

臺灣 108 課綱國語文領綱對澳門小學漢字教學的啟示

向天屏

澳門大學教育學院助理教授兼學士學位小學教育課程主任

一、前言

由於語文教育的終極目標是幫助個體因應人生中面臨的各種挑戰，聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization，簡稱 UNESCO）（2016, p. 7）重新將「literacy」定義為「一種閱讀與書寫的能力，以及在科技與資訊日新月異的環境中解決問題的能力」。在此教育思潮下，臺灣十二年國民基本教育課程綱要「國語文領域」（以下簡稱為「108 課綱國語文領綱」）（教育部，2018）除了強調「學科素養」的培養，更強調「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」、「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」、「藝術涵養與美感素養」、「道德實踐與公民意識」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」等「核心素養」的發展。顯示在二十一世紀，小學漢字教學的範疇，除了教會學生識字與寫字之外，還包括引導學生通過讀寫漢字積累知識、技巧、能力，以及分享、運用與創造知識。

因為澳門的小學語文教學以讀寫繁體字為主（澳門教育暨青年局，2016），所以長期以來，臺灣、香港有關繁體字教學的網站與繁體字兒童讀物，是澳門小學語文老師倚重的教學資源（文化部，2016；香港教育局，2009；教育部，2010）。研讀「108 課綱國語文領綱」（教育部，2018），能引發澳門教師從更廣義的視野來思考小學漢字教學的實踐。

二、素養導向小學漢字教學的實踐

「108 課綱國語文領綱」（教育部，2018）已經清楚列出小學低、中、高年級學生應該展現的識字、寫字能力與核心素養。本文旨在探討，「108 課綱國語文領綱」對澳門小學語文教師落實素養導向漢字教學的啟示。

從更宏觀的角度來看，雖然各地華語文教學的定位（本國語文教學、中文科教學、中文作為第一語言教學、中文作為第二語言教學）、教育環境與法規不同，但本文所探討的漢字教學內涵，在各地都有參考的價值。

（一）就知識層面而言

1. 通過研讀各地小學語文課綱，提升澳門教師對各年級識字與寫字要求的理解

舉例而言，澳門「小學教育階段中文基本學力要求」（澳門教育暨青年局，2016）只將小學教育階段分為兩個學段（「一至三年級」與「四至六年級」）；雖然這種設計保留了澳門師、生教與學的彈性，但是初任澳門教師卻很難掌握，究竟小學各年級學生該具備的識字與寫字能力為何。而「108 課綱國語文領綱」（教育部，2018）則是把小學生的識字與寫字能力分為三個學段來說明（「一至二年級」、「三至四年級」與「五至六年級」），這種設計恰好可供澳門老師參考，如何更細緻地規劃各年級繁體字識字與寫字的校本課程。

2. 整理與分析小學一至六年級的識字範圍

「108 課綱國語文領綱」要求臺灣小學生在六年級畢業前，要能認識常用漢字至少 2700 字，使用 2200 字（教育部，2018）；澳門「小學教育階段中文基本學力要求」則是明訂澳門小學生在六年級畢業前，要累計認識常用漢字不少於 3000 字，至少會寫其中 2000 字（澳門教育暨青年局，2016）。雖然「108 課綱國語文領綱」與「小學教育階段中文基本學力要求」都沒有具體列出小學生的識字範圍，但是香港、臺灣提供的「小學生常用字」資料（香港教育局，2007，2009；教育部，2019）可供澳門教師查詢小學生常用的漢字。

澳門語文教師可以參考上述小學常用字庫，同時整理語文教科書中各年級的生字表（澳門各校擁有語文教科書的選用權），先排列出 3000 個小學常用漢字，再分析出不同的部首、六書造字原則最適合在那個年級加強學習。其中，整字、常用字與構詞性強的「部首字」更值得優先學習（黃沛榮，2006）。這種分析將有助於各年級教師有效地運用語文教學的課時，並且幫助澳門小學生提升讀寫能力與讀寫動機。

例如，即使小學一年級上學期第一課課文中只出現「我」字（文英玲、馬桂棉、馮靜、孫慧玲，2018），老師還是可以跳脫教科書課文生字表的限制，同時教「你」與「他」這兩個字，因為「我、你、他」都是高頻字（常用字）（溫如敏、陳先雲，2016；教育部，2019）。於是，當第二課課文中正式出現「你」字時，能認讀「你」字的學童將會很有成就感！值得一提的是，若依照原教材的設計，要到一年級下學期生字表裡才會出現「他」字，而「你」字甚至根本就不在一年級的生字表裡呢！

一旦掌握各年級學生大概的識字範圍，澳門教師就能診斷各年級學童的識字與寫字能力，並且也較能為各年級兒童挑選（或設計）與其識字能力相符合的閱讀材料（李奕璇，2019；教育部，2018）。另一方面，澳門教師也能以此知識評估各版本教科書各年級選文的適當性（亦即，教科書編輯在為各年級學童編選課文時，是否考量各年級學童的識字與寫字能力）。

3.強化漢字教學知能

文字學博大精深，小學語文老師未必能全盤理解。但是，澳門小學語文教師有必要具備繁體字筆畫、筆順、部首與部件（書寫與認讀）的知能，並針對小學常用漢字，進行字源、六書造字原則及相關構詞（包含成語及其典故）的研究（香港特別行政區政府教育局，2007；黃沛榮，2006；教育部，2019；澳門教育暨青年局，2016）。唯有教師具備相關知識，識字教學的方式才有機會更生動活潑，小學生也才有機會從老師的示範與故事中，學到學習漢字的方法，感受到學習漢字的樂趣。

值得一提的是，香港與臺灣公布的常用繁體字字形及其讀音並不完全相同，因此澳門語文老師在批改學生作業時，宜採取較寬鬆與開放的態度（香港中文網，2005）。

4.分析學童寫錯別字的原因

不少文獻說明華語兒童常見的錯別字類型或識字錯誤類型（孟瑛如、張淑蘋，2012）。澳門老師若事先研讀這些文獻，或是通過批改作業的經驗整理出歷屆學生的易錯字表，就可在識字教學時特別指導兒童區辨音似字、形似字、字義相似字，或強調易錯字的筆畫與部件結構，以降低錯別字的發生率。

另一方面，澳門老師也需要對簡體字字形有基本的認識，才能在學生把繁體字與簡體字部件任意拼湊寫成一個字時，及時糾正。換言之，澳門學生可以寫簡體字，但是不能寫錯字（澳門教育暨青年局，2016）。

（二）就教學層面而言

1.發展校本課程，兼顧小學一年級漢語拼音與其他語文知能的學習

由於澳門傳統上是以粵語（廣東話）作為小學語文科的授課語言，許多澳門小學語文老師早已習慣教學生直接認讀漢字（粵語發音），只在「普通話（在臺灣稱為「國語」）課」教學生漢語拼音。過去，澳門學生到小學六年級才學完所有的漢語拼音符號及拼讀的方法（澳門教育暨青年司課程改革工作組，1999）。但是近年來，澳門以普通話作為語文科授課語言的學校日益增多，這些學校的語文老師們面臨到一個難題，那就是：是否要在小學一年級上學期開學初，先集中教完漢語拼音，之後才安排學生識字讀文？

儘管識字（word recognition）包含字形辨認（letter recognition）、字音讀辨（phonetic activation）與字義搜尋（semantic encoding）上的表現（林育毅、王

明泉，2007），但是「108 課綱國語文領綱」（教育部，2018）將「標音符號（臺灣使用注音符號）與運用」、「識字與寫字」兩者的學習表現分列，顯示標音符號雖然有助學童識字、閱讀、提早寫作、查字典與使用資訊產品（例如：漢語拼音或注音符號輸入法），但學童卻不是只能通過標音符號來識字。

換言之，雖然在小學一年級上學期及早學會漢語拼音對澳門學童認讀漢字與寫話有很大的幫助（教育部，2018），但以普通話教中文科的澳門教師卻不需要抱持「一定要先教完漢語拼音才能識字讀文」的想法。在小學一年級上學期，漢語拼音、漢字認讀與短文（包含兒歌）認讀的教學可以同時或穿插進行。

舉例而言，人教版「語文」小學一年級上學期教科書（溫如敏、陳先雲，2016），就刻意安排一整個單元讓教師先運用圖片（圖解漢字字源）指導學童認識漢字的字形與意義（天、地、人、金、木、水、火、土、上、下、日、月、手、足、口、耳、目）。這個單元的學習結束之後，學生才開始學習漢語拼音。人教版「語文教師教學用書」同時建議學童在尚未學習漢語拼音前，可以通過聆聽來正音。

由於人教版語文教科書的選文較多（向天屏，2012），澳門學校一般選用香港出版的繁體字小學語文教科書（課文標注漢語拼音的版本）。然而這類教科書的小一課本中往往不包含漢語拼音的學習材料；於是，以普通話教中文科的澳門學校有必要發展學校本位的小一語文課程與教材，並且思考如何在有限的課時內，兼顧漢語拼音與其他語文知能的教學。

2. 活用各種識字教學法

除了傳統上運用三字經、百家姓、千字文等啟蒙經典來幫助兒童識字外，目前已知方法還包括利用部首、部件、聲符、形似區辨、以字帶字、字源、圖示字理解、造字原理、奇特聯想、注音識字、聽讀識字、以字帶文、字族文、高頻字優先教學與資訊科技來協助兒童識字（周碧香，2009；羅宇真、孟瑛如，2018；Lam, 2011）。而後設分析的研究結果發現：各種識字教學法都各有其功效（林育毅、王明泉，2007；黃映源，2016）。所以識字教學的關鍵在於，老師必須先分析每個字的特點，再決定哪個字最適合用哪種方法教（江惜美，2012）；為了避免兒童產生字形混淆，幫助兒童鞏固形、音、義的連結，有時合併數種方法教學會更有效（王瓊珠，2012；Lam, 2011）。更重要的是，教師是否能通過認知示範指導兒童自學漢字的各種方法（教育部，2018）。

3. 識字教學宜與聆聽、說話、閱讀、寫作與生活隨時結合

兒童需要統整的、真實的學習情境與練習機會（教育部，2018）。舉例而言，

除了抄寫生字、聽寫外，有經驗的澳門教師教四年級兒童學習數個生字時，會提前要求兒童概讀課文，通過查字典確認生字讀音、字義、部首、筆順、生詞解釋與其他構詞（甚至成語）。課堂上，老師會引導兒童朗讀，討論字形、字音、字義與詞義，鼓勵學童運用單詞口述造句，甚至建議學生試寫串句（就是把要求造句的詞語、句式，串寫成一段短文或一篇小故事）。寫課外閱讀心得報告時，老師鼓勵學生摘錄美詞佳句；寫作課時，老師則會鼓勵學生運用課內外學過的美詞佳句。有經驗的澳門教師還會要求每位學生在家聆聽課文朗讀示範錄音，自己朗讀各課課文多次後，再將最優美的各課朗讀錄音檔案通過網路教學平臺（例如：edmodo）寄給老師評量，以補救因課時不足無法在課堂上一一檢視所有學生認讀漢字能力的缺憾。進行說話測試前，有經驗的澳門教師還會配合閱讀與寫作教學的進度，要求四年級學生通過觀察物品的特徵、顏色、用途、形狀，再以擬人法加入想像，起草生動有趣的講稿（謝晴，2018年9月19日，2018年10月24日，2018年11月14日，2019年2月19日）。唯有通過反覆的聽、說、讀、寫與結合練習，活學活用，漢字的形音義連結才能鞏固。

4. 識字、寫字與資訊科技的相互支持

隨著手寫輸入法與觸控式平板電腦的發明，結合澳門政府提供教育經費的支援，澳門低小兒童可以通過用手指寫或畫出漢字的方式，在教師的引導下運用平板電腦查詢資料。學完漢語拼音後，學童就可以用漢語拼音輸入法輸入自己的造句或短文，在電子教學平台上供小組或全班欣賞。

隨著識字量增多，有經驗的澳門教師會引導中年級學童先運用漢語拼音輸入法在網路上搜尋並閱讀相關資料，接著再用手謄寫出重點，製作個人或小組報告。通過資料搜尋，可以擴展兒童的閱讀量與視野；要求用紙筆書寫重點，除了避免兒童單純地剪貼與複製資料外，還可以提供兒童複習已學漢字與學習書寫生字的機會。

像 google classroom 與 kahoot! 等平台，讓具備基本英語能力的使用者可以輸入漢字並且設計試題。澳門教師可以善用類似免費的平臺發展線上試題來評量學童的識字能力，學童更可以通過自編測驗來進行自我評量與同儕評量（(Kahoot!, 2019)。發展試題的過程與有趣的搶答方式能幫助兒童鞏固學科知識，提升後設認知能力與學習動機。

至於 SmartReading 則是一個提供母語為漢語的學生適性化閱讀的付費平臺。此系統會在知道學生的閱讀能力後，提供每一位學生一份適合自己閱讀能力的推薦書單。另一方面，學生只要輸入書名，就可知道該書是否適合自己的年齡閱讀。這個系統能記錄兒童閱讀能力的進展，幫助學生減少認讀上的負擔，有助

於提升學生的閱讀動機（李奕璇，2019）。

「澳門小學教育階段中文基本學力要求」（澳門教育暨青年局，2016）明確指出：低小兒童要能運用影音媒體學習中文，並與同學交流；高小兒童要具備使用鍵盤輸入漢字的能力，並且運用電腦作簡報。資訊科技的進步提供了教與學改變的契機。新時代的澳門語文教師除了要不斷提升語文教學的素養，還需要跳脫語言的限制，終身學習如何適當地將最新的科技融入教學。當老師能在課堂上運用較新的網路教學平臺與教學模式，提醒學童如何善用網路資源與避開媒體陷阱，對學生而言，就是自我精進、創新應變、國際理解與媒體素養的最佳示範（教育部，2018）。

三、結語

識字與寫字不但是閱讀與寫作的基礎，更是社會生活的重要工具。老師不但需要檢視學生是否能讀、寫與運用漢字，更需要提供學生運用工具書或其他資源自學與自我評價的機會。在資訊科技日新月異的時代，澳門語文老師必須思考如何結合新的網路教學資源進行識字教學與評量，提供真實的、統整的、互動的漢字學習經驗，以引發與維持學習動機。當教師具備完整的小學漢字教學素養，才能作更審慎地作教學決定。

參考文獻

- 文化部（2016）。兒童文化館繪本花園。引自 https://children.moc.gov.tw/animate_list?type=1
- 文英玲、馬桂棉、馮靜、孫慧玲（編審）（2018）。活學中國語文（一上一）教師用書。香港：香港教育圖書公司。
- 王瓊珠（2012）。台灣中文字詞教學研究之文獻回顧與展望。教育心理學報，44（2），253-272。
- 向天屏（2012）。小學語文科詩歌教材的比較研究：以中國內地與澳門版教科書為例。澳門研究，3，145-160。
- 江惜美（2012）。從識字策略看國內小學生的識字教學—以低年級為例。載於王基倫、王榮生、白雲開、孫紹振等著，國語文教學理論與實務的多元探索（頁25-41）。臺北：五南。

- 李奕璇（2019）。**Smart Reading 慧讀，會讀**。取自
<http://teacherlibrarian.lib.ntnu.edu.tw/vj-attachment/104basic/2-3-1%E6%9D%8E%E5%A5%95%E7%92%87%E8%80%81%E5%B8%AB.pdf>
- 林育毅、王明泉（2007）。國小階段識字教學成效之後設分析---以單一受試實驗研究法為例。**東臺灣特殊教育學報**，**9**，9-28。
- 孟瑛如、張淑蘋（2012）。臺灣及澳門4至6年級小學學生識字錯誤型態差異之分析。**特教論壇**，**13**，31-45。
- 周碧香（2009）。圖解識字教學原理探討。**臺中教育大學學報--人文藝術類**，**23(1)**，55-68。
- 香港中文網（2005）。**香港教育參考字形——《常用字字形表》簡介**。引自
<http://input.foruto.com/ccc/gongbiu/dzijingbiu/intro.htm>
- 香港教育局（2007）。**香港小學學習字詞表**。香港：香港教育局。
- 香港教育局（2009）。**中英對照香港學校中文學習基礎字詞**。引自
https://www.edbchinese.hk/lexlist_en/
- 教育部（2010）。**成語典**。引自
http://dict.idioms.moe.edu.tw/cgi-bin/cydic/gswweb.cgi?ccd=OVKFg_&o=e0&func=diccydicfunc.cydicdispatchpage&init=1&cache=1567584031455
- 教育部（2018）。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—國語文。取自
<https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=11&mid=5721>
- 教育部（2019）。**教育部常用字庫**。取自
<http://pair.nknu.edu.tw/literacy/Page.aspx?PN=ExamWord>
- 溫如敏、陳先雲（主編）（2016）。**教師教學用書：語文(一年級上冊)**。北京：人民教育出版社。
- 黃沛榮（2006）。**漢字教學的理論與實踐**。臺北：樂學。
- 黃映源（2016）。識字教學成效之後設分析—以組間比較實驗研究法為例。

國教新知， 63(3)，76-91。

- 澳門教育暨青年司課程改革工作組（1999）。小學普通話（小三至小六）大綱。引自http://www.dsej.gov.mo/crdc/course/primary_r.htm
- 澳門教育暨青年局（2016）。小學教育階段中文基本學力要求（第一語文即教學語文）。澳門特別行政區公報-第一組，9，126-137。引自http://www.dsej.gov.mo/crdc/edu/BAA_primary/despsasc-19-2016-anexo_i.pdf
- 謝晴（2018年9月19日）。請上傳錄音檔。引自<https://new.edmodo.com/groups/p4cchinese18-19-28033180?studentId=102271663>
- 謝晴（2018年10月24日）。說話測試說明。引自<https://new.edmodo.com/groups/p4cchinese18-19-28033180?studentId=102271663>
- 謝晴（2018年11月14日）。四年級語文作業與週考要求。引自<https://new.edmodo.com/groups/p4cchinese18-19-28033180?studentId=102271663>
- 謝晴（2019年2月19日）。為提高作文水平，鼓勵大家造句改串句。引自<https://new.edmodo.com/groups/p4cchinese18-19-28033180?studentId=102271663>
- 羅宇真、孟瑛如（2018）。高頻字優先教學於閱讀障礙學生識字教學之應用。特教論壇，24，19-41。DOI:10.6502/SEF.2018.24.19-41
- Kahoot! (2019). *Inspiring ways to Kahoot!* Retrieved from <https://kahoot.com/how-to-play-kahoot/>
- Lam, H.C. (2011). A critical analysis of the various ways of teaching Chinese characters. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 8(1), 57-70.
- UNESCO. (2016). *Formal and non-formal adult education, opportunities for literacy and numeracy, and other skills for acquisition and retention: A 29-country review of the concepts, processes and structures of literacy provision and reporting* (ED/GEMR/MRT/2016/P1/32). Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247039?posInSet=30&queryId=956a3996-fe52-4fa1-a56d-78d8677116c0>