

國立臺灣師範大學文學院國文學系

碩士論文

Department of Chinese

College of Liberal Arts

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

思考地圖運用於描述型說明文寫作教學之研究

——以國小六年級為例

Thinking Maps into Teaching Descriptive Expository Writing to Upper
Grade Elementary Students : Taking The Sixth Grade As An Example

鄭垣恬

Cheng, Yuan-Tien

指導教授 Advisor：王錦慧 教授

中華民國 111 年 2 月

Feb 2022

摘要

本研究旨在以六年級學童為例，探討運用思考地圖於描述型說明文寫作教學，提昇高年級學童其描述型說明文寫作能力之有效策略，以及評估其提升高年級學童寫作能力之成效。同時，提出運用思考地圖於描述型說明文寫作，可行性與發展性之討論，並檢視在本研究過程中，教學研究者有關描述型說明文教學知能的發展。

本研究採行動研究法進行，以研究者任教之 26 位六年級學童為對象，自 2021 年 3 月至 2021 年 5 月，為期三個月，進行運用思考地圖於描述型說明文寫作之教學與研究。經持續觀察、歸納與分析學童的描述型說明文寫作表現後，獲得研究結果如下：

- 一、思考地圖結合國小高年級描述型說明文寫作教學，能提升國小高年級學童說明特質之能力。茲分述有效教學策略如下：
 - (一) 運用圓圈圖於擴散思考、泡泡圖於分析主體特質，輔以文句判斷策略，可以協助學童釐清主體與特質關係。
 - (二) 提供有關句式與特徵詞作為資料庫，可以協助學童於寫作中提出說明主體之特質並開展特質細節。
- 二、思考地圖結合國小高年級描述型說明文寫作教學，能提升國小六年級學童描述特質之能力。茲分述有效教學策略如下：
 - (一) 分階段撰寫寫作計畫，並結合摘要策略，能提升學童在寫作中舉例，以說明特質之能力。
 - (二) 藉由同儕對話，能協助學童提升客觀描述之能力及拓展詞彙使用。
- 三、以國小六年級學童之學習成效，可知運用思考地圖於描述型說明文寫作，具可行性與發展性。
- 四、教學研究者於本行動研究之研究歷程，對於思考地圖結合國小高年級描述型說明文寫作教學的應用價值、思考地圖策略的運用、描述型說明文寫作教學策略的運用，以及整合思考地圖與寫作教學策略的教學時機等教學知能，更明晰其內容與方法，並能將其反思運用於課堂中。

本研究結果可供國小高年級描述型說明文寫作教學與研究之參考。

關鍵詞：思考地圖、描述型說明文、寫作教學、行動研究

目次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
一、課綱顯示國小高年級說明文表現能力是國中學習說明文的基礎..	1
二、說明文在實用上的重要性.....	4
三、我對說明文寫作在教學中的回顧與反思.....	5
第二節 研究目的與問題.....	8
第三節 研究範圍.....	8
第二章 文獻探討.....	10
第一節 閱讀理解之理論基礎及其在寫作教學上之意義.....	10
一、閱讀與閱讀理解.....	10
二、閱讀理解歷程模式.....	12
三、閱讀理解教學策略.....	14
四、讀寫整合的理論基礎.....	16
第二節 說明文之文章組織結構.....	16
一、說明文的內涵.....	16
二、說明文的組織結構.....	18
三、描述型說明文與描述性文本之比較.....	22
第三節 說明文寫作教學之相關研究.....	25
一、寫作歷程相關研究.....	25
二、說明文寫作教學相關研究.....	26
第四節 思考地圖之涵義.....	28
一、思考地圖的特質.....	28
二、思考地圖的形式與概念.....	29
第五節 思考地圖相關研究及教學功能.....	31
一、思考地圖作為思考工具，應讓學生有充足的時間熟練.....	32
二、思考地圖應用於提取重要訊息內容，非單一思考步驟.....	32
三、思考地圖應用於讀寫教學之策略.....	33
四、前述研究均以「故事體」、「敘事寫作」為寫作內容.....	33
第三章 研究方法與設計.....	35
第一節 研究方法.....	35
一、行動研究方法.....	35
二、行動研究步驟.....	36
第二節 研究背景.....	38
一、研究對象與場域.....	38
二、研究參與人員.....	39
第三節 研究設計.....	41
一、課程規畫.....	41

二、教學設計.....	48
第四節 資料蒐集與分析.....	53
一、資料蒐集.....	53
二、資料分析.....	53
第四章 我的教學研究行旅.....	55
第一節 教學行腳：說明舞蹈藝術的特質.....	55
一、教學前.....	55
二、教學過程與結果.....	59
三、教學省思.....	68
第二節 教學行腳：說明推理小說的特質.....	70
一、教學前.....	70
二、教學過程與結果.....	75
三、教學省思.....	91
第三節 教學行腳：說明幽默言語的特質.....	93
一、教學前.....	93
二、教學過程與結果.....	98
三、教學省思.....	110
第五章 結果與討論.....	112
第一節 提升六年級學童寫作能力：說明特質之成效.....	112
一、釐清主體與特質關係於說明特質之結果與討論.....	113
二、選用適當特徵詞於說明特質之結果與討論.....	117
第二節 提升六年級學童寫作能力：描述特質之成效.....	119
一、分段描述特質於描述特質之結果與討論.....	119
二、舉例說明於描述特質之結果與討論.....	119
三、藉由同儕對話，幫助學童描述特質之客觀描述及詞彙表現....	121
第三節 運用思考地圖於描述型說明文寫作教學其可行性與發展性....	122
一、運用思考地圖於描述型說明文寫作教學之可行性.....	122
二、運用思考地圖於描述型說明文寫作教學之發展性.....	125
第四節 教學研究者之反思與成長.....	131
一、教學研究者的成長.....	132
二、行動研究法的省思.....	133
參考文獻.....	135
附錄.....	142
附錄一 描述型說明文選文(依教學順序先後排列).....	142
附錄二 〈舞動美麗人生〉說明舞蹈藝術的特質操作單.....	144
附錄三 〈名偵探福爾摩斯〉說明推理小說的特質操作單.....	147
附錄四 說明推理小說的特質閱讀記錄單之教師示範.....	151
附錄五 〈自嘲是幽默的最高境界〉說明幽默言語的特質操作單.....	152

附錄六	〈自嘲是幽默的最高境界〉說明幽默言語的特質操作單修訂..	155
附錄七	三次描述型說明文寫作 S8 學童作品.....	158
附錄八	三次描述型說明文寫作 S21 學童作品.....	162



表次

表 1-1-1 說明文第三與第四階段學習內容及表現要點.....	2
表 1-1-2 說明文能力在第三與第四學習階段共同需要及第四學習階段 增加之學習要點.....	4
表 1-1-3 功能性閱讀素養指標具說明成分之主題.....	5
表 2-1-1 各學者對於閱讀理解層次的看法.....	11
表 2-1-2 閱讀層次之對應表.....	12
表 2-1-3 各學者對於閱讀理解歷程模式的看法.....	13
表 2-1-4 各學者對於閱讀理解策略的看法.....	15
表 2-2-1 各學者對於說明文的看法.....	17
表 2-2-2 說明文之特質.....	18
表 2-2-3 各學者對於說明文的組織結構的觀點.....	20
表 2-2-4 說明文之組織結構觀點.....	21
表 2-2-5 描述型說明文與描述性文本相關寫作要點比較表.....	25
表 2-4-1 思考地圖的形式與概念.....	30
表 3-3-1 學習重點規劃表.....	42
表 3-3-2 描述手法彙整表.....	48
表 3-3-3 句式彙整表.....	48
表 3-3-4 教學材料安排規畫表.....	50
表 3-3-5 教學流程與寫作歷程對應表.....	51
表 3-3-6 教學活動示例表.....	51
表 3-3-7 描述型說明文寫作評量表.....	53
表 3-4-1 轉譯符號對照表.....	54
表 4-1-1 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段一.....	56
表 4-1-2 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段二到段四.....	57
表 4-1-3 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段五.....	58
表 4-1-4 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段六.....	58
表 4-1-5 學童獨立分析〈舞動美麗人生〉第四段對應特質之細節結果 分類表.....	64
表 4-1-6 學童獨立從推理小說中摘取破案過程細節舉例操作結果分類 表.....	66
表 4-1-7 第一次描述型說明文學童寫作表現統計表.....	66
表 4-1-8 第一次描述型說明文學童學習困難與討論修正表.....	68
表 4-2-1 推理小說主體—特質—細節之關係表.....	71
表 4-2-2 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段一.....	72
表 4-2-3 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段二.....	72
表 4-2-4 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段三到段四.....	72

表 4-2-5 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段五到段七	73
表 4-2-6 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段八	73
表 4-2-7 〈名偵探福爾摩斯〉主要人物特徵統整	73
表 4-2-8 學童獨立分析〈推理小說《福爾摩斯》〉第八段結果分類表	80
表 4-2-9 學童小組討論對應腦力激盪的詞語，修正組織圖結果分類表	83
表 4-2-10 學童小組討論對應腦力激盪的詞語，補充「作者筆觸」特質 細節整理	83
表 4-2-11 學童獨立從推理小說中摘取主要人物細節操作結果分類表	85
表 4-2-12 學童獨立從推理小說中摘取破案過程細節舉例操作結果分類 表	86
表 4-2-13 舉例操作摘取作者筆觸細節	87
表 4-2-14 學童獨立從推理小說中摘取作者筆觸細節舉例操作結果分類 表	87
表 4-2-15 第二次描述型說明文寫作作品評量表	89
表 4-2-16 兩次描述型說明文寫作於說明特質之表現	89
表 4-2-17 兩次描述型說明文寫作於描述特質中分段描述、舉例描述語 詞彙運用之表現	90
表 4-2-18 兩次描述型說明文寫作於描述特質中客觀描述之表現	91
表 4-2-19 兩次描述型說明文寫作於提升客觀描述作品內容比較表	91
表 4-3-1 幽默言語主體—特質—細節之關係表	94
表 4-3-2 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段一	95
表 4-3-3 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段二到段三	95
表 4-3-4 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段四到段五	96
表 4-3-5 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段六到段七	96
表 4-3-6 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段八	97
表 4-3-7 學童獨立分析〈自嘲是幽默的最高境界〉第一、五段標記訊 息結果分類表	100
表 4-3-8 學童運用泡泡圖組織主體與特質結果分類表	102
表 4-3-9 以幽默創造規則分析課本例子結過分類表	107
表 4-3-10 第三次描述型說明文寫作作品評量表	108
表 4-3-11 三次描述型說明文寫作於描述特質中客觀描述和詞彙表現比 較表	108
表 4-3-12 三次描述型說明文寫作於說明特質寫作表現之比較	109
表 4-3-13 第二次與第三次描述型說明文寫作於描述特質中分段描述特 質和舉例說明之寫作表現	109
表 4-3-14 S23 寫作中所舉描述特質之例子	110
表 5-1 寫作評量重點與內容	112

表 5-1-1 平均數於釐清主體特質關係與字數之統計比較表.....	113
表 5-1-2 主體分析選讀文本及教材教學脈絡彙整表.....	114
表 5-1-3 平均數於選用適當的特徵詞之統計比較表.....	117
表 5-1-4 S18 之寫作作品於特徵詞之運用比較表.....	118
表 5-1-5 S14、S16 之第三次寫作作品於特徵詞之運用.....	119
表 5-2-1 平均數於分段描述特質之統計比較表.....	119
表 5-2-2 平均數於舉例說明描述特質之統計比較表.....	119
表 5-2-3 舉例特質之策略發展歷程彙整表.....	121
表 5-2-4 平均數於客觀描述及詞彙表現之統計比較表.....	121
表 5-3-1 S8 與 S21 三次寫作作品評分與字數彙整表.....	122
表 5-3-2 S8 與 S21 第一次與第三次寫作內容.....	124
表 5-3-3 運用思考地圖於國小六年級學童描述型說明文寫作之教學脈 絡彙整表.....	126
表 5-3-4 幽默故事與幽默言語特質之對應表.....	129
表 5-3-5 說明幽默言語特質之教學脈絡修正表.....	130



圖次

圖 2-1 描述型說明文與描述性文本寫作組織圖.....	24
圖 2-2 Flower & Hayes (1981) 所提出的寫作歷程模式.....	26
圖 2-3 圖像組織之操作步驟.....	33
圖 3-1 本研究之行動研究進程.....	36
圖 3-2 以泡泡圖分析〈舞動美麗人生〉之文本脈絡.....	43
圖 3-3 以泡泡圖分析芭蕾舞的藝術說明之細節.....	44
圖 3-4 以泡泡圖分析〈名偵探福爾摩斯〉之文本脈絡.....	44
圖 3-5 以泡泡圖分析〈名偵探福爾摩斯〉觀察說明之細節.....	45
圖 3-6 以多流程圖表示〈名偵探福爾摩斯〉故事中事件發生之因果關係.....	45
圖 3-7 以泡泡圖分析〈自嘲是幽默的最高境界〉之文本脈絡.....	46
圖 3-8 以流程圖分析英國胖作家讓座之事例.....	47
圖 4-1 應用泡泡圖於組織〈舞動美麗人生〉主體特質與細節之對應關係.....	58
圖 4-2 第四組討論記錄.....	60
圖 4-3 互動性電子白板操作留下操作記錄.....	62
圖 4-4 互動性電子白板操作留下操作記錄.....	63
圖 4-5 S13 操作記錄.....	65
圖 4-6 應用泡泡圖於組織〈推理小說《福爾摩斯》〉第八段課文主體特質與細節之對應關係.....	74
圖 4-7 以圓圈圖討論推理小說主體板書記錄.....	76
圖 4-8 應用泡泡圖於組織〈自嘲是幽默的最高境界〉第八段課文主體特質與細節之對應關係.....	97
圖 4-9 以圓圈圖討論幽默言語主體板書記錄.....	99
圖 5-1 運用思考地圖於描述型說明文之寫作教學學習目標發展....	130
圖 5-2 行動研究中教學研究者的改變流程圖.....	132

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

寫作是運用文字進行表達，能夠傳達情感或溝通想法，現今，科技的進步影響了溝通方式，更強調清晰傳達複雜概念和資訊的能力。謝美金（2008）提到，寫作其不僅表情達意、傳遞訊息，更是組織知識、表達個人思辨能力的憑證。足見寫作是現代公民必須擁有的素養，聽、說、讀，作為語文能力的基礎，寫作則為語文能力的完成。陳滿銘（2013）提到「讀」和「寫」的關係是互動而不能分割的。Michael Pressley（2010：75-78）也有相同的看法，他認為寫作產生的效益會延續影響到包括閱讀等各方面的語文能力。而關於寫作教學方法，他提到教導學童寫作的程序與如何運用策略，可以產生良好的寫作成效。在臺灣寫作教學研究的進程中，如陳滿銘（2007），集中在作品的形式與特性，張新仁（1992）則重視寫作過程任務的複雜性，包含計畫、組織結構、起草與文章修正，而研究中顯示出這些複雜的認知歷程，可透過教學被引導進步。可見寫作在語文教學中不可或缺。

一、課綱顯示國小高年級說明文表現能力是國中學習說明文的基礎

寫作教學中，說明文在我國一〇七年十二年國教課程綱要（2018）可見其重要。其中指出「說明文」是以邏輯、客觀、理性的方式，說明事理或事物。由第二階段（國小中年級）從閱讀中認識說明文本的特徵、寫作上書寫說明事物的作品，至第三階段（國小高年級），則書寫說明事理的作品，以書寫主體來說，「說明事物」與「說明事理」分別為第二階段、第三階段的學習表現，可推知「說明事理」較「說明事物」需要的能力更加複雜，可見隨著年段，說明文寫作的能力應有所提升，而高年級逐漸成熟，能說明事物與事理。作為國小到國中的跨渡，高年級說明文能力的發展更為重要。本研究整理十二年國教課程綱要，比較第三與第四階段說明，其文本學習內容要點如下表，茲分析國小高年級與國中學習階段的相同與相異處，以期理解兩個階段的共通性及延續性：

學習階段	學習內容		學習表現	
	題材方面	寫作手法方面	閱讀	寫作
第三學習階段 （高年級）	<ul style="list-style-type: none">■ Bc-III-1 具邏輯、客觀、理性的說明，如科學知識、產品、環境等。■ Bc-III-3 數據、圖表、圖片、工具	<ul style="list-style-type: none">■ Bc-III-2 描述、列舉、因果、問題解決、比較等寫作手法。	<ul style="list-style-type: none">■ 5-III-3 讀懂與學習階段相符的文本。■ 5-III-4 區分文本中的客觀事實與主觀判斷之間的差別。	<ul style="list-style-type: none">■ 6-III-3 掌握寫作步驟，寫出表達清楚、段落分明、符合主題的作品。■ 6-III-5 書寫說明事理、議論的作

	<ul style="list-style-type: none"> ■ 列等輔助說明。 ■ Bc-III-4 說明文本的結構。 		<ul style="list-style-type: none"> ■ 5-III-11 大量閱讀多元文本，辨識文本中議題的訊息或觀點。 ■ 5-III-6 熟習適合學習階段的摘要策略，擷取大意。 ■ 5-III-8 運用自我提問、推論等策略，推論文本隱含的因果訊息或觀點。 ■ 5-III-9 因應不同的目的，運用不同的閱讀策略。 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 品。 ■ 6-III-6 練習各種寫作技巧。
<p>第四學習階段 (國中)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Bc-IV-1 具邏輯、客觀、理性的說明，如科學知識、產品、環境、制度等說明。 ■ Bc-IV-3 數據、圖表、圖片、工具列等輔助說明。 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Bc-IV-2 描述、列舉、因果、問題解決、比較、分類、定義等寫作手法。 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 5-IV-2 理解各類文本的句子、段落與主要概念，指出寫作的目的與觀點。 ■ 5-IV-3 理解各類文本內容、形式和寫作特色。 ■ 5-IV-4 應用閱讀策略增進學習效能，整合跨領域知識轉化為解決問題的能力。 ■ 5-IV-5 大量閱讀多元文本，理解議題內涵及其與個人生活、社會結構的關聯性。 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 6-IV-2 依據審題、立意、取材、組織、遣詞造句、修改潤飾，寫出結構完整、主旨明確、文辭優美的文章。 ■ 6-IV-4 依據需求書寫各類文本。 ■ 6-IV-5 主動創作、自訂題目、闡述見解，並發表自己的作品。

表 1-1-1 說明文第三與第四階段學習內容及表現要點
研究者參考十二年國教課程綱要(2018)自行整理。

由上表整理得知兩階段學習內容及表現之共通性與延續性，以下分項說明之：

(一) 兩階段學習內容及表現之共通性

首先在題材方面，兩者皆須學習輔助說明形式之內容，如：數據、圖表、圖片、工具列等，並了解以科學知識、產品、環境等作為題材，具邏輯、客觀、理性的說明。

再來是寫作手法方面，兩者皆以描述、列舉、因果、問題解決、比較的寫作手法做為學習內容。說明文是更具結構與複雜性的文體組織，文章中主體與屬性的連結關係影響說明文的整體結構，國外學者 Meyer (1985, 2011) 將說明文的頂層結構細分為五種類型：1.描述型 (description)：能針對一個主題，呈現出主題相關的屬性、特性、種類或背景等資訊。2.共同特徵型 (collection)：根據某些共同性 (commonality)，將一些概念或事件依此共同性來加以敘述。3.因果型 (causation)：屬於概念間的因果關係，其中某一概念是前因事件或解釋的原因，而另一事件則屬於結果或影響。4.問題-解決型 (problem and solution)：與因果型相當的類似，區別在於問題與解決方法的內容上必須有某些程度的重疊。解決方法之中至少要有一部分是能夠解決問題。5.比較型 (comparison)：對文章中二個或二個以上主題的相似與相異性進行比較。Meyer 的說明文分析，分別能對應描述、列舉、因果、問題解決、比較五項寫作手法，本研究即主要參考 Meyer 對說明文結構之探討，進行梳理。

而結構與寫作手法之關係，由課綱比對學習內容 Bc-III-4 與 Bc-III-2，說明文結構之學習與寫作手法相對應，可推知在教與學上，兩者具相關性，如第三學習階段，透過閱讀五種類型說明文，了解並學習其結構，再依對結構之認識，轉化為寫作手法，完成說明的作品。

(二) 兩階段學習內容及表現之延續性

兩階段學習內容在題材方面雖內容相同，但在學習表現上應有差異，比對學習表現 5-III-11 與 5-IV-5 可知，第四階段除需理解訊息或觀點，更進一步探究議題內涵及其與個人生活、社會結構的關聯性，在理解方面更複雜且抽象。且第三學習階段需學習說明文本的結構，第四學習階段則無，顯示說明文本結構的學習是國小高年級須完成的學習任務，至國中得以具備整理、架構說明文本結構的能力。第四階段學習內容新增「制度」題材，相較於科學知識、產品、環境等主題，制度是經制定而為大家共同遵守認同的辦事準則，以之作為學習題材，呼應第四階段更複雜且抽象的學習表現。

再者是寫作手法方面，一致的學習內容上，於學習表現有所不同。課綱中對於寫作學習表現說明：「第二學習階段由口述作文轉換成筆述作文，引導學生主動寫作，並與他人分享。第三學習階段培養學生熟練筆述作文並樂於發表。第四與第五學習階段則鼓勵學生根據生活經驗，藉不同文體抒發個人情懷，並能關注社會與國際議題，提出看法，表達個人觀點。」因而學習表現上，以描述手法為例，第二階段須能針對事物口述說明、並轉化為寫作；第三階段則書寫對象皆具

事物並拓及事理，藉由說明手法清楚表達主題；第四階段則在描述主題外能進一步對主題進行自身的詮釋。

而第四階段學習內容新增「分類」與「定義」的寫作手法。要能在書寫上運用「定義」，須先針對文章的主要概念，呈現其相關屬性、特點等資訊以成為支持用的證據，此方法與「描述」相近；「分類」則強調了解分組的要素為何，需透過比對各組間的差異進行闡述，此為「比較」，「描述」和「比較」皆為第三階段的寫作手法，雖學習內容不同，但這些寫作手法可見由第三到第四學習階段在學習上具有關聯與銜接性。

茲將分析之國小第三學習階段與國中第四學習階段之異同，整理如下表：

學習階段	學習內容		學習表現	
	題材方面	寫作手法方面	閱讀	寫作
說明文能力在第三與第四學習階段共同需要之學習要點	<ul style="list-style-type: none"> ■ 科學知識、產品、環境說明 ■ 數據、圖表、圖片、工具列等輔助說明 	描述、列舉、因果、問題解決、比較	<ul style="list-style-type: none"> ■ 辨識文本中議題的訊息或觀點 ■ 應用閱讀策略 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 要求清楚表達 ■ 掌握寫作步驟 ■ 掌握段落與結構
說明文能力在第四階段增加之學習要點	制度說明	分類、定義	理解議題與個人生活、社會結構的關聯性	<ul style="list-style-type: none"> ■ 從符合主題到主旨明確。 ■ 從練習技巧到闡述見解 ■ 完成文辭優美的文章

表 1-1-2 說明文能力在第三與第四學習階段共同需要及第四學習階段增加之學習要點

由上述可知，國小第三學習階段是國中說明文學習表現的基礎。反之如國小階段說明文在題材閱讀運用及寫作手法無扎實根基，國中可能還要予以補強。足見說明文寫作能力的培養在國小階段，尤其在高年級，十分重要。

二、說明文在實用上的重要性

生活中說明文亦有其重要性，更何況說明文寫作的的能力須將知識性素材進行組織、解釋及表達，也服膺國小階段到高年級，面對各學科龐雜資訊時的需要。在我們生活周遭，與說明文有關的素材隨處可見，例如遊樂園或名勝景點的導覽、以及現今科技的進步下，越來越繁多的產品使用說明、網路資訊等等，都是說明文的範圍。

柯華葳(2010: 15-21)針對未來公民語文素養定義與指標架構研究，提出寫作素養，分為功能性素養及批判性素養，其中功能性素養強調，發展基本讀寫的能力，有效解決生活及工作場域的問題，以「寫出重點」、「組織重點」為評量指標，並提出寫作主題，這些主題的共通之處在於，一方面強調對主題的解釋，同時用以分享知識或傳達訊息，其中有許多主題具有說明的成分。參考柯華葳(2010: 18)功能性閱讀素養指標主題架構，整理如下：

場域	日常生活	職場	學習	健康
主題	<ul style="list-style-type: none"> ■ 個人資訊（自傳、個人檔案） ■ 購物（訂單） ■ 房屋及家庭環境（租屋） ■ 私人信件名片請帖 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 求職履歷 ■ 職場文件（例如：公文、會議記錄、工作日誌、報告與企畫書等） 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 筆記(摘要) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 生活飲食習慣 ■ 就診與用藥記錄 ■ 描述症狀

表 1-1-3 功能性閱讀素養指標具說明成分之主題

由上表可知，說明能力作為公民語文素養之重要性。而說明文寫作的練習，不僅拓展學童的知識視野，提高客觀表述事物的能力，對於說明文形式呈現的文本，也能增進閱讀整理的技巧。

說明文亦為考題檢驗之重要能力，以國中會考國文科為例，閱讀測驗方面，隨著科技與媒體的蓬勃，納入相關的議題，有更多說明性的文章，像是：106 年的 43、44 題，引入聯合報對天文現象「藍月」的報導、109 年第 14 題，引用「個人資料保護法」的相關描述以及網路新聞查核案件，讓學生閱讀後回答問題。而在寫作測驗中，也逐漸加入說明的成分，如：103 年「面對未來，我應該具備的能力」、106 年「在這樣的傳統習俗裡」、107 年「我們這個世代」，以及 108 年是「沒有題目」的形式，但明確標示「青銀共居」之寫作主題，學生在文中亦應針對該社會議題闡述，表現說明之能力。

然而教育部於 106 年，協助縣市辦理學生學習能力檢測，在五年級國語文施測結果報告中，發現學生在說明文中遇到難題。以第 24 題為例，該題以「雞蛋裡的奧秘」之說明性文章作為測驗文本，分析後有幾點發現：首先是訊息量較大時，學生歸納、統整訊息的能力需要多予練習；再者此題的設計是為了讓學生從段落訊息中整合標題，進而提出全文主旨，但是多數學生沒有理解段落、標題、主旨間的關係，誤認主旨就是篇幅大，或是概念範圍大的部分。顯示學生在說明文的能力仍待教學予以加強，若國小高年級階段未扎根，學生在國中時面對說明文將會有許多困難。

三、我對說明文寫作在教學中的回顧與反思

至於說明文在教學上的重要性。以下以研究者於教學中的回顧與反思，分為說明文寫作教學之難題，以及運用思考地圖於描述型說明文之緣由，進行說明：

（一）說明文寫作教學之難題

說明文在實務教學上是有待改善和解決的。為解決教學上的困難，因而就說明文寫作教學請益於學校三位高年級老師，此三位老師皆擔任教職三年以上，並分別任教於高年級計三年、六年、及十年，老師們表示學童往往將資料東拼西湊，或是與主題偏離。也提到，學童寫說明文，常常不知道要寫什麼，舉的例子、說明都不清不楚。且皆認為說明文很難教，學童寫不出內容跟深度，如果提供範文

和架構，作品內容又大同小異。由此可見在國小寫作教學裡頭，資深老師仍然對說明文感到棘手，我也有相同的困難。

108年初次擔任高年級導師，雖然深感說明文寫作能力之重要，但是對於說明文寫作教學卻苦無良方。曾以「不怕失敗」為題要學童寫出說明文。「不怕失敗」為事理，並於此次寫作中期待學童能解釋說明其特質和條件。

教學結果 26 篇習作中有 17 篇未寫出關於成功的主體特質，其中有 3 篇離題，有 14 篇只是寫故事，與成功特質無關；另有 9 篇能寫出單一特質而已。陳佳秀（2017）提到，要協助學童解決寫作歷程中遇到的困難，需有相當的支援系統。這次說明文寫作教學的經驗，始發現學童寫不出來，需要回過頭思考教師是否能因應學童寫作學習之需求，而提供有效的教學策略以提升其能力。倘若沒有明確的教學方法，又怎能期望學童能夠學會說明文寫作呢？

面對不容小覷的說明文寫作教學，該如何教才能讓學童具備擁有說明文寫作的能力，這成為我進行本研究的動機。

（二）運用思考地圖於描述型說明文之緣由

基於上述對說明文寫作教學的重要性及困境，有關說明文寫作教學，經涉獵若干教師的研究報告、茲獲得一些理解，擬從描述型說明文著手，並運用思考地圖，以解決說明文寫作教學的難題。以下分項敘述：

1. 教學上應對組織結構予以釐清

陳滿銘（1999）認為文章結構就是由「內容」與「形式」所組織而成的。內容結構因文而異，所以難以規範而沒有準則可言；不過形式結構雖有不同格式，但因為人的思維模式有共通理則，所以可歸納出一致性而產生某些規律。顯示教學者在進行說明寫作教學時，釐清說明文的組織結構，有其必要性，而在課綱及相關研究也顯示，說明文結構學習的重要。

如吳振豪（2016）在研究中幫助學童分析說明文組織結構以促進其閱讀理解能力；Tompkins（2012）則在其寫作教學中，提到說明文寫作教學歷程：教導結構（Introducing the Genre）、解釋寫作技巧（Expository Writing Techniques）、寫作討論會（Writing Workshop）。其中教導結構即從說明文的組織結構出發，進行說明文寫作教學，亦可見組織結構在說明文教學之重要。

然而，本研究基於上述對說明文寫作教學的重要性及困境，整理相關文獻，發現說明文之內容組織關係有其複雜性，學童難以從閱讀說明文中，習得組織方式與寫作手法，一方面文本常非單一結構呈現，加上時常需擁有更多的先備知識與認知能力，才能理解內容，可能便是國小學童在說明文的學習效果，比記敘文差的原因。相較於記敘文常以 6W 為敘事要素成文，有較可預測的順序或組織方式，說明文的組織形式較為複雜。

本研究依據 Meyer（1985，2011）將說明文分為：描述型、共同特徵型、因果型、問題解決型、比較型五類。並參考上述五類結構，閱讀各家版本之高年級

說明文文本，發現說明文文本多非單一結構呈現，因此本研究亦參考 Dymock (1999) 的觀點，其指出文本結構特徵有三個主要層次，分別是頂層、巨觀層與微觀層結構，頂層結構為文本整體的組織結構，所以，本研究在教學上釐清文本組織結構時，著眼文本的頂層結構，並擷取單一結構段落，刪去其他複雜的組織內容，進行教學，以讓學童能藉由閱讀習得結構知識，避免混淆。

2. 從描述型說明文著手

依 Meyer (1985) 說明文結構研究，可依複雜程度分為三類，第一類是描述型，第二類是共同特徵、序列與因果型，第三類是比較與問題解決型¹。Meyer 所指的描述型說明文，是指針對一個主題，呈現其相關屬性、特性、種類或背景等支持性的證據或訊息。對於說明文組織結構的探討，雖然不同學者分類名稱有所差異，但意涵十分相近，Meyer 所說的「描述」，與柯華葳和 Cook & Mayer 提出的「概括」、以及崔文智所提出的「作詮釋」皆為針對主體特徵進行陳述。本研究參考學者討論，將以「描述」為主要寫作手法之說明文作為「描述型說明文」，並以之為教學的主要內容，原因有二：

描述型說明文因編排方式接近記敘文，所以學童在閱讀上反而比較容易理解，且因往往包含某些事件作為說明主體之屬性或特質，學童也能將其與記敘文敘述方式作連結，從描述型說明文著手，可降低學童學習說明文寫作的難度，並作為能力的奠基。

再者描述寫作手法為課綱中，國小第二、三學習階段至國中第四學習階段，說明文的學習內容，可知描述手法在各階段都很重要，為一貫的學習任務。而在不同學習階段強調不同的表現，在第二階段是寫作技巧的建立，第三階段則應練習其寫作技巧，國中階段則是選擇適合的技巧運用於寫作。本研究即以描述型說明文作為說明文寫作教學的探究方向，以期解決學童書寫說明文中遇到的難題。

3. 教學策略方面需要重視思考技巧

Tompkins (2012) 的寫作教學課程，透過閱讀來學習文章架構與資料摘要能力，再組織寫作，可見從讀到寫是可嘗試的教學路徑，但是閱讀策略繁多，哪些適用於說明文寫作呢？本研究擬以思考地圖 (Thinking Maps) 作為閱讀策略提升學童描述型說明文讀寫能力，思考地圖中圖像組織包括用於組織敘事六要素的泡泡圖 (Bubble Map)，整理事件發展順序的流程圖 (Flow Map)，以及比較同異的雙泡泡圖 (Double Bubble Map)，而樹狀圖 (Tree Map) 用於分類與歸納，圈圈圖 (Circle Map) 使用於擴散思考等，吳振豪 (2016) 發現思考地圖的思考技巧與說明文章的連結關係有其呼應之處。國內教學研究者 (陳明資，2007；程嬾玲，2009；施杏枝，2012；彭子芸，2012) 等，以思考地圖融入低年級和高年級讀寫教學進行探究，其研究結果皆發現學生的讀寫表現均獲得進步。先從運用思考地

¹ 轉引自吳振豪：《結合思考地圖於組織說明文內容以評估學童閱讀理解能力之研究》(新竹：國立新竹教育大學中國語文學系語文教師碩士在職專班碩士論文，2016年)，頁 30-31。

圖閱讀，了解文章結構，並藉以組織寫作架構幫助書寫。然而這些研究都側重在故事體及記敘文，少有對說明文進行探究，因此，本研究即欲嘗試透過運用思考地圖，從課文文本出發，解決自己說明文寫作教學的困境，結合思考地圖於描述型說明文教學，促進學童寫作能力的提升。

第二節 研究目的與問題

基於上述動機，本研究以三次不同主題之描述型說明文寫作教學，階段性的分析寫作過程與結果，提出反思與修正。相關之目的與研究問題，茲說明如下：

一、研究目的

- (一) 運用思考地圖於描述型說明文寫作教學，以提升六年級學童之寫作能力。
- (二) 實施行動研究，以提升教學研究者對於思考地圖運用於描述型說明文寫作之教學能力。

基於以上研究目的，有待探討的研究問題如下：

二、研究問題

- (一) 運用思考地圖於描述型說明文寫作教學，其提升六年級學童寫作能力：說明特質之成效為何？
- (二) 運用思考地圖於描述型說明文寫作教學，其提升六年級學童寫作能力：描述特質之成效為何？
- (三) 以國小六年級學童之學習成效，其運用思考地圖於描述型說明文寫作，可行性與發展性為何？
- (四) 實施行動研究於「思考地圖運用於描述型說明文寫作教學」，教學研究者之反思與成長為何？

本研究根據研究成果，提出結論，作為國內教師實施描述型說明文寫作教學時的參考。

第三節 研究範圍

本研究以描述型說明文為研究範圍，然受限於研究時間，本研究自國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本內的說明文，擇其中三篇進行教學。崔文志（2018）認為：「說明文作為一種表達方式，早已存在並被廣泛利用。」到了近代，科技進步的影響，說明的表達形式蓬勃發展，其文體概念也引發我們的認知及重視。

本研究主要採 Meyer 的觀點分析說明文結構，並以描述型說明文為學童寫

作的內容。Meyer (1985, 2011) 將說明文分為：描述型、共同特徵型、因果型、問題解決型、比較型五類，其中描述型說明文指的是在說明事理、事物的過程中，呈現其背景、細節與屬性。描述型說明文因編排方式接近記敘文，所以學童在閱讀上反而比較容易理解，相較於其他說明文，複雜程度也較低，王燕婷 (2017) 分析教科書中的說明文，指出高年級課文學習內容多為描述型說明文，可見描述型說明文可作為在說明文教學中的切入點。吳振豪、邱瓊霏、古欣怡、李麗霞 (2013) 研究中發現，課文中的描述有描述事實、描述狀態 (形容詞) 以及描述動作之不同。就描述型說明文而言，更側重於描述事實，且事實具有準確性，用來客觀呈現描述對象，必要時，於特質舉例的階段，為求說明清楚再進行描述狀態與動作。而劉忠惠 (1996) 提出，以內容來看，說明文可分為事物與事理兩類，因而描述型說明文可進一步區分，分別為描述事物以及描述事理的說明文，國家教育研究院於〈寫作的方法論 (四)〉²提到，描述說明中，特質被組織、並提出於寫作，仍有其脈絡順序之安排：事物說明文以時間、空間為順序安排；事理說明文則以邏輯順序書寫。如前述，本研究之研究對象於中年級時沒有書寫說明文的經驗，因此將由易到難，從事物到事理，藉由主題具體至抽象，引導學童進行描述型說明文的寫作。

將 Meyer 的說明文類型進一步對應十二年國教課程綱要中的寫作手法，發現「描述」、「列舉」、「因果」、「問題解決」與「比較」的寫作手法，分別對應描述型、共同特徵型、因果型、問題解決型、比較型五類結構，而十二年國教課程綱要再細分出「定義」與「分類」作為第四階段的學習內容，國家教育研究院於〈寫作的方法論 (四)〉提到，定義說明為：運用文字對主題的本質、特徵作一說明。與描述型說明文在說明事理、事物的過程中，呈現其背景、細節與屬性，十分相近，然「本質」、「特徵」更為抽象，且需在提出多個屬性後，進行刪選與擇取，才能提出核心且最重要的特質作為「本質」。柯華葳 (2012) 以中學生為對象編選說明文閱讀材料，以「定義式說明文」為首要章節，選錄三篇文章，主題由具體到抽象，所呈現的寫作手法結合描述與列舉，並在末段為主題作出作者的闡釋及定義。可推知，定義式說明文，是以描述型與列舉型說明文為基礎，加以對主題進行闡釋，為描述型說明文整合其他能力的學習表現。顯見在國中階段，除了描述型說明文之寫作手法進一步學習，也要將其整合多方能力，在能力上有所加深及加廣。本研究即以描述型說明為出發，將思考地圖運用在說明文寫作教學，作為往後至國中階段能力的奠基與跨渡。

² 國教院自製影片：寫作的方法論(四)。110年1月5日下載於：
<https://stv.naer.edu.tw/watch/325560>

第二章 文獻探討

本研究旨在探討運用思考地圖於描述型說明文教學，以評估國小六年級學童寫作能力之改變，所以本章文獻探討內容包括：第一節 閱讀理解之理論基礎及其在寫作教學上之意義；第二節 說明文之文章組織結構；第三節 說明文寫作教學之相關研究；第四節 思考地圖之涵義；第五節 思考地圖相關研究及教學功能。

第一節 閱讀理解之理論基礎及其在寫作教學上之意義

一、閱讀與閱讀理解

十二年國教課程綱要中明白揭示「學生應具備聽說讀寫的能力」，閱讀是學習重點亦是引導寫作方式的媒介。並認為閱讀素養教育是：「養成運用文本思考、解決問題與建構知識的能力；涵育樂於閱讀態度；開展多元閱讀素養。」可見閱讀不僅是個體獲取資訊的活動，也是個體與他人觀點、社會文化溝通互動的工具，閱讀的重要性無庸置疑。Gagné, Yekovich, Yekovich (1993) 認為閱讀是讀者根據自身的先備知識來詮釋文章內容的一種主動性過程，進一步說明閱讀者的理解歷程是：文字的編碼、字義的理解、文意的推論理解，以及監控、檢視自己對文章內容的理解。柯華葳 (2006: 51) 提到，閱讀歷程至少包含了識字、理解與自我監督三部分，許多國內外學者 (如：陳蜜桃, 1992; 柯華葳, 2009) 對於閱讀認為是內在認知的複雜運作活動，而理解是意義建構的認知運作處理歷程。而各學者對於閱讀理解的層次有不同的看法，整理如下表：

學者	閱讀理解層次
Carver	<ol style="list-style-type: none">1. 將字解碼，並決定這些字在特殊句子中的意義。2. 將某些個別的字的意思聯合起來，以完全瞭解句子。3. 瞭解段落與段落所隱含的主旨，以及原因與結果、假設、證明、含意、為明白說出的結論、甚至與段落主旨有關但暫時離題的觀念。4. 評價各種觀念，包括邏輯、證明、真實性與價值判斷等問題。³
Gagne	<ol style="list-style-type: none">1. 解碼：是指對文字符號辨識而產生意義的歷程。2. 字義理解：從文句中找出文字的意思，包含字義取得和語法分析歷程。3. 推論理解：對文章內涵進一步的延伸與瞭解，包括統整、摘要和詮釋歷程。4. 理解監控：閱讀者檢視自己在閱讀歷程中的理解程度，包含目標設定、策略選擇、目標檢視及修正補強等歷程。⁴

³ Richard E. Mayer 著、林清山譯：《教育心理學-認知取向》(臺北：遠流，1997年)，頁 280。

⁴ E. D. Gagne, C. W. Yekovich, F. R. Yekovich 著、岳修平譯：《教學心理學：學習的認知基礎》(臺

柯華葳	<ol style="list-style-type: none"> 1. 識字：學生透過組字知識與組字規則可以提高閱讀的效率，增進閱讀理解。 2. 理解：需要有斷詞能力才有辦法讀懂文句，除此，學生對於文章相關的背景知識亦是影響理解的關鍵。 3. 自我監督：讀者在閱讀中檢查自己對文章的理解程度，包括覺知自己是否有讀懂文章、能組織與釐清文本訊息以及擁有動機而持續閱讀。⁵
胡永崇	<ol style="list-style-type: none"> 1. 文字的處理：學生對文本所含文字之正確認讀程度推測該生對此文本的理解程度。不過，學生能正確認讀文字，僅代表「可能」理解該篇文本，畢竟認字能力不等於閱讀理解能力。 2. 文意的處理：包含文意理解及推論理解二種，前者之答案學生可由文本中獲得，後者則答案並未明示於文本，學生需作適當推論才可獲知。 3. 理解監控處理：高效能閱讀者會在閱讀中監控自己對文本的理解，且調整閱讀行為以確保達成理解之目標。因此，理解監控是影響學生能否順利理解文意之重要高層認知歷程。⁶
鄭圓鈴	<ol style="list-style-type: none"> 1. 被動式閱讀：累積知識，對訊息的基本理解：形成短期記憶、檢索訊息。 2. 主動式閱讀：加工處理知識、形成養分：培養統整、解釋的能力。 3. 創造式閱讀：利用養分創造新的東西：培養省思、評鑑、創發的能力。⁷

表 2-1-1 各學者對於閱讀理解層次的看法

根據上述學者觀點，結合「國際教育成就調查委員會」主辦「促進國際閱讀素養研究」(Progress in International Reading Literacy Study, 簡稱 PIRLS) 的能力指標：直接提取、直接推論、詮釋整合、比較評估⁸。本研究將閱讀層次整理為：字句理解、文章理解及理解監控，以下分項說明：

(一) 字句理解

Carver、Gagne 皆認為閱讀理解的第一步為將字「解碼」，本研究參考胡永崇所提之文字的處理，將之歸納為字句理解。當符號透過視覺進入大腦後，即加以辨識並產生意義，對應各學者閱讀層次中的解碼與文字的處理。在此階段為閱讀的基本層次，閱讀者從過去累積的知識正確認讀文字、辨識訊息。

北：遠流，2003 年），頁 370-385。

⁵ 柯華葳：《教出閱讀力》(臺北：天下雜誌，2006 年)，頁 51-63。

⁶ 胡永崇：〈閱讀理解的教學評量方式〉，《屏師特殊教育》第 16 期(2008 年)，頁 1-9。

⁷ 鄭圓鈴、許芳菊：《有效閱讀》(臺北：親子天下，2013 年)，頁 21。

⁸ 引自柯華葳、張郁雯、詹益綾、邱嘉惠：《PIRLS.2016 臺灣四年級學生閱讀素養國家報告》(桃園：國立中央大學，2017 年)，頁 9-10。

(二) 文章理解

從符號理解意義後，閱讀者對於文本進行理解，在此階段可進一步分為：直接理解及詮釋理解。

直接理解即 Gagne 在推論理解所提出的統整、摘要歷程。首先進行檢索、擷取訊息的活動，在文本訊息中進行尋找、選擇和蒐集，此歷程中，閱讀者對於文章相關的背景知識亦是影響理解的關鍵，呼應 PIRLS 的「直接提取」。直接理解與字句理解不同的是，後者是在接收訊息的瞬間比對腦中的符號意義；前者則需運用策略檢索其所需要的重要訊息，辨識主要元素。提取訊息後方能對文章形成廣泛的理解，將訊息間進行連結與整理，亦對應 PIRLS 的「直接理解」，就文本提出概括和整體的印象或了解。

詮釋理解包含 PIRLS 的「詮釋整合」和「比較評估」，對文章進行更深入的理解，閱讀者運用舊經驗與背景知識去理解與建構文中的細節與更完整的意思，即 Gagne 在推論理解所提出的詮釋歷程，思索文章立論、批判文章含意、從事新的聯想與推論。

(三) 理解監控

閱讀的最後層次則在檢視自己在閱讀的理解，包含閱讀理解的歷程和結果，即為 Gagne 所提出的「理解監控」與柯華蕙的「自我監督」。以後設的角度檢查自己對文章的理解程度，包括覺知自己是否有讀懂文章、能組織與釐清文本訊息以及擁有動機而持續閱讀。

總結來說，各學者對於閱讀理解的層次看法不同，但皆囊括字句理解、文章理解及理解監控三層次，茲將閱讀層次對應表格整理如下：

閱讀理解層次		
字句理解	解碼	
	字義理解	
文章理解	直接理解	直接提取
		直接推論
	詮釋理解	詮釋整合
		比較評估
理解監控		

表 2-1-2 閱讀層次之對應表

二、閱讀理解歷程模式

閱讀層次以字句理解為基底，獲得文本意義為核心，除此之外，在歷程上也包涵許多認知技巧在閱讀歷程進行加工，而對於閱讀歷程，如同對閱讀層次一般，

學者也抱持不同看法，茲以下表說明⁹：

觀點	簡述
由下而上的閱讀	由 Gough 提出，由基本的視覺處理開始，然後才是字彙、語法意義，最後是全文的理解。強調閱讀中文字到有意義語言訊息的轉換，在教學上著重字詞義辨識與語法教學等解碼技巧的習得。
由上而下的閱讀	由 Goodman 提出，從個人的經驗與對所讀文章具備的背景知識出發，在閱讀時選取與連結可運用的脈絡訊息以猜測文意，在形成假設與驗證假設的循環中主動追求意義。強調閱讀的關鍵就在於「預測」，在教學上著重讀者本身的閱讀能力，認為讀者的先備經驗有助於推論文意而達到理解。
交互模式閱讀	由 Rumelhart、Stanovich 提出，認為閱讀中所有訊息會在不同層次間循環交錯，因此在教學上，讀者面對新文本且不具先備知識時，可採「由下而上模式」；反之，讀者已有相關背景知識，便可採「由上而下模式」以抓取重要概念促進內容理解。
循環模式	由 Just 與 Carpenter 提出，強調閱讀的歷程是來回不停循環的狀態。讀者透過認字、使用命題對文章進行統整，不斷循環直至讀者理解文意。在讀者的心理認知運作中是持續解構與建構的歷程，以達到理解文章意義之目的。

表 2-1-3 各學者對於閱讀理解歷程模式的看法

由各學者的理論可知，由下而上的閱讀為資料導向模式，強調字義的正確掌握；由上而下的閱讀則為概念導向，認為先備知識能幫助讀者，在遇到生難字詞時也能達到理解；交互模式閱讀將字義掌握和先備知識皆有所重視，然仍將閱讀視為線性的歷程；而循環模式以交互模式為基礎，提出閱讀的要素不僅交互發生，更是循環的狀態，以尋求對文章的理解。

本研究之角度，由高年級學童說明文讀寫教學出發，傾向採用「循環模式」觀點。引導學童在：說明文中與主題相關之專有名詞之理解、關鍵語詞辨析以及說明文的架構脈絡，建立對說明文的理解，並擬以思考地圖組織記錄，協助學童掌握循環模式下自己對說明文理解的過程。

⁹ 詳參張玉成：〈思考啟發性閱讀指導技巧〉，收錄於《全國兒童閱讀種子教師研習會手冊》（臺北：教育部，2001年），頁9；林姿君：《同儕互動中閱讀策略使用歷程之探討——以國小四年級國語科小組討論為例》（臺北：臺北市立師範學院國民教育研究所碩士學位論文，2000年），頁8；黃詩涵：《國中國文專家教師之閱讀教學策略研究》（臺北：國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，2012），頁13-16；5. 吳振豪：《結合思考地圖於組織說明文內容以評估學童閱讀理解能力之研究》（新竹：國立新竹教育大學中國語文學系語文教師碩士在職專班碩士論文，2016年），頁16-17；楊奇峰：《摘要策略在高中議論文教學實踐——以〈師說〉與〈廉恥〉為例》（臺北：國立臺灣師範大學國文學系碩士論文，2016），頁14。

三、閱讀理解教學策略

閱讀教學是國語文教學中不可或缺的，許多研究者（如田本娜，1995；賴香吟，2010；楊奇峰，2016）等，皆認為閱讀教學已由傳統的教師本位，轉而以學生為中心，在目標上，也由知識傳遞，轉而強調學童不僅要閱讀，更是從閱讀學習閱讀的經驗、習慣及方法。在這樣文本、學童與教學者互動的歷程中，如何引導學童有效閱讀說明文，以幫助其寫作，為本研究欲加以探討的。

許多研究指出，教學童有策略的處理文章有助於學習，也有助於將文章訊息精緻化與組織化，並且進行評論（Pressley et al., 1989; Pressley, 2007，引自林芳均，2009）。策略是為了達成目標，有效解決問題的一系列方法及行動。閱讀策略便是以理解文本為目的，讀者運用後設監控選擇適合的方法，處理文章訊息、梳理文意。透過閱讀理解教學可引導學童在閱讀中，有意識的採取具體學習策略以促進理解。然而適合於教學的閱讀理解策略中，各學者的看法各有不同，整理如下表：

來源/學者	閱讀理解策略
美國國家閱讀委員會報告書中的閱讀策略（NRP, 2000）	<ol style="list-style-type: none"> 1. 理解監控（Comprehension monitoring） 2. 合作學習（Cooperative learning） 3. 圖像組織（Graphic organizers） 4. 故事結構（Story structure） 5. 問題回答（Question answering） 6. 自我提問（Question generating） 7. 摘要（Summarization） 8. 綜合策略
McNamara, Ozuru, Best 和 O'Reilly 的閱讀理解策略四角架構	<ol style="list-style-type: none"> 1. 理解監控與閱讀理解策略（Monitoring Comprehension and Reading Strategies） 2. 閱讀前的準備策略（Preparing to Read） <ol style="list-style-type: none"> （1）設定閱讀目標（Setting a Reading Goal） （2）使用預覽策略引導閱讀歷程（Using Prereading Strategies to Guide the Reading Process） 3. 解釋文章中之字詞義、句義與概念之策略（Strategies to Interpret Meanings of Words, Sentences, and Ideas in Text） <ol style="list-style-type: none"> （1）以文本為本位的閱讀策略（Using Text-Focused Strategies） （2）標記和註解（Marking and Annotating） （3）橋接推論（Bridging Inferences） （4）詳讀（Close Reading） （5）使用文本結構（Using Text Structure）

	<p>4. 與背景知識或經驗相連結的策略 (Strategies That Go Beyond the Text)</p> <p>(1) 自我提問 (Question Generation)</p> <p>(2) 放聲思考與自我解釋 (Think-Aloud and Self-Explanation)</p> <p>(3) 視覺化 (Visualization)</p> <p>5. 組織、重新建構及統整文章之策略 (Strategies to Organize, Restructure, and Synthesize the Text Content)</p> <p>(1) 使用圖像組織和閱讀線索字 (Using Graphic Organizers and Reading Guides)</p> <p>(2) 摘要 (Summary Writing)</p>
<p>教育部國民及學前教育署「課文本位閱讀理解策略」工作小組 (2013)</p>	<p>1. 課文大意</p> <p>(1) 重述故事重點</p> <p>(2) 刪除/歸納/主題句</p> <p>(3) 以文章結構寫大意</p> <p>2. 推論</p> <p>(1) 連結線索 (指示代名詞/轉折詞) / (句型)</p> <p>(2) 連結文本的因果關係 / (句型)</p> <p>(3) 由文本找支持的理由 / (句型)</p> <p>(4) 找不同觀點 (找反證) / (句型)</p> <p>3. 自我提問</p> <p>(1) 六何法</p> <p>(2) 有層次的提問</p> <p>(3) 詰問作者</p> <p>4. 理解監控</p>

表 2-1-4 各學者對於閱讀理解策略的看法

從上述整理發現：1.理解監控在不同策略中皆為重要步驟，顯示理解監控為閱讀理解運作的核心；2.閱讀策略以理解層次作為分類架構有助於教師教學上的釐清；3.老師選擇合適的閱讀理解策略進行教學時，文本結構可作為備課之依據。吳振豪(2016：17-24)整理閱讀策略學者亦有相同看法。而 Meyer & Ray (2011：128) 在文章結構教學的探討中發現，閱讀時文章結構策略的運用，能讓學童從其邏輯架構來理解作者的行文組織方式。

本研究基於上述觀點，依據描述型說明文的文章結構知識來選用具有相同思考脈絡的思考地圖，透過思考地圖將說明文之內容關係視覺化，進一步協助學童釐清訊問的關係，並根據閱讀理解層次引導策略，藉由學童自行完成的思考地圖與說明自己是如何組織內容，作為學童在書寫說明文時可組織的工具。

四、讀寫整合的理論基礎

閱讀與寫作的關係密切。從寫作歷程來看寫作與閱讀的關聯要件，Hillocks (1984,1987)提出寫作過程四種需求知識：1.有關寫作題目的知識；2.有關文體、句法、文法、標點符號的知識；3.回憶與寫作主題相關內容的知識；4.如何根據作文規範寫出文章的策略知識。前兩項可由閱讀文本過程中習得，後兩項則需在寫作中落實¹⁰。

讀寫整合於國內的研究中，多旨於透過循環的實踐修正歷程，以提升學生寫作技巧，因而多採行動研究法規畫設計，而研究結果反映讀寫整合教學對學生寫作能力提升的成效，確實可以提升學生的寫作能力。而依教學研究實施讀寫教學時所關注的焦點，教學者分別提供學生相關鷹架，以建立其讀寫能力。蔡茗香 (2019)歸納國內讀寫整合相關研究與文獻，發現佔較多數之關注焦點多為文章結構分析與摘取大意之讀寫結合；整合圖文寫作、修辭教學次之；其餘則從單向教學模式著手，包括比較閱讀、概念構圖等。

本研究以思考地圖運用於讀寫教學為焦點，相關研究如何鈺淇 (2013)、饒聖宏 (2018)運用思考地圖於讀寫教學，提出以課文為本之寫作策略，而國內教學研究者 (陳明資，2007；程嬪玲，2009；施杏枝，2012；彭子芸，2012)等，以思考地圖融入低年級和高年級讀寫教學進行探究，結果得知學童能在閱讀中獲得寫作結構與題目的知識，並於寫作中體會解決問題的過程，亦提升自我的監控能力，幫助寫作順利進行。所以本研究即先從運用思考地圖閱讀，了解描述型說明文「主體—特質—細節」之文章結構，並藉以組織寫作架構幫助書寫。

綜合上述，閱讀理解在寫作實作中的重要性有二：

首先是從閱讀理解學習有關主題的知識。如陳靖文、黃秀霜 (2018)採用讀寫整合的教學設計於大學生說明文寫作，設計閱讀的文本主題與寫作產出相關，結果顯示實驗組在寫作發展上優於控制組。過往我於寫作教學中，總以為選擇貼近學童的主題進行教學，學童自然就能在寫作依生活經驗發展材料，然而實際上卻並非如此，往往學童寫作作品缺乏內容與闡述而顯得十分單薄，因此本研究以閱讀理解關聯主題至寫作中，促使其產生寫作想法。

再者藉由閱讀理解提升學童對文體結構的知識，以組織寫作。Parodi (2007)從篇章和認知觀點的角度認為閱讀和寫作最強的關聯，便是在文本結構 (structure)，因此在寫作教學中實施閱讀理解，使學童能明晰以描述手法寫作之說明文結構，並以之擬定寫作計劃，進而完成作品。

第二節 說明文之文章組織結構

一、說明文的內涵

¹⁰ 轉引自楊裕賢：《議論文讀寫整合教學對國小學童閱讀與寫作成效之研究》(臺中：國立臺中教育大學博士論文，2011年)。

說明文的教學在國語文課程中是不可或缺的一環，然而在教學現場，教師往往較關注於故事體與記敘文的分析、補充，而對於說明文不知從何下手。

下面研究者整理各學者對於說明文的看法，作為本研究的參考：

學者	說法
夏丏尊 ¹¹	說明文具有解說事物、說明事理、闡明意象；以便使人得到關於事物、事理或意象的知識文字。
曾祥芹、張復琮 ¹²	說明文的目的是要將知識傳播出去，所以具體的事物要說明「是什麼樣子」；而抽象的事理則要說明「為什麼是什麼樣的」。
崔文智 ¹³	說明文以說明為主要表達方式，著重解說事物、闡明事理。特點有二： 1. 說明文與其他文體從表達方式上相區別的標志是以說明為主。 2. 在各類文章樣式中，說明文文體最具客觀性，是說明事物、闡明事理的一種文體。
Gordon ¹⁴	說明文是向讀者介紹某一特定主題的文章。
Marinak & Gambrell ¹⁵	說明文主要是提供資訊，內容包含與主題相關的主要概念及其澄清或支援的細節，並以讀者能了解的字彙及術語傳遞資訊。
PISA (2012 : 66) 閱讀能力評量架構 ¹⁶	說明文所呈現的內容通常是複合概念或思維結構的組成，有時可以再分析成為更小的概念元素。文本內容是說明在一個有意義的整體架構下，內文中不同的概念是如何產生相互關連，以及它通常是提供關於「如何」這類問題的答案。

表 2-2-1 各學者對於說明文的看法

由上表可見，說明文的內涵，是將主題透過客觀的方式表述出來，使讀者獲得對主題的資訊及認識。進一步可發現，不同書寫語言，學者對說明文側重點有所不同：中文書寫的學者，著重說明之內容、外文則關注於說明文的文章結構。歸納中文書寫的學者對說明文的看法，可見說明文具有說明性、客觀性、及知識性，整理如下：

¹¹夏丏尊：《文章作法》(香港：文達，1954年)，頁61。

¹²曾祥芹、張復琮：《文體閱讀法》(河南：大象出版社，1992年)，頁115-116。

¹³崔文智：《名家教你寫說明文》(山西：山西人民，2018年)，頁1。

¹⁴Gordon, Christine J.(1990) . Modeling an Expository Text Structure Strategy in Think Alouds. Reading Horizons 3(一) 2 :150-15(一)

¹⁵轉引自陳海泓：〈說明文體的閱讀理解教學〉，《教師天地》第172期(2011年)，頁28-36。

¹⁶轉引自吳振豪：《結合思考地圖於組織說明文內容以評估學童閱讀理解能力之研究》(新竹：國立新竹教育大學中國語文學系語文教師碩士在職專班碩士論文，2016年)，頁25-26。

說明文特質	解釋
說明性	以說明主題為目的，用文字表達可觀事物、抽象事理以及闡明意象，在說明中可能包含敘述的成分，然說明文針對其特徵描述，文字上應更具概括性與普遍性。
客觀性	在說明中需要確實、客觀的描述，而非情感性、想像的主觀摹寫。將其實際情形及規律表達出來。
知識性	說明文具備了傳達知識的功能，能使人得到關於事物、事理或意象的訊息，因而應對說明的對象有深入的了解，再透過文字進行闡述。

表 2-2-2 說明文之特質

而外文書寫的學者所稱之說明文，在組織方面可供本研究參考，從其對說明文的探析，可見說明文包含幾種要素：主題、主要概念及細節，而訊息間應在一個有意義的整體架構下，產生相互關連。然其訊息間的組織方式為何，有待本研究進一步探討。

二、說明文的組織結構

文章組織結構是文本中的訊息以邏輯串連起來和組織適合的概念順序，以傳達意義給讀者知道。而文體基模 (text schemas) 是有組織的知識結構，由 Bartlett 於 1932 年提出，他認為，文體基模是讀者閱讀時為了瞭解與記憶新訊息，而以過往概念將訊息意義化，說明文組織結構的研究即以此為基礎，Meyer, Brandt & Bluth (1980: 72-103) 對文體基模的研究顯示：有技巧的讀者熟悉文章組織的既定格式，因而有能力辨識作者的文章結構，並以之做為理解和記憶文章訊息的組織性架構。比起缺乏技巧的讀者，這些能辨識和使用文章結構的讀者，所能記憶和回想的文章內容較多。而 Meyer & Feedle (1984: 121-143) 提到，說明文文章結構的概念與記敘文有所不同，它包含的是文章中，上序與下序概念間邏輯關係的聯結 (logical connections)，屬於更具結構性、複雜性的文體組織，所以在說明文寫作教學上更應先釐清說明文的組織結構，才能使之作為學童學習的鷹架，幫助閱讀與書寫說明文。以下就不同學者對於說明文組織結構的觀點進行整理：

	學者	觀點
(以中文書寫) 說明文組織結構觀點	陳鍾梁、張振華 ¹⁷	1. 空間序列 所說明的對象是具體的，其說明方式可再分為方位轉移法與結構剖解法。前者適用於建築特寫、名勝導覽等說明文，組織方式依空間轉變為依據；後者用於說明像生物、工藝品等對象的外型較小，也因此空間移動距離應即細微以求詳實說明。

¹⁷ 陳鍾梁、張振華：《說明文寫作技巧》(上海：華東師範大學，1992年)，頁 68-99。

		<p>2. 時間序列</p> <p>(1) 過程漸進法：介紹物件製作、操作過程、動植物生長等，著重順序組織的連貫性，有時為凸顯重點而在過程描述中採詳略寫的方式安排。</p> <p>(2) 變化發展法：而以強調事物在各階段的異同或某階段中的變化和發展。</p> <p>3. 邏輯序列</p> <p>(1) 並列分類：內容安排類別需在同一個總體之下，但彼此又具有相對獨立性，不過欲說明的事物應盡可能做到並列結構。</p> <p>(2) 說明事理：可區分成說事與明理兩部分，常運用於科普讀物、知識小品和常識趣談等說明文中，其中說事要能針對問題提出解決之道，明理則是根據問題進行分析闡釋。</p> <p>4. 綜合序列</p> <p>綜合使用上述各種方法於說明文中。說明文其內容組織安排需視說明對象以及目的而定，所以文章常非以單一類型方式來敘寫，換言之就是文中運用二種或二種以上的組織方式來撰寫。</p>
	柯華葳 ¹⁸	<p>1. 概括</p> <p>文章中會以一段文字介紹文章的主要概念，讓讀者瞭解內容中所要傳達的重要訊息，並提出支持此概念的證據以幫助讀者能夠閱讀理解。</p> <p>2. 序列</p> <p>以時間、空間、一連串或步驟呈現文章，通常也會描述不同階段的差異性，使讀者能夠更明白。</p> <p>3. 比較和對照</p> <p>文章中比較或討論二種或二種以上事物之間的關係，讓讀者覺察其異同之處以獲得完整的概念。</p> <p>4. 因果</p> <p>文章內容呈現甲事件和乙事件之間的因果關係，使事件發展脈絡有其連貫性。</p> <p>5. 列舉</p> <p>內容以一個接一個的方式列舉事實，目的是要讀者記住每個事實。</p>
	崔文智 ¹⁹	<p>1. 舉例子：以同俗易懂又有代表性的例子來加以說明。</p>

¹⁸柯華葳：《培養 super 小讀者》(臺北：天下雜誌，2009年)，頁 95-106。

¹⁹崔文智：《名家教你寫說明文》(山西：山西人民，2018年)，頁 137-143。

		<ol style="list-style-type: none"> 2. 分類別：根據形狀、性質、成因、功能等方面的異同，把事物和事理按一定的標準分成若干類，然後依照類別，逐一加以說明。 3. 做比較：從已有的知識出發，利用熟悉的事物或事理做比較，喚起讀者想像，使其印象深刻。 4. 下定義：為了突出事物或事理的主要內容或主要問題，用簡明扼要的語言給事物下定義，以揭示其本質。 5. 作詮釋：進行解釋。與下定義的區別是，定義要從一個方面完整的揭示概念的全部內涵；而詮釋並不要求完整，只要揭示概念的一部份內涵就可以了。
說明文組織結構觀點（以外文書寫） ²⁰	Meyer (1985、2011)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 描述型 (description)：針對一個主題，呈現其相關屬性、特性、種類或背景等支持性的證據或訊息。 2. 包含序列的共同特徵型 (sequence / collection)：根據某些共通性，將一些概念或事件依此共通性加敘述。這個共通性可能是根據一個人物、事情或概念特徵、關聯性或時間出現順序加以判斷。 3. 因果型 (cause-and-effect)：表示概念間的因果關係，其中某一概念是前一事件或解釋的原因，而另事件則屬於結果或影響。 4. 問題解決型 (problem-and-solution)：將問題呈現出來，並提出相對應的解決方法。 5. 比較型 (comparison)：對文章中二個或二個以上主題的異同處進行比較。
	Armbruster (1986)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 簡單列舉 (simple listing) 2. 比較對照 (comparision / contrast) 3. 時間序列 (temporal sequence) 4. 因果 (cause-and-effect) 5. 問題解決 (problem-and-solution)
	Cook & Mayer (1988)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 概括 (generalization) 2. 列舉 (enumeration) 3. 序列 (sequence) 4. 分類 (classification) 5. 比較對照 (comparision / contrast)

表 2-2-3 各學者對於說明文的組織結構的觀點

總結上述對於說明文組織結構的探討，雖然分類名稱有所差異，但意涵十分

²⁰轉引自吳振豪：《結合思考地圖於組織說明文內容以評估學童閱讀理解能力之研究》(新竹：國立新竹教育大學中國語文學系語文教師碩士在職專班碩士論文，2016年)，頁 30-31。

相近，吳振豪(2016:31)認為其細部差異在於分類標準所包括的範圍大小不同。本研究參考此觀點進一步探析，Meyer 所說的「描述」是指針對文章的主要概念，呈現其特點、相關屬性等資訊以成為支持用的證據，與柯華葳和 Cook & Mayer 提出的「概括」一致，崔文智所提出的「作詮釋」亦為描述主體特徵，並在具體詳述特徵下，更細緻劃分出：「列數據」、「打比方」以及「作引用」等詮釋方法，另進一步提取出詮釋與定義的區別，在於「詮釋」揭示概念的一部份內涵；「定義」要從一個方面完整的揭示。

而 Meyer 的「共同特徵」是指根據某些共通性，將一些概念或事件羅列於文本中並加以敘述，此定義與柯華葳、Armbruster、Cook & Mayer 等所談的「列舉」和陳鍾梁、張振華所提出的邏輯序列中的「並列分類」是概念相同。不過 Meyer 進一步提到，若這些概念或事件有其時間、空間順序，那麼就可稱為「序列」，這點則被柯華葳、Armbruster、Cook & Mayer 等獨立成為一類，而陳鍾梁、張振華則在空間與時間序列外進一步提出「綜合序列」，表現出說明文在認知上的複雜性。此外，柯華葳、Meyer、Armbruster 的「比較對照」是瞭解分組的要素為何與比對各組間的差異，與崔文智、Cook & Mayer 提出的「比較」概念一致，然更進一步細分出「分類」。研究者結合課程綱要(2012)所提出的說明文寫作手法，整理說明文組織結構觀點如下表：

說明文寫作手法 課程綱要(2012)	柯華葳	陳鍾梁、張振華	崔文智	Meyer	Armbruster	Cook & Mayer
描述	概括		作詮釋	描述型		概括
定義			下定義			
列舉	列舉	邏輯序列中的並列分類	舉例子	包含序列的共同特徵型	簡單列舉	列舉
	序列	空間與時間序列 綜合序列			時間序列	序列
因果	因果	邏輯序列中的說明事理		因果型	因果	
問題解決				問題解決型	問題解決	
比較	比較和對照		做比較	比較型	比較對照	比較對照
分類			分類別			分類

表 2-2-4 說明文之組織結構觀點

上述說明文組織結構觀點的整理對本研究有以下啟示：

首先，組織結構觀點的探析是有助於釐清說明文組織脈絡，並促發教師決定教學重點與順序。從說明文組織結構中，可看出描述型說明文和定義型說明文雖概念相近，但前者就主題的一部份屬性闡述、後者則須將所涵屬性統整詮釋，可說定義型說明文是描述型說明文深化學習，因而在學習上應先在描述型說明文奠基說明文寫作的基礎，再進入定義型說明文，此也服膺課綱中將描述型說明文置於國小階段、定義型說明文列入國中階段的學習內容的不同。而許多學者（如 Meyer & Feedle, 1984；凌秀英, 2011；吳振豪, 2016）等，認為依組織程度複雜度，描述型為複雜度較低，也供本研究在教學次序上之參考。

而結構與寫作手法，在教與學上，兩者是相呼應的，透過對不同結構說明文的學習，建立組織方法，轉化為寫作手法，完成說明的作品。

所以本研究從描述型說明文出發，並以思考地圖結合描述型說明文可使內容組織視覺化，以幫助學童閱讀理解並組織寫作計畫。

三、描述型說明文與描述性文本之比較

文本（texts）一詞，形式包括：連續文本（continuous texts）、非連續文本（non-continuous texts）、混合文本（mixed texts）、多元文本（multiple texts）。非連續文本乃由較小單位的連續文本組成，如表格、圖形、廣告等，本研究以寫作教學為範疇，所談及之文本為由句子組成段落的連續文本。本節先分別就描述型說明文與描述性文本做說明，再予以比較。

（一）描述型說明文

Meyer（2011）於說明文組織結構的探討，所說的「描述」是指針對文章的主要概念，呈現其特點、相關屬性等資訊以成為支持用的證據。Tompkins, G. E.（2012）討論寫作教學歷程，於寫作類型中的說明文寫作（Expository Writing）提到，作家書寫說明文（Expository Text）以不同的方式進行，從而依書寫結構（Structure）區分說明文，其中一類為描述（Description）。然在說明文中，往往呈現多元的形式於一文本，Dymock（1999）進一步指出，文本結構是關聯句子、段落、全篇成為一個有秩序的整體。因此，較詳細的文本結構特徵，有三個主要層次需要分析，分別是頂層、巨觀層與微觀層結構。頂層結構使文本符應全篇的組織原則，也統制文本整體的組織結構，因此也稱為「篇結構」。巨觀結構以段落呈現文本中心思想，意即透過段落間的關聯傳達內文主要主旨，所以也稱為「段間結構」或「篇結構」。微觀層結構，乃是文本最底層層次，焦點放在由字到詞到句，以及句與句之間的交互關係，是文本中最詳細的表達，所以亦稱「微觀結構」或「段內結構」²¹。本研究所指之描述型說明文，即是以描述作為頂層結構進行說寫之說明文。

²¹ 轉引自陳添球、廖慧卿：《台灣三種版本國小三年級語文教科書課文篇章結構的批判與重建》（香港：香港小學教育國際研討會，2009年）。

(二)描述性文本

Tompkins, G. E. (2012) 提到描述寫作 (Descriptive Writing)，進而說明其特點包含：1.添加細節、2.用語精確、3.建立感官圖像、4.使用比喻、5.撰寫對話。而以課文中的描寫來說有對於事實、狀態（形容詞）以及動作之內容不同。因此就描述性文本來說，更側重於畫面感的描寫。

(三)描述型說明文與描述性文本之比較

從寫作中進一步比較兩者，如 Tompkins, G. E. (2012) 於書中所說，描述型說明文，是以描述作為頂層結構寫作之說明文，並提出不要將之和描述寫作 (Descriptive Writing) 混淆，提出其差異在於，描述寫作著重於添加感官詞和比喻，使文本具有畫面；而描述型說明文則是作者通過特徵和特徵的事例，來描述主題，且提供客觀資訊。兩者的文本寫作組織圖如下：



文本寫作組織圖	
描述型說明文 —以描述結構 (Description Text Structure) 書 寫之說明文 (Expository Text)	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>Description</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>Bats</p> <p>All bats are mammals. Bats sleep upside down in the daytime. These animals make sounds to know where they are going. Bats find food by sending out soundwaves. They eat fish, blood, insects, rodents, fruits, and nectar. Bats are all different sizes. Some bats have wings that are five feet wide.</p> </div> </div>
描述性文本 (Descriptive Text)	

圖 2-1 描述型說明文與描述性文本寫作組織圖
 研究者參考 Tompkins, G. E. (2012) 整理之

比較其相關寫作要點如下：

	描述型說明文 —以描述結構 (Description Text Structure) 書寫之說明文 (Expository Text)	描述性文本 (Descriptive Text)
寫作要	1. 至少想三件與主題有關的語詞再進行擇取 2. 蒐集關於語詞的資訊	1. 選擇形容用語 2. 加入感官形容 3. 描述感受

點	3. 解釋語詞 4. 小組分享並相互回饋 5. 修正文章錯誤	4. 做比較 5. 運用對話
---	--------------------------------------	-------------------

表 2-2-5 描述型說明文與描述性文本相關寫作要點比較表
研究者參考 Tompkins, G. E. (2012) 整理之

如組織圖及上表，兩者之間的主要差異，首先在於描述型說明文較描述性文本具客觀性，再者為思考脈絡之不同，描述型說明文首先想三件與主題有關的語詞再進行擇取，並蒐集語詞的資訊解釋語詞，而描述性文本則從五感出發，加入感受並寫出畫面感。

上述比較使本研究更明晰以描述型說明文寫作作為教學內容，其文體特性與結構及寫作表現特點，因此本研究於教學以及寫作評量中，亦運用思考地圖中的圓圈圖（Circle Map）讓學童發想主體相關的語詞，並運用同儕對話於修正主觀用語，以表現資訊的客觀性。

第三節 說明文寫作教學之相關研究

一、寫作歷程相關研究

本研究在寫作歷程上採認知歷程模式的觀點，認知歷程模式認為寫作是一個複雜且反覆循環的歷程而非單一線性，在認知歷程模式上以 Flower & Hayes (1981) 的模式最具代表性。Flower & Hayes (1981) 所提出的寫作歷程模式，主要包含三個層面，即寫作環境、作者的長期記憶和寫作過程（張新仁，1992：7）：

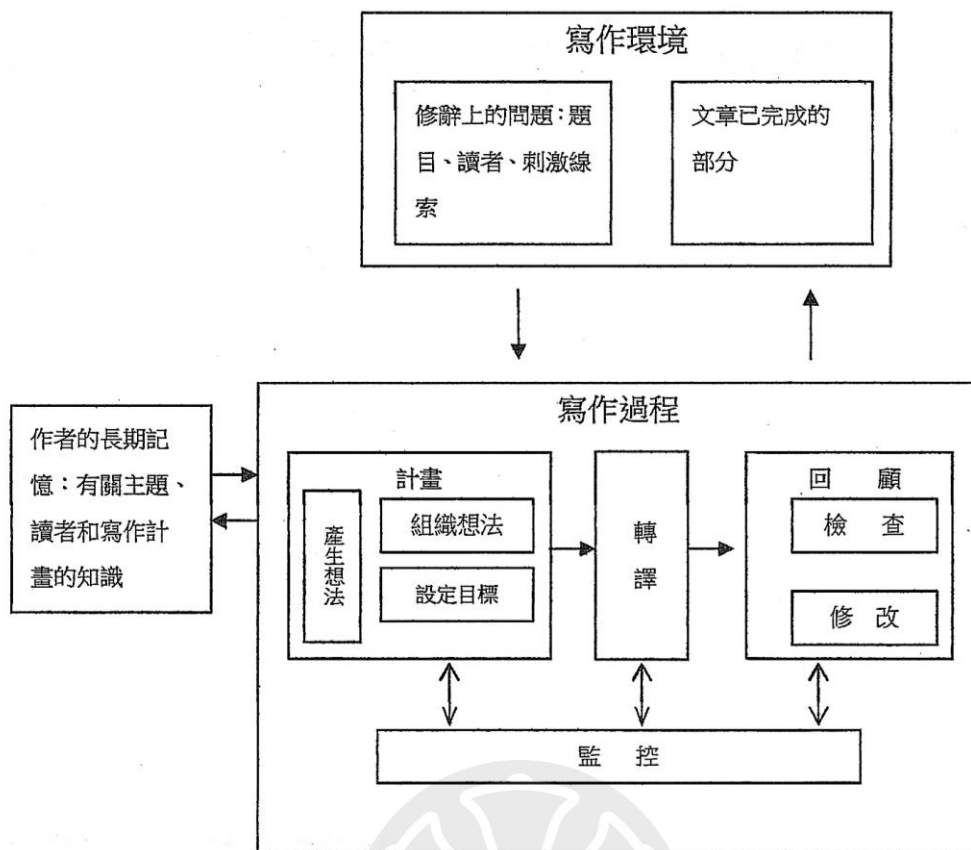


圖 2-2 Flower & Hayes (1981) 所提出的寫作歷程模式
轉引自 (張新仁, 1992: 7)

本研究以課內文本為主，輔以相關範文，將閱讀與寫作教學結合，使用思考地圖為工具，加強學童在學習歷程上的「長期記憶」及「學習遷移」，幫助學童在「計畫」中完成寫作準備，使學童能將思考地圖「轉譯」為流暢、通順的文字，並在「回顧」中核對主要訊息與主題的相關性，修改、補充不足之處。

二、說明文寫作教學相關研究

Tompkins (2012: 212-220) 提出兼重歷程與成果取向的寫作教學，認為寫作是循環的過程，並提到說明文寫作教學歷程包括：教導結構 (Introducing the Genre)、解釋寫作技巧 (Expository Writing Techniques)、寫作討論會 (Writing Workshop)，其中教導結構呼應前述說明文結構之探討，將說明文結構組織視覺化能幫助學生更理解說明文；解釋寫作技巧則強調對於主題資訊的統整，其中提到，運用組織圖能幫助資訊的整理；寫作討論會則指出，教學者應注意平衡講述與獨立寫作的時間，並讓學生透過討論蒐集回饋，改善寫作品質。

而國內對於說明文研究多聚焦於閱讀理解，相較之下，於寫作教學的研究較少，以下就國內近三十年說明文寫作之研究，共十二篇 (洪金英, 1993、蔡銘津, 1995、施錚懿, 1997、馬行誼, 1997、林郁展, 2003、歐惠娟, 2003、劉明松, 2003、張雅惠, 2007、陳佳宜, 2009、唐冷玉, 2010、陳佳秀, 2017、黃冠淳, 2019)，進行探討。由上述研究整理發現，過去對於說明文寫作教學，除馬行誼

(1997)採個案研究外，皆採實驗研究法探究說明文教學後學生的寫作能力變化，至近十年陳佳秀(2017)、黃冠淳(2019)以行動研究為主，目的在於切實解決自己教室中，學童面對說明文寫作遇到的難題，顯示國內學者對於教師如何透過行動研究解決自己課室中的教學問題日益關注，然在行動研究上仍有待更多的投入，因此，本研究將採行動研究，以實際情境為前提，著重於解決學童學習說明文困境之歷程與關注師生雙方成長，藉由觀察、反省與修正的循環歷程，逐步發展說明文寫作教學方法。以下茲分析各研究結果以作為本研究教學設計的準備。

(一) 主題知識的完備影響說明文寫作表現

馬行誼(1997)提到造成學生說明文寫作和理解困難的原因包括缺乏足夠的背景知識，而洪金英(1993)、唐冷玉(2010)也認為，當對主題知識足夠熟悉，內容的探討也能廣而深入，相對的，若學生缺乏對於主題知識的理解，說明文的內容便無法充分發展。唐冷玉(2010)採觀察教學提供對主題之觀察；陳佳秀(2017)實施任務型的觀察與訪問，使學童蒐集大量資料；黃冠淳(2019)則提供閱讀資料亦作為說明文範文閱讀。本研究將結合以上策略：主題觀察、資料蒐集及提供閱讀資料，使學童能有充分的主題知識進行寫作。

(二) 運用圖像組織於資料整理，協助學童建立寫作架構

對文章結構的知覺不足亦是使學生在說明文寫作感到困難的原因，而透過說明文結構教學，對於學生組織說明文有所幫助(蔡銘津，1995、林郁展，2003、陳佳宜，2009、劉明松，2003等)，然黃冠淳(2019)提到組織工具助於思考及完成作文，但也容易遺失。本研究嘗試以思考地圖作為工具，在教學著重幾點方向：一方面從閱讀出發，引導主題思考、蒐集材料以及組織架構；另一方面熟悉思考工具，並由讀到寫進行跨度。其中結合思考地圖以課文為本之策略，本研究擬分成四個步驟：1.師生共構，以思考地圖分析課文脈絡、2.以思考地圖擬定寫作計畫、3.合作學習、4.同儕作品欣賞，幫助學童書寫說明文，而中間的學習過程仍有待本研究進一步探討。

(三) 前述研究皆關注於「國小」，未談及與「國中」端的銜接性

前述研究皆指出國小學童在說明文寫作的情形，而陳佳宜(2009)、唐冷玉(2010)、陳佳秀(2017)等皆以國小高年級學童作為研究對象，引導學童書寫說明文，然皆關注於「國小」，未談及與「國中」端的銜接性。

另一方面國中端少有關於說明文的教學研究，尤在寫作方面有所缺乏。研究者蒐索近十年討論，僅洪雅玲(2010)、陳海泓(2011)、許育健(2019)三篇。針對國中階段之說明文教學探討，討論方向分別在語文評量，如許育健(2019)；閱讀理解，如陳海泓(2011)與洪雅玲(2010)。其中，洪雅玲(2010)以英語閱讀為研究內容，顯示國中端缺乏在國文領域，對於說明文寫作教學的討論。然而以國一上學期課文來看，南一自學三〈茶葉的分類〉、第八課〈鮭魚產卵力爭上

游)以及第九課〈飛翔的舞者〉皆為說明文，其中〈飛翔的舞者〉，以「臺灣樂樹」為主題運用描述手法書寫，而翰林第三課〈雅量〉，雖標示議論文，可是教學指引中指出其文章結構帶有說明事理的成分，又如前述，課程綱要顯示說明文在國小高年級的第三階段以及國中第四階段為一貫的學習內容。因此，說明文書寫的能力應在國小高年級為扎根，並在國中階段熟習且更加扎實。而從上述討論可見說明文寫作教學在國小銜接國中仍有許多尚待釐清的問題，卻未有研究討論。說明文在寫作題材及手法上學生的寫作歷程的跨渡為何？從國小到國中如何銜接，能夠讓學生的說明文書寫能力有所成長？為本研究欲加以探討的。

第四節 思考地圖之涵義

思考地圖為圖像式輔助思考工具，是 Hyerle(1993)所提出，其以 Upton(1941)、Samson(1975)、Clarke(1991)等作為基礎，再加上自己的創見，歸結出八種圖像。Hyerle(2011:204-206)認為思考地圖可以當作一種轉換教學、學習和評量三者間的工具。並透過實證研究發現，思考地圖可以將零碎的知識組成有系統的網絡，進一步使學習內容模組化，讓學生能夠將新舊學習連結起來，更容易學習與記憶。本研究以思考地圖之涵義及教學功能，歸納思考地圖在說明文寫作教學之內涵，以下分項說明：

一、思考地圖的特質

(一) 一致 (consistent)

思考地圖的每一種圖示都有它獨特、而具一致性的視覺上可辨識的技巧。

(二) 彈性 (flexible)

每一個最原始的圖示，在形式上的變化是有彈性的，可以在數量及結構上加以變化。

(三) 發展 (developmental)

因為原始的圖示可以加以彈性使用，任何的學習者可以根據自己的想法擴展原始的圖示。

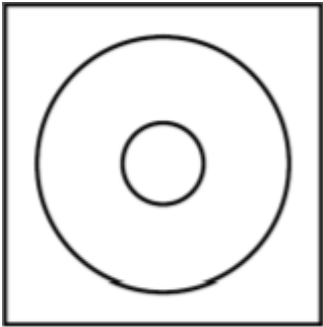
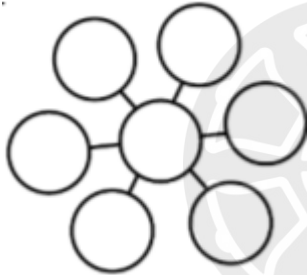
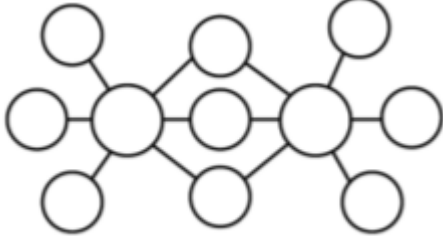
(四) 整合 (integrative)

整合具有兩個關鍵特質－思考過程和知識內容。首先，思考地圖的所有圖示能夠一起使用並整合。以書寫故事為例，流程圖能夠表現情節，雙泡圖能夠比較特質，樹狀圖能夠定義主要想法及相關細節。其次，所有的圖示皆能在單一學科中深入使用甚至跨學科使用。

(五) 反思 (reflective)

思考地圖作為一種後設認知語言，揭開了一個人思考什麼及如何思考的神秘面紗。不只學習者能夠回顧並反省內容方式，老師也能從中反省與評量學習者對內容的學習與思考的過程。此外，在任何時間、任何一種思考地圖，都能幫助學習者藉著繪圖呈現出參考的架構或後設認知的架構。²²

二、思考地圖的形式與概念

思考圖像	名稱
	圓圈圖 (Circle Map)
	泡泡圖 (Bubble Map)
	雙泡泡圖 (Double Bubble Map)

²²轉引自程嬭玲：《思考地圖運用於生活故事寫作之研究》(新竹：國立新竹教育大學教師在職進修語文教學碩士學位班碩士論文，2009)，頁 21。

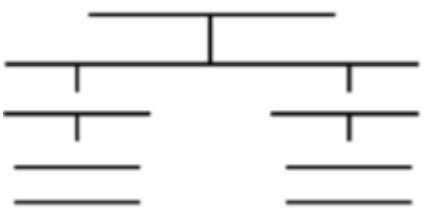
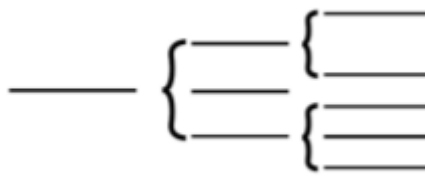
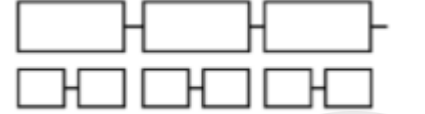
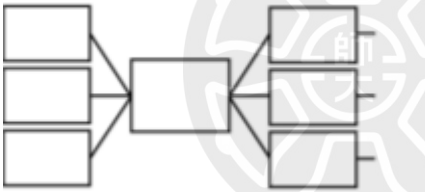

	樹狀圖 (Tree Map)
	括弧圖 (Brace Map)
	流程圖 (Flow Map)
	多流程圖 (Multi-Flow Map)
	橋接圖 (Bridge Map)

表 2-4-1 思考地圖的形式與概念

轉引自 (Apsari Murbiyani, 2015 : 34-36)

思考地圖在形式上分為八種不同的圖像結構，分別說明如下：

(一)圓圈圖 (Circle Map)

從定義的概念思考文本結構，教學上可能進行的問題引導為：你如何定義這個事物或想法？上下文為何？什麼是你參考的架構？

(二)泡泡圖 (Bubble Map)

從描述特質的概念思考文本結構，教學上可能進行的問題引導為：你如何描述這個事物？哪些形容詞最適合描述這個事物？

(三)雙泡泡圖 (Double Bubble Map)

從比較與對照的概念思考文本結構，教學上可能進行的問題引導為：什麼是這些事物相似的特質？什麼是這些事物不同的特質？哪些特質是你最重視的？為什麼？

(四)樹狀圖 (Tree Map)

從分類及分組的概念思考文本結構，教學上可能進行的問題引導為：什麼是主要的想法？什麼是次要的想法？哪些是細節的部分？

(五)括弧圖 (Brace Map)

從整體與部分的概念思考文本結構，教學上可能進行的問題引導為：什麼是物體自然的組成部分和次要部分？

(六)流程圖 (Flow Map)

從排序及排列的概念思考文本結構，教學上可能進行的問題引導為：發生了什麼事？這個事件發生的順序為何？什麼是次要步驟？

(七)多流程圖 (Multi-Flow Map)

從起因和影響的概念思考文本結構，教學上可能進行的問題引導為：什麼是這個事件發生的原因和造成的影響？接下來會發生什麼？

(八)橋接圖 (Bridge Map)

從看到類比的思考概念文本結構，教學上可能進行的問題引導為：類比如何被使用？什麼是引導的隱喻？

第五節 思考地圖相關研究及教學功能

思考地圖作為視覺思考工具，將人類思維中常用的八種思考方式結構化與視覺化，將內在認知思考過程表現出來，有助於理解學習者如何組織知識，表現其學習歷程與結果。除了引領學童習得上述思考技巧外，如何看見學童思考歷程，這也是教學研究者關心的議題。以下分別就運用思考地圖進行說明文教學之相關研究，以及運用思考地圖進行寫作教學之相關研究，進行探討：

從國內有關思考地圖運用於說明文教學之研究（如樊雪梅，1995；蔡銘津，1995；官美媛，1999；田仲閔，2006；徐菁苈，2011；凌秀英，2011；林芳均，2012；陳端品，2013；劉珮芬，2013；吳振豪，2016），指出應用圖像組織分析說明文文章結構，有助於看見學童的思考歷程，並提昇學童的閱讀理解能力，可見圖像組織文本分析以看見學童思考歷程之重要性。

吳振豪(2016:42-43)於研究中提出在教學上,對於說明文多種層次與內容關係,需善用思考地圖以分析。並整理各研究(如樊雪梅,1995;蔡銘津,1995;凌秀英,2011)應用思考地圖於分析說明文之結構層次,發現彼此並非單一對應關係,而應以其結構層次,包含頂層、巨觀與微觀;以及其內容關係,透過描述、序列、共同特徵、因果、問題解決等五種類型加以釐清。

然而運用思考地圖進行說明文教學之相關研究,多融入閱讀教學,以探討其對問題解決能力、摘要能力與閱讀理解能力之影響,但是無法提供本研究欲瞭解思考地圖作為寫作組織工具,對學童說明文寫作能力的實際影響為何?因此,以下就思考地圖進行寫作教學之相關研究進一步探討。

根據 Buckner (2004) 的研究結果,思考地圖在寫作上的運用包含:我手寫我想 (Writing as Thinking)、組織結構 (Structure for Organization) 以及想法和語言的準確性。我手寫我想 (Writing as Thinking) 為學童將其對於寫作的思考,透過八種思考地圖,擇一以視覺化的方式呈現,也可以教導學童如何根據寫作目標,選擇適合的思考地圖,將訊息和資料組織起來。組織結構 (Structure for Organization) 即是將相關的訊息運用思考地圖作初步整理,建立綱要,然後根據這些綱要再發展成一篇文章,學生在運用思考地圖組織訊息的時候,其實就在組織寫作。想法和語言的準確性則根據思考地圖的反思性而來,透過思考地圖組織訊息後,學生可以判斷「可以用」和「必須用」的字,並決定最適合使用與最精確的訊息。相信學生的寫作品質,在其能有效運用這樣的策略於用字遣詞的衡量時,必能有所改善。

而在國內,運用思考地圖融入寫作教學,以探討寫作能力之改變的相關研究(如程嬪玲,2009;施杏枝,2012;蘇雲惠,2012;何鈺淇,2013;林俞君,2014;朱美玲,2016;饒聖宏,2018),多以行動研究為方法,顯示國內學者對於教師如何透過行動研究解決自己課室中的教學問題相當關注,所以對於思考地圖運用於讀寫教學則有各方面的研究成果可供本研究參酌。以下茲分析各研究結果以作為本研究教學設計的準備。

一、思考地圖作為思考工具,應讓學生有充足的時間熟練

程嬪玲(2009)、蘇雲惠(2012)皆認為,在教導學生學習新的寫作策略時,必須放慢腳步,務必使學生具備獨立使用策略的能力,才能真正提升寫作能力。本研究以描述型說明文為寫作內容,與思考地圖中的泡泡圖 (Bubble Map),在思考技巧上,同為描述特質,所以擬以泡泡圖作為教學過程中引導描述型說明文讀寫的思考工具,並融入相關領域教學以增加學習次數,讓學生有充足的時間熟練。

二、思考地圖應用於提取重要訊息內容,非單一思考步驟

統整前述思考地圖運用於閱讀策略之研究,思考地圖能協助學童使用圖像組織分析文本脈絡,以習得文章結構知識,然此歷程需有步驟協助學生將訊息寫入

圖像組織，降低學生閱讀負擔。本研究擬採吳振豪（2016：139）所整理之提取訊息與寫入圖像組織之操作步驟，步驟如下：

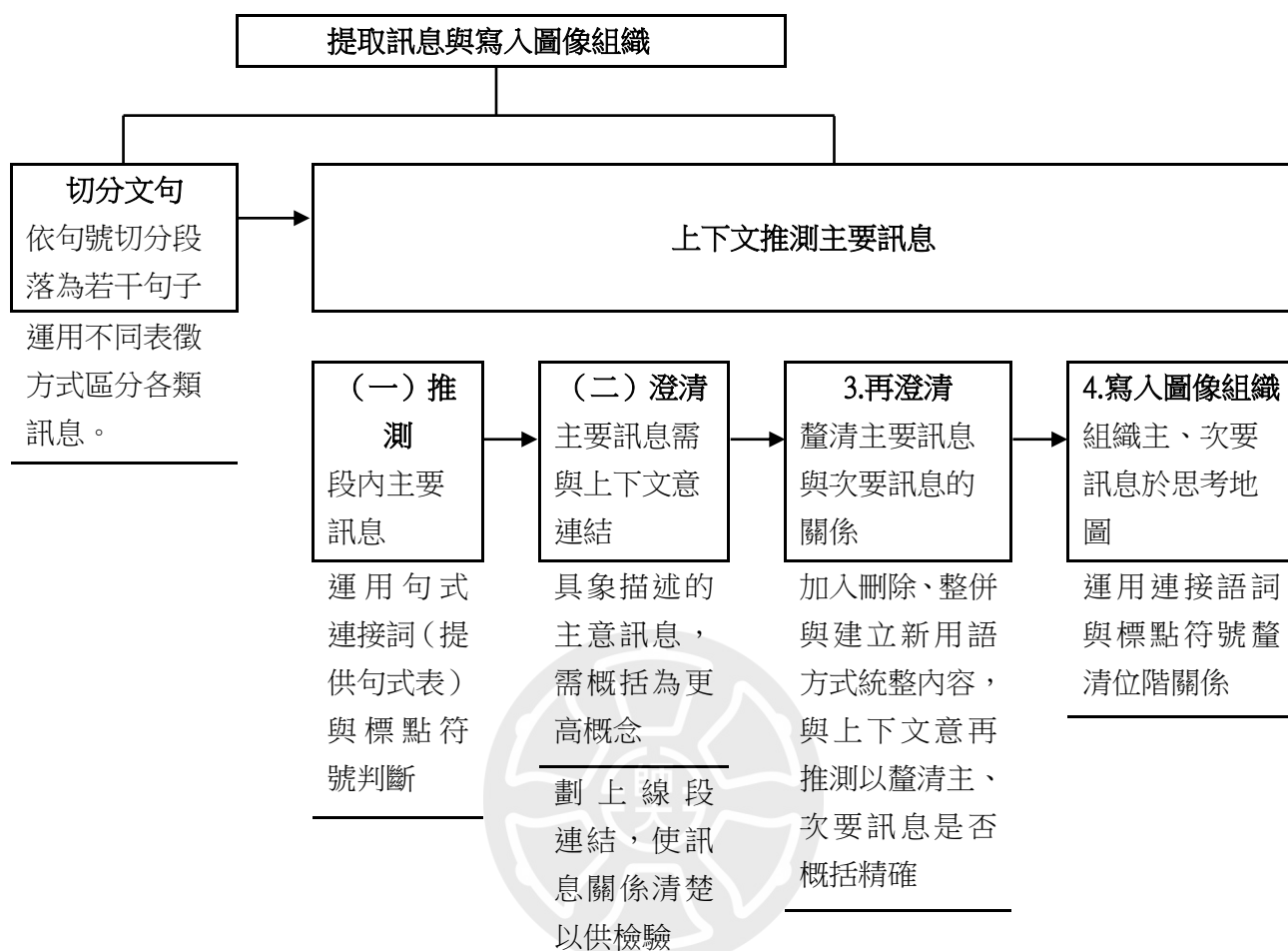


圖 2-3 圖像組織之操作步驟

引自吳振豪（2016：139）

三、思考地圖應用於讀寫教學之策略

何鈺淇（2013）、饒聖宏（2018）運用思考地圖於讀寫教學，結果得知學童能在寫作中體會解決問題的過程，並提升自我的監控能力，幫助寫作順利進行。並提出以課文為本之寫作策略：1.師生共構，以思考地圖分析課文脈絡、2.以思考地圖擬定寫作計畫、3.合作學習、4.同儕作品欣賞。本研究擬以高年級課文出發、選取具描述說明成分的文本，如翰林第七冊第六課〈書信〉、閱讀樂園一〈不一樣的房子〉、第八冊閱讀樂園二〈亞洲最受讚譽的健康照護制度〉等，必要時補充文本，閱讀說明文並以思考地圖分析其脈絡、擬定寫作計畫、最後進行描述型說明文的書寫。

四、前述研究均以「故事體」、「敘事寫作」為寫作內容

前述研究皆指出思考地圖融入寫作教學對學生的幫助，其中朱美玲（2016）採用量化研究證實思考地圖確實能提昇學童在故事寫作的表現，然而上述研究多

以故事體、敘事寫作為主，也就是說，思考地圖僅作為故事體、敘事寫作的思考工具，對於說明文寫作的思考歷程影響為何則未有討論。本研究擬使用思考地圖作為思考工具，聚焦於描述型說明文寫作教學，探討學童的學習歷程。



第三章 研究方法與設計

本研究採行動研究法，旨在探討運用思考地圖於描述型說明文教學，學童說明文寫作能力之改變。以下將以四個部分來說明研究進行的方式與設計。

第一節 研究方法

一、行動研究方法

本研究以行動研究法作為主軸，以下茲說明原因：

首先本研究目的在解決自己於說明文教學的實際問題，必須從學生實作歷程中獲得驗證，並在運用思考地圖於描述型說明文教學的過程中，評估學童說明文寫作能力之改變。說明文的學習隨著年級增加其重要性亦趨加重，在六年級對於說明文的寫作手法應逐漸成熟，以面對國中階段複雜的說明文寫作之需要，但也因其文本結構的特殊性，於過去的教學中產生失敗的經驗。透過文獻探討發現，思考地圖與說明文結構類型能夠互為參照，而透過思考技巧視覺化的方式促進學生的學習成效，但在教學研究歷程中，要如何不斷反思、實作，以解決自我的教學困境，乃至粹煉出教學的知能，值得在課室中實作探究。

再者由整理發現，過去對於說明文寫作教學，除馬行誼（1997）採個案研究外，皆採實驗研究法探究說明文教學後學生的寫作能力變化，至近十年有陳佳秀（2017）、黃冠淳（2019）等以行動研究為主，目的在於切實解決自己教室中，學童面對說明文寫作遇到的難題，顯示國內學者對於教師如何透過行動研究解決自己課室中的教學問題日益關注，然在行動研究上仍有待更多的投入，因此，本研究將採行動研究，以實際情境為前提，著重於解決學童學習說明文困境之歷程與關注師生雙方成長，藉由觀察、反省與修正的循環歷程，逐步發展說明文寫作教學方法。

行動研究法即由教師研究者執行系統探究，進行不斷計畫、行動、反思、修正，發展反省性實務，達成改進學童學習成果。下面依據陳惠邦《教育行動研究》所提供之基本架構規劃研究進程如圖：

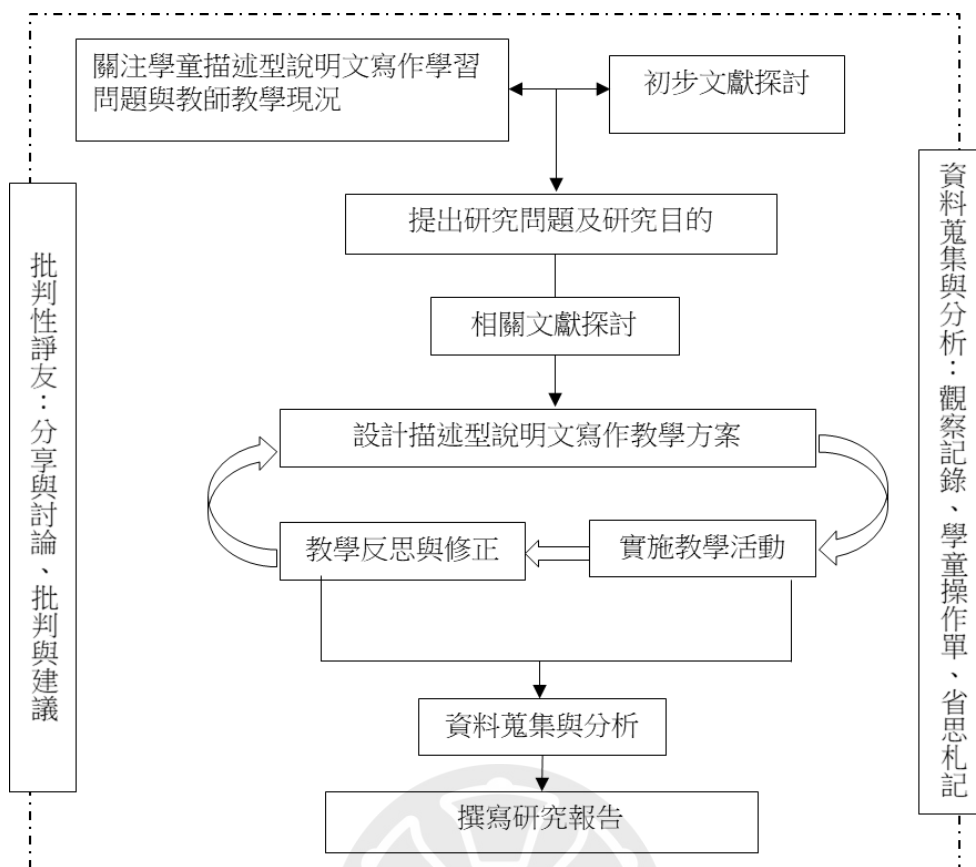


圖 3-1 本研究之行動研究進程

二、行動研究步驟

本研究的教學設計，以描述型說明文為方向安排寫作教學。Meyer（2011）對描型說明文的定義為：「針對一個主題，呈現其相關屬性、特性、種類或背景等支持性的證據或訊息。」主題作為描述核心，可知在描述型說明文中主題的重要性。

而為強調描述說明的主要內容及核心意涵，本研究以「主體」替代「主題」稱之；此外，「屬性」描述對象多為個體物理性質，而本研究教學的主體包括如「推理小說」的記敘性文本，較不適用，且「屬性」一詞離學童生活經驗較遠，所以在教學上調整為「特質」，讓學童探究「主體—特質—細節」脈絡，理解並書寫描述型說明文。並以「主體」與「特質」在研究探討中使用。

本研究教學設計以學童生活周遭的素材作為主體，設計由具體到抽象的寫作對象，規劃三次寫作，進一步規劃教學活動，引導學童完成書寫。其實施步驟說明如下：

（一）關注學童描述型說明文寫作學習問題與檢視教師教學現況

於本研究中，教師亦是研究者。經過在教學現場的觀察發現，學童缺乏閱讀與書寫描述型說明文的經驗，害怕面對不熟悉的說明文，且在教學上學習成效不彰。

（二）初步文獻探討

由檢視自己的教學，能從中看見學童學習說明文的困境，雖然嘗試各種方法，但在沒有以教學理論作為基礎進行改變的情形下，學童的學習問題依舊無法從根本獲得解決。2015年我於苗栗縣跨校語文教學社群中，為期九個月之結合思考地圖於組織說明文內容之教學與評量之研究，參與計4場共12節之課室觀察與討論。雖然認知其結合思考地圖於組織說明文內容教學，可以協助學童掌握文本重要訊息、瞭解訊息連結關係與內容思考特色，但是回到教室裡，說明文寫作仍有許多有待解決的問題。

（三）提出研究問題及研究目的

首先，於過往教學中發現學童說明文學習經驗不足，因不熟悉而害怕說明文，且學童寫說明文，常常不知道要寫什麼，舉的例子、說明都不清不楚。其次，以教學研究者所在學校的觀察為例，教學現場中，即使資深老師仍然對說明文教學感到棘手，認為學童往往將資料東拼西湊，且與主題偏離。老師們也提到，說明文很難教，學童寫不出內容跟深度，如提供範文和架構，作品內容又大同小異，我也有相同的困難。所以本研究運用思考地圖進行教學，即從組織結構出發，教導說明文的結構，進行說明文寫作教學，以幫助學童組織寫作內容。而描述型編排方式接近記敘文，且因往往包含某些事件作為說明主體之屬性或特質，可降低學童學習說明文寫作的難度，因而從描述型說明文著手，並運用思考地圖於教學進行探究，了解對學童描述型說明文寫作能力提升之成效。

（四）相關文獻探討

透過閱讀相關文獻以及研究所修課，獲得一些啟發，和指導教授討論後，著手蒐集相關資料，並予以整理，建立本研究於文獻上相關理論基礎，亦將之作為設計教學之依據。

（五）設計教學方案

本研究藉由梳理說明文寫作教學相關之研究文獻，並與指導教授進行討論後，決定可行的教學設計方案。運用思考地圖於描述型說明文教學，以評估學童說明文寫作能力之改變，並採行動研究，運用行動研究之目的，在於從學童實作歷程中獲得驗證，以解決自己於說明文教學的實際問題。

（六）實施教學活動

本研究擬定的描述型說明文寫作教學設計，是以教學研究者任教之公立國民小學六年級學童為實施對象，並自110年3月2日至5月7日，進行共計200分鐘，實施三次的描述型說明文寫作教學。

（七）教學反思與修正

本研究依照「舞蹈藝術」、「推理小說」、「幽默言語」的主體順序實施教學，分別運用課文文本〈舞動美麗人生〉、〈名偵探福爾摩斯〉、〈自嘲是幽默的最高境界〉進行教學，每課預計需要 200 分鐘，以提升說明特質與描述特質之寫作能力為目標。在教學中進行反思與修正，如實施完第一次的教學後發現：學童學習難點，源於未能深思熟慮描述型說明文寫作所需能力之複雜性，且組織圖的學習需要一段時間才能上手，並於後續教學修正後再實施課程並予以檢視學習成效。

（八）資料蒐集與分析

本研究主要藉由每一節的課室觀察記錄、學童寫作記錄與作品、教學省思札記、對話記錄作為即時修正的依據，並於每一教學的結束，以描述型說明文寫作評量表分析學童的寫作作品，來評鑑行動方案的成效。

（九）撰寫研究報告

本研究於 110 年 5 月 7 日完成最後一次行動研究之教學方案，彙整相關的教材分析、教學設計、教學實施歷程記錄、教學省思等研究成果，預計於 110 年 12 月前撰寫完畢。

本研究欲根據上述方法與步驟，從描述型說明文著手，並以〈舞動美麗人生〉、〈名偵探福爾摩斯〉、〈自嘲是幽默的最高境界〉為課文文本，設計提升學童說明文寫作能力的教學。並於每堂課後，藉由課室觀察記錄、學童寫作記錄與作品、教學省思札記、對話記錄，撰寫教學實施歷程記錄，最後總結描述型說明文寫作的教學策略，提出具體可操作的教學設計與教學建議。

第二節 研究背景

一、研究對象與場域

本研究以任教班級為研究對象。本研究擬藉由思考地圖運用在描述型說明文寫作教學，探討是否能夠促進六年級學童的說明文寫作能力，因此以我在學校中任教的六年級班級學童作為研究對象，期能夠藉此取得本研究所需相關回饋資料。

對象所屬學校建校共七十六年，在地方屬於中型學校，全校有四十七個班級，長期耕耘閱讀教育，除了整合學校與社區的圖書資源，舉辦常態性主體圖書閱讀外，也推廣 MSSR 早自習沉浸式閱讀、鼓勵讀報及課外讀物，拓展學童閱讀視野，並且獎勵學童寫作、鼓勵投稿徵文，對語文教育十分重視。學童多數家境小康，家長職業以服務業與科技業居多，對學童教養多採民主方式，平時工作繁忙，學童放學後多直接到課後班或安親班，家長雖無暇陪伴但對學童多予疼愛。

觀察學童在寫作學習方面的表現，中年級時作文習寫多為記敘文，沒有書寫說明文的經驗。升上五年級後，配合課程進行說明文教學，發現光從閱讀中釐清說明文中的訊息，就讓學童感到疲憊，書寫說明文更是感到十足困難，約有三分之二的學童內容冗長而未能聚焦描寫；另三分之一的學童描述特質不足，無法說明主體。

而運用思考地圖，在建構說明文多層次結構與內容關係時，亦讓學童備受挑戰。一方面，釐清思考地圖中所需組織概念，以及細節間的位階觀念能力，是班上多數學童所不足的，因而影響建構重要訊息的能力，像是在頂層、巨觀或微觀結構中，該如何組織訊息，他們常感到困惑。可見，學童對於思考地圖運用於描述型說明文寫作，仍有許多問題有待解決，特別是學童根據寫作主體，自行建構思考地圖以提升說明文寫作組織的能力，而這也是本研究關注的重點。

二、研究參與人員

以下介紹研究者、批判性諍友與專業對話夥伴，以了解個人、教師社群與教學環境背景脈絡。

（一）研究者

研究者為國小現職教師，亦是本研究之教學者。畢業於某國立大學中國語文學系，實習後考取教師證擔任半年代理老師，擔任自然科任於低、中、高各年段，而後考取正式老師，其間兩年為低年級導師，而後在高年級擔任導師迄今為第二年。

語文教學素為我所重視，然而初擔任高年級導師，雖為語文相關科系出身，對於高年級語文教學知能之不足仍甚感憂慮。為了追求專業成長，在研究所期間修讀語文教學相關課程，認知到國小第三學習階段是國中語文學習表現的基礎，如國小階段語文能力在題材閱讀運用及寫作手法無扎實根基，國中可能還要予以補強。足見語文能力的培養在國小階段，尤其在高年級，十分重要。

而回顧高年級語文教學歷程，發現說明文在實務教學上有待改善和解決。因此，研究者選擇思考地圖運用於描述型說明文寫作教學進行相關研究，期望能提升學童對描述型說明文的認識與能力，對學童帶來正面的影響。基於對說明文寫作教學的重要性及困境，有關說明文寫作教學，曾經涉獵若干教師的研究報告、獲得一些理解。要協助學童解決寫作歷程中遇到的困難，需有相當的支援系統，也從研究前探索發現，學童寫不出來，需要回過頭思考教師是否能因應學童寫作學習之需求，而提供有效的教學策略以提升其能力。希望能在本教學行動研究中，透過不斷省思、修正教學策略，嘗試運用思考地圖，從閱讀出發，解決自己說明文寫作教學的困境，以閱讀理解策略結合思考地圖於描述型說明文教學，促進學童寫作能力的提升。

（二）批判性諍友

Jean McNiff, Pamela Lomax, Jack Whitehead (2002: 133-135)²³提到，行動研究中，為避免研究者在研究歷程中無法審視自我詮釋的缺失，可邀請參與協同研究的社群教師，一方面協同參與研究設計與執行外，也擔任「諍友」，以適時提供支持，並提出具批判性的觀點。

由於本研究對象為國小六年級學童，研究多於國語課時進行，在研究者進行課程之同時，同校夥伴教師的課程也在進行中，而其他夥伴任教和所在區域不同，亦無法在課程進行同時在課室中觀察。但為了避免無法客觀審視研究歷程，因此本研究邀請夥伴教師擔任「批判性諍友」，蒐集課室中學童操作單、寫作作品及研究者記錄，諮詢相關意見以促使研究者反省思考更廣泛。

基於上述，本研究邀請三位批判性諍友，一位為語文教學研究學者、一位他區學校教師、一位同校學校教師，茲說明如下：

李教授為國立清華大學南大校區（原新竹教育大學）退休教授，在讀寫教學領域耕耘多年。李老師一直是我國語文教學上請益的對象，在研究探索中，李老師除了分享實務寫作教學經驗外，亦適切提出批判意見和反省觀點，使研究者得以澄清問題，而李老師厚實的寫作教學研究經驗，必能幫助本研究分析學童的學習表現，發展與修正教學策略。

吳老師有十年以上的教學資歷，其間多擔任高年級導師，研究所就讀語文教學碩士班，在國語文教學領域有相當深厚的經驗。吳老師從 2008 年起在苗栗和鄰近學校教師共組教師社群，發展語文教學研究，其間也多次開放教室，不吝向研究者分享語文教學經驗，而吳老師碩士研究以說明文閱讀教學為方向，相信其豐沛的說明文教學知能和研究經驗，能幫助本研究釐清教學上的盲點。

歐老師有六年的教學資歷，其間多擔任高年級導師，畢業於語文相關科系，碩士班修習教育研究所，在語文教學和課程設計知能上有相當的累積。歐老師與研究者同時考取正式教師到同校任教，於前一年和研究者共同任教於高年級導師，其間我們時常討論學童語文學習的難題與交流教學經驗，其在課程設計上，常能從不同的角度觀看文本可能被詮釋的面向，激盪研究者的觀點和想法，必能提供本研究課程設計與分析上的幫助。

（三）專業對話學者

本研究擬邀請客觀專業對話學者，在本研究解讀各種訊息能協助批判審視，原因在於避免批判性諍友因長期合作而看法趨漸一致，而能獲得客觀看法。

本研究之專業對話學者為王錦慧教授，王教授亦為本研究的指導學者。在研究歷程中，每隔一段時間便透過電子郵件與面談等方式，討論研究中所遇到的問題、或思考盲點之處，並共同謀求可行的解決方案。

²³ Jean McNiff, Pamela Lomax, Jack Whitehead 著、吳美枝、何禮恩譯：《行動研究-生活實踐家的研究錦囊》（嘉義：濤石文化，2002）。

第三節 研究設計

以下分別就課程規劃與教學設計兩個部分說明與探討。

一、課程規劃

(一) 課程時間與規劃

1. 教學時間與教材內容

預計由 2021 年 3 月開始，至 2021 年 5 月底。教學材料為國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本內的說明文為主，不足之處則輔以課外書籍文章，並在國語、綜合與閱讀課時間進行，每次教學安排 4 到 5 節課。

2. 課程規劃

如前述，以思考地圖作為思考工具，應讓學童有充足的時間熟練其使用方式，因此本研究於學期初將思考地圖融入國語課教學。透過思考地圖結合形式深究教學，分析文章的基本結構，幫助學童對文章的主體、特質與細節內容的構成要素有基本了解。研究者根據描述型說明文文本特質與特質規劃教學內容，並將思考地圖、同儕對話、師生對話、小組討論等教學策略，循序漸進的運用於描述型說明文寫作之過程。研究者將觀察並記錄學童的表現，探討學童所遭遇的問題，透過反省思考、對話澄清，修正教學策略並進行下一次教學。

本研究由文本延伸描述型說明文寫作教學，根據教材分析的梳理，以閱讀理解與寫作應用歸納出學習重點，據此擬定教學流程，以期發展出完整的教學方案，提升學童的寫作能力。

(二) 學習重點

1. 閱讀理解

本研究旨在探討思考地圖運用於描述型說明文寫作教學，以探討國小六年級學童寫作能力之改變。回顧學童的學習問題，發現描述型說明文結構與其內容訊息組織方式息息相關，透過文獻探討得知，欲提昇學童於說明文結構的理解，可透過思考地圖將說明文之內容關係視覺化。而本研究擬以思考地圖組織描述型說明文文本主體、特質與細節內容，並以組織圖之重點撰寫初步寫作計畫，作為學童學習內容與認知歷程雙焦點的評量，為達到教學成效最大化，以下說明閱讀理解的學習重點：

第一，推測主體特質之前，先切分句子，降低學童閱讀學習負擔。

第二，透過上下文推測，引導學童釐清細節內容如何說明特質。

第三，寫入特質與細節內容於圖像組織，並撰寫初步寫作計，以畫釐清學童學習知能。

2. 寫作應用

回顧學童的學習問題，發現其寫作困難與描述型說明文內容組織方式相關，透過文獻探討得知，以課文為本分析脈絡，輔以思考地圖擬定寫作計畫，對於提昇學童於說明文寫作組織具有可行性。而於 Meyer (2011)²⁴於發現與研究實證中，提出說明文依不同的類型結構有其特徵詞 (singaling words)，可提示文章結構，有助於讀者閱讀理解，而在描述型說明文之特徵詞包括：特徵有、特質有、例如、舉例來說……，此外，本研究亦觀察學童在作品中之特徵詞表現。本研究擬以高年級課文出發、選取具描述說明成分的文本，組織描述型說明文文本脈絡，並選取相關主體，讓學童探索主體後，以思考地圖組織寫作計畫，最後進行描述型說明文寫作，作為學童學習內容與認知歷程雙焦點的評量，為達到教學成效最大化，以下說明寫作應用的學習重點：

第一，為使學童能有充分的主體知識進行寫作，運用觀察體驗與知識閱讀，在寫作前對主體進行探索。

第二，透過找尋描述型說明文所使用的句式與特徵詞，作為思考地圖轉譯寫作的資料庫。

第三，同儕作品欣賞，幫助學童書寫說明文與自我修正。

項目	閱讀理解		寫作應用	
	活動	一、主體與特質的關係	二、說明特質	三、探索主體
學習重點	切分句子	敘事	觀察體驗	歸納說明與特質
	上下文推測	解釋	知識閱讀	安排寫作順序
學習任務	完成初步寫作計畫		完成描述型說明文寫作	

表 3-3-1 學習重點規劃表

²⁴ 轉引自吳振豪：《結合思考地圖於組織說明文內容以評估學童閱讀理解能力之研究》(新竹：國立新竹教育大學中國語文學系語文教師碩士在職專班碩士論文，2016年)，頁 31-32。

(三) 教材分析

1. 描述型說明文之文本脈絡分析

本研究之國小說明文寫作教學文本以國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本內的說明文為主，經閱讀三個版本，茲獲得三篇說明文：〈舞動美麗人生〉、〈名偵探福爾摩斯〉、〈自嘲是幽默的最高境界〉（全文見附錄一）²⁵。以下茲於教學設計與實施前，先針對教材內容進行分析。

(1) 〈舞動美麗人生〉之教材分析

依據林群英在《藝術概論》²⁶中介紹藝術的特質，可分為：意義、功能、起源、分類、內容、創造、鑑賞與批評等。可知張麗玉的〈舞動美麗人生〉係圍繞一個主體說明其特質、特徵等訊息，主體為「舞蹈藝術」。茲以泡泡圖（Bubble Map）表示文本脈絡關係如下圖：

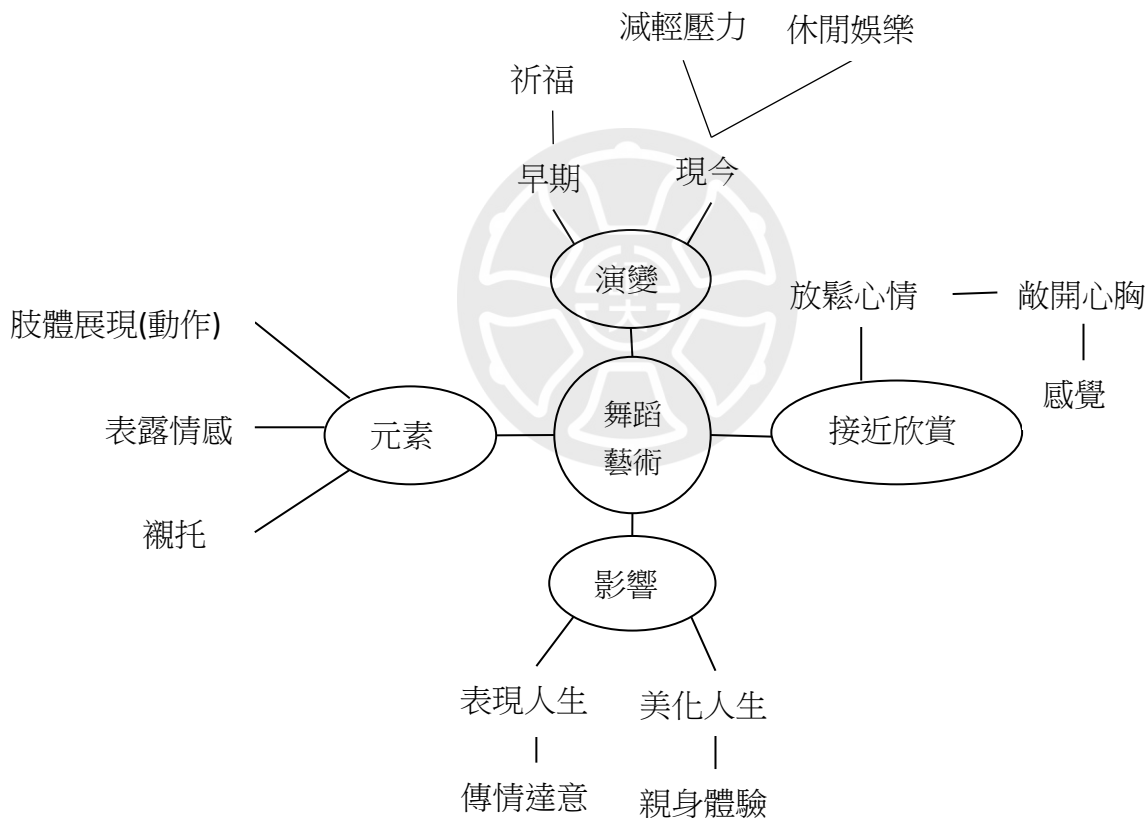


圖 3-2 以泡泡圖分析〈舞動美麗人生〉之文本脈絡

文本從「元素」、「演變」、「接近欣賞」和「影響」說明「舞蹈藝術」。四個特質中，「元素」以自問自答的設問形式說明舞蹈成分包含「肢體展現」、「表露情感」和「襯托」，並在第三段舉出不同的舞蹈種類描述；再來說明「演變」，

²⁵ 本研究依描述型說明文之主體與特質擷取有關語詞進行分析，其餘有關全課課文參見論文後附錄。

²⁶ 林群英：《藝術概論－藝術新理論》（臺北：全華圖書，2008年）。

運用早期、現今之對比敘述特質；接著引用舞蹈家林懷民的話，說明舞蹈的「接近欣賞」；最後提出舞蹈對人生經驗的「影響」在於表現人生與美化人生。

而為探究舞蹈藝術「元素」特質的說明細節，分析文本中第三段舉例之芭蕾舞的「肢體展現」、「表露情感」及「襯托」，以泡泡圖表示脈絡關係如下圖：

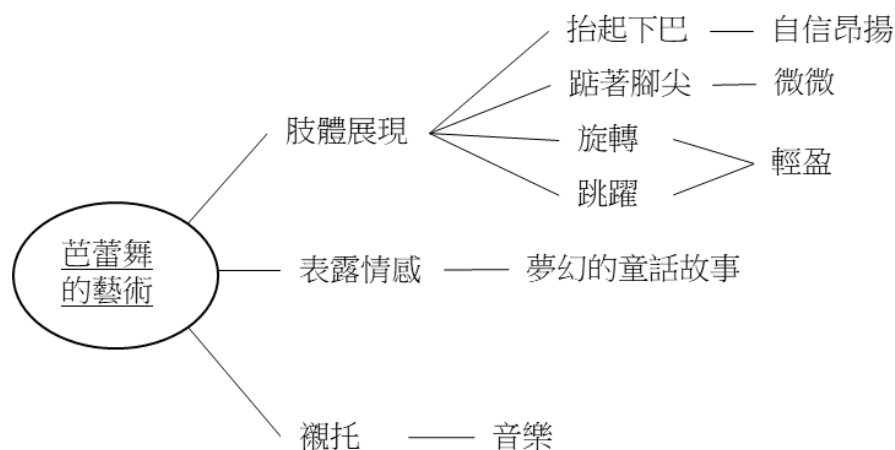


圖 3-3 以泡泡圖分析芭蕾舞的藝術說明之細節

(2) 〈名偵探福爾摩斯〉之教材分析

本研究參考南一六下教學指引整合訊息，提出特質。可知〈名偵探福爾摩斯〉係圍繞一個主體說明其特質、特徵等訊息，此主體為系列推理小說《福爾摩斯》。茲以泡泡圖表示文本脈絡關係如下圖：



圖 3-4 以泡泡圖分析〈名偵探福爾摩斯〉之文本脈絡

文本從「介紹作者」、「人物」、「特色」和「閱讀邀請」說明「推理小說《福爾摩斯》」。首先「介紹作者」，先說卡通人物—柯南，名字來源於小說家—柯南·道爾，進一步介紹柯南·道爾的生平；接者說明「人物」，介紹主要人物—福爾摩斯與次要人物—華生的特點與職業；再者介紹推理小說「特色」，包含觀察、推理兩大部分；最後為「閱讀邀請」，點出《福爾摩斯》之閱讀價值。其中「特色」特質可張開微觀結構，觀察可分為「衣著」、「肢體」、「氣味」，而觀察與推理之因果關係可用多流程圖（Multi-Flow Map）表示，以下茲以泡泡圖表示觀察之細節內容，並以多流程圖表示故事中事件發生之因果關係。

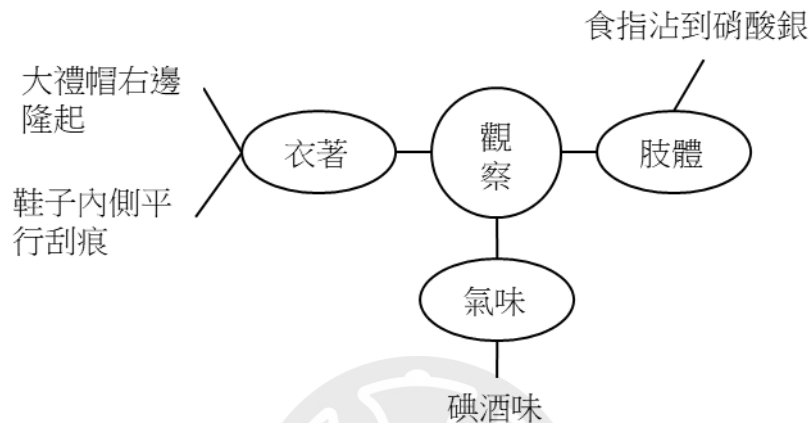


圖 3-5 以泡泡圖分析〈名偵探福爾摩斯〉觀察說明之細節

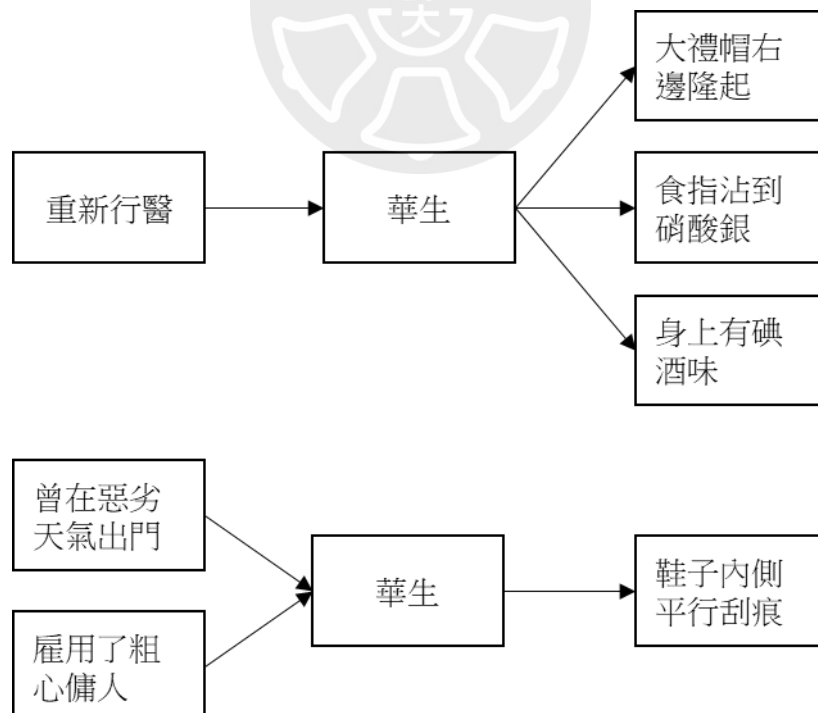


圖 3-6 以多流程圖表示〈名偵探福爾摩斯〉故事中事件發生之因果關係

圖 3-6 由左至右分別為事件因素導致後續結果之因果關係，而福爾摩斯由

事件導致之結果進行觀察，反向推論出其背後之成因。

(3) 〈自嘲是幽默的最高境界〉之教材分析

本研究參考教育部重編國語辭典中自嘲之釋義，以及從林語堂²⁷和劉墉²⁸所談及幽默，加上分析本課內容，統整並提出幽默的特質。可知楊智翔的〈自嘲是幽默的最高境界〉係圍繞一個主體說明其特質、特徵等訊息。此主體為「自嘲」。茲以泡泡圖表示文本脈絡關係如下圖：

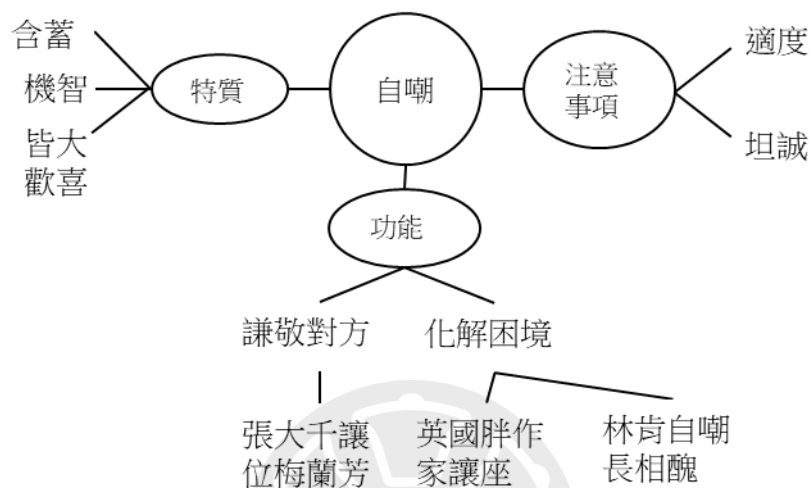


圖 3-7 以泡泡圖分析〈自嘲是幽默的最高境界〉之文本脈絡

〈自嘲是幽默的最高境界〉一文以「自嘲」為主體，並從「特質」、「功能」和「注意事項」來說明。「特質」包含含蓄、機智和皆大歡喜；而自嘲之「功能」為「化解困境」、「謙敬對方」兩種，文本中分別舉出小故事加以描述；最後提到「注意事項」指出應坦誠且對人、對己要適度，以免暗示了別人的缺點或貶低了自己的人格。

進入微觀結構，每段形式皆在判斷句後以事例說明，事例可採用流程圖（Flow Map）張開事件發生的順序，茲以下圖表示英國胖作家讓座之事例：

²⁷ 林語堂說：「人之智慧已啟，對付各種問題之外，尚有餘力，從容出之，遂有幽默。」認為幽默是一種達觀態度。引自林語堂：〈論幽默感〉，《論語》第 33、35 期(1934 年 1 月)。

²⁸ 劉墉的〈幽默，你在哪裡？〉一文，文中舉伏爾泰為例：一位伏爾泰曾經讚揚的作家，大力批評他時，伏爾泰只是淡然一笑說：「真的嗎？相信我們雙方都錯了！」指出幽默用語特質是「從容不迫」，亦是將不利的境況或缺點「轉化」的「機智」。引自楚桓：《幽默大師報到》(臺北：太雅，1991 年)，頁 8-15。

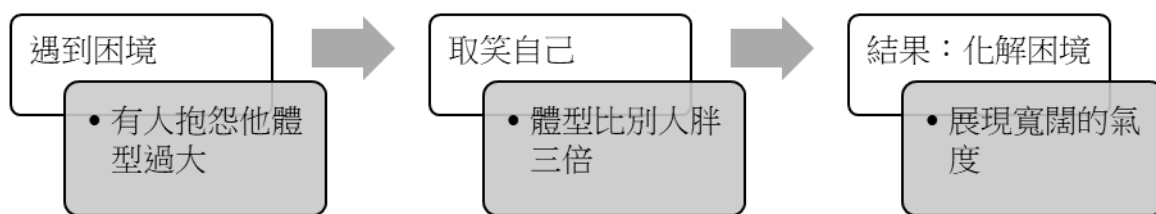


圖 3-8 以流程圖分析英國胖作家讓座之事例

教材分析中發現，雖然上述三篇文本皆為描述型說明文，但在微觀結構呈現相當複雜的說明關係，包含流程、描述和因果。本研究的目標在於引導學童認知描述說明的結構並能完成寫作，因此，在教學設計上，將擷取其中描述說明結構較清晰的段落，作為主體特質探析的文本提供給學童。

2. 描述型說明文之寫作技巧分析

本研究經閱讀國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本之描述型說明文：〈舞動美麗人生〉、〈名偵探福爾摩斯〉、〈自嘲是幽默的最高境界〉，參考各版本之教學指引，整理描述型說明文寫作手法，茲分為描述手法及句式，進行說明：

描述手法	篇名	內容
映襯	自嘲是幽默的最高境界	<ul style="list-style-type: none"> ■ 大部分人與作者形容相互映襯 …不是自輕自怨，而是豁然大度… ■ 君子與小人相互映襯 君子動口，小人動手 ■ 大部分人與作者看法相互映襯 …好似自貶…表現了他的豁達自信…輕鬆和諧的氣氛。
譬喻	自嘲是幽默的最高境界	<ul style="list-style-type: none"> ■ 將自嘲譬喻為潤滑劑 自嘲…是人際衝突的潤滑劑。
引用	舞動美麗人生	<ul style="list-style-type: none"> ■ 引用林懷民的話 舞蹈，是一個從人的身體引發出來的藝術，只要能夠有感覺，那就是懂了。
	名偵探福爾摩斯	<ul style="list-style-type: none"> ■ 引用卡通《名偵探柯南》臺詞 真相永遠只有一個，唯一看透了真相，是一個外表看似小孩，智慧卻過於常人的……
設問	自嘲是幽默的最高境界	<ul style="list-style-type: none"> ■ 引用張大千的話 不是有句話說『君子動口，小人動手』嗎？梅先生唱戲是動口，而我作畫是動手，理該請梅先生坐首座。
	舞動美麗人生	<ul style="list-style-type: none"> ■ 提問舞蹈的內容 舞蹈是什麼？…它是…也是…。 ■ 提問欣賞舞蹈的方法 要如何接近舞蹈、欣賞舞蹈呢？…只要能夠有感覺，那就是懂了…
設問	名偵探福爾摩斯	<ul style="list-style-type: none"> ■ 提問柯南取名的由來 …柯南的名字是怎麼來的嗎？…是一位名偵探的推手… ■ 提問邀請閱讀《福爾摩斯》 想知道…嗎？不妨翻開柯南·道爾的小說。

	自嘲是幽默的最高境界	<ul style="list-style-type: none"> ■ 激問，表示有這句話 …不是有句話說『君子動口，小人動手』嗎？ ■ 激問，表示不會這麼做 …有另一張臉的話，還會用這張臉見人嗎？
呼告	名偵探福爾摩斯	<ul style="list-style-type: none"> ■ 邀請閱讀《福爾摩斯》 讓我們一同造訪貝克街，拜見這位風靡全世界的名偵探福爾摩斯。

表 3-3-2 描述手法彙整表

總結在三篇文本的描述手法，可見「設問」及「引用」為描述型說明文重要之描述手法，由於教學時間有所限制，本研究將在教學中指導學童「設問」及「引用」之寫作手法以加以運用，而其他的描述手法，則在寫作過程中給予學童使用之提醒。

句式	篇名	內容
轉折	名偵探福爾摩斯	<ul style="list-style-type: none"> ■ 不是…而是 …「柯南」並不是一位偵探，而是一位名偵探的推手…
	自嘲是幽默的最高境界	<ul style="list-style-type: none"> ■ 不是…而是 自嘲並不是自輕自怨，而是豁然大度的自信表現。
遞進	舞動美麗人生	<ul style="list-style-type: none"> ■ 既能…更能 透過舞蹈既能傳情達意，更能表現人生、美化人生。
並列	舞動美麗人生	<ul style="list-style-type: none"> ■ 是…也是 它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。 ■ 時而…時而 他們時而單手撐地旋轉，時而騰空翻躍，在街舞的天地間揮灑創意。
	自嘲是幽默的最高境界	<ul style="list-style-type: none"> ■ …也… 自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。
條件	舞動美麗人生	<ul style="list-style-type: none"> ■ 只要… 你只要放鬆心情…自然可以…與舞者激盪出共鳴的火花。
因果	名偵探福爾摩斯	<ul style="list-style-type: none"> ■ …所以… 由此可以得知…所以鞋子上才有汗泥… ■ 因為…才 正是因為觀察入微又有很強的邏輯推理能力，才讓福爾摩斯能…

表 3-3-3 句式彙整表

從句式彙整中，「轉折句」在兩篇文本中各被使用一次，「因果句」在一篇中被使用兩次，而「並列句」則為使用次數最多。受限於教學時間，本研究將寫作過程中留意學童使用之情形，必要時進行引導。

二、教學設計

本研究依據前述文獻探討，擬訂本行動研究的教學設計。為運用思考地圖於描述型說明文教學，以評估國小六年級學童寫作能力之改變，擬根據說明文文本，依據其主體特質由具體至抽象進行應用寫作教學，探討學童能力的改變。以下分別就教學設計重點與教學設計說明進行討論。

(一)教學設計重點

本研究旨在探討「運用思考地圖於描述型說明文寫作教學，提昇高年級學童其描述型說明文寫作能力之有效策略」。回顧學童的學習問題，發現說明文結構與寫作組織方式息息相關，而透過文獻探討得知，在基於相同思考技巧的觀點，運用思考地圖分析結構，使其訊息鏈結關係視覺化而提昇學童寫作能力具有可行性。而本研究最後擬定描述型說明文寫作評量，為達到教學成效最大化，以下說明本研究教學設計的重點：

第一，就說明文五種類型結構文本而言，從描述型說明文著手，主題由易至難，採具體到抽象循序漸進的方式教學。

第二，就說明文多層次結構（頂層、巨觀、微觀結構）而言，由閱讀教學從微觀結構開始，擴展至理解巨觀與頂層結構，再透過頂層結構，發展舉例，完成寫作應用。

第三，結合思考地圖於組織說明文內容進行寫作時，由單一圖式漸進至多個圖式組合運用。

第四，透過找尋描述型說明文內容所使用的特徵詞，作為判斷主體特質與摘取重要訊息之教學策略。

第五，透過運用描述型說明文內容所使用的特徵詞，作為發展寫作內容之教學策略。

第六，每一主題寫作教學完畢後，則進行一次評量，以作為評估學習成效與修正教學之依據。

(二)教學設計說明

以下分別就教學材料安排、教學流程與評量方式等三部分做說明。

1. 教學材料安排

本研究預計由 2021 年 3 月開始，至 2021 年 5 月底。以國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本內的說明文為主要教學材料，教學安排規劃如下表：

篇名	文本主旨	應用寫作主體	擷取主要教學段落	內容

舞動 美麗 人生	說明舞蹈的 特質，以及 對生活的影 響。	說明舞 蹈藝術 的特質	第一段	舞蹈是什麼？簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。有些舞蹈甚至會透過音樂、燈光和舞臺背景的襯托，帶給觀眾豐富的心靈饗宴。
名偵 探福 爾摩 斯	說明《福爾 摩斯》的創 作由來與引 人入勝之 處。	說明推 理小說 的特質	第八段	正是因為觀察入微又有很強的邏輯推理能力，才讓福爾摩斯能一次次解開難解的謎題；他的故事已流傳百餘年，堪稱為推理小說經典之作。想知道這位冷靜、機智又勇敢的神探如何巧妙的破案嗎？不妨翻開柯南·道爾的小說，透過他細膩精確的筆觸，讓我們一同造訪貝克街，拜見這位風靡全世界的名偵探福爾摩斯。
自嘲 是幽 默的 最高 境界	說明自嘲的 條件與帶來 的效果。	說明幽 默言語 的特質	第一段	自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引申、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。

表 3-3-4 教學材料安排規畫表

如前面文本分析，此三篇文本，實則包含複雜的說明文組織，然就頂層結構來看，皆將一主體的特質進行說明，因此本研究將之列為描述型說明文，而此三篇文本在內容當中，皆具有一主要段落，尤在開頭段或結尾段，與主體特質之說明極有相關性，故本研究在教學中進行擷取，除了該段落與本研究進行描述型說明文寫作極為相關，一方面也是為了降低學童學習負擔，避免受其他複雜結構影響而混淆，因此擷取段落進行教學，在學童對主體進行發想後，將擷取的段落作為知識閱讀，讓學童有探究主體特質的依據，增進主題知識，同時，從中習得主體一特質一細節之描述型說明文之結構知識。再自行進行主體特質的探索，完成說明文，寫作完成後，才於後續國語課進行全篇文本的教學，避免學童受原有文本影響，寫出相似內容，失去作品的獨特性。

此外，在教學前，亦就教學主軸，從文本中分析與主體有關的特質，如分析文本〈舞動美麗人生〉，以舞蹈藝術為主體，從文本可提取特質包括：1.肢體展現、2.襯托、3.表露情感。而〈名偵探福爾摩斯〉、〈自嘲是幽默的最高境界〉皆從一個大題，發展聚焦其單一類別進行說明，如〈名偵探福爾摩斯〉聚焦在推理小說中的《福爾摩斯》、〈自嘲是幽默的最高境界〉聚焦在幽默言語中的自嘲，然而以《福爾摩斯》和自嘲作為教學主軸，對學童而言，可能範圍較小，不好發揮，且恐學童對主軸的經驗不足，因此以「推理小說」和「幽默言語」作為主體，擴大主軸範圍，好讓學童連結生活經驗。

2. 教學流程

研究者根據前述學習重點，採逐次漸入的方式，規劃教學步驟，使學童易於學習，對應 Flower & Hayes (1981) 所提出寫作歷程模式中的學習重點如下表：

教學流程	寫作歷程模式
1. 閱讀文本，運用泡泡圖組織說明文的主體和特質 2. 尋找段內細節內容說明特質 3. 寫入主體、特質與細節內容於思考地圖 4. 運用思考地圖作為線索提示以撰寫寫作計畫	<ul style="list-style-type: none"> 有關寫作計畫的知識 有關主題的知識
5. 根據寫作主體確立描述特質 6. 探索與體驗主體，運用思考地圖蒐集特質相關之細節內容 7. 運用泡泡圖整理主體、特質與說明 8. 擬定寫作順序與方法	計畫階段
9. 運用思考地圖提供線索提示以書寫描述型說明文	轉譯階段
10. 藉由思考地圖，檢核寫出內容是否符合主體，並可予以修改	回顧階段

表 3-3-5 教學流程與寫作歷程對應表

本研究對應寫作歷程模式以檢視學習歷程之完整性，並期待學童能將所學的知識與技巧內化為自己的寫作能力。具體教學活動示例如下表：

教學內容：〈舞動美麗人生〉第一段				學習目標	寫作表現
教學運用時機與方式	應用策略於閱讀理解教學	導入活動	以四張動作影子圖片，讓學童做出對應動作，並將他們連貫起來，發現就像是跳舞一樣，引發學童好奇	發想舞蹈之美可能的元素	完成初步寫作計畫
		應用圓圈圖於擴散思考	指導語：「猜猜看，欣賞舞蹈表演中讓你覺得很美或者是很感動，可能是包含哪些重要的東西在裡面？」	提取對主體的初步概念，發想說明的可能特質	
		應用泡泡圖於主體特質分析	指導語：「用泡泡圖寫出舞蹈有關的元素。」	從擷取的段落中，學童獲得主體知識與結構知識	
		建立特質與細節之脈絡關係	對照圓圈圖與泡泡圖之操作單進行修正與補充細節至泡泡圖		
應用策略於描述型說明文寫作教學	應用策略於主體特質舉例		摘取多媒體訊息舉例主體特質—宋坤傳藝「鼓响大地-蛻變」 ²⁹	探索主體中，學童蒐集到特質相關之細節內容。	完成描述型說明文寫作
	運用策略於描述主體特質		運用泡泡圖描述主體特質	運用特徵詞發展描述特質	

表 3-3-6 教學活動示例表

²⁹ 宋坤傳藝「鼓响大地-蛻變」。110年2月28日下載於：

[https://www.youtube.com/watch?v=plmzbP-](https://www.youtube.com/watch?v=plmzbP-PPg8&ab_channel=%E5%AE%8B%E5%9D%A4%E5%82%B3%E8%97%9D)

[PPg8&ab_channel=%E5%AE%8B%E5%9D%A4%E5%82%B3%E8%97%9D](https://www.youtube.com/watch?v=plmzbP-PPg8&ab_channel=%E5%AE%8B%E5%9D%A4%E5%82%B3%E8%97%9D)。

以下對於教學流程進行說明：

- 透過閱讀文本擷取之段落，獲得有關寫作計畫與主題的知識，完成初步寫作計畫。

閱讀理解前之導入活動，是為了引起學童學習動機，到了閱讀理解階段，先應用圓圈圖於擴散思考，一方面幫助學童初步建立主體之概念，同時對主體可能發展說明的特質進行發想。再閱讀文本段落獲得有關寫作計畫與主題的知識。過程中，輔以判斷策略以協助學童釐清文本相呼應的重要訊息，再應用泡泡圖於主體特質分析，讓學童有效聚焦於主體特質並建立特質與細節之脈絡關係。最後，與自己在閱讀前，對於主體可能發展說明的特質發想，進行對照，而後修改補充，完成初步寫作計畫。

- 依據初步寫作計畫蒐集與主題有關資料，發展說明內容。

接著，在應用策略於主體特質舉例，提供材料應充足，讓學童進行摘要舉例特質。

- 運用泡泡圖與特徵詞，轉譯寫作計畫，完成寫作。

最後提供句式與特徵詞資料庫，運用有關句式描述主體特質，使學童完成描述型說明文寫作。

- 運用泡泡圖，自我監控寫作歷程。

作品完成後，藉由對應泡泡圖之寫作計畫。檢核寫出內容是否符合主體，並可予以修改。

3. 評量方式

本研究參酌 Meyer 於描述型說明文之觀點：針對一個主體，呈現其相關特質、特性、種類或背景等支持性的證據或訊息，將寫作重點分為「說明特質」與「描述特質」，並納入「文章長度」分析學童作品，進一步參酌吳振豪（2006）、宋咏欣（2010）、張苑玲（2010）、陳佳秀（2017）、黃冠淳（2019）寫作教學中評量之探究，以及各版本教學指引描述型說明文架構分析，並邀請專業對話夥伴提出客觀修正建議，完成描述型說明文寫作評量表之擬定。

寫作重點	評量內容	6	5	4	3	2	1
說明特質	能釐清主體與特質的關係						
	能選用適當的特徵詞 如：特徵有、特質有、 例如、舉例來說……						
描述特質	能分段描述特質						
	能舉例說明						
	能客觀描述						
	詞彙表現						

表 3-3-7 描述型說明文寫作評量表

第四節 資料蒐集與分析

一、資料蒐集

(一) 課室觀察記錄

為探討教學成效及教學策略，以錄影及錄音記錄教學過程、師生對話，並透過教學者在課室中的觀察，還原教室的真實情境，探討教學成效。

(二) 學童寫作記錄

為了解學童學習效果，蒐集每次教學中的學童操作單、寫作計畫以及完成的文章，並從中選取代表性作品分析。

(三) 教學省思札記

教學者同時也是研究者，在研究進行期間，隨時記錄教學過程與師生對話，從中發現問題與省思修正。

(四) 對話記錄

記錄對話包括教學前研究者與對話夥伴、教學實施師生間寫作的對話互動及教學後之討論。

二、資料分析

本研究目的在運用思考地圖於描述型說明文教學，以評估學童說明文寫作能力之改變。資料分析時，先將各項資料編碼與分類（如表 3-4-1），比較後找出各類項間的脈絡關係，並就學童評量結果表現作為判斷其說明文寫作能力發展階段之依據。

符號	代表意義
T	教師
T1、T2...	觀課夥伴教師
S1、S2...	每個編號代表一位學童
Ss	多數學童一起說話
.....	省略一段話

表 3-4-1 轉譯符號對照表

為確保本研究的準確性，本研究採用三角校正法，期能透過資料與研究參與者，對本研究的報告內容進行交叉檢核。從資料於觀點和角度的多元性使研究更客觀，降低或避免研究者的偏見。以下就檢驗方式進行說明：

(一) 資料蒐集方法之三角校正

為了使研究結果更為詳細確實，研究者從多個角度對在不同面向，學童之學習表現與內容，包括：課室觀察記錄、學童寫作記錄、教學省思札記、對話記錄等，進行瞭解與分析，檢視其完整性與真實呈現。

(二) 研究參與人員之三角校正

為求研究發現之客觀與準確，本研究從不同分析者的角度檢驗，透過觀察、訪談及文件分析等方法，針對學童的作品與評量結果與批判性諍友、專業對話學者定期討論分析結果，以呈現較為真實且客觀的研究結果，檢證資料詮釋分析之合理性。

第四章 我的教學研究行旅

第一節 教學行腳：說明舞蹈藝術的特質

前言：

選擇舞蹈藝術當第一次描述型說明文寫作之主體，係因涉及敘說舞蹈時有動作、舞台呈現等具體對象之特質，學童比較容易理解及發揮。且班上學童也對舞蹈有充分興趣，並於學校課程中有相關欣賞與實作經驗。

概述教學故事：

有關本次說明舞蹈藝術的特質之教學時間，共 200 分鐘。

閱讀教學計 80 分鐘（兩節課）：110 年 3 月 2 日及 4 日。

寫作教學計 120 分鐘（三節課）：3 月 4 日至 8 日。

教學前，擔心學童在閱讀理解階段無法區分訊息主次，因此首先就舞蹈藝術之特質予以釐清並進行幾項工作以降低學童學習負擔，包括預作文本之圖像組織分析、設計段落開頭句，在學童寫作前提供，以降低學童寫作負擔。到了閱讀教學階段，為了讓學童能順利分辨訊息的上下位階關係，教學過程中，先運用圓圈圖（Circle Map）以連結其對主體的經驗，再示範用泡泡圖（Bubble Map）於主體特質分析並讓學童個別獨立完成操作單。接著，於寫作教學階段，引導學童摘取多媒體訊息完成主體特質舉例。最後提供學童段落開頭句完成描述型說明文。

以下分由教學前、閱讀教學、寫作教學三個階段說明之：

一、教學前

（一）釐清舞蹈藝術的特質

根據康軒版第十冊〈舞動美麗人生〉之文本，旨說明舞蹈藝術的特質。由於本次教學研究以舞蹈藝術為主體，若從單篇文本來詮釋其特質，恐流於片面，所以選讀王潔、姬英濤（2011：15-17）³⁰和汪以平（2006：18-31）³¹有關舞蹈構成之討論，並基於教學研究之需要，茲歸納舞蹈藝術的特質為「動作」、「表情」及「襯托」。³²

並基於舞蹈藝術特質分析〈舞動美麗人生〉，透過文本中舞蹈藝術特質的梳理，有助於更適切的將教學活動融入，達到學習成效。

³⁰ 王潔、姬英濤：《舞蹈藝術鑒賞》（河南：河南大學出版社，2011 年）。

³¹ 汪以平：《舞蹈藝術通論》（南京：南京大學出版社，2006 年）。

³² 如王潔、姬英濤之討論，舞蹈構成要素包括舞蹈表情、舞蹈動作以及舞蹈構圖。舞蹈表情為觀眾欣賞舞蹈產生共鳴之要素，不僅是面部表情，而包括了舞蹈演員在舞蹈中表現的思想情感。舞蹈動作則指出，舞蹈最基本結構為動作之重複、發展、便與銜接配合。故提取前二者為舞蹈藝術特質中的動作及表情。舞蹈構圖則為形式上的布局，結合汪以平於舞蹈藝術特徵所談到，舞蹈在動作外藉由音樂、服飾、道具、燈光、布景的共同協作，襯托出舞蹈內容，筆者將之歸納為特質中的襯托。

• 課文

舞蹈是什麼？簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。有些舞蹈甚至會透過音樂、燈光和舞臺背景的襯托，帶給觀眾豐富的心靈饗宴。

早期人們對於不可抗力的天災，往往藉著虔誠的儀式，祈求上蒼降福。在祈福過程中，主持儀式的巫師就是最早的舞者；隨著文明的發展，舞蹈的功能不再侷限於祈求平安，更有減輕壓力、休閒娛樂的作用。

舞蹈的種類不勝枚舉，比如我們耳熟能詳的天鵝湖舞劇，隨著悠揚的音樂，微踮著腳尖的舞者，自信昂揚的抬起下巴，輕盈的旋轉、跳躍，舞出夢幻般的童話故事，這就是芭蕾舞；還有原住民的迎賓舞，舞者穿著傳統服飾，伴著強而有力的吶喊聲，隨著節奏重重的頓著腳、揮動著有力的臂膀，進而圍坐在一起歡唱，像這樣富有濃厚民俗味道的就是民族舞。

走在熙來攘往的廣場，我們常會看到年輕人隨著躍動的音符，舞出青春的旋律，他們時而單手撐地旋轉，時而騰空翻躍，在街舞的天地間揮灑創意；還有那快節奏多變化的踢躡舞、風情萬種的佛朗明哥舞，以及在社交場所常見的國際標準舞，這些舞蹈都讓我們的世界增添許多藝術美感。

舞蹈的世界繽紛多采，舞蹈的天地無限遼闊。要如何接近舞蹈、欣賞舞蹈呢？雲門舞集創辦人林懷民說：「舞蹈，是一個從人的身體引發出來的藝術，只要能夠有感覺，那就是懂了。」因此欣賞舞蹈，不需要忙著為舞蹈內容拼湊故事情節，或是急著找尋它的象徵意義，你只要放鬆心情，敞開心胸，跟著自己的感覺走，自然可以沉浸在舞蹈的世界，與舞者激盪出共鳴的火花。

舞蹈是一種動感的藝術，透過舞蹈既能傳情達意，更能表現人生、美化人生。讓我們從欣賞出發，用心去感受舞者動人的肢體語言，從親身體驗中，讓舞蹈舞動我們的生活，營造美好的人生。

1. 文句分析

① 第一段—介紹舞蹈的特質

第一段由設問句開頭，引發後續說明舞蹈的特質。

課本文句	脈絡統整
句一：舞蹈是什麼？	設問引出對主題「舞蹈」的說明
句二：簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。	• 以「是…也是…」提出特質： 1.肢體展現 2.表露情感的藝術
句三：有些舞蹈甚至會透過音樂、燈光和舞臺背景的襯托，帶給觀眾豐富的心靈饗宴。	• 提出「襯托」之特質並舉例： 1.音樂 2.燈光 3.舞臺背景

表 4-1-1 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段一

由句式「是…也是…」提取「肢體展現」和「表露情感」兩個關鍵詞，下句則帶出舞蹈「襯托」之元素，以帶來繽紛的表現。

② 第二到第四段—特質舉例與描述

第二段到第四段接續的一段，舉出例子說明舞蹈的特質。

課本文句		脈絡統整		對應特質		
				肢體展現	表露情感	襯托
段二	句一：早期……祈求上蒼降福。 句二：隨著文明的發展……更有減輕壓力、休閒娛樂的作用。	舞蹈表達意涵於不同時間變化。			祈求平安→ 休閒娛樂	
段三	句一：舞蹈的種類……這就是芭蕾舞； 句二：還有……像這樣富有濃厚民俗味道的就是民族舞。	舉例舞蹈種類並說明細節	芭蕾舞	1.腳部：踮腳尖 2.頭部：抬下巴	說故事	1.音樂：悠揚的音樂
			民族舞	1.手部：揮臂	表達迎賓的歡喜	1.音樂：吶喊聲、節奏、唱歌
段四	句一：走在……在街舞的天地間揮灑創意；	舉出無舞蹈種類但無細節說明	街舞	1.手部：撐地旋轉 2.腳部：騰空翻躍	揮灑創意	1.音樂：躍動的音符、青春的旋律 2.舞台：熙來攘往的廣場
	句二：還有那……增添許多藝術美感。		踢躑舞			
	佛朗明哥舞					
	國際標準舞					

表 4-1-2 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段二到段四

以不同時間、空間和角度，對應舞蹈特質來描述與舉例。其中，段四句一，以街舞為例子，對應細節較充分，且篇幅短小，易於分析，考量學童閱讀與寫作描述型說明文的經驗不足，所以先教段四的句一，待特質與細節的關係釐清後，再行其他段落的教學。

③ 第五段—接近舞蹈、欣賞舞蹈

課本文句		脈絡統整	
段五	句一：舞蹈的世界……要如何接近舞蹈、欣賞舞蹈呢？	設問引出接近、欣賞「舞蹈」的方式	
	句二：雲門舞集……那就是懂了。」	接近	1.從人的身體引發 2.跟著自己的感覺走

	句三：因此……與舞者激盪出共鳴的火花。	欣賞	
--	---------------------	----	--

表 4-1-3 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段五

由第一句設問引出段旨，並引用林懷民的話說明接近、欣賞舞蹈的方法。

④第六段—呼應前段總結全文

課本文句		脈絡統整	對應特質		
			肢體展現	表露情感	襯托
段六	句一：舞蹈是……表現人生、美化人生。	呼應首段對舞蹈特質的說明	動感	1.傳情達意 2.表現人生、美化人生	
	句二：讓我們……營造美好的人生。	呼應第五段邀請讀者沉浸舞蹈世界	親身體驗	用心感受	

表 4-1-4 〈舞動美麗人生〉文句分析表-段六

第六段以呼應前文作為收尾，並再次強調舞蹈藝術特質中的肢體展現與表露情感。

2. 應用泡泡圖組織主體特質與細節之對應關係

本研究應用泡泡圖組織主體特質與細節之對應關係，並依據文句分析與特質分析如下：

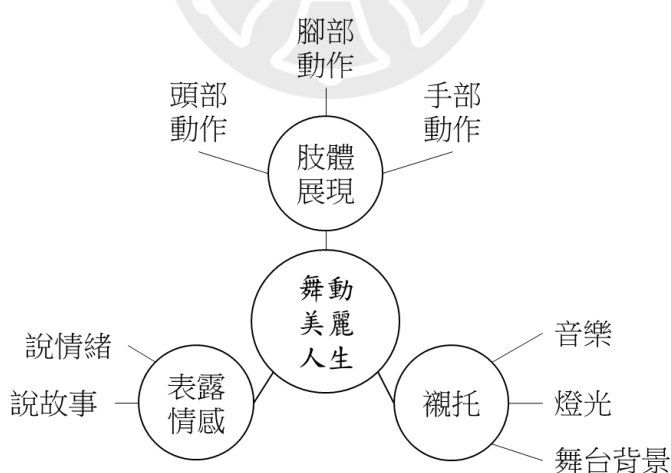


圖 4-1 應用泡泡圖於組織〈舞動美麗人生〉主體特質與細節之對應關係

如圖 4-1，分析文本中舞蹈藝術特質，其中「動作」和「表情」，為讓學童能直接提取文本中的用語來使用，調整操作單用語為「肢體展現」和「表露情感」。並分析文本中的主體細節如何描述說明特質，如文本中，特質「襯托」分別以「音樂」、「燈光」和「舞台背景」三樣細節來說明之。

（二）降低學童之學習負擔

為了讓這次教學有更充分的準備、降低學童之學習負擔，於教學前預做了三個工作：

- 使用泡泡圖分析〈舞動美麗人生〉之主體與特質
- 調整課文內容教學順序
- 提供設問句和連接語詞以協助其寫作說明之需要

以下分別就上述準備工作作說明：

首先以泡泡圖來組織課文之主體特質如圖 4-1，分析過程如前所述因而不贅述，目的在透過讓學童產生圖像性的思考，能協助理解其對應關係。

再者，將課文內容教學順序進行調整，擬在教學時先由一、四段著手，因一、四段描述特質與內容細節清楚而完整，而二、三段在描述特質是採取省略的寫法，所以擷取其中描述說明結構較清晰的段落，作為主體特質探析的文本提供給學童，待學童依教學主軸完成說明文寫作作品後，再行全文其他段落的教學。

最後，以設問句作為開頭是描述新說明文常用的寫作手法，所以擬提供開頭句如下：

欣賞舞蹈表演時，可感受到的美和感動，想想裡面包含了哪些重要的東西？

並依過往學童寫作經驗，規劃寫作前提供串接段落時可能運用的語詞，如下：

- 接著…
- 最後…
- 雖然…但是…
- 我希望…

藉由提供學童上述之設問開頭句及語詞，希望協助其在寫作時能夠流暢。而以上之預作安排，是否有助於提升學童描述行說明文之寫作能力，尚有待實作時檢視之。

二、教學過程與結果

本研究藉由閱讀聯結寫作教學，以期教會學童描述型說明文寫作。將教學過程分為閱讀理解及寫作教學兩個階段。

在閱讀理解方面，為了讓學童從文本中歸納說明舞蹈藝術的特質和細節，所以應用圖像組織策略於閱讀理解教學，有兩個重點：

- 應用圓圈圖於連結舊經驗
- 應用泡泡圖於主體特質與細節關係建立

在寫作教學方面，於閱讀描述型說明文後，3月8日開始，我們進入描述型說明文寫作教學階段。為了讓學童對主體——舞蹈藝術，描述說明其特質和細節，完成描述型說明文，所以應用不同策略於寫作教學，有兩個重點：

- 摘取多媒體訊息舉例主體特質
- 運用泡泡圖描述主體特質

以下就各階段教學過程與結果分項說明：

(一) 應用圖像組織策略於閱讀理解教學

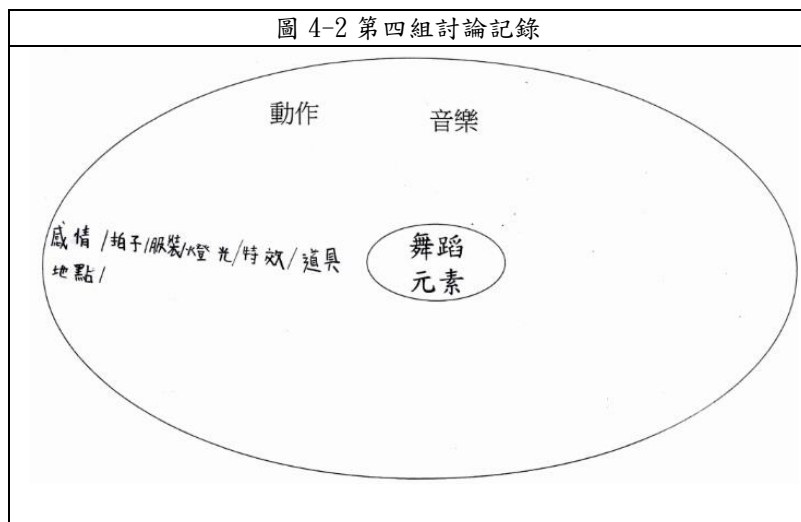
1. 應用圓圈圖於擴散思考，以連結學童對主體的經驗

在110年3月2日開始描述型說明文寫作教學的第一堂課。課堂起始階段，先呈現舞蹈動作遊戲作為導入活動，再讓學童用圓圈圖擴散思考主體。

從文獻中得知，進入文本前，連結學童有關主體之舊經驗，能幫助學童進行文章脈絡之理解。因此首先呈現導入活動，以四張動作影子圖片，讓學童做出對應動作，並將他們連貫起來，發現就像是跳舞一樣，引發學童好奇。

接者用圓圈圖協助學童腦力激盪相關訊息，並提出問題引導：「舞蹈表演吸引人的元素是什麼？」因為是第一次操作圓圈圖，所以示範於中間圓圈內寫下主題，將討論後想到的內容寫在主題圓圈外，並印製操作單提供給學童，小組討論十分鐘，寫下腦力激盪的內容，如下所示：

說明：學童書寫皆在左下方，且加入斜線、由左至右書寫，而非主體四周任意發想，留有許多空白。



收回班上六組之討論單，發現學童運用圓圈圖擴散思考時，各組皆遇到相

同困難，如下說明：

以第四組討論為例，首先學童對運用圓圈圖腦力激盪不熟悉。主題圓圈外圍發想內容，在範圍內皆可書寫，但學童皆記錄於左下，其他組也同樣集中於某一區塊。

再者學童擔憂寫下的非正確答案，遲遲無法下筆，而未達到腦力激盪的目的。如討論過程中詢問第四組學童：「討論時間已經過一半了，怎麼還沒動筆？」S14 回答：「我們不知道想到的可不可以。」S1 在旁邊跟著說：「我想了一個，但他們說不是，所以就沒有寫上去。」

根據學童的困難發現，腦力激盪並不是老師一聲令下學童就可以達成，面對上述狀況，擬在其他國語課時也讓學童操作圓圈圖讓學童熟悉，並鼓勵學童大膽寫下想法，營造放心表達的氛圍與需求。所以下一次描述型說明文寫作教學，應用圓圈圖於擴散思考，以連結學童對主體的經驗時，可以縮短討論時間，並採發表加分，在時間壓力和計分鼓勵下，鼓勵其表達。

2. 應用泡泡圖於主體特質與細節關係建立

(1) 主體特質分析

前一個階段的猜想激起學童好奇，期待驗證自己的猜想。到了此階段，便讓學童閱讀描述型說明文文本對主體的說明，接著應用泡泡圖於主體特質分析。說明如下：

① 摘取文本訊息作為思考地圖的關鍵語句

圓圈圖擴散思考後，進入閱讀文章段落檢驗預測。先讓學童閱讀後摘取文章訊息。摘取過程中，學童對於提取舞蹈元素感到困難，有的整頁圈滿了訊息，然而頁面凌亂不知道主要訊息是哪一個，有的遲遲無法下筆，不知道要圈哪一個訊息。

因而於此暫停個別操作，讓全班共同討論提取訊息。操作過程如下：

圖 4-3 互動性電子白板操作留下操作記錄

T:「『是…也是』這個句式可以讓我們知道什麼？」
S8:「『肢體展現』和『表露情感』都是講舞蹈。」
S16:「還有『甚至』後面的也很重要。」
T:「透過『甚至』可以找到什麼重要的元素？」
S9:「音樂、舞台、燈光。」
T:「我們可以用一個詞把他們都包在一起嗎？」
S8:「『襯托』，因為襯托包含音樂、舞台還有燈光。」
(觀察記錄 2021. 03. 02)

舞蹈是什麼？簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。有些舞蹈甚至會透過音樂、燈光和舞臺背景襯托，帶給觀眾豐富的心靈饗宴。

從學童回應中，發現句式及連接語詞，能對其釐清文本，提取訊息有所幫助，也能進一步判斷訊息的關係，如句二：「簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。」其中「是…也是…」之並列句提出對舞蹈特質的要點包括「肢體展現」以及「表露情感的藝術」。

但可惜的是，我未在閱讀理解進行前引導學童可運用句式整理訊息，儘管進行全班討論，卻發現只有固定幾位孩子與老師對話，而其他未參與對話的學童不是一臉疑惑的看著教師，就是搞不清楚他究竟明白了沒有。因此規劃下次教學，在學童個別操作，用泡泡圖於特質與細節之關係建立的階段，先讓學童標記句式及連接語詞，再進行訊息的整理。

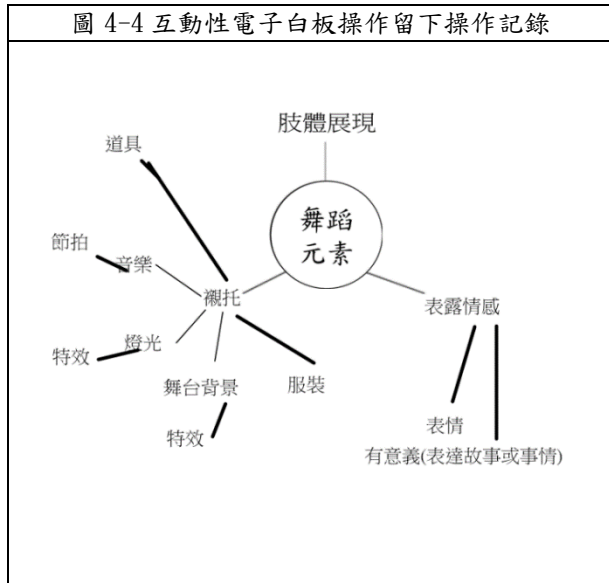
②寫入主體特質於泡泡圖

教學前先分析獲得描述型說明文文本對主體特質結構如圖 4-1。

教學過後，發現全部學童能主動做到用泡泡圖組織訊息，建立主體特質。並引導學童以特質對應擴散思考的詞語，修正組織圖，補充特質細節。

圖 4-4 互動性電子白板操作留下操作記錄

T:「『表情』在剛剛的文章中有提到嗎？」
S12:「我覺得有,但不完全一樣,『表情』是表露情感的一種方式。」
T:「那『表露情感』還有不同的方式嗎？」
S19:「我覺得『有意義(有表達故事或事情)』也要放在表露情感的下面,因為那是另一種方式。」
(觀察記錄 2021.03.02)



比對教學前分析獲得之文本主體特質結構,發現透過寫入泡泡圖,能將學童腦力激盪之語詞進行概念統整,學童在閱讀文本第四段對應特質之細節前,對主體具有之舊經驗能幫助釐清與補充特質,如將「表情」、「表達故事」列為特質「表露情感」之細節,建立特質與細節之關係。

然而這一次的操作為全班共作,無法了解學童統整概念的個別性,且由於腦力激盪語詞較少,統整的內容也不多。僅對於主體特質作初步的討論。

(2) 學童個別操作,寫入細節於泡泡圖

此階段為學童閱讀文本第四段對應特質之細節,寫入泡泡圖。

在先前摘取文本訊息分析主體特質時,發現學童困難,因而本次進行教學活動時,先讓學童標記句式及連接語詞,再進行訊息的整理。收回學童之操作單,可分為三類,如下說明:

類別	第一類	第二類	第三類
說明	能依主體特質提取對應細節。	能提取「肢體展現」、「襯托」特質之細節，但無法提取「表露情感」之細節。	對於區分訊息主次感到困難，而無法提取特質之細節。
示例	<p>S8</p>	<p>S26</p>	<p>S2</p>
數量	16	9	1

表 4-1-5 學童獨立分析〈舞動美麗人生〉第四段對應特質之細節結果分類表

依操作結果來看學童學習困難，首先，學童在訊息整理時，因全班未建立畫記的共識而標記不一，訊息間的連結也不清楚，以致頁面凌亂而更增學習負擔；再者，特質的理解影響學童細節的提取，如泡泡圖中，具體的肢體展現和舞台背景大部分皆能提取，但在抽象的表露情感，有逾三分之一的學童無法找到相關細節。

透過個別操作，可發現學童的學習難點，在下一次教學，擬從全班建立畫記的共識以及學童對特質的理解兩方面著手，作為進一步調整的方向。

(二) 應用策略於描述型說明文寫作教學

1. 摘取多媒體訊息舉例主體特質

此階段先讓學童先欣賞舞蹈表演影片，再提取影片中之內容，完成寫作計畫。

由於班上學童曾一同在現場欣賞宋坤傳藝舞蹈結合鼓隊的表演，當時發現學童極有興趣，所以擇其作為感官觀察舉例主體特質之對象，希望能使學童更投入寫作。

進入教學前，先揭示當時欣賞表演的照片，引發回憶和感受。接著讓學童觀看宋坤傳藝表演影片，運用感官觀察摘取訊息，再寫進泡泡圖。學童欣賞影片的過程皆十分專注，至下課鐘聲響起仍投入其中，讓我對這次寫作充滿信心。

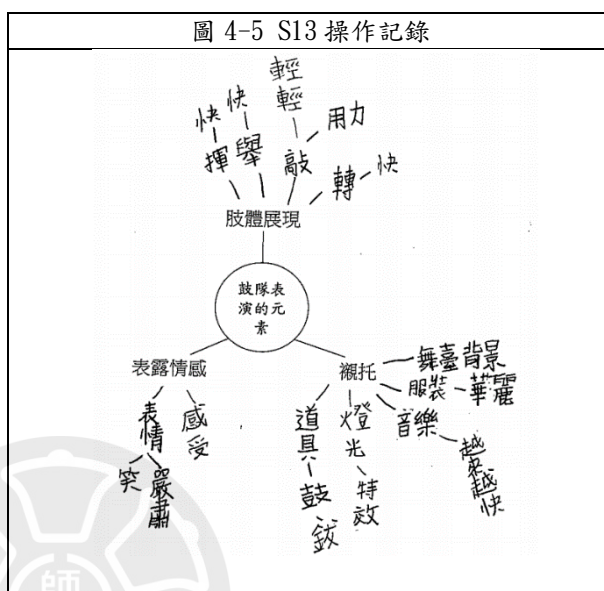
但是進入摘取影片內容舉例主體特質時，學童的表現卻不如預期，玩筆抓

頭，好一陣子才將訊息寫進泡泡圖。彙整其學習表現，有以下發現：

(1) 建立特質與細節之脈絡關係能幫助學童舉例特質

從操作過程發現，發現一半以上學童在欣賞影片前，便先將文本第四段對應特質之細節寫進泡泡圖，摘取影片內容舉例主體特質時，再從細節補充內容，以 S13 為例：

T：「才要開始看影片，表露情感的地方你怎麼就已經寫『表情』和『感受』？」
S13：「我怕來不及記，之前討論時有說到所以我先寫下來。。」
(觀察記錄 2021.03.08)



可見閱讀理解階段建立特質與細節之脈絡，讓學童在舉例時有方向可以依循，而其他學童也告訴我：「先寫比較不怕漏掉，沒有的再擦掉就好了。」看影片的過程中，學童不斷對應泡泡圖，以提取之訊息舉例特質。

(2) 詞彙表現能力影響學童主體特質舉例

從操作結果來看，學童由影片提取訊息，再轉譯為文字寫入泡泡圖，因詞彙表現能力，而產生舉例豐富度之差異。以 S16 與 S1 於肢體展現特質之提取為例：

(1) 在說明特質方面

學童從閱讀中發現泡泡圖可組織描述型說明文結構，學習遷移至自己的文章進行書寫，對於部分學童確實達到預期教學成效；但是也看到許多學童，對於特質沒有澄清，導致學童連結細節內容時，產生疑惑與困難，因此無法組織訊息說明特質，看到什麼就寫什麼，未思考訊息層次和書寫順序，也無法展現描述說明之能力。

如 S1 作品的第一段：

大家是否想過，欣賞舞蹈表演時感受的美和感動，裡面可能包含什麼東西和元素？街舞的舞蹈元素有肢體展現這樣可以表現你的華麗舞步，還有展露情感可以讓你的舞步更華麗，你還要發揮創意，你還要騰空翻躍這樣可以让你越來越帥氣。

(S1 作品第一段 20210308)

S1 的第一段以設問為開頭，其後談肢體展現和展露情感皆用華麗來說明，兩個特質無呈現差異，而在提出發揮創意的特質後卻又提出騰空翻躍與肢體展現混淆。

S1 在寫作中，使用上述教學時，師生共構的設問句和特質用語，但因為對特質的不理解，寫作上並未達成說明特質的寫作重點。對於 S1 作品的修改，首先考量本次寫作目標為說明舞蹈藝術的特質，以舞蹈藝術為主體，設問開頭後，提出之肢體展現、展露情感與發揮創意，應分別提出細節說明特質，細節中，應和對應特質具相關性，而不同特質的細節亦應有所差異。以下以說明特質評分為 5 分 S14 的作品為例：

你是否想過，在觀賞舞蹈表演時，體會到了美和感動？這可能是因為舞蹈表演中的一些重要成分。像是一些肢體展現、表情、襯托舞台等要素。其中表情可以用來展現現在的情緒。而襯托舞台則是利用背景、燈光、服裝、音樂、道具、等以達到適合表演內容的氛圍。而像是街舞的肢體展現是有難度和一定危險度，如騰空翻閱和撐地旋轉的動作舞蹈不但要身姿輕盈的舞動著，還要…

(S14 作品第一段 20210308)

反思教學過程，擬在下一次教學時，除了以泡泡圖呈現學童思考架構，也提供學童小組內相互澄清的時間，讓學童透過彼此對話使訊息的分類與歸納能更充分的釐清。

(2) 在描述特質方面

學童探索客觀訊息，在書寫時能以之說明主體，但在描述特質時，會加入想法，尤以結尾描述主觀感受。

如 S18 與 S25 的第三段：

生活中有不同的表演，雖然都可以看得目不轉睛，但是我還是喜歡看街舞，最後我希望還會有更好看的表演呢。

(S18 作品第三段 20210308)

最後我希望以後若是還有機會，我想再看更多不同的表演藝術，讓我的腦海裡有各種不同令人永生難忘的表演。

(S25 作品第三段 20210308)

學童呈現主觀描述，可能受到我在教學前，所提供串接段落時可能運用的語詞影響，檢視所提供的語詞如下：

- 接著…
- 最後…
- 雖然…但是…
- 我希望…

其中「我希望」，的用語學童易發展為主觀感受的闡發，因而提供串接段落時可能運用的語詞，應依據描述型說明文的結構特性，以及說明文的客觀性。此外，提供想法澄清的時間，讓學童提出想法之後進行同儕訪問，至少三位組內同儕是否有相同想法，將之彙整為客觀意見，再於說明文中修正、補充。

而分析學童作品，發現部分學童選用詞彙單一、契合度不高。擬在下一次教學時，提供詞彙資料庫，以擴充詞彙並降低學童學習負擔。

綜合前述在說明特質方面學童學習困難，擬修正教學策略如下表：

學童學習困難	討論修正
<ul style="list-style-type: none"> • 說明特質方面 <ol style="list-style-type: none"> 1.不清楚特質意涵 2.無法連結細節內容說明特質 3.夾雜不重要訊息 	<ul style="list-style-type: none"> • 小組內進行想法澄清，相互提問如下： <ol style="list-style-type: none"> 1.哪些訊息要放在一起？ 2.放在一起的這些訊息要用來說明什麼特質？ 3.這些訊息足夠說明特質嗎？
<ul style="list-style-type: none"> • 描述特質方面 <ol style="list-style-type: none"> 1.加入主觀想法描述 2.選用詞彙單一、契合度不高 	<ul style="list-style-type: none"> • 小組內進行想法澄清，相互提問如下： <p>我的描述是我個人的想法還是能獲得多數人認同？</p> • 據描述型說明文的結構特性，以及說明文的客觀性，提供串接段落時可能運用的語詞 • 提供詞彙資料庫，以擴充詞彙

表 4-1-8 第一次描述型說明文學童學習困難與討論修正表

三、教學省思

- 寫作前提供學童段落開頭句，初步引導學童完成描述型說明文，但如何提升寫作個別性以及增進寫作能力，則有待實作探討之。

因為擔心學童在寫作開頭遇到困難，所以從說明文常見之設問句，以及過往學童寫作經驗著手，提供寫作開頭句以及串接段落時可能運用的語詞。然而寫作結果顯示：學童作品失卻個別性，且開頭句和後文銜接不上，如前述 S1 之作品，學童想到什麼就寫什麼，無扣合主體說明特質。

上述情形可能原因在於：一方面學童依賴開頭句，而無對應特質來思考寫作；另一方面提供之語句來源學童過往包括記敘文之寫作經驗，而未考量到本研究以描述型說明文作為對象的文本特徵，以致學童運用上產生困難。擬於下次教學修正之，依據描述型說明文的結構特性，提供句式與特徵詞資料庫，讓學童依自己理解選用，以期呈現其個別性以及對描述型說明文寫作的理解。

- 學童學習難點，源於未深思熟慮描述型說明文寫作所需能力之複雜性，且組織圖的學習需要一段時間才能上手。

從上述教學過程發現，描述型說明文寫作有說明特質與描述特質兩個要點，且彼此密切相關，能釐清主體與特質的關係並運用適當的特徵詞，才能在寫作中舉例並分段描述特質。而本次寫作，於閱讀理解進行訊息整理時，學童難以判斷訊息主次，以致在結合課文以釐清主體與特質的關係階段，學童便產生困難，有待於下次教學時改善。

此外，在實作中也發現，從文本提取訊息寫入組織圖並非老師一聲令下就能完成，而後對於訊息位階的澄清與理解更需要多個步驟與多次練習才能習得。因此擴大運用於各領域學習，以增加練習時間與次數，是下個教學行動的目標之一，以期能進一步引導學童連結組織圖上的訊息深化學習。



第二節 教學行腳：說明推理小說的特質

前言：

第二次教學乃持續探討如何提升高年級學童描述型說明文之寫作能力。依據第一次教學結果分析，增補了描述說明的關鍵詞語，精熟前次經驗而繼續使用泡泡圖（Bubble Map）分析特質與細節的脈絡關係，並應用相關閱讀策略以期學童能理解主體與特質的關係，最後以寫作檢驗其描述說明之能力，以茲研究改進之。

概述教學故事：

有關本次說明推理小說的特質之教學時間，共 200 分鐘。

閱讀教學計 80 分鐘（兩節課）：110 年 4 月 15 日至 16 日。

寫作教學計 120 分鐘：利用晨間自 4 月 19 日至 29 日共六個 20 分鐘完成寫作。

教學前，為了降低學童學習負擔，希望學童比較清楚文章脈絡，而做了兩個工作，除了閱讀相關資料釐清推理小說的特質；也分析南一版第十二冊〈名偵探福爾摩斯〉，完成文本組織圖。值得一提的是，課文第八段內容和推理小說特質直接相關，所以擷取第八段作為閱讀理解教學的主要段落。再來於閱讀教學階段，因擔心學童在組織文本訊息會遇到困難，為讓其在建立特質與細節的脈絡能比較上手些，先後運用了圓圈圖（Circle Map）和泡泡圖（Bubble Map），於學童的擴散思考和分析主體特質。到了寫作教學的階段，則用摘要來引導學童於主體特質舉例，摘要的過程中，學童要先閱讀推理小說，再提取書中內容，完成寫作計畫。最後是運用有關句式，描述主體特質，完成寫作。

以下分由教學前、閱讀教學、寫作教學三個階段說明之：

一、教學前

（一）釐清推理小說的特質

依據南一版第十二冊〈名偵探福爾摩斯〉，文本旨在以福爾摩斯為例，說明推理小說的特質。本次教學以推理小說為主體，從教學研究來看，若以單篇文本來詮釋特質，恐流於以管窺天，所以選讀林奇秀、吳秋燕（2016：361-388）有關推理小說閱讀與讀者選擇的討論後³³，茲歸納推理小說的特質如下：

主體	特質	細節
推理小說	破案過程	令人好奇 令人意想不到
	主要人物	人物特質

³³ 如林奇秀、吳秋燕之討論，讀者閱讀推理小說產生樂趣的要素，表現在情節結構及人物，並從不同面向獲得愉悅感，包括：解謎的成就感、真相大白的驚喜感、窺探未知的好奇感、以及增廣見聞的充實感等。

	精確	用語精確
--	----	------

表 4-2-1 推理小說主體—特質—細節之關係表

如表 4-2-1，基於教學研究之需要，茲分推理小說的特質為「破案過程」、「主要人物」及「精確」。而於主體下再提出細節，為讀者閱讀推理小說時的感受和發現，可幫助描述說明主體特質。並基於推理小說特質分析課文，透過文本的梳理，期讓教學脈絡清晰，達到學習成效。

• 課文

「真相永遠只有一個，唯一看透了真相，是一個外表看似小孩，智慧卻過於常人的……」聽到這句臺詞，相信一定會讓你想起卡通裡的名偵探柯南。但你知道柯南的名字是怎麼來的嗎？其實，「柯南」並不是一位偵探，而是一位名偵探的推手——推理小說家。

小說家柯南·道爾（Conan Doyle）於一八五九年生於英國蘇格蘭。他從小就對文學有濃厚的興趣，尤其熱衷於閱讀推理小說之父埃德加·愛倫·坡（Edgar Allan Poe）的作品，並因此引發他對偵探科學的興趣。一八九一年初，原本是醫生的柯南·道爾決定專心致力於文學創作。隨著寫作工夫日漸成熟，在他筆下創造了一個文學史上無可取代的推理小說經典人物——福爾摩斯。

在小說中，福爾摩斯是法國鄉紳的後代，熱愛音樂，喜歡思考。才華洋溢的他善於觀察及冷靜分析，能將蒐集到的證據及資料做有系統的連結，並且做出合情合理的推論。正因為如此，福爾摩斯運用這樣的才能，協助英國警方偵破了大大小小的案件，以抽絲剝繭的方式，使案情變得更加明朗。

福爾摩斯有個助手——約翰·華生醫生。他不僅是福爾摩斯的助手，還是破案過程的記錄者。他總將福爾摩斯破案的過程以小說的手法描寫出來，彷如小說中的小說家。

「親愛的華生」總是掛在福爾摩斯的嘴邊，當他如此呼喚華生時，常會接著道出許多精采絕倫的推理。某次，華生醫生回到貝克街的寓所，福爾摩斯只觀察走進門的華生，便推理出：華生最近重新開業行醫，並僱用一位粗心的女傭。

華生對這樣的推理當然摸不著頭緒，但又訝異於他的神準。而這位神探一如往常笑著解釋：華生左腳鞋子內側，有六道幾乎平行的刮痕，極有可能是華生的傭人，為了弄掉上頭結成硬塊的泥漿，無意間刮出的痕跡。由此可以得知：一是華生曾在惡劣天氣出門，所以鞋子上才有汙泥；二是華生僱用了一位動作粗魯、幾乎要將靴子撕開的粗心傭人。

此外，他更察覺華生一身的碘酒味，以及右手食指上頭有染到硝酸銀的黑色痕跡；而大禮帽右邊微微隆起一塊，讓他推想出那裡頭曾藏過聽診器，從這些小地方便能斷言華生又重新行醫。

正是因為觀察入微又有很強的邏輯推理能力，才讓福爾摩斯能一次次解開難解的謎題；他的故事已流傳百餘年，堪稱為推理小說經典之作。想知道這位冷靜、機智又勇敢的神探如何巧妙的破案嗎？不妨翻開柯南·道爾的小說，透過他細膩精確的筆觸，讓我們一同造訪貝克街，拜見這位風靡全世界的名偵探福爾摩斯。

1. 文句分析

① 第一段—藉引用卡通人物臺詞引出主題

文本第一段，先引用卡通人物臺詞作為開頭開頭，吸引讀者，並引出推理小說的主題。

課本文句	脈絡統整
句一：「真相永遠…過於常人的……」 句二：聽到這句…名偵探柯南。	引用卡通柯南的台詞，引出「柯南」。

句三：但你知道柯南的名字是怎麼來的嗎？	設問引發讀者好奇。
句四：其實，「柯南」並不是一位偵探，而是一位名偵探的推手——推理小說家。	<ul style="list-style-type: none"> 藉由句式：「不是…而是…」提出主要訊息： 1.偵探 2.推理小說家

表 4-2-2 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段一

由句式「不是…而是…」提取「推理小說家」和「推理小說」的主題。

②第二段—介紹推理小說作品的作者

第二段接續前段，先介紹推理小說之作者，並引出書中主要人物。

課本文句	脈絡統整
句一：小說家…生於英國 蘇格蘭。	推理小說家之細節說明： 1.生平 2.撰寫推理小說的原因
句二：他從小…引發他對偵探科學的興趣。	
句三：一八九一…致力於文學創作。	
句四：隨著…福爾摩斯。	

表 4-2-3 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段二

本段前三句皆為作者之細節說明，到第四句由小說家引入主角，作為下一段落小說內容的過渡。

②第三到第四段—介紹推理小說作品中的主要人物

課本文句	脈絡統整	
段三 句一：在小說中…喜歡思考。 句二：才華洋溢…合情合理的推論。 句三：正因為…更加明朗。	主要人物：福爾摩斯	
	說明人物特徵： 1.喜歡思考 2.善於觀察	產生結果： 偵破案件
段四 句一：福爾摩斯有個助手——約翰·華生醫生。 句二：他不僅是…記錄者。 句三：他總將…彷彿小說中的小說家。	主要人物：約翰·華生	
	不僅是	偵探助手
	還是	案件記錄者

表 4-2-4 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段三到段四

課文第三到第四段分別就書中兩個主要人物特徵進行說明，並提出其在推理小說中產生的作用。

③第五到第七段—介紹推理小說作品的內容

第五段到第七段，以小說作品之事例，舉例說明主要人物特徵。

課本文句	脈絡統整
段五 句一：「親愛的…的推理。 句二：某次…並僱用一位粗心的女傭。	過渡段，舉出「某次」的書中事件來對應主要人物特徵。
段六 句一：華生…神準。 句二：而這位神探…刮出的痕跡。	舉例對應主要人物特徵： 1.觀察入微

	句三：由此可以…傭人。	2.邏輯推理強
段七	句一：此外…斷言華生又重新行醫。	

表 4-2-5 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段五到段七

然舉例之主要人物特徵，所舉內容具有選擇性，偏重偵探—福爾摩斯，而下一段提出五項主要人物特徵，於此僅對應其中之觀察入微與邏輯推理強兩項特徵。

④第八段—總述推理小說特質

最後一段，總述推理小說特質，並分項舉出細節。

課本文句		脈絡統整	
段八	句一：正是因為觀察入微又有很強的邏輯推理能力，才讓福爾摩斯能一次次解開難解的謎題；他的故事已流傳百餘年，堪稱為推理小說經典之作。	破案過程	1.巧妙 2.難解
	句二：想知道這位冷靜、機智又勇敢的神探如何巧妙的破案嗎？	主要人物特徵	1.觀察入微 2.邏輯推理強 3.冷靜 4.機智 5.勇敢
	句三：不妨翻開柯南·道爾的小說，透過他細膩精確的筆觸，讓我們一同造訪貝克街，拜見這位風靡全世界的名偵探福爾摩斯。	作者筆觸	細膩精確

表 4-2-6 〈名偵探福爾摩斯〉文句分析表-段八

比對第八段與第三段於主要人物—福爾摩斯的人物特徵，發現有對應關係，以及補充說明之處，統整如下表：

主要人物：福爾摩斯			產生結果
提出之特徵具對應關係		第八段補充之特徵	
第三段	第八段		
善於觀察	觀察入微	冷靜、勇敢	偵破案件
喜歡思考	邏輯推理強、機智		

表 4-2-7 〈名偵探福爾摩斯〉主要人物特徵統整

為了讓學童於操作泡泡圖分析特質細節時有更清楚的方向可依循，所以以下特質主要人物的分析，以第八段之特徵作為依據。

2. 應用泡泡圖組織主體特質與細節之對應關係

基於文句分析與特質，茲分析〈名偵探福爾摩斯〉，如下：

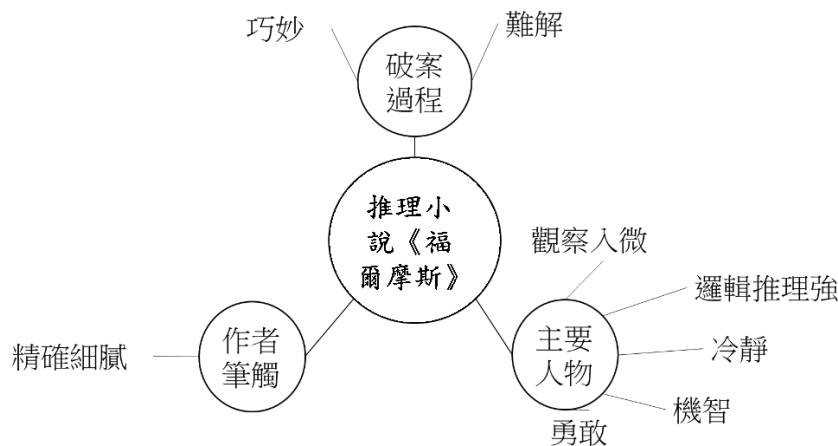


圖 4-6 應用泡泡圖於組織〈推理小說《福爾摩斯》〉第八段課文主體特質與細節之對應關係

如圖 4-6，分析文本中推理小說特質，其中「精確」的用語，因擔心學童不能理解，所以提取文本中的用語，將之調整為「作者筆觸」。並分析文本中的主體細節如何描述說明特質，如文本中，特質「主要人物」分別以「觀察入微」、「邏輯推理強」、「冷靜」、「機智」和「勇敢」四項細節來說明之。

(二) 降低學童之學習負擔

為降低學童之學習負擔，預做了三個工作，以下分別說明：

首先發現南一版第十二冊〈名偵探福爾摩斯〉的微觀結構包含流程、描述和因果關係，呈現相當複雜的說明文結構；且第八段內容與推理小說特質直接相關，所以擷取第八段文本內容，並以泡泡圖分析並表現其組織結構，用意也是在降低學童的學習負擔，如前所述，不贅述。

其次推測學童在分析文本訊息會遭遇困難，而提供句式與特徵詞來協助其釐清訊息主次。因為由文獻探討中發現，句式與特徵詞可作為幫助讀者連結訊息，推論文本關係的線索，有助於讀者閱讀理解。但是在第一次描述型說明文寫作教學時，雖提供學童發展文章可能使用的的語詞，但學童卻出現不會用或誤用的情形，所以須再次回到文獻中思考修正策略，閱讀文獻中發現，吳振豪（2016：127、144）提到：「輔以句式連接詞、標點符號與劃線連結等判斷策略，能有效幫助他們掌握與文本結構呼應的重要訊息。」「特徵詞有助於辨別文本重要訊息，進而掌握文章結構。」上述可見，提供學童發展文章的語詞也應深思熟慮，應依據文本特性掌握相關連接語詞，並可與學童建構閱讀文本時的判斷策略以降低學習負擔。因此設計句式與特徵詞資料庫，以協助學童於閱讀理解時了解說明文訊息關係；並作為思考地圖轉譯寫作的資料庫。依據 Meyer 提出的描述型特徵詞，以及經閱讀國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本之描述型說明文並彙整句式，提供學童資料庫如下：

- 並列句：既…又…；一方面…另一方面…
- 特徵詞：特徵有、特質有、例如、舉例來說…

在資料庫中特別提供並列句的原因在於：彙整描述型說明文課文句式，可見並列句使用次數為多，用於說明主體不同的特質或特色，可在閱讀理解時，提供學童分析主體特質，也在寫作時，有助學童使用於連結不同特質完成描述說明。

有鑒於文本理解的多樣性表徵，因此選擇「組織圖」協助學童組織訊息之間的主從關係。於是選用泡泡圖與圓圈圖以引導學童區辨主體、特質與細節的關係，並事前與學童達成標記閱讀線索之共識：

- 螢光筆：劃句式（連接語詞）和特殊的標點符號
- 藍筆：切分文句
- 鉛筆：圈選重要訊息
- 線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係

以上述之判斷策略，期能有效幫助他們掌握與文本結構呼應的重要訊息。

在教學準備階段，擷取其中描述說明結構較清晰的段落，作為主體特質探析的文本提供給學童，經過文本的對照探究，釐清推理小說的特質，並運用泡泡圖分析，表現文本組織結構，也提供句式與特徵詞資料庫，建立了區辨訊息的共識，來降低學童之學習負擔。以迎接第二次的描述型說明文寫作教學。

二、教學過程與結果

本研究將教學過程分為閱讀理解及寫作教學兩個階段，以下就各階段教學過程與結果進行說明：

（一）應用策略於閱讀理解教學

為了讓學童從文本中歸納說明推理小說的特質和細節，應用不同策略於閱讀理解教學，有三個重點：

- 應用圓圈圖於擴散思考
- 應用泡泡圖於主體特質分析
- 建立特質與細節之脈絡關係

以下茲一一說明之：

1. 應用圓圈圖於擴散思考，以理解其既有概念

此階段之教學歷程中，首先呈現推理遊戲作為導入活動，再讓學童用圓圈圖擴散思考主體。

教學前發現，班上學童，有一半以上未有閱讀推理小說之經驗。為連結學童有關主體之經驗，幫助理解，因此在推理遊戲活動中，讓學童透過文字和圖

判斷策略：句式與特徵詞資料庫；建立全班標記訊息的共識，以協助其判斷文本相呼應的重要訊息。操作中發現，全班在提取訊息方面皆有進步，在圈選訊息方面也較有信心。

(2) 寫入主體特質於泡泡圖

教學前分析獲得描述型說明文文本對主體特質結構如表 4-2-1。

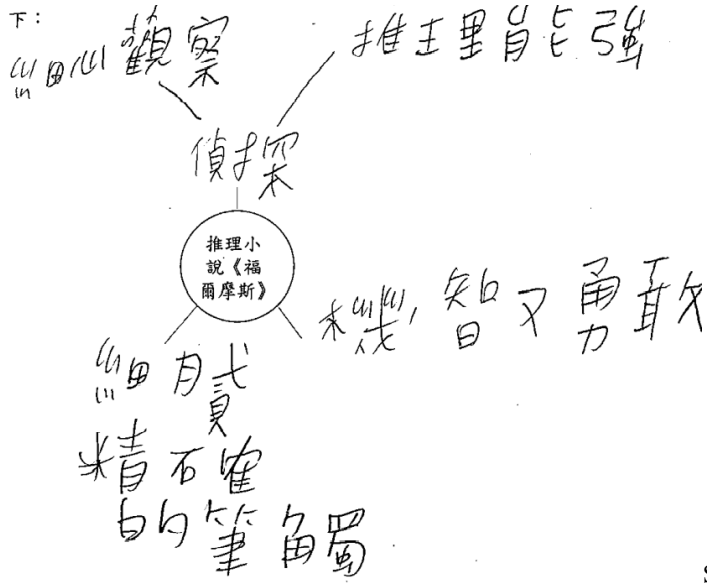
教學過後發現，全部學童能主動做到用泡泡圖組織訊息，建立主體特質。但是學童皆未能提出主體特質用語，且部分學童在辨別訊息關係的主、次上遇到困難。其實作結果依訊息組織方式可分成三類，說明如下



類別	說明	示例	數量
第一類	<p>提出主體特質中的「主要人物」和「作者筆觸」相關用語。但將「解開謎題」列為「主要人物」的次要概念，而未提出主體特質中的「破案過程」，並在第三個主體特質寫下「經典之作」表示小說的價值。</p>	<p>The first mind map (top) has a central node '推理小說《福爾摩斯》' (Detective Novel 'Sherlock Holmes'). It branches into '柯南·道爾' (Conan Doyle) and '經典之作' (Classic work). Under '柯南·道爾' are '細膩精確的手法' (Detailed and precise techniques). Under '經典之作' are '流傳餘年' (Circulated for years) and '風靡全球' (Popular worldwide). Above the central node are handwritten notes: '冷靜、機智、勇敢' (Calm, witty, brave) and '福爾摩斯——解開謎題的迷題' (Sherlock Holmes — the mystery of solving mysteries).</p> <p>The second mind map (bottom) has a central node '推理小說《福爾摩斯》'. It branches into '偵探' (Detective) and '為推理小說經典之作' (Classic work of detective novels). Under '偵探' are '推理能力' (Reasoning ability) and '觀察入微' (Observant to the smallest details). Under '為推理小說經典之作' are '冷靜、機智、勇敢' (Calm, witty, brave). To the left of the central node is '柯南·道爾' (Conan Doyle). Below '柯南·道爾' are '筆觸細膩精確' (Detailed and precise strokes) and '一同造訪貝克街' (Visited Baker Street together). To the right of the central node is '福爾摩斯' (Sherlock Holmes), with '寫出風靡全球' (Wrote a work popular worldwide) and '福爾摩斯的名偵探' (Sherlock Holmes, the famous detective) written vertically.</p>	5

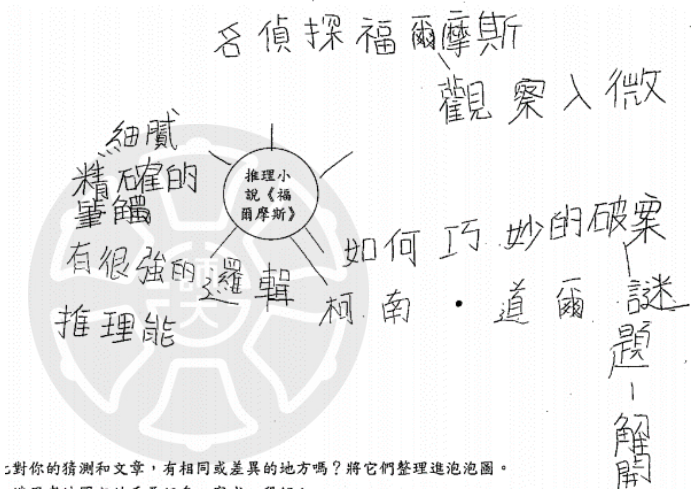
第二類

訊息層級不符。如「很強的邏輯能力」、「機智」、「勇敢」等應是「主要人物」的次要概念、「細膩精確」是「作者筆觸」的次要概念，而學童列為主要概念。



17

S2



對你的猜測和文章，有相同或差異的地方嗎？將它們整理進泡泡圖。

S24

第三類

未能察覺文章前後句可再將訊息連結，整合為一個主要概念。如「主要人物」可涵蓋 S8「偵探福爾摩斯」和「神探」；以及 S10「名偵探福爾摩斯」和「福爾摩斯的故事」。

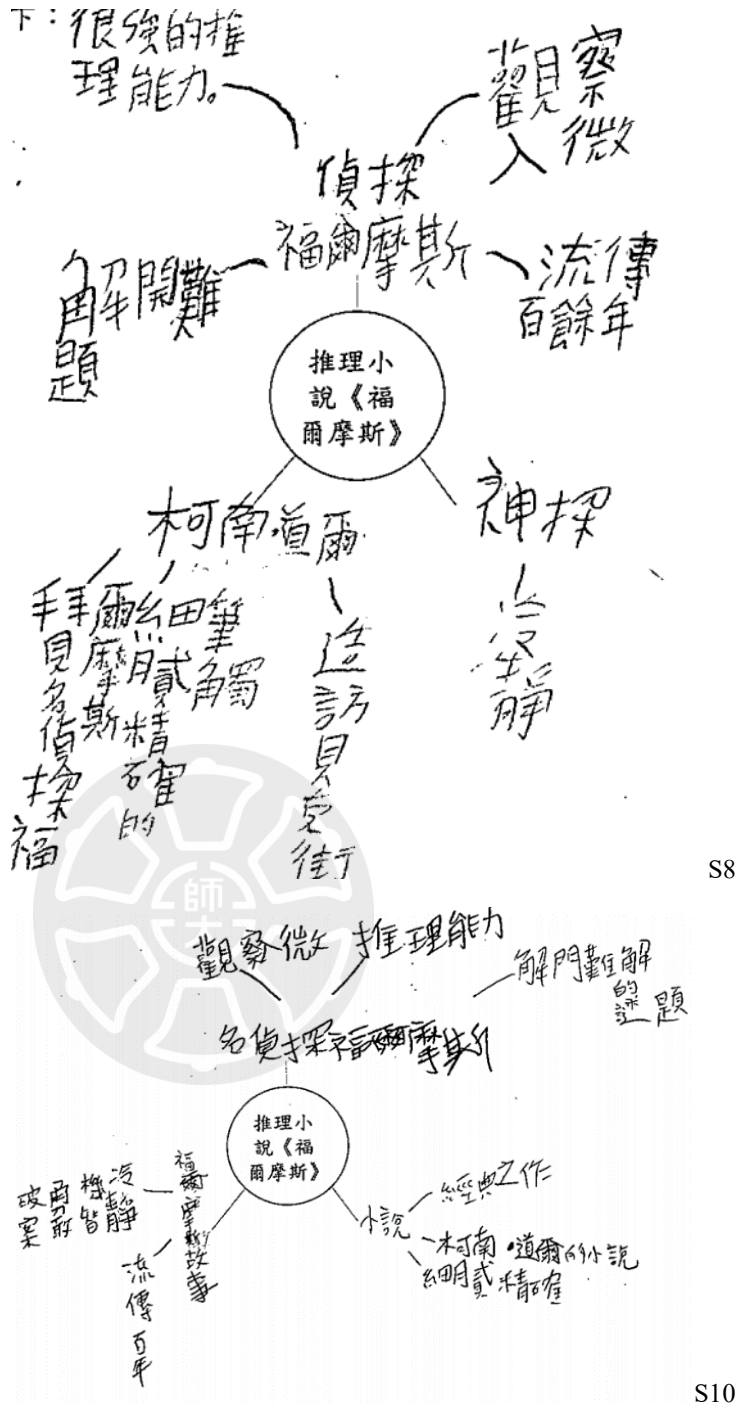


表 4-2-8 學童獨立分析〈推理小說《福爾摩斯》〉第八段結果分類表

分析學童學習困難，與兩個原因相關，如下說明：

①文章結構之複雜性

重新審視泡泡圖用於文本分析之脈絡，可見文章結構有其複雜性，使學童分析主體特質時產生困難。首先，特質用語無法直接提取，提取訊息後，學童還要使用概括性用語統整內容，如：「主要人物」和「破案過程」。再者，文章

敘述主體非單一且三句主體皆不相同，例如：第一句敘述主體兼有主要人物和推理小說；第二句為主要人物；第三句則以作者為主體。此外，文章部分訊息非描述推理小說特質，而為「《福爾摩斯》的價值」，使內容無聚焦，學童產生混淆。

由於應用思考地圖於文本分析，經教學前後反思，而獲得以上發現，覺察教學想法與做法有待修正。教學是持續發展的歷程，我預期把這些觀念帶到下次教學裡作改變。

② 出現多個訊息時，學童一時無法判斷哪個詞彙才是居上位的主要訊息

從學童學習表現發現，一旦出現多個訊息，判斷訊息主次對學童來說是困難的，因此需要進一步比對。4月16日，透過提問引導學童比對羅列出的訊息，順其想法用線段連接上下文關係，引導學童辨別訊息的主次。師生上課對答記錄如下：

T：「我們現在找到的訊息誰和誰關聯？」

S9：「『觀察入微』、『推理能力』要和『偵探』連起來，因為有這兩個偵探才能解謎。」

S24：「還有一些也可以和『偵探』連起來，像是『冷靜』、『機智』和『勇敢』。」

前後兩次描述型說明文文本寫作教學，於閱讀說明文階段，半是師生共構，半是由學童自己摸索完成。過程中發現，縱然經過共同討論的學習歷程，但學童寫入主體特質於泡泡圖的能力，還要在累次學習經驗中來建立。

3. 建立特質與細節之脈絡關係

在此階段進行之教學，為引導學童以特質對應擴散思考的詞語，修正組織圖，補充特質細節。

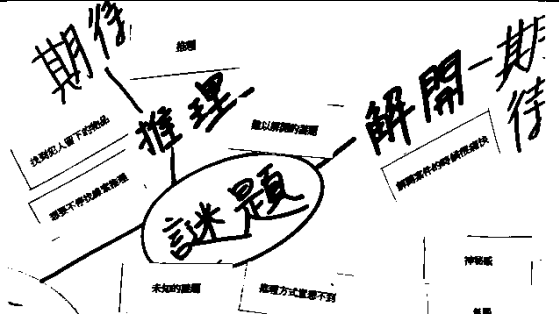
事先將擴散思考的詞語印製小卡，讓學童思考，並黏貼在組織圖。過程中，學童不斷對訊息進行選擇與整理，如下說明：

(1) 對應腦力激盪的詞語，修正組織圖

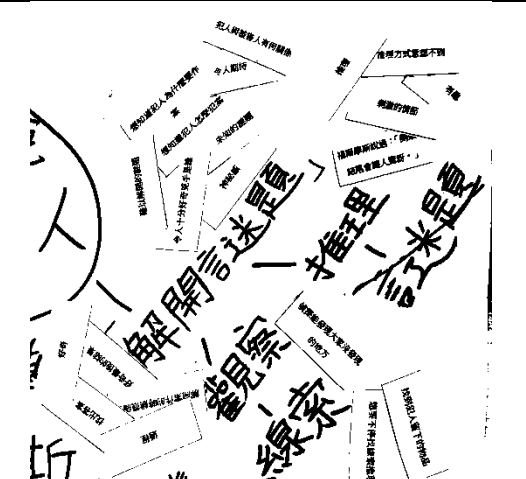
前一個階段，摘取文本訊息寫入泡泡圖時，學童將「解開謎題」列為「主要人物」的次要概念，而未提出主體特質中的「破案過程」。到了此階段，發現學童歸納擴散思考詞語列為特質細節，並新增主要特質，其中六個組別裡，有三組以文本直接提取的語詞「謎題」作為特質用語，三組運用概括性用語：「解謎」、「如何巧妙的破案」與「推理過程」。如下：

直接提取文本語詞「謎題」為特質用語之三組

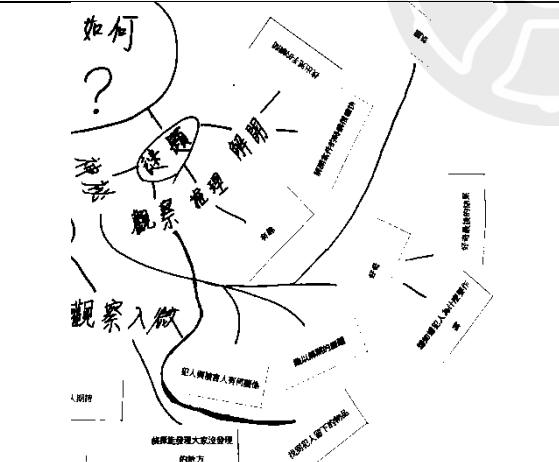
運用概括性用語之三組



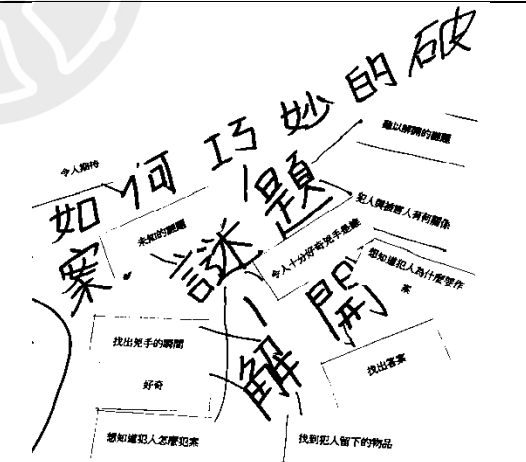
- 提取文本語詞之特質用語：謎題
 - 細節與補充詞語：
1. 解開—解開案件的時候很痛快
 2. 謎題—找到犯人留下的物品、想要不停找線索推理、推理



- 概括性特質用語：解開謎題
 - 細節與補充詞語：
1. 解開—好奇最後的結果、好奇、解開案件的時候很痛快、過程、找出答案
 2. 謎題—令人十分好奇兇手是誰、犯人與被害人有何關係、想知道犯人怎麼犯案、令人期待、未知的謎題、想知道犯人為什麼要作案、難以解開的謎題、神秘感
 3. 觀察—找到犯人留下的物品、偵探能發現大家沒發現的地方、想要不停找線索推理
 4. 推理—刺激的情節、推理、福爾摩斯說過：「開頭、結尾會讓人驚訝。」、有趣、推理方式意想不到



- 提取文本語詞之特質用語：謎題
 - 細節與補充詞語：
1. 神秘—犯人與被害人有何關係、難以解開的謎題、好奇、氛圍
 2. 觀察—找到犯人留下的物品
 3. 推理—有趣
 4. 解開—解開案件的時候很痛快、找出兇手的瞬間



- 概括性特質用語：如何巧妙的破案
 - 細節與補充詞語：
1. 解開—找出兇手的瞬間、好奇、找出答案、找到犯人留下的物品
 2. 謎題—想知道犯人怎麼犯案、未知的謎題、令人十分好奇兇手是誰、令人期待、想知道犯人為什麼要作案、犯人與被害人有何關係、難以解開的謎題

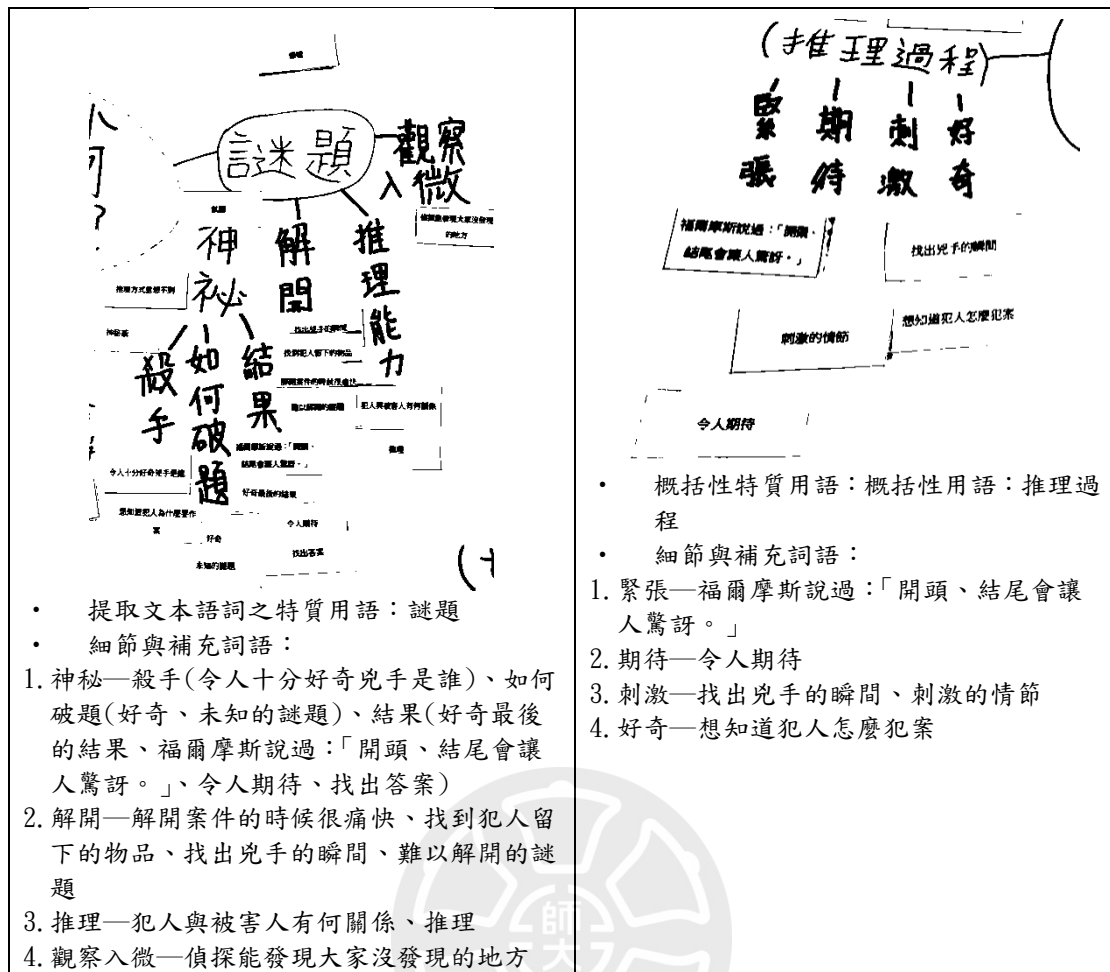


表 4-2-9 學童小組討論對應腦力激盪的詞語，修正組織圖結果分類表

學童操作結果顯示對應擴散思考的詞語彙整主體特質的細節時，讓學童能進一步釐清與歸納主體特質意涵，並提供運用概括性用語的可能。

(2) 從補充特質細節看出學童對主要特質的理解

從學童運用擴散思考的詞語，補充特質細節中，發現在「作者筆觸」的部分，六個組別裡，第五組無補充任何詞語，而其他組別補充的詞語有許多差異。整理如下：

主要特質	細節內容	組別	學童補充腦力激盪的詞語
作者筆觸	精確細膩	1	過程
		2	有趣、過程、刺激的情節
		3	有趣、刺激的情節
		4	解開案件的時候很痛快、推理方式意想不到
		6	有趣

表 4-2-10 學童小組討論對應腦力激盪的詞語，補充「作者筆觸」特質細節整理

進一步詢問學童補充該詞語的原因，學童回應：「因為作者寫小說的過程很辛苦。」「作者寫出有趣、刺激的情節。」

從學童補充的詞語和回應可見，皆對應「作者」，而與「筆觸」無關，更沒有和「精確細膩」相配合。學童產生困難的原因可能在於，一方面描述型說明文文本中對於「精確細膩」僅提出形容來描述作者筆觸，並未舉例說明；另一方面學童閱讀經驗不足，無從了解與比較作者寫作用語上的差異，自然不清楚何謂用語「精確細膩」。

從補充特質細節，發現學童待釐清的主體特質，預計在下一個階段中，提供例子，讓學童了解用語「精確細膩」的表現為何。

(二) 應用策略於描述型說明文寫作教學

為了讓學童對主體——推理小說，描述說明其特質和細節，完成描述型說明文，應用不同策略於寫作教學，有兩個重點：

- 應用摘要於主體特質舉例
- 運用有關句式描述主體特質

以下茲一一說明之：

1. 應用摘要於主體特質舉例

此階段之教學活動為，先讓學童先閱讀推理小說，再提取書中內容，完成寫作計畫。

4月19日準備推理小說《福爾摩斯》和《亞森·羅蘋》全集，讓學童自選一本進行閱讀，再根據內容提取主體特質的事例與重要訊息。

此階段發現經過前面課程的鋪墊，學童更願意閱讀推理小說且能沉浸其中。以前閱讀課常會有人翻了兩三下書本，就開始東張西望做別的事。這一次卻很不一樣，每個人都迫不及待的讀內容，不一會，教室只剩下翻閱小說的沙沙聲。一直到午餐時間，仍有人捨不得放下書本，甚至其中一位是平常班上不愛閱讀的孩子，這是在教學研究中，令人驚喜的風景。

閱讀後讓學童摘要書中內容舉例主體特質。為降低學童學習負擔，於是依推理小說的主要特質內容將操作單分為：主要人物、破案過程和作者筆觸，採分段的方式提供操作單，並示範如何摘要書中內容最後寫進操作單。摘要書中內容舉例主體特質的過程中，觀察到學童不同的學習表現，以下分項說明。

(1) 摘取主要人物細節

在主要人物細節的摘取，學童先依所閱讀的推理小說，找出書中的主要人物，再提取其細節，學童皆順利找出書中主要人物，而於提取細節有不同表現，26份操作單可分三類，如下：

類別	說明	示例	數量
第一類	<p>提出之細節對應〈名偵探福爾摩斯〉文本結構中描述主要人物的內容。</p> <p>全部學童皆用到「推理能力」和「觀察入微」，而於第三個細節有不同，4人提取「冷靜」，如 S16；1人提取「機智」。</p>	<p>操作單</p> <p>書寫內容</p> <p>特質 1：觀察入微—能想出相關線索的疑點。 特質 2：推理能力—能大膽假設事情，並合理判斷。 特質 3：冷靜—遇到事情不慌張，先想想做了什麼事會有什麼後果。</p>	5
第二類	<p>提出之細節有部分能對應文本結構，而其中一至二項不相同。</p> <p>與文本不同當中，有將「解開謎題」列為主要人物其中之細節。(文本為破案過程之細節。) 如 S22，計 3 人</p> <p>與文本相同當中，許多學童用到「推理能力」和「觀察入微」：兩者皆使用計 3 人，如 S11；僅「觀察入微」計 7 人；僅「推理能力」計 2 人。</p>	<p>操作單</p> <p>書寫內容</p> <p>S22 特質 1：觀察入微—福爾摩斯找到一些別人找不到的線索 p8。 特質 2：推理能力—福爾摩斯認為文章頁數不重要了 p11。 特質 3：解開謎題—福爾摩斯解開了第 359 頁的話語 p14。</p> <p>S11 特質 1：擅長易容—他自稱為拉武·路·李梅芝男爵，最近剛從西藏和中東內地探險回來。 特質 2：羅蘋除了看到男士有這些特徵外，又發覺他是一個沒有教養的人。因為他的服飾和態度都顯得很粗野。 特質 3：推理能力—這段軌道就是正在施工中的徐行區間，所以貨車開到這裡也降低速度，緩緩前進，羅蘋很機巧的縱身一躍，從客車車跳上了貨車。</p>	16
第三類	<p>提出之細節皆是文本結構中未呈現的語詞。</p> <p>如 S6 使用：「聰明」、「機靈」、「裝扮」。</p>	<p>操作單</p> <p>書寫內容</p> <p>特質 1：聰明—p9 偵探不吃飯，為了腦袋運作，因為消化需要大量血液。 特質 2：機靈—p17、p18 可以掌握很多信息。 特質 3：裝扮—p10 他會裝扮(成)很多人，藉以搜集情報。</p>	5

表 4-2-11 學童獨立從推理小說中摘取主要人物細節操作結果分類表

(2) 摘取破案過程細節

在破案過程的摘取階段，先將細節的關鍵語詞提示學童，分為「令人好奇」和「令人意想不到」，並示範從推理小說的開頭摘取內容舉例「令人好奇」；從結尾舉例「令人意想不到」。學童皆順利提取書中內容，記錄結果可分為兩類，如下：

類別	說明	示例	數量										
第一類	記錄頁碼後直接將關鍵句子騰抄操作單，如 S25。	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">操作單</td> <td>令人好奇</td> <td>P.8 一個五十歲的男人，像二、三十歲的年輕小伙子，看似充滿活力，卻很寂寞。 P10~P11 失去妻子與孩子，他變得自暴自棄，忘了誓言，再度過著以盜為生的日子。 P12 當初春來臨時，羅蘋變得十分憂鬱，因為，孩子是在初春的傍晚被拐的。 / P13~P15 羅蘋偷了九十萬</td> </tr> <tr> <td>令人意想不到</td> <td>P40 九十萬法郎是用灰色布袋裝的，羅蘋把它藏起來。 P41 他們找不到灰色布袋，庫索和警官又不知在談論什麼，好像開始懷疑羅蘋了。</td> </tr> </table> <p>S25</p> <p>書寫內容</p> <ul style="list-style-type: none"> 令人好奇： P8 一個 50 歲的男人，像 2、30 歲的年輕小伙子，看似充滿活力，卻很寂寞。 P10-P11 失去妻子與孩子，他變得自暴自棄，忘了誓言，再度過著以盜維生的日子。 P12 當初春來臨時，羅蘋變得十分憂鬱，因為，孩子是在初春的夜晚被拐的。 令人意想不到： P40 九十萬法郎是用灰色布袋裝的，羅蘋把它藏起來。 P41 他們找不到灰色布袋，庫索和警察又不知在談論什麼，好像開始懷疑羅蘋了。 	操作單	令人好奇	P.8 一個五十歲的男人，像二、三十歲的年輕小伙子，看似充滿活力，卻很寂寞。 P10~P11 失去妻子與孩子，他變得自暴自棄，忘了誓言，再度過著以盜為生的日子。 P12 當初春來臨時，羅蘋變得十分憂鬱，因為，孩子是在初春的傍晚被拐的。 / P13~P15 羅蘋偷了九十萬	令人意想不到	P40 九十萬法郎是用灰色布袋裝的，羅蘋把它藏起來。 P41 他們找不到灰色布袋，庫索和警官又不知在談論什麼，好像開始懷疑羅蘋了。	10					
操作單	令人好奇	P.8 一個五十歲的男人，像二、三十歲的年輕小伙子，看似充滿活力，卻很寂寞。 P10~P11 失去妻子與孩子，他變得自暴自棄，忘了誓言，再度過著以盜為生的日子。 P12 當初春來臨時，羅蘋變得十分憂鬱，因為，孩子是在初春的傍晚被拐的。 / P13~P15 羅蘋偷了九十萬											
	令人意想不到	P40 九十萬法郎是用灰色布袋裝的，羅蘋把它藏起來。 P41 他們找不到灰色布袋，庫索和警官又不知在談論什麼，好像開始懷疑羅蘋了。											
第二類	記錄頁碼後，用自己的話彙整段落內容再寫下，如 S6。	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">操作單</td> <td>細節</td> <td>小說內容舉例(重點描寫)</td> </tr> <tr> <td>令人好奇</td> <td>P25 為什麼福爾摩斯去拉小提琴，結果卻變到臘像椅子上 P53 為什麼福爾摩斯掌握那麼多線索還無法下結論 P62 福爾摩斯為什麼要拿華生的手槍做實驗</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">令人意想不到</td> <td>P25</td> <td>福爾摩斯說要出去拉小提琴，結果他卻從臘像椅子上跳起，奪走寶石。</td> </tr> <tr> <td>P63-64</td> <td>福爾摩斯用華生的手槍找到了一個證據</td> </tr> </table> <p>S6</p> <p>書寫內容</p> <ul style="list-style-type: none"> 令人好奇： P25 為什麼福爾摩斯去拉小提琴，結果卻變到臘像椅子上 P53 為什麼福爾摩斯掌握那麼多線索還無法下結論 P62 福爾摩斯為什麼要拿華生的手槍做實驗 令人意想不到： P25 福爾摩斯說要出去拉小提琴，結果他卻從臘像椅子上跳起，奪走寶石 P63-64 福爾摩斯用華生的手槍找到了一個證據 	操作單	細節	小說內容舉例(重點描寫)	令人好奇	P25 為什麼福爾摩斯去拉小提琴，結果卻變到臘像椅子上 P53 為什麼福爾摩斯掌握那麼多線索還無法下結論 P62 福爾摩斯為什麼要拿華生的手槍做實驗	令人意想不到	P25	福爾摩斯說要出去拉小提琴，結果他卻從臘像椅子上跳起，奪走寶石。	P63-64	福爾摩斯用華生的手槍找到了一個證據	16
操作單	細節	小說內容舉例(重點描寫)											
	令人好奇	P25 為什麼福爾摩斯去拉小提琴，結果卻變到臘像椅子上 P53 為什麼福爾摩斯掌握那麼多線索還無法下結論 P62 福爾摩斯為什麼要拿華生的手槍做實驗											
令人意想不到	P25	福爾摩斯說要出去拉小提琴，結果他卻從臘像椅子上跳起，奪走寶石。											
	P63-64	福爾摩斯用華生的手槍找到了一個證據											

表 4-2-12 學童獨立從推理小說中摘取破案過程細節舉例操作結果分類表

(3) 摘取作者筆觸細節

在內容精確的摘取之教學過程，先將細節的關鍵語詞「精確細膩」提示學童，並示範從推理小說內容摘取「白蠟」、「皮下注射」、「濕疹」、「嗎啡」等生

活中真實且使用準確的用語，以及書中提到明確的方位、時間，可為內容精確細膩的例子。所提供之例子如下：

從故事內容找內容精確	
書名	《怪盜亞森·羅蘋》
頁碼	143
內容	…我在醫院所研究的，是改變人的相貌。用一種白蠟做皮下注射，可按照所希望的使面部肥胖。再用某種祕密藥水，可使皮膚變成像印第安人的顏色，在臉上製造濕疹，也易如反掌。還有，用某種化學方法，就可以長鬍鬚，也可以使聲音改變。再加上，我在 24 號單牢住了兩個月，經常在偷偷地練習歪嘴、歪頭和彎背。最後再喝上幾滴嗎啡，眼神就會變成痴呆、酒精中毒，或是吸毒的樣子了…
摘取語詞	白蠟、皮下注射、濕疹、嗎啡

表 4-2-13 舉例操作摘取作者筆觸細節

我以為提供上述例子後，學童便能完成摘取，但卻不然。操作時許多人開始玩筆抓頭，或是將書本翻來翻去卻遲遲無法記錄，操作結果也顯示他們的困難，26 位學童中，有 4 人未完成，而完成的操作單呈現學童對內容精確細膩的理解可分為三類，如下說明：

類別	說明	示例	數量
第一類	舉例書中在人物、空間形容細膩的段落。	<p>S8 書寫內容：這傢伙的年紀已經很大了，高高的前額光禿禿的沒有頭髮，鼻子瘦小而突出，還留下一大撮灰白的鬍子。</p>	11
第二類	舉例書中所使用到的科學、歷史、民俗知識。	<p>S15 書寫內容：肌肉發達 放鬆仰倒(為學童書寫用字錯誤，應為：「放鬆抑制劑」與科學知識相關)</p>	5
第三類	摘取書中生活裡較少用到的語詞。	<p>S2</p>	6

表 4-2-14 學童獨立從推理小說中摘取作者筆觸細節舉例操作結果分類表

彙整上述操作結果，應用摘要於主體特質舉例有以下發現：

首先推理小說作為主體，摘要主要人物細節時，藉由閱讀理解分析文本結構，可讓學童有所依循，如學童閱讀時從「觀察入微」和「推理能力」來對應之細節，摘取相關事例。

而開放摘要細節，學童提出文本結構中未呈現的語詞，這在一開始令人十

分放心不下，擔心學童是隨意記錄、或是摘取的細節不夠重要而無法說明主要人物，因此詢問 S6 和 S11：「我們從課文找到描述人物的細節可能有很多，為什麼你們反而寫課文沒說到的『變裝』？」S6 表示：「主角裝扮成很多人，來蒐集情報，才可以有後面的推理，所以我覺得是他很重要的能力。」S11 也點頭表示同意。可見在不脫離主體來說明特質的原則下，可讓學童探索不同細節，作品也能呈現其個別性。

再者，讓學童摘要前提供操作示範有其必要。如破案過程細節，學童皆能在教師示範後完成摘要，且有一半以上能在摘取時用自己的話彙整段落內容，並能說明特質。

此外，學童操作結果顯示對作者筆觸特質的不理解，即使提供示範例子，學童仍然不清楚如何從書中摘取，甚至誤以為少用到的語詞即為「精確細膩」。分析原因，在於文本對於此並未加以說明，僅一筆帶過，而在教學前設計摘要操作單時，亦未釐清其意涵。回顧文本提到「精確細膩」的句子：「透過他細膩精確的筆觸，讓我們一同造訪貝克街。」細膩精確的筆觸後承接貝克街，貝克街作為歷史上實際存有的英國倫敦市區的一條街道，所指應包含推理小說兩項特色：其一為「精確」，表現寫實性，融入可應證的科學、歷史或民俗知識。如表 4-2-13 所舉之操作示範：

…我在醫院所研究的，是改變人的相貌。用一種白蠟做皮下注射，可按照所希望的使面部肥胖。再用某種祕密藥水，可使皮膚變成像印第安人的顏色，在臉上製造濕疹，也易如反掌…

《亞森·羅蘋全集 1—怪盜亞森·羅蘋》頁 143

其二為「細膩」，表現在推理小說內容上環環相扣，而對於人物、場景和情節上的細膩描寫。如：

這傢伙的年紀已經很大了，高高的前額光禿禿的沒有頭髮，鼻子瘦小而突出，還留下一大撮灰白的鬍子。

《福爾摩斯探案全集 4—歸來記》頁 5

上述之「精確」與「細膩」便如林奇秀、吳秋燕（2016）提到：受歡迎推理小說必須讓讀者信服。因此「精確細膩」之意涵應從可應證的知識面和細膩的描寫兩方面來歸納之。

從上述中發現，光一句「摘要訊息舉例特質」，對學童而言不是那麼簡單的。而其困難也反映在操作結果上。回頭檢視教學歷程，除了欲於日後教學時予以修訂，也明確了建立特質與細節脈絡對摘要訊息舉例特質的幫助，而在舉例示範時，也應提供學童確切文句進行操作，而非僅提供詞語來說明。

2. 運用有關句式描述主體特質

為了讓學童描述主體特質，因而提供有關句式與特徵詞資料庫以完成描述型說明文寫作，收回 26 篇寫作作品，依據本研究設計之描述型說明文寫作作品評量表進行分析，結果如下：

項目		等第人數	六分	五分	四分	三分	二分	一分	平均數	小計
說明特質	能釐清主體與特質的關係		4	4	11	6	1	4	4.2	4
	能選用適當的特徵詞		3	2	10	7	4	3	3.7	
描述特質	能分段描述特質		4	4	11	5	2	4	4.1	3.8
	能舉例說明		3	5	8	8	2	3	4	
	能客觀描述		4	5	2	9	5	4	3.7	
	詞彙表現		3	3	5	8	7	3	3.5	
總平均數									3.9	

表 4-2-15 第二次描述型說明文寫作作品評量表

以寫作檢驗學童描述型說明文寫作，有幾項發現：

- 提供句式與特徵詞資料庫，促使學童能適當運用特質說明主體
- 除摘要訊息舉例特質，寫作前口述寫作計畫有助於學童描述特質
- 描述特質時，提供同儕對話的機會能促使學童客觀描述

以下茲一一說明之：

(1) 運用句式與特徵詞資料庫說明主體特質

本次以推理小說為主體的描述型說明文寫作，依作品評量表，說明特質平均分達 4.0，由此可知學童運用有關句式描述主體特質的表現，首先能釐清主體與特質的關係，運用適當之特質描述主體；再者，能選用適當的特徵詞，連結至少兩個以上之特質來說明主體。比較兩次寫作於說明特質之表現如下表：

項目		平均分數	第一次寫作	第二次寫作
說明特質	能釐清主體與特質的關係		3.3	4.2
	能選用適當的特徵詞		3.2	3.7

表 4-2-16 兩次描述型說明文寫作於說明特質之表現

比較兩次寫作作品，第一次寫作，因為擔心學童寫不出來，所以直接提供開頭句：「從一篇文章中讀到…他談到舞蹈的元素…」、「雖然不同種類的舞蹈…但是…」，然而學童的表現卻不如預期，呈現兩個難點，其一為承接開頭句和老師的舉例來寫，寫得都一樣而沒有個別性；其二在於開頭句和後文銜接不上，無扣合主體說明特質，而是想到什麼就寫什麼。

因而修正第一次寫作，於第二次寫作中，依據描述型說明文的結構特性，

提供句式與特徵詞資料庫，學童依自己理解選用，而能呈現學童個別性，有不同的開頭句，且能扣合主體提出特質，如 S16 第二到第四段開頭句：「有一本書它…」、「推理小說…原因還有很多，例如…」、「推理小說還有一點特別之處…」。選用適當的特徵詞「有」、「還有」以及「例如」，提出主體特質來說明之。顯示運用句式與特徵詞資料庫能幫助學童說明主體特質。

(2) 藉由口述寫作計畫幫助學童舉例描述特質

本次寫作教學，描述特質方面，在分段描述、舉例說明和詞彙表現上皆有進步，其中分段描述特質之進步分幅度達 1.1，如下表：

項目	平均分數	第一次寫作	第二次寫作
描述特質	能分段描述特質	3	4.1
	能舉例說明	3	4
	詞彙表現	3	3.5

表 4-2-17 兩次描述型說明文寫作於描述特質中分段描述、舉例描述語詞彙運用之表現

學童作品看見其在描述型說明文寫作能力的提升，如 S5 作品第二段：

我讀到的這本書叫《千鈞一髮》，這本書的主角是亞森·羅蘋，他有許多的特點，例如：他很冷靜，因為他看到命案發生不會驚慌，而會冷靜地把案子解決；他很仔細，因為他會注意到一些小細節，再把這些線索拼起來，就可以破案了；他很認真，因為他會盡全力把案子解決，有一棟公寓裡發生了命案，亞森羅蘋到了之後冷靜的把人都叫開，他到了命案現場找到了別人都沒發現的線索，他就說：我會盡全力幫你的。

(S5 作品第二段 20210429)

第一段概要特質後，S5 在第二段從推理小說特質之主要人物進行細節說明，舉例充分且層次清晰。

回顧教學歷程，其進步與寫作計畫相關。首先分階段的寫作計畫，讓學童摘要舉例特質，學童有充足的材料可說明特質且更釐清特質內涵；再來讓學童寫作前小組分享，運用口述組織寫作，依據寫作計畫並加入適當連接語詞表達，過程中同時也聆聽其他同學的口述寫作內容，彼此觀摩並修正。

(3) 運用同儕對話促使學童客觀描述

上一次寫作教學，發現學童於說明主體時加入許多主觀感受，然本研究以描述型說明文為對象，而說明文文本特質，在於表達事物客觀的性質和情況。依據十二年國教課程綱要（2018），從明確說明主體到闡述見解，為第三學習階段（高年級）延伸至第四學習階段（國中）之能力，綱要中的文本表述依體分為五類，其中說明文本與議論文本文之差異便在於前者為客觀說明、後者加入看法的表達，因此說明主體時應以客觀進行描述。

依據前述，於寫作計畫撰寫後、寫作完成後，計納入兩次同儕對話，詢問

一位以上的同學是否認同內容的描寫，再予以修正。寫作結果顯示於客觀描述有了明顯進步。

項目		平均分數	第一次寫作	第二次寫作
描述特質	能客觀描述		2.7	3.7

表 4-2-18 兩次描述型說明文寫作於描述特質中客觀描述之表現

進一步以 S6 寫作作品的最後一段為例：

《福爾摩斯》的作者柯南·道爾，寫作筆觸細膩、用語精確，讓讀者可以更快被帶進推理小說裡。在閒暇時間，我們可以看看推理小說，增添自己的樂趣！
(S6 作品第五段 20210429)

S6 於同儕討論後，補充細節以說明「讓讀者可以更快被帶進推理小說裡」的敘述，在獲得兩位以上的同儕認同所提出之敘述句後，將寫作內容的主語由「我」修改為「我們」。

而第一次寫作中書寫較為主觀的 S18 和 S25 也有意識的提升作品內容的客觀性。比較其作品結尾之段落如下：

第一次寫作	第二次寫作	提升作品內容客觀性說明
<p>生活中有不同的表演，雖然都可以看得目不轉睛，但是我還是喜歡看街舞，最後我希望還會有更好看的表演呢。 (S18 作品第三段 20210308)</p>	<p>讀完推理小說後，我們回想故事內容，有點恐怖，但偵探在辦案時，那種緊張感，讓人刺激。這種推理小說，一定不會有人忘記它。它在我們的人生中非常精彩！ (S18 作品第五段 20210429)</p>	<p>1. 將寫作內容的主語由「我」修改為「我們」。 2. 刪去主觀語詞如：「想要」、「希望」等。 3. 最後回到主體「推理小說」，說明主題，而非連結個人感受與經驗。</p>
<p>最後我希望以後若是還有機會，我想再看更多不同的表演藝術，讓我的腦海裡有各種不同令人永生難忘的表演。 (S25 作品第三段 20210308)</p>	<p>若你讀完這篇文章，你應該開始對推理小說有些興趣了吧？你如果之後有些閒暇時間，也可以找一本推理小說來看，一起找碴，一起探索，尋找書中的神秘吧！ (S25 作品第五段 20210429)</p>	

表 4-2-19 兩次描述型說明文寫作於提升客觀描述作品內容比較表

上述兩位學童作品儘管提出描述說明的內容仍有細節不足，以致影響說服力的情形，然就前次作品進行比較，顯示學童更理解描述型說明文客觀說明之特性，因而有意識避免書寫過於主觀，相信累積相關寫作經驗，學童會更加進步。

三、教學省思

- 結合課文於描述型說明文寫作，在其文本微觀結構具多種形式組合；以

及對主體部分特質訊息不足的情形下，需考量主體特質擷取相關段落同時針對例子不足處予以補充，以降低學童負擔。

以本次教學為例，〈名偵探福爾摩斯〉一文中微觀結構包含流程、描述和因果關係，呈現相當複雜的說明文結構，易造成學童混淆，難以判斷訊息主次；另外，文本旨在以福爾摩斯為例，說明推理小說，側重部分特質，而省略其他有關之特質說明。為應對上述情形，因此擷取與主體特質直接相關之第八段，降低學童學習負擔；亦於教學過程對於文本中省略敘述之特質加以補充，然而由於教學前未能釐清特質意涵，舉例不足，寫作結果顯示學童說明特質「作者筆觸」產生困難，有待於下次教學時進行修正。

- 結合組織圖於建立特質與細節之脈絡，在閱讀理解階段應先擴散思考再將關聯的訊息進行整理。可以協助學童進一步釐清與歸納主體特質意涵，並提供運用概括性用語的可能。

前次教學，比對圓圈圖擴散思考的猜測和文章內容後，就直接進入寫作計畫階段。然而，此次教學，透過事先將擴散思考的詞語印製小卡，讓學童思考黏貼在組織圖，過程中同時提問，讓學童能夠說明出來，自己是如何藉由對應特質，進行訊息的選擇與整理，而後才開始獨立分析。結果顯示，多數學童在整理主體特質關聯訊息的操作歷程後，其寫作結果有較佳的表現。



第三節 教學行腳：說明幽默言語的特質

前言：

描述型說明文是針對主體說明特質。描述特質的過程中，抽象主體比實體存在對象較為困難，因此繼說明推理小說後，選擇幽默言語作為第三次教學之主體。並基於兩次教學結果分析，精熟經驗而繼續使用句式與特徵詞資料庫，並應用圓圈圖與泡泡圖於閱讀理解，以期學童能理解主體—特質—細節的脈絡關係，最後以寫作檢驗，以茲研究探討如何提升高年級學童描述型說明文寫作之能力。

概述教學故事：

有關本次說明幽默言語的特質之教學時間，共 200 分鐘。

閱讀教學計 80 分鐘（兩節課）：110 年 5 月 5 日。

寫作教學計 120 分鐘：利用晨間自 5 月 6 日至 7 日共兩個 20 分鐘，以及兩節國語課完成寫作。

教學前，基於前兩次教學經驗，注意到學童學習說明文文章結構以進行寫作，課文組織與主體特質架構需脈絡清楚，因此除了就幽默言語的特質閱讀相關資料以釐清；也分析翰林版第十二冊〈自嘲是幽默的最高境界〉課文，以組織圖完成主體特質組織結構。再來於閱讀教學的階段，讓學童進行擴散思考和分析主體特質，先後運用了圓圈圖（Circle Map）和泡泡圖（Bubble Map）來進行，並持續熟習運用句式與特徵詞資料庫，希望幫助學童在組織泡泡圖時區辨訊息主次。到了寫作教學階段，為了讓學童舉例特質，提供不同情境讓學童選擇，再藉由小組討論，引導其運用生活情境舉出幽默言語之例子。最後運用有關句式描述特質，完成寫作。

以下分由教學前、閱讀教學、寫作教學三個階段說明之：

一、教學前

（一）釐清幽默言語的特質

依據翰林版第十二冊〈自嘲是幽默的最高境界〉，文本旨在以自嘲為例，說明幽默言語的特質。本次教學以幽默言語為主體，為使教學研究中對於主體特質的詮釋較充分，所以選讀林語堂³⁴和劉墉³⁵所談及幽默之文章，茲歸納幽默言語的特質如下：

³⁴ 林語堂說：「人之智慧已啟，對付各種問題之外，尚有餘力，從容出之，遂有幽默。」認為幽默是一種達觀態度。引自林語堂：〈論幽默感〉，《論語》第 33、35 期（1934 年 1 月）。

³⁵ 劉墉的〈幽默，你在哪裡？〉一文，文中舉伏爾泰為例：一位伏爾泰曾經讚揚的作家，大力批評他時，伏爾泰只是淡然一笑說：「真的嗎？相信我們雙方都錯了！」指出幽默用語特質是「從容不迫」，亦是將不利的境況或缺點「轉化」的「機智」。引自楚桓：《幽默大師報到》（臺北：太雅，1991 年），頁 8-15。

主體	特質	細節
幽默言語	含蓄	從容不迫
	機智	轉化缺點與困境 第一時間反應
	皆大歡喜	不可傷害他人

表 4-3-1 幽默言語主體—特質—細節之關係表

基於教學研究之需要，茲彙整出幽默言語的特質為：「含蓄」、「機智」及「皆大歡喜」。而於主體下再提出細節，幫助說明特質。

並基於特質分析〈自嘲是幽默的最高境界〉，透過梳理文本中幽默言語的特質，將教學活動融入，以期達到學習成效。

• 課文

自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引申、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。我們應該如何自嘲呢？看看以下的例子。

自嘲能營造輕鬆和諧的氣氛，使人感受歡喜和人情味，更是人際衝突的潤滑劑。

英國作家傑斯塔東是個大胖子。有一次乘車，有人抱怨他體型過大，他卻微笑回應：「我是個比別人親切三倍的男人，每當我在車上讓座，便足以讓三位女士坐下。」這是一種親切的幽默，以取笑自己的不足之處，展現寬闊的氣度。

自嘲並不是自輕自怨，而是豁然大度的自信表現。

張大千是享譽國際的書畫家。有一次，好友設宴為他餞行，並邀請京劇大師梅蘭芳作陪。當邀請張大千坐首座時，他卻直說自己是小人，梅先生才是君子，應該坐首座，眾人不解其意。張大千笑著解釋：「不是有句話說『君子動口，小人動手』嗎？梅先生唱戲是動口，而我作畫是動手，理該請梅先生坐首座。」來賓聽了都大笑不已，最後請他們並排坐在首座。張大千自嘲是小人，好似自貶，其實不然，此舉既表現了他的豁達自信，也營造了輕鬆和諧的氣氛。

自嘲是大智若愚的表現，如果一個人懂得取笑自我來化解緊張氣氛，那他絕對是一個敏銳而有智慧的人。

美國前總統林肯在西元一八五八年競選參議員時，對手道格拉斯疾言厲色的批評他說一套，做一套，根本是個「雙面人」。林肯聽了之後，心平氣和的說：「剛剛道格拉斯說我有兩張臉，大家想一想，我這張臉這麼醜，如果有另一張臉的話，還會用這張臉見人嗎？」這話引來臺下觀眾哄堂大笑，連道格拉斯也跟著笑了起來。林肯以不能換張臉而感到遺憾的自嘲言語，化解了道格拉斯對他的批判。

具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自嘲可以說是幽默的最高境界。

1. 文句分析

① 第一段—介紹幽默言語的特質

第一段由判斷句開頭，說明自嘲與幽默為相互關聯及重疊的關係，並以自嘲作為例子來談幽默。

課本文句	脈絡統整
句一：自嘲是幽默的最高境界。	自嘲式幽默的方法之一。幽默和自嘲，兩者

句二：幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。	相互關聯及重疊。	
句三：而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引申、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。	幽默	自嘲
	<ul style="list-style-type: none"> 含蓄 充滿機智 使聽者發出會心一笑 	<ul style="list-style-type: none"> 化解不利處境 取笑自己 讓雙方皆大歡喜
句四：我們應該如何自嘲呢？	切入自嘲，為後續舉例之過渡。	
句五：看看以下的例子。		

表 4-3-2 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段一

②第二到第三段—舉出以體型自嘲的例子

舉出以體型自嘲之故事，說明自嘲的功能與如何用體型自嘲表現幽默言語。

課本文句		脈絡統整			
段二	句一：自嘲…更是人際衝突的潤滑劑。	自嘲的功能：解決人際衝突			
段三	句一：英國作家傑斯塔東是個大胖子。	事件人物：傑斯塔東 事件背景：乘車			
	句二：有一次乘車，有人抱怨他體型過大，他卻微笑回應：「我是個比別人親切三倍的男人，每當我在車上讓座，便足以讓三位女士坐下。」	事件歷程			對應幽默言語特質 含蓄：微笑回應 機智：事件經過（取笑自己一體型比別人胖三倍） 皆大歡喜：事件結果（化解困境—展現寬闊的氣度）
		開始	經過	結果	
		遇到困境	取笑自己	化解困境	
有人抱怨他體型過大	體型比別人胖三倍	展現寬闊的氣度			
句三：這是…展現寬闊的氣度。	總結可用體型自嘲展現幽默言語				

表 4-3-3 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段二到段三

③第四到第五段—舉出以從事職業自嘲的例子

舉出以從事職業自嘲之故事，說明自嘲的功能與如何用從事職業自嘲表現幽默言語。

課本文句		脈絡統整			
段四	句一：自嘲…豁然大度的自信表現。	自嘲的功能：表現豁達			
段五	句一：張大千是享譽國際的書畫家。	事件人物：張大千 事件背景：好友為張大千設宴餞行			
	句二：有一次…作陪。 句三：當邀請…張大千笑著解釋：「不是有句話說『君子動口，小人動手』嗎？梅先生唱戲是動口，而我作畫是動手，理該請梅先	事件歷程			對應幽默言語特質 含蓄：笑著解釋 機智：事件經過（取笑自己一身分是小人） 皆大歡喜：事件結果
		開始	經過	結果	
		遇到困境	取笑自己	化解困境	
梅蘭芳同席，首座不知如何	身分是小人	1.表現豁達自信 2.營造輕			

生坐首座。」 句四：來賓…首座。	安排		鬆和諧的氣氛	(化解困境— 1.表現豁達自信、2.營造輕鬆和諧的氣氛)
句五：張大千…也營造了輕鬆和諧的氣氛。	總結可用自嘲表示謙敬對方展現幽默言語			

表 4-3-4 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段四到段五

④第六到第七段—舉出以長相自嘲的例子

舉出以長相自嘲之故事，說明自嘲的功能與如何用長相自嘲表現幽默言語。

課本文句		脈絡統整		
段六	句一：自嘲是…智慧的人。	懂得自嘲：敏銳而有智慧的人		
段七	句一：美國前總統林肯…根本是個「雙面人」。	事件人物：林肯 事件背景：競選參議員		
	句二：林肯聽了之後，心平氣和的說：「剛剛…如果有另一張臉的話，還會用這張臉見人嗎？」 句三：這話…也跟著笑了起來。	事件歷程		對應幽默言語特質
		開始	經過	結果
		遇到困境	取笑自己	化解困境
	被對手當眾批評	面貌醜陋，不能見人	化解了道格拉斯對他的批判	含蓄：心平氣和的說 機智：事件經過（取笑自己一面貌醜陋，不能見人） 皆大歡喜：事件結果（化解困境—化解了道格拉斯對他的批判）
句四：林肯…化解了道格拉斯對他的批判。	總結可用面貌自嘲展現幽默言語			

表 4-3-5 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段六到段七

⑤第八段—總結自嘲與幽默言語的表現

第八段先正面說自嘲應具備的要素、再反面說其要注意的事。最後總結自嘲為幽默言語展現的方法與其困難。

課本文句		脈絡統整	
句一：具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。	具有幽默感的自嘲	是	毫不隱藏自己的缺點
		並	加以具體描述
句二：但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。	自嘲也應該適可而止	不 可 以	暗示了別人的缺點
		也 不 宜	過度貶低了自己的人格
句三：只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自	呼應首段「自嘲是幽默的最高境界」。		

表 4-3-6 〈自嘲是幽默的最高境界〉文句分析表-段八

2. 應用泡泡圖組織主體特質與細節之對應關係

本研究進一步依據文句分析與特質，分析〈自嘲是幽默的最高境界〉，如下：

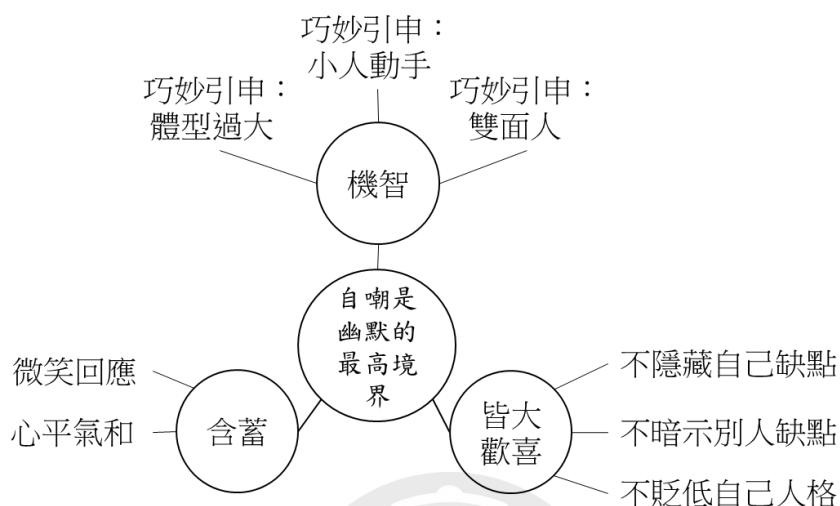


圖 4-8 應用泡泡圖於組織〈自嘲是幽默的最高境界〉第八段課文主體特質與細節之對應關係

如圖 4-8 由特質組織文本主體特質，並分析細節如何描述說明，如文本中，特質「含蓄」分別以「微笑回應」、「心平氣和」來舉例。

(二) 降低學童之學習負擔

為降低學童之學習負擔，預做了四個工作：

- 使用泡泡圖分析〈自嘲是幽默的最高境界〉之主體與特質
- 調整課文內容教學順序
- 輔以判斷策略以協助學童釐清文本相呼應的重要訊息
- 提供句式與特徵詞資料庫以協助其寫作說明之需要

以下分別說明：

首先，本研究選用組織圖以協助學童組織訊息之間的主從關係，於教學前就翰林版第十二冊〈自嘲是幽默的最高境界〉之文本預作分析，並以泡泡圖表現其主體特質。分析過程如前所述。

再者，依教學需要調整課文內容之教學順序。組織文本時，發現第一、八段內容與幽默言語特質直接相關、第二到七段為特質之舉例說明，依教學脈絡先教第一、八段以釐清特質；再進行二到七段協助學童建立特質與細節之對應。

此外，輔以兩個判斷策略：其一為句式與特徵詞資料庫、其二為建立全班

標記訊息的共識，以協助學童閱讀時判斷文本相呼應的重要訊息，組織特質。而句式與特徵詞亦作為資料庫協助學童寫作說明之需要，如第二次教學之發現，依據描述型說明文的結構特性，提供句式與特徵詞資料庫能幫助學童說明主體特質。

教學研究是持續知能積累與反思的歷程，前述之教學前準備，仍須於實際教學中檢驗成效，並使教學研究者在往後教學裡作改變。

二、教學過程與結果

本研究將教學過程分為閱讀理解及寫作教學兩個階段，以下就各階段教學過程與結果進行說明：

(一) 應用策略於閱讀理解教學

為了讓學童從文本中歸納說明幽默言語的特質和細節，應用不同策略於閱讀理解教學，有三個重點：

- 應用圓圈圖於擴散思考
- 應用泡泡圖於主體特質分析
- 建立特質與細節之脈絡關係

以下茲一一說明之：

1. 應用圓圈圖於擴散思考，以理解其既有概念

110年5月5日開始描述型說明文寫作教學的第三堂課。教學過程從導入活動開始，再進行有關主體的擴散思考。

導入活動方面，首先呈現引申句義而產生趣味的句子，讓學童透過前半句，運用轉化推想後半句，活動中教室充滿笑聲，成功引發好奇並感受到他們的投入。

接著進行主體擴散思考。進行教學者之提問：「幽默言語的特質有哪些？」並提供圓圈圖之操作單，小組討論後將結果彙整於黑板。

圖 4-9 以圓圈圖討論幽默言語主體板書記錄

T:「同學寫到『反諷』是什麼？」
 S14:「是諷刺的意思。」
 T:「幽默言語中，諷刺的對象通常是自己還是別人？」
 Ss:「自己。」
 S12:「這樣應該叫做『自嘲』比較好。」
 S14:「自己開自己的玩笑讓大家開心。」
 (觀察記錄 2021. 05. 05)

圓圈圖中看見學童豐富思考。原先擔心擴散思考的內容會流於片面，僅想到幽默言語帶來的結果，像是「有趣」、「讓人放鬆」，但結果使人驚喜，經過兩次描述型說明文寫作以及於累次國語課上操作圓圈圖，學童已足夠熟悉，能將想法踴躍寫出，且藉由全班討論，能彼此看見想法，同時釐清訊息意涵。如上之課室討論，釐清幽默言語之方式包括「自嘲」，將對自己的負面語句予以重新解釋，轉化困境。

2. 主體特質分析

此階段之教學，首先讓學童閱讀描述型說明文文本對主體的說明，接著應用泡泡圖於主體特質分析。說明如下：

(1) 摘取文本訊息作為思考地圖的關鍵語句

基於前次教學經驗，輔以兩個判斷策略以協助學童摘取文本訊息，分別為：提供描述型說明文句式與特徵詞資料庫；以及建立全班標記訊息的共識。資料庫及訊息標記之內容如前述，因而不再贅述。其實作結果依訊息摘取方式可分成三類，說明如下：

類別	說明	示例	數量
一	完成運用判斷策略(劃句式、切分文句、圈選重要訊息)摘取訊息，並連結相關訊息以區分訊息主次。	<p>◆描述型說明文閱讀文本3—引自揚智翔〈自嘲是幽默的最高境界〉</p> <p>自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引伸、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。</p> <p>具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自嘲可以說是幽默的最高境界。</p> <p>▶學習一：閱讀上面的文章段落，請你用泡泡圖寫出幽默言語的特質。</p> <p>我完成的思考地圖如下：</p> <p>◆小提醒： <input type="checkbox"/>螢光筆：劃句式(連接詞)和特殊的標點符號 <input checked="" type="checkbox"/>藍筆：切分文句 <input checked="" type="checkbox"/>鉛筆：圈選重要訊息 <input checked="" type="checkbox"/>線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係</p> <p style="text-align: right;">S22</p>	18
二	完成連接語詞與切分文句標記，但未能圈選出重要訊息，或將切分後的文句整句圈起來。	<p>◆描述型說明文閱讀文本3—引自揚智翔〈自嘲是幽默的最高境界〉</p> <p>自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引伸、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。</p> <p>具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自嘲可以說是幽默的最高境界。</p> <p>▶學習一：閱讀上面的文章段落，請你用泡泡圖寫出幽默言語的特質。</p> <p>我完成的思考地圖如下：</p> <p>◆小提醒： <input type="checkbox"/>螢光筆：劃句式(連接詞)和特殊的標點符號 <input checked="" type="checkbox"/>藍筆：切分文句 <input checked="" type="checkbox"/>鉛筆：圈選重要訊息 <input checked="" type="checkbox"/>線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係</p> <p style="text-align: right;">S24</p>	2
三	未完成連接語詞的判斷策略，後續亦未能摘取重要訊息。	<p>自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引伸、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。</p> <p>具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自嘲可以說是幽默的最高境界。</p> <p>▶學習一：閱讀上面的文章段落，請你用泡泡圖寫出幽默言語的特質。</p> <p>我完成的思考地圖如下：</p> <p>◆小提醒： <input type="checkbox"/>螢光筆：劃句式(連接詞)和特殊的標點符號 <input type="checkbox"/>藍筆：切分文句 <input type="checkbox"/>鉛筆：圈選重要訊息 <input type="checkbox"/>線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係</p> <p style="text-align: right;">S10</p>	6

表 4-3-7 學童獨立分析〈自嘲是幽默的最高境界〉第一、五段標記訊息結果分類表

分析學習結果，多數學童在閱讀時會依判斷策略標記文句，再圈選訊息，顯示學童逐漸建立摘取重要訊息的步驟。而仍有部分學童有困難，以下說明其學習難點與產生困難的相關原因：

① 學童未理解判斷策略與摘要訊息之相關性

首先學童需要了解為何運用判斷策略。從第二類之學習結果可見，學童雖完成連接語詞與切分文句的訊息標記，但其後圈選重要訊息卻有困難，於課後詢問 S24 之操作過程，其回答：「我先圈好訊息了，然後老師說要把連接語詞做

記號，我後來才做。」從其回應可見，學童不了解判斷策略之用意與重要性，而使標記連接語詞和切分文句並未對其摘要訊息產生幫助。

② 學童執行策略時，於連接語詞之判斷產生困難

再者如何運用判斷策略亦有待讓學童釐清。觀察操作過程，第三類學童在摘取訊息時的困難在句式連接語詞知識結構之不足。學童首先在標記連接語詞猶豫許久，不知道自己畫記的究竟是不是連接語詞，再來根據連接語詞判別訊息關係，也遲遲無法下筆。

綜上述，26 位學童中有 18 人能依判斷策略摘取訊息顯見對其之幫助，但仍須留意學童是否具備足夠之句式連接語詞知識，以了解如何與為何運用判斷策略，才能發揮效果。

(2) 寫入主體特質於泡泡圖

教學前分析獲得描述型說明文文本對主體特質結構如表 4-3-1。

教學過後發現，學童用泡泡圖組織訊息，建立主體特質，與先前之分析有所差異，彙整三個類型如下：

類別	說明	示例	數量
一	<p>提出表 4-3-1 主體特質中的「機智」、「含蓄」和「皆大歡喜」相關用語。但將其列為「言語」的次要概念。且另外提出「自嘲」作為特質。</p>		<p>20</p> <p>S14</p>

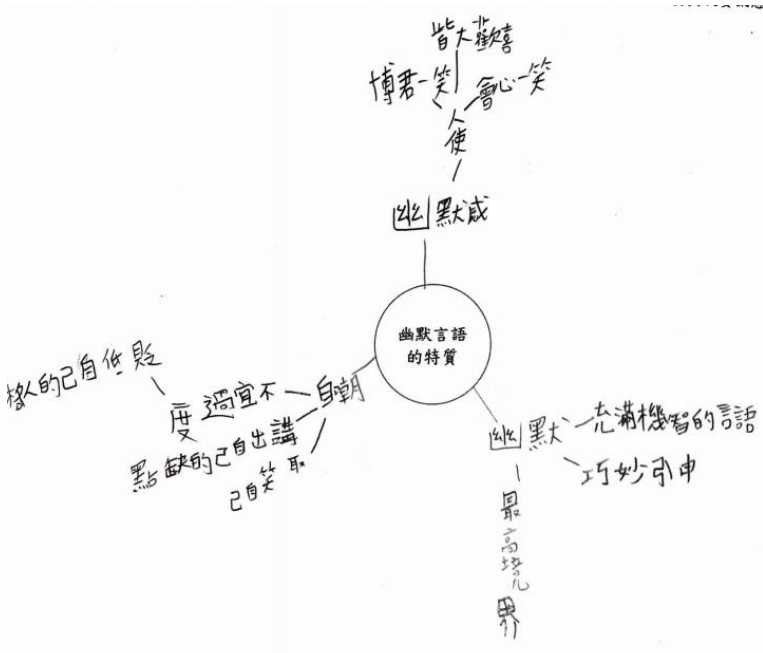
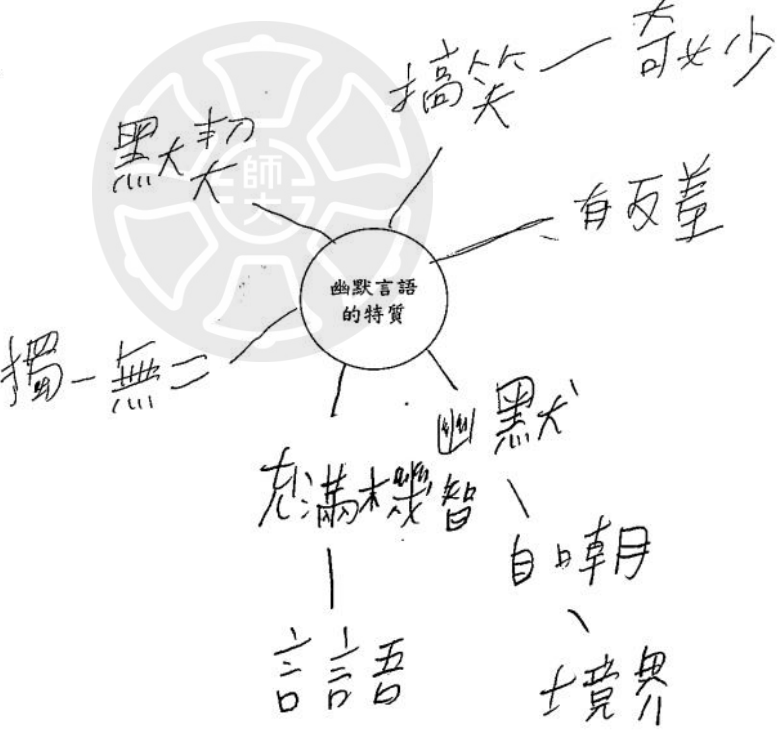
<p>二</p>	<p>提出三樣特質，「幽默感」和「幽默」，進一步以細節區辨，可分別對應「機智」和「皆大歡喜」。無提出「含蓄」，而提取「自嘲」作為特質。</p>		<p>5</p> <p>S10</p>
<p>三</p>	<p>未能將訊息連結，整合為一個特質再納入細節。如「充滿機智」可涵蓋「有反差」和「獨一無二」。</p> <p>此外，應補充更多細節於泡泡圖，將對應的細節加以分類，提出概括性用語，作為特質。如「搞笑」是讓對方開心，與「會心一笑」、「化解困境」等，可歸納為「皆大歡喜」的特質。</p>		<p>1</p> <p>S2</p>

表 4-3-8 學童運用泡泡圖組織主體與特質結果分類表

分析學童學習困難與結果，如下說明：

- ①文章結構複雜，學童一時無法判斷哪個訊息才是符合主體的特質與細節
- 從操作結果來看，發現多數學童寫入特質主體的方式仍受文章複雜結構影

響，忽略留意主體為何。

T：「主體已經寫了是幽默言語的特質，為什麼還要另外寫言語？」

S14：「我覺得文章裡說了兩個重點，就是『言語』和『自嘲』所以兩個分開寫。」

從學童回答可推知，學童能運用泡泡圖組織訊息之關係，然寫入特質時會忽略主體為何，而從文章結構之訊息關係進行組織。為進一步了解學童學習難點，所以重新審視學童獨立分析之段落。

(第一段)①自嘲是幽默的最高境界。②幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。③而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引申、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。

(第八段)①具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。②但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。③只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自嘲可以說是幽默的最高境界。

第一段在切分文句後可見，第2句談及幽默言語之特質，以「又」連結「含蓄」與「機智」，並以「可」帶出幽默言語使聽者「會心一笑」之結果，而1、3句為引出「自嘲」。第八段則呼應手段說明自嘲是幽默的最高境界。

可見內容比重上，以說明自嘲的內容為多。此情形導致學童分析特質產生困難，將比重高的「自嘲」也列為特質，而非將之對應特質舉例細節。因此，教學前應再審視課文內容教學順序，先閱讀第一段，待特質概念明確後，再行後續段落之處理，避免學童混淆。

②從多個訊息間判斷主次仍有學童感到困難

前兩次描述型說明文文本寫作教學，於閱讀說明文階段發現，一旦出現多個訊息，判斷訊息主次對學童來說是困難的，縱然經過共同討論的學習歷程，但學童寫入主體特質於泡泡圖的能力，還要在累次學習經驗中來建立。以第二次教學為例 26 位學童中，有 17 人為將所有訊息皆寫入泡泡圖的第一層次，而沒有區分主次，而在本次教學中，有 1 人呈現前述情形，如 S2，可見從多個訊息間判斷主次仍有學童感到困難，但同時也表現經過累次學習經驗，多數學童在此學習任務上已有所進步。

3. 建立特質與細節之脈絡關係

此階段，將課文主體特質對應關係之泡泡圖，與學童擴散思考之結果進行並列，透過獨立進行，運用比對來澄清特質與細節，學童皆能做到依理解補充細節，以下藉 S11 與 S12 之操作單為例：

S11 補充「獨一無二」於「機智」；「冷漠」於「含蓄」，S12 則除了補充原先所列特質之細節外，另歸納擴散思考詞語後新增主要特質「反向思考」，從回應中可見，學童在此階段對訊息進行選擇與整理，以釐清主體特質意涵。

(二) 應用策略於描述型說明文寫作教學

為了讓學童對主體——幽默言語，描述說明其特質和細節，完成描述型說明文，應用不同策略於寫作教學，有兩個重點：

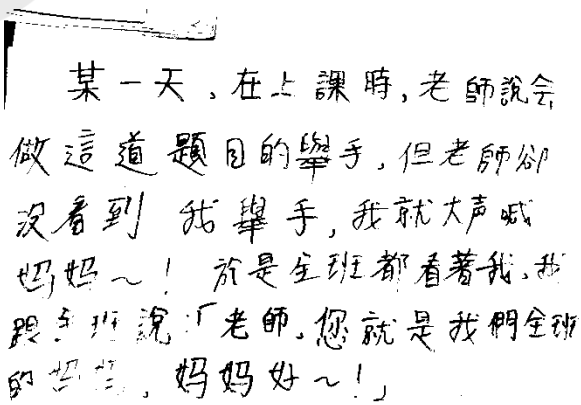
- 應用生活情境於主體特質舉例
- 運用有關句式描述主體特質

以下茲一一說明之：

1. 主體特質舉例

為了讓學童舉例特質，首先運用摘要，請學童閱讀兩篇短篇故事後對應幽默言語特質，再藉由小組討論，從不同情境中舉出符合幽默言語主體特質展現之事例。

整理七個小組討論之主體特質事例，有一些發現。首先，七組中有兩組學童，從摘要故事釐清特質與事例之對應關係，能在情境中設計對應特質的細節，如第一組與第七組。

組別	第一組	第七組
示例	<p>(學童演示情境呈現：衣服穿反)</p> <p>S11：「你怎麼衣服穿反了？」</p> <p>S4：「今天衣服穿反不是重點，重點是我有沒有穿衣服。」(演示時微笑回應)</p> <p>(觀察記錄 2021.05.06)</p>	 <p>書寫內容：某一天，在上課時，老師說會做這道題目的舉手，但老師卻沒看到我舉手，我就大聲喊：「媽媽！」於是全班都看著我，我也跟全班說：「老師，您就是我們全班的媽媽，媽媽好！」</p>
說明	<p>兩組從不同的情境著手，而能對應三項主體特質：引申語句展現機智、回應時微笑表示含蓄、並達到化解尷尬，且不會冒犯對方，使雙方皆大歡喜。課堂演示時，也收穫班上最多笑聲與掌聲。</p>	

再者，七組中有五組學童，在情境中設計對應特質之細節有所缺漏。第一種缺漏特質細節之情形，為「皆大歡喜」特質細節之缺漏，如下：

組別	第二組	第四組
示例	<p>傳錯訊息時，(告白) 如果人家已讀，就回：「 我只是把你當實驗品，如果你 都不同意，那他一定更不會同意 (白老鼠) (告白，他不同意) 認識的人。」</p> <p>書寫內容：傳錯訊息時，(告白)如果人家已讀，就回：「我只是把你當實驗品(白老鼠)，如果你都不同意，那他一定也不會同意告白。」</p>	<p>不小心穿錯鞋子，一隻腳穿白鞋，另一隻腳穿黑色鞋子，出門被別人看到，就說：「這是新的潮流，你不懂啦。」</p> <p>書寫內容：不小心穿錯鞋子，一隻腳穿白鞋，另一隻腳穿黑色鞋子，出門被別人看到，就說：「這是新的潮流，你不懂啦。」</p>
說明	引申語句展現機智、回應時微笑表示含蓄、但化解困境之言語可能冒犯他人。	

第二種缺漏特質細節之情形，為第三組、第五組、第六組，於轉化缺點與困境有所不足，幽默言語首先應坦承困境再加以引申，而第三組舉出的幽默言語與困境較無法呼應，第五組和第六組則採「忽略」或「逃避」的策略面對困境，未能成功轉化：

組別	第三組	第五組	第六組
示例	<p>哎呀是破損的水果呢! 破損 看來我和它很有緣呢!</p> <p>書寫內容：哎呀！是破損的水果呢！看來我和它很有緣呢！</p>	<p>(學童演示情境呈現：上錯車)</p> <p>S23：「放學了，我打開車門，爸爸今天晚餐吃什麼？啊，不是我爸爸，我上錯車了！」</p> <p>S23 將一旁的同學拉過來。 S23：「叔叔你好，我不是要上車，我只是帶她過來，叔叔再見！」</p> <p>(觀察記錄 2021.05.06)</p>	<p>对不起我認錯人了，我是要去 想和別人要line 找朋友 要line对方 說「我不要」要line 不是你</p> <p>時間—假日 地點—公園 事件—想和別人要line，對方說：「我不要」。</p> <p>回應—对不起我認錯人了，我是要去找朋友要line，不是你。</p>
說明	舉出的幽默言語與困境連結說明不完整，如第三組，「有緣」無進一步說明。第五組和第六組則無坦承困境。		

分析學童學習困難，與兩個原因相關，如下說明：

(1) 要同時舉例說明多個特質時，學童易產生混淆

相較前次教學採分段的方式提供操作單完成特質舉例，這一次是請學童以一個情境事例對應三個特質，結果顯示學童學習困難。儘管在事先藉由閱讀理解對應特質，以讓學童有所依循，但同時要舉例多個主體特質時，仍讓學童產生混淆，或是不確定自己所舉例子與特質是否對應。

回頭檢視教學歷程，學童於課堂演示情境時，同儕的回饋大致反映舉例與特質之對應情形，如第一組與第七組，所舉例子符合主體特質時，台下同學給予熱烈的迴響，顯示舉例時的缺漏，可擬規劃讓同儕彼此檢核並提供修正時間，以達補足主體特質之細節。

(2) 學童要對幽默創造之技巧有所認知，才能設計情境對應特質

教學前，期待學童透過閱讀文章，理解引申語言以達到幽默，並能設計情境對應特質，但是結果並不如預期，為解決上述問題，透過閱讀文獻尋求答案。邱發忠、陳學志、卓淑玲（2003）提到，幽默創造有其技巧，其歸納 7 類常用之幽默創造規則，分別為：「掌握諧音」、「語句的組合技巧」、「詞彙意義的多重性」、「語句意義多重推論性」、「錯誤的謬論」、「重新解釋」和「隱喻推論」。根據上述，對照課文文本舉例說明特質之例子，所運用之兩種技巧，其一為「詞彙意義的多重性」，以及「重新解釋」，彙整如下表：

幽默創造規則	說明	課本句子
詞彙意義的多重性	一個字詞具有多重意義，由此特性呈現兩個並列的意涵『君子動口，小人動手』.....梅先生唱戲是動口，而我作畫是動手，理該請梅先生坐首座。
		對手道格拉斯疾言厲色的批評林肯是「雙面人」。.....我這張臉這麼醜，如果有另一張臉的話，還會用這張臉見人嗎？
重新解釋	對事物予以新的角度，將負向事件轉為正向事件	我是個比別人親切三倍的男人，每當我在車上讓座，便足以讓三位女士坐下。

表 4-3-9 以幽默創造規則分析課本例子結過分類表

從學習結果可見，成功設計情境之組別模仿課文故事之方法，運用「重新解釋」，達到幽默的效果，而其他組別則未有足夠的技巧轉化語句。

若舉例說明特質前，讓學童比較例子中所用創造幽默方法的不同，並提供幽默創造技巧的示範，學童較能應用於情境中進行舉例。

2. 運用有關句式描述主體特質

為了讓學童描述主體特質，提供有關句式與特徵詞資料庫，以完成描述型說明文寫作，收回 26 篇寫作作品，依據本研究設計之描述型說明文寫作作品評

量表進行分析，結果如下：

項目		等第人數	六分	五分	四分	三分	二分	一分	平均數	小計
說明 特質	能釐清主體與特質的關係		2	5	3	9	7	0	3.5	3.5
	能選用適當的特徵詞		2	2	8	9	4	1	3.5	
描述 特質	能分段描述特質		3	3	6	7	7	0	3.5	3.8
	能舉例說明		4	7	4	6	5	0	4	
	能客觀描述		3	7	8	4	4	0	4	
	詞彙表現		3	3	8	9	3	0	3.8	
總平均數									3.7	

表 4-3-10 第三次描述型說明文寫作作品評量表

以寫作檢驗學童描述型說明文寫作，有幾項發現：

- 累次的學習經驗，幫助學童愈趨熟練描述型說明文之寫作知識
- 未能釐清抽象主體與特質的關係，使學童在描述型說明文寫作時產生困難
- 運用有關句式描述特質時，讓學童檢核對特質之整理，能促使其修正作品

以下茲說明之：

(1) 學童愈趨熟練描述型說明文之寫作客觀性

本次寫作教學，描述特質方面，在客觀描述和詞彙表現上皆有進步，如下表：

項目		平均分數	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
描述 特質	能客觀描述		2.7	3.7	4
	詞彙表現		3	3.5	3.8

表 4-3-11 三次描述型說明文寫作於描述特質中客觀描述和詞彙表現比較表

回顧教學歷程，其進步與累次的學習經驗相關。教學中讓學童於寫作歷程納入兩次同儕對話，分別為計畫撰寫後、以及寫作完成後，前者運用口述組織寫作，依據寫作計畫彼此觀摩，加入適當連接語詞表達；後者於過程中核對內容描寫的客觀性，再予以修正，學童於累次的對話經驗中，越能聚焦討論內容，且也能說更多、放心進行討論，使客觀描述和詞彙表現上有所進步。

(2) 抽象主體與特質關係之釐清與學童寫作表現具有相關性

本次描述型說明文寫作以幽默言語為主體，比較三次寫作運用有關句式描述主體特質之表現如下表：

項目	平均分數	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
說明 特質	能釐清主體與特質的關係	3.3	4.2	3.5
	能選用適當的特徵詞	3.2	3.7	3.5

表 4-3-12 三次描述型說明文寫作於說明特質寫作表現之比較

由上表可知，第三次寫作結果，在連結特質說明主體，學童較第一次寫作能選用適當的特徵詞，而相較第二次寫作呈現分數退步之情形，顯示兩個部分：首先學童在累次的描述型說明文閱讀與寫作中，對於知識結構的認知，使其更能運用適當的特徵詞說明特質；然而，學童對於主體與特質的關係不清楚，影響其說明特質的寫作表現。如前所述，面對結構複雜之文本，學童無法順利判斷符合主體進行特質說明之訊息，尤其第三次寫作主體具抽象性，無法直接體驗與觀察，使學童對特質亦難以聚焦。學童寫作中說明特質時也呈現跳躍及語句不連貫的情形，如 S13：「以下介紹幽默言語的特質有自嘲、言語、智者。自嘲的特質除了有缺點、幽默感還有處境……還有兩個特別的地方，就是語氣，語氣一方面有諧音，一方面有言語不傷害人……」作品可見學童的幾項困難：其一為說明特質完整性不足，開頭句將幽默言語的特質分為「自嘲」、「言語」、「智者」，其後從「自嘲」切入說明，卻未再回到與「言語」、「智者」的特質闡述，而納入其他次要細節；再者，所提出的三項特質與主體的關聯層次不一，「自嘲」為幽默言語的表現形式、「智者」是幽默言語使用者的人格特質、「言語」則與主體重疊，層次不分明。皆顯示其未能釐清主體與特質關聯，於寫作時產生難題。

(3) 學童特質與例子之對應未能說明清晰

比較第二次與第三次寫作，發現這次的作品中學童能舉例，但在對應例子於特質時卻無法說明清楚，分析其寫作表現如下：

項目	平均分數	第二次寫作	第三次寫作
描述 特質	能分段描述特質	4.1	3.5
	能舉例說明	4	4

表 4-3-13 第二次與第三次描述型說明文寫作於描述特質中分段描述特質和舉例說明之寫作表現

從教學歷程思考差異，首先，第二次寫作，分段引導學童進行特質的摘要舉例，學童有充足的材料可說明特質且更釐清特質內涵，到了第三次寫作，由於認為學童已能掌握舉例對應特質、並加以說明，所以讓學童自行安排分段，但是結果顯示，對學童來說，特質與例子說明的對應並不那麼容易，呈現難點有二：一方面是部分特質未能舉出例子對應。如前述中，小組討論舉例特質時，雖引伸語句展現機智、回應時微笑表示含蓄、但化解困境之言語可能冒犯他人，未能對應皆大歡喜之特質。或是雖舉出例子，卻將例子列出後無加以說明來連結特質。如：

例如，上課遲到，我急急忙忙地走進教室，突然我發現我走錯班，真是尷尬的氣氛，但我直接說：「報告，我走錯班了。」這氣氛會不會尷尬了，這就是幽默。

(S13 作品第三段 20210506)

上述例子如何與特質對應，成為幽默言語，學童無加以說明。再者主體的抽象性也增加說明特質的困難，第二次寫作主體為推理小說，其摘要材料可反覆對應小說文本核對，而第三次主體是幽默言語，其表現在舉出生活事例，如前所述，學童要設計情境已屬不易，對應特質時也產生了缺漏，或所舉例子與前面描述的主體特質不相符。

上述困難讓我不免產生挫折，但從學童作品中，卻有意外發現，學童在設計幽默情境並發表後，從同儕收到回饋，並對情境設計進行修正，使其能說明主體。如 S23 在舉例時，一方面借鑑同儕的想法加以修正、一方面能重新設計情境說明主體，以 S23 為例：

No.	S23 寫作中所舉例子	說明
1	如果你衣服穿反而且被別人發現時該怎麼辦呢？不要慌，冷靜並且微笑著對他說：「我的衣服是穿反了，但至少我人很帥（美）啊！」	化用同儕發表的成功情境，但加入自己的想法進行設計。幽默回應從：「今天衣服穿反不是重點，重點是我有沒有穿衣服。」調整為：「我的衣服是穿反了，但至少我人很帥（美）啊！」
2	假如你穿鞋子穿錯了別人笑你，你也可以自信的回答他說，這是新的潮流。	化用同儕發表的情境，但修正言語冒犯他人的部分，並強調「自信」回答。
3	假如你記錯時間，提早去了，你可以說，我是先來預習的，這樣就不會讓人覺得你是記錯時間，還會覺得你是個認真的人呢。	自己設計情境舉例，且能說明主體。

表 4-3-14 S23 寫作中所舉描述特質之例子

依前述，可在運用有關句式描述特質時讓學童檢核與特質之對應，包括保留、修正了哪些部分，以及與特質之對應關係為何，加以說明，促使其修正作品，使舉例與特質之對應關係更加緊密。

三、教學省思

- 教師結合組織圖於主體特質分析，並引導學童進行同儕對話，在視覺與聽覺的引導下，能提升其寫作品質。

在前後三次教學，運用組織圖引導學童組織訊息關係，學童逐漸建立對於描述型說明文「主體—特質—細節」的結構認知，如 S12 在教學歷程中，揭示主體後說：「老樣子，我們要開始把它特別的地方分為幾大類了。」而同儕對話中，也發現學童愈來愈能在討論中聚焦如何說明、以及說明的客觀性。寫作結果也顯示，學童在客觀描述和詞彙表現上皆在累次顯示進步，而第三次寫作雖於抽象主體特質釐清產生困難，但相較於第一次寫作，學童在選用適當的特徵詞、分段描述以及舉例說明特質皆有所進步。

- 進行主體特質分析時，繪製好組織圖後，需更進一步引導學童連結圖上的訊息而形成更高層次的思考，以使主體特質聚焦。

以本次教學為例，雖然引導學童將圓圈圖擴散思考的詞語與分析主體特質之泡泡圖進行對應，但學童在釐清主體特質意涵的部分較第二次寫作遇到更多困難。可見對應特質進行訊息的選擇與整理前，尤其主體較抽象時，宜在以圓圈圖擴散思考時，進行第一次訊息的連結，方能將之歸類、形成更高層次的思考，並使主體特質聚焦，在進入對應泡泡圖分析之主體特質時，學童才不會因詞語的意涵不清、以及訊息太多，導致對應特質產生困難、無法釐清主體特質。而在運用有關句式描述主體特質階段，也應提供學童重新檢核與修正組織圖的時間，使描述型說明文寫作的脈絡更為清晰。



第五章 結果與討論

本研究採行動研究法，共經三次教學歷程，旨在探討運用思考地圖於描述型說明文教學，對提升國小六年級學童寫作能力之成效。

研究使用思考地圖來使內容組織視覺化，以幫助學童閱讀理解描述型說明文並組織寫作計畫。經文獻探討，發現運用思考地圖融入寫作教學，結果皆顯示良好之成效。可見於理論與實證研究方面，運用思考地圖於寫作教學歷程均有所依據。然而，過去研究多以故事體、敘事寫作為主，也就是說，思考地圖僅作為故事體、敘事寫作的思考工具，對於說明文寫作的思考歷程影響為何尚未有相關研究。

因此本研究以思考地圖運用於描述型說明文寫作，歷經三個月之教學，學童學習應用思考地圖完成描述型說明文，最後收回 78 份作品。有關學童學習表現之分析，本研究參酌 Meyer 於描述型說明文之觀點：針對一個主體，呈現其相關特質、特性、種類或背景等支持性的證據或訊息，進一步參酌吳振豪（2006）、宋咏欣（2010）、張苑玲（2010）、陳佳秀（2017）、黃冠淳（2019）寫作教學中評量之探究，以及各版本教學指引描述型說明文架構分析，並邀請專業對話夥伴提出客觀修正建議，完成描述型說明文寫作評量表之擬定。將寫作重點分為「說明特質」與「描述特質」。其寫作評量重點與內容如下表：

寫作重點	評量內容	
說明特質	能釐清主體與特質的關係	
	能選用適當的特徵詞	如：特徵有、特質有、例如、舉例來說……
描述特質	能分段描述特質	
	能舉例說明	
	能客觀描述	
	詞彙表現	

表 5-1 寫作評量重點與內容

茲針對研究歷程與問題提出研究結果與討論：一、提升六年級學童寫作能力：說明特質之成效；二、提升六年級學童寫作能力：描述特質之成效；三、運用思考地圖於描述型說明文寫作教學其可行性與發展性；四、實施行動研究於「思考地圖運用於描述型說明文寫作教學」，教學研究者之反思與成長。

以下分別說明與討論之：

第一節 提升六年級學童寫作能力：說明特質之成效

歷經三月到五月，學童分別學習應用思考地圖分析三個不同主體的描述型說明文，歸納結構後進行描述型說明文寫作。寫作前，採取圓圈圖（Circle Map）和泡泡圖（Bubble Map），於學童的擴散思考和分析主體特質，並以之完成寫作計畫，後運用有關句式，描述主體特質完成寫作。最後收回 78 份學童作品。以

下，就提升說明特質的寫作能力，進行結果討論。

一、釐清主體與特質關係於說明特質之結果與討論

從教學歷程與學童作品可見，主體與特質的關係未釐清，會影響學童說明特質的寫作表現。整理三次寫作評量中，平均數於釐清主體特質關係與字數之統計如下表：

評量內容	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
能釐清主體與特質的關係	3.3	4.2	3.5
文章字數	474.5	717.3	542.3

表 5-1-1 平均數於釐清主體特質關係與字數之統計比較表

如上表之比較，能釐清主體與特質的關係之評分較高時，學童能根據主體與特質進行闡述，作品之文章字數也較高，而當學童對主體特質沒有澄清，即於作品中呈現無法組織訊息並連結細節內容說明特質，看到什麼就寫什麼，無法展現描述說明之能力。因此於教學前先分析主體與課文內容，聚焦主體先後運用圓圈圖與泡泡圖，最後經由分析實作結果，擬定修正策略。以下以教學前之準備，以及教學中思考地圖之運用，探討策略使用以提升學童釐清主體與特質關係，其相關成果與討論：

(一) 教學前考量主體特質，調整教材教學順序並針對文本說明不足處予以補充

結合課文於描述型說明文寫作，在其文本微觀結構具多種形式組合；以及對主體部分特質訊息不足的情形下，需依據主體特質，調整教材教學順序並針對例子不足處予以補充，以降低學童負擔。以三次教學為例：課文本〈舞動美麗人生〉一、四段描述特質與內容細節較為清楚而完整，而二、三段則在特質描述說明上採取省略的寫法；〈名偵探福爾摩斯〉一文，則呈現相當複雜的說明文結構，此外，文本旨在以福爾摩斯為例，說明推理小說，側重部分特質，而省略其他有關特質之說明；第三次寫作閱讀文本〈自嘲是幽默的最高境界〉主體具抽象性，且文本旨以自嘲為例，說明幽默言語，比重上以舉例自嘲的內容為多。學童於閱讀說明文之經驗不足，若未調整教材順序與補充文本描述說明不足之特質，將導致學童分析主體與特質產生困難。

本研究依課文主體，再選讀他篇文本來詮釋其特質，並以之分析文本脈絡，安排教材教學順序。歸納如下表：

	第一次教學	第二次教學	第三次教學
主體	舞蹈藝術	推理小說	幽默言語
選讀文本	1.王潔、姬英濤(2011:15-17) ³⁶	林奇秀、吳秋燕(2016:361-	1.林語堂(1934) ³⁹

³⁶ 王潔、姬英濤：《舞蹈藝術鑒賞》(河南：河南大學出版社，2011年)。

³⁹ 林語堂：〈論幽默感〉，《論語》第33、35期(1934年1月)。

	2.汪以平(2006:18-31) ³⁷	388) ³⁸	2.劉墉(1991:8-15) ⁴⁰					
課本文本	舞蹈美麗人生 ⁴¹	名偵探福爾摩斯 ⁴²	自嘲是幽默的最高境界 ⁴³					
課文教學 順序安排	擷取第一段進行描述型說明文寫作教學	擷取第八段進行描述型說明文寫作教學	擷取第一段進行描述型說明文寫作教學					
第一次教學 主要段落分析	課本文句		脈絡統整					
	段一	句一：舞蹈是什麼？	設問引出對主題「舞蹈」的說明					
		句二：簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。	<ul style="list-style-type: none"> 以「是…也是…」提出特質： 1.肢體展現 2.表露情感的藝術 					
	句三：有些舞蹈甚至會透過音樂、燈光和舞臺背景的襯托，帶給觀眾豐富的心靈饗宴。	<ul style="list-style-type: none"> 提出「襯托」之特質並舉例： 1.音樂 2.燈光 3.舞臺背景 						
第二次教學 主要段落分析	課本文句		脈絡統整					
	段八	句一：正是因為觀察入微又有很強的邏輯推理能力，才讓福爾摩斯能一次次解開難解的謎題；他的故事已流傳百餘年，堪稱為推理小說經典之作。	<table border="1"> <tr> <td>1.巧妙</td> <td rowspan="2">破案過程</td> </tr> <tr> <td>2.難解</td> </tr> </table>	1.巧妙	破案過程	2.難解		
	1.巧妙	破案過程						
2.難解								
	句二：想知道這位冷靜、機智又勇敢的神探如何巧妙的破案嗎？	<table border="1"> <tr> <td>1.觀察入微</td> <td rowspan="5">主要人物特徵</td> </tr> <tr> <td>2.邏輯推理強</td> </tr> <tr> <td>3.冷靜</td> </tr> <tr> <td>4.機智</td> </tr> <tr> <td>5.勇敢</td> </tr> </table>	1.觀察入微	主要人物特徵	2.邏輯推理強	3.冷靜	4.機智	5.勇敢
1.觀察入微	主要人物特徵							
2.邏輯推理強								
3.冷靜								
4.機智								
5.勇敢								
	句三：不妨翻開柯南·道爾的小說，透過他細膩精確的筆觸，讓我們一同造訪貝克街，拜見這位風靡全世界的名偵探福爾摩斯。	<table border="1"> <tr> <td>細膩精確</td> <td>作者筆觸</td> </tr> </table>	細膩精確	作者筆觸				
細膩精確	作者筆觸							
第三次教學 主要段落分析	課本文句		脈絡統整					
	段一	句一：自嘲是幽默的最高境界。	自嘲式幽默的方法之一。幽默和自嘲，兩者相互關聯及重疊。					
		句二：幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。						
		句三：而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引伸、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。	<table border="1"> <tr> <th>幽默</th> <th>自嘲</th> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> 含蓄 充滿機智 使聽者發出會心一笑 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> 化解不利處境 取笑自己 讓雙方皆大歡喜 </td> </tr> </table>	幽默	自嘲	<ul style="list-style-type: none"> 含蓄 充滿機智 使聽者發出會心一笑 	<ul style="list-style-type: none"> 化解不利處境 取笑自己 讓雙方皆大歡喜 	
	幽默	自嘲						
<ul style="list-style-type: none"> 含蓄 充滿機智 使聽者發出會心一笑 	<ul style="list-style-type: none"> 化解不利處境 取笑自己 讓雙方皆大歡喜 							
	句四：我們應該如何自嘲呢？	切入自嘲，為後續舉例之過渡。						
	句五：看看以下的例子。							

表 5-1-2 主體分析選讀文本及教材教學脈絡彙整表

本研究結合課文與選讀文本分析主體，並以之安排教材教學脈絡，結果顯示能降低學童學習負擔。此外，教材與主體特質對應愈清晰，學童釐清主體特質的

³⁷ 汪以平：《舞蹈藝術通論》(南京：南京大學出版社，2006年)。

³⁸ 林奇秀、吳秋燕：〈推理小說的閱讀樂趣與讀者的選擇行為〉，《教育資料與圖書館學》第 53 卷 3 期 (2016 年 11 月，頁 361 - 388)。

⁴⁰ 劉墉：〈幽默，你在哪裡？〉，《幽默大師報到》(臺北：太雅，1991年)，頁 8-15。

⁴¹ 張麗玉：康軒版第十冊。

⁴² 南一版第十二冊。

⁴³ 楊智翔：翰林版第十二冊。

表現愈佳。

（二）教學中運用圓圈圖擴散思考，引導學童整理關聯訊息，以形成更高層次的思考

教學中，運用圓圈圖進行擴散思考，使學童能將主體與自我經驗連結，結果顯示能幫助其理解主體意涵，以及釐清相關特質。

第一次教學時，引導學童完成猜測後，就直接進入寫作計畫階段，而第二次教學，則讓學童對應擴散思考的詞語於組織圖，並引導學童說明自己是如何對應特質，進行訊息的選擇與整理。而此歷程中也發現，擴散思考後，若能引導學童整理有關訊息，能使其寫作結果有較佳的表現。而以第三次教學為例，雖於教學中引導學童，將圓圈圖擴散思考的詞語與分析主體特質之泡泡圖進行對應，但學童卻遇到困難。究其原因在於，以抽象主體進行擴散思考，詞語範圍廣而雜，不易一次整理便能釐清。宜在以圓圈圖擴散思考時，進行第一次訊息的連結與歸類、形成更高層次的思考，並使主體特質聚焦，在進入對應泡泡圖分析之主體特質時，進行第二次訊息的訊息整理，學童才不會因詞語的意涵不清、以及訊息太多，導致對應特質產生困難、無法釐清主體特質。而在運用有關句式描述主體特質階段，也應提供學童重新檢核與修正組織圖的時間，使描述型說明文寫作的脈絡更為清晰。

（三）教學中運用泡泡圖於主體特質與細節分析，幫助學童建立其連結關係

教學中，運用泡泡圖於主體特質與細節分析，使學童建立其連結關係，教學結果顯示學童能主動做到用泡泡圖組織訊息，建立主體特質，並將擴散思考的詞語對應特質後，於組織圖予以修正，補充特質之細節。

本研究旨在提升學童描述型說明文之寫作能力，而描述型說明文由主體開展特質並予以說明細節之思考脈絡，與思考地圖中的泡泡圖（Bubble Map）組織事物特徵一致，因而以泡泡圖作為教學過程中引導組織「主體—特質—細節」的思考工具。第一次教學，操作為全班共作，無法了解學童統整概念的個別性，至第二次寫作，半是師生共構，半是由學童自己摸索完成，過程中發現，學童閱讀課文文本寫入主體特質於泡泡圖之過程，並非一次就能到位，需反覆釐清訊息主次，並於以特質對應擴散思考的詞語，補充特質細節修正組織圖後，方能進一步釐清與歸納主體特質意涵，也能運用概括性用語整理細節，提出更適切之特質。而如前述，結合課文於描述型說明文寫作，文本微觀結構往往為多種形式組合；或偏重主體部分特質，而其他特質訊息不足的情形下，需調整教材教學順序並針對例子不足處予以補充，以降低學童負擔，否則，如第三次教學，文章結構複雜，學童難以判斷哪個訊息才是符合主體的特質與細節，寫入泡泡圖時亦呈現困難。以下以 S7 三次寫作操作單為例：

童較第一次寫作呈現進步，因此教學中運用泡泡圖於主體特質與細節分析，有助於學童釐清主體與特質的脈絡關係。

二、選用適當特徵詞於說明特質之結果與討論

第一次進行描述型說明文寫作教學，懷著忐忑的心，擔心學童在寫作開頭遇到困難，提供寫作開頭句以及串接段落時可能運用的語詞，卻未從描述型說明文的結構特性、說明文的客觀性來思考，寫作結果顯示學童的困難，仿照老師句子進行開頭，一方面其作品失卻個別性；一方面抄寫開頭後，後文卻想到什麼就寫什麼，開頭句和後文銜接不上，未能回應主體說明特質；在作文結尾也易發展主觀感受的闡述，而非客觀描寫。這一次的寫作結果使人挫折，好在諍友李老師提醒了我，應從描述型說明文的結構特性、說明文的客觀性思考，因此回顧文獻，由據 Meyer 提出的描述型特徵詞，以及經閱讀國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本之描述型說明文並彙整句式，設計句式資料庫於寫作前提供給學童，進行後兩次的教學，學童的表現令人欣喜。運用句式資料庫，除了協助學童判斷文本之重要訊息更有信心，也能依其理解選用句式資料庫之特徵詞與句式，不僅呈現個別性，亦能呼應描述型說明文結構之特性，選用特徵詞來連接扣合主體的特質。而關於選用適當特徵詞於說明特質，比較三次寫作結果如下：

評量內容	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
能選用適當的特徵詞	3.2	3.7	3.5

表 5-1-3 平均數於選用適當的特徵詞之統計比較表

上表顯示：其一，相較於第一次寫作，學童在選用適當的特徵詞、分段描述以及舉例說明特質皆有所進步。再者，第三次寫作選用適當特徵詞較第二次略為退步，以下以 S18 之寫作作品為例，進行討論：

寫作題目	寫作內容	發展描述說明的語詞	能選用適當的特徵詞之得分
表演的元素	1. 表演結合的共同元素 主要是肢體展現… 2. 肢體展現裡有敲擊和向上向右跳… 3. 襯托的道具有鼓、鼓棒…	1. 主要是 2. 有	2
迷人的推理小說	1. 發現有幾個地方寫的內容很精 2. 首先是偵探推論出…再來警察在…最後要破解謎題… 3. 令人好奇的地方是有一個人…還有柯拉力護士為什麼會… 4. 再來令我意想不到的是… 5. 亞森羅蘋也很有勇氣… 6. 最後羅蘋有個特別的推理能力…	1. 首先是…再來…最後 2. 有…還有… 3. 再來… 4. 也…	4
幽默言語	1. 自嘲是…	1. 是…	3

的特質	2. 幽默必備的特質是… 3. 最後是智者… 4. 化解尷尬的場面…首先是…第二個是…最後…	2. 首先…第二個…最後	
-----	--	--------------	--

表 5-1-4 S18 之寫作作品於特徵詞之運用比較表

文獻探討中，參考 Meyer 提出的描述型特徵詞，以及經閱讀國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本之描述型說明文並彙整句式，發現有關詞彙運用於文本中，皆為開展對主體或特質之說明，如：「舉例來說」、「例如」等，在提出特質後，運用前述之詞彙進行後續的描述。所以本研究於選用適當的特徵詞之評量內容，著重評分方向為，在能發展主體或特質之說明，有關詞彙及句式的運用上，其豐富性、多元性與適切性。

從 S18 的作品中，可見第一次有關特徵詞之使用較少，也較為單一，而在第二次寫作中，學童運用句式與特徵詞資料庫，所呈現之使用明顯進步，至於第三次寫作，所運用之特徵詞較第一次寫作較為熟練，但在數量上卻少於第二次寫作，分析作品發現，比較第二與第三次作品，學童皆由主體提出三項特質，第三次寫作中僅有一項發展特質說明，而第二次寫作則能對每一項特質進行舉例，由此可知，特徵詞之運用與學童是否能針對特質發展說明有關，若學童對特質之概念不清，則選擇略過不談，便自然無運用特徵詞，文章發展也較為單薄。

另外以高分組 S14 與 S16 的作品為例，三次寫作於選用適當特徵詞之得分，S14 分別為 5 分、6 分、6 分，S16 則為 4 分、6 分、6 分，顯示在第二次寫作運用句式與特徵詞資料庫後，兩位學童能穩定掌握發展描述的語詞，以第三次寫作之寫作內容，整理如下表：

寫作題目	學童	寫作內容	發展描述說明的語詞	能選用適當的特徵詞之得分
幽默言語的特質	S14	1. 「幽默」，通常是… 2. 幽默有很多方法來… 3. 言語包含了… 4. 含蓄是指… 5. 而機智則是… 6. 像是英國某位… 7. 而在生活中我們也… 8. 或是，當你走錯教室時… 9. 甚至是當你… 10. 自嘲…它是利用自己的缺點和… 11. 但他沒有…反而是面帶微笑的… 12. 像是當你鞋子兩邊不同雙時… 13. 你也可以這麼說…	1. 通常是… 2. 像是… 3. 或是… 4. 甚至是… 5. 反而是… 6. 則是… 7. 是指… 8. 有… 9. 包含了… 10. 也…	6
	S16	1. 幽默言語是一種…當然，也是… 2. 它通常都會有… 3. 最高境界就是… 4. 自嘲有許多要注意的… 5. 像是要用巧妙的… 6. 自嘲不會是…	1. 是… 2. 也是… 3. 就是… 4. 像是… 5. 不會是… 6. 有…	6

	7. 假如這次是走錯教室，那麼我們可以… 8. 假如…的事，像是… 9. 而且說這句話時，不可以有那種輕視別人的語氣… 10. 假如你有一天又遇到了尷尬的事，像是…	7. 可以… 8. 而且…	
--	---	------------------	--

表 5-1-5 S14、S16 之第三次寫作作品於特徵詞之運用

上表可見 S14 與 S16 兩位學童在作品中使用特徵詞於至少十個句子當中，且較 S18，使用「像是…」、「或是…」、「包含了…」等，不同的特徵詞於發展描述說明。

第二節 提升六年級學童寫作能力：描述特質之成效

一、分段描述特質於描述特質之結果與討論

有關學童分段描述特質之寫作表現，彙整如下表：

評量內容	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
能分段描述特質	3	4.1	3.5

表 5-2-1 平均數於分段描述特質之統計比較表

學童分段描述特質之表現受兩項寫作歷程影響：首先為是否釐清特質內涵；再者為是否有充足的材料可說明特質。回顧教學歷程，第二次寫作於分段描述特質之表現有明顯進步，此情形一方面由於學童成功從文本分析主體特質，另一方面與寫作計畫相關，寫作計畫以分段進行撰寫，讓學童摘要舉例特質，學童有充足的材料可說明特質且更釐清特質內涵。到了第三次寫作，因為認為學童已掌握說明特質之材料，所以讓學童自行安排分段，但是結果顯示，以幽默言語之抽象主體，對學童來說有許多學習難點，包括：主體特質之釐清、發展說明細節，以及釐清細節與特質的對應對應關係，皆影響其分段描述之表現。

二、舉例說明於描述特質之結果與討論

有關學童舉例說明描述特質之寫作表現，彙整如下表：

評量內容	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
能舉例說明	3	4	4

表 5-2-2 平均數於舉例說明描述特質之統計比較表

上表可見，後兩次寫作相較第一次有所進步，而第二與第三次寫作則皆為 4 分。於教學研究中，規劃不同策略於舉例說明，目的在協助學童累積足夠材料說明特質，且能在說明中將特質與舉例相結合，完成主體之描述說明。彙整

本研究之策略包括：

- 應用摘取多媒體訊息主體特質舉例
- 應用閱讀摘要於主體特質舉例
- 應用生活情境於主體特質舉例

以下分別就應用不同策略於舉例說明對學童提升描述特質能力之情形進行討論：

首先於第一次教學，應用摘取多媒體訊息主體特質舉例，學童描述型說明文寫作之主體為舞蹈藝術。先讓學童欣賞舞蹈表演影片，再提取影片中之內容，完成寫作計畫。

彙整學童之學習表現及其回應，發現閱讀理解階段建立特質與細節之脈絡，能讓學童在舉例時有方向可以依循，因而建立特質與細節之脈絡關係於泡泡圖後，看影片的過程裡，學童不斷對應組織圖，以提取之訊息舉例特質。而由於從多媒體進行訊息摘取，學童由影片提取訊息，再轉譯為文字寫入泡泡圖，學童因詞彙表現能力，而產生舉例豐富度之差異，所以於泡泡圖記錄後，讓學童相互對話介紹自己的泡泡圖內容，藉由同儕分享，讓其能修正補充舉例之內容。

第二次教學，則應用閱讀摘要於主體特質舉例，學童描述型說明文寫作之主體為推理小說。先讓學童閱讀推理小說，再提取書中內容，完成寫作計畫。

彙整學童之學習表現及其回應，發現藉由事先閱讀課文，並分析文本結構，可讓學童對摘要舉例有所依循，如學童閱讀時從「觀察入微」和「推理能力」來對應之細節，摘取相關事例。同時，課文文本中說明不足處，需在舉例前事先提供學童例子或進行討論說明，避免學童操作中因對特質不理解，導致不清楚如何從書中摘取，甚至摘取無法對應之細節。最後，讓學童摘要前提供操作示範有其必要。如破案過程細節，學童皆能在教師示範後完成摘要，且有一半以上能在摘取時用自己的話彙整段落內容，並能說明特質。

而於第三次教學，應用閱讀摘要與生活情境於主體特質舉例，學童描述型說明文寫作之主體為幽默言語。首先請學童閱讀兩篇短篇故事，之後運用閱讀摘要，對應幽默言語特質，舉出細節；再藉由小組討論，從不同情境中設計出符合特質的事例。

彙整學童之學習表現及其回應，發現相較前次教學，此次摘要結果顯示學童困難。比對先後三次教學，此次應用於舉例之策略有幾項差異：一方面是前次教學採分段的方式提供操作單完成特質舉例，這一次請學童以一個情境事例對應三個特質；另一方面前次教學為從多媒體或文本中進行摘取整理，而這一次讓學童自行設計生活情境。前述可見學童之學習負荷，在在讓學童產生混淆，除了使其陷入苦思，即使想出例子，也不確定自己所舉例子與特質是否對應，最後部分學童雖能舉出例子，但為借鑑小組討論的內容、未有自己的發想，失卻文章個別性。

第三次描述型說明文寫作之主體為幽默言語，相較於前兩次主體舞蹈藝術與推理小說，較為抽象且範圍廣，因而規劃不同策略於舉例說明，然而反思教學，未有充足的策略以降低學童學習負擔。

上述教學發現，光一句「舉例特質」，對學童而言不是那麼簡單的。而其困難也反映在操作結果上。回頭檢視教學歷程，予以修訂，也明確了建立特質與細節脈絡，以及相關策略，對舉例特質的幫助。其相關策略發展歷程彙整如下表：

	第一次教學	第二次教學	第三次教學	有效協助學童之策略彙整
應用策略於主體特質舉例	1.摘取多媒體訊息舉例 主體特質—宋坤傳藝「鼓响大地-蛻變」 ⁴⁴	1.應用摘要於主體特質舉例 2.分階段於主體特質舉例 3.提供學童推理小說閱讀進行摘要—福爾摩斯全集（8冊） ⁴⁵ 、亞森·羅蘋全集（30冊） ⁴⁶ 4.摘要前提供老師示範 5.完成寫作計畫後進行同儕對話	1.應用摘要於主體特質舉例 2.提供學童課文文本〈自嘲是幽默的最高境界〉二到七段協助學童建立特質與細節之對應進行摘要 3.摘要前提供老師示範 4.應用生活情境於主體特質舉例 5.設計情境後進行同儕相互評分 6.完成寫作計畫後進行同儕對話	1.採分段的方式提供操作單，完成特質舉例 2.舉例前提供操作示範 3.應用摘要於主體特質舉例，補足學童對主體經驗不足之處，亦拓展說明內容之豐富性 4.提供充分材料以進行摘要，來舉例特質 5.規劃讓同儕彼此檢核並提供修正時間，使主體特質之細節充分釐清

表 5-2-3 舉例特質之策略發展歷程彙整表

三、藉由同儕對話，幫助學童描述特質之客觀描述及詞彙表現

描述型說明文寫作中，學童應探索客觀訊息，在書寫時能以之說明主體，但於第一次寫作教學中發現，學童於描述特質時，無法區分記敘文與描述行說明文，而加入了主觀感受，尤以結尾描述時為多。分析學童作品，也發現部分學童選用詞彙單一、契合度不高。因此納入同儕對話於後續寫作，學童寫作表現如下：

評量內容	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
能客觀描述	2.7	3.7	4
詞彙表現	3	3.5	3.8

表 5-2-4 平均數於客觀描述及詞彙表現之統計比較表

從上表可知，在客觀描述方面，分別於第二次與第三次寫作進步 1 分與 0.3

⁴⁴ 宋坤傳藝「鼓响大地-蛻變」。110年2月28日下載於：

https://www.youtube.com/watch?v=plmzbP-PPg8&ab_channel=%E5%AE%8B%E5%9D%A4%E5%82%B3%E8%97%9D。

⁴⁵ 柯南·道爾著、佟舒欣等譯：《福爾摩斯探案全集》（臺北：好讀，2020年）。

⁴⁶ 莫理士·盧布朗著、東方編輯部譯：《亞森·羅蘋全集(全套30冊)注音版》（臺北：台灣東方，1992年）。

分；在詞彙表現方面，分別於第二次與第三次寫作進步 0.5 分與 0.3 分。顯示在第二次寫作加入同儕對話對其寫作能力提升顯著，而第三次寫作也有較佳的表現。

回顧教學歷程，其進步與同儕對話相關。課綱中提到學習表現：「第二學習階段由口述作文轉換成筆述作文，引導學生主動寫作。」口述雖為第二學習階段之學習表現，但寫作能力是累次提升的，對學童來說，筆述前口述，能幫助學童提升寫作表現，由此，讓學童寫作前小組分享，運用口述組織寫作，依據寫作計畫並加入適當連接語詞表達，過程中同時也聆聽其他同學的口述寫作內容，彼此觀摩並修正。

教學中，先後在計畫撰寫、完成寫作之兩個階段，讓學童進行同儕對話，計畫撰寫階段運用口述組織寫作，學童能依據寫作計畫相互觀摩，口述的同時，也為筆述作預備；完成寫作階段則提供學童修正筆述，使舉例能服膺特質進行說明，亦提供想法澄清的時間，讓學童提出感受，並訪問至少三位組內同儕是否有相同想法，將之彙整為客觀意見，再於說明文中修正、補充。

學童於累次的對話經驗中，也能逐漸聚焦，在熟習同儕對話之操作後，能更放心進行討論，詞彙表現也較為豐富，使描述特質表現上呈現進步的情形。

由上述運用思考地圖於描述型說明文寫作教學，提升六年級學童寫作能力之討論，發現描述型說明文寫作於說明特質與描述特質，彼此密切相關，如第三次寫作，學童釐清主體與特質便產生困難，便難以舉出適切例子來一一說明特質。而如第二次寫作，學童將主體與特質脈絡多次整理後釐清，到了舉例描述階段便水到渠成。因此，引導學童連結組織圖上的訊息，幫助釐清主體特質和舉例描述，為描述說明文寫作之關鍵。

第三節 運用思考地圖於描述型說明文寫作教學其可行性 與發展性

一、運用思考地圖於描述型說明文寫作教學之可行性

教學實踐中需面對 26 位學童的班級教學，然而學校課程時間有限，在這樣的條件限制下，我擷取文本聚焦性段落而非全篇，並在教學後立即實作練習，最後經由分析實作結果，擬定修正策略，並於下次課堂師生討論後而修正。在此過程中，學童的寫作改變為何，以下茲以兩位學童為例，進行說明。

在教學研究中，有兩位學童的寫作作品進步顯著，其作品評量總分如下表：

學童	項目	第一次寫作	第二次寫作	第三次寫作
S8	評量總分	20	26	28
	作品字數	442	836	813
S21	評量總分	13	14	19
	作品字數	473	995	650

表 5-3-1 S8 與 S21 三次寫作作品評分與字數彙整表

由上表，整體而言，學童寫作字數皆較實施課程前有所提升，而比較兩位學童第一次與第三次寫作作品，在說明特質與描述特質方面皆有進步。

學童	第一次作品 20210308	第三次作品 20210506
S8	<p>我們在欣賞或觀看舞蹈表演時，觀看時是否有感受到美和感動？是否是因為在表演之中有些重要或不一樣的元素？我從一篇文章中讀到，每一種舞蹈都有著不同的元素，但每一種舞蹈幾乎都是包含肢體展現、襯托及表露情感，每一種舞蹈的重心不同，像是街舞偏重在肢體展現等，雖然不同種的舞蹈的重心都不同，但基本上，這些不同的舞蹈都會使那些喜歡看這類舞蹈的人感受到來自這種舞蹈的美和各種不同感動。</p> <p>上學期，在觀看宋坤傳藝表演時，那個表演有什麼元素，使我好奇，於是想把宋坤傳藝介紹出來，在宋坤傳藝中的鼓隊表演，有著肢體展現、襯托和表露情感的三大元素在這之中，宋坤傳藝比較偏重於肢體展現，因為光是打鼓，就包含了許多的肢體展現，像是旋轉、跳躍、變換隊伍的型態等，都展現了他們的靈活以及團隊精神，在他們的鼓隊表演中，藏著一些花招與細節，例：在表演中，他們把鼓棒向上丟，之後迅速的接住繼續打，在結束時還會吶喊一聲。各自不同的表演藝術表演中雖然表演型態不同，但他們都有三大元素，最後我希望表演的美和感動可以延續下去。</p>	<p>在大家說「幽默」時，究竟什麼是「幽默」呢？</p> <p>現在由我來介紹幽默的特質吧！幽默的特徵是：第一，言語，在言語當中，有著機智、含蓄、有趣和搞笑的特點，即是代表著腦筋轉很快，能夠化解尷尬場面的特點。含蓄，含蓄代表說話有著內容並不是太直接的把話講出去。有著這些特點才能使聽者會心一笑。且要肯定的講、不笑場，在講時，不傷害到別人，不用別人的缺點，來當作幽默的點，這些言語使人意想不到。第二：自嘲，自嘲是幽默的最高境界，把自己的缺點與困境毫不隱藏的具體描述出來，之後再巧妙引申，自圓其說，記住！自嘲得適可而止，以免貶低了自己的人格。第三：智者，在講幽默的話語時，智者把前面的言語自嘲，轉化為幽默的談吐，化解尷尬的場面。</p> <p>假如我們遇到被說雙面人的情況，那麼我們可以這樣化解，美國前總統林肯，在被說很醜，雙面人的情況下，就是用他的幽默化解的！林肯回答：「我承認我很醜，但如果我是雙面人，那為什麼要用這張臉見人呢？」他利用了理性回應、承認錯誤，轉化成看到好的地方的這些方法，展現了他的幽默和臨場反應。</p> <p>在三個生活例子中，也可以看到那幽默的點，一：上錯車，有一天學校放學了，我正開心的走出校門，準備上爸爸的車，上車後，卻上錯車了，車主以及車主的女兒正一臉錯愕的看著我，當你像我一樣發生這樣的事實，你可以像我這樣化解，我微笑的看著他們說：「不好意思，我上錯車了，但至少我們相遇了。」我承認我上錯車，但至少我跟他們相遇了。</p> <p>二：衣服穿反了，有天下課了，我跟同學在教室聊天，忽然，他講了一句：「你是不是衣服穿反了！」我回答他：「我是穿反了沒錯，但你不覺得，重點不是衣服穿法，而是我有沒有穿衣服吧！衣服穿反了沒差，但是我有穿就好。」</p> <p>三：認錯人，在某個假日，我在街上看到一位神似我兄弟的一個人，我在原地大喊三次他的名字，他沒回頭，於是我衝上去勾住他的肩膀，他一臉疑惑的看著我，原來！他不是我兄弟，我跟他講說：</p>

		<p>「對不起我認錯人了，但至少你沒直接把我推走，而是看著我。謝謝你！」</p> <p>在日常生活中，運用幽默言語可以讓我們化解尷尬的危機，且能使我們看到好的地方，若常常運用幽默感行事，可使我們變得越來越幽默，還有可能成為朋友口中的人氣王喔！</p>
S21	<p>你們大家有想過嗎？在台上表演的舞者們，是做了多少的訓練才會站在上面，他們在表演時，還有包含了一些非常重要的事情，是不要放棄自己的夢想，我從一篇文章中讀到了舞蹈不是簡單的事情他在裡面談到的舞蹈元素是透過肢體展現、表露情感、襯托這些元素中的一些效果來表現表演者的所有動作、表情、服裝、道具、音樂節拍、燈光特效、舞台背景的特效等，雖然有不同種類的舞蹈，例如：街舞是在人行道、夜市的地方，街舞是用肢體展現、表露情感、襯托、音樂的伴奏和旋律，還有用肢體展現的動作，例如：單手撐地旋轉、騰空翻躍等動作，都會讓觀眾看得很開心，但是大家有沒有想去看他們訓練的過程是如何的呢？我來告訴你，他們訓練的過程非常的艱難。</p> <p>老師讓我們看了宋坤傳藝的表演影片，他們讓我印象深刻，想起了上學期看得宋坤傳藝的人員都到場來草塔國小表演，因此我想介紹他們，接下我要說明古代表演的元素是肢體展現、襯托、表露情感這三要素中也有包含了一些動作、音樂、表情等，生活中有不同的表演雖然都可以看得目不轉睛但是我還是喜歡看街舞，最後我希望還會有更好看的表演了！</p>	<p>我們生活中有人常說：「幽默」這兩個字，他到底是有何特別之處？</p> <p>我們現在就要來介紹一下這篇幽默言語的特質有哪些？第一個是自嘲，自嘲是幽默的最高境界，而自嘲是幽默的能力之一，因為我們的生活中有一些人難過、傷心時，可以用幽默的言語和機智來安慰別人讓他會心一笑，心情也會變好。第二個是言語，言語是幽默的主要因素之一，因為我們可以用一些好笑的言語來安慰別人，也可以用一些有趣的動作來讓大家會心一笑，第二個是缺點，我們可以用缺點來讓大家會心一笑，我們為了要安慰別人，往往都會把缺點當成毫不隱藏的缺失，且加以用具體描述，是最能表現自我的坦誠。</p> <p>假如我們的生活中有一些事情是來自於幽默、言語、自嘲、智者的特質，還有一些特質是用來安慰別人的，讓別人心情變好，也可用不同的諧音來讓大家搏君一笑，例如：老師給我們看的兩則故事，第一則是一個身材、體型都大的英國作家，而他在坐公車時，被別人說是胖子，但他沒有生氣，而是微笑的回應：「我的親切度是你們的三倍。」我有一次，在上課時，我突然叫老師媽媽，但我立刻反應過來，就說了這一句話：「老師您就是我們的媽媽，媽媽好。」在我們的生活中有一些事物是用幽默的言語來的。</p> <p>生活中運用幽默言語讓我們了解幽默的重要性，幽默的重要性是為了讓一些傷心、難過或不愉快的事情都可以用一些幽默的言語，像是諧音、比手畫腳來安慰別人或是安慰自己，讓我們把心情變舒暢，利：穿錯鞋子、把衣服穿反了等方面，都能讓自己不因為尷尬而難過。</p>

表 5-3-2 S8 與 S21 第一次與第三次寫作內容

比較兩位學童第一次與第三次寫作內容，可見，經歷三次運用思考地圖組織文章結構的學習，其在說明特質上，能依描述型說明文的特性，能釐清主體與屬性的關係，並選用適當的特徵詞。

而在描述特質上，能依據寫作計畫從摘要與舉例中彙整說明資料，有次序的對特質進行說明，並運用特徵詞，發展說明的細節內容。

上述可知，以國小六年級學童之學習成效，運用思考地圖於描述型說明文寫作，能幫助學童提升寫作能力，在教學上具可行性。

二、運用思考地圖於描述型說明文寫作教學之發展性

彙整以國小六年級學童為教學對象，運用思考地圖於描述型說明文寫作之教學脈絡如下表：

			第一次教學	第二次教學	第三次教學
教學時間			閱讀教學計 80 分鐘 寫作教學計 120 分鐘	閱讀教學計 80 分鐘 寫作教學計 120 分鐘	閱讀教學計 80 分鐘 寫作教學計 120 分鐘
教學前準備	釐清特質	文句分析	分析文本〈舞動美麗人生〉 ⁴⁷	分析文本〈名偵探福爾摩斯〉 ⁴⁸	分析文本〈自嘲是幽默的最高境界〉 ⁴⁹
		應用泡泡圖組織主體特質與細節之對應關係	主體：舞蹈藝術 特質： 1.肢體展現 2.襯托 3.表露情感	主體：推理小說 特質： 1.主要人物 2.破案過程 3.作者筆觸	主體：幽默言語 特質： 1.含蓄 2.機智 3.皆大歡喜
	降低學童之學習負擔	調整課文內容教學順	由一、四段著手	由第八段著手	先教第一、八段以釐清特質，再進行二到七段協助學童建立特質與細節之對應
		輔以相關策略於協助學童釐清文本與說明主體	1.提供開頭句：「欣賞舞蹈表演時，大家是否有想過，感受到的美和感動，可能是裡面包含了一些重要的東西？」 2.提供連接語詞 • 接著… • 最後… • 雖然…但是… • 我希望…	1.輔以判斷策略以協助學童釐清文本相呼應的重要訊息 • 螢光筆：劃句式（連接語詞）和特殊的標點符號 • 藍筆：切分文句 • 鉛筆：圈選重要訊息 • 線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係 2.提供句式與特徵詞資料庫以協助其寫作說明之需要 • 並列句：既…又…；一方面…另一方面… • 特徵詞：特徵有、特質有、例如、舉例來說…	1.輔以判斷策略以協助學童釐清文本相呼應的重要訊息 • 螢光筆：劃句式（連接語詞）和特殊的標點符號 • 藍筆：切分文句 • 鉛筆：圈選重要訊息 • 線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係 2.提供句式與特徵詞資料庫以協助其寫作說明之需要 • 並列句：既…又…；一方面…另一方面… • 特徵詞：特徵有、特質有、例如、舉例來說…
教學運用	應用策略	導入活動	以四張動作影子圖片，讓學童做出對應動作，並將他們連貫起來，發現就像是跳舞一樣，引	透過文字和圖像，運用觀察和線索連結找出訊息，體驗推理經驗	呈現引伸句義而產生趣味的句子，讓學童透過前半句，運用轉化推想後半句，體驗語句轉化

⁴⁷ 康軒版第十冊。

⁴⁸ 南一版第十二冊。

⁴⁹ 翰林版第十二冊。

時機與方式	於閱讀理解教學		發學童好奇		之特色。
		應用圓圈圖於擴散思考	指導語：「猜猜看，欣賞舞蹈表演中讓你覺得很美或者是很感動，可能是包含哪些重要的東西在裡面？」	指導語：「猜猜看，推理小說《福爾摩斯》，吸引讀者的重要元素是什麼？」	指導語：「猜猜看，幽默言語的特質有哪些？」
		應用泡泡圖於主體特質分析	指導語：「用泡泡圖寫出舞蹈有關的元素。」	指導語：「用泡泡圖寫出推理小說《福爾摩斯》吸引讀者的元素。」	指導語：「用泡泡圖寫出幽默言語的特質。」
	建立特質與細節之脈絡關係	對照圓圈圖與泡泡圖之操作單進行修正與補充細節至泡泡圖	將擴散思考的詞語印製小卡，讓學童思考黏貼在組織圖。	對照圓圈圖與泡泡圖之操作單進行修正與補充細節至泡泡圖	
應用策略於描述型說明文寫作教學	應用策略於主體特質舉例	摘取多媒體訊息舉例主體特質—宋坤傳藝「鼓响大地-蛻變」 ⁵⁰	1.應用摘要於主體特質舉例 2.分階段於主體特質舉例 3.提供學童推理小說閱讀進行摘要—福爾摩斯全集（8冊） ⁵¹ 、亞森·羅蘋全集（30冊） ⁵² 4.摘要前提供老師示範 5.完成寫作計畫後進行同儕對話	1.應用摘要於主體特質舉例 2.提供學童課文文本〈自嘲是幽默的最高境界〉二到七段協助學童建立特質與細節之對應進行摘要 3.摘要前提供老師示範 4.應用生活情境於主體特質舉例 5.設計情境後進行同儕相互評分 6.完成寫作計畫後進行同儕對話	
	運用策略於描述主體特質	運用泡泡圖描述主體特質	1.運用泡泡圖描述主體特質 2.運用有關句式描述主體特質—提供句式與特徵詞資料庫 3.完成寫作後進行同儕對話	1.運用泡泡圖描述主體特質 2.運用有關句式描述主體特質—提供句式與特徵詞資料庫 3.完成寫作後進行同儕對話	

表 5-3-3 運用思考地圖於國小六年級學童描述型說明文寫作之教學脈絡彙整表

統整描述型說明文寫作教學之脈絡，可見其包含幾項重點：

首先教學前教學者應有充分準備，對於主體與特質進行充分釐清，而面對不易理解的說明文，應提供足夠的策略以降低學童之學習負擔。其次，閱讀理解前之導入活動需檢驗是否能有效引起學童學習動機，到了閱讀理解階段，輔以判斷策略以協助學童釐清文本相呼應的重要訊息，並應用圓圈圖於擴散思考幫助學童初步建立主體之概念，再應用泡泡圖於主體特質分析，讓學童有效聚焦於主體特質並建立特質與細節之脈絡關係，完成初步寫作計畫。接著，在應用策略於主體

⁵⁰ 宋坤傳藝「鼓响大地-蛻變」。110年2月28日下載於：

https://www.youtube.com/watch?v=plmzbP-PPg8&ab_channel=%E5%AE%8B%E5%9D%A4%E5%82%B3%E8%97%9D。

⁵¹ 柯南·道爾著、佟舒欣等譯：《福爾摩斯探案全集》（臺北：好讀，2020年）。

⁵² 莫理士·盧布朗著、東方編輯部譯：《亞森·羅蘋全集(全套30冊) 注音版》（臺北：台灣東方，1992年）。

特質舉例，提供材料應充足，讓學童進行摘要舉例特質，最後提供句式與特徵詞資料庫，運用有關句式描述主體特質，使學童完成描述型說明文寫作。

在教學歷程，進行反思的過程中，發現應就幾個部分進行方案修正，以期更能幫助學童，提升描述型說明文寫作之能力。以下分由教學前準備、教學運用時機與方式、學習目標發展脈絡，三個部分，進行反思與討論：

(一)教學前準備

- 選取的教材內容，是否符合「提升描述型說明文寫作能力」此學習目標？

本研究以描述型說明文寫作為教學重點，教學材料為國內三家出版商（翰林、康軒、南一）國小高年級國語課本內的說明文為主，學童以讀者的身份閱讀課程教材。而於本研究中，閱讀於寫作教學之重要性，在於學童能獲得兩項知識：其一為描述型說明為結構知識、其二為主題相關知識。

在結構知識方面，根據文獻探討得知，首先描述型說明文文本特色，其頂層結構是針對一主題，呈現其相關屬性、特性、種類或背景等訊息；再者其頂層結構，與特徵詞的使用具有密切關係，而可能有：特徵有、特質有、例如、舉例來說……等，本研究之教學文本需呈現前述之特徵，讓學童學習描述型說明文的結構知識。而說明文其客觀表述的特性，亦為本研究選取文本所考量，由於本研究欲從事物切入，再讓學童拓及事理主題的寫作，在文本的判別上，以事理為主題的說明文更需予留意，原因在於，作者於文本中闡述事理時，所提出的已知事實，部分較抽象，難以判別其客觀性，易與議論文中的「作者觀點」混淆，本研究於此部分，區別於議論文的要素在於，對事理現象的陳述方式，為介紹特質而不突顯主張，從「是什麼？」進行主題陳述。

本研究以前述作為檢核文本類型的第一步，康軒版第十冊〈舞動美麗人生〉、南一版第十二冊〈名偵探福爾摩斯〉、翰林版第十二冊〈自嘲是幽默的最高境界〉，在頂層結構、特徵詞及客觀性皆符合教學之需要。

再者考量文本之複雜性，調整教材教學順序，在進行教學研究的過程中，擷取與描述型說明文結構，最具相關的段落，進行教學，如表 3-3-4。其中，〈舞動美麗人生〉第一段之主體最為明確，故為第一次教學之文本。

- 使用泡泡圖分析之主體與特質，是否讓學童易於理解？

進行泡泡圖分析之主體與特質時發現，〈名偵探福爾摩斯〉第八段與〈自嘲是幽默的最高境界〉第一段，雖然已經用擷取的方式，降低文本結構複雜性，然就該段落而言，皆有「大一小」概念的連結，前者為「推理小說—福爾摩斯」、後者為「幽默言語—自嘲」，為讓學童便於資料的蒐集，因此以大概概念作為教學主體，分別為「推理小說」和「幽默言語」。

而在詮釋其特質部分，選讀選讀林奇秀、吳秋燕（2016：361 - 388）有關推理小說閱讀與讀者選擇的討論後，歸納推理小說的特質；以及選讀林語堂和劉墉所談及幽默之文章，進行幽默言語特質的整理。

教學歷程中發現，就寫作主題知識而言，應讓學童清楚段落包含複雜訊息，才能依據主體，對段落訊息進行刪去摘取，提出說明需要的要素。回顧教學者在「幽默言語」從文本提取之訊息：「含蓄」、「機智」與「皆大歡喜」，其中前兩項文本明確指出與「幽默言語」相關，「皆大歡喜」則對應「自嘲」，而非「幽默言語」。因而在教學上，應就「含蓄」、「機智」發展，而刪去「皆大歡喜」，並從文本句子：「幽默…發出會心一笑。」應調整特質為「使人開心」，而開心的對象，可能是聽者、當事者或雙方。

(二)教學運用時機與方式

- 教學中運用圓圈圖擴散思考，應引導學童整理關聯訊息，並書寫記錄

正式進入教學前，先進行導入活動，以期引發好奇，再進入有關主體的擴散思考。進入有關主體的擴散思考階段，首先進行提問，再提供圓圈圖之操作單，小組討論後將結果彙整於黑板。彙整後請學童將圓圈圖的語詞分成幾大類並命名，以理解其既有概念。以形成更高層次的思考。才能在閱讀文本段落，獲得有關主題知識以前，先建立自己發展說明主體的推想，並與文本段落對應，進行修改與調整。

- 應用摘要於主體特質舉例採分段的方式操作，同時舉例前提供操作示範

提出特質方面保持學童個別性，完成特質舉例，補足學童對主體經驗不足之處，亦拓展說明內容之豐富性。

應用摘要於主體特質舉例階段，採分階段於主體特質舉例。教學歷程中發現第三次教學，學童舉例之不足，應提供學童幽默故事進行摘要，並於摘要前提供教師示範，同時在完成寫作計畫後進行同儕對話。有關幽默故事引自吳月杰《最受歡迎的幽默口才：每天一堂幽默課》⁵³，並整理其故事文本對應幽默言語特質如下表：

主體	特質	篇目	內容舉例
幽默言語	含蓄	1-12	…其他客人聽了都不舒服，幾次想使他換個話題都沒成功…最後魯賓斯坦女士自己說：「好吧，這件事總得有人來做。」…
		1-21	…但他還是能夠笑著對朋友說：「如果你有機會滑跤，寧願跌斷手臂，也要護住你的肩膀。」…
		1-21	…基姆接口到：「現在您只要說我腦袋裡有沙子，那麼我明天就可以蓋房子了！」…
		1-30	…為此，陳大卿卻毫不在意，還打趣的說：「請你不要笑話，這種病可說的上有五德，在百病之上。」…
		2-2	…問他這位敗軍之將此時此刻有何感想，他微笑著，不無幽默的說了一句話：「現在我們可以輕裝上陣，全力以赴的去爭奪冠軍，背上再也沒有冠軍的包袱了。」…
		2-26	…故意做出關心的樣子，安慰他說：「原來您竟沒有兒子。我倒是有兩個兒子，可以把其中的一個過繼給您當令尊，您意下如

⁵³吳月杰：《最受歡迎的幽默口才：每天一堂幽默課》（臺北：華冠文化，2015年）。

		何？」…
機智	1-1	…然而，女作家並沒有表現出很為難的神情，他甚至都沒有生氣，而是面帶微笑禮貌的回答這個人說：「謝謝你對我作品的誇獎。不過，我也想請問，是誰幫你看的呢？」…
	1-9	…邱吉爾笑笑說：「夫人，如果我是你的丈夫，我就會把那杯咖啡喝下去。」…
	1-17	…「我同意您的打算，不過在命名之前，你最好和哈巴狗商量一下，看它是否同意。」…
	1-20	…「不，我只是想夜裡安安靜靜地睡上一覺。」…
	1-23	…「福林特這個城市一定很有錢。我看到你們每個人都買了三個座位的票。」…
	1-26	…羅蒙諾索夫毫不客氣地回敬：「先生，從這裡我卻看到了另一個人的愚蠢。」…
	3-1	…狄更斯直言不諱地說：「我是作家狄更斯。你不能發我的快，因為虛構故事是我的職業。」…
使人開心	1-3	…蕭伯納做出衣服惋惜的樣子說：「兄弟，你今天的運氣真不好，如果你把我撞死了，你就可以名揚四海了！」…
	1-4	…「太太沒有錯，都是我的錯。太太從來沒有錯。如果太太真的有錯，那也是我的錯，是我沒有發現太太的錯。如果沒有我的錯，也就沒有太太的錯。所以太太永遠沒有錯。」…
	1-7	…第三，最值得慶幸的是，做賊的是他，而不是我。…
	1-8	…本新郎姓張，新娘性顧，認識久一點，我就明目『張』膽，她也無所『顧』忌。於是我便請示她擇吉開『張』，她也欣然惠『顧』。…
	1-16	…「沒錯，」洛克菲勒說，「我兒子的父親是百萬富翁，我的父親卻不是。」…
	1-19	「…不，我並沒有失敗。我已經發現了一千二百種材料不適合做燈絲。」…
	1-22	…你們把首爾的太陽也帶來了，它就在車廂裡…

表 5-3-4 幽默故事與幽默言語特質之對應表

最後運用泡泡圖及摘要內容，進行主體特質的描述。此階段提供句式與特徵詞資料庫，讓學童運用有關句式描述主體特質，以「幽默言語」為題，完成寫作後進行第二次同儕對話，修正描述型說明文之客觀描述與詞彙使用，使主體說明更完整清晰。

由此試規劃修正說明幽默言語的特質，描述型說明文寫作教學之教學脈絡：

教學時間		閱讀教學計 80 分鐘 寫作教學計 120 分鐘	
教學前準備	釐清特質	文句分析	分析文本〈自嘲是幽默的最高境界〉 ⁵⁴
		應用泡泡圖組織主體特質與細節之對應關係	主體：幽默言語 特質： 1.含蓄 2.機智 3.使人開心
	降低學童	調整課文內容教	擷取第一段進行教學

⁵⁴ 翰林版第十二冊。

	之學習負擔	學順序	
		輔以相關策略於協助學童釐清文本與說明主體	1.輔以判斷策略以協助學童釐清文本相呼應的重要訊息 <ul style="list-style-type: none"> 螢光筆：劃句式（連接語詞）和特殊的標點符號 藍筆：切分文句 鉛筆：圈選重要訊息 線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係 2.提供句式與特徵詞資料庫以協助其寫作說明之需要 <ul style="list-style-type: none"> 並列句：既…又…；一方面…另一方面… 特徵詞：特徵有、特質有、例如、舉例來說…
教學運用時機與方式	應用策略於閱讀理解教學	導入活動	呈現引申句義而產生趣味的句子，讓學童透過前半句，運用轉化推想後半句，體驗語句轉化之特色。
		應用圓圈圖於擴散思考	指導語：「猜猜看，幽默言語的特質有哪些？」
		應用泡泡圖於主體特質分析	指導語：「用泡泡圖寫出幽默言語的特質。」
		建立特質與細節之脈絡關係	對照圓圈圖與泡泡圖之操作單進行修正與補充細節至泡泡圖
	應用策略於描述型說明文寫作教學	應用策略於主體特質舉例	1.應用摘要於主體特質舉例 2.提供有關幽默故事協助學童建立特質與細節之對應 3.摘要前提供教師示範 4.應用生活情境於主體特質舉例 5.設計情境後進行同儕相互評分 6.完成寫作計畫後進行同儕對話
	運用策略於描述主體特質	1.運用泡泡圖描述主體特質 2.運用有關句式描述主體特質—提供句式與特徵詞資料庫 3.完成寫作後進行同儕對話	

表 5-3-5 說明幽默言語特質之教學脈絡修正表

(三)學習目標發展脈絡

透過運用思考地圖於描述型說明文寫作教學，希望學童能學會掌握說明主體的特質，並以描述說明的表達方式，準確扼要的完成說明。學習目標發展脈絡茲以圖 5-1 表示：

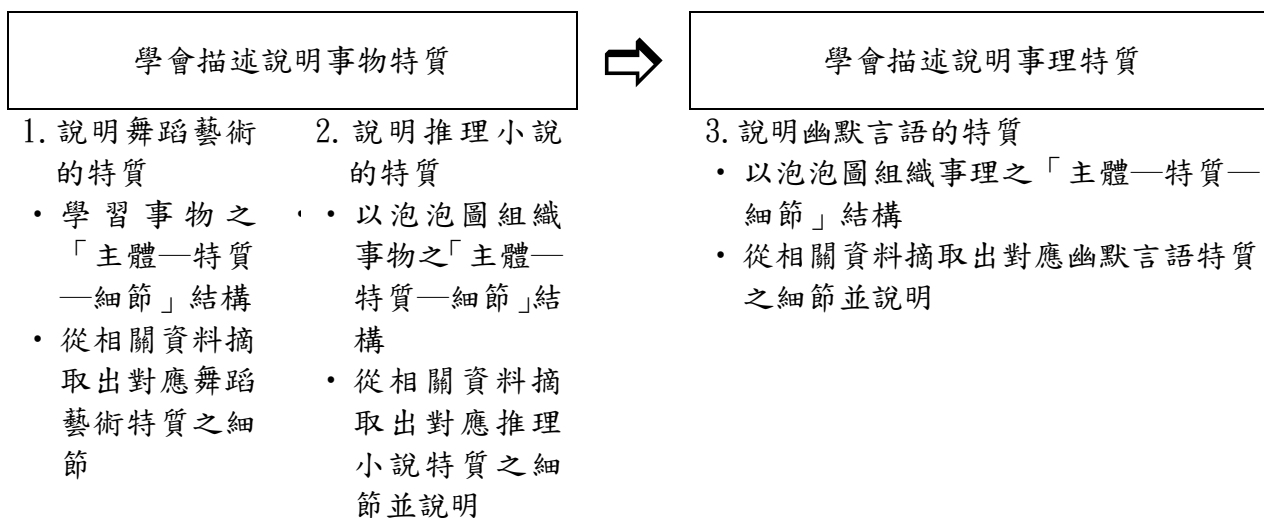


圖 5-1 運用思考地圖於描述型說明文之寫作教學學習目標發展

國小六年級學童以舞蹈藝術、推理小說和幽默言語作為描述說明的主體，主體發展由具體到抽象。而第一次的教學著重於理解描述型說明文「主體—特質—細節」結構，逐步學習運用泡泡圖組織，並摘取特質細節舉例說明主體特質。

此外，課綱顯示國小高年級說明文表現能力是國中學習說明文的基礎。第三學習階段（高年級）與第四學習階段（國中），在說明文學習內容及表現具共通性，透過閱讀五種類型說明文，了解並學習運用其書寫方法。而其學習內容及表現亦具有延續性，像是兩階段學習內容在題材方面雖內容相同，但在學習表現上有所差異，包括：從練習技巧到闡述見解；由描述說明到定義說明；前者為依據主體說明特質，後者在學習上強調能更精確的抓到說明的要點，進行闡述；以及從描述說明主體到對主體進行自身的詮釋。前述顯示了國中的說明文能力且在寫作方面須由國小開始積累，而高年級作為中間的跨度，說明文的學習更是不可或缺。可從描述型說明文作為說明文寫作教學的探究方向，就本研究將思考地圖運用在六年級學童之學習成效，進一步發展七年級學生，其運用思考地圖於描述型說明文之寫作教學。

第四節 教學研究者之反思與成長

為了培養學童組織描述型說明文脈絡能力，進而提昇其寫作力，在發現問題與嘗試解決後，於失敗中反思歷程而後閱讀文獻，試從文獻中找出解決教學困境的方法，最後決定藉由行動研究在教學現場中解決問題，於各教學行動方案中進行實踐而後省思的滾動歷程，並根據學童學習表現，逐一澄清描述型說明文寫作教學問題，最後建立起教師暨研究者有關運用思考地圖於描述型說明文寫作的相關知能。

回顧走過的路程，起點便始於面對自己說明文寫作教學的困境。

大學亦主修中文系，畢業後於國小擔任導師，我自認國語教學應十分得心應手，但卻在學童迷茫的表情中感到挫折！

第一屆帶高年級，在教學上我總是戰戰兢兢，同時也期許自己能讓學童收穫能力上的成長。某週五下午，適逢月考後，我在疲於追趕課程進度的空檔中，總算能進行設計許久的說明文寫作教學，也期待看到學童學習的投入。沒料到，當我宣布要寫說明文，他們同聲嘆了一口氣。其中一位兩手一攤表示：「說明文，誰知道怎麼寫啊！」我立刻回應：「還沒開始，怎麼可以放棄！」另一位已經倒在桌上，無精打采的回我：「老師，你不知道我們不喜歡寫作嗎？而且寫說明文，我們其實以前都是抄抄資料！感覺很沒意義耶。」

孩子的話彷彿震耳的學習吶喊，迴盪我的腦海，然而，卻也再真誠不過了。

老師迷了路，學童更找不到學習的方向，尤其是說明文更是不知如何著手。進入師大國文所進修，啟動對國小階段銜接國中寫作能力之反思，面對課

室裡的教學問題，選擇以行動研究進行探索與實踐，若不經歷過程中反覆的省思、澄清與修正，便無法獲得今日的結果。回顧教學行腳，以流程圖呈現，如圖 5-4，並茲分為「教學研究者的成長」與「行動研究法的省思」兩個部分於後進行說明。

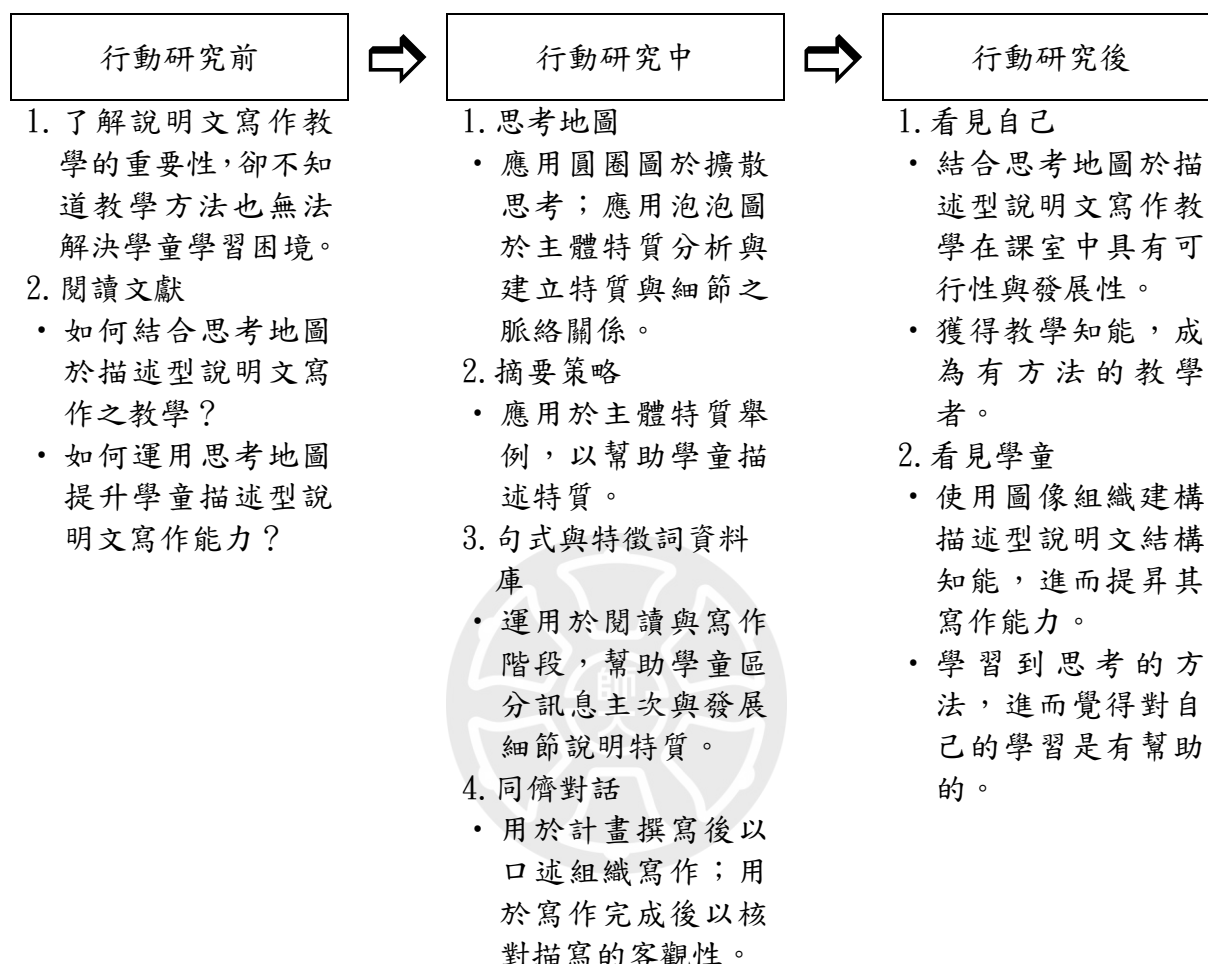


圖 5-2 行動研究中教學研究者的改變流程圖

一、教學研究者的成長

教育部師鐸獎王勝忠（2020）說：「你不一定要很厲害才能開始，你一定要開始，才能很厲害。」六年的研究所歷程，從探索問題到行動研究的實踐與反思，教學研究者的成長在此歷程中發生，以下分別進行討論。

- 思考地圖結合描述型說明文教學突破以往教學框架，教學者透過教學設計與實踐，提升分析文本及運用思考地圖於課程的整合能力

鑑於學童對說明文的不熟悉，加上為幫助學童組織寫作結構，因此嘗試運用思考地圖於寫作教學，突破以往的教學框架。本研究以不同的主體進行描述型說明文教學，分為三次寫作進行課程，在課程設計時經由文獻探討，蒐集與主體相關的學習內容，以泡泡圖分析特質，並設計導入活動將其與學童生活相

連結，幫助學童對於主體進行擴散思考，也從設計課程中訓練描述型說明文教學意識和安排課程的邏輯性，以更全面而多層次的依據教學目標進行主體相關的教學設計，達到綜合運用的階段。

- 透過課程實踐與反思，讓教學回到以學生學習為中心

過往的寫作教學，往往是我在臺上講得口沫橫飛，講臺下的學童張著眼睛看著黑板，實際上心神已經不在教室裡了，看到學童恍惚的眼神，便總在這時提問：「聽懂了嗎？」學童異口同聲的回應「懂了」，然而收回作品，真正接收到指導的往往是那些理解比較快的學童，而對於寫作表現不佳的學童，看見他們顯然遇到了困難，詢問其學習難點，只得到「不會寫」，而其他卻是含含糊糊，學童自己說不出不會在哪裡，尤其面對說明文的時候，只是將課堂講的重複一遍讓學童修正，然而下一次，我們仍在同一個地方跌跤。

直到進行行動研究，透過組織圖呈現學童思考脈絡，得以知道學童是如何理解文本結構、如何規劃寫作中的說明內容，才發現，過去的寫作教學中學童的思考是被忽略的，而藉由這次的課程實踐，看見他們是怎麼想的，也透過反思分析學童難點，得以修正後作為下一次課堂的基礎。讓教學得以真正從學生學習出發，解決他們的學習困難。

- 行動研究改變教室裡的學習風景

教學研究前，千篇一律的寫作教學方法，讓學童一聽到要寫作文，不是哀鴻遍野，就是哈欠連連。而本研究進行之後，得以調整教學步調，學習到運用程序性的步驟引導，用組織圖和同儕對話，讓學童能從視覺和聽學思考寫作計畫，皆祈使能降低學童學習負擔，讓學童願意在課堂展現思考並發表。即使過程中仍然遇到挫折，不過每每看見學童在課室中漸漸能將自己的思考脈絡表現出來，並獲得一些進步的時候，在在讓我獲得鼓舞，能持續觀察學童所需，並不斷反思與修正。

教學研究接近尾聲時，班上學童也即將畢業了，畢業前讓學童寫下畢業感言，表達高年級學習中印象深刻的課堂，S18 寫道：「我想回到老師上作文的課程，因為我開始對作文感興趣，而且老師上得也很有趣。」S12 和 S21 也說最想回到作文課的課堂，S12 提到主體的討論讓他開始對推理小說感興趣，S21 則說老師用了一些好玩的方法在寫作課，讓她不再害怕寫作文了。看著這一行行的回應，深切感受到行動研究帶來的改變，倘若當初怯於行動，停滯於現狀，或許就看不到這樣美麗的風景。

二、行動研究法的省思

行動研究法是將「行動」與「研究」結合，我是教學者同時亦是研究者，為求避免陷入視角的侷限，所以多方蒐集資料進行客觀分析，以下分別就資料的驗證提出說明與反思。

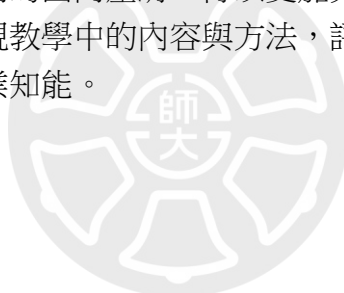
- 多方資料蒐集得以詳細檢視學習表現與內容

本研究系統性的以多元工具蒐集資料，促使更詳實的留下學習證據，協助教學反思與修正。課堂上借助錄影錄音、電子白板數位檔案與學童操作單三種不同的資料蒐集，錄影與錄音皆記錄師生上課的語言互動，包括師生問答及同儕對話內容，錄影則更能呈現整體的上課氛圍，以及同儕討論時之肢體和表情等非語言互動，相互映證學習的實際景況。同時電子白板數位檔案留下書面文際互動，上課中師生討論後於電子白板上留下的書寫，有助於釐清學童思考脈絡。

課後的資料蒐集，包括與指導教授的討論對話記錄，多以錄音與筆記，記下針對研究分析脈絡上的澄清，另亦從課室觀察記錄、學童寫作記錄、教學省思札記等進行耙梳。以進行教學反思，對教學設計進行有效的調節與修正。

- 多個角度對話得以於不同面向，對學童之學習表現與內容進行瞭解與分析

在本研究中，對話夥伴包括一位語文教學研究學者、一位他區學校教師、一位同校學校教師，以及一位專業對話學者。依據學童學習狀況和探究分析進行討論，使教學方案從不同的面向釐清，得以更加完善。也在行動研究的歷程中以客觀的眼光，持續檢視教學中的內容與方法，評估是否已解決說明文教學現場的困境，協助建構專業知能。



參考文獻

(依姓氏筆畫順序)

專書

1. E. D. Gagne, C. W. Yekovich, F. R. Yekovich 著、岳修平譯：《教學心理學：學習的認知基礎》（臺北：遠流，2003年）。
2. Jean McNiff, Pamela Lomax, Jack Whitehead 著、吳美枝、何禮恩譯：《行動研究-生活實踐家的研究錦囊》（嘉義：濤石文化，2002年）。
3. Ken Goodman 著、洪月女譯：《談閱讀 on reading》（臺北：心理，1998年）。
4. Michael Pressley 著、曾世杰譯：《有效的讀寫教學：平衡取向教學》（臺北：心理，2010年）。
5. Richard E. Mayer 著、林清山譯：《教育心理學-認知取向》（臺北：遠流，1997年）。
6. 仇小屏：《篇章結構類型論》（臺北：萬卷樓，2005年）。
7. 王潔、姬英濤：《舞蹈藝術鑒賞》（河南：河南大學出版社，2011年）。
8. 伍曼麗、江映碧、林郁晶、鄭維伶、趙玉玲、陳隆蘭、陳華：《舞蹈欣賞》（臺北：五南，2010年）。
9. 汪以平：《舞蹈藝術通論》（南京：南京大學出版社，2006年）。
10. 吳月杰：《最受歡迎的幽默口才：每天一堂幽默課》（臺北：華冠文化，2015年）。
11. 林政華：《文章寫作與教學》（臺北：富春文化，1991年）。
12. 林群英：《藝術概論－藝術新理論》（臺北：全華圖書，2008年）。
13. 柯華葳：《教出閱讀力》（臺北：天下雜誌，2006年）。
14. 柯華葳：《培養 super 小讀者》（臺北：天下雜誌，2009年）。
15. 柯華葳（主編）：《說明文選》（臺北：天下雜誌，2012年）。
16. 柯南·道爾著、佟舒欣等譯：《福爾摩斯探案全集》（臺北：好讀，2020年）。
17. 夏丏尊、葉聖陶：《文話七十二講》（香港：三聯，1900年）。
18. 夏丏尊：《文章作法》（香港：文達，1954年）。
19. 莫理士·盧布朗著、東方編輯部譯：《亞森·羅蘋全集（全套30冊）注音版》（臺北：台灣東方，1992年）。
20. 張復琮、曾祥芹：《文體閱讀法》（河南：大象出版社，1992年）。
21. 張新仁：《寫作教學研究：過程導向寫作教學的理論及應用：認知心理學取向》（高雄：復文圖書出版社，1992年）。
22. 陳鍾梁、張振華：《說明文寫作技巧》（上海：華東師範大學，1992年）。
23. 陳惠邦：《教育行動研究》（臺北：師大書苑，1998年）。
24. 陳滿銘：《文章結構分析-以中學國文課文為例》（臺北：萬卷樓，1999年）。

年)。

25. 陳滿銘：《新式寫作教學導論》(臺北：萬卷樓，2007年)。
26. 陳肇宜：《華麗的寫作鋼管秀》(臺北：小兵，2006年)。
27. 許芳菊、鄭圓鈴：《有效閱讀》(臺北：親子天下，2013年)。
28. 崔文智：《名家教你寫說明文》(山西：山西人民，2018年)。
29. 楚桓：《幽默大師報到》(臺北：太雅，1991年)。
30. 褚盟：《謀殺的魅影 世界推理小說簡史》(蘇州：古吳軒出版社，2011)。
31. 謝美金：《閱讀與寫作》(高雄：麗文文化，2008年)。
32. 顏劍飛：《推理小說技巧散論》(福建：海峽文藝出版社，1991年)。

期刊

1. 林奇秀、吳秋燕：〈推理小說的閱讀樂趣與讀者的選擇行為〉，《教育資料與圖書館學》第53卷3期(2016年11月，頁361-388)。
2. 邱發忠、陳學志、卓淑玲：〈幽默創造訓練之課程設計暨實徵效果評估〉，《教育心理學報》第34卷2期(2003年4月，頁179-198)。
3. 胡永崇：〈閱讀理解的教學評量方式〉，《屏師特殊教育》第16期(2008年6月，頁1)。
4. 陳蜜桃：〈從認知心理學的觀點談閱讀理解〉，《教育文粹》第21期(1992年，頁10-19)。
5. 陳海泓：〈說明文體的閱讀理解教學〉，《教師天地》第172期(2011年，頁28-36)。
6. 陳木金、許瑋珊：〈從 PISA 閱讀評量的國際比較探討閱讀素養教育的方向〉，《教師天地》第181期(2012年12月，頁4-15)。
7. 陳滿銘：〈語文能力與讀寫互動關係〉，《中等教育》第3期(2013年9月，頁17-24)。
8. 陳靖文、黃秀霜：〈大學說明文讀寫整合教學方案成效評估〉，《課程與教學》21卷1期(2018年1月，頁159-190)。
9. 許育健：〈素養導向語文評量設計之原則：以說明事理文本為例〉，《中國語文》第744期(2019年，頁40-43)。
10. 蔡茗香：〈國內讀寫整合教學研究之文獻回顧與展望〉，《語文教育學報》第5期(2019年12月，頁59-93)。
11. 羅吉希：〈6+1 寫作指標對素養導向寫作評量的啟示與省思〉，《臺灣教育評論月刊》第6期(2020年9月，頁76-81)。

研究

1. 王燕婷：《國小中高年級國語文教科書說明文之探究》(臺北：臺北市立大學教育學系碩士班碩士論文，2017年)。
2. 田本娜：《小學閱讀教學的基本原理》(臺東：第一屆小學語文課程教材教

法國學術研討會論文集，1995年)。

3. 田仲閔：《國小閱讀理解困難兒童在不同體裁文章的閱讀理解學習成效之探討—文章結構分析策略之應用》(新竹：國立新竹教育大學特殊教育碩士班碩士論文，2006年)。
4. 向天屏：《國小五年級兒童自我調整寫作歷程的教與學》(臺北：國立臺灣師範大學教育系博士論文，2006年)。
5. 朱美玲：《思考地圖的圖示策略對國小一年級學童故事寫作之影響》(新竹：國立新竹教育大學中國語文學系語文教師碩士在職專班碩士論文，2016年)。
6. 宋咏欣：《國民中學國語文寫作評量規準之研究》(臺北：淡江大學課程與教學研究所碩士班碩士論文，2010年)。
7. 吳振豪、邱瓊霏、古欣怡、李麗霞：《一課多教：閱讀理解策略結合思考地圖於說明文教學，以提升五年級學生讀寫能力之行動研究—以熊與鮭魚為例》(高雄：高雄師範大學修辭學與國語文教學國際學術研討會，2013)。
8. 吳振豪：《結合思考地圖於組織說明文內容以評估學童閱讀理解能力之研究》(新竹：國立新竹教育大學中國語文學系語文教師碩士在職專班碩士論文，2016年)。
9. 官美媛：《國小學生摘取文章大意策略之教學研究—以五年級說明文為例》(花蓮：國立東華大學教育研究所碩士論文，1999年)。
10. 林姿君：《同儕互動中閱讀策略使用歷程之探討——以國小四年級國語科小組討論為例》(臺北：臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，2000年)。
11. 林郁展：《概念構圖在國小「過程導向」寫作教學的應用研究》(嘉義：國立嘉義大學教學科技研究所碩士論文，2003年)。
12. 林芳均：《文章結構與摘要教學對高一學生閱讀理解與摘要能力之研究》(高雄：國立高雄師範大學教育學系博士論文，2012年)。
13. 林俞君：《圖象詩導入二年級敘事寫作教學之研究》(新竹：國立新竹教育大學語文教學碩士班碩士論文，2014年)。
14. 洪金英：《文章結構的提示與主題知識對說明文寫作表現的影響》(臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，1993年)。
15. 洪雅玲：《說明文之文體結構及圖解教學對南台灣國中生英語閱讀理解之效益研究》(高雄：國立高雄師範大學英語學系碩士論文，2010年)。
16. 施錚懿：《國小六年級寫作學習障礙與普通學生在故事與說明文寫作成果之比較》(彰化：國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，1997年)。
17. 施杏枝：《思考地圖融入國小低年級提早寫作教學之研究》(新竹：國立新竹教育大學教師在職進修語文教學碩士學位班碩士論文，2012年)。
18. 柯華葳、戴浩一、曾玉村、曾淑賢、劉子鍵、辜玉旻、周育如：《公民語文素養指標架構研究》(臺北：行政院國家科學委員會，2010年)。

19. 柯華葳、張郁雯、詹益綾、邱嘉惠：《PIRLS.2016 臺灣四年級學生閱讀素養國家報告》（桃園：國立中央大學，2017年）。
20. 馬行誼：《國小學童說明文寫作現象分析-班級小組討論教學法之個案研究》（臺中：國立臺中師範學院語文教育學系碩士論文，1997年）。
21. 唐冷玉：《觀察教學融入描述式說明文寫作之研究》（臺中：國立臺中教育大學語文教育學系國民小學教師在職進修教學碩士學位班碩士論文，2010年）。
22. 凌秀英：《運用概念構圖策略對國小三年級學童閱讀說明文體理解能力之研究》（臺南：國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班碩士論文，2011年）。
23. 徐菁彤：《說明文體結構教學對國小二年級學童閱讀理解能力的影響》（臺南：國立臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，2011年）。
24. 張雅惠：《寫作的認知策略教學對國小學習障礙學生說明文寫作表現》（彰化：國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，2007年）。
25. 張玉成：《思考啟發性閱讀指導技巧》（臺北：教育部全國兒童閱讀種子教師研習會手冊，2001年）。
26. 張苑玲：《寫作認知策略教學對國中學習障礙學生不同文體的寫作教學成效之研究》（屏東：國立屏東教育大學特殊教育學系碩士論文，2010年）。
27. 陳明資：《應用圖像思考策略於少年小說閱讀教學之研究》（新竹：國立新竹教育大學人資處語文教學碩士班碩士論文，2007年）。
28. 陳佳宜：《以結構知識分析建立讀寫教學模式之研究--以國小高年級事理類說明文為核心》（臺中：國立臺中教育大學語文教育學系國民小學教師在職進修教學碩士學位班碩士論文，2009年）。
29. 陳添球、廖慧卿：《台灣三種版本國小三年級語文教科書課文篇章結構的批判與重建》（香港：香港小學教育國際研討會，2009年）。
30. 陳端品：《說明文文章結構分析結合摘要策略教學對國小六年級學生文章結構分析能力和摘要能力影響之研究》（臺南：國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班碩士論文，2013年）。
31. 陳佳秀：《合作學習融入國小高年級描述型說明文寫作教學之研究》（新竹：國立清華大學中國語文學系語文碩士在職專班碩士論文，2017年）。
32. 黃筱雯：《國語文教科書第三學習階段與第四學習階段文體分布之研究》（臺中：國立臺中教育大學教育學系碩士班碩士論文，2008年）。
33. 黃詩涵：《國中國文專家教師之閱讀教學策略研究》（臺北：國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，2012年）。
34. 黃冠淳：《國小中年級說明文讀寫整合教學之行動研究》（臺北：國立臺灣師範大學課程與教學研究所碩士論文，2019年）。
35. 程嬾玲：《思考地圖運用於生活故事寫作之研究》（新竹：國立新竹教育大學教師在職進修語文教學碩士學位班碩士論文，2009年）。

36. 彭子芸：《思考地圖融入國小二年級故事體課文教學之研究》（新竹：國立新竹教育大學中國語文學碩士班中文組碩士論文，2012年）。
37. 楊裕賢：《議論文讀寫整合教學對國小學童閱讀與寫作成效之研究》（臺中：國立臺中教育大學博士論文，2011年）。
38. 楊奇峰：《摘要策略在高中議論文的教學實踐——以〈師說〉與〈廉恥〉為例》（臺北：國立臺灣師範大學國文學系碩士論文，2016年）。
39. 樊雪梅：《頂層結構教學方案與問題討論教學方案對國小學生閱讀理解與文章回憶之影響》（臺北：國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，1995年）。
40. 蔡銘津：《文章結構分析策略教學對增進學童閱讀理解與寫作成效之研究》（高雄：國立高雄師範大學教育學系博士論文，1995年）。
41. 歐惠娟：《「PLAN」策略教學對國小五年級學習障礙學生說明文寫作表現影響之研究》（彰化：國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，2003年）。
42. 劉明松：《結構性過程取向寫作教學對國小作文低成就學生寫作學習效果之研究》（彰化：國立彰化師範大學特殊教育學系博士論文，2003年）。
43. 劉珮芬：《提升國小五年級學生說明文閱讀理解之行動研究》（臺北：國立臺北教育大學國民教育學系碩士班碩士論文，2013年）。
44. 賴香吟：《國中文言文閱讀教學策略設計研究》（高雄：國立高雄師範大學國文學系國文教學碩士學位論文，2010年）。
45. 蘇雲惠：《國小一年級學童口語轉換書面語寫作教學之研究》（新竹：國立新竹教育大學人資處語文教學碩士班碩士學位論文，2012年）。
46. 饒聖宏：《思考地圖融入閱讀理解與寫作之研究-以國小中年級為例》（高雄：義守大學資訊管理學系碩士學位論文，2018年）。

西文

1. Armbruster B.B. (1986). Schema Theory and the Design of Content-Area Textbooks. *Educational Psychologist*, 21 (4), 253-267.
2. Apsari Murbiyani (2015). The Use of Thinking Maps to Improve the Writing Skill of Grade VIII Students at SMPN 2 Srandakan in the Academic Year of 2014/2015. Yogyakarta State University, Indonesia.
3. Cook, L. K. & Mayer, R. E. (1988). Teaching Readers About the Structure of Scientific Text. *Journal of Educational Psychology*, 80 (4), 448-456.
4. Gordon, Christine J. (1990). Modeling an Expository Text Structure Strategy in Think Alouds. *Reading Horizons* 3 (一) 2, 149-167.
5. Hyerle, D. (1993). Thinking maps as tools for multiple modes of understanding. Retrieved February 13, 2015, from Thinking Foundation Web Site: http://www.thinkingfoundation.org/research/research_types.html.

6. Hyerle, D. (1995) . Thinking Maps: Tools for Learning Manual. Innovative Learning Group.
7. Hyerle, D. (2000) . Field guide to using visual tools. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
8. Hyerle, D., Alper, L., & Wolfe, P. (2011) . Students' successes with thinking maps. School-based research, results, and models for achievement using visual tools. Thousand Oaks, CA: Corwin.
9. Jane Buckner, Ed. S. (2004) . Empowering Students From Thinking to Writing. In David Hyerle (Ed.) , Students Successes With Thinking Maps, 75-86.
10. Julia V. Roehling, Michael Hebert, J. Ron Nelson, Janet J. Bohaty (2017) . Text structure Strategies for Improving Expository Reading Comprehension. The Reading Teacher Vol. 71 No. 1, 71-82.
11. Katharine Mabie Hickie (2006) . An Examination of Student Performance after Two Years of Thinking Maps Implementation in Three Tennessee Schools. Retrieved February 13, 2015, from Thinking Foundation Web Site: http://www.thinkingfoundation.org/research/research_types.html.
12. Laura A. Weis (2011) . The Effect of Thinking Maps on Students' Higher Order Thinking Skills. Retrieved February 13, 2015, from Thinking Foundation Web Site: http://www.thinkingfoundation.org/research/research_types.html.
13. Meyer, B. J. F., Brandt, D. H. & Bluth, G. J. (1980) . Use of top level structure in text: Key for reading comprehension of ninth grade students. Reading Research Quarterly, 16, 72-103.
14. Meyer, B. J. F. & Freedle, O. R. (1984) . Effects of discourse type on recall . American Educational Research Journal, 21 (1) , 121-143.
15. Meyer, B. J. F. (1985). Prose analysis: Purposes, procedures, and problems. In B.K. Britten & J.B. Black (Eds.), Understanding expository text: A theoretical and practical handbook for analyzing explanatory text, 11-64, 269-304.
16. Meyer, B. J. F. & Ray, M. N. (2011) . Structure strategy interventions: Increasing reading comprehension of expository text. International Electronic Journal Of Elementary Education, 2011, 4 (1) , 127.
17. Tompkins, G. E. (2012) . Teaching Writing: Balancing Process and Product (6th ed.) . Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

網路資料

1. 林語堂：〈論幽默感〉，《論語》第 33、35 期（1934 年 1 月）。109 年 12 月 20 日下載於：<https://www.linyutang.org.tw/big5/lin-writings2.asp?idno=20>
2. 課文本位閱讀理解教學研發團隊（2012）。閱讀理解策略成分與年級對照表。109 年 9 月 20 日下載於：

- http://pair.nknu.edu.tw/pair_system/Search_index.aspx?PN=Reader。
3. 國教院自製影片：寫作的方法論(四)。110年1月5日下載於：
<https://stv.naer.edu.tw/watch/325560>
 4. 台南應用科技大學舞蹈系：現代舞技巧、舞蹈基本元素。110年2月12日
下載於：<http://1www.dance.tut.edu.tw/files/11-1076-1017-1.php?Lang=zh-tw>。
 5. 宋坤傳藝「鼓响大地-蛻變」。110年2月28日下載於：
https://www.youtube.com/watch?v=plmzbP-PPg8&ab_channel=%E5%AE%8B%E5%9D%A4%E5%82%B3%E8%97%9D。



附錄

附錄一 描述型說明文選文(依教學順序先後排列)

1. 〈舞動美麗人生〉 張麗玉

舞蹈是什麼？簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。有些舞蹈甚至會透過音樂、燈光和舞臺背景的襯托，帶給觀眾豐富的心靈饗宴。

早期人們對於不可抗力的天災，往往藉著虔誠的儀式，祈求上蒼降福。在祈福過程中，主持儀式的巫師就是最早的舞者；隨著文明的發展，舞蹈的功能不再侷限於祈求平安，更有減輕壓力、休閒娛樂的作用。

舞蹈的種類不勝枚舉，比如我們耳熟能詳的天鵝湖舞劇，隨著悠揚的音樂，微踮著腳尖的舞者，自信昂揚的抬起下巴，輕盈的旋轉、跳躍，舞出夢幻般的童話故事，這就是芭蕾舞；還有原住民的迎賓舞，舞者穿著傳統服飾，伴著強而有力的吶喊聲，隨著節奏重重的頓著腳、揮動著有力的臂膀，進而圍坐在一起歡唱，像這樣富有濃厚民俗味道的就是民族舞。

走在熙來攘往的廣場，我們常會看到年輕人隨著躍動的音符，舞出青春的旋律，他們時而單手撐地旋轉，時而騰空翻躍，在街舞的天地間揮灑創意；還有那快節奏多變化的踢踏舞、風情萬種的佛朗明哥舞，以及在社交場所常見的國際標準舞，這些舞蹈都讓我們的世界增添許多藝術美感。

舞蹈的世界繽紛多采，舞蹈的天地無限遼闊。要如何接近舞蹈、欣賞舞蹈呢？雲門舞集創辦人林懷民說：「舞蹈，是一個從人的身體引發出來的藝術，只要能夠有感覺，那就是懂了。」因此欣賞舞蹈，不需要忙著為舞蹈內容拼湊故事情節，或是急著找尋它的象徵意義，你只要放鬆心情，敞開心胸，跟著自己的感覺走，自然可以沉浸在舞蹈的世界，與舞者激盪出共鳴的火花。

舞蹈是一種動感的藝術，透過舞蹈既能傳情達意，更能表現人生、美化人生。讓我們從欣賞出發，用心去感受舞者動人的肢體語言，從親身體驗中，讓舞蹈舞動我們的生活，營造美好的人生。

2. 〈名偵探福爾摩斯〉

「真相永遠只有一個，唯一看透了真相，是一個外表看似小孩，智慧卻過於常人的……」聽到這句臺詞，相信一定會讓你想起卡通裡的名偵探柯南。但你知道柯南的名字是怎麼來的嗎？其實，「柯南」並不是一位偵探，而是一位名偵探的推手——推理小說家。

小說家柯南·道爾（Conan Doyle）於一八五九年生於英國蘇格蘭。他從小就對文學有濃厚的興趣，尤其熱衷於閱讀推理小說之父埃德加·愛倫·坡（Edgar Allan Poe）的作品，並因此引發他對偵探科學的興趣。一八九一年初，原本是醫生的柯南·道爾決定專心致力於文學創作。隨著寫作工夫日漸成熟，在他筆下創造了一個文學史上無可取代的推理小說經典人物——福爾摩斯。

在小說中，福爾摩斯是法國鄉紳的後代，熱愛音樂，喜歡思考。才華洋溢的他善於觀察及冷靜分析，能將蒐集到的證據及資料做有系統的連結，並且做出合情合理的推論。正因為如此，福爾摩斯運用這樣的才能，協助英國警方偵破了大大小小的案件，以抽絲剝繭的方式，使案情變得更加明朗。

福爾摩斯有個助手——約翰·華生醫生。他不僅是福爾摩斯的助手，還是破案過程的記錄者。他總將福爾摩斯破案的過程以小說的手法描寫出來，彷如小說中的小說家。

「親愛的華生」總是掛在福爾摩斯的嘴邊，當他如此呼喚華生時，常會接著道出許多精采絕倫的推理。某次，華生醫生回到貝克街的寓所，福爾摩斯只觀察走進門的華生，便推理出：華生最近重新開業行醫，並僱用一位粗心的女傭。

華生對這樣的推理當然摸不著頭緒，但又訝異於他的神準。而這位神探一如往常笑著解釋：華生左腳鞋子內側，有六道幾乎平行的刮痕，極有可能是華生的傭人，為了弄掉上頭結成硬塊的泥漿，無意間刮出的痕跡。由此可以得知：一是華生曾在惡劣天氣出門，所以鞋子上才有汙泥；二是華生僱用了一位動作粗魯、幾乎要將靴子撕開的粗心傭人。

此外，他更察覺華生一身的酒味，以及右手食指上頭有染到硝酸銀的黑色痕跡；而大禮帽右邊微微隆起一塊，讓他推想出那裡頭曾藏過聽診器，從這些小地方便能斷言華生又重新行醫。

正是因為觀察入微又有很強的邏輯推理能力，才讓福爾摩斯能一次次解開難解的謎題；他的故事已流傳百餘年，堪稱為推理小說經典之作。想知道這位冷靜、機智又勇敢的神探如何巧妙的破案嗎？不妨翻開柯南·道爾的小說，透過他細膩精確的筆觸，讓我們一同造訪貝克街，拜見這位風靡全世界的名偵探福爾摩斯。

3. 〈自嘲是幽默的最高境界〉 楊智翔

自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引申、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。我們應該如何自嘲呢？看看以下的例子。

自嘲能營造輕鬆和諧的氣氛，使人感受歡喜和人情味，更是人際衝突的潤滑劑。

英國作家傑斯塔東是個大胖子。有一次乘車，有人抱怨他體型過大，他卻微笑回應：「我是個比別人親切三倍的男人，每當我在車上讓座，便足以讓三位女士坐下。」這是一種親切的幽默，以取笑自己的不足之處，展現寬闊的氣度。

自嘲並不是自輕自怨，而是豁然大度的自信表現。

張大千是享譽國際的書畫家。有一次，好友設宴為他餞行，並邀請京劇大師梅蘭芳作陪。當邀請張大千坐首座時，他卻直說自己是小人，梅先生才是君子，應該坐首座，眾人都解其意。張大千笑著解釋：「不是有句話說『君子動口，小人動手』嗎？梅先生唱戲是動口，而我作畫是動手，理該請梅先生坐首座。」來賓聽了都大笑不已，最後請他們並排坐在首座。張大千自嘲是小人，好似自貶，其實不然，此舉既表現了他的豁達自信，也營造了輕鬆和諧的氣氛。

自嘲是大智若愚的表現，如果一個人懂得取笑自我來化解緊張氣氛，那他絕對是一個敏銳而有智慧的人。

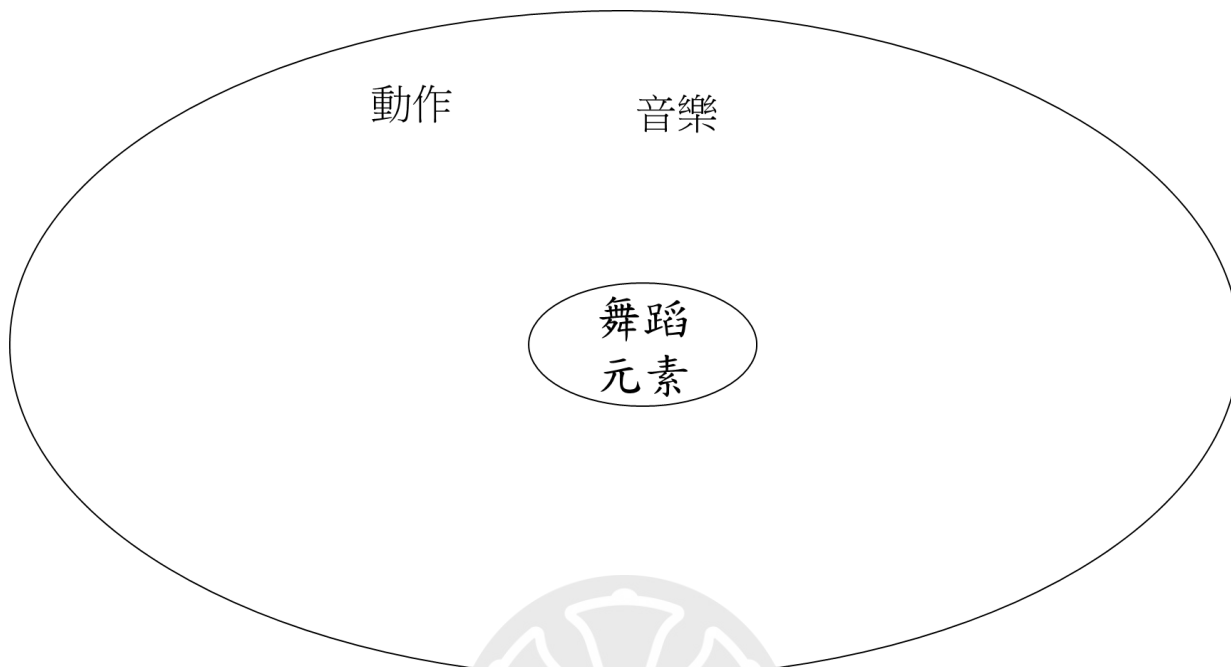
美國前總統林肯在西元一八五八年競選參議員時，對手道格拉斯疾言厲色的批評他說一套，做一套，根本是個「雙面人」。林肯聽了之後，心平氣和的說：「剛剛道格拉斯說我有兩張臉，大家想一想，我這張臉這麼醜，如果有另一張臉的話，還會用這張臉見人嗎？」這話引來臺下觀眾哄堂大笑，連道格拉斯也跟著笑了起來。林肯以不能換張臉而感到遺憾的自嘲言語，化解了道格拉斯對他的批判。

具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自嘲可以說是幽默的最高境界。

附錄二 〈舞動美麗人生〉說明舞蹈藝術的特質操作單

►閱讀理解階段 學習一：猜猜看，欣賞舞蹈表演中讓你覺得很美或者是很感動，可能是包含哪些重要的東西在裡面？

寫下你的預測，至少五個。

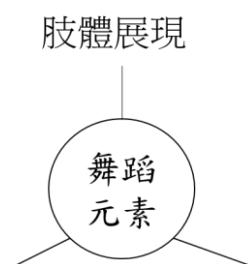


►閱讀理解階段 學習二：閱讀文本第一部分，請你用泡泡圖寫出舞蹈有關的元素

描述型說明文閱讀文本1 第一部分

引自張麗玉〈舞動美麗人生〉

舞蹈是什麼？簡單的說，它是一種力與美的肢體展現，也是一種表露情感的藝術。有些舞蹈甚至會透過音樂、燈光和舞臺背景的襯托，帶給觀眾豐富的心靈饗宴。



►閱讀理解階段 學習三：比對你的猜測和文章，有相同或差異的地方嗎？將它們整理進泡泡圖。

► 閱讀理解階段 學習四：整理泡泡圖訊息，並用表示並列關係的句子寫成一段短文。

寫作小教室：表示並列關係的句子有

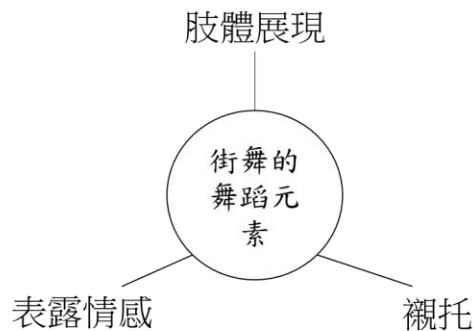
1. 一方面……另一方面
2. 一下子……一下子
3. 既……也
4. 又……又
5. 一邊……一邊

❖ 重重的、夢幻般的、時而悠揚的（試著在句中寫入形容詞）

► 閱讀理解階段 學習五：閱讀文本第二部分，請你用泡泡圖寫出街舞的舞蹈元素

描述型說明文閱讀文本 1 第二部分 引自張麗玉〈舞動美麗人生〉

走在熙來攘往的廣場，我們常會看到年輕人隨著躍動的音符，舞出青春的旋律，他們時而單手撐地旋轉，時而騰空翻躍，在街舞的天地間揮灑創意。



►閱讀理解階段 學習六：整理泡泡圖訊息，並用表示並列關係的句子寫成一段短文。

❖躍動的、身姿輕盈的、熙來攘往的（試著在句中寫入形容詞）

寫作小教室：表示並列關係的句子有

1. 一方面……另一方面
2. 一下子……一下子
3. 既……也
4. 又……又
5. 一邊……一邊

►寫作應用階段 學習一：欣賞宋坤傳藝的表演影片後，請你用泡泡圖寫出鼓隊表演的元素



►寫作應用階段 學習二：整理泡泡圖訊息，並用表示並列關係的句子寫成一段短文。

寫作小教室：表示並列關係的句子有

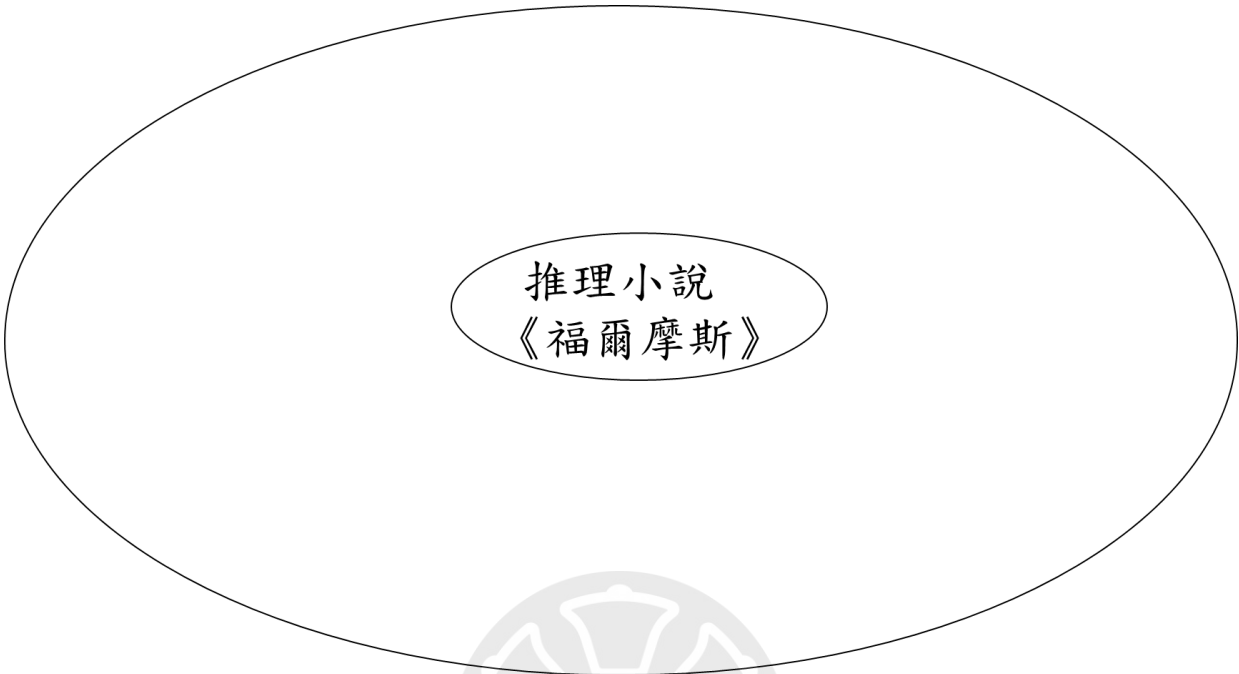
1. 一方面……另一方面
2. 一下子……一下子
3. 既……也
4. 又……又
5. 一邊……一邊

❖柔中帶剛的、充滿創意的、彷彿穿透雲霄的（試著在句中寫入形容詞）

附錄三 〈名偵探福爾摩斯〉說明推理小說的特質操作單

►閱讀理解階段 學習一：猜猜看，推理小說《福爾摩斯》，吸引讀者的重要元素是什麼？

寫下你的預測，至少三個。



推理小說
《福爾摩斯》

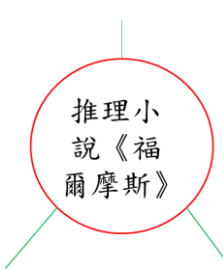
►閱讀理解階段 學習二：

描述型說明文閱讀文本 2—引自〈名偵探福爾摩斯〉

正是因為觀察入微又有很強的邏輯推理能力，才讓福爾摩斯能一次次解開難解的謎題；他的故事已流傳百餘年，堪稱為推理小說經典之作。想知道這位冷靜、機智又勇敢的神探如何巧妙的破案嗎？不妨翻開柯南·道爾的小說，透過他細膩精確的筆觸，讓我們一同造訪貝克街，拜見這位風靡全世界的名偵探福爾摩斯。

閱讀上面的文章段落，請你用泡泡圖寫出推理小說《福爾摩斯》吸引讀者的元素。

我完成的思考地圖如下：



推理小說
《福爾摩斯》

► 閱讀理解階段 學習二：比對你的猜測和文章，有相同或差異的地方嗎？將它們整理進泡泡圖。

► 閱讀理解階段 學習三：組織思考地圖內的重要訊息，寫成一段短文

句式與特徵詞資料庫

一般寫作常用到的連接語詞：

1. 因為……所以
2. 除了……還
3. 由於……才

描述型說明文中常用到的連接詞和說明用語：

1. 既…又…
2. 一方面…另一方面…
3. 首先…
4. 有…還有…
5. 特徵有…
6. 特質有…
7. 例如…
8. 舉例來說…
9. 像是…

閱讀理解筆記小提醒

1. 螢光筆：劃句式（連接語詞）和特殊的標點符號
2. 藍筆：切分文句
3. 鉛筆：圈選重要訊息
4. 線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係

► 寫作應用階段 學習一：組織思考地圖內的重要訊息，寫成一段短文。客觀說明推理小說吸引讀者的重要元素。

句式與特徵詞資料庫

一般寫作常用到的連接語詞：

1. 因為……所以 2. 除了……還 3. 由於……才

描述型說明文中常用到的連接語詞和說明用語：

1. 既…又… 2. 一方面…另一方面… 3. 首先…另外… 4. 有…還有…
5. 特徵有… 6. 特質有… 7. 例如… 8. 舉例來說… 9. 像是…

►寫作應用階段 學習二：摘要舉例特質完成閱讀記錄。

記錄 1 110 年日期： _____ 年 _____ 班 _____ 組 姓名：

書名	屬性	細節	小說內容舉例（重點描寫）		
：	主要人物	名字：	他的樣子（畫下來）：	特質 1： ()	
				特質 2： ()	
				特質 3： ()	

記錄 2 110 年日期： _____ 年 _____ 班 _____ 組 姓名：

書名	屬性	細節	小說內容舉例（重點描寫）		
：	破案過程	令人好奇			
		令人意想不到			

記錄 3 110 年日期： _____ 年 _____ 班 _____ 組 姓名：

書名	屬性	細節	小說內容舉例（重點描寫）		

:	內容 精確	用語 精確	
---	----------	----------	--



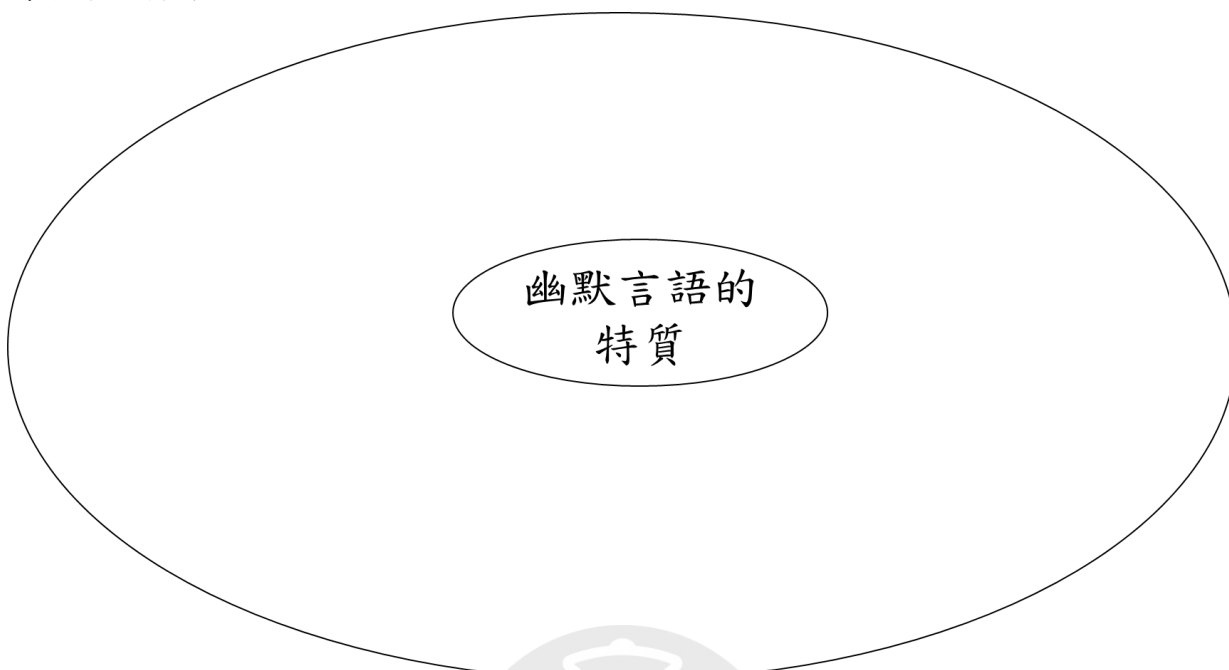
附錄四 說明推理小說的特質閱讀記錄單之教師示範

老師示範：以〈名偵探福爾摩斯〉為例				
屬性	細節	小說內容舉例（重點描寫）		
破案過程	令人好奇	福爾摩斯只觀察走進門的華生，便推理出：華生最近重新開業行醫，並僱用一位粗心的女傭。		
	令人意想不到	從華生左腳鞋子內側，有六道刮痕，就推斷出兩件事：一是華生曾在惡劣天氣出門，所以鞋子上才有汙泥；二是華生僱用了一位動作粗魯、幾乎要將靴子撕開的粗心傭人。		
		從一些小地方便能斷言華生又重新行醫。		
主要人物	名字： 福爾摩斯	他的樣子（畫下來）：	特質 1： （ 容 容 ）	這位神探一如往常笑著解釋
			特質 2： （ 觀察入微 ）	能察覺華生身上的碘酒味
			特質 3： （ 邏輯推理強 ）	從小地方便能斷言三件事：1. 華生曾在惡劣天氣出門；2. 華生僱用了一位動作粗魯、幾乎要將靴子撕開的粗心傭人；3. 華生又重新行醫。
內容精確	運用知識(如：科學)	觀察華生右手食指上染到的黑色痕跡，了解到跟硝酸銀有關。		
		從華生的職業，推想大禮帽右邊微微隆起一塊，是因為那裡頭曾藏過聽診器。		

附錄五 〈自嘲是幽默的最高境界〉說明幽默言語的特質操作單

►閱讀理解階段 學習一：猜猜看，幽默言語的特質有哪些？

寫下你的預測，至少三個。



►閱讀理解階段 學習二：

描述型說明文閱讀文本 3—引自楊智翔〈自嘲是幽默的最高境界〉

自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引申、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。

具有幽默感的自嘲，往往是毫不隱藏自己的缺點，並加以具體描述，這樣最能表現自我的坦誠。但是運用自嘲也應該適可而止，不可以表面上嘲諷自己，卻暗示了別人的缺點；自嘲不是自我辱罵，也不宜過度，以免貶低了自己的人格。只有智者才有能力，將自己的缺點和困境，轉化為幽默的談吐，因此，自嘲可以說是幽默的最高境界。

閱讀上面的文章段落，請你用泡泡圖寫出幽默言語的元素。

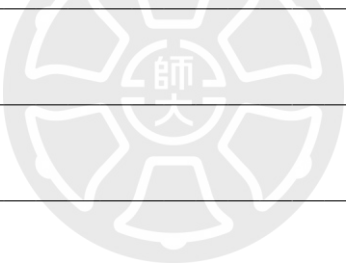
我完成的思考地圖如下：

幽默言語
的特質

閱讀理解筆記小提醒

1. 螢光筆：劃句式（連接語詞）和特殊的標點符號
2. 藍筆：切分文句
3. 鉛筆：圈選重要訊息
4. 線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係

► 閱讀理解階段 學習二：比對你的猜測和文章，有相同或差異的地方嗎？將它們整理進泡泡圖。



► 寫作應用階段 學習一：組織思考地圖內的重要訊息，寫成一段短文。客觀說明幽默言語的特質。

句式與特徵詞資料庫

一般寫作常用到的連接語詞：

1. 因為……所以 2. 除了……還 3. 由於……才

描述型說明文中常用到的連接語詞和說明用語：

1. 既…又… 2. 一方面…另一方面… 3. 首先…另外… 4. 有…還有…
5. 特徵有… 6. 特質有… 7. 例如… 8. 舉例來說… 9. 像是…

►寫作應用階段 學習二：

描述型說明文閱讀文本 3—引自楊智翔〈自嘲是幽默的最高境界〉

英國作家傑斯塔東是個大胖子。有一次乘車，有人抱怨他體型過大，他卻微笑回應：「我是個比別人親切三倍的男人，每當我在車上讓座，便足以讓三位女士坐下。」這是一種親切的幽默，以取笑自己的不足之處，展現寬闊的氣度。

美國前總統林肯在西元一八五八年競選參議員時，對手道格拉斯疾言厲色的批評他說一套，做一套，根本是個「雙面人」。林肯聽了之後，心平氣和的說：「剛剛道格拉斯說我有兩張臉，大家想一想，我這張臉這麼醜，如果有另一張臉的話，還會用這張臉見人嗎？」這話引來臺下觀眾哄堂大笑，連道格拉斯也跟著笑了起來。林肯以不能換張臉而感到遺憾的自嘲言語，化解了道格拉斯對他的批判。

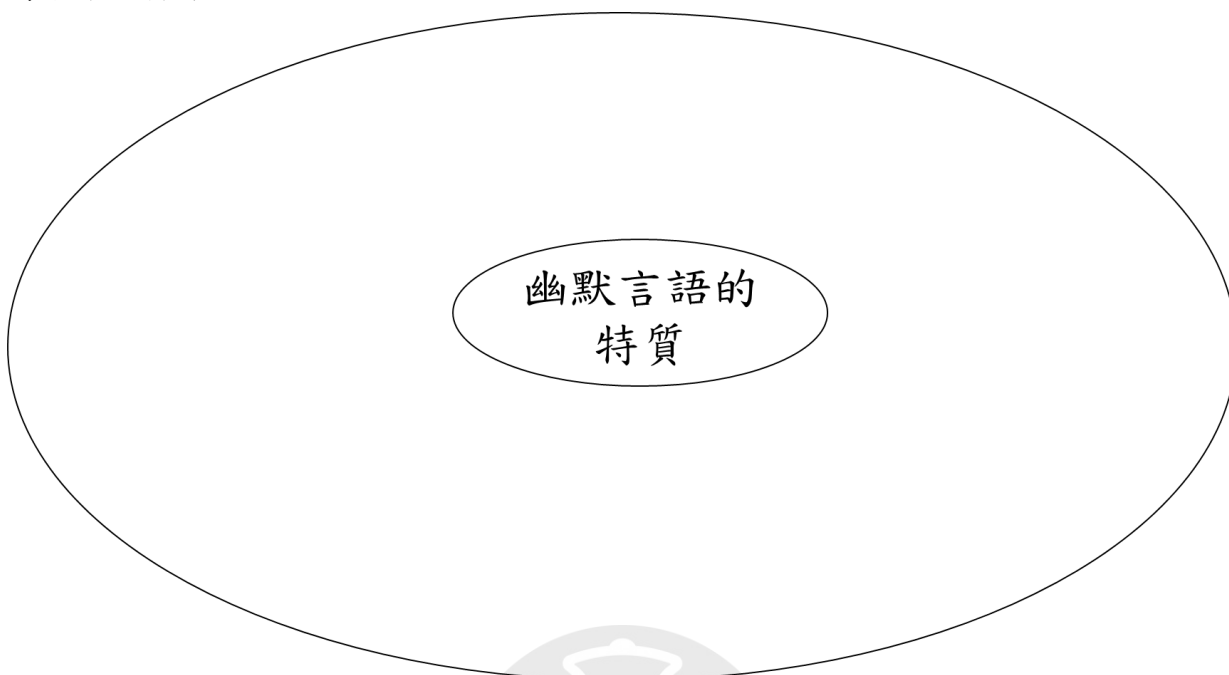
閱讀上面的文章段落，請你用說明這些例子，對應幽默言語特質哪些地方？

►寫作應用階段 學習三：以下這些情境，如何運用幽默言語化解？

- | | |
|---------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 走錯教室 | <input type="checkbox"/> 不小心把老師叫成媽媽 |
| <input type="checkbox"/> 記錯時間 | <input type="checkbox"/> 不小心放屁 |
| <input type="checkbox"/> 傳錯訊息 | <input type="checkbox"/> 肚子叫很大聲 |
| <input type="checkbox"/> 穿錯鞋子 | <input type="checkbox"/> 拿到有破損的水果 |
| <input type="checkbox"/> 認錯人 | <input type="checkbox"/> 約好時間對方遲到 |
| <input type="checkbox"/> 上錯車 | <input type="checkbox"/> 同學吃過的骨頭掉到自己的作業簿上 |
| <input type="checkbox"/> 衣服穿反 | <input type="checkbox"/> 想跟某人要 line，但對方直接說：
「我不要。」 |
| <input type="checkbox"/> 穿拖鞋去學校 | <input type="checkbox"/> 贏了拔河，卻有人說我們違規（甩繩） |

►閱讀理解階段 學習一：猜猜看，幽默言語的特質有哪些？

寫下你的預測，至少三個。



►閱讀理解階段 學習二：

描述型說明文閱讀文本 3—引自楊智翔〈自嘲是幽默的最高境界〉

自嘲是幽默的最高境界。幽默是一種含蓄又充滿機智的言語，可使聽者發出會心一笑。而所謂「自嘲」，就是將自己的缺點，或是不利的處境，巧妙引申、自圓其說，運用嘲諷的語氣來取笑自己，博君一笑，讓雙方皆大歡喜。

閱讀上面的文章段落，請你用泡泡圖寫出幽默言語的元素。

我完成的思考地圖如下：

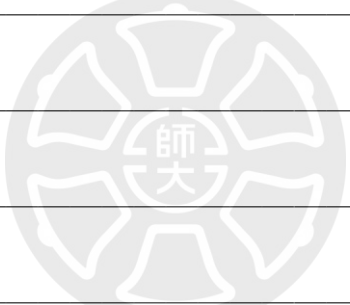


閱讀理解筆記小提醒

1. 螢光筆：劃句式（連接語詞）和特殊的標點符號
2. 藍筆：切分文句
3. 鉛筆：圈選重要訊息
4. 線段：用有箭頭的線段表示主要與次要訊息的關係

►閱讀理解階段 學習二：比對你的猜測和文章，有相同或差異的地方嗎？將它們整理進泡泡圖。

►寫作應用階段 學習一：組織思考地圖內的重要訊息，寫成一段短文。客觀說明幽默言語的特質。



句式與特徵詞資料庫

一般寫作常用到的連接語詞：

1. 因為……所以 2. 除了……還 3. 由於……才

描述型說明文中常用到的連接語詞和說明用語：

1. 既…又… 2. 一方面…另一方面… 3. 首先…另外… 4. 有…還有…
5. 特徵有… 6. 特質有… 7. 例如… 8. 舉例來說… 9. 像是…

►寫作應用階段 學習二：摘要舉例特質完成閱讀記錄。

摘要記錄 ____年日期： ____年__班__組 姓名：

書名： ：	屬性	故事內容舉例（重點描寫）
	含蓄	

	機智	
	令人開心	

►寫作應用階段 學習三：以下這些情境，如何運用幽默言語化解？

<input type="checkbox"/> 走錯教室 <input type="checkbox"/> 記錯時間 <input type="checkbox"/> 傳錯訊息 <input type="checkbox"/> 穿錯鞋子 <input type="checkbox"/> 認錯人 <input type="checkbox"/> 上錯車 <input type="checkbox"/> 衣服穿反 <input type="checkbox"/> 穿拖鞋去學校 <input type="checkbox"/> 不小心把老師叫成媽媽 <input type="checkbox"/> 不小心放屁 <input type="checkbox"/> 肚子叫很大聲	<input type="checkbox"/> 拿到有破損的水果 <input type="checkbox"/> 約好時間對方遲到 <input type="checkbox"/> 同學吃過的骨頭掉到自己的作業簿上 <input type="checkbox"/> 想跟某人要 line，但對方直接說：「我不要。」 <input type="checkbox"/> 贏了拔河，卻有人說我們違規（甩繩） <input type="checkbox"/> （自行設計情境） <hr/> <input type="checkbox"/> （自行設計情境） <hr/>
--	---

►寫作應用階段 學習四：請你擔任評審，進行評分

評分記錄 _____年日期： _____年 _____班 _____組 姓名：

組別	屬性	獲得評分				
：	含蓄	☆	☆	☆	☆	☆
	機智	☆	☆	☆	☆	☆
	令人開心	☆	☆	☆	☆	☆

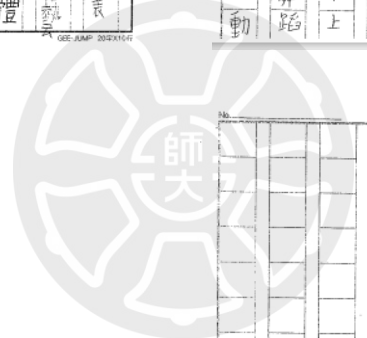
►S8 第一次寫作作品(2021.03.08)

上學期，在觀看宋坤傳藝表演時，那個表演有什麼元素，使我好奇，於是想起宋坤傳藝介紹出來，在宋坤傳藝中的鼓表演，有著肢體展現、襯托和表露情感的三大元素，在這之中，宋坤傳藝比較偏重於肢體展現，因為光是打鼓，就包含了許多的肢體展現，旋轉、跳躍、變換隊伍的形態等，都展現了他們的靈活以及團隊精神，在他們「宋坤傳藝」的鼓表演中，有著一些花招細節，例：在表演中，他們把鼓棒向上丟起後迅速的接住繼續打，在結束時

表演的美和感動

我們在欣賞或觀看舞蹈表演時，是否有感受到美和感動？是否是因為在表演之中有些重要的或不一樣的元素？我從一篇文章中讀到，每一種舞蹈都有著不同的元素但每一種舞蹈幾乎都是包含肢體展現、襯托及表露情感，每種舞蹈的重心不同，像是街舞舞偏重在肢體展現等，雖然不同種的舞蹈的重心都不同，但基本上這些不同的舞蹈都會使那些喜歡看這類舞蹈的人感受到來自這種舞蹈的美和各種不同感動

表演會吶喊一聲，各自不同的藝術表演中雖然表演形態不同，但它們都有三大元素，最後我呈表演的美和感動可以延續下去。



一推測小說如何吸引讀者？
 看看推理小說到底怎麼吸引讀者呢？接下來讓我們來看看推理小說吸引讀者之處吧！我們會有主要人物他的個性與作者的甚至介紹。

我們在福爾摩斯這本書中發現主要人物是福爾摩斯，他有三個特點：第一：冷靜，在第二頁中，我們看到，福爾摩斯在懸崖時，冷靜對打，毫不緊張。第二：觀察入微，他在打鬥完時，在附近看到一小塊物，正是這塊物，他察覺到了。第三：推理能力，在第六十五頁，他察覺到了。訪客上座至人不注意時，跑到了他的臥室床底，利用出書時去找他的證據，抓起了所有可能最顯目之形跡的物，並觀察這些。因此就在房間中留下了蹤跡，便得福爾摩斯利用他精確的推理能力觀察入微的特質推測出他的位置。

接下來，我感受到好幾個，意想不到有三個地方，好奇一：福爾摩斯怎麼從那可怕的深淵中爬出來的但使我們感到心驚肉跳。二：福爾摩斯居然沒有掉下深淵之中。好奇怪三：福爾摩斯如何說出他的口氣，他從窗外推測，突然發現的。

我來介紹中的三個例子：一：這傢伙的年紀已經很大了，高高的前額光禿禿的，沒有頭髮，鼻子瘦小而突出，還留著許多，但一切依然如故；這一角是做化學試驗的地方，擺著一張被酸液弄髒的松木桌；那邊桌上擺著一排大書，薄薄和厚書，都是一些很多位數人相伴之一燈而後伏的東西。三：一陣雜亂的腳步聲衝進大廳，並且迅速的登上樓梯。在這三個例子中，我們看到作者，柯南·道爾描繪細節的筆跡。

推理小說是一種懸念且會讓我們十分好奇的小說！在這之中我們提到了有關書中人物的事，且還知道了，我們好奇意想不到的地方以及有關作者的事，看看這本書，我們看到有許多推理過程，有趣的書也來看推理小說吧！

►S8 第三次寫作作品 (2021.05.07)

解 尷尬 的 場面。	語 時， 知 者 把 前 面 的 言 語 與 自 嘲 得 適 。第 三， 知 者， 在 講 幽 默 的 話	自 圓 其 說， 記 住， 自 嘲 得 適 。第 三， 知 者， 在 講 幽 默 的 話	自 己 的 缺 點 與 困 境 毫 不 隱 藏 的 真 出 來， 之 後 在 巧 妙 引 申，	使 人 意 想 不 到。 第 二， 自 嘲， 自 嘲 是 幽 默 的 最 高 境 界， 把	時， 不 傷 害 到 別 人 不 以 別 人 的 缺 點 來 當 作 幽 默， 這 些 言 語	特 點 才 能 使 聽 者 會 心 一 笑。 且 要 肯 定 的 講， 不 笑 場， 在 講	代 表 說 話 有 著 內 容 並 不 是 太 直 接 的 把 話 講 出 去。 有 著 這 些	機 智 代 表 著 腦 筋 轉 很 快， 能 夠 化 解 尷 尬 場 面 的 特 點。 含 蓄	語， 在 言 語 當 中， 有 著 機 智， 含 蓄， 有 趣 和 搞 笑 等 特 點，	現 在 由 我 來 介 紹 幽 默 的 特 質 吧！ 幽 默 的 特 質： 第 一， 言	在 大 家 說 「 幽 默 」 究 竟 什 麼 是 「 幽 默 」 呢？	幽 默 言 語 的 特 質
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	---	---------------------------------

(接續下一頁)

附錄八 三次描述型說明文寫作 S21 學童作品

► S21 第一次寫作作品(2021.03.08)

的人員	們讓我	老師讓	我們看	了宋坤	傳藝的	表演影	片，他	們讓我	印象深刻，	想起了	上學期	看的宋	坤傳藝	的人員	們讓我	印象深刻，	想起了	上學期	看的宋	坤傳藝
到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到
場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場
來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來
單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單
澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤
國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國
小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小
表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表
演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演
，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，
因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因
此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此
我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我
想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想
介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介
紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹

的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的	的
人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員	員
都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都	都
到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到	到
場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場	場
來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來	來
單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單	單
澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤	澤
國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國	國
小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小	小
表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表	表
演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演	演
，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，	，
因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因	因
此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此	此
我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我	我
想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想	想
介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介	介
紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹	紹

►S21 第二次寫作作品 (2021.04.29)

這一本書中的奧諾林和亞羅克媽媽喝過
 生下了一位男嬰福蘭索瓦，而父親達米安博士把孫子福蘭
 索瓦給帶走，而父親為什麼要把孫子帶走，是因爲父親爲
 了要讓他的自食惡果，同時也要讓維尼羅克知道他自己又
 天的真正的性格，而維尼羅克知道了丈夫的憤怒，就
 開了一間家，然後自己開了一家服裝店，而後維尼羅克
 現了一棟房子，房子裡有一位老人和四位女人的屍體，老
 人的右手腕被釘在十字架上的鐵帶也已經快鬆開了，
 而四位女人被釘在十字架上，其中一位女人就是自己，維
 尼羅克嚇得魂飛魄散的，而她詳細的觀察一番屍體，老
 人是一位老農夫，而老人的旁邊還有一捲紙，紙上用深紅色的
 顏料畫成的可怕的圖：四個十字架，釘了四個女人，每一
 個女人頭髮蓬鬆，表情痛苦，咧著嘴，露出牙齒，腫眼睛，
 像一盞哀怨的樣子，而她跟著自己的名字和數字來到了有
 十二具屍體的島，而那座島上有一顆石頭名叫魔神，那顆石
 頭有魔力，而丈夫把自己的前妻看成了維尼羅克給殺死了
 而兒子福蘭索瓦和馬陸老師也有被殺的事情。

推理小說迷人之處(福蘭索瓦)
 推理小說如何吸引人? 這一篇寫作是為了給不知道推理小說的
 的。
 推理小說中的名偵探亞森·羅蘋，不僅僅是偵探，也是怪
 的。

這一本書中的奧諾林爲什麼會知道維尼羅克媽媽喝過
 的催眠曲，因爲奧諾林是自己的父親交給他的，爲什麼會有
 釘在十字架上的事情? 什麼是魔神之石? 因爲有一個傳
 說把四位女人釘在十字架上的話，那個人就會拿到魔神之
 石。魔神之石是像魔鬼之火一樣可怕，爲什麼福蘭索瓦要
 開槍殺了自己的祖父? 因爲他並不是福蘭索瓦，而是前妻
 的兒子雷諾殺的，丈夫竟然把自己的前妻當成了維尼羅克
 所以把她給殺死了，阿爾塞克斯·波斯基不談出自己後妻
 兒子福蘭索瓦在嘴裡，但是利口用他的噴嚏找到了她自
 己心地善良的主人福蘭索瓦。

我原本以為羅蘋會殺，但現在不會了，因爲他的心很
 善良，亞羅克羅蘋起來之後，狠有耐心的問亞羅波斯基
 福蘭索瓦在嘴裡，但是波斯基就是不談，然而波斯基和羅
 蘋打交道的時候，你把他放下來，而馬陸看著他，羅
 蘋，但羅蘋不但沒有把他放下來，而是叫馬陸看著他，羅
 蘋，利口找到了小主人，發現他被不靈，羅蘋給他吃解藥後
 後，就把他帶到了船上，而後帶去給維尼羅克。我覺得羅蘋
 有勇氣，因爲他可以和惡霸波斯基談交道，耐心，因爲他
 有耐心的問亞羅波斯基福蘭索瓦在哪裡? 善良，因爲他
 福蘭索瓦解毒。

所以
 推理小說中的亞森·羅蘋很勇敢，而且再多麼神祕的
 是都可以解開。這些都是吸引讀者的原因。

►S21 第三次寫作作品 (2021.05.07)

我們生活中有人常說：「幽默這兩個字，它到底是有什么特別之處？」

我現在就來介紹一下幽默語言的特質有哪些？第一個是自嘲，自嘲是幽默的最高境界，而自嘲是幽默的能力之一，因為我們的生活當中有一些人難過、傷心時，可以用幽默的言語和機智來安慰別人，讓他會心一笑，心情也會變好。

第二個是笑話，笑話是幽默的主要因素之一，因為我們可以用一些好笑的笑話來安慰別人，也可以用一些有趣的動作來讓大家會心一笑。

第三個是缺點，我們可以用缺點來讓大家會心一笑，我為了要安慰別人，往往都會把缺點當成毫不隱藏的缺失，且加以用具體描述，是最能表現自我的坦誠。

假如我們的生活當中有一些事情是來自幽默、言語、自嘲、智者等特質，還有一種特質是用來安慰別人的或讓人心情變好，也可用不同的諧音來讓大家博君一笑，例如：老師給我們看的兩則故事，第一則是一個身材、體型都大的英國作家，而他在坐公車時，被別人說是胖子，但他沒有生氣，而是微笑的回應：我的親切度是你們的三倍，每當他坐公車時，他就會坐在「位」女孩坐的位置。我有一次，在上課時，我突然叫老師媽媽了，但我立刻反應過來，就說了這一句話：老師您就是我們的媽媽，媽媽好，在我們的生活當中有一些事物是用幽默的語言來的。

生活中運用幽默語言讓我們了解幽默的重要性，幽默的重要性是為了讓一些傷心、難過或不愉快的事情，都可用一些幽默的語言、諧音、比喻或手畫腳來安慰別人或是安慰自己，讓我們把心情變舒暢，例如：穿錯鞋子、把衣服穿反了等等，方面，都能讓自己尷尬而難過。