

從無助到互助

教授非華語小學生中文教師手冊



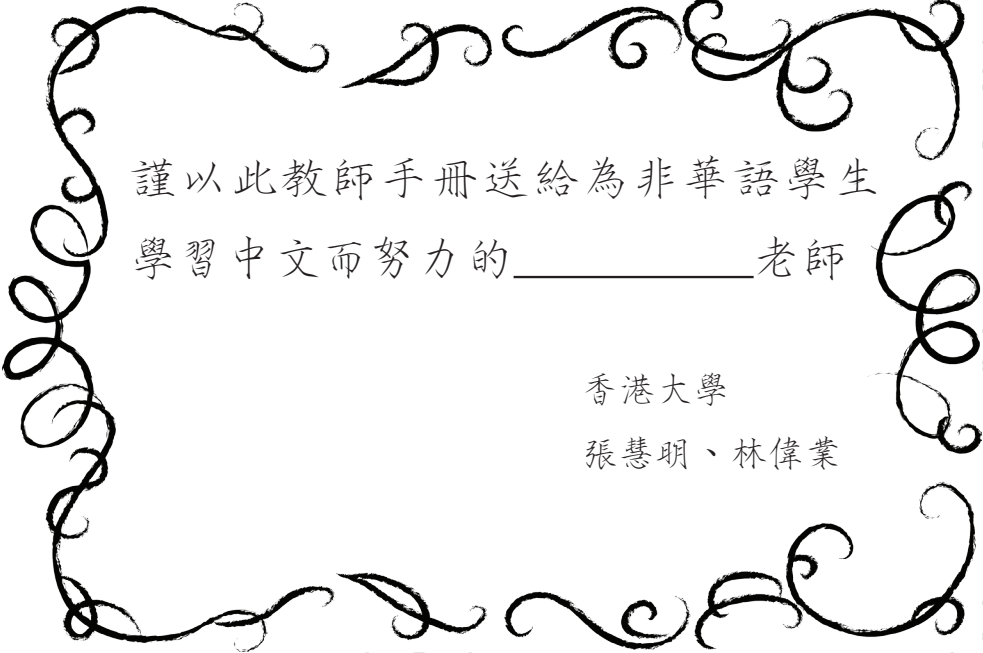
香港大學教育學院
中文教育研究中心

Centre for Advancement of
Chinese Language Education and Research (CACLER)
Faculty of Education, The University of Hong Kong



大學—學校支援計劃：
非華語小學生的中文學與教

香港大學教育學院
張慧明、林偉業 主編



謹以此教師手冊送給為非華語學生
學習中文而努力的_____老師

香港大學

張慧明、林偉業

從無助到互助

教授非華語小學生中文教師手冊

主 編：張慧明
林偉業

出版年份：2015年

國際書號：978-988-13024-6-5

版權所有，請勿以任何形式複製。如欲複製作教學用途，
請註明「香港大學『非華語小學生的中文學與教』支援計劃 版權所有」。



— 目 錄 —

前言	從無助到互助	I -IX 張慧明
第一部分	幼小銜接——階段與階段之間的互助	
第一章	從幼小銜接的無助到互助	3-25 張慧明、黃詠宜、李穎霖、江雅琪
第二部分	發展教授非華語學生中文的教師專業—— 校內教師之間的互助	
第二章	以聽帶讀 從有效聆聽教學開始 減輕中文閱讀的負擔	29-43 張慧明、林偉業、黃綺玲
第三章	以說帶讀 以說話策略打開閱讀之門	44-59 林偉業、張慧明、鄭麗雯、江雅琪
第四章	高效部件識字 從構字能力最強部件發展非華語小學生的識字能力...	60-81 林偉業、張慧明
第三部分	同儕訪校學習社群——學校與學校之間的互助	
第五章	捉智學校 捉智課堂	85-92 張慧明
結語	從互助到自助	95-103 張慧明



前言

從無助到互助

一、無助

香港大學教育學院中文教育研究中心自2014年9月開展「大學—學校支援計劃：非華語小學生的中文學與教」，像以往七年支援非華語學生中文學與教的發現，我們同樣發覺參與本計劃任教非華語小學生的教師縱然十分努力，卻因缺乏培訓而感到施教困難，充滿挫敗感和無助感，他們面對的困難包括有：

1. 學生中文能力差異大

部分非華語小學生在香港土生土長，接受本地的幼兒教育，能聽說華語。可是有部分非華語小學生並沒有在香港就讀幼稚園，踏入小學才開始接觸中文；更甚的是，有小部分非華語生中途插入不同的級別就讀，他們平日與親友及同學溝通均以家鄉語為主，在中文課堂以外很少接觸和使用中文，以致中文能力與班中的華語生相差甚大。教師對如何照顧班中學習差異如此大的學生，感到十分困擾。

2. 學生語言地圖複雜 (Dagenais & Berron, 2001)

香港的非華語小學生來自不同族裔，港大團隊所接觸的非華語小學生，族裔最多依次為巴基斯坦、菲律賓、尼泊爾、印度和泰國，其餘來自的國家更遍及世界各地。學生與家人及親戚多以母語溝通，教師難以學習所有任教學生的母語，不能專注從解決兩種語文之間矛盾的方法讓學生學會中文。學生與朋友溝通則多以英語為主，也有以廣

東話溝通，視乎個別學校收錄非華語小學生與華語生的比例。更複雜的是，部分小學要求教師以普通話教授中文科，非華語小學生在香港的日常社交生活中使用普通話的機會更少，使教學成效更差。

3. 缺乏合適的學習材料

非華語小學生不但中文能力差異很大，文化背景也不同。對他們而言，教科書程度太深，部分課文包含的中國文化色彩太濃，難以理解，高年班還要閱讀文言文的課文，他們更是望而生畏。教師如要自行編寫配合非華語小學生的中文學習材料，工作量必大增。

4. 缺乏相應的教學策略

除了要發展適合非華語小學生的中文學習材料，非華語小學生由於缺乏中國文化的背景，民族特性也較活躍好動，教師需要針對他們的特殊情況，選取合適的教學策略幫助他們克服困難，學好中文。過往香港的師資培訓課程均沒有提供這方面的培訓，使老師面對一群非華語學生時不知如何入手。



二、互助——教師協作的重要

要面對教授非華語小學生中文的巨大挑戰，單以教師個人之力是難以應付的。反之，若能集合校內課程領導層和教師的智慧，適當引入校外的支援，緊密協作，與其他小學組成學習社群，便能打破單打獨鬥的困局。

港大團隊從支援小學和舉辦教師專業工作坊發展獨有的教學理論和策略，從中得到一些理論與實踐結合的經驗，現把這些經驗綜合整理，與教授非華語小學生的中文教師分享。本手冊將從三方面說明教師如何通過互助，以取得良好的教學成果。

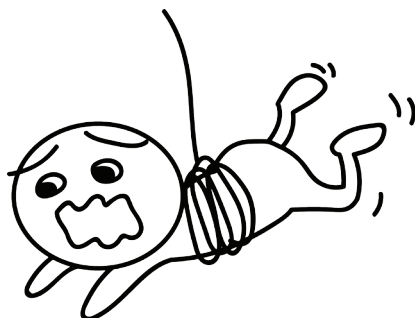
1. 幼小銜接——階段與階段之間的互助

港大團隊於暑假時探討協作學校為非華語兒童升讀小一所採用的各種措施，並於本學年開課日以「影隨計劃(shadowing)」(McDonald, 2005)追蹤計劃學校的幾位非華語小一新生，觀察他們初上學時的情況。我們以非華語小一新生的角度，歸納非華語小一新生面對另一學習階段的無助，提出有助幼小銜接的建議，供收錄非華語學生幼稚園及小學的教育工作者參考。

因此，本手冊每章內容分「無助」及「互助」兩大部分，並以「七巧板」圖表示其含義。「七巧板」是中國古代的一種智力遊戲，由七塊板組成，而這七塊板可拼成許多圖形。教師面對教授非華語小學生中文科時，就像要運用七巧板拼砌成指定的圖形，過程中可能會遇到困難，十分「無助」，但只要能與校內課程領導、教師、校外團隊緊密協作，與其他小學組成學習社群，便能透過「互助」，一起創造出變化無窮的圖形。

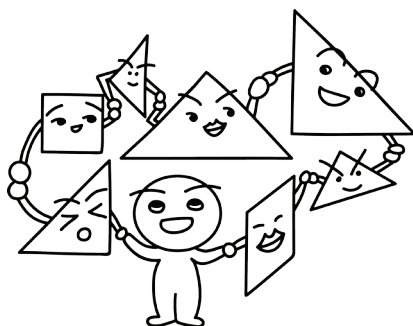
無助

協助教師反思在教授非華語小學生中文時教師和學生面對的困難。



互助

教師可以參考本手冊的教學理念、教學策略、例子、建議等，與校內的夥伴共同備課，集思廣益，一起設計適合任教學生能力和需要的校本課程，解決教學上的難題。





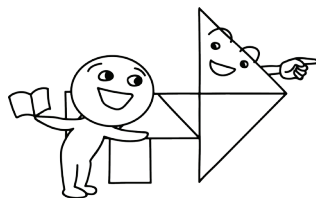
2. 發展教授非華語小學生中文的教師專業——校內教師之間的互助

現時與港大團隊協作的小學各具特色。就錄取非華語學生而言，有些只有幾個，有些卻佔全校學生九成以上。港大團隊為參與教師精心籌辦專業的培訓課程，讓教師掌握教授非華語小學生學習中文的教學理論與策略，同時我們鼓勵學校安排共同備課，讓教師與港大團隊合作，與校內同工一起設計非華語中文校本課程，針對非華語小學生的需要及能力，運用適切的教學策略，並進行同儕觀課，討論課堂精髓，以提升他們的中文能力。

本手冊第二部分共有〈以聽帶讀〉、〈以說帶讀〉及〈高效部件識字〉三章，提供有關的教學理念及策略給教師參考及實踐，更鼓勵教師一起在共同備課時使用，以達到更好效果。這三章內容的「互助」部分包含六個環節，現簡述如下：

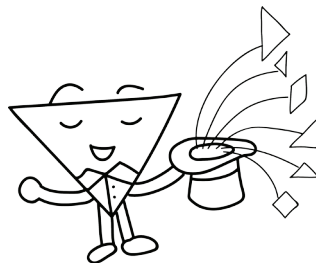
一、教學流程

提出具體的教學流程，教師可以參考施教。



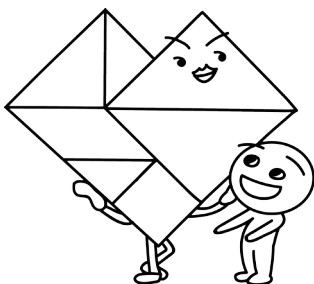
二、教學策略

提出有關的教學理念和策略，教師可嘗試結合教學流程運用。



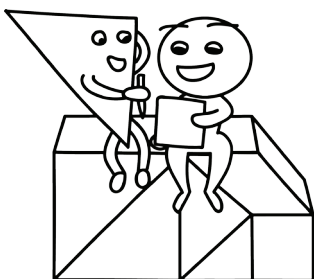
三、交換心得

提示教師在運用教學策略時要注意的事項，以期達到良好的教學效果。



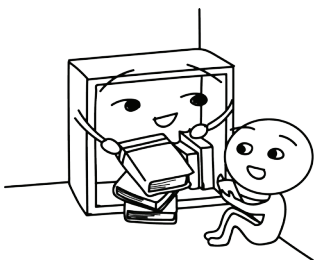
四、共同備課

提供教材或設計框架給教師共同備課之用，讓教師知而後行，嘗試因應學生的能力和需要，把有關理念及策略融入校本課程中。



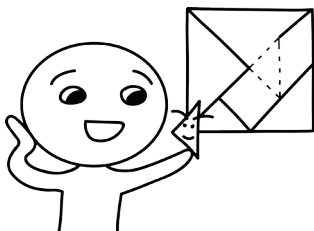
五、專業發展閱讀角

介紹一些參考文獻及資訊，讓教師延伸閱讀，深入認識有關理念和策略。



六、參考資料

交代文中提及的理念及策略的出處，教師可以根據資料查找原文細閱。





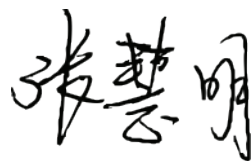
3. 同儕訪校學習社群——學校與學校之間的互助

除校內的教師協作外，港大團隊因應教師不同需要，建立學校與學校之間不同的學習社群，如：安排不同學校的教師探訪學校，組織成互相學習的網絡，了解具豐富收錄非華語學生經驗的學校之校本非華語中文課程及教師團隊的特色，其中包括課程設置、班級編制、環境佈置、校本課程、教學設計、課堂教學等，從中汲取他校的優點，促進學校之間的交流及反思。



港大團隊期望通過本手冊協助教授非華語小學生中文的教師提升專業教學能量，從而幫助非華語小學生學習中文，因此這本書屬於每一位為非華語學生學好中文而努力的教師。教師可以參考、調適當中提供具理論基礎和實踐經驗的教學策略和設計，一起共同備課，設計適合自己任教的非華語小學生的能力和需要的中文課堂。我們相信，若教師能不斷「學習 - 實踐 - 反思 - 修訂教學」，便能使非華語小學生學習中文的成效和興趣不斷提升。

承蒙教育局撥款，「大學—學校支援計劃：非華語小學生的中文學與教」得以推行，也促成本手冊的出現，十分感謝。在此，謹向所有曾參與本計劃的種子學校、網絡學校、教師專業培訓課程的校長和教師、香港道教聯合會雲泉學校及地利亞（閩僑）英文小學致以衷心的感謝，是你們的勇於嘗試，樂於分享，使這本手冊變化多端而又實用；特別感謝馬飛龍教授（Professor Ference Marton）給予本計劃很多寶貴的專業意見；最後多謝港大團隊的所有成員，為出版教師手冊悉力以赴、默默耕耘，特別是黃綺玲的協助統籌及訂正，令手冊得以順利推出。出版時間倉卒，盼各位多加指正。教師如對本計劃的支援服務及參加辦法有任何查詢，歡迎與黃小姐聯絡（電話：2219 4040；傳真：2517 4403；電郵：ewyl@hku.hk）。

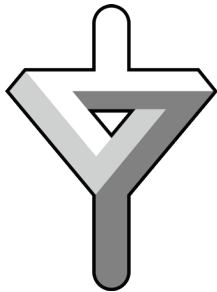


大學—學校支援計劃：
非華語小學生的中文學與教(2014–2017)首席研究員
香港大學教育學院副教授
張慧明博士



參考資料

1. Dagenais, D., & Berron, C. (2001). Promoting multilingualism through French immersion and language maintenance in three immigrant families. *Language, Culture and Curriculum*, 14, 142-155.
2. McDonald, S. (2005). Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. *Qualitative research*, 5(4), 455-473.



第一部分

幼小銜接

——階段與階段之間的互助



第一章 從幼小銜接的無助到互助

張慧明、黃詠宜、李穎霖、江雅琪

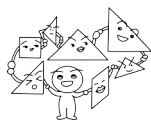
無助



非華語幼兒升讀你任教的小學時，在學習、適應校園生活、建立師生關係和朋輩關係遇到哪些跟其他小一生相同的問題？又遇到什麼特有的困難？（請在適用的方格內加「√」）

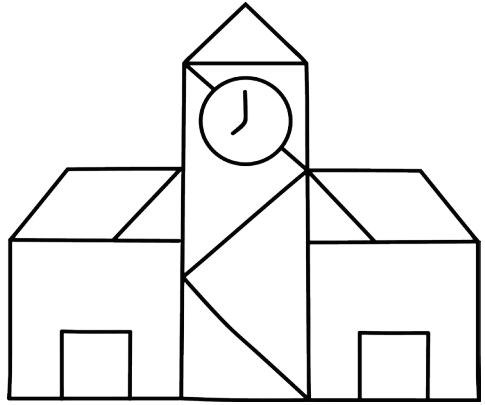
- ☐ 有些非華語小一新生完全聽不懂老師的說話，總是一臉茫然。
- ☐ 有些非華語小一生上課及小息時都一言不發，十分沉默。
- ☐ 他們不認識學校的規矩，經常走來走去，隨便說話，十分活躍好動。
- ☐ 不同科目有不同的科任老師，他們很久也未能記住老師的名字。

互助

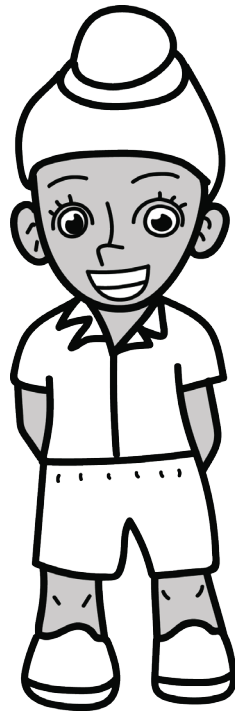


港大團隊明白到幼稚園與小學互相交流對幼小銜接的重要，故於2014年暑期開始時已着手探討協作學校為非華語兒童升讀小一所採用的各種措施，並於2014-2015學年開課日以「影隨(shadowing)」(McDonald, 2005) 了解計劃學校的幾位非華語小一新生，觀察他們上學的情況。本章綜合「影隨」及觀察所得的資料，濃縮成「上小學的第一天」，通過兩個設定的人物：雅文和子昇，從非華語小一新生的角度出發，以故事形式呈現非華語生升讀小學第一天所面對的困難及學校的良好實踐，探索有助非華語學生幼小銜接的良方。本故事共分四個環節，包括：

- (一) 踏進小學校園
- (二) 上課了
- (三) 小息後
- (四) 放學了



Arman · 雅文



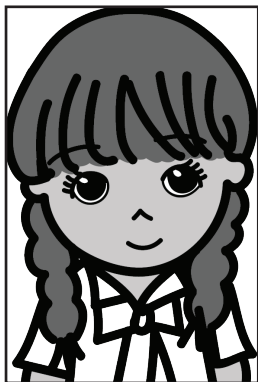
Singh · 子昇

上小學的第一天

(一) 踏進小學校園

雅文

我的名字叫Arman，中文名
叫雅文。今天是我第一天上小學，
我很緊張，也有點擔心！一同升上
這所小學的新蝶表姐在八月時參加
了小學的銜接班，她說玩得很開
心，可惜當時我回鄉了，沒有參
加。我現在一個同學也不認識，不
知道他們會不會跟我玩？老師會
不會很兇惡呢？



媽媽帶着我，舅媽帶着新蝶表姐一起上學去。到
達校門，媽媽和舅媽便走了，我真不想她們離開啊！
我和新蝶同班，我便跟着她走進學校。操場上有幾位
華人老師，但我全部都不認識。有一位老師對我們說
些什麼，但我聽不懂。新蝶告訴我那位老師要帶我們
去排隊，我們便跟着那位老師走到操場的右邊排隊。

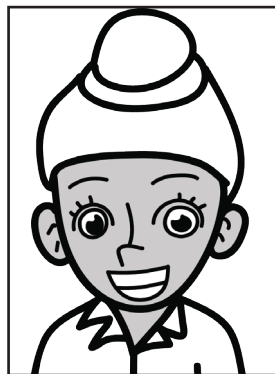
幸好新蝶的媽媽是華人，她懂得中文，又上了銜
接班，有她帶着我便安心些，要不然我真不知道要做
什麼。

突然鈴聲響起，接着有一個穿西服的男人上台講
話，好像是宣佈什麼重要的事，但我也是完全聽不
懂！幸好，有一個和我同族裔的老師走過來，用烏都
語告訴我要做什麼，要不然我都不知怎麼辦。



子昇

我的名字叫Singh，中文名叫子昇。雖然我在暑假時參加了這所小學的銜接班，認識了學校的環境、老師及同學，又知道了小學上課是怎樣的，今天開學日應該會很安心，但我的心情仍然既興奮又緊張！



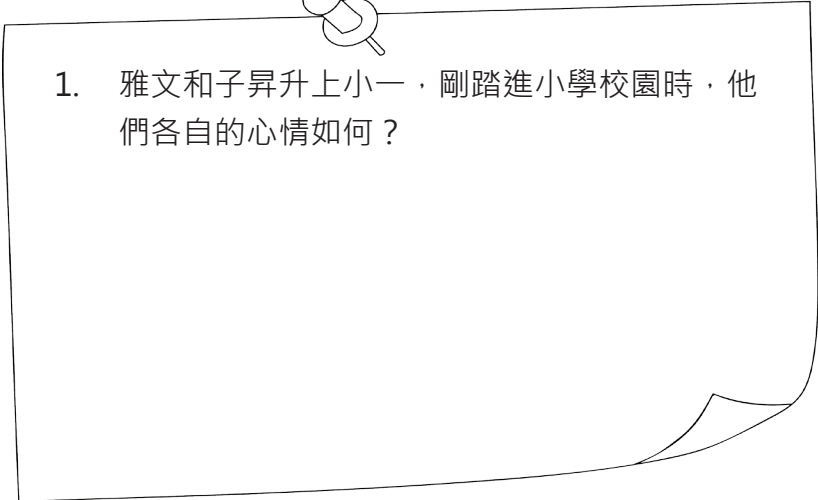
我和媽媽踏進學校，老師笑容滿面地歡迎我，部分老師我認得是銜接班見過的。我還看見很多一起上銜接班的小朋友和他們的父母，真高興啊！有一個大哥哥帶我們到課室去，我知道他是風紀，因為銜接班的老師告訴我，身上有一條紅色彩帶的同學是風紀。

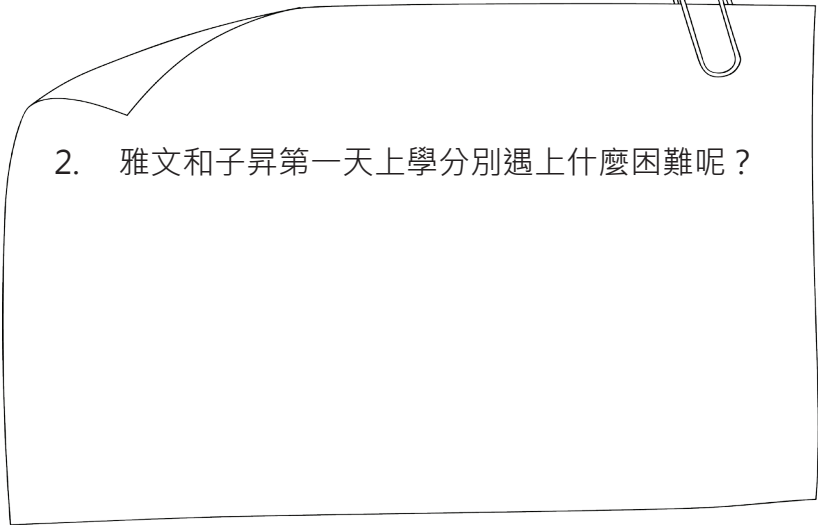
走進課室，我看見一位華人老師，原來她是我的班主任。她叫我們隨便坐，父母也可以陪我們坐。我和媽媽選了前中間的那組座位坐下，一起坐的還有在銜接班認識的浩文。

華人老師告訴我們她姓何，然後還親切地跟我們說「Namastay」。我突然感到很親切，原來老師會說我的家鄉話！接着又有一位老師走進課室，她跟我們說英文「How are you?」她也是我的班主任。她們的胸前都扣上一個名牌，又給我們每一個學生派發名牌。媽媽幫我把名牌扣在胸前。

課室裏突然響起一把男子的聲音，可是他在說中文，我只聽得明白幾個中文字——太好了！他接着用英文解釋一遍，原來他是校長，他在歡迎我們，還叫我們到操場去參加活動呢！

反思問題：

- 
1. 雅文和子昇升上小一，剛踏進小學校園時，他們各自的心情如何？

- 
2. 雅文和子昇第一天上學分別遇上什麼困難呢？



3. 以上困難有哪些是非華語生獨有的問題？試分析這些問題的成因。你認為學校有什麼措施能協助解決這些問題？



4. 如果你是非華語生的家長，你喜歡你的子女讀雅文的學校，還是子昇的學校？為什麼？

(二) 上課了

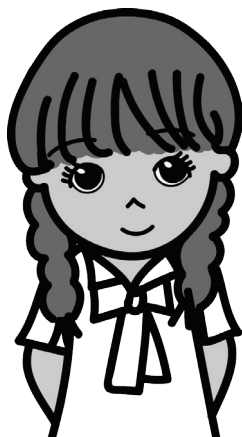
雅文

進了課室後，我終於看見我的班主任了，但我不知道她在說什麼。

基本上，學校裏發生的事情都是新蝶表姐告訴我的。她很厲害，可以用中文跟老師溝通。中文真是很困難，跟烏都語不一樣，我完全不明白。

班主任教我們中文科。這節課真的很沉悶，我把那些字畫來畫去，老師還要把我畫好的擦去，接着捉着我的手再畫。明明中文字就是一幅幅圖畫，為什麼老師一定要我按她教的次序畫那個字出來？中文字真是奇怪。

下一節是英文課，是那個懂烏都語的老師教的。這是我唯一一節聽得明白老師說什麼的課！難道英文比中文容易？





子昇

我拖着媽媽的手到了操場，看見老師排列成幾行，手上拿着印有他們樣子的貼紙。

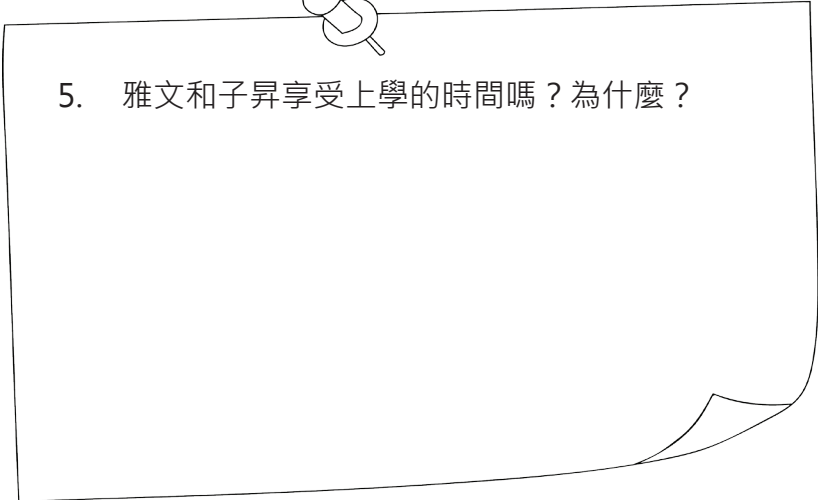
原來老師跟我們玩「認識老師」的遊戲。班主任派給我們工作紙，工作紙上有老師的名字，我們要去認識每一位老師，跟他們握手。這個遊戲好像很好玩啊，我期待能認識工作紙上所有的老師。

老師看起來都很友善，他們都會叫我的名字。有媽媽在旁陪着，我也大着膽子跟他們說好和握手。老師認識媽媽和我後，便給我貼紙。我把貼紙貼在相應的格子裏，我很快就記得他們的名字和樣子了！

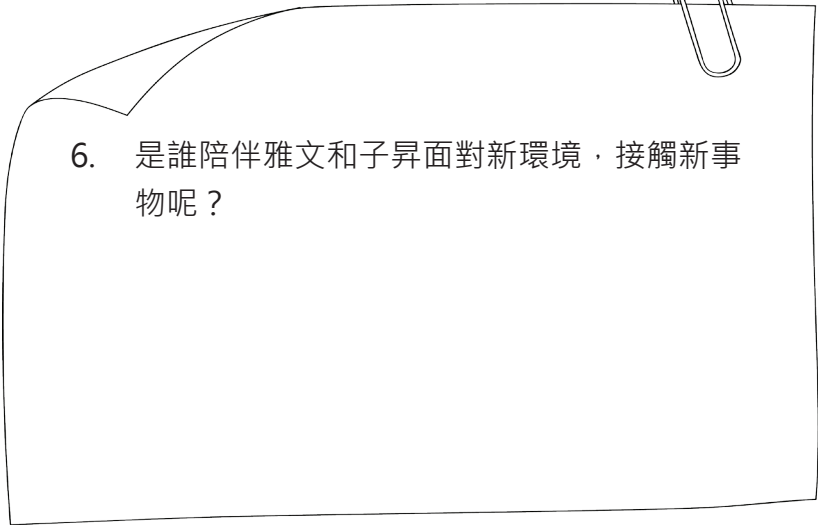
回到課室，何老師用動作和圖畫，讓我們牢牢記着上課的常規。然後，何老師派手冊給我們，並解釋時間表上不同的顏色代表不同科目。我最喜歡藍色和黃色——是體育課和中文課呢！



反思問題：



5. 雅文和子昇享受上學的時間嗎？為什麼？



6. 是誰陪伴雅文和子昇面對新環境，接觸新事物呢？



7. 你認為讓非華語小一新生先認識自己的老師重要嗎？這兩所學校有什麼地方值得學習呢？



8. 學校有什麼安排及措施協助解決非華語小一新生不懂中文的問題？

(三) 小息後

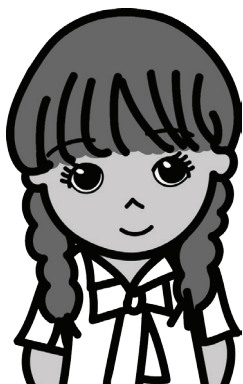
雅文

小息後是數學課，數學老師教我們數數，他不時用英文講解。

我在幼稚園學過數數，幼稚園老師也讚我數得很好，但每當數學老師問問題，新蝶表姐常常爭先搶答，我根本沒有機會參與！

終於，我的表現機會來了！老師指定要我回答問題。怎料新蝶竟向老師說我不懂用中文回答，不用問我！新蝶為什麼不讓我回答？她的確是很厲害，什麼都懂，但也不該小看我啊！她使我感到很難受！幸好數學老師叫我可以英文回答，我才敢說出答案。

有趣的數學課很快便完了，然後來了一個我不認識的老師。他派了一張紙給大家，上面有一些字，好像是中文字，字旁邊有圖片。他用電腦放映了那些字和圖片，我見大家跟着他讀字，我便跟着讀，但一時間怎記得那麼多啊！然後老師叫個別學生讀，當他叫我讀時，我不敢開口，因為我不記得怎樣讀！他便再教我一遍，叫我跟他讀。中文字真難記！





子昇

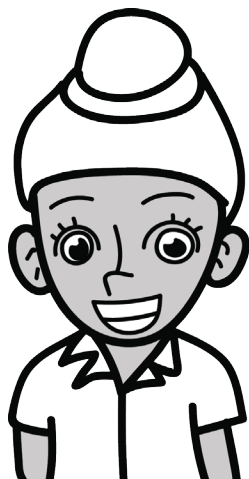
小息後很快又是另一節課了。

這一節課，老師及學校裏的大哥哥、大姐姐帶領我們在學校裏跑來跑去，每一組都要跟着學校平面圖上的路線，到不同的地點找老師。我們每到一間特別室，老師都會介紹特別室的中文和英文名稱。

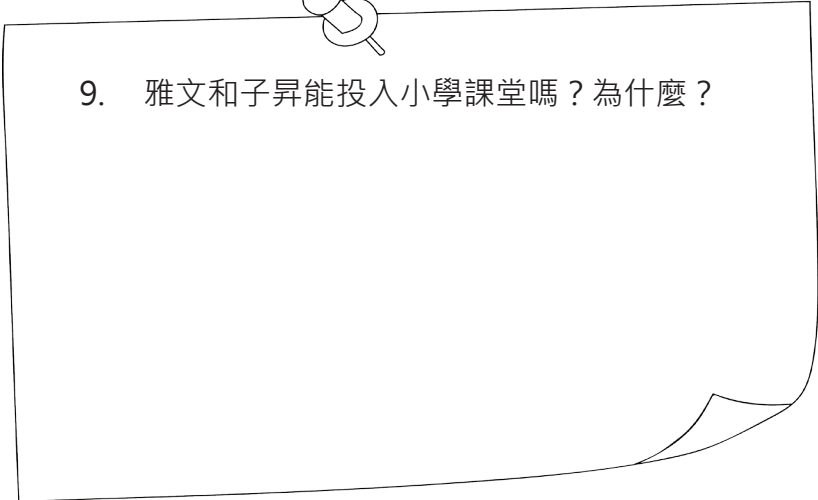
經老師用圖畫講解，我明白了進入課室前的常規，原來我們要先敲門，開門後要向老師打招呼。如果要找老師要這樣說：「請問__老師喺唔喺度啊？」原來其他高年級的大哥哥、大姐姐也是這樣找老師的。

見過所有老師後，鐘聲又響起，又是小息時間了。

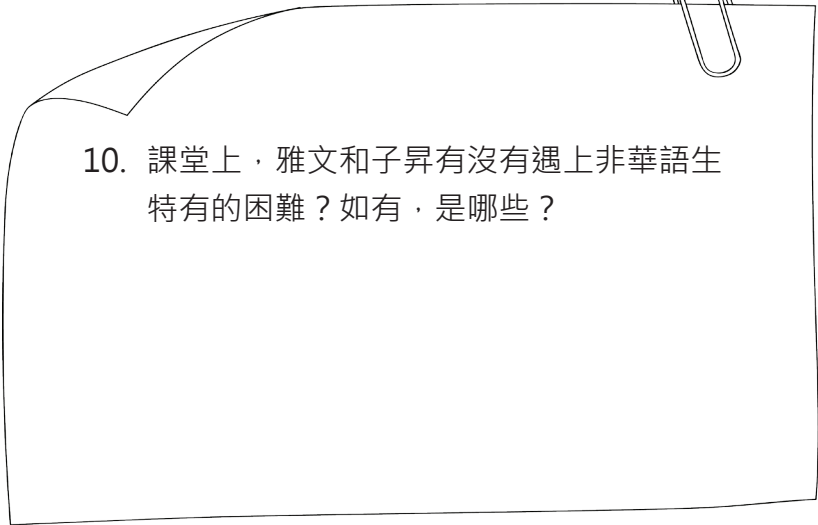
我經過禮堂，看見媽媽在裏面聽校長介紹學校，只好回課室找浩文玩。我們認識了一個說華語的同學家偉，我跟他分享了餅乾，做了朋友。



反思問題：



9. 雅文和子昇能投入小學課堂嗎？為什麼？



10. 課堂上，雅文和子昇有沒有遇上非華語生特有的困難？如有，是哪些？



11. 有什麼好的方法能讓非華語小一新生盡早掌握課堂常規？

(四) 放學了

雅文

整天的課都很沉悶，除了英文及數學課，沒有一節課我是能聽明白的！雖然我在英文及數學課懂得回答老師的問題，但每次都給華語同學和新蝶表姐搶答了。既然他們那麼厲害，又明白老師的話，那就讓他們回答吧！

我什麼時候才能像新蝶一樣，聽懂老師說的每一句話？什麼時候才能不依靠她，自己用中文和老師溝通？

在學校，我唯一的快樂時光就只有小息。我真想快點離開這裏！

放學鐘聲終於響起了，我快步地走到校門。媽媽在那裏等我，我一頭撲進她的懷裏。真好！我終於可以回家，回到我能說會聽的地方了！





子昇

何老師會教我中文科，她展示了很多有美麗圖畫的中文故事書，她說會在往後的中文課與我們分享。我很想上中文課啊！

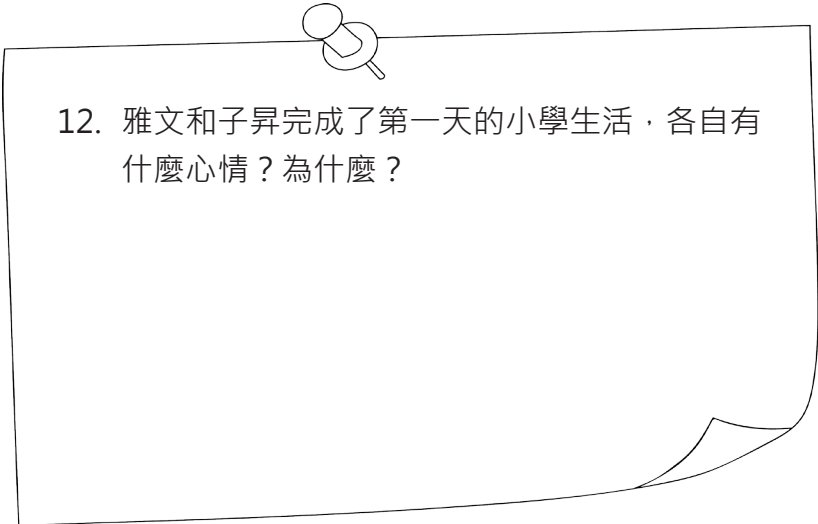


忽然，鐘聲響起，原來下課了。這天過得真快呢！媽媽已到課室接我，牽着我的手走到另一間課室，原來學校為我們準備了聯歡會，歡迎我們加入這個大家庭。嘩，有我和媽媽最愛的咖喱魚塊，太好了！

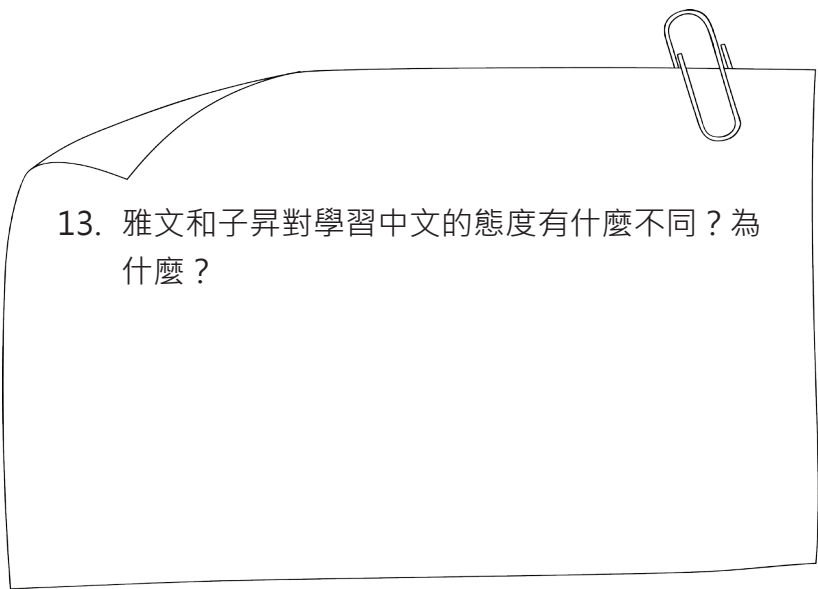
我本想介紹家偉給媽媽認識，可是媽媽跟班主任聊天，我們便不打擾他們，一起去拿食物，邊吃邊聊天，他教我說一些食物的中文名稱，我又教他那些食物的烏都語，十分開心！

我很喜歡上學，這裏有新朋友，校長和老師也很喜歡我們。真想快點到明天，又可以見到校長、老師和同學。我想學好中文，告訴他們很多我的事。哈，不知道老師明天會教我們什麼呢？

反思問題：



12. 雅文和子昇完成了第一天的小學生活，各自有什麼心情？為什麼？



13. 雅文和子昇對學習中文的態度有什麼不同？為什麼？

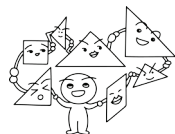


14. 雅文和子昇的朋輩關係怎樣？你的學生又如何？



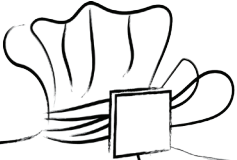
15. 細看兩位非華語小一新生第一天上小學的經歷，學校分別安排了什麼設置及措施，讓非華語生能順利過渡幼小銜接適應期？

互助



從以上雅文和子昇的故事，我們不難發現如果小學能為非華語小一新生安排好過渡銜接的設置及措施，他們便容易適應小學的生活，樂於學習中文，勇於與老師和同學溝通。

為此，港大團隊提出以下的「幼小銜接」良方給校長和老師參考，包括：暑期銜接課程、適應週、課堂語言、課堂學習模式、朋輩支援、家長陪伴及多元文化學習環境。這七條良方就像七巧板的七塊圖形，校長和老師只要合力把七塊圖形適當地拼砌，便能砌出非華語幼小銜接的美麗圖案。



暑期銜接課程

- 善用暑假，透過銜接課程讓非華語小一新生先熟習學校環境、教師及同學，認識學校課程及訓輔制度等，減低陌生感，並盡量鼓勵學生和家長積極參與。
- 於銜接課程介紹科本的學習內容，開放機會讓非華語小一新生接觸中文。



適應週

- 為非華語小一新生特別開設適應週，協助他們融入小學校園生活。開學首一至三天可以利用暑期銜接課程為基礎，讓非華語生進一步認識校園、不同人物及制度，學習寫手冊、收拾書包、守常規等。
- 透過讓非華語小一新生主動探索去認識學校規範，建立小學的學習模式。
- 教師亦宜稍為放慢課堂節奏，向小一新生仔細解釋課堂規範及其原因。



課堂語言

- 初期可以盡量多用圖畫、動作，甚至非華語小一新生明白的語言輔助指示及學習，減少他們的焦慮，讓他們明白並投入參與課堂。

課堂學習模式

- 多以分組及遊戲設計教學活動，利用非華語小一新生已有的經驗建立新的學習模式。
- 初期安排分組座位較接近幼稚園的情況，分組時教師宜發出清晰的指示，附以與指示有關的圖畫，注意分組時的工作分配，盡量平衡每位非華語小一新生在課堂的參與程度，異質分組提升學生學習動機。

朋輩支援

- 設立學兄學姊計劃，由同族裔的大哥哥、大姐姐協助非華語小一新生逐漸融入小學的校園生活是最適合不過。
- 開放小息或遊戲等時段，鼓勵非華語小一新生一同探索校園，透過遊戲建立朋輩關係。
- 若班中有華語及非華語生，可以安排他們同組，透過他們的互動協助非華語小一新生適應新環境及學習中文。

家長陪伴

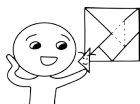
- 於銜接課程或開學初期增設家長時段，由家長陪同小一新生接觸新的學習環境，減少焦慮，並讓學生在感覺安全的環境下探索新知識。
- 慢慢減少家長在校陪伴非華語小一新生的時間，建立非華語生獨立上學的能力。
- 多舉辦家長講座及親子活動，讓教師與家長就非華語小一新生升小的適應有緊密的溝通。

多元文化學習環境

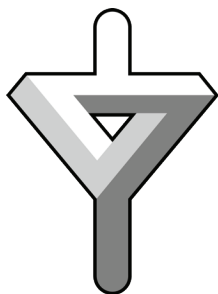
增加多元文化元素的措施和活動，減少學校及家庭間的差異，幫助非華語小一新生建立歸屬感，融入校園生活。



參考資料



1. Della Vecchia, L. (2012). *Preschool through first grade transition interventions: Teachers' perceptions of the impact on students*. (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses database. (UMI No. 3493950)
2. McDonald, S. (2005). Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. *Qualitative research*, 5(4), 455-473.
3. Yeom, J. S. (1998). Children's transition experiences from kindergarten to Grade one. *Canadian Children*, 23(1), 25-33.



第二部分

發展教授非華語學生中文的 教師專業

——校內教師之間的互助



第二章 以聽帶讀

從有效聆聽教學開始 減輕中文閱讀的負擔

張慧明、林偉業、黃綺玲

無助



你教導非華語學生時，曾遇到以下情況嗎？（請在適用的方格內「√」）

- ☐ 聆聽教學前，由於非華語小學生對聆聽內容的已有知識少，輸入不足，以致難以聽懂聆聽的內容。
- ☐ 適合非華語小學生程度的聆聽教學材料少，教師自行設計校本教材又得花大量時間。
- ☐ 非華語學生的中文詞彙量少，對中文句式認識不足，影響聆聽的成效。



要教導非華語小學生中文聆聽，教師先要了解他們與華語生不同之處。

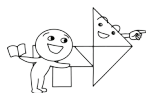
1. 沒有聽說華語基礎的非華語小學生

非華語兒童的家庭用語並非華語，有些入讀小學之前沒有在香港接受幼稚園教育，有些是初到香港，他們沒有自出生以來累積聽說華語的經驗。

2. 懂得聽說華語的非華語小學生

部分非華語小學生在香港出生，有在港接受幼稚園教育，聽說華語的基本能力與華語生相差不大，但由於缺乏家庭的支援，已累積的聆聽經驗未能好好發揮。

語文學習應該由聆聽和說話開始。人們在聽說過程中，會把生活經驗與詞彙和句子結構結合，累積起來；所以教師需要先為非華語小學生補足欠缺的聽說中文的能力，再由聽說能力帶動中文閱讀和寫作的學習。



一、聆聽教學流程

聆聽教學的流程有一定的框架，不外乎聆聽前活動、聆聽中活動和聆聽後活動。在教導中文聆聽課時，你在不同階段會進行什麼活動？（請在適用的方格內「√」）

聆聽前	→	聆聽中	→	聆聽後
☐ 派發聆聽練習	→	播放錄音一至兩次	→	核對及解釋答案
☐ 跟學生談及與聆聽錄音有關的內容，以激發學生的背景知識或生活經驗	→	播放錄音一至兩次	→	核對及解釋答案 →延伸進行與聆聽錄音有關的說話、閱讀或寫作活動
☐ 其他：	→		→	

聆聽教學需要有聆聽前激活或提供背景知識、聆聽中的練習及聆聽後的鞏固、延伸，進行說話、閱讀、寫作的教學活動。

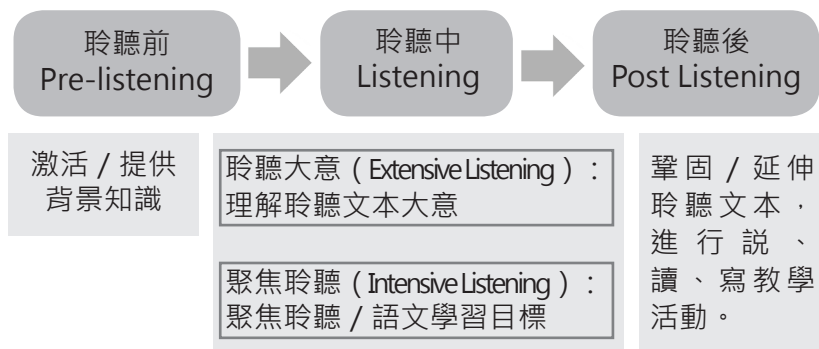


圖2.1：聆聽教學流程

聆聽教學包含聆聽練習，但聆聽練習不等於聆聽教學，兩者的主要分別就在於教師有沒有設定教學目標及策略。

聆聽練習	聆聽教學
(1)提供聆聽練習和核對答案	(1)安排學習重點和步驟
(2)着眼於了解學生的聆聽結果	(2)着眼於指導學生聆聽的方法
(3)在課堂中，聆聽材料是應用 / 評估聆聽能力的工具	(3)在課堂中，聆聽材料是學習聆聽能力的工具

表2.1：聆聽練習與聆聽教學的分別

聆聽教學才能培養學生的聆聽能力，教師要進行的是聆聽教學，不只是聆聽練習。



二、聆聽教學策略



我們教導一般華語小學生中文聆聽，大致上會依據以上的教學流程進行，但教導聽說中文能力較弱的非華語小學生時，教師需要運用不同的策略幫助他們，包括情意策略、認知策略、聆聽策略等。以下會重點介紹一種多用於二語教學的聆聽策略：焦點式聆聽——一任多務策略。

焦點式聆聽——一任多務策略 (Selective Listening - Varied Tasks)

大量的訊息對非華語學生會構成極大的認知負荷。所以教師可以運用同一文本，讓學生多番聆聽。每次播放時，學生有焦點地聆聽特定資料，而不必明白所有詞句。每次聆聽後完成不同任務，任務難度逐次遞增，以組織聆聽經驗 (Nunan, 1999; Richards, 2003) 。

一般聆聽	焦點聆聽
運用線性的話語給學生聆聽一次，聽取所有資料	把線性的話語轉變為平衡的話語，給學生聆聽多次，每次只聽取一個資料重點
	第一次聆聽：整體理解
	第二次聆聽：聆聽重點一
	第三次聆聽：聆聽重點二
	第四次聆聽：聆聽重點三
	⋮

表2.2：一般聆聽與焦點式聆聽的分別

運用焦點式聆聽——一任多務策略設計聆聽活動，其實是為非華語小學生提供可理解輸入 (comprehensible input) (Krashen, 2003)，輔助中文聆聽能力較弱的非華語小學生選擇和記憶重要信息的能力，幫助他們逐步建構對聆聽材料的理解。

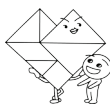
教師設計聆聽教學時，可以在不同聆聽階段運用合適的教學策略，例如：

教學步驟	策略	示例
聆聽前準備 / 引起動機	情意策略 幫助學生移除心理障礙，更輕鬆地學習，包括：澄清、協作、自我鼓勵、解憂和控制情緒(Vandergrift, 2004)	- 聆聽前激活非華語小學生有關的生活經驗 - 提供背景知識 - 輸入所需的詞彙或句式 - 提示學生只需聆聽特定內容，不需明白所有詞句 - 例子：你曾經和家人去旅行嗎？
	後設認知策略 幫助學生檢視自己的學習，了解自己的學習策略、步驟及能力，包括：計劃、監控和理解(Vandergrift, 2004)	請學生預測聆聽的內容



聆聽中	焦點式聆聽——一任多務 - 運用同一文本，讓學生多次聆聽 - 每次播放時，學生有焦點地聆聽特定資料，每次聆聽後完成不同任務，任務難度逐次遞增 - 學生漸次完成聆聽任務，逐步組織聆聽經驗	- 教師播放錄音： →第一次，聆聽特定資料（一）（如：直接摘取的資料、學生熟悉的內容等） →第二次，聆聽特定資料（二）（如：直接摘取的資料、學生熟悉的內容等） →第三次，聆聽特定資料（三）（如：分析、歸納或推論內容，學生覺得較陌生的詞彙等） →例子：聽取一週的溫度
	認知策略 幫助學生從所聆聽的資訊中擷取意義，包括：重複、推論、延伸、歸納 / 演繹等(Van-dergrift, 2004)	
	後設認知策略	- 透過再次聆聽，檢視前次聆聽內容 - 例子：教師設計聆聽任務，檢視學生有否準確聽見關鍵詞
聆聽後 複述 / 應用	認知策略	延伸至閱讀教學，就設定的學習重點，與學生一起閱讀聆聽文稿

三、交換心得



1. 聆聽教學素材的選取

- 1.1 聆聽素材的內容要跟非華語小學生的生活經驗有關，他們才會較容易理解。
- 1.2 聆聽材料可以取自日常生活，俯拾皆是，例如：新聞報道、天氣報告、卡通片等，教師不一定要依靠教科書或書商提供聆聽素材。
- 1.3 這些生活化的材料不但容易取材，而且能提高學生興趣。

2. 聆聽文稿的編寫

- 2.1 聆聽教學設計要有語文學習重點，例如：理解與天氣有關的詞彙。
- 2.2 非華語小學生的聆聽學習重點要通過重覆的句式顯現，讓他們可以在安全（相信自己學得到）的環境中學習中文的語文知識及能力。

3. 聆聽前的輸入

- 3.1 聆聽前應激活學生的背景知識。
- 3.2 要特別留意聆聽前的輸入，包括聆聽的主題、聆聽的目標、詞彙等。
- 3.3 學習者應該知道他們將會聽到什麼，以及聆聽的目的是什麼。



四、共同備課

1. 根據以上的策略及心得，你會怎樣為非華語小學生設計一個包含「焦點式聆聽——一任多務」策略的中文聆聽教學流程？

以下是供教師參考的「給非華語學生的聆聽教學流程」，當中包含了「焦點式聆聽——一任多務」策略。

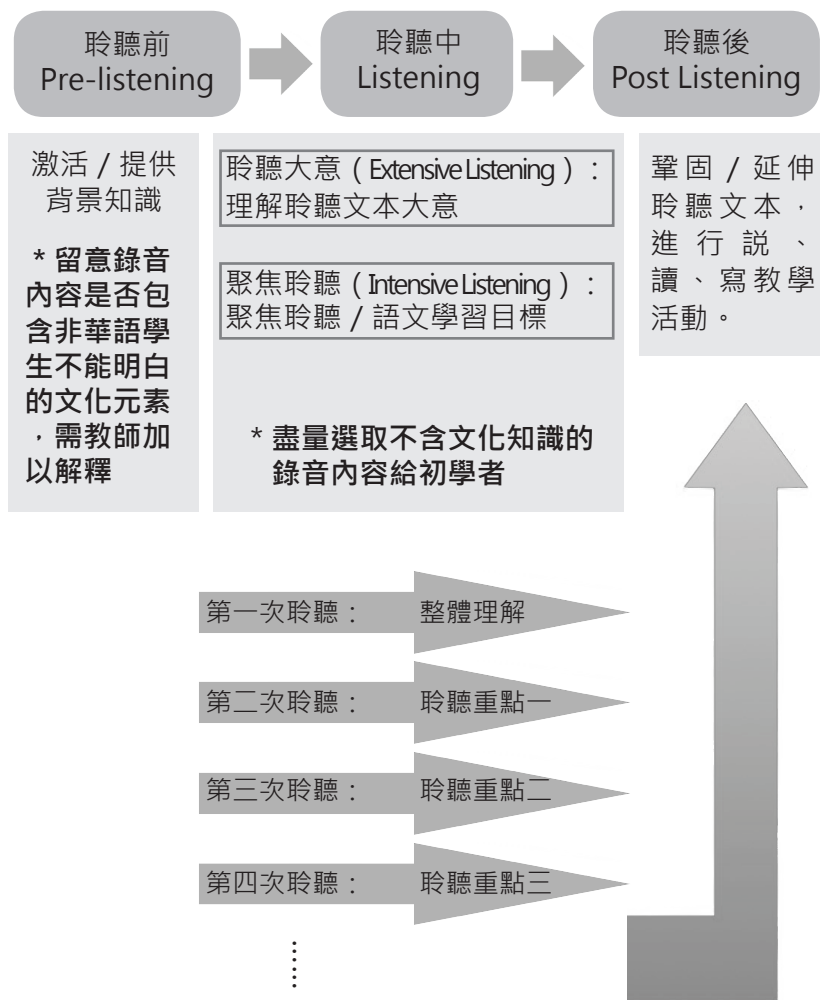


圖2.2：給非華語學生的聆聽教學流程



2. 試以下列材料，依照「給非華語學生的聆聽教學流程」，運用「焦點式聆聽——一任多務」策略，設計一個聆聽教學。

2.1 聆聽材料

題目：學校旅行

作者：張慧明、黃綺玲

聆聽文本：

學校打算喺11月第一個星期嘅其中一日舉辦學校旅行，而家大家一齊收聽嗰個星期嘅天氣預報，睇下邊一日適合去旅行。

大家好。我係張愛玲，我而家同大家睇下11月第一個星期嘅天氣預報。

11月2日，星期日，溫度最低23度，最高28度，天晴，有太陽。

11月3日，星期一，溫度最低21度，最高23度，天陰，有強風。

11月4日，星期二，溫度最低22度，最高24度，天陰。

11月5日，星期三，溫度最低23度，最高25度，天晴，部分時間有太陽。

11月6日，星期四，溫度最低23度，最高27度，大致天晴，有微雨。

11月7日，星期五，溫度最低22度，最高24度，大致多雲，有幾陣雨。

11月8日，星期六，溫度最低19度，最高22度，多雲有雨。

2.2 學習目標

學習目標	基礎能力	較高能力

2.3 教學流程

教學步驟		教學活動
聆聽前	聽前準備 引起動機	
聆聽中 (聆聽次數由教師團隊靈活增刪)	第一次 聆聽	
	第二次 聆聽	
	第三次 聆聽	
聆聽後	延伸： 以聽帶讀	



2.4 聆聽工作紙

注意事項：

- (1)如果非華語小學生閱讀和書寫漢字的能力較弱，教師擬題時可以多運用圖片輔助學生理解，題型可以是選擇題、配對題等，一方面能加強學生的學習信心，另一方面也可以借滲透方式讓學生多認字。
- (2)如果非華語學生的中文聆聽能力較弱，教師可以不要求他們聽懂基礎能力所有內容，只着他們聆聽一些關鍵詞彙，並安排不同的層次，每次有焦點地聆聽特定的資料。

基礎能力

較高能力

五、專業發展閱讀角



1. 中國語文課程第二語言學習架構——聆聽能力架構 (NLL)

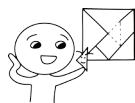
設計聆聽練習時，教師可以參考NLL內列出的學習成果擬定學習目標，再按非華語小學生的能力選擇聆聽模式，編排聆聽材料。有關NLL具體內容及說明事例，可參閱教育局的文件又或於教育局網站 (<http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/second-lang/teacher.html>) 查閱。

2. 處理聆聽文本的心理過程與模式

要了解第二語言學習者處理聆聽文本時的心理過程與模式，可參閱Pat Wilcox Peterson寫的 *Skills and Strategies for Proficient Listening*。該文收於由 Marianne Celce-Murcia主編的 *Teaching English As a Second or Foreign Language* (北京：外語教學與研究出版社)。



六、參考資料



1. Krashen, S. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures*. Portsmouth, NH: Heinmann.
2. Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
3. Richards, J.C. (2003). Current trends in teaching listening and speaking. *The language teacher*, 27(7), 3-6.
4. Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. London: Longman.
5. Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Vandergrift, L. (2004). *Listening to learn or learning to listen? Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.

第三章 以說帶讀

以說話策略打開閱讀之門

林偉業、張慧明、鄺麗雯、江雅琪

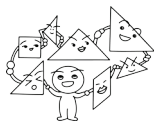


你教導非華語小學生時，曾遇到以下情況嗎？（在適用的方格內加「√」）

- ☐ 非華語小學生運用的中文詞彙比同齡同學少，所以回答問題時遲遲說不出話來。
- ☐ 他們說話時會較多猶豫或停頓。
- ☐ 他們很少用完整句子說話。
- ☐ 他們難以完整說出較長的句子或複句。
- ☐ 他們要讀出中文字的字音或辨別字音時感到困難。
- ☐ 教授非華語小學生說話的方法少，相關資源也不多。



互助



人生活在社群中必然要溝通，溝通的其中一個重要途徑就是說話。因生活背景不同的緣故，非華語小學生說華語的經驗和機會比華語生少，故在發音、詞彙、語法方面一般都較為遜色。教師進行說話教學時，宜從目標、功能等方面考慮，選擇適切的教學活動。

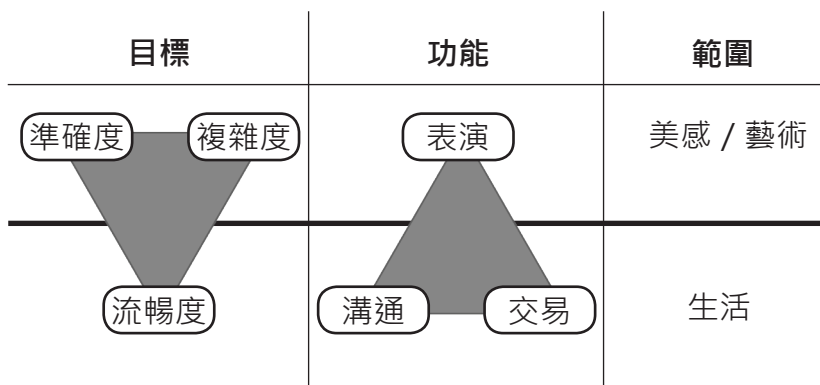


圖3.1：說話目標、功能及範圍的關係

若說話活動能夠結合生活經驗、詞彙和句式，做到寓學習於生活，不但能提升非華語學生說話的動機，更能有效帶動其他範疇的教學。有見及此，本單元主要針對日常溝通，以鼓勵學生流暢說華語為目標，設計不同的說話活動。

設計說話活動時，教師要先了解非華語學生的說話能力水平（設定為 i ）。語言的輸入必須稍高於學生當前的水平（ $i+1$ ），而又是他們能夠理解的，才對他們的學習有用，即所謂「可理解輸入（comprehensible input）」（Gass & Selinker, 2001；Krashen, 2013）。但只有可理解輸入是不足夠的，教師需要提供不同的語言輸出機會，讓學生完成有意義的聽說活動，進行可理解的輸出（comprehensible output）」（Swain, 1985），他們的說話能力才可提升。

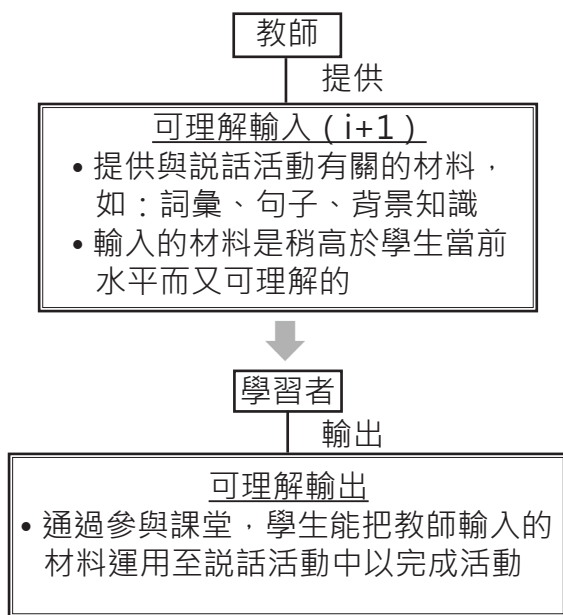
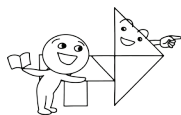


圖3.2：「可理解輸出」與「可理解輸入」的關係



一、說話教學流程

說話教學的流程，與其他範疇的教學流程相類似，都分「前、中、後」三部分。進行日常說話教學時，你的做法是怎樣的？試在適用的方格內加「√」。

說話前置活動	→	說話活動	→	說話後置活動
☐ (沒有)	→	按教科書課後練習的安排，指示學生進行個人或分組說話練習，然後匯報	→	回饋
☐ 激發學生的背景知識或生活經驗；輸入重點詞彙、句式	→	講解說話活動的安排，讓學生進行個人或分組說話活動，然後匯報	→	回饋，再由此延伸至其他語文能力範疇的教學
☐ 其他：	→	_____	→	_____

說話能力是培養學生閱讀和寫作能力的基礎。說話教學除了給學生說話任務外，教師還需要安排前置活動，以掃除妨礙非華語小學生開口說話的障礙，也需要安排後置活動，以鞏固所學或延伸教學重點。

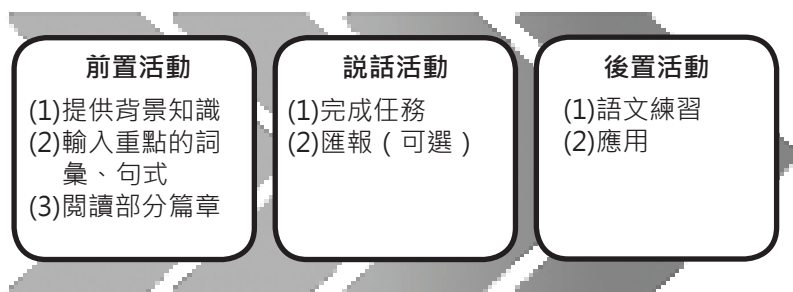


圖3.3：說話教學流程

二、說話教學策略



部分非華語小學生說華語的能力較低，他們可能只能說單字單詞，甚至未能用華語口語表達想法，遲遲未能脫離沉默期。即使部分非華語小學生能說會聽華語，但對枯燥乏味的說話活動也未必能提起勁來。所以，教師需要運用有效的說話教學策略，引發他們聽說的動機，加強他們的說話能力。

同中有異活動 (Information Gap Activities)

「同中有異活動」(或稱「配對內容拼合法」、「信



息差」) 是教授非華語小學生說話的一個有效策略。同中有異活動的特點是組內成員所握有的資訊各不相同，組員需通過交流，把資訊由一方傳到另一方（任務一）。當獲得完整的基本資料後，組員就可通過整理資料而推論，從以獲得新的訊息；又或就老師提出的情境，表達個人的感受或見解（任務二）(Prabhu, 1987)。教師透過創造真實的說話溝通需要，安排學生在活動中重複運用重點詞彙、句式以加強記憶，不但能激發學生聽說的動機，還能學會重點詞彙、句式，提升說話能力。

一般說話活動	「同中有異」說話活動																		
- 只有一個任務 - 每個學生掌握的資訊相同 - 例：練習句式「.....在.....」 甲同學：我在家。 乙同學：我在學校。	- 有一個或以上的任務 - 組內學生掌握的資訊各有不同 - 例：練習句式「.....在.....」 甲同學： <table><tr><td>人物</td><td></td><td>地點</td></tr><tr><td>爸爸</td><td>在</td><td>客廳</td></tr><tr><td>媽媽</td><td>在</td><td></td></tr></table> 乙同學： <table><tr><td>人物</td><td></td><td>地點</td></tr><tr><td>爸爸</td><td>在</td><td></td></tr><tr><td>媽媽</td><td>在</td><td>飯廳</td></tr></table>	人物		地點	爸爸	在	客廳	媽媽	在		人物		地點	爸爸	在		媽媽	在	飯廳
人物		地點																	
爸爸	在	客廳																	
媽媽	在																		
人物		地點																	
爸爸	在																		
媽媽	在	飯廳																	

表3.1：一般說話活動與「同中有異」說話活動之分別

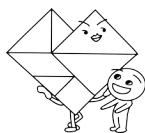
以下的說話教學流程將以天氣報告為例，顯示如何運用「同中有異」策略設計說話教學：

教學步驟	策略	示例
前置活動	情意策略 幫助學生移除心理障礙，輕鬆完成任務。	- 提供說話活動的背景知識 - 輸入重點字詞、句式 - 閱讀部分篇章 - 例子：觀看天氣報告的片段
說話活動	「同中有異」策略	- 學生分組，每人手持任務的部分信息，透過一問一答以取得全部信息 - 例子：學生甲、乙各有一週中不同日子的天氣預告資訊，他們要通過答問以取得全部天氣預告資料 - 提出新一個任務，學生必須在前一個任務的基礎上討論、推理才可得出答案 - 例子：哪天最適合舉辦XXX活動？
	後設認知策略 幫助學生檢視所學，了解自己的學習策略、步驟及能力	組員間互相核對答案並派代表匯報
後置活動	認知策略	- 延伸至閱讀教學 - 例子：閱讀與天氣有關的兒歌或短文



從無助到互助

教授非華語小學生中文教師手冊



三、交換心得

1. 構思階段

「同中有異」操作原則很簡單，可融匯在不同形式的教學任務中，例如：

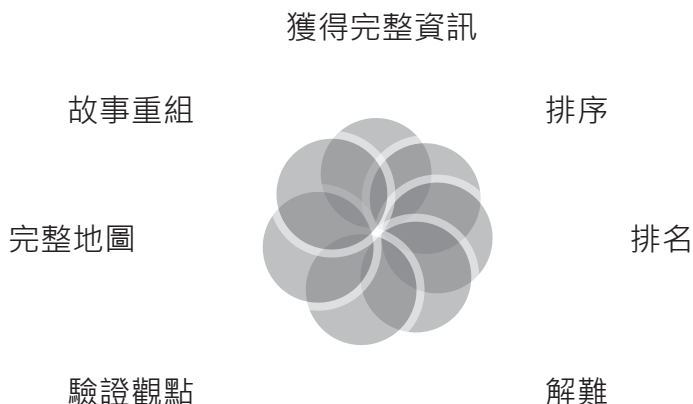


圖3.4：典型口語任務——同中有異 (Nation, 2000)

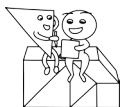
只要老師願意嘗試，適合運用「同中有異」策略來訓練非華語小學生口語能力的情境與機會其實多不勝數。

2. 準備階段

- 2.1 確定重點詞彙、句式時，老師可先考慮將要教授的重點詞彙與句式，然後想想學生在這方面的已有知識或生活經驗。沿着這個方向思考，學生會較容易投入說話的情境。
- 2.2 在設計工作紙時，老師需要考慮學生的程度。如果非華語小學生的認字或寫字能力稍遜，老師可以提供印有圖片和文字的貼紙作答，或運用不需要大量書寫的題型，以減低他們的認知負荷，專注於說話活動中。

3. 施教階段

- 3.1 進行「同中有異」活動前，老師宜先輸入關鍵詞彙和句式，讓學生在交換信息時使用，通過不停重複使用加強記憶。
- 3.2 設計工作紙時，老師要確保學生獲得的資訊是有意義的，例如重點詞彙，這樣他們才有完成配對活動的動力。
- 3.3 進行「同中有異」活動時，老師要確保同組學生不能看到對方的答案，以免失卻需通過說話交流才獲得資訊的活動目的。



四、共同備課

1. 根據以上的策略及心得，你會怎樣為非華語小學生設計一個包含「同中有異」活動的中文說話教學流程？

以下包含「同中有異」活動的教學流程可供老師參考：

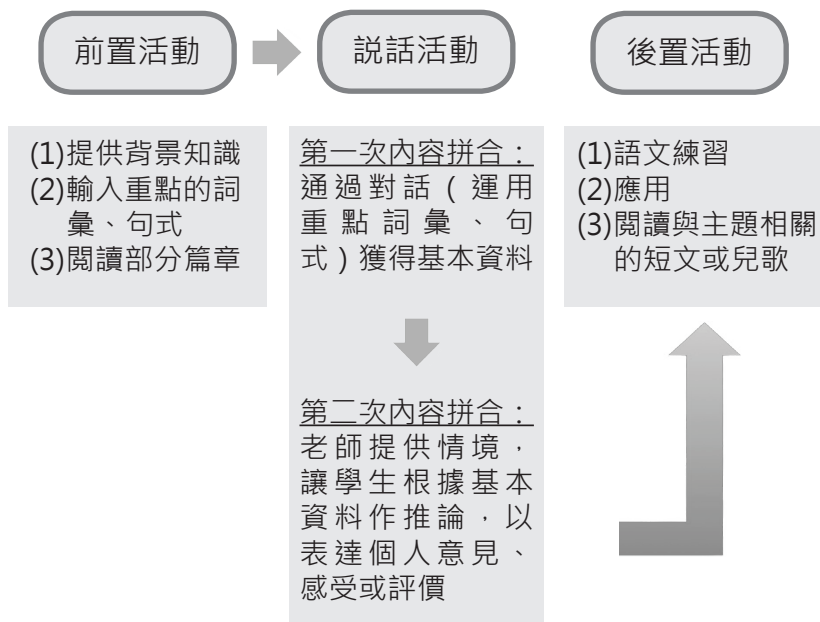


圖3.5：「同中有異」說話活動流程



2. 試運用以下材料，依照「同中有異」教學流程，設計一個說話教學。

2.1 教學材料

題目：學校旅行

作者：張慧明、黃綺玲

文本：

11月2日，星期日，溫度最低23度，最高28度，天晴，有太陽。

11月3日，星期一，溫度最低21度，最高23度，天陰，有強風。

11月4日，星期二，溫度最低22度，最高24度，天陰。

11月5日，星期三，溫度最低23度，最高25度，天晴，部分時間有太陽。

11月6日，星期四，溫度最低23度，最高27度，大致天晴，有微雨。

11月7日，星期五，溫度最低22度，最高24度，大致多雲，有幾陣雨。

11月8日，星期六，溫度最低19度，最高22度，多雲有雨。

2.2 學習目標

學習目標	基礎能力	較高能力

2.3 教學流程

教學步驟		教學活動
前置活動		
說話活動	第一次拼合	
	第二次拼合	
後置活動		



2.4 說話工作紙

注意事項：

- (1) 工作紙的數目按小組人數而定，即是如果小組由2名學生組成，就設計2張工作紙，如此類推。
- (2) 工作紙的難易程度，需視乎班中非華語生的中文能力或班中非華語生及華語生的人數比例而作調節。

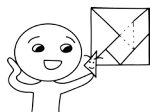
學生甲：基礎 / 較高 能力

學生乙：基礎 / 較高 能力

五、專業發展閱讀角



1. 中國語文課程第二語言學習架構——說話能力架構 (NLS) 按「目的、內容和表達方式」、「組織結構」和「口語表達」三方面列出說話範疇中多個小步子的學習成果，能幫助老師設定說話教學的目標。有關NLS具體內容及說明事例，可參閱教育局的文件 (<http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/second-lang/teacher.html>) 。
2. 不少學者也認為，聆聽與說話能力不可以「直接」教；教師只要精心安排，為學生提供循序漸進的「可理解輸入」，學生的聽說能力便能自然獲得。有關「可理解輸入」或前文提及的「i+1」資料，可參考余光雄譯的《第二語教學最高指導原則》第十章第二節 (臺灣培生教育出版，2002) 。此書的原作者為H. Douglas Brown (1980) 。
3. 另外K. M. Bailey及L. Savage編著的New Ways in Teaching Speaking (TESOL , 1994) ，提供了說話教學活動的例子。
4. 學者J. C. Richards編的小冊子Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice提出不同的聽說理論和策略，內容可由網上下載 (http://www.cambridge.org/other_files/downloads/esl/booklets/Richards-Teaching-Listening-Speaking.pdf) 。



六、參考資料

1. Gass, S., & Selinker, L. (2001). *Second language acquisition: An introductory course (2nd ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
2. Krashen, S. (2013). *Second language acquisition: Theory, applications, and some conjectures*. Mexico: Cambridge University Press.
3. Nation, P. (2000). *Designing and improving a language course*. English Teaching Forum, 38(4), 2–11.
4. Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy (Vol. 20)*. Oxford: Oxford University Press.
5. Swain, M. (1985). *Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development*. Input in Second Language Acquisition, 15, 165–179.

第四章 高效部件識字

從構字能力最強部件發展 非華語小學生的識字能力

林偉業、張慧明

無助

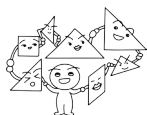


你教導非華語小學生中文時，曾遇到以下情況嗎？
(在適用的方格內加「√」)

- ☐ 他們識字的遺忘率很高，覺得難記、難寫、難讀，寫了多次還是很快忘掉。
- ☐ 他們寫字像畫畫，筆畫、筆順不正確，字的細微部分常常寫錯。
- ☐ 我是隨課文教非華語小學生識字，但他們很少能在日常生活中應用這些字。



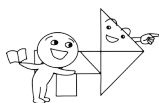
互助



教師要解決這些問題，必須採用有系統的高效識字教學法，向非華語小學生解釋漢字的特徵，包括：

1. 書寫方向：漢字的書寫筆順大體可以用「由左至右，由上至下」兩句話概括。
2. 音義關係：漢字與拼音文字（如英文）不同，它是方塊字，一字一音。字本身具備表義、表音甚或音義俱表的功能。
3. 字形結構：漢字由不同部件構成，有些部件有意思，有些沒有，有些會變形，例如「刀」變作「刂」。

一、識字教學流程



識字教學是中文學習的基礎，在教學不同階段，你會進行什麼活動？（請在適用的方格內「√」）

識字教學前	→ 識字教學中	→ 識字教學後
☐ 教課文的生字讀音、字義，再講解課文	→ 教生字的筆畫、筆順	→ 安排抄寫生字的家課及默書
☐ 講解課文，然後教生字的讀音、字義	→ 分析生字的部件、字形結構，再教筆畫、筆順	→ 識字活動，例如字咭遊戲；安排抄寫生字的家課及默書
☐ 其他：	→	→

筆畫、筆順向來是識字教學中必不可少的元素，但識字教學若只注重筆畫、筆順，一來學生識字效率不高，二來對非華語小學生來說，筆畫、筆順不能幫助他們牢記生字。其實，在筆畫和字之間，存在很大的教學空間，那就是「部件」。

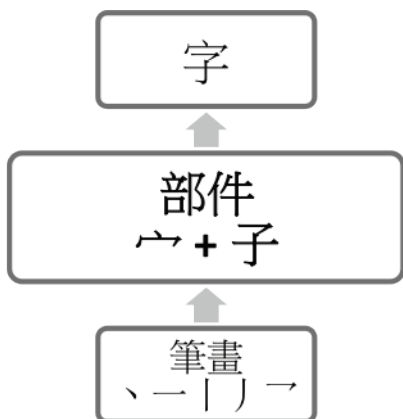


圖4.1：筆畫、部件和字的關係

融入部件概念的識字教學，教學流程如下圖所示：

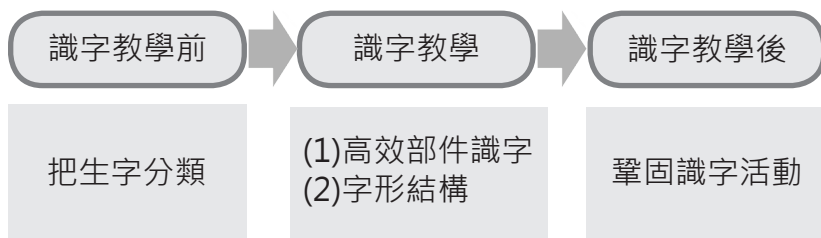


圖4.2：識字教學流程

二、教學策略



圖4.2的識字教學流程中，已包含了一些有效的識字教學策略，現分述如下：

1. 高效部件識字

教師若只隨課文教非華語小學生識字，由於課文內容未必與他們的生活經驗有聯繫，以致學習效率不高，中文科其他範疇，甚至其他科目的學習也受影響。教師如果期望非華語小學生能快速而大量地學習漢字，利用部件系統地教授漢字是關鍵（謝錫金，2001）。

	一般識字教學	高效部件識字教學
(1) 識字量	識字量受課文用字量限制	以課文用字為基礎，選取當中出現的常用部件，大量認識同部件的字
(2) 學習方法	逐個字學習	按部件有系統地學習
(3) 教學語境	受課文內容限制	教學語境以課文為基礎，用課文生字的部件結合非華語小學生的生活經驗，誘發他們的心理詞彙，以學習更多生字

表4.1：一般識字教學和高效部件識字教學的比較



1.1 構字能力最強的部件

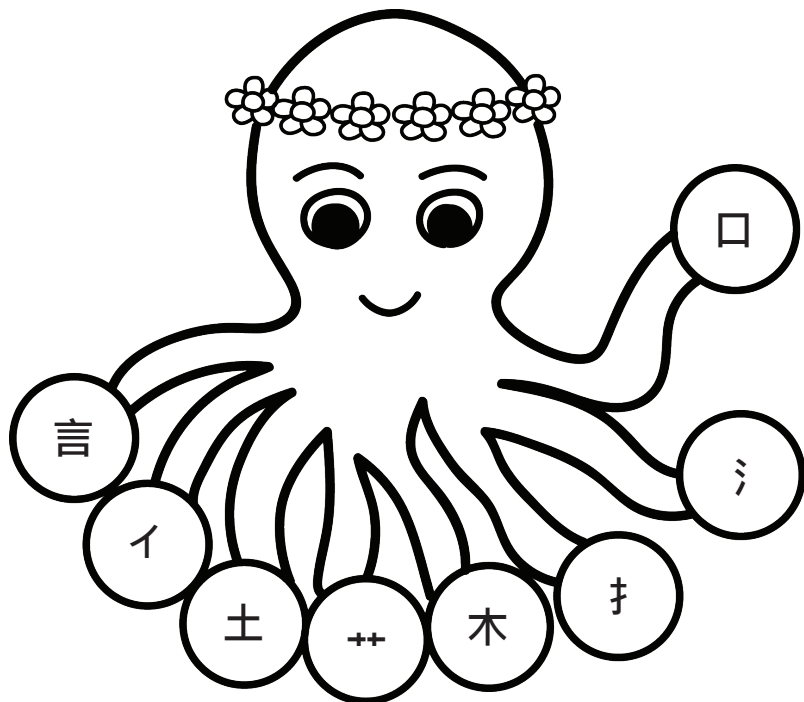


圖4.3：構字能力最強的8個部件

常用部件中，以「口」、「シ」、「扌」、「木」、「++」、「土」、「イ」和「言」（「イ」和「言」有互補／交替關係）（註¹）的構字能力最強（Lam, 2013a）。

註1 有一部分字包含了「イ」部件，便不會同時包含「言」部件，反之亦然。

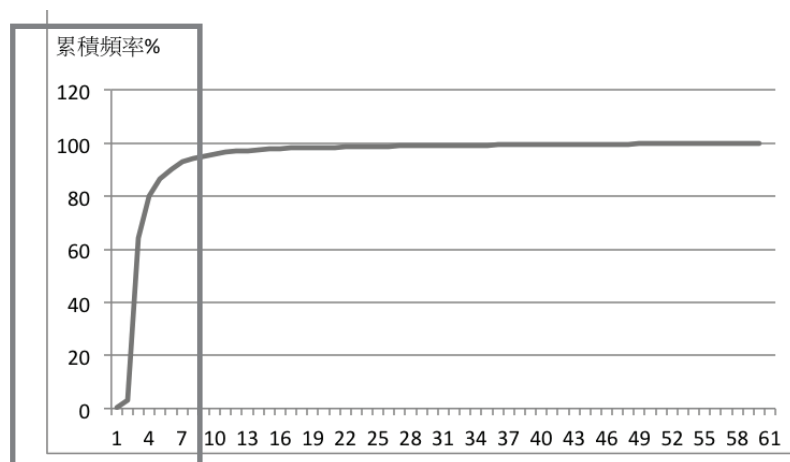


表4.2：漢字部件字頻網絡分析 (Lam, 2014)

從表4.2可見，這八個部件建構出的漢字的累積頻率已超過百分之九十。教師可以先運用這些「高效部件」把漢字有意義地歸類，延伸識字教學，或發展校本閱讀材料，讓小學生既聚焦於字形（形式），又從意義帶動學習，有系統地學習漢字的形、音、義，以達到高效識字的效果。

1.2 部件識字教學原則 (Lam, 2013b)

1.2.1 部件不是筆畫：部件是漢字的構成元素。

1.2.2 部件不等同部首：部首屬於部件，主要為檢索辭書之用。



- 1.2.3 相同部件，以字帶字：由一個字帶一系列包含相同部件的字，提高識字的數量和效率，例如用「青」部件作為基本字，再帶出「清」、「晴」、「睛」等字。
- 1.2.4 部件結構覺識：學生須知覺漢字的最常用結構，但也可配合教學需要，彈性地分拆拼合式的部件結構，例如「獅」的基本結構是左右，可解為左中右結構。
- 1.2.5 不過度詮釋：不要強解部件的意義，因為不是所有部件都有意義，很多部件是表音不表義的，除非有根據而且有學習作用，否則不輕易為筆畫和部件僭建意義，更不應為記憶而犧牲漢字的部件系統性質。

1.3 分拆部件四準則 (Lam, 2013b)

- 1.3.1 不相連，即不相連部分可拆為部件，例如「明」，可拆為「日」+「月」。
- 1.3.2 不覆蓋，即互相重疊的部分不會拆分為不同部件，例如「內」不可再細拆為不同部件。
- 1.3.3 不切割，即相連的筆畫不會拆分為不同部件，例如「井」不可再細拆為不同部件。
- 1.3.4 非單畫，即不會把字拆分為過多的單畫，否則，部件就與筆畫沒分別，例如「八」就不可再細拆。

以上是分拆漢字部件的基本準則，至於教學時該如何分拆某字，教師要在語言特點與教學需要之間取其平衡。

2. 部件的結構

很多老師在教學生寫字時會運用九宮格示範或着學生回家在九宮格內抄寫生字，但這方法未必能幫助非華語小學生好好地認識漢字的間架結構（謝錫金，2001）。要他們寫好漢字，教師可以先教授部件的結構組合模式。

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
					
					
					

圖4.4：漢字部件的基本結構組合

老師可以把這些漢字的基本結構製作成字形尺，在教導非華語小學生寫字時，把漢字的部件寫在相應的區間內，幫助他們掌握漢字的間架，日後他們書寫漢字就會較工整。



3. 字咭遊戲：

教師可以設計字咭遊戲來鞏固非華語小學生的識字能力，例如：仿照學生耳熟能詳的紙牌遊戲來設定簡單的遊戲規則，要學生把漢字按「部件」、「部首」、「字形結構」、「詞性」等分類，以鞏固所學。如果學生的中文理解能力較高，遊戲的規則或難度就可相應提高。

4. 把漢字分類：

學習漢字有不同的層次，最基本的層次是認讀，第二個層次是書寫，第三個層次是應用。把生字分為認讀字、書寫字和應用字，可減輕非華語小學學習漢字的困難，提升學習效果（謝錫金，2000）。

- 4.1 認讀字：學生生活中常用而筆畫多的字歸入認讀字。學會認讀字的筆畫愈多，訊息量便愈大，也就愈容易辨認，能幫助非華語小學生提前閱讀。
- 4.2 書寫字：學生生活中常用而筆畫少的字歸入書寫字。字的筆畫愈少，愈容易抄寫，可避免減低非華語小學生學習中文的興趣。
- 4.3 應用字：把學生生活中常用的字詞歸入應用字。漢字不管筆畫多少，只要是學生常用的，都容易掌握和應用。

識字教學的次序，在初學階段應以認讀為主，書寫字的數量不要太多。學生能認讀一定數量的漢字後，識字便應以應用為主。

以下以《大木橋》為例，說明識字教學的流程和策略的運用。

課文：大木橋

作者：張慧明、孔穎琪

搖搖搖，搖到大木橋。
橋下青草綠油油，花開遍地送芬芳。
橋後森林椰樹多，桃李果實一籬籬。
橋前有個小村莊，村民樹下唱歌謠。

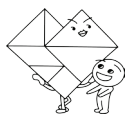


教學步驟	策略	示例
識字教學前	字詞分類	把生字分類為認讀字、書寫字和應用字
識字教學	高效部件識字法	- 從課文的語境中學習認讀字的字音、字義 - 參考77個高效部件，挑選課文中帶相同部件的生字集中教授，分析其字形 - 例：學習「木」部件的字 - 誘發學生與該部件有關的心理詞彙，大量識字 - 分析書寫字的部件及字形結構 - 教授書寫字的筆畫、筆順 - 創設情境給學生運用應用字
課後鞏固	字咭遊戲	- 把學生分組，按擬設好的遊戲規則進行字咭遊戲，以鞏固所學字詞 - 例：搵烏龜遊戲 *
	佈置課業	- 着學生回家熟讀認讀字 - 着學生回家抄寫書寫字，書寫字是默書的主要內容 - 安排鞏固應用字的課業

* 字咭遊戲

遊戲名稱	擲烏龜
遊戲規則	(1) 把學生分組（建議4人一組）
	(2) 先收起一張字咭，然後把字咭平均派發給學生
	(3) 學生有兩張相同部件的字咭可放在桌上，並讀出該兩字字音
	(4) 學生手持餘下字咭，以順時針方向抽取下一個同學的字咭，若有相同部件的便可放在桌上，並讀出該兩字字音
	(5) 最後餘下有一張未能配對的字咭的同學就輸

三、交換心得



1. 77個常用部件

謝錫金（2009）參考了不同的研究，把香港常用的漢字歸納及整理出420個部件，當中常用的部件有77個。教師在教授非華語學生構字能力最強的8個部件後，可以參考這77個部件，進一步增加他們的識字量。



圖4.5：香港大學「快速學漢字 77個常用部件」

2. 網上有用資源：

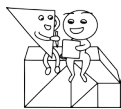
了解漢字的字源或有助學生記憶字形與意義，以下列舉的網站可查詢中文字的語源，更重要的是它們的可信度高。

教育	文字學	中文作為第二語言
現龍中文字詞學習系統： http://www.dragonwise.hku.hk/dragon2/schools/archives/morph.php	漢字的奧秘： http://class.htu.cn/hzdam/index.html	Chinese Etymology: http://www.chineseetymology.org
香港學校中文學習基礎字詞： http://www.edbchina.hk/lexlist_en	象形字典： http://www.vividict.com/WordInfo.aspx?id=3696	中文字譜： http://www.zhongwen.com
	漢語多功能字庫： http://humanum.arts.cuhk.edu.hk/Lexis/lexi-mf	

表4.3：學習漢字的網上資源

3. 編寫校本閱讀教材：

運用構字能力最強的8個部件發展校本閱讀材料時，可參考常見的兒歌或童謠，若能做到意思通達又朗朗上口，學生識字就事半功倍。



四、共同備課

1. 根據以上的策略及心得，你會怎樣為非華語小學生設計一個識字教學流程？

以下是供教師參考的「給非華語小學生的識字教學流程」，當中包含了部件教學的元素和以字咭遊戲作鞏固的策略。

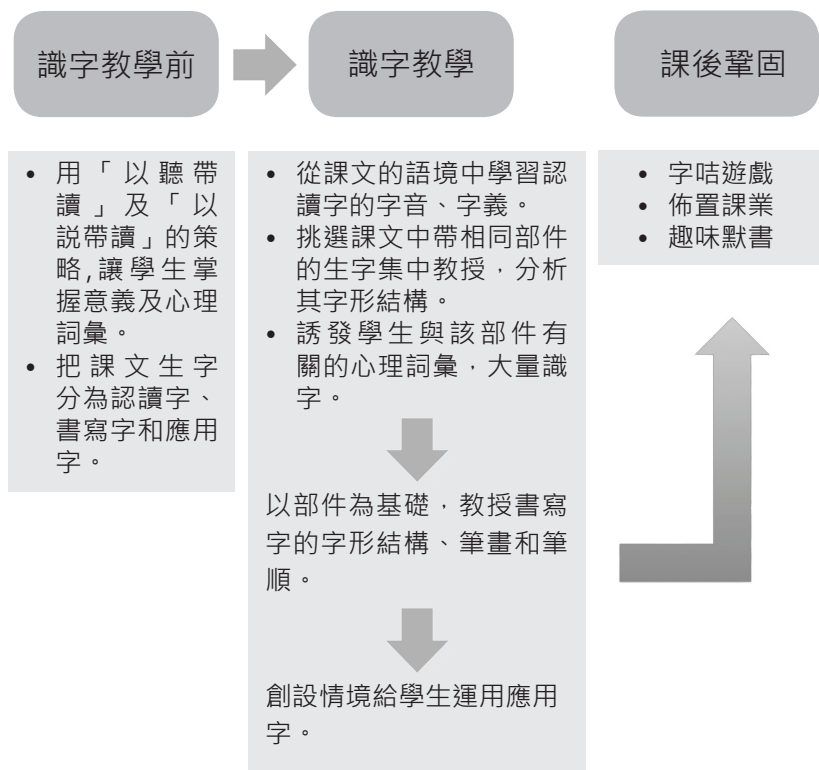


圖4.6：非華語小學生的識字教學流程



2. 試運用以下教學材料《課堂樂趣多》，設計一個運用部件帶動識字的教學。

2.1 教學材料

文本：課堂樂趣多

作者：張慧明、黃綺玲

小學課堂樂趣多：

英文科時說英語，讀寫講聽中文科。

一二三四計數學，知識多多常識科。

睜大眼睛留心聽，老師說話我明白。

思考討論樂趣多。

2.2 學習目標

學習目標	基礎能力	較高能力

2.3 教學流程

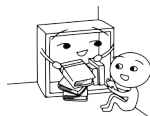
教學步驟		教學活動
識字教學前	引起動機	
識字教學		
識字教學後	課後鞏固	

* 字咭遊戲

遊戲名稱	
遊戲規則	(1) (2) (3) (4) (5)



五、專業發展閱讀角



1. 綜合高效識字法

有關「綜合高效識字」教學法的詳細介紹，可參閱謝錫金教授編著的《綜合高效識字教學法》（青田教育中心，2002）。

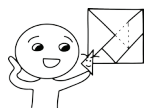
2. 心理詞彙

有關心理詞彙在第二語言學習範疇的應用，可參閱 D. Singleton 著 *Exploring the Second Language Mental Lexicon* (Cambridge University Press, 1999)。

3. 創意默書

有關創意默書策略的更多資料，可參考《小學中國語文默書教學指南：默書新方向——創意·挑戰·愉快·自學》（香港教育局課程發展處中國語文教育組，2007修訂）。

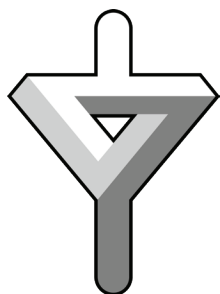
六、參考資料



1. 謝錫金(2000)。《高效識字法》。取自 <http://www.chineseedu.hku.hk/ChineseTeachingMethod/learnword/difficult/index.htm>
2. 謝錫金(2001)。《高效漢字教與學》。香港：青田教育中心。
3. 謝錫金(2009)。《快速學漢字——部件識字遊戲》。香港：新雅文化事業有限公司。
4. Aitchison, J. (2005). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon* (3rd Ed.). Oxford: Blackwell.
5. Lam, J. W. I. (2013a). *Component Analysis of Chinese Characters: Implications for the Teaching and Learning of Chinese in the Context of Hong Kong Primary Schools*. Paper presented at the 9th International Association for the Improvement of Mother Tongue Education (IAIMTE) International Conference (Paris, France).



6. Lam, J. W. I. (2013b). *Maxims of Component Analysis: Building on Consistency and Inconsistency of Component Analysis of Chinese Characters*. Paper presented at the 4th Conference of Han Characters Education and Research (Hong Kong).
7. Lam, J. W. I. (2014). *Exploratory Network analysis of Modern Chinese Character System*. Invited Speech at the 5th Conference of Han Characters Education and Research (Seoul, Korea).
8. Lyon, J. (1996). *Becoming bilingual: Language acquisition in a bilingual community (Vol. 11)*. Clevedon, UK : Multilingual Matters Ltd.



第三部分

同儕訪校學習社群

——學校與學校之間的互助



第五章 捉智學校 捉智課堂

張慧明

無助



你教導非華語小學生時，曾遇到以下情況嗎？（在適用的方格內加「√」）

- ☐ 我任教的非華語生程度跟不上主流課程，我想為他們設計校本課程，但不知怎樣規劃。
- ☐ 我從來沒有教過非華語小學生，現在任教班別中有幾個非華語生，不知有什麼方法可以幫助他們學好中文。
- ☐ 除了上課，非華語小學生不會接觸中文，影響學習成效。



一、構思學習社群

學校從校本課程、班級編制、環境佈置、發展教材和策略、教學設計、教師團隊配搭等不同層面努力，為非華語小學生學習中文創設良好的條件。日子久了，大家對這些做法便習以為常。可是，如果大家與其他學校的同工交流，便會把習以為常的做法陌生化，一起反思曾經為學生付出的汗水，發現原來一點一滴的付出，其實蘊藏很多寶藏。

因此，港大團隊積極建立學校及教師網絡，不定期組織參與本計劃的校長及教師探訪不同學校，以促進交流教授非華語學生中文的經驗及心得，了解不同小學支援非華語學生的措施。

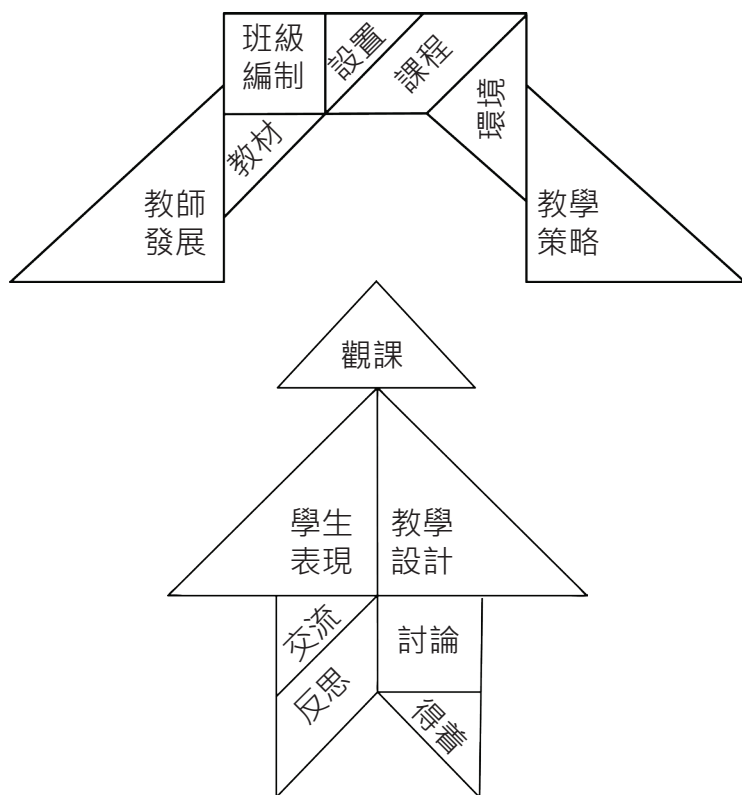
二、設計捉智工具

教師平日在校內觀課時，可能學校已有觀課指引，大家依照指定的觀課焦點去觀察便可。但若能到其他學校交流，大家又會有什麼觀察焦點？你們希望從中有什麼得着？為了讓大家得到最大的收穫，也方便交流討論，港大團隊集多年訪校及觀課經驗，設計了以下「捉智工具」，教師可以在訪校時參考當中的提示，以捕捉學校不同方面

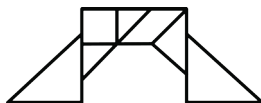


的特色。「捉智工具」包括兩種：

1. 「捉智學校」：尋找各小學在課程、策略、環境、教師發展等方面的好實踐。
2. 「捉智課堂」：分析為裝備非華語學生學習中文的課堂組織，提升同路人中文學與教的專業能量，最後便能如七巧板般拼砌出完整而多變的圖畫。



1. 「捉智學校」



1.1 課程理念及規劃方面有什麼特色？

1.2 試記下最少三項幫助非華語生學習中文的教學策略。

1.3 學校有什麼讓非華語學生共融的設置及環境？



1.4 教師發展方面，有哪些可作參考的做法？

1.5 就照顧非華語生的學習差異，我認為有以下值得學習的地方：

1.6 其他：

2. 「捉智課堂」



2.1 教師在這節課堂嘗試探討哪一個語文範疇呢？設計重點是什麼？

語文範疇：

設計重點：

2.2 這節課堂實踐了什麼？



2.3 從學生的表現，你了解到什麼？

2.4 你認為再實踐時，有什麼地方需要改進？

2.5 請記下你從這節課堂獲得的與教授非華語學生中文有關的得着。

三、總結

發展了「捉智學校」及「捉智課堂」的訪校工具，同儕訪校學習社群於2015年初組織了兩次訪校，分別到香港道教聯合會雲泉學校及地利亞（閩僑）英文小學參觀，受訪學校熱切地介紹學校為非華語學生營造多元文化學習環境的各種設置，並願意開放課堂，讓同儕從觀課中更了解教授非華語學生的具體情況，非常感激兩所學校由衷的分享。在兩次訪校中，港大團隊及參與訪校教師發掘到不少校方支援非華語學生的學習材料、策略及課程的特色，訪校後，不同學校的教師有機會互相交流，分享心得。

教師如有機會再探訪學校，可以參考「捉智學校」及「捉智課堂」的提示，以獲取更多寶貴的經驗。港大團隊期望有更多訪校的經驗後，能綜合各校的智慧和努力與大家分享。



結語

從互助到自助

張慧明

互助從支援開始

本手冊的出現，源於香港大學教育學院中文教育研究中心受香港教育局委託，於2014年9月開展「大學—學校支援計劃：非華語小學生的中文學與教（2014-17）」計劃。顧名思義，本計劃的目的是透過與小學協作，幫助教師更有效教授非華語學生中文，從而提升非華語小學生中文學習的成效。有關本計劃內容，現詳述如下：

一、支援範圍

1. 為錄取非華語生的小學提供中文學與教的支援（校內非華語學生人數多少不拘）。
2. 提升香港非華語小學生中文學習成效。
3. 提升小學語文教師教授非華語學生中文的專業能量，以及培養課程領導。
4. 發展適合非華語小學生的中文校本課程。
5. 建立學校內部及跨校專業學習社群，如同儕訪校學習社群。

二、支援重點

1. 教學材料

提供及發展教材示例和學習材料，照顧不同能力的非華語學生。

2. 教學策略

提供及發展有趣、易實踐、有創意和具成效的教學法和學習活動，例如：

- 2.1 幫助非華語小學生掌握學習策略，如高效識字策略，以提升中文聆聽、說話、閱讀、寫作技能。
- 2.2 發展及提供分層和分級教材示例和學習材料，照顧不同能力的非華語小學生。
- 2.3 發展適合教授非華語小學生及本地與非華語小學生共融一班的中文教學法。

3. 評估策略

建議評估工具，分析學生學習進程，讓教師了解學生學習需要和成果，例如：

- 3.1 發展評估非華語小學生的校本工具。
- 3.2 參照「中國語文課程第二語言學習架構」及相關理論，結合校本情況，共同檢視非華語小學生學習中文的焦點。



4. 多元學習環境

為香港非華語小學生創設多元文化學習環境，例如：

- 4.1 針對非華語小學生需要，發展校本中文課程，並融入多元文化元素。
- 4.2 與香港大學學生協作，為非華語小學生提供運用中文的機會，創設回應文化特點的學習環境。
- 4.3 協助非華語小學生處理學習中文的壓力，提供社交技能訓練，促進溝通及社會共融。
- 4.4 為協作學校提供電子學習平台和移動程式(App)，擴闊學生學習中文途徑。

5. 提升教師專業

促進教師反思非華語學生學習中文的特點，調適教學，提升自我效能感。

三、支援模式

是項計劃有兩種支援模式，供學校選擇，分別是種子模式及網絡模式。

種子學校	• 提供密集式到校支援服務，包括共同備課、觀課、討論課堂精髓、發展校本課程等 • 與教師共同調適或設計校本教學材料 • 聯繫小學生、中學生和大學生，為非華語小學生提供全方位中文學習體驗，幫助學生融入社會 • 運用是項計劃發展的評估工具及校內評估工具，診斷學生困難，了解學生學習進程	• 提供教師專業發展課程，包括專家講座、應用工作坊、課堂實踐及教師交流分享，以提升專業能量，增強教學信心 • 提供處理師生壓力工作坊，減少教授非華語學生中文教師的教學壓力，並讓教師初步掌握處理非華語小學生因學習中文產生的情緒問題
網絡學校	• 按學校需要提供顧問服務，例如：課程規劃、單元組織、教學策略、評估等 • 可選擇使用是項計劃發展的評估工具診斷學生困難，了解學生學習進程	• 建立專業學習社群，舉辦聯校活動，交流教學心得 • 提供網上平台，共享學習資源



四、教師專業發展課程

本計劃除了提供到校的校本支援服務，幫助非華語小學生學好中文外，還着重教師的專業發展。港大團隊針對香港教師教授非華學生學習中文的困難，設計全面而有系統的教師專業發展課程供種子及網絡學校參加，豐富教師對中文作為第二語言教學理論的認識，鼓勵教師將理論結合校本實踐，把實踐經驗與校內及其他學校的教師交流，凝聚教學智慧，共享知識寶庫，提升教學專業能量，課程每個單元都包含四個環節。

第一環節：專業講座

邀請專家就非華語小學生學習中文的課題作專題講座，附以實踐的示例，理論與示例並重。

第二環節：工作坊

了解參與者就該專題對學生的期望，並預見實踐上的困難，透過工作坊讓參加者親身體驗，教師化理論為實踐，掌握實踐的策略及技巧，為未來的實踐能得心應手作好準備。

第三環節：觀課

在工作坊後，參加教師在約一至兩個月內，把理論、示例和策略與校內教師共同備課，並進行小規模的課堂實踐。在觀課中協助參與者落實和調適設計，培訓教師掌握

有效的教學策略。

第四環節：分享

參加教師分享該專題的校本實踐，如：校本設計、教案、課堂片段、教師反思及學生作品等，互相學習，交流良好經驗，建立學習社群。

港大團隊期望透過四個環環相扣的環節，鼓勵教師知而後行，分享互助，從而真正提升教學專業能量。

五、從互助到自助

很多專家都認為運用資訊科技能協助師生面對個別差異，故港大團隊致力研發新科技，通過網絡為協作教師提供共享的資源，並發展網上電子學習平台和移動程式（App）（註²），發展非華語學生的自學能力，擴闊學生學習中文的途徑。參與本計劃的學校可以從本組網頁取得港大團隊與學校發展的教學材料，也可以安排學生運用電子學習平台和移動程式預習、學習及溫習課堂知識。家長也可以利用電子學習平台和移動程式這些途徑，協助年幼兒子女學習中文。

註2 網上電子學習平台及移動程由香港大學林偉業博士研發，旨在提供網上豐富的資源連結，方便教師教學和學生自學。



閱讀過程涉及「字詞解碼」(decoding)和「理解」(comprehension)兩方面(Mannes & Kintsch, 1987)。「字詞解碼」指解讀字詞意思，而「理解」則需要讀者把字詞的意義，結合背景知識和情境，按文本組織和讀者目的推論出意思。非華語學生在中文詞彙量不足的情況下，往往會在「字詞解碼」時遇到困難，導致難以理解篇章意思。

為了幫助他們解決這些困難，電子學習平台集合了互聯網上較為通用的中文形、音、義查詢工具，使用者只需點選目標字詞，再選擇適當的查詢工具，便可輕鬆「解碼」，踏入中文閱讀理解之門。



教師和家長也可與學生一起發掘網上中文學習的樂趣，非華語生可以使用電腦或智能電話進入電子學習平台學習，因應自己的需要查找不明白的漢字，促進「自助」，培養自學能力。



本手冊的內容是來自港大團隊滙集多年發展香港幼稚園、小學和中學非華語學生中文學習的研究和經驗。希望教師在本手冊的幫助下，能發揮教授非華語學生中文的智慧，斟酌校本的情況，作出專業判斷，就如每個人手上拿了七巧板，可按自己心中所想，砌出不同的圖案。藉着這手冊，各位同路人可在內通過教師之間的協作，在外通過幼稚園和小學、小學和小學之間的互助，以提升專業能量，促進非華語小學生的中文學習。

然而，本手冊提供的教授非華語生中文的教學理念及策略只屬九牛一毛，這範疇仍然有很大的探索空間。如學校想港大團隊與教師攜手同行，按學校和學生的需要發展校本非華語中文課程，歡迎與黃小姐聯絡（電話：2219 4040；傳真：2517 4403；電郵：ewyl@hku.hk）。

參考資料

Mannes, S. M., & Kintsch, W. (1987). Knowledge organization and text organization. *Cognition and Instruction*, 4(2), 91-115.

本計劃團隊成員

計劃總監及首席研究員：張慧明博士

核心成員：林偉業博士、謝錫金教授、曾永康教授

團隊諍友：李孝聰博士、許守仁先生

項目主管及課程發展主任：黃綺玲女士

項目主任：黃詠宜博士

課程發展主任：鄺麗雯女士

研究助理：江雅琪女士、李穎霖女士、李蔚宜女士、
蘇穎欣女士、陳穎欣女士



香港大學教育學院
中文教育研究中心

Centre for Advancement of
Chinese Language Education and Research (CACLER)
Faculty of Education, The University of Hong Kong



大學—學校支援計劃： 非華語小學生的中文學與教

ISBN 978-988-13024-6-5



9 789881 302465