



香港教育大學

The Education University
of Hong Kong

中國語文教育榮譽學士課程

(五年全日制)

畢業論文

探討「識字教學」對讀寫障礙學生
學習中文生字的成效

學生姓名：黃建珠

指導老師：劉雅詩博士

呈交日期：二零一八年五月四日

字數：11146

目錄

內容

摘要.....	4
第一章 緒論.....	5
1.1 選題背景及意義.....	5
1.2 研究目標.....	5
1.3 名詞釋義.....	6
第二章 文獻回顧.....	6
2.1 識字能力.....	6
2.1.1 「識字」的定義.....	6
2.1.2 「識字」的重要性.....	7
2.2 識字發展階段.....	7
2.3 識字教學方法.....	7
2.3.1 漢字的特性.....	7-8
2.3.2 識字教學策略.....	8-9
2.3.3 香港常用的識字教學法.....	9
2.4 讀寫障礙.....	10
2.4.1 閱讀困難的成因和特徵.....	10
2.4.2 一般有閱讀困難低年級學生的表現.....	10-11
第三章 研究方法及實施.....	11
3.1 研究設計.....	11-13
3.2 研究對象.....	14
3.3 研究工具.....	14
3.3.1 測卷設計.....	14-15
3.3.2 默書紙.....	15
第四章 研究結果及分析.....	15
4.1. 整體測試結果及分析.....	16
4.1. 各部分測試題目結果及分析.....	16-21
第五章 結論.....	22
第六章 研究限制及建議.....	23
6.1.研究限制.....	23
6.2.對未來研究的建議.....	23-24

第七章 未來的工作及期望.....	24
第八章 致謝.....	24
參考文獻.....	25
附錄	
附錄一：前後測測卷.....	26-32
附錄二：默寫紙.....	33

摘要

識字學習是語文教育的根本，對初小年級學生而言，識字尤其重要。然而，學生普遍對漢字學習抱有「沉悶、艱澀」的固有觀念，對於讀寫障礙的學生就更可為難上加難。故為了探討如何更有效幫助讀寫障礙學生學習中文字，本研究將以「識字教學法」進行為期八星期的行動研究，探討其對學生識字成效的影響，並由此探討識字教學的有效策略。本文主要分為五部分：

第一章為緒論，旨在說明選題背景及意義、研究目標和與是次研究相關的名詞釋義。

第二部分為文獻回顧，回顧了與本文研究相關的文獻，包括「識字能力」、「識字發展階段」、「識字教學方法」及「讀寫障礙」。

第三部分闡述了是次研究的設計：研究設計、研究對象、研究工具。

第四部分為研究結果及分析，記錄受測試者前、後測卷成績，從整體測卷表現和各部分題目測試表現進行具體討論，並依據學生的訪談內容及家長的回應分析「識字教學法」的成效。

第五部分主要是基於是次研究結果而得出結論並提出一些有益於未來研究的建議。

關鍵詞：識字教學法、讀寫障礙、初小學生、識字成效

第一章 緒論

1.1 選題背景及意義

就初小中國語文科而言，識字教學尤其重要，教育局於課程指引（小一至中六）（2017）中指出小一至小三學生應「多認字，多識字」¹，教師也應「培養學生識字、寫字的興趣，感受漢字之美」²。由此可見，小學低年級語文教學的一個重要任務是教導學生識字，要求學生能夠讀準字音，認清字形，了解字義。然而，學習漢字不是一件容易的事，對於有讀寫障礙的學生就更是難上加難。

香港特殊學習障礙協會指出現時香港沒有讀寫障礙學童的官方統計數字，市民只能靠過去相關研究及立法會文件的資料，了解現時讀障學童的情況³；而香港衛生署於 2008 年的文件則指出，在本港患有讀寫障礙的兒童約為百分之十至十二⁴，再翻查政府 2008 年的小學人口總共有 365056⁵人，便可推算出讀寫障礙的兒童約為 36505-43806，這是個頗大的數目。而作為一名中文科準教師，對此尤為重視，因此，本研究旨在運用「識字教學法」去進行介入輔導，以檢視其協助患有讀寫障礙的學生學習中文生字的成效，望能藉此協助學生克服學習中文的困難。

1.2 研究目標

本論文將會集中研究以下題目：

探討「識字教學」對讀寫障礙學生學習中文生字的成效

- 1) 「識字教學」能否協助讀寫障礙學生學習中文生字？
- 2) 「識字教學」能否提昇讀寫障礙學生學習中文生字的學習動機？

¹香港特別行政區政府：教育局>課程發展>學校課程持續更新>中國語文教育>課程指引（小一至中六）（2017），http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/renewal/CLE/CLE_KLACG_P1-S6_Chi_2017.pdf，瀏覽日期：2018 年 01 月 12 日。

² 同上

³ 香港特殊學習障礙協會>支援服務>政策及社會資源>與讀寫障礙有關的數字，<https://asld.org.hk/%E6%94%BF%E7%AD%96%E5%8F%8A%E7%A4%BE%E6%9C%83%E8%B3%87%E6%BA%90/>，瀏覽日期：2017 年 10 月 12 日。

⁴ 香港特別行政區政府：衛生署兒童體能智力測驗服務>兒童發展障礙>5. 讀寫 障礙>兒童發展障礙系列(II) (詳盡版)，見 http://www.dhcas.gov.hk/tc_chi/health_pro/files/SeriesII_Dyslexia_Chi.pdf，頁 4，瀏覽日期：2017 年 10 月 13 日。

⁵ 香港特別行政區政府統計處>香港統計資料>香港統計年刊>香港統計年刊（2009 年版）(出版日期：2009 年 11 月 23 日) <http://www.statistics.gov.hk/pub/B10100032009AN09B0700.pdf>，頁 288，瀏覽日期：2017 年 10 月 13 日。

1.3 名詞釋義

1.3.1 讀寫障礙

讀寫障礙是特殊學習障礙的一種，主要由於腦部結構及功能出現先天性異常所致。患有讀寫障礙的兒童，往往難以準確及流暢地認讀及默寫字詞，這可能與兒童在閱讀和書寫時難以辨別字詞的讀音和字形的差別有關。由於在讀寫字詞方面出現困難，兒童在閱讀理解方面亦會產生問題，部分兒童或會因而減少閱讀，影響字詞認識的數量及整體認知的發展。⁶

1.3.2 初小學生

初小學生意指處於小學第一學習階段的學生，也就是小學一年級至三年級的學生，其年齡介乎六到八歲。

1.3.3 識字成效

識字成效是學生的學習成效，本研究希望通過八節的介入輔導，讓學生學習到目標字的形、音、義，並學會以部件組字。本文主要通過研究對象的前後測試卷表現以檢視學生的識字成效。

第二章 文獻回顧

2.1 識字能力

2.1.1 「識字」的定義

對於漢字識字的定義，不同學者的看法亦相近：佟樂泉和張一清（1999）認為「識字，主要就是掌握漢字的音、形、義，並在三者之間建立起聯繫⁷」。馮永敏的看法亦類近：「識字教學要讓學習者可以熟悉形、音、義三者之間的聯繫，做到見形而知音義，聞聲而知義形，或表義而知形音⁸」（引自許彩虹，2012）。而許彩虹(2012)則指出「識字教學不只是教學生讀出字音；不只是教會學生辨識字形；識字教學應該包括教授學生形、音、義三方面的認識和了解，並且對於所認識的字可以理解並作廣泛的運用⁹。」

⁶香港特別行政區政府：衛生署兒童體能智力測驗服務>兒童發展障礙>5. 讀 寫 障 礙>兒 童 發 展 障 礙 系 列 (II) (詳 盡 版)，見 http://www.dhcas.gov.hk/tc_chi/health_pro/files/SeriesII_Dyslexia_Chi.pdf，瀏覽日期：2017年10月10日。

⁷佟樂泉、張一清：《小學識字教學研究》（廣州，廣東教育出版社，1999），頁 4。

⁸許彩虹：《識字教學策略》（台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012），頁 10。

⁹許彩虹：《識字教學策略》（台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012），頁 25。

2.1.2 「識字」的重要性

早於清朝時，史學家王筠（1985）於《教童子法》提到：「蒙養之時，識字為先，不必遽讀書。先取象形指事之純體教之。識日月字，即以天上日月告之；識上下字，即以在上在下之物告之，乃為切實，純體字既識，乃教以合體字。又須先易講者，而後及難講者……能識二千字，乃可讀書。¹⁰」他指出識字教學是傳統教學的基本，當學懂一定數量的字就可以進行閱讀。識字教學的重要性在於，「兒童學習漢字的數量與質量直接影響著他們的閱讀和寫作水平。¹¹」而且，萬雲英(1991)亦提到當學生認識的字愈來愈多，學習的興趣也會愈來愈高¹²，由此可見，識字是十分重要，識字教學是語文教育的根本。

2.2 識字發展階段

陳秀芬、洪儷瑜、陳慶順(2008)指出識字發展約可區分為三個階段：第一個階段是學前階段，這個時期的兒童會以簡單的視覺線索或形素線索區辨字，且多是以認全字形進而到認字母，對字形、音、義三者的關係只有模糊的認識；第二階段是 6-7 歲(國小一年級)：此時的兒童開始學習形音的聯結，對細微的規則尚不熟悉，但是大致可掌握字形的基本結構，已經可以利用原則去認字，但是容易出現讀錯或寫錯的情形；第三階段是 7-9 歲(國小二至四年級)：此時認字解碼的略和技巧更為複雜和成熟，並熟悉形、音、義三者的關係，可以運用規則辨識字，識字速度變快，已達自動化認字的階段¹³。

2.3 識字教學方法

2.3.1 漢字的特性

漢字是一種表意文字，由形、音、義三者構成的複合體。如萬雲英(1991)所言：「一個漢字既是一個書寫單位，也是一個意義單位，是形、音、義的統一體，從而構成一個認知單位。」漢字在形、音、義方面都有不同的特徵。

a) 字音方面¹⁴

- 漢字是一字一音
- 漢字有很多讀音相同，形、義不同的同音字，例如：「示」及「是」以及「雖」及「需」
- 漢字有很多字形相同，而讀音不同的多音字，例如：「強」、「樂」
- 漢字中，同音字、多音字以及讀音相近、字形相異的字容易用錯，形成別字

b) 字形方面

- 辨認漢字要經過筆劃、部件和整字的三個階段

¹⁰王筠：《教童子法》(中國，中華書局，1985)，頁 1。

¹¹劉鳴：《漢字學習心理學研究》(廣州，廣州出版社，1994)，頁 1-2。

¹²許彩虹：《識字教學策略》(台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012)，頁 30。

¹³許彩虹：《識字教學策略》(台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012)，頁 38。

¹⁴何福全，冼權鋒，香煥琮，葉吳素如：《讀寫障礙：認識與教導》(香港：香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心與教育心理輔導及學習支援系，2003 年)，頁 3-4。

- 認讀中文字的規律是先整體後局部；先輪廓後內含；先上部後下部；先左部後右部；先熟悉後生疏
- 漢字外部結構包括八種基本筆劃，此八種基本筆劃是點、橫、直、撇、捺、趯、彎及勾
- 橫、豎、撇、點四種筆劃的頻率共佔 74%
- 偏旁是構成合體字的基本單位，一合體字一般由兩個或兩個以上的偏旁構成，左為偏而右為旁
- 漢字的結構分為：上下結構、上中下結構、左右結構、左中右結構、半包圍結構、全包圍結構、品字結構
- 一般來說，筆劃較多的漢字，需注視的時間也加長
- 部件頻率高的漢字比部件頻率低的漢字容易識別

c) 字義方面

- 單義字：「雹」、「緋」
- 多義字：「張」(字義可以是姓、量詞、分開、陳設、開業)

d) 形聲方面

- 形聲字聲旁的表音有三種情況：
相同：「清」、「証」
相近：「晴」、「征」
不同：「波」、「坡」、「頗」
- 形聲字則是把表意成分(形旁)和表音成分(聲旁)組合起來
- 有 85%的中文字是形聲字
- 約有 25%的形聲字中的聲旁可提供相同的讀音，而約有 39%的形聲字可給予部分的提示

2.3.2 識字教學策略

教導學生寫漢字要從筆畫入手，然後學筆順，學習筆順時也學漢字¹⁵，如：

- (一) 先上後下：一、二、三
- (二) 先橫後豎：十、土、七
- (三) 先撇後捺：八、人、入
- (四) 先左後右：口、大、九
- (五) 先外後內：月、心
- (六) 先中間後兩邊：小
- (七) 先進入後關門：四、日、回

筆劃及筆順都掌握後，就可以先學部件及後學整字，清代史學家王筠（1985）於《教童子法》提出：「人之不識字也，病在不能分；苟能將一字分為數字，則易記難忘也。」¹⁶ 小學生學習單字時，筆畫少的單字，學生較易記住字形寫法，但筆畫多的單字，學生就難以一筆

¹⁵關之英：《華語文識字教學策略之探討》，輯於(2010 華語文創新教學國際學術研討會論文集 / [主辦單位中原大學應用華語文學系；協辦單位世界華語文教育學會，中原大學華語文教學組；編輯蘇家崢])，中壢市：中原大學應用華語文學系，2010。

¹⁶王筠：《教童子法》(中國，中華書局，1985)，頁 149。

筆牢記字形寫法。如果學生能夠以比筆畫更高層次的漢字部件作識字單位，他們就能掌握整個字形的結構，不但可以輕易記住字形，更能利用已學習的部件類推更多的新字。¹⁷

2.3.3 香港常用的識字教學法

(一) 部件識字教學法

黃沛榮指出「部件」可以視為中文字的零組件，經由部件可以了解字的基本結構，利用部件組合成各種不同的字。「部件」是書寫的最小單位，它介於「筆劃」和「部首」之間，利用部件教學，也有助於學生學習新字。例如「邊」字有 19 畫，並不容易書寫，但是如果讓學生學習時利用學過的字，例如，「自己」的「自」，「天空」的「空」、「地方」的「方」，「這裡」的「這」來作部件的拆解，相信學生可以快速又正確的掌握字形。部件教學的原則有：1.化整為零，減少學習的障礙；2.累進發展，加強學習的效果；3.區別筆畫，建立字形的標準¹⁸。

(二) 分散識字教學法

洪儷瑜及黃冠穎提到分散式教學是隨課文識字教學，乃一般發展性的語文課程常用的，將所有的語文活動均分散在各單元中進行，除了識字之外，還包括寫字、詞彙、句型、閱讀、寫作課文，透過很多單元逐步建立起識字的基本能力¹⁹。而郝恩美認為分散式教學主要以語言情境教學為中心，遵守「字不離詞、詞不離句」的原則，讓學生在具體的語言環境中學習字音、字形、字義，這種方式可以使學習者從文章閱讀中接觸與教學字有關的詞彙、用法，甚至到文學的欣賞。然而，其缺點在新字量的累積比較慢，且因沒有系統教學，學童不易由其中歸類比對進而掌握文字的規則²⁰。

(三) 集中識字教學法

萬雲英指出集中識字指的是強調形近字、同音字歸類和基本字帶字的方法進行教學，利用歸類、對比和突出漢字的結構規則來進行教學。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。缺點是過去集中量太大，相似字過分集中，容易產生泛化、混淆現象；一次集中數字過多，學生負擔過重，易產生超限抑制，同音字歸類尤甚。優點是可以同時認識一大群字，缺點是集中的相似字過多或是數量太大，容易產生混淆²¹。(引自許彩虹，2012)

佟樂泉、張一清提到集中識字強調按照字形結構規律一組組地識字，藉由字的語音、語義內涵，來幫助兒童循一定的線索識字。書中指出「集中識字」最根本的目的在於探求一種能讓兒童分類、分組學習漢字的途徑，增加學習和記憶漢字的線索，特別是體現了從字形結構規律入手，把一部分漢字的字形與語音、語義建立基本聯繫的策略²²。

¹⁷潘慧如，康寶文：《小學中文科常用字研究報告》(香港：香港浸會大學文學院語文中心，2003 年)，頁 23。

¹⁸黃沛榮：《漢字教學的理論與實踐》(台北，樂學，2003)，頁 22。

¹⁹洪儷瑜&黃冠穎：〈兩種取向的部件識字教學法對國小低年級語文低成就學生之成效比較〉，《特殊教育研究學刊》，31 期，2006 年 09 月 01 日，頁 44。

²⁰郝恩美（1999）：現代漢字的教學方法。呂必松 主編：漢字與漢字教學研究論文選，294-309。北京市：北京大學出版社。

²¹許彩虹：《識字教學策略》(台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012)，頁 56。

²²佟樂泉&張一清：《小學識字教學研究》(中國，廣東教育出版社，1999)，頁 123。

2.4 讀寫障礙

2.4.1 閱讀困難的成因和特徵²³

a) 生理及情緒角度來看

- 腦部某些功能受損
- 遺傳因素：如父母有讀寫困難，遺傳給子女的機會較高
- 有讀寫困難的男性比率較女性為高
- 左腦和右腦的協調出現問題

b) 認知角度來看

- 音節處理的困難
- 組織及排序的困難
- 未能把各片段資料融合
- 短期記憶及工作記憶運用有困難

c) 行為角度來看

- 學習閱讀有困難，聽覺理解較閱讀理解為佳
- 對分拆字的組成部分有困難，未能了解字的結構
- 會寫錯字，寫字出界，筆順錯誤，寫字速度慢，抄寫有困難
- 容易忘記
- 對字母，星期，月份的排序有困難
- 把左右混淆
- 會把字倒轉寫

2.4.2 一般有閱讀困難低年級學生的表現

a) 閱讀方面表現

- 逃避書本
- 學習生字及新詞的速度很慢
- 口頭閱讀的速度很慢，常漏去句中某些字詞
- 學習筆劃複雜的字詞有困難
- 不理解所讀的內容
- 逐個字閱讀

b) 閱讀字詞時的表現：

- 會混淆近似的部分，例如：「辯」、「辦」、「辨」
- 會倒轉左右部件，例如：「雪」、「虐」
- 未能認出字根的部份

²³何福全，冼權鋒，香煥琮，葉吳素如：《讀寫障礙：認識與教導》(香港：香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心與教育心理輔導及學習支援系，2003年)，頁8。

- 不依筆順
- 漏筆劃
- 字形配合出錯
- 書寫速度很慢
- 混淆同義、同音及近形字
- 未能認出部首

c) 句子認識方面

- 能口頭運用句子，及從聽覺方面理解問題，惟要寫出口述的句子或所聽的句子便有問題
- 過份依賴句子前後內容來辨認遇到的生字新詞
- 運用標點符號有困難

第三章 研究方法及實施

3.1 研究設計

是次研究採用行動研究的方法，以教育局「及早輔導計劃」中的「識字教學」²⁴為基礎，篩選並修訂為適合學習者的學習活動方案，繼而在為期八節的介入課堂中實踐。研究者會以學生的課堂表現、工作紙及前後測試卷對學生的學習進度及成果進行監察，然後進行數據分析，最後對本研究作出客觀的結論及建議。

是次研究的八次課堂皆在逢星期三的下午二時至四時進行，而教學內容如下：

日期	節數	內容
24/01	第一節	前測+筆劃 教學重點：與學生重溫筆劃的名稱及寫法
31/01	第二節	筆順原則 教學重點：與學生重溫筆順的原則
07/02	第三節	字形結構 教學重點：訓練學生運用「字形尺」掌握字形結構
14/02	第四節	拆字技巧：部首識字(五官：口、手、足) (多感官教學：故事識字法)
28/02	第五節	拆字技巧：部首識字(人、女) (字感教學)
07/03	第六節	拆字技巧：部首識字(自然：木、水、艹) (圖像記憶法)
14/03	第七節	拆字技巧：形聲識字
21/03	第八節	大綜合+後測

²⁴香港教育城：共融資料館>專題資源>特殊學習困難/讀寫困難>基本資訊-「及早識別和輔導有學習困難的小一學生」，見 https://www.hkedcity.net/cms_files/cms-sen/1-1000/46361bebbf7cc5e23d3437be3d833ab0511/%E6%A8%99%E6%BA%96%E7%89%88%E5%8F%8A%E9%99%84%E5%8A%A0%E9%A1%8C_%E4%B8%AD%E6%96%87%E7%89%88.pdf，瀏覽日期：2017年10月01日。

a) 第一至第三教節

首三節課為寫字的基礎重溫。戴紹英(1979)提到教一年級小學生寫好字的根本是要求學生先寫好筆劃，因筆劃是構成文字的線條，學生必須寫好筆劃才能寫好字²⁵。因此在完成前測後，第一節課便與學生重溫筆劃的名稱及寫法。第二節課則教導學生筆順原則，根據徐家良(1979)在《識字教學的目的和要求》一文中的建議，把漢字的七條規則分三階段教給學生²⁶，先教「先橫後直」、「先撇後捺」、「從上到下」；再教「從左到右」、「先外後內」；接著教「先進入後關門」及「先中間後兩邊」。第三節課教學生字型結構，包括上下結構、左右結構及內外結構。這三節課旨在令學生了解字的寫法及結構，對其後學習分拆字的組成部分奠定基礎。

接下來的三堂便進入部首識字，原有的前測試卷中包含了「口」、「人」、「手」、「木」、「女」這五個部首，再翻查香港浸會大學文學院語文中心出版的《小學中文科常用字研究報告》，「口」是「部件的構字量」²⁷中最多的，共有 270；接著第三多的是佔 159 的「手」、第四多的是 137 的「木」，而「人」及「女」則分別是 119 及 59，以上五個部件均是常用的，因此研究者亦決定保留這些部件，並簡單把這幾個部件當成部首作分類，得出「五官：口、手」、「人物：人、女」及「自然：木」。鑑於表內「水」這部件是第二多的，佔了 165，加上它亦是自然類，便加上「水」字部，與「木」字於同一節課內作教學。另亦分別在「五官」中加了「足」字部及自然中再加上了「艸」。

b) 第四至第六教節

教導學生識字有很多不同的方法，而研究者亦想測試不同的方法效果如何，便選了故事識字法、字感教學及圖像記憶法滲入這三節課堂中。

萬雲英(1991)提到把抽象的文字放在一個比較具體、形象的故事情境中，學生對於字詞的意義和應用將更理解，也會加速對字形、音、義的聯結²⁸。因此在剛開始教拆字的課堂中，便首先以「故事識字法」作為引入，讓學生以故事的形式去學拆字。這一節課堂參考了《讀寫障礙：認識與教導》一書中光碟的內容，抽出了八個適合小一、二程度的「口、手、足」字詞，配以動畫讓學生易於理解及記牢，如「捉」字的動畫是「那個賊人被警察用手捉住了雙足」。



²⁵ 上海教育出版社：《小學低年級識字寫字教學》（上海：上海教育出版社，1979），頁 75。

²⁶ 上海教育出版社：《小學低年級識字寫字教學》（上海：上海教育出版社，1979），頁 14。

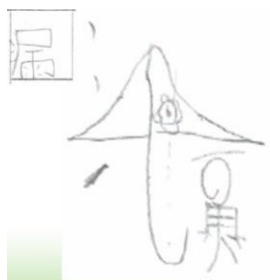
²⁷ 潘慧如、康寶文、香港浸會大學、文學院、語文中心：《小學中文科常用字研究報告 = A study of the Chinese characters recommended for the subject of Chinese language in primary schools》（香港：香港浸會大學文學院語文中心，2003），頁 26-27。

²⁸ 許彩蓮：《識字教學策略》（台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012），頁 30。

第五節教授「女」部的字時，繼續運用故事識字法。賴明德(2003)指出理想的漢字教學應該要剖析其演變線索，讓學習者不但認知一個字的形音義，而且能知道這個字的構字原理，並能領會漢字的特性²⁹。因此在教導「人」部的字便嘗試了「字感教學法」，讓學生從看象形文字去推敲字的構成原因，從而讓他們對字有更深刻的印象。

1. 立 • 
2. 家 • 
3. 信 • 
4. 仔 • 
5. 休 • 
6. 人 • 

王莉(2008)提出在初識漢字階段，由於對漢字整體缺乏系統認識，是以整體識記為主，這個階段主要是由兒童的智力和學習興趣決定，增加孩子的興趣是很重要的因素，可以利用圖畫來顯示形義的關聯³⁰。前兩節課都主要是研究者把知識輸入到學生腦袋中，而第六節課就交由孩子發揮自己的小宇宙。研究員將會試驗「圖像記憶法」，讓學生把看到的字以自己的圖畫表達，並與同學分享。



c) 第七至第八教節

漢字中有 85% 的中文字是形聲字³¹，可見形聲字所佔的比率非常高，因此第七節將會帶領學生認識這一類字。徐家良(1979)在《識字教學的目的和要求》一文中亦提到形聲字有許多同音字，學生容易混淆寫成別字³²，例如「清」及「情」，聲旁是「青」，但形旁不同，「三點水」表示純淨沒有混雜的東西，和水有關；「心」表示感情是一種心理活動。教師在教授的過程中注意對形旁的分析比較，就可提醒學生注意同音字的形體差別，讓其更易於掌握。

第八節將會與學生重溫各節所學，最後讓學生完成後測，而研究者將會分析前、後測，繼而寫出結論及建議。

²⁹許彩虹：《識字教學策略》(台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012)，頁 26。

³⁰許彩虹：《識字教學策略》(台北市：秀威資訊科技股份有限公司，2012)，頁 33。

³¹何福全，冼權鋒，香煥琮，葉吳素如：《讀寫障礙：認識與教導》(香港：香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心與教育心理輔導及學習支援系，2003 年)，頁 3-4。

³²上海教育出版社：《小學低年級識字寫字教學》(上海：上海教育出版社，1979)，頁 17。

3.2 研究對象

是次研究的研究對象是「香港教育大學特殊學習需要與融合教育中心」轄下「特殊教育支援組(後稱「SuSEN」)」的三名患有讀寫障礙的小一、二男學生(後稱「受試者」)。

3.3 研究工具

本研究使用的研究工具包括前、後測試卷及默書紙，利用所收集的資料去評量受試者的成績有否進步、檢視受試者識字能力有否提升。

3.3.1 測卷設計

在八節課堂的前後，受試者皆需完成一份測卷(見附錄一)，前後測試卷的內容完全一樣，要求受試者利用紙筆形式不限時內進行，以測試其對目標教學內容的認識程度。而該份測卷參考自教育局的「及早識別和輔導有學習困難的小一學生」中的「識字教學」³³，鑑於教學內容有所不同及受試者的程度不一，故研究者與另一研究員共同商討後，對此份測卷作出了調整，調整的原因如下：

在甲部原本的筆畫記錄表中多加入了「乛」，因為認為橫勾也是常見筆畫之一；另外亦新增了「口唱書空記錄表」的部分，初步測試學生對於筆畫順序的認識有多深。

而在乙部分的「抄寫記錄表」中，則新增了常錯字「遊」(底艇畫最後)、「張」(從左到右)、「改」(先撇後捺)代替原有的「豆」(從上到下)、「你」(從左到右)、「禾」(先撇後捺)，因「張」、「改」除了同樣能測試學生是否懂得從左到右、先撇後捺的原則外，又能測試學生會否把這兩字的部首混淆；亦底艇畫最這筆順原則也是小學生常錯的問題之一。

丙部分的「填筆畫」中，目的在測試學生能否填寫相應的筆畫，而為了加深難度及更了解學生水平，把較容易、有難點位的字放在左邊的欄目中，而較為「陰濕」的放在右邊欄目中，如原本「一」的題目為「千」、「本」，就保留了「本」、新增了「旋」，當中有3個「一」且想測試學生能否分清「一」及「乛」；又如「丿」原本的題目為「校」、「八」，這兩個字皆保留了，但就把兩字的位置調轉，因學生可能會把「校」字中的「、」及「丿」混淆。

而丁部分的字形結構中，原本的題目只包含了「上包下結構」、「左小右大結構」、「左中右結構」、「全包围結構」、「上下相等結構」這五個結構，便加入多五題以令題目更全面，包括「左上包結構」、「左下包結構」、「上大下小結構」及「左右相等結構」。

³³香港教育城：共融資料館>專題資源>特殊學習困難/讀寫困難>基本資訊-「及早識別和輔導有學習困難的小一學生」，見 https://www.hkedcity.net/cms_files/cms-sen/1-1000/46361bebf7cc5e23d3437be3d833ab0511/%E6%A8%99%E6%BA%96%E7%89%88%E5%8F%8A%E9%99%84%E5%8A%A0%E9%A1%8C_%E4%B8%AD%E6%96%87%E7%89%88.pdf，瀏覽日期：2017年11月28日。

在「圈出聲旁」部分中，保留了原題目的「蝴」、「紛」、「疲」，因這三字的讀音是與聲旁完全一樣，繼而加入同樣一樣的「期」、「芳」、「伸」、「碼」，而與聲旁讀音有差別的「草」、「想」、「婆」、「鵝」則被刪去，這是因為小一、二的學生其實還未完全掌握這些字及聲旁的概念，故此先不用在此加入題目的難度。

而在最後一部分的默字中題目原本只有 5 個部首，而我在設計八節課堂時，考慮到會教授八個部首(當中的 5 個已包含在原有試卷中)，故此在前測亦新增了「足」、「水」、「草」，我預計在前、後測中會更易看到學生的進步。

3.3.2 默書紙

默書紙(見附錄二)會在第四至第六節中使用，每一節課開始前研究者均會讀出 4 至 5 個單字，學生聽到後便默寫在紙上，不懂的就以「x」表示。而下課前，研究員會再次讀出同樣的字，學生同樣默寫於紙上。從前、後測的寫字當中分析經過一節課後，學生認讀這些字詞的能力有否改進。以上的做法是牽涉短期記憶，為了測試學生的長期記憶，將會在第八節的後測中，再作一次較長的後測，抽出 24 個學生所學過的字作讀默。

第四章 研究結果及分析

學生整體測試結果

	學生 A		學生 B		學生 C	
評估測試	前測結果	後測結果	前測結果	後測結果	前測結果	後測結果
甲 1. 筆畫名稱的辨識	4 / 7	5 / 7 (25%)	5 / 7	7 / 7 (40%)	3 / 7	7 / 7 (133%)
2. 口唱書空的辨識	5 / 11	5 / 11 (0%)	4 / 11	8 / 11 (100%)	7 / 11	10 / 11 (42.9%)
乙 抄寫筆順 (全對才給分)	0 / 8	1 / 8 (∞%)	0 / 8	5 / 8 (∞%)	2 / 8	3 / 8 (50%)
丙 填筆畫 (答多會倒扣分)	16 / 21	17 / 21 (6.25%)	12 / 21	18 / 21 (50%)	10 / 21	11 / 21 (10%)
丁 字形結構	7 / 10	8 / 10 (14.3%)	9 / 10	10 / 10 (11.1%)	7 / 10	8 / 10 (14.3%)
戊 圈出聲旁	6 / 7	6 / 7 (0%)	5 / 7	5 / 7 (0%)	4 / 7	5 / 7 (25%)
己 默字 (不計算於總分內)	4	3 (-25%)	4	14 (250%)	5	14 (180%)
總分	38 / 64	42 / 64 (10.5%)	35 / 64	53 / 64 (51.4%)	33 / 64	44 / 64 (33.3%)
平均分	前測平均分：35.33/64 後測平均分：46.33/64(進步了：31.1%)					

4.1 整體測試結果及分析

就學生的整體表現而言，每一位學生的後測成績與前測成績相比皆有所提高，而平均分也從前測的 35.33 上升至後測的 46.33，上升了十七個百分點，可以發現學生普遍有進步。其中以學生 B 的進步率較為顯著，前後測卷正確率相差 50%。

4.2 各部分測試題目結果及分析

為了更清楚了解是次研究對學生識字學習的影響，以下將進一步探究兩次教學循環的前後測卷的各部分測試題目結果。

因甲部及丙部都涉及筆畫，因此會把這兩部分放在一起分析。

甲部(筆畫名稱的辨識及口唱書空的記錄)、丙部(填筆畫)：

甲部分分成了兩小部分，第一部分是筆畫名稱的辨識，研究員預先預備了筆畫卡，然後會讀出筆畫的名稱，學生則指出該筆畫。學生 A 及 B 對於「直勾、橫、直」均有清晰的概念，唯學生 A 經過八節課堂仍偶爾會混淆「提」及「捺」。學生 C 於此部分中前測的表現是三個孩子之中較為落後的，但經過八節介入課堂後，單看筆畫的話他與學生 B 均能全部答對。

而第二部分是口唱書空的記錄，學生需要讀出「牛」及「沙」的筆順。學生 A 前、後測的表現完全一樣，他會把「牛」字最後兩筆的次序掉亂、只能讀對「沙」中的「三點水」；學生 B 前後測時讀「牛」的表現與學生 A 一樣，但讀「沙」時卻進步很多，從前測只能讀對頭兩筆「點、點」，到後測七個筆畫中能讀對六個；學生 C 在後測能把前測時唸錯「牛」的第一筆「撇」讀對，「沙」中亦從唸對四個筆畫提升至六個。

至於丙部的填筆畫，學生需要用鉛筆填寫相應的筆畫。學生 A 於這部分的表現較另外兩位同學好，於前測已有 16/21 的分數，而他前後測的答案基本相同，只進步了一分。學生 B 則從原先的 12 分，進步到 18 分，較明顯能看到他對「直」及「捺」的認識加深了(加圖)：在難度較高的「指」中，前測時會把「直勾」、「直橫」、「橫直」都填上顏色，以致在倒扣分的原則下，此題的分題為 0，後測時卻能只填一筆、同樣地在難度較高的「校」中，前測時會把「點」均以為是「捺」因而填上顏色，後測則能分辨出「點」及「捺」。學生 C 於此部分的表現則較為普通，從前測的 10/21 進步了一分。

乙部：抄寫筆順

V=答對 X=答錯

		學生 A		學生 B		學生 C	
		前測	後測	前測	後測	前測	後測
從上到下 先橫後直	1)封	X	X	X	V	V	V
先中央後兩邊	2)求	X	X	X	V	X	X
從左到右	3)張	X	X	X	X	X	X
先外後內	4)問	X	V	X	V	X	X
底艇畫最後	5)遊	X	X	X	X	X	V
先撇後捺	6)改	X	X	X	X	X	X
底橫畫最後	7)坐	X	X	X	V	V	X
先進入後關門	8)園	X	X	X	V	X	V
成績		0/10	1/10 (∞%)	0/10	5/10 (∞%)	2/10	3/10 (50%)

從以上數據可知，學生 B 的進步最為明顯，從前測沒有一個字是寫對筆畫，到後測能全寫對 5 個字，亦是三名學生中成績最好的。他仍然寫錯的字為「張」、「改」及「遊」，但對比前測時，其實這三個字錯的地方亦有改善：寫「張」時，他會把左邊的「弓」字連筆寫，忽略了橫要從左至右；右邊的「長」應從上到下寫，但他先寫了中間的長橫，忽略了「從上到下」的原則，而這兩項錯誤在後測時已能糾正。唯「長」最後兩筆是「撇、捺」，但他前、後測均寫成了「捺、撇」，而他寫「改」的情況與「張」字相似，同樣是前、後測均把應寫成「撇、捺」的兩筆寫成「捺、撇」，可見他對於「先撇後捺」的原則仍未完全掌握。在前測時，他會把「改」左邊寫成「弓」，後測已能寫對。至於「遊」，測試重點是要學生懂「底艇寫最後」的原則，前測時他先寫艇，而後測時已懂得最後才寫底艇。

學生 A 則由前測時全寫錯，到後測時寫對了「問」字。而「求」、「張」、「改」、「坐」、「園」這 5 個字則前、後測的寫法完全一樣；至於「遊」則與學生 B 一樣，前測時先寫艇，至後測時已懂得最後才寫底艇。「封」的左邊筆畫是「橫、直、橫、橫、直、提」，他於前測時寫成了「直、橫、橫、直、橫、橫」，後測時的頭 3 畫寫對，但後 3 畫又寫回了「直、橫、橫」。

學生 C 於後測的表現多寫對了 1 題，研究員發現他對於「先橫後直」的原則不太掌握，如「張」及「改」，他會把左邊的部件連筆寫，又如「問」字，他不能掌握橫的方向，忽略了橫要從左至右的原則。「問」字的測試重點是「先外後內」，前測時不能寫對筆畫，但後測時已能掌握好這個原則。

總結而言，學生於這部分的表現均有進步，寫對的字多了，而即使寫錯的字，當中錯筆畫誤的地方亦比前測為少，而三個學生均能掌握「先外後內」、「底艇寫最後」及「先進入後關門」的原則。然而，在課堂上教授學生這些字詞時，研究者會要求學生個別口唱書空一次、

再一起在白板上書寫，當時學生均能說對、寫對，但後測的表現卻比預期的較差，這方面值得研究者作反思及改善。

丁部：字型結構

V=答對 X=答錯

		學生 A		學生 B		學生 C	
		前測	後測	前測	後測	前測	後測
全包围 上包下	1)間	V	X	V	V	V	V
	4)國	V	X	V	V	V	V
	6)同	V	V	V	V	X	X
左右結構	2)橫	X	V	V	V	V	V
	3)謝	V	V	V	V	V	V
	10)林	V	V	V	V	V	V
上下結構	5)忠	V	V	V	V	X	X
	9)黑	V	V	V	V	V	V
左下包 左上包	7)過	X	V	X	V	X	V
	8)石	X	V	V	V	V	V
成績		7/10	8/10 (14.3%)	9/10	10/10 (11.1%)	7/10	8/10 (14.3%)

後測中，可見三個學生均已掌握左右結構及左下包、左上包的字型，這五題均能答對。他們在此部分均進步了一分，學生 B 由前測的 9 分到後測的全對、學生 A 及學生 C 則從 7 分上升至 8 分。唯學生 A 於前測能分清全包围及上包下的字，後測卻混淆了；學生 C 則仍然不熟識「同」及「忠」的字型結構。

戊部：圈出聲旁

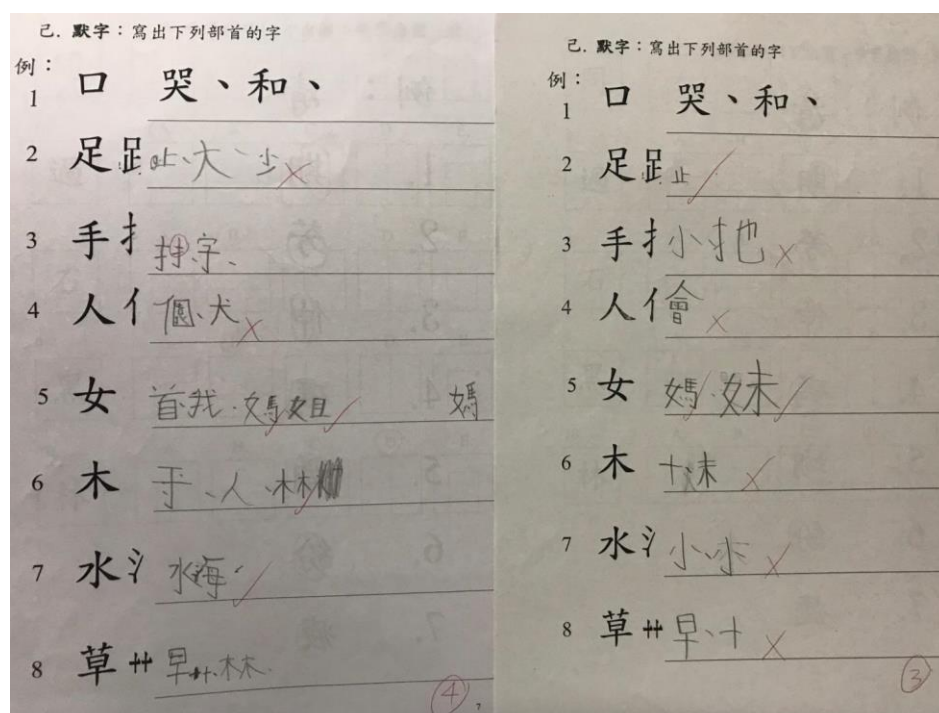
	學生 A		學生 B		學生 C	
	前測	後測	前測	後測	前測	後測
1)期	V	V	X	V	V	V
2)芳	V	V	V	V	V	V
3)伸	V	V	V	X	X	X
4)碼	V	V	V	V	X	V
5)蝴	X	X	X	X	X	X
6)紛	V	V	V	V	V	V
7)疲	V	V	V	V	V	V
分數	6/7	6/7	5/7	5/7	4/7	5/7

此部分列出七個單字，每個字均由形旁及聲旁組成，學生需要圈出當中的聲旁。學生的整體表現均無大幅度的進步或退步，可能由於課堂的教學內容不完全恰當，這亦是往後教授形聲策略時要注意的部分。

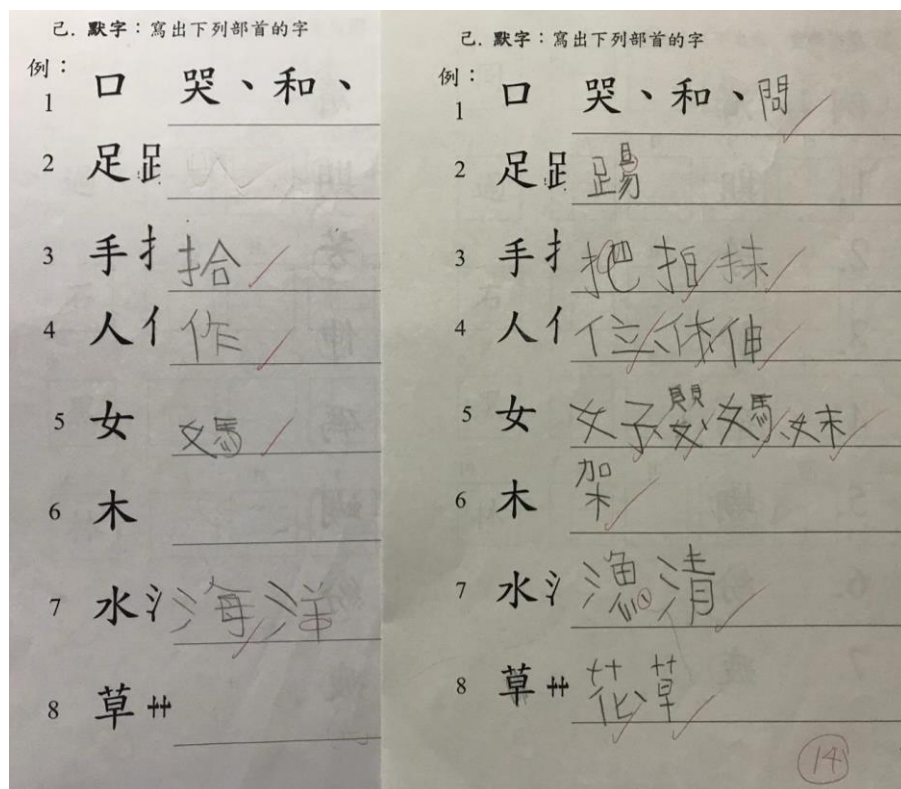
己部：默字

此部分列出了八個部首，學生把想到的字寫下。三名學生在前測時均只能寫出四至五個字，學生 A 在後測中則比前測少寫對 1 個字，只寫對了 3 個字；學生 B 則從寫了 4 個字進步到寫對 14 個字；學生 C 也從寫對了 5 個字進步到寫對 14 個字。

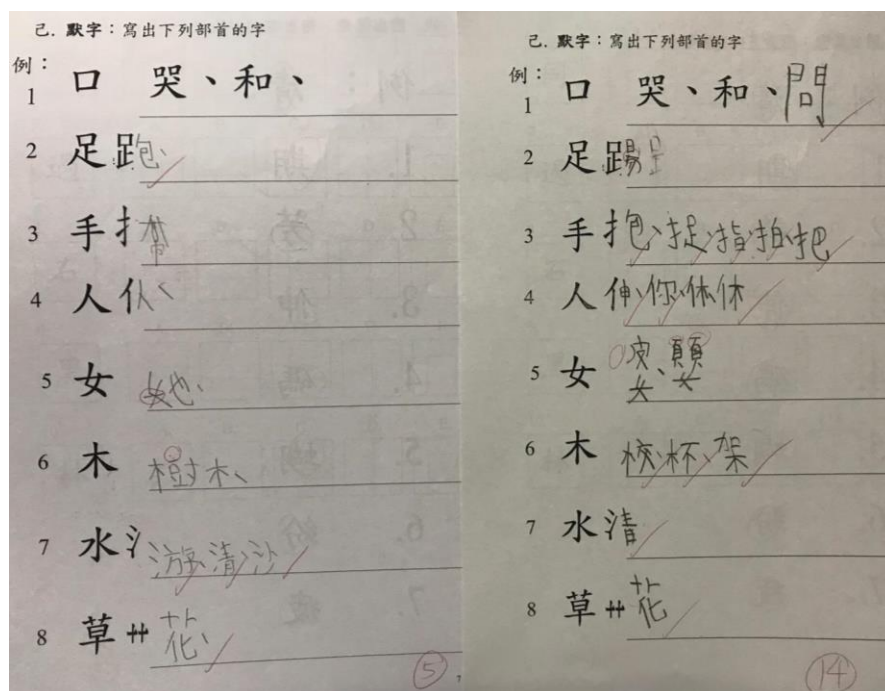
學生 A 的前、後測試卷(左邊為前測、右邊為後測)：



學生 B 的前、後測試卷(左邊為前測、右邊為後測)：



學生 C 的前、後測試卷(左邊為前測、右邊為後測)：

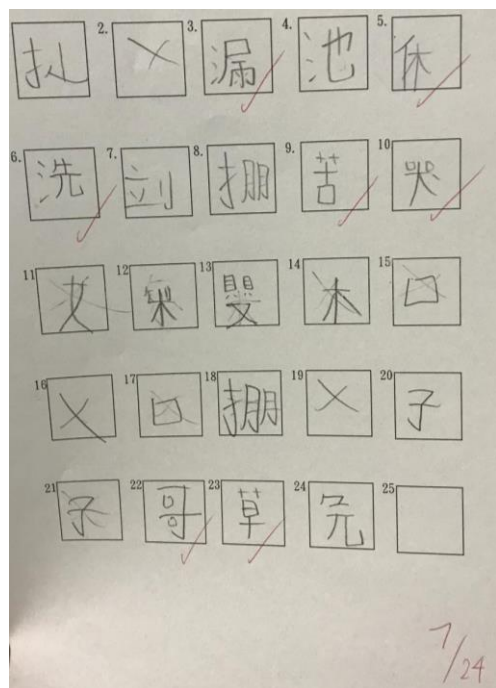


學生 B 及學生 C 的進步非常明顯，由課堂最初不太知道部首是甚麼，到後來已能了解部首與字義的關係，並能運用記憶把學過的字寫下，縱使學生 B 把「踢、把、漁」寫錯、學生把「婆、嬰」寫錯，但他們能把字歸納到相關部首，又能寫出大概的字形，研究員也認為是很大的進步。

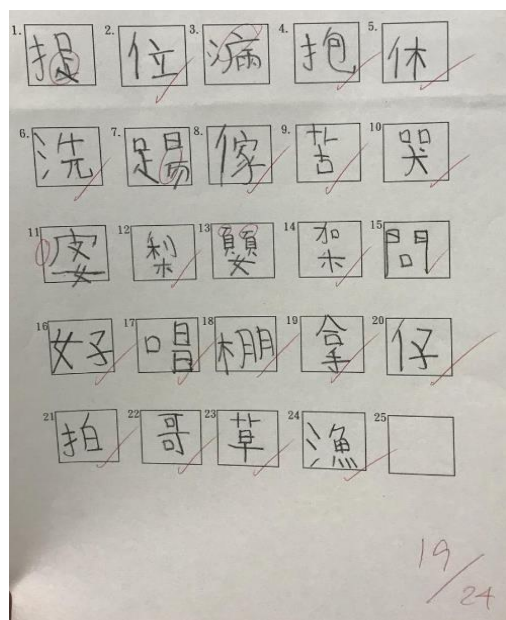
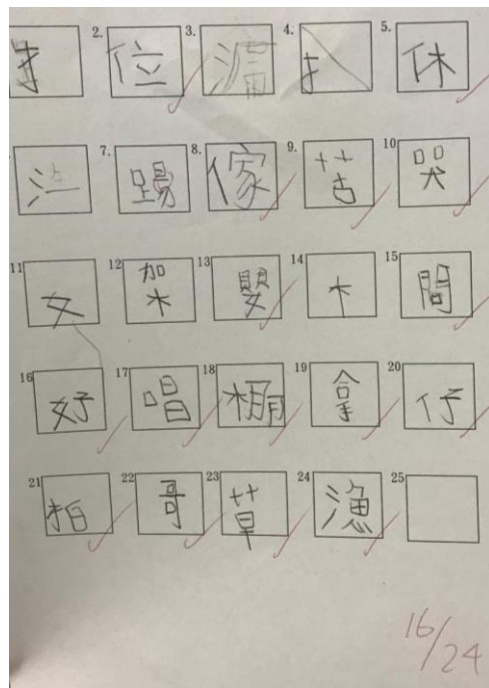
默書紙：

學生在第四至第六節的課堂中，運用了「故事識字法」、「字感教學」及「圖像記憶法」去學習生字，而為了測試學生的長期記憶，將會在後測中，作一次較長的後測，抽出 24 個所學過的字作讀默。

學生 A 的默書紙：



學生 B 的默書紙：



學生 C 的默書紙

學生 C 於這部分的表現是最好的，24 個字中能寫對 19 個，而「捉、踢、婆、嬰」等字雖然寫錯了，但仍能大致看出字形，相信再多加練習定能記得更牢固。學生 B 的表現也不錯，寫對了 16 個字，有些字即使不懂寫，也能寫出部首，如「捉、婆、架」能寫出「手、女、木」。學生 A 寫對了 7 個字，跟學生 B 一樣，有些字不懂寫但也能寫出部首。值得一提的是，只有學生 A 能寫對「漏」這較為難的字，在「圖像記憶法」一節中，學生 A 比起其餘課節都更為投入，而他的創意亦很高，故此能把字化成圖像，而「漏」字也是這一節課中所學的，由此可推測，「圖像記憶法」比起另外兩種記憶法更切合學生 A 的需要。

第五章 結論

經分析、綜合以及整理研究結果後，現就研究最初所設立的關鍵問題作以下解答：

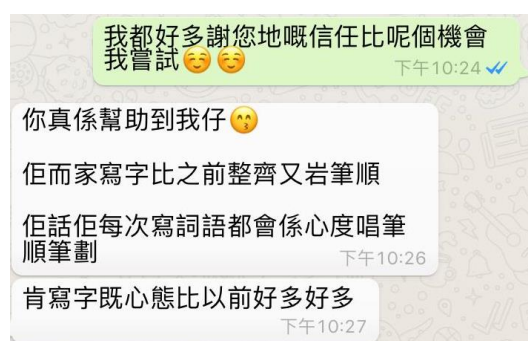
1) 「識字教學」能否協助讀寫障礙學生學習中文生字？

	學生 A		學生 B		學生 C	
評估測試	前測結果	後測結果	前測結果	後測結果	前測結果	後測結果
總分	38 / 64	42 / 64 (10.5%)	35 / 64	53 / 64 (51.4%)	33 / 64	44 / 64 (33.3%)
平均分	前測平均分：35.33/64 後測平均分：46.33/64(進步了：31.1%)					

受試者均認為這八節課堂能建構他們對筆畫的基本概念，不論於前後測及訪問的研究結果均反映出受試者識字能力得到提升。學生 A 進步了 10.5%，學生 B 進步了 51.4%，學生 C 進步了 33.3%，平均分進步了 31.1%。通過計劃，受試者能更好地掌握筆畫、筆順原則及部首。

2) 「識字教學」能否提昇讀寫障礙學生學習中文生字的學習動機？

受試者均認為這樣的學習方法能激發他們識字的興趣，他們提到本來認為中文字「好難記」，但「故事識字法」、「字感教學」及「圖像記憶法」卻給予他們對學中文字一個新的印象，原來中文字可以很有趣。而家長亦透過 whatsapp 表達了兒子的改變：「寫字比以前整齊又寫對筆順、兒子每次寫詞語都會在心裡唱筆順筆劃、願意寫字的心態比以往好了很多」，可見「識字教學」能提昇學生學習中文生字的學習動機。



與家長的 whatsapp 對話記錄

第六章 研究限制及建議

6.1.研究限制

這個行動研究仍有很多可改善的地方：第一，此研究的對象只有三位小一、二初小男學生，樣本太少以致所得出的結果未夠全面。第二，因著研究對象的家庭背景、個人性格均不同，對研究結果均會造成偏差。加上這些教學法在香港主流課程並不普及，為了追趕課程進度及學習差異，甚少老師會利用課堂時間教授這些方法，學校缺少這種教學文化，學生自然未接觸過這些學習法，故亦會令此行動研究未能達致最佳效果。此外，研究時間僅持續了八星期，當中三個教學法均各只用了一節課堂來教授，課節及時數均不足，短期的教學實驗未必能反映長期的教學效果。

6.2.對未來研究的建議

一、教學方法

識字教學是小學初小教育的教學重點，但從課堂對答及訪談中可知讀障學生均認為中文字「難寫、難記、難辨認」。有見及此，老師想令學生不再怕中文字，從而培養學生愛上中文科，必須千方百計想出不同方法。以下將基於是次研究的結果，提出一些較有效的初小學習階段的識字教學策略。

識字教學的教學形式應避免沉悶枯燥，教師宜增加課堂的趣味性，把教學內容變得視覺化，亦要因材施教。是次研究所運用的三種教學法中，學生對「字感教學」較沒興趣，可能由於所選的字不夠有趣，加上象形文字與現在的字相距甚遠，學生興趣不大的話會更不想合作去學；反而「故事識字法」對學生 B、C 有很大的成效，他們能牢記動畫的故事；而學生 A 則對「圖像記憶法」較感興趣，由此可見，每位學生都有其特性，教師宜根據其特質設計最適合的課程。

另外，學生反映認識中文字是一件很悶而且很困難的事，老師可建立愉悅的學習環境，讓學生享受當中的樂趣。老師可在過程中誘發學生主動參與的動機，如是次研究中，研究者為每個學生提供了一塊白板，讓其在白板上答問題、寫字、畫畫，學生均表現雀躍；而且可教導學生用更有趣的方法記字，如把文字變得生活化，如教「拍」字，把字分拆成「用手拍一個白色的皮球」，既形象化亦更生活化。

二、研究範圍

本研究的對象只有三位初小男生，因此實驗結果並不能概括所有學生的表現。「識字教學」的成效或會否因性別、年級或學習程度而造成差異，因此，往後的研究可把研究範圍擴大，如加入女學生及分不同的程度學習等。

三、研究時間

本研究中所運用的不同識字法，包括「故事識字法」、「字感教學」及「圖像記憶」教學均只是各自運用了一課節去教授，時數及節數均不足。故此未來的研究可增加課節，讓研究的信度和效度得以提升。

第七章 未來的工作及期望

研究者從這次的行動研究中獲得了寶貴的經驗。作為中文科準教師，研究者一定會對不同的教學法以及讀寫障礙方面的知識領域加以鑽研，冀望把相關的方法應用到日常的課堂中，讓不論是讀寫障礙的學生還是主流學生都能受惠，讓其感受識字之趣，從而欣賞文字的美麗所在。

第八章 致謝

最後，本研究能順利完成，實在有賴得到不同人的幫助：首先是指導老師劉雅詩老師這一年間的耐心指導；香港教育大學特殊教育支援組的馮桂儀老師，全力支持我的行動計畫，更為我安排合適的學生及提供場地，使得這個研究得以順利完成；家長們願意相信我的教學計畫，讓孩子從學校的課程中請假並親自帶孩子到將軍澳上課；孩子們的積極參與等。這一切都使我的畢業論文能順利收集數據，謝謝各位！

參考資料

書籍：

1. 佟樂泉、張一清(1999)：《小學識字教學研究》，廣州：廣東教育出版社。
2. 許彩虹(2012)：《識字教學策略》，台北市：秀威資訊科技股份有限公司。
3. 王筠(1985)：《教童子法》，中國：中華書局。
4. 黃沛榮(2003)：《漢字教學的理論與實踐》，台北：樂學。
5. 佟樂泉、張一清(1999)：《小學識字教學研究》，中國：廣東教育出版社。
6. 劉鳴(1994)：《漢字學習心理學研究》，廣州：廣州出版社。
7. 關之英(2010)：《華語文識字教學策略之探討》，輯於《華語文創新教學國際學術研討會論文集》/[主辦單位中原大學應用華語文學系；協辦單位世界華語文教育學會，中原大學華語文教學組；編輯蘇家崢]，中壢市：中原大學應用華語文學系。
8. 潘慧如、康寶文(2003)：《小學中文科常用字研究報告》，香港：香港浸會大學文學院語文中心。
9. 何福全、冼權鋒、香煥琮、葉吳素如(2003)：《讀寫障礙：認識與教導》，香港：香港教育學院特殊學習需要與融合教育中心與教育心理輔導及學習支援系。
10. 上海教育出版社(1979)：《小學低年級識字寫字教學》，上海：上海教育出版社。

期刊：

11. 洪儷瑜&黃冠穎：〈兩種取向的部件識字教學法對國小低年級語文低成就學生之成效比較〉，《特殊教育研究學刊；31期》，2006年09月01日。

網頁：

12. 香港特殊學習障礙協會>支援服務>政策及社會資源>與讀寫障礙有關的數字
<https://asld.org.hk/%E6%94%BF%E7%AD%96%E5%8F%8A%E7%A4%BE%E6%9C%83%E8%B3%87%E6%BA%90/> 瀏覽日期：2017年10月12日。
13. 香港特別行政區政府：衛生署兒童體能智力測驗服務>兒童發展障礙>5. 讀寫障礙>兒童發展障礙系列(II) (詳盡版)，見
http://www.dhcas.gov.hk/tc_chi/health_pro/files/SeriesII_Dyslexia_Chi.pdf，頁4，瀏覽日期：2017年10月13日。
14. 香港特別行政區政府統計處>香港統計資料>香港統計年刊>香港統計年刊 (2009年版)(出版日期：2009年11月23日)
<http://www.statistics.gov.hk/pub/B10100032009AN09B0700.pdf>，頁288，瀏覽日期：2017年10月13日。
15. 香港教育城：共融資料館>專題資源>特殊學習困難/讀寫困難>基本資訊-「及早識別和輔導有學習困難的小一學生」，見 https://www.hkedcity.net/cms_files/cms-sen/1-1000/46361bebbf7cc5e23d3437be3d833ab0511/%E6%A8%99%E6%BA%96%E7%89%88%E5%8F%8A%E9%99%84%E5%8A%A0%E9%A1%8C_%E4%B8%AD%E6%96%87%E7%89%88.pdf，瀏覽日期：2017年10月01日。

附錄一：前後測測卷

探討『識字教學』對讀寫障礙學生學習中文生字的成效

評估測試—識字教學 前/後測試卷

姓名：_____ 日期：_____

甲．筆畫名稱的辨識

筆畫記錄表							
、	丿	一	ノ	㇏	㇚	丨	㇀
例題							

口唱書空記錄表	
牛(撇橫橫直)	
沙(點點提直撇點撇)	

乙．抄寫筆順

抄寫記錄表			
1. 封	2. 求	3. 張	4. 問
☐ 從上到下 ☐ 先橫後直	☐ 先中央後兩邊	☐ 從左到右	☐ 先外後內
5. 遊	6. 改	7. 坐	8. 園
☐ 底艇畫最後	☐ 先撇後捺	☐ 底橫畫寫最後	☐ 先進入後關門
備註：_____			

探討『識字教學』對讀寫障礙學生學習中文生字的成效

前/後測試卷

姓名：_____

日期：_____

乙. 抄寫筆順

1. 封

2. 求

3. 張

4. 問

5. 遊

6. 改

7. 坐

8. 園

探討『識字教學』對讀寫障礙學生學習中文生字的成效

丙. 填筆畫：用鉛筆填寫相應的筆畫

例：「、」

的

詠

/

1. 「一」

本

旋

2. 「丨」

杯

指

3. 「ノ」

大

休

4. 「ㄨ」

八

校

5. 「丶」

清

拍

6. 「丿」

打

材

7. 「一」

你

愛

丁. 字形結構：圈出下列字字形結構

例：

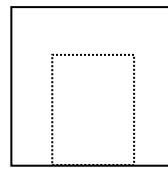
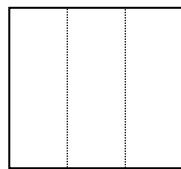
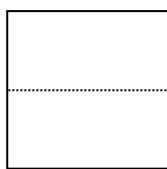
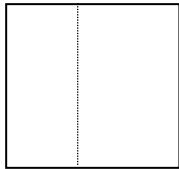
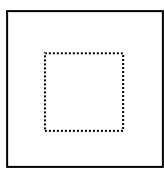
A.

B.

C.

D.

E.



1.

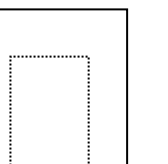
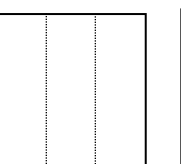
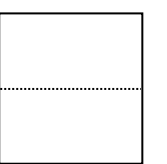
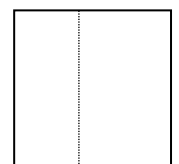
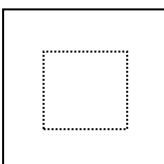
A.

B.

C.

D.

E.



2.

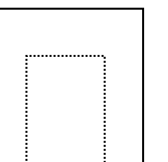
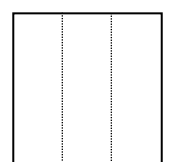
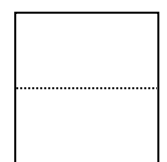
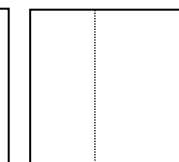
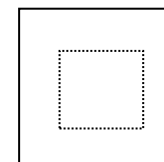
A.

B.

C.

D.

E.



3.

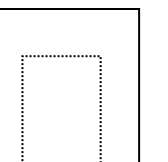
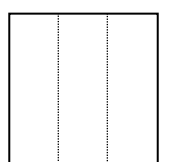
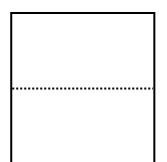
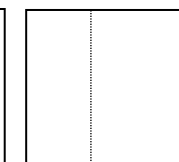
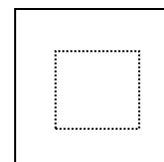
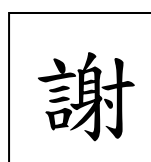
A.

B.

C.

D.

E.



4.

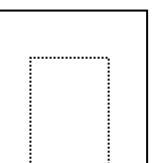
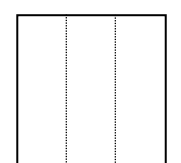
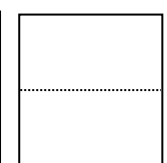
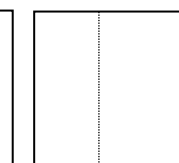
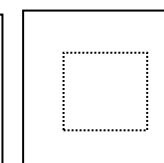
A.

B.

C.

D.

E.



5.

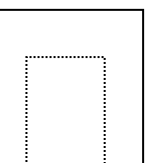
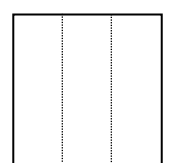
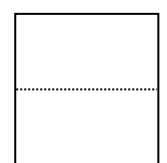
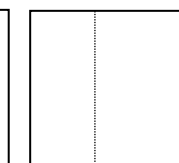
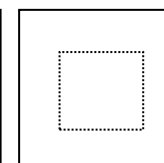
A.

B.

C.

D.

E.



6. A. B. C. D. E.

同					
---	--	--	--	--	--

7. A. B. C. D. E.

過					
---	--	--	--	--	--

8. A. B. C. D. E.

石					
---	--	--	--	--	--

9. A. B. C. D. E.

黑					
---	--	--	--	--	--

10. A. B. C. D. E.

林					
---	--	--	--	--	--

戊. 圈出聲旁：圈出下列字的聲旁

例： 清

1. 期

2. 芳

3. 伸

4. 碼

5. 蝴

6. 紛

7. 疲

己. 默字：寫出下列部首的字

例：

1 口 哭、和、

2 足 足

3 手 才

4 人 亻

5 女

6 木

7 水 氵

8 草 艹

附錄二：默寫紙

姓名：_____

第四課：部首-口、手、足(前測)

日期：_14/02/2018_

1.		2.		3.		4.		5.	
----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------

部首：口、手、足(後測)

1.		2.		3.		4.		5.	
----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------

第五課：部首-人、女(前測)

日期：_28/02/2018_

1.		2.		3.		4.		5.	
----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------

部首：人、女(後測)

1.		2.		3.		4.		5.	
----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------

第六課：部首-木、水、++(前測)

日期：_07/03/2018_

1.		2.		3.		4.		5.	
----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------

部首：木、水、++(後測)

1.		2.		3.		4.		5.	
----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------	----	-------------