

國小集中式特教班學生 注音符號教學策略分享

陳怡如

臺北市立大學教育學系博士生

摘要

本研究旨在分享研究者在國小集中式特教班三年，所實施的注音符號教學經驗。文中除分享對於注音符號教學的想法外，依據教學經歷提出十二個注音符號教學的策略，並提供四個教學實例。說明特教班學生除了智力低下此一共同的學習弱勢外，教師如何針對其差異給予個別的協助，以達成學生在注音符號學習中不同的成效。

關鍵詞：注音符號、集中式特教班

壹、前言

中國文字絕大部分屬於表音文字，因此需透過注音符號結合語音與國字，以語音當媒介，才可以整合字形和字音進入理解。除了識字外，注音符號也牽涉以注音記錄不會書寫的國字、日後查找字典、打字輸入的功能。故注音符號不只是識字解碼的「自學工具」，也是提早寫作的「創作工具」，更是字典檢索、資料搜尋的「檢索工具」（林怡呈，2008；教育部，2009）。因此，注音符號教學普遍受到家長和老師的重視。雖然，大部分的老師和家長都認同國小低年級還有很多重要的學習任務，

但均把「學會注音符號」視為小學一年級學科學習的重要指標和任務。甚至，擔心上了小學後，因為注音符號學習問題影響學習動機與自信，公立幼兒園家長也多傾向把升小一前的暑假「正音班」當作注音符號學習的超前部署（劉豫鳳，2016）。

根據研究顯示，國小一年級學生在入學前學過注音符號的比例高達九成（洪玉玲，2007；陳素喜、高傳正，2009），但國小一年級導師仍面臨公立幼兒園與私立幼兒園注音教學不同調，所造成班級程度參差不齊；私幼提前教導，導致錯誤不容易矯正（劉豫鳳，2016）；隔代教養與新移民子女因國語經驗不足，以致缺乏口語詞彙及國字之輔助線索（胡永崇，2004）；唸名

速度(naming speed)不足，影響注音符號之自動化或快速反應(胡永崇，2004)，以及，學習任務由以豐富生活語言為中心的幼兒園，跨階到高度抽象性、複雜性、要求讀寫的國小階段所造成學生適應困難(劉豫鳳，2016)等，諸多因素使得注音符號教學工作不易進行。

一般發展學童的注音符號補救教學常被提及。而對於集中式特教班的學生來說，注音符號的學習是否為可以嘗試的目標？特教班的注音符號教學該如何實施？注音符號學習對特教班學生語文科和實際生活的效益，是否也如同一般學生同等重要？這三個問題在文獻中幾乎不曾被觸及。

本文由實際的教學經驗出發，分享研究者在特教班三年注音符號教學的想法與成功經驗，企圖回應以上三個問題。期待透過教學實務的分享達拋磚引玉的效果，也讓特殊教育現場的教師，特別是特教班老師可以給予學生注音符號學習嘗試的機會。

貳、注音符號教學介入

現行注音符號的教學介入，可分為注音符號教學方法與注音符號補救教學兩方向進行探討。

一、注音符號相關的教學方法

在教學方法方面，可區分為分析法、綜合法與折衷法三模式。分析法是學完 37 個注音符號後，才教導聲調和拼音的規則。綜合法是現行國小教學中最常使用的

方法。綜合法基於類化原則，以兒童聽、說的日常口語經驗為基礎，過渡到能讀、能看的新知識(何澍，2000)。以先綜合(教導完整語句)，再分析(分析句中的語詞、注音符號、聲調、拼音)，再綜合(拼讀句子和文章)的方法。透過使用長短句牌，提供學童多次練習認讀之機會。綜合法的優點在於詞句由情境脈絡著手，生動有趣、與意義連結，但是需耗費較長的時間。折衷法教學，選擇分析法與綜合法的中間路線，從單音、單音詞開始教(林怡呈，2008)。

二、注音符號補救教學方法

目前針對注音符號補救教學介入的方式有兩種不同的介入方向。一為調整教學策略，設計教學活動，透過有趣的教學活動引發學童學習的興趣，利用視覺心像、發音特色、聽覺心像、關鍵字法、故事、加入遊戲元素等，將注音符號意義化、形象化，協助學童更好的區分注音符號中相似符號和相似語音，避免混淆而造成學習上的困難(胡永崇，2001；常雅珍，2008)，協助學童記憶和區辨注音符號。

另一種介入方法則以聲韻覺識理論為出發，認為既然注音符號為拼音符號，除了能區辨和記憶聲符、韻符與發音外，學生能否操弄聲音，將音韻進行拆解和合成才是注音符號學習與日後文字解碼能力最相關的基礎能力。聲韻的操弄也是注音符號教學中學生最困難的瓶頸。因此，注音符號的教學介入時格外重視聲韻操弄教學。故，除了傳統的注音符號的識符外，更著重於語音的切割與表徵、混合成音、

聲調的察覺與表徵，以及自動化的訓練(曾世杰、陳淑麗，2007)。

叁、注音符號學習對特教班學生的重要性

一、課綱未將特教班學生排除在注音符號教學之外

特教班該不該教注音符號呢？以課程綱要的觀點，民國八十八年教育部編印「特殊教育學校（班）國民教育階段智能障礙類課程綱要」（教育部，1999），雖強調生活為核心，注重實用性、功能性識字，但在實用語言符號項目下仍編有注音符號子項目。現行 108 課綱中「十二年國民基本教育課程綱要身心障礙學生領域課程調整應用手冊（調整建議篇）」（教育部，2018）即便針對學習功能嚴重缺損的學生亦設有「運用注音符號擴充日常生活的語彙」以及「能運用注音或其他輸入法上網搜尋日常生活的資訊」等注音相關目標。也就是說，雖然，多數特教班教師普遍存在著學生能力這麼弱，學不會注音符號的預想，在教學設計上直覺跳過注音符號的教學，採用功能性識字進行語文教學，但課綱中並未將注音符號學習隔絕於特教班教學之外。

二、傳統功能性識字無法達成自學的最終目標

十二年國教課綱以自發、互動、共好為理念；以「成就每一個孩子——適性揚才、終身學習」為願景。本篇文章撰寫的出發點也是由此而起，研究者認為，教師

不應該被學生所安置的教育環境（集中式特教班）而限制，也不應該被學生的障礙類別所侷限，應依據學生的「學習功能」，先評估特殊教育學生身心特質與學習需求，了解學生的起點行為和先備能力後，再進行課程的調整。

然回顧研究者特教班教學經驗，剛開始確實因學生能力畫地自限，跳過注音符號，以功能化識字為教學內容，但一段時間之後發現，教材準備時無法窮盡學生所有生活環境的字詞，一旦出現老師沒有教過的字詞，學生就不會。此外，受限記憶，學生普遍面臨學一個字詞，忘一個字詞的困境，根本無法達到終身學習的自學目標。因此，思考將注音符號教材與生活詞彙結合、有效的利用分段、簡化、視覺化、具體化的策略，提供學生學習注音符號的機會，讓學生以注音符號為工具，培養未來自學或透過網路資源進行學習的可能性。

提到自學或利用網路資源這樣「高層次」的目標。現場教育工作者不免會提出以下的疑問：1. 一般日常生活中的國字均未標註注音符號，特教班學生學習注音符號對日常生活中識字助益有限，要教會特教班學生查字典，也有相當難度。又如何使其達到自學呢？2. 使用網路資源不免需配合認字教學，不然，學生不會選字又如何進行搜尋呢？

以研究者三年注音符號教學介入中持續時間最長的學生 B 為例，到了介入第三年確實和普通班的低年級學童一樣進入「學著閱讀」的階段。利用圖文緊密結合

的繪本，要求學生將繪本短句中出現的語詞寫在便利貼上，再貼到插圖中對應的物品。經過三個月的練習，觀察到學生 B 在閱讀的過程中並非只關注文字或圖片，其視線焦點在圖文間來回移動確認。甚至，曾觀察到在閱讀的過程中，學生 B 主動回到繪本前幾頁移動便利貼進行修正的情形。故，研究者這裡所指的自學並非指翻閱字典（事實上，對資源班甚至普通班的學生來說，要讀懂字典中艱澀的解釋也是一大挑戰），而是以注音符號為媒介，讀出文句，透過插圖來增加理解。

網路資源使用方面，則使用可自動選字的輸入法。將點歌單以搭配注音的國字呈現，讓學生透過打字在 YouTube 中選取自己喜歡的歌曲（鍵盤位置不熟悉的學生以部分揭示和教師協助方式，增加成功經驗）。特教班的學生多數喜歡音樂和律動，在強大的動機下，經過幾次的嘗試，學生均可以在二選一的歌單中選取想聽的歌曲或音樂律動影片。除此之外，透過打字搜尋也兼具自學的功能。正因為特教班的學生口語理解能力差，單以口頭說明或呈現實物不容易讓學生理解。利用網路資源中提供大量的圖片和影音，可以彌補學生語言理解的缺陷，以最直觀的方式增進學生理解，大量生活中實際的例子亦可促進詞語的類化（例如：不同材質、大小、形狀、顏色只要用來種花，就被稱為「花盆」）。

肆、集中式特教班注音符號教學介入策略

一、少量多餐、試探學生的接受度

注音符號教學不是特教班學生國語領域教學的全部，因此，不必擔心孩子如果學不會注音符號，語言領域的學習會全面空白。每堂課上課僅花 5-10 分鐘進行注音符號的教學，少量的嘗試，並在過程中關注學生的反應，例如：眼神注視影片時間是否拉長、選擇圖卡正確性與花費時間、模仿嘴型的能力、能否指認出課本插圖等方式。

二、採低年級文本，理解與注音齊頭並進

以齊頭並進的方式，將注音符號夾帶進預先設計的課程內容，甚至，可以放慢教學速度，以低年級的課本進行教學。低年級的課本中有大量豐富、與生活經驗相關，且插圖和課文內容緊密結合的語言材料。使用國小低年級課本內容不見得會比教師自編的課文差，建議老師善用課本內容讓圖片、文字與注音在自然的情境下同時出現。

三、注音牽涉學習先備能力，並連結其他領域

注音符號不只是注音符號，還包含五官感受體驗、觀察和模仿、聲韻操弄、描寫、仿寫簡單筆畫以及連結生活詞彙等教學活動。除此之外，注音符號的教學可以與不同領域和目標進行結合。在資訊課時，以部分揭示鍵盤或教師協助的方式利用注音打字進行搜尋，網路上豐富的圖片

或影片有助於學生理解詞彙。電腦中的影片或網路訊息亦可成為未來休閒生活探索的可能選項之一。

四、以折衷法進行教學，依據兒童構音發展順序，先求有，再求好

綜合法強調以學生先備的口語經驗為基礎，企圖透過兒童現有的語言能力，來帶領注音符號的學習。但，特教班學生普遍口語詞彙不足，因此，研究者改以折衷法進行教學。先搭配圖卡仿說文本中出現的生活語詞，之後，依據兒童構音發展順序，選取數個ㄅㄆㄇㄌ等發展階段較早，且響度高、容易觀察、容易發音的注音優先進行教學。例如，教師可以先選擇發音外觀明顯的雙唇音，結合生活詞彙，由「爸爸，ㄅ」為基礎，在過程中強調ㄅ雙唇音發音的特色，協助學生將此發音的特色過渡到其他含有ㄅ的生活詞彙。如此，可兼顧發音細節，又達擴充生活語彙之目的。

五、以感官輔助理解，彌補學生智力水準低下的困境

教導語詞時同時教導注音符號。在教導的過程中，給予學生更多觀察口型的機會，強調每一注音符號發音特徵，利用舌頭的位置、圓唇還是展唇、送不送氣等特色進行指導。在教學過程中，受限學生的智力表現，不以口語來說明發音特色，而透過模仿和感受進行指導。例如，要求學生模仿口型、讓學生把手背放在嘴巴前面，感受送氣音發音時氣流的流動，甚至讓學生把手放鼻子上方或喉部，感受發音時的震動，之後讓學生自己來嘗試，利用震動這一明確的指標，同時輕壓學生肚子

要求腹部用力，讓氣流通過聲帶產生聲音。

六、透過影片提升熟悉度，解決家長指導困境

考量家長回家指導不易，故挑選網路注音影片中連結的注音符號較接近口語詞彙的影片（例如：「爸爸，ㄅ」就比「把手，ㄅ」更具生活實用性），讓學生在生活中少量多次，反覆觀看。透過反覆觀看，除了使學生記住生活詞語外，並且將此一生活詞語作為學生忘記注音符號時的提取線索。在拼讀時，當學生遺忘時，可以生活詞語進行提示。

七、精緻化的記憶策略，加強區分相似注音

注音符號中有大量形似的注音符號，因此，需要精緻化的記憶策略來協助記憶。例如，魚缸（ㄣ）、帽子（ㄣ）、飛起來（ㄣ）；或強壯（ㄣ）、骨頭（ㄣ）方式，將相似形的注音符號鑲嵌進搭配意義的圖像中。

在相似音方面，由於聲音過於抽象，因此，以觀察來協助學生進行區分。教師將相似的注音字卡至於嘴巴旁邊，並且要求學生不要發出聲音，專注地觀察教師發音。例如：將ㄣ的字卡置於嘴邊，清晰的連發三次音；之後，換將ㄣ的字卡放置在嘴邊，清晰的連發三次音。如此，反覆數次。之後以學生能理解的方式詢問兩相似注音發音時外顯的特徵，例如：「哪一個會咬住舌頭？」進行區分。當學生能清楚區分時，教師才特意的放慢嘴部動作，力求清晰的方式，仿說目標語音出現的數個日常生活的詞彙，並要求學生跟著教師示範

仿說、拼音。

除此之外，教師也可以利用意義化的小技巧，協助學生記憶發音時舌頭的位置。例如，當學生已經記憶到ㄣ最後收尾音時，呈現牙齒略咬住舌頭的樣貌。之後，可以將ㄣ的最後一筆塗上顏色，方便學生區分ㄣ（發音結束時張口）和ㄣ（發音結束時牙齒咬住舌頭）發音時不同的樣貌。

八、以具體化、帶入動作和遊戲方式練習聲韻覺識，延長語音時間進行聲調教學

聲韻操弄能力直接影響孩子的拼音能力。故，聲音的遊戲要及早開始，學生一邊熟悉注音符號，就可以一邊進行聲韻遊戲。針對注音符號學習，研究者認為可以區分為單音識讀、聲韻結合（拼音）、聲調掌握三個部分。在單音識讀部分，利用精緻化的記憶策略，區分發音時的口腔動作的細部差異，少量多次，拉長介入時間，即便特教班的學生仍能掌握單音識讀。在聲韻結合部分，搭配動作，指導學生重複跟讀兩個需要結合的語音後，以拍手動作帶動，將兩語音快速進行聲韻的結合。例如：重複聲母和韻母（ㄣ、一、ㄣ、一、ㄣ、一）再利用拍手動作引導兩音快速結合（逼ㄣ一）。三拼的注音則為提升拼讀時的流暢性，降低認知提取的負荷，結合韻部分利用網路的影片反覆播放，以圖文搭配的方式讓學生將結合韻直接當作一個語音，在二拼的基礎下搭配動作進行拼讀。聲調掌握部分，透過拉長語音使學生更容易感受音調走勢，並搭配操作小汽車爬坡的方式（一聲走平路、二聲下坡、三聲從

上到下，翻過山谷、四聲下坡）將聲調具體化。此外，由於特教班學生聽覺記憶短，因此，聲調學習初期，在目標聲調前提供前一聲調為基準進行比較，不要求一步到位（例如：目標聲調是一ˇ，讓學生搭配手勢由一、一´、一ˇ後停下來）。在教學的過程中，利用逐步褪除、閃卡，加快拼讀速度，協助學生自動化。

九、善用生活經驗、身體動作或延長氣音的方式增加拼音清晰度

部分注音符號不容易由外觀觀察確認其發音位置，如：ㄍ、ㄎ、ㄌ，可以利用生活經驗，如：假裝咳嗽讓學生更清楚發音的位置。撮口音ㄣ和ㄣ學生常無法正確發音，以研究者的經驗，搭配身體的動作，指導學生發ㄣ時，身體的動作略往後縮，或是，當聲調是四聲時，可搭配快速踱地或手勢快速往下，賦予語音動作情緒，將讓學生更能掌握。有些注音符號在拼音時，聲母為氣音，例如ㄎ、ㄊ、ㄑ等，則可將聲母適度延長，再與韻母結合，使學生在發音時更容易掌握。

十、透過操作提升注意力，以輔具或其他方式替代書寫

透過簡化、分成多個行為目標的方式，讓學生可以在學習初期建立信心，針對部分精細動作不佳、無法書寫的學生，教師應該思考可能的替代方案，例如：拼讀字卡或使用虛線刀，將教師自行印製的學習單變成可撕貼操作的學習單，如此一來，除了可透過操作增加學生的專注與獨立完成的比例外，也提供檢視學習成效的機會。

十一、以明確的手勢重新教學及引導練習

在注音學習的過程，免不了需要學生一次又一次的練習。特別是特教班的學生，常會發生發音錯誤，或仿說清晰度不佳，需要多次修正的情形。建議教學者，以手勢（例如：搖手）明確的表示發音的正確與否，切勿在指導時模仿學生錯誤音。如：「不對，不是（學生的錯誤音），是（正確語音）」。這樣的指導方式，無形中讓學生把錯誤音加強學習。而且，通常因為發音錯誤，教師著急指導，口氣更嚴厲，學生更緊張，反而使錯誤的學習銘記在學生的記憶中。建議，在注音符號的教學時，針對「不對」、「再一次」兩個手勢訊息與學生建立默契。使學生在仿說時，透過手勢訊息，降低指導時的訊息干擾，除了不容易學會錯誤語音外，也有利於學生在指導時的專注。

十二、指導學生進行電腦與手機的注音輸入教學

特教班學生除了智力水準低下外，在教學過程中常會出現個別情況。建議教學者要多方嘗試，特別留意相同或相似難度的作業，在不同情境下學生表現的異同。在特教班三年的教學過程中，就發現腦性麻痺學生在學習的輸入和輸出方面多重的需要。該名腦性麻痺學生雖在外觀上無明

顯的斜視、眼球震顫等問題。但發現其在視物時缺乏視覺空間、立體感，雖未達視覺障礙標準，但，視物時容易疲憊，橫劃直劃過多的字型（如：書、講）容易出現辨識的困難，閱讀的文本需要更大的間距，甚至搭配遮板才可順利學習。

在輸出部分，因為精細動作困難，以致無法握筆書寫。故以虛線刀將學習單或課本內容進行調整，無法書寫，那就採用選貼的方式確認學生的理解，也讓學生有機會完成回家作業。另外，將學生使用的鍵盤放上鍵輪膜，或是依據學生的視知覺情況，選擇學生能看清楚的底色和文字，一個按鍵，一個按鍵貼上放大的注音符號。並搭配鍵盤保護框（又名洞洞板）讓學生可以準確地戳到要選取的注音。由於，注音符號的學習，使學生有機會學習電腦的操作，目前該名學生搭配使用非視覺桌面存取系統 (NonVisual Desktop Access, NVDA) 聽取電腦上的訊息，豐富生活與學習的生活。

伍、注音教學的成效

為了能更清楚的說明學生注音符號學習的成效。故以下圖 1 注音符號教學介入時間，搭配表 1 特教班學生注音符號學習課程本位評量進行說明。

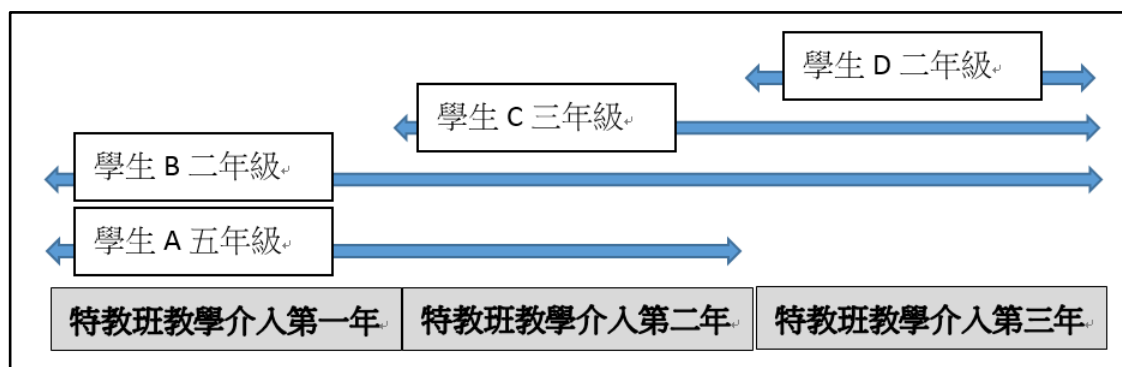


圖 1 注音符號教學介入時間

由下表 1 特教班學生注音符號學習課程本位評量和圖 1 教學介入時間可知。特教班學生存在著不同的異質性，每位學生語言相關的起始能力也有所不同，所需要介入的時間和策略也不同。以學生 A 來說，雖然只有教學介入兩年的時間，但因為本身具簡單生活用語的溝通，且在仿說時沒有構音問題。故，注音符號教學介入時，僅需要增進口腔肌力，以簡化、分段、給予精緻化的記憶材料，並且重複的練習即可有一定教學的成效。

學生 C 除受限智力表現外，精細動作上的缺陷和視力問題，都需要輔具給予介入才會有成效。也許，對學生 C 來說，透過注音符學習有機會接觸電腦，日後利用電腦來輔助學習與資訊的獲得，會比單純的唸讀注音來學習更有效。學生 D 雖然透過操作可以有效的提升分心的問題，但教學時間僅一年，因此，成效有限。另外，在研究者離開特教班後，注音教學活動無法延續，加上有隨著年齡增長，出現物權概念和情緒問題，讓班級老師花費心力處

理，故注音符號的學習無法持續，甚是可惜。

學生 B 是研究者注音符號教學介入中參與時間最長，後續表現也是最出乎意料的個案。雖然，學生 B 一開始沒有口語，但是，透過敏銳的觀察發現其能夠模仿教師的口型，程序性的記憶亦是他的優勢。故透過指導學生模仿口型，並讓其將手貼在教師喉部，感受說話時的喉部震動和氣流。刻意製造不得不以口語表達的情境，強迫發音，秉持先求有，再求好的想法，持續進行介入最終獲得成效。在教學介入的第一年，學生 B 就可以發出少量的生活詞彙（如：幫忙、尿尿、我要吃等），雖然發音時喉音過重，也有構音問題。但是，透過配對活動確認其對於 37 個注音符號識讀的穩定。並可在教師的引導下依靠重複跟讀搭配拍手動作帶動拼音，並在目標聲調前提供前一聲調為基準進行比較的協助下，到了教學介入的二年拼讀達六成的正確率。

表 1

特教班學生注音符號學習課程本位評量

學 生	障 礙	學習 特質	學習 優勢	困難及 克服方式	學習成效		
					單音識讀	聲調	拼音(唸讀)
學 生 A	中 度 智 能 障 礙	可用語 詞表達 需求， 生活識 字介入 存在記 憶競逐	可接受 反覆練 習，具簡 單口 語，仿說 時無構 音問題	相似形不易區 分。唇部張力低 →提供精緻化 記憶策略、口腔 按摩	介入第一年 正確率達八 成。第二學 期均可念 對，且相似 注音辨識僅 需3秒。	獨立唸讀標 註注音的畢 業感言，全 文58字僅有 6個字需教 師以動作提 示聲調。	獨立唸讀標 註注音的畢 業感言，全 文58字僅有 2個結合韻 拼讀出現錯 誤。
學 生 B	智 能 障 礙 / 自 閉 症 中 度	介入初 期無口 語，生 氣時會 以尖叫 或快速 晃動手 來表示 。要 如廁時 以抓住 生殖器 來表示	動作模 仿和程 序記憶 優。可將 文字拆 解成小 部件進 行仿 寫。	能仿口型，但沒 有聲音 →指導學生模 仿口型，並讓其 將手貼在教師 喉部，感受說話 時的喉部震動 和氣流。創造口 語表達機會，強 迫發音。音調的 清晰度不足，存 在喉音現象	不需依靠圖 片提示單音 識讀，正確 率100%。唯 其發音仍存 在構音問 題。透過觀 察教師發聲 口部動作， 正確配對注 音確認個案 識讀能力。	獨立唸讀翰 林二下課文 飛魚季，全 文200字，有 6個字的聲 調出現錯 誤，在教師 以手指點字 提示下有4 字自行正確 修正。	唸讀飛魚 季，全文200 字僅2字三 拼出現拼音 錯誤。

(續下頁)

學生	障礙	學習特質	學習優勢	困難及克服方式	學習成效		
					單音識讀	聲調	拼音(唸讀)
學生 C	腦性麻痺 / 智能障礙	外縣市轉入學生。話少，但能理解生活詞彙	聲韻的掌握好。可不用搭配手勢從一聲開始往上數起，聲調一步到位	閱讀時容易疲憊。使用大字書搭配圓紙鎮放大鏡仍需要10分鐘左右休息一次。辨識注音符號時間長，每個字唸讀需花2-3秒。考量效率，故教導下使用NVDA聽取電腦資訊，減輕視力負擔和手部使用輔具震顫的情形。	單音識讀除ㄣ、ㄥ、ㄉ、ㄋ以外，其他注音幾乎不會出錯。穩定性很高。(判斷是視力方面影響相似字、相似音的認讀)	介入兩個月就可以掌握音調的感覺，聲調一步到位，幾乎100%正確。但，需把握唸讀前的5-8分鐘。不然就會因為疲憊頻頻出現錯誤。	可正確拼讀短句，但是拼讀速度慢，一分鐘13-15字。
學生 D	中度智能障礙	可以簡單句來表達自己的需求。	精細動作優異。喜愛撕貼。	個性拗直，分心嚴重，學過的東西容易流失，且持續專注力不足→以操作增加注意力時間	以撕貼的方式進行注音符號與生活詞彙圖片配對。一次12個，最高正確10個。	僅韻母為一、ㄨ的二拼可從一聲數到四聲。但換另一韻母則要重新教導喚起回憶	僅一和ㄨ和其他聲符的二拚有1/3的機會自己嘗試獨立拼讀正確拼對。

陸、教學後的反思

一、注音符號教學所產生的具體效益

回顧三年注音符號教學帶給學生的具體效益如下。學生 D 因為教學介入時間最

短，其對於注音符號學習也不足以讓其依靠注音符號來學習。但透過注音符號的學習，擴充了與目標注音相關聯的語彙。學生 C 雖然打字的速度和拼讀的速度慢，但打字搭配使用 NVDA，使其能運用電腦聽取網路上的故事和感興趣的音樂。學生 A

在畢業前已經可以自行閱讀簡單的故事繪本，讓其學習不是被動的等著他人給予，而可以主動去翻看自己感興趣的書籍。學生 B 在研究者離開特教班二年後，仍可以使用注音符號來學習，使用電腦上網聽自己喜歡的帶動跳影片「波波星球」。此外，日常教學指導時亦可透過反覆唸讀標示注音的提醒短句，將重要規範透過多次的唸讀來內化。利用注音符號為線索，在語言治療師示範下針對構音上最不清晰的氣音ㄣ和收音音的ㄣ、一ㄣ進行構音矯正。根據研究者的經驗，特教班學生學會注音符號並不容易，但若能學會自發唸讀注音符號，並與休閒生活進行結合，則因在日常生活中常多次練習且興趣濃厚，多半不容易忘記所學。

二、選取合適的學生進行注音教學嘗試

所有的特教班學生都適合進行注音符號教學嗎？注音符號的教學需要透過發聲拼音來確認學生對注音掌握程度。故，已具備少量口語表達是特教班學生進行注音符號學習的最低門檻。如果沒有口語，至少需要像學生 B 一樣能夠關注教師的口型，有意識的模仿。

其次，注音符號看似抽象、複雜，但其實也是一種具結構性的拼音系統，只要有策略的長時投入，學生都有機會學會。但若投入的時間長度不足以讓學生學會獨立在生活中使用，一撤除教學，所學的注音符號將會快速被學生遺忘。故，若評估無法有兩到三年左右的持續介入，且目前的生活自理或行為問題需迫切介入的目標，

建議不宜教導注音。

在師培養成中，布魯納(J. Bruner)的豪情壯語-「任何一門學科，只要透過適當的教學方法，皆能教給每一位學生。」在研究者的解讀中，這一句話給予教師，特別是從事特教工作的教師，提醒教學的適性調整的重要，也提醒教師應該對於學生的學習抱有期待。當然，這一句話並非全然的正確，每一位學生不論障礙與否，一天都只擁有二十四小時，這一句豪情壯語未同時考量學習所花費的時間是其明顯的漏洞。對於特教班學生來說，學習要一步一步的累積，如同凡人築基凝丹一樣艱辛。特教班的教學總是存在著突發的情況，日常生活自理的訓練亦花費大量的時間。但，若有時間，注音符號的學習仍值得少量多餐的給予學生嘗試。也許有一天，注音符號會成為一條引繩，拉動侷限學生世界的簾子。

參考文獻

- 何澍（2000）。**注音符號直接教學法**。國家教育研究院-雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網。取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1306564/?index=9>
- 林怡呈（2008）。從知識表徵探討注音符號教學策略之運用。**東海教育評論**，1，99-114
- 洪玉玲（2008）。**國小一年級注音符號教學現況研究**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學。
- 胡永崇（2001）。國小一年級閱讀障礙學生

- 注音符號教習的相關因素及意義化注音符號教學成效之研究。**屏東師院學報**，**15**，101-140。
- 胡永崇（2004）。學習障礙學生的注音符號教學。**屏師特殊教育**，**9**，1-8。
- 教育部（1999）。**特殊教育學校（班）國民教育階段智能障礙類課程綱要**。取自 <https://special.moe.gov.tw/bookInfo.php?guid=F6806BBD-31C6-F091-7320-D2DAEA8F3E82&paid=39&token=3847facee17da91db5e7d97d4d37183a>
- 教育部（2009）。**國語注音符號手冊**。取自 http://language.moe.gov.tw/001/Upload/files/site_content/M0001/juyin/reader/?epub=./zh
- 教育部（2018）。**十二年國民基本教育課程綱要-身心障礙學生領域課程調整應用手冊（調整建議篇）**。取自 https://sencir.spc.ntnu.edu.tw/_other/GoWeb/include/index.php?Page=6-C-7
- 陳素喜、高傳正（2009年11月25-27日）。幼小銜接之注音符號教學之研究（論文發表）。**2009小學教育國際研討會**，香港，中國。
- 常雅珍（2008）。注音符號教學新法「精緻化教學法」實施成效之研究。**長庚科技學刊**，**9**，89-118。
- 曾世杰、陳淑麗（2007）。注音補救教學對一年級低成就學童的教學成效實驗研究。**教育與心理研究**，**30**(1)，53-77。
- 劉豫鳳（2016）。注音這個老問題：從課綱看幼小學習斷層。**臺灣教育評論月刊**，**5**(1)，168-172。

Diverse Teaching Strategies in Chinese Spelling Skills for Exceptional Students of a Self-contained Special Education Class in an Elementary School

Yi-Ru Chen

Doctoral student,
Department of Education,
University of Taipei

Abstract

This research focuses on sharing the researcher's teaching experience in Chinese Spelling Skills for exceptional students in a self-contained special education class in an elementary school for three years. In addition to sharing ideas on teaching Chinese Spelling Skills in the article. Twelve Chinese Spelling Skills teaching strategies are proposed based on a researcher's teaching experience, and provide four teaching examples. Explain that in addition to the common learning weakness of mental retardation. To achieve different learning results for students in the study of Chinese Spelling Skills, the researchers used a different method of learning than the traditional method used by the students.

Keywords: Chinese Spelling Skills, self-contained special education class

