



# 部件意義化識字教學法於國小 學習障礙學生之教學實務應用分享

蕭舜文 國立彰化師範大學特殊教育學系碩士班研究生

## 壹、前言

識字是閱讀的基礎，生活中處處皆需閱讀能力，即使在科技發達的年代，識字在生活中依然扮演著重要的角色，然而學習障礙學生在識字上常常會記不得字音、容易想不起來字如何書寫、漏寫或多寫筆劃。據我國行政院國情統計通報(2022)110學年度各級學校特殊教育身心障礙類學生人數11.2萬人次，以學習障礙4.4萬人次占38.9%為最多人次之障別，可見學習障礙教育對於特殊教育推動的重要性。識字策略有許多，包含集中識字教學法、部件識字教學法、分散識字教學法、注音識字教學法、字族文識字教學法及部件意義化識字教學，本文以部件意義化識字教學法作為教學策略實際應用之分享。

## 貳、學習障礙定義

根據我國教育部2013年修訂的《身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法》第10條內容，學習障礙的定義可細分為概念性定義及操作性定義(王瓊珠,2018)。

### 一、概念性定義

學習障礙統稱神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理解、知覺、知覺動作、推理等能力有問題，致在聽、說、讀、寫或算等學習上有顯著困難者，其障礙並非因感官、智能、情緒等障礙因素或文化刺激不足、教學不當等環境因素所直接造成之結果。

### 二、操作性定義

學習障礙須符合：智力正常或在正常程度以上、個人內在能力有顯著差異，

◎通訊作者：蕭舜文 [anna10236170921263108@gmail.com](mailto:anna10236170921263108@gmail.com)

東華特教 民111年12月

第六十八期 1



及聽覺理解、口語表達、識字、閱讀理解、書寫、數學運算等學習表現有顯著困難，且經確定一般教育所提供之介入，仍難有效改善。

### 參、部件意義化識字教學法

部件意義化識字教學法是由李雪娥老師所發想，是一種以「形→義→音」的中文學習模式（劉蘋誼，2018）。部件意義化識字教學法運用於其學習障礙孩子並將其推展至許多學校，除了幫助學習障礙學生提升識字量，也讓識字量低的非學習障礙學生透過這樣的識字策略提升識字量且有所成效。

部件意義化識字教學法是一種運用六書原理及文字本身可能的意義線索或記憶線索，為幫助學生記憶中文字及提升識字量，賦予文字意義，而設計出的識字策略。以形表意是漢字最顯著的特點，部件意義化識字教學法試圖強化學習障礙兒童的語意解碼功能，將目標字拆解成若干部件，賦予意義後再用構形理據故事連結完整字體與部件，或非整字部件之間的相互意義關聯，最後兼具字音線索（李雪娥，2012）。

研究顯示，使用意義化識字教學法，閱讀障礙學童之正確識字字數高於一般識字教學法、形聲字識字教學法、基本字帶字識字教學法（胡永崇，2001）。部

件意義化識字教學法除了讓學障學生在字的認讀、書寫及字義掌握有良好的立即效果，且能維持良好成效以外，也提升了學習障礙學生的學習動機、學習態度等心理層面上的感受（李雪娥等人，2021）且能給予學習障礙學生較多的視覺線索，幫助其形成心像增進學生對生字基模的建立，在識字上能夠有立即的進步，加上以趣味化的方式以及融合生活經驗也有助於提升學習動機（王韋鈞、唐榮昌，2015）。

### 肆、部件意義化識字教學法之應用

#### 一、教學對象

##### （一）個案描述

個案為一名就讀彰化市剛通過特殊教育鑑定為學習障礙（書寫及閱讀障礙）的國小五年級學生，可運用於該生之識字策略尚有嘗試空間，該名學生目前安置於普通班接受資源班服務，並且已使用過集中識字策略，但成效不佳，因此選擇使用以意義化識字教學法介入。

##### （二）個案識字情況描述

個案識字量缺乏、閱讀流暢度不佳，可近端抄寫、生字讀音困難，容易分心需要口語提醒，在理解與表達語句上皆



有困難，書寫方面僅能仿寫，為提升個案識字量與課程進度下並行，選用五年級國語生字作為教學策略介入之題材。

## 二、教學計劃與實施內容

本次教學採用部件意義化識字教學法，以學習障礙學生為教學對象，教導其國語課中的生字，並以一對一的方式，一次一節課教學，觀察學生的識字量是否提升。

### (一) 教學前的個案觀察

在尚未進行策略介入前，經教師與學生家長同意後進行 2 次入班觀察學生學習情形，並與資源班老師及輔導主任討論學生平時識字情形，同時施作前測了解學生起點能力。

### (二) 教學計畫

#### 1. 教學目標

學生能藉由意義化識字策略提升識字量，並能獨立書寫目標生字，目標生字包含：瘡、淮、猶、購、盼、憐、殷、羨、慕、簽、虞、橘、僑、俱、垃、圾、阻、航、髒、颯、戳、狹、隘、穢、衫、震、系、眈、舷、憎共 30 個生字。

例如：

#### (1) 憎

憎 → 忄 + 曾

戰爭導致國家滅亡，使人民的內心(忄)有如爐灶(灶)上蒸籠(曾)冒的煙(火)不斷的沸騰，加上被迫成為敵國的奴隸，導致他們心中憎(憎)恨不斷地增加。

#### (2) 眈

眈 → 目 + 亼

柵欄(亼)內有個人(亼)，感覺外面似乎有隻眼睛(目)虎視眈眈(眈)的盯著他。

#### (3) 舷

舷 → 舟 + 玄

有一位漁夫(木)拿了兩條繩子(玄)綁住木舟(舟)的兩側，將木舟停靠在岸邊，否則船舷(舟玄)兩側一旦傾倒是很危險的。

## 2. 評量方式

採紙筆評量及口頭評量，從前測、後測比較出個案藉由識字策略識字量的提升幅度。

### (三) 教學實施

#### 1. 課程簡介與教學流程

每周兩節課進行教學介入，實行一個月，共 6 次介入，並視個案學習情形進行教學調整。此 6 次教學介入皆在學



生資源班抽離式國語課程中進行，介入對象為該校資源班老師與輔導主任挑選出適合進行教學介入之剛通過鑑定且尚有嘗試不同學習策略可能性，6 次介入皆為筆者所授課。

筆者現任國小資源班教師，主要授課中年級全抽國語及數學課程，為使教學介入結果更加客觀，因此選擇非筆者所任教之學生介入。

為了讓教學品質更佳，因此僅以一位學生作為教學對象，採一對一方式在學生原資源班課堂中進行教學。教學情境如下圖 1 所示。



圖 1 一對一教學情境

教學時會先提取學生舊經驗並運用引起學生學習動機，認識生字造詞在造詞上盡可能選擇與該課文有關或學生生活相關聯的語詞，以語詞帶字加深學生對字的印象，引導學生拆解生字，接著介紹部件意義與字的形體的演變，筆者再以構形理據故事串連各部件間的意義，學生在一邊組合字卡，一邊說關於目標字的造詞與構形理據的故事。

第一節課目標字為瘠、准、猶、購、

盼，在教學過程中發現學生對於圖像的反應速度快，對於字的構形理據故事在反覆詢問下能記住約 80%，但學生尚未能在無任何提示下書寫生字。

第二節課目標字為憐、殷、羨、慕、簽，並複習上一節課的目標生字，讓其根據圖片提示分別先寫出部件再將完整的字與字音寫出，正確率達 60%，發現字的構形理據故事學生所講出來的有些不同，因此筆者引導學生根據學生的想



法，講出一個學生自己想出來的故事，幫助記憶生字。

第三節課目標字為虞、橘、僑、俱、坵，並配合部件拼圖，讓學生藉由拼字小遊戲及一邊口述著自己的構形理據故事，複習教過的生字，拼字的正確率達 100%。該堂課的目標生字會先由筆者提供一個構形理據故事，再讓學生依據部件意義，試著講出符合自己生活經驗的故事，在課堂結束前唸讀今日所學生字正確率達 100%。

第四節課目標字為圾、阻、骯、髒、颯，該堂課結合 Kahoot！測驗，在課程開始前評量學生上一節課的目標生字，並讓學生根據圖片提示分別寫出部件，再寫出完整字形，並讓學生一邊說出字的故事，正確率為 80%，學生明顯的學習動機提升，除了對於操作平板有興趣，也開始在看到新字時會主動猜想，字如何拆解、部件的意義是什麼？

第五節課的目標字為戳、狹、隘、穢、衫，在測驗上一節課目標字的達成率達 80%，學生在自編故事上雖有些不符合部件意義化識字的原則，但明顯提升其學習生字的動機，會開始看到字、拆解部件、字編故事，像是：「狹」，學生造的故事是：一隻狗狗，有一個家庭，

有一個大人兩個小孩，住在狹小的房子裡，這樣簡單且符合學生思考脈絡的故事可以幫助學生快速記憶該生字。

第六節課目標字為震、系、眈、舷、憎，測驗上一節課的目標字正確率為 100%，在完成所有生字教學後，以生字大富翁的遊戲複習所學所有生字，當學生抽到目標字時，先念讀該字的字音，並說出該字的部件如何拆解、部件的意義為何，且說出該生字的故事，進階挑戰該字的書寫。

## 2. 使用之教學策略

### (1) 多媒體教學

教學過程中主要使用平板教學，除了在教學過程中可以播放相關影音媒體資源，讓學生可以藉由視覺及聽覺的刺激，加深對於學習生字的印象，還能結合限時問答遊戲，如：Kahoot！進行遊戲的同時也是在複習及評量，不僅能增加學習的趣味性，也能夠讓學生得到最即時的回饋。

筆者發現學生在自己可以操控平板的時間專注力及學習動機非常高，對於有聲音回饋的學習模式也很有反應。

### (2) 動靜交替的教學活動

筆者採用動靜交替的教學活動穿插，



讓學生能更專注於課程當中。先由筆者進行教學，再穿插小遊戲或自己操作拼字的活動等，以不同方式包裝學習內容，並在活動交替當中讓學生有動腦的機會，而非教師單向授課。

### (3) 結合遊戲教學

將部件意義化識字教學以遊戲的方式進行教學可增加學習的趣味，如：識字大富翁，讓學生在遊戲的過程中，藉由說出構形理據故事以及回答字的音及

造詞等問題逐一推進。

遊戲方法：從起點開始，玩家擲骰子，依順時鐘方向行走，當走道相對應的位置時，必須唸出上面字的讀音、造詞，正確回答即可得到相對應的玩具紙鈔。玩家能依據字卡背後的圖片說出構形理據故事來記憶生字，可得一零食獎勵，正確唸出字卡讀音，則可將此字卡替換。實施情形如下圖 2 所示。



圖 2 字卡替換實施情形

### (4) 引導學生用自己的話說

起初，以此教學法進行教學時，學生上課感覺是新鮮有趣的，但在隔次教學評量時發現學生對於前一次的課程，尤其是在回想構形理據故事時提取還是有些困難，因此筆者改以每教一個生字故事，便讓學生以自己的話再說一次，

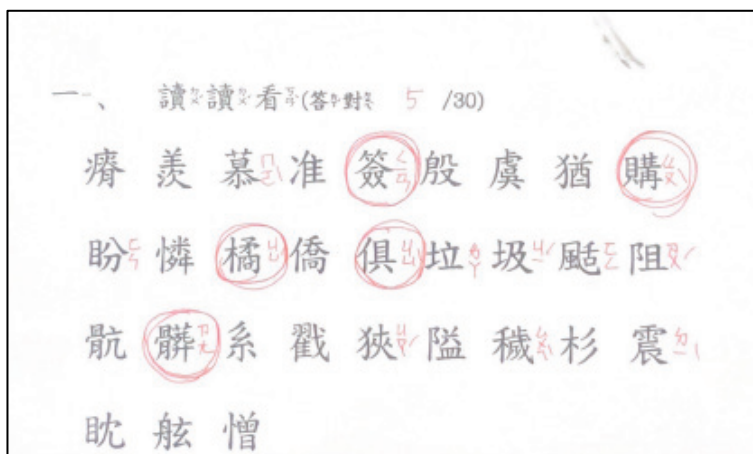
若是相似的故事意思學生實在無法深刻理解與記憶，則引導依據其思考脈絡說出一個符合部件意義化識字原則的故事，果真學生對於用自己的話說的故事更能夠記憶也更有共鳴。



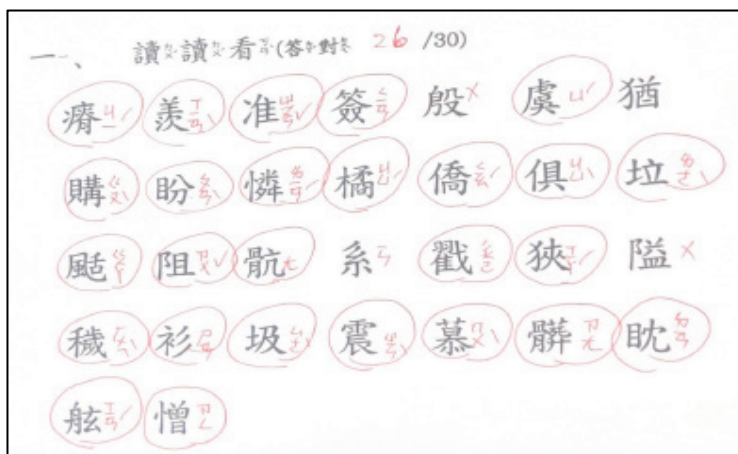
## 伍、教學成效

在 6 次教學後，進行後測，檢視個案策略介入之成效，除以紙筆測驗評量以外，也以口語評量學生能說出策略應用的步驟，讓其能將此策略應用於往後學習新字上。

前測：



後測：



後測時將連續可作為語詞的生字拆開(如：「垃」與「圾」、「羨」與「慕」、「骯」與「髒」)避免受試猜字影響測驗結果。教學期間發現學生會將同一語詞

## (一) 識字量提升

### 1. 唸讀生字

前測時學生在 30 字中唸對 5 個讀音，正確率為 17%；後測結果為 30 字當中，唸對 26 字，正確率 87%。

的字念錯，如：「震」字，學生會念「ㄉㄨㄥˋ」因為「地震」，因此後測時有此考量。



## 2.聽寫選填生字

該題為施測者唸出語詞讀音，受試者從 30 字無標註注音的生字當中選填正確的生字，前測為 10 題當中答對 3 題，正確率為 30%，後測正確率達 100%。

前測：

二、聽——聽，填填看看  $3/10$ .

1. 貧( )
- ✓ 2. ( 簞 ) 名
3. ( 峽 ) 下
4. 明( )
- ✓ 5. 地( 震 )
- ✓ 6. ( 木 齋 ) 色
7. ( ) 止
8. ( ) 物
9. 按( )
10. ( 俱 ) 望

例題：

老師念：「< 一 ' 』口 廿

學生填：( 契 ) 約

①

後測：

二、聽——聽，填填看看  $10/10$ .

1. 貧( 瘠 )
2. ( 簞 ) 名
3. ( 狹 ) 小
4. 風雨無( 阻 )
5. 地( 震 )
6. ( 木 齋 ) 色
7. ( 俱 ) 樂部
8. ( 貝 毒 ) 物
9. 可( 火 炸 )
10. ( 目 分 ) 望

例題：

老師念：「< 一 ' 』口 廿

學生填：( 契 ) 約

✓





除了正確率提高，受試者原本在前測作答時猶豫不決、沒有自信，在後測時，施測者尚未讀題受試者已經搶先一步自信滿滿的說：「我會！」，並快速作答完畢。

### 3.看圖寫字











此一測驗為教學後新增的後測，所以並無前測可以對照，原先學校主任及老師們跟我表示學生僅能仿寫，筆者在觀課中亦是如此，所以當時覺得 6 次介

人要達到此一成效太過困難，因此當時沒有將此測驗納入前測，但在教學時發現學生學習潛能，認為值得一試，並且能檢視學生學習成效。

後測 10 題看圖題是書寫生字，原先受試看見此測驗時表情是相當驚訝且沒有自信的說我不會、搖頭，在施測者鼓勵下作答。第一次正確率為 70%，在口頭提示學生回想構形理據故事後進行自我修正，正確率達 100%。

後測：

● 將老師所念的生字填到空格裡

	
1. 襯(衫) (衫)	6. 羨(慕) (慕)
	
2. (原) (風) 風	7. 期(月) (月)
	
3. (土) (坡) 坡	8. 無(阻) (阻)
	
4. (系) (列) 列	9. (俱) 樂(部) 部
	
5. 狹(窄) (興) 興	10. (名) (名) 名

第一次評量：7/10。  
口頭提示後修正：10/10。



## （二）識字策略的方法習得

學生除了在識字量有所提升，筆者也希望能藉由部件意義化識字的教學方法，讓學生習得識字策略的運用，除了在教學時運用部件的意義去串聯成構形理據故事，也引導學生主動去查找部件的意義，並自己說出自己方便記憶的生字故事，可以促進學生表達的能力。在完成教學後，隨機測驗學生講出生字的故事，學生皆能以口頭表達。

起初，學生只能夠仿寫生字，該生老師觀察亦是如此，因此筆者剛開始認為 6 次教學要達到書寫生字的成效有其困難性，但在教學過程中，發現透過部件意義化識字教學法看見學生的學習潛能，在檢視學生學習成效時也讓學校老師相當驚訝。

## 陸、教學省思與建議

### 一、課程教學策略

一開始第一節課時，筆者希望學生能依照自己所編的故事去記憶生字，但在第二節教學時發現學生對於筆者所提供的故事可能與學生的生活或思考脈絡不夠貼近，反而難以記憶，因此調整為引導學生說出自己記憶的小故事後在隔堂課的記憶效果增加許多。教學是雙向

而非單向，在老師教之後學生能以自己的話說出才有教與學。

在讓學生組織自己的故事時，對於學習障礙學生來說詞彙量、生活經驗及口語表達能力可能會是困難的，因此除了需要教師多加的引導外，平時生活經驗的累積也極其重要。

## 二、教學與評量

評量方面，僅能就前、後測測驗看出 6 次的教學策略介入後立即的成效，缺乏歷經長時間的評量結果，維持的情形及該策略的應用追蹤成效則無法於此完整呈現。

教學方面，教師可挑選較容易寫錯的字，或者在教學前以評量作為教學依據，在有進度壓力下，實際應用上會較有效率。

## 柒、結語

筆者在實施部件意義化識字教學法的過程中，發現學習障礙學生識字的潛力，而需要的就是找出一個適合他的方法。教師需要依據每個孩子不同的學習特質去設計、調整課程。學習障礙的異質性高，同樣的教學策略不一定適合所有的學習障礙學生，教學過程中需要很多不同的嘗試與改變，找出孩子的優勢能力將其應用於教學與孩子們一起成長



和學習。

藉由部件意義化識字教學法，不僅可以提升學生對於生字學習的動機，讓識字變得有趣，也改善了學生在學習生字時記憶的困擾，有別於其他的識字策略，結合圖像記憶方法，讓生字更加具體。

## 參考文獻

王瓊珠(2018)。**學習障礙：理念與實務**。

心理。

王韋鈞、唐榮昌(2015)。**意義化識字教學法對國小學習障礙學生識字成效探討**。**雲嘉特教期刊**，**21**，45-52。

李雪娥(2012)。**漢字的構形特性在學習障礙中文補救教學之運用—部件意義化識字教學法**。**特教園丁**，**27**(4)，29-39。

李雪娥、洪雅惠、陳政見(2021)。**部件意義化識字教學對國小學習障礙學生識字讀寫能力之影響**。**國立屏東大學學報**，**5**，95-136。

胡永崇(2001)。**不同識字教學策略對國小三年級閱讀障礙學童教學成效之比較研究**。**屏東師院學報**，**14**，179-218。

教育部(2013)。**身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法**。

行政院主計總處(2022)。**國情統計通報(第163號)**。

劉蘋誼(2018)。**部件意義化識字教學法對國小學習障礙學生識字成效之研究**〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。

