

跨域閱讀的迷思與原則

曾品方

輔仁大學圖書資訊學系助理教授

全國圖書教師輔導團北二區召集人

中華民國圖書館學會中小學圖書館委員會主任委員

一、前言

閱讀是學習所有科目的基礎，閱讀就是學習力，故以「終身學習」為願景的十二年國教之下，閱讀教育就更加重要。「閱讀」於 108 課綱之中，最鮮明的特徵是同時具備「領域」和「議題」的屬性，一方面是語文領域的「閱讀」學習表現；另一方面也是 19 項議題教育的第 14「閱讀素養教育」，兼具領域學科的學習重點和議題教育的實質內涵，所以成為中小學發展校訂跨域課程的優先選項之一。此外，作為標竿學習的閱讀磐石獎，於 2024 年修訂 2009 年公布的「教育部獎勵國民中小學推動閱讀績優學校團體及個人評選實施要點」，在閱讀教學之規劃與實施方面，著重多領域、跨文本的閱讀課程，以及各學習階段、領域閱讀策略教學之規劃及執行，更加促使各校思考跨域閱讀的各種可能性。一時之間，跨領域閱讀、跨界閱讀、跨科閱讀等各種詞彙紛呈，蔚為潮流，本文考量文獻常見語與精簡度，以「跨域閱讀」作為上述用語的概括詞。

因為閱讀教育本身具備基礎和開闊的特質，往往也成為無論是何種的跨域課程，閱讀好像都可以融入，成為包山包海式的課程元素，在真實與虛無的兩端遊走，伴隨著燦爛繽紛的色彩，不禁令人感到十分困惑。筆者長期陪伴中小學教師，尤其是身為各校閱讀推手的圖書教師們發展閱讀課程，就十餘年來觀察到的現象，分別從三方面為文論述，首先是解析跨域閱讀課程的迷思，其次是提出跨域閱讀教學設計的原則，最後是綜合結語，期許透過本文，提供中小學發展校訂跨域閱讀課程的參考。

二、跨域閱讀課程的迷思

閱讀是個人成長和各科學習的核心能力，而當閱讀成為中小學校訂跨域課程的基礎元素之時，就筆者的觀察，教學現場經常出現五種迷思，分述如下。

（一）只要有舉辦相關的閱讀活動，就是跨域閱讀

國內各級學校常見的閱讀活動包括了閱讀認證、班級共讀、晨讀活動、主題書展、說書人、讀者劇場、親子共讀、走讀社區等，活動的樣態相當多元活潑，但是對於閱讀活動的層次區隔則較少關注。閱讀活動本身若只是停留在表層，只是為了節慶、為了流行，或是配合政策宣導而舉辦閱讀活動，則無法成為跨域課

程的一部份。例如主題書展，若只是把圖書館特定類別的書籍從書架拿下來置於桌面，出了幾道有獎徵答的題目，卻沒有相對應的學習目標、學習內容、教學策略、學習評量的規劃，很容易落入「煙火式的閱讀活動」，通常只有一閃而過，未能成為學生跨科的學習能力遷移，甚是可惜。

（二）只要延伸教科書的學習單元，就是跨域閱讀

教科書的內容是學生必備的學習經驗之一，所以檢視各領域教科書的學習單元，據以設計閱讀教學，以達成跨域閱讀的目標，表面看起來似乎也是順理成章之事。然而，從正本清源的角度來思考，各家出版社的教科書，乃是根據「十二年國民基本教育課程綱要」而來，所以發展跨域課程，不能只有翻閱教科書，就直接定調為跨域閱讀，而是同時需回應到各領域的課程綱要，為該跨域閱讀在縱向的各學習階段、橫向的各科目之間找到清楚的定位，也就是回到課綱來定錨跨域閱讀，才不致於迷航。

（三）餵養不同的文本，就是跨域閱讀

為拓展學生的閱讀視野，深化閱讀層次，閱讀教學設計朝向多文本、跨領域來發展，也是近年來廣受矚目的閱讀教育趨勢。然而，常見的教學設計，通常是由教師從校內共讀書單內，只是挑選不同的書籍，直接實施於班級共讀，然後各自寫寫學習單，就謂之「跨域閱讀」，卻未能配合社會的時事、評估學生的需求，也沒有透過師生討論，更沒有提供學生選書的機會，這種近似「餵養式的閱讀」，學生只有被動式的閱讀、被動式的學習，不足以培養學生跨領域、探究學習的基本能力。

（四）學生有用到平板，就是跨域數位閱讀

根據教育部（2021）的「推動中小學數位學習精進方案」指出 2022 至 2025 年四年內由中央政府投入總經費 200 億元，全額補助全國中小學「班班有網路、生生用平板」，以達到教材更生動、書包更輕便、教學更多元、學習更有效、城鄉更均衡的五大目標。據此，各校的數位教學，包括跨域的數位閱讀正如火如荼的展開，特別是偏鄉學校，更是充滿了數位機會。但是在這場大型的數位轉型計畫裡，各級學校也迎來了無數的挑戰，諸如行政管理模式、數位資源評估、教師科技能力、學生的數位學習態度等等，而在閱讀教育方面，更涉及了「搜尋與瀏覽、評估、整合、組織和呈現」等面向（雙閱讀素養教學模式研發暨師資培育計畫，2015），同時也更考驗教師的跨域協作能力，絕非只是讓學生在課室使用平板，以閱讀不同主題的電子書或是線上文章，就能稱為跨域數位閱讀。

（五）帶學生到圖書館看看不同類別的書籍，就是跨域閱讀

我國從 2009 年啟動的「教育部補助推動閱讀植根與空間改造計畫作業原則」，一直到 2017 年「教育部國民及學前教育署補助辦理校園社區化改造計畫之學校社區共讀站作業要點」，歷經十餘年來，各地縣市政府紛紛投入圖書館的硬體基礎建設，無論是公共圖書館或是學校圖書館，在政府計畫或是民間單位的經費挹注之下，都有令人為之驚豔的新館落成或空間改造，為閱讀教育帶來新氣象。然而，以學生的學習脈絡而言，若只是安排了班訪公共圖書館，或只是帶學生到學校圖書館，看看不同類別的書籍，缺乏有鷹架的學習準備、學習任務、學習回饋的螺旋式規劃，也就難免變成走馬看花的「逛逛圖書館」行程，只是聽聽十大分類的口訣，翻翻不同書架的書籍，不只是無法落實閱讀教育的本質，更遑論跨域閱讀了。

上述的五項迷思，並不是「非黑即白」的對與錯，而是省思跨域閱讀光譜的虛與實之間移動的軌跡，透過這些思考，更加澄清跨域閱讀的本質，期許成為中小學校訂跨域課程發展的參考。

三、跨域閱讀教學設計的原則

為破除上述的五種迷思，筆者提出五項跨域閱讀教學設計的原則，依序為文論述。

（一）閱讀活動課程化，課程設計素養化

近年來，以閱讀活動作為跨域課程的一部份，越來越普遍，例如結合主題書展、與作家有約、科技融入、永續閱讀等活動，不僅拓展了跨域課程的廣度，也增加學生更多元的展能舞台，乃是富有創意和活力的跨域課程發展（邱怡雯、魏士欽，2020；曾品方，2024）。然而，值得注意的是當閱讀活動成為跨域課程的一部份，就需秉持「閱讀活動課程化，課程設計素養化」的理念，把閱讀活動視為教學活動來設計，把閱讀活動納入整體跨域課程的一部份，需檢視各領域的學習重點，也需設定學習目標、教學策略、評量方式等。此外，以閱讀活動作為跨域課程的一部份，更需要素養導向的教學設計，分別是：(1)整合知識、態度和技能；(2)提供情境脈絡化的學習；(3)強調學習歷程、方法及策略；(4)在生活及情境中整合活用、實踐力行（教育部，2018）。在「閱讀活動課程化，課程設計素養化」的理念支撐之下，才能避免閱讀活動流於熱鬧有餘，深度不足的詬病，也才能落實跨域閱讀的真諦。

（二）超越教科書的單元，回應領域綱要和議題教育

教科書的內容是基本能力的培養，可作為學生準備度的參考依據之一，而跨域閱讀更需要發展學生進一步的統整能力，關注在各領域之間學習能力的遷移，所以跨域閱讀的教學設計，不能一味的打開特定版本教科書的某單元，只要有和課文沾上邊，就宣稱是跨域的閱讀教學，這種被教科書綁架的課程思維，可能會落入固化和簡化的思維模式，著實危險。基此，建議超越教科書的單元，回應到領域綱要的學習重點，以及議題教育的實質內涵，同時關心學生的閱讀發展階段（Chall, 1996），無論是在「學習閱讀期」（learning to read），或是「閱讀學習期」（reading to learn）的學生，都能有機會獲得具備閱讀層次感的教學活動，以增進適性揚才的可能性。

（三）以探究式的閱讀取代餵養式的閱讀

餵養式的閱讀往往隔絕了社會的脈動、學生的參與、選書能力的培養、探究的機會，不利於發展自主學習的能力。是故，宜以探究式的閱讀取代餵養式的閱讀，是跨域閱讀的重要原則。探究式的跨域閱讀指的是閱讀教學不能只停留在解碼、理解，更要引導學生學習找資料的方法，並且判讀資料、利用資料，根據資料來推論以做出決策，進而在新情境中應用與創造新知識。簡言之，探究式的跨域閱讀充份關注學生的思考、創造、分享和成長，這也是資訊時代學習者標準的關鍵要素（American Association of School Librarians, 2018）。

（四）注重跨域的數位閱讀歷程，培養解決問題和建構知識的能力

面對數位學習的浪潮，在班班有網路、生生有平板的數位基礎建設之下，為跨域閱讀帶來更為寬廣的應用，從工具面到資源面，從本土關懷到國際視野，都有助於學生開拓閱讀範疇。第一線教師引導學生體會跨域數位閱讀的探究歷程，並不是為了數位而數位，而是回到學習的本質，提出疑問、應用工具、慎思明辨、確認問題、統整觀點、分析利弊、採取行動，讓學生經歷從閱讀到實踐的過程，培養解決問題和建構知識的能力，更加彌足珍貴。

（五）學校圖書館作為跨域閱讀的基地

學校圖書館的本質是提供資源、支援教學、推動閱讀、引導學習，在任何一個時代，學校圖書館都肩負著學習資源中心的使命。隨著 AI 時代的來臨，師生的資訊科技應用能力更加關鍵，各領域的學習幾乎都會應用到數位資源，而學校圖書館應當致力於整合數位資源，提供便利的閱讀服務，協助跨域探究的學習過程，指導合理使用數位資源的方式，並確保全校師生都能享有均等取用資源的機

會，這些才是發展跨域課程，師生運用圖書館服務的真義。換言之，學校圖書館可作為跨域閱讀的基地，藉由提供資訊資源的服務，增進全校師生終身學習的能力。

四、結語

閱讀是學習、成長和愉悅的基礎能力，而跨域閱讀課程走出迷思，朝向教學設計的原則邁進，期許不只是培育熱愛閱讀的學生，而是更能根據情境，合理使用資訊資源，應用不同領域的知識以解決問題、建構知識，未來成為具備自主學習能力的世界公民。

參考文獻

- 邱怡雯、魏士欽（2020）。國小校訂課程的閱讀教學素養實踐～以在地茶產業課程為例。臺灣教育評論月刊，9(8)，63-66。
- 教育部補助推動閱讀植根與空間改造計畫作業原則（2009）。臺教社（四）字第1020150717B號令。取自<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000335>
- 教育部獎勵國民中小學推動閱讀績優學校團體及個人評選實施要點(2009)。臺教授國部字第1135505183A號令修正發布。取自<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL050175>
- 教育部國民及學前教育署補助辦理校園社區化改造計畫之學校社區共讀站作業要點（2017）。發文字號：臺教國署國字第1110079590A號令。取自<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001668>
- 教育部（2018）。面向未來的能力：素養導向教學教戰手冊。臺北市：教育部。
- 教育部（2021）。推動中小學數位學習精進方案。取自https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=9F7133D453CC16F2
- 曾品方（2024）。永續閱讀的推廣歷程之探討--以「閱讀全世界」課程為例。臺北市立圖書館館訊，37(4)，65-81。
- 雙閱讀素養教學模式研發暨師資培育計畫（2015）。雙素養閱讀教學指標。

取自<https://cirn.moe.edu.tw/Upload/file/37730/108382.pdf>

- American Association of School Librarians, AASL (2018). *National school library standards for learners, school librarians, and school libraries*. Chicago: American Library Association.
- Chall, J. S. (1996). *Stages of reading development* (2nd ed.). Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.

