

南 華 大 學
國際暨大陸事務學系公共政策研究碩士班
碩士論文

PIRLS 評比與閱讀教育政策：香港與台灣
國小學童閱讀教育政策之比較

The Assessment of PIRLS and the Education
Policy of Reading : A Comparative Study of
the Education Policy of Reading for Elementary
School Pupils in Hong Kong and Taiwan

研 究 生：紀麗雲 撰

指 導 教 授：魏中平 博士

中華民國一〇二年五月十三日

謝誌

在論文即將付印之際，心中著實五味雜陳、百感交集。在論文寫作的過程中，就猶如孕育新生命的歷程，從無到有，個中滋味雖然辛苦卻也令人甘之如飴啊！如今成果展現在眼前，欣喜之情溢於言表。

多開心啊！終於輪到我寫謝誌了，在這研究過程中，有太多需要由衷感謝的人，感謝國家教育研究院院長柯華葳教授，因為本論文許多閱讀相關資料的擷取，大部分是參閱推動台灣閱讀教育不遺餘力的柯教授相關著作所獲得的寶貴資料；感謝所上教授們殷勤的指導，讓我在公共政策的領域中獲益匪淺，更拓展與延伸我的視野；感謝所辦瑞霞姐在行政作業上的鼎力協助；感謝二年來悲喜與共的同窗們一路的鼓勵及扶助，涵養我的生活，令我在求學路上勇悍前進，有你們真棒！

在論文研究的過程中，首先要誠摯感謝我的指導教授魏中平老師，老師治學嚴謹的研究精神、謙和認真的修養是學生學習的最佳典範。老師秉持著對學術研究的熱忱，總是一次又一次不厭其煩的指導，老師諄諄教誨與不斷鼓勵，給予我許多新的思維與啟發，很榮幸能跟著魏老師學習，謝謝老師提供學生在研究上的指引與前進的動力，讓自己在研究過程中不斷的自我突破瓶頸；此外，也謝謝口試委員薛清江教授、張筱雯教授，提供一些寶貴的建議，給予我不同思維的方向，使論文研究設計更加周延。感謝這三位教授在繁忙之際，撥空審閱我的論文，你們對學術研究的嚴謹態度，是我學習的榜樣，在此致上我由衷的謝意與敬意。

最後感謝我最親愛的家人，你們總是義無反顧的擔任我的精神後盾，先生在背後默默的支持與承擔，一對寶貝龍鳳胎在我繁忙時可以自己打理好課業與生活細節，更是催促我前進的驅動力。感謝家人的包容與體諒，對於我因忙於論文的寫作而疏忽了你們，你們總是盡心盡力幫我打理一切，讓我在置身於研究之際，能全力以赴無後顧之憂，真是由衷的感謝我最摯愛的家人。

中文摘要

PIRLS(促進國際閱讀素養研究)為國際評量各國學童閱讀素養能力之重要指標,針對了四種不同的閱讀能力進行評量。而本研究主要對香港與台灣兩地相應於 PIRLS 評比所進行的相關閱讀教育政策與作法進行比較分析,最後加以歸納結論以提供我國小學學童閱讀教育政策未來發展之建議。

本研究是採用比較研究法,以進行香港與台灣兩地小學學童閱讀教育政策的比較。本研究歸納之結論如下:(1)香港教師較台灣教師重視閱讀相關課程與活動,且整合成新的語文教學課程,並不遺餘力落實許多閱讀相關教育政策;(2)在香港教室裡看到了閱讀教學的方法—策略教學。台灣的閱讀教育政策似乎對於具體的閱讀策略甚少著墨,且台灣的語文教學常將重點放在指定課文閱讀內容的學習,而非閱讀策略的掌握;(3)兩地閱讀課程因為政府不同制度建立如國語節數安排和課程改革的差異,在在影響兩地學生在閱讀表現上的差異;(4)香港小學學生有更多的時間去獨立閱讀,反觀台灣的學生似乎對於學生獨立閱讀這區塊表現不盡理想;(5)香港的閱讀較重視的是教師閱讀相關訓練課程培訓與具體的閱讀教學革新,閱讀是實際的落實並執行在小學的學校與教學,台灣的閱讀教學只是課外活動式的教學。

根據上述的結論,本研究提出以下幾點對我國未來小學學童閱讀教育政策之建議:(1)台灣小學閱讀理解的落實與扎根是需要更具體的策略與方法;(2)台灣的政府應充實全國小學圖書館的軟、硬體設備;(3)台灣需營造並發揮創意與實作的軟實力;(4)台灣的閱讀教育政策必須要長期深耕;(5)必須形塑台灣學童終身閱讀的願景。

關鍵詞：PIRLS、閱讀教育政策、閱讀素養、比較研究

Abstract

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) is the most important international evaluation of the reading literacy for countries around the world. It is mainly composed of four indexes for its evaluation method. This study intends to compare the education policy of reading and corresponding actions for primary school pupils in Hong Kong and Taiwan based on the PIRLS evaluation system and others. Finally some proposals and suggestions are made for policy-mending and further study.

From the comparative study approach been applied in the study of the learning to reading education policy in Hong Kong and Taiwan, five conclusions are made as below:

1. Teachers in Hong Kong value reading related courses and activities more than teachers in Taiwan and often integrate them as a new course. Also Hong Kong teachers are more dedicative in putting the learning to reading policy into practice.
2. Strategy of reading teaching are quite common in Hong Kong; in the Chinese language learning course in Taiwan are normally focused on assigning a textbook reading other than devise a strategy for it.
3. Education policy differences between these two areas such as the official language learning hours and education reform should influence students' performance of reading literacy.
4. Students from Hong Kong input more time on independent reading than Taiwan students, who normally do not perform well at independent reading.
5. Reading instruction is considered important item in Hong Kong teachers' training as well as education reform and moreover, reading practice is highly valued and practiced in primary school courses. However in Taiwan reading is usually considered as an extra-curricular activity.

According to above conclusions, some suggestions for reading policy of Taiwan are proposed as below:

1. Promptly develop strategy and approach to consolidate the reading comprehension, which are essential for primary school education in Taiwan.
2. Reading related software and hardware in primary schools need to be sufficient and fulfilling by Taiwan government.

3. Friendly social environments for creativity need to be shaped in Taiwan.
4. Learning to reading policy needs to be considered as a long term project by Taiwan officials.
5. To cultivate students with a lifelong reading behavior needs to be an important goal of primary school education in Taiwan.

Keyword: PIRLS, education policy of reading, reading literacy,
comparative research method

目次

第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 研究方法與步驟.....	7
第三節 研究範圍與限制.....	13
第四節 名詞解釋.....	14
第二章 文獻探討	17
第一節 閱讀意涵與相關研究.....	17
第二節 閱讀素養的意涵與相關研究.....	29
第三節 閱讀教學策略與相關研究.....	39
第四節 各國閱讀教育政策與概況.....	46
第三章 PIRLS 評比與影響因素分析	53
第一節 PIRLS 內涵.....	53
第二節 PIRLS 評比的意義.....	60
第三節 影響閱讀成就因素.....	64
第四章 香港小學學童閱讀教育政策評析	71
第一節 香港小學教育與課程改革.....	71
第二節 香港小學學童閱讀教育政策之變革及現況.....	76
第五章 台灣小學學童閱讀教育政策及其他相關措施與作法	91
第一節 台灣小學教育與課程改革.....	91
第二節 台灣小學學童閱讀教育政策之變革及現況.....	101
第六章 從 PIRLS 評比與相關閱讀教育政策比較香港與台灣的現況	121
第一節 香港與台灣 PIRLS 評比作法比較.....	121
第二節 香港與台灣閱讀相關政策比較.....	129
結論與建議	139
參考文獻	149
中文部分.....	149
英文部分.....	159

表次

表 2-1	閱讀的定義	19
表 2-2	閱讀素養的相關研究	31
表 2-3	學者對閱讀理解歷程成份的看法	34
表 2-4	吳芳香的閱讀學習策略	41
表 2-5	三階段閱讀模式的閱讀策略	43
表 2-6	閱讀策略相關研究	44
表 3-1	2006 年參與 PIRLS 的國家與地區	55
表 3-2	PIRLS 研究過程列表	60
表 3-3	PIRLS 國際分級指標的意義	64
表 3-4	PIRLS2006 台、港學生與國際在各個閱讀分級指標的通過率	65
表 3-5	PIRLS2006 台、港學生與國際四種成績類群的比例分配	66
表 3-6	PIRLS2006 台、港兩地閱讀成就比較	66
表 5-1	推動全民閱讀教育之各項計畫與工作重點	105
表 5-2	PIRLS2011 國小四年級學生閱讀世界排名	120
表 6-1	香港與台灣小學基本資料	129
表 6-2	香港與台灣閱讀教育政策比較	130
表 6-3	香港與台灣閱讀教育相關措施與作法比較	134

圖次

圖 3-1	PIRLS2006 指出影響閱讀素養的環境因素.....	59
圖 5-1	國教目標的階層結構.....	94

第一章 緒論

「閱讀力」決定人才與國家的相對競爭力。文建會將西元2000年訂為「兒童閱讀年」，積極鼓勵兒童課外閱讀，以拓寬兒童的心胸視野，並養成兒童閱讀習慣，可見課外閱讀的重要性。教育部在2001年，啟動了全國閱讀的計畫，近年來，台灣為了提升學童閱讀力，藉由種種相關的配套措施，希望能讓閱讀成為一項帶得走的能力，但台灣在首次參加PIRLS(Progress in International Reading Literacy Study)(促進國際閱讀素養研究)2006評比卻慘遭滑鐵盧，且評比名次遠遠落後曾經一度被視為「文化沙漠」與台灣同樣使用繁體中文參加評比的香港。因此，本研究擬針對香港與台灣國小學童閱讀教育政策進行比較研究，以找出可能因素並提供建議。

本章共分為四節，第一節旨在闡述本研究的動機與目的；第二節是本研究的方法與步驟；第三節則說明研究範圍與限制；第四節則是名詞解釋。

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

自己從事教職已超過十年光景了，看著一批又一批熟悉的孩子畢業，迎接一批又一批新面孔的孩子，一年又一年的送舊迎新，深覺現在的孩子對學習和書本越來越缺乏熱情，一下課就生龍活虎，一上課又如坐針氈，似乎全身上下都有宣洩不完的精力與活力，常令人招架不住，能吸引孩子專注的首推三C產品，虛擬世界的聲光效果所帶來的震撼再再影響孩子的學習，也常常和學習展開拉鋸戰。在這瞬息萬變的社會，每個孩童都必須不斷的學習，不斷的吸收新知，才跟得上時代的腳步。於是終身學習成為流行話語，大思想家笛卡兒曾說：「讀好書就像和那些最優秀的人們互相對話一般。」多讀好書，就像蜜蜂釀蜜，把所吸收

來的知識，融合成自己的見識和智慧，使得扁平的生命變得更豐富美麗（陳思婷，1996）。

因此，培養孩子自發的閱讀力，便是打開學習之門，而閱讀就是其中最為基礎的工程（許慧貞，2001；柯華葳，2006）。閱讀是孩子最重要的天賦，前教育部長曾志朗提出閱讀可以幫助孩子，把書本上的經驗內化成他的知識，並能和他原有的背景知識相呼應，發展出更上一層的能力，拓展個人的視野。因此閱讀是心靈的捕手，透過閱讀，學生能夠滿足對外在世界的好奇心，且像海綿一樣可以廣泛的吸收新知，建構一個觸類旁通的知識系統，更能培養獨立思考的能力。藉由閱讀可擷取知識、陶冶性情、促進心靈成長、豐富美麗人生，有助於腦力潛能的開發與語言發展，並啟發個體的思維能力。而在學校課程中，閱讀流暢性的表現更是影響個體，能否在學校教育中成功學習的不二法門（葛琦霞，2005）。

閱讀對學生有著無庸置疑的幫助，透過不間斷閱讀可以吸引學生對文字探究的希求心、徜徉於閱讀帶來的喜樂、增加對文章內容意義的掌握、累積大量的語彙能力。因此，協助學生進入豐富多元的閱讀世界，就等於是讓學生開啟進入豐富人生的康莊大道。所以，幫助兒童體會閱讀之美，並及早培養良好的閱讀習慣和興趣，將是現今語文教育中迫在眉睫的發展目標。

二十一世紀是資訊知識的世紀，面對全球化和國際化，資訊瞬息萬變的浪潮，也因為身處知識爆炸的環境中，面對著不同挑戰的未來，終身學習成為每個人最大的保障與資產，而知識的靈活運用及面對不確定未來各種能力的培養，更有待「閱讀教育」的推展。閱讀是教育與學習的重要核心，學校中幾乎每一門學科的知識都要透過閱讀而學習，不只是語文或社會科需要大量閱讀，連數理科也不例外，學童必須先看得懂數學應用題的題意，才能開始解題（齊若蘭，2002）。

透過閱讀可以累積在社會上終身發展所需的知識，閱讀能力的培養是需要長期不斷學習、觀察與內化的結果，它是一種潛移默化的歷程，並無法一蹴可幾的。因為一切知識的基礎都源自閱讀，曾大力推動閱讀的前教育部長曾志朗指出

：「閱讀是教育的靈魂。」

教育部在2001年，啟動了全國閱讀的計畫，2004年推動偏遠地區學校「焦點三百－國民小學閱讀推動計畫」，在當中提供經費與人力的支援。2008年推出「悅讀101－教育部國民中小學提升閱讀計畫」，2009年二月頒訂推動「閱讀植根與空間改造計畫」，積極的改善閱讀相關的各種軟硬體設備，推動各項閱讀活動，更設置閱讀磐石獎項，獎勵致力於推動閱讀不遺餘力的老師、學校和團體，藉由種種相關的配套措施，希望能讓閱讀成為一項帶得走的能力，內化成一種習慣，奠定終身學習的基礎，帶動台灣的閱讀風潮，讓我們的孩子真正成為海闊天空的一代¹！

閱讀教育是世界各國一直都很關注的議題，透過調查顯示，2006年，台灣首次參加以小四學童為施測對象的「促進國際閱讀素養研究」(Progress in International Reading Literacy Study，簡稱PIRLS)，是由國際教育成就評鑑協會(International Association for the Evaluation of Educational Achievement，簡稱IEA)所策劃的。此項研究調查每五年舉辦一次，主要針對世界各國或各地區國小四年級學童之閱讀素養所進行之研究，目的在於了解小學四年級學生的閱讀能力；以及調查各種影響學生閱讀能力的因素，包括家庭與學校之閱讀環境、閱讀風氣、閱讀教學法、學生閱讀能力態度，藉此作為改善國家閱讀教育政策、教學方法以及閱讀習慣的依據。PIRLS是五年循環一次的國際評比，針對兒童閱讀素養及與讀寫能力有關之政策、實務的發展趨勢進行評鑑，以便瞭解學童閱讀素養的變化情形，亦可以收集到閱讀教學與政策上與學生閱讀成就相關的重要訊息。

而在2006年，台灣第一次參加以小四學童為施測對象的「促進國際閱讀素養研究」，(簡稱PIRLS)，隔年底公布結果，狠狠敲了教育界一記警鐘。在這個由國際教育成就評鑑協會(IEA)所主導的「促進國際閱讀素養研究」，四十六個參加評量的國家裡，台灣排名二十二；而過去一度被視為「文化沙漠」、與台灣

¹ 天下雜誌教育基金會，〈希望閱讀〉。2012年6月20日，取自
http://reading.cw.com.tw/pages/public/origin/origin_index.jsp

同樣使用繁體字的香港，卻從2001年的第十四名，五年後躍升至第二名。尤其最值得警醒的是，台灣小學四年級的孩子，因興趣而每天閱讀課外書籍的比率，在所有參與國家中敬陪末座，僅二四%。這個讓人震撼且辛酸的數字，讓「教閱讀，應該要有策略與方法」的觀念，頓時受到重視（柯華葳，2006）。

教育部近幾年編列近七億元推動三千多所中小學閱讀活動，結果國際評比成績不佳。讓教育部焦慮的還不僅於此。同樣以繁體中文進行檢測的香港，在PIRLS 調查中從第十四名躍進到第二名，是進步最多國家之一，也遠把台灣拋在後頭（李雪莉，2007）。

從魯迅時代就被定位為「文化沙漠」的香港，過去幾年是派遣閱讀推動教師到台灣取經，從誠品等書店購買優良的繪本，於是不少人意外稱道：「才幾年時間，香港就成功提升學生的閱讀能力？」PIRLS 調查倍受重視的關鍵，在於它測驗了學生是否具備閱讀基本能力、邁向吸收知識的階段發展（何琦瑜，2008：43-45）。

負責PIRLS 台灣調查的中央大學教授柯華葳（2007）指出：「小三前是學會閱讀需要的識字等基本能力（learn to read），小四後就是藉由閱讀學習（read to learn），這決定國民能否透過閱讀掌握知識與訊息，學會終身學習。」

隨著二十一世紀經濟繁榮與家庭結構的轉變，社會大眾對下一代未來主人翁的關愛程度與日俱增，兒童早期教育意識逐漸抬頭。然而，在文明科技的衝擊與各種因應時代變遷之教學革新的影響下，現代資訊日新月異，目不暇給，兒童對於資訊的取得與求知要比以往更為多元化，為了造就這群國家未來的主人翁，在知識經濟突飛猛進的時代能具備一定的資訊素養與獨立學習的能力，閱讀便成為重要的知識搖籃。

余光中教授曾說：「國家的文化是一個大圓，圓心無所不在，圓周無處可循，而語文就是半徑。」語文是開啟關鍵能力的鑰匙，是學習所有學科的基礎，而掌握鑰匙的最佳方法，便是閱讀（陳麗雲，2011）。閱讀是希望、是未來，更是

教育的靈魂。透過閱讀可以豐富生命，讓心靈展翅翱翔。閱讀是一種終身的學習力，培養孩子閱讀理解的能力，如同給他一對可以飛出低谷的翅膀，帶著希望，海闊天空的飛翔。因為擁有良好的閱讀習慣，是孩子最重要的資產。所以「閱讀」的能力與素養已經成為社會大眾認知裡，基礎教育中最重要的一環²。

因為「閱讀是教育的靈魂。」啟動英國閱讀年的前英國教育部長布朗奇(David Blunkett)指出：「每當我們翻開書頁，等於開啟了一扇通往世界的窗。」對兒童而言，閱讀尤其重要，不僅幫助他們開啟通往世界的窗口，且有助認知、語言、理解、推理及其他領域能力的提升。國際間許多國家看重兒童閱讀這件事情，就是希望孩子在年幼或小學階段可以掌握這項學習工具(吳清基，2010)。

洪蘭則從認知神經心理學的角度來看閱讀，認為閱讀是主動的訊息獲取歷程。她指出過去的動物實驗顯示人腦在主動的訊息獲取歷程中，神經活化的程度較高，由大腦切片也可看出，愈常動腦的人，神經纖維間的連結也更濃密，所以觸類旁通的機會也更高。由於閱讀時，我們會主動搜索訊息，遇到語意不明、模稜兩可的詞彙，眼睛會回歸到前面讀過的句子尋找文意脈絡，以解讀此詞彙在文中真正的含意。因此，閱讀時，大腦其實在不斷地進行深層分析，所以若鼓勵孩童多閱讀，亦能同時促進孩童的神經發展(洪蘭，2002)。

任何一本書，只要能讓孩子養成閱讀習慣，讓閱讀成為他心靈深處持續的需求，對這個孩子來說就是好書。閱讀帶來力量，當學校還是以智育及考試成績掛帥時，如何讓學生打開書本閱讀呢？閱讀不只是一個數字，閱讀是一種社會責任，一個在教室內與教室外都應履行的責任。當我們讓學生培養起這樣的責任感，就是為社會培育有見識的決策者與貢獻者。讓學童對閱讀產生熱愛，他們就具備探索的精神。不要把閱讀狹隘的定義為考試分數，而是能激發學生內心熱忱的閱讀。英國小說家毛姆(W.Somerset Maugham)曾說：「養成閱讀的習慣，就是為自己建造一個庇護所，讓你忘掉生命中幾乎所有的痛苦。」總之，閱讀不

² 同註 1。

僅能拓展心靈視野，更能厚植國家知識力量與競爭基礎。下一代閱讀能力攸關國家的競爭力。因此，提升閱讀能力與人民國家的競爭力息息相關。

貳、研究目的

基於上述的研究動機，本研究擬透過PIRLS評比與相關閱讀教育政策，對台灣與同樣使用繁體中文的香港之國小學童近年間之閱讀教育政策進行比較與分析，試圖找出造成此一成績差異的可能因素，並提出可行之建議以作為未來政府閱讀教育政策之參考。根據此研究目的，本研究擬從以下幾個方向進行分析。

- 一、探討PIRLS評比與閱讀教育政策
- 二、香港的小學閱讀教育政策與活動之變革與現況
- 三、台灣的小學閱讀教育政策與活動之變革與現況
- 四、根據前兩項資料，從PIRLS評比與相關閱讀教育政策對香港與台灣之情況做一比較分析
- 五、根據研究的結果，提出結論與建議

第二節 研究方法與步驟

為達成上述研究目的，以下將分別由研究方法、研究步驟兩方面，分別描述整個研究進行的方式。

壹、 研究方法

本研究以香港與台灣國小學童閱讀教育政策為範圍，依據PIRLS評比與相關措施作法來探討香港與台灣國小之閱讀教育背景與閱讀教育政策及閱讀活動與措施，並比較這兩國在這些面向上的差異。基於此研究主題，本研究採用文件分析法（Documentary Analysis）與比較研究法（Comparative research），藉此分析了解香港與台灣國小閱讀教育政策的相關文獻與文件資料，進而將兩國閱讀教育背景與閱讀教育政策及閱讀活動等依照描述、詮釋、併排與比較等階段進行探討與分析，茲將本研究的研究方法說明如下。

一、 文件分析法

在研究初始階段即大量蒐集、整理相關閱讀的資料，其資料範圍包括專書、學術研究會論文、碩博士論文、國內各級政府機關議會公報、期刊、雜誌、和報紙。另外，也蒐集、整理國外的期刊、論文、以及和閱讀教育有關之座談會紀錄等。文件資料在質性研究中，其所扮演的角色是檢證及補充其他資料來源的證據，其主要包括個人文件、官方文件、及流行文化文件三大類（黃瑞琴，1991）。本研究以文件分析法蒐集香港與台灣國小學童閱讀教育相關的個人文件與官方文件以補充其他資料之不足。

二、 比較研究法

所謂比較研究法(comparative research)指的是兩種以上的現象、事物或制度加以比較分析，以判斷其特徵、異同或優劣的一種研究方法。首先，任何比較研究對象必須至少兩個以上，這是不言而喻的。而比較教育研究法是對兩種以上教育的比較。任何研究均有其目的，閱讀比較教育亦然。比較教育的研究目的是具

有層次性的，依照國內學者謝文全的看法，比較教育法的目的是在（一）滿足人們求知的慾望，透過比較研究，可以對這些不同的閱讀教育體系或理論之現況、特點趨勢有所認識，並滿足閱讀教育這方面的好奇心。（二）擴大視野破除偏見，在比較中更容易看見閱讀相關的優劣得失，擴大評論事物的視野。也可以破除自以為是的偏見。因為「天外有天，人外有人」，秉持這理念遇事便能以更開闊、更寬廣的角度去衡量之。（三）截人之長補己之短，從閱讀教育比較研究中，可以擷取他方的優點及解決問題的經驗，因為「他山之石可以攻錯」以避免力不從心的窘境。（四）歸納出教育的原理原則，比較研究具有歸納性的效果，可從納入比較研究的各種事物、現象或制度中，找到共有的事理或準則，終而歸納出一套原理原則。（五）增進人類的福祉，閱讀教育的推展有助於教育的進展，而教育的進展自然會促進人類社會的福祉。因此比較教育的研究可以使人從中瞭解其他地區的文化社經背景，同時可提供不同的人民合作研究及經驗交流的機會。

因此，比較研究若欲成為一門嚴謹的學問，其所用的比較研究法是系統化的，也就是屬於科學方法。系統化或科學化雖尚無公認一致的定義，但至少應符合客觀、嚴謹及深入等三項規準。客觀規準是指所根據的資料是真實的，而非造假和謠傳的。嚴謹規準是指研究者的態度要謹慎，除了要以客觀、理性的態度來剖析資料外，尚應小心歸納、解釋及推論，務求結果盡量合乎事實。深入歸準是指研究要突破事物或資料表相，用心探求其核心價值，以求真正的領悟瞭解(謝文全，2006：3-5)。

貳、 研究步驟

比較教育研究法的步驟有很多種，各家學者看法不一，先舉貝瑞德和諾亞兩位大師的看法，以及國內學者謝文全的觀點，然後研究者再說明本研究的方法與步驟。

貝瑞德(George Bereday)在其《比較教育方法論》(Comparative Method in

Education) (謝文全，2006：41-42)一書中，提到比較教育研究法應該包括兩大步驟：「區域研究」和「比較研究」。「區域研究」包含描述和解釋，「比較研究」包括併排和比較。

「區域研究」是對各地區的教育做個別的研究，以了解個別狀況，作為下一步驟比較之基礎。區域研究的描述是對現況的瞭解與描述，解釋是詮釋其形成現況的因素及背景。

「比較研究」是依照區域研究的結果，將不同區域的教育主軸加以對照分析，以瞭解不同國家或區域的異同優劣，進而獲得比較研究的結論。比較研究包括併排和比較兩個步驟，併排是將資料加以分類，性質相同的資料排列一起，以方便比較。比較是對照分析反覆比較，以獲得結論(謝文全，2006：42)。

諾亞 (Harold J. Noah)及艾克斯坦 (Max A. Eckstein) 倡導用科學方法來研究比較教育。他們認為科學化的比較研究法，應包括七個步驟：(1) 選定研究問題，做為比較研究的主題(2) 擬定研究假設，供比較研究驗證之用(3) 廓清概念及選定指標，使研究問題中所涉及的概念清晰明確化，並從代表每一概念的諸多指標中，選定一、二個較具代表性的做為研究重點(4) 選擇研究樣本，確定要納入研究的國家或地區(5) 蒐集研究資料，以供分析比較(6) 分析資料，予以分類、瞭解及分析比較(7) 提出結論，並檢討研究過程的得失，以供進一步研究的參考(謝文全，2006：42-44)。

學者謝文全茲綜合貝瑞德和諾亞及艾克斯坦和其他專家學者的觀點及本人的見解看法，歸納出八項比較研究方法的步驟：(1) 選擇研究主題(2) 界定研究主題(3) 選擇研究樣本(4) 蒐集並分析資料(5) 分析解釋形成背景(6) 分類併排資料(7) 進行比較研究(8) 下結論。

根據上述國內外學者的看法，本研究的研究方法與步驟擬設計如下：

一、選擇研究主題

本研究的題目是「PIRLS 評比與閱讀教育政策：香港與台灣國小學童閱讀教

育政策之比較」，來比較香港與台灣兩個地方的小學閱讀教育政策。

二、界定研究主題

包括三項工作：(一)訂定具體的研究目標 (二)界定主題中所包括的概念或變項 (三)確定所欲研究的確實範圍。

(一)研究的研究目標：選取香港與台灣兩地的國小學童閱讀教育政策加以分析與比較，探索的要項包括，兩地的課程改革背景脈絡、影響閱讀政策制定的因素、閱讀政策的變革、閱讀政策的內容及閱讀實施的相關措施，希望研究結果能對我國小學童閱讀教育政策有所啟示。

(二)界定概念與變項：在此包括了PIRLS評比、教育制度、文化背景、閱讀策略及閱讀相關政策、活動與措施等。

(三)確定研究範圍：本研究探討的閱讀教育政策，主要聚焦在小學的部分。

三、選擇研究樣本

本研究的研究樣本包括香港與台灣兩個地方。這兩個地方都有自己的第一語言或母語並以繁體中文參與 PIRLS2006 施測，在香港主要以廣東話作為溝通語言，在台灣主要以華語或鄉土語作為溝通語言，鄉土語言包括閩南語、客家語、原住民語言等。

這兩個地方都是以華人為主的社會，經濟水準旗鼓相當，人文社會與地理上比較接近。因此，本研究將比較這兩個地方在小學閱讀教育政策的異同並從PIRLS評比與相關閱讀教育政策來看，研究歸納的結論，如果香港的做法值得我們借鏡學習的，可供作為台灣閱讀相關政策方面的推行參考。

四、蒐集並分析資料

本研究將針對香港與台灣兩地小學教育政策相關的研究報告、網頁資料、書籍、期刊及文獻進行資料分析，並比較兩地小學閱讀教育的相關法令與政策。書面資料包括第一手資料、第二手資料及輔助資料三種。第一手資料指未經別人分

析解釋及補充過的原始資料，在本文指的是香港與台灣兩地教育行政機關的報告書、立法機關的討論紀錄及教育法令規章等。第二手資料指參考第一手資料所做成的資料，本文指的是香港與台灣學者，依據第一手資料所做的論述與批判等。輔助資料指與主題沒有直接或明顯關係的資料，只有間接或隱含關係之資料，如政治、經濟、社會、教育等方面的資料。

五、分析解釋形成背景

蒐集資料之後，本研究會在第二章剖析閱讀相關的文獻探討，接著在第三章介紹PIRLS評比，而後在第四章與第五章分別描述與解釋香港與台灣的小學閱讀教育政策。具體做法是先從兩地的課程改革做描述，再探討影響兩地小學閱讀教育政策制定的因素，並從政策的發展了解小學閱讀教育政策的演變情形，最後描述閱讀政策的內容與閱讀相關措施與活動等。

薛德勒（Michael Sadler）（謝文全，2006：33）曾經提出一國的教育制度為該民族生活的反映，與該國的一切結成一體，各國的國情不同，教育制度不可全盤移植。就好比人到國外考察教育，不能像漫步公園中的孩子，隨手東摘西採一下花葉帶回家中，將之種於自己的花園裡，就期望能獲得一株枝葉繁茂的花樹。因此對教育的比較研究，不只要了解彼此教育的現況，更應研究其形成的潛在因素。比較教育學者康德爾（Kandel,1933：5-12）在所著《比較教育研究》（*Studies in Comparative Education*）一書中寫道：「比較研究的主要價值在於分析閱讀教育問題產生的原因、比較各種制度的異同、尋求異同的原因、考察解決問題的途徑。換言之，比較研究首在了解那構成教育制度之無形的、精神及文化因素，並瞭解學校以外的各種因素。」

六、分類併排資料

在正式做比較前，將兩地資料依照相同分類標準加以分類，再將兩地的同類資料併排在一起，以供進一步比較。併排的方式有圖表式併排與文字式併排，靜態或可量化的資料採用圖表式併排，而動態及不可量化的資料採用文字併排。

七、比較研究

這一步驟是比較研究法的核心，比較的情形通常會在報告書中加以描述。描述時因資料之不同而可分為兩種，一種是對稱或均衡比較，一種為說明比較。本研究採用均衡比較(balanced comparison)與說明比較。當各地的資料相對稱時，採用均衡比較，比較的單位以「段」為單位，亦即以一段敘述某一地的教育政策之後，再以另一段敘述另一地的教育政策。當各地的資料不對稱時，採用說明比較，隨時將各國的有關資料穿插引入說明。

八、提出結論與建議

將兩地的資料加以比較分析後歸納結論。第六章的內容將該針對第一章的研究目的下結論，使研究目的中所提出的相關面向，在結論裡都能獲得答案。最後根據研究結論提出建議，以供相關單位決策的參考。此外也將檢討整個研究過程是否有值得改進及不足的地方，提出一些值得進一步研究的建議（鄭雅娟，2005：13-17）。

第三節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究主要的範圍是以香港與台灣國小學童閱讀教育政策為主，包含閱讀教育背景、閱讀教育政策及閱讀活動與措施等。

貳、研究限制

本研究因限於研究者本身的工作的能力、時間及經濟能力的限制，因此無法親臨研究地方直接取得更為完整第一手的資料，僅就網路可得的資訊、書籍與期刊進行研究。而閱讀教育的目的是增進學習能力，閱讀教育也是可以改變生命出路的百年大業，影響一國的國小閱讀教育因素層面廣泛，如文化因素、經濟因素、民族特性、課堂教學等，礙於研究的主題與研究者本身的能力，無法一一詳述論述之。

第四節 名詞解釋

本研究中涉及幾個重要名詞，為使本研究探討能更加明確一目了然，茲將其具體涵義詮釋如下：

一、PIRLS「促進國際閱讀素養研究」(Progress in International Reading Literacy Study，簡稱 PIRLS)

在人類的歷史上，閱讀的角色從來沒有像今天這樣的迫切，閱讀不僅是自學的工具，身處於訊息爆炸的時代，唯有掌握閱讀的技能，才有可能妥善運用目不暇給的資訊。

為了瞭解國際間學生的閱讀素養，由國際教育成就評鑑協會（International Association for the Evaluation of Educational Achievement，簡稱 IEA）主導的促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study，簡稱 PIRLS），每五年一次針對國小四年級學生的閱讀成就進行國際性評量，希望藉由評比結果，瞭解國際間不同地區、國家如何進行閱讀教育，以作為各地改善閱讀教學以及促進閱讀能力的參考。PIRLS 是五年循環一次的國際閱讀評比，針對兒童閱讀素養及與讀寫能力有關之政策、實務的發展趨勢進行評鑑，以便瞭解學童閱讀素養的變化情形，亦可以收集到閱讀教學與政策上與學生閱讀成就相關的重要訊息³。

二、小學學童

以香港和台灣地區的小學學制都是六年。因此，小學階段有六個學年，本研究所指小學學童是指一年級至六年級的國小學童。

³ 國立中央大學學習與教學研究所，〈促進國際閱讀素養研究（PIRLS）台灣四年級學生閱讀成就〉2012年6月20日，取自

<http://irn.ncu.edu.tw/pirls/files/PIRLS%202006%20National%20Report/給教師的折頁.pdf>

三、閱讀教育政策

閱讀教育政策是國家公共政策的一環，是政府用以規範達成閱讀教育目標的行動指導方針。教育政策是推展教育的方針，亦是達成教育目標的策略與藍圖。具體而言之，閱讀教育政策是我國各級教育行政機關或學校，依據教育宗旨與法令規章，針對目前國家需求及學生的需要而對國民中、小學教育所頒布的閱讀教育行動規範、指導方針、及法令規章、行政計畫等的重要宣示（劉世閔，2005；俞懿嫻，2006）。

四、閱讀素養

根據 PIRLS 的定義，是指學生能理解並運用書寫語言的能力，而這些書寫語言的形式是社會所規範出來的。學生能夠閱讀各式各樣的文章，從中建構出意義，從中學習，參與學校及生活中閱讀社群的活動，並由閱讀中獲得樂趣。具體而言，閱讀素養包括學生：

- （一） 能夠理解並運用書寫語言的能力。
- （二） 能夠從各式各樣的文章中建構出意義。
- （三） 能從閱讀中學習(Read to learn)。
- （四） 參與學校及生活中閱讀社群的活動。
- （五） 由閱讀獲得樂趣（柯華葳，2009：20-23）。

五、閱讀教學策略

根據PIRLS指出，閱讀策略就是幫助閱讀理解的方法。如PIRLS所測試的「理解歷程」，包括在文章中找出大意、解釋所讀材料並提出理由、和經驗比較或以前讀過的材料比較、預測接著會發生的事、描述文章風格與結構等，都是閱讀策略。這些都是研究確認可以協助學生從表層進入深層的理解文章。若教師經常以閱讀策略提示學生，可大幅增進學生閱讀理解能力。相關閱讀教學策略包括（柯華葳，2007：198）

- (一) 閱讀前先瀏覽。
- (二) 試著讓學生從題目預測未來將所要讀的內容。
- (三) 以文章結構幫助理解。例如說明關鍵詞、以圖示或是其他視覺表徵幫助理解與記憶。
- (四) 幫助學生找出文章中重要概念，摘要出所讀並檢視自己是否理解，例如，闔上書，想一想文章是在說什麼，或問一些文章中的問題等。

讀者在閱讀過程中為達到閱讀目的而自覺運用的認知活動和方法。閱讀策略的達成是需要漸進及連續的。要有效運用閱讀策略是需要透過不斷的練習，經驗累積而成。隨著經驗的累積，認知水平的提高，讀者能利用已有的閱讀策略來產生新的閱讀策略，去解決閱讀中所遇到的問題。

六、閱讀活動

本研究所指之閱讀活動為國小學童參與由個人、家庭、學校、教師教學與相關閱讀政策多元面向活動來增進閱讀機會、培養閱讀能力之閱讀活動。

第二章 文獻探討

根據第一章的所論述的研究動機與目的，本章首先探究閱讀意涵與相關研究，接著闡述閱讀素養相關研究，而後剖析閱讀教學策略的研究，最後探究各國閱讀教育政策與概況。

第一節 閱讀意涵與相關研究

莎士比亞說：「生活裡沒有書籍，就好像沒有陽光。智慧裡沒有書籍，就好像鳥兒沒有翅膀。」一切震撼智慧的學說，一切打動心靈的熱情，都在書裡結晶成型。沒有書籍，人們就不可能美滿幸福，因為沒有它，就無法培育出優秀的下一代。而閱讀能使思維深化，喚起對各種現象進行探索和分析的意念（陳衛平，2002：113）。閱讀，不是孤立的努力，閱讀世界乾坤大，自然也不是讀書心得報告的堆砌。如果栽進寫讀書心得的陷阱裡，恐怕無法從厭惡閱讀的漩渦中自拔。閱讀，其實是魔術。不時令人驚喜，也帶給人許多挑戰新想法的機會。在閱讀天地裡，不只關心閱讀的結果，也要關心閱讀的方法（沈惠芳，2002：2）。

閱讀是人類最重要的學習活動，這種活動是隨文字而產生的。閱讀是教育的靈魂；閱讀也是獲取知識的最佳捷徑；閱讀的能力是需要培養灌溉的。因此，閱讀能力的優劣是直接影響其他領域學習的重要關鍵，培養孩子的閱讀能力，就好像阿里巴巴有了「芝麻開門」的秘訣，得以進入寶藏獲得別人無法取得的寶貝。使人跨越自身和環境的限制，走入更寬廣而豐富的天地。

故本節擬就閱讀意涵和重要性進行探討。首先將閱讀的意涵和專家學者提出的閱讀理論列出，使研究者對閱讀的定義能有更深入的理解。而後就閱讀的重要性相關研究等加以說明之。

壹、閱讀的意涵與相關研究

語言學家認為閱讀是將文字轉為發音的過程。因此，有了文字就有了閱讀，因為文字的創造就是為記錄人類社會的信息，而信息的記錄是為了閱讀傳播(洪材章、錢道源、黃滄海，1992)。行為學派心理學者則把閱讀視為一組待精熟的技巧，初學者需按部就班，精熟的建立理解能力的技巧。而認知心理學派則認為閱讀是透過讀者與文章的交互作用，建構文章意義的過程，它是一項複雜的心智運作歷程，涉及語言及思考的活動在內，並與閱讀者的先備知識和基模有密切的關係(劉明宗，2001：7-12)。早期的學者認為閱讀包括認字與理解兩個主要成份。認字的意義分為字的解碼與字的辨識。理解則包含三個層面：字詞層面、邏輯推理和文法層面，以及對事物義理層面的理解(李吟，2000)。Goodman(1973)認為生活在社會群體裡的個人創造並發展語言，並將語言作為彼此經驗和概念傳承的工具。人類透過聽覺與視覺的作用，將資訊所呈現的形式—聲音符號表現的口語語言及用書寫符號或圖形記號表現的書寫語言加以吸收理解，並妥善的運用，也認為閱讀是意義獲得的過程，讀者在情境中利用自己已經存在的經驗，將文字在內心中做意義的轉換，讀者在和文章交易的同時，即建構出一篇和它平行的讀者自己的文章(洪月女譯，1973：21)。

所以「閱讀」是獲得知識的不二法門，且自古以來「閱讀行為」被視為是人類社會化的一種重要行為表徵，人類透過圖文的閱讀，將經驗加以溝通和吸收以傳承知識，進而累積經驗以適應生活，加上近代的教育制度以教授書本知識為主，更使中西方學者對於閱讀抱持著正面且支持的看法。故閱讀除了是單純吸收知識的一種管道外，也被視為提昇人性內涵的主要方式(楊曉雯，1997：75)。

閱讀更是知識的來源和動力。隨著大量的閱讀，閱讀能力會大幅的提升，可以激發孩子的許多潛能，增進對各科的學習能力，以培養小學生能夠順利獲得語言和文字的駕馭能力，進而充分表達內在的情意(李漢偉，1996：1)。

國內外許多學者對閱讀的定義看法不盡相同，茲將其它不同的看法，整理

羅列如下：

表 2-1 閱讀的定義

學者及年代	閱讀的定義
Goodman (1973)	閱讀是「讀者」與「文章」產生互動性和建構性的過程：讀同一篇文章的兩個讀者，對於文章的意涵及想法，永遠不會建構出相同的意義，而且任何一位讀者的意義都不會與作者的完全一致。
Selma (1978)	閱讀的過程牽涉到知覺的過程、認知技巧和超認知的交互作用。在這認知的過程中，讀者會運用以往的經驗、知識把語言、圖文連接起來，以求其內容意義。因此，閱讀也須倚靠智力、流暢的閱讀能力和常識。
Margaret (1989)	閱讀是讀者、文本 (Text) 與閱讀情境三者間彼此互動、建構意義的過程。並且將讀者、文本與閱讀情境視為影響讀者是否能從閱讀中建構或獲得意義的要素。Margaret 認為讀者存在的先備知識，將影響他閱讀的興趣與閱讀的能力；而文本的語言或組織架構也會影響到讀者對文本的理解能力；閱讀的情境也是影響閱讀的重要因素，如考試的情境將可能使孩童因恐懼或緊張而降低閱讀的能力。
曾琪淑 (1991)	「閱讀」本身不僅是一種重要的思想傳達工具，也是一種複雜而需要技巧的思想傳遞工具。其中更牽涉到知覺過程、認知技巧和超認知的交互作用。
張必隱 (1992)	將閱讀視為意義獲得的過程者，所重視的是讀者運用先前所具有之概念對所面對之圖文建構新的意義。他們認為不是將閱讀符號轉譯成聲音訊息，而是轉譯成意義，從過程中獲得文字符號及其中所含之意義。
柯華葳 (1994)	閱讀可分為認字與理解，認字是指將字組成有意義的詞彙，接著將字組成命題，然後統整個命題，如此才能做到理解。故閱讀是意義獲得的過程，重視的是閱讀者運用先前經驗所得來的概念，為所見的符號或圖像建構出新的意義。
陳淑絹 (1995)	閱讀的基礎歷程是將書寫文字轉換為讀者早以熟知的語言、聲音訊息，並且由此訊息中取得意義。
嚴媚玲 (1999)	讀者進行閱讀的首要任務在於自媒體呈現的文字或圖片，獲得字面及隱含的意義。讀者藉由視線不斷的移動，連貫注視上下文和停頓思考、理解的過程中，辨認字義組織句法而獲得訊息，以了解文章內容。

Richek, Margaret Ann (2002)	閱讀是讀者、閱讀內容與閱讀情境三者間彼此互動、建構意義的過程。而讀者、閱讀內容與閱讀情境皆為影響讀者從閱讀中建構或獲得意義的要素。
周芷誼(2006)	1.閱讀是一個解碼的過程：意即讀者只要學會書寫符號和語音之間的關係，就學會了閱讀。 2.閱讀是從印刷文字中獲取意義：人們對字音與字彙連結後的解釋，都是閱讀過程的一部分，需要被包括在教學程序之中。 3.閱讀過程是一種智力運作的延伸：批判性的閱讀、問題解決及其他複雜的智力運作都應包含在閱讀程序中。

資料來源：研究者自行整理

綜合以上學者的看法，可知閱讀的定義極多，以狹義的觀點來說，閱讀是從認字、解碼過程中獲得意義，閱讀的範圍是指對書面文字的理解；但以廣義的觀點來說，閱讀係指瞭解生活中藉由書寫語言或符號所表達的意義，可以視為認知、情感、行為等三個面向的統合。本研究認為閱讀為一連串從文字轉為聲音訊息並從中取得意義的複雜過程。因此，將閱讀定義為同時重視譯碼過程和意義獲得。所以閱讀應該是整體統合的過程。其所包含的內容，不僅只是一般所認定的正確辨認文字，還可以把閱讀擴大到日常生活中。閱讀最主要目的是在獲取資訊，學習歸納與思考，並與生活經驗結合的歷程。因此，本研究的閱讀即是廣義的閱讀，學生除了能理解書面的文字，更能將閱讀與生活經驗結合，增進自己的知能，提升批判反思的能力，以獲得問題解決的能力。希望能透過閱讀的方式使學生獲得閱讀的相關素養與能力，並期能與日常生活產生聯結，並運用多元的題材進行閱讀，如圖像、影像閱讀，使閱讀能貼近多元社會而更具體化、生活化。

貳、兒童閱讀之重要性

Grace Hallorth 於1985 年聯合國教科文組織(United Nations Education, Scientific and Cultural Organization，以下簡稱UNESCO)與國際圖書館學會聯盟(The International Federational of Library Associations and Institutions，簡稱IFLA)

演講中將閱讀的益處彙整為以下18項：(1) 閱讀能激發讀者的想像力與創造力；(2) 增加智能之發展；(3) 發展判斷力與思考能力；(4) 增進個人成長與情緒的發展；(5) 藉由閱讀他人過去的生活經驗記取教訓實踐未來；(6) 洞察人類的行為模式導入自己的生活經驗當中；(7) 閱讀可以教化人心；(8) 可供察覺不同區域、社群、團體之複雜的運作關係；(9) 提供不同視野與思考的角度，學會包容與體諒；(10) 體驗他人的奇遇與想法；(11) 發覺解決問題的方式，並提昇自我發覺的機會；(12) 幫助學習、實踐素養與技能並集中注意力；(13) 閱讀使人感到愉快健康、可以減輕壓力、放鬆心情或達到心理平衡的效果；(14) 閱讀可以增廣見聞；(15) 是另類逃避現實的方式；(16) 可以發展成優良的終身興趣；(17) 養成獨立思考的習慣；(18) 提供資訊與教育的功能（饒梅芳，2005：8-9）。

閱讀不但是各種學習的基礎，也是國家提升競爭力的途徑，而透過閱讀也讓人們有機會達成終身學習的願景。在知識經濟的時代，擁有知識便擁有競爭力，一切知識的基本便是來自於閱讀（齊若蘭、游常山、李雪莉，2003）。俗話說「開卷有益」、「三日不讀書面目可憎」、「書中自有黃金屋、書中自有顏如玉」等，說明著源遠流長的人類歷史中，對於閱讀是十分重視而且是悠游其中的。雖在今日的孩子看來似乎是那麼不切實際，但是讀書能豐富新知、拓展視野、變化氣質、獲得樂趣，總該是不假吧！閱讀除了可以增進語文的能力，也可以提升個人的自尊，改變對自我的負面評價（Miller, 1994）。閱讀能力越強的人，愈有能力蒐集、理解及判斷資訊，以達成個人目標、增進知識、開發潛能，並運用知識，有效參與現代社會的複雜運作（齊若蘭，2002：52-60）。故閱讀不僅是語文能力的提昇，更是兒童全方位學習的知識基礎。

歸納國內外的文獻資料，學童閱讀的重要性有以下三個面向：

一、提升學習力和適應生活的技能

黃迺毓（2002）認為藉著閱讀，人類的文明可以流通，人類的生活更豐富，人類的精神得以提升。閱讀使人跨越自身和環境的限制，走入更寬廣而豐富的

天地。此外，閱讀使我們氣質高貴、談吐優雅。當我們需要判斷和處理事情時，就可以發揮從書中所學得的智慧。閱讀和學童的生活習習相關。許多研究指出，經常閱讀的兒童其交友型態愈積極，家庭歸屬感愈高，人際關係和諧，社會、生活適應力皆愈佳，在學校中的表現較好、學業成績較佳，自我效能也愈高（劉曉秋，1983；Gambrell, 1996）。閱讀不但能擴充學習興趣，也有助於人格的形成與發展，故以個人知識與理解為基礎，以圖書資料為媒介，將能充實個人的生活以及形成適應社會的人格（王振鵠，1969：162）。

洪蘭、曾志朗（2001：189-234）指出：面對二十一世紀資訊爆炸唯一的武器，便是閱讀－在最短的時間內吸取別人研究的成果。閱讀是目前所知唯一可以替代經驗，使個體取得知識的方法（這裡所指的知識是已被內化，隨時可以取用的東西）。兒童除可藉由閱讀吸收知識、促進學習與成長外，並可透過閱讀獲得樂趣、豐富生活。

二、培養思考力和創造力

齊若蘭（2003）指出，閱讀是教育與學習的核心，學校中幾乎每一門學科知識都需經由閱讀而學習。大量閱讀之後，累積豐富的背景知識，才能賦予所見所聞更深的意義，背景知識是孕育創造力、發展獨立思考能力的基礎。政府為了提升國家的競爭力，了解國民閱讀能力的良窳，與其事業發展和成就表現有密切的關係。文建會訂公元2000年為「兒童閱讀年」時，其目的就是為了讓國民從小就養成對資訊的吸收能力，以面對日後的挑戰；而在公元2001年實施的《九年一貫課程綱要》中，更將閱讀能力視為國民小學教育需具備的基本能力之一。其目的是讓兒童在課程學習的過程中能透過閱讀來吸收知識與相關資訊，達成自行完成各項作業報告的自學能力（教育部，1999）。兒童除可藉由閱讀來吸收知識、促進學習與成長外，並可透過閱讀活動來獲得興趣，豐富生活。而及早進行正確的閱讀，更有助於腦力的開發、語言的發展，並可啟發個體想像、增進創造力（教育部，1999）。

在知識爆炸e世代，傳統的單向式學習，以教學者為中心的教學方式，已漸漸無法幫助學生進步，為迎接二十一世紀的新學習時代，兒童再不能只是接受單一的「老師教、兒童學」的學習方式，而應該要學習成為會閱讀、會找資料、能夠消化、驗證知識、會思考能創造與會表達的人（賴苑玲，2000：1-3）。

閱讀可以激發兒童的創造思考能力，創造思考能力是人類最珍貴的財富，可以使生活更完美、更有活力，而兒童時期是創造思考能力培養的關鍵期。所以關鍵期的掌握與開發，是教育的重要課題。閱讀不只能打開一扇通往古今中外的門，同時可以刺激大腦神經的發展，使你的大腦不會退化。閱讀提供了想像的知識背景，提供了創造力的基地。任何想像力與創造力都要以實現為依據，透過閱讀，讓知識得以傳承延續、累積及進步。

曾志朗（2000：4）認為藉由閱讀習慣的普遍化，便能成功的培養多元智慧，增加自己對社會的適應力；而曾志朗更進一步的指出，閱讀不是教科書的閱讀或是國語科的作業，而是課外讀物的隨意瀏覽，是一種沒有壓力的閱讀。一個社會的水準可以從他成員的閱讀習慣中窺知。一個有良好閱讀習慣的孩子不會嚷著無聊，因為閱讀可以增加孩子的思考能力，而思考能力正是國民素養的基本條件，閱讀習慣的養成可以確實提昇我們國民的素養。在科技競爭激烈的二十一世紀，國民的知識素養與創造力是國家的命脈，我們不可以掉以輕心。

三、內化人格發展和價值觀的建立

洪蘭（2004）進一步指出，閱讀的另一個好處是可以改變我們的氣質，使我們談吐風雅，舉止有風度，達到教化人心的目的，所以透過閱讀可以完成人格的教化。近來，青少年經常犯下許多觸目驚心的社會事件，如：砍殺他人、飆車、吸毒等，都可發現現代的青少年由於缺乏適當的模範而在角色的統整上出現迷失。對於日益嚴重的青少年犯罪問題，不論法律或政策都傾向以教化為重。而許多學者都指出，良好的語文閱讀能感動讀者，提供角色的模範，使其能開闊心胸、欣賞人生（李素足，1999）。閱讀，在知識層面而言，重在學習新知，經世

致用；就修身養性而言，是人格培育、終身教育中重要的一環。如在教育中能培養學生利用課外閱讀，誘導學生能運用記憶、模仿，也發揮想像、思考；善用明斷與選擇能力；享受各種好書的益處和樂趣。讓學童自幼學會讀書、選書、應用及享受。如此一來，當他身處資訊發達、科技日新月異且五光十色的社會時，即能運用閱讀所得，求知上進，休閒養性，不致迷失此大染缸中（高蓮雲，1993）。

有愛書的大人，才有樂讀的孩子，在兒童的閱讀環境中，如果能有一位值得信任的大人提供各種協助，分享他的閱讀經驗，那麼孩子將可以輕易地排除各項橫亙在眼前的閱讀障礙。因此，如果經常閱讀優良文學作品，將有助於建立積極的自我形象並懂得與人相處之道。

綜合以上看法，本研究認為閱讀是一件在日常生活中最普遍的活動，無論是有形的書籍或是藉由其它形式傳達的訊息，它隨時都可能發生閱讀行為，對學生而言，閱讀是各科學習的基本技巧，它使兒童開啟對外在世界的瞭解，擴展的生活領域。透過兒童閱讀對兒童個人的助益能促進腦部發育，奠基日後學習基礎，另一方面則能培養適應社會的人格、提昇整體的教育品質，若適時輔以兒童閱讀的指導，預料更能提高兒童的閱讀興趣，養成學童良好的閱讀習慣，經常且充分的閱讀對於學童的成長有相當之助益。在資訊快速傳遞的二十一世紀，一切變遷快速而多元，生活上需要閱讀的機會愈來愈多，在時間有限，資訊不斷推陳出新的時代裡，為避免與時代、社會脫節，人們常需在短時間內吸收、篩選大量的訊息，而閱讀不僅影響人格發展，也可培養思考創造力，同時也影響到人類社會現實和未來的生產、生活和科學技術的發展，閱讀使你爬上前人的肩膀，可以高瞻遠矚，有一番創見。

叁、閱讀的歷程

在認知心理學的領域中，許多心理學家對整個閱讀的歷程進行研究和分析，提出許多模式來描述人們了解文字語言的歷程。錡寶香(1999)認為閱讀歷程本

身便是一種非常複雜、動態的心智活動，包含了幾個相互關聯、交互運作的認知歷程，以及需要知覺、語言、認知、動作協調。而閱讀歷程的模式大致可分成三類：由下而上的模式（**Bottom-up model**）、由上而下的模式（**Top-down model**）、互動模式（**Interaction model**）（林清山譯，1997；吳訓生，2002）

一、由下而上模式（**Bottom—up models**）

特別重視從刺激感覺到內在表徵的知覺歷程（林清山，1997）。此模式主張文意的理解是建立在認字的基礎上。在理解文意的過程中，文章中所提供的訊息比讀者所擁有的先前知識來的重要，這是由下往上直線方式的閱讀模式。所以，此模式也稱為資料驅動模式（**data-driven model**）（吳訓生，2002）。Gough（1972）的模式認為閱讀的整個過程是從看到書寫文字的那一刻起，到了解文字的意義為止，為此一模式之代表。Gough 將閱讀的歷程分為肖像表徵、字母辨認、詞的認知、詞在句子中的加工、知時記憶五個階段（張必隱，1992）。亦即認為閱讀必須對文章中較小的字詞、句法、標點符號等一系列的閱讀基本技能加以訓練，待文章字句閱讀順遂流暢後，自然可理解文章含義。此模式偏向行為主義學派及機械論的觀點。重視文章中字的辨識、詞的認知到句子構成一系列的心理運作。反對此模式的學者認為如此並不能使學生獲得個人有意義的學習及對隱含之深遠文義的理解。

二、由上而下模式（**Top—down models**）

在閱讀歷程中，讀者的主要任務是不斷的、主動的運用先前知識對文意建立假設，並依文章訊息來檢驗自己的假設，因此有上而下的模式又稱為概念驅動模式（**conceptually driven model**），在這個模式當中並不強調識字的能力，讀者不需認得文中的每一個字詞或讀到文中的每一個字詞，才能理解文章的含意；另一方面，讀者若有不認識的字詞，可以透過既有知識的運作，來填補理解上可能有的漏洞。讀者若對文章所涵蓋的內容知道得愈多，則愈容易理解文意，也愈不需在依賴文中每個字詞所提供的訊息（吳訓生，2002）。特別重視使用個人現存知

識，和輸入之感官資料加以組織的認知歷程（林清山，1997）。Goodman(1973)即為此模式之代表。Goodman 認為閱讀的目的是在建構意義，讀者會運用先前對此範疇接觸的經驗，加上視覺訊息而形成意義。從眼睛提供視覺刺激給大腦，到大腦建構出意義，必須經歷視覺、感知、語法及語意四個循環的歷程。亦即認為閱讀是以學生為中心；閱讀理解、文意的獲得，須依靠學生依據自己語文的知識和具備與文章有關的背景經驗，對文章做推論、預測來建構文章的含意（吳敏而，1993）。此模式屬於建構主義、有機論的觀點。重視學生的先前知識和生活經驗，討論和學生真實生活與經驗的閱讀題材。但在閱讀過程中較忽略其基本的文字知識、句法構成等重要性。因此，反對此模式的學者認為，此模式將使學生的閱讀技巧，如字詞辨識、句法結構等分析能力低落（張必隱，1992）。

三、 交互模式（Interactive models）

吳訓生（2002）指出此模式強調在閱讀的歷程中，不同層次的處理同時進行，也可互相填補；如果讀者在認字上較慢，但他對文章已有一些概念，由上而下的模式可以幫助他進行理解；但是如果讀者沒有對文章沒有概念，他的認字能力則可讓他由下而上的模式來進行文章的理解。重視由下而上對視覺刺激的知覺歷程和由上而下加上結構的認知歷程，因為此二種處理方式是同時且交互發生的（林清山，1997）。Rumelhart（1980）即以此模式提出閱讀歷程中信息加工的觀念。Rumelhart 認為閱讀歷程中，各種信息間—包括語義、句法詞彙、視覺的信息以及讀者語文的認知、先前經驗—是相互作用的。而在各種知識源泉和信息中心間的交互作用則使得閱讀歷程更為複雜（張必隱，1992）。

黃麗菁（2011）綜合上述三種閱讀模式，由下而上的閱讀模式，乃是以文本為主導的閱讀方式，表示讀者閱讀文本時，主要是依據其中的文字、內容和架構來進行閱讀理解；由上而下模式，是以讀者為主導的閱讀方式，意思是當讀者閱讀時，主要是依據自身的先備知識、認知架構來進行閱讀理解；交互模式則是重視讀者的先備知識與處理策略，從文字的解碼到高層次的後設認知都涵蓋在內

(蔡姿娟, 2006)。曾世杰(2004)指出閱讀如同道路交通一般,不能只有單方向的往來,「由上而下」和「由下而上」都是單向道的主張,交互模式則是雙向道,雙向道才能完整說明閱讀的歷程。因此,「由下而上」或「由上而下」雖各有其重要性,但都無法對閱讀理解的歷程作合理而完整的解釋,一般認為,交互模式對閱讀歷程的解釋較具說服力。

另外,Hyde 和Bizar 於1989 年提出四種閱讀歷程的特徵,更可以看出閱讀過程的複雜性。

(一) 整體歷程 (holistic process)

閱讀是由許多不同的技巧統整而成的整體歷程,如發現主要概念、確認主題句子、找出細節等。在閱讀教學活動中,教師應幫助兒童統整分離技巧,以理解所閱讀的內容。

(二) 互動歷程 (interaction process)

閱讀是讀者和作者互動的歷程,讀者以自身具有的內容、結構、字彙等基模去閱讀,因而對閱讀材料能產生理解。

(三) 建構歷程 (constructive process)

閱讀是讀者先以先備知識和經驗與文章互動,在心中建構文章意義的歷程。流暢的閱讀是一種常作推論的歷程,藉由填空的方式填補文章空缺,可以看出讀者主動的建構意義。

(四) 策略歷程 (strategic process)

閱讀歷程的流暢性與讀者是否能使用策略息息相關。運用策略可以使個人根據閱讀文章的性質做必要的思考,高閱讀能力者更可以考慮閱讀的目的,再配合文章的難易度,加以運用不同的策略。策略的歷程則特別指成功的讀者會根據閱讀材料的難易度與閱讀目的運用不同的閱讀策略,並思考自己的閱讀活動,即具有後設認知能力。

由閱讀歷程的分析可知，閱讀是一項具有複雜認知過程的活動。閱讀歷程中牽涉解碼認字的能力、先備知識的多寡、閱讀策略的運用以及意義的建構等。因此，兒童在閱讀的過程勢必會遭遇許多難關，單靠兒童自行摸索是十分辛苦的，也可能因無法突破而放棄。若此時能藉由閱讀指導、閱讀欣賞等各項活動，一方面能引起兒童的興趣；一方面能幫助兒童突破所遭遇之困難，讓閱讀能成為兒童學習、成長的好夥伴。閱讀即是未來，只要每個人盡一份小小的力量與努力，都能為知識世紀的下一代鋪下一條康莊的路，許下一個美好的未來（陳雁齡，2002）。

第二節 閱讀素養的意涵與相關研究

壹、閱讀素養之意涵

聯合國教科文組織(United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO)在國際組織上已運作多年，是一個對許多國家影響深遠的組織，目前由191個會員國與6個準會員國組成的管理主體(governing bodies)，加以運作。聯合國閱讀素養十年計畫(United Nations Literacy Decade 2003-2012)是目前聯合國教科文組織積極推動的大型計畫之一，本計畫係根據聯合國大會2002年決議，基於輔助全民教育(EFA)六大目標的推行，以增進國家讀寫能力學習機會為宗旨。

閱讀素養(Literacy)是溝通與學習的關鍵，隨著社經背景不均等的增加，造成了全球性的危機，而閱讀素養是在競爭世界中生存的重要工具。聯合國閱讀素養十年計畫，所關注的焦點分別為：1.重申閱讀素養的推行。2.提高國際的關注以及創造新動力。3.透過LIFE(Literacy Initiative for Empowerment) 來實施。4.增加閱讀素養行動的國家，使其減少不識字人口。5.新的要素、新政策和強而有力的制度。6.關鍵利害關係人的結盟。7.提供提升閱讀素養的平台。8.提高推行閱讀素養的能見度。9.改善評鑑和監督以改善計畫和行動。

UNESCO更對閱讀素養十年計畫的參與國家，針對教育政策提出以下6點建議，分別為：1.將閱讀置於國家教育系統與發展的中心。2.給予正視和非正式的教育形態相等的重要性。3.促進支援在學與社區閱讀的文化環境。4.保證社區不但參與閱讀計畫而且也擁有當地的所有權。5.建造各單位的合作關係。6.發展各層級系統性的監控和評估。

此外，國際閱讀日(International literacy day)的推動，更與聯合國所推動的教育永續發展十年計畫(DES) 及千禧年發展目標相呼應。由此可知，政策的推動有賴縝密的規劃與各方的配合，並透過多方面的策略加以實施才可達成目標。

以往就狹義的觀點而言，閱讀素養通常被定義為讀和寫，不過在今日，閱讀素養包含更廣泛的概念。UNESCO針對閱讀素養(Literacy)所下的定義為：「閱讀素養的內容多樣，包括認同、瞭解、創造、溝通、運算、使用印刷和書寫的資料；閱讀素養更與持續學習以提升個人達成自我目標，以及發展知識、潛能、參與社群及社會有所關連」。

在「聯合國閱讀素養十年計畫」中強調閱讀素養與社會背景以及社會變遷的交互作用，是發展的手段；閱讀素養促使個人有機會參與社會，更可以說是進階學習的一部份；換句話說，閱讀素養的概念使我們注意到社會、文化以及政治等背景(黃彥超，2009)。而根據 PIRLS 2006 的定義，閱讀素養是指學生能理解並運用書寫語言的能力，而這些書寫語言的形式是社會所規範出來的。學生能夠閱讀各式各樣的文章，從中建構出意義，從中學習，參與學校及生活中閱讀社群的活動，並由閱讀中獲得樂趣。具體而言，閱讀素養包括學生：1. 能夠理解並運用書寫語言的能力。2. 能夠從各式各樣的文章中建構出意義。3. 能從閱讀中學習(Read to learn)。4. 參與學校及生活中閱讀社群的活動。5. 由閱讀獲得樂趣。

在教學現場中，「閱讀素養」這個名詞對教師而言是陌生的，本國語文教學中老師們較關心「閱讀策略」、「閱讀技巧」及「閱讀習慣」。因此，當閱讀教學遇見閱讀素養，不能在一開始狀況不明的情形下，閱讀教學就「棄械投降」！因為「閱讀素養」所包含的概念不僅止於「閱讀教學」而已，PIRLS 的閱讀調查架構，主要是以「閱讀理解歷程」與「閱讀的目的」兩個主軸建立起來的。借鏡「國際閱讀素養調查結果」，首先，我們應回歸到教學現場，在教學時數無法增加的情形下，要有效提升學生「閱讀理解歷程」與培養多元「閱讀目的」，唯有靠老師有效的進行閱讀教學。從這幾年教材版本開放各校自行選用後，相信大家都有一個很深的體會，即是教材簡化及淺化的隱憂。由於教材簡化及淺化，迫使老師必須大量增添並補充教材，但是在沒有系統化及結構化的教學過程中，往

往會因此而顧此失彼，許多閱讀理解策略匆匆帶過，來不及讓學生消化應用（邢小萍，2008：31）。

我們希望更完整的提升「閱讀素養」的核心意義，讓家長、教師、教育工作者與決策者都能更明白「閱讀力」不是追求「標準答案的閱讀測驗得高分」，也不是比賽「誰讀得比較多本」，更不是「花俏的公關活動」；世界先進國家如此努力推動閱讀，乃是因為閱讀力，關乎獨立思考與判斷能力、是終身適用的自學能力，也是得以陪伴、療癒個人心靈的美好習慣。而閱讀素養(reading literacy)的內涵隨社會、經濟與文化的改變而轉化。學習的定義，特別是終身學習(life-long learning)的理念更實質擴展了閱讀素養的社會功能層面，素養不再只是孩童早年在學校所習得的能力，而是知識、技能及策略的實際運作效能，個人透過不同生活情境、與同儕互動及參與社群建立素養⁴。

國內外許多研究對閱讀素養的看法不盡相同，本研究將其它不同的看法，整理羅列如下：

表 2-2 閱讀素養的相關研究

學者及年代	閱讀素養的相關研究
曾屏憶（2007）	閱讀與閱讀素養的定義隨著社會、經濟與文化改變而有所不同，在終身學習的潮流下，已經重新喚起大眾對閱讀素養的認知與重視。傳統閱讀能力的定義，所重視的是解釋資訊與言語溝通的能力，相較之下，閱讀素養則更強調了批判省思與應用的能力。Literacy一詞則源自Literate，係指能寫、讀或具有知識與能力的人，在早期的英文字義中僅代表對文學的熟悉，或者意指受過良好教育；直到19世紀末，literacy代表基本的讀寫能力，因此，可解釋為具有寫、讀，或某種知識能力的狀態或品質。
葉雅鏞（2008）	以閱讀的觀點來說，閱讀素養是一個建構、互動的過程，是個體與文本資訊之間的互動，進而擴展至與工具、他人、以及社會的互動，特別重視與社群環境脈絡的連結，閱讀素養的構念相當重視社會脈絡的功能，閱讀素養也與終身學習的效能密切關聯。

⁴ 2009年11月天下雜誌出版的專刊〈0-15歲閱讀力實戰關鍵〉瀏覽日期：2012年8月25日。

柯華葳等人 (2008)	PIRLS2006認為閱讀素養意指學生能理解並運用書寫語言的能力，透過閱讀各種文章，從中建構出意義，亦能從中學習並主動參與學校、生活中的閱讀活動，同時獲得樂趣。
林煥祥等人 (2008)	PISA2006 將閱讀素養定義為理解、應用、反思文章內容，來實現個人目標，增進並發揮潛能，以培養參與未來社會的能力。
曾雅筠 (2009)	素養可以分為兩類：一是傳統上識字與書寫的能力；另一方面是功能性的素養，係指個人擁有某些特定的技能，並依自己設定的目標，以因應在家庭、工作、社區等社會生活的角色扮演。
陳昱霖、陳昭珍 (2010)	認為從閱讀到閱讀素養是提升了學生語文聽、說、讀、寫，以及閱讀歷程中運用思考的能力，以促進學生閱讀的理解，最終完成個人、社會與國家教育目標的功能。
蔡清田 (2010：96)	將「素養」一詞置於中國文化的脈絡中，很接近「平日的修養」，也就是學生要從平日的閱讀中，涵養出個人在生活中的知識、能力與態度。
OECD (2010)	PISA 2009 將閱讀素養定義為個體能理解、運用、省思和投入書面文本資訊，以達成個人目標、發展個人知識和潛能，並有效參與社會。
蔡清田 (2011：69)	認為有關閱讀的態度、情意這類偏向「素養」的討論，必須回歸「長時間」耕耘的教學現場，並利用經過規劃的課程或教學策略去實踐。
張貴琳 (2012：91)	閱讀素養包括一組廣泛的認知能力，從簡單的解碼、字彙知識、文法、組織結構，到對世界的認知。閱讀素養是讀者運用先備知識、文本的情境線索，並結合各項閱讀歷程、技巧和策略的使用，完整建構文本的意義。

資料來源：研究者自行整理

綜合上述各家研究，本文定義的「閱讀素養」為：閱讀不只為了獲得知識與訓練能力，而應擴展至對閱讀的反思以及如何透過閱讀達到個人目標、獲得閱讀的樂趣，這當中還包含了對閱讀所抱持的積極態度。

所以，閱讀是思想傳達的重要工具，是需要技巧並長期訓練使能建立的良好行為。閱讀深具教育功效，在兒童成長過程中扮演舉足輕重的角色，兒童可以透過故事，學習成人經驗及思考模式；與旁人分享情緒；拓展新的視野；培養文化醒察與認同的能力。閱讀能力的培養涉及複雜的知覺過程、認知技巧，並非一蹴

可幾，需長時間的累積，經由父母、師長、圖書館員及媒體人員等，不斷努力與循循善誘，才能使兒童的閱讀能力達到一定的水平。而從閱讀能力進展至閱讀素養，強調的不只是個體能熟稔基本文字的書寫，再推進文本的理解，更要能進一步的將所理解與獲得的知識靈活的運用於日常生活中，以提升個人能適應於社會的能力與面對競爭力。因此，閱讀素養建構於閱讀能力之上，為了提升加強學生的相關閱讀素養，必須要提升學生閱讀理解的相關能力，並培養學生反思與評價的能力，來增進學生的知能與參與社會的潛能。閱讀素養所重視的除了閱讀的知能與策略，其所重視的更是個人透過生活不同的脈絡，如在家庭、同儕、以及在社會人際的互動中所建立的素養能力。

貳、閱讀理解相關研究

一、閱讀理解的意義

早期的閱讀研究，大多專注於讀者對文字的辨識與學習而已，忽略了讀者在閱讀理解文章時複雜心理認知的歷程。近來，認知心理學家採訊息處理論 (information processing theory)，將閱讀視為一種訊息互動及個體主動建構意義之歷程。閱讀理解具有下列特質：1.閱讀理解是主動的意義建構的歷程。2.閱讀理解是內在與外在訊息互動的歷程。3.閱讀理解是目的導向及問題解決的歷程（汪榮才，1996）。而當我們在閱讀一篇文章時，我們並不是被動的將訊息輸入我們的記憶，而是主動的嘗試去了解這篇文章，這樣主動建構的閱讀過程，稱之為「努力追求意義」（effort after meaning）。總而言之，閱讀者會運用自身現存的知識來理解文本的意涵，這樣的閱讀過程將使得讀者在閱讀中所接收到的新訊息同化到自身的現存知識，此即所謂的「閱讀理解」（Bartlett, 1932）。人的記憶運作無法像電腦一樣，因為人很難完全地將訊息以逐字記憶的方式記憶下來。所以人類在記憶事情時，常增加一些它原來沒有的東西，並且試著用某些方法組織記憶以使它變得有意義（林清山譯，1990）。基於以上觀點，閱讀理解實為一多元且

複雜的歷程，為達理解之目的，讀者需主動利用先備知識、經驗，積極與文本中創作者所提供的已知或隱而未明的訊息加以交互作用，多方推論、預測、考驗假設，運用合適的閱讀理解策略加以輔助，以達到閱讀的最終目的—理解。

二、閱讀理解歷程

閱讀是一種非常複雜的心智運作歷程，從人類視覺感官接觸到文字，一直到理解全文的全部經過。閱讀理解是閱讀認知歷程中最重要成份，也是一項複雜的認知活動。依據研究與發展閱讀研究團體(Rand Reading Study Group, RRSg)在2002年《Reading for understanding》一書的定義，閱讀理解是指在與文字互動的過程中同時萃取並建構出意義。閱讀是一種認知過程，也是資訊內化的過程，對兒童而言，透過閱讀去識字、理解，是學習的開始，很多專家以閱讀理解歷程來說明在閱讀中應學到的知能。學者對閱讀理解歷程成份之說法，如表2-3所示。

表 2-3 學者對閱讀理解歷程成份的看法

學者及年代	閱讀理解歷程相關研究
Swaby (1989)	<p>認為閱讀理解是一種技能的表現，當讀者具備應有的技能，閱讀理解便隨即產生，其將此閱讀技能分成四種不同層次的閱讀理解，分別是：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.字義的理解(literal comprehension)：指讀者可從字句的語意了解文章中清楚陳述的主題、思想。相關的閱讀技能有回憶事實、細節、次序，知道字的意義。 2.推論的理解(inferential comprehension)：指讀者根據文章的訊息，加上自己的經驗推論文章隱含的意義。相關的技能有推論中心思想、做適當的解釋、預測、比較對照、找出因果關係等。 3.評鑑的理解(evaluative comprehension)：指讀者接受文章傳達的訊息後，進而產生自己的觀點。相關的技能包括價值判斷、支持主張或拒絕某些意見。 4.批評的理解(critical comprehension)：指讀者分析閱讀材料的格式、內容。
Kameenui 、	認為閱讀理解包含四大要素：讀者（reader）、閱讀文本

Simmons (1990)	(texts)、活動(tasks)、理解策略(comprehension strategies)。
柯華葳(1995)	<ol style="list-style-type: none"> 1.字的辨認：字形的辨認和組字的知識。 2.字義抽取：看到「字」能夠讀取它的意思，字義的來源可能是個人腦中既有的詞庫或是從上下文去判定。 3.語句整合：正確斷詞和整合詞彙為一個完整句子的能力。 4.文章理解：找出文章的主旨，並運用個人既有的知識來做推論。 5.後設認知：讀者對自己所閱讀的過程和內容進行自我監督的能力。 6.閱讀的態度：閱讀的態度會影響閱讀行為，進而影響閱讀能力。
岳修平譯(1998)	<ol style="list-style-type: none"> 1.解碼：運用「配對」和「譯碼」兩種方式，破解書面文字符號使其具有意義。 2.字義理解：透過字義取得和語法分析來追溯推論每個字義。 3.推論理解：經由「整合」、「摘要」和「詳細論述」，連貫文章概念並建立一個具觀的結構，再以既有知識來增進相關訊息。 4.理解的監控：讀者在開始閱讀時即會設定目標、選擇適當策略進行閱讀，並在閱讀過程中不斷檢視自己的目標是否有達成，遇到阻礙時則針對無法理解的部分進行修正補強。
謝錫金(2006)	<ol style="list-style-type: none"> 1.尋找明顯訊息：尋找文章字面上外顯的訊息，這個過程不需要對文章進行更深一層的理解，例如讀者會利用瀏覽的方式搜尋特定意念或詞彙。 2.直接推論：超越字面所呈現的表層意義，利用既有知識去推論出字句間隱含的內容。 3.綜合並解釋篇章：讀者藉由找出文章的主旨、文意內容的層次組織和文類的圖式結構等三種策略，及運用大量既有知識來綜合並解釋篇章。 4.讀者在閱讀的過程中自動的監控自己所運用的閱讀技能與策略，以確認是否理解文章內容。

資料來源：研究者自行整理

綜合上述學者的研究得知，閱讀理解是一項動態且建構性的語言歷程，有思考、語言的活動在內，與讀者本身的先前知識與經驗密切相關，閱讀時讀者建構自己的意義。閱讀理解能力是學習其他學科所需具備的最基礎、根本的能力。沒有閱讀理解的能力，其他學科的學習必定受到限制。閱讀理解歷程雖然各學者有

不同的看法，歷程階段的區分都是簡單到複雜，各歷程所代表的認知行為從文本的表面層次漸進入高層次的知識建構。閱讀理解歷程包括識字和理解兩大部分，在認字的過程中，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；在理解的部分，除了透過本身的知識對文章內容進行整合、摘要和詳細論述之外，讀者本身也需具備覺察和監控自己的認知歷程的能力。因此，本研究認為一個完整的閱讀理解過程同時會受到許多因素的影響，如閱讀者、閱讀文本、閱讀認知活動以及與社會文化情境等相關的因素。

三、閱讀理解的發展階段

學生學習閱讀的歷程，會因不同的年齡而有不同的閱讀理解階段。Chall (1996) 將閱讀理解發展階段從零歲到成人分為六個階段，茲分述如下：

(一) 前閱讀期 (prereading)：出生到六歲，此時的孩子會認得常見的符號、標誌與文字，會看圖說故事。

(二) 識字期 (decoding)：小學一、二年級，在這個時期孩子會以半猜半認文字的方式閱讀，並學習字母與字音間的關係。

(三) 流暢期 (confirmation, fluency, ungluing from point)：小學二、三年級，此時孩子閱讀的流暢性增加，閱讀大量熟悉的故事可奠定閱讀能力的基礎。

(四) 閱讀新知期 (reading for new)：小學四年級到國中二年級，這個時期孩子進入依賴閱讀來學習的階段。

(五) 多元觀點期 (multiple viewpoints)：國中二年級到十八歲，此時期閱讀內容長度與複雜度增加，閱讀的內容觀點多樣化。

(六) 建構期和重建期 (construction and reconstruction-a world view)：十八歲以上，此時期的閱讀者不是被動的接受作者觀點，會藉由分析、綜合、判斷以形成自己的看法。

Gunning (1996) 綜合多位研究者的研究，將閱讀的發展區分為五個階段

，茲簡要說明如下：

(一) 閱讀萌發期 (**emergent literacy**)：出生到五歲，快速發展聽覺語言能力，從接觸的印刷品覺知文字和非文字的區別並學會辨識常用的簡單字。喜歡充滿奇幻或以擬人手法寫出來的故事，喜歡具有重複韻律的句子。

(二) 閱讀開始期 (**beginning reading**)：幼稚園到小學一年級，開始進入識字解碼階段，整合字母的拼讀 (**phonics**) 和內容情節來進行閱讀，應大量閱讀簡單的童書使他們有機會練習正在逐漸發展閱讀的技巧。

(三) 閱讀獨立期 (**growing independence**)：小學二、三年級，識字解碼能力變得快速且自動化，閱讀流暢性和對文章意義理解能力大為提升，能閱讀較長和複雜的句子。開始將閱讀視為一個喜歡的活動，閱讀的種類逐漸增多，小說、散文、傳記、有趣的故事、簡單的章節童書都在喜歡的範疇內，由閱讀材料中認讀到幾千個不同的字彙，大部分字彙透過讀出聲音 (**speaking out loud**) 的譯碼歷程得到理解。

(四) 由閱讀中學習期 (**reading to learn**)：小學四到六年級，閱讀的重心在於能夠理解資訊型 (**informational**) 文本中多種具體和抽象的概念，例如科學性和社會科學性的文章。在面對內容越來越長和複雜的閱讀材料時，學生不僅要理解非生活用語字彙和文本意義，也要能形成心智概念圖。因此，閱讀策略的使用是必要。喜歡閱讀單一題材的書籍，從中吸收個人有興趣主題的內容知識，而男女生喜歡的題材也不同。對多數人而言，這階段也是對閱讀高度投入的時期。

(五) 抽象閱讀期 (**abstract reading**)：國中一年級以後，延續由閱讀中學習的階段，此階段仍是藉由閱讀學習新概念和新知識，並由閱讀的內容中理解事物的組織原則和系統。在閱讀過程中建構不同層面的假設，考慮不同的觀點，以及思考各種合理的解釋、理由或替代方案。

在閱讀的過程中，理解是最主要的目的，它不僅是一種行為，也是一種能力 (蔡銘津，1997)。柯華葳、陳冠銘 (2004) 發現，國小一、二、三年級學童的

識字程度彼此差異達顯著水準，且各年級女學童的認字表現均較男學童為佳。其研究結果也指出識字量是影響閱讀理解成績最重要的因素，且當年級增加識字量對於理解的影響力越高。錡寶香（1999）也發現語意能力可有效預測四、六年級高閱讀能力學生之閱讀理解能力。綜合上述，閱讀的最終目標是要達到理解的目的，而閱讀理解的基礎是識字能力。閱讀是一複雜的歷程，從解碼識字、獲取字意進行語法分析，以及進行推論的理解，再加上後設認知的理解監控，閱讀歷程當中的每個環節皆具相當的重要性，缺一不可。當然不同年齡的學生，其所善於使用的閱讀歷程是有所不同的。教師應該按照學童的認知發展階段，瞭解學童語文上不同的成熟程度和個別差異，選用不同策略的教學，來提高兒童閱讀興趣，改進閱讀理解成效（蔡銘津，1995）。閱讀是一項持續發展的能力，隨著年齡的增長，學生亦有不同程度的心智發展，因而具有不同閱讀理解能力，而在不同的能力階段，其所強調的重點也不相同。以Gunning（1996）所分類的閱讀發展階段，本研究對象是進入閱讀獨立期和由閱讀中學習期時期的學生，這個階段的學生除了具有基本的識字的能力，已能理解文本中多種具體和抽象的概念，其閱讀內容長度與複雜度增加，閱讀的內容觀點也較多樣化，並且具有後設認知的能力，能夠覺知自己的閱讀歷程，可以進行推論理解與監控理解的層次，以自我調整策略來提升閱讀的理解（黃麗菁，2011）。

第三節 閱讀教學策略與相關研究

現今世界已進入知識世紀，一切的競爭與價值都以知識為準，而一切知識的基礎都自閱讀開始。全球科技進展神速，知識的累積成幾何級數成長。在這個知識經濟突飛猛進的世代，增廣知識、發揮創意，才能擁有競爭力。而這一切的基礎就是個人廣泛閱讀，能理解文義，能舉一反三，更能將所學應用到新環境的適應力！但是拜科技所賜，製作愈來愈精緻多元的多媒體電腦遊戲，轉移了孩子的目光，剝奪了孩子閱讀學習的動機，讓孩子討厭起枯燥單一的教科書課文。人類五千年來發展出的文字文明，在下一代身上愈來愈薄弱，越來越不精采；而文學曾經帶給人們的心靈感受，也跟著消失殆盡（曾志朗，2008：6-7）。因此，長期處在各類聲光多媒體環境的兒童，感官刺激的震撼快感淹沒了閱讀過程中，那種因思考而達到的精神層次的滿足，孩子休閒時總是將三C產品擺在首位。因此，如何透過學校教育，善用活潑有效的閱讀指導策略來協助學生學習，將是新世紀重要的課題；「給他魚吃、不如教他釣魚」，培養學童自我學習的閱讀能力，提升語文方面的知能，更是奠定其他學習領域的基石，以適應瞬息萬變的未來社會，實為閱讀教學工作的首務之急（游乾桂，1999）。閱讀教學策略是以教學目標為導向的教學活動，也就是「教」閱讀的「策略」和「方法」，如果教師在學校教育中，能靈巧善用有效能的閱讀相關策略，促進學童學習動機，並發展高層次的閱讀思考理解力，相信對兒童腦力的激盪與開發、知識的建構與延伸必有相當的助益。

故本節首先闡述閱讀策略的意涵，接著探究閱讀的相關策略，最後再探討閱讀策略的相關研究，以求對閱讀策略有較深入的了解。

壹、 閱讀策略的意涵

陳李綢(1997)認為：「策略是一種有系統、有計劃的決策活動，是一種屬於

目標導向的活動，它必須利用內在心理歷程，以達到解決問題的目的。」「策略是目標導向的認知運作結果，它引導學生理解問題以尋求解答或達到所要求的表現。」由於策略是一種有目標導向的活動，也是一種心理的歷程，以解決問題為其目的。楊榮昌（2002）一個閱讀能力好的讀者，他會因應不同的閱讀目的、閱讀材料而採取不同的閱讀策略，以瞭解文章中所要表達的意義及傳達訊息。閱讀者在閱讀的過程中，為達成了解文章的目的，必須透過閱讀策略來達成理解的效果。Baker和Brown(1984)認為閱讀策略是主動的學習者所進行之精緻化、有計畫的活動，能主動的監控自己是否理解文意，調整自己的閱讀方式，並修補所知覺到的認知失敗，因而促進閱讀理解。閱讀者在閱讀的過程中，為達成了解文章的目的，必須透過閱讀策略來達成理解的效果。閱讀策略是指閱讀者視文章的不同或閱讀目的彈性地調整其閱讀方法，以達到理解的效果。閱讀是一種彈性運用策略的歷程。策略則是為達成目的所採用的方法，在閱讀歷程中，學習者依據其先備知識，與文章產生互動，並由互動的過程中進行解碼識字並進而建構文章的意義，並依文章的不同或閱讀目的彈性地調整其閱讀的方法，以達到理解的效果。因此，閱讀策略可以看成是為了重新建構印刷文字編碼訊息以建構文章意義所採行的方法手段（林蕙君，1995）。

由此可知，策略是一種目標導向的認知活動，其目的在引導個體達成自己所設定的目標。從策略的意涵明確之後我們很容易了解，「閱讀策略」是指讀者運用某些方式而影響閱讀成效，並實踐在閱讀教學中。因此，教師必須著重學生的閱讀歷程，並教導學生運用更有效的策略來增進閱讀成效。所以本研究認為讀者能運用有效閱讀策略成為最指標性的閱讀能力。

貳、 閱讀的相關策略

柯華蕙、游婷雅（2001）表示，閱讀策略是一個多面向的複雜歷程，孩子需要一個途徑、一個協助與一個機會，去整合閱讀歷程中所需要的種種要素。因此

，閱讀教學策略的目的是引發學生的思考，從交錯的討論中對文章的脈絡有更深層的理解與聯想，能對閱讀內容做更深入的反應，詮釋文本的不同風貌並獲得嶄新的閱讀經驗（曾照成，2002）。閱讀的過程中涉及許多複雜的心智運作歷程，想要理解文章的深層意義，策略的靈活運用是不容小覷的重要因素。策略的運用也並非千篇一律、一成不變，教師如何依據不同的教學目標及閱讀歷程的差異而適度運用不同的策略，以達到有效率的閱讀，是每一位教師都應該深思的問題。閱讀教學的多元方法及策略，也隨著知識時代的變遷，有著不同的面向看法，研究者整理歸納以下閱讀相關策略：

一、吳芳香的閱讀學習策略

所謂閱讀學習策略是指閱讀者針對本身的閱讀目的與文章的異同，在閱讀前中後會彈性地利用或調整多種閱讀策略，以協助對文章的理解效果。茲將此三階段的策略歸納如下（吳芳香，1997）：

表 2-4 吳芳香的閱讀學習策略

閱讀階段	閱讀策略
閱讀前	<ol style="list-style-type: none"> 1. 建立閱讀的目的與計畫。 2. 複習與主題有關的背景知識。 3. 連結新章節與舊章節的經驗。 4. 將新材料與個人的經驗連結。 5. 從標題預測文章內容。 6. 瀏覽文中插圖。 7. 閱讀文章提要以發展整體概念。 8. 研討主要的單字與概念。 9. 使用文章結構的線索。
閱讀中	<ol style="list-style-type: none"> 1. 運用標題引導學習。 2. 區分文章中重要的概念及不重要的文句。 3. 瞭解文句間的關係。 4. 重讀文章中不熟悉的部份。 5. 提出相關的問題問自己。 6. 劃重點。
閱讀後	<ol style="list-style-type: none"> 1. 運用文後所附的問題檢視自己的理解程度。 2. 評估訊息及預測未來。 3. 重點摘要。

4.重讀文章的重要部份。

資料來源：吳芳香，1997。國小二年級優讀者與弱讀者閱讀策略使用與覺識之研究。

二、Bruning 的閱讀策略

70 年代後，閱讀教學經常提及閱讀策略，運用閱讀策略成為最重要的閱讀能力，那麼，閱讀策略是甚麼？ Bruning 等人在 1995 年的研究中，將成功讀者在閱讀理解過程中，用來協助其閱讀理解的方法，歸納為七個策略，發展出有效教授閱讀理解策略的教學活動，幫助學生成為一個積極的、能自我引導的讀者 (Duffy,1978)。

- (一) 使用現存的知識賦予文章意義。
- (二) 全程監控理解。
- (三) 離題時會修正理解方向。
- (四) 決定文句的重要性。
- (五) 能綜合閱讀的訊息內容。
- (六) 在閱讀過程中及閱讀後能持續作推論。
- (七) 自我提問。

三、張春興的閱讀策略

張春興 (1996) 對於閱讀如何達到理解，提出其見解，他認為，透過下列三項策略的運用，可以達到精讀的表現，包含：

(一) 生字註解：此點用在學習英文時的助益最大，因為閱讀英文文章時，對於不了解的生字單字，可查閱字典，並將相關資訊註記在旁，註記的地方大部分的人喜歡寫在生字旁。如此，可以讓讀者在下次閱讀時先行思考，加強對文章的記憶。

(二) 劃線：劃線可以將特別重要的或是有意義的段落語句標記出來，表示讀者的對於重點的理解。此外，藉由劃線來留下記號，可以作為將來再讀時的查閱，作為復習時之用。

(三) 筆記摘要：筆記摘要是摘要重點與概念簡而言之，摘要重點時，不抄寫全文，只透過自己的話語將概念記錄下來。如此，可以將接收到的訊息轉化為自己所認知的知識，也可以釐清自己對於全文的體認，對於理解文本有更深一層的提升。

四、潘麗珠的閱讀策略

潘麗珠(2009)指出最有效率的閱讀方法與閱讀策略，必需從目的出發，因時因地，靈活運用。例如練習掌握關鍵字詞與文句，學習分析文意與文意以外的訊息，統整基礎常識，思索記錄並報告所得，體會文章語氣與情感表達的關係，判斷要不要著眼於小處、要不要調整閱讀的快慢，以求讀得更多或更細等等。並提出了創新觀點「閱讀的6C策略」：連結(connection)、合作(cooperation)、團體(community)、評論(comentary)、比較反思(comparison)、持續(continue)，為閱讀此一內在活動建立「系統架構」。而在精密的閱讀方法上尤其強調，針對不同的需要，我們所採用閱讀技巧和方法巧妙不同。

五、三階段閱讀模式的閱讀策略

盧翠芳(2008)指出閱讀策略可區分為閱讀前、閱讀中和閱讀後三階段的閱讀模式，三階段的目的和閱讀策略如表2-5所示。

表 2-5 三階段閱讀模式的閱讀策略

三階段	目的	策略
閱讀前	1.引發學生的好奇心。 2.激發閱讀動機。 3.深化學生相關的先備經驗。	腦力激盪、分類、預測、證明、快速閱讀預習、提問、隨筆快寫、預測字彙、自詢、我知道什麼？有什麼新資訊？視覺化、回憶其他感官知覺經驗。
閱讀中	1.促進學生的理解。 2.協助學生流暢閱讀。 3.鼓勵學生針對作品進行個人的回應。	個人聯想、運用先備知識、預測、證明、修正或確認、提問、指出困惑部份、視覺化、自我監控或理解、概述、整合、重讀、運用文本中的線索。

閱 讀 後	1.鼓勵學生反思。 2.協助分析和綜合。 3.促進學生舊經驗與新資訊的結合	快速閱讀、重讀，提問、視覺化、評估與修正預測、藉由討論反思文本、推論、比較、對比、因果、結論、主旨、作筆記、概述、整合。
-------------	---------------------------------------------	--------------------------------------------------------------

資料來源：盧翠芳，2008。中學生閱讀理解策略教學。桃園縣國教輔導團。2012年11月9日，

取自：<http://study.nkjh.tyc.edu.tw/office/data/user/chiangyeou/files/200812191503503.doc>

由上可知，閱讀策略是多元性的沒有固定模式，因為它是個人為達成某個特定目標，所採取一系列有計畫的方法和行動。是讀者有意識的安排而形成的。每個讀者既然是獨立的個體，面對不同的文類讀本時，理所當然會採用不同的閱讀策略或閱讀計畫。換句話說，閱讀策略可以因人而異，可以隨時調整增刪，完全是一種自主性的行為（王生佳，2009）。良好的閱讀策略，能夠提供思考並且能協助我們啟動、運用自身的相關知識，知道何時、如何使用何種方法來解決問題。希望幫助學生在求學階段奠定良好基礎，掌握閱讀技巧，熟悉閱讀方法，靈活運用閱讀策略，提升學習效果，學得「帶得走的能力」，一輩子受用無窮。了解閱讀教學的重點所在，並指導學生去突破瓶頸。因此，有了正確的方法與策略，自然會熱愛閱讀、主動閱讀、不間斷閱讀，讓閱讀越來越「樂」、能力越來越「高」！

叁、 閱讀策略的相關研究

國內對於閱讀教學策略的相關研究亦有很多，茲將近年來相關的研究彙整如表2-6：

表 2-6 閱讀策略相關研究

學者及年代	不同閱讀教學策略研究結果
湯惠珍（2007）	大量閱讀策略教學對一年級學童識字量有積極的效果且對學童閱讀行為和閱讀態度的成效顯著優於傳統教學方式。
林男勝（2007）	相互教學法較一般教學法能提昇學生在「問答式閱讀理解測驗」的後測及二週後的追蹤後測表現。
呂敏慧（2006）	利用同儕協助學習策略於班級讀書會活動中對學生在「中文閱讀理解測驗」的表現有顯著之影響。

鍾鳳香（2005）	合作學習對國小兒童閱讀理解、閱讀動機具有立即和持續性之效果，對文章的了解與記憶很有幫助。
李婉榕（2003）	朗讀教學可明顯提升高年級學童的閱讀理解力。
林秀娟（2001）	閱讀討論教學可以改善國小四年級學童的閱讀態度。

資料來源：研究者自行整理

綜合上述，閱讀可以用不同的方式和教學，提升學生對閱讀的自主性，讓學生得到持續性的閱讀指導，且讓學生學習如何閱讀，更增進學生的學習能力。因此，所謂閱讀教學策略即是指：「為達成學習者閱讀的目的，而所實行的閱讀教學相關活動，這些教學活動會隨著不同屬性情況而有多元的變化」。閱讀教學策略的具體目的，大致說來，就是「明白理解所閱讀的內容」。因此，閱讀教學策略是為了明白理解文章或書籍的內容，由讀者根據不同的屬性而靈活運用的具體閱讀活動。使大家都能從閱讀中學習，更能應用在生活中，使生活更美好，真正進入悅讀的美妙境界。

處於現今知識經濟日新月異的世代，無論國家、社會或企業要延伸生存發展，都將仰賴於知識的建構。國際管理大師彼得杜拉克也指出：「在今天的經濟體系中，最重要的資源不再是勞工、資本或土地，而是知識力的提升」。俗諺「三日不讀書，便覺言語無味，面目可憎。」因此；閱讀是一生中的大事，妥當規劃，一生受益匪淺，稍有疏忽，人生就缺少了悅讀的樂趣。讀書確能改變氣質、擴展視野，所謂「貧者因書而富，富者因書而貴」。基本上，兒童都是喜愛閱讀的，只是家長和老師要洞悉學生的個別差異，採用因材施教的不同方法，鼓勵學童持續閱讀，培養閱讀興趣。只要能深耕閱讀教育，往下扎根，讓孩子成為學習的主人，在學習中感到自信和喜悅，必能促進學習的效能。

第四節 各國閱讀教育政策與概況

鄭興弟(2003)認為「政策」是運用智慧去處理公共事務也就是一個政府或組織所追求的計畫及行動方案。因此，任何政策不會憑空出現，總有之前的一些歷史重要事件，一種特定意識型態及政治氛圍，一個文化及經濟的脈絡，也通常會有一些特定的人，共同影響著政策通過的時間點、樣態、發展與結果。吳政達(2002)則認為教育政策具有幾項要點：(1)教育政策係由政府機關所制定。(2)制定教育政策的目的是在於解決問題及滿足民眾的教育需求。(3)教育政策包括政府作為以及如何作為的政策行動。(4)教育政策必須考量其所產生的結果及其對公眾的影響。所以教育政策乃是國家政策的一環，是明確原則與行動，與教育議題攸關而需遵循者。教育政策是為達成教育宗旨的策略亦是政府機關為解決教育問題或滿足公眾對教育事務的需求，所採行的相關作為之一系列的動態歷程，其包括教育政策的規劃、分析、制定、執行以及評估等過程。面對資訊時代的來臨，世界許多先進國家與台灣均不遺餘力的推動各項教育改革，使人民具備資訊時代所需的競爭力，而要具備未來競爭力首推閱讀教育政策，因為閱讀是新一代的知識革命，所以閱讀教育更在世界各國如火如荼，不遺餘力的推行。

本節旨在探討在各項國際閱讀評量中，推動閱讀教育較優異國家，分別就芬蘭、英國、美國、韓國和日本等國家的閱讀教育概況與表現，以個別論述如下。

壹、芬蘭的閱讀教育政策

芬蘭人引以為傲的傳統正是閱讀。教育和閱讀在芬蘭一向很受重視，雖然不能與中國文化重視教育的傳統相提並論，但在歐洲，就一個地處偏遠北歐的國家來說，這已經是一項讓其引以為傲的歷史傳統。早在十六世紀起，芬蘭人就開始在歐洲最好的大學就讀，第一項與小學教育相關法案在1866年通過。一直到那時，閱讀與寫作的教育都由教會負責提供。然後，在1922年通過小學教育法中

，閱讀和寫作正式成為芬蘭人民的義務教育。近年來，公共圖書館在芬蘭扮演了很重要的角色。總計全國三百五十個城市，就超過九百個公共圖書館，以及將近兩百個行動圖書館－專門前往偏遠地區的圖書巴士。全芬蘭的借書率很高，每人平均一年會借二十本書，成效卓越。圖書館也會與學校合作，共同推出各種閱讀計畫，例如，讓學生學會使用科技來尋找、處理資料。從2000年開始，經濟合作暨發展組織（OECD）每三年針對聯盟國家舉辦十五歲學生能力評估測驗「國際學生評量計畫」（PISA），芬蘭青少年連續兩屆在閱讀與科學兩項評比得冠，解決問題和數學能力則位居第二，2006年之評比，成績依然亮眼。又連續四年摘下世界經濟論壇（WEF）「全球競爭力」冠軍，教育制度被認為全球最優，國民閱讀率也居世界之冠。芬蘭學生在國際評比優異表現，其實必須歸功於好幾種因素交互作用，包括全民教育政策、教育制度的架構設計、教師的培訓、學校的教學、學生本身的興趣，以及芬蘭的文化與歷史等。芬蘭的教育方式與推廣閱讀理念，近幾年已成為各國學習的對象，因此有關閱讀能力養成之相關議題，便持續受到世界各國矚目與學習（吳怡靜，2008：20-29）。

貳、英國的閱讀教育政策

英國人一向注重閱讀，幾百年前，英國人已經發展出「家庭閱讀」的形式，從全家人一起朗讀喜愛的書籍，延伸到後來的「睡前說故事」習慣，一直是英國家庭的重要傳統。1998年9月到1999年8月，是英國的閱讀年，當時的教育部長布朗奇宣示要藉著閱讀年的推動，改變英國人對於閱讀的態度，重拾閱讀的樂趣，「打造一個舉國皆是讀書人的國度」。閱讀年的活動重點包括，送書到學校、增加小學閱讀課程、與媒體、企業、民間組織形成夥伴關係，撥款八十萬英鎊贊助八十六個民間組織提出閱讀推廣計畫（齊若蘭，2003：18-19）。因此，在世界各國中，英國學生的閱讀能力名列前茅。在經濟合作暨發展組織（OECD）2001年公布的國際學生評量報告（PISA）中，英國的15歲學生的閱讀能力在32個國家

中排名第七。但隨著知識世紀的來臨，三C產品的強大吸引力卻導致英國學童花在閱讀的時間逐漸減少。英國國家教育研究基金會（NEER）於2004年一項「兒童對閱讀的態度」調查顯示，英國中小學生對閱讀的興趣正在逐年降低，因為學生會為樂趣而閱讀的人數每況愈下，為了建造「為樂趣而閱讀的國度」，英國政府將2008年訂為「全國閱讀年」，為終身學習政策的重要方案，希望動員學校、家庭、圖書館、企業、媒體等，共同推廣閱讀風氣，盡全力鼓吹並培養孩子對閱讀的熱情（齊若蘭，2003：13-18）。

叁、美國的閱讀教育政策

美國的閱讀運動是由上而下的全民運動，美國在 PISA 閱讀調查中，學生閱讀能力僅達國際評比平均值，近幾年來也警覺到提昇孩子閱讀能力的重要性，正全力推動各項閱讀活動。美國先後推出《提早起步學習》（Head start）、柯林頓總統的《美國閱讀挑戰》運動（America reads challenge）以及布希總統的《閱讀優先》（Reading first）方案，奠定美國閱讀運動的良好基礎。當中挹注龐大的經費與人力推動閱讀；在1996年之前，美國對於閱讀政策大都以「倡導」方式融入一般施政；從1997年《邁向二十一世紀美國教育之行動策略》（Call to action for American education in the 21st century）到《美國閱讀挑戰》，均具體將閱讀列為重要施政，稱為挑戰期；布希總統於2001年提出《沒有孩子落後法案》提出以「閱讀優先」為主軸，稱為優先期；2009年起《衝頂計畫》（Race to the Top）以提升閱讀能力為衝頂的指標之一，是為衝頂期。因此，美國閱讀運動的特色包括由政府主導，並結合圖書館、學校、企業、媒體、社區等各種力量，蔚成風氣；民間自覺的努力和專業學會發揮充分的影響力；公共圖書館在推廣閱讀不遺餘力，而且能主動出擊，策畫活潑的閱讀活動，帶動風潮；父母扮演最重要的助讀角色。在各方條件配合下，就誠如美國教育學者冷納所說：「閱讀是建構過程，需要有策略，需要有動機，也是一種終身的追求（楊美華，2003：3-12）。」

肆、韓國的閱讀教育政策

韓國的閱讀教育，1960年左右，韓國的閱讀運動開始萌芽，一直到1990年左右，韓國的閱讀教育強調的是以量為主的閱讀運動，強調於讓孩子用自己的方法讀自己想讀的書，重量卻未重質。因此，經過了三十年的努力，韓國在1999年的國際閱讀能力排名卻是世界第27名。韓國閱讀教育開發院經過了一系列的閱讀診斷調查後，透過調查，診斷孩子反映出來的各項能力，而開始從量回到質，針對各種不同能力不足的孩子，教導他們不同的改善方法。老師也漸漸從給孩子很多書去讀，到現在注重怎麼教孩子閱讀方法。於是韓國的閱讀教育從重視「量」的第一階段，開始躍升進入重視「質」的第二階段。提升學生的詞彙力和想像力，是韓國推展閱讀的第一步，並在學校實施推行風起雲湧的「晨讀10分鐘」運動。此外，給他一畝田也教他如何種田，教育學裡有所謂遺忘曲線，如何讓遺忘的速度可以趨緩，遺忘的時間能夠延後呢？因此，比方像「畫家一樣閱讀」的策略，閱讀時將文字圖像化、影像化，這就是所謂圖像化記憶，這樣閱讀起來就會變得樂趣無窮，書中內容也會更久更清晰地留在我們的腦海中。如何培養閱讀動機、養成閱讀的習慣？因此，閱讀須從家庭教育著手，韓國閱讀教育開發院也提供給父母的許多建議。例如：創造唸書的環境和氛圍、培養想像力、每天唸詩給孩子聽、陪伴孩子閱讀文學書籍、運用閱讀策略等等（洪閔慧，2008：40-48）。藉由多元的閱讀策略薰陶下，在PISA 2000閱讀的相關評比，韓國學生的閱讀素養已躍升為世界第六，2003年為世界第二，2006年則榮登世界冠軍，而PISA 2009的評比結果，韓國學生的閱讀素養依然保持優異的好成績，同屬東亞地區的國家，隨著韓國這幾年來的閱讀評比不斷進步，韓國有許多措施和策略是值得我們多加學習的。

伍、日本的閱讀教育政策

為了改善日本下一代的讀書環境，在1995年一群國會議員開始推動設立國際

兒童圖書館，並成立非營利組織協助規劃，2002年國際兒童圖書館全館開放。1997年，日本更修正了學校圖書館法，規定學校規模只要超過十二個班級，都必須在2003年4月之前指派學校圖書館員，並且提撥特別預算，改善學校圖書館藏書與設備。1999年8月，日本國會通正式決議，明訂2000年為兒童閱讀年。2001年底兒童閱讀推進法頒布，指定4月23日為日本兒童閱讀日，日本政府更投入六百五十億日圓，敦促各級學校、社區和地方政府加緊腳步，改善下一代的讀書環境（齊若蘭、孫曉萍，2003：56-61）。

提倡閱讀教育就是心的教育，自西元1988年日本晨讀推進協議理事長大塚笑子老師，與另一位高中老師在學校共同提倡一項「晨讀運動」。除執教的學校外，並自發性地寫明信片向各校、企業與媒體推廣，不久以後引起廣大熱烈的共鳴。而晨讀運動如火如荼的萌芽了，美好的晨讀運動引起一場廣大共鳴的閱讀革命，進而滋養孩子的心靈世界，用自己的力量來閱讀，也因為閱讀讓師生關係更緊密了。因為閱讀，是孩子內心力量的泉源，是他們未來成功的基礎，在日本推動的「晨讀十分鐘」使得教室裡一片安靜，更在日本創下超過兩萬五千所學校，九千三百萬名學生加入這場寧靜閱讀革命的奇蹟（洪閔慧，2008：30-39）。

綜觀各國的閱讀教育政策的概況與實施成效，面對閱讀即未來世紀，期盼透過推廣閱讀，為孩子帶來改變，借鏡國際閱讀的經驗，希望讓台灣閱讀真正與國際接軌。帶領台灣教育工作者，激盪多元閱讀推廣教育新思維，讓我們的孩子真正成為海闊天空的一代，而要成功推動閱讀，在於從政府、學校、家庭到個人，各方面皆要付出努力，從政府制定提升閱讀教育政策並推行，學校教育與家庭教育的落實，在三方的合作之下，才能達到共贏的局面。本研究將透過PIRLS的國際閱讀素養評量元素，來比較香港與台灣的閱讀教育政策與活動的實際實施狀況，藉此反思台灣的閱讀教育。香港較早藉由國際性的評量發現其學生的弱點，投入閱讀教育的時間較早，且有較積極的作為。雖然臺灣已推展了一系列的閱讀計畫，但畢竟閱讀教育的成功並非一蹴可幾，閱讀教育的推展仍須大家一起共同

努力。究竟如何才能提升學生的閱讀素養，善用閱讀策略，以培養其終身學習的能力，並藉以增進國家競爭力，這個問題不僅是臺灣重視，對於世界各國皆是相當重要的教育議題。

從借鏡國際的閱讀教育政策來看，用閱讀，可以搭起一座希望的橋，閱讀可以啟動夢想的能力，開啟一個新的疆界，引發一個新的企圖與動能。期盼共享國際閱讀教育經驗，讓推動閱讀教育的動能持續發酵，現在全世界都體認到閱讀能力是一切能力的基礎，各國的教育都非常著重閱讀能力的薰陶與培養，參考或仿效推動閱讀教育成效卓越的國家，以此為借鏡，反觀台灣，彼此間交流學習。希望透過不斷閱讀，讓孩子徜徉在書海世界，讓生命活水源源不絕，充滿無限生機。

第三章 PIRLS 評比與影響因素分析

第一節 PIRLS 內涵

本節主要探討PIRLS2006的內涵，首先茲就IEA作一簡介，而後介紹PIRLS2006，最後探討PIRLS2006閱讀素養之定義與內涵。

壹、IEA之簡介⁵

「促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study，簡稱 PIRLS）」是國際教育成就評鑑協會（International Association for the Evaluation of Educational Achievement，IEA）主導的，而國際教育成就評鑑協會（簡稱為IEA）成立於1958年，為一國際性的教育研究機構，起初隸屬於聯合國教科文組織（UNESCO）之下的教育研究所（Institutes of Education），後來於1967年登記成為法人機構而成為獨立單位，其會員資格開放給全世界，台灣亦是會員國。

IEA 主要任務在於針對教育政策與實務進行跨國的比較研究，採用量化或是半結構式問卷等方式，其研究成果均會在各個研究的研究報告中呈現，提供世界各國作為制定教育決策的參考。在IEA 官方網站中，同樣亦提及此一機構的主要目的，在於進行大範圍的教育成就比較研究，希望透過分析不同教育制度，藉此深入了解影響教育政策與實際的相關因素。

自1958年以來，IEA 進行了超過20個跨國教育成就比較研究，研究的議題多半集中在學校基礎學科的學習上；另外一個特性是，這一類跨國教育研究均會循環實施，在每隔一段時間之後，針對原本研究的學科與學生成就進行追蹤調查，試圖分析其趨勢。而除了上述學習成就的議題之外，IEA 也會針對會員國特別的研究興趣設計研究計畫，例如公民教育或是資訊科技在教育中的應用等議

⁵ 國際教育成就評鑑協會簡介及其研究成果（網址：
<http://web.ed.ntnu.edu.tw/~minfei/comparativeeducationproblem/curriculumcontent/20100114-3.pdf>
瀏覽日期：2012年8月15日）

題。

由於IEA 的研究往往成為各國改進其教育政策的重要參考資料來源，因此，IEA 所出版的研究報告往往涵蓋了各式各樣的主題與學科，也有助於各個國家伸入地理解其教學過程。除此之外，循環研究的設計，也提供測量學生在數學、科學與閱讀等綜合能力發展趨勢的機會，有助於國家監控（monitoring）教育政策過程。因為IEA 為一非營利的國際學術機構，因而享有免稅的待遇，至於維持一般運作的經費來源則包括了募款與捐款等。

目前IEA 的秘書處根據荷蘭商業議會（the Chamber of Commerce）的規定以基金會的形式設立在海牙；至於實際的基金會設立在阿姆斯特丹，掌管IEA 的財務與人事。另外自1995 年開始，由於IEA 研究計畫規模有日益龐大的趨勢，故在德國漢堡成立了資料處理中心，負責三項工作：1.資料的控管與處理；2.研究計畫的設計與組織；3.協助審查資料的蒐集與詮釋過程。

貳、PIRLS2006之介紹

一、PIRLS2006 發展背景

促進國際閱讀素養研究2006（Progress in International Literacy Study 2006）簡稱為PIRLS2006是自PIRLS2001之後的第二個五年研究計畫，預計自2003 年開始至2008 年結束；本研究的目的是在於了解學生閱讀能力發展的趨勢，以及各國相關的閱讀教育政策。在PIRLS2006 中，將從原本就參加PIRLS2001研究的國家中取得學生閱讀成就變化趨勢的相關資料，同時也能夠蒐集到各國閱讀教學的改變情形，以及這些改變與學生閱讀能力之間的關係。從PIRLS2006 才開始參與的國家，則可以透過本研究得到該國學生閱讀成就的基本資料；PIRLS 將在以下五點上，針對國際趨勢進行分析比較：

（一）四年級學生的閱讀能力。

（二）學生的競爭力與閱讀教育的標準與目的之間的關係。

- (三) 家庭環境的影響，以及父母親如何促進兒童的閱讀能力。
- (四) 學校中教導閱讀的組織方式、時間以及教材。
- (五) 課程與教視實際情形中關於閱讀教育的部分。

對於已參加OECD 的國際學生評鑑方案（Programme for International Assessment，PISA）的國家而言，PIRLS 將研究的重點放在初等教育階段兒童的閱讀學習，作為PISA 對學生在完成義務教育之後競爭力的補充資料。

二、PIRLS2006研究對象與國家

（一）研究對象

PIRLS2006研究的對象延續PIRLS2001的研究，其樣本大約是小學四年級的學生。

1.台灣方面

臺灣第一次參加PIRLS，先於2005 年進行試測，當時有25 所學校，每校兩班學生，共1,548 位學生和家長參加。2006 年全島正式參與研究的學校則有150 所，共4,589 位學生及學生家長以及150 所學校的校長以及參與測試班級的國語文老師。

2.香港方面

香港是第二次參與PIRLS評比，在參與PIRLS2006研究以隨機抽樣的方式，先從全港抽出150所小學，再從各小學四年級中，以隨機抽樣的方式，抽出一班小四學生參與此次研究。

（二）2006年參與PIRLS的國家與地區

表 3-1 2006 年參與 PIRLS 的國家與地區

歐洲	亞洲	美洲	非洲	大洋洲
盧森堡 義大利 匈牙利	俄羅斯 香港 新加坡	加拿大亞伯特省 加拿大卑詩省 加拿大安大略省	摩洛哥 南非	澳洲 紐西蘭

瑞典	臺灣	加拿大新斯科夏省		
德國	以色列	加拿大魁北克省		
荷蘭	伊朗共和國	美國		
比利時法蘭德斯區	印尼	千里達		
保加利亞	卡達			
丹麥	科威特			
拉脫維亞				
英格蘭				
立陶宛				
斯洛伐克共和國				
蘇格蘭				
法國				
斯拉維尼亞				
波蘭				
西班牙				
冰島				
摩爾達維亞共和國				
比利時法語區				
挪威				
羅馬尼亞				
喬治亞				
馬其頓共和國				

資料來源：取自國際教育成就評鑑協會簡介及其研究成果

(三) 研究時程

PIRLS2006研究將從2003年九月的第一次全國研究協調人員（National Research Coordinators）召開討論會議之後正式開始進行。研究工具的發展與實際測試將在2004年十月至2005年四月之間完成。在資料的蒐集上，南半球國家將於2005年十月至十一月之間完成，北半球國家將在2006年四月至五月期間完成，研究成果報告預計在2007年十一月出版，研究資料庫與使用指南預計在2008年三月開放。

(四) 研究控管

PIRLS 由波士頓學院與IEA 秘書處主導，其他如IEA 資料處理中心、加拿大統計中心以及教育測驗服務處則是協辦單位。在此研究中，由國際認可的閱讀評鑑研究專家所組成的閱讀發展小組（The Reading Group），將會針對研究架構以及研究工具的發展提出意見；而每一個參與國家均可以參加全國研究協調者所定期召開的研究會議，同時亦須負責PIRLS2006 研究在該國的實施情形。

（五）經費來源

本研究經費之來源除了由參與國家提供之外，尚包括了世界銀行，以及隸屬於美國教育部之美國國家教育統計中心等⁶。

三、PIRLS 2006 閱讀素養之定義與內涵

（一）國際閱讀素養研究

閱讀讓我們透過文字與符號掌握知識，文字的重要在其表達與記錄抽象的知識與訊息，包括文明累積下來所有以各種符號所記錄的文化遺產，也包括個人表達的想法等。閱讀能力高的國民，可以迅速透過閱讀掌握知識和訊息，國家競爭力自然增加。因此，透過閱讀而學習，參與社會活動並享受閱讀的樂趣。會閱讀的國民透過文字，迅速掌握知識與訊息，國家競爭力自然增加。這也就是為什麼說國民的閱讀力是國力。然而，閱讀文字及及文字的知識是需要學習的。閱讀發展可以分為學習閱讀所需要的能力以及透過閱讀學習新知識兩個階段。九歲（小學三年級）以前是兒童發展閱讀能力的過渡期。在這過渡期，學生學習閱讀的方法，並開始透過閱讀來學習。十到十三歲（小學四年級到國中一年級）的兒童透過閱讀，大量吸收知識。十三歲（國中二年級）以上的青少年以功能性閱讀為主，能因應不同的需要，閱讀不同類型的文章。理論上，國小三年級以前要習得閱

⁶ 同註 5。

讀所需要的能力，在這段時期孩子學習閱讀方法，包括識字、有基本的文體概念和理解。國小四年級以後，透過閱讀學習，大量吸收知識。

為了解國際間學生的表現，有兩個大型的國際性閱讀素養評比，一是由經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development，OECD）主導的「學生基礎素養國際研究計劃（Programme for International Student Assessment，簡稱PISA）」，針對15歲學生的閱讀、自然科學、數學能力作比較；另一是由國際教育成就評鑑協會（International Association for the Evaluation of Educational Achievement，IEA）主導的「促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study，簡稱 PIRLS）」。PIRLS每五年一次針對國小四年級學生的閱讀進行國際性評量，希望藉由評比結果，作為各國改善閱讀教學及促進閱讀能力的參考。

在發展上，小學三年級以前必須習得閱讀所需要的基本能力，因此PIRLS以國小四年級學生為主要評量對象，可以檢視他們是否具備了閱讀基本能力，並且朝著透過閱讀，吸收新知的階段繼續邁進。

（二）閱讀素養定義與研究評量工具

根據 PIRLS 2006 的定義，閱讀素養是指學生能理解並運用書寫語言的能力，而這些書寫語言的形式是社會所規範出來的。學生能夠閱讀各式各樣的文章，從中建構出意義，從中學習，參與學校及生活中閱讀社群的活動，並由閱讀中獲得樂趣。具體而言，閱讀素養包括學生：

1. 能夠理解並運用書寫語言的能力。
2. 能夠從各式各樣的文章中建構出意義。
3. 能從閱讀中學習。
4. 參與學校及生活中閱讀社群的活動。
5. 由閱讀獲得樂趣。

PIRLS2006定義學生的閱讀成就、態度及行為與其所生長的环境有關（參見圖3-1），PIRLS在研究工具上，除了學童所閱讀的文章及所需回答的理解題目外，還設計五種問卷，分別是學生、家長、學校、教師、課程問卷，用來瞭解基本人口資料、學生閱讀態度、以及學生的閱讀環境包括家中教育資源、父母閱讀習慣、教師閱讀教學、學校閱讀教育政策、整體閱讀課程安排等。經由如此詳細調查，參與評比的國家可以看到各國閱讀教育之面貌，對於自己的國家在閱讀教育政策、課程改革或是教學改進上有所借鏡。若一個國家連續參與PIRLS評比，經由累積多年的評量資料也可以瞭解因教學或政策改變，該國學生閱讀能力改變的趨勢與造成改變的可能原因（柯華葳等人，2008：13-14）。

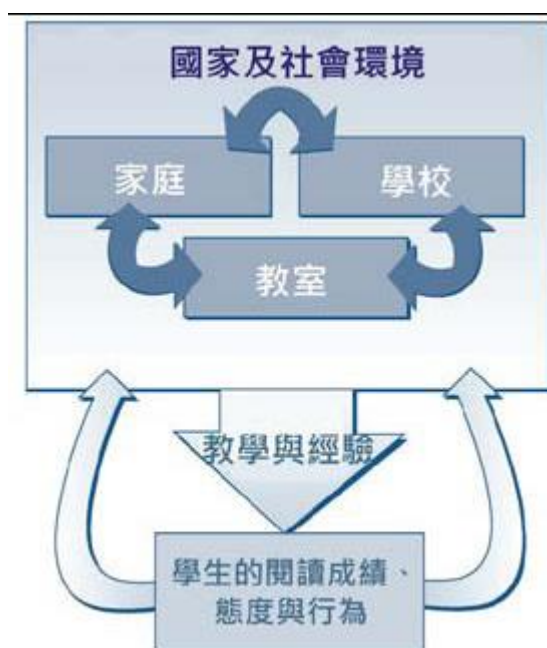


圖 3-1 PIRLS2006 指出影響閱讀素養的環境因素

資料來源：柯華葳等人，2008：14。臺灣四年級學生閱讀素養PIRLS2006報告。

第二節 PIRLS 評比的意義

PIRLS 的研究包括有閱讀理解測驗及問卷兩部份。也就是說除了讓學童透過閱讀文章，回答需理解的測驗題目來評估；還透過問卷設計，分別由學生、家長、學校、教師等填寫問卷進行評估。評量工具包括閱讀理解測驗及問卷兩部份。

表 3-2 PIRLS 研究過程列表

對象	參與人數	活動	時間
小四學生	全班	完成兩本閱讀測驗	甲本：40分鐘 休息：10分鐘 乙本：10分鐘
		問卷（測驗後任何時間進行）	不限
父/母或監護人	一人	問卷一份	不限
該班的國語老師	一人	問卷一份	不限
校長或代表	一人	問卷一份	不限

資料來源：柯華葳，2008：80。臺灣四年級學生閱讀素養PIRLS2006報告。

一、評量工具：閱讀理解測驗

閱讀理解測驗主要是藉由兩種文體—故事體與說明文，每一篇總字數約一千至一千六千字，同一題目翻譯成各國語文，以閱讀材料來檢視閱讀理解歷程。主要評量四種不同閱讀能力，閱讀歷程包括「直接理解歷程」和「解釋理解歷程」兩部份，「直接理解歷程」指的是學生在文章書面上可以很快找尋到答案的題目，又分為直接提取以及直接推論；「解釋理解歷程」則是比較高層次的閱讀歷程，學生無法只從文章或文字表面立即找到答案，必需進行相關推理、解釋的閱讀歷程，包含詮釋、整合觀點和訊息及檢驗、評估內容、語言和文章的元素。

（一）「直接提取的能力」（直接理解歷程）（focus on and retrieve explicitly stated information）：讀者是否可以找出文中清楚寫出的訊息，測驗題目如：

1. 找出與閱讀目標有關的訊息

2. 找出特定觀點
3. 搜尋字詞或句子的定義
4. 指出故事的場景（例如時間、地點）
5. （當文章明顯陳述出來時）找到主題句或主旨

（二）「直接推論的能力」（直接理解歷程）（make straightforward inferences）：

讀者需要連結文中兩項以上訊息，進而得到結論，測驗題目如：

1. 推論出某事件所導致的另一事件
2. 在一串的論點後，歸納出重點
3. 找出代名詞與主詞的關係
4. 歸納文章的主旨
5. 描述人物間的關係

（三）「詮釋、整合觀點和訊息」（解釋理解歷程）（interpret and integrate ideas and information）：讀者需要提取自己已知的知識以便連結文中未明顯表達的訊息，測驗題目如：

1. 清楚分辨出文章整體訊息或主題
2. 考慮文中人物可選擇的其他行動
3. 比較及對照文章訊息
4. 推測故事中的情緒或氣氛
5. 詮釋文中訊息在真實世界的適用性

（四）「檢驗、評估內容、語言和文章的元素」（解釋理解歷程）（examine and evaluate content, language, and textual elements）：讀者需批判性考量文章中的訊息，測驗題目如：

1. 評估文章所描述事件實際發生的可能性
2. 揣測作者如何想出讓人出乎意料的結局
3. 評斷文章中訊息的完整性

4. 找出作者的觀點

成熟讀者在閱讀過程中，都會自動的進行「直接提取」和「直接推論」，而在「詮釋、整合觀點和訊息」以及「檢驗、評估內容、語言和文章的元素」上則需要讀者提取既有知識，建構自己對文章深層的理解，包括跳脫文章進行批判。因此，PIRLS 理解問題的題目形式除選擇題外還有問答題，目的在讓學童「建構」答案。所以，四種不同閱讀能力的評量是PIRLS最主要的評量元素。

二、評量工具：問卷

基於閱讀需要學習。因此，成人要為兒童佈置合適的閱讀環境以利其學習。PIRLS評估閱讀環境的五種問卷分別是：

(一) 學生問卷 (Student Questionnaire)：由學生填寫

學生問卷內容主要針對學生課外的學習狀況、學生的閱讀習慣（如多久到圖書館一次、每天看多久電視）及學生家庭環境等。問卷亦會調查學生的閱讀的態度、學生就讀學校的閱讀風氣、學生對學校的看法和學校使用電腦的情況等。

(二) 家長問卷 (Learning to Read Survey)：學生父母（或主要照顧者）填寫

家長問卷主要內容包括調查學生的學前學習情況、家中親子閱讀情況、學生就讀學校情況、家長的閱讀習慣和態度，以及學生的家庭環境資料。

(三) 教師問卷 (Teacher Questionnaire)：由國語科教師填寫

教師問卷由被抽中接受研究測試的班別之國語科老師填寫。問卷內容包括接受測試學生的資料（班級人數、班上有閱讀困難學生人數等）。此外，還會調查國語科的教學法、閱讀教學的教學法、評量學生的方法等；也會調查學校對教師教學的支援、學校與學生家庭的關係等資料。

(四) 學校問卷 (School Questionnaire)：由學校校長填寫

學校問卷由各參與學校的校長填寫，問卷內容包括參與學校與學生的特質、學校的語文教學和閱讀教學課程、教學狀況、學校資源等。此外，還調查學校

和學生的家庭關係以及學校風氣等資料。

(五) 課程問卷 (Curriculum Questionnaire)：由各國/地區主持PIRLS 的研究者填寫

課程問卷內容包括國家規範的閱讀課程，如閱讀目標、能力指標、閱讀教育時間以及閱讀師資培育等。

上述各問卷間有一些題目交互呈現，如兒童和父母都需估計家中藏書、兒童和老師都填寫閱讀教學活動，校長和老師都被問及教師對教學的滿意度等。由此，可比對不同角度對同一事件的看法（柯華葳，2008：87-88）（柯華葳等人，2008：15-16）。

第三節 影響閱讀成就因素

壹、臺灣和香港學生在PIRLS 2006 的閱讀表現

一、國際分級指標的意義

PIRLS 將閱讀分數分為五個等級：625 分以上、551-625 分(550 分以上)、476-550 分(475 分以上)、401-475 分(400 分以上)和400 分以下。400 分以下表示未進入最低要求，至於前四級的意義請見表3-3。

表 3-3 PIRLS 國際分級指標的意義

國際分級指標	故事體	說明文
400 分	<ol style="list-style-type: none">1. 辨識已清楚說出的細節2. 就故事一部分，依明確的建議做推論	<ol style="list-style-type: none">1. 找出已明確描述的訊息，如文章的開頭或是已明確定義的部分2. 依文章中明確的建議做直接推論
475 分	<ol style="list-style-type: none">1. 找出主要事件、情節順序以及相關的故事細節2. 直接推論主要角色的感覺以及動機3. 將文章各部分訊息做連結	<ol style="list-style-type: none">1. 能從文章找出一、兩件訊息2. 從文章一部分做直接推論3. 可以使用次標題、圖表等線索找尋訊息
550 分	<ol style="list-style-type: none">1. 找出相關情節並在全文中分辨出重要的細節2. 推論以解釋意圖、行動、事件、感受間的關係，並提出文章中的證據3. 辨識文體的特徵（例如圖像語言、抽象訊息）4. 貫穿全文，解釋和整合事件以及主角色的行動	<ol style="list-style-type: none">1. 使用不同文章組織架構找出或是分辨相關的訊息2. 從抽象或是隱藏的訊息中作推論3. 全文整合，找出要旨並提供解釋4. 比較和評估部分的文章並提出個人的偏好以及理由5. 開始瞭解文章的元素，像是簡單的譬喻和作者的觀點
625 分	<ol style="list-style-type: none">1. 貫穿全文整合訊息，以解釋角色的特性、意圖、感受，並提出文中的證據2. 詮釋圖像式語言	<ol style="list-style-type: none">1. 區辨和解釋文章中各部分複雜的訊息，並提出文章中的證據2. 瞭解文章組織架構的功能

	3. 檢視和評估故事結構	3. 整合全文找出序列性行動，並提出個人的偏好及理由
--	--------------	----------------------------

資料來源：柯華葳，2008：94-95；柯華葳等人，2008：22-26。

二、PIRLS2006 台、港學生與國際在各個閱讀分級指標的通過率

根據表3-4看出臺灣學生在直接理解歷程的表現高於解釋理解歷程，且兩者達到統計上顯著差異。依據PIRLS 2006 國際報告，臺灣學生在直接理解歷程的通過率是73%，在解釋理解歷程的通過率是49%，顯示台灣學生在這兩種歷程上表現的差異較大。而香港學生在直接理解歷程的通過率是77%，在解釋理解歷程的通過率是60%，顯示香港學生在這兩種歷程上表現的差異較台灣為小。

表 3-4 PIRLS2006 台、港學生與國際在各個閱讀分級指標的通過率

國家	整體 通過率	故事體 通過率	說明文 通過率	直接歷程 通過率	解釋歷程 通過率
臺灣	61%	62%	60%	73%	49%
香港	69%	68%	68%	77%	60%
國際	54%	55%	52%	64%	44%

資料來源：柯華葳，2008：94-95；柯華葳等人，2008：22-26。

三、PIRLS2006 台、港學生與國際四種成績類群的比例分配

從表3-5可看出台灣達到最高和高分的閱讀成就類群尚未超過半數（43%）。更值得擔憂的是還有三%的孩子連最低分類群都未達到。而香港最高和高分的

閱讀成就類群超過半數（62%），只有一%的孩子連最低分類群都未達到。

表 3-5 PIRLS2006 台、港學生與國際四種成績類群的比例分配

% 累進	最高625	高550	中475	低400
臺灣	7	36 (43)	41 (84)	19 (97)
香港	15	47 (62)	30 (92)	7 (99)
國際	7	34 (41)	35 (76)	18 (94)

資料來源：柯華葳，2008：94-95；柯華葳等人，2008：22-26。

四、PIRLS2006 台、港兩地閱讀成就比較

就PIRLS2006整體調查結果來看，名列前茅的國家，他們學生在解釋歷程方面的閱讀成績都高於直接歷程的成績。從表3-4看出其中和台灣同樣使用繁體中文且名列PIRLS2006評比第二的香港，不僅這兩種能力的得分都優於台灣，同樣香港也是解釋歷程的閱讀成績高於直接歷程的閱讀成績。因此，可說明即使學生看得懂文本的資料，並不等於可以進一步的從事更深一層的反思批判與理解。

表 3-6 PIRLS2006 台、港兩地閱讀成就比較

項目	地區	閱讀分數
閱讀總分	臺灣	535.87
	香港	563.96
說明文	臺灣	538.92
	香港	568.06
故事體	臺灣	531.01
	香港	557.36
解釋歷程	臺灣	530.32
	香港	565.98
直接歷程	臺灣	541.25
	香港	557.23

資料來源：柯華葳，2008：94-95；柯華葳等人，2008：22-26。

從上述資料顯示，台灣在閱讀理解測驗評比項目閱讀總分、說明文、故事體

、解釋歷程和直接歷程的各項閱讀分數明顯都落後香港。因此，本研究將針對香港與台灣的閱讀教育做一分析比較，以了解閱讀成績落後的相關原因。國際閱讀素養調查計劃如此受到重視的關鍵，就在於它是測驗學生是否具備閱讀的基本能力，並邁向吸收知識的階段發展。因為透過PIRLS的相關調查，可以幫我們打開世界閱讀的窗。參與評比的國家可以清晰看到各國閱讀教育的新風貌，藉此可改善或調整自己國家閱讀的相關政策，進行閱讀教學與課程的相關革新，釐出具體相應的閱讀策略並確實的去執行。

貳、影響閱讀成就的因素

一、影響閱讀成就的個人因素

在分析影響學生閱讀表現的個體因素中，包括「學生在校外做的事」以及「學生對閱讀的態度和對閱讀能力的自我評價」兩個項目

（一）學生在校外做的事

校外閱讀行為指「校外閱讀小說」、「校外為吸收訊息閱讀」以及「校外為興趣閱讀」。低分組選「幾乎沒有」、「校外閱讀小說」、「校外為吸收訊息閱讀」以及「校外為興趣閱讀」的學生表現都不盡理想，而高分組雖然成績較好，但只要「幾乎沒有」進行這些校外閱讀的學生，成績低於有校外閱讀的學生。這說明，即使是高分組學生，有沒有校外閱讀在閱讀成績上仍會造成差異。

（二）學生對閱讀的態度和對閱讀能力的自我評價

1. 閱讀態度透過因素分析可以抽離出「自發性閱讀態度」和「工具導向閱讀態度」兩個因素，其中「我喜歡和別人談論書籍」、「如果有人送書給我做為禮物，我會很高興」、「為了將來，我要有良好的閱讀能力」、「我享受閱讀」為一組，命名為「自發性閱讀態度」；而「我有必要時才閱讀」、「我覺得閱讀很無聊」命名為「工具導向閱讀態度」。持高度自發性與中度工具性導向學生，其閱讀成績表現最佳。高分組學生明顯較低分組學生有正面的閱讀態度。

2. 閱讀能力自我評估

閱讀能力自我評估分為：社會比較評估（如：我的閱讀能力不如班上其他同學、我讀的比班上其他同學來的慢）與自我效能評估（閱讀對我來說十分容易、當我自己閱讀時我能明白大部分內容）。分析顯示，高分組學生在「自我效能評估」上，顯著地優於低分組，意即高分組較低分組有信心理解閱讀時大部分的內容，當學生對閱讀自我能力沒有較正確的評估，其閱讀成績是較不佳的。

3. 課堂的閱讀活動

包括：就閱讀的材料寫一些東西、上課閱讀完後和同學討論閱讀過的東西、作業簿或作業單上回答問題、上課閱讀完一些東西後口頭回答的頻率、老師唸書給全班聽、我在全班同學面前大聲朗讀、我在班上向小組同學大聲朗讀、我自己安靜的閱讀/默讀、我閱讀自己選擇的書本。

高分組學生會自己安靜的閱讀／默讀、閱讀自己選擇的書本、上課閱讀完後，和同學討論閱讀過的東西。

二、影響閱讀成就的家庭因素

影響閱讀成就的家庭因素分別有家庭環境及家長閱讀態度，其中包括：家中書籍、家中兒童書籍、父親教育程度、學前親子閱讀活動、家長工具性閱讀態度、家長自發性於態度、家長對學校環境的知覺、家庭閱讀活動、家長閱讀態度、母親教育程度、家庭資源、家長對子女入學前閱讀能力評估。從PIRLS 2006 的資料，明顯可以看出家庭因素確實對於學生閱讀成績有影響，包括社經地位、家中資源、家中閱讀活動以及家長閱讀態度等。而這些因素顯示父母教育程度越高、家庭圖書越豐富、家中閱讀活動越頻繁，家長閱讀態度越正面，學生的表現也越好。在各項與閱讀有關的環境因素中，除了家長對學校環境的知覺未造成顯著差異外，其餘在「社經地位」、「家中閱讀活動」、「家長對孩子入學時能力的評估」與「父母閱讀態度」上，皆是高分組的表現顯著地優於低分組。

三、影響閱讀成就的學校與教學因素

(一) 學校相關措施

包括：校長判斷一年級學生語文能力、學校為學生和家人提供的社區服務、學校的閱讀課程與目標之安排、重視閱讀的程度、重視寫作的程度、重視說話及聆聽的程度、資源短缺影響教學的程度、學校為學生和家人提供親師活動的頻率。

(二) 教學上的比較

教學上將分別針對閱讀教學方式、使用閱讀資源的頻率、閱讀活動的頻率、提升閱讀理解策略以及課堂上使用電腦進行活動頻率等諸項目進行比較。

1. 閱讀教學方式：全班性活動進行閱讀教學、學生各自完成指定計畫、學生各自完成自選的目標、能力不同者編成一組、能力相同者編成一組、個別化的閱讀教學。
2. 使用的閱讀資源與頻率：兒童的報紙或雜誌、兒童讀物、其他科目的教材學生的寫作、課本、叢書、作業簿或學習單、閱讀教學的電腦軟體、網路上的閱讀材料。
3. 閱讀活動的頻率：給學生閱讀自行選擇的圖書、要求學生在其他同學大聲朗讀時自行默讀、教導學生或示範不同的閱讀策略、向學生大聲朗讀、要求學生向全班大聲朗讀、要求學生分成小組或兩人一組大聲朗讀、要求學生自行默讀、教導學生讀字詞的策略有系統的教導學生新詞、學生閱讀時幫助他們了解文中新字詞。
4. 提升閱讀理解策略：找出大意歸納和推論、比較自己經驗、比較以前閱讀過的材料、描述風格和結構、解釋閱讀材料提出理由支持、預測文中接下來會發生的事。
5. 課堂上使用電腦進行活動的頻率：用電子郵件或聊天室討論、寫故事或文章上網找資料、與其他學校合作專題、閱讀故事或文章、利用教學軟體提昇閱讀技巧和策略。

(三) 教師受過的專業訓練

包括：心理學、閱讀輔導、特殊教育、第二語言、中國文學、兒童語言發展、中國語文、教學法/閱讀教學、閱讀理論（柯華葳，2008：87-88）（柯華葳等人，2008：81-89）。

從以上PIRLS2006的評比及影響因素來看，影響PIRLS2006評比成績牽涉的層面包含閱讀直接理解歷程與解釋理解歷程及影響閱讀成就因素—國家與社會環境、個人、家庭、學校與教學。本研究將比較香港和台灣小學閱讀教育政策，在第四章和第五章將分別描述與解釋兩地的背景脈絡、影響小學閱讀教育制定的因素、小學閱讀教育政策的變革、閱讀教育的做法與相關措施，並於第六章透過PIRLS評比的四個主要評量元素和相關閱讀教育政策與措施來分析比較兩地的小學學童閱讀教育政策的異同並提出結論與建議。



第四章 香港小學學童閱讀教育政策評析

第一節 香港小學教育與課程改革

壹、香港小學教育概況

香港兒童由六歲開始接受六年制的小學教育，上課模式分為上午班、下午班和全日制三種。在政府推動下現時幾乎所有政府及資助小學均已轉為全日制授課，或已就轉全日制計劃達成協議。因此，越來越多小學採用全日制。官立小學和政府資助小學均提供免費小學教育並推行政府建議的學習課程。

通過「小一入學統籌辦法」，所有合資格兒童均可獲分配官立或資助小學的小一學位。該辦法分為「自行分配學位」及「統一派位」兩個階段。在「自行分配學位」階段，家長可按其意願向一所官立或資助小學遞交申請，而學校則會按照教育局所定的準則，決定取錄與否。在「統一派位」階段，教育局會根據學校網、家長選擇及隨機編號來分配小一學位。大多數小學都使用中文授課，並以英文為第二語文。香港的語言政策是多語政策，分別是國際語言、國家語言與本地語言。香港政府提倡「兩文三語」（中文、英文，廣東話、普通話、英語）政策，也考慮到語言的經濟價值，母語教學是為了學習有效，英語教學是為了和外界做生意，普通話是因為中國大陸市場廣大（楊聰榮，2002）。

香港中小學按經費來源，可分為官立、資助、私立等三類學校。官立學校由政府經營管理；資助學校則是達到政府辦學標準，接受政府監督與補助的學校，兩者目前學生人數最多；私立學校的經費主要來自教會或私人的興學。香港在2011年12月統計資料顯示有小學528所，英基⁷（Anglo-Chinese School）與其他國際小學⁸有40所，總計有568所小學，學生人數有322,881人，教師授課節數約25

⁷ 英基小學：以英語為主要教學語言的學校。很多英基小學都是英國殖民時期教會所建立的學校。

⁸ 國際小學：為其他國家來港的小學生所設立的學校，例如日本人學校小學部、加拿大海外國際書院小學部、德國瑞士學校。

節，小學教師人數共21,880人，學生與教師的比率是14.8：1，小學每班平均人數約28.2人，曾受訓練的教師百分95.7%。在2011/12年度，教育方面經核准的公共開支達68,274（百萬港元），佔公共開支總額的18.6%（香港教育局，2011）。

而香港政府對於中小學教育的目標包括：1.透過公營學校為兒童提供六年免費普及小學教育。2.提供五育並重及多元化的學校教育，以配合香港學生的不同需要，使學生吸收更多知識，確立價值觀和掌握技能，為日後升學或就業打穩基礎，以及促進學生的個人成長。3.提高學生「兩文三語」的能力。4.提高教學質素和學習成效。5.改善教學與學習環境；協助從內地新來港定居的兒童及青少年盡快適應香港的學校制度。6.提高學校行政工作的質素和靈活性⁹。

貳、香港小學之課程改革

香港教育改革的核心是培養學生學會學習的能力和開放積極的態度，令他們能面對瞬息萬變的挑戰，締造社會的未來。學校應成為師生嚮往建構知識的地方，要達到這個目的，校長及教師的學習模式關鍵決定性的示範作用。教師們須持探究知識的開放態度，關注課程的目標與內容、教法與評估，在課室內外的實踐過程中進行反思和改善，照顧不同學生的需要，才能吸引學生學習知識，追求卓越。

香港教育統籌委員會 2000 年發表的《香港教育制度改革建議》¹⁰中指出二十一世紀的教育目標與學校課程宗旨「讓每個人在德、智、體、群、美各方面都有全面而具個性的發展，能夠一生不斷自學、思考、探索、創新和應變，有充分的自信和合群的精神，願意為社會的繁榮、進步、自由和民主不斷努力，為國家和世界的前途作出貢獻。」

⁹ 香港教育局（2012）。「香港政府一站通」網站。2012年9月23日，取自：<http://www.gov.hk>

¹⁰ 香港改革進展匯報會（2002）《香港教育制度改革建議》。2012年9月28日，取自：http://www.e-c.edu.hk/tc/reform/index_c.html

教育統籌委員會（教統會）於 2000 年 9 月向政府提交了《香港教育制度改革建議》。行政長官於 2000 年 10 月發表的施政報告中，接納所有由教統會提交的香港教育制度改革建議。改革的範圍包括課程、評核機制及不同教育階段的收生制度。在落實各項改革措施時，香港政府徵詢了有關人士及諮詢組織的意見。為確保改革工作能有效及順利地進行，政府亦為學校及教師提供各項的支援措施。

教統會於 2006 年 12 月發表第四份《教育改革進展報告》，闡述自 2002 年 1 月、2003 年 6 月及 2004 年 12 月的匯報以來，教育改革七項重點工作的進展，並舉辦了第四次匯報會，聽取關注教育的各界人士對落實教改工作的意見。

根據香港課程發展議會在 2001 年 6 月發表的《學會學習—課程發展路向》報告書中所提出的主要建議，幫助校長與教師就學校現有的優勢作反思，以便決定如何有效地在學校的實際環境中，推動課程改革，貫徹教育目標與學校課程宗旨。「學校課程應為所有學生提供終身學習所需的重要經驗，並因應個別學生的潛能，使能在德、智、體、群、美五育均有全面的發展，成為積極主動、富責任感的公民，為社會、國家以至全球作出貢獻。為了裝備學生面對廿一世紀的挑戰，學校課程必須協助學生建立正面的價值觀和態度，貫徹終身學習的精神，從而學會如何學習；培養各種共通能力，以便獲取和建構知識，奠定全人發展的基礎。有見及此，廿一世紀的優質學校課程，應建立一個連貫而靈活的架構，務求能夠適應各種改變，及照顧學生和學校的不同需要，從而釐定教與學的路向。」

就中、小學學校課程包含（一）五種基要的學習經歷及課程架構，課程是學生從學校獲得的整體學習經歷。所有學生均應享有以下五種基要的學習經歷，以促進全人發展：1. 德育及公民教育 2. 智能發展 3. 社會服務 4. 體藝發展 5. 與工作有關的經驗（為初中學生提供）。就中小學的課程架構及組成部分，香港課程發展議會制訂了一個課程架構，作為訂立學習目標的依據，確保學生在不同教育階段的學習水平。基本上，課程架構是由以下三個互有關連的部分組成：1. 學習領

域 2.共通能力 3.價值觀和態度。這個開放的課程架構，可以包容以不同的方式去理解內容、處理內容的範圍和深度，並可靈活地採用不同的學習策略和方式，以切合不同學生的需要。（二）學習領域是課程的一個組成部分，把主要知識領域中基本和相關的概念聯繫在一起，提供讓學生發展及應用共通能力、價值觀和態度的情境，作為深層認知及建構新知識的情境，提供綱領以便檢視學習元素。因此，把現有科目編入八個學習領域包括：1.中國語文教育 2.英國語文教育 3.數學教育 4.個人、社會及人文教育 5.科學教育 6.科技教育 7.藝術教育 8.體育。而共通能力在諮詢期間，公眾人士普遍接受有關培養學生共通能力的建議。共通能力不是憑空發展的，應該透過不同學習領域的教學、小學常識科或其他情境及活動，例如：專題研習、閱讀、網上互動學習等，培養學生的共通能力。共通能力主要是幫助學生學會掌握知識，建構知識，應用所學知識解決新問題。而共通能力是學習的基礎，能幫助學生學得更好。通過不同科目或學習領域的學與教，可以培養學生的共通能力。這些能力還可以遷移到其他學習情況中使用。而九種共通能力包括：1. 協作能力 2. 溝通能力 3. 創造力 4. 批判性思考能力 5. 運用資訊科技能力 6. 運算能力 7. 解決問題能力 8. 自我管理能力 9. 研習能力。有鑑於公眾認為課程改革涉及的範圍太廣泛，所以香港課程發展議會訂定優先次序，在上述舉列的九種共通能力中，先集中發展學生溝通、創造和批判性思考這三種能力，不過，亦不應忽視其他共通能力的培養。（三）價值觀和態度：價值觀是學生應發展的外顯或內在的信念，是行為和決策的準則，而態度則是把工作做好所需的個人特質。在短期發展階段（2001-2006年），學校應把培養正面的價值觀和積極的態度放在首位，例如：堅毅、責任感、尊重他人、國民身份認同及承擔精神。這些價值觀和態度，都可以透過德育及公民教育（四個關鍵項目之一）及適當的跨學習領域主題，以及運用適切的學與教策略而培養出來的。

香港課程發展議會於2007年就教育目標和學校課程宗旨，訂定七個學習宗

旨，期望在十年內，學生能夠：1.明白自己在家庭、社會和國家所擔當的角色和應履行的責任，並關注本身的福祉。2.認識自己的國民身份，致力貢獻國家和社會。3.養成獨立閱讀的習慣。4.積極主動及有信心地以中英兩種語文（包括普通話）與人溝通和討論。5.發展創意思維及掌握獨立學習的能力（例如批判性思考、資訊科技和自我管理）。6.全面掌握八個學習領域的基礎知識。7.建立健康的生活方式，並培養對體藝活動的興趣和鑑賞能力¹¹。

香港政府訂定學校課程改革的短期目標（2001 - 2006年）和中期目標（2006 - 2011年），學校貫徹七個學習宗旨的短期目標，以推行四個關鍵項目：1.德育及公民教育 2.從閱讀中學習 3.專題研習 4.運用資訊科技進行互動學習，為切入點或策略，以達到學習宗旨和八個學習領域的學習目標。把優先培養學生的共通能力（即溝通能力、批判性思考能力及創造力）融入現行科目或學習領域的學與教中，以提高學生獲取和建構知識的獨立學習能力。

為了支援學校課程改革的策略，香港採取以下策略以支援學校進行課程改革：1.教育署與學校共同採取循序漸進的策略。2.教育署為學校提供課程架構和支援，包括：中央課程指引、教師及校長培訓課程、到校校本支援及其他支援措施。而校本支援服務的意義是要把學校的教師持續專業發展活動、校本課程發展探究和學校發展計劃三者緊密地聯繫起來，幫助教師從容面對學校文化的轉變。3.學校在現有的優勢上，因應教師對改革的準備程度、學校的條件以及學生的特點，開展課程發展的步伐。4.累積經驗及凝聚力量，通過試行新措施及檢視成效，凝聚改革的力量。5.從實踐中累積經驗，並推廣應用。6.透過各界的夥伴關係，通力合作，達到共同目標（香港教育署，2002）。

¹¹ 香港課程發展議會訂立七個學習宗旨。2012年9月28日，取自：

<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=2366&langno=2>

第二節 香港小學學童閱讀教育政策之變革及現況

壹、香港小學閱讀教育的轉變與推展

由於世界各國對於教育的投入越多，其所獲致之知識經濟程度越高。故聯合國教科文組織（UNESCO）、經濟合作組織（OECD）、歐盟均提出教育中應具備之關鍵學習能力，而依OECD的研究指出，民眾的閱讀能力已然成為展現國家競爭力的重要指標，國家最大的投資，應當著重強化民眾的閱讀能力。因此，閱讀是一切學習的基礎，而教育則是建國的根本。

從魯迅時代就被定位為「文化沙漠」的香港，閱讀從來不是香港這個講求功利與效率社會的強項。這幾年，香港教師與學者，為了觀摩台灣國中小的「閱讀推廣」運動，頻繁的造訪、「觀摩」台灣。經常到台灣買書及取經，對台灣的老師具備完整的師資培育，更是讚揚。他們羨慕台灣有這麼精緻的出版品，有這麼優雅的誠品書店，有多數中文語言與素養良好的教師群，有這麼多熱情義務的志工媽媽做為學校的後盾（何琦瑜，2007：3）。

香港特區政府教育局課程發展處首席課程發展主任、中國語文教育組唐歐燕文女士指出香港的閱讀教育在80年代起，中語組進行小規模的嘗試，把課外閱讀納入正式課程。1983年出版教學用手冊，課外閱讀變成正式課程一環，也就是在課程中包括精讀、略讀和課外閱讀。當時建議課後閱讀活動有40多種，含戲劇、朗讀、書籤製作等。90年代起推動「廣泛閱讀」，閱讀內容不只是小說、散文，還有社會、藝術、體育、科普書籍，並出版廣泛閱讀書目、教學設計舉隅。21世紀香港推動教育改革、課程改革後，強調從閱讀中學習，學生必須要學會閱讀（learn to read, read to learn），閱讀概念涵蓋更廣。課程改革第一個五年焦點是學會閱讀，從閱讀中學習；第二個五年焦點是跨課程學習（read cross curriculum）。閱讀不是中文科、英文科、圖書館的事，更需要跟所有學科聯繫起來。例如，把體育選手的成功事例納入閱讀課程中。在師資培訓方面，舉辦許

多的研討會、工作坊，講解閱讀理論，提供成功教師精采範例現身說法¹²。

香港在2000年開始參與PIRLS的研究，2001年公布的調查顯示，香港在閱讀教育上存在許多的問題。因為如果整個香港社會不重視閱讀，連帶會影響閱讀教學，使教學就猶如紙上談兵般缺乏策略及實作。所以，由謝錫金教授組織的PIRLS研究團隊決定召開「國際及香港區成績」記者招待會，將推動閱讀優異國家之閱讀政策公諸於整個社會，期盼借鏡國際來解決香港閱讀瓶頸，了解香港閱讀教育政策的盲點與改進方針，透過報紙、電台、電視等等媒體，完整呈現於社會大眾，希望博得大家的關注以及有效提升學生閱讀能力。

當時一連串相關報導，掀起了一股驚濤駭浪的震撼，造成政府、老師和學生的忐忑不安，更帶給整個社會極大的輿論壓力，甚至連立法局的議員也開始向政府質詢國小學童閱讀能力不理想相關議題，進而督促政府大刀闊斧的改變現行的閱讀發展政策。因此，透由民間和立法院相關人士鏗而不捨的奔波，香港政府開始關注並正視閱讀教育的重要性。藉著教育改革與相關配套措施，積極推動閱讀教育，除了向中央政府說明閱讀教育之重要性，研究團隊積極向教育局各分區約50個教育辦事處，以及教育局重要部門，例如課程部、圖書館部等，闡述PIRLS的研究結果。致使香港從上到下的教育相關單位積極落實閱讀政策，更提升了閱讀政策制定的明確性及實施的績效（謝錫金，2008：28-30）。

香港大學中文教育研究中心總監，也是2006年PIRLS計畫主持人謝錫金博士指出閱讀並不只是課堂的事情，因為影響學生閱讀能力的因素是層層相關、環環相扣的，包括政府、學校、教師、家長，還有學生本身，這些層面彼此間互動且緊密相繫的。香港在閱讀推廣上的成效大幅躍進，是由於上到下，各個層面都有不同的閱讀推廣任務，香港之所以可以成功推動閱讀的原因，就在於從政府到民

¹² 周德禎、劉明宗、楊昕昕、楊琇琇、陳姝嫻（2009）。「亞太地區閱讀教育研究考察香港及新加坡出國報告書」，發表於國立屏東教育大學進修暨研究學院亞太教育研究中心國際合作研究計畫（屏東，2009年12月1日）。2012年10月20日，
取自：<http://b025.npue.edu.tw/ezcatfiles/b025/img/img/782/672333943.pdf>

間都認同閱讀教育的重要性（謝錫金，2008：52）。

香港在2000年參加國際閱讀素養評比的成績並不理想，真猶如當頭棒喝般敲醒了香港之閱讀教育政策。因此，在評比成績公布後，整個香港從政府到民間瞬間動起來，成功的推動並落實了許多的紮實的閱讀教育政策。香港從2001年到2006年兩次的PIRLS閱讀評比中顯著的躍進，透過不斷的辛勤耕耘閱讀，評比成績從第14名躍進到國際第2名，在國際閱讀素養評比中有著令人刮目相看的閱讀成就表現。

貳、近年來香港閱讀教育推動的基本理念

一、深耕閱讀教育

香港閱讀教育浪潮也向社區和家長推進，促使閱讀教育並非只停留在學校和教師身上，積極打造一場全民的閱讀運動，營造一個充滿書香的社會。閱讀的政策和作法包括：1.將閱讀研究成果編成小冊，發送學校、家長，介紹閱讀的目的，不同層次的閱讀能力與閱讀過程，以及各種幫助學童發展閱讀習慣、閱讀態度的方法。學校重點是發展閱讀教學，塑造閱讀的文化和氣氛，並和家長合作，香港2000年到台灣做閱讀參訪，從台灣的閱讀媽媽所學習到的經驗，現在香港大約有兩萬個閱讀媽媽，幫忙導讀故事，因此家庭和學校合作是相輔相成的。2. 教育局出版「愉快閱讀—家長教育培訓便覽」的小書，介紹教導孩子在家加閱讀的方法，讓家長能幫助孩子深耕閱讀能力。3. 和家長簽訂合同，期望家長共同改變家庭的閱讀環境和文化。例如，為孩子準備書桌、買書當作禮物送給孩子等（謝錫金，2008：54-55）。

二、改變教育局教改政策

2000年開始，剛回歸中國的香港啟動了教育改革。「學會學習」，是整體教

育改革的重心。課程發展議會頒布了十年計畫與總體課程架構大綱。並立下了前五年的中短期目標，從中選擇了比較容易理解、也容易實做的四個關鍵項目：從閱讀中學習、德育與公民教育、資訊科技與IT的能力、專題研習的能力。

「從閱讀中學習」是四大關鍵項目之首，乍聽容易，但落實卻困難重重。務實的香港政府為凝焦點，把中國語文課程列為關鍵改造的第一步，希望所有學生都能從閱讀中學習並享受閱讀，期盼孩子不再只是為了拼考試而閱讀。「閱讀和語文能力，是學會學習的重要工具，教育不單是要培養『看得懂的能力』，還要培養『思考能力』，」負責課程發展規劃的香港教育局首席助理秘書長陳嘉琪強調，從閱讀中學習，可以帶動「專題研習」，也可以帶動「資訊科技中的互動學習」，而这三項都能涵蓋「德育與公民教育」的精神。從中文課程中，選擇閱讀為首要推動關鍵項目，是呼應教改中心最關鍵的做法。因為，孩子在0-10歲是「學會閱讀」的階段，10-15歲則是「從閱讀中學習」的階段。以前香港教育改革強調「從閱讀中學習」，對於「學會閱讀」的階段並不重視。此外，中國語文一直被視為課程改革重要的學習範疇，以前的語文教育比較重視中國文學、文化，相對之閱讀並不是重要的部分，現在則是將培養、建構及提升學生的閱讀能力，納為主要學習目標之一，促使香港教改方向做一個很大的轉變（何琦瑜，2007：31-32）。

三、投入更多教育經費

學校的閱讀改革必須有奧援，香港政府1997年撥款50億港幣（相當200億台幣）設立的「優質教育基金」，鼓勵學校申請補助進行課程改革計畫，補助可用於設計中文與閱讀課程，推行跨學科閱讀教學、改善圖書館設備，增加藏書量與圖書種類，成立學生線上閱讀網站「書唔兇」（Book Works），提供網上閱讀服務，並向教師及圖書館主任推薦好書；讓每所學校都能聘請課程發展主任；舉辦家長座談會，推行「廣泛閱讀計畫」，讓學校購買中英文課外讀物，鼓勵學生閱讀

課外讀物，增進學生的閱讀習慣、能力與技巧。更積極的意義在於增加教師的自主權，讓教師沒有後顧之憂地推行不同的課程與閱讀教學改革（謝錫金，2008：38-39）。

四、設立專任圖書館主任

在香港政府推動語文課程改革與閱讀的作為中，最讓台灣中小學羨慕的，應該是讓每個學校都配置「專職」的圖書館主任。

一個全職的圖書館主任，對學校十分重要。圖書館主任要肩負資訊及媒體專才、教學夥伴、課程改革促進者，及教與學資源的統籌人等新的角色及使命。從2001年開始，教育局要求學校必須從現有的教師隊伍中，找出專職的圖書館主任，不用兼任何其他課程。從2001到2004年，教育局也舉辦專為圖書館主任設計的在職培訓課程，及和香港大學合作提供圖書館主任文憑課程，引導圖書館教師裝備專業，推動並支援「透過閱讀學習」的教改核心（謝錫金，2008：56-58）。

由於香港學童人口較少，出版業利潤不多，因此香港小學的圖書館裡書籍並不是很充裕，但是中英文兼具，而當中，中文故事書、繪本多來自台灣，香港小學老師對台灣出版社多所讚揚。雖然藏書不多，可是香港圖書館主任的任務不只是管理有形的書籍，還包括教導學生如何使用網路搜尋特定主題的資料，整理消化龐大的資訊量。為了提升圖書館老師的教學能力，教育局也會舉辦相關培訓課程，讓圖書館主任得以不斷進修學習。

給錢、給人，香港政府對教育的企圖心在小學生全然身上展現，為了追求更卓越的競爭力，閱讀，從圖書館就能見微知著¹³。

¹³ 廖雲章（2008年6月5日）。香江看教育系列完：香港閱讀能力全球第2 從大量認字開始。台灣立報，版1。2012年11月14日，取自：

<http://reading.cw.com.tw/doc/page.jsp?id=40288ae41a490c39011a6d64c445000b>

五、廣納社會資源：香港教育城

「香港教育城」（www.hkedcity.net），利用其介於民間和政府的「獨特」身分，負責在體制外，對學校以外的更廣大社群發聲。

2000年，香港教育城由「優質教育基金」資助成立，是為了推動香港資訊科技的教育發展，成為全港各學校與教育資訊的入口網站。2002年，香港教育城公司化，成為獨立的公司法人，由官方和非官方的成員組成董事會監管。

除了做為支援教師教學發展的網路體系與資源中心外，「閱讀」也是香港教育城的重點實施項目。在婦女就業率高達七成，講究時間經濟效益的香港，缺乏充裕的「故事媽媽團」做為閱讀後盾。而家長對親子共讀的理念、投資與認知都明顯不足。香港教育城發動「閱讀大使」計畫，閱讀大使必須允諾，一年內要成立校內或跨區讀書會，增進閱讀風氣。教育城提供相關資源與行政協助。目前已經有兩千兩百五十位閱讀大使，在全港國中小，協助組織校園內之讀書會。

香港教育城因其「公司法人」的立場，比教育局更有彈性廣納社會資源，與民間團體進行更多的合縱連橫。教育城也成立學校和出版社連結的平台，一方面，提供各種作家專訪、專輯、新書資訊等內容，幫助學校圖書館主任和教師更深度選書；另一方面，他們也協助學校聯繫安排各種與閱讀相關的作家、名人演講活動。

教育城也提供「閱讀壁報服務」。因為衡量教師忙著課程改革，對於促進閱讀的校園閱讀環境分身乏術較無力營造，教育城製作一年五期的壁報內容，供學校下載使用。提供網路上的創作天地，舉辦專題研習與寫作獎項等。「我們希望成為各個社群連結、溝通的界面，幫助教育領域做跨界的整合，」（何琦瑜，2008：58-60）。

六、完備的教師支援體系

在開放與改革的當下，香港教育局也提供充裕的「支援體系」，協助教師轉

化。香港九龍塘地鐵站的出口，矗立著造型新穎現代的大樓，大樓裡是設立並提供給香港教師使用的「教師中心」及「中央資源中心」。在一樓的資源中心，整合、歸納了各式各樣影音、圖書、論文期刊等專業的教學資源。透由每年的「語文教學薈萃」（有些類似台灣的教學觀摩），將各校的教學策略與相關研究結果都彙編成冊，並在資源中心提供免費領取。

從2001年開始，香港教育局有系統的提供相關訓練課程，並培訓了兩千兩百個國小中文教師、六百個中學教師。除了培訓課程，教育局也委託專家針對各種教學策略進行研究計畫，並統整所研究的教學資源，將研究結果與第一線教師分享，使教師面對新的教法和教材時，能有所適從，而不至於單打獨鬥。

負責編撰《童心童趣：兒童文學教學參考資料》的香港教育學院中文系講師霍玉英指出，香港研究團隊從大陸、香港、台灣三地的兒童文學作品中，找出適宜國小一到六年級的讀本，擷選了三百五十本，分為六大文類的作品。不僅僅是「紙上作業」，做文本分析、學習單和教材。還舉行各式相關「工作坊」，進而培訓了一千兩百人次的教師，讓老師透由試教並分享心得。並請研究員觀察教師現場教學的成效，及觀察教學的效能，最後將「適用」的成果編撰成冊。由教育局統一發放到各國中小，方便學校直接採用選擇。

從在這套補充教材裡，老師帶著小學五年級的學生，讀中國作家曹文軒的三萬字小說《草房子》。原本霍玉英很擔心書中60年代內地鄉村生活背景，較難引起香港都市小孩共鳴。但經過六個班級的試教之後，觀察員發現，有經驗的教師，能讓學生在文學鑑賞的同理能力與感受更加強，還能針對書中描述人物的寫作模方式，讓學生「仿作」，策勵學生到圖書館借閱更多曹文軒其他的作品。

因此，「香港政府強調要教會老師，先讓老師懂得選擇何謂好的文本，如何從作品中找出教導的核心，讓教師牽著學生的手，帶他去欣賞優秀的作品，學生視野更開闊，學生就不會一味指沉溺於看漫畫，玩三C虛擬遊戲（何琦瑜，2007：34-35）。」

叁、香港閱讀教育相應的實際措施與做法

一、校本閱讀課程的推動

香港教育局勇於改革的第一步，是先取消「指定篇章」，只提供寬廣的課程架構，鼓勵學生和教師，直接採用優質的文學作品，做為教學的文本，是影響學校能推動校本課程的先機。由於政策上的變革給予教學現場的老師更多發揮的天地，盪漾出更多元的教學火花，也迎合各學校的不同屬性。教育局為新課程立下九個範疇和架構：包含文學、中國文化、品格情意、啟發思惟的能力、聽說讀寫。教師和民間教科書廠商，可自由選用符合這九個範疇的文章或書籍，做為教學的文本。教育局鼓勵中小學的教材，大幅度導入兒童文學的作品。

因此，香港教育改革的重心之一，就是把「課外閱讀課內化」。閱讀推廣對香港教育界而言，不僅是一堆「活動」，而是有系統的課程設計與革新。

光是「開放」不足以成事。香港教育局從一九九九年開始，先在幾所初中做實驗。把新的閱讀教學理念，例如注重學生的閱讀過程、在課堂中教授閱讀策略，強調學生為本位、培養高階思考能力和積極的閱讀態度等，整合成新的語文教學課程。實驗發現，新的課程對能力較差的學生，效果更好。經過實驗、研究、試教、改進等歷程，二〇〇二年，新課程才開始在中學全面推行。小學課程則從二〇〇一年開始實驗，二〇〇六年才全面施行。

「以前的傳統「指定篇章」教法，是剝奪了學生自己學習的機會，學生並沒有真的讀到和學到，他們只是『記下』老師的重點，」，開放教科書文本並不足以構成「新課程」，老師有沒有帶領、教導的能力及新的思惟才是關鍵。

香港校本閱讀課程的推動改變了學校與教師，具體的作法如下：

(一) 有系統的課程設計與革新：香港小學採取校本的閱讀課程，課程內容由學校與老師自主決定，例如，宣基小學一堂課35分鐘、一週有10.5節中文課。播道書院一堂課是50分鐘，每個年級有一班進行協同教學，有兩位老師同時上課，採取「老幹新枝」的教師培訓制度，班級內若有特殊生，還有專職社工人員進駐，

維持課堂穩定進行。謝錫金教授強調：「學習是個歷程，經歷了，就是學了。」過程可以開心活潑，而非得死板限制學生必須確保每個字都懂了，才能繼續前進¹⁴。有很大的彈性依學生需要設計校本課程，不再指定篇章閱讀；教師教學方法也完全不同，重在教學生如何閱讀，不再逐字逐句死板的教學生；評量學生的閱讀能力也改用閱讀檔案、演戲、作廣播據、即興劇等等多元且有趣味性的方式來評量，而傳統讓學生閱讀後，要求學生撰寫閱讀心得報告只占很少的部分。

(二) 學校閱讀環境的改善：許多學校將每日第一節課設定為閱讀課程，約70-80分鐘的時間老師與學生共同默讀書籍，學生可以選擇閱讀自己有興趣的閱讀材料；研究結果顯示，這樣的晨讀活動，對於一些弱勢的孩子，沒有充分閱讀資源的孩子，顯得格外重要。而每個學校都有學校圖書館，不僅僅是圖書館有書，很多小學在校園的走廊、運動場、福利社等地方設立閱讀角。如此，學生可隨時隨地閱讀，讓閱讀不再受時間、空間侷限。教科書、課程都開放了，但教育局並非全然不管課程發展，「開放」的表象背後，有著嚴密的控制與改進系統。每一年做一次全面的課程改革調查，依結果判斷項目有效與否，針對弱項需改進的部分，列為下一年度教師專業課程發展重點。針對學校而言，從2004年開始，教育局針對全港中學三年級、小三、小六的學生，進行「系統性評估」。以能力導向非課本內容測驗中、英、數三科，目的是幫助學校和政府，了解總體學生這三科的基本能力，做為各學校改進教學的參考。

(三) 教師專業培訓方向的改變：自2004年起，香港規定接受職前培訓之教師須獲得大學學位，且由政府教育局、大學及其他專業團體，舉辦多場講座和工作坊進行相關培訓，培訓對象包含將近1600名小學校長、老師、學校圖書館管理員參與，課程內容則介紹閱讀的理論、閱讀的過程和策略以及評估閱讀能力的方法等等，藉此提升老師的專業力來滿足學生的學習需求。也將PIRLS的閱讀觀念帶給老師，讓老師理解閱讀的意涵與素養。

¹⁴ 廖雲章（2008年6月6日）。香江看教育系列完：偏鄉老師香港考察：希望閱讀自強不息。台灣立報，版3。2012年11月15日，取自：
<http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-22159>

(四)發展學生的自學能力：推動閱讀也同時鼓舞學生自學的學習能力及閱讀策略的應用（謝錫金，2008：33-37）。

二、大量識字策略「高效識字法」的推動

香港學生的閱讀能力排名全球第二的成功因素是什麼？香港大學教育學院中文教育研究中心總監謝錫金教授認為，「識字，要從大量認字開始。」學生從小大量識字，閱讀故事書中從不求甚解開始，從中發掘樂趣，願意自發學習其他領域的知識，進而擴大對世界的理解與認識。

香港課程目標是重視識字，並在學校推行大量識字。閱讀策略的主旨是培養學生成為良好閱讀者，引導他們掌握不同的閱讀策略，加強自學能力。而閱讀教育的目標是1.強調理解文章內容。2.聽、說、讀、寫同步進行。3.互相學習，互相合作。4.養成學生自學的能力。香港低年級的課程目標是「大量識字，掌握字詞基本意義，培養閱讀習慣」；中年級的課程目標是「刻意訓練認知閱讀策略，學習如何閱讀（learn to read）。」；高年級的課程目標是「利用以往掌握的閱讀策略去學習新的知識（read to learn），從而鞏固認知的閱讀策略。」而低年級的閱讀策略是透過高效識字及圖書教學方式，從孩子的生活經驗中取材，讓學生愉快閱讀、不怕學習；中年級的閱讀策略是以文體、語文知識及主題式單元設計為主的課程還及訓練學生「自設問題」的課程，包含低層次與高層次問題。更有引領思維的課程（推測、閱讀和檢視的步驟）；高年級的閱讀策略主要是透過專題學習，例如：1. 閱讀古典小說、名著。2.閱讀現代小說。3.散文欣賞。4.議論文訓練。5.網上論壇，透過網站討論平台，請學生在網上與老師、同學進行討論與合作學習（吳毓珍，2008：62-69）。

相較於台灣小學一年級前10週主要著重在注音符號教學，而後再開始國字的習寫，香港小學不教拼音，直接識字；在原先傳統上學生是透過大量抄寫來增加認字能力，現在則是採用香港大學教育學院研發的「高效識字法」教學，以學生

已知的知識為學習基礎，教師透過有意義的文章，有系統的幫助學生識字。強調的是全語言教學概念，從「聽－說－認字－大量閱讀－寫字」，串連成一個完整教學歷程，以香港兒童耳熟能詳的兒歌、遊戲及順口溜作為教材，試圖將兒童切身的生活經驗及心理詞彙，讓學生透過不同活動來增加識字量，把國字有系統的組織起來，並提早進入閱讀和寫作能力，藉此融入課程中，將學習的課程內容與生活經驗相結合。促使小學一年級的學生可認識1500個字，二年級的學生可認識2500個字。「高效識字法」是香港大學中文教育研究中心總監謝錫金多年研究發展，已在2百多所小學推行，由於成效良好，新加坡政府更邀請謝錫金擔任教育諮詢顧問。推廣「高效識字」理論與方法不遺餘力的謝錫金語重心長地說：「香港沒有資源，只有人力，拚便宜比不過內地，只能不斷進步、不斷提升。」香港宣基小學校長薛鳳鳴是謝錫金的學生，薛鳳鳴表示，宣基小學的理念強調老師的角色是「促導者」，學生才是學習的主體。中文課的設計背後有一貫的理念：閱讀是思考及學習主要的輸入工具，是解決問題及思考的過程，掌握閱讀策略就是擁有一套有效的解決辦法，能夠幫助學生從小學習如何閱讀，懂得閱讀之後，學生就能透過閱讀自我學習，享受終身學習的樂趣與好處¹⁵。

三、融入多元閱讀材料

在香港，傳統學校所採用出版社出版的中國語文科教材，篇章多節錄自名家短篇，篇幅短、內容貧乏、而且作者的寫作對象並非針對學生，有些寫作手法太過深，會侷限學生的創意與想像力，讓學生興趣缺缺。此外，編寫課本的出版社編輯人員也不一定熟悉教學法與兒童的學習理論，內容偶有不恰當之處，這些缺點都會影響學生的閱讀興趣。

根據謝錫金教授的研究，全球多數國家都以兒童故事書、經典原著作為教材，只有台灣和香港是以單篇或短文作為閱讀教材，在參考外國的研究後，謝錫

¹⁵ 廖雲章（2008年6月2日）。香江看教育系列一：高效學習 港生識字「猴塞雷」。台灣立報，版2。2012年11月16日，取自：<http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-22267>

金推廣的中文教學開始建議學校採用長篇文章做為教學素材，讓學生從長篇文章中學習運用不同的寫作技巧和表達手法，帶出不同的學習主題，而且，學生一旦習慣閱讀長篇文章，將可提升理解能力與閱讀速度，更能培養整合大量資料的能力。要讓學生愛閱讀，必須有方法。謝錫金說，有些教師為了讓學生閱讀，會指定閱讀書目，要求學生撰寫閱讀心得，可是這樣一來，學生沒有自行選擇圖書的機會，喜歡讀書的學生自然不須要求，但是更多學生只是為了應付老師，反而更討厭閱讀課外書。香港課程改革計畫則反向操作，讓學生和老師一起共讀自選的課外書，每天找一個時段，只要15分鐘，不要求學生做讀書報告，鼓勵老師與學生分享自己的閱讀經驗和心得，甚至請學生推薦好書，讓學生主動閱讀，重視學生本身的閱讀經驗，塑造出愉快的閱讀氣氛，改變他們對閱讀的被動態度。

香港有些學校甚至開放到完全不用教科書，直接採用一般課外讀物教學。採用識字課本搭配兒童故事和中文原著作為教材，如此老師有相當的自主權選擇課外讀物，以前學生一年可能只研讀三十篇課文，現在有些學校一年可以讀到二十到三十本書，也因為故事書篇幅較長，故事情節曲折富有戲劇性，更能吸引兒童的興趣，使得學生在閱讀的數量上明顯提升許多。

因此，謝錫金教授也指出，閱讀不再單單侷限於書本，雜誌和書報都可以是很好的讀本與閱讀材料，也是學生洞悉社會時事的重要窗口¹⁶（林吟霞，2009：21-26）。

四、以學生為中心的學習

中央大學學習與教學研究所教授柯華葳和天下教育基金會的閱讀計畫老師們實地參訪港大中文教育研究中心的兩所實驗學校：宣基小學及播道書院小學部。在參訪過程中，種籽教師們直接進入教室觀課，下課後並與授課老師分組研

¹⁶ 廖雲章（2008年6月5日）。香江看教育系列完：香港閱讀能力全球第2 從大量認字開始。《台灣立報》，版1。2012年11月14日，

取自：<http://reading.cw.com.tw/doc/page.jsp?id=40288ae41a490c39011a6d64c445000b>

討，並深入剖析香港老師在閱讀教學上的策略與作法。

在這兩所學校參訪老師看到以「孩子為主體」的教學氛圍，學生們熱鬧又興致高昂投入各種學習活動，不間斷討論與思維。教室的秩序是有些鬧哄哄的。

雖然剛開始有些不適應嘈雜聲，但慢慢的看到許多用心學習的學生聚精會神的神情，大家變成「欣賞」學生間彼此間的互動而忽略紛雜的聲響。也了解到老師為何不制止小朋友製造聲音，因為這正是學習的聲音。

因為閱讀是自學最佳手段，我們可以隨時隨地拿起自己想要的資訊或是資料，滿足求知、進修或是休閒的需求。閱讀既然是學習的手段，就必須講究方法。同樣的，我們要「教學生閱讀」。在香港教室裡看到了閱讀教學的方法—策略教學。香港教師教導的閱讀策略是「預測、閱讀、檢視理解」自評的過程。且很明顯的，香港老師在學生一入學就開始帶入各種閱讀策略教學。老師給小朋友一個形式，讓學生慢慢熟悉習慣，策略就變成學生閱讀過程中的必要裝備，也成為思考習慣。分組也一樣，一入學就有分組形式。小一、小二分組要討論、要分享，教室很吵。到了四年級，分組各自低聲唸文章，教室可以稱得上安靜多了。

在香港的教室裡，老師除了教學之外，還要判斷小朋友學的對不對。老師是判斷對錯的權威。在香港教室裡，學生要學習如何判斷學的對或錯，這也是閱讀的方法之一互評策略。

不論是各個年級，在香港，分組學習是常態。學習時沒有人抗議誰多做誰少做，誰抄誰，誰偷看誰，誰不乖，影響誰，因為人人皆投入在互補與互助的學習中。

因此在香港的教室，老師教學主軸是「以學生為中心的學習」，所以學生上課態度積極，興致勃勃，自然而然更樂在學習。老師們相信學生是相互學習的對象，相信學生在學習過程中，可以為自己找到評量的標準，相信學生會互助與扶持而不是一味彼此競爭。反觀台灣的教室中，教師為中心，以學生個人為單位，競爭為手段。我們相信教室中只有唯一知識來源，相信個人成就，相信正誤標

準只有一種。當我們的孩子問標準答案在哪裡的同時，香港學生卻學到了自學與自評的方法，他們可以面對問題自己解決，學習的目的無非是協助學童成為獨立且負責的個體，香港的學校正是朝著此宗旨不遺餘力的教育著孩子（柯華葳，2008：16-26）。

生活在二十一世紀終身學習社會的人們，如果沒有強化自我的閱讀能力，疏於培養良好的閱讀習慣，不論工作或生活，終將面臨重重的瓶頸與困境，閱讀是不容小覷的趨勢。透過閱讀我們可以跨越時間與空間的限制，盡情遨遊於古今的知識大殿，面對現今泡沫資訊的數位世界，如何指導學生具有閱讀策略的素養，有效的閱讀、創造知識是勢在必行方針。總之，閱讀是現代人獲得知能，認識社會、人生的一項不二法門，閱讀更是人類與知識交會的最佳途徑。

尤其是小學階段，可以說是培養閱讀能力的關鍵期。因為這個階段孩子初具識字與觀察力，對整個世界充滿著無比的好奇心和希求心，如果透由父母從小扎根啟蒙閱讀教育與師長的閱讀策略與方法的啟發與實踐，孩子在進入閱讀浩瀚的領域就能獲得較成功的經驗，體驗閱讀的樂趣，提升閱讀能力，自然水到渠成樂在閱讀之美。

香港從政府到民間不遺餘力的推動閱讀在 PIRLS（促進國際閱讀素養研究）2006 評比有了豐碩的果實。探究原因在於香港政府方面有非常明確的閱讀政策，投入了可觀的相關閱讀經費，並將課程自主權轉移給學校。因此，學校有自己的校本課程，教師有創新的教學法與嶄新的教材，採用新的閱讀活動與不同以往的評量方法，學生就變得更喜愛閱讀，再加上許多家長的參與與重視閱讀，民間團體也掀起規劃許多的閱讀活動，香港一步一腳印的擺脫「文化沙漠」的束縛，辛勤的植下許多閱讀的種籽，讓香港小學閱讀教育播下了一座五彩繽紛的閱讀的苗圃，相信這座苗圃所勾勒出來的閱讀未來是值得學習與效法的典範。

第五章 台灣小學學童閱讀教育政策及其他相關 措施與作法

第一節 台灣小學教育與課程改革

壹、台灣小學教育概況

我國現行的學制始於民國11年，仿照美國六、三、三、四學制，由當時「全國教育聯合會」發起。民國38年國民政府遷台，繼續實施此學制，台灣的小學教育在民國57年前稱國民學校，簡稱國校，實施六年義務教育制度。為消除升學壓力及有感於教育對國家建設之重要並於民國56年公布「國民教育實施綱要」，民國57年元月公布「九年國民教育實施條例」，同年九月正式實施。推動之初，以增班設校、師資訓練，以及提高學童就學率為發展重點。民國68年制定「國民教育法」，規定「凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育；已逾齡未受國民教育之國民，應受國民補習教育。」我國國民教育分為兩階段，國民小學六年及國民中學三年，正式確立我國義務教育為九年。民國71年總統修正公布「強迫入學條例」，使我國正式進入九年國民義務教育的新里程（楊承謙、陳嘉彌，2001：49-60）。

自從民國57年實施九年制“國民教育”，學齡兒童可免費接受國民教育至國中（相當於初中）畢業，九年義務教育以來，國民學校改稱國民小學，年限六年，簡稱國小。小學是學童接受最初階段正規教育的學校，是基礎教育的重要組成部分，國小及國中由直轄市或縣（市）政府依據人口、交通、社區、文化環境、行政區域及學校分布情形，劃分學區，分區設置（國民教育法第四條）。隨著經濟的發展，小學教育在校舍興建、硬體軟體設施與配備等方面也趨向了較好的水準。小學生均免試而入學，由於不同地區、地段的學校相關教育品質已比較平衡。近年來，台灣社會在政治經濟文化等方面有了較大的變遷，教育改革的呼聲

也與日劇張。為適應先現今社會對教育提出較高標準的要求，小學教育也在不斷改革與發展以求新求變。

也因為受萬般皆下品，唯有讀書高傳統教育的觀念和升學相關體制的影響。所以，台灣小學教育仍普遍存在著重知識灌輸與培養、較忽略身、心靈人格與品格發展的現象。在社會的強烈吶喊要求和教育界一些有志之士的不斷奔波努力下，近年來官方和民間（或稱體制內和體制外）都有不少改革的聲音與行動。其中影響較引人注意的有體制內的台北市和台中市的教學與評量改進班、台北市的田園教學、台北縣的開放教育等，而體制外的有森林小學、種籽學苑等。學校教育實驗在台灣產生了不可輕忽的漣漪，並推進了不少學校及地區的教育教學改革聲浪。幾所體制外的實驗學校也原先所面臨極度不認同、非議、排斥到最後的被接納並鼓勵，過程是波濤洶湧的。人本教育的思想觀念已由口號轉化為教改實驗典範。相對比較而言，幾所體制外實驗學校改革的步伐邁得更大一點。但是這些學校的規模都很小，學生大都來自社經地位較富裕的優渥家庭，這些家長以送子女出國留學為求學出路；因此，學校教改得以在較大程度與空間上擺脫智育掛帥之升學體制的束縛，更能體現達成辦學者的教育理想。

台灣地區小學師範教育近二、三十年來發展迅速，取得了顯著的成效。台灣小學師資在 1960 年已由中等師範改為師範專科學校培育，學歷培育提高到大專水準。1987 年，又改師專為師範學院，培養大學本科程度的小學師資。現在台灣地區的小學教師普遍具有大學學歷，其中並不乏擁有碩士、博士學位者。師資培育過去係採一元化政策，由師範校院所負責培育，1994 年 7 月，台灣修訂公佈新的《師資培育法》，其中規定：“師資及其他教育專業人員之培訓，由師範院校、設有教育院系、所或教育學程之大學實施之。”從此，台灣地區的師資培養打破了傳統由師範院校獨攬的情況，開始由單一渠道向多元化方向發展。因此，在師資培育法公布之後，改採公自費雙軌並行制，且鼓勵國內各公私立大學開設教育系所或教育學程中心。自此國內師資培育政策乃走向多元化

的自由開放政策。目前國內有不少所公私大專院校開設有中小學師資培育的學系或教育學程。按規定，學生修滿教育學分 40 學分，經教師資格初檢合格，取得實習教師資格；實習一年成績合格，經複檢合格，被授予教師資格證書。就和師範院校畢業生一樣，都具有成為教師的資格。

小學教育學程的 40 學分中，必修與選修科目各佔 20 分，其中必修科目每學一科為 2 學分，包括四類課程：（1）教學基本學科課程，選學 4—6 學分，主要科目有國語及說話、寫字、兒童文學、普通數學、自然科學概論、社會科學概論、音樂、體育、美術、勞作等；（2）教育基礎課程，選學 2—4 學分，有教育哲學、教育心理學、教育社會學等；（3）教育方法學課程，選學 2—4 學分，有初等教育、教學原理、輔導原理、班級管理、學校行政、教育測驗與評價、教學媒體與操作等；（4）教育實習課程（包括各科教材教法），選學 8—10 學分。選修科目由各校自行開設。由於小學教育學程學分較多，開設大學並不多。但從總體上說，師範院校和師範生已面臨著前所未有的挑戰和壓力¹⁷。

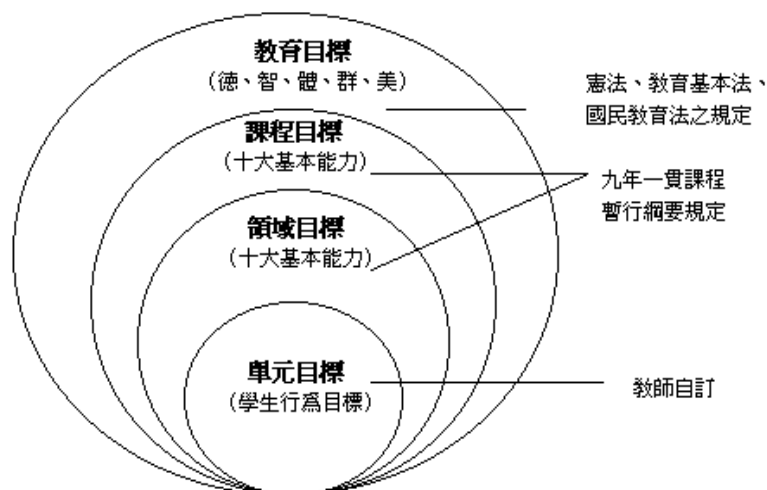
台灣目前的國民小學校數在 2011 年教育部的統計資料總計有 2,659 所，包括有國立 6 所、直轄市立 1,025 所、縣市立 1,589 所、私立 36 所等四類學校。學生人數有 1,457,004 人，小學教師人數共 98,528 人，班級數有 58,008 班，教師授課節數約 16-20 節，學生與教師的比率是 14.79：1，小學每班平均人數約 25.12 人，國民小學教師學歷師範及師專以上畢業的教師達 99.85%。在 2010 年，教育方面的經費為 172,982,415（千元），各級政府教育經費占歲出比率 20.35%（台灣教育部，2011）。

台灣的國民教育以培養德、智、體、群、美五育均衡發展之現代化國民為目標。我國憲法等一百五十八條、教育基本法、國民教育法，以及頒布的「國

¹⁷ 中國網。近年來台灣小學教育的改革與發展。2012 年 11 月 15 日，
取自 <http://big5.china.com.cn/chinese/TCC/haixia/35576.htm>

民中小學九年一貫課程暫行綱要」對於國民教育階段的教育目標有較為詳明之規劃，而其階層性結構如下圖。

圖 5-1 國教目標的階層結構



資料來源：國家教育研究院-教育資源及出版中心-國教目標-國民教育 2012 年 11 月 19 日，取自 http://192.192.169.108/2d/citizen/outline/outline_0301.asp

我國憲法一五八條規定：教育文化應發展國民之民族精神、自治精神、國民道德、健全體格、科學及生活智能。民國八十八年頒布教育基本法，其第二條規定：教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，並促進其對基本人權之尊重、生態環境之保護及對不同國家、族群、性別、宗教、文化之瞭解與關懷，使其成為具有國家意識及國際視野之現代化國民。此二者乃台灣教育之總目標，各階段教育之實施，均應以此為最高鵠的。

國民教育法中的第一條規定：「國民教育依憲法第一五八條規定，以培養成德、智、體、群、美五育均衡發展之國民為宗旨。」為國民教育階段的學校教育目標。教育部於民八十九年頒行「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，將國民中小學之課程以七大領域為核心，培養學生十大基本能力為指標，七大領域包括「1.語文(本國語文、英語、閩南語、客家語、原住民語言)學習領域。2.數學學習

領域。3.社會學習領域。4.自然與生活科技學習領域。5.藝術與人文學習領域。6.健康與體育學習領域。7.綜合活動學習領域。」而十大基本的能力包括「1.瞭解自我與發展潛能。2.欣賞表現與創新。3.生涯規劃與終身學習。4.表達溝通及分享。5.尊重關懷與團隊合作。6.文化學習與國際瞭解。7.規劃組織與實踐。8.運用科技與資訊。9.主動探索。10.獨立思考與解決問題。」此為在五育前導之下的課程目標及領域目標，也是從抽象到具體之間的中介性教育目標。

單元目標指國民中小學教師在實際授課之前，配合教學單元主題，為學生設定的單元學習目標，通常運用行為目標的方式敘寫，每一單元的學習活動，學生大都要學會四至七個具體行為目標。

九年一貫課程暫行綱要頒行後，國民教育的實施，由國中、國小教師分領域教學，依循課程及領域目標，配合實際學習單元主題，設定學生達成具體行為目標，各領域教學的綜合成果，希望使學生具備有十大基本能力，達成德、智、體、群、美五育均衡發展，兼具國家意識及國際視野的現代化國民。期待新課程的實施能夠活潑國民教育內涵，為國民中小學學生提供新的學習環境與歷程，孩子們每天快樂學習，不再背著沉重的書包，學到帶得走的生活能力與知識¹⁸。

因此，台灣國民教育教育目標以養成德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民為宗旨。傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探索反思、恢弘前瞻、創造進取的健全國民與世界公民。國民教育是攸關一個國家國民素質良窳的基礎教育，它更關乎國民教育之後所實施進階教育與訓練的成效，而影響人力資源素質的發展。

貳、台灣小學之課程改革

台灣近年來的國民教育也致力於課程的改革，建構學校新的學習文化的軌

¹⁸ 國家教育研究院教育資源及出版中心。國教目標-國民教育。2012年11月19日，取自 http://192.192.169.108/2d/citizen/outline/outline_0301.asp -

跡。1993 年行政院成立「教育改革審議委員會」，頒布國民小學課程標準。1997 年提出「教育改革諮議報告書」，指出改革的重點和策略，法令和制度的修訂與改革也相繼展開。1994 年公布「師資培育法」，使師資的培育呈現出更多元的方式，使傳統師範教育的制度架構有了頗大的變革；1995 年公布「教師法」，撼動了傳統的中小學的學校組織結構。1996 年 12 月，行政院教育改革審議委員會公布「教育改革總諮議報告書」，依據該報告書之建議，教育部首先完成「國民中小學九年一貫課程總綱綱要」，確立七大學習領域名稱及課程架構，並決定以 4 年為期，中小學新課程標準分別於 1996、1997 年起實施，小學教科書亦自 1996 年起改為審定制，中學教科書亦相繼全面開放；1998 年國民教育階段九年一貫課程綱要（草案）頒布。2000 年以前，我國國民教育階段的課程是依「課程標準」規定實施，並數度修訂。

2000 年頒布教育基本法。而更大的衝擊改革便是 2001 年頒布實施的國民中小學九年一貫課程綱要。嗣後公布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，至 2003 年 11 月止，公布各學習領域課程綱要。至此，課程綱要已取代課程標準，國家層級課程之形式與實質產生了巨大變革。

（一）九年一貫課程的目的：

培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。

（二）九年一貫課程的目標：

- 1.增進自我瞭解，發展個人潛能。
- 2.培養欣賞、表現、審美及創作能力。
- 3.提升生涯規劃與終身學習能力。
- 4.培養表達、溝通和分享的知能。
- 5.發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作。
- 6.促進文化學習與國際瞭解。

- 7.增進規劃、組織與實踐的知能。
- 8.運用科技與資訊的能力。
- 9.激發主動探索和研究的的精神。
10. 培養獨立思考與解決問題的能力。

(三) 九年一貫課程的學校課程審查與規劃組織：

各校應成立「課程發展委員會」及「各學習領域課程小組」，從事學校本位課程發展，並由課程發展委員會審查、決定全校各學習領域課程計畫及相關實施內容。

(四) 九年一貫課程的教材選用：

- 1.教科書非唯一教材來源。
- 2.採多元化教材：包括審定本教科書、單元式教材、現行出版品、影音多媒體教材、地方政府開發教材、學校自編教材、教師講義等。

(五) 九年一貫課程的英語教學：從國民小學五年級起開始實施。

(六) 九年一貫課程的重大議題之融入：

教科書內容除了包含學科知識與技能之外，也要能反應當前社會關注的主要議題，例如資訊教育、環境教育、兩性教育、人權教育、生涯發展教育、家政教育等。

(七) 九年一貫課程的修訂的主要原則有五：重視中小學課程的一貫性與統整性、以學習領域與統整教學為原則、以基本能力為核心架構、規劃國小實施英語教學、以及縮短上課時數與建構學校本位課程。

九年一貫課程綱要的基本理念揭櫫，「教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的歷程」，並主張此一將在新世紀之初實施的課程，要能「培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民」。其規劃課程內容的理想，除了重視各個科目間橫的統整之外，也要強調國中與國小間縱的銜接，以便充分發揮國民中小學九年一貫課程的精神。至

於其主要特色，則有以下八項：

- (一) 以培養現代國民所需的基本能力為課程設計的核心架構。
- (二) 以統整學習領域的合科教學取代現行的分科教學。
- (三) 以學校本位課程發展提供學校及教師更多彈性教學的自主空間。
- (四) 配合學生的學習需要設計教材及教學活動以減少對教科書的依賴。
- (五) 充分而完整地結合課程、教學與評量。
- (六) 自國小五年級起實施英語教學並增加其他外語的學習以因應國際化的趨勢。
- (七) 降低各年級的上課時數以減輕學生的負擔。
- (八) 以各個層級分工的課程行政措施取代中央集權式的課程統治¹⁹。

以九年一貫課程綱要的內容來看，在國小階段的閱讀能力指標如下：

第一階段 (1-3 年級)

- E-1-1 能熟習常用生字語詞的形音義。
- E-1-2 能讀懂課文內容，瞭解文章的大意。
- E-1-3 能培養良好的閱讀興趣、態度和習慣。
- E-1-4 能喜愛閱讀課外讀物，主動擴展閱讀視野。
- E-1-5 能瞭解並使用圖書室(館)的設施和圖書，激發閱讀興趣。
- E-1-6 認識並學會使用字典、百科全書等工具書，以輔助閱讀。
- E-1-7 能掌握閱讀的基本技巧。

第二階段 (4-6 年級)

- E-2-1 能掌握文章要點，並熟習字詞句型。
- E-2-2 能調整讀書方法，提昇閱讀的速度和效能。
- E-2-3 能認識基本文體的特色及寫作方式。

¹⁹ 九年一貫課程與教學網。修定過程及特色。2012年11月19日，取自
<http://teach.eje.edu.tw/9CC/brief/brief7.php>

- E-2-4 能掌握不同文體閱讀的方法，擴充閱讀範圍。
- E-2-5 瞭解教材中的不同的閱讀策略，增進閱讀的能力。
- E-2-6 能熟練利用工具書，養成自我解決問題的能力。
- E-2-7 能配合語言情境閱讀，並瞭解不同語言情境中字詞的正確使用。
- E-2-8 能共同討論閱讀的內容，並分享心得。
- E-2-9 能結合電腦科技，提高語文與資訊互動學習和應用能力。
- E-2-10 能思考並體會文章中解決問題的過程(教育部，2000)。

在未來的國際競爭中，台灣要向國際展現以人力素質優勢為基礎的軟實力，國中、國小正是很重要的人才養成扎根的階段。民國五十七年實施九年義務教育的遠見解放了國小教育，國小從此有了正常發展的空間。但台灣社會長期以智育掛帥的窠臼觀念，著實影響了孩子自由發揮的園地。每當孩子在運動、服裝設計、技能競賽等方面有所成就，甚至在國外發光發熱之後，往往被各界封為「台灣之光」。然而，擁有這些性向潛能的學生在我們的教育體制中幾乎沒有太多自由發展的機會（陳惠邦，2012）。

在 2012 年教育部聲稱已準備就緒，且提出二十九個配套方案的十二年國教，於 2014 年將正式上路。台灣的教育將邁入另一波新紀元。教育是開發人類潛能發展與促進社會繁榮進步的原動力，亦是國家永續發展的基礎工作。教育的改革與發展成為主導社會進步的希望工程。值得讚許！台灣擁有世界少有的高入學率，碩、博士生年年攀升。然而，台灣的產業相對的競爭力卻逐漸步入衰退期，企業界感慨無才可用，探究問題的根源，企業界矛頭直指教育制度不健全，學術界長年盲從美國，一味抄襲美國的制度，教改不合乎國情需求。

且台灣社會普遍存在「萬般皆下品，唯有讀書高」的觀念，而接續上場的十二年國教似乎也責無旁貸擔起扭轉此一沉痾重任，讓每個孩子都能達到適性學習與揮灑空間，欲達到人盡其才之目的，治標與治本應雙管齊下，從根部做起。小學教改也就是十二年國教的主戰場！小學教育改革就是十二年國教的主旋律！

台灣教改多年，病灶依舊存在，歸因傾斜在「制度」面的變革，基本理念沒有落實，家長或是教育人員，往往心存「以不變應萬變」心態。即將於 2014 年粉墨登場的十二年國教，盼能洗刷塵埃，扮演教改先鋒。能否奠下力挽台灣競爭力衰退狂瀾的堅實地基，期待十二年國教可讓國中小真正「九年一貫」，能在自主、開放與多元課程發展空間揮灑自如（林榮淑，2012）。

教育既在激發個人發展潛能，個人在接受教育過程中的學習內容為何，便成為一個關鍵的因素。由於個人發展是一個持續不斷的過程，而且前一階段的發展是下一發展階段的基礎，因此，學習的內容必須是具有連貫性的基本知識；另就學習過程而言，與生活經驗相結合的學習內容學習效果最佳，也能保持最久（吳清山，1999：13）。因此，國小階段學習的內容宜生活化。課程是學習內容的依據，教學是學習過程的安排，學習內容以及學習過程應以學習者為中心，透過教師的專業素養，精心的課程設計，以及適當的教學方法，以發展學生潛能。

第二節 台灣小學學童閱讀教育政策之變革及現況

壹、台灣小學閱讀教育的轉變與推展

在民國 82 年的國民小學課程標準中，閱讀被納入聽、說、讀和寫四大主軸中的讀－讀書。主要的內容是讓學生由生字的形音義趨入，進而瞭解語詞與句子的相關用法。而後應熟悉（記敘、論說、應用、詩歌等）相關文體的特性，以便學習文章的形式與作法。此外，學習運用工具書與文章的賞析也是閱讀學習的重點（教育部，1993）。

在以往國語文教學的四大主軸（聽說讀寫）中，閱讀是附屬於讀（讀書）的範疇內。但在九年一貫的課程綱要中，已經正名為閱讀，成為六大主軸之一，顯見其地位不再為模糊的「讀書」一詞所掩蓋，而獨樹成一語文的專業領域。閱讀（reading）在國外的相關語文教育中，一直佔有舉足輕重的地位，甚至是語文教育主要的教學重心，也是學生語文學習的重點領域，他們認為如果閱讀能力不佳，根本遑論其他學科的學習！因此，在重視學生基本能力素養或自學能力的今日，閱讀教學是值得投入更多的心力去深耕之，以為學生的學習播種與扎根！

進入二十一世紀，世界各國紛紛加以推廣閱讀來打破先天或後天的不平等，提升國民具備迎接未來的能力、縮短社會上的知識落差。「閱讀是教育的靈魂，」前教育部長曾志朗指出，因為唯有透過閱讀，才能打破課堂教育的限制，也才有終身學習可能。O E C D（經濟合作與發展組織）曾在 2001 年建議，基礎教育的目標，應該要讓學生喜愛閱讀，並養成閱讀習慣，未來才能成功的終身學習。閱讀是教育與學習的核心。美國研究發現，學童在三年級結束前，如果還不具備基本的閱讀能力，未來在學習其他各種學科時也會碰到困難。更重要的是，透過閱讀，可以跨越環境限制，穿梭古今中外，「進入另外一個時間與空間，另外一種文化；沒有閱讀，就只能活在自己的時間與空間裡（周慧菁，2004）。」

因此，閱讀能讓我們在精神上能夠找到安身立命之所，更讓我們能夠遠離狹隘的居所，自在的遨遊全世界。電腦科技鬼才賈伯斯生前被問道，如何維繫競爭力？無非就是勤於閱讀，求知若渴，在他生命最後的倒數時刻，常到美國各大學宣導此一理念。可見閱讀猶如是新興產業一般，需要我們趕緊跟上流行的腳步，才能盡快的與世界接軌，邁向更有競爭力的新紀元。

民國八十九年至九十一年擔任教育部長的曾志朗先生認為面對知識經濟時代的衝擊，多元與快速變遷的社會，該為未來主人翁的孩子儲備怎樣的基本能力，以面對迎接國際化與全球化的挑戰，這是相當重要的，也是教育政策絕不能偏離的主軸。再者還要考慮以往台灣人民的觀念，擺脫過去傳統教育的包袱，以迎接知識經濟。而面對知識經濟就要具備問題解決的能力，當然還要有創新的點子與革新能力。以往台灣傳統教育下的學生較被動和老師彼此互動不熱絡，只是台下聽，鮮少舉手發言，形成「我教你聽」的窠臼模式，曾志朗鼓勵孩子挑戰權威，加強基本能力的培養與應用，並強調閱讀是相當重要的一環，缺少閱讀的經驗，就喪失與世界連結的機會。

曾志朗更指出台灣教育的傳統就是學生的基本能力很紮實，但基本能力的運用卻明顯不足，如何讓基本能力與生活發生連結，在於學校教育應當提供孩子身歷其境的學習。再者，學生養成隨時擷取知識、探索的習慣，而習慣來自於廣泛的閱讀，除了基本的聽說讀寫能力外，要能閱讀全世界及他人的經驗，閱讀是要從小建立培養的，資訊的搜尋會變成任何人都具備的技能，因此閱讀將變成教育中舉足輕重的環節。

曾志朗深知「閱讀」係一切學習的基礎，為培養兒童閱讀的習慣、提升兒童文學素養，自民國八十九年八月起，推動「全國兒童閱讀運動」，訂定了三年的實施計畫。該計畫主要的工作項目主要包括充實學校圖書資源、營造良好之閱讀環境、培訓師資、補助民間公益團體及地方政府辦理相關活動等。自此全國各國小、政府相關機構與圖書館，開始如火如荼的展開一連串的閱讀活動。根據教育

部的計畫，全國兒童閱讀運動其具體之基本策略包括：(1) 成立推動小組 (2) 利用大眾媒體進行宣導 (3) 推行校園閱讀活動 (4) 辦理各種推廣活動 (5) 營造閱讀環境 (6) 建立專屬網站 (7) 推展親子共讀活動。計畫推廣的對象包括幼稚園、國小學生以及學生的家長；計畫的主要目標，則是要使閱讀成為全民運動。自此以後，教育部的推廣閱讀活動就未曾停歇，如「閱讀日推行」、「兒童閱讀護照」、「兒童讀書會」、「兒童閱讀網站」等閱讀活動如雨後春筍般蓬勃發展。報章媒體也隨時刊載相關的訊息與活動，希望藉此閱讀相關活動培養兒童主動閱讀的習慣，並藉由閱讀運動的推展，提升國民人文素養，因為透由大量閱讀不僅可以修身養性、拓展視野、啟迪豐富多元、科學性的思維，而認知能力也會更加提升。

全國兒童閱讀運動計畫之預期效益為：

- (一) 第一年至少有五百所國小、幼稚園及一萬個家庭加入兒童閱讀活動；至第三年時則有二千所國小及幼稚園將閱讀列為課程學習的一部分。
- (二) 幼稚園兒童每年至少閱讀一百本、國小低年級學生至少八十本、中年級學生至少六十本、高年級學生至少四十本以上之推薦書籍。
- (三) 學生語文能力及創造力有明顯提升。
- (四) 教師家長了解指導兒童閱讀之方式。
- (五) 社區及社區內之小學、幼稚園、托兒所，至少聯合成立一個讀書會。

此外，計畫之實施完全以主動、自願參與為原則，絕不強迫教師將其列為教學工作的一部分，以免造成教師負擔，反而影響閱讀工作之推行。而為突顯閱讀為全民運動之觀念，教育部將結合各相關部會及民間團體之資源，協力為閱讀運動共策心力。教育部於2001年至2003年推動為期三年的「全國兒童閱讀計畫」，共計編列經費新臺幣4.4億元，發配圖書259萬餘冊，培訓種子教師近1,300人。經過該項計畫三年的推動，確實已充實了學校部分圖書資源，政府、學校與民間亦投入相當大的人力、經費與時間，成果亦佳（教育部電子報，2007）。

曾志朗特別呼籲，閱讀是一種興趣，教師毋須將之視為學習科目，並以測驗來評量成效，如此將會扼殺兒童的興趣。最重要的，是要培養兒童閱讀、主動學習的習慣，這對其學習將有莫大助益。並加以剖析要讓閱讀成為全民運動，需要大家齊心合作，家長、學校以及社會對於兒童快樂參與閱讀計畫，也扮演相輔相成的角色，家長更是首要之關鍵要素，家長多閱讀，思想就更開放，便是文化帶動文化。閱讀是教育上絕對要強調的一個核心，大家一起努力，同心鋪陳，閱讀將是教育改革中不可忽視的關鍵之鑰（林天佑，2005：92-117）。因此，前教育部長曾志朗先生可說是帶動台灣近年來兒童閱讀教育的先驅與推動者。

貳、近年來台灣政府推動之閱讀教育政策

兒童是國家未來的主人翁，由於身處在資訊日新月異的現代社會之中，處處滿溢著新知，除了親身體悟外，也可透由閱讀學習到新知。常言：「喜愛讀書的孩子是不會變壞。」所指即是書中蘊藏著豐富的涵意，可以啟發孩子的思維力，培育薰陶他們的人格，進而教化他們的一言一行。國小學童是閱讀的豐沛期，他們就像一塊海綿，有著旺盛的吸收力，遇水即吸；不限各式題材，不拘各種類型，舉凡任何新奇的、趣味的，他們都喜歡，尤其是能夠呈現人生種種歷練的故事，更能夠滿足他們。當他們碰到撼動人心的文字，決不吝惜表現他們的滿腔的熱情，因為書本是孩子的精神食糧啊！另一方面，由認知心理學或教育學的觀點來看，閱讀正是求知最重要的工具，而學校的大部分課程需依賴閱讀來完成學習。因此，閱讀教育將成為一項相當重要的教育工作。

在今日知識經濟的時代，知識已經變成了生產力，每個人都需學會找資訊學會閱讀。閱讀是知識經濟時代的生存力，是一切學習的基礎。閱讀可以提升孩子競爭力，也就是提升國家競爭力，已經形成一種共識。從「國際學生評量計畫」(PISA)和「國際閱讀素養調查」(PIRLS)中可以看見，閱讀能力被認定為是學生應該要具備的一項重要能力。台灣自西元 2000 年開始，教育部大力推動「全國

兒童閱讀計劃」，但在 2006 年 PISA 和 PIRLS 的閱讀能力評比公布後，結果差強人意，也引起政府和社會大眾開始重視閱讀。教育部近幾年持續推動的閱讀教育政策—自 93 年起針對弱勢地區國小推動「焦點三百一國小兒童閱讀計畫」；95 年起針對偏遠地區的國中小閱讀推廣計畫；而自 97 年開始啟動為期 4 年的「悅讀 101 —教育部國民中小學閱讀提升計畫」更從過去針對弱勢地區的輔助，擴大為全面性的閱讀政策推動。

目前台灣在推動全民閱讀之計畫是以終身學習、全民閱讀為主軸，衡量嬰幼兒至成人的需求與服務重點，策劃推動不同階段的策略。具體而言，幼兒或學童的環境需求或發展重點都和成人不同—幼兒需要柔和的環境和不易撕破的書籍，發展則以興趣為主；小學時，培養閱讀習慣、態度和基礎能力；中學要求透過閱讀學習的能力與態度；成人以後，除工具性閱讀，也以形成「以閱讀為樂、為休閒」的態度為重點。因此，自98 年度啟動的各項計畫更考量到閱讀能力之發展性，例如，「0-3 歲幼童閱讀起步走」及「小一新生閱讀起步走—教育部國民小學一年級新生閱讀推廣計畫」，都在透過全面性的大量贈書，鼓勵家長踴躍協助孩子跨出閱讀的第一步；另從98 年著手推動「閱讀植根與空間改善：98-101 年圖書館創新服務發展計畫」目的則在使圖書館能有效整合並改善公共圖書館閱讀環境（吳清基，2010：62-66）。

表 5-1 推動全民閱讀教育之各項計畫與工作重點

推動 期程	計畫 名稱	實施策略與具體措施	對象
93-97 年	焦點三百一國民小學兒童閱讀推動計畫	為了弱勢地區學童之閱讀習慣的培養，選定 300 個文化資源不足之焦點學校，提升焦點學校兒童閱讀素養，加強文化資源不足地區之圖書和人力資源投入，弭平城鄉教育資源差距並且培養兒童的閱讀習慣，使其融入學習與生活中；引導思考性閱讀，增進其思考判斷能力，以奠定終身學習的基礎。此計畫擬定七項實施策略進行推動，分別為：成立推動組織、加強閱讀宣導、挑選文化	挑選300所文化資源不足地區國小為推動閱讀活動之焦點

		資源不足地區國小為焦點學校、贈送優良讀物給予焦點學校、募集人力投入推展閱讀活動、培訓閱讀種子師資、辦理各項閱讀推廣活動等七項（教育部，2008）。	學校
95-97年	偏遠地區國民中小學閱讀推廣計畫	<p>1、補助各直轄市、縣（市）政府成立地方及學校層級之國民中小學閱讀推動組織，積極落實區域性宣導及閱讀活動，提昇所屬國民中小學學生之閱讀素養。</p> <p>補助各直轄市、縣（市）政府招募退休教師、偏遠住校教師或閱讀志工，成立閱讀志工假日服務活動，增進偏遠地區學校國民中小學之閱讀機會。</p> <p>2、補助各直轄市、縣（市）政府統籌規劃辦理充實所屬公立國民小學圖書館（室）設備，增進閱讀推展效益。</p> <p>3、補助焦點學校與公私立圖書館合作或成立行動圖書館或運用社會資源等辦理圖書交流推廣等活動。</p> <p>4、善用人力資源，補助故事協會申辦閱讀志工研習成長活動，培訓推動閱讀及故事志工至焦點學校及一般學校，提升國民中小學學生閱讀能力。</p> <p>5、補助偏遠地區國民中學辦理相關閱讀推廣計畫，提昇校內閱讀風氣（教育部，2007）。</p>	教育部所核定全國共645所偏遠地區國民中小學校
96-100年	國民中小學閱讀五年中程計畫	<p>（一）精進閱讀教學：將研編國民中小學延伸閱讀補充教材、辦理「閱讀策略教學方案」之徵選、建立閱讀種子師資培訓制度，並將辦理閱讀測驗命題工作坊以改進評量；要求學校落實每學期至少完成 4-6 篇作文之政策，加強學生寫作能力，並帶動閱讀與寫作結合之風氣；以及結合臺灣學生學習成就評量資料庫（TASA）進行學生閱讀能力的檢測。</p> <p>（二）調整增加閱讀時間：語文及數學能力都是所有學習之基礎，國小低、中年段尤其有強化之</p>	全國國民中小學

	<p>必要，目前國中小九年一貫課程有 10-20%彈性學習節數的設計，每週約有 2-6 節之教學節數，可由學校視學生需求做彈性課程規劃，教育部將鼓勵學校運用彈性課程開設閱讀課；或規劃運用部分晨間活動時間，推展晨間閱讀風氣；或鼓勵各學習領域教師視相關課程內涵，結合推展課外延伸閱讀；或結合每週或每月家庭作業，納入多元評量之一。此外，依照課綱規定，國小低年級亦可結合生活課程時間推展閱讀活動。</p> <p>(三) 充實國中小圖書設備：教育部於 96 年編列一億元，97 年二億元補助國中小充實圖書及改善設備，預計於五年內投入十億元的經費，自偏遠及資源不足地區優先補助；逐步使全國 3382 校均能獲得基本的圖書；亦將以鼓勵聯合採購或巡迴書庫的方式鼓勵書籍的運用流通。</p> <p>(四) 鼓勵學校及幼兒園推動家庭閱讀以及社會各界合力提升社會閱讀風氣：家庭是推動閱讀的另一項重要管道，教育部亦將加強結合社區大學、各區社教站及民間基金會協助推展閱讀，以提升社會閱讀風氣，並結合縣市圖書館及學校制定策略，讓家庭重視及投入孩童閱讀工作，並配合媒體宣傳，提升大眾閱讀風氣。</p> <p>其他的配套措施還包括：各級政府及學校都將組成閱讀推動組織、招募更多的閱讀故事團體一起投入閱讀、建立監督及輔導體系、建置閱讀網站以及進行相關基礎研究以建立各項閱讀指標等。此計畫為預計於五年內投入 13 億 8,738 萬元；期望能透過此中程計畫，有效培養學生樂在閱讀的習慣，且學校能把閱讀推動視為核心價值，家長能花更多的時間陪孩子閱讀（教育部電子報，2007）。</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

97-100 年	悅讀101 — 教育部國民中小學 閱讀提升 計畫	<p>1、成立推動組織</p> <p>(1) 成立閱讀諮詢委員會及推動小組。</p> <p>(2) 請各直轄市政府教育局、縣(市)政府成立閱讀計畫工作推動小組。</p> <p>(3) 學校組成閱讀工作圈。</p> <p>2、整合多元資源：招募故事團體協助閱讀推動、募集人力投入學校推動閱讀活動、系統整合公私資源推動閱讀。</p> <p>3、建構優質閱讀環境-充實國中小圖書及圖書設備：購置圖書並鼓勵以聯合採購，開拓學生閱讀路徑，豐沛學生的閱讀內涵。</p> <p>4、規劃閱讀研究：進行各項閱讀基礎研究及行動研究、辦理閱讀高峰論壇。</p> <p>5、精進閱讀教學：「閱讀策略教學方案」徵選、培訓閱讀種子師資、試辦增置圖書館閱讀推動教師、協助閱讀不利學生。</p> <p>6、表彰閱讀推動績優之磐石學校：研擬閱讀績優學校獎勵辦法，定期表揚全國閱讀推展績優學校單位；各直轄市政府教育局、縣(市)政府須依據此計畫同步辦理績優閱讀學校的活動，以鼓舞閱讀活動之推展。</p> <p>7、鼓勵學校及幼稚園推動家庭閱讀</p> <p>8、辦理「閱讀起步走－送給小學新鮮人一生最好的禮物」計畫：贈送入學新生1人1本全新童書，並成立班級圖書角；編印親子共讀指導手冊、舉辦父母閱讀講座、徵募延伸教案，鼓勵教師交流閱讀推廣心得。</p> <p>9、持續推動弱勢學校閱讀計畫</p> <p>10、建置閱讀網路：為能有效統整圖書資源，建置全國性之閱讀網站平台系統(教育部，2007)。</p>	以全國國民中小學(含幼稚園)為推廣對象
98-101 年	閱讀植根與空間改善： 98-101年圖書館創新服務發展計畫	<p>1.公共圖書館活力再造計畫</p> <p>(1) 充實公共圖書館館藏</p> <p>(2) 閱讀環境與設備升級</p> <p>(3) 建立公共圖書館評鑑機制</p> <p>(4) 提升全民閱讀風氣與充實圖書館員專業知能</p>	3所國立圖書館與543所地方公共圖書館

		<p>2.建構館藏特色及創新服務計畫</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) 完整典藏國內文獻 (2) 充實外文學術研究資源 (3) 建構全國共用性優質電子資源 (4) 發展總館與區域館圖書通閱服務 (5) 建置國家及公共圖書館服務導向網路的架構 <p>3.提升國家書目計畫</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) 強化國家書目資料庫 (2) 促進中文書目國際化 <p>此計畫補助公共圖書館積極充實館藏及辦理多元閱讀推廣活動，使初生的嬰幼兒、兒童、青少年、新住民到銀髮族，都能在圖書館找到他們的閱讀角落。其中「閱讀起步走:0~3歲嬰幼兒閱讀推廣活動」，截至101年9月，全國的公共圖書館已送出了超過21萬7,190個閱讀禮袋，並辦理1萬4,004場次嬰幼兒推廣活動，共116萬3,404人次參與；而全國圖書館增加館藏約83萬冊圖書，共提升國人平均每人擁有館藏由1.29冊增至1.51冊，及平均每人年借書冊數由2.02冊增至2.47冊；另閱讀推廣活動如講座、研習、參訪、書展、讀書會、電影賞析等，辦理對象不拘，包括銀髮族、青少年、兒童、新住民等，共計辦理活動2萬1,480場次，參與人數610萬人次，其影響層面擴及全民，使閱讀蔚為風氣，使全民愛悅讀(教育部,2012)！</p> <p>此計畫重點在於改善公共圖書館閱讀氛圍、提昇閱覽設備服務品質、充實多元館藏資源、培養國人喜歡閱讀之書香風氣，以及整合三所國立圖書館相關資源、建立全國性資源共享平台等。此計畫預計在4年內投入約36億元之經費(公共圖書館活力再造計畫約需28億餘元、建構館藏特色及創新服務計畫約需6億餘元、提升國家書目計畫約需1億餘元)，活化公共圖書館之各項軟硬體資源，以有效提昇國人之擁書率與借閱率，讓「書香社會」一詞不再流於空談，而能真實</p>	
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		呈現在每位國人的眼前！	
--	--	-------------	--

資料來源：研究者自行整理

叁、台灣閱讀教育之其他相關措施與活動

一、愛的書庫²⁰

民國九十四年四月第一座「愛的書庫」於南投縣草屯鎮虎山國小正式成立，迄今國內已有 148 座書庫，及海外 1 座書庫(美國南加州)，提供 52 萬本圖書，一萬五千多個書箱，累積閱讀人次達 2215 萬。財團法人台灣閱讀文化基金會於民國九十五年十二月正式成立。其前身是「台灣閱讀推廣中心」，由「九二一震災重建基金會」捐助成立，後續接受社會愛心捐款而運作，於九十五年底正式轉型為法人組織「財團法人台灣閱讀文化基金會」，並依法完成立案登記程序，永續進行「愛的書庫」設置、運作及發展等閱讀推廣工作。

「愛的書庫」設立的宗旨是期許透過全民閱讀習慣之養成，培養國人具有多元價值觀，建構台灣成為一個富而好禮、祥和愉悅之公民社會。以提供整箱優良書籍借閱給共讀團體，並舉辦讀書會導讀人才培訓，期盼透過閱讀來提升國民的閱讀習慣與水準。老師是『閱讀』最重要的推手。『愛的書庫』就是希望能透過共同閱讀，大手攜小手，互相激盪出『1+1>2』的學習效應。並在 2012 年 9 月，結合教育部小一新生贈書活動，提供完整六十種書單之共讀書箱，分布各縣市書庫，供免費借閱。

「愛的書庫」具體實踐了「智慧循環、愛與分享」的理念，幫助老師與學生透過閱讀攜手前行。藉由規劃「愛的書庫」設置、發展及運作，並推動校區及社區閱讀推廣活動。從校區讀書會延伸到社區讀書會，希望全國每一鄉鎮至少有一座愛的書庫，藉由「共讀分享，智慧循環」理念，來實現愛的書庫之使命與宗旨²¹。

有了「台灣閱讀文化基金會」為核心和後盾，「愛的書庫」繼續蓬勃發展

²⁰ 愛的書庫簡介。2012 年 12 月 20 日，取自：<http://163.22.168.15/profile/profile01.asp?imid=34>

²¹ 台灣閱讀推廣中心。財團法人台灣閱讀文化基金會簡介。

2012 年 12 月 20 日，取自：<http://163.22.168.15/profile/profile01.asp>

，尤其教育部和各縣市政府以公部門的力量，或是撥款、或是直接購書放入，加上社會各界的捐款，豐富了「愛的書庫」，也豐富了學生的心靈；新竹物流更是結合教育部的補助款以公益贊助方式，借還書全部免費載送，讓許多老師感受到社會各界對「教師專業」的協助。台灣閱讀文化基金會執行長陳一誠老師指出「愛的書庫」能夠在各縣市鄉鎮成立、扎根，實在要感謝許許多多的人、事、物，就像陳之藩先生說：「要感謝的人太多，只好感謝老天爺。」除了感謝，更要努力為這塊孕育我們的土地，盡一己之力，使這塊土地上的子子孫孫，一代比一代更優秀、傑出。

1. 「愛的書庫」運作的特點：

- (1) 專業選書機制及適讀年段（從學齡前至成人）分類。
- (2) 採網站平台登記借閱，實體書庫由志工管理。
- (3) 教育部、文化部及新竹物流公益運送書箱，借閱者免付運費。
- (4) 首創圖書交換調度機制，讓閱讀資源循環流通。
- (5) 閱讀延伸教材下載、線上教學觀摩、線上讀書會閱讀分享區，及寫十贈一活動。
- (6) 結合各縣市政府籌辦閱讀教學工作坊、親子共讀及讀書會導讀人才培訓課程。

2. 「愛的書庫」的共讀價值：

- (1) 完整性：課本僅能節選摘錄作者某篇文章或段落，書本能提供完整作品，深入閱讀世界。
- (2) 主動性：切中校園使用需求，以基層教師為借閱主體，透過口耳相傳、分享推薦，激發教育熱情與使命。
- (3) 機會均等：不分家庭社經背景，人手一本好書，同儕間有相同話題，拉近彼此距離。
- (4) 多元素材：拋開單一教科書的束縛，符合時代所需，學習素材多元化、活潑化，兼具深度與廣度。
- (5) 啟發性：教育並非單向知識灌輸，而應有多方溝通與互動模式，藉由參與討論、凝聚共識、衍生創意，展現多元價值。

(6) 資源共享：提供資源與需求整合平台，讓圖書能突破學校藩籬，擴大使用對象，縮短城鄉差距²²。

二、希望閱讀

小時候，大人對我們說，好好讀書，將來才有好日子過。教育，是許多人與家庭脫離貧困的唯一捷徑。面對全球化與科技普及，貧富落差伴隨而來的知識落差正一點一滴剝奪許多孩子，可以靠努力讀書改變一生的機會。培養孩子的閱讀能力，如同給他一對可以飛出低谷的翅膀。帶著希望，海闊天空的飛翔。

1981年，在創刊的第一年，天下雜誌提出「人力即國力」的主題，呼籲各界在關注國家競爭力之際，更要重視未來人才的培養。1996年開始，天下雜誌製作「海闊天空」教育特刊，每年根據國際趨勢與台灣需要，企畫製作教育專題，持續為台灣教育提出新觀點與新視野，全面深度探索教育體系的運作與管理，為台灣的希望工程開啟一扇世界的窗。

為了更積極參與關懷社會，實踐企業對社會的公民責任，天下雜誌更於2002年夏天，成立「天下雜誌教育基金會」，希望用熱情點燃社會對教育的參與，用行動實踐教育改革理想，承接每年以教育議題關懷台灣的教育特刊模式，發揮媒體的力量幫助台灣向外看，不僅借鏡國際教育改革的經驗，幫助台灣向內整合教育資源，搭建溝通橋樑，帶動台灣關注社會的角落，重視教育的力量。

2004年，有鑑於世界各國紛紛以推廣閱讀來打破先天或後天的不平等。天下雜誌教育基金會結合多家標竿企業，共同啟動「希望閱讀」計劃，期盼藉由推廣閱讀的習慣，幫助下一代建立終身學習的基礎。迄今已認養了200所偏遠小學，帶領20,000名孩童親近書本；用閱讀，為孩子搭起一座希望之橋。八年累計捐贈超過13萬冊最新出版的優良兒童讀物，並每年發行20,000冊閱讀護照及40,000閱讀獎勵品，啟動三台閱讀巡迴專車跑遍了台灣整整70圈；在人力資源

²² 台灣閱讀推廣中心。2012年12月20日，取自：<http://163.22.168.15/profile/profile01.asp>

的部份，培訓近 3,000 位的閱讀種子教師，號召超過 3,000 位大學閱讀志工進入校園說故事，持續在偏鄉深耕，帶領孩子透過書本看世界！

自 2007 年起，《天下雜誌》教育基金會每年辦理「國際閱讀教育論壇」，發揮媒體的力量幫助台灣向外看，分享國際教育改革的經驗，開拓台灣教育新視野。連續五年，「國際閱讀教育論壇」借鏡美國、芬蘭、英國、日韓、香港、新加坡等國，倡導社會大眾對於台灣閱讀教育的重視；2007 年引進「晨讀十分鐘」，成功帶動台灣晨讀風氣；2008 年邀請美國《自由寫手的故事》作者艾琳·古薇爾，分享教師如何成為學生生命中的貴人；2009 年，日本《日漸沉沒的樂園吐瓦魯》作者山本敏晴呼籲用閱讀為下一代帶來改變的力量；2010 年第一時間邀請 PISA 國際閱讀專家團隊，分析 2009 PISA 閱讀評量結果；2011 年由前英國閱讀能力協會主席泰瑞莎·克瑞明教授帶來「Reading For Fun」觀念。五年來，「國際閱讀教育論壇」的舉辦，都是全台灣國中小學教師引領期盼的教育盛世，也在全台灣校園與各界閱讀教育推廣機構中引起廣大迴響與討論，成為台灣閱讀教育新趨勢的論壇標竿。

2010 年教育部頒發的「閱讀磐石獎」中，就有 5 所是基金會所認養的「希望閱讀」聯盟小學，更有多位聯盟小學教師獲得「閱讀推手」的榮譽，顯示在閱讀推廣領域裡，天下雜誌教育基金會不但步伐領先，而且方向正確。

「希望閱讀」計畫推動八年來，獲得政府及民間單位廣大的迴響，其中最重要的莫過於對政府部門決策的影響，承諾投入資源，推動「焦點 300」、「活力 800」等閱讀政策，讓閱讀運動在各地風起雲湧的持續發酵、茁壯。然而推動閱讀運動需要長期耕耘，天下雜誌教育基金會繼續善用資源整合的優勢、發揮媒體影響力，繼續為偏遠地區孩童募集資源，帶動台灣的閱讀風潮，讓我們的孩子真正成為海闊天空的一代²³！

²³ 希望閱讀（2012）。閱讀，帶來改變的力量。2012 年 12 月 28 日，取自：
http://reading.cw.com.tw/pages/public/origin/origin_index.jsp

三、國小校園閱讀線上認證系統²⁴

閱讀的推動，需要結合家長的關心與重視、教師的引導與激勵，再藉由資訊科技的融入，才能有效落實閱讀力的提升。台中市為了鼓勵國小學生閱讀，經由台中市政府教育處構思規劃，再由台中市的北屯國小、新興國小及鎮平國小教師團隊的共同研發及新興國小老師陸振吉撰寫程式，經過試用與修正，建置完成「台中市國民小學推動校園閱讀線上認證系統」，試圖將資訊、科技、互動的構念融入閱讀推廣，並於 2007 年十二月二十六日正式啟用。這套全國首創的認證系統透過網際網路，讓全市國小教師可以自由建置圖書資料庫及認證題庫，老師將適合學生閱讀的書籍推薦上網，並自己設計題目，讓學生測試閱讀情形，以選擇題、四選目的方式針對圖書內容、情節與閱讀的理解、延伸思考等進行線上答題活動。任一書本的認證題目累積超過十題，即可提供認證服務；如該書本題目超過十題，則由系統隨機選題供學生作答。答題過程除了選題，答案的呈現亦經亂數予以重新編排，避免學生直接記憶正確答案，或將答題經驗傳予他人。單一書本在十道題目中答對八題以上，即判定為「通過認證」。通過認證後，同一書籍即不再接受同一帳號學生重複認證；如未能通過認證，則由系統設定，必須於 24 小時後，才能再度挑戰同一書籍，意即促使學生再次翻閱圖書。從學生答題情況可得知學生是否對書籍內容仔細消化，並能交流閱讀心得，作為教師參考。

全市的國小學童不論是在學校利用閱讀課使用圖書館中的電腦進行，也可以放學後在家裡上網進行，閱讀認證書本後，系統可以記錄每一位學生在系統中認證的成績與資料，認證的分數也可累計，即每一次認證的結果，電腦都會記錄下來，學童可隨時上網查詢，作為修正自己閱讀策略的參考，而認證的成績可以持續累計到國小畢業。學生認證分數依低、中、高年級閱讀不同等級圖書計分。例如高年級生測試適合高年級閱讀的書籍，通過算3分，如測試的是較簡單的中、低年級圖書，則各為1分；若是低年級生選低年級書只有1分，但通過適合中、高

²⁴ 國小校園閱讀線上認證系統。2012年12月16日，取自：
http://read.tc.edu.tw/reading_certificate/index.html

年級的書則各有3分。至於累計的分數可由各校自訂獎勵方式。此套系統具有快速處理資料及多人共用特性，全市國小師生都可以使用，依據認證系統 101年11月6日的統計顯示，閱讀線上認證系統瀏覽人次突破一千一百萬人。系統7622位教師志工義務將適合學童閱讀的書籍推薦上網，並自己設計題目，讓學童測試閱讀情形。為避免學生猜題通過認證，若學生答錯超過三題，同一本書在二十四小時內就不能再參與認證，以達到認證的客觀性。依據系統之統計數字，有人看的書很多，但分數不高，原因就出在不專心，而分數好的都是來自於過關的比率高，學生很喜歡這種類似線上遊戲，又有競爭的感覺。

台中市國民小學推動校園閱讀線上認證系統是由全市 7622 位教師義務上網推薦書目與建立題庫，學生會員 138,307 人，線上書目系統提供可認證圖書 14,623 本(196,157 道基礎認證題目，3,157 道進階認證題目)，已有 629 的學生認證積分已超過 3000 分的「臺灣藍鵲」等級，線上共有 9969 筆留言，而在閱讀心得分享部落格依書本列出相關心得分享文章共有 16549 篇文章發表於線上可認證的 3537 本書，而系統圖書資料查詢、列表共計 38223 筆資料，此系統榮獲第四屆「政府服務品質獎」！因此校園閱讀線上認證系統能讓孩子「閱讀、悅讀，大手牽小手、同翻書、齊閱讀」！在這裡的每一個孩子能快樂的、自發的閱讀，而他們的閱讀能力也隨之提升！也希望認證系統研發與維運的經驗能複製、類化到每一個教育方案的推動。

不僅台中市許多學童上線參與認證，也吸引外縣市學童共襄盛舉。依據台中教育處的發現，認證尖峰時段多集中在放學後的下午時刻，原本教師以為該時段是屬於學童看卡通時段，卻有人改擁抱書香充實，令人欣喜。Anderson, Fielding, 與 Wilson (1988)的研究顯示學生課餘閱讀書籍的時間影響其閱讀成就。閱讀時間越多的學童其閱讀成就高於閱讀時間短的學童。Tunnell 與 Jacobs (1989)綜合過去六十年的研究顯示獨立閱讀與學童閱讀成就在統計上有顯著的關係。認證系統所提供的僅是一種代幣制的社會性誘因，為促發閱讀的種子萌芽開花結為智慧

果實，尚須從「量」的提升到「質」的深化，因此本套系統中另闢有部落格型態提供閱讀心得發表、交流及回饋。閱讀的推動，仍企盼結合家長的關心重視、教師的引導與激勵，輔以資訊科技的融入，才能有效落實閱讀力的提升。這套具有分享交流互動與主動學習等特色的認證系統已開創各縣市校園閱讀推廣之先河（賴苑玲，2008）。

國小校園閱讀線上認證系統的優勢：

- 1.國內縣市目前優先且唯一。
- 2.教育人員自行研發、測試、修改。
- 3.參與教師基於學習優先的義務奉獻。
- 4.對即時性閱讀成效的檢證與回饋。
- 5.對閱讀成長歷程的紀錄、累積與隨時可回溯。
- 6.使用者對於認證系統網站的共同參與與經營。
- 7.以人文省思的角度審慎的建置、運用與經營。

從認證系統開發所看到的感動：

- 1.研發人員與小組成員公餘不眠不休的投入。
- 2.教師利用深夜、寒暑假以及星期假日上網建置書目與題庫。
- 3.閱讀小組成員隨時上網審核書目與題庫。
- 4.學生返家後讓瀏覽器停留在本認證系統的願意。

四、閱讀磐石學校與閱讀推手教師

「閱讀教學」正引領著21世紀的教育潮流，有厚實的閱讀力，才能儲備足夠的競爭力。秉持這樣的信念，近幾年在各界共識下，各國中小學不餘遺力地推動閱讀教育，透過閱讀理解課程規劃、整合多方資源等具體措施，研發出各種教學方案與活動，讓學生都能沉浸在濃厚的閱讀氛圍，展望無垠的海闊與天空。

閱讀是通往世界的一扇窗，閱讀也是一件愉快的事情，對兒童而言，閱讀尤

其重要，不僅能幫助認知、語言、理解、推理，更有助於其他領域能力的提升。教育部為鼓勵學校重視學生閱讀知能的養成，建置起閱讀策略與資源分享的平台，特藉由表彰閱讀推動績優學校、協助學校推動閱讀之團體及個人，來形塑閱讀教育的文化，自2008年起首度辦理「國民中小學推動閱讀績優學校、團體及個人評選實施計畫」以來，受到全國各縣市國中小及社會各閱讀團體的重視與肯定。2012年評選共遴選出「閱讀磐石學校獎項」26所國小、14所國中獲此殊榮(每校獲得獎金20萬元)，另「閱讀推手獎項」遴選出49名有功人員及19組團體。

從2012年評選可以發現獲獎磐石學校皆有優異表現且各具特色，許多國小結合當地特色發揮校本精神，有目標、有策略、有系統的以圖書資源為基礎並與學習現場結合，形成閱讀帶著走、書香遍校園之景象；獲獎的閱讀推手們，長時間以來投注心力，確實是學校推動閱讀重要的人力，而志工團體善於結合資源，與學校圖書館或社區圖書館做結合，閱讀才不會只流於熱鬧的活動，閱讀才能有根有葉的開展。

在「閱讀磐石學校獎項」方面，參選之國中小多能整合學校有限的資源，與社區密集進行閱讀交流並尋求公共單位圖書館資源進入校園，且推動多元的活動來吸引學生參加閱讀相關活動。部分學校的作法相當值得學習，例如：成立閱讀陶匠團進行教師閱讀成長、設計主題課程引領孩子閱讀、規劃閱讀月、舉辦結合時事的教主達人賽、推動閱讀嘉年華、利用Moodle做為學生分享心得的平臺、舉辦處處讀書角、隨處可讀書、晨讀十分鐘、小碩士小博士、讀報、讀經，戲劇、結合校外參訪等，都有讓人耳目一新之感。而透過舉辦閱讀理解策略的教師進修以及鼓勵教師參與閱讀的研習更能有效號召人力資源。

例如，新北市直潭國小地處市中心的邊陲地帶，教育資源分配極為不均，該校運用並整合人力、空間、科技等資源，善用e化科技、愛的書庫社區資源、圖書館閱讀推動教師、讀書會、買書趣、回饋機制，營造優質閱讀環境。並依低中高年段實施學生讀書會、英語繪本學生讀書會，並透過學生識字量檢測與學習問

卷調查，檢視閱讀教學的成效。

地處偏鄉的臺東縣瑞源國小，擅於結合民間資源，除了建立書屋，供社區民眾學童使用；另配合天下雜誌教育基金會辦理閱讀巡迴車，提供學童更多圖書資源，又結合永齡教育基金會，成立永齡補救教學教室，帶起每一個孩子，並於每學期末進行標準化識字量評量評估成效。

彰化縣培英國小校長柯伯儒號召畢業校友或學校鄰近的高中生，一起為學校弱勢的學童進行陪讀的活動，進而為社區的學童說故事，協助學校教學、閱讀推廣及圖書建檔等。透過高中生志工自發協助推展閱讀，自編教材並捐贈兩所偏遠小學，具有新意亦有其社會價值。

當然，2012年評選也發現未來可以努力的方向。例如：教師增能與閱讀指導的方法，規劃有系統性的閱讀指導課程，擴展學生閱讀習慣並擴及於家庭，整合並利用校外的社會資源…等。

在「閱讀推手獎項」方面，期許推動閱讀的團體應加強校際交流及館際合作，例如：結合異質圖書館的資源，開發深化的合作方式。針對文化不利之服務對象的個別差異性，宜規劃具體教學策略，以提升孩子的閱讀能力；而在整合資源與閱讀環境的營造上，除了可以掌握的資源外，更須發揮個人的影響力，形成學習社群，行政介入服務，讓更多人能加入推動閱讀的行列。在閱讀教學與活動的推動上，則建議推手們應掌握實施過程中對閱讀成效的評估、省思與改進行動，評估方式需能兼顧質與量，並與學習現場結合，才能真正配合並協助學校的規劃與需求，形塑校園的閱讀風氣。再則強化資訊網路科技運用以融入閱讀推動亦為時勢所趨。總體而言，推手們讓閱讀活潑化、成效具體化，並擴展閱讀的教育力量之總總努力確實令人驚艷。

閱讀，應該是所有學科學習裡的教學目標。而所有學科的學習，應反應出閱讀教學的內容與方法。並提升每一位學生的閱讀能力，讓學生體會經由閱讀所帶來的樂趣，進而建立閱讀的習慣，是推動閱讀的最主要目標；學校的行政系統以

及教師的進修，必須省思閱讀能力的成分、並透過教學以及各類活動的安排，提升學生的閱讀能力。教育部並表示，未來將持續樹立閱讀典範，以激勵學校、民間志工團體、教師以及閱讀推手的士氣，更期待透過掌聲與肯定，一起鼓勵並感動更多人將典範持續推廣至全國，實現讓孩子及社會「悅讀」的目標（國民教育司，2012）。

五、2011年教育部改進PIRLS之新措施

臺灣在 PIRLS（2011）大放異彩，表現相當優異。PIRLS自2006年第22名大幅躍升為第9名，是我國首次進入前十名。教育部與國科會2012年12月11日公布我國參與2011年PIRLS的評比結果。閱讀素養大躍進，我國2011年PIRLS躍升為世界第9名，平均成績553分，相較於2006年的平均成績排名為第22名、平均成績535分，2011年進步13名、平均分數進步18分。PIRLS係針對國小四年級學生每隔5年1次，進行各國閱讀素養能力的國際性評量，藉此提供學童閱讀表現的發展趨勢。細究整體成長趨勢，臺灣學生在高分群人數，有明顯的增長，低分群人數也顯著下降。此外，相關數據也顯示，我國學生在借書量和閱讀興趣上均有進步，學生在課堂中的閱讀活動更為多元，這表示學校的閱讀教學策略受到重視。此外，也證明我國在閱讀領域上進行的閱讀理解教學相關研究與推廣、閱讀磐石獎的辦理以及圖書館閱讀推動教師的設置等政策已見成效。

雖然，我國在PIRLS的成績大有斬獲，但是調查顯示出，學生對於閱讀素養的存有正向態度偏低，自信心不足、城鄉差距等問題，因此，教育部提出下列因應策略：

- 1.重點方案弭平城鄉差距：致力推動教育優先區、補救教學攜手計畫等方案，以提高學生學力，確保教育品質，並提升資源不足地區、弱勢家庭子女學習成效。
- 2.圖書破萬卷深化閱讀素養：近期補助學校藏書10000本以下（學生200人以上）或學生平均所擁有圖書50本以下（學生200人以下）之學校購置圖書，以充實學校的閱讀環境；並持續增加閱讀推動教師之設置。在閱讀理解策略的推動上，將

持續結合四區研發中心辦理研習，讓學生的閱讀素養能持續深耕²⁵。

表 5-2 PIRLS2011 國小四年級學生閱讀世界排名

排名	國小四年級閱讀	
	國家	平均分數
1	香港	571
2	俄羅斯	568
3	芬蘭	568
4	新加坡	567
5	北愛爾蘭	558
6	美國	556
7	丹麥	554
8	克羅埃西亞	553
9	臺灣	553
10	愛爾蘭	552

資料來源：國民教育司，2012。臺灣之光--TIMSS勇奪世界第二、PIRLS大躍進-臺灣參加2011年TIMSS & PIRLS成果發表。

二十一世紀，在日新月異高科技時代，炫目燦爛的聲光世界中，古老樸拙的溝通方式—文字與書本，卻重新引領風騷，成為鎂光燈焦點。從英國、美國、日本到香港，各國都不遺餘力的推動兒童閱讀。台灣在 2000 年透由前教育部長曾志朗先生推動為期三年的「全國兒童閱讀計畫」後，相關兒童閱讀政策與活動如雨後春筍般蓬勃發展，閱讀是一件美好的事，閱讀開啟了一個無限可能的多彩世界，面對閱讀即未來的世代，期盼台灣透過推廣閱讀，為孩子帶來改變，讓台灣的閱讀教育經驗與國際接軌，帶領教育工作者，激盪出多元閱讀教育新思惟。因此，深耕兒童之閱讀力將是學習的關鍵之鑰。

²⁵ 國民教育司，2012。臺灣之光--TIMSS 勇奪世界第二、PIRLS 大躍進-臺灣參加 2011 年 TIMSS & PIRLS 成果發表。2012 年 12 月 30 日，取自：http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=5950

第六章 從 PIRLS 評比與相關閱讀教育政策比較香港與台灣的現況

前面第四、第五章分別敘述了香港與台灣國小學童閱讀教育政策及其他相關措施與作法。因此，本章將根據PIRLS評比與相關閱讀教育政策進行兩地政策比較與分析，最後並提出結論與建議。

第一節 香港與台灣 PIRLS 評比作法比較

本節以PIRLS評比的四種不同閱讀能力評量為最主要的比較元素。來分析探究以比較香港與台灣國小學童相應於PIRLS評比的閱讀教育政策與作法，而PIRLS評比的主要元素包括「直接提取的能力」、「直接推論的能力」、「詮釋、整合觀點和訊息」和「檢驗、評估內容、語言和文章的元素」四種。

壹、兩地PIRLS評比作法比較

一、「直接提取的能力」（直接理解歷程）（focus on and retrieve explicitly stated information）：讀者是否可以找出文中清楚寫出的訊息，評量元素包括 1. 找出與閱讀目標有關的訊息 2. 找出特定觀點 3. 搜尋字詞或句子的定義 4. 指出故事的場景（例如時間、地點）5.（當文章明顯陳述出來時）找到主題句或主旨。

香港大學教育學院中文教育研究中心總監謝錫金教授認為，「識字，要從大量認字開始。」香港小學低年級不教拼音，直接識字，香港學生從小大量識字，從閱讀故事書中發掘樂趣，願意自發學習其他領域的知識，進而擴大對世界的理解與認識。香港低年級的課程目標是「大量識字，掌握字詞基本意義，培養閱讀習慣」，而低年級的閱讀策略是透過高效識字及圖書教學方式，從孩子的生活

經驗中取材，讓學生愉快閱讀、不怕學習。以學生已知的知識為學習基礎，教師透過有意義的文章，有系統的幫助學生識字。強調的是全語言教學概念，從「聽-說-認字-大量閱讀-寫字」，串連成一個完整教學歷程，以香港兒童耳熟能詳的兒歌、遊戲及順口溜作為教材，試圖將兒童切身的生活經驗及心理詞彙，讓學生透過不同活動來增加識字量，把國字有系統的組織起來，並提早進入閱讀和寫作能力，藉此融入課程中，將學習的課程內容與生活經驗相結合。促使香港小學一年級學生可認識1500個字，二年級學生可認識2500個字。

台灣小學一年級前10週主要著重在注音符號教學，而10周後再開始國字的習寫，傳統上的國語教學是讓學生透過大量抄寫來增加識字的能力。在民國82年的國民小學課程標準中，閱讀被納入聽、說、讀和寫四大主軸中的讀－讀書。主要的內容是讓學生由生字的形音義趨入，進而瞭解語詞與句子的相關用法。以2001年頒布的九年一貫課程綱要的內容來看，在國小一到三年級的閱讀能力指標包括能熟習常用生字語詞的形音義。能讀懂課文內容，瞭解文章的大意。能培養良好的閱讀興趣、態度和習慣。能喜愛閱讀課外讀物，主動擴展閱讀視野。能瞭解並使用圖書室(館)的設施和圖書，激發閱讀興趣。認識並學會使用字典、百科全書等工具書，以輔助閱讀和能掌握閱讀的基本技巧。

從以上可知兩地對於「直接提取的能力」（直接理解歷程），讀者是否可以找出文中清楚寫出的訊息這一評量元素來看。兩地在低年級皆重視生字與語詞的形音義的切入，所以符合「直接提取的能力」評量元素中的搜尋字詞或句子的定義。但不同的是香港方面著重是大量閱讀與高效識字法，以學習課程結合生活經驗，讓孩子在一、二年級的識字量高達4000字左右，藉由增加孩子識字量的好處就是能讓孩子更熱愛閱讀，不再因為看不懂文章而對閱讀望之卻步，甚至喪失原本的興趣，減少孩子對閱讀的挫折感，讓孩子享受閱讀所帶來的歡愉。

反觀臺灣對於國小學童，每一個年級的平均識字量是多少？導師所帶的班級裡，每一個學童個別識字量為多少？這些與閱讀發展關連的教學內容知識，都是

台灣現在在職的教師無法回答的問題。因此，就直接提取的能力而言以找出與閱讀目標有關的訊息、觀點、指出故事的場景和找到主題句或主旨等相關能力與學童的識字量應該有著密不可分的關連性。

二、「直接推論的能力」(直接理解歷程)(make straightforward inferences)：讀者需要連結文中兩項以上訊息，進而得到結論，評量元素包括 1.推論出某事件所導致的另一事件 2.在一串的論點後，歸納出重點 3.找出代名詞與主詞的關係 4.歸納文章的主旨 5.描述人物間的關係。

香港閱讀策略的主旨是培養學生成為良好閱讀者，引導他們掌握不同的閱讀策略，加強自學能力。而閱讀教育目標是 1.強調理解文章內容。2.聽、說、讀、寫同步進行。3.互相學習，互相合作。4.養成學生自學的能力。香港小學中年級的課程目標是「刻意訓練認知閱讀策略，學習如何閱讀(learn to read)。」中年級的閱讀策略是以文體、語文知識及主題式單元設計為主的課程以及訓練學生「自設問題」的課程，包含低層次(人、事、時、地和物)與高層次(綜合、假設、評價和創意)問題。更有引領思維的課程(推測、閱讀和檢視的步驟)。香港老師在學生一入學就開始帶入各種閱讀策略教學。老師給小朋友一個形式，讓學生慢慢熟悉習慣，策略就變成學生閱讀過程中的必要裝備，也成為思考的習慣。分組也一樣，一入學就有分組形式。小一、小二分組要討論、要分享，教室很吵。到了四年級，分組各自低聲唸文章，教室可以稱得上安靜多了。在香港的教室裡，老師除了教學之外，還扮演的是學習的推手角色，學生才是學習的主角，老師只在學生發生問題時加以指導，讓學生充分發揮自學的能力。在香港教室裡，學生要學習如何判斷學習的對或錯，這也是閱讀的方法之一互評策略。

不論是各個年級，在香港，分組學習是常態。學習時沒有人抗議誰多做誰少做，誰抄誰，誰偷看誰，誰不乖，影響誰，因為人人皆投入在互補與互助的學習中。因此在香港的教室，老師教學主軸是「以學生為中心的學習」，所以學生上課態度積極，興致勃勃，自然而然更樂在學習。老師們相信學生是相互學習的對

象，相信學生在學習過程中，可以為自己找到評量的標準，相信學生會互助與扶持而不是一味彼此競爭。反觀台灣的小學教室中，缺少像香港主題式的學習，難以跳脫出傳統的填鴨式教育，傳統教育下的學生較被動和老師彼此互動不熱絡，只是台下聽，鮮少舉手發言，形成「我教你聽」的窠臼模式，通常是以教師為中心，以學生個人為單位，競爭為手段，這些舊有的學習框架一直存在現今教育現場。台灣小學教育現場大部分皆認為教室是唯一知識來源，相信個人成就，相信正誤標準只有一種。就「直接推論的能力」：讀者需要連結文中兩項以上訊息，進而得到結論。透過這一評量元素來看。當台灣的孩子問唯一標準答案在哪裡的同時，香港學生卻學到了自學與自評的方法，他們可以面對問題後尋求自己解決的策略，學生透由自問自答的閱讀思考活動及透過群體參與，互相學習、互相增長、互相推動的團體討論，深入瞭解文本的內涵，以達到最高的學習效能。而就自學與自評方面的學習在台灣的小學教育現場是有待提升的。總之，學習的目的無非是協助學童成為獨立且負責的個體，香港的學校正是朝著此宗旨不遺餘力的教育著孩子，以提升孩子的閱讀競爭力。

三、「詮釋、整合觀點和訊息」（解釋理解歷程）（interpret and integrate ideas and information）：讀者需要提取自己已知的知識以便連結文中未明顯表達的訊息，評量元素包括 1.清楚分辨出文章整體訊息或主題 2.考慮文中人物可選擇的其他行動 3.比較及對照文章訊息 4.推測故事中的情緒或氣氛 5.詮釋文中訊息在真實世界的適用性。

負責編撰《童心童趣：兒童文學教學參考資料》的香港教育學院中文系講師霍玉英指出，香港研究團隊從大陸、香港、台灣三地的兒童文學作品中，找出適宜國小一到六年級的讀本，擷選了三百五十本，分為六大文類的作品。不僅僅是「紙上作業」，做文本分析、學習單和教材。還舉行各式相關「工作坊」，進而培訓了一千兩百人次的教師，讓老師透由試教並分享心得。並請研究員觀察教師

現場教學的成效，及觀察教學的效能，最後將「適用」的成果編撰成冊。由教育局統一發放到各國中小，方便學校直接採用選擇。

從在這套補充教材裡，老師帶著小學五年級的學生，讀中國作家曹文軒的三萬字小說《草房子》。原本霍玉英很擔心書中60年代內地鄉村生活背景，較難引起香港都市小孩共鳴。但經過六個班級的試教之後，觀察員發現，有經驗的教師，能讓學生在文學鑑賞的同理能力與感受更加強，還能針對書中描述人物的寫作模方式，讓學生「仿作」，策勵學生到圖書館借閱更多曹文軒其他的作品。

總之，「香港政府強調要教會老師，先讓老師懂得選擇何謂好的文本，如何從作品中找出教導的核心，讓教師牽著學生的手，帶他去欣賞優秀的作品，學生視野更開闊，學生就不會一味指沉溺於看漫畫，玩三C虛擬遊戲。」

根據謝錫金教授的研究，全球多數國家都以兒童故事書、經典原著作為教材，只有台灣和香港是以單篇或短文作為閱讀教材，在參考外國的研究後，謝錫金推廣的中文教學開始建議學校採用長篇文章做為教學素材，讓學生從長篇文章中學習運用不同的寫作技巧和表達手法，帶出不同的學習主題，而且，學生一旦習慣閱讀長篇文章，將可提升理解能力與閱讀速度，更能培養整合大量資料的能力。要讓學生愛閱讀，必須有方法。香港課程改革計畫則反向操作，讓學生和老師一起共讀自選的課外書，每天找一個時段，只要15分鐘，不要求學生做讀書報告，鼓勵老師與學生分享自己的閱讀經驗和心得，甚至請學生推薦好書，讓學生主動閱讀，重視學生本身的閱讀經驗，塑造出愉快的閱讀氣氛，改變他們對閱讀的被動態度。

香港有些學校甚至開放到完全不用教科書，直接採用一般的課外讀物教學。採用識字課本搭配兒童故事和中文原著作為教材，如此老師有相當的自主權選擇課外讀物，以前學生一年可能只研讀三十篇課文，現在有些學校一年可以讀到二十到三十本書，也因為故事書篇幅較長，故事情節曲折富有戲劇性，更能吸引兒童的興趣，使得學生在閱讀的數量上明顯提升許多。因此，謝錫金教授也指出

，閱讀不再單單侷限於書本，雜誌和書報都可以是很好的讀本與閱讀材料，也是學生洞悉社會時事的重要窗口。

以台灣而言，大部分國小教師為了讓學生閱讀，會指定閱讀書目，並要求學生撰寫閱讀心得，可是這樣一來，學生沒有自行選擇圖書的機會，喜歡讀書的學生自然不要求，但是更多學生只是為了應付老師，反而更討厭閱讀課外書。台灣小學學生語文學習通常侷限於國語課本，每年大概只有三十篇課文，較缺少長篇文章的研讀。以2001年頒布的九年一貫課程綱要的內容來看，在國小四到六年級的閱讀能力指標包括能掌握文章要點，並熟習字詞句型能調整讀書方法；提昇閱讀的速度和效能；能認識基本文體的特色及寫作方式；能掌握不同文體閱讀的方法，擴充閱讀範圍；瞭解教材中的不同的閱讀策略，增進閱讀的能力；能熟練利用工具書，養成自我解決問題的能力；能配合語言情境閱讀，並瞭解不同語言情境中字詞的正確使用；能共同討論閱讀的內容，並分享心得；能結合電腦科技，提高語文與資訊互動學習和應用能力；能思考並體會文章中解決問題的過程。這些閱讀能力指標欠缺一套具體的策略與實施方法，對於閱讀能力的扎根成效不彰。

就「詮釋、整合觀點和訊息」：讀者需要提取自己已知的知識以便連結文中未明顯表達的訊息，透過這一評量元素來看香港採用長篇文章做為教學素材，因為故事書篇幅較長，內容多元有趣深具整體理解的意義，所以更能提升孩子閱讀的興趣，使得學生在閱讀的量與質上逐漸加深加廣。不只提升學童理解能力與閱讀速度，更能培養整合大量資料的能力。而台灣國小教學現場中「愛的書庫」的共讀價值中提及課本僅能節選摘錄作者某篇文章或段落，書本能提供完整作品，深入閱讀世界。且「愛的書庫」能拋開單一教科書的束縛，符合時代所需，學習素材多元化、活潑化，兼具深度與廣度。可見香港和台灣皆認同長篇文章對提振閱讀力的重要性。但香港方面是採用長篇文章做為上課教學素材，而台灣還是以教科書中短篇故事為主要上課教學素材，「愛的書庫」的共讀只是點綴式的課

外閱讀，並無長期深耕，所以就閱讀量與質的加深加廣度還是不如香港落實。

四、「檢驗、評估內容、語言和文章的元素」(解釋理解歷程)(examine and evaluate content, language, and textual elements)：讀者需批判性考量文章中的訊息，評量元素包括 1.評估文章所描述事件實際發生的可能性 2.揣測作者如何想讓人出乎意料的結局 3.評斷文章中訊息的完整性 4.找出作者的觀點。

香港的學校與老師有很大的彈性依學生需要設計校本課程，不再指定篇章閱讀；教師教學方法也完全不同，重在教學生如何閱讀，不再逐字逐句死板的教學生；香港高年級閱讀策略主要是透過專題學習，例如：1.閱讀古典小說、名著。2.閱讀現代小說。3.散文欣賞。4.議論文訓練。5.網上論壇，透過網站討論平台，請學生在網上與老師、同學進行討論與合作學習評量。學生的閱讀能力也改用閱讀檔案、演戲、作廣播據、即興劇等等多元且有趣味性的方式來評量，這些多元閱讀評量方式是要讀者提取既有的知識，以更進一層建構自己對文章深層的理解，包括跳脫文章框架來進行批判與分析。而傳統讓學生閱讀後，要求學生撰寫閱讀心得報告只占很少的部分。香港教育局並非全然不管課程發展，「開放」的表象背後，有著嚴密的控制與改進系統。每一年做一次全面的課程改革調查，依結果判斷項目有效與否，針對弱項需改進的部分，列為下一年度教師專業課程發展重點。針對學校而言，從2004年開始，教育局針對全港中學三年級、小三、小六的學生，進行「系統性評估」。以能力導向非課本內容測驗中、英、數三科，目的是幫助學校和政府，了解總體學生這三科的基本能力，做為各學校改進教學的參考。總之，香港政府認為懂得閱讀之後，學生就能透過閱讀的自我學習，享受終身學習的樂趣與好處。

台灣的教育部為鼓勵學校重視學生閱讀知能的養成，建置起閱讀策略與資源分享的平台，特藉由表彰閱讀推動績優學校、協助學校推動閱讀之團體及個人，來形塑閱讀教育的文化，自2008年起首度辦理「國民中小學推動閱讀績優學校、團體及個人評選實施計畫」以來，受到全國各縣市國中小及社會各閱讀團體的

重視與肯定。在「閱讀磐石學校獎項」方面，參選之國中小多能整合學校有限的資源，與社區密集進行閱讀交流並尋求公共單位圖書館資源進入校園，且推動多元的活動來吸引學生參加閱讀相關活動並透過舉辦閱讀理解策略的教師進修以及鼓勵教師參與閱讀的研習來有效號召更多人力資源。在「閱讀推手獎項」方面，鼓勵推動閱讀的團體應加強校際交流及館際合作。總體而言，因為推手們讓閱讀活潑化、成效具體化，並擴展閱讀的教育力量之總總努力確實令人驚艷。

就「檢驗、評估內容、語言和文章的元素」：讀者需批判性考量文章中的訊息，因為是屬於解釋理解歷程，必須提取既有的知識，以更進一層建構自己對文章深層的理解。香港與台灣方面評量學生的閱讀能力皆採多元化評量方式，只是香港教育局有著一套嚴密的控制與改進系統來評估學生閱讀學習的成效，台灣教育部並無一套閱讀力相關檢測系統，所以較無法評估學生的解釋理解歷程之閱讀相關理解力。

第二節 香港與台灣閱讀相關政策比較

壹、兩地小學教育基本資料的比較

在學制上，台灣和香港的小學教育都是六年制，香港與台灣在師生比、每班人數方面，相差不大(見表6-1)。在教學節數上，香港小學教師的教學節數比台灣多，香港教師授課節數約為每週 25 節(每節35 分)，相較於台灣教師每周授課節數 16-20 節(每節40分)高出甚多。

表 6-1 香港與台灣小學基本資料

	小學校數	學生人數	教師人數	師生比例	每班人數	教師每周授課節數	學制
香港	568	322,881	21,880	14.8 : 1	28.2	25	六三四
台灣	2,659	1,457,004	98,528	14.79 : 1	25.12	16-20	六三三

資料來源：教育部統計處2011年統計資料；香港教育局2011 年統計資料

貳、兩地小學課程改革的比較

香港課程發展議會在 2001 年6月發表的《學會學習 — 課程發展路向》報告書中所提出的主要建議，幫助校長與教師就學校現有的優勢作反思，以便決定如何有效地在學校的實際環境中，推動課程改革，貫徹教育目標與學校課程宗旨。香港政府訂定學校課程改革的短期目標（2001 - 2006年）和中期目標（2006 - 2011年），學校貫徹七個學習宗旨的短期目標，以推行四個關鍵項目：1.德育及公民教育 2.從閱讀中學習 3.專題研習 4.運用資訊科技進行互動學習，為切入點或策略，以達到學習宗旨和八個學習領域的學習目標。把優先培養學生的共通能力（即溝通能力、批判性思考能力及創造力）融入現行科目或學習領域的學與教中，以提高學生獲取和建構知識的獨立學習能力。香港的課程改革也提到類似台灣九年一貫的概念，即是期望中小學在課程設計上的一貫性。因此，香港的中小學課程涵蓋八大學習領域，也倡導校本課程。語文教育是課程改革的七項學習宗

旨重點之一。

台灣在 2001 年頒布實施的國民中小學九年一貫課程綱要。嗣後公布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，至 2003 年 11 月止，公布各學習領域課程綱要。至此，課程綱要已取代課程標準，國家層級課程之形式與實質產生了巨大變革。九年一貫課程的修訂的主要原則有五：重視中小學課程的一貫性與統整性、以學習領域與統整教學為原則、以基本能力為核心架構、規劃國小實施英語教學、以及縮短上課時數與建構學校本位課程。「九年一貫課程」的推動，涵蓋七大學習領域，強調學校本位課程。

香港的一般小學，每週大約中文有10 節，英語有8 節，普通話有2節。台灣的教育改革落實在中小學，台灣目前一般小學的語文領域，國語約有6 節，英語有2 節，鄉土語有1節。

依九年一貫課程，台灣學童國語文節數約每周6節，比香港低。對照台灣現行課程規畫，孩子國語文授課節數明顯少於香港，對下一代中文能力競爭絕非好事。除了國語文課程節數明顯落後，九年一貫課程實施以來，國語文領域教學時數大幅縮減，在有限的時間以及家長傳統觀念壓力下，且台灣小學國語文課程教學側重在生字的教學、詞彙、字形字義之講解，導致影響學生高層次閱讀能力之發展。

叁、兩地的閱讀教育政策比較

表 6-2 香港與台灣閱讀教育政策比較

推動期程	香港小學閱讀教育政策變革	推動期程	台灣小學閱讀教育政策變革
1980年起	香港中語組進行小規模的嘗試，把課外閱讀納入正式課程。	1993年	國民小學課程標準中，閱讀被納入聽、說、讀和寫四大主軸中的讀－讀書。主要的內容是讓學生由生字的形音義趨入，進而瞭解語詞與句子的相關用法。而後應熟悉（記敘、論說、應用、詩歌等）相關文體的特性，以

			便學習文章的形式與作法。此外，學習運用工具書與文章的賞析也是閱讀學習的重點。
1983年	出版教學用手冊，課外閱讀變成正式課程一環，也就是在課程中包括精讀、略讀和課外閱讀。當時建議之課後閱讀活動有40多種含戲劇、朗讀、書籤製作等。	2001年	頒布實施的國民中小學九年一貫課程綱要。在以往國語文教學的四大主軸（聽說讀寫）中，閱讀是附屬於讀（讀書）的範疇內。在九年一貫的課程綱要中，已經正名為閱讀，成為六大主軸之一，顯見其地位不再為模糊的「讀書」一詞所掩蓋，而獨樹成一語文的專業領域。
1990年起	推動「廣泛閱讀」，閱讀內容不只是小說、散文，還有社會、藝術、體育、科普書籍，並出版廣泛閱讀書目、教學設計舉隅。	2000至2003年	教育部長曾志朗先生推動「全國兒童閱讀運動」，訂定了三年的實施計畫。該計畫主要的工作項目主要包括充實學校圖書資源、營造良好之閱讀環境、培訓師資、補助民間公益團體及地方政府辦理相關活動等。
1997年	香港政府撥款50億港幣（相當200億台幣）設立的優質教育基金，鼓勵學校申請補助進行課程改革計畫，補助可用於設計中文與閱讀課程，推行跨學科閱讀教學、改善圖書館設備，增加藏書量與圖書種類，成立學生線上閱讀網站「書唔兇」(Book Works)，提供網上閱讀服務，讓教師沒有後顧之憂地推行不同的課程與閱讀教學改革。	2004至2008年	推動焦點三百一國民小學兒童閱讀推動計畫。選定 300 個文化資源不足之焦點學校，提升焦點學校兒童閱讀素養，加強文化資源不足地區之圖書和人力資源投入，弭平城鄉教育資源差距並且培養兒童的閱讀習慣。
2000年起	香港推動教育改革、課程改革，強調從閱讀中學習，學生必須要學會閱讀，閱讀概念涵蓋更廣。課程改革第一個五年焦點是學會閱讀，從閱讀中學習，中國語文一直被視為課程改革重要的學習	2006至2012年	推動偏遠地區國民中小學閱讀推廣計畫。對象是教育部所核定全國共645所偏遠地區國民中小學校。提昇所屬國民中小學學生之閱讀素養、閱讀機會和增進閱讀推展效益。

	<p>範疇，以前的語文教育比較重視中國文學、文化，相對之閱讀並不是重要的部分，現在則是將培養、建構提升學生的閱讀能力，納為主要學習目標之一，促使香港教改方向做一個很大的轉變；第二個五年焦點是跨課程學習，閱讀不是中文科、英文科、圖書館的事，更需要跟所有學科聯繫起來，例如把體育選手的成功事例納入閱讀課程中。在師資培訓方面，舉辦許多的研討會、工作坊，講解閱讀理論，提供成功教師精采範例現身說法。</p>	008年	
2001年	<p>謝錫金教授組織的PIRLS研究團隊決定召開「國際及香港區成績」記者招待會，研究團隊積極向教育局各分區約 50個教育辦事處，以及教育局重要部門，例如課程部、圖書館部等，闡述PIRLS的研究結果。致使香港從上到下的教育相關單位積極落實閱讀政策，再再提升了閱讀政策制定的明確性及實施的績效。</p>	2007至2011年	<p>推動國民中小學閱讀五年中程計畫。對象是全國國民中小學。</p> <p>(一) 精進閱讀教學。</p> <p>(二) 調整增加閱讀時間。</p> <p>(三) 充實國中小圖書設備。</p> <p>(四) 鼓勵學校及幼兒園推動家庭閱讀以及社會各界合力提升社會閱讀風氣。</p> <p>此計畫為預計於五年內投入13億8,738萬元；期望能透過此中程計畫，有效培養學生樂在閱讀的習慣，且學校能把閱讀推動視為核心價值，家長能花更多的時間陪孩子閱讀。</p>
2000年	<p>香港教育城由「優質教育基金」資助成立，是為了推動香港資訊科技的教育發展，成為全港各學校與教育資訊的入口網站。2002年，香港教育城公司化，成為獨立的公司法人，由官方和非官方的成員組成董事會監管。除了做為支援教師教學發展的網路體系與資源中心外，「閱讀」也是香港教育城的重點實施項目。</p>	2008至2011年	<p>推動悅讀101 —教育部國民中小學閱讀提升計畫。以全國國民中小學（含幼稚園）為推廣對象。</p> <p>1、成立推動組織。</p> <p>2、整合多元資源。</p> <p>3、建構優質閱讀環境-充實國中小圖書及圖書設備。</p> <p>4、規劃閱讀研究。</p> <p>5、精進閱讀教學。</p> <p>6、表彰閱讀推動績優之磐石學校。</p> <p>7、鼓勵學校及幼稚園推動家庭閱讀。</p>

			8、辦理「閱讀起步走－送給小學新鮮人一生最好的禮物」計畫。 9、持續推動弱勢學校閱讀計畫。 10、建置閱讀網路。
2001年起	教育局要求學校必須從現有的教師隊伍中，找出專職的圖書館主任，不用兼任何其他課程。從2001到2004年，教育局也舉辦專為圖書館主任設計的在職培訓課程，以及和香港大學合作提供圖書館主任文憑課程，引導圖書館教師裝備專業，推動並支援「透過閱讀學習」的教改核心。	2009至2012年	推動閱讀植根與空間改善：98-101年圖書館創新服務發展計畫。對象是3所國立圖書館與543所地方公共圖書館。 1、公共圖書館活力再造計畫。 2、建構館藏特色及創新服務計畫。 3、提升國家書目計畫。
2011年起	香港教育局有系統的提供相關訓練課程，並培訓了兩千兩百個國小中文教師、六百個中學教師。除了培訓課程，教育局也委託專家針對各種教學策略進行研究計畫，並統整所研究的教學資源，將研究結果與第一線教師分享，使教師面對新教法和教材時，能有所適從，而不致於單打獨鬥。		

資料來源：研究者自行整理

香港政府在1983年出版教學用手冊，將課外閱讀變成正式課程一環，而台灣閱讀納入正式課程起步較晚，2001年在九年一貫的課程綱要中，雖已經正名為閱讀，成為六大主軸之一。但是閱讀課是包含在國語文課程之內，因為九年一貫壓縮了國語文的每周授課時數，通常國小老師因為進度與趕課因素，大部分會挪用閱讀課來上國語文課程，在在影響學童的閱讀力。

香港的閱讀政策不是口號，而是將閱讀教育政策實際落實到「經費設置」、「閱讀之課程改革」、「組織團隊」、「圖書館主任」、「師資培訓及閱讀策略教學」這樣全面連貫且整體性的「閱讀教育制度」，也將閱讀深耕到「閱讀課程」及學校所

有的「學科課程」。香港閱讀政策重點計畫屬於長程計畫是具備制度化及系統化的作法，難怪香港在2000教改以後，參與PIRLS2006評比能贏得佳績，香港之所以可以在PIRLS評比表現如此出色，絕非偶然。而是以具有前瞻性，針對時弊的教育改革為基礎，將閱讀視為學校教育的重要根基。反觀台灣呢？兩地的差異在那裡呢？就台灣所推動閱讀教育的政策，常因政府人事的變動，政策常有所變更，無法持續長久，可見台灣的閱讀政策是屬於暫時型的短中程計畫，並非如香港般為屬於長程計畫。台灣閱讀教育政策的首推者是前教育部長曾志朗先生在2001-2003所推動「全國兒童閱讀運動」，訂定了三年的實施計畫。之後的閱讀教育政策大部分侷限於階段性的政策和特定的實施對象與特定計畫，欠缺政府整體性的規劃與落實，應該從多元的角度去制定一貫徹性的計畫。因為目前大多數的閱讀政策不管是從中央到地方，從政府與民間，挹注大量的資源，人力推動閱讀，多半是各自為政，只是達到量化的提升，卻缺乏指導學生閱讀理解的策略，所以如何規劃循序漸進的閱讀策略，為學生的閱讀理解力扎根，著重在閱讀品質的有效提升，是地方教育單位與學校應重視的課題。

肆、兩地的小學閱讀教育相關措施與作法比較

表 6-3 香港與台灣閱讀教育相關措施與作法比較

香港小學閱讀教育相關措施與作法	台灣小學閱讀教育相關措施與作法
<p>(一)校本閱讀課程的推動改變了學校與教師，具體的作法如下：</p> <p>1、取消「指定篇章」，只提供寬廣的課程架構，鼓勵學生和教師，直接採用優質的文學作品，做為教學的文本，是影響學校能推動校本課程的先機。</p> <p>2、把「課外閱讀課內化」。閱讀推廣</p>	<p>(一)愛的書庫：</p> <p>「愛的書庫」設立的宗旨是期許透過全民閱讀習慣之養成，培養國人具有多元價值觀，建構台灣成為一個富而好禮、祥和愉悅之公民社會。以提供整箱優良書籍借閱給共讀團體，並舉辦讀書會導讀人才培訓，期盼透過閱讀來提升國民的閱讀習慣與水準。老師是『閱讀』</p>

<p>對香港教育界而言，不僅是一堆「活動」，而是有系統的課程設計與革新。</p> <p>3、注重學生的閱讀過程、在課堂中教授閱讀策略，強調學生為本位、培養高階思考能力和積極的閱讀態度等，整合成新的語文教學課程。</p> <p>4、將每日第一節課設定為閱讀課程，約70-80分鐘的時間老師與學生共同默讀書籍，學生可以選擇閱讀自己有興趣的閱讀材料。</p> <p>5、將PIRLS的閱讀觀念帶給老師，讓老師理解閱讀的意涵與素養。學校與老師有很大的彈性依學生需要設計校本課程。</p>	<p>最重要的推手。『愛的書庫』就是希望能透過共同閱讀，大手攜小手，互相激盪出『1+1>2』的學習效應。</p> <p>「愛的書庫」具體實踐了「智慧循環、愛與分享」的理念，幫助老師與學生透過閱讀攜手前行。藉由規劃「愛的書庫」設置、發展及運作，並推動校區及社區閱讀推廣活動。從校區讀書會延伸到社區讀書會，希望全國每一鄉鎮至少有一座愛的書庫，藉由「共讀分享，智慧循環」理念，來實現愛的書庫之使命與宗旨。</p>
<p>(二) 大量識字策略「高效識字法」的推動：</p> <p>香港課程目標是重視識字，並在學校推行大量識字。閱讀策略的主旨是培養學生成為良好閱讀者，引導他們掌握不同的閱讀策略，加強自學能力。掌握閱讀策略就是擁有一套有效的解決辦法，能夠幫助學生從小學習如何閱讀，懂得閱讀後，學生就能透過閱讀自我</p>	<p>(二) 希望閱讀：</p> <p>2004年，有鑑於世界各國紛紛以推廣閱讀來打破先天或後天的不平等。天下雜誌教育基金會結合多家標竿企業，共同啟動「希望閱讀」計劃，期盼藉由推廣閱讀的習慣，幫助下一代建立終身學習的基礎。迄今已認養了200所偏遠小學，帶領20,000名孩童親近書本；用閱讀，為孩子搭起一座希望之</p>

<p>學習，享受終身學習的樂趣與好處。</p>	<p>橋。</p>
<p>(三) 融入多元閱讀材料：</p> <p>根據謝錫金教授的研究，全球多數國家都以兒童故事書、經典原著作為教材，只有台灣和香港是以單篇或短文作為閱讀教材，在參考外國的研究後，謝錫金推廣的中文教學開始建議學校採用長篇文章做為教學素材，讓學生從長篇文章中學習運用不同的寫作技巧和表達手法，帶出不同的學習主題，而且，學生一旦習慣閱讀長篇文章，將可提升理解能力與閱讀速度，更能培養整合大量資料的能力。閱讀不再單單侷限於書本，雜誌和書報都可以是很好的讀本與閱讀材料，也是學生洞悉社會時事的重要窗口。</p>	<p>(三) 國小校園閱讀線上認證系統：</p> <p>閱讀的推動，需要結合家長的關心與重視、教師的引導與激勵，再藉由資訊科技的融入，才能有效落實閱讀力的提升。國小校園閱讀線上認證系統試圖將資訊、科技、互動的構念融入閱讀推廣，並於2007年十二月二十六日正式啟用。這套全國首創的認證系統透過網際網路，讓台中市國小教師可以自由建置圖書資料庫及認證題庫，老師將適合學生閱讀的書籍推薦上網，並自己設計題目，讓學生測試閱讀情形，以選擇題、四選目的方式針對圖書內容、情節與閱讀的理解、延伸思考等進行線上答題活動。</p> <p>校園閱讀線上認證系統能讓孩子「閱讀、悅讀，大手牽小手、同翻書、齊閱讀」！在這裡的每一個孩子能快樂的、自發的閱讀，而他們的閱讀能力也隨之提升！也希望認證系統研發與維運的經驗能複製、類化到每一個教育方案的推動。</p>
<p>(四) 以學生為中心的學習：</p> <p>在香港教室裡看到了閱讀教學的</p>	<p>(四) 閱讀磐石學校與閱讀推手教師：</p> <p>教育部為鼓勵學校重視學生閱讀</p>

方法－策略教學。香港教師教導的閱讀策略是「預測、閱讀、檢視理解」自評的過程。且很明顯的，香港老師在學生一入學就開始帶入各種閱讀策略教學。因此在香港的教室，老師教學主軸是「以學生為中心的學習」，所以學生上課態度積極，興致勃勃，自然而然更樂在學習。老師們相信學生是相互學習的對象，相信學生在學習過程中，可以為自己找到評量的標準，相信學生會互助與扶持而不是一味彼此競爭。

知能的養成，建置起閱讀策略與資源分享的平台，特藉由表彰閱讀推動績優學校、協助學校推動閱讀之團體及個人，來形塑閱讀教育的文化，自97年起首度辦理「國民中小學推動閱讀績優學校、團體及個人評選實施計畫」以來，受到全國各縣市國中小及社會各閱讀團體的重視與肯定。

從101年度評選可以發現獲獎磐石學校皆有優異表現且各具特色，許多國小結合當地特色發揮校本精神，有目標、有策略、有系統的以圖書資源為基礎並與學習現場結合，形成閱讀帶著走、書香遍校園之景象；獲獎的閱讀推手們，長時間以來投注心力，確實是學校推動閱讀重要的人力，而志工團體善於結合資源，與學校圖書館或社區圖書館做結合，閱讀才不會只流於熱鬧的活動，閱讀才能有根有葉的開展。

教育部表示，未來將持續樹立閱讀典範，以激勵學校、民間志工團體、教師以及閱讀推手的士氣，更期待透過掌聲與肯定，一起鼓勵並感動更多人將典範持續推廣至全國，實現讓孩子及社會「悅讀」的目標。

資料來源：研究者自行整理

香港不管是閱讀課程規劃與推動、閱讀教學策略與方法和閱讀材料的多元選擇，閱讀教育的措施與做法不僅方向具體一致不是「頭痛醫頭，腳痛醫腳」的心態，是從提升學生的閱讀競爭力角度進而去制定一貫徹性的計劃，閱讀教學立意具體且學校與老師有很大的彈性依學生需要設計校本課程。香港老師教學主軸是「以學生為中心的學習」，所以學生上課態度積極，興致勃勃，自然而然更樂在學習。也因此能在PIRLS的評比中收到有立竿見影的功效。台灣近幾年的閱讀環境從未開發進入開發中，從貧瘠沙漠走向綠洲水源，台灣的閱讀環境已更為成熟，閱讀經費的編列、閱讀磐石學校與閱讀推手的培訓與獎勵，甚至民間團體與機構如「愛的書庫」、「希望閱讀」和「國小校園閱讀線上認證系統」，都在進行閱讀相關活動與工作。這幾年對於閱讀策略、閱讀理解、閱讀成效等相關議題也逐漸受到重視，相關的研究也在這幾年才有大幅的成長，第一線的教師也開始學習如何運用閱讀教學策略於課堂上，由此可見台灣的閱讀教學知能正在啟蒙發酵。雖然台灣在推動閱讀相關措施與做法對於閱讀理解與閱讀教學策略缺乏較具體的措施與方法，而PIRLS的評比結果確實給台灣的閱讀推廣教育投入了一枚震撼彈，因此如何培植學生的閱讀競爭力，要立足本土，放眼國際，才是台灣閱讀教育發展的長遠之計。

結論與建議

本研究主要是針對香港與台灣小學閱讀教育政策進行比較研究，並施以PIRLS評比與閱讀教育政策為比較分析的大方向。首先歸納整理閱讀的意涵、素養與閱讀策略與閱讀理解並探討各國閱讀教育政策相關研究。第三章則是針對PIRLS評比與影響因素加以分析，第四章和第五章分別探討香港與台灣影響小學閱讀教育政策制定的背景因素如小學教育和課程改革。小學閱讀教育政策的變革、小學閱讀教育相關措施與作法。第六章則就前面第四、五章內容進行分析比較，以PIRLS評比作法與相關閱讀教育政策來分析兩地相應於四種不同閱讀能力評量的閱讀政策與相關措施，而後整理歸納出香港與台灣小學閱讀教育政策之差異，進而釐出相關之結論與提出建議。

壹、 結論

綜合前面本節將分別以PIRLS評比作法與與相關閱讀教育政策就香港與台灣兩地的閱讀的背景因素、小學閱讀教育政策的變革與小學閱讀教育相關措施與作法之描述、解釋、分析、併列與比較，本研究歸納出下列的結論：

一、香港教師較台灣教師重視閱讀相關課程與活動，整合成新的語文教學課程，並不遺餘力落實許多閱讀相關的教育政策

閱讀學習的歷程不僅只學認字，還包含閱讀理解，即透過文字理解作者所要表達的意義。除了直接歷程之外，更須重視間接歷程，以提升學生高層次閱讀能力。閱讀的目的，在增進擷取資訊、理解的能力，並培養批判、思考與判斷推理的能力。這樣才算是把書讀活，而不是一味的讀死書。香港與臺灣最大的差異，香港教師較台灣教師重視閱讀相關課程與活動，並不遺餘力落實許多閱讀相關的教育政策。香港注重學生的閱讀過程、在課堂中教授閱讀理解策略，強調學生為本位、培養高階思考能力和積極的閱讀態度等，整合成新的語文教學課程。香

港地區的老師則會於課堂上進行一些和閱讀理解有關的教學活動。例如，閱讀長篇文章，將可提升理解能力與閱讀速度，更能培養整合大量資料的能力，以提升高層次閱讀理解能力。台灣的閱讀教學活動經常是在學校圖書室或班級圖書角，讓學生自行選擇想要閱讀書籍，閱讀完後填寫閱讀學習單。在台灣不管是正式的國語課程或是其他閱讀活動較欠缺閱讀理解之相關教導。

二、在香港教室裡看到了閱讀教學的方法－策略教學。台灣的閱讀教育政策似乎對於具體的閱讀策略甚少著墨，且台灣的語文教學常將重點放在指定課文閱讀內容的學習，而非閱讀策略的掌握

閱讀是需要學習的，學習是需要策略的。如何指導學生有效使用閱讀策略，已經成為非常重要的研究課題。但閱讀並非與生俱來的能力，而是需要後天的培養，如何為學童打開閱讀的大門，引領它們進入知識的寶庫，讓每個學生都能感受閱讀的快樂，體會到心靈深處的悸動？閱讀策略的重要性是不容置疑的。在香港教室裡看到了閱讀教學的方法－策略教學。香港教師教導的閱讀策略是「預測、閱讀、檢視理解」自評的過程。且很明顯的，香港老師在學生一入學就開始帶入各種閱讀策略教學。香港地區所推動的閱讀教育，有一套理路清晰的閱讀策略為基石。前提是讓孩子重視識字，並在學校推行大量識字，然後大量閱讀。閱讀策略的主旨是培養學生成為良好閱讀者，引導他們掌握不同的閱讀策略，加強自學能力。掌握閱讀策略就是擁有一套有效的解決辦法，能夠幫助學生從小學習如何閱讀，懂得閱讀之後，學生就能透過閱讀自我學習，享受終身學習的樂趣與好處。反觀台灣的閱讀教育政策似乎對於具體的閱讀策略甚少著墨，閱讀教學活動大部分只流於熱鬧的活動，且台灣的語文教學常將重點放在指定課文閱讀內容的學習，而非閱讀策略的掌握，如此也影響學生閱讀學習能力的增進。

三、兩地閱讀課程因為政府不同制度建立如國語節數安排和課程改革的差異，在在影響兩地學生在閱讀表現上的差異

在學制上，台灣和香港的小學教育都是六年制，香港與台灣在師生比、每班人數方面，差異不大。但在教學節數上，香港小學教師的教學節數比台灣多，香港教師授課節數約為每週 25 節(每節35 分)，相較於台灣教師每周授課節數 16-20 節(每節40分)高出甚多。香港的一般小學，每週大約有10節中文課，台灣目前一般小學的語文領域，國語約有6 節。兩地不管是每周教學節數與每周國語課程節數，香港明顯優於台灣，顯而易見兩地在國家與社會環境上對語文課程安排的重視程度有所落差。也促使兩地學生在閱讀表現上的差異。

就香港政府推動教育改革、課程改革後，強調從閱讀中學習，學生必須要學會閱讀，香港政府訂定學校課程改革的短期目標(2001 - 2006年)和中期目標(2006 - 2011年)，學校貫徹七個學習宗旨的短期目標，以推行四個關鍵項目：1.德育及公民教育 2.從閱讀中學習 3.專題研習 4.運用資訊科技進行互動學習，為切入點或策略，以達到學習宗旨和八個學習領域的學習目標。而台灣在2001 年頒布實施的國民中小學九年一貫課程綱要，「九年一貫課程」的推動，涵蓋七大學習領域，強調學校本位課程，而閱讀只是包含在語文領域的範疇內，不像香港地區閱讀是四大關鍵項目之一，兩地閱讀課程也因為政府不同制度建立如國語節數安排和課程改革的差異，在在影響兩地學生在閱讀表現上的差異。

四、香港小學學生有更多的時間去獨立閱讀，反觀台灣的學生似乎對於學生獨立閱讀這區塊表現不盡理想

PIRLS公布的資料中，提出家庭是影響閱讀表現的關鍵因素，因此國際上普遍認為「家庭是學童第一和最重要的閱讀老師」。無庸置疑的原生家庭是學生最重要的啟蒙閱讀教師。然而探究香港的資料中，發現臺灣學生表現落後香港學生

原因並不是家庭的因素，因為台灣的父母較香港父母提供孩子較多的課外書籍與較多「學前親子閱讀活動」，而目前的「家庭閱讀活動」雙方又幾乎無差異。家庭因素無法評斷臺灣學生表現為何不如香港學生，那麼有可能是其他因素所影響（柯華葳等人，2008：89）。

就學生的個人因素來看，香港將每日第一節課設定為閱讀課程，約70-80分鐘的時間老師與學生共同默讀書籍，學生可以選擇閱讀自己有興趣的閱讀材料。因此，在學校課堂上，香港學生有更多的時間去獨立閱讀，反觀台灣的學生似乎對於學生獨立閱讀這區塊表現不盡理想。

五、香港的閱讀較重視的是教師閱讀相關訓練課程培訓與具體的閱讀教學革新，閱讀是實際的落實並執行在小學的學校與教學，台灣的閱讀教學只是課外活動式的教學

香港有專業的「圖書館主任」的設置，香港教育局要求學校必須從現有的教師隊伍中，找出專職的圖書館主任，不用兼任何其他課程。從2001到2004年，教育局也舉辦專為圖書館主任設計的在職培訓課程，以及和香港大學合作提供圖書館主任文憑課程，引導圖書館教師裝備專業，推動並支援「透過閱讀學習」的教改核心。而台灣的小學圖書館較無制度、缺少經費且無專人負責，只有若干較重視閱讀的學校，用盡心思的推動閱讀活動，但是似乎都較侷限在推動一些流於形式、華而不實的閱讀活動，「閱讀」在台灣的小學教育中，依舊不如教科書重要，依然屬於可有可無的「課外活動」。

香港教育局有系統的提供相關訓練課程，並培訓了兩千兩百個國小中文教師，除了培訓課程，教育局也委託專家針對各種教學策略進行研究計畫，並統整所研究的教學資源，將研究結果與第一線教師分享，使教師面對新的教法和教材時，能有所適從，而不致於單打獨鬥。具體的閱讀教學改革包括如下：

1. 取消「指定篇章」，只提供寬廣的課程架構，鼓勵學生和教師，直接採用優質的文學作品，做為教學的文本，是影響學校能推動校本課程的先機。
2. 把「課外閱讀課內化」。閱讀推廣對香港教育界而言，不僅是一堆「活動」，而是有系統的課程設計與革新。

台灣的教育部為鼓勵學校重視學生閱讀知能的養成，建置起閱讀策略與資源分享的平台，特藉由表彰閱讀推動績優學校、協助學校推動閱讀之團體及個人，來形塑閱讀教育的文化，自97年起首度辦理「國民中小學推動閱讀績優學校、團體及個人評選實施計畫」以來，受到全國各縣市國中小及社會各閱讀團體的重視與肯定。教育部表示，未來將持續樹立閱讀典範，以激勵學校、民間志工團體、教師以及閱讀推手的士氣，更期待透過掌聲與肯定，一起鼓勵並感動更多人將典範持續推廣至全國，實現讓孩子及社會「悅讀」的目標。

從兩地的學校與教學因素來看，香港的閱讀較重視的是教師閱讀相關訓練課程培訓與具體的閱讀教學革新，閱讀是實際的落實並執行在小學的學校與教學。反觀，近年來，台灣的小學校園裡，也熱情的推動五花八門的校園相關活動，營造閱讀環境。但大部分第一線的小學教師還是較重視指定的教科書的教學，連帶擠壓學生閱讀的時間與選擇權，台灣的學生缺乏有效的閱讀，教師沒有真正指導學生如何抓住重點，從閱讀中延伸學習。因此，對於閱讀教學的重視程度顯然不如香港。期望台灣所有的小學教育工作者能重拾教育的熱情，充滿熱情的教師必定會主動充實閱讀專業能力、找尋閱讀教學策略、蒐集閱讀教學資源、改變閱讀教學方法。勿流於照本宣科，應付進度的老師，在閱讀的浩瀚殿堂裡，教師應先融入，才會引領學生體會閱讀奧妙，並培養孩子學習能力和探索的熱情。

貳、建議

閱讀是孩子認識世界、訓練思考邏輯及激發想像力的重要工具。閱讀，是一件美好的事，養成閱讀習慣的孩子，學習能力也會大為提升，不僅因閱讀而擁有

自學能力，也能從書中學會情感的培養與抒發，建立健全完整的品格。將閱讀內化為內在行為，將閱讀力轉化為書寫表達的能力，如此才能提升未來的競爭力。從以上結論可知香港與台灣在PIRLS評比作法與閱讀教育政策有所不同，所以在比較香港與台灣小學閱讀教育政策之後，就如何提升台灣小學學童的閱讀力，歸納出以下幾點建議：

一、對台灣小學閱讀教育政策的建議

（一）台灣小學閱讀理解的落實與扎根是需要更具體的策略與方法

理解能力是學習其他學科須具備的基礎能力，缺乏閱讀理解能力，其他學科的學習必定受到限制。雖然閱讀的深入理解，絕非瞬間可以看到成效，也很難在短期間評估閱讀可以併發何等力量？它就如同文明的堆砌和文化的傳承，需要長時間的匯聚、連貫和持續。香港因為PIRLS國際評比因素，促使閱讀教學大翻騰，閱讀課成為香港學校教學的一環，因為閱讀方法必須教導，才能促進學生的閱讀力和理解力。尤其是高階思考的部分，更需要教師從現有的課程教學中，逐步運用教學策略加以引導，香港的教師對於閱讀理解策略的教導明顯優於台灣，可知台灣小學教師就閱讀理解教學方面這區塊是需要多強化，也因為閱讀教學的核心主要是學校教師，如何培訓國小老師，更積極參與有關閱讀理解策略之教學知能研習與訓練是當務之急。因為閱讀是教育的靈魂，也是啟動化育自我的鑰匙。因此，台灣的小學對於閱讀理解的落實與扎根是需要釐出一些更為具體的策略與方法。

（二）台灣政府應充實全國小學圖書館的軟、硬體設備

在香港閱讀教育改革是相當有成效的，方向是明確的，施行是落實的，香港小學具備優質的圖書館，有專業的圖書主任，這個制度真的相當重要。因此，台灣在硬體部分，小學圖書館應與當地的公共圖書館達成館際合作共識，在圖書、期刊、報紙及視聽媒體應具備可以支援學校課程的全部內容與數量。就軟體部

分，每間小學圖書館應具有一位正式及專業的圖書館館員(圖書教師)，除了負責圖書館的管理外，也負責圖書館使用及閱讀教學工作與指導，如此可根據學生年齡層逐步扎根，幫助學生養成閱讀的習慣，才能有效提升閱讀力。

(三) 台灣需營造並發揮創意與實作的軟實力

在香港的小學可看見了他們對於閱讀課程推動的滿腔熱情與雄厚實力，將閱讀策略自然而然的帶進學校課堂中，卻又不失為愉悅的學習；看見他們對於個別差異的尊重，以減少表現最佳與最差學生之間的懸殊間距；也看到他們對於學習的遠見，願意投注更多的時間讓學生自己去建構自己的閱讀理解方式；而追尋其根本可清楚洞悉：在這其中政府的開放包容做法與學校的同心積極經營，都是值得我們讚賞的。也因為「擁有共同的信念，紮實穩固的舞台」是奠定香港推動閱讀成功的不二法門，香港鉅細靡遺的閱讀教育政策與具體措施是值得台灣為之借鏡。在香港的教室中，教師非常注重學生的閱讀過程、在課堂中教授閱讀策略，強調學生為本位、培養高階思考能力和積極的閱讀態度等，整合成新的語文教學課程。反觀台灣，長久以來，台灣的各科教育多半是填鴨式教法，教師不斷的灌輸學生知識、教導學生解題技巧，卻不鼓勵學生提升想像力與思考力，以及主動提出問題的能力，一味的超前進度與不斷的考試，學生只著重記憶背誦及碎讀，不懂思考，腦袋不斷的塞進一堆死知識，卻無法好好靈活運用，更欠缺創意與發明的思維頭腦，導致語文競爭力下滑。總之，在閱讀教學過程中，教師應改弦易轍，多強調創意、研發與實作，才能提升孩子未來的競爭力與拓展國際觀的視野。發揮創意十足的的閱讀軟實力，才能讓台灣躋身國際的競爭力。

(四) 台灣的閱讀教育政策必須要長期深耕

閱讀教育是指藉由閱讀的方法，以一套科學方法，將萌發的意識內化為具體的知識或智慧，以提升學習者的學習力與思考力，進而能在面對知識爆炸世代及

充滿變異的環境中，具備適應與創新的能力。而香港的閱讀教育政策具備長期性的指標作法，從政府到學校、教師與學生皆有具體的閱讀政策脈絡與方法。就台灣的閱讀教育政策而言，閱讀政策是屬於短期階段性指標與特定施行範圍，缺少一套長期深耕的明確閱讀教育政策。

（五）形塑台灣學童終身閱讀的願景

想要學生永遠喜愛閱讀，讓學生閱讀無斷層，並能藉此加深、加廣生活領域，就應以學生為主體，提供快樂學習的閱讀經驗，點燃閱讀的熱情，以教師為閱讀的推手，協助教師創新閱讀教學之效能，整合校內外閱讀資源，營造優質閱讀環境，以提升學生閱讀力，建立書香家庭和營造和平的社會為目標，讓閱讀成為習慣，更是全民運動，奠定終身學習的基礎。

二、對未來相關研究的建議

台灣小學的閱讀教育納入正式課程，是2001年九年一貫課程之後，也是最近十年左右的事。因此，在小學閱讀教育政策上，也可參考其他國家在正式課程中的相關配套措施，包括課程規劃安排、師資培訓、閱讀材料選擇等。至於未來的相關研究，還可以朝下列方向進行研究：

（一）可以深入比較台灣和其他參與PIRLS評比表現卓越等國家，因為知識的管理必須建構於閱讀能力之上，才能發揮作用，唯有具備閱讀習慣與能力，方足以適應未來的社會生活，也就是適應知識經濟的社會環境，藉由參訪其他PIRLS評比名列前茅國家相關閱讀政策與做法，包括閱讀媒體運用、閱讀教學、閱讀軟硬體設備及相關閱讀措施等，厚植閱讀競爭力，同時也是國家整體進步的保證。

（二）深入了解亞洲其他國家如大陸、新加坡等國家，實施小學閱讀教育政策的成效與分析。因為社會商業化以及傳媒網路化沖淡了閱讀的氣氛，學童是認真閱讀還是囫圇吞棗是值得探究的，應該確實推動兒童養成良好的閱讀習慣，以全面

培養富有知識且具備競爭力的人才。

(三) 21世紀是個資訊豐富、社會變遷迅速的新時代世紀，因為資訊發達後，影音傳達也變得普遍和容易，但不論閱讀方式如何演進，透過心識建構認知的模式是不會有太大的改變的。因此，建議可以委託大學語文院校整合並研擬一套由淺而深的閱讀推展重點核心，包括閱讀相關政策與配套措施。以作為政府制定長期閱讀教育政策的參考依據，藉由善用教育系統的力量，整合大專院校、高中、國中及國小，以大手牽小手深耕閱讀，從上到下培養愛閱讀的生活習慣，讓台灣的學生能禁得起任何時代的挑戰和考驗。

本研究對於資料的整理與蒐集上，期求獲得最真實而即時的資訊，但是由於政府閱讀政策時有變動，有時從網路搜尋所獲得的相關資料也許已落後實際實施情況，這是本研究明顯欠缺之處。而香港的部分最感到心有餘而力不足的是無法親身實地走訪與觀察，只能藉由透過相關網路資源、期刊和書籍獲得所希求的資料。期望未來的研究者能突破這方面的瓶頸，實地走訪所研究的國家或地區，以取得最完整最有時效性的閱讀相關資料。

參考文獻

中文部分

王生佳（2009）。**閱讀教學策略對閱讀態度與能力影響之研究-以智慧國小三年級閱讀童話為例**。國立台北教育大學語文與創作學系語文教學碩士班碩士論文。

王振鵠（1969）。**兒童圖書館**。台北：臺灣。

台灣教育部統計處-教育統計(101年版)。2012年11月17日，取自

<http://www.edu.tw/files/publication/B0013/101edu.pdf>

江芳盛、李懿芳（2009）。國際學生評量計畫（PISA）試題特色分析及其對我國教育之啟示。**教育資料與研究雙月刊**，87，27-50。

岳修平譯（1998）。E. D, Gagne 著。**教學心理學—學習的認知基礎**。台北：遠流。

邢小萍（2008）。當閱讀教學遇見閱讀素養。**教師天地**，154，31-33。

汪榮才（1996）。國小學生之後設認知與科學文章閱讀理解。**國立台南師範學院國民教育研究所集刊**，1，81-139。

何琦瑜（2007）。學會學習，從閱讀開始。載於何琦瑜、吳毓珍（主編），**教出寫作力**。台北：天下。

何琦瑜（2008）。學會學習，從閱讀開始。載於天下雜誌（主編），**閱讀動起來2 香港閱讀現場**。台北：天下。

李吟（2000）。**認知教學理論與策略**。台北：心理。

李奉儒等譯（2001）。Bogdan & Biklen著。**質性教育研究—理論與方法**。嘉義：濤石。

李素足（1999）。台中縣市國小中、高年級學童閱讀動機的探究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。

李雪莉（2003）。**閱讀：新一代知識革命**。台北：天下。

- 李雪莉 (2007)。卡住的閱讀：臺灣十年為何不如香港四年。天下雜誌，386，206-209。
- 李婉榕 (2003)。朗讀教學對國小六年級學童閱讀理解力的影響。臺中師範學院語文教育研究所碩士論文。未出版。
- 李漢偉 (1996)。國小語文科教學探索。高雄市：麗文文化。
- 吳芳香 (1997)。國小二年級優讀者與弱讀者閱讀策略使用與覺識之研究。國立高雄師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 吳怡靜 (2008)。借鏡芬蘭。載於天下雜誌 (主編)。閱讀動起來。台北：天下。
- 吳政達 (2002)。教育政策分析：概念、方法與應用。台北：高等教育。
- 吳訓生 (2001)。國立彰化師範大學特殊教育學系、特殊教育中心，特殊教育學報，15，177-215。
- 吳敏而 (1993)。文字書本概念與閱讀能力的關係。國民小學國語科教材教法研究第三輯 (44-52)。台北：台灣省國民學校教師研習會。
- 吳清山 (1999)。教育革新與發展。臺北市：師大書苑。
- 吳清基 (2010)。推動台灣的閱讀教育－全民來閱讀。研考雙月刊，34，1。
- 吳清基 (2010)。推動台灣的閱讀教育－全民來閱讀。研考雙月刊，34，62-66。
- 吳毓珍 (2008)。香港閱讀教育策略。載於天下雜誌 (主編)，閱讀，動起來2 香港閱讀現場。台北：天下。
- 沈惠芳 (2002)。不只愛讀，還要會讀。台北：民生報社。
- 呂敏慧 (2006)。運用同儕協助學習策略於國小三年級學童閱讀理解能力之研究—以兒童班級讀書會為例。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 林天佑 (2005)。教育改革與教育政策：教育家的話 II。台北：教育資料館。
- 林秀娟 (2001)。閱讀討論教學對國小學童閱讀動機、閱讀態度和閱讀行為之影響。台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。

- 林男勝（2007）。**相互教學法對不同理解能力之國小六年級學童在閱讀策略運用與閱讀理解之影響**。國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文。
- 林吟霞（2009）。從PIRLS 2001與PIRLS 2006結果分析探討香港閱讀教育之改進及對台灣的啟示。**臺灣學生學習檢視與課發展運用——子計畫二：臺灣國中小學生閱讀能力表現之分析與運用（PISA、PIRLS）**期末研究報告。從PIRLS 2001與PIRLS 2006結果分析探討香港閱讀教育之改進及對台灣的啟示中小學課程發展之相關基礎性研究區塊研究一整合型研究（二），臺北：教育大學課程與教學研究所。
- 林清山譯（1990）。Richard E. Mayer 著。**教育心理學：認知取向**。台北：遠流。
- 林清山（1997）。**教育心理學-認知取向**。台北：遠流。
- 林煥祥、劉聖忠、林素微、李暉（2008）。**臺灣參加PISA2006成果報告**。行政院國家科學委員會專題研究計畫（編號：NSC 95-2522-S-026-002），未出版，花蓮縣。
- 林榮淑（2012）。小學教改才是12年國教主旋律。**中國時報**。2012年11月5日，取自 <http://life.chinatimes.com/life/100316/112012110500352.html>
- 林蕙君（1995）。**閱讀能力、說明文結構對國小高年級學生的閱讀理解及閱讀策略使用之影響研究**。國立新竹師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 周芷誼（2006）。**閱讀環境與學童閱讀態度相關之研究—以彰化縣一所國小五年級為例**。國立臺中教育大學社會科教育學系碩士論文，未出版，台中市。
- 周慧菁（2004）。用閱讀 搭一座希望之橋。**天下雜誌**，299，148-152。
- 香港教育署（2002）。香港教育署課程發展議會2002《基礎教育課程指引 — 各盡所能·發揮所長》。2012年11月9日，取自：
http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/TC/Content_2909/html/index.html

- 香港教育局（2011）。引自香港教育局-新聞公告及刊物之統計資料。2012年10月13日，取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=1038&langno=2>
- 柯華蕙（1994）。從心理學的觀點談兒童閱讀能力的培養。**華文世界**，74，63-67。
- 柯華蕙（1995）。閱讀能力的發展。曾進興編著，**語言病理學基礎**（80）。台北：心理。
- 柯華蕙、游婷雅（2001）。**踏出閱讀的第一步**。台北：信誼。
- 柯華蕙、陳冠銘（2004）。文章結構標示與閱讀理解-以低年級學生為例。**教育心理學報**，36（2），185-200。
- 柯華蕙（2006）。**教出閱讀力**。台北：天下。
- 柯華蕙（2007）。台灣需要需要更多「閱讀策略」教學。**教出寫作力**。台北：天下。
- 柯華蕙（2007）。台灣四年級學生參加國際閱讀素養調查結果。2012年9月8日，取自<http://web1.nsc.gov.tw/ct.aspx?xItem=7659&ctNode=39&mp=1>
- 柯華蕙（2008）。認識PIRLS一項新閱讀運動的重要指標。載於天下雜誌（主編），**閱讀動起來**。台北：天下。
- 柯華蕙（2008）。香港小朋友學中文。載於天下雜誌（主編），**閱讀，動起來2 香港閱讀現場**。台北：天下。
- 柯華蕙、詹益綾、張建妤、游婷雅（2008）。**臺灣四年級學生閱讀素養 PIRLS2006 報告**。行政院國家科學委員會專題研究計畫（編號：NSC 6-MOE-S-008-002），桃園縣。
- 柯華蕙（2009）。**教出閱讀力2：培養super小讀者**。台北：天下。
- 俞懿嫻（2006）。教育政策的哲學思維。**教育資料集刊**，31，17-32。
- 洪月女譯（1973）。Goodman著。**談閱讀**。台北：心理出版社。
- 洪材章、錢道源、黃滄海（1992）。**閱讀學**。廣東省：廣東教育出版社。
- 洪閱慧（2008）。借鏡日本-閱讀教育就是心的教育。載於天下雜誌（主編），

閱讀動起來。台北市：天下。

洪閔慧（2008）。借鏡韓國-閱讀第一步：提升詞彙力和想像力。載於天下雜誌

（主編），**閱讀動起來**。台北：天下。

洪蘭、曾志朗（2001）。兒童閱讀的理念與策略。台北市立師範學院學報，23，
189—234。

洪蘭（2002）。活化大腦，激發創造力。天下雜誌，263，92-93。

洪蘭（2004）。閱讀決定思想。教師天地，129，4-7。

高蓮雲（1993）。台北市國小學童運用學校圖書館及課外閱讀實況之研究。台北：
文景。

孫曉萍、齊若蘭（2003）。**閱讀新一代知識革命**。台北市：天下雜誌。

教育部（1993）。**國民小學課程標準**。台北市：教育部。

教育部（1999）。八十八年度推動兒童閱讀運動實施計畫。2012年10月9日，

取自http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=5949

教育部（2000）。九年一貫能力指標一覽表。2012年11月21日，取自

<http://www.hyes.tyc.edu.tw/nine/1-E.html>

教育部電子報（2007）。閱讀計畫持續推動，全國國中小圖書設備經費將分年補助。2012年12月2日，取自

http://epaper.edu.tw/e9617_epaper/news.aspx?news_sn=937

教育部電子報（2007）。「悅讀101」教育部國民中小學提升閱讀計畫。2012年
12月12日，取自http://www.edu.tw/plannews_detail.aspx?sn=33&pages=9

教育部電子報（2007）。台灣閱讀的下一步。2012年12月12日，取自

http://epaper.edu.tw/e9617_epaper/news.aspx?news_sn=1237

教育部（2007）。「教育部補助國民中小學閱讀推動計畫作業要點」。2012年12
月12日，取自

[http://www.lawtw.com/article.php?template=article_content&area=free_browse
&parent_path=,1,2169,1484,&job_id=116326&article_category_id=2076&articl](http://www.lawtw.com/article.php?template=article_content&area=free_browse&parent_path=,1,2169,1484,&job_id=116326&article_category_id=2076&articl)

e_id=54089

教育部(2008)。「焦點三百-國民小學兒童閱讀推動計畫」。2012年12月12日，

取自http://210.241.21.133/DOC/4031/PLAN_30_20071206230139243.htm

教育部(2012)。i悅讀－閱讀植根與空間改造：98~101年圖書館創新服務發展

計畫成果記者會。2012年12月16日，取自：

http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=5868

許慧貞譯(2001)。Aidan Chambers著。打造兒童閱讀環境。台北：天衛文化。

陳李綢(1997)。有效學習策略的研究與應用。教育部輔導計畫叢書，32，63-76。

陳思婷(1996)。閱讀運動。台北：天衛文化圖書。

陳昱霖、陳昭珍(2010)。國中閱讀素養及教學策略初探。國文天地，26，113-128。

陳昭珍、李央晴、曾品方(2010)。發展適用於我國兒童之閱讀知能指標與評量

之研究。研考雙月刊，34(1)，49-51。

陳淑娟(1995)。「指導—合作學習」教學策略增進國小學童閱讀理解能力之實徵

研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文。

陳雁齡(2002)。中部地區推行閱讀活動及國小學童參與閱讀活動現況之調查研

究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，台中市。

陳惠邦(2012)。教育部十二年國民基本教育資訊網-十二年國教的成敗關鍵。

2012年11月23日，取自

<http://12basic.edu.tw/files/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C>

[%8B%E6%95%99%E7%9A%84%E6%88%90%E6%95%97%E9%97%9C%E9](http://12basic.edu.tw/files/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%E6%95%99%E7%9A%84%E6%88%90%E6%95%97%E9%97%9C%E9)

[%8D%B5.pdf](http://12basic.edu.tw/files/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%E6%95%99%E7%9A%84%E6%88%90%E6%95%97%E9%97%9C%E9%8D%B5.pdf)

陳衛平(2002)。孩子一生的閱讀計畫。台北市：天衛文化。

陳麗雲(2011)。讓閱讀遇上寫作，開啟語文力。國語日報，第13版。

張必隱(1992)。閱讀心理學。北京師範大學出版社。

張春興(1996)。教育心理學：三化取向的理論與實踐。台北：東華。

- 張貴琳（2012）。國中學生線上閱讀素養發展現況調查。**教育研究與發展期刊**，8（2），87-118。
- 曾世杰（2004）。**聲韻覺識、唸名速度與中文閱讀障礙**。台北市：心理。
- 曾志朗（2000）。閱讀是多元智慧成功的基本條件。**教師天地**，106，4-5。
- 曾志朗（2008）。閱讀，培養創造故事的下一代。**閱讀動起來**。台北：天下。
- 曾屏憶（2007）。**閱讀能力與國家競爭力關係之研究**。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。
- 曾琪淑（1991）。兒童閱讀指導探析。**書香季刊**，8，45-59。
- 曾雅筠（2009）。**大學生圖書館素養之調查研究-以嘉義大學為例**。國立嘉義大學教育科技研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 曾照成（2002）。**國小學童閱讀討論教學及其主題詮釋探討**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 游乾桂（1999）。**孩子只有一個童年**。臺北：張老師文化事業公司。
- 黃彥超(2009)。「聯合國閱讀素養十年計畫」探究及其對我國教育之啟示。**學校行政雙月刊**，64，126-136。
- 黃迺毓（2002）。**享受閱讀：親子共讀有妙方**。台北：宇宙光。
- 黃瑞琴（1991）。**質性教育研究**。台北：心理。
- 黃麗菁（2011）。**閱讀態度與閱讀策略對閱讀素養之影響—以PISA 2009 上海、香港、韓國、臺灣為例**。明道大學課程與教學學系碩士論文，彰化縣。
- 湯惠珍（2007）。**大量閱讀與識字及閱讀之相關研究~以花蓮市某國小一年級學童為例**。國立花蓮教育大學國民教育研究所。
- 楊承謙、陳嘉彌（2001）。新加坡與台灣國民教育比較分析之初探，**教育研究月刊**，84，49-60。
- 楊美華（2003）。**圖書館與閱讀運動研討會論文集**。台北市：國家圖書館。
- 楊榮昌（2002）。**相互教學法對國小五年級學童閱讀理解、後設認知及閱讀動機**

- 之影響。國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，屏東市。
- 楊曉雯（1997）。高中生閱讀行為研究：以臺北市立建國高級中學學生為例。《資訊傳播與圖書館學》，3（4），75-87。
- 楊聰榮（2002）。香港的語言問題與語言政策。載於各國語言政策研討會。語言公平網站。2012年9月17日，取自：<http://mail.tku.edu.tw/cfshih/ln/paper02.htm>
- 葛琦霞（2005）。在教室的閱讀教學活動。《大葉大學通識教育學報》，6，166。
- 葉雅鏞（2008）。國中學生線上閱讀素養與策略調整特徵之探討。國立臺南大學測驗統計研究所碩士班碩士論文，未出版，台南市。
- 齊若蘭（2002）。心靈的遊樂場一生的領航員。《天下雜誌》，263，87。
- 齊若蘭（2002）。哪個國家學生閱讀能力最強？。《天下雜誌》，263，52-60。
- 齊若蘭（2003）。《圖書館與閱讀運動研討會論文集》。台北市：國家圖書館。
- 齊若蘭、游常山、李雪莉著（2003）。《閱讀：新一代知識革命》。台北：天下。
- 鄭雅娟（2005）。台灣與香港小學英語教育政策之比較研究。國立台南大學教育經營與管理研究所碩士學位論文，台南。
- 鄭興弟（2003）。《政策規畫：理論與方法》。台北：商鼎文化。
- 劉世閔（2005）。《社會變遷與教育政策》。台北：心理。
- 劉明宗（2001）。從讀者本位的觀點談閱讀與閱讀歷程以古德曼的「談閱讀」為主。《屏縣教育季刊》，5，7-12。
- 劉曉秋（1983）。兒童讀物閱讀型態與學齡兒童生活適應關連性之研究。中國文化大學青少年與兒童福利研究所碩士論文。
- 潘麗珠（2009）。《閱讀的策略》。台北：商周出版社。
- 蔡姿娟（2006）。高中英文平衡閱讀教學模式及其教學效果之實驗研究。國立高雄師範大學教育系博士論文，未出版，高雄市。
- 蔡清田（2010）。課程改革中的「素養」（competence）與「能力」（ability）。《教育研究月刊》，200，93-103。

- 蔡清田（2011）。課程改革中的「素養」之本質。**研習資訊**，28（2），67-75。
- 蔡銘津（1995）。文章結構理論探討及其在閱讀教學上的啟示。**師說**，87，27-31。
- 蔡銘津（1997）。學童閱讀能力的測驗與評量。**特殊教育季刊**，65，23-28。
- 錡寶香（1999）。國小學童閱讀理解能力之分析。**國教學報**，11，100-133。
- 賴苑玲（2000）。讓我們來參與閱讀活動。**社教雜誌**，269，1-3。
- 賴苑玲（2008）。台中市國小高年級學童對校園閱讀線上認證系統滿意度之分析研究。**社會科教育研究**，13，108-110。
- 盧翠芳（2008）。中學生閱讀理解策略教學。桃園縣國教輔導團。2012年11月9日，
取自：
<http://study.nkjh.tyc.edu.tw/office/data/user/chiangyeou/files/200812191503503.doc>
- 鍾鳳香（2005）。合作學習對國小兒童閱讀表現之影響。國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士班論文。
- 謝文全(2006)。比較教育行政（第四版）。台北：五南。
- 謝錫金等人著（2006）。兒童閱讀能力進展：香港與國際比較。香港：香港大學出版社。
- 謝錫金（2008）。政府.學校.家長動起來。載於天下雜誌（主編），**閱讀，動起來2 香港閱讀現場**。台北：天下。
- 謝錫金（2008）。借鏡香港1。載於天下雜誌（主編），**閱讀，動起來**。台北：天下。
- 謝錫金（2008）。政府.學校.家長動起來。載於天下雜誌（主編），**閱讀，動起來2 香港閱讀現場**。台北：天下。
- 嚴媚玲（1999）。大學生的閱讀活動與其管道之研究。私立淡江大學教育資料科學系碩士論文。
- 饒梅芳（2005）。臺灣地區鄉鎮圖書館閱讀推廣活動之研究。國立政治大學圖書

資訊與檔案學研究所碩士論文。

英文部分

- Anderson, R. C., Fielding, L. G., & Wilson, P. T. (1988). Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23, 285–304.
- Bartlett, F. C. (1932) . *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills of reading. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of Reading Research* (pp. 353-394). New York: Longman.
- Chall, J. S. (1996). *Stages of Reading Development* (2nd ed.). Orlando, FL: Harcourt Brace.
- Duffy. (1978). Constructivism: new implications for instructional technology? *Educational Technology*, 31(5), 7-12.
- Eleanor J. Gibson and Harry Levin. (1975) . *The Psychology of Reading*. Cambridge: The M.I.T press.
- Goodman, K. ed. (1973) *Psycholinguistic Nature of the Reading Process*. Detroit : Wayne State University Press.
- Gunning, T. G. (1996). *Creating Reading Instruction for All Children* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Gambrell, L.B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50 (1), 14-25.
- Gough, P. B. (1972). One second of reading. In E. Kavanagh & I. G. Mattingly (eds.), *Language by ear and by eye*. Cambridge: MIT Press.
- Hyde, A. A. & Bizar, M. (1989). *Thinking in context : teaching cognitive processes across the elementary school curriculum*. New York: Longman.
- Kandel, Isaac. (1933) . *Studies in Comparative Education*. London: Harrap.

- Kameenui, E. J., & Simmons, D. C. (1990). *Designing instruction strategies*.
Columbus, Ohio: Merrill.
- Margaret, A. R. (1989). *Reading Problems : Assessment and Teaching Strategies*.
New Jersey : Prentice – Hall, 7.
- Miller, D. (1994). Using literature to build self-esteem in adolescents with learning
and behavior problems. *The Clearing House*, 67 (4) , 207.
- OECD (2010). *PISA 2009 Assessment Framework: Key Competencies in Reading,
Mathematics and Science*. Paris, France: Author.
- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. J. Spiro, B.
C. Bruce, & W. F. Brewer (eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*.
Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Richek, Margaret Ann. (2002) . *Reading Problems: Assessment and Teaching
Strategies*. Boston: Allyn and Bacon.
- RAND Reading Study Group. (2002). *Reading for understanding: Toward a R&D
program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Science and Technology
Policy Institute, RAND Education.
- Selma K. R. (ed.) (1978). *Children's Services of Public Libraries*. Urbana Champaign,
Illinois : University of Illinois Graduate School of Library Service, 25-26.
- Swaby, B. E. R. (1989) . *Diagnosis and correction of reading difficulties*. Boston,
MA : Allyn & Bacon.
- Tunnell, M., and Jacobs, J. (1989). Using “real” books: Research findings on
literature-based reading instruction. *The Reading Teacher*, 42(7), 470–77.