

注音符號教學研究報告摘要

◆國語科課程研究小組◆

一、研究目的：

注音符號是幫助說話和識字的工具。爲使學生儘快學習以有效使用此工具，目前一年級第一學期的前十週皆進行注音符號教學。然而注音符號教學效果一直爲老師們所爭議，其中爭議最多的是拼音方法。許多老師爲配合班上學生的學習能力，採用間接拼音法，所得的結果似乎優於課程標準所規定的直接拼音法的教學效果。有鑑於此，本會國語組乃決定在七十四年九月新學期開始做注音符號教學研究，以期在較客觀較系統的研究下找出那一種是較有效的注音符號教學方法。

二、研究方法：

(一)教學法

根據國民小學課程標準（民64）的規定，注音符號的教學應採用綜合教學法。第一步先讓學生認識用注音符號拼成的完整語句。第二步，分析認識用注音符號拼成的各個單字和語詞。第三步，分析認識各個符號。第四步，認識拼音（國民小學課程標準，民64 P. 98）。換句話說，綜合教學法的特色在由完整的語句中引出單字和語詞後分析符號再練習拼音，但目前有老師使用分析法教注音符號，由一個一個的符號先教，學完了37個符號後再教拼音而後使用在語句中。

至於拼音法，有兩種，一爲間接拼音法。先念聲符，後念韻符

，再念出所要拼的音。一爲直接拼音法。當看到要拼成的聲、韻符，先作念聲符的口形部位，依發音方法，呼出韻的音來（國語教學指引首冊，民75，P. 15）。

因此由教學法及拼音法可以合併成四種注音符號教學法，他們分別是分析直接拼音法，分析間接拼音法，綜合直接拼音法和綜合間接拼音法。這四種方法中，綜合直接拼音法是課程標準中所規定使用的方法（民64，P. 98），而分析間接拼音法是日前許多幼稚園老師及部分小學老師所使用的方法。

(二)實驗設計

1. 教材、教法

綜合直接拼音法與國語教學指引所介紹的方法完全相同。綜合間接拼音法在教學步驟上與綜合直接拼音法完全相同只有在拼音時做間接式的拼音練習，分析教學法則是在前十六節課中將37個注音符號教完，而後再按課本內容一課一課地教。拼音練習時分成直接及間接拼音兩組，四種教學法皆由本會聘老師寫出教案來供教師參攷。

2. 作業

由於綜合與分析教學法所進行的方式及內容不同，因此在作業練習上，研究者亦特別安排，使四組學生在實驗期間所練習的次數是相近的，以避免較多的練習所造成的學習效果。

3. 平時聽寫練習

爲使學生對注音符號有更多練習機會，研究者安排實驗教師在每課進行完畢，新課未進行以前給學生聽寫的練習。依每課內容各訂出10個符號、字或詞的聽寫。一聽寫完就由教師帶領學生自行批改訂正。

4. 參與研究學生

有老師曾反應只有「聰明」的學生才適合用綜合直接拼音教學法，因爲注音符號太抽象了。對於普通或中下的學生只能使用間接拼音法。鑑於此，本研究在挑選研究樣本時特別避開中上社經地區及有名聲的學校，使用台北縣及台北市郊區的學校爲樣本來源。在這個限制下，研究者在台北縣挑了二個學校，在台北市挑了一個學校。每校再各挑四班分別使用四種教學法。然而台北市符合社經區位要求的學校班級數不多，因此只好使用台北市兩所學校，一校兩班各使用兩種教學法。

參與研究的學生在正式接受注音符號教學前曾接受一個注音符號的前測及填寫是否上過幼稚園及上過多久幼稚園等基本資料，分析前測成績發現，上過幼稚與否並不影響小朋友對注音符號認識的多寡。參與四組實驗教學的學生在前測成績上沒有統計上的顯著差異（詳見表一）。此結果指出四組學生有相近的注音符號起點行爲，可以開始教學實驗工作。

表一 前 測

*分數 組別	平均數	標準差
1	22.86	8.19
2	22.22	9.81
3	21.22	9.63
4	22.53	8.53

四組統計上沒有顯著差異

* 1代表分析直接拼音法；2代表綜合直接拼音法；
3代表分析間接拼音法；4代表綜合間接拼音法。

5. 參與研究教師

由抽樣班的級任導師負責教學工作。參與教學的老師在開學前皆來本會接受二天的研習，以期確實執行所使用的教學方法及研究步驟。在正式上課期間爲確定教師所使用的教學方法沒有受其他方法的干擾，特別由本會聘老師每週至各班觀察兩節課，記錄該師進行課程的方法。此外並由本會兩位研究人員依本會所訂的教學評量表，評定教師的教學以爲日後研究分析用。

6. 教具

使用分析教學法的老師，由於他們在前十六週沒有課本，乃由研習會配發注音符號教具一套（教師用）及注音符號卡兩套（學生用），方便教師教學。至於用綜合法的教師由於有課本，本會原不擬配發教具，但在教師們來會研習後，皆讚成每位學生利用上課時自製當天所學到的符號，以便日後複習或遊戲用。因此每位學生皆有自製注音符號卡一套。

7. 評量

在課程進行至一半由本會派老師携本會編製的注音測驗卷親至各班施測是爲中測。全部注音符號教完後，亦由本會老師携卷至各班施測，是爲後測。一學年後（75年6月），本會再請教師携卷至各班做追蹤測驗，看先前若有的優勢教學效果是否仍然保留。每次評量皆包括聽寫、符號辨認，看圖找正確字、詞、句及閱讀測驗等項目。

三、結 果：

本研究資料分析是以四種教學法爲四組，主要在比較四種教學法是否會造成不同的學習分數，因此不就各班或各校來比較。

1. 中測成績比較

由中測的結果可看出第二組（綜合直接拼音法）的平均分數比其他各組好，各組之間有統計上顯著的差異（ $F=8.87, p < .00$ ）。再進行 Scheffe 事後比較發現第一組顯著優於其他三組的平

均分數，而其他各組間就沒有顯著的差別（詳見表二 a 及表二 b）。

表二 a 中測成績

組別	分數	平均數	標準差
1		56.09	19.04
2		67.36	21.79
3		57.58	23.08
4		58.65	22.10

$F = 8.87 (P < .00)$

表二 b 中測事後比較

平均數	組	1	3	4	2
56.09	1				
57.58	3				
58.65	4				
67.36	2	*	*	*	*

2 後測成績比較

由表三 a 可看出後測時四組間仍有統計上的顯著差異。經

事後比較發現只有第二組（綜合直接拼音法）顯著的比第

三組（分析間接拼音法）成績好（表三 b）。

表三 a 後測成績

組別	分數	平均數	標準差
1		58.35	25.41
2		65.28	24.89
3		54.32	26.27
4		61.49	25.69

$F = 5.04 (P < .001)$

表三 b 後測事後比較

平均數	組	3	1	4	2
54.32	3				
58.35	1				
61.49	4				
65.28	2	*			

3 閱讀測驗成績比較

有老師反應綜合直接拼音法對兒童的閱讀理解最有幫助，因此

研究者再將閱讀測驗的分數加以分析。結果如下：

(1) 中測閱讀測驗成績比較

由表四 a 及 b 可看出第二組（綜合直接拼音法）的閱讀測驗成績顯著的比其他各組好，而其他各組間沒有明顯的差異。

表四 a 中測閱讀測驗成績

組別	分數	平均數	標準差
1		9.59	6.37
2		16.55	9.90
3		12.42	10.68
4		10.00	9.39

$F = 19.00 (P < .00)$

表四 b 事後比較

平均數	組	1	4	3	2
9.59	1				
10.00	4				
12.42	3				
16.55	2	*	*	*	

(2) 後測閱讀測驗成績比較

後測時四組的閱讀測驗成績並無統計上的顯著差異（表五）。

表五 後測閱讀測驗成績

組別	分數	平均數	標準差
1		16.08	8.31
2		17.42	9.65
3		15.41	8.67
4		16.68	9.76

$F = .28^*$

*四組統計上沒有顯著差異

4. 拼音法的不同對學習成績的影響

研究者將四組教學法分成直接與間接拼音兩組，看拼音法的不同對教學效果的影響。

(1) 中測成績比較

由表六 a 可看出中測時直接拼音法的分數顯著優於間接拼音法的分數 ($F = 4.26, P < .05$)。

表六 a 中測成績

組別	分數	平均數	標準差
直接		61.73	21.19
間接		58.12	22.56

$$F = 4.26 (P < .05)$$

(2) 後測成績比較

後測時，直接拼音法與間接拼音法的分數已無統計上顯著差異 (詳見表六 b)

表六 b 後測成績

組別	分數	平均數	標準差
直接		61.75	25.35
間接		57.93	26.19

$$F = 3.37 (P = .067)$$

(3) 中測閱讀測驗成績比較

由中測閱讀測驗成績，比較直接與間接拼音法所造成不同的學習成績，發現直接拼音法顯著優於間接拼音法 (表六 c)。

表六 c 中測閱讀測驗成績

組別	分數	平均數	標準差
直接		13.04	8.99
間接		11.19	10.11

$$F = 5.78 (P < .02)$$

(4) 後測閱讀測驗成績比較

在後測閱讀測驗成績上，已看不出兩種拼音法所造成分數的不同。

表六 d 後測閱讀測驗成績

組別	分數	平均數	標準差
直接		16.73	8.99
間接		16.05	9.24

$$F = .84^*$$

*未達統計上顯著水準

5. 教學法不同對學習成績的影響

研究者將四種教學法分成綜合法及分析法兩組，比較兩種教學法對學習效果的影響。

(1) 中測成績比較

由表七 a 可看出中測時，綜合法教學法組的成績顯著地優於分析法教學法組的成績 ($F = 13.21, P < .001$)。

(2) 後測成績比較

後測時，綜合法教學法組仍保持統計上顯著的優勢 (表七 b)

表七 d 後測閱讀測驗成績

組別 \ 分數	平均數	標準差
綜合	15.95	9.76
分析	15.76	8.48

$$F = .06^*$$

未達統計上顯著水準

(4)後測閱讀測驗成績比較
後測的閱讀測驗成績則沒有顯出綜合法優於分析法。

表七 c 中測閱讀測驗成績

組別 \ 分數	平均數	標準差
綜合	13.23	10.16
分析	10.94	8.80

$$F = 8.12 (P < .05)$$

(表七 c)顯示綜合法顯著優於分析法($F = 8.12, P < .05$)。

(3)中測閱讀測驗成績比較

表七 a 中測成績

組別 \ 分數	平均數	標準差
綜合	63.13	22.34
分析	56.82	21.07

$$F = 13.21 (P < .001)$$

表七 b 後測成績

組別 \ 分數	平均數	標準差
綜合	63.41	25.32
分析	56.41	25.87

$$F = 11.49 (P < .001)$$

6. 一學年後追蹤比較

75年6月13日在上述樣本學生學過將近一年的注音符號後，本會再請老師編追蹤測驗卷並親自前往各班施測，由總分來比較，四組間並無顯著差異($F = .88, P = .45$)。由閱讀測驗成績來比較，四組間亦無顯著差異($F = .63, P = .60$)。各組的平均數及標準差請見表八 a 及八 b。

表八 a 追蹤測驗成績

組別 \ 分數	平均數	標準差
1	68.50	17.28
2	71.61	18.21
3	69.66	18.01
4	66.95	18.94

表八 b 追蹤閱讀測驗成績

組別 \ 分數	平均數	標準差
1	13.38	6.12
2	12.55	6.22
3	12.11	5.99
4	12.27	6.66

7. 教師的影響力

在研究方法(一)實驗設計5中提過由於參與研究教師是隨著被選定的班的導師，雖然當初曾盡力配合各班教師背景、經歷，使研究教師間不致有太大差別，但仍恐因教師之不同而有不同的教學效果。因此本會有兩位研究人員依本會所擬出之數學評量表，同時在各班觀察教師上課而後進行評量。

兩位觀察者的觀察一致性是185。統計時是將兩位觀察人員的分數合計成爲一個分數，而後將老師的分數當作共變數來分析。

當老師的分數爲共變數時，前測，不同教學法組之間沒有顯著差異($F = .804, P = .49$)；中測時，組間就有統計上明顯的差異($F = 9.34, P = .00$)；後測時組間亦有明顯的差異($F = 5.48, P = .001$)，與未將教師當共變數的分析有相似的結果。在前測、中測，教師因素在統計上並不是影響分數的重要因素。在後測時，教師因素就是影響測驗分數的因素之一了($F = 35.29, P = .00$)。

四、結 論

由本次研究的結果可看出下列趨勢：

1 綜合教學法組的成績在前十週注音符號教學中顯著地比分析教學組的成績好。

2 直接拼音法組的成績只在中測時顯著地比間接拼音法好，但到末測時，比較優趨勢就不存在了。

3 當比較綜合直接拼音、綜合間接拼音、分析直接拼音、分析間接拼音四組的教學效果：(1)在中測時，綜合直接拼音組的分數顯著地優於其他三組的成績不論是由總分或由閱讀理解分數來看，而其他三組之間沒有差別。(2)後測時，綜合直接拼音組的成績只在總分上優於分析間接拼音組的成績；其他三組之間亦無差別。

4 一學年以後的追蹤測驗結果指出四種教學法組之間的分數都已相近而無統計上的顯著差異。

5 老師對教學的影響，在本研究中是呈漸進的，在後測時，影響分數的因素中，教師是一個顯著的因素。但當排除教師的因素，各組教學法分數間的差異仍如第3點所述。這說明了一年級時教師對學生的影響力時間愈久愈明顯。

由上述結果我們可以再次肯定教學指引首冊上所推薦的綜合教學法。至於拼音法；雖然指引所建議的直接拼音法較優效果並未延續到第十週以後，而且一學年以後不論那一種教學法組的學生注音測驗成績皆相近，但爲了讓學生有個好的開始，綜合直接拼音教學法是值得教師們採用的。

(承接第卅九頁)

間不會有敵對、懷疑、怨恨的眼光，因而輔導員和當事人容易建立起心靈的交契，如此必有助於關係的建立。

五：傾聽的態度：所謂傾聽的態度是輔導員對於當事人的滔滔不絕的言語，用心的去聽其陳述，不但是主動的傾向而且心領神會了解其中的真義，是爲傾聽的態度。由於我們的傾聽而引發當事人的陳述，一方面當事人有發洩的作用，而輔導員更可以藉此有了解當事人的機會，以進一步診斷問題的原因而解決當事人的問題。

總之：輔導員的態度如何是和當事人建立友好關係最重要的因素，這五項是筆者心底的體驗和感受。在筆者接觸的個案中，問題非常嚴重的不多，而拒絕輔導員的也少，一方面可能是本校可喜的尚無嚴重的適應不良的兒童，另一方面也可能筆者發揮上面五項態度表現的因素。如能做到，輔導的起步，雖不中亦不遠矣。

個人深深認爲我們從事輔導工作的，應該深切了解輔導和人際關係的緊密程度。而輔導工作的推展也應以人際關係的和諧爲前提。近聞有人爲推展輔導工作而和學校各階層的關係弄僵，個人頗覺引以爲憾，其輔導工作的推展結果不問可知，筆者有感於此，遂成本文，願吾輩輔導人員深思並共勉之。

(徐政權 苗栗縣竹南國小輔導室主任)