

國立教育研究院籌備處
第 105 期國小主任儲訓班專題研究

國小低年級學童閱讀習慣之研究
—以花蓮縣一所國小為例

指導教授：李安明 教授

組 員：黃慶隆 蔡弘軻 黃柏嘉

陳菊花 高瑞蓮

國小低年級學童閱讀習慣之研究

—以花蓮縣一所國小為例

壹、緒論

一、研究動機

從國內外文獻中常可發現到閱讀很重要，因為閱讀是學生獲取訊息及獨立學習的重要技能（Glover, Ronning & Bruning, 1990）。行政院文化建設委員會將 2001 年訂為「兒童閱讀年」，教育部及各縣市教育局無不積極推動閱讀活動，無非是希望學生能藉由這些活動進而明白閱讀的重要，而能真正從閱讀中學得帶著走的能力，進而達到終身學習的目標。前教育部長曾志朗（2001）也提到，閱讀也是目前所知唯一可以幫助人類吸取新經驗以替代舊經驗的最佳管道。閱讀能力的養成，不僅有助於學生學習語言本身和語文相關的知識，並能透過閱讀來探究世界和自己的生活方式（Short & Kauffman, 2001）。對低年級的學生而言，正是大量識字的階段，若能透過「閱讀」的歷程，早期培養學習者的閱讀習慣，奠定終身的學習歷程中關鍵而必要的學習基本能力，將有助於學生未來的學習。

本小組研究的喜閱國小（化名），位處於花蓮縣南區，屬文化不利地區，低收入戶、單親及隔代教養學童比例偏高，家庭因經濟因素導致平時較疏於照顧與管教，加上文化刺激少，學生花在看電視、打電玩的時間相對較閱讀多，因此整體而言學生閱讀習慣普遍低落，而且語文素質偏低。然而閱讀習慣是可以培養的，尤其在低年級階段，如果老師能適當的加以引導，就可以培養學生閱讀的習慣，而且一旦養成閱讀習慣，將來不論在學業上、休閒上、事業上都可以受用不盡。所以希望透過學校教育，營造優良的閱讀情境，教導學童有效的閱讀策略，奠定良好的閱讀習慣，使學童透過大量的閱讀更能增進語文能力，提升認知、語文與詞彙的能力。而且教導兒童從閱讀書中的內容，認識自身周遭以外的世界，更能拓展生活經驗及視野，此外，亦有助於文化的傳承，奠定終身學習的基本能力。

故透過研究學校閱讀策略推動，讓學生明瞭自己與他人的閱讀狀況，藉由同儕的力量，達到相互學習的效果。讓學童不排斥閱讀、慢慢的喜歡閱讀、會主動去閱讀，更進而日積月累的養成閱讀的習慣。讓這樣閱讀的習慣，不只內化成學童個人的動機，成為學童個人珍貴的人生資產，並從中提升語文及理解能力，獲得自我肯定與自我激勵，更進而增進學童在學校學習生活的樂趣，提升學習成就。更透過教師的鼓勵和同儕之間相互的影響，形成一種團隊的學習風氣，讓孩子在書香滿溢的環境中，不僅可以享受閱讀的樂趣，而且可以提升自己，能有自我導向的學習能力，破除文化不利的魔咒，跳脫低社經背景的悲與愁，以樂觀進取的方式來開創自己的人生，迎向知識經濟時代的挑戰。

二、研究目的：

基於以上的研究動機，本研究欲透過行動研究的方式，實地在教室中實施閱讀工作坊，

讓學生能從事多樣且不同的閱讀活動，藉此歷程瞭解：

- (一) 國小低年級學生閱讀習慣、閱讀表現情形為何？
- (二) 探討教師在低年級教室實施閱讀工作坊的歷程，以及所遭遇的困境及因應策略的發展。

三、研究問題

基於以上之研究目的，本研究欲探討的問題如下：

- (一) 探討低年級學生閱讀習慣不佳的成因為何？
- (二) 探討低年級實施閱讀工作坊的可行策略有哪些？

四、名詞釋義

(一) 閱讀習慣

莎士比亞曾說：「習慣，若不是最好的僕人；就會是最壞的主人。」，《心念的種籽》一書中說到「播下一種思想，收穫一種行爲；播下一種行爲，收穫一種習慣；播下一種習慣，收穫一種性格。」（馬克吐溫）也曾說「習慣就是習慣，誰也不能將其扔出窗外，只能一步一步地引它下樓。」可見習慣是一種可改變的過程，可從思想到行爲，行爲到習慣進而成爲固定的性格。閱讀這一件事，也是屬於習慣的範疇，當然也是一種可改變的過程。本文界定閱讀習慣是一種型塑的過程，可從對閱讀的態度轉變到習慣的養成，並可透過閱讀策略的推動而達成。在習慣的表現上從內在思想的觀念轉變，在行爲的表現上，可以從排斥到不排斥閱讀、慢慢轉變到喜歡閱讀、會主動去閱讀，與他人分享閱讀，最後持續閱讀成爲日積月累的閱讀習慣。

(二) 閱讀工作坊

閱讀工作坊常是全語教室每天語文學習活動的主要部分，戴文雄等（2001）提到閱讀工作坊通常包括三個組成要素：充裕的閱讀時間、自己選擇讀物的自主權、表達閱讀心得的機會。依據此基本要素，建構符合需求的閱讀工作表。

貳、現況分析

一、學校願景分析

(一) 競爭力的需求

學校教育必須要培養學生面對多元社會環境的競爭能力，其中最重要的是基本能力的培養與認真的學習態度。目前學生的特性，普遍讓人感覺到抗壓性不足，逃避、自殺、攻擊等反社會行爲在報章雜誌上時有所聞，這些行爲反應出學生的自信心不足。自信不足的表現，充分反應在學生平時上課的行爲表現，意思表達不清、溝通重點掌握不到、發表態度慌亂等，都顯示出其缺乏自信的表現。因此，培養學生建立自信的態度是本校相當重要的課題。

(二) 自主性的教師專業成長

本校教師年紀輕，學習意願高，具有接受挑戰的能力，專業潛能亟待開發。但是本校地處偏遠，進修不易，缺少教師主體性與內發性的專業成長機會，也缺少與學校整體發展的連結。學校教育的主體是學生，但是教師在其中扮演相當重要的橋樑，所以讓老師對自己的專業成長，有自主性、自發性的動機，除了可以增進教育的專業知能外，更可以達到教學相長，創造學校願景。

(三) 學生基本學力的品質提升

九年一貫課程實施後，社會大眾對現在學生的反應是基本學科能力變差了，作文文句不通、錯別字一堆、數學計算能力不佳、數學解題能力不足、語言表達能力不足等，其背後意味著學生的基本學科能力的提升部分有加強的空間。各領域的授課時數重新調整與規劃後，時數減少是一個普遍的現象，然而在時間減少的情形下，如何提升學生的基本學力的品質，是學校最重要的工作。

(四) 學生基本能力的培養

培養學生能「帶著走」的能力，是當今教育的核心問題，也是培育未來國家公民的關鍵。為未來生活做準備是教育的目標，但是這種準備並不是所謂的策略指導，應該是培養學生具有一種能面對未來社會的能力，也就是理性思考的態度與有效解決問題的能力。因此，本校的活動課程規劃朝向培養學生能力的目標發展。

(五) 塑造優質學校的環境

學校面對社會的多元與高度競爭，除了建立優質的學習環境外，樹立學校的特色與口碑也是學校發展的重點。而一所學校的特色建立，必需植基於培養學生的教育目的，建立在學生的良好學習上。本校地處偏遠，文化刺激少，學生人數降低，弱勢家庭多，因此，學校的課程、學生的能力、教師的專業形象等，都是本校面對社會多元發展的關鍵。所以建立優質的學校環境，追求「量雖少，但質精」的發展策略，是要認真努力的目標。

二、社區環境分析

- (一) 族群結構：本社區有三分之一為阿美族族群，三分之二為閩南人及客家人。
- (二) 家長概況：家長多從事農業工作或建築木工、鐵工，教育程度不高。
- (三) 環境特徵：多元聚落之農村。
- (四) 學童特徵：勤儉、樂於助人；個性好動，欠缺自制；程度不高，文化刺激低。

三、本校的 SWOT 分析如下

因素	S (優勢)	W (劣勢)	O (機會點)	T (威脅點)
地理環境	1. 依傍赤柯山、竹林山、秀姑巒溪旁，風景優美。 2. 自然資源及觀光資源豐富。	1. 公共設施少，缺乏醫療、文教機構。	1. 開發為觀光據點。	1. 部分山坡地過度開發，有土石流危機。
學校規模	1. 全校 6 班，平均每班 15 人，易推展小班教學。 2. 校地大。	1. 人數少。 2. 彼此競爭力弱。 3. 不利於統整教學。	1. 校園尚有可規劃空間。	1. 學生人數快速減少。 2. 教室老舊。
硬體設備教學資源	1. 廣大猶如公園般的休閒場所。 2. 自然生態資源多元。	1. 缺乏多功能活動中心。 2. 教室老舊、不足，欠缺專科教室及各種活動空間。	1. 可爭取經費重新規劃，呈現新風貌。	1. 缺乏完整的整體規劃。 2. 部分教學設備老舊，需更新。
教師行政人員	1. 認真有活力。 2. 多才多藝，教學各具特色。 3. 善盡本分，恪遵職責。	1. 部分成員經驗不足。 2. 部分成員有本身家庭生活，不易配合學校活動。	1. 學習能力強，專業成長持續提升。 2. 提供交流機會，建立分享成長機制。	1. 地處偏遠，進修成長機會不易。
學生	1. 活潑、體能佳。 2. 個性純樸善良。	1. 個性好動，欠缺自制，程度不高，文化刺激低。 2. 單親家庭、隔代教養比例高。	1. 身體健康。 2. 可塑性高。 3. 多元社團培訓大有可為。	1. 視野狹小。 2. 依賴性高。
家長	1. 熱情、人情味濃厚。 2. 重視學生基本學力。	1. 社經背景低。 2. 程度參差不齊。	1. 主動關心校務。 2. 對學校教育期望高。	1. 對校務運作了解不夠，易生誤會。
社區文化地方資源	1. 原住民、閩、客、外省籍多元文化共存。 2. 各族群保有傳統文化，並相互尊重。 3. 民間團體與花蓮教育大學志工（心希望種子團隊）支援學校校務發展。 4. 社區故事媽媽活動。	1. 部分家長欠缺正確溝通觀念及方法。 2. 缺乏公德心。 3. 經濟不景氣資源日益減少。	1. 整合社區資源舉辦活動。 2. 社區與學校雙方均有坦誠，開放之共識。 3. 大學社團人力義務資源支援。 4. 花蓮教育大學志工（心希望種子團隊）。 5. 親職教育家長參與度提升。	1. 自主性高，不易整合。 2. 社區人士多半忙碌，不克參與。

四、學生閱讀習慣分析

本研究採用由四位喜閱國小曾任或現任的低年級教師與十位他校曾任或現任的低年級的教師訪談的結果，找出現行國小低年級學童閱讀習慣的現況。

(一) 四位喜閱國小曾任或現任的低年級教師的訪談結果：

T1：有些學生只是看插圖，翻完了就換一本繼續翻。

T2：有些學生則總是選擇自然、科學方面的圖鑑，閱讀對這些學生而言似乎只在尋找新奇有趣的事物。

T3：在實際教學中讓我發現孩子雖然能說出人、時、事、地、物等敘事的主軸，卻無法歸納說出大意或是摘要。

T4：學生主動借閱課外讀物的比率很低。

(二) 十位他校曾任或現任的低年級的教師訪談的結果：

教師編號	問題一 依您的教學經驗，在低年級學童中，有哪些閱讀習慣是需要被改進？	問題二 承上題，您認為形成這些閱讀習慣的背後因素為何？
T1	1. 靜不下來看書。 2. 看書時間太短。 3. 需要大人陪伴才願意讀。 只看圖多字少的圖書。	1. 學生所讀的書不是學生所感興趣的。 2. 家人的因素影響。 3. 老師多陪陪學生閱讀。 4. 字體太多太小，圖少吸引不住孩子。
T2	1. 只看圖片，不去思考內容及識字練習。 2. 無法愛惜書本，放回原位。 3. 沒有自動自發的閱讀動機。 4. 家中應設有藏書。	1. 沒有師長陪伴，導讀時間不長。 2. 放回原位的習慣要養成。 3. 需要他人督促。
T3	1. 對所學的字不多，無法準確閱讀。 2. 只看圖片。 3. 挑字少的繪本閱讀。 4. 閱讀偏食性。	1. 注音符號，認識的字太少。 2. 家中無可指導的家人。 3. 學校無太多時間指導。
T4	1. 重複讀同一本書。	1. 情感投射（同理心、認同）。 2. 父母或教師沒有提供其他選擇與引導。 3. 熟悉，閱讀較無困難。
T5	1. 只看圖，不讀字。 2. 看書時間無法持續，坐不住。 3. 無法靜靜閱讀，常七嘴八舌，急著分享。 4. 被動閱讀，缺乏主動。	1. 缺乏大人引導，陪伴閱讀。 2. 認識的字太少，閱讀能力受到影響。 3. 花在電視電玩的時間太多。 4. 缺優質的閱讀環境的營造。

T6	<ol style="list-style-type: none"> 三分鐘熱度，主動閱讀的動機稍低。 書本看完即丟，比較不會物歸原位。 偏好圖畫，繪本，較不喜歡文字多者。 偏食傾向較多。 	<ol style="list-style-type: none"> 因專注力較無法持久，閱讀習慣往往因為家庭教養而不同。 習慣養成不佳，也因專注力短，可能有更吸引孩子的其他事物。 較有趣生動，且有成就感，並能引發想像創意。 和個人的性向、喜好有關的直覺反應。且沒有人引導可以看多元的主題、內涵。
T7	<ol style="list-style-type: none"> 虎頭蛇尾，常看一下就又跑開了。 專注力不夠，無法持續進行閱讀工作。 喜歡看電視，不喜歡靜態的閱讀活動。 外顯誘因過多，如電動玩具，電腦…以致不喜歡閱讀。 	<ol style="list-style-type: none"> 書本內容不吸引孩子。 父母沒有花時間陪孩子進行閱讀。 習慣電視電動玩具聲音、動畫，閱讀少了吸引的動機。 孩子缺少耐性，及對事情的專注力。
T8	<ol style="list-style-type: none"> 家庭生活習慣不佳。 注意力不集中坐不久。 時間管理不當。 未善用下課時間。 	<ol style="list-style-type: none"> 學校行政的支援支持。 級任導師建立正確觀念。 擬定閱讀實施計畫。 辦理多元活動。
T9	<ol style="list-style-type: none"> 注意力不長久。 看繪本時，往往專注於圖片，不喜歡閱讀文字。 依賴性強，無法自己閱讀。 	<ol style="list-style-type: none"> 缺乏興趣和動機。 視覺較易引發兒童的興趣，而閱讀文字需要拼音。 父母過度照顧與保護。
T10	<ol style="list-style-type: none"> 無法說出故事的大概內容。 須集中注意力的時間較長。 	<ol style="list-style-type: none"> 隨意瀏覽。 字認識不多。 生理原因使注意力無法集中。

綜合以上的訪談結果，將低年級學童閱讀習慣不佳的現象歸納為以下主要三種：

1. 專注力不足。
2. 只喜歡看繪本裡的圖片。
3. 被動閱讀。

而形成低年級學童閱讀習慣不佳的原因主要為以下三種：

1. 習慣聲色刺激的媒體。
2. 低年級學童識字有限，形成閱讀時的障礙。
3. 父母和教師沒有給予適時的閱讀指導。

參、深入探討

由美國一群教師所發起的『全語言』(whole language)改革運動,近幾年傳入我國。全語的學習觀點,主要是強調在真實語言事件中所承載的意義,他們捨棄統一的教科書,主張應該選擇學生覺得有用或有趣的教材,並使學生融入使用的情境中,讓學生在這個學習的過程中,覺得是在為自己主動積極的學習,而不只是完成學校功課或是為取悅老師而做的作業(兒童日報,1996)。和一般傳統的教室不同的是,全語教室中充滿了大量的書籍和豐富的語言學習環境,教師和學生一起做課程的計畫,並共同討論要做些什麼、何時做、如何做、需要些什麼材料,以及如何設計各種長程、短程的活動計畫。

教師與學生都高度的參與(Raines& Canady, 1990)。全語教室中,經常被使用的是所謂的閱讀工作坊(readingworkshop),閱讀工作坊是全語教室中,讓學生學習語文最主要的活動,它強調的是,促使學生主動想要去讀,而且能夠真正去讀。而培養學生的閱讀習慣,正是學校最重要的目標。學生在此學習情境下,與同儕互動、分享資訊、解決問題並同時提出問題;期望學生們能夠主動的融入學習過程並與同儕一起學習,分享心得、一起成長,同時對自己的學習負責。老師在情境中要做的是,示範說明學習的內容,並引導學生進行溝通和討論;因此學習者將在其情境中基於真實目的的使用語言,並能沈浸在閱讀和寫作的樂趣,而逐漸成為自我管理和引導者(戴文雄、陳明哲、蕭瑜娟,2001)。本研究希望將這樣的理念落實於教室中,使讀、說、寫的活動變成一系列的基本要素,並使之成為教室中的慣例。

所謂閱讀工作坊,根據Hagery(1992)的定義,是一種以學生為中心的方法來教學生閱讀。在這樣的教室中,學生成為真正的讀者(real readers)-可以依照自己的選擇來閱讀,並且按自己的速度來閱讀,並與人討論、分享閱讀心得。經過這樣的歷程後,學生不但可以真正學習閱讀的方法,也可以了解閱讀的真正意義(楊式美,1999)。Dahl(2000)也提到在全語教室中,師生共同建立他們每天閱讀工作的時間表及教材,以維持並保證學生自我選擇書籍和閱讀分享的課程,而其重點,則在培養學生語文學習的慣例及個人每天讀寫的約定。

從閱讀工作坊的意涵來分析,我們可以知道,在閱讀工作坊中,學生有較多的自我選擇和自己做決定的機會,但也必須更有責任心。因此,在實施閱讀工作坊之後,我們預期老師將較少有管理秩序方面的問題,如吵鬧或爭執,反而是學生增強了責任感,以及自我約束的能力。

根據楊式美(1999)和Wulf-McGrath(2000)歸納的閱讀工作坊五大原則有:

一、時間(Time)

學生需要充分的時間瀏覽書籍,以選擇自己感興趣的閱讀材料,並且因為有機會選擇不同的材料和分享閱讀心得,使得知識的吸收和思考的層次都有所進步。

二、選擇(Choice)

在工作坊中,學生應該如同大人一般,能夠自由的選擇他們想要看的書。因此,在閱讀工作坊中,老師應該在教室內設立一個閱讀的角落,陳列各種書籍,不但提供學生

選擇的機會，也可以教學生如何適當的做選擇。唯有學生選擇自己真正想讀的書，他們才會投入其中。

三、反應 (Response)

讓學生有機會用不同的方式來分享他們所讀的內容。一般的做法包括學生的口頭報告、老師和學生的討論和分享，或者是寫作、藝術創作或戲劇表演等。

四、團體 (Community)

學生在閱讀工作坊中是以讀者的身份互相溝通、互相支持，也就是所謂的合作學習。教師是以一種尊敬的態度來對待學習者，透過討論告訴學習者，什麼是適當的反應，並且盡量安排各種不同的合作方式來進行學習活動，在工作坊中，每位教室裡的成員都具有老師和學習者的雙重身份。

五、組織 (Structure)

在運作良好的閱讀工作坊中，學生不只是坐在一起閱讀，而是透過教師的示範與引導，進行有效的閱讀活動。在此系統組織中，學生必須遵守團體的規則，閱讀時安靜閱讀，分享時積極參與討論，以維持團體的運作。閱讀工作坊希望給學生的是主動與自主的閱讀環境，因此，閱讀環境的營造首重支持讀寫的環境。

剛開始實施時，老師需要隨時注意學生是否進行工作坊的工作，以確保工作坊能順利進行。等到大家都習慣於工作訪坊的規則後，便可以讓學生自主權增加。

肆、解決策略

在本研究中，研究者針對案例學校之現況，分析目前學校所遭遇的實際問題，再依據實際的問題與深入探討的結果，研擬解決的途徑。

一、問題與解決策略

(一) 問題一：低年級學童習慣聲色刺激的媒體。

解決策略：採用向家長宣導與教師課堂叮嚀的方式，限定低年級學童觀看電視及使用電腦的時間。

(二) 問題二：低年級學童識字有限，形成閱讀時的障礙。

解決策略：低年級學童閱讀內容主要以文字較少的繪本為主，教師與家長依據學童的能力，選讀合適的讀本。

(三) 問題三：父母和教師沒有給予適時的閱讀指導。

解決策略：此部份分為教師部份與家長部份加以探討。

1. 家長部份：

透過家長讀書會、班親會、親職教育等活動逐步教育家長觀念與閱讀指導的能力。

2. 教師部份：

透過教師專業能力的訓練，提昇教師閱讀指導知能，以及運用閱讀工作坊的模式，來推動全校性的閱讀計畫。

礙於研究時間的限制，本研究僅將研究的重點擺在閱讀工作坊的推動方式，其餘各項問題的全面且具體的解決方案，仍有待後續研究。以下將閱讀工作坊的運作模式加以說明。

二、閱讀工作坊的實施模式

首先決定實施時間的安排，各階段的目標，再根據這些目標設計內容。設計時仍以教師熟悉的主題式課程做規劃。規劃之後的主題分別為：

(一) 我的好朋友 I

主要的教學內容包括書的外觀、主題的探討、看書的樂趣、情節及角色等。同時在這個主題中，安排一些時間和學生討論有關閱讀工作坊的運作方式，藉以順利建立起閱讀工作坊的慣例。設定這個主題的主要原因，是希望在閱讀工作坊的進行中，能夠讓學生建立對書籍良好的感覺，發展出與書籍親近的態度和習慣。

(二) 小樹芽與毛毛蟲

小樹芽與毛毛蟲是配合生活課程有關春天的單元。本主題主要是希望將課程與工作坊做進一步結合，同時介紹自然科學類的書籍。因為平時學生閱讀較多故事性、虛構性的讀本，透過這個主題的引導，我們配合讀本進行自然的探索，討論動植物在春天的變化，更藉此機會導引學生去閱讀不同形式的書面材料，並將書面材料與生活互相結合。在這個主題中，更進一步的探索生命的源頭，將生命教育融入教學中。

(三) 我的好朋友 II

將我的好朋友 I 的主題延伸，更進一步探討書的概念及了解學生對書的觀感是否改變，安排小組討論、心得發表和預測遊戲，藉由不一樣的分享活動，延續學生對閱讀的熱情。在之前的活動中，我們用全班的討論先做引導，有了這些討論的經驗，學生較為熟悉討論進行的方式，再進行小組的討論。小組討論可以學習和同學分享自己所閱讀的書籍，透過不同形式的討論與對談，能擴展學生不同的閱讀經驗。預測遊戲的目的，是發揮孩子的想像力，從預測到尋找解答的過程，不僅有趣，而且更能提昇學生對閱讀內容的深究。預測是讀者閱讀時常會運用的技巧之一，能使讀者更融入讀本內容的情節發展，有利於對讀本整體意義的理解。因此，教師可以多給學生做預測與修正的訓練。

(四) 閱讀快樂多

這個主題是讓學生單純的享受閱讀書籍的樂趣。在許多閱讀教學中，老師常成為主導學生閱讀方向的主導者，有鑑於此，在這個主題中，我們讓學生有較彈性的時間瀏覽書籍，以便學生有機會選擇自己感興趣的材料，並採取每個星期共同分享一本書的方式，請孩子分享在這個星期所看到的書籍，以大意或對故事的描述，或藉由發問

問題來與同學分享。

本研究之閱讀工作坊以早自修時間二節，彈性課程及生活課程各二節的時間實施。因為生活課程的內容比較生活化，而且著重在情感教育和生命教育，所以我們將其融合到我們的閱讀課程中。

(五)「閱讀王活動」獎勵辦法

1. 一～六年級參加《閱讀王活動》的學生需備好個人「閱讀認證記錄表」。
2. 學生每閱讀一本書後，將閱讀相關資料填入個人「閱讀認證記錄表」，並自「家長簽名」或「交學習單」任選一種方式參加認證。
3. 家長認證可經由聽取學生敘述或共同討論，或確定學生確實讀過此書，即可簽名認證。「交學習單」則須經過導師批閱通過，由導師簽名認證。
4. 接著再由圖書室做二次認證，核對書名、頁數等資料；經二次認證後即可累計學生個人積分。（同一本書只認證採計一次積分）由於必須核對書名及頁數，由圖書室做二次認證時，學生需備好所閱讀的書籍及個人認證記錄表，若有學習單須一併附上。
5. 學生每閱讀五本書籍，至少須有一次以「交學習單」為認證，否則認證即被迫暫停，至補上學習單後才予繼續認證及累計積分。
6. 積分計算方式以學生所閱讀的書籍頁數分等級，無論是校內、校外的書籍，50 頁以內的書籍為羽量級，51～150 頁為輕量級，151～250 頁為中量級，251 頁以上為重量級。

書籍頁數	等 級	認證方式採計積分	
		家長簽名	交學習單
50 頁 以 內	羽 量 級	1 分 （羽 1）	2 分 （羽 2）
51～150 頁	輕 量 級	2 分 （輕 2）	3 分 （輕 3）
151～250 頁	中 量 級	3 分 （中 3）	4 分 （中 4）
251 頁 以 上	重 量 級	4 分 （重 4）	5 分 （重 5）

7. 學生參加認證選用書籍應排除雜誌類。漫畫類以整套書為一個單位，參加認證時一律繳交學習單，並以羽量級計算積分。另外，五、六年級學生參加認證一律選用 51 頁以上的書籍（輕量級以上）；特別需求的學生得由導師向圖書室說明，另予認證。
8. 學習單格式分為二式，一式為一～三年級專用，另一式為四～六年級學生專用，學生可自行至圖書室取用。若學習單內容過於貧乏，請導師要求學生修改增強，獲認可後再給予通過。
9. 閱讀排行榜：圖書室每月統計各生累計的積分，於次月公布前一月每班最高積分的學生，並公開表揚各班的《閱讀王》，並獲得一次獎勵（50 元禮券乙張）。學生每

完成二張閱讀認證記錄表（60 本書）即可領取閱讀證書，並獲得一次獎勵（獎勵金一百元）。

10. 每學期期末考試前一週為結算週，停止認證，並統計全學期各年段個人累計積分，上下學期合計最高分者為當年度的《閱讀王》，每年段前三名獲頒年度《閱讀王》獎狀，並獲得校長親自簽名之優良書籍乙冊。（全年從七月至次年六月包含寒暑假）。學生閱讀認證記錄表如（附錄一）

伍、結論

依據研究的探討與分析，提出本研究的結論如下：

一、形成低年級學童閱讀習慣不佳的原因主要為以下三種

- (一) 學生習慣聲色刺激的媒體，對於書本缺乏閱讀的動機。
- (二) 低年級學童識字有限，形成閱讀時的障礙。
- (三) 父母和教師沒有給予適時的閱讀指導。

二、低年級實施閱讀工作坊的可行策略

- (一) 採用向家長宣導與教師課堂叮嚀的方式，限定低年級學童觀看電視及使用電腦的時間。
- (二) 低年級學童閱讀內容主要以文字較少的繪本為主，教師與家長依據學童的能力，選讀合適的讀本。
- (三) 透過家長讀書會、班親會、親職教育等活動逐步教育家長觀念與閱讀指導的能力。
- (四) 透過教師專業能力的訓練，提昇教師閱讀指導知能，以及運用閱讀工作坊的模式，來推動全校性的閱讀計畫。

閱讀是一切學習的主要基礎，兒童除了可以藉由閱讀吸取知識、促進學習與成長之外，也可以透過閱讀，獲得興趣，豐富生活，尤其，及早進行正確的閱讀，更有助於腦力開發、語言的發展，並且可以啓發個體的想像力、增進創造力。

目前的閱讀運動雖然在各縣市學校推行，然而在建立孩子的閱讀習慣上，還是有相當的困難。究其原因，除閱讀教學時數不足外，也可能是與老師推動閱讀的方式有關，以過多的學習單為作業方式，使閱讀變成學生的一種負擔與壓力而不是樂趣。要怎麼樣將閱讀的樂趣還給學生，便成為我們這組努力的目標。李雪莉（2002）提到「準備多一點，介入少一點」，我們要提供的是為學生找出一個時間，一個地點，讓學生可以悠遊於書本之間，沒有壓力的閱讀。而閱讀工作坊的形式，似乎是一個值得嚐試的策略。

陸、研究限制與建議

一、研究限制

礙於時間因素，無法帶回現場實施，本研究僅針對文獻分析歸納出對花蓮縣喜閱國小低年級學童推動閱讀工作坊的可行策略，在真正實施上必須再依據現場情況做適度的修正與調整，因此在研究的推論必須有所限制。

二、研究建議

- (一) 閱讀環境的營造，應加強周遭環境文字與書面文字，注重文學環境的營造。
- (二) 從教學觀點來看，建立正確的書本知覺有助於發展正確的閱讀態度和習慣。
- (三) 安排各種不同的材料與閱讀討論的機會，有助於培養閱讀習慣與興趣。
- (四) 在實施的成效，有待後續的研究者加以深入探討。

(附錄一)

花蓮縣○○國小九十 學年度 學生閱讀認證記錄表

年 班 姓名：

序號	閱讀日期	書名	作者	出版者	認證方式(二選一)		圖書室認證	得分紀錄	登錄
				總頁數	家長簽名	交學習單			
01									
				頁					
02									
				頁					
03									
				頁					
04									
				頁					
05									
				頁					
06									
				頁					
07									
				頁					
08									
				頁					
09									
				頁					
10									
				頁					
11									
				頁					
12									
				頁					
13									
				頁					
14									
				頁					
15									
				頁					

參考文獻

- 李雪莉 (2002)。給孩子野地棒球般的樂趣。天下雜誌，2002:11。
- 兒童日報 (1996)。全語言的介紹。線上檢索日期：2003年10月11日。
<http://cc.ccjh.tpc.edu.tw/%AD%AB%BCy%A5%AE%B1%D0/mom3.ht/>
- 曾志朗 (2001)。阿朗書語。全國兒童閱讀週閱讀手冊，5-7，教育部。
- 楊式美 (1999)。讀者工作坊的理念與應用。中師圖書館館訊，25，4-7。
- 戴文雄、陳明哲、蕭瑜娟 (2001)。全語文的自然與社會科學派典。教育研究資訊，9 (4)，172-194。
- Dahl, K. L. (2000). Phonics teaching and learning in whole language classrooms : New evidence from research. *The Reading Teacher*, 53, 7, 584-594.
- Glover, J. A., Ronning, R. R. & Bruning, R. H. (1990). *Cognitive psychology for teachers*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Hagerty, P. (1992). *Readers' Workshop: Real reading*. New York: Scholastic.
- Kathy G.Short & Gloria H. Kauffman (2001a) . *Learning about Language : Reading Strategies and the Process*. 九十年度國小課程研究學術研討會，教育部台灣省國民教師研習會。
- Kathy G.Short & Gloria H. Kauffman (2001b) . *Learning through Language : Literature Discussion and Inquiry Studies*. 九十年度國小課程研究學術研討會，教育部台灣省國民教師研習會。
- Kathy G.Short & Gloria H. Kauffman (2001c) . *A Curricular Framework for Language Arts/Reading Instruction*. 九十年度國小課程研究學術研討會，教育部台灣省國民教師研習會。
- Kathy G.Short & Gloria H. Kauffman (2001d) . *Learning Language : Learning to Read by Reading* . 九十年度國小課程研究學術研討會，教育部台灣省國民教師研習會。
- Raines, S. C. & Canady, R. J. (1990). *The whole language kindergarten*. New York: Teachers College Press.
- Wulf-McGrath, R. (2000). Making the Difference with Reading Instruction: *Reader's Workshop* . Retrieved October 23, 2003, from Web : <http://www.ascd.org/readingroom/classlead/0009/2sep00.html>.