

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

九年一貫英語補救教學之師資培訓計畫：以讀者劇場來進行英語低成就學習者的補救教學 研究成果報告(精簡版)

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 97-2410-H-041-011-
執行期間：97年11月01日至98年07月31日
執行單位：嘉南藥理科技大學應用外語系

計畫主持人：許美華
共同主持人：鄒文莉
計畫參與人員：大專生-兼任助理人員：莊淑芬莊淑芬
大專生-兼任助理人員：莊媛吉吉

處理方式：本計畫涉及專利或其他智慧財產權，2年後可公開查詢

中華民國 98年10月19日

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫 成果報告
 期中進度報告

九年一貫英語補救教學之師資培訓計畫：以讀者劇場來進行英語低成就學習者的補救教學

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫

計畫編號：NSC 97-2410-H-041-011

執行期間：97年11月1日至98年7月31日

計畫主持人：許美華 助理教授

共同主持人：鄒文莉 教授

計畫參與人員：莊媛喆、莊淑芬

成果報告類型(依經費核定清單規定繳交)： 精簡報告 完整報告

本成果報告包括以下應繳交之附件：

- 赴國外出差或研習心得報告一份
- 赴大陸地區出差或研習心得報告一份
- 出席國際學術會議心得報告及發表之論文各一份
- 國際合作研究計畫國外研究報告書一份

處理方式：除產學合作研究計畫、提升產業技術及人才培育研究計畫、列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

涉及專利或其他智慧財產權， 一年 二年後可公開查詢

執行單位：嘉南藥理科技大學 應用外語系

中華民國 98 年 10 月 19 日

九年一貫英語補救教學之師資培訓計畫：以讀者劇場來進行英語低成就學習者的補救教學

一、中文摘要及關鍵詞(keywords)

本研究的目的是在於規劃一個實用的英語補救教學師資的在職培訓課程，並以已被證實有效的英語補救教學法—讀者劇場，來做為師資培訓課程的主軸，希望這樣一個師資培訓課程，確實能夠幫助國內的英語低成就學生以及從事英語補救教學的英語教師。在本研究中，研究對象是台南市英語教師，採行的研究方法是問卷調查和個案研究，研究者先以問卷來瞭解英語教師對於英語補救教學與讀者劇场的概念，然後在培訓課程進行的過程中，瞭解個案教師（填答問卷的教師之一）將 RT 用在英語補救教學中的情況、所遇到的問題與教師的因應之道，然後在研討會後，再以問卷來調查英語教師之英語補救教學及讀者劇場概念改變的情形。結果發現：

1. 本研究所規劃的持續性專業成長課程，對於國小英語教師及英語補救教學的落實相當的有幫助。
2. 在本研究實施過後，有意願參與英語補救教學的教師已有增加。
3. 研習過後，仍有多數教師認為自己還需要更多的研習，故後續計畫的推行有其必要性。
4. 本研究雖已針對 RT 融入英語補救教學的相關需要來加以培訓，但仍有部分教師不是很有自信使用 RT 來融入其英語補救教學，故相關研習有增加的必要性。
5. 經過 RT 英語補救教學之後，英語低成就學生的學習狀況已所改善，學習態度也從沒有自信、排斥，進步到較有自信、願意嘗試了。
6. 這樣一個做中學、學中做的師資培訓計畫，對於英語補救教學相當有幫助，不只可以提升英語低成就學生的學習成就，也能增加英語補救教學教師的相關能力與技巧。

關鍵字：英語補救教學、師資培訓計畫、讀者劇場、英語低成就學習者

二、英文摘要及關鍵詞(keywords)

The purpose of the study was to establish a practical in-service teachers' training program for the English teachers who were willing to conduct English remedial teaching. The major contents of this program were the concepts of remedial teaching that could help English teachers to have a better and successful English remedial teaching and the elements of Readers' Theater (RT) that was considered as a useful method of English remedial teaching. The researchers hope that this program that included a good method of English remedial teaching and a good program of in-service teachers' training could help the English low-achievers and their remedial teachers in Taiwan. In the study, the participants were English teachers of Tainan city. The research methods were questionnaires and the case study of an English remedial teacher. The researchers explored the concepts of English remedial teaching and Readers' Theater of Tainan English teachers by a questionnaire at the end of the first workshop. Then, there were four lasting workshops that could provide these English teachers the related concepts and teaching skills of conducting RT remedial teachings for the English low-achievers. At the same time, the researchers cooperated with Miss Wang (participant of the case study) to design a RT English remedial teaching. The methods used in case study were observations of Miss Wang's teaching and interviews with Miss

Wang. In the last workshop, the researchers collected the responses of English teachers about the English remedial teaching and Readers' Theater again by a similar questionnaire. The findings of the study were:

1. The program provided by the study was useful to the practices of English remedial teaching.
2. After these workshops, more teachers wanted to conduct an English remedial teaching.
3. The continued related programs for English remedial teaching were needed because many teachers think that they really needed more training about English remedial teaching.
4. Even the study provided the related information of English remedial teaching and Readers' Theater to English teachers of Tainan city, some teachers still felt unconfident to use Readers' Theater in their English remedial teaching. The more workshops were considered to be needed for a successful in-service teachers' training program.
5. After the RT remedial teaching, the learning performances of the six low-achievers in Miss Wang's remedial class were better. Moreover, their learning attitude was changed from disliking English and lacking confidences to having willing and confidence to read the longer sentences.
6. This in-service teachers' training program that helped teachers to conduct a RT remedial teaching after learning how to do it and learning more correct concepts during the conduct of the RT remedial teaching could support English teachers to design a more successful RT English remedial teaching. After that, the English low-achievers could have better performances in English learning and the English teachers could have more related abilities and skills.

Keywords: English remedial teaching, program of teachers' training, Readers' Theater, low-achievers of English learning

三、前言

從 2005 年全國六年級學生的英語文能力測驗中，可以發現國內學生的基本能力普遍低落 (TASA, 2005)，而這樣的學習成就低落，帶給學生學習英語的挫折，使許多學生早早的就放棄了英語學習。因此，英語基本能力的增強是國內英語教學的必然趨勢。再者，從此項全國測驗中也發現，我國學生在英語上的學習成果呈現雙峰現象，也就是說學生間的英語學習成就落差明顯。而進一步分析發現，學生的英語學習成就受到城鄉差異、家庭社經地位、學習英語的年限、以及有無課後英語學習等因素的影響。綜合這四個影響因素，可以知道國內英語學習受到學習時間長度的影響很大，這其實是以英語為外語國家的學習者最容易遇到的問題之一。

在國內，學生接受英語教學的時數，在國小階段從二節到四節不等，國中階段雖稍有增加，仍只有六節到八節。對於台灣這樣一個缺乏英語練習環境與機會的外語學習 (EFL, English as a Foreign Language) 情境，如果學生只靠在學校有限的英文學習機會的話，低落的學習結果是可以預期的。再加上許多導師及家長本身的英語學習也不是很成功，無法給予有效的學習建議或輔導，所以，學校的英文課、英文教師，成了許多學生可以接觸或學習英語唯一的情境與對象了。此外，國內的英語課堂大抵為大班教學，一班動輒有 30 到 40 位學生，學生的英語聽、說表現是否正確，很少教師有時間能個別追蹤學生的學習情形，提供適時的輔導，再加上國內的英語教學不是以針對考試需要的文法、句型、翻譯等為教學內容，降低學生對英語學習的興趣，就是為了提昇學習興趣，選擇以遊戲、歌曲等為教學的方法，但卻容易讓學生在高昂的上課情緒中，忽略了學習的主體。如此的學習情境，學習成效當然有限，因此，資源較多的學生自然有較佳的英語學習成就，而資源較少的學生則容易產生學習無力感，甚

至於失去學習的動力。

而為了避免學生早期放棄英語學習及消弭學習成就的雙峰現象，英語補救教學是必要且適當的政策。近幾年來，許多地方政府也發現學生英語學習的兩極化，所以提供許多的經費與支援來大力提倡英語補救教學。但是從許多有關於英語補救教學的研究（李素慧，1998；吳雅真，2006；姜毓玟，2004；張于玲，2006；陳慧芬，2007；藍正發，2006）中也發現，國內的英語補救教學大多使用課後增加學習時間、重複使用學生在校學習的教材、大多是相同的教師主導或以聽說為主的教學方法等方式來進行，而從這些研究的結果中也發現，只是延長英語的學習時間的補救教學法並不能保證補救教學的成效。故英語補救教學的課程與教材必須接受討論與檢視，因為使用原有的教材來進行補救教學，通常無法吸引學生再次學習的動機，若再加上教師以相同的教法來再次教學，補救教學的成效是相當有限的。

本研究從相關的研究（王瑋，2006；洪雯琦，2008；徐雅惠，2008；陳雅惠，2007；雲美雪，2007）當中，發現讀者劇場（Readers Theater，簡稱 RT）相當適合國內的英語補救教學。首先，補救教學要成功，學生必須要有足夠的練習時間，但必須是正確內容的練習，RT 經由不斷的重複唸讀、教師及同儕提供正確的示範等，來達到正確的、重複練習的目標。此外，學習的教材要與學生的經驗相關並有趣味，使學生有興趣再次學習他曾經學不會的教材。通常 RT 所使用的教材是教師及學生共同挑選、改編與創作的劇本，這些教材有趣又是從學生的能力、經驗出發，所以學生比較樂於重複練習。除了教材之外，英語補救教學課程的教學方法也要適合學生，並且能引起學生的興趣，如此一來，學生才能專注於英語學習。RT 的教學中，提供許多學生互動、討論、上台展演的機會，學生在學習過程中，不僅提升英語學習興趣，還能透過合作學習、同儕互助等方式來學習，更不用擔心背稿、忘詞、忘了表演等問題，通常能有效的提高學生的學習動機。最後，補救教學的課程及教學設計，除了課堂內的學習，還需考慮學生課後主動複習的意願，對於 RT 的參與者而言，光是課堂上的練習仍是不夠的，為了詮釋得更好，許多學生願意利用課後時間練習，這種自動自發的學習對於達成課後學習這個目標，相當的有幫助。綜合上述，可以理解 RT 確實適合國內英語補救教學的施行。

此外，除了延長學生的學習的時間之外，研究者認為成功的英語補救教學仍需考慮師資來源與素質的問題。首先，國內英語專任教師的授課時數多、又需兼任行政工作，就算教師們知道學生英語學習出現困擾，也有心提供幫助，但是有能力幫助學生解決學習困擾的教師仍是少數。因此，許多學生的英語學習問題一再被忽略，久而久之，就形成了學習困難或是學業成績低落的現象。再者，教師們對於補救教學的認識並不足夠，因為補救教學相關的知識及技能、對於學業低成就學生或身心障礙學生的教學與認識等，通常並未在師資培育課程中加以訓練，再加上教師們通常本身大都為學習中的成功者，缺少自身學習困難的經驗，因此，許多教師對這一群學生常顯得不知所措，甚至認為他們的低成就來自於不夠認真，錯失了及時補救的黃金時間。所以，即便教師有心幫助這一群學生，缺乏時間、經費、教材、教法及相關知識的支持，教師們只好自行摸索，而土法煉鋼的結果是付出了時間及心力，成效卻不彰，這使得教師及學生都喪失了進行補救教學的意願和信心。

事實上，除了職前課程的訓練之外，在職進修也能對於需要進行英語補救教學的教師提供幫助，但是綜觀國內英語補救教學的相關研習課程，可以發現其課程設計及實施方式並不能符合在職英語教師的需求，這是因為許多英語教師在進入教育職場教書以後，教育行政單位很少注意到教師們對於英語補救教學專業成長的需求，也沒有一套有規劃的在職訓練課程。但是，有效的英語補救教學要從了解學生、設計課程、改變教學開始，這些都與教師的專業能力及教學信念（teacher's teaching beliefs）有關，所謂的教學信念是指教師表現在教學思考或行為習慣上的一種心理傾向或選擇，是教師們對於教學的相關因素，包括學生、學習

歷程、學校在社會中的角色、課程、教學及教師對自我角色的信念等，所抱持的看法、觀點及價值判斷（林進材，1997；高強華，1996；Pajars, 1992; Raths, 2001）。而教師的教學信念與其實際的教學行為有一致的傾向，也就是教師傾向於出現與其教學信念相同的教學行為（林進材，1997；高強華，1996；Kagan, 1992），舉例來說，當教師相信補救教學有效，讀者劇場確實能提升學生的英語基本能力時，他們會願意花時間在鑽研相關理論及技巧、會願意將這些概念應用在課堂之中，並且願意以較長的時間去持續試驗這些相關理念，直到他們成功為止，故建立英語教師對於英語補救教學及相關能力的信念，將能增加英語補救教學成功的機會。而教師的教學信念會受到繼續進修、實際教學、學生的回饋、學習結果的好壞等的影響（Borg, 2003; Tatto, 1998）而有所改變，因此，在英語教師進行英語補救教學的同時，提供必要的概念教學、班級經營技巧、提高學習成就的技巧等，都是讓英語教師因為擁有成功的補救教學經驗而願意繼續進行英語補救教學的影響因素，而這樣的思維若能納入教師在職進修的設計之中，採用研習過後，即進行相關理念試作的學中做、做中學的研習方式，來進行英語補救教學的師資課程設計，英語補救教學的成效指日可待。

總結來說，研究者認為想要有成功的英語補救教學，除了要有有效的英語補救教學法之外，也必須將教師教學信念的部分，納入本研究的考量之中，並以做中學、學中做的在職專業成長的方式，來加以培養與改變。而就國內目前的在職教師專業成長方式而言，研討會或專題演講仍是常見的型態，但是此種活動型態對許多教師來說，過於零散、缺乏系統化的設計，也難以顧及不同學習主題的需求，所以效果有限（吳佩昇，1996；謝慈玟，2006）。此外，由於教學信念的轉變歷程，並不只是受到單一因素影響，也非直線、單向式的改變，它是一種持續的歷程，也是一種循環的過程（許坤富，2002），所以，一個長期、有組織、有目的、能增強教師能力與信念、能提供教師教學訓練的在職專業成長課程，對於改變教師的教學信念與教學實務是非常重要的，這便是本研究以持續性的專業成長課程，來進行有效的英語補救教學法的培訓，並從邊學邊做的過程中，來使參與英語補救教學的師生都能得到成長的原因。

四、研究目的

本研究從補救教學的相關理論及研究出發，了解補救教學的相關概念後，規劃出一套合適的補救教學師資的在職培訓課程。然後針對英語補救教學，提出適用於台灣英語補救教學的 RT 課程，並將之納入本研究的在職師資培訓課程之中，接著，研究者納入教師教學信念的相關思考，以做中學、學中做的方式，來規畫整個師資培訓課程的研習內容與進行方式，使英語教師們能在一連串的研習與試做之後，具有 RT 融入補救教學的相關能力。藉由這三個重點的考量，建構出一個適合台灣的、完善的英語補救教學的師資培訓計畫，期盼此一培訓課程能確實讓教師具有實施英語補救教學的自信及能力，也能對英語低成就的學生有所幫助。

五、文獻探討

本研究的文獻探討分從三個部分來加以論述，首先是讀者劇場與英語補救教學的關係，二是讀者劇場在英語補救教學上的功效，最後是教師信念與在職師資培訓課程的關係。

1. 讀者劇場與英語補救教學

隨著九年一貫英語教學的向下延伸，以往國中長期存在的英語程度差異現象，也在國小教室中浮現了（陳映秀，2004），而從陳映秀（2004）、張于玲（2006）與陳慧芬（2007）的調查報告中也可以發現，國內的英語教師確實在教學現場上發現學生的英語學習有諸多問

題，而且需要接受補救教學的英語低成就學生，遠比理論上的預估人數要多出許多。故英語補救教學是一件勢在必行、刻不容緩的工作，因為學生的學習問題，有可能經由學生的逃避、教師的誤解，而使得學生進一步的全面放棄英語學習。而當學生英語基礎不好又缺乏學習動機時，英語學習成就不佳的問題就會越來越嚴重，尤其當高中職及大學階段英語的授課時數又明顯減少時，學生的英語成就更是每況愈下（張武昌，2006）。而等到學生都已經放棄了英語學習之後，再來設法補救，不僅耗時，效果也不佳，所以最好的補救教學方式就是在學生的每個學習階段、在他們遇到英語學習的問題時，立即給予適切的幫助，使他們能夠在最短的時間內克服英語學習的障礙，跟上同儕的表現水平。

「補救教學 (remedial teaching)」一詞源自於當教師在教學上，無法同時兼顧及配合每位學生的基礎知識及學習進度時，在確認學生的學習並未達到教師所預設的教學目標或其學習成就低於其他學生後，教師必須另外再針對這些未達到學習目標的學生，採取其它更有效的教學策略，以期這些學生的學習能追上其它學生的平均水準（黃漢龍，2001）。補救教學基本上是一種診療教學模式 (clinical teaching，也稱臨床教學模式)，在事先選擇好接受補救教學的對象後，再進行教學。其重點在瞭解學生的學習困難後，精心設計課程內容與慎選教學模式，方能契合學生的個別需求（張新仁，2000）。而補救教學所服務的學生，就是學校或班級中學習有困難的學生，這一群人在學校中，明顯的表現出低成就的問題，也就是實際的表現比內在潛能或預期的結果低下，故常被稱為低成就學生。

而英語補救教學 (English remedial teaching) 係指針對英語低成就學生，利用額外的時間或教材教法來加強其英語學習，以趕上一般的水準，並能順利通過英語成就評量。國內對於英語補救教學的關注其來已久，近年來，各級學校進行英語補救教學的情況也不少（早期，國中以上才有英語補救教學），但是效果並不如預期。因為僅僅延長英語的教學時間，卻沒有相關的配套措施，例如改變教材、轉換教法、重新評估學生或是提供英語學習的輔助工具，是無法使英語補救教學有所成效的。例如國內施行多年、也是最常使用的「抽離式資源班」及「課後輔導」的英語補救教學模式，已被研究（李素慧，1998；張于玲，2006；陳映秀，2004；陳慧芬，2007）證實，並無顯著幫助學生提高英語學習成就的效果了。詳究其原因，是因為教師們缺乏英語補救教學的相關概念與教育訓練，許多教師只知道將上過的英語教材再解釋一次給學生聽，以做為英語補救教學的方法，殊不知許多學生學不會的問題，來自於有錯誤概念或是學習策略不佳，並非完全是因為聽不懂或是學習時間過短所致，故重說或重聽一遍並不能解決問題，教師要知道學生問題的確實所在，提供適當的教材、教法、學習策略、輔助工具等，才能對症下藥，英語補救教學也才能有所成效。因此，真正要能幫助學生的英語補救教學模式，必須考量以下四個因素：(1) 學生必須要有足夠的練習時間，且必須是正確內容的練習；(2) 學習的教材要與學生的經驗相關並有趣味；(3) 教學方法要適合學生，並且能引起學生的興趣；(4) 英語補救教學必需考慮到學生課後的複習機會。

而在要同時考量到具備多次的正確練習、教材教法有吸引力、具課後練習的機會，以及改善英語學習的四項基本能力的前提下，源自於重複閱讀的 RT，可以做為英語教學及英語補救教學的主要教學策略。

所謂的 RT 是一種以文學為主的發聲閱讀活動，學生利用口語來闡述故事，和文學及觀眾交流。它是最簡單的劇場型式，因為在 RT 的展演中，演員雖然使用劇本，但是故事的情節是透過 RT 的旁白或是其它角色「唸」出來的，也就是說，RT 的表演者坐著或站在定點上，直接將故事唸給觀眾聽，不需要特殊的服裝、背景、道具，也不需要戲劇演出中複雜的互動關係。簡單來說，RT 是一種應用戲劇來詮釋文字的方式，它的表演內容可以包括既有的文學作品、劇本、小說、詩文、改編的故事或兒童創作、短篇故事、廣播或電視腳本等（鄒文莉，2005；鄒文莉，2006），而讀者劇表的表演主要是依賴讀者運用其聲音表情，傳遞劇本中的

文學含義，其取材及進行方式十分簡便，可以說是一種相當適合於課堂實施的英語學習方式。

對學業低成就的學生而言，RT 更是一種容易被他們掌握的表演形式，因為 RT 在討論、排練過程中，必須一再練習的特徵，使低成就學生可以暫時不必擔心自己的能力問題，直到學生能夠以流暢、有感情的閱讀方式來對觀眾表達，並強調用最少的道具及動作，來讓參與者藉由閱讀傳達文本的意義 (Worthy & Prater, 2002)，學生只需專注於劇本的唸讀即可。而 RT 可視劇本的大小及學生的程度，將學生分為小組表演或全班表演，藉由這種每個人都可以參與的閱讀方式，使所有的學生都有機會練習英語、成功的進行英語朗讀，增加自己對英語學習的自信心。而 RT 對於英語補救教學的幫助有以下四者：

(1) 教學方法有趣：RT 能夠幫助小組內的學生相互的合作學習，每個人都可以參與並有貢獻，不僅讓學生不會被排斥於小組或學習之外、當學生遇到困難時，也有人（可能是教師，也可能是能力較好的同學）可以詢問，提高學生參與的意願。此外，RT 的劇本可以選擇學生有興趣、趣味性較高的簡單兒童讀物來加以改寫或直接以課文改寫，再加上 RT 的練習過程中有角色的輪換、聲音表情的加強，使得學習過程變得很有趣。而 RT 的展演方式，也可以由學生來規劃，例如要用怎樣的聲音表情來表演、需要什麼特殊效果等，這些都可以提高學生的興趣與參與程度。由此可知，RT 藉由有趣的學習材料、練習方法及展演方式，讓學生對英語學習有興趣。

(2) 重複練習英文的機會：在 RT 教學中，學生在展演 RT 之前，需經過教師示範、全班跟讀、小組內的唸讀練習、上台前的排演等數次的練習，這些練習不只讓學生有精熟故事內容的機會，更因為練習時有聲音表情、同學及教師的示範等的幫忙，使學生對於英語學習不再害怕。此外，雖然 RT 具備有重複閱讀所需的重複練習的特色（越唸越順、錯字越來越少），卻不是無趣的一直重複唸讀，因為 RT 有劇情、每個人重複唸的只有幾句、在轉換角色之後，重複讀的句子又會不同等特性，所以，每一次的練習都有些許的不同與樂趣，這使得學生們有機會在有趣的情形之下精熟學習內容。

(3) 教學內容能和其他課程或學生的興趣結合：RT 的學習內容很廣泛，包括課本文章、童話故事、教師改寫的故事或課文、學生的故事或創作等，這些材料與學生的生活或經驗學習相關，對學生也有某一程度的熟悉，教師甚至可以幫助學生將他們的生活經驗或其他科目的學習，結合成為學生練習使用的 RT 劇本，例如，Fetters (2006) 就曾以 RT 結合電影，來教導醫學院學生學習有關於醫學的專業知識。此外，在 RT 的進行過程中，學生可以參與劇中角色的設定與分配、討論 RT 展演的形式等，甚至還可以參加同儕的互評活動，這樣一種以學生為教與學的中心的方法，使學生得以真正參與英語學習。

(4) 可以延伸為課後練習或加強：RT 的教學最後都會有一個展演，許多學生為了在這樣的場合中表現得好，常常會做許多課後的唸讀或是排練，例如下課後聚在一起練習、回家後把自己的對白練說得更流利等，這即是學習的延伸。此外，RT 的劇本多是有趣的、簡短的故事，教師可以透過劇本介紹，將原本的故事或內容當成課外閱讀的材料，或是要求學生上網、到圖書館搜尋更多有關資料（例如人物特質、口音、扮像、道具、服裝等）來輔助展演。

2. 讀者劇場融入英語補救教學的功效

需要英語補救教學的學生，在英語的學習上，容易有以下的問題。首先，學生對許多高頻單字 (sight words) 無法辨識，但無法有效率的解字就無法閱讀，進而嚴重影響各項語文能力，包括了發音、書寫和記憶，故解字對於學生學習英語而言，是非常重要的基礎能力，而英語低成就學生常有無法解字的問題，例如不知道看到的字是哪個字？有何意義？發不出此字的聲音等。再者，英語低成就學生在英語口語或聽力的表現上，最大的問題是口語閱讀不流暢，例如常常有停頓或放棄繼續讀的情形、對於已經學過數次的字無法記得如何唸讀、聽

到某些字時也不知如何反應等，而這樣的情形會影響學生的閱讀理解，形成英語學習成就低落的結果。另外，在英語補救教學的低成就學生身上，最常見的書面閱讀的問題是不認識的字太多、無法推論或猜測文意。因此，閱讀對於低成就學生來說，是學習的一大壓力，但是，不論是口語或是書面閱讀，卻是學生英語成就測驗中很容易遇到的問題，例如文章閱讀後回答問題，甚至是測驗中的題目，都是閱讀的一種，故閱讀有困難的學生，其英語成就測驗的結果也必定低落。最後，英語低成就學生在英語寫作方面，因為欠缺單字、文法、句型及適當的閱讀經驗的支持，也會產生很大的寫作困難，例如在寫作中有拼錯字、選錯字或是不知如何表達等情形。

針對提升英語低成就學生的英語聽、說、讀、寫等能力的方面上，RT 的進行方式與功效有（鄒文莉、許美華，2009）：

（1）英語識字方面：RT 用於識字補救教學上的主要思考之一，是其有重複練習的特色，但是 RT 延伸了重複閱讀的作法，比起重複閱讀所認為的發音正確、速度正確之外，RT 認為閱讀流暢度還需加上對於字義理解的看法。所以對於 RT 而言，所謂的閱讀流暢度包括：正確的唸讀文章、用平時溝通的速度來唸讀、用有韻律的方式來唸讀。正確的唸讀是指正確的識字並唸出聲音，用平時溝通的速度來唸讀是指識字要能自動化，並使用正常的速度來唸，而用有韻律的方式唸讀是指讀者運用語調高低、重音、聲音長短的唸讀方式，來表達文章或文字的意思（Hudson, Lane & Pullen, 2005）。以 RT 來進行識字教學時，其反覆練習、有意義的斷句與旋律，連音及呼吸，都能幫助學生將劇本中的新字詞學得好，並將之作有效率的記憶，以減少學生閱讀時的負荷量，進而將多餘的認知能力來理解閱讀。此外，在 RT 的教學中，教師可以多加使用具有預測性和重複情節的題材（predicable books），因為這樣的劇本，通常伴隨許多相同單字或句子的重複練習，一來讓學生容易熟悉教材，二來是讓學生更有自信去朗讀，所以可預測及重複性較高的教材，很適合用來改寫成 RT 所需的劇本。而重複性高的劇本，連帶的可以使學生在熟悉某一個單字時，有更多的練習機會，這對於識字量較少的學生，有提升認識高頻單字的機會。

最後，重複閱讀時，學生多是自己一再的重複練習，這樣的練習若是正確的，學生的表現當然是會有所增加，但若是錯誤的，那麼重複閱讀不僅不能提升成效，還可能加深學生的錯誤概念，故有關重複閱讀研究的文獻特別指出，對於程度較差、年紀較小或識字量較低的個案，在進行重複閱讀時，教師必須提供更大的閱讀輔助鷹架，例如示範、協助跟讀或共讀、錯誤更正回饋以及學生成效回饋，如此才能避免學生過多的失敗經驗、提高其閱讀的興趣以及減短整體教學的時間（Rasinski, 1990）。而在 RT 的教學中，教師通常會先示範如何唸讀劇本、聲音表情如何呈現，來讓學生模仿與記憶，另一方面，班級學生通常會做異質的分組（大約 5 到 8 人一組），每個小組中都有能力較好的學生，可以提供其他小組成員幫助，像是單字字義的解釋、發音、語調等的示範，教師有時也會提供視聽媒體的輔助（如故事 DVD 或是教師自己唸劇本的錄音帶等），來促使學生把劇本唸讀得更好，希望藉由鼓勵同儕合作，提供視聽設備的協助，能夠使學生的閱讀速率增加，同時辨認字彙能力也增加，降低錯誤認字的頻率。

（2）英語聽與說方面：RT 在英語聽與說方面的功能，是提高學生的口語閱讀流暢度，而所謂的閱讀流暢度，大體上是指能夠快速、平順、不費力且有自動的認字解碼技巧的發聲閱讀行為。而 RT 在實施的過程中，提供學生多次的反覆唸讀及聆聽英語的機會，首先是教師的帶讀，其引導方式包括了重複閱讀、伴讀、分享閱讀及支持性閱讀等策略，接著是同組學生的共同練習、自己個人的練讀等，這樣一來，即使不考慮課後的練習時間與次數，學生也有超過一般課堂上課練習的時間與次數，這對於低成就學生的英語聽與說的能力有一定程度的提升。

再者，教師的引導對於學生的閱讀流暢度也有相當大的幫助（Kuhn & Stahl, 2003），在 RT 中，教師帶讀的活動提供了學童聽、看老師示範優良閱讀技巧的機會，學生可以從教師的示範中，了解文字所無法透徹表達出的語氣、感情及態度等面向，幫助學生正確掌握文章的思想、感情，這樣一種以教師的示範做為學生學習鷹架的作法，確實提高學生對於所練習文章的理解層次。更重要的是，在 RT 的練習或展演當中，抑揚頓挫的閱讀可以反映出讀者對於語句及句型的了解，學生試著用不同的朗讀方式，來詮釋不同的意義，透過音量高低、重音和語調，RT 讀者深入所讀內容，賦予角色及文字生命。而且當 RT 讀者呈現角色時，語調與韻律不僅反映學生對文本的理解，同時也能讓聽讀者來評估讀者對文本內容的理解（Carrick, 2000），進而達到溝通的目的。

（3）英語閱讀方面：重複閱讀是學童在教學之後，得以再次接觸書本與閱讀故事內容的最好方式，經由多次閱讀同樣的故事內容，學生可以熟悉文本，習得新字彙，使閱讀更加流暢，理解力也會隨著增進，並可以激發孩子對書中故事更深切的反應。另外，經由一再的聆聽故事、思考問題，不只能讓學生分辨出之前不太了解的地方、習得閱讀策略、沉浸於閱讀中，還能進一步促進孩子閱讀的自動化與迅速（Fisher, 1991）。在 RT 的教學中，劇本因為有劇情，內容較一般的故事短及容易，又多是從學生的程度、經驗與需求去挑選的，相對於課本或故事書，學生對於閱讀劇本、了解劇本，比較不會有壓力。教師更可以利用學生已然熟悉的故事、生字、具預測性和重複情節的題材（Nigohosian, 2003），來改編成劇本，供學生進行 RT 的學習與練習，學生對於這樣劇本的理解也會比較容易成功。而學生以分組方式來進行 RT 的練習，有不懂的地方時，可以請教或模仿組員，如此一來，學生的閱讀理解能力，可以在劇本、教師及同學的幫助下逐步的提昇。

（4）英語寫作方面：受限於少量的英語知識，英語低成就學生在寫作時，常常因語言的需要，而非內容的需要而停滯，亦即英語低成就學生會因為缺乏單字、文法、句型等相關語言知識，而使得英語寫作表現不佳。Silva（1993）更進一步指出第二語言的寫作者，比起第一語言的寫作者，較少構思文章內容、也較少做內容的修正，寫作的流暢度與正確性，更是不如第一語言的寫作者。而英語補救教學中的低成就學生，因為寫作必備的識字、閱讀、文法等因素的缺乏，普遍來說，寫作能力都不佳，作品更常是文不對題或是錯誤連篇。

因此，RT 針對英語能力較低的學生，先是以簡單的故事、句型、單字，來讓學生練習聽讀，並建立學生寫作的必備能力。等到學生熟悉了劇本之後，教師可以開始讓學生嘗試著改寫劇本，學生首先試著依據已有的句型，來重製一些稍微不同的句子，此時學生的寫作，可能只是改寫數個句子而已。然後，教師可以讓學生在劇本中慢慢加入幾句學生自己的話，或是在劇本前後替換一些簡單的描述，例如角色、情景或結果的說明，此時學生的寫作可以進步到句子。最後才是讓學生自己將挑選出來的故事改編成劇本，學生以小組的方式進行討論與創作，將劇本大綱裡的角色、場景、事件等資訊，撰寫成對話，以成為一篇有情節起伏的劇本。此時，各個學生小組當中，需包括語文能力較高與較差的學生，亦即採行語文能力混合編組，以增強合作與鷹架作用的效果，而教師也應該依據學生的程度，引導他們抓住故事的綱要，進一步討論如何改編。除此之外，透過劇本的演練，學生可以用小組討論的方式，進行劇本的修飾，例如針對劇本裡的錯別字、文句不順等部分進行修正，或是增添劇情的變化，讓修正後的作品成為日後可朗讀呈現的劇本。

綜合言之，RT 在教學過程中，是利用教師讀，學生聽、學生練習說、學生練習閱讀對白，以加入聲音表情，甚至是讓學生查閱原有故事等方法，來加強學生的聽、說、讀三種能力。另外，教師還可以藉由讓學生改編劇本（一句或幾句話）、讓學生自己創作劇本等方式，來提升學生英語寫作的能力。故 RT 可以同時兼顧學生的四種英語基本能力的培養，並以一種循序漸進的方式來加以引導。

3. 教師信念與在職師資培訓課程

信念 (belief) 是個人所持有且信以為真的一種心理狀態或態度，此一心理狀態或態度是個人經由經驗的建構，對於某些人、事、物或情境的真假、好壞之評價，並作為行動與否的判斷，也是人們據以解釋現實世界的依據，同時也顯示出個人行動的傾向，並引導其行為 (林進材, 1997; 馮雯, 2002; 廖居治, 2000; 蘇冠榮, 1999)。因此，個人行為多受其所持的信念所影響，而此影響力非常深廣、不易改變，另一方面，人們所持有的概念也有持續累積、變化的特點。也就是說，人們的信念從經驗中慢慢累積起來，對於人們在相關領域中的行為，有相當大的規範性，當人們不懷疑自己所持有的想法時，信念會對人的行為產生堅固的影響，但是，當人們遇到需要改變信念，才能解決新情境時，信念也會經由某些方式或經驗而得以改變。因此，信念對人們行為的影響有 (Pajars, 1992)：

(1) 信念具有調適的功能：信念協助人們界定、了解自己與週遭的世界，經由對其他影響因素的了解與考量，人們可以依據其所具有的信念，來選擇某一適當的回應行為。

(2) 信念具有過濾的功能：當人們已有某一信念時，信念協助人們思考、篩選用來解釋新情境的因素，並對其後的思考和訊息處理產生影響，人們的行為受到信念與之前的經驗所影響，具有一定的規律性。

(3) 信念具有決定的功能：信念是人們選擇策略、方法和做決定的依據，當人們相信某事物應該如何時，他的行為便會受到這樣的想法的限制，除非有新的信念或想法出現，否則舊有的信念相當堅固。

所謂的教師教學信念 (teacher's teaching beliefs) 是指教師表現在教學思考或行為習慣上的一種心理傾向或選擇，是教師們對於教學的相關因素，包括學生、學習歷程、學校在社會中的角色、課程、教學及教師對自我角色的信念等，所抱持的看法、觀點及價值判斷 (林進材, 1997; 高強華, 1996; Pajars, 1992; Raths, 2001)，舉例來說，教師相信讀者劇場可以改善英語低成就學生的英語表現，那麼教師就會願意花費心力，在學習相關概念與技巧上，也樂於將之落實在課堂之中，並深入思考、反省，以真正達到他所希望的目標。此外，教學信念從教師的經驗及習得的理論而來 (Borg, 2003; Stuart & Thurlow, 2000)，幫助教師依據自己的能力、學生的特質，及課程與教材的安排等方面，去選擇適合的教學策略並採取行動，然後再由行動的結果、行動的目標，去修正以前的教學信念或是增強對舊有信念的信任。

因為教學信念對於教師的教學行為有決定性的影響 (林進材, 1997; Borg, 2003; Stuart & Thurlow, 2000)，它堅固、不易改變，而且通常是以經驗及理論為基礎的，所以其改變最好根基於既有信念的澄清、加深、加廣。而教師的教學信念雖然不易改變，但是並非不能改變，許多研究者 (許坤富, 2002; 謝慈玟, 2006; Tatto, 1998) 都試圖了解教師教學信念的改變，甚至是以某些方法來改變它們 (Peacock, 2001; Schreiber & Moss, 2002)，而許多研究 (林進材, 1997; 謝慈玟, 2006; Lauriala, 1998; Peacock, 2001) 也提出在職進修或訓練，是最佳的改變教師教學信念的方式，因為教師可以參與在職培訓課程，經由新知識的刺激，對原有的教學信念產生懷疑，然後將新知識運用在實際的教學活動中，再從學生的學習成果、教學回饋、教師自己的反省中，來了解理論及經驗的交互作用，進而修改自己先前的教學信念。也就是說，當教師們學到RT的教學策略時，他們需要實際演練的機會，除了從自己的教學過程中，發現到自己對概念的了解程度之外，教師還可以從學生的回饋與學習成果中，發現到要如何運作或修改自己的信念與教學，才能落實到學生的學習當中。藉由這樣的過程，在職教師可以有新的知識，也能習得新的技巧。

有研究 (周儒, 2000; Lauriala, 1998; Peacock, 2001) 證實，教學現場的教師們非常依賴在職訓練，因為他們可以從中獲得新知識、分享教學心得、獲得輔助教材，疏解他們在教學上的困擾。但國內教育界常常使用研討會或專題演講的方式，來嘗試改變或提升在職教師的

教學信念，而這樣的在職進修的方式，效果相當的有限，因為這樣的方式無法切合教師們的需求，也無法長期、持續的影響教師，所以，「教師成長團體」被視為是最能夠幫助教師改變教學信念的方法（許坤富，2002；謝慈玟，2006）。所謂的教師成長團體（teacher growth group），是指教師在一段時間內，持續且定期的聚會，其間，進行彼此交換專業經驗、分享心得等活動，以便促進彼此的專業素養的聚會活動（饒見維，1996）。雖然成長團體的本意是探索自己及促進自我的成長，但後來發現，藉由一小組人的相互激勵與協同合作的團體互動式的成長團體，對於個人的成長更為有利，因此，教師成長團體便在這樣的想法下應運而生，但教師成長團體更進一步的透過有系統的課程設計，幫助教師專業成長、改變教師的教學信念，進而引發課程與教學的改善，其最終目的則放在學生學習成就的提升與教師專業能力的增加上（謝慈玟，2006）。

除了舉辦的方式以外，在職教師之教學信念的改變，還須考慮以下三個因素（Etchberger & Shaw, 1992）：

（1）教師對於現事物或教學方式感到不滿和擔心，例如，教師覺得應該針對低成就的學生提供英語補救教學，但是自己的專業能力卻不夠，所以無法行動。

（2）教師感受到某些事情必須改變才能改善的時候，此時，教師們會起而行動，參加研習、進行教學改變，這樣學生的低成就問題才能解決，自己對RT不熟悉的問題，也才能得以改善。

（3）教師要實際擬出改變的計畫，並付諸實行，例如，教師根據所學得的新知，設計RT融入英語補救教學的課程，並持續實施、反省、再實施，這樣，教師的教學信念才得以改變，教師對於自己的專業能力也才能有自信。

以上這三個因素對於教師在職訓練的影響，是當在職教師經過多年的教學之後，其教學信念會因為受到教學環境的影響或折損，通常有固定，不易改變的情形，因為當教師們沒有改變的意圖時，教師的教學信念就會停止發展。所以，在職教師之培訓課程，除了要能再次激發教師們的教學熱誠，讓教師們有意願改變自己的教學現況外，更需要能提供教師們與新思潮、新理論、新方法接軌的機會，故一個適當的在職師資培訓課程，應該具備有設計完善、有組織與有實務效果的內容，讓在職教師們有機會接受新的教學信念的衝擊並學習新的知識，同時，提供教師們做中學、學中做的機會，讓教師們有機會進行實際的演練，從中發現問題與改善自己的教學。

由上所述，教學信念影響教師的教學行為，教師的教學又影響學生的學習成果，所以當希望改善學生的學習成果時，可以從在職教師的教學信念改變著手，經由改變教師的教學信念，來影響教學實務，進而影響到學生的學習成就。而教師的教學信念雖然堅固，卻不是不能改變的。透過本研究設計的在職教師培訓課程，可以幫助在職教師們澄清理念、習得新的教學理論、經由實際嘗試與互相討論以及教學回饋的過程，來改變教師的教學信念。在本研究中，研究者認為，唯有透過安排適切的訓練課程、長期的培訓，來逐步提昇在職教師進行英語補救教學與讀者劇場的教學能力，並協助教師克服實施時所面臨的困難與障礙，才能讓讀者劇場融入英語補救教學真正在學校教育中落實。根據這樣的想法，研究者設計一個充實在職英語教師英語補救教學及讀者劇場理念的師資培訓課程，讓教師們在參與培訓課程時，透過參與實施一些不同的策略，發現可以提昇學生的學習興趣、學習成就的新想法，並進一步了解要實際進行之程序與步驟。然後，教師們回到教室，針對英語低成就學生進而實務教學，證實他所做的教學改變，能夠提昇學生的學習興趣、學習成就，或者是學生在學習中表現得更加積極，那麼教師原本的態度和所持有的信念就很有可能發生改變。在此同時，在職教師們接受進一步的教學訓練，從英語補救教學、讀者劇場的訓練與實做當中，學得更適合於自己班級學生的技巧，除了思考得更加透徹之外，還能讓實務與理論進行對話，增強所習

得的新教學信念或促進舊信念的改變。

六、研究方法

在探究 RT 融入英語補救教學以及運用影響教師教學信念的相關因素，以進行最佳的師資培訓課程的思維之下，本研究一方面經由相關報告與研究的整理、分析，將必須納入英語補救教學師資培訓課程的內容，按照邏輯順序，一一於英語教師進行英語補救教學前進行研討，然後規劃一連串真正對教師英語補救教學有所幫助的 RT 實作工作坊，在教師進行實際的 RT 融入英語補救教學的過程中，持續增強教師的相關能力，並讓教師們有機會可以針對實際教學現場所發現的問題加以討論，腦力激盪出良好的教學技巧與解決方法。另一方面，本研究也利用實際實施英語補救教學的教師的回饋，深入了解 RT 在教室中施行的情形及可能發生的問題，並修正本研究之 RT 融入英語補救教學之在職師資培訓課程的內容與安排。

1. 研究對象

本研究的研究對象可以分成二種，首先，本研究的研討會與月會的參與教師是台南市英語教師，但因研討會與月會採自由報名的方式進行，因此參與的教師會有人數的改變，據研究者統計，全程參與本研究 5 次研習的教師有 5 位，參加 3 到 4 次研習的教師有 21 位，參加 1 到 2 次研習的教師有 13 位。參與問卷調查的教師，在月會之前有 33 人，在月會之後有 13 人。此外，參與實際運用 RT 於英語補救教學之中的英語教師，是台南市某國小的汪老師與其攜手班級中的 6 位英語低成就學生，汪老師參與其學校英語攜手計劃課程的執行，並與研究者合作，嘗試將 RT 融入其英語補救教學之中。

2. 研究設計

本研究採行的研究設計是集中式的研習（包括研討會與月會）以及即學即作的英語補救教學，至於研究工具則有問卷、觀察、訪談、評量紀錄及成就測驗。

(1) 研討會與實作工作坊（月會）：本研究採取二個階段的方式來進行師資培訓課程（見表一），第一階段為集中式的研討會，邀請有意願進行英語補救教學的在職英語教師，參與此一基礎性的英語補救教學研討會。在集中式的研討會中，研究者規畫了三個研討的重點，並邀請具備相關專長與實務經驗的教師，來進行理念的傳達與實務經驗的傳承。首先是英語補救教學的概念與理論，在這個研討重點中，研究者希望增進在職教師對於英語補救教學與英語低成就學生的認識、了解英語補救教學的重要性、習得有效的英語補救教學策略、能夠規畫一個適合學生的英語補救教學課程、知道英語補救教學可能遇到的問題與可行的解決方案等，更重要的是培養教師對於英語補救教學的信念，並激發教師們對於英語學習低成就現況的不滿，有進行英語補救教學的動機。再者是討論 RT 在英語補救教學上的運用，在這個研討重點中，研究者先是介紹 RT 的概念、理論與做法，並藉由 RT 教學的特徵，來說明 RT 適合英語補救教學之處，其目的在於讓教師們具備 RT 教學的能力與信念。最後，研究者邀請目前已經實際進行融入 RT 於英語補救教學的英語教師，針對將 RT 落實到低成就學生的補救教學中，其進行的方法、學生的反應與表現、會出現的困擾等，來讓教師們有將 RT 融入英語補救教學的先備概念，並進行問題與疑惑的討論與回應。最重要的是，這些現職教師可以以自身實施補救教學的經驗鼓勵尚未進行英語補救教學的教師，去嘗試在他們的班級中進行融入 RT 的英語補救教學。

表一 RT 融入英語補救教學師資培訓課程的安排

階段	研討會部份	教學部分
第一階段： 集中式的研 討會	大型研討會 <ul style="list-style-type: none"> ● 觀念的介紹、建立 ● 有 1 場，時間是二天（包括英語補救教學的介紹、讀者劇場在補救教學中的應用及讀者劇場在實際教學現場的應用） 	預備階段 <ul style="list-style-type: none"> ● 徵詢實際參與補救教學的教師數、願意參加月會的教師數以及願意被觀察的教師
第二階段： 月會與實際 教學階段	實作工作坊（月會） <ul style="list-style-type: none"> ● 實作為主 ● 共有 4 個月 ● 每個月 1 場，時間是半天（包括 RT 劇本的介紹與實作、RT 教學技巧的培訓、相關問題的討論與解答） 	實際教學階段 <ul style="list-style-type: none"> ● 補救教學在學校實施 ● 提供諮詢 ● 進行教室觀察

在研討會過後，研究者以相關問卷來調查台南市英語教師對於英語補救教學與 RT 所擁有的相關概念，也請教師提供他們進行英語補救教學所需的協助與研習內容，以為接下來月會的研習重點。本研究的問卷是以陳映秀（2004）所設計的「國民中小學英語教師對英語學習低成就學生的補救教學之看法與實施現況調查」問卷以及李季穎（2008）所設計的「應用讀者劇場於國小英語補救教學之研究調查」問卷為主（同意書請見附錄一），在移除一些不適用的題項之後，組成本研究之「國小英語教師之英語補救教學與讀者劇場意見調查」問卷（詳細問卷請見附錄二），並於月會之前調查台南市英語教師的相關看法與概念。

在第二階段（見表一），有意願進行英語補救教學的教師，回到學校、班級，利用他們在集中式的研討會中所學到的概念與教學策略，確實的進行英語補救教學。在此同時，教師們每一個月都有一次深入探討將 RT 應用於英語補救教學的培訓課程，內容包括了各式 RT 教學方法的展示、教師 RT 劇本的改寫與創作、如何帶領學生改寫或創作劇本、如何教學生使用聲音表情等實務性的教學內容。其目的在於讓教師們從做中去了解自己的教學信念、調整不適合教師與學生的教學方法與內容、試用在培訓課程中所學到的概念、了解學生在學習中可能發生的問題等等，並且在修正教學信念與教學之後，再次落實在學生身上，以了解真正符合學生個別差異的 RT 英語補救教學。此外，這個階段的實作培訓課程，也能讓英語補救教學的教師擁有自編或改變劇本教材以及選擇合適教學活動的能力。

另一方面，在英語教師參與師資培訓課程的同時，受訓的教師們在月會的研習中，會有部分時間針對教師們在教室裡所遇到的問題加以討論與解答，除了專家學者根據其專業提出建議與解答之外，其他參加培訓課程的教師，也可以在其實務經驗之上，提出看法與可能的解法，其目的在於有機會讓教師們提出 RT 融入英語補救教學的問題並相互溝通，有助於教師們更有意願與技巧去將 RT 落實在英語補救教學之中，也讓教師從不同的面向，去修正舊的教學信念，學到新的教學信念與技巧。而在月會之後，研究者再以「國小英語教師之英語補救教學與讀者劇場意見調查」問卷（移除基本資料的調查），來蒐集與會教師研習過後的反應與概念，以了解經過這一整個學期的訓練之後，台南市英語教師們對於英語補救教學及 RT 的信念與其改變的情形。

（2）RT 融入英語補救教學的教學：在英語補救教學的落實方面，雖然許多學者及研究者（陳英俐，2008；陳嘉惠，2006；黃世杏，2006；雲美雪，2008；鄒文莉，2005；鄒文莉，2006；劉燕玉，2008）都有建議 RT 的教學流程或步驟，但是考慮到本研究的對象是英語低成就學生，因此教學方法稍有改變，重複輪讀等練習較多，故所需的時間就較一般的 RT 教

學要多，課程的設計也會有稍許的不同。在本研究中，觀察班級是以課後（放學後）增加學習時數的方式，來進行英語補救教學的。因為是攜手計畫班級的關係，觀察班級只有 6 位學生，所以不再予以分組，而本學期的英語補救教學以 phonics 劇本和 story 劇本為主，從 3 月到 5 月中共進行了 4 個 phonics 劇本及 2 個 story 劇本。學生的上課方式是每週上課 3 次，每次的實際上課時間約 40 分鐘左右，每個劇本約需要 4 次的上課時間，至於這 4 次上課的課程設計與教學安排，因為學生程度及任課教師對於學生英語學習狀況的判斷，研究者在與任課教師商量之後，決定以表二的教學流程進行本學期的 RT 教學。

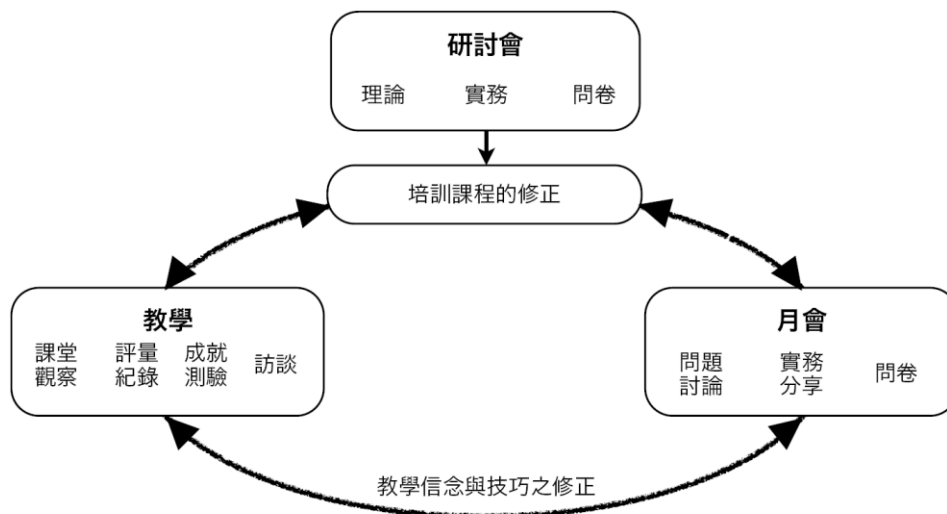
表二 RT 劇本的教學流程

Phonics 劇本	Story 劇本
<ol style="list-style-type: none"> 1. 發下劇本。 2. 老師先帶讀劇本會用到的單字，並解釋字義。 3. 老師帶讀，每個句子最少唸讀 3 次，解釋句義或是讓學生自己上台畫出單字的意義，強調聲音的升降、大小，並要學生記錄下來。 4. 分配角色，把 All 的句子畫起來。 5. 依照分配的角色練習句子。 6. 全部的學生練習唸讀劇本一次，老師針對有問題的地方再示範一次。 7. 學生再唸讀一次。 8. 老師要求學生加入聲音表情，再唸讀一次。 9. 角色輪流（要唸剛剛沒唸過的角色），學生再次唸讀，此時老師要求每個角色都要有聲音表情。 10. 角色輪流（要唸剛剛沒唸過的角色），學生再次唸讀，此時老師要求每個角色都要有適當的動作或面部表情。 11. 角色輪流並唸讀，直到每個學生都唸到了所有的角色。 12. 上台演出，老師評量。 <p>（下一劇本上課前，老師都會要求學生再唸上一次的劇本 1 到 2 次）</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 拿出 the toys' party 的故事書，先說明故事的內容，並邊將故事一句、一句唸給學生聽。 2. 發下劇本。 3. 解釋劇本前半部的字義與句義。 4. 老師示範如何唸讀，並要學生跟著複誦一次。 5. 分配角色，學生練習自己的句子。 6. 學生唸讀劇本的前半部一次。 7. 前半段劇本再練習一次，然後唸讀一次。 8. 老師示範如何唸讀劇本的後半部，學生跟讀。 9. 解釋後半段劇本的意義，老師帶讀一次。 10. 分派角色（與前半段不同），學生練習唸讀。 11. 依據分配的角色，將後半段唸一次。 12. 老師再示範學生唸不好的字與句。 13. 角色輪流（要唸剛剛沒唸過的角色），學生再次唸讀劇本後半段。 14. 老師再次教唸劇本後半部。 15. 角色輪流與唸讀，直到後半段唸好以及每個學生都唸到了所有的角色。 16. 分配角色，練習整個劇本的唸讀。 17. 先在座位上預演一次。 16. 上台演出整個劇本，老師評量並給學生建議與指導。 <p>（下一劇本上課前，老師都會要求學生再唸上一次的劇本 1 到 2 次）</p>

研究者在英語補救教學的實施過程中，會在徵詢實際進行英語補救教學的教師的同意之後，進入教室做教學觀察、錄影或錄音，並在課後與任課教師進行面對面的訪談，以開放式的問題，來詢問教師其教學規劃的想法、對教學實施的意見或困難等。這些資料，除了幫助研究者了解英語補救教學及 RT 實際落實的情況之外，其中所發現的問題或教師所提出的意見，也可以提到月會上，與所有的英語教師一起討論、分享，並設法找出解決之道或提供進一步的教學技巧，研究者也會整理出自己的觀察與分析，提供教學的教師參考，以便改進下一步的教學實施。此外，研究者也會收集學生的學習表現（包括成就測驗與 RT 表演的評量紀錄），並對他們的學後感受進行調查（學生的學後問卷請見附錄三），以蒐集他們對於 RT 英語補救教學的反應。在整理、分析之後，這些資料，除了幫助研究者了解 RT 英語補救教

學的成效之外，研究者也會將學生的成就與問題，提供教師做為教學參考，並作為月會分享、討論的基礎。

本研究的研究流程與師資培訓課程的內容修正，可以圖一來加以表示。



圖一 本研究的研究流程與師資培訓課程內容的修正圖

七、結果與討論

以下研究者將從師資培訓的結果以及將師資培訓的內容應用在實際英語補救教學這二個方面，來敘說本研究的成效。

1. 師資培訓課程效益的分析

在本研究中，研究者在第一次研討會及最後一次月會時，以問卷來了解與會教師對於英語補救教學以及讀者劇場的相關看法，以作為探討研討會成效的方法，從這二次的問卷中可以發現：

(1) 台南市英語教師多為女性，比例約是 94%，台南市英語教師也多是專任，比例約是 67%，而大約一半的英語教師每週上課時數為 20-26 節（在台南市，一個班級每周都有 2 節英語課），教學負擔相當大。許多英語教師（約 63%）都發現到小學生的英語學習成就大多有低落的情形，甚至於可以發現某些學生的學習成就與同年齡的學生有明顯的差異，且難以用教學來改正，雖然過半數的受訪教師（55%）都沒有參與學校特別開設的英語補救教學的課程，但是多數教師（約 79%）都曾嘗試著針對自己班級的英語低成就學生進行補救教學，其目的在於怕學生的程度無法學習下一個階段更難的英文，而台南市英語教師對於英語補救教學的認識，多是經由參加相關研習、累積教學經驗（從嘗試幫助學生的過程中學得的經驗）以及同事間的交流與分享而習得的，詳細統計資料請見下表。

問題	選項 (勾選比例)	選項 (勾選比例)	選項 (勾選比例)	選項 (勾選比例)
性別	男 (6%)	女 (94%)		
是否為英語專任老師?	是 (67%)	否: 兼任其他行政職務 (24%)	未填答 (9%)	
目前任教的班級數	1-5 班 (18%)	6-10 班 (24%)	10-13 班 (55%)	未填答 (3%)
您任教班級的學生英語程度差異情況如何?	有明顯差異, 造成教學困擾 (18%)	有明顯差異, 但可用教學策略克服 (45%)	有差異, 屬常態現象 (36%)	無明顯差異 (0%)
您是否教授過英語補救教學的課程?	是 (45%)	否 (55%)		
您是否曾為班上英語學習低成就的學生進行過補救教學?	是 (79%)	否 (21%)		
直到目前, 您主要由何種管道吸收補救教學的相關知識?	完全不需要 (0%)	未刻意吸收任何相關知識 (6%)	教學經驗累積 (64%)	職前訓練課程 (0%)
	同事間分享交流 (58%)	在職進修或研習 (79%)	自行蒐集相關資訊 (36%)	未填答 (3%)

由上可知, 英語補救教學師資培訓課程在台灣是有必要的, 因為單靠教師自己嘗試錯誤及同事間的經驗傳承, 是無法完全切合教師需求的, 而且這樣零散的知識也有可能使教師遇到失敗、挫折, 進而放棄英語補救教學, 所以本研究所設計的有理論基礎的、持續性的師資培訓課程, 對有意願進行英語補救教學的教師很有幫助。

(2) 在月會前, 多數教師 (約 58%) 同意英語補救教學的實施, 應在平日的課前或課後進行。故在本問卷提到是否願意進行英語補救教學時, 多數教師 (48%) 雖有意願, 卻都提到教學的壓力大, 很難做到顧及學生程度、學習壓力或是課前/課後再進行英語補救教學的工作。

在月會後, 教師們也提出課後/課前的英語輔導課、英語能力分班以及抽離式的英語資源班, 是較佳的英語補救教學的方式, 而有意願進行英語補救教學的教師, 雖然比月會之前有增加的趨勢, 比例卻仍然不高 (54%)。

由此可知, 大多數的台南市英語教師都知覺到有學生需要進行補救教學, 但是每週動輒 20 幾節的課以及一些校務行政工作, 也讓教師們對於英語補救教學望之卻步, 而本師資培訓計畫對於提升英語教師參與英語補救教學的意願, 有些許的提升, 詳細統計資料請見下表。

問題	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)
您覺得最佳的英語補救教學的方式為何?	英語課能力分班 (30% / 30%)	平日課後輔導: 早自習、午休、第八節 (58% / 38%)	寒暑假英語輔導課 (15% / 0%)	寒暑假英語生活營 (9% / 8%)
	抽離式英語資源班、特教班 (36% / 46%)	其他 (0% / 8%)		
您是否有意願進行英語補救教學?	是 (48% / 54%)	否 (33% / 31%)	不確定 (6% / 8%)	未填答 (12% / 8%)

(3) 至於參加英語補救教學的學生，在月會前，教師普遍認為學生的學習動機低落，家長也不重視學生的英語學習，因此，多數教師認為需要參加英語補救教學的學生，應該是英語學習成就低落或是排斥英語學習的學生，而找出這些需要幫助的學生的方法有：觀察學生平日的上課情形、考慮學生平日在作業、測驗或是學校段考上的表現。

在月會後，教師們仍普遍認為學生的學習動機低落，家長不重視學生的英語學習是學生英語學習成就低落的重要原因，而針對接受英語補救教學的學生，有許多教師仍認為英語學習成就低落的學生是英語補救教學的對象，但也有部分教師轉而認為英語補救教學是所有學生都可以參加的活動，最後，用來找出英語補救教學對象的方法，可以是觀察學生平日的課堂表現、考慮學生在平日作業、測驗或是學校段考上的表現。

由此可知，台南市英語教師對於英語補救教學對象的瞭解與尋找，在本研究實施的前後，並沒有很大的改變，但是觀念都相當正確，詳細統計資料請見下表。

問題	選項（勾選比例，月會前/月會後）	選項（勾選比例，月會前/月會後）	選項（勾選比例，月會前/月會後）	選項（勾選比例，月會前/月會後）
您認為學生英語程度落後最主要的因素為何？	學生學習能力較差（36% / 54%）	學生學習動機低落（100% / 100%）	學生未善用學習策略（27% / 23%）	學生沒有補習英語（36% / 0%）
	教師無法給予個別注意（21% / 23%）	教材內容不符合學生程度（3% / 8%）	家長對子女關注較少（52% / 54%）	其他（6% / 0%）
您覺得英語補救教學的參加對象應該是	排斥英語學習的學生（36% / 31%）	英語程度落後的學生參加（97% / 46%）	所有學生皆可自由參加（15% / 38%）	其他（9% / 0%）
您覺得可以用何種方式來診斷出需要接受英語補救教學的學生？	校方有統一的英語能力檢測（33% / 46%）	觀察學生的課堂表現（85% / 100%）	參考平時測驗、作業表現（76% / 69%）	參考段考成績（45% / 54%）
	發展問卷，以瞭解學生學習情形（12% / 8%）	不限程度，學生可自由參加（3% / 0%）	其他（0% / 0%）	未填答（3% / 0%）

(4) 對於英語補救教學的實施，在月會之前，台南市英語教師認為英語補救教學的課程內容，應該著重在培養學生的英語基本能力、複習舊教材，並針對學生感到困難的地方對症下藥，至於英語補救教學使用的教材，多數教師認為不是使用平時上課用的教科書，就是教師自編的、適合學生的學習材料，至於師資來源，多數教師均提出應該是校內的英語教師，而班級原來的英語教師更是首選，而英語補救教學的成效明顯的反應在學生英語學習的參與度、學習英語的興趣及自信心上。

在月會之後，台南市英語教師仍舊多認為補救教學的課程要著重在培養學生的英語基本能力、複習舊教材，並針對學生感到困難的地方對症下藥，對於教材來源仍多認為應該使用平時上課用的教科書，或是教師自編的、適合學生的學習材料，可是認為學校應該協助教師開發屬於學校或學生適用教材的教師明顯增加，至於英語教學師資，絕大多數的教師都認為應該是班級的英語教師，或是聘任學有專長的英語補救教學師資，而月會之前，認為應該和大學生及家長合作的教師比例，在月會之後明顯下降。在月會之後，雖然教師們仍認為英語補救教學的功能在於提升學生英語學習的參與度、學習英語的興趣及自信心，但是發現補救教學有益於學生學習策略的使用及幫助學生自主學習的教師，在比例上有上升的情形。

由此可知，本研究在提升教師認識補救教學相關概念上有所幫助，教師們可以藉由研習

課程，了解合適的英語補救教學教材的來源為何、英語補救教學的功能為何以及自己在英語補救教學上的角色為何等問題，而詳細統計資料請見下表。

問題	選項（勾選比例， 月會前/月會後）	選項（勾選比例， 月會前/月會後）	選項（勾選比例， 月會前/月會後）	選項（勾選比例， 月會前/月會後）
您覺得實施英語補救教學的主要課程內容應該為何？	教授新課程進度 (9% / 8%)	複習舊課程進度 (64% / 69%)	補強學生基礎英文能力(94% / 92%)	針對學生需求進行個別輔導 (76% / 62%)
	其他(0% / 0%)	未填答(6% / 0%)		
您覺得英語補救教學應該使用的主要教材為何？	平時上課用的教科書(79% / 77%)	學校研發之補救教學教材 (36% / 54%)	教師自編補救教學教材(70% / 85%)	課外英文讀物、繪本(33% / 23%)
	坊間英語參考書 (6% / 8%)	其他(0% / 8%)	未填答(3% / 0%)	
您覺得最佳的英語補救教學師資為何？	班級的英語老師 (82% / 92%)	班級導師 (6% / 8%)	學校其他英語老師 (39% / 23%)	學校其他老師 (0% / 0%)
	聘請專任補救教學老師(45% / 54%)	與大學生合作進行輔導(42% / 15%)	招募家長或社區人士進行輔導 (30% / 23%)	其他(3% / 0%)
您實施補救教學對學生最主要的正面影響為何？	趕上同儕的學習表現(18% / 15%)	英語測驗成績進步 (9% / 8%)	課堂參與度提高 (76% / 54%)	對英語學習興趣提升(70% / 54%)
	更能有效運用學習策略(18% / 38%)	因獲得成就感而更有自信 (55% / 54%)	逐漸養成自主學習的習慣 (15% / 23%)	未填答(3% / 0%)

(5) 在月會之前，多數英語教師認為英語補救教學在國小英語教育中很重要，需要英語補救教學的原因是學生的基本能力不足、學習英語的興趣低落及學好英語的自信心缺乏，而學生最需要英語補救教學的能力是聽、說、讀的能力，英語補救教學所面對的問題則有：上課時間不足或是補助斷斷續續、教學進度的壓力、教學時段的選擇以及學生參與的意願低落等，所以教師們認為若要進行英語補救教學，他們需要的協助有減輕教學負擔、家長的配合與支持、辦理相關研習、減少教師的行政工作、利用社區資源以及降低補救教學班級的學生數。

在月會之後，認為英語補救教學非常重要的教師數量有所提升，對於實施英語補救教學的原因，雖然仍著重在提升學生的基本能力、學習興趣、學習動機與學習信心，但是月會之後，認為應該拉齊學生與同儕程度的教師人數則有所下降，學生需要英語補救教學的能力也從聽、說、讀，轉成為說、讀、字彙，此外，教師們所遭遇到的英語補救教學的困難，主要還是上課時間不足、補救教學的時間不恰當、缺乏經費以至於補救教學無法持續，教師們所需要的協助則是提供研習、減少教學與行政負擔、教材、實施學生分級及減少班級人數等。

由上可知，在本研究施行之後，大多數的教師都更加體認到英語補救教學的重要性，而教師們所覺察到的英語補救教學被需要的原因，也不再那麼的放在拉齊低成就學生與同儕的差異上了，反而將焦點擺在讓學生喜愛英語學習，也有能力學好英語之上，詳細統計資料請見下表。

問題	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)
您認為英語補救教學對於國小學童的重要性為何?	非常重要 (82% / 92%)	有些重要 (15% / 8%)	不太重要 (0% / 0%)	未填答(3% / 0%)
您認為國小學童需要英語補救教學的原因為何?	需要有基本的英語能力(76% / 62%)	需要激發學習英語的興趣及動機 (79% / 69%)	需要提升學習英語的信心 (85% / 77%)	通過學期的英語考試 (3% / 8%)
	拉齊學生的程度, 以方便教學 (21% / 0%)	其他 (0% / 0%)	未填答(3% / 0%)	
您認為國小學童最需要進行何種英語能力的補救教學?	聽 (73% / 38%)	說 (73% / 62%)	閱讀(70% / 92%)	寫作(15% / 23%)
	文法 (0% / 0%)	字彙(39% / 54%)	Alphabet & Phonics (3% / 0%)	未填答(3% / 0%)
您認為目前落實補救教學的主要困難為何?	課堂時間不足及考試進度與壓力 (64% / 77%)	學生參與補救教學意願低落 (27% / 23%)	補救教學時段無法配合(48% / 38%)	缺乏適當的補救教學教材 (18% / 8%)
	學校經費不足, 沒有行政資源 (36% / 46%)	補救教學無法持續實施(33% / 23%)	學生的英語進步幅度不如預期 (9% / 8%)	其他 (9% / 8%)
您認為要落實英語科補救教學, 最需要的協助及配合為何?	辦理補救教學相關研習(30% / 23%)	減少教師的行政工作 (21% / 23%)	減輕教師的教學負擔 (61% / 69%)	實施英語分級教學 (12% / 31%)
	提供適合落後學生的教材 (21% / 31%)	減少補救教學的班級人數 (36% / 38%)	發展有效的診斷工具及評量系統 (15% / 23%)	結合社區資源以輔導落後學生 (24% / 8%)
	家長的支持與配合 (42% / 23%)	其他 (6% / 0%)		

(6) 月會前, 教師們對於自己進行英語補救教學的準備與能力, 有以下的看法: 大約一半的教師 (約 52%) 認為自己還算具有英語補救教學的能力, 但也有約四成的教師認為自己並不是很了解英語補救教學, 可是絕大多數的教師 (約 94%) 也都提出他們很需要相關的研習, 因為他們對於英語補救教學的認識與進行, 多是經由相關研習、累積教學經驗以及與同事間的交流分享而習得的。

在月會之後, 幾乎所有的教師都提到說, 他們對於英語補救教學已經有一些基本的認識了, 但是對於相關專業知識的需求, 仍有九成的教師認為很需要。

由上可知, 本師資培訓計劃能夠提高英語教師對於英語補救教學的認識, 但是因為計劃施行的時間及研習的次數仍然不夠, 教師們都感覺到仍然有學習相關技能的需要, 因此, 後續的計畫有其必要, 並且需要增加實施的時間長度及研習的時數, 如此一來, 成效應該會更大, 詳細統計資料請見下表。

問題	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)
您是否瞭解有效實施補救教學的方法?	非常瞭解 (9% / 0%)	還算瞭解 (52% / 100%)	不太瞭解 (36% / 0%)	未填答(3% / 0%)
您認為自己是否需要再充實有關補救教學的專業知識?	非常需要 (42% / 15%)	還算需要 (52% / 77%)	不太需要 (3% / 8%)	未填答(3% / 0%)

(7) 月會前，大多數教師 (88%) 都聽過讀者劇場，有在英語課堂中使用過 RT 的教師，則約是 50% 左右，足見讀者劇場在台南市國小英語輔導團的推動之下，已有相當的可見度，並建立起一些教師對於 RT 的相關認識與支持。而在月會之後，幾乎所有的教師都認為本計劃提升了他們對於 RT 的進一步認識，也提高了教師們願意嘗試將 RT 應用在其英語教學中的意願。

問題	選項 (勾選比例)	選項 (勾選比例)	選項 (勾選比例)	選項 (勾選比例)
在參加此研討會前，您是否聽過讀者劇場?	是 (88%)	否 (0%)	未填答 (12%)	
您是否運用過讀者劇場於您的英語教學課堂中?	有，繼續使用中 (42%)	有，但無意願繼續運用 (6%)	有，或許會再繼續用 (3%)	沒有，想嘗試看看 (39%)
	沒有，但也沒興趣運用 (0%)	未填答 (9%)		
本研究的各次研習，是否增加您對讀者劇場的瞭解?	是 (100%)	否 (0%)		
經過研習之後，您是否會想運用讀者劇場於英語教學中?	是 (92%)	否 (8%)		

(8) 在月會之前，教師們對讀者劇場在英語教學中的功能，多採正向的看法，例如 RT 可以激發學生的興趣、動機、信心、創意，也有助於學生合作學習習慣的養成以及改善學生程度有落差的問題，因此，多數教師 (54%) 也同意 RT 相當適合用來進行英語補救教學。此外，多數教師都認為要將讀者劇場融入英語教學時，讓他們最感到困難的事有：課堂時間不足；分組討論，包括要怎麼帶才会有討論、秩序的管理等；沒有適合的劇本；不知道從何開始，因為沒有教學的範本可以參照，也沒有清楚的教學流程；上台表演的教學以及表演時評量的方法等。

月會之後，有更多教師認為 RT 可以激發學生的興趣、動機、信心、創意，也有助於學生合作學習習慣的養成，但是對於 RT 是否可以改善學生程度有落差的問題，則傾向於保守，雖然如此，仍有許多教師 (77%) 同意 RT 確實適合用來進行英語補救教學，此外，多數教師仍舊認為課堂上課時間不夠、沒有合適的劇本是實施英語補救教學的最大困難。

由此可知，本計劃可以提升英語教師對於 RT 應用於英語教學所具有之功能的認識，並經由教師們對於 RT 教學可以幫助低成就學生樂於學習英語的瞭解，讓教師們更願意使用 RT 來融入其英語補救教學，至於英語補救教學的進行方式，許多教師認為英語補救教學應該先教會學生課內的學習教材，然後才來進行其他的學習，所以當上課時間都被用來教導教科書

內容時，相對的，用來進行英語補救教學的時間就不夠了，因此時間的充足與否，是教師們認為實施英語補救教學的最主要困難，詳細統計資料請見下表。

問題	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)	選項 (勾選比例, 月會前/月會後)
實施讀者劇場能激發學生學習英語的興趣及動機。	非常同意 (12% / 46%)	同意(61% / 46%)	無意見 (15% / 8%)	未填答 (12% / 0%)
實施讀者劇場能增強學生學習英語的信心。	非常同意 (9% / 23%)	同意(55% / 62%)	無意見 (27% / 8%)	不同意 (0% / 8%)
	未填答(9% / 0%)			
實施讀者劇場能激發學生的創意。	非常同意 (27% / 38%)	同意(61% / 54%)	無意見(3% / 8%)	未填答 (9% / 0%)
實施讀者劇場能加強學生合作學習的能力。	非常同意 (36% / 54%)	同意(52% / 46%)	無意見(0% / 0%)	未填答 (9% / 0%)
實施讀者劇場能改善學生程度落差的問題。	同意(39% / 8%)	無意見 (48% / 77%)	無意見 (0% / 15%)	不同意 (3% / 0%)
	未填答(9% / 0%)			
讀者劇場適合用來進行英語補救教學。	非常同意 (6% / 8%)	同意(48% / 69%)	無意見 (27% / 23%)	不同意 (3% / 0%)
	未填答(15% / %)			
您覺得當您想實施讀者劇場融入英語教學時，什麼是您覺得困難的事？	課堂時間不足 (64% / 92%)	沒有適合的劇本 (36% / 46%)	沒有能力改寫劇本 (18% / 38%)	不知道怎麼開始 (42% / 23%)
	不知道怎麼帶讀 (3% / 8%)	分組討論該怎麼帶，才會真的有討論 (45% / 31%)	討論時的秩序若是不好，怎麼辦 (45% / 38%)	學生討論時，老師要做什麼 (12% / 0%)
	該怎麼評量 (15% / 0%)	預演時，要注意些什麼 (30% / 8%)	學生能力落差 (6% / 15%)	未填答 (33% / 8%)

(9) 在月會之前，教師們多認為 RT 對於英語聽、說、讀的能力能夠有所提升，但對於 RT 提升寫的能力，則有無法確定的反應。在月會之後，幾乎所有的教師 (90% 以上) 都認為 RT 確實可以提升學生在聽、說、讀三方面的表現，雖然對於 RT 題提昇學生寫的能力，仍有不確定的表現，但是也有更多的教師認為 RT 可以提昇學生寫的能力

由此可知，RT 可以幫助學生具有學習英語的基本能力，這樣的觀念是被大多數的教師所接受的，而教師們無法確定讀者劇場對於學生寫作能力的功效，是因為國小階段，絕大多數的學校、教師都不會進行英語寫作的練習或教學，因為寫作被認為是能妥善運用文字，將自己的意思完整、清晰的呈現出來，而學生還需具有批判思考、邏輯架構的能力，這樣才能真的把寫作這件事做好，而這些要求一般來說是國小學童還無法做到的，因此，國小英語課很少論及英語寫作，也因為英語寫作的定義，使得教師們認為抄寫劇本或是改編課文故事等 RT 會進行的相關於寫作的活動，其實並不是真正的寫作，因此，教師們覺得學生的寫作能力似乎並沒有在 RT 教學中得到提升，詳細統計資料請見下表。

問題	選項（勾選比例， 月會前/月會後）	選項（勾選比例， 月會前/月會後）	選項（勾選比例， 月會前/月會後）	選項（勾選比例， 月會前/月會後）
實施讀者劇場能增強學生英語聽的能力。	非常同意 (21% / 31%)	同意(58% / 62%)	無意見(9% / 8%)	未填答 (12% / 0%)
實施讀者劇場能增強學生英語說的能力。	非常同意 (33% / 38%)	同意(48% / 54%)	無意見(9% / 8%)	未填答(9% / 0%)
實施讀者劇場能增強學生英語讀的能力。	非常同意 (30% / 38%)	同意(48% / 62%)	無意見 (12% / 0%)	未填答(9% / 0%)
實施讀者劇場能增強學生英語寫的能力。	非常同意 (12% / 8%)	同意(27% / 38%)	無意見 (52% / 46%)	不同意(0% / 8%)
	未填答(9% / 0%)			

2. 英語補救教學實作的分析

本研究在進行研討會之後，與台南市某國小的汪老師商訂進行 RT 融入英語補救教學的實作課程，汪老師有六年左右的英語教學經驗，擁有英文的專業知識及教育的相關能力（外國語文學系畢業，擁有教育碩士的學位），汪老師從 96 學年度第二學期開始，接受其學校教務處的委託，進行高年級英語低成就學生的課後攜手計劃的進行，但因為一年來，學生的進步情形有限，因此，汪老師計劃使用更為有效的英語補救教學法，來幫助他攜手計劃班級的這幾位學生。

May：當初你怎麼會想要用 RT 來進行這個攜手課程呢？

汪老師：因為就是參加過幾次研習，有一些基本的對 RT 的瞭解，覺得大家的回想都是這是一個在教學上是還不錯的教學技巧跟方法，那我就想說，那既然在課堂上，因為受限於...也許可能進度的關係或牽涉到考試，或者原本就打算進行一些教學活動，那如果我可以先從比較人數少的孩子方面去進行的話，那我覺得也何嘗不可以試一試，因為攜手的孩子大部分都是在英語課上學習比較慢的孩子，所以我一定要確定他們是不是能夠自己把一些比較長的句子的某些字都會唸了，而且語言的學習應該是完整的，而不是說他只會唸那一句就夠了，我希望營造的是跟課堂上不同的感覺，大家今天來學習是共同學習的，而不是我今天學得好就可以了，那別人就是管他不會唸或者是做什麼，RT 剛好可以讓學生把英文句子唸好，也可以讓他們互助學習。

97 學年度第二學期時，汪老師的攜手計畫班級共有 6 位學生，在這 6 位學生當中，六年級的學生有 3 位，五年級的學生也有 3 位。在正式 RT 課程開始之前，汪老師先以二週的上課時間，利用 2 個 phonics 劇本（fl 和 ad），來教導學生 RT 的教學流程及相關的活動，目的在於讓學生熟悉 RT 教學，以方便接下來以 RT 融入英語補救教學課程的實行。接著，汪老師以 4 個 phonics 劇本（分別是 th、sh、ch、wh）以及 2 個 story 劇本（分別是 the toys' party 以及 what a beautiful waterfall!），作為本學期補救教學的教材，至於課程內容語教學流程，請見表二。

在汪老師的教學過程中，研究者同時進行教室觀察與記錄，並對學生的學習成果做紀錄，然後，針對汪老師的教學跟汪老師交換意見，並對汪老師所提出的問題進行解答或是提供資料。結果發現：

(1) 這 6 位學生的學習狀況與進步情形都有改善，但是受到既有能力的影響，進步情形彼此有異，舉例來說，Ray 原先的表現狀況，在 6 人之中是最不好的，所以在整個教學過程中，他所能唸的句子最短，可以記得得句數最少，發音正確性、口語流暢度與閱讀理解都是

比較弱的，在評量紀錄中，以汪老師所訂定的 1 到 5 分的成績中，Ray 從原先的 1 分左右進步到後來的 2 分左右；Johnny、Kelly 和 Simon 則屬於中等程度（其實 Kelly 只比 Johnny 和 Simon 好一點點而已），表現狀況與進步情形隨著練習次數的增加，而有越來越好的情形，表演的評量分數從一開始的 2 分左右，可以進步到 4 分左右；Danny 和 Herbert 則是屬於這一群孩子中能力最佳的，通常汪老師教過一次，他們就能理解，唸讀的狀況也很好，甚至於可以當其他學生的小老師，學習結果大概都是在 4 分或 5 分。

May：你覺得這 6 位學生的程度如何？

汪老師：在我的觀念中，Herbert 跟 Danny 是屬於第一層，然後 Kelly 大概可以放在第二，他還比 Simon 跟 Johnny 稍微好一點點，那 Simon 跟 Johnny 就是在第三層，那 Ray 可能就會在最後，所以當我今天把那個 narrator 分配給 Herbert，沒有人有任何的意見說我一定要唸 narrator，那 Simon 跟 Johnny 的程度，其實在我來講，我覺得其實是差不多，Simon 有時候情況會好一點，那 Johnny 要看他的情緒，他是有一些學習情緒在裡面的，所以其實他們兩個，我是安排的份量是差不多，那 Danny 的話，我覺得他可能可以再長一些，因為他比較穩定一點，Ray 就是唸一些短的、重複的句子，也不能要求他每一句都唸得很順，因為他的程度本來就最低。

除此之外，汪老師也發現學生的唸讀意願在 RT 教學的過程中，變得比較積極，例如學生會願意嘗試唸一些比較長一點的句子，而不會有排斥感，而且學生的拼讀能力也有相當大的成長。

May：這一群孩子在整個學習的過程裡，你真的有發現他們有明顯的改變，或者是有什麼不同嗎？

汪老師：我覺得第一個很明顯改變的話，就是說他們的句子...可能一開始給他很長的句子，他可能會有所謂的反抗，可能他會說這個這麼長，我不會唸，那可是你漸漸的...譬如說，一開始比較短的一些 Phonics 的短文這樣子，他熟悉了之後，你再多增加一些、一些、一些，他就漸漸的他不會去跟你講說...不會像一開始看到，就說這句子這麼長，我不要唸這一句。而且大家每一次都有練習不同角色的機會，所以他也不會去排斥說要唸比較長的角色，因為這是一種...譬如說，他可以一開始選擇比較短的，然後後來大家選比較長的，後來大家交換的時候，他也應該要選長一點的，因為不能永遠都唸這幾句...我覺得是一個很好解套的方法，對，不然如果你一開始讓某些孩子去唸比較長的句子，他可能會有反抗性。...此外，我也覺得至少在拼音上面，我覺得他們真的進步很多。

(2) 在汪老師的教學中可以發現汪老師很注重學生的練習與正確性，一個劇本會採用輪替角色的方式，讓每個學生每一句話都練習到，而且正確度也會加以要求，這樣下來，每一個劇本的練習次數，光是教師要求練習的，平均就有 12 次之多，這還不包括汪老師請學生自行練習的次數。

May：像他們在唸 RT 的時候，你覺得你把重點擺在哪裡呢？

汪老師：我還是會放在正確性，因為正確性...我還是覺得這是最重要的，因為我剛開始帶攜手的時候，我就是希望他們能夠有把字拼正確的能力，這是我覺得最重要的考量。對，然後因為我覺得他們能夠把他拼出來，他就會有自信把他唸出來。

May：我也發現你把很多的時間都放在學生的輪唸上面，你的目的是...

汪老師：讓他熟悉每一個句子，因為攜手的孩子，其實我比較重視的是他們拼音的部分。因為其實我覺得，他們不會自己去拼音的話，他沒有辦法唸出句子，因為他如果能夠唸出句子，他其實自己也會有相對的成就感，他就會對英文有一些自信，至少會有繼續想學下去的動機...

May：我覺得還有一點不同，就是你為什麼選擇一直輪唸，沒有選擇讓孩子只負責唸他自己唸的那一部份...

汪老師：因為我自己想法是說，今天我讓你看到這一整個部分，如果我一開始就跟孩子講說，你就是唸這一句，那攜手這邊的孩子，他就會真的很...就是只專注於他那一句...當別人不會的時候，他就是管你會不會唸或者是做什麼的，不會想要去幫助別人，而且當他如果也知道某一句該怎麼唸的時候，他相對的他別人唸完的時候，他很容易就可以銜接到他應該換成他的那個部分...

汪老師帶讀及輪讀的時間很長，其目的在於讓學生熟悉劇本，尤其是劇本比較難的時候，汪老師這樣做的目的也在於讓學生不要只會自己唸的那幾句，他要對整個劇本有概念，並且學習怎樣合作學習。

May：你帶讀的時間很長，那我很想知道說為什麼會這樣，是因為什麼原因呢？

汪老師：嗯！劇本難易或者是我覺得孩子他們讀起來，讓我覺得他對這個東西的熟悉度...大概多久的時間會跟...其實會跟劇本有關係，如果說這個劇本對他們來講，他們覺得很簡單的話，可能速度就會很快，然後如果真的比較難一點的，譬如說，我會發現他們有某些音，真的比較不會發，我就會多帶幾次。

研究者也以教學前、後唸讀同一篇短文（共 36 個英文單字）的方式，來測試下列 5 位學生（Kelly 因為前測時請假，所以其表現狀況從缺）口語唸讀流暢度與正確度的進步情形，結果顯示在經過一周的教學之後，這 5 位學生的唸讀流暢度及正確度有相當大的進步，詳細資料請見下表。

學生	教學前		教學後	
	正確的字數	唸讀所花的時間	正確的字數	唸讀所花的時間
Ray	7	3: 45	19	2: 43
Simon	11	3: 03	31	1: 04
Johnny	12	2: 24	26	1: 17
Danny	14	3: 57	34	0: 42
Herbert	24	1: 29	36	0: 40

(3) 因應學生的需求，汪老師的表演評量表只有 4 大部分，分別是聲音夠不夠大聲、唸讀時有沒有中斷、字或句唸的清不清楚、有沒有適當的感情跟動作，汪老師的考量是這四個評量項目對低成就學生比較重要，也比較容易被低成就學生所了解與做到。

May：你的評量表為什麼要放這四個項目呢？

汪老師：第一個我說過，你要唸對啦、要正確，然後清楚，你唸對的話就自然而然那個字就清楚了，那因為我剛說過，我覺得我對於他們的要求，在這一課程裡面，我最希望他們能夠達到的是能夠把字拼出來嘛...他們能把字拼出來，就會有自信把他唸出來，那他們的聲音自然會變大，讓大家都聽得到，如果他們不會唸，聲音就沒了。然後不要中斷的意思是說，我希望他focus 在聽人家唸，像 RT 很重要的說，你一個角色唸完，要換下一個，那如果你沒有focus 在人家唸到哪裡了，你怎麼知道你要接下去了，那如果你沒有focus 的話，你自然而然就前面你就不知道人家唸到哪邊，這是我希望他們不要中斷的原因。然後當他們做到這些以後，我才會希望說如果能夠的話，他們加一些自己的表演在裡面...

結果發現，在學習過程中，因為學生會把專注力放在字句的正確性上，所以有感情的唸讀通常是學生表現較不好的地方，而音量大小通常受到學生對於劇本的熟悉度所影響而有不同，例如剛開始練習時，因為學生對唸讀的正確性沒有把握，所以聲音偏小，但是到了後來的表演，學生的音量會越來越大，這顯示出當學生練習較多時，其唸讀的感情、音量都會因為自己對劇本比較熟悉了，而有較佳的表現。

(4) 在態度方面，研究者於教學前利用訪談的方式(順便培養研究者與學生的熟悉度)，來了解低成就學生對於英語學習的看法，學生們普遍表示自己覺得英語很難、自己不會唸英語字句、自己的英語很爛、不喜歡英語等感受，但是在教學之後，研究者以一個相關的問卷來讓學生填寫，以了解學生對於 RT 融入英語補救教學的看法，結果，學生的反應如下表。

題 項	非常同意	同意	無意見	不同意
讀者劇場讓我更容易學會單字或句子	67%	33%	0%	0%
讀者劇場幫助我增進閱讀英文的能力	83%	17%	0%	0%
讀者劇場有助於我更瞭解故事中人物的情感	83%	17%	0%	0%
我聽得懂老師、同學所說的英文故事內容	67%	33%	0%	0%
讀者劇場有助於我的英語聽力	67%	33%	0%	0%
讀者劇場使我更注意自己的英文發音和語調	100%	0%	0%	0%
讀者劇場讓我的發音及語調有進步	67%	33%	0%	0%
讀者劇場提供我很多朗讀英文的機會	83%	17%	0%	0%
讀者劇場讓我更喜歡朗讀英文故事	50%	33%	17%	0%
在朗讀劇本時，我會想像自己是故事中的人物	50%	33%	17%	0%
因為讀者劇場的表演活動，所以我要重覆地練習劇本	83%	17%	0%	0%
讀者劇場有助於我參與小組討論的機會	67%	33%	0%	0%
讀者劇場讓我上課更專心	100%	0%	0%	0%
透過讀者劇場，我認為閱讀英文變得更有趣	83%	17%	0%	0%
經過讀者劇場不斷的練習唸讀之後，我把英文唸得更好了	83%	17%	0%	0%
我認為讀者劇場增加我閱讀英文的動機	50%	50%	0%	0%
我喜歡參與讀者劇場的活動	67%	0%	33%	0%
在讀者劇場的教學中，我比較不怕犯錯	83%	0%	17%	0%
經過讀者劇場的教學之後，我開始喜歡英語課了	50%	50%	0%	0%
我樂意將來繼續參與讀者劇場的活動	50%	0%	50%	0%

由上表可知，大多數參與本研究的英語低成就學生，都認為 RT 可以幫助他們增進聽、說、讀的能力，也讓他們更喜歡英語、對學習英語有自信心，雖然問到學生是否願意繼續參與 RT 的活動時，學生的反應不是很熱烈，但是在問卷第二部分的文字題中，當問到學生是否喜歡 RT 時，6 位學生皆表示喜歡，因為 RT 可以使自己的英語變好，也可以參加 RT 的比賽了(在台南市這幾年都有 RT 比賽，也多是一些英語較好的學生參與)，足見學生對自己的英語(最少是他們負責的那幾句)產生了學習的自信。除此之外，學生們也反應參與 RT 幫助他們把單字唸好，甚至是一看到單字就能唸出來，而他們也不再害怕唸較長的句子了，更重要的是 RT 讓他們對英文有自信，覺得自己可以學好英文。

(5) 為了瞭解汪老師實施 RT 時會遇到的問題，研究者在每次 RT 教學(至少是一周的 RT 教學)之後，會請汪老師提出他所遇到的困難，然後加以了解與提供幫助，希望藉由實務問題的刺激，改善 RT 融入英語補救教學的缺點，並提供接下來月會的研習內容與討論焦點，

而汪老師在教學進行過程中所提出來的問題以及可能的修正方法列舉如表三。

表三 汪老師的教學問題及改善方式

汪老師的問題	研究者與汪老師討論的結果	教學上的應用
<ul style="list-style-type: none"> 學生的發音不夠正確 學生的聲音表情不對或僅模仿老師的示範 	<ul style="list-style-type: none"> 老師的示範 CD 的輔助 大小聲、上升、下降、連音符號的標示 練習多一些 	汪老師的練習次數增加，示範更加明顯與正確，並利用有色粉筆標示大小聲、上升、下降與連音的符號，並要求學生也畫在劇本上。
學生唸讀的音量不夠大	<ul style="list-style-type: none"> 一定要讓老師及同學都聽得到 用小麥克風 放錄影帶給學生看 頭抬起來 	<ul style="list-style-type: none"> 沒有這麼多的麥克風可用，用汪老師的麥克風，則需傳來傳去的，唸讀反而不順，試過一次即放棄。 汪老師在學生唸讀之前，一直提醒學生，聲音一定要讓老師還有同學聽見，劇本拿好，頭要抬起來，並在練習過後，放學生練習的錄影帶給學生看，和學生討論怎麼做比較好。
<ul style="list-style-type: none"> 學生的練習次數要多少次才夠？ 老師如何確定學生的練習夠了 	<ul style="list-style-type: none"> 不是次數的問題，是學生熟悉度的問題 在學生練習時，一個個叫來唸給老師聽，並加以糾正 等學生念得比較順時，再來表演 	汪老師增加練習次數，並在學生練習時，一個個聽過他們的唸讀，以確定每個學生每句話會唸、唸得正確，並且等到學生較熟悉劇本時，再加以表演。
學生的表現忽好忽壞，該怎麼辦？	<ul style="list-style-type: none"> 練習不夠 不專心 劇本太難 意思不懂 	汪老師與研究者合作，先挑選出適合的劇本，然後，在進行唸讀之前，先一一示範與解釋較難、學生可能不懂的字，然後再進行練習，練習時，汪老師會注意學生的專心程度。
<ul style="list-style-type: none"> 學生們不會合作學習，各做各的 學生之間的討論流於批評別人 	<ul style="list-style-type: none"> 老師要先引導、示範如何正確的討論 告訴學生合作的重點 調整小老師 採取加分的動作 	汪老師先舉例說明該如何討論，並教學生如何幫助同學，再讓程度較佳的學生當小老師，並隨時注意、調整小老師，去幫助需要的學生，而當學生表現好時，被幫助的學生可以加 1 分，小老師則可以加 2 分。

從汪老師所提出的問題及其修正方式中，研究者可以發現英語教師所面對的實際教學問題，並在與汪老師的討論中，找到許多實用的教學技巧，而這些修正方式在實際的教學中，也產生了相當大的成效，例如學生的唸讀正確度、流暢度、合作學習等，都有長足的進步。

(6) 當被問到這個學期的教學反省時，汪老師提出說他的教學目的，在於讓學生有正確的英語學習，例如字要唸對、要有表情和動作等，所以當他下次再使用 RT 時，他會更加注意這些 RT 教學的優點，以使學生的英語學習更有成就。

May：這整個學期的課程跟教學，你覺得那個地方還不錯，進行的還 OK，那些部分可能下一次要做，我可能要做一點修正這樣子。

汪老師：像我覺得我習慣做很多的教學活動，是有所謂的階段性...像這一次的 RT 做的話，就像剛剛你講的，我會強調在字的正確學習，因為我覺得這個先顧好之後，你另外要加一些什麼東西來

才會穩，因為他的基礎程度是穩的，然後這一次做 RT，我覺得最重要的還是提供給他們很多練習的機會，就他們要不停的開口去練...然後因為在這個階段，我只強調在正確性這幾個部分，那可能之後我再繼續帶 RT 的話，如果之後還有攜手的課程的話，在做 RT 的過程，我可能就會再著重在語調上會更增加一點，因為他們至少拼音，再怎麼講花的時間、練的時間都比較足夠了，而且在 RT 這整個教學活動的過程，他們也比較熟悉了，那我可能在之後的活動進行過程，我就是真的比較花在語調這個部分...

此外，汪老師也提出他的 RT 教學與概念，多來自於書籍、其他教師教學的影片，還有月會的研習內容。

May：你覺得你是從哪裡學到 RT 的概念和教 RT 的技巧的？

汪老師：除了一開始你提供的 3 本書，還有你示範給我看的 RT 教學之外，就是參考一些老師教過的影片，還有就是月會研習裡的內容，不同老師的看法...剛開始的部分，是真的對 RT 不是非常的瞭解，可能是所謂先備知識不足吧，當我自己先備知識不足的時候，我就開始...不是質疑這個東西不好...而是覺得自己可能沒有辦法 handle 得很好的時候，可能整個教學的現場或學習效果也許會打折扣，然後後來我就覺得有一點點概念之後，因為就是我自己也覺得我內心比較踏實之後，我覺得從慢慢帶他們來唸，然後會知道說可能在某些部分沒有帶的很好，所以再去轉換一些教學的方式，或是給予他們...一些新的學習方式，慢慢的就會越來越了解 RT。

由汪老師的訪談可知，本研究的研習內容對於學生的英語基本能力，有實質上的幫助，尤其是在英語聽、說、讀的部分（寫的部分未包括在汪老師的課程設計之中），也可以幫助英語教師更有能力、自信的進行 RT 教學

(7) 汪老師在被問到他覺得 RT 融入英語教學的困難或是問題時，提出了一個中肯的回答，他認為 RT 融入英語補救教學時，或許有一些地方不是完全的切合需要，但是學生方面的問題也應該加以考慮，當學生程度較低時，教師可以利用簡單的劇本、多練習幾次、專注於字的正確性等方法，來進行 RT 融入英語補救教學的活動。由此可知，RT 融入英語補救教學被實際執行的教師認為確實是一種合適的方法，當然 RT 英語補救教學隨著學生的特性調整也是必要的。

May：你覺得像對於這一群孩子，對攜手這一群能力比較低的孩子，你比較...你覺得 RT 比較會遇到的問題是什麼？

汪老師：RT 最容易遇到的問題...其實我覺得這不是 RT 他本身的問題，而是他們這一群孩子很特別，就是我可能之前可能有跟你提過，譬如說，我們今天講同一個字，我可能這一堂課已經不停的跟他講，譬如說 whale 這個字，那他可能下一堂課來，他又忘記 whale 到底是什麼東西啊，或者是我今天把他放在另一篇不同的文章，我可能再把他放在另外一個不是他上次學的那一張，他就覺得這個字是什麼啊，他看到這個字跟別的字不同的鬥在一起，變成一個句子，他仍然不會唸，我相信這會有很大的機會是這樣子的，因為我在課堂上就發現真的是這個樣子。

最後，汪老師也提出了他覺得若是下學期還要進行英語攜手計畫的教學，他會將使用 RT 融入英語補救教學納入考量，因為這是一種有效的、好的英語補救教學法。

May：假如說下個學期，你還是接攜手的班，你有沒有可能會再持續或者是...

汪老師：會，還是會再使用，因為我覺得只要是好的教學方式，我覺得可以長期的來用，或者

是可以交替不同的教學方式或者是活動來進行...

由上可知，RT 融入英語補救教學是有效的英語補救教學法，雖然需要因學生需求、劇本、教師的能力等各項因素加以調整，但是其對英語補救教學確實有相當的功效。

八、結論與建議

本研究的發現與結論有：

1. 從教師的問卷調查結果中發現，台南市英語教師的英語補救教學概念，多由零散的研習、嘗試錯誤及口耳相傳的教學經驗而來，本研究所規劃的持續性、有組織的專業成長課程，對於國小英語教師及英語補救教學的落實相當的有幫助。

2. 台南市英語教師對於英語補救教學的對象、教材與課程的認識相當正確，但有意願進行英語補救教學的教師並不多，在本研究實施過後，有意願參與英語補救教學的教師已有增加。

3. 台南市英語教師在研習過後，對英語補救教學之師資來源、課程內容、教材來源及功能都有更多的瞭解，並朝更正確的方向前進，例如最佳的英語補救教學師資是校內英語教師，課程內容除了增進學生的英語基本能力之外，還需加強學生英語學習策略的使用等。

4. 本研究提高台南市英語教師對英語補救教學的認識，但因經費、時間不夠，研習過後仍有多數教師認為自己仍須更多的研習，故後續計畫的推行有其必要性。

5. 本研究實施前，台南市英語教師對於讀者劇場（RT）已有相當的認識，但本研究仍對於提升他們的 RT 正確概念有所助益，也提高了他們願意嘗試將 RT 融入英語補救教學及英語教學中的意願。

6. 台南市英語教師們大多認為 RT 可以提升學生的英語基本能力、學習興趣、自信心等方面的表現，故相當適合用來進行英語補救教學，但是對於如何將 RT 融入英語補救教學或英語教學，則仍有一些不瞭解和不確定，本研究雖已針對相關需要加以培訓，仍有部分教師不是很有自信使用 RT 來融入其英語補救教學，故相關研習有增加的必要性。

7. 從汪老師的教學中發現，汪老師的 RT 補救教學注重學生英語唸讀的正確度，所以他提供大量的練習機會給學生，並採用輪流的方式，讓每個學生熟悉劇本中的每個句子，這樣的方式讓英語低成就學生的學習狀況有所改善。此外，在學生的英語學習態度上，經過汪老師的 RT 英語補救教學之後，學生對於英語學習已從沒有自信、不願意嘗試，進步到相信自己可以把句子念好、不排斥較長的句子了。

8. 從汪老師的教學反省及教學過程中發現，這樣一個做中學、學中做的師資培訓計畫，對於英語補救教學相當有幫助，例如在進行 RT 融入英語補救教學時，教師會面對一些教學問題，但經由研究者的資訊提供、教師間的討論與修正，可以幫助英語補救教學的教師提升學生的學習成就，也能增加教師的英語補救教學能力。

根據本研究實施的過程以及研究發現，研究者提出以下的建議：

1. 在職的師資培訓課程應該要有計畫性、持續性、較為妥善的規劃，才能達到預期的成效，本研究在時間長度、課程內容的精緻度及合作的教師數量上，仍有成長的空間，後續研究也應該要關注這些問題。

2. RT 融入英語補救教學的各項工作，都應該要讓先教師熟悉，然後他們才能進行良好、成功的 RT 英語補救教學，在本研究的研習內容中，以教材（亦即 RT 劇本）為主要的培訓內容，雖然有讓教師討論其他教學問題的時間，但仍以劇本改寫佔了較大的比例，故在後續研究中，研究者應該將其他影響教師 RT 融入英語補救教學的因素（例如做好事前的能力準備、班級秩序的管理等）納入考量。

3. RT 確實被證實是英語補救教學的最佳方法，對於一般的英語教學也有相當大的幫助，所以國小英語教師應該熟悉 RT 教學與 RT 融入英語補救教學，以之來幫助自己班級中的 EFL 學生，甚至是英語低成就學生。

九、參考文獻

- 王瑋 (2006)。教室戲劇對弱勢國小學童覺知英語使用自主權與社交功能之影響。雲林科技大學應用外語系未出版碩士論文。
- 李季穎 (2008)。Readers Theater applies in English remedial instruction in primary schools in Taiwan。University of Southampton 未出版碩士論文。
- 李素慧 (1988)。國中英語補救教學成效之研究。高雄師範大學教育學系未出版碩士論文。
- 吳佩昇 (1996)。我國國小教師專業發展活動型態之探討。花蓮師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
- 吳雅真 (2006)。英文童謠教學對國小英語補救教學效能之研究。政治大學英語教學碩士班未出版碩士論文。
- 洪雯琦 (2008)。讀者劇場對國小學童外語學習焦慮的影響之研究。國立臺北教育大學兒童英語教育學系未出版碩士論文。
- 林進材 (1997)。國民小學教師教學思考之研究。臺灣師範大學教育研究所未出版博士論文。
- 周儒 (2000)。行動研究與教師環境教育能力之發展。台灣教育，589，22-28。
- 高強華 (1996)。師資培育問題研究。臺北市：師大書苑。
- 姜毓玟 (2004)。應用英語童書閱讀教學策略於英語補救教學之個案研究。國立臺北教育大學兒童英語教育研究所未出版碩士論文。
- 徐雅惠 (2008)。應用讀者劇場縮小國小三年級學生英語讀寫能力差距之成效及學習態度影響之研究。國立臺北教育大學兒童英語教育學系未出版碩士論文。
- 許坤富 (2002)。教師參與社會科成長團體對其教學信念影響之研究。花蓮師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
- 張于玲 (2006)。國小英語補救教學模式之探究—以臺北縣國民小學為例。國立臺北教育大學兒童英語教育學系碩士班未出版碩士論文。
- 張武昌 (2006)。臺灣的英語教育：現況與省思。教育資料與研究雙月刊，69，129-144。
- 張新仁 (2000)。補救教學面面觀。載於邱上真、張新仁、洪儷瑜、陳美芳、鈕文英 (編)，補救教學理論與實務 (1-40 頁)。高雄市：國立高雄師大特教中心。
- 陳英俐 (2008)。讀者劇場對國中生之英語學習影響—以雲林縣安康國中個案研究為例。高雄師範大學英語學系未出版碩士論文。
- 陳映秀 (2004)。國民中小學英語教師對於英語學習低成就學生補救教學之看法與實施現況。臺灣師範大學英語研究所未出版碩士論文。
- 陳雅惠 (2007)。讀者劇場融入國小英語低成就學童補救教學之行動研究。國立臺北教育大學兒童英語教育研究所未出版碩士論文。
- 陳嘉惠 (2006)。英語朗讀流暢度及閱讀動機之研究：讀者劇場在國小英語課室之運用。中正大學外國語文研究所未出版碩士論文。
- 陳慧芬 (2007)。臺中縣國民小學英語補救教學實施現況與意見之研究。新竹教育大學教育學系碩士班未出版碩士論文。
- 黃世杏 (2006)。讀者劇場對國小學生口語流暢度及學習動機之研究。國立臺北教育大學兒童英語教育研究所未出版碩士論文。
- 雲美雪 (2007)。讀者劇場運用於偏遠小學低年級英語課程之行動研究。嘉義大學幼兒教育學

系未出版碩士論文。

馮雯 (2002)。國民小學教師教學信念與教學效能之研究。屏東師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。

黃漢龍 (2001)。資訊教育環境下可行的補救教學措施探討。資訊與教育, 85, 94-103。

鄒文莉 (2005)。讀者劇場在臺灣英語教學環境中之應用。載於 Lois Walker, 讀者劇場: RT 如何教? Readers Theater in the Classroom (10-18 頁)。臺北市: 東西圖書。

鄒文莉 (2006)。教室裡的迷你劇場。東西出版事業股份有限公司。臺北市: 東西圖書。

鄒文莉、許美華 (2009)。讀者劇場: 最佳的英語補救教學法。臺北市: 三民。

廖居治 (2000)。國中生活科技科教師教學信念與教學效能之研究。高雄師範大學工業科技教育學系未出版碩士論文。

臺灣學生學習成就評量資料庫[TASA] (2005)。2005 年小六學生國語、英語、數學評量結果。2008 年 6 月 20 日, 取自 <http://tasa.naer.edu.tw/pdf/2005年小六學生國語英語數學評量結果報告.pdf>

劉燕玉 (2008)。探討讀者劇場對不同性別學生朗讀流暢度及閱讀動機之研究。中正大學外國語文研究所未出版碩士論文。

謝慈玟 (2006)。國小教師經由教師成長團體推動環境教育之個案研究。花蓮教育大學科學教育研究所未出版碩士論文。

藍正發 (2006)。以英文兒歌律動實施國小二年級英語補救教學之行動研究。國立臺北教育大學兒童英語教育研究所未出版碩士論文。

饒見維 (1996)。教師專業發展。臺北市: 五南。

蘇冠榮 (1999)。從教師信念與理論閱讀心得檢視 Rogers 教育理論與教學實務的連結。中正大學教育學研究所未出版碩士論文。

Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.

Carrick, L. U. (2000). The effects of Readers Theatre on fluency and comprehension in fifth grade students in regular classrooms. Unpublished doctoral dissertation, Lehigh University.

Etchberger, M. L. & Shaw, K. L. (1992). Teacher change as a progression of transitional images: A chronology of a developing constructivist teacher. *School Science and Mathematics*, 92(8), 411-417.

Fetters, M. D. (2006). The Wizard of Osler: A Brief Educational Intervention Combining Film and Medical Readers' Theater to Teach About Power in Medicine. *Literature and the Arts in Medical Education*, 38(5), 323-325.

Fisher, B. (1991). *Joyful learning: A whole language kindergarten*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Hudson, R., Lane, H., & Pullen, P. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why and how? *The Reading Teacher*, 58(8), 702-714.

Kagan, D. M. (1992). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27(1), 65-70.

Kuhn, M. R. & Stahl, S. A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95, 3-21.

Lauriala, A. (1998). Reformative in service education for teachers as a collaborative action and learning enterprise: Experiences from a Finnish context. *Teaching and Teacher Education*, 14, 53-66.

- Nigohosian, E. T. (2003). Meeting the challenge of diversity: Applying whole language theory in the kindergarten with ESL Korean children. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 352 818). Retrieved March, 23, 2009, from <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED352818>
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Peacock, M. (2001). Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: A longitudinal study. *System*, 29, 177-195.
- Rasinski, T. V. (1990). Effects of repeated reading and listening-while-reading on reading fluency. *Journal of Educational Research*, 83(3), 147-150.
- Raths, J. (2001). Teachers' beliefs and teaching beliefs. *Early Childhood Research & Practice*, 3, 1-11.
- Schreiber, J. B. & Moss, C. M. (2002). A Peircean view of teacher beliefs and genuine doubt. *Teaching & Learning*, 17, 25-42.
- Silva, T. (1993). Toward an understanding of the distinct nature of L2 writing: The ESL research and its implications. *TESOL Quarterly*, 27(4), 657-677.
- Stuart, C. & Thurlow, D. (2000). Making it their own: Preservice teachers' experiences, beliefs, and classroom practices. *Journal of Teacher Education*, 51(2), 113-121.
- Tatto, M. T. (1998). The influence of teacher education on teachers' beliefs about purposes of education, roles. *Journal of Teacher Education*, 49, 66-77.
- Worthy, J. & Prater, K. (2002). The intermediate grades—"I thought about it all night": Readers Theatre for reading fluency and motivation. *The Reading Teacher*, 56(3), 294-297.

十、計畫成果自評

項目	比例	理由
研究內容與原計畫相符程度	80%	本研究絕大部分依據 97 年 12 月核定的計畫內容施行，唯因合作對象難覓，雖然研究者花了一個月的時間，與台南市英語教師溝通、協商，最後仍僅有一位教師參與本研究，故原本打算 3 個班級的試作與觀察，改為一個班級的試作與觀察。
達成預期目標的情況	75%	原本此一研究案擬於 98 學年度施行，確實進行一個學年的實驗，但因相關規定的關係，本研究實際上只有 9 個月的執行時間，原本計畫的研習內容，刪除了三分之一左右，所以在達成目標方面，有些參與教師表示研習不太夠，他們對於 RT 融入英語補救教學仍有一些的疑慮與遲疑。
研究成果之學術或應用價值	85%	本研究所發現的研究結果，對於英語補救教學，甚至是一般的英語教學，都有相當大的幫助，因為教師可以習得一些實務經驗，並經由試作，改善其教學信念，使得英語教學更加適應國內學生。
是否適合在學術期刊發表	85%	本研究之成果足以做為國內英語學習或教學的重要資料，並能提供相關研究的學者參考，故適合於發表在學術期刊上。
主要發現或其他有關價值	80%	本研究的主要發現是： 1. RT 相當適合用來進行英語補救教學， 2. 即學即做、有相關技巧的英語補救教學師資培訓課程，能夠提高教師參與英語補救教學的意願、能力與技巧。 3. 結合師資訓練與適合學生的教學方法的研習，對於低成就學生的英語學習有幫助，也增強教師所具備的英語補救教學的能力。

十一、附錄

〈附錄一〉同意書

同意書

茲同意 嘉南藥理科技大學 許美華助理教授 於其「九年一貫英語補救教學之師資培訓計畫：以讀者劇場來進行英語低成就學習者的補救教學」研究中，使用本人所編製之「國民中小學英語教師對英語學習低成就學生的補救教學之看法與實施現況調查表」進行學術研究。

謹此

授權人： 陳映香

中華民國 98 年 5 月 20 日

同意書

茲同意 嘉南藥理科技大學 許美華助理教授 於其「九年一貫英語補救教學之師資培訓計畫：以讀者劇場來進行英語低成就學習者的補救教學」研究中，使用本人所編製之「應用讀者劇場於國小英語補救教學之研究問卷」進行學術研究。

謹此

授權人： 李季穎

中華民國 98 年 5 月 16 日

〈附錄二〉教師問卷

國小英語教師之英語補救教學與讀者劇場意見調查表

各位老師，您好：

首先，謝謝您的參與及合作。本調查表的目的是了解國小英語教師對於英語補救教學以及讀者劇場的看法與意見。請您依照您的實際想法回答以下問題，問卷內容僅供學術研究之用，您的個人資料也將完全保密，請您放心填寫。如您對此問卷有任何問題及建議，也歡迎您來信指教，謝謝！

敬祝 教學愉快！

嘉南藥理科技大學應用外語系

許美華 敬上

電子信箱：mayhsu@mail.chna.edu.tw

中華民國九十八年二月

一、基本資料

1. 性別：男 女
2. 年齡：（ ）歲
3. 是否為英語專任老師？ 是 否，兼任_____職務
4. 是否為英語相關科系畢業？ 是 否
5. 英語領域的任教年資：（ ）年
6. 目前任教的班級數：（ ）班

二、對英語補救教學的看法與意見

1. 您的學校是否有實施英語補救教學？ 是 否
2. 您任教班級的學生英語程度差異情況如何？
有明顯差異，造成教學困擾 無明顯差異
有明顯差異，但可用教學策略克服 有差異，屬常態現象
其他：_____
3. 您是否教授過英語補救教學的課程？ 是 否
4. 您是否曾為班上英語學習低成就的學生進行過補救教學？
是 否，原因：_____
5. 直到目前，您主要由何種管道吸收補救教學的相關知識（可複選，至多3項）？
完全不需要 未刻意吸收任何相關知識
教學經驗累積 職前訓練課程
同事間分享交流 在職進修或研習
自行蒐集相關資訊 其他：_____
6. 您覺得最佳的英語補救教學的方式為何？
英語課能力分班 平日課後輔導（早自習、午休、第八節）
寒暑假英語輔導課 寒暑假英語生活營
抽離式英語資源班、特教班 其他：_____
7. 您下學期是否有意願進行英語補救教學？ 是 否
8. 您認為學生英語程度落後最主要的因素為何（可複選，至多3項）？
學生學習能力較差 學生學習動機低落
學生未善用學習策略 學生已幾乎完全放棄英語
學生沒有補習英語 教師無法給予個別注意

- 教材內容不符合學生程度 家長對子女關注較少
其他：_____
9. 您覺得英語補救教學的參加對象應該是（可複選）：
排斥英語學習的學生 所有學生皆可自由參加
英語程度落後的學生參加 其他：_____
10. 您覺得可以用何種方式來診斷出需要接受英語補救教學的學生（可複選，至多3項）？
校方有統一的英語能力檢測 觀察學生的課堂表現
參考平時測驗、作業表現 參考段考成績
發展問卷，以瞭解學生學習情形 不限程度，學生可自由參加
其他：_____
11. 您覺得實施英語補救教學的主要課程內容應該為何（可複選，至多3項）？
教授新課程進度 複習舊課程進度
考試 補強學生基礎英文能力
針對學生需求進行個別輔導 其他：_____
12. 您覺得英語補救教學應該使用的主要教材為何（可複選，至多3項）？
平時上課用的教科書 學校研發之補救教學教材
教師自編補救教學教材 課外英文讀物、繪本
坊間英語參考書 其他：_____
13. 您覺得最佳的英語補救教學師資為何（可複選，至多3項）？
班級的英語老師 班級導師
學校其他英語老師 學校其他老師
聘請專任補救教學老師 與大學生合作進行輔導
招募家長或社區人士進行輔導 其他：_____
14. 您實施補救教學對學生最主要的正面影響為何（可複選，至多3項）？
趕上同儕的學習表現 英語測驗成績進步
課堂參與度提高 對英語學習興趣提升
更能有效運用學習策略 因獲得成就感而更有自信
逐漸養成自主學習的習慣 其他：_____
15. 您認為英語補救教學對於國小學童的重要性為何？
非常重要 有些重要 不太重要 非常不重要
16. 您認為國小學童需要英語補救教學的原因為何（可複選，至多3項）？
需要有基本的英語能力 需要激發學習英語的興趣及動機
需要提升學習英語的信心 通過學期的英語考試
拉齊學生的程度，以方便教學 其他：_____
17. 您認為國小學童最需要進行何種英語能力的補救教學（可複選，至多3項）？
聽 說 閱讀 寫作 文法 字彙
18. 您認為目前落實補救教學的主要困難為何（可複選，至多3項）？
課堂時間不足及考試進度與壓力 學生參與補救教學意願低落
補救教學時段無法配合 缺乏適當的補救教學教材
學校經費不足，沒有行政資源 補救教學無法持續實施
學生的英語進步幅度不如預期 其他：_____
19. 您認為要落實英語科補救教學，最需要的協助及配合為何（可複選，至多3項）？
辦理補救教學相關研習 減少教師的行政工作

- 減輕教師的教學負擔 實施英語分級教學
- 提供適合落後學生的教材 減少補救教學的班級人數
- 發展有效的診斷工具及評量系統 結合社區資源以輔導落後學生
- 家長的支持與配合 其他：_____

20. 您覺得在從事英語補救教學時，需要哪些相關的能力或訓練課程？（請以文字列舉）

21. 您是否瞭解有效實施補救教學的方法？

- 非常瞭解 還算瞭解 不太瞭解 非常不瞭解

22. 您認為自己是否需要再充實有關補救教學的專業知識？

- 非常需要 還算需要 不太需要 非常不需要

三、讀者劇場

1. 在參加此研討會前，您是否聽過讀者劇場（Readers Theater, RT）？ 是 否

2. 您是否運用過讀者劇場於您的英語教學課堂中？

- 有，繼續使用中 有，但無意願繼續運用
- 沒有，想嘗試看看 沒有，但也沒興趣運用

3. 實施讀者劇場能激發學生學習英語的興趣及動機。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

4. 實施讀者劇場能增強學生學習英語的信心。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

5. 實施讀者劇場能激發學生的創意。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

6. 實施讀者劇場能加強學生合作學習的能力。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

7. 實施讀者劇場能改善學生程度落差的問題。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

8. 讀者劇場適合用來進行英語補救教學。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

9. 實施讀者劇場能增強學生英語聽的能力。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

10. 實施讀者劇場能增強學生英語說的能力。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

11. 實施讀者劇場能增強學生英語讀的能力。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

12. 實施讀者劇場能增強學生英語寫的能力。

- 非常同意 同意 無意見 不同意

13. 您覺得實施 RT 教學的困難為（尚未實施過 RT 的教師免答）：

- 課堂時間不足 沒有適合的劇本 沒有能力改寫劇本
- 不知道怎麼開始 不知道怎麼帶讀 分組討論該怎麼帶，才會真的有討論

- 討論時的秩序若是不好，怎麼辦
 學生討論時，老師要做什麼
 該怎麼評量
 預演時，要注意些什麼
 學生能力落差
 其他：_____

〈附錄三〉學生問卷

英文讀者劇場教學之回應問卷

姓名：_____ 班級：_____ 性別：男 女

第一部份：請依據您的感受，在「非常同意」、「同意」、「無意見」、「不同意」等 4 個選項下打「√」。

題 項	非常同意	同意	無意見	不同意
讀者劇場讓我更容易學會單字或句子				
讀者劇場幫助我增進閱讀英文的能力				
讀者劇場有助於我更瞭解故事中人物的情感				
我聽得懂老師、同學所說的英文故事內容				
讀者劇場有助於我的英語聽力				
讀者劇場使我更注意自己的英文發音和語調				
讀者劇場讓我的發音及語調有進步				
讀者劇場提供我很多朗讀英文的機會				
讀者劇場讓我更喜歡朗讀英文故事				
在朗讀劇本時，我會想像自己是故事中的人物				
因為讀者劇場的表演活動，所以我要重覆地練習劇本				
讀者劇場有助於我參與小組討論的機會				
讀者劇場讓我上課更專心				
透過讀者劇場，我認為閱讀英文變得更有趣				
經過讀者劇場不斷的練習唸讀之後，我把英文唸得更好了				
我認為讀者劇場增加我閱讀英文的動機				
我喜歡參與讀者劇場的活動				
在讀者劇場的教學中，我比較不怕犯錯				
經過讀者劇場的教學之後，我開始喜歡英語課了				
我樂意將來繼續參與讀者劇場的活動				

第二部分：請您寫下您對下列問題的想法

1. 你喜歡讀者劇場的活動嗎?

- 喜歡，因為 _____
 不喜歡，因為 _____

2. 在讀者劇場的練習中，哪一種練習方式你比較喜歡?

- 整組一起練習
 小組長一句一句帶讀
 各種角色輪流的練習
 各種角色一直累積的練習

3. 在讀者劇場的活動之後，你在什麼方面進步了？

4. 我覺得讀者劇場對我學習英語的最大幫助是：

5. 我覺得讀者劇場對我學習英語的最大困難是：
