



柯華葳教授閱讀研究中心  
Prof. Hwawei Ko Reading Research Center

# 讀 寫 教 學 新 風 景



一本專為國小低年級教師設計的教學指引

# 讀寫教學風景

## 新風



一本專為國小低年級教師設計的教學指引

# 一場厚習之旅

鄭琳潔

國立彰化師範大學

透過研發教案，愛上閱讀

我目前是一位正在就讀地理研究所的研究生，和國小教育以及多文本閱讀教學完全擦不上邊，而我怎麼會加入研發教案團隊呢？這一切都要從我的實習故事說起，我從教育學系畢業，學業完成後都需要進入現場實習，在嘉義市垂楊國小實習期間牽起了這段與閱讀研究中心的緣分，當時已經來到實習的尾端，可珍老師剛好詢問我的實習指導老師是否可以協助寫低年級的多文本教案，而老師邀請我要不要一起學習、一起完成相關的教案。當初對於多文本完全沒有概念，也沒有相關的知識背景，心想說就是一種學習，對於教學深化和學生學習可能有很大的幫助，就決定和老師一起完成這份教案，這是踏入多文本教案研發的第一步。

一開始寫教案的時候很痛苦，內心一直想著這跟我所學習到的教案完全不一樣，不斷地想著，我真的可以完成嗎？學生真的可以透過這樣的方式學習到知識嗎？我真的對這方面的經驗太少了，於是請教可珍老師要如何完成教案以及詢問這份教案主要想要表達的意涵，開始慢慢瞭解學理架構想要帶給學生什麼樣的學習。我覺得這樣的學習方式和我以前受過的教育很不一樣，利用課文結合繪本創作出一個新的教學方法，很有趣又好玩也是以前都沒有碰過的教學方法，這讓我想到以前的我很不喜歡閱讀、討厭文字，看到長篇文章就會想睡覺，想著，這樣的教學方法如果在我小時候出現的話該有多好，我一定會很喜歡看這些故事，

上課不會覺得無聊又可以學到更多的內容就覺得很開心，最後利用許多的時間學習和尋找方法完成了這一份教案，原本想說完就教案就結束，應該就會脫離小學教育相關事情，但這時明蕾教授來找我，問我願不願意繼續寫教案，想著也是一個學習機會，就加入研究中心團隊，協助幫忙寫教案，也不斷地在學習當中。

其實我加入中心沒有很久，只有短短一年的時間，身份也不像其他的老師是在職很久的正式老師，接觸現場的經驗也只有短短的半年實習，很謝謝老師願意給我這樣的機會學習，讓我能夠為學生的學習盡一份心力，我覺得多文本教案可以幫助引發學生的學習動機，也可以漸漸培養學生的閱讀能力，也因為研發教案，開始喜歡閱讀、喜歡到圖書館翻閱書籍，這就是投入教案研發最大的收穫吧！從以前不喜歡文字的我，開始願意看著這些書籍，在書籍當中找到許多的樂趣，真的希望學生們也有這樣的收穫。而且在實習的時候也看到明蕾老師帶著這些教案親自到小學試教，接著再回去調整相關的內容，希望將最好的學習方法呈現給學生，這是一般我所知道的教育團隊很少看見的事情，團隊不斷地和現場接觸、不斷地在增加自己內部的不足、不斷地學習新知。

謝謝老師願意讓我可以繼續在團隊裡邊學習邊做這樣很有意義的事情，也讓我可以和許多老師們交流，希望可以讓更多各個年齡層的教師一起來學習並認識厚學，互相腦力激盪、互相激盪出更豐富的教學內容。

# 目錄

一場厚習之旅

## 1 調整契機

基礎讀寫教學的挑戰	2
讀寫基礎的保障	4
學科學習的奠基	6

## 2 設計原則

認知取向的教學設計	10
中文字的特色	14
詞彙的特色	20
閱讀理解的特色	25
讀寫平衡的特色	32

## 3 精準教學

字的辨識與書寫	38
詞素與詞彙學習	43
意義建構與理解	48
讀寫平衡 表達想法	51

<b>4</b>	<b>專業實踐</b>	
	如何文本分析，找出教學重點	58
	如何按照課文主題尋找繪本	64
	以多文本閱讀教學，串接課文主題單元與繪本內容	66
	以多文本閱讀教學出發，初探數位文本	68
	整課示例_1	71
	整課示例_2	76

<b>5</b>	<b>常見問答</b>	
	念讀課文	84
	生字教學	85
	詞彙教學	91
	教學方法	93
	教學進度調節	95



# 調整契機

了解讀寫學習現況，關心學生未來

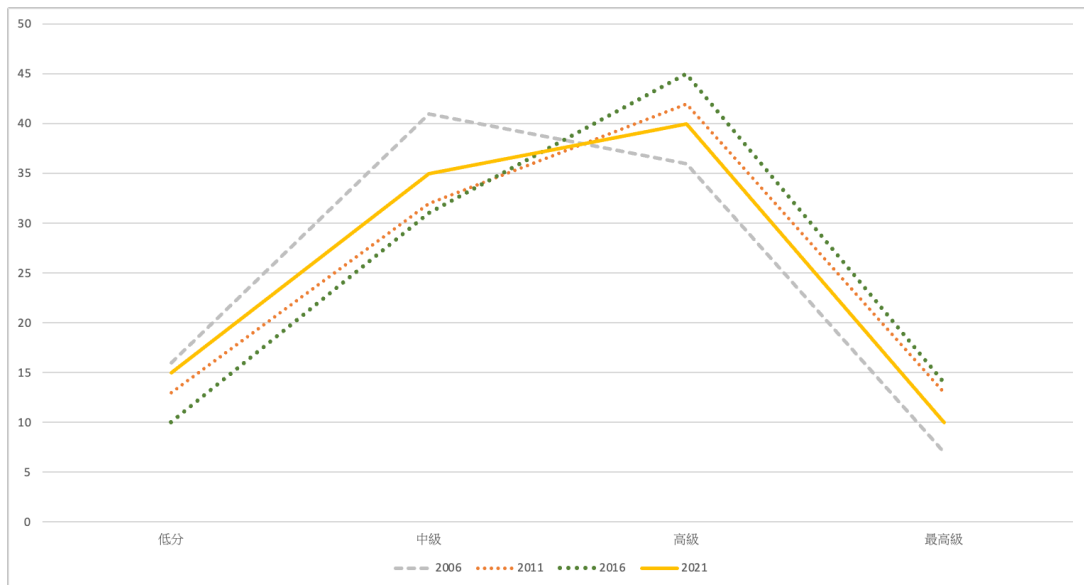
# 1



## 基礎讀寫教學的挑戰

2023年5月中旬，IEA公告了PIRLS2021的調查結果。下圖是台灣四年級學生在歷次調查中，不同表現水準的人數比例。

圖1：2006、2011、20016與2021年學生閱讀成就表現變化趨勢



在低分群的部份，2021年與2006年的比例相近。相較於2011年與2016，低分群已略有下降的趨勢，2021年的調查結果顯示，台灣學生到了四年級，仍不具備基礎讀寫能力的學生比例，不降反升。事實上，達到中級水準的學生人數比例，也有相似的趨勢，都是2021年的比例，高於2011與2016。

一直以來，確保每個學生具備基礎讀寫能力，都是第一學習階段讀寫教學的主要目標。為什麼，台灣仍有這麼多學生，不具備基礎讀寫能力？

家庭因素，可能是重要原因之一。歷次的PIRLS調查，都發現高頻學前親子閱讀活動組的學生表現明顯優於中、低頻組，中頻學前親子閱讀活動組的學生表現又明顯比低頻組好（柯華葳等，2017）。換言之，父母越常與學前子女進行閱讀相關的活動，子女的閱讀成績也就越高，這是家庭社經地位影響學前共讀頻率，進而影響學生表現的證據。

除了社經地位，學校所在地也影響讀寫學習的表現。PIRLS歷次的調查都發現，學校位置座落在在人口規模數較少的地區，其學生的閱讀表現會明顯低於學校位置座落在在人口規模數較多的地區。過往針對學生識字量的調查研究，也發現花東地區的是識字量明顯低於全國平均，雖然花東地區學生的識字量隨著年級增長而漸增，但低識字學生的識字問題相當嚴重，國小五年級至國中一年級，低識字組的學生僅有一般國小二年級學生的程度；國中三年級低識字組的學生（M = 1,598），平均未達一般國小三年級學生的程度（M = 2,058），且識字能力從國小一年級開始，就落後全國兒童，在國小四年級後差距已經達到 1,497 個字，隨年級增加有擴大的趨勢（陳淑麗、洪麗瑜，2011）。

雖然，家庭語言環境偏弱，及偏鄉環境都不利於學生讀寫學習能力的發展。高品質的讀寫教學，仍可以讓這些「居於劣勢」的學生，在教師的引導下，反敗為勝。例如，陳新豐和方金雅（2016）的研究就發現，學校位處偏遠並非是造成學生識字量落後的主因，相反地，推動閱讀教學方案，可能會使偏遠地區學童在識字表現上仍不亞於「非偏遠學校」之學童。在這個研究中，高屏地區「偏遠學校」、「非偏遠學校」、「偏遠閱讀教學學校」，各類學校的各年級識字量和年級成正相關。在二、四年級部份，「偏遠閱讀教學學校」的學生識字量表現顯著優於「偏遠學校」；在二年級部份，「偏遠閱讀教學學校」的識字量表現顯著優於「非偏遠學校」，在一、三、四年級則與「非偏遠學校」沒有差異。（陳新豐、方金雅，2016）。

無論是社經地位弱勢或區域弱勢，在教育部推展各項補教教學的措施與民間單位傾注大量學習資源下，硬體與資源就位已獲初步成效，但是沒有家庭支持造成入學準備度<sup>1</sup>不足的學童，仍舊處在強者恆強，弱者越弱的馬太效應，差距逐步擴大。教師進行閱讀教學時，如何有效降低班級內閱讀成就不隨著年級增加而逐漸擴大，是研發讀寫平衡教案的目標。

本中心期待在正規課程中，設計符合認知學習的方法，融合差異化教學，讓每一位孩子都能夠被照顧，一起在班級內成長茁壯，突破現實的既有條件限制，是每一位教育者值得努力的方向。

---

註1\_\_入學準備度：幼兒進入學校前所具備的能力與知識，入學準備度不足的學生，大多呈現認知語言發展落後、對於文字概念較薄弱。

## 讀寫基礎的保障

面對入學準備度不足的學生，教師首要穩固其口語能力與詞彙量，搭配生字教學，穩住基礎層次；面對高準備度的學生則可以進一步提供豐富的課外文本，拓展書面詞彙，增加閱讀流暢性<sup>2</sup>。

兒童閱讀發展歷程，大致可分為兩個階段：

**學習如何閱讀** (learn to read)

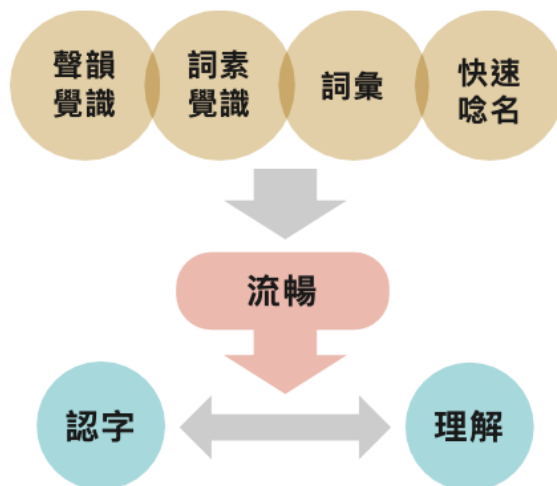
學前讀寫萌發階段，一直到小學三年級，學生具備流暢閱讀能力為止。

**透過閱讀學習知識** (read to learn, learn from reading)

大約從小學四年級開始，學童透過閱讀來學習各種知識，培養自學能力。

柯華葳教授（2022）整理了影響中文閱讀的相關因素（如圖2），其先備條件如下：聲韻覺識、詞素覺識、詞彙、快速唸名。培養以上四項能力的重點時期都落在「學習如何閱讀」階段，當國小低年級學生具備以上能力，且穩固、流暢，也就保障了這些孩子的學習基本權利，從字的層次往理解層次邁進，開啟「透過閱讀學習知識」階段。

圖2：讀中文字的先備條件



學前階段的幼兒就開始萌發對語言、文字的能力，稱之為「讀寫萌發」。

Sonnenschein 與 Munsterman (2002) 研究家庭的閱讀活動與幼兒早期閱讀能力的關係，發現親子共讀頻率與幼兒聲韻覺識（辨識更細緻的聲音，以注音符號舉例，可以區辨「出、粗」中的ㄔ與ㄍ，「都、度」中的ㄉ、ㄨ）、「識字能力」有相關，也就是越早接觸書本，透過父母一起讀故事的幼兒有較佳的口語能力與認字能力。

親子共讀頻率有助於讀寫萌發之餘，閱讀繪本也奠基大量的書面詞彙，即使還不會讀文字，但是對於指涉的物體、對象與概念清晰，有助於增加學習文字的信心，至少字的形、音、義的中「音」與「義」都會了，上了小學只要補上文字「形」狀的學習，即大大減低學童的學習負荷。

讀寫萌發程度也影響國小低年級的唸名速度，就是看到文字符號可以連結聲音與意義的速度，想像一個人看到文字符號如果還需要注音符號或聲旁部件輔助，閱讀速度就會下降，大腦的認知資源就需要花大量力氣在符號解碼，難以釋出多的力氣進行閱讀理解。一個四年的追蹤研究，探討學前的唸名速度、國小一年級的聲韻覺識能力是否有效預測國小四年級的國語文能力，發現聲韻覺識是二年級閱讀理解的最佳預測變項，到了四年級，唸名速度在閱讀理解的影響已經超越聲韻覺識，也就是聲韻覺識與唸名速度對於閱讀能力都有一定的影響力（曾世杰等，2005）。可想而知，對於文字的解碼速度越高，幾乎不費吹灰之力就可以認出該字的形音義，就釋放出更多認知資源來進行閱讀理解的推論、預測、自我監控等更高階的認知處理。

以上略為說明聲韻覺識與快速唸名的重要，詞素覺識、詞彙將留待詞彙的特色的章節，再進行詳細說明。在這樣的思維下，國小低年級學生最重要的是穩固其字詞能力並且達到流暢，以預備中年級以上的閱讀負荷。因此，讀寫平衡教案將主力放在處理字詞，穩住字的形、音、義連結能力，透過繪本補充大量的書面詞彙，並鼓勵學生應用書面詞彙來表達意見，維持學習動機，兼顧不同程度學生的需求。

---

註2\_流暢性：閱讀速度和順利程度，是連結認字與理解的橋樑。透過唸讀速度（一分鐘可以唸對的字數）評估學生是否具備以上的基本能力。

# 學科學習的奠基

讀寫基礎的保障，除了穩固字詞教學，補充大量豐富繪本，擴展學生詞彙量以外，更重要是預備學科學習，學科領域例如自然、社會、理化等，內容描述所使用的字詞，通常不是口語詞彙（例如：想一想、記下來、好像），而是使用書面用語（例如：思考、紀錄、類比），相較日常生活所使用的語言型式，學科領域使用的學術用語通常比較抽象。

除了掌握書面用語，學科領域使用的詞彙對學生的學習至關重要。學科詞彙通常是專有名詞的組合，具有特殊的意義與用途。如果學生缺乏這些詞彙，就難以理解學科內容，更難以表達自己學科上的想法和觀點。

Nagy與Townsend（2012）探討了詞彙在學科領域學習的重要性，提出將詞彙視為工具（Words as Tools）的學習方法，強調學生需要了解詞彙的意義、用法及語境，將詞彙整合至口語和書寫表達中，用來說明意圖、解釋觀點、描述知識等等，也就是學生需要學習：**如何在特定的語境中，使用詞彙來表達特定的意涵。**

學科學習使用的詞彙分成兩大類：

**一般學術詞彙** 例如：歸納、範疇、分析、綜合、推理、評估，是跨學科共同使用的詞，日常生活不常見，卻是閱讀學科內容經常出現的共通性用詞，透過大量閱讀，經常使用書面詞彙來表達，就能累積一般學術詞彙。

**專業學科詞彙** 學科內專門用來促進溝通與思考的詞彙，用來傳達專門領域中抽象的概念，日常生活出現的頻率更低了。例如：等高線、民營化、畢氏定理、元素、化合物、酸鹼度等等。

學科詞彙指涉特定概念，若學生了解中文詞的組合方式，就有機會拆解生字，學習該詞的意義。以「酸鹼度」一詞為例，如果還沒有學過PH值，看著字面的意思，可能與酸、鹼兩種性質有關，最後一個字「度」透過背景知識可知有測量值、標準等意義，學生就能推論出酸鹼度表示酸鹼程度的指標。

拆解詞彙中不同字的組合，也是語言學習的重要一環。因此低年級教案，額外補充了「詞素覺識」教學（參閱第二章，詞彙的特色）。除了解字的意義之外，也學習中文字如何組合、如何釋詞、構詞，具備構詞規則的知識，也就具備學科詞彙學習的能力之一。

Nagy與Townsend也建議學習學科詞彙，應該像學母語一樣，在語意脈絡下理解、反覆練習以掌握其意義與使用方式，不能脫離語境單純背誦，因為學科學習的困難，部分來自於相同詞彙的混淆。直覺上，學科詞彙較少見，所以學生並不熟悉。事實上，部分學科理解困難，源自同一個詞彙，在不同學科領域中有不同的意義。

例如「運動」是生活中常見的詞彙，當理化課本描述牛頓第一運動定律時，「運動」所指的是所受外力的合力為零時，物體運動速度不變的狀態。若是社會科，各國歷史上發生的學生運動，「運動」的意義則是指由學生為主體自發產生的集會活動。這些都是日常生活中熟悉的語詞，隨著學科特性不同就會產生不一樣的學科邏輯，使得這些常用詞產生特定的意義（陳明蕾，2022）。

因此，在不同學科的意義脈絡中，讀懂並區辨意義，顯得相當重要。雖然低年級的科目尚未有明確的學科內容，但掌握語言能力將是未來學習的基礎，所以教案設計不厭其煩重複提到詞素、詞彙量、詞彙廣度與深度、意義脈絡等概念，源自於此。

在既有的現實條件下，滿足不同準備度學生的需求，透過教學成份的精準對應，符合認知學習的方法，融合差異化教學，真的可以期待，每一位孩子都循著發展的方向，以自己的速度穩定成長。

## 參考文獻

- 柯華葳、張郁雯、詹益綾、丘嘉慧（2017）。PIRLS 2016 臺灣四年級學生閱讀素養國家報告。桃園市:國立中央大學。
- 柯華葳（2022）。語言、語文與閱讀（初版）。國立清華大學出版社。
- 陳淑麗、洪儷瑜（2011）。花東地區學生識字量的特性:偏遠小校—弱勢中的弱勢。教育心理學報，43（5），205-225。
- 陳新豐、方金雅（2016）。高屏地區不同類型國小學童識字能力成長之實徵研究。臺灣教育評論月刊，5（2），111-130。
- 陳明蕾（2022，11月18日）。學科特性衍生的閱讀教學。臺灣閱讀教育的永續藍圖：前瞻的閱讀教育，新竹市。
- 曾世杰、簡淑真、張媛婷、周蘭芳、連芸伶（2005）。以早期唸名速度及聲韻覺識預測中文閱讀與認字：一個追蹤四年的相關研究。特殊教育研究學刊，28，123-144。
- Nagy, W., & Townsend, D.（2012）。Words as tools: Learning academic vocabulary as language acquisition. Reading Research Quarterly, 47(1), 91-108.
- Sonnenschein, S., & Munsterman, K.（2002）。The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds' reading motivations and early literacy development. Early Childhood Research Quarterly, 17(3), 318-337.

# 設計原則

以認知原則設計字詞與閱讀寫作的教學

## 2



# 認知取向的教學設計

## (一) 最後一哩路\_\_完備大腦執行功能

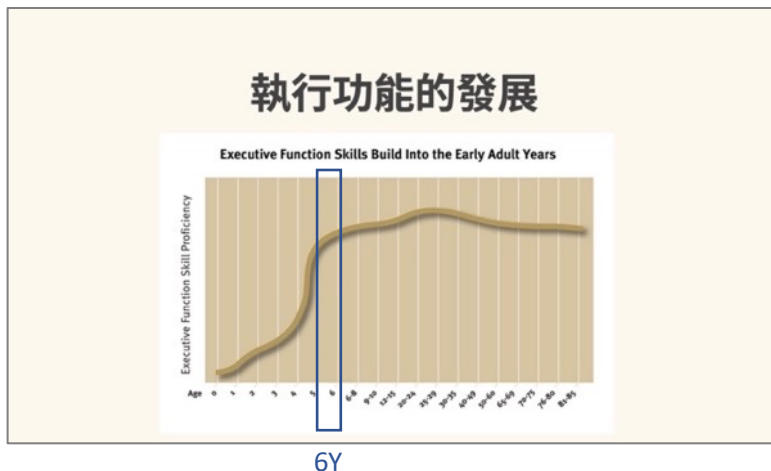
當我們執行一項任務時，大腦會接收和處理來自感官系統（視覺、聽覺、觸覺等）的訊息，接下來將任務目標轉化為具體的行動，加以規劃、安排，過程中需要不斷地進行判斷，評估出最佳方案。

大腦的前額葉負責一系列有目的性的認知歷程，「控制」和「調節」其他認知能力，Miyake等人（2000）透過因素分析方法找出大腦執行功能中三項重要的能力：工作記憶更新、抑制外界干擾、轉換能力。人的思考與行為都需要仰賴工作記憶，在記憶的基礎上，若學生可以有效抑制跟與學習目標無關的事物，就能提供更多專注力在學習，不會分心。同時，當大腦認知彈性功能較佳，就能快速改變思考方式、調整行為來適應新情境，這樣抑制干擾且迅速轉換的能力，稱為「執行功能」。

這項功能會隨著個體成熟而逐漸形成。

嬰幼兒透過執行功能學會掌握自己的身體、認識周圍的環境、學習語言和情感表達等基本技能，良好的執行功能可以幫助幼兒更好地控制自己的行為和情緒，學會適應環境和面對挑戰。執行功能在3歲到5歲快速發展（如圖3，線條陡升），到了6歲執行功能應該趨近於成人，七歲之後就穩定了。簡單來說，每個人的大腦裡從出生之後就發展一種「我應該要做什麼」的能力。

圖3 :平均來說執行功能發展七歲後趨於穩定



研究顯示平均6歲是執行功能發展的高點，平均6歲，就表示有人到了6歲還是沒有發展這項能力。有些學生面對學習困難，經常兩手一攤：我不會！明顯已經不具備挑戰的動能。合理推測到了國小二年級，學習生字還是遇到困難，可能就是大腦執行功能沒有發展成熟。

學習上，智力固然重要，但更重要的是願意面對挑戰。心理學上也發現一個人的成功，不一定是聰明絕頂，而是恆毅力的展現，但是恆毅力難以測量，所以是看一個人，不管面對什麼任務，不管挑戰有多難，都願意去嘗試。就低年級寫字來說，有的小朋友看到生字的筆畫數很多、字的結構複雜，就會說：「那個好難，我不會寫」。小朋友不喜歡寫字，基本上就是不想面對挑戰，因為握筆寫字需要協調大肌肉與小肌肉，挑戰難度是高的。

如果學生沒有發展成熟的執行功能，殘酷的事實可能是學前階段，家庭沒有提供機會讓小孩練習。這通常跟父母的說話方式有關，例如，到了睡覺時間，有的父母這樣說：

「睡覺時間到了，玩具散落一地要怎麼辦？」父母提供孩子思考規劃的機會，抑制想要玩的衝動，更新下一個動作的工作記錄，放下玩具去睡覺。也有一些父母沒有注意到親子言談品質，用命令方式說：「趕快去睡覺！躺好！」這樣的小孩就沒有機會練習執行功能，這不是小朋友的錯，可能父母過於忙碌沒有時間好好跟孩子對話。

想要化解這個問題，並不是回頭勉強父母，老師也有著力點。雖然許多小孩不喜歡寫字，與執行功能發展不彰，脫不了勾。然而執行功能在七歲前具有高度可塑性，有機會在教室裡，透過老師的言談品質，設計學生可自行調控行為的機會，讓學生練習認知彈性的轉換，抑制衝動，更新需要執行的任務，來提升學習的專注力及願意接受挑戰的心理。

每一天跟小朋友說話，是有機會改變的。老師可以自我檢核教室裡說話的樣子，比較像言談品質好的爸爸媽媽：「小朋友我們現在來上課了，你們要怎麼做？有什麼計畫？」。還是這樣說「課本拿出來，現在翻到第五頁！」。使用讀寫平衡教案的過程，邀請教師一起來調整眼光，接受現實，台灣的社經環境不是我們可以改變的，但是在教室裡怎麼做，是教師主動選擇的。

## (二) 學理基礎的讀寫平衡設計原則

圖4：教學設計的原理原則



### 注意力\_調節與切換

注意力是指一個人有意識地專注於某個特定的事物或活動上的能力，當一個人專注時，就能夠排除干擾，更好地理解 and 掌握事物。兒童間的注意力長短存在個別差異，6-7歲的兒童大致可以維持10-15分鐘的注意力、10歲左右的兒童則可維持30分鐘以上。低年級學童注意力至多只有15分鐘的限制下，將專注力分配在不同的學習內容與活動，有助於注意力切換並提高思考靈活度。

教學設計需考慮輸入品質（學習時吸收的品質），當學生難以專心，可能是大腦預設學習很困難，容易分心想其他快樂的事，結果就是輸入不夠精緻，記憶不夠牢靠。學童要專心連續四十分鐘聽課是困難的，因此讀寫平衡教學設計原則，以每十~十五分鐘為單位，轉換教學活動以調節學童的專注力。

### 學習回饋\_意義理解

學習回饋是指學習者在學習過程中，獲得關於學習成效的回應。課室內的學習回饋經常來自教師語言及非語言的回應，師生互動過程中，學生學習教師使用語言的方式，若教師經常使用簡短的命令句，那麼學生也會學習這樣的說話方式，回答老師問題時，就使用簡短的語詞。

這裡想要提醒教師，進行回饋時，儘量使用「豐富的語意脈絡」，也就是當學生表達總是零碎又不完整時，老師用完整的句子來澄清與回應學生，或者是幫助學生統整各種答案的上位概念，作為釐清。當教師回饋不僅止於：很好、好棒（這些沒有實質內容性的讚美）、你再想想看等，在學生可以理解意義的前提下，再把學習鷹架、意義脈絡嵌入學習回饋中，學習效果也會事半功倍。

### **意義脈絡\_字詞書寫**

已有豐碩的字詞研究證明，識字能力來自「形、音、義」的穩固連結（可參閱本章\_\_中文字詞特色），生字教學合併識字與寫字，在識字、寫字模糊的概念下，多數教師會按照課文順序把生字教完，每一個生字並沒有回扣到課文或詞彙的意義脈絡，也就是生字經常被獨立於意義之外進行教學，僅強化「形」的辨識與產出，忽略字的學習應該要兼顧「形、音、義」連結。

生字教學最好置於意義脈絡中，提取學前階段已具備大量的口語理解（也就是未使用文字下仍可進行溝通的語言，已知該字詞的聲音、意義），用既有的聲音與意義為基礎，再把字的形狀連結起來，就能穩住識寫字能力。

### **豐富語料\_理解與表達**

讀、寫能力，二者密不可分，語文能力中最難屬寫作能力。而寫作能力與閱讀能力、閱讀量、字詞使用能力、表達動機等因素，環環相扣。研究上，低年級階段的寫作重點，不在苛責學生應完成栩栩如生的描述或完整意見的表述，而是「主動表達想法」。

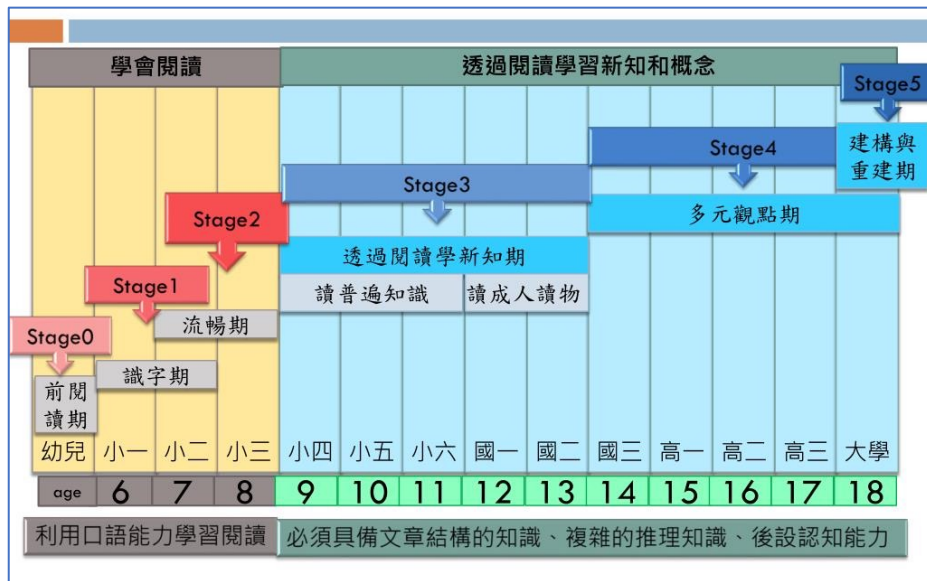
透過繪本補充、教師語言調整，為學生提供豐富的語料，學生累積大量寫作材料外，可以依學習主題表達看法，建立寫作基礎能力。第一步，建立學生安全的表達環境至關重要，就算學生的答案並不符合教師預期，教師可以先接受再重述，進一步邀請學生說一說想法的背後理由為何？若回應與教學主題無關，也適時向學生澄清，教師的看法；如果只是不夠完整，教師則提供鷹架線索（例如關鍵字、句型等），引導學生說出完整的想法。原則上，鼓勵「先說」想法、「再寫」意見，透過我手寫我口的練習，先求有再求好，逐步精緻表達內容，提供適合每位學生的寫作鷹架，為孩子建立成功的寫作經驗。

# 中文字的特色

## (一) 「識字」不等於「寫字」，大量閱讀就能提升識字量

從大量的研究上已知，國小低年級的語文學習重點在於識寫字，從Chall的閱讀發展階段，也提示了國小低年級正處於識字期與流暢期（如圖5的stage1、stage2），也就是學會閱讀（learn to read）的階段，這個時期學習認得大量的字，並且流暢達到自動化，穩固認字能力後，就有堅固的基石，透過閱讀來學習新知與概念，成為一名優秀的學習者。

圖5 :Chall的閱讀發展階段



國小低年級語文教學中，如果詢問國小老師國語科的教學重點是什麼？相信多數老師都認同是「生字教學」，而且應該將重點放在筆畫學習，透過老師細心一筆一畫的教導，包含書空、描紅、唸出筆畫名稱、白板練習等方式，並期待學生透過回家作業不斷練習，來強化生字的學習。但是，進行聽寫評量，仍發現有許多學生寫錯字，到底是為什麼呢？我們一起來釐清生字教學中的「識字」與「寫字」。

## 「識字量」不同於「寫字量」

成熟讀者對於「識字」跟「寫字」早就視為密不可分的關係，也早已忘記小時候學習國字的心情，那麼就試著回想學習英文的歷程，學習英文到某個層度，我們可以辨識英文詞彙的意義（提取英文字形的意義），但是要寫出正確的字母（產出已提取的訊息），偶會發生拼音錯誤。這也就表示，「提取訊息」比「產出訊息」容易，因此識字比寫字來的容易學習。這樣的概念，也揭示在108課綱中，第一學習階段中識字與寫字的學習表現，修改為「認識常用國字至少 1,000 字，使用 700 字。」。明確將「識字」與「寫字」概念區分，與九年一貫課綱相比，更鼓勵學生透過課外閱讀進行識字，但是並未提高寫字量。

表1：九年一貫與108課綱在識寫字學習表現指標比較

識寫字能力	九年一貫	108課綱
識字量	能認識常用漢字 700-800 字	認識常用國字至少 1,000 字
寫字量	未明確訂定標準	使用 700 字

## 透過大量閱讀就能提升識字量

為何透過大量閱讀，不用一筆一畫教學，就能提升識字量呢？早自1984年學者Nagy與Anderson就發現一個神奇的現象，他們統計三年級到九年級的學生經常閱讀的書籍，大約可以接觸到88,500不同的字詞（word），其中8,000個為核心字詞，但是課堂上進行直接教學，一學期至多200~400個，怎麼也追不上這些數量。專家就推論，除了老師直接教學外，更多是學生在閱讀時，在上下文的語境中，辨識出已知的字，再由已知的字義，推論不認識的字，獲得詞彙、段落的意義，再由段落的大意義，導出不認識字的意義，經過這樣一次又一次反覆進行「字形辨識」與「字義」的雙向回饋，近而增加了識字量。

後來，許多學者為了驗證這樣的推測，針對國小低年級的學生，設計假字，放在文章中請學生自行閱讀，這些假字，如果出現四次以上，學生在字形辨識上都展現了學習效果。更讓人驚豔的是，無論是西方拼音文字或中文的表義文字，都有研究證實這樣的結論，也再次肯定大量閱讀對於識字量有長足的貢獻（Li et al., 2018；Share, 1995；Ricketts et al., 2011）。

## 大量識字的好處

從研究數據顯示，成熟的讀者認字速度比小學生快，同樣都是國小階段，高年級優於中年級，中年級也優於低年級，認字速度一但達到自動化（不用思考就可以直接唸出字的發音，同時促發意義），閱讀時就可以降低認知負荷，把注意力放在理解文章意義上。用英文閱讀舉例，如果台灣學生讀一篇英文新聞，出現很多不認識的專有名詞，光是查找單字就精疲力盡，只剩下一點點精神可以處理文章理解，也就難以進行高階的比較、推論、評估等閱讀策略。認字要達到自動化，不外乎是字的「形、音、義」連結穩固，這絕對是學習語言基礎的重要基石，將於下一節更詳細介紹中文字的形、音、義。

## （二）要把字學好，先穩固「形、音、義」連結

所謂知己知彼，百戰百勝，想把字學好，就得先了解中文字的特色，要提升學生的識寫字能力，就要好好了解什麼是字的「形、音、義」。顧名思義，「形」指字的形狀，是書寫的符號，也是閱讀的基礎。「音」指發音，西方為拼音文字，字母就是用來表示聲音，中文的形聲字中，也有部件（聲旁）用來提示發音。「義」是字的意義，每個符號的發明，必然有指涉的意義。想一想，當你看完這一段文字，大腦是不是出現了這些文字的聲音，同時產生文字所代表的意義，這樣一連串讓人措手不及又同時出現在大腦的訊息，幾乎同時被激起，無縫接軌的運作，就稱為字的「形音義連結」。

## 字形

- **字的種類**：中文的造字原則，包含象形、指示、會意、形聲四類（不含用字原則的轉注與假借），其中形聲字數量佔中文字約70%，國小低年級學習的生字多數屬於象形、指示，因為這一類的字形通常筆畫數少，容易學習。象形字例如：日、月、木、人、門等；指事字例如：二、三、上、下、刃等，這些字形簡單，同時也是某些複雜字形的部件，例如「聞」，就是門+耳。學生學習象形、指示等新的部件，教師就需要進行筆畫/筆順教學，讓學生透過簡單的生字，穩穩地學會部件書寫，替之後複雜的字形打下良好基礎。

- **字的筆畫數**：筆畫越多，代表「視覺複雜性」越高，對於初學者來說也越困難。形聲字就屬於視覺複雜性高的類別，偏偏佔了中文字的多數，所以教科書的編排就會從低年級的象形、會意字學起，當穩固形聲字的部件後，形聲字的數量就會逐漸增加，透過已經學會的部件加以組合學習生字，就能降低筆畫數高導致難以牢記的困難。
- **字的結構**：在學界對於字的結構並沒有完全的定論，但是大致上可以分為「左右」、「上下」、「包圍」，尤其是形聲字，表義部件（部首）、表音部件（聲旁）的位置互補，具有類似的固定結構，例如「氵」位在左右結構的左邊，表示與水相關的意義，像是海、河、沖；又如「艸」位於上下結構的上方，表示與植物相關的意義，像是草、芽、芝。當學生學習的生字越多，越能意識到多數部首位於左方、上方，即使寫錯字，也不至於擺錯位置。熟悉字的結構，就可以說學生已經具備「組字知識」。

## 字音

中文字是表義符號，不像拼音文字有較完整的表音系統，聲音線索較少，相對也不太規律，但仍是有效線索以提取口語詞彙，來連接字形與字義。

- **聲旁**：指的是形聲字的表音部件，例如里、裡、理、哩中，「里」可視為表音部件，對於學生來說，如果不認識「哩」字意義，通常也可以正確發音。當學生逐漸發展出一個字的右邊部件多數用來表示聲音，當遇到生字時，就可以透過聲旁的線索正確發音。也就是我們經常說的「有邊唸邊，沒邊唸中間」。
- **字音**：字的發音，隨著認識的字越多，一致性就下降。延伸前段的舉例，里、裡、理、哩這四個字的發音完全一樣，一致性高，隨後可能學會「埋」字，也包含「里」部件，讀音卻完全不同。雖然中文語音的一致性不高，對於輔助辨識生字，仍是一個好線索。
- **同音字**：中文是表義符號，所以不同字形具不同意義，卻共享相同語音，例如里、李、禮，這三個字就共享了一種語音，低年級學生正在識字的起步，同音字補充容易形成干擾，建議教師降低同音字的教學比例，待學生穩固形音義連結後，再行補充。



## 字義

- **由字音提取字義**：對於低年級學生來說，生活經驗中已經累積大量的口語詞彙，即使不識字，也不影響日常的交流，例如：溜滑梯、棒棒糖、水壺等，都是筆畫數高，但是常聽到的字詞，當學生學習這些生字時，只要聽到發音，不需要特別解釋，就能明白意義。
- **由表義部件推論字義**：當學生累積越多字詞意義，具備組字知識，就有機會透過句子、段落意義，加上表義部件來推論生字的意義，例如化學元素表「鈷」，雖不知其真正意義，但是透過「金」部件，就能推論這個字與金屬有關。
- **直接提取意義**：也就是我們非常熟悉這些字，一看到字形，意義就直接浮現，不需要字音、部首的推論，直接從心理詞彙（一個人知道所有詞彙意義數量的總和）中提取意義，也就是辨識字形已經達到「自動化」，這就是低年級字詞教學的終極目標。

### （三）運用統計學習機制，讓組字知識學習更有效率

「統計學習」是一種普遍性認知機制，可以偵測環境訊息中所隱含的規律性，在認知發展中扮演重要的角色，相關研究中也逐步確定統計學習機制對於語言掌握有很大的幫助。

人在學習語言時會自然而然的找出規律，你相信嗎？小嬰兒在尚未學會說話之前，就具備統計學習的能力呢！1996年Saffran和同事對八個月大的嬰兒進行了一項研究，利用四個三音節詞（tupiro, golabu, bidaku, padoti），每個詞皆都是沒有意義的假詞，各隨機重複四十五次組成連續的語音檔，讓嬰兒持續聆聽（學習），結果發現嬰兒花了更長的時間聆聽不符合「組合規律」的非音節詞，且達到統計上的顯著差異。也就是說嬰兒在聆聽過程中，「辨認出」（用更長的時間聆聽，表示與已知不符合）無意義音節的規則。

在環境中找出潛藏規律的能力，經過多個研究的結果推測，可能是人類與生俱來的能力。應用在學習上，可協助學習者掌握語音與詞彙意義之間的關聯，更精確掌握語言。統計學習不只可以解釋語音的學習，詞彙意義的分類與語法學習的研究都有類似的結果（王贊育、陳振宇，2015）。

若借用統計學習的概念來看低年級的生字教學，中文字由部件組合而成，表音與表義部件，多數有固定的位置（聲旁多數在右方或下方）與固定的意義（艸部與植物意義相關），學生透過部件組合學習生字的過程，習得組字規律，產生組字知識，這是筆畫教學難以超越的學習機制。

# 詞彙的特色

## (一) 詞彙學習：兼顧詞彙廣度與深度

### 「字」、「詞」概念不盡相同

在進入詞彙的介紹前，需要先說明何謂「字」、何謂「詞」。學理上只有詞具有意義，以拼音文字為例，字母 (A、B、C) 與詞 (word) 的區分相對清楚，字母不具意義，只有組合成詞才有意義。相對地，中文字卻難以區分字、詞，因為中文有很多單字詞 (日、月、河)，這些既是字也是詞。中文還有雙字詞 (日照、月亮、河流)、三字詞 (口頭禪、惡作劇)、四字詞 (才高八斗、四字成語等) 或以上，這些詞由字組合 (例如：葡+萄，這兩個字單獨存在沒有意義，各別都是字，組合後才有葡萄的意義)、也可能是由詞組合 (月+亮、動物+園)，字詞界限模糊，因此在現場教學經常以「字詞教學」來囊括。

表2：不同文字類型下的字詞概念內涵

文字類型	視覺符號		有意義符號	
拼音文字 (英文)	字母		詞	
	A B C		teacher、car、classroom	
表義文字 (中文)	部件	字	一字詞	二字詞
	日、山、艹、彡	日、山、水 草、葡、萄	日、山、水、草	日照、山水 草地、葡萄

釐清中文字、詞之間難分難捨的關係後，想一想，詞彙怎麼學？

研究證實學童大量閱讀，對於累積詞彙量有很大的幫助，具備高詞彙量對於日後閱讀表現、學科學習也都有高相關。詞彙習得除了來自教師直接教學外，更多是從閱讀中進行**偶發性學習** (Incidental Learning)，如同透過大量閱讀提升識字量一樣，在閱讀中不知不覺累積詞彙量，因為文章有意義脈絡，透過上下文的推論，即便是陌生詞，也能略知一二。2010年的腦科學研究發現，在意義脈絡下進行學習詞彙有較佳的效果，學者Frishkoff、Perfetti 與Collins-Thompson進行腦波研究，陌生詞出現在高意義的段落中，觸發大腦語義的運作 (N400效果) 遠高於出現在意義脈絡低的段落。

知道大腦喜歡在意義脈絡下學詞彙，接下來我們就來說明如何兼顧詞彙的廣度與深度。「詞彙廣度」指一個人具有的詞彙數量，「詞彙深度」指具有深度理解意義的詞彙數量。定義很抽象，我們可以這樣想，如果一人知道「奈米」一詞代表很小很小的分子，但卻不知道奈米可以應用的範圍、技術、學理定義等等，那麼就只有具備「廣度」而非「深度」。就像是雙關語的笑話，能夠理解者，必然純熟掌握了語言中詞彙的多樣意義，才能懂的表面意義與背後另有意圖。因此，詞彙教學，除了擴展接觸量之外，在豐富文章意義脈絡下掌握詞彙的多重意義並可靈活應用，才算具備「詞彙深度」。

2001年Biemiller 與 Slonim研究發現國小2年級結束時，學童平均習得約 5,200 個字根，到了五年級達到8,400 個字根，也就是六成的詞彙在低年級階段就已經習得，代表國小低年級階段正處於詞彙的爆發期，正在快速累積詞彙廣度。2016年辜玉旻與張苑真的研究也顯示，詞彙深度對於國小低年級學生在閱讀理解上有顯著的貢獻，而詞彙廣度則隨著年級增加影響減少。

綜上所述，低年級階段學童具備的詞彙「廣度」與「深度」都很重要，因此教案中補充大量語句脈絡與繪本融入，讓學生在詞彙發展的重要階段，在原有的語文教學活動中，拓展詞彙廣度與深度，為日後透過閱讀學新知作準備。

## (二) 詞素覺識能力可預測未來的閱讀理解能力

前述提到中文字的特性，讓字、詞二字的意義模糊。以「數」為例，若要探討發音、筆畫數、部件組合等，將「數」稱字。若是談「數」本身或者跟其他中文字的組合成形成不同意義，例如數學、數字等，「數」則稱詞，「數」為單字詞，「數學」為雙字詞。

詞素，就是意義的最小單位，數學、數字二詞指涉不同概念，而「數」就是詞素。複合詞是中文主要的構詞方式，如：吃＋飯、紅＋花，每個字都是單字詞，合在一起成為意義不同的雙字詞，在詞的概念下，吃、飯、紅、花這四個字，皆可稱之為詞素。

詞素覺識 (morphological awareness) ，指個體對於詞素及結構有所認識及操控它的能力 (柯華葳，2022) 。從研究上已發現詞彙量對於閱讀理解能力的影響，那麼教學現場要如何教詞彙、詞素，就回到精準教學的概念，教學設計前先理解教學成份。

王宣惠等人（2012）進行一項詞素覺識與閱讀理解的相關研究，梳理出詞素覺識的五項成分，包含：

- **語意部件覺識**：中文字部件提供的語意訊息。例如：苞字，部首為艸，與植物有關。泡字為水部，雖有相同部件包，可以區辨泡字與植物沒有關係。
- **詞素區辨覺識**：著重詞素的區辨與認識。找出共同詞素，而意義不同者。例如地球的球，與籃球、足球的球，詞素一致，意義卻不同。
- **釋詞覺識**：對中文複合詞（二字以上的詞）意義進行理解與推論。例如：射手的手，有擅長者的意義，例如高手、國手等。故該詞的意義為一個很會射箭的人。
- **構詞覺識**：根據詞素建構新詞彙，如在商「品」例題中，提出「物品」則為正確，若提「品德」則為錯誤。
- **構詞規則覺識**：強調對詞素組成規則的掌握。一種是符合詞素組成規則但實際上不存在的詞，如「猛健」。另一種則是不可能出現的詞，也就是不合詞素組成規則且不存在的詞，如「書清」。

從結果來看，「語意部件覺識」、「詞素區辨覺識」有高通過率，推估這兩項能力到三年級發展臻於成熟，對於中年級學生來說影響不大，因此低年級教學可多加著力，讓偏鄉學生也能在三年級獲得相當的成熟度。五項因素中，「釋詞覺識」對閱讀理解能力的解釋力最高，「構詞覺識」次之。

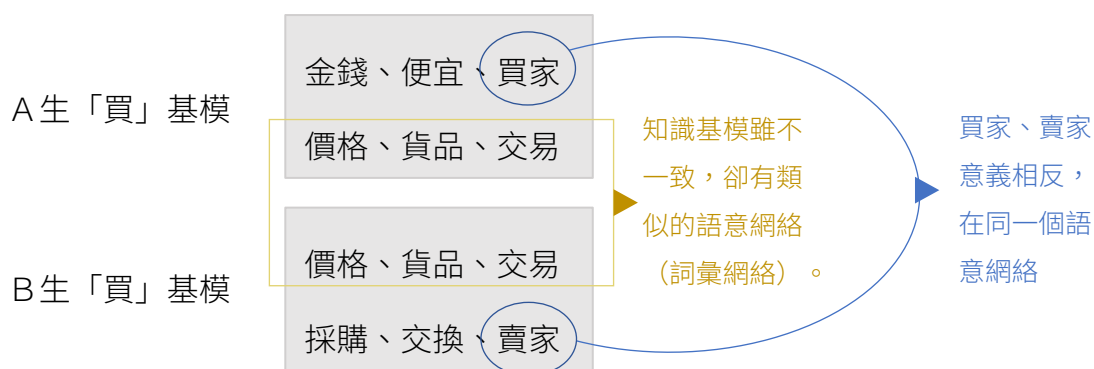
符合認知學習上，由認得的字進行釋詞，比使用詞素造詞來的容易。「構詞覺識」雖形式類似造詞，但並不以生字進行開放式發表，而是在精準教學下，有系統的評斷學生所造的詞彙中，詞素的意義是否類似。

### (三) 詞彙網絡與主題概念整合

學習與大腦認知運作相關密切，尤其是記憶檢索與提取。Collins 與 Quillian (1969) 探討了語義記憶的檢索歷程，提出了一個基於語意網絡的模型，包含世界的一般性知識，並且以網絡的形式存在，其中每個節點代表一個概念，每個連接線代表不同概念之間的關係。當人思考某個概念時，會從概念相關的節點開始，沿著網絡中的連接線來搜尋，直到找到與所需訊息的節點為止。這個過程需要的時間取決於網絡中的距離、複雜度以及概念之間的關係，相似的概念通常會靠近，而不相關的概念則會相對遠離。

語意網絡也跟「基模理論」(schema Theory) 有相關，基模理論同時也是知識組織的理論。人們在學習新知識時，會利用既有的基模進行比較和調整，來適應新的情境。基模描述如何表徵知識以及如何促成知識的使用，例如：「買」這個詞讓人聯想到金錢、貨品、交換、買主等，這些詞彙彼此都有程度不一的相關，形成「買」的基模，因此不同的人對於「買」的基模，具備的詞彙網絡雖然並不一致，但是基本看法是類似的。隨著基模的知識成分越高，知識組織就更精緻，並且產生相互限制，也就是知道買、賣可能在同一個語意網絡，但意義是相反的 (柯華蕙，2022)。

圖6：不同人對於同一個文字產生的知識基模示意圖



總而言之，當一個人的知識基模越複雜，記憶中的語意網絡也隨之綿密，就越容易吸收更多相關的知識，延伸更多的網絡節點，幫助學生閱讀理解的更好。這樣的語意網絡，從學前幼兒口語學習亦即展開。（有興趣的讀者可參閱《語言、語文與閱讀》第三章，柯華葳著）

從以上的論述來看低年級的詞彙教學，為學生建立一般知識的語義網絡，詞彙的廣度與深度都是重要的，每一個詞彙有意義，就必定指涉某一個概念，當這些概念串接起來，就形成理解的基礎。是以，詞彙教學開展，搭配理解教學的訊息提取與推論，就有機會透過繪本融入的多文本教學，形成跨文本的概念整合，例如一年級課文《紅紅的春》簡單描述春聯內容，透過不同繪本補充除夕夜的忙碌與熱鬧的情形，與異鄉遊子回鄉的團圓意象，學生不僅增加許多「過年」基模的書面詞彙，同時整合不同角色的過年意義，形成不同階層過年意象，「過年」是上位概念，貼春聯、年夜飯、吉祥話等第二階層概念，又延伸團圓、家鄉、遊子等不同的概念，如此反覆，形成綿密的語意網絡。

也就是教案強調詞彙教學的重要性，就像學習英文，不能只是背單字，共重要是在意義情境下學習，建立起意義的龐大網路，才能掌握語言的精妙，進而使用語言閱讀與學習。

# 閱讀理解的特色

## (一) 閱讀理解教學從文本分析開始

低年級的課文都蠻簡單的，學生讀了就懂，從字詞到句子，形成篇章理解。可以用以下的流程，檢查學生的理解程度：

### 閱讀流暢度 ► 提取表面訊息 ► 形成文本表徵

如果讀懂了，就幫助學生處理課綱所提的閱讀流暢度（「流暢」意義請參考《閱讀寫基礎的保障》一節所述）。由讀課文的速度來檢查，如果理解課文，識字又穩固，課文就能讀得又快又好，邀請學生自己小聲讀，自我檢查閱讀流暢度。

老師提問：「課文中提到哪幾種遊戲？」這就是課文中白紙黑字有的訊息，學生讀了就可以理解，我們稱為提取文本的表面訊息，不需要找出隱藏的線索，稍稍整合文本表面的訊息，就可以形成對課文的理解，形成文本表徵。

## 教學者的文本分析將影響提問內容

老師怎麼讀課文，稱為文本分析，老師讀到的課文重點，影響提問的設計。例如康軒一上課文《拍拍手》，老師問：「他們玩什麼遊戲？」課文中白紙黑字沒有提到遊戲兩字，設計教案老師進行文本分析時，規劃從主題單元引導學生作推論，希望學生推論出：左拍、右拍也可以是一種遊戲，才有以上的提問。當學生回答：「拍手」，老師鼓勵學生多表達：「你怎麼知道拍手是遊戲？」學生就會說因為拍拍手具有一些遊戲的成分，這就提供學生在課堂上表達想法的機會，同時完成推論教學。

## 「提問教學」不等於「推論教學」

這裡要提醒各位老師，使用本教案教學的提問，並不是提問完，學生說出一兩個回應，就停了。需要激發多一點學生的想法，可以這樣問：「他們玩什麼遊戲？」學生說：「拍手」，老師再問：「你跟老師的想法一樣，可是你怎麼讀出來的？」。一年級學生說：「因為拍手很好玩，我就覺得是遊戲」，這時他就用了一個線索，遊戲伴隨著「好玩的感覺」、或者遊戲讓你「專心」，大家會「遵守規則」，就是這些線索，才形成推論教學，而不是問了有答，就結束。



## (二) 推論—讀懂弦外之音

表面訊息提取，透過簡單的提問就可以評估學生是否已掌握意義，而推論是複雜的認知能力，需要花更多心思進行教學。

推論指的是為了建構意義，仰賴讀者在閱讀過程中連貫訊息、段落、概念，推導出文章中沒有明確指出的部分。根據現場老師的觀察，覺得學生有讀、但不深刻，也就是難以讀出白紙黑字之外的意義，這個部分是作者沒有明確指出，需要學生自己找到前因、後果之間的關係，這個過程就稱為推論的歷程。由於推論的種類多元，學界目前尚未有統一的想法，且研究對象年齡多數以國小中年級以上的學生為主，低年級的推論研究甚少，為符應低年級語文教學內涵，僅擷取適合低年級學生的推論策略進行說明。以下從範圍較大的連貫性推論說起，再到特定範圍的字詞推論、指稱詞推論、因果推論與預測。

### • 局部性連貫推論

在小範圍內建立字詞與句之間的連結，稱為局部性連貫推論。以康軒一下的課文《七彩的虹》為例，課文提到「太陽國王說要大掃除，小雨滴們就開開心心出門去」，學生就可以在段落內推論出，小雨滴出門是為了要大掃除。

連接詞（例如：和、與、或、因為、但是）有助於銜接詞彙與句子的關係，也是低年級進行局部性連貫推論教學時，可以注意的重點。

### • 整體性連貫推論

將局部的訊息組織在一起之後，形成更高階的關係，進行跨段落或跨章節的概念連結，形成一致而相關的意義，稱為整體性連貫推論。以康軒一下的課文《小黑》為例，從頭到尾課文都沒有提到影子，學生將跨段落將訊息組織起來，並透過圖文整合與生活經驗，就可以推論出小黑是影子。

研究上發現五年級生的局部連貫性推論優於整體連貫性推論，但三、四年級學童這兩種推論上表現沒有太大差異。可能學童在三、四年級對於局部或整體連貫性的推論能力相差無幾，直到五年級能力才開始分化（曾玉村、張菀芯，2020）。因此，教學上，對低年級學生來說，並不需要明確區分局部性推論與整體性推論，以連貫性的概念，建立起該文本的表徵即可。

局部性與整體性連貫推論說明，讓大家對推論這個詞的有一個初步的理解。接下來就聚焦低年級閱讀文章時，應具備的幾項推論能力進行介紹。

### • 字詞推論

閱讀文章時，不一定理解每一個詞彙意義，但可以藉由上下文的語義脈絡來推論，也可稱為「由文推詞義」。這是國小低年級到高年級都應該具備的能力，而低年級著重透過意義脈絡學習新詞（洪麗瑜等，2017）。

例如「校長向每一位同學親切地打招呼」、  
「用餐時間，服務生忙著招呼客人」、  
「公車招呼站的旁邊有一家便利超商」。

這三個句子中的「招呼」有著類似又不同的意義。打招呼有問好的意義；招呼客人除了向客人問好之外，還疊加照顧客人、安置客人的意義；而招呼站，是「招呼＋站」的複合詞，指向某種類型的地方，是你向公車打個招呼，公車就會停下來之處。這樣處理字詞跟句子的關係，就是字詞推論（字詞推論還在詞彙層次，尚未進到閱讀理解）。

### • 指稱詞推論

字詞推論用於生字教學、詞彙教學，都有助於穩固字詞層次的學習。到了閱讀理解層次，指稱詞推論在低年級推論學習尤為重要，因為中文特性經常直接省略主詞（零代詞推論），中文讀者在零代詞推論的成敗經常會對閱讀理解具有決定性的影響，而台灣教科書中也大量出現指稱代名詞與零代詞現象（曾玉村等，2018），當主詞與描述內容配對錯誤，就形成錯誤理解，甚至完全相反意義。因此讓低年級學生熟悉指稱詞與所指涉的對象將是閱讀理解的第一步。

指稱詞推論，指讀者搜尋代名詞對應的指涉對象以建構文本表徵，無關乎語言，在文本連貫性上都扮演重要的角色。中文經常使用「你、我、他、她、它」等指稱詞，例如翰林一上第七課的課文《回音》，提到「我問：『你開心嗎？』」。學生就必須推論出「我」指涉對象是作者，而「你」是回音。低年級閱讀以敘事文為主，多以故事方式呈現，在故事脈絡中理解正確指涉對象，將是學童啟動閱讀理解的第一步，研究上很早就發現指稱詞推論的能力可以有效地預測兒童閱讀理解能力。

## • 因果推論

因果推論更是無所不在，指稱詞推論與因果推論都是理解歷程中重要的能力，同時也是藉以評估優讀者與弱讀者閱讀能力的指標。

文章內容描述某些事件發生的原因與結果，其線索可能在段落內，也可能跨段落，甚至範圍大到整本書時，而讀者可以將「因」、「果」的訊息連結起來，形成連貫性的表徵，稱為因果推論（曾玉村，2017）。當我們閱讀懸疑小說時，幾乎整本內容都埋入綿密的線索，稱為「因」，讀者在閱讀過程中，一步一步推論，導出最後故事的結尾的「果」，是成熟讀者經常在閱讀上使用的因果推論策略。

對低年級學生當然不需要如此綿細的閱讀歷程，但若要掌握文章精要，推論歷程不可免，從課文中就可以開始學習找出線索，進行因果推論。以上述《七彩的虹》一課也包含因果推論，「太陽國王說要大掃除」是因，「小雨滴們就開開心心出門去」是果，文章中並沒有明示太陽要求小雨滴出門去打掃，而是讀者透過因果推論，主動建構連貫意義，進行的「腦補」，這就是連貫性推論，同時也是因果推論。

## • 預測

前述提到認知基模對於閱讀理解影響甚鉅，基模的既有經驗將影響讀者建構的知識組織，其中預測能力將啟動背景知識來建構理解。閱讀模式可以是「由下而上理解」進行，從符號解碼、詞彙意義，往上堆疊到句子、段落的意義。也可以「由上而下理解」透過既有背景知識，預先假設，在閱讀過程中逐步驗證，讀者在尋求意義時，會不停進行預測、選擇訊息、確認之前的預測以及自我修正等步驟。當然也有「互動模式」融合以上兩種模式交互使用（柯華葳，2022）。

當讀者啟動由上而下理解模式時，預測就是重要的策略。讀者對文章將發生的事件進行推論，根據文本內的線索，對於尚未閱讀的段落進行預測。通過預測，讀者提前猜測接下來的內容，據此進行預備性的理解，這樣一來，當讀者在讀到相應的內容時，就能更快速、更精確地進行理解。

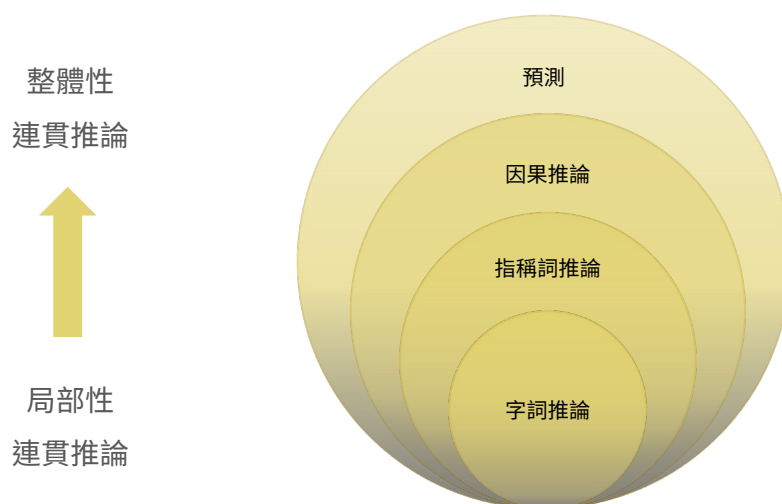
吳惠敏（2013）針對國小一年級學生進行預測策略的研究，略分為三個階段，分別是閱讀前、閱讀中、閱讀後。閱讀前可以請學生依照封面圖畫或故事書名預測內容。閱讀中則是請學生利用故事提供的線索，結合插圖或背景知識，對下一段情節進行推測。閱讀後則是預測自己理解或記憶的程度。

該研究發現教師進行預測教學提問時，若能以故事轉折點著手，將引發學生更多不同層面的思考與對話，同儕澄清的歷程也將增進文本理解。本教案設計以前兩階段為主，第三階段強調學習監控，需要較為成熟的後設能力，並不在低年級教學的主軸，將轉以故事結構合併口頭摘要進行（請參照以下一節內容）。以上的教學並非掌握預測操策略的步驟，而在學生獲得類似的閱讀經驗即可。

閱讀理解的基礎離不開「指稱詞推論」與「因果推論」，「預測」雖不是閱讀理解的必要程序之一，但預測需要啟動更多的認知資源：背景知識帶入舊經驗、故事結構基模、推論、提出假設、進行最後驗證，這樣的學習歷程，非常適用在讀寫平衡教案中，以豐富的繪本融入，邀請學生找出支持的理由，進行預測並分享看法。

從Chall的閱讀發展歷程來看，雖然推論能力並非是低年級的閱讀發展重點，但是在這個階段累積越多不同閱讀經驗，將有助學生預備三年級以後應用更多閱讀經驗、策略來學習新知，仍值得各位教師加以著墨。

圖7：適合低年級進行之推論教學策略



### (三) 故事結構與摘要大意

#### 認識文體中的故事結構

學生具備的背景知識越高，閱讀品質也越好。背景知識除了一般性知識、學科知識以外，還有一種是文體知識，也就是對文章組織的認識，例如故事體、說明文或議論文（柯華葳，2022），通常故事體的知識發展先於其他文體。

低年級學生經常接觸繪本故事，學習到故事中應該具備主角、背景、起因、經過、結果等。在閱讀時，就能依據文體知識來進行推論與理解，若結果出乎意料，不符合預期，更能感受反轉的樂趣。

故事結構的知識從幼兒時期就逐漸發展，幼童會發現故事中有不同的角色、隨時間推移發生不同的事件，最後產生一個結果，具有初步的後設理解能力，可預測故事的架構，這樣的知識可稱為「故事基模」。故事基模中的文體結構，可以視為一種鷹架，經由分析故事結構幫助學生組織閱讀內容來掌握重點，當學生掌握故事中的各項元素，建構出事件發展的順序，幫助學生進行更深入的閱讀理解工作。

柯華葳、陳冠銘（2004）針對低年級學生進行文體結構對於閱讀理解能力的探討，邀請一到三年級的學生閱讀有結構標示與沒有結構標示的文章後，請學生回答篇章的主旨與記憶型項目，藉以評估文章結構對於閱讀理解的影響。其中，識字量仍然是影響低年級學童閱讀理解的最重要因素，扣除識字量的影響後，有標示結構的文章分數皆大於未標示的文章，顯示有文章結構有助於學生掌握文章的主旨與重點，但是對於細節辨識較無幫助。

閱讀理解，除了透過背景知識進行推論獲得新知以外，若具備文章結構（起因、經過、結果）知識，就多了一種輔助系統，遇到閱讀困難時，透過文章結構的鷹架，搭配預測策略，就能對文章的整體性有更深入的理解。

## 以重述故事奠基摘要大意能力

從幼兒時期，小孩就有能力描述一個事件，聽完故事後可以重新再說一次，這是一連串的動態過程，包含事件經歷、事件理解統整與記憶，以及事件重述三個部分，牽涉到許多認知、語言及社會能力的展現，重述故事的表現與注意力、故事理解和記憶力都有關係（洪宜芳、張鑑如，2017）。

當我們請學生摘要課文，因為課文篇幅很短，學生透過記憶保留，可以一字不漏的把課文內容說出來，這樣的套路遷移到故事重述，就沒有辦法透過重述故事學習理解與摘要能力。教學上，重述故事的操作，先讓學童閱讀完一篇故事後，以自己的方式重新述說故事內容，以確認學童是否理解。事實上，學生經常是說一長串的故事，在訊息量完整保留狀況下，很難捨棄不重要的訊息；或者篇幅很長，不知道如何進行複雜的推論，重述故事並沒有真的如想像中的那麼容易。對於閱讀困難的學童來說，在尚未具備基礎語文能力下，無疑雪上加霜。

因此讀寫教案中進行重述故事，有兩種期待。第一，學生有能力保留大量記憶，重複故事時，可以練習寫作需要的豐富詞彙，高標一點，請學生使用精緻的書面詞彙來重述故事，即使無法做到完整摘要，仍可以進行段落內的情節重述，在沒有看著故事的狀況下，練習使用精緻書面詞彙表達，說得出來，就可以慢慢「我手寫我口」。第二，以故事結構為鷹架來重述故事，從背景、起因、經過的架構協助學生組織故事的內容，如果書面詞彙習得是小單位，那麼第二步就是把這些精緻的句子與段落，透過完整的文章結構，串連起來成為大單位的摘要。摘要是更為複雜的推論過程，就待三年級以後進行更細緻的教學。

研究顯示，透過故事重述學童不僅可以更好地理解故事的內容，還能提升記憶能力、語言表達能力和思考能力，也能幫助學童更好地掌握故事結構和情節，培養其整體閱讀能力。當一年級學生口述能力穩固，拓展詞彙量，二年級就可以邀請學生以書寫方式，搭配故事結構來摘要大意，從口語進階到書寫，不躁進、不憂心，兩年的時間是足夠陪伴偏鄉的孩子穩住語文基本能力。

# 讀寫平衡的特色

## (一) 表達\_從句子層次開始

造句不僅是用來檢查學生使用詞彙的能力、句型應用能力，更重要的是表達能力，長篇大論當然不容易，就從較小的單位「句子」開始練習。

現場教師觀察到學生們在表達上不夠完整，回應總是一個詞或不完整的句子，若回頭檢視造句能力，並不似口頭回應般零碎，推估原因可能學生在某種寫作業的氛圍下或者由安親班老師協助，成果總不會太差。

造句能力與詞彙量有關，因為詞是承載意義的最小單位，當具備的詞彙量越多，可以作為句子的基本單位就越多，語意豐富度也同步提升；反之，詞彙量低，肚子裡的墨水不多，就無法造出一個好句子。

寫作比閱讀更困難，因為「再製句型」比「再認句型」難。呈現句子，閱讀後就懂了，是辨識與理解，屬於「再認句型」，相對容易。舉個例子，5塊錢跟1塊錢放在一起，一看就知道它是5塊還是1塊（再認）。如果是把5塊錢的樣子畫出來（再製）就很難，因為除了理解、還要記得它的輪廓、花樣與文字，最後才呈現出來。所以把5塊錢畫出來，比認出5塊錢困難。這個概念應用到造句，低年級學生詞彙量不高的情形下，老師發現學生懂這個句子的意思，但是寫不出來，原因就是造句是真的比較難。

### 透過大量閱讀學習累積寫作材料

詞彙量很重要，所以教案補充課外語詞搭配繪本出現很多新的詞彙，這些詞彙可以再搭配造句使用。鼓勵學生在豐富寫作材料下，使用課本教過的字詞，寫出完整的句子。

### 鼓勵學生使用書面詞彙表達答想法

當學生很認真寫出一個句子，老師可以這樣說：「只要你可以寫出來，老師就可以理解。」鼓勵學生使用書面詞彙表達想法來打動老師（不要像聊天那樣，只有使用口語詞彙），學生獲取寫作材料的來源不止於生活經驗，而是請學生使用教案補充的書面詞彙進行造句、表達。具體做法是，不要讓造句只換來分數或好寶章，這種互動歷程偏弱，要增強表達的動力，老師可以這樣鼓勵學生：「誰寫出來這個句子，我才知道原來可以這樣用。」、「誰寫了這個句子，我才知道原來有這樣的想法，老師學到了。」老師經常這樣表達，讓學生了解原來「造句不是只是考試，是用來表達想法。」

## 使用學過的字詞寫出完整的句子

一年級的學生，如果還記得「娛樂」這個詞，卻忘了怎麼寫，老師可以這樣回應：「很好，你還記得這個詞彙，如果不會寫國字，就先寫注音。」鼓勵學生使用學過的字詞符號，包括注音符號都可以，先把想法紀錄下來。

如果是已經教過的字，卻寫注音符號，老師再鼓勵他：「你記得我們教過嗎？從課本裡把它找出來，試著用國字寫下來。」回到課本再一次認字，自己寫下來，這樣來回的過程，也是寫字的固化歷程，久而久之，寫字能力就會越穩固。

## 造句中的一罪不兩罰

學生造句時，應該是評量句子品質，而不是評量句子中生字的正確性，無論是造句、造樣造句或短篇寫作，建議句字中的錯字不再額外扣分，讓造句回到學生表達的內容與使用詞彙的精緻度的評估。

## (二) 寫作\_保持熱情是優先考量

國語課從字詞、句段到篇章，最後就是寫作，學生通常不喜歡寫作，可是學校又規定一定要寫，所以師生都很辛苦。以往教寫作的時候不太有互動，不互動之餘，又伴隨寫錯字要重新抄寫，寫多就會寫錯，大腦自然而然選擇舒適、不用抄寫的策略，就是寫的很少，這樣就不利培養學生的寫作興趣與能力。

人類是社交動物，天生具有表達的本能，用來與他人溝通和交流。表達是一種溝通方式，幫助我們表達想法、感受和需求，也可以讓我們理解他人的。就像上課傳紙條，不用老師教，就會使用書面符號紀錄想法，是人類本能。繪本「不會寫字的獅子」，獅子想要寫信，也是一種本能。

心甘情願寫作？換個思維，寫作不是作業，而是讓學生主動想要紀錄想法。

Wollman-Bonilla 進行一系列關於低年級童寫作的研究，其中2001年發表研究是關於進行學童日記的寫作觀察，由教師設定寫作環境，告知學童這是一項有責任、有目的性的寫作，向家人分享學校生活或教學單元相關學習主題，將說服性的訊息寫下來，與家人溝通或說服，同時邀請家長回應學童的寫作訊息。



教學操作方法如下：

- 提問與互動：簡單地詢問或說明為什麼需要這樣做？哪個可能最有效？老師提供鷹架，請學生補上「缺漏的關鍵訊息」，要求學生改進把缺漏補上，提醒學生如此一來，可以更完整地與讀者交流。
- 直接指導：請學生把日記再仔細閱讀一次，進行必要的修改，確保內容清晰且完整。提供明確指示：每個段落“至少三個明確訊息”，而不是籠統的陳述，例如：很棒、好、不開心等。
- 一對一的反饋：學生完成寫作之後，教師可以針對孩子的個別差異，促使學生考慮更多關於讀者閱讀時的想法，例如：「你的家人對我們讀的這本書有什麼了解？」又或學生寫作時漏掉讀者可能需要的訊息時，提醒他們哪些訊息對於家人理解你寫作內容的非常重要，可以這樣提醒學生「你的信息還會清楚嗎？」、「你可以多寫一些，讓家人理解。」
- 學生發表：教師們將學生發表內容作為例子進行深度討論，有哪些清晰、令人信服的寫作方式，影響他人並完成任務。例如，當一名學生寫信回家要求購買書籍並承諾通過做家務來支付他們的費用時，家人回信說：「我會幫你買你想要的書。我很高興你發現必須做出貢獻才能獲得你想要的東西，這表明多麼在乎這些書！」。分享過程中，老師統整結語，可以提醒學生寫作目的，回扣寫作目的，強調「這位學生透過寫作說服家人買書。」也為學生建立成功經驗。

以上的研究發現，當家人為真實的訊息反應者，也就是聽眾真實存在時，即強化了讀者意識。當有特定的溝通對象，學童的寫作傾向「真實描述」與「具體目的」，與其說學童「提出看法影響他人」，不如說「真切想要改變他人的行為」，展現強烈寫作動機。寫作對象雖然是家人，但是老師身為第三者傾聽這些意見時，學童也會將老師視為讀者之一，而影響寫作內容，也就是學童年紀雖小，在教學介入下仍可具備寫作的讀者意識。

其二，在定特目的的寫作情境下，經過幾次練習與互動下，學童逐步掌握寫作論述真的可以說服他人，內容增加越來越多說服性訊息，形成「讀者-作者-文本」交流（reader-writer-text transaction），過程中的互動讓學童保持寫作動機。

譬如，班級有班規，每天都需要遵守的規則，可以激發學生：「如果你對於規則有不同看法，可以寫在聯絡簿裡，告訴老師，為什麼不要這樣做，你來說服老師，我們就可以改變。」當學生想要寫一封信或者寫聯絡簿跟你說：「老師，我們不要再寫生字了。」就請學生提出證據：「不要寫生字練習，一樣可以把生字學會，聽寫都可以答對，就沒有問題。」這種情境下，學生就充滿寫作動機，為了個人利益要說服老師的時候，寫作動力就很強大。

圖8：低年級寫作教學\_構思步驟

### 1.記錄想法 2.分享想法 3.與人溝通 4.說服讀者

當我們把以上四個步驟合在一起，請學生想一想他想說服的讀者是誰，然後激發他把想法記錄下來。

寫作，就是表達想法，想與他人產生共鳴也好、想要說服他人也好，都是現代社會不可缺乏的能力。再進一步想想，當你看到一篇文章，真心覺得值得分享與推薦的原因，經常是被內容或論點給說服，而不是他用了許多成語、華麗的辭藻，如果這些華麗的語詞不能明確表達想法，讀者也覺得作者「為賦新詞強說愁」。除了精確用詞外，整體的流暢度也是關鍵，也就是敘事力與論述力，無論是引經據典或旁徵博引，文章結構必須將讀者意識納入，不是寫給自己看，而需要考慮別人如何看懂，因此寫作的順序與鋪陳就顯得格外重要。

這麼高階的能力，在低年級課堂上又能做什麼呢？保留著學生的「寫作興趣」。寫作就是自我表達的機會，人人都想要被理解，也想說服他人。因此，文本理解上，經常使用提問教學，讓學生在豐富的語境下，勇於表達想法。相信各位都能認同「想法」是表達的根本，是寫作的來源。建議老師可以在低年級讓學生感受到表達的重要，以及表達後想法被接納的重要。

## 參考文獻

- 王宣惠、洪麗瑜、辜玉旻 (2012)。小學中年級學童詞素覺識與閱讀理解之相關研究。當代教育研究季刊, 20 (1), 123-164。
- 王贊育、陳振宇(2015)。統計學習機制在語言習得中的角色及其對第二語教學的可能啟發。華語文教學研究, 12(4), 11-44。
- 柯華葳 (2022)。語言、語文與閱讀 (初版)。國立清華大學出版社。
- 張郁雯 (2021)。國小二、三年級學童朗讀流暢能力之成長模式探究。教育心理學報, 53(2), 473-480。
- 辜玉旻、張苑真 (2016)。探討不同維度的詞彙知識與閱讀理解表現的關係。人文與社會課學簡訊, 17(2), 18-24。
- Biemiller, A., & Slonim, N. (2001). Estimating root word vocabulary growth in normative and advantaged populations: Evidence for a common sequence of vocabulary acquisition. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 498-520.
- Collins, A. M., & Quillian, M. R. (1969). Retrieval time from semantic memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8(2), 240-247.
- Frishkoff, G. A., Perfetti, C. A., & Collins-Thompson, K. (2018). Lexical quality in the brain: ERP evidence for robust word Learning from context. *Developmental Neuropsychology*, 35(4), 376-403.
- Julie E. Wollman-Bonilla (2001). Can first-grade writers demonstrate audience awareness? , *Reading Research Quarterly* Vol. 36, No. 2, pp. 184-201
- Kirkham, Natasha Z., Jonathan A. Slemmer, and Scott P. Johnson. 2002. Visual statistical learning in infancy: evidence for a domain general learning mechanism. *Cognition*, 83:B35-B42.
- Li, L., Wang, H.-C., Castles, A., Hsieh, M.-L., & Marinus, E. (2018). Phonetic radicals, not phonological coding systems, support orthographic learning via self-teaching in Chinese. *Cognition*, 176, 184-194.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive psychology*, 41(1), 49-100.
- Nagy, W. E., & Anderson, R. C. (1984). How many words are there in printed school English? *Reading Research Quarterly*, 19(3), 304-330.
- Ricketts, J., Bishop, D. V. M., Pimperton, H., & Nation, K. (2011). The role of self-teaching in learning orthographic and semantic aspects of new words. *Scientific Studies of Reading*, 15(1), 47-70.
- Share, D. L. (1995). Phonological recoding and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55(2), 151-218.
- Saffran, Jenny R., Richard N. Aslin, and Elissa L. Newport. 1996. Statistical learning by 8-month-old infants. *Science* 274.5294:1926-1928

# 精 準 教 學

透過教學成分與教學活動精準對應，成就有效教學。

## 3

# 字的辨識與書寫

學齡前的幼兒多已具備豐富的口語能力，生活中經常出現的字詞，例如：吃飯、背書包、餅乾、麵包等等，都能掌握住這些字詞的「音」＋「義」，教師只需協助學生認識「形」，也就是把已知意義的字「寫」出來。以下就讀寫平衡教案，說明教學活動與教學成分的對照。


表3：生字的教學活動與教學成分對照表

教學活動	教學成份
生字教學_字義	認字析詞、字義
生字教學_帶入舊經驗	部件辨識，降低認知負荷
生字教學_部件辨識	區辨相同部件/區辨相似部件/區辨相似字
生字教學_表義部件（部首）	字義。例如：字裡面有「雨」部件，都跟大自然中的雨水有關係。
生字教學_表音部件	字音。例如：字裡面有「方」部件，「芳、坊、妨」通常讀音相似。
生字教學_組字知識	部件組合 / 字的結構
生字教學_描紅	筆劃（順）教學、新部件筆劃學習
生字教學_寫字練習	固化寫字

## （一）生字教學\_字義

低年級生字多數來自口語詞彙，不會太困難，當生字提供字音線索，學生就能從字音提取字義，如果是非既有的口語詞彙，也能從部件的線索推測意義。「味」是典型的形聲字，學生從聲旁提取聲音，從部首獲得意義提示，由於前述談到中文字、詞概念容易混淆，甚少獨立談論字的意義，因此相關論述可參閱詞彙相關的說明。教案處理字義，原則上透過句子上下文脈絡，進行字詞推論，不同的生字組合，在不同語境下，呈現不同意義，以擴展詞彙量，讓綿密的意義網絡鞏固字的形音義連結。

### 竹子的香味和祖先的故事

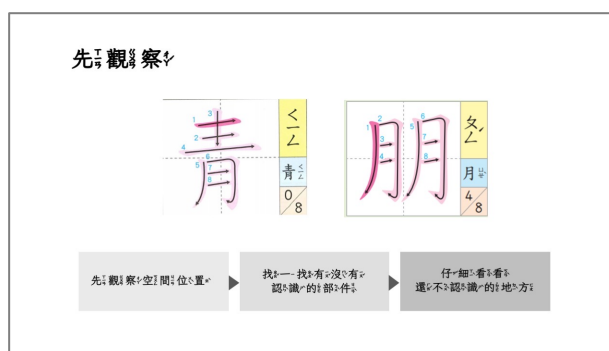


這藥味很苦，因此弟弟說什麼也不願意吃。  
這個泡麵的辣味，瞬間充滿整個口腔，使我的嘴巴都麻了起來！  
這家小店的牛肉麵口味絕佳，每天都吸引許多客人上門品嚐。

## (二) 生字教學\_降低認知負荷 <部件教學，帶入舊經驗>

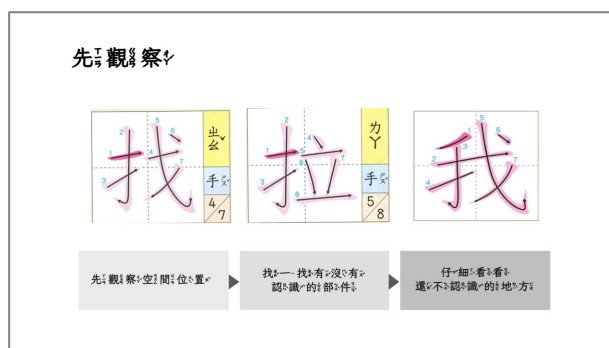
在認知負荷的條件下，越多單元（筆劃）的學習越吃力，越少單元（部件）就越輕鬆。以「草」字為例，筆畫數為10，部件數為2（艸+早）或3（艸+日+十），當生字中有越多已知部件，就能減少認知負荷，把字認的更快、更牢固。

生字教學上，如果生字就是新的部件，例如「小、上、也」等，教師可以一筆一畫帶領學生學習。當學生累積夠多的已知部件，生字教學就可以帶入部件辨識，讓大腦記憶的單元數量降低，也能夠學的越牢靠。



## (三) 生字教學\_部件辨識 <區辨相同部件/區辨相似部件/區辨相似字>

中文字是由許多部件組成，重複相同的部件，組合成為不同的字，例如吃、呆、呈，都包含部件「口」，而方、芳、坊、仿、訪，都包含部件「方」。中文字也不乏相似的字，例如「問、問」、「放、於」。相似部件，例如「干、于」、「日、目」。由於字形的相似，建議教學的視覺呈現並排，強調差異處，強化識別的能力。


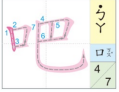


#### (四) 生字教學\_表音部件、表義部件

遇到不會唸的字，經常說「有邊唸邊、沒邊唸中間」，其實就是中文字的部件具有標示聲音的功能，例如上述「方」，就是表音部件，芳、坊、仿、訪，這四個字的發音只有聲調的差異。但是搭配不同的表義部件「艸、土、亻、言」，就會是不同意義的字。如同部件辨識，建議呈現並排，說明部件的功能與意義。

部件也有**聲音線索**

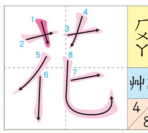
「巴」部件的發音



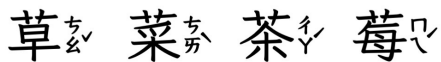
請**爸** **爸** **把** **下** **巴** 的 **泥** **巴** 洗 **了** **吧**!

#### (五) 生字教學\_組字知識 <部件組合 / 字的結構>

中文字有70%左右為形聲字，例如：銅，「金」表示意義，有金屬的涵義、「同」表聲音。表義部件，多數指語文教學上所稱的部首，通常在字的左邊，表音部件則在字的右邊。類似的組合也出現在上下結構（例如：忠、客、花）、內外結構（例如：廳、廣、圍）等。部件組合多數有既定表音、表意的位置，而這些位置，也經常顯示在字形結構，上窄下寬、左窄右寬、包圍結構等。當學生逐漸意識到中文的組字規則，具備以上的組字知識，就不容易寫錯字了。



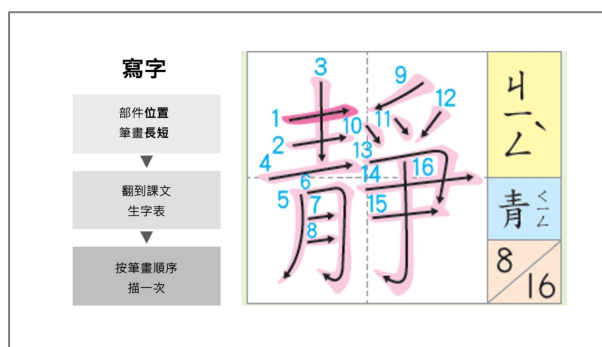
「+」有**固定**的**位置**



## (六) 生字教學\_描紅

完成字的音、義教學，最後才是寫字，傳統的課室經常看見老師請全班同學舉起手來「書空」，也就是在空中筆劃，但是書空難以找到字的中心點，教師也很難檢核學生的寫字結構與正確性，當我們實地錄影後也經常發現，許多學生就直接在空中畫著圈圈叉叉，以精準教學的概念來看書空這個教學活動，就是無效教學。

為了改善這個問題，我們建議請學生直接在課文的生字頁上進行描紅，也就是跟著課文標好的筆畫順序「自己練習」，透過手指的移動，增強觸覺的回饋，如同握筆般，與紙本的觸碰與手指的移動，都能保留部分知覺記憶。



## (七) 生字教學\_寫字練習

發展歷程上，低年級是識寫字重要階段，值得花費較大精神採用高標準教學來固化學生能力。當教完一個生字，請學生即時練習，把新學習牢牢的記住，稱為「固化」。建議完成每個段落的生字教學，就在課堂上進行寫字練習，老師一邊巡堂也可以即時提供回饋，一但發現錯誤就及時糾正，不然等到學生回家又練習好多次錯字，造成錯字的「固化」，到了聽寫測驗，老師發現後進行補救教學，就加倍費心費力。

另一個建議，可利用新北市政府教育局自編生字簿，在課堂上讓學生立即練習寫字，老師發現錯誤立即回饋修正，進度快的學生也可以在紙上塗鴉、摺紙，避免打擾其他學生。如此一來，就有差異化教學時間，程度好的同學自行練習，程度弱的學生有機會獲得教師的個別指導，老師也不用另外再抽出時間進行補救教學，可謂雙贏。





## (八) 同樣是低年級，生字教學比例大不同

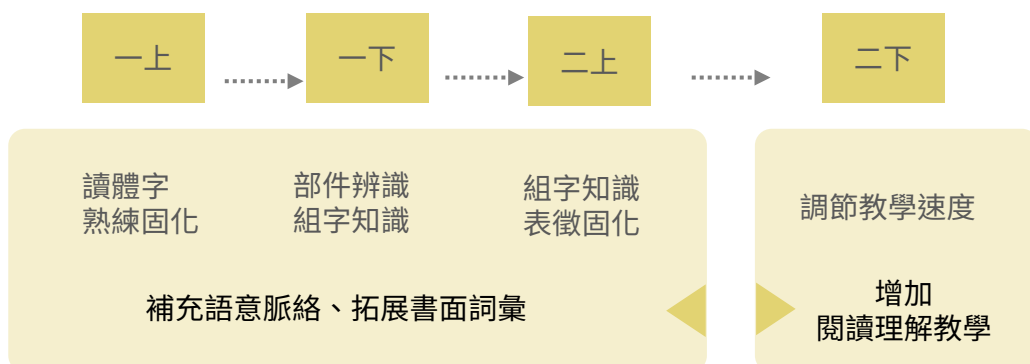
低年級看似簡單的學習字詞，但是仍有比重的不同，依據學習發展的程度，約略說明每學期生字教學的重點。一年級上學期，學習大量的獨體字，例如日、月、山、人、心等，這裡需要教師耐心一筆一畫進行教學，固化獨體字的書寫，就能預備利用部件來組字，降低認知負荷。

到了一年級下學期，生字的筆畫數將陡升，例如變、聽、歡、戲，都是常見的高頻字，就需要利用獨體字與部件基礎進行重組來記憶。通常一年級的生字都是高頻字，例如趣、謝、掃、船等，表音與表意部件較不規律，各國語言都有這樣的現象，越低頻字其組字方式越規律，例如峒、媽、鈷。

雖然一年級的生字以高頻字為主，在部首表義的功能下，還是能快速熟悉中文字的部件位置，到了二年級，累積更多識字量，透過統計學習機制，慢慢就會進行分類，產生組字知識，表意部件在上方、左方，表音部件在下方或右方，雖然學生講不出來這樣的規則，但是當兩者位置擺相反，例如「拖」將其左右部件錯置「也扌」，大腦就會覺得不對勁，看起來怪怪的就表示學生已經具備組字知識，且字的表徵相當穩定。

透過三個學期的生字學習，二年級下學期開始，老師也慢慢發現，邀請學生唸讀簡報檔中的句子，即使是沒有學過的字也都能唸出七、八分，加上句子語意脈絡輔助，識字量如滾雪球般成長。這時，生字已經不用筆畫、部件講解，也能很快學會，就可以釋出原本大量的字詞教學時間，移動到閱讀理解教學。「不教已經會的，要教學生不會的」，課堂上才不會無聊，而逐漸喪失學習動機。

圖9：低年級生字教學重點配置



## 詞素與詞彙學習

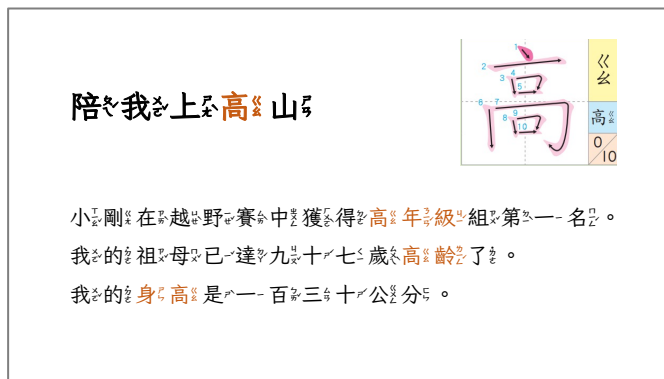
本章所提「詞」指的就是承載意義的詞（無論有幾個字），包含詞義、相似詞、相反詞、詞素、詞彙網絡等。因為中文字的特性，生字教學時，往往向詞彙教學靠攏，與「造詞」活動經常綁在一起，從民國60年開始就這樣學，99課綱規定要教「生字造詞」，到了民國99年發現小朋友能力進步了，如果車子都可以無人駕駛，那教學也要隨之調整與進化。

### 為何不鼓勵造詞？

以往臺灣學童受到語言跟文化刺激比較少，所以依賴查字典來增加詞彙量。現在的小孩普遍都伶牙俐嘴！當老師邀請學生造詞，不用查字典，學生很快地說出「已經學會」的詞彙，過程中就沒有教學的成份，只有檢查學生的已具備能力。新課綱透過研究得知普遍學生的程度往前移動，教學建議上，不用教學生已經會的，而是教學生「還不會的」，那麼，詞彙教什麼？

不同的學者在詞彙教學上也有不同意見，以下僅就本中心研發的教案，將其設計理念進行說明。

### （一）詞彙教學\_\_擴展詞彙量



陪我上高山

小剛在越野賽中獲得高年級組第一名。  
我的祖母已達九十七歲高齡了。  
我的身高是一百三十分。

讀寫平衡的教案中，針對生字教學，提供不同語義脈絡的句子，每個句子都嵌入不同的詞彙，讓學生覺察生字跟不同字的組合，將形成不同意義。同時進行字詞推論，透過句子的語意脈絡，由文推詞義，即使不甚理解該詞的意義，也有機會透過生字意義+句子脈絡，推導出新詞的意義。這樣鋪陳除了增加學生的詞彙量之外，也示範該詞如何應用在句子上（尚未到造句\_可使用該詞的能力），為表達能力奠基語用基礎。

## (二) 詞彙教學\_詞素覺識

### 語意部件覺識

與生字教學中的組字知識非常類似，透過部首表義的功能，覺察不同詞素之間的部首關聯性，這樣簡單的練習，就是語意部件覺識。

小試身手

下列哪一個字跟植物沒有關係？

菜<sup>艹</sup> 草<sup>艹</sup> 早<sup>日</sup> 莓<sup>艹</sup>

### 詞素區辨覺識

詞素區辨覺識重點在於，同一個詞素在不同詞彙的組合中，是否可辨識相同意義或不同。

操作上，首先可以大範圍區分，有沒有類似的意義，如右圖所示，一年級的識字量不高情形下，可以展示不同的語詞，請學生想想看，為何老師要分成兩邊，推論這樣分類的意義差別為何，就是初步的詞素區辨。

若學生程度不錯，就可以釋放更多學習自主權，請學生自行分類（如右下圖），並說一說這樣分類的理由，透過自行解釋或小組討論形成共識，皆可深化詞素的理解。

語詞中都有「冬」，但是意思不同。

冬眠

冬天

有寒冷的意思

冬粉

冬至

沒有寒冷的意思

試著用「高」的意義進行分類，再說說為什麼？

高<sup>人</sup>老師

高<sup>手</sup>手

高<sup>大</sup>大

高<sup>級</sup>級

高<sup>樓</sup>樓

身<sup>高</sup>高

## 釋詞覺識

中文字以二字詞居多，且許多是不同單字詞相互組合成為複合詞，具備不同詞素組合、拆解、推論的能力就很重要。

以「功課」為例，功字在不同的組合中可能有成就、成效、事業的等意義；課字也是如此，有課程、單位、量詞等意義。具備在不同詞彙中，解釋相同詞素意義的能力，已經被研究上證實，是中年級語言發展上的重要因素，影響力超越前述兩種因素。在提供讀寫平衡教案之餘，本中心另外研發詞素教學的教案，供大家使用。

### 功課

(1)電腦中選擇課程的功能

(2)在下課後，進行功夫的訓練

(3)學生的課業、回家作業



## 構詞覺識

構詞又比釋詞更難一些，釋詞透過不同詞素，推論出詞彙的完整意義。而構詞則需要先理解該詞彙中的詞素意義，進而利用相同意義的詞素進行造詞。

前一節提到不要進行造詞活動，指的是完全開放學生自由造詞，學生容易犯下同音字的錯誤，不僅未達到詞彙學習效果，反而增加同音字的干擾。教學上，邀請學生進行釋詞練習後，進一步利用相同意義詞素來造詞，這樣的能力將是未來學習學科詞彙的基礎（請參閱第一章\_學科學習的基礎）。

### 書包

裝書用的背包

(A)皮包 (B)承包


(C)包容 (D)麵包



### 換你試試看！

裝東西的袋子

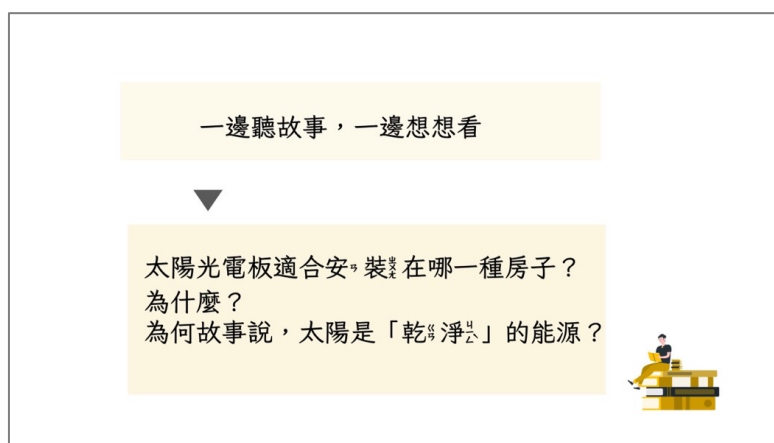
( )包



### (三) 詞彙網絡與主題概念整合

前述提到Nagy與Anderson（1984）發現學生詞彙量累積並不是來自教師的教學，而是來自大量閱讀。為了驗證從閱讀習得詞彙的效果，Nagy 等(1985)邀請八年級的學生再一次進行詞彙學習的研究都發現，在閱讀過後自然習得文章中的難詞比沒有讀過文章的人表現來得好。後續Shu 等(1995)就不同的語言系統來確認偶發性學習的情形，進行美國、中國的跨語言比較，探討中文是否也同樣發生閱讀中偶發性學習，發現三年級、五年級的學生在閱讀記敘文後，美國學生約習得 10%的新詞，中國的學生習得約 8%的新詞，也支持了Nagy 等人的研究結果。

有了上述研究成果結合詞彙網絡的概念，以南一下學期第一課《太陽是充電機》為例，課文提到太陽是植物的充電機，因此設計教師補充兩本繪本，分別是《外公家的屋頂會發電》、《都是從太陽來的》，故事內容及拓展了太陽相關詞彙網絡，發電、電池、隔熱、能量、石油、人類、食物，老師並不需要為繪本的所有詞彙解釋，當學生讀過，多多少少將為「太陽充電」建立起延伸的知識基模，拓展詞彙網絡，同時延伸人類與植物需要的能量來源不同，進行「能量」概念的主題統整。



教案針對故事內容設計提問，師生討論過程中，逐漸學習繪本的書面詞彙，教師回饋時把這些詞彙串連起來，形成主題下的詞彙網絡，透過深度的提問，以推論的歷程，邀請學生一起思考乾淨能源的議題。透過師生語言的互動，就能不帶痕跡在討論故事的活動下，為學生創造偶發式的詞彙學習。

# 意義建構與理解

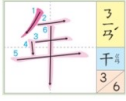
## (一) 理解教學\_\_課文內的訊息提取

最基礎的閱讀理解，就是能讀出字面上顯而易見的意思，通常線索直接顯示在文章內，不需要進行推論的歷程，就能獲得答案，這就是以文本為基礎的**直接理解**。

應用在教學上，透過直接提取訊息的策略，可以讓學生快速理解課文大意，將課文中提到的表面訊息再轉化成生字教學，同時擴增詞彙量，如此環環相扣，既連貫又流暢。

### 同學和作者在新學年的新希望是什麼？

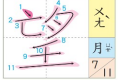
新學**年**子陽要成為說故事高手



3	巧
4	十
5	3
6	6

- 一年有十二個月。
- 過年是大家團圓的節日。
- 爺爺和我們訴說他的**童年**往事。

我**希望**看更多書，快快長高。



7	月
11	7

- 我**望**向窗邊，看到一隻蝴蝶停在花朵上。
- 他沒有答對這題，感到很**失望**。
- 小紅帽到森林裡**探****望**奶奶。

## (二) 理解教學\_\_指稱詞推論

字詞層次推請參考詞彙教學，本節將著重於文章脈絡前後連貫需要的推論策略。

一年級下學期翰林第三課《和春天一樣》課文第一段「小花狗和朋友們，跟著春天來到草地上。」並未明示「朋友們」包含哪些人物，線索在插圖中包含小牛、小羊。

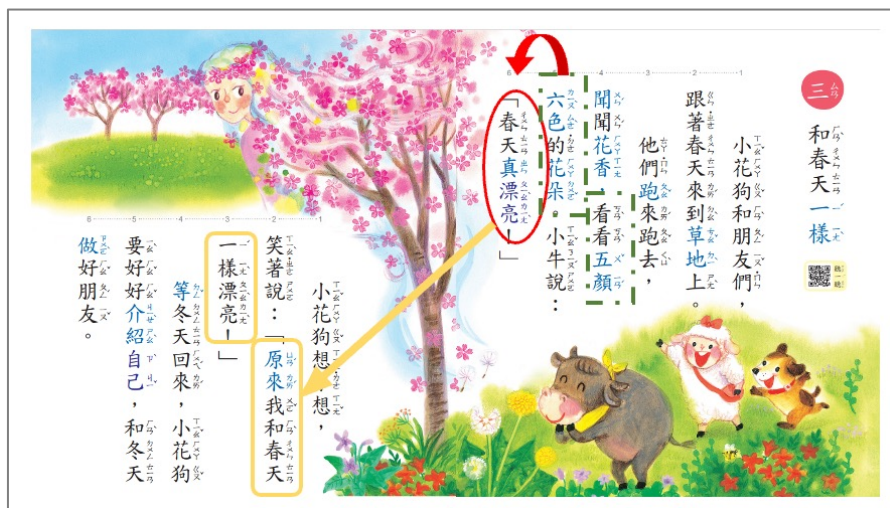
第二段的「『他們』跑來跑去」，推論除了朋友們中小牛與小羊，也包含小花狗，因為第一段有描述小花狗與朋友們來到草地上，因此透過前一段的線索，推論出他們指涉的對象一共有三人。最後一段「小花狗要好好介紹自己」，透過句字脈絡就可以推論「自己」說的是小花狗。

以上看似簡單指稱詞推論，對於閱讀能力較弱的孩子，可能無法從自行閱讀過程中推論出來，需要老師示範，逐漸掌握書面用語經常使用指稱詞取代名詞的特性，以掌握文章的脈絡。

### (三) 理解教學\_因果推論

因果推論顧名思義找出「因」與「果」，並建立兩者的連貫性關聯。無論是語言或是文字，除了要推論指稱詞外，也要將沒有說出來的訊息（非表面訊息）進行統整，這些線索可能散落在句子內、段落內或者跨段落。對於語言掌握佳的學生，自然而然透過語意的關聯，把前後段落的言外之意腦補完成，建立完整意義表徵。但是對於較弱的學生，就需要教師明示範，練習找出線索，進行因果推論，完成意義連貫。

以前述《和春天再一起》為例，小花狗說自己和春天一樣漂亮，指的就是前段小牛看到五顏六色的花朵後讚嘆春天真漂亮，兩段內容就進行了三次的推論，首先是五顏六色推論出春天「漂亮」，再由小花狗說和春天一樣漂亮，指的是身上「五顏六色」也很漂亮，如此層層抽絲剝繭，是不是也挺難的！因此為程度較弱的學生需要教師明確的放聲思考，學生才能解構這些文章中的成分，啟動學習機制，由易而難，逐步進到長篇文章的因果推論。



### (四) 理解教學\_預測

預測可以幫助學生理解內容，根據自己的期望和猜測，主動地尋找和注意相關的訊息，提升專注力之餘，在既有知識和經驗中促進學生的深層學習，建立新知識。因此，教學設計和實踐中，教師可以利用預測策略幫助學生主動參與學習，激發動機，提高學習效果。

當學生具備故事結構知識時，閱讀故事背景期間，就會開始蒐集線索，因為知道接下來會有不同的事件發生，也會有一個結果。這時候，學生通常利用生活經驗、看過的故事模組、推論的歷程，進行情節預測。

以翰林二下第三課《謝謝好朋友》為例，描述在遊戲中學習人際互動及發展友誼。搭配繪本補充《不歡迎大象》，從生活經驗中可以預測大象當成寵物生活在都市裡，可能會遇到的困難。這個過程中，教師有機會引導出學生不同的生活經驗與背景知識，有更多背景知識的學生，就能有更多不同的回應。

當學生啟動背景知識進行預測時，多數也都更投入故事內容，增加閱讀興趣。



## (五) 理解教學\_故事結構

一年級下學期，課文逐漸增長，慢慢有故事雛形，這時候學生對於文體的後設認知不夠，不用急著帶入六合法或完整的故事結構，可以利用連接詞與句型切入，讓學生有一個大略的架構「起因、經過、結果」，透過不同課次的螺旋式重複，就能體會出不同故事背後有類似的架構。



具備故事結構的知識，除了幫助理解以外，也會將文章結構內化，應用在寫作上。從教師的使用回饋，發現許多學生在二年級寫作時，幾乎都能應用連結詞來建構作文的架構。

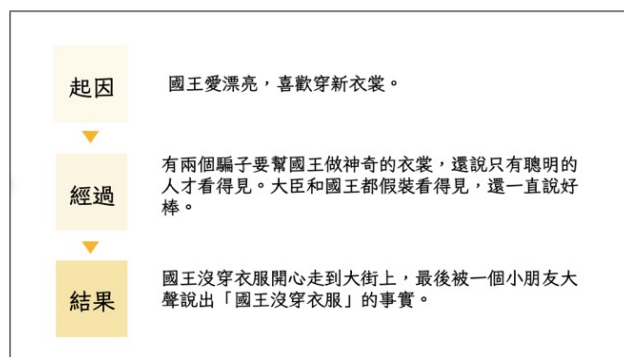
到了二年級，課文內容又更長且複雜度增加，就可以逐漸增加難度，邀請學生利用故事架構來重述故事或課文，預備三年級的摘要大意。



## (六) 理解教學\_\_重述故事

重述故事在一年級最重要的還是學會使用書面詞彙。如果學生還沒有能力刪減故事情節，可以邀請學生讀一次老師整理的段落大意，經常讀就有機會進行偶發式學習，學習老師如何串起書面詞彙成為句子。以文章結構中「經過」內容為例，使用「還」字來串連兩個句子，學生多看幾次這個筆畫數高的字、同時在老師示範的語意脈絡下理解該字的意義，又學會了如何使用這個連結詞。

雖然讀寫平衡教案借用許多中、高年級閱讀策略，但是目的不盡相同，操作上不是以學會摘要大意為主，而是透過重述故事來練習、固化這些書面詞彙，就像學習語言一樣，在自然而然的意義脈絡中，無痛學會寫作中重要的能力：使用書面詞彙來表達。



# 讀寫平衡 表達想法

學生無論用什麼方式精通一個語言，為顧及文法與句子的運作，而撕裂與減輕了語感的強度，變得死寂而了無生氣。

摘自列夫突爾斯泰《學校讓我們變笨嗎？》，頁309。

寫作一直以來都是師與生的痛點，老師們已經傾囊相授，學生似乎仍避之唯恐不及。身為老師想要改善這樣的你追我趕的負向循環，有什麼能做的呢？

## （一）教師心態調整

### 放下傳統寫作標準

若學生尚未具備流暢的書寫能力，就期待寫出栩栩如生的文章，確實強人所難。因此寫作上需要一步一步來，面對階段1（圖9）的學生，鼓勵他先將字寫對，請老師先放掉跨階段的標準，即使想法不周全、概念不完整，都先包容，不輕易評斷，等學生把字書寫穩住之後，進一步鼓勵他，每一句話應該包含一個概念，才逐步往高階能力走。這樣的階段性引導，相當Vygotsky提出「近側發展區」（zone of proximal development），教師提供適當鷹架協助學生達到目標，設立太簡單或太困難都為難了學生，難以產生學習效果。

這裡邀請各位老師，放下學生一步到位滿分寫作的期待，搭配差異化教學，針對下一階段的標準提供鷹架即可。

圖10：低年級寫作發展歷程



## 為學生建立成功經驗

寫作教學中，教師的互動語言顯得非常重要，尤其搭配差異化教學，將有意想不到的效果。在學生個別差異的基礎上，教師可以描述學生跟自己比較後進步的情形，幫助他建立成功的學習經驗。

二年級的學生大約落在階段3跟4之間移動，有時達到階段4的水準，有的時候會退回階段3，巡堂就是好的差異化教學時間，教師可以明確示範怎麼樣讓句子變完整。

例如，學生：「我覺得長大了很好」大約略在階段3，有想法但是不周全。老師示範：「如果想要說長大了很好，可以先說『我會做什麼事情，所以讓我覺得很好』，例如課文提到小鯨魚學會用力，噴出美麗的水柱，代表我已經長大。」再邀請學生練習描述要如何表達自己長大，如此一來，透過老師的明確示範，學生比較有機會在寫作練習過程中，經由老師示範的鷹架，感受透過使用文字記錄想法的成功經驗。

## (二) 共建「想法」概念

和學生討論何謂「想法」，可能是想要和別人說的話，分享生活中有趣事情、想像中的故事情節、想要買的玩具等等。教師先包容學生的答案，說不出來也沒有關係，因為「想法」一詞很抽象，第一步讓學生初步觸接「想法」一詞。接著從生活經驗中引導出「分享想法」處處可見，

老師可以問學生：「你會跟身邊的人怎麼說話？」，再模糊的單詞下，進一步引導學生說出具體事件、內容，這時通常學生七嘴八舌表達意見，老師就可以針對學生意見，進行歸納，例如：甲生與丙生表達的內容歸類在好玩的遊戲、而乙生與丁生歸類在看過的故事、其他學生則歸類在生活經驗等等。分類的意義在於幫學生歸納寫作素材，透過不斷練習，學生也能學習詞彙的上位概念。

### 分享想法



跟身邊的人說話

### (三) 介紹寫作形式

寫作的重點在分享想法，而非只有嚴肅的作文，因此低年級階段，重點在保有寫作熱情的前提下，無論用什麼方法，傳紙條、寫日記或寫成一本書，都是好的表達形式。

#### 把想法寫下來



寫在紙條上  
寫在日記裡  
寫成一本書

### (四) 寫作的分散練習

不是寫出一篇議論文或記敘文，才是寫作，從寫作發展歷程來看，把字寫好，是第一步。國語課第一節作為暖身，可以複習上學期的生字，考考學生：「你還記得上學期學過了什麼？」學生如果想很久，教師就提供鷹架，提醒學生：「我們學了很多生字，你還記得多少？」同步處理聽寫，並評估學生保留多少生字量。有些時候，學生不僅只有想到生字，可能是一個詞，一個詞代表一個概念，邀請學生擴寫，往階段3、階段4前進，學生就能透過教師的要求，開始面對複雜的寫作練習。

傳統第一堂課引起動機或者內容深究提問，多數讓學生口頭表達，也可以考慮納入寫作，透過分散練習，比較容易建立小小的成功經驗。從內容深究開始，對於課文整體的初步理解進行提問，當學生可以回答課文內的青蛙認為自己的世界有多大，就表示他已經理解課文內容。

#### 世界有多大

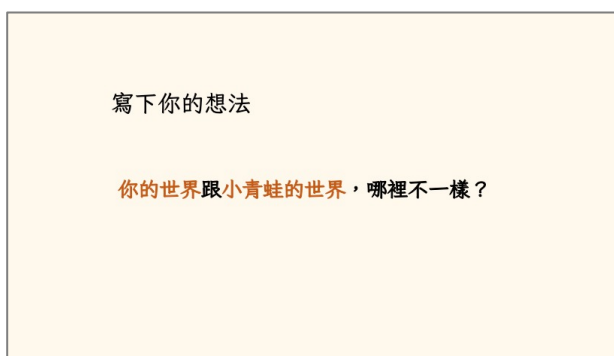
可以放進  
哪些東西

要怎麼量  
世界有多大

接下來，老師進行內容深究活動時，可以提問「你認為這隻青蛙的世界有多大？」「小青蛙為甚麼有這樣的看法？」最後與寫作教學合起來，邀請學生寫下他的想法，「你的世界跟小青蛙的世界，哪裡不一樣？」進行寫作表達。



以往寫作教學會提供學生寫作架構或分段可以描述的主題，分散寫作也類似這樣的概念，只是兼顧注意力的原則，搭配讀寫平衡教案中有許多「表達想法」之處，可以口頭表達，當然也可以應用在寫作練習，這時候老師就可以應用教案中分散的提問成為寫作鷹架，每一次都邀請學生寫一部分，學生寫短的就得到成就感，教師也能從中提供個別指導。



#### (四) 寫作的差異化教學

從分散練習過程中，教師可以進行個別指導，也就是差異化教學，不同學生需要不同鷹架，教師們就可以參考寫作發展歷程（圖9），評估學生目前所處的階段，給他下一個階段的鷹架，不急躁，陪伴學生逐漸成長，因為慢慢來走得更遠。

程度較弱的學生處理完生字，可以從詞彙切入，如同前述提到鯨魚描述「長大」的概念，寫下關於長大的描述，這是句子練習，待句子描述周全且概念清楚，再到句子與句子的連接，慢慢邀請學生上臺發表，過程裡，教師可以再補充一點階段6需要的豐富的語彙，如此按部就班，就有機會在可堂上練習寫作。

學生寫作文時，教師也可以進行生字的個別指導，同時評估學生寫字能力，一舉數得！

## (五) 分享想法

### 分享想法\_基礎型

學生上臺發表，教師為其建立自信，首要是建立安全發表的環境，同儕氛圍多數以教師的想法為風向，所以先接受學生的答案，即使不夠完整，透過教師鷹架，鼓勵學生多說一點。低年級學生表達通常零碎，老師就零碎的答案，使用完整語句「重述」，一方面透過教師重述，學生可以學習完整語句的使用，

也可以擴展主題下的不同想法。這時候老師可以依據教學節奏，在預定的時間內，開始收尾，進行統整。許多教師因為不忍心終止學生發表而延長課程時間，其實並不必然，雖然為學生提供表達機會很重要，但是教師仍要穩住教學進度，該收尾就得結束。

這時，教師開始統整學生的答案，收攏學生意見，幫忙「分類」，例如：學生提到爸爸、媽媽、外星人、學生，屬於人物類。提到湯匙、碗等等，就屬於物品類。陪伴學生練習「歸類」，也有助於學生培養詞彙網路的上位概念，這種詞彙的網絡階層，將有助於自然、社會等學科學習。

### 分享想法\_進階型

延伸「想法」的概念，加入第三者視角，例如作者、其他讀者的想法。雖然低年級的學習監控與後設能力並不成熟，但是他們多少也能覺察別人想法跟我不一樣，加上大量故事融入，覺察後雖然無法具體的說出來第三人視角的概念，但初步具備讀者意識，也就是讀懂別人的想法。



因此，如果班上程度不錯，也可進一步邀請學生試試看，第三人會怎麼想？

問問他們怎麼想，透過課文內容，教師問：「這裡的他們指的是誰？」學生如果可以回答作者，就進一步邀請學生分享如果是我或其他角色會怎麼想。

# 專業實踐

理論與實務並進，激發專業教學實踐

## 4



# 如何文本分析，找出教學重點

許淑玫  
彰化縣螺陽國小校長

## (一) 什麼是文本分析？

在閱讀教學中，文本分析是一件非常重要的事。

有好的、精采的文本分析，才會有好的、令人讚嘆的教學設計。

但一說到文本分析，總是讓許多教師深感困擾，覺得自己無法從文章中看到那麼多重點？也無法讀出那些隱含的訊息？甚至有的老師對「文本分析」四個字感到陌生。

文本分析是什麼呢？從字面上來看，它就是對文本(閱讀材料)進行分析，從中提取出有意義的訊息和洞見。有系統的文本分析，可以協助教師理解文本的深層意義，在掌握文本的深層意義後，教師才有機會進行高品質的閱讀理解策略以及讀寫平衡教學。

閱讀理解，是讀者形成連貫性閱讀表徵的認知歷程，因此，讀出文章中的連貫性，是文本分析的核心。那麼，要如何讀出文章的連貫性呢？其實也不難，教師要先放下優讀者的高流暢性，慢讀文章，並提醒自己以「理解」為前提，對標題、內文、段落、詞彙等進行「語意連貫性」的分析。

## (二) 從連貫性的角度進行文本分析

連貫性是支撐整個閱讀理解的核心，連貫性又分為局部連貫和整體連貫。局部連貫是指句子內或句與句之間的詞彙或概念有所承接，相互關連；整體連貫則是全文扣緊主題與核心概念，不會任意離題或隨便跳躍。

舉例來說，閱讀時經常進行的因果推論，其實就是在找原因和結果之間的連貫性；低年級常用的指稱詞推論就是指示代名詞的連貫性。而所謂的「牛頭不對馬嘴」，可想而知，就是語句意義不連貫了。

進行文本分析時，首要在於找出意義連貫的過程。包括，指稱詞的連貫性、因果關係的連貫性、人物(角色)的連貫性、事件的連貫性、時間的連貫性、空間的連貫性、寫作意圖的連貫性、論點與論證的連貫性等。

以下以康軒版二年級下學期第一課〈春天的顏色〉課文為例，用放聲思考的方式，將我自己進行文本分析的過程描述出來，希望有助於現場教師們了解課文中有哪些重點？要如何教？此外，教師們總是好奇要如何選用可以搭配課文的繪本？其實，完成一份詳實的文本分析之後，就能根據文本分析的重點，適切的選擇出與課文主題搭配的繪本，成就低年級多文本閱讀與讀寫素養教學。

### （三）文本分析示例

二年級的課文內容雖然不長，但透過文本分析後，仍會發現有許多可深入探討之處，再補充主題類似的繪本，進行閱讀理解及多文本教學，可以優化詞彙品質、深化內容知識，提昇語文教學效能。

#### 〈春天的顏色〉文本分析描述

標題是我們看文章時第一眼會注意到的。

為什麼會訂這個標題呢？我們也許不會知道作者的思考，但標題和內文之間一定要有某種程度的連結，也就是要有連貫性，否則就是「風馬牛不相及」了。

通常在記敘文、詩歌或故事體文章中，我看到標題時，會運用「5W1H」當做思考的鷹架。從「人事時地物」以及「如何？為何？」等，對標題進行想像和提問。例如，針對「春天的顏色」這個標題，我會想到春天有哪些顏色？要如何知道春天的顏色？這些顏色帶給人們或世界什麼？帶著這些好奇，我再開始逐段慢讀全文，當然，要記得時時監控標題與內文的連貫性。

課文第一段：

小青蛙跳出池塘，一眼就看見蔚藍的天空。他高興的說：「我看見了，春天是藍色的。」

從第一段，我讀到了春天是藍色的，與標題「春天的顏色」具有連貫性。我也讀到了作者透過小青蛙的視角來呈現春天的顏色，從看到「蔚藍的天空」到說出「春天是藍色的」具有語意連貫性。

在詞彙方面，蔚藍和藍色有相同的詞素，除了課文所描述的顏色之外，教師在教學上，可以透過「詞素覺識」，引導學生學習更多詞彙。例如，藍、湛藍、淺藍、灰藍、墨藍、寶藍、粉藍、蔚藍等，皆是跟藍色有關的語詞。

此外，我還讀到春天為小青蛙帶來了快樂的氛圍。我預測下一段會出現另一個角色（或動物），也來說說春天的顏色。

課文第二、三段：

小田鼠跑出地洞，一眼就看見青翠的草地。他開心的說：「我看見了，春天是綠色的。」  
小蜜蜂飛出蜂窩，一眼就看見粉紅的桃花。他興奮的說：「我看見了，春天是粉紅色的。」

第二段、第三段和第一段的段落結構相同，作者透過小田鼠和小蜜蜂所看到的景色，表達出綠色以及粉紅色的春天色彩，和標題具有連貫性。其次，從青翠的草地到綠色，從粉紅的桃花到粉紅色，也同樣具有語意的連貫性。接著，翠綠和綠色有著相同的詞素，教師可以透過「詞素覺識」，引導學生認識更多與綠色有關的詞彙，例如，鮮綠、淺綠、深綠、嫩綠、粉綠等。

在心情部份，從開心和興奮二詞，也能看出小田鼠和小蜜蜂對春天展現的喜愛與熱情。

課文第四段：

小燕子從很遠的地方飛來，發現到處是五顏六色的景色。他笑咪咪的說：「我看見了，春天的顏色像彩虹。」

相較於前三段運用反覆的用句形式，第四段的內容稍有不同。作者透過小燕子的視角，發揮了收束前三段的作用，突顯本課「分說、分說、分說、總說」的結構。

在第四段，我讀到了小燕子從很遠的地方飛來，「很遠的地方」是指哪裡呢？到底有多遠？這時成熟的讀者可以動用背景知識，連結燕子南遷到溫暖的地方過冬。但低年級學生不一定擁有這些背景知識，因此，我選擇〈燕子回家〉繪本，補充孩子的生態知識，讓他們認識燕子會飛到南方過冬，隔年春天再北返的習性。

在第四段，我還讀到「到處是五顏六色的景色」，五顏六色是什麼意思呢？其實，五顏六色和第1、2、3自然段出現的蔚藍（藍色）、青翠（綠色）、粉紅色，具有語意連貫性；同時，五顏六色還可以連結到第4段「春天的顏色像彩虹」（紅澄黃綠藍靛紫），從這些連貫性中，可以設計推論教學，引導學生了解本課出現了很多種顏色，也就是「五顏六色」。

另外，「景色」這個詞彙也和前三段的內容具有語意連貫性，蔚藍的天空、青翠的草地、粉紅的桃花都是景色。在課堂中，可以引導學生指出本課出現哪些景色？讓他們認識「景色」和「顏色」是兩個不同的語詞，例如，「蔚藍的天空」是景色，蔚藍則是顏色。這些詞彙的辨識都是直接架接在課文內容中，可以自然而然的透過語意脈絡進行有效的學習。

本段最後，不同於前三段用高興、開心、興奮等心情語詞，明確的表達小動物們的情緒，而是改以「笑咪咪」來描摹，但全文在寫小動物的心情上，仍有一致的語意連貫性。教學時可以引導學生認識高興、開心、興奮，都在形容小動物們的好心情，進一步再讓學生思考，還有哪些心情語詞可以用來形容小燕子笑咪咪時的心情？

## 文本分析後的教學設計

本課課文是描述不同動物在春天中看到的顏色，首先，文章一開始描述小青蛙看見的藍色天空，其次，是小田鼠看到的青翠草地，接著，是小蜜蜂看到的粉紅桃花。這些顏色的描繪呈現了漸進與反覆的形式，使得文章的可讀性更貼近孩子的世界。

最後，文章引入了小燕子，牠看到的是五顏六色的景色，並說春天的顏色像彩虹。這句話將前文提到的三種顏色勾連在一起，整篇文章中不同動物看到的顏色，被小燕子集中起來，呈現了更加豐富和多樣化的色彩，也讓文章的語意更加連貫，進一步強化了主題。

本課在文本分析後，除了選用主題類似的繪本，包括《自己的顏色》《春天來了》之外，尚選用《燕子回家》協助孩子補足背景知識。本課教學設計有下列七個重點：

1. 春天是什麼顏色？作者透過小動物的視角告訴小讀者春天的色彩。顏色對孩子而言，是相對具體的概念，除了課文所描述的顏色之外，教師可以透過詞素覺識，引導孩子透過詞素，學習更多詞彙。
2. 在閱讀理解教學上，避開逐段或逐句瑣碎的提問，本課透過三個跨段落的問題來引導孩子通篇理解：作者透過小動物告訴我們春天有哪些顏色？小動物們如何知道春天的顏色？小動物們看到春天的心情如何？生字的教學則搭配上上述提問進行。
3. 在推論教學上，「五顏六色」及「景色」兩個詞彙皆與文本具有語意的連貫性，可以引導孩子整合不同段落進行推論。課文中的「五顏六色」包括哪些顏色？課本中出現哪些描寫「景色」的句子？景色和顏色一樣嗎？

4. 本課搭配了繪本《自己的顏色》，引導孩子從繪本中認識更豐富的顏色脈絡，再搭配課文，整合繪本，進行提問，要孩子們想一想：除了課文提到的顏色之外，你還想幫「五顏六色」加入哪些色彩？讓它更加五彩繽紛。
5. 在課文中的小動物們都是經由「看」，知道春天來了和春天的顏色。但春天和春天的顏色，真的只能用「看」來感知嗎？於是，我搭配了繪本《春天來了》，讓孩子們了解原來經由聞到、聽到，也能感受到春天和它的顏色。例如，請孩子們開心聽故事，專心想一想：在春天裡，出現了哪些景物？它們是什麼顏色？你會怎麼形容微風的顏色？除了「看」之外，還有什麼方式可以知道春天來了？上述這些都是多文本主題概念的整合，從繪本中讓孩子們知道，除了用眼睛看，還可以用耳朵聽、用鼻子聞，甚至可以用摸的來感受春天。
6. 另外，在本課中，尚閱讀《燕子回家》繪本，填補與文中「小燕子從很遠的地方飛來」有關的自然知識。
7. 本課搭配繪本閱讀後，設計的讀寫平衡主題為「顏色在哪裡？」，在課文及繪本交錯運用下，配合上課的內容及節奏，我將寫作分配在第3、4、6節次的部份時間中。有了課文及繪本雙重支撐，語意脈絡及故事情節相對豐富，再跟著寫作引導，孩子一次寫一些，不僅減少認知負荷，也能創造成功的寫作經驗。

例如，在第3節課，配合課本圖文，寫作引導如下

你覺得作者認識這些小動物嗎？世界上真的有這隻小田鼠嗎？小田鼠只看到青翠的草地，你會比小田鼠看得多嗎？你的春天是什麼顏色？

第4節課，則在閱讀《春天來了》繪本時，引導孩子完成讀寫平衡任務：

圖中的景物（例如：花苞、蜜蜂、雨靴、泡泡、小動物們）把春天妝點成什麼顏色？

在課堂中，陪伴和示範，是溫暖而有效的學習鷹架。老師可以在陪伴孩子們看完插圖後，給出示範：「我看見了粉紅的花苞，可愛的蜜蜂，穿著黃雨靴的小女孩，還有一個小男孩吹著白色泡泡，泡泡飛在蔚藍的空中，大家追著、玩著，很開心，我覺得春天是彩色的！」在老師的示範下，孩子的寫作會更有方向。

第6節課，整合課文及《春天來了》兩個文本，設計讀寫平衡任務如下：

春天可以用看的、聞的、聽的來感受。作者透過小動物告訴我們春天的顏色，你想邀請「誰」幫你介紹春天的顏色呢？

老師可以鼓勵孩子們仔細觀察、勇敢想像，大自然的動植物，有些視力超級棒、有些鼻子很靈敏，有些耳朵很厲害，他們都可以成為邀請的對象。另外，一棵山林中的大樹、一朵藍天中的白雲、一顆掉在地上的種子、一條嘩啦嘩啦的小河等，它們看到、聽到或聞到的春天都不一樣，也呈現不同的色彩。孩子可以從大自然中自由選擇對象，透過他們的視角介紹春天的顏色。

#### (四) 小結

每一篇文章的長相、內容都不同，作者的寫作手法也各有千秋。

在學習文本分析的歷程中，你可能會發現這一篇文章可以分析的向度，無法完全套用到另一篇文章中。因此，「文本分析好難喔！」就成為許多教師的共同心聲。

我常告訴老師們：「我沒有比你們厲害，我只是比你們多一些經驗。」

我也常鼓勵老師們：「多看多聽別人的分析，可以擴展自己對文本覺察的廣度、深度及敏銳度。」

知道如何進行文本解讀的原理原則固然重要，但更重要的還是要身體力行，勇敢而持續的練習文本分析，如此一來，熟能生巧，必能從實踐中慢慢累積文本分析的經驗與功力。

# 如何按照課文主題尋找繪本

拓展教學廣度

孫尤利  
國立嘉義大學附設實驗國民小學主任

## (一) 以繪本擴展教學廣度

在低年級識字教學中，常使用繪本達到以下的教學目標：

### 1. 提升學生學習動機

當一篇課文或童詩加上繪本之後，學生的專注力還有想聽完故事的熱切眼神，都能提升學習效果。例如：

南——下太陽是充電機，搭配〈外公家的屋頂會發電〉，來引起動機。

南一二上小書蟲，搭配繪本〈我愛書〉，讓學生預測繪本的主角喜歡什麼書，進而詢問課文中誰是小書蟲？

### 2. 生字教學

在繪本的脈絡下，學習生字，學生更容易記得牢。例如：

康軒——上拍拍手，利用繪本〈米爺爺學認字〉，學生字——也、他、你。

康軒——上秋千，利用繪本〈好朋友〉，繪本內容提到「他們三個便立下共同的志願——要成為海盜，因為好朋友總是一起做決定的。」從繪本學習生字——們、海、朋、友、起。

南一二上從自己做起，使用繪本〈塑膠島〉，配合繪本內容的生字教學——塑、膠、眼、牠、安。

### 3. 議題教學

從課文主題或議題概念出發，選擇繪本拓展教學的廣度。例如：

南——下吃星星的小鴨子，探討虛實之間，配合繪本〈月亮的味道〉、〈猴子撈月〉。

南一二下點金術以願望為議題核心，搭配繪本〈天天星期三〉，負面願望搭配繪本〈禁止黑暗的國王〉，並做為寫作之延伸。

### 4. 寫作教學之延伸

繪本內容也能成為寫作的延伸，讓學生從繪本中學習思考、想像、表達。例如：

南一二下點金術，利用繪本〈禁止黑暗的國王〉，讓學生接寫故事的結果

翰林二下蜘蛛救蛋，搭配繪本〈傻鵝皮杜妮〉幫助理解故事的結構，學生可以練習重述故事之外，把結局做接寫故事的起因，學生運用故事結構的基模來寫故事，最後故事發表，提供同儕之間不同觀點的回饋。

## (二) 以課文主題尋找繪本的心得

按照課文主題尋找繪本，是相互回饋的過程，有時是先確認主題，然後上網或圖書館搜尋相關繪本；或是先找到繪本後，再決定繪本中的主題如何和課本主題搭配。

例如，南一二下第四單元主題是「我喜歡」，第11課我喜歡你，先以喜歡為主題，找到可搭配的繪本〈我喜歡你〉、〈敵人派〉。也以喜歡的對象搭配繪本〈喜歡我自己〉，提供不同面向思考，並提升學生推論和表達能力。

整理不同主題，可以參考的繪本：

主題	參考繪本(出版社)
感官	看不見(小兵)、手和手指頭(漢聲)、我的妹妹聽不見(遠流)
情緒	彩色怪獸(三采)、勇敢湯(小魯文化)、勇氣(小魯文化)
喜歡	我喜歡你(遠流)、我最討厭你了(遠流)、敵人派(道聲)、喜歡我自己(親子天下)
自信	大腳丫跳芭蕾舞(台灣東方)、大象艾瑪(和英)、大鯨魚瑪莉蓮(米奇巴克)
學習	米爺爺學認字(三之三)、不會寫字的獅子(米奇巴克)、慌張先生(親子天下)
書本	我愛書(台灣英文雜誌社)、什麼都有書店(三采)、聽說月亮有個書房(幼獅文化)、傻鵝皮杜妮(上誼文化)
願望	天天星期三(小天下)、禁止黑暗的國王(維京國際) 我的願望 天天不挨罵(小魯文化)、如果有我一個小小的夢想(暢談國際文化)
相對	誰大?誰小?(小魯文化)、誰大誰小(格林文化)、胖先生和高大個(親子天下)
人際	怎麼說對不起(上誼文化)、跟我一起玩吧(幼福) 好朋友(上誼文化)、做朋友(暢談國際文化)
分享	花婆婆(三之三)、蘋果國王(上人) 愛蓋章的國王(小魯文化)、這是誰的?(小魯文化)
環保	塑膠島(字畝文化)、10件事我做了，世界會更好(青林國際) 照顧我們的地球(上誼文化)



# 以多文本閱讀教學，串接課文主題單元與繪本內容

閱讀理解深化

龔佳穎  
國立嘉義大學附設實驗國民小學教師

每次拿到低年級的課文時通常會先用閱讀理策略中的「有層次提問」和「理解監控」這兩個策略去理解文本，一方面進行文本分析，另一方面也思考如何讓學生也能讀懂這一篇課文，並且更深入了解這一課課文的意涵。接著，在找繪本時就會從表層的主題，也就是從課文標題相關的繪本去搜尋，然後再從抽象意涵一類似課文的主旨去搜尋文本，如此一來就能找到更多元又能扣緊課文主題的繪本來進行延伸閱讀。

以下就我所編寫的翰林一上第七課「回音」來進行說明。

「回音」那課的課文是這樣的：「爬上高山，來到山谷。我大叫：『你好。』有人回：『你好！』我問：『你開心嗎？』他也問：『你開心嗎？』我笑，他也笑，我們一起哈哈大笑。」在課文的教學中先確認學生了解回音在哪些句子中呈現，也讓學生了解課文標題「回音」的意思。可是如果只停在讓學生知道什麼是回音，那這一課的內涵顯得太過薄弱，於是在選擇搭配的繪本時就會想要擴充回音這個詞的意涵，除了面對山谷大叫時，相同的話和聲音也會回傳過來，那在和人互動上，我們的表情和動作是不是也很像回音呢？我們做了什麼事，別人就會用相同的方式來回應我們。從回音的具體表現，到像回音一樣的人際互動，扣著人際互動這個主題去找繪本，頓時能找到的繪本突然豐富了起來。

我使用第一本繪本是《你快樂，世界就快樂》，故事是這樣的，有一隻小海狸沒有朋友沒有家人，每天哭泣，然後他也聽到有另一個人在池塘的對面哭泣，當小海狸說自己很孤單很需要朋友時，沒想到對面的那個聲音也是如此回應牠，所以他去找那個哭泣的人來當自己的朋友。小海狸出發找朋友的途中，遇到了鴨子、水獺和烏龜，他們划到池塘的盡頭卻始終沒找到哭泣的那個人，但他們遇到了老水狸，他們跟老水狸說他們正在尋找住在池塘對面哭泣的人，有智慧的老水狸跟他們說，那是回音，並且告訴他們當你悲傷，回音就悲傷，當你快樂，回音就快樂。這個故事將「回音」這個意思做了一個很好的切入點，就是我們若以樂觀的心情和想法來看待世界，其實，周圍的人事物也是會如此回應你。故事的結語也能扣回課文中的最後一句話：「我笑，他也笑，我們一起哈哈大笑。」這樣的安排不僅可以透過繪本這個小海狸找朋友的故事來豐富「回音」這個標題，也透過這個故事將原本單薄的課文加深其意涵，又能讓學生理解課文理解得更深入。這也是教案中為什麼需要放入這麼多繪本的原因，就是要厚實學生在理解課文時的深度和廣度。

搭著這個主題，我們就能介紹更多如何交朋友的繪本給學生，又能將意涵再往下延伸出去就是一你要別人怎樣待你，你也要怎樣待別人。這其實也是一個回音概念的交友原則。人際互動中很像回音也很像在照鏡子，你的言行舉止和表情其實也一起牽動對方的反應，所以延伸閱讀的繪本就使用《蛤蜊之歌》這本童書來告訴孩子，當我們和人互動時自己先做一個別人的好朋友，別人才可能用「好」的方式來回應我。假使我們都覺得別人是「壞」的，那我們就會覺得大家都是針對自己，帶著這種敵意最後也無法交到朋友了。

如果我們不透過繪本故事將一個課文的主題進行延伸和擴展，那一上的課文就是這麼的短，學生對於回音這件事，大部份的人也早就了解是怎麼一回事。如此一來，國語課真的會陷入只能朗讀簡單淺顯的課文，學習一些方方正正的國字，那上起國語課真的如同嚼蠟般的枯燥。但加入繪本故事，不但豐富了課文本身的意涵，厚實了學生的識字量和讀寫能力，也讓國語課變得更精采有趣，還能透過故事讓老師進行班級經營呢！真是一舉數得啊！

# 以多文本閱讀教學出發，初探數位文本

數位閱讀理解

薛夙芬  
國立嘉義大學附設實驗國民小學教師

《點亮世界的人》延續前一課《孵蛋的男孩》介紹愛迪生小時候蹲在雞窩孵蛋的故事，這一課聚焦在愛迪生透過不斷的尋找燈絲的材料、不斷的實驗、再不斷從失敗中修正，最終找出便宜又耐久的燈絲，並成為點亮世界的人。兩課的課文核心概念圍繞在愛迪生從小的「好奇」、「探究」、「實驗」以及「驗證想法」的過程。仔細分析，《孵蛋的男孩》中的愛迪生，還是個小男孩，遇到母雞能把雞蛋孵出小雞的現象感到好奇卻不知所以然，所能想到的辦法受限於年齡與學識能力，所以驗證的方法還未成功就被媽媽中斷了(媽媽叫他離開雞窩)；長大後的愛迪生在不斷的實驗中知道，失敗只是「還沒有成功」，因此會不斷的做更多的嘗試。

為了鞏固低年級學童課文的核心概念，我選擇從「好奇心」、「探究」這樣的主題概念出發，尋找類似的繪本。發現同為傳記繪本的珍古德成長故事《我...有夢》，有跟愛迪生童年成長類似的經歷，因此，決定以這本繪本作為第一階段「積累」相同概念的學習材料。

繪本《我...有夢》當中，介紹了珍古德從小女孩的時候就對各種動物和植物有著濃厚的興趣，除了喜歡到野外觀察，也會做記錄。長大後的珍古德甚至到非洲去，成為野生動物、黑猩猩的守護者。由於這個繪本與《點亮世界的人》中的愛迪生童年成長的經歷，有類似之處；但長大後，珍古德為野生動物奔走，愛迪生卻是一直在實驗室中熱衷於發明各種物品，以便利人類的的生活，兩個文本的核心概念在主角成長後，漸漸變成兩個不同的方向。因此，在設計後面的讀寫結合時，發現難以藉由讀寫的教學設計整合兩個不同方向的概念，所以必須在教學方向的引導上，除了「好奇」、「探究」、「實驗」之外，需要更拉高議題的層次，此時，設計教案的過程也陷入的深深的沉思中。

於是，在反覆咀嚼課文標題《點亮世界的人》之際，發現愛迪生素有「發明大王」之稱，他的發明之一--電燈，讓世界上大部分的人都可以用平價購買電燈，也因此晚上家家戶戶都點亮的燈，成了名符其實的「點亮世界」。這一項重要的發明，除了讓大家都買得起電燈之外，其實他是用他的發明創造了新的生活方式，世界上大部分的人從此不再受限於天黑之前才能工作或是讀書，「日出而作、日落而息」的農業生活在此得以獲得改變，人類的文明史等於大大的翻了一頁。

當文本分析的過程理解到這一個層面的時候，「點亮世界」的概念突然被徹底活化起來：如果一項發明可以大大改善人類的生活，這個「點亮」就可以意味著「將人類帶到更進步的時代」--就像，「火」的發現，使得史前人類從生食進入熟食的生活方式；「文字」的發明，使人類從沒有文字記載的史前時代進入有文字記錄的歷史時代；「農耕」的發明，使人類可以從漁獵與採集野果的移居生活，進入定居且有社會結構的時代；火藥的發明、輪子的發明..更多更多的發明，在人類的歷史生活史上，這些具有劃時代貢獻的發現或發明，大大改變的人類生活的方式，以及文明的進展，這些又何嘗不是「點亮世界」？因此，我們是不是可以下這樣的註解：電燈的發明除了字面上的「點亮」世界之外，也將人類帶入另一個時代，「讓世界變得更便利、更進步」。

然而，在現代高科技與網際網路充斥的時代裡，世界每天瞬息萬變，發明與新發現每天充斥著我們的視覺與聽覺。必須承認，在不同的時代，「點亮世界」的方式不同，在這個每天都有新發現的時代裡，「點亮世界」又意味著什麼呢？

有鑑於此，設計者找到了同樣是傳記類繪本的《阿姆斯壯》，介紹的是第一位登陸月球的科學家—阿姆斯壯，這一項劃時代的舉動，同樣扮演著「點亮世界」的角色，因為這象徵著地球上科學知識與科技進步，已經達到可以探索太空的地步：阿姆斯壯這「一小步」，實則代表地球人的科學知識與太空技術的一大步，而這一大步，就揭開了世界進入「太空探索」的時代。

那麼，從課文《孵蛋的男孩》、《點亮世界的人》，到第一個繪本《我...有夢》、第二個繪本《阿姆斯壯》，這樣四個文本互相搭配所形成的多文本概念，又將如何以讀寫結合來做一個學習的整合呢？

如果延續「點亮世界」的核心概念，從「好奇」、「探索」、「實驗」、「驗證」，到「對世界做出有貢獻的發明或作為」，多文本之間的連貫性，已經在文本的概念重疊與跨接中被建立起來。而為了讓學生表達他們的想法，課程設計上再更進一步補充數位閱讀的資料。這裡的設計想做一個初步的嘗試：挑戰二年級下學期的學生，是否可以藉著教學者適度的輔助閱讀，帶領學生一起進入【少年報導者】網站 (<https://kids.twreporter.org/>)，認識太空競賽與太空旅行。

【少年報導者】是【報導者】 (<https://www.twreporter.org/>) 同系列的網站，是一個公益性質的網站，有別於其他教育性質或是政府、組織的官方網站，也大大不同於一般商業網站。他的報導內容力求公正客觀，會盡量發揮媒體傳遞訊息的功能，並盡量達到平衡報導的目的。而【少年報導者】，也秉持著媒體傳遞訊息的重要任務，試圖用比較淺顯易懂的文字，讓兒童也能理解世界上發生的重要新聞。

在本教案設計的最後一節，即是設計讓教學者介紹【少年報導者】中對於太空競賽和太空旅行的介紹，透過教學者輔助閱讀(協助學生對陌生或較難的字詞的解讀)，以及影片的介紹，進而促使學生將前幾節的多文本主題概念建立連貫性。當教學者拋出問題：「下一個點亮世界的人會是誰？」期待學生能由此開展思考：不同時代對人類做出重大貢獻的人，和方法，隨著時代在改變，而面對現在這個時代，又有什麼發現或發明可能點亮世界呢？

學生將透過這樣的提問與思考，並進一步推論，或許太空旅行的普及化，會帶給地球上的人另一種新的生活方式?或是解決了地球上的某些環境問題?

我們對具有豐富想像力的孩子們，這樣期待著。

# 整課示例\_\_1

說想法~寫好字~從繪本出發，學生愛上國語課

屏東縣武潭國小朱鵠瑾教師

## (一) 文本分析：111學年度康軒一下第四課「鞋」

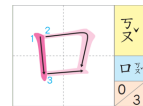
1. 本課標題為「鞋」，鞋子是我們每天穿在腳下方便我們行走的生活用品，主題看似是鞋子，但實則是透過鞋子的相聚，帶出鞋子的主人為到家後，和家人之間相聚時的情誼，表達家庭提供的溫暖。因此在課程一開始，導入單元扉頁，揭示「甜蜜的家」的單元主旨，再引導學生從課文中提取訊息，找出家人的鞋依偎排放再一起，就像是甜蜜的一家人，傳達家庭中成長的快樂。
2. 在閱讀理解教學上，本課透過四個問題來引導孩子通篇理解：誰是一家人?家人回家第一件事做什麼?家人靠在一起時，會做什麼事?大大小小的鞋像什麼一樣?鞋如何像船一樣?生字的教學亦是搭配上上述提問進行。
3. 在推論教學上，「大大小小的鞋，像大大小小的船」一句中，鞋子如何像船一樣，鞋子的形狀和船的形狀很像，另外可以引導孩子推論出「家像港口一樣」，港口讓船停靠休息，家也是讓我們休息的地方。
4. 以課文《鞋》和繪本《晚安，回家囉!》深化「甜蜜的家」的主題，透過課文朗讀、句子讀寫，讓學生發揮聯想力，寫出正確又有想法的句子。
5. 從課文及繪本情境脈絡中，導引出字詞教學，打散課本中生字出現的順序。老師在課堂上指導及熟習生字筆順結構，透過句子的脈絡讓學生學習語詞的用法。課文與繪本穿插教學，以維持學習動機。

## (二) 課程學習重點

### 1. 識寫字\_認字析詞

從課文及繪本情境脈絡中，導引出字詞教學，打散課本中生字出現的順序。老師在課堂上指導及熟習生字筆順結構，透過句子的脈絡讓學生學習語詞的用法。課文與繪本穿插教學，以維持學習動機。

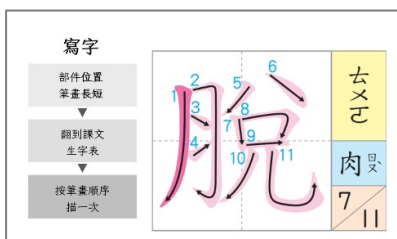
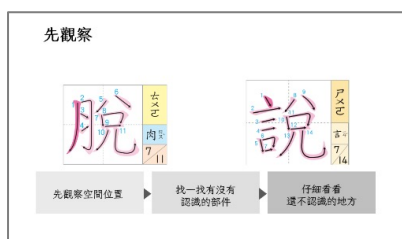
### 港口是船的家



- 因為今天有點咳嗽<sup>ㄉ</sup>，於是我戴上了口<sup>ㄩ</sup>罩。
- 他是個口<sup>ㄩ</sup>是心<sup>ㄩ</sup>非的人，所以大家都不願與他為友。
- 小孩子講話往往口<sup>ㄩ</sup>無遮<sup>ㄩ</sup>攔<sup>ㄩ</sup>，有什麼說什麼。

## 2. 識寫字\_正確寫字

請孩子們觀察這一課的生字「脫」和之前學過的字「說」，這兩個字有哪些相同的部件，利用舊經驗來學新字。在練習寫字時，請孩子按照筆畫練習，描一遍課本的生字，並寫在課堂上的生字本，老師透過課堂巡視，檢視孩子們寫字狀況，即時的給予回饋與訂正。



	見	靠	脫	鞋	把	訂正					
0	見	7	非	11	6	革	9	4	手	4	生字
7	7	15	8	15	7	4	7	4	7	4	筆
	見	靠	脫	鞋	把	筆	鞋	鞋	鞋	把	順
	見	靠	脫	鞋	把						生字練習

## 3. 字義與詞素

透過辨別部首表義來區辨字義，「脫」表示蟬、蛇等動物脫去皮殼，「說」表示用話語表達自己的意思。「言」在甲骨文中是舌頭的形狀，表示說的話是舌頭的動作。

「鞋」的詞素教學，依照「不同的功用」、「不同的材質」、「鞋子的部位」，架構釋詞、構詞教學，讓學生理解「『』+『鞋』」組合的詞，可以提示不同功能、材質的鞋。

## 4. 詞彙\_詞意與理解

請孩子讀一讀句子:彩虹「不見」了/爸爸「不見」不守信用的朋友。透過彩虹「不見」了，學生可以根據上下文義推論出「不見」是消失的意思。「爸爸不見不守信用的朋友」這句話中，當孩子無法在原本的句子中推論出正確的詞意，老師可以補充更多的語意線索，例如:加長句子。爸爸「不想見到」不守信用的朋友。學生可以提取到「不見」在不同的句子脈絡中，會有不一樣的意義。

另外，「見聞」的詞意，根據上下文來推論，家人靠在一起，說著一天的見聞，也就是一起分享一天所發生的事。由字面上來看，也可以分析為眼睛所見，耳朵所聽的事物。

### 說著一天的見聞

- 彩虹不見了。
- 爸爸不見不守信用的朋友。
- 老師詢問我們的意見。

#### 5. 理解\_課文內的訊息提取

透過老師的提問:誰是一家人?家人回家第一件事做什麼?家人靠在一起時,會做什麼事?大大小小的鞋像什麼一樣?鞋如何像船一樣?學生能提取課文內容,理解這首詩透過全家人的鞋子靠在一起,傳達家人每天相聚一起,分享一天生活的溫暖。

#### 6. 理解\_言外之意的推論

課文補充的閱讀文章《我家像動物園》中,為什麼我家像動物園?請孩子找出每個家人的特點,這些特點像哪些動物呢?請孩子推論出家人相像動物之間的關係。

#### 7. 理解\_多文本主題概念整合

孩子們透過閱讀課文《鞋》、課文補充的閱讀文章《我家像動物園》和繪本《晚安,回家囉!》,貫穿出家庭的溫暖,讓孩子們透過想像力描述家人,以及家庭帶來的功能。

#### 8. 讀寫平衡\_表達想法

老師提供孩子寫作本或便利貼,透過老師的鷹架示範,讓孩子練習將想法書寫下來。

### (三) 繪本融入教學實踐的轉換

本課搭配了繪本《晚安,回家囉!》,繪本《晚安,回家囉!》提供精采的故事內容,有人回家打電話給好久不見的親友、為家人煮頓晚餐、泡個澡放鬆一下、舉辦派對狂歡、看書、上床睡覺等,準備一天的結束。透過繪本的黑色色調,讓孩子感受夜晚帶來孤單的感受,以及房子裡的亮光所帶來的溫暖,引導孩子觀察各戶人家回家後所做的事,回應自己家裡的情況。

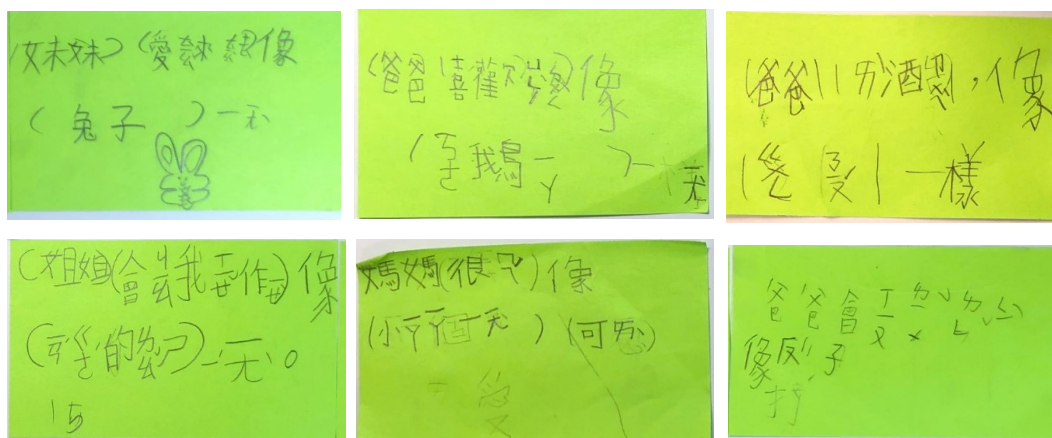
透過繪本的閱讀,讓學生學習形容事物的形容詞,繪本中有安安靜靜的街道、大大小小的平底鍋、高高低低的桌椅、細細長長的路燈...等。透過繪本豐富的圖畫,引發學生運用形容詞描寫事物的造句能力。最後讓學生表達想法,書寫回到家後家人們會做的事,以及他們的家像什麼。

老師可以鼓勵孩子們仔細觀察、勇敢想像,大自然的動植物,有些視力超級棒、有些鼻子很靈敏,有些耳朵很厲害,他們都可以成為邀請的對象。另外,一棵山林中的大樹、一朵藍天中的白雲、一顆掉在地上的種子、一條嘩啦嘩啦的小河等,它們看到、聽到或聞到的春天都不一樣,也呈現不同的色彩。孩子可以從大自然中自由選擇對象,透過他們的視角介紹春天的顏色。



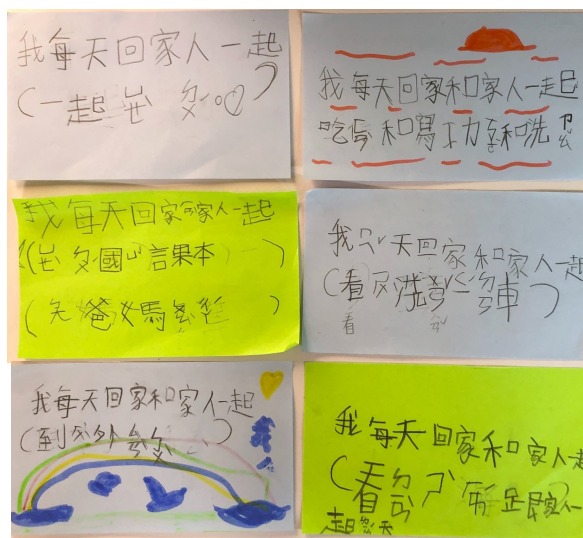
#### (四) 心得

一年級的孩子是否能透過書寫表達想法呢?老師提供繪本加廣孩子的視野，孩子們透過閱讀課文《鞋》、課文補充的閱讀文章《我家像動物園》，讓孩子們透過想像力描述家人，以及家庭帶來的功能。

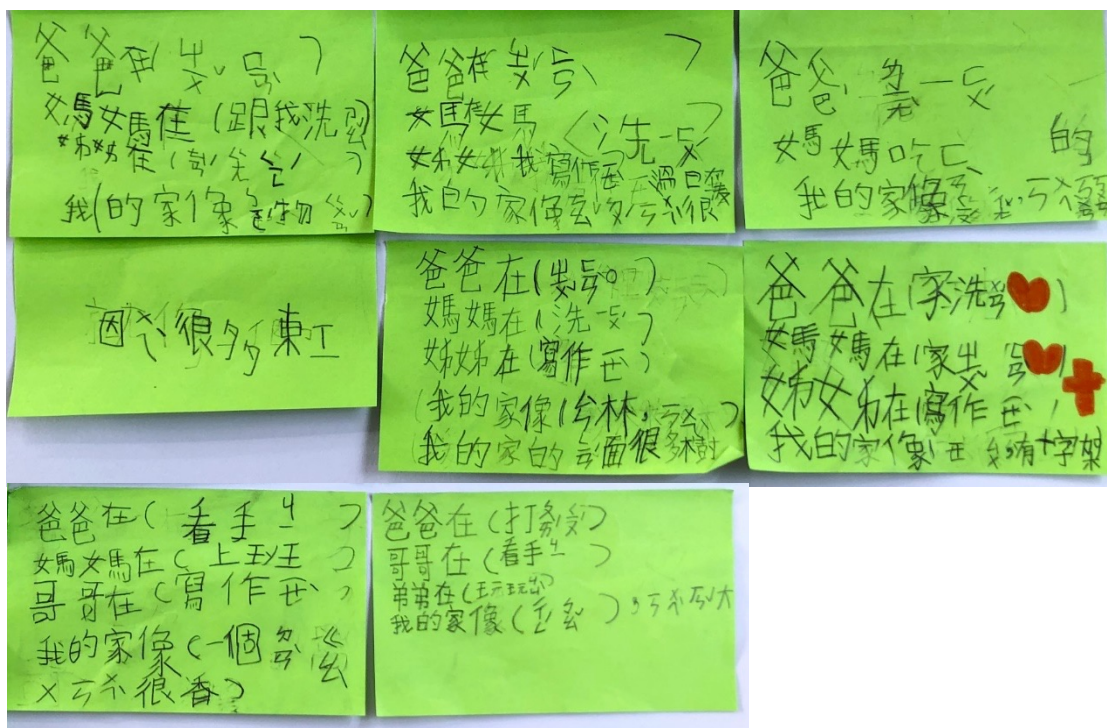


孩子一開始都說比較負面的特點或找不到相像的動物，老師鼓勵孩子想想家人們的長處或優點，並提供選項讓孩子們能夠連結，孩子們有很出色的表達，例如：妹妹愛跳來跳去像兔子一樣。爸爸喜歡運動，像柯爾鴨一樣。爸爸愛醉酒，像公牛一樣。姊姊會教我寫作業，像嚴格的老師一樣。媽媽很美，像小鴨鴨一樣可愛。爸爸會修理冷氣，像猴子。

透過閱讀繪本《晚安，回家囉！》，讓學生表達想法，書寫回到家後家人們會做的事，以及他們的家像什麼。



透過孩子自己寫出和家人一起做的事，他們也感受到家人的愛，能夠一起到戶外散步、一起聊天、一起看電視、一起騎單車…等。這些都是家人們共度寶貴的家庭時光。



在孩子寫作的時候，有一件最令我印象深刻的事，班上有一位單親的孩子，從小就是爸爸一人獨力撫養他和弟弟，每天早上爸爸很早就要出門上班，下班回來也很晚了，平時是請鄰居幫忙接送上下學，這次在寫家人像什麼動物的時候，那個孩子想了很久，也來問老師，老師請他想想看爸爸最厲害的一件事，他想到爸爸很會修冷氣，所以像猴子一樣靈活，我聽了好感動，請他寫下來。

孩子們的寫作能力是可以從一年級就開始養成，課文《鞋》和繪本《晚安，回家囉!》，「家」的核心概念就在孩子的心中形塑出來，不是每個人的家庭都是甜蜜美好的，但是在辛勞的生活中，我們還是可以幫孩子保留住值得記錄的「家」的味道，透過全班共讀、討論、思考、書寫，孩子的童顏童語是那樣的真誠，期許孩子們在每一次的寫作中，都能遇到更好的自己。

## 整課示例\_2

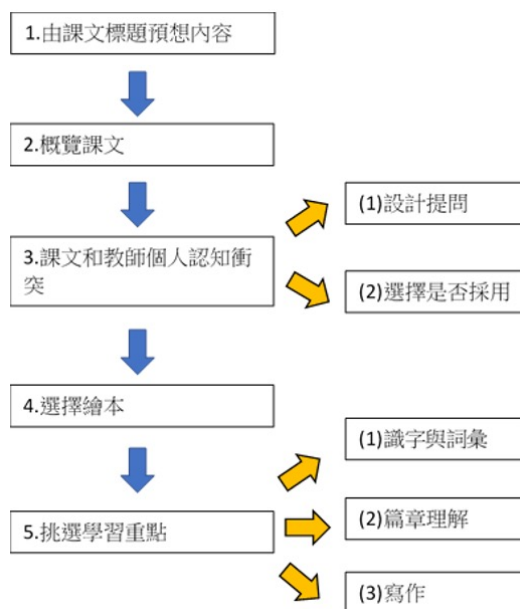
新北市江翠國小張明珠教師  
台東縣鹿野國小巫怡蓉教師  
高雄市旗山區鼓山國小陳允捷教師

### (一) 設計大原則

1. 每課分兩部分進行重點教學，分為前四節-識字及閱讀理解，五六節繪本延伸閱讀及寫作(讀寫合一)。
2. 採責任逐漸轉移，由老師引導→全班討論→小組合作→學生自己來。
3. 策略重複出現，螺旋式設計，讓孩子不斷有複習的機會。
4. 識字及習作習寫採分散練習。

### (二) 課文分析：111學年度康軒二下第五課「我的家人」

#### 教師教學思考



#### 示例

教學思考	構思歷程
1. 由 課 文 標 題 預 想 內 容	首先，拿到課文時會先審題，預想可能的內容。心想「我的家人」內容可能是透過作者的觀察來描述家人甚至是寵物，讓讀者認識、從中感受作者和家人的互動與情感。
2. 概 覽 課 文	之後快速將課文看一遍，同時看看插圖。

3. 產生認知衝突	(1) 設計提問	我發現「我的家人」課文內容和我預想的不太一樣，感覺「我的家人」這個題目比較像是課文中繪畫課的題目。所以把這個想法先記錄下來，打算放入 <b>課堂提問</b> ，看看學生對題目的 <b>感覺和想法</b> 。
	(2) 選擇是否採用	<p><b>文章結構：</b></p> <p>1.課文先呈現大家一起欣賞作品，接著描述三個同學和作者自己的圖畫內容，最後以「每幅畫都有一個小故事，不管作品上畫的是誰，他們都是我們心愛的家人。」做總結，文章結構以「總-分-總」的形式清楚呈現，易於學生仿寫。</p> <p>2.至於四張作品的順序一定要這樣安排嗎？可以移動順序嗎？讓學生思考，進而更認識「總-分-總」的寫作形式。</p> <p><b>捨棄課文給的刻板印象：</b></p> <p>至於「猜職業」是透過描述角色的「裝扮、動作和給人的感覺」來呈現，感覺會陷入刻板印象的憂慮，所以打算輕輕帶過，讓學習者能練習運用平時的觀察來描述角色的特色即可。</p>
4. 選擇繪本		接著，再熟讀課文，邊紀錄自己讀取間的發現和感受。最先意識到「家庭形式的不同、職業/性別平等」，文中藉由大家的畫作欣賞，讓學生認識多元的家庭型態。所以打算課堂一開始，運用繪本(各種各樣的家—家庭大書)將「多元」的概念帶入，並延伸做為引起動機，進而進到課文閱讀。
5. 挑選學習重點	(1) 篇章理解	<p><b>指示代名詞：</b></p> <p>細看課文，文中出現許多指稱代名詞，指稱代名詞與篇章理解有關，所以將<b>指稱詞推論(指示代名詞推論)</b>列為本課的學習重點之一。</p>
		<p><b>敘事句型：</b></p> <p>課文第二到五段內容描述，可讓學生再次複習、穩固「誰+在哪裡+做什麼」的敘事句型。</p>
		<p><b>句型重點：</b></p> <p>觀看課文後面安排的語文練習和習作，抓出本課要練習的句型「不管……都……」課堂提問「作者看了大家的畫，最後有什麼感想？我們可以從哪一段知道？」(一樣的是……？不一樣的是……?)讓學習者體會了解句子的重點在後句。</p>
(2) 寫作		先設定和課文相關句型，例如本課為「我的家人」，則以家人的外型、個性、行為動作進行仿寫設計。

### (三) 該課程學習重點

學習重點	學習項目	重點教學成分
篇章理解	課文內的訊息提取	<p><b>唸讀課文__自己安靜讀，帶著閱讀任務讀課文（閱讀監控）</b></p> <p>1.第一段的訊息有哪些？(敘事要素-人事時地物) 2.第二~五段均有敘事句型：誰+在哪裡+做什麼</p>
篇章理解推論	指稱詞推論	<p><b>理解_言外之意的推論(指稱詞推論)</b></p> <p>指稱詞推論：他</p> <p>課文第二至五段都有指稱詞，依序在不同節次進行推論教學，分散練習、鷹架逐步褪除，漸進式責任轉移，使學生習得敘事句型和指稱詞推論的判斷。</p> <p>各節次關於指稱詞推論的提問，如下：</p> <p>1.(第二段)這裡的「他」是指誰？是爺爺？奶奶？力興？還是妹妹？你怎麼判斷的？</p> <p>2.(第三段)這裡的「她」是指誰？是意如？還是意如的媽媽.....</p> <p>3.(第四段)這裡的「我」、「他」分別是指誰？ ---透過文章線索，理解寫作視角的轉換。 *線索-透過標點符號：「」知道這句話呈現永成說的話，「我」就是指永成。 *線索-轉述爸爸說過的內容，「他」是指爸爸。</p>
識字	生字認讀寫	<p><b>識寫字_認字析詞、字義、部件識字</b></p> <p>採隨文識字方式進行，用提問帶入本課要學習的字，依段落進行提問理解後，接著進行該段落的生字教學，增加視覺刺激，加深印象。</p>
表達想法	(1) 句型 「不管……都……」	<p><b>讀寫平衡_表達想法(說一說)</b></p> <p>透過提問「作者看了大家的畫，最後有什麼感想？我們可以從哪一段知道？」(一樣的是…？不一樣的是…?)讓學習者體會了解句子的重點在後句。</p>
	(2) 段落順序	<p><b>讀寫平衡_表達想法(說一說)</b></p> <p>提問「課文中，介紹了四個人的作品，介紹作品的順序一定要按照課文的順序安排嗎？可以更動嗎？」</p> <p>因為明顯看出四張作品沒有前後連貫的因果、先後等關係，可以個別獨立介紹，所以是可以更動前後順序的。但是作者自己的畫作可以安排在最後，有壓軸、準備結束之感。透過提問和討論，讓學生更認識「總-分-總」的寫作形式。</p>

	(3) 課文標題合適否	<b>讀寫平衡_表達想法(說一說)</b> 課堂提問「課文標題--「我的家人」可能是指……?」、「如果換個標題,你會訂什麼題目呢?」。老師可視時間來決定是否要討論此題。因為考量在寫作「我的家人」時,並不會用課文裡的綱要呈現,所以刻意安排提出這問題讓學生討論。
寫作	使用仿寫、接寫等技巧寫作。	透過第五節課繪本故事引導,讓學生能從中學習譬喻句型,在第六節課進行寫作。以下【四、繪本融入教學實踐轉換】會詳細說明。

#### (四) 繪本融入教學實踐轉換

標題	教學策略	教學思考	
(一) 繪本選擇		1.與課文主題相關的繪本,可由主題名去找。 2.抓核心精神去延伸,例如:分享。 3.同樣作者的繪本。 4.以終為始,從想要教的寫作內容去找尋繪本。	
(二) 繪本教學	1. 提問設計	繪本如果都是只是老師說故事,學生參與感低,學生很容易精神疲乏。所以搭配內容提問或是故事重述,設計的頻率可依故事段落、或三四張投影片為階段進行提問。	
	2. 反覆練習	提問內容可配合之後的寫作,例如本課的目標為因果推論,就可以問學生「家人像什麼,因為....」,不斷反覆練習,直至學生熟練,可流暢的口語表達及說明想法。	
	3. 鷹架逐漸撤除	老師視學生學習情況,逐步減少提示。	
教學目標	構思歷程	教學內容	
(三) 讀寫合一	1. 設計構思	(1)先找出核心概念	從課本與延伸繪本找出相似的核心概念,例如本課-我會說一說提到我的家人的「裝扮、動作、給人感覺」,和繪本所提「我的爸爸是...」,說出理由」有異曲同工之妙。
		(2)再思考是否有搭配的閱讀策略	本課選定為因果推論策略。選定一種動物,並說出支持理由。
		(3)結合生活經驗引發學	<我會猜一猜>,用孩子熟知的卡通人物,讓孩子由線索找出答案(外型、個

		生動機	性、行為或動作)	
		(4)表達想法	原本是由老師出題，讓學生猜人物，此為老師的看法。現在針對同一個人，換學生自己提出自己不同的看法，他覺得 oo 像什麼，因為……。	
2. 設計寫作內容	(1)設定目標	本課設定修辭為「譬喻法」，使人物形象更加立體。		
	(2)界定範圍	可以從人的外型、個性、行為及動作去聯想。		
	(3)舉出實例	由繪本句子讓學生分析出句子的元素(外型、個性、行為及動作)。		
	(4)給予寫作架構	先選定家人→選擇動物→加以聯想描述→感想		
	(5)練習	師生共作(口述)	設計句型：「我的家人像什麼，他的外型……、他的個性……、他的行為……，我的感想……。」	
		學生口述	教師鼓勵學生(全班/小組)發表。	
		寫作	完成個人學習單。	
	3. 評定標準	(6)評定內容	等級 A	學生能結合動物的特性，依據其外型、個性、動作來完成句子。
等級 B			學生可結合動物的特性，依據其外型、個性、動作之二完成句子。	
等級 C			學生能流暢寫出完整的句子，符合家人的描述即可。	
(附件：學生作品示例)				

## (五) 實際教學心得

### 心得分享

#### 1. 看到學生的進步

- (1) 透過多次故事的問答，學生可以抓住問題的重點，更完整貼切地回答。
- (2) 生字設計採分散式教學，減輕學生認知負荷。
- (3) 習作中的句型練習，學生的答案更加多元，不會侷限於老師的示範答案。

- (4) 寫作是漸進式責任轉移，所以高成就的學生易於學習，進而教導低成就的學生，達成生生共好。
- (5) 學生上語文課都很有動機，會主動要求來上國語課。
- (6) 學生都很喜歡聽故事，同時階段性的提問搶答，可以增加學生認真聽故事的動機。

## 2.對老師的益處

- (1) 因為有PPT的教材，老師備課輕鬆，教學流程更完整，更能專注於學生的反應。
- (2) 繪本題材多元，能夠讓老師對於課文主題有不同面向的延伸。
- (3) 教學採分段式設計，課文提問透過螺旋狀的課程，循序漸進，讓學生不斷複習，更能深入了解課文內容。
- (4) 此教案設計的讀寫合一，繪本結合課文主題及內容，運用繪本句型，設計出與課文相仿的架構，易於學生進行仿作。

## 教師教學中所遇到的困難

### 1.生字教學

- (1) 因為設計內容豐富，包含了許多策略(例如同義詞、一詞多義)，但也因為內容多，所以也不知道給了學生這麼多，學生吸收了多少，很難評斷學生是否真的學到或是否日後能運用。
- (2) 教學不夠活潑，學生容易呈現疲憊感。

### 2.繪本寫作



透過繪本的引導寫作，學生有較高的寫作興趣，但對低成就的學生來說，因知識量較貧乏，所以較難舉一反三，以至於無法達成設計老師預設的寫作目標(外型、個性、動作都符合動物特性)。



附件:學生作品


等級A

看圖寫作學習單：第五課我的家人

畫一畫	寫一寫
	我的【媽媽】像【蝴蝶】
	外型：【她每天打扮得很漂亮】
	個性：【溫柔又善良，每天笑咪咪】
	動作：【我難過時，媽媽會安慰我】
感想：【我覺得很幸福。】	
	我的【妹妹】像【小貓】
	外型：【剪成可愛的學生頭】
	個性：【她有點愛生氣又有點調皮】
	動作：【有時候會走過來找我玩】
感想：【但是我覺得她還是很可愛。】	

等級B

看圖寫作學習單：第五課我的家人

畫一畫	寫一寫
	我的【表姐】像【魚】
	外型：【看起來很美麗】
	個性：【喜歡可愛的東西】
	動作：【喜歡又吃】
感想：【感覺她好開心】	
	我的【弟弟】像【猴】
	外型：【他很喜皮】
	個性：【喜歡大聲吵大鬧】
	動作：【還跟我搶玩具】
感想：【看起來真討人厭】	

等級C

看圖寫作學習單：第五課我的家人

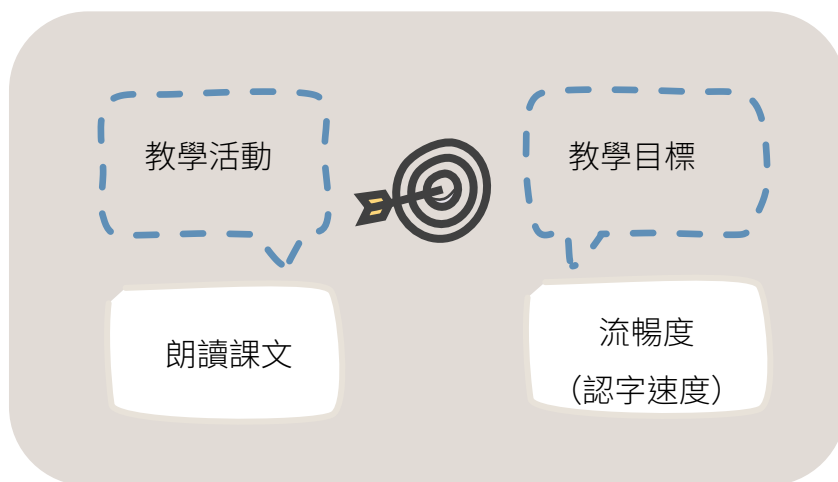
畫一畫	寫一寫
	我的【姐姐】像【小兔子一樣】
	外型：【他長着可愛的耳朵】
	個性：【每天溫柔的跟我說小心不要跌倒了】
	動作：【都摸我頭】
感想：【姐姐，我要跟哥哥的姐姐】	
	我的【爸爸】像【貓一樣】
	外型：【他長得很和善跟貓一樣可愛】
	個性：【我不爺的時(因)他都會(抓)我】
	動作：【都會抓我】
感想：【(會)人(怕)他】	

# 常見問答

勇於發問，您的疑惑是多數人的疑問

## 5

## 唸讀課文



**Q1：**請全班「唸讀/朗讀」課文，總是有學生不唸？要特別找出這些學生個別處理嗎？

### 精準教學

學理上，唸課文目的是檢查學生「形音對應」的速度，也就是閱讀的流暢性，學生對已經會的字就會唸得快，不認得的字就會停頓，老師就可以透過學生唸讀速度判斷學生認字能力。

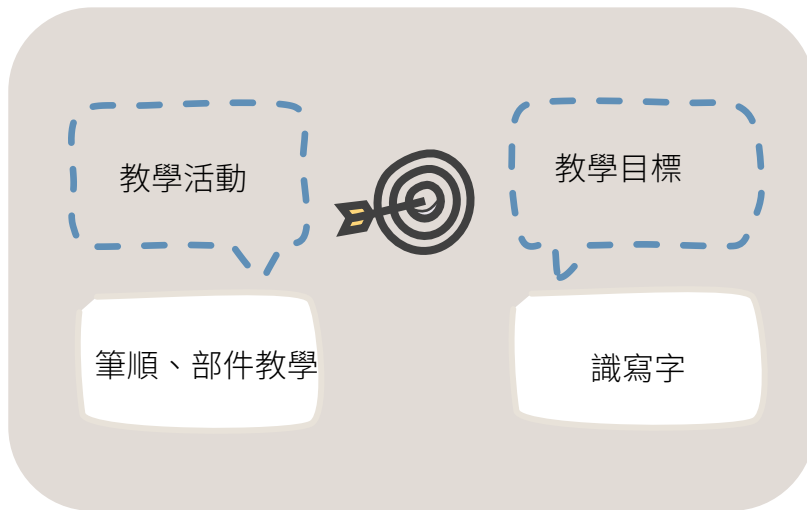
### 教學建議

低年級課文通常不具文學性，如果學生已經學會課文的字（形音對應正確），無論要不要全班齊唸讀或個別唸讀，都沒有關係。

### 教學信念

在偏鄉，我們建議為學生建立成功的學習經驗為優先，而非檢核的情境。學習力較弱的學生沒有必要每一個過程都要專注跟上，落後的學生可以適時讓他休息。

# 生字教學



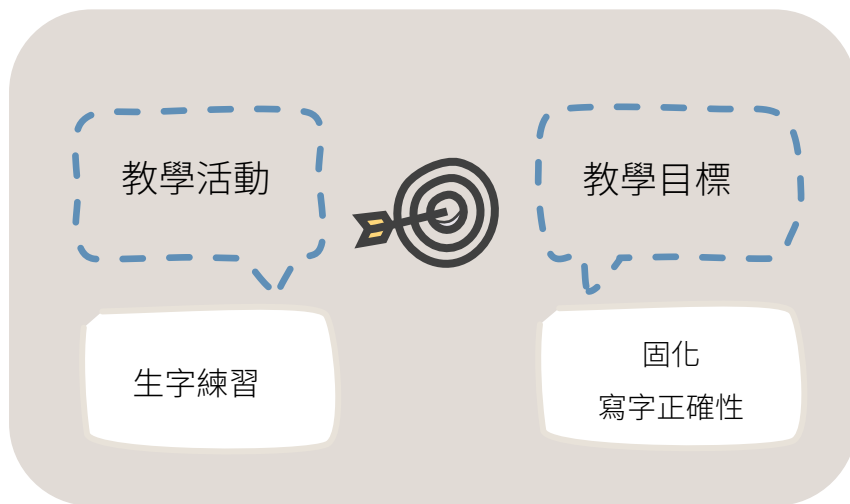
**Q1：**小一剛認識注音符號，對國字完全沒概念，對國字的筆畫及寫法不清楚，老師應該從「筆順」開始教學，還是直接從「部件」進行生字教學？

## 精準教學

在認知負荷的條件下，越多單元（筆劃）的學習越吃力，越少單元（部件）就越輕鬆。以「草」字為例，筆畫數為10，部件數為2（艸+早）或3（艸+日+十），當生字中有越多已知部件，就能減少認知負荷，把字認得快、更牢固。

## 教學建議

學生在注音符號學習中，已經有筆畫概念並奠定書寫習慣，並非完全不識部件，例如「的」的右邊部件，就是勺的變形。而學習新字過程並非完全放棄筆劃教學，新部件可以從注音符號為舊經驗的起點，已經學會的部件不再從筆畫教學開始，新的部件才進行筆順的一筆一畫教學。例如：「開」字，前幾課已經學過「門」，生字教學時可以告訴學生，先寫「門」部件，裡面「开」部件，才從筆畫開始學習。因此『部件』、『筆劃』教學是相輔相成。



**Q2：生字教學，為何不請學生舉手「書空」，而是請學生用手指頭在課本上描紅？**

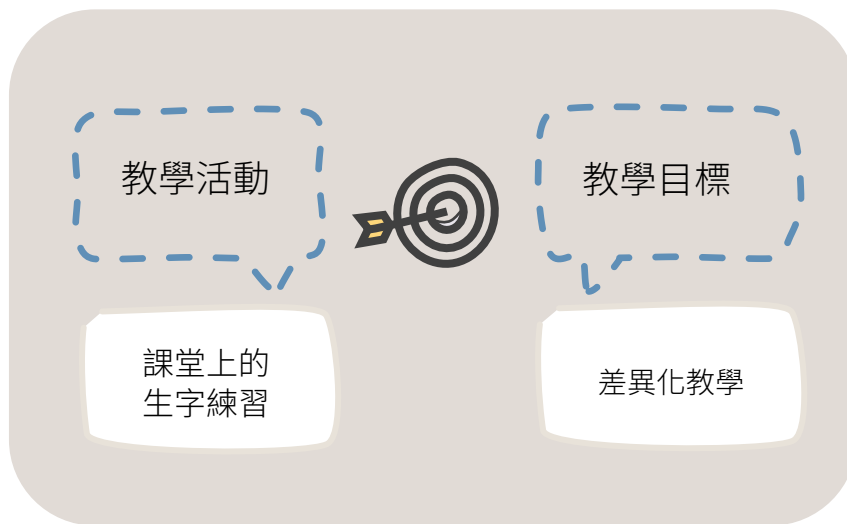
### 精準教學

識字與寫字是密不可分的能力，發展歷程上，學生是先學會「認字」再學會「寫字」，「識字量」大於「寫字量」，低年級是識寫字重要階段，值得花費較大精神採用高標準教學來**固化**學生能力。

### 教學建議

國民教育起步時，教學資源相對昂貴（紙），變通以「書空」方式進行生字練習，但是書空難以找到字的中心點，教師也很難檢核學生的寫字結構與正確性，把字寫下來（描紅或握筆），才有知覺（手指）力道觸感的回饋。建議在生字練習上，不要書空，而是實際寫在紙上，學生可以立即練習，老師一邊巡堂也可以即時提供回饋，學生課上即使塗鴉在練習紙上，也不影響作業本的整潔度，就可將甲、乙本當成回家作業。

# 生字練習，可參考新北市政府教育局自編生字簿（<https://eword.ntpc.edu.tw/>）



**Q3：寫字練習時間很長，有的學生寫很慢（10分鐘也沒有寫好一行），寫得快的學生（已經寫完3行）容易分心（畫畫或睡覺），這樣不是浪費了已經寫完學生的教學時間？**

### **精準教學**

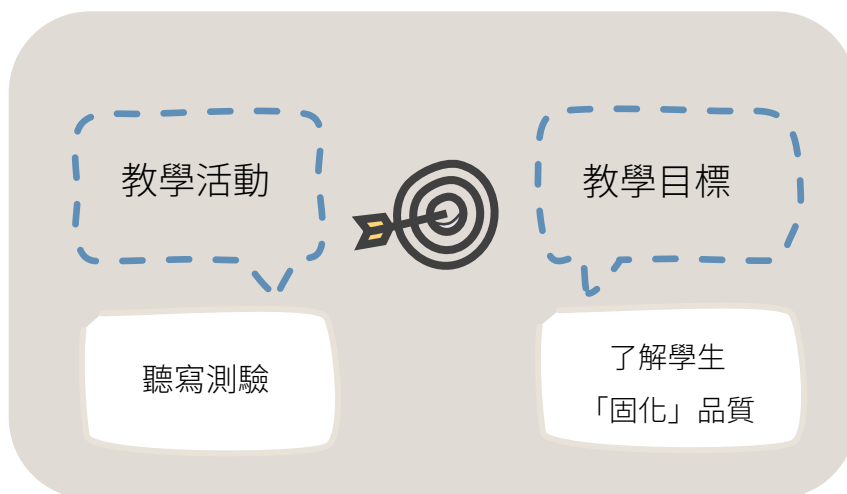
這個問題核心是教師如何進行「差異化教學」，班上學生程度差異很大，又有特殊生，在同一個教學活動中，教師必須留有「差異化教學時間」，讓強者不落後，弱者可提升。

### **教學建議**

練習寫字的時間，教師可進行巡堂，對學習慢的學生，給予個別回饋，調整學生筆順。讓程度好的學生以「寫字高手」為目標，自行練習如何寫得更好，更端正漂亮。

### **教學信念**

寫字完成的學生，無論是畫畫、閱讀、休息，我們都允許。留白的差異化教學時間只要不干擾其他學生學習，教師可以鬆開全班齊一行為的目標，讓學生留有自行規劃的空間，也是重要的。



**Q4：完成形音義完整的生字教學及課堂寫字練習後，老師隔天嘗試考「聽寫」，發現多數孩子還是寫不太出來，形音對不上，怎麼辦？**

### 精準教學

這個問題核心是教師如何進行「差異化回饋」，需要先找出「學生的作答反應」，也就是錯誤類型，針對錯誤類型釐清與回饋。

### 教學信念

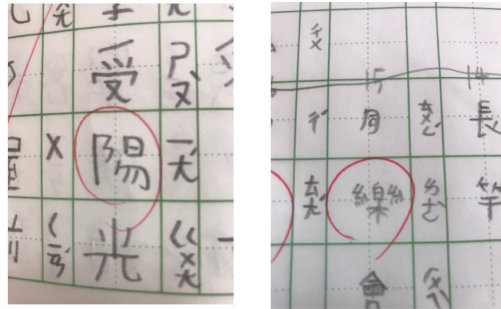
低年級是認字的起飛期，當學生只認識「大」、「小」，自然不會寫錯。只要認得字/部件越多，就越容易出錯，是正常的。當學生出現這些類型錯誤，我們為學生開心，表示他正在大量認字，老師們不要擔心，只要將字的結構與部件按部就班教學，配合豐富語意內涵，就可以逐步脫離這個時期。

## 錯誤類型1\_具整體字形、部分筆畫不正確

這一種類型的錯誤，來自於「字類」，也就是學生容易把經常出現的<字/部件>組合錯了。

### 教學建議

當學生越常練習看國字，就容易把常看的字或部件弄混。只要協助學生辨識部件，學習就會漸入佳境。

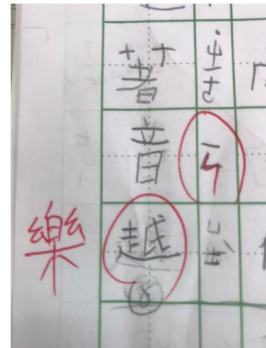
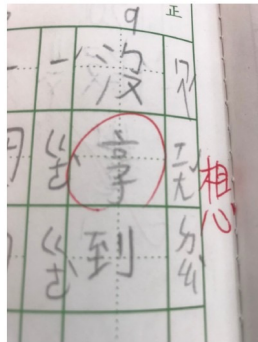
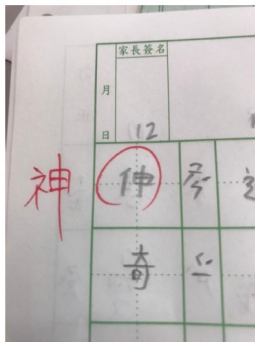


## 錯誤類型2\_受字音影響使用別字

這一種類型的錯誤，則是「同音字/相似音」，當學生在認字的“起飛期”，會經常發生這類型的錯誤，也就是他把聽過的字，以「音」組合字成為詞。

### 教學建議

學生提升詞彙量，就會知道不同「字跟字」組合成不同詞，教學中語義疊加的越豐富，學生就能在詞彙意義下辨別「字」。這也就是為什麼，我們進行生字教學時，會把教科書生字順序打散，組合成有意義的詞彙再進行寫字，並加入繪本教學。當理解的詞彙意義越豐富「形音義」三者越緊密，進行聽寫以評量字「形」，學生就有越多判斷的線索，就能有效降低錯誤率。



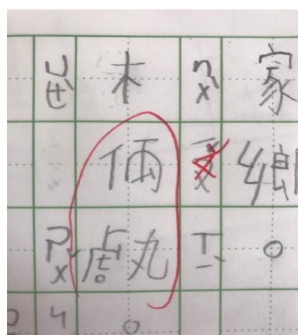


### 錯誤類型3\_僅再製部分部件

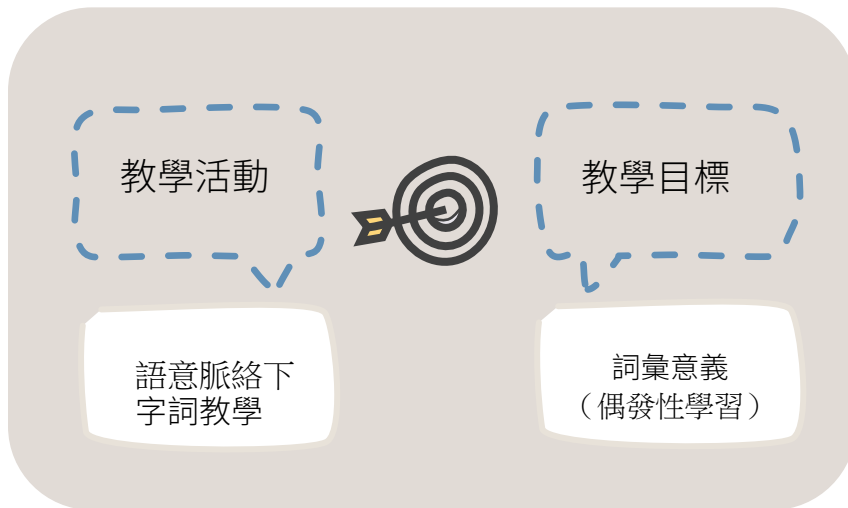
這一種類型的錯誤，是學生的「再認」能力比較弱，教學上，組字的知識就很重要，例如「戲」字，學生記得左上部件很像「虎」，但是忘記下面應該是「豆」，右邊部件「丸」與「戈」弄混了。

#### 教學建議

如果生字教學都是一筆一劃，沒有帶入部件跟組字的結構，記住「戲」字的負荷量就很大，但是如果拆成「虎+豆+戈」，學生正確寫字的機會就會增加。



# 詞彙教學



**Q1：為何生字教學，不讓學生「造句」，而是使用老師設計過的詞彙？**

## 精準教學

當學生可以很快地「造詞」，就表示教學活動是提取學生的「已知」，學生停下來思考「未知」也是一種學習。研究上，當詞彙“偶發”的重複出現四次以上，學生就產生有效的詞彙學習。

## 教學建議

教案的字詞教學，沒有造詞活動，減少提取學生「本來就會的」，補充學生「不會的」。學生在語文課覺得無趣，可能是經常發表「我的經驗、已知知識」，很少邀請學生慢下來，想一想「未知」。當這些非生字的詞彙，在課堂上經由老師解釋或造句，偶發出現數次，就會產生額外的詞彙學習，來擴增學生的詞彙量。

## 教學信念

教學搶答活動，表面上雖然很熱鬧，師生都投入活動，但是沒有對應的教學成分，就會是無效的學習活動。捨棄沒有效果的教學，增加豐富的識讀材料，是為解方。

**Q2：生字教學時，補充非常多的句字，其中包含許多較難的詞彙，例如：比鄰而居、天涯若比鄰，詞彙的解釋就花很多時間，這些詞彙要教到哪一種程度？**

### **精準教學**

教案以「理解」為核心進行設計，將生字嵌入句子中，讓生字的學習建立在豐富的語境之下，生字在不同句子重複出現，可以鞏固認字能力，且在無形中擴增詞彙

### **教學建議**

教師可以解釋，也可以邀請學生猜猜看。詞義的學習本就無法一步到位，比較像螺旋狀的逐步累積部分意義，觸接不同語意脈絡來完整理解，像字典般的說明是無效的教學（就像背誦物理詞彙定義，對理解沒有幫助）。即使學生似懂非懂，也不要緊張，只要我們持續提供豐富語意脈絡，對於詞彙意義的掌握就越趨精準。

### **教學信念**

有一派說法，知識來自於眾人的共築，並非權威的傳承。班級的語文智慧，可以由同儕互補，學生表達意見、老師提供回饋，只有聆聽的學生吸收同學間的經驗與知識，在課堂上共構這些詞彙的知識。

**Q3：學生很喜歡造詞，說得出語詞學生會有成就感，學生說的語詞不對時(如同音字)，教師可以藉此澄清，所以可以偶爾讓學生造詞嗎？**

### **精準教學**

當學生可以很快地「造詞」，就表示僅提取學生的「已知」，沒有「新學習」成份。關於同音字的區辨，學理上並沒有對應的學習能力。要減少同音字的錯誤，需要回到字詞教學，也就是回到意義脈絡與字形區辨，穩固字的「形音義」連結。

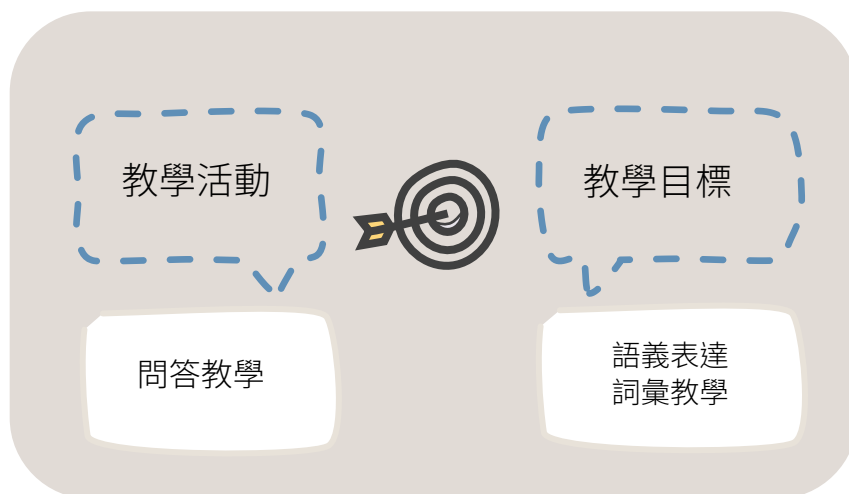
### **教學建議**

關於建立學生學習的成功經驗，並不需要透過造詞讓學生犯「同音字」錯誤的風險上，可以回到課文概念或繪本議題，學生思考後的表達被教師與學生接受，是更強烈的自我回饋。開放學生造詞時，基本上都是口頭的理解，即使老師澄清音、義，仍然少掉視覺上「形」的對應，這樣的教學活動，在「精準教學」的主軸上，略顯薄弱，如果在有限的教學時間內，並不建議造詞活動。

### **教學信念**

「精準教學」可以幫助思考教學活動的意義。造詞這項教學活動如果是進行詞彙教學，那重點就不是同音字區辨，反之亦然。

## 教學方法



**Q1：學生在回答提問時，經常給出不正確的詞彙、或無關的答案，要如何回應？**

### 精準教學

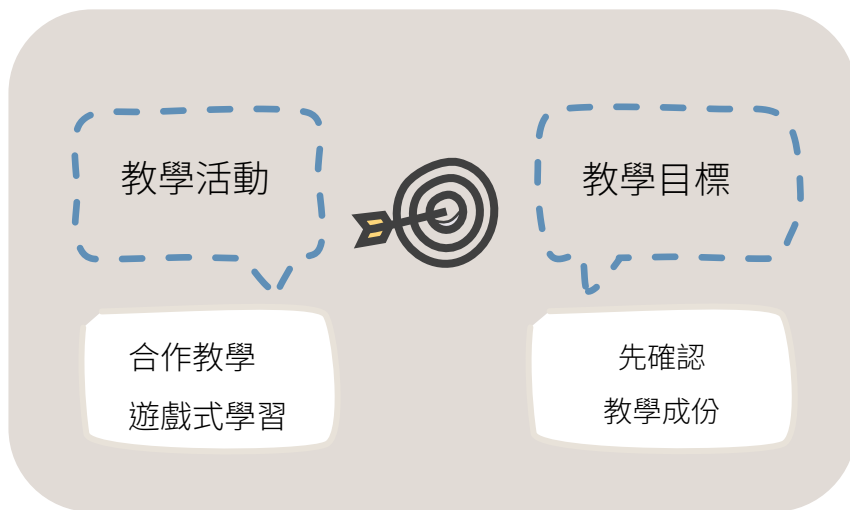
當學生的詞彙量不足時，容易使用簡單的詞彙代表心裡複雜的想法。增加學生的詞彙量，將有助於學生精確表達。

### 教學建議

針對家庭文化刺激不足的小孩，在幼兒時期語言的接受與表達都相對破碎、片段，表達時常常只能說出單詞，而非完整意義的句子。課堂中，學生發表內容只有單詞，老師可以先接住這個單詞，提供錯誤回饋並重述並示範完整的句子，學生就可以課堂中無形的學習。

### 教學信念

學生的回應有的時候並不是故意搗亂，而是某種能力不足，可能是詞彙量低、沒有機會練習表達完整想法，多鼓勵學生發表，經由老師潤飾與示範，全班同學都無形中受惠。



## Q2：想知道可以帶什麼遊戲，才不會讓孩子上起課來枯燥乏味？

### 精準教學

遊戲帶入課堂，雖然學生很投入，氣氛很熱鬧，大家都喜歡，但這項活動只是要解決學生「無法專注」的表象問題。教學上還是需要回到，教學成份是什麼？才設計相對應的教學活動（含遊戲）。

### 教學建議

老師們可以想想，為何學生上課覺得枯燥乏味，是課文太簡單、或太難？太簡單可以補充繪本，增加學習內容，從故事中看到跟聽到更多詞彙與生字，透過教師提問來思考並表達的想法。如果課文太難，就要從教學設計上為學生搭鷹架。如果兩者都不是，另一種可能課室外的經驗影響課室內的學習動機，學生喜歡數位的遊戲，所以覺得紙本課文很無聊。但，教學設計不能比照線上遊戲強調互相競爭與熱鬧，而是要轉換成為學習的成功經驗。例如：進行流暢性遊戲（跟自己比較，有沒有越讀越快），詞卡遊戲（將詞彙卡片依照語意順序進行排列、同義詞與相反詞分類等），讓學生可以獨立操作又不跟別人比較，又可以建立成功經驗。

## 教學進度調節

**Q1：教案的份量很大，後面課次生字量變大且出現較難寫的字，整個進度落後，怎麼辦？**

### 精準教學

教案以「理解」為核心進行設計，字要學的好，需要有「形、音、義」對應，利用繪本以補充教科書中單薄的文意，讓偏鄉學生即使缺乏文化刺激，仍可在課堂中豐富的語境脈絡下，把字詞學的更好，奠基未來閱讀、表達、寫作等基礎能力。

### 教學建議

教案份量很完整，教學上仍以前面節次的「字詞教學」為主，後面繪本屬於補充，因為每個班級狀況不一樣，老師們可以彈性運用，依照實際情形調整。

### 教學信念

教育乃百年樹人，使用教案並不能即時看見效果。但如同小樹發芽，只要我們在正確的道路前進，給偏鄉學生多一點時間，您會看見這些小樹苗日漸茁壯。

**Q2：教案中部分沒有擺進去習作內容，是不用教還是要自己補？**

### 精準教學

種子教師研發教案時，初步判斷教學重點已經涵蓋習作/詞語的練習，例如唸讀詞語、朗讀句子、說一說等，即使略過也不影響學生的學習。

### 教學建議

如果您專業判斷，種子教師的教案有所疏漏，自然可以補上或刪除，如同上一個教學進度落後問題，老師可依照實際情形調整，彈性運用教案

### 教學信念

教案並非不可挑戰聖經，教學專業就是能選擇最適合的教學活動，達到最高的學習效果。計畫的精神是建立專業成長的支持，提供教案只是降低老師備課的負荷，更重要的是老師在教學調節過程中思考與優化教案後所產生的收穫。

**Q3：一上教案有注音，為何到一下就只有部分詞彙有注音？學生程度應該還沒有能力讀國字。**

老師們可以發現，小一學生剛入學時，並非一個國字都不認得。因為在生活中，無論是商店招牌、電視字幕、零食商標與說明等，都以國字呈現居多，幼童這樣自然而然，在自然語言的文字環境中，學會了不少國字。因此，課綱中明白揭示識字量應大於寫字量的道理是相同的。

### **教學建議**

回到課室教學，課文已經標註每個字的注音，而注音是一種工具，以輔助辨認國字，會了就是會了。不需要再不斷重複，然而，提供機會讓學生練習主動閱讀國字進行閱讀，是一種練習，即使班上有人不會，但是跟著老師唸或者聽同學唸過，也就會了。

### **教學信念**

我們要相信孩子是願意主動學習。使用過低年級教案的老師，也曾經經歷這樣的懷疑，但是經過幾課的訓練，學生不但逐漸跟上，也像是遊戲那般爭相著唸讀沒有注音的國字，對低年級的學生來說，是一種勇於面對挑戰的積極態度，值得鼓勵。



## 柯華葳教授閱讀研究中心

Prof. Hwawei Ko Reading Research Center

### 出版資訊

總編輯 陳明蕾

排版編輯 蔡宜蓁

文字撰稿 陳明蕾 蔡宜蓁 許淑玫 孫尤利 龔佳穎

薛夙芬 朱鵬瑾 張明珠 巫怡蓉 陳允捷 鄭琳潔

封面圖片 <https://storyset.com/>

出版日期 2023.07.10

出版 柯華葳教授閱讀研究中心

網站 <https://www.hwaweiko.tw/>