

現代漢字識字教學的三個面向

關之英*

一、引言

識字教育和掃盲運動有密切的關係。掃盲與識字雖然不是一個對等的概念，因為掃盲還包括閱讀、寫作、記帳等文化知識，但不識字就一定是文盲。正如現代漢語詞典（1988）對文盲一詞的解釋是：「不識字的成年人」。識字率也成為各國衡量文盲數字的統計指標。

聯合國教科文組織以每年的9月8日為國際掃盲日（International Literacy Day）¹，旨在動員世界各國普及初等教育，使適齡的兒童都能上學，能夠識字，從而達到增進人際溝通，消除歧視，促進文化傳播和社會發展的目的。2006年國際掃盲日的主題為「識字維繫發展」（Literacy² sustains development），前聯合國秘書長安南在國際掃盲日的文告說：「不識字的婦女和女童缺乏擺脫不平等和歧視的重要武器。正如聯合國掃盲十年（2003年—2012年）總主題提示我們，識字即自由」³。

由此可見識字教育的重要性。怎樣幫助人民有效地認識本國文字，吸取知識，表達自己的思想感情，成為各國教育部門都重視的課題。基於每個國家的文字系統不同，識字教育應該按本族文字的特點及優勢，從而設計適合的課程，這樣才能發揮最佳的學習效果。本文就漢字的特點、兒童學習心理和課程規畫三個角度，談談漢字識字教學要注意的問題。

二、漢字的特點

本文所指的漢字是指現代漢字，就是白話文用字，包括古今通用的字和現代漢語專用字，不包括古代漢語專用字，即文言文所用字（蘇培成，2001）。漢字包

* 香港教育學院中文系。

1 參考網址：http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=50415&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

2 中國和西方對Literary（譯作：識字）的概念不同，中國以字為單位，西方以詞為單位。

3 2006國際掃盲日文告。參考網址：http://www.unesco.org/education/literacyday_2006/KofiAnnanmessage_chi.pdf

括字形、字音和字義三個要素。字形就是字數，漢字的字數很多，但小學生需要的識字量卻不多，這是漢字第一個特點。台灣教育部（2000）對國小學童字詞使用狀況曾作調查研究，從教科書、兒童讀物、工具書和電子媒體等一百二十萬字的樣本中，發覺累計的單字數為5021個。據張衛國（1983）的研究，他認為以3000個字種定為小學語文識字量的下限最合適，因為對一般讀物的覆蓋率達99.5。識字量達到3000以後，字種數雖然繼續增加，覆蓋率卻幾乎是平直的，增加得很少。李鎧（2000）統計內地人教版及北京版兩套小學教科書，發現課文出現字數分別為3215字和3144字，佔常用字百分比分別為95.48和93.83。由此可見小學生的識字量約為3000個左右，便能閱讀一般的語料（周有光，2002；周立群，2005）。這是因為漢字常用字集中，組詞能力強，所以減少了因漢字字數多所帶來的學習困難。

自50年代至今，中國內地所頒布的小學課程綱要對識字量都有明確要求，歸納各個課程綱要，以表說明如下：

表一：中國內地小學課程對小學生識字量的要求

年份	名稱	小學學制	識字量要求
1950	小學語文課程暫行標準（草案）	五年制	由三千個常用字組織的基本詞匯
1955	小學語文教學大綱草案（初稿）	六年制	能夠掌握一定數量——3000至3500——的漢字
1956	小學語文教學大綱（草案）	六年制	能夠掌握一定數量——3000至3500——的漢字
1963	全日制小學語文教學大綱（草案）	六年制	小學語文教學的要求，是使學生認識3500個常用漢字……
1978	全日制十年制學校小學語文教學大綱（試行草案）	五年制	在小學階段要使學生學會常用字3000個左右
1980	全日制十年制學校小學語文教學大綱（試行草案）	五年制	學會常用漢字3000個左右
1986	全日制小學語文教學大綱	五年制及六年制	認識常用漢字3000個左右，要求掌握2500個左右
1988	九年制義務教育：全日制小學語文教學大綱（初審稿）	六年制	學會常用漢字2500個左右
1992 ⁴	九年義務教育全日制小學：語文教學大綱（試用）	六年制	在小學階段，要使學生學會常用漢字2500個左右。要能讀準字音、認清字形、了解字義，並能正確地書寫、運用
1995	九年義務教育全日制小學：語文教學大綱（試用）	六年制	在小學階段，要使學生學會常用漢字2500個左右。要能讀準字音，認清字形，了解字義，並能正確書寫、運用

4 以上各本課程綱要引自：課程教材研究所編（2001）。《20世紀中國中小學—課程標準、教學大綱匯編：語文卷》。

2000	九年義務教育全日制小學： 語文教學大綱 (試用修訂版)	六年制	認識常用漢字3000個左右。學會其中2500個左右，做到會寫，並了解在具體語言環境中的意思
2001	全日制義務教育：語文課程 標準(實驗稿)	六年制	認識常用漢字3000個，其中2500個左右會寫

以上各本大綱看到有以下的特點。第一：各本綱要對小學生識字量的要求約為2500至3500個之間，說明即使漢字的數量很多，但小學生只要掌握為數不多的常用漢字，便能應付基本閱讀和書寫的需要。第二：1995年及以前的語文大綱對識字質量的要求是：「在小學階段，要使學生學會常用漢字2500個左右。要能讀準字音，認清字形，了解字義，並能正確書寫、運用」。把它概括起來，通常稱為「四會」。「四會」即會讀、會講、會寫、會用。會讀指能用普通話語音讀出字音，還能辨清多音字的不同讀法；會講指了解字(詞)義並用語言文字解釋意思；會寫指認清字形，正確書寫；會用指把寫過的字(詞)在實際語言環境中加以應用，如說話、造句等，這是識字最高的質量要求。這種「四會」的說法，自五十年代至九十年代在全國許多小學廣泛推行。後來發覺不應要求每一個字都「四會」，否則便會拖慢了識字的步伐，「四會」於是分步走(朱作仁，1988)。至2000年的語文教學大綱(試用修訂版)提出：「認識常用漢字3000個，學會其中2500個左右，做到會寫，並了解在具體語言環境中的意思」。這本大綱(2000)提出了「會認的字」和「會寫的字」，並在各年級對認識的字和會寫的字有不同的要求。至於最新的《語文課程標準(實驗稿)》(2001)，對九年義務教育分為四個學段，每學段有五個範疇，包括：(一)識字與寫字、(二)閱讀、(三)寫話或習作、(四)口語交際、(五)綜合性學習。識字與寫字第一次在小學課程中成為一個獨立的範疇，可見重視的程度。以表列說明該範疇的內容：

表二：各學段對識字要求(《語文課程標準(實驗稿)》，2001)

學段	年級	識字量		識字態度
		認識的字	會寫的字	
第一學段	1-2	認識常用漢字 1600-1800個	其中800-1000會寫	喜歡學習漢字，有主動識字的願望
第二學段	3-4	認識常用漢字2500個	其中2000個左右會寫	對學習漢字有濃厚的興趣，養成主動識字的習慣
第三學段	5-6	累計認識常用漢字 3000個	其中2500個左右會寫	有較強的獨立識字能力
第四學段	7-9 ⁵	累計認識常用漢字 3500個	其中3000個左右會寫	能熟練地使用字典、詞典獨立識字，會用多種檢字方法

5 1-6是小學一年級至小學六年級，7-9即中學的初中一至初中三。

《語文課程標準（實驗稿）》（2001）提出「認識的字」和「會寫的字」兩個概念，「認識的字」，即「四會」中的會讀、會講，「會寫的字」即「四會」中的會寫和會用。每學段對「會認的字」和「會寫的字」的識字量及態度有不同的要求。那就是說，不需要每一個字都要求「四會」。教師應引導學生認識許多的漢字，但不是每個字都要默寫，不應以每個字都要默寫而構成學習漢字的負擔。

漢字第二個特點是有許多形聲字，漢字有大量由形旁（形符）和聲旁（聲符）組成的形聲字。所謂形聲字，就是形旁表義，聲旁表聲。據朱駿聲（1983）《說文通訓定聲》的統計，在《說文解字》這本最早的字典中，有形聲字7697個，佔全書9475字的81%。現代漢字的形聲字更多，大部分後起的新字如化學元素鉀、鈉等都是形聲字。形聲字的聲旁應該是表音的，可是在現代漢字中，聲旁表音的功能很低。不過，從另一個角度看，聲旁雖然不能表音，但可以看到漢字有許多相同的部件。例如：「奢、諸、豬、煮、渚、褚、楮、暑、薯、緒、屠、賭、堵、睹」等字都不讀「者」音，但它們都有相同的部件「者」，於是學者便研究以形聲字有相同部件這種特點進行識字教學。

以漢字特點作為識字教學有多種嘗試。戴汝潛（1999）統計該年以前近二十年識字教學的方法，約有23種，可分為漢字特徵類、語境特徵類、心理特徵類和技術特徵四種。漢字特徵類是根據漢字自身特徵而設計的識字教學法，這系列五花八門，種類最多，可細分為六類15法，包括有：（1）形識類，有：部件識字法、逐級分類識字法、字根識字法；（2）音識類，有：注音識字法、漢標識字法、雙拼識字法；（3）義識類，有：生活教育科學分類識字法；（4）形義類，有：字理識字法、奇特聯想識字法、猜認識字法；（5）音義類，有：聽讀識字法、傳統誦記法；（6）形音義類，有：集中識字、字族文識字法和韻語識字法。第二種是語境特徵類識字方法，有分散識字；第三種是心理特徵類識字方法，又可細分為兩類3法，包括有：（1）快速循環識字法；（2）情趣識字，有：字謎識字、趣味識字。第四種是技術特徵類識字方法，也可細分為兩類4法，包括：（1）徒手技術應用，有：看圖識字、立體結構識字；（2）現代數學技術應用，有：一般計算機輔助教學、多媒體技術應用教學。

在上述識字方法中，根據漢字形音義特點特別是字形方面發展成為一套小學識字教材有「集中識字」。「集中識字」在1958年在遼寧省黑山縣北關實驗學校開始試驗，在1960年北京景山學校試行，至今已有40多年歷史，並發展為「集中識字、大量閱讀、分部習作」（張田若，2005）的體系。曾出現三套識字教材，一種是中央教育科學研究所教學研究室編的課本（五年制），共10冊，另一種是遼寧

省教育學院編的課本(六年制)共12冊,再一種是北京景山學校編印的課本(五年制)共10冊。

「集中識字」的特點是「先識字後閱讀」。這種方法是開始時先教一批漢字,然後才讀課文。例如先學「方」字,再學「房、妨、放、坊」等有關的形聲字;後來發覺有些字不是形聲字,卻含有形聲字的聲符結構,例如「肥」字,如果與「爸、把」等字一組的學,同樣便於記憶,於是便把這種學習的方法名為「基本字帶字」,以「巴」為基本字,可以帶出爸、把、吧、芭、肥等一組字來。

「集中識字」還有其他的學習方式,例如有:看圖識字、象形和會意識字、形近和反義識字、讀詞和句子識字等方法,這些方法只佔20%,其餘的80%識字方法主要是「基本字帶字」。

「集中識字」的優點是利用漢字的規律讓學生有系統地識字。通過比較歸納,容易記得字形,學一個基本字便能學到一組字,識字量快而多。但教學的過程只是識字,課堂較為枯燥單調。例如在景山小學二年級的課堂實錄(張田若、劉曼華等,2000)中,老師教了三組字,分別是:白(基本字)、帕、怕;包(基本字)、袍、炮、泡;容(基本字)、榕、溶。每一組字的學習步驟都是音節、四聲、配詞、造句、比較字的結構、筆順練習相同的程序。雖然有圖畫、實物及多媒體等教具輔助,但課堂結構呆板單一,教學方法公式化。這樣的識字方法偶一為之未嘗不可,如果長期採用這樣形式,學生會覺得枯燥乏味(關之英,2000;陸彩萍,2005),影響學習的興趣。

三、學習心理

漢字識字教學除了要考慮漢字的特點外,還要因應學習者的心理。「全語文取向」(Whole Language Approach)從學習的心理比較哪些特質令學習變得容易或困難,如果是真正和自然的,是完整的、有趣的、有意義和可以理解的,或與學習者相關的,屬於學習者個人的經驗,是日常生活的一部分的,這樣的學習內容便會較容易學習,反之便會學得困難(Goodman,李連珠譯,1998)。

「集中識字」採取以「基本字帶字」漢字字形結構的規律,讓學生有系統地學習,字形解決了,但卻忽略了學習者的經驗和興趣,把幾個字形相似但在意義上沒有關連字放在一起,只會容易引起混淆。按記憶系統而言,單獨一個字,脫離了語境,也很難會記得牢固,所以「集中識字」可能學得快,但也忘得快。

「分散識字」認為要通過生活和語境識字才有效，那就是「邊讀書邊識字」，要「字不離詞、詞不離句、句不離篇」，生字新詞的出現和講解都在具體的語言環境中進行。這是香港一直以來所採用的方法，那就是隨課文識字。以小一課文為例：

我的家（胡燕青等，2006）

我的家，有爸爸，有媽媽。

我像爸爸，還是像媽媽？

我像媽媽嘴巴小，

我像爸爸腳板大。

雖然我沒有門牙，

一看便知是一家。

課文圍繞家庭和小朋友開始換牙的情境，與學生的經驗配合，在課堂可以展開說話活動，或可以請小朋友帶一張家庭的照片，說說自己和家人有哪些地方相像或不相似的地方，從而培養學生觀察和比較的思維能力。學習氣氛會較為活潑，能激發學習興趣；而學生能即時應用所學的字，所以對字義會掌握得較全面。不過，把方塊漢字一個一個獨立地學、獨立的記認，忽略了漢字字形結構的特點，一篇文章要學的七、八個漢字在字形方面沒有關連，浪費了漢字字形結構規律的特點。張新仁（2004）比較「集中識字」和「分散識字」對高雄市二年級68位學生的影響，研究發現，「集中識字」對增進學生在「部首語意知識」能力與「字形知識」能力的立即及延宕效果上，均顯著優於「分散識字」。由於研究只限於某一地區的兩班學生，研究無法作大樣本的推論。葉素玲等（2004）讓台北小一、小三和小五各兩班共151位學生對漢字分類，研究結果顯示：低年級學生較多以筆畫特徵分類，隨著學齡增加，便多以部件或部首分類。從研究可見，小學生接觸漢字時，他們的注視點是字形而不是字義，因此字形是學習漢字一個重要的線索。

能否有一種識字方法，既有具體的語境，又兼及漢字字形特點呢？「字族文識字」就是取兩者所長而設計的一種識字方法。字族文所說的「母體字」即「集中識字」的「基本字」，由「母體字」帶出一組字，以字為族，然後以字族編成有韻或無韻的文章作為教材。1991年四川省井研縣教育局課題組按字族編寫了四冊小一和小二的課文。舉一篇課文說明：

小青蛙（鄒文俊，1995）

河水清清天氣晴，小小青蛙大眼睛。

保護禾苗吃害蟲，做了不少好事情。

請你保護小青蛙，它是莊稼好衛兵。

在課文中，既認識母體字「青」，又認識「青」字的家族「清、晴、睛、情、請」等一組字，同時又能通過語境了解字義，對漢字掌握會較牢固。低年級小學生喜歡讀兒歌韻語，字族文這些琅琅上口的課文，小孩愛讀愛唸，學習便變得有趣容易。「字族文識字」是一種具有鮮明特色的中國小學語文識字教學方法（佟樂泉，1999）。因為讀的是課文，學的是課文中的生字，而這些生字中的大部分又是同一個「字族」，便於歸類學習和掌握。

然而，為字而編文，並且是押韻之文，加上要適合學生閱讀的情境，談何容易，所以有時課文內容顯得牽強（關之英，2000）。而且「字族文識字」的教材很多以農村為背景，生活在大城市的小朋友不熟悉課文情境。例如香港的兒童或許從圖片知道青蛙的形象，但對「莊稼好衛兵」卻難於理解。一般學生既沒有看過莊稼，也不明白甚麼是衛兵。課文內容與城市的生活脫節，所以即使「字族文識字」的構思符合兒童學習的心理，但教材並不能普遍使用。

「字族文識字」其實是在「集中識字」的基礎上發展起來的，同是以字「形」為識字的切入點，「分散識字」則以字「義」為切入點。萬雲英（1979）認為「集中識字」的優點在於：「集中一定量的漢字，便於歸類對比和突出漢字結構規則，例如形近字、同音字歸類和基本字帶字。由於突出異同，便於兒童分析、比較、分化、辨認和理解；掌握了規律更能舉一反三、觸類旁通、化難為易，減少難點。利於兒童有計畫地編碼、組合、儲存和檢索。缺點是以前的集中量太大，相似字過分集中，容易產生泛化、混淆現象」；至於「分散識字」的優點是：「『字不離詞、詞不離句、句不離篇』，寓識字於閱讀，學用緊密結合，符合兒童從具體到抽象的認識特點。識字課與閱讀課緊密交替，容易激發學生學習興趣，加深理解和鞏固。早期的分散識字在於：只是對一個個方塊字孤立地教學，一般教學程序是發音、辨形、書空、筆順、講解詞義……因而不易歸類對比，不能運用漢字規則，不能加強對比教學，從而使漢字信息量加大，難點增加。同時也不利於兒童在學習過程中有系統地編碼、組合、有目的地檢索和儲存。」其實，最好的方法是認識各種識字方法的特點，相互學習，雙方取長補短，集中識字增強形、音、義的聯繫和學用結合，分散識字加強字形比較分析，這樣才能既利用漢字的特點，又能兼及兒童學習的心理，這樣的識字才有效（萬雲英，1979）。

此外，還要留意兒童學字的難點。李萬吉⁶提出台灣兒童識字錯誤比率統計，形錯最為嚴重，三四年級是60.9%，五六年級是61.24%；其次是音錯，三四年級是25.38%，五六年級是29.24%；義錯最低，三四年級是15.65%，五六年級是9.14%。可惜這項資料沒有提供研究方法和研究日期，宜需進一步查證。余賢君等（1999）曾對北京28位小學語文老師作問卷調查，老師表示低年級學生學字的難點主要集中在字形，中、高年級的難點主要在字義。由於這項調查的受試者數量太少，而且是北京小學生的情況，所以只能作為參考。總之，識字教學要因應兒童學習的心理，同時要考慮不同年級學生的學字難點。

四、課程規畫

遵循漢字規律及兒童學習心理兩個方向進行識字教學，早有學者論及（田本娜，2001；崔巒，2003），但較少學者留意要考慮課程規畫。其實，課程與教學二者有相互依存的關係（王文科，1994），若要有效地在學校推行識字教學，就要考慮整體課程規畫及其配套措施。課程有廣義和狹義之分，定義不下數十種。本文不是課程的專論，所以只考慮課程的基本要素，包括：目標、教材、教法和評估（Tyler, 1949）。目標是指學校進行識字教學要達到的目標，以香港路德會沙崙小學為例⁷，學校在小一及小二安排另外教節進行識字教學，課程目的是：

- * 運用識字策略，增加識字量；
- * 培養學生對文字的解碼能力；
- * 讓學生認識中國造字的原理，懂得運用工具書學習。

每一個國家或地區的學校課程，總會受到社會、政治和經濟因素的相互作用影響（李子建，2002）。沙崙小學識字教學的教學目的，除了引導學生學漢字，增加識字量而能自行閱讀外，還要培養學生運用工具書，能夠自學，以配合《課程指引》（2004）的要求。

香港天主教總堂區學校的校本識字課程，名為「有韻識字——多元識字法」⁸，該課程主要的目的是（鄧桂華，2001）：

6 李萬吉：識字教學小偏方。參考網址：

<http://www.wlps.ptc.edu.tw/teach/%C3%D1%A6%B1%D0%BE%C7.htm#1>

7 載於：香港路德會基督教教育委員會小學課程發展主任工作小組編《2006年路德會小學聯校課程發展》。頁10。

8 2001年該課程擴大發展為「活潑多元化語文課程」。

- * 採用集中識字的方法，提高學生識字的興趣及能力。
- * 除了識字訓練之外，亦加強學生對中國文化的認識及品德價值的培育。

漢字蘊含著豐富的中華文化的信息（何九盈，1995），所以有不少的學校通過識字教學引導學生認識中國文化，以配合中國語文教育《學習領域課程指引》（2004）的九個範疇之一：認識中華文化⁹。從識字教學開掘漢字文化（薛曉光，2005），成為香港許多小學識字教學校本課程的特色。

教材是課程規畫的第二個要素。不同的識字教材傳遞著不同的信息。以古代童蒙的識字教材《三字經》為例，這是通過每三字一句，四句一組的韻文，教材所表達的信息是一些歷史人物的故事和表述普遍為古代社會所接受的道德觀念和哲理。選擇識字的教材時，要考慮教材傳遞的理念，這些理念與當前社會的價值觀是否相符。例如現代社會很重視環保，香港有些識字教材以節約能源為題，如以下一篇教材：

地球的年齡（關之英，2007）

地球有年齡，已知億萬年。

能源有極限，用盡會到零。

小玲知道後，馬上去行動。

洗手節約水，出門關電燈。

空調不太冷，開窗掛風鈴。

小玲獲表揚，地球小救星。

環保令人敬，領獎真光榮。

這篇教材採用「集中識字」和「字族文識字」的理念，通過「令」為「基本字」而學習「齡、零、玲、冷、鈴、領」一組字。除了引導學生認識漢字的規律外，教材旨在培養學生節約能源，達到保護地球的德育目標。這也是配合香港課程發展的目標，課程改革要落實推行四個關鍵項目¹⁰，「德育及公民教育」是其一（課程發展議會，2001）。

9 九個範疇是：閱讀、寫作、聆聽、說話、文學、中華文化、品德情意、思維和語文自學。

10 香港課程改革四個關鍵項目是：德育及公民教育、從閱讀中學習、專題研習、運用資訊科技進行互動學習。

課程第三個要素是教學法。現代教育主張以學生為本，教師是一個輔助者，幫助學生建構知識。灌輸式的、被動式的教學法不是這個時代的趨勢。在課堂中，教師可安排分組的識字活動或遊戲，或以識字配合讀寫聽說的互動，或進行部件拼字比賽、猜字謎遊戲、專題研習等。香港的浸信會天虹小學曾進行小一識字的行動研究¹¹，該校老師曾用的教法有：從部首猜字義、從偏旁記字音、把文字圖象化、猜字謎、加法減法識字、拆字法、多感官學習等教學法，啟發學生識字的興趣。要提升教學效能，必須重視教師培訓。又或通過同儕觀課、共同備課，以收互相增益之效。筆者主持教師培訓時，會介紹各地的識字教材（附錄一），教材有些用圖畫、故事、字理等方法幫助孩子學字；有些或以卡通、動畫、積木、互動的電腦遊戲培養兒童的空間感和智商。內地還把六種識字教學的課堂製成光碟（張田若、劉曼華等，2000），包括有：集中識字教學、字族文識字教學、字理識字教學、韻語識字教學、注音識字提前讀寫識字教學、上海電腦識字教學。此外，要充分利用香港現成的課程資源，如《點畫流形：漢字書寫學習軟件》或網上資源，如現龍第二代：中文字詞學習系統（<http://www.dragonwise.hku.hk/dragon2/>）、「中華里」中華文化專題網站（<http://www.chinalane.org/>）、小學中文科常用字研究（<http://alphads10-2.hkbu.edu.hk/~lcprichi/>）等，老師宜選取適合的資源配應恰當的教學法。有些學校利用教室或操場的佈告板甚至樓梯，營造漢字學習的環境，觀察所得，學生都覺得學習漢字好玩。因此，漢字教學要想由難變易，必須在教學法、教學程序、教材編寫等方面，做好多方面的協調工作（王寧，2002）。

最後要考慮評估的方法，可分學習評估和課程評估兩類。學習評估是要評量學生學習漢字的表現，例如從「會認的字」和「會寫的字」（《語文課程標準（實驗稿）》，2001）的識字量作評估。評估要多元化，除了紙筆的評估外，還可以用剪報、搜集資料、專題研習、看圖書、講故事等方式；除了考查語文智能外，還可以從空間、音樂等多元智能評量。在課程評估方面，除了在期終以問卷作「量」化的調查外，還可以進行「質」的調查。中華基督教會基慧小學（馬灣）推行識字教學的校本課程，老師讓孩子寫自己的意見。其中兩位小一的學生這樣寫：

* 我喜歡上識字課，因為可以玩生字卡。

* 我喜歡上識字課，因為教我認識很多字，使我可以自己看圖書。

從學生所寫，表示他們對學習漢字的課程有興趣，同時他們的自學能力也提高了，能自行閱讀圖書。課程評估的對象除了是學生和老師外，家長的意見也不可忽

11 浸信會天虹小學下午校（2004）。《小一識字「行動研究」報告》。

視。上述學校向家長說明識字校本課程的特點，並徵詢家長的意見。其中兩位家長這樣寫：

- * 小女告訴我們她感到識字教學十分有趣。她會告訴我們她認識中文的由來和變化。我們感到小女對中文字的兴趣有所增加。她也告訴我們她從而可以較容易從部首變化中認識生字。
- * 自從學校實施了識字教學後，安庭對認識中文字的兴趣大增。有時她會主動挑戰我們，看誰寫得最多字形相近的字，這除了可加深她的認識外，亦是一項很好的親子活動。她說希望老師能教她「口」部和「手」部的字，因為她留意到這是平常多用的字。這不是計劃成功之處嗎？

感謝學校和老師的教導！

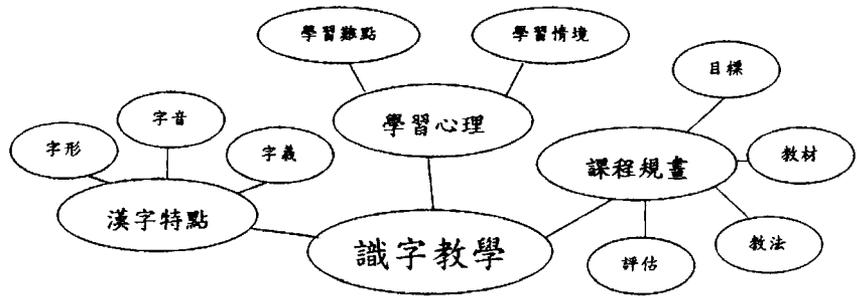
從家長所寫可見，孩子能主動學習漢字，對學習有濃厚興趣，還要求多學一些。孩子運用猜測（從部首認識生字）和觀察（留意平常多用的字）的策略，也發現「口」部能組成許多字（潘慧如，2006）。這個識字的校本課程還能增進親子關係，促進家校和諧，這種「質」的課程評估方式也值得考慮。

五、思考向度

現代課程改革中識字與寫字合成一個獨立的範疇，教學觀念跟以前有所轉變，體現在以下幾方面：由「認寫同步，拖長識字時間」轉變為「認寫分開，多認少寫，識字提速，降低難度」；重視激發學生識字的興趣，調動學生識字的積極性；改進策略，調動多種感官認字記字；重視對學生在生活中自主識字的引導與交流（崔巒，2003）。

在選擇哪種識字教學體系時，要注意漢字的特點；其次要認識學習者的心理，了解不同年齡段孩子學字的難點。此外，還要考慮識字課程的規畫，包括目標、教材、教法和評估方法。學校規畫識字的校本課程時，要考慮學生的因素、學校的資源、教師的裝備或培訓、教學法的選用、教室的佈置、中國文化的傳承、圖書的配合和家長的協助等一籃子的策略。王寧（2005）提出：「小學識字教學是漢字教育的正常開端。它的目標不只是教會孩子若干漢字，還要教會孩子終身識字。要達到這個目標，必須在識字教學的過程中，讓學生感受漢字的規律，提高學習漢字的興趣，熱愛漢字和它載負的中華文化。」識字教學的思考向度可以下表說明：

表三：識字教學的思考向度



六、結語

識字是學習語文的第一個關口（張志公，1991）。過了「字關」，才能從「句關」（第二關）和「篇章關」（第三關）倘佯於知識的海洋中。小學教育應幫助學生打通學習的關口，尤其要注重識字教學，聯合國前秘書長安南說：「識字始於初級教育」¹²。小學課程宜研究如何提高學生的識字能力，幫助打通學習的關口。

老師宜多了解現行有效的識字方法，正如（王寧，2005）所說：「現行各種識字教學的體系，如「集中識字」、「分散識字」和「字族文識字」等，教師要研習其特點，明其理念，取長補短，遵從「理有定則，勿離勿違和教無定法，殊途同歸的原則，提倡漢字科學與認知心理科學同時進入課堂，樹立教學經驗與教學手段必須提高到理性的科學意識。用科學去激發興趣，以有規律的思維訓練為前提去探索如何生動活潑和減輕負擔，漢字教學才可以真正承擔『教育的基石』這個重要的任務」。

若能從漢字規律、學習心理及課程規畫三個角度設計識字課程，這樣識字教學才能發揮最高的效能。

12 同注二。

參考書目

- 中國教育學會教育實驗研究分會漢字文化教育研究中心主編(2006)。《識字教育科學化論文集粹》。北京：中國輕工業出版社。
- 中國教育學會教育實驗研究分會漢字文化教育研究中心主編(2006)。《識字教育科學化教學匯粹》。北京：中國輕工業出版社。
- 中國教育學會教育實驗研究分會漢字文化教育研究中心主編(2006)。《識字教育科學化方法選粹》。北京：中國輕工業出版社。
- 關之英(2006及2007)。《識字快樂誦》第一至四冊。香港：新亞洲出版社。
- 胡燕青等(2006)。《啟思語文新天地》上一第一冊。香港：啟思出版社。
- 潘慧如(2006)。〈寫字教材中字詞排序的理念和實踐〉載《基礎教育學報》第十五卷第一期。頁1-11。
- 周立群、龐車養編著(2005)。《語文新課程教學論》。廣州：華南理工大學出版社。
- 張田若(2005)。《集中識字·大量閱讀·分步習作》。北京：中國文史出版社。
- 薛曉光(2005)。〈在識字教學發掘漢字文化〉載《小學語文教學》第4期。頁26-30。
- 王寧(2005)。〈漢字學原理與識字教學〉載《小學中文教師》第22期。頁5-9。
- 陸彩萍(2005)。〈「點擊」識字教學中易忽視的「板塊」〉載《教學與管理》1月15日。頁55-56。
- 課程發展議會(2004)。《中國語文教育：學習領域課程指引(小一至中三)》。香港：政府印務局。
- 張新仁、韓孟蓉(2004)。〈不同識字法對國小低年級學生識字教學成效之研究〉載《國立高雄師範大學教育學系：教育學刊》。第22期。頁71-87。
- 葉素玲、林怡慧、李金鈴(2004)。〈中文字形結構在國小學生字形相似性判斷所扮演的角色〉載國立政治大學心理研究編輯委員會主編《教育與心理研究》2004年27卷第1期。頁93-115。
- 蘇培成(2003)。《現代漢字學綱要》(增訂本)。北京：北京大學出版社。
- 崔巒(2003)。〈課程改革中的語文教學〉載《小學語文教學》第10期。頁4-5。
- 鄭國民(2003)。〈識字與寫字教學的改革〉載《小學語文教學》第9期。頁11-12。
- 王寧(2002)。〈漢字教學的原理與各類教學方法的科學運用〉(上)(下)載《課程·教材·教法》。第10期及第11期。頁1-5及頁23-27。
- 李子建(2002)。《課程、教學與學校改革》。香港：中文大學出版社。
- 周有光(2002)。《周有光語文論集第二卷》。上海：上海文化出版社。頁109-110。
- 教育部國語推行委員會編輯(2002)。《國小學童常用字詞調查報告書》(上下冊)(二版)。台北：教育部。
- 蘇培成(2001)。《二十世紀的現代漢字研究》。太原：書海出版社。
- 中華人民共和國教育部制訂(2001)。《全日制義務教育：語文課程標準》(實驗稿)。北京：北京師範大學出版社。
- 課程教材研究所編(2001)。《20世紀中國中小學—課程標準、教學大綱匯編：語文卷》。北京：人民教育出版社。
- 課程發展議會(2001)。《學會學習》。香港：政府印務局。
- 鄧桂華、梁穎兒(2001)。《有韻識字—多元識字法》光碟。香港：課程發展處印製。
- 田本娜(2001)。〈識字教學的傳承和創新〉載《課程·教材·教法》第3期。頁15-19。
- 關之英(2000)。〈四種漢字識字教學方法的比較分析〉載Cheng, Y.C. (eds) *School Curriculum Change & Development in Hong Kong*. P123-144.
- 中華人民共和國教育部制訂(2000)。《九年義務教育全日制小學：語文教學大綱》(試用修訂版)。北京：人民教育出版社。
- 張田若、劉曼華等主編(2000)。《漢語識字教學集萃—集中識字教學》。北京：人民教育電子音像出版社。
- 李鏜(2000)。〈中小學語文字詞分布統計及應用價值〉載《語言文字應用》2000年8月第3期。頁21-24。
- 佟樂泉(1999)。《小學識字教學研究》。廣州：廣東教育出版社。
- 戴汝潛(1999)。《漢字教育科學化與小學語文教育新體系探索》。北京：教育科學出版社。

- 戴汝潛(1999)。《漢字教與學》。濟南：山東教育出版社。
- 余賢君等(1999)。〈小學識字教學難點與漢字心理詞典的發展〉載《小學各科教學》第2期。頁31-34。
- Goodman,k著·李連珠譯(1998)。《全語言的「全」全在哪裡?》。台北：信誼基金出版社。
- 萬雲英、張必隱〈中小學語文教學心理〉載王甦、林仲賢等主編(1997)。《中國心理科學》。長春：吉林教育出版社。頁757-786。
- 張田若等(1998)。《中國當代漢字認讀與書寫》。成都：四川教育出版社。
- 中華人民共和國國家教育委員會制訂(1995)。《九年義務教育全日制小學：語文教學大綱》(試用)。北京：人民教育出版社。
- 鄒文俊(1995)。《小學生字族文識字讀本》。北京：中共中央黨校出版社、海燕出版社。
- 何九盈(1995)。《中國漢字文化大觀》。北京：北京大學出版社。
- 王文科(1994)。《課程與教學論》。台北：五南圖書有限公司。
- 張志公(1991)。《張志公文集3：語文教學論集》。廣東：廣東教育出版社。
- 朱作仁主編(1988)。《小學語文教學法原理》。上海：華東師範大學出版社。
- 中國科學語言研究所詞典編輯室編(1988)。《現代漢語詞典》(修訂本)。香港：商務印書館。
- 朱駿聲(1983)。《說文通訓定聲》。武漢市：古籍書店。
- 張衛國(1983)。〈小學語文用字研究〉載於《教育研究》1983年5期。頁61-69。
- Tyler, R.W., (1949). *Basic principles of curriculum and instruction, syllabus for Education 360*. Chicago [Ill.]: University of Chicago Press.

附錄一

1. 關之英(2006及2007)。《識字快樂誦》學生本及教師手冊。第一至四冊。香港：新亞洲出版社。
2. 鄒文俊(2005)。《開心識字》1-5冊及積木。成都：四川出版集團·四川美術出版社。
3. 楊洪清、朱新蘭(2005)。《新千字文》。南京：江蘇教育出版社。
4. 賈國均(2005)。《字理識字》(一)(二)冊。北京：北京少年兒童出版社。
5. 賈國均(2005)。《字理識字》(一、二)。北京：北京電子音像出版社。(VCD)
6. 陳桂菊編著(2005)。《象形字趣味認讀》。台北：螢火蟲出版社。
7. 譚瑞榮(2004)。《字形畫》(一)(二)(三)冊。新加坡：新加坡藝術出版社。
8. 白連柱(2004)。《快速識字手冊》(一)。北京：北京文聯出版社。
9. 白連柱(2003)。《圖像韻文快速識字實驗》。北京：北京市石景山區八角北路小學。
10. 全麗萍、陸敏(2003)。《魔法漢字》。上海：上海古籍出版社。
11. 張建宏、張履祥(2003)。《趣味學漢字》。南京：江蘇教育出版社。
12. 戴啟順主編(2003)。《漢字卡通：指事字的故事》。武漢：湖北少年兒童出版社。
13. 戴啟順主編(2003)。《漢字卡通：象形字的故事》。武漢：湖北少年兒童出版社。
14. 戴啟順主編(2003)。《漢字卡通：會意字的故事》。武漢：湖北少年兒童出版社。
15. 戴啟順主編(2003)。《漢字卡通：形聲字的故事》。武漢：湖北少年兒童出版社。
16. 戴啟順主編(2003)。《漢字卡通：轉注字的故事》。武漢：湖北少年兒童出版社。
17. 戴啟順主編(2003)。《漢字卡通：假借字的故事》。武漢：湖北少年兒童出版社。
18. 唐漢(2003)。《漢字與兩性文化》。太原：書海出版社。
19. 唐漢(2003)。《漢字與日月天地》。太原：書海出版社。
20. 唐漢(2003)。《漢字與動物世界》。太原：書海出版社。
21. 唐漢(2003)。《漢字與人體五官》。太原：書海出版社。
22. 賴慶雄(2003)。《輕鬆學部首》。台北：螢火蟲出版社。
23. 陳淑紅(2002)。《拼玩識字法》。海口：南海出版公司。
24. (2002)《智能啟發課程：智高FUN—認字識字》書及棋盤。香港：南亞圖書公司。

25. 香港教育署中文組(2001)。《點畫流形：漢字書寫學習軟件》。香港：香港教育署。
26. 屠宏宇(2001)。《爸爸媽媽教神童：自然識字》(一)(二)(三)冊。成都：四川少年兒童出版社。
27. 謝錫金編著(2000及2001)。《綜合高效識字》第一至第四冊。香港：青田教育基金會。
28. 張田若、劉曼華等主編(2000)。《漢語識字教學集萃—集中識字教學》。北京：人民教育電子音像出版社。
29. 北京華研社教育科學研究所(2000)。《兒童趣味識字畫冊》(一)至(八)冊。瀋陽：遼寧教育出版社。
30. 馮斌等(1999)。《絨布狗(阿毛頭成長詞典)》。南京：江蘇少年兒童出版社。
31. 馮斌等(1999)。《叫叫鞋(阿毛頭成長詞典)》。南京：江蘇少年兒童出版社。
32. 賈國均(1998)。《字理識字500例》(一)(二)(三)冊。北京：中國輕工業出版社。
33. 布裕民(1998)。《有趣的漢字》。香港：青田教育中心。
34. 何巧嫻、李佩蓮編寫(1996)。《誦詩識字》。香港：青田教育中心。
35. 李輝、吳雲霞(1996)。《TPR全身活動識字法》。北京：科學出版社。
36. 鄒文俊(1995)。《成人字族文識字讀本》。北京：中共中央黨校出版社。
37. 鄒文俊(1995)。《小學生字族文識字讀本》。北京：中共中央黨校出版社、海燕出版社。
38. 鄒文俊(1995)。《楷書字族字帖》。北京：中共中央黨校出版社。
39. 單立夫(1994)。《快速識字字典》。北京：中國青年出版社。
40. 《少年兒童趣味漢字識讀》編譯組(1992)。《少年兒童趣味漢字識讀》(上)(中)(下)冊。北京：北京師範大學出版社。
41. 布裕民(1988)。《有趣的部首》。香港：現代教育研究社。
42. 新雅兒童教育研究中心(1985)。《1000個文字的故事》。香港：新雅文化事業有限公司。

