

運用部首識字教學法於國小低年級外籍學生 國語學習扶助之個案研究

林宏錦

國立臺南大學教育學系博士生

中文摘要

研究者於教育現場，首次接觸到二年級的外籍轉入生，其雖已於一年級上學期學會注音符號，但由於一年級下學期於國外就讀，故一下的國語領域學習純屬空白，因識字量不足，在學習上倍感挫折，因此研究者欲採部首識字教學法對個案實施補救教學，盼提升其中文識字能力，此乃本研究之緣起。本研究之目的包含：(一) 探究運用部首識字教學法於國小低年級國外轉學生識字之可行性。(二) 了解運用部首識字教學法於國小低年級國外轉學生識字之成效。研究方法採個案研究法，於教學前先施予前測，接著進行十二堂課的部首識字教學後，施予後測。最後以前、後測之答對率的百分比來檢定受試者的學習成效。研究結果發現：運用部首識字教學法於國小低年級外籍學生國語領域之補救教學確實可行，其成效良好，個案在短期內認字的能力上確實提升。

關鍵詞：國語領域補救教學、部首識字教學法、學習扶助

A Case Study of Chinese Radical Instruction on the Learning Assistance of A Second-Grade Foreign Student in Mandarin

Hung-Chin Lin

National University of Tainan/Department of Education/Doctoral Student

Abstract

A 2nd grade female foreign student transferred into the researcher's class. The case knows traditional Chinese pinyins and some basic vocabularies, but she is short of words listed in the second semester of the first year of the study. Thus, this study intended to teach her the Chinese radicals to see whether she is able to improve her reading capability. A pretest was taken before the instruction, followed by 12 sessions of radical learning, then a post test was administrated. The percentage of correctly recognizing words was measured. The results showed that radical learning can significantly improved the foreign student's reading ability in a short period of time.

Keywords : Chinese remedial instruction, Chinese radical instruction 、 Learning Assistance

壹、前言

一、研究背景

研究者於教育現場，初次接到由澳洲轉入的外籍轉學生。該生一年級時於開學第四週後才轉入到班上，雖然全班均已學了一個月的注音符號，但個案學習態度認真，後面六週緊追直上，結果在開學的十週後全班統一接受注音符號闖關測驗，個案之注音符號拼讀與聽寫均達到全班孩子的平均水準。一上進入國字教學，個案十分勤學，故在一上期末考成績亦高於全班的平均。唯一年級上學期學期結束後即回澳洲，故一年級下學期之國語課程完全空白。待其再次回臺灣轉進本班時，全班孩子均已升上二年級了，個案因沒有學習到一年級下學期之課程，故在國語學習上倍感壓力。研究者根據認知心理學了解，圖像記憶是最容易記憶也最不易遺忘的記憶術之一（張明麗，2002）。部首識字教學能將複雜的文字來源以實物、圖像、部件演進等依序呈現，符合「圖→字」的特點，幫助學童產生深刻的印象及記憶。身為導師的研究者欲用部首教學法，從部首教導其義，使其能用類比的方法拓展其生字量，盼這樣的教學法，能在短時間內將個案一年級下學期的生字量補足，使其迅速跟上二年級的進度，減少其挫折感。也盼這樣的教學法可以提供國語領域學習扶助補救教學之用。

二、研究目的

依據上述研究動機，提出以下研究目的：

- (一) 探究運用部首識字教學法於國小低年級國外轉學生識字之可行性。
- (二) 了解運用部首識字教學法於國小低年級國外轉學生識字之成效。

貳、文獻探討

研究者將利用此章節對中國文字之特性與原理做一探討，接著對中文識字理論模式做一述說，最後對字彙教學策略作概說，並綜合以上理論，提出本研究要採用的部首識字教學法。

一、中國文字的特性與造字原理

中文字與西方文字之最大差異在於西方文字是拼音文字，而中文字則屬表意文字（黃秀霜，2019）。萬雲英（1991）表示：「我國文字屬於表意文字，是由象形、指事等初文逐漸孳乳演化而成，具有以字形直接表義的科學性。西方文字的

拼音是由字母構成，字母本身並沒有什麼意義，它僅是一種符號，一種標示音讀的符號，字的意義在於聲音，而不在於形體。」故中文字可以記音、表音、表義；更可以以字形獨立表義，具「音義聯繫」、「形義聯繫」與「形音義聯繫」之特性。

（一）中國文字的特性

對於中文字的特性分類，歷年來各專家學者提出不少相關的研究報告。茲將中文的特色加以分類包含：

1. 形音義緊密結合

學者林尹（1971）與龍宇純（1987）均認為形音義是中國文字三要素。中文字在字形上，不僅記錄字音，又同時表義；李孝定（1986）則指出：「中文字更具備了可觸類旁通的優越性，是拼音文字難以具備的。」萬雲英（1991）闡釋漢字的特色：「既是書寫單位，也是意義單位，更是形、音、義的統一體，從而構成一個認知單位。」由此上可知，中文字是用來記錄語言表情達意的文字，因有「形」可寫、有「音」可讀、有「義」可識，且形義相合、可由字形而知音義，故形音義三者之間的連結緊密是其特色之一。

2. 一字一音節

萬雲英（1991）與裘錫圭（1995）均曾指出：「中文字具備一字一音節的特性。」羅秋昭（1994）亦表示：「中文字的單音節與西方文字相比較是較穩定的，因沒有時態、性別和單複數的問題。」丘慶鈴（2013）指出：「中文字具備單一音節的特質，其上為聲母下為韻母的組合下，便能表達單一事務或概念，具單音節獨特簡潔之性質。」

3. 字形表意、義蘊豐富

許慎說文解字敘曰：「文字者，經藝之本。王政之始，前人所以垂後，後人所以識古。」故文字具工具性亦兼具傳承思想文化的作用；更說明了文字現象本質上亦是一種文化現象。丘慶鈴（2013）曾舉例言之：「如「婚」字，从「女」从「昏」，从「女」表示對於男子來說此事與「女」有關係；从「昏」反映古代婚禮常在黃昏時舉行的風俗；又如「禾」、「稷」等字，形似頂著長穗的穀子，保留了古代農業發展的痕跡。」

4. 部首表義、聲旁表音

漢字的造字原理含象形、指事、會意、形聲等不同方法，但形聲字就占了76%（丘慶鈴，2013）。形聲字的特色是一邊表形，一邊表音，故從偏旁可猜出讀音，在認知上容易了解字義。縱使不屬形聲字，中文字是表意體系的文字，根據中文字的形體結構，取其相同的表意部分歸類，每類稱為一部，每部的首字就

統稱為部首（左民安、王盡忠，1998）。從部首亦可了解其字義。鄭昭明（1981）提出部首是中文字組字規則中的語義知識，譬如：部首「艸」和部首「豸」分別表示「植物類」及「四腳動物類」的意思。而「木」具樹木之意、「邑」都屬地名或國名。王志成與葉絃宙（2001）則認為中文字可以用視覺的方式辨別出字義的梗概。因部首之原則是在字形與字義上有意義之關連，而達到部首統領使從屬字系統化的語義分類及編排。

5. 具形聲義美的藝術性

形音義是中文字三大要素，亦因此而創作了優美獨特的綜合藝術。在形體上，中文字雖是方塊結構（裘錫圭，1995），但在象形字卻極富圖畫意味（林尹，1971；許綏輝，1999）。這種對稱關係，表現在詩、詞、曲上，無論平仄、對仗、用韻，均顯示出中文字融入了音律的節奏性，在吟、詠、誦、唱上，隨聲調之高低起伏均可創作出音律的風雅藝術。

6. 字形結構規則簡明

佟樂泉與張一清（1999）指出中文字同構件的字，在字音或字義上有明顯的關聯，其字形架構有其規律性，故上下、左右、內外、排列有序是其架構特色。例如「竹」部「艸」部，通常置於字的上方，「水」部置於左旁。曾志朗（1991）指出組成中文字的字符中，某些部件在字裡有其相當固定的空間位置，而很少出現在其他位置上。針對中文字結構的規律性，國內學者鄭昭明（1983）認為中文字包括了三方面的知識：（1）中文字組字規則的知識。例如：部首「一」的位置通常在字首，不在字尾或偏旁；部首「方」通常是置於左半邊，不置於右半邊。（2）關於部首、偏旁的語義知識，例如，部首「艸」和「豸」分別表示「植物類」和「四腳動物類」的意思。（3）偏旁的音讀知識。故中文字字形結構規則簡明，從字形可知其義、猜其音。

從以上學者所提出之特色，可以得知，中文字具有：形音義緊密結合、一字一音節、字形表意義蘊豐富、部首表義聲旁表音、形聲義美的藝術性、字形結構規則簡明的特性，研究者可利用這些特色於教學中，相信更能引導孩子快速對中文字有所理解。

（二）中文字的造字原理

許慎說文解字是我國最早且最重要的中文字之造字原理參考典籍，其針對 9353 字所做的研究，提出六書文字建構理論，所以得到歷代的重視（季旭昇，2004）。裘錫圭（1995）指出六書記錄著最早的中文字構造之系統理論，將中文字分為「象形、指事、會意、形聲、轉注、假借」六類。其中象形、指事為造字法，會意、形聲為組字法，轉注、假借為用字法。今就六書造字原理做一概述：

1. 象形

許慎《說文解字序》：「象形者，畫成其物，隨體詰詘，日、月是也。」乃按照物體的樣子畫下來，隨物體形狀而曲折尚似，但因字體變遷，漸漸看不出原來造字原貌，唯從金石龜甲諸文，略可考見。如日、月、矢、羽、皿、羊、馬、鳥、耳、山、川、口、雨、子、虫、瓜、瓦、竹、足、鼠、牛、虎、隹等都是獨體的象形字，再由它們做基本的形符，造出合體的會意和形聲字。

2. 指事

《說文解字序》：「指事者，視而可識，察而見意，上、下是也。」乃是以抽象的符號標示出抽象的觀念、動作及名稱等，讓人看了就能了解意思。如丫、丨、凵、一、二、三、上、下、小、凶、寸、玉、災、引、月、刃等。

3. 會意

許慎云：「會意者，比類合宜，以見指撝（同「揮」），武信是也。」將兩個或兩個以上獨立的文字，合成一個新字，而這個新字的意義也由原來組成成分的字所構成。如：「孚」由「爪+子」組成、「折」由「手+斤」組成。

4. 形聲

許慎曰：「形聲者，以事為名，取譬相成，江、河是也。」在中國文字中，形聲字占 76%，「形聲」就是形符和聲符的配合，「形符」表示字的類別；「聲符」則表示字的字音。例如和樹木有關的字，就以「木」為形符，加上各種不同的讀音，就成了梅、楓、材、柚、棲。

5. 轉注

許慎在《說文解字序》指出：「轉注者，建類一首，同意相受，考老是也。」因不同年代與區域所造出來，語根相同、意義相同而形體不一樣的文字，都已在各地使用，於是就用轉注的方法來互相解釋、互相溝通，這就是轉注的來源。如：「云」和「雲」、「酉」和「酒」、「北」和「背」、「考」和「老」、「頂」和「顛」互為轉注。

6. 假借

《說文解字序》：「假借者，本無其字，依聲託事，令長是也。」古人造字，如已有一個音，但還沒有造出其字，只好借一個同音的字代替。如：「要」本指身體的腰部，像人的形狀，被借去用成「重要」的「要」，只好再造一個「腰」來取代「要」了。

由上面所述可知中文字的造字原理乃有一定的規則可循，故要教孩子學會中文字，了解其造字原理是必要的。

二、中文識字的心理歷程與理論模式

如何教會孩子識字，是本研究之主旨，研究者將透過中文識字的心理歷程與理論模式，去了解中文識字之歷程，盼從理論中找尋建構出可以利用於教導孩子識字的良好教學方法。

（一）中文識字的心理歷程

從認知心理學的角度而言，識字必須經過三個歷程（張春興，1991）。

1. 編碼（encoding）

是指在學習文字時，按單字之形狀、聲音、意義分別編成意識中的形碼、聲碼、意碼，以便於心理上之運作處理。

2. 貯存（storage）

是指將已經編碼的訊息，留存在記憶中，以備必要時可供檢索之用。

3. 檢索（retrieval）

意指在必要時將貯存在記憶中的訊息取出應用的心理歷程。

故在識字的歷程中，要將一個字牢記，必須先對此字的外觀形態做辨識，並以習得的經驗作基礎，對該刺激做初步的分析，而後才進行編碼程序，如此再進入短期記憶，經不斷的複習後，方能貯存在長期記憶中。這和認知心理學者強調：新知識的理解與吸收，必須與原已習得的知識產生連結，也就是會將以往所學的相關訊息，提取到工作記憶區內，用來理解和記憶新的學習內容（張新仁，1989）。

（二）中文識字的理論模式

1. 激發綜合模式（曾志朗，1991）

曾志朗（1991）參考 Tzeng 與 Hung 於 1982 年針對中文字提出「激發—綜合」二階段模式，在激發階段各種相關訊息都會被激發，被激發的訊息包括字形、字音；在綜合階段讀者綜合多方訊息合成一個可能的發音。並更進一步說明這些訊息皆儲存在記憶系統中，有效訊息的記憶，在激發階段將促動更多的線索，使綜合階段更正確而快速（黃秀霜，2019）。以同時平行分配處理模式（parallel distribution process）來說明中文字的識字歷程。如圖 1：

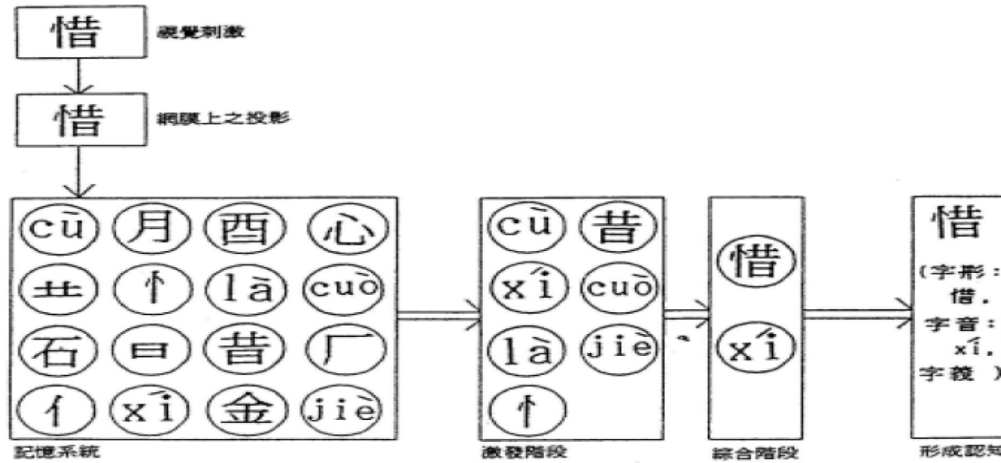


圖 1 中文認知歷程的「激發-綜合」二階段模式理論資料來源：曾志明（1991）

此模式認為學習者在閱讀文字時，會同時運用視覺或語音等多重線索（multiplecues）相互合作來進行識字。當一個字經由視覺刺激，投影在視網膜上，此時記憶系統中會出現對這個字的相關訊息，此訊息可能是字的相關部件、部件組合，也可能是相關聲旁的發音，接著激發出這個字可能的字音或字形。例如看到了「惜」這個字，同時被激發起來的有「月」、「酉」、「卅」、「石」、「日」、「昔」、「厂」、「亻」、「金」等字形，以及「猝」、「蠟」、「措」、「惜」、「介」等可能的發音。激發出來的線索是相互合作的歷程，透過合作關係，學習者會綜合出字音、字形的訊息，合成一個可能的發音，做出回應，完成辨識。

總而言之，在中文字識字過程，會因形、音、義不同的訊息平行分佈儲存於記憶系統之中，在識字時會同時被「激發」起來，再綜合這些中文字的字形與發音，做出反應，使讀者迅速辨認。故「激發-綜合」的二階段過程中，多方線索運作產生了共謀效應，使讀者能辨識文字。

2. 多層次字彙辨識模式（胡志偉、顏乃欣，1995）

胡志偉、顏乃欣（1995）參考 Glushko（1979）、Rumelhart 與 McClelland（1981）的英文字彙辨識理論「多層次模式」（interactive model）提出中文字彙的「多層次字彙辨識理論」認為中文字彙辨識的心理歷程。如圖 2：

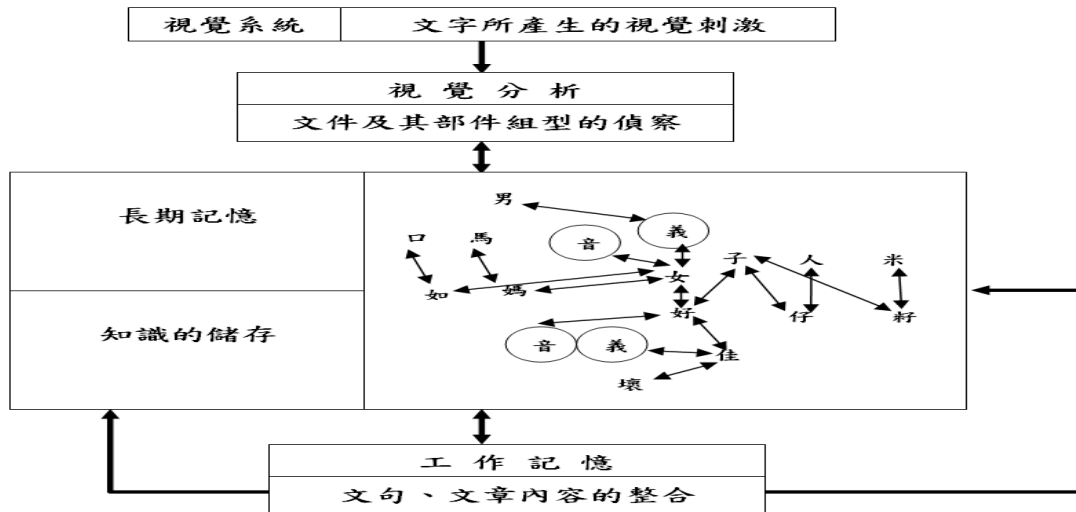


圖2 中文字彙的多層次字彙辨識理論資料來源：胡志偉、顏乃欣（1995）

此理論認為當一個字出現在視覺系統時，會先激發貯存在長期記憶中的「字形記憶」，接著透過字形記憶中所貯存的字義、字音間各種強弱不等訊息的連結，交互激發出所有形似的字形記憶，被激發的字形記憶會互相抑制，最後熟悉度越高，接收越多激發回饋的字形、字音、字義的記憶表徵連結，完成文字辨識歷程（黃秀霜，2019）。

綜合以上學者的研究理論得知，在中文字的識字理論模式，無論是曾志朗的「激發-綜合」二階段模式或是胡志偉、顏乃欣的「多層次字彙辨識理論」對文字辨識心理歷程的看法，皆指出識字的面向包含字形辨識、字音處理及字義搜尋，需同時掌握字形、字音與字義的多重線索，方能有效判別分析而辨識，並肯定在識字的辨識過程中，各形音義的線索是交互作用的。

三、中文識字教學法

茲將近年來國內學者萬雲英（1991）與戴汝潛（1999）研究中曾提及的識字教學法做一簡介：

（一）注音識字教學法

注音識字教學法乃依拼音來帶動，邊讀寫邊識字，在學會注音符號拼音後，就開始利用拼音進行識字、閱讀與寫作，以邊讀寫邊識字的方式進行教學（黃秀霜，2019）。故又稱為「注音識字，提前讀寫。」此教學方式之優缺點如下：優點在於(1)容易拼合，具有類化效果。(2)拼得快，直接唸出整個字音。(3)有助於閱讀，此法可以發揮最高速度的拼音效果，使閱讀的速度和思想的速度相配合（陳弘昌，2005）。其缺點則是拼音符號及聲調符號對國小低年級的學童來說，

既抽象又枯燥乏味，更無法使學童完整地瞭解中文字的理據和系統，使其教學偏離中文字規律；且在低年級過後，如對字形的掌握度較差，就容易讓接下來的閱讀和寫作方面出現困難。

（二）集中識字教學法

集中識字教學法起源於大陸遼寧省黑山北關實驗小學，採「先字後文」概念，先識字後閱讀，將中文字歸類編排，全稱為「集中識字，大量閱讀，分步習作」。謝錫金（1994）認為集中識字有三項重要原則，即「先識字、後讀書」、「基本字帶字」、和「識字、閱讀、作文」。

此教學法的優點在於教學一定數量的漢字，便於歸類對比和突出漢字結構規則。其缺點是集中量太大，相似字過分集中，容易產生泛化、混淆現象；一次集中數字過多，學生負擔過重，易產生超限抑制，同音字歸類尤甚（萬雲英，1991）。

（三）分散識字教學法

分散識字教學策略是先閱讀課文，採字不離詞、詞不離句、句不離文為原則。即依照課文出現的字詞依序學習，寓識字於閱讀，結合講讀教學時提出字詞學習，在理解課文內容以後再提出生字學習（戴汝潛，1999）。因為生字是伴隨著課文內容出現，識字教學是一課一課的分散進行，所以「分散識字教學」又稱為「隨課文分散識字」（老志均，2000）。呂美娟（1999）認為這是一種以情境帶字的概念。這種識字方法的優點是有三：一為符合兒童的認知規律和中文字規律。二是強調語言環境，有助於兒童語言和智力的發展。三乃有利於減輕學生負擔，促使學生身心健康發展。杜晉秀（2004）認為「分散識字教學法」是依據閱讀歷程中「由上而下模式」的理論所發展出來的教學方式。邱明秀（2004）則指出，分散識字教學法是藉著文章閱讀，將學童要學習的生字分散至各課文中，讓學生在有意義的情境中學習，藉以提昇識字的教學成效，但較不強調字與字之間的關連。這種教學法容易忽略文字本身的規律性。是我國目前在國語文領域課堂教學的現場所採用的識字教學方式。

（四）部件識字教學法

主要理論是建立在對中文字結構的科學分析基礎上（戴汝潛，1999）。佟樂泉與張一清（1999）認為「部件識字」一個很基本的思路和做法就是由易到難，以熟帶新，部件識字教學的「教學的脈絡」由「單體字→簡單合體字→複雜合體字」。

部件識字教學法之優點為突出了識字規則和分析方法，有助於提高獨立分析字形自學漢字的能力（周一貫，2017）。；但其缺點如下：(1)把文字分解，顯得支離破碎；(2)某些字的部件，可能有不同的拆法；(3)部件多無名稱，教學困難；(4)部分文字，違反筆順；(5)部分部件會造成混淆，例如左「阜」右「邑」，部件都是「阝」，對初學者會產生困擾（黃沛榮，2003）。

(五) 部首識字教學法

漢字的部首如同英文之「字根」，漢字部首的歸類著重在字義的分類，具有相同部首者大都具有相似之字義或屬性。部首識字教學法即指導學生藉由部首辨識或推測字義，進而易於辨認、回憶字形結構（齊宗豫，2012）。據維基百科記載：「說文解字是我國第一部系統分析字形的字典，亦為部首之始。」中文字是表義文字，根據形體結構，取其相同的表義部分歸類，每類稱為一部，每部的第一個字就統稱為部首（左民安、王盡忠，1998）。部首識字能幫助學生了解掌握文字的初步字義，進而正確的了解字形，減少學習障礙，亦可降低錯別字的出現率；且部首在學習上具有三功用：(1)學習部首可略知字義，因部首具有表義的功能；(2)利用部首可增加識字量，因為部首具有類化的功能，相同部首的字均與該部首之意相屬同一類；(3)利用部首可加強筆畫教學也利於檢索（王志成、葉紘宙，2001）。

學者萬雲英(1991)建議有系統的指導學童掌握聲旁、部首及構字規律概念，有助於學童大量的識字。若能以部首教學為出發點，學生學習生字時，先指導認識部首表義與本身特有的組字特色，建立字彙知識，以部首加不同偏旁的方式學習生字進行部首識字教學的集中識字教學法，就能增加中文字彙知識，提升學生的識字能力；從部首識字教學法相關之研究（徐慧玲，2006；鄭素珍，2011）亦證實部首識字教學法較傳統的分散識字教學法更有助學童掌握漢字的規則，提升識字成效。根據教育部（2011）國語文能力指標中指出識字教材與教學原則如下：識字教材之編輯，……。A.第一、二、三階段識字教學，宜採部首歸類，協助識字，第四階段則配合簡易六書常識，以輔助識字。B.識字教學第一階段應著重：部首與字義、筆畫與筆順、字形結構、生字組詞之應用能力（組詞、造句），並配合寫字教學，相輔相成，以確實認識字體，把握字音，理解字義，擴充詞彙。教育部課程綱要（2016）亦指出小學國語文領域第一階段的識字與寫字學習重點在於利用部件、部首或簡單造字原理，輔助識字。故識字的教學應配合部首、簡易六書原則，理解其形、音、義等以輔助識字。

從以上所列之教學法與學者的研究所提出的研究結果，研究者認為部首具有表義功能、亦有類化功能、也利於檢索，因此對個案將採部首教學法來進行此研究，理由乃因中文字有 76%為形聲字，根據形聲字造字原理：「部首表義、偏旁

表聲。」研究者試著將部首用各種教學方式，不管是圖示法、實物解說、或用動作來示範，都希望將每一個部首詳細解說介紹給個案，因部首多為象形字，學會部首就漸漸具有見形知義的覺知，將可以更進一步提高其識字的能力。再者研究者根據認知心理學了解，圖像記憶是最容易記憶的記憶術之一（張明麗，2002）。部首識字教學能將複雜的文字來源以實物、圖像、部件演進等依序呈現，符合「圖→字」的特點，幫助學童產生深刻的印象及記憶。故本研究方法將採用部首識字教學法。

參、研究設計與實施

一、研究倫理

本研究基於研究倫理，為了達到「尊重個人的意願」、「確保個人隱私」、「不危害研究對象的身心」、「遵守誠信原則」於研究實施前研究者有先向家長及孩子說明此研究流程、研究目的、實施方式，研究者並表明會遵守研究倫理確保個案的隱私、不危害其身心健康，過程中的照相、錄音、錄影均僅作為研究用途，並彼此商討可行的時間，以上於研究進行前均詳加說明，在彼此互信了解此研究進行方式的情況下，徵求家長同意及尊重孩子意願，經家長同意、簽予同意書後，始進行研究。

二、研究方法與設計

（一）研究方法

本研究旨在探索部首識字教學法於生字補救教學之成效，研究方法採個案研究，整個研究將對個案施予前測，接著對個案實施部首識字教學法課程，共分 12 次進行教學，教學結束後施予後測，以前後測所得的結果加以比較，測出此教學法的成效。

（二）研究設計

本研究設計前測乃以康軒版國語一年級下學期的生字總表的目標字作為總體識字測驗，以及中文年級認字量表（黃秀霜，2001）作為前測，接著進行 12 次的部首識字教學，教學結束後施與後測，同樣採取一年級下學期生字總表的目標字作為總體識字測驗作為後測，也將施予中文年級認字量表（黃秀霜，2001），盼在前後測的比較，測出此教學法的成效。

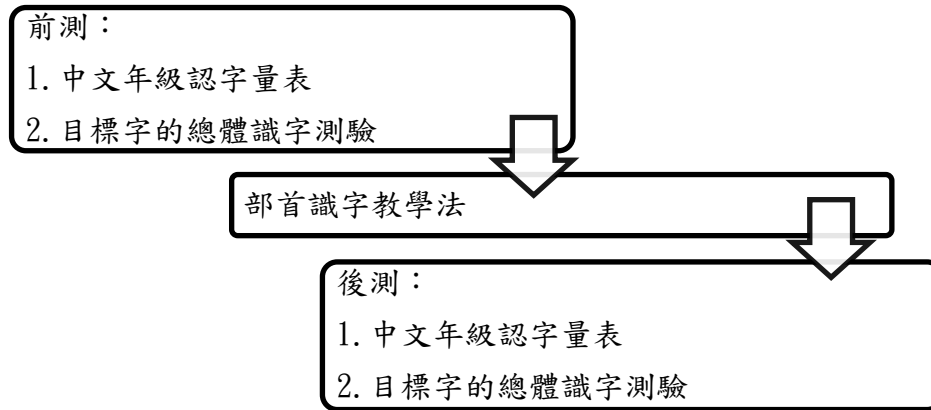


圖 3 研究流程圖

三、研究對象與情境

(一) 研究對象

本研究個案是研究者班上之七足歲小二境外轉入生，因母親長年旅居澳洲工作，故個案僅能於每年的十月至隔年一月返回臺灣，其一年級上學期期中至期末曾回臺灣就讀，接受過注音符號教學，和簡單的一上生字教學，但是一年級上學期課程結束即隨母親返回澳洲，其一年級上學期的國語領域，經期末測驗，有達到班上平均水準之上，但是一下因回澳洲，故中文學習純屬空白，因此，在二年級上學期回國後，其中文程度明顯跟不上班上其他孩子的水平，因此產生強烈挫折感。

研究者在教學前為個案做了注音符號的施測，包含注音符號 37 個符號的認讀其分析如下：

1. 受試者在「ㄅ、ㄆ、ㄇ」與「ㄆ、ㄑ、ㄒ」讀音上分辨不清，但經指導與提醒，可以正確發出正確的音。
2. 個案忘記不知如何唸讀的注音符號包含「ㄉ」與「ㄍ」。經再次複習並教導，個案能很快記住，並喚起舊經驗。

(二) 研究情境

1. 本研究實施時間乃利用學生午休或放學後，甚至約受試者假日進行，共實施十二堂課的補救學習。
2. 教材內容：以研究者之任教學校所選用的康軒版國語一下教課書作為教學素材。研究採部首教學法融入教學活動設計教導識字。

3. 實驗的情境將以適合孩子學習的一般教室。

四、研究工具

本研究之工具如下：

(一) 黃秀霜（2001）中文年級認字量表

1. 此量表之題型與計分方式：以中文單字呈現，共計 200 題，其計分方式，受試者每認出字形並唸對該字的讀音即可得分，一字算一分，最多 200 分，最低分為零分。最後依受試者所得的分數對照百分等級與常模來分析受試者在該年級的認字程度表現。
2. 此量表之信效度：本量表之重測信度.81~.95 ($p<.001$)，內部一致性信度以 3655 位樣本所得之內部一致性信度 Cronbach 係數為.99 ($p<.001$)。折半信度為.99 ($p<.001$)，故相當具有信度之評量工具。在建構效度上本測驗以年級差異作為建構效度的依據。以橫斷方式進行國小至國中九個年級之差異考驗，其差異非常顯著， $F=1020.93$ ($p<.001$)；年級可解釋中文認字得分總變異量之 69.06%。故研究者用此工具來施予前測與後測。
3. 施測方式：測驗適合對象為國小一年級至國中三年級，低年級以下因考量專注力故宜一對一施測，本研究亦遵行之。

(二) 目標字的總體識字測驗：此測驗乃以康軒 2018 版的一下國語課本之生字為目標字，其中包含認讀字的認讀，共計 246 個字，用此 246 個生字作為前、後測的題目，其計分方式乃用前、後測受試者唸讀正確之生字百分比作為前後測比較分析之依據。

(三) 自行研發的隨堂診斷測驗：蒐集記錄孩子學習成長的軌跡，每次上課後立即測驗所教生字之唸讀。（詳見附錄一教學紀錄）

五、課程教學方案之設計

本研究之設計方案如下，過程中有所調整：

(一) 本研究原先在教學方案設計上乃將整冊生字包含認讀字，共計 246 個生字。研究者將 246 個生字依部首分類，初採集中識字教學法融入部首教學，在第三次教學教了 9 個人部的生字、12 個水部的生字後，做了隨堂診斷，發現同時對個

案一次教多個部首相同的字會造成混淆。因此在教學設計上又做了調整，改採綜合教學法融入部首教學。其教學實施內容如下：

表 1 康軒一年級下學期國語領域補救教學部首識字教學實施內容

次數	日期	部首	生字
1	2019/10/17	口部	和、口、問、吃、呢、哪、向、呀、可、呵、喝、哈、吧
2	2019/10/24	日	晶、時、日、晚、春、暖
		目	看、眼、睛
		口	圓、國、圓
		日	會
3	2019/10/31	貝	貝
		人	他、像、但、停、件、住、今、倒、候
		水	沒、滴、海、游、洗、淨、池、泥、沙、水、浪、滾
4	2019/11/07	第一課 第二課前	北、風、和、晚、輕、故、事、給、聽、春、再 園、裡、草、綠、弟、問、誰、他
5	2019/11/08	第二課後 第三課	坐、車、還、走、著、氣、暖 計、有、牛、要、認、工、作、交、朋、友、也、首、畫、學。
6	2019/11/14	第四課 第五課	聲、音、葉、話、細、又、蝶、請、怎、麼、沒、只、得、蝴、蜜、蜂。 躺、頭、自、己、成、棉、糖、黑、鵝、更、玩、熱、鬧、夢、變。
7	2019/11/21	第六課 第七課	雨、滴、歡、雷、公、為、打、拍、閃、奶、看、光、高、海、舞、電、燈。 妹、紅、鞋、雙、她、穿、心、遊、院、像、兩、隻、金、游、戲、缸。
8	2019/11/29	第八課 第九課	彩、太、陽、國、王、除、出、洗、淨、道、低、亮、很、送、虹、掃、刷。 文、久、但、直、先、口、原、哪、林、吃、果、呢、蟲、停、斑、雀、躲。
9	2019/12/12	第十課 第十一課	靜、慢、長、線、放、箏、趣、每、件、情。 池、住、孩、常、這、羽、毛、想、多、可、愛、呀、該、向、袍、摸、應、雅。
10	2019/12/13	第十二課 第十三課	第、生、日、卡、片、收、今、會、學、時、念、祝、月、次、張、呵、寫、扮、客、娃、

			杯、茶、煮、米、用、泥、沙、炒、菜、喝、哈、飯。
11	2019/12/14	第十四課 第十五課	夏、最、方、追、浪、堆、城、堡、推、倒、吧、邊、捲、紙、候、色、戲、條、船、迎、帶、行、顆、晶、陪、許、願、摺、旅
12	2019/12/19	第十六課	主、貝、校、分、馬、牠、眼、睛、圓、肚、老、師、對、問、寶、享、影、滾

(二) 本研究課程教學方案最終採綜合教學法融入部首為主的課程教學設計，在教導生字時，先從概覽課文開始，再圈出該課的生詞，從生詞中再找出生字，來教導該生字的讀寫並做該字的造詞，但最注重的乃每一個字的部首起源，以圖解及肢體律動或實物方式解說其義，盼學生對生字的部首充分了解，進而對字形有所記憶，並了解其意。其完整流程詳見附錄一教學紀錄。

(三) 其前後測與 12 週教學時間安排：

表 2 康軒一年級下學期國語領域補救教學部首識字教學法實施日期

實施名稱	日期	時間	內容
前測（一）	2019/10/14	上午 07：50-8：00	注音符號所有聲母與韻母認讀
前測（二）	2019/10/14	上午 10：15-10：30	康軒一下整體生字內容總測驗
前測（三）	2019/10/15	下午 15：40-16：00	中文年級識字量表（黃秀霜，2001）
第一次上課	2019/10/17	下午 14：30-15：30	口部 12 個生字
第二次上課	2019/10/24	下午 14：30-15：30	日部、目部、口部、日部 13 個字
第三次上課	2019/10/31	下午 14：30-15：30	人部水部計 21 個字
第四次上課	2019/11/07	下午 14：30-16：00	第一課和第二課前半的生字
第五次上課	2019/11/08	下午 14：30-16：00	第二課後半和第三課生字
第六次上課	2019/11/14	下午 14：30-16：00	第四課、第五課生字
第七次上課	2019/11/21	下午 14：30-16：00	第六課、第七課生字
第八次上課	2019/11/29	下午 14：30-16：00	第八課、第九課生字
第九次上課	2019/12/12	下午 14：00-15：30	第十課、第十一課生字
第十次上課	2019/12/13	下午 14：30-16：00	第十二課、第十三課生字
第十一次上課	2019/12/14	下午 14：00-15：30	第十四課、第十五課生字
第十二次上課	2019/12/19	下午 14：00-15：30	第十六課

後測（一）	2019/12/20	下午 12：50-13：00	康軒一下整體生字內容總測驗
後測（二）	2019/12/20	下午 13：00-13：10	中文年級識字量表（黃秀霜，2001）

六、資料處理與分析

資料處理乃以中文年級識字量表與一下生字總體識字測驗之前、後測結果的答對題數與正確率，來做分析。中文年級識字量表有常模可以參照，了解個案在該年級的百分等級與 T 分數。並將仔細分析比對前、後測之差異。

肆、研究結果分析與討論

本研究依據研究設計進行，其所得結果分析討論如下：

一、個案於中文年級認字量表與一下生字總體識字測驗之前測結果與分析

（一）個案於中文年級認字量表前測的結果與分析

1. 200 個測驗字當中，個案能認出字形並正確讀出，共計有 9 個字，如下表 3，答對率 4.5%。
2. 其中認讀時「又」唸成「有」，其餘 191 個字均搖頭表示不知道。
3. 從百分等級與常模分析來看個案的原始分數等於 9，於一年級中的百分等級為 9%；從 T 分數來看為 40。
4. 由上面數字顯示個案的認字低於一般一年級的水平，如要達到 T 分數分配的平均數 50 的水平，個案必須認得 200 個字中的 25 個字。而測驗結果，個案只認讀出 9 個字正確，如下表，故嚴重識字量不足。

表 3 個案於中文年級認字量表前測答對的字

不	媽	個	美	九	來	門	肉	蝶
---	---	---	---	---	---	---	---	---

（二）個案於一下生字總體識字測驗前測的結果與分析

從康軒版國語一下的 16 課生字中，共計有 246 個字。個案於前測認出字形並正確讀出的字共計 44 個字，如表 4。答對率 $44/246=17.89\%$ ，也明顯低於一般一年級。

表 4 個案於康軒版國語一下的總體生字中前測答對的字

北	風	晚	輕	聽	再	草	弟	他	坐
車	走	牛	朋	友	也	畫	學	蝴	蝶
黑	玩	熱	公	打	奶	心	太	國	口
林	長	多	可	第	生	日	今	學	越
方	水	帶	馬						

二、個案於中文年級識字量表與一下生字總體識字測驗之後測結果與分析

(一) 個案於中文年級認字量表後測的結果與分析

1. 個案於中文年級認字量表後測的結果 200 個字當中認出字形並正確讀出共計 31 個字，如表 5，答對率為 15.5%。
2. 從常模分析來看個案的原始分數等於 31，於一年級中的百分等級為 74%；從 T 分數看為 54。
3. 由後測原始分數顯示，經 12 次的部首識字教學法，個案認出字形並正確讀出 31 個字，如表 5，已高於一般一年級 T 分常模 50—認得 24 個字的平均水平，從百分等級來看亦達到 74%的水平，故認字量已大幅提升，並高於平均。

表 5 個案於中文年級認字量表後測答對的字

不	去	媽	本	個	美	又	身	九	先
誰	來	話	門	海	貝	臺	綠	肉	背
位	然	吵	採	陪	蝶	泥	躺	簿	埔
園									

(二) 個案於一下生字總體識字測驗後測的結果與分析

1. 個案於一下生字總體識字測驗後測的結果：如表 6 所示，246 個生字中共計答對 238 個字，答對率高達 96.75%。
2. 由表 7 顯示，個案在 246 個生字中僅答錯 8 個字，占 3.25%。
3. 故後測結果顯示，12 次的部首識字教學法，讓個案的識字量有顯著的進步。

表 6 個案於康軒版國語一下的總體生字中後測答對的字

北	風	和	晚	輕	故	事	給	聽	春
再	園	裡	草	綠	弟	問	誰	他	坐
車	還	走	氣	暖	計	有	牛	要	認
工	作	交	朋	友	也	首	畫	學	聲

音	葉	話	細	又	蝶	怎	麼	沒	只
得	蝴	蜜	蜂	躺	頭	自	己	成	棉
糖	黑	鵝	更	玩	熱	鬧	夢	變	雨
滴	歡	雷	公	為	打	拍	閃	奶	看
光	高	海	舞	電	燈	妹	紅	鞋	雙
她	穿	心	遊	院	像	兩	隻	金	游
戲	彩	太	陽	國	王	除	出	洗	淨
道	低	亮	很	缸	掃	刷	文	久	但
直	先	口	原	哪	林	吃	果	呢	蟲
停	斑	雀	躲	靜	慢	長	線	放	箏
趣	每	件	情	池	住	孩	常	這	羽
毛	想	多	可	愛	呀	該	袍	摸	雅
第	生	日	卡	片	收	今	會	學	時
念	祝	月	次	張	呵	寫	扮	客	娃
杯	茶	煮	米	用	泥	沙	炒	菜	喝
哈	飯	夏	最	方	水	追	浪	堆	城
堡	推	倒	吧	邊	捲	紙	色	戲	條
船	迎	帶	行	顆	晶	陪	許	摺	旅
主	貝	校	分	馬	牠	眼	睛	圓	肚
老	師	對	間	寶	享	影	滾		

表 7 個案於康軒版國語一下的總體生字中後測答錯的字

著 請 缸 送 向 應 候 願

三、前後測的比較與討論

(一) 個案於中文年級認字量表前後測的結果之比較：

1. 從整體測驗的答對率來分析

200 個測驗字當中，前測個案答對字數有 9 個，後測的結果答對 31 個，答對率從 4.5% 上升到 15.5%。

2. 以常模參照來分析

對照一年級常模之百分等級來看，個案從前測的百分等級 9% 提升到後測的 74%，顯示有明顯的進步，且高於平均的 50%。

3. 從 T 分數常模來分析

前測 T 分數為 40 低於平均，到後測 T 分數提升為 54，已高於平均。

(二) 個案於康軒版國語一下的 16 課生字中之總體生字測驗前後測的結果之比較：

1. 一下生字總體識字測驗前後測的結果共計有 246 個字。個案於前測答對的字共計 44 個字，後測答對 238 個字，答對率從 17.89%，進步到 96.75%
2. 從數字上顯示，個案經 12 次的部首識字教學法，確實有大幅度的進步。何以個案於前後測不論是中文年級識字量表，或一下總體生字測驗會有大幅度進步，將利用以下篇幅來探討。

(三) 討論

1. 從中國文字之造字原理談部首對學習者識字的重要性

從文獻探討中學者所提出的中國文字的特徵與造字原則，研究者認為部首具有表義功能、亦有類化功能、也利於檢索，因此對個案採部首教學法來進行此研究，理由乃因中文字有 76% 為形聲字，根據形聲字造字原理：「部首表義、偏旁表聲。」研究者試著將部首用各種教學方式，不管是圖示法、實物解說、或用動作來示範，都希望將每一個部首詳細解說介紹給個案，如此其對 76% 的中文字之初步意思應該可以見字猜義，再加上部首有許多的象形字，象形字加上這 76% 的形聲字，相信將可以更進一步提高個案識字的能力。

2. 利用部首之外觀圖像幫助學習者記憶

研究者根據認知心理學了解，圖像記憶是最容易記憶也最不容易遺忘的記憶術之一（張明麗，2002）。部首識字教學能將複雜的文字來源以實物、圖像、部件演進等依序呈現，符合「圖→字」的特點，幫助學童產生深刻的印象及記憶。

3. 用圖示法、實物解說、動作體驗講解部首演變，引發動機和興趣，幫助記憶

從文獻探討中得知，孩子的認知歷程包含編碼、貯存、檢索，要讓孩子學會識字必須字形、字音、字義並行，使其能夠記憶，再解碼或索碼的過程才能有多方管道可以理解或記憶，從學習的歷程上，個案學習到每一個字的讀音，也知道每一個字的字形中的部件組合，最重要的是，個案在聽老師用圖示法、實物解說，或動作體驗去講解每一個字的部首的演變與意思，均覺得十分有趣，兩眼專注，頻頻點頭，在每一次的隨堂測驗中，個案均能有不錯的結果。

4. 從生活取材與個案生活經驗連結以增進記憶

研究者在教學過程中，從生活中的素材去引發孩子的學習動機，接著從概覽課文開始，然後做有層次的提問，盼個案能了解文中的大意。接著進入生字之字音、字形與字義教學，先發出每個字的字音，再解析字的結構，接著解說每一個字的部首，部首用圖示法，或動作加以解說，每解說完一個字，研究者還會請個

案說出此字或詞，在英文如何述說，已確認個案是了解其義。接著會請個案在語習簿上描紅的地方書寫，並回家練習，目的在加強其記憶，因此是多方管道的進行，希望增進其記憶，以利日後的索碼，使其能夠長久儲存。

5. 部首覺知幫助學習者理解字的構造組合

從中文年級認字量表的後測題本上，個案對於認識的字會馬上回答，對於不認識的字，則會猜出該字的部首，並指出該題本中「背」字，下面部件因印刷字型之關係，下面為「月」，受試者立刻告知研究者：「老師：這個字下面應該是「肉」部，題本印成「月」部是錯的。」可見個案靠著部首的覺知，對字義的了解已有所連結。

6. 個案的國語領域二上期末成果表現顯示此次學習扶助之功效

個案在二年級上學期期末考榮得 99 分，高於全班平均的 97 分，故此補救教學達到成效，使其能跟上二年級進度。

故整體而言，個案在中文年級認字量表，與康軒一下國語領域的總體生字上的前後測均有顯著進步，運用部首識字教學法於低年級的外籍轉學生之學習扶助補救教學，從個案的例子，確實看到成效。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 運用部首識字教學法於國小低年級外籍學生識字具可行性，能引發學生動機和興趣。

從教學紀錄表上可以清楚看到學生的上課反應，不僅十分專注，對老師展示的部首圖片及每一部首之演變過程，或者用動作、實物來呈現該部首的意思，個案均覺得新鮮有趣，也能夠迅速的聯想。

(二) 運用部首識字教學法於國小低年級外籍學生識字之補救教學成效良好。

經此個案研究，研究者發現個案在中文年級認字量表，從前測的百分等級 9% 提升到後測的 74%，顯示有明顯的進步；在整體的一下總體生字的識字上，答對率亦從 17.89%，進步到 96.75%，亦有大幅度成長，顯示這樣的教學法真的可行。

二、建議

(一) 針對低年級國外轉學生實施部首識字補救教學之建議

1. 建議可以利用部首識字教學法來做國語領域學習扶助補救教學，讓孩子從字的部首了解其意思，而對每一個部首有所覺知，如此不僅加強其記憶的編碼，以利於日後的索碼，亦讓孩子學會如何類推猜測每一個生字的意思，如此觸類旁通，更具效力。
2. 於生字教學中，如將整冊中每一部首字同時教，會讓學習者因一時要學習相同部首的字太多而混淆，故建議要先從課文著手，讓學習者了解課文大意，再從文中段落縮小到詞，從詞中挑出生字來教導，並加以解說部首意思，這樣教學者有課文語境作為基礎，在記憶詞或字才不會混淆。

(二) 給未來研究者

1. 本研究因教學之便利性，故僅採用研究者學校所用的一下國語領教科書知內容作為教材，建議未來研究者或許可以用其他版本教科書加以研究。
2. 研究者因教學之因緣際會，得到此個案作為研究，建議未來研究者，或許可以用此教學法於外國的中文學校學生來從事研究，如此樣本數大，應該可以更加確立研究之信度。

參考文獻

- 王志成、葉紘宙（2001）。**部首字形演變淺說**。臺北市：文史哲。
- 左民安、王盡忠（1998）。**漢字部首講解**。福建省：人民。
- 丘慶鈴（2013）。**國小教師中文字概念、識字教學策略與教學自我效能之關係研究**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學語文教育學系，臺中市。
- 老志均（2000）。**掌握漢字特點的識字教學方法—分析比較**。**中國語文通訊**，53，1-9。
- 呂美娟（1999）。**基本字帶字識字教學對國小識字困難學生成效之探討**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學特殊教育學系，臺北市。
- 杜晉秀（2004）。**字族文教學對國小識字困難學生識字學習成效之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺東大學教育研究所，臺東市。

- 李孝定（1986）。符號與文字：三論史前陶文和漢字起源問題。臺北市：中央研究院。
- 佟樂泉、張一清（1999）。小學識字教學研究。廣州市：廣東教育。
- 邱明秀（2004）。中文部首分色識字教學法對國小識字困難學童教學成效之研究（未出版之碩士論文）。中原大學教育研究所，桃園縣。
- 季旭昇（2004）。說文解字與通識教育。載於林素英、巫俊勳（主編），**經典生活與通識語文教育**（頁13-28）。花蓮市：花蓮師範學院。
- 周一貫（2017）。**小學語文文體教學大觀**。上海市：上海教育出版社。
- 林尹（1971）。**文字學概要**。臺北市：正中。
- 胡志偉、顏乃欣（1995）。中文字的心理歷程。載於曾進興（主編），**語言病理學**：（頁29-76）。臺北市：心理。
- 徐慧玲（2006）。**銅鑼國小一年丁班常用部首識字教學之研究**（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學中國語文學系，新竹市。
- 陳弘昌（2005）。**國小語文科教學研究**。臺北：五南。
- 張明麗（2002）。幼兒園大班識字教育實驗之研究。**教育與心理研究**，25，251-278。
- 張春興（1991）。**現代心理學**。臺北市：東華。
- 張新仁（1989）。現代教學方法的新趨勢。**高雄師大教育研究**，2，69-88。
- 齊宗豫（2012）。集中識字教學做為二年級攜手計畫國語文補救教學之行動研究。**提升補救教學成效之理論與實務研討論壇**，270。
- 教育部（2011）。**國語文能力指標**。臺北市：教育部。
- 教育部（2016）。**十二年國民基本教育課程綱要**。臺北市：教育部。
- 許鏐輝（1999）。**文字學簡編**。臺北市：萬卷樓。

- 裘錫圭（1995）。**文字學概要**。臺北市：萬卷樓。
- 曾志朗（1991）。華語文的心理學研究：本土化沈思。載於高尚仁、楊中芳（主編），**中國人—發展與教學篇**（頁550）。臺北市：遠流。
- 黃秀霜（2001）。**中文年級認字量表**。臺北市：心理出版社。
- 黃秀霜（2019）。**閱讀教學專題研究上課講義**。
- 黃沛榮（2003）。**漢字教學的理論與實踐**。臺北市：樂學。
- 萬雲英（1991）兒童學習漢字的心理特點與教學。載於高尚仁、楊中芳（主編），**中國人、中國心-發展與教學篇**（頁403-448）。臺北市：遠流。
- 鄭昭明（1981）。**漢字認知的歷程**。中華心理學刊，23（2），137-153。
- 鄭昭明（1983）。**認知心理學**。臺北市：桂冠。
- 鄭素珍（2011）。**國小二年級常用部首識字教學研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學中國語文學系，屏東市。
- 龍宇純（1987）。**中國文字學**（5版）。臺北市：臺灣學生書局。
- 謝錫金（1994）。**中文教育論文集**（第二輯上冊）。香港：香港大學課程學系。
- 戴汝潛（1999）。**漢字教與學**。濟南市：山東教育。
- 羅秋昭（1994）。**如何加強識字教學**。國民教育，35（3、4），14-18。
- Glushko, R. J. (1979). The organization and activation of orthographic knowledge in reading aloud. *Journal of Experimental Psychology : Human Perception and Performance*, 5, 674-691.
- Rumelhart, D. E., & McClelland, J. L. (1981). An interactive activation model of context effects in letter perception: Part 1. An account of basic findings. *Psychological Review*, 88, 375-407.

附錄一：教學活動紀錄

一下部首教學第十次

時間：2019/12/13(五)：下午 14：30-16：00

一、教學重點：第十二課生字及第十三課生字

(一) 準備活動

1. 用提問引起動機：你知道什麼是卡片嗎？你有沒有寫過卡片？
2. 念第十二課第一張生日卡片的課文、歡唱第十三課扮家家。藉由念課文或歡唱課文歌曲引導學生概略了解本課課文內容，也藉提問或歌曲引發學生的興趣。
3. 接著利用提問方式做課文深究。例：小美和小靜是什麼關係？小靜為什麼要送小美卡片？小美收到卡片心情如何？這是小靜第幾次卡片？

(二) 發展活動

講解每一個生字之字音、字形的解說與字義、並解釋部首的由來，部首用圖示法、實物法或動作加以解說，再請學生將該生字與部首一起寫下來，然後師生一起造詞。並請個案回家練習。

1. 第：音「第」，「竹」部，模擬竹子的枝葉。造詞：第一、等第。(竹用圖示解說)
2. 生：音「生」，「生」部，模擬草木從地上長出來的樣子。造詞：生日、學生。(生用圖示解說)
3. 日：音「日」，「日」部，模擬太陽的形狀。造詞：生日、星期日。(日用圖示解說)
4. 卡：音「卡」，「卜」部，古人以龜甲燒灼後的裂紋來預測吉凶，卜乃燒過後的裂紋。造詞：卡片、卡住了。(卜用圖示解說)
5. 片：音「片」，「片」部，木頭剖成兩半的右半邊。造詞：一片葉子、紙片。(片用圖示解說)
6. 收：音「收」，「攴」部，右手拿棍子。造詞：收到、收拾。(攴用圖示解說)
7. 今：音「金」，「人」部，一個人側面趴下站立的樣子。造詞：今天、今年。(人用動作解說)
8. 會：音「會」，「曰」部，張開嘴巴說話的樣子。造詞：機會、會不會。(曰用圖示解說)
9. 學：音「學」，「子」部，模擬襁褓中的嬰孩，露出頭和手，身體被包裹住的樣子。造詞：學生、學校。(子用圖示解說)
10. 時：音「時」，「日」部，源自於太陽的形狀。造詞：時鐘、時候。(日用圖示解說)

11. 念：音「念」，「心」部，模擬心臟。造詞：想念、念書。(心用圖示解說)
12. 祝：音「住」，「示」部，上面兩橫畫代表天空，下面三豎畫代表日月星。造詞：祝福、慶祝。(示用圖示解說)
13. 月：音「躍」，「月」部，模擬半個月亮的樣子。造詞：月亮、這個月。(月用圖示解說)
14. 次：音「次」，「欠」部，表示一個人張開口打哈欠的意思。造詞：名次、第幾次。(欠用圖示解說)
15. 張：音「張」，「弓」部，模擬射箭的弓的形狀。造詞：張開、張大。(弓用圖示解說)
16. 呵：音「喝」，「口」部，模擬人嘴巴張開的形狀。造詞：好棒呵、好貴呵。(口用實物解說)
17. 寫：音「寫」，「宀」部，模擬有屋頂有牆壁的房子。造詞：寫字、寫下。(宀用圖示解說)
18. 扮：音「半」，「手」部，模擬五根手指伸出的手掌，與手的各種動作有關。造詞：打扮、扮家家。(手用圖示解說)
19. 客：音「課」，「宀」部，模擬有屋頂有牆壁的房子。造詞：乘客、旅客。(宀用圖示解說)
20. 娃：音「娃」，「女」部，模擬女子兩手交疊跪坐的樣子。造詞：洋娃娃、女娃娃。(女用圖式和肢體動作解說)
21. 杯：音「杯」，「木」部，模擬一棵樹的形狀及樹木之意，與樹木的部位各種的樹或各種木頭做的器物有關。造詞：茶杯、杯子。(木用圖示解說)
22. 茶：音「查」，「艸」部，模擬草的樣子，許多與植物名稱或花草有關。造詞：紅茶、茶葉蛋。(草用圖示解說)
23. 煮：音「主」，「火」部，模擬火焰往上冒的樣子，大多數的意義與火有關。造詞：煮飯、煮麵(言用圖示解說)
24. 米：音「米」，「米」部，模擬一堆散放的米粒。造詞：稻米、白米。(米用圖示解說)
25. 用：音「用」，「用」部，模擬一口鐘的樣子，後來有了「使用」的意思。造詞：用處、使用。(用用圖示解說)
26. 泥：音「尼」，「水」部，模擬水流動的樣子，許多為江河的名稱，或為水的各種性質及狀態。造詞：泥沙、水泥。(水用圖示解說)
27. 沙：音「沙」，「水」部，模擬水流動的樣子，許多為江河的名稱，或為水的各種性質及狀態。。造詞：沙子、泥沙。(水用圖示解說)
28. 炒：音「炒」，「火」部，模擬火焰往上冒的樣子，大多數的意義與火有關。造詞：炒飯、炒菜。(火用圖示解說)
29. 菜：音「蔡」，「艸」部，模擬草的樣子，很多為植物名稱，或和花草有關。造詞：青菜、小白菜。(艸用圖示解說)
30. 喝：音「喝」，「口」部，模擬人嘴巴張開的形狀。造詞：喝水、喝茶。(口

用圖示解說)

31. 哈：音「哈」，「口」部，模擬人嘴巴張開的形狀。造詞：笑哈哈、哈哈大笑。(口用圖示解說)
32. 飯：音「泛」，「食」部，小篆字形為集合米粒，也就是儲存糧食，這個部首的字和食物及飲食有關。造詞：吃飯、晚飯。(食用圖示解說)

(三) 綜合活動

1. 字形或部件相似字的辨別「日」與「曰」、「生」與「牛」、「收」與「放」、「第」與「弟」、「今」與「令」、「沙」與「炒」和「抄」、「紗」、「渴」與「喝」、「收」與「放」。
2. 說明同音字的辨認：「第」與「弟」以及同音字在使用上的不同。
3. 說明「泥」與「沙」的不同。
4. 作隨堂測驗：認讀「茶、客、米、泥、喝、扮、煮、哈、杯、生、卡、收、今、會、次、時、學、日、祝、寫。」，答對 95%，只有「扮」忘記了。
5. 派回家功課。

二、學生反應

1. 對於引起動機的提問與唸完課文的課文深究的提問，個案均能具體回答。例：你知道什麼是卡片嗎？生答：「知道！上次媽媽從澳洲回來前，我有做卡片送媽咪。她很開心。」
2. 作隨堂測驗：認讀「茶、客、米、泥、喝、扮、煮、哈、杯、生、卡、收、今、會、次、時、學、日、祝、寫。」，答對 95%，只有「扮」個案答：「我忘記了。」
3. 老師請受試者朗誦第十二課文第一張生日卡片和第十三課扮家家之課文受試者均可以看著課文流暢的拼讀。
4. 在上課時間及「泥」與「沙」有何不同？個案均回答：「泥是 mud、沙是 sand」。
6. 當老師教到字形相近字時，包含「日」與「曰」、「生」與「牛」、「收」與「放」、「第」與「弟」、「今」與「令」、「沙」與「炒」和「抄」、「紗」、「渴」與「喝」、「收」與「放」。個案可以圈出，每一組相近字的差異。
7. 用圖示法說明部首「米」、「用」、「宀」、「卜」的意思，受試者覺得有趣。
8. 作隨堂測驗，學生認讀 20 個字，個案答對率達 95%。

三、教學反省

1. 從課文提問，提問之內容與個案日常生活相連，故學生覺得有趣，也能回答自如。
2. 講解部首利用圖示法來解釋每一個部首的意思，然後帶出字義，發現此法很可以吸引受試者，而且也能夠讓受試者理解。
3. 為確認個案是否明白，老師會請個案翻譯成英文，來解釋每個字，個案均

可以馬上回答老師的提問。

4. 把同音字與字形相近字提出來加以解說，讓受試者自己加以辨別，並由受試者圈出其差異，加強受試者能清楚辨認之能力，發現受試者在找尋自行。
5. 從隨堂測驗的認讀測驗由受試者答對率達到 95%，可見此今天的教學效果不錯。

