春興 (1988)。知之歷程與教之歷程：認知心理學的發展及其在教育上的應用。國立台灣師範大學教育心理學報，21，17-38。
- 陳淑絹 (1996)。由國民小學閱讀指導現況調查談閱讀策略教學的可行性。國教輔導，36 (2)，36-43。
- 曾琪淑 (1991)。兒童閱讀指導探析。書香季刊，8，45-58。
- 楊芷芳 (1994)。國小不同後設認知能力兒童的閱讀理解能力與閱讀理解策略之研究。台中師院初教研究所碩士論文，未出版，台中。
- 歐用生 (1989)。質的研究。台北：師大書苑。
- 歐用生 (1996)。教師專業成長。台北：師大書苑。
- 歐用生 (1999a)。行動研究與學校教育革新。研習資訊，39 (5)，2-12。
- 歐用生 (1999b)。九年一貫課程之潛在課程評析。邁向課程新紀元-九年一貫課程研討會論文集，(頁 19-33)。台北：中華民國教材研究發展學會。
- Askov, M. P., & Otto, B. T. (1985). *Meeting the challenge :corrective reading in striation in the classroom*. Columbus: A bell & Howell.
- Baumann, J. F. (1991). Teaching comprehension strategies. In B. L. Hayes (Ed.). *Effective strategies for teaching reading* (pp.61-83). Boston: Allyn and Bacon.
- Ekwall, A. L., & Shanker, B. (1989). *Teaching reading in the elementary school* (2nd ed.). Columbus: Merrill.

- Guddigan, M., & Hanson, M. B. (1988). Growing pains: Helping children deal with everyday problems through reading. *American Library Association* p.165.
- Heilman, A., Blair, T., & Rupley, W. (1990). *Principles and practices of teaching*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Mayer, R. E. (1987). *Educational psychology: A cognitive approach*. Boston: Brown.