

否證論的教學檔案反省實作紀錄

撰寫之教師： 趙為娣

協作（對話）之教師： 周美智

教學問題描述		
<p>低年級學生進行自主閱讀時，在迅速瀏覽書名之後，往往直接從內容開始閱讀，文本似乎與學生的生活經驗缺乏關連性，也難以掌握文本中重要的關鍵字詞。此外，課堂中學生在句型仿作或閱讀課文時，也常因斷詞不正確，造成讀、寫上的困擾，因此如何從國語課的課文名稱開始，教師融入閱讀策略的教學，引領學生掌握文章內容的關鍵字詞，從課名進行斷詞、預測，並與經驗連結，讓學習產生意義。</p>		
第一回教學反省		對應檢核重點
P1	<p>一、問題形成的對話</p> <p>課文/書籍名稱是最能代表文章內容的「主題」、「範圍」，甚至是「作者的觀點」，在現階段的閱讀課堂中，學生往往直接從內容(圖、文)開始閱讀，忽略課名的意義與重要性，以及對文章關鍵字詞的掌握，因此教師如何引導學生親近文本、掌握關鍵字詞，學習與文本產生經驗上的連結與互動，讓學生學習方法和策略，使閱讀產生意義。</p>	A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。
	<p>二、產生的問題</p> <p>引導學生從看課名，學習斷詞與親近文本，掌握閱讀的關鍵？</p>	A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。
TT1	<p>一、暫行理論</p> <p>(一)中文斷詞</p> <p>詞 (word) 所代表的是一個完整的意義概念，中文的「詞」指的是由一個或兩個以上的字所組成的單位。柯華葳 (1999) 對閱讀歷程和成份的說明表示，閱讀時基本的字彙辨識完成後，讀者必須配合上下文，並依照自己的字彙知識和世界知識，決定將句子裡的哪幾個字組成一個詞，也就是進行詞意的觸接，接著再依據文法規則將個別詞意整合成一個完整、有意義的句子。由於詞意的觸接仰賴讀者能正確判斷出「詞」在哪裡 (楊憲明， 1998)，「詞」才是實際閱讀的單位，而非「字元」，因此詞界限的判斷是閱讀歷程中重要的環節，如果斷詞能力產生問題，便無法讀懂句意，進而影響閱讀的時間和流暢度，以及對全文的理解(黃忻怡、廖晨惠，2010)。</p> <p>(二)閱讀理解策略—預測</p> <p>在進行教學前，指導學生利用先備知識對文章的標題作假設，臆測文章的內容和可能論及的相關訊息，包含情感、想法和行動，之後再對文章可能的脈絡及結果做進一步的推論 (教育部，2011)。從文章題目裡，可以了解文章的主題、範圍，甚至是作者的觀點，讓讀者對內容有個概略的輪廓 (陳滿銘，1994)。</p>	<p>A-2-1 有效連結學生的新舊知能或生活經驗，引發與維持學生學習動機。</p> <p>A-2-3 提供適當的練習或活動，以理解或熟練學習內容。</p> <p>A-3-1 運用適切的教學方法，引導學生思考、討論或實作。</p> <p>A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。</p> <p>A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。</p>

採用「預測」(predictions)策略，讀者需要先從標題、圖片、章節名稱或首行文字猜測或假設自己將閱讀的文章內容，運用已具備的知識和經驗，使用預測策略能提升讀者閱讀的興趣，幫助讀者後續閱讀時專注於所預測的內容，引導讀者閱讀(簡馨瑩，2008)。

二、實作策略

從課文名稱開始，學生進行斷詞和預測故事內容：

(一)斷詞：透過實作和口說分享，並書寫在紀錄單上。

(二)預測：學生分享從課文名稱獲得的內容訊息，連結個人生活經驗，從中預測故事內容。

為了讓學生在課堂中的參與達到最大化，老師請學生運用手勢呈現，再進行實作和口說練習，讓老師能看見學生的思考，也能聽見學生的觀點，並適時給予指導。

A-3-1 運用適切的教學方法，引導學生思考、討論或實作。

A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。

A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。

三、參考文獻

柯華葳(1999)。閱讀能力的發展。臺北市：心理。

教育部(2011)。在職教師閱讀教學增能手冊。臺北：教育部。

陳滿銘(1994)。作文教學指導。臺北：萬卷樓。

黃忻怡、廖晨惠(2010)。斷詞能力在中文閱讀認知歷程之探究。國小特殊教育期刊，50，64-72頁。

楊憲明(1998)。中文詞間、詞內空格調整對閱讀的影響。臺南師院學報，31，303-326。

簡馨瑩(2008)。讓閱讀策略教學發生在你的教室裡—以預測策略為例。新竹縣教育研究集刊，8，21-36頁。

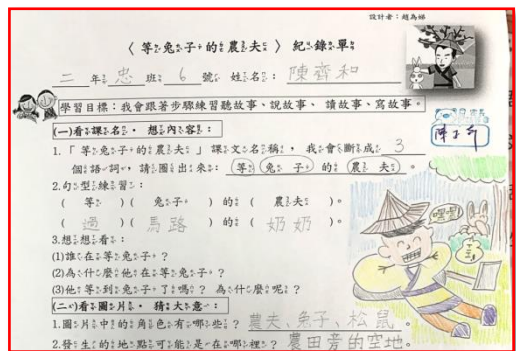
教學(實施)活動照片



課名斷詞：學生以手勢呈現自己的思考



課名斷詞：學生上台進行實作



	課名預測：學生分享對故事的預測	透過紀錄單呈現學習過程與結果
	<p>一、反思的對話</p> <p>從課文名稱開始，老師進行斷詞教學和預測故事內容，學生的參與相當熱絡，特別是以手勢呈現思考觀點時，每個學生躍躍欲試，從手勢中讓老師初步了解學生的思考，在藉由實作和紀錄單檢視學生的學習。在預測故事內容時，學生能聚焦在課文名稱進行內容的預測，當學生口說不甚完整時，老師能及時給予指導，請學生重述不完整的語句，進行即時性的補救教學。</p>	A-4-2 分析評量結果，適時提供學生適切的學習回饋。
EE1	<p>二、反思的結果</p> <p>教師在課堂中藉由示範，讓學生學習「方法」，使成為「能力」，經由多次的練習「穩定」能力。從課文名稱的斷詞教學，學生更能掌握文章內容的關鍵，同時在課文朗讀或句型仿作時，也能更加流暢與得心應手。針對課名進行內容預測時，與後續閱讀完整個篇章比對自己的預測結果，學生閱讀的興趣和專注力也相對提升，從預測中讓文章與學生的生活經驗產生連結，也對文章的內容有個輪廓，對學生後續閱讀上的引導有相當大的幫助。</p> <p>不過在深入文章內容時，學生出現不理解的語詞，習慣性以提問的方式解決語詞上的問題，大多數學生似乎沒有具備自行解決語詞問題的能力，有些學生也沒有意識到自己閱讀上的困擾，因此針對課文內容指導學生解決閱讀上的困擾，這是我下一次教學需要精進的方向。</p>	A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。

第二回教學反省		對應檢核重點
P2	<p>一、問題形成的對話</p> <p>在教學過程中，老師發現學生缺乏解決閱讀問題(即不懂的語詞)的能力，甚至習慣性等待老師給予答案，部分學生對於閱讀上的困擾也沒有真正思考過，大多數學生依賴老師解答，或是詢問老師答案為何，在課堂中學生只解決了當下的問題，卻沒有獲得真正屬於自己解決問題的方法和能力，因此指導學生發現閱讀問題，進而解決閱讀上的困擾，習得閱讀的方法和策略，使成為學生帶著走的能力。</p>	A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。
	<p>二、產生的問題</p> <p>學生如何覺察閱讀上的困擾(不懂的語詞)，學習解決閱讀問題的方法。</p>	A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。
TT2	<p>一、暫行理論</p> <p>(一)運算思維(Computational Thinking, CT)</p> <p>「運算思維」是問題解決的思考決策方式，透過運算思維將問題拆解、歸納，以演算設計將認知訊息依有序的步驟進行邏輯性建構組織，以達到解決與深度學習之效(彭雯嫻，2018)。教育部在2016年「運算思維推動計畫」中提及應培養國民小學階段學生能在生活與學習事務中學習基本運算思維的能力，各領域課程教學應以學生為主來進行知識概念的統整性學習。</p> <p>根據教育部運算思維推廣中心的定義，歸納濃縮具體的運算思維包含的要素有(李俊輝，2018)：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.拆解問題：將數據、流程或是問題拆解成較小與可管控的部份。 2.模式識別：觀察數據所呈現出來的模式、趨勢及規律等現象。 3.抽象化：辨別產生這些模式的一般性原則。 4.演算法設計：建立一個解決問題或類似問題的執行步驟。 <p>(二)閱讀理解策略—理解監控</p> <p>「理解監控」運用在讀者與文本的互動中，指的是讀者在閱讀過程中，對於自己理解文本程度的自我評估與策略運用(蘇宜芬，2017)，讀者必須不斷的在閱讀過程中檢視自我的閱讀過程，並即時進行反省跟監控，了解自己是如何透過策略去瞭解文本，甚至分析過去所運用的策略來面對不同的文本。讀者也透過自我檢視，分析自己閱讀的歷程與採用的方法(許育健，2015)。讀者在與文本互動的過程中，要成為自己閱讀歷程的旁觀者，發現並分析自己閱讀時所遇到的困難以及克服困難的方法。</p> <p>因此「理解監控策略」是讀者對自身理解狀況的自我評估與策略的運用。若以運算思維的角度來看，是讓學生從親近文本開始，覺察自身閱讀上的困擾，將所困擾的問題分類、選擇適合的方法解決並歸納方法，以獲得解決問題的能力(教育部，2017)。</p>	<p>A-2-3 提供適當的練習或活動，以理解或熟練學習內容。</p> <p>A-3-1 運用適切的教學方法，引導學生思考、討論或實作。</p> <p>A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。</p> <p>A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。</p>

二、實作策略

首先由教師示範，進而漸進釋放學習責任，即 TS(師生)→SS(小組或兩兩)→S(學生個人)，讓學生學習解決問題的策略和方法。

(一)拆解問題(覺察閱讀的困擾並註記)

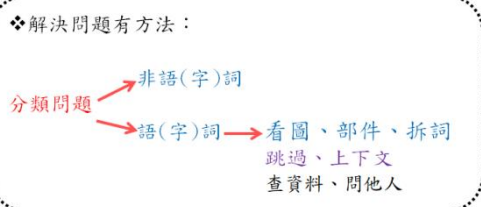
學生以「放聲思考」(think-aloud)的方式閱讀文本，並標示文章中自己不理解的地方。

(二)模式識別(將閱讀的困擾彙整並分類)

學生將閱讀的問題分類兩類，語詞/字詞類、非語詞/非字詞類。

(三)抽象化(聚焦解決語詞問題的方法)

學生將問題聚焦，思考、討論與紀錄解決語詞/字詞類問題所運用的方法。



(四)演算法設計(建立與穩定解決問題的方法和能力)

在不同的文本和跨領域課程中練習與運用。

A-3-1 運用適切的教學方法，引導學生思考、討論或實作。

A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。

A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。

三、參考文獻

李俊輝(2018)。教師如何將運算思維融入課程。《科學研習》，57-05，26-37頁。

教育部(2016)。運算思維推動計畫。取自

<http://comphinking.csie.ntnu.edu.tw/index.php/intro>

教育部(2017)。運算思維推動計畫—語文領域教學示例。取自

<http://comphinking.csie.ntnu.edu.tw/index.php/document/38-2017-04-12-03-45-37>

許育健(2015)。《高效閱讀：閱讀理解問思教學》。臺北：幼獅。

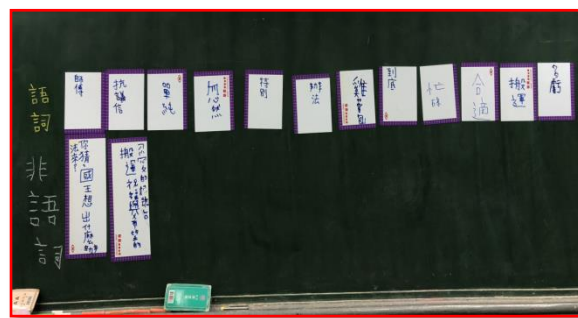
彭雯嫻(2018)。《運算思維對國小六年級學生社會學習領域學習之影響》(未出版之碩士論文)。國立清華大學，新竹市。

蘇怡芬(2017)。《閱讀理解策略教學》。臺北：教育部。

教學(實施)活動照片



以放聲思考的方式覺察閱讀的困擾並註記



將閱讀的困擾彙整並分類



選擇解決閱讀問題的方法



學生實作練習

EE2	<p>一、反思的對話</p> <p>以運算思維融入閱讀理解監控的問題解決策略，幫助學生發現閱讀的困擾，進而尋求方法解決閱讀的問題，過程中培養學生獨立思考與解決問題的能力。不過在教學過程中，教師要為學生搭建鷹架，透過不斷的示範，從師生共作開始，協助學生將思考外顯化，讓學生習得解決問題的方法和策略。</p>	A-4-2 分析評量結果，適時提供學生適切的學習回饋。
	<p>二、反思的結果</p> <p>目前仍處於 TS(師生) 共作階段，建議教師應持續進行，漸進釋放學習責任，即 TS(師生)→SS(小組或兩兩)→S(學生個人)，讓學生學習解決問題的策略和方法，使成為自身的「能力」，需透過多次的練習「穩定」能力，同時要在不同文本和跨領域課程中練習，進而「培養」該能力。</p>	A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。