

# 建構學生的基本敘事能力(小二、小三)

曹美玲女士(高級學校發展主任)

李靜雯老師、陳美儀老師(中華基督教會基真小學)

## 初小讀寫教學現況

很多語文教師都會發現，小一、小二教科書的內容多以詩歌及故事為主，而寫作教學則重視句式訓練，又或進行詩歌創作及續寫故事等，以至學生剛升上小三時要寫百多字的記敘文，非常吃力。故很多教師都嘗試設計寫作校本課程，加入「四素句」及「六種行為句」等內容，強化學生的敘事能力，然而部份教師對如何協助學生從寫句過渡至寫段落及篇章，仍然感到有點困難。上年度，中華基督教會基真小學的教師為小二及小三的學生設計記敘文校本課程，在構思課程前，我們先從校內和校外評估瞭解學生的學習情況，以及第一學習階段記敘文寫作的基本要求。我們善用學生已有的寫句能力，大膽嘗試讓小二學生寫作三至六段的記敘文，協助他們建立篇章概念，循序漸進建構初小學生的基本敘事能力。

## 分享會內容簡介

### 1. 從評估看初小敘事能力

為促進更佳的學習，評估是課程、學與教和回饋循環中不可或缺的一部份。評估是因應學生的學習內容和學習過程而設計，能收集學生學習的顯證，從而對學生在不同方面的能力和學習，有更全面的瞭解，並回饋教師和學生，作為改善學習與教學的基礎(教育局，2014)。

「全港性系統評估」是一個能提供客觀資料的評估，能幫助教師瞭解學生的基本能力，促進學與教。為了協助教師構思第一學習階段記敘文的寫作課程，我們參考了數個年度的「全港性系統評估」報告資料，讓兩級教師具體地瞭解第一學習階段記敘文寫作的基本要求。通過比較該校學生與全港學生的水平，教師更清楚瞭解校內學生的強項與弱項，以及課程發展的方向。

我們先看看2011-12年度該校的寫作課程：

年級	寫作課程內容	成效(學期終結評估)
二年級	<ul style="list-style-type: none"> <li>重溫「四素句」及「人動句」、「人看句」</li> <li>學習「人想句」、「人聽句」、「人說句」、「人感句」</li> <li>教師以提問協助學生就四幅圖畫寫作短文</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>學生能就四幅圖畫寫作簡單的內容，但未能自行分段。</li> </ul>
三年級	<ul style="list-style-type: none"> <li>看圖寫故事</li> <li>看圖寫記敘文</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>差異頗大，大部份學生內容及結構一般，部份學生文章結構鬆散，分段不清，內容簡單。</li> </ul>



從「全港性系統評估」及學期終結評估資料顯示，該校小二及小三學生在文章取材、結構及文句等各方面的寫作能力尚有待提升。故我們計畫在2012-13年度以下列各項為二、三年級的發展重點：

- 學生能運用記事圖式寫作。
- 學生能以「六種行為句」豐富段落內容，組句成段，組段成篇。
- 培養學生選取合適寫作素材的能力。

## 2. 記敘文校本課程設計原則

### i. 讀寫結合，系統佈置寫作課業

Rasinski, Radak, Chruch 及 Fawcett(2000) 指出：閱讀與寫作交互提供訊息，並互為促進。學生寫得愈多，能使閱讀更佳；閱讀量愈大，寫作就能變得更好。我們知道，學習課文的目的，是培養學生課外獨立閱讀及寫作的的能力，但很多教科書的編排在閱讀及寫作方面聯繫不足，缺乏讀寫結合的實質(李玉貴，2006)。

考慮上述的因素及學生的學習目標，我們以語文能力為主線組織學習單元，如記敘要素、順序法等，並適切地增刪教材，有系統地安排精讀、導讀和自讀教材，兼顧「輸入」的質與量。學生從課文及範文學習以「四素句」、「六種行為句」寫段的方法，並掌握記事圖式、人物反應、動作細寫、情緒表達、以事記人及環境描寫等能力，寫作時每次加入特定重點，逐步建構基本敘事能力。

### ii. 範文引路，建構寫作框架

兒童獲得語言能力的方法，大部份是通過觀察和模仿。在語文教學中，讀寫結合是重要的策略，閱讀和寫作之間在內容、形式、思想多方面都緊密聯繫，閱讀課文對寫作來說就是一種語言範型，如何達到有效的遷移，據許多研究結果顯示，在學習過程中，教師為學生提供概念模型，增加範例的數目及範例的變異程度，並結合抽象規則和具體案例，能令學生產生較佳的遷移表現，這些策略對學習障礙學生同樣有效 (Gage & Berliner, 1992；莊妙芬、黃志雄，2002；黃永和，1998)。

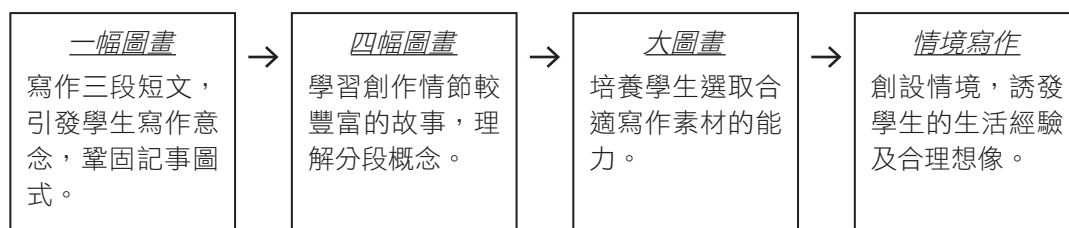
故此，除了善用課文作閱讀材料之外，我們更設計了四個寫作框架，以這些概念模型編寫範文，為學生提供生活化的範例，並以鷹架式學習原則設計教學活動，促進有效的遷移。在小二上學期，學生已能看圖寫短文，按照寫作框架以三段清楚敘述事件的起因、經過、結果和感受，獨立完成寫作篇章。在小三下學期，學生能選取合適素材記事，分段正確，結構完整。

### iii. 看圖寫話，以說帶寫

小學生的作文，最早都是用我手寫我心，話如何說，作文就怎麼寫。書面語言與口述語言都是表情達意的方式，兩者相輔相成，及早結合，對作文有莫大的幫助(陳弘昌，1993)。由於低年級生活接觸面少，經驗不多，認字亦少，故我們讓學生觀察圖畫發掘寫作題材，再由學生自由述說，發揮想像力，完成文章，通過口說故事來訓練他們書面語言的能力(蘇洵明、葉宏德，2001)。



我們除了重視上述學與教的過程，更需關注教材的選擇。我們選擇生活化的寫作題材，圖畫是有主題、有情節、有人物、有意義的，這樣才能提供線索，引發學生的思考及想像，使他們能敘述故事內容，從而寫出一篇完整的文章(杜淑貞，1986)，大致安排如下：



### 3. 校本課程安排概述如下：

年級	閱讀教學	寫作教學	策略運用																																											
二年級  ↓  三年級	<ol style="list-style-type: none"> <li>以語文能力為主線組織學習重點，適切地增刪教材，有系統地安排精讀、導讀和自讀教材，兼顧「輸入」的質與量</li> <li>讀文教學策略：               <ul style="list-style-type: none"> <li>分析課文結構，學習記事圖式(起因→經過→結果)</li> <li>積累詞彙，學習寫作技巧</li> <li>以「六種行為句」分析課文</li> <li>分析課文段落，以提問引導學生運用「六種行為句」擴寫段落</li> <li>設計寫作課業，設置情境，讓學生多角度思考具體情節，綜合運用「六種行為句」記述事件等</li> </ul> </li> </ol>	<p>框架(一)：一幅圖畫</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>首段</td><td>背景 (四素句)</td></tr> <tr><td>第二段</td><td>事件經過</td></tr> <tr><td>總結段</td><td>人感段</td></tr> </table> <p>框架(二)：四幅圖畫</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>首段</td><td>背景 (四素句)</td></tr> <tr><td>第二段</td><td rowspan="4" style="text-align: center;">事件</td><td>圖 1</td></tr> <tr><td>第三段</td><td>圖 2</td></tr> <tr><td>第四段</td><td>圖 3</td></tr> <tr><td>第五段</td><td>圖 4</td></tr> <tr><td>總結段</td><td>人感段</td></tr> </table> <p>框架(三)：大圖畫</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>首段</td><td>背景 (四素句)</td></tr> <tr><td>第二段</td><td rowspan="3" style="text-align: center;">事件</td><td>景物描寫</td></tr> <tr><td>第三段</td><td>他人活動</td></tr> <tr><td>第四段</td><td>個人活動</td></tr> <tr><td>總結段</td><td>人感段</td></tr> </table> <p>框架(四)：情境寫作</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>首段</td><td>背景</td><td>情節</td></tr> <tr><td></td><td rowspan="3" style="text-align: center;">事件 (前因後果)</td><td>1</td></tr> <tr><td></td><td>2</td></tr> <tr><td></td><td>3</td></tr> <tr><td>總結段</td><td>人感段</td><td></td></tr> </table>	首段	背景 (四素句)	第二段	事件經過	總結段	人感段	首段	背景 (四素句)	第二段	事件	圖 1	第三段	圖 2	第四段	圖 3	第五段	圖 4	總結段	人感段	首段	背景 (四素句)	第二段	事件	景物描寫	第三段	他人活動	第四段	個人活動	總結段	人感段	首段	背景	情節		事件 (前因後果)	1		2		3	總結段	人感段		<ol style="list-style-type: none"> <li>讀寫結合</li> <li>範文引路，建構寫作框架</li> <li>看圖寫話，以說帶寫</li> </ol>
首段	背景 (四素句)																																													
第二段	事件經過																																													
總結段	人感段																																													
首段	背景 (四素句)																																													
第二段	事件	圖 1																																												
第三段		圖 2																																												
第四段		圖 3																																												
第五段		圖 4																																												
總結段	人感段																																													
首段	背景 (四素句)																																													
第二段	事件	景物描寫																																												
第三段		他人活動																																												
第四段		個人活動																																												
總結段	人感段																																													
首段	背景	情節																																												
	事件 (前因後果)	1																																												
		2																																												
		3																																												
總結段	人感段																																													



## 我們的反思

1. 二年級學生在上學期便能掌握寫作三段短文的方法。他們能純熟地運用「四素句」寫首段及以「人感句」寫末段感受。在記述事件經過方面，他們亦能因應提問及圖畫寫作主要內容，下學期更能創作五至六段的文章。在最後一個寫作單元，教師嘗試讓學生從一幅內容豐富的大圖畫中選擇合適素材，寫作文章，學生能配合圖畫寫「四素段」，描寫環境，並記述人物主要活動，最後以「人感段」作結，獨立完成一篇完整篇章。二年級教師對校本課程的成效頗為滿意，認為課程設計能系統地建立學生從寫句到寫篇的能力。但教師亦建議可逐步減少提問的協助，應鼓勵學生在觀察圖畫後，自行以「六種行為句」構想文章內容，這樣更能有效地提升學生的寫作能力；
2. 大部份三年級學生在學期終結時能寫作結構完整、內容恰當的文章，然而教師指出由於要花頗長時間在大圖畫寫作階段，學生才能較詳細地記述個人活動，故在最後情境寫作時在情節教學方面較為倉促，學生未能就題目寫作較豐富的情節，來年需注意課時安排；
3. 我們設計的寫作框架讓學生寫作時有所依，能提升學生的選材及組織文章的能力，是建構學生基本寫作能力的有效方法。由於時間所限，我們未能在上年度就用詞及文章章法變化方面再作探究，教師期望在未來的日子裡能在此基礎上再作探討，繼續提升學生的寫作能力。

蔡佩欣(2003)認為低年級的寫作教學應包含三個進程：識字、句型的教學及提早寫作。杜淑貞(2001)指出：「兒童期具有天賦的可塑性，又是最適宜學習的寶貴階段，千萬不可錯過了。同時，一旦經過長時間的學習和培養所獲得的能力，大抵能持久不變，終生不忘。所以，訓練低年級小朋友作提早寫作的嘗試，實在是越早越好」。為了建構學生的寫作能力，我們從評估回饋教學，在二年級開始進行篇章寫作，期望透過讀說寫結合的校本課程，循序漸進建構初小學生的基本敘事能力。稍後在分享會上，再與大家分享我們的嘗試吧。

## 參考資料

1. Gage, N. L., & Berliner, D. C. (1992). *Educational Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Co.
2. Rasinski, T. V., Radak, N. D., Churuch, B. W., & Fawcett, G. (2000). *Developing reading-writing connections*. Newark, DE: International Reading Association.
3. 李玉貴(2006)。〈解構現行課文教學的呼籲與實踐 - 從讀寫結合取向的寫作鷹架談起〉。王閔府、陳麗桂合編。《國文作文教學的理論與實務》。臺北：心理出版社股份有限公司。
4. 杜淑貞(1986)。《小學作文教學探究》。臺北市：臺灣學生書局。
5. 杜淑貞(2001)。《小學作文教學探究》。臺北市：文津。
6. 教育局(2014)。《促進學習的評估》。網址：<http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/assessment/about-assessment/assessment-for-learning.html>
7. 莊妙芬、黃志雄(2002)。〈重度障礙兒童類化與維續之教學策略〉。《特教國丁》，第17期，頁8-14。
8. 陳弘昌(1993)。《小學語文教學研究》。臺北市：五南。
9. 黃永和(1998)。〈遷移理論及其影響因素之探討〉。《人文及社會學科教學通訊》，第9期，頁165-178。
10. 蔡佩欣(2003)。〈創思寫作教學對小學低年級學童寫作能力影響之研究〉。台中師範學院語文教育學系碩士論文。
11. 蘇洵明、葉宏德(2001)。《看圖作文指南》。臺北市：西北出版社。

