

【附件三】成果報告(系統端上傳 PDF 檔)

封面 Cover Page

教育部教學實踐研究計畫成果報告
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PGE1101159
學門專案分類/Division：通識（含體育）學門
執行期間/Funding Period：2021.08.01 – 2022.07.31

問題導向學習法融入大學國語文課程寫作之設計與實踐
(配合課程：大學國語文)

計畫主持人(Principal Investigator)：林俞佑
協同主持人(Co-Principal Investigator)：李文琪
執行機構及系所(Institution/Department/Program)：國立高雄科技大學
成果報告公開日期：
 立即公開 延後公開(統一於 2024 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2022.09.01

問題導向學習法融入大學國語文課程寫作之設計與實踐

一. 本文 Content (3-15 頁)

1. 研究動機與目的 Research Motive and Purpose

回首這幾年的教學生涯中，學期初面對學生對「國文」這門科目帶著「有色」的眼光，質疑著為什麼到大學還要修國文這門課。他們的眼裡盡是不耐煩，總以委靡的精神盯著台上的自己。可是，到了學期，發現學生開始願意「思考」，願意對文本展開提問，也會開始質疑自己的看法時，我知道他們有興趣了。但這樣的背後，似乎仍缺少了什麼？記得印象最深刻的是，無論小組討論或上台報告，每位同學大多能口沫橫飛講述想法，但是當我要求他們寫出看法時，往往就是短短幾字，惜字如金。於是，這樣幾次下來之後，我找了幾位平時課堂表現較為主動且優異的學生，我問：「為什麼說的這麼棒！可是卻只給我短短數字」。學生靦腆地回說：「我不知道怎麼開頭，也不知道怎麼去論述。」那一刻，我才意識到：對寫過碩論、博論的教師而言，論述是家常便飯，是內化的職業本能；但對學生而言，卻是陌生的技能。因此，萌生了本計畫的初步構想。

透過閱讀層次的提問，已經架構了思考的「骨架」，但「骨架」之外，還需「血肉」填補才能使其完整。「血肉」的填補，是要經過鍛鍊與編排，而這一部分是申請人想要解決的教學困境：寫作論述。

藍偉瑩在《教學力——深化素養學習的關鍵》提到：「學科本質決定學習經驗的內涵」。學科本質是它存在大學課程規畫表裡的意義，也是社會期許的價值，也是作為理解世界的方法。大學國語文的學科本質，便是教導學生理解社會有許多的普世價值，作家透過「文字」讓我們了解這世間的完美與不完美，告訴世人他所理解世界的價值經驗是什麼。所以除了讓學生思考作者的「結果」之外，也需要讓他們學會用「文字」表述自己的價值理念。

申請人希望在這次的教學實踐研究計畫中，先透過文本的提問與小組討論，啟動學生的「思考」能力，讓他們對於作者所處的生活經驗產生興趣後，並以問題導向學習法中的「情境故事」鏈結他們的生活經驗，進而鍛造出個人的價值取捨，最後再透過寫作引導策略，養成思辨、統整、論述兼具的書寫能力。

於此，本研究計畫的主題，透過問題導向學習法的小組討論、情境故事等教學環節，激發學生「思考」興趣，養成思辨習慣，並從文本的生命經驗鏈結個人的生活經驗，理解挫折是必然的，學會解決與轉化才是生活的義務。接著，藉由有感的文本討論與經驗鏈結，期能鍛鍊非文學院專業的學生，可透過文字的編排與論述，清楚且明白地寫出自己的觀點。

本研究計畫的目的，希望經由申請人設計的教學環節，能建構學生寫作論述的鷹架，利用前二個單元，操作「敘述」、「描寫」、「定義」、「分析」等四個寫作技巧。其次，運用此四個寫作技巧，型塑最後一個單元：議論文章結構。於每一段的正反觀點論述中，須定義問題、描述事件經驗作為論據，或者敘述前人看法，最後透過分析，呈現論證方法。針對這些教學現場的觀察與書寫紀錄，申請人將深入探究本研究的寫作規劃引導，是否能具體提升學生的寫作論述能力。

2. 文獻探討 Literature Review

本研究旨在探討大學生語文書寫論述能力的訓練歷程。將 PBL 教學理論與閱讀引導提問策略，融入寫作論述的課程設計與教學策略，並以書寫評估量表、問卷作為觀察學習者的學習成效。以下針對 PBL 教學理論、問題引導提問策略、寫作論述等三部分進行相關文獻探討。

(1) PBL 教學理論

問題導向學習法主要透過情境故事的問題假設，引發學習動機，並透過小組團隊合作的方式，促使觸類旁通，將資訊整合成有效率、可統整的知識 (Barrows & Tamblyn, 1980)。換言之，以學生作為學習過程的主導者，教師為諮詢者，提供學生解決問題所需要的資源與引導，藉由分組討論引發學生自主探索知識的驅動力，及解決問題的能力 (徐靜嫻, 2013; 張民杰, 2018; 楊坤原、張賴妙理, 2005)。在 PBL 的教學設計中，引導學習者解決問題的過程，讓學習者主動建構知識，藉由此一歷程培養問題解決的技能，如此符合建構主義 (constructivism) 的理念，而其過程中，同時涉及情境認知理論、合作學習理論 (洪于婷, 2020)。藍偉瑩 (2019) 指出，學習者若無法將所學的知識活用在現實生活情境中，那就會只是單純的符號化知識，無法成為內隱的行動知識。真實的情境才能引出意義脈絡，而這真實的情境是需符合即時性，又兼具長效性。即時性表示學習經驗是愉悅的，長效性是指經驗的連續性，如果只著重即時性，卻不見經驗的連續性，不僅無法連結過去，更難以開展未來。學生需要透過串接情境產生脈絡，以建構事實背後的意義。

上述文獻多強調學習者在情境脈絡底下的小組討論合作模式，能有效地提升學習成效。本研究希望學習者在閱讀欣賞文學時，能打破字詞解釋、課文背誦的刻板印象。同時，藉由小組討論，讓學習者內化成為一種「態度」和「技能」，在閱讀的同時，訓練批判思考能力；在書寫論述時，能思考摹擬作者的邏輯論證。

(2) 閱讀引導理論

政府自 2001 起開始啟動全國閱讀計畫後，閱讀教學在國內教育研究領域，便成為學界研究的重點項目之一。推動閱讀計畫的過程中，據學者研究調查顯示，臺灣學生閱讀素養能力低落的原因，有一部分是教師未能有效實行閱讀教學策略 (柯華葳、陳冠銘, 2004)。閱讀教學策略並非只是讀懂文章而已，它內含著一系列相當複雜的心理歷程。曾玉村 (2017) 以 Gough 與 Tunmer 的理論架構說明閱讀主要包含二個主要成分：一是字詞解碼；二是語言理解。這二者以相乘的方式，共同決定一個讀者閱讀理解能力的高低。眾所周知，閱讀理解的目的是理解文章。「理解文章」並非僅止於讀懂它，而是能將閱讀的零散訊息整合成為有脈絡、有關聯的語意脈絡。Adler 與 Van Doren (2003) 將閱讀層次分為四種：基礎閱讀、檢視閱讀、分析閱讀、主題閱讀。其中，分析與主題閱讀的教學策略為奠定學習者日後自主學習與批判思考的策略方法。茲分述如下：

a. 基礎閱讀

主要強調字詞解碼，累積詞彙資料庫，具有功能性讀寫能力 (functional literacy)。詞彙是檢視閱讀理解的必要條件，也是閱讀理解的基礎。洪儷瑜等人 (2017) 亦指出詞彙是中介識字系統與理解系統的關鍵點，在識字系統之中，具備高品質的語言與字形訊息能力，能使讀者得以快速進行字詞辨識，進而將字詞意義統整於文本脈絡。

b. 檢視閱讀

有系統的略讀或粗讀。學習者要能掌握作者重要的觀點。遇到無法理解的詞彙或觀念，不能「視而不見」，得立即動手查找，歸納作者在文／書中所展示的意圖，這過程類似中小學

閱讀教學所提到的「擷取大意」。透過擷取重要的訊息與主要概念形成連結，學習者便能對文章內容產生深入的理解（William，1988）。

c.分析閱讀

學習者要能「發現」作者隱藏的骨架。簡言之，要能讀懂作者的弦外之音，也就是要能學會推論。透過推論的方式，連結自己的經驗或背景知識，掌握作者隱藏在敘述脈絡底下的骨架，進而形成學習者的在閱讀過程中的情境模式。此外，亦可透過「自我提問」與作者產生對話，鼓勵學習者思考文本意義和發展觀點之間的脈絡（Eliason，2009）。

d.主題閱讀

學習者應當就文／書中提出的議題／觀點，閱讀相關的書籍或文章，主題閱讀能有系統的解決學習者的提問。廖長彥、張苑真、陳秉成與陳德懷（2016）認為多文本閱讀可提供不同角度、觀點和知識的文本，對於學習者而言能累積和豐富對主題的背景知識，有助於學習者建構相關主題知識的學習脈絡。

上述文獻具體陳述閱讀教學策略的模式，透過漸層次的引導，將有助於學習者詞彙的累積之外，亦能提升理解與閱讀能力。本研究希冀透過此一方式的教學策略，能搭建學習者在閱讀過程中的批判思考能力，進而將此能力運用在寫作論述。

（3）寫作論述

目前論及大學生寫作能力和策略之研究的專書有：林文琪《反思寫作：刻意練習手冊》、蔡柏盈《從字句到結構：學術論文寫作指引》和《從段落到篇章：學術寫作析論技巧》等書。其中，林文琪（2018）以設計闖關遊戲探索學習者的生活，啟動反思思維，為寫作靈感奠定基礎。亦運用思考工具勾勒寫作線索，達到寫作的訓練。蔡柏盈（2014）的寫作訓練是利用拆解文體結構，進行單向式訓練，透過評論整合概念。

此外，廖長彥等人（2016）引用國外學者研究指出：閱讀和寫作之間的關聯性很高，將閱讀和寫作活動結合，可增加學習的作用（Mateos, Martin, Villalón, & Luna, 2008；Mateos & Solé, 2009），因為寫作能正確表達關於閱讀的知識和閱讀歷程的信息（Cox, Shanahan, & Sulzby, 1990）。閱讀是學習者理解書面語言與意義建構的學習歷程，從閱讀鷹架提問中，詮釋文章，整合本文的新資訊結合已知的資訊，產生新的、獨特的資訊。寫作則是可透過文字將存在於學習者知識結構中的資訊轉為具體、連貫、全新的意義段落。於此，寫作可視為運用書面語言進行思考與表達的歷程。

本研究期望透過上述教學理論的融合，讓學習者能養成思辨、統整、論述兼具的書寫能力。

3. 研究問題 Research Question

教授大學國語文時，學生最常出現的無感學習是：這是古人的問題，與我何關。每當要學生提筆寫下類似的經驗或想法時，他們常常雙手一攤，直言「沒感覺」，又或是寫出訊息量很少的數行短句，更別提評論。面臨這樣的教學窘境，教師該如何引導，讓他們有感古人遇到的問題和我們其實是類似的？又如何能讓學生寫出一篇情理兼具的文章？這是本計畫的研究問題。

4. 研究設計與方法 Research Methodology

大學國文課程為教育部校定共同必修課程，本課程的實施場域為南部某國立科技大學，

該校的大學國文僅一學期，其課程目標：透過文學鑑賞的引導，訓練學生批判思考與問題解決能力，培育人文素養與寫作論述能力。因此，本課程規劃在校定課程目標為核心能力，課程設計涵蓋教學單元、作業規範與教學活動；教學策略則是以閱讀引導做為每一單元的基礎架構，寫作引導則是採漸進式，搭建學生論述的寫作鷹架。寫作引導包含：描寫、定義分析、議論三大部分。以下針對課程設計與教學實施策略分別說明。

(1) 課程融入閱讀策略與 PBL 教學

本課程的目標在訓練學生批判思考與問題解決能力，因此本研究綜整前人對於閱讀理解策略的教學指引，將引導策略粗略分成三大部分：擷取與釐清、闡述推論、經驗鏈結與主題開展。透過轉化這些策略設計問題引導小組討論，促進學生進行不同層次的理解與詮釋。這三部分所指涉、涵蓋的提問內容設計說明如下：

a. 擷取與釐清

指學習者能掌握主要內容，與情節脈絡的發展過程，並且能對主要的概念做出正確的解釋。提問設計透過 5W1H 的原理，協助學習者讀懂文中的重要訊息，或細節描述的寓意／觀點能做出解釋。藉以訓練學習者能摘取重要的關鍵語句或重要詞彙。

b. 闡述推論

在擷取的基礎底下，對文章的觀點或內容，從作者和學習者的角度立場，進行分析與評價。此分析評價的過程，需從文章的脈絡推論作者意在言外的觀點，藉以訓練學生能從客觀的文本論據歸納整合，再輔以主觀的詮釋申明立場與評價內容。提問設計採半開放式原則，它須以文本的訊息為基礎，探究事情或論點成立的因果關聯，思考現象背後的原因、比較文本內訊息之間的異同等，學習者必須從俯瞰全局的縱深角度思考統整。

c. 經驗鏈結與主題開展

了解文章所涉及的概念或觀點，鏈結自身的經驗後，能在此基礎上發展延伸與主題相關的見解或思路，甚至能提出新的問題。提問設計採開放式原則，引導學習者尋找資料驗證假設性問題。假設與推論是一種後設認知策略，學習者需要根據教師提示的問題脈絡與自己的經驗結合產生線索，在閱讀、驗證、發展的循環歷程中，開展個人的思考觀點。

d. 情境故事的设计編製

課程設計前都會先思考一個問題：對學習者而言，最迫切的待解問題是什麼？又語文學科該給學習者哪些必須具備的知識／能力，以因應未來的生活需求。一個「歷史事件」和一篇「文學創作」，在事件發生的同時與傳遞過程中，所牽涉的各種元素可區分為社會、作者、文本、讀者等四個向度。其中「社會」指的是歷史事件、文學作品所發生的社會脈絡，包含當時的政治、經濟、歷史、文化背景等；「文本」是歷史事件轉譯成的故事，以及作者對事件感觸的論述方式。那麼，學習者迫切的待解問題便呼之欲出：能面對生命情境中的種種問題。於是，我們可以透過議題面向的分類，讓每一篇選文都能在生活各種價值取向中找到座落的位置，標誌出獨特的人文意涵（黃俊儒，2020）。

如何編制擬真情境問題（problem statement）為教學素材，是 PBL 的首要條件。問題必須是符合教學目的與學習者的學習目標，換言之，教師希望學習者學什麼？因此，情境故事問題陳述的設計有三個考量：一、了解課程目標，分析所要教導的主要概念、技能和態度；二、搜尋相關真實的生活事件，寫成故事問題初稿；三、依學生的特質、興趣、能力加以修改（張民杰，2018）。本研究以司馬遷〈伯夷列傳〉為舉例範疇。

首先，導入二則文本的情境故事：「司馬遷遭遇宮刑，活下來完成史記」、「伯夷、叔齊餓

死首陽山捍衛個人價值信念」，他們都是遭遇生命難以承受之困頓，同樣名留千古，卻有不同的選擇方式，自由與命運如何促使他們做出不一樣的決定。最後，設計擬真的情境問題，讓他們學習面對挫折的當下，如何做出讓自己「開心」的決定。

文本的情境故事陳述：生命價值與現實如何取捨？

情境一：

司馬遷為了李陵事件，因而獲罪入獄。也因為天子震怒，沒有官員為他講話申辯；再加上，沒有多餘的錢，可以讓他減刑。因此，他遭受了比死刑還要死刑的——宮刑。司馬遷要怎麼做，才能讓自己活下去？

情境二：

伯夷與叔齊二兄弟，一心嚮往著仁政治國的天下理念。於是，徒步走路前往投靠西伯姬昌，走到一半，遇到了他的兒子要去討伐全天下的共主。他們覺得不妥，便拉住馬車勸姬發不要亂搞，結果身邊的人覺得觸霉頭，本來要拖去斬了，姜太公出言勸阻，他們就這樣活下來。可是他們覺得活在這種的人統治下，實在太可恥了。因此，絕食抗議而亡。伯夷叔齊可以怎麼做，維持自己的價值又能達到維持生命？

情境三：

小賈與小真向來交好，小賈視小真為生死至交。有一天，小真發現小賈一個不為人知的秘密，他為了要能出人頭地，總把別人的成果占為己有，去跟主管邀功，其中還有小真的作品。他覺得小賈這樣不對，便好言相勸。結果，小賈不買帳，跑去跟主管說，小真抄襲他的作品。讓小真被公司解聘了。小真要怎麼做，才能讓自己過得了心中的那道坎。

18 週課程單元教材融入閱讀策略教學活動及內涵稍加整理，請見表 1 說明。

表 1 大學國語文課程教材與教學策略

週次	課程主題	上課教材	教學活動	教學策略
1	基本介紹	·課程說明與教學方式 ·全校中文能力檢測		· 教師授課 · 分組 · 紙本測驗
2	親情： 親子溝通	〈鄭伯克段於鄆〉	閱讀白話翻譯 小組討論，發表看法	· 文言文與白話翻譯對讀 · 擷取與釐清
3	親情： 親子溝通	〈鄭伯克段於鄆〉	小組討論，發表看法	· 闡述與推論 · 評價鄭伯的處理方式 · 經驗鏈結與主題開展
4	親情： 親子溝通	〈鄭伯克段於鄆〉	情境故事鏈結真實生活 經驗	· 小組定義主角遇到的問題，並 思索解決之道 · 比較分析鄭伯與情境主角的解 決之道
5	專家演講	薩提爾溝通模式	薩提爾溝通模式，學習 描述內心的感受	講者引導學習者說出內心的感受 —描述

6	寫作練習	課堂書寫	寫作訓練： 事件、感受描述	<ul style="list-style-type: none"> • 複習〈鄭伯克段于鄆〉作者對於歷史事件的描述策略 • 引導寫作：描寫的技巧
7	愛情： 問情為何物	漢樂府·有所思	閱讀白話翻譯 小組討論，發表看法	<ul style="list-style-type: none"> • 文言文與白話翻譯對讀 • 擷取與釐清
8	愛情： 問情為何物	漢樂府·有所思	小組討論，發表看法	<ul style="list-style-type: none"> • 闡述與推論 • 評價主角的處理方式 • 經驗鏈結與主題開展
9	愛情： 問情為何物	漢樂府·有所思	情境故事鏈結真實生活經驗	<ul style="list-style-type: none"> • 小組定義主角遇到的問題，並思索解決之道 • 比較分析主角與情境故事的主角面對愛情的解決之道
10	專家演講	文學中的愛情故事	文學作品對愛情的看法	
11	全校中文會考			
12	寫作練習	課堂書寫	寫作訓練： 定義分析	<ul style="list-style-type: none"> • 複習選文〈有所思〉、文學作品主角的愛情觀
13	抉擇： 理想與現實	司馬遷〈伯夷列傳〉	閱讀白話翻譯 小組討論，發表看法	<ul style="list-style-type: none"> • 文言文與白話翻譯對讀 • 擷取與釐清
14	抉擇： 理想與現實	司馬遷〈伯夷列傳〉	小組討論，發表看法	<ul style="list-style-type: none"> • 闡述與推論 • 評價司馬遷與伯夷的處理方式 • 經驗鏈結與主題開展
15	抉擇： 理想與現實	司馬遷〈伯夷列傳〉	情境故事鏈結真實生活經驗	<ul style="list-style-type: none"> • 小組定義主角遇到的問題，並思索解決之道 • 比較分析主角與情境故事的主角面對抉擇的應對之道
16	抉擇： 理想與現實	羅洛·梅〈自由與命運〉	以哲學角度思考二者之間的辯證	
17	寫作練習	課堂書寫	寫作訓練：議論	<ul style="list-style-type: none"> • 複習司馬遷、伯夷二人的命運抉擇 • 複習事件描寫、定義分析
18	成果發表	同儕互評		書寫評估量表

透過閱讀策略引導的提問設計，在情意的啟發上，引起學生對文本的概念從「無感」到「有感」，再從「有感」鏈結真實世界的生活經驗，感受古人的感受，同時也思考自己的回應之道。在技能的培育上，從斷片式的觀點描述，到能尋找資料驗證觀點，讓自身的論述更趨縝密。

(2) 教學策略融入 PBL

本課程的核心能力整合 Barrows 與 Tamblyn (1980) 所提出的 PBL 問題導向學習的意義來設計，其教學創新說明如下：

a. 問題導向學習是以學習者為中心，並強調其學習動機

以問題導向的方式讓教師與學生將學習焦點集中在重要的概念或主題。研究者的教學內容以文本的觀點為軸線，開展設計相關的問題，讓學習者自主爬梳資料，勾稽線索，挖掘意義，使學習變得更有意義。

b. 採異質分組，藉由同儕力量，協同合作學習

本課程的每個單元都安排 1-3 週的小組討論，其中「闡述與推論」、「情境故事鏈結經驗」的問題設計，需經過資料查找閱讀與線索推理才能整合答案，因此，組內需形成相互合作的共識，方能在有限時間內歸納、綜整。

c. 從文本情境到真實情境的提問策略，讓文學與現實結合

把每篇文本都視為曾經發生過的情境故事，置換時空，融入現代元素的情境故事，讓學習者對比類似的人生經驗，思索探究「如果是我將如何面對處理」。

(3) 寫作引導提升學習者的書寫論述能力

本研究採三階段的引導整合模式，訓練學生在寫作論述上的結構能夠達到描寫事件／情感、定義立場與分析觀點、長篇議論的寫作技巧，將長篇議論視為整合前二者書寫技巧的應用寫作。於此，本研究的教學創新說明如下：

a. 階梯式引導的教學設計

長篇議論對學習者而言難度較高，且難以破題與論述，導致學習者學習動機降低。針對此一問題，研究者在開學第一週告知學習者，各單元的書寫作業與期末作業的關聯性，並依據擬定好的步驟搭建學習鷹架，漸進式引導學習者。

b. 引導範例配合文本、時事

研究者以文本結構作為基礎範例說明，再配合時事議題，加入不同階段的引導教材。例如，在講述定義分析時，使用公投議題：藻礁為例子，讓學習者明白論述分析之前，需要學會「定義」問題，確認立場；在講述〈伯夷列傳〉時，司馬遷如何透過描述歷史人物的遭遇，作為自己價值觀的論據。

5. 教學暨研究成果 Teaching and Research Outcomes

(1) 教學過程與成果

a. 教學研究對象與實施期程

本研究資料蒐集為 110 學年度第 1 學期，研究對象為南部某國立科技大學 1 年級學生，修習課程為一年級的必修：大學國語文，修課人數 29 人。學生來源分為高中、高職二個不同的入學管道，因此在「國文」閱讀與寫作能力的薰陶，亦略有所差異，因此分組採異質分組，讓閱讀能力較強學生可帶領閱讀能力較弱的學生。問卷於第 18 週課程結束前，請學生上網填寫 Google 問卷。

b. 教學研究資料蒐集歷程

本課程設計策略主要是讓學習者透過閱讀提問，深入瞭解文本，與現實生活產生鏈結，進而能在有意義的脈絡底下，達成三個核心寫作技巧與核心能力的養成。本課程的作業評量規畫為：個人寫作 60 分（描寫 10 分、定義分析 20 分、議論 30 分）、團體成績 30 分（小組討論 20 分、口頭報告 10 分）、同儕互評 10 分。各作業的要求與對應課程的核心寫作技巧養

成訓練，及如何依循閱讀引導、PBL 學習理論，整理如表 3 所示。

表 3 評量方式與核心能力的對照說明

活動／作業名稱	課堂／作業要求	核心能力		寫作技巧			
		閱讀能力	思辨邏輯推論能力	寫作能力	敘述描寫	定義分析	長篇議論
文本閱讀	小組討論課堂的閱讀策略問題。	○	○				
小組討論	上台發表除了整理文本觀點外，尚需說明支撐的證據。						
情境故事	情境故事需先定義問題，根據主角人物的立場，思考解決之道。解決的脈絡需透過文獻資料陳述。	○	○				
畫面描述（個人）	能根據新聞事件的畫面，能「剪裁」且具條理的描寫。非以流水帳的方式陳述。			○	○		
愛情觀點（個人）	能定義自己的愛情觀，並找到論據證明	○		○	○	○	
自由與命運（個人）	能針對命題提出評價與不同的意見。且具有翔實的例證與嚴密的邏輯推理。能說服他人	○	○	○	○	○	○

本研究所設定的作業評量主要以團體成績檢核深化閱讀，搭配個人作業所需的各階段寫作技巧。18 週課程規劃 3 個單元，每單元的作業則是以團體成績與個人作業二者交叉進行。第 1 週上課時說明課程大綱與進度，小組討論與報告的檢核機制、作業的要求規範等。同時，舉網路媒體評論文章為例，說明階梯式的寫作三階段概念，讓學習者了解期末要完成「議論」的千字文標準。第 2-4 週的上課內容依照閱讀策略分為「擷取與釐清」、「闡述與推論」、「PBL 情境故事」的問題，引導學習者思考與回應文本與真實生活的可能情境問題；第 5 週邀請專家學者進入課堂，提供學習者多元思考的途徑；第 6 週由教師整合複習前 5 週的知識，並於課堂完成「描寫」的作業。此作業的目的除了讓學習者練習短文寫作之外，也於核心能力的訓練上，加強學習者對事件的描述，做到「裁剪」的寫作創意。

第 7-10 週依閱讀策略的問題，讓學習者熟悉文本，延伸思考，並透過專家學者的專題分享，開啟學習者對愛情觀點的多元視角。第 12 週完成「定義分析」的作業。此作業讓學習者在描寫的基礎上，再加入對問題的定義／立場的確認，進而站穩立場，分析事件觀點。

第 13-16 週依循前二個單元的操作模式，讓學習者熟悉文本內容與架構，由教師從哲學角度談「自由與命運」，並以奚淞〈封神榜裡的哪吒〉、司馬遷〈伯夷列傳〉等故事，提供學

習者在面對抉擇，能有不同的思考角度。第 17 週課堂完成「自由與命運」的命題，論據則須以「伯夷與叔齊」、「司馬遷」、「紅兒」的生命抉擇為主，再輔以個人經驗或時事的「議論」作業。第 18 週的期末成果展示，先以書寫評估量表（附件 1），及同儕互評學習單，採匿名方式，交付學生事前閱讀評分。當週課堂活動，以抽樣方式展示學生作品，給予回饋。

c.教學研究資料分析

(a) 教學操作與資料蒐集程序

本研究資料包括質性和量化資料。質性資料為學習者的各項書寫作品紀錄，以及教師課堂觀察紀錄與教學反思；量化資料是各項作業評量尺規分數，以及期末學習成效問卷數據。各項資料編碼如表 4 所示：

表 4 研究資料一覽表

類別 (編碼)	編號 代碼	數量	蒐集方式與說明
畫面描寫	A	29 份	課堂紙本書寫。由二位研究者進行質性資料的分析。
觀點定義	B	26 份	課堂紙本書寫。由二位研究者進行質性資料的分析。
議論分析	C	27 份	課堂紙本書寫。由二位研究者進行質性資料的分析。
教師課堂紀錄與 教學反思	D	3 篇	每單元結束後，教師會紀錄觀察日誌，並書寫教學反思。

寫作作業於每單元課程結束後進行。第一份寫作，學生依據教師提供的畫面（如圖 1），於課堂 90 分鐘內完成寫作。該週未有學生缺席請假，因此共取得 29 份作業。後由助理將學生手寫作業掃描後存檔。

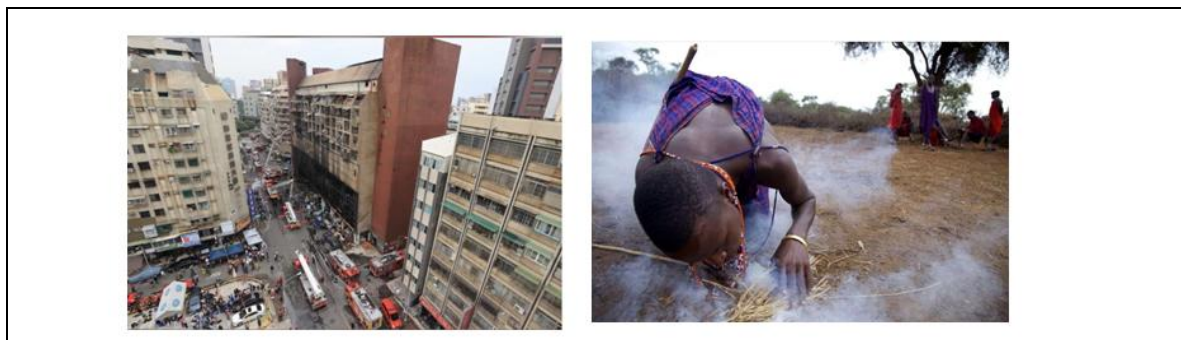


圖 1 描寫作業

第二份寫作，在教師複習相關資訊後，便以「愛情的價值觀因人而異，在尊重自己與他人的前提下。請說明自身對愛情的定義，並寫出當愛已不在時，將如何自處」為題，讓學生於課堂 50 分鐘內完成。當天 3 人請假，故取得 26 份作業。

第三份寫作，教師設計題目：「每個人面對人世的一切，有時以喜悅之情，感恩上天的賜予；有時以苦悶、懊悔之情，怨懟命運的捉弄。不管如何，人生於世間苦樂夾雜參半。當我們面對命運的捉弄時，會以傲然的姿態與之抗衡，或是以隨波逐流的方式，向命運低頭。羅洛《自由與命運》提到：「命運衝擊著我們，不正是在強迫我們看清自己的束縛嗎？」如何擺脫命運的束縛，羅洛提到了自由的二種形態，其中一種的自由形態是能讓人擺脫命運的束縛。

於此，請思考歷史上「伯夷叔齊」、「司馬遷」與〈封神榜裡的哪吒〉紅兒的事例，寫出這三者的評價，並申論自由與命運的個人觀點。」學生須於課堂 2 小時內完成。當天 2 人請假，故取得 27 份作業。後由助理將學生手寫作業掃描後存檔。

三份作業的質性資料分析，由二位研究者共同完成。研究分析者皆為文學博士，皆在科大擔任「大學國文」相關課程之助理教授，屬於同領域同儕，且分別教學經歷為 15 年（主要研究者，A）、30 年（協同研究分析者，B）。為確保研究品質，B 檢核並挑戰 A 的分析觀點。以下為共同擬訂分析質性資料的原則與步驟：(一)A 與 B 根據 Andrade、Du 與 Mycek(2010) 的書寫評估量表，並參照大學入學考試的寫作評量標準共同擬定「書寫評估量表」(附件 1) 作為三項作業評量尺規之依據。(二) A 負責第一次的評分，將作品分為上中下三等，各等第抽取 3 份作業，再交由 B 做第二次的檢核。如出現 2 分的差分，則雙方針對評量尺規的說明與作業內容，交換彼此的意見，確認尺規標準與作業內容一致。(三) A 針對各項作業提出學生學習成效分析摘要，由 B 檢核並提出見解，給予教學與作業引導的建議。

量化資料包含各項作業的寫作量表評分、學期成效問卷。書寫評估量表根據寫作能力須具備之要素分為六項：「想法和內容」、「組織結構」、「理論性論據」、「詞彙選擇」、「句子流暢」、「通用寫作格式」，每項分為四個等級。畫面寫作採「詞彙選擇」、「句子流暢」、「通用寫作格式」三項指標內容；觀點定義寫作採「想法和內容」、「詞彙選擇」、「句子流暢」、「通用寫作格式」四項指標；議論寫作採六項指標計分。A 教師負責第一次的評分，由 A 教師挑選上、中、下三等的作業，各 3 份，交由 B 教師二次檢核評分，共同討論學習結果分析。

學習成效問卷(附件 2) 分成閱讀能力、寫作能力、思辨邏輯推論能力等三大區塊，由學習者根據 18 週的學習經驗，自我檢核評估學習成效。問卷參考李克特量表(Likert Scale) 的設計原理加以修改，問卷的每一項陳述語句給予各等級不同的分數。對正向陳述而言，答案越正向數字越高(如：稍微同意→非常同意為 4-6 分)；答案越負向數字越低(如：稍微不同意→非常不同意為 3-1 分)。

以六分作為問卷的等級，是為了更能區分學習者對每項陳述的態度分數。

(b) 學生寫作分析

本研究的學期作業分成三部分：畫面描寫、定義觀點、議論分析。三項作業，分別對應書寫量表的評分面向如下：

表 5 各項作業評量檢核面向

作業 \ 檢核面向	詞彙選擇	句子流暢	組織結構	想法內容	理論性論據 (成語使用)	通用的寫作格式
畫面描寫	✓	✓	✓			✓
定義觀點	✓	✓	✓	✓		✓

I. 畫面描寫：

這份作業設定二張圖片，一張為學生熟悉的現象事件，另一張為較為陌生的現象場景。在這二張不同的圖片描述，學生皆能運用「五感」比擬畫面。唯一不同之處在於，對於現象事件較為熟悉的場景，較容易加入個人已知的細節，脫離客觀描述的寫作規範。因此，研究者與協同分析者共同討論：這樣的寫作是否離題？首先，就文學寫作的可讀性而言，適當加入「想像」讓作品變成易讀的故事情節，是有其必要性。但未出現於畫面中的物件描述，則視為離題。其次，A 教師與 B 教師在交叉評閱中，認為畫面的描述應該把組織結構作為觀察分析的主要項目之一，如此更能顯現畫面描寫的內容完整性。因為如果只有「詞彙選擇」與「句子流暢」二項指標，恐流於片斷式的描述，無法看出首尾連貫的完整性。換言之，如果學生在畫面中，選擇部分畫面描述，代表他已經意識到聚焦描述細節的能力，如果又能從大逐漸聚焦到小細節，意味著已具有俯瞰全局與聚焦的描述能力。因此，如果學生選擇後者的書寫模式，則須檢和評估學生的組織結構能力。也因為如此，未來在描寫的評量尺規需增設「組織結構」。

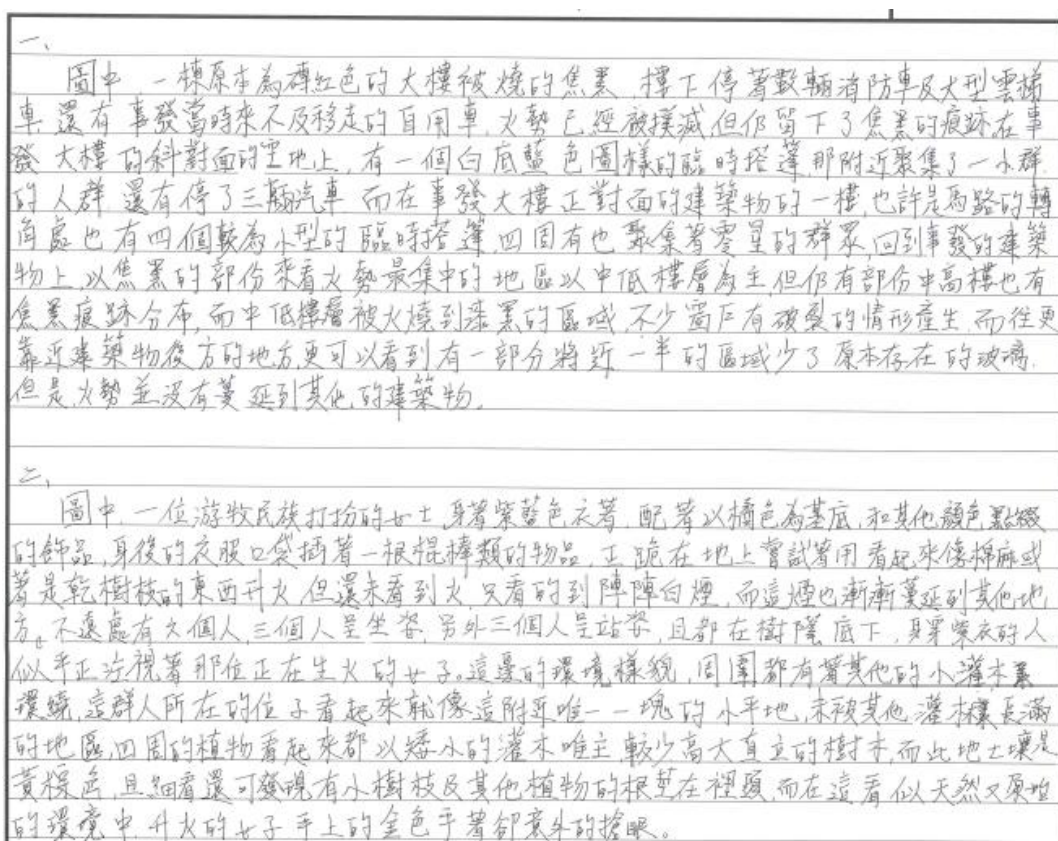


圖 2 「描寫」作業

II. 定義觀點

這份作業以線上平台 [zuvio](#) 為寫作平台，除了檢視學生是否會因為轉換書寫工具，而影

響思維論述之外，亦可觀察學生對於紙本書寫與線上寫作的積極度。A 教師與 B 教師抽樣檢閱分析後，工具影響學生的書寫論述成分較少，主要取決於「經驗」或「觀察敏感度」。不可否認，回收的作業約 26 份，其中未達成「定義分析」的檢核項目僅佔一成；若就「組織結構」與「想法內容」分析，約有五成左右的學生，能就現有的經驗敘述「分手後對於愛情的觀點」。比對圖 2 的二位學生寫作內容，A 生與 B 生的內容豐富度與論述完整性有明顯落差，但以文句的雅潔，則 B 生略勝 A 生。

A 我認為愛情的產生，是因為在相處的過程中，慢慢發現彼此有共鳴點的地方，並且個性相處起來很合拍也很舒適。在愛上一個人後，會看到了她與眾不同的地方，不管是好的還是壞的，但是彼此需要去互相包容與溝通，這就是在愛情中所講的磨合。

並且愛情中一定會有熱戀跟平淡期，當雙方意識到關係處在平淡期時，我認為雙方可以一起去之前熱戀時有一些留下回憶的地方，並且在那裡回憶以前一起來過的時候發生了什麼趣事，不管是開心的還是難過的，因為那都是彼此專屬的回憶，當然在平淡期時容易吵架，但在吵架的時候，不應該衝動行事，因為在那時候愛情是最淡的，需要理性的溝通，化解彼此的誤會與問題，讓愛情可以更加長久。

最後如果認為彼此還是不適合，我認為彼此應該開誠心扉，告訴對方自己想要的到底是什麼，追求什麼樣的愛情，讓對方清楚明白自己的所需，並且思考這是否是自己能給予的，並且還是選擇分手時，應該是要高潔說清楚，而不是用訊息、電話等方式，因為只有真誠說清楚，才會讓對方真的意識到已經結束了。且在分手後，我認為是可以見面的，因為就算有了新的愛情，也不代表不能和上一段愛情的做朋友，因為可以從朋友的角度去看之前彼此所做的傻事，可以一起回顧，找出問題，並且改善然後放在下一段愛情中，讓下一段愛情更加美好。這樣的話也不會因為彼此的過往而去影響到彼此的下一段愛情，而是可以一起進步與成長。

B 我認為的愛情，是一種絕對擁有，相對佔有的感覺，而這種的擁有，是身心靈全方位的，而相對的佔有，則是愛情是生活中的點綴，但不是生活的全部，給彼此的生活留一點空間，而且，也許，之前的我們，只會顧及眼前、及時行樂或者處處考慮別人，但現在的我們要為了自己，要為了以後去考慮，我們不應該單為了愛情，就改變我們生活的軌跡，愛情對現在的我們來說，的確很重要，但是某一種程度的責任，互相扶持跟一起經營這份感情，雙向奔赴，各自朝著自己想要的目標邁進，雙方都成為更優秀的自己，才是愛情真正該有的樣子。

圖 3 「定義」作業

III. 議論分析

此份作業為期末課堂寫作，以「自由與命運」為題，結合三篇文本的事例，申論自身的看法。約有三成的學生能做到延伸閱讀，引用卡繆《薛西佛斯的神話》、聖古奧斯丁等的概念佐證羅洛所提出的觀點，並展開論述。約有五成的學生只達到事例的轉述，以夾敘夾議的方式陳述自身的觀點，但終篇未能收攏且扣緊自身闡述的觀點，甚至缺少結論。約有二成的學生，僅就課堂的解釋鋪展成文，終篇未能闡述對於此議題的看法。



圖 4 「議論」作業

c. 研究結果

(a) 策略引導讓學習者了解深入閱讀的趣味，奠定自主閱讀習慣的基石

閱讀對一般人而言，即是「讀」過了，但對於作者為何而寫，為什麼要如此敘述，通常一知半解。透過閱讀的策略引導，學習者自行挖掘、探究的學習歷程是提升學習者的閱讀趣味，奠定他們自主閱讀習慣的基石。在這次的學習成效問卷的問題：「除了學校必須交付的作業，你還會自行閱讀其他延伸有興趣的文本」此部分稍微同意者佔 21%、同意者佔 14%、非常同意者佔 24%，全班 29 位，趨近六成的人除了交付作業外，也願意自行閱讀延伸有興趣的文本。

(b) 階梯式鷹架寫作訓練，讓學習者有條理地描述事情，對議題論述更具信心

面對數位原生的學習者，他們的圖像使用技巧遠高於數位移民的我們，但對於文字寫作駕馭的能力與信心，卻顯然不足。透過階梯式的鷹架學習除了建立自信之外，對於議題論述的寫作能力亦有所助益。略舉學習成效問卷的問題：「就以往的寫作經驗，對議論類型的題目更能駕輕就熟」、「你擁有對議題延伸論述的能力」、「當你想說明一件事情時，你可以更有條理地用文字寫出來」、「你認為課程對你的寫作能力有幫助」在這四題的陳述問句中，約有八成以上的認為課程的引導訓練的確是能提升議題論述的能力。而課程安排對寫作能力有幫助，佔約八成左右。

(c) 整合三者的教學模式，能讓學習者養成思辨、統整、論述兼具的書寫能力

閱讀理解、思辨統整、批判論述三者，以教學課堂而言，閱讀理解為主要的基石，倘若學習者不熟悉「閱讀」，那麼思辨統整、批判論述等能力，無法與日俱增；反之，學習者已熟悉「閱讀」的技巧與樂趣，思辨統整與批判論述也將隨時間積累而厚植。因此，在這次的學習成效問卷的問題：「當你面對題目時，你更能迅速的組織文章的大綱及架構」、「你更能將平時閱讀過的名言或案例適切的加進文章中加強論點」、「你能透過閱讀文本，大致可以分析作者的想法及寫作脈絡」、「你認為課程對你的邏輯推理及論證能力有幫助」、「透過課程中討論的訓練，你更能將他人的觀點與想法吸收內化之後，運用在寫作中」。課程對學習者的邏輯推

理及論證能力有幫助者，稍微同意者佔 35%、同意者佔 34%、非常同意者佔 14%，全班 29 位，趨近八成認為課程的操作訓練對於自身的論證能力是有其助益的。此外，透過課堂訓練，將他人的觀點與想法吸收，並內化成論據者，稍微同意者佔 38%、同意者佔 27%、非常同意者佔 14%，全班 29 位，趨近八成學生認同這樣的課堂教學模式，有助於他們能萃取他人的觀點與想法後，鎔鑄運用成為論據。

(2) 教師教學反思

教學實踐研究，顧名思義：將個人的教學經驗步驟化的逐一檢視，並透過檢測工具，核對分析學生的學習成效。對我而言，前者是駕輕就熟，但後者卻是相當陌生。然而也因為有這次的研究計畫，迫使自己脫離熟悉的舒適圈，開始思考如何透過書寫評估量表、同儕互評學習單、學習成效問卷、小組討論檢核表等，藉以證明設定的教學目標是有效的。對於長期受中文學術訓練的我，是一段有意義且深刻的探索之旅。

在這次的教學實踐歷程中，印象最深刻的有三點：

a. 打破入學管道的迷思，以同儕互評激起學習動力

成功進入大學之後，所有的學習成效，除了老師的課堂經營之外，重要的是勾起學生的學習動機，學習動機被引燃之後，學習成效也隨之提升。入學的招生管道多元，科技大學也開始招收高中生，一般既定的印象：高中生的普通科目學習能力較強，高職以技術見長。但在這次的教學歷程中，遇見了一位以技優入學的高職生，一開始的閱讀引導討論，這位學生的反應與理解的確較為緩慢，但一學期訓練，在期末的時候，他告訴我：老師原來我也是可以讀書、會讀書的小孩。在議論作業他拿到並不高分，透過同儕互評與教師回饋之後，期末考週結束，跑來告訴我，老師我能重寫一次議論作業，你能再幫我批改嗎？聽到這段話時，我明白告知，重寫不會讓期末分數提升，而他仍舊願意。我知道，他已激發學習鬥志。

b. 評量尺規的建立，確實能彌補評閱過程的誤差

同一份作業經由二位教師共同評閱，但各人的理解或有落差。因此「評量尺規」扮演重要的原則媒介。「評量尺規」的條件設定，有助於教學引導、評閱分析。例如對於「畫面寫作」的定義，二位教師產生分歧，B 教師認為故事性強，才是畫面的寫作；A 教師則認為客觀描述才是必要條件。A 教師所持理由，認為故事可能涉及想像虛構，這在論述舉例時，將有失議論的正確性。B 教師認為，適當的故事性，有助於可讀與趣味性。因此，二位教師重新審視，並回到經典文學著作，查找相關例子，最終決定：以畫面呈現的物件，透過五感，輔以想像成文；但若脫離畫面而出現的物件，則判定離題。於此，寫作評量需要尺規的輔助，才能讓教學目標更為明確。

c. 閱讀與寫作成效低落的學習者，需在課後給予協助

在這次的教學實踐研究過程中，觀察到一個現象：閱讀與寫作成正向關係。這部分的觀察未能透過問卷呈現量化結果，但就課堂的小組討論、寫作內容，有 3-5 位學生，在小組討論的過程中，極需同儕能力較強或教師的引導，才能抓取文本的脈絡思維，或提出完整的段落說明，而這也反映在他們個人的書寫作業內容的貧乏。目前研究者推估應不常閱讀，導致大腦的「詞彙資料庫」數量不夠所致。因此，面對此類的學習者，應當在課後以半鼓勵半要求的方式，協助他們累積詞彙，讓表達與論述更為完整。

(3) 學生學習回饋

期末讓學生填寫「對於這樣的教學引導撰寫長篇的議論，有哪些建議或改善的部分」，以下略舉幾則。

編號 1	回答內容
1	這堂「大學國語文」，相較於傳統的國文課很不一樣。老師藉由較創新的教學模式幫助學生主動思考，而不是被動學習。整學期課程扎實，提升了我不同的寫作技巧，讓我受益良多。
2	透過畫面寫作、愛情定義分析、自由命運的議論寫作等，大大提升我們對於客觀描述事實的寫作技巧，在進入大學前的我們所遇到的，通常都是以我們的主觀來發想寫作，突然要以不帶任何個人想法的方式寫，起初也有點不知道該如何組織所有想表達的語句，但通過老師的引導，讓我們漸漸也能了解什麼樣的語句為主觀，什麼為客觀，並且運用。
3	老師加油，我有感覺到老師很積極地再嘗試不同的教學方式，我覺得分組討論很好，但大家修這門課主要應該還是要這個學分，所以大家發表自己的意見時，應該會有所保留，不會把自己內心的想法，真實的說出來。如果可以把一些傳統評定學生分數的方式廢除，我覺得可能會好一些。
4	在學習大學國語文的這個課程中，老師透過安排三項不一樣的作文寫作，貫穿「批判寫作」這個課程主軸，在學習初，我對於寫作方面，只知道怎麼寫記事文，對於其他的寫作方式一無所知，但是在這學期老師設定的三階段寫作中，我更了解如何撰寫「批判寫作」，透過在寫作中表達自己的論據與證據來去支持自己的論點，對我來說這是一個很有用的學習，因為可以讓我的寫作技巧有更進一步的提升，在未來任何寫作中都是一個很棒的寫作方式！
5	我覺得老師教的很不錯，都是從故事去述說文言文，我對文言文真的無法，這大概是我第一次努力讀文言文吧哈哈沒什麼建議一切都很好。寫作也是。

6. 建議與省思 Recommendations and Reflections

本研究雖稱不上規劃縝密的教學創新方法，亦無法如教育學家以完整的量化分析證明研究的成功，但我們深信這樣的教學引導：描寫、定義分析、議論是能涵化（acculturation）學習者在現象界學會觀察，並從文本／文獻的脈絡中，萃取論點，作為自身論述的論據，完成論點→論據→論證的寫作模式。然而，非常可惜的是，僅一學期的教學實驗研究，是否能深化寫作論述，並將論述的邏輯能力遷移（Transfer of learning）至專題寫作，仍有待未來的教學實驗設計證明。亦期待未來不斷持續修整本研究的操作流程，除希望引起學習者的學習興趣外，更期許我們在發展教學創新模式的同時，能兼顧「大學國文」所被賦予的社會期待與價值。

二. 參考文獻 References

- 王秀珊（2013）。「輔仁大學國文課程推動與革新計畫」之個人教學實踐分析—試以 100 學年度上學期「大一國文」課程為例。**全人教育學報**，11，45-76。
- 王國安（2019）。從土地到雲端—實踐「國文」課程對生活的連結。**大學教學實務與研究學刊**，3（2），143-165。
- 王靖婷（2010）。從「心」出發—人本化、通識化國文課程的設計與實施。**屏東教育大學學報**

—教育類，34，319-356。

- 王慧茹 (2010)。「藏息相輔，修游共成」的大學之教——大一國文課程設計與應用示例。**全人教育學報**，7，179-196。
- 李玲珠 (2016)。大學國文內涵的反思與建構。**高醫通識教育學報**，11，31-52。
- 李懿純、紀俊龍 (2019)。大學生社會責任養成之實踐與反思：以單元式體驗學習融入「國語文能力表達」課程為例。**教育理論與實踐學刊**，40，25-45
- 林文琪 (2018)。**反思寫作：刻意練習手冊**。臺北：臺北醫學大學。
- 柯華葳、陳冠銘 (2004)。學生文章結構標示、閱讀理解——以低年級為例。**教育心理學報**，36(2)，185-200。
- 洪于婷 (2020)。問題導向學習在觀光活動課程之設計與實踐。**教學實踐與創新**，3(2)，1-46。
- 洪錦淳 (2015)。生命教育融入大學國語文教學研究——以一所大專院校二專一年級國文課程為例。**生命教育研究**，7(2)，93-124。
- 洪麗瑜、王惠萱、陳秀芬 (2017)。詞彙教學 (頁 23-35)。載於柯華葳 (主編)，**閱讀理解策略教學**。臺北：教育部國民及學前教育。
- 孫貴珠 (2013)。大學國文通識化課程規劃與教材取向之商榷反思。**通識學刊：理論與實務**，2(2)，27-49。
- 徐靜嫻 (2013)。PBL 融入師資培育教學實習課程之個案研究。**教育科學研究期刊**，58(2)，91-121。
- [張民杰 (2018)。運用問題導向學習設計與實施素養導向教學可行性之探究。**課程研究**，13(2)，43-58。
- 張燕玉 (2004)。批判性思考與語文教學。**課程與教學季刊**，7(2)，41-55。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。3-6。
- 陳明柔 (2018)。淺談以「敘事力」為載體的跨領域教學實踐及知識產出。**通識在線**，79，32-35。
- 曾玉村 (2017)。總論：閱讀理解的認知歷程與策略教學 (頁 1-21)。載於柯華葳 (主編)，**閱讀理解策略教學**。臺北：教育部國民及學前教育。
- 曾瓊瑤 (2021)。閱讀書寫課程融入在地偏鄉教育議題之實踐歷程、學習成效與反思。**教學實踐與創新**，4(2)，1-38。
- 黃俊儒 (2020)。你想當什麼樣的老師？從科學傳播到經營教研。新竹：交通大學出版社。
- 黃淑貞、陳正平 (2016)。閱讀亞大·抒寫青春——生命閱讀與書寫課程精進計畫。載於黃俊傑等著、宋秀娟 (主編)，**大學通識教育典例：整合性典範理念與實務範例** (頁 363-385)。彰化市：大葉大學。
- 楊坤原、張賴妙理 (2005)。問題本位學習的理論基礎與教學歷程。**中原學報**，33(2)，215-235。
- 廖長彥、張苑真、陳秉成、陳德懷 (2016)。興趣驅動之提問式主題閱讀模式發展與評估。**教育學報**，44(2)，1-25。
- 蔡柏盈 (2014)。**從段落到篇章：學術寫作析論技巧**。臺北：國立臺灣大學出版中心。
- 蔡柏盈 (2015)。**從字句到結構：學術論文寫作指引**。臺北：國立臺灣大學出版中心。
- Andrade,H.,Du,Y., & Mycek,K. (2010). Rubric-referenced self-assessment and middle school students' writing. *Assessment in Education*,17(2),199-214.
- Barrows,H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*,68,3-12.

- Barrows,H.S., & Tamblyn,R.H. (1980). *Problembased learning: An approach to medical education*. New York:Springer Publishing Company.
- Cox,B.E., Shanahan,T., & Sulzby,E. (1990). Good and poor elementary readers' use of cohesion in writing. *Reading Research Quarterly* , 25(1) , 47–65.
- Eliason,C.(2009). Encouraging students to respond to reading to deepen understanding.,*Illinois Reading Council Journal*, 37(3), 27-34.
- Facione Peter A. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment, CA: Measured Reasons LLC,1-30.
- Mateos,M., Martin,E., Villalón,R., & Luna,M. (2008). Reading and writing to learn in secondary education: Online processing activity and written products in summarizing and synthesizing tasks. *Reading and Writing*, 21(7), 675–697.
- Mateos,M., & Solé, I. (2009). Synthesising information from various texts: A study of procedures and products at different educational levels. *European Journal of Psychology of Education*,24(4), 435–451.
- Williams,J. P.(1988). Identifying main ideas: A basic aspect of reading comprehension. *Topics in Language Disorders*. 8,1-13.

三. 附件 Appendix (請勿超過 10 頁)

附件 1

參考 Rubric-Referenced Self-Assessment and Middle School Students' Writing 修改。

指標	4	3	2	1
想法和內容	詳細陳述觀點，並舉出 3 個論據支撐觀點。	提出觀點，並舉出 2 個論據支撐，論據缺乏細節描述。	提出觀點，但論據非常薄弱，也許偏離主題	觀點與論據混淆，或未能清楚呈現觀點。
組織結構	開頭有趣，段與段落連接非常流暢，結尾巧妙動人，且能扣緊主題。	具有起承轉合的文章結構，但段落之間僅部分觸及主題。	嘗試設計有趣的開頭或漂亮的結尾，但未能與論文主題相契合。且上下文意部分斷裂。	沒有正式的開頭或結尾，像是拼貼式的語句組成，結構非常鬆散。
理論性論據 (成語使用)	善用名言佳句（理論性論據），適切表達觀點。	引用名言佳句（理論性論據），卻與主題或觀點之間的關聯性不強。	1. 拼貼名言佳句（理論性論據），但論據與論點之間毫無關聯。 2. 不大引用名言佳句（理論性論據）。	完全未引用名言佳句（理論性論據）證明論點。
詞彙選擇	使用描述性詞彙，而非帶有主觀的評判「好、破壞」等詞彙。	用詞較為口語，嘗試使用描述性詞彙	用詞普通，能準確使用詞彙	反覆出現同一組詞彙，甚至誤用詞彙。
句子流暢	句子敘述完整清晰。能以不同的方式陳述句子。	能正確敘述完整的句子。	不太能連續書寫完整的句子。	因為句子書寫不完整，導致文章閱讀困難。
通用的寫作格式	字跡工整、正確使用標點符號，語法、句法皆完整。	字跡工整、正確使用標點符號，但語法與句法有些許錯誤。	字跡潦草，誤用標點符號，導致閱讀困難。	字跡潦草，誤用標點符號，通篇無法閱讀。

附件 2

閱讀能力	
1	你覺得自己閱讀文本的速度提升了
2	你覺得閱讀文本時，更能掌握內容涵義與重點
3	除了學校必須交付的作業，你還會自行閱讀其他延伸有興趣的文本
4	你能閱讀更艱深的文本
5	當你閱讀時，更願意會隨時筆記或寫下名言佳句
6	你更願意觀看多樣化的影音資料(包含電影、歌劇、知識 youtube 等)
7	你認為課程對你的閱讀能力有幫助
寫作能力	
8	平常生活中會撰寫或使用到議論文題材的文章頻率
9	就以往的寫作經驗，對議論類型的題目更能駕輕就熟
10	面對題目時，你能簡單定義正反立場
11	你擁有對議題延伸論述的能力
12	你覺得自己對修辭手法的掌握度上升了
13	你能正確的使用標點符號來強化自己的語氣
14	當你心中有想法時，你能準確無誤地說明
15	當你想說明一件事情時，你可以更有條理地用文字寫出來
16	你認為課程對你的寫作能力有幫助
思辨、邏輯推論能力	
17	當你面對題目時，你更能迅速的組織文章的大綱及架構
18	仔細審思題目後，你更能提出自己獨特的觀點及想法
19	你更能將平時閱讀過的名言或案例適切的加進文章中加強論點
20	當你面對文本資料時，更會思考資料來源的正確性及可靠性
21	你能透過閱讀文本，大致可以分析作者的想法及寫作脈絡
22	你認為課程對你的邏輯推理及論證能力有幫助
23	透過課程中討論的訓練，你更能將他人的觀點與想法吸收內化之後，運用在寫作中
24	透過課程中討論的訓練，你更能讓其他人理解與接受你的觀點與想法

附件 3

教學實踐研究計畫—期末「議論文寫作」同儕互評學習單

姓名：葉○豪

學號：C110196000

尺規評量項目	分數 (1-4 分)	尺規評量項目	分數 (1-4 分)
想法和內容	3	組織結構	3
理論性論據 (成語使用)	3	詞彙選擇	2
句子流暢	3	通用的寫作格式	2

總分：16

一、請針對這份作品給予整體的評價：20%

一開始就破題直接陳述論點，講述筆者對自由與命運的觀點，並舉出相應的例子輔佐筆者的想法，在第二段時講述伯夷叔齊的故事，並且講述同時也加入筆者對伯夷叔齊的評價，第三段講述到司馬遷為了完成父親遺願選擇，選擇被宮刑後不自殺，並且也都有講到筆者對司馬遷的評價，但是最後沒有總結全部的觀點，有點可惜

二、與自己的文章相比（優點／自己可以學習效法的地方）30%

開頭破題強而有力，讓人明瞭筆者的想法，並且在論述的過程，明確站穩自己的立場，我認為這是我值得學習的地方

二、與自己的文章相比（缺點／自己可以改進的地方）30%

我認為自己的文章在講述對自由的看法時，沒有很確定自己的立場，但是這篇文章讓我看到了確立立場去評價的重要性，因此我認為這是我該改進的地方

教學實踐研究計畫—期末「議論文寫作」同儕互評學習單

姓名：謝○錡

學號：C1101960000

尺規評量項目	分數 (1-4 分)	尺規評量項目	分數 (1-4 分)
想法和內容	2	組織結構	2
理論性論據 (成語使用)	2	詞彙選擇	3
句子流暢	3	通用的寫作格式	3

總分：15

一、請針對這份作品給予整體的評價：20%

我覺得這份作品「還算」完整，但沒有提出這本書所描述的自由為何，有點沒扣到題日本身，且字數有點不足，建議可以再多一些伯夷叔齊和司馬遷和紅兒的描述，有點太簡短扼要，個人的觀點著墨於思想的描述，但在我看來這份思想稍顯模糊，可以多一些與自由與命運的連結，但有提出自己的想法很不錯了。

二、與自己的文章相比（優點／自己可以學習效法的地方）30%

對於古人的描述很簡短扼要，我應該要好好學習如何將事物統整為精要的重點，而且他的觀點與我不太相同，具有將自己的想法表達出來的能力，並給予了一篇完整的文章，是我可以好好學習和效法的地方。

三、與自己的文章相比（缺點／自己可以改進的地方）30%

字數的問題，可以再多些，畢竟是申論題，希望可以表達更多自己的想法和觀點，而在我的文章內，我也需在字數的方面好好著墨。寫作的格式，具有起承轉合，但合的部分可以再完整些，或許可以回扣整個主題會更好，有點太零散式的結尾，我也要好好學習這部分，藉此讓自己的文章完整有邏輯性。