



★出席小學分享會留影

拼音教學調適的新嘗試

本中心一直致力開展對普通話教學以及中、普兩科課程調適的研究，對拼音教學尤為關注。2002年，中心在“優質教育基金”贊助下，編成《漢語拼音速成教程》並製作了一套拼音學習圖卡。在這個基礎上，中心繼續研究及開發拼音教學活動的資源，2011年，由專業導師組成的“拼音教學資源發展小組”成立，籌劃“拼音卡”出版項目，2012年12月，正式出版了《普通話學習工具箱》及《活用拼音課業》(有關介紹見封底)。與此同時，中心亦積極開展到校支援服務，設立“拼音教學調適支援計劃”，協助有需要的小學製作校本教材及審視拼音課。

2011年，中心專業顧問張勵妍老師發表了文章〈實施普教中後，拼音教學何去何從？〉指出拼音教學存在的問題，建議實行集中和有效的課程設置模式，並大力倡導音節整體認記，善用音節表、拼音圖卡和口訣，作視讀訓練。2014及15年，張勵妍老師主持了“拼音教學工作坊”，讓參加者體驗如何運用教學資源進行課堂活動。

2015年2月，中心舉辦了一次教學觀摩活動，帶領課程學員到路德會呂祥光小學觀摩拼音課。早年中心曾到該校支援，鼓勵老師改革教學方法，這次觀摩課，任教的老師使用了新編的校本《創意聯想學拼音》教材，採用創新的教學法，利用視像，以形象化方式加強學習效果，進行了一次成功的課堂實踐。3月，該校舉辦“校本創意課程分享會”，中心的張勵妍老師和余京輝老師應邀在分享會主講，他們分別以“拼音學習的初衷”和“如何鞏固拼音教學的成果”為題，再次闡明了拼音教學的原則並肯定了聯想創新的實踐成果。



★余京輝老師演講

來年，中心將繼續開展“拼音教學調適支援計劃”，希望通過更多的教學實踐，創造出高效能拼音教學的局面。

專題研習活動(2014/2015)

日期	活動
2014年10月11日	專題講座 • 楊惠元教授 (北京語言大學) 談談語言教師提高教學能力
2014年12月13日	第五屆普通話教育論壇 [普通話教育與華文教育] • 劉惠玲老師 (MPTE課程畢業學員、MTCI課程學員) 馬來西亞華文小學駐校觀摩的體會 • 李黃萍老師 (MTCI課程畢業學員) 普通話學習資源的設計與開發：以大專生為例 • 胡棹瑋老師 (MPTE課程畢業學員) 普通話視聽資源的應用與教材設計：以中學生為例 • 林建平主任 (香港中文大學普通話教育研究及發展中心) 關於“普通話教育”的幾點思考
2015年1月26日	小學經驗分享 • 林德育校長 (循道衛理聯合教會亞斯理衛理小學) 如何制定語言策略以及建構可行有效的教學語言模式
2015年2月3日	觀摩交流活動 (路德會呂祥光小學) 小一、小二級拼音課
2015年4月25日及 5月2日	專題研習工作坊 [拼音教學專題] • 張勵妍老師 (香港中文大學普通話教育研究及發展中心)
2015年5月16日及 5月23日	專題研習課 [識字教學專題] • 宋欣橋教授(香港中文大學普通話教育研究及發展中心)



★楊惠元教授專題講座上



★林建平主任與普通話教育論壇三位講者



★普通話教育論壇答問環節



★拼音教學工作坊

教學觀摩交流活動



★往本港小學觀摩交流

2015年2月3日，中心舉辦了一次課堂教學觀摩活動，由課程統籌張勵妍老師帶領，與課程學員和導師一行12人，到屯門路德會呂祥光小學觀摩了小一、小二級兩節拼音課。課堂上任教的老師利用視像，以形象化方式促進學生聯想，強化記憶，讓學生更牢固掌握聲母韻母的讀音。兩年來，該校普通話和中文科組老師投放了大量精力和時間自行編寫校本教材、組織學生攝製影片，這次在課堂上試用，取得了很好的效果。這次觀摩活動，參加者對新教法和所用的教材很感興趣，觀課後，大家與任課老師進行了熱烈的交流。

朗讀教學技巧

如何有助讀寫障礙的學生閱讀理解？

2014-2015年度PMI課程學員 - 黃翠茹



近年社會上有愈來愈多特殊學習需要的學生，特別是有讀寫障礙的學生，他們在學習上面對多種的困難，尤其在上中文課時，難以達到識字、閱讀理解、寫作等要求，甚至不理解課文所闡述的情理。因為他們在朗讀時，看見這個字不認識就停下來，那個字不認識又停下來，結果整體速度就被拖延下來，以致閱讀速度非常緩慢。但自從我上了「中文教學（普通話為授課語言）專業文憑課程」，我認為朗讀教學法是有助此類型的學生。讀寫障礙的學生需要用多角度的教學手法，才能令他們真正習得知識，而朗讀法也不失為一個好辦法。

首先探索何謂讀寫障礙，然後再探究他們有何學習困難，以助了解他們的根本問題，才可解決困難。讀寫障礙是一種最常見的特殊學習困難，這些學童雖然有常規的學習經驗，但卻有閱讀和書寫困難。他們的記憶力較弱¹，訊息處理的速度也較慢；而語音處理、視覺及聽覺認知能力、分辨左右、專注力、列序及組織等能力則較弱。不過他們的智力正常，在學習上的問題並非由於任何感官或腦部損傷所引致²。此外，讀寫障礙的特徵包括：他們的說話能力比文字表達能力為佳；容易忘記已學的字詞；寫字時經常漏寫或多寫筆劃或文字；書寫時，把文字的偏旁左右倒轉或寫成鏡像倒影；也較易疲倦，需要更多的專注力去完成讀寫的作業；即使能認讀文字，也未能完全理解文章的內容³。

事實上，我觀察到許多學生在閱讀的時候，經常會讀錯字、讀漏字。他們經常在掌握字的讀音方面出現問題，將一些字詞誤讀為其他相近的字詞。另外，在閱讀過程當中，有讀寫困難的學生也經常會回讀前文，大大影響對文章的理解，這是因為他們容易忘記

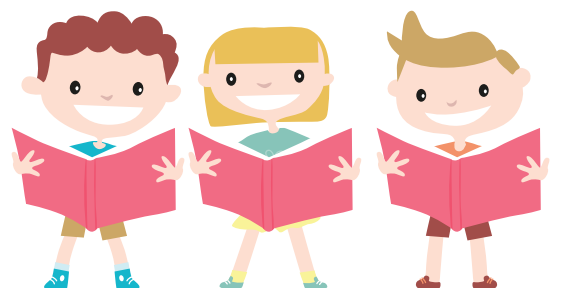
已學的字詞，故此在認字方面有困難，讀得非常慢；另一個可能是他們想不起原先學過的字詞，因記不起來，故此對一些字詞不理解。

朗讀正好可幫助他們，它可以利用聽覺的提示，去抽取儲存在以往記憶當中的語音，令字詞從語音層面傳送到語義的層面，從而理解該字詞的內容。同樣閱讀一段文章，若能夠反覆練習，就可提高文章中常用字詞的出現頻率，從而增強學生對這些字詞的記憶⁴。由此，借助他們較佳的說話能力，來訓練他們朗讀課文，讓他們盡快掌握課文要點。

接著要了解朗讀到底在兒童閱讀理解時起著何種作用？兒童閱讀能力的發展過程，先是識字、指讀，然後是點讀、口讀，接著是默讀和掃讀。而朗讀在閱讀、語文學習中起著巨大作用，只要讓讀寫障礙的學生多開口朗讀，他們才能理解課文，產生思考、領悟及共鳴，並把理解的語言轉變成自己的語言。多讀課文才能逐步積累規範和優美的語言，並能自覺地運用到說話和寫作中。朗讀不單是讓讀寫障礙學生大聲地、語音準確地讀出來，同時也可讓學生認知文字、讀通課文及用心揣摩語文，若然加多點情感、語氣和聲調，更可體味詞句的美感。

朗讀也分多個層次，學生可透過不同的朗讀方法來學習，輔以老師不同方式的引導，引領學生心領神會，必定事半功倍。在課堂教學上，老師可把大部份的時間放在朗讀課文，進行不同層次的朗讀練習，要學生讀通、讀懂、讀好、讀熟、讀深，讓讀寫障礙的學生慢慢掌握課文，由層層遞進的朗讀手法幫助他們理解閱讀。要注意的是，對於讀寫障礙的學生而言，朗讀目標應訂在讓學生明白文章意思的適度程度，不應過高，一層層遞進才能切合他們的真實情況，否則便是過於苛求。建議的方法如下：

首先，在教授一篇課文時，首要任務是讀通。老師應先指出一些讀寫障礙的學生可能會不懂或混淆的詞語，鞏固學生應有的知識才進一步教授新的課文詞語，因為讀寫障礙的學生容易忘記已學的字詞，為免學生在朗讀課文時遇上困難，導致失去學習的興趣，老師應多從此處著手。另外，老師也應善用多媒體的資源，播放一些關於課文的錄音或者片段，先引起他們的好奇心，讓他們對課文有一個初步的認知，然後老師再以段落形式導讀，逐句帶讀，務求讓學生慢慢跟上老師的節奏。在朗讀第一次的時候，學生可能對文章感到較為陌生，讀錯、讀漏的機會比較多，而且讀起來十分生硬，沒有抑揚頓挫，停頓也會失誤。此時，老師就要包容和引導，然後再多讀幾次，目的讓學生讀通為止。



從台灣經驗看香港 應否全面推行普教中

2014-2015年度PMI課程學員 - 曾卓謙

另外，學會斷句對有讀寫障礙的學生也非常重要，這有助他們理解文章。有研究指出，有閱讀困難同學的斷句能力與閱讀理解能力有密切的相關。在朗讀訓練時，同時輔以斷句訓練，可有效地提高學生的閱讀能力⁵。朗讀每一句較長的句子時，中間會有一些小的停頓，這些停頓就叫做斷句。這些停頓並沒有固定的原則，目的是讀起來自然流暢，又不違背原句意思。完成斷句訓練後，老師可鼓勵學生高聲朗讀篇章；或者以小組形式展開教學活動——甲學生朗讀，乙學生聆聽，並指出甲學生有錯漏的地方；又或者兩人可互換角色。老師可鼓勵學生以口頭形式複述所朗讀文章的內容，如果讀得好，老師要給予適當表揚。

總結而言，朗讀教學法對有讀寫障礙的學生提高閱讀能力有促進作用，除了可強化他們對已學過的詞語的記憶，更可助他們讀通課文，從而認知文字及理解課文的精髓。採用朗讀教學法，不限於哪種教學語言，如用普通話來施行朗讀法，我認為重點也應放在朗讀 - 理解的過程，多以問題來啟發學生的思考，而不宜過於強調讀音或語調等。另外，朗讀也有多種方法，上文闡述的解詞語、導讀、分組讀等方法，均有助於提高讀寫障礙的學生之理解效率。我曾在個別普教中班級的學生中實踐過此法，也能觀察到學生的閱讀理解有一定程度的提升。在中文教學中，如能善用朗讀法教學，有讀寫障礙的學生有望可跨越重重閱讀難關，提高語文的水平。



注釋：

1. 教育署心理輔導服務組：〈教學建議：幫助有特殊學習困難的學童〉，2000年出版，《教育署學校課程通告第5/2000號》。
2. 同上。
3. 教育署心理輔導服務組：〈教學建議：幫助有特殊學習困難的學童〉，2000年出版，《教育署學校課程通告第5/2000號》。
4. 何萬貫：〈朗讀：幫助有讀寫困難的學生提高閱讀能力的方法〉，《香港中文大學：基礎教育學報》，第18卷第2期，2009年出版，頁7。
5. 何萬貫：〈朗讀：幫助有讀寫困難的學生提高閱讀能力的方法〉，《香港中文大學：基礎教育學報》，第18卷第2期，2009年出版，頁8。

參考資料

- 教育署心理輔導服務組（2000）。〈教學建議：幫助有特殊學習困難的學童〉。《教育署學校課程通告》第5/2000號。香港。
- 何萬貫（2009）。〈朗讀：幫助有讀寫困難的學生提高閱讀能力的方法〉。《基礎教育學報》第18卷第2期。香港中文大學。

一. 前言

有關香港推行普教中的問題，自政策推出以來爭議不斷，普教中政策應如何推行確實是每位教育工作者應深入思考的問題。本文將以台灣推行語文教育的歷史經驗作參考，並提出對本港普教中政策的幾點意見。長遠而言，我認為普教中是應該推行的，但現階段並不適合全面推行，而應以循序漸進的方式開展有關政策。

二. 台灣中文授課語言的歷史經驗

就台灣中文教育語言的發展而言，台灣政府推行的中文教育語言政策大致可分為三個時期（陳美如，2009）：第一個時期是“去除日本化恢復中國化期”（1945-1969）；第二個時期是“貫徹國語推行凝聚國家意識期”（1970-1986）；第三個時期是“邁向多語言多文化期”（1987-迄今）。在第一期中，為去除日本皇民教育的影響，國民政府利用政治權力，於島內強制推行“國語運動”，以“一刀切”的方式強制實行以國語作為唯一的授課語言的政策，方言於學校內完全禁絕，學生假若在學校內說方言會受到處罰。至第二期時，以國語作為主要授課語言的政策更得到強化，漸漸形成“國語獨尊，壓抑方言”的單語政策。到了第三個時期，雖然以國語獨尊的語文政策開始出現變化，有關政策開始放寬，呈現多元化的趨勢，教育當局不再禁止方言在學校中的使用，但教學語言上，國語已有絕對優勢，地位難以動搖。綜觀台灣這幾年來中文教學語言的發展，國語作為主要授課語言的地位已根深蒂固，原因是經過幾十年以國語獨尊的教學語言政策後，一般民眾已形成說國語為先、方言為次的看法。根據一些台灣學者的看法（鍾榮富，2002），在以國語為中文授課語言的環境下，不少新一代

甚至不懂得方言，亦不屑使用方言，即使教育當局在校內安排方言的課節作為補救，但成果依然有限，這造成了台灣方言面臨消亡的危機。事實上，方言並不只是一套語言，當中更包含了歷史文化，對個人之身份認同有著重要的作用，方言的失落，對台灣文化以及語文的發展帶來極大的傷害。

三. 從台灣經驗看香港應否全面推行普教中

回看香港，隨著香港回歸中國，普教中政策陸續在香港開展（謝雪梅，2006），普通話科不僅成為中小學的核心課程，踏入新世紀，政府更制定十年發展規劃，並以全面普教中作為終極目標。可見在政策的規劃下，普教中是大勢所趨。對於推行普教中政策，我認為應以台灣例子為鑑，在推行時應按部就班，不應急功近利，以“一刀切”的方式強制推行。我認為於現階段以普教中全面取代粵教中不單不能加強學生的中文水平，更令香港的文化及粵語受到極壞的影響。

首先，我認為粵語是有其重要價值，是必須予以保存的，因此，在沒有妥善政策安排下貿然全面推行普教中，而進一步取代粵語教學並不可取。粵語並不是一種次等的方言，它有其重要價值，是中國語言文化之重要部分，是值得保留的。簡而言之，其重要性有二，其一，粵語作為一種方言，是華語的重要部分，保留粵語，對中文的長期健康發展有著正面作用，幾十年來，不少香港的粵語詞彙已紛紛成為普通話規範用語，因此保留粵語這種方言，能為普通話規範語注入生命力。其二，粵語是香港文化之重要載體，對香港人之身份認同有著舉足輕重之地位。從台灣的例子可見，在幾十年雷厲風行的國語政策下，方言被邊緣化，懂方言的台灣人愈來愈少，不少原住民以及少數族群之文化因而日漸消失無蹤。以台灣為鑑，假若香港如台灣一般一面倒強制全面推行普教中的話，久而久之，粵語及其文化將不可避免受到破壞，懂粵語的人將愈來愈少，就像現時台灣方言所面臨的危機一樣。正如上文所說，粵語及其文化受到破壞的話，這對於中國語文及文化是有害無益的。因此，在現時沒有周全計劃保存粵語的情形下，“一刀切”推行普教中，全面取代粵語作為教學語言的想法實不可取。

其次，在中文教育的效果上，我認為“一刀切”推行普教中對改善學生的中文程度效果成疑。其實，與台灣當時推行普教中的情況不同，香港長久以來早已形成以粵語教授中文的傳統。不少學者指出，香港教育界一直以粵語教授中文，並發展出粵語口語和書面語兩大系統，一方面在口頭上說廣東話，另一方面在寫作時則以書面語思考（陳智德，2014）。不可否認，這種以粵語教授中文的方式在香港已根深蒂固，香港學生在學習中文時，早已形成口語和書面語兩大系統，相反，普教中卻是把兩者結合，是不同的概念。因此，倘若要在短時間內改變粵語學習的習慣，這對於不少學生來說是有困難的，效果反而比粵教中更差。再加上，教師亦早已習慣以廣東話教授中文，普教中的驟然改變也令教師無所適從，不能在一時三刻調整教學方法，影響教學質素。

除此之外，與台灣當時強制全面推行以普通話教授中文的環境不同，在現時香港的語言及政治環境下，“一刀切”推行普教中難以實行。第一，不似四十年代的台灣，有大量以普通話為母語的外省人湧入，現時香港大部分人口都是以粵語作為主要語言。客觀上，粵語不但是香港法定的官方語言，更是大部分香港人日常生活的語言（李貴生，2006）。在粵語強勢的社會環境下，學習普通話的語言環境極其缺乏，因此要在短時間內以普教中全面取代粵語是不實際的。第二，在全面推行國語授課政策的時候，台灣正處於國民黨的威權統治底下，因此可以不理會反對聲音，並以高壓手段於學校強制推行，可是現時香港之政治環境截然不同，不能以高壓手段處理反對意見，並強行全面推行。加上近年隨著本土意識的興起，中文科語言政策成為政治議題，不少市民和家長都反對在現階段全面推行普教中，可見，香港社會對於普教中在香港取代粵語教學的意見是分歧的，難以貿然推行。

四. 總結

總而言之，從台灣寶貴的歷史經驗中看到，若不理會客觀環境全面推行普教中，將會為本地之語言及文化帶來莫大的傷害。因此，雖然長遠來說，我認為普教中是值得推行的，但在現階段“一刀切”地放棄粵語而全面進行普教中是既不可行，亦不可取，所以，我認為普教中應按部就班推行，並尋求在普教中和粵教中之間取得平衡和雙軌發展。



參考資料

- 李貴生（2006）。〈香港粵語的定位與教學語言問題〉。香港：香港理工大學，兩岸四地語文政策國際學術研討會。
- 陳智德（2014）。〈香港語言和文學的憂思〉。香港：星島日報（文化廊）（17-02-2014）
- 謝雪梅（2006）。〈中國語文課程與普通話科整合的可行模式〉，發表於“亞太教育研究學會國際研討會2006：全球化中的教育研究、政策與實踐”
- 陳美如（2009）。〈台灣語言教育政策的回顧與展望〉。高雄：復文
- 鍾榮富（2002年）。〈台灣語言政策與實際語用的現況〉。客家公共行政研討會，國立清華大學主辦。

《小壁虎借尾巴》

教學設計及課堂實踐

總結

2014-2015年度PMI課程學員 - 金麗波



前言

有感於兩個女兒在香港傳統學校學習語文的經歷，加上自己在教育中心做老師的經驗，我對香港的語文教育有很多的困惑與迷思。帶著這些困惑，我報讀了中文大學的PMI課程。

一開始聽到朗讀教學法，我的內心是充滿懷疑的：教師只在課堂上用各種方法指導學生一遍遍地讀課文，自由讀、指名讀、接力讀、分組讀、齊讀，讀出作者所要表達的語氣和感情，讀完再讀就能學好語文？就能做到“熟讀成誦，誦而得言”？就能培養學生的語感？如果說語文好的學生主要是靠課外閱讀積累，而課外閱讀是不需要教師講解的，那麼教師在語文教學中應扮演一個怎樣的角色呢？

經過這段時間系統的朗讀教學、聽說教學和教學實踐學習，在課堂上觀看各類優秀教師課堂教學實錄，研習內地新課程語文教學法，閱讀課堂實例記錄，心中的迷思慢慢解開。

在課程的教學實習中，我努力嘗試將學到的新理念和教學法付諸實踐，運用在課堂中。

教學設計心得體會

我選取的是小學三年級的一篇課文——《小壁虎借尾巴》，這是一篇簡單易懂的科學童話，課文結構清晰明了，故事的開頭交待時間、地點、人物、事件的起因，接著敘述事情發展的經過，而最後有一個出人意料的結尾。本次教學設計以閱讀為主，輔以隨文識字（重點：關鍵動詞），兼顧聽說讀寫，實踐在讀中說、讀中悟、讀中寫。

做教學設計時，主要注重以下方面：

1. 重課前準備，通讀課文

初讀課文，從成年人的角度看課文很簡單，對於可以教甚麼，沒有甚麼概念。於是我按照于永正（1999）的方法，先鑽研教材，埋頭讀課文，把自己代入小學三年級學生的角色，感受他們能從這篇課文中讀到甚麼，而作為老師又要引導他們留意甚麼。當我想到用“借”引起懸念，想到用“把”和“被”的句式引導學生總結復述故事的起因，想到比較“爬呀爬”與“爬”的區別……我感覺讀出了文章的妙處。

2. 重導入，激發興趣，引入課題

有位特級教師曾說：“在課堂教學中，要培養、激發學生的興趣，首先就應抓住導入的環節，一開始就把學生牢牢地吸引住。”觀看教學實錄，發現內地老師非常注重課題導入。相信每一位老師步入教室時，每一個學生都會對這一堂課有一些好奇，有一種期待，課堂開始的幾分鐘是抓住學生注意力、激發學習興趣的最佳時機，而好的課題導入正好能緊緊抓住注意力、激發興趣。

這篇課文的主角是小壁虎，壁虎本身是一種有趣的動物，足以引起學生的好奇心。簡單直觀以小壁虎的圖片導入，提問：“這是甚麼？你們見過小壁虎嗎？在哪見過？看到小壁虎時是甚麼感覺？”這些問題沒有標準答案，學生可自由表達，實踐語文課堂中的聽說練習。對小壁虎的感覺可以很個人化，男生可能很有興趣，女生看到可能哇哇大叫，很害怕。正是這些不同的感覺，在課堂上引起碰撞，讓課堂氣氛活躍，進而好奇今天的課和小壁虎有甚麼關係，自然而然引出課文。老師再要求同學用自己的話語描述小壁虎的外形特徵，為課題中的另兩個關鍵字詞打下伏筆。在描述的過程中，有意識地引導學生注意並描述小壁虎的尾巴特點。當學生把小壁虎的主要外形特徵描述出來後，出示課題。

課題中主要詞語“小壁虎”和“尾巴”都已經描述過，只剩下“借”字，也是這一課的關鍵詞。出示“借”字及拼音，請同學拼讀。隨意向一位同學借一枝筆，問全班“老師剛才做了甚麼？為甚麼要借？”由同學說出借的字義。並帶出借字的記法，與其它形近字區分：向別人借，所以有一個單人旁。再請同學用“借”向鄰座同學說一句話，完整地教完一個字的音形義，並加以運用。這時回到課題：自己沒有的東西才要向別人“借”，可是剛才看到小壁虎有一條細細長長的尾巴，為甚麼還要向別人借尾巴呢？創造懸念，引發學生對課文的興趣，進入故事的開頭部分，即事件的起因。

3. 重朗讀，達到熟讀成誦的效果

朗讀法是教語文的根本之法，也是學語文的根本之法。讀是學生弄懂課文的基礎。在整個閱讀教學過程中，讀是關鍵，以讀貫穿整個課堂。讀分精讀、略讀。課文的第三段是教學重點，安排精讀。一讀再讀，讀通、讀懂、讀好、讀熟、讀深，讓學生自主深入地理解和感悟課文，品味課文的語言，達到學習語言、積累語言、內化語言。

最後，要做到沒有文字依托，僅憑圖片提示，將整段文字背出來。當然這不是一步做到的，通過一步步引領學生體會作者想要表達的感情，領悟角色說話的語氣，輔以動作配合。讀每一遍都給出不同的任務和要求，每讀一遍都要達到一個新的理解層次。通過自由讀、與老師配合讀、點名讀、分組讀、全班齊讀，一堂課上學生已經讀過很多遍也聽過很多遍，加上語氣、動作配合和角色扮演，再由通過圖片文字提示復述，到最後即場將整段背誦出來已是水到渠成，真正做到熟讀成誦。

第四第五段結構與第三段完全一樣。經過第三段教師的深入指導、示範分析朗讀，學生掌握了方法，解決難字詞後，即安排學生自讀，自悟，最後以分角色和扮演來檢驗學生自讀效果，隨堂發現並糾正不足。

4. 重師生間的平等對話，教師主導，學生是課堂的主體

教學就其本質而言，是交流的過程，是對話的活動。內地《語文課程標準》指出：“語文教學應在師生平等對話的過程中進行。閱讀教學是學生、教師、文本之間對話的過程。”在設計中，沒有單向的知識灌輸，避免分析講解，通過師生及生生間的對話，讓學生自己在讀中感悟，體會作者的意圖，感受語言文字的美。

如文中“小壁虎爬呀爬，爬到小河邊”這一句，先請一位同學讀再問全班，“聽完這句話，印象最深的是哪個字？”這時即使沒有留心聽的同學也會馬上去文中找，當得到統一答案“爬”字後，再問為甚麼，因為爬字在文中重復出現了三次。追問為甚麼作者要用“小壁虎爬呀爬，爬到小河邊”而不直接用“小壁虎爬到小河邊”？同時教師輔以動作語氣反復示範讀這一句，不同學生可能有不同的理解，會給出不同的分析答案，甚至引發學生之間的討論。只要合理，都說明學生在設身處地思考小壁虎當時的情形。綜合集體的智慧，不難得出“小壁虎的尾巴斷了，身體不舒服，爬起來不方便，爬得很慢，爬了很遠，但要借尾巴的決心很堅定，不管爬得多難，多慢，多遠也要堅持”的感覺。不需要教師詳細分析作者的寫作手法，學生通過問答思考體會作者這樣寫的用意，讀的時候亦能準確表達作者的感情和小壁虎的感受。

在教學中注重課堂語言藝術，教師在對話中起主導的作用，通過各類啟發性的問題引領學生在讀中悟，學生是課堂的主體，是主動學習者。教師的講解點撥都是為學生的閱讀、理解、感悟服務，不應代替學生的閱讀實踐和獨立思考。一個好的老師如一名導遊，目的是引導學會欣賞美麗的風景，但不能代替其觀賞。好老師帶領學生在課堂上、在美妙的語言文字中遨遊，啟發其理解和領悟，但不將老師對文本的理解強加於學生。

5. 實踐讀中說、讀中悟、讀中寫，兼顧聽說讀寫

教學設計兼顧聽說讀寫。導入部份由學生描述小壁虎的外形，第三段，分組朗讀小壁虎和小魚的對話時，分別訪問小壁虎和小魚，讓學生在課堂上有充分自由表達——說的機會。整個閱讀教學過程中，通過引導式提問，學生一直在思考，在感悟，在理解。學生通過精讀，在課堂上將重點段第三段熟讀成誦，第四第五段

的讀與演更加深了對文字結構、段落寫法等整體感覺。最後讓學生討論其它動物尾巴的作用，仿照第三、四、五段仿寫文字。目標做到一堂課內有書聲朗朗，有議論紛紛，有筆聲刷刷。

總結

朗讀法是教學的根本之法，而教學過程中需要教師靈活使用不同的技巧。一個好的教學設計還要兼顧聽說讀寫，教師作為課堂的組織者和引導者，要引導課堂活動圍繞知識資訊展開，充分發揮學生的主體作用。一堂好的教學需要教師具有豐厚的文化底蘊、靈活多變的教學技巧、高超的教學語言藝術和掌控課堂的能力等。

以上教學設計只是我在學習實踐過程中的一個初步嘗試，不同的課文，針對不同的學生，需要不同的設計，而要上好一堂課，更需要大量的教學實踐。希望今後能通過不斷的探索和反思，有機會嘗試更多的教學設計與參與教學實踐。



參考資料

- 教育出版社有限公司(2012)。《我愛學語文》三上第一冊。香港。
- 倪文錦主編(2003)。《小學語文新課程教學法》。高等教育出版社。
- 周元主編(2003)。《小學語文教育學》。華東師範大學出版社。
- 宋運來主編(2011)。《語文教學最需要甚麼》。南京大學出版社。
- 陳漢森(2014)。《教好中文》。明報出版社。
- 竇桂梅(2006)。《聽竇桂梅老師講課》。華東師範大學出版社。
- 于永正(1999)。〈重情趣、重感悟、重積累、重遷移、重習慣〉。《教海漫記》。中國礦業大學出版社。
- 張美靈(2008)。〈讀中悟、讀中說、讀中寫〉。《普通話教研通訊》第21期。
- 香港中文大學普通話教育研究及發展中心。
- 余京輝(2006)。〈PMI只是教學媒介的轉變嗎？〉。《普通話教研通訊》第18期。香港中文大學普通話教育研究及發展中心。
- 謝友軍(2010)。〈討論課堂上老師的語言藝術〉。中國華文教育網。
- 張彥(2013)。〈淺談語文教師課堂教學語言藝術〉。中國·上杭“教師研修網”。

普通話學習工具箱



拼音卡



遊戲指引



點讀筆

漢語拼音音節表



拼音練習冊《活用拼音課業》(單獨購買)

- ▶ 由香港中文大學普通話教育研究及發展中心研究開發。
- ▶ 適用於課堂活動、小組活動、教師輔導、家庭親子活動。

● 《普通話學習工具箱》內有：

- ▶ 拼音卡 (424 張)
- ▶ 漢語拼音音節表
- ▶ 點讀筆
- ▶ 遊戲指引

▶ 優點：

- ▶ 看卡識音——快速掌握拼音音節。
- ▶ 以字記音——整體認讀音節效果好。
- ▶ 音圖對照——視聽結合，加深記憶。
- ▶ 以音識字——同時促進語文學習。
- ▶ 拼音遊戲——課堂互動，寓教於玩。

● 《活用拼音課業》

- ▶ 集拼音學習與練習為一體，可與拼音卡互相配合使用，也可獨立使用。
- ▶ 共 20 課，每課一個學習重點，內容包括：聲母及韻母口訣、每課相關音節 (分類與拼音卡分類一致)、練習題、遊戲活動。附有綜合練習及練習答案。
- ▶ 針對「普通話教中文」班級的拼音課程設計，適合小學一年級或二年級全學期使用，可作為課堂練習或課外作業，也可選用作普通話科的輔助教材使用。



訂購表下載 <http://www.fed.cuhk.edu.hk/~pth/pinyin.php>



香港中文大學
普通話教育研究及發展中心

課程總監：梁湘明教授
侯傑泰教授
王香生教授
課程主任：林建平博士

地址：新界沙田香港中文大學陳國本樓609室
電話：(852) 3943 6749 傳真：(852) 2603 7542

香港中文大學教育學院院長
香港中文大學香港教育研究所協同所長
香港中文大學香港教育研究所協同所長
普通話教育研究及發展中心主任

課程統籌：張勵妍女士
助理主任：廖可欣小姐
計劃協調員：梁念恩小姐
文書：丁美珊小姐

中心網頁：www.fed.cuhk.edu.hk/~pth
電郵：pth@fed.cuhk.edu.hk

