

國立政治大學教育學系

碩士學位論文

故事結構法對國小一年級學童國語文領域學習  
成效之行動研究

An Action Research on Story Structure Method in Learning  
Effectiveness of Mandarin Learning Area for Elementary  
School First Graders

指導教授：湯志民 博士

研究生：蔡依潔 撰

中華民國 109 年 12 月

## 謝誌

研究所三年來，回首想起仍是歷歷在目。想當年高中考大學，受到數學老師的大學藍圖影響，就一直想進政大美麗校園，雖然大學無緣進政大，但是就在大學畢業後三年，憑著一股信念：「那就研究所考回來吧！」感謝當時詠翔學長的指導，讓我能夠產出口試資料，也感謝上天的眷顧，讓我同時順利考上教師甄試及政治大學教育系。雖然白天要上班，只能撥空請假兩個半天進修課程，第一年還懵懵懂懂，也沒有論文主題方向，專心沉浸於課堂中學習、系上各種的活動，也是充實的過了一年。

感謝湯志民教授願意帶我研究主題，還記得第一次 meeting，感到非常害怕，深怕想要做的主題被老師回絕，但是湯老師給了肯定的話，「不錯啊，可以試試看」給我一顆定心丸。十分感謝老師，也在過程中，不斷指引我方向，讓我不至於迷失於文獻大海中，偏離主題。

感謝陳榮政教授，研究所最後兩堂課，遇到老師，真是好榮幸，親和力十足，個性幽默，學識淵博，當寄信邀請您擔任口委，您亦不容辭答應，超級感謝。

感謝徐超聖教授，擔任口試委員，給了很多方向，引導我思索更深入，一句：「加油！期待你的論文」給我滿滿的溫暖。

我要感謝珮青學姊協助跟湯老師的每一次約談，感謝我的研究所同學，李昱、芷妮、涵茹、游捷、甄艷、遺琳、lana、育程、美伊、昀庭、致瑋，有你們一起上課，增加很多回憶，特別感謝李昱，我們一起完成很多報告，聊很多生活小事，不只是我學習上的好夥伴，也是難得可貴的好友。感謝學校內的老師們，瑋玲師、明芳師、翠燕師、淑梅師、家菱師、國華師，給予教學建議與鼓勵。

最後，感謝我的先生在這段時間不厭其煩地跟我討論論文內容，甚至，到了論文後期，也是照顧小孩，讓我有時間去圖書館產出論文資料。感謝我的爸媽、公公、婆婆平常幫忙帶小孩，讓我無後顧之憂，專心寫論文。

依潔謹誌

## 摘要

本研究之目的在於探究故事結構教學對國小一年級學生國語文領域學習成效之行動研究，欲解決研究者在教學現場所發現的問題，採用行動研究法進行研究。研究參與者為國小一年級之學生。研究者以課文故事內容為媒介對國小一年級學童進行故事結構教學，實施過程中整理學生故事花學習單、故事結構學習成效評量表、上課錄音檔、教學省思紀錄、國語文領域紙筆測驗卷等進行資料分析，從中探究分析國小一年級學童國語文領域學習成效之改變，並藉由行動研究的歷程，提升了研究者的教學專業成長。所得研究結果如下：

- 一、故事結構法能夠增加國小一年級學生上課參與度、專注力及對故事文本的理解力。
- 二、故事結構法策略融入國語文領域學習，國小一年級學生知識部分得分最高，其次是應用，最低的是態度。
- 三、故事結構教學能促進國小一年級學生國語文領域上課表現。
- 四、運用故事結構教學有助於提升教師專業發展。

最後，研究者根據研究結果加以討論，並提出建議，以作為教學者、學校行政及未來研究參考。

關鍵詞：故事結構法、學習成效、行動研究

# Abstract

The purpose of this research is to explore the action research on story structure method in learning effectiveness of Chinese learning area for elementary school first graders, and to solve the problems found by the researcher in the teaching field. Using the action research method, the study participants are first-grade students in elementary school. The researcher uses the content of the text stories as the medium to teach first-grade students in elementary school. During the implementation process, the researcher organizes the student story flower learning sheet, the story structure learning assessment form, the class recording file, the teaching reflection record, and Chinese assessment test, to explore and analyze the changes in the learning effectiveness of Chinese learning area. Through the process of action research, the researcher's teaching professional growth has been improved.

The research results obtained are as follows:

1. The story structure method can increase the participation, concentration and comprehension for elementary school first graders.
2. Through using the strategy of story structure method in the field of Chinese learning area, the first grade students of elementary school score the highest in the knowledge part, followed by application, and the lowest is attitude.
3. Story structure teaching can promote class performance of the elementary school first graders in the field of Chinese learning area.
4. The use of story structure teaching helps to improve the professional development of teachers.

Finally, the researcher discusses and makes suggestions based on the research results for reference for teachers, school administration and future research.

Keywords: Story structure method, Learning effectiveness, Action research

# 目次

第一章 緒論 .....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與研究問題.....	7
第三節 名詞釋義.....	8
第四節 研究範圍與限制.....	9
第二章 文獻探討 .....	11
第一節 故事結構教學相關內涵.....	11
第二節 學習成效相關內涵.....	32
第三節 國語文領域教學相關研究.....	35
第四節 故事結構法與國語文領域學習成效相關研究.....	42
第三章 研究方法與設計 .....	47
第一節 研究方法與架構.....	47
第二節 研究場域與參與者.....	51
第三節 研究工具.....	56
第四節 研究流程及教學步驟.....	60
第五節 資料處理.....	67
第六節 研究倫理.....	72
第四章 研究結果與討論 .....	73
第一節 故事結構實施歷程及學習歷程之分析.....	73
第二節 學生國語文領域學習表現之分析.....	112

第三節 學生國語文領域上課表現之分析.....	117
第四節 教師專業成長歷程.....	123
第五章 結論與建議 .....	129
第一節 研究結論.....	129
第二節 研究建議.....	132
參考文獻 .....	137
附錄一 家長同意書 .....	149
附錄二 故事花學習單 .....	150
附錄三 故事結構學習成效評量表 .....	151
附錄四 學生訪談紀錄 .....	152
附錄五 前測試卷 .....	155
附錄六 後測試卷 .....	158
附錄七 教學活動設計單 .....	161

## 表次

表 2-1-1 故事結構元素統整表.....	20
表 3-3-1 學生訪談大綱.....	59
表 3-4-1 故事結構課程計畫表.....	62
表 3-4-2 【十二年國教素養導向教學】教學活動設計單(空白表格).....	64
表 3-5-1 資料編碼說明表.....	68
表 3-5-2 故事結構評分規準.....	70
表 4-2-1 學生學習表現描述性統計摘要表.....	113
表 4-2-2 學生學習表現各題項現況分析摘要表.....	115
表 4-2-3 學校國語文領域成就測驗描述性統計摘要表.....	116
表 4-3-1 故事結構教學 IRS 即時反饋系統答題統計分析表.....	120

## 圖次

圖 2-1-1 Thorndyke 的故事結構元素圖 .....	15
圖 2-1-2 Rumelhart 的故事結構元素圖 .....	16
圖 2-1-3 Mandler 與 Johnson 的故事結構圖 .....	17
圖 2-1-4 Stein 與 Glenn 的故事結構圖 .....	18
圖 2-1-5 Idol 與 Croll (1987) 「我的故事圖」 .....	26
圖 2-1-6 Browder、Root、Wood 與 Allison 「可觸控的電子地圖」 .....	27
圖 2-1-7 王瓊珠 (2010) 「故事地圖」 .....	28
圖 2-3-1 核心素養的滾動圓輪意象 .....	37
圖 3-1-1 研究架構 .....	50
圖 3-2-1 教室平面圖 .....	52
圖 3-3-1 IRS 即時反饋系統教學運作示意圖 .....	58
圖 3-4-1 研究流程圖 .....	60

# 第一章 緒論

本研究目的是在探究故事結構法教學對國小一年級學生國語文領域學習成效之行動研究。本研究採「行動研究法」(action research)，在國語文課堂中進行故事結構法教學，並以研究者自編的故事結構學習表現評量表，了解學生對於自我的國語文領域學習上的知識、態度，及應用表現評價。研究歷程會蒐集整理教師省思紀錄、課室錄音紀錄檔、故事結構學習表現評量表等等，來描述學生於故事結構教學三個階段的學習進展及困境。

本章共分為四節，第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的與研究問題；第三節為名詞釋義；第四節為研究範圍與限制。

## 第一節 研究背景與動機

### 壹、研究背景

教學現場中，許多狀況是非常立即，也需要直接解決的，面對來自不同家庭背景的學生，老師在現代教學環境快速變遷、家長教育選擇權提升、學生複雜性增加、教育政策的變革等，都促使第一線的教師需要更多的準備與專業。其中，在教學現場遇到的困境有學生學習動機低落、學生主動性低、學生專心程度不足、學生上課講話玩鬧等干擾，都使教師需要中斷教學管教秩序，造成教學進度與成效的壓力，以下就教學困境分項論述。

#### 一、教育政策的變革，促使教學方法及教材需多元

教育部(2018a)宣布十二年國教於一百零八學年度逐年實施，以「自發」、「互動」及「共好」為三大理念，以培養「終身學習者」為目標，「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」為三大核心。其中的「溝通互動」中強調「符號運用與溝通表達」，在國民小學階段，即是希望國小階段學生能具有基本語文素養，並擁有生活所需的基礎數理、藝術及肢體等符號知能，善用同理心於生活與人際溝通。

另外，為了追求教育機會均等的理念，教育部從民國九十五年起推行攜手計畫課後扶助方案，希望學校教師能夠根據學生的學習需求進行適性教學。民國一百年將「教育優先區—學習輔導方案」及「攜手計畫—課後扶助方案」合併為「國民小學及國民中學補救教學實施方案」，並逐年隨著政策推動與教學現場之需求而調整更新，民國一百零八年將「補救教學」修正為「學習扶助」。

然而近年來，隨著網際網路的普及，教學現場的課室設備不斷更新，教師將用科技設備應用在教學現場中已愈來愈普及，其中「IRS 即時反饋系統」能有效掌握學生在課堂參與狀況，以利教師進行診斷評量，科技系統不只能夠增進師生互動，亦能提高學生的學習興趣，清楚了解學生的學習歷程狀態(黃建翔,2017)。當教學策略促進學生主動參與課堂學習動機，就能使學生專注於學習內容，還有協助學生進行更深層的概念理解(黃讚松,2014)。

綜上所述，學習扶助對於十二年國教的推動是很重要的一環，教師如何有效進行教學，在第一時間採取有效的教學策略與方法，使學生能夠具備基本的語文素養，免除學生在國小一年級就進入補救教學(學習扶助)系統，讓學生避免習得無助，也讓學生儘量能夠理解文本主要概念，並且能夠用自己的話語再重述一次文本內容，而現今的科技進步，教師可以適時地將科技教學策略融入教學策略中，以提高學習的表現，這是在考驗教師教材教法的真本事，以期讓每位學生能夠具備適應社會的溝通互動，以提高自我競爭力，培養終身學習者為目標。

## 二、學生語文理解能力待加強，促使需找尋適合的教學方法

在教學現場中，總會發現到學生對於學習內容理解能力有限，導致學生在許多領域的學習深受阻礙。教育實習的時候，曾經參加過「閱讀理解策略的初階與進階研習」，讓我驚訝的發現，當在教學現場實務中，我們訴求的教學進度，多數是把課文內容教完了，但是學生閱讀文本的能力，經過評量卻是不如預期，這讓教學者值得省思的是：「學生真的學會了嗎？」、「學生真的讀懂了這個文本的訊息嗎？」如何藉由有效的教學策略，提升學生閱讀文本之能力，甚至能夠維持他們在國語領域的學習興趣，這是研究者一直在思索的事情。

再者，研究者在教學生涯中，在教導數學應用類型之題目時，常發現許多學生數學的算式計算沒問題，但是因為看不懂題目，或是誤解題意，而導致列式錯誤，造成閱讀理解能力影響數學領域的學習成效。另外，在上閱讀課時，研究者於教學活動結束後，讓學生再講一次文本的主要內容，發現學生無法完整說出故事的情節脈絡，也缺少重要情節內容的描述。這些發現在在顯示閱讀文本能力的重要性，故研究者想要進一步尋求有效的教學策略，促進學生在國語文領域能夠清楚理解課文內容，提升國語文學習成效。

從「促進國際閱讀素養研究」(Progress in International Reading Literacy Study)和天下雜誌對於國小教師進行研究，研究發現臺灣教師進行閱讀策略的教學比率偏低，很多教師總是叫學生「多讀書」，卻很少教他們「怎麼讀」，這顯示閱讀理解策略教學需要導入語文教學中，才能夠讓學生真正讀懂文本內容、刻印在記憶裡(柯華葳，2007)。

### 三、學生學習動機低落，促使教學首先要引起學生學習興趣

在教學現場，可以看到有些學生對國語文學習不感興趣，或是找不到閱讀的方法，產生「缺乏學習動機」的現象，這促使教學現場的教師不斷省思，以求改善這樣的現象。所謂的學習動機就是學習者願意付出時間與專注力於學習上的程度(陳志恆，2019)。學生在國語文領域學習動機低落的樣態非常多，除了對國語文領域內容不感興趣，或是找不到閱讀的方法外，還有一個現象是，教學者的教學方法無創新變化，使得學生對上國語課顯得興致缺缺，導致學生容易分心做其他的事情。

事實上，沒有任何一個學生，在學習國語文的一開始就學習動機低落，學生會出現學習動機低落的背後，可能的原因有很多，例如：在某個學習環節碰到困難、課程內容沒有吸引到學習者，或是國語文領域學習成效低落等等，都可能是導致學生學習動機低落的原因，這時，教師就成了課程與學生之間重要的關鍵。教師若能透過不同的教學方式，增加學生的學習參與度，吸引學習者學習課程內容，增加學生的學習成效，以激發學生在國語文領域的學

習動機。

有很多人說提升學習動機的方式有很多種，例如引導學生思考學習的價值或引導學生找到深層動力來源，但這都緩不濟急，因為教材教法沒有改變，學生還是日復一日的「當教室的客人」，所以研究者認為引起學生的學習動機要將學習內容貼近生活經驗，並結合故事結構法策略使用說故事的方式呈現內容，並在引導時以活潑生動的語氣，並即時給予學生鼓勵，以增強其學習行為。

#### 四、學生專心程度低，促使教師需改變教學策略維持專注力

研究者在教學現場的這幾年發現，學生持續專注於課堂學習的時間有限，常常教到一半，就需要停下腳步，把分心、發呆、玩文具的學生拉回課堂學習，或許是傳統講述法無法一直維持學生的專注力，常會彈性疲乏。所以教學時，如果想要有效教學，就必須進行教學省思，嘗試多元的教學方式，促進學生的注意力放在課堂的學習當中。

教學現場中，「如何提升學生課堂學習的專注力」一直是現場教學教師必須面臨到的課題，當學生能夠將專注力放入在學習的課程內容當中，學生的學習成效才有可能被看見，就如同訊息處理理論觀點來看學習，個體面對出現的很多訊息時，會透過選擇注意到的訊息，進入到大腦中，形成短期記憶，再經由複習儲存為長期記憶（張春興，2012）。隨著世代的變遷，日新月異的教學模式逐漸出現，在在考驗著教師是否能夠善用不同的教學策略，以維持學生在學習的專注力，以利學生產生良好的學習成效。

## 貳、研究動機

研究者在教學現場已有六年的教學經驗，其中，擔任低年級導師三年，發現學習低成就的學生，對於課文內容，由於不會組織課文的內容，無法掌握內容的意義，導致國語文課程的討論中，往往成為教室的客人，失去對於學習國語文的動機，甚至在其他領域的學習，碰到文字敘述長的問題，便直接猜答案，這個發現讓我一直不斷省思如何提升學生對於國語文領域課堂的學習表現。

### 一、提高學生國語文領域學習成效

一年級的學生除了開始熟悉拼讀國字外，也開始閱讀故事文本，練習提取故事文本中重要訊息的觀點，如果學生對於整篇課文內容的理解不足，就會導致學生理解題目的困難，在國語文領域評量中影響其作答之正確性。由此可知，正確的提取故事文本重要訊息的能力，對於學生學習國語文領域的重要性。研究者開始省思，如果教師能在國語文領域課堂中能使用合適的教學策略，引導學生具有提取故事文本重要訊息的能力，或許就能有效提高學生於國語文領域的學習表現，此為研究動機一。

### 二、觀察故事結構法對學生的國語文學習成效

課文本位閱讀理解教學研發團隊(2019)致力於將「課文本位閱讀策略成分」和十二年國教課綱的「國語文領域課綱學習表現」相呼應。其中閱讀理解中的摘要文章重點，低年級的學習任務是能夠重述故事重點，對應十二年課綱的學習表現，是希望學生能夠說出所聽到的內容、清楚知道文本中傳遞的重要訊息與觀點，以及能夠透過圖像、故事結構等策略，幫助自己在文本的理解與重述內容。

而國內、外對於指導學生閱讀理解的方法很多，如心智圖 (Mind Maps)、直接教學法 (Direct Instruction)、六合法 (5W1H)、故事結構教學 (Story Grammar Instruction)、合作學習法 (Cooperative Learning Instruction)、問思教學法 (Inquiry Instruction)、交互教學法 (Reciprocal Teaching)、問題導向教學法 (Problem-based

Instruction) 等，但每種策略都有其使用的優缺點，本研究考量一年級學童的理解能力目標，即是希望學童能夠透過故事結構、圖像等方式，重述文本內容，故本研究選擇故事結構法作為引導學生理解文本之教學策略。

從教育層面來看，目前推行的十二年國民基本教育之課程綱要指出，國語文教育目的在於增進學生語言溝通與理性思辨的知能，奠定適性發展與終身學習的基礎，由此可知，唯有將國語文領域的學習基礎打穩，面對許多的學習才能迎刃有餘。臺灣碩博士論文加值系統輸入「故事結構」作為關鍵字，共得到有 158 筆資料，再進一步輸入「國小」作為關鍵字，共有 149 筆資料。將這些資料進一步分析，可以發現故事結構教學被廣泛應用在特殊教育中，而應用在國小普通班只有 57 篇，其中低年級只占了 23 篇，且多以提升學童閱讀理解及寫作能力作為研究，著重在教學策略介入後對學習結果的影響，而本研究則重視從學習者的學習歷程、學習表現，及上課表現之情形，觀察故事結構法對學生的國語文學習成效。此為研究動機二。

### 三、透過行動研究精進自我的教學專業

研究者在教學現場中，發現到學生在閱讀故事文本的時候，會跟著故事的內容發展閱讀，但是往往無法正確回答故事文本的重要訊息內容，而造成有讀沒有懂的現象發生。研究者發現問題，開始思索如何解決看到的問題，所以想要使用行動研究法來解決學生學習國語文領域的專注力不足的狀況，並且省思學生的學習歷程、學習表現、上課表現，透過進行故事結構法教學，紀錄教學歷程，從中不斷的進行滾動式的修正，重新規劃教學流程與技巧，以增加自我的本身的教師專業成長，此為本研究動機之三。

## 第二節 研究目的與研究問題

### 壹、研究目的

- 一、探究故事結構法教學對於國小一年級學生之學習歷程。
- 二、探究故事結構法策略增加國小一年級學生的國語文領域學習表現。
- 三、探究故事結構法提升國小一年級學生國語文領域上課表現之情形。
- 四、分析故事結構法結合行動研究對於國語文教學之教師專業成長。
- 五、歸納研究所得，供低年級教師及後續研究參考。

### 貳、研究問題

- 一、分析故事結構法教學對於國小一年級學生之學習歷程為何？
- 二、國小一年級學生在故事結構法的知識、態度，及應用之學習表現為何？
- 三、國小一年級學生國語文領域上課表現之故事文本答對率為何？
- 四、教師行動研究之專業成長與突破為何？

## 第三節 名詞釋義

### 壹、故事結構法

故事結構法即會受到讀者基模認知的影響，藉由故事結構元素增加讀者認知基模，進而有助於讀者掌握文章內容。各學者提出的故事結構元素名稱不盡相同，但其實內容大同小異，本研究所定義的故事結構包括：背景(主角、時間和地點)、事件(起因和經過)、結果、主角反應，希望透過故事結構法，增進學生閱讀基模，以利掌握故事，提升國語文領域學習成效。

### 貳、國語文領域

本研究的國語文領域是指一百零八年實施的十二年國民基本教育之國民小學階段國語文領域的一年級課程內容。教育部(2018a)表示國語文教育的目標，即是能夠培養學生具備公民所需之能力，包括：標音符號與運用、口語表達、聆聽、閱讀、寫作、識字與寫字等能力，以培養終身學習者為目標。

### 參、學習成效

廣義來說，學習成效係指個體經歷過學習，使得個體的行為發生較為持久的改變，可以使用特定形式的評量方法，來評估行為的表現。狹義來看，學生的學習成效是指學生在藉由一段時間的學習過程後，根據教學目標，包括：認知、情意、技能等層面，制定或使用不同測驗或評量工具所評估出的學習表現及結果。本研究指的國語文領域學習成效是指學生國語文領域上課表現、學習歷程、學校國語文領域成就測驗之表現、故事結構學習表現評量表之學習表現。

### 肆、行動研究

行動研究(action research)是應用研究類型之一，由教學者或其他教育專業人員所使用研究原理的過程，目的即是在於解決特定的問題、提供相關資訊做決定，或作為教育人員往後改進教學策略的一種研究(王文科、王智弘，2014)。過程會因應現場遇到的問題而做滾動式的修正。

## 第四節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

本研究以研究者所任教的桃園市某一所國民小學，一年級共有六個班級，本研究係以其中一個班級三十位學生為研究對象。學生家庭經濟狀況皆在普通至小康之間，無低收入戶之學生，有兩位原住民學生。

### 貳、研究限制

本研究為行動研究，有其研究限制，分別為以下三點，敘述如下：

#### 一、研究對象的限制

研究者是本研究的教學者，也是研究的觀察者。在規劃課程內容、訂定教學目標，及執行教學內容時，時常會與協同研究者進行專業對話，於每一個階段完成後，反思每一階段的過程所遇到的問題，並思考與修正教學方式與課程內容安排，以利能夠在下一個階段中，能夠克服上一個階段遇到的問題，使得學生得到更好的學習成效。而研究對象僅有一年級的某個班級，雖然會透過學生的教師省思紀錄、故事結構學習表現評量表等，以驗證研究的客觀性，但是有可能因為樣本數量少、樣本的特殊性，導致研究結果推論的限制。

#### 二、教學材料的限制

本研究的教學材料皆為國語領域之教材，所以不適用其他學習領域之推論。另外，探究文本內容以記敘文及詩歌為主要文本，亦不宜直接推論至其他文體的課文，如說明文、議論文、應用文等。此外，研究是採用翰林版本之課文內容，無法類推至其他出版社的課文內容。

#### 三、研究方法的限制

本研究是以行動研究進行，故研究中的對象來自本研究者發現問題的學生，研究的情境是特定情境脈絡下的特定結果，研究方法無法使用統計抽樣，研究結果更無法直接進行廣泛的推論到其他情境之學生。

#### 四、故事結構學習單評分限制

研究者會將每堂課程的故事結構學習單進行評分，故事結構學習單之評分標準，針對得分較低者會進行分析與省思。研究者對於研究對象有深入的背景瞭解，且相處時間已有一年多，惟評分者僅有研究者一人，所評之分數會有其主觀性，為了增加評分之客觀性，研究者係參考王瓊珠（2010）所編制的「故事結構評分規準」，作為故事結構學習單的評分標準，以降低研究者主觀性對研究結果的影響。



## 第二章 文獻探討

本章共分成四節，第一節故事結構教學相關內涵；第二節學習成效相關內涵；第三節國語文領域教學相關研究；第四節故事結構法與國語文領域學習成效相關研究。以此四大部分進行討論，進而彙整出本研究的理論基礎。

### 第一節 故事結構教學相關內涵

故事結構教學是以故事元素進行有策略性的教學活動，它能幫助學生了解故事的架構，並提供學生學習的鷹架，可說是一種有效的教學策略(王瓊珠,2010)。因此，倘若學生能藉由教師故事結構的教學掌握其文章結構，對於國語文領域學習的發展必有所助益，本節將探討故事結構的意義與理論基礎、組成要素、教學原則與教學策略，及教學流程。

#### 壹、故事結構的意義與理論基礎

##### 一、故事結構的意義

故事結構 (story grammar) 這個詞起源於 1900 年代初期，當時人類學家致力於分析民間傳說，後來演變成一種敘說故事的模式。在這其中，發現到不同文化的人們，在描述故事的結構十分相近，包括：主角的特質、情境背景(時間與地點)、主要的事件、事件的經過、主角的反應、故事的結果等，分類方式有些不同，卻仍歸類出以上幾種特性(侯美娟、黃秋霞、鍾屏蘭,2016)。

故事結構又稱為故事文法 (story grammar) 是 David Rumelhart 在分析多篇伊索寓言故事之後於 1975 年提出，之後由 Thorndyke、Mandler、Johnson 於 1977 年提出更進一步的研究(關雲婷,2017)。

Mayer 表示人們在閱讀文章時，會從腦海中找尋與故事內容結構符合的基模 (schema)，幫助自己知道文章的意思；倘若找不到適當的基模，則故事的訊息就無法類化到已有的概念中，就會形成在閱讀過程中感到疑惑而無法理解故事意義。由此可知，掌握故事內容的結構形式來引導學習，有助於理解故事內容，故

適時的故事結構訓練，可以幫助閱讀者建立內在基模的聯結及內容重點的記憶（林清山譯，1997）。

從巨觀的觀點，故事結構是指個體早期閱讀到語文內容時，發展出來的一種感受，稱之為故事感。這個故事感會逐漸轉換成存留在長期記憶中的心理架構，個體透過這個心理架構可以整合平常生活中發生的事件（Naremore, 1997；Roth, 2000）。從微觀的觀點，故事結構主張能夠將故事內容的概念做分析，每個故事可以轉換階層的樹狀結構，分析故事的結構元素，讀者就能更清楚記憶（蔡銘津，1995）。

Woodside、Sood 與 Miller（2008）研究也指出，故事敘事有兩項重要元素：時間性與因果關係。時間性是指將事件動作依發生的時間順序組織排列，而每個故事情節會包含開始、過程、結果；因果關係則是以故事內容（如場景、動作、對話、行為等）推論其之間的關係。

綜上所述，故事結構法即會受到讀者認知基模的影響，藉由故事結構元素增加讀者認知基模，對於讀者掌握文章內容是有益處。本研究是採用微觀的故事結構概念，希望每個故事可以轉換階層的樹狀結構，增進學生閱讀文章的基模，讓學生能夠掌握故事的結構及概念，以達到閱讀理解文章內容，提升學生在國語文領域的學習成效。

## 二、故事結構的理論基礎

### (一) 故事結構與基模

Mandler 與 Johnson (1977) 研究指出，許多透過口耳相傳的民間故事，在尚未被紙筆記錄時，卻能保有相當的完整性，主要原因是個體有故事基模的記憶存在，故事才得以流傳至今。而形成故事基模的方式有兩種：(1) 藉由聆聽許多故事，瞭解故事的事件發展而得到知識。(2) 經由對故事中的因果關係和各種動作順序的認知所發展出。

「基模」(schema) 是認知心理學一個重要的概念，最早係 Bartlett 於 1932 年提出，意指個人用來歸納新訊息並產出訊息記憶的現有知識。個人基本上會將每一件事或情境納入既有的基模中，以助於其理解與回憶 (蔡銘津, 1995)。

Mayer (1987) 認為基模是一個理論架構，也是一種抽象的知識結構以及認知基礎，使個人用其既有的普遍性知識來選擇及組織訊息，以建立有意義的認知架構。

王瓊珠 (2010) 認為「基模」就是個體用來組織和認識事物的認知架構，一個有效的讀者能在閱讀時運用本身既有的基模，將收到的訊息與自我的基模產生連結，才得以產生理解，而將新訊息納入基模裡。閱讀困難者通常是缺乏內在基模，導致不能使用符合的基模來進行理解，進而無法將收到的訊息與自我的基模產生連結。另外，不同的年齡層會有不同的故事理解重點，年紀越小的學生理解的重點在於文本內容的事實與結果，年紀漸大的學生可以加強故事中主角的企圖、所隱藏之情節、各事件之間的因果及時序關係。

Stetter 與 Hughes (2010) 也認為故事結構和認知基模理論有密切的關係。個體可以運用既有的基模，接收新的訊息和提取舊的訊息，也可以對未接收的訊息進行預測和推論。由於基模具有連結新思維和舊經驗的作用，因此同時亦可以增強聆聽時的記憶力。所以，教學者應該協助學生將外在的文本訊息與其內在的基模產生有效的連結，從學生的生活經驗相關聯的題材切入，以提升學習之效果 (鄭

麗玉，2000)。

因此，教師應該將學生收到的訊息與已有的基模建立連結，引導學生運用腦海中和文本內容相符的基模，使新訊息建立在已有地基模上，以產生新知識，並應考慮學生的閱讀發展及認知階段，設計出一套建立故事基模的課程，才能促進學生對故事的理解（徐翠廷，2018；黃怡嘉，2011；關雲婷，2017）。

## （二）故事結構與鷹架理論

鷹架理論源自於 Vygotsky 的近側發展區 (Zone of Proximal Development, ZPD) 理論，他將個體的學習發展區分成兩個部分，第一個部分是實際的發展 (actual development)，是指個體未經任何幫助，自己實際能達到的認知發展水準；第二個部分則是潛在的發展 (potential development)，也就是指個體透過能力較佳的同儕或長輩協助下，可能達到的潛在認知發展水準。個體實際的認知發展水準到他潛在的發展水準之間的距離，就是「潛在發展區」(張春興，2012)。換句話說，個體在社會互動的學習情境中，透過探索進行學習，當學習發生困難時，可尋求同儕或師長的協助，透過引導之後，學生就能獲得最佳的表現。

Bruner 和其同事在 1976 年首次使用鷹架的隱喻，而「鷹架」(scaffolding) 一詞指的就是學習者在同儕或師長協助之下，完成超出自己能力以外的工作，此協助的過程即稱為搭建「鷹架」(Bruner, Ross, & Wood, 1976)。故事結構教學強調在教學的過程中，由教學者逐步引導學生分析故事結構，過程中先由教師進行示範，接著引導學生共同討論，最後，學生能獨立使用策略完成活動，教師逐步移除其示範及協助。此三階段必須循序漸進，並需反覆的說明、示範及舉例，以達到最佳的學習成效（黃雅絃，2018）。

綜上所述，故事結構的元素即是在提供學生理解課文內容的基模，教師在故事結構教學中，提供學生有架構的故事結構元素，給予學生學習的鷹架，引導學生分析故事的結構，以及以促進學生的閱讀理解，並能讓學生掌握文本內容，進而呈現內容的主要概念（王瓊滿，2011）。本研究之故事結構教學設計，即包括朗讀課文故事、理解故事結構元素、運用故事結構圖整理課文內容、完成故事結

構內容等，皆是逐步引導，透過教師示範期、師生共同討論的引導期，及學生能自行整理的獨立期三階段，使學生產生內化的學習過程。

## 貳、故事結構的組成要素

故事結構教學是引導學生將故事文本，使用有效的學習方法，將內容分析為不同的故事元素，例如：人物角色、時間、地點、行動、衝突、結局等。利用分析故事結構元素，可以使故事內容結構化、系統化，以此幫助學生理解文本內容（黃瑞珍，1999）。

Thorndyke 於 1977 年提出故事結構是由背景、主題、情節、結局、插曲等元素構成（轉引自范家瑜，2019）。一、背景元素中，包含人物、地點和時間。二、主題元素包含目標及事件。三、情節元素是由故事插曲所組成，包含次目標、嘗試及結果。四、最後的結局則是包含事件與狀況。五、插曲是由某些事件和情況所造成。其結構圖如圖 2-1-1。

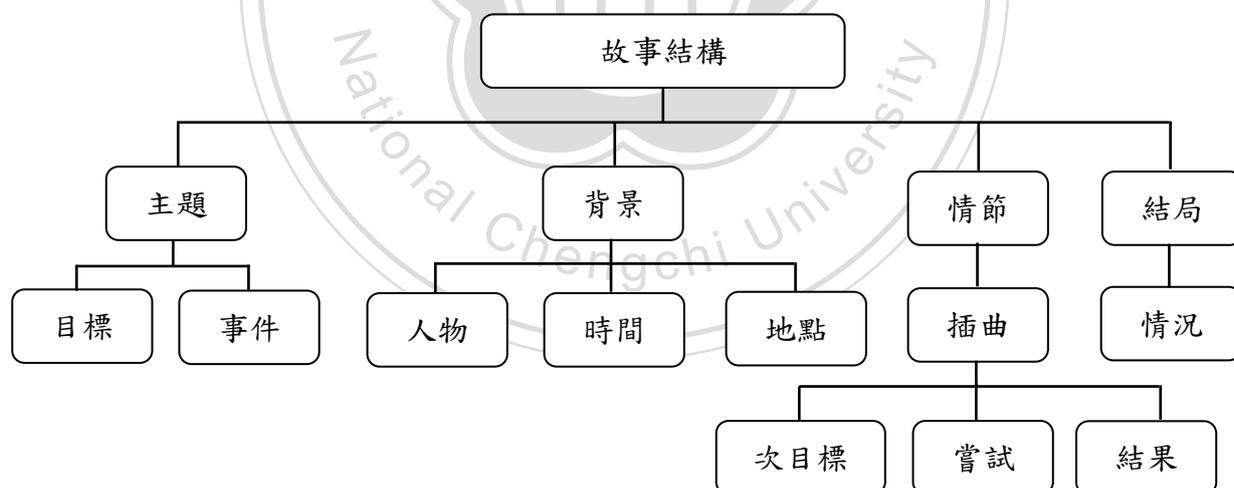


圖 2-1-1 Thorndyke 的故事結構元素圖

資料來源：范家瑜（2019）看圖作文結合故事結構教學策略對提升國小低成就學生寫作表現之成效（未出版之碩士論文）（頁 21）。國立臺南大學，臺南市。

根據文獻資料顯示，Rumelhart（1975，轉引自王心怡，2006）參照語言學家對句子文法解構的方法，擬出故事文法結構表徵的規則而提出故事結構，其主張故事結構要素為背景（setting）及情節（episode）。Rumelhart 的樹狀結構圖如圖 2-1-2。

如果用我們熟悉的小紅帽的故事舉例說明，故事的「背景」就是小紅帽的奶奶生病了，她要送東西給奶奶吃，希望奶奶病趕快好起來；「事件」就是小紅帽走到森林裡時，遇到了大野狼的過程。「情節」是大野狼吃掉小紅帽的奶奶及小紅帽後，獵人來救她們的過程；「內在反應」是小紅帽被獵人救出來之後，在大野狼的肚子塞石頭的反應；「外在反應」是小紅帽展開反擊大野狼的動作；「嘗試」、「計畫」、「努力」、「行動」則是細部說明小紅帽如何反擊大野狼的一系列過程；「結果」是大野狼最後口渴走到井邊，但因為肚子太重，一不小心就跌進水井了。

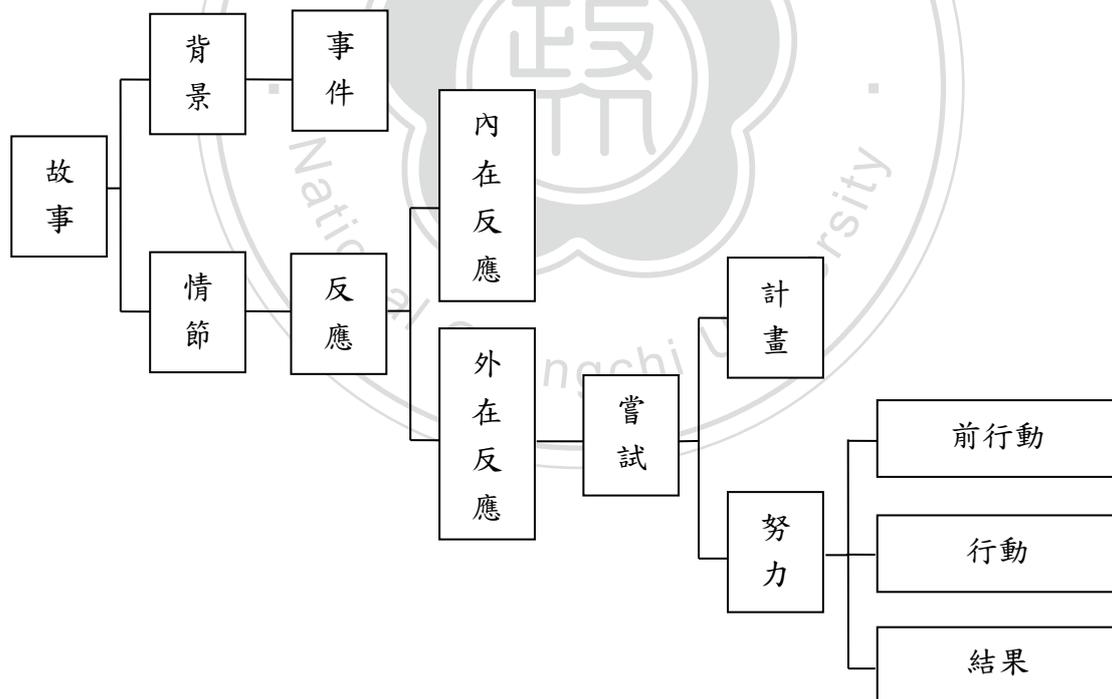


圖 2-1-2 Rumelhart 的故事結構元素圖

資料來源：王心怡（2006）。故事結構教學對國小閱讀障礙兒童閱讀理解教學成效之研究（未出版之碩士論文）（頁 28）。國立臺南大學，臺南市。

隨後，Mandler 與 Johnson (1977) 提出了不同的故事結構，他們主張把故事分為背景(setting)和事件結構(event structure)。並在故事中加入連結詞「和」、「然後」、「造成」說明故事之間的關係，以呈現其因果關係及時間順序，結構圖如圖 2-1-3。

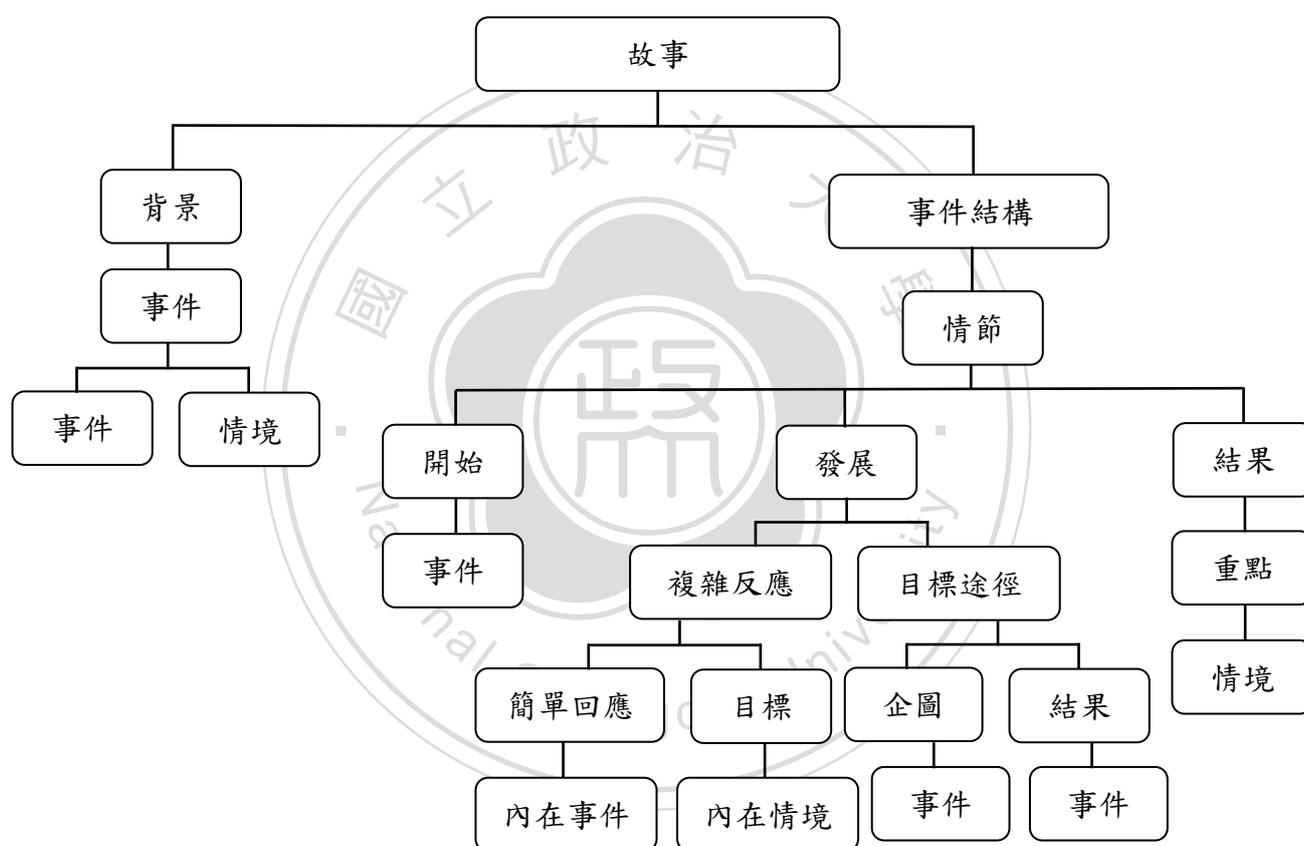


圖 2-1-3 Mandler 與 Johnson 的故事結構圖

資料來源：翻譯自“Remembrance of things parsed: Story structure and recall,” by J. M. Mandler, and N. S. Johnson, 1977, *Cognitive Psychology*, 9, p.111-151.

Stein 與 Glenn (1979)提出故事結構的要素，主要是背景和插曲兩個部分。背景就是介紹故事主要的角色及事件發生的時間、地點。插曲：起始事件 (initiating event)、內在反應 (internal response)、嘗試 (attempt) 行動與計畫、故事結果 (consequence)、主角對結果的反應 (reaction) 等等的描述。另外，特別的是在圖中加入了「允許」(allow)、「引發」(initiate)、「激發」(motivate)、「導致」(cause) 等連結詞，表達各元素間的關係。其結構圖如圖 2-1-4。

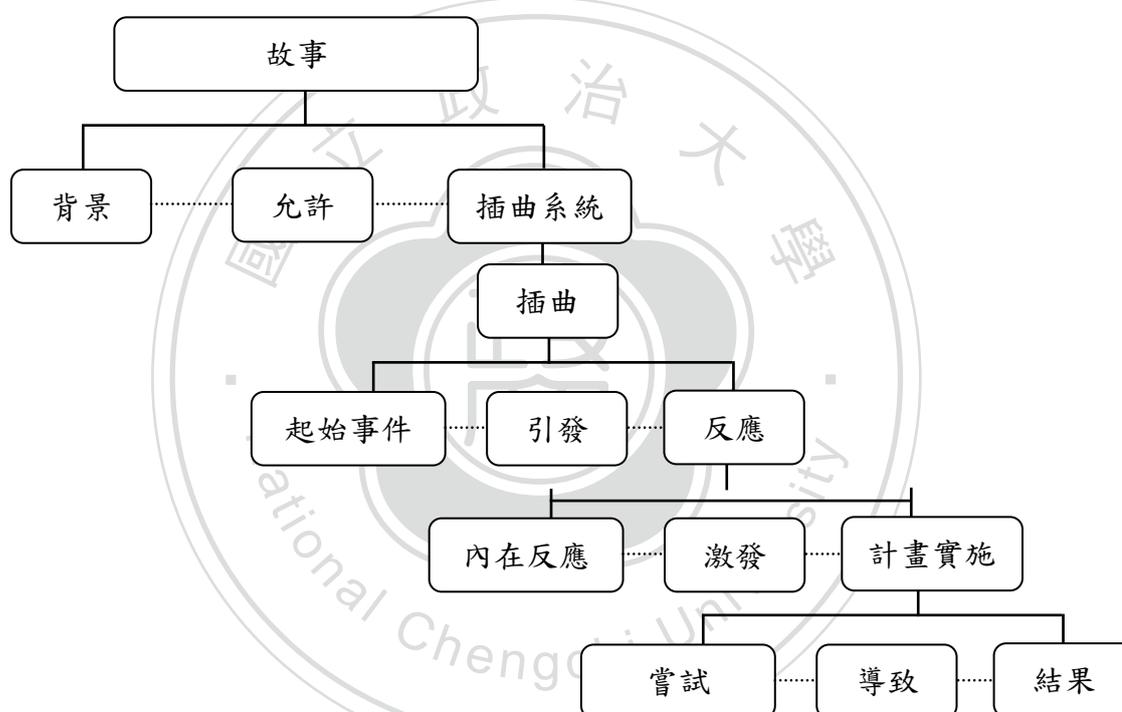


圖 2-1-4 Stein 與 Glenn 的故事結構圖

資料來源：翻譯自“An analysis of story comprehension in elementary school children,” by N. L. Stein, and C. G. Glenn, 1979, In Freedle, R. O. *New directions in discourse processing*, p.61.

國外學者 Idol (1987) 在研究四、五年級 (當中包含五位學習障礙和低成就) 學生閱讀理解實驗時，首次將故事圖運用在故事結構教學，並得出學生 (包含一般及低成就) 的理解能力在使用結構取向教學後，皆有所改善。

Idol 與 Croll (1987) 研究指出故事結構的要素，包含：背景（包含主角、時間、地點）、問題、目標、行動、結局等五項元素。

Hayward(2003)提出的故事結構元素則分別為內在計畫、背景、內在回應、開始事件、內在企圖、反應、結果等七項要素。

王瓊珠(2010)指出從故事結構相關研究主要可以歸類出六個故事結構元素：(1) 主角和主角特性、(2) 背景（時間與地點）、(3) 主述問題或衝突、(4) 事件發展的經過、(5) 主角的反應、(6) 故事的結尾。這六項元素原則上包含故事整個的發展經過，另外也討論了主角的特質，但並不是所有的故事都會包涵所有的元素，而且故事有時候的主角也不限於一位。作者可能透過雙主角的對比方式，藉此呈現故事內容的情形相當普遍，如黑狗和花貓、窮和尚與富和尚。

阮明淑(2019)亦指出，透過整理故事結構元素，可了解文本的溝通形式、事件的發生順序、知識的組織方式或經驗等，進而重現故事角色與事件的對話與其關係之結構。

Kintsch 於 1998 年研究指出故事結構的基本單位就是插曲 (episode)，插曲主要有三個部份：(1) 描述 (exposition)：描述故事中的角色和背景、(2) 曲折化 (complication)：故事中的主角遇到問題或挑戰需要克服解決、(3) 結局 (resolution)：主角克服挑戰的過程並結束故事 (引自蔡淑娟，2014)。

黃思萍與呂翠華(2016)研究歸納五個故事結構教學的要素，分別為主角、情境（包含時間、地點）、問題、事情經過、結局。

國內外學者對故事結構元素分類上略有所不同，但其內容、定義，及描述都非常類似，例如在故事內容發展部分，包括行動、反應、目標、嘗試等項目，都可視為是故事中主角的反應與行動，研究者將國內外學者提到的故事結構元素統整如表 2-1-1。

綜上所述，故事結構要素的內容與組織沒有固定的模式，教學者可因應實際教學需求作彈性調整（王瓊滿，2011）。研究者考量研究對象為低年級學生，所選用的故事體文章情節單純，故本研究所定義的故事結構元素主要為：背景（主角、時間和地點）、事件起因、事件經過、結果、主角反應。此外，本研究因應十二年國民教育課程綱要核心素養之精神，加入感想與心得兩個部分，總結課文的核心，回歸學生的生活經驗，省思故事的內容，及從心得探討學生從故事中獲得的人生態度。

表 2-1-1  
故事結構元素統整表

學者（年代）	故事結構元素
Hayward (2003)	內在計畫、背景、內在回應、開始事件、內在企圖、反應、結果
Idol 與 Croll (1987)	背景（包含主角、時間、地點）、問題、目標、行動、結局
Kintsch (1998, 轉引自蔡淑娟, 2014)	角色、背景、問題、過程
Mandler 與 Johnson (1977)	背景（情境、事件）、事件結構（複雜反應、目標途徑、結果）
Rumelhart (1975, 轉引自王心怡, 2006)	背景（事件）、情節（反應、計畫、行動、結果）
Stein 與 Glenn (1979)	背景（角色及事件發生的時間、地點）和插曲（起始事件、內在反應、嘗試、行動與計畫、故事結果、主角對結果的反應）
Thorndyke (1977, 引自范家瑜, 2019)	背景、主題、情節、結局

（接續下一頁）

王瓊珠 (2010)	主角和主角特性、背景 (時間、地點)、主述問題或衝突、事件發展的經過、主角的反應、故事的結尾
王瓊滿 (2011)	主角、故事背景 (包括時間、地點)、主要事件 (主角面臨的問題)、事情經過 (解決問題過程)、故事結局、主角反應
林慶蓉 (2016)	主角、時間與地點、事情經過、結局
周圓滿 (2017)	主角、故事背景、主要事件 (問題)、事情經過、故事結局
徐翠廷 (2018)	背景 (主角、時間和地點)、問題、解決、結果及主角反應
陳妹蓉 (2002)	主角、情境、開始事件、主角反應、事情發展、結果
許紫澄 (2017)	主角、主角反應、時間、地點、場景、主要問題、經過、結果、主旨
黃瑞珍 (1999)	情境、問題、動作、結果
黃思萍與呂翠華 (2016)	主角、情境 (包含時間、地點)、問題、事情經過、結局
蔡銘津 (1995)	背景、原始事件、內在反應、嘗試結果、結論反應

資料來源：研究者自行整理。

## 參、故事結構的教學原則與策略

故事結構教學是一種幫助個體進行閱讀理解策略，使人們在閱讀時能及時清楚了解內容架構，其強調利用圖表架構來呈現故事中主要元素的關係(黃瑞珍，1999)。以下針對故事結構教學的原則與策略進行說明：

### 一、故事結構的教學原則

王瓊珠(2010)整理許多文獻後，得出有效的故事結構法教學有四個主要的原則：

#### (一) 直接教導故事結構的策略：

教師在教導故事結構元素，為了引導學生掌握故事中的重要訊息，幫助學生建立內在的心智結構圖，及善用提問策略，希望學生能夠自己提出故事結構問題等，都應把故事結構策略明示，直接明確的傳達給學生。課程教學分階段進行，使學生能夠在寫作或閱讀理解中，活用故事結構的策略。

#### (二) 循序漸進引導學習者學習故事結構策略：

教師透過搭鷹架的概念將學習策略內化到學生身上，將學習從團體到個別、概念由具體到抽象、引導模式則是從教師示範、引導、到學生自行操作，逐步引導學生學習。師生透過語言的分享，建立溝通的橋樑，直到學生能夠獨自完成任務，才逐漸移除教師的協助。

#### (三) 利用圖示說明故事結構：

透過視覺圖像的提示，將故事中的元素一一呈現出來，形成一張故事地圖，除了能幫助學生組織故事內容，在日後，學生更能根據完成的故事地圖之線索，將故事重述及書寫故事內容。

#### (四) 結合書寫與口語的訓練：

閱讀文本後，使學生有重新述說故事的機會，學生不僅能再次練習組織與重新整理故事內容，教師也能確認學生理解的狀況。這過程

中，可搭配故事結構圖，協助其口述或是書寫故事。

楊宜蓁與王欣宜(2017)研究指出，對於閱讀障礙學生學習故事結構策略，有以下四點教學應用原則，分別如下：

- (一) 建立具體清楚的文章架構。
- (二) 給予視覺化的故事結構。
- (三) 引導學生學習故事結構策略。
- (四) 延伸學生的文章背景知識及生活經驗。

綜合上述，故事結構的教學原則是將故事以視覺化的方式呈現，可以使學生明確的瞭解故事的架構，引導學生掌握故事結構策略，結合書寫或口述的方式，讓學生能夠重新組織故事內容，更加理解故事的脈絡。

## 二、故事結構的教學策略

McConaughy (1980) 提出故事結構的四種策略，包括：前導式的故事問題、故事的結構圖、結構性故事問題、摘要故事內容。而 Beck 與 McKeown (1981) 重視故事提問及故事結構圖 (story map)，主張故事內容的提問和故事圖結合使用可促進理解的層次。為了增進理解層次，使用故事內容提問，需要注意到問題與故事內容的結構是否具有相關性，以引導學生掌握故事內的重要資訊。其中，需要特別注意的是提問的順序與故事內容間的相關性，進一步加以統整組織，以利學習者整合故事的內容。

Page 與 Stewart (1985) 研究學齡兒童的故事語法，指出透過不斷的接觸，大部分兒童能夠得知故事的結構以及學習使用這些結構來理解和歸納故事。訓練故事結構策略，分別如下：

- (一) 從故事背景開始，依照內容順序介紹故事的結構元素，說明故事結構元素的功能並闡述其與故事內容之間的關係。
- (二) 透過提問故事結構問題或故事結構檢核表練習，重新組織故事。
- (三) 使學生知道並理解各故事結構元素的內容，包含背景、問題、回應和

結果。

(四) 運用故事結構策略在故事重述與書寫活動中，以促進能力的類化。

黃瑞珍(1999)在研究學習障礙兒童的閱讀理解能力及語言發展，指出十項以故事結構分析為核心的教學策略，這十項故事結構的教學策略，教學者可視故事內容、教學對象及教學時間作合適的變化。以下為研究者統整黃瑞珍(1999)以及其他學者所提出之故事教學策略。

(一) 提問命題法：

故事結構教學是教學者藉由許多的提問，使人們找出故事結構元素，並透過圖或表格整理故事發展的因果與時序關係，接著進一步思考對讀者的啟示(陳姝蓉，2002；王瓊珠，2010)。教學者根據學生的認知和語言發展，適當的調整問題的難易度，針對故事內容，設計不同層次的提問，藉由問答的方式，增進學習者對故事內容的理解。

(二) 朗讀法：

教學者用活潑的方式，大聲朗讀故事內容，將故事內容架構、故事預期的發展，及故事結局生動的呈現，並增加與親師互動的機會。

(三) 摘要法：

教學者針對故事內容，設計故事摘要紀錄單，提供學生填寫，協助其摘要故事內容。教學者讓學生根據故事結構的元素，摘要故事的重點，重新陳述故事，統整故事內容，讓學生學習掌握故事的主旨。

(四) 故事結構分析法：

教學者將故事結構法之元素揭示在黑板上，藉由故事元素的提示，師生一起參與討論，共同分析故事內容。

(五) 語詞網狀法：

教學者讓學習者對於指定語詞進行自由聯想，並再將語詞或語意間的相關性用網狀圖的方式呈現。

(六) 重述故事法：

教學者協助學生摘要故事後，讓學生試著將故事內容重述一次。

(七) 內在情意陳述法：

簡馨瑩、連啟舜、張紹盈 (2017) 研究指出，提示故事主角的行動目標與意圖作為教學策略，有助於讀者對故事內容的記憶與理解。引導學生使用推論能力或反省思考能力來描述故事主角的感受。

(八) 詞彙替代法：

針對故事內容中，教學者篩選重要的語詞，讓學習者列舉出替代原本詞語的相似詞或相反詞。

(九) 角色扮演法：

學生閱讀過故事內容，扮演故事角色的過程中，理解到角色的意義。

(十) 故事圖法：

謝進昌 (2015) 指出，故事結構教學就是教導讀者分析故事文本，除訓練學生分析故事元素外，更利用圖示來呈現文章架構，以促進讀者理解文本之因果關係、事件發生順序，進而協助讀者預測、推論故事後續發展，以提升其閱讀理解能力。

Idol 指出故事地圖 (story map)，除了可以提升學習障礙與學習低成就學生的閱讀理解外，也能提升高成就學生的學習效率。Idol 與 Croll (1987) 研究指出「我的故事圖」，是由五個結構元素所構成：背景 (setting)、問題 (problem)、目標 (goal)、行動 (action) 和結果 (outcome)，如圖 2-1-5。

我的故事地圖

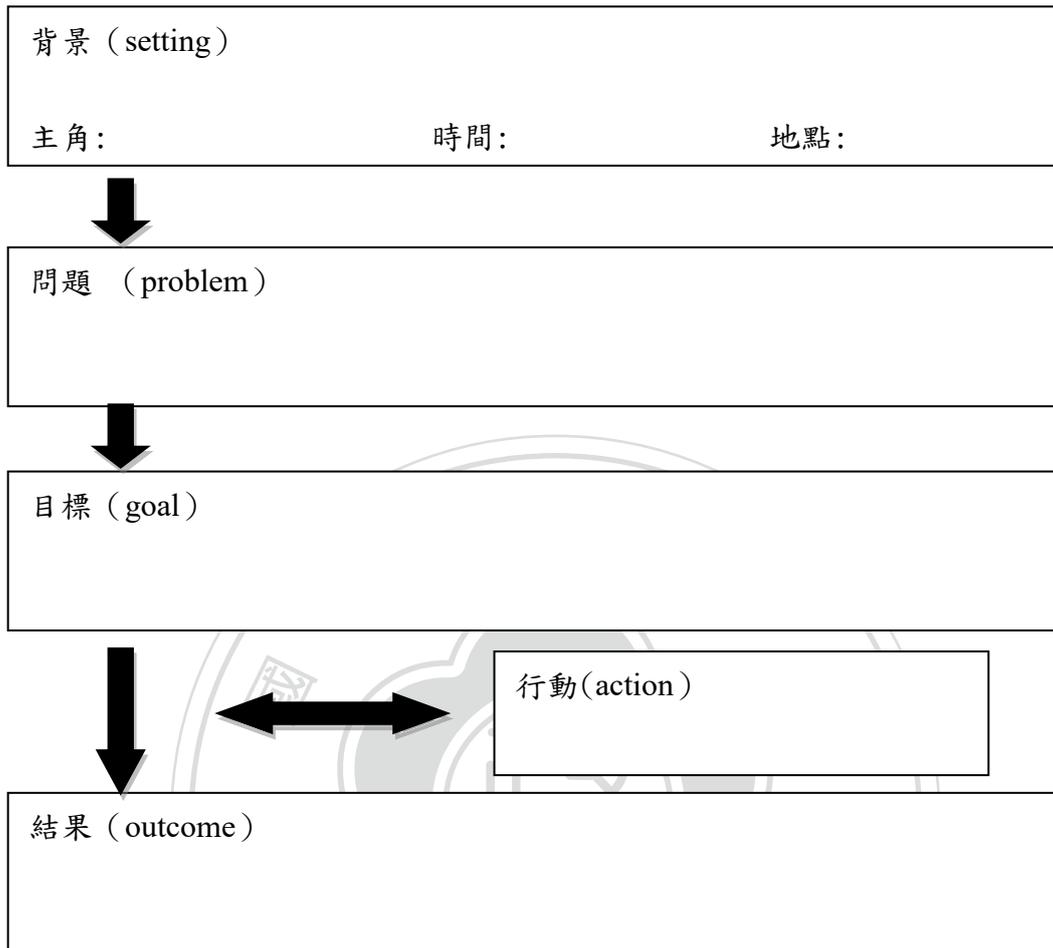


圖 2-1-5 Idol 與 Croll (1987) 「我的故事圖」

資料來源：“Story- mapping training as a means of improving reading comprehension,”  
by L. Idol, & V. J. Croll, 1987, *Learning disability Quarterly*,10,214-229.

Browder、Root、Wood 與 Allison 在 2017 年使用電子設備進行故事地圖的過程對自閉症學生理解敘事文本的影響，提出故事的地圖，是「可觸碰的電子地圖」於電子設備上，其內容包含：角色、背景、問題、解決、結果，如圖 2-1-6。研究指出故事結構心智圖是一個方法，透過額外給予字詞明確教學、科技、大聲唸讀等，可以讓我們了解學生是如何去理解文章結構，且對學習低成就的學生是有效果。

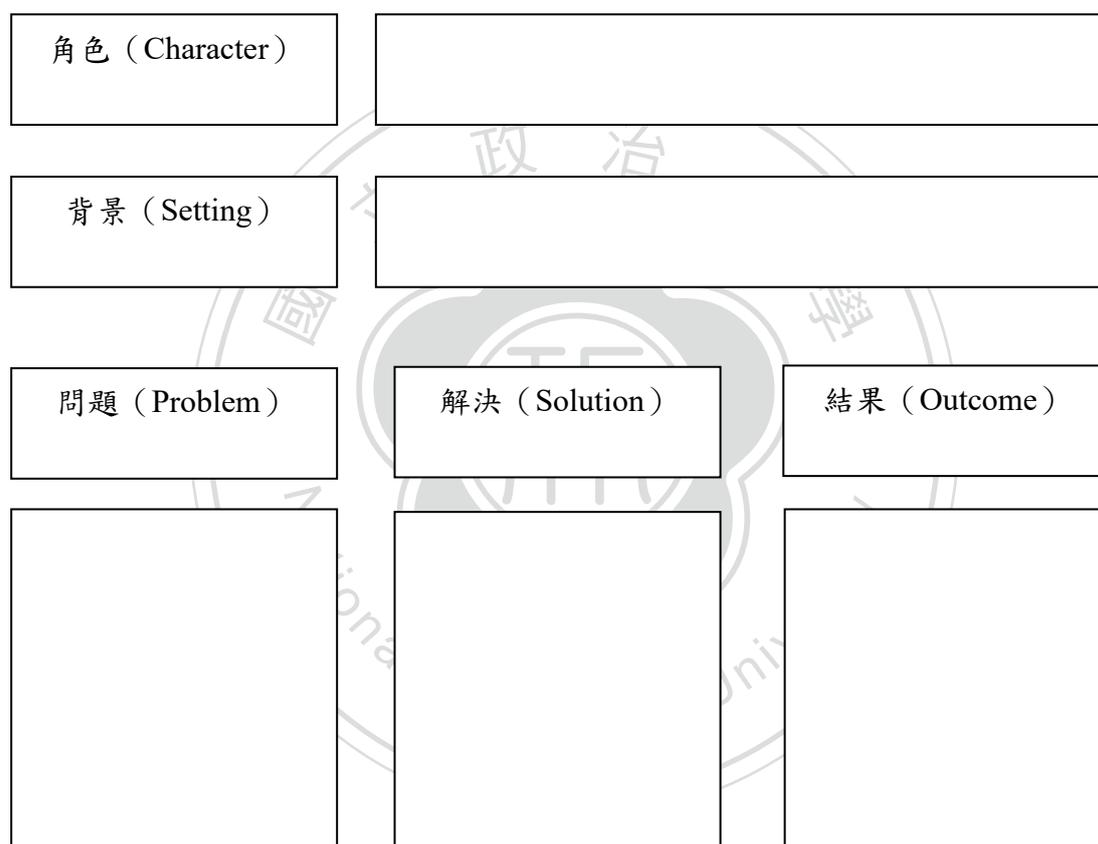


圖 2-1-6 Browder、Root、Wood 與 Allison (2017)「可觸控的電子地圖」

資料來源：“Developing questions that promote comprehension: The story map” by D. M. Browder, J. R. Root, L. Wood, and C. Allison, 2017, *Language Arts*, 58(8), 913-918.

王瓊珠（2010）主張教師需教導學生故事結構元素，幫助學生組織內在的故事結構圖，教學過程中的故事結構圖，增加主角反應的部分，能有效協助學生了解主角在整個故事經過的反應及感覺。其故事圖如圖 2-1-7。

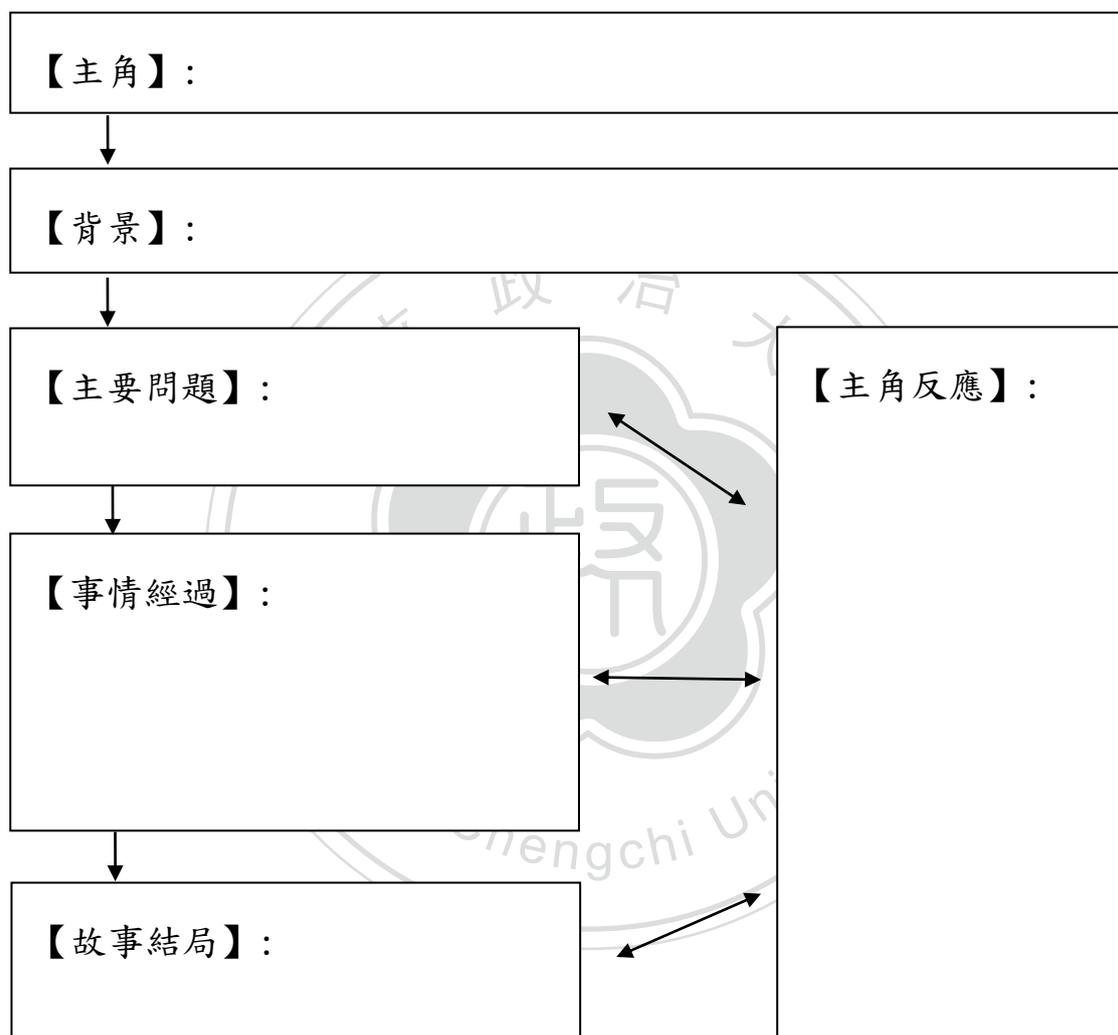


圖 2-1-7 王瓊珠（2010）「故事地圖」

資料來源：王瓊珠（2010）。故事結構教學與分享閱讀（第二版）（頁 248）。臺北市：心理。

綜上所述的故事結構教學策略，教學者可視教學對象、故事內容、教學時間加以彈性運用。考量一年級學生為本研究之對象，故研究者採用大聲朗讀法、故事圖法、故事結構分析法、內在情意陳述法等策略，來引導學生學習故事結構的元素。此外，搭配情緒卡的使用，給予學生鷹架，能夠描述故事角色內心的變化，增加對學生對故事角色的掌握度。

本研究使用的故事結構學習單，參考故事地圖的概念，配合教學對象為一年級，將故事結構元素以「一朵花」的方式呈現，包含背景（主角、時間和地點）、事件起因、事件經過、結果、主角反應。

#### 肆、故事結構教學流程

Idol (1987) 是國外第一位將故事地圖 (story map) 運用在故事結構教學的學者，其提出故事結構教學的流程中，將教學流程分為三個時期，分別如下：

- 一、教師示範期：學生朗讀故事，教師揭示故事結構圖，教師依故事結構圖提問，並將提問的答案，按照故事圖元素，寫上內容，而學生也同時紀錄自己的故事結構學習單。
- 二、教師引導期：教師使用資訊科技融入課堂，詢問故事內容相關問題，學生針對故事結構元素問題作答，最後，教師呈現師生討論之結果，學生書寫完成故事結構學習單。
- 三、學生獨立期：首先，學生自己閱讀故事，並使用故事結構圖，自行找出故事元素之內容，完成第一版的故事結構學習單，再來，師生互動，教師使用資訊科技融入課堂，詢問故事內容相關問題，學生針對故事結構元素問題作答，最後，教師呈現師生討論之結果，學生書寫完成故事結構學習單。

另外，Gardill 與 Jitendra（1999）研究結果得出，將故事結構之教學步驟如下：

一、示範階段：

- （一）教師介紹故事結構分析法。
- （二）教師向學生說明學習緣由及優點，並強化學生的學習動機。
- （三）教師示範如何從文本中分析故事元素，並引導學生進行討論。
- （四）當學生有錯誤時，教師重新引導學生閱讀文本，協助學生找到答案。

二、引導階段：

- （一）請學生閱讀一段文本，教師提問相關問題。
- （二）教師誘發學生回應，並逐漸去除教師的示範。
- （三）學生能獨立讀懂故事文本。

根據洪蕙暄（2009）研究指出，故事結構的教學階段大致上可以區分為三階段，其步驟如下：

一、示範階段：

- （一）引導學生默讀故事。
- （二）教師展示故事文本投影片，並發給學生故事結構圖。
- （三）教師在故投影片上寫答案，並請學生書寫答案在故事結構圖上。
- （四）教師依照故事結構圖提出問題詢問學生。

二、引導階段：

- （一）教師不再示範如何完成故事結構圖，學生需自行完成。
- （二）學生完成故事結構圖後，教師發問相關問題。
- （三）教師呈現學生自行完成的答案，全班一起討論。
- （四）教師呈現正確的答案，學生自行修正自己的答案。

三、測驗階段：

學生自行閱讀故事，並使用故事結構圖完成指定作業。

綜上所述，故事結構教學是一種以故事結構分析為核心的教學，透過圖示或表格的方式，有條理的呈現故事內容結構，使學習者理解故事的內容發展，增加其閱讀理解的能力。綜合國內外學者之故事結構教學流程，研究者將研究流程分成三個階段，「示範期」、「引導期」，與「獨立期」。研究者歸納整理出以下的教學策略作為整個研究的行動策略：

- 一、首先，閱讀整篇文本內容。
- 二、再者，揭示故事結構有哪些元素，用以分析文本內容並找出答案。
- 三、第三，將找尋到的答案內容記錄在故事結構紀錄單中。
- 四、第四，針對文本內容進行全班提問討論。
- 五、最後，再次歸納文本故事元素，並總結文本大意主旨。



## 第二節 學習成效相關內涵

### 壹、學習成效的概念

Gagné (1985) 提到學習不是一個具體的概念，此概念涉及到人們的心理傾向及能力的改變，且這樣的改變會維持一段時間。內在心理的改變無法被觀察，需透過外顯的行為或作業表現的變化來察覺到學習的發生 (邵瑞珍、皮連生，1995)。所以，學習可以說是一種藉由活動或經驗，產生較為持久的行為或行為被改變的歷程 (張春興、林清山，1981)。

李麗香 (2004) 指出學習成效是學習者歷經一些時間的學習後，特定形式評量工具的評估表現。根據時間長短不同，可分成形成性評量與總結性評量；評量的工具不同，可分為測驗專家編製的標準化測驗和教師自行編製的非標準化自編測驗或非正式測驗。評量測驗上的分數或學業成績表現，或是某些領域特定行為上的改變，就顯示出學習者的學習成效發生改變。一般所謂的學習成效，就是指學習者學習過程歷經一段的時間後，對學習者經過某種型式的評量及學習活動所達成的結果 (鄭明章，1999)。

邱垂勛 (2017) 整理文獻發現學習成效不只能夠測得學生的學習結果，同時也要給予學生一個從自己學習過程中省思還有哪些部分待加強和改進的機會；對於教學者則是提供一個反思自己教學歷程的一個重要契機，故學習成效是教學的歷程中，扮演一個相當重要的指標。

### 貳、影響學習成效的因素

McVatta (1981) 的研究表示影響學習成效的因素，包含學習者特質、師生互動、教學方法、教材，及課程內容等五個層面。吳武典 (1971) 則表示可從學習者個人的因素、學習環境、學習材料、學習方法，及教學等因素加以分析，因為這些因素會影響學生學習，換句話說，這些因素即是影響學習效率的因素。

郭生玉 (1973) 指出不只智力會影響學業成就，還有以下四大因素會影響學業成就：(1) 教育的因素：如課程、教材，與教學方法等。(2) 社會的因素：如

教育程度、社區的文化價值、教育態度、父母職業及家庭背景等。(3) 生理因素：如一般健康狀況、視覺、聽覺等機能的障礙。(4) 心理因素：如個人的學習習慣、動機人格適應、與態度等。

黃光雄(1991)顯示影響學習者學習成效的因素，主要可成三類：(1) 本身的因素，如能力、發展層次及動機等。(2) 學習的情境，如家庭、教室及同儕團體等。(3) 教學者的教學，如教學時間、教學品質等。

綜上所述可知，許多影響因素會讓學生的學習成效產生不一樣的變化，而這些影響因素歸納出主要是由學習者本身、學習環境及教學者的教學三方面的因素。本研究即是想要從教學者的教學策略的介入，探究故事結構教學法對學習者的學習成效之影響。

### 參、學習成效的衡量指標

蔡文豐與王玲玲(2012)研究顯示當學習者對於教師的投入與課程規劃及設計，有較高程度認同時，學生的學習態度會有正向的影響。學生產生較佳的學習態度，在學習的時候，就會用更積極的態度行為去實踐之，最後形成很好的學習成效。

許多研究顯示，學習態度和學習成效是有相關聯，而學生在校期間所形成的知識、態度與技能，即所謂的學習成效。藉由學習的成效，可以衡量出學生在學習歷程中所達到的學習結果(許淑婷、許純碩、王盈文，2008)。

另外，分析學生學習成效之概念時需從三個面向來探討。首先，「直接」和「間接」的學生學習成效皆需考量。第二，需要將「認知的」、「情意的」及「動作技能的」等不同向度之學生學習成效納入考量。第三，需涵蓋「學校機構的」、「班級實施的」、「活動方案的」等層級之學生學習成效(王如哲，2010)。

陳立真(2008)指出學習成效就是教學過程結束後，學習者在知識、技能及情意方面的轉變。林雪萍(2009)表示，學習成效是學習者經過一段時間的學習

後，透過多元的評量或測驗工具，檢驗其學習結果，透過學習成效了解學習者對於文本內容的學習狀況，以利補強其不足之處或作為下一階段學習的教學參考。

陳淑蘭(2011)表示學習成效是學習者經歷一段時間的學習活動，衡量其表現的學習結果，而學習成效包括學生之學習表現、學習滿意度、自我評估等面向。

學習成效是指學生在學校經過一段時間的學習後，評量後的學業表現(Brown et al., 1989)。Hsieh(2014)表示衡量學生之學習成效的四大因子，分別為實踐能力獲得的認知、一般教育獲得的認知、個人及社會獲得的認知及學生目前成績平均績點(grade point average, GPA)等四大因子。由此可知，學習成效之衡量指標之一即是學業成績，故本文以國語文領域之成就測驗來衡量學習成效。

我們可以從學習成效了解到教與學之間的差距，對教育人員而言，可以從中評估學生的學習成效，以利規劃未來的課程及教學。對學習者而言，可透過學習成效知道自己對學習內容吸收的程度。另外，透過學習成效指標可以指出教學的有效性，也能顯示出學習者之學習成果，因此提高學習者的學習成效是目前重要的教育政策之一。過去許多研究探討影響學習成效之因素，其中有許多研究指出，多元的教學策略能對學生學習產生顯著成效。

張春興(2012)提到1948年美國芝加哥大學教授布盧姆(Benjamin R. Bloom)成立一個研究小組，專門將學生的行為當成教學目標進行分析，該小組當時決定學生的行為改變上分成認知、情意、技能三大類。認知領域是指經過預期的教學後，學生在認知行為方面可能發生的改變；情意領域是指經過預期的教學後，學生情意方面可能出現的改變；技能領域則是指經過預期的教學後，學生能夠將學習內容轉換成生活所需之技能，以展現出來。

參照上述這些衡量學習成效，主要分成認知、情意，及技能三個部分，本研究在衡量學生的學習成效上，將學生的故事結構學習表現評量表的內容亦分成「認知」、「情意」、「技能」三部分，讓學生自行評估，以測量學生經過故事結構教學策略後，這三方面的學習成效之情形。

### 第三節 國語文領域教學相關研究

民國 100 年元旦時，總統提出「百年樹人」理念，宣布十二年國民基本教育於 103 年上路。十二年國民基本教育課綱的核心理念為自發、互動、共好，並落實於基層的每間教室教師教學中，希望除了將學習主權回歸學生之外，教學現場更應尋找能引發學生學習動機的教學設計。所以，國語文領域學習為各領域學習之基本，學生更需要學習穩固，以利其他領域之學習，以下就國語文領域教學推動情形、十二年國民基本教育下之國語文領域學習重點、國語文領域教學策略等面向進行探究。

#### 壹、國語文領域教學推動情形

國語文是一個基礎且應用廣泛的領域，並能夠提升人文的素養與理解能力，也就是說語文教育是所有學習領域的基礎，故在國民小學課程規劃中，國語文領域通常佔有大多數的教學時數（陳弘昌，2008）。由上述學者論述，我們可以觀察出語文教育之重要性，若學生想要學好各領域學問，首先語文能力要具備一定的水準，才能在其他領域有不錯的學習成效。

自 92 年公告九年一貫正式課程，雖歷經民 97 年修訂課綱、民 100 年國語文課綱微調，這些年來，都是國民小學階段課程，都是以「九年一貫課程」為主軸，談論著「十大能力」、「領域」、「階段」，以及「能力指標」。如今 108 年正式上路的《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校語文領域—國語文》（教育部，2018a）仍舊保留九年一貫課程的「領域」、「階段」，不同的是，將各領域的「能力指標」轉為「學習表現」，並將原本希冀學生擁有帶著走的「能力」，轉變成培養學生的「素養」導向，以具體的行為目標的方式來設定學習目標（楊裕賢，2017）。

林孟君（2018）指出國語文教育從經典的文學課程到著重生活的實用，《十二年國民基本教育課程綱要》以培養文學素質、多元文本、國際視野的面向公佈教學領綱，以期未來的國語文教育可以達到自主行動、溝通互動與社會參與的核心素養，期待學生能夠適性發展，並朝終身學習為目標。

《十二年國民基本教育課程綱要》中將國小一年級至高中三年共分為五個學習階段：國小一、二年級為第一學習階段；國小三、四年級為第二學習階段；國小五、六年級為第三學習階段；國中三年為第四學習階段；高中三年為第五學習階段，而國語文課程綱要基本理念如下（教育部，2018a）：

語文是人們與社會溝通與互動的重要工具，也是文化的延續的重要指標。語文教育目的在培養學生語言溝通與理性思考的能力，期待學生能夠適性發展，並朝終身學習為目標，使學生認識與了解不一樣的文化與價值觀，學習尊重各種族群之間的差異，能夠互相溝通及互動。為使之具備國語文的核心素養，國語文教育重視學生的語文能力及文學與文化素質，鼓勵學生能夠適當表達內心想法、具有解決問題與省思的能力等等。

從十二年國教推行的國語文領域課綱之基本理念可發現，閱讀能力是一項不可忽視的重要能力，期盼藉由閱讀，除了知道基本國學知識外，進一步可以認識生命意義，學習尊重與關懷。

另外，從課綱中，我們可以知道記敘文、抒情文及應用文的文體從第一學習階段就開始（教育部，2018a）。而其中記敘文本，多為事件與描寫，融入故事結構教學法進行教學，對一年級學生來說，恰好是有效的教學策略，以讓其順利內化成認知基模。

## 貳、十二年國民基本教育下之國語文領域學習重點

核心素養 (core competence) 是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度 (教育部，2014a；2014b)。其中，「能力」一詞包含了個人的內隱思維能力及外顯的技能兩部分。此外，進行核心素養教學時，應關注學生學習與生活的結合，透過社會參與的身體力行而體現全人發展的教育 (教育部，2014b)。

另外，十二年國教總綱中將核心素養分為如下圖 2-3-1 之三面九項(教育部，2018b)，期望在十二年國教下的學生可以具備基本的共同素養，也就是教師在教學過程中需要設計合適的教材教法，以利學生培養共同要求的核心素養。

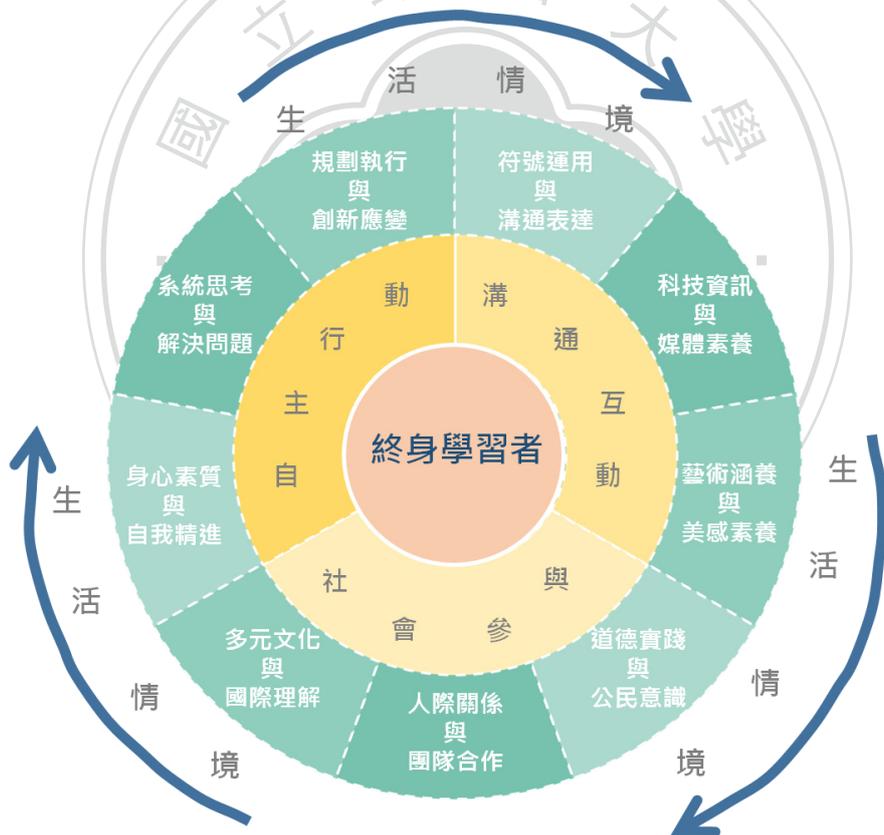


圖 2-3-1 核心素養的滾動圓輪意象

資料來源：教育部 (2018b)。十二年國民基本教育國語文課綱公播版簡報。

十二年國民基本教育以「成就每一個學生—適性揚才、終身學習」，構築培育學生核心素養的理想願景。其國語文領域課程綱要核心素養之內涵主要可以六面向探討，包含以學生為主體；強調自發、互動、共好；結合跨科目、跨領域；重視技能和情意；重視學習的歷程和方法；落實社會參與（賴佳秀，2019），分述如下：

- 一、以學習者為中心：以學習者為主體，教師扮演「引導者」的角色，以培養學習者能夠自主學習，最終能進行終身學習之自我精進能力。
- 二、強調自發、互動、共好：由學生自發性的對知識產生求知興趣，結合多元適性的教學方法，並以分組討論、合作學習之活動設計，再與同儕分享歸納與自省，以達共好之目標。
- 三、結合跨科目、跨領域：十二年國教之領域間強調跨領域教學，誠如芬蘭教改提倡之「主題式教學」，將一個主題相關之學習領域放在一起，使學生的學習能更多元，進而有效學習並達到跨領域的目標。
- 四、重視技能和情意：藉由提問、討論、欣賞、展演、操作、情境體驗等有效的教學活動與策略，使學習在學習知識概念外，並能涵養學習省思與觀念建立，並給予學生許多實踐的機會。
- 五、重視學習歷程的檔案：強調在進行教學的過程中，學生學習階段的過程，如製作學習單、作品製作、比賽經驗、上台表演、社區踏查、社區關懷、班級幹部等之多元學習表現，重視其學習歷程之紀錄。
- 六、落實社會參與：引導學生善用所學到的能力，以解決生活遇到的問題，並能留意與關心周遭的人事物，期待學生具備適應未來社會生活和解決問題的統整能力。

謝佩蓉（2018）指出 108 課綱的理念為「核心素養融入生活情境」，故國語文領域在制定素養導向評量時，課文取材須注意選擇符合學生經驗的生活情境，例如，「心情」和「老師」都和求學經驗有關，「地鐵」和「生涯」則可以延伸至生涯規劃與探索自我議題。

趙金婷(2018)分析顯示，十二年國教下素養導向的學習活動設計需要包含以下基本要素：一、教師進行國語文教學時應深入瞭解並實踐核心素養的精神，使目標、教學與評量三者連貫一致。二、教師需要考量情境式教育，讓學習者在使用語文的情境中學習，及運用學習策略培養學生的核心素養與自主學習。

經探究相關文獻，素養導向教學的原則可歸納為四大原則(教育部，2018b；蔡清田、楊俊鴻，2016)：

- 一、綜合知識、情意與技能。
- 二、建立情境化的學習經驗。
- 三、強調學習方式及策略。
- 四、重視具體實踐的表現。

另外，素養導向的教學設計綜整各學者(吳璧純、林永豐、周淑卿、陳美如、張景媛，2018；張景媛，2018；楊俊鴻，2018；蔡清田、楊俊鴻，2016)的看法，整合素養導向的教學設計需要注意的事項如下：

- 一、學科素養與核心素養並重。傳統學科為主的教案設計是以學科能力指標為主，而核心素養教學設計在培養學科知能的同時，亦能有助於培養某些核心素養。
- 二、學習重點兼顧學習表現與學習內容。新課綱以「學習重點」為概念，重視「學習表現」和「學習內容」。
- 三、教學目標的訂定。
- 四、教學內容、教學策略與評量的有效連結。強調教學重點、教學歷程及學習評量之間的連結，以利掌握學生學習成效。

## 參、國語文領域教學策略探究

國語文領域重視課程的統整性，換句話說，意旨語文的知識、技能不是獨立存在的，而是具有使用情境與意義，如果不注重這些情境與意義，就不能培養出學生真正需要使用語文的能力（李崗、楊琇惠，2014）。因此，教師除了教導學生學習語文之外，更值得省思的是如何使學生有效的學習語文。

就涵蓋聽、說、讀、寫的國語文學習而言，教師在國字形音義的辨識、聆聽、表達、閱讀、寫作等學習表現的安排與引導，都深深影響學生對國語文領域的學習，例如在進行課文內容深究時，教師是否能了解文本從不一樣角度去思考，會產生不同的解讀，並體認師生對於教科書詮釋差異的問題（葉琬琦，2014）。教師不再將自身對於文本單一詮釋灌輸給學生，轉而引導學生就自我經驗與文本間進行連結，或是培養學生獨立思考，也就是將教學主角從教師本位轉移到學生本位、教學典範從知識本位轉移到素養本位，將是日後國語文領域教學設計的取向（趙金婷，2018）。

江惜美（2015）指出，傳統的國語文學科，將語文視為是表情達意的工具，但因為教學時間不足，往往教完一課的生字、新詞、句型後，再進行其他的課文內容時間極為有限，更不用說要好好引導學生應用、分析、比較、綜合，以及整合評估，但運用有效的國語文教學策略在現今十二年國教推動的理念目標下，是非常重要的且必須執行的。

葉珊吟（2018）指出教學者在問答教學，必須針對目標討論，避免流於雜談或純粹經驗分享，以達到問答促使學生培養思考能力的主要目標，而營造良好班級氣氛是首要條件，須先有接納發表的環境，學生才能放心的在教室中盡情展現自我想法。

從上述的研究可以發現，現今的國語文領域教學已不能再以傳統講述式教學方式進行，而是需要引導學生就自我經驗與文本間進行連結，培養學生獨立思考，教學的主角從教師本位轉移到學生本位。隨著新世代資訊科技世界的瞬息萬變，教學現場已隨著學生的學習需求所需，已發展出許多不同的教學策略，不論再使用什麼策略的時候，教學者進行問答教學時，都需要扣緊目標討論，以免流於經驗分享，而失去文本討論的價值。



#### 第四節 故事結構法與國語文領域學習成效相關研究

故事結構教學在課程統整模式中，也被稱為敘事課程，它是一種藉由故事來統整的一種課程。強調讓學習者「能經驗課程如同經驗故事一般」。他故事通常包含場景、人物、行動事件、因果關係與意義等要素（徐靜嫻，2006）。

Idol（1987）在研究「故事地圖：一個整合性策略給有技巧和未有技巧的讀者」時，便針對國小中年級進行實驗研究，發現能夠提升實驗組對故事內容的理解，而且一般生與學障生都獲得改善。同年，Idol 與 Croll（1987）針對二至五年級學障生進行單一個案研究法，結果也發現故事結構策略能協助學生在閱讀過程中，以計畫、檢核方式增進對文章內容的理解。另外，在介入期結束後，故事結構策略對提升學生的文章內容理解仍具有保留效果。

Gardill 與 Jitendra（1999）研究也提出運用故事結構法，學生對於基本內容的理解方面呈現正面提升的效果，而且學生喜歡故事結構教學，認為有助於記憶。

黃瑞珍（1999）研究指出幼兒學習語言時，若加入故事結構教學法，故事內容將會更清楚容易理解，而幼兒在聆聽的時候，也更有結構性可以依循，劉于菁（2008）的研究則指出透過重述故事內容與故事結構學習單等方式，能夠增進幼兒認識故事結構要素，有助於幼兒知道故事內容；周圓滿（2017）運用「分享閱讀」與「故事結構」教學策略可以增加幼兒對繪本故事內容的理解、提升口語敘事內容的完整性和豐富性。由此可知，故事結構對於幼兒閱讀故事內容有正向的效果。

王秀卿（2012）研究指出低年級學生透過故事結構問題的提問教學後，「推論」能力上有明顯進步，學生也能將故事結構結合提問策略來閱讀文本；蔡淑娟（2014）研究則指出經由故事結構教學，一年級學童已能清楚建立故事結構概念，並有效掌握故事結構及其元素，且在整體閱讀能力上有明顯提升；司婷（2016）研究結果亦得出運用故事結構教學有助於增進國民小學一年級原住民學生掌握

故事結構能力，並且能讓學童掌握故事前因後果，增進閱讀理解；杜叔娟(2012)研究也指出一年級學生分析故事結構的能力愈好，閱讀的能力也會愈好，同時，學生對於課堂回饋系統融入故事結構教學接受度很高。在在顯示出故事結構教學對於低年級學生在閱讀中的學習是有良好的影響。

林慶蓉(2016)研究結果得知，故事結構教學能提高國小二年級學生對故事元素的掌握情形，同時，國小二年級學生的仿寫能力亦有進步，顯示對學生寫作能力方面有正面影響。徐翠廷(2018)研究也指出運用故事結構法結合寫作教學，二年級學生的寫作能力明顯提升，且可適時在教學中加入不一樣的教學策略來提高學生的學習興趣，並應採螺旋式教學循序漸進進行，由上述的研究可以發現有些研究者會將故事結構教學作為提升低年級學生寫作技巧的教學策略，研究結果亦有不錯的發現。

鄭美良(2006)研究顯示故事結構法教學能增進國小三年級學生閱讀後，提問反思的能力。透過掌握故事結構的學習階段，學生逐漸能夠自行描述文本內容，並將故事有結構性的重新寫下，從中可以發現故事結構已成為學生理解故事的工具；周麗珠(2013)研究發現藉由故事結構教學法的介入，四年級學生能夠成功建構故事結構，並且階段性逐步移除鷹架，有助於提高課程方案的學習效能，研究結果亦顯示標準化測驗的後測得分明顯優於前測分數，所以故事結構教學法與電子繪本的結合，有不錯的效果；黎育均(2016)認為故事結構教學能幫助四年級補救教學的學童掌握故事結構，並提升補救教學學童閱讀理解能力；駱心潔(2016)指出故事結構教學對國小四年級學童在直接提取、直接推論能力、詮釋整合等的閱讀理解能力具有成效；黃雅絃(2018)故事結構教學能幫助國小三年級學生藉由聆聽學習聽出重點並做筆記。從以上文獻資料可以發現研究國小中年級學童在故事結構教學策略的介入，能有效提升學生的閱讀理解能力，幫助學生聆聽學習聽出重點並做筆記，提高學生的學習效能。

關雲婷(2017)策略融入國小五年級原住民學童聽說教學，學童的聆聽及說話表現皆有達到聽說能力進步指標，且學童有很高的學習興趣，不但思考理解能

力及表達溝通能力有顯著提升，更培養學童肯定自己、尊重別人的正向生活態度；何玉茶（2010）研究指出故事結構教學能提升國小六年級學生的閱讀理解力、文章創作能力，以及教師專業成長。由此可知，故事結構教學策略對於國小高年級學生也能有良好的學習效果。

陳圓（2016）故事結構教學能夠有效提升國小三年級智能障礙兒童閱讀理解能力，而研究者不論是在教學角色轉變或是教學技巧的精進，以及對學生反應觀察與判斷都有相當程度的精進；江婉如（2017）對於一位國小一年級學童進行單一個案研究，發現故事結構教學對增進國小智能障礙學生口語表達能力具有立即成效與保留成效，並且教師在教學環境調整、兒童心理分析、同行相互交流及家長互動溝通方面皆有專業的成長；侯美娟（2017）針對一位國小六年級學童進行單一個案研究，顯示故事結構教學能提升學習障礙學生不同文體的整體閱讀理解、文意理解與推理理解能力。從上述研究可以發現，故事結構教學對於特殊教育之學生，在閱讀理解或是口語表達能力都有著不錯的影響力。

從上述的故事結構相關研究結果，皆指出故事結構教學能有效提升學生的閱讀理解能力。此外謝魏娥（2013）則透過故事結構教學，發現此方法有助培養學生的學習態度，學生上台發表時，也可減少學生的焦慮感，並同時提升學生上台說故事時的自信心。

研究者在此整理了以上研究之文獻資料，試圖從中省思如何使用故事結構策略運用在實際教學，實際改善學生的學習情形，以及探討這些研究文獻對於學習者產生的影響。綜觀故事結構教學的相關研究，研究者歸納這些研究結果對於學習者的學習的影響與發現，主要有三方面：第一、故事結構法能夠增進學生的閱讀理解能力（王秀卿，2012；司婷，2016；杜叔娟，2012；侯美娟，2017；陳圓，2016；鄭美良，2006；蔡淑娟，2014；黎育均，2016；駱心潔，2016）；第二、故事結構法能夠增進學生的聆聽或口語表達能力（江婉如，2017；黃雅絃，2018；關雲婷，2017）第三、故事結構法教學能促進教師角色的轉變（江婉如，2017；何玉茶，2010；陳圓，2016）。

整體而言，故事結構在國語文領域相關的研究結果提供研究者諸多啟示，在設計課程時，需評估學生認知基模的階段發展來編選教材及問題。在進行教學討論時，以問答討論方式，來評估學生的理解狀況，並用書寫故事結構學習單及重述故事，以衡量學生對於故事結構的掌握度，但是諸多文獻多以探討學習結果為主，研究結果未能顯示出學生的學習歷程。十二年國民基本教育以「成就每一個學生—適性揚才、終身學習」，構築培育學生核心素養的理想願景。國語文領域的學習不只重視知識層面的學習，也重視技能和情意的涵養，以學習者為中心，重視學生的學習歷程和方法，根據十二年國民基本教育之精神，本研究希望透過研究能在研究結果的顯示中，對於學生的學習歷程與上課情形有多些發現與分析，以供未來研究之參考。





## 第三章 研究方法與設計

本章分六節，敘述本研究之研究方法與設計，第一節研究方法與架構；第二節研究場域與參與者；第三節研究工具；第四節研究流程及教學步驟；第五節資料處理；第六節研究倫理。茲分述如下：

### 第一節 研究方法與架構

本研究主要目的是在探討故事結構法對國小一年級學生國語文領域學習成效，採用行動研究法，透過整理相關文獻，研擬出研究架構，並選擇合適的研究工具蒐集資料，分析研究資料，以有效達成研究目的與驗證研究假設。

研究者係為一年級導師之實務工作者，針對實際工作情境中發展故事結構教學之課程並實施，藉以提升學生國語文領域之學習成效。本節分成兩個部份進行探討，第一部份說明本研究採用行動研究法的理由；第二部份則對本研究的架構做一說明。

#### 壹、研究方法採用行動研究法

##### 一、從行動研究理論基礎而言

關於行動研究的起源，有部分學者主張，可以追溯於杜威 (J.Dewey)，因為杜威曾提出學校要在民主的生活中，落實具體的行動，而這具體的行動，就是指教師、學生、行政人員之間，藉由民主參與的方式解決問題。勒溫 (K.Lewin) 提出「行動研究」的概念，對行動研究提供完整結構的學者 (鄭增財，2006)。

行動研究 (action research) 是應用研究類型之一，教學者或其他教育現場人員在教學現場中，遇到特定的問題，欲想解決問題、提供相關資訊做決定，或作為教育人員往後改進教學策略的一種研究 (王文科、王智弘，2014)。

Mills (2014)指出行動研究的人員，可能是教師、校長、學校諮商人員等等教育人員，透過觀察與分析學校的運作、教師的教學策略、學生的學習成效等資料，以獲得觀察力、進行省思、對學校或一般教育實務現場進行修正與轉化，及增進學生的學習效果為目標。

所以，研究者希望透過自己在教學現場服務，針對十二年國民基本教育政策108課綱實施第一年之一年級學生，進行故事結構法之教學，檢測是否因此策略之介入，讓學生在國語文領域之學習有所增進。

## 二、從行動研究目的而言

行動研究是「行動」與「研究」合而為一，希望能夠將理論實踐於實務當中，重視現場工作者，將具體的行動和研究互相連結，目的在於促進現場教育工作者對於工作環境的應變能力及教育的專業知能，使現場教育工作人員成為研究者，獲得專業的地位（蔡清田，2000）。

從1940年代勒溫提倡行動研究以來，行動研究方法被廣泛應用在許多的領域之中，而應用在教育領域，有許多的益處，例如：教學者能夠不斷地改進自己教學實務、研究結果是未來教育研究重要的趨勢、提升教師專業發展的一種方法、有助於校園學習氣氛的改善、成為教育決策的基礎、增進學校教育改革等等，以適應現代社會的快速變遷（鄭增財，2006）。

綜上所述，本研究採用行動研究能讓教育實務工作者能從中增進對教學的深入理解，以及促進學生對教學方法之適應與接受度，以達「教育實務工作者即研究者」之效，教學中不斷精進自己教學實務經驗，提升教師專業發展，解決教學實務中遇到之問題。

## 貳、研究架構

本研究係由研究者透過情境分析，以故事結構法策略教導學生國語文領域之教學過程，探討運用故事結構教學法之行動方案對一年級學生國語文領域能力提升之情形與省思，依據研究問題及目的，研擬出本研究的架構，以表示研究的核心價值，以及行動研究實施運作的歷程，如圖 3-1-1 研究架構。

研究實施分成示範期、引導期，及獨立期三個階段，根據行動研究之核心精神，在每個階段的進行中，教學者會在教學現場中發現問題、進行故事結構法教學、省思教學歷程、重新規劃教學流程與教學技巧，最後達到教師專業成長。這個研究的過程中，主要觀察的核心分別為學生的學習表現、上課表現、學習歷程，及國語文成就測驗。本研究指的學習表現是指學生經過故事結構教學後的知識、態度、應用之學習表現；上課表現是指學生在國語課對於故事文本的理解程度；學習歷程是指教學者在課堂中觀察到的學生學習狀態；國語文成就測驗則是指學生經過故事結構教學前與實施之後，總結性評量表現之差異狀況。

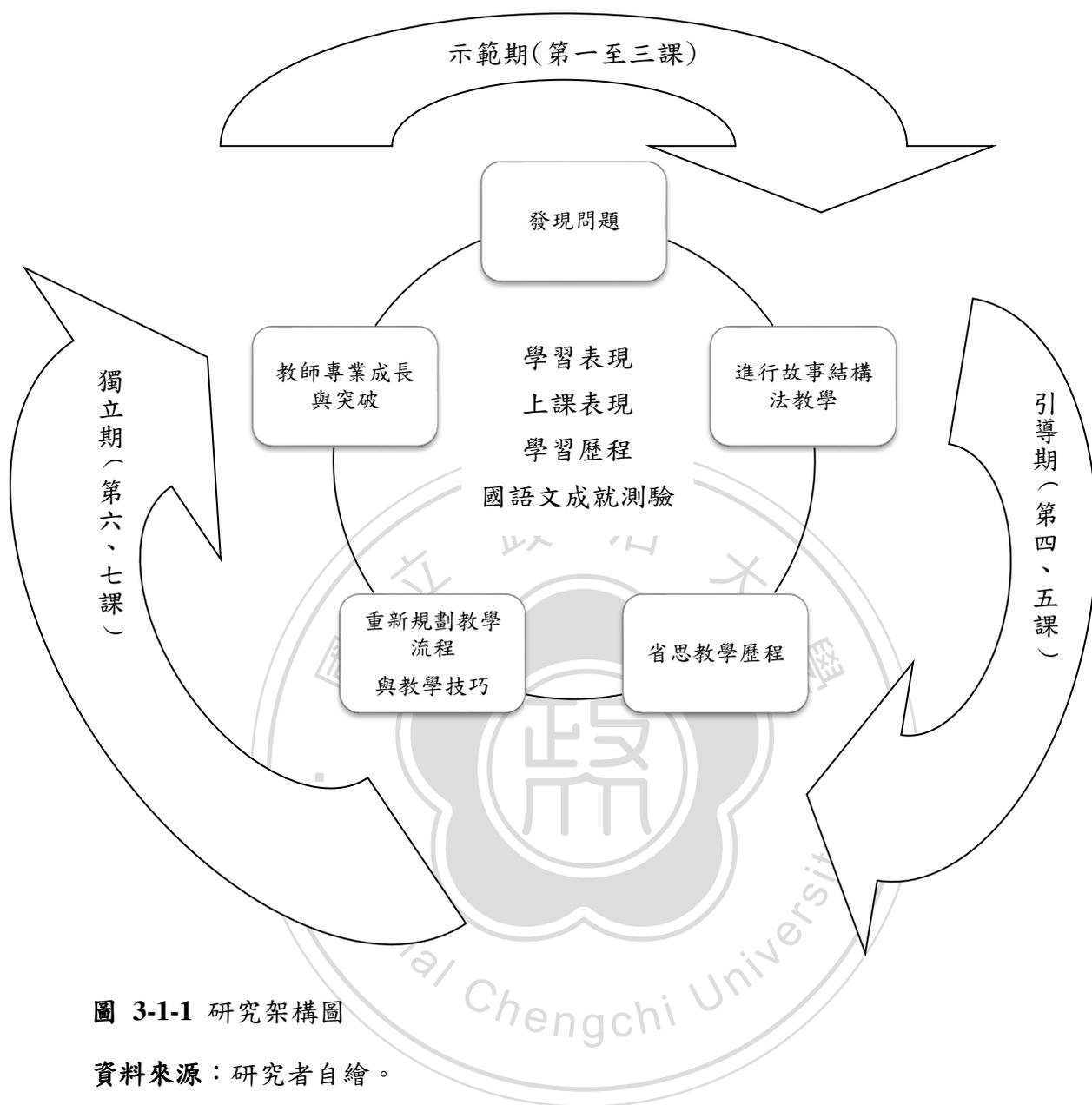


圖 3-1-1 研究架構圖

資料來源：研究者自繪。

## 第二節 研究場域與參與者

本節為研究對象與研究場域，主要是針對研究場域與研究參與者做介紹。

### 壹、研究場域

#### 一、學校簡介

花朵國小(化名)是桃園市龜山區的一所公立國民小學，鄰近林口長庚醫院周邊、長庚大學、華亞科技園區等地區。創校至今二十年，全校規模三十三個班級，學生人數約九百多人，是本地區總量管制學校。教師氣氛融洽，具有教學熱忱。用心佈置教學環境、了解學生需要，也從事教學研究工作，並且和家長有著良好的互動。

學校重視每位學生的學習，每個領域皆設置有教師社群，讓校內老師能夠透過社群的分享與討論，提升自己的教學品質。其中，國語文領域的活動，學校會定期舉辦校內的國語文競賽，評選優良的學生代表學校參加區語文競賽。此外，為了培養學生的閱讀能力，全校推行閱讀護照的活動，以「角色認同」為核心，希望透過博學貓頭鷹的意象概念，讓每位學生，都能學習貓頭鷹的智慧、專注力與全面性的視野，每位學生都能透過大量閱讀，完成寫作單，進階成趣味學士、理解碩士、喜悅博士的認證，學期間也會舉辦「閱讀摸彩」和「與作家有約」的活動，邀請知名作家到校分享寫故事的歷程，使學生徜徉在書本文字間，也能更理解作者的寫作心情。

#### 二、班級簡介

本研究對象是花朵國小(化名)的一年級其中一個班級的學生，男生十五人，女生十五人，學生人數共計三十人。

教學現場是使用學校安排的一年級普通教室，空間寬敞，每日有進行打掃及消毒，課桌椅座位排列整齊，教室布置有學生作品、班級公約、公布欄等簡易布置，教學者將使用麥克風以求每位受試者都能清楚聽到教學者的聲音。

教室位於花朵國小(化名)一樓教室，面向教室黑板之左邊窗戶外即為走廊，

窗戶下方為班級共讀書箱放置區；教室正前方有全平面無縫黑板、實物投影機，及單槍設備，右前方為教師辦公區與教具擺放區；右後方設置班級圖書櫃，提供學生自由閱讀使用；教室後方有學生置物櫃、公布欄、學生作品，及留言板。教室內教學設施齊全，且每間教室都有獨立班級用的洗手台與掃具櫃。本研究之教室平面圖，如圖 3-2-1。

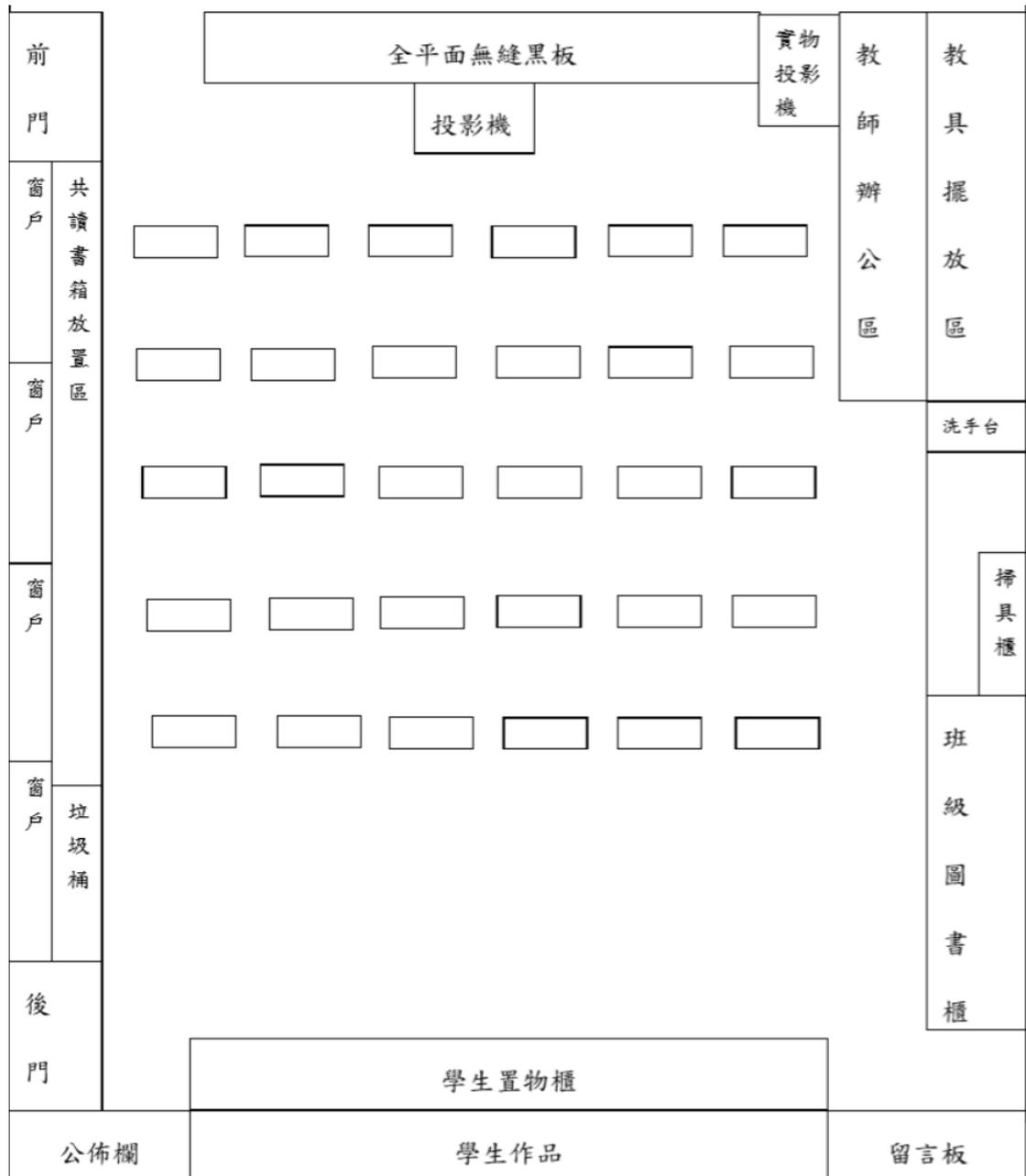


圖 3-2-1 教室平面圖  
資料來源：研究者自繪。

## 貳、研究參與者

### 一、班級學生

研究班級是研究者實務教學現場的班級。本校一年級共有 6 班，編班方式採電腦亂數為原則，常態分配就讀班級，本研究即是 6 個班級中的其中一班。研究者已擔任該班導師半年，本班有男生 15 人、女生 15 人，共 30 位學生，師生彼此已建立良好默契，每天都在規律、穩定的環境下成長。除了其中一名男生是原住民的學生，上小學之前，就讀台南的幼兒園，照顧者為外婆，上小學之後，目前由父母為主要照顧者，常規默契還在適應中，其餘班上的學生皆能在規範下學習。放學後，二分之一以上的學生皆有上安親班、才藝班或參加學校課後社團，作業多半是指導者直接給予的答案，因此學生理解程度無法得知。

一年級上學期，學生在國語文領域的學習，課程的前十週會著重在注音符號的教學，第十一週開始進入國字課文的教學，課文皆是簡短的詩歌或是記敘文本，著重於識字教學，課文內容是輔助認識國字。此時期的教學尚未將故事結構融入教學。全部的學生在進入小學階段，皆有上過幼兒園，其中又以私立幼兒園為多數，所以學生對於注音符號的拼讀已經十分熟悉，能夠流暢的朗讀課文文本，唯有少部分的學生需要較長的時間拼讀注音符號，但都能自行拼讀注音符號，幫助自己閱讀課文故事內容。

## 二、研究者

研究者畢業於國立新竹教育大學（現為國立清華大學）教育學系學士，目前專攻國立政治大學教育學碩士，教學年資六年，為桃園市國民小學正式教師，擔任高年級社會科任教師一年、低年級導師三年、學生事務組長兩年，目前服務於花朵國小（化名），擔任一年級導師，而本研究的研究者即是實施的教學者。

教學經歷的六年裡，對於教學有很高的學習熱忱，常常會參與各種研習，提升自己的教學知能。其中，對於國語文相關之研習課程，特別有省思，因為常常會思索到現場教學中遇到的學生，特別是學習成就低落或是學習動機低落的學生，身為教學者的我們，有責任教給學生終生學習的能力，而不是一味的灌輸知識，所以當我認識到故事結構教學法時，讓我看到了教學的契機，因為故事結構教學法中的元素，就是能夠幫助學生抓取文章內容的大意，進而理解文章內容，回答問題，對自己的學習產生成就感，提高學習興趣，增加學習效能。故本次研究，希望透過故事結構教學法，提升學生的國語文領域的學習成效。

## 三、協同研究者

為了使自己在本研究中，教學具有客觀性，會時常的與同學年的夥伴對話，根據三個階段的教學歷程，進行討論、省思，及回饋。適時的調整教學流程與內容，以達到更有效率的教學，在此，邀請了兩位在國語文領域資深的教師，擔任本研究的協同研究者。

### （一）詹老師

詹老師畢業於國立台北教育大學一語文創作系研究所。對於國語文教學著很高的熱情與專業。曾參與許多教學相關的研習與競賽，榮獲佳績，例如：2016 全國創意教學獎優等、2013 全國創意教學獎優等，及 2012 全國創意教學獎甲等。此外，教學年資二十年皆擔任級任導師的詹老師，曾指導學生參加九十八年度台北市國民小學推動兒童深耕閱讀四年計畫—手工書創作(大象的長處)獲評優選，在閱讀活動的帶領上，很有一套方法。詹老師教學多元又嚴謹，批改學生作業十分用心，能夠具體回饋學生的作業，能夠掌握學生的學習狀況，實施差異化教學。

## (二) 曾老師

曾老師為同學年之夥伴教師，畢業於銘傳大學教育研究所碩士在職專班。對於教育有著滿腔的教育熱忱，曾擔任幼兒園教師十年，國小教師十八年，教學年資相當資深，不僅擔任過低、中、高年級導師，也擔任過訓育組長、生教組長、教學組長、人事管理員等等，教育現場服務的經歷十分豐富。秉持著「活到老，學到老」精神，考取銘傳大學研究所進修，提高自己的教育視野。做事有條理細心，親師互動良好，經常主動參與校內外研習，以提升專業能力。一直以來曾老師對於語文教育充滿熱忱，總是以學生為中心考量教學的各個面向，是個兼具實踐與省思的教學者。

兩位協同研究者主要的角色有三個：第一，研究者設計好教學流程與兩位老師共同討論，分析教學流程中的提問，是否能夠符合教學內容與學生的程度，以及將課文內容進行故事結構法元素的分類是否客觀；第二，邀請兩位老師進入課堂教室進行觀課，並在觀課後給予寶貴的建議，協助教學者省思及調整下一階段課程的進行；第三，本研究內容中，使用到的故事結構學習單、量表及期中評量試卷，也會請兩位協同研究者進行內容分析，以增加測驗的客觀性。

### 第三節 研究工具

本研究目的是在探究國小一年級學生藉由故事結構元素理解課文內容的過程，探究故事結構法教學對於國小一年級學生之學習歷程、故事結構法策略增加國小一年級學生的國語文領域學習表現、故事結構法提升國小一年級學生國語文領域上課參與度之情形，以及探究故事結構法教學運用於國語文教學之教師專業成長，故所使用的研究工具，包含故事結構學習單、故事結構學習表現評量表、IRS 即時反饋系統、學校國語文領域成就測驗、學生故事結構教學課後問卷。

#### 壹、故事結構學習單

研究執行的三個階段，將故事結構教學策略之故事結構元素加入教學，本研究為了能夠觀察學生對於故事結構元素的了解度與掌握性，故在每一次教學時，使用到故事結構學習單，以讓學生能夠練習學會利用故事結構元素，整理課文內容的訊息。Idol (1987) 表示故事地圖的呈現不只能夠提升學習障礙學生和低成就學生的閱讀理解，還能提升高成就學生的學習，故本研究的故事結構學習單，以圖解方式呈現，設計成一朵花的樣貌，將所有的故事結構元素涵蓋於其中，期望能夠增加所有學生對於國語課文理解的學習成效。為了方便教學時，教學者口語教學上使用，將此故事結構學習單稱之為：故事花學習單，而故事結構元素構成要件包含：背景（角色、時間、地點）、事件（起因、經過）、結果、反應，故事結構學習單格式，詳見附錄二。

#### 貳、故事結構學習表現評量表

為了瞭解學習者經過故事結構教學法後，省思自己對於故事結構法融入國語科的學習，而設計此份「故事結構學習表現評量表」。研究者參考許紫滢 (2017) 的「學生意見訪談表」、林慶蓉 (2016) 的「故事結構融入仿寫教學學習心得回饋單」、李麗香 (2004) 的「國小學生國語科學習動機與策略量表」，修訂編製而

成「故事結構學習表現評量表」，包括有對故事結構法的「知識」、「態度」、「應用」等三個向度的量表內容，並與指導教授討論之後，對於量表的題目略作修飾，再編訂而成。為增進本量表的內容效度，商請兩位研究夥伴審核本量表的內容，針對量表內容之敘述做內容效度分析，並提供修正意見，以確定量表題目設計與措辭語句是否適合，綜合專家意見，保留適切的題目，若題目出現不易歸類或解釋紛歧之題目予以刪除，最後編制成本研究之量表。

本研究之量表填答方式採用李克特五點量表 (Likert Four-Point Scale)，每題表現評量表之依據李克特量表計分方式，將選項與分數配對如下，「非常符合 (5 分)」、「符合 (4 分)」、「尚可 (3 分)」、「不符合 (2 分)」、「非常不符合 (1 分)」，考量研究對象之特性，故在量表呈現上，以兩個☺表示「非常符合 (5 分)」、一個☺表示「符合 (4 分)」、☺表示「尚可 (3 分)」、一個☹表示「不符合 (2 分)」、兩個☹表示「非常不符合 (1 分)」。

故事結構學習表現評量表之第一部分為測量故事結構法的「知識」層面，第二部分為測量學習者的故事結構法的「態度」層面，第三部分為測量學習者的故事結構法的「應用」層面，每個部分皆有五項題目敘述，學生依照自己的學習狀況選出描述最適合自己目前學習狀況之選項，詳如附錄三。

### 參、IRS 即時反饋系統

IRS 即時反饋系統 (Interactive Response System，簡稱 IRS) 是目前課堂教學中，被使用來促進課堂教學品質重要的資訊應用設備之一。本系統的使用目的主要是讓上課中學習的學生可以即時反饋資訊給教學者的一種教學應用系統，從中，老師也能在課堂教學活動中，隨時統計學生反饋的結果和比例，立即掌握全班學生的學習情況，並隨時調整授課步調，如圖 3-3-1 所示。本研究使用此系統，以觀察與掌握學生的上課情形。

IRS 即時反饋系統包含硬體和軟體兩部份：其中硬體部份包含一組遙控器和

一個接收器，並必須搭配電腦與單槍投影使用。軟體部份則需事先編製選擇題，並透過投影展示問題，引導學生按遙控器的數字選擇答案，此套系統便可蒐集所有學生的答案，以了解每位學生學習狀況，並呈現作答結果，教師可進一步利用作答結果，進行題目答案說明與深入討論（網奕資訊，2020）。

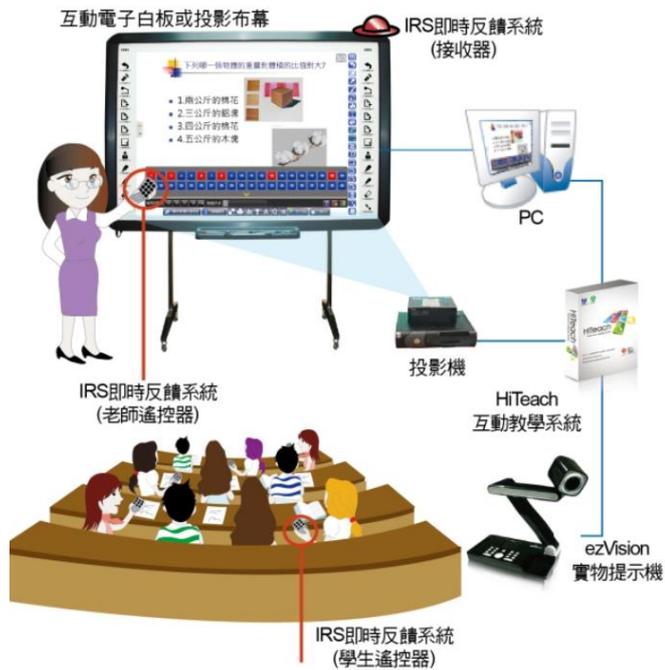


圖 3-3-1 IRS 即時反饋系統教學運作示意圖。

資料來源：網奕資訊（2020）。IRS 即時反饋系統。

#### 肆、學校國語文領域成就測驗

為了分析學生經過故事結構策略後學生在國語文領域之學習成效，除了探究學生的故事結構學習表現評量表，亦將學生在學校國語文領域成就評量測驗之分數納入觀察。在尚未實施故事結構教學策略的上學期國語文期末成績列為前測，實施故事結構教學策略後的本學期國語文期中成績列為後測。研究為了確保測驗的客觀性，前測與後測的大題皆為一致，題目內容詳如附錄五、附錄六。

## 伍、學生故事結構教學課後問卷

本研究訪談方式分為無結構式訪談及半結構式訪談。無結構式訪談是在不影響學習者的正式課程時間，利用下課時間，隨意抽樣，訪談學習者，瞭解他們對於剛剛上課內容的感受與想法，例如：課程內容理解上，是否有不清楚的部分，研究者再將訪談內容註記在教學省思紀錄。半結構式訪談則是研究者事先擬定學生訪談大綱，如表 3-3-1。

表 3-3-1

### 學生訪談大綱

提問 1、你覺得故事花最難找的元素是什麼？理由是什麼？
訪談紀錄：
提問 2、你覺得故事花的教學讓你學到最多的是什麼？理由是什麼？
訪談紀錄：
提問 3、你會不會期待上國語課？理由是什麼？
訪談紀錄：
提問 4、故事花的教學會增加你上國語課的興趣嗎？理由是什麼？
訪談紀錄：
提問 5、對於國語課的進行，還有其他想法想跟老師分享的嗎？
訪談紀錄：

## 第四節 研究流程及教學步驟

### 壹、研究流程

蔡清田（2000）指出教室行動研究可以透過一些步驟，形成一個行動螺旋圖。研究者將研究流程分成三大部分，分別為研究的準備期、研究執行期，及研究整理期，本研究之研究流程圖，如圖 3-4-1。

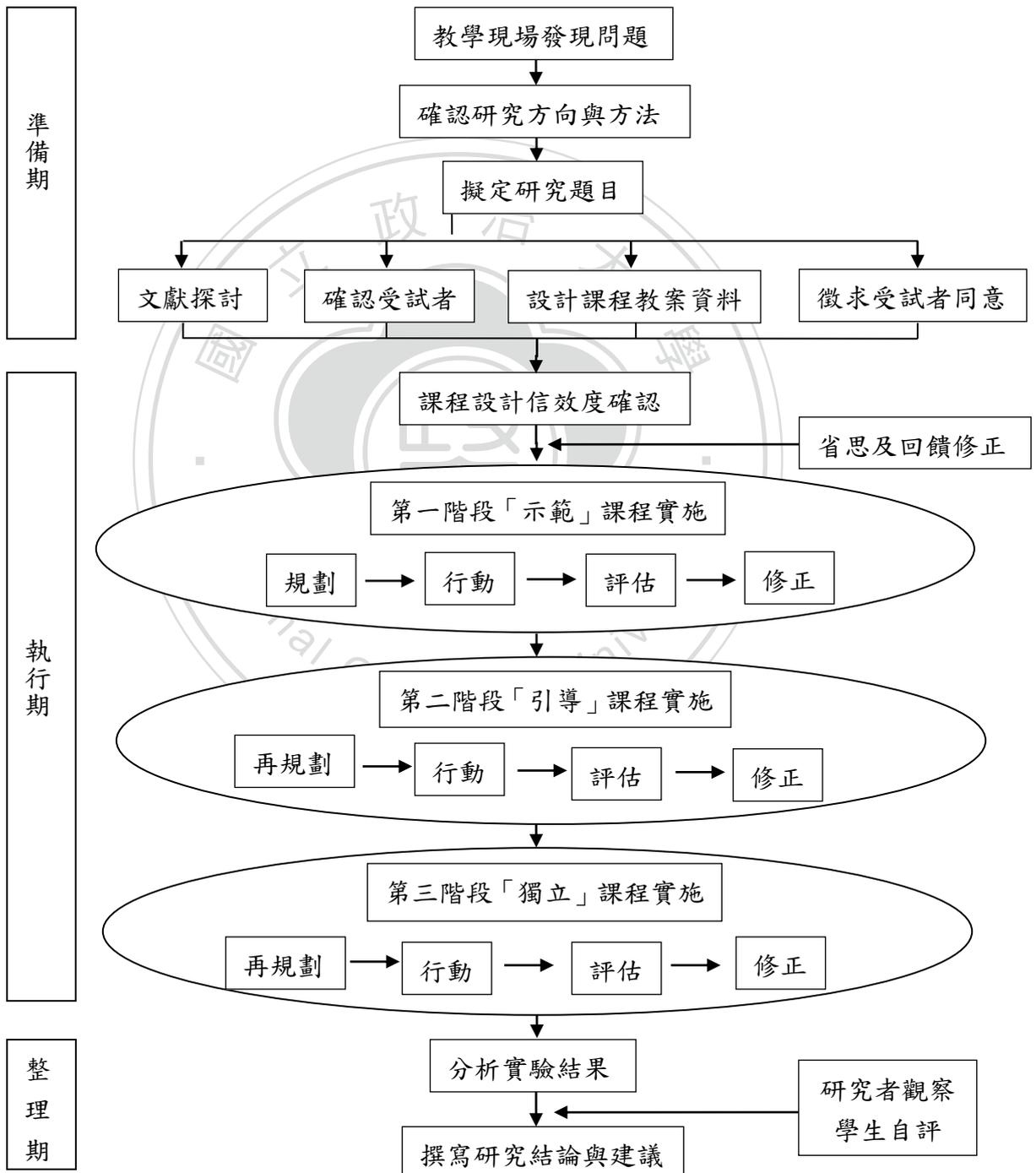


圖 3-4-1 研究流程圖

## 一、研究準備期（2019年8月~2020年2月）

根據教學現場發現的問題，思考研究的方向與方法，研究者選定故事結構教學作為教學策略，蒐集故事結構法之相關文獻，規劃出本研究的研究架構，並與指導教授討論，確定研究主題的範圍。

### （一）教學現場發現問題

研究者在實際教室情境中，發現學生在國語課，缺乏對文章的架構組織能力，導致在摘要課文故事時，

### （二）確認研究方向與方法

研究者本身即是國小教師，在教學現場實務中，關注到上述的問題，蒐集國內外文獻，發現故事結構教學法有應用於閱讀障礙學生，有不錯成效，故也想藉由故事結構法教學策略應用在詞彙不夠多的一年級學生，幫助學生能夠掌握課文內容的脈絡，以及能夠提升學生在國語文領域成就測驗的學習成效。

### （三）擬定研究題目

擬定研究題目此階段，研究者會透過網路查詢全國碩博士論文系統和電子期刊等資料，蒐集國內外關於故事結構教學法的相關文獻，初步擬定研究的內容。此外，徵求授課班級的家長及學生的同意，確定本次研究對象的個數，並開始將本次研究範圍之課文內容進行分析與設計。

### （四）設計課程教案

分析研究範圍的課文內容，根據十二年國教之教案格式，設計課程內容的教案，包括學習內容和學習表現，將故事結構法教學策略之六個元素放入教案中，並規劃每一課的故事結構學習單，檢視學生的故事結構元素學習成效，在本研究的所選文本之文體為詩歌及記敘文，因內容為講述故事內容，爰用於故事結構策略教學頗為合適。

### （五）徵求受試者同意

依據研究倫理，由於研究對象為國小一年級學生，尚未成年，所以在進行本研究資料分析之前，會先徵求其家長之同意，簽署同意書。

## 二、研究執行期（2020 年 3 月~2020 年 4 月）

本研究執行時間，以 108 學年度第 2 學期作為故事結構教學施測之時間。教學歷程為 7 週，每週利用國語課程時間，將國語課程之課程內容進行故事結構教學 2 節課，共計實施 14 節故事結構法之國語教學。

本執行期主要分成三個階段做課程實施，分別為第一階段「示範期」課程實施、第二階段「引導期」課程實施，及第三階段「獨立期」課程實施，以上三個階段都會歷經規劃、行動、評估，及修正四個步驟。

「規劃」階段，主要是構想一些可行的解決問題的行動方案之策略。「行動」階段，根據上述解決問題的行動方案之策略實際採取行動，將策略實際的實施於教室情境當中。「評估」階段，評估使用的解決問題行動方案策略，實施的結果。「修正」階段，進行反省思考策略的適切性，適當的修正策略，提出更合適的解決問題的策略與方案，並再次行動與進行評估，以有效處理教室情境中發現的問題，故事結構課程計畫如表 3-4-1。

表 3-4-1  
故事結構課程計畫表

研究 階段	實施日期	課文名稱	文體
示範	109 年 3 月 3 日-109 年 3 月 6 日	第一課 小花狗	詩歌
階段	109 年 3 月 10 日-109 年 3 月 13 日	第二課 找春天	記敘文
	109 年 3 月 17 日-109 年 3 月 20 日	第三課 和春天一樣	記敘文
引導	109 年 3 月 24 日-109 年 3 月 27 日	第四課 送什麼呢	記敘文
階段	109 年 3 月 31 日-109 年 4 月 10 日	第五課 窗外的小麻雀	詩歌
獨立	109 年 4 月 13 日-109 年 4 月 17 日	第六課 會動的亭子	記敘文
階段	109 年 4 月 20 日-109 年 4 月 24 日	第七課 毛毛蟲過河	詩歌

資料來源：研究者自行編製。

### 三、研究整理期（2020 年 5 月~2020 年 6 月）

#### （一）分析實驗結果

整理研究執行期的每一階段觀察紀錄，以分析學生的學習歷程；課程執行完畢，發下故事結構學習表現評量表，分析學生對於自我學習故事結構的知識、態度、應用的學習表現；統計全班學生在前測與後測的平均數及標準差，以分析其進步狀況。歸納學生在國語課的回答情形，分析學生上課表現之答對率，最後，研究者從研究實施過程中，加以省思自我的專業成長。

#### （二）撰寫研究結論與建議

針對研究結果之發現，撰寫研究結論與建議，以提供未來研究者之參考。



## 貳、教學文本與步驟

### 一、教學文本設計

本研究進行七週的教學，每週進行兩堂故事結構法融入國語課的教學。本研究之教案格式係由花朵（化名）國小所採用之版本，學校系依據桃園市國民中小學校長及教師公開授課實施要點來函提供之十二年國教素養導向教學教學活動設計單，空白表格如表 3-4-2。每堂課程之完整教學活動，詳如附錄七。

表 3-4-2

【十二年國教素養導向教學】教學活動設計單（空白表格）

領域/科目		設計者	
實施年級		教學時間	__節課 __分鐘
單元名稱			
設計理念			
學習重點	學習表現	核心素養	
	學習內容		
議題融入			
教材來源			
教學資源			
學習目標			
教學活動設計			
教學活動內容及實施方式		時間	備註

資料來源：桃園市政府教育局（2019）。【十二年國教素養導向教學】教學活動設計單。

## 二、故事結構教學步驟

### (一) 第一階段的「示範」課程實施

本階段學習者朗讀故事，教學者一開始會介紹故事結構的四個主要主軸元素，分別為背景、事件、結果、反應。背景可以細分為主角、時間、地點三個小元素；事件包含起因和經過兩個小元素。第一課課文示範前，會先針對故事結構的元素做一個說明，讓學生反覆熟悉元素的意義及配對，接著，進入示範期，為期三週的時間，分別會進行第一課「小花狗」、第二課「找春天」，及第三課「和春天一樣」的課程教學。

此階段教學步驟為：複習故事結構元素之定義，發下故事結構學習單，教學者依故事結構學習單提問，並將提問的答案，按照故事圖元素，寫上內容，而學習者也同時紀錄自己的故事結構學習單，最後，統整課文的核心，針對課文內容寫出省思及心得，完成故事結構學習單。

### (二) 第二階段的「引導」課程實施

經過第一階段的示範，接著，進入引導期，此階段主要希望學生能夠透過同儕的討論，能夠完成故事結構學習單，預計為期兩週的課程，分別進行第四課「送什麼呢」及第五課「窗外的小麻雀」的課文教學。

教學步驟為：複習故事結構元素之定義，發下故事結構學習單，學生與組內同儕互動，依序完成故事結構學習單，教學者詢問故事內容相關問題，師生共同討論答案，教學者在黑板上呈現師生共同討論之答案，學生核對小組討論的故事結構學習單內容與師生共同討論的故事結構學習單之正確性，針對不同答案部分，亦可提出討論，釐清學生對於故事的掌握度，最後，統整課文的核心，針對課文內容寫出省思及心得，完成故事結構學習單。

### (三) 第三階段的「獨立」課程實施

經過第二階段的引導期，最後進入獨立期，本階段主要探討學生自行使用故事結構學習單，找出故事元素內容的能力，預計為期兩週的課程，分別進行第六課「會動的亭子」及第七課「毛毛蟲過河」的課文教學。

教學步驟為複習故事結構元素之定義，發下故事結構學習單，學生依序針對指定的故事結構元素找尋答案，師生共同討論元素之答案，教學者在黑板上呈現師生共同討論的答案，學生自行核對自己寫的故事結構學習單與師生共同整理的內容之正確性，針對不同答案部分，亦可提出討論，釐清學生對於故事的掌握度，最後，統整課文的核心，針對課文內容寫出省思及心得，完成故事結構學習單。

本研究的三個階段，皆會在一開始複習故事結構元素的定義，提高學生對於故事結構元素的熟悉度，並在完成故事結構元素後，會再針對每一個課文內容進行省思及心得紀錄，促進學生高層次的思考，統整課文內容核心的能力。

## 第五節 資料處理

本研究有量化與質性的兩種方式彙整與分析資料，並以「故事結構學習表現評量表」為輔助工具來測量學生對於故事結構法的「知識」、「態度」、「應用」三個層面的學習狀態。為增加研究的客觀性，故在資料的解讀與分析上，採用多面向的方式，如：教學者省思紀錄、故事結構學習單、故事結構學習表現評量表等，加以綜合分析，以避免研究者的過度主觀性。

此外，也從不同人員的觀點，如研究者的觀察、學生自評等觀點作三角校正，以尋求客觀的觀點。

### 壹、量化資料

#### 一、故事結構學習表現評量表

研究者參考許紫澄（2017）的「學生意見訪談表」、林慶蓉（2016）的「故事結構融入仿寫教學學習心得回饋單」、李麗香（2004）的「國小學生國語科學習動機與策略量表」，修訂編製而成「故事結構學習表現評量表」，包括有對故事結構法的「知識」、「態度」、「應用」等三個向度的量表內容。

研究者於進行故事結構法教學課程結束後，請學生填寫。目的在於了解實際學生在故事結構法教學的「知識」、「態度」、「應用」三個層面的學習表現，並請學生透過自我反思的過程，評估教學前後自己的國語文領域能力是否提升。

#### 二、學校國語文領域成就測驗

學生經過故事結構策略教學後，進行校內辦理的定期國語文領域期中評量，測驗故事結構策略教學是否對學習者的國語文領域評量表現有顯著的成效性。將上學期使用一般教學策略的期末評量成績，與本學期使用了故事結構策略教學的期中評量成績，比較兩次全班的平均分數及標準差，分析故事結構法教學是否有提高全班平均分數，以及對於高分組學生與低分組的影響情形。

### 三、IRS 即時反饋系統的作答紀錄

將學生每一堂課的作答紀錄下來並進行分析，每一題目皆為單選題，學生依據題目個別選出答案，系統會統計出全班每位同學的作答情形。教學者是依照背景（主角、時間和地點）、事件（起因、經過）、結果、主角反應等故事結構元素內涵進行問題提問，以了解學生對故事結構教學理解程度，以及運用此一教學策略對國語文成就測驗成效之影響。

### 貳、質性資料

本研究之質性資料包括教師省思紀錄、學生訪談紀錄、故事結構學習單等。研究者依照資料來源、研究對象、資料蒐集的時間和文件編號進行分類整理與轉錄。為方便資料轉錄，研究者將轉錄符號整理如表 3-5-1。

表 3-5-1  
資料編碼說明表

資料蒐集方式	資料編號	編號說明
教師省思紀錄	省-200303	表示 2020 年 3 月 3 日教師課程與教學省思紀錄
學生訪談紀錄	訪-200303	表示 2020 年 3 月 3 日的學生訪談記錄
故事結構學習單	單-200303	表示 2020 年 3 月 3 日的學習單
教學錄音檔資料	音-200303	表示 2020 年 3 月 3 日教學錄音檔

資料來源：研究者自行整理。

#### 一、教師省思紀錄

研究者在每一階段的教學活動後進行教學省思，包含學習者的回答、學習者的反應、教學者的目標達成度、教學者的行間巡視等等，了解學習者對於課堂內容的學習狀況。回顧課堂的進行，加入研究者觀察到的觀點與問題，並與協同研究者進行評估與反省，進一步的修正，擬定下一階段行動的計畫。

## 二、學生訪談紀錄

本研究訪談方式分為無結構式訪談及半結構式訪談。無結構式訪談是在不影響學習者的正式課程時間，利用下課時間，隨意抽樣，訪談學習者，瞭解他們對於剛剛上課內容的感受與想法，例如：課程內容理解上，是否有不清楚的部分，研究者再將訪談內容註記在教學省思紀錄。半結構式訪談則是研究者事先擬定學生訪談大綱

## 三、故事結構學習單

研究對象在每一堂國語課中，要能針對故事結構元素，將故事文本內容整理成故事花，研究者針對每位學生的故事結構學習單進行評分，故事結構學習單之評分標準，係參考王瓊珠（2010）所編制的「故事結構評分規準」，本研究因為設計故事結構學習單版面之需要，將「主角」和「情境」兩個元素合併為「背景」一個元素，但其評分內容與標準皆未改變，研究的故事結構評分規準如表 3-5-2。

表 3-5-2

## 故事結構評分規準

故事元素	說明	計分範圍
背景	寫對主角算 1 分。 寫出主要地點或次要地點兩個以上算 1 分， 寫出時間算 1 分。	0~3 分
事件問題	寫出事件的問題部分概念算 1 分，將事件概念完整描述出三分之二以上得 2 分。	0~2 分
事件經過	寫出算 1 分，完整描述三分之二以上得 2 分，計分時以三件事 6 分為最高，多寫不計分。	0~6 分
結果	寫出事件的某個概念算 1 分，將事件完整描述出三分之二以上得 2 分。	0~2 分
主角反應	寫出主角的反應的轉變算 1 分。	0~1 分

資料來源：修改自王瓊珠（2010）。故事結構教學與分享閱讀（第二版）

（頁 90）。心理。

## 參、研究信度與效度

本研究所蒐集的資料以故事結構學習單、教師省思紀錄、故事結構學習表現評量表、IRS 即時反饋系統之統計資料為主，由於質性資料重視詮釋，研究的信度及效度攸關到研究結果被採納的程度，故以下針對研究所採取的具體做法說明之。

### 一、在信度方面

#### (一) 資料的正確性

明確說明資料的記錄、分析與詮釋的方法，同時配合研究的需要，將學生學習過程的文件資料存於電子檔，以便隨時檢視、確認。

#### (二) 同時避免過度推論

能使用適切性的資料，形成清楚的主張，但不過度推論或詮釋。

#### (三) 長時間的現場工作

本研究透過為期七週的故事結構策略教學課程實施，長期記錄教學活動、學生學習反應，經由長時間、準確的觀察紀錄，提高資料的可信度。

### 二、在效度方面

#### (一) 使用三角檢證策略

本研究採取三角檢證策略，彙整質性的資料與量化的資料，進行比較分析、相互對照，質性資料以多元的資料來源，如教師省思紀錄、故事結構學習單等進行分析，以交叉檢核的方式，確認資料的準確性及詮釋效度。

#### (二) 客觀的記錄資料，避免研究者摻入主觀的看法

對學生的訪談如實的紀錄下來，以及學生故事結構學習單資料、教師省思紀錄，與協同研究者一同討論，針對有問題之處加以澄清與修正。

## 第六節 研究倫理

研究者進入研究場域前，基於對研究對象之尊重與保護，採取以下措施以遵守研究倫理。

### 壹、徵求研究對象家長之同意

由於研究對象為國小一年級學生，尚未成年，所以在進行本研究資料分析之前，會先徵求其家長之同意，並於課程之前發下家長同意書（詳見附錄一）告知家長研究目的、進行的方式，以及研究意義等。

### 貳、對研究對象的資料予以保密

對所有參與研究過程中所涉及到真實名稱，包含研究場域、研究對象，皆以化名或以編碼取代之，且資料蒐集分析僅供學術研究使用，以保障研究對象的隱私。

### 參、妥善保管研究資料

本研究所彙整到的相關資料皆予以妥善保管，不會對外洩漏，且所有資料採取公正的原則，進行客觀的進行分析，並合理的處理研究結果。

## 第四章 研究結果與討論

本研究旨在探究故事結構教學對國小一年級學生國語文領域學習成效之行動研究，欲解決研究者在教學現場所發現的問題，本章節主要針對研究者班級故事結構融入於國語文領域教學之結果分析與討論，共分成五節。第一節故事結構實施歷程及學習歷程之分析、第二節學生國語文領域學習表現之分析、第三節學生國語文領域上課表現之分析、第四節教師專業成長歷程。

### 第一節 故事結構實施歷程及學習歷程之分析

「示範期」與「引導期」討論時，教師主動帶領學生討論故事文本，整理故事內容；「獨立期」改以學生自行針對故事結構元素整理故事的內容。三個階段的統整活動，都會使用故事結構學習單，讓學生用書寫方式，將故事結構元素結合故事內容加以整理，以提升學生對於故事結構元素的掌握度。

故事結構法實施歷程主要分成三個階段做課程實施，分別為第一階段「示範期」課程實施、第二階段「引導期」課程實施，及第三階段「獨立期」課程實施，以上三個階段都會歷經規劃、行動、評估，及修正四個步驟。「規劃」就是指教學前的準備，主要是構想一些可行的解決問題的行動方案之策略。「行動」就是教學歷程，根據上述解決問題的行動方案之策略實際採取行動，將策略實際的實施於教室情境當中。「評估」就是教學省思，評估使用的解決問題行動方案策略，實施的結果。「修正」則是指解決上一個階段所遭遇到的困難，針對上一階段的課程活動，進行反省思考策略的適切性，適當的修正策略，提出更合適的解決問題的策略與方案，並再次行動與進行評估，以有效處理教室情境中發現的問題。

本研究的三個階段，皆會在一開始複習故事結構元素的定義，提高學生對於故事結構元素的熟悉度，並在完成故事結構元素後，針對每一個課文內容進行心得與反省（感想）的紀錄，促進學生高層次的思考，統整課文內容核心的能力。學生國語文領域學習歷程根據故事結構教學三個階段，分別觀察不同學生的上課學習狀態，並探討其改變之情形，每階段觀察十個人，紀錄其上課情形，探討與

分析其在國語文領域之學習表現，紀錄過程中，研究者會製作觀察指標項目，做成觀察曲線圖，以利分析其國語文領域表現是否維持一定水準或是進步。本研究為了檢核學生在國語課的上課表現，將觀察指標分為五項，分別舉手發言、提問、專注、書寫、理解。舉手發言是指學生在課堂中是否有舉手發言回答問題。提問是指學生在課堂中是否會主動提出問題；專注是指學生在課堂中是否有專心於課堂討論中，包含主動翻閱課本、眼神的注視；書寫是指學生在課堂中書寫故事花的學習狀態；理解是指學生是否能夠對於本次故事說出或是寫出心得。

## 壹、故事結構教學之示範期

### 一、示範期的教學內容

在進行故事結構教學示範期，研究者主要目的是讓學生熟悉故事結構的元素，並能說出故事結構元素之定義。主要使用的教學策略為故事結構分析法及提問命題法，將故事結構法之元素揭示在黑板上，藉由故事元素的提示，師生一起參與討論，共同分析故事內容。針對故事元素與故事內容，設計不同層次的提問，藉由問答的方式，增進學習者對故事內容的理解。示範期為期三週的時間，分別會進行第一課「小花狗」、第二課「找春天」，及第三課「和春天一樣」的課程教學。故事結構教學，主要教學流程為複習故事結構元素定義、概覽課文內容、探究課文內容、紀錄故事結構學習單、統整課文的核心、學生發表省思及心得、完成故事結構學習單。教學活動如下列：

(一) 形式深究 (1 節)：概覽課文，概念構圖。

(二) 內容深究 (1 節)：文意探討、段落大意、全文大意。

本階段的教學流程，每一課主要分為兩節課，分別是形式深究與內容深究做進行教學。在進行形式深究的上課前，會先請學生回家預習課文。上課時，學生朗讀課文，複習課文故事內容，接著揭示本研究故事結構的四個主要主軸元素，分別為背景、事件、結果、反應。其中，背景可以細分為主角、時間、地點三個

小元素；事件包含問題和經過兩個小元素。

內容深究之部分，帶領學生一同使用故事花找出故事內容，深入討論故事內容的意義，最後，回歸學生的生活經驗，探討學生的心得與省思。

T：什麼是主角？

全班 S：主角就是故事中最重要的人物。

T：什麼是時間？

全班 S：時間是指故事發生的時間。

T：什麼是地點？

全班 S：故事發生在什麼地方。

T：什麼是問題？

全班 S：主角遇到了什麼問題或是困難？

T：什麼是經過？

全班 S：故事發展的經過，主角如何處理這個問題？

T：什麼是結果？

全班 S：故事最後的結果如何？主角的問題有被解決嗎？

T：什麼是反應？

全班 S：主角的心情變化

T：什麼是心得？

全班 S：從故事中學到了什麼？

T：什麼是省思？

全班 S：如果是我遇到這樣的問題，我會怎麼做？

(音-200303)

## 二、第一課「小花狗」

### (一) 規劃—教學前的準備

#### 1. 分析故事重點

本故事主要是在描述小花狗想要跟冬天當朋友的過程。故事的主角是小花狗，故事的第一句話「冬天快要走了」揭開了時間是在冬天尾聲，「山上的小花狗，想和冬天當朋友。」可以知道地點是在山上，「冬天冷冰冰，不說話」闡述小花狗遇到的問題，小花狗想跟冬天當朋友，但是冬天沒有回應。故事的經過，提到小花狗聽到風兒說冬天愛白色，所以小花狗開始忙洗澡，想把身上的花紋洗掉，變成小白狗，讓冬天喜歡。故事的結果「冬天還是走了」，其實隱含著季節的變化，冬天一定要離開。這個故事敘述了小花狗想跟冬天當朋友做了努力，結果還是失敗了，提供學生另一個交朋友的思考方式。

#### 2. 故事的教學重點

藉由小花狗課文的內容，學習到交朋友的其中一個方式，就是改變自己，但是，改變自己的外表來討好別人，不一定能交到朋友。從季節的交替，學習到季節的變化，屬於大自然的一部分，並非人為就能改變。冬天冷冰冰，不說話，對比小花狗的熱情，凸顯出每個人的個性不同，我們應該用不同角度去欣賞他人，有不一樣的個性，不要因為他人個性的不同，誤解對我們自我的看法。

### (二) 行動—教學歷程

#### 1. 介紹故事結構元素

第一個故事的一開始會介紹故事結構元素，為了能夠讓學生維持專注力記住故事結構元素，教學者善用國語課的默契，隨機選學生帶領全班朗讀課文，增加學生的專注力及維持學習動機。接著，在介紹故事結構的元素定義，發下故事花的說明與討論之前，先在黑板上畫上一朵花，共有四片花瓣。接著，跟學生討論讀故事中，會有那些內容，引導學生說出主角、時間、地點、事件起因、事件經過、結果等。教師揭示故事花元素的名稱，分別放入花瓣中，統整故事結構元素。第一片花瓣-背景，包含：主角、時間、地點。主角就是故事中最重要的人物；

時間是指故事發生的時間；地點是指故事發生在什麼地方。第二片花瓣-事件，包含：起因和經過。起因：主角遇到了什麼問題或是困難？經過：故事發展的經過，主角如何處理這個問題？第三片花瓣-結果。故事最後的結果如何？主角的問題有被解決嗎？第四片花瓣-反應。故事的主角，心情變化有哪些不一樣之處？最後，教師說明花朵下方的兩片葉子，一片葉子是心得，從故事中學到了什麼？另一片葉子是省思，希望學生透過故事省思，如果是我遇到這樣的問題，我會怎麼做？

T：黑板上你看到什麼？

S13：一朵花。

S7：這朵花要做什麼呀？

T：這朵花名字叫做故事花，以後我們都會把課文故事內容變成一朵花喔！

S19：我好想知道喔，老師以前上課沒有畫過。

S28：哇！好酷喔！我最喜歡聽故事了。

S23：我也是。

(音-200303)

## 2.進行故事花活動

透過故事的脈絡提問，教師將故事文本整理成故事元素的內容，書寫在黑板上，提供學生書寫，第一次書寫故事花的內容，大部分學生顯得跟不上速度，所以教學時間比預期的兩節課，多了一節課，共花了三節課的時間討論與完成故事結構學習單。

一開始討論故事元素的時候，有學生提到自己第一次聽到主角的兩個字，是在看表演的時候，表演之後，主持人介紹主角，但是，自己在閱讀故事的時候，經過自己跟故事文字的對話，沒有信心能夠找出主角是誰，也有學生可以從故事中發現故事中，有一個角色會一直常常出現，扮演很重要的角色，所以可以判斷這樣的角色是主角。

T：你怎麼知道主角是誰？

S20：扮演上台的那個人，才叫主角。

T：上台表演的會有很多人，哪個才是主角？

S20：他會說。

T：那有些故事沒有介紹呢？你知道誰是主角嗎？

S20：不知道。

T：有人有其他的想法嗎？

S24：一直提到的那個人。

T：可以說的更清楚嗎？

S24：就是故事裡面，一直講到他的名字。

T：是的，主角的確會常常在故事裡面反覆出現，那你覺得為什麼主角會一直出現？

S7：因為這是他的故事。

S13：因為他很重要，所以一直出現。

T：是的，故事主要就是在說主角的故事，他很重要，所以一直出現呢！

(音-200303)

學生對於故事出現許多的人物，不易馬上掌握誰是主角，需要經過提問釐清，理解到主角就是故事圍繞的中心，學生就能正確地回答出主角是誰。例如：本課故事內容，小花狗想跟冬天當朋友，聽到風兒說冬天愛白色，於是決定一直在洗澡，想當小白狗。學生能夠理解本故事是在描述小花狗故事，所以得到小花狗即是主角的結論。

T：故事是從小花狗的角度還是冬天的角度寫這個故事？

S19：冬天。

S15：小花狗。

T：你怎麼知道是小花狗？

S15：小花狗想跟冬天當朋友。

T：然後呢？

S15：他一直忙洗澡，想當小白狗。

T：故事是一直在描述小花狗還是冬天？

S19：小花狗。

T：所以我們可以知道主角是誰？

S19：小花狗。

(音-200303)

### (三) 評估—教學省思

#### 1.故事花成功吸引學生的注意力

教學一開始，先畫了一朵花，的確成功吸引學生的目光，許多學生眼睛專注於黑板，彷彿希望老師告訴他們，這朵花是什麼？從「故事」兩個字開始，降低學生對於閱讀國語課文的恐懼及擔心，因為學生會聯想自己曾經聽故事的經驗，是很輕鬆愉快的心情，迎接未來要討論的故事內容。

#### 2.故事元素「起因」、「反省」不易理解

故事的起因跟經過，大部分學生能夠回答出小花狗遇到的問題，以及他處理問題的經過，不過，有學生反應無法將起因跟主角遇到的問題聯想在一起，「起因」這兩個字沒有聽過，所以，在課堂討論時，提出了問題。事後，參考文獻的資料，有些研究，將元素取名為問題，在此，為了符合學生的程度，決定將「起因」改為「問題」。

S19：老師，什麼是起因？

T：起因就是故事的一開始，主角遇到了什麼問題？

S12：起因兩個字為什麼是主角遇到的問題？

(音-200303)

在第一課的故事中，小花狗想跟冬天當朋友，冬天卻還是走了，彷彿是悲傷的結局，藉由這樣的故事，學生開始試著說出自己的想法，以及聯想對於冬天的印象，說出一些不一樣的看法。

T：故事說到這裡，給我們什麼省思呢？

S19：省思是什麼？

T：你喜歡這個故事嗎？如果是小花狗會跟他一樣嗎？還是你是冬天的話，你會做出一樣的決定嗎？

S23：這個故事很好聽，但是好難過喔。

S3：為什麼冬天不跟小花狗當朋友？如果我是冬天，我會跟小花狗當朋友。

S1：我覺得冬天沒有錯啊，它本來就愛白色，是小花狗太吵了，所以不想跟他當朋友。

(音-200303)

故事元素「反省」兩個字，希望學生能藉由故事回歸到自己的生活經驗，得到一些省思的收穫，或是跳脫出故事文本的思想，進一步有更多的想法產出，但是實施效果不佳，許多學生無法完成，此部分跟協同研究者討論後，決定改用「感想」兩個字，因為感想更能貼近一年級學生的用語，或許增進學生的理解，增加他們的想法產出。

### 三、第二課「找春天」

#### (一) 規劃—教學前的準備

##### 1. 分析故事重點

本故事主要是接續上一個小花狗的故事，描述小花狗沒有放棄繼續洗澡，想跟冬天當朋友，小牛和小羊來找小花狗，帶小花狗去找春天當朋友，小花狗被春天擁抱，感到很溫暖。「花開了，草綠了」代表冬天走了，春天來了。

「小牛跟小羊來找小花狗，小花狗卻在洗澡。」一個「卻」字代表著沒想到、意料之外的意思。小花狗洗澡是為了跟冬天做朋友，但冬天已經走了，小牛跟小羊看到小花狗還繼續在洗澡，覺得意外。「你一直洗澡，不冷嗎？」在上一個故事中，小花狗就已經忙著洗澡了，現在春天來了，小花狗還在洗。「一直」有持續不斷的意思，代表小花狗做洗澡這件事已經很久了，小牛才會這樣問。

## 2. 聚焦教學重點

春天代表著溫暖的象徵，包容他人，伸手擁抱小花狗，跟小花狗做朋友，故事中的小花狗，願意接納小羊和小牛的建議，不繼續洗澡，改變自己的想法，一起去找春天玩，代表著傾聽不同聲音，這個可以引導讀者生活中，有時候轉換想法，會讓自己過得更開心。

### (二) 行動—教學歷程

#### 1. 複習故事結構元素

為了增加學生能夠熟悉故事結構元素，製作一張故事結構元素的表格，請學生貼在課本的第一頁，然後，針對元素的名稱與定義，快速複習過去。

T：故事花的元素有哪些？

全班 S：背景（主角、時間、地點）、事件（問題、經過）、結果。

（音-200310）

#### 2. 從文本討論與學生的回答中，看見學生的內心與個性。

一個故事文本，不同的學生，因為不同的個性、生活經驗，或想法等等，會激盪出不同的火花，述說出的心得與感受亦會有所不同。故事文本的討論，不只增加親師能夠互動的機會，同時，也讓教學者從中認識學生的個性與內心的想法，這有助於教學者班級經營中，去省思學生的個性，因著個別差異，有不一樣的對話模式。

S3：小牛和小羊不能放小花狗不管，因為他們是好朋友。

S23：我不會一起去找春天，因為我還是想和冬天當朋友。

S6：春天會抱小花狗，因為春天不愛白色，不一定要變成小白狗。

T：被春天擁抱的時候，你的感覺如何？

S23：我會很生氣，他沒有經過我的同意就碰我。

T：小花狗聽到小羊的提議後，主動一起去找春天嗎？

S6：不是，是被拉去的。

T：你覺得小花狗心情如何？

S6：害怕，春天像幽靈，不曉得會如何，但是牠想和大家當朋友。

S9 眼神一直看著，點頭示意，但是都沒有舉手參與。

(音-200310)

S3 平常在跟同學相處的時候，很關心同學的狀況，常常會找機會跟同學聊天，是一個很熱情、活潑的孩子，從他的回答中，也可以發現他對於朋友的重視是不會輕易放下好朋友不管。S23 的個性就比較保守，不輕易改變，平常跟同學相處的時候，如果已經習慣了旁邊同學的相處，就會不希望換位置。

### (三) 評估—教學省思

#### 1.修正故事元素名稱，以貼近學生的用詞

起因兩個字，參考故事結構相關文獻，為了貼近學生熟悉的用語，不讓用語的不熟悉造成他們在故事結構中理解產生困難，決定將元素名稱更改成「問題」。起因更改成「問題」，學生反應不錯，原本在第一個故事中，無法理解起因的學生，學生能夠順利看到「問題」說出主角遇到的問題。

T：事件的問題，主角遇到了什麼問題？

S13：小花狗一直洗澡，還是想跟冬天當朋友。

S12：小牛跟小羊來找小花狗玩，可是他還在洗澡。

S23：冬天走了，小花狗好像沒有發現到，還是一直洗澡，想當小白狗。

(音-200310)

小花狗的故事到這裡，小牛跟小羊的出現，讓故事出現了轉折，在心得與感想部分，激發學生能夠連結自己的生活經驗，說出自己的想法，也在這過程中，看見每個學生內心的想法，以及不同的個性。

T：你覺得小牛跟小羊來找小花狗，看到小花狗在洗澡，牠們在想什麼？

S3：小牛跟小羊不能放小花狗不管，因為他們是好朋友。

T：如果你是小花狗會一起去找春天嗎？

S23：我不會一起去找春天，因為我還是想跟冬天當朋友。

S6：春天會抱小花狗，因為春天不愛白色，不一定要變成小白狗。

T：被春天擁抱是什麼感覺？

S23：我會很生氣，他沒有經過我的同意就碰我。

(S9 眼神一直看著前面，點頭示意，表示同意同學的發表)

(音-200310)

## 2.國字的教學隱藏在課文詞句，增加識字印象

反省部分，在討論的時候，有學生說到從這個故事中學到生字，顯然本階段的學生，識字是目前的學習重點。將國字加入故事內容，可以增進學生對於國字的印象與認識，這可以提供教學者省思到生字的教學，從課文故事內容切入，拆解故事內容架構，認識詞彙、單字，可以讓學生從故事文本中學習新的生字之意思。

## 3.彈性調整內容以符合學生狀態

這是第二次上故事花，相較於第一次上課，繼續延伸小花狗故事的發展，有學生甚至說：「我們要繼續說故事囉！」顯然這樣的上課方式對於學生來說是具有吸引力，因為學生主動想要聽故事的心情，帶動他們主動閱讀課文內容。

第二次上故事花的內容時，為了降低學生書寫字的量，針對內容有進行縮減，這樣的效果，比起第一次的故事結構學習單，第二次的故事結構學習單的書寫狀況進步很多，但是仍是有些學生在於故事結構學習單的完成度不夠好。像是，S1 沒有仔細看故事元素，就書寫內容，例如：時間寫成山上，地點寫成春天。

#### 四、第三課「和春天一樣」

##### (一) 規劃—教學前的準備

##### 1. 分析故事重點

本課為順序法的故事，延續上一課「找春天」的故事內容，所以「小花狗和朋友們跟著春天來到草原上。」這句話可以推論出兩個重點，第一個是朋友們是指小牛和小羊。第二個他們把小花狗帶離原本的情境，脫離原本一直洗澡的畫面，轉換成來到草原。「他們跑來跑去，聞聞花香。」記錄著小花狗跟著朋友一同與春天玩耍的過程。「小牛說：『五顏六色的春天真漂亮。』」這句話可以呼應第二課故事的一開始「花開了、草綠了」春天到了的景象，花朵有不同的顏色樣貌，生氣勃勃的風景，讓人感覺很漂亮。此外，也可以將這句話跟第一課故事中「風兒說：『冬天愛白色。』」做比較，發現不同的人，對於顏色的喜好會有不同。「小花狗想一想，笑著說：『原來我和春天一樣漂亮！』」這句話表示了小花狗感受到春天有五顏六色的美，進而察接納了自己身上的花紋。「等冬天回來，小花狗要好好介紹自己，和冬天做好朋友。」這段話顯示出小花狗仍是在意冬天，想跟冬天當朋友的心情，但是這次他會選擇不一樣的方式，來好好讓冬天認識自己。

##### 2. 聚焦教學重點

藉由五顏六色春天的美麗，讓小花狗學會接納了自己身上的花紋，開始肯定自己，喜歡自己的樣貌。並且從中認識自己後，小花狗開始思索如何好好介紹自己，讓他人也可以認識他，和他一起當好朋友。課文藉由小花狗察覺自我、肯定自我的過程，讓學生連結到自身，察覺每個人都有自己獨特的地方。

歸納這三課的故事內容，統整故事的脈絡，引導出「交朋友」這個主題的核心，為了別人改變自己，發現每個人都有不同的特色，最後發現自己的特色，進而肯定自己。

##### (二) 行動—教學歷程

##### 1. 練習簡化故事內容重點

第三課的故事內容主要是延續前面兩課的故事內容，所以學生在閱讀的時候，

能夠因為有前面的背景知識的基礎，所以在故事情節能夠快速進入討論。在書寫故事內容時，練習縮減內容，寫出重點內容。

摘要：小牛說：「五顏六色的春天真漂亮。」小花狗想一想，笑著說：「原來我和春天一樣漂亮！」

T：小牛說了這句話，小花狗有什麼感覺？有說什麼嗎？還是繼續聞它的花香？

S26：小花狗想了想，笑了說，原來我和春天一樣漂亮。

T：哇，小花狗發現自己和誰一樣漂亮？

S6：和春天一樣漂亮。

T：為什麼牠會覺得自己跟春天一樣漂亮？

S19：因為他身上有花紋，跟春天一樣有不同的顏色。

T：故事的經過，我們可以簡單寫嗎？小牛可以省略嗎？誰可以省掉

S19：可以。

T：小花狗可以省略嗎？

S19：不行，因為是小花狗發現自己跟春天一樣漂亮。

T：所以經過要怎麼寫？

S12：小花狗發現自己和春天一樣漂亮。

T：不錯，簡單又清楚的回答。

(音-200317)

## 2.從故事中具體的行為，判斷主角的個性

個性這個名詞，一開始對於學生來說不易掌握，但是透過從故事主角的行為，學生可以練習推論出主角有不同的個性，並從文本內容找證據。

T：你覺得主角的個性如何？為什麼？

S6：容易相信別人，因為風兒跟他說冬天愛白色，他就相信了。

S14：堅持，他還是很堅持要跟冬天當朋友。

S7：善良，因為冬天沒有跟他當朋友，但是他沒有討厭冬天，他還是想跟冬天當朋友。

(音-200317)

### 3.轉換想法，心境也能跟著改變

學生能夠從故事的轉折中，發現到主角小花狗的轉變。第一個故事可以發現牠不喜歡自己身上的花紋，很努力的洗澡，想要洗掉身上的花紋，當一隻小白狗，但是，到了第三課，發現五顏六色的春天很漂亮，接納了自己的花紋，喜歡自己，於是小花狗不再選擇想要洗掉身上的花紋，而是決定等冬天回來時，要好好介紹自己，和冬天做好朋友。

T：小花狗想跟冬天當朋友，牠一開始的方式是什麼，你還記得嗎？

S9：洗澡。

T：為什麼？

S9：因為想當小白狗。

T：那現在呢？牠現在不洗澡了，牠現在要做什麼？

S11：介紹自己。

T：你覺得小花狗現在有沒有喜歡牠自己？

S11：有。

T：牠以前有沒有喜歡牠自己？

S12：沒有。

T：為什麼？

S9：因為牠一直洗澡，想當小白狗，不想當小花狗。

T：是阿，不過現在小花狗發現自己雖然不是小白狗，但是自己身上很多顏色，也很漂亮喔！

(音-200317)

### (三) 評估—教學省思

以前教國語課文內容時，總是容易將課文視為教學進度內容，每一課是獨立的分開，常常忽略了國語課文的單元性，每一個單元都是有幾課的課文故事，組織成單元內容，有著核心主軸。經過這次的方案介入，教學者本身學習到，國語課文其實就是一篇篇的故事，且每一課的課文內容是能夠和學生自己的生活經驗相呼應。在這次的課文設計中，因為第一課到第三課的課文故事是第一大單元的主題故事，所以課文之間是有強烈的連貫性，學生閱讀的時候，特別感到有趣且好奇，使得設計問題的時候，可以深入探究，回歸到學生的經驗，剛好能夠機會教育，也能應用在班級經營中，教導學生察覺到自己的特色，進而肯定自我。

### 五、本階段學生的學習歷程之分析

本階段學生的學習歷程分析，特別觀察到以下十位學生的學習歷程，分析說明分別如下：

S6 上課有愈來愈專心的趨勢，舉手次數有增加，對於課堂討論，會提出問題，一開始，維持時間短暫，後來能維持專心於討論超過半節課。上課心情深受下課因素影響，S6 在上第一個故事的時候，上課一開始反應下課時間，玩遊戲被抓到要當鬼，很不開心，覺得大家都故意欺負他。因為已是上課時間，我表示下課後會幫他處理，後來下課處理完，接著繼續討論，故事結構學習單已完成，也能理解故事內容，但是上課舉手提問，還是需要一些時間。還記得，新生始業式那天，S6 在母親陪同下來教室，卻緊張到吐了一地。對於小花狗一直忙洗澡，全班同學當中，S6 是第一個認為小花狗有著自卑的心情，彷彿道出 S6 面對新環境的心情，有著同樣感受，對自己缺乏信心。

S7 容易被吸引，一開始上課，看到一朵花呈現在黑板上，眼神就專注的一直看，也會舉手發言，針對自己的想法提出問題。書寫狀況，除了字跡需待加強，回答內容皆有針對故事元素做回答。

S9 在第一個故事上課時間，上課專心度低，無舉手發言及提問。書寫內容只寫了背景的因素，在心得部分寫了，冬天走了，我覺得因為想當小狗，文不對題，但是上課時，回答問題，能夠正確說出小花狗是因為想當小白狗，所以努力的一直洗澡。S9 表示，看到學習單就不想上課。第二次上課，特別注意他的上課狀況，會鼓勵他發言提問，並且立即增強他的專心，晃晃頭，接著書寫狀況大幅提升，能夠書寫內容完成一半以上，聆聽故事時，眼神會看向黑板。

S11 在上學期，平常上課，時常會玩弄自己手上的文具用品，恍神在自己的世界當中，對於自己沒有興趣的事情就會忽略。本方案介入後，使用說故事的方式討論國語課，發現他眼神有看前面，搭配故事花的書寫，讓他上課期間能夠有事情完成，減少了他玩文具用品的時間，並在第三課故事中有試著舉手回答問題，顯示其有參與討論課文當中。

S12 上課很專心，每一堂課都有舉手發言，對於自己不懂的部分，也會舉手提問，投入課堂專心討論，書寫故事花部分，一開始發現較高層次的提問，例如主角的反應，會陷入自己不是主角，所以不能判斷主角的反應是什麼，但是，後來慢慢能夠換個角度思考，如果我是主角，我的感覺會是什麼。

S13 急於想要完成事情，所以發下故事花後，就會自己書寫內容。書寫故事花的部分，會按照自己的解讀方式去書寫，但是會造成無法理解他想表達的意思。例如第一課的故事花，S13 在起因的部分寫著：他害怕，經過寫著：他經過快樂。無法理解主角小花狗遇到的問題，也無法充分說明主角解決問題的經過。發現他的學習速度都要求快，而造成語意無法回答問題，進而在第二課故事後，特別留意他的上課狀況，邀請他回答問題，並一同理解故事內容後，寫下內容。S13 在回饋時，經過討論之後，覺得故事變得很有趣，跟自己一開始想的都不太一樣了。

T：小羊跟小牛來找小花狗做什麼？S13 回答看看。

S13：他們想要找小花狗玩。

T：小花狗在做什麼？

S13：他在洗澡。

T：那你覺得小羊跟小牛在想什麼？

S13：想要叫小花狗不要再洗澡，因為冬天已經走了，而且一直洗澡，冬天也不會回來。

(音-200310)

S14 反應比較慢，表達上也無法完整敘述，需要多些引導與鼓勵才會多說一些。故事花完成度很高，在示範期中，是得分算很高的學生。

T：小花狗遇到什麼問題？

S14：冬天走掉了。

T：冬天走掉了是他遇到的問題嗎？

S14：對。

S15：不是，因為小花狗想跟冬天當朋友，但是冬天冷冰冰不說話，沒有理小花狗。

T：所以小花狗想跟冬天當朋友，但是冬天不理他，才是小花狗遇到的問題。

S14：(點頭)。

T：問題寫上，小花狗想跟冬天當朋友。

(音-200303)

S15 對於故事內容記得很熟，上課參與度很高，勇於舉手發言，雖然書寫故事花的部分，會漏掉一些內容，但是對於故事主角的發生的經過，能夠表達精確。

T：經過，主角怎麼解決他遇到的問題？小花狗做了什麼努力，想跟冬天當朋友？

S15：他忙洗澡，想當小白狗。

T：他為什麼要忙洗澡？

S15：因為風兒跟他說，冬天愛白色，他就想要洗澡變成小白狗。

(音-200303)

S19 在故事花的呈現上，寫出自己的想法，第二課找春天，反省中寫到：學到要怎麼交朋友，季節變化，不能拋棄朋友，你會少一個朋友，會很難過。S19 從小羊跟小牛來帶小花狗去找春天的角度看，朋友陷入困難中，主動幫忙，不拋棄朋友，以免失去朋友。第三課和春天一樣，心得則寫到：學到了等待冬天的回來。小花狗決定等冬天回來，再向小花狗好好介紹自己。在課堂討論中，S19 提到除了學到要向冬天好好介紹自己之外，還要耐心等待冬天回來才有辦法。

S19 第一課故事心得，分享到因為我鼓起勇氣想和冬天當朋友，但是冬天不理我，好難過。在第二課故事找春天的心得提到，這個故事很好聽，我聽完這個故事很快樂。第三課故事和春天一樣則是提到我喜歡春天，因為他的身體很多花，就像很多花朋友。從心得可以知道 S19 有發現到故事的曲折改變，也讓心情的反應有了不一樣的變化。S19 上課討論的時候，會主動提出自己的看法，對於故事的收穫，也會有自己的思考。

T：為什麼牠會覺得自己跟春天一樣漂亮？

S19：因為他身上有花紋，跟春天一樣有不同的顏色。

(音-200317)

S20 回答問題深受自己的生活經驗影響，例如提到主角，S20 會聯想到自己以前看表演的經驗。喜歡聽故事，會針對故事內容提出想法。

T：什麼是主角？

S19：一直提到的那個人。

S20：扮演上台的那個人，才叫主角。

T：上台表演的會有很多人，哪個才是主角？

S20：他會說。

T：那有些故事沒有介紹呢？你知道誰是主角嗎？

S20：不知道。

(音-200303)

## 貳、故事結構教學引導期

### 一、修正—解決第一階段所遭遇之問題

#### (一) 朗讀課文的專心度

請全班一同朗讀課文內容，發現有些學生只有動嘴唇，沒有跟著一起朗讀，或是朗讀到一半，沒有持續專注於課文的內容。在此，協同研究者建議可以適時給予認真朗讀的學生給予肯定讚美，增強學生確實朗讀的好表現，以提高全班朗讀的品質。

#### (二) 個別學生故事花元素掌握之情形

教學現場中，班上有即時 IRS 即時反饋系統，會同協同研究者討論後，決定在引導期及獨立期，加入 IRS 即時反饋系統，給予每生一個遙控器作答，將每一次作答的足跡留下，以計算每位學生故事元素的答對率，並了解學生的上課表現。

#### (三) 每位學生的課程參與度之情形

有些同學上課發表次數很少，較無法清楚了解到他們對於故事的想法，因此，在下一階段的課程設計中，研究者應多留意與觀察，給予每位學生回答問題的機會，鼓勵不敢舉手發言的學生，也能夠透過故事元素回答問題，參與課堂討論。

在教學過程中，教學者發現 S3 不能夠持續安靜坐在位置上，對於老師的提問，有時候會急於回答，無法耐心等待他人的發表，故在本階段，會善用獎勵制度，增強他等待的行為，忽略他衝動的行為，如果有衝動想要走動時，可以舉手告知老師，讓他去洗洗手，轉移注意力再走回來，以不影響他人學習為前提。

### 二、引導期教學內容

經過第一階段的示範期，接著進入引導期，此階段主要希望學生能夠已經熟悉故事結構的元素，並藉由教師的引導提問，找出故事元素的內容，完成故事結構學習單，預計為期兩週的課程，分別進行第四課「送什麼呢」及第五課「窗外的小麻雀」的課文教學。

教學步驟為：複習故事結構元素之定義，發下故事結構學習單，教學者會使用故事元素結合故事內容進行提問，學生使用 IRS 即時反饋系統與老師互動，並在一問一答中，依序完成故事結構學習單。

第二單元主題「怎麼辦」，開放性的詢問學生在平常中，遇到過哪些問題，又是如何解決問題，吸引學生繼續閱讀故事內容的動機，接著，預告學生接下來的四個課文故事，每個故事的主角都有遇到問題，那他是怎麼解決問題的，我們會一起討論與思考。教學者可以適度針對不同答案部分，提出討論，釐清學生對於故事的掌握度，最後，統整課文的核心，針對課文內容寫出心得及感想，完成故事結構學習單。

### 三、第四課「送什麼呢」

#### (一) 規劃—教學前的準備

##### 1. 分析故事重點

本課故事「送什麼呢」使用疑問的語氣，作為故事的主題。「媽媽的生日快到了，要送媽媽什麼呢？我問千千和小月。」故事的第一段，描述作者不知道要送給媽媽什麼生日禮物，他決定詢問千千和小月的意見，作者遇到問題會想詢問千千和小月的意見，可以推論出千千和小月是作者的朋友或同學，所以，地點是在學校，時間是在下課時。「千千想了想，說：『我會送媽媽一朵花。』小月笑著說：『我會送媽媽一張卡片。』」第二段顯示出，千千和小月提供了自己的想法給作者，回答作者的提問，提出可能的做法。

「我也想做一張生日卡片，畫上小花，寫上：『媽媽，我愛您！』」作者聽到千千和小月提供的做法後，整合同學想法的優點，提出自己的做法，決定自己做一張生日卡片送給媽媽。故事講到這裡，作者因為詢問同學意見，本來心中的問題得到解決，也有種豁然開朗的感覺。

## 2. 聚焦教學重點

本課故事採用順敘法，使用第一人稱作敘述，描述自己的故事，所以可以推論故事的主角就是作者本身。故事內容以問答方式呈現同學提供的意見，作者在同學的意見中想到自己的解決方法。從故事中引導學生遇到問題，可以請教同學不同的做法，想出更適合的解決方法。作者想要準備媽媽的生日禮物，表達自己的感恩之心，也在準備的過程中，尋找解決問題的方法，詢問他人的意見，並斟酌自己的能力，送出具有意義的生日卡片。藉由本課故事，學生能學習到感恩的心與解決問題的能力。

### (二) 行動—教學歷程

#### 1. 認識第一人稱的故事，找出故事的主角

學生對於故事內容最先看到的詞彙，會直接判讀是該故事的主角，例如：本課故事內容，一開始提到媽媽的生日快到了，所以很多小孩直接判斷主角是媽媽。這呼應到之前研究者在教學現場中的發現，許多學生沒有閱讀完整個故事，就會依照看到內容，直接判讀。

本課故事是用第一人稱的方式敘寫，故事裡面提到的「我」即是指作者（意旨寫這篇故事的人），亦是本課的主角，因為透過整個故事，描述作者的媽媽生日快到了，然後主角詢問他人的意見，解決了問題，可以發現這是一篇第一人稱的故事，故事裡面寫到的千千、小月、媽媽都並非是主角。課文故事整篇文章未出現作者兩個字，所以在主角的選擇上，顯然學生答對率不高。

在前面三個故事中，主角都是小花狗，是第三人稱的故事寫法，但這一課送什麼呢，故事內容是第一人稱寫法，主角就是作者本人，故事內容會作者會以「我」這個字稱呼自己，所以在找主角是誰時，需要先介紹文本的書寫方式。

T：我們一起來讀這個故事，s7 開始帶大家一起朗讀課文。

(S7 讀一句，全班跟著讀一句)

T：大家讀得很專心，我們已經閱讀過這個故事，送什麼呢？你覺得主角遇到什麼問題？

S17：媽媽的生日快到了，他不知道要送媽媽什麼。

T：那他怎麼解決？

S17：他問千千和小月。

T：你怎麼知道的？

S17：在故事的一開始，他有說媽媽的生日快到了，要送媽媽什麼呢？我問  
千千和小月。

T：這裡的「我」是指誰？

S18：寫故事的人。

T：他叫什麼名字？

S18：不知道，他沒有寫出自己的名字。

T：今天老師要介紹一種故事寫法，就是寫自己的故事，裡面稱呼自己叫做  
「我」，而寫文章的人，就叫做作者。

S1：什麼意思？

T：如果我問你，你下課要玩什麼遊戲？

S1：我要去玩紅綠燈。

T：你會用「我」表示自己，那故事裡面，會用「我」稱呼自己的會是誰？

S1：寫自己事情的人。

T：沒錯，說的更清楚，就是寫自己故事的人，也就是「作者」自己。

(音-200324)

## 2. 解決問題融入學生的生活經驗

第四課到第七課的故事內容，主軸是希望學生能夠利用不同的方式，習得問題解決的方式。本故事「送什麼呢」的內容，敘述主角遇到媽媽的生日快到了，不曉得要送什麼禮物給媽媽，主角選擇的方式是詢問千千和小月的意見，全部學生在心得部分皆有提到遇到問題可以詢問別人，這表示故事內容貼近學生的用詞及生活經驗，容易理解並從中獲得故事心得，而在感想部分，其中有7位學生表示方法會跟主角一樣，遇到問題會選擇問別人的意見，有6個學生表示喜歡這個

故事，覺得有趣、好聽，有 2 位學生表示自己也會想像作者一樣，選擇做一張卡片，有 1 位學生認為主角沒有自己的想法，有 1 位學生認為主角個性熱情又開朗，自己跟他的個性不一樣。有 9 位學生將教學者的提問書寫進去：「你喜歡這個故事嗎？你的方法跟主角一樣嗎？為什麼？」。有 4 位學生空白沒有書寫。

### （三）評估—教學省思

#### 1. 學生的省思回饋，深受生活經驗影響

學生看到文章的作者，遇到問題，選擇用詢問他人意見，顯然 S24 認同作者的解決問題的方法，馬上聯想到自己最近的生活經驗，遇到的問題，也想使用一樣的方法，想要解決問題。S16 及 S23 學生的回饋，也是從自身經驗回答。

T：作者遇到問題，會詢問別人意見，你遇到問題，會詢問他人的意見嗎？

S24：老師，我好煩喔，最近爸媽吵架，我不知道該怎麼辦？我想問大家的意見。

S16：可以叫他們互相道歉阿，我們平常吵架，道歉就好了。

S23：送他們餅乾吃，心情變好了，就會和好了。

T：你可以參考同學的意見喔，老師相信你的爸爸和媽媽都會有智慧的表現。

（音-200324）

（隔天）

S24：老師，昨天我真的有叫我爸爸跟媽媽道歉喔，他們和好了，耶！謝謝大家跟我說要怎麼做，不然我真的好煩了。

T：真是好消息，所以我們從這個故事中，可以學到有時候遇到不知道怎麼解決問題時，可以詢問別人的意見。

（省-200325）

#### 2. 資訊 IRS 即時反饋系統的介入，使得每位學生作答得已被看見

示範期的三個故事，學生皆是在教學者的帶領下，認識與紀錄故事元素的架構內容，教學者能夠得知到學生的上課反應，只能從課堂討論中，以及故事結構學習單得知，無法面面俱到，故在引導期階段，加入了科技融入，使得每位學生

的作答紀錄得以被記錄與看見，也因此，能夠有機會針對答錯的學生，進行一番討論。

#### 四、第五課「窗外的小麻雀」

##### （一）規劃—教學前的準備

###### 1.分析故事重點

本課是以詩歌為文體，分段形式不像記敘文，會在段落一開始空兩格，本故事藉由窗外小麻雀的叫聲「窗外的小麻雀，吱吱喳喳」，代表外在的事物，吸引作者的注意力。「我想寫好字，也想玩遊戲，但是下課才可以。」顯示出時間是上課，作者寫字的同時，也想著玩遊戲的事。

「小麻雀，好心急，又叫又跳問不停」小麻雀的著急，其實是在呈現作者想趕快下課的心情，小麻雀並不是真的叫作者一起玩，小麻雀隱含了作者想要下課的心。「我先寫好字，下課了，再和你，一起玩遊戲」最後敘說出作者解決問題的方式，先寫好字，下課時再滿足自己想要玩遊戲的心情。

###### 2.聚焦教學重點

透過窗外的小麻雀，表示作者的內心的小麻雀，想要出去玩耍的心情，當兩件事情同時出現時，必須做出決擇，作者選擇在上課時間，先把字寫好，等待下課時，再來好好玩耍。透過本課故事，學生能夠懂得因應情境不同，去分辨安排事情的先後順序，學習先專心做好一件事情，再去玩遊戲。

##### （二）行動—教學歷程

###### 1.利用故事內容，設計提問答案

設計提問的答案時，會考量故事文本中的內容出現的線索，例如：小麻雀、窗外都是故事文本會看到的語詞，若學生無理解主角的意義與思考故事內容，就容易選擇字面上看到的語詞當作答案，故在設計的時候，會有誘答力。故事的內容，學生需要理解故事文本的內容，才能正確判斷回答，而教學者在引導期扮演著提問引導的角色，針對學生出現的迷思，進一步的提問，引導學生釐清語詞的

過程，並真正抓到故事內容的核心。

T：請問這個故事的主角是誰？1.小麻雀 2.作者 3.窗外。(請作答)

T：作者是誰？

S1：作者是指做這本書的人，所以一定是主角。小麻雀只是出現在圖片裡。

T：作者是做這本書的人還是寫這個故事的人？

S1：寫這個故事的人。

S19：因為故事裡講最多話的是作者，而且小麻雀只有講一句吱吱喳喳就沒有了，所以作者才是主角。

T：小麻雀只有說一句吱吱喳喳對嗎？

S3：還有阿。小麻雀好心急。

T：小麻雀好心急是小麻雀在講話嗎？

S23：不是。

T：小麻雀好心急是誰說的？

S23：是作者說的，他覺得小麻雀好心急。

T：你從故事中哪裡可以發現他好心急？

S17：又叫又跳問不停。

T：主角是故事中很重要的人物，而且他常常出現。是在寫主角的故事。

S12：「我」有出現三次，「我」就是指作者，所以作者一直在講話。

(音-200331)

## 2.口頭鼓勵與肯定認真書寫故事花的學生

故事結構學習單是本研究觀察學生學習歷程很重要的工具之一，從示範期第一課開始就會書寫故事結構學習單，為了能夠維持與增強學生書寫故事結構學習單的意願，上課討論時，教學者會不定時的口頭鼓勵，肯定認真書寫故事結構學習單的學生。

T：S7 寫好了耶！

S12：我也寫好了。

T：哇，大家都寫好了嗎，看來大家都要成為寫字達人了。

(音-200331)

### (三) 評估—教學省思

#### 1. 故事元素具體的提問協助分析

每一個故事元素的提問，皆是研究者與協同研究者共同商討，研擬出的提問與答案，在實施後，能夠發現具體的提問，能夠讓學生第一時間內，清楚的知道問題的內容，並具體的從故事文本中找到答案。

#### 2. 鼓勵學生能夠從文本中找線索

針對故事元素的內容設計提問，並針對學生的答案去探究故事內容，從學生的回答中，可以發現有些學生會根據課文內容的插圖回答問題，在這部分，希望學生能夠進一步從文本內容找線索回答問題，所以教學者會追問學生，不僅是從圖片回答問題，也要能從故事文本內容回答問題。

T：本課故事的時間是什麼時候？1.下課 2.上課 3.寒假。(請作答)

T：答案是上課。老師很好奇，你是怎麼知道時間是上課？

S13：因為圖片知道他們是在上課。

T：有沒有人從故事文字敘述知道時間是在上課？

S14：因為故事裡面有提到，我想寫好字，也想玩遊戲，但是下課才可以，這樣的意思就是說是在上課，還沒下課。

(音-200331)

## 五、本階段學生的學習歷程之分析

本階段記錄下來，特別觀察到以下十位學生的學習歷程，分析說明分別如下：

S1 對於學習充滿熱情，對於課堂的討論，十分踴躍。這次故事結構方案的介入國語文教學，S1 上課期間亦會主動舉手發言，有時候沒有點到他的時候，也會急於說出想要回答的內容，提問部分也會針對參與課堂內容提出問題，每次上課都能發現他舉手的情形。

S2 個性較為害羞，表達時不易說清楚完整的意思，需要詢問與引導，回答多以點頭或搖頭。對於環境的一開始，會選擇觀察，然後再評估是否要參與討論。S2 在第五課故事討論時，有舉手主動提問，但是當老師沒有立即點他回答時，自己又會默默把手放下。

S8 方案介入前，上課會常常動來動去，扭動身體，文具用品會時常掉在地上，不斷起身撿東西。方案介入後，能夠發現在完成故事結構學習單的同時，會主動翻閱課本找線索，以回答故事元素的答案，專心度大為改善，幾乎東西沒有再掉落，能夠專注的坐在位置上，也能參與討論，將故事結構學習單完成。

S16 個性文靜，上課一向都是安靜聆聽，眼神能夠專注於課堂的討論，故事結構學習單書寫的正確度很高，能夠知道他能理解上課內容，第四課的時候，在他沒有主動舉手的時候，教學者主動邀請他回答問題，他會顯示出很緊張的表情，但仍可以正確回答問題。在第五課時，很少主動舉手的他，主動舉手發言，立即肯定他的進步，顯示出高興的表情，經過一次又一次的討論後，可發現 S16 對國語課的學習愈來愈有自信。

S17 是一個熱情活潑的女生，該生母親於一年級上學期的時候，曾向導師表示擔心 S17 就讀公立幼兒園，程度會跟不上大家。S17 在校表現，平常樂於分享家中的事情，課堂討論中，會主動分享自己的想法，但是多數會以自己的觀點解讀文本，容易忽略故事內容的發展。在本次方案介入後，發現到故事元素對其的閱讀理解能力有提升，愈來愈能針對故事內容做出有系統的推論，找出文本核

心概念。

S18 上課專心，追求好表現，會很快速地舉手發言，但有時候不一定能夠正確的回答問題，答題也會有文不對題的狀況。回答問題的時候，音量過於小聲，有時候會聽不清楚他的聲音。S18 方案介入後，透過有架構的問題，比較能夠聚焦故事內容回答問題。同時，回答問題的時候，也會比較有自信。

S21 會舉手發言，但是對於自己的回答不夠有自信，若回答發現不正確，會降低再次舉手的意願，所以需要多給予肯定與鼓勵。S21 方案介入後，會主動翻閱課文故事，能夠回答正確，提升他作答的自信。

S23 平常喜愛閱讀，閱讀的內在動機強烈，也很喜歡分享謎語及笑話，詞彙相較於同年齡層的孩子豐富。重視與人的相處，能夠發掘文本內容中的情感層面。個性不受外在獎勵制度影響，不會追求高分或是集點制度。S23 方案介入後，發現心思細膩的他，在高層次的心得與感想，都會特別有感觸。

S25 做事情速度慢，相較於同年層的孩子，自理能力還需要加強，例如：收拾物品。情緒表現常常面無表情，對話中，詞彙用字極少，無法清楚表達意思。國語文領域表現明顯落後同學，參加學習扶助的國語文篩選測驗，經過鑑定，需參加學習扶助計畫。S25 方案介入後，一開始可以發現他會逃避書寫，不想寫這麼多字於故事花中，所以在故事花的書寫狀況，多以空白呈現。第五課上課時，課文朗讀，給予機會帶領同學讀課文，心情很開心，所以第五課的故事花書寫內容相較於其他課，多出許多內容。

S29 說話聲音小聲，個性文靜，平常上課較少舉手表達想法，但是如果詢問他的想法，發現是能夠正確回答問題，表示對於課堂的學習內容，是能夠了解。方案介入後，教學者察覺到 S29 較少主動舉手表達想法，所以在本階段第五課及第六課的故事課文，一開始的課文帶領朗讀，中間會邀請他一起參與，適度口頭肯定他朗讀的聲量有愈來愈大聲，增強在群體中的表現機會。

(省-200401)

## 參、故事結構教學獨立期

### 一、修正—解決第二階段所遭遇之問題

#### (一) 善用教學工具維持學生的專注度

故事結構學習單的書寫，發現有學生開始會出現不專心的現象，在此調整，善用計時器的功能，提醒尚未完成故事結構學習單的學生，把握時間，將討論的內容書寫至故事結構學習單。

#### (二) 給予足夠的時間討論與書寫

在引導期的第五課課堂討論，邀請協同研究者一同進入課堂觀課，學生書寫故事結構學習單的速度沒有一致，導致學生無法跟上討論，造成學生學習的壓力，所以在此調整，針對每一個故事結構元素的提問，充分討論完，增加給予學生書寫故事結構學習單的時間，以避免時間過短，造成學生討論與書寫上的壓力。

### 二、獨立期教學內容

經過第二階段的引導期，最後進入獨立期，本階段主要探討學生自行使用故事結構學習單，找出故事元素內容的能力，預計為期兩週的課程，分別進行第六課「會動的亭子」及第七課「毛毛蟲過河」的課文教學。教學步驟為複習故事結構元素之定義，發下故事結構學習單，每位學生操作 IRS，依序針對指定的故事結構元素題目回答問題，教學者呈現每個元素的答案，全班共同討論，學生自行核對自己寫的故事結構學習單，若有不同想法部分，亦可提出討論，釐清學生對於故事的掌握度，最後，統整課文的核心，針對課文內容寫出心得及感想，完成故事結構學習單。

### 三、第六課「會動的亭子」

#### (一) 規劃—教學前的準備

##### 1. 分析故事重點

故事的第一段，「有一天，魯班走在路上，突然下雨了，大家跑來跑去，找不到躲雨的地方。」描述出主角魯班在路上，突然遇到下雨，觀察到人們跑來跑去，找不到躲雨的地方，可以推論發現問題的地點是在路上，時間是下雨天，並且，他能夠發現問題，是因為他主動觀察到問題。

故事的第二段，「他想了想，有了亭子，路過的人可以去躲雨，可是只能在亭子裡等雨停。」由此可以知道，主角魯班發現了問題，會主動思考想要解決問題，但是蓋了亭子，卻發現亭子有其不方便性，不能移動，遇到下雨時，人們只能等待雨停才能離開。

故事的第三段，「又有一天，魯班看見小朋友拿荷葉，開心的跑過去，他又想了想，做出了一把傘。」荷葉可以擋雨，又能移動，引起魯班的注意，這也顯示出魯班的觀察力，一直不斷在生活中，有許多的觀察。他又想了想，做出了一把傘，可以顯示出魯班對於觀察到的事物，會不斷的思考，想要加以改變，然後，他的思考最後化成行動，做出了一把傘。

故事的第四段，「有了魯班的傘，大家在下雨天也能出門去了。」顯示出傘的便利性高於亭子，不用在亭子裡等雨停，雨傘能夠拿著走，所以去哪裡都不會因為下雨天的關係有所限制。這也呼應到故事的主題「會動的亭子」就是指雨傘。

##### 2. 聚焦教學重點

本故事的主題是「會動的亭子」，主要在描述主角魯班在下雨天觀察到人們外出的不方便，主動思考解決問題及實踐發明出雨傘的精神。這個故事有別於前面兩課故事，透過這個故事，學生能夠學習到平常我們能夠有觀察力，體察生活的事物，發現生活中的問題，不斷的思考，最後找出有效的方法，化成行動。

#### (二) 行動—教學歷程

##### 1. 探究故事課文內容

本課故事的主角能夠順利解決問題，是透過觀察平常生活現象，發現到問題，接著不斷的思考如何解決問題，最後付諸行動。在故事的鋪陳中，故事刻畫出主角觀察到路上的人找不到躲雨的地方，於是思考，想出了有了亭子，大家就能夠躲雨，可是只能在亭子裡等雨停，又顯示出未能真正解決問題。於是，故事出現了第二次情境，描述出魯班看到小朋友拿著荷葉，開心的跑過去，發現荷葉能夠擋雨，這使得魯班想到能夠利用荷葉的特性，去思考做出一把雨傘，故事的結尾，寫著：「有了魯班的傘，大家在下雨天也能出門去了。」

## 2. 思索故事主題的意義

本課故事的標題-會動的亭子，其實指的就是雨傘，這個可以讓學生去探究雨傘在本課故事中，會被比喻成會動的亭子的原因。這樣的探究能夠激發學生對於故事標題的新鮮感。

T： 故事中，會動的亭子是指什麼？1.傘 2.荷葉 3.跑來跑去的小朋友

T：(揭曉答案) 答案為 1，有誰可以說說看為何不是指荷葉？

S19：魯班看到小朋友拿荷葉，但是他最後有自己做雨傘。

S17：魯班沒有叫大家拿荷葉撐傘。

S3：魯班有自己想辦法，做出了雨傘。

T：聽起來大家從故事中發現，小朋友拿著荷葉是魯班看到的現象，

這個觀察讓魯班想到可以做傘。

T：那為什麼不能選 3.跑來跑去的小朋友？

S5：小朋友不是亭子。

S4：小朋友雖然會動，但是他不是亭子。

T：是喔！小朋友不是會動的亭子，那會動的亭子答案是 1.傘，為什麼？

S26：因為故事最後有說到，有了魯班的傘，大家在下雨天也能出門去了。

S17：有了傘，大家就能動來動去。

T：你的意思是說沒有傘，大家就不能移動嗎？

S28：對阿，沒有傘，只能在亭子等雨停，所以傘是會動的亭子。

S10：沒錯。

(音-200407)

### (三) 評估—教學省思

受到前面兩個故事的影響，學生會以為主角就是作者。進一步釐清故事會有第一人稱及第三人稱之分別，也就是說作者可能是寫自己的故事或是寫別人的故事。寫自己的故事時，在故事裡頭，作者會直接稱自己叫作我，不會稱呼自己的名字。本課是在敘述故事時，故事寫到魯班經過一次又一次思考，而製作出傘的過程，由此可知，作者透過第三人稱，在寫魯班的故事。

T：主角是誰？

S1：作者。

T：有人有其他的想法嗎？

S22：魯班。

T：這個故事是在寫誰的故事？

S22：魯班。

T：魯班跟作者是同一個人嗎？如果魯班是作者，他會在故事中怎麼稱呼自己？

S12：他會稱呼自己叫我。

T：沒錯，所以這是作者在寫魯班的故事，作者跟魯班不是同一個人，主角是魯班。

(音-200407)

#### 四、第七課「毛毛蟲過河」

##### (一) 規劃—教學前的準備

###### 1. 分析故事重點

故事第一段，「毛毛蟲，要過河。站在河邊真著急。」描述了主角毛毛蟲遇到的問題，想要過河，但是無法自己過河，只能站在河邊真著急。由此可以推論時間是毛毛蟲遇到困難的時候，地點是在河邊。

故事第二段，「小魚游哇游，青蛙跳哇跳，一起來幫忙。」描述出小魚跟青蛙的動作，強調出牠們主動熱心來幫忙毛毛蟲過河。由此可以知道，主角毛毛蟲遇到問題，無法獨立解決問題，有其他動物發現了，主動來幫忙毛毛蟲。

故事第三段，「河面有片大葉子，青蛙拉，小魚推，毛毛蟲坐上葉子船，開開心心過河去。」描述青蛙和小魚一起相互出力，一個拉，一個推，共同合作。毛毛蟲坐上葉子船，開開心心過河去，表示出毛毛蟲過河的問題被解決了，順利的過河了，開心的心情跟一開始的著急形成對比，說出毛毛蟲心情的轉變。

###### 2. 聚焦教學重點

本課藉由毛毛蟲要過河，可以讓學生省思到遇到自己無法解決問題時，有時候也是需要透過他人的幫忙才能成功。而毛毛蟲能夠順利地過河，是透過小魚跟青蛙的主動幫忙以及團隊合作，這亦是提醒了學生如果在生活中看到有人遇到困難的時候，我們也能像小魚跟青蛙，在自己的能力範圍內，主動伸出援手，幫助需要幫忙的人。

##### (二) 行動—教學歷程

###### 1. 推論故事的主角遇到的問題

故事的一開始，寫出毛毛蟲想要過河，站在河邊著急的模樣，讓學生去思考毛毛蟲遇到的問題，無法自己過河，所以站在河邊很著急。

T：毛毛蟲，要過河，站在河邊真著急，讀到這裡，你知道毛毛蟲遇到什麼問題嗎？

S7：他不知道怎麼辦。

S11：他沒有辦法過河。

S23：他想要過河回家。

(音-200414)

## 2.討論毛毛蟲如何解決問題

小魚和青蛙看到毛毛蟲遇到的問題，主動一起來幫忙，讓毛毛蟲能夠順利過河去，這個過程可以延伸討論，看到他人有困難可以主動伸出援手，自己有困難的時候，也需要適時的尋求協助，以及平常與人相處需要保持良好關係，當遇到困難時，才有機會被幫忙。

T：毛毛蟲遇到問題如何解決？

S22：他站在河邊等小魚和青蛙救他。

S6：他想不到辦法，很著急的樣子。

(音-200414)

## 3.問題解決前後的反應差異

當小魚和青蛙來幫助毛毛蟲過河，毛毛蟲最後坐上葉子船，開開心心過河去，在反應中，可以發現學生對於主角的心境改變愈來愈有感受，也能理解主角在問題解決後，反應上的改變。

T：請問主角一開始無法過河的反應是什麼？1.著急、2.生氣、3.哭泣

T：答案是1、著急。全班答對。誰能說說看你是怎麼知道的？

S5：因為他在第一段的地方，有寫站在河邊真著急。

T：沒錯喔，故事一開始有提到毛毛蟲很著急的樣子。

T：那主角的問題被解決後，反應是什麼？1.著急、2.難過、3.開心

T：答案是3、開心。全班答對。誰能說說看你是怎麼知道的？

S3：因為毛毛蟲開開心心過河去。

T：S3 主動舉手回答問題，而且也找到了課文故事的線索，沒錯，因為

有小魚和青蛙的幫忙，毛毛蟲坐上葉子船，開開心心過河去。

(音-200414)

### (三) 評估—教學省思

#### 1. 學生愈來愈能夠理解角色特質去思考問題

在第一課小花狗的故事，一開始有些學生會對於冬天冷冰冰不說話，一開始，學生會對於冬天冷冰冰不說話的性質產生疑惑，甚至認為小花狗的熱情，冬天應該也要熱情的回應，顯示出學生沒有思考到冬天的性質，但到了第七課，學生能夠從毛毛蟲本身的限制，描述了毛毛蟲想要過河，但是無法過河的心情，著急的不知道該如何是好。由此可知，學生愈來愈能夠理解角色特質去思考問題。

T：毛毛蟲想要過河，他怎麼不直接過河，站在河邊很著急？

S28：因為他不會游泳，他不知道怎麼過去。

S27：他還沒有變成蝴蝶，不能飛過去。

(音-200424)

#### 2. 從故事中省思解決問題的能力

本課故事的主角毛毛蟲遇到問題會不知所措，只能站在河邊著急，這個故事有別於上一個魯班的故事，可以探討當我們遇到問題無法解決時，除了可以尋求適當的幫忙，同時，當我們有能力，也能像故事中的小魚和小青蛙主動去幫忙他人。從學生的感想中，讓他們省思日常中，發現到他人遇到問題時，我們可以如何主動幫助他，學習到解決問題的能力。

S3：我發現有人功課不會寫，我可以教他，幫他加油。

S4：我發現有人忘記帶橡皮擦，我可以借他橡皮擦。

S5：我發現有人不見東西時，我可以幫忙找東西。

S10：我發現有人功課不會寫，我可以幫他唸題目。

S22：我發現有人行動不方便，我可以扶他走。

S24：我發現有人要幫忙，我可以捐一些錢給他。

(單-200414)

## 五、本階段學生的學習歷程之分析

本階段記錄下來，特別觀察到以下十位學生的學習歷程，分析說明分別如下：

S3 專注力不足，上課常常會有分心的狀況，玩自己的文具用品、起身走動到置物櫃拿東西。對於上課的提問，常會沒有舉手發言就回答問題。S3 方案介入後，一開始對於書寫故事花意願低落，所以造成書寫記錄多以空白或是答錯的狀況，但是在討論中會主動回答問題，參與討論狀態很踴躍，經過教學者的鼓勵與約定後，S3 故事結構學習單的完成度有提高。

S4 理解能力佳，對於課文內容已經理解，會用點頭示意，表示同意，但較少會主動舉手提問，在這兩課的討論中，S4 只在第六課舉手一次，在感想部分，提到認為主角是一個很聰明的人。眼神能夠專注於課程內容的討論，也能安靜寫出故事花的內容。

S5 對於國語文有強烈的學習動機，會主動閱讀，並練習書寫尚未教過的國字。S5 方案介入後，上課時間討論仍能夠專心看黑板，也會主動舉手發言，對於故事內容很有興趣，甚至會主動翻閱課本書寫故事結構學習單。

S10 對於國語文學習有興趣，會主動學習尚未學到的國字，但是對於開放式的提問，較複雜的思考會沒有興趣，個性也比較謹慎，會想跟老師確認答案後再書寫。方案介入後，S10 能夠進入故事內容，思考故事脈絡。

S22 個性自律，對於自己的學習認真積極，會想求好表現，督促自我，用心完成學習內容。方案介入後，一開始有反應不喜歡書寫記錄，因為要寫很多字，後來，經過幾課的練習，S22 能夠篩選故事內容架構的重點，整理書寫內容，而不是將故事內容全部書寫進去。

S24 個性自律，對於自己的學習認真積極，會想求好表現，督促自我，用心完成學習內容。方案介入後，能夠跟上教學內容，書寫故事結構學習單，上課的時候也會舉手發言表達想法，對於課程內容會連結生活經驗。

S26 在課堂討論中，對於自己有把握的答案才會舉手發言，很少提問，上課

期間能夠專心聆聽故事，書寫故事結構學習單，自行完成部分，對於不確定的答案會保留，故得分不高，但是經過全班一同討論，能夠完成故事結構學習單中每個故事元素的內容。

S27 上課少主動舉手發言或提問，平常上課不易發現其學習狀況。經過本次方案，用故事元素方法說故事，能夠吸引到 S27 的注意力，眼神能夠專注於討論，從故事結構學習單的書寫狀況，能發現 S27 對於故事內容的掌握度有提升。

S28 上課專心度不足，常會玩弄自己手邊的文具，需要老師時常提醒，才能跟上教學內容。方案介入後，S28 能夠被故事吸引，參與討論，對於自己有興趣的部分，也會主動舉手發言，提出問題和想法。

(省-200417)



## 肆、教學歷程綜合討論

### 一、故事結構法提高學生課堂學習參與度

研究方案介入後，從每一個階段的教師省思紀錄，可以發現以前較不常舉手發言的學生，藉由故事結構法教學的融入，更能了解課文內容，也願意嘗試舉手發言，學生能夠主動發言與提問課文內容的人數有增加，顯示出學生的學習參與度有提高。學生開始投入故事內容的討論，甚至會好奇故事內容的發展而主動提問，可發現到故事結構法提供學生閱讀故事文本的鷹架，給予學生延續故事內容提問的方向，而使用 IRS 即時反饋系統，讓每位學生都有表達想法的機會，由此可以，故事結構法提高學生課堂學習參與度。

### 二、故事結構法使學生的上課專注力大幅提升

故事結構法是一種有架構脈絡的教學策略，研究方案介入後，學生相較於以往，較能掌握故事的脈絡，而藉由故事結構法教學，課堂中的學習增加許多任務，學生需要專注於課堂的討論，藉由故事元素以清楚掌握故事文本的內容，利用書寫故事結構學習單及操控 IRS 即時反饋系統回答問題，減少學生在課堂中分心的機會，學生眼神專注於課堂的討論，每一次上課都需要認真的書寫的故事結構學習單，也因為透過這個故事結構元素的架構，學生能夠沿著架構脈絡，針對故事內容的發展提出問題，由此可以發現，學生學習的專注力都有逐漸提高的現象。依據研究者每堂課的教師省思紀錄可以發現每次的紀錄針對學生分心情形，包含轉頭、發呆、看別的地方次數有逐漸減少的趨勢，從第一課的八位學生轉頭到第七課沒有任何學生轉頭的數據來看，就可以知道運用故事結構教學於國小一年級國語領域教學是能夠提升學生的專注力。

### 三、故事結構法能夠增加學生對於故事文本的理解力

在運用故事結構教學策略進行國小一年級國語領域教學中，研究者發現學生一開始較無法理解故事的主角反應情形，但是經過一次又一次的討論與練習，藉由教學者的提問引導，學生開始逐漸能夠理解主角的反應，提高了對於故事文本的理解力，能夠將心境轉換成主角，描述出主角的狀態，並理解主角呈現此狀態的原因。例如在第一階段，S19 主動提出小花狗跟春天一樣漂亮，是因為他身上有花紋，跟春天一樣有不同的顏色，而 S15 則提到小花狗一直忙洗澡是因為風兒跟他說，冬天愛白色，他就想要洗澡變成小白狗，都是描述出主角的狀態。

綜合上述研究之發現，本研究經過故事結構法教學策略後，能夠提高學生課堂學習的參與度、專注力及故事文本的理解力。



## 第二節 學生國語文領域學習表現之分析

本節旨在探討學生在經過故事結構教學法後，在國語文領域學習表現之狀況，在此分為兩部分作為分析資料，分別為學生的故事結構學習表現評量表及學生在學校國語文領域成就測驗之表現。

### 壹、故事結構學習表現評量表各構面及各題項分析

學生自我就「故事結構學習表現評量表」之題目填答狀況，收集後進行統整分析。並依據量表之題目區分成「認知方面表現（1至5題）」、「態度方面表現（6至10題）」、「應用方面表現（11至15題）」三個構面進行分析。

每題表現評量表係依據李克特量表計分方式，將選項與分數配對如下，「非常符合（5分）」、「符合（4分）」、「尚可（3分）」、「不符合（2分）」、「非常不符合（1分）」，並以得分狀況給予四個等級區分，平均值1分以上未滿2分者，為「低程度學習表現」；平均值2分以上未滿3分者，為「中程度學習表現」；平均值3分以上未滿4分者，為「中高程度學習表現」；平均值4分以上者，為「高程度學習表現」。根據本研究之「故事結構學習表現評量表」得分情形，以描述性統計（平均數）了解學生分別在認知、態度，及應用層面的學習表現。

#### 一、學生學習表現整體及其各因素構面分析

學生在「故事結構學習表現評量表」（整體）之得分平均數為3.91，達中高程度學習表現；得分最高之構面為「認知」（4.17）達高程度學習表現，且得分平均數高於整體平均數，而「應用」（3.78）及「態度」（3.77），此兩個構面得分僅有微幅差距，雖然低於整體平均數，但平均數皆達到中高程度學習表現。由此顯示學生故事結構學習表現整體屬中高程度表現，其中學生學習故事結構策略在認知方面是有強烈的感受，平均數最低的「態度」構面尚有加強之處，如表4-2-1所示。

表 4-2-1

學生學習表現描述性統計摘要表

構面	題數	平均數	標準差	排序
知識	5	4.17	1.05	1
應用	5	3.78	1.23	2
態度	5	3.77	1.33	3
整體	15	3.91	1.20	

## 二、學生學習表現各題項分析

茲就學生學習表現各構面之各題項進行分析說明，如表 4-2-2 所示。

### (一) 知識

本研究學生故事結構學習表現在知識層面屬高程度學習表現，顯示故事結構教學對於學生的認知層面的學習有強烈的感受。本研究構面共計 5 題，得分平均數介於 3.93 至 4.47 之間，再就各題項加以探討，學生對於國語課使用「故事花」幫助其知道課文內容 (4.47) 有最高的知覺感受，次高之構面分別為：覺得「故事花」可以幫助其學習國語課文的內容 (4.23)，以及可以了解「故事花」每個元素的意思，幫助自己理解課文內容 (4.23)，最低的構面為覺得國語課使用「故事花」讓自己的國語科成績進步 (3.93)。由此顯示學生經過故事結構法教學後，在知識層面部分為學生最有感。其中整份量表中，得分最高者為第一題，該題平均數高達 4.47，標準差也低於 1 以下，顯示全體學生認同故事結構法教學能夠幫助理解課文內容。由此可以推論，教師在使用故事結構融入教學時，提供學生完整的架構，能夠幫助學生知道課文內容、學習課文內容，甚至能夠讓學生練習寫出故事結構，幫助自己理解課文內容。

## (二) 態度

本研究學生學習表現在態度層面屬中高程度學習表現，顯示故事結構教學對於學生的態度層面的學習有良好的感受。本研究構面共計 5 題，得分平均數介於 3.6 至 4.07 之間，再就各題項加以探討，學生認為有了「故事花」的教學，可以使其上國語課時更有信心 (4.07) 有最高的知覺感受，次高的構面為國語課使用「故事花」，讓我很喜歡上國語課 (3.8)，而最低的構面為覺得國語課使用「故事花」，國語課文變得很簡單 (3.6)。顯示大部分學生認為故事結構法並沒有把課文內容簡單化，而部分學生對於國語課的期待感和興趣也尚未能明顯提升。針對此部分之狀況，研究者特別分析學生故事花課後問卷，擷取部份訪談內容如附錄四所示，在量表的呈現上分數未能高分呈現，原因是受到故事結構學習單影響，分數呈現較低分之學生表示每節課都要書寫故事結構學習單，覺得很辛苦，也有學生反應對於故事結構學習單的心得與感想，名詞定義尚未能夠熟悉理解，所以寫不出內容，因此降低對於國語課的期待感。此外，也有學生曾因為上課時間未能掌握好，教學者調動課程內容，使得學生對於國語課有著不好的印象，這些皆是教學過程中影響學生在態度的因素。

## (三) 應用

本研究學生學習表現在應用層面屬中高程度學習表現，顯示故事結構教學對於學生的應用層面的學習有正向的感受。本研究構面共計 5 題，得分平均數介於 3.7 至 3.9 之間，再就各題項加以探討，學生閱讀國語課文時，會一遍又一遍的練習寫下「故事花」的元素 (3.9) 有最高的知覺感受，其次的構面為對於閱讀國語課文時，能用「故事花」的元素整理課文的內容 (3.83)，而最低的構面為使用「故事花」的元素說出課文的內容 (3.7)。顯示故事結構法教學對於學生於應用部分，大部分學生應用故事結構法之技巧尚未成熟，其中又有一部分學生尚未能夠自行寫出故事結構法的元素，或是利用故事元素說出課文內容。

表 4-2-2

學生學習表現各題項現況分析摘要表

構面	題目	平均數	標準差	排序
知	1.使用「故事花」讓我知道課文內容。	4.47	0.73	1
識	2.使用「故事花」讓我國語科成績進步。	3.93	1.14	6
方	3.閱讀課文時，我會用「故事花」了解內容。	4	1.26	5
面	4.«故事花»幫助我學習國語課文的內容。	4.23	1.07	2
	5.我可以了解«故事花»每個元素的意思。	4.23	1.04	2
態	6.使用«故事花»，讓我很喜歡上國語課。	3.8	1.37	9
度	7.使用«故事花»，國語課文變得很簡單。	3.6	1.43	15
方	8.使用«故事花»，增加我上國語課的興趣。	3.77	1.25	10
面	9.使用«故事花»，讓我上國語課更有信心。	4.07	1.23	4
	10.使用«故事花»，讓我更期待上國語課。	3.63	1.35	14
應	11.閱讀國語課文時，我會一遍又一遍的練習寫下	3.9	1.03	7
用	«故事花»。			
方	12.我可以自己完成«故事花»的學習單。	3.73	1.26	11
面	13.我能用«故事花»的元素，整理課文的內容。	3.83	1.15	8
	14.我能寫出«故事花»的元素，知道課文的內容。	3.73	1.41	11
	15.我會用«故事花»的元素，說出課文的內容。	3.7	1.32	13

資料來源：研究者自行整理。

## 貳、學校國語文領域成就測驗之分析

在故事結構教學方案尚未介入前，全班學生 108 學年度上學期期末考國語文領域成就測驗視為前測，而方案介入後，全班學生 108 學年度下學期期中考國語文領域成就測驗視為後測，在此將前、後測進行描述性統計，以分析學生在國語文領域的學習成績表現狀況，如表 4-2-3。

表 4-2-3

學校國語文領域成就測驗描述性統計摘要表

構面	平均數	標準差
前測	93	5.27
後測	94	4.08

資料來源：研究者自行整理。

從表 4-3-1 可以發現全班學生的國語文成就測驗平均分數從 93 分提高至 94 分，再細看學生的表現狀況，可以發現學生的成績分布大致不變，高分組者仍在高分組，低分組者仍在低分組，但前、後測之標準差從 5.27 縮小至 4.08，可顯示故事結構教學策略介入後，有縮小全班在國語文領域成就測驗的差異。

## 參、小結

從故事結構學習表現評量表可以發現故事結構教學對於一年級學生，不論是知識、態度、應用，都有中高程度的學習表現，特別是在知識層面更是達到高程度的學習表現，顯示出故事結構教學可以幫助學生掌握故事結構，提升學生對於文本的理解，這和故事結構相關研究有一致的發現(駱心潔,2016;黎育均,2016;周麗珠,2013)。而本研究不同的是亦將學生的態度與應用學習的表現以及成就測驗分數一併納入分析。在國語文領域成就測驗可以發現，對於國語文領域表現在低分組的學生有著正向的影響，可以縮小低分組學生跟高分組學生的差異。

### 第三節 學生國語文領域上課表現之分析

本節主要探討學生在國語文領域上課表現之分析，本研究採用 IRS 即時反饋系統，分別統計學生在每一課的每一個故事結構元素作答狀況，計算出答對率，以觀察學生之上課表現。

#### 壹、學生概述

本研究的三十位學生，有兩位原住民學生，無低收入戶之學生。學生有很高的學習動機，上課時，十分踴躍提問及回答問題，但是專注力時間短暫，所以對於文字較長的敘述，比較沒有耐心閱讀，常常會直接根據自己的學習經驗，直接判讀作答，導致文不對題的情況發生，學生也需要多練習閱讀學習內容。從中可以發現，如果再一次的閱讀課文內容，不一定所有學生都能理解，表示學生對於抓取課文重點的基模尚未建立。如果進一步要求他們口述自己所看的故事大意或是簡單的心得，都讓學生感到困擾，教學者需要從旁協助引導，才能大略描述出來。

#### 貳、IRS 即時反饋系統的作答紀錄

本研究針對故事結構法的元素，研究者與協同研究者一同設計題目，結合 IRS 即時反饋系統，讓每位學生於課堂中能根據故事內容回答問題。本研究除了統計四個故事結構元素（背景、事件、結果、反應）的答對率，感想屬於開放式個人經驗分享，不列入計算答對率，另外，也統計故事花心得的答對率，以了解學生對於故事掌握度。如學生的答對率高，可以從中得知學生有認真參與討論之中，並能夠理解故事內容，正確回答問題，故答對率高，即可推論學生在此故事討論中的上課表現佳。研究者用下列二種指標評估學生答對率，以確認學生於課堂中的上課表現，只要達到下列其中一個指標，即可判斷學生在此元素呈現良好的上課表現。第一，每一次的答對率皆在百分之八十以上，第二，答對率有持續

上升之狀況。正確度的提升，表示學生在課堂討論的投入程度有提高。

第一階段示範期，主要是教師示範故事結構結合故事內容，所以呈現方式仍是以黑板呈現為主。第二階段引導期與第三階段獨立期，會針對課文內容設計題目，讓每位學生作答，結合 IRS 即時反饋系統，以利能夠掌握每位學生的作答情形，第四課至第七課每個元素答對狀況，如表 4-3-1 所示。

#### 一、故事結構之各元素分析

茲就學生在故事結構融入國語課程中，在故事結構之各元素分析。

##### (一) 背景（主角、地點、時間）

主角元素答對率有持續穩定提高，表示學生對於課程上課表現愈來愈好，能夠掌握該元素，比較值得注意的是在第四課及第五課在主角的答對率不高，係由於這兩課跟其他課不同的書寫方式，採用第一人稱方式做描述，故事中的主角是以第一人稱的「我」做稱呼，故事的主角其實就是作者本人，但是學生尚未能夠察覺，所以在作答時候，有的學生便以故事中出现的人物名字當作主角，故可以得知學生在主角的判斷中，會受到故事書寫的方式影響；時間元素答對率皆能保持 80%，表示學生對於該元素的討論有很高的掌握度。地點元素則是受到學生推論訊息的能力影響，第四課及第六課的故事中未明確提到地點在何處，學生需要從故事中的內容去推論地點，故在第四課的地點元素答對率僅有 33%，以及第六課的答對率 62%，但是到了第七課能夠 100% 答對，表示學生在此元素不只需要理解元素的意思，還要能從故事中的背景去推論地點在何處。

##### (二) 事件（問題、經過）

問題元素答對率介於 93.33% 至 100%，顯示答對率皆有 90% 以上，表示學生對於故事內容，主角遇到的問題都能從文本中找到，並正確的回答之。經過元素答對率介於 70% 至 86.67% 之間，表示學生對於故事中主角遇到問題後，如何解決問題的經過，大部分的學生能從文本找到答案，但仍有少部分學生尚未能夠正確的找到之。

### (三) 結果

結果元素答對率介於 82.76%至 96.67%之間，表示學生能夠經過故事文本的發展，知道故事主角的結局。

### (四) 反應

反應元素答對率介於 80%至 100%，表示學生能夠掌握故事中的主角反應。

### (五) 心得

心得元素答對率介於 83.33%至 96.5%，表示學生能夠知道故事想要傳達讀者的訊息。

## 二、學生作答之各課分析

### (一) 第四課之作答狀況

在本課故事中，學生感知最好的故事元素是時間（100%），表示學生能夠在故事中，清楚掌握到故事發生的時間，而學生感知最弱的故事元素是主角（26.67%），可以顯示出學生對於第一人稱的文本尚未能夠熟悉，導致多數學生無法理解故事的主角即是作者本人自己。

### (二) 第五課之作答狀況

在本課故事中，學生感知最好的故事元素是地點(96.67%)及結果(96.67%)，顯示出學生多數能夠找到本課故事發生的地點及故事最後的結果，而學生感知最弱的故事元素是主角（50%），顯示學生對於第一人稱的文本已逐漸熟悉，有二分之一的學生能夠理解故事的主角即是作者本人自己，但仍有另外二分之一的學生尚在熟悉當中。

### (三) 第六課之作答狀況

在本課故事中，學生感知最好的故事元素是問題（100%），表示學生在本故事中，能清楚掌握到主角遇到的問題，而學生感知最弱的故事元素是地點（62.07%），顯示當故事地點變成是在路上，有部分學生會因為認為故事的地點通常是個明確的地方，所以不會想過故事的地點是發生在路上。

#### (四) 第七課之作答狀況

在本課故事中，學生感知最好的故事元素是地點(100%)及反應(100%)，表示學生在本故事能夠清楚知道故事的地點，也能察覺主角在故事中的反應，而學生感知最弱的故事元素是經過(83.33%)，顯示出學生對於本故事的經過較無法清楚的掌握。

表 4-3-1

故事結構教學 IRS 即時反饋系統答題統計分析表

一、背景(主角、地點、時間)				
(一) 主角				
課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	8	15	28	27
答對率	26.67%	50%	93.1%	90%
(二) 時間				
課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	30	26	29	27
答對率	100%	86.67%	96.55%	90%
(三) 地點				
課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	10	29	19	30
答對率	33.33%	96.67%	62.07%	100%

(接續下一頁)

## 二、 事件（問題、經過）

### （一） 問題

課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	28	28	30	29
答對率	93.33%	93.33%	100%	96.67%

### （二） 經過

課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	26	21	23	25
答對率	86.67%	70%	75.86%	83.33%

## 三、 結果

課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	26	29	25	28
答對率	86.67%	96.67%	82.76%	93.33%

## 四、 反應

課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	24	25	27	30
答對率	80%	83.33%	89.66%	100%

## 五、 心得

課別	第四課	第五課	第六課	第七課
答對狀況				
答對人數	25	25	29	27
答對率	83.33%	83.33%	96.5%	90%

## 六、 感想為個人想法書寫，無標準答案，故無統計人數

資料來源：研究者自行整理。

由表 4-3-1 可以從兩個面向來看學生的上課表現，能夠發現學生的上課表現有提高的狀況。第一、答對率有持續上升之狀況，學生從第四課、第五課、第六課，到了第七課的答對率有持續提高的現象，表示學生對於故事元素的掌握度愈來愈好，也能夠在課堂中呈現良好的上課表現，故答對率有持續提升的現象。第二、答對率超過百分之八十，學生在最後一課的第七課的表現中，答對率皆有超過百分之八十，甚至高達百分之九十以上，其中地點、反應的兩個故事元素達百分之百的答對率，顯示相較於之前的表現，有很好的上課表現。



## 第四節 教師專業成長歷程

本研究目的是在探討在故事結構法教學對國小一年級學生國語文領域學習成效之行動研究。本行動研究即是欲解決研究者於教學現場中發現的問題，過程中會提升教師的專業成長，故本節會分成三個部分做說明，分別為：第一，提升教師行動研究之能力、第二，增進教師國語文教學方法、第三，促進教師夥伴之專業對話。希冀能夠過故事結構教學提升學生的學習，也讓研究者藉由此一方案提升研究者自我的教師專業能力。

### 壹、提升教師行動研究之能力

行動研究 (action research) 是應用研究類型之一，由教師或其他教育專業人員所使用研究原理的過程，目的即是在於解決特定的問題、提供相關資訊做決定，或作為教育人員往後改進教學策略的一種研究 (王文科、王智弘，2014)。過程會因應現場遇到的問題而做滾動式的修正。

研究者在本次研究過程中，閱讀關於故事結構教學的相關文獻，增加教學知能與研究脈絡，設計與規劃課程內容時，協同研究夥伴進行專業對話，提升研究者在國語文領域的課程掌握度，不斷的對教學內容進行思考，設計出故事元素的答案。教學過程中，提供學生國語文故事的架構，以利學生能夠正確的掌握故事內容，並在課堂後，回憶教學過程，紀錄教學歷程與學生回饋，進行教學省思，從中看見學生的主體性，看見學生的個別差異；最後，針對每次反思的部分，進行滾動式的修正，重新規劃教學流程與教學技巧。

研究者在行動研究過程中，觀察學生的學習表現、省思自己的教學歷程，並因應學生的學習狀況，調整教學速度及策略。這樣的過程，研究者對於自己的教學模式有了更深入的探究之外，也對於自己的教學理念有更多啟發。相較於自己尚未施實行動研究之前，面對學生上課分心的學習狀況，常常陷入苦惱，想要有所改變，卻不知從何做起，經歷了本次的行動研究，讓我學習到了「規劃、行動、

評估、修正」四個步驟，將腦袋的教學想法付諸於行動，針對教學現場實務進行評估與修正，發現這樣的過程，能夠更客觀的解決現場發現的問題，提升教師的行動研究能力。

## 貳、增進教師之國語文教學

批判教育社會學者 Freire (1998) 認為身為教育者，可以是藝術家，也可以是政治家，但是不能是技術人員，反對囤積式的教育，提倡對話式教育，以增進學生的批判與思考的能力。(方永泉譯，2003) 隨著時代的變遷，許多產業推陳出新，教師需要不斷精進自我的教學能力，融入多元的教學方法，增進學生的批判思考與學習成效，以利學生學習成效跟進時代的變遷。教室裡的教學風貌已不是以往的傳統式教學，取而代之的是注重對話互動的教學模式。

### 一、掌握國語文之文章核心概念

十二年國民基本教育之國語文課程綱要基本理念(教育部，2018a) 理念主張語文是個體與社會互動的媒介，也是文化的傳承的工具。語文教育旨在培養學生語言溝通與理性思辨的能力，奠定適性發展與終身學習的基礎，幫助學生了解並探究不同的文化與價值觀，促進族群互動與相互理解。為涵育國語文的核心素養，國語文教育從語文能力的培育、文學與文化素質的涵養著手，培養學生表情達意、解決問題與反省思辨的能力等等。

本次故事結構融入國語文教學，相較於以往的課程準備，研究者需要對於文本故事的內容，反覆的閱讀與反思，並針對故事元素整理文章故事的核心概念。這樣的過程，讓研究者對於故事內容更組織化的整理，也不斷的練習掌握國語文之文章核心概念，提升對於文章的理解力。

## 二、提高教師省思與批判能力

每一則故事的出現，都有著作者想要表達的思想在裡頭，透過故事結構元素幫助學生能夠更有組織化的整理故事內容外，也在故事結尾中，探討故事背後的啟發。本次故事結構元素的融入教學，研究者發現當學生能夠清楚的掌握故事內容後，探究故事內容背後的想法，會激盪學生不同的觀點，或是提供本來沒有想法的學生一個批判思考的機會，學生能夠從中練習思考作者故事的要旨，進一步連結自身的經驗，整理出心得與感想，而非只是全盤接受故事的內容，能夠在閱讀的過程中，跟故事文章進行對話與思考。

## 三、彈性調整故事結構教學融入教學法

實施故事結構教學前，研究者詳讀相關文獻內容，參考其他研究者實施故事結構教學相關方案，從教學歷程中，不斷與自我對話，尋求更有效的教學方法。故事結構的元素提供學生閱讀故事的基模，一開始，研究者在示範期，使用傳統的板書教學，使用黑板畫出故事花的圖像進行教學，這樣的模式，研究者發現有以下幾個缺點，第一，花費許多時間書寫黑板內容，不易觀察學生的學習狀態。黑板的呈現方式，會花費教學者許多上課的時間，教學者需要書寫故事元素的內容，一堂國語課四十分鐘，就會占用掉半節課的時間整理板書，觀察學生在課堂中學習狀態的時間就會縮減。第二，黑板範圍的限制，無法呈現全部同學的想法。學生對於故事元素的內容，教學者會將討論後的正確版本整理在黑板中，學生進而整理書寫在故事花，這樣的方式，教學者無法清楚知道每位學生理解狀態。

在上述的限制下，研究者與協同研究者討論後，決定使用 IRS 即時反饋系統，以解決傳統黑板教學帶來的限制。研究者事先將整理好教學簡報，接著將故事花的內容，以及每個故事元素的內容，設計選擇題的方式，讓學生能夠針對故事元素的內容進行回答，這樣的方式，大大縮短了上課期間，教學者整理板書的時間，使內容呈現上更有效率。此外，每位學生都有一個遙控器，每一個故事元素，皆會透過選擇題，讓學生作答，在這過程中，教學者能夠充分掌握每位學生的選項，

並能夠進一步的探究學生選擇背後的想法。這樣的調整，亦呼應了故事結構教學策略，教學者可視教學對象、故事內容、教學時間加以彈性運用，提升學習成效。

## 參、促進教師夥伴之專業對話

### 一、共備中精進教學策略與內容

在課堂中，研究者與協同研究者一同討論教學策略，並設計故事結構元素的題目，從對話的過程中，可以看見不同的角度，思考課程的內容，並在設計的過程中，能夠更精確的接近故事的核心重點。

### 二、公開授課看見課堂的風貌

打開教室的門，讓協同研究者進入課堂中，觀察學生的學習，教師不再是關起門來，獨自奮戰。面對學生的差異化，現場的教學環境，往往讓第一線的教師束手無策，不知該如何有效幫助學生的學習成效，在本次的行動研究中，有很深刻的體悟，與其獨自面對，不如與教師夥伴一同攜手面對。透過課室觀察，可以發現學生的學習狀態，也能從夥伴的觀察紀錄，留意到教學過程中，研究者沒有留意到而需要改善的部分。

### 三、透過議課省思學生的學習狀態

魏素鄉（2015）指出「課程與教學」是實現十二年國教願景的重要因素，而有效教學需要教師教學觀念的改變。教師的角色，也在教學觀的改變下，有了不一樣的樣貌。從以前的「背著學生過河」、「牽著學生過河」、「定好樁引導學生過河」演變到「協助學生找到方法自己過河」，因此，教師需要換位思考，認真的想一想：學習是屬於學生，怎樣的課程設計、課堂學習，才能真正的將學生視為主體，增進學生的學習興趣，以及提升學生學習成效的有效教學。

在本次行動研究的過程中，研究者不斷的換位思考，試想怎麼樣的教學能夠增進學生的學習成效，這樣的過程，研究者必須勇於改變原本的思考模式，去嘗試不同的教學策略，以增進學生的學習成效。

## 肆、小結

隨著時代的變遷，教師的專業成長也隨之愈來愈被重視，透過本次的方案實施，對於教師專業成長有主要以下三點的益處。首先，將理論轉化成實際的行動，提升教師行動研究之能力；第二，增進了教師國語文教學方法，教師從過程中，能夠掌握國語文之文章核心概念，提高學生省思與批判能力，彈性調整故事結構教學融入教學法；第三，促進教師夥伴之專業對話，從共備中精進教學策略與內容，看見自己教學迷思，公開授課看見課堂不同的風貌，也在過程中透過議課省思學生的學習狀態。

本研究的結果能夠提升教師的專業成長，研究者在教學角色的轉變，以及教學技巧的精進，這和有些故事結構相關研究（何玉棻，2010；陳圓，2016）結果有著相似的發現，皆是從研究過程中，研究者提升了自我的專業成長。





## 第五章 結論與建議

本研究採行動研究法，運用故事結構法融入於國語文領域教學，透過 IRS 即時反饋系統及故事結構學習單等研究工具，研究者於教學過程中不斷地修正與反省。在過程中，蒐集相關教學資料，檢討並分析本次行動研究的實施概況、學生的學習動機及國語文領域學習成效之改變情形，並促進研究者教師專業發展，供日後其他想運用故事結構法教學於國語文領域學習成效之教學者與研究者參考。本章共分為兩節，第一節是研究結論；第二節是研究建議。

### 第一節 研究結論

本研究是透過研究者擔任花朵國小一年級級任教師，將故事結構教學理念運用在國小一年級國語領域教學之行動研究，探討實施此一教學法於國語課程中所遭遇的問題，並透過滾動修正與省思進行檢討與改進。研究者依據研究目的與問題，歸納出本研究之結論。

#### 壹、故事結構法能夠增加國小一年級學生上課參與度、專注力及對故事文本的理解力

從本研究之故事結構實施歷程及學習歷程之分析，可以發現故事結構教學策略，能提升學生對於文本的理解力，以往較不常舉手發言學生的舉手次數，學生在課堂中參與主動發言與提問課文內容的人數有增加，顯示出學生的學習參與度有提高。而研究方案介入後，學生在課堂中的學習增加許多任務，學生需要專注於課堂的討論，藉由故事元素以清楚掌握故事文本的內容，書寫故事結構學習單及操控 IRS 即時反饋系統回答問題，由此可知，故事結構法能夠減少學生在課堂中分心的機會，學生眼神專注於課堂的討論，學生學習的專注力都有逐漸提高的現象。最後，透過故事結構元素的討論，學生開始逐漸能夠理解主角的反應，提高了對於故事文本的感受度，能夠將心境轉換成主角，描述出主角的狀態，並理解主角呈現此狀態的原因。

## 貳、故事結構法策略融入國語文領域學習，國小一年級學生知識部分得分最高，其次是應用，最低的是態度

本研究學生在「故事結構學習表現評量表」(整體)之得分平均數為 3.91，達中高程度學習表現；得分最高之構面為「知識」(4.17) 達高程度學習表現，且得分平均數高於整體平均數，而得分其次高分的是「應用」(3.78)，最低得分的是「態度」(3.77)，應用及態度雖然平均得分不高，但平均數亦皆達到中高程度學習表現。由此顯示，在故事結構學習成效表現中，學生以知識層面為最有感，認為國語課使用故事結構法能幫助其知道課文內容及學習國語課文的內容，故實施故事結構法教學能夠提升學生的知識層面的學習。而應用層面，學生閱讀國語課文時，會一遍又一遍的練習寫下「故事花」的元素，但是要使用故事元素說出故事內容，對於學生來說有其困難度。最後，在態度層面，多數學生認為有了「故事花」的教學，可以使其上國語課時更有信心，但是在對國語文學習的期待感與興趣，仍持有保守的態度。

## 參、故事結構教學能促進國小一年級學生國語文領域上課表現

從 IRS 即時反饋系統中，統計顯示出引導期及獨立期的學生作答狀況，可以發現學生在課堂中的答對率有持續提高的現象，表示學生對於故事元素的掌握度愈來愈好之外。而在第七課的表現中，學生的答對率皆有超過百分之八十，甚至高達百分之九十以上，其中地點、反應的兩個故事元素高達百分之百的答對率，能夠顯示學生相較於之前的表現，愈來愈能夠掌握故事元素，也有很好的上課表現。此外，從教學省思紀錄，可以發現學生的參與度、專心度，及對於文本故事的理解力有提升，由此可推論故事結構教學能促進國小一年級學生國語文領域上課表現。

#### 肆、故事結構教學結合行動研究有助於提升教師專業發展

在尚未實施故事結構教學策略前，研究者會一直陷入如何讓學生在國語課學習更有成效的思考當中，然後只有規劃與行動，但透過這次的行動研究，不同以往的是研究者學習到解決現場教學的問題，不只需要經由規劃與行動，也要有評估和修正，突破了研究者先前的思考模式，然後愈來愈能掌握到學生的學習成效。這行動研究的過程，提升了教學者省思與解決問題，促進教師的國語文教學策略之能力，而在過程中精進教師在國語文教材內容的分析能力，掌握住國語文之課文故事的核心概念，同時對於故事有更多的敏感度，提高省思與批判能力。而協同研究夥伴之專業對話，從共備中精進教學策略與內容，看見自己教學迷思，公開授課看見課堂不同的風貌，也在過程中透過議課省思學生的學習狀態，這也是呼應了十二年國民基本教育的課綱精神，公開授課，打開教室大門看見學生的學習成效。

## 第二節 研究建議

除了上述的研究結果與發現，研究者在實施過程後，針對本研究之發現給予教學及研究上的建議，以供未來研究者針對故事結構法教學實施之參考。

### 壹、就教學實施而言

學生的學習成效一直是現場教育人員重視的課題，特別面對剛上一年級的學生，如何善用教學策略與方法，提升他們在國語文領域的學習成效，是低年級教師不斷在思索精進的方向。本研究結果顯示故事結構法能夠提升國小一年級學生國語文領域的參與度、專注力、理解力、上課表現，以及知識層面的學習。因此，研究者針對研究結果與省思，提出在教學實施的建議，以供未來研究者使用。

#### 一、持續使用故事結構法的教學提升國語文領域的學習

本研究結果顯示故事結構法能提供一年級學生閱讀故事文本的基模，增加學生閱讀故事文本的具體性，學生能夠針對故事結構元素提出問題與想法，顯示出提高學生的國語文學習參與度；搭配故事結構學習單與 IRS 即時反饋系統教學，賦予學生國語課堂中任務，減少學生分心的時間，提高學生課堂的專注力；故事結構法能讓學生能夠從元素中，理解故事文本的內容，增加學生的故事文本理解力。綜上所述的優點，故在此建議未來研究者仍可以繼續使用故事結構法進行教學，以提升學生在國語文課的學習成效。

#### 二、調整教學方式以提高學生的學習興趣

從學生回饋的故事結構學習表現評量表中，可以發現學生的知識層面的學習表現為最好，而態度層面為最差，進一步分析學生訪談，能夠顯示出影響學生學習國語課的態度，最主要因素有三個。第一、每節課書寫故事結構學習單，覺得很辛苦，第二、故事元素的心得與感想，名詞定義尚未能夠熟悉理解，所以寫不出內容，第三、故事上課時間未能掌握好，導致國語課無法結束，調動到下一節課的課程內容。針對以上三個因素，研究者在此提出三個建議，供未來研究者參

考。第一、能夠重新設計故事結構學習單的內容，將每個元素的內容採用勾選題的方式進行，減少學生的寫字量。第二、針對心得與感想這兩個較為抽象概念的元素進行更適合一年級學生用詞的定義。第三、每堂課的實施內容預留彈性空間，若未能在課堂中完成之部分，預留至下一次國語課進行，不隨意調動課程。

### 三、善用 IRS 即時反饋系統結合故事結構法教學於國語文課程內容

本研究實施故事結構法教學在引導期與獨立期中加入了 IRS 即時反饋系統，顯示出有三個益處。第一、確保了每一位學生的答題權，每位學生都有一個作答遙控器，能夠針對故事內容進行回答。第二、每位學生作答的狀況被記錄下來，每個元素及每位學生的作答紀錄，可以透過 IRS 系統清楚地被記錄下來，有利教學者看見學生的學習狀況。第三、快速了解學生對故事文本的學習情形，教師能夠藉由 IRS 即時反饋系統中，立即統計出學生的答對率，了解學生在故事元素的學習狀況。故研究者在此建議未來研究者實施故事結構法教學時，也能善用 IRS 即時反饋系統結合故事結構法教學於國語文課程內容，以及協助研究者記錄每位學習者學習的狀況。

### 四、利用行動研究精進教師的教學專業成長

本研究顯示實施故事結構教學的行動研究能夠幫助教學者省思與解決問題，提升教師行動研究之能力，研究者在準備課程時，教師本身需對教材有深入的了解，才能在課堂中，抽絲剝繭的有效引導學生理解故事內容。本研究採用行動研究法，研究者在研究中不斷的修正、改進、再行動，讓教學更符合學生學習狀況，也在其中找到其他影響學習的因素，這樣的過程可以精進教師的專業成長，故在此建議為來研究者仍可以採用行動研究進行教學的探究，以精進教學專業。

## 貳、就研究方向而言

### 一、故事結構法運用對象於不同年級學生

本研究顯示故事結構法能夠增進國語文領域的學習成效，研究受限於研究對象為國小一年級學生，文本的選擇也侷限於低年級學童閱讀的記敘文或童詩，未來研究者可以針對於不同年級的學生設計相關研究，而設計課程時，研究者也能加入不同文體的文本，讓學生在學習不同文體當中，也能因為故事結構法的教學，增進在國語文領域的學習成效。

### 二、故事結構教學結合資訊科技系統之探究

本研究實施過程，因應行動研究發現到的問題，進行滾動式的修正，採用了資訊科技 IRS 即時反饋系統輔助教學，解決教學中遇到的問題，確保每位學生的參與度，也能。隨著時代的變遷，許多教學設備也逐漸更新，在這二十一世紀資訊大爆炸的時代中，資訊科技的設備也隨之不斷更新，例如：均一學習平台、電子白板、磨課師線上學習課程等等，未來研究者可以將這些新穎的線上學習模式，結合故事結構元素，進行學生的學習成效之探究。

### 三、故事結構教學運用於不同學科領域之學習

本研究故事結構教學主要是運用在國語文領域，顯示對於學生的閱讀故事提供了很好的架構，如果將此策略應用至其他領域，也許也會有不一樣的收穫。例如：社會領域談論歷史故事時，許多人物及事件都會使得學生昏頭轉向，這時若能善用故事結構元素融入教學，提供清楚的架構脈絡，使得學生快速掌握歷史故事的內容資訊。故在此建議未來研究，可以使用故事結構教學為主題，組織教師專業社群，教師們共同腦力激盪思考，故事結構教學能夠善用於不同領域課程內容之學習。

#### 四、故事結構法可以延伸結合閱讀教育

本研究採用的文本為國語領域課程的課文內容，結果顯示故事結構法能夠增加國小一年級學生對故事文本的理解力，但實施內容侷限於課文內容，故研究建議未來研究者能進一步的結合閱讀教育，將繪本、書籍、報章雜誌等等，結合故事結構元素進行討論，能夠提供學生更多元的學習機會，也能讓學生習得閱讀文章的技能，使學生理解故事文本的內容，產生更多的連結感受，能夠提升學生的閱讀理解能力，期待閱讀教育的推廣與成效能夠更加提升。





## 參考文獻

- 王心怡(2006)。故事結構教學對國小閱讀障礙兒童閱讀理解教學成效之研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 王如哲（2010）。解析「學生學習成效」。評鑑雙月刊，27，62。
- 王瓊珠（2010）。故事結構教學與分享閱讀（第二版）。臺北市：心理。
- 王瓊滿（2011）。故事結構教學對國小二年級低閱讀能力學生閱讀理解與閱讀動機之影響（未出版碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 王秀卿（2012）。故事結構問題提問教學對國小低年級學童閱讀理解之行動研究（未出版之碩士論文）。國立屏東大學，屏東縣。
- 王文科、王智弘（2014）。教育研究法。臺北市：五南。
- 方永泉（譯）（2003）。受壓迫者教育學（原作者Paulo Freire）。臺北市：巨流（原著出版年：1970年）。
- 司婷（2016）。故事結構教學對國民小學一年級原住民學生閱讀理解能力影響之行動研究（未出版碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 江惜美（2015）。翻轉教室應用在國語文領域教學的模式。國立臺北教育大學語文集刊，28，1-21。
- 江婉如（2017）。故事結構教學對增進國小智能障礙學生口語表達能力成效之研究（未出版碩士論文）。國立臺東大學。台東縣。

- 李麗香 (2004)。國小教師創意教學與學生自我概念、學習動機、學習策略及學習成效之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 李崗、楊琇惠 (2014)。國小國語文領域課程統整類型之分析。課程與教學季刊，17 (4)，113-144。doi：10.6384/CIQ.201410\_17(4).0005。
- 吳武典 (1971)。影響學生學習的因素。教育文摘，16 (15)，5。
- 吳璧純、林永豐、周淑卿、陳美如、張景媛 (2018)。素養導向教學設計參考手冊。臺北市：教育部。
- 邱垂勛 (2017)。國小學童覺知教師領導風格和學習動機與學習成效之相關研究—以桃園市為例 (未出版之碩士論文)。國立清華大學，新竹市。
- 何玉茶 (2010)。故事結構教學在國小國語文讀寫教學之應用研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 杜叔娟 (2012)。課堂回饋系統融入故事結構教學對國小一年級學生閱讀理解能力影響之研究 (未出版碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 阮明淑 (2019)。資料敘事分析之概念性框架初探。圖書館學與資訊科學 45(1)，97-125。10.6245/JLIS.201904\_45(1).0004。
- 林清山 (譯) (1997)。教育心理學—認知取向 (原作者：R. E. Mayer)。臺北市：遠流。(原著出版年：1987)
- 林雪萍 (2009)。語言學習策略教學對國小學童英語學習動機及學習成效之影響 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。

- 林慶蓉 (2016)。故事結構教學對國小二年級學童仿寫能力之影響 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 林孟君 (2018)。國語文課程綱要的過去與現在。鵝湖月刊，521，1-2。
- 林靜 (2019)。故事結構教學提升偏鄉幼兒故事理解能力之研究 (未出版之碩士論文)。南華大學，嘉義縣。
- 周麗珠 (2013)。運用故事結構教學法提升小四學生閱讀理解能力之行動研究 (未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 周圓滿 (2017)。運用「分享閱讀」與「故事結構」教學策略引導幼兒發展口語敘事表現之行動研究 (未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 邵瑞珍、皮連生 (1995)。教育心理學。五南。
- 柯華葳 (2007)。台灣需要更多「閱讀策略」教學。何琦瑜、吳毓珍主編，教出寫作力。臺北市：天下雜誌。
- 洪蕙暄 (2009)。故事結構教學對國小學習障礙學生閱讀理解成效研究之探討。教師之友，50 (5)，108-119。
- 侯美娟、黃秋霞、鍾屏蘭 (2016)。淺談故事結構教學與實務教學分享。臺灣教育評論月刊，5 (12)，101-110。
- 侯美娟 (2017)。故事結構教學對國小學習障礙學生閱讀理解之學習成效 (未出版碩士論文)。國立屏東大學，屏東縣。

范家瑜 (2019)。看圖作文結合故事結構教學策略對提升國小低成就學生寫作表

現之成效 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。

徐靜嫻 (2006)。多元識讀與動畫敘事課程在國語文領域統整中的應用——一個國

語文領域統整課程發展之經驗分享。師大學報：人文與社會類，51 (1,2)，

55-77。doi：10.6210/JNTNULL.2006.51.04。

徐翠廷 (2018)。運用故事結構法融入國小二年級國語領域寫作教學之行動研究

(未出版碩士論文)。國立清華大學，新竹市。

教育部 (2014a)。十二年國民基本教育課程發展指引。臺北市：作者。

教育部 (2014b)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：作者。

教育部 (2018a)。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等

學校語文領域——國語文。取自

<https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=11&mid=5721>。

教育部 (2018b)。十二年國民基本教育國語文課綱公播版簡報。取自

<https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=11&mid=8565>。

張春興、林清山 (1981)。教育心理學。臺北市：東華。

張春興 (2012)。教育心理學：三化取向的理論與實踐。臺北市：東華。

張志峯 (2013)。新北市偏遠國小教師對於電子教科書融入國語文領域教學之研

究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。

張景媛 (2018)。核心素養的教學轉化與實作。取自

<https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/30/651361259.pdf>。

陳姝蓉 (2002)。故事結構教學對增進國小閱讀障礙學生閱讀理解能力之研究 (未出版碩士論文)。臺北市立師範學院，臺北市。

陳立真 (2008)。影響餐旅系學生校外實習適應與學習成效因素之分析研究—以澎湖科技大學餐旅系為例。高雄餐旅學報，10 (1)，41-64。

陳弘昌 (2008)。國小語文科教學研究 (二版)。臺北市：五南。

陳淑蘭 (2011)。新北市新移民與非新移民子女國小高年級學生學習態度與學習成效之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

陳圓 (2016)。故事結構教學對促進國小智能障礙學生閱讀理解之行動研究 (未出版碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。

許淑婷、許純碩、王盈文 (2008)。教師教學態度與學生學習成效之關係探討。立德學報，5 (2)，62-77。

許紫滢 (2017)。故事結構教學方案對於國中接受補救教學學生閱讀理解之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。

郭生玉 (1973)。國中低成就學生心理特質之分析研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

黃光雄 (1991)。教育概論。臺北市：師大書苑。

- 黃瑞珍 (1999)。故事結構分析法在語言學習障礙兒童教學之應用。國小特殊教育，27，4-10。
- 黃怡嘉 (2011)。引導國小二年級學童掌握故事結構元素之行動研究-在故事中遨遊 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 黃讚松 (2014)。運用輔助教學提升師生互動與學習成效-以IRS為例。電腦科學與教育科技學刊，4 (1)，24-38。
- 黃思萍、呂翠華 (2016)。故事結構教學結合自我監控策略對提升國小閱讀困難學生閱讀理解成效之研究。溝通障礙教育，3 (1)，45-84。
- 黃建翔 (2017)。淺談IRS即時反饋系統運用至大學課程教學之策略。臺灣教育評論月刊，6 (10)，81-87。
- 黃雅絃 (2018)。故事結構策略教學提升三年級學生聆聽能力之研究 (未出版碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 楊裕貿 (2017)。十二年國教課程綱要國語文「閱讀」學習表現轉化與課程規劃示例。語教新視野，6，29-51。doi：10.6751/NVLA.201703\_(6).0003。
- 楊宜蓁、王欣宜 (2017)。淺談故事結構策略在國小閱讀障礙學生教學之應用。特殊教育與輔助科技，17，43-50。
- 楊俊鴻 (2018)。解析十二年國民基本教育課程綱要之核心素養與學習重點。臺灣教育，709，71-81。

- 趙金婷 (2018)。國小國語文素養導向教學設計之探究。國民教育學報，15，101-128。
- 黎育均 (2016)。故事結構教學對國小四年級補救教學學童國語閱讀理解成效之研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 葉琬琦 (2014)。教科書的文本詮釋——「以學生為中心」的詮釋學進路。語教新視野，1，36-50。
- 葉珊吟 (2018)。問答教學運用於國小國語文課程之實務分析。語文教育論壇，17，15-21。doi：10.6750/LEF.201809\_(17).03。
- 劉于菁 (2008)。運用故事結構教學促進幼兒對故事理解之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 謝魏娥 (2013)。故事結構教學對國小低年級學生敘說及創說之能力探討 (未出版之碩士論文)。康寧大學，台北市。
- 鄭明章 (1999)。國立空中大學嘉義地區學生學習方式、學習參與程度與學習成效之研究 (未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 鄭麗玉 (2000)。認知與教學。臺北市：五南。
- 鄭增財 (2006)。行動研究原理與實務。臺北市：五南。
- 鄭美良 (2006)。運用故事結構教學提升國小三年級學生閱讀理解能力之行動研究 (未出版碩士論文)。國立台中教育大學，臺中市。

蔡銘津 (1995)。文章結構分析策略教學對增進學童閱讀理解與寫作成效之研究

(未出版之博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。

蔡清田 (2000)。教育行動研究。臺北市：五南。

蔡文豐、王玲玲 (2012)。學習環境與學習態度相關之研究。建國科大社會人文期刊，31 (2)，53 -76。

蔡淑娟 (2014)。運用故事結構教學策略提升閱讀學習成效之研究～以國小一年級為例 (未出版碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。

蔡清田、楊俊鴻 (2016)。十二年國民基本教育課程當中的素養導向。取自

<https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/30/101395700.pdf>。

魏素鄉 (2015)。記一堂「有效教學」的有效研習。臺灣教育評論月刊，4 (4)，頁 39-42。

課文本位閱讀理解教學研發團隊 (2019)。閱讀策略成分與十二年國教課綱對照表一國語文領域。取自 <http://tbb.nknu.edu.tw>。

陳志恆 (2019)。如何幫助學生提升學習動機。取自

<https://www.parenting.com.tw/article/5079725?page=1>。

網奕資訊 (2020)。IRS 即時反饋系統。取自

[http://www.habook.com.tw/eTeaching/products.aspx?BookNo=IRS\\_01](http://www.habook.com.tw/eTeaching/products.aspx?BookNo=IRS_01)。

駱心潔 (2016)。故事結構教學對國小四年級學童故事文本閱讀理解之行動研究 (未出版碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。

賴佳秀 (2019)。攝影與寫作整合教學效果之研究：在國語文領綱中相遇。學校行政雙月刊，122，171-184。

謝進昌 (2015)。有效的中文閱讀理解策略：國內實徵研究之最佳證據整合。教育科學研究期刊，60 (2)，33-77。

謝佩蓉 (2018)。108課綱第四學習階段國語文閱讀素養線上評量之建構。教育科學研究期刊，63 (4)，193-228。doi：10.6209/JORIES.201812\_63(4).0007。

簡馨瑩、連啟舜、張紹盈 (2017)。故事提示策略、工作記憶能力對幼兒故事理解能力的影響。教育科學研究期刊，62 (4)，181-207。doi：10.6209/JORIES.2017.62(4).07

關雲婷 (2017)。故事結構策略融入國小五年級原住民學童聽說教學之研究 (未出版碩士論文)。國立東華大學，臺東縣。

- Beck, I. L., & McKeown, M. G. (1981). Developing questions that promote comprehension: The story map. *Language Arts, 58*(8), 913-918.
- Browder, D. M., Root, J. R., Wood, L., & Allison, C. (2017). Effects of a story-mapping procedure using the iPad on the comprehension of narrative texts by students with autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 32*(4), 243-255.
- Brown, S. D., Lent, R.W. & Larkin, K. C. (1989). Self-efficacy as a moderator of scholastic aptitude-academic performance relationships. *Journal of Vocational Behavior, 35*(1), 64-75.
- Gagn'e, R. M. (1985). *The condition of learning and theory of instruction*. Holt, Rinehart & Winston.
- Gardill, M. C., & Jitendra, A. K. (1999). Advanced story map instruction: Effects on the reading comprehension of students with learning disabilities. *The Journal of Special Education, 33*(1), 2-17.
- Hayward, D. (2003). *What's in a Question? Measuring Narrative Comprehension Using a Picture Story in Typically Development Children Aged 4-8*. Unpublished dissertation, Faculty of Rehabilitation Medicine, University of Alberta.
- Hsieh, T. L. (2014). Motivation matters? The relationship among different types of learning motivation, engagement behaviors and learning outcomes of

- undergraduate students in Taiwan. *Higher Education*, 68(3), 417-433.
- Idol, L. (1987). Group story mapping: A comprehension strategy for both skilled and unskilled readers. *Journal of Learning Disabilities*, 20(4), 196-205.
- Idol, L., & Croll, V. J. (1987). Story-Mapping training as a means of improving reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 10, 214-229.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels (3rd ed.)*. Berrett-Koehler.
- McConaughy, S. H. (1980). Using story structure in the classroom. *Language Arts*, 59(6), 580-589.
- McVatta, R. (1981). *Factors contributing to student affect, satisfaction, and behavioral intention: Research extension at the community college* (ERIC Document Reproduction Service No.ED 203962)
- Mayer, R. E. (1987). *Educational Psychology: A cognitive approach*. Brown and Company.
- Mandler, J. M., & Johnson, N. S. (1977). Remembrance of things parsed: Story structure and recall. *Cognitive Psychology*, 9(1), 111-151.
- [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(77\)90006-8](https://doi.org/10.1016/0010-0285(77)90006-8)
- Mills, G. E. (2014). *Action research: A guide for the teacher researcher*. (5th ed.)

Pearson Education.

Naremore, R. C. (1997). Making it hang together: Children's use of mental frameworks to structure. *Topics in Language Disorders, 18*(1), 16-29.

Page, J. L., & Stewart, S. R. (1985). Story grammar skills in school-age children. *Topics in Language Disorders, 5*(2), 16-30.

Roth, F. P. (2000). Narrative writing: Development and teaching with children with writing difficulties. *Topics in Language Disorders, 20*(4), 15-27.

Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In Freedle, R. O. *New directions in discourse processing, 2*, 53–121.

Stetter, M. E., & Hughes, M. T. (2010). Using Story Grammer to Assist Students with Learning Disabilities and Reading Difficulties Improve their comprehension. *Education and treatment of children, 33*(1), 115-151.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17*, 89-100.

Woodside, A. G., Sood, S., & Miller, K. E. (2008). When consumers and brands talk: Storytelling theory and research in psychology and marketing. *Psychology & Marketing, 25*(2), 97-145. <https://doi.org/10.1002/mar.20203>

## 家長同意書

親愛的家長您好:

感謝您這一學期來對孩子學習的關心及陪伴，我是本班導師蔡依潔，目前就讀國立政治大學教育學系碩士班，在本學院湯志民教授的指導下，正在進行「故事結構法教學成效」的研究。識字是閱讀的基本能力，而閱讀理解的能力則是學習者學習所有科目的基礎，故事結構法教學是指將故事內容做有系統的組織，其中元素包含:背景、事件、經過、結果。本研究的目的，便是在於希望透過故事結構法教學策略的運用，提升學生閱讀理解國語課文的能力。

這項教學策略會運用在國語文領域的教學，利用每週的五堂國語課，其中兩堂課的時間，透過國語課本的文本進行教學。本研究保障您孩子的權益和隱私，所有關於孩子的相關資料都會保密，僅做分析使用，不另做其他用途。研究結束後，研究結果資料，皆以匿名的方式呈現，請您放心。如您對本研究有任何疑問，歡迎隨時向我反應，我將為您詳細說明。

誠摯希望透過這份同意書徵求您的子女參與，一起讓我們為孩子的學習做努力。簽名完，請由孩子帶回學校交回給導師，謝謝您的合作與支持! 敬祝  
闔家平安

導師 蔡依潔敬上

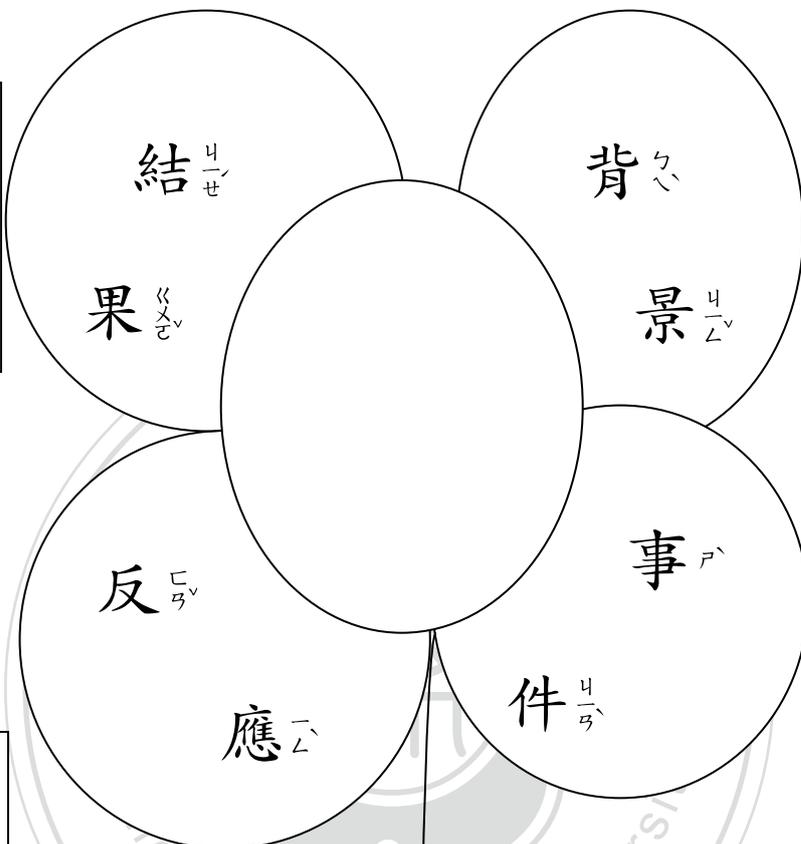
本人清楚了解本研究的事項及權利，並同意子女\_\_\_\_\_參加故事結構提升閱讀理解之研究。

家長簽名:

中華民國 109 年      月      日

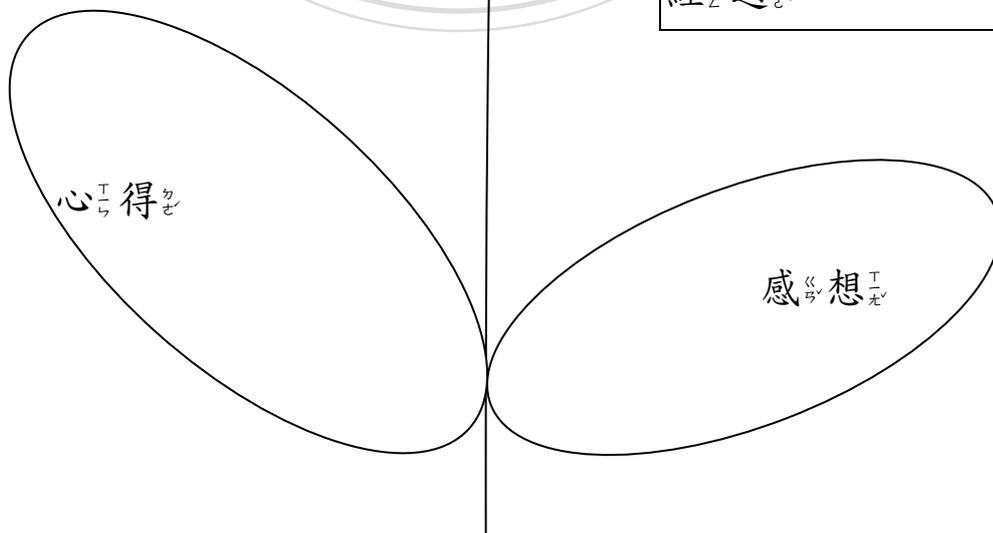
# 故事花

姓名：( \_\_\_\_\_ )



主 <small>しゅ</small> 角 <small>かく</small>
時 <small>じ</small> 間 <small>かん</small>
地 <small>ち</small> 點 <small>てん</small>

問 <small>もん</small> 題 <small>だい</small>
經 <small>けい</small> 過 <small>か</small>



故事結構學習表現評量表

親愛的小朋友：

這份量表是想知道你故事花的國語課，對於自己在國語文領域的學習狀況做評分量表。這不是考試，不會影響你在學校的成績，請根據自己的實際情形，放心而誠實地作答。

每題都要寫，謝謝你的合作！每一題都有五種選擇，請在最符合你的情形□內打V。

例如：「聽老師上課比看書容易了解。」

如果這句話，跟你非常符合，請在「☺☺」的□內打V。

如果這句話，跟你有一點點符合，請在「☺」的□內打V。

如果這句話，沒有符合，也沒有不符合，請在「☹」的□內打V。

如果這句話，跟你不符合，請在「☹☹」的□內打V。

如果這句話，跟你非常不符合，請在「☹☹☹」的□內打V。

請依據自己的學習狀況填答：

題號	題目內容	☺☺	☺	☹	☹☹	☹☹☹
1	使用「故事花」讓我想知道課文內容					
2	使用「故事花」讓我國語科成績進步					
3	閱讀課文時，我會用「故事花」了解內容					
4	「故事花」幫助我學習國語課文的內容					
5	我可以了解「故事花」每個元素的意義					
6	使用「故事花」，讓我很喜歡上國語課					
7	使用「故事花」，國語課文變得很簡單					
8	使用「故事花」，增加我上國語課的興趣					
9	使用「故事花」，讓我上國語課更有信心					
10	使用「故事花」，讓我更期待上國語課					
11	閱讀國語課文時，我會一遍又一遍的練習寫下「故事花」的元素					
12	我可以自己完成「故事花」的學習單					
13	我能用「故事花」的元素，整理課文內容					
14	我能寫出「故事花」的元素，知道課文的內容					
15	我會用「故事花」的元素，說出課文的內容					

### 學生訪談紀錄

從學生的訪談中，可以發現部分學生對於國語課是持有正向的態度，對於這樣的上課方式很喜歡，對於課文故事會有期待，會好奇下一個故事的內容，會想知道故事內容的發展，但是有些學生會因為上課任務變多，每節課都要寫故事結構學習單，覺得很辛苦，也有學生反應對於故事元素的心得與感想，名詞定義尚未能夠熟悉理解，所以寫不出內容，因此降低對於國語課的期待感。此外，也有學生曾因為教學者上課時間未能掌握好，導致國語課無法結束，調動到下一節課的課程內容，使得學生對於國語課有著不好的印象。

T：你會不會期待上國語課，為什麼？

S8：會，因為下一課就變春天了，很有趣。

S10：不會，因為國語課很煩，要寫字。

S14：不會，因為想不到要寫什麼，很無聊。

S15：會，因為可以學到國字。

S16：不會，因為怕國語課上太久，下一節課被調課。

S22：不會，因為不想要寫字。

S23：會，故事很有趣又很奇妙。

S25：不知道。

S29：不會，因為我不喜歡國語，寫字很慢。

S30：會，我很期待下一堂課是什麼。

(訪-200331)

此外，有學生表示從故事中學到新的語詞和字，這讓他很高興，感覺變得愈來愈厲害了。而故事結構元素中的心得與感想，都是故事結構元素裡面，屬於高層次的理解問題，也是較為抽象的概念，學生需要對於故事內容有充分掌握，才能夠順利回答出來。

T：故事結構法教學會增加你上國語課的興趣嗎，為什麼？

S5：會，因為我想知道下一堂課有什麼有趣的事情。

S27：會，因為我覺得有時候國語課蠻有趣的。

S26：會，因為可以學到新的語詞。

S28：會，因為國語課好好玩。

S17：會，因為很喜歡。

S19：會，我很喜歡上每一堂國語課。

S18：會，我喜歡國語課。

S1：會，每次都很期待說故事會認識到新的字。

S8：不會，因為要寫出感想跟心得很難。

S10：不會，因為不知道心得要寫什麼。

S14：不會，因為我想不到感想。

S15：不會，因為我不知道反應是什麼。

S16：還好，因為我覺得感想蠻難寫的。

S22：還好，因為心得想不到要寫什麼。

S23：還好，但是心得，我都會只是聽老師的才會寫。

S25：不會，因為好難，每個都很難。

S29：還好，因為心得我不會寫。

(訪-200331)

從訪談過程中，可以發現到學生對於故事結構融入國語文課程，故事內容變得很有趣，喜歡故事花的討論方式，而使用遙控器讓每位學生都有機會作答，有學生反應很肯定，因為上課時間舉手發言表達的人數有限，不一定每個人都有機會說出自己的想法，但是透過遙控器作答，每個人都能表示自己的想法，也能看見大家的想法跟自己有沒有不一樣。

T：對於這堂課還有其他想法想跟老師分享的嗎？

S5：我喜歡國語課，因為可以用遙控器、寫故事花。

S27：老師可以更有趣。

S17：希望可以玩遊戲，更有趣。

S11：希望可以更好玩。

S19：其實我很愛故事花，我希望每天都可以上故事花。

S18：我希望每一節都是國語課。

S24：我喜歡用遙控器上課，因為每次舉手不一定會被點到。

S1：我喜歡上老師的國語課，因為可以聽故事。

(訪-200331)





二、選擇題：從翰翰的朋友文章中，選出正確答案。 2/6

- ( ) 1) 翰翰最喜歡朋友是：  
 ① 軒軒 ② 小南 ③ 琳琳。
- ( ) 2) 翰翰受傷時，琳琳帶他去給誰擦藥？  
 ① 護士阿姨 ② 老師 ③ 志工媽媽。
- ( ) 3) 下列哪個不適合形容琳琳？  
 ① 熱心 ② 愚笨 ③ 聰明。

三、文義測驗：選出正確的答案。 2/14

- 1( ) 奶奶家一課中，哪一個正確？  
 ① 小小羊走錯路了。  
 ② 小小羊在半路上碰到奶奶。  
 ③ 小小羊在路上遇見小白兔。
- 2( ) 妹妹寫的字一課中，沒有提到做了什麼事？  
 ① 寫「春」這個字 ② 發紅包 ③ 貼春聯。
- 3( ) 對著山谷大叫「你開心嗎」會傳回：  
 ① 不開心 ② 你開心嗎 ③ 我開心。
- 4( ) 下面哪一個字是「左右」組合的字？  
 ① 去 ② 多 ③ 陽。
- 5( ) 「原本晴朗的午後，突然下雨了。」中應該填入哪個字？  
 ① 卻 ② 來 ③ 沒。
- 6( ) 「我得獎了，真！」中應該填入哪個語詞？  
 ① 開心 ② 傷心 ③ 生氣。
- 7( ) 哪個句子使用「多少」比較適合？  
 ① 公車再「多少」會開走。  
 ② 我的鉛筆比他「多少」。  
 ③ 操場上有「多少」人。

四、圈出正確的答案： 2/12

- 1 我幫忙爺爺種( 菜 / 果 ) 菜。
- 2 爸爸能( 不 / 能 ) 帶我去露營呢( ! / ? )
- 3 班長( 用 / 拿 ) 用( 長 / 短 / 長 ) 的直尺畫出( 長 / 方 ) 形。
- 4 「光」這個字的第( 一 / 二 ) 筆畫是( 丨 / 丿 )。
- 5 我們( 不 / 能 ) 在( 左 / 走 ) 廊上奔跑。

五、將適當的語詞代號填在( )裡： 2/8

- ①沒有 ②有沒 ③一下

- 1 ( ) 同學能教我如何寫造句？
- 2 妹妹( )哭，( )笑，真( )拿她沒辦法。
- 3 我已經( )很多天( )帶鉛筆盒，所以( )被老師責罵。

六、寫出總筆畫數： 1/4

- 例：出： ( 5 ) 畫
- 1 秋： ( ) 畫
  - 2 開： ( ) 畫
  - 3 爬： ( ) 畫
  - 4 彩： ( ) 畫

七、加一加，寫一寫，再造詞(沒學過的字寫注音)： 3/12

字 造詞

- 1 白+儿 → ( ) → ( )
- 2 目+儿 → ( ) → ( )
- 3 口+乞 → ( ) → ( )
- 4 口+力 → ( ) → ( )

八、我會照樣寫(沒學過的字寫注音)： 2/8

- 1 ( 大 大 小 小 ) → ( )
- 2 ( 爬 爬 ) → ( )
- 3 ( 媽 媽 ) 在 ( 唱 歌 )。
- ( ) 在 ( )。

花朵國小 108 學年度第二學期一年級 語文領域(國語)期中評量

一、寫出國字或注音： 2/38

美<sub>ㄇㄟˋ</sub>麗<sub>ㄌㄩˋ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>時<sub>ㄕㄨㄛˊ</sub>光<sub>ㄍㄨㄤ</sub>

冬<sub>ㄉㄨㄥˊ</sub>天<sub>ㄊㄩㄢ</sub>快<sub>ㄎㄞˋ</sub>要<sub>ㄩㄞˋ</sub>走<sub>ㄗㄞˋ</sub>了<sub>ㄌㄞˊ</sub>，太<sub>ㄊㄞˋ</sub>陽<sub>ㄩㄥˊ</sub>公<sub>ㄍㄨㄥ</sub>公<sub>ㄍㄨㄥ</sub>  
露<sub>ㄌㄨˋ</sub>出<sub>ㄔㄨ</sub>微<sub>ㄨㄟ</sub>笑<sub>ㄒㄩㄥˊ</sub>，公<sub>ㄍㄨㄥ</sub>園<sub>ㄩㄢ</sub>裡<sub>ㄌㄩ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>樹<sub>ㄕㄨˋ</sub>長<sub>ㄔㄨㄥ</sub>出<sub>ㄔㄨ</sub>新<sub>ㄒㄩㄥ</sub>  
的<sub>ㄉㄜˊ</sub>   葉<sub>ㄩㄝˋ</sub>，花<sub>ㄏㄨㄚ</sub>圃<sub>ㄨˇ</sub>開<sub>ㄎㄞ</sub>出<sub>ㄔㄨ</sub>    的<sub>ㄉㄜˊ</sub>花<sub>ㄏㄨㄚ</sub>朵<sub>ㄉㄨㄛˊ</sub>。  
這<sub>ㄓ</sub>麼<sub>ㄇㄛˊ</sub>好<sub>ㄏㄞˋ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>天<sub>ㄊㄩㄢ</sub>氣<sub>ㄑㄩ</sub>，爸<sub>ㄅㄚˊ</sub>爸<sub>ㄅㄚˊ</sub>、媽<sub>ㄇㄚˊ</sub>媽<sub>ㄇㄚˊ</sub>決<sub>ㄐㄩㄝˊ</sub>  
定<sub>ㄉㄧㄥˋ</sub>帶<sub>ㄉㄞˋ</sub>小<sub>ㄒㄩㄥ</sub>志<sub>ㄓˋ</sub>到<sub>ㄉㄠ</sub>山<sub>ㄕㄨㄢ</sub>上<sub>ㄕㄨㄥ</sub>走<sub>ㄗㄞˋ</sub>一<sub>ㄩ</sub>走<sub>ㄗㄞˋ</sub>。     
一<sub>ㄩ</sub>陣<sub>ㄓㄣˋ</sub>風<sub>ㄈㄨㄥ</sub>吹<sub>ㄔㄨㄟ</sub>來<sub>ㄌㄞˊ</sub>，好<sub>ㄏㄞˋ</sub>舒<sub>ㄕㄨ</sub>服<sub>ㄈㄨˊ</sub>，陽<sub>ㄩㄥˊ</sub>光<sub>ㄍㄨㄤ</sub>照<sub>ㄓㄞ</sub>  
在<sub>ㄗㄞˋ</sub>身<sub>ㄕㄨㄢ</sub>上<sub>ㄕㄨㄥ</sub>，特<sub>ㄊㄜˊ</sub>別<sub>ㄌㄩˋ</sub>    暖<sub>ㄨㄢˇ</sub>。我<sub>ㄨㄛˊ</sub>們<sub>ㄇㄣˊ</sub>走<sub>ㄗㄞˋ</sub>到<sub>ㄉㄠ</sub>  
  邊<sub>ㄅㄧㄢ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>亭<sub>ㄊㄩㄥˊ</sub>子<sub>ㄗㄩ</sub>休<sub>ㄒㄩ</sub>息<sub>ㄒㄩ</sub>，看<sub>ㄎㄢ</sub>見<sub>ㄐㄩㄢ</sub>    開<sub>ㄎㄞ</sub>  
心<sub>ㄒㄩㄥ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>   舞<sub>ㄨˇ</sub>、小<sub>ㄒㄩㄥ</sub>   快<sub>ㄎㄞˋ</sub>樂<sub>ㄌㄞˋ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>   泳<sub>ㄩㄥˇ</sub>、  
    在<sub>ㄗㄞˋ</sub>    ，  熱<sub>ㄖㄜˊ</sub>鬧<sub>ㄋㄠˋ</sub>！小<sub>ㄒㄩㄥ</sub>志<sub>ㄓˋ</sub>決<sub>ㄐㄩㄝˊ</sub>  
定<sub>ㄉㄧㄥˋ</sub>拍<sub>ㄆㄞ</sub>一<sub>ㄩ</sub>張<sub>ㄓㄨㄤ</sub>照<sub>ㄓㄞ</sub>片<sub>ㄆㄧㄢ</sub>    給<sub>ㄍㄟ</sub>奶<sub>ㄋㄞˊ</sub>奶<sub>ㄋㄞˊ</sub>，一<sub>ㄩ</sub>起<sub>ㄑㄩ</sub>  
分<sub>ㄈㄣ</sub>享<sub>ㄒㄩㄥ</sub>這<sub>ㄓ</sub>美<sub>ㄇㄟˋ</sub>麗<sub>ㄌㄩˋ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>時<sub>ㄕㄨㄛˊ</sub>光<sub>ㄍㄨㄤ</sub>。

二、選擇題：從美麗<sub>ㄇㄟˋ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>時<sub>ㄕㄨㄛˊ</sub>光<sub>ㄍㄨㄤ</sub>文章<sub>ㄨㄥˊ</sub>中<sub>ㄓ</sub>，選<sub>ㄒㄩㄥ</sub>出<sub>ㄔㄨ</sub>  
正<sub>ㄓ</sub>確<sub>ㄑㄩㄝˊ</sub>答<sub>ㄉㄚˊ</sub>案<sub>ㄆㄞˊ</sub>。 2/6

- ( ) 1 小<sub>ㄒㄩㄥ</sub>志<sub>ㄓˋ</sub>全<sub>ㄑㄩㄢ</sub>家<sub>ㄗㄞˊ</sub>一<sub>ㄩ</sub>起<sub>ㄑㄩ</sub>去<sub>ㄑㄩ</sub>哪<sub>ㄋㄞ</sub>裡<sub>ㄌㄩ</sub>走<sub>ㄗㄞˋ</sub>一<sub>ㄩ</sub>走<sub>ㄗㄞˋ</sub>？  
①公<sub>ㄍㄨㄥ</sub>園<sub>ㄩㄢ</sub> ②花<sub>ㄏㄨㄚ</sub>圃<sub>ㄨˇ</sub> ③山<sub>ㄕㄨㄢ</sub>上<sub>ㄕㄨㄥ</sub>。
- ( ) 2 哪<sub>ㄋㄞ</sub>一<sub>ㄩ</sub>個<sub>ㄍㄜˊ</sub>適<sub>ㄕㄨ</sub>合<sub>ㄏㄜˊ</sub>形<sub>ㄒㄩㄥ</sub>容<sub>ㄩㄥˊ</sub>小<sub>ㄒㄩㄥ</sub>志<sub>ㄓˋ</sub>當<sub>ㄉㄤ</sub>時<sub>ㄕㄨㄛˊ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>心<sub>ㄒㄩㄥ</sub>  
情<sub>ㄑㄩㄥ</sub>？ ①開<sub>ㄎㄞ</sub>心<sub>ㄒㄩㄥ</sub> ②煩<sub>ㄈㄢ</sub>惱<sub>ㄋㄠˋ</sub> ③生<sub>ㄕㄨ</sub>氣<sub>ㄑㄩ</sub>。
- ( ) 3 美<sub>ㄇㄟˋ</sub>麗<sub>ㄌㄩˋ</sub>的<sub>ㄉㄜˊ</sub>時<sub>ㄕㄨㄛˊ</sub>光<sub>ㄍㄨㄤ</sub>是<sub>ㄕㄨ</sub>指<sub>ㄓ</sub>哪<sub>ㄋㄞ</sub>一<sub>ㄩ</sub>個<sub>ㄍㄜˊ</sub>季<sub>ㄑㄩ</sub>節<sub>ㄐㄩㄝˊ</sub>？  
①夏<sub>ㄒㄩㄥ</sub>天<sub>ㄊㄩㄢ</sub> ②春<sub>ㄔㄨㄥ</sub>天<sub>ㄊㄩㄢ</sub> ③秋<sub>ㄑㄩ</sub>天<sub>ㄊㄩㄢ</sub>。

三、將適當的語詞代號填在( )裡：2/6

- ①朵 ②張 ③片

(1) 一( )圖 (2) 三( )花 (3) 五( )葉子。

四、文義測驗：選出正確的答案。 2/14

1( ) 小花狗 一課中，哪一個敘述正確？

- ①小花狗跟冬天成為好朋友。  
②小花狗不喜歡冬天。  
③小花狗想跟冬天當朋友。

2( ) 下列哪一個是左右組合的字？

- ①話 ②聞 ③想。

3( ) 會動的亭子 一課中，哪個不是魯班想到的辦法？

- ①做出一把傘 ②蓋亭子  
③用荷葉擋雨。

4( ) 和春天一樣 一課中，誰決定等冬天回來，要好好介紹自己？

- ①小花狗 ②小牛 ③小羊

5( ) 「下雨天，我在亭子裡，□□等雨停。」□□中應該填入哪個語詞？

- ①只有 ②只能 ③只是。

6( ) 「被春天擁抱，小花狗感覺好□□。」

□□中應該填入哪個語詞？

- ①開心 ②冰冷 ③著急。

7( ) 哪個句子不適合使用「什麼」？

- ①我該「什麼」辦？  
②你喜歡「什麼」禮物？  
③你叫「什麼」名字？

五、寫出總筆畫數：1/4

例：出：(5)畫。

1 愛：( )畫。 2 色：( )畫。

3 己：( )畫。 4 外：( )畫。

六、圈出正確的答：2/12

1 我(在/再)學校跟同學說(在/再)見。

2 你好嗎(!/?)

3 我得( 勿 / 勿 )到獎品，覺得( 勿 / 勿 )好開心。

4 「卡」這個字的第 一 筆畫是 ( | / 一 )。

七、加一加，寫一寫，再造詞(沒學過的字寫注音)：3/12

字 造詞

1 禾+日→( )→( )

2 門+耳→( )→( )

3 言+果→( )→( )

4 立+占→( )→( )

八、我會照樣寫(沒學過的字寫注音)：2/8

1(又 大 又 圓)

→(又 又)

2(跑 來 跑 去)

→(來 去)

3 我先(寫好字)，再(和你一起玩遊戲)。

→我先( )，再( )。

附錄七

教學活動設計單（一）

領域/科目	國語文領域	設計者	蔡依潔
實施年級	一年級	教學時間	2 節課 80 分鐘
單元名稱	一、小花狗		
設計理念	藉由小花狗課文的內容，學習到交朋友的其中一個方式，就是改變自己，但是，改變自己的外表來討好別人，不一定交得到朋友。從季節的交替，學習到季節的變化，屬於大自然的一部分，並非人為就能改變。		
學習重點	學習表現	核心素養	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 總綱</li> <li>A2 系統思考與解決問題</li> <li>B1 符號運用與溝通表達</li> <li>C2 人際關係與團隊合作</li> <li>● 領綱</li> <li>國-E-A2 透過國語文學習，掌握文本要旨、發展學習及解決問題策略、初探邏輯思維，並透過體驗與實踐，處理日常生活問題。</li> <li>國-E-B1 理解與運用國語文在日常生活中學習體察他人的感受，並給予適當的回應，以達成溝通及互動的目標。</li> <li>國-E-C2 與他人互動時，能適切運用語文能力表達個人想法，理解與包容不同意見，樂於參與學校及社區活動，體會團隊合作的重要性。</li> </ul>
	學習內容		
議題融入	<p><b>【人權教育】</b> 人 E5 欣賞、包容個別差異並尊重自己與他人的權利。</p> <p><b>【生涯規劃教育】</b> 涯 E1 了解個人的自我概念。</p> <p><b>【閱讀素養教育】</b> 閱 E1 認識一般生活情境中需要使用的，以及學習學科基礎知識所應具備的字詞彙。</p>		
教材來源	108 學年度，翰林國語課本第二冊		
教學設備/資源	1.故事結構學習單 2.課本		



<p>師:小花狗想和冬天當朋友，做了哪些努力?(經過)</p> <p>生:小花狗，忙洗澡，想當小白狗。</p> <p>師:故事的結果是什麼?(教師引導學生寫下討論結果。)</p> <p>生:冬天還是走了。</p> <p>師:故事的開始到結束，你覺得小花狗的反應有什麼不一樣?(反應)</p> <p>生:一開始是期待、興奮，想跟冬天當朋友。後來變成失望，因為冬天還是走了。</p> <p>師:為何冬天還是走了?(結果)</p> <p>生:因為季節的變化，冬天離開，換春天來。</p> <p><b>三、綜合活動</b></p> <p>回顧整個故事，省思故事的意義。</p> <p>師:拿出聽診器，讓我們聽聽看，這個故事想告訴我們什麼?你從中學到了什麼?</p> <p>生:為了交朋友，改變自己的外表討好別人，不一定能夠成功。</p> <p>生:季節的變化，是大自然的一部分，我們不能強制改變。</p>	<p>10</p> <p>10</p> <p>10</p>
--	-------------------------------



## 教學活動設計單 (二)

領域/科目	國語文領域		教學者	蔡依潔
實施年級	一年級		教學時間	2 節課 80 分鐘
單元名稱	二、找春天			
設計理念	春天代表著溫暖的象徵，包容他人，伸手擁抱小花狗，跟小花狗做朋友，故事中的小花狗願意接納小羊和小牛的建議，不繼續洗澡，改變自己的想法，一起去找春天玩，代表著傾聽不同聲音，轉換想法，有時候會讓自己過得更開心。			
學習重點	學習表現	1-I-3 能理解話語、詩歌、故事的訊息，有適切的表情跟肢體語言。 2-I-3 與他人交談時，能適當的提問、合宜的回答，並分享想法。 3-I-3 運用注音符號表達想法，記錄訊息。 5-I-6 利用圖像、故事結構等策略，協助文本的理解與內容重述。	核心素養	總綱 A2 系統思考與解決問題 B1 符號運用與溝通表達 C2 人際關係與團隊合作 領綱 國-E-A2 透過國語文學習，掌握文本要旨、發展學習及解決問題策略、初探邏輯思維，並透過體驗與實踐，處理日常生活問題。 國-E-B1 理解與運用國語文在日常生活中學習體察他人的感受，並給予適當的回應，以達成溝通及互動的目標。 國-E-C2 與他人互動時，能適切運用語文能力表達個人想法，理解與包容不同意見，樂於參與學校及社區活動，體會團隊合作的重要性。
	學習內容	Aa-I-5 標注注音符號的各類文本。 Ab-I-1 1,000 個常用字的字形、字音和字義。 Ab-I-2 700 個常用字的使用。 Ab-I-5 1,500 個常用語詞的認念。 Ab-I-6 1,000 個常用語詞的使用。 Ad-I-3 故事、童詩等。 Ba-I-1 順敘法		
議題融入	<b>【人權教育】</b> 人 E5 欣賞、包容個別差異並尊重自己與他人的權利。 <b>【生涯規劃教育】</b> 涯 E1 了解個人的自我概念。 <b>【閱讀素養教育】</b> 閱 E1 認識一般生活情境中需要使用的，以及學習學科基礎知識所應具			

	備的字詞彙。
教材來源	108 學年度，翰林國語課本第二冊
教學設備/ 資源	1.故事結構學習單 2.課本 3.黑板、板擦、粉筆
學習目標	一、能專心聆聽他人發言，適切提問，分享想法。 二、能正確認念課文。 三、能理解本課內容，完成故事結構學習單。
教學活動設計	
教學活動內容及實施方式	時間
<p>一、引起動機</p> <p>善用國語課的默契，放大鏡找線索及聽診器找課文的心跳聲，活潑課程的內容，增加學生的專注力及維持學習動機。複習故事結構的元素定義，快速認識故事結構法的元素(故事花)。</p> <p>師:第一片花瓣、背景因素，包含:主角、時間、地點。 主角就是故事中最重要的人物。 時間:故事發生的時間 地點:故事發生在什麼地方</p> <p>師:第二片花瓣、事件因素，包含:起因和經過。 起因/開始:主角遇到了什麼問題或是困難?故事的開始，主角在做什麼? 經過:主角如何處理這個問題，故事發展的經過。</p> <p>師:第三片花瓣、結果因素。故事最後的結果如何?主角的問題有被解決嗎? 師:第四片花瓣，反應因素。故事的主角，心情變化有哪些不一樣之處? 師:最後，花朵下方的兩片葉子，一片葉子是省思，省思故事中，我們學到了什麼?另一片葉子是心得，從故事中，下次如果是我遇到這樣的問題，我會怎麼做?</p> <p>二、發展活動</p> <p>學生以適當語氣朗讀課文，教師提問引導學生回答問題，理解課文內容及關鍵語句。</p> <p>師:我們一起完成這張故事花(故事結構元素組成)，會使用到我們國語課的兩個法寶，放大鏡找線索，及聽診器找課文的心跳聲。</p> <p>師:首先，請問故事的主角，你覺得是誰? 生:小花狗 師:接著我們在從背景找找看，故事的時間發生在什麼時候? 生:春天 師:故事的地點在什麼地方? 生:山上</p>	20
	15

<p>師:誰來找小花狗?  生:小羊、小牛  師:為何牠們要來找小花狗?  生:他們想要找小花狗一起玩  師:小花狗正在做什麼?  生:小花狗還在洗澡  師:看到小花狗在洗澡,牠們對他說了什麼?  生:小牛說:「你一直洗澡,不冷嗎?」  小羊說:「不要洗澡了,我們去找春天玩!」  師:小羊為何希望小花狗不要洗澡了?  生:因為他們不希望小花狗一直等冬天,其實還有其他朋友可以一起玩。  師:故事的結果怎麼了?  生:春天擁抱小花狗,讓牠覺得很溫暖。  師:小花狗的反應變化如何?  生:(一直洗澡)很冷→(被春天擁抱)溫暖  師:小牛和小羊如何幫助了小花狗?  生:他們來關心小花狗,帶他去找春天一起玩  師:從故事的哪些訊息,你可以知道春天在哪裡?  生:花開了,草綠了。  生:天氣變溫暖了。</p> <p>三、綜合活動  回顧整個故事,省思故事的意義。  師:拿出聽診器,讓我們聽聽看,這個故事想告訴我們什麼?你從中學到了什麼?  生:我們有時候可以聽聽別人的建議,改變自己的想法,讓自己生活變得更開心。  生:春天伸手擁抱小花狗,代表包容了不同個性的人,給小花狗溫暖。</p>	<p>15</p> <p>10</p> <p>10</p> <p>10</p>
---	---

### 教學活動設計單 (三)

領域/科目	國語文領域		教學者	蔡依潔
實施年級	一年級		教學時間	2 節課 80 分鐘
單元名稱	三、和春天一樣			
設計理念	藉由春天的多元顏色，小花狗接納了自己身上的花紋，開始肯定自己，喜歡自己的樣貌。認識自己後，小花狗開始思索如何好好介紹自己，讓他人也可以認識他，和他一起當好朋友。			
學習重點	學習表現	<p>1-I-3 能理解話語、詩歌、故事的訊息，有適切的表情跟肢體語言。</p> <p>2-I-3 與他人交談時，能適當的提問、合宜的回答，並分享想法。</p> <p>3-I-3 運用注音符號表達想法，記錄訊息。</p> <p>5-I-4 了解文本中的重要訊息與觀點。</p>	核心素養	<p>● 總綱</p> <p>A2 系統思考與解決問題</p> <p>B1 符號運用與溝通表達</p> <p>C2 人際關係與團隊合作</p> <p>● 領綱</p> <p>國-E-A2 透過國語文學習，掌握文本要旨、發展學習及解決問題策略、初探邏輯思維，並透過體驗與實踐，處理日常生活問題。</p> <p>國-E-B1 理解與運用國語文在日常生活中學習體察他人的感受，並給予適當的回應，以達成溝通及互動的目標。</p> <p>國-E-C2 與他人互動時，能適切運用語文能力表達個人想法，理解包容不同意見，樂於參與學校及社區活動，體會團隊合作的重要性。</p>
	學習內容	<p>Aa-I-5 標注注音符號的各類文本。</p> <p>Ab-I-1 1,000 個常用字的字形、字音和字義。</p> <p>Ab-I-2 700 個常用字的使用。</p> <p>Ab-I-3 常用字筆畫及部件的空間結構。</p> <p>Ab-I-5 1,500 個常用語詞的認念。</p> <p>Ab-I-6 1,000 個常用語詞的使用。</p> <p>Ad-I-3 故事、童詩等。</p> <p>Ba-I-1 順敘法。</p>		
議題融入	<p><b>【人權教育】</b> 人 E5 欣賞、包容個別差異並尊重自己與他人的權利。</p> <p><b>【生涯規劃教育】</b> 涯 E1 了解個人的自我概念。</p> <p><b>【閱讀素養教育】</b> 閱 E1 認識一般生活情境中需要使用的，以及學習學科基礎知識所應具備的字詞彙。</p>			
教材來源	108 學年度，翰林國語課本第二冊			
教學設備/資源	<p>1.故事結構學習單</p> <p>2.課本</p> <p>3.黑板、板擦、粉筆</p>			

學習目標	<p>一、能專心聆聽他人發言，適切提問，分享想法。</p> <p>二、能正確認念課文。</p> <p>三、能理解本課內容，完成故事結構學習單。</p>
教學活動設計	
教學活動內容及實施方式	時間
<p><b>一、引起動機</b></p> <p>善用國語課的默契，放大鏡找線索及聽診器找課文的心跳聲，活潑課程的內容，增加學生的專注力及維持學習動機。複習故事結構的元素定義，快速認識故事結構法的元素(故事花)。</p> <p>師:第一片花瓣、背景因素，包含:主角、時間、地點。</p> <p>主角就是故事中最重要的人物。</p> <p>時間:故事發生的時間</p> <p>地點:故事發生在什麼地方</p> <p>師:第二片花瓣、事件因素，包含:起因和經過。</p> <p>起因/開始:主角遇到了什麼問題或是困難?故事的開始，主角在做什麼?</p> <p>經過:主角如何處理這個問題，故事發展的經過。</p> <p>師:第三片花瓣、結果因素。故事最後的結果如何?主角的問題有被解決嗎?</p> <p>師:第四片花瓣，反應因素。故事的主角，心情變化有哪些不一樣之處?</p> <p>師:最後，花朵下方的兩片葉子，一片葉子是省思，省思故事中，我們學到了什麼?</p> <p>另一片葉子是心得，從故事中，下次如果是我遇到這樣的問題，我會怎麼做?</p>	20
<p><b>二、發展活動</b></p> <p>學生以適當語氣朗讀課文，教師提問引導學生回答問題，理解課文內容及關鍵語句。</p> <p>師:我們一起完成這張故事花(故事結構元素組成)，會使用到我們國語課的兩個法寶，放大鏡找線索，及聽診器找課文的心跳聲。</p> <p>師:首先，請問故事的主角，你覺得是誰?</p> <p>生:小花狗</p> <p>師:接著我們在從背景找找看，故事的時間發生在什麼時候?</p> <p>生:春天</p> <p>師:故事的地點在什麼地方?</p> <p>生:草原</p> <p>師:小羊、小牛和小花狗一起在草原做什麼?</p> <p>生:牠們一起在草原上跑來跑去。</p> <p>師:小牛覺得春天很漂亮的原因?</p> <p>生:因為春天五顏六色，覺得很漂亮。</p> <p>師:小花狗覺得自己跟春天有什麼相同之處?</p> <p>生:小花狗身上有小花紋，跟春天一樣有不同的顏色，覺得自己跟春天一樣漂亮。</p> <p>(藉由春天認同自己)</p> <p>師:故事的結果，為何小花狗說等冬天回來後，他要向冬天好好介紹自己?</p>	10
	15

<p>生:因為他還是想跟冬天當朋友。</p> <p>師:一開始,小花狗想和冬天當朋友,使用的方法,跟這次的方法有什麼不一樣?</p> <p>生:一開始,小花狗一直洗澡,想要洗掉身上的花紋,希望變成小白狗,現在,小花狗發現自己的身上的花紋也很漂亮,所以不用再洗掉,想要跟冬天好好介紹自己,讓冬天認識他,跟他當朋友。</p> <p>師:從故事開始到現在,小花狗的心情有什麼不一樣?</p> <p>生:自卑(想洗掉身上的花紋)→自信(覺得自己身上花紋很漂亮)</p>	15
<p><b>三、綜合活動</b></p> <p>回顧整個故事,省思故事的意義。</p> <p>師:拿出聽診器,讓我們聽聽看,這個故事想告訴我們什麼?你從中學到了什麼?</p> <p>生:認識自己的特色,好好介紹自己,跟別人當朋友。</p> <p>生:肯定自己的存在,每個人都是獨一無二的。</p>	10



### 教學活動設計單 (四)

領域/科目	國語文領域		教學者	蔡依潔
實施年級	一年級		教學時間	2 節課 80 分鐘
單元名稱	四、送什麼呢			
設計理念	作者想要準備媽媽的生日禮物，表達自己的感恩之心，也在準備的過程中，尋找解決問題的方法，詢問他人的意見，並斟酌自己的能力，送出具有意義的生日卡片。本課希望讓學生學習到感恩的心與解決問題的能力。			
學習重點	學習表現	1-I-1 養成專心聆聽的習慣，尊重對方的發言。 2-I-1 以正確發音流利的說出語意完整的話。 2-I-3 與他人交談時，能適當的提問、合宜的回答，並分享想法。 4-I-1 認識常用國字至少 1,000 字，使用 700 字。 5-I-4 了解文本中的重要訊息與觀點。	核心素養	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 總綱</li> <li>A2 系統思考與解決問題</li> <li>B1 符號運用與溝通表達</li> <li>C2 人際關係與團隊合作</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 領綱</li> <li>國-E-A2 透過國語文學習，掌握文本要旨、發展學習及解決問題策略、初探邏輯思維，並透過體驗與實踐，處理日常生活問題。</li> <li>國-E-B1 理解與運用國語文在日常生活學習體察他人的感受，並給予適當的回應，以達成溝通及互動的目標。</li> <li>國-E-C2 與他人互動時，能適切運用語文能力表達個人想法，理解與包容不同意見，樂於參與學校及社區活動，體會團隊合作的重要性。</li> </ul>
	學習內容	Ab-I-1 1000 個常用字的字形、字音和字義。 Ab-I-2 700 個常用字的使用。 Ac-I-3 基本文句的語氣與意義。 Ba-I-1 順敘法。 Cb-I-2 各類文本中所反映的個人與家庭、鄉里的關係。		
議題融入	<b>【家庭教育】</b> 家 E7 表達對家庭成員的關心與情感。 <b>【閱讀素養教育】</b> 閱 E1 認識一般生活情境中需要使用的，以及學習學科基礎知識所應具備的字詞彙。			
教材來源	108 學年度，翰林國語課本第二冊			

教學設備/資源	1.故事結構學習單 2.課本 3.黑板、板擦、粉筆	
學習目標	一、能專心聆聽他人發言，適切提問，分享想法。 二、能正確認念課文。 三、能理解本課內容，完成故事結構學習單。	
教學活動設計		
教學活動內容及實施方式		時間
<p><b>一、引起動機</b></p> <p>善用國語課的默契，放大鏡找線索及聽診器找課文的心跳聲，活潑課程的內容，增加學生的專注力及維持學習動機。複習故事結構的元素定義，快速認識故事結構法的元素(故事花)。</p> <p>師:第一片花瓣、背景因素，包含:主角、時間、地點。 主角就是故事中最重要的人物。 時間:故事發生的時間 地點:故事發生在什麼地方</p> <p>師:第二片花瓣、事件因素，包含:起因和經過。 起因/開始:主角遇到了什麼問題或是困難?故事的開始，主角在做什麼? 經過:主角如何處理這個問題，故事發展的經過。</p> <p>師:第三片花瓣、結果因素。故事最後的結果如何?主角的問題有被解決嗎? 師:第四片花瓣，反應因素。故事的主角，心情變化有哪些不一樣之處? 師:最後，花朵下方的兩片葉子，一片葉子是省思，省思故事中，我們學到了什麼? 另一片葉子是心得，從故事中，下次如果是我遇到這樣的問題，我會怎麼做?</p> <p><b>二、發展活動</b></p> <p>學生以適當語氣朗讀課文，教師提問引導學生回答問題，理解課文內容及關鍵語句。</p> <p>師:我們一起完成這張故事花(故事結構元素組成)，會使用到我們國語課的兩個法寶，放大鏡找線索，及聽診器找課文的心跳聲。</p> <p>師:小組討論，完成第一片花瓣 師:首先，請問故事的主角，你覺得是誰? 生:不知道，寫這篇文章的人。作者 師:接著我們在從背景找找看，故事的時間發生在什麼時候? 生:作者媽媽生日快到了 師:故事的地點在什麼地方? 生:教室(未知)</p> <p>師:小組討論完成第二片花瓣</p> <p>師:作者遇到的問題或困難是什麼?</p>		10
		10
		5
		10
		10

<p>生:媽媽的生日快到了,不知道要送什麼生日禮物給媽媽。</p> <p>師:作者如何處理他的煩惱?</p> <p>生:詢問千千和小月。</p> <p>師:千千和小月給作者的建議是什麼?</p> <p>生:千千會送一朵花。小月會送一張卡片。</p>	10
<p>師:小組討論,完成第三片花瓣及第四片花瓣</p>	
<p>師:故事的結果,作者決定送什麼給媽媽?</p> <p>生:製作生日卡片,畫上小花。寫上「媽媽,我愛您」送給媽媽。</p> <p>師:從故事的開始到結束,作者的反應有什麼改變?</p> <p>生:煩惱→開心</p>	10
<p><b>三、綜合活動</b></p> <p>回顧整個故事,省思故事的意義。</p> <p>師:拿出聽診器,讓我們聽聽看,這個故事想告訴我們什麼?你從中學到了什麼?</p> <p>生:解決問題的方法,詢問他人</p> <p>生:作者有顆感恩的心,會記得媽媽的生日,然後想要送禮物給媽媽。</p>	10
	5

### 教學活動設計單 (五)

領域/科目	國語文領域		教學者	蔡依潔
實施年級	一年級		教學時間	2 節課 80 分鐘
單元名稱	五、窗外的小麻雀			
設計理念	透過窗外的小麻雀，表示作者的內心的小麻雀，想要出去玩耍的心情，當兩件事情同時出現時，作者必須作出決擇，作者選擇在上課時間，先把字寫好，等待下課時，再來好好玩耍。本課希望學生能夠學會安排事情的順序，學習專心做好一件事情，不分心。			
學習重點	學習表現	<p>1-I-1 養成專心聆聽的習慣，尊重對方的發言。</p> <p>2-I-1 以正確發音流利的說出語意完整的話。</p> <p>3-I-2 運用注音符號輔助識字，也能利用國字鞏固注音符號的學習。</p> <p>5-I-1 以適切的速率正確地朗讀文本。</p>	核 心 素 養	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 總綱</li> <li>A1 身心素質與自我精進</li> <li>B1 符號運用與溝通表達</li> <li>C1 道德實踐與公民意識</li> <li>● 領綱</li> <li>國-E-A1 認識國語文的重要性，培養國語文的興趣，能運用國語文認識自我、表現自我，奠定終身學習的基礎。</li> <li>國-E-B1 理解與運用國語文在日常生活中學習體察他人的感受，並給予適當的回應，以達成溝通及互動的目標。</li> <li>國-E-C1 閱讀各類文本，從中培養是非判斷的能力，以了解自己與所處社會的關係，培養同理心與責任感，關懷自然生態與增進公民意識。</li> </ul>
	學習內容	<p>Ab-I-1 1,000 個常用字的字形、字音和字義。</p> <p>Ab-I-2 700 個常用字的使用。</p> <p>Ac-I-3 基本文句的語氣與意義。</p> <p>Ba-I-1 順敘法。</p>		
議題融入	<p><b>【環境教育】</b> 環 E1 參與戶外學習與自然體驗，覺知自然環境的美、平衡、與完整性。</p> <p><b>【生命教育】</b> 生 E1 探討生活議題，培養思考的適當情意與態度。</p> <p><b>【閱讀素養教育】</b> 閱 E1 認識一般生活情境中需要使用的，以及學習學科基礎知識所應具備的字詞彙。</p>			
教材來源	108 學年度，翰林國語課本第二冊			
教學設備/ 資源	1.故事結構學習單 2.課本			



<p>師:故事的經過,小麻雀怎麼表達他的心急?</p> <p>生:又叫又跳,問個不停</p> <p>師:小麻雀真的會說話嗎?</p> <p>生:不是,小麻雀是發出吱吱喳喳的聲音,很像在說話。</p>	10
<p>師:小組討論,完成第三片花瓣及第四片花瓣</p> <p>師:故事的結果如何?作者最後做了什麼決定?</p> <p>生:作者決定先把字寫好,下課再跟小麻雀玩。</p> <p>師:故事說到這裡,作者的反應或心情轉變是什麼?</p> <p>生:分心→專心</p>	10
<p><b>三、綜合活動</b></p> <p>回顧整個故事,省思故事的意義。</p> <p>師:拿出聽診器,讓我們聽聽看,這個故事想告訴我們什麼?你從中學到了什麼?</p> <p>生:同時想要做兩件事情,要先看哪件事情比較重要,要先做。</p> <p>生:上課要專心,不能被麻雀影響。</p>	10



### 教學活動設計單 (六)

領域/科目	國語文領域		教學者	蔡依潔
實施年級	一年級	教學時間	2 節課 80 分鐘	
單元名稱	六、會動的亭子			
設計理念	會動的亭子，主要在描述主角魯班在下雨天觀察到人們外出的不方便，主動思考解決問題及實踐發明出雨傘的精神。希望學生能夠有觀察力，體察生活的事物，看到問題，從解決問題思考的過程，找出最有效的方法。			
學習重點	學習表現	<p>1-I-1 養成專心聆聽的習慣，尊重對方的發言。</p> <p>2-I-1 以正確發音流利的說出語意完整的話。</p> <p>2-I-3 與他人交談時，能適當的提問、合宜的回答，並分享想法。</p> <p>3-I-3 運用注音符號表達想法，記錄訊息。</p> <p>4-I-1 認識常用國字至少 1000 字，使用 700 字。</p> <p>5-I-1 以適切的速率正確地朗讀文本。</p> <p>5-I-4 了解文本中的重要訊息與觀點。</p> <p>5-I-6 利用圖像、故事結構等策略，協助文本的理解與內容重述。</p>		
	學習內容	<p>Ab-I-1 1000 個常用字的字形、字音和字義。</p> <p>Ab-I-2 700 個常用字的使用。</p> <p>Ac-I-3 基本文句的語氣與意義。</p> <p>Ad-I-2 篇章的大意。</p> <p>Ad-I-3 故事、童詩等。</p> <p>Ba-I-1 順序法。</p> <p>Ca-I-1 各類文本中與日常生活相關的文化內涵。</p>		
		核心素養	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 領綱</li> <li>A2 系統思考與解決問題</li> <li>A3 規劃執行與創新應變</li> <li>B1 符號運用與溝通表達</li> <li>C1 道德實踐與公民意識</li> <li>● 總綱</li> <li>國-E-A2 透過國語文學習，掌握文本要旨、發展學習及解決問題策略、初探邏輯思維，並透過體驗與實踐，處理日常生活問題。</li> <li>國-E-A3 運用國語文充實生活經驗，學習有步驟的規劃活動和解決問題，並探索多元知能，培養創新精神，以增進生活適應力。</li> <li>國-E-B1 理解與運用國語文在日常生活中學習體察他人的感受，並給予適當的回應，以達成溝通及互動的目標。</li> <li>國-E-C1 閱讀各類文本，從中培養是非判斷的能力，以了解自己與所處社會的關係，培養同理心與責任感，關懷自然生態與增進公民意識。</li> </ul>	
議題融入	<p><b>【科技教育】</b></p> <p>科 E1 了解平日常見科技產品的用途與運作方式。</p> <p><b>【閱讀素養教育】</b></p> <p>閱 E1 認識一般生活情境中需要使用的，以及學習學科基礎知識所應具備</p>			

	的字詞彙。	
教材來源	108 學年度，翰林國語課本第二冊	
教學設備/資源	1.故事結構學習單 2.課本 3.黑板、板擦、粉筆	
學習目標	一、能專心聆聽他人發言，適切提問，分享想法。 二、能正確認念課文。 三、能理解本課內容，完成故事結構學習單。	
教學活動設計		
教學活動內容及實施方式		時間
<p><b>一、引起動機</b></p> <p>善用國語課的默契，放大鏡找線索及聽診器找課文的心跳聲，活潑課程的內容，增加學生的專注力及維持學習動機。複習故事結構的元素定義，快速認識故事結構法的元素(故事花)。</p> <p>師:第一片花瓣、背景因素，包含:主角、時間、地點。 主角就是故事中最重要的人物。 時間:故事發生的時間 地點:故事發生在什麼地方</p> <p>師:第二片花瓣、事件因素，包含:起因和經過。 起因/開始:主角遇到了什麼問題或是困難?故事的開始，主角在做什麼? 經過:主角如何處理這個問題，故事發展的經過。</p> <p>師:第三片花瓣、結果因素。故事最後的結果如何?主角的問題有被解決嗎? 師:第四片花瓣，反應因素。故事的主角，心情變化有哪些不一樣之處? 師:最後，花朵下方的兩片葉子，一片葉子是省思，省思故事中，我們學到了什麼? 另一片葉子是心得，從故事中，下次如果是我遇到這樣的問題，我會怎麼做?</p> <p><b>二、發展活動</b></p> <p>學生以適當語氣朗讀課文，教師提問引導學生回答問題，理解課文內容及關鍵語句。</p> <p>師:我們一起完成這張故事花(故事結構元素組成)，會使用到我們國語課的兩個法寶，放大鏡找線索，及聽診器找課文的心跳聲。</p>		10
<p>師:這次要進階，自己完成學習單，不能討論，完成第一片花瓣-背景。</p> <p>師:首先，請問故事的主角，你覺得是誰?</p> <p>生:魯班</p> <p>師:接著我們在從背景找找看，故事的時間發生在什麼時候?</p>		10
<p>生:下雨天</p> <p>師:故事的地點在什麼地方?</p> <p>生:路上</p>		10

<p>師:現在請大家完成第二片花瓣-事件。</p> <p>師:魯班在路上看到什麼景象?魯班遇到什麼問題或困難?</p> <p>生:看見下雨天,大家都在找躲雨的地方,跑來跑去。</p> <p>師:魯班想到什麼方式解決問題?</p> <p>生:蓋涼亭</p> <p>師:問題有被解決了嗎?效果如何?</p> <p>生:涼亭可以躲雨,但是不方便,要等雨停才能離開。</p> <p>師:後來,有一天,魯班在路上看到小孩為何可以在雨天跑來跑去?</p> <p>生:因為小孩拿著荷葉,可以擋雨</p>	10
<p>師:自己獨立找找看第三片花瓣-結果,及第四片花瓣-反應。</p> <p>師:故事的結果如何?</p> <p>生:魯班做出了一把傘。這樣人們都可以在下雨天出門去了。</p>	10
<p>師:從故事開始到現在,魯班的反應或心情有什麼改變?請大家說說看。</p> <p>生:煩惱、焦慮(下雨天不方便)→開心、滿足(發明了雨傘,大家都可以下雨天出門)</p> <p><b>三、綜合活動</b></p> <p>回顧整個故事,省思故事的意義。</p> <p>師:拿出聽診器,讓我們聽聽看,這個故事想告訴我們什麼?你從中學到了什麼?魯班能夠發明雨傘,你覺得主要的原因是什麼?</p> <p>生:他遇到問題會想辦法解決。</p> <p>生:他會觀察周遭的人,然後想出辦法解決問題。</p>	10

### 教學活動設計單 (七)

領域/科目	國語文領域		教學者	蔡依潔
實施年級	一年級		教學時間	2 節課 80 分鐘
單元名稱	七、毛毛蟲過河			
設計理念	本課藉由毛毛蟲要過河，遇到困難跟問題，無法自己解決時，可以尋求別人的幫助，對於周遭的人事物，我們也要常有個敏銳的觀察心，主動伸出援手，幫助需要幫忙的人。			
學習重點	學習表現	<p>1-I-3 能理解話語、詩歌、故事的訊息，有適切的表情跟肢體語言。</p> <p>2-I-1 以正確發音流利的說出語意完整的話。</p> <p>4-I-1 認識常用國字至少 1000 字，使用 700 字。</p> <p>5-I-4 了解文本中的重要訊息與觀點。</p>	核心素養	<p>● 總綱</p> <p>A2 系統思考與解決問題</p> <p>B1 符號運用與溝通表達</p> <p>C1 道德實踐與公民意識</p> <p>C2 人際關係與團隊合作</p> <p>● 領綱</p> <p>國-E-A2 透過國語文學習，掌握文本要旨、發展學習及解決問題策略、初探邏輯思維，並透過體驗與實踐，處理日常生活問題。</p> <p>國-E-B1 理解與運用國語文在日常生活學習體察他人的感受，並給予適當的回應，以達成溝通及互動的目標。</p> <p>國-E-C1 閱讀各類文本，從中培養是非判斷的能力，以了解自己與所處社會的關係，培養同理心與責任感，關懷自然生態與增進公民意識。</p> <p>國-E-C2 與他人互動時，能適切運用語文能力表達個人想法，理解與包容不同意見，樂於參與學校及社區活動，體會團隊合作的重要性。</p>
	學習內容	<p>Ab-I-1 1000 個常用字的字形、字音和字義。</p> <p>Ab-I-2 700 個常用字的使用。</p> <p>Ab-I-5 1500 個常用語詞的認念。</p> <p>Ad-I-2 篇章的大意。</p> <p>Ad-I-3 故事、童詩等。</p> <p>Ba-I-1 順序法。</p> <p>Ca-I-1 各類文本中與日常生活相關的文化內涵。</p>		
議題融入	<p><b>【品德教育】</b> 品 E3 溝通合作與和諧人際關係。</p> <p><b>【閱讀素養教育】</b> 閱 E1 認識一般生活情境中需要使用的，以及學習學科基礎知識所應具備的字詞彙。</p>			
教材來源	108 學年度，翰林國語課本第二冊			

教學設備/資源	1.故事結構學習單 2.課本 3.黑板、板擦、粉筆
學習目標	一、能專心聆聽他人發言，適切提問，分享想法。 二、能正確認念課文。 三、能理解本課內容，完成故事結構學習單。
教學活動設計	
教學活動內容及實施方式	
	時間
<p><b>一、引起動機</b></p> <p>善用國語課的默契，放大鏡找線索及聽診器找課文的心跳聲，活潑課程的內容，增加學生的專注力及維持學習動機。複習故事結構的元素定義，快速認識故事結構法的元素(故事花)。</p> <p>師:第一片花瓣、背景因素，包含:主角、時間、地點。 主角就是故事中最重要的人物。 時間:故事發生的時間 地點:故事發生在什麼地方</p> <p>師:第二片花瓣、事件因素，包含:起因和經過。 起因/開始:主角遇到了什麼問題或是困難?故事的開始，主角在做什麼? 經過:主角如何處理這個問題，故事發展的經過。</p> <p>師:第三片花瓣、結果因素。故事最後的結果如何?主角的問題有被解決嗎? 師:第四片花瓣，反應因素。故事的主角，心情變化有哪些不一樣之處? 師:最後，花朵下方的兩片葉子，一片葉子是省思，省思故事中，我們學到了什麼? 另一片葉子是心得，從故事中，下次如果是我遇到這樣的問題，我會怎麼做?</p> <p><b>二、發展活動</b></p> <p>學生以適當語氣朗讀課文，教師提問引導學生回答問題，理解課文內容及關鍵語句。</p>	10
<p>師:我們一起完成這張故事花(故事結構元素組成)，會使用到我們國語課的兩個法寶，放大鏡找線索，及聽診器找課文的心跳聲。</p> <p>師:這次要進階，自己完成學習單，不能討論，完成第一片花瓣-背景。</p> <p>師:首先，請問故事的主角，你覺得是誰?</p>	10
<p>生:毛毛蟲</p> <p>師:接著我們在從背景找找看，故事的時間發生在什麼時候?</p> <p>生:未知</p> <p>師:故事的地點在什麼地方?</p> <p>生:河邊</p>	10
<p>師:現在請大家完成第二片花瓣-事件。</p> <p>師:毛毛蟲遇到什麼困難或問題?</p> <p>生:毛毛蟲想要過河，卻不知道怎麼過河</p> <p>師:從哪個句子可以發現毛毛蟲想要過河，卻不知道怎麼過河?</p>	

<p>生:因為課文有寫到，毛毛蟲站在河邊真著急，可以表示出毛毛蟲，不知道該怎麼辦的情況。</p> <p>師:故事後來怎麼了?故事的經過</p> <p>生:小魚和小青蛙看到了，主動來幫忙。</p> <p>師:他們怎麼幫助毛毛蟲過河?</p> <p>生:他們讓毛毛蟲坐在大荷葉，青蛙拉，小魚推。</p>	10
<p>師:自己獨立找找看第三片花瓣-結果，及第四片花瓣-反應。</p> <p>師:故事的結果如何?請大家找找看，寫出來。</p> <p>生:毛毛蟲坐葉子船過河了。</p> <p>師:故事的開始到最後，毛毛蟲的反應或心情有什麼改變嗎?</p> <p>生:擔心、煩惱(不知道怎麼過河)→開心、感激(在青蛙及小魚幫忙下，順利過河了)</p>	10
<p><b>三、綜合活動</b></p> <p>回顧整個故事，省思故事的意義。</p> <p>師:拿出聽診器，讓我們聽聽看，這個故事想告訴我們什麼?你從中學到了什麼?</p> <p>生:平常可以主動幫助別人和關心他人。</p> <p>生:對於別人的幫忙，我們也要放在心上，常常說謝謝。</p>	10