

求學生能讀準字音，認清和正確書寫字形，理解字(詞)義。兒童識字的過程和學習口語不同，除了言語聽覺分析器和動覺分析器參加活動外，必須有視覺分析器參加活動；即開始以字形作為依據，分析字的音和義，在大腦中建立字的音形義的牢固聯繫。集中識字突出字形教學是符合兒童識字的心理過程的。從字形突破並不等於不重視字音、字義教學。兒童學習一個字，不能把音形義分開。漢字不直接標音，學漢字，首先要解決字的讀音問題；見到一個字，能讀出字音，才算基本上認識了這個字。接着還必須知道這個字怎麼寫法，表達什麼意思，要統一地掌握字的音形義。

在識字教學的全過程中，兒童掌握字的音形義三因素，不同時期應有不同的側重點。剛入學的兒童應先學習漢語拼音，為字音教學打基礎。接觸漢字之後，開始字形是難點，因兒童對一些獨體字、實詞的音、義並不陌生，只是字形是全新的。所以一年級上學期識字量要略低些，教學進度適當放慢。開始每節課教五個字左右，逐步增到七、八個字，學期末可增到十個字左右。當然要看字的難易。該學期應把重點放在字形教學上，認真進行寫字指導，掌握寫字的基本規則，要求學生寫字成形。這一點非常重要，若不重視這個寫字打基礎的最佳期，再補課是困難的。當兒童有了寫字基礎(基本掌握了字的筆畫、筆順、寫字規則、字的間架結構)，如到一年級下學期、二年級上學期，每節課平均可教十至十二個字，最多可教十七、八個字。而且可以靠學生自學，教師重點指導。隨着識字量的增多，閱讀範圍擴大，兒童的書面詞匯已超出口頭詞匯時，字(詞)義教學任務就會逐步加重，教學的重點就要由字形轉入字義。識字教學盡管不同時期有不同的側重點，但是就掌握一個字來說，必須要求音、形、義統一。

三、遵循語言規律，識字與發展語言相統一

集中歸類識字並不是孤立地識字，識字和語言訓練是統一的。識字與識詞結合，識字與學句結合，識字和閱讀間隔進行；識一段字，閱讀幾篇課文。識字教材後編有詞語和句子。

有人認為集中識字不利於兒童語言的發展。當然，語文教學的目的是要發展兒童的語言，包括書面語言和口頭語言，而重點應該放在發展書面語言方面。識字的最終目的在於發展兒童的書面語言，達到能讀、能寫；而發展書面語言的一個必要條件，就是要掌握一定數量的字。正如語言學家呂叔湘先生所指出的：“在語言學習中語言和文字有互相促進的作用。兒童學了文字，一方面能把自己已經會說的話寫出來，一方面又能通過閱讀豐富自己的語言。所以初等教育的首要任務就是讓兒童盡快掌握文字”。(《光明日報》1976.7.16)這段話既說明小學階段識字教學的重要意義，也說明了識字和發展兒童語言的相互關係。

在我們的實驗班里，恰恰由於兒童識字多，語言也得到較好的發展。其原因：(1)語言發展的主要標誌是詞匯量掌握得多。集中歸類識字，因識字多，詞匯量也增多。一至五年級的生詞數為：2872、3680、1271、808、1146，共9777個生詞。三至五年級為難詞數。學生掌握的詞匯多，知識也隨之擴展。認識一個字，一般來說就是掌握了一個詞或詞素，獲得一個新概念；概念增多，就意味着知識的增長和語言的發展。學生掌握詞匯量越多，語言的理解和表達能力越強。(2)識字多，會為發展兒童的語言創造更多的語言動機。漢字特點之一能二次造詞，識字多，構詞能力強的字可以一字組多詞。如二年級上學期的學生，學習“龍”字時，當學生懂得龍是我國古代傳說中的一種長形、有鱗、有角的動物之後，教師要求學生以“龍”字組詞，學生說出：臥龍、飛龍、龍飛鳳舞、龍騰虎躍、龍的傳人、東方巨龍等詞語。學生將在廣播、電視中聽到的，在課外讀物中看到的一些有關詞語，和學習的字聯繫起來了，使口頭語言轉成書面語言。字組詞後還可以造句，說或寫一段話。有的教師在一節識字課裡，能教十七、八個生字，組詞七十餘個，造句練習十五，六人次。這樣的識字課能說和發展語言沒有關係嗎？(3)識字是手段，識了字要讀書；讀書多，吸收的書面語言也多，學生的詞匯豐富，知識增長，才能用文字表達自己的思想感情。一年級下學期的學生就能寫一、二百字的片段或小短文。語言和思維是統一的，在識字、發展語言過程中，思維也得到了發展。實驗班學生的思維是比較活躍的。

四、注意兒童的接受能力，促進兒童的智能發展

低年級識字量增多，除採用歸類識字方法外，還充分注意了兒童的思維特點和知識水平，運用兒童易於接受的教學方法。學齡初期兒童思維的特點，是以形象思維為主，並向邏輯思維發展過渡。識字開始階段採用看圖識字方法，先學習獨體字，兒童接受起來並不感到困難。歸類識字也要採用生動形象的教學方法和電化教學手段，運用遊戲方法進行練習鞏固等。

集中歸類識字，除充分發揮漢語拼音的作用，幫助解決字音教學之外，主要是從字的形體入手的。從字形入手，一方面決定於漢字本身的形體特點，另一方面也決定於兒童識字的生理、心理發展及經驗基礎。因為：(1)小學生入學前，通過生活實踐和幼兒教育，已經熟悉和掌握了一定數量的口頭詞匯，對一些漢字所代表的事物概念的音和義是熟悉的，只有字形是認識的新的因素。例如“媽”字，“ma ma”的聲音和意義，兒童早已掌握，只是不認識“媽”的字形；兒童認識“媽”字，就是在已

經熟悉的“ma”的聲音和意義的基礎上，認識“媽”字的字形。通過字形將字的音和義統一起來。(2)由於兒童識字，不只要求能認讀，還要書寫字形；認和讀是眼和口的活動，寫是手的活動，六、七歲的兒童手指小，肌肉末梢神經還不很發達，控制筆的能力還不是很靈活的，開始寫字比較困難。(3)學齡初期兒童的知覺，常常表現出籠統的、不精確的分析綜合特點，對事物的主要特徵和各部分之間的聯繫不容易辨認出來，在認寫字形時，往往因觀察不仔細，常會發生增減筆畫或結構顛倒等錯誤。再加之字形複雜，使掌握字形更加困難。據心理學研究表明，“字形遺忘率高於讀音、解義，……默寫中結構混淆、筆畫增減及字形相混等‘形錯’字，超過音近、義近相混的字三倍左右”。(潘菽：《教育心理學》人民教育出版社1980年版，第231頁)根據以上的分析，從漢字形體入手識字，不僅符合漢字字形複雜的特點，也符合兒童心理發展水平。

教學的常用字，究竟應該怎樣集中歸類，除前邊談到的歸類方法外，關於一冊書的識字量集中的次數及每次集中的識字量，以及一組字的數量、每節課的教學字數等問題，既要以漢字構字規律為依據，又必須考慮兒童心理發展水平的局限性。(1)一冊書的識字量集中次數及每次集中的識字量問題。現有的實驗教材(中央教育科學研究所編、北京景山學校編、遼寧省教育學院編)，都是按字從文編寫，而不是以文從字。若一冊書的識字量集中次數多，即小集中，每次集中的生字量太少，漢字規律不好體現，沒有那麼多的同類字；若集中次數太少，即大集中，每次集中的生字量太多，識字和閱讀時間相隔較長，學生學過的生字不能及時在課文中鞏固運用，會影響字的鞏固和出現別字。尤其是同音字的區別，必須在運用中才能真正辨別字(詞)義。同時較長時間識字、不讀書，也會影響兒童的學習興趣。根據實驗的經驗，一冊書以集中二至三次為宜，每次集中的生字量以一百字左右比較適宜。(2)一組字的數量問題。不論是形聲字歸類還是基本字帶字，一組字的數量多少合適，這也要從漢字構字規律和兒童的接受能力兩方面考慮。若僅從漢字構字規律特點出發，一組字越多越能體現漢字規律，但那樣不容易被兒童接受，還要看有的字或組成的詞兒童是否熟悉。例如有這樣兩組字：青(基本字)——清、蜻、請、晴、睛；艮(基本字)——痕、狠、很、恨、跟、根。這兩組字和所組成的詞，兒童比較熟悉，字串雖大，容易體現形聲規律，學生學起來不但有興趣，而且容易記憶。又如一組字：夸(基本字)——垮，課本中只帶出一個字，有的教師根據字串大容易體現形聲規律的經驗，將字串做了適當擴展，又帶出垮、跨、胯字。但結果出現一個問題，所擴出的字(詞)義，雖然不難理解，學習生字時學生也沒有感到太困難，但這些字課文中沒有出現，鞏固較差。教學實踐證明，一組字的數量多少，既要從漢字構字規律出發，

還要考慮兒童學習漢字的知識、經驗及學習規律。按形聲規律歸為一類的字有的很多，但不一定一次教給學生，要看是否是常用字，要看教材中是否出現，出現漢字的順序要從易到難，從簡到繁；組詞、造句要從兒童的生活經驗出發。一組字以三至五個為宜，隨着學年級的提高，逐漸增加難度。(3)一節課的教學字數問題。一節課教多少字，各學期要求不同，一學期的各階段要求也不同。當然，要看字的難易程度及每個字的構詞功能而定。根據學生識字量的增多及識字能力的提高，每節課的識字量可逐漸增多，但最多不要超過二十個。前面已談過，不再重複。

注意兒童的心理發展水平及接受能力，並不是消極地適應，更重要的是通過識字、閱讀、進一步促進兒童智能的發展。八十年代的兒童接受過幼兒教育的多，父母有文化的多，兒童獲取知識的渠道也比過去增多。兒童的口頭語言發展得比較好，其智力有一定的潛力。因此，適當增加識字量和閱讀量，使教學具有適當的難度，兒童不但能接受，而且進一步調動了兒童學習的主動性和積極性，有效地促進了兒童智能的發展。同時，集中歸類識字本身，就是促進兒童邏輯思維發展的好方法。在分析一組字字形的相同和相異之中，兒童的分析、比較、抽象、概括的邏輯思維能力會得到發展。

總之，集中歸類識字，就是利用一組字中相同因素的知識結構，建立學生的認知結構，再依據學習遷移規律，達到舉一反三。這樣不僅加快了識字速度，提高了識字教學的科學性，而且為三年級以後的閱讀、作文奠定了比較紮實的基礎。實驗基本是成功的。第一輪實驗班五年結束時進行測驗，學生的語文、算術、外語三門學科的成績都超過普通班。語文學科平均分高出普通班10分。作文成績分為五級，前三級是好的和比較好的，約佔88%。而且學生在發展上表現出的一些特點，更值得重視。兒童識字多，讀書多，認識的事物多，知識面廣闊，認識能力提高得較快；學生理解和表達語言的能力較強；思維比較活躍、敏捷，思維能力發展較好，自學自治能力較強，而且學習興趣廣泛。由於語文學習負擔不重，學生有餘力學習其他學科，也為開展課外閱讀和文體活動創造了條件；反之，其他學科的學習和課外閱讀及文體活動，又進一步促進了語文學習。學生的學習是主動的、生動活潑的，學生的身心得到健康發展，為培養全面發展的一代新人，奠定了較好的基礎。

註釋：

- ① 教材是中央教科所與遼寧黑山實驗學校合編的；
- ② 實驗班學生未經挑選，教師是中等師範學校畢業。
- ③ 語文實驗教材是五年制，學制是六年，仍六年畢業。五年結束時進行的測試。

作者簡介

王培德	光春琳	香港城市理工學院語文系講師 上海外國語學院語言學教研室主任
田小本	琳娜祥	香港文化教育出版社總編輯
田國新	本祥魁	天津師範大學教育科學研究所副研究員
何李周	國祥魁	香港教育署語文教育學院副院長
李周周	新國清	廣州中山大學中文系語言學教授
施胡高	國清仲	香港嶺南學院高級講師
胡唐馬	高謀超	新加坡教育學院亞洲語言文學系中國語言文學組主任
高唐梁	唐謀超	香港大學語文中心高級語言導師
唐馬梁	馬超如	香港嶺南學院中國文史學系講師
馬梁張	梁運良	上海復旦大學語言文學系理論語言學研究室教授
梁學佳	學如運	廣州華南師範大學中文系教授
張黃楊	佳顯蘿	北京中央民族學院教授
黃楊劉	群綺遠	香港嶺南學院文學院院長
楊劉鄭	國正歐	香港理工學院語文及翻譯學系講師
劉鄭黎	定歐陽	河北省社會科學院教授
鄭黎歐	黎遠陽	香港嶺南學院講師
黎歐陽	歐陽汝穎	北京人民教育出版社課程教材研究所教授
歐陽汝穎		香港城市理工學院語文學系講師
		香港大學師範學系講師

(排名以姓氏筆劃序)

