

閱讀理解策略教學成效之行動研究：以國小中年級弱勢 低閱讀能力學童為對象

* 林素秋

摘 要

本研究以「兒童讀書會」進行閱讀教學行動研究。研究者請三年級導師推薦學業低成就學生，待學生升上四年級時，以「促進國際閱讀素養研究」(PIRLS)文本，及〈識字量評估測驗〉(國字測驗)和〈國民小學四年級閱讀理解測驗(A)〉成績為依據，選出本校四年級7名弱勢、閱讀低成就的學生，進行二階段計約半年的行動研究後，實施後測〈國民小學四年級閱讀理解測驗(B)〉，檢視是否提升成員的閱讀理解能力。本研究透過參與觀察、訪談、文件分析等方式蒐集資料並檢視教學與學生學習成效。研究結論為：學習低成就與閱讀理解能力低落息息相關；學習閱讀理解策略有助於提升閱讀理解能力；閱讀理解策略搭配廣泛閱讀，成效相得益彰；補救教學密集且長期實施，成效較佳；發掘學生多元智能，激發學生學習動機，發揮潛能。本研究對校長與教師、家長，提出推動閱讀教育的建議，亦對未來之研究提供意見。

關鍵詞：行動研究、低閱讀成就學童、弱勢學童、閱讀理解策略教學

* 林素秋，國立屏東大學教育系兼任助理教授（本文通訊作者）

電子信箱：suchiulin921@gmail.com

來稿日期：2017 年 1 月 24 日；修稿日期：2017 年 7 月 12 日；採用日期：2017 年 7 月 27 日

An Action Research on Instruction for Reading Comprehension of Middle Grade Underachievers in Elementary School

*Su-Chiu Lin

Abstract

This study is an action research on reading comprehension instruction; the participants were engaged in a 'children's book club'. The book club consisted of 7 academically disadvantaged reading underachievers who were entering the fourth-grade as the study started. They were among the low achievers identified by their third-grade class teacher, and were further selected based on their scores in the "Vocabulary Size Test" (Chinese characters test) and "Elementary School Fourth-grade Reading Comprehension Test (A)". Reading materials from the Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) were also used to help identify the reading underachievers. After the members of the book club went through this action research, which was divided into two stages over a period of six months, they took the "Elementary School Fourth-grade Reading Comprehension Test (B)" as a post-test in order to see whether or not they had made any progress in their reading comprehension abilities. This study collected data through participatory observation, interviews, and document analysis; in addition, it examined the effectiveness of teaching and student learning. The research results indicated that low academic achievement is closely related to low reading comprehension ability, and that students' learning of reading comprehension strategies is helpful toward enhancing their reading comprehension abilities. Moreover, increased effects were noticed when reading comprehension strategies worked hand in hand with reading widely. It was also noted that extensive and long term remedial instruction leads to better results. It is important to discover students' multiple intelligence, and to develop their learning motivation and potential. According to the research results, this study provides some recommendations for school principals, teachers, and parents to promote reading education. It also offers suggestions for future research studies.

Keywords: action research, underachiever, disadvantaged children, reading comprehension strategy instruction

*Su-Chiu Lin Part-time assistant professor, Department of Education, National Pingtung University
(Corresponding author)

E-mail: suchiulin921@gmail.com

Manuscript received: January 24, 2017; Modified: July 12, 2017; Accepted: July 27, 2017

壹、前言

「請讓我隨時保持熱忱與衝勁，為教育下一代而努力；請讓我一視同仁對待學生，而不要受其外在影響。不管聰明上智或平庸愚劣，我要讓他們都能得到我的關懷……」（陳正昌，1992，頁 67）。多年來，這篇〈教師的祈禱文〉總提醒著我，教學應該「有教無類」、

「因材施教」，尤其是弱勢家庭的孩子。研究者任教於南部某縣轄市文教區的小學，學生家長的社經地位普遍良好，學生素質也頗佳。但是，學校圍牆外的學區，居住著許多弱勢家庭。雖然，有些弱勢家庭的學童在校表現良好，但也有部分學童的學習與同儕相較，呈現極大的落差。陳淑麗（2009）指出，弱勢兒童學習的劣勢在入學前就已發生，如果班級教學未給予居於劣勢的學生特別的教學與輔導，會導致弱勢學童的基礎學習不及一般學童，緊接之各項學習更是難以繼續。研究者觀察學習上的「客人」與同儕的落差逐漸擴大，深深覺得只要學校教育能對這些孩子多付出關愛，並且輔以適當的指導，應該能提升他們的學習成就。

世界已進入知識經濟的時代，一切的競爭與價值都以知識為主，而一切知識的基礎都始自閱讀（教育部，2000）。柯華威（2008）指出，從 PIRLS 2006 資料顯示，家庭因素確實對於學生閱讀成績有影響，父母教育程度越高、家庭圖書越豐富、家中閱讀活動越頻繁，家長閱讀態度越正面，學生的表現也越好。相反的，部分因為家庭無法提供完善資源，學業成就比較低的學童，更需要學校提供閱讀方面的助力。因此，研究者探究本

校弱勢低成就學生的閱讀表現，籌組「兒童讀書會」，利用課外時間帶領弱勢且低成就的學童閱讀，主要目的為：（一）了解本校中年級弱勢低閱讀能力學童的閱讀教育現況。

（二）開發適合本校中年級弱勢低閱讀能力學童的閱讀教育推動方案，提升學童的閱讀學習能力。（三）評鑑本校中年級弱勢低閱讀能力學童的閱讀教育方案和運作模式。（四）依據行動研究結果，提出建議，作為國小推動閱讀教育之參考。

貳、文獻探討

一、弱勢學生的涵義與教育困境

本研究採用我國「教育優先區」對於弱勢族群學生之分類，文獻探討聚焦於符合本研究選取的弱勢學生類型，探討其涵義與可能遭遇的教育困境。簡述如下：

（一）原住民學生

國小原住民學生家庭無論在低收入戶、單親、隔代及依親教養比率方面均高於全體學生（教育部統計處，2010）。陳枝烈（2010）指出，學校教科書大多是以主流文化或中產階級的觀點編製，對原住民學童而言，學習教材往往與其背景知識脫節，使得原住民學童的學習處於不利地位。周德禎（2001）從文化和語言的觀點指出，在不同的文化脈絡中，孩童會因為文化差異而產生不同的學習方式與成效。原住民族群具有特定的語言與文化特性，社會階層又以低社經地位居多，因此邀請中年級原住民之閱讀低成就學童為個案。

（二）低收入戶學生

《臺灣省社會救助調查辦法》於 68 年將「貧戶」改為「低收入戶」（李依純，2006）。《社會救助法》第一章〈總則〉的第 4 條：本法所稱低收入戶，指經申請戶籍所在地直轄市、縣（市）主管機關審核認定，符合家庭總收入平均分配全家人口，每人每月在最低生活費以下，且家庭財產未超過中央、直轄市主管機關公告之當年度一定金額者（全國法規資料庫，2013）。基於上述，本研究將「低收入戶」與「貧窮」一併探討。Rak 和 Patterson (1996) 指出，貧窮問題所顯示出來的不只是物質生活上的匱乏而已，其家庭因為處於劣勢的社經地位、教育程度普遍低落、文化刺激也不足。姜義雯 (2005) 指出貧窮家庭會因為人力資本、居住資本和財務資本累積不足而陷於更多劣勢與剝奪，影響其向上流動的機會。綜合上述，本研究邀請中年級低收入家庭之閱讀低成就學童為個案。

（三）隔代教養家庭學生

隔代教養家庭指依據 98 年家庭收支調查結果綜合分析（行政院主計處，2011）對祖孫家庭的定義為：指該戶成員為祖父（母）輩及至少一位未婚孫子（女）輩，且第二代直系親屬（父母輩）不為戶內人口，但可能含有同住之第二代非直系親屬。隔代教養的家庭面臨許多挑戰，邱珍琬 (2004) 指出，祖輩常因能力不足、經濟不佳等因素，對於孫輩的學業要求，較不能發揮督促或協助功能。Edwards (2006) 提出透過學校的專業協助，有助於隔代教養孩子學習的發展。綜合上述，本研究邀請中年級隔代教養家庭之閱讀低成就學童為個案。

（四）單親家庭學生

98 年家庭收支調查結果綜合分析（行政院主計處，2011）對單親家庭的定義為：指該戶成員為父或母親其中一人，以及至少一位未婚子女所組成，但可能含有同住之已婚子女，或其他非直系親屬，如兄弟姊妹。單親家長如何教養子女，成了單親家庭的主要負擔。對於單親家庭的研究，多數探討其劣勢面，Wetzel (2002) 研究發現單親學童學習意願較低，學業成就也比以前差。林梅蓉 (2005) 指出，單親家庭對兒童生活適應的負向影響之一為學業成就低落。綜合上述，本研究邀請中年級單親家庭低閱讀成就學童為個案。

（五）外籍、大陸及港澳配偶子女

Ishii (1996) 指出，外籍配偶進入不同國家的前五年主要是生活適應及語言問題，第二個五年即面臨子女教育問題。吳清山 (2004) 指出，外籍與大陸配偶來台後的生活方式、使用語言或風俗習慣都異於本地，這些屬於外籍配偶本身問題、環境因素、人與環境交互作用等因素，造成外籍與大陸籍配偶子女許多教育問題。蔡榮貴和黃月純 (2004) 指出，新移民女性子女面臨到的教育問題之一是語言學習與語言結構較差。綜合上述新移民子女就學所面臨的困難，本研究邀請中年級新移民子女低閱讀成就學童為個案。

（六）低成就學生

低成就學生是指學業表現與能力相比較，學業成就顯著低於其能力的學童（張春興，1998）。張新仁 (2001) 對於「低成就學生」的界定為：智力正常，但實際學業表現明顯低

於其能力水準。本研究以學童於二年級受測的 CPM (瑞文氏彩色矩陣推理測驗) 和四年級時的 SPM (標準矩陣推理測驗) 結果, 與成員在學校的學習情形, 搭配閱讀理解測驗, 未達到同年級應有的水準為依據, 邀請閱讀低成就學童為讀書會成員。

二、弱勢學生的閱讀教育

吳孟諭 (2009) 從社會心理學、學習適應、閱讀環境、學習態度以及語言發展的角度, 歸納弱勢兒童的閱讀特徵, 如表 1。表 1 所述的特徵也許並非弱勢兒童閱讀的全貌, 但已呈現部分事實—弱勢學童的閱讀教育問題, 需要更深入探討, 對症下藥, 才能落實協助需要幫助的學童, 獲得預期的成效。

表 1

弱勢兒童閱讀特徵分析

向度	特徵
社會心理學	1. 孩子很少得到鼓勵的機會, 教育成就低於一般程度。 2. 學校成績低於其能力所應達到的水準。 3. 原住民學生喜愛自由、較不受拘束, 傾向高動態的活動。
學習適應	1. 不服管教, 成績低落、較低的成就動機, 有不利的自我挫敗感和不適的個人知覺。 2. 語言學習有困難, 學習缺乏策略和閱讀方法, 閱讀成就較低落。
閱讀環境	1. 家庭無法提供充足、多元的課外書籍及工具。 2. 家庭沒有辦法規劃適合閱讀學習的環境。
學習態度	1. 個人觀感上總覺得不如人, 常見自信心不足、學習動機薄弱, 沒有養成良好讀書態度, 容易分心及過動的活動。 2. 缺乏主動閱讀的習慣, 對閱讀雖有好奇心, 但興趣不高且無法持續。
語言發展	1. 使用的句子較不正確、不標準, 文法容易錯誤, 且錯誤的時間較長不易糾正。 2. 在字詞讀音和意義上與一般兒童有顯著落後。 3. 閱讀的概念及字詞辨認、環境文字、閱讀理解、看圖說故事都因家庭的參與度低, 均有其預測之作用。

資料來源：吳孟諭 (2009, 頁 20)

三、閱讀理解策略教學

本研究所使用的閱讀理解策略教學為：提問、推論、文章大意、閱讀心得感想。教學前述閱讀理解策略前, 先進行識字與詞彙教學, 做為提升閱讀理解能力的基礎學習。本研究運用之閱讀理解策略教學探討如下：

(一) 六何法提問

六何法 (6W, 又稱 5W1H), 被視為新聞報導應該讓讀者知道的訊息 (教育 wiki, 2012)。六何指的是以提問的方式, 找出人 (Who)、事 (What)、時 (When)、地 (Where)、為何 (Why) 和如何 (How) 的問題。由於此六種問句都需要實際文本裡的答案, 因此普遍運用於閱讀理解和作文教學, 引導學生分

析問題與掌握文章脈絡。

（二）推論

Van den Broek, Fletcher 與 Risden (1993) 指出，閱讀的推論是讀者對於文本中語意不清之處，進行假設、預測或統整，建構出具有連貫性的文本表徵，以幫助其理解與記憶。PIRLS 2006 對閱讀理解歷程評量的「推論訊息」包括：1. 推論出某事件所導致的另一事件；2. 在一串的論點或一段文字之後，歸納出重點；3. 找出代名詞與主詞的關係；4. 歸納人物間的關係（柯華葳、詹益綾、張建妤、游婷雅，2009）。本研究的推論教學主要依據「閱讀策略成分表」（課文本位的閱讀理解教學，2012）的推論教學要點：連結線索（指示代名詞／轉折詞）、連結文本的因果關係、由文本找支持的理由，和找不同觀點（找反證）。

（三）文章大意

楊裕賢（2007）指出，文章「大意」、「摘要」皆指文章的概要內容，亦即以簡潔的文字扼要敘述篇章或段落內容。Brown 和 Day（1983）提出摘要策略教學的步驟為：1. 刪除瑣碎的細節；2. 刪除重複的訊息；3. 以概括性的類別取代一系列的名詞；4. 以概括性的類別取代一系列的動詞；5. 選擇主題句；6. 創造主題句。吳敏而（1994）指出，摘取大意需掌握整體與部分的關係，兼顧歸納與判斷能力的發展，而歸納能力在三年級之後才逐漸發展成熟。本研究聚焦於中年級低成就學童的閱讀補救教學，以刪除、歸納為主要教學方式。

（四）閱讀心得感想

「心得」指「心中領會而有所得」（教育部重編國語辭典修訂本，2012a）；「感想」指「因感觸所引起的思念或想法。」（教育部重編國語辭典修訂本，2012b）。所以，閱讀心得指「讀完一本書或一篇文章後，因心裡領悟而有所得。」而讀書感想則是「因對書或文章的內容有感觸而興起的思想。」（臺北市教育入口網，2012）。國小階段多數是將心得、心得寫作、感想等視為同一概念，本文即以「閱讀心得感想」統稱之。柯華葳等人（2009）建議，讓學生討論他們閱讀的東西，可以增加閱讀深度。鍾屏蘭（2011）認為，課文內容深究後，讓兒童試說讀後心得感想是不可或缺的一環。本研究的讀後感想包括習寫感想，和學童與教師聊書的口語表達，著重在學生對於文本的觀點。

誠如 PISA 閱讀專家團隊主持人 John Dejong 的建議：閱讀教育資源要扶持程度落後的學生，讓全國學生的閱讀能力都在一致水準之上，才能帶動社會進步（希望閱讀，2010）。依據 Chall（1996）的閱讀能力發展階段研究，國小中年級（9~10 歲）的學童正值「流利閱讀」進入「閱讀學習新知」階段，是奠定基本閱讀能力的關鍵時機。柯華葳等人（2009）建議仔細考量學生程度，於四年級大量增加閱讀策略教學。因此，本研究以三年級學生為對象，持續指導至其就讀四年級，藉由培養學生閱讀興趣與學習閱讀理解策略，增進其閱讀理解能力，期間持續追蹤與檢核，務使學生能將所學習的閱讀理解策略，應用於後續的閱讀學習中。

參、研究設計與實施

本研究之緣起與設計比較符合蔡清田(2010)的教育行動研究循環歷程,說明如下:

一、行動研究歷程

(一) 第一循環的行動研究(初步行動中的反思)

1. 關注分析教育行動研究問題:於實務現場觀察與省思一學校戮力推動閱讀教育的過程中,弱勢學生是否因為學校的重視與推動閱讀教育,具備足夠的閱讀能力?

2. 規劃教育行動研究方案:

(1) 近程的具體行動步驟:檢討弱勢學童的閱讀教育,確認想要解決弱勢學童的閱讀學習問題,擬定計畫與行動,直到達成研究者宣稱的目標—提升中年級弱勢低閱讀能力學童的閱讀能力為止。

(2) 中程的行動策略:分別為①培養學生主動閱讀的興趣與習慣;②拓展學生閱讀的「質」與「量」;③以鼓勵討論與分享方式,提升學生的思維能力。

(3) 遠程進路目標的行動計畫:

① 時間:第一循環自5月初至6月底,第二循環自9月初至隔年1月底,二循環都利用午休時間,每週3次,每次50分鐘。

② 參與人員:請4位導師推薦學生、協助施測、提供學業成績與學生學習與輔導紀錄等,研究者也經常與導師討論成員的學習情形,了解學生的學習表現。此外,再邀請一位教師擔任同儕審查者,進行閱讀教

學專業對話。

③ 研究方法:以質性取向的行動研究為主要方法,輔以比較施測量表的前後測成績,過程中運用文獻探討、觀察、訪談、討論、對話、分析學生作品、省思等方式,蒐集研究對象與本研究的相關資料,分析學生的學習成效。

④ 結果:開發優良閱讀教學方案,提升國小中年級弱勢且低閱讀能力學童的閱讀能力。以團隊行動研究的方式,增進教師進行閱讀教學之專業知能與教學成效,並期能提出建議,作為國小推動閱讀教育之參考。

3. 協同合作進行教育行動研究:邀請本校5位教師合作,於研究進行中提供資料與建議,提升教學品質,並增加三角檢驗的客觀性。

4. 實施監控教育行動研究:藉由撰寫紀錄,並採用觀察、訪談、問卷調查、照相、錄音或錄影、文件分析等,將過程打成逐字稿,檢視教學與學生學習成效。

5. 評鑑回饋教育行動研究:依閱讀教學進程實施「形成性評鑑」,檢核是否逐步達成之前提出的研究問題。第一循環結束時,依據資料證據,提出「總結性評鑑」的陳述,說明是否達成預定之研究目的與問題。

(二) 第二循環的行動研究(初步行動後的再反思)

1. 修正問題領域與焦點:根據第一循環的省思與總結性評鑑結果,評估此階段的成效,

提出調整改進的方向，重新擬定閱讀教學計畫，再觀察、界定問題，再規劃行動研究方案。

2. 修正所規劃的教育行動研究：第二階段閱讀教學，重點是和參與人員持續合作，執行方案。
3. 再度尋求合作徵詢建議：再邀請第一次循環的教師參與，並持續與同儕審查者進行閱讀教學專業對話。
4. 實行與監控修正的行動方案策略：第二循環行動研究增加學生學習歷程作品等觀察資料。
5. 再度評鑑回饋：主要根據第二次行動蒐集的資料，進行再討論與反省、再修正與評鑑，並分析、撰寫研究發現與省思。

二、研究情境

（一）研究場域

本研究以陽光國小（化名）為場域，該校已有七十餘年歷史，位於南部某縣市的市區，交通便利，資源充足。

（二）第一階段的研究對象

第一階段的 10 名學童，主要經由三年級四個班級導師推薦，及施測 PIRLS 二篇文章〈倒立的老鼠〉和〈小陶土〉測驗的成績總分低於年級平均數。如表 2：

研究者邀請表 2 之 10 名學童參加第一階段的兒童讀書會，並在「學生家長同意書」載明讀書會的目標：1. 培養兒童閱讀習慣，使閱讀融入學習及生活中。2. 透過閱讀策略教學，提升兒童的閱讀能力。3. 經由廣泛閱讀，增進兒童閱讀的廣度和閱讀興趣。此過程需

要長期、有計畫，並依實際情況調整實施方式。取得學生家長的同意書後，開始觀察成員的閱讀情形。

（三）第二階段的研究對象

研究者先以〈識字量評估測驗〉（國字測驗）（洪麗瑜、王瓊珠、張郁雯、陳秀芬、陳慶順，2006）測成員的識字量，再採用「國民小學四年級閱讀理解測驗（A）」（柯華蕓、詹益綾，2009a），再次評估成員的閱讀理解能力。6 月分的 10 名讀書會成員依成績由高至低如表 3：

表 3 顯示，小文和小勤閱讀理解測驗的結果（15 分）高於全國常模切截分數 13 分（PR=25），閱讀理解程度尚可。小鈞的成績是 14 分，略高於全國常模切截分數；有 7 名成員的成績低於全國常模切截分數，其中，小宇、小雲、小隆和小豪落後較多，需要特別關注與輔導學習。研究者與小文和小勤的導師討論，肯定學生的努力學習，閱讀能力表現良好，不需參加第二次的讀書會，並請導師與家長多鼓勵閱讀。小雲表示不參加第二階段的讀書會，小豪雖不屬於弱勢家庭的學童，仍全程參與讀書會。此外，成員中除了小文的識字量約在一般程度外，有 9 名讀書會成員的識字量遠遠落後於小學四年級的常模，因此，增加識字量是必要的策略，研究者擬以「識字與詞彙」策略教學增加成員的識字量。

（四）第二階段研究對象的智力測驗

依據成員的 CPM 和 SPM 結果，除了小芳的資質可能稍弱外，都在「平均智能」以上或達到「智能優異」的範圍。

表 2

三年級導師推薦低成就學童之〈倒立的老鼠〉、〈小陶土〉測驗得分統計

編號	化名	〈倒立的老鼠〉	〈小陶土〉	總分
1	小勤	14	10	24
2	小文	12	9	21
3	小隆	10	7	17
4	小鈞	10	6	16
5	小遠	6	9	15
6	小豪	8	6	14
7	小凱	4	6	10
8	小宇	4	4	8
9	小雲	7	1	8
10	小芳	4	3	7

註：〈倒立的老鼠〉和〈小陶土〉合計年級平均 25.2 分。

表 3

讀書會成員的閱讀能力施測成績比較

姓名	識字量	識字量 百分等級	閱讀理解 測驗分數	閱讀理解分數與全國常 模切截分數相比	弱勢家庭類別
小文	2627	45~50	15	高	否
小勤	1617	5~10	15	高	否
小鈞	1658	10~15	14	高	新住民
小凱	1415	5~10	12	低	新住民、單親
小遠	1201	1~5	11	低	原住民、低收入戶
小芳	1519	5~10	11	低	單親、隔代教養
小豪	816	1~5	10	低	否
小隆	2049	25	10	低	單親
小雲	1705	10~15	10	低	否
小宇	1262	1~5	9	低	單親、隔代教養、低收入戶

註：國民小學四年級閱讀理解測驗 (A) 的全國常模切截分數是 13 分。

（五）資料蒐集與處理檢核

本研究採取參與觀察的方式，並請同儕審查者觀察與記錄研究者與學生的教學互動及學生的學習情形，並於教學後討論，徵詢參與研究者的建議。此外，全程攝影教學，整理教學逐字稿，藉此反思並修正教學。訪談方面，訪談成員主要是了解其閱讀興趣和閱讀情形；訪談導師以了解成員的閱讀態度及學習表現。資料蒐集和分析的素材分別是：

1. 學生學習與輔導紀錄；2. 團體聚會討論紀錄；3. 省思札記；4. 閱讀學習單；5. 閱讀學習情形問卷。研究者以自我檢核、參與者檢核，加上同儕審查者的建議與觀點，檢證資料的分析結果。其中，觀察資料以 OB 加日期，文件資料以 DO 加上日期呈現。

肆、兒童讀書會的閱讀觀察探究

一、兒童讀書會的環境與活動規劃

（一）讀書會環境介紹

研究者借用學校一間明亮、寬敞的教室，放置研究者購買的與本校三四年級相同的160本班書，再加入陸續採購的書籍，希望成員多閱讀好書，培養閱讀興趣。

（二）讀書會活動規劃

第一階段的兒童讀書會共12次，在輕鬆自然的情境下，融入語文的「聽、說、讀、寫、作」之自主學習，分別為：1. 聽：聽同學聊書。2. 說：將閱讀的內容說給同學或老師聽。3. 讀：自由選書閱讀。4. 寫：簡短敘寫聊書的內容，從中可看出成員能否掌握文本的重點。5. 作：選擇喜歡的方式，用文字或畫圖呈現閱讀的內容。以小凱畫的圖和說明為例，如圖1：

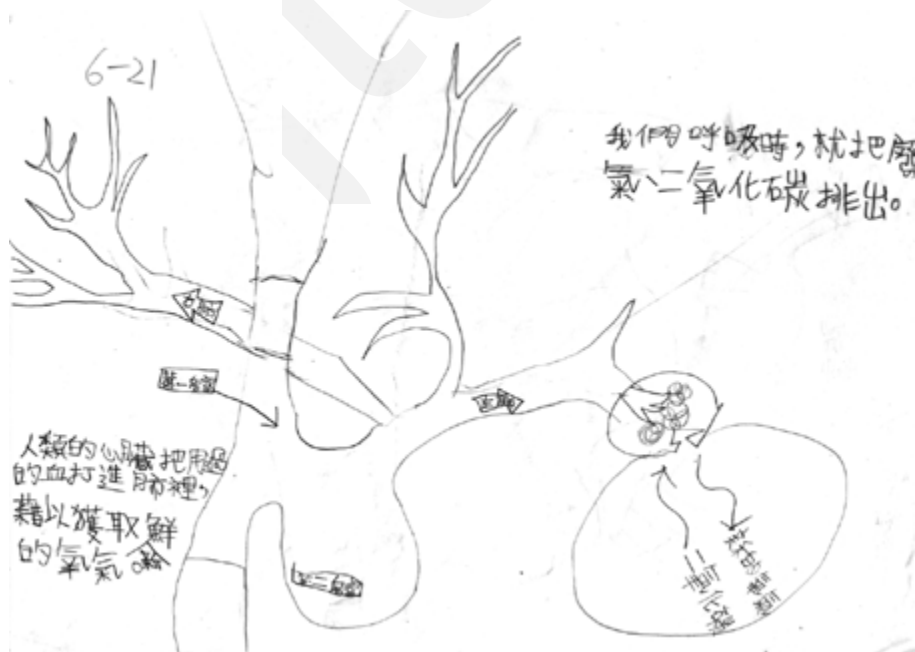


圖1 小凱閱讀《魔法校車—人體神祕遊》的圖說

圖 1 是小凱閱讀班書之一《魔法校車—人體神祕遊》所畫的圖與說明，從中可看出小凱大致了解書中的內容，即人類呼吸的歷程。綜合上述，第一階段的閱讀觀察探究，研究者主要是從旁觀察錄影成員是否養成閱讀習慣和興趣；是否會與人聊書分享，將「輸入」轉化為「輸出」；寫作能力可達何種程度等。蒐集到所需的資料後，再依據學生的閱讀表現，設計適合的閱讀理解策略教學課程，希望能提升成員整體的閱讀能力。

二、兒童讀書會閱讀觀察探究之省思

（一）陽光國小中年級弱勢低成就學童的閱讀教育問題

經過第一階段的觀察，發現部分讀書會成員對於文字較多的文本缺乏閱讀動機，另外，成員的閱讀理解能力低，影響其他領域的學習。

（二）檢視第一階段閱讀觀察探究運作模式

檢視第一階段的運作模式，研究者思考面向為：

1. 中午時段進行閱讀學習的考量點：中午需要休息，但其他時間集合成員有困難，因此，第二階段的教學仍然利用中午時段進行。
2. 以學生自主閱讀為主的策略達到的目標：自主閱讀可以培養學生閱讀興趣、增加口語表達的機會、或有創意的表現閱讀內容，但是想提升成員的閱讀整體能力，應有適合的教學策略。
3. 如何提升學童的識字量：研究者決定檢測成員的識字量，若識字量確實不足，擬以結合學生學習經驗的識字策略，協助他們

學習更多生字。

4. 如何擴充學童的詞彙量：只學習課文的詞彙是不足的，因此研究者擬選取中年級的班書，運用單一詞義、擴展詞彙，及由文推詞義的方式，擴充學生的詞彙量。
5. 如何擴充學童的閱讀量：希望藉由有趣的文本與適合的教學策略，肯定與鼓勵成員，引發成員主動閱讀，累積閱讀量。
6. 如何提升學童的閱讀理解能力：擬以標準化的閱讀理解測驗，檢測學童的閱讀理解能力。再依據成員的閱讀能力，帶入適合的閱讀教學，希望能提升成員的閱讀能力。

三、兒童讀書會閱讀教材與教學設計

經過第一階段讀書會的觀察探究與省思，研究者選擇本校中年級的班書，設計閱讀理解策略教學方案，說明如下：

（一）讀書會成員共讀之文本

第二階段讀書會共閱讀與討論 8 本班書裡的 20 餘篇文本。書目等說明如表 4：

表 4 所列之文本皆屬於故事體，研究者依文本內容設計識字、詞彙教學，並分析文章脈絡，選擇適合的閱讀學習策略，帶領成員學習閱讀理解策略。

（二）選擇共讀文本之原則與設計教學

1. 連結成長議題：第一本書是《晉晉的四年仁班》（蔡宜容，2007），與成員之間的連結關係有：(1) 書名符合讀書會成員就讀的年級。(2) 故事描述國小四年級學生的學校生活，也穿插幾位同學的家庭故事、親子相處情形，貼近成員的成長歷程，很適合帶入聊書的議題。

2. 適合學習識字、詞彙及閱讀理解策略：挑選的另 7 本書，皆考量以下的閱讀學習原則：(1) 識字教學：選擇富有中國文字趣味的童話故事，挑選部分部首與部件，帶入部件的辨識與組合的規則教學。(2) 詞彙教學：選擇包含大量成語的有趣文本，和可以有系統學習同義詞、反義詞等詞彙的童話故事。(3) 提問教學：選取故事脈絡清楚的文本，包含主角、原因、經過、結果等結構，適合以六何法找出文章的事實，輔以推理內容。(4) 推論教學：挑選故事內容貼近成員家庭背景的文本，結合生活與學習經驗，推論理解閱讀的內容。(5) 文章大意

教學：選擇故事結構清楚、情節發展分明，較容易挑出重要事件的文章，引導成員重述故事重點與摘取大意。(6) 理解監控：鼓勵成員一邊閱讀一邊圈出不懂的字、詞或句子，並勇於提問。藉由小組或共同討論，學習如何找出答案。(7) 心得感想：多數文本皆設計讓成員習寫心得感想，希望成員閱讀後能統整文章觀點，並提出個人想法與同儕分享。

由前述介紹，可以了解研究者特意選取好看、有趣又適合成員程度的文本，聚焦於閱讀動機、識字、詞彙、閱讀量及閱讀理解能力，配合學生程度，由淺入深設計不同類型

表 4

兒童讀書會共讀與討論之書目、篇章與主要之教學策略

書名 / 作者 / 出版社 (年)	篇 章	主要運用策略
晉晉的四年仁班 / 蔡宜容 / 小魯文化 (2007)	江子明的故事、大慶不要哭、我是一棵樹	提問、推論、心得感想
十二聲笑 / 哲也 / 天下雜誌 (2006)	十二聲笑、怪博士的變身槍、原始人學說話	詞彙、提問、推論、心得感想
怪博士的神奇照相機 / 哲也 / 天下雜誌 (2009)	怪博士的神奇照相機、誰來救公主、龍寶寶玩接龍	詞彙、推論、文章大意、心得感想
巴巴國王變變變 / 林世仁 / 天下雜誌 (2010)	巴巴國王變變變、小熊學算術、文字聚寶盆	識字、詞彙、文章大意、心得感想
小巫婆的心情夾心糖 / 哲也 / 天下雜誌 (2010)	小巫婆的心情夾心糖、怪博士的心情調整機、機器人丁丁	詞彙、推論、文章大意、心得感想
山城之夏 / 周姚萍 / 小魯文化 (2006)	早晨的怪事、初識庭庭、離家的第一天	提問、理解監控、心得感想
神奇樹屋 (21) 戰地裡的天使 / Osborne / 天下遠見 (2000/2011a)	選取與重組第 20、21、50、106 頁的內容	詞彙的理解監控
神奇樹屋 (22) 遇見華盛頓 / Osborne / 天下遠見 (2000/2011b)	取自第 42、43 頁的內容	詞彙的理解監控

的問題，逐步帶領閱讀理解策略，紮穩成員的閱讀學習基礎。

伍、兒童讀書會的閱讀教學

一、兒童讀書會的閱讀理解策略教學

本研究主要依據「閱讀策略成分表」(課文本位的閱讀理解教學, 2012), 加入「心得感想」, 擬定第二階段行動研究的教學架構, 如圖 2:

圖 2 的教學架構是以表 4 所列的篇章為文本, 主要教學策略不僅考量學生的能力、學習動機、接受程度, 並由易而難、由簡至繁, 逐步帶領, 課程具有高度的結構性。研究者深知, 學習策略教學並非一蹴可幾, 想提升

學生的閱讀能力需歷經長時間的練習, 不可操之過急, 應循序漸進引導學生學習。

二、識字與詞彙教學之進行與成果

兒童讀書會的識字、寫字與用字及詞彙教學架構如圖 3:

(一)「識字、寫字與用字」教學策略

圖 3, 在識字方面, 除了運用識字教學策略外, 也帶領學生熟練。例如: 以《巴巴國王變變變》(林世仁, 2010) 的〈文字聚寶盆〉指導成員「部件辨識」, 小宇習寫如圖 4:

圖 4 中, 雖然有幾個字的筆畫寫錯, 但是, 看得出小宇盡量寫出他從故事中找到字, 相當認真。小宇能分辨「鳥」、「魚」、「虫」

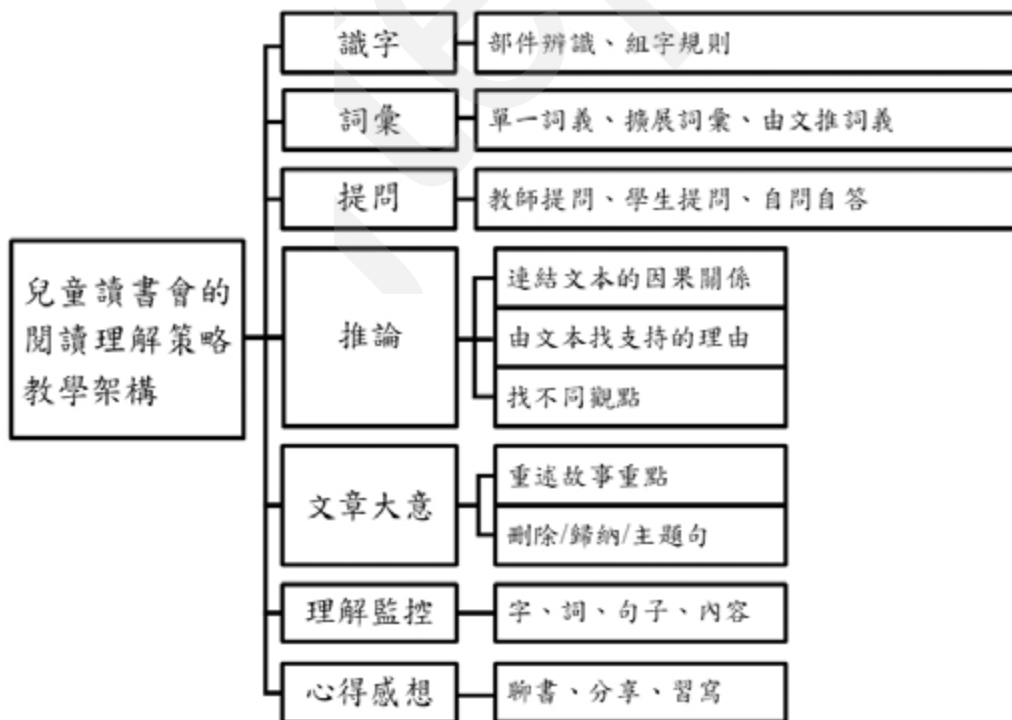


圖 2 兒童讀書會的閱讀理解策略教學架構



圖 5 小豪習寫〈怪博士的心情調整機〉的語詞

音義」的教學；2. 教師應進修學習識字教學法並實際應用；3. 確實要求學生的筆順並持續追蹤訂正。

(二) 詞彙的多元教學策略

在詞彙教學方面，剛開始會使用字典查「單一詞義」，不過，部分成員並不懂字典裡的解釋與例句，需經老師再說明。「擴展詞彙」運用顛倒詞、同義詞、反義詞等方式，有趣且快速增加詞彙量。此外，語詞的理解監控教學，多使用「詞素覺知」或「由文推詞義」的方式，練習找出詞彙的意義，並練習造句，檢視成員是否理解此詞彙的意思。例如《十二聲笑》(哲也, 2006) 裡的〈怪博士的變身槍〉內文中，用「密密麻麻小黑點爬滿臉」形容「雀斑」，研究者請成員練習用「密密麻麻」造句，對談如下：

老師：請用「密密麻麻」造句。

小隆：什麼東西呀？

小遠：你的什麼地方會麻麻的。

小鈞：說話說得密密麻麻的。

老師：通常說話不用密密麻麻來形

容。(OB 0915)

剛開始，小隆、小遠和小鈞都沒有理解「密密麻麻」的涵義。研究者再以書本為例，書上的字如果又小又多，就是「密密麻麻」的，帶領學生理解詞彙的涵義。隨著教學進行，詞彙難度加深，研究者設計測驗評估成員「從上下文推測詞義」的能力。小鈞能從研究者組合的《神奇樹屋 21· 戰地裡的天使》(Osborne, 2000/2011a) 一小段敘述中，寫出「意見紛歧」就是「意見不同」的解釋；也從《神奇樹屋 22· 遇見華盛頓》(Osborne, 2000/2011b) 的短文推測「衣衫襤褸」指「衣服破爛」，幾乎皆能推測出精確的詞義。另外，小鈞寫出「精疲力竭」指「沒有精神」，雖不足以形容「力氣用盡」的程度，但已能正確掌握語詞的精神。雖然部分成員仍無法明確「由上下文推測詞義」，但學習此策略對閱讀理解有很大的助益。綜合上述，詞彙教學的檢討與發現為：1. 詞彙教學應考量詞彙的實用性與學童的能力；2. 教師也要廣泛閱讀，大量蒐集閱讀與詞彙的教材；3. 培養學生廣泛閱讀的習慣，持續增加詞彙量。

三、提問教學之進行與成果

考量兒童讀書會成員的年齡及閱讀能力，提問教學以「六何法」為主，其中，「人、事、時、地」主要是「事實」問題，「為何、如何」則帶入推論的問題。提問教學架構如圖 6：

(一) 提問教學之歷程

提問教學過程是：1. 教師先示範提問「六何問題」：「六何法」教學過程，並非一開始就要求成員找出所有六何問題，而是依據文

本訊息，先找出明顯的線索。2. 學生提問與自答：鼓勵成員不懂的地方要勇敢提問，且能自我提問和找出正確答案。例如《山城之夏》（周姚萍，2006）的〈早晨的怪事〉，研究者的提問是：故事裡的「我」是誰？請寫出名字、住在哪裡，和「我」喜歡做的事。小芳習寫如圖 7：

圖 7〈早晨的怪事〉是以母狗第一人稱的敘述，成員要先了解指稱詞「我」是一隻母狗，叫做白雪，住在九份山城，喜歡在外頭撒野

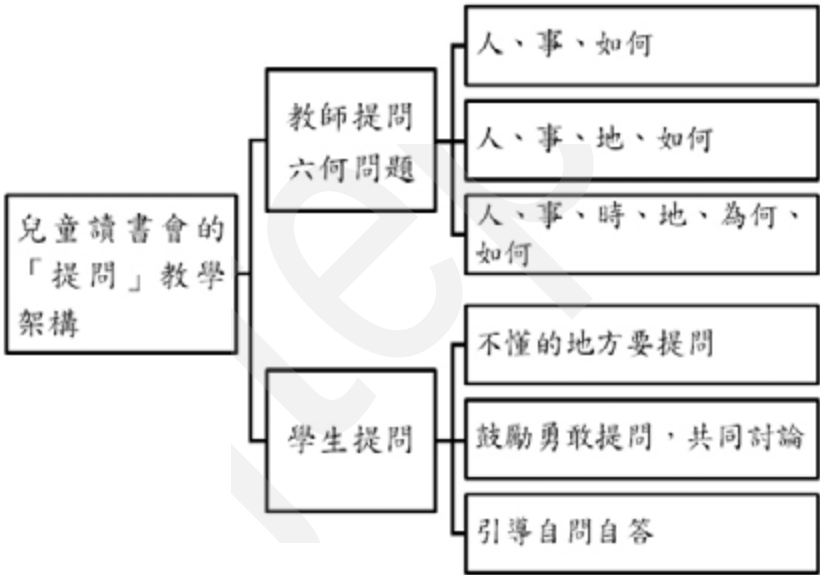


圖 6 兒童讀書會的提問教學架構

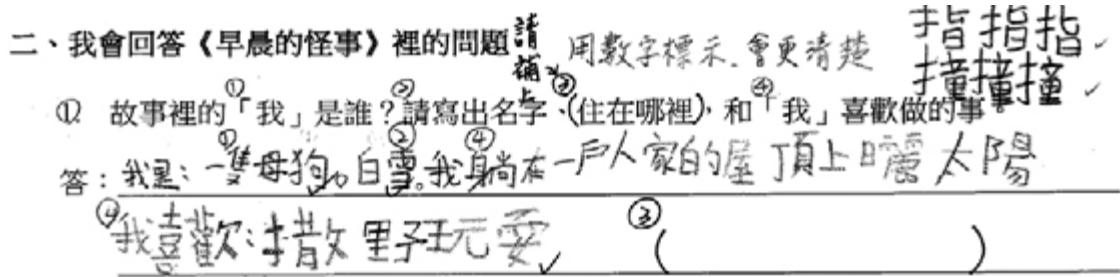


圖 7 小芳習寫〈早晨的怪事〉的問題

玩耍。經過閱讀與聊書後，小芳很認真習寫六何問題，掌握其中的人、事、地等線索，閱讀理解全書就容易多了。

（二）提問教學之檢討與發現

檢視研究者的閱讀教學，「提問」幾乎貫串全程，因為所有的策略都可以綜合運用教師提問、學生提問和引導成員「自問自答」達到教學目的。提問教學的檢討與發現為：1. 對於程度落後的學生，問題的難度應由淺入深；2. 鼓勵學生提問，引導團體討論；3. 鼓勵學生自問自答，從不同層次的提問中思考學習。

四、推論教學之進行與成果

本研究帶領成員學習四種推論策略，教學架構如圖 8：

（一）推論教學之歷程

推論教學的歷程為：1. 連結線索推論；2. 連結文本的因果關係；3. 由文本找支持的理由

理由；4. 找不同觀點。剛開始的讀書會討論，成員多為被動接受研究者的說明。共讀多篇文本後，成員逐漸能言之有據，並勇於表達觀點。例如：小宇認為《晉晉的四年仁班》（蔡宜容，2007）的〈大慶不要哭〉裡的濮伯伯很善良，對談如下：

小宇：濮大慶想要學媽媽離家出走，被他爸爸吊在樹上，可是葉老師一說，濮伯伯很快就鬆綁濮大慶。我覺得濮伯伯其實很善良的，只是他想學他媽媽離家出走。

老師：為什麼你覺得濮伯伯很善良？

小宇：如果濮大慶沒有偷他爸爸的東西或錢，他爸爸應該會對他很好。

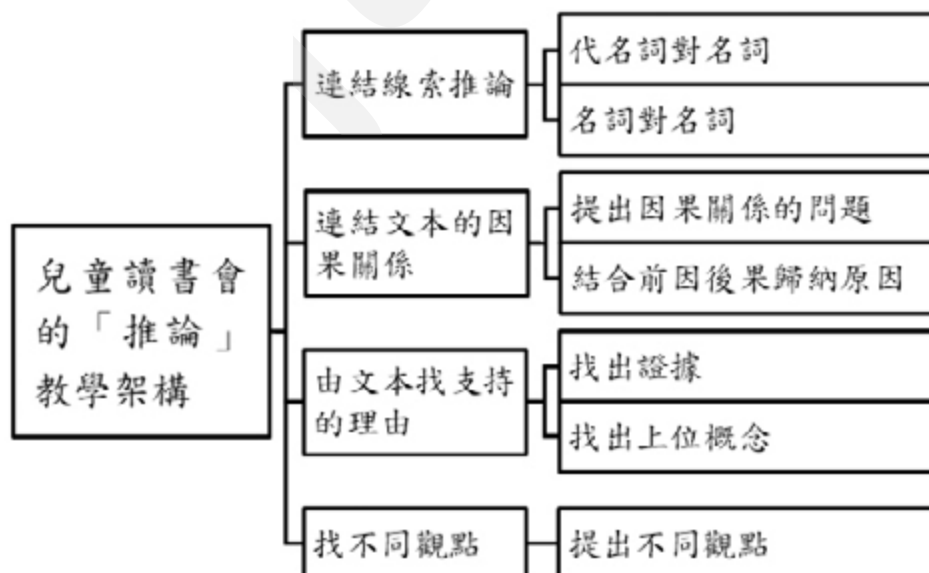


圖 8 兒童讀書會的推論教學架構

老師：你覺得是濮大慶自己本身的
問題，是不是？

小宇：（點頭）。

老師：不錯！很好！（小宇 OB
1003）

小宇認為「濮伯伯其實很善良的」，支持理由是：如果濮大慶沒有偷他爸爸的東西或錢，他爸爸應該會對他很好，可見，小宇對於閱讀的故事內容很有想法，他理性分析〈大慶不要哭〉濮伯伯和濮大慶父子之間的衝突，甚至以「同理心」體會濮伯伯的感受，令人感動。小宇不但理解故事內容，還提出具備批判思考能力的觀點。

（二）推論教學之檢討與發現

推論教學的檢討與發現為：1. 閱讀的推論能力需要從小培養；2. 按部就班指導依據事實線索推論；3. 鼓勵學生勇敢推論，接納多元觀點。如同成員閱讀多篇故事以後與研究者陸續聊書的對話，成員所提的看法，研究者都予以肯定，並鼓勵他們說出理由，因為可以從中得知成員是否理解閱讀的內容，是否可以根據訊息推論，並能有憑有據說出支持理由，形成個人的觀點。

五、文章大意教學之進行與成果

由於考量學生就讀中年級，且閱讀能力不及同儕，需由淺入深循序漸進指導學習摘要，因此，研究者運用「重述故事重點」、「刪除／歸納／主題句」的策略教學，指導成員練習摘取文章大意，教學架構如圖 9：

（一）文章大意教學的歷程

圖 9 的「重述故事重點」主要為指導與鼓勵成員依「人、事、結果」重述故事，並用不同文本讓每位成員練習。之後以「刪除、歸納、找出主題句」的步驟，適度加上連接詞、轉折詞等潤飾字詞，使句子讀起來通順、意義連貫。例如：小鈞習寫《小巫婆的心情夾心糖》（哲也，2010）裡的〈怪博士的心情調整機〉「開始」的大意，如圖 10：

圖 10，小鈞雖然寫了幾個錯別字，但並不影響內容大意，他能用精簡的二行字，寫出〈怪博士的心情調整機〉的「開始」段，有條理且完整。如同 E 老師的觀察：小鈞能掌握各個小段落的重點句，還懂得要加幾個字，潤飾自己畫出來的地方，讓句子讀起來更通順。在這些孩子中，小鈞的摘要能力相當突出。（E 師 OB 1103）。

（二）文章大意教學之檢討與發現

檢視研究者的文章大意教學，先指導低年級即應學習的「重述故事重點」，再學習中年級應學會的「刪除／歸納／主題句」，同時搭配「同儕互評」的方式，從中觀察成員的學習情形。例如：〈文字聚寶盆〉的「大意摘要」評分標準如圖 11：

圖 11 的評分標準，以小凱寫的〈文字聚寶盆〉之「結果」段的「大意摘要」為例：

所有字想更進一步，幫倉頡一個大忙，字想統一把部首換到左邊倉頡又叫它們換回來。（小凱 DO 1031）

師生討論過程摘述如下：

老師：請問你，第一個有沒有把主角、經過寫出來？

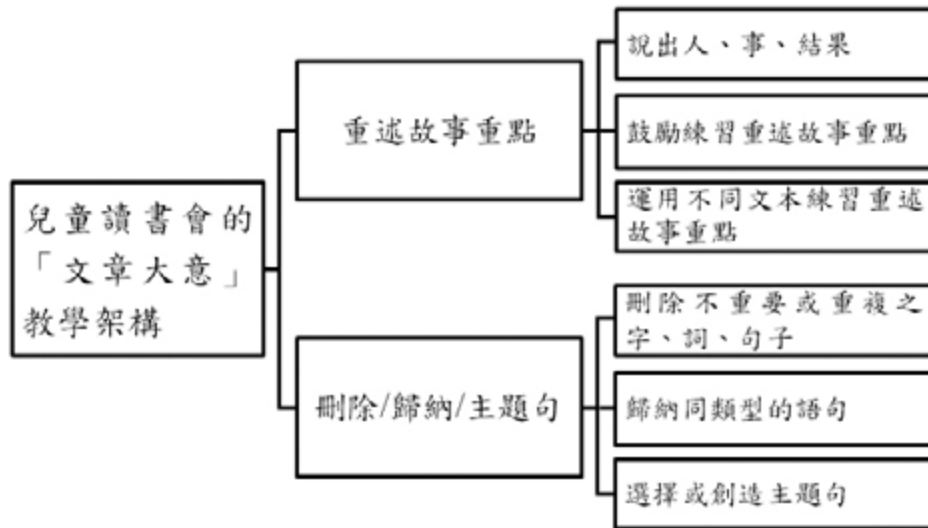


圖 9 兒童讀書會的文章大意教學架構

開始 怪博士去剪頭髮，理髮師把怪博士剪成西瓜皮，怪博士不敢出來見人，因為他的心小害怕，所以他想發明心情調整機。

圖 10 小鈞習寫〈怪博士的心情調整機〉的「開始」大意

評 分 標 準	得分
1. 寫得很清楚，有把這一段的「主角」、「事情經過」，和「結果」寫出來。 2. 沒有錯字或很少錯字。	3 分
1. 寫得還算清楚，有把這一段的重要事情寫出來。 2. 有錯字，但可以讓人看得懂。	2 分
1. 寫出這一段的事情，但是沒有寫得很清楚。 2. 有一些錯字，讓人用猜的才看得懂。	1 分

圖 11 〈文字聚寶盆〉的「大意摘要」評分標準

小鈞：有。

老師：寫得還不錯，差一點點什麼東西？

小鈞：結果。

小遠：左邊和倉頡的中間的標點符號沒有出來。

老師：對！左邊的後面給他一個逗點，這樣更好。（OB 1031）

討論時，成員指出小凱所寫的摘要沒有把「結果」寫出來，小錯誤如標點符號也被提出指正。之後再帶領成員補充敘述「結果」，過程如下：

老師：結果呢？

小豪：倉頡認不出他們是誰。

老師：所以呢？他們又怎樣？

小遠：他們又變回來。

老師：換回來以後呢？

小遠：倉頡又認識他們了。

老師：結果就可以怎樣了？

小鈞：寫故事。（OB 1031）

小凱已經寫出主角、原因、經過，遺漏的「結果」大意，正好成為師生共同討論的焦點，研究者藉此機會引導成員回溯故事，再澄清整個事件的因果關係，引導至敘寫「結果」段的大意。綜合上述，「大意摘要」教學的檢討與發現為：1. 教師應具備摘要能力與摘要教學能力；2. 強調摘要沒有標準答案，但有標準可參考；3. 同儕互評觀摩學習，能增進摘

出高品質摘要的能力；4. 善用策略分布練習，能有效提升學生摘要大意的能力。

六、閱讀心得感想教學之進行與成果

兒童讀書會的閱讀心得感想教學架構如圖 12：

心得感想教學主要透過共讀、討論、分享，進而「寫出」或「聊出」閱讀心得感想。以下敘述教學歷程：

（一）習寫閱讀心得感想的教學進程

剛開始的心得感想，研究者未說明敘寫方式，目的是讓成員自由發揮。成員從感想空白、以簡單語詞應付、寫出具有因果關係的語句、提出文本內容的案例、舉出支持的理由……，之後，還寫出頗有深度的個人觀點。以小宇習寫《怪博士的神奇照相機》（哲也，2009）之〈龍寶寶玩接龍〉的感想為例：龍寶寶可以玩球，可以不找蝦兵跟蟹將玩。（小宇 DO 0929）。小宇認為龍寶寶應該要自己玩球，讓蝦兵和蟹將休息，具有同理心。再以小遠習寫《十二聲笑》（哲也，2006）之〈原始人學說話〉的感想為例，如圖 13：

小遠提出觀點「我覺得早期的人類是不會說話的」，雖然不見得正確，但他以「故事裡的原始人是這麼認真的學說話」表現出肯定故事裡原始人夫婦想辦法學說話的努力，已能夠掌握故事的要旨。此外，小遠專心學習，通常習寫的進度比同儕快些，也有餘裕畫圖，因此小遠的感想經常附帶可愛的插圖，真可謂圖文並茂。

再以小隆為例，從剛開始的空白感想，或「傷心、開心、快樂」等各僅兩個字的語詞，

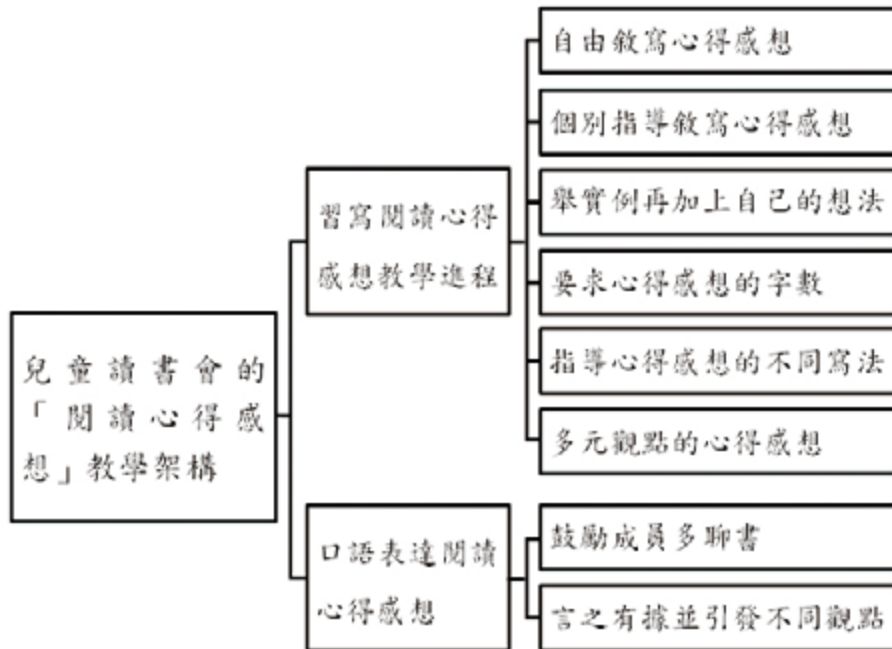


圖 12 兒童讀書會的閱讀心得感想教學架構

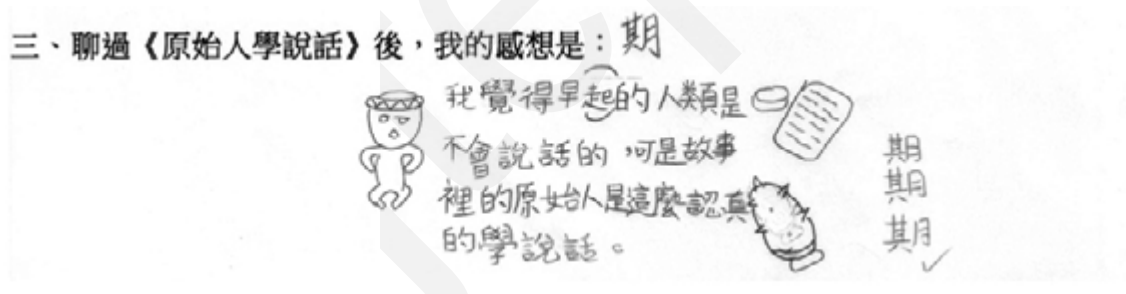


圖 13 小遠習寫〈原始人學說話〉的感想和插圖

到寫出有個人觀點的心得，例如《巴巴國王變變變》(林世仁, 2010)裡〈巴巴國王變變變〉的感想，如圖 14：

研究者很欣賞小隆寫的這一小段話，他先寫出「我覺得」代表是他自己的觀點；再寫「巴巴國王是一個討厭的國王」，寫出對於巴巴國王的觀感；再說明「因為只會想到自己，沒有想到別人。」由「同理心」的角度切入，寫

出和成員不同的觀點。可見，只要願意努力，小隆很有想法，可以引導他充分表達觀點。

(二) 口語表達閱讀心得感想

口語表達感想是很重要的教學項目。研究者希望成員養成聊書的習慣，鼓勵他們在教室或家裡與同學或師長分享，不過，小隆回應「我不會和爸爸媽媽聊書」(小隆 OB 0908)，小宇也反映他沒有人可以聊書，例如：

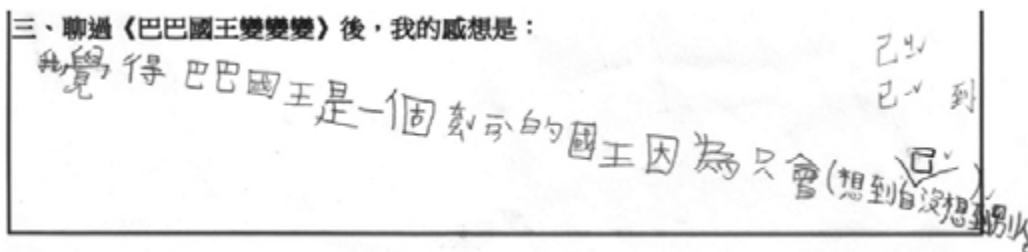


圖 14 小隆習寫〈巴巴國王變變變〉的感想

小宇：如果沒有人可以陪你的話，
可以找麻雀一起來聊天嗎？

老師：可以跟小凱聊，或沒看過
〈江子明的故事〉的人，只
要你告訴他故事，也可以
請他簽名，可以先找○○○
老師，跟他談故事。（小宇
OB 0919）

小宇表示「可以找麻雀一起來聊天嗎？」很可愛，但應也隱含著無奈吧！除了可能因為閱讀〈原始人學說話〉，故事正好舉麻雀的例子（如：雀躍）以外，也透露小宇在家的語彙（與祖母的交談以閩南語為主）與課堂學習的內容差距很大，影響小宇的閱讀與詞彙等應用學習，所以研究者鼓勵小宇先和學校親近的老師聊書。另如：熊爸爸的個性完全跟我爸爸一樣（接著說出與爸爸互動的狀況）。我爸爸好的時候很溫柔，壞的時候會踹我。（小凱 OB 1006）。從口語表達閱讀心得感想的歷程，可以發現，成員閱讀文本有很多自己的觀點，如果能和他們多聊聊書，可以讓成員吐露心聲，引出許多想法，也能帶動不同面向的學習內容。

（三）心得感想教學之檢討與發現

回顧一路上帶領成員習寫閱讀心得感想，以及與成員聊書的過程，研究者的檢討與發現為：1. 閱讀後應安排時間讓學生說出口心得感想；2. 不要強求習寫太多閱讀心得感想；3. 閱讀心得感想應有相互觀摩的機會；4. 閱讀理解與閱讀欣賞並行不悖。

陸、結果與建議

結束第二階段的閱讀理解策略教學以前，研究者再對成員施以後測—「國民小學四年級閱讀理解測驗(B)」(柯華葳、詹益綾，2009b)。讀書會成員的前後測成績以(前測/後測)表示，分別為：小芳(11/14)、小宇(9/15)、小豪(10/15)、小遠(11/16)、小凱(12/16)、小鈞(14/18)、小隆(10/19)，可以看出成員的閱讀理解能力都進步了，而且高於全國常模切截分數(12分)。質的資料分析也顯示成員的閱讀理解能力提升。除了欣慰看到成員的進步以外，亦提出結論與建議如下：

一、結論

（一）關於閱讀教育問題

1. 學習低成就與閱讀理解能力息息相關：從選取成員的結果推知，由教師推薦的學業低成就學生的閱讀理解能力都低落，因此，

學生的學業低成就表現與閱讀理解能力息息相關。

2. 及早發現閱讀低能力學童並施行閱讀補救教學：施測過程中，研究者發現同年級學生的閱讀能力落差極大。因此，評估、發現、投注人力與時間，運用策略施行補救教學措施，善用校內外資源，把落後學生的閱讀能力帶上來，是學校應努力的方向。

（二）規劃閱讀教育方案

1. 自主閱讀學習有助於培養學童的閱讀興趣與習慣：第一階段的自主閱讀活動，讀書會成員逐漸能靜下心閱讀，且能與同儕聊書，分享閱讀內容，顯示有助於培養學生閱讀興趣、口語表達、或有創意表現閱讀內容。
2. 學習閱讀理解策略有助於提升閱讀理解能力：研究者採用多方面的資料佐證，並比較閱讀理解測驗的前後測結果，確信讀書會成員的閱讀理解能力有所進步。因此也確定：學習閱讀理解策略有助於提升閱讀理解能力。

（三）閱讀教育方案的運作模式

1. 閱讀理解策略搭配廣泛閱讀，成效相得益彰：為了兼顧成員的閱讀興趣與理解能力，研究者選擇 20 餘篇文本共讀討論，帶入識字、詞彙和閱讀理解策略。在整理、分析、敘寫的過程中，感受成員日漸投入與點點滴滴的進步。此外，從成員提出支持見解的理由和不同觀點的過程中，印證善用策略，可以有效增進學生的閱讀理解能力，進而帶動閱讀興趣，養成廣泛閱讀的習慣，有助於未來的學習，成效是相得益彰的。
2. 補救教學密集且長期實施，成效較佳：由

讀書會成員的表現，及閱讀理解測驗的後測結果等資料，確定半年的閱讀學習，確實提升成員的閱讀興趣與理解能力。回顧此一歷程，須密集、長時間、循序漸進的指導與學生實作，才能見到成效。本研究所稱的「成效」指的是學生與自己還沒有參加讀書會以前相比。若與一般學生相較，幾位弱勢且學習落後的成員，已經可以跟上一般同儕的程度，或至少縮小差距，但是，若要維持較佳的學習成效，還必須有正規、穩定、持久的課程，持續帶領需要額外協助的孩子。

（四）評鑑閱讀教育方案的成效

1. 了解學生的個別差異，引導自主閱讀學習：第一階段的兒童讀書會，小宇、小隆和小凱剛開始只願意看漫畫，不容易靜下心閱讀較多文字的讀本。小鈞、小遠、小豪、小芳雖然安靜閱讀，但在 PIRLS 二篇文本〈倒立的老鼠〉和〈小陶土〉的施測成績與全年級平均 25.2 分相比，都落後許多，可見並沒有掌握閱讀理解的要領。針對成員的個別差異，研究者以訪談、陪伴、聆聽等方式，了解其閱讀興趣與需求，並鼓勵成員聊書、或畫圖分享閱讀內容。透過研究者與協同教師 E 老師的觀察錄影，分析成員在聽、說、讀、寫、作方面的表現，確實觀察到成員逐漸能夠靜下心閱讀不同種類的文本，初步達成培養成員閱讀習慣，以及「廣泛閱讀」的自主閱讀學習之階段目標。
2. 發掘學生多元智能，激發學習動機，發揮潛能：第二階段剛開始幾次的閱讀理解策略教學，成員多是答非所問，必須一再引導，例如：基本的「指稱詞推論」，分辨文本中

的「你、我、他」指的是誰，已花費許多時間，可見成員閱讀理解的基礎相當薄弱。其中，小宇、小隆、小凱初期經常不守規範，還干擾同儕學習。共讀與討論幾篇有趣的文本後，他們逐漸發揮口語表達、邏輯思考、推論等潛能。小鈞在讀書會裡經常擔任小老師，展現人際、語文等優勢能力。小遠總能把握零碎時間，畫出符合文意的可愛插圖，令人讚賞。小豪經常分享介紹大型車輛的書籍內容與心得，頗有見解。小芳默默耕耘，努力不懈的態度令人欣賞。

值得注意的是，7名成員經過半年的閱讀學習，閱讀理解後測結果都進步了。更重要的是，從過程中，成員展現了個人獨特的多元智能。綜合上述，雖然每個人都有個別差異，若能提供適當的引導，善用天賦的獨特性，發揮優勢智能，適度改善弱勢智能，應能激發潛能，獲致良好的表現。

二、建議

（一）對於教學現場校長與教師之建議

1. 全面檢測學生的識字量，針對識字量不足的學生進行補強的識字教學：閱讀時，不認識的字過多，容易造成阻礙與挫折感，降低閱讀興趣。因此，選擇適當時機，例如：二年級開始，每學年度開學即對全年級學生施測識字量表，評估學生的識字量，篩選出識字量不足的學生，進行識字量的補救教學，及早補足學生的識字量，對於往後的閱讀學習，以及其他須靠閱讀學習的領域，能收到預防勝於治療的效果。
2. 指導靈活運用識字教學策略，兼顧學生興趣與熟練度：建議教師靈活運用識字教學

策略，從「多閱讀、多識字」的分散教學法，結合課程，適時補充相同部首或部件的字，以集中識字的教學法，鼓勵學生運用腦力激盪、分工合作完成，不僅可提升學生的成就感，還可激發學生多閱讀、多識字的學習動機。

3. 善用詞彙教學策略，擴展學生的詞彙理解能力：詞彙教學適用於各個領域，只要介紹語詞，即可善用擴展詞彙教學。此外，教師上課運用適當語詞，適時補充成語等，都是增進學生詞彙能力的方法。另外，盡量讓詞彙與生活結合，產生意義，能讓學生確實學會運用，才能成為學生習得的知識與能力。
4. 成立常態的兒童讀書會進行閱讀補救教學：學校可以尋求有專長的教師、家長、志工或社區資源協助，長期進行閱讀補救教學，再運用觀察、實作等形成性評量，與定期的總結性評量，適度調整教學策略與進程，以獲致教學成效。
5. 教師在職進修，與時俱進學習語文教學專業：由於語文教學時數不足，教師更需要掌握有效教學的技巧。因此，積極參與閱讀理解策略教學的在職進修，並實際教學運用與省思，不斷精進教學，實為當務之急。建議學校組織同儕專業對話分享的機制，小團體如「閱讀教學社群」及全校的週三進修活動教學分享等，多管齊下，教師即可藉由省思、同儕之教學建議，確實落實閱讀教學，紮穩且提升學生的閱讀能力。

（二）對於學生家長之建議

兒童讀書會成員雖然擁有不錯的資質，但是閱讀基礎已經明顯薄弱，主要因素包括

家庭閱讀環境不足，加上沒有養成良好的學習態度或閱讀習慣，導致閱讀量過少，相對的，識字量、詞彙量也不足，閱讀文字量多或難度較深的文本，容易產生挫折，形成不愛閱讀、程度又低落的惡性循環。如果弱勢且閱讀低成就的孩子，沒有及早施以補救教學，任其長期落後，學習成就與同儕間的差距日益擴大，對於未來須靠閱讀學習的項目更是困難重重，可能成為放棄課業學習的學生，不僅是家庭、學校的問題，也是社區、社會的難題，所衍生而來之競爭力不足的問題，對於後續求學、就業，都造成困難，這也是 PISA 於學生 15 歲時評估學生的閱讀素養之目的之一。

綜合上述，閱讀教育不僅是國家的教育政策與學校的課程內容，更是家庭教育應著重的焦點，建議家長重視孩子的閱讀教育，落實在日常生活中，可行的方式為：1. 營造良好的閱讀環境，培養隨處可閱讀的習慣。2. 將閱讀活動納入家庭親子相處的常態活動。上述建議，關鍵在於家長重視閱讀教育的程度，不但要提供良好的閱讀環境，也應以身作則，自己喜愛閱讀，養成隨時、隨處閱讀的習慣，並經常分享閱讀思考與觀點，孩子耳濡目染，自然而然即成為書香文化的家庭，成就出有文化氣息、有深度的現代公民。

（三）對於未來研究之建議

1. 研究對象：本研究由於受限於時間，僅以單一年段為對象，進行閱讀補救教學。若時間、人力資源許可，建議可向下與向上延伸，自二年級至六年級，皆可進行閱讀補救教學，共同印證閱讀理解策略教學的成

效，並從中精進教學。

2. 成立常態型的閱讀團體，進行更長時間的觀察與研究：由於學生來自不同班級，共同時間只能安排在午休時間，有時難免疲累。如果成立常態型的閱讀團體，成為學校課程的一部分，例如：閱讀社團，利用晨光時間密集進行，學生的學習效果可能更佳。
3. 研究結束後的追蹤探討：本研究雖然獲致成效，但僅提升學生的閱讀理解能力至高於同年級切截點（百分等級 25）以上的程度，雖然有幾位成員的表現超出此程度較多，但與程度較佳的同年級學生相比，仍有落差。研究總有告一段落的時候，學生的學習卻是持續的，需要持續追蹤與指導。

柒、結語

本研究起始於關注本校弱勢學童的學習，並付諸行動，以閱讀理解策略補救教學提升讀書會成員的閱讀理解能力。如同前言所述，許多弱勢又低成就的學生，其實是璞玉，只要提供正確指引，會激發學習動力，快速提升學習成就。閱讀是一切知識的基礎，如果教師們都具備閱讀理解策略教學的能力，又願意投注心力帶領弱勢且低成就的孩子，那麼，就能把每個孩子都帶起來，教育就更有希望了。

參考文獻

- 全國法規資料庫(2013)。社會救助法。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/>

- LawAll.aspx?PCode=D0050078。
- [Laws and Regulations Database of The Republic of China (2013). *Public Assistance Act*. Retrieved from <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=D0050078>.]
- 行政院主計處 (2011)。98 年家庭收支調查結果綜合分析。取自 <http://win.dgbas.gov.tw/fies/all.asp?year=98>
- [Directorate-General of Budget, Accounting and Statistics, Executive Yuan, R. O. C. (2011a). *The Survey of Family Income and expenditure, 2009*. Retrieved from <http://win.dgbas.gov.tw/fies/all.asp?year=98>]
- 吳孟諭 (2009)。幼稚園教師提升弱勢兒童閱讀興趣與閱讀理解之行動研究 (未出版碩士論文)。輔仁大學，新北市。
- [Wu, M. Y. (2009). *The strategies to raise vulnerable children's reading interest and improve reading comprehension in the kindergarten* (Unpublished master's thesis). Fu Jen Catholic University, New Taipei City, Taiwan.]
- 吳敏而 (1994)。摘取文章大意的教材教法。載於教師研習會 (主編)，國民小學國語科教材教法研究第三輯 (頁 93-107)。臺北市：教師研習會。
- [Wu, M. E. (1994). Teaching materials and methods in summary writing. In Institute for Teachers (Eds.), *Research on teaching materials and methods in elementary school: Mandarin, third series* (pp.93-107). Taipei, Taiwan: Institute for Teachers.]
- 吳清山 (2004)。外籍新娘子女教育問題及其因應策略。師友，441，1-12。
- [Wu, C. S. (2004). Education problems and coping strategies of foreign brides' children. *The Educator Monthly*, 441, 1-12.]
- 希望閱讀 (2010)。拔尖扶弱－台灣閱讀教育方向。取自 <http://reading.cw.com.tw/index.jspx>。
- [Read to the future (2010). *Pushing the strong to the front and supporting the weak from behind education in Taiwan*. Retrieved from <http://reading.cw.com.tw/index.jspx>.]
- 李依純 (2006)。低收入戶家庭國小學童同儕關係之影響因素研究 (未出版碩士論文)。靜宜大學，臺中市。
- [Li, I. C. (2006). *An investigation on the factors influencing the social status of low-income elementary children* (Unpublished master's thesis). Providence University, Taichung, Taiwan.]
- 周姚萍 (2006)。山城之夏。臺北市：小魯文化。
- [Chou, Y. P. (2006). *Summer in the mountain city*. Taipei, Taiwan: Tien-Wei.]
- 周德禎 (2001)。排灣族教育－民族誌之研究。臺北市：五南。
- [Chou, D. J. (2001). *Study on education ethnography of Paiwan*. Taipei, Taiwan: Wunan.]

- 林世仁 (2010)。巴巴國王變變變。臺北市：天下雜誌。
- [Lin, S. J. (2010). *Changes of the king of babel*. Taipei, Taiwan: Commonwealth Magazine.]
- 林梅蓉 (2005)。國小單親家庭學童學校生活適應之研究 (未出版碩士論文)。國立臺東大學，臺東市。
- [Lin, M. J. (2005). *A Study on the School Life Adjustment of the Elementary School Children from single-parent family* (Unpublished master's thesis). National Taitung University, Taitung, Taiwan.]
- 邱珍琬 (2004)。變化中的家庭 - 隔代教養。臺北市：學富文化。
- [Chiu, J. W. (2004). *Changing in the family - grandparenting*. Taipei, Taiwan: Pro-ed Publishing.]
- 姜義雯 (2005)。影響台灣階層化因素、生活機會與五個貧窮家庭比較研究 (未出版碩士論文)。靜宜大學，臺中市。
- [Chiang, Y. W. (2005). Analysis of social stratification and life chances and comparison of five impoverished families in Taiwan (Unpublished master's thesis). Providence University, Taichung, Taiwan.]
- 柯華葳 (2008)。PIRLS 2006 說了什麼—尋找未來台灣閱讀新方向。載於天下雜誌教育基金會 (編著)，閱讀，動起來 (頁 89-103)。臺北市：天下雜誌。
- [Ko, H. W. (2008). PIRLS: Looking for a new direction to read the future of Taiwan. In the World Journal of Educational Foundation (Ed.), *Reading, moving up* (pp. 89-103). Taipei, Taiwan: Commonwealth Magazine.]
- 柯華葳、詹益綾 (2009a)。國民小學四年級閱讀理解測驗 (A)。臺北市：教育部。
- [Ko, H. W., Chan, Y. L. (2009a). *Reading comprehension test for fourth graders in elementary school*(A). Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]
- 柯華葳、詹益綾 (2009b)。國民小學四年級閱讀理解測驗 (B)。臺北市：教育部。
- [Ko, H. W., Chan, Y. L. (2009b). *Reading comprehension test for grade four in elementary school*(B). Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]
- 柯華葳、詹益綾、張建妤、游婷雅 (2009)。PIRLS 2006 報告 (第二版)：台灣四年級學生閱讀素養。中壢市：國立中央大學學習與教學研究所。
- [Ko, H. W., Chan, Y. L., Chang, C. Y., You, T. Y. (2009). *PIRLS 2006 report (2nd): The reading literacy of the fourth-grade students in Taiwan*. Graduate Institute of Learning and Instruction, National Central University, Zhongli, Taiwan.]
- 洪儷瑜、王瓊珠、張郁雯、陳秀芬、陳慶順 (2006)。識字量評估測驗 (國字測驗)。臺北市：教育部特殊教育小組。
- [Hung, L. Y., Wang, C. C., Chang, Y.

- W., Chen, H. F., Chen, C. S. (2006). *Assessment of Chinese character List (Chinese character test)*. Taipei, Taiwan: Special education group of Ministry of Education.]
- 哲也 (2006)。十二聲笑。臺北市:天下雜誌。
- [Zhe, Y. (2006). *Twelve laughs*. Taipei, Taiwan: CommonWealth Magazine.]
- 哲也 (2009)。怪博士的神奇照相機。臺北市:天下雜誌。
- [Zhe, Y. (2009). *Dr. Wonder's camera*. Taipei, Taiwan: CommonWealth Magazine.]
- 哲也 (2010)。小巫婆的心情夾心糖。臺北市:天下雜誌。
- [Zhe, Y. (2010). *Little witch's mood sandwich candy*. Taipei, Taiwan: CommonWealth Magazine.]
- 張春興 (1998)。現代心理學。臺北市:東華書局。
- [Chang, C. H. (1998). *Modern psychology*. Taipei, Taiwan: Tung Hua Book.]
- 張新仁 (2001)。實施補救教學之課程與教學設計。教育學刊, 17, 85-106。
- [Chang, S. J. (2001). Effective remedial programs and instruction. *Educational Review*, 17, 85-106.]
- 教育 wiki (2012)。六何法。取自 <http://content.edu.tw/wiki/index.php/%E5%85%AD%E4%BD%95%E6%B3%95>
- [Education wiki (2012). *The Six Ws*. Retrieved from <http://content.edu.tw/wiki/index.php/%E5%85%AD%E4%BD%95%E6%B3%95>
- 教育部(2000)。全國兒童閱讀運動實施計畫。臺北市:教育部。
- [Ministry of Education (2000). *The national implementing program for children's reading*. Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]
- 教育部重編國語辭典修訂本 (2012a)。心得。取自 <http://dict.revised.moe.edu.tw/cgi-bin/newDict/dict.sh?idx=dict.idx&cond=%A4%DF%B1o&pieceLen=50&fld=1&cat=&imgFont=1>
- [The Ministry of education revised Mandarin Dictionary Revised Edition (2012a). *Book Review*. Retrieved from <http://dict.revised.moe.edu.tw/cgi-bin/newDict/dict.sh?idx=dict.idx&cond=%A4%DF%B1o&pieceLen=50&fld=1&cat=&imgFont=1>
- 教育部重編國語辭典修訂本 (2012b)。感想。取自 <http://dict.revised.moe.edu.tw/cgi-bin/newDict/dict.sh?cond=%B7P%B7Q&pieceLen=50&fld=1&cat=&ukkey=-497513866&serial=1&recNo=0&op=&imgFont=1>
- [The Ministry of education revised Mandarin Dictionary Revised Edition (2012b). *Reflections*. Retrieved from <http://dict.revised.moe.edu.tw/cgi-bin/newDict/dict.sh?cond=%B7P%B7Q&pieceLen=50&fld=1&cat=&ukkey=-497513866&serial=1&recNo=0&op=&imgFont=1>

- 教育部統計處(2010)。**98 學年原住民學生概況分析**。取自 http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8169。
- [Statistics Department of the Ministry of Education (2010). *A survey of aboriginal students in 2009*. Retrieved from http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8169.]
- 陳正昌(1992)。**教師的祈禱文**。**教育研究月刊**，27，67。
- [Chen, C. C. (1992). A teacher's prayers. *Journal of Education Research*, 27, 67.]
- 陳枝烈(2010)。**原住民族教育-18 年的看見與明白**。屏東縣：國立屏東教育大學。
- [Chen, C. L. (2010). *The sight and understanding of aboriginal education in 18 years*. Pingtung, Taiwan: National Pingtung University of Education.]
- 陳淑麗(2009)。**弱勢學童讀寫希望工程－課輔現場的瞭解與改造**。臺北市：心理。
- [Chen, S. L. (2009). *Disadvantaged students in life project hope - understanding and Transformation - Tutoring site*. Taipei, Taiwan: Psychological Publishing.]
- 楊裕賢(2007)。**摘取課文大意之教學策略**。載於台中市政府教育局(主編)，**勤耕第三輯教育研究與課程發展成果專輯**(頁199-207)。臺中市：臺中市政府。
- [Yang, U. M. (2007). Teaching strategies for summary writing in textbook. In Education Bureau, Taichung City Government (Eds.), *The third series of educational research and curriculum development results album* (pp.199-207). Taichung, Taiwan: Taichung City Government.]
- 臺北市教育入口網(2012)。**應用文－讀書心得的寫法**。取自 <http://www.tp.edu.tw/composition/r/practical/10.jsp>。
- [Taipei education entrance net (2012). *Practical writing--the writing of the reflection on reading*. Retrieved from <http://www.tp.edu.tw/composition/r/practical/10.jsp>.]
- 蔡宜容(2007)。**晉晉的四年仁班**。臺北市：小魯文化。
- [Tsai, Y. R. (2007). *Jinjin's grade 4 class 3*. Taipei, Taiwan: Tien-Wei.]
- 蔡清田(2010)。**教育行動研究**。臺北市：五南。
- [Tsai, C. T. (2010). *Education action research*. Taipei, Taiwan: Wunan.]
- 蔡榮貴、黃月純(2004)。**台灣外籍配偶子女教育問題與因應策略**。**臺灣教育**，626，32-37。
- [Tsai, R. K., Huang, Y. C. (2004). Education problems and coping strategies of children of foreign spouses in Taiwan. *Taiwan Education Review*. 626, 32-37.]
- 課文本位的閱讀理解教學(2012)。**策略教學成分表**。取自 http://140.127.56.86/pair_System/Search_index.aspx?PN=Reader。
- [Text based Reading Comprehension

- Teaching (2012). *Strategy teaching component table*. Retrieved from http://140.127.56.86/pair_System/Search_index.aspx?PN=Reader.]
- 鍾屏蘭 (2011)。聽說讀寫的多元統整教學－課文深究教學策略析探。新竹教育大學人文社會學報，4 (2)，111-140。
- [Chung, P. L. (2011). Reading-listening-speaking-writing integrated pedagogy- Context-exploring strategy analysis. *Journal of Humanities and Social Studies of NHCUE*, 4(2), 111-140.]
- Brown, A. L., & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22(1), 1-14.
- Chall, J.S.(1996). *Stages of reading development*(2nd ed.). Orlando, FL: Harcourt Brace.
- Edwards, O. W. (2006). Teachers' perceptions of the emotional and behavioral functioning of children raised by grandparents. *Psychology in the School*, 43(5), 565-572.
- Ishii, Y. (1996). Forward to better life: The situation of Asian women married to Japanese men in Japan in the 1900s. *Asian Women in Migration*, 147-164.
- Osborne M. P. (2011a)。神奇樹屋 (21): 戰地裡的天使 (汪芸譯)。臺北市: 天下遠見。(原著出版於 2000 年)
- [Osborne M. P. (2011a). *Magic Tree House*(21): Civil war on Sunday (Y. Wang, Tran.). Taipei, Taiwan: Commonwealth publishing. (Original publication year: 2000)]
- Osborne M. P. (2011b)。神奇樹屋 (22): 遇見華盛頓 (汪芸譯)。臺北市: 天下遠見。(原著出版於 2000 年)
- [Osborne M. P. (2011b). *Magic Tree House*(22): Revolutionary War on Wednesday (Y. Wang, Tran.). Taipei, Taiwan: Commonwealth publishing. (Original publication year: 2000)]
- Rak, C. F., & Patterson, L. E. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of Counseling and Development*, 74(4), 368-373. doi:10.1002/j.1556-6676.1996.tb01881.x
- van den Broek, P., Fletcher, C. R., & Risden, K. (1993). Investigations of inference processes in reading: A theoretical and methodological integration. *Discourse Processes*, 16, 169-180. doi:10.1080/01638539309544835
- Wetzel, M. (2002). *Mesoscale Mapping of UV Spectral Irradiances*. Front Range UV Workshop, Boulder.