

建立閱讀學習社群的班級經營行動研究

¹鐘予廷

新竹縣十興國民小學教師

²張蓉峻

新竹縣照東國民小學教師

摘要

本研究探討教師如何將「閱讀學習社群」理念融入「班級經營」的過程以及師生的成長歷程。以下為本研究之三個目標：

1. 提出可解決**班級經營**問題之閱讀教學方案。
2. 了解在以閱讀教學應用於**班級經營行動**研究過程中，教師在教學品質的成長與反省。
3. 了解以閱讀教學應用於**班級經營之行動**研究過程中，學生的成長與實施成效。

研究者選取一個國小六年級班級，融入「**班級經營**」的「閱讀教學」進行為期半年的**行動**研究(2007年1月至2007年6月)。經由研究者教學活動的錄影、學生學習日記、研究者與諍友的觀察筆記、訪談等資料。經分析後，獲得以下的發現與結果：

1. 培養閱讀能力是提升學習能力的基礎。
2. 營造閱讀學習的社群可改善班級的學習氣氛。

關鍵詞：閱讀學習社群、班級經營、行動研究

Abstract

The study is to discuss the process that how teachers involve “Reading Learning Community” into” classroom management” and to discuss the growing experience between teachers and students.

The purpose of this study covers the following three main points:

1. Offer a reading instruction program to solve the problem of classroom management.
2. Realize that in the process of action research, when the researcher applies reading instruction to the classroom management, what are teachers’ progress and reflection in their teaching?
3. Realize that in the process of action research, when the researcher applies reading instruction to the classroom management, what are students’ progress and the effect of the reading instruction program?

Subjects were the researcher’s sixth grade class students. The reading instruction was designed to involve in the class management. From January 2007 to June 2007, the researcher conducted six-month’s action research. Data were collected through the videotapes of classroom activities, students’ learning journals, the critical friends’ observation record, the researcher’s reflection notes, and interviews. Through analyzing, all of the findings have examined:

1. Developing reading ability is the basis of learning capability.
2. Constructing the reading learning community can improve the study atmosphere of classroom.

Keyword : Reading Learning Community, classroom management, Action Research

建立閱讀學習社群的班級經營行動研究

緒論

一、研究動機

當現實環境變化如此劇烈的現代，各種的資訊迎面衝擊而來，處於這個知識經濟的時代，我們要如何有效快速的做選擇，並對所需要的訊息能充分掌握與理解。學校中，各門學科或是各項訊息的吸收，關鍵其實在於閱讀理解能力；不論是語文、社會、自然學科或是數學、健體等，學習的效果，實與個人閱讀理解能力息息相關。

從語文教學的觀點來看，閱讀是聽說讀寫過程中重要的一環，也是知識獲得的主要來源。教育部（2000）在全國兒童閱讀運動實施計劃中，第一頁即指出「閱讀是一切學習的主要基礎，根據相關研究指出，兒童可藉由閱讀吸取知識、促進學習與成長，並可透過閱讀，獲得興趣，豐富生活。及早進行正確的閱讀更有助於腦袋的開發，啓發個體想像，增進創造力。因此，如何在學校教育中，善用有效的閱讀指導策略，協助學生學習，實為邁入新世紀所應重視的課題。」由此觀之，閱讀教學實是今日語文教育課程之核心。再者，從認知心理學的觀點來看，學習是一種複雜心理活動，認知心理學家認為學習者須是一個主動的訊息處理者，而非只是被動的反應或紀錄刺激者。在學習過程中，學習者不只是單純的記憶訊息量的多少，而是要能意識和控制認知活動，知道運用有效的學習策略，而且要有能力覺知自己理解的程度（鄭昭明，1996）。閱讀既然是一切學習的基礎，其關鍵在於對文章意義的了解。在閱讀過程中讀者運用自己的先前知識（prior knowledge），與文章作有意義的連結，進而能與文章訊息產生互動（interaction），使能獲致更深層、更積極的意義。二十一世紀被視為為知識經濟的時代，知識的傳遞、推廣、應用，都強調團隊分享與知識管理，學生是知識吸收者，時時接受、解析及傳遞知識，而站在教育第一線的教師，應當與時代脈動同步，推動讀書會等學習型組織，培養學生閱讀習慣與能力。

二、研究目的

- （一）探討實施閱讀教學來提升學生學習能力的可能性。
- （二）分析增進閱讀能力對提升班級學習風氣的影響。
- （三）提出研究結果供教育同仁在班級經營策略實施的參考。

三、研究問題

- （一）目前教學現場中，有哪一些班級經營困境亟待解決？
- （二）如何營造班級閱讀分享風氣並具體落實？
- （三）學生經過閱讀能力的增能，其班級學習風氣是否有效提升？

四、研究範圍與限制

- (一)人：研究者為新竹縣新埔國小班級導師，協同研究者為新竹縣照東國小科任教師，參與者為研究者所帶班級學生。
- (二)事：以建立閱讀社群的理念融入班級經營活動中的行動研究。
- (三)時：研究時間自 2007 年 01 月 09 日起，到 2007 年 06 月 30 日止。
- (四)地：研究活動範圍除了班級教室外，包含電腦教室、藝能科教室及校外社區資源。

五、文獻探討

(一) 班級經營

班級經營的範圍極為廣泛，檢視班級經營的內涵不能只侷限於特定論述或研究，應溯其源回到班級經營的目標與功能。Doyle 認為廣泛而言，班級教學主要有兩個任務：1.學習；2.秩序。學習是教學所提供的功能，而秩序則是經營所提供的功能(Doyle, 1986, p. 395)。在班級經營中，教室常規的主要目的是維持秩序，但維持秩序本身並非終極目標。單單只有秩序(order)並不能促進學習，學生是透過他們所完成的學業任務達到學習的目標，因此班級經營應包含教學與學習層面的考量。一個能善用方法建立良好班級經營的教師，不僅能提供學生適應社會的機會，亦能為認知、技能的學習佈置有利的先決條件，建立學習者的學習動機(李咏吟，1985)。因此，班級經營不只是有效教學的手段，也可以變成提供學生學習動機與社群感的工具，在學習、人際溝通、衝突經營、與自我控制方面的態度與技巧提升。

台灣的研究對於班級經營內涵的界定，大致脫離不了常規、教學、環境、人際等面向，部分研究也將行政管理列為班級經營的內涵之一(吳明芳，2001；周淑瓊，1999；黃坤龍，2001；黃榮雄，1999；葉興華，1995；劉榮裕，1995)。除此之外，也有學者重視學生輔導(張以儒，2001)與教師關懷(吳文榮，2002)，滿足學生需求也越來越受到重視。

此外，在人際關係的建立方面，除了師生互動關係，部分學者將學生同儕間的關係獨立為一項(李宜靜，1997)；也有學者強調親師關係的重要性(王明傑，1997；吳明芳，2001；張以儒，2001；黃誌坤，1999；楊士賢，1997；劉郁梅，2001)；班級氣氛也是許多研究的分類項目之一(吳文榮，2002；張以儒，2001；黃淑青，2001)。

由相關文獻分析可知，班級經營的意義歧異，是一個包含多層面的概念，所涉及的範圍廣泛，內容繁多，並無一致的定義或內涵。班級經營的意義由狹義的常規管理到較廣泛的以教學為最終目標，而其內涵也隨之更形豐富。經過初步比較分析可發現，國外學者對於班級經營的定義著重於「目標」，也就是關注能使學生專注於學習的目的上；而台灣研究對於班級經營的看法雖也重視教學的重要性，但其定義的焦點則在於班級中的「人、事、物」，其內容包含複雜的班級事務。因此本研究將班級經營內涵大致歸納為下列四項：

1.常規秩序的管理

班級是團體生活的形式之一，需要建立規則以維持各項活動的進行。班級常規的建立旨在輔導學生實踐日常生活規範；為維持班級秩序，教師須藉由組織班級小組，建立規則與程序，不僅對不當行為做反應，還設法預防不當行為的產生，以監控與調整教室事件的步調等。

2.教材教法的實施

由於班級經營的目標在於有效教學，因此有效的班級經營與教學很難截然劃分。為達到有效班級經營，教師在教材內容的組織與教學方法的選擇須有所考量。教師必須慎選教學內容，安排適合學生學習的教材結構，設計引發學生學習興趣與動機的教學活動，指導學生作業以及進行適當的評量等。

3.教室環境的營造

良好的班級經營不但能有助於學生學習、增進學習效能，且能發揮境教的效果。班級環境的經營需考量教室設備的充實、情境的佈置，如桌椅的擺設、座位的安排、清潔工作等，這些都可能直接或間接影響教與學的歷程。

4.人際關係的聯繫

處理班級中「人」的各項事務是班級經營中重要的一環，建立良好的人際關係有助於班級活動的達成。在班級人際經營方面，建立正向積極的師生關係，輔導學生之同儕關係，營造良好的班級氣氛，並與家長溝通合作，維持良好的親師關係。

（二）閱讀學習社群

1.閱讀理解歷程的模式

閱讀理解是閱讀認知歷程中一個很重要的成分。自從認知心理學復甦以後，對於閱讀理解歷程的研究頗多：Rumelhart 和 MC Cleland（1981）文中提到閱讀理解的模式，可區分為「概念導向」（conceptually driven）模式，或稱由上而下的模式（Top-down mode）、「資料導向」（data-driven）模式，或稱由下而上的模式（Bottom-up mode）、以及結合上述兩種模式，詮釋外界輸入訊息之閱讀的互動—交互模式（Interactive model）。

（1）概念導向—由上而下的模式

多數學者如 Sternberg 等人偏向由上至下的模式，著眼於較高層次的認知歷程，強調存在的知識和先前的期望影響知覺，藉以向下考量感官的資料，這是一種建構知覺（constructive perception），這個觀點斷言覺察者（perceiver）實質上運用先前知識、脈

絡訊息以及知覺的訊息，建構他們所察覺到的刺激（Sternberg, 2003）。這種概念導向歷程強調知識引導的角色，取代資料導向模式中，將閱讀描述為一種有順序的、詳細的、逐字逐句的分析課文以獲得意義的過程。

（2）資料導向—由下而上的模式

由下而上的模式特別重視從外在刺激感覺到內在表徵的知覺歷程。主張此類模式的學者認為，讀者會先對書面文字的視覺影像進行辨識，從字母、字彙、到句子與全文，由細節而整體，獲取文章的意義。此模式是一種外界刺激引導的歷程，屬於由部分至整體的處理模式，強調解碼的獨立技巧，閱讀理解被視為一種簡單的現象，處理的程序是由進入的視覺資料，進行到較高層次的編碼。

（3）閱讀的互動—交互模式

在閱讀理解的歷程中，只依賴「資料導向」或只藉助「概念導向」的模式都無法完全解釋文章理解的過程。前者忽略了讀者的知識、概念與文章脈絡的影響；後者則直接關注與強調讀者知識的角色，貶抑「資料導向」在理解歷程中的重要性（Glover, Ronning; & Bruning; 1990）。

互動模式認為閱讀時字義辨識與預測文意的歷程是同時發生的、相互協助的，閱讀者會視文章的難度以決定其對低層次的線索；反之，則較偏重於高層次線索的預測。亦即同時注重「由下而上對視覺刺激的知覺歷程」和「由上至下加上結構的認知歷程」（林清山，1990）。互動模式中，讀者藉著激發多種知識而達到理解，以文章為基礎的訊息與讀者的假設和先前知識互動結果存在讀者記憶中。

2. 學習社群的概念與運作

（1）學習社群的概念

「學習社群」理念強調的特性有三點：A. 每個學習者都是自主學習、主動建構知識的個體，學生不應該只能在課堂上從老師那裏獲得一致且固定的內容知識；B. 參與學習社群的成員必須要有「分享與提供」的觀念，不能只有索求而不貢獻；C. 「學習社群」強調「分散式專業知識」（distributed expertise）的重要性與概念（邱貴發，1996）。這是指在一個社群中，不可能一個人具有每一項專長，專長知識是分散在多數人身上，甚至分散在工具或物品上；經由討論、溝通、傳授、分享、或工具的運用，使得原本分散在各處的知識可以分享，當學生遇到特定的困難技巧時，他們所具備的分散性專業知識能夠互相的給予支持與協助，並在共同的活動中完成目標，社群份子的知能水平可因知識分享而提升。

（2）當今學習社群的發展

國外方面則有不少專門探討如何以科技或是網路來設計「學習社群」的相關文獻及研究。CoVis（Learning through Collaborative Visualization）的設計理念是 community of practice，主要是針對科學（氣候、地質）學習進行相關的研究（Pea, 1993）。CoVis 提供了線上討論、電子郵件、視訊會議及其它 WWW 工具等，將專家、老師、學生及實際工

作者連結成學習社群。CSILE (Computer Supported Intentional Learning Environment) 是一種合作式資料庫 (collaborative database) 概念的學習社群，它的主要目的是提供一個可以促進學生思考的策略性工具 (Rumelhart, & McClelland, 1981)。CSILE 是一種非同步 (asynchronously) 的意見分享方式，它所強調的是在學習社群的脈絡 (context) 中，「知識的建立」(knowledge building) 應遠比「知識的傳達」(knowledge telling) 來的有效。在「知識的建立」的過程中，學生持續努力去確認他們所不知道的事情，並藉由他人的想法與協助，以擴展自己的知識體系。

研究設計與實施

一、研究設計

(一) 研究方法

本研究根據研究問題與目的，採用文獻分析與行動研究法進行探索。針對「閱讀社群」指標發展，與研究成員共同進行討論、規劃、設計、實施，並組織專業性對話小組，對課程之發展歷程作專業性對話。過程中所有相關的研習資料、會議記錄、課程設計方案以及對參與者的「深入訪談」、「省思札記」、「學生作品」、「學習單」等皆為研究資料來源。另經得參與學生同意，輔以錄影、錄音等媒體資料，供日後省思參考之用。

(二) 活動設計

本研究採取閱讀教學，閱讀能力之所以重要，在於它是通往其他能力的大門，閱讀能力差的孩子，將難以追趕其他學生的程度。所以企圖培養學生閱讀能力，作為學習能力基礎。行動步驟分述如下：

- 1.佈置一個有利閱讀的教室。
- 2.利用小組進行閱讀。
- 3.教導閱讀技巧。
- 4.建立學生閱讀信心。
- 5.增加學生閱讀機會。
- 6.建立學生閱讀的內在動機。
- 7.運用外在獎勵。
- 8.與家長溝通。
- 9.把閱讀變成社群活動。

本研究採用行動研究法進行研究，即以「人」為工具，教師即研究者，也是行動的介入者，透過行動的介入、參與者的投入與改變，以改善情境中的問題。藉由行動研究的實施發現試辦過程中的問題，藉由教師之參與投入以改善試辦過程中的困境，並以研究成果做為未來發展班級經營活動之參考依據。

(三) 研究歷程與架構

本研究的研究流程如下：

1.計畫醞釀期（2007年1月）

於寒假前，探索並討論經營閱讀社群班級之試辦對象、範圍、主題，發展出初步課程設計。並藉此蒐集相關資料與文獻。

2.課程發展期（2007年2月）

每週一次行動研究檢討，會議進行內容包括參與教師在行動研究專業能力上的增長、發展並探討課程設計之可行性與面臨之困境，澄清所需突破之困境與支援所在，並付諸行動。

在課程研擬初期感到對行動研究法的認識不足，因此為了增進教師之專業成長，特別參加縣內行動研究相關的研習，對於行動研究能有進一步的認識。

3.課程實施期（2007年3-5月）

我們主要以六年級學生為課程試辦參與者。在課程實施期間，教師之間協調觀察分工事項，教學者在上課之前先擬定觀察重點，觀察者利用錄影做非參與觀察，撰寫「觀察記錄」。根據學生學習單與上課反應等資料，撰寫「省思札記」。課程結束後的課後時間，針對教學過程、學生反應及課程設計，進行「課程研討會議」，並擬定適當的行動策略。另外，在班親會與家長說明班級經營的活動內容與內涵，讓親、師、生共同認識並參與相關活動內容。

4.評鑑修正期（2007年4-6月）

本研究於課程實施結束後，針對參與學生進行焦點訪談，以瞭解學生學習心得與成效。並就所收集之資料進行討論與三角檢核，再將資料進行編碼與分類。對整個研究過程進行總檢討，並撰寫總報告。

（四）研究背景

1.研究場域

本研究之場域為新埔國小，本校成立時間一百零八年，為一成熟、熱忱，富有活力之教學團隊，全校共29班，屬於新竹縣智類學校。

校舍建築部分，屬於「L」型建築，主要由東、西兩棟建築物組成。東側一樓為禮堂，二樓則為一到三年級教室。西側一樓依序為四到六年級教室、自然教室、健康中心、辦公室與校長室；二樓則為電腦教室、視聽教室與音樂教室。

本校位置位於新竹縣新埔鎮市街中心，交通便利。屬於客家人口為主之純樸市街，居民多從事商業、工業等產業。近年來隔代教養與外配子女日漸增多，因此學生的常規與學習狀況必須花費教師更多心力建立。

雖然地理環境處於新埔鎮的核心地帶，但家長熱心教育，親師關係融洽，相當適合落實班級經營。我們此次活動，試圖以「閱讀社群」凸顯未來純樸小鎮的孩子應培養的競爭力，導引學生專注、增進學習能量，使其成為本班的特色並成為班級經營策略之參考。

2.班級困境

一到下課時間，有的學生當然的迫不及待衝出教室（也好，這樣教室會更安靜）；

有的學生則會留在教室內，就近玩耍（可能是怕外面紫外線）。後者反而會對部分要求安靜的同學造成干擾。往往看到一群男孩圍在某一位領袖男孩身邊，針對某項電玩紛紛的傾囊相授、大肆吹噓。而忘了旁邊正坐著一位安靜啃小說的女孩。在我們班上常常看到的畫面是，該名氣質少女瞬間轉為火爆母夜叉，狂吼一陣之後，男孩們倉皇離去某個角落，彷彿無根的遊牧民族。久了男孩們也會為了男性尊嚴而群起反擊，於是氣質女孩便成為了遊民了。這樣的劇碼在我的教室中時有耳聞，不論是想輕鬆聊天的學生或是想悠哉閱讀的，理應都有下課留在教室的權利，可是因為沒有適當空間規劃與團體共識，所以下課後的教室，往往不得各取所需。

3.研究參與人員

(1) 參與學生：

本次活動的參與學生為九十五學年度的六年級學生，其班級人數男生 14 人，女生 12 人，共 26 人。學生居住地點，分布在新埔鎮新埔、旱坑、下寮、五埔等里。

(2) 研究小組成員

當時研究者（教學者）為新竹縣新埔國小班級導師，協同研究者（非參與觀察者）為新竹縣照東國小科任教師。

二、資料蒐集與分析

我們的資料收集與分析是同步進行的，為了提高研究資料之可信度，我們採用了三角驗證法，從不同參與者（研究者、外校觀察者）、不同資料來源（相關文獻、觀察記錄、省思日誌、心得）和不同蒐集資料方法（觀察、課後訪談、深度訪談），此三方面來驗證資料之信度。

本研究之文件包括教學設計表、學習單、會議記錄、課後訪談紀錄、省思日誌、專業成長心得、學生讀書心得、相片、活動錄影紀錄等。茲針對會議記錄、課後訪談紀錄、焦點訪談紀錄之資料收集方式分別說明如下：

(一) 會議記錄

將每次課程研討會議之內容利用錄音機錄音，並採取重點摘錄之方法，並將會議記錄交給參與教師過目，以增進紀錄之可信度。

(二) 課後訪談紀錄

為了達到行動研究反省、回饋、修正的目的，以及蒐集不同對象之回饋，以增進學生對於課程之參與感，在每次單元活動之後，由任課教師或觀察教師針對該單元課程的進一步了解與學生回饋，抽取特定 2-4 位學生出來進行小團體訪談，並在課程檢討時將學生之反映與任課教師進一步對話，採取半結構式訪談方式來訪談學生，以作為修正下一單元課程之修正參考。

(三) 省思日誌與專業成長心得

研究的初期，即開始撰寫省思日誌。而教師成長心得則是透過結構式大綱，讓在實施整個研究過程後做整體回顧與心得分享。

研究分析與討論

一、從前後測問卷回饋內容探討閱讀學習策略的增強

利用開放式問卷，搭配教學前、後測驗，蒐集閱讀理解對學生所產生的影響。本班學生共 26 人，前測時有要回收問卷 16 份，後測時有效回收問卷 19 份。以下將條列問卷問題項目，並根據學生回答進行分析（以下所有學生姓名均非本名，基於研究倫理均有所更名）。

（一）今天的這篇小品文，文章名稱叫做什麼？

前測：孤兒院的甜橘。

後測：落魄的小雞。

大多數的學生，均能針對題目完整作答。特別一提的是，在一開始做題時，學生字跡都相當工整美觀；但爾後的題目，作答字跡便.....各有千秋。

（二）你在今天上課之前，曾經接觸過相關的文章嗎？有的話，請試著回答看看。

前測：覺得有接觸過的佔回答人數的 42%。

弘裕前測：沒有，沒有看過。

惠雯前測：沒有，可是好像在網路上有看過。

祐盛前測：沒有，好像沒看過。

欣巧前測：沒有。

後測：覺得有接觸過的佔回答人數的 74%。

欣巧後測：沒有。不知道內容是什麼。

惠雯後測：有，覺得很有趣。

祐盛後測：沒有，不過很有趣。

弘裕後測：有，有看過相關的動物文章。

比例提高的原因有二，第一是因為運用「預測」學習策略，學生必須要與舊經驗結合，才能預測文章的內容。在預測的學習過程中，訓練學生喚起舊知識的能力。第二是因為後測之前，上課所運用的教材較容易與先備知識結合所致。問學生相關文章是為了解學生的先備經驗的有無，由先備經驗中可以運用閱讀理解策略中的預測方法。往往這也關係著學生本身閱讀課外讀物習慣養成的有無。

（三）在今天上課，看到這篇文章時，你覺得有哪些情節內容是以前閱讀過的？

前測：覺得有學過的佔回答人數的 71%。

欣巧前測：都沒有讀過。

惠雯前測：有印象。

祐盛前測：沒有，沒有印象。

弘裕前測：沒有，沒有看過。

後測：覺得有學過的佔回答人數的 77%。

欣巧後測：沒有印象。

惠雯後測：知道一點劉墉的故事。

祐盛後測：雖然沒有，不過我知道怎麼養小雞。

弘裕後測：以前閱讀過生態報導，都很感人。

前、後測的結果差異不大，可能表示教材內容具有穩定度且與學生先備知識能切合。

從第二、三題的回答內容，可以發現閱讀理解教材內容並未讓學生產生太高的認知負荷，因為文章內容對學生而言不是完全陌生的，可以和先備知識相呼應。

（四）今天上課中的小組討論活動，你提出了什麼意見？

前測：有提出自己意見的學生佔回答人數的 62%。

欣巧前測：我說，大概是在講一個聽不到聲音的小女孩。

惠雯前測：我說，大概是在講一個孤兒院的故事。

祐盛前測：不知道要怎麼提出意見。

弘裕前測：沒有提出意見。

後測：有提出自己意見的學生佔回答人數的 53%。

欣巧後測：沒有，不知道寫什麼。

惠雯後測：我說，那個女生因為開始接受別人的幫助也開始改變了自己的人生。

祐盛後測：其實小雞很難長大，很容易死掉。

弘裕後測：雖然很殘忍，但以動物求生的本能行為而言，卻也挺正常的。

後測結果較前測低，可能是因為前測時所上的課程運用「預測」學習策略；後測的課程則是運用「澄清」策略。運用「澄清」策略時，學生必須就自己無法了解或覺得困難的學習內容，提出來與同學討論，所以提出的意見越少，其實表示學生在學習中所遭遇的困難越少。

（五）接著上一題，你覺得你今天在小組討論活動中，所提的意見，對其他組員有什麼幫助？

前測：覺得有幫助的學生佔回答人數的 53%。

欣巧前測：很快就寫完了。

惠雯前測：可能幫助不大，因為大家好像不知道要討論什麼。

祐盛前測：可能幫助不大。

弘裕前測：沒有提出意見，所以不知道有沒有幫助。

後測：覺得有幫助的學生佔回答人數的 37%。

欣巧後測：不知道有什麼幫助，應該很少吧。

惠雯後測：有人說我講得很細。

祐盛後測：我跟大家講我養小雞的經驗。

弘裕後測：我的想法和大家好像不一樣，還可以啦！

乍看之下，後測的結果比前測低。但是若對照第 4 題後測結果的 53%，會發現有近 26% 的學生有提供自己的意見，卻不確定自己所提的意見對其他同學是有幫助的。發生這樣的現象，原因可能是：

- 1.當學生在小組討論中，覺得他人的意見對自己不一定有幫助時，可能會反思或檢討自己的發言內容，是否對他人是有幫助的。
- 2.後測當天實施「澄清」學習策略課程，目的是要求學生將教材內容中難以理解的部份提出，與同學共同解決。但不論是學習策略或是社會領域教材內容，學生可能覺得自己的意見無法解決同學的疑惑。

（六）在今天上課中，除了老師，還有哪幾位小組同學的發言，讓你學到新的觀點？請說明同學姓名及他的新觀點。

前測：覺得可從其他同學發言學到新知識佔回答人數的 87%。

欣巧前測：大家好像都不知道。

惠雯前測：只有敏潔說到他以前有讀過孤兒院的故事。

祐盛前測：大家好像不知道，沒有什麼討論。

弘裕前測：大家好像都不太知道，討論的時候都很安靜。

後測：覺得可從其他同學發言學到新知識佔回答人數的 53%。

欣巧後測：承民說，聽障的人並不一定要很可憐。

惠雯後測：承民說，聽障的人如果有更樂觀的心，便可以有不一樣的人生。

祐盛後測：郁瑄覺得動物當然想活下去，很自然。

弘裕後測：詩柔覺得人類也很自私貪婪。

後測的結果比前測低。可了解後測時，學生可能檢視、監控同學發言內容對自己是否有助益。相同地，學生也會反省自己的發言內容，是否言之有物。

（七）你覺得在這次分組學習活動過程，可以從與其他同學的合作活動中學到新的觀點嗎？（後設）

前測：覺得有從其他地方得到知識的佔回答人數的 25%。

欣巧前測：可以，不過很少。

惠雯前測：有，不過大家都講得很少。

祐盛前測：好像沒有。

弘裕前測：應該可以，不過不多。

後測：覺得有從其他地方得到知識的佔回答人數的 42%。

欣巧後測：有，大家都有討論。

惠雯後測：有，謹銘、承熹、敏潔、承民都說不一樣的心得，討論更好玩了 尤其承熹覺得聽障就應該接受別人幫助，和承民有不一樣的想法。

祐盛後測：我覺得詩柔她很善良，所以她覺得那樣很自私。

弘裕後測：郁瑄認為小雞有生存的權利，那不是自私。

(八) 日後如果在閱讀上遇到不懂的地方時，你想運用什麼方法來面對難題？

前測：會對外求助者佔回答人數的 88%。

欣巧前測：1. 可以再讀一次，慢慢了解書中的意思；2. 有不曾的字，可以查字典。

惠雯前測：問同學，不會再問老師。

祐盛前測：跟同學討論。

弘裕前測：問同學、老師。

後測：會對外求助者佔回答人數的 95%。

欣巧後測：和同學討論也很好玩。

惠雯後測：我會先自己想一想，再和同學討論。

祐盛後測：和小組討論，很容易了解別人的個性。

弘裕後測：和別人討論，一定會比自己一個人想更容易。

由前、後測差異可以發現，學生透過小組合作學習活動，可以解決學習過程中的部份疑惑。甚至有學生同意，遇到不懂的地方，跟同學討論是一個有效的方法。經過閱讀社群教學的訓練後，學生能更熟練地運用社群對話的學習模式，甚至認知到經歷課程困難時，能夠將自己的學習負荷，分散到其他同學身上，成爲一個共同學習的社群。

二、閱讀心得的分析與反思

有關閱讀心得寫作的批改，可以根據以下指標：

- (一) 語句通順，能正確合理的斷句，文句脈絡合乎用與習慣，沒有贅加、省略、倒置等情形。
- (二) 內容豐富，以寫作要求，寫出合乎文章旨意且內容充實的文句。
- (三) 結構完整，在檢視學生寫作時需注意：
 1. 內容表達有次序，層次分明。
 2. 句與句之間有連貫。
 3. 分段合理。
 4. 段旨清晰。
 5. 結論合宜。
- (四) 文辭合宜，能擅用修辭的方法、運用成語或好詞佳句寫出適當語詞表達。
- (五) 文字正確，沒有錯別字、缺漏字、簡體字、火星文等情形。
- (六) 標點正確，包含使用適當的標點符號與適當的標點位置。

本研究即根據以上指標，針對閱讀教學進行初期與後期的學生閱讀心得報告，挑選其中書寫較完整的例子進行分析與檢討，以了解教學實施前、後成效與差異。茲分析教學進行初期，學生的閱讀心得報告給我的幾點啟示：

(一) 對作品的分析方面

1. 學生不善於運用先備知識，先預測這篇文章的可能內容。因此對於閱讀這篇文章前的聯想，只有簡短概念、猜測語氣，呈現具體概念。

- 2.學生能將故事主要情節、重要人事物具體交代，而且符合發生順序與邏輯。
- 3.摘錄的重要句子，確實能反映出這篇文章最感人肺腑的情節。
- 4.學生能掌握文章明喻、暗喻來闡述自己的閱讀心得。

（二）對自己的反思

我所採用的小組討論方式，對學生們的思考似乎發揮了不少作用。於是在共同的努力下，豐富發表的內容，促使上台報告者得以減輕不少壓力及恐懼，加上規定每組都需上台報告，使得同學得以在小組共識之外，聆聽摘取他組的優點、精華；於是在撰寫「文章大意」及「心得感想」時，下筆自然感覺容易許多。

回顧討論的過程中，我巡視小組討論學習情形，發現各組的核心人物主導了討論的進行，而大部分的學生都顯得相當認真，當然亦發現了少部分同學未參與討論，只是靜靜坐在一旁，分析他們多屬學習低成就學生。事後詢問這些同學，他們表示：「文章內容太多，不知該如何參與討論。」

（三）修正與行動

對前面所提少數學生不願意開口討論的問題，我分析主要原因是學生不習慣討論，或害怕討論時提出錯誤的答案。針對這些問題，我嘗試對他們進行一些補救教學：

- 1.把閱讀材料內容的人物、事件、地點記下。
- 2.把閱讀材料裡的論點、論據、例子記下。
- 3.把自己想要討論的地方記下。
- 4.把意見寫下，帶到討論去。

除此之外，教師平時在課堂外也要多與不願開口的學生閒談，可以減輕他們在課堂的壓力。也許藉由前述方法，可幫助那些未開口的人，下次得以突破瓶頸，或多或少參與討論的過程。鼓勵他們敞開心胸勇於發言，也希望瞭解那些同學究竟是「膽小」而裹足不前，或是根本毫無理解與看法，以致無以發言。

經營閱讀社群一段時間以後，從學期末的閱讀心得報告可以獲得一些教學心得：

（一）對作品的分析方面

- 1.學生較能掌握先備知識，針對文章標題發表意見。因此對於閱讀這篇文章前的聯想，能延伸自己的想法與期待，表達情意層次的抽象概念。
- 2.對於文章大意的表達有兩個特點，一是文句較為簡短精練，且情節交代完整。二是有一組能加入延伸概念，有助於對文章內容的聯想。
- 3.摘錄的重要句子分散在文章各段，而非集中在最後一段，但是反映出「適者生存」的上位概念。
- 4.學生能掌握文章主旨，來闡述自己的閱讀心得，且投射在作者或自己的情境進行反思。
- 5.閱讀心得中最重要的改變是，學生能藉由閱讀理解形成自己想法，並與作者展開

對話，好像文學研究中讀者展開的文本再現與文本論述的味道。

（二）對自己的反思

1.從閱讀心得中可發現同儕學習的訓練，學生可以提出質疑作者的觀點。質疑是較高層次的認知，當學生能注意到作者動機，並加以分析與判斷時，認知層次便已超越記憶階層而提升了。透過質疑的過程，學生能調整與修正自己的回應。惟在引導階段學生相互質疑的對話並不多，能否透過相互教學的進行，提升相關的認知層次仍有待繼續觀察。

2.經過了相互教學法持續運用，引導學生閱讀理解表現有了明顯的進步。從閱讀心得的內容對照觀察紀錄發現，學生在閱讀學習的表現上錯誤或不完整的回應極少。學生除了進行有方向的、重點的對話之外，在策略運用上典型出現自我創作的回應與反思內省的回應。顯示其表現逐漸趨向更高層次的認知過程，會主動反省自己的表現與進行創造。

三、評鑑指標的檢核與分析

檢核表的設計依據文獻回顧，設計有關閱讀理解與合作學習的指標，希望了解學生是否達到設定的學習成效。其檢核結果說明如下：

（一）「閱讀理解」主題

1.能聯結舊有的閱讀經驗

實施相互教學法後，分享舊經驗的時間集中在「預測」的學習活動，學生經由密集的訓練學習，對於舊經驗的聯結有明顯進步。重要的是經由小組學習，學生比較敢發表意見，不會像全班一起討論時的拘謹。

2.能利用言詞解釋說明

判斷理解最明顯的指標，就是看讀者能否就文章內容進行解釋說明。經過了訓練教學，大部分的文章內容都能透過對話討論逐漸釐清，顯示學生的言語表達能力有明顯進步。

3.能複習與回饋

針對較難理解的問題，學生經過相互教學法的「澄清」策略的訓練後，大部分能夠找到困難點，提出來與小組討論，其他成員也能給予回應。

4.能針對社群內同學意見提出修正與質問

由於相互教學法中，「發問」策略的練習，學生逐漸熟悉於針對文章內容擬出問題相互質問，藉由問題的回應可了解學生的閱讀理解程度，也可以讓自己的想法經由他人監控而調整、修正。

5.能回應同學的討論與建議

對話是由討論、回應而形成，而有效的討論則建立在討論文本的理解程度，在這個部份學生也逐漸能有效、熱烈的進行。但是學生偶而也有站在自己的想法或立場發言，

因此未能對同儕的發言給予建議而各執一詞的情況發生。

6.能進行統觀的思考

從閱讀心得的比較發現，學生在教學後期不僅能掌握文章主旨，以及文章所傳達的意涵，也逐漸能發展出自己的觀點與想法，不過這種能力的提升只出現在部分小組，並未涵蓋全班。

(二)「合作分享」主題

1.能積極參與討論

在教學實施初期，有一些學生持觀望的態度，發言次數與品質不盡理想。經由相互教學法學習步驟的練習，以及老師、同儕的鼓勵，學生們都能完全進入情況，積極參與討論。

2.能主動補充說明

學生們勇於發表之後，組內成員也能聚焦在特定議題，發揮集思廣益精神，且有效率的形成共識。而在全班發表的情境，除了小組代表的發言外，同組其他學生也能主動補充說明。

3.能互相詰問澄清疑慮

到了教學後期，學生很喜歡互相發問，因為透過問題的深淺，學生可以互相監控理解程度，並且強化記憶。重要的是，小組內的相互發問，壓力不會那麼大，即使答案錯誤或問題離題了，也不會覺得很丟臉，只要修正想法就好了。

4.能共同建構知識，解決問題

透過相互教學法的實施，老師從主導者的角色逐漸轉型成監控與協助者。學生會主動建構知識，利用資源解決問題，尋求答案。老師只需針對少部份難題，或學生遺漏的概念進行解釋與補充。

5.能評論同組學生的表現

大部分的學生能夠認知到自己對於小組的貢獻程度，以及組內其他成員的分享對於自己的幫助。不過，成績優秀的孩子會覺得其他同學對自己的幫助較少，成績較差的學生反而能正面肯定其他人的表現。

研究結果

一、班級閱讀學習社群的經營困境

(一) 透過班親會建立閱讀學習社群

雖然是原班五升六的帶上來，在班親會上並不想一成不變的重複以前的內容。於是在班親會舉行那天，發表了個人最新 2007 的班級經營理念、並提出天下雜誌「關鍵能力」專刊中，對於集體閱讀學習的重視。立即獲得家長蜂湧而至的回饋，雖然是鄉下的小學家長但他們正感染著同樣的焦慮，從英文、作文、算術、彈琴、到畫畫……，這麼多的課業、才藝，究竟該學什麼？如何讓孩子快樂、自信地學習？班上正巧便有幾位故事媽媽們，其中一位便是家長會會長夫人，分享自己目前唸私校國三孩子的現況，無助與擔憂之下，有了她的帶頭支持其他家長亦紛紛表示同感。於是許許多多的問題都是圍繞著「關鍵能力」上熱烈討論著！在台下的我，靜靜的思索著，感恩家長給予我如此的熱力與動力，哪些能力才是孩子面對外面世界所需要的關鍵能力？

班親會結束後不久，寫了一封給家長的信，說明想建立閱讀社群來增進學習力。湊巧，在《天下雜誌》的〈閱讀新一代的知識革命〉一文中，看到了前教育部長曾志朗先生的論點以及洪蘭教授的看法，於是我寫下了〈六丁讀書會要開張囉〉這封信。坦白說，閱讀社群的實施確屬一件大工程，單憑個人的微薄力量，屆時恐怕在時間運用或心神付出上，都將呈現捉襟見肘、力不從心的現象。若有家長從中幫忙，將可減輕不少的負擔。

發出這封信後，很快得到了回應，有多位家長表示支持，並願意擔任故事媽媽（爸爸）。計有 620、603、613、607 的媽媽和 616 的爸爸，加入了閱讀社群的行列。而部分不克參與的家長（610、631、608、616 的媽媽）也表示可提供點心，讓孩子在「書香下午茶」時間享用。更令人感動的是，620、603、613 的媽媽不僅擔任帶領人還熱情的提供餐點。有這麼多關心孩子的家長參與其中，更敦促我須認真地做好這件事。

(二) 理想與實踐的落差

有家長的支持，我開始著手進行班級的閱讀教學。利用中午午休約 40 分鐘時間，嘗試以小組合作學習方式，經營類似讀書會的閱讀社群。但是，經過了兩個禮拜的教學發現有幾個困境：

1. 學生缺乏主動學習的精神。雖然我花很多心血試圖導引學生學習動機，但是他們好像嗷嗷待哺的小鳥，缺乏自動自發的學習精神。

2.學習過程缺乏效率。學生花了很多的時間在研讀教材上面，佔據了應該合作分享的時間。我原本想叫學生事前在家中研讀教材，但是真的能夠確實遵守要求的學生寥寥可數。因此，我改變策略，要學生在教學進行中進行閱讀，但是閱讀效率似乎不盡理想。

3.學習秩序混亂。我雖然可以巡視行間，監督學生有效學習，但是總有盲點，常發現學生藉機聊天的情況，浪費學習時間與資源。

二、閱讀教學方案的設計、實踐與反思

(一) 閱讀教學策略的修正

爲了突破瓶頸，我開始尋找更有效的閱讀學習策略，發現相互教學法（**reciprocal instruction**）常被運用在閱讀教學中，因此我開始探討一些相互教學法的研究，並嘗試擬定適合的策略與步驟。

相互教學法相當強調師生間「對話」及「學習責任的逐漸轉移」(Plainsar & Brown, 1984)。「對話」在此教學法中扮演相當重要的角色，透過對話的方式可以鼓勵學生討論並分享他們從文章中所建構的意義。而對話內容主要是透過摘要（**summarizing**）、自我發問（**questioning**）、澄清疑慮（**clarifying**）及預測（**predicting**）等四種策略來達成。分別敘述如下：

1.摘要

指導學生能用自己的話陳述文章內容的重要概念。一旦學生能用自己的話來說明文章內的主要含意時，應可確定學生已了解文章的意義。因此摘要的歷程不但可幫助學生理解文章的意義，而且還能幫助學生監控理解(Brown, Campione, & Day, 1981; Miller, C., Miller, L. & Rosen, L., 1988)。

2.自我發問

要求學生在其閱讀後，根據所閱讀的內容，提出問題來問自己。這樣的方式可以幫助學生回憶有關的知識與記憶材料。Balajthy 和 Marksberry 指出，讓學生於閱讀後提出問題，並尋找答案，能激發學生學習的興趣及參與感，增加思考與表達意見的能力，並能使學生集中注意力於所閱讀的資料（引自張英昭，1994）。

3.澄清疑慮

此一策略主要是指指導學生知覺到難以理解的內容時，所應採取的因應措施，如：重讀、放慢閱讀速度或對照前後文的意義。因此 Payne 和 Manning（1992）認爲澄清疑慮也是理解監控的策略之一。

4.預測

預測係指指導學生依據標題或圖表等預測文章的內容，及依據上一段敘述，預測下一段文章的可能內容。其最主要的功能是喚起學生的先備知識與文章相結合，以增加文章的意義性，並有助於學習者的學習。

藉由這套教學活動，我們將整個實施流程分為以下三個階段：

- 1.使用一節課時間，向學生說明學習策略的主要目的、重要性及使用時機。
- 2.由教師逐項說明及示範這些學習策略的意義、使用時機與方法，並指導學生做小組練習。為期約八週。
- 3.由學生透過小組學習的方式，採用相互教學法的原則，先由小組中較優秀且擅長發言的學生主導學習討論活動，再要求小組中的每位成員參與分享、討論。

（二）閱讀教材的選用

為了精細的掌握閱讀教材的難易度與實用性，我開始研究選用閱讀教材的一些基本原則。Palincsar（1986）認為成功的閱讀策略教學，必須小心的選擇適當的閱讀材料來進行。首先應考慮材料的閱讀水準，以不至於妨害學生的解碼問題。J. M. Mandier 在 1983 年也指出了文章內容接近於讀者的先前知識者，較易為讀者所理解（引自 Palincsar & Brown, 1984）。此外，諸如文章內容是否段落分明？文句是否流暢？是否有錯別字？是否有誤用之詞彙？標點符號是否正確？均可作為文章選擇時之參考（引自許淑玫，1990）。我在選擇閱讀材料時，便依據上述學者的見解，輔以自己教學上的體驗，著手進行編選，蒐集的範圍包括多種文體，例如：議論文、記敘文、故事體文章、科學文章等各種文體，並同時參考 Herman（1985）的相互教學設計，事先閱讀每一篇文章，並且就段落內容列出問題、摘要、疑慮及下段預測等。Herman（1985）指出相互教學的前置作業，教學材料的選擇是首要的工作，而熟悉教材更是成功教學的要件，其熟悉教材的五個步驟如下：

- 1.確定哪些部分將用來示範相互教學的策略。
- 2.確定文章中明顯的問題，並提出與內容有關的其他問題。
- 3.先針對每一段落形成預測。
- 4.先統整每一段落的摘要。
- 5.標示出困難的字詞或概念。

進行試探性研究的過程中，我除了觀察學生的反應並依實際需要，與教學者共同研商，調整教學材料。另外，為避免增加分析時的困難，決定以故事體文章作為本研究的閱讀材料。詳細教材與實施策略、實施進度列表如下：

表 1 實施閱讀教學之教學主題與閱讀材料

教學主題	節次	日期	閱讀材料名稱
對話教學：引導學生練習 ■ 師生相互對話 ■ 學生模仿運用 ■ 學生輪流當引導 ■ 教師回饋與修正 ■ 同儕回饋與修正	01	2007/03/13	紅十字會的由來
	02	2007/03/15	紅十字會的由來
	03	2007/03/20	孤兒院的甜橘
	04	2007/03/22	孤兒院的甜橘
	05	2007/03/27	埃及法老王的陵墓
	06	2007/03/29	埃及法老王的陵墓
	07	2007/04/02	藍色緞帶
	08	2007/04/03	藍色緞帶
	09	2007/04/10	陶淵明不為五斗米折腰
	10	2007/04/12	陶淵明不為五斗米折腰
	11	2007/04/17	洛陽紙貴
	12	2007/04/19	洛陽紙貴
	13	2007/04/24	農夫的遺囑
	14	2007/04/26	農夫的遺囑
	15	2007/05/01	重獲新「聲」的女孩
	16	2007/05/03	重獲新「聲」的女孩
	17	2007/05/08	放生不如禁獵
	18	2007/05/10	放生不如禁獵
	19	2007/05/15	落魄的小雞
	20	2007/05/17	落魄的小雞

(三) 研究工具的設計：小組的讀書心得表、前後測問卷、檢核表

心得寫作是檢視閱讀成果很好的方法之一，但也是讓孩子畏懼的工作。鑒於分散認知的責任、也為了增加小組互動的樂趣，因此設計了可供小組對話的媒介。參考國內研究著作後，設計「小組讀書心得表」，本記錄表涵蓋閱讀理解策略包含：預測、摘要、本書大意、優美詞句或精采對話、讀後感想。此外，搭配讓學生個別省思的問卷與檢核表。問卷中涵蓋著閱讀理解策略與合作分享的問題，希望了解學生的學習策略與學習社群是否因閱讀教學的實施而有所改變。至於檢核表的設計，則依據文獻回顧，設計有關閱讀理解與合作學習的指標，並環扣著關鍵能力主軸發展檢核指標，希望了解學生是否達到我所設定的研究目的。

(四) 尋求諍友們：同事、甚至學生也是我的老師

為營造一個好的開始，我邀請前主任〈也是故事媽媽〉擔任第一場讀書會導讀人。她的專長正是語文科〈曾任國語科輔導團成員〉，目前雖已退休但仍年輕，央求她幫忙，

很快地就得到首肯。正當我以爲一切準備就緒，卻意外地發現閱讀教材程度參差不及問題。此際偏又面臨「箭在弦上，不得不發」的窘境；因爲給家長的通知單業已發下，大家都在期待「閱讀社群」的開始。當下，只好尋求前主任商討對策。果然「薑還是老的練」，她馬上建議我，可以從短文入門學生的接受度也會比較高。作爲第一場導讀人的他，幫我選擇了一篇成人肺腑的文章〈孤兒院的甜橘〉，作爲第一場讀書會的素材。如預期般，此篇動人心弦的文章，在主任的導讀下，激盪出精彩的火花。

由於班風的養成，我允許學生在教學上可與我同位階對話，當這樣的訊息得到學生的肯定後，學生會回饋給我，他們最真實的感受與收穫。學生熱情的眼神，會傳遞給我正向的支持力量；學生無助徬徨的眼神，則會提醒我研究尚有未盡事宜。有時學生會抱怨不知道要如何討論、或是有人都不加入討論、或是疑問文章尚不明白之處、或是小組內意見不同的紛爭……這些種種的回饋都是一路上修正與支持研究的燈塔。

（五）一路上的跌跌撞撞

首先面對的問題是，學生的回答不夠踴躍。修正策略是讓學生設計「自問自答」的題目，果然改善了參與者發表不夠踴躍的情形。不但在發表次數上普遍增加，討論活動歷程中氣氛亦熱絡許多。其次是，學生未能仔細聆聽他人之發言，因應辦法是由某甲提出問題，再由某乙等人回答。若有不盡充實之處，才讓先前提問的人加以補充。如斯，果然豐富了答案的廣度與深度，實是一不錯的討論方式。以及，部分同學還是不願開口的問題，或許多給予他們時間預備，可望讓他們突破瓶頸，或多或少參與討論的過程。當然老師也仍須鼓勵他們敞開心胸勇於發言，亦希望瞭解究竟是「膽小」而裹足不前，抑或是根本毫無見解，以致無以發言。

途中偶有學生的學習態度欠積極，不喜歡動腦筋思考的問題。逢此，苦口婆心、循循善誘之勸導是不可或缺的。除分析其中的利弊得失外，透過學生欣賞的任課老師，額外再耳提面命一番，當然尋求家長的協助亦是不錯的辦法。期許孩子在親師共同合作下，得以瞭解活動的意義，甚至認同它，進而願意改變態度。

三、班級經營的改變情形

（一）班級秩序的管理

班級是團體學習的型式之一，需要建立規則以維持各項學習活動的進行。班級常規的建立旨在輔導學生實踐日常生活規範以及提升學習活動效率；本研究藉由組織閱讀學習社群，建立學習的規則與程序，設法預防不當行爲的產生，並藉由同儕互動相互監控與調整學習的效能。

（二）教材教法的實施

由於班級經營的目標在於有效教學，因此有效的班級經營與有效的教學很難截然劃分。為達到有效班級經營，在教材內容的組織與教學方法的選擇須有所考量。本研究運用閱讀理解教學策略，並安排適合學生合作學習的教材結構，設計引發學生學習興趣與動機的教學活動，指導學生作業以及進行適當的評量等。從實施閱讀教學的教材教法，達到改善班級學習氣氛的目的。

（三）教室情境的安排

良好的班級經營不但能有助於學生學習、增進學習效能，且能發揮境教的效果。班級環境的經營需考量教室設備的充實、情境的佈置，如小組互動桌椅的擺設、座位的安排、指派學習任務等，這些都可能直接或間接影響教與學的歷程。換言之，本研究藉由閱讀學習社群的營造，重新改變了教室學習情境，進而達到改善班級經營的目的。

（四）人際關係的建立

處理班級中「人」的各項事務是班級經營中重要的一環，建立良好的人際關係有助於班級活動的達成。藉由閱讀學習社群的營造，在班級人際經營方面，建立正向積極的師生關係，輔導學生之同儕關係，營造良好的班級和諧氣氛。

結論與省思

一、結論

（一）培養閱讀理解能力是提升學習能力的基礎

學生在訓練閱讀理解能力之後，閱讀寫作的文字數量與說明精確度，都有明顯提升。有了學習的信心、有效又熟練的學習策略，學生遇到新的學習挑戰，就更有學習動力探索學習，並且試圖建立自己的想法與觀點。

（二）營造閱讀學習的社群可改善班級學習風氣

運用閱讀理解教學策略，並安排適合學生合作學習的教材結構，設計引發學生學習興趣與動機的教學活動，從實施閱讀教學的教材教法，達到改善班級學習氣氛的目的。藉由閱讀學習社群的營造，在班級人際經營方面，建立正向積極的師生關係，輔導學生之同儕關係，營造良好的班級和諧氣氛。

二、省思

（一）教學上的省思

1. 適時介入提供支援

相互教學的進行，教學者本身需熟悉策略的運用、引導的方式，且觀察學生的學習及教學情境的轉變，適時給予學生適當的支援，例如在學生無法設計問題時，教師可以示範發問，學生或許能模仿而複製問題。

2.強化獨立思考能力

相互教學中，教師是引發思考的觸媒，爲了引發學生的思考，除了提供足夠的資源與指導外，在引導的歷程中尚須與學生溝通學習的任務，促進認識策略運用的目的以及擔負起學習的責任，並協助其具備小組討論的默契，先學習尊重與接納，然後思考批判、質疑辨正，發展高層次的獨立思考。

(二) 研究上的省思

1.閱讀社群的建立可聚焦在各領域課程

本研究進行爲期五個月、每週二節之閱讀教學，到了最後的內化階段，學生雖已熟習相互教學的對話引導方式，關鍵能力的表現也有所進步。然而，在學生較能夠獨立運用策略不久，教學旋即結束，促進能力真正內化的練習可能仍嫌不足。建議可以將建立閱讀社群之相關策略落實於各領域教學，以現有的課程規劃與組織情境，發展可以應用的模式，進行追蹤式的長期探索，研究參與的學生於充分的練習與適切的引導之下，內化關鍵能力的情形。

2.學習成效的評量可採取量化質化並重

以質的研究進行閱讀教學的探討，資料的來源非常豐富，這些描述性的資料包括人們說的話、寫的字和可觀察的行爲，而對資料的選擇，可能受研究者主觀判斷的影響，造成分析的結果僅突顯部份資料的意義，無法真正有效詮釋教學實質的過程以及合作學習的內涵。再者，閱讀教學的評量，心得寫作固然能顧及學習歷程，但是在學生寫作與教師批改上耗費相當多的時間，建議未來可搭配閱讀測驗題，可快速評量與統計出閱讀理解成效。

參考文獻

一、中文部份

王明傑（1997）。國民中學實習教師的班級經營與學科教學之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

吳文榮（2002）。高職實用技能班教師班級經營、家長教育態度與學生學習動機關係之研究。彰化師範大學工業教育學系在職進修專班碩士論文，未出版。

吳明芳（2001）。國民小學教師班級經營策略與班級經營效能關係之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。

李宜靜（1997）。教學實務與班級經營：一位國中生物教師的個案研究。國立高雄師範大學科學教育研究所碩士論文，未出版。

李咏吟（1985）。教學原理。台北：遠流。

- 邱貴發（1996）。**情境學習理念與電腦輔助學習－學習社群理念探討**。台北：師大書苑。
- 林清山（1990）。**教育心理學－認知取向**。台北：遠流。
- 周淑瓊（1999）。**國中專家/新手導師班級經營的信念、認知、行動策略與其班級經營效果之比較研究**。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版。
- 張以儒（2001）。綜合高中班級經營之策略。**教育研究資訊**，9 (6)，123-138。
- 張英昭（1994）。**自我發問策略對國小學生的閱讀理解與自我發問能力之影響**。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版。
- 許淑玫（1990）。**國小六年級閱讀小組實施交互教學之個案研究**。國立台中師範學院國民教育研究所之碩士論文，未出版。
- 教育部（2000）。**「全國兒童閱讀運動實施計畫」**。台北：教育部。
- 黃坤龍（2001）。**台北市職業學校導師之班級經營策略研究**。國立台北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃淑青（2001）。**我國高級職業學校工業類科教師人格特質與班級經營風格之相關研究**。彰化師範大學工業教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃榮雄（1999）。**班級經營知能建構之網路社群**。國立臺灣師範大學資訊教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃誌坤（1999）。**全面品質管理在國民小學班級經營適用性之研究**。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 葉興華（1995）。**國小班級管理**。台北：漢文。
- 劉郁梅（2001）。**國民小學級任教師之情緒智慧與班級經營效能關係之研究**。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 劉榮裕（1995）。**國小級任教師班級經營領導模式與學生學業成就之相關研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 鄭昭明（1996）。**認知心理學**。台北：桂冠書局。

貳、英文部份

- Brown, A. L., Campione, J.C., & Day, J. D. (1981). Learning to learn : On training students to learn from texts. *Educational Researcher*, 10, 14-21.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp.392-431). London: Macmillan Publishers.
- Glover, J. A. , Ronning, R. R. , & Bruning, R. H. (1990). *Cognitive psychology for teachers*. NY: Macmillan pub.
- Herman, P. A.(1985). The effect of repeated readings on reading rate, speech pauses, and word recognition accuracy. *Reading Research Quarterly*, 20, 553-564.

- Miller, C. D., Miller, L. F. & Rosen, L. A. (1988). Modified reciprocal teaching in a regular classroom. *Journal of Experimental Education*, 56 , 183-186.
- Palincsar, A.S.(1986). Metacognitive strategy instruction. *Exceptional Children*, 53(2), 118-124.
- Palincsar, A. S. & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, p117-175.
- Payne,B.D., & Manning ,B.H.(1992).Basal reader instruction : Effect as comprehension monitoring training on reading Comprehension, strategy use and attitude. *Reading Research and instruction* (1),32, 29-38.
- Pea, R. (1993). The collaborative visualization project. *Communications of the ACM*, 36(5), 60-63.
- Rumelhart, D. E., & McClelland, J. L. (1981). Interactive processing through spreading activation. In A. M. Lesgold, & C. A. Perfetti (EDs.), *Interactive process in reading* (p.37-60). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Scardamalia, M., Bereiter, C., & Lamon, M. (1994). The CSILE project: Trying to bring the classroom into world 3. In K. McGilly (Ed.), *Classroom lessons: Integrating cognitive theory and classroom practice* (p.201-228). Cambridge, MA: MIT Press.
- Sternberg, R. J. (2003). *Cognitive psychology*. (3rd ed.). Belmont, CA: Wadsworth Thomason learning.