

南華大學人文學院幼兒教育學系

碩士論文

Department of Early Childhood Education

College of Humanities

Nanhua University

Master Thesis

運用故事結構教學提升偏鄉幼兒故事理解能力之研究
A Study on Using Story Grammar Instruction to Improve
Children's Story Comprehension in the Remote Area

林 靜

Ching Lin

指導教授：陳玉婷 博士

Advisor: Yu-Ting Chen, Ph.D.

中華民國 108 年 6 月

June 2019

南 華 大 學

幼兒教育學系碩士班

碩 士 學 位 論 文

運用故事結構教學提升偏鄉幼兒故事理解能力之研究

A Study on Using Story Grammar Instruction to Improve
Children's Story Comprehension in the Remote Area

研究生：林 韻

經考試合格特此證明

口試委員：陳 玉 婷

盧 靖 珠
鄭 卷 任

指導教授：陳 玉 婷

系主任(所長)：范 麗 雯

口試日期：中華民國 108 年 06 月 21 日

謝 誌

論文終於完成了，這種苦盡甘來的滋味唯有走過方能體會。寫作的過程中，到了假日不敢奢想休閒活動，只能在書桌前認真地敲打著鍵盤，一遍又一遍的修改，就是希望能夠順利過關、早日畢業。

論文得以完成要感謝的人真的很多，首先，我要感謝我的指導教授陳玉婷老師，對於才疏學淺的我，總是不厭其煩地指導並給予建議，在我寫作陷入困境時，總是精確的引導與提點，讓我越來越清楚研究的方向，而能繼續進行，在口考時限日日逼近的壓力下，提醒我要跟上進度並給予鼓勵，讓我得以撐到最後，這一切的一切都要感謝老師的辛勞指導和督促。其次，也要感謝兩位口試委員：郭春在老師、盧綉珠老師，給予我許多精闢的論文指導與建議，讓我的論文能更趨完善。

再來，我要感謝我的老公和兩個孩子，讓我無後顧之憂勇敢地追求夢想完成學業，並在工作、課業忙碌之餘主動分擔家事，讓我更放心的求學與寫作，有時在我情緒低落壓力過大時，更主動放音樂給我聽並逗我開心，給我精神上很大的支持與後盾，因為有你們的相挺，我才能堅持到最後。最後，我也要感謝我最親愛的學習夥伴：員榮、乃文、秀卿，有好友相伴求學真的很快樂，彼此間鼓勵、吐嘲的話語是學習過程中最美的回憶，彼此相約要一起畢業，現在我做到了，你們也要加油喔!

林 靜 謹誌

2019 年 6 月

運用故事結構教學提升偏鄉幼兒故事理解能力之研究

中文摘要

本研究旨在探討故事結構教學對提升偏鄉幼兒故事理解能力之成效，並了解教師在故事結構教學歷程中的專業成長。本研究採行動研究法，研究者擔任教學者，研究對象為混齡班幼兒五位。研究者以繪本為媒介對幼兒進行故事結構教學，教學過程中蒐集幼兒學習單、故事結構評分表，輔以錄音、錄影、教室觀察、教學省思、協同研究教師回饋單等方式進行資料蒐集，在研究前、後運用畢保德圖畫詞彙檢測幼兒語文詞彙理解能力，從中了解幼兒故事理解能力之改變，並透過行動研究的歷程，增進研究者的教學專業成長。

研究結果發現：

一、研究者選擇具生活化的繪本，進行故事結構教學，教學歷程分為三個時期－示範期、協助引導期和獨立練習期，每個時期透過故事臉的分析讓幼兒理解故事元素。研究者運用故事結構教學策略如：角色扮演法、大聲朗讀法、故事結構分析法、重複說故事法、內在情意法與書寫摘要法，讓幼兒熟悉故事。

二、透過故事結構教學，幼兒提升故事元素理解能力和詞彙理解能力。故事結構評分表結果顯示，幼兒對故事元素的理解在示範期所得的分數普遍比較低，在協助引導期和獨立練習期所測得分數均有提高，幼兒在學習歷程中也能逐漸理解故事並重述故事。畢保德圖畫詞彙測驗結果顯示，五位幼兒的後測分數皆高於前測分數，百分等級皆提高。

三、藉由行動研究的實施，研究者在教學過程中視學生學習狀況調整教學、改善教學方式，也提升研究者對故事結構分析能力與行動研究能力，促進教學專業成長。

關鍵詞：故事結構教學、故事理解、行動研究

A Study on Using Story Grammar Instruction to Improve Children's Story Comprehension in the Remote Area

Abstract

This a study aims on using Story Grammar Instruction to improve children's story comprehension in the remote area, and to undrestand the professional development of teachers in story grammar instruction. The reseach adopts action research in which the researcher takes charge of the instruction of the five mixed-aged class chidren. Picure books were used as the media to carry out story grammar instruction. During the teahing process, data collection included children's worksheets, evaluation form of Story Grammar Instruction, record, videotape, classroom observation, teaching reflection, and co-teacher's feedback. Peabody Picture Vocabulary Test was applicated to detect children's language vocabulary comprehension before and after the study to understand the change of children's ability in story comprehension. Throughout the process of action research, the growth of the resercher's teaching profession was enhanced.

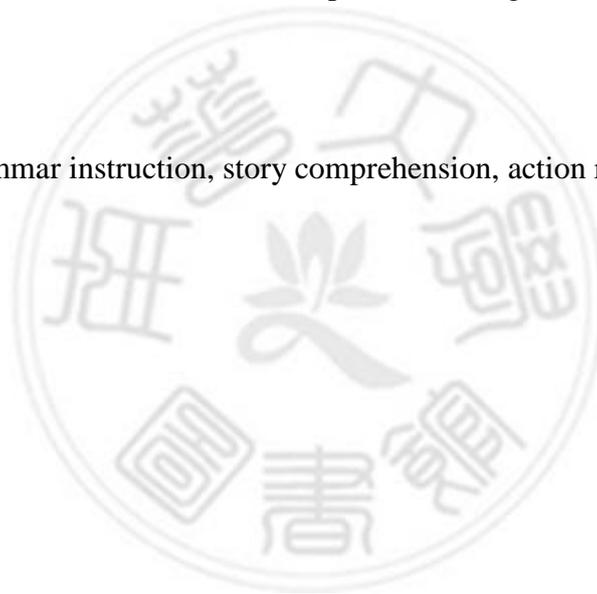
The result of the study indicates that :

- First, The researcher chooses a life-based picture book to carry out the structure of the story. The teaching process is divided into three periods , which are the demonstration period, the guidance period, and the independent practice period. Each period allows the children to grasp the story elements through the analysis of the story face. The researcher employed the story structure strategies to make children familiar with stories, such as role-play, reading aloud, story structure analysis, repeated storytelling, inner affective law and summary writing.
- Second, through Story Grammar Instruction, children improved their understanding of story elements and vocabulary comprehension. The results of the story evaluation form showed that the children's understanding of the story elements was generally lower. The number of scores measured during the assisted guidance

period and the independent practice period was improved, and the child can gradually understand the story and retell the story during the learning process. The results of Peabody Picture Vocabulary Test showed that the five children's post-test scores were higher than the pre-test scores, and the percentage grades were all increased.

- Third, through the implementation of action research, the researcher adjusted the teaching and improved ways of teaching methods according to the students' learning situation in the teaching process, and also enhanced the researcher's ability in analyzing the story structure and action research, and promoted the growth of the teaching profession.

Keywords: story grammar instruction, story comprehension, action research



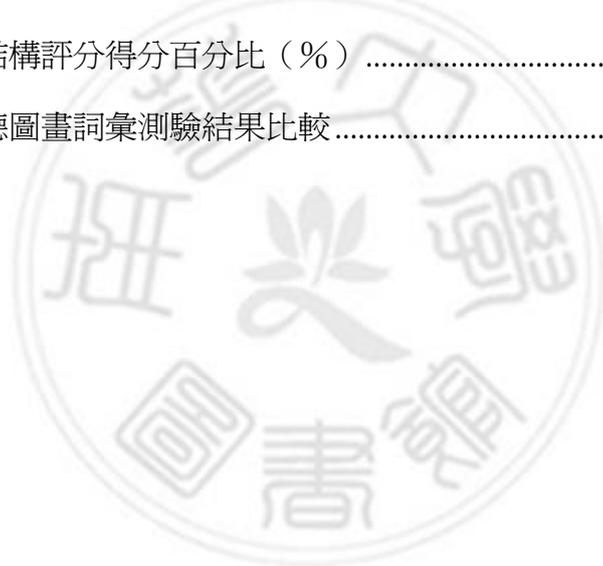
目 錄

謝 誌	i
中文摘要	ii
Abstract	iii
目 錄	v
表 目 錄	vii
圖 目 錄	viii
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與研究問題	5
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	8
第一節 故事結構教學	8
第二節 閱讀理解	12
第三節 故事結構教學相關研究	15
第三章 研究方法	23
第一節 行動研究	23
第二節 研究步驟與架構	25

第三節 研究情境	27
第四節 課程設計	30
第五節 資料蒐集、分析與檢證	33
第六節 研究倫理	36
第四章 研究結果.....	37
第一節 故事結構教學法之運用	37
第二節 幼兒故事理解能力之成效	50
第三節 教師教學專業成長	63
第五章 結論與建議.....	66
第一節 結論	66
第二節 建議	67
參 考 文 獻.....	69
中文部分	69
西文部分	72
附 錄.....	74
附錄一：教學活動設計	74
附錄二：故事結構教學幼兒學習單列舉	92
附錄三：教室觀察記錄表	106
附錄四：故事結構評分表	107
附錄五：省思札記.....	116
附錄六：協同研究教師回饋單.....	117

表 目 錄

表 2-1 故事結構發展歷程表	9
表 2-2 應用故事結構教學於幼童之相關研究整理	15
表 3-1 小湖分班故事結構教學課程計畫表	26
表 3-2 小湖分班作息表	28
表 3-3 小湖分班幼兒基本資料與學習態度	29
表 3-4 繪本教材簡介	31
表 3-5 研究問題與研究焦點、資料蒐集相對應關係	34
表 3-6 資料符號編碼表	35
表 4-1 S1~S5 故事結構評分得分百分比 (%)	60
表 4-2 S1~S5 畢保德圖畫詞彙測驗結果比較	62



圖目錄

圖 3-1 行動研究歷程圖.....	25
圖 4-1 朱家故事內容分析圖.....	50
圖 4-2 S1 學習單.....	51
圖 4-3 S1 故事結構評分折線圖.....	52
圖 4-4 S2 學習單.....	53
圖 4-5 S2 故事結構評分折線圖.....	54
圖 4-6 S3 學習單.....	55
圖 4-7 S3 故事結構評分折線圖.....	56
圖 4-8 S4 學習單.....	57
圖 4-9 S4 故事結構評分折線圖.....	58
圖 4-10 S5 學習單.....	59
圖 4-11 S5 故事結構評分折線圖.....	60

第一章 緒論

本研究採行動研究法，探討故事結構教學法在提升偏鄉地區幼兒故事理解能力發展之歷程與成效，以及教師在本次行動研究中的專業成長。本章共分為四節：第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的與研究問題；第三節為名詞釋義；第四節為研究範圍與限制，分述如下。

第一節 研究背景與動機

一、研究背景

閱讀是學習的基礎，習得閱讀技巧後，不僅能培養閱讀的興趣，更能展開自學之路。閱讀力越強的人，越有能力蒐集、理解、判斷資訊，並運用資訊，才能有效參與現代社會的複雜運作，足見閱讀的核心在於思考，閱讀力不單是閱讀文字的表面訊息，更關乎獨立思考與判斷能力，是終身適用的自學能力。教育部（2016）在幼兒園教保活動與課程大綱中明文規定，幼兒園課程為：身體動作與健康、語文、認知、社會、情緒、美感六大領域，強調以跨領域統整方式，使幼兒從多元的學習活動經驗中，獲得知識的意義，顯示幼兒語言能力的重要性，而語言能力的獲得與學習，最大的部分則在於閱讀。在幼兒園教保活動與課程大綱中語文領域內涵也提到，參與社會溝通系統，依著幼兒的年齡、發展與個別情形，會有不同的意涵，但是都不脫溝通的兩大要務—理解與表達，而這也是語文領域的主要能力，理解能力的發展比表達能力早，教保人員應利用閱讀習慣的培養、聽說故事的經驗來引導幼兒從線索中建構意義、說出想法，進行提問、聯想、類比與想像，從閱讀理解出發，進一步提升整體的語文發展。

在學前階段，幼兒語言的發展對於幼兒未來學業成績與表現具有非常強大的預測力（Duncan et al., 2007）。幼兒若能在五歲到五歲半之前，發展出適合年齡的語言技巧，日後比較不容易遇到讀寫困難（Bishop & Adams, 1990）。根據張雅惠（2012）蒐集國內故事結構教學法在語文學習應用成效之研究指出，故事結構教學法確實可以提

升兒童閱讀理解的能力，並提升學生學習主動性、興趣及動機，然而，大多數故事結構教學研究是以國小生、特殊生為研究對象，鮮少觸及於偏鄉地區的幼兒。

相較於都市地區，偏鄉地區的幼兒相對弱勢，在現今少子化的浪潮中，「一個孩童都不能少」，基於上述，本研究以研究者所任教偏鄉幼兒為對象，探討故事結構教學提升幼兒故事理解能力發展之歷程與成效，期能對偏鄉地區的幼兒教育發展提供助益。

二、研究動機

基於上述研究背景，本研究研究動機如下：

(一) 幼兒早期閱讀理解的遲速優劣，不僅影響學習效果，對兒童社會關係的健全與人格發展都有極大的影響

語言是人類社會主要的溝通工具，對兒童而言，語言也是賴以學習的基礎。有研究指出，幼童早期詞彙能力，能預測學童日後的閱讀理解和興趣 (McGuinness, 2005)，簡淑真 (2010) 也指出，由於幼兒時期語言能力具有延續性，會進而影響幼兒進入小學至中學的學業表現，因此在幼兒期語言能力低弱的幼兒，進入小學之後國語文成績明顯落後一般學生。故事是幼稚園活動中不可缺少的重要一環，幼兒透過聽故事來學習語言，當中包括：模仿、累積、運用、創造的過程 (郭琮，2000)，閱讀是學習的基礎，習得閱讀的技巧後，不僅能培養閱讀的興趣更能展開自學之路，幼兒透過「聽」來閱讀，此時，幼兒是否能聽懂故事內容便十分重要。幼兒正值學習與發展的黃金期，不論是從生理方面、社會適應方面、後續的學習活動表現方面，早期的閱讀理解發展遲速優劣都是關鍵，有鑑於此，本研究欲深入探討故事結構教學法在提升偏鄉地區幼兒故事理解能力發展之歷程與成效，以作為後續教學及研究重要的參考依據。

(二) 偏鄉地區幼兒大多來自於低社經家庭，語文及閱讀能力早自幼兒期就遠遠落後同儕

家庭是幼兒最初接觸生長的環境，並從中發展語言能力，研究顯示，來自低社經家庭的幼兒期語言能力發展 (包括詞彙量與閱讀能力) 均落後於中產階級家庭的幼兒

(Hoff-Ginsber, 1998; Raz & Bryant, 1990), 陳淑琴和程鈺菁 (2013) 的研究指出, 影響幼兒語言發展的因素可分為: 個人因素、環境因素兩個部分, 其中, 個人因素又可細分為: 智力因素、年齡因素、性別因素及健康因素; 環境因素又可區分為: 家庭環境、學校環境。個人因素趨向於先天條件, 較無法由外力所控制, 但環境因素則是後天造成的差異, 貧窮、生活環境不良, 會使得父母忽略教育, 幼兒所接收到的語言刺激相對不足, 而妨礙幼兒正常的語言學習。陳瑤惠與趙金婷 (2008) 更進一步指出, 影響兒童語言發展差異主要因素之一為語言的學習環境, 如果主要照顧者無法提供語言互動機會, 幫助幼兒有學習語言各層面的充分經驗, 對幼兒語言發展將十分不利。陳淑琴和程鈺菁 (2013) 的研究也指出, 新住民子女家庭, 幼兒語言發展的環境具有三項特點, 包括: 擁有較少的文化資本、語言使用及學習資源投入不足、缺乏社交活動。而本研究者所任教的幼兒園分班位處雲林縣偏遠山區, 八名學生當中, 屬於中低收入戶者有 3 名, 屬於隔代教養者有 1 名, 為新移民子女者有 2 名, 單親家庭 1 名, 低社經家庭所占比例相當的高相較於新住民家庭子女, 偏鄉地區家庭子女所面臨的語言發展環境頗為類似, 受囿於經濟與知識因素, 再加上地理環境、交通的限制, 偏鄉地區家庭子女的語言發展所面臨的困境與挑戰更顯複雜, 在先天不足、後天又缺乏的教育現場中, 本研究欲探討故事結構教學法在提升偏鄉地區幼兒故事理解能力發展之歷程與成效, 並嘗試降低這些幼兒因故事理解發展困境所帶來的影響。

(三) 繪本對於幼兒教育上的應用價值, 在文獻上能得到肯定及實證支持

圖文並貌的繪本是幼兒園不可或缺的讀物, 因為它是由圖畫與文字來呈現內容, 所以又稱為圖畫書或故事書, 英文為「Picture Book」, 適合二至八歲的幼兒欣賞和閱讀 (鄭博真等, 2004), 一本優良的幼兒繪本, 能夠增進幼兒學習, 並且降低對閱讀的排斥與恐懼, 因此在教學上, 繪本成為教學現場中重要的教學材料。許多的研者更提出了繪本應用在教育上的重要性, 尤其是能增進幼兒的發展 (林敏宜 2000, 鄭博真等, 2004)。蘇玉珠 (2013) 在幼兒園以繪本為教材, 運用故事結構教學法引導學童, 研究結果顯示提供相關先備知識可幫助幼兒理解故事內容; 王澄晴等人 (2007)

以繪本教學針對學齡前幼兒讀寫萌發深入探討，研究發現教師在繪本教學時運用促進聲韻覺識的策略，可以促進幼兒子音與聲調覺識的發展；施淑娟、呂俊宏（2013）運用對話式閱讀提升新住民幼兒語言能力，從繪本故事的述說中，運用幼兒的舊經驗及圖畫情境連結、五 W 的策略、回憶與完成等方式，明顯的提升了幼兒的口語表達能力。由上可知，繪本應用於幼兒教學成效頗佳，而且適用範圍極廣，但是在相關的研究中，僅有一、二篇針對繪本應用於幼兒故事理解能力發展作深入探討，因此本研究希望藉由繪本教學為媒介，從中觀察繪本應用於幼兒故事理解能力發展之成效。

（四）故事結構教學法運用在教學現場成效頗佳

說故事是幼兒園中每天例行性的教學活動，由於幼兒識字不多，因此聆聽是很重要的學習方式。在故事世界中，幼兒可以無邊無際的想像、自由自在的延伸，由於沒有學習的進度和壓力，因此，不論是教師或是幼兒，都能從故事中得到許多學習的樂趣並增進學習的成果。根據張雅惠（2012）針對故事結構教學法在語文學習應用成效之實證研究回顧指出，故事結構教學法廣泛運用於：學前教育、國民教育、中等教育以及特殊教育的教學現場中。其中，在學前教育階段，不論是普通兒童或是特殊兒童，使用故事結構教學在提升幼兒口語敘事能力、故事完整性方面頗有成效，確實能促進幼兒對故事的理解力。劉麗毓（2008）在探討故事結構教學輔導幼兒閱讀之教育研究中指出，故事結構教學在幫助幼兒對故事之理解，幼兒述說故事內容、以及故事長度的增加，以及對結構瞭解等能力，都具有提升之成效。蘇慧玲（2015）在運用故事結構教學促進幼兒重述故事能力之行動研究指出，漸進式的故事結構教學，可建立幼兒對故事結構元素的概念，有效幫助幼兒在重述故事時將故事結構元素內化，對故事敘述的完整性也有明顯提升。對於偏鄉地區的幼兒而言，由於外在物資條件缺乏、文化刺激較為不足，父母親或主要照顧者因為經濟壓力長期忙於生活，因此學習狀況長期落後同儕，本研究期盼藉由故事結構教學法的介入，嘗試提升幼兒的故事理解能力，並進而提供偏鄉地區教師教學之參考。

第二節 研究目的與研究問題

一、研究目的

依據上述研究背景與動機，本研究採行動研究法，研究目的為探討故事結構教學法在提升偏鄉地區幼兒故事理解能力發展之歷程與成效，以及教師在本次行動研究中的專業成長。

二、研究問題

依據研究目的，本研究提出的研究問題如下：

- (一) 教師如何運用故事結構教學法進行教學？
- (二) 故事結構教學法對提升偏鄉幼兒故事理解能力之成效為何？
- (三) 教師在本次行動研究的教學專業成長為何？

第三節 名詞釋義

一、故事結構教學法

故事結構 (story grammar) 一詞最早是由 Rumelhart (1975) 提出，主要故事結構要素為「背景」、「事件」，後經 Stein 與 Glenn (1979) 擴充、延伸，將故事結構要素定義為：背景、開始事件、內在回應、內在計劃、內在企圖、結果、反應等七項要素。Idol (1987) 是第一位將故事圖運用在故事結構教學的學者，Idol 與 Croll (1987) 提出故事結構五要素：背景 (包含：主角、時間、地點)、問題、目標、行動、結局。

故事結構教學法乃透過大量提問協助讀者找出故事結構要素，並輔以圖表組織其因果、時序關係，進而延伸至對讀者的啓示。本研究所指稱的故事結構教學法是指研究者運用繪本為媒材，針對一群偏鄉地區混齡幼兒園分班學生，以故事朗讀、故事臉為教學方式，並運用棒偶、角色扮演、提問與摘取大意等方法，透過「教師示範、教師引導、獨立練習」，漸進式的引導幼兒對故事內容產生理解的教學過程。

二、故事理解

Meringoff (1980) 將故事重述、回答問題及圖片排序各項測驗上的表現，稱為故事理解能力。柯華葳 (1999) 指出，在閱讀過程中會發生稱之為理解的成分，此成分包括閱讀理解所需要的「能力」、「知識」。本研究主要參照王瓊珠 (2010) 所編纂的「故事結構概念評量」來檢測幼兒故事理解能力，依照故事結構教學內容，將故事結構學習單分為四大部分：(一)主角和主角特質、(二)背景、(三)情節、(四)結局進行評分，並運用故事結構概念評量表，以及學習單來以了解幼兒在進行故事結構教學期間故事理解情形。

三、故事臉

Staal 在 2000 年所發展出來的一種故事結構教學法，由故事圖改編，強調視覺意象策略學習的故事臉(story face)，故事臉和傳統故事圖最主要的差異在於故事臉不僅提供了一系列的標記形狀，亦建構一個完整的臉型圖，提供讀者在理解上較有意義的結構和連結 (林佳杏，2006)。本研究所指稱的故事臉是建構一個臉形，以臉型中的五官為標記，配合故事結構四元素—(一)主角和主角特質、(二)背景、(三)情節、(四)結局，分四個部分來引導：眼睛部分其一為故事中的主角、主角特質的元素，其二為故事背景元素、鼻子為故事情節元素、嘴巴為故事的結局元素，讓幼兒在故事的理解上能產生較有意義的連結。

第四節 研究範圍與限制

一、研究範圍

(一) 就研究地區而言

本研究之研究對象就讀於雲林縣鄉立幼兒園附屬分班，研究者本身為此幼兒園分班教保員，因此，研究對象位處於研究者熟悉且上班期間每天都會接近之地區。

(二) 就研究對象而言

本研究係以雲林縣小山鄉立幼兒園小湖分班(匿名)幼兒為研究對象。小湖分班成員共有 5 位，其年齡介於 3 至 5 歲之間，其中 3 歲 2 位、4 歲 2 位、5 歲 1 位，5 位

幼兒當中屬中低收入戶家庭有 2 位、屬單親家庭有 1 位、屬外配子女 1 位、屬隔代教養有 1 位，幼兒家長大多以農事、零工為業，學歷多為國中至高中畢業，因為居住、活動地位處於雲林山區，所以幼兒接受到的文化刺激較少，屬於文化弱勢族群。

（三）就研究方法而言

本研究採行動研究，透過課程設計及實施，從中觀察、紀錄幼兒學習表現，並利用教學省思、協同研究教師回饋單、幼兒學習單、故事結構概念評量表，從中了解幼兒故事理解能力之變化。

二、研究限制

就研究地區、對象而言，本研究對象僅限於雲林縣小山鄉立幼兒園小湖分班大、中、小混齡班幼兒，所呈現的是小湖分班幼兒的現況及轉變，無法完全類推到其他幼兒園幼兒，因此，研究結果不宜過度推論。

第二章 文獻探討

本章之文獻探討包括：第一節為故事結構教學，第二節為閱讀理解，第三節為故事結構教學相關研究，分別敘述如下。

第一節 故事結構教學

故事結構教學是由認知基模理論發展出來，也是一種激發幼兒對文章結構的了解，提升幼兒閱讀理解能力的教學策略。黃瑞珍（1999）表示故事結構教學可以訓練幼兒因果關係、故事順序、推理分析、歸納組織的方法，對閱讀理解及口語表達均有幫助。本節分為三個部分探討故事結構教學，第一部分探討故事結構定義，第二部分探討故事結構元素，第三部分探討故事結構教學法。

一、故事結構定義

「故事結構」是從二十世紀初期人類學家分析民間傳說中演變來的，即使有文化上的差異、年齡上的差別，每一個故事都有一組能定義故事內在結構的規則，而這些規則有如語言中的句子語法一樣，具有結合規則，意旨在述說故事時遵循一定的模式，其固定模式的內容大多包括：主角、問題或衝突、主角試圖解決問題的經過，以及結局，後來這些元素被稱為「故事結構」。儘管不同的研究者有不同的故事結構元素的說法，但都大同小異（王瓊珠，2010）。根據蘇玉珠（2013）的研究，Naremore 和 Roth 提出廣義的故事結構是指：個體早期接觸語文材料或活動時，所發展出來的故事感，這種故事感會逐漸轉為儲存在長期記憶的心理架構，此架構可組織日常生活中經歷的事件。狹義的故事結構是指分析故事的概念結構，詳細說明故事元素，包括主角、行動和結果等的關係（蔡銘津，1995）。

二、故事結構元素

故事結構元素的分析方法強調將故事內容更為結構、條理化呈現，同時注重故事字面理解及引申推論之寓意（黃瑞珍，1999）。Rumelhart（1975）最早提出故事結構

法，其要素分爲「背景」、「情節」，背景是事件的組成，情節又可分爲事件描述和反應，Thorndyke (1977) 除了背景、情節又增加了：主題、結局，Rumelhart (1975)、Stein 和 Glenn，以及 Thorndyke (1977) 均提出以故事文法取向爲基礎的分析架構，其中以 Stein 和 Glenn 之架構最能清楚地說明情節與各元素的定義、元素與元素之間和元素與情節之間的關係，以及各故事結構類型異同之處(陳希欣、張鑑如、張秀芬，2011)，王瓊珠 (2010) 指出故事元素包含：主角 (含特質)、情境 (時間和地點)、主要問題、事情經過、主角反應、故事結局。茲將故事結構的發展歷程整理如表 2-1。

表 2-1 故事結構發展歷程表

學者	故事結構元素
Rumelhart (1975)	背景及情節 (事件與反應)
Thorndyke (1977)	背景 (角色、地點與時間)、主題、情節 (數個插曲) 與結局 (事件與狀態)
Stein 與 Glenn (1979)	背景、插曲 (初始事件、內在反應、內在計畫、嘗試、結果與反應)
Idol 與 Croll (1987)	人物、背景、問題、主要事件、故事結果, 背景、主角、插曲、反應、主題
陳姝蓉、王瓊珠 (2003)	主角、情境、開始事件、主角反應、事件發展、結果
王瓊珠 (2010)	主角 (含特質)、情境 (時間和地點)、主要問題、事情經過、主角反應、故事結局

資料來源：修改自杜淑娟、歐陽閻 (2014)。

由上表可知，各學者提出的故事結構元素儘管有不同的名稱，但其實內容相似。本研究是針對幼兒園的幼兒爲對象，對於故事的結構要素以易於理解爲主，因此參考王瓊珠 (2010) 故事結構元素的其中四個元素，說明如下：

1. 主角：包含有主角 (主要人物特質)。主角是圖畫書的靈魂，可以是人物、動

物、事物，甚至是想像虛構的東西，主角是最能引起小朋友注意的要素之一。

2. 背景：故事所發生的時間、地點，此外還包括人物的生活方式、文化環境與氣候等。背景可以幫助讀者分享主角所見、所聞、所聽、所感，也讓讀者更體會主角的價值、行爲與衝突。

3. 情節：故事中所發生的一連串事情，它猶如故事發展的路線圖，引導讀者逐漸領受故事所要傳達的意義，每一件事件，必須合乎邏輯性，才能使故事內容完整且一氣呵成。

4. 結局：故事的結局，也就是情節發展的最後結果，到這個階段，衝突或困難經過了劇烈的變化，基本上已得到解決，人物和事件有了明朗的結果。好的結局，能夠令人再三讚嘆、深入咀嚼，把讀者帶入一個新的境界。

三、故事結構教學法

故事結構 (story grammar)，也可稱為故事文法，是由人類學家於 1990 年代初期用來分析各種民間傳說而演變而來的。故事結構的理論基礎為基模理論 (Schema theory) (王瓊珠，2010、葉淑美，2002)，認知心理學家認為基模是認知的基礎，在理解的過程中扮演著重要的角色。基模是一種知識的結構，這個結構連結了與學習主題相關的所有知識，所以，基模可以用來描述整個理解的學習過程 (Richgels, 1982)。王瓊珠 (2010)、陳姝蓉 (2002)、蘇家莉 (2009)、Gardill 與 Jitendra (1999) 等認為，故事結構教學乃透過大量提問協助讀者找出故事結構要素，並輔以圖表組織其因果、時序關係，進而延伸至對讀者的啓示。陳盈伶 (2001) 指出，故事結構教學的概念可分為四個步驟：預測、提問、澄清和綜合。對於幼兒而言，「預測」是引導幼兒運用生活經驗從故事封面及插圖預測故事內容、「提問」是鼓勵幼兒根據故事提出問題、「澄清」是修正幼兒對故事的理解、「綜合」是鼓勵幼兒說出故事大綱。簡而言之，故事結構教學法是把故事內容以圖解的方式呈現，並且將所有的故事元素包含在內，利用圖示結構再結合幼兒的先備能力，引導他們了解故事內容及理解故事中的人物、背景、事件、結果之間的關聯，可幫助幼兒理解故事內容，亦可提升幼兒的理解與回

憶能力（劉于菁，2008）。

黃瑞珍（1999）認為，故事結構教學法應用於幼兒的語言學習中，可以讓故事內容更條理分明，聆聽的時候更有結構性可以依循。透過這樣的反覆練習，可以提升幼兒對故事涵義的理解，在幼兒口語表達及故事重述方面的能力也有明顯的增長。在幼兒階段，教師在說完故事後，如果能以故事結構的方式分析引導幼兒重新閱讀、練習去掌握故事的意涵，當幼兒的年紀增加時，他們的故事創造和理解會更加富有邏輯型及組織性（劉于菁，2008）。

黃瑞珍（1999）進一步指出，在使用故事結構教學時，教師可以運用以下十項教學策略：（一）大聲朗讀法：教師依故事的情節放大音量朗讀，以活潑的方式提高學生的注意力，增進師生互動的機會。（二）問題命答法：在學生閱讀完故事後，以一問一答的方式讓學生能更聚焦在故事內容的重點。問答的命題分為四個層次：1.可以直接在故事內文中找到答案，2.答案要經過思考後尋找，3.答案需要整合作者的語意方才能回答，4.答案需要基本的先備知識才可以聯想作者所欲傳達的抽象訊息。（三）故事結構分析法：將故事結構分成四大項—情境、問題、動作、結果。在分析前，教師將故事結構寫在黑板上，並針對故事內容和學生一起分析。（四）摘要法：將故事內容利用故事結構教學法重述，讓兒童能更清楚瞭解故事的主旨。（五）重複說故事法：請兒童用自己的話將故事重述一次，從中練習語言順序、因果關係、思考能力及故事理解能力。（六）內在情意陳述法：請兒童用想像或推論的方式來感受主角的感覺。（七）詞彙替代法：練習使用相似詞或相反詞。（八）語詞網路法：利用詞彙網將語詞的網路圖呈現出來。（九）角色扮演法：請兒童扮演故事中的角色，並依照故事情節表演出來。（十）書寫摘要法：利用摘要重點的方式，簡單的寫出故事內容。

另外，王瓊珠（2010）也提出有效的故事結構教學四個策略：（一）直接教導明確的故事結構策略：教師應將故事結構策略直接教導給學生，協助學生建立內在的心智故事結構圖；並使用提問策略，以引導學生找出故事內的重要資訊。（二）逐步引導學生學習故事結構策略：教師在教學過程中應做適當的安排，由具體而抽象、

由團體討論到個別學習、由教師示範方法到學生獨立作業。(三)圖示故事結構法：使用圖示或表列出故事結構，加上視覺的對照刺激，可以幫助學生組織故事內容。

(四)綜合口語及書寫方式的訓練：閱讀後有讓學生進行重述故事的機會，可讓學生再次重整與組織資訊的機會，也可確認學生的閱讀理解情況。

本研究在進行故事結構教學時，將採用黃瑞珍(1999)的教學策略中的大聲朗讀法、問題命答法、故事結構分析法、摘要法、重複說故事法、內在情意陳述法、角色扮演法。並利用王瓊珠(2010)的教學策略：直接教導、逐步引導、圖示與綜合口語及書寫方式做有效的故事結構教學。

第二節 閱讀理解

閱讀是現今社會生活中不可或缺的重要技能。閱讀包含識字與理解兩個主要的成分，識字能力是閱讀的基礎，而理解能力是閱讀的最終目的。「理解」並非天生就會，需要時間培育和方法的引導，大部分的兒童在小學三年級以前都在學習閱讀(柯華葳, 1999)，可見閱讀理解的重要性。本節分別從閱讀理解的意涵與影響幼兒閱讀理解的因素兩方面深入探討。

一、閱讀理解的意涵

閱讀理解是讀者運用過去的經驗和知識，從閱讀材料中取得相關的訊息來建構意義的過程(陳海泓, 2008)。柯華葳(1999)認為，閱讀理解包括字的辨認、字義抽取、語句整合、文章理解、後設認知、閱讀的態度，提升國際閱讀素養研究(Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS)定義的閱讀理解歷程包括「直接理解歷程」和「詮釋理解歷程」，「直接理解歷程」乃讀者能從書面或字面上找到答案，包括「直接提取」和「直接推論」，「詮釋理解歷程」則是讀者需詮釋訊息、歸納出重要的觀點並且以批判的方式檢視文章的特性，包括「詮釋、整合觀點和訊息」和「檢驗、評估內容、語言和文章的元素」。

閱讀實為一種複雜的認知理解歷程，訊息處理論（information processing theory）強調人類不是被動的學習，而是透過先備知識積極主動的收集與組織訊息，處理過程包括注意、編碼和訊息的存取。閱讀理解歷程包括識字和理解兩大部分，在識字的過程中，讀者在辨識文字技巧精熟後，需要與個人腦中的詞庫進行配對，抽取字義並運用既有知識正確的斷詞、分析語法，主動地去理解與建構文章的意義，是連結舊有基模和新知識間的心智運作歷程。在理解的部分，除了透過讀者本身運用相關的知識對文章內容進行整合、摘要和論述之外，也需具備覺察和監控自己認知歷程的能力（杜叔娟、歐陽閻，2014）。

在閱讀文體上，依據認知發展，最易理解的為故事體，再依序是記敘文、說明文及論說文。童話故事書尤其在啟發兒童閱讀樂趣上扮演重要角色，因其能以幻想滿足現實生活中不可能達成的願望，將世界單純化以利了解，能以象徵性方式呈現社會所必須遵守的規則與條例，或以戲劇化方式引起兒童閱讀動機，因此，對幼兒來說，要培養幼兒閱讀理解能力，最好的方法就是從故事理解中開始。Collins（2004）認為故事理解，就是理解故事書中資訊的一種行為，它包含的不僅是獲得書中關於主題的知識，還包括了解主題或情節中的相關細節。而故事理解分為兩種層次，其一為基本層次，其中包含理解故事的情節、角色、劇情安排、問題、解析和結論等。其二為深入層次，在此層次中，除了故事中主要的意義與基本認知之外，更要去進一步了解故事中其他的細節與意義。

幼兒園教保活動課程大綱（2016）六大學習領域的語文領域內涵指出，語文可看成一種社會溝通系統，幼兒須以此為基礎，此系統要正常運作，須有溝通對象與溝通介，溝通對象不外乎「人」和各種類型、性質的「文本」。文本指的是使用有系統的表意符號（包括肢體、口語、圖像符號、及文字）創造出的作品，例如：故事、圖畫書、工具書等，整體而言，都屬於文本的一種，幼兒最常接觸或使用的溝通媒介，包括肢體、口語及圖像符號，在生活中，他人使用這些媒介或是環境中存在這些媒介時，幼兒能適度地覺知與理解，同時也漸漸學會使用媒介表達。語文領域的主要能力，都

不脫溝通了兩大要務—理解與表達，理解能力是指幼兒覺察、區辨與詮釋所接收之訊息的能力；表達能力是指幼兒回應人或文本，運用肢體口語或自創符號呈現意義，以及創作的的能力。兩種能力通常統合使用、相輔相成。

對於偏鄉地區的幼兒而言，故事書是最常也是最早接觸到的文本，由於故事具有高低起伏的情節，更有許多超乎常理的想像，能夠拓展幼兒的視野並且吸引他們的注意力，因此，本研究從故事理解著手，希望能從幼兒喜歡的故事文體中，引導並提升幼兒的故事結構理解能力。

二、影響閱讀理解的因素

在幼兒園教學現場可以發現，幼兒對故事理解差異很大，有的幼兒只能看圖說故事，有的幼兒可以獨立閱讀故事，其差別原因在於：故事理解的產生，有賴讀者能夠吸收文章的訊息並和自己的背景知識相互聯結統整成自己的認知結構（Pankratius & Keith,1987）。

Van den Broek 與 Kremer(2000)認為影響閱讀理解的因素應該區分為三個思考層面，包括（一）讀者的特性（reader characteristics）：依照認知心理學的研究結果，從讀者的能力和特性來看造成理解相關因素，包括：辨識字母、字、譯碼、文字知識等閱讀基本技巧、閱讀動機、注意力、短期記憶、推理與理解策略、因果知識與內容領域的知識等，對幼兒來說，個人因素、家庭環境、學校學習、社會文化等都會影響到幼兒的閱讀理解的能力。（二）文本的特性（text properties）：常見的文章因素包括了文章組織、文章結構、可讀性、使用語言的清晰度、陳述內容與文化背景的關係、與讀者背景知識的關係、趣味性等。Van den Broek 與 Kremer（2000）指出，若文章內容能以「讀者為主」的方式來書寫，如：有明確的文章結構、清楚的標題、內容前後連貫等，讀者容易連貫前後文的意義形成文章的摘要，同時可以將文章中無用的細節、無關的主題等干擾理解的訊息減到最少，將有助於讀者理解文意。（三）閱讀的情境脈絡（reading context）：閱讀情境因素主要包括：閱讀的目標、老師的指導策略介入與否以及學習的氣氛等。

Kameenui 與 Simmons（1990）也指出，閱讀是讀者與文章之間多元訊息互動的

歷程，包括：讀者本身、教材結構、閱讀方式與目標、理解策略運用以及同儕之間的互動都是影響閱讀理解的因素。同儕的互動在認知發展與學習上，具有十分重要的角色，在互動的過程中，從邏輯推理、思考面向都可激起認知重組的層次，並進而影響到之後的閱讀活動，產生更多理解文章的機會和層次。

第三節 故事結構教學相關研究

根據研究者文獻的收集，以故事結構法教學為題的論文，以年齡層來看包含非常廣泛，由學齡前的幼兒到高中職的學生都有，以研究的對象來看包含一般生和特殊生，以研究的方法來分，有行動研究法、準實驗研究法、實驗研究法、個案研究法、質性與量化的研究法，由上述的研究所得到的結果都看得到故事結構教學具有相當的成效，僅差別於研究對象的年齡層不同，和個別的需求不同，所以設計上有所不同。研究者蒐集文獻，對象以學齡前至國小低年級為主，依其研究主題、研究目的、研究方法、研究結果彙整於表 2-2。

表 2-2 應用故事結構教學於幼童之相關研究整理

作者 (年代)	研究 主題	研究 目的	研究 方法	研究 結果
吳宏球 (2011)	故事結構教學 對提升語言發 展遲緩兒童口 語表達能力之 個案研究	探討故事結構教 學能否有效提升 語言遲緩兒童的 口語表達	個案研究	1. 故事結構教學能提 升個案的口語表能 力並能運用連接詞 說出故事的色、情 節和結局。 2. 小組形式的故事結 構教學亦有助個案 更了解故事內容。

(續下頁)

作者 (年代)	研究 主題	研究 目的	研究 方法	研究 結果
簡馨瑩 楊瑋婷 簡淑真 王繼伶 (2011)	故事結構教學 對幼兒故事理 解能力及故事 結構順序之效 果研究	探討故事結構 教學對幼兒故 事結構順序以 及故事理解能 力之效果	實驗研究法	1. 實驗組在「開始事件」與「內在反應」達到顯著。 2. 實驗組在結構順序更加完整，並且同一個故事結構要素反覆出現的次數明顯減少。
董姿伶 (2013)	故事結構教學 對國小二年級 學童閱讀動 機、認字、閱讀 理解及書寫語 文能力之影響	探討了解故事 結構教學法對 國小二年級學 童閱讀動機、認 字能力、閱讀理 解能力、書寫語 文能力之影響	準實驗設計	1. 提升國小二年級學童閱讀動機。 2. 提升國小二年級學童書寫語文能力之總字數及文意層次。 3. 學童獨立擷取故事結構六大元素之能力。 4. 學童對閱讀活動有正向積極之反應。
鄭慧芬 (2013)	故事結構教學 之應用	提升文章內涵 理解能力 提升文章結構 理解能力	實驗教學法	1. 文字表層的理解及涉入個人經驗理解層次的進步較多，深層文意理解層次進步不大。 2. 閱讀時的態度改變極大，閱讀時間拉長，整體正確率提高許多。

(續下頁)

作者 (年代)	研究 主題	研究 目的	研究 方法	研究 結果
蘇玉珠 (2013)	幼兒園故事結構教學之研究	1.探討教師運用故事結構教學之歷程 2.探討教師運用故事結構教學幼兒的學習表現	質性及量化 研究法	1. 以鷹架的概念循序漸進方式引導幼兒 2. 故事結構教學可幫助幼兒理解故事。 3. 建立先備知識並連結生活經驗。 4. 教師善用技巧引導幼兒。 5. 「主角特徵」與「時間」是幼兒階段無法理解的概念。
陳瑜 (2013)	故事結構教學策略提升學童故事口述表達能力之研究-以國小二年級為例	1.了解不同學習程度的國小二年級學生，在故事結構教學過程中掌握故事結構元素之情形 2.探討國小二年級學生學習故事結構元素提升故事重述能力之具體效果 3.探討故事結構教學對不同學習程度的國小二年級學生之故事重述情形	質性與量化 研究法	1. 有助於國小二年級學齡兒童有效認知及掌握故事結構及其元素。 2. 幫助不同閱讀程度學生在進行故事重述時，表現出進步與成長，有效提升其口語表達之能力與信心。

(續下頁)

作者 (年代)	研究 主題	研究 目的	研究 方法	研究 結果
杜淑娟 歐陽閻 (2014)	課堂回饋系統 融入故事結構 教學對國小一 年級學生閱讀 理解能力之影 響	1.探討課堂回饋 系統融入故事 結構教學對國 小一年級學生 閱讀理解能力 之影響情形 2.探討學生對於 使用課堂回饋 系統融入故事 結構教學的看 法與意見 3.探討教師實施 課堂回饋系統 融入故事結構 教學的優點及 所遭遇的困難 與因應策略	質性與量化 的研究法	1. 課堂回饋系統融入 故事結構教學對國 小一年級學生閱讀 理解能力具有提升 之成效。 2. 學生對於使用課堂 回饋系統融入故事 結構教學持正向的 看法。 3. 學生對課堂回饋系 統融入故事結構教 學的方式接受度頗 高，學習結果頗佳。
蘇慧玲 (2015)	運用故事結構 教學促進幼兒 重述故事能力 之行動研究	探討以鷹架教 學策略進行「故 事結構教學」， 藉以了解教學 介入後重述故 事的能力表現 情形	行動研究	1. 運用故事結構教學 歷程，建立幼兒對故 事結構因素的概念。 2. 教師的提問討論可 以喚起幼兒對故事 內容的釐清。 3. 多元的教學策略，豐 富了故事結構教學 活動。 4. 不要侷限故事學習 單的設計，鼓勵幼兒 畫出自己的畫。 5. 行動研究促進教師 省思與專業成長。

(續下頁)

作者 (年代)	研究 主題	研究 目的	研究 方法	研究 結果
謝麗好 (2016)	故事結構教學 提升發展遲緩 幼兒語言能力 之研究	1.故事結構教學 促進發發展遲 緩幼兒看圖說 話能力的變化 2.探究故事結構 教學提升發展 遲緩幼兒故事 結構概念的改 變 3.分析故事結構 教學增進發展 遲緩幼兒故事 重述能力的改 變	個案研究	1. 故事結構教學有效 提升發展遲緩幼兒 看圖說故事的能力。 2. 故事結構教學有效 提升發展遲緩幼兒 檢視故事結構元素 的能力。 3. 故事結構教學有效 提升發展遲緩幼兒 故事重述的能力。
劉于菁 (2008)	運用故事結構 教學促進幼兒 對故事理解之 行動研究	1.探討幼教師如 何運用故事結 構教學提升幼 兒對故事的理 解 2.探討幼教師運 用故事結構教 學遭遇之困境 及解決方式 3.藉由故事結構 學習單與重述 故事內容等方 式，增強幼兒對 故事結構理解 能力	行動研究	1. 故事結構教學以提 升幼兒故事結構概 念策略教學可以多 樣化，有助於幼兒預 測、釐清、重整故事 能力。 2. 建立幼兒故事結構 元素的概念，需要較 多的學習鷹架來輔 助。 3. 重述故事有助於幼 兒對故事的理解。 4. 學習單內容設計多 元化，提升幼兒口語 表達能力。

在研究法方面，從表中可以發現，應用故事結構教學於幼童之相關研究中，採用行動研究法有五篇，分別是：劉于菁（2008）運用故事結構教學促進幼兒對故事理解

之行動研究、蘇玉珠（2013）的幼兒園故事結構教學之研究、陳瑜（2013）的故事結構教學策略提升學童故事口述表達能力之研究-以國小二年級為例、杜淑娟與歐陽閻（2014）的課堂回饋系統融入故事結構教學對國小一年級學生閱讀理解能力之影響，以及蘇慧玲（2015）運用故事結構教學促進幼兒重述故事能力之行動研究。採準實驗研究法有：董姿伶（2013）的故事結構教學對國小二年級學童閱讀動機、認字、閱讀理解及書寫語文能力之影響，採實驗研究法有：簡馨瑩、楊瑋婷、簡淑真、王繼伶（2011）的故事結構教學對幼兒故事理解能力及故事結構順序之效果研究，以及鄭慧芬（2013）的故事結構教學之應用，採個案研究法有：吳宏球（2011）的故事結構教學對提升語言發展遲緩兒童口語表達能力之個案研究、謝麗好（2016）的故事結構教學提升發展遲緩幼兒語言能力之研究。從以上故事結構教學之相關研究可知，研究對象有特殊學童及一般生，個案研究多用在特殊生，而行動研究法、採質性與量化研究法則用在一般生與學齡前的幼兒，實驗設計研究用在樣本數大或小組合作學習上。

上述研究的研究結果顯示，實施故事結構教學法對於國小階段的學童而言，皆能提升學童對故事結構的了解並有效提升口語表達之能力與信心，對於學習遲緩或口語表達能力不足的學童，故事結構教學法也能有效增進故事重述的能力。然而，從上述蘇玉珠（2013）的研究中也發現，縱使實施故事結構教學法進行教學，對於幼兒園階段的幼兒來說，「主角特徵」與「時間」仍是幼兒階段無法理解的概念，整體而言，文字表層的理解及涉入個人經驗理解層次的進步較多，深層文意理解層次進步不大。

從以上故事結構教學相關研究中，研究對象為幼兒、研究目的為提升幼兒閱讀理解能力且研究方法為行動研究者有三篇，與本研究較為相近，研究者在此特別列出說明。

劉于菁（2008）以行動研究法進行故事結構教學，教導大班 12 名幼兒故事中六項結構元素，包括：主角、情境、主要問題、事情經過、故事結局、主角反應，促進幼兒對故事的理解。故事結構教學歷程分為：教師示範期、教師引導期、協助幼兒獨立練習三個時期。在研究過程中，透過現場教學、錄影觀察、蒐集幼兒學習單之分析。

其研究結果如下：(一)依教材內容、教學時間及幼兒學習狀況做彈性的調整，建立幼兒對故事結的認識及故事的理解。(二)實施故事結構教學後，幼兒能依故事結構元素做重述故事內容。(三)藉由故事結構學習單與重述故事內容等方式，是可以提升幼兒對故事結構元素的認識，增進幼兒對故事的理解。

蘇玉珠（2012）採行動研究法，研究對象為高雄市某幼兒園大班幼兒 18 名，並以十本同理心為主軸之圖畫故事書做為教學媒介，採用故事結構教學的策略、方法及歷程，實施十週的故事結構教學，其研究結果為：(一) 故事結構教學應以循序漸進的方式，幫助孩子熟悉主角、背景、情節、結局等四項故事結構元素，以提升幼兒對故事的理解。(二) 藉由提問、故事地圖學習單、重述故事等教學策略，可幫助幼兒掌握故事結構元素，理解故事內容。(三) 提供相關先備知識可幫助幼兒理解故事。

蘇惠玲（2015）的研究對象為雲林縣某國小附幼大班幼兒 5 名，以繪本搭配故事結構教學，幫助幼兒聽故事後對繪本的理解，促進幼兒重述故事的能力。在其行動研究的過程中蒐集幼兒重述故事學習單、敘事評分表、訪談、教室觀察、教學省思等資料，研究結果為：(一) 漸進式的故事結構教學介入鷹架，建立幼兒對故事結構元素的概念，透過「故事屋」、「故事學習單」、師生同儕的互動討論，認識「主角」、「事件發生經過」、「結局」等故事元素。(二) 幼兒在重述故事的能力有所提升：幼兒聆聽故事後，輔以角色扮演及延伸活動加深對故事內容的記憶，並藉由前導期、示範期、獨立練習期三次的「口語敘事評分表」的評分，發現幼兒在重述故事時將故事結構元素內化，完整性敘述故事有明顯的提升。(三) 在行動研究中，教師對於幼兒在結構教學的歷程，以及重述故事的討論與分析不斷的檢討與省思，促進教師在教學知識、教學方法、教學能力獲得專業成長。

研究者從以上三篇的文獻蒐集發現故事結構教學，對幼兒在故事理解能力有正向的影響，而且研究內容皆強調故事結構策略的指導，大部分的教學模式都是先由老師做示範，介紹各項故事結構元素，進一步由師生、同儕共同討論，最後由幼兒獨立練習，這樣的教學策略對幼兒具有不錯的效果。因此本論文採用故事結構教學，以示範

期、協助引導期、獨立練習期三個階段來引導幼兒對故事結構的理解，並且蒐集教學觀察紀錄、幼兒學習單、故事結構評分表、協同研究教師回饋單等資料，從中發現問題、反省與修正教學策略，依此步驟反覆實施，以提升幼兒對故事的理解。



第三章 研究方法

本研究採行動研究法，旨在探究故事結構教學法運用於偏鄉幼兒的故事教學，提升幼兒對故事的理解。茲針對本研究的研究方法分六節提出說明：第一節行動研究；第二節研究步驟與架構；第三節研究情境；第四節課程設計；第五節資料蒐集與分析；第六節研究倫理。

第一節 行動研究

美國心理學學者 Kurt Lewin 於 1940 年代，採用行動研究一詞，他主張要解決社會問題，必須實際的行動，而行動研究係包含：計畫、行動、觀察與反省等一系列的活動歷程（葉重新，2017）。行動研究包含「行動」和「研究」，根據研究結果擬定解決辦法並加以改進，而行動研究最重要的價值，在於研究者就是實務工作者（黃政傑，1989）。行動研究的過程中可以隨時透過研究者自我的反省與人討論和分析，不斷地修正問題假設與研究的方法，並且針對實際情況的需要與限制，做出最適切的反應並改善（蔡清田，2013）。

研究者在研究中扮演的角色是研究者亦是教學者，在實際進行故事結構教學時，經由不斷的省思與改進教學時面臨的困境，然後進行困境的澄清。研究之進行將透過閱讀相關文獻、實際教學過程中個人省思與修正，尋求解決問題，同時也 and 幼教專業教授、協同研究教師等交換意見的方式，來修正自己教學的技巧與策略，深入探討教師如何從故事結構教學中尋找回饋，來改變自己的教學。

研究者依據林素卿（2012）的「行動研究導論」進行行動研究，依以下四個階段「找尋起始點、釐清情境、發展策略與實踐、公開資訊」發展出適合本研究的研究流程，透過循環的歷程中檢視研究的目的，釐清教學方向，不斷的省思改進討論，作為本研究中改進之策略。針對本研究之進行做以下說明：

一、找尋起始點

爲了增加班上幼兒豐富的想像與語言的學習，研究者利用繪本來說故事是經常性的活動，可是當講完故事本放回圖書區後，幼兒總會很好奇地拿起來翻閱，但總是隨便翻兩下就看完一本書，探究原因是因爲偏鄉幼兒的家庭沒有良好的閱讀習慣和資源，所以普遍欠缺語言基礎，語彙能力不足、語詞不夠，所以在研究者讀完故事書後，縱使他們很有興趣也只能隨意翻閱，無法完整的了解。研究者看到此現象覺得非常的可惜，林德陽（2005）研究指出教室中不同的語文教學如：不同的單元主題、說故事與討論，可以讓幼兒廣泛地得到許多知識性的訊息，這些訊息可當成日後說、寫的素材，聽、讀理解的基礎，也是提供幼兒語文經驗最佳的方法。因此，研究者如果能夠透過故事結構的教學，讓他們增加詞彙更聽得懂故事的來龍去脈，相信對於他們的語言能力會更有幫助。在確立研究方向後，開始著手蒐集與閱讀相關文獻資料，並進一步研究探討。

二、釐清情境

研究者與指導教授多次的對談後，逐漸把研究範圍縮小確定，由語言能力的提升聚焦到故事理解的提升，透過多次的對談讓研究者的方向不致偏頗，並探究以故事結構教學提升偏鄉幼兒的故事理解能力，由於研究者爲混齡班的幼兒導師，對於班上幼兒的學習情況及先前經驗能充分的了解，有利於研究的進行。

三、發展策略與實踐

研究者根據文獻探討資料、相關繪本、幼兒課程設計原則，進行教學活動設計。107 學年度下學期進行正式研究，聚焦在故事結構教學提升幼兒故事理解之探討，從資料整理的檢討與省思，瞭解幼兒相關的表現情形，並經常與教授、協同研究者討論教學情形，以改善教學。

四、公開知識

研究者利用研究所修課的課堂上，與教授、同學分享討論，並參與研討會發表部分研究成果，透過分享的過程中，讓研究者有更多的省思機會，並在幼兒園公布欄與家長分享，提升自我的專業能力。

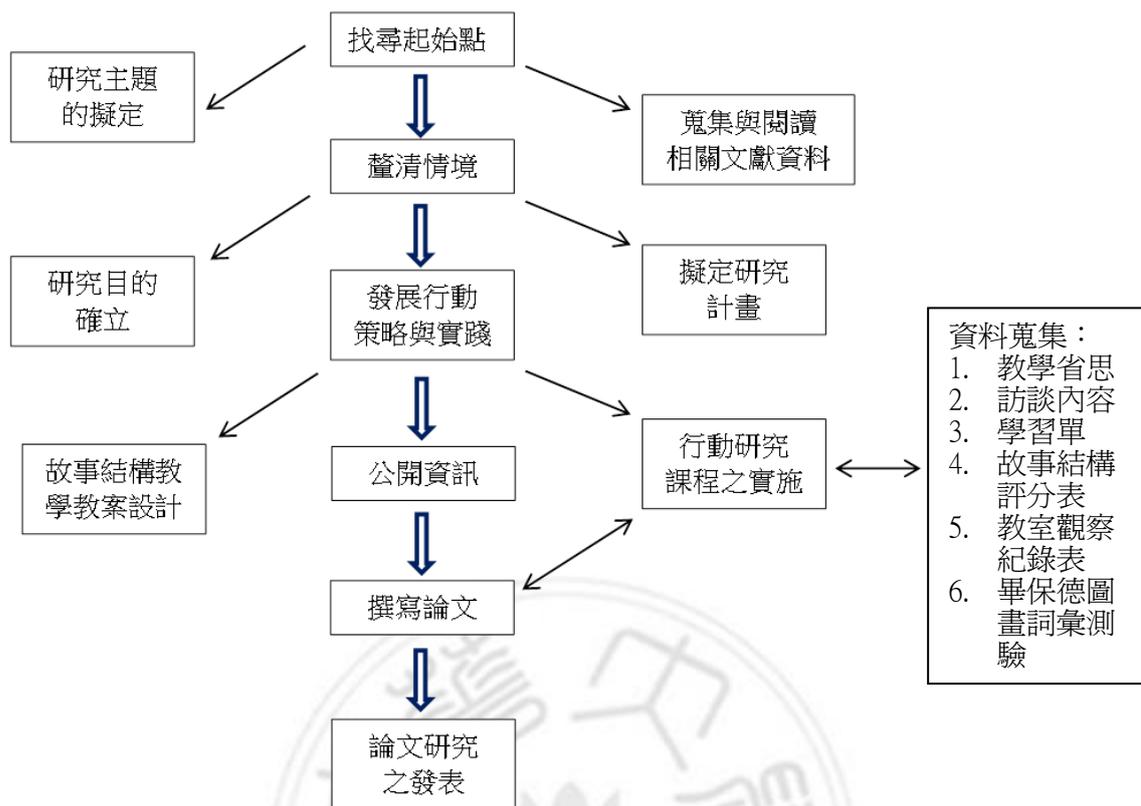


圖 3-1 行動研究歷程圖

第二節 研究步驟與架構

一、研究進行步驟

(一) 研究準備期 (2018 年 9 月~2018 年 10 月)

1. 確立研究主題

依據研究動機，研究者對故事結構教學相關文獻，整理出初步的研究架構，並與指導教授討論，確立研究主題的範圍。

2. 蒐集相關文獻

研究主題確定後，透過網路文獻資料查詢系統與圖書館資料查詢，搜尋國內外故事結構教學法相關期刊、論文與書籍，廣泛理解相關文獻，初步撰寫研究相關內容。

(二) 研究發展期 (2018 年 11 月~2019 年 1 月)

1. 撰寫研究計畫書

經由研究動機，思索初步的研究目的、研究問題、研究方法，撰寫研究計畫，

一方面蒐集資料，另一方面確立研究問題、方法，完成計畫的擬定。

2.故事結構教學繪本搜尋

透過信誼 100 本好書推薦，並參考相關論文研究者所採用的故事結構教學繪本，再請 2 位專家學者，幫忙勾選適合的繪本，選出故事結構性明顯的繪本，再依內容編擬出課程。而這 2 位專家學者曾老師和林老師都是幼教實務工作者，而且教學已經有 10 年以上的經歷，並且在班上進行繪本教學。

3.初步課程設計與行動方案

從繪本的內容與研究目的，設計故事結構教學九週之教案，並思索現場資料蒐集方法。

(三) 研究實施期 (2019 年 2 月~2019 年 4 月)

研究者於 108 年 2 月 25 日至 108 年 4 月 26 日進行九週繪本故事結構教學之課程，並以故事結構要素為選擇圖畫書的方向，選出共計九本圖畫書進行故事結構教學，每本書以認識故事結構元素為原則，共分三個時期進行，第一次示範期教學繪本以單一主角、情節、結局為主，在第二次則以兩個主要角色、情節變化及結局進行協助引導期教學，第三次獨立練習期則眾多角色，情節轉折變化多，及主角遇到和需解決的問題，到最後的結局。透過故事臉的討論、回應，以及故事結構學習單，檢視故事結構教學的成效。故事結構課程計畫如表 3-1：

表 3-1 小湖分班故事結構教學課程計畫表

研究階段	實施日期	繪本書名
示範期	108 年 2 月 25 日~2 月 27 日	1.大花貓
	108 年 3 月 05 日~3 月 08 日	2.我變成一隻噴火龍了
協助引導期	108 年 3 月 12 日~3 月 15 日	3.媽媽，買綠豆
	108 年 3 月 19 日~3 月 22 日	4.是誰嗯嗯在我頭上？
	108 年 3 月 26 日~3 月 29 日	5.巫婆與黑貓
獨立練習期	108 年 4 月 01 日~4 月 03 日	6.朱家故事
	108 年 4 月 09 日~4 月 12 日	7.阿文的小毯子
	108 年 4 月 16 日~4 月 19 日	8.胖國王
	108 年 4 月 23 日~4 月 26 日	9.鯨魚

研究者規劃的故事結構課程，透過每週二早上 8：50 到 9：30；每週三早上 8：50 到 9：30；每週五早上 8：50 到 9：30 共三節課，進行故事結構教學課程，合計進行九週。

第三節 研究情境

一、研究場域

(一) 小湖幼兒園（化名）的概況

研究者以本人任教之雲林縣小山鄉立幼兒園小湖分班（匿名）-混齡班，進行研究。小湖幼兒園位於雲林縣的山區，位處偏僻交通相當不便，社會資源較缺乏，因為山上就業不易，所以家長以務農維生，大部分社經地位中下，對幼兒的教育雖然重視，但因為本身的教育程度不高，所以無法有效的引導孩子學習，尤其在語言的部分，因此幼兒的語詞語彙不夠豐富，語言的表達不夠流暢。目前班上進行語言的課程，有星期一早上的假日生活分享，原本期待幼兒有出外旅遊或者和家人一同進行活動的心得，但因為家長農忙之後只想休息，所以很少帶著孩子做休閒活動，因此，能分享的寥寥無幾，另外在星期五也有故事分享的時間，每週會挑一本繪本共讀，讓幼兒有機會接觸更多的書籍，為了因應家長的需求，本園採半主題半傳統的教學，也會將學習注音符號與數學認知方面的課程安排於每天的作息時間內。本班作息時間表如表 3-2。

表 3-2 小湖分班作息表

星期 時間	一	二	三	四	五
07：40~08：50	Good morning 幼兒快樂入園				
08：50~09：30	假日生活 分享	故事教學 創作	故事教學 創作	生活常規	故事教學 創作
09：30~10：00	團討/ 點心時間				
10：00~10：30	戶外活動/ 體能身體動一動				
10：30~11：30	主題活動/區域學習活動/活動回顧				
11：30~12：45	午餐/ 刷牙				
12：45~14：15	午休時間				
14：15~14：30	整理床務/儀容				
14：30~15：00	音樂律動	益智遊戲	自然探索	語文遊戲	一週回顧
15：00~15：45	點心時間				
15：50~	放學 / 等待家人接送時間				

二、研究對象

研究者任教的混齡班幼兒共有 8 名，其中有兩個幼兒為幼幼班，考量到他們的專注力與持續性不夠，所以不列入研究，另一名今年剛轉入的新生，因為考量適應環境的問題，所以也不列入研究。本研究的研究對象共有 5 名幼兒，男生 2 名、女生 3 名。其中屬大班的幼兒 1 名，她的語彙與溝通能力尚可，日常生活的傳達理解能力也和同年齡兒童相仿。中班的幼兒 2 名，一名幼兒為新移民子女，所以對語法的使用概

念較不清楚，比較無法完整的傳達想法，時常辭不達意、斷斷續續拼湊式的說明一件事，例如：要述說假日和家人去逛夜市，他僅能用”去一個暗暗的地方，去吃東西...”來描述；另一幼兒為單親家庭，因為家庭的不穩定，導致她比較內向不敢表達自己的意思，而且溝通以台語為主，對國語的理解能力不足，所以常無法明白別人的意思而做出正確的回應。小班的幼兒 2 名，兩名幼兒因為家庭接觸外人機會多，所以社會化的語言居多，對於文本的理解比較不足，無法達到有效的學習。研究者將 5 名幼兒的基本資料與學習態度，茲以表 3-3 說明如下：

表 3-3 小湖分班幼兒基本資料與學習態度

研究對象	性別	年齡	人格特質	學習態度
S1	女	6 歲 2 個月	活潑機靈、具有領導能力	學習動機有，但做事草率且專注力不夠
S2	男	5 歲 1 個月	活潑好動、防衛心較重	學習速度慢，容易健忘、需反覆練習
S3	女	4 歲 5 個月	內向害羞、比較沒有自信	沒有學習動機，不敢發表自己的想法
S4	女	4 歲 1 個月	活潑外向、喜歡和人打交道	喜歡說話，但不喜歡學習，容易分心
S5	男	3 歲 8 個月	體能好、做事漫不經心	學習容易分心，上課喜歡發表分享

三、研究成員及其角色

本研究由研究者擔任故事結構法的教學主導者，規劃課程、資料的蒐集與分析，並邀請一位幼兒園教師協助擔任協同研究教師。說明如下：

(一) 研究者

研究者畢業於嘉義大學幼教系，從事幼教工作 12 年，我因為喜歡幼兒純真的模

樣，所以在專科修習了幼兒相關的課程後，畢業後便開始從事幼兒教育的工作，在職場上的實務經驗深覺自己對幼教專業與廣博的幼教領域有不足之感，於是到嘉義大學幼教系進修，以習得更多幼教專業的課程。經過學術上的專業洗禮後，讓我不管是親師溝通、幼兒的發展與輔導、幼兒的課程安排都有更深入的了解。從事幼兒教育工作十多年之久，希望自己能再次提升自我，也讓稍有職業倦怠的自己再次能感受到幼教專業素養的薰陶，於是毅然報考南華大學幼教所，希望透過進修、研究，幫助研究者能有反思性的思考、邏輯性的推理，以增進本身的教學能力，使幼兒、家長也能受惠。

（二）協同研究教師

協同教師研究教師林老師，畢業於大學幼教系並有教師證，在鄉立幼兒園服務 7 年，也在她自己的班上進行繪本共讀活動，在繪本教學是很有經驗的老師。協同研究教師在研究過程中雖未直接參與研究的進行，但在研究中，研究者會將教學過程錄製成教學影片提供給協同研究教師觀看，以協助研究者釐清教學過程中所發生的困境與問題，並進行討論，提供研究者專業領域上的建議。

第四節 課程設計

一、課程目標

本課程採單元教學法，以繪本為媒介，設計故事結構教學活動，希望幼兒達到對故事的理解。依據教育部幼兒園教保活動課程大綱六大領域中的語文領域課程目標與學習指標而設計教學活動。例如：語-1-4 理解生活環境中的圖像符號；語-1-5 理解圖畫書的內容與功能（教育部，2016）。

二、選用繪本原因

本研究所選用的繪本教材，是從信誼 100 本好書和參考相關研究的書單中挑選出 20 本，再由二位專家根據故事是否生活化、是否符合幼兒生活經驗、內容是否易於理解、故事是否具有結構性，作為評選的條件。這兩位專家都是從事幼教 10 年以上的資深教師，在班上也有推動繪本閱讀的經驗。9 本繪本簡介如下表 3-4：

表 3-4 繪本教材簡介

期名	繪本書名	出版社	作者	繪本簡介
示範期	大花貓	童畫藝術	王蘭	有一隻大花貓肚子餓了，想要吃到小鳥、金魚、老鼠媽媽，最後因為於心不忍，還是回去喝牛奶。
	我變成一隻噴火龍了	和英文化	賴馬	有一隻蚊子波泰，喜歡吸愛生氣的人的血，古怪的阿古力就是一個愛生氣的人，不巧，就在一早上叮到了，於是牠就變成一隻噴火龍。
協助引導期	媽媽，買綠豆!	信誼	曾陽晴	書中的媽媽和孩子，一起去買綠豆、一起煮綠豆、一起做綠豆冰棒，並且一起吃下又甜又冰的綠豆冰棒。
	是誰嗯嗯在我的頭上?	三之三文化	維爾納·霍爾瓦爾斯	有一隻小鼯鼠，從地下伸出頭來，這時候事情發生了，有一條嗯嗯掉在牠的頭上，爲了找出是誰的？到處去找小動物詢問。
	巫婆與黑貓	三之三文化	文來利·湯瑪士	有一個巫婆非常的喜歡黑色的西，她養了一隻貓也是黑色的，所以經常不小心踏到黑貓，爲了解決這個問題，就把黑貓變成黑色，但黑貓不喜歡。
獨立練習期	阿文的小毯子	三之三文化	凱文·漢克斯	阿文有一條黃色的小毯子，他非常的喜歡，不管做任何事都帶著它，可是隔壁的阿姨說話了，爸爸媽媽嘗試要阿文改變，但阿文不喜

期名	繪本書名	出版社	作者	繪本簡介
獨立練習期				歡，到最後媽媽想到一個好方法，阿文隨時都可以帶著。
	胖國王	信誼	張蓬潔	胖國王一直都很胖，所以不管是走路事還是做事都會很喘，因此展開了一連串的減肥運動，最後終於一個健康的身體。
	鯨魚	三之三文化	五味太郎	在一個小漁村裡，有一隻鳥突然對著村莊喊有鯨魚，大家一窩蜂的擠著找鯨魚，過程中發生了許多趣事，到最後發現原來鯨魚是...

三、教學方法

研究者以故事臉來進行每本故事的故事結構教學，再加入團體討論，讓幼兒了解故事內容的主角、背景、情節、結局等元素，最後以學習單作為評量基準。透過層次的引導設計與安排，以符合幼兒目前的學習狀況。教學活動設計如下：

第一節課時，研究者以繪本說故事，利用王瓊珠（2010）的教學策略：直接教導、逐步引導、圖示與綜合口語及書寫方式做有效的故事結構教學。藉由不同顏色的故事臉和故事圖片，介紹故事的結構元素，清楚呈現故事結構元素，幫助幼兒正確分析故事，提升幼兒對故事的熟悉度，並藉著討論和幼兒一起探討故事內容，讓幼兒充分建立對故事結構元素的概念。

第二節課時，研究者採用黃瑞珍（1999）的教學策略中的大聲朗讀法、故事結構分析法、摘要法、重複說故事法、內在情意陳述法、角色扮演配合故事結構設計不同的教學活動，如：角色扮演、故事圖卡排列、偶棒、重述等活動，增加幼兒對故事內容的理解。

第三節課，研究者依課程設計學習單，請幼兒填寫學習單並讓幼兒分享，以瞭解幼兒對故事理解的情形，作為教學總結。(詳細教學活動設計，請參閱附錄一)。

四、學習評量

研究者在整體故事結構教學前和 9 次故事教學後，以畢保德圖畫詞彙測驗作前後測。並於每次故事結構教學進行的同時，以故事結構評分表進行故事結構評量，並從學習單瞭解幼兒的故事理解情形。

第五節 資料蒐集、分析與檢證

一、資料蒐集

本研究的資料蒐集包括：學習單、教室觀察紀錄表、故事結構評分表、教學省思表、協同研究教師回饋單、畢保德圖畫詞彙測驗，內容分述如下：

(一) 學習單：於繪本教學後，配合故事結構教學元素分大班、中班、小班學習單，由幼兒自行畫出主角、背景、情節、結局等的元素，藉以了解幼兒對故事理解的程度，學習單列舉如附錄二所示。

(二) 教室觀察紀錄表：在研究的場域中「教室觀察紀錄表」可以了解運用繪本教學實施故事結構教學的過程中，教師的教學情形及幼兒的學習表現，為了提供詳細的觀察紀錄，輔以錄影錄音。(附錄三)

(三) 故事結構評分表：研究者設計的「故事結構評分表」是為了瞭解幼兒對故事理解的程度，評分標準是以故事內容設定，故事內容得分是依據幼兒在學習單與重述故事的表現，能說出評分標準的項目—主角、背景、情節、結局，如說出 1 個項目就給 1 分，完全未提及就以 0 分計算，故事完整的得分是指：分項得分加總分數/故事總分等於多少百分(%)。(附錄四)

(四) 教學省思：進行研究的期間，研究者將上完課所得檢討、反省紀錄於「教學省思」，作為教學實施過程的修正、反省與經驗分析，並提升教師專業的成長。(附錄五)

(五) 協同研究教師回饋單：協同教師每次透過錄影觀察研究者教學後，提出回饋意見與感想，並以面對面的方式與研究者討論觀察教學影帶後之心得，希望藉由協同研究教師第三者的角度，了解研究對象在研究期間對故事結構理解的改變，並給予研究者教學建議。(附錄六)

(六) 畢保德圖畫詞彙測驗：本研究在故事結構教學前、後，以畢保德圖畫詞彙來評估幼兒詞彙理解能力，畢保德圖畫詞彙測驗是由陸莉及劉鴻香 (1994) Peabody Picture Vocabulary Test 修訂而成，透過「聽」、「讀」詞彙來評估受測者的詞彙理解能力，本測驗適用於評量 3 至 12 歲兒童之詞彙理解能力。甲式的折半信度係數在.90 到.97 之間，中數為.95。重測信度係數為.90。各年齡組測量標準誤之平均數為 3.70。本研究測驗採甲式測驗題題目，測驗題目以圖片方式呈現，首先根據受試者的年齡找到測驗起點，以連續答對八個題數的區間作為基礎水準，基礎水準以下之題目全部視為做對，再往上做到連續八題中答錯六題為止，此即為最高水準。最高水準題碼減去答錯的題數得到原始分數，再對照年齡常模換算成標準分數和百分等級。

茲將研究問題與研究焦點、資料蒐集相對應關係整理成表 3-5。

表 3-5 研究問題與研究焦點、資料蒐集相對應關係

研究問題	研究焦點	資料蒐集
1.教師如何運用故事結構教學法進行教學？	1.故事結構元素的運用方式。 2.故事結構教學策略的運用方式。	教案 學習單 教學觀察記錄 協同研究教師回饋單
2.故事結構教學法對提升偏鄉幼兒故事理解能力之成效為何？	1.幼兒在畢保德圖畫詞彙測驗前後測成績的比較 2.幼兒在故事結構評分的結果。 3.幼兒重述故事能力的展現。 4.幼兒在故事元素的理解	學習單 教學觀察紀錄 省思札記 故事結構評分表 畢保德圖畫詞彙測驗
3.教師本次行動研究的教學專業成長為何？	1. 教師在課程的設計與教學策略改變的省思 2.行動研究方面的專業成長	省思札記 協同研究教師回饋單

二、資料整理與分析

(一) 質性資料整理與分析：研究者針對蒐集的資料加以整理並作分析，以利研究進行更詳盡的詮釋。

1. 資料分類與編碼：將各項資料來源進行分類與編碼。資料的編碼如表 3-6。

表 3-6 資料符號編碼表

資料來源	資料符號編碼顯示的意義
教室觀察紀錄表	觀，年、月、日各兩碼（例：觀察，20190311） T：研究者發言 SS：全體幼兒 S1：1 號學生回答
學習單	學習單，年、月、日各兩碼（例：學習單，20190311）
故事結構評分表	評分表，年、月、日各兩碼（例：評分表，20190311）
協同研究教師回饋單	回饋單，年、月、日各兩碼（例：回饋單，20190311）
教學省思	省，年、月、日各兩碼（例：省思，20190311）

2. 編碼與範疇：研究者擷取資料中關鍵的句子或段落做註記，給予編碼與範疇。

(二) 量化資料分析：研究者在故事結構教學前、後利用畢保德圖畫詞彙測驗，測得幼兒的標準分數和百分等級。並將研究對象，分別在三個研究時期：示範期、協助引導期、獨立練習期所做的「故事結構評分表」，做完整性百分比分析，再從分析的數據，繪製成每位幼兒的曲線圖，以了解實施故事結構教學在故事理解的成效。

三、資料檢證

在質性研究方面，本研究採三角檢證法來增加研究效度。三角檢證法是指蒐集資料方法的不同、資料的來源不同、研究成員的不同來研究同一現象，以避免研究者的主觀意識偏頗，茲分別敘述如下：

(一) 研究方法檢證

本研究採觀察法、文件分析、等不同研究方法的資料蒐集方法進行檢證，以檢證研究發現的一致性。

（二）資料來源檢證

本研究利用「教室觀察記錄表」、「故事結構學習單」、「故事結構評分表」、「教學省思」、「協同研究教師回饋單」等資料，進行不同資料來源的檢証。

（三）研究成員

研究者透過與指導教授、協同研究教師的專業對談，重新審查不同分析者的研究發現，進行研究人員的檢証，以避免個人主觀意識偏頗，影響資料的可靠性。

第六節 研究倫理

研究者從事研究時，應遵守研究倫理的道德規範，茲分述如下：

一、為避免抄襲，研究者於論文中引用相關文獻，如：期刊論文、書籍文章、學位論文、皆附上出處與年代，以維護他人的著作權。

二、為了尊重研究成員的權益，會於正式研究前以書面告知家長，並以口頭方式告知幼兒，將在 107 學年度下學期進行故事結構教學，並在教學過程中以錄影與錄音的方式，讓家長了解班上進行故事結構教學的進度與內容，明白告知有拒絕的權利，且未經許可不可公開。研究報告出現的姓名、班級、成員都以化名或代號呈現，以尊重及保護成員隱私。

三、研究者針對研究歷程的真實性，以誠實的態度撰寫，避免抄襲他人的論文，提供讀者及後續研究者之參考。

第四章 研究結果

本章為研究結果，第一節為故事結構教學法之運用，第二節為幼兒故事理解能力之成效，第三節為教師教學專業成長，茲分別敘述如下。

第一節 故事結構教學法之運用

本節探討教師在使用故事結構教學法的策略與方法，以及實際進行繪本教學的情形，依研究階段的三個時期依序做說明。第一期為示範期，教學日期從 108 年 2 月 25 日到 3 月 8 日，教學過程所選用的教材單一主角、情節單純為主並以故事臉介紹故事結構的元素，第二期為協助引導期，教學日期是從 108 年 3 月 12 日到 3 月 29 日，教學過程所選用的教材為兩個角色、並有簡單的情節變化並透過故事臉引導幼兒找出故事元素，第三期為獨立練習期，教學日期是從 108 年 4 月 1 日到 4 月 26 日，教學過程所選用的教材則以眾多主角，情節轉折變化多，並讓幼兒藉著故事臉找出故事結構元素。藉著這三個時期的教學，累積幼兒對故事結構教學的經驗，理解故事內容。

一、故事結構元素的運用方式

(一) 示範期的故事結構教學情形

研究者在教師示範期進行兩週，選擇的繪本是「大花貓」、「我變成一隻噴火龍了！」故事結構以單一主角，故事情節與結局簡單為主，建立幼兒對故事結構元素的初步認識。茲將示範期之故事結構元素的教學情形敘述如下：

1. 教學準備

(1) 設計教案：設計教學活動內容及規劃教學流程，準備相關的教學資源。

(2) 製作故事圖片，製作扮演戲劇的頭套：陳英梅（2001）指出有趣的插圖引起幼兒的共鳴，觸動孩子的心靈連結生活經驗，進而對閱讀產生興趣。研究者製作故事內容圖片，以協助幼兒理解故事的元素。另外，陳昭伶（2005）表示盡量用孩子的

語言和方法和孩子一起玩故事，因此，研究者製作故事「大花貓」所需的角色扮演頭套，讓幼兒可以藉著扮演活動玩故事，以達到理解故事內容。

2.教學實施過程

(1) 引起動機：研究者藉著手上的布偶、歌謠和繪本的封面，引起幼兒對故事的主題注意與關心。在此以「大花貓」為例，師生對話如下：

T：小朋友你們知道今天要說的故事嗎？

SS：是貓咪的故事。

T：為什麼你們知道呢？

S1：老師手上拿了一隻貓。

S2：還有唱貓咪的歌。

(觀 20190225)

(2) 故事導讀與討論：利用繪本，老師將故事完整講述，講述之後藉著團體討論釐清故事的重點，和幼兒對主角的感受。在此以「大花貓」為例，師生對話如下：

T：小朋友覺得大花貓最後沒有吃掉小動物，而回家喝著盤子裡的牛奶，是為什麼呢？

S2：因為魚會沒有朋友。

S1：老鼠哭著找媽媽。

T：那小朋友你覺得大花貓是一隻什麼樣的貓？

SS：…………… (鴉雀無聲)

(觀 20190225)

由於幼兒的語彙較少，無法說出他們的感受，從認知發展的觀點看，教師能否適時提供學習者必要的協助，是教學成敗的關鍵 (劉于菁，2008)，因此，研究者發展出以下的對話：

T：如果你都沒有去傷害別人，你覺得你的心是好的還是不好的？

SS：是好的。

T：對，是好的。是好的心我們可以說是善良的。所以我們可以說大花貓是一隻善良的貓咪。

（觀 20190225）

研究者觀察到幼兒對於團討的問題，只要是比較抽象的或需要表達自我內心的題目，他們會表現的興趣缺缺或者無法用適當的詞語來回答，並且開始有些坐不住。

（3）故事臉的運用

研究者在白板上畫出大大的故事臉，並且在故事臉裡畫上兩的圓圓的眼睛，鼻子處畫上一個圓，嘴巴的地方也畫上一個圓，並且告訴幼兒這是故事臉，首先讓幼兒認識這個圖形，並且介紹故事臉的功能，再次藉著這個圖引起他們的好奇。爲了讓幼兒更了解故事中的故事元素，故事圖可以幫助他們掌握故事內容（鄭美良，2006）。研究者向幼兒說明故事內容的四個元素，並且利用故事圖片分析故事的元素，針對四個元素的教學過程與幼兒的反應來做說明。

①主角：主角是幼兒比較容易掌握的元素，在教學前的引起動機以及繪本的封面，幼兒可以從中找到一些蛛絲馬跡，再加上示範期所選的繪本，在主角這個部分選擇單一的，所以他們很明確的知道主角是誰，可是對於主角的名字，他們比較無法記得，而且主角的特質也是幼兒容易忽略的地方。在此以「我變成一隻噴火龍了！」爲例，師生對話如下：

T：「我變成一隻噴火龍了！」這一本繪本的主角是誰？

SS：那一隻會噴火的恐龍

T：對，可是這一隻噴火龍有一個名字，有誰記得？

S2：阿.....（一直想不出來）

T：是阿古力

（觀 20190305）

②背景：故事所發生的時間、地點，可以幫助讀者分享主角所見、所聞、所聽、所感。蘇玉珠（2013）的研究中發現，縱使實施故事結構教學法進行教學，對於幼兒

園階段的幼兒來說，「時間」仍是幼兒階段無法理解的概念。研究者也有發現，在導讀故事後，幼兒對於時間不會特別注意。在此以「我變成一隻噴火龍了！」為例，師生對話如下：

T：背景就是故事所發生的時間和地點，老師問小朋友「我變成一隻噴火龍了！」這個故事發生的時間是什麼時候？

SS：……（答不出來）。

T：時間就是比如來上學的時候是早上、吃午餐的時候是中午，天黑的時候就是晚上。我們再來看一下這本繪本裡有沒有提到時間？

T：（拿出繪本再讀一次）古怪國的阿古力愛生氣，一天早上他被波泰叮了一個包。

S1：我知道，是早上。

（觀 20190305）

③情節：情節指的是故事中所發生的一連串事情，它猶如故事發展的路線圖，可以引導讀者了解故事所要傳的的意義，內容高潮迭起、具故事性，通常是最吸引幼兒的地方，研究者利用圖片一一的幫幼兒建立情節的路線，讓他們藉著路線圖完整的了解故事的發展，並且在示範討論時，修正幼兒所說出的詞彙。在此以「大花貓」為例，師生對話如下：

T：小朋友大花貓的故事裡，首先大花貓要吃什麼動物？

SS：金魚（老師拿出金魚的圖片放在情節的地方）

T：對，金魚。但金魚對他說了什麼？（幫忙幼兒回顧內容的對話）

S1：不要吃，不然我就沒有朋友了。

T：朋友的意思也可以說是同伴。

T：接下來，大花貓又去找哪一種動物？

SS：小鳥。

（觀 20190225）

但是對於故事發展比較攏長的內容，幼兒會對好玩或有趣的部分印象深刻，而忽略了

其他的部分，而「我變成了一隻噴火龍了！」這本繪本雖然角色單一，但是故事內容比較攏長，比如：燒掉了家具又燒掉了很多東西，這些東西有順序，幼兒容易混淆。在此以「我變成一隻噴火龍了！」為例，師生對話如下：

T：阿古力會噴火之後，發生了什麼事？

SS：把家裡燒了一半。

T：接下來呢？

S5：把鄰居的鼻子燒掉了（老師講述故事時，幼兒聽到這個故事情節覺得很有趣，都哈哈大笑！）

T：好像不對喔！在家裡牠還有做一些事。（老師拿出繪本翻至該頁，讓幼兒看故事的發展）

S2：是刷牙，把牙刷燒去了（台語）。

S1：還有吃漢堡，漢堡燒掉了，把娃娃燒掉了。

T：對，燒掉那些東西之後才是燒到鄰居的鼻子。

（觀 20190305）

④結局：故事的結局是情節發展的最後結果，到這個階段，衝突或困難經過了變化，基本上已經得到了解決，雖然故事已經進入尾聲，但仍受幼兒關心。有時候老師會在這個時候賣關子，請幼兒猜一猜最後會如何？所以幼兒對於最後的結局印象深刻。在此以「大花貓」為例，師生對話如下：

T：大花貓沒有吃掉金魚，也沒有吃掉小鳥和老鼠媽媽，那最後呢？

SS：最後喝著盤子裡的牛奶。

T：是回家喝著盤子裡的牛奶（提醒幼兒地點的重要性）。

（觀 20190225）

綜合以上的說明，由於幼兒剛接觸到故事結構的教學，所以對於故事的四個元素還沒有辦法掌握，尤其是 S3、S4，而且研究者發現，幼兒在聽完故事並且討論之後，就開始分心坐不住了，可能他們剛接觸這個教學法，再加上「我變成一隻噴火龍了！」

故事情節比較龐長，所以記不住，因此幼兒在學習單的習寫與重述故事時，情節的部分有諸多的遺漏。

(二) 協助引導期故事結構教學情形

研究者在協助引導期進行三週，選擇的繪本是「媽媽，買綠豆!」、「是誰嗯嗯在我的頭上?」、「巫婆與黑貓」，故事結構選擇的主角不再單一，有兩個主要的角色，情節變化比較多，繪本內容具趣味性，希望藉著有趣的內容引起幼兒學習動機。茲將協助引導期之故事結構元素的教學情形敘述如下：

1. 教學準備

(1) 設計教案：設計教學活動內容及規劃教學流程，準備相關的教學資源。

(2) 製作故事配對圖片，製作偶教具：幼兒經過示範期的引導，對於故事臉的運用已經漸漸理解，研究者仍然製作故事內容圖片，以協助幼兒理解故事結構的元素。另外，在繪本「是誰嗯嗯在我的頭上！」製作小動物與動物嗯嗯配對圖表，讓幼兒藉著配對圖表，增加對情節順序的熟悉度。在「巫婆與黑貓」製作三個不同顏色的貓咪，讓幼兒藉著偶的操作，熟悉情節的變化。

2. 教學實施過程

(1) 引起動機：研究者藉著繪本封面以及一袋綠豆、巫婆造型和歌謠來引起幼兒對繪本的注意。在此以「是誰嗯嗯在我的頭上？」為例，師生對話如下：

T：小朋友，這一本書的封面你看到了什麼？

S1：有一隻土撥鼠

T：還有呢？

SS：牠的頭上有大便

T：牠臉上的表情怎麼樣？是高興的還是不高興的？

SS：不高興。

T：嗯！大家都說的很好，今天要說的這一本故事書和這一隻小鼯鼠以及頭上的嗯嗯有關，書名叫做「是誰嗯嗯在我的頭上？」。

(觀 20190319)

(2) 故事導讀與討論：利用繪本，老師將故事完整講述，講述之後藉著團體討論釐清故事的重點，和幼兒對主角的感受。這個時期所選擇的繪本主角之間的對話比較多有表達情緒的用語，也有許多描述性的形容詞，希望藉著故事的結構教學，增加幼兒語彙量。在此以「是誰嗯嗯在我的頭上？」為例，師生對話如下：

T：小鼯鼠從地底下出來，然後什麼掉下來？

SS：大便

T：嗯！是大便也可以說嗯嗯，繪本裡有沒有說嗯嗯的的形狀還有什麼顏色？

S1：長長的

T：除了長長的還有呢？（拿出繪本讓幼兒看）

SS：黃色

T：是一條又細又長的土黃色嗯嗯掉下來。

(觀 20190319)

(3) 故事臉的運用

經過示範期的教學，幼兒對故事臉的四個元素已經有概念，但是考量到在示範期時幼兒有坐不住的現象，所以將故事臉的討論與分析，調整到第二節課，故事內容圖片不再每一頁都印製，而是印出大部分關鍵的圖片，並且讓幼兒參與分析故事的四個元素，並且協助幼兒找出情節中相關的圖片。

① 主角：這個時期的繪本角色不再單一，但因為內容很明確，所以幼兒皆能很快的找出主角，但是對於主角的名字，還是記不住，比如：「媽媽，買綠豆！」裡的阿寶，「是誰嗯嗯在我頭上！」裡的小鼯鼠，「巫婆與黑貓」的小波，幼兒皆無法說出正確名字，「是誰嗯嗯在我頭上！」小鼯鼠和眾多動物有對話的內容，所以幼兒有些混淆。在此以「是誰嗯嗯在我的頭上」為例，師生對話如下：

T：這一本繪本的主要角色有誰？有兩個

S1：馬、小番薯（忘了小鼯鼠的名字）

S2：不是啦！是兔子

S4：是狗

S5：是小豬

T：好像都不對喔！這整本書都在講誰的故事呢？

S1：小番薯

T：是小鼯鼠，還有呢？你們有沒有發現小鼯鼠一直再找頭上的嗯嗯

SS：是狗

（觀 201900320）

② 背景：研究者發現幼兒在重述故事時喜歡講情節，但對於故事中的背景往往忽略，忽略的原因是因為背景裡的時間通常在故事的開頭，班上的幼兒因為表達能力欠佳，所以站在前面後，不知道如何開口。因此，在進行協助引導教學時，特別用圖畫出來，協助幼兒記憶時間和地點。

③ 情節：這一期的繪本在情節的部分變化比較多，擔心他們會因為情節的變化而錯亂，所以藉著印出來的圖讓幼兒試著找出並且排列順序，且在幼兒找不到時翻開繪本提醒他們，一步一步的引導他們，以加強對繪本內容的連貫。在此以「是誰嗯嗯在我的頭上？」為例，師生對話如下：

T：小鼯鼠爲了找出頭上的嗯嗯，於是開始尋找嗯嗯的主人，首先小鼯鼠找哪一隻小動物來問呢？有誰可以幫忙找出圖片？

SS：我..我..我

T：那我們先請 S1

S1：是小鳥（找出鴿子的那一張圖片）

T：這一圖沒有錯，但是我們的故事書裡面說的是小鳥嗎？

S：.....

T：是鴿子喔！

T：那鴿子的大便是哪一張圖呢？

S1：這一張（找出鴿子嗯嗯的那一張）

T：那鴿子的嗯嗯怎麼形容？

S1：白色的

T：是一坨又濕又黏的白色嗯嗯

（觀 20190320）

④ 結局：故事的結果幼兒印象深刻，請幼兒找出結局的圖片時，他們可以很快找出來，但描述時較欠周延，如：「是誰嗯嗯在我的頭上？」的結局，小鼯鼠找到小狗，並且詢問小狗為什麼嗯嗯在他的頭上？大部分的幼兒只說了是不小心的，後面還有小鼯鼠突然覺得肚子痛，幼兒都忘了說。

綜合以上的說明，幼兒在這個階段，對於故事的結構已經能夠慢慢掌握，當幼兒在重述故事時，其他的幼兒會提醒重述者遺漏的部分，或者告知剛剛哪裡說錯了，顯示幼兒對故事的結構與內容掌握的還不錯。幼兒雖然有了結構的概念，可是對於故事的完整性與言語的表達仍顯不足。但會把所學運用於生活中，例如：某日幼兒至戶外活動時，看到地上有鴿子的嗯嗯，S4 馬上說，我知道那是鴿子的嗯嗯，問她為什麼知道，她說那是白色的「是誰嗯嗯在我的頭上」裡有，雖然 S4 在重述故事時，無法講得很完整，可是她可以將所學運用於生活中，值得肯定（省，20190326）。

（三）獨立練習期故事結構教學情形

研究者在協助引導期進行四週，選擇的繪本是「朱家故事」、「阿文的小毯子」、「胖國王」、「鯨魚」，故事結構選擇的角色，有眾多的相關人物，情節轉折變化多，並含有待解決的問題，繪本的選擇以家人、社區的關係為主軸，希望透過故事結構教學，讓他們理解更多的生活語彙。茲將獨立練習期故事結構元素的教學情形敘述如下：

1.教學準備

（1）設計教案：設計教學活動內容及規劃教學流程，準備相關的教學資源。

（2）製作故事圖片，製作戲劇道具：幼兒經過前兩期的引導，對於故事臉的運用已經理解，而研究者只印製部分圖片，希望幼兒能透過少數的圖片將故事串聯，來

達到幼兒理解故事結構的元素。另外，在繪本「胖國王」製作相關教具，讓幼兒藉著戲劇的演出，提升學習興趣，熟悉情節的變化。

2.教學實施過程

(1) 引起動機：研究者藉著繪本封面、相關道具以及歌謠來引起幼兒對繪本的注意。在此以「胖國王」為例，師生對話如下：

T：打扮成胖胖的樣子一邊走一邊喊，「唉呦！走路好累喔，我快走不動了。」

SS：哈！哈！哈，老師胖嘟嘟。

T：我要坐下來綁鞋帶，啊！怎麼綁不到呢？

SS：你太胖了

T：對啊！太胖了很不方便，今天我們要說的繪本和胖有關係，你們看一下封面他有沒有很胖？

(觀 20190416)

幼兒在引起動機時，已經開始猜測書名，有胖王子、有胖公主，當 S1 說出公主時，S5 就糾正他那不是女生是男生，不是公主是王子，可見幼兒對繪本有越來越多的看法。

(2) 故事導讀與討論：由於這一期選擇的繪本，故事內容比較複雜攏長，幼兒容易混淆內容，藉著討論的過程，幫幼兒釐清問題，所以繪本的討論相形重要。但討論過程需要抽絲剝繭，幼兒比較容易失去耐心，在此以繪本「胖國王」為例，師生對話如下：

T：胖國王為什麼胖胖的？

S2：因為他愛吃零食

T：還有呢？

S1：他不吃營養的東西，還有不做運動

T：那國王胖胖的會有那些的不方便呢？

S4：他會脫不到鞋子

T：是脫不到鞋子還是綁不到鞋帶？

SS：是綁不到鞋帶

T：還有呢？國王胖胖的會讓國王怎麼了？

S2：走樓梯很累

T：不對喔！

S1：可是爬樓梯也會讓人很累啊！

T：沒有錯，如果胖胖的爬樓梯確實會很累，可是我的繪本裡沒有說他胖胖的爬樓梯很累喔！（老師翻開繪本讓幼兒看一下照片）

S1：走路的時候會很難走

T：嗯！走路的時候會流很多汗而且會一直喘氣

T：還有呢？（指著圖片讓幼兒看）

S2：他睡著了

T：和大家開會的時候，講話講到一半就睡著了！

（觀 20190416）

（3）故事臉的運用：在獨立練習其這個階段，因為有前兩期的練習，幼兒已經知道故事臉的四個元素，藉著故事臉請幼兒來分析故事的結構，並請幼兒互相檢視排列的圖片對不對，再讓他們藉著翻閱繪本找出正確的圖片。

綜合說明故事臉四個元素幼兒獨立練習的狀況，主角是幼兒可以根據故事的內容出故事中的主角，但對於故事中的主角名稱，仍然沒有辦法記住，如：繪本「朱家故事」裡朱媽媽有兩個兒子是小吉和小利，S5 會用女兒來稱呼，其他的幼兒會用「他的小孩」來稱呼，還有在繪本「胖國王」裡的胖國王，S2 用胖王子來稱呼，用他的女兒來代表公主，似乎對於稱謂不太明白。背景的部分，幼兒對於時間和地點，雖然知道地點，但是無法說出正確名稱，如繪本「朱家故事」裡背景是他們住在一棟有花園的西式洋房裡，幼兒無法精確地說出，只說了他們住在一棟房子裡。情節的部分，雖然少了大部分的圖片，S1 卻可以說出老師少印的圖片，並且找出故事連貫的圖片，

其他的幼兒也可以找出部份的圖，顯示幼兒對故事的結構可以理解，並且在重述故事時可以依故事元素一一說出故事內容。

二、故事結構教學的策略運用

研究者在講述故事後，藉著討論的過程幫助幼兒釐清問題，再以故事結構的分析引導幼兒掌握故事的意涵，最後根據故事的屬性，運用不同的教學策略，增進幼兒對故事的喜愛與理解，茲將如何運用故事結構教學策略說明如下：

(一) 角色扮演法：班上兒對於戲劇的演出一直都很喜歡，研究者發現他們喜歡動態活動多於靜態教學，所以選擇適合演出的繪本進行角色扮演活動，在此依使用的繪本來說明運用情形。

1.繪本「大花貓」：這個故事適合戲劇的演出，可以讓幼兒熟悉故事的內容情節，並且藉著對話幫助他們記憶內容，但是因為混齡班的幼兒有大有小，而且只有 5 位幼兒參與研究，所以有的幼兒必須分別飾演兩個角色，比如：小鳥爸爸、小鳥媽媽、小鳥均由 S2 飾演，扮演過程中，幼兒要說出台詞，雖然用詞不夠完整，但是出場的順序他們總是記得很清楚。

2.繪本「胖國王」：這個故事具趣味性，所以安排了戲劇演出，讓幼兒提高學習興趣，選擇角色時會依能力來分配，但演出胖國王時，因為胖國王的台詞比較少，只要重複地說詞，所以在 S1 和 S5 都想當胖國王的情形下，協調 S1 當廚師由 S5 當胖國王，他們也可以欣然接受，演出時每個角色的說詞，仍然會忘記，這時老師適時的提醒，可以幫助他們記憶。

3.繪本「巫婆與黑貓」：幼兒對於巫婆可以帶巫婆帽又可以變魔法很感興趣，由 S1 當巫婆，S2 拿黑色的偶當黑色的貓，S4 拿綠色的偶當綠色的貓，S5 拿彩色的偶當彩色的貓，S3 因為比較害羞，所以請他當樹上的小鳥，他們要依旁白念出的內容做出動作。

(二) 大聲朗讀法：依故事的情節放大音量朗讀，並以活潑的方式提高幼兒的注意力，可以增進師生互動的機會。這個方法使用在繪本「是誰嗯嗯在我的頭上！」，選擇這

樣的方式來進行這本繪本，是因為裡面有許多嗯嗯的形容詞，利用大聲唸出的方式，讓他們更能感受文字的用法，而熟悉理解故事。

(三) 故事結構分析法：將繪本「阿文的小毯子」依故事結構分成四大項—情境、問題、動作、結果，和幼兒一起分析討論。茲將故事結構分析的討論內容呈現如下：

T：我們將這個故事分成四個要素來討論（老師將四個要素分別寫在白板上）。

T：第一個是情境，也就是發生的時間與地點

S1：我知道，就是故事臉的背景

T：對，S1 說的很好，那你可以告訴我們發生的時間和地點嗎？

S1：沒有時間，地點是他們家

T：這個故事有講到時間就是阿文睡前將小毯子放入褲子內

T：接下來我們看第二個要素是問題，請問小朋友這個故事的問題在哪裡？

SS：……（沉默不語）

T：故事裡誰一直出現？

SS：隔壁的阿姨

T：對，阿姨出現的時候都在說有關什麼的事？

S1：小毛巾

T：是小毛巾嗎？

SS：小毯子

T：對，這就是故事的問題來源，隔壁的阿姨針對阿文拿著小毯子一直提出意見。

（將文字寫在問題處）

T：接下來是動作，動作就是爸爸、媽媽還有阿文做了什麼事？

S2：他把小毯子埋在沙子裡

T：還有呢？我們來看一下繪本（翻開繪本）

T：首先，隔壁阿姨給爸爸、媽媽處理小毯子的方法之後，他們就開始動作，第一次毯子精靈的做法，第二次泡醋的方法，第三次隔壁阿姨反對阿文帶小毯子去上

學，並且要他的爸爸、媽媽堅決的說不。(引導幼兒思考爸爸和媽媽以及阿文之間的互動)

T：最後是結果，這個故事的結果是什麼呢？

SS：阿文開心的笑了

T：就在大家不知所措時，阿文的媽媽突然想到了一個好方法，解決了這個問題所以阿文開心的笑了。

(觀 20190410)

(四) 重複說故事法：請幼兒用自己的話將故事重述一次，從中練習語言順序、因果關係、思考能力及故事理解能力。研究者選擇了繪本「我變成了一隻小火龍了!」、「媽媽，買綠豆!」、「鯨魚」這三本，讓幼兒用自己的話重述故事，是因為透過幼兒的重述，可以瞭解他們對故事的順序是否清楚，還有故事理解的程度，從他們重述的過程中，研究者再幫幼兒把遺漏的部分找出來，補充說明。

(五) 內在情意陳述法與書寫摘要法：研究者請幼兒用想像或推論的方式來感受主角的感覺，並且利用摘要重點的方式，整理出故事的內容。這個策略使用在繪本「朱家故事」，由於朱媽媽從頭到尾都在工作，工作的項目很多，因此研究者依照故事發生的順序畫出圖畫，讓幼兒藉著圖像幫助記憶，並利用內在情意陳述法請幼兒想一想為什麼朱媽媽會離家出走？並以班上的事務來分析，如：工作都落在某位幼兒的身上，讓幼兒產生同理心，如圖 4-1 朱家故事內容分析圖：



研究者將朱家故事裡的背景與人物畫來，再利用圖像呈現朱媽媽每天早上和下班後要做的事情，以及朱家的其他三個人在朱媽媽做家事時，他們做了哪些事。

圖 4-1 朱家故事內容分析圖

第二節 幼兒故事理解能力之成效

本節在探討故事結構教學法對幼兒故事理解之成效，第一部分為五位幼兒的背

景與學習情形描述，第二部分為五位幼兒學習成效之比較，分別敘述如下。

一、研究對象的背景與學習情形描述

(一) 研究對象 S1

(1) 家庭背景與特質

S1 (6 歲 2 個月，女孩) 家中有五個成員，奶奶、爸爸、媽媽，還有一個就讀國小三年級的哥哥，家中主要經濟來源是爸爸的收入，但工作不穩定經常更換，媽媽是家庭主婦偶而打零工，負責接送兄妹倆上放學，有中低收入證明。S1 在班上屬年齡最長的幼兒，具有領導風格喜歡指揮較小的孩子，雖然聰明但專注力沒辦法持續，做事比較草率。

(2) 在故事結構教學的學習狀況

S1 對於閱讀書籍沒有耐心，但喜歡說故事給幼小的孩子聽，在進行故事結構教學時，他會針對老師所問的問題做出回應，並且踴躍說出自己的看法，在利用故事臉做故事結構的分析時，他也最能掌握四大元素，當老師拿出故事臉的圖案時，可以說出圖中圈圈代表的意義。

(3) 在「故事學習單的書寫」與重述故事的展現

S1 不喜歡畫畫，他的畫作線條粗糙，而且塗顏色時沒有耐心，有時候請他構圖時，他會因為不知道怎麼畫，而拿出繪本來參考，雖然他畫畫不夠具體，但是他都可以依提示畫出答案，可是在口述故事時，容易卡在故事的開頭，尤其是故事的主角名字，總是記不起來，如圖 4-2 S1 學習單所示：

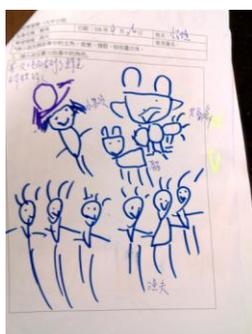


圖 4-2 S1 學習單

S1 的學習單構圖簡單，圖案只粗略的用幾條線畫出來，此張繪本「鯨魚」學習單，人物的部分畫出了小男孩、老爺爺、貓、漁夫，但獨缺最重要的候鳥。

S1 口語重述繪本「鯨魚」內容：

有一隻鳥喊有鯨魚，沒有人知道，老爺爺就趕快回去拿書給漁夫看，然後他們就去捉鯨魚，可是都沒有看到鯨魚，然後他們就爬上去小島上，還有人去峽灣，還有人進去海裡都沒有看到，他們聽老爺爺說過，鯨魚會噴水，結果他們就說一定是那裏錯不定的，然後滑過去結果不是，結果他們輪流看守，候鳥還是說：「鯨魚、鯨魚有鯨魚」，那些人都等得不耐煩了，他們用酒瓶丟那隻候鳥，小男孩去問候鳥你有沒有騙我，候鳥就說我沒有騙你們啊！小男孩說你帶我去看看，結果帶她飛上天空，他就看到一個鯨魚。

(觀，20190426)

(4) 故事結構評分得分狀況

從圖 4-3 可知，S1 總共得到九次故事結構評分結果，以第一次繪本「大花貓」得分數最高 11 分，最低分為 7 分有三次，分別為繪本「是誰嗯嗯在我的頭上！」、「巫婆與黑貓」、「胖國王」，平均 8.3 分。

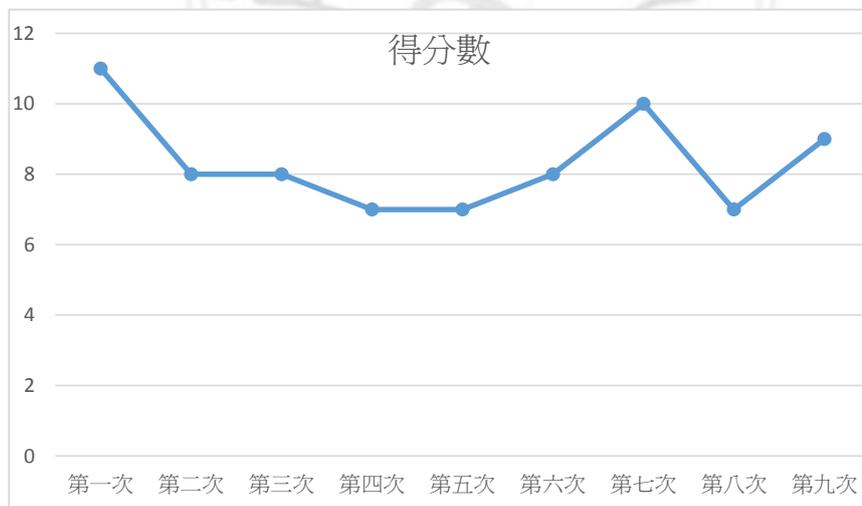


圖 4-3 S1 故事結構評分折線圖

(二) 研究對象 S2

(1) 家庭背景與幼兒特質

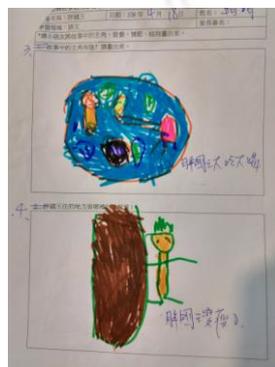
S2(5 歲 1 個月，男孩)的家是個大家庭，家中成員有奶奶、爸爸、媽媽、弟弟，還有兩個未成婚的伯父和叔叔，爸爸的工作是載茶工到處採茶的司機，媽媽是越南籍的外配，她的工作室隨著先生到處採茶，幼兒平常的照顧者是父母親，但是如果他們出遠門去工作時，就由奶奶擔起照顧的責任，領有低收入證明。S2 個性好強，做錯事不輕易向對方道歉，習慣用台語交談，無法用國語完整的表達意思，對於詞彙有諸多的不了解。

(2) 幼兒在故事結構教學的學習狀況

S2 上課時會參與故事內容的討論，也會在討論過程加入自己的經驗，例如：繪本「是誰嗯嗯在我的頭上？」討論到馬的嗯嗯是一顆顆又圓又大的馬鈴薯時，他就用台語和我們分享媽媽曾經用馬鈴薯炸薯條給他們吃的過程，對於故事臉分析故事的學習很主動，但是四個元素中主角的稱謂，他會搞不清楚，情節部分順序會顛倒。

(3) 幼兒在「故事學習單的書寫」與重述故事的展現

S2 對於繪畫有興趣，他的畫雖然簡單但可以看出他要表達的意思，但習寫學習單時，如果太多題目要畫時，他會搞不清楚而畫錯格，如圖 4-4 S2 學習單所示：



S2 的繪畫顏色豐富，會依提示畫出圖案，但容易畫錯格。此張是繪本「胖國王」學習單，畫出了胖國王大吃大喝的食物，也畫出了國王變瘦了，雖然有表達出意思，但格子畫錯

圖 4-4 S2 學習單

S2 口語重述繪本「胖國王」內容：

有一個（搔頭）S1 提醒王國，住了一個王子他胖又胖，跑步會喘會流汗，綁不到鞋帶（帶念成磅），然後他開會了講到一半就睡著了，他喜歡常常大吃大喝，不喜歡運動，他吃零食受不了，國王說我想以前瘦瘦的樣子，廚師說你不能吃草莓蛋糕、吐司、薯條、餅乾、漢堡，（沒有連接詞沒有動詞直接說）吃飯、蔬菜、

魚、肉，不能再吃零食了，要多運動（老師提醒誰告訴他要多運動）他說醫生，多跑步多游泳多踢球多做運動，女兒就說一邊搖呼拉圈一邊聽歌，把胖國王的床搬到高高的地方，他就會運動了，（老師提醒誰告訴他的）S1 搶先說皇后，S2 才說皇后，他就說我快不行了，廚師就說我講笑話給你聽，然後他又說我快不行了，廚師和醫生說你再忍一下，我給你聽歌，然後他又說我真的受不了了，我們演戲好不好，然後胖王子變瘦了，衣服褲子很大很大，他就高興了。

（觀，20190419）

（4）故事結構評分得分狀況

從圖 4-5 可知，S2 總共得到九次故事結構評分結果，以第三次的繪本「媽媽，煮綠豆」得分數 11 分最高，第二次的繪本「我變成了一隻噴火龍了！」、第七次繪本「阿文的小毯子」分數最低 6 分，平均 8.2 分。

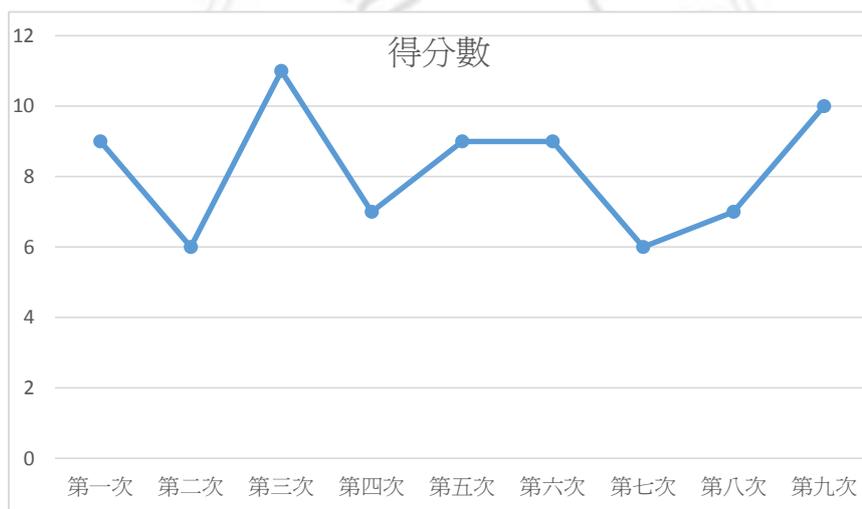


圖 4-5 S2 故事結構評分折線圖

（三）研究對象 S3

（1）家庭背景與幼兒特質

S3（4 歲 5 個月，女孩）目前寄宿在外婆家，爸爸媽媽的婚姻處於分居的狀態，上有一個就讀小三年級的哥哥，還有一個尚在襁褓中的弟弟，家中的經濟來源僅靠

著媽媽在咖啡廳上班的微薄薪水支撐，因為媽媽上晚班，所以平常都是外婆或者小五的大表姊幫忙照顧，S3 的個性內向害羞對自己非常沒有信心，不敢站在前面對著大家說話，他平常都用台語交談，對國語的表達非常的陌生，而且不太願意用國語說，他雖然在大家面前顯得害羞，但私底下會指揮比他小的幼幼班幼兒，所以他的玩伴以幼小的孩子居多。

(2) 幼兒在故事結構教學的學習狀況

S3 上課時很少主動參與討論，有時候請他回答問題時，他會閉口不回答，所以一直沒辦法和他有互動，不過在利用故事臉分析內容時，請幼兒上來找出圖片，他會踴躍地舉起手來，不過點他上來後，他經常是拿錯圖片，研究者會再次翻書給他看，讓他找出正確的那張圖。

(3) 幼兒在「故事學習單的書寫」與重述故事的展現

S3 喜歡將圖塗得黑黑的，圖畫得非常的簡單，通常會用圈圈和幾條簡單的線條代表所畫的內容，而且總是畫他想畫的，無法畫出學習單上的答案，如圖 4-6 S3 學習單所示：



圖 4-6 S3 學習單

S3 的學習單上常會看見黑色的塗鴉，無法畫出具體的圖像，畫喜歡的並非所答的圖，此張是繪本「胖國王」學習單，只用黑色的顏色代表了公主，問他下面類似樹形狀的圖是什麼？他卻說不上來。

S3 口語重述繪本內容：

S3 因為無法在幼兒面前重述故事，不過私底下他會拿出繪本，唸故事給幼幼班的孩子聽，只不過他通常都是片段的說著，或者指著圖案說出如小鳥、貓咪等詞彙。

(4) 故事結構評分得分狀況

從圖 4-7 可知，S3 總共得到 9 次故事結構評分結果，因為他無法重述故事，只能利用學習單上的圖測得分數，以第六次繪本「朱家故事」得分數 4 分最高，第一次繪本「大花貓」得分數 1 分最低，平均 2.7 分。

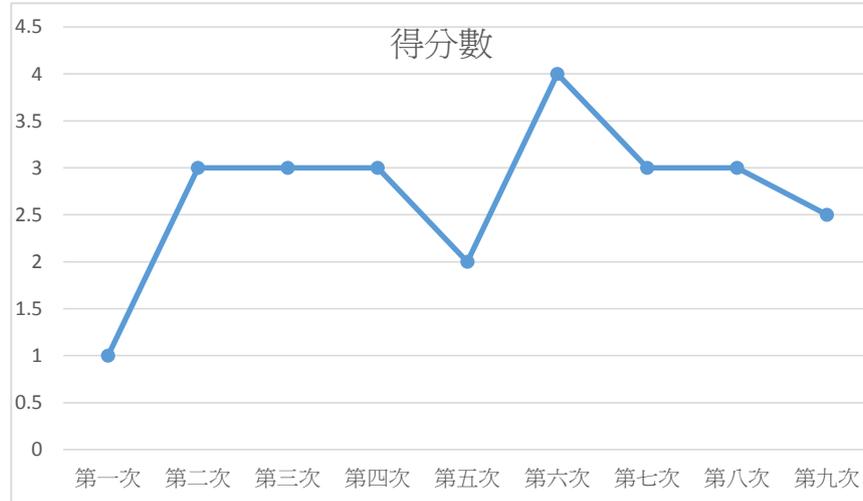


圖 4-7 S3 故事結構評分析線圖

(四) 研究對象 S4

(1) 家庭背景與幼兒特質

S4 (4 歲 1 個月，女孩) 的家庭是單親，目前和外婆住在外祖父的家，家中還住著舅公一家人，外婆經常跟著採茶工到處去採茶，所以他的生活照顧就由家中的其他人擔任，假日會由舅舅載他回祖母家，由祖母和兩個舅舅照顧，他和媽媽相處的時間非常少，偶爾媽媽會提著點心帶幼兒園看他。S4 活潑外向，喜歡和人打交道，並且會主動找陌生人聊天，他的個性非常的獨立，而且生活自理能力也很好，但和其他幼兒玩玩具時，經常和人吵架，他總是不服從別人。

(2) 幼兒在故事結構教學的學習狀況

S4 在老師講述故事時，很喜歡問問題，看到不懂的和聽到不了解的，他都會主動提問，比如在繪本「是誰嗯嗯在我的頭上？」裡，講到很多小動物都會嗯嗯，他馬上反問，老師你會嗯嗯嗎？諸如此類的問題，都是他喜歡在課堂上和研究者的互動與

對話，但在利用故事臉分析故事時，他就顯得興趣缺缺，無法瞭解故事的四個元素，如圖 4-8 S4 學習單所示：



S4 的圖畫很簡單，但能畫出欲表現的圖像，此張是繪本「鯨魚」學習單，用幾個圓圈和點點與線條畫出了大大的鯨魚，並在底下畫出了人，代表有許多的漁夫。

圖 4-8 S4 學習單

(3) 幼兒在「故事學習單的書寫」與重述故事的展現

S4 在做故事學習單的書寫時，喜歡畫自己喜歡的東西，或者一些不相干的圖案，沒辦法依提示畫出答案，會把所有想呈現的圖全畫在同一格。

S4 口語重述繪本「鯨魚」內容：

人爬到那個上面，他說那不是鯨魚，一直到晚上和天亮，就丟酒瓶給他，他就走了，小男孩就問你有沒有騙我，牠說沒有，我帶你去看你爬上來吧！牠就帶著他去看，很大的鯨魚。

(觀，20190426)

(4) 故事結構評分得分狀況

從圖 4-9 可知，S4 總共得到 9 次故事結構評分結果，以第七次繪本「阿文的小毯子」得分數 7.5 分最高，第一次繪本「大花貓」得分數 3 分最低，平均 5.5 分。



圖 4-9 S4 故事結構評分析線圖

(五) 研究對象 S5

(1) 家庭背景與幼兒特質

S5 (3 歲 8 個月，男孩) 的家裡經營製茶廠，家中人口眾多屬大家庭，家裡的經濟優渥，主要照顧者有爸爸、媽媽、爺爺、奶奶，家人對幼兒的照顧無微不至，親子關係良好。S5 因為有很多接觸外人的機會，所以喜歡和人說話，而他的媽媽注重他的教育，所以會念睡前床邊故事給他聽，因此，他的語言能力不錯，不過做事總是拖拉拉，總要三催四請才會專注在自己的事情上。

(2) 幼兒在故事結構教學的學習狀況

S5 因為家庭重視教育，所以培養喜歡聽故事的習慣，而且在討論故事內容時，會和年紀大的幼兒搶著回答問題，對於故事結構教學的學習，因為專注力有限，所以經常會玩起自己的身邊的東西，不過雖然如此，他對於故事的情節總能記得清楚，而且故事中的名詞如候鳥一詞，很多幼兒只說了小鳥，只有他可以精確地說出候鳥。

(3) 幼兒在「故事學習單的書寫」與重述故事的展現

S5 對於繪畫一直很沒信心，每次請他做學習單時，他總會說我不會畫圖，這時坐在他旁邊的 S1 會告訴他，你可以看書本畫啊，但他依然覺得畫畫很難，所以對於習寫學習單總是意興闌珊，但他對於重述故事就很有興趣，而且可以詮釋得很好，如圖 4-10 S5 學習單所示：

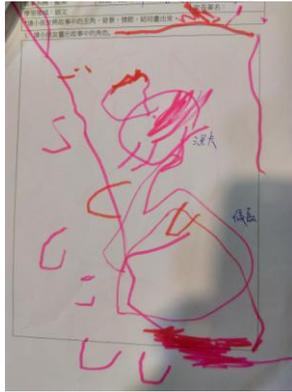


圖 4-10 S5 學習單

S5 不太喜歡畫畫，拿到學習單時，總會說他不會畫，喜歡用簡單的線條與圓圈來代表所畫內容，此張是繪本「鯨魚」的學習單，他用了圈圈和線條代表了漁夫和候鳥。

S5 口語重述繪本「鯨魚」內容：

有一隻候鳥，看到一個湖，牠飛在高高的天空，候鳥就說：「有鯨魚、有鯨魚、有鯨魚」，村中的人都不理牠，但是有一個老爺爺知道鯨魚是什麼，老爺爺就叫漁夫捉魚了，然後他就拿書給大家看，大家就說這麼大的鯨魚，大家就跑去捉魚了，大家就說怎麼可以讓你搶先呢？可是到處都找不到鯨魚，就爬到一個小島的上面，峽灣那裏也沒有，他們就潛海去了，結果也不是這一隻魚，你看那裏有噴泉，一定錯不了，原來是房子有一個破洞噴出來的，一直到晚上到早上，那隻候鳥還一直說有鯨魚有鯨魚，村中的人就用酒瓶丟牠，說你給我閉嘴給我閉嘴，小男孩就說你有沒有騙我，牠說沒有，不然我帶你去看，牠就載他到天空上，有這麼大的鯨魚。

(觀，20190426)

(4) 故事結構評分狀況

從表 4-11 可知，S5 總共得到 9 次的故事結構評分結果，以第七次繪本「阿文的小毯子」、第九次的繪本「鯨魚」得分數最高同為 10 分，第四次繪本「是誰嗯嗯在我頭上！」得分數最低 6 分，平均 8.2 分。

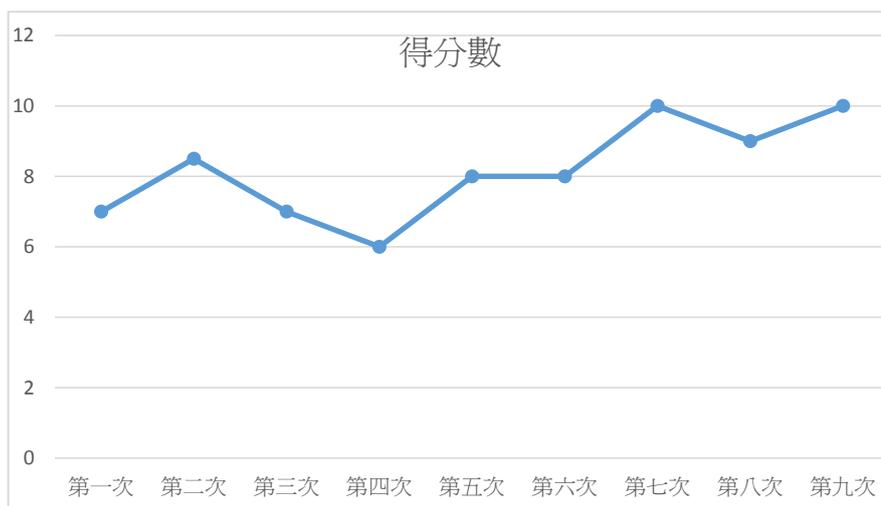


圖 4-11 S5 故事結構評分折線圖

二、研究對象學習成效之比較

將研究對象依三個時期的故事結構評得分數以百分比呈現，並且比較五個研究對象之間的差異，故事結構得分數是指：分項得分加總分數/故事總分的百分比(%)，再利用幼兒在畢保德圖畫詞彙測驗的前測與後測來分析幼兒詞彙理解能力成效。

(一) S1~S5 故事結構得分數之比較

表 4-1 S1~S5 故事結構評得分百分比(%)

幼兒 次數		S1	S2	S3	S4	S5
示範期	第一次	91	66	8	25	58
	第二次	66	50	25	50	75
協助 引導期	第三次	66	91	25	58	58
	第四次	58	58	25	41	50
	第五次	58	66	16	50	66
獨立 練習期	第六次	66	66	33	33	66
	第七次	83	50	25	62	83
	第八次	75	58	25	41	75
	第九次	66	83	20	54	83

由表 4-1 的資料顯示，幼兒在示範期所得的分數普遍比較低，在協助引導期和獨立練習期所測得分數均有提高，是因為幼兒越來越熟悉故事結構教學，所以就更容易理解故事，不過幼兒每次測得的分數仍有落差的狀況，推測造成的因素有：繪本內容的難易度、幼兒對繪本主題的喜歡程度以及幼兒參與情況。

（二） 研究對象個別差異說明

1. 先備條件不同：五個研究對象裡，因為每個幼兒的家庭背景不同、年齡不同，所以在進行故事結構教學時，幼兒所理解的程度也不同，由上面的數據可以看出，研究對象 S3 在每一次的得分數都比其他的幼兒低，探究原因是因為他不擅於用國語表達，再加上家庭文化刺激不足，也就是先備知識的不足，所以無法在短時間內理解故事並且表達出來。研究對象 S5 的家庭重視教育，媽媽會陪同幼兒閱讀書本，所以有先備條件的優勢，因此在故事結構教學時，他雖然年紀比較小，但是成效明顯優於其他人。

2. 故事結構教學的成效：故事內容越簡單的繪本，幼兒應該越能掌握故事結構，比如：繪本「大花貓」情節簡單，內容沒有太大的變化，但大部分的幼兒所測出來的成績都是最低的，隨著故事結構教學策略的運用，在獨立練習期時，幼兒在重述與故事結構評分所得到的分數有漸漸提高，顯示幼兒在經過示範期、協助引導期、獨立練習期的教學，幼兒能夠漸漸理解故事，並且重述故事。

3. 幼兒的學習穩定度：幼兒的先備條件是重要的，除此之外，幼兒本身的學習態度也會影響他的學習，S2 出身弱勢家庭，語言表達能力比較差，說話時經常語法不順暢，無法精確表達自己的意思，但是他對於故事結構教學很感興趣，學習態度認真積極，所以他的成效有顯著的差異，有兩次得分百分比在 50，是因為他在教學過程中請假，所以影響對故事的理解。而 S1 是班上最成熟的幼兒，理應學習效果最好，但是她的穩定性不夠、專心度又無法持久，所以故事結構簡單的繪本，她可以得到高分，可是故事結構比較複雜的繪本，她重述與書寫學習單的成效就沒有明顯的變好。

4. 幼兒對文本主題的喜歡程度：每一本繪本都有想要呈現的主題，從幼兒的重

述與學習單的習寫，可以看出此幼兒對特定故事的喜愛程度，S4 睡覺時總愛抱著一條小毯子，這條小毯子從嬰兒期一直陪伴著她到現在，所以當研究者在講述這本繪本時她就特別認真凝聽與回應，可見她對「阿文的小毯子」這本繪本特別的有感覺，因此她的重述與故事結構評分的分數比其他的評分都高，由此可見，選擇的繪本如果越能接近幼兒日常生活所接觸的是人事物，越能引起他們的共鳴。

(三) S1~S5 畢保德圖畫辭彙測驗結果比較

表 4-2 S1~S5 畢保德圖畫詞彙測驗結果比較

分數 \ 幼兒	S1	S2	S3	S4	S5
前測標準分數	130	102	84	116	116
百分等級	98	55	14	86	86
後測標準分數	132	133	99	132	136
百分等級	98	99	47	98	99

以上的測驗結果比較是參考陸莉與劉鴻香所修訂的畢保德圖畫詞彙測驗而來，以幼兒實際年齡為起點，找出基礎水準與最高水準，再用最高項目減掉錯題，算出原始分數，以指導手冊對照表找出標準分數和百分等級。本研究中的五位幼兒在故事結構教學前一週先施測，測得前測分數，再於九週的故事結構教學後一週施測，測得後測分數。從表中可知，每個幼兒的後測標準分數都比前測標準分數高，如 S1 前測標準分數 130 分(百分等級 98)、後測標準分數 132 分(百分等級 98)，S2 前測標準分數 102 分(百分等級 55)、後測標準分數 133 分(百分等級 99)，S3 前測標準分數 84 分(百分等級 14)、後測標準分數 99 分(百分等級 47)，S4 前測標準分數 116 分(百分等級 86)、後測標準分數 132 分(百分等級 98)，S5 前測標準分數 116 分(百分等級 86)、後測標準分數 136 (百分等級 99)。由以上的數據顯示，五位幼兒的後測分數高於前測分數，百分等級皆提高，表示幼兒經過故事結構教學，詞彙理解能力提升。

第三節 教師教學專業成長

本節探討研究者在整個故事結構教學行動研究歷程中的改變，透過幼兒的表現、教學省思、協同研究教師的建議，研究者所獲得的教師專業成長，茲分別說明如下。

一、需視學生學習狀況調整教學

(一)善用不同語言做教學

本班幼兒的家庭背景大部分屬弱勢，而家長的交談語言以閩南語為主，對於繪本裡的詞彙無法理解，看到他們一臉茫然的樣子，研究者就要翻成閩南語，讓他們了解意思，再請他們和老師唸出正確的中文，以繪本「我變成了一隻噴火龍！」為例，故事中主角波泰因為愛生氣，所以打開嘴巴就噴出火，吃漢堡的時候嘴巴噴火把漢堡燒焦，S4 就問燒焦是什麼？研究者馬上把燒焦翻成閩南語讓他們了解，再請他們唸一次。

(二)善用實物做教學

本班位屬偏鄉又加上混齡班，幼兒有起始點的不同先備知識的不同，研究者教學時要善用實物做教學，以繪本「媽媽，煮綠豆」為例，綠豆湯裡加了糖味道會甜甜的，幼兒有吃糖果的經驗，所以知道甜甜的感覺，但不知道那個加進去的日常用品是糖，所以研究者就拿出實物，再延伸活動時讓幼兒嚐嚐看並讓他們比較糖與鹽巴的差異，結果在某次的午餐剛好有紅豆湯，S2 就馬上告訴研究者，他知道那個紅豆湯裡有加糖，所以會甜甜的。

(三)使用正增強增加幼兒的專心度與信心

本班幼兒年齡層包括很廣，年紀小的幼兒專注的時間有限，為了讓他們可以專心學習，運用了增強物鼓勵幼兒，並且在幼兒積極參與討論與活動時，給予幼兒口頭上的獎勵與食物「骨頭餅乾」，得到很好的效果。協同研究教師也提供研究者這方面的回饋：

「老師會以幼兒的學習背景用幼兒可以理解的用詞，讓幼兒了解故事，並會在討論過程中幼兒偏離主題時，適時的拉回焦點，幼兒都有不錯的表現。」

(回饋單, 20190329)

(四) 運用多元的教學策略、提升幼兒學習動機

教學的設計會影響幼兒的學習，因此教學者能夠觀察到幼兒的學習狀況而調整教學，就顯得格外的重要。研究者班上幼兒上課時比較坐不住，他們喜歡動態的活動多於靜態的課程，語文領域的學習需要比較長時間的討論，幼兒通常在此時會失去耐心，爲了讓幼兒有更好的學習，研究者思考如何改變教學以達到效果，例如：加入扮演活動讓幼兒喜歡並參與、利用偶來講述故事吸引幼兒注意，加入歌謠讓幼兒跟著吟唱等多元教學策略，以提升幼兒學習動機。研究者的省思日誌如下：

每次講述故事時，幼兒總會睜大眼睛的聆聽，可是在故事內容的討論後，發現幼兒開始有些坐不住了，接下來要進行故事臉的分析時，幼兒已經無法專心，因此，幾經思考並和協同研究教師討論後，於協助引導期時將故事臉的分析調整到第二節課再進行，再加上用不同顏色的故事臉吸引他們注意，果然在調整後，幼兒在分析故事結構時更專注了。

(省, 20190308)

二、提升研究者對故事結構的分析能力

研究者以往做共讀活動時，在講述故事後雖然有討論，可是沒有協助幼兒分析故事內容，所以幼兒對於繪本總是一知半解，將繪本放到學習區後，他們翻閱繪本的次數少之又少，研究者透過研讀文獻，了解故事結構教學法的重要，讓研究者反思繪本的內容，繪本想要傳達的意義有哪些？這樣的教學帶給幼兒什麼幫助？因此就會多用一些時間備課，理解書裡的大意，增加了對繪本的敏感度，並且幫助幼兒建構故事，以理解故事內容。研究者的省思日誌如下：

看到幼兒主動去拿出繪本來研讀讓我又驚又喜，原來他們不是不喜歡閱讀，是因為以前沒有好的引導他們，透過這次行動研究，讓我看到了改變，可見這樣的教學對幼兒是有幫助的。

(省, 20190412)

三、教學方式的改善

研究者以往繪本的教學方式，只有單方面讓幼兒接收，沒有教導幼兒從分析的角度理解故事，也沒有運用多元的學習方式，讓幼兒喜歡閱讀，因此，教學總是沒有達到預期的效果。透過此研究，從教案的設計到學習單的設計，都以新課綱的語文領域為學習指標，並且運用了故事結構教學法教學策略，讓語文領域的學習也可以很活潑。在混齡班的語文課程，年紀較大的幼兒有語言的優勢，研究者在提問時也會注意到年紀較小的幼兒，讓他們有機會思考並發表想法。協同研究教師也提供了研究者這方面的回饋：

老師透過不同的教學方式，可以加深幼兒對故事的內容的印象，看到幼兒期待參與戲劇演出的表情，明顯地感覺到這樣的學習讓幼兒增加許多的信心。

(回饋單，20190419)

四、提升研究者的行動研究能力

研究者透過研究了解幼兒學習的困境在哪裡，藉著故事結構教學的實際行動，過程中不斷的反省與修正，以自我反省的態度，加上幼兒的回饋、協同研究教師的回饋，找出適當的方法與因應對策，將行動與研究結合，提升自己的行動研究能力。協同研究教師的回饋如下：

每次給林老師建議，他都會修正自己的教學，由此可見，透過這次的行動研究，這樣的教學對老師和幼兒來說都是獲益的。

(回饋單，20190426)

第五章 結論與建議

本研究採行動研究法，研究目的為探討故事結構教學法在提升偏鄉幼兒故事理解能力發展之歷程與成效，以及教師在本次行動研究中的專業成長。本章第一節為結論，第二節為建議，茲分述如下。

第一節 結論

依據本研究目的，綜合第四章研究結果與分析，歸納出以下之結論。

一、故事結構教學法之運用：研究者選擇具生活化的繪本，進行故事結構教學，教學歷程分為三個時期－示範期、協助引導期和獨立練習期，每個時期透過故事臉的分析讓幼兒理解故事元素。研究者運用故事結構教學策略如：角色扮演法、大聲朗讀法、故事結構分析法、重複說故事法、內在情意法與書寫摘要法，讓幼兒熟悉故事。

故事結構教學有三個時期，由示範期開始，由研究者示範如何分析故事的結構，建立幼兒對故事結構元素的認識，在這個時期幼兒還沒有辦法掌握故事的元素，常會忽略背景元素，情節的部分也會順序顛倒。在協助引導期，研究者和幼兒一同藉著圖卡的排列，找出故事的元素，研究者再針對錯誤的地方來給予協助，在這一期，幼兒雖然有了結構的概念，可是對於故事的完整性與言語的表達仍顯不足，但會把所學運用於生活中。在獨立練習期，幼兒自行分析故事的元素，並由同儕間去檢視是否正確，這個時期大部分的幼兒對故事元素已經能掌握，但對於較難的詞彙，會用簡單的說法呈現如：用他的女兒代表公主、候鳥說成小鳥、用房子代表很漂亮的花園洋房。透過這三個時期的教學，幼兒確實可以掌握故事結構的元素概念。同時研究者並依照繪本的性質選擇不同的策略作教學，如：繪本「大花貓」、「巫婆與黑貓」、「胖國王」用角色扮演法，繪本「是誰嗯嗯在我的頭上！」用大聲朗讀法，繪本「阿文的小毯子」用故事結構分析法，繪本「我變成一隻噴火龍了！」、「媽媽，買綠豆！」、「鯨魚」用重複說故事法，繪本「朱家故事」用內在情意法與書寫摘要法，讓幼兒熟悉故事內容。

二、幼兒故事理解能力之成效：透過故事結構教學，幼兒提升故事元素理解能力和詞彙理解能力。故事結構評分表結果顯示，幼兒對故事元素的理解在示範期所得的分數普遍比較低，在協助引導期和獨立練習期所測得分數均有提高，幼兒在學習歷程中也能逐漸理解故事並重述故事。畢保德圖畫詞彙測驗結果顯示，五位幼兒的後測分數皆高於前測分數，百分等級皆提高。

透過故事結構教學後，研究者利用重述故事與幼兒學習單，檢視幼兒的學習狀況，再藉著故事結構評分表，依四個元素評出幼兒對故事結構的成效，在後兩期的引導期和獨立練習期，五位幼兒的分數均有提高，但幼兒每次測得的分數仍有高低落差，推測造成的因素有：繪本內容的難易度、幼兒對繪本主題的喜歡程度以及幼兒參與情況。研究者並於故事結構教學的前、後進行畢保德圖畫詞彙測驗，以測得幼兒的理解能力，數據均顯示五位幼兒的理解能力提升了。

三、教師的教學專業成長：藉由行動研究的實施，研究者在教學過程中視學生學習狀況調整教學、改善教學方式，也提升研究者對故事結構分析能力與行動研究能力，促進教學專業成長。

研究者在行動研究中的循環歷程中，透過自我省思與協同研究教師的回饋，提升了對繪本故事結構的解析能力，對教案的設計考量多元的學習活動，更因應不同年齡層的幼兒需求調整教學，並審視自己、修正自己的遣詞用語，讓幼兒聽得懂而達到學習效果。同時研究者也提升行動研究能力，促進教學專業成長。

第二節 建議

本研究發現，透過故事結構教學有助於提升幼兒故事的理解，因此，研究者將行動研究過程中對故事結構教學與後續研究者提出一些建議。

一、對實務教學者的建議

(一) 利用行動研究可以改善教學現場的問題

行動研究對幼教工作現場的教師而言，能提升解決問題的能力，並且將理論與實

務相結合。從行動研究中教師經由行動與研究結合，透過不斷的省思與修正，在教學技巧或是專業知能都需要自我反省，並以實際的行動來解決面臨的問題，將可改善教學現場的問題。

(二) 運用故事結構教學及多元教學方式，提升幼兒對故事的學習動機與興趣與故事理解能力

進行故事結構教學時，可以利用多元的教學方式來吸引幼兒，尤其是專注力無法持久的幼兒，更應該藉著如：故事臉、圖片、扮演、偶、繪圖之類的教學資源來幫助幼兒學習，提高幼兒的學習動機，並能熟悉故事元素，而提升故事理解能力。

(三) 故事學習可以延伸至其他的學習活動

幼兒的學習是不間斷的，提供幼兒相關的資源，讓幼兒可以延伸課堂上的學習，研究者在研究期間，將上課時所使用的教具放在扮演區，幼兒會在自由探索時間，自行進行角色扮演的活動，把繪本和故事臉放在語文區，幼兒會模仿研究者說故事的方式，重述故事給別人聽，不僅可以豐富幼兒的學習經驗，亦滿足幼兒探索好奇的心。

二、對未來的研究建議

(一) 未來研究可以擴及到中班或小班分齡的幼兒

從研究中顯示，小的幼兒只要適當的引導，他們也可以進行故事結構的教學，閱讀能力從小就應該開始培養，要能聽懂故事的內容，必須先理解詞彙。本次研究為大中小班混齡教學，大中小幼兒能力的差異較大，建議未來研究者可以到小班或中班、大班，進行分齡的教學，並選擇適合該年齡層幼兒理解的繪本進行故事結構教學研究。

(二) 邀請家長，進行親師合作閱讀研究

幼兒的家庭背景、家長的學經歷都會影響幼兒的學習，在研究的過程中，深深覺得幼兒的先備條件的重要性，因此，推動閱讀，家長也是重要的角色之一。環境因素所造成的語言發展落後幼兒，亟需及早介入方案的措施，協助其脫離語言發展落後，可能造成閱讀發展的逆勢困境。未來研究者可邀請家長，進行親師合作閱讀研究。

參考文獻

中文部分

- 王瓊珠（編著）（2010）。**故事結構教學與分享閱讀**（第二版）。臺北：心理。
- 王澄晴、楊蒲娟、童珮詩（2007）。繪本教學對於學齡前幼兒讀寫萌發的成效。**幼兒保育學刊**，**5**，113-128。
- 林家杏（2006）。**故事文法教學對國小寫作困難學生寫作表現之研究**。國立台南大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 林素卿（2012）。**教師行動研究導論**。高雄：麗文。
- 林敏宜（2000）。**圖畫書的欣賞與應用**。台北：心理。
- 林德陽（2005）。**幼兒語文教材教法**。臺北市：心理。
- 林寶貴、林美秀（1994）。學前兒童語言障礙評量表之編訂及其相關研究。**特殊教育研究學刊**，**10**，259-281。
- 杜叔娟、歐陽閻（2014）。課堂回饋系統融入故事結構教學對國小一年級學生閱讀理解能力之影響，**教育學誌**，（**31**），81-132。
- 柯華葳（1999）。**教出閱讀力-培養孩子的堅實的閱讀力-打開學習之門**。台北市：天下。
- 吳宜貞（2002）。家庭環境因素對兒童閱讀能力影響之探討。**教育心理學報**，**34**（**1**），1-20。
- 吳宏球（2011）。故事結構教學對提升語言發展遲緩兒童口語表達能力之個案研究。**特殊教育季刊**，（**121**），46-55。
- 施淑娟、呂俊良（2013）。運用對話式閱讀提升新住民幼兒語言能力之研究。**幼兒保育學刊**，**10**，71-100。
- 侯美娟（2016）。淺談故事結構教學與實務教學分享。**台灣教育評論月刊**，**5**（**12**），101-110。

- 陳盈伶 (2001)。幼兒閱讀理解之教學研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳欣希、張鑑如、陳秀芬 (2011)。學齡前幼兒的故事結構發展：故事文法之分析。**教育心理學報**，42 (3)，359-378。
- 陳海泓 (2008)。紙本閱讀和電腦閱讀文章對國小五、六年級學生閱讀理解之影響。**教育學誌**，20，121-168。
- 陳姝蓉、王瓊珠(2003)。故事結構教學對增進國小閱讀障礙學生閱讀理解能力之研究。**特殊教育研究學刊**，25，221-242。
- 陳淑琴、程鈺菁 (2013)。幼兒園教師面對語言發展遲緩幼兒之輔導研究。**幼兒教育年刊**，24，67-85。
- 陳瑜 (2013)。故事結構教學策略提升學童故事口述表達能力之研究—以國小二年級為例。國立東華大學，未出版，臺東。
- 陳瑤惠、趙金婷 (2008)。外籍配偶家庭學前幼兒語言發展及家庭閱讀環境之探究。**嘉南學報**，34，543-554。
- 黃瑞珍 (1999)。故事結構分析法在語言學習障礙兒童教學之應用。**國小特殊教育**，27，4-10。
- 黃政傑 (1999)。課程改革。台北市：漢文
- 葉淑美 (2002)。合作故事圖解教學法對國小低閱讀能力學生閱讀理解成效之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 葉重新 (2017)。教育研究法。新北市。心理。
- 鄭博真、張純子、嚴慧媛、黃懷慧、傅莞清和蘇姿菁 (2004)。多元智能與圖畫書教學。台北：群英。
- 劉于菁 (2008)。運用故事結構教學促進幼兒對故事理解之行動研究。國立嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 劉麗毓 (2008)。故事結構教學應用於幼稚園之行動研究。國立台北教育大學，未出

版，台北。

蔡清田 (2013)。教育行動研究。臺北市：五南。

蔡銘津 (1995)。文章結構的理論與研究對寫作教學的啓思。高市鐸聲，7(1)，46-53。

張雅惠 (2012)。故事結構教學法在語文學習應用成效之實證研究回顧。雲嘉特教，16，30-39。

簡淑真 (2010)。三種早期閱讀介入方案對社經弱勢幼兒的教學效果。臺東大學教育學報，21(1)，93-123。

簡欣瑩、連啓舜、張紹盈 (2017)。故事提示策略、工作記憶能力對幼兒故事理解能力的影響。教育科學研究期刊，62(4)，181-207

蘇玉珠 (2013)。幼兒園故事結構教學之研究。樹德科技大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

蘇慧玲 (2015)。運用故事結構教學促進幼兒重述故事能力之行動研究。南華大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。

西文部分

- Bishop, D. V., & Adams, C. (1990). A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders and reading disabilities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31(7), 1027-1050.
- Collins, M. F. (2004). *ESL preschoolers' English vocabulary acquisition and story comprehension from storybook reading*. State University of Michigan, Boston, MA.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics*, 19, 603-629.
- Idol, L. (1987). Group story mapping: A comprehension strategy for both skilled and unskilled readers. *Journal of Learning Disabilities*, 20(4), 196-205.
- McGuinness, D. (2005). *Language development and learning to read*. Cambridge, Massachusetts: MIT.
- Meringoff, L. K. (1980). The Influence of the medium on children's story comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 72(2), 240-249.
- Naremore, R. C. (1997). Making it hang together : Children's use of mental frameworks to structure. *Topics in Language Disorders*, 18(1), 16-29.
- Raz, I. S., & Bryant, P. (1990). Social background, phonological awareness and children's reading. *British Journal of Developmental Psychology*, 8(3), 209-225.
- Roth, F. P. (2000). Narrative writing : Development and teaching with children with writing difficulties. *Topics in Language Disorders*, 20(4), 15-27.
- Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for stories. In D. G. Brown & A. Collins

(Eds.), *Representation and understanding: Studies in cognitive science*. New York: Academic Press.

Stein, N, & Glenn, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children, *Advances in Discourse Processes*, 2, 53-119.

Thorndyke, P. V. (1977). Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse. *Cognitive Psychology*, 9, 77-110.



附 錄

附錄一：教學活動設計

1. 示範期—教案 1

故事名稱	大花貓	設計教學者：林靜	
教學日期	108年2月25、26、27日	學生人數：5人	
課程目標	*語-2-2 以口語參與互動 *語-1-5 理解圖畫書的內容與功能 *語-2-1 以肢體語言表達		
學習指標	活動內容及過程	教學資源	時間
*語-大-2-2-2 針對談話內容表達疑問或看法 語-中-2-2-2 以清晰的口語表達想法 語-小-2-2-2 以口語建構想像的情境 *語-大-1-5-2 理解故事的角色、情節與主題 語-中-1-5-2 理解故事的角色與情節 語-小-1-5-2	一、準備活動： 老師手拿貓咪的布偶唱：「咪咪小花貓、咪咪小花貓，快來這裡快來這裡，有一條魚」來引起幼兒注意。 二、發展活動： (一) 老師講述繪本故事 故事大綱 有一隻大花貓肚子餓了，看桌子上的金魚想要吃掉牠，可是卻被金魚罵，然後看到樹上有一隻學飛的小鳥掉到地上就想要吃小鳥、卻被鳥爸爸罵，最後看到了老鼠媽媽，本來想要吃掉牠，可是想到嗷嗷待哺的小老鼠，於是於心不忍，最後還是喝牛奶。 (二) 團體討論 1. 大花貓肚子餓了，想吃哪一些動物？ 2. 為什麼大花貓不吃小鳥呢？ 3. 如果大花貓吃掉了老鼠媽媽，你覺得小老鼠會怎麼了？ 4. 你覺得大花貓是一隻什麼樣的貓咪？ (三) 老師介紹故事臉，並且討論故事結構元素-角色、背景、情節、結局。	貓咪布偶 繪本圖卡 白板 故事臉	2分 15分 13分 10分

<p>理解故事的角色</p> <p>*語-大中-2-1-1 運用肢體動作表達經驗或故事</p> <p>語-小-2-1-1 運用簡單的肢體動作進行扮演</p>	<p>(四) 戲劇-我是大花貓</p> <p>由幼兒分飾不同的角色，扮演劇中的角色，如：大花貓、小鳥、金魚、老鼠媽媽、小老鼠演出故事的情節。</p> <p>三、綜合活動：</p> <p>1.幼兒填寫學習單</p> <p>2.老師請幼兒分享學習單</p>	<p>大花貓頭套</p> <p>小鳥頭套</p> <p>金魚頭套</p> <p>老鼠媽媽頭套</p> <p>小老鼠頭套</p>	<p>40 分</p> <p>40 分</p>
	<p>評量：</p> <p>故事結構評分表</p>		



分連貫的情節 語-小-2-4-1 描述圖片的細節	2. 老師請幼兒分享學習單		
	學習評量： 故事結構評分表		



3.協助引導期.....教案 3

故事名稱	媽媽，煮綠豆！	設計教學者：林 靜	
教學日期	108 年 3 月 12、13、15 日	學生人數：5 人	
課程目標	*語-2-2 以口語參與互動 *語-1-5 理解圖畫書的內容與功能 *語-2-6 回應敘事文本		
學習指標	活動內容及過程	教學資源	時間
*語-大 2-2-2 針對談話內容表達疑問或看法 語-中 2-2-2 以清晰的口語表達想法 語-小 2-2-2 以口語建構想像的情境 *語-大-1-5-2 理解故事的角色、情節與主題 語-中-1-5-2 理解故事的角色與情節 語-小-1-5-2 理解故事的角色 *語-大-2-6-1 說出、畫出或演出敘事文本的不同結局 語-中-2-6-1 描述故事角色間的對話與情節 語-小-2-6-1 描述故事的主要角色	一、準備活動： 老師拿出一袋綠豆，詢問幼兒知道這是什麼嗎？	一袋綠豆	1 分
	二、發展活動： (一) 老師述說繪本故事 故事大綱 故事書中的小孩阿寶喜歡和媽媽去菜市場買菜，每一次都說：「媽媽，買綠豆」買完綠豆期待和媽媽一起煮綠豆、一起做綠豆冰棒，並且一起吃下又甜又冰的綠豆冰棒，最後還將一顆不經意發	繪本	11 分
	現的綠豆，放進瓶子裡種。 (二) 團體討論 1.有吃過綠豆嗎？滋味如何？ 2.你覺得阿寶的眼睛一直在注意什麼？ 為什麼？ 3.你覺得阿寶和媽媽一起吃綠豆湯的感	白板 故事臉 圖卡	15 分
	覺是什麼？ 4.你知道綠豆要長大，需要哪些條件呢？ (三) 老師介紹故事臉，並且和幼兒討論故事結構元素-角色、背景、情節、結局。		40 分
	(四) 重複說故事 請幼兒用自己的話將故事重述一次。	繪本	40 分

	三、綜合活動 (一) 請幼兒填寫學習單 (二) 老師請幼兒分享學習單	學習單	
	學習評量： 故事結構評分表		



4.協助引導期.....教案 4

故事名稱	是誰嗯嗯在我的頭上？	設計教學者：林 靜		
教學日期	108 年 3 月 19、20、22 日	學生人數：5 人		
課程目標	*語-2-2 以口語參與互動 *語-1-5 理解圖畫書的內容與功能 *語-2-4 看圖敘說			
學習指標	活動內容及過程	教學資源	時間	
*語-大-2-2-2 針對談話內容表 達疑問或看法 語-中-2-2-2 以清晰的口語表 達想法 語-小-2-2-2 以口 語建構想像的情 境 *語-大-1-5-2 理解故事的角 色、情節與主題 語-中-1-5-2 理解故事的角色 與情節 語-小-1-5-2 理解 故事的角色 *語-大-2-4-1 看圖片或圖畫書 敘說有主題的故 事 語-中-2-4-1 敘說一組圖片部 分連貫的情節 語-小-2-4-1 描述圖片的細節	一、 準備活動： 老師拿出繪本，詢問幼兒看到封面有什麼？ 二、 發展活動： (一) 老師述說繪本故事 故事大綱 有一隻小鼯鼠，從地下伸出頭來，高興的面向著太陽：「哇！天氣真好」這時候，事情發生了！有一條嗯嗯掉在牠的頭上，小鼯鼠氣得哇哇大叫：「搞什麼嘛！是誰嗯嗯在我頭上？」於是開始尋找爲了嗯嗯是誰的？到處去找小動物詢問。 (二) 團體討論 1.你覺得小鼯鼠的心情有不同嗎？什麼事讓牠 變得不一樣？ 2.動物會嗯嗯，你會嗯嗯嗎？爲什麼會嗯嗯？ 3.嗯嗯之後有什麼感覺？ 4.爲什麼每隻動物的嗯嗯會不一樣？ (三) 老師介紹故事臉，並且和幼兒討論故事結構元素-角色、背景、情節、結局。	繪本 繪本 白板 故事臉 圖卡	1 分 11 分 13 分 15 分 40 分 40 分	
	(四) 大聲朗讀法 將小動物與嗯嗯的圖卡拿出來，請幼兒找出小動物的嗯嗯和小動物配對在一起，並且貼於海報紙上，然後帶領幼兒大聲朗讀故事。	小動物圖卡 小動物嗯 嗯的圖卡 海報紙	學習單	40 分

	三、 綜合活動 (一) 幼兒填寫學習單 (二) 老師請幼兒分享學習單		
	學習評量： 故事結構評分表		



	(二) 老師請幼兒分享學習單		
	學習評量： 故事結構評分表		



6.獨立練習期.....教案 6

故事名稱	朱家故事	設計教學者：林 靜		
教學日期	108 年 4 月 1、2、3 日	學生人數：5 人		
課程目標	*語-2-2 以口語參與互動 *語-1-5 理解圖畫書的內容與功能 *語-2-2 以口語參與互動語			
學習指標	活動內容及過程	教學資源	時間	
*語-大-2-2-2 針對談話內容表達疑問或看法 語-中-2-2-2 以清晰的口語表達想法 語-小-2-2-2 以口語建構想像的情境 *語-大-1-5-2 理解故事的角色、情節與主題 語-中-1-5-2 理解故事的角色與情節 語-小-1-5-2 理解故事的角色 *語-大-2-2-3 在團體互動情境中參與討論 語-中-2-2-3 在團體互動情境中開啓話題，依照輪次說話並延續對話	一、準備活動： 老師拿出掃把做出掃地的樣子，引起幼兒注意。 二、發展活動： (一) 老師講述繪本故事 故事大綱 朱太太每天忙著做家事，家中的其他 3 個人爸爸、小吉和小利，只會說：「快點，拿我的飯來」3 個人等著被服侍，朱太太等他們出門了，整理好家裡才去上班終於有一天，朱太太離家出走了，他們才意識到家事要一起做的重要性。 (二) 團體討論 1. 朱家最忙的人是誰？為什麼？ 2. 為什麼有一天放學回家，沒有人來招呼他們？朱媽媽呢？ 3. 自從朱媽媽離開後，家裡的三個人有什麼改變？ 4. 請幼兒說一說，家裡的家事是誰做的？ (三) 老師介紹故事臉，並且請幼兒分析故事結構元素-角色、背景、情節、結局。	掃把 繪本 白板 故事臉 圖卡	1 分 11 分 13 分 15 分 40 分	
	三、綜合活動 (一) 幼兒填寫學習單			40 分

語-小-2-2-3 在一對一的情境 中開啓話題並延 續對話	(二) 老師請幼兒分享學習單		
	學習評量： 故事結構評分表		



述說一組圖片 部分連貫的情 節 語-小-2-4-1 描述圖片的細 節	三、綜合活動 (一) 幼兒填寫學習單 (二) 老師請幼兒分享學習單	學習單	
	學習評量： 故事結構評分表		



8.獨立練習期.....教案 8

故事名稱	胖國王	設計教學者：林 靜	
教學日期	108 年 4 月 16、17、19 日	學生人數：5 人	
課程目標	*語-2-2 以口語參與互動 *語-1-5 理解圖畫書的內容與功能 *語-1-1 理解互動對象的意圖		
學習指標	活動內容及過程	教學資源	時間
*語-大-2-2-2 針對談話內容 表達疑問或看 法 語-中-2-2-2 以清晰的口語 表達想法 語-小-2-2-2 以口語建構想 像的情境 *語-大-1-5-2 理解故事的 色、情節與主題 語-中-1-5-2 理解故事的角 色與情節 語-小-1-5-2 理解故事的角 色 語-大中-1-1-1 合宜詮釋互動 對象的表情和 肢體動作 語-小-1-1-1 理解簡單的手	一、準備活動： 老師將被子塞到衣服裡並說：「身體胖胖的，走路好辛苦」，彎下腰要綁鞋帶卻很難綁，引起幼兒注意。	衣服 鞋子	1 分
	二、發展活動： (一) 老師講述繪本故事 故事大綱 胖國王一直都很胖，所以不管是走路事還是做事都會很喘，甚至開會時話講到一半就睡著了，醫生說：「國王的身體不健康，這樣下去不得了」因此展開了一連串的減肥運動，最後國王終於變瘦了身體很健康，他開心的笑了。	繪本	11 分
	(二) 團體討論 1. 故事中的國王因為太胖，所以發生什麼事？ 2. 故事裡的國王喜歡做什麼事？不喜歡做什麼事？ 3. 醫生說：「國王太胖了不健康」，所以國王想瘦下來，有誰幫他想方法？想什麼方法呢？ 4. 最後胖國王怎麼了？		13 分
	(三) 老師拿出故事臉，由幼兒來分析故事結構元素-角色、背景、情節、結局。	白板 故事臉 圖卡	15 分
(四) 戲劇演出 由幼兒分飾劇中的角色，扮演劇中的角色，如：胖國王、廚師、醫生、皇后、公主，演出故事的情節。	廚師帽 皇冠 聽診器	40 分	
			40 分

勢	三、綜合活動 (一) 幼兒填寫學習單 (二) 老師請幼兒分享學習單		
	學習評量： 故事結構評分表		



9.獨立練習期.....教案 9

故事名稱	鯨魚!	設計教學者：林 靜	
教學日期	108 年 4 月 23、24、26 日	學生人數：5 人	
課程目標	*語-2-2 以口語參與互動 *語-1-5 理解圖畫書的內容與功能 *語-2-6 回應敘事文本		
學習指標	活動內容及過程	教學資源	時間
*語-大-2-2-2 針對談話內容 表達疑問或看 法 語-中-2-2-2 以清晰的口語 表達想法 語-小-2-2-2 以口語建構想 像的情境 *語-大-1-5-2 理解故事的 色、情節與主題 語-中-1-5-2 理解故事的角 色與情節 語-小-1-5-2 理解故事的角 色 *語-大-2-6-1 說出、畫出或演 出敘事文本的 不同結局 語-中-2-6-1 描述故事角色	一、準備活動： 老師拿出繪本，詢問幼兒在繪本的封面看到了什麼？ 二、發展活動： (一) 老師講述繪本故事 故事大綱 在一個小漁村裡，有一隻鳥突然對著村莊喊有鯨魚，可是沒有人認識鯨魚，只有一個老先生知道，他說：「身為漁夫不知道鯨魚，太丟臉了。」然後大家一窩蜂的擠著找鯨魚，過程中發生了許多趣事，到最後發現原來鯨魚是... (二) 團體討論 1. 故事中的小鳥，為什麼一直叫著：「鯨魚」？ 2. 村子裡的人到處去找鯨魚，他們去哪裡找？ 3. 大家找不到鯨魚，然後呢？ 4. 最後誰發現了鯨魚？	繪本 繪本	1 分 11 分 13 分 15 分 40 分
	(三) 老師拿出故事臉，由幼兒來分析故事結構元素-角色、背景、情節、結局。	白板 故事臉 圖卡	40 分
	(四) 重複說故事 請幼兒想像推論的方式感受主角的感覺，然後再用自己的話將故事重述一次。	白板 白板筆 圖卡	
	三、綜合活動 (一) 幼兒填寫學習單 (二) 老師請幼兒分享學習單		

間的對話與情節 語-小-2-6-1 描述故事的主要角色			
	學習評量： 故事結構評分表		



附錄二：故事結構教學幼兒學習單列舉

示範期－故事結構教學幼兒學習單 1-1 (大班)

附錄三一幼兒學習單

故事名稱：大花貓	日期：108年 7 月 27 日	姓名：怡萱
學習領域：語文		家長簽名：朱美慧

*請問小朋友，大花貓的故事主角是誰？請你圈起來。





1. 請問小朋友，大花貓想先吃哪一種動物？
動物說了什麼？

2. 大花貓接下來想吃哪一種動物？
小動物又說了什麼？



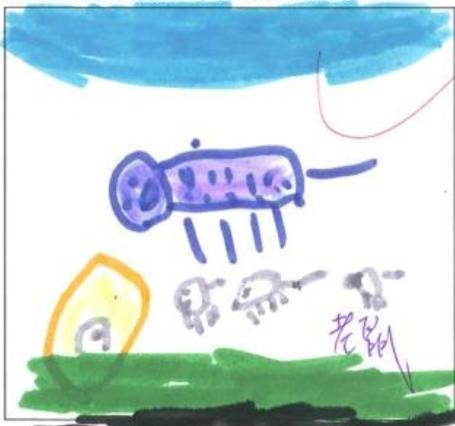
魚



小猴

3. 大花貓最後想吃什麼動物？結果呢？

4. 大花貓沒有吃到小動物，最後吃什麼？



老貓

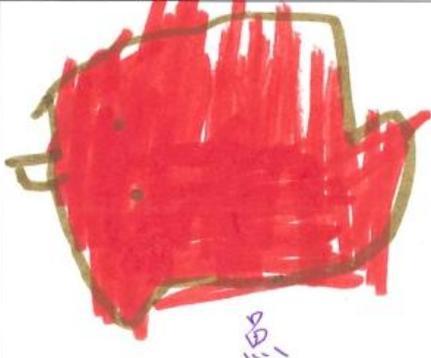


喝牛奶



示範期一故事結構教學幼兒學習單 1-2 (中班)

附錄三一幼兒學習單

故事名稱：大花貓	日期：108年 2 月 27 日	姓名：
學習領域：語文		家長簽名：謝仲奇
*請問小朋友，大花貓的故事主角是誰？請你圈起來。		
  		
1. 請問小朋友，大花貓想先吃哪一種動物？ 動物說了什麼？		2. 大花貓接下來想吃哪一種動物？ 小動物又說了什麼？
 <p>魚</p>		 <p>小豆</p>
3. 大花貓最後想吃什麼動物？結果呢？		4. 大花貓沒有吃到小動物，最後吃什麼？
 <p>老貓</p>		 <p>牛卵</p>



示範期－故事結構教學幼兒學習單 1-3 (小班)

附錄三一幼兒學習單

故事名稱：大花貓	日期：108年 7月 27日	姓名：黃立承
學習領域：語文		家長簽名：[Signature]

*請問小朋友，大花貓的故事主角是誰？請你圈起來。





1. 請問小朋友，大花貓想吃哪一些動物？



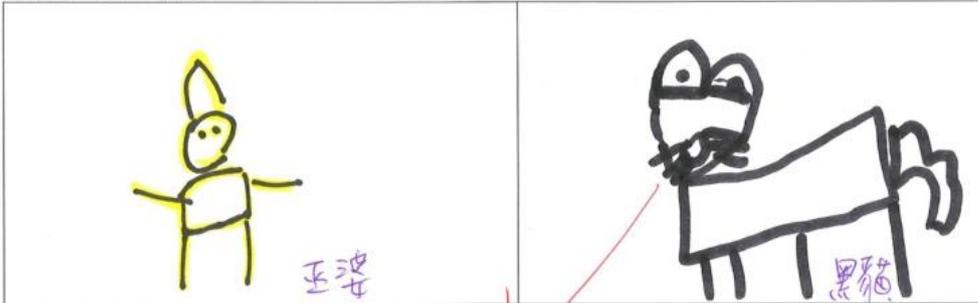


協助引導期－故事結構教學幼兒學習單 2-1 (大班)

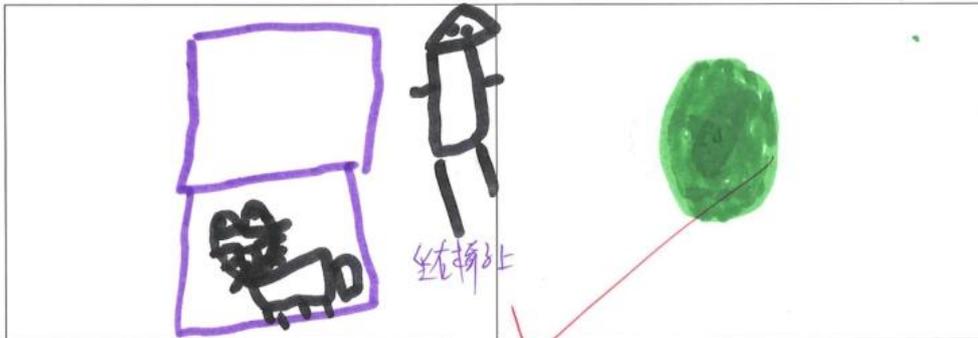
附錄三--幼兒學習單 (大、中)

故事名稱：巫婆與黑貓	日期：108年 3月 29日	姓名：11048
學習領域：語文		家長簽名：
*請小朋友將故事中的主角、背景、情節、結局畫出來。		

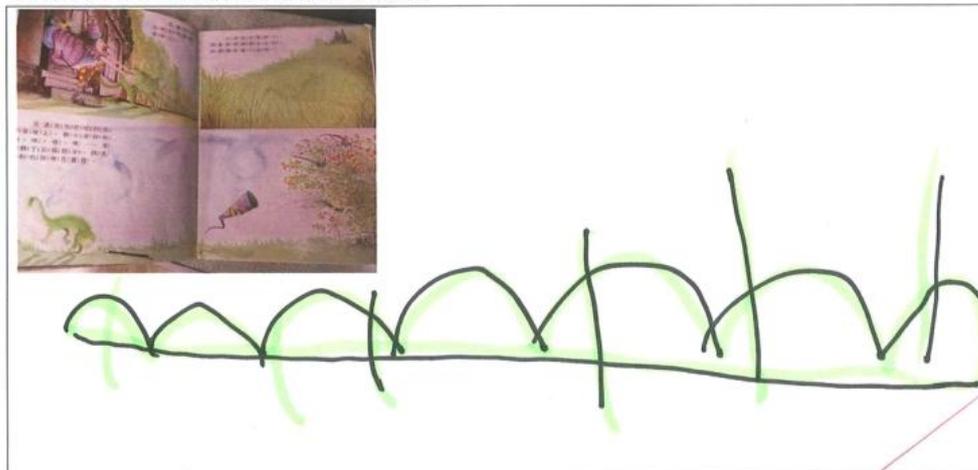
1.故事中的主角是誰？



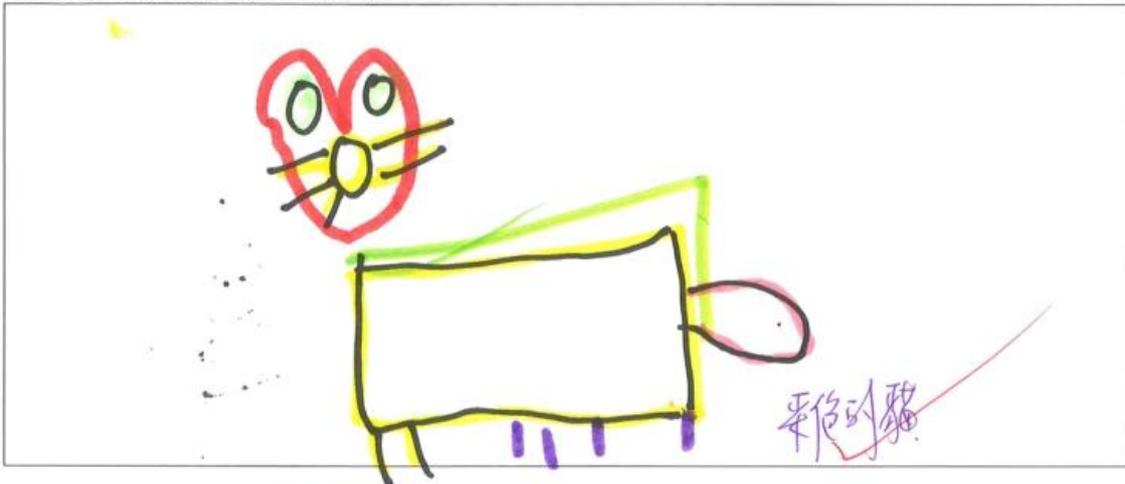
2.巫婆和黑貓發生什麼事，所以巫婆把黑貓變成綠色？



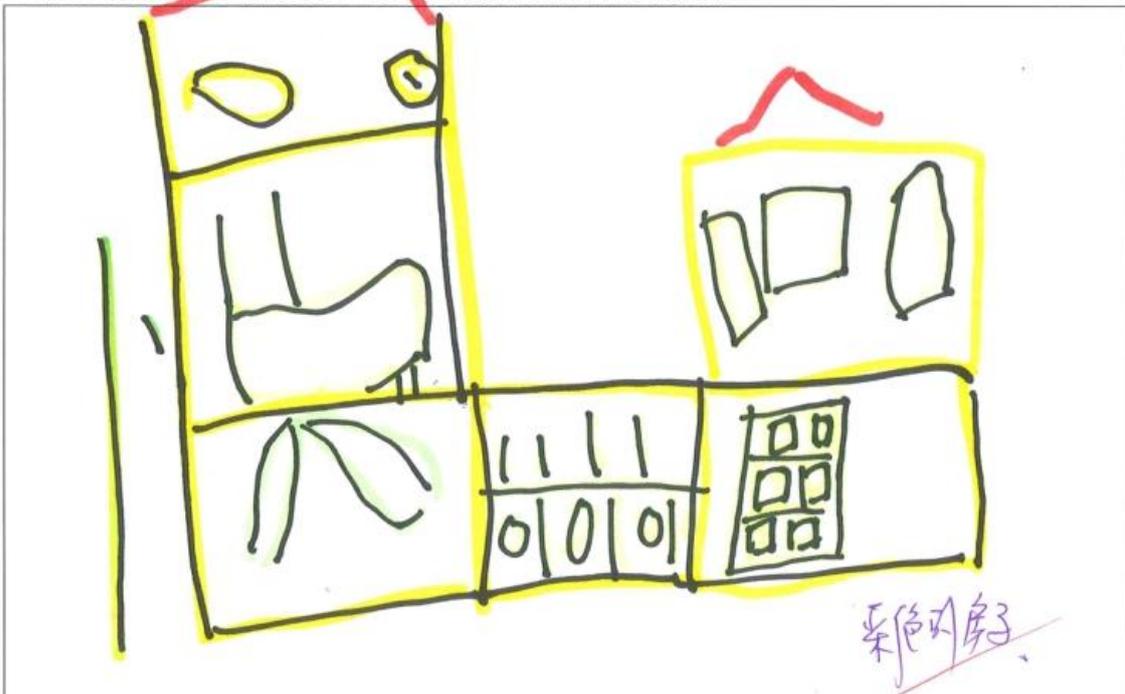
3.變成綠色的黑貓為什麼還是被巫婆踩到？



4.後來巫婆把黑貓變成什麼顏色？



5.最後巫婆想到了一個好方法，再次揮著魔法棒做了什麼改變？



協助引導期—故事結構教學幼兒學習單 2-2 (中班)

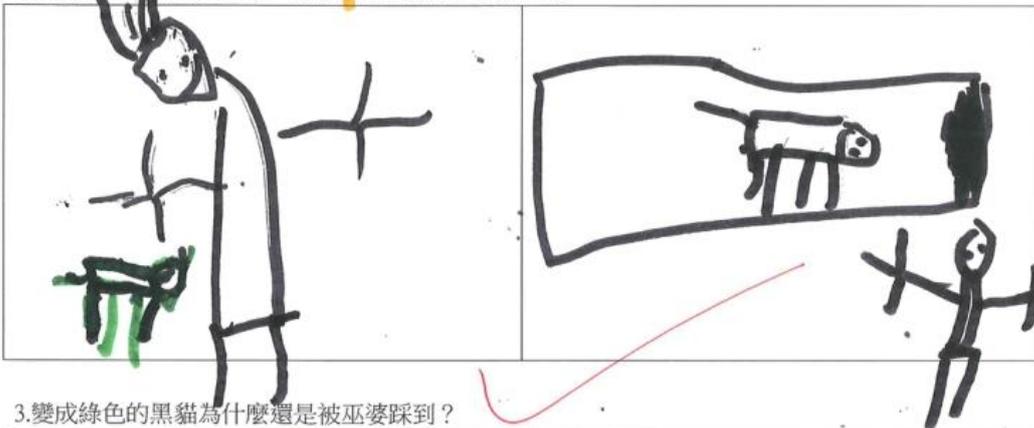
附錄三--幼兒學習單 (大、中)

故事名稱：巫婆與黑貓	日期：108年 3月 29日	姓名：朝明
學習領域：語文		家長簽名：
*請小朋友將故事中的主角、背景、情節、結局畫出來。		

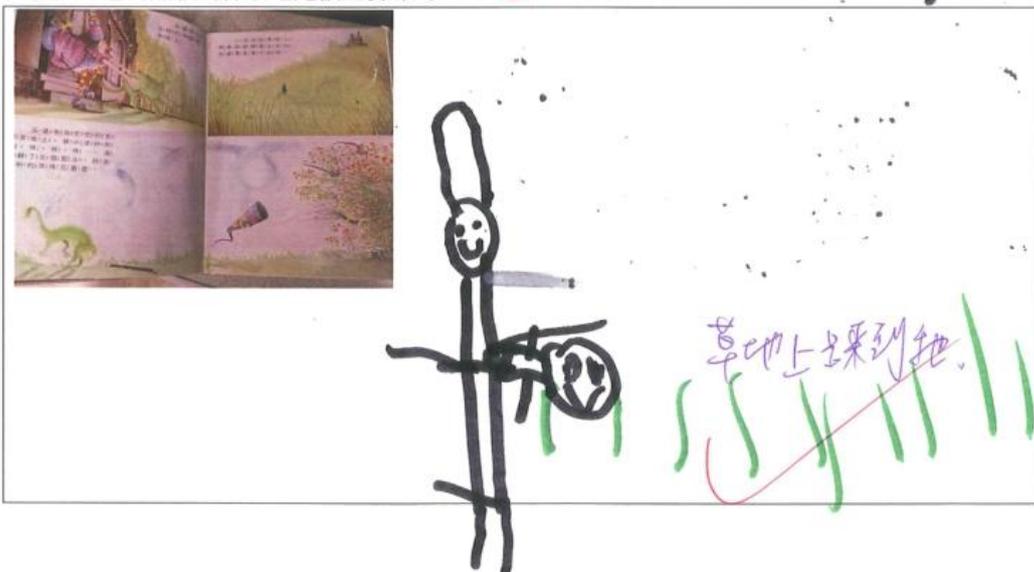
1. 故事中的主角是誰？



2. 巫婆和黑貓發生什麼事，所以巫婆把黑貓變成綠色？



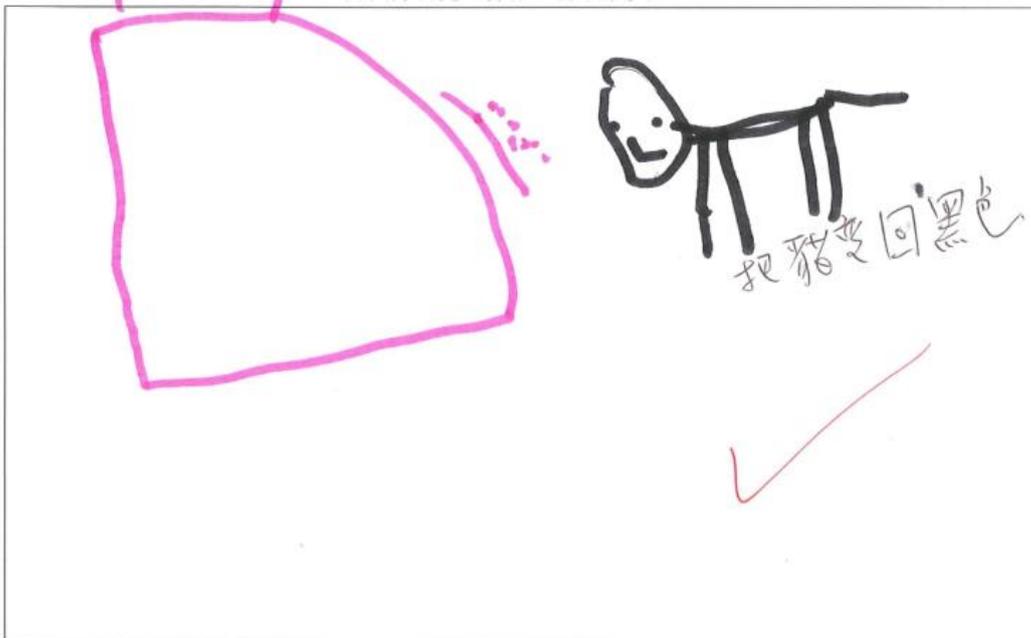
3. 變成綠色的黑貓為什麼還是被巫婆踩到？



4. 後來巫婆把黑貓變成什麼顏色？



5. 最後巫婆想到了一個好方法，再次揮著魔法棒做了什麼改變？



協助引導期—故事結構教學幼兒學習單 2-3 (小班)

附錄三--幼兒學習單 (小班)

故事名稱：是誰噫噫在我的頭上？	日期：108年 3月 22日	姓名：政均
學習領域：語文	家長簽名：	
*請小朋友將故事中的主角、背景、情節、結局畫出來。		

1. 故事中的主角是誰？



2. 背景- 他在什麼時候？發生了什麼事？



2. 小鼹鼠去找那些動物詢問？請依順序貼上牠們的噫噫，並且說明牠們的噫噫特徵

1.	2.	3.
4.	5.	6.

2. 是誰告訴小鼯鼠，便便的主人是狗狗?



4. 最後，小鼯鼠找到便便的主人，可是小鼯鼠卻做了什麼事？（結局）



獨立練習期－故事結構教學幼兒學習單 3-1 (大班)

故事結構教學幼兒學習單 (大、中班)

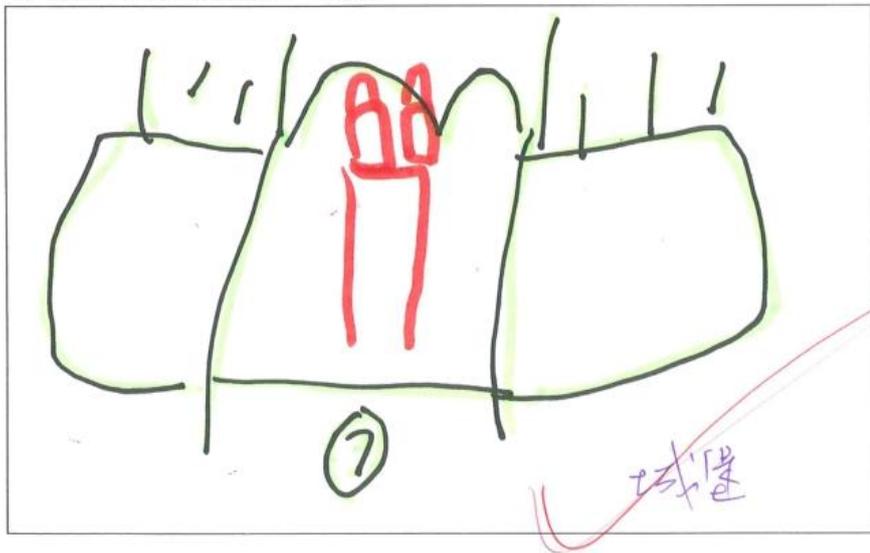
故事名稱：胖國王	日期：108年4月18日	姓名：14號
學習領域：語文	家長簽名：	

*請小朋友將故事中的主角、背景、情節、結局畫出來。

1. 故事中的主角有誰？請畫出來。



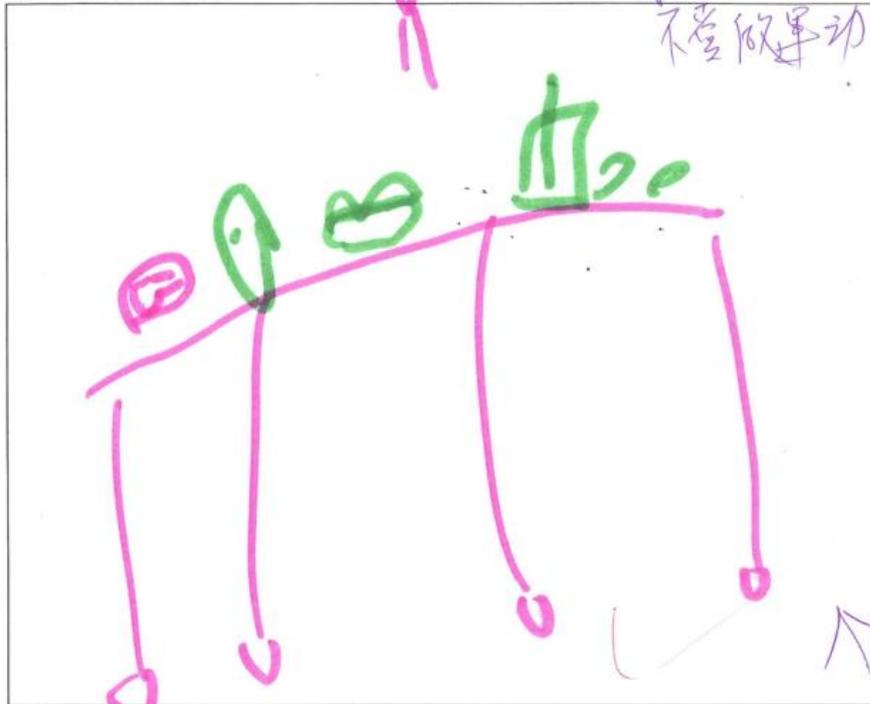
2. 胖國王住的地方是哪裡？(背景)



3. 請畫出印象深刻的圖



國王大吃大喝
不愛做運動



4. 胖國王最後怎麼了?



公認說：不可以吃
到心驚、頭暈眼花

已經瘦了

真話說：「把
他的肉拆開
上面就空了」

獨立練習期一故事結構教學幼兒學習單 3-2 (中班)

7.故事結構教學幼兒學習單 7-1 (大、中班)

故事名稱：阿文的小毯子	日期：108年 4月 12日	姓名：朝明
學習領域：語文		家長簽名：
*請小朋友將故事中的主角、背景、情節、結局畫出來。		

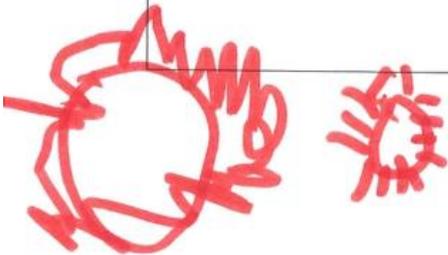
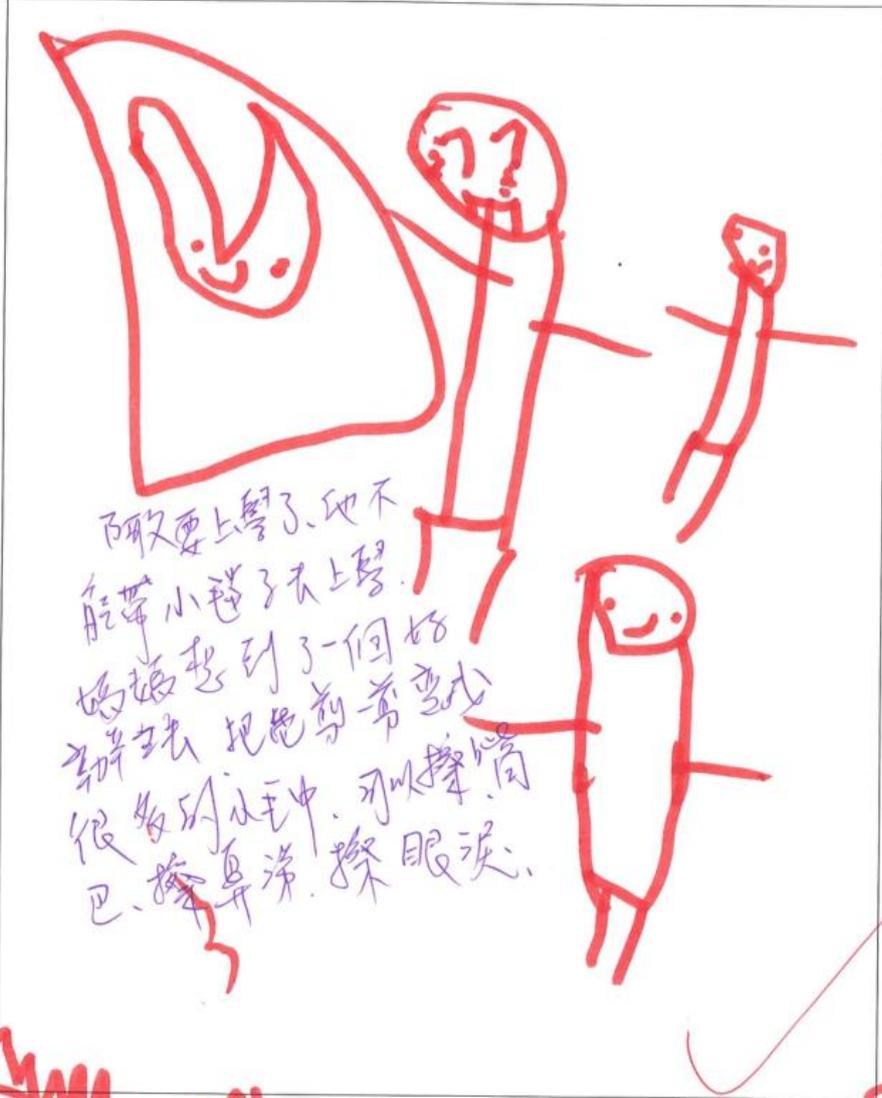
1. 故事中的主角有誰？



2. 請畫出情節中印象深刻的圖，並說明



3. 故事的結局怎麼了？



獨立練習期－故事結構教學幼兒學習單 3-3 (小班)

故事結構教學幼兒學習單 (小班)

故事名稱：胖國王	日期：108年 4月 18日	姓名：王承
學習領域：語文		家長簽名：
*請小朋友將故事中的主角、背景、情節、結局畫出來。		

1. 故事中的主角有誰？請畫出來。



2. 請畫出印象深刻的圖



附錄三：教室觀察記錄表

觀察記錄日期	年 月 日	觀察者	
活動名稱			
時 間	教 學 觀 察		備 註
			

附錄四：故事結構評分表

1. 故事結構評分表 1

日期：_____ 姓名：_____

書名：大花貓			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能圈出主角是大花貓得 1 分。 2.能說出故事中故事中的其他角色：有金魚、小鳥、老鼠得 2 分。	0-3 分	
背景	1.能說大花貓的肚子餓得咕嚕咕嚕叫得 1 分。 2.能說出大花貓想要吃一條魚、一隻小鳥、一隻老鼠得 2 分。	0-3 分	
情節	1.能說出大花貓不吃小金魚的原因得 1 分。 2.能說出大花貓不吃小鳥的原因得 1 分。 3.能說出大花貓不吃老鼠的原因得 1 分。	0-3 分	
結局	1. 能說出大花貓沒有吃到魚、小鳥、老鼠得 1 分。 2. 能說出大花貓最後回到家裡喝著盤子裡的牛奶得 1 分。 3. 能說出大花貓心裡想：「真好，肚子不餓了。」得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

2. 故事結構評分表 2

日期：_____ 姓名：_____

書名：我變成一隻噴火龍了！			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出或畫出主角是阿古力得 1 分。 2.能說出阿古力很愛生氣得 1 分。 3.能說出蚊子波太會傳染噴火病得 1 分。	0-3 分	
背景	1. 能說出阿古力在早上被波泰叮了一個包得 1 分。 2. 能說出被叮了一個包的阿古力非常的生氣得 1 分。 3. 能說出生氣的阿古力大叫一聲噴出了大火得 1 分。	0-3 分	
情節	1.能說出阿古力把家燒了一半得 1 分。 2.能說出他把漢堡燒焦得 1 分。 3.能說出他不能刷牙得 1 分。	0-3 分	
結局	1.能說出阿古力泡在水裡要把火弄熄的得 1 分。 2.能說出阿古力埋進沙堆裡得 1 分。 3.能說出阿古力用鼻水和淚水把火澆熄了得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

3.故事結構評分表 3

日期：_____ 姓名：_____

書名：媽媽！買綠豆			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出主角是媽媽和阿寶各得 1 分。 2.能說出故事中阿寶喜歡買綠豆得 1 分。	0-3 分	
背景	1.能說出阿寶喜歡和媽媽去買菜得 1 分。 2.能說出阿寶和媽媽在廚房煮綠豆得 1 分。 3.能說出阿寶和媽媽在走廊吃綠豆得 1 分。	0-3 分	
情節	1.能說出阿寶洗綠豆得 1 分。 2.能說出媽媽煮綠豆得 1 分。 3.能說出阿寶和媽媽一起吃綠豆得 1 分。	0-3 分	
結局	1.能說出阿寶撿到一顆豆子得 1 分。 2.能說出阿寶和媽媽把綠豆種在土裡得 1 分。 3.能說出綠豆長大了得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

4.故事結構評分表 4

日期：_____ 姓名：_____

書名：是誰嗯嗯在我的頭上？			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出主角是小鼯鼠和小狗各得 1 分 2.能說出小鼯鼠生氣得哇哇大叫得 1 分。	0-3 分	
背景	1.能說出小鼯鼠從地下出來得 1 分 2.能說出小鼯鼠高興的面向太陽得 1 分。 3.能說出有一條土黃色的嗯嗯掉在小鼯鼠的頭上得 1 分。	0-3 分	
情節	1.能說出小鼯鼠找鴿子和找馬先生問各得 0.5 分。 2.能說出小鼯鼠找兔子和找羊問各得 0.5 分 3.能說出小鼯鼠找乳牛和豬問各得 0.5 分。	0-3 分	
結局	1.能說出小鼯鼠去找蒼蠅問頭上的嗯嗯是誰的得 1 分。 2.能說出蒼蠅告訴小鼯鼠大便是小狗的得 1 分。 3.能說出小鼯鼠跟大狗說對不起，並不好意思的鑽到地下得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

5.故事結構評分表 5

日期：_____ 姓名：_____

書名：巫婆與黑貓			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出主角是巫婆和黑貓各得 1 分。 2.能說出巫婆喜歡黑色的得 1 分。 3.能說出巫婆養了一隻黑貓，叫做小波得 1 分。	0-3 分	
背景	1.能說出巫婆的家都是黑漆漆的得 1 分。 2.能說出小波在草地上得 1 分。 3.能說出小波躲在樹上得 1 分。	0-3 分	
情節	1.能說出黑色的小波，閉上眼睛巫婆就會踩到牠。 2.能說出巫婆把小波變成綠色，巫婆還是跌進玫瑰花叢得 1 分。 3.能說出巫婆把小波變成一隻有紅色的頭、黃色的身體、粉紅色的尾巴、紫色的腳、綠色的眼睛得 1 分。	0-3 分	
結局	1.能說出小波覺得滑稽被小鳥嘲笑得 1 分。 2.能說出巫婆把小波變回黑色得 1 分。 3.能說出巫婆將房子變成各種顏色得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

6.故事結構評分表 6

日期：_____ 姓名：_____

書名：朱家故事			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出主角是朱媽媽得 1 分。 2.能說出朱媽媽每天都很忙得 1 分。 3.能說出家中還有朱爸爸和兩個兒子。	0-3 分	
背景	1.能說出他們住在有花園的洋房得 1 分。 2.能說出媽媽每天早上和晚上都在廚房裡忙各得 1 分。 3.能說出朱爸爸和兩個兒子在客廳等得 1 分。	0-3 分	
情節	1.能說出朱媽媽在他們出門後要做的事得 1 分。 2.能說出朱媽媽在他們吃完晚飯後要做的事得 1 分。 3.能說出媽媽離家出走並留下一張「你們是豬」的字條得 1 分。	0-3 分	
結局	1.能說出朱媽媽回來了，三個男人拜託她留下來得 1 分。 2.能說出朱媽媽回來後，三個男人的改變得 1 分。 3.能說出朱媽媽很快樂，她去修車子得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

7.故事結構評分表 7

日期：_____ 姓名：_____

書名：阿文的小毯子			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出主角有阿文、鄰居阿姨、爸爸、媽媽各得 0.5 分 2.能說出阿文很喜歡小毯子得 1 分。	0-3 分	
背景	1.能說出阿文在晚上將小毯子塞入褲子裡得 1 分。 2.能說出阿文將被子埋在院子的沙子或土裡得 1 分。 3.能說阿文喜歡拿著被子在家裡做很多事得 1 分。	0-3 分	
情節	1.能說出鄰居阿姨告訴爸爸媽媽小精靈的事得 1 分。 2.能說出鄰居阿姨教爸爸媽媽將小毯子泡進醋裡的方法得 1 分。 3.能說出隔壁阿姨說不可以讓阿文帶著小毯子去上學得 1 分。	0-3 分	
結局	1.能說出阿文哭得很難過得 1 分。 2.能說出媽媽大叫，我想到辦法了得 1 分。 3.能說出不管阿文走到哪裡，身上都帶著一條小手帕得 0.5 分，阿姨也不再多說話了得 0.5 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

8.故事結構評分表 8

日期：_____姓名：_____

書名：胖國王			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出主角是一個國王得 1 分。 2.能說出他很胖得 1 分。 3.能說出他住在皇宮得 1 分。	0-3 分	
背景	1.能說出他走路快一點，就會流很多汗得 1 分。 2.能說出國王不喜歡運動，只喜歡大吃大喝得 1 分。 3.能說出國王常常不舒服，只好天天看醫生得 1 分。	0-3 分	
事件	1.能說出大家都說，我們的國王太胖了得 1 分。 2.能說出醫生說：「國王不要再吃零食了，而且要常常運動」得 1 分。 3.能說出大家都說：「再忍耐一下，加油！加油！」得 1 分。	0-3 分	
結局	4. 能說出國王變瘦了得 1 分。 5. 能說出大家都說：「我們的國王很健康！」得 1 分。 6. 能說出國王開心的笑了得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

9.故事結構評分表 9

日期：_____ 姓名：_____

書名：鯨魚			
故事結構元素	評分的重點	評分標準	得分數
角色 (主角特質)	1.能說出主角有一隻候鳥和小男孩各得 0.5 分。 2.能說出故事中有老先生和漁夫各得 0.5 分。 3.能說出老先生知道鯨魚的事得 1 分。	0-3 分	
背景	1.能說他們住的地方靠近湖邊得 1 分。 2.能說候鳥飛到村子裡最高的屋頂上得 1 分。 3.能說出漁夫從早上到晚上都在找鯨魚得 1 分。	0-3 分	
情節	1.能說出他們說搶著去找鯨魚得 1 分。 2.能說出他們站在湖上的小島和划進峽灣裡找鯨魚各得 0.5 分， 3.能說出他們潛入湖裡找鯨魚得 1 分。	0-3 分	
結局	7. 能說出大家漸漸不耐煩了得 1 分。 8. 能說小孩問候鳥有沒有說謊，並且載著小男孩衝上天空各得 0.5 分。 9. 能說出真的有一隻好大好大的鯨魚得 1 分。	0-3 分	
備註：總分介於 0-12 分之間，最多 12 分，最少 0 分			

附錄五：省思札記

日期： 年 月 日



附錄六：協同研究教師回饋單

教學者：	教學日期： 年 月 日
教學繪本名稱：	協同研究教師：
課程設計 (優點與建議)	
課程實施 (優點與建議)	