

## 國語科改編課文的使用與理解—— 以〈憨孫耶，好去睇啊！〉的教學為例

蔡玲婉

國語教科書在十二年國教教育改革潮流下，重新編輯審查出版，但教科書改編課文，亦帶來教師教學的挑戰。本研究從實際教學深入探討，了解教師使用改編課文，以及對學生學習的影響。使用改編自蕭蕭作品的課文〈憨孫耶，好去睇啊！〉，探討教師的教學歷程與學生學習情形。以個案研究法經由教學觀察紀錄、學生學習單等資料的分析，研究發現：一、教師需調整使用改編課文，經由原文增補與比較，才能增進理解，提高學生批評與欣賞力；二、改編課文篇章段落不完整，影響學生閱讀理解，增補原文段落有助主題體會。根據研究結果，提出具體建議，供教師使用與改編教科書之參考。

關鍵詞：改編課文、國語教科書、閱讀理解、教師專業

收件：2021年4月9日；修改：2021年7月7日；接受：2021年10月18日

## Usage and Comprehension of Adapted Chinese Text: “Grandson, It’s Time to Go to Bed” as a Teaching Example

Ling-Wan Tsai

With the reform of the 12-year compulsory education system, Chinese textbooks have been rewritten, re-examined, and republished. However, the adaptation of textbooks presents several challenges to teachers. This study explored practical instruction to understand teachers’ use of adapted textbooks and its effect on students. By using text adapted from Hsiao Hsiao’s “Grandson, It’s Time to Go to Bed”, this study examined teachers’ instructional process and students’ learning status. Through a case study analysis of observational records of instruction and students’ worksheets, this study demonstrated the following: 1. teachers were required to adjust and use the adapted textbooks. Comparison of the original text with supplementary texts could enhance students’ comprehension, critical thinking skills, and appreciation of the work. 2. The incompleteness of the chapters and paragraphs in the adapted textbook affected the students’ reading comprehension. Adding the original paragraphs helped the students comprehend the theme. This paper also provides suggestions based on the results as a reference for teachers using and adapting textbooks.

Keywords: adapted textbooks, Chinese textbook, reading comprehension, teacher profession

Received: April 9, 2021; Revised: July 7, 2021; Accepted: October 18, 2021

## 壹、前言

教科書是教師「教」，學生「學」的教材內容，也是師生進行教學活動時的用書，包括學生用的課本、習作以及教師手冊或教學指引。美國 Educational Products Information Exchange (1976，引自洪若烈，2003) 機構的研究結果顯示，教室內的活動有 90% 的教學時間集中在教材使用，而其中三分之二的時間花在教科書上。教科書呈現有組織的教學內容和教學活動，有益於教師規劃與實施教學，而豐富的資料可幫助學生探究學科知識、建構概念或通則。因此，教師不免依賴教科書，並花大量的時間進行課本教學。

現今國語科主要的教學內容常是課本中的課文；語文教學的內涵和目標有三個層次：語言層次，具有表情達意的語言能力；文學層次，寫作或說話表達富有文采；文化層次，寫作或說話具有人文內涵。國小語文教學需經由閱讀教材——課文，循序漸進的實施教學達成目標，因此，國語教科書選編的課文常具有範文意味。學者指出，國語教科書的課文除了供學習課文內容外，通常還有提供仿效課文範文寫作技巧的目的（洪文瓊，2008）。語文教學強調「讀寫合一」，閱讀典範性的課文，其主題內容、文體性質、結構安排、修辭手法及文字的使用等，是學生轉化為寫作的能量（Clark et al., 2013）。由此可見，國語課文相較於其他學科，不只是傳達知識正確性的問題，其語言、文學與文化的學習意義，使得課文特別重視文學美的典範意義。為了加強課文的文學性，文學作品選編也成為國語教材重要的編輯方向。

國語教科書的課文編寫，編輯者面臨文長限制、生字考量、學習難易度、編輯要旨等規範，必須新創、重寫或改編（改寫），並經由審查機制而成為教科書。改寫後的語文教材是否完整並合乎原文旨趣與文學性？審查者是否對審美不足的教材提出修正意見？若是編審的思考使課文缺乏完整性，現場教師該如何對應？研究指出，課文的組織與書寫會影響讀者、學生的閱讀理解，教師需先自問自答釐清文中不清楚之處，

才能協助學生澄清與理解（柯華葳，1989）。若教師沒有意識到課文文本的缺失，在忠實觀的使用視野下，其缺失容易從教材轉到教學，影響學生理解。而具有覺知的教師如何發揮專業素養，調整教材、設計活動、實施教學，增進學生語文學習？<sup>1</sup>

目前正值十二年國民基本教育改革時期，國語教科書在新時代學習潮流下，重新編輯審查出版。因此，有必要從實際教學深入探討，審視國語教科書改編課文的可理解性，並了解教師在對改編課文的文學性與可理解性的覺察下，如何使用教材，增進學生對課文的理解。本研究所指的「改編課文」，即是指改編自某一文學作品成為國語教科書中的課文。本研究目的有三：一、了解國小教師使用國語改編課文的教學歷程；二、探討國語改編課文對學生學習理解的影響；三、根據研究結果，提出具體建議，供教師、編輯者等參考。

## 貳、文獻探討

### 一、國語教科書改編課文

改編或稱為改寫，是就原有的材料加以改編，或長篇改為短篇，或短篇改為長篇，甚至可把韻文改為散文。改寫常透過刪減、增添、修改及潤飾等方式進行，某些兒童文學作品常改寫自傳統經典，以符合兒童閱讀的需求（林文寶，1989）。

現今國語教科書的課文，選錄文學作品增加趣味性與文學性已成為趨勢。這些作品為符合課程綱要教材編輯原則，如學習階段、識字量、教材難易度、文長規範、學生閱讀能力與興趣，以及教育性等（十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——語文領域：國語文，2018；國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（國

<sup>1</sup> 在國立編譯館編製時代，教科書需經兩年試用後才正式出版，而今缺少試用的情形，現場教師使用教科書如何積極產生反饋機制，促使出版社修訂教材，使修訂後的課文真正具有範文的典範意義並發揮文本作用，也是值得思考的。

語文) (初版), 2003; 國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域(國語文)(二版), 2008),<sup>2</sup> 需要經過改寫或刪節。根據研究,<sup>3</sup> 南一、翰林及康軒三家出版社國語教科書中、高年級改寫作品之改寫類別包含兩方面:(一)形式方面:包含文體、結構、修辭、語氣及篇幅方面的改編;(二)內容方面:包括主角、人稱及環境等方面的改寫。改寫後的文章體裁,以記敘文最普遍,表述方式以「敘述」最多(吳品節, 2016; 凌至善, 2009)。三家教材將高年級課文篇幅限制在700~1,200字之間,改寫作品受篇幅影響,普遍呈現保留趣味性及故事性,為夾帶教育任務,卻犧牲文學性的現象(凌至善, 2009)。

國小教科書的改編課文中,中年級文本類別以童話、散文最多(吳品節, 2016);而在強調作家作品作為高年級選文的趨勢下,現代散文類別被選的比例增加。現代散文內容環繞作家的生命歷程與生活經驗,風格包含作家人格個性與情緒感懷,主題訴諸作家的觀照思索與學識智慧(鄭明嫻, 1997)。這些作品動輒兩、三千字,編寫為國語課文需將內容、篇幅做調整,以符合學習難易度與課文長度的設定。

Chambliss 與 Calfee (1998) 在《今日的教科書,明日的心靈》(*Textbooks for Learning: Nurturing Children's Minds*)一書中闡明教科書的重要性,為增進理解,教科書文本要具有「可理解性」(comprehensibility)。文本設計需注意主題的選擇、各種要素(字詞、句子、段落、文本)的

<sup>2</sup> 2003年與2008年國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域(國語文)教材編選的原則,在閱讀教材部分指出「宜涵括國內外文學(2003年課綱多「鄉土文學」)中具有代表性的作品,以增進學生對多元文化的認識、瞭解及尊重」、「生字和課文字數應就難易程度,適當分配,力求合理,並有充分的複習機會」,強調文學作品的編選,但對文長並未有具體規範。而2019年課綱教材編選原則,對國民小學學習階段的課文來源與文長有較具體的規範:「第一至二階段教材可自行撰寫或編輯既有作品;第三階段以選文為原則,應涵括國內外重要作品,並考慮與第四階段銜接」、「自第五冊起得編選800字至2,000字的長篇課文」(十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——語文領域:國語文, 2018),強調高年級以選文為主,中、高年級課文字數在800~2,000字。

<sup>3</sup> 吳品節(2016)提到,國語教科書的改寫研究常是針對「顯性的」改寫課文,也就是在題目的後方標示:「本文改寫自……」的課文,有清楚交代改寫依據的文本或原始作者;而「隱性的」改寫作品,如改寫自名著、民間故事抑或傳說等,則沒有清楚標示:「改寫自……作品」。

鋪陳、要素間的連結，並需具有一致性結構（吳俊憲、吳錦慧，2015；陳麗華，2008）。改寫的課文所面臨的問題和缺失，李涵鈺整理國小國語文教科書重審的審查意見，提到：

很多範文經過改寫、刪節後，容易產生內容跳躍〔接〕、割裂零碎，情節敘寫不清，難以從文章中建構具思辨能力的連貫閱讀，建議改寫或重述現有作品，應掌握內容傳達的正確與理念精髓；而文章是改編或節選亦應明確呈現，以利教學參考。（李涵鈺，2017，頁97）

文學作品在文長的規範下被改寫或刪減部分內容，其篇章結構也會被調整或改變，若改編的課文產生段落組織照應不足，內容基模和結構基模同時被調整，則會影響學生對課文的學習理解。而目前文獻顯示，尙未對國語科改編課文做實務研究，了解教師的使用與學生理解情形。

## 二、閱讀理解

「基模」（schema）是結構化的知識形成，是存在記憶裡的原型概念。根據基模理論，讀者需從記憶裡的知識結構（「基模群」schemata）找到和文章內容、結構相吻合的基模，才能理解文章意旨。有技巧的讀者熟悉文章組織的既定格式，有能力辨識文章架構，較之沒有技巧的讀者，能理解和記憶較多的內容（陳麗華，1988）。

近代閱讀理論中最具影響力的模式為「建構——統整模式」（construction integration model）（Kintsch, 1988, 1998），該模式認為閱讀理解是讀者不斷地「建構」與「統整」文章訊息與先備知識，以形成連貫的心理表徵的歷程（連啓舜等人，2016）。<sup>4</sup> Kintsch 與 van Dijk（1978）將此閱讀理解模式分為三個不同的層次：「表層符碼」、「文本表徵」和「情境模式」。表層符碼描述低階的認知層次，如字形辨識、

<sup>4</sup> 王亞同與楊楊（2004）也特別提及課文「建構——統整模式」在閱讀理解發展歷史中的重要性。

識字解碼等，後兩者則強調篇章理解的層次。文本表徵說明了讀者在閱讀時以命題為單位，在文章連貫性不佳時產生命題和命題間的推論，建立命題之間的關係。情境模式則補足了文本表徵的不足，將讀者個人的先備知識納入閱讀理解的歷程，也就是說，讀者將文本訊息和個人先備知識加以統整，在特定的情境下形成新的、更精緻的心理表徵（連啓舜、曾玉村，2018）。而閱讀理解的歷程包括「直接理解」和「詮釋理解」兩部分，直接理解歷程又分為「提取訊息」及「推論分析」，詮釋理解歷程則分為「詮釋整合」及「比較評估」。促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS）的閱讀理解測驗即根據這四個歷程，以故事體和說明文兩種閱讀材料設計題目，檢核學生的閱讀理解能力（柯華葳等人，2009）。茲將以上理論重點整理如表 1。

文章的編寫會影響讀者閱讀理解，Beck 等人（1984，引自柯華葳、范信賢，1990）曾分析基礎讀物（basal readers）中的故事，導致理解困難的問題有三類：（一）表面問題（surface problem）：字詞的問題，如代名詞指代不清楚、補語的位置不對及不當省略連接詞。（二）知識問題（knowledge problem）：讀者不具備閱讀故事的背景知識。（三）內容問題（content problem）：內容本質問題或模稜兩可。內容本質問題是指系列事件上有遺漏，或事件間關係不清楚；內容模稜兩可，則如字、詞帶出不相關的訊息，或者使用多義詞，讓讀者不易明瞭。教科書

表 1 閱讀理解理論

理論	重要內容
基模理論	讀者找到和文章內容、結構相吻合的基模，才能理解文章意旨。
建構——統整模式	有三個不同的層次： 1. 表層符碼：字形辨識、識字解碼。 2. 文本表徵：建立命題之間的關係。 3. 情境模式：讀者將文本訊息和個人先備知識加以統整。
PIRLS 閱讀理解歷程	1. 直接理解：分為提取訊息和推論分析。 2. 詮釋理解：分為詮釋整合和比較評估。

課文的文本在組織與編寫上，會直接影響到學生的學習理解（柯華葳，1989；Scott & Dreher, 2021），若文本編寫或組織不良、前後內容不一致、脈絡不清、使用詞彙過於艱深，皆會阻礙學習者的閱讀理解。因此，在以基模為學習基礎的理論中，更強調教科書設計需符合基模才能理解；而內容基模與結構基模在學習和記憶中扮演重要角色，教科書內容的設計必須符合這兩類基模才能助於學生理解（陳麗華，1988）。<sup>5</sup>

柯華葳與范信賢（1990）發現臺灣國小的社會課本，其敘寫方式會造成學童理解上的困難，將陳述不清的課文內容改寫，學童的理解力便有顯著的進步。課文編寫會影響學生閱讀理解，教師應該用何種角度使用國語教科書的改編課文呢？

### 三、教科書課文的使用

教科書是教室裡師生互動的重要依據，主導著教師教學與學生學習。教師根據課本和教學指引選擇教學內容與教學活動，達成教學目標，增長學生學習成效。影響教科書使用的因素包括教師個人的專業知識、教學經驗、教學信念，學生的學習態度和興趣、學習能力和經驗，以及教科書內容、教室管理、教學進度等情境因素（洪若烈，2003）。教師使用教科書，或照本宣科、或參照使用，Snyder 等人（1992）從課程的角度提出三種實施觀點：忠實觀（fidelity perspective）、相互調適觀（mutual adaptation perspective）及課程締造觀（curriculum enactment perspective）。<sup>6</sup>

教師是教科書意義及其知識的最後決定者，教科書的落實包含教師專業自主的知覺過程，若教師對教科書有正向的認知，了解它只是教材

<sup>5</sup> 就基模理論的觀點而言，讀者無法理解文章內容可能的原因有三：1. 作者所提供的線索不夠充分，讀者因而未能使用合適的基模。2. 讀者尚未擁有了解文章意旨所需的基模。3. 讀者另行一個基模來詮釋文章意旨，但詮釋和作者原意不符。

<sup>6</sup> 參見賴光真（2017），持「課程忠實觀」者認為知識乃是由課程專家所決定，教師的角色則是忠實執行課程計畫；持「相互調適觀」者則認為知識乃由課程設計者與課程實施者相互協商，因此教師是知識的調適者與再詮釋者；持「課程締造觀」者則認為課程是由師生共同創造的經驗，因此教師本身即是知識的創造者。



的部分而非全部，教師的講解說明、更新資料即可補充教科書的缺失及謬誤（歐用生，1992；Xu, 2015）。國語教科書教材編選是供教學者參考的例子，從國編到民編，即使材料、範文均佳，也不是金科玉律，不能更動（陳正治，2008）。可見，教師要深入教材、活用教材及補充教材，專業自主地從調適觀、締造觀的角度來使用國語教科書的課文。

教師使用教材實施課程與教學，學者強調教師轉化能力的重要性。Wilson 等人（1987）將教師一連串的教學推理與行動分成理解、轉化、評估、反思與新理解的歷程，而教師的「學科教學知識」是將知識內容轉成有力教學形式的重要專業能力。轉化包含教學準備（preparation）、陳述表示（representation）、選擇（selection）以及根據學生特性進行調適（adaptation and tailoring to student characteristics）四個過程，尤其在選擇的階段，特別強調教師對文本再行批判闡釋，需對教材內容加以檢視，並以學科知識來理解文本是否適合教學（卯靜儒，2015a，2015b）。而文史科教師會經歷兩個層面的「教學轉化」，先是針對教材內容進行個人層面的轉化，使自己的視域與作者（古人）的視域交融；<sup>7</sup>次是教材教法層面的轉化，若要協助學生克服時空與文字的限制，達到經驗上的轉化，教師須掌握教材特質、突破教科書文本權威，並善用教法，使用教學媒材（唐淑華，2011）。

課文是國語教科書主要的內容，但課文是「原型教材」，需經「教材分析」才能成為「教學教材」，並作為教學設計與實施的基礎。<sup>8</sup>教材分析將理出各知識層面的類型知識，教師就教材衡量教學對象、教學情境及教學資源，結合語文六大能力（或語文內容和表現），設定教育目標的層次：記憶、了解、應用、分析、評鑑和創造（洪文瓊，2008）。而課文教學三個層次包括：（一）語言層次：強調基本的語言能力，為認字、識詞、用字及遣詞的教學。（二）文學層次：重視表達意念思想

<sup>7</sup> Gadamer 認為每個人既有的能力（包括經驗、學識、文化學習、生活背景等）便構成了個人的「視域」（1975，引自吳靖國，2007）。

<sup>8</sup> 教材分析大體包含：教材內容的屬性（文體、主題：內容主題與語文主題、題材、主要語料）、位階（和前後教材、其他領域的關聯）與知識結構（教材所蘊含的語言、文學、文化知識，包括課文形式、內容、寫作技法、組織語料與語法知識）。

的方式，如寫作的方式和技巧，為「形式深究」教學。(三)文化層次：舉凡文章主旨、段落大意、文句涵義皆是，為「內容深究」教學（陳正治，2008）。

國語課文不僅是聽、說、讀、寫、作教學設計的基礎，從《國民小學課程標準》到2008年課綱，都強調使用混合教學法，先行分析單元的課文、選取說話教材、設計作文題材及編列寫字單元，或四項教材完整混合，或包含其中一、二項的部分混合。課文教學早期稱為範文教學，以「模範作文」作為語文的教與學工具，對於提升學生的寫作水平具有重要的指導作用（林照蘭，2009）。從範文教學的角度來看，國語課文具有典範意義，因此，編寫、審查的嚴謹，教師具批判眼光的使用都顯得重要，尤其是面對改編課文。學者建議教師拿到教科書之後，應先細讀課文，依學生的知識背景檢查課文中的一致性和連貫性，以及概念是否清楚，並就此加強說明，學生才能理解課文所傳達的訊息（柯華葳，1989）。

本研究教科書改編課文的使用，是指教師實際運用國語改編課文的教學歷程，包含其教材使用、目標設定、方法策略與教學活動，藉此來了解改編課文對學生閱讀理解和學習的影響。

#### 四、〈憨孫耶，好去睇啊！〉改編分析

〈憨孫耶，好去睇啊！〉（附錄1）是翰林版《國語》第十冊課文，改編自蕭蕭（1986）《稻香路》中的文章，原文並附於教師手冊（連寬寬、羅華木，2015a，2015b）。此篇原文為1,146個字（附錄2），經過刪減、改編後，課文為763個字。其改編的方法是長篇改短篇，主要經由刪減原文三個段落以及修整部分語句。然而，此一改編方式是否恰當？是否保留原文意旨且結構完整？

誠如教師手冊「課文深究」所言，本課的課文特色為：

1. 本文形式上是一篇記敘文，內容則是屬於抒情、懷舊式的散文。作者敘述了童年的往事，敘寫祖母陪他熬夜讀書的情景，祖孫之

情，溫馨感人。2.此篇在散文中的運用部分的閩南語語詞，是少數鄉土作品的代表作。3.文章內容側重描寫人與人的關係，筆觸充滿了溫馨沉鬱的感情，與真性情的「愛」，既抒情又寫實。（連寬寬、羅華木，2015b，頁 430）

「敘寫祖母陪他熬夜讀書的情景，祖孫之情，溫馨感人」這項課文特色的歸納，事實上是針對蕭蕭的原文，改編課文刪掉了五、六、七段，把祖母陪伴他熬夜讀書的細節刪去，削弱了祖孫之間濃厚的情感，使第一、三點的特色無法顯現。例如，原文第四段描寫村莊黑夜和北風凌虐屋外的場景，是爲了映襯屋內有祖母相伴的溫馨，但缺少了第五段，一方面無法從屋外場景過渡到屋內，另一方面陪伴的細節亦嚴重地被削弱；後又直接接續「祖母可是矛盾的人……」該段，內容嚴重地跳接。改編課文直接刪節原文，並未處理好組織結構，是美中不足之處（參照圖 1，粗框內爲初版課文刪減的部分）。

文章的結構，又稱爲布局、格局、間架，包含文章本身的內部組織構造和外部表現形式（楊蔭潛，1990）。陳滿銘指出：

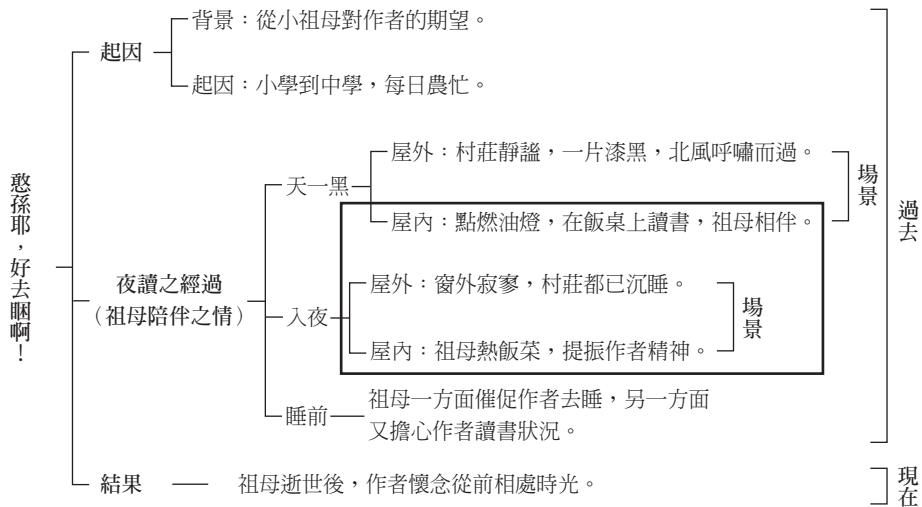


圖 1 〈憨孫耶，好去睏啊！〉原文結構圖

資料來源：整理自蕭蕭（1986）。

文章構成的型態，雖然不免隨著作者設計經營手段的不同而呈現多樣的變化，不過，每個作家在謀篇布局之際，無疑地都會不知不覺地受到人類共通理則的支配，以致寫成的作品，在各式各樣的枝葉底下，都無可例外地藏有一些基本的、共通的幹身。（陳滿銘，1991，頁 27）

而這「幹身」就是段落篇章組織要兼顧「秩序」、「變化」、「連貫」、「統一」四大原則（陳滿銘，2005）。以下從秩序、聯（連）貫及統一原則，將課文版和原文版對照分析：

#### （一）秩序原則

要求材料和陳述要合乎空間、時間或事件發展的過程，可順向，也可逆向。原文版在夜讀時的經過，是從天一黑、入夜到睡前，呈現出「秩序原則」。課文版刪去入夜一段，時間描寫的層次性不若原來細膩。

#### （二）連貫原則

要求材料先後的銜接或照應。<sup>9</sup> 課文版刪掉了原文五、六、七段，其銜接和照應的問題有三方面：

1. 空間銜接：在記敘文敘寫手法中，背景描寫都具有時序（時間先後）、場景（空間位移）的連貫性。課文版天一黑的情景，只寫屋外北風呼嘯，卻缺乏屋內讀書的場景，空間上缺乏銜接。

2. 動作銜接：原文版從「燈火被風熄滅」到「重新點燃燈火」銜接自然，但課文版刪節後直接跳到「可祖母與我都是矛盾的人」，產生文意的斷裂，即是所謂的「跳接」。

3. 文字情景照應：課文版文末「比二十多年前更深沉的夜的寂寥」刪去原文版「相對於窗外的寂寥，祖母在的日子，我的苦讀也充滿溫馨感」，「寂寥」無法產生前後照應與情景的比較。

<sup>9</sup> 王明通（2003）談及「作法審辨」之聯絡照應方式，除有基本聯絡外，其藝術聯絡方式有九種：語意一致、時空順序、事理發展、分合關係、一問一答、前後照應、一路照應、增進接應、增進接應及過度聯絡。

### （三）統一原則

就材料情意的通貫，即是主旨（情意）與綱領（材料）的統合。文中「祖母就是這樣陪我度過寒窗夜讀的日子」的指稱代名詞「這樣」，指陪伴的種種情境，課文版僅有「可祖母與我都是矛盾的人」一段，是不足以充分表達祖母「陪伴」的情形。刪去這三段祖孫相處的情景，主題表現的張力與情意的通貫度都相對減弱。

由上可知，改編課文刪減原文段落，卻未注意到文章段落組織的連貫、篇章組合的美學原則。從閱讀理解的角度來看，課文設計不符合內容基模和結構基模的要求，會影響學生理解。<sup>10</sup> 改編課文縮減字數的目的之一，常是爲了減輕學生負擔，若是有了缺漏，帶來學生理解的不足和困難，教師要如何使用教材與設計教學，進而增進理解呢？

## 參、研究方法

### 一、研究對象——教學者的選擇

本研究選擇兩個個案作爲研究對象，分別位於臺灣一北一南，第一個個案以群體、共備完成課文教學；第二個個案則個人獨立完成課文教學。

新北市國民教育輔導團（以下簡稱共備組），爲推動縣市國語教學，在精進課堂教學的研究上，每年輔導團教師共備作「完整一課」的公開教學，希望經由觀課議課中，探究「完整一課」的課文教學。共備組於

<sup>10</sup>從圖文的關係來看，插畫揭示文意重點，有助於學生理解文意。然而〈憨孫耶，好去睏啊！〉2015年初版，由於課文刪去重要的細節，連帶也影響插圖表意的正確性。例如，刪掉原文第五段「重新把油燈點燃……」，沒有屋內場景的描寫，插圖畫成吊燈和個人小書桌，跟原意有了出入，也無法凸顯陪讀的情形。2018年再版的課文中，加上了這一段，屋內的情形和祖母在油燈下陪讀時的挑菜、作者做功課的情形，呈現了祖母陪伴作者之情。繪圖者根據課文的內容，描繪出祖孫相伴的溫馨情景，有助於理解課文。雖然，原文「油燈在我的左前方」從課文中刪去，使圖中的油燈畫在右前方，但不影響文意的展現。

2016年5月使用〈憨孫耶，好去睇啊！〉作為文本，研究者受邀參加議課。此研究對象可以反映教師共備群體對改編課文的教學想法與實際運作的情形。

另一研究對象畢業於師範學院語文教育系，具有教育碩士學位，為南部某國民小學五年級的級任教師，曾任職新加坡華語教師，參與新加坡教育創新計畫。對語文與社會領域教學抱有高度熱忱，努力參與研習、精進教學，希望提供學生最合適的教學內容與方式。105學年該師學校選用翰林版五年級國語教科書，教師於2017年5月進行〈憨孫耶，好去睇啊！〉教學。為了解改編課文對教師教學與學生理解的影響，再延請該教師對〈憨孫耶，好去睇啊！〉初版進行教學。

## 二、研究場域

案例一場域為北部某國小五年級大型集體觀課；案例二為南部某學校五年級某班，班上人數共26人。

## 三、研究者

研究者曾任國小教師六年，在大學擔任「國語教材教法」與「國音及說話」課程。研究者想了解教師對於改編課文調整運用情形，以及改編課文對學生閱讀理解的影響，並提出相關建議。

## 四、研究工具

（一）改編課文與原文：本研究所使用的改編課文，是翰林版國語第十冊〈憨孫耶，好去睇啊！〉，其教師手冊呈現的內容，包括課前準備、課中教學及課後延伸三部分。在課後延伸的部分有作者介紹，並提供改編課文的原文（連寬寬、羅華木，2015a，2015b）。

（二）觀察紀錄：為觀察教師改編課文教學的歷程，同時採取錄影與入班觀察，並書寫觀察紀錄。

（三）學習單：現場教師為比較課文版與原文版帶給學生不同的閱讀理解，設計學習單。

（四）教師訪談：為了解教師教學的歷程與思考，設計訪談問題進行訪談，將訪談內容做文字紀錄。

## 五、資料收集與分析

### （一）資料收集

研究過程中，研究者透過資料的蒐集，藉以了解教師運用改編課文的教學情形。研究者在研究對象（教師）上課期間入班觀察與現場記錄，輔以攝影方式記錄教學情形，並進行教師訪談。在學生資料收集的部分，共備組受限於大型教學觀摩會場，學生學習資料的收集主要來自現場攝影及觀察紀錄，而個人組除了現場攝影及觀察紀錄，並收集學生填寫的學習單，以此來交叉佐證資料的真實性以確立研究效度。為使研究資料有效地整理，將觀察紀錄、學生表現（學習單）及教師訪談等資料加以編碼處理，如表 2。

### （二）資料分析

使用質性研究，分析觀察紀錄（含錄影紀錄）、學生學習單、教師訪談等資料。

表 2 資料編碼表

資料來源	編碼方式	例子
觀察紀錄	觀察紀錄北（南）+西元年月日	觀北 20160516 觀南 20200512-15
學生表現	學生+座號+學習單+編號	S2 學習單 1
教師訪談	教師訪談北（南）+西元年月日	訪北 20200602 訪南 20200526

## 肆、研究成果和討論

以下先敘述教師使用〈憨孫耶，好去晒啊！〉改編課文的教學歷程，進而分析學生的理解情形，最後比較兩個案例的異同。

### 一、教師教學歷程

#### (一) 共備組

共備組教學規劃與各節教學大要如表 3。

從共備組的教學歷程（觀北 20160516）可見，其對改編課文的使用特色如下：

#### 1. 以課文為主，使用混合教學法，加強讀寫合一

共備組以國語教科書課文作為閱讀教學的核心，連結寫作設計教學，服膺混合教學的精神。

閱讀教學中「摘取大意、研討生難字詞、深究課文」是其重要步驟。第一節課「綜覽課文，形成大意」，教師先經由概覽課文，檢視討論「秀才」、「寒窗」、「子時」等生難詞，再逐段摘取段落大意。提供基本文

表 3 共備組教學規劃

	總時間	節次	各節分鐘	教學重點及策略
教學時間	200 分鐘	1	40	綜覽課文，形成大意。
		2	40	熟讀課文，辨識表面情緒與內心情感，深究作品意涵。
		3	40	探究作者寫作技巧、對話與細節描寫的效果。
		4	40	1. 課文朗讀指導：強調聆聽及欣賞。 2. 段落結構分析及段落仿作：教師示範並逐步交付任務。 3. 發展寫作全篇結構：遷移課文習得成果，並提供發展方向。
		5	40	寫作。

資料來源：共備組（2016）。



法結構：「誰（人物）＋主要事件過程（做什麼事、動作）＋結果」，示範以畫出關鍵詞的方式整併成重點句，分段敘述大意。並帶領學生分組討論整併自然段為意義段，提挈意義段的重點：「1、2 祖母的期待（背景），3、4 熬夜苦讀的原因，5、6、7 苦讀的過程，8、9、10 對祖母的回憶」，以形成課文大意。再由時間結構「過去—現在」，揭示主旨「經由過去祖孫相處的情景，抒發作者對祖母的懷念」。最後，檢視標題意涵，「憨孫耶，好去睏啊！」，由第六段「她會催我趕快睡覺」、第八段「憨孫耶，好去睏啊！」腦海中對祖母的懷念，再次連結今昔，並凸顯主旨。教學層次分明，經由課文大意呈現學生對整體課文的理解，藉由時間結構今昔的對比凸顯懷念祖母的主題，以及探討標題在整個課文情感的作用，教師的教學掌握都十分圓熟。

深究課文包括內容深究與形式深究，第二節課的「熟讀課文，辨識表面情緒與內心感情，深究作品」是屬於內容深究。好的朗讀具有「以讀代講」的作用，教師引領學生從課文朗讀注意句子的語調，尤其是祖孫的對話，要讀出文中人物的感情。這一課具有鄉土文學的特質，揣摩祖母說話的口氣，使用臺語誦讀。教師提出問題，引導學生探究文字背後的內在情感：（1）由課文中祖孫對話，推論二人的想法與心境？（2）課文中，作者為什麼說祖母和自己都是矛盾的人？造成矛盾的原因是什麼？（3）最後一段中，「比二十多年前更深沉的夜的寂寥」是什麼意思？透過「寂寥感」的比較，了解文字背後深刻的情感。經由小組討論與教師歸納整理，學生進一步理解文章的內容。

第三節課「探究寫作技巧、對話與細節描寫的效果」是屬於形式深究。在課文內容的基礎上，教師引導學生了解作者的寫作方法與技巧。探究時提供學生 A4 紙重新打字排版的課文，以及原文被刪減段落的紙條，來探究結構、段落安排和主題呈現，顯得特殊，將在下一小節探討。

第四節、第五節課是作文教學，從段落仿寫到全篇結構仿寫。第四節教師引領課文朗讀，在學生熟讀課文的基礎上，分析第四、六段段落結構，實施仿作並發表。第五節則提供寫作命題（我的□□、□□與我——□□未必是人），利用前述結構擴充至全篇，發展寫作。

仿寫符合學童思考發展，有助作文學習。王耘等人在《小學生心理學》中提到：

教學活動的研究顯示，模仿是小學生學習寫作文的重要途徑，也符合兒童思考發展中從「再造想像」到「創作想像」的規律。（王耘等人，1995，頁 119）

仿寫是依據所要求的重點來模仿寫作，有形式仿寫、內容仿寫及綜合仿寫，國小階段仿寫可從句擴展至段、篇（仇小屏，2003）。改編課文〈憨孫耶，好去睇啊！〉是閱讀教學的中心，經由範文的典範性，提供學生寫作練習，這是混合教學法、讀寫合一的精神所在，也是教學團隊在形式技巧之後設計段落仿寫，並練習全篇結構與內容仿寫的重要原因。

## 2. 增補原文段落，加強段落組織照應，從相處細節凸顯主題

第一、二節課教學者使用國語課文教學，但刪減了原文祖孫相處三段內容，影響段落的組織與照應，造成文意斷裂以及主題呈現薄弱，教學者對這個問題是有所察覺的，在依循「課文本位」之下，該如何調整？共備組將形式深究的目標設定為：

7-1 能整理文章內容，形成課文結構；7-2 能概略理解對話在寫作表達上的效果；7-3 能透過細節還原，體會語句應用在溝通表達上的效果；11-1 能評析內容是否足以完整傳達出作者的情感。（新北市國民教育輔導團，2016）

依教學目標，本節課的教學重點有幾個重要的討論：（1）從結構的安排探討順敘法的寫作方法、（2）探討結尾了解對話句、（3）增補內容，強調細節的重要。<sup>11</sup> 共備組增補被刪減的原文，還原文章的美感，對應

<sup>11</sup> 一般而言，形式深究有鍊字修辭、造句文法、段落組織與照應、篇章結構與風格幾方面，但教師需視實際需求加以選取。到了第三節課，共備組認為面對改編課文刪節原文，不論是文章脈絡的不銜接，或是造成作品情感的鋪陳不足，必須增補原文段落，才能以補足文意，並發揮文學的美感效能。可以說刪了原文 5、6、7 這三段，造成課文版：1. 結構的不完整、2. 語境的中斷、3. 內容厚度不夠深入豐實。

國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（國語文）（三版）（2011）能力指標「5-3-10-1 能夠思考和批判文章的內容」，設計內容評析的高層次學習目標。

教學者先統整上兩節課對文章結構的理解，用記敘文結構（起因、經過、結果）以時間順序法（先寫……再寫……最後寫……）指出這篇文章以寒夜苦讀作為敘述事件的中心。進而討論對話句在整篇文章的重要性，尤其是結尾（第七到十段的對話句）將時序由過去帶到現在，表達現在對祖母的懷念。教師為了讓學生可以更清楚概覽全文，將文章用A4紙一頁呈現，比較容易看出文章篇章結構和段落之間的關係，並經由摺起結尾段落，在內容有無的對照下，了解結尾及其對話句在全篇的感情效應。

而討論到結尾對話會連結畫面，以「憨孫耶，好去睇啊！」詢問學生，蕭蕭會聯想到什麼畫面，才足以帶出對祖母懷念的情感。在學生無法回答的情況之下，教師提出「畫面感不夠清楚」，再發一張紙條給學生閱讀，是被改編課文刪去的三段原文段落。教師討論增補的三個段落，其討論的重點是：（1）要插入哪裡？（2）三個段落重要的內容為何？（3）補充細節對文章的重要性？有助了解祖孫相處，幫助主題？在了解增補內容和承接關係後，引導學生朗讀，「祖母就是『這樣』陪我度過寒窗夜讀的日子」，讓學生體會指稱代名詞「這樣」原來是有豐富的內容。而夜讀陪伴的情景細節正是蕭蕭懷念祖母的原因，也才能凸顯這篇文章主題之所在。

這節課加深課文記敘文結構特色的探知，延續內容深究以對話句作為寫作特色探究的重點，再藉由教師增補原文內容，還原相處細節。教師本節課從一開始使用A4紙打字排版的課文到紙條「插入法」，其重點就是以「段落組織的安排與照應」的原則來引導學生，並經由三段文字的細讀，了解祖母陪伴作者夜讀的真實情景，對照課文提供學生思考和批判文章的高層次思維，呈現出教師學科專業教學力。

## （二）個人組

個人組因應改編課文增加教學目標，其教學簡案如表4。

表 4 個人組教學簡案

教學目標	做「文本比較」，練習判斷不同的文本帶來的不同效果，以及不同的意涵。
準備資料	課本版以及原文版的文章。
簡易教學流程	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.先發下課本版的文章，推測標題意涵，帶讀及解釋，並讓學生回答下列問題。(學習單 1) <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 這一連串的「黑」帶給作者什麼樣的感覺？為什麼作者要這樣寫，他想傳遞什麼訊息？</li> <li>(2) 「就這一頁，讀好這一頁就睡！」請問祖母或者作者在說這句話的時候，內心的想法各是什麼？</li> <li>(3) 請推測，二十多年前的「寂寥」是什麼？</li> <li>(4) 為什麼作者會認為現在的「寂寥」比二十多年前的「寂寥」更深沉？</li> </ol> </li> <li>2.發下原文版的文章，請學生用螢光筆畫出與課本版不同的地方。</li> <li>3.帶讀完原文版後，請學生再次回答上述四題問題。並針對原文版增補的段落提出問題：「為什麼文章中會寫到晚上陪讀時，祖母只要看著作者，就心滿意足了？」(學習單 2)</li> <li>4.比較兩個文本，並回答下列問題。(學習單 3) <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 閱讀原文後，讀到加上去的段落後，你覺得文章有沒有給你什麼不同的感覺？為什麼？</li> <li>(2) 你認為編輯群的叔叔、阿姨們為什麼要刪掉這些段落？請推測兩個合理的理由。</li> <li>(3) 你會建議編輯群的叔叔、阿姨們刪掉這些段落嗎？為什麼？</li> </ol> </li> </ol>

資料來源：觀南 20200512-15。

個人組的教學特色表現在幾方面：1.使用文本細讀，加強鄉土情境的理解；2.提供原文版文章，讓學生自行發現不足之處，並進行文本閱讀感受的前後比較；3.教師經由文本比較，強化篇章結構完整的重要（觀南 20200512-15）。

## 二、學生學習理解情形

### (一) 共備組

在內容深究時，教師提出「比二十多年前更深沉的夜的寂寥」，讓學生從外在環境、內心感受及屋內情景三方面體會文意。學生對於二十年前的寂寥，在外在環境上認為是夜靜（無人聲）、夜黑、北風呼嘯，

引起的內在感受是可怕、孤單、渺小。(因祖孫陪伴的細節段落被刪除)現在的寂寥學生從課文中抽出「寂寂、陰寒」是外在環境，內在感受因為現在的屋內只有作者一人，而歸納出比二十多年前更深的夜的寂寥。

在形式深究的時候，學生先拿到一張用 A4 紙打字排版出來的課文，教師再提供一張紙條，上面是被刪除的三段原文；學生閱讀之後，經由比對，想要跟課文做連結，並試圖插入 A4 紙上的課文。藉由這三段原文的增補，學生的理解表現在兩方面：

1. 了解課文版的段落無法銜接，須由增補段落使其完整

學生在記敘文篇章結構認知的基礎上，理解到段落需要銜接。教師提問：「那你會想把它插（放）進去哪裡？」學生大部分回答第五段的後面，並回答插入的原因：因為第五段的後面是「燈火熄掉了」，而紙條所提供的第一段第一句話是「重新把油燈點燃」。教師藉此歸納在寫作文的時候，文章（段）跟文章（段）之間是要互相承接的。

教師再從空間的角度引導學生對段落銜接的理解，屋外的場景要銜接到屋內才能對應，繼而討論祖孫相處的屋內場景。

老師：前面好像寫了一些（外面）環境的黑，對不對？那請問我們這段細節裡面，寫了屋子裡面的場景嗎？（多數同學說有）屋子裡的環境有什麼？

同學 R：桌子腐朽了，然後桌子墊了小瓦片，然後桌子勉強在凹凸不平的地面維持平衡，然後桌子靠著牆，還有其他三面有一張長板凳。

老師：好，老師想問他把他家裡的內部環境描寫得很仔細，那給你怎樣的感覺？

同學 R：窮困。

老師：為什麼？我沒有看到一個窮字，你為什麼會覺得窮困？

同學 S：因為他說桌子已經腐朽，就是可能桌子都壞掉了，然後都沒有錢買新的，然後桌子勉強在凹凸不平的地面維持平衡，就是磚瓦都裂掉破掉了也都沒有補。（觀北 20160516）

藉由此段屋內空間的描寫，學生感受到作者家的貧窮。

## 2. 歸納增補祖孫相處的內容細節，有助了解主題

學生閱讀紙條的內容，了解課文刪除了原文重要的段落，經由教師提問歸納重點。

老師：誰可以說看看？裡面寫了什麼？

同學 Q：蕭蕭在讀書的時候的情況，祖母坐在他旁邊做的一些事。

（觀北 20160516）

原文被刪除的三個段落，主要呈現出祖母陪伴作者夜讀的細節。多數同學經由閱讀增補段落及教師的引導，歸納出祖孫相處的情形，覺得「原本的課文只有寫到阿嬤是有矛盾，但是阿嬤是怎麼陪他的好像沒有寫」。

多數同學舉手反應，原文版補充的細節，更能幫助了解蕭蕭跟祖母相處的情形，這些細節亦可以幫助同學更了解這個主題／主旨（經由回憶過往的祖孫相處情形懷念祖母）；刪除這三段，就沒讀到陪伴的細節。

經由這個引導，學生對於「祖母就是這樣陪我度過寒窗夜讀的日子」有不同的體會。而同學 T 反應特別敏銳，覺得「加了原文版這三段比較容易懂，要不然『被黑所滅』然後呢？」，並且說出「祖母就是這樣陪我……」的「這樣」，即是老師發給我們的這張紙的內容（觀北 20160516）。從學生 T 的回答，可以得知增補的段落不但有益於學生對主題的體會，對段落之間銜接呼應的關係也有更清楚的了解。

## （二）個人組

個人組學生學習情形可從學習單中的問題回答，了解改編文本對學生理解的影響。

PIRLS 的閱讀理解成效檢核，將閱讀理解的層次分成「提取訊息：找出文章中明確寫出的訊息」、「推論分析：連結段落內或段落間的訊息，推斷出訊息間的關係」、「詮釋整合：讀者需要運用自己的知識，去理解與建構文章中的細節及更完整的意思」、「比較評估：讀者需要

批判性考量文章中的訊息」（柯華葳等人，2009）。以下根據提問的層次來分析學生的學習單，經過課文版和原文版前後閱讀的差異，呈現改編課文帶給學生理解的偏失，以及閱讀原文版後的調整。

#### 1. 課文改編方式，影響學生對文章的理解

##### (1) 產生「推論分析」的偏誤

所謂的「推論分析」是連結段落內或段落間的訊息，推斷出訊息間的關係。推論分析的題目如：「這一連串的『黑』帶給作者什麼樣的感覺？為什麼作者要這樣寫，他想傳遞什麼訊息？」綜合學生的回答：閱讀課本版，學生在推測「黑」的時候，容易帶入作者孤獨一人的情景，造成理解上的錯誤；閱讀原文版後，學生就能導回「黑」僅止於指屋外的寒冷夜黑，以及夜愈來愈深的感覺。

學生 14（課文版）：這一連串的黑帶給作者在夜晚裡，空虛的讀書、可怕的感覺。他想傳遞的是作者自己在黑夜裡很寂寞的訊息。（S14 學習單 1）

學生 14（原文版）：這一連串的黑，帶給作者在夜裡讀書可怕的感覺。作者想傳達的是現在外面已經沒有什麼聲音了，很安靜的訊息。（S14 學習單 2）

因為課文版缺少了祖孫陪伴的內容，所以在對「黑」的推論上會有偏誤。單看上下文意，使學生容易誤解成因作者「獨自」在夜黑人靜的晚上讀書，所以「黑」讓作者覺得「孤獨」。實則不然，在閱讀原文版後，學生對於「黑」的詮釋，不在於恐怖、害怕，而是由屋內祖母的陪伴襯出外頭的安靜、漆黑。此外，閱讀原文版可推論，由於作者多了祖母的陪伴，屋外的夜黑不再讓作者太驚懼。

又如：「請推測，二十多年前的『寂寥』是什麼？」綜合學生的回答：閱讀課文版，學生對於二十多年前的「寂寥」推測，有了作者孤獨一人的謬誤。不同文本導出不同推理，修改的文本不一定符合原作者的意圖，刪除段落更是如此。而閱讀原文版，可知作者多了祖母的陪伴，屋外的夜黑不再讓作者太心驚。

學生 24 (課文版)：二十年前的寂寥是寂寞和孤單，也非常安靜。

(S24 學習單 1)

學生 24 (原文版)：二十年前的寂寥就是窗外的景色很黑，而且外面又沒人在走動，非常安靜。(S24 學習單 2)

學生 17 (課文版)：二十多年前的寂寥是很寂寞，因為自己半夜讀書。(S17 學習單 1)

學生 17 (原文版)：二十多年前的寂寥是外面非常黑，很安靜。(S17 學習單 2)

課文版缺少了祖孫陪伴的內容，因此在「寂寥」一詞文意的理解和推斷上會有偏誤。原文版二十年前的「寂寥」單指屋外的夜黑，當訊息不足的時候，學生在推論時較多只憑感覺猜測，會產生謬誤；而祖母陪伴訊息的增補，就會使原來對寂寥的推測導回原意，文意指向較不會有偏差。

## (2) 產生「詮釋整合」的困難

所謂的「詮釋整合」是指讀者需要運用自己的知識，去理解與建構文章中的細節及更完整的意思。詮釋整合的題目如：「『就這一頁，讀好這一頁就睡！』請問祖母或者作者在說這句話的時候，內心的想法各是什麼？」綜合學生的回答：閱讀課文版，學生都單純僅止於作者與祖母互相要對方就寢，作者也只想要多讀書；閱讀原文版後，多了因為祖母的陪伴、煮食，作者內心對祖母的愧歉。

學生 7 (課文版)：祖母說這句話的時候，內心是希望作者早點睡和要讀書也要睡覺，以及怕作者沒有讀好、沒有上榜、卻名落孫山。作者說這一句話的時候，內心是希望祖母早點休息，不要擔心作者。(S7 學習單 1)

學生 7 (原文版)：祖母在說這一句話的時候，內心的想法是看作者有沒有讀懂，和希望作者不要熬夜讀書，早點睡。作者在說這句



話的時候，內心的想法是希望祖母早點睡，和祖母不要為他費心幫作者煮熟騰騰的米糕糜。(S7 學習單 2)

又如：「爲什麼作者會認爲現在的『寂寥』比二十多年前的『寂寥』更深沉？」綜合學生的回答：閱讀課本版，對於二十年間寂寥的比較，學生僅會認爲是祖母的去世所導致，並沒有任何人物互動層面的延伸；閱讀原文版，學生對於二十年後的寂寥有更多的詮釋，例如，作者失去祖母徹夜的陪伴、宵夜的準備及催促的聲音。

學生 1 (課文版)：作者會認爲現在的寂寥比二十多年前的寂寥更深沉，是因為作者的祖母已經去世了，所以作者比之前更孤單。(S1 學習單 1)

學生 1 (原文版)：作者會認爲現在的寂寥比二十多年前的寂寥更深沉，是因為以前夜晚自己讀書都有祖母的陪伴不會自己熬夜讀書，但現在祖母已經去世了，再也沒有人可以陪他熬夜讀書，也沒有人幫他煮宵夜了，所以自己就跟窗外的寂寥一樣。(S1 學習單 2)

原文版中對於「寂寥」，有以下敘述：「相對於窗外的寂寥，祖母在的日子，我的苦讀其實也充滿了溫馨」(課文版刪去)，這使讀者可依此與結尾所言「比二十多年前更深沉的夜的寂寥」形成對照。學生讀原文版經由二十年前與現今兩次寂寥的前後對照，以及祖母陪伴的內容，更能有層次的詮釋「寂寥」，對前後含意理解更加清晰。

## 2. 增補原文段落，篇章完整有助學生理解

「閱讀原文後，讀到加上去的段落後，你覺得文章有沒有給你什麼不同的感覺？爲什麼？」(學習單 3) 根據 PIRLS 閱讀理解歷程的提問層次，此題屬於「比較評估」，而所謂的「比較評估」是指讀者需要批判性考量文章中的訊息。經由兩篇文章的比較評估，可以了解學生對增補原文段落的看法，而綜合學生的回答，幾乎全數學生(24人)都認爲閱讀原文後有不同感受，表現在以下三方面：

(1) 突出作者家境貧窮形象，更理解為何作者需白天工作，夜間讀書  
有五成的學生表示，讀到原文中增加的段落，透過細節更明白了作者家境「貧窮」的狀況。

學生 7：閱讀原文後，讀到加上去的段落，我覺得文章有給我覺得作者家更窮了，因為桌面是四片薄木所拼成，但因使用多年，已經有些腐朽。飯桌需要墊著小瓦片，才不會搖來搖去，和桌子要靠牆才會立起來。地板凹凸不平，所以這就說明了，作者家很窮。(S7 學習單 3)

因此，有助於學生加深理解為什麼作者需要在白天工作。

學生 1：閱讀原文後，讀到加上去的段落後，我覺得文章有給我作者他們家很窮。因為作者他們家地板不是很好、凹凸不平，而且加上沒有錢可以買，很窮的人幾乎都在田裡工作。(S1 學習單 3)

學生 3：閱讀原文後，我覺得作者家更窮了，這也顯出當時讀書的辛苦，因為那時大白天大家都要工作，沒時間讀書。(S3 學習單 3)

家中貧窮，呼應了作者必須在白天工作的段落，也更讓學生了解作者夜讀的辛苦。

(2) 更加了解祖孫之間的互動

對學生來說，刪減的段落使祖母關心作者的度被削減、弱化。有六成（15 位）以上的學生表示，閱讀原文後更加清楚了祖孫之間互動的情形，故事情節的發展與細節也更為清晰。

學生 18：閱讀原文後，讀到加上去的段落後，我覺得我更了解作者在熬夜的時候和祖母的互動，因為原文多了的那幾段，有說到祖母會揀揀菜，做些家事或喝喝茶，也有說到祖母會煮一鍋米糕糜或泡個蛋給作者滋補，所以我看了原文後，才更理解作者和祖母的互動。(S18 學習單 3)

學生 14：課文版的文章直接從說完「就這一頁，讀好這一頁就睡」的時候，祖母就死了，可是原文版的段落就讓整篇文章看起來比較完整，也讓我們知道祖母除了陪作者讀書，還為他做了什麼事。  
(S14 學習單 3)

(3) 可以從具象的互動，體會抽象關愛的情感

有約四成（10 位）的學生表示，在閱讀原文後，從原文中感受到了祖孫之間的情感，以及祖母對作者的關愛之情。

學生 26：閱讀原文後，才知道祖母去世二十多年了，才知道祖母很關心作者。(S26 學習單 3)

學生 19：閱讀加上去的段落後，我覺得有祖母更愛孫子的感覺。因為當作者夜讀時，他的祖母會煮宵夜給他吃，也會邊做著家事邊陪著他，這都是課文版沒有的。(S19 學習單 3)

學生 14：有給我感動的感覺，因為很少有阿嬤看到孫子在讀書還會特意煮飯給他與陪伴他。我覺得加上段落後有給我不同的感覺。  
(S14 學習單 3)

學生 7：我覺得文章多了溫馨感，因為作者在晚上夜讀的時候，作者非常孤單，但是有祖母的陪伴，不會讓他覺得孤單，因為奶奶會想盡辦法在作者旁邊陪他，但又不想引起作者注意，所以就在旁邊做家事。(S7 學習單 3)

學生 12：我覺得很溫馨，因為原文有講到作者跟祖母比較溫暖的一幕，而只有原文才看的出來祖母對作者的期望。(S12 學習單 3)

學生從祖母做家事、煮宵夜的具體行為，感受到祖母對作者的關愛之情，突出了溫馨感，同時學生也從原文中看出了祖母對作者的期望。

(三) 兩組學生都不同意刪除段落

綜合共備組學生的回答，全數的同學都不建議刪除原文段落，因為互動的細節很重要，情節的不連貫會造成他們閱讀上的困難。而個人組

對於「你會建議編輯群的叔叔、阿姨們刪掉這些段落嗎？爲什麼？」學生的想法是：

學生 18：因為這樣讀者會不知道祖母在陪伴作者時還做了什麼事，也會讓故事的情節連不起來，因為故事從天黑就直接跳到祖母催促作者去睡覺。(S18 學習單 3)

學生 21：因為這樣會變得不能理解，故事還一下從這裡跳到那裡，故事會連不起來。(S21 學習單 3)

學生 7：因為要是刪掉的話，讀起來就會變得怪怪的，因為沒有講祖母怎樣陪伴他，就說她過世了，讀起來就會不合邏輯，如果刪掉，我們就不知道作者和祖母的互動、情感。(S7 學習單 3)

學生 24：我覺得互動的情節很重要，作者和什麼人比較親近……都是讓我們清楚知道的重點。(S24 學習單 3)

兩組都不同意刪除原文段落。

### 三、兩組之比較

以下結合教師訪談，比較兩個個案增進改編課文理解的異同。

#### (一) 教師以調適觀使用教材，根據情境和學生特徵設計教學

〈憨孫耶，好去睇啊！〉課文並未有「文章改編或節選」的標示，兩組教師都經由課文文本的細讀，發現課文的缺漏，認爲它是一篇改編後的課文，於是翻閱教師手冊找出原文，以調適觀的角度使用教材。

共備組在公開觀課中，希望傳達讀寫合一的語文教學，因此使用混合教學法，從概覽課文字詞大意、內容深究、形式深究到句子、仿寫作文，達到完整一課公開課的精神，「畢竟公開課還是要服膺現場教師教學的需求」(訪北 20200602)。

個人組教師對於高年級文學性質較強的文本，有較強的改編意識，在教學前習慣先看原文進行詮釋，「在解說時才不會曲解作者的意思，才能有助於學生理解」。可是她發現〈憨孫耶，好去睇啊！〉已經無法

單就課文完成教學，需要增補原文版刪去的東西，與其讓自己來解說，倒不如讓學生去發現。於是多設定跟原來課文教學不一樣的教學目標，也就是文本比較（訪南 20200526）。

### （二）增進理解的策略：提供原文，但有插入法、文本比較法的不同

兩組都先依課文做文意理解、內容深究，再提出原文版文字做增補、對照。教科書課文的編排結合插圖都具有輔助文意理解，但此篇課文版面段落參差不齊，對於文章整體結構較缺乏一目了然的效果。為方便理解整體課文，兩組都將教科書課文用 A4 紙重新打字排版呈現。

兩組提供原文增進理解，在教學策略上有插入法和比較法的不同。共備組第三節課形式深究使用「插入法」，A4 紙排版的課文對於文章結構、對話的效果、末尾產生的效應，都較容易觀察、引發討論，進而以紙條插入的方式，增補課文版刪除的段落——祖孫相處細節，有益於學生了解段落組織之間的銜接關係；藉由增補的內容，可以快速閱讀到它對主題呈現的效果，在教學時間有限下容易操作。個人組則是採用「比較法」，提供原文版與課文版對照，讓學生比較兩者的差異處，考驗學生的比對能力，發展出不同版本會有不同的閱讀效果；學生的文本意識會較鮮明，但需要較多的教學時間。

### （三）改編課文影響學生閱讀理解，增補原文段落，有助主題體會

課文改編方式影響了兩組學生對文章的理解，從個人組學習單更可以看出理解的落差。改編課文刪節原文，使篇章段落不完整，產生「推論分析」方向的偏誤，以及「詮釋整合」的困難。當訊息不足的時候，學生在推論或詮釋時，較多只憑感覺猜測，增補陪伴訊息，以利前後照應，使文意指向較不會有偏差。增補原文段落，兩組學生覺得突出作者家境貧窮形象，理解為何作者需白天工作和夜晚讀書，更加了解祖孫之間的互動，並從中體會祖母的關心、期望與彼此的情感。兩組學生大都不建議刪掉這些段落，因為互動的細節很重要，情節的不連貫會造成他們閱讀上的困難。

#### (四) 經由教材的缺漏與增補、比較，發展更高層次的教學目標

認知歷程的向度有六個：記憶、了解（理解）、應用、分析、評鑑和創造。語文教學是語言和思維的綜合訓練，發展學生的思維能力是完成語文教學的一項重要內容，而在閱讀教學中培養質疑問難能力，是訓練思維的一個重要方法（李德華，1988）。語文教學從鑑賞到批評，即是對作品表現出是非、善惡及美醜的鑑別與論斷，可提升文學欣賞能力。<sup>12</sup> 兩組教師的教學，從「作者文本」（課文）到「教師文本」，在教學目標的設定上，從理解提升到評價改編課文的好壞，可看出其「批判性轉化」。<sup>13</sup> 經由原文增補與閱讀的比較評估，來增進學生的審美鑑賞力，也提升學生對改編課文的批判思考，了解到不同文本內容造成的不同理解效果。

由上可知，兩組教師也具備了 Sternberg 與 Horvath（1995）所提專家教師教學具備的三項內容：

1. 領域知識（domain knowledge），在專門領域內有統整的知識、計畫的架構，並且能夠將之應用於特定的情境脈絡中；
2. 效率（efficiency），專家教師比生手教師花較短的時間和較少精力完成同一件事；
3. 洞察力（insight），專家教師能將表面上看似無關的資訊重組出有效的問題解決策略。（引自潘士銓、黃繼仁，2010，頁 118）

兩組教師對於國語文領域有較多專業知識，有足夠的洞察力，以文學鑑賞力覺察改編課文的缺失，並提出解決策略。使用教學手冊提供的原文增補教材，並善用教學策略，不論是混合教學法脈絡下，在公開課強調

<sup>12</sup> 李漢偉（1996）強調，考慮國小學童能力，亦可實施主觀的批評，如鑑賞式的批評、駁斥式的批評、分析式的批評及歸納式的批評，都簡易可行。

<sup>13</sup> 潘湧與陳玉佳（2010）指出，教學轉化乃是教師的二次創造，從「作者文本」（課文）到「教師文本」，教師可以運用其教學創造力對課文進行深度與個性化的解讀，並可分為「重塑性轉化」、「創新性轉化」及「批判性轉化」等三種類型。隨著教師的自身素養與學生程度，教師的確會裁剪出不同樣貌的文本。課文如何拆解，涉及教師的學養、學生的學情以及教學的課時。

閱讀、寫作結合，以形式深究補強課文連貫和主題呈現；或是強化學生閱讀理解，了解不同文本帶來的不同理解效果，都能在特定的情境中，讓學生在反思批評中提高欣賞力，達成有效的教學。

而在共備組的案例中，學生對改編課文的理解情形，以及增補後的豁然開朗，都呈現在教學觀摩中；公開課後的議課也針對〈憨孫耶，好去晒啊！〉改編課文提出討論。翰林課文編輯教師也在現場，回應改編是因文長的限制與審查的要求，改編內容也經蕭蕭老師的同意（觀北 20160516）。只是割除段落造成閱讀理解的困難，以及文章美學的不足，無法成為寫作的範文，已是不爭的事實。此後，翰林做了第二版的修訂（連寬寬、羅華木，2018a，2018b），就如共備組團隊教師所言：「此次教學增加教學自信，不但具有意義，也成功地翻轉了出版社對選編教材的處理」（訪北 20200602）。在現行教科書缺少試用情形下，共備組的公開課，讓教學者、使用者、編輯者以及議課的學者、教師共聚一堂，不但檢核了課文的效用，也達到了回饋出版社的機制，帶來修訂的契機。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

#### （一）教師調適使用改編課文，才能增進理解，有助文章審美判斷

教師對文學作品改編的課本具有觀讀意識，教學前經由文本的細讀與分析，發現改編文本的缺失，找出原文加以比對，驗證改編的缺失。因無法經由更多的解釋，使學生深入理解文意，教師以調適觀的角度使用教材，根據教學情境與學生特徵設計教學目標，不但可增進學生對文本的理解，還可創新教學。

對於刪除段落、由長篇改為短篇這類的改編課文，不論是原文段落插入法，或是提供完整原文的比較法，都是可以增進理解的策略。為了讓學生不要有太大的心理負擔，還是要從改編課文的概覽課文、內容深

究作為基礎，在熟讀課文之後，再做增補或比較，也較能循序漸進。插入法結合形式深究，可以學習篇章結構中的段落銜接，改編課文成為反例，提醒學生寫作時不可跳接，加強連貫。它可以在比較短的時間中操作，不會增加教學的負擔，又可以經由段落的補足，深入課文的情意和主題的領會。

比較法提供原文版與課文版對照，讓學生比較兩者的差異處，考驗學生的比對能力，再細讀原文中被改編版刪除的部分，並回到原文做整體的理解。而使用學習單記錄，同一題目因閱讀版本不同，感受也不同，推論詮釋也會產生差異。使用此教學策略，時間上需要完整的一堂課，會發展出不同改編文本不同的閱讀效果，會形成學生的版本意識。

教師藉著教材的調適使用，也提高認知層次，發展高層次的教學目標，從理解、應用到分析、評鑑及思考、批評文章。依課文教學初步理解內容，再提出原文版文字增補、對照，經由篇章結構連貫與照應、情節鋪敘與主題彰顯等討論，不但增進學生對文意的理解，也加強其文章審美判斷力，更完整地傳遞文本富含的語文性、文學性及文化性，達到課文（原文）教育意義。經由教學者的設計，學生產生探究的精神，經由與原文的比對，也累積自己閱讀與寫作的經驗。

## （二）改編課文篇章段落不完整，影響學生閱讀理解，增補原文段落，有助主題體會

改編課文直接刪除原文段落，容易違反秩序、變化、聯絡及統一的原則，尤其是記敘文直接刪除連續性強的段落與情境，產生描寫層次的粗疏，時空、動作缺乏銜接，文字缺乏照應，刪減的材料使主題的情意也不容易凸顯。這種課文改編方式，根據以上的基模理論，會同時改變內容基模與結構基模，影響學生對文章的理解。改編課文刪節原文，使篇章段落不完整，會產生「推論分析」的偏誤與「詮釋整合」的困難。當訊息不足的時候，學生在推論或詮釋時，較多只憑感覺猜測，增補訊息後有助前後照應，使文意指向較不會有偏差。記敘文中的情感需從具體情境中感知，增補原文段落，才能加深體會抽象的感情，有助於文章主題的理解。柯華葳與范信賢（1990）研究社會教科書指出，將陳述不



清的課文內容改寫，學生的理解力便有顯著的進步。本研究教師將改編課文不當刪除的段落增補回去，使其內容完整，學生對課文的理解深度便有顯著的增長，經由增補，才能真正達到教科書設計強調的可理解性。

## 二、建議

### （一）對教學者

教師對國語改編課文要有使用意識，教學前熟悉改編文本及改寫內容，必要時與原文對照或增補原文，協助學生理解課文，以達到課文的學習目標與教育目的。對於高年級的學生，並培養其追根究柢的精神，探究改寫課文出處，找出原文，了解作品的改寫之處，從中累積閱讀經驗，提高文學品賞與寫作能力。

### （二）對改編者

改編者改編文學作品成爲國語教科書課文，須掌握文章美學，使用刪節段落的改編方式，尤其要小心避免割裂文意。在編輯字數的規範中，力求文章組織脈絡、敘述表達的完整，充分把握課文的語文性、文學性及文化性。

此外，目前教科書編審之後直接進入到市場，缺少試用階段，出版者應提供教師使用者的回饋機制與編輯溝通的管道，對改編有疑慮的課文做局部調整，讓國語教科書的使用者與編輯者有更暢通的交流管道。

總之，國語教科書課文的編輯要遵循文章美學的原則，若出版的改編課文未達到美學理想，教師必須要以調適觀的角度設計教學，才能夠有助於學生理解文本。而針對這些有瑕疵的文本，應該完善回應機制，提供意見讓編輯者修訂，讓國語教科書在使用與編輯、修訂上，有良善的循環機制，讓我們的教科書可以更完善，而有助於學生學習。

## 教科書參考書目

- 連寬寬、羅華木（主編）（2015a）。國民小學國語（初版，第十冊，五下）。翰林。
- [Lian, K.-K., & Luo, H.-M. (Eds.). (2015a). *Elementary school mandarin* (1st ed., Vol. 10, 5th grade 2nd semester). Hanlin.]
- 連寬寬、羅華木（主編）（2015b）。國民小學國語教師手冊乙本（初版，第十冊，五下）。翰林。
- [Lian, K.-K., & Luo, H.-M. (Eds.). (2015b). *Elementary school mandarin teacher's manual Vol. B* (1st ed., Vol. 10, 5th grade 2nd semester). Hanlin.]
- 連寬寬、羅華木（主編）（2018a）。國民小學國語（二版，第十冊，五下）。翰林。
- [Lian, K.-K., & Luo, H.-M. (Eds.). (2018a). *Elementary school mandarin* (2nd ed., Vol. 10, 5th grade 2nd semester). Hanlin.]
- 連寬寬、羅華木（主編）（2018b）。國民小學國語教師手冊乙本（二版，第十冊，五下）。翰林。
- [Lian, K.-K., & Luo, H.-M. (Eds.). (2018b). *Elementary school mandarin teacher's manual Vol. B* (2nd ed., Vol. 10, 5th grade 2nd semester). Hanlin.]

## 參考文獻

- 十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——語文領域：國語文（2018）。
- [Curriculum guidelines of 12-year basic education: Mandarin domain for elementary, junior high school and upper secondary school education. (2018).]
- 仇小屏（2003）。小學「限制式寫作」之設計與實作。萬卷樓。
- [Chou, H.-P. (2003). *Xiaoxue "xianzhishi xiezu" zhi sheji yu shizuo*. Wanjuanlou.]
- 王亞同、楊楊（2004）。課文理解研究的歷史與現狀。青海師範大學學報（哲學社會科學版），1，119-123。http://doi.org/10.16229/j.cnki.issn1000-5102.2004.01.028
- [Wang, Y.-T., & Yang, Y. (2004). Reach of text comprehension: Past and present. *Journal of Qinghai Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, 1, 119-123. http://doi.org/10.16229/j.cnki.issn1000-5102.2004.01.028]
- 王明通（2003）。中學國文教學法研究（二版）。五南。
- [Wang, M.-T. (2003). *Zhongxue guowen jiaoxuefa yanjiu* (2nd ed.). Wu-Nan.]
- 王耘、葉忠根、林崇德（1995）。小學生心理學。五南。
- [Wang, Y., Ye, Z.-G., & Lin, C.-D. (1995). *Xiaoxuesheng xinlixue*. Wu-Nan.]

- 卯靜儒 (2015a)。從知識本位到學習本位：一位高中歷史教師課程的教學轉化。載於中國教育學會、方永泉、湯仁燕（主編），*教育的想像：演化與創新*（頁 189-218）。學富文化。
- [Mao, C.-J. (2015a). Cong zhishi benwei dao xuexi benwei: Yi wei gaozhong lishi jiaoshi kecheng de jiaoxue zhuanhua. In China Education Society, Y.-C. Fang, & R.-Y. Tang (Eds.), *Educational imaginary: Evolution and innovation* (pp. 189-218). Pro-Ed.]
- 卯靜儒 (2015b)。構繪一位歷史教師的教學轉化。《課程與教學季刊》，18（4），57-83。http://doi.org/10.6384/CIQ.201510\_18(4).0003
- [Mao, C.-J. (2015b). Portraying and constructing a history teacher's pedagogical transformation. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 18(4), 57-83. http://doi.org/10.6384/CIQ.201510\_18(4).0003]
- 吳品節 (2016)。國民小學國語教科書從原文到課文的改寫研究——以南一、康軒、翰林三版本中年級為例（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學語文教育學系。
- [Wu, P.-C. (2016). *Research of textbook rewriting from original text to literary text: Use Nan-I, Kang-Hsuan and Han-Lin as example*. [Unpublished master's thesis]. Department of Language Literacy Education, National Taichung University of Education.]
- 吳俊憲、吳錦慧 (2015)。理想的教科書設計：以學習為中心。《臺灣教育評論月刊》，4（8），157-160。http://www.ater.org.tw/commentmonth4\_8.html
- [Wu, C.-H., & Wu, C.-H. (2015). Lixiang de jiaokeshu sheji: Yi xuexi wei zhongxin. *Taiwan Educational Review Monthly*, 4(8), 157-160. http://www.ater.org.tw/commentmonth4\_8.html]
- 吳靖國 (2007)。「視域交融」在生命教育課程中的教學轉化歷程。《教育實踐與研究》，20（2），129-156。http://doi.org/10.6776/JEPR.200709.0129
- [Wu, C.-K. (2007). "Fusion of horizons" in a teaching transformation process in life education. *Journal of Educational Practice and Research*, 20(2), 129-156. http://doi.org/10.6776/JEPR.200709.0129]
- 李涵鈺 (2017)。從國小國語文教科書審查展望未來教科書的編寫。《臺灣教育評論月刊》，6（2），92-99。http://www.ater.org.tw/journal/article/6-2/free/13.pdf
- [Li, H.-Y. (2017). Cong guoxiao guoyuwen jiaokeshu shencha zhanwang weilai jiaokeshu de bianxie. *Taiwan Educational Review Monthly*, 6(2), 92-99. http://www.ater.org.tw/journal/article/6-2/free/13.pdf]
- 李漢偉 (1996)。《國小語文科教學探索（修訂版）》。麗文文化。
- [Li, H.-W. (1996). *Guoxiao yuwenke jiaoxue tansuo* (Rev. ed.). Liwen Cultural Group.]
- 李德華 (1988)。在閱讀教學中培養學生的質疑能力。載於田本娜、宋德福、張樹林、陳文彰（主編），*天津市小學語文教學改革采薇*（頁 69-74）。天津人民。
- [Li, D.-H. (1988). Zai yuedu jiaoxue zhong peiyang xuesheng de zhiyi nengli. In B.-N. Tian, D.-F. Song, S.-L. Zhang, & W.-Z. Chen (Eds.), *Tianjinsbi xiaoxue yuwen jiaoxue gaige caiwei* (pp. 69-74). Tianjin Renmin.]

- 林文寶 (1989)。改編與體制：兒童文學寫作論述之一。東師語文學刊，2，1-36。  
[Lin, W.-B. (1989). Gaibian yu tizhi: Ertong wenxue xiezuo lunshu zhi yi. *Dongshi Yumen Xuekan*, 2, 1-36.]
- 林照蘭 (2009)。深耕範文閱讀，輕鬆模擬寫作。國文天地，24 (10)，61-70。  
[Lin, Z.-L. (2009). Shengeng fanwen yuedu, qingsong moni xiezuo. *The World of Chinese Language and Literature*, 24(10), 61-70.]
- 洪文瓊 (2008)。小學國語文「教材分析」深層探究：語言、文學、文化導向的分析架構試擬。語文教學研究通訊，1，8-15。  
[Hung, W.-C. (2008). Xiaoxue guoyuwen “jiaocai fenxi” shengeng tanjiu: Yuyan, wenxue, wenhua daoxiang de fenxi jiagou shi ni. *Yumen Jiaoxue Yanjiu Tongxun*, 1, 8-15.]
- 洪若烈 (2003)。國小教師之教科書使用方式及其影響因素之探討。國教學報，15，175-192。  
[Hung, J.-L. (2003). Types of and effects on teacher use of textbook materials. *Journal of Elementary Education*, 15, 175-192.]
- 柯華葳 (1989)。課文與理解。華文世界，51，64-66。  
[Ko, H.-W. (1989). Textbook and reading comprehension. *The World of Chinese Language*, 51, 64-66.]
- 柯華葳、范信賢 (1990)。增進國小社會科課文理解度之研究。國教學報，3，33-60。  
[Ko, H.-W., & Fan, H.-H. (1990). Increasing comprehensibility of social studies text. *Journal of Elementary Education*, 3, 33-60.]
- 柯華葳、詹益綾、張建妤、游婷雅 (2009)。臺灣四年級學生閱讀素養：PIRLS 2006 報告 (第二版)。國立中央大學學習與教學研究所。  
[Ko, H.-W., Chan, Y.-L., Chang, C.-Y., & Yu, T.-Y. (2009). *Taiwan sinianji xuesheng yuedu siyang: PIRLS 2006 baogao* (2nd ed). Graduate Institute of Learning and Instruction, National Central University.
- 凌至善 (2009)。國民小學國語課本「改寫作品」研究——以南一、康軒、翰林三版本高年級為例 (未出版之碩士論文)。國立中興大學臺灣文學研究所。  
[Ling, C.-S. (2009). *The research of editing “rewriting articles” for mandarin textbooks of domestic elementary schools: Based on ‘Nan-yi’ ‘Kang-siuen’ ‘Han-lin’ editions* [Unpublished master’s thesis]. Graduate Institute of Taiwan Literature, National Chung Hsing University.]
- 唐淑華 (2011)。眾聲喧嘩？跨界思維？——論「教學轉化」的意涵及其在文史科目教學上的應用。教科書研究，4 (2)，87-120。http://doi.org/10.6481/JTR.201112.0087  
[Tang, S.-H. (2011). Cross disciplinary thinking or noisy distraction? The significance of transformative teaching and its application in language arts and history. *Journal of Textbook Research*, 4(2), 87-120. http://doi.org/10.6481/JTR.201112.0087]
- 國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域 (國語文) (初版) (2003)。  
[Curriculum guidelines of grade 1-9: Language arts domain (Mandarin) for elementary and junior high school education (1st ed.). (2003).]

- 國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（國語文）（二版）（2008）。  
[Curriculum guidelines of grade 1-9: Language arts domain (Mandarin) for elementary and junior high school education (2nd ed.). (2008).]
- 國民中小學九年一貫課程綱要——語文學習領域（國語文）（三版）（2011）。  
[Curriculum guidelines of grade 1-9: Language arts domain (Mandarin) for elementary and junior high school education (3rd ed.). (2011).]
- 陳正治（2008）。國語文教材教法。五南。  
[Chen, C.-C. (2008). *Guoyuwen jiaocai jiaofa*. Wu-Nan.]
- 陳滿銘（1991）。國文教學論叢。萬卷樓。  
[Chen, M.-M. (1991). *Guowen jiaoxue luncong*. Wanjuanlou.]
- 陳滿銘（2005）。篇章結構學。萬卷樓。  
[Chen, M.-M. (2005). *Pianzhang jigou xue*. Wanjuanlou.]
- 陳麗華（1988）。基模理論與教科書內容的設計。現代教育，4（10），128-139。  
[Chen, L.-H. (1988). Jimo lilun yu jiaokeshu neirong de sheji. *Modern Education*, 4(10), 128-139.]
- 陳麗華（2008）。評介「為學習而設計的教科書」及其對我國中小學教科書設計與研究的啓示。教科書研究，1（2），137-159。https://doi.org/10.6481/JTR.200812.0137
- [Chen, L.-H. (2008). The review on “Textbooks for learning: Nurturing children’s minds” and its implication to Taiwan’s textbook design and research. *Journal of Textbook Research*, 1(2), 137-159. https://doi.org/10.6481/JTR.200812.0137]
- 連啓舜、曾玉村（2018）。兒童摘要的推論歷程。教育心理學報，49（4），537-556。http://doi.org/10.6251/BEP.201806\_49(4).0002
- [Lien, C.-S., & Tzeng, Y.-T. (2018). The inference processes of summarization. *Bulletin of Educational Psychology*, 49(4), 537-556. http://doi.org/10.6251/BEP.201806\_49(4).0002]
- 連啓舜、陳弘輝、曾玉村（2016）。閱讀之摘要歷程探究。教育心理學報，48（2），133-158。http://doi.org/10.6251/BEP.20151124
- [Lien, C.-S., Chen, H.-H., & Tzeng, Y.-T. (2016). Exploring the processes of summarization. *Bulletin of Educational Psychology*, 48(2), 133-158. http://doi.org/10.6251/BEP.20151124]
- 新北市國民教育輔導團（2016）。104 學年度國小國語文輔導團精進課堂教學研究「完整一課」公開教學手冊。新北市政府教育局。
- [New Taipei City Compulsory Education Advisory Groups. (2016). *104 xueniandu guoxiao guoyuwen fudao tuan jingjin ketang jiaoxue yanjiu “wanzheng yi ke” gongkai jiaoxue sbouce*. Education Department of New Taipei City Government.]
- 楊蔭澍（主編）（1990）。文章結構論。吉林文史。  
[Yang, Y.-H. (Ed.). (1990). *Wenzhang jigou lun*. Jilin Wenshi.]
- 潘士銓、黃繼仁（2010）。國小教師國語文教學實際知識之敘述探究。國民教育研究學報，24，113-128。

- [Pan, S.-C., & Huang, C.-J. (2010). A narrative inquiry on the practical knowledge of Mandarin Chinese teachers in elementary schools. *Journal of Research on Elementary and Secondary Education*, 24, 113-128.]
- 潘湧、陳玉佳 (2010)。二度創造：從「作者文本」到「教師文本」。教育科學論壇，5，11-15。
- [Pan, Y., & Chen, Y.-J. (2010). The second innovation: From “text by authors” to “text by teachers”. *Education Science Forum*, 5, 11-15.]
- 歐用生 (1992)。課程與教學：概念、理論與實際 (三版)。文景。
- [Ou, Y.-S. (1992). *Kecheng yu jiaoxue: Gainian, lilun yu shiji* (3rd ed.). Win Join.]
- 鄭明嫻 (1997)。現代散文縱橫論 (二版)。大安。
- [Zheng, M.-L. (1997). *Xiandai sanwen zongheng lun* (2nd ed.). Daan.]
- 賴光貞 (2017)。課程實施觀點新論。臺灣教育評論月刊，6 (11)，35-40。  
<http://www.ater.org.tw/journal/article/6-11/free/01.pdf>
- [Lai, K.-J. (2017). Kecheng shishi guandian xin lun. *Taiwan Educational Review Monthly*, 6(11), 35-40. <http://www.ater.org.tw/journal/article/6-11/free/01.pdf>]
- 蕭蕭 (1986)。稻香路。九歌。
- [Xiao, X. (1986). *Daoxianglu*. Chiu Ko.]
- Chambliss, M. J., & Calfee, R. C. (1998). *Textbooks for learning: Nurturing children's minds*. Wiley-Blackwell.
- Clark, S. K., Jones, C. D., & Reutzel, D. R. (2013). Using the text structures of information books to teach writing in the primary grades. *Early Childhood Education Journal*, 41(4), 265-271. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0547-4>
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. *Psychological Review*, 95(2), 163-182. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.163>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Scott, D. B., & Dreher, M. J. (2021). Helping students “Do school”: Examining the impact of understanding text organization on student navigation and comprehension of textbook content. *Reading Psychology*. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1939819>
- Snyder, J., Bolin, F., & Zumwalt, K. (1992). Curriculum implementation. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum: A project of the American Educational Research Association* (pp. 402-435). Macmillan.
- Sternberg, R. J., & Horvath, J. A. (1995). A prototype view of expert teaching. *Educational Researcher*, 24(6), 9-17. <https://doi.org/10.3102/0013189X024006009>
- Wilson, S. M., Shulman, L. S., & Richert, A. E. (1987). “150 different ways” of knowing: Representations of knowledge in teaching. In J. Calderhead (Ed.), *Exploring teachers' thinking* (pp. 104-124). Cassell.
- Xu, W. (2015). Exploring ESL/EFL teachers' pedagogical content knowledge on reading strategy instruction. *English Language Teaching*, 8(11), 155-175. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n11p155>

## 附錄 1 課文版〈憨孫耶，好去睏啊！〉

從上小學開始，祖母就一再跟我說：「你阿祖是秀才，做一個秀才真是真不簡單。」我深深了解祖母的意思，她老人家對我這個大孫寄望很大，期勉我將來也跟曾祖父一樣，是個好秀才。我相信，在我們朝興村，曾祖父是地方上有名望的人，是一個為大家所尊敬的有學問的人，秀才是一項榮譽。

因此，從小我就養成了熬夜的習慣。十年寒窗，我心中這樣想，十年寒窗該會有一番成就吧！

事實上，小學到中學的階段，不熬夜也不行。鄉間田裡的工作、家裡的瑣事，總是那麼多。書包一放下，招呼一大群雞、鴨、鵝去了。星期日，還要上山砍柴，下田拔草。即使不上山不下田，也要劈柴挑水，春夏秋冬總會有不同的工作等著你。

如果大家忙進忙出，你卻拿著書猛念，心裡自然會有一種罪惡感——工作第一，讀書其次而已。甚至於一面工作一面讀書都會招來喝斥，誰敢在大白天做功課、背書呢？

天一黑，整個村莊就靜下來了，七點左右，大概就不容易聽到人聲。夜，真的是一片墨黑、漆黑、無止境的黑。有時北風呼呼，彷彿從很遠的地方來，要向很遠的地方去，從我們的稻草屋頂上呼嘯而過，我會壯著膽子打開竹篾編成的門，看看北風凌虐的樣子。門剛一打開，一匹一匹的黑馬也跟著狂奔進來，急急費力的把門關上，原來搖搖晃晃的燈火就這樣被黑所淹沒了！

祖母可是矛盾的人，她會一直催我趕快去睡，又記掛著這個憨孫不知道讀通了沒有？我也是矛盾的人，一面讀書一面催祖母去睡，可是又怕從竹篾的縫隙裡發出來的怪聲。「就這一頁，讀好這一頁就睡！」每天晚上總要重複這一句話，不是祖母說的，就是我說的。祖母就是這樣陪我度過寒窗夜讀的日子。

「憨孫耶，好去睏啊！」

祖母逝世已經幾十年了。每次夜讀，過了子時，我耳邊總會響起祖母這一句熟悉的聲音。望著寂寂陰寒的窗外，眼眶不覺隨之潤溼：  
「我會是一個好秀才嗎？阿嬤！」  
回答我的不是一句「憨孫哩咧」，而是比二十多年前更深沉的夜的寂寥。（連寬寬、羅華木，2015a，頁 74-79）



## 附錄 2 原文版〈憨孫吔，好去睇啊！〉（標示其段落編號）

<sup>1</sup> 從上小學開始，祖母就一再跟我說：「你阿祖是秀才，做一個秀才是真不簡單。」我深深了解祖母的意思，她老人家對我這個大孫寄望很大，期勉我將來也跟曾祖父一樣，是個好秀才。雖然那時我不太了解秀才是種什麼樣的官位或稱號，但我相信，在我們朝興村，曾祖父是地方上有名望的人，是一個為大家所尊敬的有學問的人，秀才是一項榮譽。

<sup>2</sup> 因此，從小我就養成了熬夜的習慣，十年寒窗，我心中這樣想，十年寒窗該會有一番成就吧！

<sup>3</sup> 事實上，小學到中學的階段，不熬夜也不行。鄉間田裡的工作、家裡的瑣事，總是那麼多，書包一放下，招呼一大群雞鴨鵝去了；星期假日，還要上山砍柴，下田拔草，即使不上山不下田，也要劈柴挑水，春夏秋冬總會有不同的工作等著你，如果大家忙進忙出，你卻拿著書猛念，心裡自然會有一種罪惡感；工作第一，讀書其次而已，甚至於一面工作一面讀書都會招來喝斥，誰敢在大白天做功課、背書呢？

<sup>4</sup> 天一黑，整個村莊就靜下來了，七點左右，大概就不容易聽到人聲。夜，真的是一片墨黑、漆黑，無止境的黑；有時北風呼呼，彷彿從很遠的地方來，要向很遠的地方去，從我們的稻草屋頂上呼嘯而過，我會壯著膽子打開竹篾編成的門，看看北風凌虐的樣子，門剛一打開，彷彿一匹一匹的黑也跟著流進來，急急費力把門關上，原來搖搖晃晃的燈火就這樣被黑所淹沒了！

<sup>5</sup> 重新把油燈點燃，我已坐在飯桌前，飯桌這時就成了我的書桌，桌面是四片薄木板拼成，使用多年，已經有些腐朽，桌腳墊著小瓦片，勉強在凹凸不平的地面上維持平衡，桌子靠牆而立，其他三面各有一張長板凳——我們稱為「椅條」，我就坐在正中的那張椅條上，油燈在我的左前方——老師交代：光線要從左前方來，祖母則

坐在我左手邊的椅條上，有時揀揀菜、做一些家事，有時喝喝茶，就只為了陪著我。她會一直陪著我，直到我把該做的功課、該念的書都做好了，雖然她不知道我念了什麼，念會了沒有，她只要看著我，就心滿意足了。

<sup>6</sup> 整個村莊都已沉沉入睡，狗吠的聲音也不多聞，有時連我也只能勉強打起精神看書，這時祖母會熱了飯菜來，或者煮一鍋米糕糜、泡個蛋，給我滋補，祖母則從來不吃，她要讓我吃飽吃好，任我撒賴，也不輕嘗一口。

<sup>7</sup> 相對於窗外的寂寥，祖母在的日子，我的苦讀其實也充滿了溫馨。

<sup>8</sup> 祖母可是矛盾的人，她會一直催我趕快去睡，又記掛著這個愁孫不知道讀通了沒有？我也是矛盾的人，一面讀書一面催祖母去睡，可是又怕從竹簾的縫隙裡發出來的怪聲。「就這一頁，讀好這一頁就睡！」每天晚上總要重複這兩句話，不是祖母說的，就是我說。

<sup>9</sup> 祖母就是這樣陪我度過窗寒夜讀的日子。

<sup>10</sup> 「愁孫吔，好去睏啊！」

<sup>11</sup> 祖母逝世已經快二十年了，每次夜讀，過了子時，我耳邊總會響起祖母這兩句熟悉的聲音，望著寂寂陰寒的窗外，眼眶不覺隨之潤濕：

<sup>12</sup> 「我會是一個好秀才嗎？阿嬪！」

<sup>13</sup> 回答我的不是一句「愁孫哩咧」，而是比二十多年前更深沉的夜的寂寥。（蕭蕭，1986，頁 37-40）