

從大意與主旨的教學談核心素養的呼應

許秀霞

摘要

「核心素養」是 12 年課程綱要的重要內涵，係指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度；特別強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。語文領域是重要的基礎學科，課文不僅多出自於名家之手，詞句優美、內容豐贍，可供學童學習語言知識；同時包羅萬象的生活情境，更是學童「適應現在生活及面對未來挑戰」的「最好預演」。如能在語文教學時，注意提取大意、歸納主旨之教學，以文章情境旨意呼應核心素養，在具備問題與挑戰的模擬情境之下，協助學童認知、技能與情意綜合表現，對學生核心素養之養成，必有極大助益。國小階段學童正值學習閱讀之階段，進行「摘取大意」時，宜以「一般性的摘要」、「提取式的摘要」為主。讓學生們先熟悉文章內容，再經由老師的逐步引導，慢慢找出重要的句子，並且將之串聯成為流利的短文，讓學童成為作者的「代言人」，濃縮文章精華，以呈現並學習作者之筆觸與風格。提取文章主旨時，則應加以類推，符合學童生活情境，如此既能呼應核心素養的精神，也能讓學生對文章更有感。

關鍵詞：摘取大意、主旨、核心素養

許秀霞，國立臺東大學華語文學系副教授。

E-mail: shusha@nttu.edu.tw

投稿日期：2022.12.26；修改日期：2023.03.06；接受日期：2023.05.03

doi: 10.53106/102711202023063401001

Talking about The Parallelism of Core Literacy from The Perspective of The Teaching of The General Idea and The Main Idea

Hsiu-Hsia Hsu

Abstract

"Core literacy" is an important connotation of the 12-year syllabus. It refers to the knowledge, ability and attitude that a person should have in order to adapt to the current life and face future challenges. It is especially emphasized that learning should not be limited to subject knowledge and skills, but should be Pay attention to the combination of learning and life, and demonstrate the whole-person development of learners through practice. The field of Chinese is an important basic subject. The texts are not only written by famous experts, but also have beautiful words and sentences and rich content, which can be used for students to learn language knowledge; at the same time, the all-encompassing life situation is the best way for students to "adapt to the current life and face future challenges". "Best preview". If you can pay attention to the teaching of extracting general ideas and summarizing the main ideas in Chinese teaching, and use the context and purpose of the article to echo the core literacy, and in the simulated situation with problems and challenges, assist students in the comprehensive performance of cognition, skills, and emotions, and have a positive impact on the core literacy of students. Cultivation will be of great help. Elementary school children are at the stage of learning to read, so when doing "grabbing the general idea", it is advisable to focus on "general summaries" and "extractive summaries". Let the students familiarize themselves with the content of the article, and then gradually find out the important sentences through the teacher's step-by-step guidance, and connect them into a fluent essay, let the students become the "spokesperson" of the author, concentrate the essence of the article, and present and learn from the author The touch and style. When extracting the subject of the article, it should be analogized to suit the life situation of the school children, so that it can not only echo the spirit of the core literacy, but also make the students more sensitive to the article.

Keywords: extract the general idea, main idea, core literacy

壹、前言

臺灣的教育改革歷經「理念衝擊」、「體制改革」與「課程革新」的歷程，每一次的改革，均深受各界重視與期待。過去「升學主義掛帥」，強調「學科知識」，過度重視「智育」的結果，導致家長、學生、學校只重視學業測驗成績，而忽略了藝能、態度、品性、乃至生活能力的培養。教育部有鑑於世界各國潮流，以及因應國家形勢，遂以「核心素養」做為課程發展之主軸，以裨益各教育階段間的連貫以及各領域、科目間的統整（國家教育研究院，2014）。

「核心素養」是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度。「核心素養」強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展（范信賢，2016）。

「素養」具有「competence」、「literacy」的意涵，是種能夠成功地回應個人或社會的生活需求，包含使用知識、認知與技能的能力，以及態度、情意、價值與動機等。核心素養強調「終身學習」的意涵，注重多元「學習歷程」、學思互動的「方法及策略」；涉及成功的生活與功能健全社會對人的期望。「核心素養是指一個人為適應現在生活及未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度。…核心素養的表述可彰顯學習者的主體性，不再只以學科知識作為學習的唯一範疇，而是關照學習者可整合運用於「生活情境，強調其在生活中能夠實踐力行的特質」（國家教育研究院，2014）。

真實情境泛指在日常生活、學習脈絡或學術探究中可能遭遇的問題情境；包括學生親身經歷過的、未來可能經歷的，或是他人的經驗但值得參考的各種問題情境。

語文領域是重要的基礎學科，課文不僅多出自於名家之手，詞句優美、內容豐贍，可供學童學習語言知識；同時包羅萬象的生活情境，更

是學童「適應現在生活及面對未來挑戰」的「最好預演」。

本文透過本國語文文本的分析以及教學現場的案例，闡述如何以文章情境意旨呼應核心素養，在具備問題與挑戰的模擬情境之下，協助學童認知、技能與情意的綜合表現，以協助學生核心素養之養成。

貳、核心素養的教學

《國語文領域綱要》開宗明義說明：「語文是社會溝通與互動的媒介，也是文化的載體。語文教育旨在培養學生語言溝通與理性思辨的知能，奠定適性發展與終身學習的基礎，幫助學生了解並探究不同的文化與價值觀，促進族群互動與相互理解。」

綱要中的〈陸、實施要點·課程發展〉，則說明：「國語文的課程發展，以適性揚才、終身學習為願景，以自發、互動、共好為理念，以文字篇章、文本表述、文化內涵為學習內容，經由聆聽、口語表達、閱讀、寫作等學習表現，在自主行動、溝通互動、社會參與三大面向的核心素養原則中，整合社會資源與文化資產，達成啟發生命潛能、陶養生活知能、促進生涯發展、涵育公民責任的全人教育目標。」

十二年國教課綱以「自發」、「互動」、「共好」為理念。在國民小學教育階段的設計原則與教學理念，特別提出下列四個面向為原則：

1.學生需要的能力：若要成為具有社會適應力與應變力的終身學習者，學習者要能覺察學習需求，主動搜尋訊息；除能擷取明確訊息、連結訊息關係外，且能提出個人詮釋、評估訊息真偽，更要比對先前所知，而再次蒐尋訊息，最後還能以口語和文字，表達自己想法。

2.教師轉變角色：教師需從獨攬學習主權的重責，轉為漸進釋放責任到學生身上；在教學方式上，也從傳授知識轉為引領學習方法為主；在互動方式上，從教師、學生（師生）互動轉為教師、學生（師生）以及學生之間（生生）並重；評量焦點，則從重視成果轉為歷程與結果並重。

3.教材扮演的功能：書本方面，擷取繪本內容，以圖文並茂、貼近生活的趣味故事，誘發學生閱讀興趣。習作方面，則有步驟和圖示，讓學生在教師引導後，能與他人合作、甚至能自我學習。

4.家長參與學生學習：身為教育合夥人的一員，家長應鼓勵學生勇於接受學習任務的挑戰，與教師交流，共同引領學生的成長（教育部，2018）。

國語文領域每週教學節數 5-6 節，佔所有領域教學節數之首。此固然是因為國語文是工具學科，學童必須藉由國語的語言、文字進行學習與表達；同時也因為國語文的學習內容包含「文字篇章」、「文本表述」、「文化內涵」；「教材編選需和其他有關學科之教材相互配合，並適切融入性別、海洋、人權、環境教育等議題，使教育成效更為彰顯，並針對特殊學習需求學生，可另外編寫具差異性的教材。」因而使得國語文教材豐富多元，非常適合提取各種元素，以與核心素養呼應。

而教學現場的核心素養引導實況，又是如何呢？筆者指導大五學生教育實習時，曾遇到兩個真實案例。

其一，二年級的數學科教學演示，進行加減的混合計算。實習教師在黑板上布題：「沙洲上有 26 隻黑面琵鷺，飛走了 8 隻，又飛來了 12 隻，請問沙洲上總共有幾隻黑面琵鷺？」這樣的題目乍看這下合情合理，並無邏輯上的問題；實習教師教學時，只單提取數字要求學生進行運算，並且以符合數學加減混合計算的算式「 $26-8+12=30$ 」，作為標準答案，如此就算完成教學，完全略過題幹內容不論。

筆者事後詢問：「學生知道什麼是黑面琵鷺嗎？」實習老師回答：「應該不知道吧！」

數學課的確強調理性，邏輯清楚，並且具有系統的知識架構；但是學科的教學強調的是全面的理解，學生如果不知道什麼是沙洲？不知道什麼是黑面琵鷺？那題目本身是否具有意義呢？實習老師們的教學經驗

不多，他們可能不知道，如此的數學教學模式，已經忽略了奠定語文基礎及結合生活經驗的基本素養！

其二，二年級數學進行「容量」計算，實習老師設計了如下情境：「小瑛的媽媽幫小瑛倒了一杯牛奶，小瑛卻很生氣的說：『我不要這個杯子，我要有草莓圖案の杯子！』媽媽很勉強的幫小瑛換了有草莓圖案の杯子，小瑛拿了飲料之後，仍然很生氣的問：『我的牛奶怎麼變少了？』請問這是真的嗎？」

以生活情境作為數學領域的布題，非常合乎核心素養的要求；然而這個算式所模擬的生活情境，卻是媽媽為孩子倒牛奶，孩子非但不感謝，還任性的要求換杯子，並且質疑媽媽：「為什麼牛奶變少了？」

如此的情境設計，對於二年級的學生而言，真是個負面的生活示範啊！

小學階段是培養學生生活智能、塑造良好品行的重要階段，所謂身教、言教、境教，教師每一次的布題，都是生活情景的示範，如果忽略了這些潛在的學習，學生們在不知不覺中便會認同了題目人物的言行。是以，語文之使用及情境設計，是何等重要的事情！實習老師們剛實際接觸教學，無法掌握課程核心素養，仍有賴師友的諸多提醒；此類事例，真值吾人好好省思！

筆者亦曾於考試院參與試題研修會議，召集人特別分享某次試題預試的結果。該預試請考生選出「好感度最佳」的命題範例，結果多數考生選了一篇〈最後的巡禮〉文章。

該文描述一位即將入住養老院的老奶奶，央求計程車司機載她最後一次巡禮小鎮，讓她再看一眼這個陪伴著她成長的地方。盡忠職守的司機花了 2 個多小時載著老奶奶行遍大街小巷，再把她送到養老院；最後，還不肯收她的車資。

為什麼考生們對這樣的試題具有極高的「好感度」呢？因為文章深

刻傳達了人性的關懷與溫暖。生、老、病、死，是人必經的過程，我們害怕老、死；但老、死終將到來。計程車司機對於老奶奶的心情感同身受，願意付出時間、精神，在老奶奶最後的人生旅程中，送給她一份「臨別禮物」，一份充滿愛與溫暖的臨別禮物。

這一篇記敘文所傳達出的關懷善良，打動了許許多多在考場正襟危坐、屏氣作答的考生。人誰無老？人誰無死？誰不希望被關心？被溫柔對待？

品性的培養是自幼兒起，從所見所聞中，一點一滴的學習累積而成，而國小階段，正是學童品德養成的關鍵時刻。語文領域的課文從生活中取材，包括生命中的各種經驗，題材廣泛，事例多元，除了肩負培養學童閱讀、識字等能力的重大責任之外，同時對於學生核心素養的養成、品格的塑造，也有莫大的功效！

有鑑於此，筆者從多年教授語文領域教材教法的經驗，以及於縣內國小巡迴輔導、協助公開觀課議課的互動中，自各家出版社的國語課文選取了不同的文本，嘗試進行大意摘取以及主旨提取的示例，希望能提供一己所得。期待現場教師都能仔細發掘課文真善美的底蘊，並與核心素養相呼應，相信在語文的課堂上，教師和學生都能春風相習，造就社會期待的新世代。

參、摘要、大意與主旨之關連

一、摘要與大意

「摘要、大意、主旨」這三個詞語經常出現於語文科之教學以及閱讀策略之中，此三者之差異究竟為何？

依據 12 年課程綱要，摘要及大意皆以「連袂」出現之姿態，分布於第二、三學習階段。其內容如下：

〈學習表現·閱讀〉

第二階段，5-II-6 運用適合學習階段的摘要策略，擷取大意

第三階段，5-III-6 熟習適合學習階段的摘要策略，擷取大意。

對主旨的描述，則出現在〈學習內容·文字篇章·篇章〉項目中。

第一階段，Ad-I-2 篇章的大意。

第二階段，Ad-II-2 篇章的大意、主旨與簡單結構。

第三階段，Ad-III-2 篇章的大意、主旨、結構與寓意。

依據綱要之描述，則「摘要」係一種學習策略；而「大意」則是經由策略所產生的「結果」。

然而，國內學者普遍認為所謂的「摘要」，就是指文章的「大意」。

摘要或是大意，是一個將原始文本加以簡化或濃縮的過程。對「大意」之界定，學者約略有幾種說法，譬如：「文章大意應是文章的重點所在」（楊韻平，1993）、「大意是文章中最重要思想敘述，也就是作者在文章中主要觀點的描述」（官美媛，1999）、「摘要乃是摘取文章中的重點，也就是我們所稱的『大意』（main idea）」（邱上真、洪碧霞，1999）等等。吳英長（1998）則言：「『大意』是指作者說了什麼，用最簡短的方式所表達出來。...大意必須限定在文章本身，因此包含了具體細節」（吳英長，1998）。

本文為便於敘述在國小階段適用的「大意教學」，採用「摘要即大意」之說法；對於「摘要／大意」之分類，馬行誼將之分為如下兩大類。

（一）一般性的摘要；使用者中心的摘要

「一般性的摘要」是找一個原始文本的替代品，通常是「文本訴求」，而且採用「由下而上」的建構模式；訊息的重要性僅取決於輸入文本的內容。

「使用者中心的摘要」基於使用者的訊息需求，比如主題或探究，經常採用「由上而下」的建構模式，文本中可以作為答案的訊息未必只有一個，所以摘要的結果可能也有很大的差異。

所謂的由上而下 (top-down)，是指由故事要素的概念結構延伸出提問，強調教師的主導性。開開始師生都可能不習慣，因此必須一再重複進行。但如果學生造句能力不足，則教師必須改採由下而上 (bottom-up) 策略，由畫分好的段落去提問。例如：「這一段的句子都是在說什麼？」「這樣說意思表達完整了嗎？」等等 (吳英長 1998)。

(二) 提取式的摘要；概括式的摘要

「文本摘要」方式可稱之為「提取式的摘要」，作法便是從原始文件中選擇重要的句子和段落，並將它們連結成一個較短的形式。「提取式的摘要」是採用「由下而上」的摘要建構模式，閱讀者摘要的成功與否，常常取決於能否透過文本字詞句的選擇、歸納和創造等流程，提取文本的重要訊息或觀點，並以之創造出合乎文本原意的摘要。

「概括式的摘要」，亦是先對文本的主要觀點有所了解，然後再嘗試檢核和詮釋文本的內容，最後卻得由摘要者產出某些新的觀念和表達方式，來概括文本的所有內涵。此種方式重在理解文本內容的前提，摘要者必須參考文本的各種訊息，最終提出自己特殊的摘要體會和方式，就心理運思的模式而言，可解讀成「由上而下模式」。

由上列兩大類型之區分，可知「一般性的摘要」即為「提取式的摘要」；「使用者中心的摘要」，即「概括式的摘要」。馬行誼 (2014) 認為兩種摘要方法各有特點，雖然其偏向於「概括式的摘要」方法，但也十分重視「提取式的摘要」的價值。如果能妥善處理「概括式摘要」的侷限，並融入「提取式摘要」的優點，相信更有益於文本摘要教學的發展。

國小階段學童正值學習閱讀之階段，對於掌握文體結構、摘取文章大意等閱讀理解工作，仍在起步階段，是以，筆者主張，在國小階段之學童，其進行「摘取大意」時，宜以「一般性的摘要」、「提取式的摘要」為主。讓學生們先熟悉文章內容，再經由老師的逐步引導，慢慢找

出重要的句子，並且將之串聯成為流利的短文，此亦即混合教學、讀寫合一的重要的項目；正如研究論文之摘要一般，研究者將研究精華，以最精簡扼要的方式揭露出來。

是以，在摘取大意之時，學童應成為作者的代言人，「原汁原味」的以作者之敘述觀點，不改變人稱，以作者之筆觸與風格，完完整整的呈現文章的濃縮、精華。

如此摘取大意之方式，能讓學童學習每一位作者不同的寫作風格和特色；而且，要求學童從文章中找出重要的句子，再加以串聯，讓文章變得更流暢，亦是寫作的練習，此亦即「讀寫合一」之意義。

吳英長（1998）認為：「摘寫大意係指選擇故事體的要素及其關係，並將課文濃縮串連成文字流暢的短文。這樣的摘寫過程凸顯了大意的心理歷程，既是一項閱讀工作（reading task），也是一項作文工作（writing task）（Hare，1992），符合了國語科混合教學的精神。因此摘寫大意提供機會，以探討閱讀與作文的密切關係（Shanahan，1988）。……教師透過提問與理答，與學生共同找出故事要素的語文敘述，然後加以濃縮，最後再串連成短文。Parson 研究小組指出，閱讀理解是一種推理訓練，包括提問、回答、找支持的線索、推論文意關係等四項次級工作（subtasks）。當大意教學進行這四項工作時，大意便是閱讀工作，藉此顯示讀者對文意的理解；然後讀者根據文章結構（以此為綱要），將整篇文章濃縮連貫成大意短文，這時大意變成了作文工作。」

閱讀與寫作是語文能力發展的重要項目，在 12 年課程綱要六大學習表現中，「閱讀」與「寫作」之內容數量分別為 45 則、34 則，分居前 2 位，由此可見閱讀與寫作之重要。閱讀與寫作關係緊密，閱讀為輸入，讀者從文字獲得訊息與材料；寫作則是輸出，作者將所獲得的訊息材料，轉換成文字篇章；是以二者相輔相成，缺一不可。閱讀豐富的學

童，在寫作上通常能夠取得較好的表現；而寫作成績優異者，通常也是閱讀的愛好者。

二、主旨

每篇作品都有其中心思想，亦即作者寫作的目的，此稱之為「主旨」。

《說文解字》對「旨」的解釋為：「美也。」是以所謂的「主旨教學」，即在抽繹出文章最主要的中心思想，以及創作者所欲傳達的美善理念。大體而言，文章的主旨通常彰顯於題目、首段、或是末段；而不同的段落摘要，也可以推演出不同的附屬主旨。

馬行誼（2014）認為：「一篇文章隨著意義段多寡，將產生不同的段落摘要；各段落摘要再隨著文章結構的意義關係，被讀者加以統整建構，最終抽繹出某種能概括全文的上層觀點，即為文章的中心意旨，也就是所謂的文章『主旨』或是文章的『主要觀點』。」

陳弘昌（1999）則認為：「探究主旨是精讀教學的最高目標。閱讀的目的不外獲得資訊、增進知識與得到啟示、形成智慧。文章的主旨就是作者所要表達的思想感情或要傳達的知識、訊息，也就是文章的主要内容所在。掌握到文章主旨，就能達到閱讀的目的。…有些主題隱而不顯，或因故事而隱晦，或採詩歌方式而使含蓄化，教師在教學課文前，須研究教材，推敲文章之布局、修辭、用典等，而後統整全文，歸納主旨。例如六上國語第六課〈天地一沙鷗〉，這課的主旨就是透過海鷗岳納珊學『飛』的過程和結果，啟示人應追求理想。全文思路繞著「飛」字進行，全課文眼雖為『飛』，但其主旨却是努力追求理想，必會成功。」

相同的概念，吳英長（1998）則以「主題」稱之。其曰：「主題是作者所說的有何意指（What does the author mean by saying it?）；主題則跳出文章的細節，表現出作者為文的意圖，目的在使讀者對人生或人性有所啟示（Lukens，1986; Lehr，1988）。」

綜上所論，「主旨」係作者所欲表達的意旨，其敘述需跳出文章細節，表達作者為文的意圖，目的在使讀者對人生或人性有所啟示。因此，主旨是文章情意面的擴充，應能使讀者在生活中類推實踐；主旨可分成主要主旨和附屬主旨，可由文章不同段落去逐層推取。

主旨是作者寫作的中心思想所在，細心的教師能從課文字裡行間，推衍而出作者的中心思想，並類推於兒童生活情境，以使文章主旨與兒童生活經驗取得連結，提供兒童學習之榜樣或是題解決之方法，以呼應核心素養的要求。現行國語課文多為國內外名家作家作品，這些閱歷豐富的成人經驗，固然可以開拓學童視野；然生活情境差異之大，也容易使學童產生距離。如果教師能從主題妥善類推，即能在擴展學童視野之餘，亦得以將作者的理想藍圖，在學童的生活裡實踐。

因此，「摘要、大意與主旨之關連」，或可歸納為：「摘要」是主觀、濃縮的摘取文中的重點；「大意」是客觀、簡要的呈現作者寫作的內容；在各段的「摘要」之上，閱讀者依文章結構的意義關係將其加以統整，並抽繹出能概括全文的主要觀點，就是「主旨」（馬行誼，2014）。

12 年課程綱要的語文領綱中，於學習內容·文字篇章中，大意事關村第一到第三學習階段的重要學習內容；主旨雖然語大意並舉，但到第二階段才開始出現。相關學習內容如下所列。

Ad -I-2 篇章的大意。

Ad -II-2 篇章的大意、主旨與簡單結構。

Ad -III-2 篇章的大意、主旨結構與寓意。

而學習表現中，則僅見使用摘要策略，進行大意的擷取，至於如何推論主旨，則未有詳載。

5-II-6 運用適合學習階段的摘要策略，擷取大意。

5-III-6 熟習適合學習階段的摘要策略，擷取大意。

肆、大意教學

一、混合教學法

現行國小國語科教學方式，採用「混合教學法」，該教學法明訂於民國 64 年公告的課程標準（教育部，1976），並於 67 學年度開始於施行於課堂教學，自小一第十一週起，學習國語課文，將說話、讀書、作文、寫字各項，採混合教學方式教學，實際操作是以「讀書為核心，說、作、寫各項作業活動，取得密切的聯絡」（教育部，1976、1993），即使到了九年一貫課程的修訂變革，該方式亦僅將「讀書」改成閱讀，並新增聆聽項目，調整為「語文教學以閱讀為核心，兼顧聆聽、說話、作文、寫字等各項教學的密切聯繫」（教育部，2001、2003、2008、2011；楊裕賢，2014）。

12 年課程綱要雖僅在〈教學實施說明·口語表達〉項目提到：「應採取混合教學精神，緊密結合聆聽、閱讀、寫作等教學活動，應做到『聽中學說』、『讀中練說』，『寫中促說』。善用各種媒材培養說話能力，從而有效地提高學生的說話能力，以期口頭語言、書面文字的學習得以均衡發展。」然而，在〈教材編選〉項目中，亦屢屢說明：「國語文教材的編選，應把握語文核心素養的要求，按文本表述、文字深淺、內容性質，有系統地編排，並顧及聆聽、口語表達、閱讀、寫作能力的結合。……第一至第三學習階段的教材編選應強調語文能力的統整性，以閱讀為軸心，結合聆聽、口語表達、識字、寫字，以及寫作的教學，全面強化學生語文能力的發展。」

所謂「把握語文核心素養的要求，……並顧及聆聽、口語表達、閱讀、寫作能力的結合」；以及「以閱讀為軸心，結合聆聽、口語表達、識字、寫字，以及寫作的教學，全面強化學生語文能力的發展。」等，亦即「混合教學法」之精神。

陳弘昌（1999）提到精讀教學的指導，「具體的指導項目包含：1、

文體；2、主旨；3、課文大意；4、生字新詞；5、讀法；6、深究課文；7、特色寫作；8、指導應用工具書。」

其中，對於大意的說明為：「『大意』是內容的重心，閱讀文章若能摘取大意，就會記住許多有用的內容，經過大量閱讀，就摘取許多文章的大要內容，生活經驗自然充實。能把握大意，就能把握重心去深究內容，於文章精髓就容易領悟。」

楊裕賢（2014）根據其說明，將國語課堂閱讀教學的項目依序為概覽課文、試說大意、新詞生字教學、美讀教學、內容深究、形式深究、課文特色欣賞與應用等項。但也提出「將全課大意移至文章結構之後教學」，其調整後的教學節次與項目如下表。並說明：「將全課大意教學移至結構圖之後教學，主要原因係經過內容深究及形式深究的探討後，應該更容易從結構脈絡掌握全課大意，所以，做了教學次序的更動。」

表 1
閱讀項目與節次對應

節次	教學項目
第一節	概覽課文、語詞生字教學
第二節	美讀課文、內容深究
第三節	形式深究：文體、分段、開頭結尾法
第四節	形式深究：段落層次、結構圖、全課大意
第五節	課文特色欣賞與應用、全課統整

個人十分贊同如此調整，畢竟小朋友需要反覆熟讀才能理解文章，若僅讀一次課文，在文章熟悉度不足之下，自然無法判斷何者為重點句子，何者為該刪除的句子；此時要求學童摘取大意，著實有些強人所難。

二、文本表述與文章結構

十二年國民基本教育課程綱要語文領綱在〈學習內容·文本表述〉

中，以文本的「功能性」為區分，依其體用分為「記敘文本」、「抒情文本」、「說明文本」、「議論文本」及「應用文本」五項。

第一學習階段以記敘文本及抒情文本為主，輔以應用文本的學習；第二學習階段起加入說明文本；第三學習階段起則加入議論文本的學習。各類文本之界義如下：

記敘文本：以人、事、時、地、物為敘寫對象的文本。

抒情文本：由主體出發，抒發對人、事、物、景之情感的文本

說明文本：以邏輯、客觀、理性的方式，說明事理或事物的文本。

議論文本：以論點、論據、論證方式，表達對人、事、物看法的文本。

應用文本：因應日常生活、人際往來與學習的需要，靈活運用各種表述方式而產生的實用性文本（教育部，2018）。

其中，屬於抒情文本的「詩歌」，因為字句精簡，摘取大意的難度相對提高。國小階段的詩歌可分為古詩和新詩，其內容大多是借景抒情或借物抒情，只要抓住「情」字，就可以找到敘述脈絡與中心思想；透過重點語詞的擷取，便能呈現精簡版的詩歌大意了！

陸怡琮（2011）參考各種理論，歸納摘要策略的程序為：「刪除不必要訊息」→「語詞歸納」→「選擇或創造主題句」→「潤飾」→「完成全文摘要」。

幸曼玲等人（2010）將摘取大意與主旨教學步驟分析如下：

- 1.概覽全文，找出全文重要的人、時、地
- 2.閱讀自然段，找出各段重要事件
- 3.串聯重要事件成為段落大意
- 4.串聯各段之段落大意
- 5.抽取該文章的主旨
- 6.閱讀全文，找出重要表達
- 7.說出自己的主旨

以下，筆者嘗試以應用文本、記敘文本、抒情文本各一篇課文，進行摘取大意之活動，並將之與教師手冊進行比較。

三、應用文本示例：以南一版第 9 冊〈折箭〉為例

本篇課文長達 10 頁，且以劇本的應用文方式呈現，對大學階段修讀小學教育學程的大學生而言，摘取大意已是一件非常困難的事情，更遑論五年級的學童了！

但誠如 12 年課程綱要所提示，所有的文本都非單一的文本；各種敘述方式，皆有可能在文本之中呈現。所以，姑且不論劇本特有的體裁；本篇課文，其實是以人物對白、旁白、場景等設計，透過對話的方式，描述一件故事的原因、經過、結果。

所以練習摘取大意時，就必須將課文轉換成記敘文，請學生從中找出故事的結構，並截取重要的對話內容，成為本篇的大意。茲將該課結構列表如下。

表 2

〈折箭〉課文結構表

結構	內容
原因	吐谷渾國王阿柴病重，他最擔心五個兒子會鬧得不可開交。
經過一	兒子被召見時互相鬥嘴。
經過二	阿柴命人取來一壺箭，大郎很容易折斷一枝箭；要一起折斷五枝箭卻徒勞無功，其他王子們也沒辦法。
經過三	阿柴說五枝箭好比五兄弟，只要團結一心，就能擁有無窮的力量。
結果	在阿柴過世後，吐谷渾在五兄弟的幫助下，成為一個強盛的國家。

依據表格內容，可將大意精簡如下。

吐谷渾國王阿柴病重，他最擔心五個兒子會吵得不可開交。他命人取來一壺箭，大郎很容易折斷一枝箭，要一起折斷五枝箭卻徒勞無功，

其他王子們也沒辦法。阿柴說五枝箭好比五兄弟，只要團結一心，就能擁有無窮的力量。阿柴過世後，吐谷渾在五兄弟的幫助下，成為一個強盛的國家。

《教師手冊》提供之大意如下：

吐谷渾國王阿柴生重病，因兒子們無法和睦相處，特以折箭讓兒子們了解：兄弟有如利箭，一枝箭易折斷，但若集合在一起則能堅不可摧。兒子們領略團結的道理，於國王過世後，同心輔佐新王，使吐谷渾更加強盛。

對比《教師手冊》之「大意」，筆者所摘取之大意多了所謂的「細節」，亦即「國王命人取來一壺箭，大郎很容易折斷一枝箭，要一起折斷五枝箭卻徒勞無功，其他王子們也沒辦法。」並且，不更動劇本的敘述角度。

就讀寫整合的角度而觀，寫大意同時也是作文工作；加入重要細節的「大意」書寫，能讓孩子們倣效作者的細膩觀察，也為作文累積重要的材料。

四、記敘文本示例：以翰林版第 10 冊〈聽！流星的故事〉為例

此篇課文是典型的「順序」記敘文，從堂哥說故事的背景、堂哥說流星故事的起因、堂哥所說的流星故事以及聽後的感想等四部分，組成完整兩有趣的文章。

作者劉丁財將「驚歎號！」放在標題當中，定然有他的用意！根據教育部《重訂標點符號手冊修訂版》，「驚歎號」的功能在於「表達強烈的感情」。因此，「聽」是整篇課文的重點，而能夠引發「聽」這樣「強烈的感情／美好回憶」的，自然是有位能言善道的二堂哥了！

摘取大意的閱讀策略中，大多數的學者都提到標題的重要。本課的標題是〈聽！流星的故事〉，從標題中，我們就可以一窺堂奧，猜測出這篇課文一定跟「很會講故事的人」有關。

因此，整篇文章中，最重要的關鍵句是「蓋仙」兩字，要擔當得起這個「綽號」，必須是「擅長隨機說故事，而且口若懸河，絕不會拖泥帶水，或接不下去。」因此，若是「課文大意」之中，少掉了「蓋仙」兩字，等於是拿掉了最佳男主角，摘取的大意，就看不到出色的舌燦蓮花了！

進行摘要工作時，「標題」是個很重要的線索。馬行誼也特別強調，通常人們在運用「提取式摘要」時，會考慮文本的幾個特性，包括關鍵字、標題字、句子位置、句子長短、專有名詞、提示語、偏頗敘述、大寫或變形字、不重要訊息、句子間聯繫、句子和主旨關係、篇章分析等等。

《教師手冊》上的課文大意提示如下：

堂兄弟們在晚上聞聊時，看見一顆流星墜落，於是二堂哥告訴大家，天上的星星就是神，古代的賢人像關公、孔子、文天祥……都是天上的星星轉世的。現在，十分懷念當時聽故事的溫馨場景。

少掉了「蓋仙」兩個字，就有如畫龍不點睛了！根據「摘要」的原則，筆者將本課之大意，試擬如下：

晴朗的夜晚，堂兄弟們喜歡在庭院裡談天。二堂哥是個「蓋仙」，有一天晚上，弟弟驚說：「星星掉下來了！」二堂哥說：「古時候的賢人死了以後，變成星星，星星掉下來，表示有賢人要誕生了！」二堂哥的說法後來被推翻了。不過，我還是很懷念說「流星故事」的夜晚。

五、抒情文本示例：以南一版第 11 冊〈在天晴了的時候〉為例

〈在天晴了的時候〉是近代知名的象徵派詩人戴望舒的作品，由於詩歌的字數精簡，內容扼要，即使是大學部正在修習教育學程的學生，也不知該如何下手。筆者所教授的「語文領域教材教法與實習」課程中，學生初次摘取的大意如下。

（一）本文以新詩的方式呈現，利用許多轉化和摹寫修辭法，將詩

中的動植物描寫的活潑生動，同時也表現出雨後的世界所展現出來的生命力。

（二）當天晴了，該到小徑中走走，遇見雨後的泥路、新綠的小草、小白菊，鳳蝶兒，赤著腳踩踏新泥，邀請你我一同到小徑走走吧！感受雨後清新又活潑的景色，最後天空上的雲，慢慢的閒遊。

第一組以「描述」的方式，說明課文的形式特色，與「大意」並無關連；第二組則能嘗試摘取重要句子，已經具備大意的雛形。

教師手冊的課文大意摘取如下：「天晴了，該到小徑走走。想起溼潤的泥路旁，有著新綠的小草、綻透的小白菊，還有閒遊的鳳蝶。與同伴牽手，一起赤腳踏新泥，過溪流。觀察雨過初晴的天空與溪水，雲兒也在閒遊。」

但，如此的大意，以敘述的方式描述，與原本課文詩歌的形式大相徑庭。如果我們希望小朋友可以從著名的詩篇中，從模仿中學習詩歌的做法，或許可以利用更精簡的字句，保留詩歌的原意與韻味，而非自行增字添詞以作說明。

根據「摘要」的原則，本課之大意，試擬如下。

天晴了，該到小徑走走。

泥路涼爽溫柔，小草洗淨塵垢，小白菊綻透，鳳蝶自在閒遊。

赤腳踏泥涉溪，看新陽和溪水，雲兒也在閒遊。

如此之大意，既保留了詩歌的形式與韻腳，也摘錄出最重要的關鍵語詞，能讓讀到大意的學童，容易喚起記憶，回溯文本內容。

另，依據教師手冊的重點小提醒，本課作者在 1937~1945 年日本侵略中國（中國抗日戰爭）時，曾遭受日軍逮捕下獄，在死亡的陰霾下苦苦掙扎，詩作風格因而產生轉變，本詩象徵作者「遠離戰爭，渴望和平」的心境。

戰爭離六年級的孩子仍然、也希望十分遙遠，但是生命中的沮喪與

挫折在所難免，戴望舒走過生命的陰霾，重新以平靜祥和的眼光看待世界，看著小草的新綠，鳳蝶的閒遊，這是一種怡然自得的心情感受。

伍、主旨的教學

一、主旨教學的步驟

羅秋昭（1996）在《語文科教材教法》中，特立「歸納課文中心思想」一節，將所謂的「中心思想」說明如下：「中心思想就是作者寫一篇文章的目的。一般來說，歸納中心思想分成兩部分：前一部分是概括文章的主要內容，後一部分是認識這篇文章告訴了讀者什麼。概括文章的主要內容有兩種方法，一是把各段大意用簡單的句子連起來；一是提出問題來抓文章章的主要內容。歸納文章的中心思想可從四個方面來考慮：1.題目就是中心思想。2.關鍵句就是中心思想；3.重點段就是中心思想 4.綜合各段段意，抓文章主要內容，提煉歸納中心思想。」

文章主旨包含多層面向，除了以上從題目、關鍵句、重點段、綜合各段段意，可提煉歸納中心思想之外；教學之時，如能從人物的思想行為、事件的發生過程、地點場景相關注意事項，再多加以提煉延伸，必能歸納出符合學齡兒童的生活重要依據。

例如翰林版本第 5 冊〈看海豚跳舞〉，本篇課文為「記遊」的記敘文，藉由作者一家人到綠島，由叔叔導覽、欣賞奇形怪狀的石頭以及海豚跳舞，並期待能坐船出海，跟海豚再次相遇過程，描述小朋友出遊的所觀所想。

但是，本課不僅只是「藉由遊記中描寫的日出、奇岩景象及海豚跳躍玩耍等有趣景象，誘導兒童更樂於走進大自然、親近大自然。」而已，海豚的保育、海洋環境的維護，乃至珍惜與家人出遊的天倫之樂等等，皆是可以與學生分享的重要議題。

109 年 11 月 7 日聯合報大幅刊載「綠島垃圾掩埋場悶燒全島臭 4 天」的新聞，正是在講解本課時，非常值得援引核心素養 C1 道德實踐

與公民意識的議題。唯有透過語文領域包羅萬象的文本內容，納入各種已經發生、正在發生，以及未來可能發生的各種社會面向，才能逐漸培養孩子們的自主行動、溝通互動、社會參與等核心素養。

主旨是文章主要用意或者是目的所在，作者想透過這篇文章告訴我們些什麼，有時候主旨不只一個，因此，教學之前，如能熟讀課文，理出脈絡、找出關連，必能對教與學都有重要的裨益。

二、記敘文示例：〈兩兄弟〉（康軒版第7冊）

康軒版第7冊十二課〈兩兄弟〉之課文，係改寫自自托爾斯泰之作品；不知道是因為改寫的緣故，還是本來之作品即是如此，其文章中之涵意令人震驚與費解，不明白為何收錄如此內容之課文！

課文如下：

兩兄弟一起去旅行，半路上發現一塊石頭。上面寫著：「發現這塊石頭的人，就往前走進森林。那裡有一條河，游過河到了對岸，會看到一隻母熊和牠的寶寶。抱走小熊，然後頭也不回的跑到山頂。山頂有一棟房子，在那裡，幸福正等著你。」

當他們讀完，弟弟對哥哥說：「走吧！我們照石頭上寫的去，就能擁有幸福。」

哥哥憂心的說：「我不想這麼做，而且，我勸你也別這麼做。首先，誰知道石頭上的話是不是真的？也許它只是開個玩笑，也有可能是陷阱。接著，就算那些話可信，等我們走進森林，天已經黑了，我們會迷失在森林裡，不容易找到那條河。即使找到那條河，如果河寬水急，怎麼游過去呢？就算游過去，要從母熊身邊抱走小熊，不是容易的事。如果成功了，也不可能一口氣跑到山頂。最後，也最重要的是，石頭並沒有告訴我們會得到什麼樣的幸福，可能等在那裡的，並不是我們希望得到的呀！」

「那些話說得相當明白。依我看，試一試不會有什麼損失。如果不

試，我們什麼也得不到。」弟弟說完就往森林走去，哥哥就回到村中。

不久，弟弟發現那條河，他游到對岸，果然有一隻母熊在那裡休息。他偷偷抱走小熊，頭也不回的跑到山頂，有個人出來迎接他，並用馬車載他進城，城裡的人請他當國王。直到鄰國發動戰爭，城市被占領，弟弟只好到處流浪。

有一天，弟弟回到村裡，來到哥哥家的門前。哥哥依然住在那裡，沒有變得富有，也沒有變得貧窮。他們見了面很高興，彼此敘述著分開後發生的事。

哥哥說：「你看，我是對的。當年我沒有照著石頭上的話去做，日子才能過得這麼平順；而你，雖然當上國王，卻也遇到很大的難題。」

「我一點兒都不後悔，也不會難過，因為我擁有美好的回憶……」弟弟回答說。

依據教師手冊，本課的主旨是：「每個人對幸福的想法是不同的，應該予以尊重。」

而「云團隊－『云』端備課吧」（2017）所分享的教學設計也提到：「從內容主旨來看，課文中，兩兄弟做出不同決定時的對話最為精采。當我們面對一件看似不可能的事情時，內心常常會出現兩種不同的想法，考量東、思量西，到底要不要相信？課文中的兩兄弟，就像是我們心中的兩種想法，在心中互相對話。故事結尾，兩兄弟都不後悔自己的決定，告訴我們不管做了何種選擇，都是當時最適合自己的判斷。」

每個人追求的幸福屬於個人事務的範疇，生命過程平順或是動盪，感受快樂或是憂傷，的確是由個人自由做主，與他人無關；旁觀的人，也無從置喙。但，本課最大的問題，在於追求幸福的手段是否合乎情理與規範。《教學手冊》的說明，是每個人都可以選擇自己想要的生活，喜歡平穩的，喜歡奮戰的，都可以各取所需，不必因為他人的眼光，而有所退卻。

但是，課文描寫：「看到一隻母熊和牠的寶寶。抱走小熊，然後頭也不回的跑到山頂。山頂有一棟房子，在那裡，幸福正等著你。」從熊媽媽身邊掠奪小熊，來創造自己的幸福，這樣的方法合情、合理、合法嗎？

這是掠奪他人的幸福；是破壞熊媽媽的天倫之樂；是無視動物權益的野蠻行為。這種掠奪的行徑應該被譴責，而非堂而皇之的作為追求幸福的手段，並且成為教科書，當做學童學習的樣本。

其次，再仔細研讀課文，兄弟們尋求幸福的方法是對的嗎？路邊任何一張紙條所傳遞的資訊，就能夠信以為真嗎？

總綱的核心素養〈A 自主行動·A2 系統思考與解決問題〉中，希望培育「具備問題理解、思辨分析、推理批判的系統思考與後設思考素養，並能行動與反思，以有效處理及解決生活、生命問題。」從批判思考而言，「從熊媽媽身邊掠奪小熊，來創造自己的幸福」，是個掠奪的行為，應該予以譴責；隨意相信莫名出現的石頭上文字，也非正確的教育方式，是以，強烈建議出版社應早日撤換此篇課文。

三、說明文示例：〈地下護衛軍〉（南一版本第 11 冊）

〈地下護衛軍〉，是一篇層次清晰的說明文，由總說、分說、總結構成。文章呈現兵馬俑出土的背景，以及由來、規模、組成、價值，以及最後總結兵馬俑是中國陶塑藝術的巔峰之作，也是能代表中華文化的世界奇蹟。

依據教師手冊，本課之主旨為：「認識並了解人類世界共同的文化遺產，進而珍惜保護。」

本篇課文主要在介紹珍貴的文化遺產，能呼應學習內容中的物質文化、社群文化及精神文化。相關學習內容如下：

Ca-III-1 各類文本中的飲食、服飾、建築形式、交通工具、名勝古蹟及休閒娛樂等文化內涵。

Cb-III-1 各類文本中的親屬關係、道德倫理、儀式風俗、典章制度等文化內涵。

Cb-III-2 各類文本中所反映的個人與家庭、鄉里、國族及其他社群的關係

Cc-III-1 各類文本中的藝術、信仰、思想等文化內涵。

有關文化藝術之相關內容，教師手冊已有詳細說明。對本課進行主旨探究教學時，我們可以使用預測策略，先請學生就「地下護衛軍」這幾個字進行斷句，再分別討論「地下」有什麼？「護衛軍」保護誰？「保護」的意願是主動還是被動？

因此，在「主旨」的部份，於此可以延伸探討的主題為「保護」。

教師手冊於「課文內容深究」的「比較評估」一項中，特別提出這樣的問題：「秦始皇運用大量的人力物力，為自己建造巨大的陵墓，你覺得對當時的社會有什麼影響？參考答案為：「人民的時間與力氣都用來建造陵墓，無法種田，大家一定吃不飽、穿不暖。政府忙著建造陵墓，沒辦法照顧人民的生活，社會上想必民怨高漲。」

教師手冊中，亦提及傳統制度中的「殉葬制度」以及人民「反人殉」的思想；並說明「始作俑者」的「俑」，指的是古代用來殉葬的人偶。

「殉葬」的議題十分嚴肅與殘忍，從學生角度來看，亦會看到秦始皇的專制與獨裁的面向，這些都是本課的潛在課程，教師在授課的時候，應當留心這些潛在課程的效應。

在核心素養強調連結實際情境脈絡與學生參與和主動學習之下，本課可以開展出「保護」的主題，並延伸討論的議題如下：

(一)「地下」的主題

- 1、學生經歷過哪些「地下」的相關經驗？
- 2、什麼東西會在地下？埋在地下的東西會再生長嗎？

3、親人過世後，以什麼方式表示思念與祝福？

(二) 以「保護」為主題，連結學生的生活經驗

1、保護過誰？

2、被誰保護過？

3、保護有哪些形式？

(1) 門神：常見的有神荼、鬱壘；秦叔寶、尉遲恭之外，還有文門神、財神、關公、童子、鍾馗、和合二仙等等。

(2) 端午節時，家家戶戶插上菖蒲和艾草，用以避邪、祈福。

(3) 寺廟平安符、日本流行的「御守」，傳說有「小神明」寄宿。

(4) 台灣喪葬場合常見的紙紮，承載著對亡者的思念與祝福，卻也因禁忌色彩令人敬而遠之。這項神祕又精緻的傳統工藝，近年兩度登上巴黎博物館展覽，還讓法國人驚嘆「太浪漫了」！¹

4、被迫「被保護」(收保護費)的時候，該怎麼辦？

5、被迫「保護誰」(殉葬制度)

相信透過於學生生活經驗緊密的「保護」主題，將能有效引起學生對於本課的興趣與記憶。

四、抒情文示例：〈當天晴了的時候〉(南一版第 11 冊)

教師手冊在教學目標的「認知」項目裡，提到掌握主旨為「知道雨後大地的自然景物。」在情意的部分，則提到「1.透過實際體驗，感受人與自然的親密關係。2.感受本課美好時刻，進而發現生活中的美好感受。」並且介紹了戴望舒為近代知名的象徵派詩人。

詩歌屬於抒情文本。抒情文係由創作者之主體出發，抒發對人、事、物、景之情感的文本。在 12 年課程綱要中，特別對抒情文的學習內容，提出「Bb-III-4 直接抒情；Bb-III-5 藉由敘述事件與描寫景物間接

¹ 王思涵(2019年7月30日)。台灣紙紮登上巴黎博物館 法國人驚嘆：太浪漫了！。天下雜誌，67。https://www.cw.com.tw/article/5096226?template=fashion

抒情」兩種不同的表達方式。

本篇課文藉由泥路、小草、小白菊、鳳蝶等靜態，以及踏泥涉溪等動態，描寫作者舒坦愉悅的心情，屬於「藉景抒情」的間接抒情手法。

但在主旨之探究上，則不僅僅是「享受美好時刻」而已。《教師手冊》在「重點小提醒」上，已經特別說明：「抗日戰爭時期，詩人戴望舒也遭受日軍逮捕下獄，在死亡的陰霾下苦苦掙扎，個人命運與國家存亡緊密相連，詩作風格因而產生轉變。探究創作背景，本詩象徵作者『遠離戰爭，渴望和平』的心境。」

有關創作背景是否應該作為教學項目，這點見仁見智，也許應該依照當時班級上的氛圍與師生的特徵而定；但是由「遠離戰爭、渴望和平」這樣的主題推演，或是「不如意的事已經過去了，對未來抱有希望」的人生體會，教師應該設想，對六年級小朋友來講，最能夠互相呼應的情境是什麼呢？

六年級的孩子無法體會戰爭的壓力，我們也希望無論是誰，都不要再歷經戰爭的悲苦。於是，所謂「戰爭、不如意」的主題，回應到教學場域，便是應該教導孩子們，遇到挫折的時候，能夠放開心胸，展望未來，只要能跨過這個門檻，未來也能夠像戴望舒一樣，享受這些幽靜美麗的自然景物，以及和同伴愉悅相處的美好時光！

六年級的孩子會遇到哪些挫折呢？考試成績不佳、競賽成績不如人、受了師長責備、被同學排擠等等，這些兒童時期的挫折和壓力，心情的沮喪，絕對不亞於成人在面臨戰爭的流離失所與壓抑。

否則，我們就很難去解釋，為什麼戴望舒認為「泥路涼爽又溫柔」呢？大家都曾經有過遭逢下雨狼狽奔逃的經驗，下雨天之後到處泥濘不堪，不小心踩在泥路之上，輕者則鞋襪濕透髒污；重者則如陷入泥淖，進退兩難；如此狼狽，怎麼可能有涼爽又溫柔的感覺呢？然而，正因為作者經歷過有如生離死別腥風血雨的戰爭，是以，能夠回到平靜的日子

之時，更珍惜欣賞大自然的一切，對周遭的一景一物，充滿感謝與歡喜。

這樣提取文章主旨的時候，如果能夠將文章的主旨加以類推，以與學童生活情境相符合，既能夠呼應核心素養的精神，也能夠讓學生真的對文章有感覺。如果老師能夠善用這樣的篇章，加強宣導經歷挫折之後的美好，相信對於學生的心理素質，會有更進一步的提升；學生也能夠因為經驗與課文的結合，而加深對文章的印象與理解。

陸、結論

108 課綱實施至今已經邁入第 4 年，課綱所揭櫫的「核心素養」、「三面九項」，的確是涵泳生命價值、建立祥和社會所需要的重要議題。

本國語文領域每週教學節數 5-6 節，除了是學習「文字篇章」、「文本表述」、「文化內涵」的重要基礎之外，更是人格陶塑的重要引導。〈聽！流星的故事〉，能體會舊時鄉村，堂兄弟們群聚三合院看星星聽故事的和樂融融；〈在天晴了的時候〉新詩韻律抑揚有致，引領我們跟著作者走過挫折沮喪的情緒，與大自然的新綠與美好合而為一；而〈地下護衛軍〉展示文化遺跡的說明裡，則應該釐清保護的主動與被動，一方面成為保護他人的勇者，也能避免自己受傷害。

本文透過摘取大意的示例，引導學童認識名家手筆與創作初衷；而透過不同段落摘取的課文主旨與附屬主旨，則能呼應各種不同的人生情境，為學生們提供面對生命困境時的導引。

參考文獻

- 云團隊－「云』」備課吧（2017）。康軒四上第 12 課~兩兄弟。
http://yunteam2017.blogspot.com/2017/10/12_27.html
- 吳英長（1998）。國民小學國語故事體課文摘寫大意的教學過程之分析。台東師院學報，9，149-184。
- 幸曼玲、柯華蕙、陸怡琮、辜玉旻（2010）。摘大意找主旨策略。載於教育部，閱讀理解策略教學手冊。
- 馬行誼（2014）。閱讀摘要教學的幾點省思。語教新視野創號，51-65。
- 教育部（2008）。重訂標點符號手冊修訂版。
- 教育部（2010）。閱讀理解策略教學手冊。
- 教育部（2018）。十二年國民基本教育課程綱要。
- 陳弘昌（1999）。國小語文科教學研究。五南。
- 陸怡琮（2011）。摘要策略教學對提升國小五年級學童摘要能力與閱讀理解的成效。教育科學研究期刊，56（3），91-118。
- 楊裕賢（2014）。國語科記敘文形式深究之讀寫整合教學設計。語教新視野創刊號。23-35。
- 羅秋昭（2002）。國小語文科教材教法。五南。