



# 教亦多術矣—— 淺談國文科適性分組教學

高雄市立高雄高級工業職業學校  
國文科專任教師

## 陳麗玉

教育部技術型高級中等學校國語文推動中心學校  
第五期電子報專題文章(108.02)



# 教亦多術矣—淺談國文科適性分組教學

高雄市立高雄高級工業職業學校  
國文科專任教師 陳麗玉

## 壹 前言

為因應學生的個別差異在國文科學習動機與學習成效上的影響，在教學過程中嘗試諸多教學的創新與改變，例如多元的評量方式、彈性的學習環境、教材多元化，學習內容已不再局限於教科書內容。國文科課程內容是否符合學生的自主感、能力感與情境脈絡中的隸屬感，進而影響其學習成效已成為實施新課綱的重要議題。本文所指適性分組教學係以能力分組為主，為107學年度第一學期國文科適性分組教學之實際教學經驗，以筆者任教的組別為例，故在課程規劃與教材教法方面著重課程的統整，使學習材料更適合本組學生能力；在教學方法上，著重閱讀理解策略的教學融入課程，例如精緻化、摘要、提問、自我監控等閱讀理解策略的教學，希望透過適性分組教學滿足學生的個別差異，提升國文科的學習成效。

## 貳 學習者中心理念

本校國文科適性分組教學係以「學習者中心」理念作為課程與教學設計的基礎，學習的目的著重在意義的建構，重視「跨文本」、「跨領域」、主題統整的教學設計，課堂教學是由師生共同建構的學習經驗，學習者透過對話、討論、探究反思，主動建構自己的知識(潘慧玲等，2015)。在這樣的學習環境下，學生擁有更多的自主性與承擔更多的學習責任，以其獨特的人格特質、學習風格、背景知識及經驗為基礎，進一步探索、選擇和使用各種工具和資源，操作、監控並發展自己的學習策略，故學生需要在動機、認知、社會方面得到支持。在此種學習環境下學習者擁有學習的所有權，並能實現有意義的學習目標，透過後設認知、程序性的、概念性的與策略性的鷹架得以自主學習，重視課堂評量之外的學習產物(Lee & Hannafin, 2016)。

學習者中心取向的學習有別於傳統的教師直接教學，學生的角色為知識的生產者與評估者，教師成為知識的促進者與鷹架的提供者，故學生的學習方式為鷹架學習(Lee & Hannafin, 2016)，教師在提供適當的鷹架以利學生的學習，以國文教材為本，結合其他學科相關領域的延伸與統整，例如中西方思想內涵的比較等，以課程統整的方式進行跨領域教學，培養學生高層次的閱讀素養。

## 參 「生生」不息的活化教學策略

### 一、適性調整教學進度與方法

適性分組教學以全年級教學進度為主，依據學生特質與需求輔以閱讀理解策略教學，並將閱讀理解策略教學融入閱讀教材；課程與教學朝向統整方式設計，包含縱向的教材內容銜接與橫向的跨領域統整，例如〈桃花源記〉則採問題探究教學，透過問題意識的發掘，進一步尋求解決之道，利用學生專業領域的技能提出實際的解決之道；課堂教學提供差異化作業任務，提供不同能力學生完成，例如心智圖有兩種做法，簡易版與提問式心智圖兩種版本，學生可依自己的能力選擇繳交的作業版本；閱讀理解內容給予較多的學習鷹架，例如在每一篇閱讀材料後給予較關鍵的註解與篇章心智圖，提升其對文本的理解與篇章結構。在成績的評比方面，則採紙筆測驗成績與實作成績作為平時成績，重視過程的動態評量而非侷限於紙筆測驗成績。

### 二、融入學習策略之教學

從訊息處理理論的角度出發，本組學生需要加強其工作記憶的處理成效，以助其能有效的將學習內容儲存至長期記憶與從長期記憶中提取學習內容，閱讀理解策略即在提升其工作記憶的運作成效，而閱讀理解策略強調讀者的主動性，在閱讀的歷程中能主動使用策略達成閱讀的理解目標，本學期的閱讀理解策略教學著重在提問技巧，教學過程中教師針對「直接提取」、「直接推論」、「詮釋整合」、「比較評估」等四個項度進行提問式教學，透過提問深化認知理解的程度，同時亦能針對教師或同學的提問，將答案繪製成心智圖。



### 三、提問式心智圖繪製

教科書提供的課文結構並非學生結構化所學的樣貌，學生的心智模式亦有所差異，故在適性分組教學過程中，教師示範提問技巧，透過不同層次的提問，結構化文章內容，作為課程內容的前導組織，將答案繪製成心智圖，由於心智圖軟體的功能多元，能訓練學生將理解的內容透過分析與比較的方式，統整出文章要旨，更希望能透過心智圖的繪製訓練學生應用、分析、綜合、評鑑等能力，打破文章段落的順序，學生能夠根據教師或其自身的提問而將答案繪製於心智圖中，形成學生對整篇文章的閱讀理解，因心智圖的非線性結構符合多元的記憶模式，再加上其圖像功能、圖標、不同的線條、顏色等等，有助於不同特質的學生應用，提升其學習成效與自主學習的能力。

### 肆 建議

由於本校國文科適性分組教學是依據國中會考國文與作文成績分組，但分組結果未能符合實際需求，故建議未來可採期中考或中檢成績作為分組依據，甚或再確切地考量適性分組教學實施的科別；教學上可發展針對不同特質學生設計多元的評量方式，例如在國文科學習低成就的學生，其專業領域技能較強，教師可提供其適合的作業繳交方式，而非紙筆測驗成績：在紙筆測驗過程中提供再認法 (recognition task)，例如提供選項的配合題或選擇題，而非回憶作業 (recall task)，例如字音字形字義的非選擇題，因記憶成效涉及許多因素，若採回憶作業時，缺乏情境脈絡的記憶提取對低成就學生而言是較困難的，故為達適性分組教學的目標，教學活動應滿足學習者的基本需求，以提升其學習動機再談提高學習成效。

### 參考資料

潘慧玲(2015)。學習領導下的學習共同體進階手冊2.0版。

<https://sites.google.com/site/learningcommunityintw/resource/lchandbook>

Lee, E. & Hannafin, M. J.(2016). A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Education Tech Research Dev*, 64,707 – 734.