

## 第二章 文獻探討

本研究旨在探討繪本教學對國中資源班輕度智能障礙學生英語學習成效情形。本章文獻探討分為三節：第一節為智能障礙學生之學習特徵與語言學習；第二節為繪本概述；第三節為繪本運用之相關理論及教學上相關研究，以下分節說明之。

### 第一節 智能障礙學生之學習特徵與語言學習

根據教育部民國 87 年所頒布的「身心障礙及資賦優異學生鑑定原則與鑑定基準」中，所謂智能障礙乃個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有嚴重困難者。然而依據美國 AAMR (American Association on Mental Retardation) 協會認為，智能障礙者的鑑定係指個體在心智功能及適應行為上的顯著障礙，表現的概念上、社交上及實際適應技能方面，智能障礙發生在 18 歲以前(AAMR, 2002)。許多學者認為，智能障礙者學習表現不佳，並不能完全歸咎於智力因素，其他可能的因素如：注意力上、類化、記憶力、動機...等亦不可忽視。因此，在開始教導智能障礙學生之前，需對其學習特徵有更進一步的了解。故以下研究者先對智能障礙學生之學習特徵做說明，接著再針對智能障礙者的語言發展情況作描述。

## 壹、智能障礙學生之學習特徵

一般而言，智能障礙者有注意力缺陷、記憶缺陷、預期失敗的心理，類化遷移的困難、不善於組織統整學習材料和語言缺陷等學習特徵。(林惠芬，2000；何華國，1999；洪榮照、張昇鵬，1998；陳榮華，1992；林美和，1992)

### 一、注意力缺陷

智能障礙者在注意力方面的缺陷，常見的情形有以下三種：

#### (一)注意廣度較小

智能障礙者的注意力廣度比一般人為狹窄，不能在很短的時間內，迅速察知學習的材料或內容(林美和，1992)，他們所能注意到的刺激物數量比一般人少。

#### (二)注意力易分散，不易持久

智能障礙者的注意力往往無法持續較長的時間且在學習過程中，對周圍一些瑣碎而又不重要的刺激會不由自主的加以注意，結果，反而無法集中注意當時所要學習的事項(陳榮華，1992)。

#### (三)選擇性注意能力較差

智能障礙者不擅於對有關的特定刺激，做出選擇性注意(陳榮華，1992)。由於他們不能同時注意多種線索，以致造成學習效果不佳及學習能力低落。

為了改善智能障礙者注意力上的缺陷，教師必須應

積極謀求補救策略，例如：減少教學環境中不必要的刺激、教材與教學活動的呈現應多加變化，以引起學生的注意，但每次不宜呈現太多、座位附近安排適合的同學做提醒，善用手勢、聲音、增強物等，提醒其注意焦點...等。

## 二、記憶的缺陷

記憶力是大腦功能的一種，它有助我們喚起以往的經歷，從現有知識基礎上學習新事物。因此，要能有效學習，必須能對所學習的內容記住，並運用到新的情境上(林美和，1992)。智能障礙者在長期記憶上的問題較小，但短期記憶(short-term memory，約三十秒以內)則與一般人有很大的差異，他們所能儲存的聽覺材料與視覺材料比一般人少，因此無法在短時間內，將學習的材料留在大腦中。Ellis(1970)研究認為，智能障礙者短期記憶上的困難，在於他們無法善用適當的複習策略所致。至於智能障礙者在複習策略上的缺陷，很可能是由於其語言能力不足的結果，從而限制了語言複習的過程(何華國，1999)。

為了使智能障礙者有良好的學習，教師在選擇教材時應注意其與生活的連結性與實用性，注意其排列順序，呈現的方式應該由易而難，以減少學習時的困難。增加感官的聯合，如「聽覺-視覺」、「視覺-觸覺」、「聽覺-觸覺」等，利用多感官的刺激，同一種學習材

料利用不同的活動和作業單，反覆讓學生練習，採用合宜的複習策略，幫助其學習吸收。

### 三、預期失敗的心理

智能障礙者遭遇的挫折與失敗比一般同儕多很多，屢次的失敗經驗，造成了智能障礙者自信心的不足，進而影響日後，當面對到課業學習或其他情境的問題時，即認為無法順利完成，甚至尚無行動就先認定會失敗。因此，對於事情的失敗，往往也認為非個人本身所能決定，這種由於外控式(external locus of control)的原因而採過度尋求週遭環境中他人的協助與輔導的外導性(outer-directedness)策略(Mercer & Snell, 1997)。智能障礙者為避免遭受失敗，在解決問題上傾向等待他人指示或依賴、模仿別人。這種仰賴外援的心理，讓智能障礙者缺乏主動嘗試的精神，更影響他們的學習動機與意願，造成學習動機低落。

根據上述情況，教師應設計有利的學習環境，提供成功的機會和經驗，建立其自信心，另外讓學生以健康的態度面對不可避免的失敗情境；多給予肯定和鼓勵，進而改善其對自我的概念，並由「外控傾向」，逐漸發展成為「內控傾向」。

### 四、類化遷移的困難

類化遷移指的是能夠將先前所學的知識應用在

新的情境或是解決問題的能力上。智能障礙對於所學習到的事物，即使經過教導，總無法去擴展、應用以及舉一反三，這種類化及學習遷移上的困難，使得智能障礙者在課堂上學習到的能力無法實際運用於生活之中。

為了幫助智能障礙者在學習上能有作有效的學習遷移，教師在選擇教材時應注意其具有意義與實用性，並按照教材難易程度做順序性的排列，以減少學習的困難。多提供相關情境和問題的多樣化練習，使其能記憶所學。此外，也可適時的提醒學生應用所學習過的材料或經驗。

## 五、不善於組織統整學習材料

智能障礙者對組織學習材料有困難，且無法對刺激作有效的組織統整，導致學習漫無系統。因此教師的教學應是有層次的由淺到深，學習材料也可事先組織好，以方便學生學習或是教導學生整理、組織學習材料的方法，以提高學生的學習效果。

## 六、語言缺陷

智能障礙者之語言能力較同年齡者落後，且語言能力與智力相關密切(林寶貴、邱上真，1983)，許多研究也指出，智能障礙者在語言表達和溝通能力上有很大的困難，智能障礙程度越嚴重，溝通及語言能力

的發展上也越有問題。盧台華(1993)研究認為，智能障礙者的語言理解及表達能力較差、口頭發展遲緩、字彙有限、文法使用經常發生錯誤，以致造成人際溝通上的困難，是智能障礙者最顯著的缺陷。然而在語言方面的學習，除了語彙較為貧乏、語法較為簡單、語言理解能力較低之外，在發音部分亦常出現錯誤的語音(林美女，1985;許銘秀，2001)。

學校教師可設計情境提供多種機會讓學生運用與言語不同的人溝通互動；鼓勵學生發言和參與；需要時也可透過語言治療師的評估結果，以協助智能障礙學生語言上的問題。有關智能障礙的語言發展與輔導，於下一段落詳加探討。

## 貳、智能障礙學生之語言發展與語言輔導

### 一、智能障礙學生的語言發展

智能障礙者之語言發展，因受到智力發展遲滯，對於複雜語言學習過程受到相當多的限制。根據 Joseph(2003)的觀察研究，台灣兒童1歲至1歲5個月為單字期。然而，智能障礙者會說第一個字的年齡在2~7歲之間，與一般兒童相較極為遲緩(鄒啓蓉，1984)。根據林千惠(2003)綜合國內外對於智障生語言特徵與發展障礙的研究與論述，得到以下結論：1. 智能障礙學生的語言表現在傾聽、表達、閱讀、書寫等方面都較同齡的一般生為低。2. 語言發展與智力有密

切的關係，智力高的輕度智障生，其語言能力普遍優於中重度智能障礙學生。3.智力較低的學生，其發生語言困難的機率比一般學生為高。4.因認知缺陷所伴隨的學習相關問題(如：注意力缺陷、短期記憶不佳、遷移類化困難、欠缺抽象思考能力等)，通常對智障生的語文學習造成直接的妨礙。

綜合相關文獻(林寶貴、李旭原，1993；曾怡惇1993；莊妙芬，1997，許銘秀，2001;Leudar,1989)與研究者自身經驗，智能障礙者的語言問題有以下幾點：1.缺乏概括文法規則能力。2.較易理解具體事物的概念，對抽象概念理解較慢。3.無法針對情境使用語言或答非所問。4.所使用之句子字數較短，且詞彙貧乏。5.逃避與人溝通的機會或容易感到緊張。6.常使用的辭彙為具體名詞或動詞，很少使用形容詞、副詞及連接詞。7.說話幼稚，常使用娃娃語。8.構音異常機率高。9.常使用單字、片語，不會連成句子。10.智能障礙程度越重，語言障礙程度越重。

許多學者都認為，認知發展能力是語言及溝通發展的先備條件，智能障礙學生發展遲滯或語言缺陷雖與智能發展有關，但智商並不是唯一的因素。大部分智能障礙學生的語言貧乏是不利的語言環境(文化剝奪)所造成(林寶貴，1992)。因此，智能障礙學生的語言能力是可以透過後天教學的加工、練習而改善並有所進步。研究中利用繪本內豐富且易懂的圖片來傳

達英語字彙的意思，不再只是透過國字的文字講解描述來記憶、了解英語字的意義；繪本中鮮明有趣的圖畫，且圖多於字的呈現方式，勢必也能減少學生對學習英語的恐懼。

## 二、智能障礙學生的語言輔導

智能障礙者的語言障礙程度並不比聽覺障礙者嚴重，而且在語言學習上，也比聽障學生多一種聽覺管道可資利用(林寶貴，1992)。因此可透過各種感覺刺激、模仿的能力與特殊教育的協助之下，克服其智能低下與因認知缺陷所伴隨的學習相關問題，提高語言理解與表達能力(許惠菁、林千惠，2006)。綜合相關文獻(林寶貴，2002；曾怡惇，1993；鍾玉梅，1989)，智能障礙學生語言教學輔導的方法如下：

### (一)選擇符合學生起點行為、興趣與需求的教材

編擬教材時應同時考慮智障生的特質、能力、興趣與需求，以其舊經驗為新教材的基礎，設計符合其起點行為，且最為迫切需要、著眼於功能性原則、能有助於促進其獨立生活能力之養成的教材，教學內容與教學器材能吸引其注意力、提升學習動機。

### (二)提供反覆練習的機會

利用編序教材、工作分析原則，教材的呈現應經過適當的、有系統的安排並反覆練習，以增進學習理解與記憶。



### **(三)增進學生的直接經驗**

利用實際操作、角色扮演、遊戲、參觀等多樣化學習活動，提供學生親身體驗的實際經驗，將有助於理解、記憶、亦能提升學生學習興趣。

### **(四)鼓勵學生進行溝通，適時給予回饋**

可依學生的喜好與能力適時運用增強策略，鼓勵學生進行包括說話、肢體語言、或圖畫、符號等信號語言之不同方式溝通。教師的適當回饋能提升學生學習與溝通的意願。

### **(五)了解聽與說的能力乃是學生學習語言的主要關鍵**

可透過聽故事、音樂、會話等途徑來發展學生聽的技能，並藉由生活單元、遊戲、故事、唱歌、角色扮演等活動，豐富學生的語彙，促進其表達能力。

## **三、智能障礙學生的英語學習及相關研究**

智能障礙者由於智能的因素，造成學習上的種種困難，因此往往也令人質疑他們學習英語的必要性及其語文能力。吳裕益(1980)指出，英語科學習與智力的相關最低，在英語科學業成就的總變異中，可由智力解釋者僅佔 31%，此研究說明了智能障礙者學習英語的可能性及尚可發展的潛能。

目前在國內智能障礙學生英語學習相關研究約有十二篇(蘇娟代；1996；詹秀雯，1997；郭惠玲，2001；黃祺，2002；王玉梅，2002；薛淑芬，2003；黃雲滄，

2003；陳仁慧，2004；許惠菁，2004；王竹鴻，2004；陳瑾，2005；李林美，2006)。研究主題包括有全班性同儕指導、直接教學模式、自然發音法、全語教學、溝通教學法、全肢體反應教學法、團隊合作、繪本教學和電腦輔助。研究對象則從國小至高職都有，透過教學實驗後，普遍英語學習成效良好且具有顯著效果。茲將國內針對智能障礙學生英語學習之相關論文依研究年代先後順序整理如表 2-1 所示。

**表 2-1 智能障礙學生英語學習之相關論文**

研究者、 年代、主題	研究對象	研究方法	研究結果
蘇娟代 (1996) 同儕指導 策略	國中二、三 年級輕度智 障學生八名	單一受試之 A-B-A-B 倒返 實驗設計	能增進英語字彙 的學習效果與保 留效果及其他同 儕的悅納程度
詹秀雯 (1997) 直接教學 模式	國一身心障 礙資源班學 生七名	單一受試之 A-B-A-B 倒返 實驗設計	對英語學習與維 持結果均有正面 功效，且能提高學 生的學習態度。
郭惠玲 (2001) 自然發音法	國中輕度智 障學生三名	單一受試跨受 試多探試設計	在英語字彙學習 上有學習、維持及 類化的成效。
黃祺 (2002) 全語文教學	特殊學校高 職部智能障 礙學生九名	單一受試之跨 受試多探試設 計	英語字母與詞 彙、輸入英語字 母、聽說能力的立 即、保留及類化成 效部分有進步。
王玉梅 (2002) 溝通教學法	國二資源班 輕度智能障 礙學生三名	單一受試跨受 試多探試設計	能增進英語字母 聽寫、單字拼讀、 對話問答的學習 效果與學習態度。

表 2-1 智能障礙學生英語學習之相關論文 (續)

研究者、 年代、主題	研究對象	研究方法	研究結果
薛淑芬 (2002) 直接教學模式	國小五、六年級智能障礙學生三名	單一受試跨行為多試探設計	具有良好的英語學習立即成效與保留成效。
黃雲滢 (2003) 全語文教學	自閉症、學習困難與輕度智障各一名、學障生兩名	質性研究法	以聽說讀寫成效而言，全語教學非常適合學障生及學習困難學生，其次為輕度智障。
陳仁慧 (2004) 溝通教學法	國小特教班中度智能障礙學生三位	單一受試跨行為多試探設計	具有良好的英語立即學習及保留成效。
許惠菁 (2004) 全肢體反應訓練	國小資源班輕、中度智障生與學障生各一名	單一受試跨受試多探試設計	功能性英語詞彙聽覺理解及表達能力具有立即學習和保留的成效。
王竹鴻 (2004) 學生團隊合作	國中資源班學生學障四名、智障三名	單一受試之 A-B-A 倒返實驗設計	會話選填及閱讀理解測驗大致均有進步。在填充試段落改寫測驗的表現有明顯提升的效果。聽力選填進步情形不明顯。
陳瑾 (2005) 繪本教學	國小資源班四年級輕度智能障礙學生四名	準實驗研究設計	1.學習單字比較容易，且會產生較強烈的學習動機，所以在單字測驗中表現較好。 2.用閃示卡複習字彙比用英語繪本當中的圖片來複習還有效。
李林美 (2006) 電腦輔助教學	國小資源班四、五年級輕度智能障礙學生兩名	單一受試跨行為多試探設計	「CAI」對國小輕度智障學生英語學習具有良好的立即及保留效果。

由表 2-1 可發現，研究對象主要以安置於資源班之輕度特殊生為主，研究方法大多採用單一受試的研究設計，目前尚無使用交替處理設計者。以上研究中，黃雲滢(2003)使用全語教學方式進行研究，其所使用之教材為英語繪本，認為繪本符合全語教學之精神。陳瑾(2005)使用英語繪本教導四名國小資源班智能障礙學生英語字彙學習，發現同樣使用繪本教學，但使用研究者自製閃示卡複習字彙比使用繪本上的圖片複習要來的好，說明了閃示卡在字彙教導時的重要性，以及智能障礙學生無法只靠繪本上的圖片及繪本內所出現的目標字彙來記憶英文字彙，閃示卡及字卡的輔助是必要的。另外，智能障礙學生之英語學習成效普遍以字彙為教學重點。

## 參、結語

智能障礙者在學習上雖比一般人困難，但透過有效的教學方法進行教學，都有不錯的學習成效，多數研究結果也都有正面支持。因此學習英語對智能障礙學生而言，並非不可能的任務。在了解智能障礙者之身心特性後，找出適合的教學方法，能幫助並增進智能障礙學生英語的學習。

## 第二節 繪本概述

Picture Book 一詞原是美國公共圖書館兒童館藏的分類用詞，在國內有人譯為「圖畫書」，也有人引用日本的說法，將圖畫書稱為「繪本」(鄭麗雯，1999)。本研究使用數本英語繪本進行教學實驗，以下將針對繪本的相關內容加以探討。

### 壹、繪本的意義與發展

繪本的起源，最早可追溯至明朝；然而西方國家則是晚了約半個世紀。繪本原本定位在兒童透過閱讀，經由書中圖像的刺激，一方面訓練其眼光，另一方面透過圖像瞭解讀本內涵，進而發現書本的可愛，與書本對話。之後，繪本隨著時間推移，發展更為精美，內容探討更加深邃，也引起了成人世界的關注(鄭明進，2006)。以下將繼續探討繪本的意義與繪本的發展。

#### 一、繪本的意義

無論是從英語 Picture Book 譯成的「圖畫書」或是日本稱的「繪本」，都是指一種以圖畫為主，以文字為輔，甚至只有圖畫，沒有文字。書中的畫面不僅有「絃外之音」，也包含了語文獨具的生命和內涵(吳淑玲，2001)。為行文方便，本研究將統一以「繪本」稱之。以下列述學者們對繪本的定義，如表 2-2 所示：

表 2-2 繪本定義摘要表

學者/年代	定 義
李連珠 (1991)	繪本是包含簡單主題，簡短情節內容的故事書，有時圖畫獨立存在，有時超越文字，成為書本的主體（如無字的繪本），有時與文字同時居同等地位。
張湘君 (1994)	繪本是從零到九十九歲都適合的書，其中圖畫就佔了全書的百分之五十以上，我們可以從圖書中讀出作者所想抒發的情感，是一種動態的書籍，頁與頁之間有緊密的連貫性。
何三本 (1995)	繪本結合插圖和文字的特殊組合，不同於其他文學形式。繪本的文和畫之間有獨特的關係，兩者是平等的關係，並非重疊性、也非互補性的補充和說明，文字和繪畫是構成繪本的兩大要素，其間的關係可以用「文字 x 圖畫=繪本」來表示。
黃雲生 (1999)	認為圖畫書是一種圖畫和文學語言結合的綜合藝術樣式。
蘇振明 (2002)	將圖畫書簡略歸納成「廣義的圖畫書—有圖畫的書」以及「狹義的圖畫書—給兒童看的畫本」兩種。本研究所指的繪本為廣義的界定，凡以圖畫為主體，用來說明或介紹某種事物的書，皆可視為圖畫書。這種非文字性的書籍，具有一目了然的視覺傳達性，所以被廣泛地應用於各種文宣印刷媒體。
松居直 (2006)	繪本是沒有藩籬、沒有設限的年齡層從小孩到大人，對大家來說，那是可以用文字和圖來表現的、一個非常廣闊的自在世界。
Harris & Hodges (1981)	A picture books is defined as a book in which the illustrations are as important as the text or written story.

表 2-2 繪本定義摘要表 (續)

學者/年代	定	義
Jones & Poore, (1994)	Picture books have tremendous potential for use in all grades. The story lines are simple and the readability level is low; however, there is often tremendous depth in the messages conveyed by picture books.	
Aikman (1995)	A definition of picture books should delineate among "wordless picture books", (no text at all), "illustrated story books" (a story with occasional illustrations which could be omitted without detracting a story). And "picture storybooks"	

繪本中的文字和圖畫各自傳遞不同的訊息，圖片涵蓋的是空間，卻難以表現語言中輕而易舉就能辦到的因與果、強勢與附屬的關係；語言文字涵蓋時間，卻難以呈現視覺上的整體感(吳淑玲，2005)。綜上所述，繪本指的是一種利用圖片和文字，共同呈現及描述一主題的一種讀物；繪本也不是單指給小朋友看的圖畫書；繪本創作是可以給任何人---包括大人和小孩欣賞、分享的。

## 二、繪本的發展

中國在明代嘉靖年間，出版了一本專給兒童閱讀的書，名為「日記故事」，用了許多插圖來說明故事，可以說是世界上最早的一本圖畫故事書。西方國家的第一本繪本，為捷克教育家於一六五八年康門尼斯(Johann

Amos Comenius)寫的「世界圖像」，以繪圖的方式，為孩子介紹日常生活中的萬事萬物(葉詠琍，1986；吳淑玲，2005)。到十八世紀，隨著印刷術的發展，圖畫故事書也有穩定的發展；十九世紀時，大部分的兒童故事書都附有插圖(郭恩惠，1999)。在台灣，繪本開始被重視、被研究和出版，是民國七十年時期，由漢聲出版社出版了「世界精選最佳兒童圖畫書」，接著華一書局、光復、上誼等出版社走遍世界每個圖畫書的先進國家，搜購最優秀的圖畫書，為台灣開啟了圖畫書的新紀元(何三本，1995)。二十世紀開始，許多教育家開始注意到色彩和圖畫在孩子心中的份量(葉詠琍，1990)，繪本開始大量的被創作和發行，一九八六年的「國際兒童圖書書評議會」的專家肯定的說：「圖畫書是二十一世紀的兒童寵物和必備的精神食糧」。

## 貳、繪本的功能及教育價值

繪本如此的被大眾所接受，不僅小孩子喜歡，父母親選擇繪本來當作孩子成長中不可缺少的讀物。學校老師依不同題材找尋適合的繪本拿來當作教材。Miller & Richardson(1995)認為繪本提供了源源不絕的想法，可用於各種主題及領域的教學策略，適用在課堂中使用。以下將分別探討繪本的功能及其教育價值。

### 一、繪本的功能



近幾年，市場湧進大量的繪本書籍，坊間琳瑯滿目的本土及國外翻譯作品，所有人應皆同意，繪本有其令人著迷之處，及其他種書籍無法代替的功能。綜合多篇文獻，繪本的功能有：促進認知發展和擴展生活經驗、提升閱讀興趣和語文能力、藝術和審美能力的培養、培養創造想像能力、增進親子及親師之間的關係等功能(李連珠，1991；徐素霞，2001；郭麗玲，1991；蘇振明，2001)。

### **(一)促進認知發展和擴展生活經驗**

繪本的內容包羅萬象，提供許多生活的素材和生活體驗，透過繪本作為媒介，書中的故事讓學生接觸到各種不同的劇情及之前從未體驗過的經驗。此外，繪本中的圖片和文字，提供觀察、了解、思考、感受的學習過程。繪本能吸引學生學習的興趣，反應一連串生活經驗，除了促進兒童回溯、組織其生活經驗，更是擴充其生活經驗的重要工具(幸曼玲，1996)。在閱讀過程中，能與學生本身舊經驗結合，並提供及幫助學生建立相關的生活經驗，還可拓展新經驗的體認與學習(劉婉鶯，2005)。

### **(二)提升閱讀興趣和語文能力**

多篇論文皆證明繪本確實能提升學生的閱讀興趣和語文能力，繪本的圖畫多、文字少，馬上就能吸引讀者的注意，讓閱讀的人能夠輕鬆的“望圖生義”，提供了一種具體的、輕鬆的及具有視覺享受的閱讀方式，藉此也能訓練閱讀的興趣和習慣。繪本中重複的句型、可以

預測的故事，讓它成為渾然天成的語言學習讀本。圖畫與故事是繪本的靈魂，吸引孩子的目光與專注力，給語言學習以靈魂(東西圖書，2006)。

### (三)藝術和審美能力的培養

繪本中包含了藝術繪畫之美和文字文學之美，繪本中優美、生動的插圖是一本繪本能否吸引大眾閱讀的主要關鍵。書中蘊含豐富的色彩，其明度、彩度、色相以及點、線、面等構成的圖像畫面和造型，最後構成了富有意義的戲劇情節，這都吸引了讀者一再反覆的閱讀，透過此一過程，必定對讀者的美學有潛移默化的功用。

### (四)培養創造想像能力

繪本多有著天馬行空的角色，書中的內容時常以生活經驗做為背景，多采多姿的人、事、物，讓學生體驗無法直接接觸到的經驗與感受，有助於開發學生的想像力與創造力。張湘君(1996)認為，學童經由對故事情節的想像，會使其想像力與創造力更加奔放。

### (五)增進親子及親師之間的關係

日本的繪本出版先驅，松居直(2006)於繪本之力書中提到，繪本不是讓小孩自己閱讀的書，而是大人唸給小孩聽的書。年幼的孩童，尚無閱讀能力，由父母的陪伴、伴讀，可增進親子之間的互動，得到安全感與親密感；同時教師透過繪本教學，進行活動或遊戲，則有利於師生間的溝通與互動。

綜合上述，繪本的功能可說是非常多元，除了可充

實生活外，對於其生活經驗、情緒的表達，人格的培養和各種學習，皆扮演重要的角色(劉婉鶯，2005)。根據研究結果顯示，無論教學對象是第二語言的學生或以英語為母語的學生，以文學作品作為閱讀教學的教材所獲得的教學效果優於以讀本教科書作教材(Tunnell & Jacobs，1989)。因此，以繪本作為教材應能提升學生對英語的學習興趣以及達成上述功用。

## 二、繪本的教育價值

透過繪本作為媒材進行教學，能拉近教學者與受教者之間的距離，建立彼此的親密關係。Lynch-Brown 和 Tomlinson(1993)提出在教室使用繪本有以下四項益處：1.經常性大聲的誦唸繪本可幫助孩子學習閱讀；2.和孩子分享繪本可促進語言發展；3.繪本可培養孩子藝術欣賞的能力；4.視覺線索能讓不識字的讀者及初學的讀者靠自己的力量去閱讀。教師把繪本帶進教室，其在教育上的價值根據蔡育妮(2004)歸納多位學者意見，提出繪本具有增進語文能力、培養審美觀念、培養專注力、增進想像力、培養閱讀興趣、陶冶性情、促進親子互動或師生互動、擴展生活經驗。除此之外，繪本在情意方面的教育價值更是不可忽視(李連珠，1991)，繪本中涵蓋各種主題概念，藉由繪本角色的認同，培養解決問題的能力，提供了治療與宣洩情緒的管道。對教師而言，應用繪本在英語教學上，可助師生間建立一條有效的溝通管

道，以下針對繪本在教導英語教學上的價值作三點說明。

### (一)增進語文的學習

在繪本教學的過程中，學生藉由聽故事參與活動來學習，同時一方面增加口語和書寫語文的能力。其次，在說故事時，經由雙方的互動，還可提升學生的字彙語法能力的發展(Sulzby, 1999)。將繪本併入第二外語教學的教材，可以告訴讀者許多關於語言的文化，提供語言使用中自然慣用的例子，Gitelman (1990)表示，繪本包含了令人熟悉且可親身感受到的經驗，這些都促使學生去說、去讀及寫作。

### (二)增進學習動機

多數的學生對於英語閱讀都感到恐懼和缺乏信心，一本理想的繪本，除了有著細緻生動的圖畫及良好的印刷能吸引人之外，在內容上，文字應該要簡短、有韻律感、而且重複，在視覺上有著能引人入勝的優點。同時學生在聽故事的同時，透過對故事架構的了解，能激發閱讀原著的動機，發展閱讀的積極態度(蔡宜倖, 2003)。在如此聽覺與視覺的配合下，促使學生閱讀並且提昇英語學習的動機。

### (三)拓展生活經驗

許多的學習英語的過程變得沒有樂趣是因為學生經由語言並沒有得到知識，換言之，英語學習的目的僅為了應付考試本身。而每一本繪本都有作者所要傳遞的訊息和主題，讓學生在學習語言之餘，亦能學習到其背後

的文化、觀點和信念。

### 參、結語

繪本是用一組圖畫在說故事，畫面不只要處理每一個鏡頭想傳達的內容，還要考慮鏡頭與鏡頭銜接時的韻律。透過韻律，創作者可以引發讀者的情緒，也可以讓讀者平靜下來(郝廣才，2006)。繪本的功能十分多樣化，在教育上的價值也是備受肯定。在目前繪本發光發熱的這個時代，家長及教師在選擇繪本時，要依據孩子的閱讀程度及主題來挑選適合的繪本，重質而不重量。每次的閱讀過程中，透過與孩子的對答、討論，能提升親子和師生間的互動、語文的程度和閱讀的興趣，以及增加生活的常識，這些也是研究中期望能達到的歷程。至於應用繪本於英語教學上，具有以下優點(鄭鼎耀、林儒，2002)：1.突破課本主題限制；2.統整的教學；3.從被動變為主動的學習；4.多元的語料輸入。因此，使用繪本除了有上述功用與價值外，還可有助於英語科學習。

繪本的使用對象雖然經常為兒童，但也有學者認為繪本為老少咸宜的閱讀產物，不是只適用在孩童身上( Miller & Richardson，1995)。然而智能障礙學生在身心上發展上較一般人落後，本身內在能力與個別間能力都有落差，因此本研究欲使用的教材——『繪本』，想必能符合智能障礙學生的身心特性，有能吸引人的童趣魅力及知識語言的學習。

### 第三節 繪本運用之相關理論及教學上相關研究

近年來繪本的閱讀比率攀升，教學上也廣泛的被使用，其理論依據為何？教師應如何使用繪本實際進行教學，以及與繪本有關的研究，其成果如何？以下就「繪本運用於英語教學之相關理論」、「繪本的運用」及「繪本在教學上的相關研究」三方面探討之。

#### 壹、繪本運用於英語教學之相關理論

根據文獻內容，探討繪本應用於英語教學之相關理論，以下將分別就全語文的概念、視覺學習理論、鷹架學習理論及讀者反應理論四點來說明。

##### 一、全語文的概念

全語文教學不需要使用特定的教材，以整體的、功能性的讀寫、有意義的教學為主，能增進學生在學習過程中的動機及興趣。在全語文的教學中「大聲朗讀」是相當重要的課程安排，藉由教師朗讀的聲調及引導，學生聆聽之後到一同共讀，透過這樣由上而下(top-down)的教學過程，強調整體學習，更能讓學生獲得教學內容完整的樣貌。此外，以全語文的學習角度而言，將字彙孤立於語境之外作認字練習或過度重視所謂基本技巧訓練是無意義的。兒童應在閱讀中及語言使用中學習字彙，如反覆閱讀可預測性的童書(繪本)之際便可自然認

識字(Goodman, 1989)，尤其閱讀能力弱的兒童更是依賴語境補足其能力上的不足，但也有學者持相反的意見，Scarcella & Oxford(1992)認為，因為兒童對語言的知識所知有限、字彙有限，所以兒童利用與線索對字彙的辨識有限(引自吳素月，2005)。

## 二、視覺學習

完形學派認為人們對於任何視覺圖像的認知，是一種經過知覺系統組織後的形態與輪廓，並非所有各自獨立部分的集合。也就是說，當我們在閱讀由英文寫成的文章時，看到的是一個個由 26 個英文字母排列組合而成的單字，再由每個單字所構成的片語、句子中，了解整篇文章中的內容意義。此外，許多研究表示，視覺管道學習優於聽覺管道，若兩者結合併用，對於學習更是大有幫助。在教學情境中，教學者的語意若是能藉著圖畫為主的媒材呈現時，更是能強化學習效果。由此可知，教師使用繪本教導英語字彙，除了視覺圖像的線索外，還加上老師說故事並帶領學生閱讀，讓學生從圖片中及說故事的過程中了解整各說故事的內容，藉由此一方式應對學生英語之學習有推波助瀾之效。

## 三、鷹架學習理論

語文學習要注意到學習者的能力，太過困難或枯燥，學習者的學習興趣必然低落，必須考慮到學習者的

能力，以此能力為標準，作為現在學習的目標，等學習者能力提升之後，又以此能力作為下一步的目標，好像在替學習者建立學習的鷹架，使其能力不斷地提升(鄭鼎耀、林儒，2002)。Vygotsky 的潛能發展區間(Zone of potential development)的概念，認為透過教師的協助，兒童的認知能力是可以被提升。因此，教師選擇使用貼近生活經驗或主題式的繪本，引導學生學習，可讓教學內容與生活經驗相結合，產生新的意義並建構新的知識。

#### 四、讀者反應理論

讀者反應理論強調讀者本身的理解，同一本書，會因為不同的氣氛、不同的環境下閱讀，而產生不同的反應。在閱讀的過程中，閱讀者主動建構文章意義，而非被動的接受作品所傳遞的訊息，因此，可能每個人理解的各不相同。繪本的創作是作者對主題有獨特的見解，以插圖和文字做了最佳的詮釋，並對繪本產生了反應，體會出圖與文所要傳達的意境，並與自己的經驗相結合，形成另一獨特性的想法(張湘君，1993)。因此，透過繪本教學並藉由這些故事內容，或許能讓學生在腦中產生新的想法，也可能是一種態度；可能是新知，這些都可能在學生身上有潛移默化的改變。

#### 貳、繪本的運用

繪本並非孩子拿了就閱讀的書籍，需要家長、老師



與其互動、引導及討論。對於年紀較小或閱讀能力較差的孩子，老師和家長甚至需扮演說故事者的角色。對於如何使用繪本並說好一個故事來進行教學，學者們有著不同的看法，林真美(1999)指出，說故事之後，不要急著對孩子提出說明，或是詢問。楊怡婷(1995)認為在運用繪本說故事時，應採用自由開放的討論方式，使孩子能自由的表達思想，提出問題所在，經由循序漸進的方式引導思考、推理，增加思考的可逆、變換性，有助於故事概念的建立及認知、語言能力之發展。由此可知，想要完成一項完整的「繪本教學」活動，事先必須做好萬全的準備。雖然故事本身便有其不可抗拒的魅力，但不同的說故事者、不同的場地、不同的聽眾，都會產生不同的結果；所以事先是否做好說故事的準備，會是成敗的關鍵(蔡宜倖，2003)。

陳淑琦(1986)提供運用繪本進行教學活動時需注意的事項：

1. 避免將故事當作嚇阻的工具，而是提供問題情境，讓學生發揮想像力，找出解決問題的辦法。
2. 避免阻斷思考，任何假設和疑問，應該在描述完故事後才進行討論，不要中途插入。
3. 以學生能理解的語言表達，教師應了解學生的身心發展，依其程度選擇適合的教材，並用學生能聽懂的辭彙來解釋。
4. 強調故事的背景因素，這樣可增加故事的氣氛和吸引

力，讓聽眾感覺更為貼近真實。

由上述觀點可得知，繪本故事能否吸引學生聆聽與說故事者的表達、呈現方式有絕對的關連。因此教師在實施使用英語繪本實施教學活動時，應注意課前的準備，規劃課程計畫表、繪本故事呈現的方式及教學媒材、設計多元化的教學活動，加深學生的感受。在教學時若透過多感官的管道來吸收，學生的學習能有事半功倍的效果。

有關使用繪本進行英語教學，Kathleen Ahrens(2005)認為，首先要找出唸故事前應該要先教給學生的重要單字或重要的句子。另外也要讓學生先有一個概念，知道故事大概要講什麼。在學習第二語言的時候，如果有一個熟悉的語境讓學生能表明自己的立場，則比較容易跟上進度。

鄒文莉(2005)認為繪本的運用，在閱讀程序可採前、中、後三個時期。老師或家長可以先從書的封面，插圖文字、版權頁(book talk)開始，在翻開書本逐頁看圖瀏覽大意(picture walk)，將孩子的注意力集中在插畫線索上，再搭配插圖介紹關鍵字(key word)，或說故事(storytelling)等方式進行閱讀。閱讀完後可進行故事複述(srory retelling)的活動，檢驗孩子對角色和情節的了解。

鄭鼎耀和林儒(2002)指出，使用繪本進行英語教學有五個步驟：

1. Grouping：教師是班級人數給予編組，或集體的創作，

如故事接力。

2. Preparation：大家訂定主題討論故事的內容，可以先由淺至深，由簡單的故事到複雜的故事。
3. Story Book Making：不只是只有書寫句子，而是句子的情境是什麼，將其描述出來，則可以加強視覺上的認知，使文字和情境可以互相的配合。
4. Story Telling and Sharing：每一組將其創作都給予呈現出來，分享彼此的感覺，也可以知道大家的感覺，聽取各方的意見，作為下次創作的參考。
5. Rewarding：在分享完作品後，可以給予兒童適度的獎勵。

綜合上述可發現，各家學者對於該如何使用繪本進行英語教學有著截然不同的進行方式，並無一制式流程，因此該如何進行，端看教學者教學的重點以及期望學生能從中得到怎樣的收穫？欲達成什麼樣的目標？可能是創意的發揮、閱讀的能力技巧、對書中情節及價值觀的探討或認同...等，繪本使用的方法會因教學方向的不同而有不同的實施方式。

### 參、繪本在教學上的相關研究

以繪本做研究為近年的新興議題，繪本的使用層面甚廣，吳曉玫(2005)將繪本涵蓋的教學內容分為：推動情意教育、增進人際互動、培養藝術美感，提升專業知能等四項目標。根據研究者透過國家圖書館碩博士論文

搜尋系統逐一檢視，截至二零零六年十二月止，以『繪本』為研究主題的論文約有一百零三篇，其研究方向有將近兩成的比例為藝術、設計領域，超過六成為教學、學習領域的研究，科目類別包羅萬象，可說是相當豐富。其中運用在輔導科教學最多，當中約有十篇在探討生命教育及生死議題；其次為語文教學，多篇研究結果支持繪本能增進語文、閱讀能力；再者為自然科教學。蔡育妮(2004)將繪本教學歸納為：「探討繪本應用於教學上，對學生所造成的改變」及「教師如何用繪本」兩類。由於與繪本教學相關之文獻甚多，但目前繪本應用於特殊學生英語教學之相關研究，國內僅有陳瑾(2005)使用繪本對國小輕度智能障礙學生英語字彙學習成效之探討而已，因此以下研究者將聚焦在探討「繪本運用於特殊教育之相關教學研究」以及「繪本應用於英語教學之相關研究」。

### 一、繪本運用於特殊教育之相關教學研究

國內繪本運用於特殊教育之相關教學研究共有八篇，依研究主題來劃分，當中有三篇與提升語文能力有關(陳瑾，2005；莊雨姍，2005；林慧姿，2004)，另外五篇屬情意範疇的教學研究(何秉燕，2006；劉婉鶯，2006；寧李羽娟，2005；吳曉玫，2004；林展穗 2004)。茲將國內繪本運用於特殊教育之相關教學研究，依年代先後順序整理如表 2-3 所示。

**表 2-3 繪本運用於特殊教育之相關教學研究**

研究者 年代	研究主題	研究對象	研究結果摘述
林慧姿 (2004)	新手教師應用繪本結合心智圖法於閱讀教學之研究	國小資源班	分別以「繪本結合心智圖法運用在資源班閱讀教學之初探」、「我及學生對此教學方案的體驗」、「我對本教學方案的看法」,「及其對我成為特教老師的意義」分別說明。
林展穗 (2004)	繪本團體對國小情緒困擾兒童輔導之研究	小三情緒困擾傾向特質兒童十二名	接受繪本團體方案的實驗組兒童,其在「兒童情緒量表」上後測分數優於控制組兒童,且達顯著差異。但繪本團體方案在「兒童情緒量表」追蹤檢測結果卻未達顯著差異。
吳曉玫 (2004)	圖畫書教學應用於國小學童對身心障礙同學接納態度之研究	小三班級三班	圖畫書教學組對身心障礙同學的接納態度,較圖畫書閱讀組與無關主題閱讀組佳;圖畫書閱讀組與無關主題閱讀組對身心障礙同學的接納態度並無顯著差異。
寧李羽娟 (2005)	以繪本引導認識特殊學生課程設計與實施	小一普通班(含一位特殊生)	實施「認識特殊學生」課程後,普通班學生可以達到認知、情感、行為傾向三方面的教學目標。
莊雨姍 (2005)	資訊融入繪本教學以提升閱讀障礙學生閱讀理解能力之研究	國小學童	1.資訊融入繪本教學較能引起閱讀障礙學生閱讀動機,有助於提升閱讀動機與閱讀理解能力。 2.教師資訊融入教學除了需要各項設備的完備,更端賴教師的態度與專業能力方能推展。

**表 2-3 繪本運用於特殊教育之相關教學研究（續）**

研究者 年代	研究主題	研究對象	研究結果摘述
陳瑾 (2005)	探討使用繪本對 輕度智能障礙國 小學童學習英語 字彙的成效	小四(資源班)	1.覺得學習單字比較容易， 且會產生較強烈的學習動 機，所以在單字測驗中表現 較好。 2.利用閃示卡複習字彙比使 用英語繪本當中的圖片來 複習字彙還有效。
劉婉鶯 (2006)	繪本教學對學習 障礙兒童自我概 念影響之研究	國小學障生	學障兒童表現正向自我概 念，呈現正面提升且喜歡繪 本教學和選用的閱讀材料。
何秉燕 (2006)	運用圖畫書增進 腦性麻痺兒童友 誼關係之研究	腦性麻痺兒 童	圖畫書課程增進腦性麻痺 兒童友誼關係具可行性。

由表 2-3 可發現，研究對象皆為小學生，其中六篇研究對象為特殊生，其餘兩篇則以普通學生為主，為特殊教育宣導之相關議題。研究者們皆肯定繪本教學為一可行之教學方式，根據吳曉玫(2004)研究發現，教學組成效優於閱讀組，正如同先前文獻探討繪本運用之方式，繪本教學需要教師引導、帶領，並非學生自己拿了就讀。

## 二、繪本應用於英語教學之相關研究

Lin(2003)提出了透過繪本學習英語的優點，他認為老師可以為學生唸繪本，這樣能夠幫助學生對英語發音較為敏銳與覺察。此外，繪本裡的字彙總有著有趣的韻

文和發音，配合著圖片、語言文字和可預測的故事情節等，都可吸引著孩子的興趣，因此也幫助他們習取到字彙(Cameron,2001)。另外，在 Early(1991)研究發現，使用繪本能成功的教導以英語為第二外語的學生，讓他們運用英文的能力更為多樣化。

目前在國內繪本應用於英語教學之相關研有十一篇(吳信慧，2006；劉佩奇，2005；陳鈺璽，2005；劉志峰，2005；陳瑾，2005；葉千芸，2005；許淑燕 2004，馮月雲，2004；郭玉津，2004；潘偉琪，2004；湯良玉，2003；)。當中有七篇研究對象為小學階段學生、兩篇為國中生、兩篇為幼兒；可應證之前所提到繪本使用的對象，並不只限於小朋友；研究結果普遍認為繪本教學可提升學生英語學習與學習動機。茲將國內繪本運用於英語教學之相關教學研究，依年代先後順序整理如表 2-4 所示。

**表 2-4 繪本運用於英語教學之相關教學研究**

研究者 年代	研究目的	研究 對象	研究結果摘述
湯良玉 (2003)	探討國中學生對於分組討論英語繪本的字彙學習策略型式及學生對英語繪本學習英語的看法。	國一	以選讀文章作為字彙學習是有用的，同時建議教師可用英語繪本幫助學生增加字彙的學習

表 2-4 繪本運用於英語教學之相關教學研究（續）

研究者 年代	研究目的	研究 對象	研究結果摘述
潘偉琪 (2004)	運用學生手製繪本來教授英語。	小學生	學生們積極地運用所學的语言技能及字彙，完成一本自製繪本。如此的過程，引發學習動機，進而引領他們閱讀其他更多的英語課外讀物，達到良性循環。
郭玉津 (2004)	以合作學習的方式，創作手工英語繪本，英語的讀與寫，如何在以英語為第二外語的課堂中之整合與應用	小六	有助於豐富國小學童之英語閱讀與寫作經驗，進而提升他們的英語能力且也能提高學生學習英語興趣，並增進其自我肯定與同儕互動學習。
馮月雲 (2004)	透過「英語故事時間」的教學模式來解釋現行幼稚園「融入式教學」的可能性	幼兒	可行的幼兒英語教學模式、繪本的應用、說故事者的教學策略及幼兒在此「故事教學」中獲得的收穫。
許淑燕 (2004)	旨在分析探討電子繪本融入兒童英語合作閱讀上之研究	小四	學生對電子繪本學習英語字彙皆給予正面的回饋。證明合作學習可提升學生學習動機及增進他們的學習態度。
葉千芸 (2005)	以繪本進行英語教學，對學童英語字彙學習之影響	小二	1. 實驗組在英語學習成就測驗表現顯著於控制組 2. 具有英語課後補習經驗與未有課後補習經驗之學童，在英語學習成就測驗的表現未達顯著。



表 2-4 繪本運用於英語教學之相關教學研究（續）

研究者 年代	研究目的	研究 對象	研究結果摘述
陳瑾 (2005)	探討使用繪本對輕度智能障礙國小學童學習英語字彙的成效	小四 (資源班)	1.覺得學習單字較為容易，且會產生較強烈的學習動機，所以在單字測驗中表現較好。 2.利用繪本加上閃示卡複習字彙比使用單使用繪本當中的圖片來複習字彙還有效。
劉志峰 (2005)	探討電子繪本教學對國小學生英語認字表現、字彙線索運用與繪本學習態度的影響。	小四	聽力測驗與認讀成績未達顯著，紙本繪本組成績較好。紙本繪本組認讀需求較高，然而繪本動畫並非電子繪本組學生成績表現的關鍵。有趣、繪本特色、簡單是學生喜歡繪本的主因。
陳鈺璽 (2005)	透過行動研究方式，探討家長與孩子透過共讀繪本的方式來學習英語的過程與態度。	小學 親子 共八 組二 十人	家長擔任引導和幫助，但有時會和孩子轉角色對調。家長和孩子都喜歡繪本中的故事且喜歡閱讀繪本中的互動過程。
劉佩奇 (2005)	使用電子繪本並以系統化教學設計模式來進行資訊科技融入國中英語教學之行動研究。	國中 生	能提高學習者興趣並培養英語能力，教師則能提昇資訊素養。
吳信慧 (2006)	採行動研究方式探討繪本教學對國小高年級學童英語學習動機的影響	小學 高年 級	高年級英語教學採用閱讀繪本童書的教學模式，可明顯提升國小高年級學童的英語學習動機及引發自願閱讀。

除陳瑾(2005)研究對象為資源班智能障礙學生外，其於研究對象皆為一般學生。教學方向除單字、字彙外，在一般學生的英語繪本教學也注重閱讀能力和創意的展現(製作繪本)，這些對智能障礙學生的身心特質而言，實屬不易進行，智能障礙學生的英語教學普遍著重於字彙的聽辨、說(唸出)及認讀三向度。

#### **肆、結語**

有關繪本的相關研究堪稱豐富，且使用層面廣泛，但與特殊學生英語學習有關的文獻卻十分有限，國內絕大部分繪本教學之使用對象為一般生，且適用於一般學生的繪本教學方式，並不完全適用於智能障礙學生，如：創作、戲劇、勞作活動等。因此教師在運用英語繪本時，須符合學生的學習特性，安排研擬出一套屬於自己的繪本教學方式。