

南 華 大 學

國際暨大陸事務學系公共政策研究碩士班

碩士論文

閱讀知能指標檢測分享式閱讀教學成效之研究

—以臺中市龍津國小三年級為例

The Assessment of Effectiveness of Shared-book
Reading Instruction by Reading Competence Indicators
- A Case Study for the Third Graders of Taichung
Lon-gin Elementary School

研 究 生：楊佩玲

指 導 教 授：戴東清 博士

中華民國 102 年 6 月

誌謝

「恭喜你，佩玲，論文通過。」當口試委員當面告知，我不可置信的幾乎想驚聲尖叫，緊張了好長時間的緊繃與焦慮終於完全鬆脫了，我又可以自在的過著貴婦級的生活，悠閒的隨興之所至了。

當初決定投入研究所的進修，真的歷經一番掙扎——孩子才剛上中班和小一，正是需要家長全力陪伴的時候，我不會分身乏術嗎？

對孩子來說，適時出現的可靠「分身」，讓他們的心思保持安定感，也讓我唸起書來毫無後顧之憂。第一組分身是外公外婆，看著他們寫功課、用餐盥洗，還偶爾客串簽名的家長；第二組分身是爺爺奶奶，每週六一早從大里過來照顧孩子，還帶他們趕場上才藝課，讓孩子學習不中斷；雖然重拾書本很累，但看見女兒們的表現絲毫不受影響，欣慰之情，溢於言表。

和老公當同學的感覺很奇特，夫妻間也難得增加了許多相處的機會。同事曉晴則是很棒的學伴，一有可能相關的資料或書目都會互通有無，讓學習效果事半功倍。學長姐是很可靠的諮詢窗口，傳授了許多注意事項，讓我們少走很多冤枉路。系上老師各個親切和藹，知無不答、言無不盡，令我受益良多；如今論文得以順利完成，一路走來，要感謝的對象實在太多了。

孩子的貼心成長，自己洗澡、寫功課、收拾餐具、整理書包，幾乎不用提醒就做得很好，真的很不簡單。看見媽媽忙得焦頭爛額時，會幫忙打一小段字、幫忙整理掃描的圖片資料、幫忙挑出閱讀書單中的關鍵字、甚至幫忙整理問卷和排序統計，這份熱情也讓我更有動力，決心盡快將論文完成。

謝謝。

楊佩玲 謹誌于

南華大學 公共政策研究所

中華民國 102 年 6 月

摘要

本研究旨在探討分享式閱讀教學提升國小三年級學童閱讀能力的教學成效，並以閱讀知能指標檢測分享式閱讀教學對於學童在閱讀態度、閱讀應用、字彙辨識與閱讀理解四方面的改變情形。根據分享式閱讀教學的實施結果，提出教學行動中的發現與省思。

本研究假研究者任教的國小三年級學童為研究對象，採兩階段的方式進行為期八個月的行動研究。透過搭配閱讀知能指標所設計的教學課程與分享式閱讀教學活動，蒐集閱讀知能指標檢測結果以及教室觀察記錄、教學研究日誌、閱讀學習單、學童訪談等資料加以分析，主要有以下研究發現：

- 一、分享式閱讀教學對學生的閱讀能力有正向的幫助
- 二、分享式閱讀教學能幫助學童達到「閱讀態度」知能指標
- 三、分享式閱讀教學能幫助學童達到「閱讀應用」知能指標
- 四、分享式閱讀教學能幫助學童達到「字彙辨識」知能指標
- 五、分享式閱讀教學能幫助學童達到「閱讀理解」知能指標
- 六、教師透過行動研究的省思歷程能提昇閱讀教學能力之專業成長。

最後，研究者根據研究發現，提出相關的討論與建議，以作為未來國小實施閱讀教學教育及學術研究的參考。

關鍵詞：分享式閱讀教學、閱讀知能指標、閱讀知能檢測

Abstract

The purpose of this study is to explore the effectiveness of the shared-book reading instruction on enhancing third-grade students' reading ability. It is also to detect shared-book reading instruction for students on reading attitude, reading applications, vocabulary recognition and reading comprehension by reading competence indicators in order to understand changes on those four areas. Based on the results of the shared-book reading implementation, there are some findings and reflections revealed by the researcher.

This research can be divided into two stages and lasted for eight months. The third-grade students in the researcher's class are the target group. It is to analyzing the data collected by arranging the curriculum with reading comprehension indicators and shared-book reading activities, collecting students' reading comprehension assessment as well as classroom observations, teaching logs, learning sheets, children interviews. According to the results of data analysis, the important findings are as follows:

1. The shared-book reading instruction has positive influence on improving the students' reading ability.
2. The shared-book reading instruction helps students to reach the reading attitude competence indicators.
3. The shared-book reading instruction helps students to reach the reading application competence indicators.
4. The shared-book reading instruction helps students to reach the vocabulary recognition competence indicators.
5. The shared-book reading instruction helps students to reach the reading comprehension competence indicators.
6. Teachers enhance the professional development of the teaching of reading ability through the course of action research reflection.

The researcher offers some relevant discussions and suggestions based on the findings, and hopes that it would provide good reference for those who want to lay out, design or explore the teaching of reading education in the future.

Keywords : shared-book reading instruction, reading competence indicators, reading comprehension assessment

目次

第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的	1
第二節 文獻分析	7
第三節 研究方法與範圍	13
第四節 研究架構與章節安排	16
第五節 名詞解釋	18
第二章 分享式教學的沿革與發展	21
第一節 分享式閱讀教學的源起	22
第二節 分享式閱讀教學的理論基礎	25
第三節 分享式閱讀教學的價值	27
第四節 分享式閱讀教學的活動歷程	30
第五節 分享式閱讀教學的相關教學法	34
第六節 分享式閱讀教學的相關研究	37
第三章 研究設計與實施	45
第一節 研究流程說明	45
第二節 分享式閱讀教學設計	50
第三節 研究對象的選定與群體狀況的描述	66
第四節 資料蒐集與分析	68
第四章 研究歷程與發現	75
第一節 閱讀態度	75
第二節 閱讀應用	81

第三節 字彙辨識.....	87
第四節 閱讀理解.....	94
第五節 教師的成長與省思.....	107
第五章 結論	113
第一節 研究發現.....	113
第二節 研究建議.....	118
參考書目	123
中文部分.....	123
英文部分.....	131
附錄	135
附錄一 閱讀態度問卷.....	135
附錄二 朗讀觀察記錄表.....	136
附錄三 提問單.....	139
附錄四 指標確認清單.....	148
附錄五 學生閱讀情形記錄表.....	150
附錄六 教學研究日誌.....	151
附錄七 教室觀察記錄表.....	152
附錄八 龍津國小閱讀活動實施計畫.....	153

圖次

圖 1-1	行動研究模式圖.....	14
圖 1-2	研究架構圖.....	17
圖 2-1	自然學習教室模式.....	23
圖 2-2	富者愈富的閱讀曲線.....	26
圖 3-1	分享式閱讀教學研究流程圖.....	46
圖 3-2	閱讀循環.....	51
圖 3-3	臺中市龍津國小地理位置圖.....	67

表次

表 2-1	分享式閱讀教學相關研究.....	41
表 3-1	第一階段教學流程.....	48
表 3-2	第二階段教學流程.....	49
表 3-3	黃一勳章閱讀知能指標.....	52
表 3-4	分享式閱讀教學單元（一）.....	52
表 3-5	分享式閱讀教學單元（二）.....	54
表 3-6	分享式閱讀教學單元（三）.....	55
表 3-7	分享式閱讀教學單元（四）.....	57
表 3-8	分享式閱讀教學單元（五）.....	58
表 3-9	分享式閱讀教學單元（六）.....	60
表 3-10	分享式閱讀教學單元（七）.....	61
表 3-11	分享式閱讀教學單元（八）.....	62
表 3-12	分享式閱讀教學單元（九）.....	64
表 3-13	分享式閱讀教學單元（十）.....	65
表 3-14	資料編碼系統說明表.....	71
表 4-1	閱讀態度問卷前後測比較.....	76
表 4-2	好書推薦作品.....	79
表 4-3	破鳥蛋學習單.....	84
表 4-4	三年級期中期末考試平均成績一覽表.....	86
表 4-5	閱讀知能字彙辨識檢測結果.....	87
表 4-5	誰來救公主學習單.....	92
表 4-6	閱讀知能閱讀理解檢測結果.....	95
表 4-7	美女還是老虎故事接寫學習單.....	102

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

一、閱讀是 21 世紀的顯學

在科技文明一日千里、知識經濟蓬勃發展的現代，知識已成為運籌帷幄決勝千里的關鍵，而閱讀是取得知識最有效的來源，面對 21 世紀資訊爆炸的解決之道就是閱讀。¹

前英國教育部長布朗奇說過：「每當我們翻開書頁，等於開啟了一扇通往世界的窗，閱讀是各種學習的基礎。在我們所做的事情中，最能解放我們心靈的，莫過於閱讀。」其表示，要把英國「打造成為一個舉國皆是讀書人的國度」。美國歐巴馬總統於 2010 年提出一份改革白皮書：初等及中等教育法案修正案，標榜「讓每個孩子享有世界級的教育」。澳洲於 2008 年由教育職業訓練及青年業務部長會議公布「墨爾本宣言」，宣示透過包含閱讀在內的學習，要求青年成為成功的學習者，並推行「國家讀寫與數學計畫」。日本近年來盛行「兒童晨間閱讀活動」，日本稱之為「閱讀文藝復興運動」，並於 2008 年提出「第 2 次讀書基本計畫」。而芬蘭，推動閱讀教育不遺餘力，在「一個都不能少」的教育政策下，學生連續 4 年摘下世界經濟論壇「全球競爭力」冠軍。香港也自 2000 年進行教育改革，把「閱讀」列為四大關鍵能力之一，推動「學會閱讀」和「從閱讀中學習」計畫。²

由此可見，閱讀運動已經在全世界如火如荼的展開，21 世紀全球化浪潮，

¹ 謝淑熙，「積學與儲寶」，*國文天地*，第 25 卷第 11 期（2010 年 4 月），頁 24-28。

² 董國安，「從 PISA 評量報告探討提升我國中小學生閱讀能力的途徑」，*新竹縣教育研究集刊*，第 11 期（2011 年），頁 77-104。教育部，「閱讀 101：教育部國民中小學提升閱讀計畫」，<http://www.openbook.moe.edu.tw>，2012 年 7 月 10 日取用。

快速變遷的知識經濟時代來臨的此刻，培育兼具創造力、科技力及人文素養的人才，又具國際視野的世界公民，已是國家最重要的課題。³

二、臺灣與他國的比較

良好的閱讀能力，不但是個人拓展知識的利器，更是一個國家競爭力的重要指標。張瓊元的研究發現，閱讀能力越高的國家，國家競爭力也就越高，⁴就如同柯華葳所說，會閱讀的國民可以迅速透過閱讀掌握知識與訊息，國家競爭力自然增加。⁵

美國國家科學基金會將閱讀和數學、科學並列為人類三項基本能力。⁶經濟合作發展組織(Organization for Economic Co-operation and Development，簡稱OECD)舉辦全球性跨國大調查「學生基礎素養國際研究計畫」(The Program for International Student Assessment，簡稱PISA)，評比15歲中學生的閱讀、數學、科學3項基本能力，被視為檢驗各國教育體制和未來人才競爭力的重要指標。⁷臺灣在2009年的成績，閱讀能力的表現在65個國家中，排行第23。⁸

「促進國際閱讀素養研究」(Progress in International Reading Literacy Study，簡稱PIRLS)是另一個國際性閱讀評量，其調查結果提供各國政府改善閱讀教學和提升學生閱讀能力的重要參考。根據2006年公布的結果，臺灣國小四年級學生學童閱讀表現不甚理想，在全球45個參與國家和地區中排名22，香港與新加坡分列2、4名。⁹我國2011年PIRLS成績躍升為世界第9名，進步了13名，而香港晉級至第1名，新加坡維持第4名。

³ 臺北市明倫高級中學六位老師，**原來閱讀這麼有趣**（臺北：智庫股份有限公司，2011年），頁45-52。

⁴ 張瓊元，**國際性學生閱讀能力評量之分析**（南投：暨南國際大學，2003年），頁126。

⁵ 何琦瑜、吳毓珍主編，**教出寫作力**（臺北：天下雜誌，2007年），頁191-200。

⁶ 教育部，「閱讀起步走·幸福跟著走：送給小學新鮮人一生最好的禮物」，<http://www.openbook.moe.edu.tw>，2012年7月12日取用。

⁷ 齊若蘭、游常山、李雪莉等，**閱讀·新一代知識革命**（臺北：天下雜誌，2003年），頁11。

⁸ OECD，“OECD Program for International Student Assessment (PISA)”，*OECD*，<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/54/12/46643496.pdf>，accessed on 10 July, 2012.

⁹ 張毓仁、柯華葳、邱皓政、歐宗霖、溫福星，「教師閱讀教學行為與學生閱讀態度和閱讀能力自我評價對於閱讀成就之跨層次影響：以PIRLS 2006為例」，**教育科學研究期刊**，第56卷第2期（2011年），頁69-105。

教育部表示，我國在2011年PIRLS的成績大有斬獲，但是調查顯示出學生的閱讀素養仍存有正向態度偏低、自信心不足、城鄉差距等問題。¹⁰而且，學生閱讀興趣成績屬中間偏後，落後新加坡、芬蘭、香港、美國。教育部長蔣偉寧認為，臺灣近年積極鼓勵學生閱讀已見成效，但在升學壓力下，學生無法享受學習，造成興趣、動機低落，希望12年國教推動後能有所改善，而閱讀能力的培養也將是12年國教的重點。

世界經濟論壇（World Economic Forum，簡稱WEF）公佈2012年全球競爭力報告，新加坡的競爭力已躍升全球第2名，日本第9，香港11，臺灣則是13名。¹¹不管是閱讀能力或競爭力，臺灣在3個華人地區（臺灣、香港和新加坡）皆位居末位。如果臺灣的小孩，20年後棟梁，不愛閱讀、視閱讀為壓力來源，那麼20年後的國家競爭力強弱及社會進展，在今天即已注定勝負。¹²

三、閱讀教學的困境

曾志朗認為，培養閱讀習慣，最好的方式是從親子著手，如果家長做不到，老師就要取代，盡到這個責任。¹³國際研究顯示，父母與子女一起從事閱讀活動越多，孩子的閱讀成績也越好；家庭是養成閱讀習慣和興趣的最佳場所。¹⁴那麼，臺灣父母重不重視閱讀呢？根據**天下雜誌**進行的「全民閱讀大調查」，臺灣小孩平均每週花在閱讀課外書的時間約有 4.7 小時，而父母陪小孩閱讀的時間，平均只有 2.6 小時。2011 年 PIRLS 評比結果，我國在從事「國內親子閱讀活動」的頻率，在參加的國家中是倒數第二。¹⁵家長在建立孩子的閱讀習慣上所

¹⁰ 鄭彥鴻，「TIMSS、PIRLS 排名躍進 教師仍有憂慮」，**臺灣立報**，2012年12月11日，<http://www.ihpao.com/?action-viewnews-itemid-124698>，2012年12月12日取用。

¹¹ World Economic Forum, "The Global Competitiveness Report 2010-2011," *World Economic Forum*, http://www3.weforum.org/docs/WEF_GCR_CompetitivenessIndexRanking_2011-12.Pdf, accessed on 12 July, 2012.

¹² 同註 7，頁 4。

¹³ 林武獻，「怎樣推行兒童閱讀運動—從美、英、日的經驗談起」，**網氏/罔氏女性電子報第 71 期**，<http://forum.yam.org.tw/bongchhi/old/light/light69-2-3.htm>，2012年7月10日取用。

¹⁴ 同註 5，頁 172-190。

¹⁵ 張瀟文，「PIRLS 成績躍升世界第九，臺灣學生成績很好動機很差」，**親子天下**，2012年12

遇到最大的困難，並非是因為忙碌，而是「孩子的課程負擔太重，時間不足」，「孩子沒有興趣」也是原因之一，這可能與學校推動閱讀的方式有關，若師長常以學習單或心得寫作來檢驗孩子的閱讀成果，必然會使孩子感到壓力，失去閱讀樂趣。¹⁶而家長卻以為，把孩子送到學校，他自然就會閱讀了。家長所遇到的困難，其實也是教學現場的師長所面臨的問題。

天下雜誌針對全國中小學校長的調查顯示，7 成以上的校長認為，九年一貫新課程實施以後的學生，語文能力愈來愈差。¹⁷李家同認為，語文能力的不足與網路的興起有很大的關係。網路新科技顛覆了年輕世代談話、閱讀、寫作的方式，成了年輕人最依賴的資訊來源，卻充斥大量良莠不齊的文章，學生在網路世界裡思考逐漸圖像化、零碎化，學習語文的對象不對，讓我們的語文素質整個下降。¹⁸

小學教育是基礎教育的第一階段，而語文教育是基礎教育的基石，所以語文的學習和能力的培養在小學階段來說是一個很重要的關鍵和任務。¹⁹但是，語文課程的時間如今卻被其它領域課程及活動瓜分掉了，國語文領域的時數大量縮減，一個星期只剩 5 至 6 堂課，(內含鄉土語言 1 堂)。「時數減少了，但老師們還是用過去延用了 30 年的教法教學，校內做了哪些調整呢？沒有，多數就是刪課文。」臺北教育大學教務長馮永敏說。²⁰研究者對這番語重心長的話深有同感，回首研究者在教學現場 16 年的教學歷程，發現大部分的小學老師在語文科的教學上，仍然過於強調語文知識與技巧的重覆練習，如：生字筆畫、造句練習、語詞解釋、修辭法等，將教學的過程切割得太細，過於重視「精讀」的結果，讓孩子失去閱讀學習的興趣，讀課文是為了考試，閱讀是為了寫讀後心得、學習單，這種僵化的學習不但澆熄了孩子閱讀的熱情，也扼殺了孩子創造思

月 12 日，<http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5045472>，2012 年 12 月 14 日取用。

¹⁶ 同註 11，頁 234-243。

¹⁷ 同註 5，頁 56-67。

¹⁸ 李家同，**大量閱讀的重要性**（臺北：博雅書屋，2010 年），頁 73-76。

¹⁹ 余崇生，「閱讀與寫作潛能」，**國文天地**，第 25 卷第 11 期，（2010 年 4 月），頁 4-7。

²⁰ 同註 5，頁 56-67。

考的能力。

2000 年，臺灣也注意到閱讀的重要，文建會將 2000 年定為兒童閱讀年。當時提出「閱讀童年」政策的教育部長曾志朗認為，閱讀能帶給學生「帶得走的能力」，將來離開學校之後，一輩子也都受用無窮；教育部應該在體制內的系統做些不同的事，那件事便是閱讀習慣的養成。²¹然而，從「全國兒童閱讀計劃」（2001-2003）、「焦點三百計畫」（2004-2007）到 2008 年 2 月公佈的「悅讀 101」四年計畫，執行到第 2 年時，花費了 5.4 億的公共資源。有五分之三的學校完全沒有分配到這筆預算，而且各縣市推動閱讀的行政能力參差不齊，有許多流於形式、消化預算的現象，²²這更令人憂心了。

美國的研究顯示，學童在三年級結束前，如果還不具備基本的閱讀能力，未來在學習其他各種學科時也會碰到困難。²³孩子的學習是不能等待的，閱讀也不能等待政府的教育政策完備再來做，口號支持和形式上的宣示絕對無法深入落實到孩子的生活和學習之中。「若家長用心經營一個多元豐富的閱讀環境，子女的讀寫能力表現就會出色。但若學校用心經營，同樣也能帶領學生進入提高閱讀興趣與提升閱讀素養的良性循環。」²⁴閱讀，如果從政策面著手有重重問題，如果改變家庭閱讀環境不易，那麼，就從基層的小學老師—我，做起吧！

貳、研究目的與問題

每個老師幾乎都有同樣的壓力，就是家長對於課業的要求，許多家長會要求老師不要辦理太多與課業成績無關的活動，只要把考試會出題的內容教好就好。而且，雖然大多數的學校在課表中排定一週一節的閱讀課，學校若無專任的閱讀老師，便由級任老師任課。國小採包班制，級務工作龐雜紛亂，包括課前準備、上課、批改作業、處理學生突發狀況……等，級任老師常因趕學科進度或處理級務，甚至老師個人覺得閱讀不重要，而占用了閱讀課時間，所以，

²¹ 同註 7，頁 96。

²² 陳木城，「從公共政策談政府閱讀推動策略之作為」；陳木城，「閱讀公共政策的結構-經費篇」，*新北市閱讀滿天星電子報*，<http://ill.ntpc.edu.tw/epaper/>，2012 年 3 月 29 日取用。

²³ 同註 7，頁 20。

²⁴ 天下雜誌教育基金會，*閱讀，動起來 3 閱讀力實戰關鍵*（臺北：天下雜誌，2010 年），頁 20。

有時，閱讀課是不存在的。

目前教學現場的狀況及老師的心態，對推動閱讀其實是不利的。當然，我們不能以偏概全，抹煞了多數老師們認真積極投入閱讀活動的努力與成果。閱讀的重要性從本文一開始論述至今，已不言而喻，如果閱讀的推動卻被幾顆小小的絆腳石絆住，PISA、PIRLS 的閱讀能力評量成果仍未有佳績，我們這些自稱專業的老師豈不顏面盡失，也對不起當初教導我們如何作育英才的師長們。

楊秀如認為：「要讓全校老師重視閱讀，就要把老師的困難降到最低。」²⁵這句話深得我心，老師們不一定非常排斥閱讀，但是人性總是讓我們對於有點困難度又不確定成果的「變革」抱持懷疑、觀望的態度。「管理的新聖經，愈簡單愈流行」。²⁶而且，「若教師經常以閱讀策略提示學生，可大幅增進學生的理解能力。」²⁷所以，若能找出一個簡單易行的閱讀策略，讓老師們推動閱讀時有案例可循，不用再走冤枉路，也能輕鬆了解學生的閱讀程度，因材施教。

黃玉輝曾指出閱讀教學的原則應如：「不疾不徐-自然成習；有樣學樣-典範成型，融入生活；綜覽深究；同儕分享；知性探討；情境規劃；創意教學；多元活動；爭取資源。」²⁸於是研究者開始找尋簡單又符合原則的閱讀策略，發現了分享式閱讀教學法。

Don Holdaway 將親子共讀愉快經驗帶進教室中進行分享閱讀(Shared-book Reading)，就像在家中輕鬆自然，師生共同參與、討論、分享，給孩子的是無壓力的學習環境，隨著老師的示範和協範，逐步提高孩子對閱讀的興趣，最終能自行閱讀。²⁹

師大圖書館館長陳昭珍的「閱讀知能與策略研究團隊」所研發的「閱讀知

²⁵ 同註 7，頁 143。

²⁶ 林美姿，「管理的新聖經，愈簡單愈流行」，*遠見雜誌*，2007 年 8 月，http://www.gvm.com.tw/Boardcontent_13268.html，2012 年 7 月 13 日取用。

²⁷ 同註 5，頁 191-200。

²⁸ 施宜煌、高原仙、林昭溶、賴郁璿，「國民小學閱讀教學之探討」，*教育人力與專業發展雙月刊*，第 27 卷第 4 期（2010 年 8 月），頁 37-46。

²⁹ 林翠玲，*分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響*（屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，2007 年），頁 3。

能指標與評量」，是完全為臺灣的兒童所量身訂做的閱讀檢測，其研究前提是「建立兒童的閱讀興趣及閱讀能力」，並將閱讀能力分類為「閱讀態度」、「閱讀應用」、「字彙辨識」、「閱讀理解」4 大面向，是一套「讓孩子在自然的環境中進行檢測的方法」，恰巧呼應了分享式閱讀教學法。

一、研究目的

本研究的目的如下：

- (一)探究學生在分享式閱讀教學歷程中的閱讀能力表現情形。
- (二)瞭解學童在分享式閱讀教學策略下，閱讀能力與閱讀知能指標對應情形。
- (三)根據研究結果提出具體建議，期能作為國小教師在閱讀教學之參考。

二、研究問題

根據研究目的，提出以下之問題：

- (一)透過行動研究，探究分享式閱讀教學對學生的閱讀能力是否有影響？
- (二)分享式閱讀教學能否幫助國小三年級學童達到該年級的閱讀知能指標？
- (三)歸納研究所得之結論，對於國小教師在閱讀教學上有何啟示？

第二節 文獻分析

壹、分享式閱讀教學

「分享閱讀」(Shared-book Reading) 起源於紐西蘭，Don Holdaway 和一群老師為改善學童的閱讀成效，試著從成功閱讀者身上找答案，結果發現影響日後閱讀成效的其中一項重要因素即是幼兒的床邊故事時間。父母與孩子一起閱讀，能強化孩子對文字的認知，奠定早期學習成就。³⁰閱讀新一帶知識革命也

³⁰ 鄒文莉、洪瑄，「分享閱讀搭配分級繪本在英語教學上之應用」，*教育研究與發展期刊*，第 4

指出，「就好像有了牛奶的滋養，嬰兒才能快高長大；從小依偎在父母懷中聽故事的嬰兒，長大後和父母關係比較親密，心理比較健康，語言能力也較強」。³¹

床邊故事對日後閱讀發展這麼重要，無法擁有這項教育機會的孩子就注定落後嗎？為了解決這個問題，Holdaway認為親子共讀的模式也可以複製到學校的閱讀教學中，教師可改用大書彌補班級人數較多一般書本看不清楚的問題，掌握親子共讀主要精神，提供閱讀示範，在愉悅的閱讀氣氛中，將書本的概念，字音、字形知識教導給學生，鼓勵學生逐步進階到獨立閱讀。³²

大陸學者伍新春、郭卉菁也提出分享式閱讀教學對於加速孩童的語言能力發展具有非常重要的作用，例如：有助於孩童熟悉書面文字、理解複雜語句、增加詞彙量、增強語言流暢度、提升對閱讀活動的興趣等。³³

二十世紀六十年代，Holdaway等人對閱讀過程進行了系統分析後，提出分享閱讀，之後便流行於英、美國家。而國內採取分享式閱讀進行教學的研究直至近年才開始蓬勃發展，有2004年的陳靜慧³⁴、王瓊珠³⁵，2006年的陳昭蓉³⁶，2007年的李燕妮³⁷、林翠玲³⁸，2008年的林莉鈺³⁹、鄒文莉和洪瑄⁴⁰，2009年的楊子嫻⁴¹，2010年的劉孟綦⁴²、呂淑華⁴³，2011年的謝瓊瑩⁴⁴、鄭如君⁴⁵，2012年的李靖

卷第2期（2008年6月），頁119-144。

³¹ 同註7，頁24。

³² 王瓊珠，**故事結構教學與分享閱讀**（臺北：心理，2004年），頁61。

³³ 伍新春、郭卉菁，「國外分享閱讀的理論與實踐」，**教育導刊**，第2期（2004年1月），56-59頁。

³⁴ 陳靜慧，**分享式閱讀教學對國小低年級學童識字能力以及閱讀動機之影響**（臺南：臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，2004年）。

³⁵ 王瓊珠，「故事結構教學加分享閱讀對增進國小閱讀障礙學童讀寫能力與故事結構概念之研究」，**臺北市立師院學報**，第35卷第2期（2004年），頁1-22。

³⁶ 陳昭蓉，**分享式閱讀教學對國小閱讀障礙學童寫作能力之研究**（臺中：臺中教育大學特殊教育與輔助科技研究所碩士論文，2006年）。

³⁷ 李燕妮，**分享式閱讀教學對國小低年級學童閱讀理解能力及閱讀動機之影響**（臺南：臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，2007年）。

³⁸ 林翠玲，**分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響**（屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，2007年）。

³⁹ 林莉鈺，**分享式閱讀教學提升國小三年級學童寫作能力之研究**（新竹：新竹教育大學人資處語文教學碩士論文，2008年）。

⁴⁰ 同註31。

⁴¹ 楊子嫻，**運用分享式閱讀教學於讀報教育之行動研究**（臺北：臺北教育大學課程與教學研究

怡⁴⁶、孫千淑⁴⁷、張靖如⁴⁸、鄧文⁴⁹。以分享式閱讀教學進行實驗的研究有越來越多的趨勢，不只進行中文閱讀的研究，鄒文莉和洪瑄、鄭如君還探討分享式閱讀在英語教學上之應用，研究結果發現實施分享式閱讀教學後對國小或國中學生均有顯著的差異，可見分享式閱讀能幫助語言方面的學習，不限於本國語文。

在研究對象方面，王瓊珠、陳昭蓉研究分享式閱讀教學對閱讀障礙學生的閱讀能力與寫作影響，鄧文則以多元媒材融入分享式閱讀方案，研究對發展遲緩兒童閱讀行為之成效，其結果顯示分享式閱讀對發展障礙學生均呈正向效益。雖然以一般生為研究對象屬多數，但皆以低年級為主，如：孫千淑使用行動研究法探討分享式閱讀教學對提升國小一年級學童閱讀理解能力的成效，陳靜慧、李燕妮、林翠玲、呂淑華以準實驗研究法研究分享式閱讀對國小低年級學童識字、理解、動機方面的影響，以國小中年級為對象的僅有李靖怡與林莉鈺，而林莉鈺研究的是分享式閱讀教學提升國小三年級學童寫作能力之研究，對閱讀方面的成效並未提及。而李靖怡是運用行動研究了解分享式閱讀教學與國小三年級學童閱讀動機與行為的關聯，並未討論至分享式閱讀對閱讀能力的提升是否有影響。根據Chall在1983年提出的「閱讀發展理論」，三年級正是學童透過閱讀進而學到各種知識的關鍵發展階段，⁵⁰如能在三年級階段便鞏固閱讀的基礎，對將來閱讀習慣

所，2009年)。

⁴² 劉孟蓁，**分享式閱讀之情緒教育課程對國小四年級學童情緒智力與憂鬱傾向之影響**（屏東：屏東教育大學教育學系碩士論文，2010年）。

⁴³ 呂淑華，**分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究**（臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2010年）。

⁴⁴ 謝瓊瑩，**分享式閱讀教學提升語言發展遲緩幼兒口語理解能力之研究**（臺北：臺北教育大學特殊教育學系碩士論文，2011年）。

⁴⁵ 鄭如君，**小組分享式閱讀《伊索寓言》對國中一年級學生在字彙能力與學習態度之影響**（臺北：臺北教育大學兒童英語教育學系碩士論文，2011年）。

⁴⁶ 李靖怡，**運用分享式閱讀教學提升國小三年級學童閱讀動機與行為之行動研究**（嘉義：中正大學教學專業發展數位學習碩士在職專班論文，2012年）。

⁴⁷ 孫千淑，**分享式閱讀教學對提升國小一年級學童閱讀理解能力之行動研究**（臺東：臺東大學教育學系碩士論文，2012年）。

⁴⁸ 張靖如，**分享式閱讀教學對國小四年級新住民學生閱讀動機及自我概念影響之研究**（臺中：臺中教育大學語文教育學系碩士論文，2012年）。

⁴⁹ 鄧文，**多元媒材融入分享式閱讀方案對發展遲緩兒童閱讀行為之成效研究**（臺北：臺北教育大學身心障礙教育研究所碩士論文，2012年）。

⁵⁰ 柯華葳，**教出閱讀力**（臺北：天下雜誌，2006年），頁67。

的養成、閱讀能力的發展必有極大的影響，因此，研究分享式閱讀教學對提升三年級閱讀能力的成效是有必要的。

另外，從先行研究結果得到以下兩點建議：

一、量化與質性分析並重更能深入了解分享式閱讀教學對學生的影響

國內的研究者大多採用量化的分析，以統計的資料作為研究結果。呂淑華指出量的分析方法較具宏觀性，但缺乏對個別學生學習情況與學習內在歷程的觀察與分析，並建議未來研究者以量化為主，輔以質性的晤談或觀察，搜集更完整的資料，將能更深入的了解分享式閱讀教學對學童的影響。⁵¹

而林翠玲因時間與人力不足未能對學生作深入訪談，也提出同樣的意見，建議未來研究者作質性研究，「除了認知能力的改變，亦能對學生其他情意、態度的變化做記錄，彰顯學生進步的軌跡，以了解個別學生的學習問題或實施上的缺失，就行動研究的模式，將整個教學的流程做分析修正，研究學生的能力如何透過教學而產生改變。」⁵²

二、可運用不同的評量方式評鑑分享式閱讀教學對閱讀理解的成效

林翠玲認為自己研究所採用的閱讀理解測驗通過率偏高，試題過於簡單，造成天花板效應，也建議未來研究可直接針對教材內容予以評量，或許可真正評鑑出分享式閱讀教學對閱讀理解測驗的教學成效。⁵³

此外，關於分享式閱讀教學的研究尚有不足之處，在第一線教學的教師所需要的是一套簡單、實用、具成效，能符合教育部所制定的九年一貫課程綱要國語文閱讀能力指標的閱讀教學法，教師必須了解學生的閱讀程度達到什麼階段才能

⁵¹ 呂淑華，*分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究*（臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2010年），頁89。

⁵² 林翠玲，*分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響*（屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，2007年），頁101。

⁵³ 同前註，頁101-102。

因材施教或施以補救教學，然而，以能否達到閱讀指標為檢測目的的研究卻尚未出現。

貳、閱讀知能指標

「Tyler 認為，編一個令人滿意且重要的教學目標表格，可以為選擇學習經驗和引領教學，帶來最大的幫助。」如此說來，「能力指標」扮演著重要的角色。「能力指標」是臺灣首創的名詞，類似美國各州各學科領域內容標準（Content Standard）與表現標準（Performance Standard），日本的學習指導要領（課程標準），澳洲的關鍵能力（Key Competency，簡稱 KC）等的概念。⁵⁴教育部說明，能力指標是學校在九年一貫課程中各領域課程發展的重要依據，它是學生在各階段學習之後所應獲得的基本能力，⁵⁵也可以說是學生在經歷一個學習階段的學習後所應具備的學習結果。

陳昭珍認為，臺灣在國際閱讀評比（PISA、PIRLS）排名的低落，其中一個原因是因為教師未具有閱讀指導的能力，不了解學生在各個階段應達到什麼樣的閱讀知能表現。我國中小學之閱讀教學者要以九年一貫國語文能力指標為依據，但閱讀能力指標主要在規範學生的國語文能力，並沒有檢測學生閱讀能力的方法。根據先行研究建議，質與量的研究應相輔相成，本研究決定採用「閱讀知能指標與評量」，以量化分析評量結果，再以行動研究觀察、訪談並記錄。就如同林翠玲所說，「學童是否能經由分享式閱讀教學，培養主動閱讀的習慣與態度；或師生、同儕之間的互動關係是否會因討論、分享等活動的進行而促進彼此之間的關係；或學生對於自己的學習是否主動積極，這些問題都值得更進一步做探討。」⁵⁶

⁵⁴ 梁婉媚，九年一貫國語課程第二學習階段閱讀能力指標與內容深究之分析研究（臺北：教育大學課程與教學研究所碩士論文，2007年），頁22。

⁵⁵ 國教專業社群網，「九年一貫課程問題與解答-2003年編修版」，http://teach.eje.edu.tw/data/files/edu_resource/06/eduQ&A.doc，2012年7月14日取用。

⁵⁶ 同前註，頁102。

決定以閱讀知能指標檢測尚有以下兩點原因：

一、閱讀知能指標比九年一貫國語文閱讀能力指標容易落實

劉榮娣針對教師解讀九年一貫國語文閱讀能力指標的方式和看法進行訪談和分析，發現許多教師對指標的詮釋和建構的重點不盡相同，認為教育部針對閱讀能力僅提供大方向的原則，不作細節的規劃，所訂定的指標不夠明確，陳義過高、教學不易落實、閱讀指標定義不清等，都造成教師忽視閱讀能力指標，不看指標進行教學的現象。⁵⁷而「閱讀知能指標與評量」的設計以九年一貫國語文閱讀能力指標為基礎，並經由推動閱讀閱讀之國小教師及專家討論，以簡單、清楚、容易應用為原則，其實用性勝過九年一貫閱讀能力指標。

閱讀知能指標將閱讀能力分類為「閱讀態度」、「閱讀應用」、「字彙辨識」、「閱讀理解」4大面向，教師在設計分享式閱讀教學課程時，教學目標必須符合閱讀知能指標，將閱讀知能指標4大面向不著痕跡地融入教學之中，一方面師長與學童互動製造了學習的機會，⁵⁸共讀更提供一個豐富的學習環境，⁵⁹符合分享式閱讀輕鬆無壓力的精神，一方面達到教育部所制定的閱讀能力指標，也就能達成國小學童閱讀教學所欲達成之各項閱讀目標。

二、「閱讀知能指標與評量」與分享式閱讀之主要精神與目的相合

「閱讀知能指標與評量」的主要精神是「減少學生閱讀壓力，自然的進行大量閱讀」。讓孩子在自然閱讀的情況下進行檢測，不要讓小朋友覺得像在考試一樣，減輕學生的壓力。若學生並沒有通過某些指標項目，則針對沒有通過

⁵⁷ 劉榮娣，*國中國語文學習領域閱讀能力指標與閱讀教學策略之研究*（臺北：臺灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文，2006年），頁92-97。

⁵⁸ Marlow Ediger, "Shared reading, the pupil, and the teacher," *Reading Improvement*, Vol. 48, No. 2 (Jun, 2011), pp. 55-58.

⁵⁹ Anat Ninio and Jerome Bruner, "The Achievement and Antecedents of Labelling," *Journal of Child Language*, Vol. 5, No. 1(Feb 1978), pp. 1-55.

的部分，透過大量閱讀來練習孩子缺乏的能力。並以「字彙辨識」、「閱讀理解」兩大主軸為評估基礎，讓教師可以透過評量工具及問卷了解學生的閱讀知能及閱讀態度。

Don Holdaway 將親子共讀愉快經驗帶進教室中進行分享閱讀，師生共同參與、討論、分享，給孩子的是無壓力的學習環境，隨著老師的示範和協助，逐步提高孩子對閱讀的興趣，最終能自行閱讀。⁶⁰分享式閱讀教學提供孩子在一個強調互助合作、不主張競爭，及師生在不同時刻皆可能扮演主導角色的社會情境下，不斷自我調整、學習的機會，⁶¹其語言活動強調大量的閱讀、背景的理解、小結、以及預測文本，同時內涵也包括閱讀理解、詞彙和故事架構，⁶²在自然學習教室模式中，讓學生大量閱讀以獲得書本概念，發展出自己的閱讀理解歷程。

閱讀知能指標與分享式閱讀同樣強調無壓力閱讀與大量閱讀的重要，並注重閱讀理解過程，以此為評估閱讀能力的標準，恰與分享式閱讀教學法的精神互相呼應。因此，本研究採用閱讀知能指標檢測分享式閱讀教學之成效是值得探討的

第三節 研究方法與範圍

壹、研究方法

教育行動研究的精神與原理在於「教育實務工作者即教育行動者」，其整個歷程是一種不停輪迴、持續溝通與修正的動態論證過程。在教育實務領域中，教師可運用行動研究策略來反思自己的教學歷程，從中發現教學問題，並擬訂改革計畫期以提高教學品質。研究指出，教育行動研究可以有效改善教學問

⁶⁰ 林翠玲，*分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響*（屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，2007年），頁3。

⁶¹ 林佩蓉譯，波比費雪 (Bobbi Fisher) 著，*快樂的學習—全語言的一天* (Joyful Learning A Whole Language Kindergarten) (臺北：光幼文化，1999年)，頁52。

⁶² Douglas Fisher and Nancy Frey and Diane Lapp, "Shared Readings Modeling Comprehension Vocabulary Text Structures and Text Features for Older Readers," *The Reading Teacher*, Vol. 61, No. 7(April 2008), pp. 548-556.

題，幫助教師提昇教學專業效能，在現今教學場域中已廣為人所運用。⁶³是故，本研究將透過行動研究探討分享式閱讀教學之成效，採用 Carr 與 Kemmis 所提出之「計劃(Planning)、行動(Acting)、觀察(Observing)、省思(Reflecting)」為主要模式(如圖 1-1)，⁶⁴透過觀察學生閱讀情況、朗讀流暢度、閱讀延伸作品和教師教學省思分析，並以閱讀態度問卷調查及學生在閱讀知能檢測提問單的訪談等方式來記錄及蒐集研究資料，再參酌教學現場學生的反應做適時修正與調整，從不斷的觀察與省思的過程中，再回饋到下一步的教學行動，以期對閱讀教學帶來實務上的實質改進。

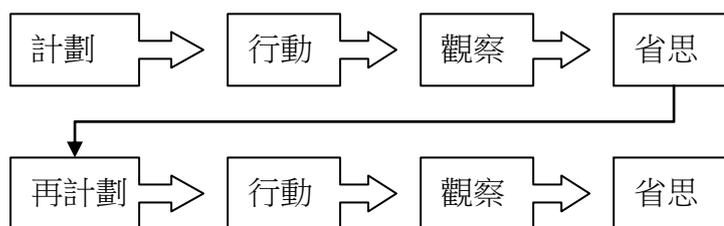


圖 1-1 行動研究模式圖

資料來源：莊景益，*心智繪圖結合摘要教學法與寫作教學法對國小四年級學生閱讀理解與寫作能力之行動研究*(屏東：國立屏東教育大學教育科技研究所碩士學位論文，2008 年)，頁 52。

貳、閱讀知能檢測方式

閱讀知能檢測以觀察和提問為主，並依據各分項指標，「搭配適合該階段的讀本編寫檢測工具，包括提問單、觀察記錄單、誤讀格、故事重述單等，當學生閱讀完讀本並通過各項指標之檢測，可獲得該級別的勳章。」⁶⁵ 如通過中年

⁶³ 紀媛，*性別平等繪本融入國小四年級閱讀教學*（嘉義：南華大學國際暨大陸事務學系亞太研究碩士班碩士論文，2012年），頁26-27。

⁶⁴ 王春華，*心智繪圖在國小六年級學生寫作教學之行動研究*(屏東：國立屏東教育大學教育科技研究所碩士學位論文，2008 年)，頁 27。

⁶⁵ 陳昭珍、李央晴、曾品方，「發展適用於我國兒童之閱讀知能指標與評量之研究」，*研考雙月刊*，第 34 卷第 1 期（2010 年 2 月），頁 48-61。

級第一階段的檢測即得到黃一勳章，通過第二階段則為黃二勳章。⁶⁶

本研究將根據知能指標以分享式閱讀教學法實施教學，並以檢測單評估學童的閱讀能力是否達到該階段的能力指標，識通過指標情況予以簡單量化處理，再輔以隨堂觀察、學生訪談和問卷蒐集質性分析資料，雙管齊下以減少研究結果的誤差提升其準確性。

參、研究範圍與教材

本研究採用行動研究的方式，以國小三年級的學生為研究對象，透過「分享式閱讀教學法」的理念，搭配「閱讀知能指標」，設計涵蓋上下學期共 8 個月的閱讀活動，再以「閱讀知能指標檢測工具」評估學生是否已達到三年級學生應具有的閱讀能力標準。行動研究的對象具有情境特定性，它的樣本是以特定對象為主，不必具有普遍的代表性。每一個行動研究方案，都是針對某項特定的問題提出解決的方法，所以並不需強調其類推性，也不要求普遍的適用於一般的情況。⁶⁷是故，本研究僅針對研究者所任教的班級閱讀表現進行分析，一方面有地緣之便利性，一方面本著教師即是研究者的精神，更能深入田野參與觀察、詳實記錄，解決問題發生時的狀況，學生也因信任導師，更能自在的表現。因此，本研究結果僅適用於條件類似的國小三年級學童，不以推論至其他情境為目的。

兒童讀物種類繁多、內容非常多元，難以全部選用。陳昭珍的「閱讀知能與閱讀策略研究團隊」，「為便於教師、家長或閱讀志工推薦適合兒童年齡及程度閱讀的讀本給兒童，蒐集將近八百本的好書，並將這些書籍根據學童的認知程度進行整理，以紅(Red)、黃(Yellow)、藍(Blue)三種顏色分級，配合閱讀知能指標，命名為紅勳章(R)讀本、黃勳章(Y)讀本與藍勳章(B)讀本。」⁶⁸ 研究者便以適合中年級學童的黃勳章讀本作為教材，提供給學生選讀。

⁶⁶ 更詳細的檢測分級方法請參閱本研究第 3 章。

⁶⁷ 蔡清田，**教育行動研究**（臺北：五南，2000 年），頁 21。

⁶⁸ 閱讀知能與策略研究團隊，「閱讀知能指標」，**閱讀知能與策略研究團隊部落格**，<http://www.glis.ntnu.edu.tw/blog/index.php?blogId=20>，2012 年 7 月 15 日取用。

第四節 研究架構與章節安排

壹、研究架構

研究者在教學現場一直擔任中年級級任老師的職務，教師工作雜務繁多，常為了趕教學進度及處理學生的紛爭而心力交瘁，眼見學生閱讀偏食（只看漫畫類）也只能苦口婆心勸導，當然無效果可言。一直到接觸了分享式閱讀教學法，其親子共讀的理念令人印象深刻，同時在網路上發現了閱讀知能指標的分享與推廣，便決定以閱讀知能指標檢測分享式閱讀教學法之成效進行研究。首先從學童的字彙辨識、閱讀理解、閱讀態度與閱讀應用來分析閱讀能力，蒐集關於閱讀方面的文獻，分享式閱讀的沿革、理論依據、研究成果及教學方法，並挑選適用國小三年級的讀本，依據閱讀知能指標，設計分享式閱讀教學方案。綜合觀察學生教室閱讀行為、閱讀延伸作品、教師教學日誌和閱讀知能檢測提問測驗之結果，以掌握學生閱讀上的學習狀況，並作為檢核教師實施閱讀教育的實際成效。研究架構如下圖（圖1-2）：

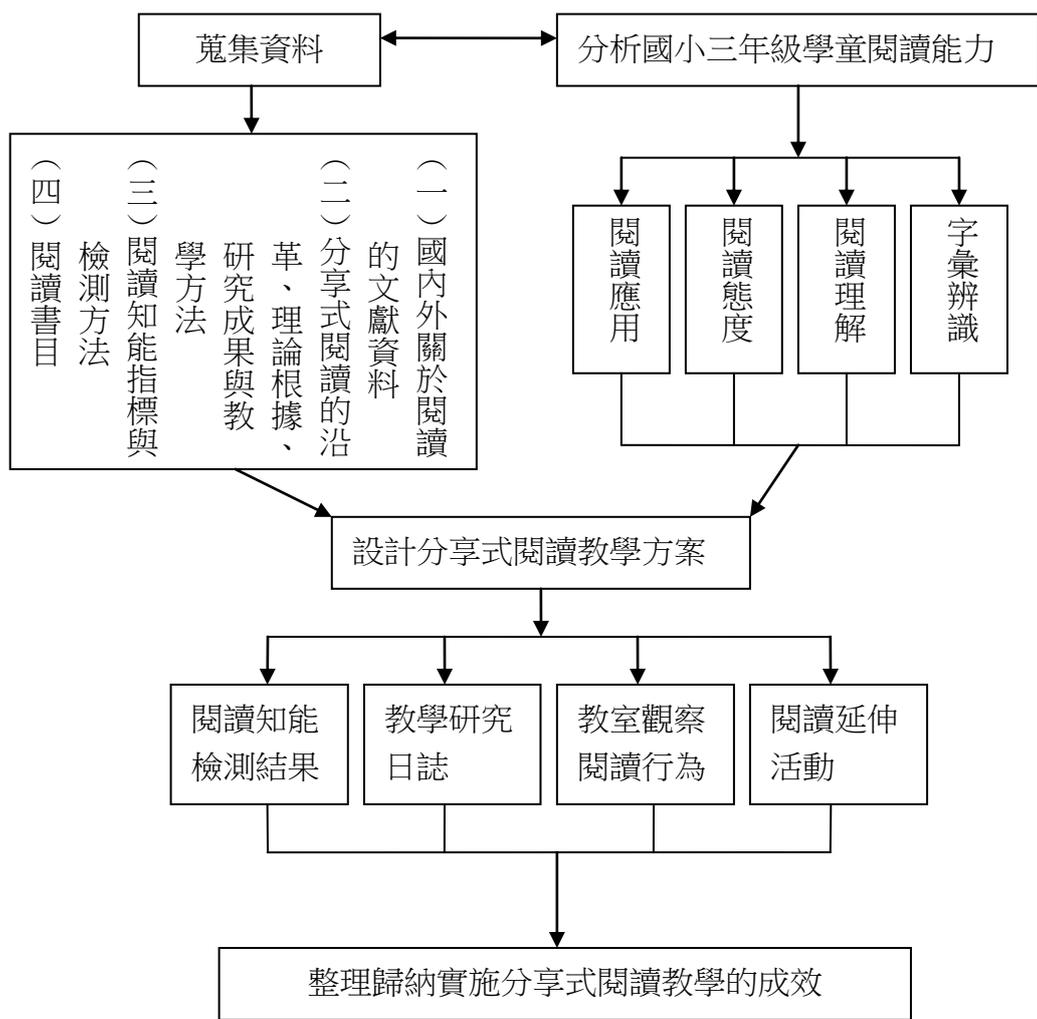


圖 1-2 研究架構圖

貳、章節安排

本研究主要運用分享式閱讀教學的方式，來觀察學生閱讀能力與閱讀知能指標的對應情形。

第一章的緒論部分共包含「研究動機與目的」、「文獻分析」、「研究方法與範圍」、「研究架構與章節安排」以及「名詞解釋」。

第二章文獻探討部分，主要闡述分享式閱讀教學的沿革、理論根據、研究成果與教學方法。

第三章是案例介紹，從「研究流程說明」、「分享式閱讀教學課程設計」、

「研究對象的選定與群體狀況的描述」到「資料蒐集與分析」，以教師教學日誌、學生閱讀態度問卷及閱讀知能檢測結果、教室閱讀行為的觀察，做資料的檢核與分析，以作為研究結果歸納與整理的依據。

第四章部分則是研究結果的發現與討論，包括學生在閱讀態度、閱讀應用、字彙辨識、閱讀理解上是否有所改變？而教學省思歷程又是如何？

第五章則是研究結論，在架構上分為研究發現與建議兩部分。結論乃根據第四章的研究發現歸納成主要結果；而研究建議則是根據本文所形成之結論，提出對閱讀教學者及未來研究者的參考。

第五節 名詞解釋

壹、分享式閱讀教學法

分享式閱讀，也稱為「大書閱讀」或「示範閱讀」，主要指在輕鬆、愉快的親密氣氛裡，親子間或師生間不以學習為目的共同閱讀一本書，以互動性朗讀的方式，彼此分享、討論的活動。而在學校教室的情境下，需要營造一個像在家中輕鬆無壓力的環境，透過教師協助與示範，以提問、引導的方式，鼓勵學生共同參與、討論問題與分享經驗，讓學生享受到閱讀的樂趣也獲得語文能力的提升。

課程安排包括：(一)封面預測(二)帶領閱讀及朗讀故事(三)問題討論(四)重複閱讀(五)延伸活動。

貳、閱讀知能指標

師大圖書館館長陳昭珍率領「閱讀知能與策略研究團隊」，以「建立兒童的閱讀興趣及閱讀能力」為前提，參考國內外相關指標及檢測方式，並經由推動閱讀之國小教師及專家討論後，設計出一套適用於國小一至六年級學童之閱讀能力指標，及讓學童在自然的閱讀環境中進行閱讀知能檢測與評估的方法，其指標為有別於教育部的九年一貫能力指標，定名為閱讀知能指標。閱讀知能指

標內含 4 大面向，包括字彙辨識、閱讀理解、閱讀應用、閱讀態度，⁶⁹以閱讀知能指標檢測即是檢測了閱讀的 4 種面向。

叁、黃一勳章

閱讀知能指標不採用一至六年級的分級方式，是將一二年級視為第 1 階段，三四年級第 2 階段、五六年級第 3 階段，每個階段再分為兩個層級，以紅色、黃色、藍色為基礎，將 6 個級別以紅一、紅二、黃一、黃二、藍一、藍二做區分。各級指標以「勳章」做為級別名稱，一年級閱讀知能指標稱為「紅一勳章」，達到第 1 階段的第 2 層次則稱為「紅二勳章」，以此類推，以遊戲升級的概念提升學生的閱讀興趣與自信心。本研究以「黃一勳章」為目標，乃三年級學童應達到閱讀知能指標的第一層次。



⁶⁹ 陳昭珍、李央晴、曾品方，「發展適用於我國兒童之閱讀知能指標與評量之研究」，*研考雙月刊*，第 34 卷第 1 期（2010 年 2 月），頁 48-61。

第二章 分享式教學的沿革與發展

分享式閱讀，有時也稱為「大書閱讀」，主要指在輕鬆、愉快的親密氣氛裡，親子間或師生間不以學習為目的共同閱讀一本書的類似遊戲的活動，慢慢地培養兒童的閱讀興趣、習慣，提高兒童的閱讀能力，同時讓兒童盡快地從依賴式閱讀過渡到獨立閱讀。⁷⁰分享式閱讀之所以被稱為「分享」，就是因為它強調的是「享受」，是一個讓兒童感受愛、享受愛的過程，兒童既享受到閱讀的樂趣，也感受到成人的愛，而且這種享受是由成人和兒童一起閱讀共同創造的。因此，分享式閱讀會帶給孩子快樂並促進親子或師生情感上的互動。⁷¹

新北市家庭教育中心推動的幸福 123，就是希望用最簡單的方式，讓家長每天至少陪伴孩子 20 分鐘，一起做 3 件事：共讀（每天與孩子一同閱讀，與孩子攜手成長）、分享（陪孩子聊聊天，注意不要變成說教，讓溝通順暢，親子雙贏）、遊戲（跟孩子共同遊戲，營造和樂的氣氛，讓孩子在快樂中長大）。⁷²

劉炯朗教授在**教學與領導**文章中提到：「教學」Teaching 可以分成 3 個層次，就是 To Instruct，To Invite 和 To Inspire。用中文來講，那就是教、灌輸，邀請，以及啟發、鼓舞。如果只是單純的「教」學生閱讀、灌輸學生閱讀的重要，學生接受的程度就會因人而異，造成落差。最好的方式就是「To Invite」，邀請學生進入愉悅的學習氛圍中，透過環境的影響和老師的引導，最後才可能啟發與鼓舞學生良好的學習態度與方法。⁷³林語堂也說過，「學」是學問，「風」是風氣，凡是真正的教育，都是風氣作用。⁷⁴

人生因閱讀而豐富，閱讀因分享而開闊。⁷⁵研究者擔任教學工作十幾年來

⁷⁰ 中國教育文摘，「早期閱讀從分享開始」，http://www.eduzhai.net/youer/357/426/youer_146748.html，2012 年 7 月 30 日取用。

⁷¹ 徐玉容，「試論分享閱讀實踐研究的背景、現狀及其價值」，**教育與教學研究**（四川），第 24 卷第 12 期（2010 年 12 月），頁 87-90。

⁷² 江福祐，**江老師的閱讀魔法**（臺北：城邦文化，2009 年 7 月），頁 39-40。

⁷³ 同前註，頁 95-96。

⁷⁴ 林語堂，**讀書的藝術**，修訂一版（新北市：新潮社，2010 年），頁 89。

⁷⁵ 李燕妮，**分享式閱讀教學對國小低年級學童閱讀理解能力及閱讀動機之影響**（臺南：臺南大

，感受到現今社會的師生關係越來越劍拔弩張、每下愈況，所以研究者選用了分享式閱讀教學法，希望能藉由「分享」的理念，邀請學生進入良好的閱讀與學習環境裡，由環境來讓學生衷心的感受到溫馨、愉快的學習氣氛，「由風氣之感化、薰染而造出一讀書人來。」⁷⁶

以下就分享式閱讀教學之源起、理念基礎、目的、活動歷程與相關研究等方面，一一說明：

第一節 分享式閱讀教學的源起

「分享閱讀經驗」(Shared-book Experience)源自於紐西蘭的奧克蘭(Auckland)，1970年代奧克蘭開始招收以玻里尼西亞語(Plynesian)為母語的學生，並希望這些孩子和以英語為母語的Cuacasian孩童、使用毛利(Maori)語言的孩童一起上課。Richmond Road School委託教育學家Don Holdaway針對不同語言族群的上課問題，研究更適合的語文教學方式。⁷⁷Holdaway便和一群教育工作者試著從成功閱讀者身上找出原因，他們發現影響日後閱讀成效的重要因素之一即是幼時的床邊故事時間。⁷⁸其他研究也指出同樣的論點，認為成功的閱讀者或多或少都接受過父母或他人故事閱讀薰陶的經驗，⁷⁹從小依偎在父母懷中聽故事的嬰兒，長大後和父母關係比較親密，心裡比較健康，語言能力也比較強。⁸⁰

Holdaway 觀察親子共讀的方式，發現父母唸故事給孩子聽時，總是邊讀故事邊讓孩子說一說或找一找故事中的人、事、物或字，將故事內容和概念在輕鬆、愉快的閱讀氣氛中教導給孩子，這種閱讀方式是沒有競爭、沒有壓力的，

學教育學系課程與教學研究所碩士班碩士論文，2007年)，頁19。

⁷⁶ 同註73，頁90。

⁷⁷ 呂淑華，*分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究*（臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2010年），頁9。

⁷⁸ 鄒文莉、洪瑄，「分享閱讀搭配分級繪本在英語教學上之應用」，*教育研究與發展期刊*，第4卷第2期（2008年6月），頁119-144。

⁷⁹ Maryann Manning and Gary Manning, "Strategy: Shared Reading," *Teaching PreK-8*, Vol. 23, No. 1(1992), pp.144-147.

⁸⁰ 同註7，頁24。

孩子能真正享受閱讀樂趣，同時也提升了閱讀與理解能力。Holdaway 認為此種親子互動的閱讀方式也可以運用到學校班級的教學情境中，只要教師掌握主要精神，改用大書或將內容放大，以彌補班級人數較多，一般書籍及字體過小，學生無法人人看清楚的問題。Holdaway 發展出一套「自然學習班級模式」(Natural Learning Classroom Model) (圖 2-3)，其基本教學策略稱為「分享式閱讀」教學。⁸¹

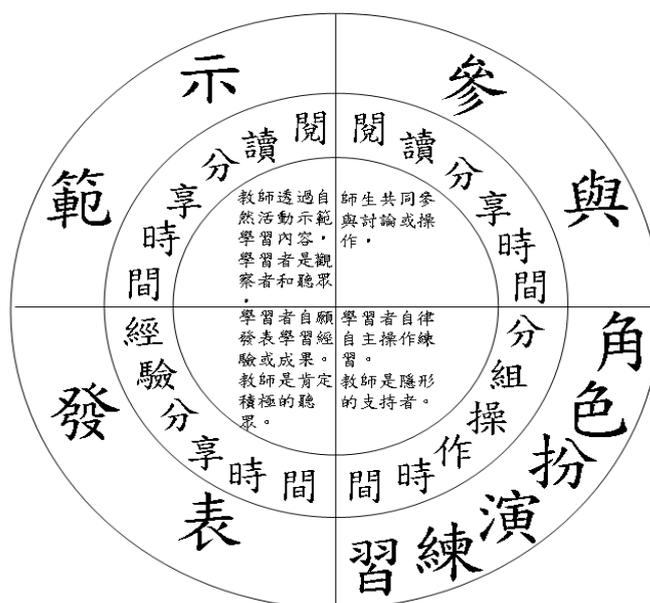


圖 2-1 自然學習教室模式

資料來源：蔡宜容譯，艾登·錢伯斯 (Aidan Chambers)，說來聽聽—兒童、閱讀與討論 (Tell Me:Children, Reading&Talk) (臺北：天衛文化，2001 年)，頁 50。

Holdaway 將分享式閱讀教學分為 4 個步驟，分別是觀察示範、參與、角色扮演練習與成果發表：⁸²

壹、觀察示範 (Observation Demonstrations)

經由觀察教師的示範，讓學生產生模仿學習的動機，例如，朗讀故事書、

⁸¹ 呂淑華，分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究 (臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2010 年)，頁 9。

⁸² 楊子嫻，運用分享式閱讀教學於讀報教育之行動研究 (臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2008 年)，頁 14-15。

經常與學生討論、共同書寫等。所以，教師必須做出正確的示範，讓學生有機會模仿學習並達成學習目標。正因為教師的角色是提供閱讀示範，所以分享閱讀也稱為「示範閱讀」(Model Reading)。

貳、參與 (Participation)

不論是政策或學校自發性的推動閱讀，要讓閱讀成為習慣與樂趣，必須營造一個輕鬆、親近的環境。⁸³因此，教師必須提供一個開放且輕鬆的發言環境，引導學生參與討論、分享彼此經驗，並給予鼓勵與支持，以培養學生學習責任及社會互動的能力。就像親子共讀推廣大師Trelease所說的：「培養兒童閱讀熱情的要素之一，是需要有他人陪伴參與閱讀活動的，因為閱讀也是一種社會性的經驗，需有與他人的互動，才能有更多的理解和樂趣！」⁸⁴

參、角色扮演練習 (Role-playing Practice)

分享式閱讀允許學生有學習選擇權，可以自由的在學習角落選擇閱讀材料操作練習，包括閱讀、朗讀、聽或說故事、角色扮演等，此時教師則是扮演觀察者與支持者的角色。因為學生在自然情境下自主學習，語言能力也得以自然發展，這也是分享式閱讀教學與傳統教學模式最不同的地方。

肆、成果發表 (Performance)

學生經過前 3 個階段的練習之後，學生從觀察者漸漸發展成技巧熟練的操作者，此時教師應適時提供學生成果發表的機會，藉由讚賞與肯定，提升學生日後的學習興趣及信心。

透過這 4 個步驟的閱讀教學活動，逐步提高學生參與閱讀的機會，促進口

⁸³ 同註 7，頁 100-101。

⁸⁴ 陳淑雯，*親子共讀團體對健康家庭、親子關係與家庭氣氛輔導效果之研究*（屏東：屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士學位論文，2003 年），頁 58。

語發展，監控學生閱讀理解，最終達到學生獨立閱讀的目標。

第二節 分享式閱讀教學的理論基礎

「分享式閱讀教學」有別於傳統的閱讀教學模式，其理論基礎主要來自兩方面：一、大量閱讀對於提升閱讀能力有極大的幫助，二、透過鷹架式的協助，讀者可以擴展其原有的閱讀能力。分述如下：⁸⁵

壹、大量閱讀對於閱讀能力之影響

大量閱讀也可稱為廣泛閱讀（Extensive Reading），是相對於精讀（Intensive Reading）而言。李家同在**大量閱讀的重要性**一書提到，過去教育常要求學生「精讀」，也就是讀聖賢書，為考試而讀，結果往往過於咬文嚼字讓孩子失去閱讀文學的樂趣，視野受限，思考也跟著侷限，而大量的課外讀物是文化刺激的一大來源，對腦部的思考和活化非常重要。⁸⁶而且，「廣泛的閱讀可以促進學生字彙的發展，閱讀文學可以讓他們接觸各種類型的字句，並幫助學習基本的重要辭句。」⁸⁷洪蘭認為：「閱讀提供孩子的想像力，而想像力是創造力的根本。」曾志朗也說：「閱讀帶來人類的好奇與創新，而且閱讀可以活化人腦，提高思考的能力，更能延長壽命。」由此可見，大量閱讀是擴大一個人生命視野很重要的關鍵也是提升學生語文能力的重要根基，⁸⁸「分享式閱讀教學」的語言活動強調大量的閱讀，⁸⁹在自然學習教室模式中讓學生大量閱讀以獲得書本概念，發展出自己的閱讀理解歷程。

⁸⁵ 王瓊珠，**故事結構教學與分享閱讀**（臺北：心理，2004年），頁62-63。

⁸⁶ 李家同，**大量閱讀的重要性**（臺北：博雅書屋，2010年），頁73-76。

⁸⁷ 古瑞勉譯，狄克森克勞瑟（Lisbeth Dixon-Krauss）著，**教室中的維高斯基：仲介的讀寫教學與評量**（*Vygotsky in The Classroom: Mediated Literacy Instruction and Assessment*）（臺北：心理，2001年），頁251。

⁸⁸ 教育部，「**閱讀101：教育部國民中小學提升閱讀計畫**」，<http://www.openbook.moe.edu.tw>，2012年7月10日取用。

⁸⁹ 陳淑琴、程鈺菁，「全語言自然學習教室模式實驗教學研究」，**臺中師院學報**，第13期（1999年），頁479-494。

有人以「富者愈富，貧者愈貧」來說明閱讀歷程的增長（圖 2-2）。常閱讀、樂於閱讀的人，閱讀能力越來越好；相反地，很少閱讀、不喜歡閱讀的人，閱讀能力越來越受限，就像現今財富差距一樣，富有的人越富有，貧窮的人越貧窮。加拿大的學者Stanovich將此現象稱為馬太效應（Matthew Effect）⁹⁰。

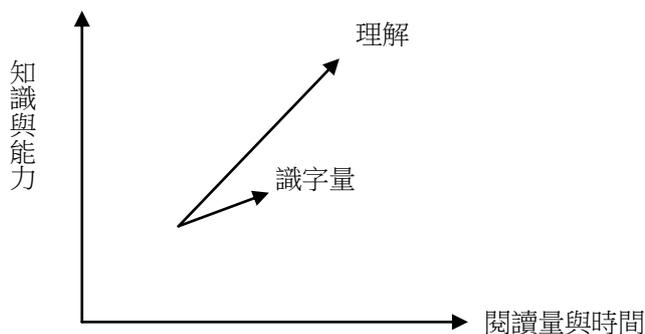


圖 2-2 富者愈富的閱讀曲線

資料來源：柯華葳，**教出閱讀力**（臺北：天下雜誌，2006年），頁63。

貳、鷹架理論對閱讀的啟示

「鷹架理論」，又名「支架式教學」（Scaffolding Instruction或Instruction Scaffolding），指學生在學習一項新的概念或技巧時，透過提供足夠的支援來提高學生學習能力的教學方法。當學生發展了自主學習策略，提升了認知、情感和學習技能與知識時，這些支援便會逐漸取走。⁹¹

鷹架（Scaffolding）的概念源於俄國心理學家維高斯基（Vygotsky）的「近側發展區」（Zone of Proximal Development, ZPD）。孩子新的能力，最先是藉由成人及其他有能力的同儕合作來發展，再內化為孩子心理世界的一部分。這個從共享的環境轉換到個人能力的區域，就是近側發展區，⁹²也就是孩子「實際的能

⁹⁰ Keith E. Stanovich, "Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in The Acquisition of Literacy," *Reading Research Quarterly*, Vol. 21, No. 4(Fall 1986), pp. 360-407.

⁹¹ 葛琦霞，**葛琦霞老師的創意作文教學（一）**（臺北：三采文化，2010年），頁16。

⁹² 古瑞勉譯，羅拉伯克，亞當溫斯勒（Laura E. Berk, Adam Winsler）著，**鷹架兒童的學習：維高斯基與幼兒教育**（Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education）（臺北：心理，1999年），頁44。

力發展層次」與「潛在的能力發展層次」之間的差距。「實際的能力發展層次」是個體能夠獨立解決問題的層次，「潛在的能力發展層次」則是需要他人（成人、同儕中能力較強者）引導、協助才能解決問題的層次。⁹³維高斯基主張好的教學，是在學生的近側發展區進行。教師在發展區內扮演支持的角色，藉著社會互動為學生提供支援，視學生實際參與活動給予回饋，教師支持的範圍由明確到模糊暗示，⁹⁴以幫助學生發展其尚未成熟的能力。

鷹架一詞是由Bruner, Ross和Wood所提出，Bruner, Ross和Wood認為學生內在的心裡能力可以依靠教師或有能力的同儕協助得到發展。教師的理想角色是提供學生支持，如同建築物的鷹架一樣，當學生的能力增加之後，鷹架就慢慢移開，將學習的責任逐漸轉移到學習者身上。⁹⁵Cumming-Potvin, Renshaw和 Van Kraayenoord整理出鷹架在學習上提供的支援，可以幫助兒童發展學習的能力，進而使兒童能自行完成學習的工作，鷹架所能提供的支援分別為：引導兒童參與學習、指出學習目標的關鍵特徵、學習示範、減輕學習負擔、學習自我管理與掌控學習過程所遇到的挫折。⁹⁶

分享式閱讀教學透過教師的示範和協助為學生提供適當的鷹架，讓學生對閱讀內容產生思考，經由不斷的師生互動，學生的心智結構獲得更高層次的潛在水準，學生學會閱讀，提升了閱讀能力，最終達到獨立閱讀的目標。⁹⁷

第三節 分享式閱讀教學的價值

分享式閱讀教學對學生而言具有什麼價值呢？Taberski運用分享式閱讀教學

⁹³ 謝瓊瑩，*分享式閱讀教學提升語言發展遲緩幼兒口語理解能力之研究*（臺北：臺北教育大學特殊教育學系碩士班碩士論文，2010年），頁23。

⁹⁴ 秦麗花、邱上真，「Vygotsky的中介讀寫教學模式在國小資源班實施之行動研究」，*臺北師範學院學報*，第16卷第1期（2003年3月），頁89-110。

⁹⁵ 林翠玲，*分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響*（屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，2007年），頁41。

⁹⁶ Wendy Cumming-Potvin and Peter D. Renshaw and Christina E. Van Kraayenoord, "Scaffolding and bilingual shared reading experiences: Promoting primary school students' learning and development," *Australian Journal of Language and Literacy*, Vol. 26, No. 2(Jun 2003), pp. 54-68.

⁹⁷ 同註94，頁41-42。

活動，透過介紹文本的內容，鼓勵學生跟著教師一起大聲朗讀，希望讓所有的閱讀者都能成為閱讀流利的人。「Taberski認為分享式閱讀教學的目標包涵了建構社會思維、理解語言並享受讀寫活動，擴展對故事的思維，介紹多樣風格的作品，發展對印刷品的概念，發展書寫語言和口語表達的連結，鼓勵流暢地表達，鼓勵對文本的反應，擴展理解和使用標點等能力。」⁹⁸

Bobbi Fisher認為閱讀分享的價值包括：發展班級的團體意識，建立班級文化，每個人皆能貢獻一己之力、形成班級學習共同體，讓所有的小朋友感覺是在參與有意義、有興趣的活動，並有機會與他人共同分享，因為在一個毫無競爭壓力的學習環境中，小朋友心裡有安全感，進而願意與別人做更多的分享。⁹⁹

在閱讀相關文獻後，茲將分享式閱讀教學的價值整理分析如下：

壹、提升閱讀能力

Samuels建議使用「重複閱讀」讓孩子一次又一次的閱讀一篇文章，直到令人滿意的流暢度出現，當用於認字解碼的注意力越少，便有越多注意力可以用於閱讀理解，即可提升閱讀能力，¹⁰⁰而「重複閱讀」就是分享式閱讀教學方式其中一個重點。**踏出閱讀的第一步**寫道「反覆閱讀也是達成理解的一個途徑。」¹⁰¹王瓊珠也認為，分享式閱讀教學能提升孩童的口語發展、增擴閱讀量，以間接方式增進孩童的識字及詞彙量，豐富其讀寫經驗。¹⁰²

陳昭蓉的研究發現，分享式閱讀教學法除了能促進閱讀障礙學生的口語表達能力，也有助於語言與字彙的發展，提升閱讀理解的能力，¹⁰³證實了上述觀點。

⁹⁸ Sharon Taberski, "Motivating Readers. Give Shared Reading the Attention it Deserves," *Instructor*, Vol. 107, No. 7(Apr 1998), pp. 32-35.

⁹⁹ 同註 61, 頁 93-94。

¹⁰⁰ Samuels S. Jay, "The Method of Repeated Readings", *The Reading Teacher*, Vol. 50, No. 5(February 1997), pp. 376-381.

¹⁰¹ 柯華葳、游婷雅譯，美國國家研究委員會編著，**踏出閱讀的第一步**（Starting Out Right—A Guide to Promoting Children's Reading Success）（臺北：信誼，2001年），頁 14。

¹⁰² 王瓊珠，**故事結構教學與分享閱讀**，（臺北：心理，2004年），頁 63。

¹⁰³ 陳昭蓉，**分享式閱讀教學對國小閱讀障礙學童寫作能力之研究**（臺中：臺中教育大學特殊教育與輔助科技研究所碩士論文，2006年），頁 69-71。

貳、主動建構意義

廖玉蕙在**文學盛筵：談閱讀，教寫作**一書中寫道：語文教育除了基本的聽、說、讀、寫能力的養成與文化傳承之外，最重要的莫過於個人思想體系的建構。閱讀是一種再創作的歷程，它可以循著作者的思維摸索前進，也可以順著讀者的學養、思考習慣開闢另一番風景、讀出千百種滋味。文學往往有著多元解讀的空間，如何藉由齊聚一堂的閱讀，尋找出文章中最多層次的意義，才是教師們在課堂裡引導學生入門的終極使命。¹⁰⁴

艾德勒也說：「閱讀一本書，是一種對話。事實上，讀者才是最後一個說話的人。作者要說的話已經說完了，現在該讀者開口了。」¹⁰⁵

在分享閱讀教學的過程中，教師便是提供引導與協助的角色，師生藉由討論與對話和閱讀文本產生互動，變成有意義的知識建構，¹⁰⁶並分享多角度的詮釋、傾聽不同的想法，能促進思考，進而主動建構意義。

參、增加閱讀樂趣

世界上有兩個恆久不變的閱讀定律：第一，人類的天性是愈覺得有趣的事，愈會反覆去做；第二，閱讀像游泳或開車一樣，是累積的技能。¹⁰⁷因此，能否樂在閱讀，絕對是保持和發展閱讀能力的關鍵要素。孩童時期是不是因興趣而閱讀、喜不喜歡和別人討論讀過的書，都會影響未來的閱讀習慣。基礎教育的目標應該激發學生對閱讀抱著正面的態度，學生才能成功地終身學習。¹⁰⁸

認知心理學家洪蘭認為，當孩子依偎在父母懷抱中閱讀時，所感受到的不只

¹⁰⁴ 廖玉蕙，**文學盛筵：談閱讀，教寫作**（臺北：天下雜誌，2010年）頁17-18。

¹⁰⁵ 郝明義、朱衣譯，艾德勒（Mortimer Adler）、范多倫（Charles Van Doren）著，**如何閱讀一本書**（How To Read A Book）（臺北：臺灣商務，2003年），頁21。

¹⁰⁶ 陳昭蓉、朱建英，「分享式閱讀教學在資源班的成效」，**南投文教**，第23期（2005年12月），頁83-86。

¹⁰⁷ 同註7，頁65。

¹⁰⁸ 同註7，頁31-32。

是故事所帶來的想像空間，最重要的是父母的擁抱所帶來的安全感。¹⁰⁹而分享式閱讀教學正是延續了親子共讀的精神，強調在愉悅的閱讀氣氛中，師生共同討論、對話，在輕鬆無負擔的互動下學習，閱讀樂趣增加了，閱讀動機也隨之提升了。

肆、人際的互動

通過分享閱讀，學生能與他人或同伴進行友好、成功的交流，在交流中學習傾聽與理解別人的語言和觀點，並能嘗試組織語言表達自己的疑問和立場，不僅發展了口語表達能力，也能讓學生與教師和同伴之間形成一種愉快、友好的溝通氛圍，增加人與人之間的親密感。分享閱讀使學生的想像空間更加擴展，創造力得以有效激發，促進學生想像和思維能力的發展，使他們更有自信；學生在分享閱讀中激發的積極性，可以促進學生學生之間更深入的交流，從而使閱讀興趣和語言不斷地得到提高和發展。¹¹⁰

第四節 分享式閱讀教學的活動歷程

分享式閱讀教學通常使用大書，當教師高聲朗讀時，所有的孩子能同時欣賞文字和插圖，¹¹¹並運用封面或圖片預測來引導學生思考，藉由教師提出開放式的問題與討論，引起學生閱讀的興趣、了解文本內容，發展閱讀能力。

王瓊珠指出分享教學有下列原則：(一)以開放式問題引領學生參與問題討論；(二)運用不同方法導讀故事；(三)連結學生既有的先備知識；(四)教師邊朗讀邊指文字，可重複數次，增加學生辨識文字的機會；(五)閱讀後用不同型式的延伸活動增加對閱讀內容的體驗；(六)不要限制學生的答案，對學生的

¹⁰⁹ 同前註，頁 64-65。

¹¹⁰ 海寧市梅園幼兒園，「主題背景下中班幼兒分享閱讀的實踐研究」，<http://www.hnmeiyuan.com/?jyzx,107,0,1219>，2012年8月9日取用。

¹¹¹ Education World, “Shared Reading: An Effective Instructional Model”, *Education World*, http://www.eduplace.com/rdg/res/literacy/em_lit4.html, accessed on 9 Aug, 2012.

反應保持彈性應對。¹¹²

Holdaway 的加強語言的自然學習發展流程中，發展初期有學習者聆聽、觀察教師朗讀和書寫、參加討論、預測情節、朗讀等活動。而過去的研究中，分享式教學活動有封面預測、帶領閱讀、放聲朗讀、重覆閱讀、問題討論等。¹¹³本研究欲以閱讀知能指標檢測分享式閱讀方案之教學成效，配合閱讀知能黃色指標所應達到的目標規劃教學模式，所採取的行動包括封面預測、帶領閱讀、放聲朗讀、問題討論、重覆閱讀、延伸活動，茲說明如下：

壹、封面預測

在第一次閱讀讀本時，先與學生討論封面或書中的插圖，問問學生：「你認為這張圖在說些什麼？」¹¹⁴或告訴學生故事的標題，邀請他們預測故事內容，以引發學生的閱讀動機。林敏宜提出，學生一旦享受到圖畫書的樂趣，便會不斷的問題、表達自己的想法。¹¹⁵因此，藉由預測的教學引起學生閱讀的動機，同儕之間發揮創意、腦力激盪，能激發出更多其他的樂趣或出乎意料的想法。¹¹⁶

貳、帶領閱讀及朗讀故事

柯華威認為，唸故事給孩子聽是分享，孩子吸收了故事，親子就有共同的知識，成為互動的平台，孩子也會進一步將所聽到的故事與先備知識整合形成自己的概念。¹¹⁷在教室的情境下，教師帶領閱讀，師生一起加入閱讀的模式，學生能越來越熟悉所閱讀的文字，更能進一步歸敲字句在書中的意義。王瓊珠提醒，在

¹¹² 王瓊珠，**故事結構教學與分享閱讀**（臺北：心理，2004年），頁 65-68。

¹¹³ 謝瓊瑩，**分享式閱讀教學提升語言發展遲緩幼兒口語理解能力之研究**（臺北：臺北教育大學特殊教育學系碩士班碩士論文，2010年），頁 29。

¹¹⁴ 王瓊珠，「如何與閱讀障礙孩子共讀」，**國小特殊教育**，第 33 期（2002 年 6 月），頁 23-26。

¹¹⁵ 林敏宜，**圖畫書的欣賞與應用**（臺北：心理，2000年），頁 147。

¹¹⁶ 蔡秉芬，「閱讀學習，齊步走」，**親子天下 25 縣市閱讀典範教師交流平台**，<http://www.parenting.com.tw/issue/09reading/download/jaic-1.doc>，2012 年 8 月 12 日取用。

¹¹⁷ 柯華威，**教出閱讀力**（臺北：天下雜誌，2006年），頁 92。

朗讀時要經常問學生：「你認為接下來會發生什麼事？」增加孩子的參與感，偶爾在關鍵字或句子停下來，讓學生接著唸。並注意不要念太快，讓學生有時間看書中的文字和圖畫，並思考問題。¹¹⁸大陸學者田若認為：「朗讀是小學閱讀教學最重要最基本的訓練，不僅可以提高閱讀能力，還有助於提高學生的閱讀興趣，...接受語言美的薰陶。」¹¹⁹朗讀活動可以建立對書本的概念，字和音的對應、從上下文及其他線索猜字、建立朗讀流暢性，¹²⁰可見朗讀是提升閱讀能力的良方。

參、問題討論

在分享式閱讀教學過程中，研究者認為「問題討論」是最重要的一環，閱讀後缺少了討論，就像「船過水無痕」，再多的閱讀活動也只是熱鬧一番罷了，無法在學生心中留下深刻印象、提升閱讀能力。

「討論」是雙方透過語言的互動把自己的思考方式呈現出來，是雙方思考的交換，也是孩子學習思考的機會。許多學者認為，討論的用意在於藉由與別人互動，反省自己的思考，清楚的檢閱自己的想法。並透過批判性的對談，帶出閱讀過程中的意義。因此，討論是培養思考很重要的管道。¹²¹

艾登·錢伯斯（Aidan Chambers）指出，在讀書討論的過程中，當有新的想法出現時，教師要從學生的理解來定義所謂的「新意」。¹²²瑪麗艾倫·沃特（MaryEllen Vogt）認為，在討論提問時有5個要點必須注意：（一）問越少已知答案的問題越好；（二）活化並運用學生的先備知識；（三）對學生的說法做開放的回應；（四）建立在先前的意見上連結學生的對話；（五）提供一個沒有壓力的氛圍，有助於思考與想法的自由交換。¹²³

¹¹⁸ 同註 113。

¹¹⁹ 劉振清，*小學語言朗讀要領與技巧*（瀋陽：遼寧民族，1998年），頁 i。

¹²⁰ 蔡秉芬，「閱讀學習，齊步走」，*親子天下 25 縣市閱讀典範教師交流平台*，<http://www.parenting.com.tw/issue/09reading/download/jaic-1.doc>，2012年8月12日取用。

¹²¹ 同註 117，頁 138-141。

¹²² 蔡宜容譯，艾登·錢伯斯（Aidan Chambers），*說來聽聽—兒童、閱讀與討論*（Tell Me），二版（臺北：天衛文化，2010年），頁 38。

¹²³ 古瑞勉譯，琳達干貝兒，賈尼斯阿爾瑪西（Linda B. Gambrell, Janice F. Almasi）主編，*鮮活*

張子樟在**如何問問題：兒童閱讀Q&A**書中指出，提問的最基本形式是藉回溯故事裡的「六何」：何人（Who）、何時（When）、何地（Where）、何事（What）、為何（Why）與如何（How），這6個基本元素，經由教師提綱式提問可以激發學生的記憶力。¹²⁴接下來再讓學生進一步想一想，教師拋出沒有標準答案的問題，鼓勵學生發表自己的想法，也可以此檢驗學生的組合與推論思考能力，不論對錯皆給予鼓勵，學生在輕鬆無威脅的環境下，才能提升閱讀興趣與動機。

肆、重覆閱讀

在讀書的過程中，學生會逐漸形成與閱讀有關的知識。學生所理解的是其腦中已有的知識與故事，因此閱讀是在穩定「已知」。透過重覆閱讀，學生能更肯定自己所知，透過不斷的練習，不僅學得閱讀的方法也確認所讀的與自己先備知識的關係。¹²⁵

研究者在班級設立圖書區，鼓勵學生選擇自己喜歡的書，學生可自行翻閱、重覆閱讀，製造更多接觸文字的機會，也能更熟悉讀本內容，釐清模糊概念。

伍、延伸活動

張佳琳指出，傳統理解閱讀教學通常在閱讀後便讓學生進行閱讀測驗，但理解閱讀教學不應儘止於評量，而是能透過討論、摘要、找主旨、創造意象（Representation）等來深化學生的理解，一般學校常用的「閱讀劇場」（Reading Theater），便是一種創造意象的教學。此外，還可以讓學生運用習得的資訊來創造一些新事物，例如：畫時間線、心智地圖，製作電視廣播、新聞報導、文本改寫等。文本改寫的利用非常多樣化，寫成書信、日記、詩文、製作小書、

的討論！培養專注的閱讀（Lively Discussions!Fostering Engaged Reading）（臺北：心理，2004年），頁 207-221。

¹²⁴ 張子樟，**如何問問題：兒童閱讀 Q&A**（臺北：幼獅，2009年），頁 6。

¹²⁵ 同註 117，頁 70。

邊寫結局等，都是可以鼓勵學生在閱讀後延伸概念及知識之一。¹²⁶

第五節 分享式閱讀教學的相關教學法

閱讀技巧或策略運用於閱讀時，具體閱讀的教學程序和方法稱為閱讀教學法，不同的閱讀教學法各有其理論基礎和不同的教學成效。分享式閱讀教學採取的活動有封面預測、帶領閱讀、放聲朗讀、問題討論、重覆閱讀、延伸活動，以下列舉 3 種本研究搭配分享式閱讀教學活動所使用的教學方法。

壹、直接教學法（Direct Instruction）

直接教學法偏向於傳統的技能教學取向（Skills Approach），以教師為中心安排教學活動，讓學生在教師所設計的課程中學會相關的知識和技能，強調學生必須熟習學習內容後才教導新的內容。¹²⁷吳宜貞認為，教師教學時必須提供豐富內容並步驟明確，給予學生更多的學習機會對其學習效果助益更大。¹²⁸直接教學法便是將大量時間專注於課業的練習，利用結構性的教材進行課堂教學活動，教師根據學生的程度將教材內容組織、細部化，有系統且明確地教導學生完成其學習目標，同時評估學生進步的狀況，對於錯誤馬上給予糾正。¹²⁹

直接教學法最重要的3個成份為：「示範」、「引導練習與回饋」和「獨立練習」。「示範」就是教師給予學生明確清楚的方向，告訴學生應該做什麼；「引導練習與回饋」是教師教導學生技巧的使用後，一同練習這些技巧，並給予適當的建議；「獨立練習」是由學生獨自練習這些技巧。¹³⁰

¹²⁶ 張佳琳，「有效促進理解的閱讀教學方法」，*教育人力與專業發展雙月刊*，第 29 卷第 3 期（2012 年 6 月），頁 83-90。

¹²⁷ 王玲雁，*閱讀動起來—以繪本融入生活課程之行動研究*（屏東：屏東教育大學幼兒教育學系研究所碩士學位論文，2009 年），頁 23。

¹²⁸ 吳宜貞，影響閱讀動機的因素—看教室環境與文化，*師友月刊*，第 378 期（1998 年 12 月），頁 23-26。

¹²⁹ Walter Doyle, "Academic Work," *Review of Educational Research*, Vol. 53, No. 2(Summer 1983), pp. 159-199.

¹³⁰ 連啟舜，*國內閱讀理解教學研究成效之統合分析研究*（臺北：臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士學位論文，2002 年），頁 18。

本研究的分享式閱讀教學便是使用以上 3 個成分，教師利用大書引導小朋友傾聽故事內容、思考故事內容的教學活動，示範閱讀的方法或讓小朋友單獨閱讀給老師聽，也是所謂的直接教學。¹³¹然而這種教學完全由教師主導教學內容，雖然能讓學生熟練閱讀技能，卻容易忽略一些重要的教學成份，如閱讀興趣。

貳、交互教學法 (Reciprocal Teaching)

交互教學法又稱相互教學法，稱為「交互」的意義是指透過教師和學生針對閱讀文章的對談，共同討論、建構意義。¹³²此教學法是由 Palincsar 和 Brown 根據 Vygotsky 的「近側發展理論」與「鷹架理論」而發展的閱讀教學方法，目的是透過師生及同儕的對話和討論，訓練學生閱讀策略，以提高學生理解文意和自我監控的能力。¹³³

交互教學法運用以下 4 種活動，將典型的討論活動轉變成更有生產性與自我指導性的學習經驗：(一)預測 (Predicting)：討論活動一開始便根據書中的標題、副標題，學生已有知識及相關經驗，推測下文的內容，訂出閱讀的方向。(二)發問 (Questioning)：要求學生就文章中重要的概念提出問題，學生針對問題回答並進而提出更多問題。(三)摘要 (Summarizing)：引導學生用自己的話說明所理解的內容的要點，從中反思能否理解文章。(四)澄清 (Clarifying)：對於書中不清楚的概念或詞彙加以討論，以求釐清閱讀遇到的困難，使他們能了解文章的意思。¹³⁴

交互教學法在教學過程中非常強調「師生對話」的歷程，老師透過預測、

¹³¹ 方淑貞，**FUN 的教學：圖畫書與語文教學**（臺北：心理，2003 年），頁 9。

¹³² 詹文宏，「閱讀教學—交互教學法的應用」，**教師之友**，第 43 卷第 2 期（2002 年 2 月），頁 37-40。

¹³³ Annemarie Sullivan Palincsar and Ann L. Brown, "Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities," *Cognition and Instruction*, Vol. 1, No. 2(1984), pp. 117-175.

¹³⁴ 王文科，**課程與教學論**，四版（臺北：五南，2002 年），頁 197-198。

發問、摘要、澄清的閱讀活動，讓學生輪流扮演老師的角色，逐步將責任轉移給學生，在循序漸進的過程中培養獨立閱讀能力。¹³⁵研究也指出交互教學法不但能提升學童學習興趣，亦能提升閱讀理解文本的能力。¹³⁶但缺點在於過度強調師生與同儕互動，對於學習能力較慢的學生容易造成壓力，花費時間也較長。¹³⁷

參、合作學習教學法（Cooperative Learning Instruction）

Parker 認為合作學習是以學生為中心的一種教室學習環境，學生在異質團體中一起學習，鼓勵彼此分享經驗，彼此協助提供資源，分享發現成果批判並修正彼此的觀點。¹³⁸

合作學習是讓學生們一起活動以達成學習目標，不同於競爭，而是一種合作與學習的經驗。強調團體目標和個人責任的重要，透過同儕之前的互動與合作，團體中能力高者協助能力低者，提供「鷹架」共同完成學習目標，將學習的責任由教師轉移到學生身上。Gambrell 研究報告發現：「閱讀時，人際間的互動、溝通、交換心得、同儕的肯定等，皆會對學童的閱讀動機造成影響。」¹³⁹合作學習小組共同討論閱讀內容，透過同儕不同的閱讀理解觀點，不但能引發閱讀的興趣，加寬了閱讀理解的廣度，¹⁴⁰補足了直接教學法對提升閱讀興趣的不足，也幫助了閱讀學習能力較低的學生得到能力高者的幫助，更能讓閱讀討

¹³⁵ 詹孟傑，「培養孩子的閱讀力」，*教育人力與專業發展*，第 29 卷第 4 期（2012 年 8 月），頁 45-54。

¹³⁶ Nadine Spörer, Joachim C. Brunstein, Ulf Kieschke, "Improving Students' Reading Comprehension Skills: Effects of Strategy Instruction and Reciprocal," *Learning and Instruction*, Vol. 19, No. 3, (June 2009), pp. 272-286.

¹³⁷ 李亞娟，*點燃閱讀的火苗—提升國小低年級學童閱讀動機之行動研究*（屏東：屏東教育大學教育系碩士論文，2000 年），頁 32。

¹³⁸ Ruth E. Parker, "Small-Group Cooperative Learning--Improving Academic, Social Gains in the Classroom," *NASSP Bulletin*, Vol.69, No. 479(Mar 1985), pp.48-57.

¹³⁹ Linda B. Gambrell, "Creating Classroom Culture That Foster Reading Motivation," *The Reading Teacher*, Vol. 50, No. 1, (September 1996), pp. 14-25.

¹⁴⁰ 王玲雁，*閱讀動起來—以繪本融入生活課程之行動研究*（屏東：屏東教育大學又而教育學系研究所，2009 年），頁 25。

論活動有效率的進行。因為合作學習強調學習團隊的重要性，只要學生覺得團隊互動的學習方式富趣味性、挑戰性，那麼團隊學習過程的本身，對學生而言便是一種獎勵與收穫。¹⁴¹

不同的閱讀教學指導方法各有其特色，適用於各種不同的情境。直接教學法強調教師教學的責任與精熟學習的過程；交互教學法強調師生對話與學習責任的轉移；合作學習教學法則是以學生為中心，鼓勵學生互相協助、共同承擔學習責任。在引導學生學習時，應針對不同的學習情境與內容選擇適用的閱讀指導方法，對提升學生的閱讀能力更有裨益。本研究的分享式閱讀教學依課程規畫的活動過程，封面預測、問題討論時以「交互教學」為主，「直接教學」與「合作教學」為輔，帶領閱讀、放聲朗讀、重覆閱讀使用「直接教學」，延伸活動則運用「交互教學」與「合作教學」，3種教學法互相搭配使用，讓學生能接觸到更多不同的經驗，更能提升閱讀興趣，也兼顧到不同學習能力學生的需求。

第六節 分享式閱讀教學的相關研究

研究者將國內外幾篇有關分享式閱讀教學的研究加以整理成表 2-1，並依字彙辨識、閱讀理解、閱讀態度與寫作能力 4 個方面加以說明。

壹、字彙辨識

分享式閱讀教學對於「字彙辨識」研究的結果呈兩極化。陳靜慧研究分享式閱讀教學對國小低年級學童字彙辨識能力的影響，發現並無顯著差異，¹⁴²但王瓊

¹⁴¹ 林美淑，**閱讀工作坊在國小五年級教學實施的行動研究**（新竹：新竹教育大學語文系語文教學碩士班碩士學位論文，2006年），頁 35。

¹⁴² 陳靜慧，**分享式閱讀教學對國小低年級學童識字能力以及閱讀動機之影響**（臺南：臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，2004年），頁 75。

珠以「故事結構教學」加「分享閱讀」對國小閱讀障礙學童讀寫能力的研究結果是每個學童字彙辨識能力平均增加11-16個字，¹⁴³林翠玲的研究則顯示分享式閱讀教學能增進學童的字彙辨識能力。¹⁴⁴鄭如君研究小組分享式閱讀「伊索寓言」對國中一年級學生在字彙能力的影響，結果是實驗組明顯優於控制組。¹⁴⁵

鄭如君因是研究英文字彙能力的影響，有可能與中文研究結果不同。除此之外，導致不同研究結果的原因可能在於研究方法與工具，陳靜慧與林翠玲皆使用準實驗研究法，比較實驗組與控制組的差異，若控制組學生同樣處於豐富的文字環境之下，仍有大量的閱讀機會，便不容易與接受分享式閱讀教學的實驗組產生落差。而王瓊珠也認為自己的研究工具過於簡單，故能提升障礙學童的文字辨識能力。¹⁴⁶因此本研究選擇以閱讀知能指標檢測為研究工具，再搭配行動研究輔以觀察訪問，當能減少研究結果誤差的發生。

貳、閱讀理解

國外對於分享式閱讀教學的研究大多以弱勢族群為研究對象，如Schirmer 和 Bond以「分享式閱讀教學」結合「故事結構教學」對聽覺障礙學生進行教學，發現能提升閱讀理解力，¹⁴⁷Justice和Ezell的研究發現，分享式閱讀教學對低收入戶幼兒的閱讀理解能力有提升的效果。¹⁴⁸而國內研究有王瓊珠的研究發現，教學後有助於閱讀障礙學童理解故事結構。¹⁴⁹謝瓊瑩研究分享式閱讀教學對提升語

¹⁴³ 王瓊珠，「故事結構教學加分享閱讀對增進國小閱讀障礙學童讀寫能力與故事結構概念之研究」，*臺北市立師院學報*，第35卷第2期（2004年），頁1-22。

¹⁴⁴ 林翠玲，*分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響*（屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，2007年），頁79。

¹⁴⁵ 鄭如君，*小組分享式閱讀《伊索寓言》對國中一年級學生在字彙能力與學習態度之影響*（臺北：臺北教育大學兒童英語教育學系碩士論文，2011年），頁61。

¹⁴⁶ 同註127。

¹⁴⁷ Barbara R. Schirmer and Wendy L. Bond, "Enhancing the Hearing Impaired Child's Knowledge of Story Structure to Improve Comprehension of Narrative Text," *Reading Improvement*, Vol. 27, No. 4 (Win 1990), pp. 242-254.

¹⁴⁸ Laura M. Justice and Helen K. Ezell, "Use of Storybook Reading to Increase Print Awareness in At-risk Children," *American Journal of Speech-Language Pathology*, Vol. 11 (Feb 2002), pp. 17-29.

¹⁴⁹ 王瓊珠，「故事結構教學加分享閱讀對增進國小閱讀障礙學童讀寫能力與故事結構概念之研

言發展遲緩幼兒口語與內容理解能力具有立即成效，¹⁵⁰還有鄧文以三名幼兒園發展遲緩兒童為研究對象，結果顯示多元媒材融入分享式閱讀方案對發展遲緩兒童之故事與敘事理解能力有教學、維持以及類化成效。¹⁵¹

但以一般生為研究對象的研究結果並不一致。李燕妮、呂淑華、孫千淑的研究均顯示分享式閱讀教學確能提升低年級學童的閱讀理解能力，¹⁵²而林翠玲雖同以低年級為研究對象，研究的結果卻是未能提升學童的閱讀理解力。¹⁵³然而，林翠玲所使用的閱讀理解測驗前測難度較低，導致「天花板效應」，使得學童的前後測分數無法達到顯著差異，有可能是造成研究結果不一致的原因。

本研究的閱讀理解測驗前後測，以二年級程度的紅二勳章提問單與三年級程度的黃一勳章提問單來做比較，因此不會有天花板效應的問題，更能準確得知分享式閱讀教學的成果。

參、閱讀態度

Jenner和Anderson以閱讀文學來分享數學經驗，發現分享式閱讀教學能提升孩童的學習態度。¹⁵⁴鄭如君的研究則是實驗組的學習態度表現優於控制組，¹⁵⁵李靖怡認為分享式閱讀可增強學生的閱讀行為。¹⁵⁶楊子嫻將分享式閱讀教學融入讀

究」，**臺北市立師院學報**，第35卷第2期（2004年），頁1-22。

¹⁵⁰ 謝瓊瑩，**分享式閱讀教學提升語言發展遲緩幼兒口語理解能力之研究**（臺北：臺北教育大學特殊教育學系碩士論文，2011年），頁57。

¹⁵¹ 鄧文，**多元媒材融入分享式閱讀方案對發展遲緩兒童閱讀行為之成效研究**（臺北：臺北教育大學身心障礙教育研究所碩士論文，2012年），頁89。

¹⁵² 李燕妮，**分享式閱讀教學對國小低年級學童閱讀理解能力及閱讀動機之影響**（臺南：臺南大學教育學系課程與教學研究所碩士論文，2007年），頁67。呂淑華，**分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究**（臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2010年），頁70。孫千淑，**分享式閱讀教學對提升國小一年級學童閱讀理解能力之行動研究**（臺東：臺東大學教育學系研究所碩士論文碩士論文，2012年），頁89。

¹⁵³ 林翠玲，**分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響**（屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，2007年），頁85。

¹⁵⁴ Donna M. Jenner and Ann G. Anderson, "Experiencing Mathematics through Literature: The Story of Neil," *Teaching Children Mathematics*, Vol. 6, No. 9(May 2000), pp. 544-548.

¹⁵⁵ 鄭如君，**小組分享式閱讀《伊索寓言》對國中一年級學生在字彙能力與學習態度之影響**（臺北：臺北教育大學兒童英語教育學系碩士論文，2011年），頁66。

¹⁵⁶ 李靖怡，**運用分享式閱讀教學提升國小三年級學童閱讀動機與行為之行動研究**（嘉義：中正大學教學專業發展數位學習碩士在職專班論文，2012年），頁95。

報教育，發現分享式閱讀能增進閱讀習慣、提升閱讀興趣並幫助學生閱讀理解策略的使用。¹⁵⁷呂淑華研究結果證實分享式閱讀有助於提升閱讀態度。¹⁵⁸

由上述得知，分享式閱讀教學在學童學習態度上呈現正面效益，是無庸置疑的，但研究對象多指向低年級或幼兒，本研究想了解分享式閱讀是否也能提升國小三年級學童的閱讀態度。

肆、寫作能力

陳昭蓉研究分享式閱讀教學對國小閱讀障礙學童寫作能力的影響，結果 14 名閱讀障礙學生的用字能力、作文整體表現與文章結構能力達顯著效果，但對寫作的句數、字數、內容思想和語句修辭並無助益。¹⁵⁹林莉鈺的研究以三年級為對象，發現分享式閱讀能提升學童作文字數、句數及文意方面的寫作能力。

研究結果造成差異最大的原因可能是對象的不同，分享式閱讀教學也許對一般生的作文能力助益較大，而對閱讀障礙學生幫助較不顯著。本研究雖不以作文能力的影響為研究目標，但在閱讀後的延伸活動，也可從學習單或心得的撰寫中了解分享式閱讀教學是否對書寫能力有所幫助。

綜上所述，研究者發現，分享式閱讀教學研究發展的趨勢乃從弱勢族群的研究漸轉移為一般生，研究對象的年齡也從幼兒、低年級再到中高年級，甚至國中生；而研究方法則以準實驗研究法為大宗，少數施以行動研究法。依其研究目的所得之結論，不論對象或研究方法為何者，分享式閱讀都有其教學成效。然而，過去的相關研究文獻仍有其限制，大致歸納為二：一是缺少對閱讀知能指標的關注；二是研究工具過於簡單，缺乏兼以質性資料與量化測驗的多元檢核，導致研究結果無法詳細且完整反映學童閱讀表現的具體情形。本研究主

¹⁵⁷ 楊子嫻，*運用分享式閱讀教學於讀報教育之行動研究*（臺北：臺北教育大學課程與教學研究所，2009 年），頁 105。

¹⁵⁸ 呂淑華，*分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究*（臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2010 年），頁 67。

¹⁵⁹ 陳昭蓉，*分享式閱讀教學對國小閱讀障礙學童寫作能力之研究*（臺中：臺中教育大學特殊教育與輔助科技研究所碩士論文，2006 年），頁 57。

要希望藉由閱讀知能指標搭配行動研究來檢測並觀察記錄分享式閱讀教學的成果，研究者不僅將研究焦點放在學童本身閱讀能力與閱讀行為的改變情形，更希望藉由分享式閱讀教學的的實施來反思自己的教學角色，促進教學專業成長與創新。

表 2-1 分享式閱讀教學相關研究

研究者	研究目的	研究方法	研究對象	研究結果
Schirmer & Bond (1990)	以「分享式閱讀教學」結合「故事結構教學」對學生的影響	小組教學	聽覺障礙學生	能提升故事的理解力，並完整寫出故事結構。
Jenner & Anderson (2000)	分享式閱讀教學對學童學習態度的影響	行動研究	1名數學學習低落學生	閱讀文學來分享數學經驗能提升孩童的學習態度。
Justice & Ezell (2002)	分享式閱讀教學對幼兒閱讀理解能力的成效	實驗設計	30名低收入戶學前兒童	分享式閱讀教學能提升幼兒的閱讀理解能力。
陳靜慧 (2004)	分享式閱讀教學對國小低年級學童識字能力以及閱讀動機之影響	準實驗研究法	一年級兩個班級的學生：實驗組35人；控制組35人。	分享式閱讀對學生識字能力無顯著差異但能提升學生的閱讀動機。
王瓊珠 (2004)	「故事結構教學」加「分享閱讀」對增進國小閱讀障礙學童讀寫能力與故事結構概念之研究	單一受試研究法	17名二至五年級閱讀障礙學生，男生11人，女生6人。	識字能力平均增加11-16個字，寫字能力平均增加7-9個字。分享式閱讀有助於閱讀障礙學童理解故事結構、增加口述能力。

研究者	研究目的	研究方法	研究對象	研究結果
陳昭蓉 (2006)	分享式閱讀教學對國小閱讀障礙學童寫作能力之研究	準實驗研究法	14名閱讀障礙學生	用字能力、作文整體表現與文章結構能力達顯著差異，但對寫作的句數、字數、內容思想和語句修辭並無助益。
李燕妮 (2007)	分享式閱讀教學對國小低年級學童閱讀理解能力及閱讀動機之影響	準實驗研究法	二年級兩個班級學生。實驗組33人；控制組34人。	分享式閱讀能增進學童閱讀理解能力、提升閱讀動機。
林翠玲 (2007)	分享式閱讀教學對國小一年級學童識字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響	準實驗研究法	一年級兩個班級學生：實驗組32人；控制組30人	分享式閱讀能增進學童識字能力與閱讀流暢度，但對閱讀理解並未達顯著差異。
林莉鈺 (2008)	分享式閱讀教學提升國小三年級學童寫作能力之研究	行動研究法	三年級一個班級33名學生。	分享式閱讀能提升字數、句數及文意方面的寫作能力。
鄒文莉 洪瑄 (2008)	分享閱讀搭配分級繪本在英語教學上之應用	量化：英語能力測驗 質性：觀察、訪談、問卷	四、五年級各一班學生	分享閱讀教學模式可以顯著的幫助學生英語學習，學生在字句認知、閱讀流暢度和閱讀理解方面皆有顯著成長。
楊子嫻 (2009)	分享式閱讀教學於讀報教育之行動研究	協同行動研究	五年級一個班級29名學生	分享式閱讀能增進閱讀習慣、提升閱讀興趣並幫助學生閱讀理解策略的使用。

研究者	研究目的	研究方法	研究對象	研究結果
劉孟綦 (2010)	分享式閱讀之情緒教育課程對國小四年級學童情緒智力與憂鬱傾向之影響	準實驗研究法	四年級學童：實驗組10人，控制組10人。	分享式閱讀對提昇情緒智力有效果但對減輕憂鬱傾向沒有效果。
呂淑華 (2010)	分享式閱讀教學對國小二年級閱讀態度及閱讀理解之成效研究	準實驗研究法	二年級兩班學生：實驗組27人，控制組26人。	分享式閱讀有助於提升閱讀態度和閱讀理解。
鄭如君 (2011)	小組分享式閱讀《伊索寓言》對國中一年級學生在字彙能力與學習態度之影響	準實驗研究法	基隆市某國中一年級的62位學生，實驗組30位學生，控制組32位學生。	在學習態度、唸字與字義理解方面，實驗組表現顯著優於控制組。
謝瓊瑩 (2011)	分享式閱讀教學提升語言發展遲緩幼兒口語理解能力之研究	單一受試中的跨受試多探試設計	三位幼稚園語言發展遲緩幼兒	語言發展遲緩幼兒經過分享式閱讀教學後口語、內容理解推理能力具有立即成效，維持成效不一致。
李靖怡 (2012)	運用分享式閱讀教學提升國小三年級學童閱讀動機與行為之行動研究	行動研究法	三年級一個班級28名學生	分享式閱讀可增進學生的閱讀動機並增強其閱讀行為。
孫千淑 (2012)	分享式閱讀教學對提升國小一年級學童閱讀理解能力之行動研究	行動研究法	一年級學童	分享式閱讀教學可以提昇國小一年級學生的閱讀理解能力。

研究者	研究目的	研究方法	研究對象	研究結果
張靖如 (2012)	分享式閱讀教學對國小四年級新住民學生閱讀動機及自我概念影響之研究	準實驗研究法	國小四年級新住民學生三十人為研究對象，隨機分派為實驗組與控制組各十五人。	分享式閱讀教學有助於提升四年級新住民學生的閱讀動機、整體自我概念和家庭自我概念。
鄧文 (2012)	多元媒材融入分享式閱讀方案對發展遲緩兒童閱讀行為之成效研究	單一受試跨受試者多探試設計	三名幼兒園發展遲緩兒童	多元媒材融入分享式閱讀方案對發展遲緩兒童之故事與敘事理解能力能有教學、維持以及類化成效。

資料來源：研究者自行整理

第三章 研究設計與實施

本研究根據研究目的，採取教師行動研究方式，透過行動研究實際瞭解分享式閱讀使用於教學上的優缺點，並發展相關解決策略，希望能落實閱讀教育，讓自己或他人對閱讀教育更具信心，不再因閱讀教育策略的缺乏而裹足不前，也能藉由閱讀知能指標的檢測瞭解學生的閱讀能力，因材施教，負起閱讀引導者該有的責任。研究者選擇使用觀察、訪談、問卷調查，並撰寫教師日誌，記錄個人省思所得，有系統的蒐集資料並規劃解決問題，以獲知分享式閱讀教學對學生閱讀上的影響。

第一節 研究流程說明

研究者參考葉重新的教育行動研究實施步驟：(一)找尋研究問題、(二)閱讀相關文獻、(三)擬定研究計畫、(四)蒐集與分析資料、(五)修正研究計畫、(六)提出研究報告，¹⁶⁰設計本研究流程，如下圖所示（圖 3-1）：

¹⁶⁰ 葉重新，**教育研究法**(臺北：心理出版社，2001年)，頁 316-317。

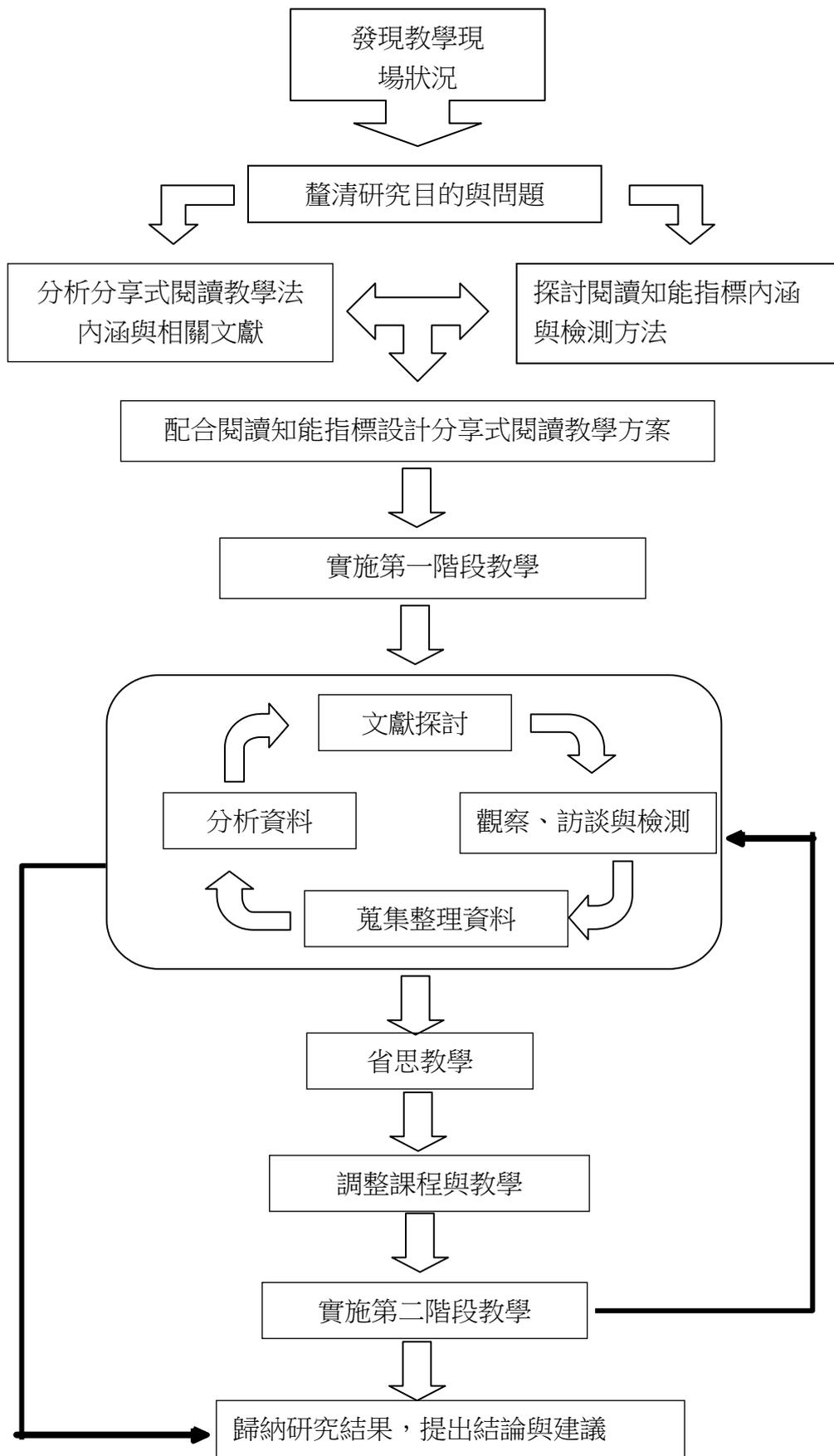


圖 3-1 分享式閱讀教學研究流程圖

根據行動研究所設計的研究流程如下：

壹、發現教學現場狀況並釐清研究目的與問題

研究者以教學者的身分進入教學現場，從教室觀察中發現學生對於閱讀既沒有興趣，閱讀能力也不佳。若施以分享式閱讀教學是否能對學童的閱讀情況有所影響？將閱讀知能指標融入閱讀教學中，是否可檢測出學生閱讀能力的增長情形？研究者據此了解學生閱讀狀況，以確定研究目的與問題。

貳、選擇適用讀本、設計課程方案

分析分享式閱讀教學法內涵與相關文獻，探討閱讀知能指標內涵與檢測方法後，選擇適合三年級學童閱讀的分級讀本，配合閱讀知能指標融入分享式閱讀教學法設計課程教案，在現有的正規課程時間架構中，利用彈性課程以每篇讀本兩節課時間實施閱讀教學。

參、實施第一階段教學

本研究以行動研究的方式進行，在掌握學生閱讀問題以及確立研究架構後，即設計分享式閱讀教學課程活動，並實施第一階段的教學。先以閱讀態度問卷（附錄一）、紅二勳章朗讀觀察記錄（附錄二之一）與紅二勳章提問單（附錄三之一）進行前測，以瞭解學童閱讀情況，與學童的閱讀能力是否已達到二年級應具備的階段目標。第一階段實施5個單元的閱讀教學課程，觀察班級學生對於分享式閱讀教學課程活動的接受程度及言行反應，學生是否能享受其中，藉由討論釐清想法，並在延伸活動中獲得更多啟發或收穫。單元課程結束後，使用黃一勳章朗讀觀察表（附錄二之二）進行朗讀流暢度的檢測，觀察學生是否能夠流暢的朗讀，再以黃一勳章提問單（附錄三之二）對學生進行訪談記錄。最後根據檢測結果，以指標確認清單（附錄四）計算學生是否達成指標，達成指標者即得到黃一勳章。第一階段的教學流程如表3-1：

表 3-1 第一階段教學流程

日期	實施內容	實施方法
9月10日	閱讀態度問卷	填寫問卷
9月11日	朗讀觀察表	觀察記錄
9月12日	紅二勳章提問單	訪談記錄
9月17日	分享式閱讀教學單元(一) — 失落的一角	觀察記錄 學習單
10月1日	分享式閱讀教學單元(二) — 美女還是老虎?	觀察記錄 學習單
10月15日	分享式閱讀教學單元(三) — 誰來救公主?	觀察記錄 學習單
10月29日	分享式閱讀教學單元(四) — 人魚公主	觀察記錄
11月12日	分享式閱讀教學單元(五) — 快樂王子	觀察記錄
11月25日	黃一勳章朗讀觀察表	觀察記錄
11月26日	黃一勳章提問單	訪談記錄
11月27日	指標確認清單	計算檢測結果

肆、調整教學活動設計

在實施第一階段的教學活動時，研究者根據實際教學歷程的資料蒐集與觀察，進行教學檢核，同時從學生指標達成率以及教學日誌的個人省思與研究同儕的建議，彙整出教學問題與檢核意見。綜合整理的資料分析歸納出教學調整的策略或方式以利第二階段繪本教學的進行。

伍、實施第二階段教學

將教學活動設計並調整後，本行動研究進入第二階段的教學流程，如下表 3-2 所示：

表 3-2 第二階段教學流程

日期	實施內容	實施方法
12月10日	分享式閱讀教學單元（六） — 鬥年獸	觀察記錄
12月24日	分享式閱讀教學單元（七） — 大象男孩和機器女孩	觀察記錄
1月7日	分享式閱讀教學單元（八） — 家有125	觀察記錄
3月4日	分享式閱讀教學單元（九） — 蠶寶寶	觀察記錄
3月18日	分享式閱讀教學單元（十） — 獨角仙	觀察記錄
4月1日	黃一勳章朗讀觀察表	訪談記錄
4月2日	黃一勳章提問單	觀察記錄
4月3日	閱讀態度問卷	訪談記錄
4月3日	指標確認清單	計算檢測結果

陸、歸納結論，提出建議

經省思教學成效後，檢核已實施的分享式閱讀教學是否讓學生具備4大閱讀核心能力，即字彙辨識、閱讀理解、閱讀應用、閱讀態度，經由學生提問單訪談記錄、黃一勳章達成人數、閱讀態度問卷以及教師教學觀察與省思，並與研究同儕討論後歸納出研究所得的結論，並提出未來實施分享式閱讀教學活動之建議，

以供教學實務現場的教師設計閱讀教學與檢測學生閱讀能力的參考，期能解決並改善學生閱讀的問題。

第二節 分享式閱讀教學設計

「分享式閱讀教學」理論基礎主要來自兩方面：一、大量閱讀對於提升閱讀能力有極大的幫助，二、透過鷹架式的協助，讀者可以擴展其原有的閱讀能力。因此，本研究的閱讀教學除了課堂上實施分享式閱讀四大步驟（封面預測、帶領閱讀、放聲朗讀、問題討論）以提供學生鷹架式的協助之外，並積極鼓勵學生大量閱讀。

「鷹架理論」提供教學者一個很重要的觀念，即：視兒童為主動學習者。以往的教育多半以「學生為被動的接收者」為觀點，忽略兒童也是可以主動學習的個體，因此，有很多直接灌輸知識的教學方法，把兒童的學習興趣漸漸消磨殆盡了。¹⁶¹子曰：「知之者不如好之者，好之者不如樂之者。」郭若末也說：「興趣愛好也有助於天才的形成。愛好出勤奮，勤奮出天才。興趣能使我們的注意力高度集中，從而使人們能完善地完成自己的工作。」¹⁶²雖然閱讀的方法有很多，如何設計符合學生能力的活動，藉以帶動他們的興趣，是非常不容易但相當重要的。因此，分享式閱讀教學設計將以兩大方面進行：

壹、大量閱讀

英國兒童文學作家艾登·錢伯斯在**打造兒童閱讀環境**一書中指出，要培養孩子成為讀者所該提供的閱讀環境中，不可或缺的重要條件有4項，分別是：閱讀時間的安排，建立一個良好的館藏，唸讀故事以及指導孩子閱讀方法，而閱讀時間是當中最重要的一項條件。¹⁶³為建立班上及學生家中皆有豐富的館藏，研究者

¹⁶¹ 葛琦霞，**葛琦霞老師的創意作文教學（一）**（臺北：三采文化，2010年），頁18。

¹⁶² 吳鎮宇，「論語。知之者不如好之者，好之者不如樂之者」，**先見之明的預兆**，2012年8月17日，<http://jfkeep.pixnet.net/blog/post/28228779>。2012年11月3日取用。

¹⁶³ 許慧貞譯，艾登·錢伯斯（Aidan Chambers）著，**打造兒童閱讀環境**（The Reading Environment: How Adults Help Children Enjoy Books）（臺北：天衛文化，2001年），頁70。

分享式閱讀教學在課堂上的活動設計，搭配適合三年級閱讀程度的黃一勳章閱讀知能指標，指標如下表（表 3-3）：

表 3-3 黃一勳章閱讀知能指標

黃 一 勳 章
字彙辨識
1. 能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。
2. 能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。
3. 能從上下文來推論字義。
4. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。
閱讀理解
1. 能從各種文本中摘出重點。
2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。
3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。
4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。
5. 能從閱讀的材料中，培養分析歸納的能力。
6. 能從故事找出主要事件、情節順序以及相關的故事細節。
7. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。
8. 能從說明體的內文中找出各種訊息。
9. 能從說明體的內文中作直接推論。
10. 能從次標題、圖表等線索找出訊息。
閱讀應用
1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。
2. 能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀。
閱讀態度
1. 喜歡和家人、朋友討論自己看過的書籍內容。
2. 會向朋友推薦、介紹並分享喜歡的書，當朋友推薦某本書時也會想去找來看。
3. 喜歡和家人到書店或圖書館看書，並購買或借閱書籍回家閱讀。

資料來源：閱讀知能與策略研究團隊，「閱讀知能指標」，[閱讀知能與策略研究團隊部落格](http://www.glis.ntnu.edu.tw/blog/index.php?op=ViewArticle&articleId=525&blogId=20)，2010年11月17日，[http://www.glis.ntnu.edu.tw/blog/index.php?op=ViewArticle & articleId= 525&blogId= 20](http://www.glis.ntnu.edu.tw/blog/index.php?op=ViewArticle&articleId=525&blogId=20)，2012年7月29日取用

分享式閱讀教學搭配黃一勳章閱讀知能指標，分成 10 個單元實施，分述如下：

表 3-4 分享式閱讀教學單元（一）

教學單元（一）	繪本	教學時間
	失落的一角 （玉山社出版）	本單元共2節課80分鐘
教學活動設計	閱讀知能 面向	閱讀知能指標對應目標
<p>*教學準備 將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測 教師利用電腦和單槍投影機展示讀本的封面，請學生觀察標題、封面，預測內容。 教師讓學童自由發表自己的想法。</p> <p>二、帶領閱讀 老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p> <p>三、放聲朗讀 全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.故事裡的「圓」在尋找什麼？ 2.「圓」在尋找失落的一角的路途中，真的一直都很不快樂嗎？ 3. 最後「圓」終於找到了一個合適的角，可是它還是讓這個角走了，為什麼？ 4. 當他找到缺角之後，你認為他真的快樂嗎？為什麼？ 5. 你覺得這個故事在說什麼？ 	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。 1. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。 2. 能從上下文來推論字義。 1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。 1. 能從各種文本中摘出重點。 2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。 3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。 4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。 5. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。 6. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。

<p>五、重複閱讀 老師帶領全班學生再將故事讀一遍。</p>	<p>字彙辨識</p>	<p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>
<p>六、延伸活動 畫下這本書中你最喜歡的部分，或幫這個「圓」再設計另一段插曲。</p>	<p>閱讀應用</p>	<p>1.能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。 2. 能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀。</p>

表 3-5 分享式閱讀教學單元（二）

教學單元（二）	繪本	教學時間
	<p>美女還是老虎 （臺灣麥克出版）</p>	<p>本單元共2節課80分鐘</p>
<p>教學活動設計</p>	<p>閱讀知能面向</p>	<p>閱讀知能指標對應目標</p>
<p>*教學準備 將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測 請學生觀察標題、封面，預測內容。</p> <p>二、帶領閱讀 老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並隨時停下來觀察插圖的暗示，與解釋學生不了解的字義。</p> <p>一、 放聲朗讀 全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1. 能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。 2. 能從上下文來推論字義。</p> <p>1. 能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>

<p>1. 如果你是公主，你會希望是怎樣的結果？</p> <p>2. 如果你是青年，你認為公主會怎麼想？</p> <p>3. 從故事的安排與文字的描述，你猜作者暗示的結局是什麼？</p> <p>4. 如果由你來把這個故事說完，你會怎麼安排？</p> <p>五、重複閱讀 請全班學生模擬書中角色的情緒再將故事唸一遍。</p> <p>六、延伸活動 學習單：故事接續 幫作者將沒有結局的故事說完。</p>	<p>閱讀理解</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p> <p>閱讀應用</p>	<p>1. 能從各種文本中摘出重點。</p> <p>2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。</p> <p>3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。</p> <p>4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。</p> <p>5. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。</p> <p>6. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。</p> <p>1. 能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。</p> <p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>2. 能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀。</p>
---	---	---

表 3-6 分享式閱讀教學單元（三）

	繪本	教學時間
教學單元（三）	誰來救公主 （出自怪博士的神奇照相機，天下雜誌出版）	本單元共2節課80分鐘
教學活動設計	閱讀知能面向	閱讀知能指標對應目標
*教學準備 將讀本製成投影片。		

<p>一、封面預測 請學生觀察圖案與題目，猜測文章內容。</p> <p>二、帶領閱讀 老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並隨時停下來觀察插圖的暗示，與解釋學生不了解的字義。</p> <p>二、 放聲朗讀 全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 公主發生了什麼事？ 2. 為什麼王子看不懂公主的信？ 3. 僕人念給王子聽的信是公主原來的意思嗎？ 4. 你有沒有因聽錯或看錯而被誤解的經驗？ <p>五、重複閱讀 請全班學生模擬書中角色的情緒再將故事唸一遍。</p> <p>六、延伸活動 學習單：寫信 幫王子回封信給公主吧！</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p> <p>閱讀應用</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。 1. 能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。 2. 能從上下文來推論字義。 1. 能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。 2. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。 1. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。 2. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。 3. 能思考並體會文本中解決問題的過程。 4. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。 1. 能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。 1. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。 1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。 2. 能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀。
---	---	--

表 3-7 分享式閱讀教學單元（四）

教學單元（四）	繪本	教學時間
	人魚公主 （格林出版）	本單元共2節課80分鐘
教學活動設計	閱讀知能面向	閱讀知能指標對應目標
<p>*教學準備</p> <p>1.先讓小朋友觀賞迪士尼小美人魚電影</p> <p>2.將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測</p> <p>教師利用電腦和單槍投影機展示讀本的封面，請學生觀察標題、封面，預測內容。</p> <p>教師讓學童自由發表自己的想法。</p> <p>二、帶領閱讀</p> <p>老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p> <p>三、放聲朗讀</p> <p>全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論</p> <p>1. 安徒生的人魚公主故事與迪士尼的小美人魚電影有什麼不一樣？</p> <p>2. 你喜歡哪一種版本？為什麼？</p> <p>3. 你覺得電影為什麼要改編？</p> <p>4. 你還看過哪些安徒生的故事？</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。</p> <p>2. 能從上下文來推論字義。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1. 能從各種文本中摘出重點。</p> <p>2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。</p> <p>3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。</p> <p>4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。</p> <p>5. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關</p>

<p>五、重複閱讀 老師帶領全班學生再將故事讀一遍。</p> <p>六、延伸活動 至圖書館閱讀安徒生系列圖書。</p>	<p>字彙辨識</p> <p>閱讀態度</p>	<p>的故事細節。</p> <p>6. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。</p> <p>7. 能從閱讀的材料中，培養分析歸納的能力。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1. 會向朋友推薦、介紹並分享喜歡的書，當朋友推薦某本書時也會想去找來看。</p> <p>2. 喜歡和家人到書店或圖書館看書，並購買或借閱書籍回家閱讀。</p>
---	-------------------------	---

表 3-8 分享式閱讀教學單元（五）

教學單元（五）	繪本	教學時間
	快樂王子 (格林出版)	本單元共2節課80分鐘
教學活動設計	閱讀知能面向	閱讀知能指標對應目標
<p>*教學準備 1.將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測 從封面圖和書名，猜測此書的主題在說些什麼？ 教師讓學童自由發表自己的想法。</p> <p>二、帶領閱讀 老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊</p>	<p>閱讀應用</p> <p>閱讀理解</p> <p>字彙辨識</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1.能從次標題、圖表等線索找出訊息。</p> <p>1. 能夠正確辨識形似和</p>

<p>指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p>		<p>音似的字彙。 2. 能從上下文來推論字義。</p>
<p>三、放聲朗讀 全班共同朗讀。</p>	<p>字彙辨識</p>	<p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>
<p>四、問題討論</p> <p>1.燕子替王子幫助了哪些人？各用什麼方法？</p> <p>2.燕子為甚麼願意留在王子的身邊？</p> <p>3.天使要在這城市找哪兩樣最重要的東西？</p> <p>4.你想對王子或燕子說什麼？</p>	<p>閱讀理解</p>	<p>1. 能從各種文本中摘出重點。 2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。 3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。 4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。 5. 能從閱讀的材料中，培養分析歸納的能力。 6. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。 7. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。</p>
<p>五、重複閱讀 老師帶領全班學生再將故事讀一遍。</p>	<p>字彙辨識</p>	<p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>
<p>六、延伸活動 至圖書館閱讀王爾德系列圖書。</p>	<p>閱讀態度</p>	<p>1. 會向朋友推薦、介紹並分享喜歡的書，當朋友推薦某本書時也會想去找來看。 2. 喜歡和家人到書店或圖書館看書，並購買或借閱書籍回家閱讀。</p>

表 3-9 分享式閱讀教學單元（六）

教學單元（六）	繪本	教學時間
	門年獸 （格林文化）	本單元共2節課80分鐘
教學活動設計	閱讀知能面向	閱讀知能指標對應目標
<p>*教學準備</p> <p>1.配合國語課本一年獸來了</p> <p>2.將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測</p> <p>請學生觀察標題、封面，預測內容。</p> <p>二、帶領閱讀</p> <p>老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p> <p>三、放聲朗讀</p> <p>全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論</p> <p>1.課本的「年獸」與本書的「年獸」有什麼不同？你喜歡哪一個？</p> <p>2.兩種版本講述的內容是講同一個由來嗎？有何相同與不同之處？</p> <p>3.現在過年的習俗有哪些是與書中的內容有關的？</p> <p>4.你還知道有哪些過年習俗呢？</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀應用</p> <p>閱讀理解</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。</p> <p>2. 能從上下文來推論字義。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1. 能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀。</p> <p>1. 能從各種文本中摘出重點。</p> <p>2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。</p> <p>3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。</p> <p>4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。</p> <p>5. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。</p>

<p>五、重複閱讀 老師帶領全班學生再將故事讀一遍。</p> <p>六、延伸活動 一戲劇表演：年獸來了</p>	<p>字彙辨識</p> <p>閱讀應用</p>	<p>6. 能從閱讀的材料中，培養分析歸納的能力。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1.能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p>
---	-------------------------	--

表 3-10 分享式閱讀教學單元（七）

教學單元（七）	繪本	教學時間
	<p>大象男孩和機器女孩 （格林文化）</p>	<p>本單元共2節課80分鐘</p>
<p>教學活動設計</p>	<p>閱讀知能面向</p>	<p>閱讀知能指標對應目標</p>
<p>*教學準備 1.將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測 請學生觀察標題、封面，預測內容。</p> <p>二、帶領閱讀 老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p> <p>三、放聲朗讀 全班共同朗讀。</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。 2. 能從上下文來推論字義。 3.能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>

<p>*教學準備 1.將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測 教師利用電腦和單槍投影機展示讀本的封面，請學生觀察標題、封面，預測內容。 教師讓學童自由發表自己的想法。</p> <p>二、帶領閱讀 老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p> <p>三、放聲朗讀 全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論 1. 你知道爸爸帶來給媽媽的生日驚喜是什麼嗎？為什麼？ 2. 媽媽意外發現小貓，在爸爸的反對下，大家如何說服爸爸收養小貓？ 3. 如果你養了一隻貓，貓咪在家裡可能會做哪些事情？ 4. 故事中，主角與媽媽、弟弟三人為何想要收養小貓？當爸爸提出反對意見時，主角的感受與反應是什麼？</p> <p>五、重複閱讀 老師帶領全班學生再將故事讀一遍。</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p> <p>字彙辨識</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。 2. 能從上下文來推論字義。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1. 能從各種文本中摘出重點。 2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。 3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。 4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。 5. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。 6. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。 7. 能從閱讀的材料中，培養分析歸納的能力。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>
--	---	--

<p>六、延伸活動</p> <p>—請同學與大家分享養寵物的經驗，是否與書中角色有雷同之處呢？</p>	<p>閱讀應用</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p>
---	-------------	------------------------------

表 3-12 分享式閱讀教學單元（九）

教學單元（九）	繪本	教學時間
	<p>蠶寶寶 （親親文化）</p>	<p>本單元共2節課80分鐘</p>
<p>教學活動設計</p>	<p>閱讀知能面向</p>	<p>閱讀知能指標對應目標</p>
<p>*教學準備</p> <p>1.將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測</p> <p>教師讓學童自由發表自己的想法。</p> <p>二、帶領閱讀</p> <p>老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p> <p>三、放聲朗讀</p> <p>全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論</p> <p>1. 蠶寶寶的卵快要孵化的時候會便成什麼顏色？</p> <p>2.蠶寶寶的生長過程是如何變化的？</p> <p>3. 蠶寶寶吃什麼長大？你能分辨是哪種葉子嗎？</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。</p> <p>2. 能從上下文來推論字義。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1.能從說明體的內文中找出各種訊息。</p> <p>2. 能從說明體的內文中作直接推論。</p> <p>3.能從次標題、圖表等線索找出訊息。</p>

<p>五、重複閱讀 老師帶領全班學生再將故事讀一遍。</p> <p>六、延伸活動 —觀賞自然影片</p>	<p>字彙辨識</p>	<p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>
--	-------------	----------------------------

表 3-13 分享式閱讀教學單元（十）

教學單元（十）	繪本	教學時間
	<p>獨角仙 （親親文化）</p>	<p>本單元共2節課80分鐘</p>
<p>教學活動設計</p>	<p>閱讀知能面向</p>	<p>閱讀知能指標對應目標</p>
<p>*教學準備 1.將讀本製成投影片。</p> <p>一、封面預測 教師讓學童自由發表自己的想法。</p> <p>二、帶領閱讀 老師移動螢幕上的箭頭指標，一邊指著字一邊大聲朗讀，並請小朋友推論不認識的字詞與意義。</p> <p>三、放聲朗讀 全班共同朗讀。</p> <p>四、問題討論 1. 獨角仙是甲蟲嗎？ 2. 說說看，如果要佈置獨角仙的家，要準備哪些東西？ 3.獨角仙與锹形蟲有什麼不同？</p>	<p>閱讀應用</p> <p>字彙辨識</p> <p>字彙辨識</p> <p>閱讀理解</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p> <p>1. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。 2. 能從上下文來推論字義。</p> <p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p> <p>1.能從說明體的內文中找出各種訊息。 2. 能從說明體的內文中作直接推論。 3.能從次標題、圖表等線索找出訊息。</p>

<p>五、重複閱讀 老師帶領全班學生再將故事讀一遍。</p>	<p>字彙辨識</p>	<p>1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。</p>
<p>六、延伸活動 —請同學分享飼養獨角仙的經驗</p>	<p>閱讀應用</p>	<p>1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。</p>

第三節 研究對象的選定與群體狀況的描述

壹、學校概況

本研究之現場為筆者任職之學校，龍津國小於民國11年創校至今，剛邁進第90年。學校地址在行政劃分上屬於臺中市，實際所在誠屬位於城鄉交界之處（圖3-1），屬臺中市龍井區7所國小之一。學校規模不大，有4個行政處室、班級數27班（含1班啟智班、2班資源班），學生625人，在臺中市來說算是個中型學校。學校週遭皆為農田，鄰近龍津農會與龍津派出所，龍井區圖書館龍津分館位於農會3樓，雖屬小型圖書館，館內藏書大多屬於兒童讀物，對學生仍有很大助益。



圖 3-3 臺中市龍津國小地理位置圖

資料來源：李蔓麗，**國小學童環境教育之研究—以臺中市龍津國小四年級為例**（嘉義：南華大學公共政策研究所碩士論文，2012年），頁42。

貳、學校閱讀活動

學校老師利用晨光時間、彈性活動時間或每週一節的閱讀課時間進行閱讀，因學校鄰近龍井圖書館龍津分館，也常有老師帶學生至圖書館或校內自設的閱覽室閱讀。學校閱覽室開放學生自行借閱時間為每天的晨光時間及午休時間，但學生借閱率並不高。

學校鼓勵學生閱讀的方式以「教育生活家」網路閱讀認證¹⁶⁵為主，閱讀心得比賽為輔。學生入學後便擁有個人「教育生活家」的帳號、密碼，登入網站後可進入閱讀認證系統回答閱讀書目的問題，網站管理員便根據認證通過本數及排行予以獎勵。另外，學期末時舉辦閱讀心得比賽，以圖書禮卷獎勵各班前3名。此閱讀獎勵方式實施至今約3年，成效有限，得到獎勵的學生幾乎都是高閱讀能力者，無法帶動學校整體閱讀風氣¹⁶⁶。

參、研究同儕與研究對象

一、批判性朋友（研究同儕）

「批判性朋友」（Critical Colleague）指在行動研究中能給研究者建議，並與研究者一齊進行行動研究的夥伴（Partner）。「批判性朋友」具有雙重的角色與功能：一方面作為協同的夥伴或朋友（但不是指導顧問或督導的角色），提供支持與協助研究者發揮學習能力。一方面則如同團體中的「歧異份子」（Deviants），隨時提出另類的反省觀點或批判意見，使研究者的反省思考更廣泛、更深入。¹⁶⁷另外，教育行動研究常起源於教師對其教學實際的不滿和對自己專業知能與價值的懷疑，需要自己與協同者或其他同仁的理解、信任、接納、支持與合

¹⁶⁵ 教育生活家，<http://www.teacher.com.tw/home5/>，2012年8月22日取用。

¹⁶⁶ 詳情請參閱附錄八龍津國小閱讀活動實施計畫。

¹⁶⁷ 陳惠邦，**教育行動研究**（臺北：師大書苑，1998年），頁151-152。

作。因為安全、接納的情境將使教師個人更能激發潛在的學習能力與創造力。¹⁶⁸

由上述可知，研究同儕即批判性朋友在教師行動研究來說具有舉足輕重的角色，本研究便邀請兩位教學經驗豐富、也認同閱讀重要性的教師同儕加入，於教學中討論教學歷程，提供改善課程內容與研究資料上的意見，以避免研究失之偏頗，並適時給予研究者支持與動力。以下分別介紹兩位研究同儕：

張老師，男性，四十多歲，任教年資22年，目前擔任三年級級任老師。從師範學院畢業即在龍津任教的張老師，本身就像「張老師」專線裡的輔導老師一樣，相當有愛心，對於班上的學生循循善誘，更擔任認輔教師協助學生解決問題。張老師平時便常與筆者討論閱讀的方法，對推動閱讀可說是不遺餘力。

李老師，女性，四十多歲，任教年資21年，目前擔任三年級級任老師。本身是畢業的校友，報著回饋的心來為母校服務，為人積極熱心，對於校區內弱勢孩子的關心及瞭解更是學校其他老師的榜樣。教室內有大批藏書，都是紀老師自掏腰包提供給學生閱讀，其班上閱讀風氣極佳，值得仿效。

二、研究對象

本研究對象為研究者任教的三年某班學生，男生13人，女生14人。其中單親、隔代教養兒童各2名，外籍配偶子女1名。學生家長的教育程度普遍不高，多從事勞動性工作。家長們雖信賴教師的教學，也關心孩子在校的表現，但是大部分家長對於教科書以外的學習便不太重視，多數孩童放學後或例假日便是送往安親班、英數理補習班，閱讀不過是為完成老師交代的作業而不得不做。

第四節 資料蒐集與分析

壹、資料蒐集

教育行動研究者所要蒐集的資料或證據是非常多元的，所聽、所聞、所見、所感都是可以蒐集的資料，如觀察、問卷、訪談、錄音、錄影、學生日誌、

¹⁶⁸ 同前註，頁 150。

學生學習檔案、教師的教學札記、教學日誌等均是資料來源。基本上行動研究偏向於質的研究方法，但以量的方式蒐集有效度的資料也非常重要，研究者不應執著於一種研究方法，應根據問題的性質，採用有效的方式，以「最實用、最簡易、最可靠」的方法來蒐集論證資料才是正確的認知。因此，不論是質的研究或量的研究，其目的旨在解決問題，只要對問題解決有所助益的方法，在教育行動研究過程中均是適切的方法。¹⁶⁹

行動研究需視情況考慮採質性、量化或是質量兼具的方式來進行。量化方式通常是藉由測驗、問卷、實驗或觀察來進行資料蒐集，而質性方式則通常藉觀察、晤談、參與行動及文件分析來進行，並對學生的日記、作文、綜合記錄等來蒐集資料。¹⁷⁰多元觀點是提高行動研究效度（Validity）最有效方式，常使用的方法是「三角檢核法」（Triangulation），分析研究資料來源至少要 3 種以上。¹⁷¹

因此，本研究所蒐集的資料以多種面向呈現以提升效度，包括學生的閱讀態度問卷、課堂上的學習表現、教室觀察與平時閱讀情形、閱讀知能檢測單（包括朗讀觀察單、提問單、指標確認清單）¹⁷²、教學研究日誌等，蒐集資料的方式如下：

一、問卷調查

本研究採用「閱讀知能與策略研究團隊」設計的黃一勳章閱讀態度問卷（附錄一），用以調查學生實施分享式閱讀教學前後閱讀態度之差別，以簡單量化做為評估指標是否達成的依據。

二、文件分析

¹⁶⁹ 吳明隆，**教育行動研究導論：理論與實務**（臺北：五南，2001年），頁 95-96。

¹⁷⁰ 沈碩彬，「臺灣中小學行動研究論文評析」，**教育人力與專業發展雙月刊**，第 25 卷第 5 期（2008 年 10 月），頁 81-88。

¹⁷¹ 同註 169，頁 95。

¹⁷² 閱讀知能與策略研究團隊，「閱讀知能測驗題庫」，**閱讀成長歷程系統**，<http://licensing.glis.ntnu.edu.tw:8080/index.php?func=selectQuestionLevelShow>，2012 年 8 月 25 日取用。

本研究在分享式閱讀教學後以「閱讀知能與策略研究團隊」設計之朗讀觀察單（附錄二之二）與黃一勳提問單（附錄三之二）進行檢測，記錄並分析學生的朗讀情形與閱讀問題答案，並參考教室觀察記錄表（附錄七）與學生閱讀情形記錄表（附錄五）觀察學生平時學習之情形，分析實施分享式閱讀教學前後是否對學生閱讀行為或習慣造成影響，作為佐證研究資料之用。

三、教師研究日誌

為了反映在行動研究中的自我反省與批判思考精神，學者 Burgess、Webb、Altrichter，Posch 和 Somekh 都鼓勵教師記載「研究日誌」（Research Diary）。「研究日誌」所記載的事件應包括：教師在教學過程中蒐集的所有資料以及對此資料批判反省的記錄、問題情境之描述、使用什麼策略解決困難、討論會議的記錄及研究的進行與修正情形等。¹⁷³教師的反省思考正是檢驗教育行動研究報告效度的重要依據。¹⁷⁴

本著研究精神，教學研究日誌（附錄六）需敘述分享式閱讀教學課程進行過程中學生上課反應、討論與對話，並記錄研究者個人想法、遇到難題時使用的策略、省思與感想，另外研究同儕的觀察、批評與建議也呈現其中，藉由學生、教師研究者、研究同儕 3 方面的比較，以省思檢核想法之異同，以便對問題有深入而正確的詮釋。

四、閱讀知能指標確認清單

閱讀知能指標確認清單（附錄四）乃是根據學生朗讀觀察與提問單的分析，計算學生各項指標的達成結果，以決定學生是否得到黃一勳章。清單的資料將以簡單量化方式處理，讓本研究的成果能更清楚的呈現。

¹⁷³ 同註 167，頁 167-168。

¹⁷⁴ Anselm L. Strauss and Juliet M. Corbin, *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques* (CA: Sage, 1990), pp. 41-47.

貳、資料分析

教育行動研究始於反省思考，亦終於反省思考。反省思考是蒐集資料的工具，也就是分析資料的工具，自我反省與批判思考的精神應貫穿於整個研究資料的蒐集與分析。Kemmis 和 McTaggart 則建議教師在蒐集資料時應從下列的問題逐一自我反省：¹⁷⁵

- 一、現在發生了什麼事？
- 二、這件事有什麼問題或值得懷疑的？
- 三、我可以做些什麼？
- 四、這樣做對身為教師的我有什麼意義？
- 五、這樣做對我的學生有什麼意義？
- 六、如何去獲得有關這件事的訊息？
- 七、我有什麼困難和限制？

不論是資料的蒐集或分析，所涉及的仍是貫穿整個研究過程中的自我反省與批判思考精神。¹⁷⁶也就是說在行動研究中，資料的蒐集與分析是同時進行的。因此，研究者將課堂討論所得謄寫下來，做為反省思考之依據，並持續的蒐集文件資料、觀察學生閱讀情形及教室觀察記錄，量化學生的指標達成情形，以了解進行分享式閱讀教學之成效。

本研究將依教學研究日誌、教室觀察紀錄、學生閱讀記錄，學生閱讀態度問卷、知能指標檢測單進行分類編碼工作，如表 3-3，並一再閱讀資料、進行分析與省思。

表 3-14 資料編碼系統說明表

說明	代碼	舉例	備註
日期	以民國年月日表示	1010901	101 年 9 月 1 日

¹⁷⁵ 同註 167，頁 164。

¹⁷⁶ 同前註。

觀察	S1：學生（1 號）	S1	1 號學生的表現
資料取得	教學研究日誌	日誌 1010901	101 年 9 月 1 日的記錄
	觀察記錄	觀察 1010901	
	訪談記錄	訪 1010901	

叁、研究結果的檢驗

教育行動研究與一般量化研究或實證科學研究屬於不同典範，評估教育行動研究效度之規準亦有所不同。¹⁷⁷貝爾（Bell）提出維持教育行動研究嚴謹性的看法，提出以下 4 個效度標準：¹⁷⁸

1. 具確實性（Credibility）：能以清楚而具體的證據支持其結論。
2. 可轉移性（Transferability）：能促進與其他教師同仁間的經驗交換、相互學習與專業成長。
3. 可信任性（Dependability）：資料蒐集的過程與所獲得的資料是有價值的且值得信賴。
4. 可確認性（Confirmability）能公開而客觀的呈現資料分析與觀察結果，提供所有正反訊息與處理過程，使偏見的影響儘可能降低。

本研究主要以質的方式與部分量化進行分析，目的在於瞭解、描述、與解釋現象發展的歷程，並不做預測及推論，因此著重在「效度」的推論。本研究採「三角檢核法」作為研究效度的檢核。所謂的「三角檢核法」，是指同一件事使用一個以上的資料來源，並透過不同的資料、方法、人員，進行交叉檢核，可以降低或避免研究者的偏見，增進其研究判斷的正確性。¹⁷⁹所以研究者將採用多種方法蒐集不同來源和形態的資料作互相比較，檢視其中的發現是否一致，並從多

¹⁷⁷ 同註 167，頁 225。

¹⁷⁸ Gordon H. Bell, "Can schools develop knowledge of their practice," *School Organisation*, Vol. 5, No. 2(January 1985), pp. 175-184.

¹⁷⁹ 同註 169，頁 116。

個角度分析探究或詮釋同一現象。在人員部份會央請研究同儕一同省視研究內容的記錄，並給予觀點上的提供。因為由不同人員，如：教師、學生、觀察者（研究同儕）共同解釋觀察到的事件、共同討論分享，對事件的解釋較為客觀、無偏見，也較有價值性。¹⁸⁰

¹⁸⁰ 同註 169，頁 116-119。

第四章 研究歷程與發現

本章將從閱讀知能的閱讀態度、閱讀應用、字彙辨識、閱讀理解 4 個面向，試述分享式閱讀教學的影響與成效，並說明研究者教學觀察所得之想法與省思。

第一節 閱讀態度

本研究所指的「閱讀態度」，是指學生在閱讀知能中「1.喜歡和家人、朋友討論自己看過的書籍內容。」、「2.會向朋友推薦、介紹並分享喜歡的書，當朋友推薦某本書時也會想去找來看。」及「3.喜歡和家人到書店或圖書館看書，並購買或借閱書籍回家閱讀。」3 項閱讀態度指標的表現情形。以下分別說明分享式閱讀教學實施之後，學生在「閱讀態度」的改變情形。

壹、閱讀知能檢測態度問卷結果

孫子兵法提到：「知己知彼，百戰百勝。」教學亦是如此，愈加了解學生的閱讀態度方能做出更明確的教學策略判斷。呂淑華認為，「閱讀態度」包括信念、情感和行為，是閱讀情意領域的中心，影響個人對閱讀活動的抉擇和判斷，產生喜歡或排斥等等的情緒反應。若能從小就培養孩童正向、積極的閱讀態度，將是使孩子的閱讀長期發展下去的最大動力。¹⁸¹

在本研究開始之初，為了解學生的閱讀態度在分享式閱讀教學前後是否有差異，便以閱讀知能檢測態度問卷讓學生填答，結果如下表（表 4-1）：

¹⁸¹ 呂淑華，*分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究*（臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2010 年），頁 22。

表 4-1 閱讀態度問卷前後測比較

回答 題目	會 (%)			
	前測		後測	
1.你會跟家人或朋友聊一聊你最近看過的書嗎？	11 人	41%	18 人	67%
2.如果你的朋友說某一本書很好看，你會想看那本書嗎？	14 人	52%	19 人	70%
3.你會跟朋友推薦你看過的好書嗎？	13 人	48%	17 人	63%
4.你會跟家人或朋友聊一聊你最近正在看的書嗎	11 人	41%	19 人	70%
5.如果有人送你一本書當禮物，你會很開心嗎？	23 人	85%	23 人	85%
6.你喜歡跟家人或朋友去圖書館或是去書店買書嗎？	7 人	26%	20 人	74%
平均	49%		72%	

學生的閱讀態度各分項在分享式閱讀教學後幾乎都有顯著的提升。然而在指標 5.「如果有人送你一本書當禮物，你會很開心嗎？」此項閱讀態度並無差異性，經與學生訪談查詢後發現，學生喜歡書當禮物的原因是覺得有禮物就很好了，不一定是因為特別喜歡書；而回答不喜歡書當禮物的人則覺得如果有玩具當然更好，並非收到書當禮物就不開心（訪 1010911、訪 1020110）。因此在這一個分項上無法仔細分辨出分享式閱讀教學是否對他們造成影響。

而增加最多的項目當屬指標 6.「你喜歡跟家人或朋友去圖書館或是去書店買書嗎？」經訪談後了解，想去而去不成的小朋友占了大多數，因為要去圖書館或是書店買書都必須得到家長准許，並非可由自己決定。而在進行閱讀教學之後，研究者為了讓小朋友大量閱讀，隔週就帶全班同學去一趟鄰近的圖書館，有了借書經驗之後，小朋友知道了圖書館的好處，才敢得意的說：「我去過好幾次了，我喜歡去圖書館。」（訪 1020310）

貳、教室觀察發現

「閱讀素養」是國民教育兩大主軸之一，也可說是「圖書館素養」，因為圖書館是知識的寶庫，具有善用圖書館資源的能力非常重要。¹⁸²本校鄰近龍井區圖書館龍津分館，為了解學生是否善用圖書館，在本研究開始前先做了簡單調查，本以為應至少有一半的同學會去圖書館借閱書籍，沒想到事實上是連一半都不到，全班 27 人卻只有 7 人曾在家長陪同下或放學後自行至圖書館，無怪乎在閱讀態度的第 6 項問題「你喜歡跟家人或朋友去圖書館或是去書店買書嗎？」得分不高，因為小朋友們並沒有機會去圖書館。

平時就有借書習慣的小朋友屈指可數，其父母也都社經地位較高。大部分的小朋友連一本書都沒借過，甚至有 5 位借書證已移失（入學後，學校即代辦借書證），請他們帶 50 元來補辦一張新的，也有 S3 和 S16 不願意，而 S23 和 S11 說爸媽覺得沒有必要。（觀察 1010907）

其實大部分學生並非不喜歡到圖書館，不主動去借閱圖書的原因多數在於家庭環境問題，如：放學後要趕去補習班，例假日爸媽不願意或沒空帶他們去、爸媽怕小朋友把書弄丟，甚至也有因爸媽表示家裡的書已經很多不用再去圖書館……諸如此類的問題。沒有閱讀習慣的學生這麼多，連家長都不支持，閱讀態度怎麼可能會好呢？（訪 1010908）

為了了解分享式閱讀教學能否影響學生的閱讀態度有所提升，研究者決定隔週便帶學生至鄰近圖書館，觀察他們的閱讀態度。

從第一次到圖書館，今天已經是第 5 次了。堅持不補辦借書證的同學也辦好了，S3 還非常興奮的問：「老師！最多可以借幾本？」「15 本，可是你看得完嗎？而且會不會太重啦？」結果，他還是非常堅持的把 15 本又厚又重的書扛回家。另幾位常空手而歸的男生（S2、S9）也有樣學樣借了一堆書（觀察 1011005）。

看到學生開始愛上書，心中的感動無法言語。要改變閱讀態度，必先製造

¹⁸² 梁啟賢，「資訊素養與閱讀素養」，*國語日報*，2013 年 2 月 5 日，版 13。

閱讀環境，已不言而喻。

在一次造訪圖書館活動時，聽到 S17 興奮叫道：「老師！我找到你上次教我們的那本書了！我要借回去再看一次。」一說完，馬上有好幾個同學圍過去一起欣賞了起來（觀察 1011116）。其他同學知道圖書館有老師介紹過的書，也都個個像偵探似的開始搜尋。趁此機會，研究者便教授書籍分門別類的方法，以免找書像大海撈針圖浪費時間（觀察 1011116）。第三次上閱讀課時，我一秀出今天要分享的書目是人魚公主，S14 馬上驚叫：「老師！老師！這本我有，我昨天才剛借到的。」我非常訝異，因為 S14 並不是個會主動看書的孩子，趁此機會，我便大大的誇讚了一番：「哇！你真不簡單，跟老師英雄所見略同，喜歡上同本書耶！真有眼光。」整節課，雖然他仍然一如往常的保持沉默不喜歡發表意見，但從他專注的眼神，我知道他已經愛上閱讀了（觀察 1011029）。

由以上觀察結果發現，老師的推薦對學生是有意義的，而且在適當的時機，學生會自主閱讀、重覆閱讀，分享式閱讀已在學生心中埋下種子，生根發芽。

同樣的，在推薦好書（題目 1 至 4）的閱讀態度方面，問卷顯示有所成長，印證了研究者對學生的觀察。學生表示在學校看書或圖書館借書時會跟朋友推薦，但不會跟家人聊到哪本書好看之類的事（訪 1010911）。跟朋友推薦書的比例高於家人，可見，家庭閱讀風氣普遍不佳。

叁、閱讀延伸活動

為了讓學生有向同學推薦好書的機會，研究者特別設計了一堂課，請學生找出自己最喜愛的一本書，並設計海報，將這本書的大意及推薦的理由報告給同學們聽。以下是其中幾幅同學們的作品（表 4-2）。

表 4-2 好書推薦作品



在報告的過程中，多數學生都能侃侃而談，說得頭頭是道，甚至有同學發問：「最後主角怎麼樣了？」S7 還很巧妙的回答：「結局非常精采，出乎人意料之外，但你要自己看才知道。」不需要老師的提示，學生都知道要吊胃口才能激起別人想看書的動機呢！可見，學生能了解推薦好書的目的是什麼，也發現當跟別人聊到自己看過的書，而別人卻沒看過，那種希望你再多透露一些的

期待眼神，是對一個人有很大的鼓舞作用的。(觀察 1011224)

尤其是低學習成就¹⁸³的學童，一接到老師指令時，真是六神無主不知該從何著手。只要能引起孩子互動的活動，就會產生同儕鷹架。¹⁸⁴分享式閱讀是建立在鷹架理論之上，這便是由同儕在其近側發展區建築鷹架的最好時機。研究者便任其尋找同本書目愛好者，一起設計海報，一起決定報告內容。果然，這特別組所做的報告，毫不遜色，當同學提出問題時，他們就分配好由較熟悉文本的人回答，眉宇間流露出的驕傲，是研究者在其他科目課程從沒看過的神采。(觀察 1011224)

肆、綜合討論

根據 2011 年 PIRLS 研究報告，臺灣學生閱讀素養排名世界第 9，較 2006 年的 22 名大幅進步。但閱讀動機排名第 42，高達 12% 的學生屬於「低度閱讀動機」；學生的閱讀興趣與閱讀能力的自我評價部分（信心）皆排到後段班，高達 20% 的學生是「低度閱讀興趣」；22% 的學生是「低度自我評價」。柯華蕨表示，臺灣學生雖然閱讀成績名列前茅，但閱讀動機、閱讀興趣與閱讀信心都很差，造成的原因很多，但家庭扮演了關鍵角色。臺灣鮮少有家長參與「學前親子閱讀」活動，家長本身大部分受的是填鴨式教育，過程中缺乏閱讀訓練，因此成年後也普遍沒有閱讀習慣，自然無法帶動自己的孩子閱讀。¹⁸⁵

PIRLS 的研究報告恰恰印證了本研究的結果—家庭閱讀風氣不佳。雖然分享式閱讀教學經問卷證實能提升學生的閱讀態度，但家庭如果沒有建立閱讀的環境，也就不會有關於閱讀的話題，閱讀態度的建立單依靠學校也就加倍辛苦了。

¹⁸³ 在本研究中指學業成就在班上排名後 30% 的學生。

¹⁸⁴ 蔡泯宜，**全語理念應用於國小三年級讀寫教學之行動研究**（嘉義：嘉義大學國民教育研究所碩士論文，2009 年），頁 69。

¹⁸⁵ 中央社，「臺灣閱讀成績佳 自我評價低」，**臺灣立報**，2012 年 12 月 11 日。<http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-124712>，取用日期 2012 年 12 月 12 日。

第二節 閱讀應用

在閱讀應用方面，本研究以觀察記錄的方式來確認閱讀指標對應目標是否達成：「1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。」、「2. 能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀。」

壹、教學研究日誌

在分享式閱讀教學人魚公主¹⁸⁶這一單元，我請學生先發表對迪士尼公司改編的「小美人魚」電影的看法（日誌 1011029）：

S7：故事中的王子和公主最後都過著幸福快樂的日子。

老師：是嗎？還有哪些故事的結局也是這樣呢？

S1：美女與野獸！

S27：睡美人、灰姑娘！

S14：白雪公主！

S10：青蛙王子！

S16：我知道，還有一個王子變成天鵝的……好像叫做天鵝與王子！

S19：可是我覺得很奇怪，美人魚怎麼可以生活在陸地上呢？

眾人異口同聲：對呀！對呀！

S14：故事都沒有交代清楚。

S2：膠帶？又沒有要黏東西。

師：他說的意思是把事情講清楚的「交代」，不是透明膠帶的「膠帶」，同音不同字。

閱讀知能指標的字彙辨識目標之一便是「能夠正確辨識形似和音似的字彙」。趁此機會加以解釋，是再好也不過的機會了。。

S5：我知道了，巫婆的藥水讓美人魚長出腳來，大概也變成人類了吧！

師：這個想法不錯喔！

¹⁸⁶ 林良，人魚公主（臺北：格林文化，2005年）。

這時 S2 突然說：唉唷！那是卡通，幹嘛想那麼多，不然王子跟公主要怎麼在一起呢？

大家都笑了，似乎都同意了他的看法。

依照維高斯基的說法，教育的角色是在孩子的近側發展區裡提供經驗—活動必須是要會挑戰孩子的能力，但可在成人（老師）的引導下完成。¹⁸⁷鷹架理論也提供教學者一個很重要的觀念：視兒童為主動的學習者。¹⁸⁸教師應避免提問封閉性答案的問題，讓小朋友有獨立思考的空間。¹⁸⁹且扮演「引導」的角色，看重學生「如何學」，同儕批閱、小組討論，透過充分的閱讀、分析、腦力激盪和討論的歷程，是比教師傳授知識更有效的作法。¹⁹⁰討論告一段落後，我才請小朋友看人魚公主的封面，預測一下情節。此一活動過程，除了培養小朋友的想像能力外，亦可增加學習樂趣。在猜測的過程中，同學之間一個出人意料之外、不按牌理出牌的「答案」，可能引起另一個充滿新意的聯想，而這個聯想常常又可以激發出更多的創意與樂趣。¹⁹¹

S20：圖的顏色看起來暗暗的，應該不是快樂的故事。

S24：我也這樣覺得，而且畫面中的女孩看起來不開心。

S5：那個女生應該就是美人魚公主。

S11：我覺得跟小美人魚的電影一定不一樣。

S13：王子可能沒有跟人魚公主結婚。

第一次上分享式閱讀課程時，小朋友們的封面預測情節方法總是不著邊際，天馬行空的亂猜一通（日誌 1011029），有了經驗之後，終於較能精準的預測內容，也成功的引起他們急於想知道自己猜得對不對的閱讀動機。

在朗讀故事時，教師介紹圖畫書基本資料，告知學生圖畫書名稱、作者、

¹⁸⁷ 古瑞勉譯，羅拉伯克，亞當溫斯勒（Laura E. Berk, Adam Winsler）著，**鷹架兒童的學習：維高斯基與幼兒教育**（Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education）（臺北：心理，1999年），頁45。

¹⁸⁸ 葛琦霞，**葛琦霞老師的創意作文教學法 1**（臺北：三采文化，2010年），頁18。

¹⁸⁹ 方淑貞，**FUN的教學：圖畫書與語文教學**（臺北：心理，2003年），頁51。

¹⁹⁰ 何琦瑜、吳毓珍主編，**教出寫作力**（台北：天下雜誌，2007年），頁4。

¹⁹¹ 同註188，頁71-72。

插畫者或譯者的姓名，使小朋友得到一般性的概念。若有熟悉作者出現，便可與小朋友做舊經驗的銜接，協助小朋友掌握每一個作家的特色。¹⁹²本書作者是安徒生，便詢問了學生讀過哪些安徒生的作品，大部分都能說出如：醜小鴨、國王的新衣等較耳熟能詳的作品，再請學生以本書人魚公主為例，說說自己的看法。

S17：我喜歡安徒生版的人魚公主，因為每個故事最後都是王子跟公主結婚後過著幸福快樂的日子，我覺得假假的。

S27、S15：我也是。

師：是嗎？那我們來表決看看，喜歡的還是不喜歡的比較多。（舉手表決）結果是喜歡安徒生版的人超過半數以上耶！還有其他原因嗎？

S19：我還是覺得美人魚不能離開大海的。

S16：王子如果跟美人魚結婚了，那鄰國公主怎麼辦呢？

S20：對呀！人類還是要跟人類結婚比較好吧！

師：可是美人魚不跟王子結婚就必須死了，不是很可憐嗎？

S16：美人魚這麼善良，她應該會上天堂的。

師：如果你是美人魚或王子，你會怎麼做呢？

S19：我會想辦法讓王子知道實情，如果王子不愛我，我就離開去愛別人就好了。

S22：如果我是王子，我知道美人魚死了會很難過，我希望她能告訴我，我們一起想辦法解決。

由學生討論時所發表的想法，可看出學生能與他人討論閱讀的內容並分享心得；並能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀，可以說已經達成閱讀知能指標中閱讀應用的目標。

貳、閱讀延伸活動

¹⁹² 方淑貞，FUN的教學：圖畫書與語文教學（臺北：心理，2003年），頁77。

多元觀點是提高行動研究效度 (Validity) 最有效的方式，因此，研究者要求學生在無他人協助下，自行閱讀破鳥蛋¹⁹³這本書並完成學習單，分析學習單的成果以加強研究效度。以下以 S13 的作品為代表說明 (表 4-3)。

表 4-3 破鳥蛋學習單

書名：破鳥蛋

※『破鳥蛋』的文·圖作者是：小野薰；這是一個菲律賓(國家名)的故事。

※這本書的主要內容是這樣的：

(鳥龜)的爸爸和媽媽回家的時候，發現(鳥窩)裡小心放好的(蛋)全都被打破了！旁邊有(丫丫)的腳印。於是，他們就展開追查兇手之旅。

嫌犯	犯案的原因
馬	因為(丫丫)那傢伙『(吃)』、(吃)』的大聲(哇哇)，我嚇得(嚇)出去，才(吃)了你們的(蛋)啊！
(丫丫)	都是(丫丫)那傢伙從樹上丟(蛋)下來，我(吃了一)才大聲(哇哇)啊！
(丫丫)	我想摘椰子當(水牛)，(水牛)『碰』的一聲撞上椰子樹，我不小心就讓椰子掉到地上啦！
水牛	都是因為(丫丫)那傢伙(丫丫)出現，想(吃)進我的(蛋)。我怕得(嚇)就逃，『(碰)』的一聲就撞上(蛋)樹啦！
(丫丫)	都是因為鳥龜那傢伙背著(蛋)，往我身上(吃)。我怕被牠(吃)了，只好趕快(嚇)起來啊！
鳥龜	都是因為(火)那傢伙帶著(火)到處飛，我怕背上的(蛋)被牠給(吃)了，才趕快動身(回家)啊！
螢火蟲	都是因為(蛋)那傢伙要(叮)我們，我們不帶著(火)到處(吃)不行啊！
(蛋)	都是因為(小安安)把(蛋)掛起來，除了(火)，就沒有誰可以(叮)啦！
小安安	我不想被(蛋)叮嘛！

斑鵝夫妻聽了，就只好回到(鳥窩)的地方了。



S13 是班上唯一一名資源班¹⁹⁴學生，成績始終墊底，對自己非常缺乏信心

¹⁹³ 林宜和譯，小野薰著，破鳥蛋〈臺北：上誼，2005年〉。

¹⁹⁴ 資源班屬特教班，專門教導國語或數學科學習落後學生，如智障及學障。S13 是學障學生。

，雖然對閱讀很有興趣，但上閱讀課時甚少發言。這份學習單的設計因是考驗學生的閱讀應用，故選擇淺顯易懂的繪本，S13 竟是第一個完成此學習單，心忖他應是草草了事，沒想到，雖然有許多字彙無法用國字書寫，但答案完全正確無誤。再用口語考較事情發生的因果順序：

S13 回答：「小安安掛了蚊帳，蚊子吸不到血只好去叮螢火蟲，然後……螢火蟲怕被蚊子叮，只好拿著火把到處飛……再來是……烏龜怕殼被燒了，只好趕快動身搬家，蛇被烏龜踩到，趕快躲起來，水牛因為蛇鑽進他的鼻孔，就碰的一聲撞上椰子樹，後來……猴子想摘椰子當點心，但水牛撞到椰子樹，就不小心害椰子掉到地上了，然後是……雞，喔對！猴子從樹上掉椰子下來，雞被嚇到了才大聲叫，馬聽到雞大聲叫，嚇得衝出去，才踩了斑鶉夫妻的巢。說完了。」（觀察 1020325）

雖然 S13 的思考斷斷續續，還是完整的說完了事件發生始末，一直替他提心吊膽又不敢提示的同學們，在他說完後無不報以讚嘆加掌聲。S13 有此表現，其他學生更是不遑多讓，每個都使出渾身解數想表現自己的閱讀能力，由此學習單可證明學生已能應用組織結構知識來閱讀。

叁、綜合討論

擔任級任導師十多年，常聽到家長抱怨小孩愛看閒書不讀書，導至學校考試成績不好。研究者一直很納悶，家長口中所謂的「讀書」，就只能是課本嗎？愛讀課外書的小孩功課一定會荒廢嗎？不！閱讀是學習的核心，學校中幾乎每一門學科的知識都要經由閱讀而學習。不只是語文或社會科需要大量閱讀，數理科也不例外，學生必須先看得懂數學應用題的題意，才有辦法開始解題。¹⁹⁵換句話說，國語、數學、社會、自然等科目的作答皆與語文理解力息息相關，若學生無法了解題目的意思該如何回答出正確答案？問題必是出在學生無法將閱讀所學的方法應用在考試題目上罷了。

¹⁹⁵ 齊若蘭、游常山、李雪莉等，**閱讀·新一代知識革命**，頁 67-68。

在分享式閱讀教學過程中，研究者利用閱讀討論的過程，將事情發生的因果關係、順序問題及兩相比較的思考方式一一傳授給學生，並在其他科目課程中不時提及解題的方法是與閱讀方法同出一轍的。果然，在期末考成績（表 4-4）看到了閱讀的成果，正成功的在考試科目上發酵著。

表 4-4 三年級期中期末考試平均成績一覽表

班級 平均分數 科目	三年 A 班		三年 B 班		研究班	
	期中考	期末考	期中考	期末考	期中考	期末考
國語	82.52	81.85	83.7	84.3	80.07	85.22
數學	81.59	79.04	82.04	78.19	85.78	84.74
社會	88.67	90.74	88.67	90.26	91.63	95.96
自然	75.41	86.52	75.44	85.63	78.3	90.44

資料來源：臺中市龍津國小月考成績統計

由表中成績可發現，研究班期中考時的國語科成績是落後其他兩班的，在期末考時進步幅度達到 5% 以上，包括自然與社會科不論是分數或進步程度皆是年級之冠。而數學科成績雖退步，原因可能是題目偏難，但退步比例也少於其他兩班。

本研究班在期末考時的監考老師指稱，本班同學在期末考時幾乎不曾詢問過監考老師考卷題目的意思是什麼？那個字怎麼唸？與其他班級比較起來顯得更安靜，而成績也出奇地好。（觀察 1010115）我相信，學生知道運用上下文來猜字義，也學會了閱讀應用的方法。本校屬常態分班，各班學生素質差異不大，本研究班能從國語落後之餘急起直追，歸功於分享式閱讀的閱讀應用教學應不為過。

第三節 字彙辨識

本研究的「字彙辨識」在閱讀知能指標所對應的目標包括以下 4 點：「1. 能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。」、「2. 能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。」、「3. 能從上下文來推論字義。」、「4. 能夠正確辨識形似和音似的字彙。」以下分別說明學生在分享式閱讀教學前後「字彙辨識」的表現情形。

壹、閱讀知能檢測結果

研究者以紅二勳章與黃一勳章檢測做為分享式閱讀教學前後的比較，以了解學童的閱讀發展階段為何？閱讀教學課程的設計該如何協助「字彙辨識」有困難的學童？前測、第一階段後測、第二階段後測表現的差異情形，如表 4-5 所示：

表 4-5 閱讀知能字彙辨識檢測結果

閱讀知能檢測等級	指標內容	檢測工具	字彙辨識正確率		
前測		朗讀正確率			
紅二勳章	1.在閱讀時逐漸不看注音符號，直接讀出簡單的字彙及文句。 2.能在朗讀文本時正確的斷詞（了解哪些字結合起來會是一個有意義的詞彙）和斷句。	誤讀格	獨立閱讀級 (95%至100%)	指導閱讀級 (90%至94%)	閱讀挫折級 (80%至89%)
			22人 81%	5人 19%	0人 0%
紅二勳章前測 字彙辨識指標達成率		100%			

第一階段後測			完全達成	部份達成	尚未達成
黃一勳章	1.能直接唸出常用字彙，而不需注音輔助。	朗讀觀察	(完全無誤)	(跳字、問字 0 至 10 次)	(跳字、問字 10 次以上)
			5 人 19%	7 人 26%	15 人 55%
	2.能概略讀懂不同語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。	提問單	19 人 70%	5 人 19%	3 人 11%
			26 人 96%	1 人 4%	0 人 0%
3.能從上下文來推論字義。		16 人 59%	11 人 41%	0 人 0%	
4.能夠正確辨識形似和音似的字彙。					
第一階段黃一勳章字彙辨識指標達成率			45%		
第二階段後測			完全達成	部份達成	尚未達成
黃一勳章	1.能直接唸出常用字彙，而不需注音輔助。	朗讀觀察	5 人 19%	12 人 70%	3 人 11%
第二階段黃一勳章字彙辨識指標達成率			89%		

一、紅二勳章檢測記錄（前測）

紅二勳章閱讀知能指標等級乃為二年級學童所設計，本研究為了解學生的閱讀程度，在進行分享式閱讀教學前，先施以紅二勳章知能檢測。「字彙辨識」的指標為：1.能夠在閱讀時逐漸不看注音符號，直接讀出簡單的字彙及文句。2.能在朗讀文本時正確的斷詞（了解哪些字結合起來會是一個有意義的詞彙）和斷句。檢測工具為「誤讀格」，即讀本大頭妹¹⁹⁶的朗讀觀察檢測單（見附錄二之一）。

¹⁹⁶ 周姚萍譯，土田伸子著，大頭妹（臺北：小魯文化，2005年）。

檢測結果，S13 有 3 次「尋求教師的協助」，S9 多次「自行插入字」，S14 常「發音錯誤」，S5、S2 每種錯誤類型都犯了 1 次。整體分析，19%屬「指導閱讀級」，81%達到「獨立閱讀級」，「閱讀挫折級」是 0%，全班同學皆能達成或部份達成字彙辨識閱讀指標。而 89%同學需要的是「視覺提示」，「語意提示」錯誤較少。因此，研究者將上述 5 人視為閱讀能力較低需要協助者，設計閱讀教學時將著重在「認字」上。

二、黃一勳章檢測記錄（第一階段後測）

黃一勳章「字彙辨識」的指標即本研究的目標，指標 1.「能直接唸出常用字彙，而不需注音輔助。」檢測工具為「朗讀觀察」（見附錄二之二），使用讀本媽媽最後的禮物¹⁹⁷。

第一次檢測時間為第一階段分享式閱讀教學後，檢測結果非常不理想，完全達成指標者僅有 5 人，7 人部分達成指標，有 15 人尚未達成，達成率只有 45%。換句話說，有一半以上的學生朗讀並不順暢，無法流利的唸出讀音，可能是認識的字彙太少；或者是因為此讀本沒有注音，學生剛從二年級升上三年級不久，仍依賴注音唸讀，當沒有注音時就無所適從，習慣性的尋求幫助。

指標 2.「能概略讀懂不同語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。」指標 3.「能從上下文來推論字義。」指標 4.「能夠正確辨識形似和音似的字彙。」皆使用「提問單」為檢測工具（見附錄三之二）。

題目一「『我要點甜一點的飲料』、『請你快一點』、『我和朋友約一點在公園』、『時間不夠了，我不想點了』。這些『一點』有什麼不一樣？」的答題表現，S13、S14、S5 不解其意，無法達成指標 2 的目標。其他人均能指出「點」的意思有數量多少、動作、時間的不同。只有 11%的人尚未達成指標 2。

對應指標 3 的是題目二，「村長說：『你長這麼高大，妖怪一定看了你就怕。』張結巴從小就結結巴巴，他想說：『我口吃，妖怪才不怕。』『口吃』是什

¹⁹⁷ 林虹均譯，文瑄梨著，媽媽最後的禮物（臺北：三采文化，2003 年）。

麼意思？張結巴把『口ㄩ一』說成『口彳』，其他人聽了會覺得那是什麼意思？」100%的學生都能明白指出「口吃」是結結巴巴說話不流暢，而「口彳」是把妖怪吃掉的意思。全數通過完全達成指標 3，包括 S13 甚至可以表演出來，得歸功於在教授「結巴」這個詞時，同學自告奮勇賣力的演出，生動的演技在每位同學心中留下深刻的印象，分享式閱讀強調輕鬆無壓力的學習氛圍，帶給學生的是更真實更長遠的了解而不是填鴨式死背的知識。另外，亦有同學指出：「故事中都有寫啊！大家都以為張結巴可以把妖怪吃掉，這題超簡單的。」（訪 1011126）可見，同學們也都已學習到從上下文來推論字義的閱讀方法了。

題目三對應指標 4，「請說出這些字的發音：拆折、團圍、喵喵、棒棒、責買、身體、生日、位子、位置、社區、色彩、進來、竟然、鎮上、正式」，答題表現果然與朗讀觀察結果雷同，尚有 11 人也就是 41% 僅部分達成指標，並無法完全正確辨識形似和音似的字彙。尤其是「拆折、喵喵」這 2 組字出錯人數最多。這結果類似於紅二勳章誤讀格的檢測，同樣發現學生需要較多的視覺提示，形似的字彙對他們而言是較大的挑戰，也是教師教學時更需要著重的地方。

三、黃一勳章檢測記錄（第二階段後測）

黃一勳章提問單的部份在第一階段施測時就已經達到了本研究的預測成果，未通過的學生也都明白了錯誤的地方，再施測已無意義。因此第二階段施測僅針對朗讀觀察。

在朗讀觀察檢測時，多數學生對於媽媽最後的禮物此讀本無法流暢的朗讀。第二次施測，研究者讓學生有充裕的時間閱讀完讀本，並與學生討論此讀本的意義後，學生自選一章節朗讀，觀察結果竟有了差異。雖仍有些未曾學過的或一時誤認的字彙造成學生誤讀，但情形多不超過 10 次，只要缺字或不會讀的字在 10 字內，就算達成指標了。

之前未通過紅二勳章字彙辨識指標的 5 人中，S2 自尊心頗強，發現自己落

後他人後，奮發圖強，把讀本唸得滾瓜爛熟，高分過關令人刮目相看。S14 進步神速，以 8 字缺漏順利通過考驗。S9 有 9 個字不會唸，4 次漏讀，差點就順利達到指標。S5 也是有點可惜的差 1 字就成功達到目標了。而 S13，因有學習障礙，雖有進步卻難通過黃一勳章的考驗，在讀本的一個章節內無法辨識的字仍有 28 字。

朗讀觀察檢測部分 89% 部分達成目標了。能否樂在閱讀，是繼續保持和發展閱讀能力的關鍵要素，¹⁹⁸從教學日誌的觀察記錄發現，在分享式閱讀的輕鬆學習氛圍下，同學們樂於閱讀並享受閱讀，S13 更是勇敢加入同學討論從不畏懼說錯話或答錯答案，也許進步較為緩慢，但分享式閱讀激發了學生對閱讀抱著正面的態度，未來更能成功地終身學習。

貳、閱讀延伸活動

李央晴認為，除了提問單等檢測工具之外，平時教師在陪伴學生的過程中，透過觀察、聊天等方式，記錄學生的興趣、閱讀行為或是寫作的文章，或是觀察學生朗讀的情形等，都有助於了解學生的閱讀知能發展。¹⁹⁹

閱讀和文字，文字和閱讀，是連在一起的。²⁰⁰為更清楚了解學生在字彙辨識的應用上，是否能達到指標 2.「能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。」研究者利用分享式閱讀教學課程時所使用讀本，怪博士的神奇照相機其中一個故事誰來救公主²⁰¹的閱讀延伸活動學習單，由字詞的使用來分析學生是否能靈活運用字詞至故事情境中，以表 4-5 的學習單表現為例。

¹⁹⁸ 齊若蘭、游常山、李雪莉等，閱讀-新一代知識革命，頁 31-32。

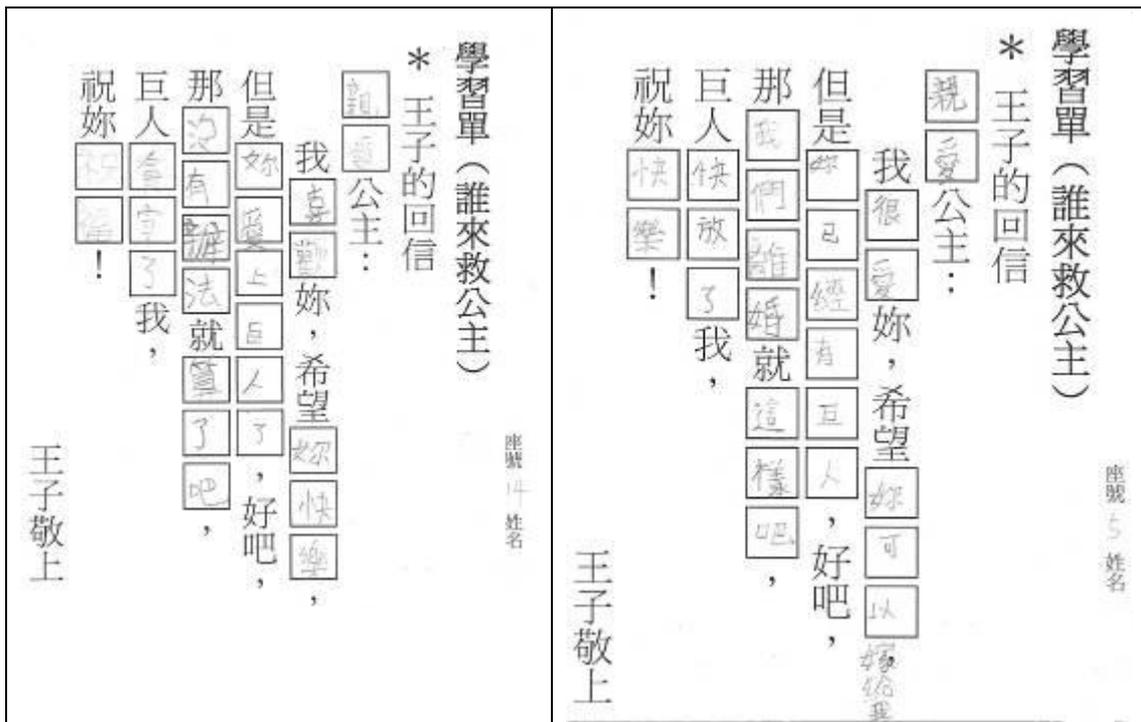
¹⁹⁹ 李央晴，中文環境閱讀知能評量指標之研究（臺北：師範大學圖書資訊學研究所碩士學位論文，2010 年），頁 29。

²⁰⁰ 哲也，怪博士的神奇照相機，第二版（臺北：天下雜誌，2012 年），頁 83。

²⁰¹ 同前註，頁 34-41。

表 4-5 誰來救公主學習單

<p>學習單 (誰來救公主)</p> <p>* 王子的回信</p> <p>親愛公主:</p> <p>我喜歡妳, 希望拯救妳,</p> <p>但是巨人搶先一步, 好吧,</p> <p>那這一個機會就讓給他,</p> <p>巨人會代替我,</p> <p>祝妳幸福!</p> <p>王子敬上</p> <p>座號 10 姓名</p>	<p>學習單 (誰來救公主)</p> <p>* 王子的回信</p> <p>親愛公主:</p> <p>我喜歡妳, 希望妳平安,</p> <p>但是我不知道妳家, 好吧,</p> <p>那著意的我就求巨人,</p> <p>巨人願幫幫我,</p> <p>祝妳幸福!</p> <p>王子敬上</p> <p>座號 11 姓名</p>
<p>學習單 (誰來救公主)</p> <p>* 王子的回信</p> <p>美麗公主:</p> <p>我喜歡妳, 希望妳也是,</p> <p>但是我跟巨人走了, 好吧,</p> <p>那愛妳的我就祝福妳,</p> <p>巨人別再恨我,</p> <p>祝妳幸福!</p> <p>王子敬上</p> <p>座號 12 姓名</p>	<p>學習單 (誰來救公主)</p> <p>* 王子的回信</p> <p>歐陽公主:</p> <p>我很想妳, 希望能夠見面,</p> <p>但是天空下著大雨, 好吧,</p> <p>那場雨停後就去看妳,</p> <p>巨人會討厭我,</p> <p>祝妳快樂!</p> <p>王子敬上</p> <p>座號 13 姓名</p>



洪蘭認為：「閱讀提供孩子的想像力，而想像力是創造力的根本。」²⁰²從上表學習單文字的應用表現，就可清楚發現孩子想像力的發揮是天馬行空無遠弗屆的，甚至在有字數的限制下，有情境的前提下，學生依舊能發揮獨特的創意。篇篇不同，卻又能靈活的運用字詞，不跳脫故事架構，表現出屬於自己的想法，這不就是「能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。」

特別是 S14 與 S5（上表最下端 2 張），在黃一勳章提問單的表現上，兩人均無法回答出「點」的不同，以至於無法達成指標。從學習單文字的應用表現上來看，S5 雖然多用了幾個字，但無傷大雅，仍不脫離故事架構。而 S14，比起其他同學的作品更是毫不遜色。研究者可斷言之，除了 S13 沒有辦法用文字清楚表達之外，其餘同學皆已達到指標 2 的目標。

叁、綜合討論

要想辦法讓孩子覺得學語文很好玩，才能引起孩子學習語文的興趣。張曼

²⁰² 教育部，「閱讀 101：教育部國民中小學提升閱讀計畫」，<http://www.openbook.moe.edu.tw>，2012 年 7 月 10 日取用。

娟的經驗是：一、用故事吸引孩子：好的故事一定可以吸引人，孩子不但能吸收故事的道理、知識，還會加入自己的創意。二、加強現代感：古典文學還是可以跟現實生活融合。三、告訴孩子「為什麼」：孩子錯別字多：老師如果只把錯字圈出來往往沒有用，孩子下次還是寫錯，因為他們不知道為什麼錯。²⁰³

在設計分享式閱讀教學課程時，研究者根據張曼娟的經驗，選用的讀本都是叫好又叫座的文本（包括古典童話），總是讓學生們邊讀邊哈哈大笑，創意問答講不完，就算是超過上課時間仍是意猶未盡，還直問：「老師，閱讀課很好玩耶，什麼時候還要再上？」（觀察 1010917）在錯別字的部分，分享式閱讀以朗讀、跟讀的方式來教學生認字，**圖畫書的欣賞與應用**一書指出：聽別人朗讀故事輕鬆沒有壓力，而且在傾聽與欣賞的過程中，孩子可以自然而然地了解書寫方式，認識生字新詞。²⁰⁴但研究者認為看得懂不一定寫得對，如果缺乏書寫練習仍只加強了視覺熟悉度罷了，在學習單的分析時便發現閱讀教學對語文寫作能力的幫助畢竟有所限制。因此，研究者在閱讀延伸活動設計了學習單的寫作練習，在學生寫錯的時候馬上給予糾正，並利用時間解釋該從部首、字音及字的起源來記住這些易錯的字，也許這不是可以立竿見影的方式，但假以時日肯定對其字彙辨識與寫作有所助益。（日誌 1011001）

第四節 閱讀理解

閱讀能力的發展歷程，從語言、字彙的識讀逐漸進步到理解能力的發展，理解乃是最關鍵的閱讀能力。本研究的「閱讀理解」是指學生能達到以下閱讀知能指標：「1. 能從各種文本中摘出重點。」、「2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。」、「3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。」、「4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。」、「5. 能從閱讀的材料中，培養分析歸納的能力。」、「6. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。」、「7. 能直接推論故

²⁰³ 張曼娟，**教出孩子的中文力**（臺北：天下雜誌，2009年），頁19-20。

²⁰⁴ 林敏宜，**圖畫書的欣賞與應用**（臺北：心理，2000年），頁135。

事中主要角色的感覺以及動機。」、「8.能從說明體的內文中找出各種訊息。」

以下將分別說明學生在分享式閱讀教學前後「閱讀理解」的表現情形。

壹、閱讀知能檢測結果

研究者以紅二勳章與黃一勳章檢測做為分享式閱讀教學前後的比較，以幫助「閱讀理解」有困難的學童。前測、第一階段後測、第二階段後測表現的差異情形，如表 4-6 所示：

表 4-6 閱讀知能閱讀理解檢測結果

閱讀知能檢測等級	指標內容	檢測工具	閱讀理解正確率		
			完全達成	部份達成	尚未達成
前測			完全達成	部份達成	尚未達成
紅二勳章	1.能討論不同內容中的角色和事件的相似性。	提問單	10 人 37%	14 人 52%	3 人 11%
	2.能運用先備知識來討論文本中的主題。		15 人 56%	10 人 37%	2 人 7%
	3.發現自己讀的字之意義與上下文的情境不同時，能檢視並自我修正。	誤讀格	8 人 30%	17 人 63%	2 人 7%
紅二勳章前測 閱讀理解指標達成率			93%		
第一階段後測			完全達成	部分達成	尚未達成
黃一勳章	3.能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。	提問單	23 人 85%	3 人 11%	1 人 4%
	4.能思考並體會文本中解決問題的過程。		13 人 48%	13 人 48%	1 人 4%
	5.能從閱讀材料中，培養分析歸納的能力。		27 人 100%	0 人 0%	0 人 0%

	7.能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。		2 人 7%	24 人 89%	1 人 4%
	8.能夠從說明體的文章中找出一兩件訊息。		18 人 67%	6 人 22%	3 人 11%
	9.能從說明體的文章中的一部分作直接推論。		16 人 59%	0 人 0%	11 人 41%
	10.說說看，如果要佈置獨角仙的家，要準備哪些東西？		23 人 85%	3 人 11%	1 人 4%
第一階段黃一勳章 閱讀理解指標達成率			59%		
第二階段後測			完全達成	部分達成	尚未達成
黃一勳章	4.能思考並體會文本中解決問題的過程。	提問單	18 人 67%	4 人 15%	5 人 19%
	7.能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。		10 人 37%	12 人 44%	5 人 19%
	8.能夠從說明體的文章中找出一兩件訊息。		27 人 100%	0 人 0%	0 人 0%
	9.能從說明體的文章中的一部分作直接推論。		27 人 100%	0 人 0%	0 人 0%
第二階段黃一勳章 閱讀理解指標達成率			81%		

一、紅二勳章檢測記錄（前測）

在分享式閱讀教學課程之前，研究者以紅二勳章指標進行「閱讀理解」程度的檢測。紅二勳章「閱讀理解」指標為：「1.能討論不同內容中的角色和事件的相似性。」、「2.能運用先備知識來討論文本中的主題。」、「3.發現自己讀的字

之意義與上下文的情境不同時，能檢視並自我修正。」閱讀理解指標 1、2 的檢測工具為紅二勳章提問單（見附錄三之一），使用讀本為大頭妹與史蒂芬妮的馬尾²⁰⁵，指標 3 的檢測工具是在文字辨識檢測時使用過的「誤讀格」，讀本大頭妹的朗讀觀察檢測單（見附錄二之一）。

（一）紅二勳章提問單

指標 1. 「能討論不同內容中的角色和事件的相似性。」對應題目一「大頭妹與史蒂芬妮的馬尾這兩個故事的主角是誰？他們發生了什麼事？他們對這件事的感覺是什麼？這兩個故事的主角對這件事的看法有什麼不一樣？」的答題情況如下：

當一看到這個題目時，大夥兒都笑了出來，研究者正好奇著，S14 就忍不住說了：「喔！老師！題目問我們故事的主角是誰？答案不就是書名嗎？這還用問喔！」（觀察 1010912）原來是他們發現題目這麼簡單，之前的想法可能都把檢測當成考試了。考試對學生來說就像面對大怪獸，能逃就逃，不然也是百般委屈硬著頭皮寫考卷。這下，學生們樂得輕鬆答題，研究者順水推舟：「對呀！就是這麼簡單，把你心中的想法寫出來就對了。」檢測結果 10 人完全達成指標，14 人部分達成指標，S5、S13、S14 尚未達成，指標 1 達成率為 89%。絕大多數學生均能回答出兩則故事的主角發生的事件都與髮型有關，但在回答「這兩個主角對這件事的看法」時，有的人不知「這件事」是指哪件事，所以回答都偏向對自己髮型的看法。如 S4 寫道：「大頭妹最後喜歡上她的凸頭，史蒂芬妮的朋友因為常常學她的髮型所以也剃成光頭。」有 17 人是類似的寫法。雖然在讀這本書時，多數人表示喜歡，還有人說：「這本書好好笑！」「史蒂芬妮的同學好笨喔！」S2 還到處推薦同學看呢！（觀察 1010911）但畢竟未接觸過閱讀教學，無法理解故事的重點，這也是本研究在設計分享式閱讀教學必須要

²⁰⁵ 胡洲賢譯，羅勃特·馬修（Robert Munsch）著，史蒂芬妮的馬尾（Stephanie's Ponytail）（臺北：大穎文化，2005 年）。

予以釐清的部分，讓學生思考事件衝突的關鍵點是在髮型呢？還是態度？因為，閱讀不只是注意故事的情節發展，閱讀教學的意義在於訓練學生養成閱讀技巧及語文理解能力，更重要的是提供學生們反思文章意義的能力。²⁰⁶

指標 2.「能運用先備知識來討論文本中的主題。」對應題目二「花椰菜是什麼？長什麼樣子？你可以畫出來給我看嗎？為什麼他們把馬尾綁在頭頂上會看起來像花椰菜？」

學校供應的營養午餐常有花椰菜，所以這題對他們來說幾乎沒有困難。但 S9 卻詞不達意，他這樣寫著：「花椰菜就是好吃的花椰菜，長得像頭髮一樣，因為頭髮太醜才像花椰菜。」S5 寫道：「花椰菜是一種種子，綠綠的，因為頭髮太長所以看起來像花椰菜。」他們的答案真是令人不知所云。為了確認他們是不是真的沒見過花椰菜，我另找時間訪談。S9 說：「花椰菜我吃過啊！今天午餐就有啊！」S5 疑惑的問：「什麼？原來那種菜叫花椰菜喔！」（訪 1010914）果然 S5 是先備知識不足，而 S9 恐怕是看不懂題目的意思，或是表達能力欠缺。之前的問題 S13 都無法回應，這題卻是自信滿滿，花椰菜的凸也畫得頗為傳神，完全達成目標。可見低學習成就的孩子不見得閱讀能力就欠佳，只要他有豐富的先備知識，一樣可以理解閱讀主題。檢測結果，2 人尚未達成目標，10 人部分達成，15 人完全達成，指標 2 達成率為 93%。

（二）紅二勳章誤讀格

指標 3.「發現自己讀的字之意義與上下文的情境不同時，能檢視並自我修正。」所使用的檢測工具是讀本太頭妹誤讀格記錄。結果顯示，有 17 人一開始讀錯音會自我修正，有 2 人發音錯誤而不自知。尤其是 S14，在有注音符號可閱讀的讀本竟然念錯了 5 字，只有 1 次修正成正確的讀音。由此可發現，在注音符號的基礎並不穩固的情況下，也會影響到將來閱讀時字彙辨識與閱讀理解的問題。

²⁰⁶ 同註 63，頁 75。

二、黃一勳章檢測記錄（第一階段後測）

題目四「在閱讀過程中，從文字與圖畫中爸媽的表情，觀察爸爸對於小貓態度的轉變。『你知道爸爸帶來給媽媽的生日驚喜是什麼嗎？為什麼？』」對應指標 3.「能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。」本題的作答情形相當不錯，S2、S13、S24 都知道禮物是小貓，但不知道原因或不會表達。S9 卻回答「125 回來了。」可見他完全無法理解書中原本的那隻貓已經過世的訊息。

題目五「媽媽意外發現小貓，在爸爸的反對下，大家如何說服爸爸收養小貓？媽媽提出什麼方法，主角提出什麼方法，最後由弟弟提出什麼解決方法？當爸爸的房間被小貓弄得亂七八糟時，家人分別提出什麼方法來解決小貓將房間弄亂的問題？」對應指標 4.「能思考並體會文本中解決問題的過程。」本題作答依賴能不能有耐心的回答全部問題，約有一半的同學是知道答案的，但回答不完整，只提出了 1 或 2 個解決方法而已，只能算部份達到指標。而 S13 表達能力較差，只寫了「趕走。」他的原意應是爸爸提出趕走小貓的意見，但語意不清，無法達到指標。

題目五「如果你養了一隻貓，貓咪在家裡可能會做哪些事情？」對應指標 5.「能從閱讀材料中，培養分析歸納的能力。」同學一開始竊竊私語，最後是邊笑邊完成。原來在他們的腦海裡已出現了一隻調皮搗蛋的貓正在大肆破壞呢？這題答案可精采了，「到處亂大便」、「貼在人家的腳」、「撒嬌」、「咬破東西」、「把沙發抓壞」、「弄破窗簾」、「和狗打架」……什麼稀奇古怪的念頭都出現了，沒有人寫不出來，想像力真是太豐富了，當然是全數過關。

題目六「故事中，主角與媽媽、弟弟三人為何想要收養小貓？當爸爸提出反對意見時，主角的感受與反應是什麼？從故事中哪些地方可以看出來？」對應指標 7.「能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。」作答的情形與題目五雷同，多數回答不詳盡，仍可表達出主角的想法。但 S4 寫道：「因為牠掉進排水溝。」沒有把心理層面的感情寫出來，就不能算通過了。

題目七「請學生翻閱讀本找出答案：蠶寶寶的卵快要孵化的時候會變成什麼顏色？」對應指標 8.「能夠從說明體的文章中找出一兩件訊息。」18 人確定是紫黑色，6 人只記得是黑色，並不詳盡，也許是以前養過蠶的經驗。而 3 人說是白色，則純粹是亂猜了。

題目八「蠶寶寶是昆蟲嗎？」對應指標 9.「能從說明體的文章中的一部分作直接推論。」這題對學生來說就像是瞎子摸象，有人寫著：「蠶寶寶不是昆蟲，變成蛾之後才是。」有人抱怨：「老師，這本書我看好幾遍了，根本就沒有說蠶寶寶是不是昆蟲啊！」原來答案在圖表上，說明蠶屬昆蟲綱。結果只有 16 人答對，也許是猜對呢！這證明了學生常忽略了圖表的說明，也是設計閱讀教學時要提醒學生的地方。

題目九「說說看，如果要佈置獨角仙的家，要準備哪些東西？」對應指標 10.「能從次標題、圖表等線索找出訊息。」也許是對飼養獨角仙有興趣，只有 S7、S6、S4 是根據自己飼養過的經驗而不完全是書裡的介紹，S13 找不到答案，其餘的人都寫得相當完整，畢竟有次標題和圖的搭配較能吸引注意。

指標 1.「能從各種文本中摘出重點。」、2.「能瞭解文本的大綱、大意及情節。」、6.「能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。」並沒有對應的題目檢測，研究者將以教學日誌及閱讀延伸活動分析指標達成情形。

三、黃一勳章檢測記錄（第二階段後測）

第二階段檢測僅針對第一階段檢測時無法達到預期目標的指標 4.「能思考並體會文本中解決問題的過程。」、指標 7.「能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。」、指標 8.「能從說明體的內文中找出各種訊息。」、指標 9.「能從說明體的內文中作直接推論。」

在第二次施測時，分享式閱讀課程已討論過家有 125²⁰⁷與蠶寶寶²⁰⁸這兩本

²⁰⁷ 幸佳慧，家有 125（臺北：天下遠見，2007 年）。

²⁰⁸ 范義彬、傅初榮，發現自然系列一蠶寶寶（臺北：親親文化，2008 年）。

書，透過教師的閱讀示範與高閱讀能力者的同儕鷹架，之前未能順利回答出答案的同學如大夢初醒，多能掌握要點，順利達到這 4 個指標。

如在閱讀課程分享到蠶寶寶讀本第 4 頁時，S9 忽然大叫：「昆蟲綱？這是什麼意思？蠶寶寶是昆蟲喔？」

師：「是啊！你終於發現啦！界、門、綱、目、科、屬、種這 7 個項目是將動物分門別類，讓我們可以更清楚動物們的地位與身分。就像人類也有分膚色、種族、國家一樣的道理。」

S5：「原來是從這裡看到的喔！」

師：「所以以後閱讀說明文這種文體時，不要忽略了標題或圖表的說明，那可是重點所在呢！」

S2：「我知道了，要知道蠶寶寶的卵是什麼顏色，先隨便翻一翻，找標題寫卵的那一頁。」

師：「沒錯，這是個好方法，說明文可以用查資料的方法，也就是先大概瀏覽一番來閱讀，並不需要去死背內容，了解怎麼查閱就行了。」

同學們異口同聲：「啊！這麼簡單喔！我們還以為要背咧！」

經過一番討論與說明後，有圖像的刺激與配合，加上能力高者的協助，指標 8、9 全數順利通過。而指標 4、7 的問題，用口語一題一題與老師對答，同學都較沒問題，但要同學一次回答出題目五「媽媽意外發現小貓，在爸爸的反對下，大家如何說服爸爸收養小貓？媽媽提出什麼方法，主角提出什麼方法，最後由弟弟提出什麼解決方法？當爸爸的房間被小貓弄得亂七八糟時，家人分別提出什麼方法來解決小貓將房間弄亂的問題？」、題目六「故事中，主角與媽媽、弟弟三人為何想要收養小貓？當爸爸提出反對意見時，主角的感受與反應是什麼？從故事中哪些地方可以看出來？」這種較長的問題時，閱讀能力較低者就顯得非常沒有耐心了，S2、S5、S9、S13、S14 仍未能通過。黃二勳章閱讀理解通過率達到 81%。

貳、閱讀延伸活動

指標 1.「能從各種文本中摘出重點。」、2.「能瞭解文本的大綱、大意及情節。」、6.「能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。」因這 3 個指標無提問單題目可搭配檢測，本研究便以實施分享式閱讀教學後的學習單作品，探討學童們在指標 1、2、6 的表現情形。下表為作品之一（表 4-7）：

表 4-7 美女還是老虎故事接寫學習單

<p>美女還是老虎—故事接寫 三年丙班 19號 姓名：</p> <p>故事是這樣開始的……</p> <p>很久以前，有個想像力豐富的國王，他蓋了一座圓形的競技場。但是人們在競技場，看到的不是人與人或人與野獸的決鬥，而是人的命運。</p> <p>國王創造一條法律，如果有人犯了重罪，就要犯人到圓形競技場，有兩個門讓犯人來選。其中一個門裡面是一隻凶猛的老虎，如果開了這個門，犯人就會被老虎吃掉，這表示犯人真的有罪，上天也決定要懲罰他；另一個門裡面是一位美女，如果開到這個門，那表示原來的審判有問題，上天不同意有罪，這樣犯人的罪不但會被免除，還要和美女結婚，來彰顯國王的仁慈。</p> <p>所以，每次有人犯了大罪，大家都會擠進圓形競技場，看看到底是美女還是老虎？命運一半一半，既刺激又好玩，好像看足球的 12 碼球，全場等待命運來掀開這牌。</p> <p>國王有一個女兒，是最美麗的公主。公主和一個青年墜入愛河，但是法律規定平民不准愛上公主，戀情被發現，國王決定讓他到競技場去開門，讓命運決定青年的生死。公主是國王最寵愛的人，所以一定知道哪扇門是美女，哪扇門是老虎？青年走進競技場，用眼睛看著公主，好像在問：「是哪一扇門？」聰明的公主輕輕的舉手指，很快的往右一指，沒有人發現，只有青年看在眼里。</p> <p>青年往右邊的門走去，這時他忽然想到，公主是愛他沒錯，但是公主如果救他，那他就要和美女結婚，嫉妒的火焰會不會燃燒公主的心？寧願讓他死在虎口下，還是看著他和另一個美女在一起？是美女還是野獸？</p>	<p>一、如果我是公主我希望他打開的那扇門是女僕 因為我覺得如果指得是老虎，我覺得他死了之後公主應該會很難過，所以我覺得左邊是老虎右邊是女僕，雖然公主會嫉妒，但是公主應該不會讓他去死，所以我希望他打開的那扇門是女僕。</p> <p>二、如果我是作者我安排的結局是青年和女僕結婚每天過的快快乐樂，但是在有一年青年開始想公主了，但是他又不能回去，城堡裡的公主也開始想青年，可是她怕被國王發現她跑去找青年，後來青年下定決心要去找公主，他趁女僕去工作的時候趕快去找公主，公主也趁國王出去的時候趕快去找青年，他們兩個走阿走阿，這時他看見公主就在他面前，青年趕快跑過去，公主也趕快跑過來，然後公主就會逃到沒有人知道的地方，他過的幸福快樂的日子。</p>
--	--

美女還是老虎？²⁰⁹此讀本是開放式的結局且圖畫意象傳達性強，²¹⁰未把結局寫明，並凸顯出人在作抉擇時內心的痛苦與掙扎，孩子可以學習思考，像在處理生活中大大小小的問題一樣，從中了解到事情沒有一定的對錯標準。²¹¹教

²⁰⁹ 郝廣才譯，史達科頓 (Frank Richard Stockton) 著，美女還是老虎？(臺北：臺灣麥克，1995 年)。

²¹⁰ 王嘉鈴，「繪本『美女？還是老虎』一書運用於大學中文寫作教學探討」，嘉南學報，第 35 期 (2009 年)，頁 693-702。

²¹¹ 咕嚕熊共讀網，「美女還是老虎？」，http://www.gurubear.com.tw/epb_content.php?type=

師也可以利用圖畫書裡豐富的插畫與文字，引導學生仔細觀察故事中人物、情節的變化與轉變。²¹²因此，研究者提出了兩個問題希望學生去思考結果，第一：如果我是其中一位主角，我會怎麼做？第二：如果我是作者，故事應該如何發展下去？相對地，要能回答這兩個問題，必須能了解文本的大意與情節，並能從故事中找到主要事件、情節順序與重點所在，就能達成閱讀理解指標 1、2、6 了。以下節錄自學童的作品：

一、如果我是公主

S5：我會希望青年被老虎咬死，因為我會忌妒他跟別人在一起。

S16：國王那麼殘忍，根本就不愛公主，我會想辦法跟青年私奔，再也不回來了。

S23：不管青年開哪一扇門，我都會很難過。

S24：我一定會很氣爸爸，最好是國王臨時後悔，改讓我嫁給青年。

S15：我要偷偷把女僕換掉，換成另一個最醜最醜的女生，這樣他們結婚，我才不會太難過。

二、如果我是青年

S1：公主一定很愛我，所以她不會讓我被老虎吃掉，所以我相信她指的門後面應該是女僕。

S8：公主應該受不了青年跟別人結婚，所以我決定不要相信她。

S13：我會去求國王不要殺我。

S21：我會想辦法逃命，安全後再回來把公主也帶走。

S11：公主應該不會那麼殘忍叫我去死吧！

S26：我會很後悔愛上公主。

1&id=35，2013年1月28日取用。

²¹² 李雅惠，「寫作教學的另一片天——談圖畫書融入寫作教學」，*國教之友*，第56卷第1期（2004年12月），頁81-83。

三、故事延伸

S22：故事先說到公主很忌妒女僕，所以公主應該是讓青年被老虎吃掉。

S27：最後一頁的圖是公主在哭，所以青年是被老虎吃了才對。

S20：我也覺得公主不可能讓他們兩個結婚。

S19：我要讓青年先跟女僕結婚再離婚，這樣公主就可以再跟青年結婚了。

S2：青年後來打開的門都是空的，因為國王騙了青年，真正的用意是要考驗青年是不是真心愛公主。

S12：我要安排一百隻老虎躲在門後面。

S3：國王發現公主有情人時，表情好像很生氣。所以國王應該無論如何都不會同意成全青年和公主的。

某些同學表達意思相近，故未全部備載。從上所述已顯示出學生們觀察入微，不只閱讀文字，連插圖中的動作、表情都注意動到了。且想法非常多樣化、發揮得頗具巧思，可見他們都能理解故事的情節發展順序與重點大意，甚至將自身情感投射角色裡，融入故事情節才是真正理解閱讀，研究者可判定，閱讀理解指標成功達成了。

參、教學研究日誌

教學研究日誌以失落的一角²¹³為例，內容是在描述一個缺了一角的圓，因為有缺陷所以很不快樂，他就出發去尋找他缺的那角的故事。

一、封面預測

S19：「失落」是什麼意思？

S5：它看起來很悲傷，可能是掉了什麼東西找不到。

S2：它看著天空，好像在找什麼。

S24：題目上的「角」是指頭上的角嗎？

²¹³ 鍾文音譯，謝爾·希爾弗斯坦（Shel Silverstein）著，失落的一角（The Missing Piece），（臺北：玉山社，2000年）。

S16：可能是說它的角斷掉了一根。

S20：圖片上的那個圓應該是主角，它又沒有頭上的角，所以應該是指它少了一小塊吧！

S9：這個圓圓的東西是石頭嗎？

S11：任何圓形的東西都有可能。

從封面預測時學生的想法可發現，在未看過內文之前，學生對封面的觀察頗有見地，讀本的內容大意已呼之欲出了。以下是問題討論的部份，由老師發問，學生提出他們的看法，從中可窺見學生對整篇讀本的理解程度。

二、問題討論

(一) 故事裡的「圓」在尋找什麼？

S1：它在找東西把嘴巴那個洞補起來啦！

S21：可能是它以前不小心弄丟的東西，它要把它找回來。

(二)「圓」在尋找失落的一角的路途中，真的一直都很不快樂嗎？

S12：不會呀！它有跟小蟲玩。

S16：還有跟小花說話。

S18：跟蝴蝶依偎。

S11：「依偎」是什麼意思？

S27：看圖就知道是靠在一起的意思啦！

(三)最後「圓」終於找到了一個合適的角，可是它還是讓這個角走了，為什麼？

S4：因為它變得一直滾一直滾。

S6：對呀！它想停也停不了。

S24：它不喜歡它。

S8：它不愛它了，原來的樣子比較好。

(四)當它找到缺角之後，你認為它真的快樂嗎？為什麼？

S5：我覺得它不快樂。

S9：它跟小蟲玩、跟花說話的時候比較快樂的樣子。

S7：它以前的事都不能做了，所以它不喜歡。

S26：它都不能唱歌了。

S13：我覺得它不快樂。

S9：它跟小蟲玩、跟花說話的時候比較快樂的樣子。

S2：它以前的事都不能做了，所以它不喜歡。

S21：它都不能唱歌了。

(六) 這個故事在說什麼？

S22：一個缺角的圓要找尋最適合自己的角，一路上找了很多角，但不是太大就是太小，找到適合的，卻又覺得自己變孤單了，最後又把找到的角給丟掉了。

S19：有一個缺了一角的圓去尋找失落的一角，在尋找的過程遇到很多的困難。有一天，它費盡千辛萬苦終於找到失落的一角。可是那一角卻對它說，它不屬於任何人。但它不放棄，繼續往前走，最後它找到了真正屬於自己的一角，但它卻後悔了，所以它決定還是當原本的自己！

S25：是在講一個缺一角的圓在尋找它缺的那角的故事。它找到了很多角，但是但不是太大就是太小，最後它找到了一個適合它的角，成了一個圓。但是，它發現圓之後，滾得太快了，無法欣賞美麗的風景。最後它還是放下了那一角離去。

(七) 看完這本書有什麼想法呢？

S15：好像在說王子和公主的故事，可是他們在一起後卻不快樂，後來離婚了。

S17：也很像在買東西，選很久都選不到喜歡的，買了之後還是想再買新的。

S14：也像在找工作，找到工作卻不喜歡。

根據學生的論點，指標 1.「能從各種文本中摘出重點。」、2.「能瞭解文本的大綱、大意及情節。」、6.「能從故事中找出主要事件、情節順序以及相關的故事細節。」都已含括在內了，不但可確定已達到指標，甚至學生能進一步思考，圓滿、完美對每個人的意義是不一樣的，一昧的追求完美不見得快樂，什

麼才是最重要的？需要自己親身去體會。(日誌 1010917)

肆、綜合討論

孩子的心直接而真誠，他們需要的就只是動聽的、有吸引力的故事，對他們來講，藝術技巧與創作手法一點意義也沒有。故事說得好，抓住他們的專注力，他們便會投入情感，欲罷不能。²¹⁴

從觀察學生閱讀的表現看來，情節豐富跌宕起伏的故事最能吸引他們加入討論與思考，而說明文總讓他們興趣缺缺，除非是與本身經驗有相關的。如養過蠶寶寶、獨角仙的就會特別留意到如何飼養的篇幅，其他就只會概略讀過，只留下模糊的印象。研究者認為，提升閱讀多方面的興趣與能力，仍得從生活經驗著手，孩子經歷的經驗愈豐富，就愈有好奇心來探索這個世界，而閱讀便是探索這大千世界最快也最深的捷徑。也就是說，孩童的背景知識越豐富，閱讀能力就越強。²¹⁵如張曼娟所言：「閱讀令我們加深對人生和宇宙的認識，使我們擁有趨凶避吉的智慧和能力，是非常實用的。」²¹⁶

第五節 教師的成長與省思

研究者在實施分享式閱讀教學之後，根據觀察學生的閱讀行為、研究者的教學研究日誌、閱讀延伸活動及閱讀知能檢測等資料結果，省思本研究的教學實施成效，實際上與教學引導者的角色亦有密切關係。基此，在探討學生的分享式閱讀表現後，亦必須將該方式對教學的影響，以及教師在實施該教學方式面臨的問題與困難，納入討論。

壹、分享式閱讀對教學的影響

²¹⁴ 蔡盈盈著，*友好的閱讀樹*（臺北：天下雜誌，2012年），頁2。

²¹⁵ 王紫虹，*主題統整式的圖畫書閱讀教學行動研究—以中年級為例*（臺北：臺北教育大學與文教育學系碩士論文，2005年），頁19。

²¹⁶ 同註213，頁3

一、教師應拋棄傳統的權威者角色

分享式閱讀的教學方法是教師利用大書示範閱讀的方法，並引導小朋友傾聽故事內容、思考故事內容的教學活動，²¹⁷其教學步驟完全由教師主導。第一次實施分享式閱讀教學時，仍習慣於傳統教學權威者的角色，偏向知識的傳授。教學日誌的檢討部分也寫著：

為了控制流程，未有足夠的時間讓學生去思考，便急著想把答案說出來，是需要深切反省的地方。(日誌 1010917)

尤其是在問題討論這一階段，成人的引導能幫助學童洞悉作者的用意和人物的動機，體驗從書中得到共鳴的不同人生經驗。²¹⁸如果仍無法放下教師的身段，學童就算有特殊的想法也不敢宣之於口，因為學生最怕的就是他所說的不是教師心中的「正確答案」。教師應該協助學生的思考更精細更貼近閱讀主旨，引導學生主動學習、輕鬆學習，才符合分享式閱讀教學與閱讀知能指標的中心理念——給孩子一個無壓力的學習情境。

二、合作學習能架構同儕鷹架

除了在前文中曾提及問題討論與閱讀延伸推薦好書活動時，合作學習透過同儕之前的互動與合作，團體中能力高者協助能力低者，提供「鷹架」共同完成學習目標，效果斐然。同樣的，在鬥年獸²¹⁹的閱讀延伸戲劇表演活動，合作學習的優勢更是充分發揮，各組分工合作，能力強的當導演、編劇本，肩負起較重大的責任，指導同學演出或協助背台詞、走位、服飾、道具……等等細節，教師把舞臺交給學生，而學生也自然而然成為學習過程的主角。這種學習方式不僅使師生間的感情更自在融洽，同學間也更有患難與共的情感，除了閱讀教學之外，在其他學科的學習也不啻為一個好方法。

²¹⁷ 方淑貞，**FUN的教學：圖書與語文教學**（臺北：心理，2003年），頁9。

²¹⁸ 趙維玲，**BookTalk 對國小學童閱讀動機和閱讀行為之成效探討**（臺南：臺南師範學院國民教育研究所碩士論文，2001年），頁18。

²¹⁹ 劉嘉路改寫，**鬥年獸**（臺北：格林文化，2008年）。

三、同儕研究者能協助教師專業提升

同儕研究者也就是批判性朋友，能隨時提出另類的反省觀點或批判意見，使研究者的反省思考更廣泛、更深入，能注意到更多的盲點，這是無庸置疑的。如研究同儕曾建議：

回答問題的學生都是平時較敢表現且認真上課的同學，建議授課老師偶爾關照一下較沉默的同學，指定發言，讓他們也有表現的機會，不要讓他們變成課堂上的客人。(日誌 1010917)

雖然絕大部分的小朋友都勇於發言，但說的內容大同小異，都偏向要青年被老虎吃掉，也許是這樣說比較好笑，不一定是經過思考的說法。在討論的過程中，老師仍須多加引導。(日誌 1011001)

學習單的用法一直都有爭議，雖然是檢測學生對文本了解程度的好方法，但也會讓學生把閱讀與作業連結，產生排斥感。建議老師可以用，但不要每次閱讀課都用。(日誌 101015)

研究同儕能提供支持與協助研究者發揮學習能力，根據同儕的建議，研究者不斷改進閱讀教學的細節、不時與同儕討論請教，並一起分析蒐集到的論證資料。因為，由教師、學生、研究同儕三方向來解釋觀察到的事件與研究內容的記錄，可以降低或避免研究者的偏見，增進其研究判斷的正確性，對事件的解釋較為客觀、無偏見，也較有價值性。²²⁰

四、評量方式轉變為多元化

天下雜誌的「中小學現況大調查」，各國中小推動推動閱讀的方式大同小異，以讓學生寫心得報告最多，占全體國中小的83.2%，排名前5的方法還有：閱讀護照及數量比賽、透過晨讀（或其他時間）、鼓勵學生獨立閱讀、教師引導共讀、及讓學生寫學習單。除了超過5成的學校使用「數量」做為考核依據之外，

²²⁰ 吳明隆，**教育行動研究導論：理論與實務**（臺北：五南，2001年），頁116-119。

²²¹學習單、閱讀心得報告幾乎是絕大部分教師用來評量學生閱讀效果的方式。

黃迺毓強調，正確的提問和討論才是深度閱讀最好的方式。²²²

雖然黃迺毓認為學習單的使用太過泛濫，²²³但閱讀與寫作是一體兩面，讀寫素養更是各國近年來的教育重點。²²⁴研究者相信，只要把握輕鬆學習原則，不讓學生視閱讀為苦差事，偶一為之，於閱讀無害仍有益處。除了學習單外，將學生在不同意境的學習記錄皆納入評量的範圍，如：閱讀課時的發言記錄、訪談時的內容、問題討論的表現、閱讀態度與閱讀應用的轉變，更能清楚呈現學生閱讀成長的軌跡。閱讀的評量方式不應拘泥於某一方面，多元化的評量方式更能提升學生閱讀的興趣、完整記錄學生的學習歷程，不管是教師或學生都將有更大的收穫。

貳、教師遭遇的問題及困難

一、教師缺乏分享式閱讀教學經驗

研究者對於分享式閱讀教學的了解主要來自於文獻的閱讀，身邊缺乏有分享式閱讀教學經驗的同儕予以互相交流，只能按圖索驥，跟著分享理論與先行研究者的步伐一步一步摸索著前進。秉持著營造一個輕鬆學習情境的態度，但在不知不覺中仍留存權威者的說教方式，總是希望能多教學生一些知識，超出了學生「近側發展區」範圍，結果可想而知，學生昏昏欲睡，失去了閱讀的樂趣。研究者在教學日誌上寫道：

老師在帶領閱讀時要注意聲音的抑揚頓挫，吸引學生的注意，否則很容易讓學生變得不耐煩。或者，在某個關鍵點停頓下來，讓學生猜測接下來的情節，才不會讓閱讀太枯燥乏味。(日誌 1011210)

²²¹ 何琦瑜、吳毓珍主編，**教出寫作力**（臺北：天下雜誌，2007年），頁138-151。

²²² 同前註。

²²³ 同前註。

²²⁴ 同註220，頁30-34。

提問時的問題要能引導學生深度思考，而非單一答案的事實性問題。否則，只會換來學生非常簡短的回答，只想混過去就算了。(日誌 1020304)

本研究是不斷嘗試錯誤不斷修正的過程，教學日誌上自我檢討的記錄可以提醒研究者避免相同的錯誤，所以，教師的反思能力是非常重要的。

二、閱讀材料的限制

本研究的分享式閱讀教學採取將讀本逐頁掃描後以投影方式全班共讀，若讀本的字數過多，投影到螢幕時字體太小不清楚；若頁數過多，學生容易失去耐心坐不住。因此，在讀本的選擇上多以繪本為主。這樣一來，閱讀材料的選擇受到限制，難以發揮到中長篇的文本，若學生習慣了短文或圖像式閱讀，恐怕無法培養長文閱讀的能力。

三、課務上的壓力

大多數的學校在課表中排定一週一節的閱讀課，本校並無專任的閱讀老師，便由級任老師任課。研究者身為級任老師，級務工作龐雜紛亂，包括課前準備、上課、批改作業、處理學生突發狀況……等，常因趕學科進度或處理級務而占用了相當多的時間。甚至近年來，政府幾乎把所有防範宣導活動都交給國小教師來進行，如：拒菸、反毒、租稅、環境教育、兩性平等、生命教育、交通安全、消防，甚至反詐騙、反賄選、防治登革熱等，老師樣樣都得參與宣導。²²⁵為了不排擠到閱讀課程，進行分享式閱讀教學，除了堅持與熱情之外，還得有抗壓的能力，在教學中抓緊時間不浪費一分一秒，卻又必須表現得一派輕鬆自在，不給孩子帶來壓力，有時還真感心有餘而力不足。

四、缺少閱讀教材資源

分享式閱讀必須依賴大書或掃描好的閱讀材料以投影教學，大書只適合人數少的班級，大班教學還是得用投影方式較能照應到班上每一個人，因此閱讀

²²⁵ 蕭松森，**推動國小低年級班級閱讀環境營造規劃之研究**（台東：台東大學兒童文學研究所碩士論文，2008年11月），頁5。

材料只能依賴研究者選擇好讀本後一頁一頁的掃描建檔才能使用。也許，實物投影機是另一個方法，但本校購置的實物投影機畫素不夠清晰，不適用於讀本。如此一來，製作閱讀檔案花費了研究者相當多的時間與精力，若有同好想如法炮製進行閱讀教學，一定聞之卻步。若能有已掃描建檔的閱讀教材資源，提供給教師做閱讀教學分享，將是教師一大利器。

第五章 結論

本研究採用行動研究法，探討分享式閱讀教學對國小三年級學童在閱讀知能上的影響。質的研究方面，透過觀察學生閱讀行為、閱讀延伸作品和教學研究日誌分析；量的研究方面，採用閱讀態度問卷調查及學生在閱讀知能檢測提問單的知能指標達成率為研究資料。依據上述資料分析結果，從閱讀知能的閱讀應用、閱讀態度、閱讀理解、字彙辨識 4 個面向探究分享式閱讀教學的成效，與行動研究過程中教師遭遇的難題、自我的成長，歸納出結論，並根據結論提出相關建議。

第一節 研究發現

根據第四章研究分析與討論的結果，歸納出「分享式閱讀教學的成效」與「分享式閱讀教學對教師的影響」兩方面的結論，分述如下：

壹、分享式閱讀教學的成效

一、分享式閱讀教學幫助學童達到「閱讀態度」知能指標

研究結果發現，學童在閱讀知能閱讀態度指標「1.喜歡和家人、朋友討論自己看過的書籍內容。」、「2.會向朋友推薦、介紹並分享喜歡的書，當朋友推薦某本書時也會想去找來看。」及「3.喜歡和家人到書店或圖書館看書，並購買或借閱書籍回家閱讀。」3方面的言行表現均有明顯的進步。

觀察學童在閱讀知能檢測態度問卷前、後測結果的表現，達到指標目標的人數由 49% 增加到 72%，由原先一半都不到的人數到增加為 7 成以上，可證實學童對閱讀的喜愛且願意主動分享閱讀的行為有正向進步的結果，實施分享式閱讀教學對提升國小三年級學童閱讀態度具有成效。

由教室觀察學生閱讀行為發現，推薦好書對學生有很大的鼓勵作用，尤其

是老師，若常常以身作則，能在潛移默化之下帶動全班的閱讀風氣，提升閱讀態度。而分享式閱讀教學便是在沒有壓力的情境下由教師示範閱讀方法，學童在預測、聽故事、朗讀、重複閱讀及閱讀活動中得到樂趣，自然而然就會喜歡閱讀，也樂於與他人分享自己的想法，在無形中閱讀態度也愈來愈好。

在閱讀延伸活動的好書推薦報告發現，同儕之間的合作學習使低閱讀能力的學童在閱讀方面也有了成就感。魚幫水，水幫魚；分享式閱讀的精神便是在於「分享」2字，教師與同學「分享」有引導學問的作用，同學與同學「分享」是互相協助的風氣。林語堂深信，凡是真正的教育都是風氣作用。²²⁶也因此，閱讀態度在分享的風氣中逐步提升了。

鄭如君（2011）、李靖怡（2012）、楊子嫻（2009）、呂淑華（2010）研究結果證實分享式閱讀教學對於幫助國中一年級、國小低年級或幼兒的學童學習態度呈現正面效益，²²⁷本研究的結果與上述研究結果是一致的，分享式閱讀教學亦能提升國小三年級學童的閱讀態度，幫助學童達到「閱讀態度」知能指標。

二、分享式閱讀教學幫助學童達到「閱讀應用」知能指標

本研究所使用的閱讀知能指標檢測以觀察記錄為研究方式，結果發現分享式閱讀教學不僅能幫助三年級學童應用所習得的閱讀技巧，亦能使學童的表現達到黃一勳章閱讀應用指標的要求。閱讀應用指標如下：「1. 能與他人討論閱讀的內容，並分享心得。」「2. 能應用組織結構知識（例如順序、因果、對比關係）閱讀。」

教學研究日誌記錄著，老師拋出一個個挑戰孩子能力的問題，在老師或高能力同儕的引導下，學童透過充分的閱讀、分析、腦力激盪和討論的歷程學會了獨立思考。自信心不足的孩子常不敢說出自己的想法，而分享式閱讀的好處

²²⁶ 林語堂，**讀書的藝術**，修訂一版（新北市：新潮社，2010年），頁89。

²²⁷ 請參閱第二章分享式閱讀的相關研究。

便是讓學童暢所欲言、放聲思考，在討論過程中抽絲剝繭釐清頭緒，建構出閱讀的鷹架。在快樂閱讀的氣氛中，學童一個一個加入討論、分享心得，並學會了分析閱讀內容順序、因果、對比的關係，並將學會的閱讀結構再應用到其他的閱讀教材。

延伸活動學習單便是考較學童是否能應用「順序」與「因果」的組織結構知識閱讀。從學習單上的文句與觀察學童重述故事的表現，證明100%的學生可做得到。學校的考卷題目也是一種閱讀應用的呈現，從本研究班期中考國語科落後的情況可知，本班素質並未較優異，經過3個多月的分享式閱讀教學之後，本班期末考成績扶搖直上，冠於3班，可間接推論分享式閱讀教學對於閱讀應用的成效有正向效益，能幫助學童達到「閱讀應用」知能指標。

目前尚缺乏以分享式閱讀教學介入閱讀應用的相關研究，因此本研究的結果有其價值性，可供未來研究者作為參考。

三、分享式閱讀教學幫助學童達到「字彙辨識」知能指標

在檢測「字彙辨識」的部份，本研究以閱讀知能指標檢測的誤讀格、朗讀觀察、提問單及閱讀延伸活動學習單來分析，結果顯示學童在閱讀知能字彙辨識指標「1.能直接唸出常用字彙，不需注音輔助。」「2.能概略讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞。」「3.能從上下文來推論字義。」「4.能夠正確辨識形似和音似的字彙。」皆有正向的進步。

在紅二勳章誤讀格做前測時，學童對大頭妹一書的字詞的辨識毫無困難全數通過，但在黃一勳章朗讀觀察時明顯遇到挫折。根據研究者的觀察，原因在於三年級學童的閱讀仍多數依賴注音符號，也就是視覺上的提示。當接觸媽媽最後的禮物這類既無圖畫也無注音的中長篇文本時，多數學童一開始是排斥的，直到習慣分享式閱讀氣氛的無壓力情境，在教師的鼓勵、同儕的推薦下，慢慢的一段一段、一章一章的完成目標。字彙辨識能力在第二次的後測時，平均

指標達成率由原先的 45% 進步至 89%，非常明顯的進步。而在閱讀延伸活動學習單的寫作上也可看出學童的表現，已能讀懂語言情境中句子的意思，並能依語言情境選用不同字詞，達到字彙辨識的閱讀知能指標。

分享式閱讀教學與「字彙辨識」的先行研究結果並不一致，陳靜慧（2004）研究分享式閱讀教學對國小低年級學童字彙辨識能力的影響，發現並無顯著差異；而王瓊珠（2004）、林翠玲（2007）、鄭如君（2011）的研究則顯示不論對象是閱讀障礙兒童或國小一年級、國中一年級，分享式閱讀教學均能增進學童的字彙辨識能力。²²⁸本研究以閱讀知能指標檢測為研究工具，再搭配行動研究輔以觀察訪問，結果與多數研究雷同，再次肯定了分享式閱讀教學能幫助學童的字彙辨識能力。

四、分享式閱讀教學幫助學童達到「閱讀理解」知能指標

本研究的「閱讀理解」是指學生能達到以下閱讀知能指標：「1. 能從各種文本中摘出重點。」「2. 能瞭解文本的大綱、大意及情節。」「3. 能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。」「4. 能思考並體會文本中解決問題的過程。」「5. 能從閱讀的材料中，培養分析歸納的能力。」「6. 能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。」「7. 能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。」「8. 能從說明體的內文中找出各種訊息。」從學童的閱讀知能檢測結果、閱讀延伸活動、教學研究日誌的表現得出結論，分享式閱讀教學使學童在「閱讀理解」方面有正向進步。

在紅二勳章閱讀理解檢測結果發現，雖然 93% 的學童可以達成指標，但大多數遭遇同樣的難題，便是無法理解閱讀重點，或不了解題目的意思是什麼。黃一勳章的閱讀理解檢測對三年級的學童而言稍有難度，題目較長，而且需要思考、整合思維才能完整的回答。在閱讀策略練習時間尚不夠充分的條件之下

²²⁸ 請參閱第二章分享式閱讀的相關研究。

，第一階段黃一勳章閱讀理解指標達成率僅有 59%。在實施分享式閱讀教學較長的時間之後，學童才懂得掌握閱讀重點與思考的方向，81%的學童在閱讀理解上有所進步。

閱讀延伸活動學習單及教學研究日誌顯示出學童熱烈參與、多樣化的想法，在預測故事情節發展時也能根據圖像或細節的線索去思考，將自身情感投射角色裡，個個說起故事內容大意來頭頭是道，均可掌握閱讀理解的重點而不是枝微末節，分享式閱讀幫助學童提升了閱讀理解的層次，達成了黃一勳章指標。

分享式閱讀教學對於弱勢族群（聽覺障礙學生、低收入戶幼兒、閱讀障礙學童、語言發展遲緩幼兒）的閱讀理解能力均有提升的效果，但一般生為研究對象的研究結果並不一致。李燕妮（2007）、呂淑華（2010）、孫千淑（2012）的研究均顯示分享式閱讀教學確能提升低年級學童的閱讀理解能力，而林翠玲（2007）所使用的閱讀理解測驗前測難度較低，導致「天花板效應」，使得學童的前後測分數無法達到顯著差異，有可能是造成研究結果不一致的原因。²²⁹本研究的閱讀理解測驗以二年級程度的紅二勳章提問單與三年級程度的黃一勳章提問單來做比較，再搭配閱讀延伸活動學習單及教學研究日誌的分析，蒐集多重資料來源作三角檢核，得到與大多數研究相似的結果，分享式閱讀教學對於學童理解能力的提升有正向幫助，能幫助學童達到「閱讀理解」知能指標。

五、分享式閱讀教學對學生的閱讀能力有正向的幫助

根據研究發現，分享式閱讀教學能幫助學童達到「閱讀態度」、「閱讀應用」、「字彙辨識」、「閱讀理解」4面向的閱讀知能指標，而閱讀知能指標便是檢測閱讀能力具體表現於外的程度，因此可證明分享式閱讀教學對於提升學生的閱讀能力具有正向的幫助。

²²⁹ 請參閱第二章分享式閱讀的相關研究。

貳、分享式閱讀教學對教師的影響

一、實施分享式閱讀教學有助於促進教師的專業成長

教師在實施分享式閱讀教學引導學生學習時，應隨時對應閱讀知能指標活動針對不同的學習情境與內容選擇適用的閱讀指導方法，如：示範閱讀技巧時適合直接教學，與學生討論時應使用交互教學與合作教學學習，在教學過程中逐漸將學習中心轉移到學生身上。但如何根據學生學習情況調整教學活動，則需要經驗的累積、省思的能力、改善的動力。教師不但是課程與多元評量方式的設計者，也是學生學習的引導者、協助者。欲扮演好這些角色，教師除了應對閱讀教學有充分的了解，也能藉著與同儕的討論、不斷修正的過程增加反思能力，促進專業成長。

二、實施分享式閱讀教學時，教師須克服教材限制、課務壓力、缺乏經驗與教學資源的難題

不同於傳統的教學，分享式閱讀視孩子為主動學習者，教師的任務主要在於營造一個輕鬆學習的情境，對於缺乏實務經驗的研究者而言，要避免權威式的教學、不說教、不論理的態度便是一大挑戰。而教材上的挑選、製作投影資料與課程的設計更是壓縮了課務上的時間安排。在缺少教學資源的情況下，研究者常常左支右絀忙於應付瑣事，也常懷疑所設計的教學課程是否符合閱讀知能指標而備受困擾。幸而，分享式閱讀教學對學生閱讀能力的影響力與時俱進，不但鼓舞了孩子也讓研究者堅信，閱讀指導的路雖然艱辛，只要方向是正確的辛苦就不會白費。

第二節 研究建議

依據上述歸納的結論與進行本研究過程中之所得，提出以下建議以供參考

:

壹、閱讀教學的實施

一、將分享式閱讀精神融入學科教學或班級經營

如前文所述，教師在分享式閱讀教學中與學生是亦師益友的關係，師生間的關係不再劍拔弩張，同學間也因合作學習而成為學習共同體。若能把「分享」的精神運用到其他科目甚或班級經營上，教師講解課本時就像念讀故事給孩子聽，學生也可應用閱讀理解的策略來解題，教師依著「分享」的一貫信念鼓勵學生答題，「上學」對學生來說將不再是一件苦差事。

教育部與國科會和國際在 2012 年 12 月 11 日同步公布的 2011 年「促進國際閱讀素養研究」(PIRLS) 結果，臺灣的總成績雖表現亮眼，但研究結果也顯示臺灣的學童閱讀興趣與信心低落。²³⁰若教師在班級經營中利用時間增加獨立閱讀活動，例如早自修或午休時間，讓學生自己選書、自己閱讀，也能激發學生產生閱讀興趣。

二、成立閱讀輔導小組，提供閱讀教學資源與協助

研究者在行動研究期間雖有研究同儕的協助，但僅止於提出另類的反省觀點或批判意見，舉凡挑選閱讀教材、課程設計、準備上課資料等等，完全得由個人包辦。若閱讀教學者一直處於孤軍奮戰的狀況，恐會力不從心無法長期抗戰。建議教育當局或學校若有推動閱讀的決心，便該成立閱讀輔導小組，編製閱讀教材、建立教學資源、給予閱讀教師協助、檢測學生的閱讀能力等等，相信教師將不用再浪費時間於摸索與嘗試錯誤中，對閱讀教學的推展及進行會有很大的助益。

²³⁰ 國語日報，「社論：培養孩子閱讀興趣」，2013 年 2 月 3 日，版 2。

三、加強宣導親子共讀之重要

在進行閱讀態度的研究訪談時，研究者就發現班上同學家庭閱讀風氣普遍不佳。正如 2011 年的 PIRLS 報告指出，臺灣家長鮮少進行親子共讀活動，難以從小培養孩子閱讀的習慣，是學童缺乏閱讀動機的原因之一。要提升學生的閱讀興趣，培養良好的閱讀態度，需要結合學校與家庭資源，才能事半功倍。例如製作家庭教育手冊，告訴家長陪孩子看書的重要性；²³¹舉辦親子閱讀研習營，讓家長與孩子一起參與閱讀；鼓勵家長聆聽閱讀講座，教導家長如何陪伴孩子閱讀等等，都可以加強宣導親子共讀之重要。家庭閱讀環境建立了，學童的閱讀習慣也會慢慢的養成，閱讀習慣養成了，閱讀能力自然也會隨之提升。

四、建立全國性的閱讀能力檢測方法

PIRLS每5年針對小學四年級學童的閱讀素養施測，結果報告是根據全臺灣被抽測的學童與參加地區或國家的學童比較之下而產生，未抽測到的地區學童閱讀素養如何呢？是否我國也該有一套屬於自己的閱讀能力檢測方法？目前的閱讀認證系統良莠不齊，多以電腦網路答題的通過數量為評量方法，雖然簡單易用，但準確性不足，有旁人代筆的可能性極大。且各地方政府各有自屬的系統，無法相容成全國性的統一方法，令人扼腕。閱讀知能檢測是一套能與PIRLS相比擬的閱讀能力檢測系統，若能通行於全國各地，每年施測，一發現學童閱讀的問題就能馬上改善，就不用等5年才能了解臺灣學童的閱讀能力如何了。

貳、後續研究

一、可自行編製閱讀知能指標檢測工具或檢測題目

本研究所使用的檢測方式以觀察和提問為主，包括閱讀態度問卷、提問單

²³¹ 同前註。

、觀察記錄單、誤讀格等，由師大圖書館館長陳昭珍率領「閱讀知能與策略研究團隊」所設計。因研究者自認能力尚淺薄不足以自行編製檢測工具或檢測題目，也深怕誤解了閱讀知能指標的意義而偏離宗旨不自知，因此只能使用已編製完成的檢測工具來施測。優點是檢測題目已經過專家學者認可，以此來檢驗學生的閱讀程度有一定的專家效度，減少研究誤差。缺點是，在閱讀應用方面雖有對應的指標卻無示範檢測方法，研究者只能以觀察記錄方式自闢蹊徑，不知對錯；再者，在黃一勳章指標的閱讀觀察單及黃二勳章提問單使用讀本皆是媽媽最後的禮物一書，然此書目前已絕版，縱然學校有意添購提供學生一人一書閱讀，卻已不可得，只能向圖書館借閱輪流觀看，時間控制不易。因此，建議未來的研究者自編檢測工具或檢測題目或可避免上述兩項偏差，得到更精準的研究結果。

二、閱讀延伸活動對閱讀教學的成效如何

本研究以繪圖編故事、戲劇活動、觀賞相關影片、學習單（寫信、故事續寫）等做為分享式閱讀教學的延伸活動，本意乃鼓勵學生運用習得的資訊來創造一些新事物並在閱讀後延伸概念及知識，觀念源自於Holdaway分享式閱讀教學步驟之角色扮演練習與成果發表。

然在經過8個月的觀察研究之後，研究者發現學童對閱讀延伸活動的興趣大過閱讀課程。許是閱讀課程雖然讀本不同，但過程不變，上了幾次課後，就知道接下來要預測、要帶讀、要朗讀、要討論、要再讀一次，久而久之，便失去了新奇的興味。而延伸活動雖然有小朋友較抗拒的學習單寫作，但畢竟是少數，一次次不同的活動類型都帶給學生不同的刺激與感受。如讓學生意猶未盡的戲劇活動，也許能引起學生的閱讀興趣；讀本改編的影片說不定能讓學生更有閱讀動機；而學習單與閱讀心得是目前使用最廣的閱讀活動，會不會壞了學生閱讀的胃口？還是能一舉兩得提升學生的讀寫能力呢？這些都是可以再進一步

深究的問題，值得探討。

參考書目

中文部分

一、專書

- 土田伸子著，2005，周姚萍譯，**大頭妹**，臺北：小魯文化。
- 小野薰，2005，林宜和譯，**破鳥蛋**，臺北：上誼。
- 天下雜誌教育基金會，2010，**閱讀，動起來 3 閱讀力實戰關鍵**，臺北：天下雜誌。
- 方淑貞，2003，**FUN 的教學：圖畫書與語文教學**，臺北：心理。
- 王文科，2002，**課程與教學論**，四版，臺北：五南。
- 文瑄梨著，2003，林虹均譯，**媽媽最後的禮物**，臺北：三采文化。
- 王瓊珠，2004，**故事結構教學與分享閱讀**，臺北：心理。
- 江福祐，2009，**江老師的閱讀魔法**，臺北：城邦文化。
- 史達科頓 (Frank Richard Stockton)，1995，郝廣才譯，**美女還是老虎？**，臺北：臺灣麥克。
- 艾登·錢伯斯 (Aidan Chambers)，2001a，蔡宜容譯，**說來聽聽—兒童、閱讀與討論**「Tell Me:Children, Reading&Talk」，臺北：天衛文化。
- 艾登·錢伯斯 (Aidan Chambers)，2001b，許慧貞譯，**打造兒童閱讀環境**「The Reading Environment: How Adults Help Children Enjoy Books」，臺北：天衛文化。
- 艾登·錢伯斯 (Aidan Chambers)，2010，蔡宜容譯，**說來聽聽—兒童、閱讀與討論**「Tell Me」，二版，臺北：天衛文化。
- 艾德勒 (Mortimer Adler)、范多倫 (Charles Van Doren)，2003，郝明義、朱衣譯，**如何閱讀一本書**「How To Read A Book」，臺北：臺灣商務。
- 何琦瑜、吳毓珍主編，2007，**教出寫作力**，臺北：天下雜誌。
- 吳明隆，2001，**教育行動研究導論：理論與實務**，臺北：五南。

- 李家同，2010，**大量閱讀的重要性**，臺北：博雅書屋。
- 狄克森克勞瑟 (Lisbeth Dixon-Krauss)，古瑞勉譯，2001，**教室中的維高斯基：仲介的讀寫教學與評量**「Vygotsky in The Classroom: Mediated Literacy Instruction and Assessment」，臺北：心理。
- 幸佳慧，2007，**家有 125**，臺北：天下遠見。
- 林良，2005，**人魚公主**，臺北：格林文化。
- 林敏宜，2000，**圖畫書的欣賞與應用**，臺北：心理。
- 林語堂，2010，**讀書的藝術**，修訂一版，新北市：新潮社。
- 波比費雪 (Bobbi Fisher)，1999，林佩蓉譯，**快樂的學習—全語言的一天**「Joyful Learning A Whole Language Kindergarten」，臺北：光幼文化。
- 柯華葳，2006，**教出閱讀力**，臺北：天下雜誌。
- 美國國家研究委員會編著，2001，柯華葳、游婷雅譯，**踏出閱讀的第一步**「Starting Out Right—A Guide to Promoting Children's Reading Success」，臺北：信誼。
- 范義彬、傅初榮，2008，**發現自然系列—蠶寶寶**，臺北：親親文化。
- 哲也，2012，**怪博士的神奇照相機**，第二版，臺北：天下雜誌。
- 張子樟，2009，**如何問問題：兒童閱讀 Q&A**，臺北：幼獅。
- 張曼娟，2009，**教出孩子的中文力**，臺北：天下雜誌。
- 陳惠邦，1998，**教育行動研究**，臺北：師大書苑。
- 琳達干貝兒，賈尼斯阿爾瑪西 (Linda B. Gambrell, Janice F. Almasi) 主編，2004，古瑞勉譯，**鮮活的討論！培養專注的閱讀**「Lively Discussions!Fostering Engaged Reading」，臺北：心理。
- 葉重新，2001，**教育研究法**，臺北：心理出版社。
- 葛琦霞，2010，**葛琦霞老師的創意作文教學「一」**，臺北：三采文化。
- 廖玉蕙，2010，**文學盛筵：談閱讀，教寫作**，臺北：天下雜誌。
- 臺北市明倫高級中學六位老師，2011，**原來閱讀這麼有趣**，臺北：智庫股份有限公司。
- 齊若蘭、游常山、李雪莉等，2003，**閱讀-新一代知識革命**，臺北：天下雜誌。
- 劉振清，1998，**小學語言朗讀要領與技巧**，瀋陽：遼寧民族。

- 劉嘉路改寫，2008，**鬥年獸**，臺北：格林文化。
- 蔡盈盈，2012，**友好的閱讀樹**，臺北：天下雜誌。
- 蔡清田，2000，**教育行動研究**，臺北：五南。
- 謝爾·希爾弗斯坦 (Shel Silverstein)，2000，鍾文音譯，**失落的一角**「The Missing Piece」，臺北：玉山社。
- 羅拉伯克，亞當溫斯勒 (Laura E. Berk, Adam Winsler)，1999，古瑞勉譯，**鷹架兒童的學習：維高斯基與幼兒教育**「Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education」，臺北：心理。
- 羅勃特·馬修 (Robert Munsch)，2005，胡洲賢譯，**史蒂芬妮的馬尾**，臺北：大穎文化。

二、期刊文章

- 王嘉鈴，2009，〈繪本「美女？還是老虎」一書運用於大學中文寫作教學探討〉，**嘉南學報**，第 35 期，頁 693-702。
- 王瓊珠，2002，〈如何與閱讀障礙孩子共讀〉，**國小特殊教育**，第 33 期，頁 23-26。
- 王瓊珠，2004，〈故事結構教學加分享閱讀對增進國小閱讀障礙學童讀寫能力與故事結構概念之研究〉，**臺北市立師院學報**，第 35 卷第 2 期，頁 1-22。
- 伍新春、郭卉菁，2004，〈國外分享閱讀的理論與實踐〉，**教育導刊**，第 2 期，56-59 頁。
- 余崇生，2010，〈閱讀與寫作潛能〉，**國文天地**，第 25 卷第 11 期，頁 4-7。
- 吳宜貞，1998，〈影響閱讀動機的因素——看教室環境與文化〉，**師友月刊**，第 378 期，頁 23-26。
- 李雅惠，2004，〈寫作教學的另一片天——談圖畫書融入寫作教學〉，**國教之友**，第 56 卷第 1 期，頁 81-83。
- 沈碩彬，2008，〈臺灣中小學行動研究論文評析〉，**教育人力與專業發展雙月刊**，第 25 卷第 5 期，頁 81-88。
- 施宜煌、高原仙、林昭溶、賴郁璿，2010，〈國民小學閱讀教學之探討〉，**教育人力與專業發展雙月刊**，第 27 卷第 4 期，頁 37-46。

- 徐玉容，2010，〈試論分享閱讀實踐研究的背景、現狀及其價值〉，**教育與教學研究**，第 24 卷第 12 期，頁 87-90。
- 秦麗花、邱上真，2003，〈Vygotsky 的中介讀寫教學模式在國小資源班實施之行動研究〉，**臺北師範學院學報**，第 16 卷第 1 期，頁 89-110。
- 張佳琳，2012，〈有效促進理解的閱讀教學方法〉，**教育人力與專業發展雙月刊**，第 29 卷第 3 期，頁 83-90。
- 張毓仁、柯華葳、邱皓政、歐宗霖、溫福星，2011，〈教師閱讀教學行為與學生閱讀態度和閱讀能力自我評價對於閱讀成就之跨層次影響：以 PIRLS 2006 為例〉，**教育科學研究期刊**，第 56 卷第 2 期，頁 69-105。
- 陳昭珍、李央晴、曾品方，2010，〈發展適用於我國兒童之閱讀知能指標與評量之研究〉，**研考雙月刊**，第 34 卷第 1 期，頁 48-61。
- 陳昭蓉、朱建英，2005，〈分享式閱讀教學在資源班的成效〉，**南投文教**，第 23 期，頁 83-86。
- 陳淑琴、程鈺菁，1999，〈全語言自然學習教室模式實驗教學研究〉，**臺中師院學報**，第 13 期，頁 479-494。
- 董國安，2011，〈從 PISA 評量報告探討提升我國中小學生閱讀能力的途徑〉，**新竹縣教育研究集刊**，第 11 期，頁 77-104。
- 詹文宏，2002，〈閱讀教學—交互教學法的應用〉，**教師之友**，第 43 卷第 2 期，頁 37-40。
- 詹孟傑，2012，〈培養孩子的閱讀力〉，**教育人力與專業發展**，第 29 卷第 4 期，頁 45-54。
- 鄒文莉、洪瑄，2008，〈分享閱讀搭配分級繪本在英語教學上之應用〉，**教育研究與發展期刊**，第 4 卷第 2 期，頁 119-144。
- 謝淑熙，2010，〈積學與儲寶〉，**國文天地**，第 25 卷第 11 期，頁 24-28。

三、論文

- 王春莘，2008，**心智繪圖在國小六年級學生寫作教學之行動研究**，屏東：國立屏東教育大學教育科技研究所碩士學位論文。
- 王玲雁，2009，**閱讀動起來—以繪本融入生活課程之行動研究**，屏東：屏東教

- 育大學幼兒教育學系研究所碩士學位論文。
- 王紫虹，2005，主題統整式的圖畫書閱讀教學行動研究—以中年級為例，臺北：臺北教育大學與文教育學系碩士論文。
- 呂淑華，2010，分享式閱讀教學對國小二年級學童閱讀態度及閱讀理解之成效研究，臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 李央晴，2010，中文環境閱讀知能評量指標之研究，臺北：師範大學圖書資訊學研究所碩士學位論文。
- 李亞娟，2000，點燃閱讀的火苗—提升國小低年級學童閱讀動機之行動研究，屏東：屏東教育大學教育系碩士論文。
- 李靖怡，2012，運用分享式閱讀教學提升國小三年級學童閱讀動機與行為之行動研究，嘉義：中正大學教學專業發展數位學習碩士在職專班論文。
- 李蔓麗，2012，國小學童環境教育之研究—以台中市龍津國小四年級為例，嘉義：南華大學公共政策研究所碩士論文。
- 李燕妮，2007，分享式閱讀教學對國小低年級學童閱讀理解能力及閱讀動機之影響，臺南：臺南大學教育學系課程與教學碩士論文。
- 林美淑，2006，閱讀工作坊在國小五年級教學實施的行動研究，新竹：新竹教育大學語文學系語文教學碩士班碩士學位論文。
- 林莉鈺，2008，分享式閱讀教學提升國小三年級學童寫作能力之研究，新竹：新竹教育大學人資處語文教學碩士論文。
- 林翠玲，2007，分享式閱讀教學對國小一年級學童認字能力、閱讀流暢度及閱讀理解之影響，屏東：屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文。
- 紀媛，2012，性別平等繪本融入國小四年級閱讀教學，嘉義：南華大學國際暨大陸事務學系亞太研究碩士班碩士論文。
- 孫千淑，2012，分享式閱讀教學對提升國小一年級學童閱讀理解能力之行動研究，臺東：臺東大學教育學系碩士論文。
- 張靖如，2012，分享式閱讀教學對國小四年級新住民學生閱讀動機及自我概念影響之研究，臺中：臺中教育大學語文教育學系碩士論文。
- 梁婉媚，2007，九年一貫國語課程第二學習階段閱讀能力指標與內容深究之分析研究，臺北：教育大學課程與教學研究所碩士論文。

- 莊景益，2008，**心智繪圖結合摘要教學法與寫作教學法對國小四年級學生閱讀理解與寫作能力之行動研究**，屏東：國立屏東教育大學教育科技研究所碩士學位論文。
- 連啟舜，2002，**國內閱讀理解教學研究成效之統合分析研究**，臺北：臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士學位論文。
- 陳昭蓉，2006，**分享式閱讀教學對國小閱讀障礙學童寫作能力之研究**，臺中：臺中教育大學特殊教育與輔助科技研究所碩士論文。
- 陳淑雯，2003，**親子共讀團體對健康家庭、親子關係與家庭氣氛輔導效果之研究**，屏東：屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士學位論文。
- 陳靜慧，2004，**分享式閱讀教學對國小低年級學童識字能力以及閱讀動機之影響**，臺南：臺南大學教育學系課程與教學碩士論文。
- 楊子嫻，2009，**運用分享式閱讀教學於讀報教育之行動研究**，臺北：臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 趙維玲，2001，**BookTalk 對國小學童閱讀動機和閱讀行為之成效探討**，臺南：臺南師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 劉孟蓁，2010，**分享式閱讀之情緒教育課程對國小四年級學童情緒智力與憂鬱傾向之影響**，屏東：屏東教育大學教育學系碩士論文。
- 劉榮嫻，2006，**國中國語文學習領域閱讀能力指標與閱讀教學策略之研究**，臺北：臺灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文。
- 蔡泯宜，2009，**全語理念應用於國小三年級讀寫教學之行動研究**，嘉義：嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 鄭如君，2011，**小組分享式閱讀「伊索寓言」對國中一年級學生在字彙能力與學習態度之影響**，臺北：臺北教育大學兒童英語教育學系碩士論文。
- 鄧文，2012，**多元媒材融入分享式閱讀方案對發展遲緩兒童閱讀行為之成效研究**，臺北：臺北教育大學身心障礙教育研究所碩士論文。
- 蕭松森，2008，**推動國小低年級班級閱讀環境營造規劃之研究**，臺東：臺東大學兒童文學研究所碩士論文。
- 謝瓊瑩，2011，**分享式閱讀教學提升語言發展遲緩幼兒口語理解能力之研究**，臺北：臺北教育大學特殊教育學系碩士論文。

四、報刊與網路資料

中央社，2012，〈臺灣閱讀成績佳 自我評價低〉，**臺灣立報**，2012年12月11日。<http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-124712>，2012年12月12日取用。

中國教育文摘，2012，〈早期閱讀從分享開始〉，http://www.eduzhai.net/youer/357/426/youer_146748.html，2012年7月30日取用。

吳鎮宇，2012，〈論語。知之者不如好之者，好之者不如樂之者〉，**先見之明的預兆**，2012年8月17日，<http://jfkeep.pixnet.net/blog/post/28228779>，2012年11月3日取用。

咕嚕熊共讀網，2013，〈美女還是老虎？〉，http://www.gurubear.com.tw/epb_content.php?type=1&id=35，2013年1月28日取用。

林武獻，2012，〈怎樣推行兒童閱讀運動—從美、英、日的經驗談起〉，**網氏/罔氏女性電子報第71期**，<http://forum.yam.org.tw/bongchhi/old/light/light69-2-3.htm>，2012年7月10日取用。

林美姿，2007，〈管理的新聖經，愈簡單愈流行〉，**遠見雜誌**，2007年8月，http://www.gvm.com.tw/Boardcontent_13268.html，2012年7月13日取用。

海寧市梅園幼兒園，2012，〈主題背景下中班幼兒分享閱讀的實踐研究〉，<http://www.hnmeiyuan.com/?jyzx,107,0,1219>，2012年8月9日取用。

國教專業社群網，2003，〈九年一貫課程問題與解答-2003年編修版〉，http://teach.eje.edu.tw/data/files/edu_resource/06/eduQ&A.doc，2012年7月14日取用。

國語日報，2013，〈社論：培養孩子閱讀興趣〉，**國語日報**，2013年2月3日，版2。

張靜文，2012，〈PIRLS 成績躍升世界第九，臺灣學生成績很好動機很差〉，**親子天下**，2012年12月12日，<http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5045472>，2012年12月14日取用。

教育生活家，2012，<http://www.teacher.com.tw/home5/>，2012年8月22日取用。

教育部，2012a，〈閱讀起步走・幸福跟著走：送給小學新鮮人一生最好的禮物〉，<http://www.openbook.moe.edu.tw>，2012年7月12日取用。

教育部，2012b，〈閱讀 101：教育部國民中小學提升閱讀計畫〉，<http://www.openbook.moe.edu.tw>，2012年7月10日取用。

梁啟賢，2013，〈資訊素養與閱讀素養〉，**國語日報**，2013年2月5日，版13。

陳木城，2012，〈從公共政策談政府閱讀推動策略之作為〉、〈閱讀公共政策的結構-經費篇〉，**新北市閱讀滿天星電子報**，<http://ill.ntpc.edu.tw/epaper/>，2012年3月29日取用。

蔡秉芬，2012，〈閱讀學習，齊步走〉，**親子天下 25 縣市閱讀典範教師交流平台**，<http://www.parenting.com.tw/issue/09reading/download/jaic-1.doc>，2012年8月12日取用。

鄭諺鴻，2012，〈TIMSS、PIRLS 排名躍進 教師仍有憂慮〉，**臺灣立報**，2012年12月11日，<http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-124698>，2012年12月12日取用。

閱讀知能與策略研究團隊，2012a，〈閱讀知能指標〉，**閱讀知能與策略研究團隊部落格**，<http://www.glis.ntnu.edu.tw/blog/index.php?blogId=20>，2012年7月15日取用。

閱讀知能與策略研究團隊，2012b，〈閱讀知能測驗題庫〉，**閱讀成長歷程系統**，<http://licensing.glis.ntnu.edu.tw:8080/index.php?func=selectQuestionLevel-Show>，2012年8月25日取用。

英文部分

I. Books

Strauss, Anselm L., and Corbin, Juliet M. 1990. *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. CA: Sage.

II. Articles

Ninio, Anat, and Bruner, Jerome .1978. "The Achievement and Antecedents of Labelling", *Journal of Child Language*, Vol. 5, No. 1, Feb, pp. 1-55.

Palincsar, Annemarie Sullivan, and Brown, Ann L. 1984. "Reciprocal Teaching of Comprehension - Fostering and Comprehension-Monitoring Activities", *Cognition and Instruction*, Vol. 1, No. 2, pp. 117-175.

Schirmer, Barbara R., and Bond, Wendy L. 1990. "Enhancing the Hearing Impaired Child's Knowledge of Story Structure to Improve Comprehension of Narrative Text", *Reading Improvement*, Vol. 27, No. 4, Winter, pp. 242-254.

Jenner, Donna M., and Anderson, Ann G. 2000. "Experiencing Mathematics through Literature: The Story of Neil", *Teaching Children Mathematics*, Vol. 6, No. 9, May, pp. 544-548.

Fisher, Douglas, Frey, Nancy, and Lapp, Diane. 2008. "Shared Readings Modeling Comprehension Vocabulary Text Structures and Text Features for Older Readers", *The Reading Teacher*, Vol. 61, No. 7, April, pp. 548-556.

Bell, Gordon H. 1985. "Can Schools Develop Knowledge of Their Practice", *School Organisation*, Vol. 5, No. 2, January, pp. 175-184.

Stanovich, Keith E. 1986. "Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in The Acquisition of Literacy", *Reading Research Quarterly*, Vol. 21, No. 4, Fall, pp. 360-407.

Justice, Laura M., and Ezell, Helen K. 2002. "Use of Storybook Reading to Increase Print Awareness in At-risk Children", *American Journal of Speech-Language Pathology*, Vol. 11, Feb, pp.17-29.

- Gambrell, Linda B. 1996. "Creating Classroom Culture That Foster Reading Motivation", *The Reading Teacher*, Vol. 50, No. 1, September, pp. 14-25.
- Ediger, Marlow. 2011. "Shared Reading, The Pupil, and The Teacher", *Reading Improvement*, Vol. 48, No. 2, Jun, pp. 55-58.
- Manning, Maryann, and Manning, Gary. 1992. "Strategy: Shared Reading", *Teaching PreK-8*, Vol. 23, No.1, pp.144-147.
- Spörer, Nadine, Brunstein Joachim C., and Kieschke, Ulf. 2009. "Improving Students' Reading Comprehension Skills: Effects of Strategy Instruction and Reciprocal ", *Learning and Instruction*, Vol. 19, No. 3, June, pp. 272-286.
- Parker, Ruth E. 1985. "Small-Group Cooperative Learning--Improving Academic, Social Gains in the Classroom", *NASSP Bulletin*, Vol.69, No.479, Mar, pp. 48-57.
- Jay, Samuels S. 1997. "The Method of Repeated Readings", *The Reading Teacher*, Vol. 50, No. 5, Feb, pp. 376-381.
- Taberski, Sharon. 1998. "Motivating Readers. Give Shared Reading the Attention it Deserves", *Instructor*, Vol. 107, No. 7, Apr, pp. 32-35.
- Doyle, Walter. 1983. "Academic Work", *Review of Educational Research*, Vol. 53, No. 2, Summer, pp. 159-199.
- Cumming-Potvin, Wendy, and Renshaw, Peter D., and Van Kraayenoord, Christina E. 2003. "Scaffolding and bilingual shared reading experiences: Promoting primary school students' learning and development", *Australian Journal of Language and Literacy*, Vol. 26, No. 2, Jun, pp. 54-68.

III. Internet

- Education World. 2012. "Shared Reading: An Effective Instructional Model", http://www.eduplace.com/rdg/res/literacy/em_lit4.html, accessed on 9 Aug, 2012.
- OECD. 2012. "OECD Program for International Student Assessment (PISA) ", <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/54/12/46643496.pdf>, accessed on 10 July, 2012.
- World Economic Forum. 2012. "The Global Competitiveness Report 2010-2011",

http://www3.weforum.org/docs/WEF_GCR_CompetitivenessIndexRanking_2011-12.pdf, accessed on 12 July, 2012.

附錄

附錄一 閱讀態度問卷

黃一勳章態度問卷

Q：你會跟家人或朋友聊一聊你最近看過的書嗎？

A：

Q：如果你的朋友說某一本書很好看，你會想看那本書嗎？

A：

Q：你會跟朋友推薦你看過的好書嗎？

A：

Q：你會跟家人或朋友聊一聊你最近正在看的書嗎？

A：

Q：如果有人送你一本書當禮物，你會很開心嗎？

A：

Q：你喜歡跟家人或朋友去圖書館或是去書店買書嗎？

A：

附錄二之一 紅二勳章朗讀觀察記錄表〈誤讀格〉

注意：

1. 請學生念出下面的故事內容並觀察學生的朗讀錯誤情形。
2. 注意部分指標需在誤讀格檢測中進行觀察。
3. 即使超過 200 字，還是要讓小朋友繼續念下去，不要中斷他的朗讀。
4. 自我修正不算錯誤，但是要登記。
5. 若發生相同的錯誤，錯誤只計算一次。

使用讀本：《大頭妹》	錯誤類型						錯誤合計	錯誤分析	
	發音錯誤	自我修正	念成其他的字	自行插入字	尋求教師的協助	省略字彙		語意提示	視覺提示
星期天，大頭妹的媽媽要幫她剪頭髮了。「眼睛閉起									
來一下。」「好，剪好了。」剪好頭髮的大頭妹成了這個樣									
子。「大頭妹變凸頭妹！」大家看到大頭妹凸出來的額									
頭，都大笑起來。大頭妹最喜歡出門買東西，但是今									
天，她去都不想去。誰叫媽媽把她剪成了凸頭呢！賣									
魚的叔叔對大頭妹說：「大頭妹剪頭髮了呀！額頭很									
漂亮哪！」路過的外國人也說：「Oh, cute」雖然聽不懂，但是大頭									
妹曉得外國人是在講她的額頭。回到家，大頭妹變									
的非常非常討厭她凸出來的額頭。「你如果那麼討									
厭凸凸的額頭，要不要試試這樣？」小貓咪對大頭妹									
說。「拱著背，低著頭走路，凸凸的額頭就一點都不明顯啦！」									
總計錯誤									

朗讀正確率： %	達到：〈請勾選〉 <input type="checkbox"/> 獨立閱讀級〈95% 至 100% 正確率〉 <input type="checkbox"/> 指導閱讀級〈90% 至 94% 正確率〉 <input type="checkbox"/> 閱讀挫折級〈80% 至 89% 正確率〉
---------------------	--

指標：能直接唸出常用字彙，而不需注音輔助。

- 使用讀本：媽媽最後的禮物〈沒有注音的讀本〉
- 檢測方式：請學生朗讀故事中的其中一個章節，並觀察學生是否能夠流暢的朗讀。
- 觀察重點：
 - (1) 學生跳過某些字沒有唸到
 - (2) 學生遇到某些字不會唸，而詢問閱讀指導員。
 - (3) 當上述情形發生超過 10 次以上，表示學生尚未達到此項指標的標準。

學生朗讀情形：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

附錄三之一 紅二勳章提問單

注意事項：

1. 請依照順序進行檢測，部分指標不可翻書回答。
2. 請注意指標檢測時間，部分指標可能是在閱讀中進行檢測。
3. 學生的回答由伴讀者填寫，以評估指標是否達成的依據。

Q：這兩個故事的主角是誰？他們發生了什麼事？他們對這件事的感覺是什麼？這兩個故事的主角對這件事的看法有什麼不一樣？

- 指標：能夠討論不同內容中的角色和事件的相容性。
- 使用讀本：《大頭妹》、《史蒂芬妮的馬尾》
- 參考回應：學生能夠說出這兩則故事的主角都換了髮型，但大頭妹深怕被他人取笑，史蒂芬妮則不在意他人的看法。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：花椰菜是什麼？長什麼樣子？你可以畫出來給我看嗎？為什麼他們把馬尾綁在頭頂上會看起來像花椰菜？

- 指標：能運用先備知識來討論文本中的主題。
- 使用讀本：《史蒂芬妮的馬尾》
- 參考回應：學生能夠回答出花椰菜是一種蔬菜，並且能夠畫出花椰菜的樣子，然後回答「因為頭髮綁在頭頂上蓬蓬的很像花椰菜」。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：你能不能說出右邊這些字的發音：

拆 折 身體 生日
團 圍 位子 位置
瞄 瞄 社區 色彩
棒 捧 進來 竟然
責 買 鎖上 正式

● 指標：能夠正確辨識形似和音似的字彙。

● 使用讀本：《家有 125》

參考回應：學生能夠正確回答出這些字的發音。

A：〈由伴讀者將學生念錯的字圈出來〉

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：在閱讀過程中，從文字與圖畫中爸媽的表情，觀察爸爸對於小貓態度的轉變。「你知道爸爸帶來給媽媽的生日驚喜是什麼嗎？為什麼？」

● 指標：能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。

● 使用讀本：《家有 125》

● 參考回應：學生能夠從插圖和文字敘述判斷並說明爸爸對小貓的態度的轉變。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：媽媽意外發現小貓，在爸爸的反對下，大家如何說服爸爸收養小貓？媽媽提出什麼方法，主角提出什麼方法，最後由弟弟提出什麼解決方法？當爸爸的房間被小貓弄得亂七八糟時，家人分別提出什麼方法來解決小貓將房間弄亂的問題？

● 指標：能思考並體會文本中解決問題的過程。

● 使用讀本：《家有 125》

● 參考回應：學生能夠說出書中提到的各種解決方法，並能夠思考他們提出這些方法的理由。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：如果你養了一隻貓，貓咪在家裡可能會做哪些事情？

- 指標：能從閱讀材料中，培養分析歸納的能力。
- 使用讀本：《家有 125》
- 參考回應：學生能夠假想貓咪的行為，以及分析這些行為會對家人造成哪些影響。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：故事中，主角與媽媽、弟弟三人為何想要收養小貓？當爸爸提出反對意見時，主角的感受與反應是什麼？從故事中哪些地方可以看出來？

- 指標：能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。
- 使用讀本：《家有 125》
- 參考回應：學生要能夠引用書中的文字來正確的回答問題。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：請學生翻閱讀本找出答案：蠶寶保的卵快要孵化的時候會便成什麼顏色？

- 指標：能夠從說明體的文章中找出一兩件訊息。
- 使用讀本：《蠶寶寶》
- 參考回應：學生能夠找出書中的敘述，並回答出卵會便成紫灰色的。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：蠶寶寶是昆蟲嗎？

- 指標：能從說明體的文章中的一部分作直接推論。
- 使用讀本：《蠶寶寶》
- 參考回應：學生能說出蠶寶寶是昆蟲，並從 p.4 的圖表中找出蠶寶寶屬「昆蟲綱」的證據。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：說說看，如果要佈置獨角仙的家，要準備哪些東西？

- 指標：能從次標題、圖表等線索找出訊息。
- 使用讀本：《獨角仙》
- 參考回應：學生閱讀說明文後，可以回答出佈置獨角仙的家所需要的東西。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

附錄三之二 黃二勳章 提問單

Q：讀完以後，提供範例：「我想點路邊的甜點，所以請媽媽走慢一點。」請學生用「點」及「一點」來造兩個句子，注意學生說的兩個句子中，「點」及「一點」的意思要不同。

- 指標：能配合語言情境閱讀，並瞭解不同語言情境中字詞的正確使用。
- 使用讀本：《怪博士的神奇照相機：小不點來到點心店》
- 參考回應：學生能夠造出兩個句子：例如「要遲到了，媽媽叫我快一點，我點頭說好」和「跟朋友約好明天下午一點出來逛街，今天拿出我的圓點洋裝，準備明天穿出門。」

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：請學生讀完文章，碰到不會的字就請他寫下來，讀完後引導他根據部首來猜測字義。

- 指標：能從部首來大略推論出字義。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：例如學生不懂「喧嘩」兩字的意義，閱讀指導員可以提示：者兩個字的部首是什麼？你覺得這兩個字跟什麼有關？學生能夠從「喧嘩」是口部猜測出這兩個字跟嘴巴有關，也就是可能跟說話有關。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：你覺得美珍的媽媽為什麼一個人在家裡化妝成老太婆的樣子？客廳裡放著相機和腳架又有什麼用途？美珍的媽媽要拿這些來做什麼？

- 指標：能閱讀訊息來驗證自己的假設及觀點。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生可以從這些續數推論出「美珍的媽媽大概是想要把自己老的樣子拍下來，讓美珍和弟弟可以從照片中看到她活到很老的時候的樣子」，在書中的最後，學生可得知美珍媽媽透過化妝技術把自己不同時期的老人模樣拍下來做成一本相冊做為送給美珍和弟弟的禮物，希望他們能夠記得媽媽年老的樣子。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：看完書後，你覺得這本書表現的方式有什麼比較特別的地方？

- 指標：能說出文本的寫作特色。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生能夠指出這本書是從第一人稱的角度去描述，或是在這本書中還穿插了日記和書信的文體。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：為什麼美珍會不想回家？美珍心裡是怎麼想的？

- 指標：能從敘述文中進行推論，解釋作者意圖、行動、事件、感受之間的關係，並提出文章中的證據。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生能夠說出美珍因為在家裡要做很多家事，她覺得很累，也很委屈，因為其他同年齡的小孩 都不用這麼辛苦，她還要忍受媽媽陰晴不定的脾氣，所以不想回家。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：閱讀完本書之後，閱讀指導員依據故事發生的順序提問：「故事一開始，美珍跟家人在 做什麼？美珍的家裡很富有嗎？到第二階段，美珍是怎麼發現媽媽得了腦瘤？…」

- 指標：在分析故事內容時，能依據其文章架構來討論。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生能夠依據閱讀指導員的提問，正確描述書中情節，並能預測接下來的故事發展。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：美珍的外婆對爸爸的態度怎麼樣？媽媽生病以後，外婆對爸爸的態度又有什麼變化？從故事中哪些地方可以看出來？

- 指標：能從故事中找到相關情節並在全文中分辨出重要的細節。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生可以指出文中幾個相關的句子，像是「外婆認為身為舞台劇演員的爸爸，一定會讓家人跟著吃苦，所以外婆一直很不喜歡爸爸」...來說明外婆對爸爸的態度。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：「現在的媽媽，正在攀爬生命中最陡峭的山坡路」是什麼意思？這句話是在比喻什麼？

1. 媽媽在攀岩。
2. 媽媽生了很嚴重的病，是她生命中最痛苦的時候。
3. 媽媽年紀大了，腳不方便。

- 指標：能分辨敘述文的文體特徵，〈例如圖像語言、抽象訊息〉。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生能夠說出這句話是指媽媽現在生了很嚴重的病，是她生命中最痛苦的時候，而美珍希望媽媽可以撐過去，之後就可以「輕鬆的下坡」，也就是不會再這麼辛苦了。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：在媽媽跟病魔搏鬥的過程中，美珍好幾次都在心裡埋怨媽媽，你可以指出她在哪些時候埋怨過媽媽？後來她為什麼又覺得對不起媽媽？

- 指標：能解釋並整合敘述文中事件以及主要角色的行動。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生能夠說出美珍在要做很多家事可是其他同齡孩子卻不用做的時候、媽媽忘了參加母姐會的時候，還有媽媽已經惡化到認不出家人的時候，美珍對媽媽感到很失望又生氣，可是想到自己做了很多錯事，而且看到媽媽這麼痛苦還不體諒媽媽，就覺得很對不起她。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

Q：書中提到，美珍參加完國土巡禮夏令營後，內心卻浮起一股莫名的不安，說不定又灰暗又深長的隧道，才正要開始。她為什麼會這麼想？你覺得接下來會發生什麼事？

- 指標：能根據作者的文字敘述或暗示了解文本的內容。
- 使用讀本：《媽媽最後的禮物》
- 參考回應：學生能夠回答因為媽媽病情沒有好轉，美珍又好幾天沒有看到媽媽，內心才會感到不安。從文中這句話可以看出來接下來媽媽的病情會更嚴重，美珍也即將面臨媽媽的死去。

A：

是否達成指標〈請勾選〉：完全達成 部分達成 尚未達成

附錄四 黃一勳章指標確認清單

請依據檢測結果，將學生達成的各項指標在下表中畫記：

指標	檢測工具	是否達成
字彙辨識		
能直接唸出常用字彙，而不需注音輔助。	朗讀觀察	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能概略讀懂不同語言情境中句子的意思並能依語言情境選用不同字詞。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能從上下文來推論字義。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能夠正確辨識形似和音似的字彙。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
閱讀理解		
能從各種文本中摘出重點。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能瞭解文本的大綱、大意及情節。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能理解在閱讀過程中所觀察到的訊息。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能思考並體會文本中解決問題的過程。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能從閱讀材料中，培養分析歸納的能力。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能從故事中找到主要事件、情節順序以及相關的故事細節。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成

能直接推論故事中主要角色的感覺以及動機。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能夠從說明體的文章中找出各種訊息。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能從說明體的文章中的一部分作直接推論。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成
能從次標題、圖表等線索找出訊息。	提問單	<input type="checkbox"/> 完全達成 <input type="checkbox"/> 部分達成 <input type="checkbox"/> 尚未達成

是否達成指標？

是，恭喜_____得到黃一勳章。

否，請小朋友繼續加油。

附錄五 學生閱讀情形記錄表

學生	實施閱讀 教學前	第一階段 閱讀教學後	第二階段 閱讀教學後	閱讀知能動章 達成情形

附錄六 教學研究日誌

教學單元		教學時間	
教學過程		學生課堂表現	
教學檢討			
研究同儕建議			

附錄七 教室觀察記錄表

日期	觀察記要	反省思考

台中市龍井區龍津國小閱讀活動實施計畫

壹、依據：台中市校園閱讀運動實施計畫

貳、能力目標：

一、一至三年級：

E-1-3 能培養良好的閱讀興趣、態度和習慣。

E-1-4 能喜愛閱讀課外讀物，主動擴展閱讀視野。

二、四至六年級：

E-2-2 能調整讀書方法，提昇閱讀的速度和效能。

E-2-8 能共同討論閱讀的內容，並分享心得。

參、原則：

一、班級閱讀指導以彈性課程、綜合活動課程進行指導為主，於各科教學運用增進閱讀能力之各類教學方式或教法為輔。

二、全校閱讀活動之推展以利用晨光時間實施為原則。

三、閱讀品質力求質量並重：量求廣博，質求精湛。

肆、辦法：

一、班級閱讀指導：

(一) 指導學生至學校圖書室借書閱讀或至鄰近鄉鎮圖書館借閱。

(二) 班級須依據學習階段目標設計班級閱讀指導活動。

(三) 鼓勵班級成立讀書會，利用圖書館借用讀書會用書或由班級透

過班親會運作購書使用。

二、全校閱讀活動

(一) 宣導活動〈圖書室〉：

1、圖書室的使用方法

2、好書介紹專欄：依年級別、類別介紹優良圖書，引導學生借閱書籍

(二) 書香龍津〈教務處〉：

1、鼓勵學生閱讀，依閱讀書籍認證數量及進程分別頒發閱

讀星、閱讀達人、百閱獎章證書並於教務處佈告欄介紹得獎學生。

閱讀進程及辦法如下：

學程名稱	每月閱讀認證書籍數	累計閱讀認證書籍數	累計閱讀指定認證書籍數	得獎方式	得獎內容
閱讀星	√			各年級取每月閱讀認證書籍數最多之前 5 名(不得少於 10 本)	每名獎品兌換卷 20 元+獎狀
閱讀達人		√		累計閱讀認證書籍數達 50、100、200、300.... 本等	每名獎品兌換卷 30 元+獎狀
百閱獎章			√	依本校閱讀計，指定各年段共讀書目〈一至四年級各 20 本，五、六年級各 10 本，共 100 本〉	授予百閱獎章

2、設置閱讀分享區：不定期展出各班閱讀推展成果，優良閱讀心得寫作作品及閱讀訊息介紹

(三) 期末閱讀心得寫作：〈校友獎助學金、學校經費及家長會提供獎金〉學期末每個班級提出若干名心得寫作優秀學生，給予獎品兌換卷，並請紀曾展會長頒獎鼓勵。

給獎方式：每班擇優選取 3 名學生，每名頒發 100 元獎品兌換券。

〈得獎學生名單及得獎之作品請於學期末指定時間內，交至設備組處，未交班級將視為自動放棄〉

伍、說明：

1、 學生閱讀認證紀錄，教務處於教育生活家下載認證紀錄，達到階段數量後教務處請校長頒發獎品兌換卷 30 元+獎狀

乙張。

- 2、心得紀錄、學習單由教務處提供，各學年亦可自行設計。請老師指導學生將心得、學習單收集成冊，作為學生學習檔案。
- 3、教務處於學生朝會時，不定期舉辦閱讀有獎徵答。
- 4、獎品兌換券獎金由校友獎助學金、學校經費及家長會提供獎金。

陸、本辦法呈請校長核可後實施，修正時亦同。

設備組長：

教務主任：

校長：

敬會 總務主任：

主計：