



摘要策略教學對七年級低成就學生 摘要能力與閱讀理解能力的影響研究

黃莉琳^{*}、蘇宜芬^{**}

摘 要

本研究旨在探討「摘要策略教學」對國中七年級低成就學生的摘要能力與閱讀理解能力之影響。研究方法採準實驗設計的不等組前後測設計，以新北市一所國中七年級15位低成就學生為對象，實驗組有7位學生，控制組有8位學生。實驗組接受10節的「摘要策略教學」課程，控制組則參加學校原本的國文科補救教學課程。兩組學生均接受前測與後測，研究工具為摘要測驗與閱讀理解能力成長測驗。兩組學生在兩項測驗前後測的差值分別進行「曼－惠特尼U檢定」。研究結果發現，摘要策略教學可顯著提升低成就學生摘要能力與閱讀理解能力。根據結果，本研究提出未來教學及研究上之建議。

關鍵詞：低成就學生、摘要能力、摘要策略教學、閱讀理解能力

^{*} 黃莉琳：宜蘭縣立五結國中專任輔導教師

^{**} 蘇宜芬（通訊作者）：國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教授
電子郵件：yifensu@ntnu.edu.tw

收件日期：2022.03.03；修改日期：2022.05.16；接受日期：2022.10.28

DOI：10.53106/156335272022120059001

Effects of Summarization Strategy Instruction on Summarization Ability and Reading Comprehension of Seventh Graders with Low Achievement

Li-Lin Huang^{*} Yi-Fen Su^{**}

Abstract

This study explored the effects of summarization strategy instruction on the summarization ability and reading comprehension of seventh graders with low achievement. A quasi-experimental design was adopted. Fifteen seventh graders with low achievement from New Taipei City were recruited and assigned to an experimental group that received summarization strategy instruction (seven students) or to a control group (eight students). All the students completed a pretest and a posttest. Data were collected using two research tools, namely a summarization test and a reading comprehension growth test. The Mann-Whitney U test was conducted to examine instructional effects. The results indicate that summarization strategy instruction significantly improved the summarization ability and reading comprehension of seventh graders with low achievement. On the basis of the results, recommendations for educational applications and future research were proposed.

Keywords: students with low achievements, reading comprehension, summarization ability, summarization strategy instruction

^{*} Li-Lin Huang, School Guidance Counselor, Yi-Lan Wu-Jie Junior High School

^{**} Yi-Fen Su (Corresponding Author), Professor, Department of Educational Psychology and Counseling, National Taiwan Normal University

Manuscript received: 2022.03.03; Revised: 2022.05.16; Accepted: 2022.10.28

緒論

閱讀能力是所有學科學習的基礎，也是自主學習所需具備的基本能力。臺灣的中學生在2018年「國際學生能力評量計畫」(the Programme for International Student Assessment)中，閱讀表現為503分，高於經濟合作暨發展組織的平均分數，相較於2009年的整體閱讀表現進步了8分。另外，2018年的高分群比例也較2009年顯著提升，從5.2%提升至10.9%。但我國中學生在2018年的評量中，未達水準2的低分群也從2009年的15.6%提升至17.8%，亦即未達水準2的學生比例增加了2.2% (鄒慧英等，2021)，這是值得關注的現象。

過去，國內於期刊論文的研究顯示：有效的補救教學可提升語文低成就學生的能力 (洪儷瑜、黃冠穎，2006；陳淑麗、曾世杰，2019；曾世杰、陳淑麗，2007；傅淳玲、黃秀霜，2000；蘇宜芬等，2008)，但研究對象均為小學生，且教學目標聚焦於注音或識字能力的提升。至於有關增進中學低成就學生閱讀能力的研究，則仍然缺乏。

從Chall (1996) 所提出的閱讀發展階段來看，9~14歲 (相當於四至八年級) 的學生應進入「閱讀新知階段」(reading for the new)，發展重點為透過閱讀學習新知，此階段不僅藉由大量閱讀吸收知識，也開始發展閱讀策略。然而，根據過去文獻，低成就學生的策略運用能力較一般學生弱，此部分需透過教學予以協助 (吳訓生，2002；Mercer & Mercer, 1998; Meyer et al., 1980)。

相較於小學階段，中學的學科更分化，知識含量更多、更抽象，如何從文本中讀到重點加以統整，便顯得重要。在閱讀策略中，摘要策略便包含了重點的辨識與歸納，故對低成就學生而言更為需要。謝進昌 (2015) 曾整合國內關於中文閱讀理解策略的實徵研究，分析結果指出，「摘要策略」具有最高的教學效果。在國外文獻中，雖針對

低成就學生所進行的閱讀策略教學研究不多見，但有較多文獻以學習障礙學生為對象，探討閱讀策略教學的效果。2012年有兩篇聚焦於中學學習障礙學生的統合性研究均指出：摘要策略教學可提升學習障礙中學生之閱讀理解能力（Kim et al., 2012; Solis et al., 2012）。

摘要策略教學之所以有助於提升閱讀理解，可從 Kintsch（1998）的閱讀理論加以解釋。Kintsch認為讀者對文章的理解受到「微觀結構」（microstructure）與「鉅觀結構」（macrostructure）的影響。微觀結構指文章的局部層次，代表命題與命題之間的關係。鉅觀結構則是指文章的整體層次，是一種階層式的命題表徵，它也可以是個人運用先備知識對微觀結構進行組織或調整後的結果，代表對文章的深層理解。當讀者能夠對文章做出好的摘要，即表示他對文章已形成鉅觀結構，也就是深度的理解。

然而，摘重點、做摘要對學生而言並非易事（陸怡琮，2011；Brown & Day, 1983; Brown et al., 1983）。在教學現場中，許多教師會使用教學指引上的提問引導學生，但學生寫出來的摘要仍常出現語意不清、重點失焦的情形（陳端品、尹玫君，2013）。此外，也少有教師能以明確的教學步驟，教導學生以文章結構寫出摘要（陸怡琮，2011；陳端品、尹玫君，2013）。因此，設計適合國中低成就學生的摘要策略教學方案，在補救教學上有其需要。所以，本研究以國中低成就學生為對象，發展「摘要策略教學」方案，並探討此教學方案對國中低成就學生摘要能力及閱讀理解能力的教學效果。由於補救教學的介入愈早，愈有助於減少學生的落後，因此，本研究以七年級低成就學生為研究對象。由於「以研究證據為基礎的介入」（evidence-based intervention）乃目前國際上教育決策的趨勢，而國內又缺乏以中學低成就學生為對象的摘要策略教學研究，因此，本研究可填補此一研究缺口。綜合言之，本研究主要目的在於探究「摘要策略教學」對七年級低成就學生的摘要能力與閱讀理解能力是否具有提升的教學

效果。

文獻探討

一、低成就學生的界定與學習特徵

關於「低成就」學生的界定，不同研究者有不同的定義。Davis 與Rimm（1989）以學生的學業表現和能力指標（如智力測驗分數）或教師觀察資料彼此矛盾作為「低成就」的界定。另外，有的是以學生的學業表現明顯低於班級平均水準界定為「低成就」（張新仁，2001）。林梅琴與黃佩娟（2000）的研究是以學業成績排序後，取最後15%的學生為低成就學生。邱上真與洪碧霞（1996）則以標準化成就測驗得分在30%以下作為「低成就」學生的篩選標準。國內自2013年起，教育部為推動「國民中小學補救教學實施方案」，發展了科技化補救教學評量系統，篩選受輔的低成就學生（謝進昌等，2019），此為目前國內中小學廣為採用的低成就學生篩選方式。本研究所指的語文低成就學生即是透過此系統的國語文測驗篩選後，需要接受補救教學的學生。

雖然不同研究者對低成就的定義不同，但過去相關的研究皆觀察到低成就學生具有相似的特徵。根據林建平（2010）從文獻中的歸納，低成就學生的心理與行為特徵包含三方面：（一）認知方面：缺乏認知、後設認知的學習策略，學習習慣不佳，容易分心；（二）情感方面：低自我概念，對學習感到無助或是自暴自棄；（三）行為方面：被動學習或逃避學習，無法完成課業，行為過當等。

其中，關於後設認知策略運用的部分，吳訓生（2002）以小學五年級高、低閱讀理解能力學生為對象，比較其閱讀理解策略運用情形（閱讀理解策略為後設認知策略的一類）。研究發現：高、低閱讀理

解能力學生都會使用釋義、聯想延伸兩項策略幫助理解。在整理文章要點方面，高閱讀理解能力學生傾向於從整體的角度來統整文章重點，而且會使用較抽象的上位概念；低閱讀理解能力學生則傾向於從局部的角度來整理文章重點，敘述方式較無組織。此外，高閱讀理解能力學生遇到困難的內容會放慢速度，運用重讀策略，或把不懂之處變成問題引導自己思考，並隨時監控自己的理解狀況。從這研究可知，低閱讀理解能力學生在整理文章要點、理解監控、自我詢問策略的運用上是需要協助的，尤其以「整理文章要點」更為優先，因為不論文章難易，若要對文章整體達到良好理解皆需用到此策略。

二、閱讀理解與摘要的關係

承上所述，讀者若擬對所讀文章達到良好的理解，則從整體的角度摘要文章重點，是必要的策略。以下將就閱讀理解的定義、閱讀理解理論及閱讀理解與摘要的關係做進一步的說明。

閱讀理解是從文本中努力讀出意義（*effort after meaning*）的過程（Mayer, 2008）。從認知歷程的角度而言，閱讀理解不僅涉及字詞辨識，文句的理解，還需讀出文章裡的重要訊息，以及從長期記憶中提取相關的先備知識，在工作記憶中與文本訊息整合，以建構成一個整體而連貫（*global and coherent*）的心理表徵（Kintsch, 1998）。在眾多閱讀歷程理論中，Kintsch（1998）的「建構—統整模式」（*construction-integration model*）是最被廣為引用的模式。此模式假設讀者在閱讀過程中，是以命題（*proposition*）進行文章分析。透過「建構」（*construction*）與「整合」（*integration*）這兩個不斷交互進行的歷程，讀者持續地整合文章訊息與先備知識，以形成連貫的心理表徵。讀者閱讀理解後的心理表徵則包含兩個層次，一為「文本模式」（*textbase*），另一為「情境模式」（*situation model*）。文本模式是讀者在閱讀過程中，當有需要的時候，對文章裡的命題與命題之間進

行推論，建立命題之間的關係所形成的表徵。情境模式則是讀者將文本訊息與個人的先備知識予以整合，透過推論的歷程，形成更精緻的心理表徵。

Kintsch認為讀者對文章的理解會受到文章「微觀結構」與「鉅觀結構」的影響。微觀結構是指文章的局部層次，代表命題與命題之間的關係。鉅觀結構則指文章的整體層次，是一種階層式的命題表徵。鉅觀結構也可以是個人運用先備知識對微觀結構進行組織或調整之後的結果，代表對文章的深層理解。當讀者能夠對文章做出好的摘要，即表示他對文章已形成鉅觀結構，也就是深度的理解。由於做摘要有助於讀者對文章形成深層理解，因此它也是一個可用來增進閱讀理解的策略。

三、摘要策略教學的內容與效果

如前所述，低成就或閱讀能力落後的學生在閱讀策略的運用上比較薄弱，需要教學上的協助。在國外文獻中，雖然針對低成就學生所進行的閱讀策略教學研究不多見，但以學習障礙學生為對象所進行的閱讀策略教學研究則不少。Solis等人（2012）曾對1979～2009年間14篇以中學學習障礙學生為對象的閱讀理解教學研究進行統合分析，發現其中13篇的閱讀理解教學內容皆含有摘要或找出主旨大意（main idea）的成分。這13篇研究中，有7篇是聚焦於摘要或找出主旨大意這個單一策略，研究結果皆顯示摘要或找出主旨大意的策略有助於閱讀理解表現的提升（Bakken et al., 1997; Brailsford et al., 1984; Gajria & Salvia, 1992; Malone & Mastropieri, 1992; Mastropieri et al., 1996; Snider, 1989; Wong & Jones, 1982）。

國內有關「摘要策略教學」的研究，僅有五篇發表於具審查制度的期刊（吳宜家等，2013；張瀞方等，2011；陳端品、尹玫君，2013；陸怡琮，2011；薛夙芬、連啟舜，2015）。從表1可知，這五篇

教學實驗論文在研究對象部分，均為小學高年級學生。在教學內容方面，陸怡琮（2011）以 Brown 與 Day（1983）及 Hare 與 Borchardt（1984）的摘要規則為主要教學內容，訓練學生「刪除不必要訊息」、「語詞歸納」、「選擇或創造主題句」、「潤飾」這四個摘要步驟，並輔以「漸進釋責直接教學法」（gradual release of responsibility model of explicit instruction），提出一套完整的教學模式。此教學模式除發表於期刊外，也在教育部出版的《閱讀理解策略教學》（柯華葳，2017）一書中，提供清楚的步驟說明。陸怡琮指出，透過摘要規則的教導讓學生做摘要，較不會受限於文本結構，也能在現行國語課程中實施。因此，這篇論文之後的研究也多以此為教學設計的核心元素（吳宜家等，2013；張瀞方等，2011；陳端品、尹玫君，2013；薛夙芬、連啟舜，2015）。只是，不同的研究會針對不同年級的學生，在文本屬性、教學方法及教學流程的細節上有所調整。由於陸怡琮的教學模式較不受限於文本結構，過程中也能訓練學生辨識重點與歸納的能力，因此本研究亦採用陸怡琮的模式設計教學方案。

在摘要策略教學效果的評估方面，有三篇研究不僅測量摘要表現，也測量閱讀理解的增進效果（吳宜家等，2013；張瀞方等，2011；陸怡琮，2011）。另外，有一篇僅測量摘要表現（薛夙芬、連啟舜，2015），一篇測量摘要表現及說明文文章結構分析能力（陳端品、尹玫君，2013）。其中，以摘要表現評估教學效果的五篇研究中，實驗組至少在立即效果上均優於控制組。另外，以閱讀理解表現評估教學效果的三篇研究中，一篇的效果接近顯著（陸怡琮，2011），另外兩篇的效果則不顯著（張瀞方等，2011；吳宜家等，2013）。

陸怡琮（2011）曾提及學生在能夠獨立運用策略之前，會先經歷中介性缺陷（mediational deficiency）和生產性缺陷（production deficiency）兩階段。所謂「中介性缺陷」是指學生沒有足夠的認知

一 表

國內摘要策略教學實驗研究之彙整

作者	發表年份	研究對象	教學頻率	摘要策略教學內容	依變項	教學效果
陸怡琮	2011	小學五年級學生	每週一節課，進行12週	以Brown與Day（1983）及Hare與Borchardt（1984）的摘要規則教學為主要內容	摘要、閱讀理解	<ul style="list-style-type: none"> 摘要能力具立即與維持效果 閱讀理解的立即效果接近顯著；但維持效果則不顯著
張靜方、朱懿囂、賴苑玲	2011	小學五年級學生	每週一節課，進行9週	摘要策略融入社會領域文本閱讀教學	摘要、閱讀理解	<ul style="list-style-type: none"> 摘要表現具提升效果 閱讀理解能力無增進效果
吳宜家、賴苑玲、黃天志	2013	小學五年級學生	每週一節課，進行9週	以兩篇課文及三本少年小說進行摘要策略教學	摘要、閱讀理解	<ul style="list-style-type: none"> 摘要表現具提升效果 閱讀理解能力無增進效果
陳端品、尹玖君	2013	小學六年級學生	每週一節課，進行9週	說明文文章結構分析結合摘要策略的教學	摘要、說明文文章結構分析能力	<ul style="list-style-type: none"> 摘要能力具增進效果 說明文文章結構分析能力具增進效果
薛夙芬、連啟舜	2015	小學六年級學生	前6週每週兩節課，後14週每週一節課，共進行20週	合作式摘要策略教學	摘要	<ul style="list-style-type: none"> 摘要表現具立即增進效果與維持效果

資源（如工作記憶能力）讓他們能有效地執行策略，以致即使他們學會這個策略，也無法藉由這個策略的運用提升其認知表現。換言之，策略的執行耗費掉絕大部分的認知資源，以致於這個策略的執行無法幫助學生提高閱讀理解的表現。至於「生產性缺陷」則是指學生有能力學會策略，運用策略，但卻不主動使用策略。因此，在摘要策略教學研究中，有些之所以在摘要表現具增進效果，但閱讀理解的提升效果卻不顯著，一個可能原因是學生雖然學會摘要策略，但對於這個策略的運用還沒有熟練到不費力的程度，由於中介性缺陷，因而無法提升其閱讀理解表現。另一個可能原因是學生雖然學會摘要策略，但在閱讀理解測驗的作答時，不會運用所學的策略，也就是所謂的「生產性缺陷」。由此看來，除了教學介入的頻率、時間長度之外，學生對策略的熟練程度，以及在課堂練習以外的情境是否會主動運用策略，也可能是摘要策略的運用與摘要表現的提升能否遷移到閱讀理解表現的原因。

此外，連啟舜等人（2016）以三年級與六年級學童為對象，探究閱讀之摘要歷程，發現學童「刪除不重要訊息」的能力明顯優於「歸納」及「建構主題句」的能力。其中，「建構主題句」是發展最不成熟的能力。連啟舜與曾玉村（2018）以小學四到六年級學童為對象，也有類似的發現。因此，摘要策略教學內容在「歸納」與「建構主題句」的比例是否符合學生的需求，可能也是影響閱讀理解提升效果的因素。

由上述文獻回顧可知，國內尚無針對中學低成就學生所進行的摘要策略教學研究，從「以研究證據為基礎的介入」這個教育決策趨勢而言，此研究缺口需被補足。因此，本研究以七年級低成就學生為對象，以陸怡琮（2011）的摘要策略教學模式設計課程，並根據連啟舜等人（2016）及連啟舜與曾玉村（2018）的研究結果，調整「歸納」及「建構主題句」在摘要策略教學課程中的比重，探究「摘要策略教

學」對七年級低成就學生摘要能力與閱讀理解能力的教學效果。

研究方法

一、研究對象

本研究以新北市某公立國中七年級國文科低成就學生為對象。在正式實驗研究之前，先招募幾位前導研究對象進行試驗性課程，以了解課程內容、教材與教學時間長度的適切性，以及教學過程中可能遭遇的問題。以下分別就前導研究對象與正式實驗研究對象加以說明。

（一）前導研究對象

參與前導研究的學生為107學年度入學，經科技化補救教學評量系統的國語文測驗篩選後，需接受補救教學的七年級學生三位（皆為女生）。這三位學生經研究者說明研究內容與程序後，學生與家長皆有意願參加「摘要策略教學」課程及前後測。

（二）正式實驗研究對象

參與正式實驗課程的15位學生為108學年度入學，同樣經科技化補救教學評量系統的國語文測驗篩選後，需接受補救教學的七年級學生。其中7位實驗組學生（男生4位，女生3位）是經過導師推薦與同意，且經研究者說明研究內容與程序後，學生與家長皆有意願參加「摘要策略教學」課程及前後測。另外8位對照組學生（男生3位，女生5位）則是自願參加學校原本的補救教學課程，且學生與家長皆有意願參加本研究的前後測。

二、研究設計

本研究採準實驗設計的不等組前後測設計。教學實驗前，實驗組及控制組皆接受研究者自編的「摘要測驗」及標準化的「閱讀理解成長測驗」（蘇宜芬等，2018）做為前測。接著，實驗組參與本研究設

計的「摘要策略教學」課程，控制組接受學校原本的國文科補救教學課程。教學實驗為期7週共10節課。課程結束後，兩組學生再次接受「摘要測驗」及「閱讀理解成長測驗」做為後測。

本研究的自變項為教學處理，實驗組接受「摘要策略教學」課程10節課，控制組則接受學校原本的國文科補救教學課程。依變項包含：（一）摘要能力：以「摘要測驗」的得分為依據；（二）閱讀理解能力：以「閱讀理解能力成長測驗」的得分為依據。

三、研究工具

本研究的研究工具有：研究者自編的「摘要測驗」、標準化的「閱讀理解能力成長測驗」（蘇宜芬等，2018）及摘要策略課程。

（一）研究者自編的「摘要測驗」

本研究採用的摘要測驗為研究者自編的評量工具，其編製過程如下：

1. 文章選取

在前導研究中，選取16篇摘要測驗的文本，每篇皆為350~600字之間的短文。研究者將每篇文本中的句子切分成概念單位（相當於一個子句），並邀請24位大一學生進行重要性評定。這24位大學生皆為大學入學測驗國文科分數達頂標的優秀閱讀者。在評定過程中，大學生需先讀完整篇短文，並依照每個概念單位在文章中的重要性給予0~2的評定（0為不重要，2為重要）。

研究者依回收的問卷進行分析，發現大學生在〈女兒賊〉與〈幸福，請在對的地方尋找〉這兩篇短文，對於「最重要」與「不重要」的概念單位評定最為一致。因此，以此兩篇短文作為摘要測驗前、後測的素材。其中，〈女兒賊〉文章來源為2009年第二次基測的閱讀測驗文本，〈幸福，請在對的地方尋找〉則出自陳建志（2003）的散文。

2. 可讀性檢驗

以國立臺灣師範大學之「文本可讀性指標自動化分析系統3.0」(宋曜廷等, 2019)對〈女兒賊〉與〈幸福, 請在對的地方尋找〉這兩篇短文進行可讀性分析, 結果如表2所示。

這兩篇文章段落數較少, 七年級低成就學生可在有限時間內讀完並完成測驗, 避免因文章過長, 導致閱讀的疲勞感而影響作答意願。此外, 兩篇選文的字詞數與難詞數約在四年級水平, 可排除學生因生難字詞多而影響閱讀與摘要能力的表現。

表 2

「摘要測驗」選文的可讀性分析

檢驗項目	女兒賊	幸福, 請在對的地方尋找
段落數	5段／二年級水平	6段／二年級水平
字數	383／三年級水平	460／四年級水平
詞數	264／四年級水平	298／四年級水平
難詞數	85／四年級水平	101／四年級水平

3. 進行第二次的概念單位重要性評定

前導研究的概念單位重要性評定, 乃參考Garner (1982) 的方式, 請大學生依重要(評為2)、次重要(評為1)、不重要(評為0)三個等級評定。但分析時發現文章中次重要與不重要的評分不夠明確, 亦即有很多句子約一半人數認為次重要, 一半人數認為不重要。研究者檢視文章內容, 發現這些句子有提及部分關鍵細節, 有些大學生會把它歸為次重要, 但有些則歸為不重要。因此, 本研究調整重要性評定的指導語, 請評定者思考每個概念單位所傳遞的訊息與文章的主要訊息是否有直接相關。評定時「0」表示這個句子和文章的主要訊息沒有關係, 「1」表示有間接關係, 「2」表示有直接關係, 「3」表示有最重要的關係。

第二次的評定者是由39位大學學力測驗國文科分數達頂標的大學

生擔任，他們需對〈女兒賊〉與〈幸福，請在對的地方尋找〉兩篇短文的每個概念單位進行評定。由於少數大學生在評定時遺漏了部分概念單位的評定，因此，最後兩篇短文的有效評定人數分別是：〈女兒賊〉33位，〈幸福，請在對的地方尋找〉32位。關於重要句與不重要句的切截標準，主要是參考魏靜雯（2004）的原則。

4. 摘要計分方式

本研究的摘要計分方式改良自魏靜雯（2004）的摘要效率公式。魏靜雯的摘要效率公式乃修改自Garner（1982）及Head等人（1989）的摘要計分法，其計算公式分別如下。

$$\text{摘要效率} = \frac{\text{摘出重要概念單位的數目}}{\text{摘要內容總字數}} \quad (\text{Garner, 1982})$$

$$\text{摘要效率} = \frac{\text{摘出最重要概念單位的數目}}{\text{摘要中所包含概念單位的數目}} \quad (\text{Head et al., 1989})$$

這兩個公式的問題是摘要能力不好的學生常常把摘要寫得很少，但卻能因為剛好摘到一兩個重要句而造成假性高分。另外，好的摘要公式應能區分出概念單位的重要等級，亦即能摘出重要概念單位，也能刪除不重要的概念單位。因此，魏靜雯（2004）將摘要效率調整如公式1所示。

$$\text{摘要效率} = \frac{\text{受試者所列之重要句總數}}{\text{文章中重要句總數}} - \frac{\text{受試者所列之不重要句總數}}{\text{文章中不重要句總數}} \quad (\text{公式1})$$

但由於此倒扣機制對低成就學生過於嚴格，且出現負分時以0分計算，容易出現地板效應，也就是即使低成就學生雖有進步，但可能是從較大的負分進步到較小的負分，倘若皆以0分計算，則無法反映

出低成就學生的進步。因此，本研究將公式1調整為公式2，此公式亦經兩位閱讀領域研究專家評估可行。

$$\text{摘要效率} = \frac{\text{受試者所列之重要句總數}}{\text{文章中重要句總數}} + \left(1 - \frac{\text{受試者所列之不重要句總數}}{\text{文章中不重要句總數}} \right) \quad (\text{公式2})$$

此修正公式對低成就學生的摘要表現更具敏感度，除了可看出學生挑出重要句的能力外，也能反映出學生沒把不重要句寫入摘要的能力，也就是刪除不重要句的能力。

（二）閱讀理解能力成長測驗

本測驗為蘇宜芬等人（2018）所編製，為適用於國小四、五、六年級學生的多複本閱讀理解測驗。本測驗也可用於評估低成就學生的補救教學成效。測驗包含A、B、C三個版本，分別對應四、五、六年級，每個年級版本皆有六個複本。學生在任何一個複本的得分均可轉換為能力值，便於進行閱讀理解能力的成長監控。

此測驗的題目型式，皆為測量文章理解程度的題組。每套複本有四個題組，每一題組包含一篇文章及10個閱讀理解題目，共有40題。40題中有兩題為不列入計分的檢驗題，這兩題檢驗題主要是用以檢驗學生是否認真作答，檢驗題皆答對，其他38題才會繼續計分。四個題組的文章類型依序為短記敘文、短說明文、長記敘文、長說明文。題組中的題目所測量的閱讀理解成分，包括字彙觸接、字面理解、摘取大意及推論理解。

本研究選擇B版本（五年級題本）進行施測，原因是：需要進行補救教學的七年級學生均沒通過六年級國語文能力評量者，為了避免使用C版本（六年級題本）會出現檢驗題不通過的比率太高，導致無效資料太多，因此本研究採用五年級水準的B1與B2題本分別作為前

測與後測的測量工具。此外，為了便於比較學生在前後測的表現有無差異，前後測的得分均參照常模轉換為能力值。

在測驗信度方面，B1與B2測驗的Cronbach's α 信度為 .849與 .923；折半信度為 .841與 .933，表示本測驗內部一致性相當理想。此外，兩複本的難易度相當，B1各題難度落在 .26～.88之間，B2各題難度落在 .12～.88之間。測驗效度方面，以「國民小學（二至六年級）閱讀理解篩選測驗」（柯華蕨、詹益綾，2006）為效標，五年級複本與效標的相關係數為 .59，為中度相關。

（三）「摘要策略教學」課程

本研究的「摘要策略教學」課程參考陸怡琮（2011）提出的摘要策略教學模式，以漸進釋放責任的方式，教學生「刪除不必要的訊息」、「語詞歸納」、「選擇或創造主題句」、「潤飾」這四個摘要步驟。陸怡琮的教學包含五個階段，分別是：判斷摘要品質及摘要策略介紹、個別子程序教學、小組統整練習、配對統整練習及個別統整練習。由於本研究的「摘要策略教學」課程是在非正規課程時間（午休或放學後的第八節課）實施，且學生人數較少（只有七人），不易進行分組練習，因此本研究在課程中保留子程序的教學，取消小組練習，但提高配對練習的比例。此外，從連啟舜等人（2016）與前導研究的試驗性教學中，可知學生對於「尋找與創造主題句」最感困難，因此，本研究在正式實驗教學中增加此部分的學習時間比例。調整後的「摘要策略教學」課程內容如表3所示。

關於教材選文，〈雅量〉及〈孩子的鐘塔〉是七上國文課本裡比較易讀的白話文，〈女兒賊〉則是摘要測驗前測的文章。將〈女兒賊〉納入「選擇或創造主題句」及「統整練習」這兩單元的練習文章，主要考量是因為這兩單元的難度較高，所以第一篇練習文章安排〈女兒賊〉，避免學生因為挫折而放棄練習。

表 3

「摘要策略教學」課程內容

節次	教學內容	單元名稱	文本教材
1	判斷摘要品質與摘要策略介紹	認識閱讀理解策略	自編講義 閱讀小撇步
2	個別子程序教學（一）	刪除策略	選文〈雅量〉段落
3	配對練習	刪除策略配對練習	刪除策略學習單
4	個別子程序教學（二）	歸納策略	選文〈雅量〉段落 歸納策略學習單
5	個別子程序教學（三）	尋找與創造主題句	選文〈女兒賊〉1-2段
6	配對練習	尋找與創造主題句 配對練習	選文〈女兒賊〉3-4段
7	配對練習	尋找與創造主題句 配對練習	選文〈孩子的鐘塔〉 1-5段
8	配對練習	尋找與創造主題句 配對練習	選文〈孩子的鐘塔〉 6-9段
9	潤飾與完成全文摘要	個別統整練習	選文〈雅量〉、〈女兒賊〉、〈孩子的鐘塔〉
10			

另外，實驗組的教學者為研究者之一，在第2～8節課進行「刪除不必要的訊息」、「語詞歸納」、「選擇或創造主題句」這三個子程序的教學時，教師會先透過放聲思考（think-aloud）的方式示範子程序如何操作，然後再讓學生兩人一組配對練習。每練習完一個段落，各組會以書寫於黑板或海報的方式呈現練習的結果。接著，教師會帶著全班就各組的練習結果一一討論並給予回饋。由於「尋找與創造主題句」是學生最感困難的部分，因此，共安排三節課（第6～8節）的配對練習。最後兩節課才進行個人的統整練習。

此外，實驗組的每位學生皆會拿到一本講義，作為課程學習之用。根據林建平（2010）的文獻歸納，低成就學生在學習方面較被動，常無法完成課業，因此實驗組的練習盡量在課堂上完成，且在每一節課結束後，由教學者統一收回進行批改。學生未完成的部分，也會要求在下次上課之前補齊。另外，低成就學生也常伴隨自我概念低

落，對學習感到無助或是自暴自棄，因此在練習活動中，教學者也會多給予鼓勵及社會性增強。

（四）對照組的補救教學課程

對照組所參加的是學校所提供每週一節的國文科補救教學課程。內容主要為訂正國文科小考錯誤的題目，並針對錯誤之處加強練習。此外，也協助學生完成國文科作業。教學者則為學校的國文科教師。

四、研究程序

（一）前導研究

前導研究的目的是為了解課程內容、教材與教學時間長度的適切性，以及教學過程中可能遭遇的問題。參與者為三位七年級女學生，由於其能力差距頗大，因此分別採用閱讀理解能力成長測驗A（四年級水準）、B（五年級水準）、C（六年級水準）版本作為測量工具。

前導研究包含前測、15次課程及後測。學生在每次課程後，需完成一張摘要練習卷。採用此方式可具體了解學生在每個階段會遇到的問題，且研究者可以透過觀察、提問的機會了解學生的策略學習過程。

課程是以一對一的方式進行，三位學生分別從不同的週次開始課程。一對一教學的優點是可以細緻地觀察學生學習時的困難。三位學生的課程從不同的週次開始，其優點是：前一位學生接受教學時所遇到的困難，教學者可在下一位學生的教學課程中及時調整。

經過前導研究後，「摘要策略課程」主要調整內容為：教學次數縮短為10次，教材的文章篇數減少，並增加子程序練習的學習單，使課程有更多時間用於策略的練習與應用。另外，針對摘要測驗文章的概念單位重新進行重要性評定。此外，根據前導研究時對學生的能力表現觀察，確定採用B版本（五年級水準）的閱讀理解能力成長測驗作為正式實驗的研究工具。

（二）前測

正式實驗課程開始的前一週，對實驗組與控制組學生實施前測，包括：摘要測驗與閱讀理解能力成長測驗B1版本，施測時間共45分鐘。

（三）實驗處理

實驗組學生接受「摘要策略課程」共10節課。課程避開學生段考週與活動週，於七週內完成。為了確認研究者的教學是依照教案進行，本研究請一位國文教師擔任觀課，檢核教學內容與教案設計的一致性。本研究的控制組學生則是參加學校原本的國文科補救教學課程。

（四）後測

教學實驗處理結束後的一週內，實驗組與控制組學生皆接受後測。後測的內容包含：摘要測驗與閱讀理解能力成長測驗B2版本，施測時間共45分鐘。

結果與討論

一、摘要策略教學課程對學生摘要能力的影響

本研究參與「摘要策略教學」課程的實驗組學生為7位，控制組為8位，其「摘要測驗」前、後測描述性統計資料如表4所示。由於本研究屬於小樣本的研究，因此採用無母數統計中的「曼—惠特尼U檢定」(Mann-Whitney U test)對實驗組與控制組前、後測分數的差值進行差異顯著性考驗。如果實驗組前後測的差值顯著大於控制組前後測的差值，即表示「摘要策略教學」課程對學生的能力有增進效果。分析結果 $U = 0$ ， $z = -3.24$ ， $p < .01$ ， $r = -.84$ 。根據表4所示，實驗組摘要測驗後測分數（1.29）高於前測分數（0.71），顯示實驗組接受

「摘要策略教學」課程後，摘要表現顯著進步。至於控制組摘要測驗後測分數（0.68）低於前測分數（0.81），亦即控制組接受「國文科補救教學課程」後，摘要表現沒有進步，反而退步。

表 4

實驗組和控制組的「摘要測驗」分數描述性統計摘要

組別	N	前測		後測	
		M	SD	M	SD
實驗組	7	0.71	0.49	1.29	0.27
控制組	8	0.81	0.54	0.68	0.44
全體	15	0.76	0.50	0.97	0.48

此外，本研究所採用的摘要效率公式可分別計算「摘要出重要句」的比率及「刪減不重要句」的比率，從表5可看出實驗組摘要表現的進步主要來自於正確「摘要出重要句」的能力提升。

表 5

兩組在「摘要出重要句」與「刪減不重要句」的分數摘要

組別	N	前測		後測	
		摘要出重要句	刪減不重要句	摘要出重要句	刪減不重要句
		M	M	M	M
實驗組	7	0.10	0.90	0.38	0.91
控制組	8	0.21	0.85	0.09	0.84

過去國內以準實驗設計進行的摘要策略教學研究，凡是依變項有納入摘要表現者，均顯示實驗組後測的摘要表現顯著優於控制組（吳宜家等，2013；張瀞方等，2011；陳端品、尹玫君，2013；陸怡琮，2011；薛夙芬、連啟舜，2015）。即使本研究以低成就學生為對象，摘要策略教學一樣能提升學生的摘要表現。關於本研究的「摘要策略教學」課程之所以能提升低成就學生的摘要表現，可能原因有以下幾點：

（一）教材難度與份量符合七年級低成就學生的程度。在前導研究中，研究者觀察到，七年級低成就學生的閱讀能力相當於國小高年級學生的程度。由於在閱讀過程中，一邊讀一邊執行摘要策略，是耗費認知資源的，因此本研究在教材文章的選取上，會以讓七年級低成就學生讀起來不挫折且內容較有吸引力的文章為主，讓他們在閱讀時，有多餘的認知資源可以執行摘要策略。另外，前導研究也發現若文章太長、篇數太多，容易讓低成就學生產生疲憊感，因此本研究在正式實驗時，淘汰過長的練習文章，減少文章的篇數，把教學時間聚焦在每個子程序的教學與練習。

（二）課程重點以「建構主題句」為主。連啟舜等人（2016）的研究發現，小學四到六年級學生在摘要能力的發展上，「刪除」的能力明顯優於「歸納」及「建構主題句」的能力，且「建構主題句」的能力是發展最不成熟的。因此，本研究在課程安排上，僅以兩節課的時間進行「刪除」策略的教學與練習。至於「歸納」策略部分，研究者設計了具體的活動讓學生了解「歸納」的定義及使用方法。由於低成就學生詞彙量較少，要自行創造上位名詞或動詞取代一系列東西或動作會有困難，因此這部分需要較多的引導與練習。「建構主題句」是學生是最困難的部分，本研究安排了六節課進行教學與練習。

（三）教師提供放聲思考的示範，也鼓勵學生說出自己的思考。本研究透過教學者放聲思考示範策略的操作，以及先配對練習，最後再獨立練習，漸近引導學生學習策略的操作。此外，在練習策略時，教學者亦鼓勵學生判斷、思考，說出自己的想法，教師也會就學生的反應給予即時回饋。

（四）摘要效率公式對低成就學生的摘要表現具有敏感度。本研究調整魏靜雯（2004）的摘要效率公式，不僅可反映學生摘出重要句的表現，也能反映刪除不重要句的表現，因此，調整過後的摘要效率公式對低成就學生摘要表現的進步具有敏感度。

至於控制組後測的摘要表現反而比前測退步，或許可從「自我效能」(self-efficacy)的角度予以理解。自我效能是指一個人對自己在特定情境中表現某特定任務的能力評估(Pajares, 1997)。學生對於自己在特定領域之能力的信念，會影響他們對其行為結果的想像，進而影響其對任務的投入程度或堅持度。如果學生對閱讀具有高自我效能，則面對挑戰或挫折時，也較能堅持與努力；反之，若對閱讀的自我效能低落，則比較容易逃避閱讀，遇到困難時也較易放棄(Bandura, 1997; Schunk & Usher, 2012)。自我效能會受到精熟經驗(mastery experiences)或實作經驗(enactive experiences)的影響(Bandura, 1997)，成功的經驗會提高自我效能信念，失敗經驗則會降低自我效能。本研究控制組學生參加學校所提供每週一節的國文科補救教學課程，內容主要為訂正國文科小考錯誤的題目，並針對錯誤之處加強練習。在這補救教學課程中，學生沒有機會學到摘要策略的步驟，從中累積「我會了」、「我做不到」的經驗，可能因而導致自我效能持續低落，以致後測再次遇到自己不擅長的摘要測驗時，影響其投入程度或堅持度。然而，由於本研究並沒有蒐集學生在摘要或閱讀方面的自我效能資料，故此推測需要未來研究進一步地驗證。

二、摘要策略教學課程對學生閱讀理解能力之影響

實驗組與控制組在「閱讀理解能力成長測驗」前後測的能力值描述性統計如表6所示。本研究以「曼－惠特尼U檢定」對實驗組前後測的差值與控制組前後測的差值進行差異顯著性考驗，分析結果 $U = 3.00$ ， $z = -2.90$ ， $p < .01$ ， $r = -.75$ 。根據表6所示，實驗組在「閱讀理解能力成長測驗」後測的能力值(0.40)高於前測的能力值(-0.49)，顯示實驗組接受「摘要策略教學」課程後，閱讀理解的表現有顯著進步。控制組在「閱讀理解能力成長測驗」後測的能力值(0.05)低於前測的能力值(0.65)，顯示控制組接受「國文科補救教學課程」

後，閱讀理解表現沒有進步，反而退步。

表 6

實驗組和控制組「閱讀理解能力成長測驗」能力值描述性統計摘要

組別	N	前測		後測	
		M	SD	M	SD
實驗組	7	-0.49	0.76	0.40	0.45
控制組	8	0.65	0.35	0.05	0.63
全體	15	0.12	0.81	0.21	0.56

過去國內的摘要策略教學實驗研究，僅有陸怡琮（2011）以小學五年級學生進行的研究發現摘要策略教學對閱讀理解表現的提升效果接近顯著；但張潯方等人（2011）及吳宜家等人（2013）以小學五年級學生進行研究，則未見閱讀理解的提升效果。本研究以國中低成就學生為對象，結果顯示摘要策略教學對學生的閱讀理解能力具增進效果，可能原因有以下幾點：

（一）根據Kintsch（1998）的「建構—統整模式」，讀者對文章的理解會受到文章「微觀結構」與「鉅觀結構」的影響。其中，鉅觀結構指文章的整體層次，是一種階層式的命題表徵，它也可以是個人運用先備知識對微觀結構進行組織或調整之後的結果，代表對文章的深層理解。當讀者能夠對文章做出好的摘要，即表示他對文章已形成鉅觀結構，也就是深層的理解。由於做摘要有助於讀者對文章形成深度理解，所以它也是一個可用來增進閱讀理解的策略。然而，根據過去有關低成就或閱讀能力落後學生的文獻（吳訓生，2002；Mercer & Mercer, 1998; Meyer et al., 1980），這些學生在策略運用上的能力是薄弱的。因此，本研究透過策略步驟清晰，漸近釋責的教學，幫助學生學會摘要策略的運用，其閱讀理解能力也因而藉以提升。此研究結果也和過去以中學閱讀能力落後學生為對象的國外研究一致（Bakken et al., 1997; Brailsford et al., 1984; Gajria & Salvia, 1992; Malone &

Mastropieri, 1992; Mastropieri et al., 1996; Snider, 1989; Wong & Jones, 1982)

(二) 中學生的認知能力與遷移能力皆優於小學生。陸怡琮 (2011) 曾提及學生在能夠獨立運用策略之前，會先經歷中介性缺陷和生產性缺陷兩階段。所謂「中介性缺陷」是指學生沒有足夠的認知資源（如工作記憶能力）讓他們能有效地執行策略，以致於即使他們學會這個策略，也無法藉由這個策略的運用提升其認知表現。換言之，策略的執行耗費掉絕大部分的認知資源，以致於這個策略的執行無法幫助學生提高閱讀理解的表現。至於「生產性缺陷」則是指學生有能力學會策略，運用策略，但卻不主動使用策略。本研究的對象為中學生，其整體的認知能力通常優於小學生，或許因此減少了中介性缺陷發生的可能性。另外，中學生有升學考試的動力，可能也讓學生較願意把學到的策略應用到閱讀測驗的情境，使生產性缺陷的機率降低。

(三) 閱讀理解的測量工具適合七年級低成就學生。由於正式實驗的研究對象均為沒通過六年級國語文能力評量的七年級學生，為了避免使用C版本（六年級題本）會出現檢驗題不通過的比率太高，導致無效資料太多，因此本研究採用閱讀理解能力測驗的B版本（五年級題本）作為測量工具。這個測驗的四個題組包含兩篇短文和兩篇長文，對於難以讀完長文，或看到長文就放棄的學生，也能從短文題組反映其閱讀理解程度。

結論與建議

一、結論

本研究主要探討「摘要策略教學」課程對七年級低成就學生的摘要能力與閱讀理解能力是否具有提升效果。研究方法採準實驗設計的

不等組前後測設計，以15位七年級低成就學生為對象，實驗組有7位、控制組有8位。實驗組接受10節的摘要策略課程，以漸進釋責的方式，讓學生學習「刪除不必要的訊息」、「語詞歸納」、「選擇或創造主題句」、「潤飾」這四個摘要步驟。控制組則接受學校安排的補救教學課程。兩組學生均接受前測與後測，兩次測驗皆包括摘要測驗與閱讀理解能力成長測驗。經由「曼－惠特尼U檢定」分析兩組前後測差值的資料，結果發現：「摘要策略教學」課程能顯著提升七年級低成就學生的摘要能力與閱讀理解能力。此課程具有教學效果的主要原因歸納如下：（一）由於對象是中學生，其「刪除」的能力明顯優於「歸納」及「建構主題句」的能力，所以課程重點以「歸納」和「建構主題句」為主，尤其是增加「建構主題句」的練習；（二）教材難度、份量及測量工具均適合七年級低成就學生的能力水準；（三）每個摘要策略步驟都會由教師藉由放聲思考做示範，然後讓學生配對練習，最後再獨立練習，並由教師就學生的練習表現給予即時回饋及鼓勵，漸近引導學生學習策略的操作。

二、研究限制

本研究雖於研究過程中力求嚴謹，但因在教學現場中進行研究，仍無法避免以下實驗控制上的不足，以致在研究結果的推論上有所限制，茲分述如下：

（一）研究對象人數較少。本研究的研究對象只有15位學生，因樣本較小，所以在研究結果的推論上需較為保守。

（二）實驗組與控制組的教學者不同。本研究實驗組的「摘要策略教學」課程由研究者之一擔任，但因研究者不是國文教師，不能擔任學校國語文補救教學課程的授課教師，因此控制組的補救教學課程是由校內的國文教師擔任。由於實驗與控制兩組的教學者不同，因此對於研究結果的推論亦需謹慎。

三、教育應用與未來研究的建議

(一) 補救教學課程可加入摘要策略教學。現行補救教學課程常以作業或習作補寫、訂正小考為主，或者補充較簡單的文本。在本研究中，參加補救教學的控制組學生在摘要能力及閱讀理解能力並沒有進步，但實驗組學生在這兩項能力均有成長。因此，國語文的補救教學課程可加入摘要策略教學，以提升低成就學生摘取重點及閱讀理解的能力。

(二) 建議未來研究增加學習過程資料的蒐集與追蹤後測的測量。摘要策略的程序包含「刪除不必要訊息」、「語詞歸納」、「選擇或創造主題句」、「潤飾」四個步驟。雖然透過連啟舜等人(2016)與本研究的前導研究，可知學生對於「尋找與創造主題句」最感困難，從本研究摘要效率修正公式的分析結果，亦可知實驗組在摘要上的進步主要來自於「摘出重要句」的提升，但因缺乏過程資料的蒐集，故無法確知此進步是來自於「選擇主題句」能力的增進，還是「創造主題句」的能力也提升。所以，未來研究若能藉由過程資料的蒐集與分析，會有助於此部分的釐清，也才能針對低成就中學生的摘要策略教學方案，在每個步驟的教學時數安排上提供更細緻的建議。此外，中學低成就學生需經多少教學介入時間，其能力提升才能有較長期的維持效果，也是需被了解的。因此，未來研究可以教學介入時間長度為自變項，並以追蹤後測釐清此問題。

(三) 建議在摘要策略或閱讀策略教學研究中，增加自我效能資料的蒐集。在本研究中，控制組後測的摘要表現較前測退步，推測可能與「自我效能」有關。然因本研究並未蒐集學生摘要或閱讀方面「自我效能」的資料，因此建議未來研究可增加蒐集自我效能的資料，以助於了解摘要或閱讀策略教學對於自我效能此類動機變項之影響。

參考文獻

吳宜家、賴苑玲、黃天志（2013）。運用摘要策略於少年小說對國小五年級學童閱讀理解能力的影響。區域與社會發展研究，4，287-315。

【Wu, Y.-C., Lai, Y.-L., & Huang, T.-H. (2013). Explore the effect on reading comprehension of the 5th graders of elementary school by use of summary strategy instruction for reading juvenile fictions. *The Journal of Regional and Social Development Research*, 4, 287-315.】

吳訓生（2002）。國小高、低閱讀理解能力學生閱讀理解策略之比較研究。

特殊教育學報，16，65-104。https://doi.org/10.6768/JSE.200209.0065

【Wu, S.-S. (2002). A comparative study in the use of reading comprehension strategy by 5th grade students with low and high reading skills. *Journal of Special Education*, 16, 65-104. https://doi.org/10.6768/JSE.200209.0065】

宋曜廷、張道行、洪嘉馥、陳茹玲（2019）。文本可讀性指標自動化分析系統3.0。http://www.chinesereadability.net/CRIE/?LANG=CHT

【Sung, Y.-T., Chang, T.-H., Hong, J.-F., & Chen, J.-L. (2019). *Chinese readability index explorer, CRIE 3.0*. http://www.chinesereadability.net/CRIE/?LANG=CHT】

林建平（2010）。低成就學童的心理特徵與原因之探討。國教新知，57（1），43-51。http://dx.doi.org/10.6701/TEEJ.201003_57(1).0004

【Lin, C.-P. (2010). The psychological characteristics and causes of underachieving students. *The Elementary Education Journal*, 57(1), 43-51. http://dx.doi.org/10.6701/TEEJ.201003_57(1).0004】

林梅琴、黃佩娟（2000）。專科學生學習低成就的成因及學習困境之研究——以德明商專為例。德明學報，16，373-396。

【Lin, M.-C., & Huang, P.-C. (2000). Research of the forming-reasons and learning difficulties in low-achieving college students: Using Takming Junior College as an example. *Takming University Journal*, 16, 373-396.】

邱上真、洪碧霞（計畫主持人）（1996）。國語文低成就學生閱讀表現之追蹤研究（I）：國民小學國語文低成就學童篩選工具系列發展之研究。

（計畫編號NSC84-2421-H-017-00-F5）[補助]。科技部。

【Chiu, S.-C., & Hung, P.-H. (Principal Investigator). (1996). *A longitudinal study of Chinese language low achievers on reading performance* (Project No. NSC84-

2421-H-017-00-F5) [Grant]. Ministry of Science and Technology.

洪儷瑜、黃冠穎（2006）。兩種取向的部件識字教學法對國小低年級語文低成就學生之成效比較。《特殊教育研究學刊》，31，43-71。https://doi.org/10.6172/BSE200609.3101003

【Hung, L.-Y., & Huang, K.-Y. (2006). Two different approaches to radical-based remedial Chinese reading for low-achieving beginning readers in primary school. *Bulletin of Special Education*, 31, 43-71. https://doi.org/10.6172/BSE200609.3101003】

柯華蕓（主編）（2017）。《閱讀理解策略教學》。教育部國民及學前教育署。

【Ko, H.-W. (Ed.). (2017). *Instruction of reading comprehension strategies*. K-12 Education Administration, Ministry of Education.】

柯華蕓、詹益綾（2006）。《國民小學（二至六年級）閱讀理解篩選測驗》。教育部特殊教育小組。

【Ko, H.-W., & Chan, Y.-L. (2006). *Reading comprehension screening test for second to sixth graders*. Department of Student Affairs and Special Education, Ministry of Education.】

連啟舜、陳弘輝、曾玉村（2016）。閱讀之摘要歷程探究。《教育心理學報》，48（2），133-158。https://doi.org/10.6251/BEP.20151124

【Lien, C.-S., Chen, H.-H., & Tzeng, Y.-T. (2016). Exploring the processes of summarization. *Bulletin of Educational Psychology*, 48(2), 133-158. https://doi.org/10.6251/BEP.20151124】

連啟舜、曾玉村（2018）。兒童摘要的推論歷程。《教育心理學報》，49（4），537-556。https://doi.org/10.6251/BEP.201806_49(4).0002

【Lien, C.-S., & Tzeng, Y.-T. (2018). The inference processes of summarization. *Bulletin of Educational Psychology*, 49(4), 537-556. https://doi.org/10.6251/BEP.201806_49(4).0002】

張新仁（2001）。實施補救教學之課程與教學設計。《教育學刊》，17，85-106。

【Chang, S.-J. (2001). Effective remedial programs and instruction. *Educational Review*, 17, 85-106.】

張靜方、朱懿囂、賴苑玲（2011）。運用摘要策略於國小五年級學童社會領域文本閱讀之研究。《區域與社會發展研究》，2，37-56。

【Chang, C.-F., Chu, Y.-H., & Lai, Y.-L. (2011). Study on applied summary strategy to social text reading of the 5th graders of elementary school. *The Journal of*

Regional and Social Development Research, 2, 37-56.】

- 陳建志（2003）。幸福，請在對的地方尋找。載於吳重德（主編），幸福，請在對的地方尋找（頁53-58）。能仁。
- 【Chen, J.-C. (2003). Happiness, please look for in the right place. In C.-D. Wu (Ed.), *Happiness, please look for in the right place* (pp. 53-58). Neng-Ren.】
- 陳淑麗、曾世杰（2019）。國語文補救教學長期介入對低年級低成就學生的影響。教育研究與發展期刊，15（2），57-88。https://doi.org/10.3966/181665042019061502003
- 【Chen, S.-L., & Tzeng, S.-J. (2019). The effect of a long-term Chinese reading intervention program on primary grade students' reading growth. *Journal of Educational Research and Development*, 15(2), 57-88. https://doi.org/10.3966/181665042019061502003】
- 陳端品、尹玫君（2013）。說明文文章結構分析結合摘要策略教學對國小六年級學生文章結構分析能力及摘要能力影響之研究。教育研究論壇，4（2），289-304。
- 【Chen, T.-P., & Yin, M.-C. (2013). A study on the effect of integrating expository text structure analysis with summarization instruction on sixth-grade students in text structure analysis ability and summarization ability. *Forum of Education Research*, 4(2), 289-304.】
- 陸怡琮（2011）。摘要策略教學對提升國小五年級學童摘要能力與閱讀理解的成效。教育科學研究期刊，56（3），91-118。http://rportal.lib.ntnu.edu.tw/handle/20.500.12235/11720
- 【Lu, I.-C. (2011). Examining the effects of summarization strategy instruction on summary skills and reading comprehension of fifth graders. *Journal of Research in Education Sciences*, 56(3), 91-118. http://rportal.lib.ntnu.edu.tw/handle/20.500.12235/11720】
- 曾世杰、陳淑麗（2007）。注音補救教學對一年級低成就學童的教學成效實驗研究。教育與心理研究，30（3），53-77。
- 【Tzeng, S.-J., & Chen, S.-L. (2007). The effectiveness of a Chu-Yin-Fu-Hao remedial program to first-grade low achievers. *Journal of Education & Psychology*, 30(3), 53-77.】
- 傅淳玲、黃秀霜（2000）。小學國語文低成就學生後設語言覺知實驗教學成效分析。中華心理學刊，42（1），87-100。
- 【Fu, C.-L., & Huang, H.-S. (2000). The effects of metalinguistic awareness training

of the low-achievers at elementary schools. *Chinese Journal of Psychology*, 42(1), 87-100.】

鄒慧英、陸怡琮、江培銘（2021）。臺灣學生的閱讀素養表現。載於洪碧霞（主編），PISA 2018臺灣學生的表現（頁50）。心理。

【Tzou, H.-Y., Lu, I.-C., & Chiang, P.-M. (2021). Reading literacy of Taiwanese students. In P.-H. Hung (Ed.), *The performance of Taiwanese students in PISA 2018* (p. 50). Psycho.】

薛夙芬、連啟舜（2015）。合作式摘要教學對六年級學生摘要能力之影響研究。教育研究學報，49（1），55-78。https://doi.org/10.3966/199044282015044901003

【Hsueh, S.-F., & Lien, C.-H. (2015). A study of combining cooperative learning and summarization instruction to facilitate sixth graders' summarization ability. *Journal of Education Studies*, 49(1), 55-78. https://doi.org/10.3966/199044282015044901003】

謝進昌（2015）。有效的中文閱讀理解策略：國內實徵研究之最佳證據整合。教育科學研究期刊，60（2），33-77。https://doi.org/10.6209/JORIES.2015.60(2).02

【Hsieh, J.-C. (2015). Effective Chinese reading comprehension strategy: Best-evidence synthesis of Taiwanese empirical studies. *Journal of Research in Education Sciences*, 60(2), 33-77. https://doi.org/10.6209/JORIES.2015.60(2).02】

謝進昌、陳敏瑜、蔡明學（2019）。低成就學生之國語文成長軌跡分析及其影響因素研究。嘉大教育研究學刊，42，27-66。

【Hsieh, J.-C., Chen, M.-Y., & Tsai, M.-H. (2019). Examining the impact of demographic factors on low-achievers' Chinese growth trajectories. *National Chiayi University Journal of the Educational Research*, 42, 27-66.】

魏靜雯（2004）。心智繪圖與摘要教學對國小五年級學生閱讀理解與摘要能力之影響（碩士論文，國立臺灣師範大學）。臺灣博碩士論文知識加值系統。https://hdl.handle.net/11296/uvkq6d

【Wei, C.-W. (2004). *The effects of "Mind Mapping and Summary Instruction" on reading comprehension and summarizing ability of fifth graders in elementary school* (Master's thesis, National Taiwan Normal University). National Digital Library of Theses and Dissertation in Taiwan. https://hdl.handle.net/11296/uvkq6d】

蘇宜芬、洪麗瑜、陳柏熹、陳心怡（2018）。閱讀理解成長測驗編製之研

- 究。教育心理學報，49（4），557-580。https://doi.org/10.6251/BEP.201806_49(4).0003
- 【Su, Y.-F., Hung, L.-Y., Chen, P.-H., & Chen, H.-Y. (2018). The development of progress monitoring test of reading comprehension. *Bulletin of Educational Psychology*, 49(4), 557-580. https://doi.org/10.6251/BEP.201806_49(4).0003】
- 蘇宜芬、簡邦宗、楊政育、陳學志（2008）。認字補救學習系統之建立與效果評估研究。教育心理學報，39（4），589-601。https://doi.org/10.6251/BEP.20071226
- 【Su, Y.-F., Chien, P.-T., Yang, J.-Y., & Chen, H.-C. (2008). Computer-assisted learning system for Chinese character decoding automaticity: Implementation and evaluation. *Bulletin of Educational Psychology*, 39(4), 589-601. https://doi.org/10.6251/BEP.20071226】
- Bakken, J. P., Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (1997). Reading comprehension of expository science material and students with learning disabilities: A comparison of strategies. *Journal of Special Education*, 31(3), 300-324. https://doi.org/10.1177/002246699703100302
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Brailsford, A., Snart, F., & Das, J. P. (1984). Strategy training and reading comprehension. *Journal of Learning Disabilities*, 17(5), 287-290. https://doi.org/10.1177/002221948401700508
- Brown, A. L., & Day, J. D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22(1), 1-14. https://doi.org/10.1016/S0022-5371(83)80002-4
- Brown, A. L., Day, J. D., & Jones, R. S. (1983). The development of plans for summarizing texts. *Child Development*, 54(4), 968-979. https://doi.org/10.2307/1129901
- Chall, J. (1996). *Stages of reading development* (2nd ed.). Harcourt Brace & Co.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (1989). *Education of the gifted and talented*. Prentice Hall.
- Gajria, M., & Salvia, J. (1992). The effects of summarization instruction on text comprehension of students with learning disabilities. *Exceptional Children*,

- 58(6), 508-516. <https://doi.org/10.1177/001440299205800605>
- Garner, R. (1982). Efficient text summarization: Costs and benefits. *Journal of Educational Research*, 75(5), 275-279. <https://doi.org/10.1080/00220671.1982.10885394>
- Hare, V. C., & Borchardt, K. M. (1984). Direct instruction of summarization skills. *Reading Research Quarterly*, 20(1), 62-78. <https://doi.org/10.2307/747652>
- Head, M. H., Readence, J. E., & Buss, R. R. (1989). An examination of summary writing as a measure of reading comprehension. *Reading Research and Instruction*, 28(4), 1-11. <https://doi.org/10.1080/19388078909557982>
- Kim, W., Linan-Thompson, S., & Misquitta, R. (2012). Critical factors in reading comprehension instruction for students with learning disabilities: A research synthesis. *Learning Disabilities Research & Practice*, 27(2), 66-78. <http://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2012.00352.x>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge.
- Malone, L. D., & Mastropieri, M. A. (1992). Reading comprehension instruction: Summarization and self-monitoring training for students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 58(3), 270-279. <http://doi.org/10.1177/001440299105800309>
- Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E., Hamilton, S. L., Wolfe, S., Whedon, C., & Canevaro, A. (1996). Promoting thinking skills of students with learning disabilities: Effects on recall and comprehension of expository prose. *Exceptionality*, 6(1), 1-11. https://doi.org/10.1207/s15327035ex0601_1
- Mayer, R. E. (2008). Learning mathematics. In W. J. Johnston (Ed.), *Learning and instruction* (2nd ed., pp. 76-79). Pearson.
- Mercer, C. D., & Mercer, A. R. (1998). *Teaching students with learning problems* (5th ed.). Prentice-Hall.
- Meyer, B. J. F., Brandt, D. M., & Bluth, G. J. (1980). Use of top-level structure in text: Key for reading comprehension of ninth grade students. *Reading Research Quarterly*, 16(1), 72-103. <https://doi.org/10.2307/747349>

- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 10, pp. 1-49). JAI Press.
- Schunk, D. H., & Usher, E. L. (2012). Social cognitive theory and motivation. In R. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp. 13-27). Oxford University Press.
- Snider, V. E. (1989). Reading comprehension performance of adolescents with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 12(2), 87-96. <https://doi.org/10.2307/1510724>
- Solis, M., Ciullo, S., Vaughn, S., Pyle, N., Hassaram, B., & Leroux, A. (2012). Reading comprehension interventions for middle school students with learning disabilities: A synthesis of 30 years of research. *Journal of Learning Disabilities*, 45(4), 327-340. <https://doi.org/10.1177/0022219411402691>
- Wong, B. L., & Jones, W. (1982). Increasing metacomprehension in learning disabled and normally achieving students through self-questions and training. *Learning Disability Quarterly*, 5(3), 228-240. <https://doi.org/10.2307/1510290>