

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PHA1120294

學門專案分類/Division：人文藝術及設計

計畫年度：112 年度一年期 111 年度多年期

執行期間/Funding Period：2023.08.01 – 2024.07.31

計畫名稱/記敘文讀寫整合教學提升多元讀寫素養之學習成

效：以寫人和敘事為例

(配合課程名稱：中文閱讀與書寫)

計畫主持人(Principal Investigator)：王秋傑

協同主持人(Co-Principal Investigator)：

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：大仁科技大學媒
體設計系

成果報告公開日期：立即公開 延後公開

繳交報告日期(Report Submission Date)：2024 年 09 月 12 日

目 錄

| | |
|--|----|
| 一、本文 (Content) | 1 |
| 1.研究動機與目的 (Research Motive and Purpose)..... | 1 |
| 2.研究問題 (Research Question)..... | 3 |
| 3.文獻探討 (Literature Review)..... | 4 |
| 4.教學設計與規劃 (Teaching Planning) | 5 |
| 5.研究設計與執行方法 (Research Methodology)..... | 8 |
| 6.教學暨研究成果 (Teaching and Research Outcomes) | 11 |
| 7.建議與省思 (Recommendations and Reflections)..... | 14 |
| 二、參考文獻 (References) | 15 |
| 三、附件 (Appendix) | 17 |

記敘文讀寫整合教學提升多元讀寫素養之學習成效：以寫人和敘事為例

一、本文 (Content)

1.研究動機與目的 (Research Motive and Purpose)

(1)研究動機

自 1980 年代以來，因應全球未來人才培育的需求，世界各主要國家持續推動教育改革，核心素養的培育已成為教育的新動向，也開啟學習的新理念（陳伯璋、張新仁、蔡清田、潘慧玲，2007）。因此，12 年國民教育改革浪潮下，國內學者相繼出版教學參考手冊，例如，「面向未來的能力：素養導向教學教戰手冊」（張瀞文，2018）、「素養導向教學設計參考手冊」（周淑卿、吳璧純、林永豐、張景媛、陳美如，2018）等。以「素養」為導向的教學目標，有別於以往僅著重知識的教學，而是讓學生透過與生活情境結合的課程教學設計，實踐從知識到生活應用的學習，適應生活與面對未來挑戰，進一步建立發現問題，並解決問題的能力。這些論著理念，在大學教育現場依然非常適用。

經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Cooperation and Development, OECD）從終身學習的觀點出發，提出素養定義，認為每位國民都需具備三大面向能力：認知(Knowledge)、技能(Skills)、態度與價值(Attitude & Values)，並透過行動(Action)整合學習。也就是說，素養導向教學的目標，是讓學生可以運用知識與技能，來了解或回應生活中的各種問題與狀況，評量學習成效（周淑卿等，2018；洪詠善、范信賢，2015）。素養導向教學模式，如圖 1。

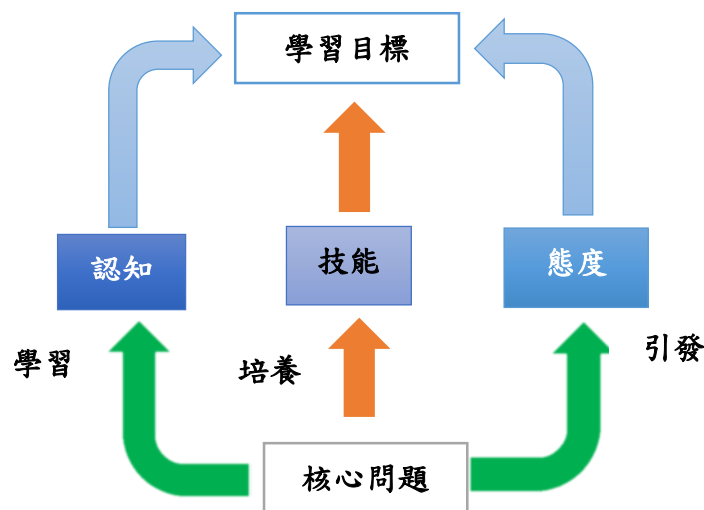


圖 1 素養導向教學模式

因此，聯合國 OECD 主辦「國際學生能力評量計畫」(Programme for International Student Assessment, 簡稱 PISA)，以及國際教育成績評估協會 (IEA) 針對國小四年級學童閱讀能力進行國際研究評比調查的「促進國際閱讀素養研究」(Progress in International Reading Literacy Study, 簡稱 PIRLS)，這兩項大型的國際性閱讀素養評比結果，已成為許多國家衡量學生在閱讀學習成就之重要依據，在此一教育改革趨勢下，臺灣開始重視閱讀教學，期望藉由有意識的訓練，能有效提升學生的閱讀理解能力和激發學生的閱讀興趣。

但是現今世界，知識的傳遞與分享極為頻繁，無論學習哪一門學科及領域，或是生活中看說明書、新聞報導，都要能解讀文字、圖表、數據，都必須仰賴閱讀。「閱讀素養」便是藉由多元而豐富的文本閱讀，以閱讀理解為核心，引導思考的提問與互動討論，將知識應用以解決生活領域問題的態度與能力。在強調閱讀素養之餘，應該結合寫作力的訓練，才是一個完整的學習能力，「閱讀力是學習力的基礎，寫作力是批判性思考的起點」(曾多聞，2018)。寫作，是個人學習結果的整體展現；透過寫作，不只能表達出個人思想、與他人溝通，在重視展現自我的現代社會中，寫作更是個人升學、求職與追求專業成長的利器(張新仁，2004)。因此，本計畫擬將寫作訓練導入教學現場，以多元文本的設計思考，提供寫作鷹架(Scaffolding)策略，激發學習投入，培育多元讀寫素養。教學模式如圖 2 所示。

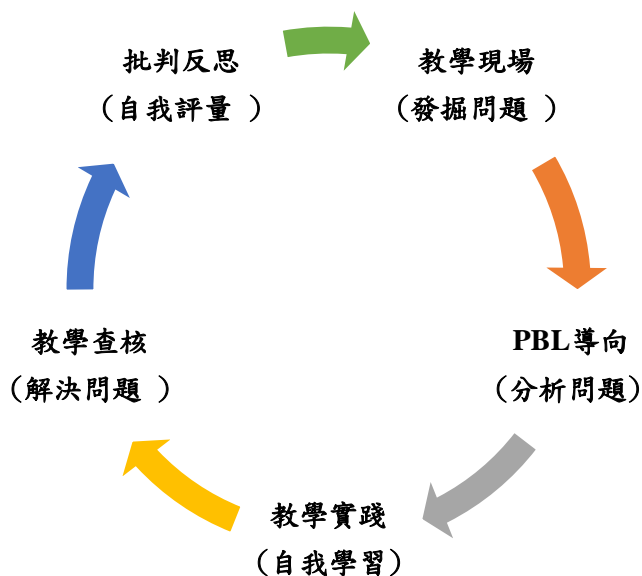


圖 2 多元讀寫素養教學行動模式

國內在重視閱讀能力的同時，學生的寫作表現也是重要的關注面向；寫作測驗重新納入現行升學體制中，2006 年(民國 95)國中基本學力測驗(現稱國中教育會考)增列「寫作測驗」；2018 年(民國 107)高中學測「國寫」(國

語文寫作能力測驗)從國文科中改為單獨施測。連帶地,從各種社群網站,如:溫老師備課趴,延伸到實體的研習進修課程,如:夢 N 研習,以及有關寫作書籍如雨後春筍出現在書局架上,顯示臺灣正興起呼應教育改革的重新審視寫作的趨勢。

(2)研究目的

如前述,在這個知識世紀潮流下,寫作不再被視為少數文人專屬的特殊技藝,而是每個人都應具備、也可學會的能力。田本娜(1995)指出語文教學的目的,在於能使學生運用語文達成「理解」和「表達」,包含聽說讀寫,「理解」著重聽和讀;說和寫則屬「表達」的層次。但在實際教學現場上,「讀」和「寫」常被視為「兩件」事(林佩儀、劉雅玲,2016;魏曉斌、吳學篤,2009),未能建立起閱讀與寫作教學間的連結。這種教學型態從國民教育到大學,相差不大。箇中原因很多,課時、教師心態和教法以及學生能力與態度都有所關涉。黃順發(2010)便發現多數國中老師沒有指導學生作文的意願,讓學生處於一個「無助寫作環境」。因此,許多研究指出,閱讀和寫作能力息息相關(陳鳳如、郭生玉,2000;黃筱雯、蔡家姍,2004;Abbott, Berninger, & Fayol, 2010; Lee & Schallert, 2016)。閱讀教材的內容,有助於提供的寫作素材,教材的文章結構,也能對組織寫作內容有所幫助。因此,本研究旨在以學習者為中心,運用讀寫整合教學,整理出適合的讀寫文本,引導學生獲得讀寫知識、技能,培養正向的閱讀態度,進而願意學習寫作。

基於前述研究動機,本研究擬透過質性訪談和量化統計之蒐集,探究學生多元讀寫素養的學習成效。研究目的的分述如下:

- (1)探討讀寫整合教學方案之實施歷程。
- (2)探究學生在多元讀寫素養的學習成效。
- (3)分析教學實施歷程的省思與專業成長。

2.研究問題 (Research Question)

為呼應上述研究目的,本研究共有以下三大問題有待探討:

問題一:讀寫整合教學該如何規劃與修正,方能讓教學方案順利推展?為因應本問題,本研究擬依照課程實施情形,運用教室觀察紀錄以及個人省思札記進行調整與修正。

問題二:中文閱讀與寫作的修課學生透過本教學方案的學習成效有哪些?該如何有效評估?多元讀寫素養包含學習投入和讀寫素養以評估學習成效,擬蒐集的相關資料有:學習單、評分表、分組簡報評分表、學習回饋問卷調查、學生訪談,以及省思札記、教室觀察記錄等進行分析。

問題三:讀寫整合教學的實施歷程中,有哪些成長與省思?為回應本問

題，本研究擬蒐集的相關資料有：教室觀察記錄、省思札記等，進行資料來源的校正；再經由資料編碼加以歸納分析與意義詮釋。

3.文獻探討 (Literature Review)

(1)讀寫整合教學相關研究

「讀寫整合」，又被稱作「讀寫結合」、「讀寫合一」、「讀寫一貫」或「讀寫聯繫」(朱作仁，1993；陳滿銘，2007；劉瑩，2009；吳靜怡，2018；林佩儀、劉雅玲，2016；林美琴，2022)。「讀寫整合」教學即「閱讀教學」和「寫作教學」的整合。田本娜(1995)指出閱讀與寫作之間有共同的「聯繫點」，體現了讀、寫能力相對應的關係，使讀與寫可以相互遷移(Learning Transfer)。Shanahan(1997)認為閱讀和寫作在聯繫上，閱讀和寫作間表現為內容、形式、思想多方面的緊密結合。劉瑩認為閱讀和寫作兩者密不可分，應一體看待，並指出「從閱讀中學習寫作，在寫作中應用所得到的訊息」(劉瑩，2009)。但教學者往往忽略了寫作與閱讀之間的交互影響，因此提出了「閱讀與寫作整合」的教學模式，盼能啟動讀與寫之間的交融(陳鳳如，1999)。

吳敏而(2012)分析讀寫之間的連結關係，提出三種寫作教學的取向：作品取向、過程取向、作者取向。「作品取向」是指讀寫之間的連結在於「仿作」，教師的任務是挑選與分析範文，學生則模仿範文結構、完成作品；「過程取向」的讀寫連結在於閱讀他人作品，獲得思想上的靈感，也從閱讀自己的作品中，考慮修改的方向；「作者取向」認為學生採用作家的眼光進行閱讀，較能獲得作品的啟發，進而應用於寫作之上，把寫作教學稱為「培養作家」。從讀寫結合的方法來說，張鴻苓(1993)以為有仿寫、縮寫、擴寫、改寫、組寫五種。說明如表1所示：

表1 讀寫結合的方法

| 方法 | 說明 |
|----|--|
| 仿寫 | 模仿範文內容、章法、技法。 |
| 縮寫 | 針對教材內容，按一定的要求刪繁就簡，以求簡明扼要的概述全文，可以訓練學生綜合歸納的能力。 |
| 擴寫 | 在提供的材料上，經過再創作，擴展成內容具體、結構完整的文章；如短句拉長、句子擴寫成段落、段落擴寫成短文。 |
| 改寫 | 將原文以改變體裁、表達方式的過程，創造出與原文相關但不同的新作品的寫作方式。 |
| 組寫 | 提供零星材料，將其重新排列、組合。 |

資料來源：張鴻苓(1993)。

綜上所述，「讀寫整合」的核心概念，是強調「讀」與「寫」是一貫且相互聯繫，在教學時須藉由讀寫之間的「聯繫點」，即整合閱讀與寫作的共同知識，進而引導學生將閱讀歷程中習得的知識遷移至寫作的動機或提煉、學習寫作的技法。透過讀寫整合，以閱讀擴充生活經驗與知識，引導想像與思考，豐富寫作素材與內容，經由模仿，將閱讀能力遷移寫作，提昇寫作能力（吳立崗，1993）。

(2) 記敘文相關研究

記敘文在各種寫作體裁中，是應用最廣泛、最實用的一種，如新聞報導、歷史書籍，故事、小說等都要用到記敘文。以寫作對象來說，記敘文一般可分為寫人、敘事、狀物和寫景四類，寫作側重點有別而已。杜淑珍(2001)提及記敘文是「記事文」和「敘述文」的合稱，前者是以告訴的方式將是件資料逐項描寫，靜態的記錄文字，要求真確詳實；後者則是以演示的方法將各種活動過程展現在讀者面前，動態的記述文字，要求生動有趣。簡單來說，記敘文是以寫人物的經歷和事物發展變化為主要內容的一種文體形式。

綜觀國內有關記敘文寫作教學的研究論著數量相當多，並集中在國小和國中生為研究對象，寫作教學策略也非常多元，除讀寫整合外，還有心智圖、繪本、曼陀羅思考法、編織式等。敘事類記敘文的主題，則有許俐雅(2016)探究層次分析策略在內容思想、組織結構、文字修辭等十八個面向皆達顯著性。曹嘉華(2014)顯示心智繪圖策略在文字修辭、內容思想、結構組織等三個向度，以結構組織的進步幅度最為明顯。李宜蓁(2022)運用分散式練習探究敘事文類寫作表現，以「組織結構」和「遣詞造句」進步最多。許雅惠和楊淑華(2010)認為記敘文寫作除了培養學生觀察力之外，也須著重想像力的發揮，並在掌握文體特色後，透過立意、選材組織等過程，進而完成一篇文章。

以大學生為對象，有陳靖文和黃秀霜(2018)採準實驗研究法，以兩班大一新生，實施說明文讀寫整合教學方案，肯定說明文讀寫整合教學方案對提升讀寫能力的成效是優於未整合讀寫的方案。朱天穎(2021)以臺中某大學大一學生為對象，探討「中文閱讀與表達」課程對學生情意觸發與讀、寫成效。研究結果顯示在情意涵養和閱讀書寫學習能力獲得良好成效。

4. 教學設計與規劃 (Teaching Planning)

整個方案規劃以記敘文中的寫人與敘事為主，考量本校低學習成就的學生偏多，以及記敘文用途最廣且適合寫作練習，貼近學生生活經驗，故教材的選取包括文學作品、短影片、音樂MV等敘事類的多元文本。方案概分為兩大重點、四大主題，兩大重點為深化基礎寫作，記敘文基礎讀寫概念，如章法結構、六何法、摘要等的辨識以及習作；次為活化寫作應用，透過說寫

故事和採訪寫作的方式，進行資料蒐集和口頭簡報，訓練溝通與表達能力。四大課程主題為(1)人物敘寫、(2)人物專訪、(3)敘事寫作、(4)故事轉譯寫作，交互設計在上、下學期課程規劃上。同時，以提問引導文本閱讀和討論，搭配專家協同教學活動，以及採多元評量機制，提升學習興趣與增進多元讀寫素養。課程進度安排如表3、表4。

表3 第1學期課程進度

| 階段 | 主題 | 課文名稱 | 教學重點 | 讀寫整合聯繫點 |
|------|----------------------------------|--|--|-----------------------------------|
| 第一階段 | 課程說明 | 1.學習目標；2.課程進度與活動安排；3.評量方式；4.讀寫素養前測；5.招募學生，填寫研究參與知情同意書。 | | |
| | 主題一：人物敘寫 | 父親 振鴻 | 1.內容深究 2.人物成長背景 3.記敘文要素：六何法練習 | 1.單一事件凸顯人物特質 2.順敘和倒敘法 |
| | | 我的蟻人父親 謝智威 | 1.內容深究 2.人物行為態度 3.九宮格組織練習 | 1.並列式述寫事件凸顯人物特質 2.順敘和倒敘法 |
| | | 我的丈母娘 陳黎 | 1.內容深究 2.人物外貌、語言、行為 3.總分總式寫作練習 | 1.總說-分說-總結寫法 2.文字樸質 詼諧生動 |
| | | 野獸派丈母娘 莊裕安 | 1.內容深究 2.人物興趣、作風 3.並列式寫作練習 | 1.與主題相關事件逐項敘寫 2.文字樸質 詼諧生動譬喻想像力 |
| | | 國慶日連假，補課於9月23日第3、4節 | | |
| | 演講活動 主題：書寫南方，一萬個天空 講師：翁禎霞 | | | |
| | 協同教學活動 主題：人物寫作討論與指導 講師：黃靜妃 | | | |
| 期中評量 | 文本：看海的時候(九宮格結構、擴寫) | | | |
| 第二階段 | 訪 主題二：人物採 | 蝴蝶與坦克 殷琪人物專訪 | 1.人物專訪報導引導說明 2.找出故事性 3.訪談主題和大綱練習 | 1.主題相關事件敘寫 2.找出適當的採訪問題 |
| | | 演講活動 主題：人物報導寫作 講師：范家豪 | | |

| | | | |
|------------------|-----------------------|-----------------------------------|--------------------|
| | 生命的驟雨：專訪顧德莎、顧玉玲姊妹 | 1.人物專訪報導引導說明 2.找出故事性 3.標題練習 | 1.分項主題設定 2.段落敘寫 |
| 評鑑與分享 | 人物專訪口頭報告(小組) | | |
| 開國紀念日放假一次 | | | |
| 期末評量 | 繳交人物報導寫作報告(共作) | | |

表 4 第 2 學期課程進度

| 階段 | 主題 | 課文名稱 | 教學重點 | 讀寫整合聯繫點 |
|------|------------------|--|--|-----------------|
| 第三階段 | 課程說明 | 1.學習目標；2.課程進度與活動安排；3.評量方式。 | | |
| | 主題三：敘「事」寫作 | 禮物 宋文郁 | 1.內容深究 2.事件原因-經過-結果 | 「原因-經過-結果」之結構寫法 |
| | | 我的生日禮物 王文華 | 1.內容深究 2.事件細節描繪 | 面對難題之行為反應 |
| | | 斷線 張鈞堯 | 1.內容深究 2.時間式寫作 | 順敘和倒敘法 |
| | | 回娘家 蔡怡 | 1.內容深究 2.事件式寫作 | 順敘和倒敘法 |
| | | 紅咖哩 黃咖哩周芬伶 | 1.內容深究 2.事件式寫作 | 順敘和倒敘法 |
| | | 綠島散走 林銓居 | 1.內容深究 2.方位式寫作 | 方位景物特寫 |
| | | 給給給 李達達 | 1.內容深究 2.現實與超現實的拼接 | 蒙太奇手法 |
| 期中評量 | 開箱文寫作(共作) | | | |
| 第四階段 | 主題四：故事轉譯寫作 | 演講活動 題目：如何說個好故事 講師：姚秀瑜 | | |
| | | 1.影像閱讀與分析：MV 篇 2.讀寫素養後測 | 1.影像敘事引導說明 2.故事張力 | 重述故事 |
| | | 微電影：The Other Pair、新年頭老日、幸福的選擇、與更好的你相遇 | 1.內容深究 2.故事框架 3.從故事背景、遇到問題、解決問題到故事結局 | 故事框架 |
| | | 歌曲 MV：盧廣仲 愛情怎麼了嗎、茄子蛋 浪流連 | 1.內容深究 2.聯繫點：故事大綱 3.從主題、人物到故事細節 | 故事大綱 |

| | |
|---------|----------------------------|
| 評鑑與分享 | 三分鐘說故事 |
| 端午節放假一次 | |
| 期末評量 | 1.繳交故事轉譯寫作報告(獨作) 2 課程問卷 |

5.研究設計與執行方法 (Research Methodology)

(1)研究架構

本研究旨在藉由不同類型的記敘文本，運用讀寫整合教學於中文閱讀與書寫課程上，探究學生多元讀寫素養的學習表現成效的差異性，以及研究者教學歷程的成長與省思。依此，提出研究架構如圖 3 所示。

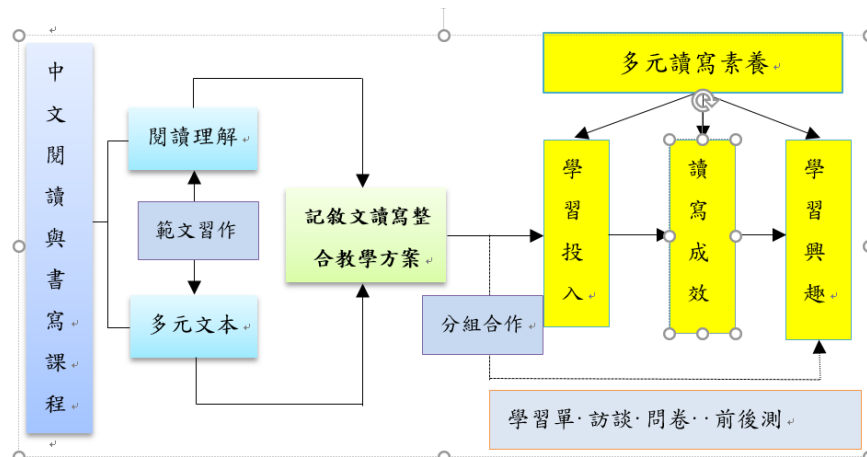


圖 3 記敘文讀寫整合教學方案研究架構圖

(2)研究方法與工具

本研究採用行動研究方法。蔡清田(2000)提及，在執行行動研究方案時，需蒐集相關資料並監控實施歷程，以作為改進實務工作的有效證據。故本研究利用以下方式來蒐集資料：訪談、定期評量、問卷量表以及文件資料(學習單、省思札記、觀察紀錄)等，兼具質性和量化資料。其分析與引用方法說明如下：

A.前後測

研究者特針對 45 位學生 (S01~S45) 於學期開始和結束進行寫作前後測，以了解寫作表現。

B.問卷調查

本研究在學年課程結束時，對學生發放調查問卷，瞭解學生讀寫素養學習

成效情形，包含學習投入、讀寫成效和學習興趣三向度，並對選填部分進行基本統計分析。學生在「讀寫素養」上的分數，得分愈高，表示學生的學習愈好，得分愈低則反之。

C.深度訪談

本研究採立意取樣，邀請願意接受訪談學生，依學習成績高低分，包含期末作業表現出色；課程參與度高；缺課較多；修課意見出現不滿意選項。訪談內容主要針對自我效能和課程改善意見，所得資料呈現以訪談及學生代號區別。

D.觀察紀錄單

為持續發現與改善教學問題，研究者對教學現場進行觀察，書寫記錄單，內容主要為學生反應與互動情形，資料呈現則以撰寫日期區別。

F.研究參與知情同意書

教學前，招募參與研究的學生，並填寫研究參與知情同意書，共有 45 位同意參與。深度訪談前，再次說明相關權益，並填寫個別訪談同意書，將以錄音方式記錄訪談過程，再轉譯成逐字稿，供資料分析。

(3)研究參與者

修課學生人數共 55 名，男 25 名、女 30 名，其中 5 名不同意參加研究計畫，3 名男性因休學退出，故實際研究參與者共 47 名。課程問卷 2 名填寫不完整，故實際問卷數共 45 份。訪談採取立意取樣，依學習成績高低分選取 7 名學生，3 女 4 男。

(4)實施程序

根據研究問題與目的，蒐集相關書籍文獻，規劃教案實施階段，選定教材和研擬教學方法，設計學習單，以及評量方式與活動安排。其次，依據學生學習情形，適時調整教學方案。其次，發展研究工具、問卷回收、學生訪談等資料整理。最後，為統整所蒐集的量化與質性資料，以評估讀寫整合策略在中文閱讀與寫作課程對大學生之學習成效。再與相關文獻進行綜合分析，並將研究結果與建議，撰寫成研究報告。參圖 4 所示。

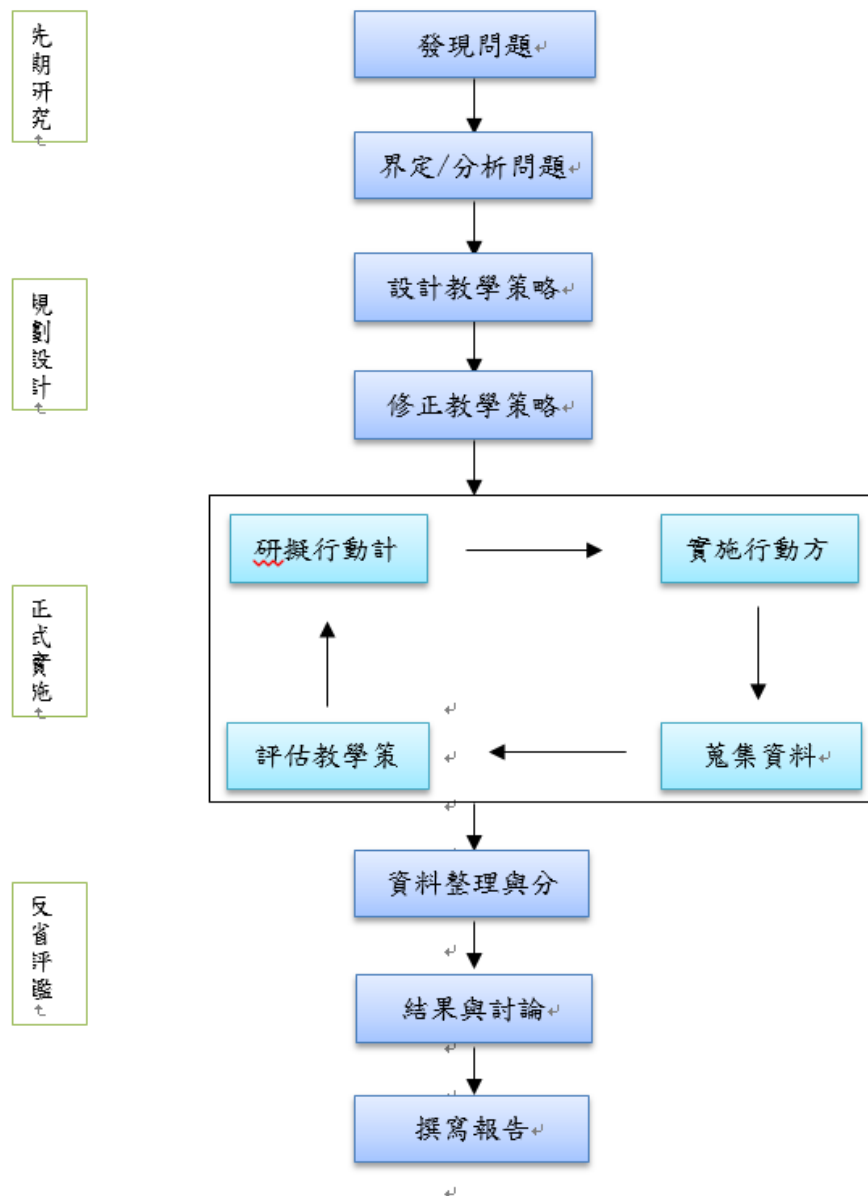


圖 4 研究流程圖

(5) 資料處理與分析

A. 量化分析

於課程教學後予以施測調查之封閉性問題；經資料建檔後，採用 Excel 軟體，進行平均數統計分析，據以瞭解學生對讀寫整合策略教學方案的回饋情形，包含學習投入、讀寫成效以及課程回饋等。

B. 質性分析

本研究採三角檢核法，將教學現場中所蒐集的資料，含訪談逐字稿加以編碼、交叉檢核，使資料的判讀具有可信度。繼而將所得的資料歸納分析，撰寫成報告。

6.教學暨研究成果 (Teaching and Research Outcomes)

(1)教學過程與成果

依上述課程進度(表 3、表 4)，實際教學操作概分四大項：A.範文閱讀：透過題目/主題關鍵字，進行預測策略練習；B.文本解讀：蒐尋段落主題關鍵字、段落首尾略讀；C.形式深究：自然段/意義段結構層次；文句/修辭 D.寫作練習：習作、說故事、轉譯寫作(獨作)、開箱文、人物採訪(共作)。

A.寫作表現

上、下學期各撰寫一篇 800 字作文，以了解寫作表現。前測題目為「我的一位朋友」後測題目為「我的大學初體驗」。評分表分立意取材、組織結構和遣詞造句三構面，每一構面下三個題項，分數從最差 1 分到最佳 6 分。由研究者和一位黃靜妃老師進行評定。

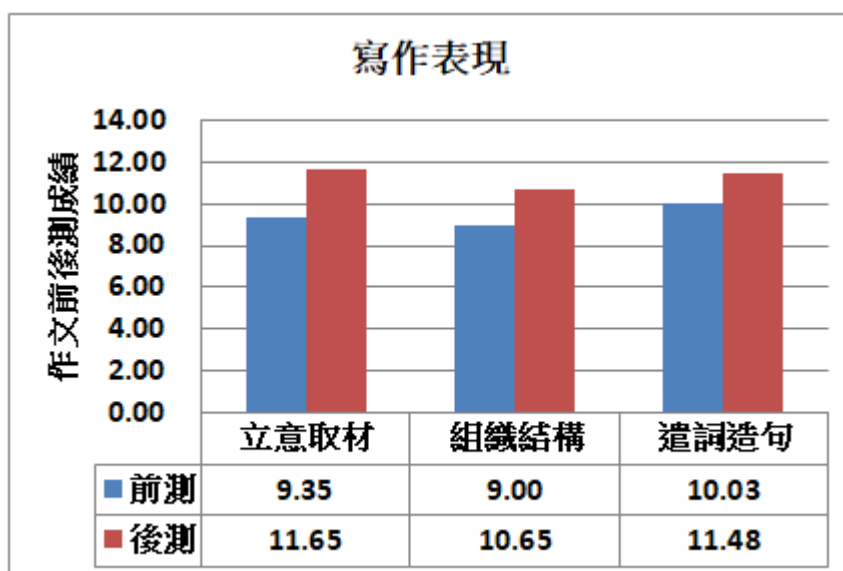


圖 5 寫作表現

依上述圖 5 結果顯示，學生在三方面皆有成長，尤以組織結構較為明顯，前詞造句則尚待加強。

B.學習成效

學習成效包含閱讀策略、內容形式、理解分析和敘述能力等四大構面。最高分為 5 分，屬於「完全符合」；中等表現得分為 3 分，屬於「普通」；最低分為 1 分，屬於「完全不符合」。

使用成對樣本 t 檢定分析期初期末的學生在學習成效量表上，分數是否有顯著差異，結果如表 5。

表 5 期初期末學習成效 t 檢定

| 題目 | 人數 | 平均數 | 標準差 | t 值 | P 值 |
|--------------------|----|-------|-------|--------|-------|
| 我會依課文名稱，預測文章可能的內容。 | 45 | 3.489 | 0.661 | -2.121 | 0.020 |
| | | 3.733 | 0.618 | | |
| 我會以文章關鍵詞，掌握內容的重點。 | 45 | 3.178 | 0.657 | -0.961 | 0.171 |
| | | 3.689 | 0.633 | | |
| 我會研究文章的結構。 | 45 | 3.178 | 0.806 | -1.308 | 0.099 |
| | | 3.356 | 0.830 | | |
| 我會思考文章的主旨。 | 45 | 3.756 | 0.802 | -0.422 | 0.337 |
| | | 3.800 | 0.694 | | |
| 我會探究文章的寫作手法。 | 45 | 3.222 | 0.823 | -0.759 | 0.226 |
| | | 3.333 | 0.905 | | |
| 我會對文章內容提出問題與答案。 | 45 | 3.267 | 0.780 | -1.225 | 0.113 |
| | | 3.422 | 0.690 | | |
| 我對閱讀理解有能力。 | 45 | 3.644 | 0.712 | -1.062 | 0.147 |
| | | 3.778 | 0.795 | | |
| 我對閱讀推斷分析有能力。 | 45 | 3.644 | 0.802 | -0.503 | 0.309 |
| | | 3.711 | 0.787 | | |
| 我對寫作敘述有能力。 | 45 | 3.356 | 0.773 | -0.924 | 0.180 |
| | | 3.489 | 0.843 | | |
| 我對寫作描寫有能力。 | 45 | 3.333 | 0.826 | -0.147 | 0.442 |
| | | 3.356 | 0.857 | | |

分析結果中得知，學生在「我會依課文名稱，預測文章可能的內容。」上前後的得分有顯著差異。

C. 閱讀學習訪談資料分析

a. 掌握閱讀重點

更迅速掌握閱讀重點。【訪 B/2024/06/04】

覺得預測的策略對閱讀很有幫助。【訪 E/2024/06/19】

b. 理解文章深度

對文章比之前國文課有更深度的理解。【訪 C/2024/06/10】

讓我知道文章閱讀有不同的理解角度。【訪 F/2024/06/20】

c. 學習不同的描寫方式

學習到了有關人與事的不同描寫方式。【訪 D/2024/06/12】

d. 閱讀媒材花時間

觀看微電影太花時間，要看好多遍，才能完成寫作，有點煩。【訪 G/2024/06/25】

D. 寫作學習訪談資料分析

a. 有助於人物故寫作

學習到如何寫一個人的故事，後面可以套用到寫故事的部分，進而讓內容更詳細。【訪 A/2024/06/03】

讓寫作的內容更豐富，篇幅加長。【訪 B/2024/06/04】

加入細節描寫是之前較不注意的方面。【訪 C/2024/06/10】

了解到人物寫作的重點。【訪 E/2024/06/19】

b. 故事寫作有困難

我覺得故事寫作有點難度，從沒見過這樣的作業。【訪 D/2024/06/12】

我認為觀看 MV 寫作非常好玩，雖然要寫好故事內容不容易。【訪 G/2024/06/25】

c. 合作與趣味

能讓我對閱讀和寫作有更多樂趣。【訪 A/2024/06/03】

開箱文很有趣，讓我們同學間可以相互合作學習。【訪 F/2024/06/20】

(2) 教師教學反思

研究發現讀寫整合教學仍需透過個別引導寫作架構、段落重點以及首尾呼應的重要性，提升寫作表現。其次，讀寫整合教學可以設計更多元的文體性質，如議論文、抒情文及說明文，或小說故事文本，學習更多不同的寫作類型。再次，影像閱讀與文字轉譯需要細部的課程設計，如認識故事情節、故事框架以及重述故事訓練，才有更良好的學習成果。最後，某些學生利用 AI 生成作業，是研究者始料未及的；但也引發個人進一步思考 AI 運用在中文閱讀與書寫課程上的適當性和合法性，如作品差異的比較，在結構、語句和詞彙上。

(3) 學生學習回饋

整體而言，在課程方案、課程教學和教師個人三方面，學生對本課程大多持正面的看法，在「課程方案讓我學習中文閱讀與書寫變得有趣」3.5 分，為最低，「課程內容架構完整」、「成績評量多元明確」和「教師回答問題能力」3.9 分，屬最高。反向題「課程方案讓我學習中文閱讀與書寫的知識好像沒什麼差別」2.6 分，得知學生是有知識收穫的。如圖 6 所示。

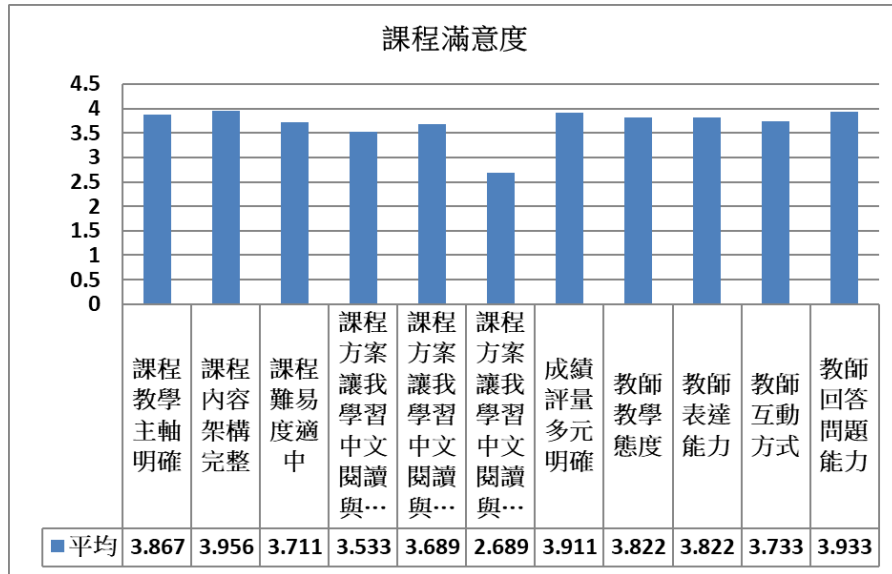


圖 6 課程滿意度

其次，學生也表達一些建議：

希望有些文言文的文章，可以提升文學寫作的技法；或以一本書做為教材，深入閱讀與討論，譬如以辯論的方式，讓同學更熱烈參與課程。【訪 B/2024/06/04】

不習慣在同學面前說自身的故事，覺得說別人的故事比較 OK。【訪 D/2024/06/12】

雖然了解老師的用意，還是會希望教材議題可以更多元，譬如環境、生命啦。【訪 E/2024/06/19】

我不喜歡寫作，要減少習作。【訪 G/2024/06/25】

7. 建議與省思 (Recommendations and Reflections)

由於學生為媒體世代，不喜歡閱讀長文，可持續運用媒體影像教材如微電影，音樂短片 (MV)，增進學習興趣。其次，讀寫整合能明確學習目標與重點，但對故事框架的學習較為不足，時數、故事概念和研究者本身引導皆是可能因素，可再行思考調整授課方案，讓故事寫作訓練更有成效，甚至可激發創意，提升細節描寫、溝通表達等能力，強化讀寫素養。最後，中文閱讀可融入更多現代生活的層面議題或習作，如開箱文或永續發展目標 (SDGs) 時代議題；而且影音的製作或許也可以是學習成效之指標，促進跨領域的學習遷移。

二、參考文獻 (References)

(一)中文部分

- 田本娜 (1995)。小學閱讀教學的基本原理。載於國立台東師範學院語教系 (編): 第一屆小學語文課程教材教法國際學術研討會論文集, 223-238。臺東: 編者。
- 朱作仁 (1993)。小學作文教學心理學。福建: 福建教育出版社。
- 吳立崗(1993)。小學作文教學論。南寧: 廣西教育出版社。
- 吳敏而 (2012)。讀與寫的連結。教師天地, 181, 16-23。
- 吳靜怡 (2018)。運用課文本位讀寫合一寫作教學促進國小三年級記敘文寫作能力之行動研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學研究所, 臺北市。
- 李宜蓁(2022)。以分散式練習提升國小六年級學生敘事文類寫作表現之行動研究 (未出版之碩士論文) 臺北市立大學, 台北市。
- 杜淑貞 (2001)。小學作文探究。臺北市: 文津出版社有限公司。
- 周淑卿、吳璧純、林永豐、張景媛、陳美如 (編) (2018)。素養導向教學設計參考手冊。臺北市: 教育部。
- 林佩儀、劉雅玲 (2016)。閱讀與寫作並行, 走出中小學作文教學新出路。臺灣教育評論月刊, 5 (6), 218-220。
- 洪詠善、范信賢(編)(2015)。同行~走進十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市: 國家教育研究院。
- 張新仁 (2004)。臺灣地區寫作研究的回顧與展望。臺北市: 心理。
- 張鴻苓 (1993)。語文教育學。北京: 北京師範大學。
- 張瀨文 (主編) (2018)。面向未來的能力: 素養導向教學教戰手冊。臺北市: 教育部。
- 曹嘉華 (2014)。心智繪圖策略對國小五年級學童敘事類記敘文寫作表現之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學, 臺中市。
- 許俐雅 (2016)。層次分析策略對國小學童敘事類記敘文寫作成效之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學, 台中市。
- 許雅惠、楊淑華 (2010)。中部地區小四學生記敘文寫作能力檢測與分析以狀物類記敘文為例。教育學誌, 23, 37-82。
- 陳伯璋、張新仁、蔡清田、潘慧玲 (2007)。全方位的國民核心素養之教育研究。國科會研究計畫報告 (NSC95-2511-S-003-001)。台南: 致遠管理學院。
- 陳靖文、黃秀霜 (2018)。大學說明文讀寫整合教學方案成效評估。課程與教學, 21(1), 159-190。
- 陳滿銘 (2007)。新編作文教學指導。臺北市: 萬卷樓出版社。
- 陳鳳如 (1999)。閱讀與寫作整合的寫作歷程模式驗證及其教學效果之研究 (未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學, 臺北市。

陳鳳如、郭生玉 (2000)。閱讀與寫作整合的寫作歷程模式之適配度研究。

師大學報：教育類，45 (1)，1-18。

曾多聞(2018)。美國讀寫教育改革教我們的六件事。新北市：字畝文化。

黃順發 (2010)。仿寫教學在國中寫作教學之研究 (未出版之碩士論文)。國立東華大學教育研究所，花蓮縣。

黃筱雯、蔡家姍 (2004)。國中學生語言能力、閱讀理解能力及寫作表現三者之關係研究：以桃園縣為例。教育科學期刊，4 (2)，118-160。

劉瑩 (2009)。讀而優則寫—論童話之「讀寫一貫」教學策略。國文天地，25 (5)，4-16。

蔡清田 (2000)。教育行動研究。臺北：五南。

(二)英文部分

Abbott, R. D., Berninger, V. W., & Fayol, M. (2010). Longitudinal relationships of levels of language in writing and between writing and reading in grades 1 to 7. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 281.

Lee, J., & Schallert, D. L. (2016). Exploring the Reading–Writing Connection: A Yearlong Classroom-Based Experimental Study of Middle School Students Developing Literacy in a New Language. *Reading Research Quarterly*, 51(2), 143-164.

Shanahan, T. (1997). Reading-writing relationships, thematic units, inquiry learning... In pursuit of effective integrated literacy instruction. *The Reading Teacher*, 51(1), 12-19.

三、附件 (Appendix)



採訪演講



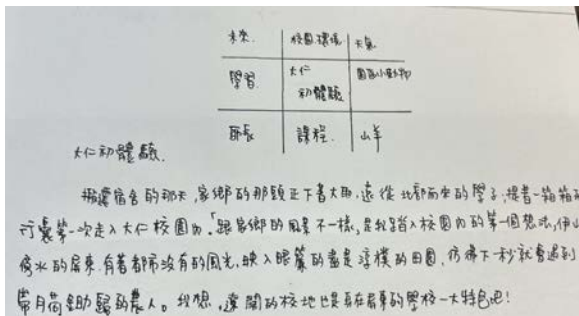
個別指導



採訪演講



寫作評分



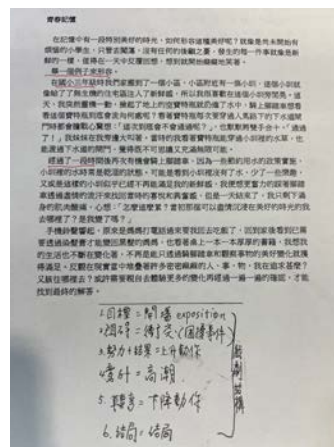
九宮格思考

1. 目標 → 參加儀隊。
2. 阻礙 → 肢體不協調。
3. 努力 → 花時間自主練習。
4. 結果 → 故事中沒有準備高潮的上升動作。宜設計一個不符合努力後想達到的結果。比如原敘述不斷從「挫折」、「失敗」中練習，就可以擴大設計這些挫折與失敗元素，以準備進入故事高潮，最後結果是父母和導師勸退。
5. 意外 → 擔任副社長讓父母和導師刮目相看。(宜擴大營造此重責大任取得不易，如競爭人很多，自己的缺點(比如在人群前不會說話)被點評出來，但學姊的評鑑說服了眾人，以製造故事高潮。
6. 轉彎 → 元旦表演遇到低溫，但你鼓勵團員認識到過程勝於結果。(擴大說明表現不如預期，團員沮喪來製造故事性)。
7. 結局: 大家肯定加入儀隊的意義。

故事架構指導



開箱文習作



故事架構指導