

**封面 Cover Page**

**教育部教學實踐研究計畫成果報告**

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PGE1110467

學門專案分類/Division：通識(含體育)

計畫年度：☒111 年度一年期 ☐110 年度多年期

執行期間/Funding Period：2022.08.01 – 2023.07.31

**學習歷程檔案結合合作學習，提昇學生日語寫作與應用能力**  
**A study on using portfolio and cooperative learning methods to improve**  
**students' Japanese writing and application skills**  
**日文(三) / Japanese (III)**

計畫主持人(Principal Investigator)：簡卉雯

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：國立臺灣海洋大學共同教育中心

成果報告公開日期：☐立即公開 ☒延後公開（統一於 2025 年 7 月 31 日公開）

繳交報告日期(Report Submission Date)：2023 年 9 月 6 日

# 學習歷程檔案結合作業學習，提昇學生日語寫作與應用能力

## A study on using portfolio and cooperative learning methods to improve students' Japanese writing and application skills

### 一. 本文

#### 1. 研究動機與目的

計畫申請人在教學現場上觀察到學生在學習上日語的產出機會少、寫作應用與能力不足，並且無法依情境靈活應用產出合適的日語；同時因缺乏自我省思、自我評鑑的能力，雖希望提升日語寫作應用能力，但是苦於找不到合適方法，陷入挫折中。本計畫將以Dewey(1997)之經驗學習理論「做中學(Learning by doing)」為課程設計理論基礎，期望能改善上述教學現場上觀察到學生學習問題。

美國教育家與哲學家Dewey(1997)的經驗學習理論中指出，透過省思(reflective think)的歷程，學生才能將原初未經反省的經驗(primary, unreflective experience)轉化為更深一層的反省的經驗(secondary, reflective experience)，因此，教師教學的重點在促進學生和學習情境的積極互動，讓學生主動發現與探索其中的關聯性，協助學生自己歸納整理學習結果(吳木崑，2009:42)。Dewey認為「教育即生活，教育是經驗不斷的改造和重組」，Dewey(1997)主張『做中學』，「『做中學』不僅指涉肢體感官的活動與工作，更重要的是行動與思考，尤其思考是連結實作與學習的必要媒介，缺少主動的反省思考，實作只是勞動，不具有啟發智慧的教育意義(林秀珍，1999:107-108)。」而經驗學習依循「情境—思考—學習—知識」的模式而展開，學生身歷其境，探索與發現情境中各種事務之間的關係，有所思考、有所體會，學習與知識的產生皆是個體主動建構內化意義的結果(吳木崑，2009: 44)。

因此，計畫申請人開設的課程『日語(三)』之主要理念及目的乃是以Dewey(1997)之經驗學習理論「做中學(Learning by doing)」為課程設計理論基礎，為學生創造真實的日語寫作應用情境，引導學生透過日語使用經驗反省思考(reflective thinking)，搭配學習歷程檔案，結合作業學習，累積日語實際使用經驗與體會，深化學習。具體來說，將使用「學習歷程檔案結合作業學習」教學法，引導學生反思日語寫作及應用之使用經驗，幫助他們察覺及評估自己與他人在課程用到的各種思考型態，追蹤自己在問題解決路上走過什麼路徑與困境，發展學生的日語自我評鑑的能力，提升日語長句寫作與應用能力。

#### 2. 研究問題

本計畫的研究主題為「學習歷程檔案結合作業學習，提昇學生日語寫作與應用能力」，研究目的可歸納為以下三點：1.提昇學生日語寫作與日語應用能力。2.培養學生合作學習力。3.發展學生日語自我省思、自主學習的能力。具體研究問題分述如下：

- 1.「學習歷程檔案結合作業學習」的教學法對非日語專攻的大學生之日語寫作與應用能力的學習成效為何？
- 2.「學習歷程檔案結合作業學習」的教學法能否發展學生日語自省與自主學習的能力？

### 3. 文獻探討

#### 3.1 學習歷程檔案

學習歷程檔案(Portfolio)原本的語意是卷宗或檔案，應用在教育評量則是學生長時間、有系統彙整而成的檔案，其內容可歸納出包含「目錄、個人基本資料、課程資料、目標設定、對各項目的反思、形成性或總結性的樣品與作品成果、成長進步實例或證據、教師評量、同儕評量、自我評量與回饋、相關學習資源整理、活動或討論紀錄等(廖淑惠·張基成 2013:47)」。學習歷程檔案其豐富的內容，能真實反映學生個人的學習結果，亦可以呈現學生學習過程，藉由學習歷程檔案還能培養學生後設認知，以及提昇後認知的能力(呂羅雪·張晏銓，2012:55)。Costa (1991)指出，「後設認知」是我們知道自己了解什麼與不了解什麼的能力，藉由該能力，「能意識到在問題解決行動中我們採取的步驟與策略，以及反省與評量我們自己思考歷程...。當學生有能力描述思考當下，腦中發生什麼事，我們便可以判定他們是否變得更能察覺自己的思考。...學生他們可以列出步驟，並說出自已在問題解決策略中的哪個階段。他們可以追蹤自己在問題解決路上走過什麼路徑與困境，描述缺乏什麼...。(呂羅雪·張晏銓，2012:55)」。因此藉由使用學習歷程檔案，能夠幫助學生察覺自己的想法、思考、感受與疑問。而透過學生的反思，教師可以評量學生對課程內容的理解程度，進行真實評量。

學習歷程檔案的概念來自美國教育家與哲學家Dewey所提出的「做中學(Learning by doing)、省思(reflective think)、反省的經驗(reflective experience)」以及心理學及神經生物學家Gardner提出的多元智慧理論(multiple intelligence)。Dewey認為學生動手蒐集、整理、選擇這些材料時需要動腦思考，讓學生審視自己的學習成果與歷程，而學習與知識就是在此產生；Gardner認為人有多種不同的智能，收集各種向度的學習歷程與成果，除了能激發主動學習之外，還能幫助教師了解學生的學習，給予合適的回饋。另外，社會學習理論也認為，學習歷程檔案可以提供同儕模仿學習的參考依據，同儕間彼此觀察與模仿，促進相互學習與合作學習的產生(黃建瑜，1998)。

近年來學習歷程檔案應用在外語教學的情形增加，尤其是使用在培養閱讀與寫作能力上，藉由學習歷程檔案的施行，促進學生於課外主動學習，彌補非母語環境造成的學習不足問題(呂羅雪·張晏銓，2012:59; 川村，2005; 土屋，2008; 金·來鳴，2009; 片桐，2014)。川村(2005)將教學歷程檔案用在留學生日語寫作上，分析發現對於寫作文沒有自信的學生，透過學生歷程檔案，檢視並反思自己的學習歷程與成效，進而積極面對自我學習問題及設定學習目標。金·來鳴(2009)的研究結果指出，學習歷程檔案讓學生意識到自己的成長與改變，進而促進自主與自律學習。

#### 3.2 合作學習

合作學習自 1970 年起被廣泛提倡與討論，很多學者依據不同理論基礎，發展出多種合作學習的策略(于富雲，2001; 張杏如，2010)。其中，認知心理學的「訊息處理理論(information processing theory)」為 Atkinson 及 Shiffrin 於 1960 年代提出，該理論主張人類的訊息處理系統有「短期記憶體」及「長期記憶體」。剛學的知識技能一開始都是於短期記憶體處理，透過不斷接觸與經驗過程中，逐漸精熟，在與長期記憶體中的舊有相關知識結合之後，才能儲存於長期記憶體。Slavin 認為，將習得的知識技能對他人作解說，是最能達到認知精緻化，因為必須將要解說的訊息充分重整與詮釋之後才能有效解說，因此進行解說的過程，促進解說者整理並精熟訊息，讓合作學習有效促進學習成效(黃政傑，林佩璇，1996; Jacob,1999; 張杏如，2010)。而 Piaget 的認知發展論則主張人們是透過與外界互動的過程中，產生同化或調適，因此，在學習的過程提供學習者與他人足夠的互動機會是不可缺少的。藉由合作學習讓成員間經過反覆的討論與辯證的過程，促進認知結構的同化與調適，尤其是同儕之間使用的語言比較接近，同儕間合作學習、相互

指導，學習成效更顯著(于富雲，2001；張杏如，2010；Ellia,2007)。另外，建構式學習理論是以學習者為中心的教學法，該理論主張學生自身經驗、自主學習的重要性，該理論主張，學習是一種與社會互動的過程，與他人經驗交流的過程，在真實情境下親身體會感受，從使用經驗中歸納，進而建構獲得新的知識。同時，該理論強調同儕小組合作學習有助於求得答案，沒有一位學生能夠獨自解決問題，因此重要的是有機會聽取別人的想法，並對他人提議的解決方式立即加以驗證、接受、回饋或討論等等不同的方式進行。學生若能彼此討論問題、相互支持，則學生更容易解決困難問題(王明潔，陳玉玲譯，2002：353-354)。

上述三種雖然理論基礎與學習策略不盡相同，但是相同的是合作學習能有效促進學習成效，透過合作學習，與外界不斷互動、經驗交流的過程中獲得知識。

合作學習在語言習得的應用上，在國內外已有許多研究成果，研究分析結果均指向合作學習比全班授課法能帶來更高的學習成就(Chang & Smith,1991；Milleret,1992；Szostek,1994；Slavin,1995；Calderon, Hertz-Lazarowitz,& Slavin,1998；Ghaith,2003；Liang,2002；Olsen & Kagan,1992；韋金龍，2003；廖惠娟，2009)。韋金龍(2003)運用「合作學習」探討九年一貫溝通式英語教學之落實與建構。分析研究結果中指出，合作學習的意義包含積極相互依賴、面對面激勵互動合作學習的評量技巧，並對英語學習有效進行回饋及知識建構。Slavin(1995)使用合作統整閱讀寫作法進行調查分析，結果顯示合作學習基本上比全班授課法能帶來更高的學習成就。

綜合上述研究可看出學習歷程檔案及合作學習於外語教學上，確實能提升學習成效。然而「學習歷程檔案結合合作學習」的教學法對非日語專攻的大學生之日語寫作與應用能力的學習成效為何？能否提升？能否發展學生日語自省與自主學習的能力？本計畫將以 Dewey(1997)之經驗學習理論「做中學(Learning by doing)」為課程設計核心，運用學習歷程檔案結合合作學習教學法，引導學生追蹤自己在問題解決路上走過什麼路徑，希望能藉此發展學生日語自我評鑑能力、自主學習能力，提昇日語寫作應用能力，改善自我學習困境。

#### 4. 教學設計與規劃

本計畫為提升學生寫作應用能力，將著力於強化寫作環境的影響力及促進反思能力，具體來說是使用合作學習強化外部寫作環境的刺激，深化反思能力。因此教學上將採取以下「導入、實作、合作學習、反思」四個步驟進行(如圖 1 所示)。

步驟一【導入】：單元主題之句型、單字以及文章結構相關內容，提升學生日語作文相關先備知識，於次週讓同學應用上課所學，搭配符合真實情境的作文題目撰寫文章。

步驟二【實作】：讓學生依據題目，構思、整合材料轉譯成合適的文章內容。

步驟三【合作學習】與步驟四【反思】：此二步驟是讓同學兩人一組述說自己的作文內容，讓同學在向他人描述自己文章內容的過程，「用腦思考」剛才所寫的字句內容結構，同時也觀摩他人作文，之後，讓同學反思自己的體會與理解，重新修改自己的作文。為讓同學能夠透過同儕交流與合作學習的過程，不斷反覆反思對於課題的理解及日語應用力，重複步驟三【合作學習】與步驟四【反思】：兩人一組合作學習反思之後再次回到第三步驟，此次進行小組多人討論，讓同學能不斷加強同儕間互動與反思。最後選定一至兩篇作文上台報告，進行小組互評與回饋。第三步驟與第四步驟是不斷循環的。課程規劃以四週一主題，每單元主題內包含基本文法句型教授及文章寫作要點教學，之後進行實作與反覆同儕合作學習、回饋、評量與反思。

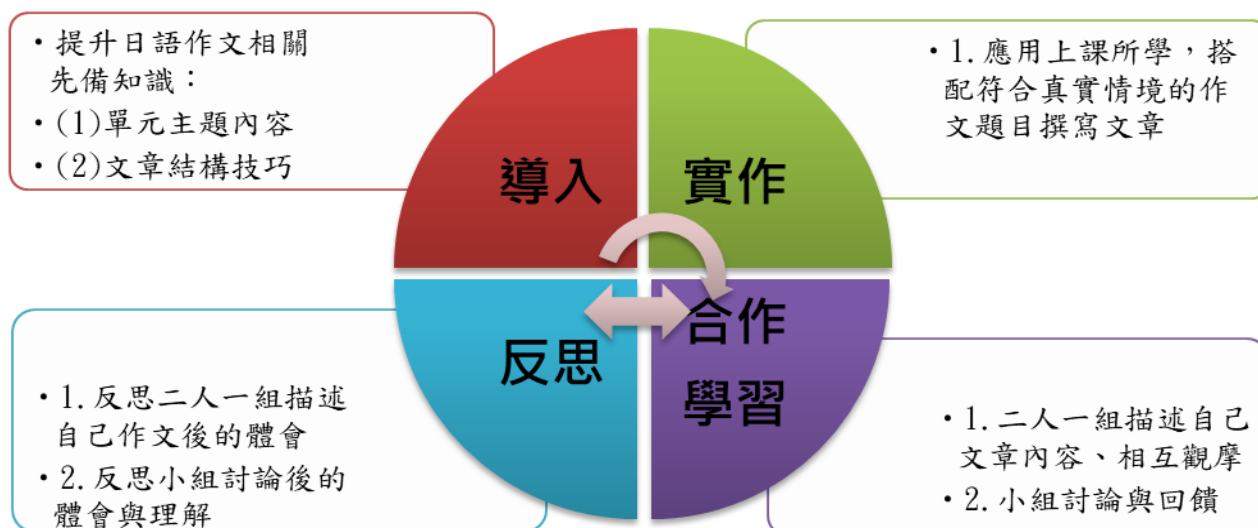


圖 1：教學四步驟

此外，為了能從多個面向客觀分析學生的寫作，並且讓學生具體了解自己的成長歷程，計畫申請人還將使用「學習者作文評價系統-jwriter」(<https://jreadability.net/jwriter/>)，讓學生能掌握自己與他人文章的差異以及學習歷程，進而反思、深化學習。此系統是日本早稻田大學日本語教育研究科教授李在鎬開發的線上平台，只要將作文全文輸入系統，就會自動地從語彙多樣性、文章長短、接續表現、語彙難易度、字彙使用特色等等面向，量化及質性分析該文章。

學習歷程檔案的內容架構包含以下內容：寫作修改歷程、「學習者作文評價系統-jwriter」分析結果、寫作自我反思、課程學習單、教師與同儕的回饋單、寫作學習目標自訂表。為評量學生學習歷程以及學習成效，課程評量包含形成性評量及總結性評量。課程每單元主題均進行形成性評量，內容包含定期評量、分組報告、學習歷程檔案等。

## 5. 研究設計與執行方法



圖 2：研究架構示意圖

研究設計及執行方法如圖 2 所示之研究架構示意圖。教學四步驟如上【4.教學設計與規劃】處所述。前測及後測使用的「語言學習策略量表」修改自林明煌(2014)，質性及量化問卷調查使用計畫申請人設計的問卷。研究問題敘述於【2.研究問題】處。研究對象為 111 學年度開設之大學部全校性共同選修課程日文(三)課程的修課學生。

## 6. 教學研究成果與學生回饋

前測及後測使用的「語言學習策略量表」從「認知、後設認知、社會、情意、記憶、補償」六個面向，分別分析學生期初(修課前)以及期末(修課後)語言學習策略量表的改變情形，分析結果分述如下：

表 1 是學生學期初與學期末語言學習策略六個面向變化分析結果，結果顯示，不論是在期初或期末，「認知」及「情意」分別是六個面向中最高及最低的。「認知」如表 2 所示，項目 1「不了解日文句子意思時，我會先分析句中每個單字意思與文法結構」成長最多，可能是因為日語程度提高，逐漸具備分析單字及文法結構的能力，因此在寫作時應用此學習策略。

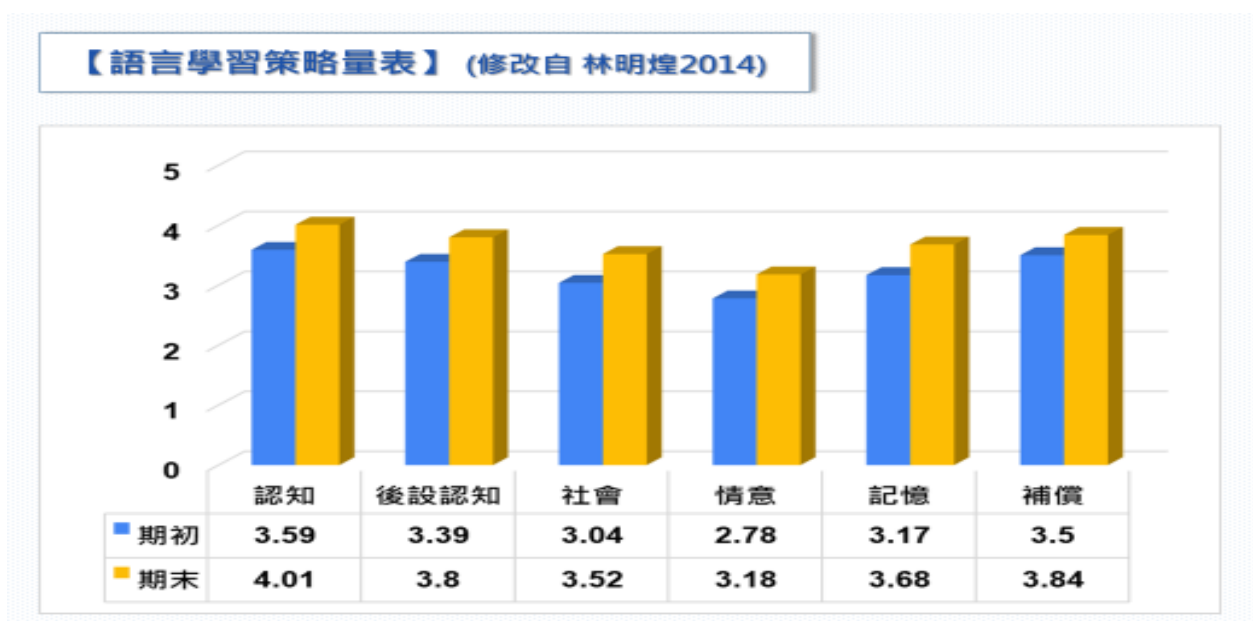


表 1: 學生語言學習策略六面向期初期末變化表

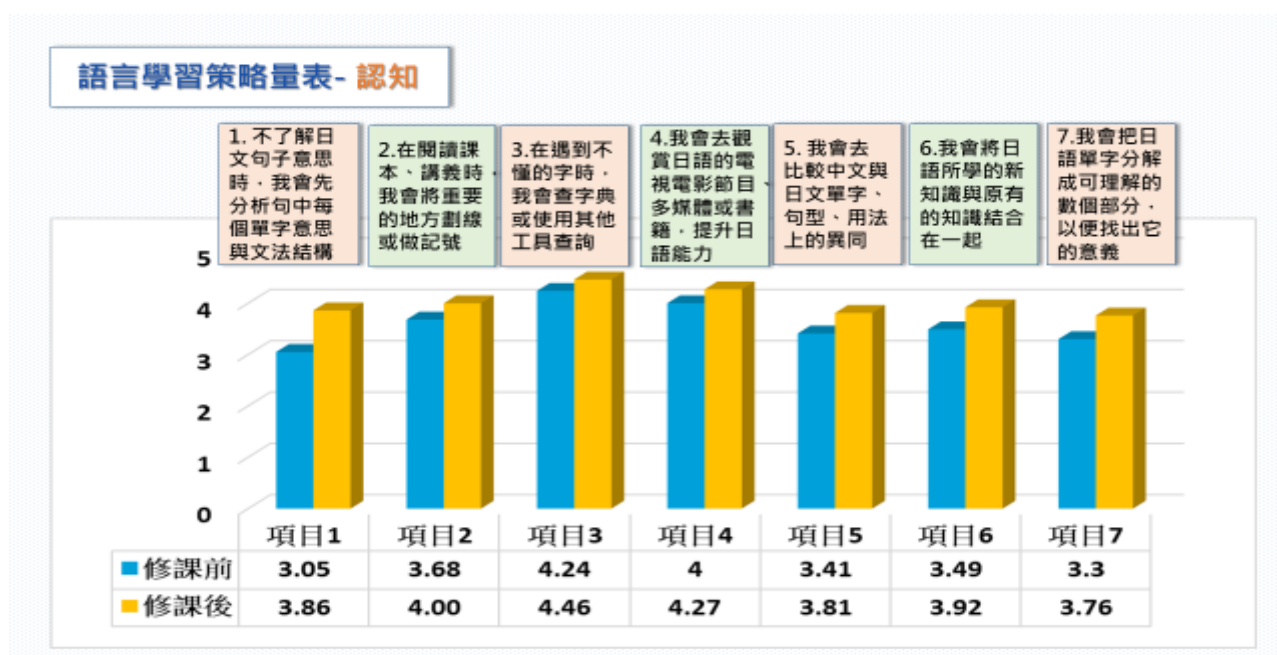


表 2: 學生語言學習策略-「認知」修課前後變化表



表 3 是「後設認知」修課前後變化表，如表 3 所示，每個項目都有成長，尤其項目 2「我會注意自己所犯的日語錯誤，並將其作為改進日語的參考」及項目 4「我會思考自己日語學習狀況、進步情形」成長最為顯著。顯示上完本課程，學生逐漸具備檢視並反思自己日語的學習成效、日語自我評鑑的能力，能意識到自己的成長與改變，並能積極面對自我學習問題，進而定訂日語學習計畫與目標，自主學習。

雖然在表 1 中「情意」面向是整體最低的，但是如表 4「情意」各項目所示，修完本門課程之後，學生更願意鼓勵自己說日文，並與同學朋友分享交流學日語的心得。並且由表 5「社會」面向更可知，學生更積極願意與同學相互觀摩作業討論日語，希望藉由此種合作學習討論的方式，獲得知識，提升自己日語實力。

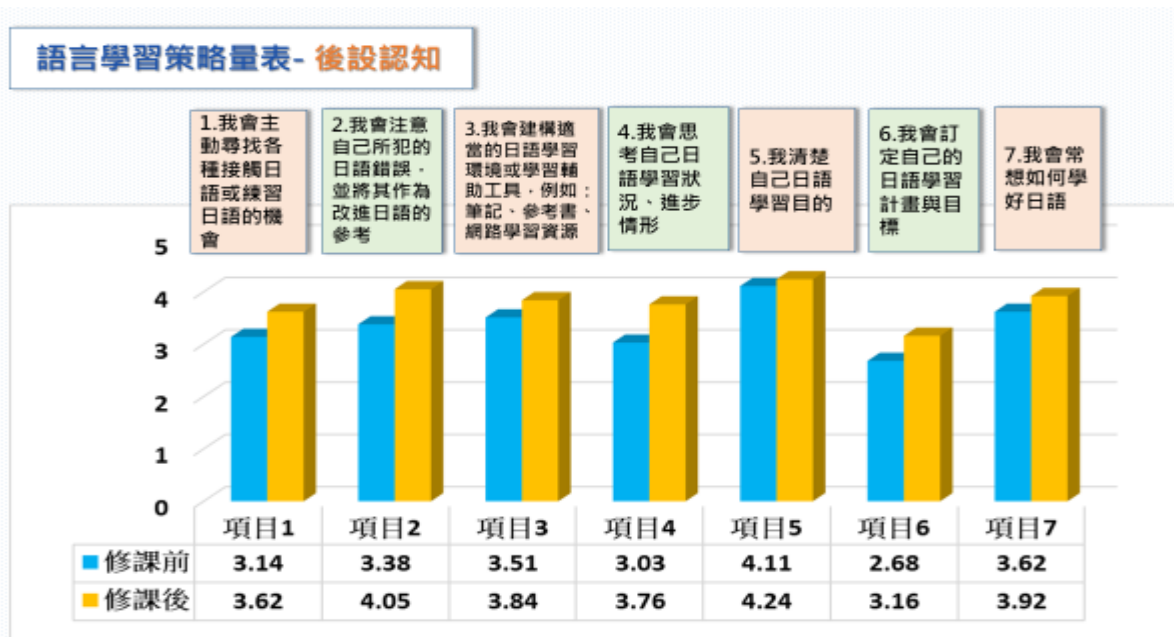


表 3: 學生語言學習策略-「後設認知」修課前後變化表



表 4: 學生語言學習策略-「情意」修課前後變化表

### 語言學習策略量表- 社會

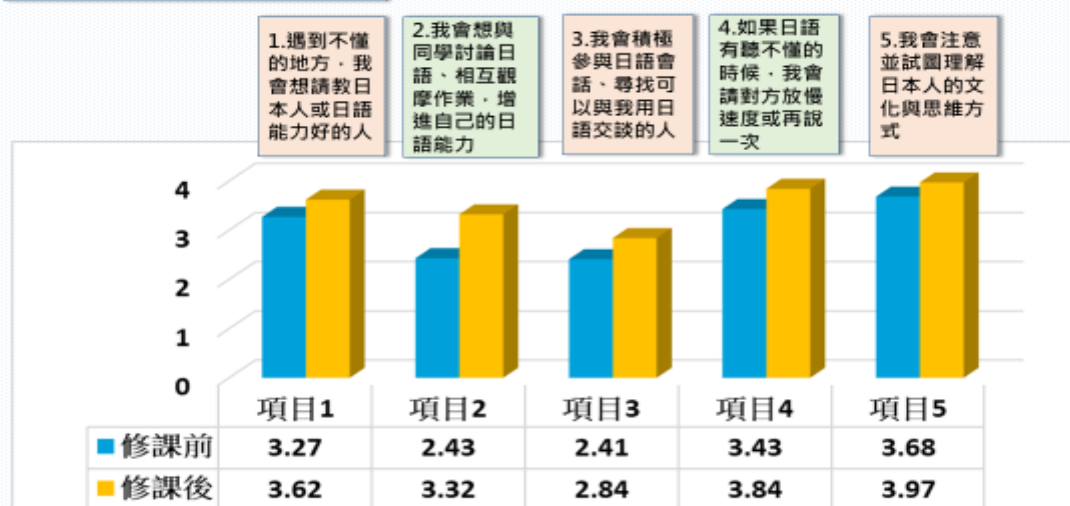


表 5: 學生語言學習策略-「社會」修課前後變化表

從表 6 及表 7 學生語言學習策略-「記憶」及「補償」兩個面項都可觀察到修課後的成長。尤其是「記憶」的項目 3「我會用慣用句的方式將單字、片語背起來」有大幅成長。另外項目 6「我會將新的日語單字使用於句子中，以便記住他們」的成長可得知，修課後，學生除了使用「畫面幫助記憶、增加練習次數、聲音相似性」等學習策略熟記個別單字之外，已經能夠從「單字」延伸至「句子」層次的學習策略，能將單字應用至慣用句、片語，甚至是句子結構中，藉此熟練單字於長句或各種句型中的使用。同時，表 7 的「補償」中，也有觀察到相近的學習策略的改變，即，當學生聽不懂或不理解對方意思時，不只是「項目 1:我會去猜測日語單字的意思，以了解不熟悉的日語單字」，還能使用句子層次的學習策略「項目 5:我會利用對方說話的上下文、臉部表情等方式，來推測對方日語所想表達的意思」，利用上下文推測對方的意思。

### 語言學習策略量表- 記憶

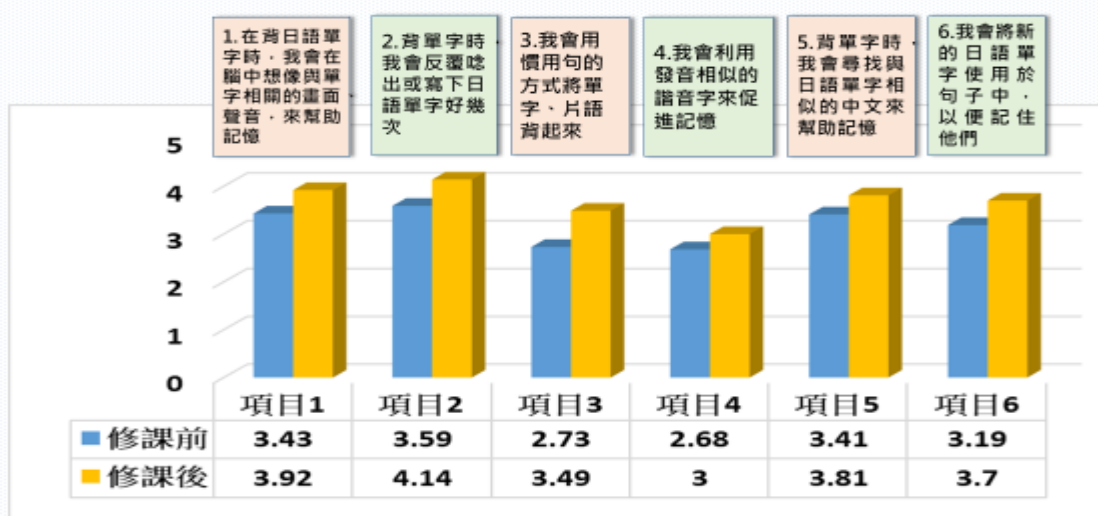


表 6: 學生語言學習策略-「記憶」修課前後變化表



### 語言學習策略量表- 補償

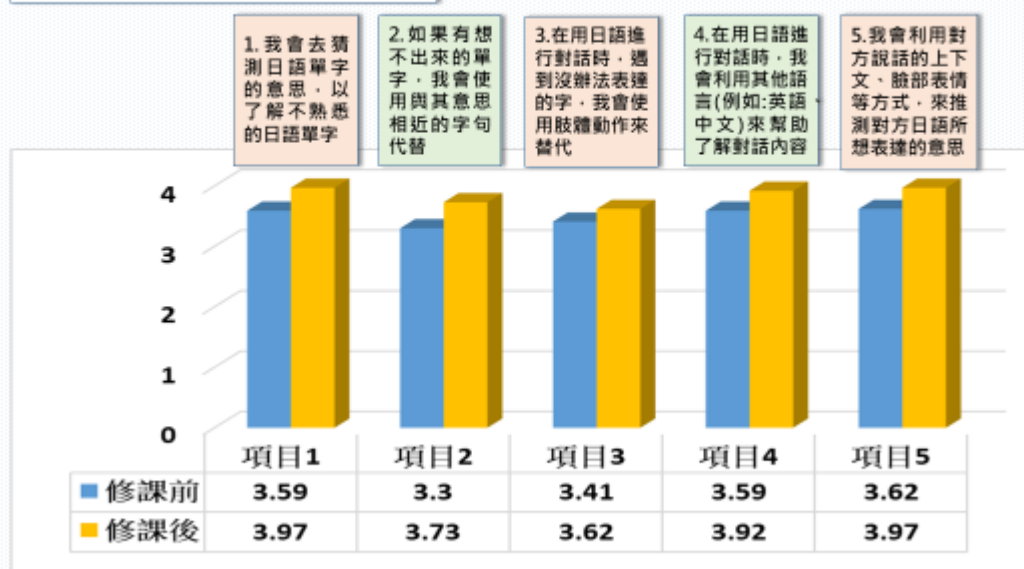


表 7: 學生語言學習策略-「補償」修課前後變化表

下圖圖 3 是針對合作學習「同儕作文觀摩與討論」進行問卷調查的統計結果，結果顯示，同學均認為「同儕作文觀摩與討論」對增進「單字、句型文法、寫作能力」有幫助，尤其是能提升「反思自己日語使用能力」。圖 4 是彙整的部分學生期末心得，從這些學生的質性心得可觀察出，學習歷程檔案幫助學生察覺自己的問題，進而積極面對自我學習問題，促進自主學習。並且，同學間觀摩討論、相互指導、支持，經驗交流，促進知識重整與精熟。做中學的過程，引導學生從經驗省思，與過去所學做連結，從自身使用經驗中歸納、建構新知識，深化學習。

### 學生問卷

我認為藉由「同儕作文觀摩與討論」，可以

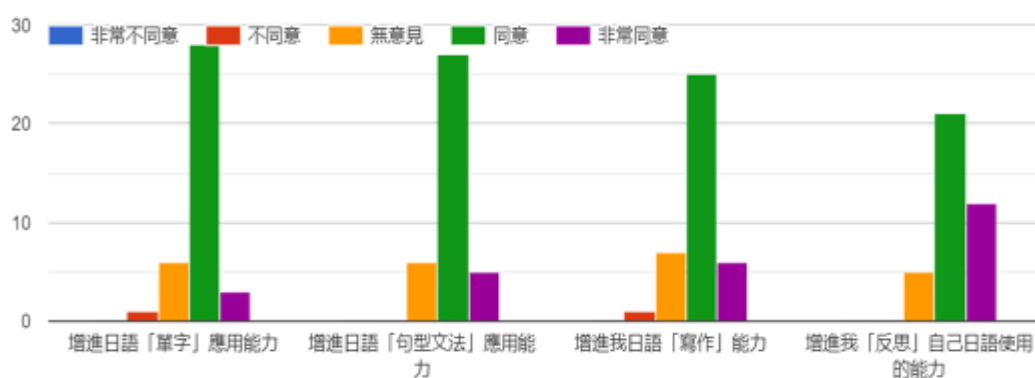


圖 3：學生期末問卷統計結果

## 學生心得

1.我認為老師的教學方式很多元，聽、說、讀、寫都有接觸到，作文評量系統真的能幫助到想寫作文，但不知道從何開始改進的我。

2. 我認為作文評價系統是在學習日文寫作時的一大助手，可以藉由這個系統來檢視自己文法的進步。

3.作文一開始對我來說比較有挑戰，但是多練幾次可以刺激活用自己學過的文法、句型。有多次機會練習寫作，而且可以跟同學討論很難得，平常不太有這樣的機會。

4.這學習有練習到作文寫作，讓我能夠回憶起過去曾學的單字文法與句型，並與這學期新學到的一起運用寫成一篇文章。

5.老師能藉由這些方式讓學生實作課堂的內容，尤其是寫作加深我對日文文法的熟悉度，比考試的效果還好。

圖 4：學生期末心得

## 7. 教師教學反思與建議

### (1) 合作學習

學生日語程度不一，合作學習可相互觀摩、討論、相互支持、發揮所長，深化學習。但是分組方式，若學生彼此程度太過接近，較難相互指導；若程度差異過大，學習成就相對高的同學，較無觀摩學習的機會。

### (2) 學習歷程檔案，促進學生自主學習

學習歷程檔案，引導學生紀錄、省思自己的學習過程，追蹤自己在問題解決過程中走過什麼路徑與困境，進而訂定學習目標，促進自主學習。但是，讓學生收集記錄自己的學習歷程，花費學生許多精神與時間，如何讓學生願意並有效紀錄，需與學生充分溝通。

## 二. 參考文獻 References

- Calderon, M., Hertz-Lazarowitz, R., & Slavin, R. (1998). Effects of bilingual cooperative integrated reading and composition on students making the transition from Spanish to English reading. *Elementary School Journal*, 99, 153-165.
- Chang, K.Y. R., & Smith, Wm. F. (1991). Cooperative learning and CALL/IVD in beginning Spanish: An experiment. *The Modern Language Journal*, 75, 205 -211.
- Costa, A. (1991) *Developing Minds*, rev.ed. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York: Free Press.
- Dewey, J. (1998). *How we think*. MA.: Houghton Mifflin Company.
- Ellia, A.K. (2007). *Teaching and learning elementary social studies (8<sup>th</sup> ed.)*. Boston, MA: Pearson Allyn and Bacon.
- Flower, L., Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and*

- Communication*, 32,365-387.
- Ghaith, G. M., & Bouzeineddine, A. R. (2003). Relationship between reading attitudes, achievement, and learners' perceptions of their Jigsaw II cooperative learning experience. *Reading Psychology*, 24,105-121.
- Jacob, E. (1999). *Cooperative Learning in Context*. Albany: State University of New York Press.
- Lazear, D. (1999). *Multiple Intelligence Approaches to Assessment*. Zephyr Press. (郭俊賢・陳淑惠譯(2000)『落實多元智慧教學評量』遠流出版事業股份有限公司)
- Liang, T. (2002). *Implementing cooperative learning in EFL teaching: Process and effects*. Doctoral Dissertation, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
- Milleret, M.(1992).Cooperative learning in the Portuguese-for-Spanish-speakers' classroom. *Foreign Language Annals*, 25, 435-440.
- Olsen, R. E., & Kagan, S. (1992). About cooperative learning. In C. Kessler (Ed.), *Cooperative language learning: A teacher's resource book* (pp. 1- 30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice (2 nd ed.)*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Slavin, R. E. (1999). Comprehensive approaches to cooperative learning. *Theory into practice*, 38(2), 74-79.
- 于富雲(2000)。從理論基礎探究合作學習的教學效益。教育資料與研究，38，22-28。
- 王明傑、陳玉玲譯(2002)。教育心理學：理論與實務。學富文化。(Slavin, R.E.原著，*Education Psychology: Theory and Practice*, (6th ed.). Boston: Ally & Bacon.)
- 呂羅雪・張晏銓(2012)。探討學習檔案結合教學助理課後輔導與西班牙語學習者在閱讀和寫作課之互動模式。外國語文研究，第17期，53-81。
- 林秀珍(1999)。杜威經驗概念之教育涵義。國立臺灣師範大學教育學系博士論文，臺北市。
- 吳木崑(2009)。杜威經驗哲學對課程與教學之啟示。臺北市立教育大學學報，40卷1期，35-54
- 張鈿富(2009)。歐美澳公民關鍵能力發展之研究，國立教育資料館。
- 張鈿富、吳慧子、吳舒靜(2010)。歐盟、美、澳「公民關鍵能力」發展及其啟示。教育資料集
- 張杏如(2010)。合作學習的理論基礎。網路社會學通訊期刊，86，14。
- <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/86/14.htm>
- 黃政傑、林佩璇(1996)。合作學習。台北市：五南。
- 川村千絵(2005)「作文クラスにおけるポートフォリオ評価の実践—学習者の内省活動に関するケーススタディー」『日本語教育』125号,126-135.
- 金孝卿・来嶋洋美(2009)「Can-doを活用した作文活動のポートフォリオ評価の試み—実践と課題—」国際交流基金日本語国際センター20周年記念シンポジウム, 29-38.
- 土屋真理子(2008)「自律的な学習を目指した教室授業における自己評価シートの役割」『桜美林言語教育論叢』(4),1-13.
- 林明煌(2014)「非日本語学科生のビリーフ、学習ストラテジーと学習効果の相関的研究—嘉義大学の日本語履修者を対象に—」『台大日本語文研究』27, 181-215.