

# 國教新知

The Elementary Education Journal

第59卷第1期/2012年3月

發行人：林天祐

社長：林小玉

主編：李曼曲、陳美富

編輯委員：方志華、古建國、余崇生、宋秋儀、林佩蓉、林蔚芳、張至滿、郭大玄  
陳光武、陳建志、陳秋瑾、陳滄海、張世慧、楊龍立、楊麗中、壽大衛  
歐玲如（依姓名筆畫為序）

出版者：臺北市立教育大學師資培育暨就業輔導中心  
國教新知

地址：10048 臺北市中正區愛國西路一號

電話：(02)2311-3040 轉 8331

設計印刷：聯華打字有限公司

地址：臺北市延平南路 48 號 6 樓

電話：(02)2381-0966

行政院新聞局登記證局版臺誌第 1263 號

中華郵政北臺字 6659 號執照登記為第一類新聞紙類

全年新臺幣貳佰肆拾元

零售每本新臺幣壹佰元

海外地區另加郵寄費

香港：280 元 + 240 元(訂費) = 520 元

美國：560 元 + 240 元(訂費) = 800 元

請用支票或匯票，抬頭註明「臺北市立教育大學」，並附上收件人、收件地址及訂閱起迄日期或卷期，寄至「10048 臺北市中正區愛國西路 1 號，臺北市立教育大學國教新知」收。

## 專 輯 序

《國教新知》這一期的專輯輪到中語系負責，而專輯的主題是語文與教學，市立教育大學的語文學系歷史悠久，培育了無數的國小語文領域的專業教師，對社會文化教育及輔導方面的成績和貢獻是有目共睹的。然而站在一位語文教師的立場而言，當然是離不開有關語文方面的推展，至於語文教學，一般來說，它是依據一定的教學目的和概括教學規律所產生，進而反映出語文教育家的教學理念和教師的教學觀，當然在這當中也呈現出了語文教學的基本特色及精神，倘若更深一層推究的話，那麼語文教學不僅要讓學生有所悟，同時還要讓學生有所能，有所啟發，進而促進落實其語文基礎能力，從這個層面來看，培養學生的語文發展，落實其學習上的成效，老師除了個人的教學技巧及熱心外，更重要的還要有紮實的中國語文的知識力，這樣才能達到傳送授業的最高境地。

本集選刊了馮永敏的〈試論詞語教學〉、何永清的〈修辭教學的正面思考〉、張淑萍的〈現代國語中的輕聲及誤用〉、陳昱升的〈原住民族群教育在國教體系下的迷失〉、謝淑熙的〈閱讀教學與人文素養—以《論語》為例〉、李麗美的〈結合當代議題並利用電影輔助教學的大學國文課程—以〈杜十娘怒沈百寶箱〉為例〉及何金典的〈國小五年級閱讀理解淺析〉等文章，以上七篇文章的內容從論詞語、修辭、國語中輕聲及誤用、有關原住民族群教育的一些意見及看法、閱讀教學、媒材的輔助教學及國小閱讀理解等，探討的內容雖廣泛多元，然主題及重心仍不離語文教學方面，每篇作者的分析與見解都透徹中肯，文獻徵引也詳實細膩。頗值得讀者細心閱讀，或可作為平時在教學上的指引與參考。

臺北市立教育大學中國語文學系 主任

余 崇 生 謹識於勤樸樓

## 試論詞語教學

馮永敏

臺北市立教育大學中國語文學系教授

### 【摘要】

詞語是語言建築的材料，用來表達概念、意義，離開詞語就無法表達意思，傳遞訊息，詞語不豐富，也會影響思想情意的交流，因此，詞語豐富是語言豐富的一個重要標誌。但是，學生實際詞語運用能力卻令人憂心。是故，以下針對當前教材、習作、教學方法等分析其存在的問題，並提出詞語教學建議。

**關鍵詞：**九年一貫《國語文課程綱要》、詞語、詞義、語境、詞語教學法

### 一、前言

詞語是語言建築的材料，用來表達概念、意義，離開詞語就無法表達意思，傳遞訊息，詞語不豐富，也會影響思想情意的交流，因此，詞語豐富是語言豐富的一個重要標誌。事實證明，只有掌握大量的詞語，才談得上對語言的敏感，才能區別出事物間的細微差別，從不同側面和角度，把豐富多彩的客觀事物準確生動的反應出來。是以，學者們指出：「詞語的知識和兒童的語言能力及學業成就有很大的關聯。吸取廣泛的詞語不但使兒童有豐富的理解力並可傳達較複雜的思想，同時可以在閱讀和寫作上，有精湛的能力」（Wiig, Secord, Jesen & King, 1991）「學習語言，最重要的是學習詞彙。一個人如果知道的詞很有限，或者知道不少

的詞，可是不知道怎麼用，他的語言能力一定不高——詞不達意，也往往是詞不夠用的結果。」（張志公，1985）可見，不論學童或成人的語文能力展現，詞語都是判斷的依據。

因此，詞語雖是語言的最小、最基本單位，但卻是溝通交流的關鍵所在。詞語教學處於國語文教學的中心位置，這個中心可以上承句子、篇章，下接文字、短語。詞語教學不應是國語文教學的點綴，而是貫穿聽、說、讀、寫各項整個國語文教學全過程。由此看來，學習詞語是學習國語文的最基本的手段，也是運用國語文的先決條件。詞語學習大大影響學生語文能力，詞語教學在閱讀與寫作教學中處於核心地位，應給予以足夠的重視。

## 二、目前詞語教學現況

實施九年一貫課程以來，國中小國語文教科書根據《國語文課程綱要》（教育部，1992）編寫，經由國立編譯館審定。目前國小國語文有康軒、南一、翰林等三家審定本。三家版本詞語教學僅見於低、中年級安排，高年級則多已不再安排。各家版本對於詞語詞性的說明，多採取陳述概念、下定義、語義概括的方式呈現，解釋的用語抽象，其中有的用語艱深，致使許多學生仍無法理解其中概念。雖然其間或舉課文的實例，但是用法不突出，語境不充足，其主要強調的是詞語詞性概念的學習，如重視「形容詞常和名詞連用」、「請把形容詞圈出來」、「形容動詞的副詞」等等。國語文教學目的是使學生獲得語文能力，能正確運用國語文，而不是全面學習語法形式知識。過多的詞語知識使學生沒有充足的運用詞語機會，學習被動、機械、枯燥，學生詞語能力偏低，表現為儲存散亂，提取速度慢，運用混淆，重詞語知識、輕運用能力，詞語量不足，與生活聯繫不緊密，是當前詞語教學的問題之一。由於「三個版本語文統整練習」，以「語文基礎知識」的比重佔多數（吳佩儒，2009），而其中雖安排有詞語詞性、詞語詞義和成語，但三家版本過於注重詞語的形式，忽視詞語的運用、表達。

習作是教學的依據與延伸，也是國語文學習的鞏固、發展、深化。因此，習作對國語文教學的影響實不可忽視。王思秦針對於九年一貫國語文初期--民國 92 年各家國語

教科書習作，有關詞語練習部分分析，發現各家版本以「生字練習」「句的練習」最多，而「詞語練習」居次。針對「詞語練習」內涵與比例，分析如下：「南一版詞語練習 101 次、康軒版詞語練習 104 次、翰林版詞語練習 45 次……，南一版占 13.05%、康軒版 11.86%、翰林版 6.72%」，各家版本在「詞語練習」題型設計則「皆以選詞填寫的題型練習的次數最多」，在練習內容上，「南一版詞性練習較為完整」，「練習動詞、名詞、量詞、形容詞、連接詞、助詞、感歎詞、語助詞、方位詞、聯想詞、疊詞」，「康軒版疊字詞、量詞」，「翰林版練習量詞、單位詞、形容詞」等（王思秦，2004），從其分析可見當時習作即以「詞語學習」中的「詞語」形式結構為重心，學習方法則是以大量的選詞填空方式進行，單一而缺乏變化。

對於近期--民國 97 年國語四年級習作的分析，黃亦麟發現各家版本習作仍以「字彙理解類型佔最大數」（黃亦麟，2010），其中更進一步統計「詞語練習」部分：「南一版詞語練習題目出現計 25 次……，第七冊出現 13 次，第八冊出現 12 次，各占 50%」，「詞語練習題型可分三類型，分別為圈選類、填空題、詞性辨別」「圈選類之題型出現最多，共計 13 次，約占 52%；填空題次數有 9，占 36%；詞性辨別次數有 3，占 12%」，此外，題型上則以「選詞填寫類最多」「詞性辨別」上強調詞性差異練習。「康軒版詞語練習題目出現計 33 次……，第七冊出現 18 次，第八冊出現 15 次，各占 50%」，「詞語練習題型可分成兩類，分別

為圈選類、填空題」其中選出適當的詞語，填入語句中之題型出現最多，共計 8 次，占 24.2%。「翰林版詞語練習題目出現計 24 次……，第七冊出現 12 次，第八冊出現 12 次，各占 50%」，「詞語練習題型可分成兩類，分別為圈選類、填空題」，其中「選詞填寫題型出現最多，共計 8 次，其百分率為 33%」（黃亦麟，2010）。

從三家習作有關詞語練習來看，其共同之處都在於以詞語的習寫為重。不論「選詞填寫」、「圈選性」等題型，多以課文相似語境內容，再次呈現詞語，其目的在於讓學生再抄寫一次。至於圈選、填空方式的運用，與習作大量的「國字與注音」題型用意雷同，重在加強詞語的記憶，而非詞語運用。

此外，不論是早期抑或近期的各家版本詞語練習內容，「詞語練習」始終都是習作重心，至今內容與題型完全相同，也就是說，從實施九年一貫以來，習作內容未曾求變創新。再進一步整理各家版本「詞語練習」習作內容，高年級（五、六年級）「詞語練習」題型，「選詞填寫類」、「選出適當的詞語，填入語句中」仍是出現最多的題型。「詞語練習」方式集中於選擇、填寫、替換等，並用封閉方式提供詞語，以供選擇填寫，學生學習實不必費心思考，其主要目的亦在強化記憶再現。

由各家習作中，詞語分辨題型的安排，不加語境者，即直接以孤立詞語羅列，各家習作在「詞語練習」呈現，不論內容與形式雷同性極高，其所占份量亦多。但內容卻僵

化板滯，形式千篇一律，方法單一，又缺乏階段性差異規畫，主次不分，在語文學習上，過於注重選擇、填空、替換的方式，強調機械記憶，藉由不斷抄寫，以形成習慣的學習模式，恐已無法充分滿足學生語文學習需要，反而制約了學生語文能力發展。

至於各家《備課用書》中所呈現的「詞語教學」方法，可以發現：教科書羅列的詞語，不分年段、不分程度、不管難易、不分輕重，全部加以解釋，而教學學方法則一律以動作、舉例、圖片、造句、查字典等方式處理。

從各家版本提供的「詞語教學」方法，值得關注的現象有：

## （一）詞語教學等同生字教學，教學法機械單一

詞語量浮泛未篩選，教學內容過於蕪雜，教師一般多在教新課文時，要求學生運用字典，查找生詞，然後原封不動的把釋義抄錄下來，並造詞、造句；教課文時，檢查學生會讀、會寫、會造句即可。一般是「釋義+例句+練習」的教學模式，學生充其量能認得這個詞語，至於如何準確得體運用，還是不甚了然。教師對詞語教學隨意性大，缺乏系統性。

## （二）脫離詞語語境教學

教學解釋詞語時，往往套用字詞典的釋義教給學生，停留在辨形、釋義的模式上，教師教學停留在表面層次上，對「詞語教學」缺乏認識與探討，學生只要能造句一兩個句

子，就算完成任務。面對複雜多樣的詞語，在教學上就顯得束手無策，不知如何規畫與安排。有的教師以為詞語茫茫如海，很難講透，反而要求學生以多看、多背帶過。可以看出，教師一方面對「詞語教學」的認識不足，一方面自身對詞語的相關知識，如詞語與詞語之間的搭配，詞語與詞語的區別等掌握不夠，遇到問題草草而過，結果使學生對詞語不是死記硬背，就是一知半解，影響了學生在說話作文時出現了詞語乾癟貧乏，詞不達意的現象。

各家版本「詞語教學」因注重語文形式而忽略了語文使用，加上並沒有規劃相關有效教學方法，這些「知其然」的教學觀念編寫的教師備課用等，實際上是好看，不好用亦不好教。其實結果則是，影響學生實際運用。

由於詞語教學方法有限，因此，在學生的學習成效上顯現的是：

一是，孤立而非聯繫的。多數教學基本是著眼於單個詞語而就詞語論詞語，較少涉及詞語與詞語之間的聯繫，詞語與語用、文化等方面的聯繫，詞義與句義之間的聯繫，因而學生的詞語學習是零碎的，學習效果不高，更難於以簡馭繁的把握詞語。

二是，局部而非全面的。在詞義教學中，只注重靜態意義，而忽略動態意義，只注重單個意義，而忽視系列意義，因此學生學習只獲得其中局部而平面的知識，而不是全面立體的面貌。

三是，浮泛而非深入的。尤其在詞語教學上，只作平面、片面解釋，較少解析及運

用歸納，致使學生獲得的概念有時是浮泛的、渾沌的，甚至是模糊的。

四是，知識的而非應用的。教學時多把詞語當知識教授，與實際運用聯繫不緊密，致使學生過多的時間花在詞語記憶，而忽視了連結具體運用。

從上述各家教科書、習作、教學方法等方面可以發現，詞語教學偏重抽象的「詞語詞性」概念知識陳述；習作中的「詞語」練習，偏重記憶與習寫；教學方法單一，多以釋義講述法為主。由此可以說明，一直以來「詞語教學」侷限在掌握一個詞語的形、音、義就夠了。

綜合上述可知目前詞語教學的問題：

- (一) 學習詞語最終目的在將之用於理解與表達，也就是要學它如何在句子、段落乃至篇章中結合語境的運用，並不僅僅止於詞語的書寫或音與形的記憶而已。
- (二) 詞語學習隨著學生學習階段的遞升，作用越明顯，但目前學習成效卻令人擔憂。
- (三) 應該正視教科書詞語教學內容偏於概念形式、習作制式化練習、僵化單一的教學法等問題所帶來的缺陷——學生在實際運用中錯誤很多的矛盾。
- (四) 教學不僅要指導學生學習掌握詞語，更要加強對所學過詞語的運用。

### 三、有效詞語教學方法

詞語教學的目的不只是傳授知識還應注重能力培養。因此，採取靈活有效的方法

就顯得尤其必要。

## （一）不同階段不同教學策略

詞語學習是一個連續過程，針對不同階段的學生應有不同的側重點和教學方法。從課程綱要來看，低年段認知詞語的音、形、義等；中年段則著重在詞語提取階段，充分理解已知詞語的豐富含義及其用法；高年段則重在詞語運用階段能正確、流暢的運用詞語來表達。

低年段學生由於詞語量相對較小，詞語學習未發展成熟，需要知道詞語的常用意義和用法，有賴教師直接的教學。所謂直接的教學指的是對詞語的音、形、意義和用法進行講解和透過各種方式來練習。其方法有：動作演示法、圖片法、例句法、歸類法、比較法、查字典等。動作、圖片等為直觀演示，以形象法釋義，簡單明瞭，可以給學生視覺、聽覺的刺激，直接把詞語的形、音、義與具體的形象融為一體，既便於理解，又可加深記憶。但直觀演示法亦需要注意使用。因為詞語不應與實物直接聯繫，而是應與概念聯繫。為了正確形成概念，單單運用直觀方式是很不夠的。例如：康軒版三上「我們的老家在鹿港，那裡的建築古色古香。每次回老家，我們都會到處逛一逛。（康軒三上第五冊第六課）」「古色古香」這個詞語，如果用直觀法就應出示大量圖片來呈現，單獨出現任何一種都容易造成誤解。因此，直觀法針對具體的對象，同樣必須結合其他方法，對詞語要表達的概念進行必要的闡釋，務必讓學生就所學的詞語，形成正確的概念

來掌握詞語。例句法，以熟悉事物、場景、生活的例句來推知領悟詞語的意義和用法。歸類法可以依同類歸類或按字音、字形或按詞義歸類等。比較法則可比較音近詞語、形近詞語以及同音異義詞語等。查字辭典，交給查找方法及利用字辭典了解詞語的多種含義和具體用法。

中、高年段的學生已掌握注音及識字方法，因此，字音、字形可在課前讓學生解決，於課堂上進行重點性的檢查與指導，此階段應以「詞語學習」為重點。因為，到了中、高年段時，各體各類教材篇幅增加，詞語量增加了，詞語學習的難度也提升了，像近義詞之間只有細微差別，但用法卻不同，不一定能替換；一詞多義的詞義豐富，語境不同，用法不同，語義就不同；另外具有深厚意義的成語等，既要理解詞語意義、運用詞語又需兼顧擴充詞語量。因此，避開或忽略詞語意義和用法上的區別，必然會造成學生在理解和使用上失誤，影響表達的準確性。

是以，中、高年段的詞語教學教學重點，應以詞語意義及用法為主。詞語用法包括：詞語功能及特點、詞語在句中的位置、詞語的語境意義、詞語的搭配、詞語的使用範圍。讓學生在不斷的接觸，反覆的運用下，促進詞語的內化。此時學生已有一定的詞語基礎及詞語量，除了前一階段的直接教學法外，也需要有其他的輔助方法，教學時不妨運用間接教學。間接教學方法是直接教學法的必要補充，使直接教學法更趨完善。所謂間接教學指的是：指導學生連繫上下文語境理解詞語，利用語境推斷詞語意義，活

用字典，比較辨析。國語文詞語越是常用，詞義就越多，越複雜，語境的使用對它們也越重要，離開語境就顯得生硬，沒有生命力。孤立的一個詞語，它的意義往往不確定，只有處於上下文語境中，才能顯現出確定的意義。因此，詞語意義只有透過上下文語境才能學到，特別是對一詞多義、近義詞、反義詞及成語等。所以直截了當的告訴學生詞語解釋，無異於又一次剝奪了學生學習機會，即使懂了，也不會用。因此，在詞語的理解與運用過程中，上下文語境具有十分重要的作用。

## （二）在語境中進行詞語教學

語境也就是語言環境，在理解詞語的含意時，需要依據上下文語境來辨析，其作用如下：

1. 語境可以解釋詞義，例如：南一版三下〈菊島之旅〉：「媽媽告訴我們：『這是天人菊，它最能代表澎湖人刻苦的形象。』望著一朵朵的『小太陽』，在這片風多雨少的土地昂然開放，讓人不得不佩服它的生命力，難怪澎湖有『菊島』的美名。」（南一版三下第十一課）「昂然」結合句中的「刻苦」、「風多雨少」進一步體會，可知「昂然」是指勇敢抬頭面對惡劣環境的深意。
2. 語境可以選擇詞義，像南一版五下〈冰雹與雪的聯想〉：「這麼一比較，冰雹這個小東西，還真粗魯的離譜哇！」（南一版五下第十三課）其中「粗魯」一詞，絕非字面上的意義，透過上一段對雪花描述「輕輕落下」、「一點兒重量也沒有」、「安安靜靜的像小貓一樣伏在你的肩上」、「和和氣氣的離開」可以確定其意義，是指冰雹有重量、速度快、會打痛人。從實際上下文語境中，才能讓學生理解其具體意義，這些字形字音的都熟悉詞語，在不同語境詞中詞語含義卻陌生的現象。
3. 語境可以幫助區別詞義和用法，像康軒版三上〈安平古堡參觀記〉：「我們先到陳列館內參觀，裡面放著許多從前的文物，有安平的史料，有古城的模型，還有地圖、照片和各種用具等。看了這些我才知道，安平古堡早先叫熱蘭遮城，是荷蘭人建造的。」（康軒版三上第五課）「陳列館」中的「陳列」一詞由句子中的「從前的文物」、「史料」、「古城的模型」等，可知「陳列」有「擺放」意義，但又與一般所用的「擺放」使用範圍不同，較為正式，多用於正式放置紀念物品或有價值之物等。所以，語境不僅有解釋功能，還具有判斷功能，離開語境很難了解詞語運用的作用。
4. 語境可以體認近義詞，像翰林五上〈湖邊散步〉：「因為有了這小湖的存在，我看到了魚狗的形容，知道了夜鷺和小白鷺的長相。」（翰林五上第三課）句中的「形容」似乎難懂，但如果了解它與「長相」是一組近義詞，相互配合來看，就可以了解詞義了。
5. 語境可以體認相反詞義，像南一版四上〈蘭嶼之旅〉：「公路上都沒有紅綠燈，卻不時會出現三三兩兩的山羊在散步。路



旁偶爾有幾個皮膚黝黑的小男孩，熱情像我們揮手打招呼。」(南一版四上第三課)「不時」、「偶爾」兩個意義相反詞語讓景象描寫活現。

語境中辨析詞語作用，並不只有以上這幾種。所以，指導學生找到詞語在鄰近的詞語、短語、句子、段落甚至篇章中所處的上下文語境，進行詞語教學，一方面可以擴大學生詞語學習量，在語境中強化和拓展新舊詞語的連繫，使掌握的詞語既牢固又靈活。另一方面使學生不但加深了對詞語的理解，而且其判斷、推理、概括能力也得到培養。所以在中、高年段實際教學中，學生在閱讀教材時，就需讓學生閱讀材料，先嘗試透過語境中的訊息，推斷教材中新詞或生難詞語的詞義。一部好的辭典可以提供詞語解釋，但完全按照字典解釋詞義也有其侷限性。如在解釋一個詞語的意義時，字典的釋義中會有一個或多個意義，只靠辭典的釋義，還是不能理解詞語的意義。有時即使查到詞語釋義，也不一定能透徹理解它們的意義。又如大量的成語，實際使用意義與表面意義相差甚遠，也不是簡單的靠查字典釋義所能奏效的。單憑查字、辭典或抽象硬記一些字典上的解釋，無助於理解能力的提升。無疑的，學會根據上下文推斷詞語含義和作用，是學習詞語必要的途徑。當然不是每個詞語都能從上下文中獲得意義，必要時，還是要使用字典。不過，用帶著問題、解決問題查找字典，如找到待解釋詞語，先查找，找到詞語意義或用法。再評估確認，進行詞義比對，找出在上下文中的具體意義。這一

過程就比單純只查字典學習要好。上下文語境推斷詞義再結合活用字典的方法，比只使用其中一種方法更有效。

在詞語教學中，比較辨析也是一種有效的方法。與前一階段的比較教學法也有明顯變化，依據比較對照側重點的不同，可以有詞語意義的比較、詞語搭配的比較、詞語運用的比較等等。

### (三) 有層次的規畫詞語教學

詞語學習從理解到表達，歷經不斷反覆循環的過程：首先是輸入，在閱讀材料上，注意到新的或難的詞語，並聯繫以前所學知識。其次理解，透過講解、查字典等方法理解詞義。第三吸收，在理解中進行分析，使新學的詞語得到吸收。第四整合，新詞語進入腦中與已學詞語連結內化。第五輸出，學生恰當運用詞語進行口頭和書面的表達。在教學中，教師須注意輸入和輸出有機結合。任何人的詞語絕不是靠老師教的，因此教師的角色是教學生如何累積詞語量，幫助學生掌握語境學習詞語意義，有意識的引導學生注意詞語的搭配、運用等，此外，還要不斷激發學生詞語運用能力。

由於教學時間有限，學生從教材或課堂上獲得的詞語輸入是有限的。教師應結合教材內容，給學生提供有計畫、有層次的詞語教學。各個篇章教材，不論何種文體，是由許許多多的詞語組成，然而顯然不能全盤接納，全線出擊，教師就必須做統籌安排。不妨把詞語分為三類：一是理解教材內容所必需的，是教學的重點。第二是隨上下文語境

推斷的詞語，是理解教材內容所必需的，但可透過語境推斷出來，可教給學生正確有效的推斷方法。第三是可忽略不管的詞語，對理解教材內容沒有影響可以略過，可以讓學生查看字典詞語解釋即可。除詞語教學有計畫外，還要隨時解決學生學習上會遇到的問題，如辨析近義詞、多義詞、詞語運用的條件等。

至於教學流程，其步驟可以這樣安排：先「導入詞語」，與文章內容相關的詞語如關鍵詞、多義詞等，使學生對整篇文章的內容有總體了解。其次「討論」，調動學生已學各種方法，如上下語境等，進行詞義推斷。再次「講解歸納」，教師透過各種教學法引導正確解釋詞義。再次「練習活動」，進行各種有效的學習活動，重現詞語並深化對所學詞語的理解。最後「強化」，透過有效的習作練習來檢核學生對詞語的理解與運用。把詞語教學與聽說讀寫活動有機結合，讓學生在有方法、有步驟中參與討論，表達想法。

此外值得注意的：一是，詞語間接教學是建立在上下文語境推斷詞義的，學生注意力集中在閱讀材料所傳遞的訊息，學生不需對詞語進行專門的學習，就可以學習詞語。所以，沒有一定的詞語量作為基礎，學生很難進行詞語間接學習。對低年段學生而言，應放在直接學教學上，為下一步進行詞語間接學習做好準備。二是，加強附帶學習詞語的機會。主要是伴隨大量閱讀，透過閱讀附帶學會一些在閱讀前不會的詞語，補充了課程教材有意識詞語學習的數量。基於此，教

學時，結合教學內容給學生提供有意義的、可理解的閱讀材料，從課外閱讀中，學生學習詞語、擴大詞語量，以進一步補充和促進詞語學習與運用，是必要的。

掌握詞語是一個從不精確到精確的過程，從部分到全面的過渡，從理解到運用的過渡，不是遇到一個詞語就要全面把握它。因此，教學有效性，不是絕對的，而是相對的，要視具體條件而定。教師實際教學中，注重學習詞語的方法，以靈活多樣的形式結合直接與間接教學方法，使兩種教學法互為補充，以學生學習需求為出發點，選擇合適的策略，用恰當的方式加以運用。

#### （四）扎實的詞語練習

好的語文習作設計，不僅促進學生深化理解所學知識，又培養學生實際語文應用能力。

詞語能力的培養絕不只是記憶詞語的問題，還應包括詞語的詞義、詞語搭配、詞語用法、使用場合、造句方式等等。是以，詞語所處的語境與意義、用法等，具有密不可分的關係，要深入理解詞語，語境的運用是有效途徑之一。具體來說，習作應關注詞語練習的類型與語境設計。習作詞語練習除需一定量的記憶性練習幫助學生複習外，更需要幫助學生深入理解詞語多層面意義的思辨性練習，以及幫助學生把所學詞語正確使用能力的應用性練習。習作薄弱的地方，也正是目前學生詞語能力低落的地方，針對這些地方需要加強設計多角度、多層次的練習。同時，隨著年段不同，思辨性、應用性

練習應逐年增多。

語境設計是習作中是一個需要給予重視的問題。

在實際教學中，用來解釋詞語的語境例句必須經過精心考慮，才能夠充分反應該詞語的詞義、用法。

首先，例句應圍繞被釋詞語的意義和用法來設計。有的版本舉例就直接套用字辭典解釋，組合起來讀來不順，致使語句銜接生硬、鬆散，語意不貫通，該例句是無效的。康軒版四下：「寫作指導—詞語的運用 3. 讓文章更簡潔有力的四字詞語：讀—讀下面各組的句子，若以 [ ] 中的四字詞語替代中的句子會有什麼效果？(1)一回到老家，大家都立刻為過來，相互問候。爺爺興致勃勃、情緒激烈的說：「今年我們要彩繪天燈，用圖畫向上天祈願。」→興高采烈(2)…」(康軒版四下第八冊統整活動一)

其次，例句必須提供充足的語意訊息。像南一版習作：「這件事的發展居然在我的(意料之中/意料之外)」其中「居然」一詞有表示出乎意料之外，但是在具體語境沒有先說出意料中的情況，然後再用「居然」表示表示出意料之外的情況，只三言兩語以概之。這樣的教學效果往往會事倍功半，學生在學習之後，簡單的模仿句子，造出了句子內容訊息即是不充分的句子，如「我沒想到弟弟居然吃糖。」或「我找了他很久，他居然在打球。」

第三，多些例句並陳，指導詞語意義和用法。詞語教學時，如能設置多個例句群，幾個相同的例句集中呈現相同用法，讓學生

從例句中發現歸納出詞義和用法。但是三家版本在語境呈現上都以孤立的語句呈現，再加上所呈現的語境不充足、不恰當，零散紛亂的語境，反而使學生對詞語的感受力弱，增加認知負擔，難以從教材、習作、教師提供的例句，整理歸納出詞語的使用的規律。

教師在課堂中教懂學生，而習作設計則是讓學生從懂到會，毫無疑問，習作設計是教材編寫的核心問題之一，也直接影響到教學效果的好壞。詞語學習在不同的學習階段從表面發展到深化，詞語的發展也不只是記憶詞語而已。因此，有關習作的語境設計、題型形式等方面，目前亟需改善。

## 四、結語

可以這樣說，詞語能力是實際影響閱讀理解的重關鍵因素。對學生語文能力判斷的依據之一，是考查學生在閱讀和寫作中是否能熟練運用詞語。因此，教科書與習作應有意識的指導與培養學生對詞語的把握詞。在教材選編上，多透過真實自然的作品來閱讀等，使學生吸收、內化、儲存、備用。教師教學以詞語為重心，改變只侷限在翻譯或解釋的教學方法，並培養學生在口頭及書面中正確、流利運用詞語。

從目前國際間各種閱讀評比也都可以發現詞語在閱讀上的重要性。同時，許多研究指出，詞語能力是多層面的，掌握一個詞，就必須掌握：(1)該詞語的字面意義；(2)該詞語的多層意思；(3)該詞語運用有何限制，如口頭或書面用語等；(4)由該詞語而來的轉化詞；(5)該詞語的句法

特徵；(6) 該詞語的語意特徵；(7) 和該詞語密切相關的詞，如搭配等等。(Cohen, A. D., 1990) 上述各點中，(1) 是指所能認識的詞語量，(2) ~ (7) 為詞語質的內涵，表明對詞語掌握的程度。其對詞語質與量上的關注，給學界提供了有益的啟示。由此看來，不論從國內教育部的《課程綱要》再到國際的評比與研究結果，在在顯示，國小國語文教學應以「詞語教學」為重。而詞語學習需要透過各種豐富的教材、有效的教法及扎實的習作，才能超越僵化的制約，改善學習的品質，開拓學生對詞語的認知視野，步入廣闊的詞義空間。

## 參考文獻

- 王思秦 (2004)。國民小學九年一貫課程國語習作內容之分析研究。國立臺中教育大學碩士論文，臺中市。
- 方金雅 (2001)。多向度詞彙評量與教學之研究。高雄師範大學教育系博士論文，高雄市。
- 李偉德 (2001)。國小三年級學童詞彙能力與閱讀能力之相關性研究。臺中師範學院碩士論文，臺中市。
- 李惠珠 (2000)。國小低年級兒童詞彙能力表現情形和相關研究。臺中師範學院碩士論文，臺中市。
- 李麗綺 (2003)。低年級學童詞彙能力與閱讀能力之相關性研究。臺中師範學院碩士論文，臺中市。
- 吳佩儒 (2009)。九年一貫國語文第二階段教科書語文統整練習之研究。國立新竹教育大學碩士論文，新竹市。
- 張志公 (1985)。從“想”“說”“寫”的關係談起，《語文教學論集》。福建教育出版社，中國。
- 曾雅瑛 (2001)。國民小學中文詞彙測驗之編製。臺南師院國民教育研究所碩士論文，臺南市。
- 黃亦麟 (2010)。國小四年級國語習作及教師手冊閱讀理解提問類型之分析。臺北市立教育大學碩士論文，臺北市。
- 教育部 (1993)。國民小學九年一貫課程綱要。教育部，臺北市。
- 臺北市政府教育局 (2005)。臺北市國民小學 94 年度基本學力檢測計畫成果報告。臺北市政府教育局，臺北市。
- 臺北市政府教育局 (2006)。臺北市國民小學 95 年度基本學力檢測計畫成果報告。臺北市政府教育局，臺北市。
- 臺北市政府教育局 (2007)。臺北市國民小學 96 年度基本學力檢測計畫成果報告。臺北市政府教育局，臺北市。
- 臺北市政府教育局 (2008)。臺北市國民小學 97 年度基本學力檢測計畫成果報告。臺北市政府教育局，臺北市。
- 南一書局企業股份有限公司 (2008-2009)。國民小學國語課本、習作、教師手冊 (1~12 冊)。臺南：南一。
- 康軒文教事業股份有限公司 (2008-2009)。國民小學國語課本、習作、備課用書 (1~12 冊)。臺北：康軒。
- 翰林出版事業股份有限公司 (2008-2009)。國民小學國語課本、習作、教學指引

(1~12冊)。臺南：翰林。

Cohen, A. D. (1990). *Language learning*.

Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Nation, I. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Wiig, E. H. Secord, W., Jesen, B. E., & King, C. R. (1991) Multiple perceptions of word relationships: Evidence of growth in elementary school children. *Folia Phoniatr*, 43, 1-6.