國立台東大學教育學系(所)

碩士論文

指導教授：溫宏悅教授

全語文取向教學對國小學童英語學習態度影響之研究—以英語故事教學爲例

NTTU Library

研究生：何舒婷

中華民國九十七年一月

附件十二

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：教育學系(所)教育研究碩士班

本班 何舒婷 君

所提之論文 全語文取向教學對國小學生英語學習態度影響之研究
—以英語故事教學為例

業經本委員會通過合於 ■碩士學位論文 □博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

（學位考試委員會主席）

鄭耀男

（指導教授）

論文學位考試日期：97年 1月17日

國立台東大學

附註：1. 本表一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。
2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

NTTU Library

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 教育學 系(所)
組 96 學年度第 1 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱:全語文取向教學對國小學童英語學習態度影響之研究－以英語故事教學為例

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單　位
■	□	國家圖書館
■	□	本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
✓			

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：[signature] (親筆簽名)

研究生簽名：何舒婷 (親筆正楷)

學　　號：9300008 (務必填寫)

日　　期：中華民國 97 年 1 月 28 日

1. 本授權書（得自 http: //www.lib.nttu.edu.tw/theses/ 下載）請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。
2. 依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2005/06/09

謝誌

最初是被那片美麗的太平洋所吸引，後來深深覺得來台東唸書是件很幸福的事。在與論文糾纏的這些日子裡，最感謝我的指導教授溫宏悅老師循循善誘，給予我最大的包容與許多嘗試的勇氣!讓我一路走來不斷成長。同時，感謝口委王佩玲老師與鄭燿男老師在論文上所給的每一份珍貴的建議，使我獲得諸多啓迪。

感謝問卷預試階段給予熱情協助的多位老師；感謝花蓮縣玉里國小教務主任陳老師、金老師；感謝高雄縣山頂國小洪老師和所有受試小朋友們的配合。

感謝在實驗教學階段提供研究教學場域，台東縣太平國小五年乙班的小朋友；豐榮國小李老師、吳老師、林老師、松永學長和五乙、五丙、五丁的小朋友；嘉義縣古民國小吳老師、邵老師、林老師、約翰尼學弟和五甲、六甲、六乙的小朋友；和接受訪談的 Alice 老師，協助研究順利完成。

感謝台東大學的教育系教授鄭承昌老師在課業上給予不限時間的解惑與協助；兒童文學研究所教授杜明城老師提供論文相關的資料和溫暖的關心與照顧；教育系教授王前龍老師在研究器材上的幫忙。同時，謝謝台東大學教研所曾經教導過我的教授們。

感謝研究所同學韋翔、祈君、村瑞、振華、翠華在論文上的傾力相助；雅雯學姊、婷宜學姊的鼓勵；以及兔子學妹、慧敏學妹、高個兒學弟、正昇學弟、承傑學長的建議；最感謝研究所學妹雅鈞全程陪伴與幫忙。

最後，謝謝陪我走過這些風雨、不斷容忍我任性還是全力支持到底，我最親愛的阿公李金水先生跟阿嬤；給我安心唸書、無後顧之憂的家人，我的電腦保母妹妹姵樺、佳錤。

達:這世界是一個很大的病房，我會繼續努力。衷心感恩在台東所有相遇的緣起緣滅。

何舒婷　謹識

九十七年元月台東

全語文取向教學對國小學童英語學習態度影響之研究—以英語故事教學爲例

作者:何舒婷

國立台東大學 教育學系(所)

摘要

本研究旨在了解國小英語課程中透過採用全語文取向教學觀點的英語故事教學之可行性，並探討此準實驗教學方案對國小高年級學童的英語學習態度之影響，希望藉由全語文取向教學拓展國小學童在接觸、學習英語時的正向積極的態度，提供英語教師在教學時另一種不一樣的思考。

本實驗採準實驗研究法，以嘉義縣某國小高年級學生爲對象，分爲兩組，全語文取向的英語故事教學爲實驗組，另一組爲對照組，研究工具爲「英語學習態度量表」，以單因子共變數分析和相依樣本t檢定進行分析量表前測、後測結果，並在實驗結束後訪談實驗組學生和有英語故事教學經驗的老師，整理本研究出主要結論，期能對國小英語教師在課程方面提供參考。

本研究結論如下：

一、採全語文取向教學觀點的英語故事教學對實驗組學生的英語學習態度有顯著影響；經過實驗教學處理後，學生的英語學習態度在情意層面和總量表得分上顯示態度變爲積極，有達顯著差異。以性別爲自變項，經過實驗處理後，女生在情意以及總量表得分產生正向與積極的學習態度。

二、根據教師及學生訪談發現英語故事教學是全語文取向教學適合施行的方式，對學生的學習興趣與學習態度是有正向鼓勵學習的作用。

關鍵字:全語文取向教學、英語故事教學、 英語學習態度

Effect of Whole Language Oriented Instruction with English Story Telling on Elementary School Students' English Learning Attitude

Shu-Ting Ho

Abstract

The purpose of this study was to explore the applicability of whole language oriented instruction with English story telling and the effects of the English curriculum on elementary school students' English learning attitude. The experimental curriculum which was based on the conceptions of whole language applied by the researcher, tries to help students develop a positive attitude of English learning and provide English teachers another choice when teaching.

The study was based on the method of quasi-experimental design. The subjects were two groups of the fifth and sixth graders of an elementary school in Chai-yi county in Taiwan. The two groups were assigned to experimental group which received "the experimental curriculum" and control group which unreceived experimental treatment . The measurement of this study was the "Student English Learning Attitude Scale" with which the researcher examed for pretest and posttest by one-way ANCOVA and paired sample t test, to clarify the effectiveness of whole language oriented instruction and toward the students' attitudes between the two groups.

The conclusion of this experiment was as follows:

1. The effects of whole language oriented instruction with English story telling on elementary school students' English learning attitude of the experimental group were significant differently from those of control group. The results of posttest of experimental group was found to have a more active attitude on affective component and total attitude component towards English learning than those of the pretest. In light of gender in the experimental group as independent variable, the results of posttest of female were found to have a more active attitude on affective component and total attitude component towards English learning than those of the pretest.
2. According to the data from the interview of an English teacher and students of the

experimental group, English strorytelling is one of the good options for English instruction and has a positive effect on students' learning interests and attitude.

Key Words: whole language oriented instruction, English storytelling , English learning attitude

NTTU Library

目錄

謝誌 I
中摘 II
Abstract III
目錄 V
圖目錄 VII
表目錄 VIII
第一章 緒論 1
第一節 研究動機與背景 1
第二節 研究目的 4
第三節 待答問題 5
第四節 名詞解釋 5
第五節 研究範圍與限制 7
第二章 文獻探討 9
第一節 全語文（whole language） 9
第二節 故事教學 36
第三章 研究方法與架構 46
第一節 研究架構 46
第二節 研究假設 48
第三節 實驗設計 49
第四節 研究對象 50
第五節 研究工具 51
第六節 實驗研究流程圖 60
第七節 資料處理 61
第八節 實驗處理 62
第四章 研究結果分析與討論 65
第一節 全語文取向英語故事教學實驗對學生英語學習態度之探討 65
第二節 實驗組性別組間與組內對英語學習態度的影響之探討 73
第三節 訪談資料補充 79
第五章 結論與建議 85
第一節 結論 85
第二節 對未來研究的建議 87
參考文獻 88
附錄一 94
附錄二 103

附錄三.....105
附錄四.....107
附錄五.....108
附錄六.....109
附錄七.....113
附錄八.....119
附錄九.....123

NTTU Library

圖目錄

圖 2-1 The contribution of various disciplines to whole-language……..23
圖 2-2 全語文教學與語音教學法的鐘擺效應……33
圖 2-3 全語文與語音學關係圖……34
圖 3-1 研究架構圖……46
圖 3-2 研究流程圖……60

NTTU Library

表目錄

表 2-1 教師的角色……21
表 2-2 全語文教學特色之摘要表……22
表 2-3 以全語文爲基本架構的十個理論論性假設……25
表 2-4 一般英語故事教學與全語文取向英語故事教學……42
表 3-1 實驗設計模式……49
表3-2 英語學習態度量表項目分析摘要表……..53
表 3-3 刪題前 KMO 與 Bartlett 檢定……54
表3-4 刪題後KMO與Bartlett檢定……....54
表 3-5 刪題前抽取出四個主要因素的題項分佈……..55
表3-6 刪題後抽取出的因素題項分佈……...56
表 3-7 國小學童英語學習態度量表結構……..57
表3-8 刪題後量表量表的解說總變異量……...58
表 4-1-1「學生英語學習態度量表」分量題項：「認知層面題項」之敘述統計 66
表 4-1-2「學生英語學習態度量表」分量題項：「行爲層面題項」之敘述統計 66
表4-1-3「學生英語學習態度量表」分量題項：「情意層面題項」之敘述統計…66
表4-1-4「學生英語學習態度量表」之敘述統計……..66
表4-1-5「學生英語學習態度量表」總量表與分量題項之受試者間效應項檢定..67
表 4-1-6 「學生英語學習態度量表」實驗組成對樣本統計量……68
表4-1-7「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本相關……..69
表 4-1-8「學生英語學習態度量表」實驗組成對樣本檢定……69
表 4-1-9「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本統計量……70
表 4-1-10「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本相關……71
表 4-1-11「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本檢定……71
表 4-2-1「學生英語學習態度量表」分量題項：「認知層面題項」之敘述統計 73
表 4-2-2「學生英語學習態度量表」分量題項：「行爲層面題項」之敘述統計 73
表 4-2-3「學生英語學習態度量表」分量題項：「情意層面題項」之敘述統計 74
表4-2-4「學生英語學習態度量表」之敘述統計……..74
表4-2-5 性別在實驗組「學生英語學習態度量表」總量表與分量題項之受試者間效應項檢……..……..74
表 4-2-6 性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本統計量……..…..76
表4-2-7性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本相關..76
表 4-2-8 性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本檢定 77

第一章 緒　論

本章首先說明本研究的研究動機及背景，再據此提出研究的目的，並闡釋本研究的相關名詞，最後說明本研究的研究限制。

第一節 研究動機與背景

學好英語已是國際成員的共識之一，從兒童時期就開始學英語，更是許多非英語系國家、地區的語言教學趨勢（蔡姿娟，1999）。在教育部國民中小學九年一貫英語課程綱要中也明列了三十七項與日常生活相關的主題，並建議在體裁上應將對話、短劇、韻文、歌曲、故事（如圖畫故事書、故事大書、簡易課外讀物）等融入教材中（楊式美，2001）。而且，自民國90學年起，台灣地區的小學已經全面從五年級起推行英語教學。在國小階段的分段能力指標以聽說爲主，讀寫爲輔，但並非忽略讀和寫（柳雅梅，2005）。戴維揚（2002）從國小英語課程的觀點建議全國應該要全面實施從國小一年級就開始學英語，此外，應該讓重視口語化的國小英語教育再加強教科書之外的閱讀習慣。鄒文莉（2005）亦認爲不論說故事或聽故事對國小學童的語言學習都是十分重要。Wright（1995）便明白指出國小教師的核心工作應該包含說故事，不論用母語或外語教學皆是如此。換句話說，在國小階段，應以學生生活經驗爲基礎的情況之下，運用活潑的、多樣的英語題材教學，讓學生接觸英語、對學習英語產生興趣，進而對本國及國外的文化有相當的了解，增進正向而積極的英語學習態度，達到寓教於樂。

Rooks認爲在小學教育上，故事教學被認爲是很有價值的工具（轉引自Ty, W.,& Susan, D. M., 2001）。Western提出在非英語系的國家用英文故事來教學至少要達到下列四個目標:1.提供學生擴展及強化英語會話技能的機會2.建立學生說英

語的自信心3.培養學生基本的閱讀前技能4.激發學生對英語故事的喜愛與欣賞（吳慧芳譯，1998）。楊式美（2001）也認爲配合主題研發多樣化教材、教法和教具，讓學生浸淫在寬廣有趣的而且有趣的學習經驗中是國小英語教師的一項重要的功課，而英文故事書（storybooks）是最能提供孩子豐富的真實的語料（authentic materials）、多元的文學體裁與多樣的語言功能的媒介。因此，在孩子剛開始學習英語時，用故事來豐富孩子的語文學習環境，是可以吸引孩子的興趣的（曾月紅，2001）。利用說故事法進行英語教學，有助於提升學生的英語敘述能力，對於學生的英語溝通能力亦應有實質助益（鍾麗文，2003）。

然而，傳統語文教育過分強調文字意義及字、詞用法等機械性的學習方式（廖品蘭，1999），讓學生在學習的過程中，往往受限於字彙的背誦與翻查字義而使得閱讀故事成爲一種痛苦的事情，彷彿故事書中一個字不懂故事情節就無法再往下推展。語文的學習常因上述原因而失去了樂趣，Weaver認爲語言的學習應該是要與生活經驗結合，反對將語言分化成一種技能的學習（引自黃央林，2005）。換句話說，語言的學習是因爲生活上的需要，過分強調無意義式的練習技巧會降低學習者的興趣也會增加他們對於文本內容有助足效應的不必要的阻礙。

一方面，由於台灣的環境屬於非英語語系，傳統的語文教學讓學生精熟字彙跟技巧往往是因應考試或藉由練習的方式而來的，所以，在抽離真實情境脈絡、缺乏真實目的情況下，學生的語言學習是空的（賴盈君，2000）。沈添鉦（1998）提到，英語在台灣是屬於外語，學生不會說英語並不會影響其社會生活，因此學生學英語的動機不高，再加上英語教學多偏重考試技巧的訓練，英語對學生而言變成一種枯燥乏味的學習經驗。

沈添鉦、黃秀文（1997c）指出全語文教學反對過度訓練語文技巧，它強調的是語文的不可分割性，以及學習者的興趣和經驗。因爲全語文教師所做的努力在於幫助學生建立基本的語言能力而不是在訓練其考試或課堂特有的表現（李連

珠譯，1998），換句話說，最終的學習動力還是來自學生本身的學習態度與興趣。Goodman（1992）認爲全語文不但爲教師跟學生的角色給了新的詮釋，還重新定位了教學與學習之間的關係。因此，當小朋友覺得學習有樂趣，老師也適度的給予他們選擇權促使他們較願意主動去學習（陳文琪，2001） 。

基於上述，研究者嘗試以全語文取向的角度切入，在不刻意要求學生基礎技能、學習以學生爲中心以及在故事文本爲基礎的教學，提供完整的、不零碎的聽、說、讀、寫學習的原則下，希望藉由實驗教學了解全語文取向英語故事教學對國小高年級學童英語學習態度的影響，進而針對結果提出建議。

NTTU Library

第二節 研究目的

本研究主要在了解全語文觀點在國小英語教學中，使用全語文取向教學以英語故事教學爲例，探討此實驗教學方案對國小高年級學童的英語學習態度之影響，希望藉由全語文取向教學拓展國小學童在接觸、學習英語時的正向態度，並提供英語教師在教學時另一種不一樣的思考。具體的研究目的如下:

一、嘗試在一般教學進度中額外添加全語文取向教學之英語故事教學的實驗課程，以了解實驗課程在國小英語教學上的可行性。

二、探討全語文取向英語故事教學策略對國小高年級學童英語學習態度之影響。

三、根據研究發現，了解全語文取向之英語故事教學策略在國小英語教學上施行的優點及其限制，提供教師在教學時之參考。

NTTU Library

第三節 待答問題

本研究採用準實驗法（quasi-experimental design），以了解在國小英語教學現場實驗組與控制組之間的學生英語學習態度的差異，並嘗試回答下列的待答問題：

一、全語文取向教學透過英語故事教學是否會對學生的英語學習態度產生影響？

二、進行全語文取向教學是否可以透過英語故事得到實踐?

第四節 名詞解釋

壹、全語文（whole language）

Googman認爲全語文是一種語言的理論也是一種學習的理論（轉引自黃雲湝，2003）。李連珠（1998）認爲全語言不只是一種語言教學法，更是一種對語言、學習、課程、教學與老師等四者重新思考的教育哲學觀。

貳、全語文取向教學 （whole language oriented teaching）

典型的全語文教室是充滿文字的讀寫環境，包括了字典、雜誌、報紙、符號、標誌、標語、海報等環境文字，教室中設有各種學習中心，而佈置和所提供的資源則會和正在進行的主題教學活動相互配合，學生也會主動帶來各種他們感興趣的學習材料（黃雲湝，2003），不過因受限於台灣目前的教育環境，國內小學尚

無一個跟國外相同的典型全語教室（林雅慧，2000）。

因此，全語文取向教學便以比較接近全語文理想和較接近課程統整的安排爲重點，發展成以主題系列活動來進行，而課文亦是主題探索的一部分（黃雲湘，2003）。

所以，本研究所指的 全語文取向教學是指教師在目前教育環境、現有資源與限制之下，將全語文取向教學以故事教學活動的方式帶入英語課堂中，試圖了解其對學生英語學習態度的影響。

參、英語故事教學

英語故事教學是將完整的英語故事視爲主要的教材，並且融入於英語教學活動之中，藉由故事提供學生整體的、豐富的語言環境（張馨云，2001）。本研究是以主題式的英語故事爲教學的工具，過程以英語故事爲主要教材，以有趣的、可預測的並且貼近學生經驗的故事爲首要選擇進行研究。

肆、英語學習態度

態度是指個人對人、事、對週遭世界所持的一種持續且一致的行爲傾向（張春興，1996）。李佳容（1999）認爲個人對學習事物、情境、觀念或他人的積極或消極傾向便可稱爲學習態度。本研究所指的英語學習態度爲學童在「英語學習態度量表」上的得分差異，前測與後測之間的正向得分（後測得分顯著高於前測得分）差異越大表示學童的英語學習態度越爲積極與正面。

第五節 研究範圍與限制

本研究僅以嘉義縣某所國小的一個課輔班爲實驗對象，另一班級爲控制組，實驗組的班級分別進行全語文取向的英語故事教學方式。在地區性及學生素質上有限制，分述如下：

壹、就實驗對象而言

本研究的教學科目爲國小英語科，班級學生的英語學習程度、起點行爲會受到地區性的限制與影響。

貳、就教學者而言

本研究採行準實驗法進行教學研究，並不適合以研究者的身分進行教學，不過受限於原校英語教師在時間、教學課程、教學方法與資源上無法與實驗課程配合，因此研究者決定以教學者身分在實習學校安排的班級中進行教學，將其視爲實驗組，爲避免產生霍桑效應因而採行英語課輔的方式，以研究者實習的六年級班級搭配五年級英語課輔班的學生進行教學，不另外增添上課的名目。對照組的部份，爲避免強亨利效應，亦由另一位實習教師進行英語教學，並且在實習教學演示上以分組的班級進行教學演示。雖然，全語文取向教學是以學生爲中心，除了相關的教學觀點外，並沒有具體的實施步驟。而且，從事全語文教學的教師與其他研究不同的地方在於教師既是教學者也是研究者，在教學中與學生一同探索全語文的精神與可行的課程方案（李連珠，2006）。在課程的安排上，英語故事教學是額外附加於英語課程之外，基於高年級學生面臨升學的學業壓力，所以，其正規課程英語課程還是由原班英語教師進行教學，教學進度會影響學生的起點

行爲，在以學生爲中心的情況下，研究者需提供的資源會因需要配合英語教師而受到限制。

參、就教學時間而言

本研究的教學時間爲每週上一次課，每次40分鐘，但是需要與學校的考試時間跟活動做一定程度的配合，再加上人力、經濟與時間因素，未能跨學年進行縱向研究，因此本研究結果有此一限制。

肆、就研究工具而言

本研究所使用的研究工具爲「英語學習態度量表」，前後測所採用的是同一份問卷，因此除了無法控制受試者的臆測與作答時的心裡狀況之外，學生也有可能因前測經驗熟悉量表內容而影響真實的反應，所以，多少都會影響實驗的效果，因此，在研究的工具上有其限制。

此外，在進行教學和訪談的時候，研究者在教室中擺放攝影機和錄音機，可能造成學生的緊張，因而，在面對訪談或是課程活動的時候，可能會對研究結果造成影響。

第二章 文獻探討

第一節 全語文（whole language）

在美國1970年代，全語文運動蔚爲風潮，其原因是當教師在檢視自己的教學及學生的學習狀況時，開始對教科書主導的教學和以技能訓練爲重的語言訓練課程產生質疑，進而開始思索另一種可能性，不過當時在其他有些地區已經在實踐全語文的教學概念，如紐西蘭即是一個很好的例子（鄭雅丰，2004）。

壹、全語文的意義

關於全語文的定義常常讓人感到困惑，其主要的原因在於全語文的提倡者主張全語文教學應該是一種哲學性的教育觀、教學信念，而非一種固定的教學方法（黃秀文，1994）。它同時強調教育者應該要尊重小孩學習的完整性、好奇心、創意、意願、生活經驗、以及自學語言的能力（沈添鉦、黃秀文，1997b）。

黃秀文（1994）指出：全語言提倡者Goodman認爲全語言是對於教室師生關係以及語文學習的觀點，而不是一種有明確教學步驟可依循的教學方法。因此，教師們所抱持的信念或觀點也許相同，但是他們將這樣的理念應用於課堂上時，他們的教法往往未盡相同。

Frose（1990）認爲全語文雖然沒有統一的定義，不過還是有一些基本的概念是被接受的；首先，語言是一種自然發展的人類行爲，因此是一種以溝通爲目的的社會現象，再者，語言的學習與教學應該是個別化的，意即尊重學習者的獨特性與興趣，第三，語言的學習是屬於真實世界中有意義的部分，也就是說語言的

學習應在情境脈絡中完整地學習，不應該被切割開來成爲無意義的片段。

全語文立論於相信每個人與生具有語言能力，只要在適當的環境下薰陶，語言能力自然能展開（鄭雅丰，2005）。因此，全語文的精神要付諸實行就需要由專業而熱誠的教師在真實情境的脈絡下進行聽說讀寫統整的課程，並且以文學作品與真實生活的教材爲主，進行有功能、有意義且有目的的學習（劉雪芳，1999）。

全語文雖然沒有一定制式化的定義，但是，由上述可以看出全語文是一種指導教學、學習的教育哲學觀點，它提供有別於傳統的觀點讓語文教學現場的教師、學生從環境、教材教法重新省思教學與學習的方向。

貳、全語文教學

沈添鉦、黃秀文（1997a）認爲全語文是代表語文教學領域上的一種新觀念，它倡導自然有意義的語文教學。「全語文之父」Goodman 在 「What's Whole in Whole Language」一書中指出，全語文教學強調對語言、學習者即教師的尊重，鼓勵學習者根據本身的需求而使用各種形式的語言和文字，並且保持勇於嘗試的積極態度以達到語言溝通的各種功能（李連珠譯，1998）。全語文是基於某些理念的教學方式，並非一套既定的教學模式，所以不會有制式的教材或教法提供其他人模仿、依循教學活動的進行，不同的教室就會呈現不同的教學方式，因此無法具體描繪出「典型的全語文教學」（鄭雅丰，2005）。Goodman（1992）認爲全語文是整體使用真的書本、真實且具脈絡性的文學寫作與閱讀課程。黃繼仁（1997）指出:全語文教學是一種理論與實踐緊密結合的哲學，也是一組綜合了學習、教學並尊重教師與學生的信念系統，強調在真實脈絡情境中進行聽說讀寫跟課程統整的教學，並且以文學作品和真實的生活素材爲教材，在注重學習的交互激盪建構歷程，進行有意義的學習，同時提供學生兼顧情意的完整學習經驗。意即全語文的教學是理論與實務的相互調和與應用的成果，由全語文思想的理論爲

出發點，經由實際的教學現場提供線索，對理論內容進行解釋與補充，讓全語文教學的精神得以完整發揮（鄭雅丰，2005）。

在全語文教學所應該重視的層面上，全語文教學的提倡者Goodman將全語文定義如下（引自蔡蕙如，2000）：1.學習者在完整的情境中進行整體的學習；2.全語文學習是攸關語言、學習者及教學者；3.全語文學習的焦點在於言談或文學中的意義而不是探究語言本身；4.學習者應該被鼓勵大膽使用語言，以所有的方式來達到其所欲表達的意思；5.在一個全語文教室中，任何口頭或書寫的語文功能都是被肯定鼓勵的。因此，黃秀文（1997）在研究中，其教學設計以文學讀物爲教材，主要的教學活動則是要透過口說（oral）及書寫的方式從事文學讀物的討論與意見分享，以期望讓學生從閱讀活動中獲得許多書寫及發表的機會。

全語文教學著重的是教學信念而非教學步驟，更不是語言本身的組織、結構，在以文學作品和真實生活素材爲教材內容的前提下，學生所要學習的是完整、有脈絡系統的知識，因此，學生被鼓勵大膽嘗試各種方式以期能夠獲得文本中有意義的學習，任何與全語文信念不相違背的表達方式、解構文字的方法都是被允許的。

雖然，全語文教學並沒有一定的教學步驟，但是在全語文教學理念中，沈添鉦（1996）提出了幾個典型的教學活動包括：1.朗讀：每天老師都會利用大型的繪本故事書唸故事給小朋友聽，唸故事的時候，老師可以指著字唸，這樣可以幫助小孩認識文字與意義之間的關係，以及字母與發音之間的關係（以拼音文字而言），此活動的目的在於培養兒童的閱讀興趣、認識故事的基本結構。2.寫日記：一開始的時候，教師可以鼓勵小朋友用任何的記號或自己發明的拼字來寫日記或班級日誌。從文字溝通的觀點來看這些記號或不標準的拼字也是寫作的一種方式，因爲小孩能唸出這些記號代表什麼，也期望別人來唸。3.默讀：小朋友每天都有時間獨自閱讀自己所挑選的書籍，至於這些書的來源可能是小朋友自己帶來

的，或者從圖書室借來的，當然也有可能是小朋友自己「出版」的書。4.好書分享：小朋友可以把自己讀過、最喜愛的書帶來班上和大家分享。經由小朋友自己講故事或唸故事，說說自己對該書的意見，同時，其他小朋友也可以提出自己的看法、問問題的方式進行討論。5.語言經驗圖：針對小朋友認爲生活中重要的事件，教師鼓勵小朋友把這件事用圖畫表達出來，然後加上圖書的標題或者寫些文字來說明該圖，這可以由小朋友自己來寫或由小朋友口述、老師幫忙寫。完成之後的作品可與全班分享、討論。6.布偶戲劇活動：此活動應該是全語教室裡最令人興奮的活動之一，因爲全班都可以參加，小朋友在此活動中便會同時運用聽、說、讀、寫的能力，而這布偶戲通常也是全語文教室中一連串創作活動的最高潮。7.討論：全語文教室中的老師會鼓勵小朋友與他人談自己的生活經驗、讀過的故事、問題、想法、意見等。小朋友大部分的時間都可以自由移動、自由交談，以便把事情做完；但是並不是無目的地喧鬧、或游走，而應該是以學習爲主導，小朋友根據自己的需求決定要從事怎樣的動作。

從上述文獻資料中不難發現全語文教學還是存在幾項典型的教學活動與課程規劃原則讓教師更易掌握全語教學的理念。沈惠芳（2001）根據全語文的教學理念，以期教師能協助學生達到精熟語文能力，而不是將知識轉移，並在書中提供了全語文課程的參考步驟：1.訂出教學目標；2.確定課程的結構要素；3.安排實施時間；4.規劃活動；5.實施教學評量。

沈添鉦（1996）探討全語文教學的基本信念指出：1.根據Chomsky語言獲得的說法，每個嬰兒的頭腦裡都有個「語言獲得裝置」（language acquisition device），能讓他能很自然地在短短幾年內學到一套複雜的語言系統，而他所需要的只是語言的刺激（輸入）。從此理論觀點切入，全語倡導者相信只要小孩的環境中有足夠的文字刺激，他們也就可以能自然地習得文字系統。換言之，教學者在此扮演的角色便是提供足夠的刺激，以符合學生語言發展上的需求。2.根據Goodman的

說法，每個小孩都是「意義創造者」（meaning—maker ），孩子會從少數的線索（例如，手勢、臉部表情、情境、物品、聲音等等）來猜測別人試圖與他溝通的訊息內容、或週遭的人言談間所溝通的訊息內容。另外，小孩也會利用一個文字溝通情境裡他所明白的所有資訊企圖來理解某段文字的意義。沈惠芳（2001）認爲學生透過不斷地讀跟寫，以自己的速度爲主，不受抽象語文規則的限制，透過內在經驗和外在世界重組之後，可以自行發現並掌握學習的意義，解決週遭世界所呈現的問題，並從探索、嘗試中發展出屬於自己的語文能力。換言之，孩子並不是一個空盒隨時可以裝入、吸收所有外界的訊息，而是運用既有的舊經驗，透過同化和調適作用加以分析所接收到的資訊，因此，教師有責任隨時爲其提供適當的工具或解答，以因應學生的需求。3.全語倡導者認爲每個小朋友都有使用語言與他人溝通的需求。就像口語表達一樣，書寫文字也是一種表達的方法，而其所需要學習的是用來代表語言意義的文字符號，也就是說學習此一符號系統最好的方法就是在日常生活中使用此一符號系統來進行溝通跟表達。換句話說，教師的角色在於不斷提供機會、創造機會，讓學生可以不斷透過溝通或表達的需求來學習語言。全語文教學代表的是一種教育理念，在全語文教學中不但增加師生之間的雙向互動關係，同學之間的互動學習機會也增加了，且由它強調以學習者爲中心的特性，使得它在教室環境、教材與教學活動的安排上更佳的活潑與生動，在這樣的學習環境下，自然就會增加學生主動探求知識的動機（郭志純，2002）。換句話說，實行全語文教學可以增加學生學習動機，培養良好的學習態度。

從上述文獻，歸結出全語文的概念雖然沒有一定的教學步驟，不過，卻可以分析出教學與學習的原則，提供教學者及學習者遵循透過這樣的教育哲學觀有助於學生學習的興趣、增加其學習動機。

參、全語文的特色：

研究者分別以全語文的教學與學習者的角度來看，從文獻資料中整理出全語文的特色並嘗試探討教師角色的轉變。

一、全語文的學習觀點

林佩蓉（1999）認爲全語文取向的教學其實是與「主題」、「方案」教學有異曲同工之處，也就是說，在全語文觀點下，是可以應用在不同的教學型態上的。先從學習者的角度來看，全語文的學習觀有以下的特色:

（一）、以學習者爲中心

全語文以兒童爲中心，強調主動學習與環境的豐富多元是學習的關鍵（陳文琪，2001）。因此，在真實有意義的學習情境中，課程是統整的，學習者可以選擇和參與決定課程（陳文琪，2001）。在完整的閱讀課程中，語言的研讀是以學習者爲中心的，孩子有權主控他們自己的學習（Stahl,1999）。當學生被認爲是全語文教學的主體，也就是說他們被視爲學習的主動者，其學習便受到自己本身獨特的背景知識及興趣的影響，而這些影響在全語文教學裡可以得到充分的尊重與支持，因此，學生就被賦予相當大的自主空間去決定、主導自己的學習（黃秀文，1997）。Goodman指出在全語言的教室裡，語言的發展就是不斷地增權賦能（empowering），意即讓學生在學習語言的過程中自己決定何時使用語言以及訂定目標（李連珠譯，1998）。雖然，盡量提供一個完整、豐富的語文環境給學生是教師的責任，但是學生同樣有義務全心參與符合他們身心發展所需要的讀寫活動，至於示範的詮釋方式通常是由教師決定，但是教師不能要求學生一定要從示

範中學習，因爲決定權在學生身上（林佩蓉譯，2002）。也就是說，全語文的教學是一種以主題活動式課程來統整語文經驗，營造出真實而且豐富的語文情境，強調學生要主動學習，而教師則是扮演引導者和資源提供者的角色（陳文琪，2001），此外，Goodman指出教師對學習者的態度應是採積極肯定的態度，並且相信學生是一個有個別差異性的獨特學習者（李連珠譯，1998）。在全語文的教室中，學生是具有能力主導學習、主動學習的核心人物，並且需要負起學習的責任（鄭雅丰，2005）。郭志純（2002）指出，在相信學生可以自學的特色上，全語文充分的肯定學生是學習的主體，並且賦予了學生獨立思考和探索的空間。此外，以學生爲中心，有助於提升學生的學習動機，學習才會主動（沈添鉦、黃秀文，1997a）。此外，Watson（1994）認爲要使全語文理念更加紮實，需要從教育的四個層面來著手改進教學與學習，包括了：教師進修、相關課程的研究、把握每個論述全語文觀點的機會，以及各個組織方面的配合，如：家長、行政人員、教師、研究人員……等等。總而言之，全語文的學習觀點顛覆了傳統教育上的窠臼，讓學生不再是被動接受知識的容器，而是將學生看成一個主動爲自己創造學習的主人。

（二）、整體語言的學習

Goodman認爲每一種語言都有它使用的系統和符號，人們實際上在使用語言時，所有的系統會同時呈現並交互影響作用，如果這些系統結構被拆解開來，所有使用的符號便會崩解而無法透過結合來運作，那麼它們就不再被稱爲是語言了（轉引自黃雲湘，2003）。全語文注重語言的完整性，學習語言應該是要與生活經驗密不可分，並且被融入一個完整的、統整的架構之中（陳文琪，2001）。

Goodman夫婦在其誤讀研究中發現，人類是在熟悉的情境中發展出完整的話語，之後才開始注意到音或字，接著才去發展音或字的控制能力（曾月紅，

2001），語言中的音、字、詞、片語、句子都只是片段，這些片段的總和永遠不會等於整體，語言只有在完整的時候才是語言（張湘君，2001）。對學習者而言，學習有意義是指在情境中使用語言（黃祺，2003）。以閱讀爲例，Goodman認爲閱讀是一種讀者和作者的文章間交流的過程，其主要的目的在於建構意義，換句話說，閱讀不只是認字，而是一種心理語言的猜謎遊戲，是一種使用不同資訊（字形、字音、語音、語意、語法）來擷取、預測以及修正證實印刷文字的過程（曾月紅，2000），所以，語言爲整體的、完整的，不可切割成語音、字彙、詞彙和句子的片段，因爲這些片段無法拼湊成真實的語言；語言的學習也不可劃分爲內容或技巧的部分，而必須是完整的（黃瑞琴，1997）。意即兒童是先學習一個完整的「表意」單位，然後才逐漸去分析、學習小的文字單位（沈添鉦、黃秀文，1997a）。換句話說，語言學習的重點並不在於是否事先認識書本裡的每個字彙，而是這樣的過程可以讓孩子體會到閱讀的樂趣（張湘君，2001）。

不過，Farris和Kaczmarski認爲全語文並沒有完全忽略字音拼讀的教學，只是將其置於真實、完整的讀寫活動中來教授（轉引自黃雲湘，2003）。沈添鉦（1996）認爲逐步的、有系統的技巧教學在某種程度上對學生的學習是有其效果的，在教學中放入些許的語言分析教學不會破壞全語教學，反而會對學生語文學習有益。換言之，在全語文的教學理念並不排斥字音拼讀教學，只要不違背全語文理念，是學生所需要的並且有助於理解文本的技巧性教學是被允許的，因爲這樣的教學所呈現出來的是種輔助性質的工具效果，並非取代全語文教學理念成爲課程主軸。

（三）、溝通學習

語言是一種表達符號也是一種傳達意義的工具，學習語言應該要融入社會情境脈絡中，當孩子在與其他人溝通時，透過互動進而體驗多元的語文經驗，並學

習到語文的用法，最後達到需求的目的，所以，學習如何表達是語言學習的重要意義（鄭雅丰，2004）。Goodman （李連珠譯，1998）指出語言最大的功用在於溝通學習。換言之，學習者從接觸語言的經驗中去測試其使用規則，並透過和人的互動中來儲備豐富的語言資源，經由需要性的使用而使其語言快速成長（陳文琪，2001）。也就是Goodman （李連珠譯，1998）所認爲的，只有在孩子爲了滿足自己的需求而使用語言時，學習才算發揮其真正的功用，其中最有效果的學習來自符合其生活經驗。語言應該是與生活息息相關的溝通工具，是人類爲了要溝通所產生的，因此若學生從課本中所學的不能與生活結合，那麼在語言學習過程中小朋友往往就會因而喪失了學習語言的興趣及動機（張馨云，2000）。

教學的目的是希望學生能夠汲取知識、樂於學習，如果所學的知識是與生活脫節、學生找不到可以與生活連接的點，那樣的知識與學習便是死的、是空泛的，其實質的意義只存在考卷上的分數展現。

二、全語文的教學觀點

因爲全語文不是一種固定的教學方法，也沒有非常明確的定義可供教學者依循，但是仍然基於某些理論的教學方法（黃雲湘，2003），在全語文教學上，學生是整個教學活動的核心，所以，一切教學活動的安排與概念都是遵循著學生的學習需求而來。換句話說，教師在整個過程中必須經由不斷思考自身的全語文理念，發展出屬於自己教室特色的全語文教學（賴盈君，2000）。雖然教法各異，但是其中還是有原則、特色可循。以學生學習的觀點爲核心，發展出來的全語文教學，Googman認爲有以下幾個原則（李連珠譯，1999）：

（一）、功能性優先於形式性（function before form）

人們在語言發展過程中，由於語言實用的功能而注意到形式，因此，開口

說話之前，不需要先學會控制發音，開始閱讀之前，不需要掌控拼音，書寫也無需先學會拼字才開始。

（二）、由整體至部分（whole to part）

Googman主張人類語言的學習是從整體開始，然後再逐漸進入局部，在熟悉的情境中發展出完整的話語，之後才會對字或音之類的語言細節產生注意，進而發展控制這些語言細節的能力。透過實驗與嘗試，慢慢了解細部語言與整體的關係，學生應該從整體文意的探索中進而了解到細部的語文系統規則（李連珠譯，1998）。

（三）、使學習有意義化（learning how to mean）

意義化是指學習者進入一個情境時，如何基於他們的先備知識來預測與詮釋事件本身（Oglan,1997）。傳統的語文教學法是從語文知識技巧的機械訓練著手，全語教學的主要目標是欲透過真實的讀寫活動讓學生學習使用語言中的各個系統，再視需要提示各系統中的主要線索（cues）或技巧，而不是從一些抽象孤立的語文技巧開始著手（黃秀文，1997）。

（四）、聽說讀寫事件的提供（speech and literacy events）

爲了有效的溝通，在真實的語言事件中，說和聽的人都會基於彼此的社會關係，用不同的說話技巧和方式來達到他們的目的及意圖（黃祺，2003），在教學上，每一個全語教師應該要針對適合他的學生程度與興趣設計一套的教學活動（沈添鉦，1996）。在讀寫方面的發展，個體並不是從他們所接受的正式教導中獲得，而是由他們閱讀的資料與同儕的讀寫互動中累積而來的（Oglan,1997）。傳統語文教學常常被解讀成傳授語文知識和技巧，教師的角色也著重在傳授者跟評

鑑者，也正因爲如此，在教學現場教師大部分的教學時間都用在練習生字新詞、解說課文意義，和文法句型的規則等，並將這些語文知識和技巧的精通跟提升語文能力畫上等號（沈添鈺、黃秀文，1997a），這樣的方式往往造成學生在離開教室之後，所學的卻與生活脫軌。教師應該要針對孩子的需求擬定一套教材教法，以幫助孩子使用他們所不認識的字去創造屬於他們自己的故事，並且幫助其他班上的同學（Dahl& Scharer,2000）。當孩子在談論、分享、評估、寫作跟溝通多樣化的主題與興趣時，透過個人在拼音、標點符號以及文法上的知識的使用，有意義的溝通便不斷地在改變（Oglan,1997）。

沈添鈺（1996）認爲在全語教學主要有三個特色:

1.「統整」:

不只是語言的聽說讀寫的統整，還包括科目之間的統整。從全語文教學的角度來看，全語教學有其統整性，主要是在強調在完整意義與情境的語文學習（郭志純，2002）。

2.「真實」:

包括語言情境的真實及教學材料的真實。在全語文的真實性上，它主張將學習材料回歸真世界當中，讓學生有機會在社會脈絡中使用語言（聽、說），然後逐漸學會讀和寫（郭志純，2002）。

3.「自學」:

信任小孩子自學語言的能力，重視他已經學會的部分，而不理他「還不會」的部分。

全語的教學活動尊重小孩的興趣與能力，並且鼓勵小孩去設計自己的學習活動，允許每個小孩有自己的進度，而這個理念跟做法比較能夠提升小孩的學習興

趣，培養獨立學習的能力，進而產生較深較廣的學習結果（沈添鉦，1996）。全語文的學習觀點包括了完整學習；有意義、脈絡的學習；學習，是因爲學生有使用的需求以及相信學生有自學的能力。

三、教師角色的轉變

Goodman（1992）指出全語文教學是一項草根性的革命，因爲它是受到教師的鼓舞、肯定而興起的一種教育理念。所以，教師的角色是不同於傳統的，也開始有新的轉變。傳統教育下，教師被矮化成機器人按照體制上的課程安排演出，這是一種不被信任的展現，而這嚴密控制的課程方案乃衍生自「教師無能」的假設（李連珠譯，1998）。也就是說，整個教育體制所透出的訊息是「不信任」，不但不信任教師，相同地，也不信任學生。

沈添鉦（1996）指出：教師必須清楚掌握課程的目標。也就是說要花更多的心思來設計使用語言、學習語言的情境，以期可以不違全語文理論的中心理念與精神，尊重每個學生學習、創造的能力，注意每個學生個別的需要與興趣。Goodman（1992）認爲有越來越多的教師從各種全語文的相關理論、觀點、研究中，發展出一套屬於自己的教學信念、背景知識，並且相信自己有能力去選擇合適的教學策略。全語文教師在安排課程的時候應該以主題爲核心，並將其融入各種活動中，儘可能整合各種機會提供學生聽、說、讀、寫的活動（薛曉華譯，1997）。換言之，教師應該藉由各式的語文活動來引導學生以期增加他們主動學習的學習態度。因爲全語文教師視自己爲專業人士，所以他們會尊重語言和學習，也同樣了解、尊重教學（李連珠譯，1998），教師在安排教學活動時應該要考慮到全語文教學重視意義性及整體性，課程的安排通常採主題的方式來進行各個領域的統整（鄭雅丰，2005）。

此外，蔡宜玲（2002）在研究中提出了全語文教師需要面臨專業自主空間不足與缺乏學校行政支援的挑戰，黃央林（2005）指出重視學業成績之社會文化或多或少會對全語言教學產生一些影響。教師除了加強與行政人員的良性溝通外，李連珠（2006）提到教師教學群的組成可以讓全語文理念的教師在面對專業能力的提昇、行政資源的取得、課程安排上更加順利，可以創造出更完整且全面的全語文教學環境及教師團隊，讓研究全語文對學生的影響更爲聚焦。

教師的角色在全語文教學中不再是傳統語言教育中所扮演的唯一的主導者。研究者試就上述的全語文教學觀點與學習觀點來比較教師在全語文教學的教育哲學概念下的角色與一般傳統教師的角色的不同，如下表2-1:

表2-1 教師的角色

	全語文教師角色	一般傳統教師教色
教學主導權	以學生爲中心	以教師爲中心
課程安排	1. 提供大量的、學生感興趣的文本或資料 2. 將聽說讀寫適時地融入主題式的課程安排	1. 以教科書或制式化文本爲主 2. 大量灌輸學生應該習得的知識技能
教師專業	偏重教師專業自主判斷	偏重教科書導向
教學目的	1. 引起學生終生學習的興趣 2. 重視個別需求的學習模式	1. 學業成就爲主導教學的方向 2. 不重視個別差異，偏重要求學生學習成就的一致性
教學方式	1. 教師不主導整個教學活動，信任學生的自學能力，多採讓學生分組討論 2. 教師從旁提供協助	1. 教師主導整個教學活動，不信任學生有自動學習的能力
教學理念	由上到下（up - down）	由下到上（bottom- up）

另外，黃央林（2005）從教室環境布置、教師角色、教學活動、教學材料、學生角色、教學評量等六個面向整理出全語文教學特色，如下表2-2:

表 2-2 全語文教學特色之摘要表

	全語文教學
教室環境布置	1. 充沛的圖書資源。 2. 互動的語文學習環境。 3. 充滿文字的環境佈置。
教師角色	1. 教師不在是權威者。 2. 教師是協助者、中介者與引導者。 3. 教師觀察者、示範者。
教學活動	1. 全語文教學並沒有所謂標準的教學法。 2. 全語文語文教學活動會統整聽、說、讀、寫事件。 3. 全語文教學活動必須兼顧社會互動和自我學習。
教學材料	1. 全語文教學的教材爲真實情境下的各式各樣教材。 2. 教材是用來配合教學活動的進行。 3. 教材必須是完整且融入情境。
學生角色	1. 學生是全語文教學主體，是學習的主動者。 2. 學生是一個完整的個體，其學習與社會是密不可分的。 3. 學生要爲自己的學習負責。
教學評量	1. 強調多元化評量方式，反對過分依賴標準化的測驗。 2. 重視學生實際的發展能力，而非測驗的成就表現。 3. 形成性評量比總結性評量更爲重要。

資料來源：黃央林（2005）。**國小五年級全語言寫作教學之行動研究**。國立台中師範學院國民教育學系碩士論文（未出版）。頁25。

（五）、影響全語文教學的相關理論

Forse（1990）指出全語文的教學至少受到了三個方面的影響：

1.語言學：提供了語言使用者使用語言的規則和解釋。

2.心理學：提供關於真正使用語言者的表達資訊。

3.教育學：提供教學者在課堂上教導語言的方法。

Forse以圖2-1來表示全語言與以上三個領域的關係：

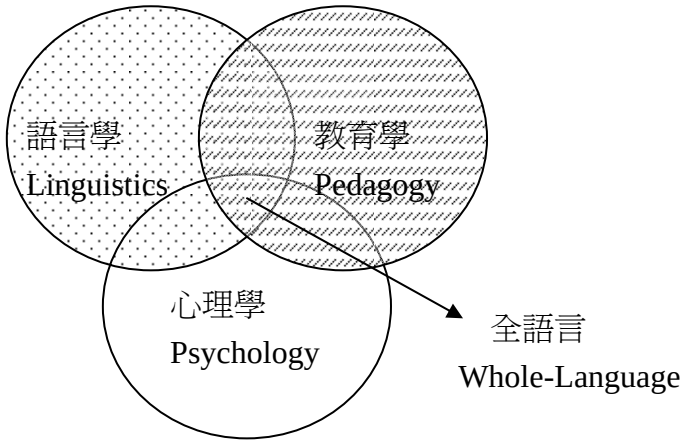


圖 2-1　The contribution of various disciplines to whole-language
資料來源： Forse V. (1990). *Whole-language：Practice and theory*.P5.

從語言學的觀點來看全語言：語言學除了提供我們有組織的基礎語言概念外，也點明了語言的學習是種社會化的過程；孩子透過需要與他人交換意見的真實情境中而使用語言，換言之，語言的使用在於溝通，這樣的需求早在孩子正式接受教導語言之前就已經存在，而全語文以孩子已有的內化語言爲基礎，用較少發展的讀寫方式展現（Forse,1990）。也就是說，當孩子認定語言有某種用途時，就算被大人視爲是塗鴉的寫作也具備了奠定語文認知學習的基礎（曾月紅，2001），想辦法防止孩子在使用語言上犯錯只會讓他們產生退縮、不安全感最後阻礙他們的語言發展（李連珠譯，1998）。

從心理學的觀點來看全語言：在語言的使用上，全語文傾向於導正語言使用的意義，而語言的形式、規則；在選擇閱讀的讀本方面，全語言認爲學習者提出自內在動機而非外在因素，如，同儕的影響或教師的期望（Forse,1990）。換句話說，在心理學的觀點上，學習者有主導自己學習和使用語言的最高權利。國內學者沈添鉦（1996）從心理學的角度切入，由行爲主義、建構主義和社會建構主義三個觀點來分析全語教學的理念；最支持全語教學理念的是Piaget建構主義學習

理論，其次是Vygotsky的社會建構主義；最不符合Skinner的行爲主義學習論，其原因如下：1.全語教學不重視給學生即時回饋，因此往往喪失了教學過程中最有價值的工具。2.全語教學認爲學生選擇閱讀材料是出自內在動機的主導性，因此主張讓學生浸淫在大量的閱讀材料、自由探索。不過，從行爲主義的觀點看來，這樣漫無規劃、次序的教材恐怕只會使學生感到困擾。3.因爲全語教學使以學生爲主體、尊重個別差異，因此並不認爲課前訂定明確的教學目標與教學程序是很重要的，在行爲主義的觀點看來，學生的學習缺乏外在結構的課程跟缺乏接受有系統的訓練，而導致難以達到精熟的學習水準。

從教育學的觀點來看全語文：教育方面的研究著重在語言學習策略，因此，有很多研究教學、學習策略的觀點影響教育學，全語文取自教育學的觀點而自成一套教學語言學習的理念（Forse,1990）。1988年，Farris 和 Kaczmarski，提出全語文教學有三個應用的基本原則：第一，以理解爲中心，意即所有學習對學生而言都必須有意義。第二，必須考慮學生的的語言及經驗背景。第三，以語言爲基礎的，並且要與思考、經驗相關（引自賴盈君，2000）。

全語文取向的教學是教師配合既有的環境及課程條件，將全語文的理念運用在其語文課程的設計、教學和語文學習環境上的一種方式（賴盈君，2000），在打破傳統教學模式下，改以主題系列活動來進行，使得課文也成爲主題探索的一部分，因而較接近全語文理想的、統整的課程安排（黃祺，2003），通常全語文教師會以兒童文學來架構課程，並在主題單元中加以應用或者是在現有的教科書裡找出品質較好的文學作品來充實課程內容（李連珠譯，1998）。文本的使用跟活動應該是要能夠符應真實世界，換言之，在學生離開教室之後應該要能夠應用在教室文學活動中的所學的相關知識（Carl, 2003）。而且，全語文教師需要高度的專業自主與編排課程的能力，能視現實環境的限制與學生的反應而彈性地更動其課程內容。

此外，全語文的理論性假設結合了進步主義教育的觀點、全人教育、互動學習理論、語言學、心理語言學和社會語言學（Ruth, 2000）。黃雲湘（2003）也認爲合乎全語文理論架構的教學方式，才是真正實施全語文教學。在注重語言和學習的全語文架構下有十個理論性的假設，如表2-3所示，此表很貼近全語文架構提倡者的理論性成果（引自Ruth, 2000）：

表 2-3 以全語文爲基本架構的十個理論論性假設

1. 立基於共有的、習慣的信念上，語言是一個爲了解和表達意義的複雜系統。
2.語言是一個超大系統，它結合了包含使用語言時所有面向的交互作用次系統。
4. 語言的使用是爲了表達、詮釋意義的目的、建造知識，建立和維持關係以及達到目的。語言的使用也包括了透過戲劇來達到娛樂的目的。
4.語言有不同的傳達模式，包括聽、說、讀、寫，不過在自然的情況下，這四個模式是無法被分割、分前後等級的。
5.當個體藉由與他人、任務或環境的互動來尋求意義時，學習便是一個不斷產生意義的循環過程。
6.學習是一個過程，此過程發生在與他人互動關係上和社會脈絡中。就算學習發生在獨立的背景環境中，仍被視爲是社會化，因爲其所牽涉到的記憶和意義都是由社會所形成的。
7.最佳的學習狀態是直接與學習者本身息息相關的，換句話說，最佳的學習就是當學習者可以主控自己的學習以及當學習者只著重在適合自己本身的學習目標。
8.學習是一個不斷製造和試驗假設的過程，經由新的觀察來評估學習，必要時可以形成一個新的假設。
9.學習可透過溝通、建構知識的多種方式，其中一個便是經由語言。
10.學習受教師的態度影響。

（資料來源:譯自 Ruth,B.K.（2000）. *A content-based whole language classroom: Does it prove a context for second language acquisition?* P.6）

從表2-3中，我們可以看出全語文堅持的觀點，包括：教師影響學習、溝通是

學習語言的一個管道、學習應該不斷經由評估而更改其策略、學習者是整個學習的核心跟主導、應該要提供富學習機會的環境以及學習是在自然的狀態下獲得完整的、非人工切割過的知識。

肆、國內全語文教學與英語學習態度的相關研究

一、英語學習

黃雅惠（2005）指出決定兒童教育成就的關鍵主要在於其掌握語言的程度。在第一語言的學習，全語文的相關研究與應用相當多，其受歡迎的程度吸引第二外語的教師開始嘗試應用於第二外語的教學（Adunyarittigun,1993） 。陳芬虹（2003）認爲全語文教學雖然源自於以英語爲第一語言的環境，但是由觀念及做法上改進仍然可以調整爲適合我國以英語爲外國語或以英語爲第二語言的環境。

Adunyarittigun（1993）在全語文教學上提出第二語言學習與教學的幾點看法：

（一）、語言的學習應該是整體的（whole）、由上而下、由整體到局部的

對第二語言的學習者而言，當語言是整體的且允許學習者使用先前習得的知識技巧，將有助於理解（Adunyarittigun,1993）。換句話說，外語教育要成功的話，學校的外語課程必須包含真實的、具有功能的使用語言的機會（李連珠譯，1998）。

（二）、語言學習的課程安排應該是以學習者爲中心的

在四種聽、說、讀、寫的語言形式中，Goodman認爲書面語言和口頭語言是

兩個平行的語言系統，通常人們會視需要的不同而去加強或選擇先學習（李連珠譯，1998），因此，第二語言的教師應該先透過了解學生的興趣、知識背景與起點行爲，然後提供貼近學生文化經驗爲核心的學習材料，學生較易吸收、了解所學的內容（Adunyarittigun,1993）。

（三）、對學習者而言，課程應該是充滿目的性與意義

透過真實性溝通有助於第二語言的學習者提升其語言學方面的能力，使其更易學好語言（Adunyarittigun，1993）。在全語言的教室中，學生有大量的機會接觸到具真實性目的的有意義的學習材料，而不是閱讀一些練習的例句。曾月紅（2001）認爲英語教學應該要著重在兒童如何從書中創造意義和分享知識，而非重視學生認識幾個字。而Adunyarittigun（1993）主張好的文學作品可以讓學生勇於建構意義，並且提升學生的學習動機與學習興趣。張湘君（2001）更進一步指出因圖畫書具有趣味性、教育性、生活化、連貫性及創造性的優點，在英語教學上不但可以讓孩子統整新舊經驗、引發學習興趣，使孩子的學習獲得較佳的學習效果。

（四）、因應社會互動的原則，課程的安排採學生小組討論方式

語言的學習是透過社會互動，溝通的過程著重在意義先於形式（Teral,1993）。Strickland（1969）提出社會化的接觸和互動可以擴大孩子學習的機會並且增加他們的學習動機，因此，小組討論不但可以讓學生用自己的方式自由發言還會將膽小不敢發言的學生圈進參與討論的核心。

（五）、聽、說、讀、寫應同時發展，沒有先後次序之分

在一個成功的全語言課程方案中，老師所要做的便是盡最大的可能提供各種真實的聽、說、讀、寫事件（李連珠譯，1998），不去分割學習語言的完整性，即讓聽、說、讀、寫四個語言形式同時呈現在真實情境中。

（六）、在教學的過程中，學生的母語是允許使用的

Teral（1993）認爲母語可以提供學生在剛接觸第二語言的階段必要的理解能力以作爲建構學習第二語言的背景知識，並藉由允許在討論文本時使用母語，教師可以幫助學生建立自信心與對學校有正向而積極的態度。也就是說，由重視學生的舊經驗，並且將其視爲重要的學習基礎，以學生爲中心的相關概念來看，學生使用母語並不會影響其學習語言，反而可以透過貼近其生活的母語使用，進而引起學生對第二語言的好奇心，增加其學習的動機與興趣。

（七）、教師應該適時幫助學生處理在學習上因情感所造成的干擾

傳統的評量在一定的標準化程序中進行，師生間的互動表現幾乎爲零，因此無法呈現出具有意義的評量過程，對於在學習歷程中出現問題的學生不能給予即時的幫助，並且在評量後僅得到一個標記的結果（陳芬虹，2003）。當教師採用標準化的測驗無法如一些教育學者主張的可以測出學生的真實能力，相反的會讓學生在學習第二外語喪失學習的成就感並且增加情感性的干擾。另一個讓學生學習第二語言產生情感上的干擾的原因是將這些學生貼上英語學習不利的標籤

（Adunyarittigun,1993）。想辦法防止孩子在語言的錯誤會讓孩子對學習產生不信任感，而終致阻礙他們的語言發展（李連珠譯，1998）。也就是說一般傳統評量的結果對學生而言是一種告知錯誤與失敗的結果，而這樣的評量方式往往讓學生喪失自信心，使他們相信自己不可能將第二語言學好（Adunyarittigun,1993）。

此外，全語文教師對孩子態度是尊重與相信他們是個獨立的學習者，讓孩子感受到愛和尊嚴（李連珠譯，1998）。在教學的過程，教師不應立即糾正孩子的錯誤，以免孩子因爲喪失自信心導致因噎廢食的情況發生（Adunyarittigun,1993）。

二、國內的相關研究

林麗卿（1999）以國小學生爲研究對象探究全語文教學對國小英語學習的影響，發現透過全語言教學提高了學生對學習英語的興趣及動機，大多數學生皆認爲全語言教學對他們英語能力的幫助，全語言教材、教學活動及單元深受學生喜歡，尤其是有趣的或跟他們生活經驗有關的甚至是關於美國文化的內容。研究者發現在全語言教室裡，學生的學習態度轉爲更積極主動，且在語言表現方面逐漸發揮出他們的創造力。

陳文琪（2001）在探討全語言教學對國小五年級學童批判思考、寫作表現和學習內發動機的實驗教學研究中發現，全語言教學對國小五年級學童在國語科的課程中，其批判思考能力、歸納、演繹、考查可信度、確認假設等能力沒有顯著的影響，另外在寫作表現方面，全語言教學對國小五年級學童寫作的內容思想、組織結構、通則規範的影響也不顯著，不過，全語言教學對國小五年級學童在學習內發動機、自我決定和學習樂趣上有顯著的影響。

黃雲湘（2003）嘗試以全語取向探討全語文教學對國小身心障礙資源班兒童英文學習，針對五位身心障礙的學生進行16週課程的實驗，從研究中發現所設計

的課程適合國小身心障礙資源班學生，全語文取向英語教學課程是可行的。除了受試學生喜愛全語文教材「繪本」， 會期待新的繪本、主動翻閱繪本，與家人和同學分享繪本故事之外，而且他們喜愛全語文教學活動，還能建構個人意義和社會意義。整體而論，研究者發現五位受試學生的學習態度不但轉爲更積極，對英語學習也具有高度的興趣與自信心。

吳芬玲（2004）在其研究中發現，實施全語文教學活動，讓教室中的氣氛充滿包容與愉悅，師生之間互動的機會增加，讓學習者充滿積極主動性。

柳雅梅（2005）根據全語文與語音學教學法爲鐘擺效應的兩端的概念，嘗試以融合兩教學法優點的平衡閱讀教學來探討國小學童英語閱讀能力及閱讀動機的影響，經研究發現平衡閱讀對國小學童英語閱讀能力的影響不大，即採取字母拼音法（語音學教學法）對學生在閱讀能力上並未看出差別，但在實驗組的學生方面卻發現其學習興趣與學習態度明顯高於控制組的學生，可見其受全語文教學的影響讓學生即便在學習成就上未有顯著進步，然而卻培養出比較高的學習興趣，對於學習的態度也較爲積極與正向。

雖然在學習成就上，全語文的效果不明顯，但是，全語文教學對學生英語學習態度有正向積極的引導作用，可以經由全語文教學讓學生增加學習的動機，並產生學習的興趣，進而增加自信心。

伍、小結

從上述文獻探討中，分別以教師的全語文教學觀點、學生的全語文學習觀點切入，歸納出全語文學特色跟全語文學習特色。由於全語文是一語文學習的教育哲學概念，因此，沒有具體的教學步驟可以依循，也造成何謂典型的全語文教學或學習方式的認定有一定的迷思，對全語文的觀點有質疑，以下就僅以文獻中所

歸結出的教學、學習概念（觀點），從「全語文觀點與字母拼讀教學法之間的取捨」、「學生學習狀況」分別做一說明如下：

一、全語文觀點與字母拼讀教學法之間的取捨

一般的概念是認爲全語文教學法與基礎教法，例如：字母拼讀教學法，是相對的（如：圖2-2），有學者依此二分法的觀點，認爲其間存在著鐘擺效應，處於鐘擺效應一端的全語文教學法彷彿是不需要教導孩子語音學的相關知識，甚至是排斥這樣的語音學知識，因而多年以來，全語文教學被認爲是不需要教導學生語音學的（轉引自Dahl& Scharer,2000），換句話說，若這兩個教學法是決然不同的、可以在教學上有效果之分壘，也才會發展出平衡閱讀教學法，它是指融合了字母拼讀法和全語文教學的教學取向（柳雅梅，2005），在鐘擺的兩端取一個平衡點，意即在教學上採取了兩種教學法的優點以幫助學生在閱讀方面獲得較好的學習成就。李雅惠（2005）認爲從語言的學習層面來看，聽說讀寫四項活動都是很重要的，讓文法、拼音自然流露在教學的情境脈絡中是有助於學生對語言的了解更有意義、更容易明白。所以，爲了改善對字的認知概念，其有效的教學就是指在教學活動和教學策略間取得平衡，包含了語音法教學、閱讀、有意義脈絡的文本、寫作和拼字活動（Carl,2003）。換言之，在教學過程中是不應該排除字母拼讀教學法，而平衡閱讀教學法是讓字母拼讀教學法和全語文教學法間的鐘擺效應停留在對學生寫作、閱讀經驗的學習較好的一個平衡點，依此看法，平衡閱讀教學對閱讀能力的提升應該可以有很大的功效，目前可證實此項論點的相關研究仍然不多。不過，並未有實在的證據或研究去證實全語文與字母拼讀教學法是完全相對的、二分的（Dahl& Scharer,2000），況且全語文的學習，不論學生是在聽、說、讀或寫，都是著重在互動與意義脈絡；這樣的概念並不是說寫技巧就不重要，相反地，這些技巧與意義脈絡性的文本相結合的正好有助於理解（Sanacore,1995）。

Carl （2003）認爲閱讀教學上最大的挑戰並不是在全語文教學法和字母拼讀教學法間選擇一個方式進行，而是如何有效的教學是比較重要的。從上述觀點來看， Goodman等人認爲語音學被認爲讀寫經驗一個重要的部分，是孩子處理與其他孩子相處時的資訊所使用的必要線索系統（轉引自Dahl& Scharer,2000）。在培養兒童閱讀時，黃雅惠（2005）指出教師若是只強調拼讀的技巧，而且忽略練習拼讀規則時應該要落在富涵意義脈絡或文本，將會使兒童對這種「假閱讀」產生冷漠、厭惡感，所以拼讀學習應該被視爲是一種預備動作，學生要透過這樣的工具從文字符號中理解文本情境脈絡下的意義。因此，在全語文教學中若以教師做正確示範、以學生的需求爲考量（學習者中心）這些觀點切入，其實，全語文教師可以示範語音學的概念以符合學生在學習時若遇到生字、新意可以自行用語音學的概念，換言之，全語文學是主要學習與教學的概念主軸，若將語音學教學的相關知識當成是一種工具來看，教學者並不需要把工具用機械式的過度練習方式強迫孩子接收，但是，也不應該忽略孩子在學習時有需要使用到工具的狀況而刻意將其排除，這是違反自然學習的概念，也不符合全語文教學中以孩子需求爲中心導向的教學，因爲，工具是死的，如何自然地呈現給有需要的孩子才是活的、才有意義。

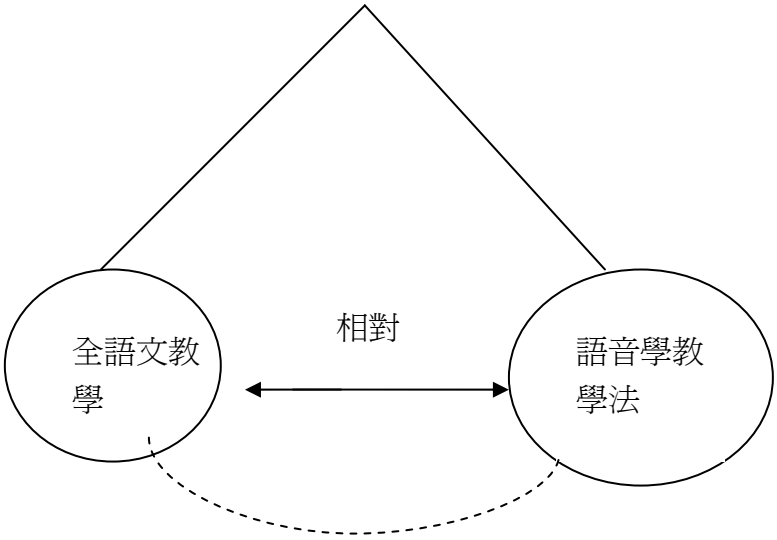


圖 2-2 全語文教學與語音教學法的鐘擺效應

基於此觀點，我們可以由圖2-3來做一說明，由於全語文是一個教學、學習的哲學概念，因此他沒有實際的教學步驟，意即全語文教學是一個比較形而上的概念，相對於語音學教學法的實地操作，我們可以發現其並不與全語文教學法有所衝突，因爲，從文獻中我們可以發現到，我們必須將全語文教學與語音法教學從人工、簡單的二分法概念中移除，因爲這在實際的全語文教室中並非確實存在（Dahl& Scharer,2000）。意即在全語文教室中可以實行語音學教學法，並且不違背全語文教學的信念，換句話說，全語文教學的主要核心點在於教師如何看待教學、學生如何看待學習，以及學生的學習態度。Goodman（2002）指出全語文不僅僅是基礎教學法的一項轉變，也是一種課程、語言、教跟學的哲學，而寫作的過程就如同口語表達一樣經由書寫的過程而具意義。

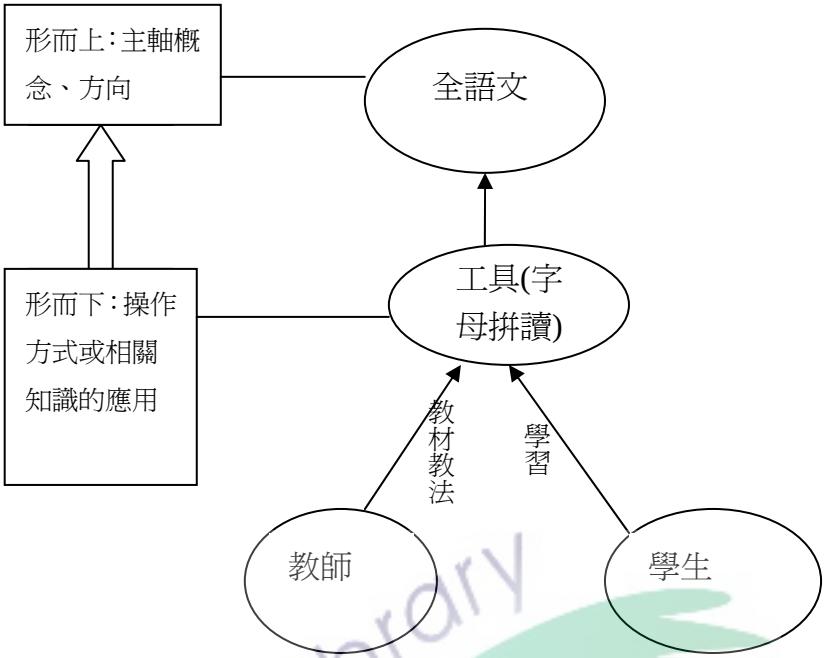


圖 2-3 全語文與語音學關係圖

所以，關於全語文觀點與語音學之間的取捨，我們可以從Dahl和 Scharer（2000）的研究 「Phonics teaching and learning in whole language classroom:New evidence from research .」中，歸結出下列幾個論點：首先，語音學教學法是分散在各式的標準化的全語文活動中；在寫作經驗中提供孩子發展語音學知識的必要文本；當教師與學生在進行讀寫時，語音學教學重點式地被使用。再者，教師重視學生個別的需求，並提供合適的教材（因材施教）。第三、提供具意義性與脈絡性的寫作文本幫助孩子在閱讀與寫作的同時可以擴展他們的語音學概念。第四、在學生閱讀或寫作時，語音學的概念可以幫助他們更快了解新的單字的作用、意義，甚至藉由教師提供的方法去找尋出生字的正確意思或功用，即所謂的「文字小偵探」，換句話說，在全語文的教學法中加入語音學教法可以讓孩子對文字產生興趣。第五、全語文的學習者中心的概念下，將語音學教學法放入全語文的教室中之後，其效果並非只局限在閱讀教學，對於學生的寫作方面也有很大

的幫助。

基於上述，研究者在進行實驗故事教學時，原班英語教師仍然進行一般課程的教學進度，並不排斥配合原班英語教師所使用語音學的相關性知識，以期讓學生有更多的自主學習的空間跟能力，增加其信心與正向的學習態度。

二、學生學習狀況

黃秀文（1997）在其全語臨床教學瑣記中提到，學生學習的狀況並不如預期的好，因爲以學生爲中心的概念導致學生在上課時秩序不佳，因而造成教師的教學課程安排無法順利進行，而有必須先把教室中的主控權收回的情況產生，另外，文中也提到學生對於其所安排的課程並沒有事先預估的積極與感興趣。然而，教學者會有這樣的感覺其實是不必要的，雖然全語文教學的哲學概念在教室中所可能造成的混亂會比直接教學難以釐清，但是透過這樣的方式卻可能加強學生文學的學習，和促進終生閱讀與寫作的喜愛（Sanacore,1995）。教師不應只把心思放在如何改善學生的秩序，卻忘記去思索學生的學習困難或不願投入的原因何在，教材教法應如何因應等問題，因爲教學者在教室中看不見全語文的蹤跡是非常正常的（黃秀文，1997）。換言之，在全語文的教室中，讓孩子自由決定其學習的需求是一大前提，若是教師硬要把課程進度框在學生的學習態度上，那麼豈不違反以學習者爲中心的概念了？在全語文的觀念中，教師不是一個主導者，而是一個課程材料的提供者與安排者，學生若對課程感興趣自然而然就會專心；學生若發現自己需要這樣的知識自然而然就會學習、就會提問，而教師可從旁給予協助而不是以傳統的上對下的要求方式教授其接受課程。所以，教師跟行政人員應該了解這樣的教學法雖然需要花費時間，不過當學生意識到我們真的可以評量出他們會什麼，並且把他們自己當成一個「完整的學習者」看待時，這樣的教學觀點就會更加有效果（Sanacore, 1995）。也就是說，教育是百年樹人大業，雖

然採用全語文的教育觀點短期內可能看不出學習效果，但是可以培養出學生終生學習的興趣，養成學生良好的學習態度。

第二節 故事教學

壹、故事教學的意義

楊茂秀認爲人多半愛聽故事，故事聽多了便忍不住要去說（楊茂秀、陳鴻銘、林意雪譯，1996）。 故事教學可以扭轉思考和學習的模式，而且，故事教學被視爲是一個包含多個學術領域的經驗模式 （Heo, 2004），說故事活動是透過說故事者的口語、肢體動作和表情等，將故事內容及其所要表達的寓意傳達給聽眾，不但是一種溝通及解決問題的過程，也是一種藝術形式的展現，深具教育、娛樂及文化等多面項的價值（鍾麗文，2003）。換言之，在故事教學活動中，學生並不只是侷限於語言學習這個領域，他們同時可以從故事中連結到其他領域的科目或是與其生活經驗相關的知識，因而獲得成長。鄒文莉（2005）也提出說故事不但可以增進學生的口語能力並促進學生識字、讀寫能力的發展，也提升了學習的趣味性，而這正是學習中最重要的元素。

貳、故事教學和英語學習

由於故事是一種思維的方式，也是資料與意念的組成，更是文化的靈魂（楊式美，2001），說故事給孩子聽可以激發孩子讀、說、寫故事的意念，並能促使孩子逐步朝著文學的殿堂邁進（蔡瓊玲，2004），另外，在說故事的過程中也有助於師生建立親密關係，拉近距離；所以，故事融入正式的課程中，應該能有效

引起兒童的學習動機（張馨云，2000），並且透過與孩子距離的拉近，進而引領他們由聽故事漸漸跨入閱讀的領域（蔡淑娸，2001）。換言之，故事教學是一個較易親近學生學習的方式，可讓學生經由這樣的方式對學習產生興趣。王淑俐（1994）提到如果老師嫻熟各種各類的故事，在上課中適時的穿插故事，學生們的情緒必能隨著故事起伏而對學習產生興趣，而且會感到課程有趣、容易吸收，降低學生覺得上課枯燥乏味的可能性。爲了要達到教育效果，老師自己本身還是要多充實說故事的題材及能力，並培養臨場應變的能力，在適當的時機說出具有教育意義的故事。如果教師能配合教學內容提升學習興趣多準備幾個相關的故事。或在學生學習情緒低落時，適時的講個笑話。尤其能以故事作爲上課的開場及結尾時，都能吸引學生的注意，提振學習的興趣。再者，機會教育與生活教育：把握恰當時機，講個適切的故事，學生最易領悟及感動。第三是可以激勵學生改過、勇敢面對挫折。此外，Broomley和Coody認爲對孩子而言故事的重要性有下列幾點（轉引自楊式美，2001）：1.將優良的文學作品介紹孩子；2.將世界不同文化介紹給孩子；3.讓孩子辨認不同角色；4.創造成人與孩子之間的關係；5.幫孩子對人生更了解；6.讓孩子建立閱讀的興趣；7.孩子字彙能力的充實；8.孩子聽和理解技巧之增進；9.孩子創意寫作的刺激；10.有用的訊息和知識的提供。

再者，透過語言和文字是故事的傳遞方式，在閱聽故事的同時，孩子也接受著語言的訓練；而且接受語言訓練的過程是快樂的（張月文，2003）。很長一段時間以來，故事教學已經受到教育家的重視跟應用在教育理論上（Heo,2004），在教室中說故事時，Wright（1995）提出故事者應該注意的幾個點：1.不需要「學」故事。2.不需要擔心在說英語時會犯錯。3.常念故事給孩子聽有助於孩子學習預測故事情節。4.可以讓孩子對書本產生興趣，進而願意嚐試閱讀。5.讓孩子可以借得到書。6.故事書中的圖畫有助於孩子理解。由這些觀點，我們可以發現說故事給孩子聽是可以讓孩子對閱讀產生興趣，而且孩子可藉由常聽、嘗試閱讀和預

測情節，甚至看圖來理解故事內文，整個說故事的活動充滿有意義脈絡，孩子可以從中獲得學習的樂趣。吳英長認爲故事教學是具有教育上的涵義是可使學生對於故事基架（schema）更清楚，然後，學生一但對故事基架了然於胸，自然就有利於他的閱讀與作文，但是，故事基架會因年齡不同而有發展之差異，我們可藉由學生重述故事的方式去了解兒童的認知結構（轉引自黃雅惠，2005），如此一來，便有利於教師教學前對學生程度及教學過程的安排的準備。

因此，由上可以得知故事教學是有利於語言學習、具教育意義並且可以引起學生學習的動機，在課堂上使用故事教學是非常好的教學方式，可以帶動學習的氣氛，激勵孩子學習的興趣，影響孩子的學習態度。

在英語學習方面，楊式美（2001）認爲在老師考量國小英語教材教法之際，應該還要思索研發其他自主性材料與設計延伸活動的可能性，其中，運用童書或英語說故事活動辨識一個可行的方向。林芳菲（2004）以英語故事童書教學研究其對國小學童的影響，發現這樣的教學活動是能夠引起學生學習興趣，並且受到孩子喜愛，對學生的學習態度而言是有正面、積極的效用的，其效果和帶動歌唱活動、遊戲一樣受歡迎。因此，在英語教學的課程中，若能運用英語說故事是一項很好的教學活動。根據詹餘靜與姜毓玟（2004）的研究，對英語學習有幫助的英文童書須具備以下幾個特點：1.孩子在打開書本後，能看到圖就猜出或感覺出書中文字所欲傳達的意思。2.句型要簡單，且能利用重複的句型帶入新的字彙。3.每個插圖都能對應到書中的字詞。張馨云（2001）在英語課程中嘗試以英語故事教學來探究學習鷹架的研究也顯示，英語故事教學是可以促進學生英語學習的興趣跟發展。

參、一般英語故事教學與全語文取向英語故事教學

一、全語文取向英語故事教學活動

在全語言自然學習教室模式中，教學活動主張以教師經常性的正確書寫和朗讀故事爲示範來達到孩子語言學習的目的（陳淑琴，2000）。鍾麗文（2001）指出以故事作爲課程設計的一部分或是將其與教學主題相互結合，不但可以提升學生對其所學的課程的興趣，還有助於學生學習成效的提升。因爲故事提供了個體機會去了解其他人在社會脈絡中的敘述方式並且由此去釐清自己的想法（Heo, 2004）。從全語文的觀點來看，教師應該主動提供有意義的學習材料，避免讓兒童做繁複、瑣碎的技能練習（沈惠芳，2001）。而故事提供了學習者了解在社會脈絡中語言的使用，並且可經由這樣的方式讓學生去理解他人的想法，換言之，故事教學可以達到一種模擬溝通的效果，也正符合在全語文教室中，教師必須提供充分以溝通爲目的讓學生在貼近其生活經驗與真實情境下，有足夠的機會學習使用語言的方式 。張湘君（2001）認爲用分割的方式把英語學習簡單化是錯誤的，原因是由於經過編整的字彙、拼音原則或切割過的句子，會創造出拼湊零散、不可預測的非文章的組合，這樣反而會讓小讀者對故事有呆板、不相干的感覺。

Teral（1993）主張全語文包括了六個信念：語言是完整的、教材融合了聽說讀寫四種技巧、教室中的語言是具脈絡功能性與意義的、語言的學習是透過社會互動、教室裡是學習者爲中心，以及教師是信任學生的。Adunyarittigun （1993）也認爲在全語文的教室中，學習應該以意義爲最終依歸、學習是經由操作的過程產生、教師重視每個學生的個別經驗與個別差異、學習是在互相合作的過程中建立、教師的角色是在學生獨立學習的過程中隨時提供幫助，以及學生有充足的、具真實脈絡性文本和課程安排。

根據全語文的信念，故事教學的進行應該要包含以下幾個原則：1.學生爲中

心：一般故事教學往往是以教師爲中心，老師講、學生聽 ，忽略了學生的自主性，故事的選擇與講述方式完全掌控在教師手中。2.整體的學習：從全語文的觀點切入，故事教學的目的並不是在於語言本身，而是文字背後對學生所產生的意義，因此若學生認爲遇到的單字並不會阻礙其對文本的理解，教師便可以略過，但是若學生認爲其有了解生字的必要以幫助他繼續故事情節的進行，則教師應該隨時提供相關的知識、工具或策略來解答學生的問題。3.重視語言使用機會的提供:在進行實驗教學的過程中，重視並提供任何學生使用語言的機會，尊重其用各種形式的方式（包括母語）來表達意思。4. 沈惠芳（2001）認爲兒童能獲得知識與能力是因爲透過本人的經驗與外在世界的互動來重組、建構，而不是依賴老師傳授。所以，文本的安排以主題的單元呈現，重視學生舊經驗與生活真實事件的連結。5. 評量或教學活動是爲了培養孩子發表的興趣和信心，使他們有練習表達的機會（沈惠芳，2001），所以，評量方式不應只侷限於紙筆測驗，而是由形成性評量與檔案評量來評估學生學習的進展並依此隨時修改課程的安排。

因此，研究者嘗試在教學中不以由下而上的方式進行故事的教學，而是採用由上而下、由整體到局部等全語言取向的教學方式讓學生在有充分自主的情況之下進行故事教學。本實驗要的效果不是由教師決定要達到學生記多少單字，或是認多少句子而是引起學生對英語故事的喜歡跟主動、積極學習英語的態度。

二、一般英語故事教學活動

一般故事教學最主要是以朗讀（read aloud）、聽說（listen and say）爲主軸，引導學生說故事的方法（蔡瓊玲，2004） ，不同於全語文教學的觀點所進行的故事教學方式，換句話說，就是以一般的英語課程強調認識每一個字、詞及文法的重要性（張湘君，2001）的觀念來說故事，這種方式是重視由下而上的、偏向教師中心的教學。

在一般傳統的教學法的觀點上，Dole和Osborn認爲學習者應該以前一階段的學習爲基礎，而當學生遇到新的單字時可以使用字母的解碼技巧去分解字義，強調生字難詞的必要性（轉引自Engelhardt, 2000）。

一般基礎教學法被認爲有以下幾項缺點：首先，孩子通常花費太多的時間在練習解碼的單字、文法的技巧，以期達成每一階段的任務，但是卻無法確知爲何要練習或所學爲何；再者，技巧性練習的課程通常是不具任何溝通的意義，僅具解碼的學習目標；第三點，一切授課的教材已經是被安排妥當，教師通常不需花費太多精神去思考如何進行，換言之，忽視教師本身的專業而重視只需要照本宣科的教材取向；第四點，有研究顯示編序教材取向會使教師對其專業能力以及自信心喪失；第五點，缺乏教導學生真正去感受、理解文本所要傳達的意義，而是將重點放在學生能否回答出測驗卷上的問題，並以此爲學生理解與閱讀能力的標準；第六點、習作、課堂練習通常將焦點擺放在次要技巧的練習，反而忽略了如何爲孩子選擇適合他們的教材（Engelhardt, 2000）。

另外，Aukerman在1981年提出了一些他對基礎教學法的看法：首先，基礎教法所呈現的很多故事僅止於受控制的、重複的單字；再者，對學生而言，有許多故事的使用是與其生活脫節甚至是沒有任何意義的；第三點，學生僅被告知此階段該學的片斷知識，缺乏統整其他領域或是其他階段的能力；第四點，課程安排往往忽視個別差異，學習的效果在於要求達到統一標準；第五點，對新進教師比較有利的是教材有一套循序漸進的標準與步驟可以依循，但是卻讓教師習慣依賴，導致於教學只是重複教師手冊上所敘述的每個步驟；第六點，基礎教學法只依賴於缺乏變化的故事體上，忽略其他的領域的相關統整，意即只著重在語言本身而非文本所要表達知識，所以，不需要提供其他額外的知識；第七點，基礎教學法認爲沒有達不到階段任務的學生，因此，學習成就較低的學生就應該背負被奚落、嘲笑的懲罰；第八點，由於教材的編制是一整套循序漸進的、分階段的課

程安排，因此，教師往往無法針對學生現下的需求給予即時的、彈性的更動，導致課程成了死板、缺乏變化性、年復一年的固定教學活動；最後，基礎教學法強調難一點的教材內容是不利於低成就學生的，尤其在一開始的學習階段就讓孩子對學習產生跛足效應，換言之，一但輸在起跑點上，在往後的學習過程中理該只剩下挫敗與失望（轉引自Engelhardt, 2000）。

本研究在試探性實驗教學中嘗試用傳統的語文基礎教法來進行一般英語故事教學，但是從文獻中，我們可以得知在全語文教學中加入語音學教學法是可行的，甚至後來發展出平衡閱讀教學法也是基於此觀點，不過傳統教學上，語音學教學法還是存在一些與全語文概念相衝突的觀點。下表2-4就兩者的不同做一簡單的比較:

表2-4一般英語故事教學與全語文取向英語故事教學

	一般英語故事教學	全語文取向英語故事教學
教師角色	權威式領導者	輔助學習者
教材	無選擇性	多選擇性
教學方式	聽講式並且以前一階段的學習為基礎	小組討論的方式 依個別興趣跟能力調整課程
評量方式	紙筆測驗卷、習作練習	多元評量
學習目的	以學習成就為優先考量	重視學生學習態度
教學概念	由局部而整體	由整體而局部

肆、國內全語文教學相關研究中的故事教學

相關全語文理論的教學研究為國內語文教育帶來一個新的思考方向，沈添

鉦、黃秀文（1997a）認爲全語文的課程重心在文學，而故事是其中最受學生的歡迎，若能善加利用故事活動（例如，讀故事、說故事、討論故事、創作故事、演故事等。）與主題學習搭配， 很容易就可以成爲整合語文活動的核心。雖然，使用故事或是兒童文學作爲小學英語教學可課程的一部分需要花費許多時間，但是，在全語文取向的教學在強調真實情境脈絡的施行聽、說、讀、寫與整體課程統整的教學觀點，是能夠提供學生兼顧知、情、意的完整學習經驗（黃繼仁，1990）。

林恩如（1992）在探討全語文信念教師的個案研究中，提到這位幼稚園教師將聽、 說、讀、寫融入故事教學的課程中，使得課程更爲活潑而且提高學生的積極學習態度 ，文中指出聽故事有助於給學生創造持續發展學習經驗的機會，而這位教師的信念中亦認爲故事教學在第一語言的迴響同樣也會在第二語言中造成效果。

沈添鉦和黃秀文（1997a）運用了故事教學法來進行全語文教學法在國小施行的成效跟困難的研究，雖然有的班級無法呈現出教學效果，但是，總體而論，此項研究是肯定在全語文理念下進行故事教學對學生學習的效果。

陳淑琴、程鈺菁（2000）先以文獻分析法，將自然學習的教室模式配合全語教學觀，在三所幼稚園讓教師進行實驗教學，以研發適合國內幼兒語文發展之模式，其中，教師以爲幼兒閱讀故事爲示範，並用大量的故事圖書佈置一個充滿文字脈絡的環境等等，可以看出故事在教學活動中是一項很重要的語文學習利器。

劉雪芳（1999）以運用故事的相關資源，進行研究後發現，透過朗讀、全班討論以及依個人風格書寫故事網，並且配合課文主題與校慶等課程活動，故事教學對學生的語文能力有提昇的作用，透過故事相關實務活動對學生的故事分析能力和閱讀態度皆有幫助。

林雅慧（2000）利用質性研究的方法將其所觀察、訪談以及文件蒐集的資料進行分析，深入國小的教室情境中，探討研究教師的控制與所有權理念，檢視並探討實際教學中教師考量控制與所有權的因素，並應用全語取向的教學，搭配學習主題與故事活動，例如，在教導月光河這一課時，請學生用造句編故事。

鄭雅丰（2005）以行動研究的方式，將全語文的概念應用在幼兒讀寫能力的提升，在其研究中所進行的全語文教學活動包括了：1.主題教學活動（說故事活動、經驗圖表製作、幼兒創作故事）2.常態性活動（通知單分享、簽到紀錄、常規制定）。3.學習區活動（圖書介紹、故事分享、幼兒閱讀時間、圖書閱讀紀錄）。其研究結果發現全語文教學對幼兒讀寫能力的提升確實有效，並且，歸結出幼兒的口語表達能力亦可獲致改善。

由上可以歸結出要促進學生自發性的活動，必須要先引發其學習的興趣，有了興趣爲前提之後，學習活動自然就容易進行展開（吳美如、吳宗立，2004）。在第一語言的學習上，故事教學被認爲是一個有利於學習的教學活動，這項優勢在第二語言學習上同樣受到重視，尤其，全語言教學中，故事教學被視爲一典型的教學活動，不僅僅在於它是有趣的、活潑的，更重要的是可以藉由故事教學提升孩子的學習興趣、動機跟積極的學習態度，進而有更好的學習效果，甚至培養終身學習的習慣。

伍、小結

Wright（1995）認爲教室生活的核心部分是說故事、念故事給孩子聽。若能加入全語文的教學觀點，包括：以學生爲中心、提供使用語言的機會、學習是由上而下、由整體到局部、教師隨時給予協助、大量與學生生活經驗相關的脈絡性文本……等等，嘗試在此教育哲學觀點下進行語文學習活動，並透過活動引起學生的學習興趣，培養學生正向而積極的英語學習態度，以達到全語文教學所期望

的目的----終身學習。林恩如（1992）認爲在全語文概念下進行故事教學可以讓孩子在聆聽的過程中加強他們重組故事的能力，並且激發他們的創造力，以故事爲基礎的全語文教學可以增加孩子的語文知覺能力，包括覺知語言的聲音、語言的片語和句子的結構，更進一步說，就是孩子對於聽故事的意願很高，藉由聽故事和閱讀故事的過程可以引導他們逐漸習慣去說和寫。此外，應該讓孩子有自主權去重述故事和朗讀故事文本，教師也可藉此機會了解孩子到底真正學到多少（Wright, 1995）。因此，額外添加的故事教學並不會造成教學進度的負擔，相反地，可以透過學生的自主學習而讓教師在教學生事半功倍，節省許多傳統練習抄寫、背誦的時間，故事教學是提供學生學習的機會並且刺激他們主動學習的積極態度，學習變得有趣，學生自然而然會隨時隨地因其需求而主動抓取教師所安排的相關語文知識。

NTTU Library

第三章 研究方法與架構

本研究主要目的在於探討「全語文取向英語故事教學」在國小英語科的實施成效，根據此目的，茲將本章分成研究架構、研究假設、實驗設計、研究對象、研究工具、實施程序等六節。

第一節 研究架構

本研究依據研究目的、待答問題以及文獻探討結果，擬定本研究的研究架構（如圖3-1），以下說明本研究所包含的變項：

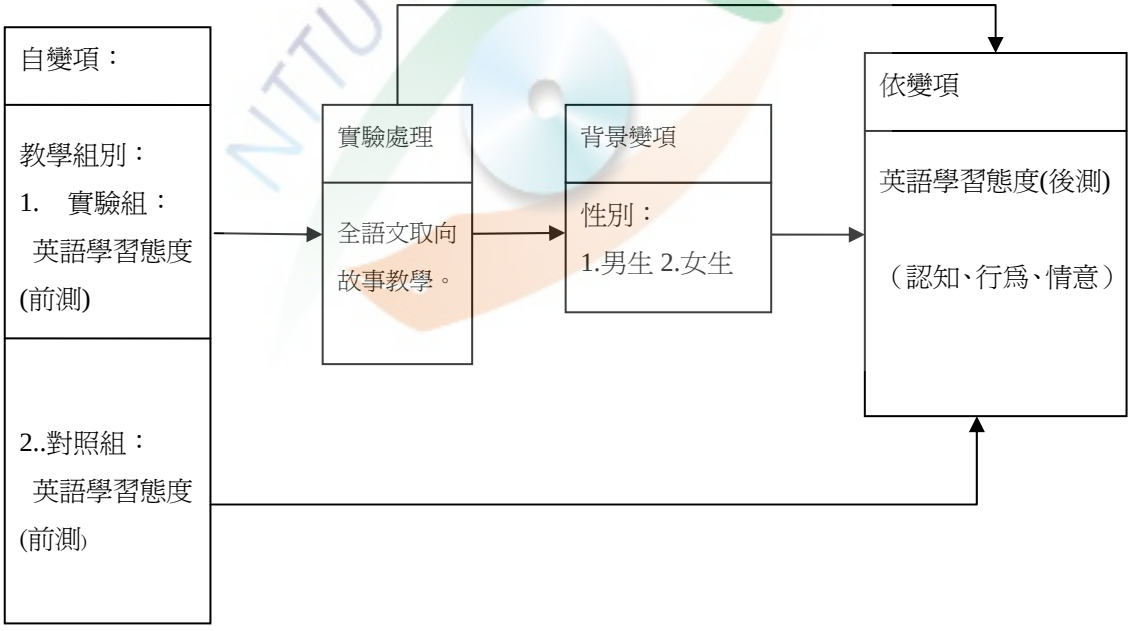


圖 3-1 研究架構圖

壹、自變項

本研究的自變項爲「教學組別」，並探討中介變項：性別對依變項的影響。在本研究的教學實驗中，實驗組接受全語文取向的英語故事教學，此教學原則是採全語文教學原則與考量教育現場的限制所制定的教學方案，在一般英語課程時間裡另外再添加故事教學的課程。至於，對照組則不施行全語文取向的英語故事教學。探討其對英語學習態度的差異情況。

貳、依變項

本研究的依變項爲英學習態度。英語學習態度是指受試者在「英語學習態度量表」上的得分情形，除了總量表的得分外量表題項分爲三個層面：1.認知層面、2.行動層面、3.情意層面。

參、實驗控制變項

實驗控制變項主要在控制影響實驗結果的其他變項，爲了提高實驗內在效度，必須盡可能的控制無關變項的影響。本研究的實驗控制變項爲：教學教師、教學進度、教學時間、年級。

本實驗研究爲了分出全語文取向的英語故事教學與一般英語課程，與不增加學校英語老師課程進度上的壓力爲前提下，故在研究者實習階段，在所負責的班級中進行實驗教學，負責對照組的實習教師亦額外進行英語相關教學活動，換言之，兩個組別的學生皆有實習生進行英語教學，只是教學內容不同。本研究以國小高年級學生爲研究對象，研究班級採用同一版本的英語故事書、英語有聲教材，每週按照預定的教學進度進行教學活動。就教學時間而言，實驗的班級均每週上一至二次課，每次教學時間爲40分鐘，計共有15次教學，並彈性配合學校活動及月考調課、延緩或暫停課程進度。

第二節 研究假設

根據文獻資料（沈添鉦、黃秀文，1997abc；林麗卿，1999；陳文琪，2001；郭志純，2002；黃雲滙，2003；吳芬玲，2004；柳雅梅，2005）提出研究假設以進一步分析資料解釋的依據，分爲三個方向；即爲實驗組的英語學習態度、實驗組與對照組的英語學習態度、性別，爲了更進一步分析實驗教學處理後的英語學習態度，故在實驗組的學生探討性別與英語學習態度的關係，提出對立假設如下：

壹、學生英語學習態度量表實驗處理

一、 實驗組與對照組組間的英語學習態度:

1-1實驗組與對照組在英語學習態度量表上的組間總計量分數及各層面的分數有差異。

二、 實驗組與對照組組內的英語學習態度：

2-1. 實驗組在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數有差異。

2-2. 對照組在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數沒差異。

三、實驗組性別組間與組內對英語學習態度的影響：

3-1性別在學生英語學習態度量表上的組間總量表及各層面的分數有差異。

3-2男生在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數有差異。

3-3女生在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數有差異。

第三節 實驗設計

在教育情境中的班級、學校做研究，研究者幾乎不可能隨機選取或分派受試者，而只能遷就既有的事實，應用現有的團體作實驗分組。 當在實驗中，運用完整的受試者團體，而非隨機將受試者分派於實驗處理的設計，謂之準實驗設計（王文科，1999）。因此，本研究的教學實驗採準實驗研究法（A Quasi- experimental design），設計模式如下表3-1，各組學生於實驗前後接受前測和後測。

表3-1 實驗設計模式

組別	前測	實驗處理	後測
實驗組	Y1	X1	Y３
控制組	Y２		Y４

X1:表示實驗組接受「全語文取向教學之英語故事」的實驗處理。

Y1Y2：實驗處理前所施行的測量，即在「學生英語學習態度量表」上的前測得分。

Y3Y4:實驗後所施行的測量，即在「學生英語態學習度量表」上的後測得分。

第四節 研究對象

壹、試驗性實驗研究對象

研究者於民國95年10月至12月期間共12週，在台東市某國小進行團體試驗性實驗（見附錄一）。利用每週一次每次30分鐘的早自修時間，針對三班五年級學生，以班級爲單位，進行全語文取向英語故事教學的研究。進行試驗性的團體實驗主要是讓研究者可以熟悉並觀察整個活動方案的實施程序，並根據實施過程與所得到的相關資料酌予修正課程活動方案。

貳、正式實驗研究對象

本研究之正式實驗研究對象來自嘉義縣某國小高年級學生，包含小六兩個班級以及小五英語課輔班和非英語課輔班的學生，於民國96年2月開學後至民國96年6月期間進行研究，配合學校的上課方式將其分爲兩組的方式進行實驗；學校隨機分派給研究者實習的班級爲實驗組，另一組爲對照組，由另一位實習教師進行實習教學演示教學的對象。以課輔的名義增加堂數，每組學生人數31人，於教學實驗前後做全組的問卷施測。本研究採取「準實驗研究設計」（A Quasi-experimental design），將兩組學生分爲實驗組與對照組，兩組皆配合學校正常作息，教學時間爲每週一次，每次四十分鐘。

實驗組的學生在十六次的實驗教學期間，學習校內選定的教材和全語言取向英語故事教學課程，換言之，學生不但學習課內教材，還額外增加實驗教學的課程，而對照組的學生則是在學習課內課程之外，不再另外安排英語故事教學的課程。

第五節 研究工具

本研究之主要研究工具爲修編的國小學童英語學習態度量表的資料進行分析，並輔以學生英語故事教學訪談問卷與教師英語故事教學訪談問卷。

壹、國小英語學習態度量表

一、量表編制程序

統計學上，可透過因素分析來考驗工具的校度，若共同的因素分析與理論架構之心裡特質接近，便可說此量表具建構效度（吳明隆，2005）。因此研究者根據李佳容（1999）英語學習態度量表題項進行修改後，再將初步的編制的題目給5名國小學童練習寫過，確認學生能清楚了解題意，之後，研究者在民國96年2月底在西部某一國小高年級共6班（五年級３班、六年級３班）施行第一次問卷預試，共回收181份，有效問卷爲166份，第一次預試題數爲25題（見附錄一），本量表採李克特（Likert）總加量表法，分爲「完全同意」、「同意」、「不同意」、「完全不同意」等四點量表來評量，其計分方式則依上述四種選擇得分依序爲4分、3分、2分、1分，共計二十五題。反向題爲第6題、第7題、第23題、第24題，其計分方式則依上述四種選擇得分依序爲1分、2分、3分、4分，反向題則會進行重新計分。

研究者透過SPSS第12版，先將問卷反向題題項重新計分後，由高低分組進行ｔ檢定以得知量表的項目分析，由表3-2得知量表的決斷值皆達顯著，吳明隆（2005）認爲決斷值均達顯著時題項皆可保留。題項間是否適合進行因素分析，

依據Kaiser的觀點可以從取樣適切性量數(Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy；KMO）值的大小來判別（吳明隆，2005），從表3-3得此問卷在刪題前的KMO結果值.912（大於.90）是屬於極適合進行因素分析（吳明隆，2005）。因此進行因素分析得到四個共同因素（見表3-5），由表3-5可看出第四個主要因素是因素中包含的題項（第７題、第８題和第９題）最少，爲減少因素數量因此將此因素所包含的題目予以刪除，。刪除後共可抽出三個共同因素，KMO結果值爲.914（見表3-4），第18題和第19題的因素歸類與分類定義較不明確所以在資料分析的時候，爲避免混淆因此與以刪除，本量表題項共包含了三個層面，根據李佳容（1999）的原問卷分出的層別即爲；認知、情意及行爲三部分，由表3-6將其題號依原問卷題號分布如下，並根據文獻將三個層面分別定義：

（一）、認知：學生對學習英語的體悟。

１、２、３、４、５。

（二）、行爲：在英語課堂上的表現或表演，或學習英語這個行爲所展現出來的態度。

９、１０、１１、１２、１３、１４、１５、１６、
１７、２０。

（三）、情意：學生覺得自己學習英語的興趣或態度。

２１、２２、２３、２４、２５。

並將題目順序做一適當更動（見表3-7），正式問卷共計22題 （見附錄二） 。由表3-8得知刪題後所抽取出的三個共同因素其所累積的解釋變異量爲62.782%，三個共同因素的特徵值分別爲6.212、4.512、3.079。在英語學習態度量表上所得的總分越高代表其學習態度越好、越積極，目的在於了解學生對於英語的學習態度。問卷施測時間約爲10分鐘，以團體方式施測，前測於課程實施前一週施行；

後測於課程結束後一週內實施。

表3-2 英語學習態度量表項目分析摘要表

編號	題目	決斷值	顯著性 （雙尾）
1	我覺得越早學英語越好	7.147**	.000
2	爲了我未來的工作我需要學英語	7.890**	.000
3	我認爲英語很重要	10.879**	.000
4	我覺得英語很有用	9.527**	.000
5	長大後，在很多方面都用的上英語	7.213**	.000
6	英語與我以後生活無關	7.441**	.000
7	學了英語對增加知識沒幫助	7.441**	.000
8	學英語對於了解外國事務有幫助	8.508**	.000
9	我喜歡學英語	16.290**	.000
10	我希望能繼續學英語	13.322**	.000
11	我樂意做英語作業	11.888**	.000
12	我學英語的興趣很高	15.859**	.000
13	我喜歡多了解英語故事	12.279**	.000
14	我希望常常上英語課	13.907**	.000
15	我願意在英語課堂中示範或表演	7.909**	.000
16	我喜歡和同學用學過的英語對話	10.282**	.000
17	上英語課時，我樂意回答老師的問題	13.558**	.000
18	我對學習英語一點也不害怕	10.018**	.000
19	我羨慕以流利的英語與別人交談	9.496**	.000
20	學習英語讓我很快樂	12.337**	.000
21	上英語課讓我覺得很自在	13.581**	.000
22	我覺得上英語課很輕鬆	10.312**	.000
23	我覺得學英語很無聊	8.996**	.000
24	想到要上英語課，我就很緊張	5.134**	.000
25	我很認爲英語沒有什麼好怕的	10.639**	.000

**表示 p 值＜.001

表 3-3 刪題前 KMO 與 Bartlett 檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		.912
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	2692.758
	自由度	300
	顯著性	.000

表3-4 刪題後KMO與Bartlett檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		.914
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	2425.353
	自由度	231
	顯著性	.000

NTTU Library

表3-5 刪題前抽取出四個主要因素的題項分佈

預試問卷題號	因素			
	1	2	3	4
1	.195	.554	.171	.171
2	.169	.729	.268	.025
3	.245	.821	.085	.180
4	.320	.740	.105	.139
5	.136	.703	.061	.149
6	.111	.299	.205	.755（刪除）
7	.137	.130	.116	.884（刪除）
8	.345	.438	-.111	.505（刪除）
9	.701	.399	.313	.136
10	.633	.347	.316	.201
11	.774	.091	.185	.217
12	.719	.345	.246	.207
13	.746	.243	.178	.122
14	.785	.195	.189	.177
15	.768	.162	-.106	-.017
16	.727	.246	-.006	.032
17	.616	.346	.299	.133
18	.420	.472（刪除）	.328	.090
19	.429	.515（刪除）	.008	.163
20	.633	.294	.380	.196
21	.536	.349	.470	.206
22	.371	.430	.539	.040
23	.407	.007	.435	.411
24	-.001	.046	.817	.152
25	.387	.374	.622	.012

表3-6 刪題後抽取出的因素題項分佈

	因素		
	1	2	3
1	.198	.567	.194
2	.149	.742	.233
3	.257	.856	.078
4	.315	.758	.126
5	.126	.718	.099
9	.688	.422	.341
10	.634	.389	.333
11	.785	.120	.240
12	.718	.381	.288
13	.742	.274	.207
14	.791	.225	.228
15	.760	.156	-.060
16	.714	.228	.062
17	.589	.354	.363
20	.612	.300	.460
21	.509	.354	.545
22	.321	.421	.566
23	.413	.067	.526
24	-.048	.059	.836
25	.328	.357	.646

NTTU Library

表 3-7 國小學童英語學習態度量表結構

分量表	英語基本學習態度																			
預試題號	1	2	3	4	5	9	10	11	12	13	14	15	16	17	20	21	22	23	24	25
刪題後題號	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
正反向	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	–	–	+

NTTU Library

表3-8 刪題後量表量表的解說總變異量

成份	初始特徵值			平方和負荷量萃取			轉軸平方和負荷量		
	總和	變異數的%	累積%	總和	變異數的%	累積%	總和	變異數的%	累積%
1	10.777	48.985	48.985	10.777	48.985	48.985	6.212	28.238	28.238
2	1.678	7.628	56.613	1.678	7.628	56.613	4.521	20.549	48.787
3	1.357	6.169	62.782	1.357	6.169	62.782	3.079	13.995	62.782
4	.888	4.036	66.819						
5	.837	3.804	70.623						
6	.815	3.706	74.329						
7	.683	3.104	77.433						
8	.614	2.789	80.222						
9	.551	2.506	82.728						
10	.543	2.468	85.195						
11	.480	2.180	87.375						
12	.393	1.788	89.163						
13	.358	1.625	90.788						
14	.346	1.575	92.363						
15	.316	1.438	93.801						
16	.288	1.307	95.108						
17	.243	1.106	96.214						
18	.217	.985	97.198						
19	.203	.925	98.123						
20	.160	.725	98.849						
21	.153	.698	99.546						
22	.100	.454	100.000						

萃取法：主成份分析。

NTTU Library

貳、英語故事教學的訪談問卷

一、學生卷：

爲配合英語故教學活動並蒐集更多資料，研究者修改廖品蘭（1999）的兒童學習動機晤談問卷，對接受實驗教學的學生進行訪談，用以作爲了解學生對實驗教學英語故事教學的訪談問卷（見附錄四），藉以了解學生對全語文取向英語故事教學活動的想法之參考。

二、教師卷：

根據李佳容的態度量表修訂爲三個層面（即認知，行爲，情意三個層面）的訪談問卷（見附錄五），對有英語故事教學經驗並了解全語文觀點的英語教師進行訪談，用以更進一步了解教師對英語故事教學的看法與實行的相關建議。

NTU Library

第六節 實驗研究流程圖

根據全語文的教學概念，英語故事教學的課程實驗研究流程圖3-2如下:

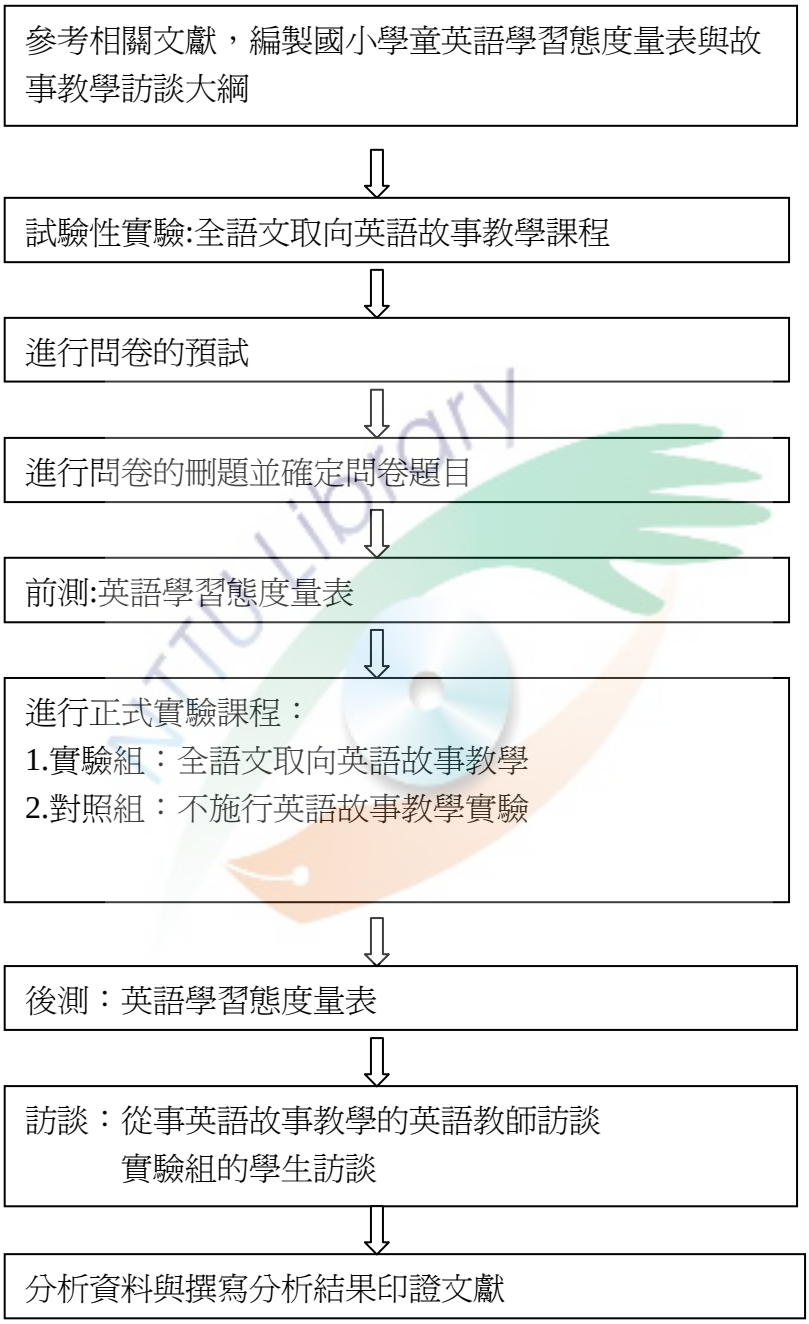


圖 3-2 研究流程圖

第七節　資料處理

本研究採準實驗法，以統計軟體SPSS for Windows 12.0版統計套裝軟體爲資料處理工具，進行「學生英語學習態度量表」前測與後測的統計考驗分析，分別從總量表得分、認知層面得分、行爲層面得分與行爲層面得分進行分析，在不違反回歸同質性的前提下，以前測分數爲共變數，進行單因子共變數分析，比較實驗組與對照組組間的各層面的得分情況；在違反回歸同質性的前提下，不進行單因子共變數分析，改以相依樣本 t 檢定分析組內（實驗組、對照組；實驗組男生、實驗組女生）前後測得分情況，先確定前後測分數相關顯著之後，進行相依樣本 t 檢定。

在進行量表施測後，爲了了解學生對實驗教學的意見，因此對學生進行問卷訪談，比對學生英語學習態度量表上的各層面，呈現出學生對實驗處理的意見；此外，研究者從英語故事教學的角度進行教師訪談，以釐清全語文精神是否可以透過英語故事教學呈現，並從量表的三個層面進行訪談資料的分析。

第八節 實驗處理

本研究的實驗處理是指實驗組所進行的英語故事教學課程，根據文獻中對全語文的觀點與對第二語言的全語文教學觀點進行英語故事課程的設計(見附錄九)，英語故事課課程設計概念分述如下：

（一）、語言的學習應該是整體的（whole）、由上而下、由整體到局部的

相對於一般的英語教學活動是從單字的拼寫背誦開始，全語文教學活動是先從文本推論意義再逐句分析，並在必要時講解單字，依全語文的整體概念，以英語故事爲藍圖，大量加入肢體語言並在上課過程中以主題的方式貫穿英語故事，加入分組討論獲分組競賽的活動，並且盡量把相關的教具帶入課堂，包括繪本、卡字、字典、圖卡、故事ＣＤ、玩偶、獎勵小卡等（見附錄七、附錄八）。換言之，英語故事課的故事呈現方式是先以完整的、全篇故事順序的敘述開始，在逐句呈現、示範，然後依據學生的反應提供生難單字的拼讀的解析，教師並不主動挑選生字講解。

（二）、語言學習的課程安排應該是以學習者爲中心的

在課堂上的故事是採分段進行，依據學生的情況來調整故事進行的速度。在選擇英語故事時，以學生的意見爲主，透過討論讓學生提供他們熟悉的故事爲選擇，尊重學生聽故事的意願，並且依據學生的需求適時地改編故事文本並提供大量諮詢的資料(例如，故事CD、字典……等)。

（三）、對學習者而言，課程應該是充滿目的性與意義

在改編故事文本的同時，提供學生句型練習，並且設計相關的活動讓學生可

以進一步應用，譬如，製作小紅帽(Little Red Riding Hood)要去探望外婆的籃子，經過小組討論，找尋生活中食品上的英文說明標籤，藉此機會讓學生去探索發現生活中所存在的英語，同時與學生的生活經驗產生有意義的連結。

此外，閱讀角的安排是英語故事書與中文故事書並陳的，目的在增加學生親近閱讀的機會，強調不論何種語言的學習都應是奠基於溝通意義上，中文故事書如此，英文故事書也是如此，由學習環境中，來增加學生接觸英語的機會課程及故事書的借閱過程中，讓學生有機會將英語付諸實行，可以查字典也可以試著朗讀故事或是看圖說話，因而增加對英語文本的認識（見附錄六、附錄七）。

（四）、因應社會互動的原則，課程的安排採學生小組討論方式

英語故事課中，除了讓學生熟悉文本外，教師會根據所進行的故事情節，提出跟生活相關的主題，與學生互動，並且預留時間讓學生小組討論，再由學生歸納整組意見與全班其他組別分享。在教學活動中，教師並不是扮演教學的角色而是將故事呈現後，以輔導的角色進行相關的討論或活動，讓學生在上課過程中有更多的待答時間或是提出更多對故事情節或英語的看法。

（五）、聽、說、讀、寫應同時發展，沒有先後次序之分

在讀或說英語故事課進行的同時，教師會做讀與寫的示範，整個課堂活動的安排並沒有強調某一能力的反覆練習，整堂課的進行盡量將這四種能力兼顧，沒有一定順序，完全依學生的情況而做調整。

（六）、在教學的過程中，學生的母語是允許使用的

爲了不造成學生在討論或回答時詞不達意，除了鼓勵大量的使用英語外，並且輔以母語的使用來進行互動；例如，當故事文本呈現時，學生可以用自己的方式來重述故事或分享自己的感想，甚至在預測故事結局的時候，教師除了示範之外，積極鼓勵學生以英語回答，但是並不強制英語句子的完整性，採分組討論進行搶答計分。

（七）、教師應該適時幫助學生處理在學習上因情感所造成的干擾

除了英語故事課，研究者在教室中佈置一個英語故事角，學生可以利用下課時間來借閱英語圖書或是聽英語故事CD，也可以朗讀英語故事書，教師(研究者)提供傾聽與生難單字或語句的引導角色，以正向肯定的態度協助學生讓他們學會去搜尋解惑的方法(包括查字典、上網、問老師、據圖猜測文本意思……等)。

NTTU Library

第四章 研究結果分析與討論

本章旨在分析研究調查結果，以驗證研究假設，並且探究其原因。分爲三節分別探討：1. 全語文取向英語教學實驗對學生英語態度之探討，包括認知情意行爲等三個層面與學生英語學習態度總量表的得分上的探討。2.學生性別的學生英語學習態度之差異探討。3. 補充訪談資料的分析。

第一節　全語文取向英語故事教學實驗對學生英語學習態度之探討

壹、全語文取向英語教學實驗對兩組學生的英語學習態度之探討

本節旨在探討以「學生英語學習態度量表」探討全語文取向英語故事教學實驗對學生英語學習態度的前後測分數，分別在總量表與三個層面（認知、行爲、情意）上得分情形。分別就下列來探討:

一、實驗組與對照組組間的英語學習態度

（一）、實驗組與對照組在英語學習態度量表上的組間總計量分數及各層面的分析

邱浩正（2006）認爲爲了檢驗組內迴歸係數同質性，則需額外執行共變項與獨立變項的交互作用檢驗，以確定可以進行ANCOVA，表4-1-1、表4-1-2、表4-1-3、表4-1-4爲學生在實驗組與對照組在英語學習態度量表上的組間總計量分數及各層面的敘述統計資料，由回歸同質性的表格（表4-1-5）可以得知以英語學習態度量表上的總量表分數及各個分量表的前測分數爲共變項，分別與原分組的自變項（組別）間的交互作用檢定結果，$p<.05$達顯著，表示違反迴歸同質性係數假設，

無法進行單因子共變數分析，因此不進行進一步討論。

表4-1-1「學生英語學習態度量表」分量題項：「認知層面題項」之敘述統計

組別	平均數	標準差	個數
實驗組	16.84	2.491	31
對照組	16.97	3.093	31
總和	16.90	2.786	62

表4-1-2「學生英語學習態度量表」分量題項：「行爲層面題項」之敘述統計

組別	平均數	標準差	個數
實驗組	26.10	4.840	31
對照組	24.58	7.736	31
總和	25.34	6.445	62

表4-1-3「學生英語學習態度量表」分量題項：「情意層面題項」之敘述統計

組別	平均數	標準差	個數
實驗組	12.06	1.672	31
對照組	11.19	2.056	31
總和	11.63	1.910	62

表4-1-4「學生英語學習態度量表」之敘述統計

組別	平均數	標準差	個數
實驗組	54.48	7.827	31
對照組	52.74	12.253	31
總和	53.61	10.234	62

表4-1-5 「學生英語學習態度量表」總量表與分量題項之受試者間效應項檢定

來源	型 III 平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性	淨相關 Eta 平方
組別* 認知層面前測	107.531	2	53.766	8.670**	.001	.227
組別 * 行爲層面前測	1057.619	2	528.810	21.134**	.000	.417
組別*情意層面前測	69.136	2	34.568	13.301**	.000	.311
組別*總英語態度量表前測	2815.430	2	1407.715	23.243**	.000	.441

** p < .01 *p<.05

綜合上述：實驗組與對照組的英語態度量表總量與各個層面的得分情形違反回歸同質性，不進行單因子共變數分析的進一步討論；因此，無法進行兩組的比較。本研究假設1-1.(**實驗組與對照組在英語學習態度量表上的組間總計量分數及各層面的分數有差異**)無法驗證。

二、實驗組與對照組組內的英語學習態度

（一） 、實驗組:

試者內設計的 t 考驗又可稱爲成對樣本或是相依樣本，適用於同一組受試者在兩次成績之差異情形，前後兩次成績均爲連續變項（吳明隆，2005）。爲確認實驗組組內教學的效果，將分析對象設爲實驗組學生，採受試者內 t 考驗分析。

由表4-1-6得到實驗組成對樣本的統計量，並且由表4-1-7四組成對樣本相關值p<.05，即前測與後測成績均達顯著相關，可以進行分析。由表4-1-8中得成對3（情意層面）、成對4（總英學習態度）達顯著。由表4-1-6可以看出：情意層面後測的平均數12.06高於前測10.94；英語態度總量表後測的平均數54.48高於前測51.35。

表4-1-6 「學生英語學習態度量表」實驗組成對樣本統計量

		平均數	個數	標準差	平均數的標準誤
成對1	前認知	15.87	31	2.907	.522
	後認知	16.84	31	2.491	.447
成對2	前行爲	24.55	31	6.109	1.097
	後行爲	26.10	31	4.840	.869
成對3	前情意	10.94	31	2.128	.382
	後情意	12.06	31	1.672	.300
成對4	前英態	51.35	31	10.015	1.799
	後英態	54.48	31	7.827	1.406

表4-1-7「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本相關

		個數	相關	顯著性
成對 1	前認知 和 後認知	31	.476**	.007
成對 2	前行爲 和 後行爲	31	.625**	.000
成對 3	前情意 和 後情意	31	.507**	.004
成對 4	前英態 和 後英態	31	.687**	.000

** p < .01 *p<.05

表4-1-8「學生英語學習態度量表」實驗組成對樣本檢定

		成對變數差異							
		平均數	標準差	平均數的標準誤	差異的 95% 信賴區間 下界	差異的 95% 信賴區間 上界	t	自由度	顯著性 (雙尾)
成對 1	前認知 - 後認知	-.968	2.787	.501	-1.990	.054	-1.934	30	.063
成對 2	前行爲 - 後行爲	-1.548	4.877	.876	-3.337	.241	-1.768	30	.087
成對 3	前情意 - 後情意	-1.129	1.928	.346	-1.836	-.422	-3.261*	30	.003
成對 4	前英態 - 後英態	-3.129	7.334	1.317	-5.819	-.439	-2.376*	30	.024

** p < .01 *p<.05

（二） 、對照組:

爲確認未經實驗教學的對照組內前後測得分是否有差異，將分析對象設爲對照組學生，採受試者內 t 考驗分析。

由表4-1-9得到成對樣本的統計量，並且由表4-1-10四組成對樣本相關值p<.05，即前測與後測成績均達顯著相關，可以進行分析。由表4-1-11中得成對1（認知層面p>.05）、成對2（行爲層面p>.05）、成對4（總英學習態度p>.05）均未達顯著；成對3（情意層面p<.05），由表4-1-9可以看出：對照組情意層面後測的平均數11.19低於前測12.00。

表4-1-9「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本統計量

		平均數	個數	標準差	平均數的標準誤
成對1	前認知	16.19	31	2.713	.487
	後認知	16.97	31	3.093	.555
成對2	前行爲	24.68	31	5.147	.924
	後行爲	24.58	31	7.736	1.389
成對3	前情意	12.00	31	1.673	.301
	後情意	11.19	31	2.056	.369
成對4	前英態	52.87	31	8.241	1.480
	後英態	52.74	31	12.253	2.201

表4-1-10「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本相關

		個數	相關	顯著性
成對 1	前認知 和 後認知	31	.485**	.006
成對 2	前行爲 和 後行爲	31	.723**	.000
成對 3	前情意 和 後情意	31	.610**	.000
成對 4	前英態 和 後英態	31	.714**	.000

** p < .01　*p<.05

表4-1-11「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本檢定

		成對變數差異							
		平均數	標準差	平均數的標準誤	差異的 95% 信賴區間 下界	差異的 95% 信賴區間 上界	t	自由度	顯著性 (雙尾)
成對 1	前認知 - 後認知	-.774	2.963	.532	-1.861	.313	-1.455	30	.156
成對 2	前行爲 - 後行爲	.097	5.363	.963	-1.870	2.064	.100	30	.921
成對 3	前情意 - 後情意	.806	1.682	.302	.190	1.423	2.670*	30	.012
成對 4	前英態 - 後英態	.129	8.594	1.543	-3.023	3.281	.084	30	.934

** p < .01　*p<.05

綜合上述分析得到結論：

1.實驗組：

實驗組學生經過實驗處理後，在「學生英語學習態度量表」總量表與分層量表「情意層面」上達顯著，表示學生對英語的學習態度變得比較積極且正向；在認知層面與行爲層面上差異未達顯著水準，研究者推究可能原因爲學生習慣一般教學的上課方式，對以全語文取向爲核心概念的英語故事教學需要更長的時間的適應，加上一般英語教學並未與全語文取向教學取得共識，可能會讓學生無法只因全語文取向的英語故事教學而產生完全的態度改變。研究結果部分支持研究假設2-1.（**實驗組在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數有差異**）。

2.對照組：

對照組學生未經過實驗教學，學生組內的英語學習態度量表前後測成績在認知層面、行爲層面及總量表得分上並沒有明顯的不同。在情意層面後測分數比前測低，顯示學生在情意層面上經過一學期的一般教學後對英語的學習態度偏向消極，故本研究假設2-2.（**對照組在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數沒差異**）部分成立。此結果，研究者推論可能反映出對照組原本的英語學習態度，即英語教師對學生的英語學習態度影響沒有差別，換言之，英語教師在一般課程上仍照以往的教學方式，因此，學生態度並無顯著差異；但是在情意上，可能因爲需要面對升學壓力而顯得消極。

第二節　實驗組性別組間與組內對英語學習態度的影響之探討

爲了探究全語文取向英語故事教學實驗處理組內的學生性別對其英語學習態度的前後測差異，研究者將學生性別進行資料分割爲男生與女生，分別進行組間單因子共變數分析與組內相依樣本 t 考驗。

壹、全語文取向英語故事教學對實驗組學生性別的英語學習態度之探討

一、以性別分組對英語學習態度量表及各層面組間之探討

由表4-2-1、表4-2-2、表4-2-3、表4-2-4得到實驗組內以性別分組時的樣本統計量，實驗組內以性別分組時與英語態度量表的總量表及各分層量表的前測分數產生交互作用（見表4-2-5），即違反回歸同質性，因此無法進行共變數的分析，換言之，無法比較實驗組內組別爲男生與組別爲女生的組間差異。

表 4-2-1「學生英語學習態度量表」分量題項：「認知層面題項」之敘述統計

性別	平均數	標準差	個數
男生	16.41	2.399	17
女生	17.36	2.590	14
總和	16.84	2.491	31

表 4-2-2「學生英語學習態度量表」分量題項：「行爲層面題項」之敘述統計

性別	平均數	標準差	個數
男生	27.00	4.975	17
女生	25.00	4.608	14
總和	26.10	4.840	31

表4-2-3「學生英語學習態度量表」分量題項：「情意層面題項」之敘述統計

性別	平均數	標準差	個數
男生	12.24	1.640	17
女生	11.86	1.748	14
總和	12.06	1.672	31

表4-2-4「學生英語學習態度量表」之敘述統計

性別	平均數	標準差	個數
男生	55.65	8.031	17
女生	53.07	7.620	14
總和	54.48	7.827	31

表4-2-5 性別在實驗組「學生英語學習態度量表」總量表與分量題項之受試者間效應項檢定

來源	型 III 平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性	淨相關 Eta 平方
性別* 認知層面前測	59.378	2	29.689	6.555**	.005	.319
性別 * 行爲層面前測	275.420	2	137.710	9.024**	.001	.392
性別*情意層面前測	21.572	2	10.786	4.848*	.016	.257
性別*總英語態度量表前測	884.507	2	442.254	12.991**	.000	.481

** p < .01　　*p<.05

綜合上述分析：實驗組內以性別分組爲男生與女生進行分析，得到學生性別在認知層面、情意層面和英語態度總量表上的p<.05達顯著水準，即違反迴歸同質性，性別分組與前測分數產生交互作用，不能進行單因子共變數分析，無法得知實驗處理效果，因此不進行討論，所以，無法驗證研究假設3-1（**性別在學生英語**

學習態度量表上的組間總量表及各層面的分數有差異）。

二、以性別分組對英語學習態度量表及各層面組內之探討

爲確認經過全語文取向英語故事教學的實驗組內前後測得分是否有差異，將分析對象設爲性別，分別採受試者內 t 考驗分析。

（一）、性別爲男生

表4-2-6性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本統計量，並且由表4-2-7性別爲男生，在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面四組成對樣本顯著相關（p<.05），可以進行相依樣本 t 檢定的分析，結果成對1（認知層面）、成對2（行爲層面）、成對3（情意層面）、成對4（總英學習態度）皆未達顯著（見表4-2-8）。

（二）、性別爲女生

表4-2-6性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本統計量，並且由表4-2-7得知性別爲女生時，在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面成對樣本中，只有成對3（情意層面）和成對四（總態度量表）顯著相關（p<.05），可以進行相依樣本t檢定分析，結果成對3（情意層面）、成對4（總英學習態度）達顯著（見表4-2-8），從表4-2-6可以看出：情意層面後測的平均數11.86高於前測10.43；英語態度總量表後測的平均數53.07高於前測47.21。

表4-2-6性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本統計量

性別			平均數	個數	標準差	平均數的標準誤
男生	成對 1	前認知	16.59	17	2.575	.625
		後認知	16.41	17	2.399	.582
	成對 2	前行爲	26.82	17	5.353	1.298
		後行爲	27.00	17	4.975	1.207
	成對 3	前情意	11.35	17	2.234	.542
		後情意	12.24	17	1.640	.398
	成對 4	前英態	54.76	17	8.934	2.167
		後英態	55.65	17	8.031	1.948
女生	成對 1	前認知	15.00	14	3.138	.839
		後認知	17.36	14	2.590	.692
	成對 2	前行爲	21.79	14	5.989	1.601
		後行爲	25.00	14	4.608	1.231
	成對 3	前情意	10.43	14	1.950	.521
		後情意	11.86	14	1.748	.467
	成對 4	前英態	47.21	14	9.978	2.667
		後英態	53.07	14	7.620	2.037

表4-2-7性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面實驗組成對樣本相關

性別					個數	相關	顯著性
男生	成對 1	前認知	和	後認知	17	.687**	.002
	成對 2	前行爲	和	後行爲	17	.627**	.007
	成對 3	前情意	和	後情意	17	.573*	.016
	成對 4	前英態	和	後英態	17	.677**	.003
女生	成對 1	前認知	和	後認知	14	.445	.111
	成對 2	前行爲	和	後行爲	14	.585*	.028
	成對 3	前情意	和	後情意	14	.403	.153
	成對 4	前英態	和	後英態	14	.698**	.006

** p < .01 *p<.05

表4-2-8　性別在實驗組「學生英語學習態度量表」各層面對照組成對樣本檢定

性別			成對變數差異					t	自由度	顯著性（雙尾）
			平均數	標準差	平均數的標準誤	差異的 95% 信賴區間				
						下界	上界			
男生	成對1	前認知 - 後認知	.176	1.976	.479	-.839	1.192	.368	16	.718
	成對2	前行爲 - 後行爲	-.176	4.475	1.085	-2.478	2.125	-.163	16	.873
	成對3	前情意 - 後情意	-.882	1.867	.453	-1.842	.078	-1.949	16	.069
	成對4	前英態 - 後英態	-.882	6.864	1.665	-4.411	2.647	-.530	16	.603
女生	成對1	前認知 - 後認知	-2.357	3.054	.816	-4.120	-.594	-2.888*	13	.013
	成對2	前行爲 - 後行爲	-3.214	4.980	1.331	-6.089	-.339	-2.415*	13	.031
	成對3	前情意 - 後情意	-1.429	2.027	.542	-2.599	-.258	-2.637*	13	.021
	成對4	前英態 - 後英態	-5.857	7.177	1.918	-10.001	-1.713	-3.053**	13	.009

** p < .01　　*p<.05

NTTU Library

由上述研究結果發現實驗組內性別爲男生時，經過全語文取向的英語故事教學後，其英語學習態度在「學生英語學習態度量表」的總量表及各分項量表上的前後測得分，並沒有顯著差異，換言之，研究結果並不支持研究假設3-2（**男生在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數有差異**）。

實驗組的女生的量表得分情形在經過相依樣本t檢定後發現，情意層面以及英語學習態度上都有顯著差異，得到:情意層面以及英語學習態度的後測成績高於前測成績。換言之，性別爲女生的英語學習態度量表在情意及英語學習態度上的後測成績都顯著高於前測，表示經過了全語文取向的英語故事教學後，女生的學習態度在這幾個層面上有正向的且積極的傾向，即部分支持研究假設3-3（**女生在學生英語學習態度量表上的組內總計量分數及各層面的前後測分數有差異**）。

研究者推究獲致如上結果的可能原因爲：

女生在研究者所安排的課程教學中，在情意與態度的總量表層面上，有正向而積極的表現。但在認知層面上的差異不大未達顯著水準，可能是受到整個大環境重視英語教育的訊息所影響；在行爲層面並沒有差異，這樣的結果可能來自於課程安排的不夠完整與一致，換言之，在一般英語課程中，並未採納全語文的觀點，因此，在學習行爲上無法得到更多的支持。性別爲男生雖然沒有達到顯著水準，但是整體而言，由於樣本數太少，所以有待後續研究釐清性別差異。

第三節　訪談資料補充

全語文取向教學的評量是屬於多元化評量（李連珠，2006），爲了更了解教學的情況與不同教師在實施英語故事教學時是否也可以看出全語文觀點，於是研究者分別對幾位實驗組學生與曾經進行過英語故事教學的英語老師訪談。

壹、教師訪談

一、教師基本資料：

由於研究者本身實習學校的英語教師無法配合實驗教學，基於課程緊湊需要趕課，因而婉拒英語故事教學的訪談。研究者在別的學校找到一位英語教師Alice，其在英語教學有六至七年的教學經驗，對英語故事興趣濃厚，曾經推行過英語故事的閱讀活動，並在學校親子共讀的課程以英語故事繪本爲讀本進行教學。研究者嘗試從她的教學經驗訪談中，整理出與全語文概念相近的教學觀點，並依據英語學習態度量表的分題項：認知、行爲、情意層面進行訪談大綱（附錄五）的擬定。

二、訪談結果摘要：

（一）、認知層面：

李連珠（2006）提到，全語文的功能觀是要和真實生活中的情況相連結。全語文立論於相信每個人與生具有語言能力，只要在適當的環境下薰陶，語言能力自然能展開（鄭雅丰，2005）。因此，全語文的精神要付諸於實行就需要由專業而熱誠的教師在真實情境的脈絡下進行聽說讀寫統整的課程，並且以文學作品與真實生活的教材爲主，進行有功能、有意義且有目的的學習（劉雪芳，1999）。從全語文的觀點來看，語言是學習的工具，讀寫活動設計主要用來完成知識的學

習和經驗的探索。換言之，教學活動是一種生活經驗的聯結（李連珠，2006），Alice老師在訪談中談到讓故事讀本與學生生活經驗的結合可以引起學生動機，與全語文的觀點不謀而合：

> 提供英語故事讀本或繪本給學生，或以英語故事書來做教學，需要以孩子的生活經驗為背景，結合孩子既有的知識，配合故事書這樣孩子才會更有學習動機。（07A02047）

此外，黃繼仁（1997）指出:以文學作品和真實的生活素材爲教材，在注重學習中的交互激盪建構歷程中，進行有意義的學習，同時提供學生兼顧情意的完整學習經驗。此全語文觀點與Alice老師提到閱讀英語故事，最重要的環節在於大量閱讀不同國家與文化的故事書，對孩子的認知上是有幫助的一致，對於可增進孩子口語表達能力，鄭雅丰（2005）在其研究中也有同樣的發現：

> 可以藉由故事書來傳遞一個訊息而不是在黑板上訂定一個規律來要孩子遵守。（07A04209）
> 孩子可以經由閱讀的過程去打開他的視野。（07A020119）
> 孩子如果有大量閱讀故事書基本上他的口語表達能力會比較強，而且對於他那種色彩的敏感度會比較強。（07A02078）

（二）、情意層面：

蔡蕙如（2000）提到，全語文學習的焦點在於言談或文學中的意義而不是探究語言本身這個由Goodman所下的定義之一，與Alice老師的看法一致，沈添鉦（1996）也認爲全語文活動的目的在於培養兒童的閱讀興趣：

> 提供故事書並不是要孩子要學到多少單字量或文法部份，而是利用故事書來增加孩子對於英語學習的喜愛跟學習態度。（07A03068）

（三）、行爲層面：

黃秀文（1997）在研究中以文學讀物爲教材，是要透過口說（oral）及書寫的方式從事文學讀物的討論與意見讓學生從閱讀活動中獲得許多書寫及發表的機會。這個期望與Alice老師在上故事課時的目標是一致的：

> 上故事書的時候，我會引導孩子，所以孩子會比較有好奇心一點，所以他會不斷手舉起來提問題。（07A04248）
> 從學習單中去了解學生故事書的了解多少這樣。（07A05300）

（四）、其他補充：

從全語文觀點來看，教學者在此扮演的角色便是提供足夠的刺激，以符合學生語言發展上的需求（沈添鉦，1996）。換言之，教師的角色是需要營造一個有文化知識刺激的環境外，還要懂得學生的個別差異，以便供給不同需求程度的協助。因此，全語文的教學是一種以主題活動式課程來統整語文經驗，營造出真實而且豐富的語文情境，強調學生要主動學習，而教師則是扮演引導者和資源提供者的角色（陳文琪，2001），這個觀點與以下Alice老師所提出的說明一致：

> 選故事書當然很重要，你必須了解到學生的程度到哪個地方，然後去選擇適合他程度的故事書，或是說你在教的時候要適合他的程度來教學這樣，這樣他比較能從你提供的途徑去猜測你。（07A04279）
> 教師本身要對故事蠻了解的，甚至是作者本身的畫風怎樣，然後作者比較傾向於譬如女性主義。（07A05292）

張湘君（2001）也指出因圖畫書具有趣味性、教育性、生活化、連貫性及創造性的優點，在英語教學上不但可以讓孩子統整新舊經驗、引發學習興趣，使孩子的學習獲得較佳的學習效果。所以，英語故事書並不只侷限在語言的學習，更多時候所呈現出來的效果是整體性的，而其所包含的因素是互有關聯的，從Alice老師的訪談中再一次得到支持這樣的觀點：

在班上應該設計一個學習的角落，把故事書陳列在最明顯的位置，然後故事書應該要把封面擺出來，因為孩子通常在選擇的時候，會依封面來決定喜不喜歡它，然後再去翻它。(07A05381)

三、小結

從Alice老師的訪談中發現一位英語教師在進行英語教學時，可以發現呈現出不少全語文的觀點。換言之，在進行英語故事教學的時候，每位老師所採取的活動或教學方式可能不同，但是卻可以從中看出全語文觀點的應用，可見英語故事書或繪本的教學是全語文教學活動中很好的方式，與文獻中沈添鉦、黃秀文（1997a）認爲全語文的課程重心在文學，而故事是其中最受學生的歡迎，若能善加利用故事活動（例如，讀故事、說故事、討論故事、創作故事、演故事等。）與主題學習搭配， 很容易就可以成爲整合語文活動的核心的發現一致。林恩如（1992）的研究也指出教師將聽、 說、讀、寫融入故事教學的課程中，使得課程更爲活潑而且提高學生的積極學習態度。

貳、學生訪談

李連珠(2006)提到全語文評量應該藉由多元資訊的蒐集和分析達成。因此，本研究除了採用學生英語學習態度量表來分析學生在實驗處理前後的態度外，並且試著由學生的訪談來做對英語故事教學的補充與學生想法的呈現，以作爲量化研究的補充資料，研究者嘗試從廖品蘭的「兒童學習動機晤談問卷」中修改爲學生訪談問卷，並依據英語學習態度量表的分題項：認知、行爲、情意層面進行訪談大綱（附錄四）的擬定。

一、學生資料：

五年級與六年級學生各隨機抽取實驗組學生共六名，由上一節分析可以看出女生取樣的同質性較高，因此可能蒐集到的資訊會較具代表性，男生由於樣本異質性高，所以，隨機訪談兩位學生。將資料作一整理呈現如下：

二、訪談結果摘要

（一）、認知層面：

針對學生在知識的獲得的層面進行訪問，並希望學生舉出具體的例子：

因為那個課堂同學表演可以讓我更了解英語故事，我會很想學。（S10602037）

我有學到杯子……和英語句子，英文不會會被笑。（S40502318）

（二）、情意層面：

針對英語故事課的呈現方式與一般英語課程進行訪談，以了解學生的想法並希望學生具體舉出例子說明：

喜歡。因為蠻有趣的。（S10602010）

上英語故事課很快樂因為不會像上一般課一樣很無聊。（S10602085）

一般英語課都在講課本上的，都不會講一些有趣的故事。（S10602121）

老師講話的時候很有趣。（S20602024）

因為很好玩。（S10502126）

喜歡啊，因為老師都會用一些遊戲活動來。（S20502008）

（三）、行為層面：

針對英語故事課課堂上學生的反應呈現，並且了解學生借閱英語故事書的想法跟意願來進行訪談：

因為老師上課的方式不一樣，所以小朋友就比較會敢講話啊。（S20502144）

在英語故事課時，我會想要跟同學討論。(S10602016)

魏秀玲平常上課的時候都比較不敢講話，上英語故事課的時候就比較敢。(S10602177)

我會跟同學討論比較難的故事書。(S10602098)

故事書內容很好看。不會可以問老師。(S10502197)

有些看不懂就會想要問別人。(S30502088)

可能知道答案就說一下。(S30502177)

故事裡面有時候會有圖案，有時候我就會看啊。(S30502240)

三、小結:

由上述訪談，研究者了解到一些學生對英語故事課的想法，受訪學生在認知層面雖然給予肯定，但是舉出具體的例子較少；在情意層面，受訪學生都認爲英語故事課有趣，喜歡這樣的課程，能具體說明的例子也較多；在行爲層面，受訪學生對於課堂上的表演大多採保留態度，即沉默或爲難的樣子，但在回答教師問題或是參與活動上就比較積極肯定，對於英語故事書的借閱活動也表示支持，對於陌生文本的呈現展現出冒險的精神，願意用自己所能理解的方式嘗試閱讀較難的英語故事書。

李連珠（2006）提到，全語文的評量是多元性的。因此，研究者以訪談資料做爲量表結果的補充，由上述發現，全語文取向的教學是可以透過英語故事實踐的，接受實驗教學的學生在英語學習態度上大多持正面積極肯定的態度。

第五章 結論與建議

本章根據研究結果整理出結論回應待答問題，並且根據研究結果對未來研究提出建意，共分爲兩節。

第一節 結論

壹、 全語文取向教學透過英語故事教學對學生英語學習態度有影響

經過實驗處理後，實驗組的學生在「學生英語學習態度量表」的分析上發現，實驗組學生在的總量表得分和情意層面皆有達統計上的顯著差異，且後測得分情況高於前測得分，表示學生的英語學習態度在全語文取向教學的觀點下，呈現出較教學前積極與正向的現象。

對照組學生沒有經過實驗處理，但是經過一學期的一般英語教學課程後，在「學生英語學習態度量表」的分項層面：「情意層面」上出現後測得分情況低於前測得分的情形，換言之，學生對一般英語課程教學產生消極的學習態度。

將性別分爲男生與女生，在探究實驗處理後的不同影響時，因爲兩組違反回歸同質性因而不探討組間的差異，進而進行組內的分析，發現性別爲女生時，在「學生英語學習態度量表」總量表與分量表的情意層面上有顯著差異，且後測得分情況高於前測得分，表示實驗組的女生的英語學習態度較教學前更爲積極且有興趣。

根據上述的分析發現，全語文取向教學以故事教學爲例的實驗處理後，學生的英語學習態度表現上，變得比較積極的且正向，與林恩如（1992），林麗卿

（1999），陳文琪（2001），黃雲湘（2003） ，吳芬玲（2004），柳雅梅（2005）的研究中發現全語文教學可以提昇學生的學習興趣一致，也與全語文對學習的詮釋一致。

貳、 全語文取向的觀點可以透過英語故事教學得到實踐

爲了了解進行英語故事可能展現的的全語文精神，研究者嘗試從教師訪談資料進行分析，發現英語故事教學中應用不少全語文的教學觀點；從學生訪談中發現到英語故事教學若以全語文的方式進行，對學生的學習態度有鼓勵的效果，可見得全語文的精神可以透過英語故事教學實踐，換言之，採全語文取向教學觀點透過英語故事教學，可以增進學生積極的英語學態度。英語故事教學不但可以實踐全語文的精神，也會提升學生在學習上的興趣使學生更具自信心，學習態度轉爲更積極。此一結論與文獻中沈添鉦、黃秀文（1997a）、楊式美（2001）、林恩如（1992）和鄭雅丰（2005）的觀點相符合。

第二節 對未來研究的建議

壹、 在教師方面

全語文教學是一統整的概念，本實驗教學探討學生在全語文取向教學的可行性，但是僅以英語教師的角度來探討透過英語故事教學的方式對學生英語學習態度上的影響，因此未來研究可以由不同學科領域的教師組成教學團隊，針對跨領域或跨學科的統整教學進一步分析全語文取向教學觀點在透過不同的文本教學會對學生學習態度產生的影響。此外，教師可以透過英語故事教學來設計課程，比較全語文取向教學和一般傳統教學上的差異。

貳、 在學生方面

全語文以學生爲學習的主體，但是一般其他課程並未加強此一觀念的訓練，此外，本研究僅以一個學期作爲研究的時間，未能對學生做跨學年的研究，對於學生背景變項的探討亦較少，從性別的分析中發現女生在部分英語學習態度上經過實驗處裡後有差異，男生則沒有差異，未來研究可針對性別議題或其他背景變項做更多的分析。

參、 在資料處理上

由於本實驗採準實驗法進行教學，因此，在資料處理上會因爲違反回歸同質性而無法進行組間的資料分析，因此，未來研究可以使用統計方法詹森-內曼法(Johnson-Neyman method)分別找出交叉點與差異作用顯著區。

參考文獻

壹、中文部分

王文科（1999）。**教育研究法**（五版）。台北：五南。

王淑俐（1994）。說故事的教育意義。**師友月刊，329**，26-29。

吳明隆（2005）。**SPSS 統計應用學習實務:問卷分析與應用統計**。台北市:之城數位科技。

吳芬玲（2004）。**運用圖畫書實施全語文教學之研究—以<小榕樹兒童讀書會>爲例**。國立台中師範學院與文教育碩士論文，未出版，台中市。

吳美如、吳宗立（1994）。戲劇活動融入國小語文領域教學之行動研究。**國教學報，16**，185-212。

吳慧芳（譯）（1998）。Western, M.著。**創意英語故事教學**。（Story time）。臺北市:師德企管顧問。

李佳容（1999）。**創造性英語教學策略對國小英語學習態度之影響**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。

李連珠（2006）。**全語言教育**。台北市:心理。

李連珠（譯）（1998）。K.Goodman 著。**全語言的「全」在哪裡？**。（What's Whole in Whole Language?）。台北：信誼。

李雅惠（2005）。如何在國小英語教學中埋下英語讀、寫的種子。**教師之友，46**（1），51-55。

沈添鉦（1996）。試從行爲主義、建構主義與社會建構主義三個觀點評析全語教學。**教師之友，37**（5），24-32。

沈添鉦（1998）。從語言學習的原理談國小英語教學，**教師之友**，39（2），4-8。

沈添鉦、黃秀文（1997a）。全語教學再小學實施的成效、困難與策略之研究。**行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告**。

沈添鉦、黃秀文（1997b）。全語教學在小學語文課實施的活動設計舉隅（一）。**教師之友，38**（3），30-36。

沈添鉦、黃秀文（1997c）。全語教學在小學語文課實施的活動設計舉隅（二）。**教師之友，38**（4），27-32。

沈惠芳（2001）。**引爆語文能力:統整、全語和多元智能取向的教學**。臺北市:天衛文化。

林佩蓉（譯）（1999）。Fisher, B.著。**快樂的學習:全語言幼稚園**。（Joyful Learning :A whole language kindergarten）。台北:光佑。

林芳菲（2004）。**英文童書教學對國小學童英語學習態度之研究**。國立台北師範學院兒童英語教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

林恩如（2001）。**全語言觀點：一位幼稚園英文教師之個案研究**。淡江大學西洋語文研究所碩士論文，未出版，台北。

林雅慧（2000）。**全語取向教室中的控制與所有權之個案研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

林麗卿（1998）。**全語言教學法對國小學生英語學習之效益研究**。國立高雄師範大學英語教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

林麗卿（1999）。**全語言教學法對國小學生英語學習之效益研究**。國立高雄師範大學英語教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

邱浩正（2006）。**量化研究與統計分析—SPSS 中文視窗版資料分析範例解析**。台北市:五南。

柳雅梅（2005）。**平衡閱讀教學對國小學童英文閱讀能力及閱讀之影響**。國立台南大學教育經營與管理研究所博士論文，未出版，台南市。

張春興（1994）。**教育心理學**。台北:東華。

張湘君（2001）。**幼兒學習英語面面觀**。台北市: 東西。

張馨云（2000a）。淺談全語教學。**教師之友，41**（3），43-49。

張馨云（2000b）。說故事教學應用於國小語文課程中之探究。**教師之友，41**（4），38-43。

張馨云（2001）。國小三年級英語故事教學中學習鷹架之探究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。**全國碩博士論文資訊網**。089NCYU0576014。

郭志純（2002）。全語教學與國小兒童閱讀理解能力。**教師之友，43**（4），37-44。

陳文琪（2001）。**全語言教學對國小五年級學童批判思考、寫作表現和學習內發動機的影響**。國立屏東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，屏東。

陳芬虹（2003）。**Kenneth S. Goodman 全語思想及教學主張**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

陳淑琴（2001）。**幼兒語文教材教法－全語言教學觀**。台北:光佑。

陳淑琴、程玉菁（2000）。全語言自然學習教室模式實驗教學研究。**國立台中師範學院學報**，13，481- 494。

曾月紅（2000）。**兒童英語文教學**。台北市:五南。

黃　祺（2003）。**全語文英語教學策略對智能障礙學生英語學習成效之研究**。國

立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化。
黃央林（2005）。**國小五年級全語言寫作教學之行動研究**。國立台中師範學院國民教育學系碩士論文，未出版，台中市。
黃秀文（1994）。全語淺探。**教師之友，35**（4），9-11。
黃秀文（1997）。全語臨床教學瑣記。**教師之友，38**（5），67-70。
黃雅惠（2005）。「韋伯!不要光是站在那裡呀!」台灣兒童英語閱讀教育不應再等待。**兒童文學學刊，13**，213-240。
黃雲湘（2003）。全語文教學對國小身心障礙資源班兒童英文學習之個案研究-全語取向-。國立台北師範學院兒童英語教育研究所碩士論文。**全國碩博士論文資訊網**。091NTPTC694016。
黃瑞琴（1997）。**幼兒讀寫萌發課程**。台北市：五南。
黃繼仁（1997）。**美國小學全語言教學之研究**。國立師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北市。
楊式美（2001）。英語說故事指導及其在國小英語教學上之應用。**國教輔導**，40（5），1-6。
楊茂秀、陳鴻銘、林意雪譯（1996）。Vivian Gussin Paley 著：**直升機.男孩**。雲林縣: 豐泰基金會。
廖品蘭（1999）。**戲劇教學對國小二年級兒童故事理解、回憶與學習動機影響之實驗研究**。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台東市。
劉雪芳（1999）。**全語文教師運用故事教學之個案研究**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
蔡宜玲（2002）。**一位全語文教師之教學信念的詮釋與實踐**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
蔡姿娟（1999）。由國小英語教學看其對師院師資培育的衝擊。**教師之友，40**（2）。1-6。
蔡蕙如（2000）。**學習外一章:運用兒童讀物實施全語文教學活動之行動研究—以一個課輔班爲例**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
蔡瓊玲（2004）。TPR策略應用對國小學童英語聽說學習成效之影響：以說故事教學爲例。國立台北師範學院/兒童英語教育研究所。**全國碩博士論文資訊網**。93NTPTC694003。
鄭雅丰（2004）。**以全語文教學提升幼兒讀寫能力之行動研究**。國立嘉義大學教育學院教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

賴盈君（2000）。**國小二年級國語科實施全語取向教學之個案研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

戴維揚（2002）。**國民小學英語科教材教法**。台北市:文鶴。

薛曉華（譯）（1997）。Shirley C. Raines,Robert J. Canady 著。**全語言幼稚園:教學之理論與實務**。（The Whole Language Kindergarten）。台北縣:光佑。

NTTU Library

貳、外文部分

Adunyarittigun,D. (1993). *Whole Language ：A whole new world for ESL programs*. ERIC Document Reproduction Service No.ED 386024.

Carl, B.S. (EDs.). (2003). *The use of "Balanced Instruction"in Language Arts Curriculum.* ERIC Document Reproduction Service No.ED 480 636.

Dahl,K.L., & Scharer,P.L. (2000). Phonics teaching and learning in whole language classroom:New evidence from research . *The Reading Teacher,53(7),*584-594.

Engelhardt,R.E. (2000). *Whole Language and Traditional Reading Instruction:The effect on reading achievement*. The Graduate School of Saint Louis University.

Frose,V.(1991).*Instruction to whole-language teaching and learning* .In Victor,F. (EDs.).
Whole language :Practice and theory(pp.1-66).USA:Allyn &Bacon.

Goodman,K.S.(1992). I didn't found whole language,*The Reading Teacher, 46*(3), 188-199.

Goodman,K.S. (2002). Whole Language Is Whole: A response to Heymsfeld. *EducationalLeadership.*69-70.

Heo, H. (2004). *Inquiry on Storytelling for the Web-Based Environmental Learning Environment.* ERIC Document Reproduction Service No. ED485140.

Oglan,G.R. (1997). *Parents ,Learning and The Whole Language Classrooms*. National Council of Teacher of English**.** USA: Illinois.

Ruth,B.K. (2000). *A content-based whole language classroom: Does it prove a context for second language acquisition?*Retrived May 25,2006,from http://pqdd.sinica.edu.tw/twdaoapp/servlet/advanced?query=9976402

Sanacore J. (1995). What to look for in whole language content area classrooms. *Journal of Adolescent Literacy & Adult Literacy , 39(3),*240-243.

Stahl,S.A. (1999). Why innovations come and go (and mostly go): The case of whole language.*Educational Research,28*(8),13-22.

NTU Library

Strickland,R.G. (1969). *The Language Arts in the Language School*. Lexington, MA : Raytheon Education Company.

Ty, W.,& Susan, D. M., (EDs). (2001). *Helping Preservice Teacher Discover the Value of Storytelling Strategies in Language Arts Instruction*. ERIC Document Reproduction, Service No. ED449494.

Teral,M. (1993). Watching Whole Language Work.*TESOL Journal*,*2*(3),25-29.

Victor,F. (EDs.). (1991). *Whole language :Practice and theory.*USA:Allyn &Bacon.

Watson ,D.J. (1994). Whole Language：Why bother? *The Reading Teacher , 47* (8),600-607.

Wright, A. (1995). *Storytelling With Children*.Oxford Press .

NTTU Library

附錄一

(試驗性實驗)

壹、研究架構

本研究依據研究目的、待答問題以及文獻探討結果，擬定本研究的研究架構(如圖A-1)，以下說明本研究所包含的變項：

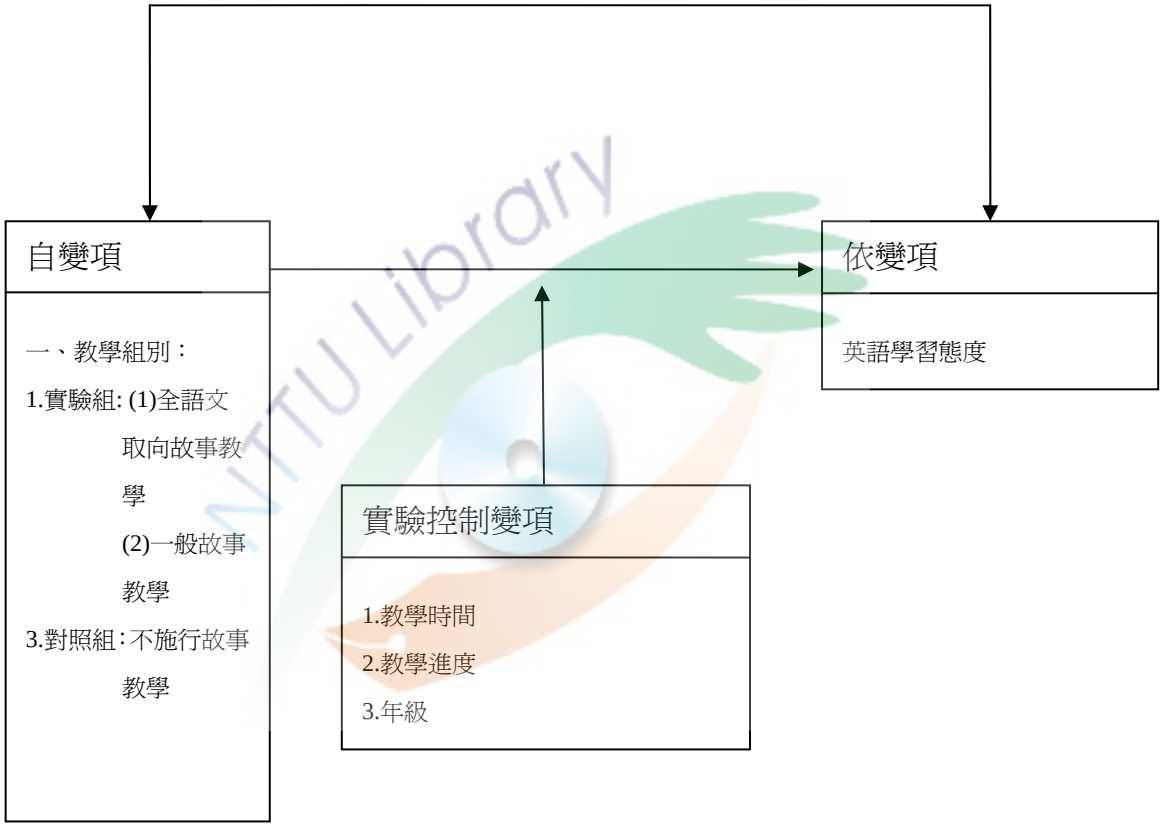


圖 A-1 研究架構圖

一、自變項

本研究的自變項包括「教學組別」:

在本研究的教學實驗中，實驗組接受全語文取向的英語故事教學，此教學原則是採全語文教學原則與考量教育現場的限制所制定的教學方案，在一般英語課程時間裡另外再添加故事教學的課程。至於，控制組則採與全語文觀點衝突的一般英語故事教學。

二、依變項

本研究的依變項爲英學習態度。英語學習態度是指受試者在「英語學習態度量表」上的得分情形。

三、統計控制變項

本研究爲了減少實驗誤差，以學生在依變項之前測得分爲統計控制變項，進行共變數分析。前測是指學生實驗處理前在「英語學習態度量表」上所得之分數爲依據。

四、實驗控制變項

實驗控制變項主要在控制影響實驗結果的其他變項，爲了提高實驗內在效度，必須盡可能的控制無關變項的影響。本研究的控制變項爲：教學進度、教學時間、年級和性別。

本實驗研究以國小五年級學童爲研究對象，在教材和教學進度上是一致的，所有的研究班級採用同一版本的英語故事書、英語有聲教材，每週按照預定的教學進度進行教學活動。就教學時間而言，實驗的班級均每週上二次課，每次教學時間爲30分鐘，共有16次教學，並彈性配合學校活動及月考延緩或暫停課程進度。

貳、實驗設計

本研究的教學實驗採準實驗研究法，設計模式如下表A-1，各組學生於實驗前後接受前測和後測。

本研究以台東縣某國小五年級學生爲實驗對象，以班級爲單位，共三個班級

中二班爲實驗組，接受全語文取向故事教學和一般故事教學；另外一個班級爲控制組，不進行任何英語故事教學。

表A-1 實驗設計模式

組別	前測	實驗處理	後測
實驗組	Y_1	X_1	Y_4
	Y_2	X_2	Y_5
控制組	Y_3		Y_6

X1:表示實驗組接受「全語文取向之英語故事教學」的實驗處理。

X2:表示實驗組接受「一般英語故事教學」的實驗處理。

Y1Y2Y3:實驗處理前所施行的測量，即在英語學習態度量表上的得分。

Y4Y5Y6:實驗後所施行的測量，即在英語學習態度量表上的得分。

參、研究對象

一、實驗研究對象

本研究之正式實驗研究對象來自台東市某國小五年級學童，一共三個班級，由於小學採常態分班，所以並不另外取樣，而是以原班上課的方式進行實驗。本研究採取「準實驗研究設計」，在三個班級中隨機分派兩班爲實驗組，另一班爲控制組，三班皆配合學校正常作息，教學時間爲每週二次，每次三十分鐘。

實驗組的學生在十六次的實驗教學期間，學習校內選定的教材和全語言取向或一般英語故事教學課程，換言之，學生不但學習課內教材，還額外增加實驗教學的課程，而控制組的學生則是在學習課內課程之外，不再另外安排英語故事教學的課程。

肆、研究工具

一、國小英語學習態度量表

（一）、參考量表

研究者根據李佳容(1999)英語學習態度量表題項與分層題項，根據本研究進行題目的刪修。

二、量表編制程序

（一）、國小學童英語學習態度量表之編制程序如圖A-2所示:

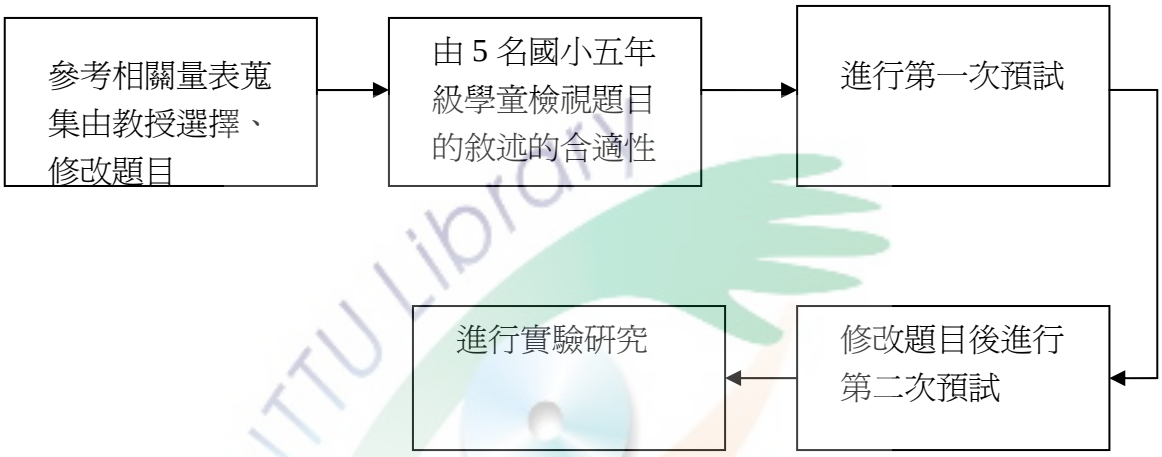


圖 A-2 「國小學童英語學習態度量表」編制流程

本問卷完成後，研究者在民國95年1月底在花蓮縣某一國小兩個班級施行第一次問卷預試，共回收53份，有效問卷爲49份經項目分析後共刪除7題，確定問卷修改、編製完成。

伍、課程設計

一、實驗組

（一）、根據全語文教學概念，以教學單元爲單位，設計相關的活動或是學習單。

在試驗性實驗的過程中是以英語故事爲文本，進行教學活動，每一次的學習單內容會根據主題的不同而給予學生練習、討論。

教師授課輔以中文說明每次上課所要學習的重要句型概念，以段落而句子然

後在有必要時才分析單字，隨時提供學生查詢單字的工具或討論的機會。以角色扮演的方式來鼓勵學生發表自己的意見，不強迫學生以英語發聲，大多英語爲原則可以用中文或其熟悉的語言輔助說明。

（二）、採用一般故事教學的原則，Engelhardt(2000)認爲典型的基礎教學法通常將學習者與以下幾種概念的課程分離，包括了:讓孩子直接選擇所要閱讀的文本、提供所選擇文本上面的字彙意思、統整能力的培養、豐富而多元的課程安排以及形成性評量。換言之，傳統的基礎教學法是重視解構語言本身，並且直接提供孩子編選好的文本、不需要對文本內容多做討論、甚至只要孩子專心學好現階段的任務目標，不須要探究孩子學習過程的進展，而重點擺在最後的在學習成果測驗上。本研究以與全語文教學概念有衝突點的教學理念進行英語故事教學，其教師主導性較高，且偏向傳統對第二語言的教法。因此，學習單的內容傾向於單字、句子的背誦與練習。

二、對照組

對照組的學生並沒有經過實驗故事教學，僅僅在實驗前施行了問卷的前測評量，並在實驗教學後也進行後測評量。其目的爲利於研究者分析實驗教學。

陸、實驗研究流程圖

根據全語文的教學概念，英語故事教學的課程實驗研究流程圖A-3如下:

圖 A-3 研究流程圖

柒、研究討論

一、 實驗分組架構過於龐大：

在進行試探實驗的課程規劃上，原本規劃要進行兩個實驗分組，以比較一般英語故事教學和全語文取向英語故事教學的不同。
經過十六週的晨光教學後發現：

（一）、教學方式：

1.一般英語故事教學組：

因爲採行的教學方式與一般英語課程類似，學生的學習態度大多呈現正向。研究者推論其原因可能爲學習習慣以這一的方式習得英語。

2.全語文取向英語故事教學組：

學習態度由一開始的積極轉爲消極，研究者推論其原因可能爲因爲採行的教學方式與一般英語課程衝突，即 top-down 的教學程序，因而學生的挫折感比較重。

（二）、教學環境：

全語文強調要營造所謂的全語文教室環境，讓學生在取得資源上更爲自由與方便，但是由於實驗者僅於教具的呈現和學習單的製作，無法進行班級教室的佈置與設計，更無法進行英語故事書書櫃的設置與借閱活動。
因此，發現需要投入更多的時間與心力進行環境上的營造。

二、 時間過短：

實驗者爲了不妨礙學校課程的進行，因此選擇晨光時間每週２次，進行實驗教學，對一般組的學生而言，不會在適應上產生時間過短的問題。但是，全語文取向教學的學生則因教學方式的不同，在討論的時間上往往受限，甚至誤將討論當放鬆造成秩序上的混亂。再者，研究者留置班級的時間過短，無法做到即時給學生回饋，因此，發現要探討全語文取向教學需要把課程時間拉長，增加討論及學生間互動的時間與活動。

三、 人力資源有限：

（一）、教師方面：

學校英語教師多爲 2688 專案教師，在教學上有一定的課程跟時間的限制，對於進行實驗研究所要多投注的時間與課程規劃，大多礙於學校課程的分配而採精神

上支持。

李連珠（2006）在書中提到，全語文的教師本身既是教學者也是研究者，在教學的過程中不斷修改研究，以更貼近全語文的觀點。雖然研究者本身曾在美語補習班任職，但是面對新的一套理論，在短時間內，研究者要將全語文相關理論嘗試轉化爲擔任教學者時，於經驗、教學規劃和專業上，都有一定的限制。

（二）、課程規劃方面：

全語文取向英語教學，需要全面性且完整性的投入教學，並留置許多空白的時間給學生自行摸索，因此，就算課程依循此方向進行，要在晨光時間內完成有一定困難度。所以，研究者認爲需要將焦點擺放在全語文取向的課程規劃上，以凝聚研究的焦點。

四、 學生班級的配置：

邱浩正(2006)在書中提到，實驗研究法的重點在於樣本是否隨機分配到不同組別。在本研究中發現，實驗組的兩個班級在量表的各個分層上有部分違反回歸同質性，因此無法進行比較出實驗的效果，即兩組的實驗教學在前測起點上即與分組產生交互作用，意即在前測分數因分組的同質性不高，無法做一後測的比較。因此，研究者認爲此以環境限制若無法更改的情況下，需要把研究的實驗組別聚焦在全語文取向，以獲取更多資訊來進行分析。

捌、研究結果：

一、 刪改實驗分組

由上述研究討論，本研究在進行正式實驗時，決定只保留全語文取向英語故事教學實驗組。

二、 增加留班時間

經過試探性實驗研究後，研究者決定在實習階段在實習學校進行正式實驗，以增加留班時間和學生的互動。

三、 資源限制的改善方向

（一）、在英語教師方面：

研究者決定在正式實驗擔任教學者，以將此次試探性實驗教學上的發現做一教學修正。

（二）、課程規劃上：

以全語文取向的特色跟觀點做依循的方向，在教室中設置英語故事閱讀書閱讀角跟進行英語故事書的借閱活動。增加英語環境與資源取得的便利性。

（三）、行政溝通：

研究者在行政溝通上，盡量爭取以節數爲教學單位，讓每堂課的規劃有一定的討論與活動時間，並且能控制學生人數與學習的方向。

NTTU Library

附錄二

學生英語學習態度量表(預試問卷)

親愛的小朋友，你好:

這是一份關於英語課上課情形的調查問卷，想要瞭解你學習英語的態度，並不是考試喔，所以不會影響你的學習成績，只要誠實寫下心中的想法和實際情形，誠實回答問題就可以了。

此問卷只作爲研究論文資料，不做其他用途，請小朋友放心作答。非常感謝你們的協助。

指導教授:溫宏悅博士
國立台東大學教育研究所
研究生　何舒婷　敬上

＊ 作答說明：

請小朋友仔細看過題目後，如果有看不懂的題目可以舉手發問，依照心中的想法和實際的情形在 □ 中打∨，每題只能打一個∨ 喔！請選出和你的想法、感覺最接近的答案。非常感謝你們的幫忙!

例如:

	4 非常同意	3 同意	2 不同意	1 非常不同意
(1) 我認爲國語很重要。	□4	□3	□2	□1

☆ 小朋友準備好了嗎？請開始作答囉！

☆基本資料：

1.姓名：_____

2.座號：_____

☆ 性別：男生□　　女生 □

(下頁還有題目喔!)

☆學生英語學習態度調查表內容	4 非常同意	3 同意	2 不同意	1 非常不同意
(1) 我覺得越早學英語越好。	□4	□3	□2	□1
(2) 爲了我未來的工作我需要學英語。	□4	□3	□2	□1
(3)我認爲英語很重要	□4	□3	□2	□1
(4) 我覺得英語很有用。	□4	□3	□2	□1
(5) 長大後，在很多方面都用的上英語。	□4	□3	□2	□1
(6)英語與我以後生活無關	□4	□3	□2	□1
(7) 學了英語對增加知識沒幫助。	□4	□3	□2	□1
(8) 學英語對於了解外國事務有幫助。	□4	□3	□2	□1
(9)我喜歡學英語	□4	□3	□2	□1
(10) 我希望能繼續學英語	□4	□3	□2	□1
(11)我樂意做英語作業	□4	□3	□2	□1
(12)我學英語的興趣很高	□4	□3	□2	□1
(13) 我喜歡多了解英語故事。	□4	□3	□2	□1
(14) 我希望常常上英語課。	□4	□3	□2	□1
(15)我願意在英語課堂中示範或表演。	□4	□3	□2	□1
(16) 我喜歡和同學用學過的英語對話	□4	□3	□2	□1
(17)上英語課時，我樂意回答老師的問題	□4	□3	□2	□1
(18) 我對學習英語一點也不害怕。	□4	□3	□2	□1
(19) 我羨慕以流利的英語與別人交談。	□4	□3	□2	□1
(20) 學習英語讓我很快樂。	□4	□3	□2	□1
(21) 上英語課讓我覺得很自在。	□4	□3	□2	□1
(22) 我覺得上英語課很輕鬆。	□4	□3	□2	□1
(23) 我覺得學英語很無聊。	□4	□3	□2	□1
(24) 想到要上英語課，我就很緊張。	□4	□3	□2	□1
(25) 我很認爲英語沒有什麼好怕的。	□4	□3	□2	□1

(終於完成囉!感謝小朋友的幫忙。)

NTU Library

附錄三

學生英語學習態度量表(正式問卷)

親愛的小朋友，你好:

這是一份關於英語課上課情形的調查問卷，想要瞭解你學習英語的態度，並不是考試喔，所以不會影響你的學習成績，只要誠實寫下心中的想法和實際情形，誠實回答問題就可以了。

此問卷只作爲研究論文資料，不做其他用途，請小朋友放心作答。非常感謝你們的協助。

指導教授:溫宏悅博士
國立台東大學教育研究所
研究生　何舒婷　敬上

＊ 作答說明：

請小朋友仔細看過題目後，如果有看不懂的題目可以舉手發問，依照心中的想法和實際的情形在 □ 中打∨，每題只能打一個∨ 喔！請選出和你的想法、感覺最接近的答案。非常感謝你們的幫忙!

例如:

	4 非常同意	3 同意	2 不同意	1 非常不同意
(1) 我認爲國語很重要。	□4	□3	□2	□1

☆ 小朋友準備好了嗎？請開始作答囉！

☆基本資料：

1.姓名：_____

2.座號：_____

☆ 性別：男生□　　女生 □

(下頁還有題目喔!)

☆學生英語學習態度調查表內容	**4 非常同意**	**3 同意**	**2 不同意**	**1 非常不同意**
(1) 我覺得越早學英語越好。	□4	□3	□2	□1
(2) 爲了我未來的工作我需要學英語。	□4	□3	□2	□1
(3)我認爲英語很重要	□4	□3	□2	□1
(4) 我覺得英語很有用。	□4	□3	□2	□1
(5) 長大後，在很多方面都用的上英語。	□4	□3	□2	□1
(6) 我喜歡學英語	□4	□3	□2	□1
(7) 我希望能繼續學英語	□4	□3	□2	□1
(8) 我樂意做英語作業	□4	□3	□2	□1
(9) 我學英語的興趣很高	□4	□3	□2	□1
(10) 我喜歡多了解英語故事	□4	□3	□2	□1
(11) 我希望常常上英語課	□4	□3	□2	□1
(12) 我願意在英語課堂中示範或表演	□4	□3	□2	□1
(13) 我喜歡和同學用學過的英語對話	□4	□3	□2	□1
(14) 上英語課時，我樂意回答老師的問題	□4	□3	□2	□1
(15) 學習英語讓我很快樂	□4	□3	□2	□1
(16) 上英語課讓我覺得很自在	□4	□3	□2	□1
(17)我覺得上英語課很輕鬆	□4	□3	□2	□1
(18)我覺得學英語很無聊	□4	□3	□2	□1
(19) 想到要上英語課，我就很緊張	□4	□3	□2	□1
(20) 我很認爲英語沒有什麼好怕的	□4	□3	□2	□1

(終於完成囉!感謝小朋友的幫忙。)

NTU Library

附錄四

(學生訪談卷)

小朋友很高興你願意接受老師的訪問，老師有幾個問題想要聽聽你的意見，這不是考試，是爲了多了解你對英語故事課的想法喔。

(情意)

1. 你對老師這樣上英語故事課的看法：

1-1 你喜歡英語嗎?喜歡英語故事嗎？

1-2 你覺得上英語故事課有趣嗎？喜歡老師上課的方式嗎？ 爲什麼？有沒有你喜歡或討厭的例子。

(認知)

2. 你對英語故事課程安排的看法:

2-1 你覺得英語學起來容易嗎？那英語故事呢？

2-2 英語故事課這樣上你覺得有趣嗎？爲什麼？(故事主題、教具、活動、學習單、上課時段、上課時間、討論)可以舉例說說看嗎？(你喜歡哪個英語故事？)

(行爲)

3.你對英語故事課學習的看法：

3-1 你以前有上過類似的英語課嗎？你喜歡這樣學習方式嗎？

3-2 你願意說故事給同學聽嗎？(想說怎樣的故事？)願意用英語表達嗎？聽說讀寫哪種表達方式是你喜歡的？爲什麼？(問題太難？老師態度？同學？習慣？跟老師不熟……)

3-3 你願意主動學更多的英語嗎？願意主動多了解英語故事嗎？

3-4 你期待這次的上課嗎？你還願意再上類似的課嗎？

附錄五

(教師訪談卷)

全語文（whole language）取向教學的說明：

全語文取向教學是採用由整體而局部的教學概念，以此觀點推行英語故事教學，並提供大量的英語故事閱讀機會，以學生爲中心的方式，允許其自行決定學習的進度跟內容，本研究主要是探討學生的學習態度是否會因此教學法而有所不同。

1. 您有推行過英語故事教學閱讀及教學方面的經驗嗎？推行多久？

2. 您認爲推行英語故事閱讀及英語故事教學對國小學童在認知（即對英語學習的體悟）上是否有幫助？能否舉例說明。

3. 您認爲推行英語故事閱讀及教學對國小學童在情意（即對英語學習的興趣）上是否有幫助？能否舉例說明。

4. 您認爲推行英語故事教學閱讀及教學對國小學童在行爲（即課堂表現或表演等等）上是否有幫助？能否舉例說明。

5. 您認爲英語故事閱讀及英語故事教學需要注意哪些事項？
   5－1故事書方面？
   5－2教師方面？
   5－3學生方面？
   5－4學習環境方面？

附錄六

【同意函】

本人李佳容同意 國立台東大學 教育研究所 研究生 何舒婷，於其碩士論文「全語文取向教學對國小學童英語學習態度影響之研究—以英語故事教學爲例」中使用本人於民國 八十八 年編制的「學生英語學習態度量表」，且同意其進行修編，並且僅提供作爲進行碩士論文之研究工具。(以下空白)

同意人：李佳容 (簽章)

NTTU Library

【同意函】

本人 廖品蘭 同意 國立台東大學 教育研究所 研究生 何舒婷，於其碩士論文「全語文取向教學對國小五年級學童英語學習態度影響之研究—以英語故事教學爲例」中使用本人於民國 八十八 年編制的「兒童學習動機晤談問卷」，且同意其進行修編，以作爲進行碩士論文之研究工具。（以下空白）

同意人：廖品蘭（簽章）

中 華 民 國 九十五 年 十二 月 日

NTTU Library

親愛的老師您好:

很感謝您抽空接受國立台東大學教育研究所研究生何舒婷的論文研究訪談，本訪談大綱及訪談內容僅作為此次論文「全語文取向教學法對國小學童英語學習態度影響之研究——以英語故事教學為例」分析之用，並不會挪作他用，若您在接受訪談的過程中不願繼續回答相關的問題，請告知訪談者，本訪談即會立即中斷，並應要求不做任何資料的公開。

請在下列選項中勾選您可以接受的訪談方式：

☑1. 可以接受錄音

☑2. 可以接受錄影

☑3. 可以接受拍照

☑4. 可以接受訪談轉成文字檔公開(逐字稿)

☑5. 可以接受訪談內容作為分析資料公開(資料分析的引用)

請再次確認以上內容無誤後，簽名表示同意：

簽名：許杏如 老師

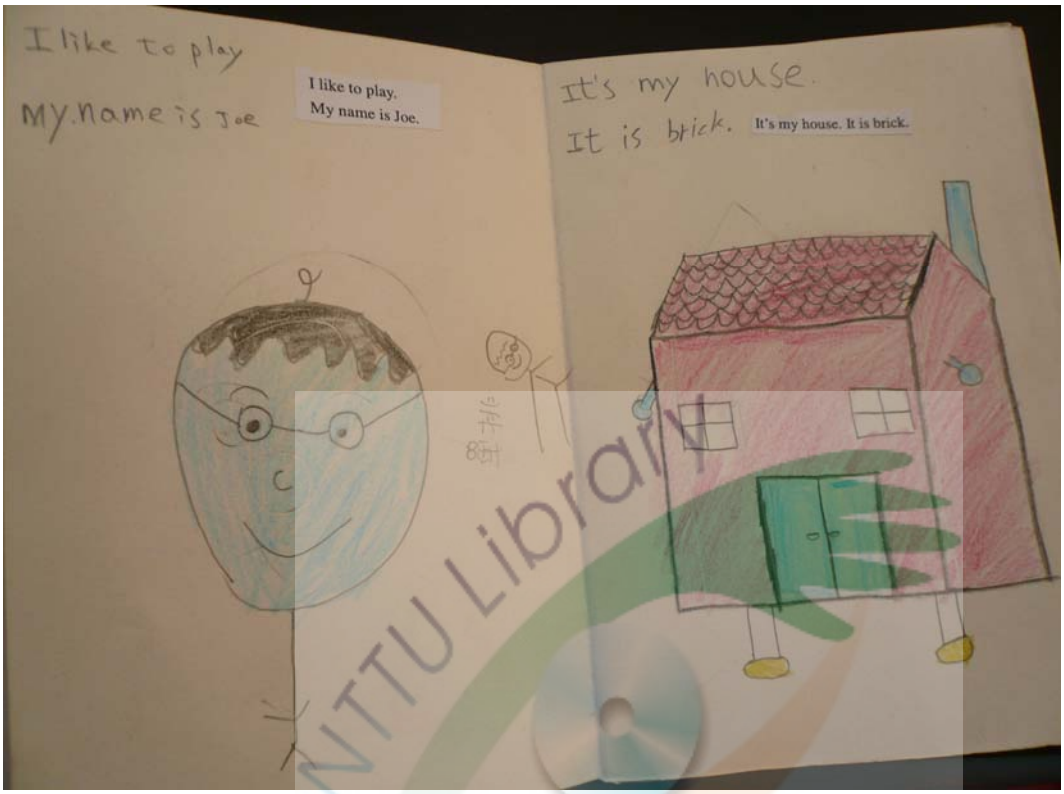
非常感謝您的幫忙。

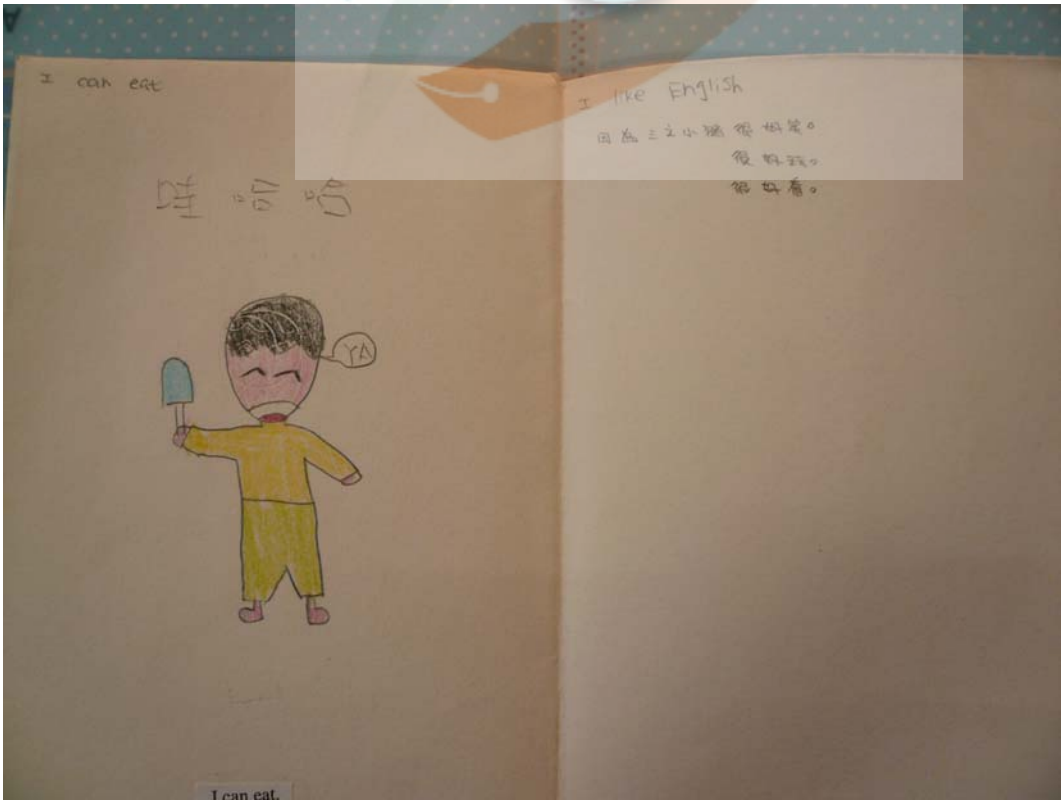
國立台東大學教育研究所研究生　何舒婷敬上

NTTU Library

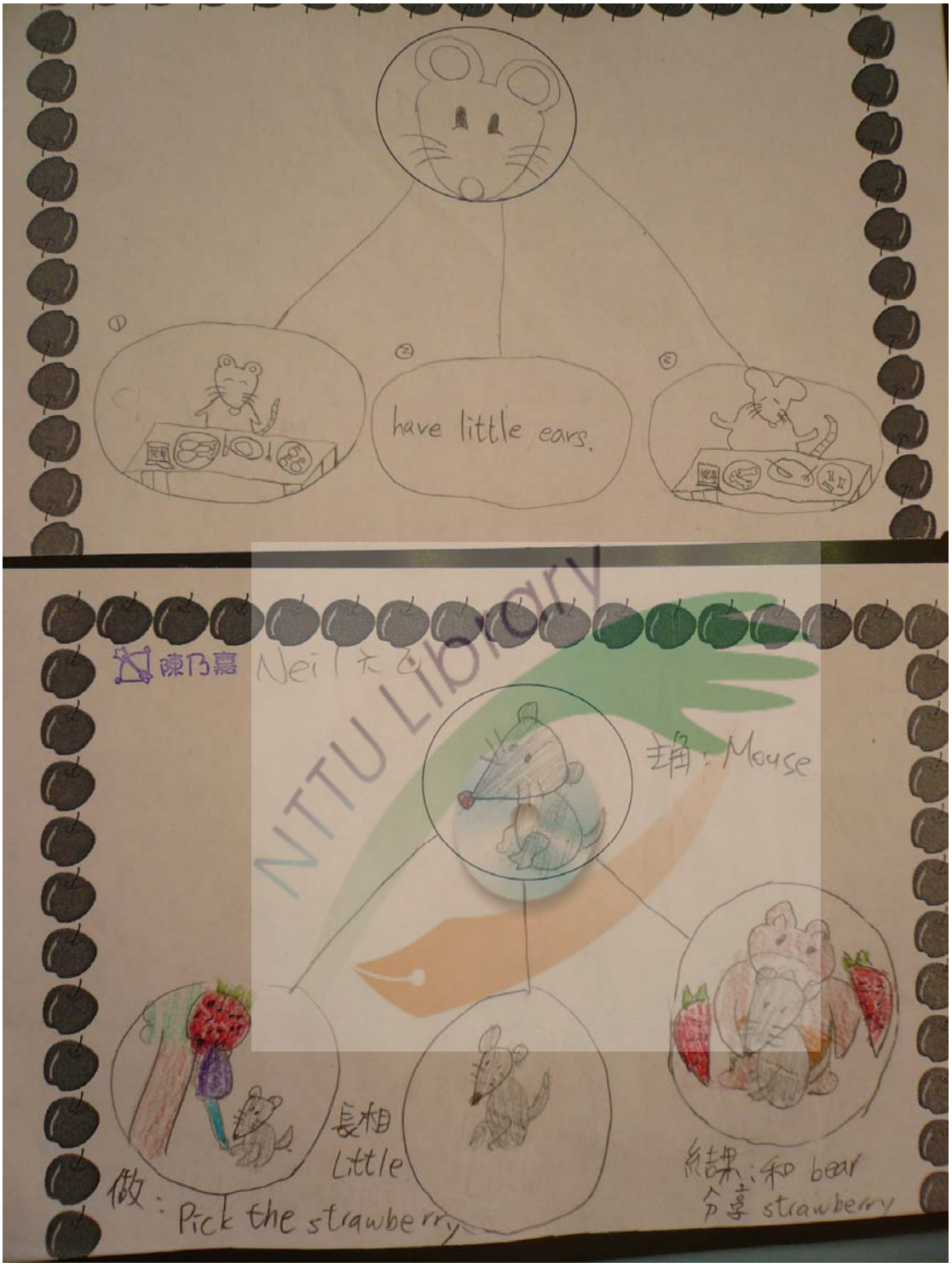
附錄七

(學生學習單)

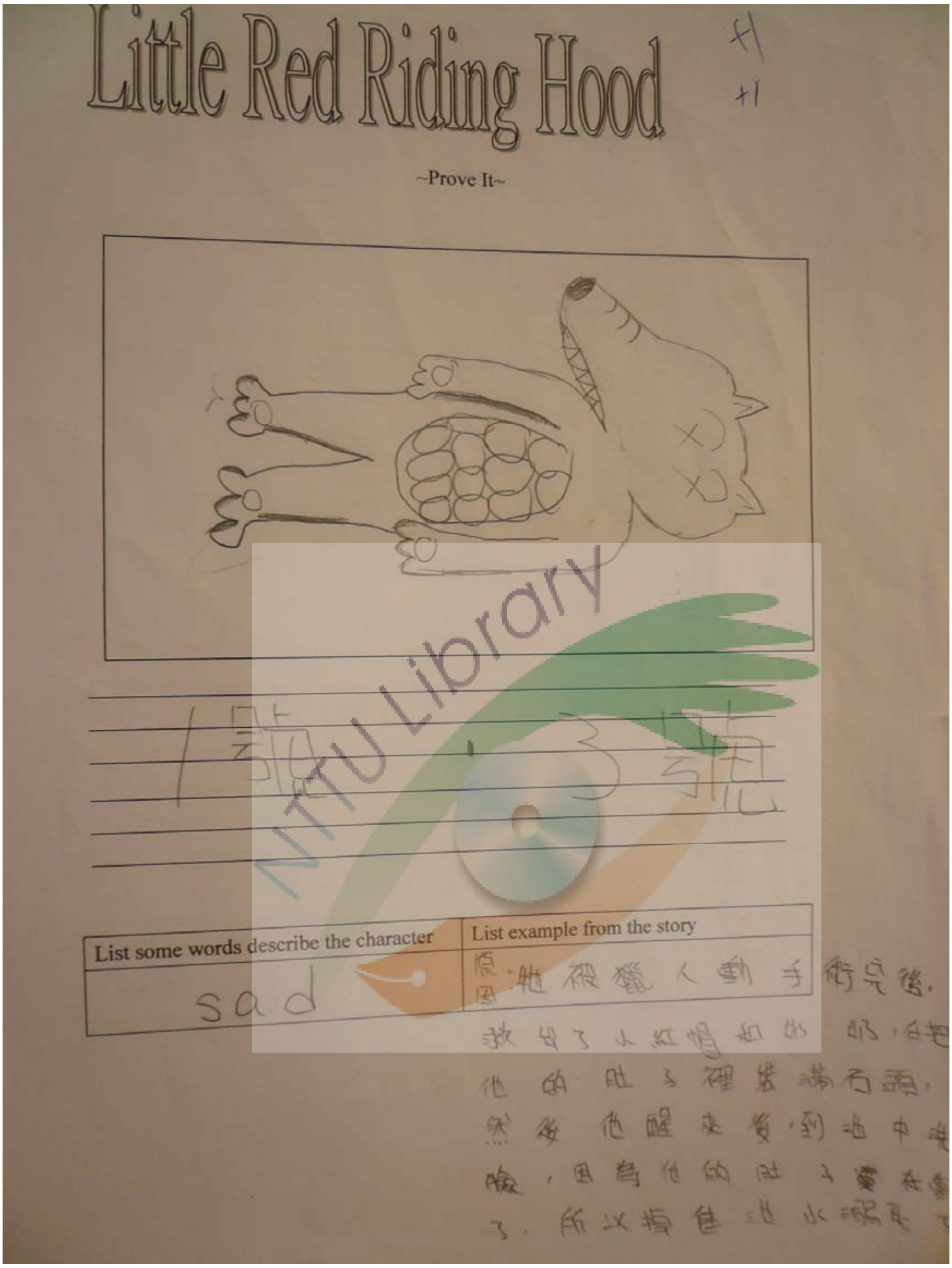




NTTU Library



NTTU Library


Little Red Riding Hood
+1
+1
~Prove It~
1號、3號
List some words describe the character
List example from the story
sad
原因：牠被獵人動手術完後，
救出了小紅帽和奶奶，但把
他的肚子裡裝滿石頭，
然後他醒來後，到池中洗
臉，因為他的肚子實在重
了，所以掉進池水裡

NTTU Library

What color is it?

Name: 洪詠梃

Number: 32

Mother said, "When you get to Grandmother's house ,

don't forget to say good morning. "

"O.K." Little Red Riding Hood said.

Her grandmother lived in the woods.

Little Red Riding Hood took the basket and set off.

On her way to the house , she saw a red butterfly.

What color is it ? It is blue and red and yellow.

I can color the butterfly yellow.

NTTU Library

Lay's
樂事
Stax
PEPSI
Winston
LIGHTS
WATERMELON
Milk
COFFEE
lemon
Tea
午茶時光
Vitamin
C.C.
Lemon
Strawberry
台農乳品
TFA
APPLE

附錄八

壹、課程活動照片

(一) 學生上台練習台詞

(二) 書寫句子示範與帶讀

(三)小書繪製與討論

(四)單字說明

(五) 手偶扮演

(六)賓果活動

(五)角色扮演

(六)學習單分組討論

(七)學習單分組討論

(八)上台發表討論結果

貳、英語故事書借閱活動與閱讀角

(一)字典查閱

(二)借閱英語圖書

(三)借書登錄簿

(四)閱讀記錄卡

(五)閱讀角

(六)閱讀角

(七)故事書朗讀

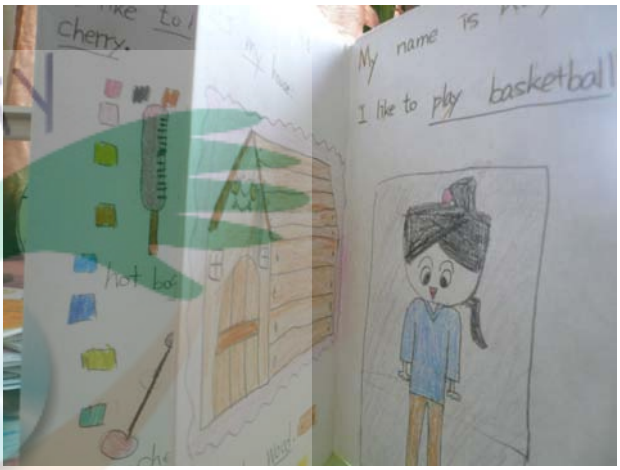
(八)小書欣賞

參、學生作品

(一)小紅帽的籃子

(二)小書展示(可借閱)

(三)小書展示(可借閱)



(四)小書展示(可借閱)

NTTU Library

附錄九

（教學教案）

壹、Three Little Pigs

title	Three Little Pigs	class	designer	date		evaluation	time
		六乙/五甲課輔班	Sue-Ting Ho	2007/3/1~2007/4/5			240 minutes
class	6						
teaching aids	Student's small books/pictures of the roles/sticky ball/flash cards/ honor roll/story books/dictionary/color pens						
Act 1	Say it loudly						10
Main sentences	What's your name? My name is_____.						
					teaching aids		
	T(Teacher):Long long ago, there were three little pigs. Look! Here comes Pig One.				pictures of the roles	Listen Speak	

	P1(Teacher):Hello! My name is Pig One. What's your name? T(Teacher): (Teacher): My name is Julie. P1(Teacher):Look !Here comes my brother. P2(Teacher): Hello! S(students): Hello! T(Teacher):And? S(students): What's your name? T(Teacher): (write the sentence on the blackboard) P2(Teacher): My name is.....(reduce the voice) T(Teacher): What's your name? P2(Teacher): My-name-is.....(write) S(students): Pig Two? P2(Teacher): My name is Pig Two. Look !Here comes my brother. P3(Teacher): Hello! S(students): Hello! What's your name? P3(Teacher): My name is Pig Three. What's your name?			
Act 2	Practice time			15
	T(Teacher):Please answer the question .Where are your small books? Try to write it down and draw a picture about yourself on page one.(help the students look up the word)	Student's small books	Write	

NTTU Library

		Dictionary color pens		
Act 3	guess			10
	T: What's your name? My name is Pig One.(circle the sentence) My name is Pig Two. (circle the sentence) (show one of the pictures to the students.) What's your name? S(students): My name is Pig Three. (circle the sentence) T: Guess what? S: What? T: What's your name? (show one of the pictures to the students.) (The students of each group can rise their hands to answer .The fastest one can get the chance to fling the sticky ball onto the correct sentence on the blackboard. Then he can get one point for their team.)	Sticky ball Pictures of the roles Honor roll	Read Speak	
Act4	Say it loudly			10
Main sentences	What do you like to do ? I like to __ ___.			
	P1(T):My name is Pig One. I like to sleep.(present pictures to the students) What do you like to do ? P2(T):I like to eat cakes. What do you like to do ?(write the sentence)	teaching aids	Listen Speak read	

	P3(T):I like to study English.(write the sentence) What do you like to do ?(point the sentence and show the picture of Pig One) S: I like to sleep. T: Good! P1:What do you like to do ? (point the sentence and show the picture of Pig Two) S: I like to eat cakes. P2:What do you like to do ? (point the sentence and show the picture of Pig Two) S: I like to study English. T: Good! P3:What do you like to do ?			
Act 5	Practice time			15
	T(Teacher):Please answer the question .Where are your small books? Try to write your answer down and draw a picture about it on page one.(help the students look up the word)	Student's small books Dictionary color pens	write	
Act 6	guess			10
	T: What do you like to do ?	Sticky	Speak	

NTTU Library

	I like to sleep.(circle the sentence) I like to eat cakes. (circle the sentence) (show the picture to the students.) S(students):I like to study English. (circle the sentence) T: Guess what? S: What? T: What do you like to do ?(show one of the pictures to the students.) (The students in each group can rise their hands to answer .The fastest one can get the chance to fling the sticky ball onto the correct sentence on the blackboard. Then he can get one point for their team.)	ball Pictures of the roles Honor roll	Read	
Act 7	Say it loudly			15
Main sentences	Whose house is it? It is my house. It is _____.			
	T: What is it?(show them the pictures of the three houses) S: It is a house. T: Whose house is it? P1(T):It is my house. It is strawy.(Show them the picture and write) S: Whose house is it? (The teacher writes the sentence before the students read it .) P2(T): It is my house. It is wood. (Show them the picture and write) S: Whose house is it? P3(T): It is my house. It is brick. (Show them the picture and write) T: Whose house is it? (take the picture of Pig One) S: It is my house. It is strawy.	pictures of the roles flash cards	Listen Speak Read	

	T: Whose house is it? (take the picture of Pig Two) S: It is my house. It is wood. T: Whose house is it? (take the picture of Pig Three) S: It is my house. It is brick.			
Act 8	Practice time			15
	T: Time to write your small book. Show me your house.Ok? What is it? Try to write your answer down and draw a picture about it on page two.(help the students look up the word)	Student's small books Dictionary color pens	Write	
Act 9	Listen to the story			25
Main sentences	Whose friend are you? I am _____'s friend. What do you want to eat? I like to eat_____.			
		teaching aids		
	Mouse(T):Hello. S: Hello. M(T):My name is Momo.It is hot today.I am going to visit my friend. T:Whose friend are you? M(T):I am Pig Two's friend. P2(T):Hello.Momo.	pictures of the roles story book	Listen Read	

NTTU Library

	M(T):Hello.What do you like to do ? P2(T):I like to eat cakes.What do you like to do? M(T):I like to read books. P2(T):Can you tell a story? M(T):Yes, I can.(show the students story book: Whose Mouse Are You?) It is my story.(read the story and show them the book) P2(T):You are so great! What do you like to eat? M(T):I like to eat apples. P2(T):I have apples.Here you are. M(T):Yummy .I have some fruit, too. What do you like to eat? P2(T):I like to eat the banana. M(T):One banana? P2(T):I like to eat bananas. Here comes my brother. M(T):Hello. My name is Momo. What's your name? P1(T):My name is Pig One. Whose friend are you ?(write the sentence) What do you like to do I am Pig Two's friend.(write the sentence) What do you like to do ? P1(T):I like to sleep. What do you like to do? M(T):I like to read books. what do you like to eat?(write the sentence) P1(T):I like to eat grapes. (write the sentence and show the flash card))	flash cards		

NTTU Library

	M(T):Me,too.Yummy. P1(T):What do you like to eat? M(T):I like to eat watermelons.(show the flash card) P1(T): Me,too.Yummy. Here comes my brother.			
Act10	Role play			10
	M(T):Hello. P3(T):Hello.My name is Pig Three.(point the sentence) P3(S): What's your name? M(T):My name is Momo.What do you like to do ? P3(S):I like to study English. M(T):What do you like to eat? P3(S):I like to eat (guavas).(show the word card) T: Guavas. One guava and two____ ?(show the picture) S: Guavas. M(T):What do you like to eat? P3(S):I like to eat guavas. P3(T):What do you like to eat? Whose friends are you?	pictures of the roles flash cards	Speak Read Listen	
Act11	Practice time			15
	T: Time to write and draw your small book. You can write the answer down .For example, you can write that I am Judy's friend .And I like to eat oranges.	Student's small books		

NTU Library

		Dictionary color pens		
Act12	Listen to the story			10
Main sentences	What can you do ? I can _____.			
	Wolf(T):Hello. T:Hello.What's your name? Wolf(T):Sh~My name is Big Bad Wolf. T: What do you like to do ? Wolf(T):I like to eat food. T: What do you like to eat ? Wolf(T):Ilike to eat pigs.Yummy. Wolf(T): Whose house is it? P1(T):It is Pig One's house. It is strawy. Wolf(T): Yummy.That's great.(knock.knock.) P1(T):Who is it? P1(T):It's Big Bad Wolf. P1(T):Go away! Wolf(T):Little Pig,little Pig,let me in. P1(T):No! No! You are Big Bad Wolf. What can you do ? (write down the sentence) Wolf(T):I can puff and puff and puff your house down. P1(T):Oh no!Help!!(runs away)	pictures of the roles flash cards	Listen Read	
Act13	Say it loudly			20

NTTU Library

	T: What do you like to do ? Wolf(S):I like to eat food. (write down the sentence) T: What do you like to eat ? Wolf(S):Ilike to eat pigs.Yummy. (write down the sentence) Wolf(T): Whose house is it? P2(S):It is Pig Two's house. It is wood. (write down the sentence) Wolf(T): Yummy.That's great.(knock.knock.) P2(S):Who is it? (write down the sentence) P2(T):It's Big Bad Wolf. P1(T):Go away! Wolf(S):Little Pig,little Pig,let me in. (write down the sentence) P2(S):No! No! You are Big Bad Wolf. What can you do ? (write down the sentence) Wolf(T):I can push and push and push your house down. P2(s):Oh no!Help!!(runs away) (write down the sentence)	pictures of the roles flash cards	Listen Speak Read	
Act14	**fan-tan**			10
	T: What do you like to do ? Wolf(S):I like to eat food. T: What do you like to eat ? Wolf(S):I like to eat pigs. Yummy. Wolf (T): Whose house is it? P3(S):It is Pig Two's house. It is brick. Wolf(T): Yummy.That's great.(knock.knock.)	pictures of the roles flash cards	Speak Listen Read	

	P3(S):Who is it? P3(T):It's Big Bad Wolf. P3(T):Go away! Wolf(S):Little Pig,little Pig,let me in. P3(S):No! No! You are Big Bad Wolf. What can you do ? Wolf(T): I can puff and puff and puff your house down. P3(T):Ha. Wolf(T):I can push and push and push your house down. P3、P2、P1 (T):Ha!Ha! Ha! Wolf(T):I am angry! P3、P2、P1 (T):Ha!Ha! Ha! Wolf(T):What can you do at home? P3(T):I can cook.	honor roll		
Act15	T: Then what happens ?You can make the end different .Try it. S:.....		Speak Listen	
Act16	Practice time			15
	T: Time to write the small books. Are you ready? What can you do at home? Write your answer down and try to draw a picture about it.	Student's small books Dictionary color pens	Write	

NTTU Library

(the end of the class)

貳、Little Red Ridding Hood

title	Little Red Ridding Hood	class	designer	date	evaluation	time
		六乙/五甲課輔班	Sue-Ting Ho	2007/4/12~2007/5/10		200 minutes
class	5					
teaching aids	a script/pictures of the roles/flash cards/a red cape/sticky balls/dolls the honor roll/a story book/a dictionary/color pens/learning sheets/glue/papers					
Act 1	Say it loudly					20
Main sentences	Scene One					
				teaching aids		
	1. introduce the roles 2. listen(sentences ⟶ new words) 3. read(3teams:S1S2S3): Mother: T(teacher) Red:S1S2 Asides:S3(Round1) Red: S2S3 Asides:S1(Round2) Red:S3S1 Asides:S2(Round3) Asides:T Red:S1S2 Mother:S3(Round4) Red:S2S3 Mother:S1(Round5) Red:S3S1 Mother:S2(Round6)			sticky balls pictures of the roles a script the honor	Listen Speak Read	

		roll		
Act 2	Role play			10
	1. teams:S1S2S3 2. one student from each team:A(S1)B(S2)C(S3) 3. volunteer	the honor roll a script a red cape	Speak Read	
Act 3	Practice time			20
	Choose one role in the scene one and practice with other roles	a script	Speak	
Act 4	Say it loudly			20
Main sentences	Scene Two			
	1. review scene one 2. listen 3. read(3teams:S1S2S3): Wolf: T(teacher) Red:S1S2 Asides:S3(Round1) Red:S2S3 Asides:S1(Round2) Red:S3S1 Asides:S2(Round3) Asides:T Red:S1S2 Wolf:S3(Round4) Red:S2S3 Wolf:S1(Round5) Red:S3S1 Wolf:S2(Round6)	sticky balls pictures of the roles a script the honor	Listen Speak Read	

NTTU Library

		roll		
Act 5	Role play			10
	4. teams:S1S2S3 5. one student from each team:A(S1)B(S2)C(S3) 6. volunteer	the honor roll a script a red cape	Speak Read	
Act 6	Practice time			20
	What do you want to put in your basket? 1. discuss it 2. do your teamwork: basket	papers glue color pens	Write Speak Read	
Act 7	Say it loudly			20
Main sentences	Scene Three			
	1. review scene one and scene two 2.listen 3.read(3teams:S1S2S3): Wolf: T(teacher) Red:S1S2 Asides:S3(Round1) Red:S2S3 Asides:S1(Round2)	sticky balls pictures of the	Listen Speak Read	

NTTU Library

	Red:S3S1 Asides:S2(Round3) Asides:T Red:S1S2 Wolf:S3(Round4) Red:S2S3 Wolf:S1(Round5) Red:S3S1 Wolf:S2(Round6)	roles a script the honor roll		
Act 8	Role play			10
	1.teams:S1S2S3 2.one student from each team:A(S1)B(S2)C(S3) 3.volunteer	the honor roll a script a red cape	Speak Read	
Act 9	Practice time			25
	Who do you want to be in the scene three? 1.discuss it 2.do your personal work: a puppet(paper) 3. practice the lines in the play with your puppet	a dictionary glue color pens papers	Write Speak Read Listen	
Act 10	Say it loudly			20
Main sentences	Scene Four			
	1. review scene one , scene two and scene three 2. listen 3. read(3teams:S1S2S3): Hunter: T(teacher) Red:S1S2 Asides:S3(Round1) Red:S2S3 Asides:S1(Round2)	sticky balls pictures of the	Listen Speak Read	

NTTU Library

	Red:S3S1 Asides:S2(Round3) Asides:T Red:S1S2 Hunter:S3(Round4) Red:S2S3 Hunter:S1(Round5) Red:S3S1 Hunter:S2(Round6)	roles a script the honor roll		
Act 11	Role play			10
	1.teams:S1S2S3 2.one student from each team:A(S1)B(S2)C(S3) 3.volunteer	the honor roll dolls	Speak Read	
Act 12	Practice time			15
	What happens? 1. discuss 2. finish the learning sheet(team) 3. share your idea with your classmates	a story book learning sheets a dictionary	Speak Write Listen	

(the end of the class)

參、Goldilocks and the Three Bears

title	Goldilocks and the Three Bears	class	designer	date	evaluation	time
		六乙/五甲課輔班	Sue-Ting Ho	2007/5/17~2007/6/7		160 minutes
class	4					
teaching aids	pictures of the roles/flash cards/ sticky balls/ the honor roll/a story book/a dictionary/color pens/learning sheets /papers					
Act 1	Say it loudly					15
Main sentences	I want to _____.It is too___. I don't like it. It's right. I like it.					
				teaching aids		
	4. introduce the roles 5. listen(sentences → new words) 6. read the sentences 7. listen and read it 8. look at the picture and say it			sticky balls pictures of the roles a story book the honor roll	Listen Speak Read	
Act 2	Sticky ball					10

NTTU Library

	7. hit the picture 8. hit the sentence 9. hit the words 10.read it 5.look at the picture and say it	the honor roll sticky balls pictures of the roles learning sheets	Speak Read	
Act 3	Practice time			15
	Is she a good girl? Why? 1. discuss the questions 2. try to get the chace to share your ideas with other teams	the honor roll sticky balls learning sheets	Speak Listen	
Act 4	Say it loudly			20
Main sentences	I want to _____.It is too___. I don't like it. It's right. I like it.			
	4. review 5. listen to the sentences 6. read the sentences 7. look at the picture and say it	sticky balls pictures of the roles a script the honor roll	Listen Speak Read	
Act 5	Sticky ball			10
	1. hit the picture 2. hit the sentence 3. hit the words	the honor roll a script a red cape	Speak Read	

NTTU Library

	4. read it 5. look at the picture and say it			
Act 6	Practice time			20
	What happens? 1. disscuss 2. share your thoughts with your classmates	papers glue color pens	Write Speak Read	
Act 7	Say it loudly			
Main sentences	Someone's been _____ my____.			
	1. listen to the story 2. read the sentences 3. say the word 4.review the story with the pictures			
	Sticky ball			10
	1. hit the sentences 2. read it 3. Bingo	the honor roll a script a red cape	Speak Read	
Act 6	Practice time			25
	What do you feel? You feel____. 1. discuss it 2.share your thoughts with your classmates	a dictionary glue color pens	Write Speak Read	

NTTU Library

		papers	Listen	
Act 8	Say it loudly			20
Main sentences	Someone's been _____ my____.			
	4. listen to the story 5. read the sentences 6. say the word 4.review the story with the pictures	sticky balls pictures of the roles a script the honor roll	Listen Speak Read	
Act 9	Sticky ball			10
	4. hit the sentences 5. read it 6. Bingo	the honor roll dolls	Speak Read	
Act 10	Practice time			15
	What will she say? She will say ____. 1.discuss it 2.share your thoughts with your classmates 3.ladders	a story book learning sheets a dictionary	Speak Write Listen	

NTTU Library

(the end of the class)

NTTU Library