

國立台東大學幼兒教育學系碩士班

碩士論文

指導教授：陳嘉彌 博士



混齡幼童參與同儕師徒制
閱讀活動之研究

研究生：林艷君 撰

中華民國九十七年七月

國立台東大學幼兒教育學系碩士班

碩士論文

混齡幼童參與同儕師徒制
閱讀活動之研究

研 究 生： 林艷君 撰

指導教授： 陳嘉彌 博士

中 華 民 國 九 十 七 年 七 月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書
系所別：幼兒教育碩士班

本班 林艷君 君

所提之論文 混齡幼童參與同儕師徒制閱讀活動之研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 條件
☐ 博士學位論文

論文學位考試委員會：

陳俞君

(學位考試委員會主席)

呂素華

陳嘉彌

(指導教授)

論文學位考試日期：97 年 6 月 18 日

國立台東大學

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 幼兒教育學 系(所)
組 97 學年度第 1 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：混齡幼童參與同儕師徒制閱讀活動之研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單 位
☒	☐	國家圖書館
☒	☐	本人畢業學校圖書館
☒	☐	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

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。

☒同意 ☐不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授
權第三人進行資料重製。

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
V			

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
不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：陳嘉珍 (親筆簽名)

研究生簽名：林艷君 (親筆正楷)

學 號：KR3194003 (務必填寫)

日 期：中華民國 97 年 8 月 1 日

謝誌

回想起大四時，老師曾經要我們寫下畢業後的目標，面對著不確定的未來，寫下對自己的期許～順利考上公幼及念完研究所，轉眼間幾年過去了，幸運的是這些目標已逐步達成。望著湛藍的太平洋與青山綠水，呼吸著東部新鮮的空氣，生涯規劃中從未想過來到了這陌生的東海岸，只因一個特別的念頭，與東部結下特別的緣分，也為我的求學生涯留下美麗的一章。

論文的順利完成，首先要感謝指導教授陳嘉彌博士，在初登研究之門時，有老師的循循善誘與指導，總是不厭其煩地與我討論，從論文主題的選定、研究架構的指引、內容的探索、細節的修改等，都令我受益匪淺；每回遇到困擾希盼尋求答案與回應時，老師也總在電話另一頭以從容不迫的語調耐心回答，讓身為研究生的我感到安全而踏實。其次要感謝口試委員呂素幸教授，口試當天溫柔的鼓勵與擁抱給予我極大的溫暖，對於論文細節上的指導與建議，讓全文更加詳實與嚴謹；校外委員陳俞君教授對於論文架構的指導，使本文更臻完善，在此由衷感謝。

這次的研究能夠順利進行，實感謝與我合作的研究伙伴琇文老師及班級搭檔婉菁老師，因為有你們的陪伴與支持，過程中不斷對話與回饋，讓我們共同見證了孩子們的學習與成長。在四年的進修時光中，感謝一群可愛又機靈的同窗：筱榕、慶怡、斐雯與香卉，幾次熬夜到天明的趕作業，針對課業內容反覆討論的腦力激盪，因為有你們的陪伴，四年的求學生活充滿陽光與歡笑，我要大聲地說：「有你們真好！！」。

最後要感謝疼愛我的爸媽及家人，總是在背後默默支持與鼓勵，讓我能無後顧之憂地往前邁進；還有貼心的老公，在我熬夜趕論文時的呵護、陪伴，包容我無理的情緒起伏，這一路走來有你的牽手與陪伴，讓我更加穩定、踏實。

謹以此論文獻給所有愛我及我愛的人。

艷君 謹誌

2008年8月

混齡幼童參與同儕師徒制閱讀活動之研究

作者：林艷君

國立台東大學幼兒教育學系碩士班

摘 要

本研究旨在探討一位教學現場的教師，將「幼童混齡同儕師徒制」的教學策略運用在幼稚園閱讀教學上。目的在了解：（一）參與此活動師徒生的互動情形與感受；（二）徒弟生在閱讀態度、表達能力及同儕互動上的改變；（三）協同教師及家長對師徒生改變的看法；（四）歸納此方案面臨的問題及注意事項；（五）教師實施此方案的省思與成長。

本研究採用個案研究法，研究對象為一所國小附幼中的 15 位幼兒及國小二年級的 15 位學童，以一對一的方式進行圖畫書共讀。研究者透過觀察、深入訪談、省思札記、文件及家長回饋等質性資料分析，並輔以問卷調查蒐集量化資料，得到結論如下：

- 一、師徒生參與「同儕師徒制閱讀活動」後，互動方式由「單向式的付出」轉變為「雙向式的交流」，互動後彼此感受良好。
- 二、參與活動的徒弟生，在閱讀態度、表達能力及同儕互動上均持正向發展。
- 三、協同教師及家長對師徒生參與活動均持正面看法，鼓勵並期待方案繼續推行。
- 四、幼稚園實施「同儕師徒制閱讀活動」會面臨到的問題包括：學校行政、協同教師及家長的配合與支持，教師需擬定配套措施以利活動推行。
- 五、實施「同儕師徒制閱讀活動」能促使教師自我省思與成長。

研究者基於上述結論，針對學校行政單位、方案執行者及未來研究三方面提出相關建議，以供日後有意從事同儕師徒制工作推行之參考與依據。

關鍵字：同儕、師徒制、混齡學習、閱讀活動、幼童

Cross-age Peer Mentoring for Children in Reading

Yen-Chun Lin

Abstract

The goal of this study was to investigate the implementation of cross-age peer mentoring program in a kindergarten. To understand, a) the interactions and experiences of the participants; b) mentee students' changes in reading attitudes, expression skills, and peer social skills; c) parents and cooperative teachers' opinions on those changes; d) evaluate the challenges in the program implementation process; e) teachers' reflections and self-growth from the program.

This study used case study method. The participants were 15 kindergarteners and 15 second grade students. The author administrated a one on one peer mentoring in reading storybooks. Data were collected through observation, interviews, journal, documents and parents' feedback questionnaires. The conclusions are as follows: first, the relationship transforms from a *one-way efforts* to a *two-way responses*. Second, the mentee students demonstrate a positive growth towards reading attitudes, expression skills, and social skills. Third, parents and cooperative teachers respond positively to the program; they encourage the program to continue. Fourth, the challenges include the supports from school administrative, cooperative teacher, and parents. The kindergarten teacher must design other plans to assist the peer-mentoring program. Finally, the program successfully enables the kindergarten teacher to obtain self-growth.

Base on the conclusions, the author provides suggestions for the administration, program executor, and future researches as guidelines.

Keywords: Peer, mentoring, cross-age learning, reading, children

目 次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	5
第四節 研究範圍與限制.....	6
第二章 文獻探討.....	9
第一節 混齡學習之探討.....	9
第二節 同儕師徒制的涵義與功能.....	13
第三節 閱讀對幼兒的影響.....	18
第四節 國內外相關研究.....	21
第三章 研究方法與設計.....	31
第一節 研究方法.....	31
第二節 研究設計與實施.....	32
第三節 資料的蒐集.....	37
第四節 資料處理與分析.....	40
第五節 研究倫理.....	41
第四章 個案分析與活動歷程.....	43
第一節 研究者班級、師傅生與徒弟生的描述.....	43
第二節 活動實施過程.....	48

第五章 主題分析與討論.....	57
第一節 主題分析.....	57
第二節 綜合討論.....	94
第六章 結論與建議.....	113
第一節 結論.....	113
第二節 建議.....	117
參考文獻	
一、中文部分.....	119
二、西文部分.....	124
附錄	
附錄一 「幼童混齡同儕師徒制閱讀活動之研究」計畫書.....	125
附錄二 徒弟生家長同意書.....	126
附錄三 師傅生家長同意書.....	127
附錄四 上誼出版社圖畫書書目.....	128
附錄五 親親自然系列套書書目.....	129
附錄六 師傅生參與「同儕師徒制閱讀活動」之問卷.....	130
附錄七 徒弟生訪談大綱.....	134
附錄八 徒弟生家長問卷調查.....	136

表目次

表2-1	國內有關同儕教導之研究.....	25
表2-2	國內有關同儕師徒制之研究.....	28
表3-1	編碼一覽表.....	40
表4-1	師傅生特質描述.....	45
表4-2	徒弟生特質描述.....	46
表4-3	師徒性別配對統計表.....	53
表4-4	師徒生配對名單.....	53
表4-5	同儕師徒制活動內容.....	55
表5-1	師傅生採取的策略.....	66
表5-2	徒弟生參與態度.....	67
表5-3	徒弟生互動時的表現與感受.....	70
表5-4	徒弟生活動後學習態度及能力的改變（閱讀興趣）.....	72
表5-5	徒弟生活動後學習態度及能力的改變（自信心與認讀能力）.....	75
表5-6	師傅生參與活動的感受.....	82
表5-7	師傅生與徒弟互動的感受.....	83
表5-8	師傅生活動後學習態度及能力的改變.....	85
表5-9	師傅生對活動的看法.....	86
表5-10	徒弟生家長問卷調查.....	88

圖目次

圖2-1	有效實施正式的同儕師徒制的三角合作關係及十項要素.....	15
圖3-1	研究歷程.....	33
圖4-1	活動架構.....	48
圖4-2	師傅生訓練流程.....	48
圖5-1	師徒生互動歷程.....	59



第一章 緒論

本研究旨在探討參與「同儕師徒制閱讀活動」的幼兒及國小二年級學童，師徒間互動情形與感受、徒弟生閱讀態度、表達能力及同儕互動的改變。本章共分為四節，分別說明研究動機、研究目的與待答問題、名詞釋義、研究範圍與限制。

第一節 研究動機

幼稚園最常見的語文活動就是老師拿著圖畫書講述故事，只要故事開講，無論平常多調皮好動的孩子，馬上就能坐下來專心聆聽，一段時間後全班便沈浸在故事的情境中。但是相對於大團體活動時間，在幼稚園自由探索角落時間裡，語文角常常是人數較少的角落，進入語文角的幼兒拿起圖畫書大多隨便翻翻，會吸引幼兒目光，讓他們停下來仔細閱讀的一定是老師曾引導介紹過的圖畫書；另外時常見到的景象是幼兒選定一本圖畫書後走到老師身邊請老師念給他們聽，可見幼兒是喜歡聽故事也想探究故事內容的，只是在閱讀圖畫書的過程中需要有人加以引導。引導幼兒閱讀的人可以是成人，也可以是能力較高的同儕，幫助幼兒建構對故事中訊息的瞭解（李連珠、林慧芬，2001）。誠如親子共讀推廣大師 Trclasc 指出：「培養學童閱讀熱情的要素之一，是需要他人陪伴參與閱讀活動的，因為閱讀也是一種社會性經驗，需要與他人的互動，才能有更多的理解與樂趣！」（引自陳淑雯，2003：50）。

啓動「英國閱讀年」的英國教育部長 David Blunketty 在 1997 年指出：「每當我們翻開書頁，等於開啓了一扇通往世界的窗，閱讀是各種學習的基石。」美國現任總統布希上任後，於 2001 年提出「不讓任何一個孩子落後」(No Child Left Behind) 的教育改革方案，並且將「閱讀優先計畫(Reading First)」作為政策主軸，認為一切的競爭與價值都以知識為主，而一切知識的基礎都始自閱讀（引自齊若蘭，2002）。

而我國教育部自 2001 年起，推動為期三年的「全國兒童閱讀計畫」，2005 年到 2008 年再推動為期四年的「焦點三百－國民小學兒童閱讀計畫」，兒童閱讀推展已成為全國性的教育潮流，因為兒童時期是培養閱讀習慣與增進語文思考能力的關鍵期，閱讀能力與習慣的養成，影響著個體發展及未來成就，如何適時提供學童閱讀機會，養成閱讀習慣與能力，讓孩子開啓閱讀視野，進而喜愛閱讀，實為當務之急。

幼兒在學習與閱讀過程中除了父母親、老師之外，同儕團體對幼兒個體行為的發展，亦扮演一個重要的角色。Charles 認為兒童之所以需要同儕的原因是：(1)「幫助自我瞭解」：因為同儕是兒童行為比較的參照團體，如同一面鏡子，可以幫助兒童從同儕的反應中認識自己，形成自我概念。(2)「促進社會技巧」：同儕友伴的表現，為兒童提供部分的示範與增強，父母師長的權威固然能使兒童的行為有所規範，但同儕的價值判斷、喜好選擇，往往能促使兒童主動修正自己的行為技巧，學習溝通與表達自己的意見與想法。(3)「提供支援與歸屬感」：因為同輩之間地位是平等的，缺乏家庭溫暖或兄弟姊妹互動的兒童，來自同儕之間的支援與歸屬，更是父母無法取代的（引自呂翠夏譯，1994：183）。研究發現幼兒透過與同儕的互動能學習人際關係、增進自我概念、學得社會技巧、獲得安全感及慰藉並增進認知能力，而這些學習效果不亞於成人直接教導（李淑惠，1995）。Rogoff（1990）亦指出一個人的學習與成長，自兒提時代就開始處於師徒學習關係的環境中，藉由向他人的模仿、練習來學習技能與知識，一直到成人階段。可見同儕友伴對於學前階段的幼兒，具有支持的力量並能使他們學習到更多的知識及社會技巧。

基於上述分析，研究者感受到幼兒閱讀需求及與同儕友伴互動的重要性。從行政院主計處 2006 年 10 月所公佈的統計月報資料顯示：我國的總生育率在 2005 年已降至 1.11 人。少子化時代已然來臨並造成社會結構的改變，形成越來越多的小家庭及生活空間的狹窄化，讓幼兒喪失與有經驗同儕互動的機會，減少了形成

類似鷹架的協助與支持。因此身為第一線教師，應該利用周邊資源與同儕力量提供給幼兒增進互動學習的多元環境。

「同儕師徒制（peer mentoring）」是由「師徒制（mentoring）」引申而出，意指「在同儕團體中透過有經驗者以較長時間、一對一的方式教導、指導、輔導、教練或諮商無經驗者學習新的知識及技能，他們彼此間會有某種不同於一般同儕聯繫的特殊感受及關係。它利用孩子幫助孩子成功（youth helping youth succeed）的理念，給參與學生『教』與『學』的機會，這種輔助性的教學措施提供教師及學生更多元、豐富的學習機會」（陳嘉彌，2005：1）。由於一般學校教育皆採大班級教學方式，教師或學校輔導員難以關注到學生的個別需要，同儕師徒制以一對一方式進行輔導，讓徒弟生能受到個別關注並獲得立即回饋。在學校教育系統中，有四種可實施同儕師徒制的形式：（1）同班級內，同學間相互學習；（2）同年級跨班中，學習程度較高的學生帶著學習程度較低的學生；（3）同校跨年級，較高年級程度較佳的學生帶低年級學生；（4）不同學校或機構間，年紀大者帶年紀小者（引自陳嘉彌，2004）。而上述四者中以同校內高年級程度較佳的學生帶低年級學生，及不同學校或機構間年紀大者帶年紀小者較適合實施「同儕師徒制」。因為跨年級或是跨越校際的關係，可避免同儕因為經常碰面產生的倦怠感及心理壓力，維持彼此的新鮮感，亦可透過相近的語言思維建構不同的學習經驗，幫助彼此學習成長。

因此，研究者嘗試以跨年級合作方式，整合國小及幼稚園資源，將「同儕師徒制」教學策略運用在幼稚園教學現場，尋求國小班級做為合作對象，請國小學童（師傅生）到幼稚園以一對一方式唸讀圖畫書給幼稚園幼兒（徒弟生）聽，以能力較高的同儕，幫助幼兒建構對故事訊息的瞭解，唸讀圖畫書的過程中，彼此能不斷討論與分享，除了滿足幼兒聆聽故事的需求外，並能從同儕反應中認識自己及學習互動技巧；更希望養成幼兒閱讀習慣，激發幼兒主動閱讀與閱讀分享的意願，並期望本研究結果能提供給從事創新教學輔助策略者參考之用。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

根據上述的研究動機，學齡前幼兒喜歡閱讀，並藉由同儕互動增進學習機會，因此，研究者尋求國小二年級學生成為合作對象，進行「同儕師徒制」活動設計，希望本研究能帶給教學者在進行輔助教學策略時一些參考，並讓參與者有所獲益。本研究目的有以下五點：

- 一、探究師徒生參與「同儕師徒制閱讀活動」的互動情形與感受。
- 二、分析徒弟生參與「同儕師徒制閱讀活動」後，在閱讀態度、表達能力及同儕互動的改變。
- 三、瞭解實施「同儕師徒制閱讀活動」後協同教師及家長對師徒生改變的看法。
- 四、歸納實行此方案所面臨的問題並提出推動時的注意事項。
- 五、分析教師實施「同儕師徒制閱讀活動」後的成長與省思。

貳、待答問題

根據上述研究動機與目的，本研究待答問題如下：

- 一、師徒生的互動歷程有何轉變？師傅生使用哪些技巧？徒弟生的參與態度為何？師徒生在活動過程中的感受為何？
- 二、參與此活動的徒弟生在閱讀態度、表達能力及同儕互動上有何改變？
- 三、協同教師及家長對師徒生的改變有何看法？
- 四、實施此方案會面臨到哪些問題？推動時應注意的要點為何？
- 五、推動此方案時，教師扮演的角色為何？有哪些成長與省思？

第三節 名詞釋義

壹、混齡學習

指將不同年齡層的幼兒混合編排在同一教室內，讓他們一起生活，彼此互動及共同學習（邱志鵬、謝友文，1985）。本研究中的混齡學習是指將國小二年級生及幼稚園大班幼兒安排在同一教室中，在師徒共讀的情境下以一對一的方式進行閱讀，針對圖畫書內容加以討論、分享與延伸。

貳、幼童

幼童是指「幼兒和兒童」。本研究中的「幼兒」是指研究者任教幼稚園班級中的 15 位幼兒；「兒童」是指國小二年級一個班級的 15 位學童。

參、師傅生

指經過徵求、訓練後擔任師傅生角色的學生。本研究中的師傅生是指研究者任教學校二年級一個班級的 15 位學生。

肆、徒弟生

指在同儕師徒制中無經驗需要被教導的學生。本研究中的徒弟生是指研究者任教班級中 15 位幼兒。

伍、同儕師徒制

本研究所指「同儕師徒制」是師徒制的發展策略之一。主要利用年長孩子或有經驗孩子，幫助年幼的孩子或是無經驗的孩子學習新知識與技能（陳嘉彌，2005）。

陸、同儕互動

「同儕互動」是指兒童在與有相似地位的人行動間的交互影響過程，如合作、競爭、衝突等；幼兒在與具相似地位的人互動時，由於同齡的同伴比較不具批判性和指導性，因此能自由自在的嘗試各種新角色、觀念或行為。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究為個案研究，以參與「同儕師徒制閱讀活動」的十五對師徒生為研究單位，但研究者為幼稚園 A 班導師，能對徒弟生所在現場投入較多關注與心思，對於徒弟生的轉變也能及時觀察，因此將主要研究焦點鎖定在徒弟生。師傅生、協同教師、合作夥伴及家長則為次要研究對象。

貳、研究限制

一、研究對象選擇的限制

班上幼兒為混齡編班，共有二十名大班生與七名中班生，為避免因為生理成熟度造成與師傅生互動情形的差異，因此以大班生為選擇對象；此外，幼稚園並未硬性規定幼兒入園時間，有些幼兒會在八點半過後才入園，如此一來則無法參與研究過程，因此幼兒的入園時間亦是選擇對象考量的因素之一。

二、訪談方面的限制

參與此方案之徒弟生部分表達能力不佳或是個性較為害羞、沈默，因此研究者設計半結構式的問題進行提問，並以緩慢的語句不斷重複問題詢問幼兒，給予等待答題的時間；然而仍有部分幼兒僅以簡短句子回答，甚至以「微笑不語」或是「不知道」回應研究者問題，可能是幼兒無法完整瞭解整個句子的語意，亦或是幼兒無法清楚表達自己內心的想法，因此形成本研究訪談之限制。此外，由於此階段幼兒尚未認字，因此在進行問卷調查時，研究者以口頭方式唸讀問卷題目，逐一請徒弟生回答，由研究者協助勾選答案，針對想探究部分研究者延伸提問，過程以錄音筆錄下，以呈現真實資料。

三、學習成就測量上的限制

幼稚園教學以主題方式進行，涵蓋六大領域包含：常識、語文、工作、健康、遊戲、音樂等，在每個主題結束後，以「幼兒學習檔案」及「幼兒綜合學習評量表」來呈現幼兒在認知、情意、技能等領域上的成長與進步，無法單以量化資料說明學習成就上的改變。因此本研究在探究幼兒閱讀能力改變情形時，以研究者觀察記錄、幼兒及協同教師訪談內容、幼兒學習檔案、家長談話分享、家長回饋單等多元角度蒐集資料，進行質性資料描述與分析，並輔以問卷調查中量化資料的呈現。





第二章 文獻探討

本章旨在分析與探究和本研究有關的理論基礎和實徵研究。本章主要分為四節，第一節混齡學習之探討；第二節討論同儕師徒制的涵義與功能；第三節探究閱讀對幼兒的影響；第四節探討與本研究相關之實徵研究。

第一節 混齡學習之探討

壹、混齡學習的理論

早期國內的幼稚園編班，大致採取分齡分級制度，不論學習能力與發展狀況將四、五、六歲的幼兒分別歸入小、中、大班（盧美貴、黃意舒，1993）。近十幾年來，混齡教學的研究逐漸受到重視，混齡編班成為目前學前教育的趨勢。不論開放教育（open education）或是蒙特梭利教學法（Montessori Method），任何以人文主義為主流的教學思想，皆採取混齡教學的方式，強調年齡的相異性（侯天麗，1993）。

所謂的「混齡編班」是指將不同年齡層的幼兒編排在一個教室內，讓他們一起生活，彼此互動與共同學習，透過與同儕互動的過程，能滿足幼兒個別的發展需求，增進幼兒社會健全成長，同時也是維繫社會團體生活方式的較佳模式（邱志鵬 謝友文，1985）。因此，混齡學習提供一個有別於按照年齡分班，平行學習的社會情境脈絡，增加更多元的互動機會。

各種生物學、社會學、心理學、教育學的研究皆顯示，混齡編班在三~六歲幼兒身上尤其有極顯著的社會功能，幼兒與不同年齡層的友伴生活、學習在一起，有更多元的互動，個體的個別差異亦能受到尊重；尤其不同的學習速度與生理、

心理的需求，亦能得到相當的滿足（侯天麗，1993）。茲將有關支持混齡編班的理論分項探討：

一、從生物學的角度，混齡編班所提供的環境，比同齡編班更符合高等動物的進化趨勢。

動物行為學家Melvin J. Konner從生物進化的觀點，對當代教育按齡分班措施，提出了一個嚴重的警告，他認為學校依照年齡來分組的作法，違背了人類進化的趨勢。根據康氏的觀察，高等動物如人類和人猿，長久以來，就一直是混齡的小團體方式生活。或許這些高等動物的幼兒，在其生物結構上，具有一種先決性的安排，必須藉著與不同年齡同儕的互動，才能達成生理、心理及社會等，各層面均衡健全的發展（引自劉貞誼，2004：37）。

二、從社會學的角度，混齡編班所提供的環境，比同齡編班更近似於人類社會的組織型態。

混齡教室組織的理念與杜威的「學校即是一個小型社會」極為吻合。任何一個運作正常的社會組織，本來就必須具有年長者、年幼者及同年齡的互動能力（劉貞誼，2004）。因此混齡編班提供一個有如小型社會組織的教學情境，讓幼兒能在其中自由發揮。

三、從家庭功能的角度，混齡編班提供的環境，更具有家庭式的社會化功能。

在混齡的學習狀態下，孩子真正學習愛與被愛，學習自助助人；大孩子更有自信和自覺，小孩子也能享受兄弟愛（侯天麗，1993）。換句話說，在混齡的學習場域，幼兒能感受到家庭的溫暖，發展兄友弟恭的情誼。

四、從同儕互動的角度，混齡編班所提供的環境，比同齡編班更更能給予幼兒完整的同儕互動經驗。

幼兒教育的功能之一是提供幼兒同儕互動的經驗，因為同儕互動經驗在幼兒社會化過程中扮演一極為重要的角色。幼兒在與同儕互動過程中，能夠從中發現自我、認識外在的世界，並促進群己的融合（方金鳳，2003）。Vygotsky（1978）

提到在幼兒時期，真正有助於兒童認知發展的是兒童與兒童間的同儕互動（peer interaction），因為能力較高的同儕，能給予兒童適當的引導，激發兒童的潛在發展層次，引領兒童接近其最近發展區。在最近發展區的互動，兒童從自己的觀點出發，透過與能力較高的同儕溝通與討論，整合自己和對方的觀點，建立共同的目标。

五、從同儕教學的角度，混齡編班所提供的環境，比同齡編班更具有助長同儕教學的效果。

在教導的情境中，幼兒喜歡教年齡小於己的人，也喜歡被稍長的人所教（陳娟娟，1984）。良好的同儕互動可以激勵幼兒發揮最大的學習成效。

綜合上述，在混齡編班的環境中，近似於人類的社會組織，幼兒透過與同儕的社會互動，能從中發現自我，並認識外在世界，獲得完整的同儕互動經驗，與年幼及年長同儕互動時，更具有同儕教學的效果，增進高層次社會能力的發展。

貳、混齡學習的相關研究

目前國內的混齡教學已逐漸推展中，許多研究中亦提出混齡學習的研究成果，分述如下。

陳娟娟（1984）在「學前兒童遊戲行為與社會互動－混齡與同齡編班之比較」研究中指出：（1）混齡編班中之兒童，其社會性遊戲較同齡編班多，而認知性遊戲則無顯著不同。（2）混齡編班中有利於同儕之溝通能力。（3）混齡編班兒童之非語言互動量與總互動量高於同齡編班兒童。李信（1990）在「華岡混齡編班實驗方案中兒童社會能力之影響」研究中指出：（1）較年長的兒童在問題解決情境下表現得特別賣力，且樂於擔任教導者、幫助者、關懷者和領導者的角色，同時，在同儕教學情境下，受到正向的支持與合作。（2）較年幼的兒童有較多的模仿學習機會，並能增進其使用公平遊戲規則的能力。（3）幫助、合作的行為增加，且

其組織化領導行為的層次亦較高。(4) 有助於社會孤立兒童的社會反應與社會能力的發展。

陳忠傑(1999)在「混齡編班中受歡迎與被拒絕幼兒社會行為及同儕互動之研究」中指出幼兒在與同儕互動的行為中，明顯存有性別與年齡上的差異，年齡較大的幼兒，正向行為的表現會明顯的多於年齡較小的幼兒；男生比女生有較多的負向行為表現，年齡較小的幼兒則比年齡較大的幼兒顯得較為退縮。因此，以混齡為情境設計的幼教機構，教保人員應善加利用此特點，鼓勵年齡大的幼兒可以主動去照顧、協助、指導年齡較小的幼兒，學習如何去當一個大哥哥、大姊姊的角色；相對的，年齡小的幼兒可以把年齡大的幼兒，當成是一個學習的楷模，請求協助的對象。劉貞誼(2004)在「推動搖籃的手-混齡班幼兒學校生活適應之行動研究」中指出：混齡班中的角落活動可以解決幼兒身、心發展上個別差異的問題，並提升混齡幼兒聽與說方面的理解能力。林瑞雲(2005)在「全美語音樂教學及雙語音樂教學之初探研究～以兩個混齡班為例」研究中指出混齡編班有利於美語音樂教學的實施，年長幼兒會示範較佳的教室常規或遵守遊戲規範，尤其在團體動態活動中，年長幼兒會協助年幼幼兒一起合奏樂器、玩遊戲等。

上述各項研究，不難發現混齡教學的益處，研究者將其歸納為以下幾類：

一、語言的發展：混齡編班有利於與同儕溝通的機會，透過與他人對話的過程，幼兒能減少自我中心的語言，增進字彙理解能力，提升聽與說的能力。

二、社會行為的發展：對年幼幼兒而言，有較多模仿學習的機會，學習較佳的教室常規及遵守遊戲規則；對於年長幼兒而言，可展現教導者、幫助者、關懷者和領導者的角色，並能成為示範典範、提升領導行為的層次。互動過程中，非語言互動量與總互動量增多，並有助於社會孤立兒童的社會反應與社會能力的發展。

三、認知發展：幼兒在混齡編班中，會顯現出較高層次的社會性遊戲，增進使用遊戲規則的能力，在問題解決的情境下表現的更佳，樂於擔任領導者的角色。

綜觀國內研究，對於混齡學習探討多所著墨，也看到各項成效及益處，但研究場域多侷限在幼稚園教室，研究對象則為3~6歲學前幼兒。如能有一套適當的教學策略以系統化方式進行，將混齡學習對象加以擴增，讓幼稚園的幼兒有機會與較年長的國小低年級學童互動，增進他們學習與成長的機會，必能為教育現場增添一些新意。

第二節 同儕師徒制的涵義與功能

同儕師徒制結合「同儕學習/教導」與「師徒制」的概念，是師徒制的發展策略之一。以下分為三部分說明同儕師徒制的涵義、同儕師徒制的功能及同儕師徒制方案實施要素。

壹、同儕師徒制的涵義

Vygotsky (1978) 提出「最近發展區」(zone of proximal development, 簡稱 ZPD) 的理念，即兒童目前實力所能達到的水準與經他人協助後所可能達到的水準，兩者之間的差距稱為可能發展區；而此時他人所給予兒童的幫助，即稱為鷹架作用。兒童透過參與合作學習或接受較有經驗者的指導，所能得到能力發展的範圍比單獨學習者大。「同儕師徒制」即奠基在鷹架理論的基礎，結合「同儕學習/教導」與「師徒制」的概念是師徒制的發展策略之一。

「師徒制」之概念源自於希臘史中荷馬史詩《The Odyessy》的神話故事：在西元 800 年前，Mentor 是國王 Odysseus 的好朋友，國王因外出征戰之故，受託照顧國王的兒子。在教養過程中，Mentor 扮演父親、教師、顧問、勸導者的角色，協助王子做好成為接班人的準備。之後被援引為「有經驗之年長者帶領、指導無經驗者學習相關的知識、技能和經驗」(陳嘉彌，2004)。Angelique、Kyle 及 Taylor

(2002)說明「同儕師徒制」是指參與者具有相近的年齡、經驗及身份地位，過程中從彼此身上獲得並付出，重視知識分享、專業計畫和回饋。

Brodin 與 Coleman (1996：21) 定義它是：

師傅是朋友及模範角色，提供一對一的支援與照顧，增進學習者的自尊及教育經驗。師徒關係在長期時間中定期會面，彼此基於尊重、溝通和個人成長，達成相互支持的目標。

因此「同儕師徒制」可說是利用孩子幫助孩子學習的策略，彼此互相學習、成長，無論是參與的師傅或徒弟，都能得到不同層面的收穫。

貳、同儕師徒制的功能

單文經 (1997) 認為同儕教導可彌補大班教學下，教師無法提供每位學童足夠的練習時間與反覆教學的遺憾，且可落實教改中「帶好每位學生」的教育目標，為學習遲滯或落後的學生提供適性的補救教學，使其能迎頭趕上同儕的進度。魏麗敏 (1997) 認為藉助同儕依存的特徵，奠定友誼關係的基礎，來進行學習、相互指導，除可增進學習的效能外，更可促進人際溝通、社會適應，達到輔人自導的效果。

Barton-Arwood、Jolivette 及 Massey (2000) 指出師徒制活動進行後，對徒弟生的益處有：(1) 與可信任朋友學習與練習新的技能；(2) 從師傅生身上學習適當的行為典範；(3) 體驗與不同背景人士的互動；(4) 學習與練習環境所期望的規範。對師傅生的益處有：(1) 藉由成為同儕典範，增進自尊；(2) 增進與不同於自身同儕互動機會；(3) 熟練社會能力。

此外 Barton-Arwood, Jolivette, 及 Massey (2000) 總結許多學者的論述說明同儕師徒制無論對師傅與徒弟生皆有四大功能：(1) 發展情感支持與友誼；(2) 增進自尊與自信；(3) 增進學科與非學科知識與技能；(4) 增進社會能力與人際關係。

由上述文獻分析得知，同儕師徒制在教學上實具意義並具有許多優點，亦可提供孩子幫助孩子成功的機會，增進孩子的自尊與自信，以多元化的教學方式提升學習成效。

參、同儕師徒制方案設計要素

實務應用「同儕師徒制」可分為正式的與非正式的二種實施策略。正式的同儕師徒制必須是一種經過規劃設計的方案，它倚靠監督者、師傅及徒弟三者的合作及行動，才能達到預期的目的（陳嘉彌，2003）。陳嘉彌（2005）指出在設計方案時須考慮到：目標、角色、配對、訓練、時間、內容、關係、支持、運作及評鑑等十項要素，以降低推動時的失敗機率。這十項要素如同有效實施同儕師徒制的拼圖板塊一樣，缺一極可能造成瑕疵的缺憾（如圖2-1）。



圖2-1有效實施正式的同儕師徒制的三角合作關係及十項要素（引自陳嘉彌，2005：32）

黃善美（2004）在其研究中指出建構一個完整的同儕師徒制活動設計需包含以下幾項要素：（1）師徒遴選的標準與特質；（2）師徒配對情形；（3）訓練課程的需

求；(4) 分享時間的支持；(5) 活動內容的綜合性；(6) 時間和場所的選定。而高維序(2006)在國小階段實施同年齡跨班級同儕師徒制方案後，也提出建構方案的策略要點為具有明確的目標、公平機動性的配對方式、師徒訓練、固定時間、彈性地點、對師徒間的互動關係提供支援性的情境並融合多方觀點加以評鑑。國外學者亦提出進行方案活動時須注意的要點，Barton-Arwood, Jolivet 及 Massey (2000) 指出發展師徒制方案有三大重點：(1) 確立日程表，幫助師徒生定期聯繫；(2) 適當配對，包含共同興趣、背景、學生成熟水平，預防不成功和問題關係；(3) 訓練師傅生和觀測師徒互動。Manning (2005) 指出實行跨年齡師徒制策略的步驟有：(1) 與其他教育者合作；(2) 尋求有潛力的師傅生；(3) 進行師徒配對；(4) 提供訓練與確定工作計畫；(5) 定期回饋；(6) 呈現最後成果；(7) 評價。成功的師徒關係是有組織、有系統的，如果老師想在班上進行此策略，有些問題是值得考慮的：(一) 師傅生的能力和實力；(二) 師傅生訓練的質與量；(三) 師徒生適當配對；(四) 師徒間聯絡頻率；(五) 持續的互動時間；(六) 學校對於創造和持續師徒關係採支持態度 (Barton-Arwood, Jolivet, & Massey, 2000)。

綜合上述實務工作者的經驗及國外學者的理論，研究者歸納實施同儕師徒制方案時需注意師徒彈性配對，強調遴選適當的師傅生並進行短時間的訓練，選定適合及支援性的場域在固定時間會面，活動過程中重視師徒間的分享與定期回饋，最後將蒐集到的資料彙整分析，呈現最後的成果。

陳嘉彌(2005：63-65)將同儕師徒制方案設計要素以條列方式呈現，鉅細靡遺提出進行方案時須注意的要素，讓初次執行者更有參考的準則：

一、同儕師徒制需在學校行政的支持下，由行政單位中委由一位方案整合者負責，他/她與班級教師合作，共同規劃出所需實施的同儕師徒制計畫，並一起推動評估方案。

二、「計畫—執行—評估」的過程中，必須包含選擇師傅生、訓練師傅生、師徒配對、營造師徒關係、方案成效及評估等六大項。

三、 選擇師傅生必須考慮師傅生的人格特質，包括：擔任師傅生的意願、基本能力、開放性、熱情及耐性。在遴選上採行自由參加、晤談、問卷調查等單一方式，或混合數種方式進行。

四、 訓練師傅生是一項必要且重要的工作，它不僅應在初次活動前實施，在方案進行中也應適時提供師傅生必要的補充訓練。

五、 方案中必須考慮師徒生的配對形式，不論何種配對形式都應注意到性別、年齡差距及興趣可能對師徒的學習與心理影響。

六、 師徒關係影響兩者互動的成效與品質，它與期望及溝通有關，而期望及溝通又牽涉到彼此的相處的時間、形式及活動內容。此外，師徒關係的建立及發展也與師傅生的訓練活動有關。

七、 隨時注意方式執行的成效情形，包括參與者的改變及班級組織的改變。

八、 督導者最後仍須進行整體評估，以確保方案的實施成效。整體評估包括進行方案的行動研究，全面觀照參與者包括督導者、師傅生、徒弟生、家長等人的反應。它對班級或學校發展同儕師徒制教學策略能提供更多寶貴的資訊。

研究者在進行同儕師徒制教學輔助策略時，需隨時參閱上述方案設計要點，以求方案進行時獲得最大效益，同時規劃適合的互動活動，讓參與的師傅生及徒弟生能有良好的溝通互動機會，提升整體表現。

第三節 閱讀對幼兒的影響

幼兒閱讀的重要是因為他對幼兒未來各項能力的發展影響暨深且遠，越來越多科學研究顯示，幼兒透過閱讀可以增進個人理解、問題解決、創造與高層次思考及語言寫作表達等能力，所以閱讀是開啓幼兒智慧之鑰（郭春在，2004）。以下就早期閱讀的重要及幼兒學習閱讀歷程加以描述。

壹、早期閱讀的重要

自從天下雜誌在 2002 年推出「閱讀」教育特刊，閱讀的種子逐漸在台灣各地發芽生根，越來越多學校、父母、企業均投入推動閱讀的行列。世界許多具競爭力的國家，無不針對閱讀投入大量的資源與規劃，如：日本大力推行「兒童閱讀日」活動，並在各級學校倡導晨間閱讀活動；美國教育協會在 1998 年發動美國各地的中小學一同閱讀，訂定 3 月 2 日為全美閱讀日；英國、德國亦大力強調早期閱讀的重要（林宜和，2005；施清真，2005；蔡明燁，2005；楊佈榮 2005）。

幼兒自出生到成長，經由與家庭成員、同伴的對話，學習到「語言」的功能。當他們逐漸長大，在日常生活中無時無刻都與文字、符號做直接的接觸，透過學習與觀察，察覺到物體與名稱間連結的意義，意識到文字也是一種溝通方式，而閱讀對他們而言也開始形成一種生活的行為。林慧芳（2006）指出閱讀就像在玩拼圖遊戲，散落的圖塊包含語言、認知、動作和環境，學習閱讀就如同將這些分散的圖片重新組合起來。亦即幼兒在吸收到文字資訊後，必須透過自己的組織能力，轉化成有意義的內容。曾志朗（2006）指出閱讀這件事是值得研究的，閱讀的本身是一種腦內加工，從小訓練幼兒的閱讀習慣，則其腦內加工就會越來越精進。換句話說，閱讀能力不是與生俱來的，是要經過練習、學習才會的。兒童在幼稚園時的語音知覺能力，是兒童在國小二年級閱讀能力的預測指標，因為書面語言在一定程度上是以口語為基礎發展出來的，如果兒童十歲前沒有養成閱讀習慣，以

後要補救就比較困難（周育均，2002）。因此早期教育應重在培養兒童的閱讀興趣，提供閱讀環境，讓幼兒喜歡閱讀並主動閱讀。

澳洲一份調查研究指出，家庭閱讀活動對學前幼兒的讀寫能力有很大的影響，特別是在低社經家庭的幼兒，閱讀經驗對其認知和其他發展能力有漸增的影響（Raban & Nolan, 2006）。林天佑（1986）表示兒童的閱讀能力與兒童未來的學習成就有著密切關連，兒童的閱讀經驗越豐富、閱讀能力越高，有利於各項學習活動；在教學上，我們應依據早期閱讀的理論基礎，積極提供孩子一個學習閱讀的多元環境，讓孩子在充滿生活經驗及語文溝通的刺激下，培養獨立思考與成熟閱讀的能力。

綜合上述，閱讀是學習的基礎，是通往其他知識的大門，讓幼兒自小養成閱讀習慣，營造一個適合閱讀的情境，等於幫孩子敞開閱讀的窗，引導他們通往更開闊的世界。

貳、幼兒學習閱讀的歷程

閱讀發展研究的指標人物，哈佛大學教授 J. Chall 在 1983 年曾以六個階段描述兒童學習閱讀的歷程：（一）起始階段：小孩可以認出街上的標誌或符號，也認得一些字，但無法藉由所認得的字來閱讀。（二）階段一：開始對字有了辨認的概念，碰到不認識的字彙依據已產生的「組字知識」來認讀，因此會產生一些錯誤。（三）階段二：已認得不少的字，可以順暢閱讀適合他程度的文章，透過閱讀來熟練識字的方式。（四）階段三：小孩可以透過閱讀獲取知識，不過只閱讀論點清楚，或是只由一個角度敘述事情的讀物，吸收的是事實。（五）階段四：可以閱讀一篇呈現不同觀點的文章，透過閱讀增加知識，也增進自己對事物不同的看法。（六）階段五：不但可以讀不同論點的文章，還可以分析、綜合及批判所讀到的文章，不但吸收新知，也利用已知的知識分析新知，進而為自己所關心的議題選擇要讀什麼。這六個階段可分為：「學習閱讀的能力」（learn to read）和「透過閱讀學習知識」

(read to learn, learn from reading)。前三個階段透過閱讀，學習如何讀；後三個階段也是透過閱讀，進而學到各種知識。不論前者或後者，我們都必須幫助孩子學習閱讀，成為一位獨立的學習者（引自柯華崑，2006：67-78）。

如同學習鋼琴的過程，學生要先聽老師的示範演奏，然後在老師協助下彈奏樂曲。在還不瞭解樂理的情況下，幼兒一開始會依記憶、透過模仿，彈奏曲目。之後學習讀樂譜，反覆練習，最終彈出自己的詮釋。學習閱讀的歷程也是如此。先要有人示範，幼兒透過記憶與模仿學習，之後學習讀文字元號，讀字裡行間的意義，最後讀出自己的感受和詮釋，形成自己的知識（柯華崑，2006）。

閱讀發展需要環境中有豐富的閱讀活動與社會互動。李連珠、林慧芬（2001）指出幼兒閱讀能力的培養大量倚重與成人或年長同儕共讀的機會，教師需安排機會，讓幼兒可以聽到成人或較有能力的同儕為其閱讀。曾志朗（2006）指出：小孩子的腦部發展，尤其是零到三歲，要靠其他人跟他們交互作用，經常聽父母親閱讀、說故事的小孩腦部造影顯得豐富多了。換句話說，幼兒學習閱讀的過程中，除了本身擁有的條件外，如能在充滿閱讀活動的情境中，並有能力較好的同儕與之共讀，當閱讀經驗足夠，幼兒會在適當處參與共讀，並做某種形式的回應，有了相當共讀經驗後，幼兒會嘗試獨立閱讀並養成良好閱讀習慣。

綜合上述，研究者注意到早期閱讀的重要及圖畫書閱讀是幼兒學習閱讀的一大重要能力，幼兒在初學閱讀的過程中就像一位見習生，如能有年長的同儕與之共讀，架設學習鷹架讓幼兒們學習閱讀的技巧，引導幼兒進入有意義的語言情境，從依賴的學習者逐漸轉而成為獨立的閱讀者，對於未來的學習歷程將有莫大的幫助。因此本研究以「閱讀活動」做為實施同儕師徒制教學策略的主要活動，希望透過閱讀過程養成幼兒閱讀習慣，並在閱讀活動中發現師徒生不同層次的互動情形。。

第四節 國內外相關研究

「同儕師徒制」是由晚近的「師徒制」衍生發展出的教學策略，它與「同儕教導」的議題關係密切（陳嘉彌，2005），國外的研究持續蓬勃發展當中，國內這方面的研究尚在起步階段。本節共分為兩部分，分別探討國外及國內相關研究。

壹、國外相關研究

近10年來國外對同儕師徒制的研究及活動投入相當多的心力，大多數的同儕師徒制採用「方案設計、個案行動研究」，研究對象多以高等教育的學生為主，研究方法多以問卷調查或抽樣深度訪談的方式進行。美國文化發展研究協會（Intercultural Development Research Association）於2004年策劃一項遍及美國和巴西的跨年齡教學方案，在方案中低成就的中學學生被安排擔任小學生的老師。此活動賦予年長學生對年幼學生生活進行改變，參加活動後他們增進責任感和自尊，使他們在學校表現更好，此方案給予中學生正向賞識與激勵（Garcia, 2004）。另外加拿大全國識字組織（Frontier College）鼓勵幼兒及青少年閱讀並支持讀寫能力的重要，在每年暑假期間徵召6~12歲學齡幼兒及14~18歲的青少年，評估他們的（1）閱讀能力；（2）參與方案的興致；（3）說英語的能力具備一定的水準；活動中將幼兒與青少年進行配對，從事講故事或其他相近的活動，但未對幼兒及青少年的改變做系統化的調查與描述，而此活動已邁入第九年（Lai, 2006）。文中提出數個讓互動時光更有趣的方式，包括：（1）玩賓果遊戲；（2）邀請專人演說；（3）說故事；（4）製作繪本；（5）讓青少年寫下閱讀基礎計畫；（6）木偶扮演；（7）從故事中創造遊戲；（8）編故事。

在國小實施同儕師徒制的研究部分，Barton-Arwood 等人（2000）特別從「自然情境教學場域」而非從「控制與操弄的實驗場域」觀點，探討同儕師徒制運用

於國小「一般學生」及「學習不利學生」的概念論述。他們的研究澄清了大多數人的質疑與迷思，確認了師徒制（或同儕師徒制）適合於學校教育中孩子的學習、同儕師徒制不僅是提供給特定孩子的學習方案、及同儕師徒制運用於自然、常態的教學場域。Leland 與 Fitzpatrick（1994）研究中將六年級的學童與幼稚園幼兒配對，進行閱讀與寫作的活動，研究發現六年級學童在大量閱讀與頻繁的口述練習後，能增進他們閱讀的流暢性並在閱讀時更有自信。Davenport, Arnold 及 Lassmann（2004）安排 10 位學習低成就的五年級學生進入教室與幼稚園生一起閱讀，使用「Elementary Reading Attitudes Survey」測量五年級低學習成就學生和幼稚園學生在方案執行前及四周後的改變，採用「The Brigance Comprehensive Inventory of Basic Skills, Revised Edition」評估五年級生的「單字識別能力」和「閱讀理解能力」。結果指出：

- 一、此方案活動對於幼稚園幼兒閱讀態度有正面影響。
- 二、與年幼幼兒一同閱讀能幫助年長孩子發展正向行為。
- 三、此活動讓年長學生增進自信心，年幼學生找到正向角色典範。

綜合上述研究結果，同儕師徒制活動在國外行之多年並以不同形式呈現，在高等教育方面多是利用課餘時間進行，從事閱讀相關活動；此外，無論是高等教育或是小學教育，多將研究焦點放在師傅生身上，指出師傅生從活動中能獲得正向鼓勵，增加自信並增進閱讀流暢性，至於徒弟生的成長與改變僅概略描述。

貳、國內相關研究

國內中小學教育中探究同儕教導或同儕輔導的研究以「特殊教育領域」居多，例如張瓊文（2001）、梁素霞（2002）、許莉真（2002）、黃淑吟（2003）、賴月汝（2006）、李燕菁（2006）等研究；呂素幸（1991）、王以如（2006）的研究則針對普通班特殊需求的學生進行「補救教學」。茲依研究先後順序摘要介紹如下：

呂素幸（1991）採二因數等組後測實驗設計。以國小 32 名六年級兒童擔任同儕輔導員，以一對一方式，對該校 32 名四年級數學學習成績不佳的兒童，進行共 22 次（每次 30-40 分鐘）的數學科學習成績輔導；同時以該校 16 名四年級數學學習成績不佳的兒童為控制組（未接受同儕輔導）。結果指出：同儕輔導對國小兒童數學學業成績具有輔導效果，對數學學習態度及數學焦慮未具有輔導效果。探究原因有以下幾點：（一）在一對一教學下輔導員能依據受輔生個人的基礎和能力進行輔導；（二）受輔生在學習過程中可獲得立即回饋；（三）在輔導員的督促下，受輔生數學學習及練習的時間增多；（四）由於研究的時間僅六週，輔導員容易將重點放在成果立現的課業輔導上，因此認知層面的效果大於情意層面。此外同儕輔導員接受訓練與否，對於受輔者數學學業成就、數學學習態度及數學焦慮的輔導效果並無影響，同儕輔導的輔導效果不因同儕輔導或受輔生的性別而有所不同。

張瓊文（2001）採取單一受試實驗研究法。研究者從國小啟聰班中選出三名五年級聽覺障礙學生為受試者，同儕小老師則選擇同年級三名普通班學生，國語文能力在班上屬於中上程度者，並且有意願擔任小老師，經過六次的師傅生訓練課程，進行為期 12 週的同儕教導實驗教學。研究結果指出：從三位小老師對同儕教導策略訪談的結果發現，三位小老師對同儕教導策略皆感到滿意，也都願意再一次擔任小老師；三位小老師及三位受試學生，對同儕教導策略的運用均有不錯的評價。

梁素霞（2002）採實驗研究法之「實驗組與控制組」的實驗設計，以仁愛實驗學校身心障礙學生為研究對象，挑出二、三、四、五、六年級成績較佳有能力擔任國語科的同儕教導者，每班兩名共十名，隨機抽出五名為同儕教導者，另五名為控制組；並挑出二、三、四、五、六年級班上國語科成績較差，需要特殊協助者每班兩名共十名，隨機分配為實驗組五名為同儕受教者，另五名為控制組。實驗組進行同儕補救教學，控制組則按平常傳統方式處理。研究時間自第一次月考後到第三次月考間的國語科教學（約三個月）。方案之實作效果以畢保德圖畫詞

彙測驗、國語科目月考成績、國語科學習動機信念量表與學習策略量表來瞭解同儕教導方案對特殊兒童的影響，以及利用同儕教導者、同儕受教者、和級任老師之問卷，來瞭解實施評價。結果指出：實驗組學生在畢保德圖畫詞彙測驗顯著優於控制組學生，以及實驗組學生在國語科學習策略顯著優於控制組學生。對同儕小老師、受教學生及級任教師進行質的訪談，發現兒童的學習狀況與行為改變的進步。

黃淑吟（2003）採單一受試「跨行為多基線實驗設計」，由普通班學生擔任同儕小老師，以一對一方式指導智慧障礙學生學習下跳棋、五子棋和暗棋等三項休閒技能，在教學過程中依照工作分析的步驟，配合增強與回饋的作用，來增加教學的效果，共進行十一到十六週之教學實驗，每天進行30分鐘教學。透過普通班與特教班學生互動的方式，增進兩種不同學習環境下學生彼此的瞭解。研究指出：同儕教導對智慧障礙學生之休閒技能具有正面且適當的處理效果及維持成效，受試者、同儕、家長、導師及同儕小老師均認同同儕教導方案目標具有社會意義。

賴月汝（2006）研究對象為三位國小輕度與中度的自閉症學童，同儕小老師則分別為三位自閉症學童的同齡同學，身心發展均正常。研究採用單一受試跨受試者多基線設計。研究結果指出經由同儕教導自閉症學童，能有效增進自閉症學童共同注意力、自發性互動能力、維持互動能力及語言反應能力。

李燕菁（2006）採用單一受試之跨行為多基線設計，以及訪談和檔分析等質性資料處理。研究對象為國中身心障礙資源班學生八名，學生障礙程度包括輕度智障學生兩位、輕度聽障學生一位和學業低成就學生五位；同儕小老師為受試學生的十四位普通班同儕，探討同儕教導方案對資源班學生普通班級適應能力之改善效果。結果指出：受試學生之普通班級適應行為具有改善與維持效果，同儕教導方案具備良好的社會效度，提出有效同儕教導方案的要件包括小老師要件、方案實施要件，以及訓練課程要件。

王以如（2006）則採單一受試實驗設計，針對國小二年級二名普通班特殊需求

學生進行補救教學。結果指出：受試者在數學個別學習目標、單元試卷的分數有顯著的成效，也肯定同儕教學法的成效。

歸納上述研究有以下幾項重點：(1) 研究對象多以特殊學生及學習落後者為主，樣本人數除了呂素幸（1991）的研究為 32 人外，多為 10 人以下；(2) 研究方法多採取實驗設計，實施受試者的時間不夠長，缺乏從自然情境中長時間深入觀察及訪談；(3) 研究均重視師傳生的意願及事前訓練課程(4) 研究結果提出同儕教導除能增進國語文及數學等學科之學習效果，對於國中休閒技能及自閉症兒童之社交能力亦能有所提升；(5) 參與研究的同儕小老師及受教學生，對同儕教導策略的實施感到滿意。茲以表格方式呈現國內有關同儕教導之研究重點（參見表 2-1）。

表 2-1 國內有關同儕教導之研究

研究者/題目	研究方法/研究對象	研究重點（或發現）
呂素幸（1991） 題目：同儕輔導對國小學生數學學習輔導效果之研究	- 實驗研究法 - 一所國小 32 名六年級兒童，以一對一方式對該校 32 名四年級數學學習成績不佳的兒童，進行共 22 次的數學科學習成績輔導；同時以該校 16 名四年級數學學習成績不佳的兒童為控制組。	- 同儕輔導對國小兒童數學學業成績具有輔導效果，對數學學習態度及數學焦慮未具有輔導效果。 - 同儕輔導員接受訓練與否，對其受輔生的數學學業成績、數學學習態度及數學焦慮的輔導效果並無影響。 - 同儕輔導的輔導效果不因同儕輔導或受輔生的性別而有所不同。
張瓊文（2001） 題目：同儕教導對國小聽覺障礙國語文學習成效之研究	- 實驗研究法。 - 一所國小特教班 3 名五年級聽覺障礙學生，接受為期 12 週，每週四次國語文的同儕教導實驗教學。	- 同儕教導能增進受教學生國語文之立即學習效果。 - 所有同儕小老師及受教學生，對同儕教導策略的實施均感到滿意。

梁素霞（2002） 題目：特殊兒童同儕教導實施效果之研究	- 準實驗研究設計法。 - 一所國小特殊班級二年級至六年級學生。 - 實驗組接受為期五週的同儕教導方案之實驗處理。	- 實驗組學生在畢保德圖畫詞彙測驗顯著優於控制組學生，以及實驗組學生在國語科學習策略顯著優於控制組學生。 - 對同儕小老師、受教學生及級任教師進行質的訪談，發現兒童的學習狀況與行為改變的進步。
黃淑吟（2003） 題目：同儕教導對智慧障礙學生休閒技能教學效果之研究	- 單一受試「跨行為多基線實驗設計」。 - 國民中學二名事前訓練 24 節普通班學生及二名特教班智能障礙學生，分成兩組，以一對一方式進行教學。 - 教導受教者下跳棋、五子棋及暗棋三項休閒技能。	- 師傅生在同儕教導方案期間展現良好的教學技巧及態度。 - 同儕教導對智慧障礙學生之休閒技能具有正面且適當的處理效果及維持成效。 - 受教者、同儕、家長、導師及同儕小老師均認同同儕教導方案目標、實施程式及結果具有社會意義。
賴月汝（2006） 題目：中樞系統反應訓練對同儕教導自閉症者的社交技能之成效研究	- 實驗研究法。 - 二位國小階段自閉症學童，與一位學前階段自閉症學童。	經由同儕教導自閉症學童，能有效增進自閉症學童共同注意力、自發性互動能力、維持互動能力、語言反應能力。
李燕菁（2006） 題目：同儕教導方案對增進資源班學生普通班級適應之研究	- 單一受試之跨行為多基線設計，以及訪談和檔分析等質性資料處理 - 國中身心障礙資源班學生八名，同儕小老師為受試學生的十四位普通班同儕。	- 同儕教導方案對受試學生之普通班級適應行為具有改善與維持效果。 - 普通班導師、普通班任課教師和普通班其他同儕都認為同儕教導方案對增進受試學生普通班級適應能力有幫助，並且對方案持肯定態度。 - 有效同儕教導方案的要件包括小老師要件、方案實施要件，以及訓練課程要件。
王以如（2006） 題目：同儕教導對國小普通班特殊需求學生教學成效之研究	- 單一受試實驗設計。 - 國小二年級普通班特殊需求學生二名。	- 受試者在數學個別學習目標、單元試卷的分數，均有顯著的成效。 - 同儕小老師、受教者以及班級導師喜歡及滿意同儕教導教學法的成效。

將同儕學習的概念聚焦，使用「同儕師徒制」教學輔助策略運用在國小普通教育之研究則有：

黃善美（2004）以行動研究者的身份，選取 20 名國小五年級師傅生及 20 名國小三年級徒弟生，進行為期一年跨年級同儕師徒制輔助教學策略的研究，其研究將同儕師徒制概念應用在一般自然教學情境中，以觀察及訪談方式進行深入探究。結果指出：參與同儕師徒制對師徒雙方都深具意義，師徒生的學習改變從社會心理層面的滿足逐漸走向學業成就的提升，並提出建構有利同儕師徒制學習情境之必要條件，包括：師傅生的遴選標準、師徒配對情形、師傅生訓練課程的安排、分享時間的支持、活動內容的綜合性及時間和場所的選定，以供日後研究者之參考。

蕭賢良（2006）同樣在國小教學情境中採取跨年級同儕師徒制輔助教學策略，不同於前者的是在第一年先辦理第一屆跨年級同儕師徒制，之後持續實施第二屆活動，徵選原來的 12 位徒弟生擔任第二屆師傅生角色，深入去探討徒弟生轉任師傅生的心理轉折，結果指出：有徒弟生經驗的師傅生表現優於無經驗之師傅生，徒弟生轉任師傅生歷經心理轉折後表現良好，這是之前研究所未做過的新嘗試。

高維序（2006）則採取同年級跨班級同儕師徒制輔助教學策略，以國小五年級兩個班級 12 對師徒交換的方式進行研究，藉由同年級學童的互相接觸，探究同儕師徒制在國小階段實施的另一種形式。張中原（2006）將研究對象延伸至國小舞獅社團，以社團內 14 位師徒生為研究對象，研究結論發現參與同儕師徒制的社團成員均有收穫，包括：體驗助人的快樂與培養責任感、建立自我價值感、感受師徒團體的接納、信賴與歸屬、學習人際關係的經營、社會性技巧與人性關懷、發現問題與應對處理的意願和行動，甚至在舞獅操弄技巧上均能感受到有明顯的進步。其研究範疇更加符合在學校教育系統中，有四種可實施同儕師徒制形式之可行性，包括：（1）同班級內，同學間相互學習；（2）同年級跨班中，學習程度較高的學生帶著學習程度較低的學生；（3）同校跨年級，較高年級程度較佳的學生

帶低年級學生；(4)不同學校或機構間，年紀大者帶年紀小者(引自陳嘉彌，2004)。

深入探討上述研究可歸納幾項重點：(1) 研究方法以行動研究及個案研究為主，進行長時間的觀察、訪談，能更深入瞭解研究對象的感受及活動的整體價值；(2) 研究對象為國小階段幼童，包括國小跨年級合作、同年級跨班合作及國小社團，活動實施方式打破班級界線，結合各界資源，讓研究階段趨向多元；(3) 研究結果發現同儕師徒制有助參與者在社會人際互動、心理層面及學業成就的提升，對師徒雙方均深具意義，包括責任感、自我價值感、團體接納、信賴與歸屬、人際關係、社會性技巧與人性關懷、發現問題與處理等。(4) 研究者均為教學現場的在職教師，更能體悟實際教學上的困難，提出更具價值的具體建議。茲以表格方式呈現有關同儕師徒制研究之研究重點。(參見表 2-2)

表 2-2 國內有關同儕師徒制之研究

研究者/題目	研究方法/研究對象	研究重點(或發現)
黃善美(2004) 題目：同儕師徒制 輔導教學策略之 個案研究	• 個案行動研究。 • 五年級生及三年級生各 20 名，進行一對一配對，為期一年。	• 同儕師徒制活動對師徒雙方均深具意義，包括責任感、自我價值感、團體接納、信賴與歸屬、人際關係、社會性技巧與人性關懷、發現問題與處理等。 • 建構有利的同儕師徒制之學習情境必須有條件配合：遴選師傅生標準；師徒配對、規劃訓練課程、安排活動內容、時間和場所的選定。 • 仲介者(教師)是師傅生學習面對衝突與挑戰、瞭解自我角色即解決問題能力的一個重要監督、協調與支持的角色。 • 同儕師徒制活動對師傅生的目標，從社會心理層面的滿足走向學業成就的提升。 • 同儕師徒制需要來自行政單位、教師、家長的支持系統，才能永續經營。

蕭賢良（2006） 題目：跨年級同儕 師徒中徒弟生轉 換成師傅生之個 案研究	- 個案研究法。 - 一所國小五、三年級學童。先辦理第一屆跨年級同儕師徒制，兩年後持續實施第二屆活動，徵選原來的 12 位徒弟生擔任第二屆的師傅生。	- 徒弟生轉任師傅生歷經心理轉折後表現良好。 - 師生合作有效解決實施策略遭遇的問題。 - 跨年級同儕師徒制有助提升教師專業及教師班級經營。 - 有徒弟生經驗師傅生表現優於無經驗之師傅生。
高維序（2006） 題目：同年級跨班 級同儕師徒制輔 助教學策略之探 究	- 個案研究與混合研究法。 - 一所國小五年級兩班學生以 12 對師徒交換方式，進行跨班同儕師徒制。	- 以閱讀作為建構方案的活動，能激發參與學生的學習慾望。 「跨班同儕師徒制」有助參與者在社會人際互動、心理層面及學業成就的提升。 - 實施「跨班同儕師徒制」有助於班級形成學習型團體，班級導師亦有受益。 - 多方觀點有助同儕師徒制成效的評鑑。
張中原（2006） 題目：國小社團運 用同儕師徒制方 案之行動研究--- 以舞獅社為例	- 行動研究。 - 一所國小舞獅社內參與學生共十四位師徒生為研究對象。	- 有利舞獅社實施同儕師徒制活動之配合條件包括師徒遴選的標準、師徒配對方式、設計師傅生操弄舞獅技巧的示範系統、安排分享時刻。 - 社團成員參與同儕師徒制對師傅生與徒弟生都具有意義。包括體驗助人的快樂與培養責任感；建立自我價值感；感受師徒團體的接納、信賴與歸屬；學習人際關係的經營、社會性技巧與人性關懷；發現問題與應對處理的意願和行動。 - 師徒在活動後，從內化自省進而外顯行為的改變與成長。 - 在舞獅社實施同儕師徒的活動，能營造出學生對社團的凝聚力、提高參與度及對舞獅社的認同感。

綜合國內外研究結果發現，同儕教導多用於特殊教育及補救教學上，參與活動的樣本人數略少，主要目的多為提升受教者的能力，補強團體教學的不足；而以同儕師徒制為主軸的研究則將焦點放在國小一般教育上，樣本人數較多，主要以觀察及訪談方式深入瞭解研究對象的感受與看法，研究結果指出：教導者能提升自我價值，增進人際互動的機會，學習與他人溝通協調，從活動中獲得樂趣及成就感；受教者能夠提升學習表現，增加與他人互動的機會，在較無壓力的情境下學習表達溝通；此外，無論教導者、受教者及班級導師對於此活動均抱持正面評價，對策略的實施表達滿意的看法。可見「同儕師徒制」運用在國小教育現場已獲得部分研究的支援，但國內卻無相關研究將此策略應用在學前階段的幼兒教育上，故本研究欲以學前階段的大班幼兒為研究對象，並徵求國小二年級學童擔任師傅生的角色，進行「混齡幼童同儕師徒制」教學策略，探究師徒生參與此方案的互動情形、感受及執行此方案的各項成效。

第三章 研究方法與設計

本研究依據前述之研究目的、待答問題與相關文獻，以個案研究法蒐集各種質性資料並輔以量化資料，探討師徒生在「同儕師徒制閱讀活動」中，師徒生的感受、互動狀況及閱讀態度改變的情形。本章第一節介紹研究方法，第二節說明研究設計與實施方式，第三節進行資料的蒐集，第四節討論資料處理與分析，第五節說明研究倫理。

第一節 研究方法

本研究以個案研究法為主。個案研究係以一個個體，或一個組織體（如一個家庭、一個社會、一所學校或是一個部落等）為對象，進行研究某項特定行為或問題的一個方法。個案研究是指對特定的個人或團體，蒐集完整的資料之後，再對其問題的前因後果作深入的剖析。分析個案問題需考慮許多變項，不只探討目前存在的問題，也要探討目前問題的來龍去脈（黃光雄、簡茂發，1998）。葉重新（2001）指出個案研究具有幾個特徵：（一）注重個體的研究；（二）以多元的方式蒐集個案資料；（三）對個案進行深入分析研究；（四）研究問題不只限於異常行為。

本研究以個案研究的方法，探討「同儕師徒制」教學策略在幼稚園實施的情形，深入瞭解教學策略使用的實際狀況、班級學生的感受、徒弟生與師傅生互動情形與實際改變的效果；同時希望提出具體建議，提供其他教育工作者不同的思考觀點與實質幫助。

第二節 研究設計與實施

根據前述文獻探討中師徒制方案設計的要點，強調「計畫—執行—評估」的過程，包含選擇師傅生、訓練師傅生、師徒配對、營造師徒關係、方案成效及評估等六大項，研究者參閱文獻資料開始擬定研究歷程，包括徵求研究合作夥伴、選擇研究對象（包括師傅生與徒弟生）、師傅生訓練，並進行活動規劃與設計。

壹、研究歷程

本研究於 2007 年 8 月確定方案架構，8 月中著手進行合作夥伴的找尋，9 月初向任教學校提出計畫書（參見附錄一），9 月中設計活動內容及師傅生訓練課程，10 月份與二年級 B 班導師聯繫，確定師傅生來源；同時並與研究者協同教師（以下簡稱 A 師）討論，確定徒弟生名單。

此方案利用每週二、五的晨光時間進行活動，自 2007 年 10 月至 2008 年 4 月底止，研究者在過程中除了課程設計及活動安排外，還需閱讀相關的文獻資料，適時修正研究焦點，彌補活動的缺失與不足。在師傅生與徒弟生的互動過程中，研究者透過觀察、團體訪談、個別訪談、錄音、錄影、填寫問卷等方式，蒐集各種資料，適時瞭解師徒生的需求，扮演師傅生與徒弟生間溝通協調的角色，為彼此搭起一座友誼的橋樑。藉由多元資料的蒐集、分析與討論，歸納出結論提出具體建議，作為進行此方案活動的參考。整個研究歷程如圖 3-1：

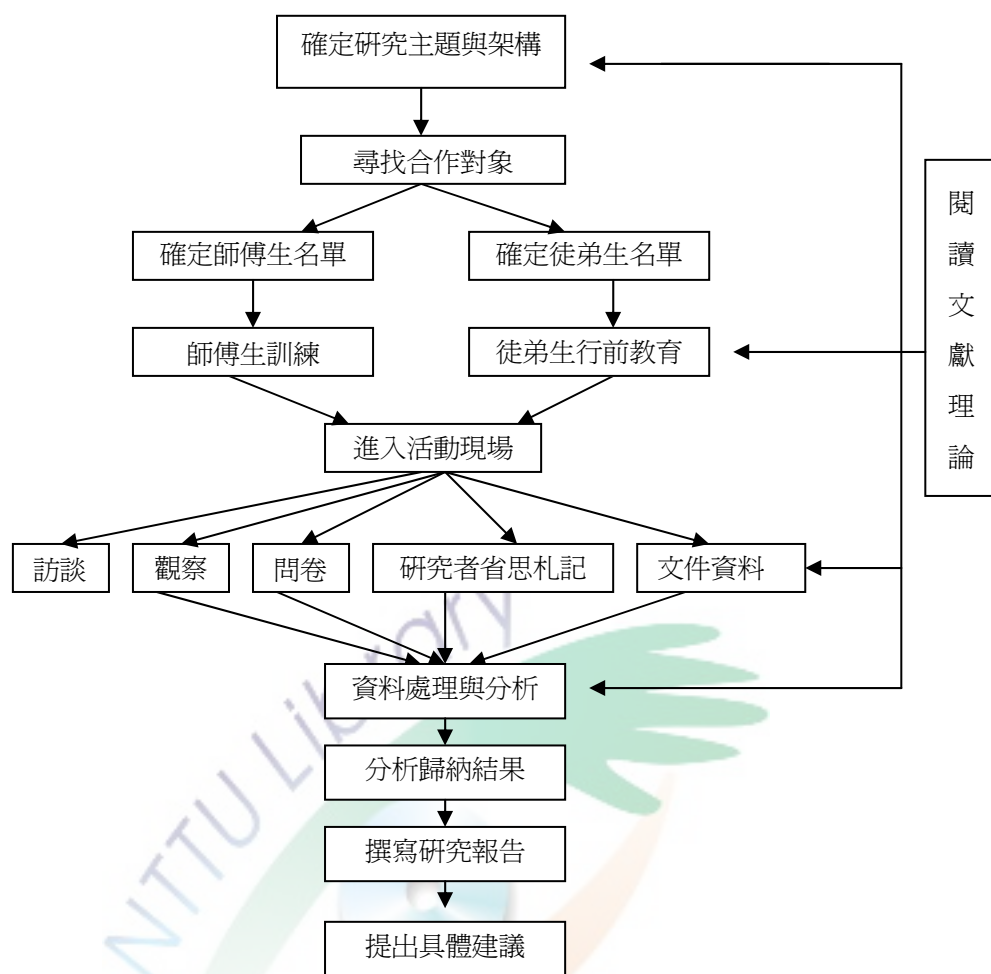


圖 3-1 研究歷程

貳、合作夥伴的選擇

確認研究主題後，研究者即開始尋求同校二年級班級作為合作對象。8月初與二年甲班導師接洽，電話中說明研究內容，甲班導師初步答應與研究者合作。但與甲班導師面談活動進行時間時，由於甲班在每週二、五的晨光時間已安排「讀經課程」，可運用時間僅剩週二午休時間，研究者考量到學童需要充足睡眠及家長擔憂孩子下午上課的精神狀況，因此與甲師的合作計畫作罷，轉而尋求其他班級合作。

在經歷一次挫折後，研究者發現到貿然與國小教師洽談合作計畫，難以取得他們的支持與信任，因此擬定更加詳細的計畫，並以書面方式說明先前師徒制研究中對師傅生的影響與助益，於 8 月中時另尋合作伙伴。由於二年 B 班導師是語教系畢業，擬繼續往研究所進修，在聽完研究者說明研究內容後，B 班導師認為此活動對於該班學生是一項特別的學習經驗，因此欣然答應，並與研究者詳談課程內容，最後確定利用每週二、五的晨光時間作為本研究的活動時間。

參、研究參與者

本研究的研究對象有兩者：（一）主要對象：研究者班上的徒弟生。（二）次要對象：師傅生、協同教師、師傅生導師、師徒生家長等。

一、徒弟生部分

研究者與班上幼兒相處近一個月的時間，透過平日與幼兒互動及觀察，加上與家長面談的機會，對於班上幼兒已有初步瞭解。因此研究者與 A 師討論後，採用立意取樣的方式，考量具有以下某一項特質之幼兒：

- （一）缺乏與同儕互動，較為害羞內向者。
- （二）於角落探索時間不主動閱讀、不耐心閱讀，無法獨自閱讀者。
- （三）語言表達能力較弱者。
- （四）未念過幼稚園，缺乏文化刺激之幼兒。

選擇生理年齡成熟度相近的大班幼兒，共 15 位幼兒擔任徒弟生，希望參與幼兒透過與有經驗的年長同儕相處，以相近的語文結構和認知，在較無壓力的環境下學習。確認徒弟生名單後，隨即發出「徒弟生家長同意書」（參見附錄二）徵得家長同意，計有男徒 8 人，女徒 7 人。

二、師傅生部分

考量到文獻探討中提到師傅生所需具備的能力與實力，研究者參考黃善美（2004）研究中對師傅生訂下的必要條件，與 B 班導師討論後，針對該班學生特

質，修改後訂出以下標準，請 B 班導師選擇 15 位適當的人選擔任師傅生角色。

(一) 師傅生遴選條件(具備三項以上)

1. 一年級學業成績 90 分以上。
2. 口語表達清楚。
3. 能念讀一篇故事。
4. 指派的課業及工作能如期完成。
5. 具備高度潛能，尚待激發。
6. 具有耐心及願意傾聽。

B 班導師參酌上述條件後，向該班學生宣佈此項活動，說明擔任師傅生所需具備的條件及守則，徵詢學生的意願並發出「家長同意書」(參見附錄三)，在取得家長同意後遴選出男生 4 位，女生 11 位，總計 15 位師傅生。

肆、活動規劃與實施

一、活動內容

陳嘉彌(2005)指出同儕師徒制能提供給參與者三個功能：(一)學術學習，包括知識和技能；(二)社會性心理滿足，包括溝通、接納、認同和關懷；(三)生涯規劃，包括自我認知和試探，而活動內容則是維持參與者參加動機及互動中保持熱忱的重要因素之一。Manning(2005)在實行跨年齡師徒制閱讀活動時提到，活動內容可以是彈性的，包括大聲讀、寫故事、談天、玩遊戲和發表。研究者參考上述要點，並回顧文獻中提到早期閱讀對幼兒的影響與重要性，故以「圖畫書閱讀活動」為主，輔以遊戲、繪畫、體能活動，活動進行強調師徒雙方的問答討論及情感上的信賴與支持。

二、活動場地

研究者任教的幼稚園除了四間班級教室外，另設四間功能教室，包括：圖書

室、音樂室、體能室和教具室，提供老師教學上使用。其中圖書室為獨立空間不受外界幹擾，兩面書櫃擁有豐富幼兒圖畫書，適合師徒生閱讀與互動，讓他們在無壓力的環境下自由發揮；再者幼稚園老師使用此功能教室時間多為上午 8：50~9：40，其餘時間則為閒置。參酌時間與空間、軟體和硬體等多項條件，「圖書室」均符合研究者場域上的需求，在取得行政單位同意後，研究者選定「圖書室」做為「同儕師徒制閱讀活動」進行的場地。

三、活動時間

「同儕師徒制閱讀活動」為一項教學輔助策略，前提是不影響幼稚園及國小既定課程，因此在研究者與 B 班導師討論後，將活動時間訂在晨光時間。研究者考量師徒互動的成效和品質受彼此相處時間影響，每週一次 40 分鐘師徒關係略顯生疏，每週五次又顯得過於頻繁，孩子容易呈現疲乏狀態，最後折衷每週二次，以每週二、五晨光時間（8：00~8：40）進行「同儕師徒制閱讀活動」。

四、活動閱讀書籍

活動所在場地為幼稚園圖書室，裡面有豐富幼兒圖畫書，包含：語文童話類、親親自然系列套書、知識概念類、自然科學類及藝術人文類等。在活動前期研究者於每次師徒生抵達現場前，先隨機挑選上誼出版社語文童話類圖畫書（參見附錄四）擺放在教室前，供師徒生自由選取閱讀；活動中期挑選親親自然系列套書（參見附錄五）；活動後期師徒生熟悉圖畫書藉閱方式後，再開放圖書室所有種類書籍供他們自由取閱。

第三節 資料的蒐集

個案資料的蒐集方式相當多元，包括：觀察、晤談、心理測驗、問卷調查、家庭訪問與個案的師長、朋友或親人晤談等（葉重新，2001）。根據本研究之研究目的，欲探討「同儕師徒制閱讀活動」中師徒生的感受、師徒間的互動情形、徒弟生社會情緒變化及閱讀能力的改變，並瞭解家長及班級導師對此活動的看法，因此舉凡師徒生的活動內容、問答歷程、內心感受及家長看法、班級導師觀察等各項檔案，都是研究者蒐集的有利資料，包含：（一）觀察記錄；（二）訪談；（三）問卷調查；（四）研究者省思劄記；（五）文件資料蒐集。

壹、觀察紀錄

在觀察過程中，觀察者可以扮演不同角色，若觀察者主動投入觀察情境，成為被觀察者的一份子，稱為參與觀察；若觀察者只居於旁觀的位置，只觀察而不參與活動，則稱為非參與觀察。事實上，參與及非參與之間似有程度之分，故觀察者的角色可依參與程度之高低區分為：（一）完全參與者；（二）參與者的觀察、（三）觀察者的參與；（四）完全觀察者（楊國樞，1989；吳明清，1991）。研究者採用「觀察者的參與」，在觀察的過程中與對象互動，但互動並非深入而持久的。

觀察的目的在於能深入教室現場觀察到師徒間互動的歷程，從一開始的陌生到彼此熟絡、師傅生採取的策略及徒弟生的回應等，研究者能夠詳實掌握整個事件的連續性及背景脈絡。研究者的角色既是徒弟生的班級導師，是閱讀時的夥伴，也是研究觀察者；在閱讀活動進行時，研究者擔任一旁的觀察者，觀察師徒生的互動過程，如：細微的肢體動作、目光交流、表情、講述故事的方式、師徒生的問答過程等，未直接介入師徒間的互動，但當師徒彼此互動關係不佳時，或發生徒弟生不受師傅生控制的狀況時，研究者需扮演督導者及橋樑的角色，提供適時的溝通協調。研究者透過錄影和照相記錄師徒間互動過程，在活動後將觀察記錄

撰寫成稿，以獲得師徒互動狀況的脈絡並察覺師徒生面臨的瓶頸，於下次見面時提供協助及導引。

貳、訪談

訪談目的在於發現研究對象的想法和感受。透過觀察的方式僅能知道師徒生互動的歷程，藉由訪談才能深入瞭解師徒生的感受。本研究的訪談類型分為半結構式訪談及非正式訪談，一部份題目在訪談之前先設計好，依據這些問題訪談；另外有些問題則視受試者臨場反應而產生。在師傅生部分，研究者於幾次活動結束後，以個別或團體訪談的方式，詢問師傅生的感受和看法；訪談徒弟生則利用幼稚園早晨自由探索時間、點心時間及午餐時間等，讓徒弟生在自然情境下，表達自己的想法，過程利用錄音筆將訪談內容錄下，事後撰寫成逐字稿，以獲得最真確的資料。

此外，研究者利用午休時間對徒弟生進行問卷調查，由於徒弟生的年紀較小，無法閱讀並填寫問卷，因此研究者擬定徒弟生問卷題目，以口頭方式唸讀問卷題目，逐一請徒弟生回答，由研究者勾選，過程以錄音筆錄下，以呈現真實資料。

除了訪談師傅生和徒弟生外，為獲得更加完整及多重角度的資料，研究者利用家長接送幼兒的時間，訪談徒弟生家長；師傅生導師、協同教師亦是研究者訪談對象及蒐集資料的途徑。

參、問卷調查

根據活動中師徒的互動關係，互動時產生的問題，研究者發現的疑問及幼兒發展階段的特性，參考陳嘉彌（2005）設計的「參與同儕師徒制活動師傅生問卷」進行修改，設計出符合本研究欲探知內容的問卷，包括有「師傅生參與同儕師徒制閱讀活動之問卷」（參見附錄六）、「徒弟生參與同儕師徒制閱讀活動之問卷」（參見附錄七），於活動中期（2007.12）及活動末期（2008.4）發出填寫，徒弟生問卷

則由研究者個別唸讀並一一勾選。此外，參考陳嘉彌（2005）設計的「徒弟生家長問卷」（參見附錄八）於活動末期（2008.4）發回請徒弟生家長填寫。藉由這些問卷能更深入瞭解孩童參與此方案的感受，在某種程度上量化資料亦能使質性資料的呈現更為清晰化及系統化。

肆、研究者省思札記

研究者在觀察幼兒的互動過程中，時常會湧現靈感及衍生想法，在研究過程中，研究者需要隨時反省整個研究的實施方向、活動內容、師徒互動問題、教師建議與家長反應等，遇到瓶頸時也會不時向教授請益或徵詢協同教師的意見，所以研究者忠實記錄心路歷程、活動感受及自我反省，藉以順利推展本研究方案。

伍、文件資料

文件資料表現了一定情境下人們對有關事物的看法，它是在自然情境下生產出來的，因此所提供的背景知識往往比其他方式（如訪談和觀察）所獲得的資料更加「真實」、「可信」（陳向明，2004）。本研究除了上述觀察及訪談的資料外，研究者亦蒐集所在現場的檔案資料，包含：班級日誌、幼兒評量表、主題回饋單、幼兒閱讀畫冊、家長回饋單等，另外亦保存照片及錄影畫面，輔助各項資料的分析和檢證。

第四節 資料處理與分析

在整個研究過程中資料的整理和分析是持續不斷的，蒐集資料後必須將資料加以系統化、條理化的整理，使研究者能掌握到各項資料，並做為進一步資料蒐集之參考。本研究將蒐集到的資料，包括：觀察記錄、訪談內容、研究者省思割記及檔資料加以編碼整理，並以括弧的方式註記資料的形式和時間，茲將編碼方式整理於下表（表 3-1）：

表 3-1 編碼一覽表

編 碼	意 義 說 明
A 師	表示與研究者搭班之協同教師
B 師	表示二年 B 班導師
AS1、AS2	表示參與同儕師徒制「徒弟生」代號
BM1、BM2	表示參與同儕師徒制「師傅生」代號
觀察記錄，2007/10/20	表示 2007 年 10 月 20 日研究者在現場觀察記錄
訪 AS1，2007/10/26	表示 2007 年 10 月 26 日訪談徒弟生 AS1
訪 AS1 媽，2007/11/16	表示 2007 年 11 月 16 日訪談徒弟生 AS1 母親

分析資料可透過閱讀原始資料、登錄、編碼、分析等步驟進行，整理必須建立在一定的分析基礎上，任何一個整理行為都受制於一定的分析體系（陳向明，2004）。

此外，為確保資料的信實度，研究者採取排除「效度威脅」的方式進行質性資料的效度檢驗（陳向明，2004），使用的方法包括：

一、三角檢驗法：在不同時間藉由不同的方法所得的資訊之一致性。研究者在不同時間對研究對象進行多次、多元的訪談，包括個別訪問和團體訪談，並檢

視觀察記錄及文件資料，將蒐集到的資料交叉比對，以其獲得結論的最大真實度。

二、 成員檢驗法：以多個而不是單一觀察者或分析者來進行。研究者應該避免落入個人主觀意識，因此將資料及初步發現的現象與 A 師、B 師進行討論，以確保資料的正確性，並聽取他們的意見、交換看法，做為修正資料的依據。

至於問卷調查的量化資料，主要在彌補質性資料不易呈現之處或具體呈現個案的一般反應趨勢，能使質性資料在分析歸納時更具代表性也更系統化（陳嘉彌，2005）。

第五節 研究倫理

本研究中，研究者是蒐集資料的工具也是資料的詮釋者，所以在進行研究時，研究者工作的倫理規範及個人的道德品質相當重要，遵守道德規範不僅使研究者本身良心安穩，且可提高研究本身的程度，使得研究者更嚴謹的從事此工作(陳向明，2004)。因此對研究倫理的部分加以說明：

一、 和受訪者維持平等互惠的關係：在受訪前，研究者說明研究主題、研究性質、是否錄音等，受訪者如果不願意接受訪談，可以拒絕。

二、 注意個人隱私的維護：蒐集資料時謹守保密原則，對於研究對象的隱私盡力維護，研究資料中所使用的班級名稱、名字均以代號呈現。

三、 重視公平回報原則：研究者對被研究者所提供的幫助應表達感謝之意，在過程中適時給予參與對象一些回饋，並將研究成果與被研究者一起分享。



第四章 個案分析與活動歷程

本章共分為二節，旨在針對個案進行描述並說明活動的實施過程。主要內容包括：研究者班級、師傅生與徒弟生的描述，方案實施歷程。

第一節 研究者班級、師傅生與徒弟生的描述

壹、研究者班級的描述

研究者任職本校已逾四年，班級組成型態多以大、中班混齡學生為主，然而隨著少子化時代來臨，大班幼兒人數有日趨減少的現象，今年班上大班幼兒二十名，中班幼兒七名，在經過兩週的相處與觀察後，研究者與搭班教師討論到今年班級的狀況：

普遍來說今年班上的素質挺平均的，除了少數幾名幼兒開學時適應不良外，哭鬧的情形較往常少。開學後的第一個月班上著重在班級常規的經營與生活自理能力的培養，大多數幼兒都能依循指令做好自己分內的工作，能獨自操作角落教具、獨自遊戲，然而幼兒彼此間的互動不多，許多幼兒展現出沈穩內斂的一面，但與同儕互動時略顯害羞；面對今年中班人數較多的情形下，如何讓大班幼兒展現能力，提昇班上整體學習風氣與閱讀風氣，發揮「大的帶小的」、「母雞帶小雞」的功效，如何營造班級合作的氣氛，是研究者及搭班教師亟欲思考的問題。（省思札記，2007/09/16）

貳、師傅生的特質描述

確定與二年級 B 班教師合作後隨即展開初步溝通，從與 B 師的對談過程中，了解到 B 師對於此計畫的支持，但也感受到 B 師些許的擔憂：

其實班上許多小朋友都想參加這個活動，當我跟班上孩子宣佈有這個機會到幼稚園一對一跟孩子講述故事時，許多人都開心舉手表達想要參加的意願，甚至許多平常較不積極的男生也都表示想要參加，但我還是有點擔心，因此選擇 11 位女生和 4 位男生，其中有幾個孩子唸讀速度不是很快，希望不會造成你的困擾。孩子到幼稚園說故事時如果有任何狀況，請你要跟我反應，我就可以把他們換掉，藉這個機會培養他們的榮譽感，讓他們知道這個活動是要表現好的才能參加。(訪 B 師，2007/09/20)

的確，只要是在教學現場的老師，要將班上的學生外借到其他班級時，都會有所顧慮，一方面希望他們能有所學習，另一方面又擔心他們造成其他老師的負擔，面對如此兩難的狀況，B 師還是決定讓班上學生有機會展開不同視野。

其實有這個機會能跟你合作，我也覺得很開心，不然晨會時間要去開會，孩子也只是在班上自習，有這個機會跟小一點的孩子講故事，對他們而言也是一種不錯的學習。(訪 B 師，2007/09/20)

研究者取得 B 師對師傅生的特質描述（如表 4-1），並參閱 B 班一年級的檔案資料後，歸納師傅生具有以下特質：

- 一、學業成績優良。
- 二、具有熱心助人、願意服務的精神。
- 三、個性開朗活潑。
- 四、人際關係良好。

表 4-1 師傅生特質描述

編號	特 質 描 述
BM1	文靜木訥，與人互動較少，個性內向，能將自己分內事務妥善完成。
BM2	溫柔善良，活潑大方，樂於與人分享，希望參與班級事物，是老師的小幫手。
BM3	乖巧文靜、安分守己、勤勉用功，與人互動較少，但個性細心、喜歡閱讀。
BM4	個性屬於婆婆媽媽型，愛管人也愛管事，樂於表現自己，希望贏得老師注目。
BM5	活潑用功，勤勉努力，在乎自己的成就表現，喜愛閱讀也喜愛與人分享。
BM6	課堂中較少發言，但下課時會私下過來詢問老師。
BM7	個性溫和善良，在乎自我的成就表現，遇到狀況時會適時向老師反應。
BM8	安靜、內向，較少與人互動，平常在班上說話聲音小，喜愛閱讀。
BM9	穩健又上進、帶點活潑的氣質、自主性高、自我意識強，在班上常會強勢命令人，在乎自己的成就表現，喜歡幫助他人，只是有時會缺乏耐性。
BM10	喜歡看書，上課時也會分心看書，很有自己的想法，自主意識高，有時容易與人爭吵，多點耐性會更好。
BM11	個性活潑大方，有時有點愛玩，有點頑皮，喜歡閱讀書籍，樂於與人分享。
BM12	個性活潑大方，喜歡幫助別人，與他人相處有耐性，但說話容易緊張，表達能力稍差
BM13	個性開朗穩重，有自己的想法！有點粗心、脾氣比較硬！與人有衝突時，會馬上反擊或罵別人。
BM14	仗義執言、心直口快，屬於「路見不平，拔刀相助」型，只是有時缺乏耐性。
BM15	個性活潑大方，沈醉在浩瀚的書海，怡然自得，經常看書，看到忘我。

但 B 師也提到缺乏耐心是這群孩子普遍存在的狀況，希望藉由此活動，磨鍊他們的脾氣與個性。

這群孩子普遍來說學習能力強、自我意識高，但是做事情時常常缺乏耐性，

讓他們參與這項活動藉此磨鍊他們，改善他們的脾氣。(訪 B 師，2007/10/4)

參、徒弟生的特質描述

開學後的一個月，研究者透過學期初的觀察記錄並與 A 師訪談，兩人針對參與同儕師徒制活動的 15 位徒弟生進行討論，共同擬出徒弟生的特質描述，如表 4-2。

表 4-2 徒弟生特質描述

編號	特 質 描 述
AS1	活潑大方，會主動幫助他人，但有時會以命令口氣指使他人，造成旁人心理不適。用餐偏食，不愛吃青菜類食物。在班上團體討論時能舉手發言，表達自己的想法。
AS2	聰明活潑，但帶點嬌縱氣味。自尊心很強，很有自己的想法，有時會不聽從指令，恣意作自己喜歡的事，不喜歡老師當面糾正他，私底下好好溝通是能被接受的方式。自由探索時間多半選擇固定友伴玩耍，較少找尋新的同伴遊玩。
AS3	個性較為害羞，不擅主動與同儕互動，多為被動接受他人邀請，但在班上團體遊戲時能夠好好發揮。語言表達能力不錯，但較少主動發言。用餐緩慢是最大問題，一小口飯能吃上一個鐘頭，造成延宕參與下一個活動，成為老師轉換活動的困擾及親子之間的衝突。
AS4	個性內向、害羞，對於新的人、事、物需要較多時間適應及探索。團體討論時較少主動發言，平常自由探索時也都沈默不語，獨自一人看書、玩教具。不善於主動跟同儕互動，對於老師詢問也總以點頭、搖頭回應。心地善良，懂得觀察周邊事物，發現有需要幫忙的同學會主動協助。
AS5	個性較為內向害羞，團討時較少舉手發言。喜歡幫忙照顧弱小同學，看到較小的朋友需要幫忙或傷心難過時，總是適時伸出援手給予撫慰支持。平常做事是個迷糊蛋，總是忘東忘西，需要老師在旁叮嚀提醒。
AS6	愛面子一族，不喜歡老師當眾糾正他。個性大而化之，動作總是慢半拍，用餐緩慢是一大問題，常常引發師生間的衝突。在團體中不會主動找尋友伴，但有人邀請他時會積極加入。
AS7	個性較為內向、害羞，平常話語不多，多是私下跑到老師身旁小聲交談。自由探索時間多選擇一個人操作的教具，抑或坐在自己座位上畫圖，較少主動與其他友伴互動。
AS8	仗著自己唸過兩年幼稚園，在班上某些規矩有點拿翹，生活常規不佳，需要老師時時刻刻提醒才能完成份內的工作。上課時注意力不集中，同一個指令需要強調兩、三次才能接收，無法將老師交代的事傳達給家長，是一個令人擔憂的孩子。
AS9	入園時情緒起伏較大，會以哭泣的方式表達自己的不安，之後則適應學校生活，能妥善完成自己分內的工作。平常較為沈默寡言，甚少主動與其他友伴互動。
AS10	個性成熟穩重，能將老師交代的事務確實完成。團討活動時能踴躍參與討論並主動舉手發言，自由探索時間能邀請友伴參與遊戲，並成為領導者，主導遊戲內容。
AS11	出身自單親家庭，個性活潑好動。自由探索時間會主動尋找同伴玩耍，只是偶爾會發生肢體衝突，團討課程時能主動舉手發言。
AS12	表達及理解能力很好，說話頭頭是道，但不擅與同學互動。遇到問題時總是第一優先請求老師協助，無法參考同學意見或主動尋求同學支援。凡是希望老師第一個滿足他的需求，也希望老師時時刻刻注意到他的表現。最特別的是個性膽小、想法極端，害怕進入陌生環境，縱使全班幼兒都在，也無法接受在沒有大人陪同的空間裡活動。

AS13	起初來到班上時，會出現一些情緒性的動作，如敲打自己的頭、在教室奔跑、踩到桌椅上；語文發展上有遲緩現象，構音方面出現問題，說話速度很快，但咬字不清楚，常把許多字連在一起說，造成同學聽不懂他在說些什麼，因此互動溝通上出現狀況，常獨自一人玩耍。
AS14	聰明懂事、活潑大方，對於老師教導的事物都能牢記在心，也會適時伸出援手幫助其他同學。團討時能主動舉手發言，亦會主動邀請友伴一同玩耍。
AS15	理解能力不佳，對於老師指令常常斷章取義，必須要重複幾次才能吸收。語言表達能力有狀況，如構音方面：無法將ㄗ、ㄖ、ㄣ等音清楚發出，造成其他友伴誤解他的意思。

分析上述 15 位徒弟生的特質可歸納為以下幾類：

一、內向害羞：這類幼兒較少與其他友伴互動，遇到問題時不會主動詢問或尋求同儕協助，與其對話時總是默默不語，甚至逃避師長的目光。

二、表達能力不佳：班上進行團體討論時，鮮少主動舉手發言，縱使回答也常答非所問，無法完整描述一件事情，也無法將自己的情緒和想法表達出來。

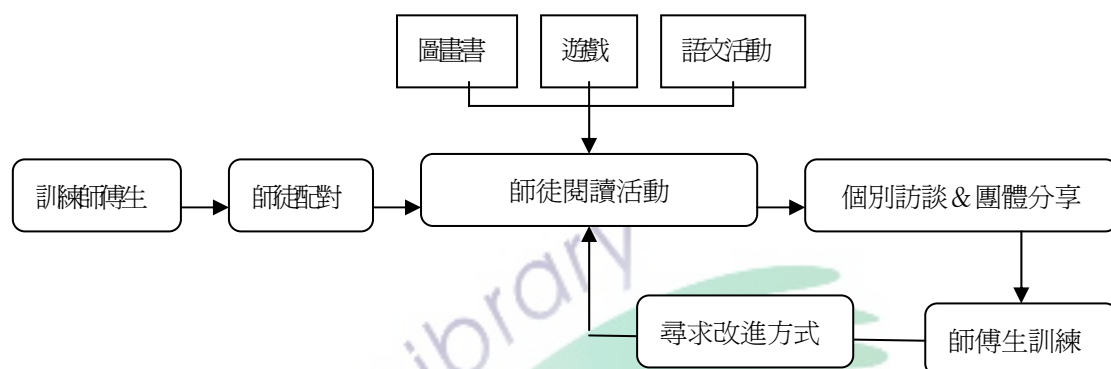
三、與同儕互動不佳：部份孩子因為個性因素或家中環境，缺少與同儕互動的機會，不會主動加入同儕的遊戲，在班上自由探索或點心後的時間多為獨自活動，顯少邀約同儕共同看書或分享生活點滴；另一部份孩子努力參與同儕遊戲，但時常遭到拒絕及排擠，或是遊戲到一半即發生爭執或暴力行為。

四、注意力不集中：上課時目光遊離，無法專注聆聽老師的課程內容，當老師團討時間較長，即出現分心情形。

多數孩子具有其中一種特質，而少數幾個孩子是兼具幾個特質的。研究者希望徒弟生能藉由與師傅生互動的過程增進他們表達能力，能更專注學習並主動與同儕互動。

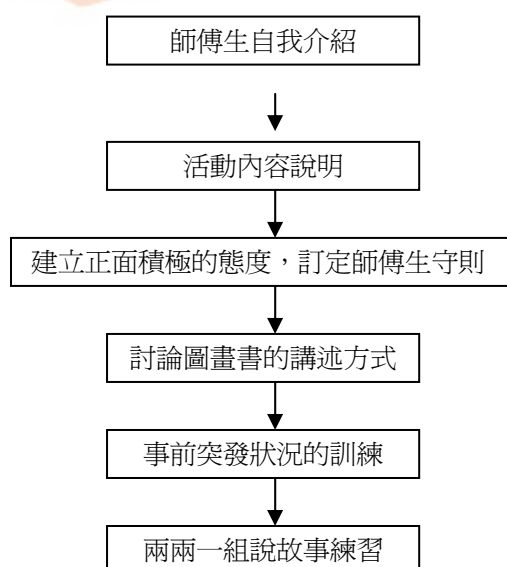
第二節 活動實施過程

確定整個研究計畫及活動架構後，研究者向主管機關提出計畫書（如附錄一）並獲得同意，隨即與二年級 B 班老師接洽，確認活動日期及內容，開始進入活動現場，整個活動架構如圖 4-1。



壹、訓練師傅生

在師徒生接觸之前，研究者規劃師傅生的訓練流程（圖 4-2）。利用一開始的兩次活動時間進行師傅生訓練。活動內容包括：



一、師傅生自我介紹

師傅生為二年級的學生，初次到幼稚園接觸研究者時難免有些羞怯，因此請每位師傅生先進行自我介紹並談談這次活動的期許，也讓研究者增加對他們的瞭解。

二、活動內容說明

研究者向師傅生說明此活動主要以閱讀活動為主，加入遊戲及語文活動，每一個人會有一位徒弟生跟著他們，請師傅生以一對一的方式唸讀圖畫書給徒弟生聽，過程中要留意徒弟生的反應，與徒弟生適當地討論與分享，積極給予鼓勵並誘發其表現。

三、建立正面積極的態度，訂定師傅生守則

告知師傅生他們到此的意義及價值，向師傅生說明擔任師傅生必須扮演一名模範者，建立積極樂觀的態度，接納徒弟生的各種反應與情緒，並提供適當引導，給予正向回饋與鼓勵。在此環境中，師傅生和徒弟生是互相支持與信賴的，期許師傅生能成為一個好模範，帶領徒弟生學習、成長。透過與師傅生的討論及自我期許，訂出以下的師傅生守則：

- （一）接納徒弟生的任何狀況，包括外表、情緒、學習態度。
- （二）主動與徒弟生對談互動。
- （三）就徒弟生提出的問題給予回應及鼓勵。
- （四）提供正向、楷模的行為。
- （五）與徒弟生互動時保持熱忱。
- （六）願意配合活動的進行，不輕言放棄。

四、討論圖畫書的講述方式

研究者與師傅生討論圖畫書講述的方式，我們得到以下的共識：

- （一）準備語文童話類的繪本，請師傅生依自己的喜好進行挑選。
- （二）講述圖畫書前先介紹書本的封面，包括書名、作者、圖畫。

- (三) 先與徒弟生一起翻閱繪本一遍。
- (四) 針對書中的文字，念讀給徒弟生聽。
- (五) 討論書中圖畫內容。
- (六) 針對故事內容，進行討論。

與師傅生討論的過程中，BM7 提到可否帶自己家裡的書來講述給徒弟生聽，研究者考量到活動處於起步階段，不想增加師傅生的負擔，因此還是以學校圖書室中語文童話類書籍為主，但此意見可列入下學期活動的參考。(省思札記，2007/10/9)

五、事前突發狀況的訓練：

師傅生訓練過程中，研究者擬訂幾個狀況題請師傅生思考回答：

- (一) 當遇到看不懂的字時，怎麼辦？

BM9 馬上舉手回答不用擔心，書上的字都有注音可以拼讀，如果沒有注音的話，可以詢問老師。(觀察記錄，2007/10/12)

- (二) 徒弟生發問時如何回應？

BM11 回答可以與他討論跟他互動，甚至請他說說故事內容在講什麼。

(觀察記錄，2007/10/12)

- (三) 徒弟生情緒不佳或不專心時如何處理？

BM8 回答：「可以安慰他請他不要哭，詢問他為什麼難過。」。BM6 說：

「可以告訴他，師傅在講有沒有在聽？」吸引他的注意。(觀察記錄，2007/10/12)

第一次與師傅生互動後，師傅生對於研究者提出的問題都能侃侃而談，看來研究者事先設想的這些狀況，對於充滿自信的師傅生而言都不是問題，相信接下來與徒弟生互動的過程就算遇到問題與挑戰，他們都可迎刃而解。

六、兩兩一組說故事練習。

請師傅生兩人一組，一人扮演師傅生念讀圖畫書，一人扮演徒弟生仔細聆聽，讓他們在與徒弟生接觸之前具有說故事的先備經驗。

透過與師傅生的問答，研究者發現師傅生皆能掌握說故事技巧，針對書中故事情節提出問題，面對幼兒會有的突發狀況，他們亦能即使反應並妥善處理。師傅生已做好心理準備並抱著期待、興奮的心情與徒弟生會面。

之後，每個月一次於活動結束後，利用 30~40 分鐘進行「師傅生訓練」，分享重點為：

（一）師傅生抒發情感，互相學習：與徒弟生互動過程中難免遇到挫折與困難，透過小組分享，能夠讓師傅生抒發內心情感，以同理心體會他人感受；並藉由分享彼此經驗，互相學習成功的互動模式。

（二）研究者適度表達讚美與包容：在與徒弟生互動一段時間後，如沒有立即成效顯現，師傅生難免灰心，此時師傅生訓練更顯重要，研究者會利用訓練時適時表達讚美之意，體恤師傅生的辛苦，增強他們的自信心，接受師傅生的各種情緒反應，給予包容、表達關懷。

（三）引導師傅生正確方向：活動進行一段時間，師傅生難免迷惘困惑，陷入一種不知該如何做才好的迷思，這時師傅生訓練提供一個分享討論的媒介，大家可以集思廣益，提供不同想法，指引師傅生正確方向。

貳、師徒配對過程

國外研究以閱讀為主的同儕師徒制活動發現：以同性組合而言，師徒皆是男生，雙方認為成效較佳，師徒皆是女性，徒弟認為較好，師傅則感受不佳；在異性組合中，師傅比徒弟滿意（引自陳嘉彌，2005）。黃善美（2004）在長期實施同儕師徒制後，發現「師傅生配對女徒弟生最為理想」，但也對「師徒生應如何性別配對，以產生較佳學習關係與效果」的問題，仍無定見，而認為師徒關係的好壞與參與者個性與人格特質有關。可見性別配對並非影響學習效果的重要關鍵而只是其中一個因素。陳嘉彌（2005）提到在同儕師徒制方案中，因為師徒兩人年齡差異不大，為避免「異性騷擾」或「男女感情」之不確定因素而影響方案目標的達成，最好的方式仍以尊重師徒雙方對性別配對的意願，次之以同性為組合，較能減少爭議。本研究受限於師傅生的性別數量無法與徒弟生相同，故在注意師徒安全的前提下，也考慮異性配對的組合。

研究者在與師徒生討論的過程中，以詢問師徒生對於性別配對的意願為優先考量，多數師傅生表達想與自己同性別的徒弟配對，但礙於師傅生的性別數量無法與徒弟生相符，只好徵求女師傅生與男徒弟生配對的意願，最後有四位女師傅生主動舉手，表達願意照顧男徒弟生的想法，之後以抽籤方式進行隨機配對，最後配對結果如表 4-3 所示：

表 4-3 師徒性別配對統計表

配對形式	同性配對 n (%)		異性配對 n (%)	
數量（百分比）	11（73%）		4（27%）	
配對形式	男師男徒 n (%)	女師女徒 n (%)	男師女徒 n (%)	女師男徒 n (%)
數量（百分比）	4（36%）	7（64%）	0	4（100%）

註：男師 4 人、女師 11 人；男徒 8 人、女徒 7 人

同性配對有 11 組（73%），異性配對有 4 組（27%），同性配對中，男師男徒有 4 對（36%），女師女徒有 7 對（64%）。異性配對中女師男徒有 4 對（100%）。此外，師徒配對名單如表 4-4 所示。

表 4-4 師徒生配對名單

編號	徒弟生（匿名）	編號	師傅生（匿名）	編號	徒弟生（匿名）	編號	師傅生（匿名）
AS1	心心（女）	BM1	甄甄（女）	AS9	維維（男）	BM9	育育（女）
AS2	臻臻（女）	BM2	庭庭（女）	AS10	冠冠（男）	BM10	展展（男）
AS3	穎穎（女）	BM3	喻喻（女）	AS11	星星（男）	BM11	佳佳（男）
AS4	華華（女）	BM4	美美（女）	AS12	翊翊（男）	BM12	良良（男）
AS5	瑜瑜（女）	BM5	惠惠（女）	AS13	福福（男）	BM13	乾乾（男）
AS6	瑄瑄（女）	BM6	旋旋（女）	AS14	祥祥（男）	BM14	琪琪（女）
AS7	妤妤（女）	BM7	捷捷（女）	AS15	翔翔（男）	BM 15	楹楹（女）
AS8	廷廷（男）	BM8	琳琳（女）				

參、同儕師徒制活動內容

由於幼兒階段的徒弟生年齡較小，踏入幼稚園的環境也才短短一個月，一切事物尚在適應中，第一次進入活動現場即面對一群不熟識的師傅生，難免有些生澀害羞，研究者考量到此種狀況，因此在確認師徒配對組合後，安排一個「相見歡」活動，請師徒生倆倆坐在一起，進行暖身遊戲「伊比亞亞」及「口香糖」，希望透過肢體接觸的方式拉近彼此距離。

第一次的互動活動，請師傅生隨著「伊比亞亞」的音樂旋律按壓徒弟生肩膀，師傅生難掩興奮之情，開心地與徒弟生互動；然而換成徒弟生當作主角時，情況有所不同，部分徒弟生顯得焦慮又緊張，不大願意主動與師傅生有肢體接觸。在之後的談笑時間，有師傅生舉手說：「徒弟生都不跟他說話」，當研究者跑過去關

切時，徒弟生倏地眼淚流下來，不發一語靜靜哭泣，師傅生只好努力安撫他，並說：「沒關係，我多跟他說些話好了」，才化解一開始的尷尬氣氛。

之後展開以「圖畫書閱讀活動」為主要內容，輔以遊戲、繪畫、語文活動，活動的進行強調師徒雙方問答討論及情感上的信賴與支持。地點選擇幼稚園圖書室，裡面有豐富的幼兒圖畫書，包含：語文童話類、親親自然系列套書、知識概念類、自然科學類及藝術人文類等，提供師傅生及徒弟生一個可以安心閱讀不受打擾的獨立空間。活動前期，將圖畫書主題設定為語文童話類，研究者考量到一開始徒弟生較為羞澀，不善與師傅生互動，因此選擇文字圖畫豐富並具有故事性的書籍，讓師傅生能夠好好講述，在每回師徒生抵達現場前，隨機挑選幼稚園圖書櫃中上誼出版社（如附錄四）書籍擺放在教室前，供師徒生自由選取閱讀；活動中期，將圖畫書主題設定為親親自然系列套書（如附錄五），希望藉由認知性的動物生態與自然現象，引發師徒間的對話；活動後期，師徒生熟悉圖畫書借閱方式後，開放圖書室所有種類書籍供他們自由取閱。

活動初期，先抵達現場的師傅生會去選擇自己喜愛的書籍閱讀一遍，等到徒弟生抵達現場，師傅生開始向徒弟生介紹書本的封面、題目、作者並講述完整故事內容；於活動中期，有的師傅生（BM3、BM6、BM8）會等待徒弟生到達現場，詢問彼此意見後共同決定閱讀書籍。過程中研究者訪問過他們對於哪一類書籍較感興趣，得到的結果是兩類書籍互有支持者，唸讀語文類書籍時師傅生可以認讀優美文字，講述故事中徒弟生沈浸在幻想世界裡，面對有趣的圖畫表現方式時兩人可以互有討論，唸讀親親自然系列書籍則是讓他們仔細觀察自然界的各種生態圖片並做討論；然而最令他們喜愛的是自由選擇圖書館書籍，師徒生可以依照自己喜好選擇欲共讀的書籍。整個活動內容如表 4-5 所示。

表 4-5 同儕師徒制活動內容（第一學期）

九十六學年度第一學期		
週次	日期（星期）	活 動 內 容 紀 要
七	10/9（二）	* 師傅生訓練 1. 師傅生自我介紹。 2. 活動內容說明。 3. 建立正面積極的態度，營造支持的學習環境 4. 討論繪本故事的講述方式。
七	10/12（五）	* 師傅生訓練 1. 突發狀況的問題討論與思考。2. 兩兩一組說故事練習。
八	10/16（二）	* 師徒生相見歡 1. 師徒生配對。2. 遊戲：口香糖、伊比亞亞。3. 談笑時間。
八	10/19（五）	* 閱讀繪本活動
九	10/23（二）	* 閱讀繪本活動
九	10/26（五）	* 暫停一次（幼稚園親子活動）
十	10/30（二）	* 閱讀繪本活動
十	11/2（五）	* 閱讀繪本活動 * 師傅生小組分享
十一	11/6（二）	* 閱讀繪本活動
十一	11/9（五）	* 閱讀繪本活動
十二	11/13（二）	* 暫停一次（師傅生校外教學）
十二	11/16（五）	* 小蜜蜂、伊比亞亞、音樂遊戲：鈴鼓傳球 * 師傅生小組分享
十三	11/20（二）	* 閱讀繪本活動（獎勵制度使用） * 親親自然書籍閱讀
十三	11/23（五）	* 閱讀繪本活動（成長記錄表）
十四	11/27（二）	* 閱讀繪本活動（與徒弟生訪談）
十四	11/30（五）	* 暫停一次
十五	12/4（二）	* 閱讀繪本活動
十五	12/7（五）	* 閱讀繪本活動（五次集點獎勵） * 師傅生小組分享
十六	12/11（二）	* 閱讀繪本活動
十六	12/14（五）	* 閱讀繪本活動
十七	12/18（二）	* 運動會預演暫停一次。
十七	12/21（五）	* 運動會預演暫停一次。
十八	12/25（二）	* 遊戲：比手劃腳 * 遊戲：踩報紙
十八	12/28（五）	* 閱讀繪本活動

十九	1/1 (二)	* 元旦放假一天
十九	1/4 (五)	* 閱讀繪本活動
二十	1/8 (二)	* 閱讀繪本活動
二十	1/11 (五)	* 師徒生感恩活動

表 4-5 同儕師徒制活動內容(第二學期)

九十六學年度第二學期		
週次	日期(星期)	活 動 內 容 紀 要
三	2/26 (二)	* 師傅生訓練
三	2/29 (五)	* 閱讀繪本活動 * 閱讀後繪畫
四	3/4 (二)	* 閱讀繪本活動
四	3/7 (五)	* 閱讀繪本活動 * 遊戲：比手劃腳
五	3/11 (二)	* 閱讀繪本活動
五	3/14 (五)	* 閱讀繪本活動(師傅生自行帶書本分享) * 猜謎遊戲
六	3/18 (二)	* 閱讀繪本活動
六	3/21 (五)	* 閱讀繪本活動 * 故事接龍
七	3/25 (二)	* 暫停一次(徒弟生校外教學)
七	3/28 (五)	* 暫停一次(研究者請假)
八	4/1 (二)	* 師傅生排球賽，徒弟生到場加油
八	4/4 (五)	* 清明節放假一天
九	4/8 (二)	* 暫停一次(師傅生排球賽) * 徒弟團體訪問
九	4/11 (五)	* 閱讀繪本活動
十	4/15 (二)	* 師徒生互動遊戲
十	4/18 (五)	* 師傅生填寫問卷
十一	4/22 (二)	* 徒弟生訪談
十一	4/25 (五)	* 感恩時間(團體訪談)

第五章 主題分析與討論

本章共分為二節，旨在分析本研究質性資料與量化資料的結果，從中歸納出個案實施「同儕師徒制閱讀活動」後的表現，研究者及協同研究者的省思，並針對結果進行深入探討。

第一節 主題分析

本節以主題分析的方式探討師徒生的互動過程，藉此呈現本研究蒐集的質性資料與量化資料。主題一討論師徒間情誼的建立與互動情形，主題二分析徒弟生在方案中的感受與轉變，主題三分析師傅生在方案中的感受與轉變，主題四探討同儕師徒制的教師及家長看法。

主題一：師徒情誼的建立與互動情形

一開始的故事時間，師徒互動難免有些陌生，大多數的師傅生無視徒弟生的反應，一頁一頁唸讀故事，當故事結束後闔上書籍，隨即拋出問題請徒弟生回答，屬於師傅生「單向式的付出」。

AS4 靜靜坐在師傅身旁，專心聆聽師傅生說故事，很少與師傅生互動及對話。而師傅生則是專心地唸著書本的內容，並無與徒弟生討論及問答，等到故事唸完便開始出題測試。（觀察記錄，2007/10/19）

BM3 鮮少與徒弟生有目光交流，只是專注地將書上文字一字一句唸讀，AS3 則坐在師傅生身旁專注聆聽。（觀察記錄，2007/10/30）

大約一個月的相處後，某些組別的師傅生開始有了轉變，逐漸注意到徒弟生的反應，會適時地利用一些肢體動作及語言吸引徒弟生注意，當徒弟生提問時，師傅生給予鼓勵及回應彼此的互動漸漸增多，而徒弟生也感受到師傅生的努力，願意卸下心房針對故事中的角色人物、圖畫背景提出自己的疑問並與師傅生討論互動，產生不一樣的交流方式。由研究者觀察記錄可以看出這樣的轉變：

AS11 專注聆聽故事內容，過了五分鐘後目光遊移到其他組別身上，師傅生輕拉 AS11 手臂提醒他，並與他有說有笑，繼續講述故事。(觀察記錄，2007/11/16)

AS8 動來動去，無法專注於故事內容，BM8 捏捏他的臉頰，用一些小動作吸引徒弟注意。(觀察記錄，2007/11/16)

AS4 指著書中感興趣的圖片與師傅生討論，講完一頁故事後 BM4 欲翻頁，徒弟生會要求停下來與師傅討論，兩人亦會玩一些小遊戲。(觀察記錄，2007/12/18)

隨著時間的累積，其他組別也有了不一樣的改變，多數的徒弟生開口與師傅生互動，並且在師傅生的督促及要求下，嘗試唸讀書本給師傅生聽，逐漸達成「雙向式的交流互動」(如圖 4-3)。從研究者觀察紀錄及訪談中可以略見：

BM5 請 AS5 一字一句唸讀書中的文字，當 AS5 遇到不懂或念錯的字時，BM5 會幫忙導讀，並請他複述一次。(觀察記錄，2008/2/29)

AS12 與 BM12 針對書中圖案對答，AS12 發出哈哈大笑，BM12 適時提醒他請他小聲一點點。(觀察記錄，2008/2/29)

訪 BM4：我覺得在這裡唸書給 AS4 聽是一件很好玩的事，現在我會唸一句，請他跟著我念一句，當句子比較長時，我會複述兩次，現在的他可以念比較長的故事了。(訪 BM4，2008/3/11)

訪 BM10：AS10 已經會唸讀很多字，我可以讓他自己唸讀書本，遇到他不
會的字我再提醒他。(訪 BM10，2008/3/14)

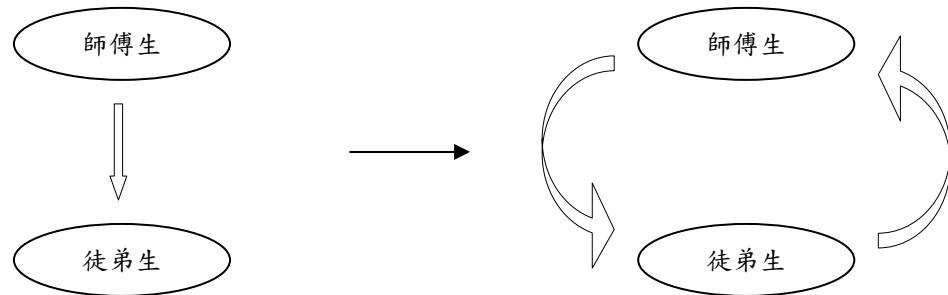


圖 5-1 師徒生互動歷程

然而並非每一組師徒情誼建立歷程都如此順利，就在活動進行五次後，研究者與師傅生進行訪談，有師傅生反應到：

BM9：「我想要換我的徒弟生，我覺得他都沒辦法專心聽我說故事」

研：「那你覺得你想要換誰呢？」

BM9：「我想要換○○○的徒弟生」

研：「可是你得看別人想不想跟你換啊」

BM10：「我也想換我的徒弟生，我說故事時他總是看著別人」

研：「既然你們兩個都想換，那要不要互相交換徒弟生」

BM9、BM10：「不要」

研：「你們都覺得別人的徒弟生比較好，可是有沒有去思考過其他師傅
生怎麼跟他們的徒弟生相處的，他們是花了很多耐心去培養之間的
感情」(訪談記錄，2007/11/02)

研究者提出「反求諸己」的論點，請師傅生仔細思考看看兩人之間的磨合都只是徒弟生的問題嗎？還是師傅生本身也應該適當做些反省及策略的改變，向其他組別的師傅生請益。兩位師傅生皆同意再試試看，改變自己的態度及策略，不僅當徒弟生的楷模，更主動關心並且多一點愛心及耐心。

活動進行約一個月後，幾對師徒間的關係逐漸展開微妙變化，對於大多數的師徒而言，這個活動是新鮮有趣的，但對於少數師傅生來說，卻是第一次感受到要教導一個人並非如此簡單，必須試著想一些策略與徒弟生相處，當遇到困難和阻礙時，有人當下選擇放棄，但這是否是最恰當的方式呢？孩子陷入了「外國月亮比較圓」的迷思，總覺得別人的徒弟比較聽話，自己的徒弟完全不受控制，卻忽略了是否應該自我反省，思考如何化解兩人之間的尷尬，並學習他人的優點，甚至說出更換徒弟的話語是否直接傷害了徒弟生，也許經過這一次討論後，師傅生應當有所反省及思考，讓這種時時調整自己態度及教學方法的感覺繼續在活動中發酵。

透過長期觀察師徒互動行為及言談過程，研究者試著將師徒生互動方式歸納為以下四種類型：

- 一、「互動熱烈組」：「AS2 與 BM2」、「AS6 與 BM6」、「AS8 與 BM8」、「AS12 與 BM12」。
- 二、「漸入佳境組」：「AS3 與 BM3」、「AS4 與 BM4」、「AS7 與 BM7」、「AS15 與 BM15」。
- 三、「互動不佳組」：「AS1 與 BM1」、「AS9 與 BM9」、「AS13 與 BM13」。
- 四、「不穩定組」：「AS5 與 BM5」、「AS10 與 BM10」、「AS11 與 BM11」、「AS14 與 BM14」。

茲將各組狀況分述如下：

一、互動熱烈組

這類型的師徒生在互動過程中總是討論熱烈，彼此一問一答有說有笑。選擇共讀圖書時，他們會徵詢彼此意見來決定當天的閱讀書籍。幾位徒弟生皆表達對

師傅生的喜愛：

AS2：姊姊說故事很好聽，而且姊姊說他是說故事比賽的冠軍。他會要我選自己喜歡的書，然後念給我聽。(訪 AS2，2007/11/02)

AS6：姊姊對我很好，我很喜歡跟他在一起。姊姊問我問題時我都會回答，如果回答不出來，姊姊會笑笑的告訴我答案。(訪 AS6，2007/11/02)

AS8：我喜歡跟師傅生見面，他會跟我說很多話，講故事給我聽。(訪 AS8，2007/11/05)

幼兒用淺顯的句子，真實表達他們內心的感受，並沈浸在活動的喜悅中。這幾個組別的師徒生，在活動一開始即有良好互動，一直維持到活動結束皆保持良善的互動關係。

二、漸入佳境組

這類型的師徒生一開始互動關係不是那麼密切，師傅生較少主動關心徒弟，除了唸讀書本上的文字外，鮮少有其他言語出現，徒弟生總是坐在一旁安靜聆聽，有時會被別組的聲調吸引過去，師傅生對此有一些小抱怨。

BM4：我在跟他講故事時，他都沒什麼反應，問他問題時也沒有回應，甚至轉頭去聽其他師傅生說故事。(訪 BM4，2007/11/05)

BM15：我不太想去講故事了，因為小徒弟都沒在聽我講話。(訪 BM15，2007/11/05)

但隨著互動次數增加，大約兩個月的時間後，師徒生彼此逐漸熟稔，願意敞開心胸，調整自己的角度與相處策略，研究者觀察到他們有漸入佳境的跡象。

AS4 與 BM4 討論著書中圖片，時而雙眼交會，時而發出大笑，當 BM4 提出

問題時，AS4 馬上回答。(觀察記錄，2007/12/14)

AS3 與 BM3 兩人針對書中的動物進行模仿，不時發出哄堂大笑，甚至模擬對方的有趣動作。(觀察記錄，2007/12/14)

AS7 指著書上圖片提出疑惑，BM7 唸讀圖片旁的文字詳細解說，解說完後兩 BM7 拍拍徒弟肩膀，隨即闔上書本，拉著 AS7 的手到前面選讀其他圖書。(觀察記錄，2007/12/28)

從「徒弟生特質描述」中可見，這個組別的徒弟生具有相似的特質，幾位徒弟生的個性皆屬於內向、害羞，不擅主動與同儕互動，因此在一開始與師傅生相處時難免會令師傅生感到無計可施，但在師傅生努力付出、細心教導後，這些徒弟生便能有所回應，並嘗試表現自己。可見師徒互動關係的良窳與徒弟生的特質有所關連。

三、互動不佳組

這類型的互動多為師傅生單向式地講述故事，而詢問徒弟生問題時，徒弟生多沈默以對，或是徒弟生常無法準時參與活動，減低師徒間相處的機會。因此常聽到師傅生的抱怨：

BM9：我想好好的跟他相處，說故事給他聽，但是問他問題時，他完全沒有回應，讓我根本搞不清楚他到底有沒有聽進去，聽不聽得懂。(訪 BM9，2007/12/4)

BM9：我在跟他說故事時，他都不專心，說完故事問他問題，他也回答不出來，都已經翻開書告訴他答案在哪裡了他還是不說，真不知道該怎麼辦。(訪 BM9，2008/1/4)

BM13：我的徒弟生常常遲到，每次來的時間都好晚，來了臉色也不是很好

看，他就不能準時一點嗎？訪 BM13，2008/1/4)

從研究者的觀察記錄中也看到師傅生的無奈，當師傅生抱著雀躍的心情想努力唸讀故事，但沒有適當對象讓他發揮，僅能獨自閱讀書本，時間久了也會覺得疲倦。

BM13 獨自拿著繪本閱讀，不時張望其他組別的互動，過了一會兒便起身尋找其他同學聊天，被其他組別拒絕後，只能自己在教室裡走走跳跳。(觀察記錄，2008/2/26)

然而師徒間互動狀況不佳也非僅是單方面出現問題，固然師傅生有如此抱怨，但也有徒弟生反應師傅的狀況：

AS9：姊姊對我好兇，每次講完故事就馬上把書闔起來問我問題，我連想的時間都不夠，就要我馬上回答。還常常聽到他嘴裡說不想收我做徒弟。(訪 AS9，2007，11/23)

AS1：姊姊好像不大喜歡我，每次我來到這裡他都不大理我，說故事時也好小聲，我也不敢問他任何問題。(訪 AS1，2007/12/4)

仔細探究此組徒弟生的特質時會發現，他們在活動中常沈默不語，縱使師傅生努力付出，仍舊得不到應有的回饋，甚至無法準時參與活動；此外在師傅生方面，BM1 未主動與徒弟生互動，AS9 常以命令式的口氣對徒弟生說話，都是讓這組的師徒關係無法改善的重要因素。

四、不穩定組

這類型的師徒生，有時互動熱烈有時沒有交集，研究者觀察後發現，這類型的師傅生多未顧及徒弟生的反應或感受，另外徒弟生相應不理或是無法專心的態

度，也讓師傅生感到無所適從。

BM11：之前唸書給他聽時他好專心，可是最近都會跑去跟別組的人玩，害我得一直叫他。(訪 BM11，2007/12/4)

BM14：上個星期他很認真聽我講故事，甚至還跟 AS12 比賽回答我的問題，但這星期又不太專心。(訪 BM14，2007/12/7)

此外還有一類型的師徒生狀況更是特別，AS10 與 BM10 在班上表現都極為優秀，從徒弟生描述可見：「AS10 團討活動時能踴躍參與討論並主動舉手發言，自由探索時間能邀請友伴參與遊戲，並成為領導者，主導遊戲內容。」而 BM10 喜歡看書，在班上很有自己的想法，自主意識較高，然而兩人互動情況極不穩定，有時會出現互動不佳的情形：

AS10：哥哥今天只顧著看自己的書，不念故事給我聽，只叫我拿一本書自己看，我有問題問他時也不理我。(訪 AS10，2007/11/9)

有時從研究者的觀察與訪談，又發現他們彼此的熱絡：

AS10：哥哥今天拿了小狗長大了的書跟我分享，還告訴我小狗出生的過程，我覺得好有趣啊！（訪 AS10，2007/12/28）

此種不穩定的狀況常常讓徒弟生摸不著頭緒，向研究者提出抱怨，在研究者深入探詢原因後，BM10 有了回應：

訪 BM10：我在唸書給 AS10 聽時發現他已經會認讀很多字了，好像我已經不用在念給他聽，讓他自己發揮就好，當他遇到不會的字，再來請教我就可以。(訪 BM10，2008/02/29)

也因為這個原因，BM10 與 AS10 總是各自閱讀自己的書籍，彼此少有交流的機會，只有在 AS10 主動向師傅請教時，兩人才有充分的討論。此時研究者只得介入溝通，但狀況依舊反反覆覆，每當研究者溝通協調後，便有二、三次穩定互動，時間一久，又故態復萌。研究者觀察到徒弟生在參與活動時常常露出無奈的表情，也發現他對於這個活動漸漸失去興趣。

面對持續互動不佳的情況，研究者思索到是否該立即停止此種關係，因此私下詢問兩人是否願意回到各自的班級上課，結束這段師徒關係。然而得到的答案卻令研究者感到相當意外，縱使在兩人互動過程中時而爭吵、時而冷漠、時而熱絡，但是無論師傅生或徒弟生均表達願意繼續參與的意願。仔細追究原因，師傅生認為參與此活動具有榮譽感，臨時被要求回去上課就得面對班上同儕的異樣眼光，此外徒弟生的優異表現看在師傅生眼裡也是挺驕傲的，雖然偶爾會失去教導徒弟的耐心，但仍舊願意堅持下去。而對徒弟生來說，縱使師傅生常常對他置之不理，但能夠有這樣一位大哥哥在他需要時讓他請益，他也是感到驕傲及滿足的。面對此種回應，研究者終於理解吵吵鬧鬧本是孩子的天性，事過境遷後在孩子的心境上就可雲淡風清，況且師徒兩人在彼此身上已經養成習慣性的依賴，要他們突然放棄這段感情，的確有些殘忍及不捨。因此就讓此段關係延續下去，透過研究者的協調與支持，希望能讓這個組別持續正向發展。

由於活動一開始是以師徒生的性別配對意願為優先考量，多數學童表達期望與同性別者進行配對，所以配對組數中以同性配對佔多數（73.3%）。因此在排除性別配對的影響因素後研究者分析上述的各種相處模式，參閱師徒生訪談紀錄、問卷調查、觀察記錄及文獻資料後，研究者初步推論影響師徒互動關係的建立，可能與下列因素有關：

一、師傅生採取的策略

從表 5-1 所示，與徒弟生互動時在前測中採用「強制安靜」的師傅生最多

(40%)，其次是「溝通協調」(26.7%)與「獎勵」(20%)，可知多數師傅生在剛開始時採取強制教導；在後測時情形有所改變，採取「獎勵」策略的人數大幅增加(66.7%)，其次是「溝通協調」，可見師傅生利用的策略從原先的強制教導改變為柔性引導；獎勵時以口頭讚美為多數，少數選擇增強物：利用貼紙與小禮物吸引徒弟生。當師傅生提問而徒弟答不出時，前測中有40%的師傅生「直接告訴他答案」、「給他提示」佔40%、「兇他」佔40%；在後測時「給他提示」佔86.7%、「直接告訴他答案」佔13.3%，可見多數師傅生採取正向引導，耐心傾聽並等待徒弟生回答問題：

BM2：我發現徒弟有時會聽不懂我講的話，我在想是不是我講得太快了，所以就慢慢講，果然他就注意聽了。(訪 BM2，2008/1/8)

BM3：問他問題時有時他會答不出來，我會給他幾個提示讓他選擇，或是把題目再說一次，希望他能聽懂。(訪 BM3，2008/1/8)

表 5-1 師傅生採取的策略

題 目	反 應	師傅生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
教導徒弟生你採取何種方式？	獎勵	3 (20.00%)	10 (66.67%)
	溝通協調	4 (26.67%)	4 (26.67%)
	與他定下規則	2 (13.33%)	1 (6.67%)
	強制安靜	6 (40.00%)	0 (0%)
當你獎勵徒弟生時，你採取何種方式？	適當讚美	9 (60.00%)	9 (60.00%)
	貼紙	3 (20.00%)	3 (20.00%)
	蓋印章	0 (0%)	0 (0%)
	小禮物	3 (20.00%)	3 (20.00%)
當徒弟生回答不出你提出的問題時，你會怎麼做？	直接告訴他答案	6 (40.00%)	2 (13.33%)
	給他提示	6 (40.00%)	13 (86.67%)
	兇他	3 (20.00%)	0 (0%)
	算了，不管他	0 (0%)	0 (0%)

a：第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；b：第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

此外，師傅生如能展現友善的肢體動作亦能拉近彼此的距離：

BM8 牽著 AS8 的手到前面選擇書籍，之後選定一個位置坐下慢慢講述故事，過程中 BM8 將手輕輕搭在徒弟生肩膀上。(觀察記錄，2008/3/4)

BM12 講述故事時，請 AS12 扮演故事中的動物，當師傅生指定動作後，徒弟生就要跟著指令做出來，徒弟生不小心做錯時，師傅就會予以提示，或是進行示範。(觀察記錄，2008/3/7)

可見師傅生如能瞭解徒弟生需要，採取適當的獎勵策略如：口頭讚美、貼紙、小禮物，並能放慢自己的腳步，以較淺顯的語句進行溝通、等待回答問題，再加上主動關懷的肢體動作，對師徒關係營造必有加分效果。

二、徒弟生的參與態度

僅有師傅生單向付出是不夠的，徒弟生在互動中的表現也相當重要(表 5-2)，在前測中 33.3%的徒弟生能夠準時參與活動，46.7%遲到一、二次，20%則常常遲到；於後測時遲到情形略為改善。

表 5-2 徒弟生參與態度

題 目	反 應	徒弟生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
你覺得你的出席狀況如何？	非常準時	5 (33.33%)	9 (60.00%)
	遲到一兩次	7 (46.67%)	4 (26.67%)
	常常遲到	3 (20.00%)	2 (13.33%)
	從來不注意時間	0 (0.00%)	0 (0.00%)

第一次問卷調查結果(時間：2007.12)；第二次問卷調查結果(時間：2008.4)

準時參與的徒弟生在下樓會見師傅時已經做好準備，帶著笑意迎向師傅，有的徒弟生則是姍姍來遲，讓原本要好好發揮的師傅生期待落空。在訪談過程中常

會聽到師傅生的抱怨與無奈：

BM13：我的徒弟生常常遲到，我在講故事時他會東張西望，甚至跑到別的地方，都要我硬把他抓回來才會乖乖坐在位置上。（訪 BM13，2007/11/23）

BM5：我的小徒弟這幾次都好晚來，結果我來這裡都只能自己看書，根本沒人聽我講故事。（訪 BM5，2008/2/29）

BM9：我的徒弟生怎麼常常遲到，每次都說生病，他身體是不是很不好啊？他都這麼晚來，害我每次故事講到一半時間就到了。（訪 BM9，2008/3/4）

此外徒弟生在與師傅生互動的反應，也影響彼此相處的良窳。

BM 4：我覺得跟他說話他都不理我，所以我根本搞不懂他到底聽不聽得懂我在說什麼。希望他能給我一些回應。（訪 BM4，2007/12/4）

師徒互動過程中，徒弟生如能在活動中專注聆聽故事、給予回應，適時表達自己的想法並提出問題，會讓師徒間的互動更加熱絡。參與同儕師徒制活動端賴師徒雙方彼此的互動，唯有雙方對等的付出與相互呼應，才能締造最佳的師徒關係。

主題二：徒弟生在方案中的感受與轉變

每週二、五早上總能看到許多徒弟生提早到校，嘴裡嚷著：「我要趕快下去跟小師傅見面了。」，在閱讀活動結束後也能看到師徒間依依不捨的場景，雖然偶爾會聽到孩子的小嘀咕：「星期五寶貝日玩的時間變少了」，但只要跟師傅生進行共讀時，他們就完全忘記這回事，沈浸在閱讀的情境中。以下就研究者蒐集的訪談

記錄、觀察記錄、文件資料、問卷調查統計表等資料進行分析討論，呈現徒弟生參與同儕師徒制後的感受與轉變。

一、互動時的感受

從訪談與問卷調查中，約略看出徒弟生與師傅共處時大都是喜悅與滿足的，其中有一些細微的感受值得深入探討。如表 5-3，在前測中 40%的徒弟生覺得「和師傅生相處在一起很開心，喜歡跟他們聊天」，33.3%的徒弟生「仍不知道該跟師傅生說什麼」，26.7%的徒弟生「甚至有點害怕，不大敢說話」；在後測時 60%的人選擇「很開心，喜歡跟他聊天」，「有點害怕，不大敢說話」的人數則略為減少，顯見徒弟生在與師傅生相處近一個學年後，彼此感情越來越濃厚：

AS1：我覺得跟姊姊在一起很開心，因為剛開始她都不大願意跟我說話，現在會講故事給我聽，也會跟我聊天。(訪 AS1，2008/04/08)

AS2：姊姊會講故事給我聽，講完後會跟我玩一些小遊戲，她會教我一些他們在國小玩的遊戲。(訪 AS2，2008/04/08)

AS3：姊姊對我很好，我也想要對她好一點。跟她做好朋友。(訪 AS3，2008/04/08)

值得注意的是有 2 名徒弟生選擇「不喜歡跟他在一起」，研究者深入訪談後，徒弟生表達自己的感覺：

AS9：姊姊每次講故事給我聽都好兇喔，每次唸完故事就出一堆問題問我，我答不出來她就好兇，不然就是跟旁邊的人講話，我覺得她好兇。(訪 AS9，2008/04/09)

AS10：最近幾次下來聽故事哥哥都自己看書，不大理我，他說我可以自己看書就好。(訪 AS10，2008/04/09)

表 5-3 徒弟生互動時的表現與感受

題 目	反 應	徒弟生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
你和師傅生接觸時的感覺是什麼？	很開心，喜歡跟他聊天	6 (40.00%)	9 (60.00%)
	不知道跟他說什麼	5 (33.33%)	2 (13.33%)
	有點害怕不大敢說話	4 (26.67%)	2 (13.33%)
	不喜歡跟他在一起	0 (0.00%)	2 (13.33%)
你覺得你的師傅生是怎樣的人？	說故事很好聽	8 (53.33%)	10 (66.67%)
	很親切主動跟我說話	7 (46.67%)	3 (20.00%)
	不大理我	0 (0.00%)	1 (6.67%)
	會兇我	0 (0.00%)	1 (6.67%)
你覺得你跟師傅生互動時的表現？	沈默寡言	6 (40.00%)	0 (0.00%)
	害羞內向	1 (6.67%)	1 (6.67%)
	乖巧聽話	3 (20.00%)	5 (33.33%)
	活潑大方	3 (20.00%)	7 (46.67%)
	好動	2 (13.33%)	2 (13.33%)
你覺得師傅生說故事吸引你嗎？	吸引	8 (53.33%)	9 (60.00%)
	普通	4 (26.67%)	4 (26.67%)
	不吸引	3 (20.00%)	2 (13.33%)
活動結束後你會期待下一次的來臨嗎？	會	15 (100%)	15 (100%)
	不會	0 (0.00%)	0 (0.00%)
你會主動提醒家長隔天要進行說故事活動要準時到校嗎？	會	9 (60.00%)	11 (73.33%)
	不會	6 (40.00%)	4 (26.67%)

第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

前測中 40%的徒弟生覺得自己在一開始跟師傅生在一起時表現「沈默寡言」、6.7%的徒弟生覺得自己「害羞內向」、20%的徒弟生覺得自己「乖巧聽話」、20%的徒弟生覺得自己「活潑大方」，13.3%的徒弟生覺得自己「好動」；這也是師傅生在剛開始時常抱怨徒弟生「不說話」、「坐不住」的問題；在後測時覺得自己「乖巧聽話」（33.3%）與「活潑大方」（46.7%）的人數都增加。

前測時 53.3%的徒弟生覺得師傅生說故事很好聽，後測時 66.7%的徒弟生覺得師傅生說故事很好聽，這也是他們喜歡與師傅生在一起的原因。此外在與徒弟生

訪談過程中亦能感受到他們對師傅生說故事後的深刻印象及參與活動的喜悅。

AS2：姊姊今天講了三本故事，第一本有老鼠、第二本講三個強盜，第三本講三隻小熊。(訪 AS2，2007/10/19)

AS12：今天哥哥跟我講巫婆奶奶在煮麵的故事，巫婆奶奶一直把麵放進去，泡泡一直跑出來。(訪 AS12，2007/10/19)

AS8：姊姊今天講了大自然還有一本不知道的故事，還跟我玩了一下下的剪刀石頭布。(訪 AS8，2007/11/23)

AS10：我記得哥哥講了兩本書，後來我自己看一本書，看完後哥哥會解釋給我聽。(訪 AS10，2007/11/23)

此外，無論在前測或後測，全部徒弟生皆表達活動結束後會期待下一次活動的來臨，而 73.3%的徒弟生表示會主動提醒家長隔天要進行說故事活動要準時到校，相較於活動初期，後期時幼兒對於此活動的時間相當在意，並能適時提醒家長。

在師傅生與徒弟生進行進一個學年的互動後，徒弟生對於師傅生的指導與付出感恩在心裡，於期末的小組訪談中，徒弟生說出自己的想法：

AS3：姊姊你好棒，謝謝你。

AS6：我很難過你都不理我，希望你像之前那樣講故事給我聽。因為我對她說了一句不禮貌的話「乾脆不要聽」，我覺得很對不起姊姊，也希望她能原諒我，繼續講故事給我聽。

AS8：謝謝你講故事給我聽。

AS12：哥哥每次說故事都好好聽喔，謝謝哥哥講故事給我聽。(徒弟生訪談，2008/04/22)

二、活動後學習態度及能力的改變

幼兒改變的歷程是逐漸累積成形的，無法在這一學年的研究中單以量化資料呈現。因此，本研究以現場觀察記錄及訪談幼兒等質性資料，輔以問卷調查的量化資料進行分析探討，探討幼兒在參與此活動後學習態度的改變。

（一）閱讀興趣的改變

多數幼教師都有相同的經驗，在學期開始，初入園的幼兒鮮少會主動翻閱語文區的繪本，走到語文區的孩子多數選擇老師介紹過的繪本，翻閱兩三下後隨即離開，因此如何增進幼兒閱讀興趣一直是幼教師努力並期待的目標。參加完「同儕師徒制閱讀活動」後，研究者從徒弟生的問卷調查中得知（表 5-4），在前測時僅有 13.3%的徒弟生覺得自己回到教室後「每次都會」主動翻閱繪本，46.7%表示「有時候會」主動翻閱繪本，40%的幼兒表示從來不會主動翻閱繪本；在後測時有了很大的改變，「每次都會」及「有時候會」的幼兒增加為 86.7%。

表 5-4 徒弟生活動後學習態度及能力的改變（閱讀興趣）

題 目	反 應	徒弟生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
回到教室後你會主動翻閱整本繪本嗎？	每次都會	2 (13.33%)	3 (20.00%)
	有時後會	7 (46.67%)	10 (66.67%)
	從來不會	6 (40.00%)	1 (6.67%)

第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

研究者的觀察亦發現：

AS1 用完點心後走到語文區，選定一本圖畫書，邀請 3 位幼兒與他共讀，過程中討論書中圖片發生的故事。（觀察記錄，2007/12/5）

AS3 與 AS6 在今天早上的角落時間選擇進入語文角，各自選定一本圖畫

書後靜靜坐下來閱讀，閱讀時間達 10 分鐘。(觀察記錄，2007/12/19)

AS10 在用完點心後，走到語文區選擇老師介紹過的一本大書，扮演起老師的角色，邀集其他友伴開始介紹書裡的內容，其他同學仔細聆聽。(觀察記錄，2007/12/28)

在今天的寶貝日中，AS1 選擇從家中帶來自己喜愛的書籍，邀集幾個年級較小的中班生坐在教室的一角，AS1 一字一句唸讀書中的字句，其他幼兒聚精會神聆聽。(觀察記錄，2008/04/25)

在訪談的過程中，A 師也有一樣的想法：

今年的孩子在吃完點心後，會主動拿書來看，他們會跟著參加「師徒制閱讀活動」的孩子一同閱讀，保持濃厚的興趣，當看到一個孩子這麼做，其他孩子也會如此，久而久之整個閱讀的風氣就養成了。

就我還沒跟你合作之前帶的班級與現在的班級相比，今年孩子的閱讀風氣的確比較興盛。(訪 A 師，2008/1/17)

幼兒在語文角的閱讀行為不再只是隨便翻閱，而會邀請同儕一起共讀；選擇的書籍除了有老師曾說過的圖畫書外，師傅生說過的圖畫書亦是他們感興趣的焦點，顯示他們對閱讀的興趣從剛入學需要老師引導轉而成為願意主動閱讀，甚至扮演主導的角色，引領班上其他幼兒一同閱讀。此與 Davenport, Arnold 及 Lassmann (2004) 提出參與同儕教導閱讀方案後對於幼稚園幼兒閱讀態度有正面影響相符(參見 p.20)。

(二) 表達能力的改變

剛開學在班上進行團討課程時，常覺得他們談話比較沒有內容，許多孩子的發言常與老師討論的主題不相干，似乎抓不到討論的重點，也較少有人舉手發言，經過一學期的課程及與師傅生的互動後，班上幼兒的表現有了轉變，AS1、AS8 及

AS13 在討論上比較有條理，能表達自己的想法並說出完整的句子。

AS8 剛開學時注意力不太集中，可能是到樓下聽故事的影響，現在的他
在老師對大團體講故事時比較能夠靜下心來聆聽，現在團討時也比較能
看著我們聽我們講話。(訪 A 師，2008/1/17)

AS1 的改變很大，從一開始不大會表達說話，到現在會主動跟老師分享
事情，表達能力與用詞都更為成熟。(訪 A 師，2008/1/17)

AS13 講話從以前要聽他講三四次，到現在一、二次就聽得懂。以前的他
好像總是不大瞭解老師問題的意思，常常答非所問，現在比較能理解問
題，能回答主題相關內容，思考及表達變得更有組織。(訪 A 師，
2008/1/17)

此外，在每次活動結束時，研究者都會與徒弟生進行一段訪談，請他們分享
師傅生唸讀的故事與發生的點點滴滴。從一開始徒弟生只是一兩句的回應，到後
期紛紛舉手，能侃侃而談地描述自己與師傅生發生的故事，研究者深刻感受到徒
弟生表達能力的進步。

(三) 自信心的增加與認讀能力的提升

說故事的行為是否延伸到幼兒家中亦是讓人感興趣的問題，從表 5-5 得知前測
時，33.3%的徒弟生表示「會」說故事給爸媽或弟妹聽，66.7%表示「不會」說故事
給爸媽或弟妹聽；在後測時 60%表示「會」說故事給爸媽或弟妹聽，40%表示「不
會」說故事給爸媽或弟妹聽，可見回家願意試著講述故事的幼兒人數變多了，而
少數幼兒個性本來就是比較害羞內向、不擅表達，要他們講述故事給他人聽可能
還需多花一點時間。

表 5-5 徒弟生活動後學習態度及能力的改變（自信心與認讀能力）

題 目	反 應	徒弟生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
你回到家會說故事給爸媽或弟弟妹妹聽嗎？	會	5 (33.33%)	9 (60.00%)
	不會	10 (66.67%)	6 (40.00%)
如果有機會讓你說故事給師傅生聽你願意嗎？	願意	11 (73.33%)	12 (80.00%)
	不願意	4 (26.67%)	3 (20.00%)
你覺得你參與此項活動後有助於你與大哥哥大姊姊的互動？	非常同意	0 (0.00%)	0 (0.00%)
	同意	15 (100%)	14 (93.33%)
	普通	0 (0.00%)	1 (6.67%)
你覺得你參與此項活動後有助於增強閱讀及認字能力？	非常同意	0 (0.00%)	0 (0.00%)
	同意	13 (86.67%)	14 (93.33%)
	普通	2 (13.33%)	1 (6.67%)
等你上了一年級會想擔任師傅生說故事給徒弟生聽？	願意	13 (86.67%)	14 (93.33%)
	不願意	2 (13.33%)	1 (6.67%)

第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

另外，在後測時，多數（93.3%）的徒弟生均「同意」參與此活動有助於與大哥哥、大姊姊的互動；在後測中 80%的徒弟生表示如果有機會「願意」說故事給師傅生聽，20%則表示「不願意」說故事給師傅生聽，願意的原因是：

AS10：有幾次哥哥講完故事後，也叫我講故事給他聽，所以沒問題的。（訪

AS10，2008/04/09）

AS6：我覺得講故事給姊姊聽一定很好玩，而且我已經會認字了。（訪 AS6，

2008/04/09）

AS12：上次哥哥被蟑螂嚇哭時，就是我講故事給他聽的。（訪 AS12，

2008/04/11）

不願意的原因是：

AS1：我怕我會講錯。(訪 AS1，2008/04/08)

AS13：我想說故事給師傅生聽，但是我不會認字。(訪 AS13，2008/04/11)

大多數的徒弟生想在師傅生面前展現自己說故事的能力，而不願意說故事的徒弟生是因為認字不多或是缺乏自信心。

在後測中 93.3%的幼兒「同意」參加此活動後有助於增強閱讀與認字能力，在與幼兒訪談過程中，亦能看出端倪：

AS2：以前有點不好意思跟姊姊講話，現在不會了。現在可以認識比較多國字，也比較會說故事。

AS3：以前不大會跟姊姊講話，現在比較敢跟她聊天。雖然姊姊有些字不認得，我還是覺得他很厲害。

AS6：認識更多國字。

AS8：以前我不會講故事，現在可以試著講一點。

AS10：剛開始我沒有講故事給哥哥聽，現在會講，因為我已經認得很多字。

AS12：認得更多字，也更能跟哥哥講話。(訪徒弟生，2008/04/22)

徒弟生參與此活動後是否對他們產生正面影響，日後是否也想擔任師傅生教導小徒弟呢？前測時 86.7%的徒弟生表示「願意」在上了一年級後擔任師傅生，13.3%表示「不願意」擔任師傅生；在後測時 93.3%的徒弟生表達「願意」的想法，原因是：

AS1：願意，因為我覺得當說故事的人很有趣。(訪 AS1，2008/04/08)

AS2：因為幼稚園的小朋友不認識國字，我能講故事給他聽他們就會變得
更厲害，而且我覺得當師傅生很神氣。(訪 AS2，2008/04/08)

AS8：願意，因為之前姊姊有講故事給我聽，我要跟她好好學習。(訪 AS8，
2008/04/09)

AS10：因為我喜歡講故事，我覺得多看書可以讓我得到很多知識。(訪
AS10，2008/04/09)

AS12：我覺得那些小弟弟、小妹妹很可愛，我想要跟他們一起玩，不會罵
他們。如果抽到我弟弟那就太棒了，我講故事給他聽還能跟他玩遊
戲。(訪 AS12，2008/04/11)

只剩下一位徒弟生（AS13）表達上了一年級後「不願意」擔任師傅生，繼續
詢問後 AS13 表示：「我不敢」，顯示即使參與了整個活動後，徒弟生的能力有所提
升，仍舊會因為個人害羞的特質而有退縮的想法。

（四）與同儕互動的改變

許多徒弟生在一開始入園時較為內向害羞，與其他友伴少有互動，然而在參
與「同儕師徒制閱讀活動」與師傅生相處、學習一段時間後，師傅生潛移默化的
影響逐漸在幼稚園教室裡發酵，研究者與 A 師都觀察到孩子的微妙改變：

AS4 最近在用完點心時，都能看見他去幫忙年紀較小的 00 與 XX，協助他
們整理桌子，並教導他們使用抹布的方法，與剛開學時臉臭臭的他很不
一樣。(訪 A 師，2007/12/19)

前幾天看到 AS4 做完自己的美勞作品後，細心地指導 00 使用剪刀的方式
及如何黏貼，嘴裡還說著：「姊姊告訴你喔……」，「你要慢慢貼，……」，
我想這是師傅生給他的影響吧。(訪 A 師，2008/03/19)

XX 不斷地在班上耍賴、哭鬧，持續一段時間後，老師選擇忽略方式暫時先不理會他的無理行為，AS3 主動走到 XX 身邊，輕輕拍著他的肩膀，安撫他的情緒，並跟他說：「姊姊告訴你接下來該怎麼做，你不要再哭了，是你自己做錯事，下次要改過。」（觀察記錄，2008/04/12）

「同儕師徒制閱讀活動」進行一段時間後，班上一些徒弟生有了不同的轉變，原先這些幼兒就具有基本的自理能力，但顯少見到他們與他人互動，也許是在師傅生的影響下，他們開始學習照顧年幼的同儕，並以「大哥哥、大姊姊」的角色自稱，以柔性教導的方式協助他們。

三、特殊個案轉變描述

參與同儕師徒制的徒弟生，透過師傅生的引導逐漸轉變，這成長的軌跡值得耐心等待與品味。AS15 是個缺乏文化刺激的孩子，在初入園時不大理解老師講述的內容，課堂上也經常答非所問：

幼稚園的一切事物對 AS15 既新鮮又有趣，他總是高談闊論分享每一天的心得，但是仔細聆聽他的內容卻是言不及義，甚至用詞常常張冠李戴，惹得老師和同儕啼笑皆非。探究其家庭背景後得知，父母都在工作，平常由爺爺奶奶照顧，他雖樂於跟人述說生活點滴，卻缺乏同儕友伴與他分享。（觀察紀錄，2007/09/20）

參與「同儕師徒制閱讀活動」後，AS15 有了一些改變，像是找到一個對談的窗口，把每天想說的話全都說給師傅生聽，與師傅生的對談過程中學習說話的語詞，修正自己的語句，師傅生就像是他的大姊姊一樣，講故事給他聽、帶著他玩遊戲、教他上課的規矩、幫他穿外套、幫他擤鼻涕等，由於師傅生體貼的照顧，

他也把師傅生當作自己的模範，聽從師傅生交代的每一件事。在師徒制活動的後期，AS15 的話還是一樣的多，但表達時的用字譴詞已不同以往，他會說出一些內在感受的用詞，例如：「能夠幫老師擦餐車，我覺得好幸福喔！」；也會說出一些專有名詞，如：「男主角」、「節目」，甚至說出一些反問句：「你覺得我會這麼做嗎？」，呈現他語言能力逐精緻化的轉變。

很明顯地，能觀察到 AS15 在與教師互動上更為主動，願意跟老師分享他的想法，語句表達上亦更為流暢，甚至將自己的情緒化為文字表達出來，與初入園時相比較是很難得的轉變與進步。在訪談 A 師的過程中，亦有相同的映證：

AS15 現在可以完整表達他的想法，雖然跟剛開學一樣話多，但是現在講的是有道理的，是不一樣的。而且常在假日過後，他會完整地分享假日從事的活動，具體而清楚地描述一個事件。（訪 A 師，2008/1/18）

另一個個案 AS12 在初入園時極度缺乏安全感，拿捏不到與其他友伴互動的方法，面對自己突發的情緒也不懂得控制，只要一有不順心的感受便全然宣洩而出，從開學時的觀察記錄可見：

AS12 剛到班上時極度缺乏安全感，做任何事情一定要老師陪伴在身旁，無論上課、上廁所、睡覺、遊戲，他都需要有他信賴的大人陪伴在一旁，給他十足的安全感，他才能放心學習。任何事情他都要求第一個滿足他的需求，也因為如此，他成為班上相當突兀的孩子，每當老師一離開教室或是無法第一時間迎合他的需求時，他便放聲大哭；在與友伴相處的過程中，他找不到與同儕互動的技巧，每每發生不愉快或不順心的事件時，哭泣是他的第一選擇，看在班上其他孩子眼裡，他變成為不受歡迎的異類。因此他在班上的發言不受重視，漸漸變成隱形人，雖然他亟欲與班上友伴互動，卻找不到訣竅。（觀察記錄，2007/09/25）

然而在參加活動後，AS12 找到了令他期待的活動，將依附的情緒轉移到師傅生身上，也因為師傅生的包容與協助，讓他逐漸學習與他人互動的技巧，尋覓到一位讓他感受到支持且有安全感的寄託。

參加師徒制活動後讓他找到對話的窗口，一見到師傅生時他總是滔滔不絕分享生活點滴，而師傅生像個話筒安靜聆聽，等到徒弟生分享完後才開始講述故事。講述過程中 AS12 總是發問許多問題，師傅生一一解答，兩人從互動中建立默契，AS12 逐漸學習到與人互動的技巧，必須適時聆聽、尊重，學會在乎他人的想法與感受，而其他孩子也看在眼里，逐漸觀察到 AS12 的優點。(省思札記，2008/3/24)

也許有人會質疑 AS12 的改變全是師傅生的功勞嗎？事實當然並非如此，一個孩子的成長及進步與環境中的人、事、物息息相關，班上教師的用心、家長的配合與友伴的支持均有關連，然而有了師傅生個別的陪伴與協助，能夠讓他縮短適應的時程，這點應是無庸置疑的。與 A 師訪談時，A 師亦持相同的看法：

從看書當中，不曉得是看書帶給他的，還是大哥哥帶給他的，最明顯的就是一開始 AS12 在我們班得不到其他友伴及同儕的分享與支持，不大被班上孩子接受，有可能是參加同儕師徒制活動後，尋求到一個傾訴的寄託，樓下的大哥哥願意聆聽他的心聲，跟他分享喜樂，得到一個信賴的感覺。因為哥哥的關係，哥哥講故事給他聽，讓他有了模仿學習的對象，知道與人互動不是為所欲為，而是有所付出，之後其他友伴開始注意到他的意見及發出來的聲音。(訪 A 師，2008/4/9)

由上述兩個例子可發現徒弟生在表達能力及與同儕互動的轉變，而這些表現在幼稚園階段無法以紙筆測驗的學業成就來做測量，但卻能在老師細膩的觀察與

訪談過程中以質性資料呈現幼兒成長的軌跡。

主題三：師傅生在方案中的感受與轉變

在遴選師傅生前，研究者曾數次拜訪 B 師，與 B 師討論師傅生的遴選標準，B 師告訴班上學生這是一項辛苦的工作，必須具有足夠的耐心與愛心，並能認真唸讀故事給幼兒聽方能擔負此重責大任，因此當師傅生剛加入此活動時都有一種莫名的榮譽感。B 師說：「我要求孩子們一定要準時到校，排隊到幼稚園的路程上盡量保持安靜，並跟他們強調要做幼稚園小朋友的模範，要以身作則，他們應該就都懂意思了。」因此師傅生多把能到幼稚園說故事視為榮譽。但整個活動時間是長期且持續的，與徒弟生互動時的各種突發狀況並非師傅生所能預期，難免在活動過程中出現退縮感與疲憊感。在活動進行約一個月後，便出現「換徒弟風波」(參見 p.57)，經由研究者適時介入協調，此風波終於落幕，而師徒間更懂得珍惜彼此得來不易的緣分。

整體而言，從師傅生的分享與回饋中感受到他們參與此活動是快樂並且獲益良多的，礙於研究者並非師傅生的導師，因此無法詳實描述他們參與活動後回到教室的轉變及在教室的學習狀況，以下僅就研究者在活動現場蒐集的訪談內容、觀察記錄、師傅生問卷調查，探究師傅生參與同儕師徒制後他們的心路歷程與感受。

一、自我價值的肯定

從師傅生的問卷調查中得知，擔任師傅生的角色對國小學童是否有正向的意義？如表 5-6 所示，在前測中 53.3%的學童擔任師傅生後「覺得自己很棒」，26.7%覺得「還不錯」；後測時「覺得自己很棒」和「還不錯」的師傅生佔了 93.3%，較特別的是在第一次調查時有兩名師傅生覺得「有點麻煩」，但在第二次調查時卻無

人選擇此選項，顯示在擔任師傅生一段時間後，師傅生對於擔任此角色已做好自我調適。無論在前測與後測，大多數的師傅生同意與非常同意到幼稚園說故事給徒弟生聽是一項有趣的活動。

BM9：我覺得講故事給徒弟生聽很棒，我會更有耐心地問他問題，慢慢聽他回答。(訪 BM9，2007/11/27)

BM4：我覺得能夠來這裡講故事給徒弟生聽表示我很棒，能把我認得的字念給徒弟生聽。(訪 BM4，2007/12/24)

BM2：我的小徒弟會問東問西，不過因為要想答案回答他，所以我覺得自己變得更厲害了。(訪 BM2，2008/3/10)

BM12：之前我的徒弟生都只會聽我念故事給他聽，現在他可以自己唸書給我聽了，一定是我把他教得更厲害了。(訪 BM12，2008/03/11)

表 5-6 師傅生參與活動的感受

題 目	反 應	師傅生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
擔任師傅生的感覺如何？	覺得自己很棒	8 (53.33%)	9 (60.00%)
	還不錯	4 (26.67%)	5 (33.33%)
	普通	1 (6.67%)	1 (6.67%)
	有點麻煩	2 (13.33%)	0 (0.00%)
認為到幼稚園說故事給徒弟生聽是一項有趣的學習活動嗎？	非常同意	8 (53.33%)	10 (66.67%)
	同意	4 (26.67%)	4 (26.67%)
	普通	3 (20.00%)	1 (6.67%)

第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

二、與徒弟生互動的感受

師傅生扮演的角色與採取的策略影響到師徒間的關係，面對徒弟生的各種狀況與反應，師傅生得消化吸收並轉為正向力量，努力扮演好大哥哥、大姊姊的角色。如表 5-7 所示，無論前後測，師傅生與徒弟生見面時大都「覺得很開心，喜歡

跟他說話」(73.3%、80%)，但在互動過程中徒弟生「發呆不理人」、「坐不住」、「答非所問」、「常遲到」等問題，常成為師傅生的困擾，在前測時師傅生認為徒弟生最需加強的部分是「專心聆聽(53.3%)」、「大方說話(6.7%)」、「不要跑來跑去(40%)」、「常遲到(13.3%)」；在後測時有此感覺的師傅生人數減少，而覺得「沒有」困難的則為40%。

BM9：這週他比較認真了，也認得一些些國字，現在我叫他念一些國字他都會跟著一起念，我會教他分辨白部的「的」，和彳部的「得」，他也會跟著一起認。等到我指著問他，他就會回答，雖然有時候會忘記。（訪 BM9，2007/11/20）

BM11：我在唸書時他常常沒在聽，跑到別的地方，我只好過去抓他回來。（訪 BM11，2007/11/20）

73.3%的師傅生希望扮演「大哥哥、大姊姊」的角色，拉近與徒弟生的距離，不僅是說故事的角色，更能成為一同遊戲、互相分享的夥伴。

表 5-7 師傅生與徒弟互動的感受

題 目	反 應	師傅生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
你和徒弟生接觸時的感覺是什麼？	覺得很開心，喜歡跟他說話	11 (73.33%)	12 (80.00%)
	我不知道該說些什麼	2 (13.33%)	1 (6.67%)
	覺得害怕不敢跟他說話	0 (0.00%)	0 (0.00%)
	雖然害怕，但努力找話題聊	2 (13.33%)	2 (13.33%)
你認為跟徒弟生互動過程中最困難的是什麼？	發呆不理人	4 (26.67%)	2 (13.33%)
	坐不住	5 (33.33%)	3 (20.00%)
	答非所問	4 (26.67%)	1 (6.67%)
	常遲到	2 (13.33%)	3 (20.00%)
	怎麼教都教不會	0 (0.00%)	0 (0.00%)

	沒有	0 (0.00%)	6 (40.00%)
你認為徒弟生現在最需加強的部分是？	專心聆聽	8 (53.33%)	4 (26.67%)
	大方說話	1 (6.67%)	4 (26.67%)
	不要跑來跑去	6 (40.00%)	6 (40.00%)
	其他	0 (0.00%)	1 (6.67%)
在徒弟生面前，你扮演什麼角色？	教學者	2 (13.33%)	2 (13.33%)
	大哥哥大姊姊	11 (73.33%)	11 (73.33%)
	模範者	1 (6.67%)	1 (6.67%)
	好朋友	0 (0.00%)	0 (0.00%)
	有權威的人	0 (0.00%)	0 (0.00%)
	跟他一起學習的人	1 (6.67%)	1 (6.67%)
在你說故事給徒弟生聽時，你的感覺是？	好像重新再學一次	5 (33.33%)	12 (80.00%)
	本來自己會的，卻不知道該怎麼說	0 (0.00%)	0 (0.00%)
	讓我想到更多說故事的方法	9 (60.00%)	3 (20.00%)
	發現自己不大會，有一些疑惑	1 (6.67%)	0 (0.00%)
如果以後再有機會你還願意擔任師傅生教導幼稚園的徒弟生嗎？	願意	12 (80.00%)	14 (93.33%)
	不願意	3 (20.00%)	1 (6.67%)

第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

在前測時師傅生覺得說完故事後能「讓自己想到更多說故事的方法（60%）」，或「好像重新再學一次（33.3%）」；在後測時則有所改變，選擇「好像重新再學一次（80%）」的人數增加，「讓自己想到更多說故事的方法（20%）」的人數減少，可見師傅生在「教」的過程中，能夠讓自己重新學習一次，重整自己的認知架構並加以延伸。

在活動結束時詢問師傅生是否有意願再度擔任這個工作，願意擔任佔 93.3%，不願意的僅有 6.7%。願意再次擔任師傅生的學童表示：

BM2：我以前不大會說故事，可是參加了這次活動，對我有很大的幫助。

BM5：我覺得參加這個活動很好玩。

BM12：我覺得參與這個活動讓我可以跟我的小徒弟一起學習一起玩耍。

BM3：我覺得我的小徒弟好乖喔！照顧他我覺得很快樂，希望下次他還可

以是我的小徒弟。（訪師傅生，2008/04/18）

三、活動後的改變

參與同儕師徒制活動後，師傅生在學習上有何改變？如表 5-8 所示，多數師傅生認為自己參與活動後在「表達能力（6 人）」、「性格（4 人）」及「閱讀能力（10 人）」上有很大的改變；在後測時認為自己最大的改變是「表達能力（6 人）」、「閱讀能力（4 人）」、「膽量（3 人）」、「人際互動（2 人）」。

此外，為了成為徒弟生的榜樣，無論前測及後測師傅生都會更加注意自己的學業表現(100%)。

表 5-8 師傅生活動後學習態度及能力的改變

題 目	反 應	師傅生（n=15）	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
覺得參加這個活動對你最大的改變是？	表達能力	6 (40.00%)	6 (40.00%)
	膽量	1 (6.67%)	3 (20.00%)
	性格	4 (26.67%)	0 (0.00%)
	閱讀能力	4 (26.67%)	4 (26.67%)
	人際互動	0 (0.00%)	2 (13.33%)
	學業成就	0 (0.00%)	0 (0.00%)
在擔任師傅生的過程中，你會更關注自己的表現及課業，做徒弟生的榜樣？	非常同意	12(80.00%)	11 (73.33%)
	同意	2 (13.33%)	4 (26.67%)
	普通	1 (6.67%)	0 (0.00%)

第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

四、對活動的看法

從表 5-9 所示，在前測時，大多數師傅生覺得互動時間「剛剛好」，少數人覺得「時間太短」；在後測時，全部的師傅生都認為時間剛剛好。問到師傅生是否在

意徒弟生性別時，與剛開學研究者詢問他們的意見相似，仍有 83.3%的師傅生在意徒弟生的性別。選擇「都可以」的師傅生比例下降，希望跟自己同性別的徒弟生配對者仍佔多數（66.7%）。這與黃善美（2004）的研究中提到「大多數的師傅生剛開始與徒弟生互動時，或許因為經驗生疏，會在意徒弟生的性別；但是經過長時間與徒弟生相處後，實際在意徒弟生性別的人數大幅減少。」有所差異。有可能是對於低年級學童而言，選擇與自己同性別玩伴是不變的定律，兒童團體中的成員必須具備共同性的必要條件，明顯的性別區分似乎是十分普遍的現象。（王慧鈴，2002）

此外，除了閱讀老師所提供的書籍外，在前測中，多數人選擇「希望能夠開放圖書室的書籍」供他們自由選取（46.7%），在後測時選擇「從家中帶自己喜愛的書籍」人數增加（46.7%），顯見師傅生的投入與用心。

表 5-9 師傅生對活動的看法

題 目	反 應	師傅生 (n=15)	
		第一次問卷 n(%)	第二次問卷 n(%)
你覺得每週二次與徒弟生的互動時間恰當嗎？	時間太長	1 (6.67%)	0 (0.00%)
	剛剛好	9 (60.00%)	15 (100%)
	時間太短	5 (33.33%)	0 (0.00%)
你會在在意徒弟生的性別嗎？	非常在意	5 (33.33%)	3 (20.00%)
	在意	3 (20.00%)	8 (53.33%)
	普通	3 (20.00%)	3 (20.00%)
	不在意	2 (13.33%)	1 (6.67%)
	非常不在意	2 (13.33%)	2 (13.33%)
如果可以自由選擇，你希望徒弟生的性別是？	同性	7 (46.67%)	10 (66.67%)
	異性	0 (0.00%)	1 (6.67%)
	都可以	8 (53.33%)	4 (26.67%)
除了閱讀老師所提供的書籍外，你覺得可以做什麼樣的改變？	從家中帶自己喜愛的書籍	4 (26.76%)	7 (46.67%)
	請徒弟生帶喜愛的書籍	4 (26.67%)	4 (26.67%)
	開放圖書室的書自由選擇	7 (46.67%)	4 (26.67%)

第一次問卷調查結果（時間：2007.12）；第二次問卷調查結果（時間：2008.4）

主題四：同儕師徒制的教師及家長看法

同儕師徒制活動的實施成效，除了從師傅生和徒弟生獲得得相關資料外，透過與活動相關人員（導師及家長）的交叉訪談及回饋，取得可靠的資料，以作為成效評估的證據。研究者透過訪談、問卷、回饋單等方式調查協同教師及家長的意見，將結果分述如下。

一、A 師的觀察

從幼兒入園到接近畢業的時刻，A 師觀察到今年孩子不同於往年的情形：

今年的孩子在吃完點心後，會主動拿書來看，他們會跟著參加這些活動的孩子一同閱讀，保持濃厚的興趣，當看到一個孩子這麼做，其他孩子也會如此，久而久之，整個閱讀的風氣就養成了。在我還沒跟你合作之前帶的班級與現在的班級相比，今年孩子的閱讀風氣的確比較興盛。（訪 A 師，2008/1/17）

此外，A 師於活動將結束前亦提到：

今年這個班級主動性很好。在小組活動時，我觀察到孩子會主動分配工作，能力較好的幼兒會出面成為領導者，分配每個人的工作及任務，並指導年紀較小的幼兒。幾個參加同儕師徒制活動的女生特別有耐心，每當班上有同儕哭泣或是遇到挫折時，他們都會主動伸出援手，提供適時的安慰與協助。我想班上沒有一個孩子會想離開我們。（訪 A 師，2008/04/18）

閱讀興趣的增加、表達能力的改變、同儕互動的提升，是 A 師提及對於班上幼兒的看法，原先研究者以為這些想法只是自己的主觀認知，透過與 A 師訪談後，更加證明此活動成效是搭班教師也感受得到的。

二、徒弟生家長的看法

在活動結束前(2008.4)，研究者對徒弟生家長發出「家長問卷」(參見附錄八)與「家長回饋單」，希望透過家長的角度觀察幼兒的轉變，提供更為客觀的看法。

如表 5-10 所示，在「增進語文能力與興趣」部分，80%的家長感受孩子的閱讀能力「明顯」進步，73.3%的家長感受幼兒在家會主動閱讀書籍，80%的家長「明顯」感受到幼兒能完整敘述事件、表達自己的想法；超過一半的幼兒願意說故事給家人聽，樂於分享與師傅間發生的事佔 46.7%。

表 5-10 徒弟生家長問卷調查

問 題 \ 反 應 項 目	非常明顯 n(%)	明顯 n(%)	沒感覺 n(%)	不明顯 n(%)	變得更差 n(%)
孩子的閱讀能力逐漸在進步。	2 (13.33%)	10 (66.67%)	2 (13.33%)	1 (6.67%)	0 (0.00%)
孩子在家會主動閱讀書籍。	2 (13.33%)	9 (60.00%)	2 (13.33%)	2 (13.33%)	0 (0.00%)
孩子能敘述完整事件表達自己的想法。	2 (13.33%)	10 (66.67%)	3 (20.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)
孩子願意說故事給家人聽。	2 (13.33%)	8 (53.33%)	0 (0.00%)	5 (33.33%)	0 (0.00%)
孩子樂於分享與小師傅間發生的事情。	1 (6.67%)	6 (40.00%)	3 (20.00%)	5 (33.33%)	0 (0.00%)
孩子變得較有自信，願意大方展現自己。	1 (6.67%)	8 (53.33%)	4 (26.67%)	2 (13.33%)	0 (0.00%)
孩子比以前更容易說道理，更加懂事。	2 (13.33%)	7 (46.67%)	5 (33.33%)	1 (6.67%)	0 (0.00%)
整體的學習能力逐漸在改變。	3 (20.00%)	8 (53.33%)	4 (26.67%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)

* 調查時間：2008.4

個人成長與自信部分，60%的家長感受到孩子變得較有自信，願意大方展現自己；也感受到孩子比以前更容易說道理也更加懂事。由上述分析得知家長明顯感受幼兒語文能力進步並對閱讀越來越有興趣，只是要將學校發生的事件回家與家長分享則仍有努力的空間。而家長亦明顯感受幼兒整體學習能力逐漸進步(73.3%)。

此外，從家長的回饋分享中，亦能獲知家長對於此活動的想法：

(一) 多數家長肯定「同儕師徒制閱讀活動」是一項很好的教學活動，感謝老師設計如此創新的活動，讓自己的孩子有機會與其他年段的學童接觸，拓展自

己人際視野。如 AS1 媽、AS12 媽所言：

AS1 媽：剛開始很興奮聽姊姊說故事，也會回家分享他的感想，日子久了也好像習慣聽故事。所以學校有這種好的教學活動，他也很喜歡參加，希望此活動能繼續下去。(AS1 媽回饋，2008/4/25)

AS12 媽：記得一次跟親朋好友閒聊之餘，談起孩子學校的生活點滴，也談到學校的用心能有這種福份參加此活動，大家都一致認為怎麼會有這麼好的機會呢！(AS12 媽回饋，2008/4/25)

(二) AS2 媽則認為閱讀是一項很好的活動，也能夠體悟到陪孩子閱讀的重要性，然而礙於自己工作繁忙，陪孩子的時間常常被一堆生活瑣事填滿，因此能夠有此活動提醒自己並彌補自己的遺憾，也是一項很好的選擇。

AS2 媽：AS2 很想認識國字，常抱怨媽媽沒教他，我想這是因為在閱讀中激發他想要認識更多字的動力，每次在讀繪本時，只要看到他認識的字，他就會很興奮，不要媽媽讀給他聽，而要自己讀，這真是一大進步，謝謝老師的用心，也提醒自己應該花更多時間為孩子付出，來陪伴孩子在閱讀上建立更多的基礎。(AS2 媽回饋，2008/4/25)

(三) 參與此活動後能讓幼兒領略閱讀的樂趣，並能主動閱讀，不僅僅對於學校的學習充滿興趣，連在日常生活中也亟欲探尋，增加對生活中文字的敏銳觀察力。如 AS3、AS6 媽所言：

AS3 媽：班上所舉辦之「同儕師徒制閱讀活動」，我們家小孩除了對該活動有興趣參與外，同時也從閱讀中培養了上學及讀書的樂趣，增進許多學習趣味，值得繼續推廣辦理。(AS3 媽回饋，

2008/4/25)

AS6 媽：每當媽媽從學校借繪本回家，他都會主動翻閱，然後央求媽媽說故事給他聽。最大的進步是識字能力大增，許多故事書裡的句子都會唸，看電視時也會看著螢幕上的字幕唸出來，迅速又流利。另一個明顯的進步是會翻閱報紙念標題，要求媽媽解釋意思。(AS6 媽回饋，2008/4/25)

(四) 幼兒的閱讀能力是要慢慢累積的，必須靠著長時間且持續的過程才能達到真正的效果，肯定幼兒在參與活動後認字能力及拼音能力的進步。如 AS12 媽、AS14 媽所言：

AS12 媽：閱讀能力是慢慢累積的，每週兩次持續這段時間，孩子給我們明顯感覺：1. 能詳細敘述故事內容與心理感受。2. 拼音、認字能力也進步不少。(AS12 媽回饋，2008/4/25)

AS14 媽：AS14 開始會主動閱讀，認字的能力也明顯進步，但總體而言我覺得這個活動設計是很棒的，也希望能讓 AS14 學習與別人分享。(AS14 媽回饋，2008/4/25)

(五) 參與此活動的幼兒一開始都是較缺乏自信心的，縱使本身有很好的才能卻羞於表現自我，參加活動後提升幼兒自信心並樂於分享在學校的活動，展現自己所學。如 AS12 媽所言：

AS12 媽：我們覺得此項活動讓 AS12 受益良多，聽故事是每個孩子都很喜愛，透過與小學師傅的接觸，他變得會自己閱讀，講故事給我們聽，在家裡他也能擔任師傅講故事給弟弟聽（他很期待小二時也能在學校擔任師傅。）無形中詞彙、理解力都進步，最感

謝的事默默耕耘的老師們，我們才有這樣的禮遇。(AS12 媽回饋，2008/4/25)

此外，在一次與 AS12 媽訪談時，AS 媽訴說了一開始獲知此活動時的喜悅，但也萌生讓孩子參與此活動的擔憂：

回憶起剛開學的闖關遊戲，其中一關就是讓孩子將圖書室裡的繪本故事書做圖書分類歸檔，之後 AS12 對於這間圖書室留下深刻印象。對於班上有此「閱讀活動」，剛開始知道消息時一則以喜，一則以憂，高興孩子有這機會與同儕一同學習研讀的機會，擔心孩子早起的情緒反應。後來覺得我們的憂慮是多餘的，AS12 相當重視這段時間，早起也心甘情願。(訪 AS12 媽，2008/05/23)

在 AS12 參加了一段時間後，與初入園時的狀況相比較，AS12 媽逐漸觀察到孩子的改變與成長，聽到孩子訴說著與師傅生互動的點滴，及回到家反應在與弟弟的互動上，AS12 媽逐漸放下心中大石，全力支持此活動的進行：

參加這個活動後，AS12 很明顯的呈現能夠專心聽講，進而自行思考，表達他的意見。AS12 的注意力集中一直是較弱的，經過每週規律時間的閱讀，以愉快的心情來累積孩子的知識，進而學習師長的表達能力與人際關係的互動，無形中影響了孩子，AS12 回到家中便扮演師傅的角色，與弟弟互動說故事。學校的這項活動已經成為我們茶餘飯後聊天的話題，記得有一次 AS12 下課後很得意的告訴我們：「今天是我講故事給師傅聽喔！」AS12 便開始細說師傅在研讀過程看見書本中的「蟑螂」而嚇哭的有趣過程。對於此活動我們覺得很幸運有機會讓孩子在沒有任何壓力的環境下閱讀學習，展現孩子對語文的喜愛。(訪 AS12 媽，2008/05/23)

參與活動前家長大都期望著透過與年長同儕共讀，能夠提升幼兒的閱讀能力及認字能力，然而任何的學習都不單是認知方面的成長，伴隨而來的是在表達能力及同儕互動上的改變，這是超乎家長所期待的意外收穫，也正因如此「同儕師徒制閱讀活動」才更有繼續推廣的價值。

三、師傅生家長的看法

一個活動的成功除了學校老師與學生的努力外，家長的肯定與支持能帶給老師持續前進的動力。在活動結束前，研究者對師傅生家長發出「家長回饋單」，透過家長的角度給予此活動更多的意見。

（一）多數師傅生家長肯定此項活動的推行，並希望能延長活動時間。如 BM8 媽、BM3 媽、BM5 媽所言：

BM8 媽：校園生活猶如一個小型社會，人與人之間的關係也是一門重要的功課。學校藉由這樣的學生互動，確實增加同學之間相互成長的機會，感謝學校提供如此用心的活動，也感謝老師們的辛勞，學生的進步在老師的用心之中逐漸成長、懂事，對於他的人際關係有很大的幫助。（BM8 媽回饋，2008/04/28）

BM3 媽：感謝有這樣的機會與年幼同儕互動與成長，希望以後還有這樣的機會。（BM3 媽回饋，2008/04/28）

BM5 媽：希望此活動能延續下去，讓更多的小朋友都能體會到教學成果及與人互動的樂趣。（BM5 媽回饋，2008/04/28）

（二）參與「同儕師徒制閱讀活動」後，師傅生增加與幼小同儕互動的機會，從一開始常以自己角度思考、要求，到後期能夠站在徒弟生角度去為他人設想，這樣的轉變是在課堂上學習不到的收穫。從 BM5 媽、BM7 媽的回饋中可略見一二：

BM5 媽：BM5 自從加入這項活動後，更加懂得如何用愛心與耐心教小朋友，而且口氣像小老師一樣。(BM5 媽回饋，2008/04/28)

BM7 媽：回家常常分享他與徒弟間發生的點點滴滴，可見他們師徒間已有深厚的感情，把對方當成自家人，這種活動真的很棒，也讓 BM7 學會如何當一個大姊姊，有耐心地去照顧、包容小妹妹，這是課堂上學不到的，所以當初很支持 BM7 去參加這個活動。(BM7 媽回饋，2008/04/28)

(三) 透過共讀的活動，師傅生增加理解、表達及思考的機會，提昇自己的自信心與成就感，將所學反應在同學、家人及手足的互動關係。如 BM3 媽與 BM13 媽所言：

BM3 媽：語言的表達能力變強，也更有自信心，不害怕將自己懂的東西表達出來。BM3 說有時同學數學不會，他也會很有耐心地講解。一學年下來，他真的比較會表達，自信心及好勝心也較強。(BM3 媽回饋，2008/04/28)

BM13 媽：「教學相長」，BM13 說故事的小徒弟是個很乖巧的男生，BM13 從他身上學會安靜聆聽。感謝有這樣的機會讓孩子學習慢慢說，把要講的故事內容表達清楚，這是最大的收穫了。BM13 平常就有閱讀的習慣，但總稍嫌耐心不足，較長的故事或是較複雜的內容就容易放棄，轉而要媽媽或哥哥說給他聽，但這學期很明顯的發現他主動並且大量地閱讀書籍及國語期刊、科學雜誌等類的文章，而且會和念國小的哥哥快樂分享、討論，樂此不疲。(BM13 媽回饋，2008/04/28)

回饋單回收後令研究者感到相當欣慰，家長對此活動多持正面評價，認為他們的孩子透過此活動體會不同背景孩子的差異性，讓自己變得更有耐心與愛心，也因為要說故事給徒弟生聽，他們必須一次次練習說故事的方式，使他們的語句變得流暢，表達能力更加進步，在「教」的過程中，體會教學相長，感受真正的受益者是自己本身。也因為這個活動，孩子對於自己更加肯定，也更有自信心。

第二節 綜合討論

本節針對第一章的五個待答問題與上述個案資料分析，綜合討論如下：

壹、師徒生互動歷程的轉變、師傅生使用技巧及徒弟生的參與態度

師徒生在初期相遇時，由於彼此年紀與個性的差異，加上徒弟生多具內向害羞的特質，因此剛開始的閱讀活動多由師傅生主導，單向式唸讀給徒弟生聽。有些師傅生會在一開始經歷到「磨合期」，第一次面對年紀比自己小的幼稚園孩童，該用什麼話語跟他們溝通。在弄不清楚徒弟生的需求與程度，並得不到預期的反應時，會有想放棄的念頭（換徒弟風波）。當未能立即看到徒弟生的學習成效，也會有種使不上力的感覺。然而，對於年紀較小的幼童而言，時間是一個重要的因素，當他們對於環境、人物、閱讀模式逐漸熟悉後，就能慢慢地發揮他們潛在的特質。隨著時間的累積，徒弟生逐漸能夠融入師傅生的故事中，對書本中的圖片、人物表達高度興趣，主動求知的慾望增加，與師傅生有了較深層的交流與互動。過程中，師傅生嘗試不同的教學策略，包括：給予各種提示、溝通協調、口頭讚美、使用增強物等，師傅生利用的策略從原先的強制教導改變為柔性引導，逐漸摸索出一套適合彼此的規則與默契，而徒弟生的參與態度也從一開始的「常常遲到」，變為「準時參與」，閱讀時能專注聆聽故事、適時表達想法、給予師傅生回

應，彼此互動從一開始「單向式付出」轉為「雙向式的交流互動」，過程中歷經「磨合期」、「倦怠期」並朝向「穩定期」發展，此歷程是在之前的文獻中較少提及的。

「師者，所以傳道、授業、解惑也」，在師徒制互動模式中，師傅生透過敏銳觀察與自我反省，體認到自己不僅僅是說故事的教學者、一同閱讀的學習者；還需扮演大哥哥、大姊姊的角色，在徒弟生情緒出現狀況時，給予輔導、陪伴；面對徒弟生發生各種突發狀況、提出各式疑問時，又需扮演智多星的角色尋求解決辦法。努力經營師徒關係並扮演適當角色是師傅生的基本工作，師傅生不再只是站在自己的角度思考，而且要能為他人設想，這對孩子人際關係的發展提供重要的學習經驗。這與陳嘉彌（2005）提到「師徒關係是另一種特殊的人際關係，對孩子而言，學習引出彼此的需求，正視它，然後找出一套符合彼此的作法。這種為他人設想，以同理心化解衝突的歷程，對孩子人際關係能力的發展是一種重要的學習經驗」相符。

貳、師徒生在活動過程中的感受

大多數的孩子都喜歡擔任指導者的角色，從教導別人中獲得成就感，儘管師傅生的選擇是老師事先篩選過，是屬於能力較好的一群，然而對於一個年僅國小二年級的學童而言，過程中還是會遭遇無法預期的困難與挫折。尤其在活動初期，為了與陌生的徒弟生建立信賴關係，人際互動上難免發生問題，多多少少會聽到師傅生的抱怨與徒弟生的嘀咕，但無論過程中有怎樣的困難，師傅生總會試著想辦法解決，而徒弟生亦能感受到對方的用心。透過問卷調查與研究者的訪談記錄，統整師徒生在活動過程中的感受如下：

一、師傅生方面

Barton-Arwood, Jolivette, 及 Massey（2000）指出師徒制活動進行後，對師傅生

的益處有：(1) 藉由成為同儕典範，增進自尊；(2) 增進與不同於自身同儕互動機會；(3) 熟練社會能力，然而將此教學策略應用在幼稚園教育階段，是否能夠全部吻合上述研究成果是值得探討的。

多數師傅生表達與徒弟生接觸時感覺很開心，並表示這是一項有趣的學習活動，雖然互動過程會遇到一些困難，包括：徒弟生「坐不住」、「發呆不理人」、「常遲到」等，但他們會尋求各種解決辦法。透過參與此活動，他們能有以下幾項收穫：

(一) 自我價值的肯定：在被老師選出來參與這個活動後，師傅生都感到無比的光榮，並期許自己能有好的表現。當徒弟生有些微進步時，能從中獲得成就感，肯定自我的價值。此點與文獻中所提能夠「藉由成為同儕典範，增進自尊」相符合。

(二) 讓自己重新再學習：雖然在教導徒弟生的過程中會面臨到許多突發狀況，但透過與徒弟生的相互激盪，讓自己得到更多解決問題的方法，亦讓自己重新再學習一次。從「教中學」反省並獲得新知，這種學習經驗符合建構主義的概念。此點是上述文獻中未提及的部分，卻是對於剛接觸正式教育的二年級生相當重要的一環，他們必須藉由一再反覆的複習，幫助他們建構正確的認知模式。

(三) 體會不同背景的差異：在活動初期，師傅生多以自己的標準來要求徒弟生，忘了徒弟生是比自己年紀小兩歲的幼兒。透過不斷的調整及學習，改變自己說故事的語調及速度，逐漸尋找出一套適合幼兒的教導方式，學習體會與自己不同環境背景的差異性。此與上述文獻中參與同儕師徒制活動能「增進與不同於自身同儕互動機會」及「熟練社會能力」相互呼應。

二、徒弟生方面

喜歡聆聽故事及徜徉在故事的想像世界中是幼兒與生俱來的特點，因此能有一位像大哥哥、大姊姊的人每週來講故事給他們聽，他們的感受多是喜悅而且感

恩的。以下以條列方式詳細說明徒弟生的感受：

（一）剛開始參與活動時，當詢問到與師傅生相處的感覺時，多數徒弟生表達「不知道跟他說什麼」、「有點害怕不大敢說話」；在活動後期時多數徒弟生表達「很開心，喜歡跟師傅生聊天」可見在經過一學年的互動後，徒弟生朝正向感受發展。

（二）少數幾個徒弟生在初入園時不善與人互動，過程中屢屢感到挫折，只能尋求老師的肯定與注意，在參與同儕師徒後有了情感寄託與獨立表達的機會，尤其師傅生的獎勵更是激發他們學習的動機。在活動初期，多數徒弟生認為自己與師傅生互動時「沈默寡言」，然而在活動後期，多數徒弟生認為自己與師傅生互動時變得更為「活潑大方」，顯見他們在此活動中越來越能自在發揮。

（三）師傅生的表現在他們心裡也產生一些影響作用，讓徒弟生願意在日後扮演師傅生的角色，承受這些責任並享受教學的成就感。

參、參與此活動的徒弟生在閱讀態度、表達能力及同儕互動上的轉變

從文獻探討得知師徒制活動進行後，對徒弟生的益處有：（1）與可信任朋友學習與練習新的技能；（2）從師傅生身上學習適當的行為典範；（3）體驗與不同背景人士的互動；（4）學習與練習環境所期望的規範（Barton-Arwood, Jolivet, & Massey, 2000）。然而實際在幼稚園階段進行同儕師徒制，徒弟生會有哪些改變是值得探討的，研究者從觀察記錄、徒弟生的問卷訪談、家長回饋與 A 師訪談中，獲悉徒弟生的改變與進步：

一、閱讀態度與興趣的改變

語文區的書籍乏人問津是角落探索時間中最令幼稚園老師感到困擾的問題，即使裡面擺放豐富的圖書及各種可供操作的圖卡，幼兒還是寧願選擇其他好玩的

角落，如：積木區、娃娃角。因此，如何提升選擇語文區的人數一直是幼稚園老師努力的目標。在徒弟生參與「同儕師徒制閱讀活動」後，A 師感覺到今年的班級特別不同，特別喜歡在語文區閱讀書籍，共讀或由某一位幼兒領讀的情況也屢見不鮮，這是在之前教學班級中較少觀察到的情景，讓班上營造一股濃厚的閱讀氣氛，與剛開學的氣氛大不相同，此與研究者的觀察記錄相符。此外，在家長問卷與回饋單中，許多家長明顯感受到「孩子在家會主動閱讀書籍」（參見 p.86），並提及與小學師傅生接觸後，幼兒開始會主動翻閱報紙，看到電視上的字幕亦會大聲唸出上面認得的字，遇到不認識的字時會尋求父母的指導、解釋。激發孩子主動思考、學習的能力，挑起孩子閱讀的熱忱，這正是幼稚園階段所亟欲追求的關鍵能力（參見 p.87）。

二、表達能力

這群徒弟生在剛入園時多具害羞內向、不善表達的特質，團討時鮮少舉手發表，有時發表後也是文不對題。然而在訪談過程中，研究者感受到他們表達能力的進步，從一開始只是簡單的點頭、搖頭，到說出幾個簡單字句，到後期能侃侃而談地說出他們與師傅生的互動過程並表達感謝之意，可以從中感受到幼兒的改變。此外，從家長問卷中亦能獲得相同的印證：多數家長認為明顯感受「孩子能敘述完整事件，表達自己的想法」及「願意說故事給家人聽」（參見 p.80）。回饋單中也提到因為潛移默化的影響，徒弟生回到家中會試著講故事給弟妹聽，透過不斷講述的過程，修正自己的語詞，在口語表達能力上更是能充分說出自己想說的話，甚至細說與師傅生發生的點點滴滴，這些都是在未參加活動前所未見的。

三、自信心與認讀能力

在師徒制閱讀活動中，師徒模式是以一對一的方式進行，營造一個安全舒適的環境，讓師徒在無壓力的氛圍中互動分享，因此徒弟生可以盡情表達、述說自

己的想法，並從師傅身上學習層級較高的唸讀方式，無形中增加自己的自信，回到家中反應在與弟妹的互動上（p.85）。此外，有部分家長反應，孩子看到認識的國字會主動認讀，許多故事書裡的句子都會唸，看電視時也會看著螢幕上的字幕唸出來，迅速又流利；另一個明顯的進步是會主動翻閱報紙唸標題，要求媽媽解釋意思。

四、同儕互動

這群幼兒在剛入園時，有些是不善與人互動，有些是喜歡與人互動卻屢屢發生狀況，在摸不著頭緒的情形下感到挫折。然而經過師徒制活動後，師傅生給予徒弟生情感上的包容與支持，最明顯的就是 AS12 與 BM12 的例子（參見 p.76），一開始 AS12 在班上無法得到同儕的支持，參加同儕師徒制活動後，尋求到一個傾訴的對象，師傅生願意聆聽他的心聲，與他分享喜樂，得到一個信賴的感覺，因為師傅生的關係，讓他有了學習模仿的對象，逐漸掌握到與人互動的技巧。回到班上後，開始嘗試與其他同儕溝通，雖然一開始還是有些許的排擠情形，但到學期中段時情況已改善許多。此與邱淑雅（1997）提出「通常在同齡編組中，有社會情緒困擾的兒童容易受同儕冷落或拒絕，而影響其社會及人格健全發展。但是由於混齡情境提供了更多的社會互動機會，使社會發展遲緩的幼兒可以在團體中找到適合於自己的立足點。」觀點相符。此外，由於有了師傅生的楷模示範，徒弟生沈浸在被教導的情境中，回到班上後也希望變成師傅的角色，因此在面對班上年紀較小的同學時，常以大哥哥、大姊姊自稱，照顧班上其他年幼同儕，讓班上瀰漫一股「孩子幫助孩子」互助學習的氣氛。正符合陳娟娟（1984）提出「在教導的情境中，幼兒喜歡教年齡小於己的人，也喜歡被稍長的人所教。」及李信（1990）提出「較年長的兒童在問題解決情境下表現得特別賣力，且樂於擔任教導者、幫助者、關懷者與領導者的角色。」

肆、協同教師及家長對師徒生改變的看法

整體來說，A 師對於班上幼兒參與此項活動抱持正面肯定的態度，對於能夠與國小教師合作，拓展自己的教學視野感到濃厚興趣。在訪談過程中，A 師提到徒弟生在團討時的進步及參與活動後的改變，包括表達能力的提升、學習照顧弱小的友伴、控制自我情緒及整體閱讀風氣的提升。

此外國小二年級 B 師也肯定此活動並全力配合活動的進行，當研究者與 B 師討論師傅生在活動上的表現時，B 師也會適時提供建議，當師傅生表現優異，B 師亦會在課堂上公開表揚給予鼓勵，遇到挫折時也會給予支持，然而當研究者試圖詢問有關師傅生參與活動後的改變時，卻相當失望，B 師表示當師傅生回到班上後便忙於課業上的教學及處理各種瑣事，鮮少在班上與師傅生談及此話題，因此對於師傅生的感受與改變，多從問卷、訪談及觀察記錄中獲得資料。

從徒弟生家長回饋的意見中得知，他們肯定「同儕師徒制閱讀活動」，認為幼兒是喜歡聽故事、徜徉在故事幻想世界裡的，然而隨著現在家長工作負擔沈重，缺乏與孩子共讀的時間，同儕師徒制閱讀活動正好彌補這一塊缺憾。師傅生擁有充裕的時間在幼稚園圖書室中選擇適當的書籍唸讀給幼兒聽，對家長而言真是一大福音，許多家長均肯定此項活動，並希望日後繼續辦理，認為能為幼兒奠定良好的語文學習基礎，並給予幼兒模仿、學習的對象。此外，這個活動能激發幼兒主動閱讀，拼音、識字能力增加，在家亦會擔任師傅角色講故事給弟妹聽。

而從師傅生家長回饋意見中得知，他們十分肯定此活動，讓孩子有這樣的機會學習慢慢說，把要講的故事內容表達清楚，並希望此活動能延續下去。家長們感受到一學年下來，孩子的表達能力提昇，自信心也增強了。此外，自從參與這項活動後，孩子們更有愛心與耐心，這是課堂上學不到的（參見 p.84）。

伍、教師實施同儕師徒制閱讀活動時，面臨的問題及應注意的要點

幼稚園教育階段並無硬性規定幼兒需幾點來上學，在早晨八點時，幼兒會陸續入園，因此園所會在一早安排角落探索時間，讓幼兒可以自主地選擇教室中的學習區自由學習。礙於幼兒人數未全數到齊，因此無法進行團體課程，然而，幼稚園的晨間時間就僅能進行這些活動嗎？研究者在今年教學中安排不同於以往的活動內容，加入了「同儕師徒制閱讀活動」的研究，希望在實際課室觀察中，清楚呈現活動歷程與現象，得到改進與修正的方向。

一項成功的教學策略需要各方面的配合，每一個環節都是重要關鍵，研究者在過程中面對各種衝擊，激盪出許多想法，不斷思考、創新、反省並尋求解決辦法，最後整理省思剖記、觀察記錄及訪談記錄後，呈現出推動此方案面臨的問題及應注意的事項。

儘管在設計活動方案時，已考慮該注意的關鍵要素，但在實際施行的過程中，研究者碰到一些非活動現場內的外在問題，需要與行政單位、家長、參與人員溝通、克服。

一、行政單位的支持與配合

這個研究方案不僅僅是幼稚園內部的班級活動，研究對象更涉及到國小班級（時間、地點的安排），因此研究者先向行政單位提出計畫書，取得行政人員的認可與支持。由於每週二、五全校教師的晨間會議，幼稚園採輪值方式，需派一名幼稚園教師代表參與，因此在研究過程中，研究者每隔一個半月需於晨間時間到會議室開會，如此一來則無法觀察師徒生的互動過程。經過與上級長官的討論，同意由研究者協調其他教師代為開會，解決研究者無法親臨現場的難題。此外，雖然活動時間安排在每週二、五早上的晨光時間，但有時遇到學校的大型活動（如運動會表演），便需利用這些時間進行全園性的表演練習，由於事先曾向行政單位

報備，在安排練習時間時，其他老師能夠有所體諒，願意延後時間，遂能在活動完成後再開始練習。因此適當的溝通技巧與行政單位的支持與否，是計畫能順利完成的關鍵之一。

二、協同教師的認同與支持

除行政單位外，研究者在實施同儕師徒制的過程中，取得協同教師的認同與支持亦是重要關鍵。幼稚園教師編制不同於國小教師，每個班級均有兩名正式教師，共同擔任班級經營與教學工作。因此研究者於開學初便向 A 師說明「師徒制」的活動內容，並請 A 師提出意見與想法，彼此切磋討論，兩人對於研究成效擁有共同的目標與期望。在每週二次的活動時間，研究者離開教室進入研究場域，A 師得一人留在教室處理未參與研究幼兒所發生的所有事務，如果不是 A 師的包容與支持，過程中將會遇到更多阻礙。每當研究者在研究過程中遭遇瓶頸時，協同教師會提出他的客觀意見，給予研究者支持力量。在研究進行約二個月後，研究者觀察到師傅生的倦怠現象逐漸浮現，研究者陷入「身在林中不見林」的盲點，有種無計可施的無力感，回到教室與 A 師進行討論，A 師提出中肯建議：

每一班孩子特質都不同，有的孩子要老師跟他提點一下，有的則需要一些策略，可能你得思考使用一些方法去提高孩子參與此活動的動力。這時老師介入的程度就是我們該考慮的點了。

任何在班上進行的研究要看到單純的結果，與教師做全面性的切割是一項不容易做到的事，所以在研究過程中遇到困難，研究者勢必得想辦法解決。因此我覺得當實際遇到困難時，研究者可設計一些引起他們努力學習的動機，這些東西有可能是自我增強，也有可能是外來增強物的幫忙，如物質的鼓勵，才能讓此項研究進行更順利。

因此你可以去思考由小徒弟來評定師傅生的表現，當然除了徒弟生的意見，

研究者觀察的意見也相當重要，也許徒弟生感受不到，但研究者看得出師傅生的努力與付出，這時研究者也理當給予鼓勵。(訪 A 師，2007/11/16)

的確，A師說的沒錯，活動至今僅用口頭的鼓勵來期待他們心靈層面的成長，對於一個年僅國小二年級的孩子而言，只給予「社會性的增強物」，如：口頭上的讚美、鼓勵，對他們而言只有短暫的喜悅，太抽象也太空泛了，適時的物質獎勵也許會讓他們有所改變。這與高維序（2006）的研究中提到「增強物的使用有其必要性，並對學習的持續力有莫大的效用」相符，誠如馬斯洛主張的人類五大需求：生理、安全感、愛與隸屬、尊重與自我實現一樣，想要達到自我實現進而超越自我，必先從滿足生理需求做起，增強物的使用便是從生理需求為考量點。因此研究者使用「代幣增強物」，建立一套累積次數給獎辦法，於每次活動後參考徒弟生的意見及研究者的觀察進行評比，累積五個章後以小獎品獎勵。此策略在師傅生身上果然奏效，師傅生努力付出，相對徒弟生也給予熱情回報。顯見增強物的使用無論在高維序（2006）研究中五年級學童，亦或是本研究中二年級學童均有實際上的效果。

三、家長的配合與支持

許多實徵研究均提及師徒制活動進行時家長支持的重要性（黃善美，2004；蕭賢良，2006；高維序，2006），在研究者實際進行活動的現場，家長能否支持與配合亦是研究者面臨的課題。師徒制活動進行前，研究者發出家長同意書，讓家長獲知班上有此活動的訊息，所得到的回應多是支持並肯定，甚至有家長欣喜的表示能有此特別的教學策略真是一大收穫。然而，仍有部分家長提出他們的擔憂，擔心剛入園的幼兒無法與師傅生好好相處，擔心習慣晚起的幼兒無法準時到校；不過這些憂慮隨著活動的持續進行而漸漸消除，幼兒與師傅生逐漸熟稔，互動機會增加，對於師傅生唸讀故事充滿興趣，回到家與家長分享活動的點滴，期待再

一次與師傅生相會，這些正向的改變讓家長更是全力配合活動的進行。一開始會擔心的家長反而是日後容易配合的家長，反觀在剛開始沒什麼意見的家長，日後問題才陸續浮現。

與前述文獻較大的差異是國小學童詳盡規定到校時間，因此不會因為學童遲到影響活動進行，然而當研究現場轉移至幼稚園場域時，時間問題就是研究者該要求家長配合的重要課題。幼稚園並未硬性規定幼兒入園時間，因此多數幼兒會在八點至八點半間陸續入園，期初發放的家長同意書中，特別提醒家長活動時間比一般上課時間早，希望他們能全力配合，家長也都允諾並勾選同意選項，然而在活動進行約一個月後，少數一、二個徒弟生越來越晚到校，甚至等到活動都將結束了才姍姍來遲，讓師傅生只能在圖書室空等，有種「巧婦難為無米之炊」的無力感。跟徒弟生提醒此狀況後，有徒弟生發出了這樣的聲音：

AS13：我請媽媽早一點帶我來學校，可是媽媽睡太晚了。媽媽說：「晚一點去沒關係」。(訪 AS13，2007/12/14)

幼兒到校時間受限於家長，如果家長對於班級事務不夠重視，影響幼兒參與活動的權利與機會，造成的損失將反應到幼兒本身，當然無法呈現家長預期的成效。因此研究者試圖與家長溝通，告知家長幼兒在參與活動後的改變與進步，提醒家長讓幼兒珍惜每次與師傅生互動的機會，別讓幼兒有「三天捕魚，二天曬網」的心理。經過提醒與溝通後，家長逐漸改變作息時間，盡量讓幼兒能在每週二、五準時參加活動。

一項創新的教學策略要在班級中順利進行，除了班級內部的資源整合外，親師間的溝通亦是不可或缺的重要因素，透過澄清、相互討論、意見的交流，尋求幫助學生的最佳方法。教師應主動並把握時機，讓家長知覺到教師以幼兒為出發點的用心，建立親師之間彼此信任的默契，對教師在實施各種新制度時將達到事半功倍的效果。

設計一個成功又有效的「同儕師徒制閱讀活動」是研究者當初所期盼的，然而，礙於實務工作及場域的限制，無法每一項需求都符合最初的理想，只能在理想與現實中取得平衡點。因此本研究擬歸納出在幼稚園實施「同儕師徒制」活動時所應注意的事項。以下分爲方案進行前、方案進行中、方案進行後三階段。

一、方案進行前

（一）幼稚園班級有兩名正式教師，共同進行經營班級，因此在擬訂計畫前，應先與班上另一位協同教師充分溝通，取得對方的支持與配合。

（二）因跨越兩個不同學制，教師必須詳細擬定方案的實施計畫，包括：主旨、內容、活動方式、時間、地點，呈報學校行政單位，爭取配合與支持。而後聯繫國小合作班級導師，說明活動內容，徵選適當的師傅生，取得家長同意，施以師傅生訓練。

（三）決定活動時間及頻率，太長容易造成彼此倦怠，太短難以看出實施成效。本研究實施後多數的師傅生反應，每週二次，每次 40 分鐘的時間長度，是相當恰當的，是適合幼稚園與國小學童互動的時間。此外，在不影響正常教學及午休時間的考量下，晨光時間是極爲合適的選擇，此與黃善美（2004）、高維序（2006）對同儕師徒制活動時間的看法相同，只是差異點在於國小安排在不影響正課的早自習時間，卻容易與其他社團活動練習時間衝突，此問題有待進一步思考解決對策；在幼稚園及低年級施行則無此問題發生，然而卻有幼稚園徒弟生無法準時參與的問題存在，顯然，時間安排上僅能以不影響正課及師徒生彼此受益爲最大考量，其餘部分則需彼此協調配合。

（四）互動過程中以師徒安全爲第一考量，因此在尋找研究場地時以獨立不受干擾的場地爲宜。幼稚園圖書室位於獨立樓層，裡頭有豐富的幼兒圖畫書，晨間活動使用時不干擾其他班級進行教學，因此是很好的選擇。此外，日後如有機

會，可利用國小相關資源教室，如教具室、音樂教室、電腦教室、舞蹈教室等，豐富活動內容。

（五）考量到幼兒的需求及低年級師傅生的能力，互動活動宜以「閱讀圖畫書」為主。此外，爲了避免長期閱讀造成師徒間的倦怠，可輔以遊戲、故事接龍、猜謎等相關語文活動，增加活動的豐富性。

（六）當一切準備妥善之後，與協同教師討論適當的徒弟生人選，發出家長同意書，告知家長活動內容，取得同意及全力配合。

二、方案進行中

（一）將師傅生訓練視爲必要的工作，不僅是活動初期對師傅生進行訓練，模擬各種突發狀況，在活動過程中也需定時進行團體、小組經驗分享。黃善美(2004)指出師傅生在活動中對訓練課程的熱情回應，認同事先上課給予他們能量儲備的機會，說明了訓練課程對師傅生的學習需求是有其必要性。因此透過訓練過程，師傅生能分享彼此經驗，互相學習成功的互動模式。

（二）師徒生互動過程中，研究者必須時時在場以維護雙方生理與心理的安全，過程中隨時注意學生的互動行爲與反應，當發生狀況時適時介入調解。

（三）隨時主動利用機會與班級導師及家長溝通，告知他們孩童的學習狀況，讓他們對於此活動有參與感，爭取信任與支持。

（四）研究者在過程中利用訪談機會，瞭解師徒生的內心想法，適時提供協助，扮演橋樑角色。

（五）獎勵制度的實施，無論師傅生或徒弟生，適度的獎勵制度能增強他們的學習動機，肯定其付出。

三、方案進行後

（一）活動後設計問卷及訪談大綱，瞭解師生參與活動的感受。

（二）主動與家長溝通聯繫，瞭解他們對方案的想法與建議，以利日後改進修正的依據。

（三）在幼稚園裡進行方案分享，讓其他教師瞭解方案的內容與實施成效，提升教師專業能力，營造園所嘗試創新教學策略的氣氛。

陸、教師實施此方案時扮演的角色及個人成長與省思

研究者在師徒制活動中需扮演何種角色是值得思考的問題，面對年齡較小的低年級學童與幼稚園幼兒，他們的學習必須在教師有計畫、有條理、可觀察的情況下，並兼顧他們的安全性及學習成效中進行。如陳嘉彌（2005：41）指出，除非督導者確認活動安全無慮，否則孩子必須在一位成人「非參與性的觀察」下進行師徒互動活動，以確保雙方的安全。當孩子可能因參與「師徒制」緣故而受到心理傷害時，督導者便應即時介入輔導或終止個案活動，以避免當事者受到更大傷害。因此單純扮演「觀察者」角色似乎是有所不足的，研究者經過一年師徒制活動後，認為進行「混齡幼童同儕師徒制閱讀活動」時，研究者需扮演的角色有：

一、觀察者

這是一個非常重要的角色，活動中研究者需觀察師徒間彼此的互動，留意他們的對話，詳實記錄他們的互動過程，仔細洞悉他們的互動關係，當察覺到師徒關係出現狀況時，研究者便需適時介入輔導。除此之外研究者還需拿捏觀察的方式，如：攝影機直接錄影雖能真實記錄師徒互動的每一個歷程，但是每當攝影機靠近各個組別時，原先欲觀察的焦點就會因為彼此的注意力被影響及不自在的感覺浮現，而瞬間消失。因此較好的方式還是以研究者紙筆觀察記錄較佳。

二、督導者

黃善美（2004）指出同儕師徒制的推動需要中介者（教師）的監督機制，一來顧及參與者的安全性，二來適時介入與督導師徒的良性互動。本研究中研究者亦有相同的想法，帶領一群混齡幼童進行閱讀活動時，秩序的掌控亦是關鍵。有的幼兒聆聽故事一段時間後，便會出現「坐不住」、「目光遊離」的現象，甚至離開師傅生與其他幼兒遊玩，這時研究者就得扮演督導者的角色，維持現場秩序，並防止不專心的幼童影響到其他組別，以利整個閱讀活動順利進行。

三、溝通協調者

持續一段時間的師徒互動，過程中難免出現一些「疲倦期」，師傅生逐漸感到厭倦、甚至灰心。有些師傅生在教導的過程以自我為中心思考，認為自己的要求徒弟生應當做到，卻未考慮徒弟生的年紀與能力，這時研究者適時溝通與協調便顯得相當重要，如過程中曾經發生的一段插曲：

今天的狀況只能用一團亂來形容，BM6 帶了一台翻譯機來，導致大家的目光焦點全部都集中在這個玩具上頭，AS6 只能一個人安靜看書。活動結束後 AS6 哭了起來，難過地表示本來今天開開心心下來要聽故事的，結果姊姊一直在玩她的翻譯機，害她一個故事都沒聽到。研究者只好將 AS6 的想法代為轉達，對師傅生說之以理、動之以情，期待星期五師傅生能與徒弟生有更好的互動。（省思札記，2008/03/04）

此時研究者得扮演橋樑角色，告知師傅生要體諒徒弟，應該多點耐心和愛心；告知徒弟生師傅的苦心，希望他們能更認真學習，化解彼此冷戰的僵局。有時師傅生與徒弟生吵架，研究者又得居中協調，協助和好，指導參與者學習如何建立與經營正面的關係。

四、支持者

師徒互動過程中，研究者亦需扮演支持者的角色，當師傅生改變策略或有良好表現時，研究者即時給予讚許，有時師傅生會跟研究者抱怨徒弟生的種種狀況，研究者亦需給予鼓勵及開導：

最近部分師傅生因為苦等不到徒弟生而有所抱怨，甚至覺得來這裡有白做工的感覺。AS10 的師傅生放著他一個人看書，過去詢問後得知 BM10 認為徒弟生已能一個人獨立閱讀，師傅生覺得自己的角色變得有點多餘。

研究者遂將大家集合在一起，告知師傅生當初參加此活動的初衷，老師選他們到此來的目的，以及經由他們同意而擬定出的守則，現在自己是否有做到？其實對師傅生而言，參加這個活動是種榮譽也是種責任，一開始對於活動充滿熱忱與期待，但時間一久，新鮮感逐漸退去，取而代之的是責任與壓力，甚至有了倦怠感；師傅生能夠從徒弟生的進步獲得成就感，但發現徒弟生能獨立閱讀後，反而顯得有些落寞，繼而懷疑自己存在的價值，此時研究者持續的支持與鼓勵便顯得相當重要。（省思札記，2008/03/18）

此外，為了讓整個活動順利推展，研究者必需不斷與行政人員、協同教師及家長密切溝通，更需仔細觀察師徒間的互動方式，留意徒弟生在班級中的表現。透過上述種種歷程，研究者不斷自我省思與成長，包括：

一、回歸幼兒本位，站在孩子角度思考，細心觀察每位孩子的動作與對話

學齡前的幼兒無法用文字敘述表達自己的感受與想法，因此在整個活動中，研究者需仔細觀察師徒間的互動，從彼此細微的動作與肢體語言等小細節，發現他們的改變，詳實記錄訪談結果，留意每一個孩子的對話。回想當初踏入幼教工作時，多被要求詳實記錄幼兒每日的行為表現，製成觀察記錄，成為每日教學反省的重要依據，然而成為正式教師後，每天忙於教學、忙於處理幼兒間的突發事

件、忙於跟家長溝通協調，早已分身乏術、力不從心，順理成章地將「觀察記錄」丟諸腦後，反而將重點擺在教學活動的設計與學習成效，忽略了從觀察記錄中檢視幼兒的發展狀態，獲得幼兒最真實、可靠的成長依據。藉由這次的活動，讓研究者再次體認到觀察記錄的重要性，唯有詳實記錄幼兒的行為表現，深入分析探討，發現孩子的能力，才能在教學現場中因材施教。

二、發掘並激發孩童潛能

國小教育階段老師忙於課業上的教學，時常忽略仔細觀察孩童的個別差異，孩童的潛藏能力在原本國小班級中並未展現。經由參與同儕師徒制閱讀活動後，學習與年幼的幼兒相處，師傅生展現耐心、包容的特質，透過活動發掘孩童的長處與優點，藉由這樣教導別人的過程，建立孩童的自信心與榮譽感。

三、擺脫成績至上的傳統想法，提倡「人人可以為師」的觀念

舊有的觀念總認為要成為一個好的小老師，一定要是課業好、成績好的孩子，然而實際的狀況並非如此。成為一名優秀的教學者，除了課業成績的好壞之外，表達能力、指導他人的能力、溝通技巧、引導方法、教學熱忱、愛心、耐心、包容度等，反而更是成為一名良師的要件。在活動中，研究者發現到課業成績好的同學並不一定是一名好的教學者，教師眼中的第一名，也不一定會是好的帶領者。有些成績好的孩子，自我意識較高，容易從自己的主觀意識為出發點，以高標準要求徒弟生，當徒弟生無法達到標準時，便露出不悅的神情，忽略體認不同背景的差異性，反而是具備足夠的包容心、同理心，願意改變自己固有想法，以徒弟生需求為優先考量的師傅生，方能成為一名優秀的引導者。因此給予每位孩子機會，無論成績好壞，只要願意嘗試與改變，人人可以為師。

四、與國小教師跨領域、跨年段合作，拓展教育視野，創造更有利的教學環境

藉由這次與國小教師的合作經驗，改變原先固有的想法，幼稚園教師不應侷限於自身擁有的教育場域，要善於利用週邊教育資源，積極跨越教育年段的限制，尋求與其他領域或不同教育階段的教師合作，拓展教育視野，為幼兒創造更有利的教學環境，締造雙贏局面。

幼稚園的下一個階段即是國小，他們應該具備怎樣的能力與行為要求，是幼稚園教師所該瞭解與探詢的，以往我們總是從自己的觀點出發，忽略與國小教師的意見交流，瞭解他們認為小一生應具備的基本能力。藉由與國小跨年段的合作，多次溝通與訪談後，從另一個角度思考孩子需要具備的能力，讓我們的思考更為周延，也提供孩子更有利的學習機會。

五、耐心引導孩子成長，給予充足的時間，方能展現學習成效

一個創新的教學輔助策略需要實施者具備足夠的勇氣與信心方能起頭執行，然而實際的教學成效並非立竿見影，需要足夠的時間讓孩子學習成長，方能展現學習成效。研究者需細心灌溉、靜待萌芽，有耐心地引導孩子慢慢成長。



第六章 結論與建議

本章旨在說明歷經「混齡幼童同儕師徒制閱讀活動」後，師徒生的互動情形、感受、改變及各方看法，並歸納幼稚園教師進行方案所面臨的問題與省思成長。根據研究目的、個案資料分析與綜合討論，歸納出結論，再就結論提出具體建議，以做為日後幼稚園教師運用「同儕師徒制輔助性教學策略」的參考。

第一節 結論

壹、師徒生參與「同儕師徒制閱讀活動」後，互動方式由「單向式的付出」演變為「雙向式的交流互動」

一、師徒生互動關係從相見歡活動的「生疏」，到師傅生「單向式的付出」：努力唸讀圖畫書給徒弟生聽，卻得不到徒弟生的回應，最後演變為師徒「雙向式的交流」：師傅生與徒弟生針對故事內容互有討論，甚至轉而請徒弟生唸讀圖畫書，師傅生從旁協助與指導。

二、師徒生互動模式可概分為：「互動熱烈」、「漸入佳境」、「互動不佳」和「不穩定」，過程中研究者透過溝通、協調與支持，逐漸導引各組朝正向關係發展，而影響師徒互動良窳的因素與「師傅生採取策略」及「徒弟生參與態度」有關。

貳、師徒生參與「同儕師徒制閱讀活動」後感受良好，對師傅生及徒弟生均有所獲益

一、師傅生方面

（一）自我價值的肯定：藉由活動過程，定位自己的角色，培養對人對事的責任感，成為徒弟生的楷模，肯定自我。

(二) 藉由教導過程，讓自己重新再學習：體認教學也是一種學習的過程，透過教導徒弟生的过程，讓自己重新學習，體會「教學相長」的重要意義。

(三) 懂得包容與接納，在教學过程中體會不同環境背景的差異，學習站在他人角度思考，調整自己的教學策略以成就他人。

二、徒弟生方面

(一) 沈浸在故事情境中，滿足喜歡聆聽故事的基本需求，表達對師傅生的感謝之意。

(二) 喜愛參與活動，並期待下一次與師傅生的會面。

(三) 師傅生的正向表現在徒弟生心裡造成影響，反應在「日後也願意擔任師傅生」的想法上。

參、參與此活動的徒弟生，在閱讀態度、表達能力及同儕互動上均持正向發展

一、閱讀態度方面

參與「同儕師徒制閱讀活動」後，徒弟生主動進入語文區邀集其他友伴一同閱讀書籍，或由某一位幼兒領讀，讓班上營造一股濃厚的閱讀氣氛；生活中養成主動閱讀的習慣，激發主動閱讀的動機，探詢生活中的文字，如報紙、電視、廣告招牌等，增進認讀能力。

二、表達能力方面

透過與師傅生的交談，學習較高層次的語文經驗，增進表達能力並運用在團討及說故事活動中。表達能力的提升亦表現在日常生活中，包括：細說與師傅生發生的點滴、嘗試講故事給弟妹聽，透過不斷論述的過程，修正自己的語詞，在口語表達上能清楚陳述自己的想法。

三、同儕互動方面

在安全舒適的活動場域中，徒弟生能自由表達自己的需求與想法，並獲得師傅生的接納與肯定，提昇自己的自信心。透過與師傅生互動，尋得學習模仿的對象，掌握到與人互動的技巧，反應在班上與年幼同儕互動情境中，自詡為「大哥、大姊姊」，幫助班上弱小幼兒。

肆、協同教師及家長對師徒生參與此活動均持正面看法，鼓勵並期待方案繼續推行

一、協同教師部分

無論幼稚園教師或國小二年級導師，對於能夠彼此合作，拓展教學視野，均感到濃厚興趣，並認為師徒生參與此活動後有顯著的學習成效。

二、徒弟生家長部分

肯定「同儕師徒制閱讀活動」能夠彌補家長缺乏與孩子共讀的時間，認為師傅生能給予幼兒模仿、學習及增進互動的機會，激發幼兒主動閱讀的動力。

三、師傅生家長部分

肯定「同儕師徒制閱讀活動」讓師傅生能有機會與不同年齡、背景的幼兒互動成長，透過「教」的過程再次學習，更有耐心、愛心與自信。

伍、幼稚園實施「同儕師徒制閱讀活動」面臨的問題及注意事項

一、幼稚園實施「同儕師徒制閱讀活動」時會面臨的問題有：「行政單位的協商與配合」、「協同教師的支持與配合」、「家長的支持與配合」，教師需透過澄清、討論、意見交流等方式，克服非活動現場的外在問題，使活動順利推行。

二、推動此方案應注意活動計畫、實施場地、活動時間及活動內容等事宜：

（一）活動計畫部分：教師應擬定詳細的方案計畫，並取得學校行政單位、

協同教師及家長的支持與配合，能使方案順利推行。

（二）活動場地部分：以獨立不受干擾的空間為優先考量，幼稚園裡的功能教室，如：體能教室、圖書室是最佳選擇。

（三）活動時間部分：在安全性、孩子的學習成效及不影響午休時間的考量下，以每週二次，每次 40 分鐘的晨光時間最為合適。

（四）活動內容部分：以「閱讀圖畫書」及相關語文活動為主，重視師傅生訓練及師徒配對過程，適時增設獎勵制度，提升學習成效。

陸、實施「同儕師徒制閱讀活動」後教師的省思與成長

一、進行「同儕師徒制閱讀活動」過程時，教師宜扮演「觀察者」、「督導者」、「溝通協調者」與「支持者」等多重角色，以維護參與活動師徒生心理及生理的安全，並使活動順利推展。

二、回歸幼兒本位，站在孩子角度思考，細心觀察每位孩子的動作與對話，詳實記錄幼兒的行為表現，深入探究每位孩子的個別差異，才能在教學現場中因材施教。

三、提供多元的學習機會，發掘並激發孩童的潛能。

四、擺脫成績至上的傳統想法，提倡「人人可以為師」的觀念。

五、與國小教師跨領域、跨年段合作，拓展教育視野，學習從不同角度思考，創造更有利的教學環境。

第二節 建議

本節綜合文獻探討、觀察發現、省思分析及研究結果，提出具體建議，以做為日後推動混齡幼童參與同儕師徒制閱讀活動時的參考。

壹、學校行政單位方面

一、全力推動「混齡幼童同儕師徒制閱讀活動」，鼓勵幼兒提早三十分鐘入園，爭取國小低年級學生為合作對象，成為幼稚園既定教學活動。

二、安排適當的教師研討會，分享採行「同儕師徒制」活動後的實施成效，讓其他教師起而效法，嘗試與國小教師合作，鼓勵創新的教學策略，支持教師行動研究。

三、目前幼稚園多為中大班混齡編班，日後隨著少子化問題的浮現，可能改制為中班、大班分別招生。如此一來可讓中班幼兒即早與國小低年級合作，延長實施時間，觀察更長期互動後的實施成效並追蹤幼兒上小一後的改變。

貳、方案執行者

一、教師應具備「設計、規劃、實施、評鑑及自我反省」的能力，一部份依靠專業知識的補充，一部份得靠教師從「做中學」獲得實際的體驗。

二、幼稚園教師在進行「同儕師徒制」創新教學策略前，務必先取得協同教師的支持與配合，此外家長的意見亦需列入考量要點。過程中聆聽參與者、協同教師、家長的意見，建立良好溝通管道，尋求外界的協助與支持。

三、幼稚園階段幼兒無法用紙筆描述自己的想法，表達能力又有某些限制，進行正式訪談時幼兒又會因為緊張而無法說出完整字句。因此建議方案執行者多利用幼稚園的轉銜時間，如角落時間、點心後、午餐後與睡覺前，在自然情境下

與幼兒閒聊，再輔以紙筆詳實記錄對話，方能收集更多資料進行佐證。

四、教師應創造良好的「語言環境」，透過合作學習的模式，在較無壓力的情境下，讓每一位幼兒都有機會進行口述發表與意見回饋，增進語言表達能力。

五、教師應撰寫方案實施成果與其他同儕教師分享，提供溝通管道與相互學習的機會。

六、身處在國小附幼的幼稚園教師不應侷限在幼稚園的小天地裡，要善於利用週邊教育資源，積極跨越教育年段的限制，尋求與其他領域或不同教育階段教師合作，進行專業知識交流，為幼兒爭取更有利的教學環境。

參、未來研究之建議

一、目前國內的同儕師徒制研究尚在起步階段，研究對象多為國小與國中（同儕教導），未來可將研究對象延伸探究至幼稚園教育階段，進行跨學年的研究，並重視徒弟生的學習變化。

二、本研究只是一個暫時性的研究成果，日後可追蹤徒弟生上小一後的學習情形與未參加者的差異，做一完整的紀錄。抑或讓參加過師徒制活動的徒弟生在上國小後轉任師傅生，回到幼稚園教導新一批的徒弟生，探究箇中差異。

三、以閱讀活動為主題是小二師傅生最能勝任的內容，日後研究可將活動內容延伸到注音符號或簡易的數學練習，及早做好幼小銜接的準備。此外，妥善運用國小資源教室，將活動現場遍及到國小場域，提早進行幼小銜接。

參考文獻

一、中文部分

王以如（2006）。同儕教導對國小普通班特殊需求學生教學成效之研究。臺北市立教育大學身心障礙教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

王慧鈴（2002）。國民小學低年級兒童性別角色認同及其行為表現之研究。國立新竹師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，新竹市。

方金鳳（2003）。自由遊戲時間同儕互動策略之研究—以一個幼稚園大班為例。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。

行政院主計處（2006）。我國人口政策與總生育率分析。95 年 10 月，取自
<http://www.dgbas.gov.tw/public/data/dgbas03/bs7/Bulletin/xls/P9.xls#a28>

李信（1990）。華岡兒童托育實驗方案對學前兒童社會能力之影響。私立中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北市。

李淑惠（1995）。幼稚園活動室互動行為之研究—角落與學習區之觀察。私立中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北市。

李連珠、林慧芬（2001）。適合發展的幼兒語文課程。台南師院學報，34，443-473。

李燕菁（2006）。同儕教導方案對增進資源班學生普通班級適應之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

呂素幸（1991）。同儕輔導對國小學生數學學習輔導效果之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，臺北市。

呂翠夏（譯）（1994）。A. S. Charles 著。兒童的社會發展：策略與活動。臺北：桂冠。

- 周均育（2002）。**兒童圖書館員、父母與幼稚園教師對幼兒閱讀行為的影響之調查研究**。國立中興大學圖書資訊學研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 吳明清（1991）。教育研究法—基本觀念與方法之分析。臺北：五南。
- 林天佑（1986）。EQ 教育面面觀。**教育資料文摘**，38，81-89。
- 林巧芳（2002）。追尋分享在教室中的意義，**師友月刊**，9，82-83
- 林宜和（2005）。日本的兒童閱讀日。**全國新書資訊月刊**，76，37-39。
- 林瑞雲（2005）。**全美語音樂教學及雙語音樂教學之初探研究～以兩個混齡班為例**。私立朝陽科技大學幼兒保育系碩士班碩士論文，未出版，台中縣。
- 林慧芳（2006）。淺談幼兒閱讀行為的啓蒙。**特教園丁**，21(3)，22-27。
- 邱志鵬 謝友文（1985）。混齡教學的理論與實際。**家政教育**，9(6)，58-65。
- 邱淑雅（1997）。把教室變成家—幼兒混齡編組活動的教育意義。**蒙特梭利雙月刊**，12，4-8。
- 侯天麗（1993）。當我們同在一起—從蒙式「混齡編班」談起。**國教之友**，45（2），33-35。
- 施清真（2005）。他山之石可以攻錯：淺談「全美閱讀日」。**全國新書資訊月刊**，76，40。
- 柯華崴（2006）。**教出閱讀力**。臺北：天下文化。
- 高維序（2006）。同年級跨班級同儕師徒制輔助教學策略之探究。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 許莉真（2002）。同儕教導在融合教育班的個案研究。私立靜宜大學兒童福利研究

所碩士論文，未出版，台中。

單文經（1997）。同儕個別學習輔導的要領。**學生輔導**，52，25-34。

曾志朗、洪蘭（2006）。**見人見智**。臺北：天下文化。

陳向明（2004）。**教師如何做質的研究**。臺北：紅葉。

陳忠傑（1999）。**混齡編班中受歡迎幼兒與被拒絕幼兒社會行為及同儕互動之研究**。
私立靜宜大學青少年兒童福利學系碩士班碩士論文，未出版，台中縣。

陳娟娟（1984）。**學前兒童遊戲行為與社會互動——混齡與同齡編班之比較**。中國
文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北市。

陳淑敏（1995）。Vygotsky 最近發展區概念內涵的探討。**屏東師院學報**，8，503-526。

陳淑琴（2000）。幼兒語言發展與語言獲得理論探討。**幼兒教育年刊**，12，94-110。

陳淑雯（2003）。**親子共讀團體輔導對健康家庭、親子關係和家庭氣氛輔導效果之
研究**。國立屏東師院教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，屏東。

陳嘉彌（2003）。**師徒式教育實習模式之理論與實務**。臺北：心理。

陳嘉彌（2004）。青少年學習應用同儕師徒制可行性之探究。**教育研究資訊**，12（3），
3-22。

陳嘉彌（2005）。**國小跨年級同儕師徒制教學策略之研究**。臺北：揚智。

郭春在（2004）。幼兒閱讀開啓幼兒智慧之窗。**教師天地**，129，13-15。

張中原（2006）。**國小社團運用同儕師徒制方案之行動研究——以舞獅社為例**。國立
台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東。

張瓊文（2001）。**同儕教導對國小聽覺障礙國語文學習成效之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

梁素霞（2002）。**特殊兒童同儕教導實施效果之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

黃光雄、簡茂發（1998）。**教育研究法**。臺北市：師大書苑。

黃淑吟（2003）。**同儕教導對智慧障礙學生休閒技能教學效果之研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，彰化。

黃善美（2004）。**同儕師徒制輔導教學策略之個案研究**。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東。

葉重新（2001）。**教育研究法**。臺北：心理。

楊佈榮（2005）。德國、英國的媒體與閱讀。**全國新書資訊月刊**，76，44-47。

楊國樞（1989）。**社會及行為科學研究法**。臺北：東華。

齊若蘭（2002）。閱讀，新一代知識革命。**天下雜誌**，263，40-50。

簡楚瑛（1988）。幼兒「閱讀」課程問題之探討。**幼兒教育年刊**，2，25-37。

劉貞誼（2004）。**推動搖籃的手-混齡班幼兒學校生活適應之行動研究**。國立臺北師範學院幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺北市。

蔡玉青（2005）。**祖父母親職參與和幼兒社會情緒行為之關係**。國立台南大學教育經營與管理研究所幼兒教育學系教學碩士班碩士論文，未出版，台南市。

蔡明燁（2005）。2005 英國世界書香日。**全國新書資訊月刊**，76，41-43。

蔡淑苓（1998）。幼兒同儕關係之研究—以幼稚園大班幼兒社會計量為例。**台南女**

子技術學院學報，22，119-147。

賴月汝（2006）。中樞系統反應訓練對同儕教導自閉症者的社交技能之成效研究。

臺北立教育大學身心障礙教育研究所碩士論文，未出版，臺北。

盧美貴、黃意舒（1993）。幼稚園混齡教學研究。臺北市立師範學院學報，24，1-30。

魏麗敏（1997）。同儕輔導的理論與實務。學生輔導，52，52-61。

蕭賢良（2006）。跨年級同儕師徒中徒弟生轉換成師傅生之個案研究。國立台東大

學教育研究所碩士論文，未出版，台東。



二、西文部分

- Angelique, H., Kyle, K., & Taylor, E. (2002). Mentors and muses: New strategies for academic success. *Innovative Higher Education*, 26 (3), 195-209.
- Barton-Arwood, S., Jolivet, K., & Massey, N. G. (2000). Mentoring with elementary-age students. *Intervention in School & Clinic*, 36(1), 36-39.
- Brodin, A. M., & Coleman, M. (1996). He's trouble with a capital T. *Instructor*, 105(7), 18-21.
- Davenport, S. V., Arnold, M. & Lassmann, M. (2004). The impact of cross-age tutoring on reading attitudes and reading achievement. *Reading Improvement*, 41 (1), 3-12.
- Garcia, J. C. (2004). Tutoring reading- valued youth as reading helpers. *IDRA Newsletter*, 1, 1-6.
- Leland, C., & Fitzpatrick, R. (1994). Cross-age interaction builds enthusiasm for reading and writing. *The Reading Teacher*, 47(4), 292-301.
- Lai, E. (2006). The buddy system teens and children share the joy of reading. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 4(1), 21-24.
- Manning, S. (2005). Young leaders: Growing through mentoring. *Gifted Child Today*, 28(1), 14-20.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in Thinking*. New York: Oxford University Press.
- Raban, B., & Nolan, A. (2006). Preschool children's reading experiences. *Literacy Today*, 47, 26-27.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

附錄一

「混齡幼童參與同儕師徒制閱讀活動之研究」計畫書

一、主旨：

教師是第一線的工作者，能觀察到幼兒的實際需求，為解決教學上的問題，增進教師對自我專業的瞭解與提升，企圖結合國小教學資源，為幼兒營造更多元的閱讀環境。

二、說明：

本研究起始於教育現場中，研究者與多數教師都曾運用過孩子幫助孩子學習的教學策略，國內有關同儕教學的著作中，多用於中等教育及特殊教育，幼稚園雖有混齡編班的教學方式，但未見此策略經過長期且以系統化的方式進行研究而獲得客觀的資訊。因此，研究者為落實「孩子幫助孩子學習」、「孩子幫助孩子成功」的理念，研擬「同儕師徒制」的方案規劃與設計，透過長時間的師徒互動，進行系統性的研究。希望能找出可行的「同儕師徒制」之輔助教學策略，並提出研究過程中可能遭遇的問題及孩子的改變狀況。

三、方式：

- (一) 對象：「同儕師徒制」的作法是由年長且能力佳的孩子以「一對一」方式帶領年幼、能力較差的孩子。本活動以國小二年級B班導師推薦15名學生擔任師傅生，研究者任教幼稚園班級內15名幼兒擔任徒弟生，形成「跨年級同儕師徒關係」。相互進行建構及合作學習。
- (二) 資格：每位參與活動的師徒生需經由家長同意，填寫同意書後，始能參加此活動。擔任師傅的二年級學生必須經過適當的「師傅生訓練課程」，才能與徒弟生進行互動學習。主要目的在確保師傅生的閱讀表達能力、社會性溝通技巧、關懷互動能力等。研究者於活動進行前為師傅生進行2~3次的職前訓練活動，並於每個月為師徒生進行一次分享及反省活動。
- (三) 內容：主要以圖畫書閱讀活動為主，輔以遊戲、繪畫、體能活動。活動進行強調師徒雙方在情感上的信賴與支持。
- (四) 時間：從96年10月至97年5月，利用每週二、週五早上八時至八時四十分之晨光時間進行活動，以不影響正課學習為原則。
- (五) 地點：原則上以幼稚園圖書室及體能活動教室為主。

附錄二

徒弟生家長同意書

親愛的家長您好：

班上欲利用每週二、五國小晨光時間（8：00~8：40）進行「混齡幼童參與同儕師徒制閱讀活動之研究」，活動內容為：

請國小二年級的學童擔任師傅生的角色，到幼稚園圖書室以一對一的方式唸讀兒童繪本給班上幼兒(徒弟生)聽，一週進行兩次，每次時間約 30~40 分鐘。

根據研究顯示，透過不同年齡層孩子相互教學，對改善他們的學業成就及社會心理發展有相當的助益，此年齡的幼兒正處於模仿及學習能力旺盛期，藉由與師傅生(大哥哥、大姊姊)的互動過程，孩子能在無壓力的學習情境下增進同儕的社會互動，聽故事、閱讀繪本的活動亦能提升其語文能力。

一項有意義有計畫的活動需要您長時間的支持與配合，在每週二、五讓孩子於 8：00 準時到校，因此希望徵得您的同意，讓孩子參與此項活動，謝謝。

◎ 活動時間：從 10 月 16 日(週二)開始，每次約 30 分鐘，進行一學年。

☆請於下週一將回條繳回。

.....
請勾選：

☐ 同意讓孩子參與此項活動（並於每週二、五 8：00 到校）

☐ 不同意讓孩子參與此項活動

幼兒座號：_____ 姓名：_____

家長簽名：_____

國立台東大學幼兒教育研究所研究生○○○敬啟 96.10

附錄三

師傅生家長同意書

親愛的家長您好：

我是○○國小附幼小叮嚀班教師○○○，現正就讀國立台東大學幼教所，接受○○○教授指導進行「混齡幼童參與同儕師徒制閱讀活動之研究」，研究內容為：

請二年級的學童擔任師傅生的角色，到幼稚園圖書室以一對一的方式唸讀兒童繪本給幼稚園幼兒(徒弟生)聽，一週進行兩次，每次時間約30~40分鐘，。

根據研究(陳嘉彌，1998;楊龍立，2003)顯示，參與同儕師徒制的師傅生在自信心及自尊方面的增強最為明顯，這正是學習進步的原動力。師傅生在教導徒弟的過程中，感覺「重新再學一次」，而他們也從「教中學」反省並獲得新的知能，對於他們語文及閱讀能力有十足助益。

與○○○老師討論後，在不影響班上既有的課程，可以進行此活動的時間為每週二、週五晨光時間(8:00~8:40)，孩子參與此活動對於其語文能力、自信心、責任感及社會互動必有幫助，因此希望徵得家長您的同意，讓孩子參與此項活動，謝謝。

◎ 活動時間:從10月9日(週二)開始，每次約30分鐘，進行一學年。

.....

請勾選：

☐ 同意讓孩子參與此項活動

☐ 不同意讓孩子參與此項活動

學生座號：_____ 姓名：_____

家長簽名：_____

國立台東大學幼兒教育研究所研究生○○○敬啟 96.9

附錄四

上誼出版社圖畫書書目

派克的小提琴	小黑魚	彼得的口哨
傻鵝皮杜妮	好朋友	阿羅有支彩色筆
這是我的	小貓玫瑰	阿羅的童話國
田鼠阿佛	不一樣的聖誕節	給姑媽笑一個
神秘的蝌蚪	三隻小熊	老鼠阿修的夢
驢子小弟變石頭	最奇妙的蛋	國王的新衣
帽子	老鼠牙醫—地嗖頭	鱷魚怕怕牙醫怕怕
月下看貓頭鷹	山羊日拉德	如果你請豬吃煎餅
快樂的婚禮	春天來了	千變萬化
奇奇骨	天動說	月亮，生日快樂
愛音樂的馬可	活了一百萬次的貓	彼得的椅子
巫婆奶奶	最想聽的話	阿利的紅斗篷
三個強盜	外公的家	賣帽子
辛爺爺的怪獸	猜猜我有多愛你	我的朋友
養豬王子	野餐	莫里斯的妙妙袋
雪人	故事啊故事	花城
小黑魚	快樂的貓頭鷹	阿虎開竅了
跳蚤市場	床底下的怪物	喬爺爺的花園
阿利和發條老鼠	十四老鼠和捕鼠先生	爺爺一定有辦法
拼拼湊湊的變色龍	神奇變身水	湯姆爺爺
老伯伯的雨傘	彼得的椅子	你喜歡
珍珠	母雞蘿絲去散步	樹真好
小羊和蝴蝶	大貓來了	生氣湯
小種子	珊珊	遲到大王

附錄五

親親自然系列套書書目

快樂寶寶	牙齒	奇妙的鏡子	非洲象
小鴨鴨長大了	紅鶴	水牛	大樹
媽媽和寶寶	甜甜的糖	蚊子	珊瑚
大象的鼻子	海獅	荷花朵朵開	蟬
長頸鹿	鱷魚	蟑螂	水真好玩
乳牛和牛乳	候鳥來了	我們去爬山	蛾
米從哪裡來	小種籽的旅行	斑馬	仙人掌
海豚上學	雨後的小傘—香菇	玉蜀黍	坐火車
橘子	玩泥土做碗盤	我們住的台灣	稻草人
小蜜蜂	蝴蝶	麻雀	松鼠
咪咪小花貓	鹹鹹的鹽	麵包真好吃	花花世界
招潮蟹	黃金鼠	螢火蟲	河馬
竹子	鳳梨	山羊	飛機
黑猩猩	到熱帶雨林探險	大自然會報氣象	水生植物
大自然的顏色	螳螂	椿象	貓頭鷹
小狗狗長大了	鴛鴦	小星星	蜥蜴
袋鼠	好好玩的磁鐵	我們吃的魚	蠅蠅飛
綿羊和毛衣	蕃茄真好吃	鴿子	春天的小花草
草莓	小貓咪長大了	蕃薯	大金剛
蠶寶寶長大了	小瓢蟲	大自然之美	我們住在地球
犀牛	影子	我們都是一家人	馬鈴薯
鸞鷲	鬥魚	燕子	和空氣玩遊戲
絲瓜	小猴子上學	螃蟹	花生
海裡世界	海邊植物	西瓜	豬寶貝
兔子蹦蹦跳	蜻蜓	大自然的清道夫	飛躍的羚羊
香蕉	鳥兒啾啾	螞蟻	大石頭小石頭
小彌猴	葡萄	無尾熊	看不見的電
梅花鹿	獅子	古老的植物—蕨	烏龜
有趣的葉子	河的旅行	小燕鷗	大家一起玩
到菜園走走	蜘蛛	動物防身術	蝗蟲一跳遠高手
大熊貓	金魚	水蜜桃	紙從哪裡來
小蝌蚪長大了	木瓜	蟋蟀愛唱歌	拜訪溼地
公雞喔喔啼	蝸牛		

附錄六

師傅生參與「同儕師徒制閱讀活動」之問卷

姓名：_____

親愛的小朋友：

你參加「同儕師徒制閱讀活動」已將近一年，在此過程中你一定有一些感受和想法，以下有一些問題請你根據自己的看法填答，答案沒有對錯，任何答案都不影響老師對你的肯定與支持，也不影響你的學業成績。你的建議將做為老師日後設計相關活動的改進依據與參考，謝謝你。

小叮嚀班 ○○老師

* 參與此活動對你的意義

1. 你現在擔任師傅生的感覺如何？
☐覺得自己很棒 ☐還不錯 ☐普通 ☐有點麻煩 ☐非常排斥
2. 你認為到幼稚園說故事給徒弟生聽是一項有趣的學習活動嗎？
☐非常同意 ☐同意 ☐普通 ☐不同意 ☐非常不同意
3. 你同意因為參加這項活動，讓你有機會去幫助他人嗎？
☐非常同意 ☐同意 ☐普通 ☐不同意 ☐非常不同意
4. 因為參加這次活動，你從幫助別人過程中得到成就感嗎？
☐非常同意 ☐同意 ☐普通 ☐不同意 ☐非常不同意

* 活動的設計與實施

5. 你覺得每週二次（週二、五 40 分鐘晨光時間）與徒弟生的互動時間恰當嗎？
☐時間太長 ☐覺得剛剛好 ☐時間太短
6. 你覺得在幼稚園圖書室進行閱讀活動是一個很適當的地方？
☐非常同意 ☐同意 ☐普通 ☐不同意 ☐非常不同意
7. 你認為自己每次參與此閱讀活動出席狀況如何？
☐非常準時 ☐遲到一、兩次 ☐常常遲到 ☐從不注意時間
8. 你會主動跟同學討論與徒弟生互動的心得嗎？
☐每次都會 ☐有時候會 ☐從來不會

9. 你會主動跟父母分享與徒弟生互動的情形嗎??
☐ 每次都會 ☐ 有時候會 ☐ 從來不會
10. 你會在意徒弟生的性別嗎?
☐ 非常在意 ☐ 在意 ☐ 普通 ☐ 不在意 ☐ 非常不在意
11. 如果可以自由選擇，你希望徒弟生的性別是?
☐ 同性 ☐ 異性 ☐ 都可以
12. 除了閱讀老師所提供的書籍外，你覺得可以做什麼樣的改變?(可複選)
☐ 從家中帶自己喜愛的書籍與徒弟生分享 ☐ 請徒弟生從家裡帶他喜愛的書籍
☐ 開放圖書室的書籍供你們自由選取 ☐ 其他_____

* 活動中你與徒弟生互動的情形

13. 你喜歡你的徒弟生嗎?
☐ 喜歡 ☐ 不喜歡
為什麼?

14. 你和徒弟生接觸時的感覺是什麼??
☐ 很開心，喜歡跟他說話 ☐ 仍然害怕，不大敢說話
☐ 不知該說些什麼 ☐ 雖然害怕，但努力找話題跟他聊
15. 你覺得你的徒弟生是怎樣的人?
☐ 害羞內向 ☐ 乖巧聽話 ☐ 活潑大方 ☐ 好動 ☐ 急躁
16. 你認為跟徒弟生互動過程中最困難的是什麼?
☐ 徒弟生發呆不理人 ☐ 徒弟生坐不住 ☐ 徒弟生怎麼教都教不會
☐ 徒弟生答非所問 ☐ 徒弟生常遲到
17. 你認為徒弟生現在最需加強的部分是?
☐ 專心聆聽 ☐ 大方說話 ☐ 樂於回答問題 ☐ 不要跑來跑去 ☐ 其他_
18. 教導徒弟生時，你都採取何種方法?
☐ 獎勵他 ☐ 溝通協調 ☐ 與他定下規則 ☐ 強制他安靜
19. 你們如何決定要閱讀的書籍?
☐ 由師傅生選擇 ☐ 由徒弟生選擇 ☐ 兩個人一起討論決定 ☐ 不一定(上面三種方法都用過)

20. 當你獎勵徒弟生時，你採取何種方式？
☐口頭讚美 ☐貼紙 ☐蓋印章 ☐小禮物
21. 當徒弟生回答不出你提出的問題時，你會怎麼做？
☐直接告訴他答案 ☐給他提示 ☐兇他 ☐算了，不管他
22. 當你與徒弟生互動的過程中遇到困難時，你會怎麼做？
☐直接尋求老師幫忙 ☐詢問其他同學的看法 ☐自己想辦法解決
☐算了，不理他
23. 你覺得你和徒弟生的聯繫程度？
☐主動關心 ☐被動 ☐漠不關心 ☐逃避
24. 在徒弟生面前，你扮演什麼角色？
☐教學者 ☐大哥哥大姊姊 ☐跟他一起學習的人 ☐模範者 ☐好朋友
☐有權威的人
25. 你覺得你的徒弟生喜歡你嗎？
☐非常喜歡 ☐喜歡 ☐普通 ☐不喜歡 ☐非常不喜歡
為什麼？
-

*活動後的學習改變

1. 你覺得參加這個活動對你最大的改變是？
☐表達能力 ☐膽量方面 ☐性格方面（耐性） ☐學業成就方面
☐人際互動
☐閱讀能力
2. 在擔任師傅生的過程中，有助於自己改進和別人溝通的技巧？
☐非常同意 ☐同意 ☐普通 ☐不同意 ☐非常不同意
3. 在擔任師傅生的過程中，有助於你更認識自己，覺得自己很棒？
☐非常同意 ☐同意 ☐普通 ☐不同意 ☐非常不同意
4. 在擔任師傅生的過程中，你會更關注自己的表現及課業，想辦法讓自己進步？
☐非常同意 ☐同意 ☐普通 ☐不同意 ☐非常不同意
5. 回到家後你會主動說故事給父母或弟妹聆聽？
☐常常如此 ☐有時如此 ☐從來不會
6. 在你說故事給徒弟生聽時，你的感覺是？
☐好像重新再學一次 ☐讓我想到更多的說故事方式

- ☐ 本來自己會的，卻不知到該怎麼說 ☐ 發現自己不大會，還有一些疑惑
7. 如果以後再有機會你還願意擔任師傅生教導幼稚園的徒弟生嗎？

☐ 願意 ☐ 不願意

為什麼？

8. 參加了這個活動，你是否有些感想想與老師分享或有些話想對徒弟生說，都歡迎你寫下。

謝謝你用心填完這份問卷，老師好感動呦！！



附錄七

徒弟生參與同儕師徒制閱讀活動之問卷 姓名：_____

*活動設計與實施

1. 你喜歡你的師傅生嗎？為什麼？
☐喜歡 ☐不喜歡 _____
2. 如果可以你希望是男生還是女生擔任你的師傅生？為什麼？
☐男生 ☐女生，_____
3. 講故事是什麼時間？_____
- 你覺得你的出席狀況如何？
☐非常準時 ☐遲到一、兩次 ☐常常遲到 ☐從不注意時間
4. 活動結束後你會期待下一次的來臨嗎？
☐會 ☐不會
5. 你會主動提醒家長早上要進行說故事活動要準時到校嗎？
☐會 ☐不會

* 師徒生雙方互動

6. 你和師傅生接觸時的感覺是什麼？
☐很開心，喜歡跟他一起聊天 ☐不知道跟他說什麼
☐有點害怕，不大敢跟他說話 ☐不喜歡跟他在一起
7. 你覺得你的師傅生是怎樣的人？
☐很親切，會主動跟我說話 ☐不大理我 ☐會兇我
8. 你覺得你的師傅生喜歡你嗎？
☐喜歡 ☐普通 ☐不喜歡
9. 你覺得師傅生說故事吸引你嗎？
☐很好聽 ☐還好 ☐常常聽不懂
10. 你覺得師傅生說故事時你的態度？
☐安靜聆聽 ☐會跟他互相討論 ☐有時會分心 ☐漠不關心
11. 活動結束後師傅生會給你獎勵嗎？
☐每一次都會 ☐有時會 ☐從來沒有
12. 你希望師傅生給你什麼樣的獎勵？
☐適當讚美 ☐貼紙 ☐蓋印章 ☐小禮物

13. 你覺得你跟師傅生互動時的表現？

☐ 沈默寡言 ☐ 乖巧聽話 ☐ 活潑大方 ☐ 好動坐不住

* 活動後的學習改變

14. 回到教室後你會到語文角主動翻閱整本繪本嗎？

☐ 每次都會 ☐ 有時會 ☐ 從來不會

15. 在教室你會說故事給班上小朋友聽嗎？

☐ 常常說 ☐ 有時會說 ☐ 從來不說

16. 回到家會說故事給爸媽或弟弟妹妹聽嗎？怎麼做？

☐ 會 ☐ 不會 _____

17. 回到家後你會主動跟家人分享與師傅生發生的事情嗎？

☐ 每次都會 ☐ 有時候會 ☐ 從來不會

18. 如果有機會讓你說故事給師傅生聽你願意嗎？

☐ 願意 ☐ 不願意 為什麼？_____

19. 你覺得你參與此項活動後有助於增強閱讀及認字能力？

☐ 同意 ☐ 普通 ☐ 不同意

20. 你覺得你參與此項活動後有助於你與大哥哥大姊姊的互動？

☐ 同意 ☐ 普通 ☐ 不同意

21. 等你上了一年級會想擔任師傅生說故事給徒弟生聽？為什麼？

☐ 願意 ☐ 不願意 _____

22. 說說你跟師傅生在一起做過最有趣的一件事或聽過最有趣的故事？

23. 想對師傅生說的話：

附錄八

「徒弟生家長問卷」

親愛的家長您好：

您的寶貝參與「同儕師徒制閱讀活動」，已經持續進行一年，小二師傅生在每週二、五早上八點的晨光時間都會準時來念讀兒童繪本給您的寶貝聽，唸讀過程中他們會針對故事內容和圖片進行分享，念讀完後他們亦會提出問題與幼兒討論，透過師傅生的帶領，孩子不斷學習與成長。

不知道在這幾個月中您觀察到孩子有何改變，或是他有跟你分享與此活動相關的點滴，都請您不吝寫下，與我分享。以下也有幾個問題，想瞭解您在孩子參加此活動後，觀察到孩子的改變情形，請您在適當的口中打「✓」，以作為未來改進這項教學活動的參考。

謝謝您的協助！

小叮嚀班 ○○老師 敬上

	非常明顯	明顯	沒感覺	不明顯	變得更差
1. 孩子的閱讀能力逐漸在進步。	☐	☐	☐	☐	☐
2. 孩子在家會主動閱讀書籍。	☐	☐	☐	☐	☐
3. 孩子能敘述完整事件表達自己的想法。	☐	☐	☐	☐	☐
4. 孩子願意說故事給家人聽。	☐	☐	☐	☐	☐
5. 孩子樂於分享與小師傅間發生的事情。	☐	☐	☐	☐	☐
6. 孩子在意參與此活動的時間。	☐	☐	☐	☐	☐
7. 孩子比以前更容易與旁人相處。	☐	☐	☐	☐	☐
8. 孩子變得比較有自信，願意大方展現自己。	☐	☐	☐	☐	☐
9. 孩子比以前更容易說道理，更加懂事。	☐	☐	☐	☐	☐
10. 整體的學習能力逐漸在改變。	☐	☐	☐	☐	☐

同儕師徒制閱讀活動～分享點滴



A large, empty rounded rectangular box with a thin black border, intended for sharing点滴 (点滴 means 'drops' or 'bits and pieces').

家長簽名：_____