香港教育大學

The Education University of Hong Kong

中國語文教育榮譽學士（五年制）

畢業論文

探討古詩教學對改善非華語小學生中文閱讀焦慮的效能

學生姓名：蕭詠珍

指導老師：林善敏博士

繳交日期：13-4-2022

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

目錄

摘要 **4**

第一章、引言 **5**

研究目的 6

第二章、文獻回顧 **7**

廣泛焦慮及語言焦慮 7
中文學習焦慮 8
本地非華語學生學習中文的困難及挑戰 8
古詩教學的重要性及教學策略 9
研究問題 10

第三章、研究方法 **10**

研究對象 10
研究工具 10
教學干預設計及修正 11
研究資料分析 12
研究倫理 14

第四章、研究結果及分析 **14**

主題一：非華語小學生在中文閱讀上的學習困難 14
主題二：非華語小學生的古詩閱讀興趣 17
主題三：非華語小學生的古詩閱讀焦慮 19

第五章、討論 **21**

第六章、結論 **22**

教學建議 22
教育政策建議 23
研究限制 23

參考文獻 **24**

附錄 **28**

附錄一：學生個人訪談文稿 28
附錄二：學生〈山行〉課業表現 32
附錄三：課堂觀察日記 35
附錄四：教案設計 40
第一課節教案：〈九月九日憶山東兄弟〉 *40*

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

第二課節教案：〈山行〉 *45*
第三課節教案：〈江雪〉 *51*

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

摘要[1]

本地非華語學生學習中文一直是備受社會關注的教育議題。近年，教育局為四個學習階段加入屬文言經典作品的「建議篇章」，建議小學階段加強古詩文教學，冀能讓學生感受作品的語言文字及思想內容之美，豐富其文化內涵。過往曾有研究顯示非華語學生在學習中文上面對不同困難及挑戰，而古詩中的文言文與現代漢語存有很大差異，古詩是否適合作為非華語學生的學習材料是一個值得研究的問題。

本研究以行動研究的方式，旨在探討古詩教學對改善非華語小學生中文閱讀焦慮的效能。研究者設計教學干預，並教授五位非華語學生三首近體詩：〈九月九日憶山東兄弟〉、〈山行〉及〈江雪〉。透過訪談、教師課堂觀察筆記及學生課業三種質性研究工具，了解學生有關中文閱讀的想法和感受，並加以分析。本研究發現古詩教學有助消除非華語學生在閱讀上遇到的字義理解困難，很大程度上能提升學生的閱讀興趣，以及能減少其閱讀焦慮。從研究成果中亦獲得學習焦慮與文本選材、老師的教學和回饋有直接關係的啟示，建議教師日後在古詩教學中可引導學生學習閱讀策略，以及運用適當的影視教材以提升非華語學生的學習成效及興趣，並且配合文化教學，拉近他們與語言的距離。

[1] 本論文會於香港教育大學第四屆語文教育國際研討會中發表。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

第一章、引言

香港是一個國際大都會，有許多來自世界各地的人士到港旅遊及居住，包括少數族裔。截至 2016 年，居港的少數族裔人士數目超過 58 萬人，佔全港人口約 8%（香港政府統計處，2017）。截至 2019-2020 學年，本港約有 26000 名非華語學生在港就讀幼稚園、中小學和特殊學校[2]，人數自 2015 年起呈持續上升的趨勢（香港審計署，2021）。由於本港的主要語言為漢語，非華語學生學好中文，有利其升學、就業及與人有效溝通。然而漢語對他們來說是第二語言，其母語習慣可能會干擾二語學習，出現不同學習難點，並需要更多時間和學習策略來掌握二語。

面對非華語學生學習需求日益受到關注，政府推動不同措施和政策來提供教育支援。例如自 2004 年起，非華語學生能夠入讀主流學校，希望能達致儘早融入本地教育體系的期望。然而融樂會（2007）的一項調查中指出非華語學生在主流學校無法獲得合理的中文學習效果，當中閱讀和寫作範疇的學習問題較為嚴峻，有超過 8 成的教師認為其中文讀寫能力與主流學生相差很大。雖然教育局於 2008 年編訂《中國語文課程補充指引（非華語學生）》（下稱《補充指引》），希望幫助學校為非華語學生實施課程，提升其學習成效[3]；又於 2014/15 年推行「中國語文第二語言學習架構」（下稱「學習架構」，擬設「小步子」學習目標，希望能幫助學生盡早融入主流中文課堂[4]，然而關之英（2014）指出《補充指引》與主流的中文課程沒有分別，缺乏針對性，又透過觀課發現中小學的中文課程內容重複，欠缺統一，令部分學生具厭學情緒。而「學習架構」亦是建基於主流的學習進程架構，所擬設的目標亦流於理論層面，只供教師在設計課程時參考。樂施會及政策二十一有限公司（2016）的調查顯示在 263 間受訪學校中（當中分為取錄十名以下和九名以上非華語學生的學校），分別只有兩成和接近四成學校認同「學習架構」有助提升學生語文能力，反映這兩項政策對改善非華語學生學習的成效存疑。另外，2011 及 2016 的人口普查報告均顯示 18 至 24 歲非華語學生的就學率比全港人口約一成[5]，而融樂會（2015）指出中文語言障礙是其中一項影響非華語學生就讀專上教育機會的因素，可見非華語學習中文的情況及困難依然有待正視和解決。

---

[2] 數字只包括參與教育學券計劃或幼稚園教育計劃的幼稚園、公營中小學和特殊學校。

[3] 香港課程發展議會編訂（2008）:《中國語文課程補充指引（非華語學生）》，香港：香港特別行政區政府教育局，頁 4。

[4] 教育局課程發展處（2019）:《「中國語文課程第二語言學習架構」簡介》，香港：香港特別行政區政府教育局，頁 1，檢自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/second-lang/NLF_brief_2019.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 11 日。

[5] 香港政府統計處（2017）。《2016 中期人口統計——主題性報告：少數族裔人士》，香港：香港特別行政區，頁 57-58，檢自 https://www.bycensus2016.gov.hk/data/16bc-ethnic-minorities.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 10 日。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

研究目的

過往本地研究專注探討非華語學生所面對的困難及挑戰，研究成果主要都是客觀因素及表現，例如是教學支援不足、學生的家庭環境、四個中文學習範疇的難點等，卻鮮有以學生的個人情感變量作研究切入點。Luo（2018）指出在學習過程中，焦慮被視為一直以來伴隨第二語言學習者的常見情緒反應。而一眾以歐洲和美國學習者為主要研究對象的外國研究都發現他們學習作為二語的中文時具一定程度的學習焦慮，並會影響其學習表現和成績。另外，本地非華語中學生接觸中文時間較長，機會較多，反之小學生掌握中文的程度較低，相信具一定程度的學習焦慮，值得研究小學生的中文學習焦慮情況。此外，教育局於 2021 年為四個學習階段加入屬文言經典作品的「建議篇章」，建議小學階段加強古詩文的教學，要讓學生感受其語言文字之美，以及更深認識中華文化，並期望學校在 2024/25 學年或之前把這些篇章逐步編入中文課程[6]。古詩言簡意賅，並且琅琅上口，有助學生記憶及理解；而另一方面，學生須掌握文言字詞的解讀及特殊語法，有可能成為其閱讀難點。故此，本研究希望透過行動研究，探討古詩教學對改善本地非華語小學生閱讀焦慮的效能，彌補前人研究的不足及配合現今教育趨勢，並希望能從中獲取一些有關非華語閱讀教學的啟示。

[6] 教育局課程發展處（2021）。〈中國語文科——建議篇章（問與答）〉，香港：香港特別行政區政府教育局，檢自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/recommended-passages/QA_Recom_passages.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

第二章、文獻回顧

廣泛焦慮及語言焦慮

Spielberger（1976）指出焦慮是指一個人的自主神經系統所引起的主觀性恐懼、憂慮、擔憂和緊張的感覺，可見焦慮是一種複雜的情緒狀態。在心理學上，焦慮主要分為三種類型，分別是特質型焦慮（Trait anxiety）、情境型焦慮（State anxiety）及特殊情境型焦慮（Situation-specific anxiety）。特質型焦慮是指一個人擁有持久且穩定的焦慮反應，通常被視為一種性格特質；情境型焦慮指一個人擁有不安、緊張和擔心的情緒狀態，然而該狀態是短暫且暫時性的，會因環境轉變而消失；特殊情境型焦慮則是一種獨特的焦慮狀態，一個人會在特定情況或事件下，隨著時間的推移而對該情況出現持續且一貫的焦慮，例如是公開演講、考試等（MacIntyre & Gardner, 1991）。

有關人們對外語學習焦慮的關注及研究可追溯至 1970 年代，當時一位美國著名語言學家建構了一套包含五個假說的第二語言習得理論，其中一個假說為「情感過濾假說」（Krashen, 1976），他認為語言習得會被學習者的情感因素所影響，從而過濾所輸入的學習內容。情感因素包括學生的動機、自信心及焦慮，在焦慮方面，他認為若學習者有高水平焦慮，即使理解了信息，焦慮情感猶如一面厚牆，阻礙信息輸入到用於語言習得的大腦部分。這套理論為日後的語言學習焦慮研究奠下了基礎，Horwitz et al（1986）按著上述假說而探究外語學習焦慮的特點，並把此種焦慮歸為特殊情境型焦慮。他們把外語學習焦慮定義為「由語言學習過程的獨特性而引起的一組複雜的自我認知、信念、感受及行為，而這些特質是與課堂語言學習相關的。」（頁 128），並認為測量外語焦慮的方式及量表也不應與一般焦慮相同，因此創立了外語課堂焦慮量表（FLCAS）來測量外語學習者的焦慮指數及情況，並讓更多學者運用該量表來進行外語焦慮研究。過往有研究發現整體上參與研究的外語學習者具一定程度的學習焦慮（Al-Khasawneh, 2016; Koka et al, 2019），亦有大量研究反映出外語焦慮對學習者的語言成就和表現呈負面影響（Aida, 1994; Amiri & Ghonsooly, 2015; Cakici, 2016; Teimouri et al, 2019），因為焦慮會干擾學習過程，學習者的大腦傾向關注負面的自我認知，而非學習任務本身，這反映語言焦慮是外語學習者掌握目的語的一大障礙，並印證了 Krashen 的情感過濾假說。

外語焦慮與另外三種焦慮表現有密切關係，分別是溝通焦慮、對負面評價的恐懼以及考試焦慮（Horwitz et al, 1986）。溝通焦慮是指學習者害怕在課堂上運用目的語表達自己或與人對話；對負面評價的恐懼是指學習者害怕老師或同學評估自己對目的語的掌握，擔心別人認為自己的外語表現低落，其評估方式包括口頭報告和作業等；而考試焦慮指學習者害怕頻繁的外語測驗或考試，以及擔心自己考試成績不佳。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

中文學習焦慮

隨著中國的世界地位日益上升，越來越多人關注漢語學習（Luo, 2018）。而美國國防學院把漢語納入對以英語為母語的學生來說最難學的其中一類語言（劉珣，2002）。有研究發現以中文為外語的學習者平均具中等水平的學習焦慮（Basith et al, 2019; Zhou, 2017）。過往亦有學者把語言學習焦慮再細分為四種學習範疇的焦慮來研究，當中包含閱讀焦慮。閱讀是讀者接收信息的行為，亦是讀者透過文本與社會互動的過程。而閱讀理解的能力是由解碼（Decoding）及語言理解兩大範疇組成，讀者須透過前者來快速獲取準確的詞義，以及透過後者來提取和建構語境中的字面意義及需要推斷的意義。（Hoover & Tummer, 2018）。

環顧針對中文閱讀焦慮的研究，引致中文閱讀焦慮的主要因素分為數方面（Shi & Liu, 2006; Zhao et al, 2013; Zhang, 2002），這些因素環環相扣。首先是陌生的漢字，在字義上，英文等拼音文字的字符不代表詞語的意義，而漢字的語素是由最少的語音及語義結合而成，有些字能夠從其字形推斷其義；在字音上，母語為拼音文字的人在閱讀拼音文字時能夠通過字母來識別其音，然而漢字不直接表示其讀音。兩種文字系統大相徑庭，以拼音文字為母語的中文學習者無法運用其音韻及字母知識來應用於閱讀漢字上。其次，另一原因是擔心自己無法理解文本內容，學習者只憑著明白每個單字的意思是無法解碼句子或段落的整體意義，還需要把漢字組合成有意義的複合詞，掌握語法而理解句子的邏輯關係，適當地分割有意義的字句等一系列複雜的閱讀過程才能理解（Yang, 2020）。此外，不熟悉蘊含中國社會或文化觀念的文本主題亦是其中一個因素，即使學習者能夠讀懂每個詞語或理解句子意思，亦有機會無法掌握文章背後想表達的思想。可見漢語及漢字書寫系統令中文學習有別於其他外語學習環境，亦形成獨特的外語焦慮，令學習者不想學中文。

本地非華語學生學習中文的困難及挑戰

過往一眾有關本地非華語學生的中文能力研究中反映學生在中文學習上遇到困難，尤其是閱讀和寫作範疇。例如在 200 位參與研究的非華語高中學生中，分別有 88.5%和 91%的人表示自己的閱讀及寫作能力低落（Ku et al, 2005）；另外，黃汝嘉和蕭寧波（2009）以 97 位非華語小四級學生為研究對象，發現他們的聆聽測驗成績明顯優於閱讀測驗成績，前者得分低於超過 7 成的本地小一生，後者得分更是低於將近 9 成的本地小一生；此外，李楚成和梁慧敏（2018）訪問了 15 位南亞裔大學生，受訪者一致認為漢字是所有困難的根源所在，並在中文四個學習範疇的自我評分上，超過 9 成受訪者認為讀寫的難度比聽說更高，當中更有 8 位把讀寫難度評為滿分（5 分），而只有 1 位認為聽說難度達滿分。

閱讀是語文學習中必不可缺的範疇，亦是其他學習範疇的輸入基礎。有學者深入調查 400 位小學非華語學生的中文典型語言偏誤，發現他們在初小、中小和高小三個階段都存在

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

不同的閱讀困難現象，例如初小閱讀及理解文本的速度緩慢；中小對漢字結構缺乏概念，難以構詞，以及難以掌握複句中的邏輯關係；高小則在閱讀時只能停留在字詞的表義，無法摘取及組織文本的重要信息（陳瑞端等人，2018）。

岑紹基等學者（2012）透過一項研究分析出非華語學生閱讀困難的因素與中文特點有關，其分析能解釋上述閱讀困難的現象。第一方面是陌生的中文書寫系統阻礙學生認字；其次是漢語含有大量多義詞及近義詞，學生容易混淆詞語的義項而造成文本理解錯誤，還有未能讓學生聯繫母語的外來詞令學生難以理解詞語意思；此外，語言是文化的載體，學生不了解詞語或文章背後蘊藏的文化知識會影響他們理解思想內容。上述因素與中文作為外語的閱讀焦慮成因十分相似，這反映上述的閱讀困難會引致焦慮，而本地研究只停留在描述式的研究，只客觀分析學生面對的學習困難，未有從焦慮的角度探討對學生的影響及改善方法。故本研究假設只要解決學生閱讀時所面對的難題，就能改善其閱讀焦慮，從而提升學生的中文學習動機。

古詩教學的重要性及教學策略

古詩為文言作品，屬其中一類文學。根據《中國語文補充指引（非華語學生）》（2008）（下稱「指引」），文學學習能提高學生學習語文的興趣和能力，並讓學生感受及體悟作品獨特的思想感情（頁 8）。另一方面，文學作品是一種文化標誌，它們建構不同時代的文化價值，學生透過閱讀文學作品，能增進對中華文化的認識，學習欣賞中華文化。有本地研究發現對中國歷史文化持積極態度的非華語學生，更能接受有關漢語學習的知識，學習中文的效果更理想。（岑紹基等人，2012）此外，認識中華文化也有助溝通。指引亦指出古詩為理想的學習材料，字詞量不多而涵義豐富，能使學生在閱讀中獲得意義和樂趣（頁 41）。

運用不同閱讀策略能提升閱讀能力，從而理解所閱讀的訊息。要理解句子、段落、甚至全文的意義，首先要理解字詞。而詞義推斷法這種閱讀策略能幫助學生辨認字詞和字詞解碼，從而完成低層閱讀——閱讀的基礎（李德康、易建恩，2006）。詞義推斷法強調學生從文章的文意脈絡來推斷詞義，由於文章中每個詞語與其他詞句有著不同程度的關係，因此學生可以透過上文下理獲得提示，從而推測陌生詞語的意義。即使此策略不一定讓學生準確推測詞語的整體意義，但至少能掌握該詞的褒貶色彩。由於古詩教學講求掌握每一個字詞的含義，故本行動研究會運用此詞義推斷策略進行教學干預，以提升教學效能。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

研究問題

本研究旨在探究：

1. 非華語小學生面對甚麼閱讀困難？
2. 古詩教學能否提升非華語小學生的中文閱讀興趣？
3. 古詩教學能否減少非華語小學生的中文閱讀焦慮？

第三章、研究方法

研究對象

是次研究的對象為香港一間小學的五位非華語高小學生，當中有三位為小四級學生，一位為小五級學生，其餘一位為小六級學生。在該五位學生當中，其中三位的家人為巴基斯坦人，另外兩位的家人為越南人，所有學生的父母皆未能閱讀及書寫中文，其中文聽說能力亦不佳，因此學生們在家主要分別以烏都語及越南語與父母溝通。然而學生們接觸中文及運用中文溝通的機會並非只有在學校和上課的過程，由於學生們與其兄弟姊妹和朋友居住香港多年，因此習慣運用廣東話互相溝通，其聽說能力具一定程度的水平。

研究工具

本研究為行動研究，研究者採用觀察及非觀察類工具，以獲得有關非華語學生接受古詩教學前後的中文閱讀困難、焦慮及興趣的數據，使數據更為客觀及全面。

觀察類工具：

1. 課堂觀察日記

在是次研究中，研究者亦擔任教學者，設計、修訂及實施古詩教學，並在教學過程中觀察學生的學習表現及行為，為每位學生建立個人檔案。研究者在使用此研究工具時所扮演的角色為「參與者的觀察」，參與接受研究的群體，同時具自己在執行研究的意識（王文科、王智弘，2019）。研究者的課堂觀察筆記分為課內及課後觀察，前者主要為描述性觀察，以獲

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

得學生客觀的行為記錄；後者則主要為評鑑性觀察，經過研究者的歸納及思考而整合學生在整節課中的整體表現，以及某些突出的行為。通過課堂觀察筆記，研究者記錄、分析和比較學生在每節課的表現，並作出反思，以修訂下一次的教學[7]。

非觀察類工具：

1. 學生評估課業

在每次教學後，教師都會設置課業供學生完成，以評估學生的學習成果，並從中分析古詩教學對學生學習的影響。

2. 學生訪談

研究者在實施教學干預前後都會邀請學生進行個別訪談，從而了解學生在接受古詩教學前後的看法和感受，並加以分析。研究者會進行半結構性訪談，允許受訪者充分反映己見，並具合理的客觀性。

教學干預設計及修正

為了比較研究對象的中文閱讀焦慮及興趣有否因接受古詩教學而受到影響，本研究會進行教學干預，研究者選取了〈九月九日憶山東兄弟〉、〈山行〉及〈江雪〉三首詩作為教材，教材選自教育局於去年八月所增設的建議篇章，第一首詩屬第一學習階段，另外兩首則屬第二學習階段，三首均符合研究對象的程度，亦為教育局所推薦。委員指出小學階段選材的特點主要為音節優美、琅琅上口，適合小學生多誦讀，以感受作品的內容及思想之美[8]，故選材具參考價值。

在教學過程中，教師會帶領學生運用解釋詩題的策略以掌握詩歌的主題大意，從而建立學生的心理準備，對詩歌內容有基本的認知。教師亦會指導學生運用詞義推斷策略，從文意脈絡中提取線索，以猜測字詞意思。另外，教師亦會在詩歌內容理解及深究的教學環節中滲入文化教學，介紹及講解與詩歌相關的文化內涵，並連繫學生生活經驗。在評估設計方面，教師設計課後工作紙，設置不同提問層次的問題，主要用作評估學生對字義和詩句內容的理解。

---

[7] 其中一節課的完整課堂觀察日記請參考附錄。

[8] 何燕萍（2021）。〈加強文學文化的學習——增設建議篇章 強調文道並重〉，香港：香港特別行政區政府教育局，檢自 https://www.edb.gov.hk/tc/about-edb/press/insiderperspective/insiderperspective20210812.html 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

經過第一次教學後，教師發現只運用文意脈絡法來協助學生理解詩歌內容的成效有待改善，由於每句詩句中均有字詞對學生來說屬陌生字詞，學生難以單憑簡短而有所認識的字來推測深字的字義，故未能根據上文下理以理解字義，以及字句之間的邏輯關係。另外，在解釋字詞時，教師發現有圖片作為輔助對學生來說會更具體及清晰，如「茱萸」一詞。因此教師在之後的教學設計上作出修正，改為採用多元策略來進行教學，除了適當運用文意脈絡法外，亦指導學生運用其他用作推斷詞義的策略，如擴詞法和部首聯想法，以理解字詞意思。另一方面，教師會善用多媒體，向學生呈現與詩歌所描述的景色相應的圖片，從而深化學生對詩歌內容的掌握。在評估設計方面，由於教師擔心課業中含大量文字會影響學生閱讀中文的焦慮情況，因此於第二節的評估中改為要求學生按照詩歌內容，繪畫詩中所提及到的景物和其特點，以評估學生能否掌握詩歌所描述的景象；在第三節的評估中，教師展示多幅圖片，並要求學生選擇符合詩歌內容的圖片，同樣用作評估對詩歌內容的理解。

研究資料分析

本研究採用主題分析法（Theme analysis）分析數據和資料。主題分析法是一種用來識別、分析和報告所獲數據中的主題的方法（Braun & Clarke, 2006）。它是一種質性資料處理方法，高淑清（2001）認為這種方法的特點是透過系統性步驟來分析一大堆瑣碎、雜亂並且看似南轅北轍的素材，歸納與研究問題有關的主題和意義內涵。這種方法強調透過編碼而建構主題，不同主題蘊含中心概念，而每個概念之間都具關聯性，有可能是彼此影響，亦有可能是概念相似。本研究所運用的主題分析結合了描述性和解釋性研究（吳啟誠、張瓊云，2020），前者旨在呈現研究對象對事件的觀點，筆者所進行的訪談分析屬此性質；後者旨在深入探討和詮釋資料背後所隱含的意義，本研究的另外兩種研究工具——學生課業和課堂觀察日記則屬此性質。本研究會結合三種研究工具所獲得的資料，找出及呼應共同主題，以回應研究問題。

Braun 和 Clarke（2006）指出主題分析具以下六個步驟：

1. 熟悉資料

筆者把訪談的錄音檔轉換成文字稿，並反覆閱讀訪談、學生課業和課堂觀察日記的內容，在過程中做摘要和劃記內容。

2. 編碼

此步驟著重標示與找出資料中顯著的概念。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

編碼過程範例：

訪談內容（R：研究者 A：學生）	編碼(code)
R：嗯。好，那我想問你經過了這三節的古詩教學活動，你享受上課學古詩的過程嗎？	
A：Er，好享受，因為我認識了許多不同的東西，又認識了許多新（學的）詩。	享受學習古詩 認識一些古詩
R：嗯，那你最享受的地方是…是什麼？	
A：我享受的地方就是…Er…老師你說的課很有趣，而且不會選擇很難的詩（來教）。	老師教學有趣 所教的古詩程度適中

3. 尋求初步主題

筆者採用由上而下及下而上的交互模式以組織主題，一方面根據過往相關文獻和理論而把資料內容連繫既定的概念和架構，另一方面把資料中相同性質的編碼歸類，並加以整理，然後留意和反思編碼圍繞著什麼概念，從而歸納數個主題。在是次研究中，筆者透過整合三種研究工具中的不同編碼，組成三個主題：學生的閱讀困難、閱讀興趣及閱讀焦慮。

主題產生過程的範例：

編碼(code)	類別(category)	主題(theme)
享受學習古詩	學習古詩的感覺	閱讀古詩的興趣
認識到一些古詩	享受學習古詩的原因	
老師教學有趣		
所教的古詩程度適中		
會於課後主動閱讀古詩	課後自行閱讀古詩的積極性	
渴求增長有關古詩的知識		

4. 主題修正與精緻化

此步驟旨在反覆檢視和確認初步建構的主題。筆者在過程中確認資料能否佐證編碼，是否有足夠且具一致性的編碼內容來支持主題，以及會否遺漏了某些可歸入主題的編碼等問題。

5. 界定主題的目的與意義

此步驟旨在留意佐證主題的內容是否足夠和相關，並反思主題之間的連繫。筆者透過資料分析，發現學生閱讀困難、興趣和焦慮具緊密的關聯性，三個主題彼此影響及互證。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

6. 撰寫研究報告

筆者結合敘述和論證兩種方式以詮釋所分析的主題，並附上研究工具的內容，以支持研究結果和分析。

研究倫理

研究者在進行是次研究前已申請道德倫理審查，從而收集以人類為實驗對象的數據。經過學系評審，研究已通過審查。在接觸研究對象及收集數據前，筆者得到校方及所有學生的家長同意，學生亦明白他們具有選擇不參與的權利，以及其選擇並不會為他們帶來任何效果。另外，學生亦清楚知悉參與本研究不影響其於學校的學術成績及評估。

第四章、研究結果及分析

主題一：非華語小學生在中文閱讀上的學習困難

在前期學生訪談中，所有學生均表示在閱讀中文或學中文的過程中偶爾會面對困難。他們所遇到的困難主要可歸納為三方面，分別是字義理解、漢字筆畫以及字詞讀音三方面。首先，在字義理解方面，學生甲、乙和丁表示在篇章中遇到一些未曾接觸過的字詞，因而未能理解及掌握字詞的意思。學生甲更認同該困難會延長篇章閱讀的時間，導致不想閱讀。其次，在漢字筆畫方面，學生丙表示某些中文字有許多筆畫是其中一項閱讀困難的地方，這顯示筆畫太多的漢字有可能成為學生視為艱深或複雜的漢字，因而會影響閱讀中文過程的流暢度，造成困難。另外，在漢字讀音方面，學生甲、乙和戊表示有些中文字很難讀，這顯示漢字讀音與閱讀及理解漢字存在關係，學生不懂字詞讀音有可能影響他們對字義的輸入，從而影響閱讀。除了上述三方面的困難外，學生丁亦特別指出其學習困難顯露於背詩的時候，認為詩歌中的字太艱澀。這反映由於古今漢語存在差異，古詩的文言字詞有可能讓學生難以掌握字義及字音，從而未能完整地背詩。

是次研究顯示古詩教學能有效減少學生所面對的閱讀困難，尤其是字義理解方面。在後期訪談中，大部分學生（甲、乙、丙、戊）認為閱讀古詩不困難，主要有兩個原因，包括**「認識了很多閱讀古詩的技巧」**（甲），以及能理解字詞意思（**「老師（解釋字詞）意思是怎樣」**（丙）、**「（字詞）意思容易明白」**（戊））。學生甲更舉出有助其閱讀的技巧：

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

「看那首詩之前就看看（詩的）標題，看看標題（來）理解那個標題（內容）在說什麼。」。另外，學生丁表示在閱讀古詩時仍覺得有點困難，認為某些字詞太艱澀，但認同經過老師運用部首聯想法及詞義推斷法，可以讓學生較容易去推測字詞的正確意思，更有嘗試自行推敲詞義，因此比起以前覺得閱讀古詩沒那麼困難。學生甲及丁的回應反映當學生掌握有助理解字義或內容的閱讀策略，其閱讀困難亦有所減少。可見教學活動有助改變學生以往認為古詩艱澀難明的看法。

學生的課業表現亦與上述學生後期訪談的觀點一致，能反映教學活動有助學生掌握古詩內容及字義，減少有關字義理解的閱讀困難。以下以〈九月九日憶山東兄弟〉及〈山行〉二詩的評估課業作說明：

〈九月九日憶山東兄弟〉課業之部分題目：

3. 在《九月九日憶山東兄弟》一詩中，「獨在異鄉為異客」一句中，「獨」的意思是

A. 獨力　　(B.) 獨自　　C. 獨特

4. 以下哪幅圖片能代表「遙知兄弟登高處」一句中的「登高處」？

A.

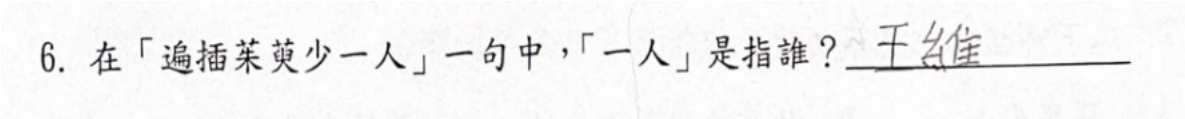
B.

(C.)

D.

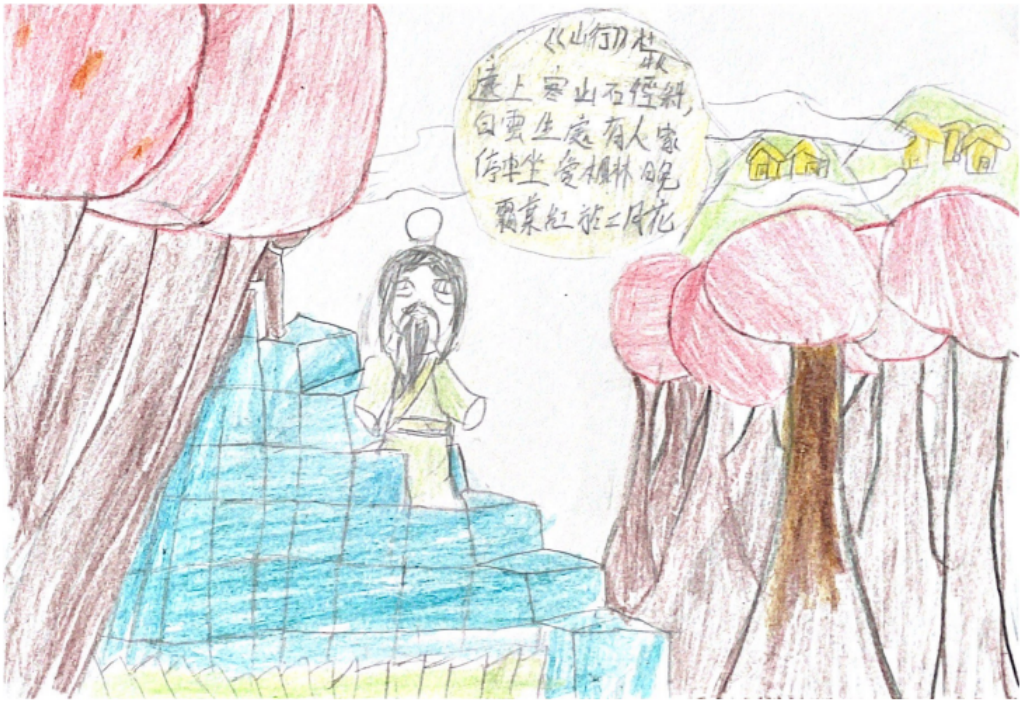
The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

上述兩題為複述選擇題，以評估學生能否掌握「獨」及「登高處」的意思，結果顯示全部學生能正確辨認「獨」有「獨自」之意，以及正確選擇代表「登高處」的圖片。



上述為解釋題，以評估學生能否解釋字詞所指的特定意思，結果亦顯示全部學生能正確回答詩中「一人」所指的人物。

而在〈山行〉一詩的評估中，教師要求學生於課後繪畫詩中所提及過的景物，而結果顯示大部分學生（甲、丙、丁、戊）能達到課業目標，反映其對詩歌意境及當中字詞意思有一定程度的了解[9]，例如大部分學生對石徑的刻畫顯示他們能理解詩中「山」的高聳和深遠，另外，亦有學生能描繪房屋和多棵紅色的楓樹，反映他們能掌握「人家」和「楓林」之意，並在繪畫楓樹時明白「霜葉紅於」的特點。而在所有學生當中，學生甲的課業中包含了一種其他學生沒有描繪的景物：



從上述作品可見，學生甲對詩中景色的描繪接近完整，除了能刻畫出詩中「石徑」、「寒山」、「人家」、「楓林」的景物元素，學生甲更在房屋上面繪畫了白雲，反映其能掌握「白雲生處有人家」 一句，而其他學生的課業中未能呈現有關白雲的描繪。

[9] 所有學生的課業表現請參考附錄。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

另外，雖然學生戊未有繪畫白雲，然而從其課業中可知學生對其餘景物有充分的掌握，並畫上詩中另一提及到的事物：

從上述課業可見學生戊清晰畫出馬車，顯示學生明白詩人坐車上山觀看秋景，並掌握「停車」中「車」的含義。

除了學生的課業表現，課堂觀察日記亦能呼應有關閱讀困難的學生訪談結果。透過課堂觀察，筆者發現隨著時間，教學活動有助消除學生所面對的閱讀困難。在第一節課，部分學生（乙、丁、戊）較少舉手回答，且較少正確回答有關詩歌內容的問題。然而到了第三節課，所有學生有意識地運用老師曾教過的閱讀策略來協助自己理解字詞意思，甚至詩歌整體內容大意。例如學生甲、乙和丙嘗試推敲詩題〈江雪〉的字面意思，從而明白該詩與雪景、冬天有關；另外，老師分別提問有關第二和第四句中首字的意思後，學生丁不但回答兩字的意思，更主動解釋第二句及第四句的內容大意，並嘗試參考具相似結構及內容的首句而正確說出第二句的內容；此外，學生甲和戊亦嘗試自行運用部首聯想法，留意字詞部首，並連繫上下文，正確推敲字義。所有學生在理解字義及詩歌主題內容上的表現變化與他們在後期訪談中有關閱讀古詩難度的看法呈負相關的關係，並反映學生的閱讀理解能力有所提升。

主題二：非華語小學生的古詩閱讀興趣

筆者從學生訪談中可知大部分學生接受古詩教學後對學習古詩有一定程度的興趣。所有學生均表示享受三節課堂，並指出享受的原因，包括**「老師說的課很有趣，而且不會選擇很難的古詩。」**（甲）、**「與同學們一起上課」**（乙）、**「能夠認識許多中國文化」**（丙）、**「偶爾可以觀看（有關詩歌內容的）影片」**（丁）、**「那些古詩很有趣，那些字容易（理**

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

解）以及內容吸引到自己。」（戊）。大部分學生（甲、丁、戊）亦表示經過是次課程後，會在課後主動閱讀其他古詩，以增長有關古詩的知識，然而學生乙和丙分別表示不會主動閱讀及主動性一般，原因包括**「課後很忙，因為既要上課，又要做功課，加上晚上要吃飯，基本上沒有時間去看（古詩）。」**（乙）、**「因為（自己）不是中國人，不會看太多中國的事物。」**（丙）。從上述五位學生的看法可見古詩的選材、教師的教學設計及策略、中華文化、課餘時間和學生的身分認同會影響學生的中文閱讀動機。

透過課堂觀察，筆者發現大部分學生的表現能體現他們享受課堂，對閱讀古詩的興趣均有一定程度的提升，與訪談結果吻合。然而學生在課上的行為表現有所不同，可分為三種情況，以下將詳細闡述。

第一種情況為學生甲及丙的情況，整體來說，兩位學生在三節課堂的表現均屬良好，專注力及投入感一直處於高水平，故筆者選取其中一位學生（甲）的表現加以說明。學生甲在第一課節已經常主動回答有關詩歌內容的問題，積極朗讀，甚或背誦詩句。學生亦會在老師的指示及引導下，積極分享與詩歌內容相關的生活經歷及感受，例如在第二節課分享其觀看楓林的經歷，以及在第三節課主動指出農夫辛勤耕種，令人們獲得食物，從而表達對農夫的尊敬。此外，學生甲於〈山行〉的課業表現亦流露了其閱讀興趣，她在教師沒有要求下在畫作上抄寫全首詩，可見學生學習古詩的興趣濃厚。

第二種情況為學生丁和戊的情況，其課堂表現反映兩位學生對古詩的興趣有明顯的提升，其專注度和積極性具較大幅度的變化，故筆者選取其中一位學生（丁）的表現加以說明。在教學早期，學生丁的學習態度較散漫，常與鄰桌交談，需要老師多次提醒才會保持安靜及專注；而在教學中期，學生依然偶爾會有不專心的情況，如玩弄卡牌及敲響抽屜，但主動舉手回答問題的次數上升，更會主動向老師提問與詩歌相關的問題，以及積極猜測詩中字義；到了教學後期，學生更專注投入課堂，並積極回答有關詩歌內容的問題，以及會就著屏幕上出現的圖片而給予反應，學生在學習態度和表現上循序漸進的變化體現其古詩閱讀興趣有所提升。

第三種情況為學生乙的情況，雖然該位學生在訪談中表示享受課堂，然而其原因與古詩沒有太大關係。透過觀察，筆者發現學生乙的課堂表現未能反映其對閱讀古詩的興趣具明顯上升的趨勢，其興趣亦較其他同學低。在教學早期，學生的專注力有限，常與鄰桌交談，並會玩弄桌子以及無法安坐；在教學中期，學生雖然偶爾仍會與鄰桌交談，然而專注力及學習態度有輕微的改善，並對老師的教學較早期有更多回應，例如會推測字義；到了後期，學生

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

曾主動分享與詩歌內容有關的生活經驗，然而仍會出現分心和好動的情況，如擅自離開座位，四處張望，以及重複老師的話語等，以上行為反映三次教學活動未能大大引起學生乙對閱讀古詩的興趣。而其課業表現亦與課堂觀察及訪談內容吻合：

上述未見認真完成的作品配合了學生在訪談中有關在課後時間不會閱讀古詩的論述，並為學生乙對古詩的興趣較其他學生低之分析提供了另一有效的論證。

主題三：非華語小學生的古詩閱讀焦慮

根據訪談內容，古詩教學除了能提升大部分學生的中文閱讀興趣，亦能減少其閱讀焦慮。部分學生（乙、丁、戊）在前期訪談表示當老師向他們提問有關課文內容而又不懂回答的問題時，會感到害怕和緊張。另一方面，訪談結果亦顯示引致學生不想閱讀中文有兩個主要因素，包括篇章太長（甲、乙、丁、戊）以及不理解字詞意思（甲、丙、丁）。而古詩短小精練的形式能減低學生對閱讀的不安感。另外，後期訪談結果顯示大部分學生（甲、丙、丁、戊）認為古詩教學對他們日後閱讀中文的能力有所幫助，並解釋是次課程令他們了解一些字詞意思，當日後閱讀時遇上那些字詞也能明白其意義。學生甲更指出古詩教學方便她能理解下學期教科書中的古詩，並能**「（預）先閱讀（古詩），可以預習一下。」**從以上看法可見古詩教學讓學生認識更多字詞並理解其意思，減低學生閱讀艱澀字詞時的恐懼，甚至有助學生日後自行閱讀其他文章或古詩。

在筆者的觀察中，學生的課堂表現及態度的轉變與上述訪談結果一脈相承，從課堂觀察日記可見學生於學習初期的焦慮水平較高，例如學生戊被老師邀請回答問題時，會不停搓揉手指，目光會看著桌子，聲音較小，而且反應有點遲疑。這顯示學生有可能害怕成為眾人的

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

焦點，或擔心自己的答案不正確，呈現明顯的緊張狀態。亦有學生（丁、戊）被老師追問問題後，學生沈默，反映學生有可能不懂回答問題，或不喜歡運用中文表達自己，從而產生憂慮和不安的情緒，故初期較少學生主動舉手回答問題，以及出現表達不完整的情況。到了教學中後期，教師因應學生的需要，在教學策略及提供回饋等方面上作出調整，學生在隨後的課堂對古詩有更多認識，其興趣亦逐漸增加，不怕回答問題，亦會大聲朗讀詩歌。當學生戊正確回答問題後，會拍手和發出歡呼的聲音，自我欣賞，甚至願意單獨朗讀詩句和主動補答問題。而學生丁在老師只要求解釋某字義的情況下，主動解釋整句詩句的內容。由此可見學生經過是次課程更掌握古詩，提升其自信心，在閱讀古詩的過程中獲取成就感，其焦慮程度有所下降。

古詩蘊含豐富的中華文化，而在教授古詩的過程中無可避免需要連繫背後的文化語境，故筆者在本研究的教學干預設計中亦有加入文化教學。在前期訪談中，大部分學生（甲、乙、丙、丁）指出對中華文化了解不深，甚至認為某些中華文化知識很難（甲、丁、戊）。而後期訪談結果反映學生經過古詩教學後，對中華文化具正面的印象，大部分學生（甲、乙、丙、丁）能舉出印象深刻的中華文化例子。此外，大部分學生（甲、丙、丁、戊）亦認同認識中華文化有助明白詩歌內容，學生甲更具體舉出例子：**「有些字，例如它（古詩）寫的「帆」（指「舟」）是船（的意思），那我一看就認得出，就不用問同學或老師。」**由訪談內容可見認識古詩中的中華文化有助深化學生對詩歌的理解，消除學生在閱讀古詩時的部分障礙，從而減少學生的閱讀恐懼，而且也能消除學生因要請教老師和同學而產生的恐懼感。

而透過課堂觀察，筆者亦發現所有學生願意接觸和了解中華文化，對中華文化具一定程度的興趣，與上述有關中華文化的後期訪談結果很大程度上吻合。學生在有關文化教學的環節上有積極的反應，例如第一節課中，部分學生（甲、乙、丁）積極回答有關重陽節習俗的問題，並專注觀看有關重陽節由來的影片（甲、丁）；在第二節課中，部分學生會討論詩中所提及的中國古代交通工具（乙、丙、丁），又對農曆及香港的季節特點抱有好奇心，了解人們喜愛在秋天上山觀看芒草的文化（甲、丙、丁）；在最後一節課中，大部分學生（甲、乙、丙、戊）主動就著詩中所體現的文化而分享相關生活經歷及表達己見。綜合訪談內容以及學生學習中華文化時積極正面的態度和表現，體現了學生有關認識中華文化的興趣，以及其閱讀古詩的焦慮有所改善。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

第五章、討論

在閱讀困難方面，是次研究結果與岑紹基等人（2012）有關非華語學生具閱讀困難的因素之分析相似，閱讀困難與漢字特點及語言文化有關，從訪談內容中發現當學生未能掌握字詞意思以及從漢字獲取其讀音，會影響學生理解古詩內容，從而造成閱讀困難，而部分學生亦表示學習文字所蘊含的中華文化有困難。

在閱讀焦慮方面，本研究所反映的中文閱讀焦慮成因能補充上文引言提及的文獻論述，研究成果顯示引致中文閱讀焦慮除了因為陌生的漢字特點和文化思想的因素外，亦被兩方面所影響，其一是文本選材，有學生表示教師所教授的古詩難度不大，而教師亦選取了與學生經歷較為相關和貼切的古詩，結果顯示學生主動分享相關經歷和表達己見，見學生之學習興趣；其二是教師的教學和回饋，結果反映教師採用圖片和影片輔助教學，以及教導閱讀策略有助提升學生閱讀理解能力，學生能正確回答問題，並獲得教師的正面和鼓勵性回饋，因而獲得滿足感，從而減少其焦慮，故學習和閱讀焦慮與文本選材、老師的教學和回饋有直接關係。

在主題連繫方面，筆者在是次研究發現學生的閱讀困難、興趣和焦慮互相影響，關係密切。研究反映學生的焦慮某一部分是來自所面對的閱讀困難，導致出現不想閱讀的情況。而結果顯示當老師透過適切教學策略提升學生閱讀理解能力，能改善其學習焦慮的情況，例如學生於學習後期能運用閱讀策略來推測字詞意思後，不怕回答問題，故本研究印證了只要解決學生的閱讀困難，就能有效降低其焦慮之假設。另外，研究反映大部分學生的閱讀興趣和焦慮呈負相關的關係。在教學後期，大部分學生的課堂專注及投入度上升，亦積極回應老師的提問和分享己見，與教師互動，學生對於朗讀詩歌和回答問題的緊張感明顯減少，亦未見不情願作答的行為。故當學生的閱讀興趣高，其焦慮程度低。惟有一位學生的表現和變化未能顯示上述所指的關係，該位學生表示自己一向認為閱讀古詩不難，其閱讀焦慮低，但興趣不高。筆者認為此情況反映學生認為中文這門科目與自己無關，對中文沒有感覺，故不在乎和擔心自己的中文表現，亦未能持認真的心態學習和閱讀中文，以及難以對古詩或篇章內容抱有好奇心。筆者認為教師需要思考如何改善教學，從而拉近這類學生與中文的距離，意識到學中文的意義，使他們投入學習中文的過程。

在古詩教學方面，筆者從訪談中發現部分學生不約而同地提及到背詩時不懂某些字的讀音，從而影響背詩的流暢度和準確度，反映背詩在學生眼中是一種困難。這令筆者有兩方面

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

的反思。首先，筆者認為教師需要思考和找出背詩的意義，倘若教師把古詩的定位定為促進學生對中華文化的了解，在教學過程中不會詳細講解字詞意思，只概述內容大意，那背詩應否成為必要的「課業」？在學生對該詩的字詞缺乏足夠的理解下，背誦則會變成死記硬背，變相加重了學生的負擔和焦慮。另一方面，倘若教師希望學生能背詩，在課上應注重朗讀和理解，讓學生全面熟悉及掌握詩歌內容和讀音，從而有效記憶。

第六章、結論

是次研究結果反映古詩教學能提升學生字詞理解的能力，有助消除學生的閱讀困難。另外，古詩教學大程度上能提升學生的中文閱讀興趣，以及減少其閱讀焦慮，故筆者認為古詩適合作為非華語教材，具教學價值，並根據研究結果，提供以下兩個層面的建議，供教育工作者作參考，以提升古詩教學的成效。

教學建議

首先，在古詩選材方面，建議教師可選取較為貼近學生經歷的題材，就如筆者於是次研究所選取的題材主要是圍繞節日、親人、季節和風景等，學生的現實生活也涉及這些議題，故更易理解，亦能讓學生更願意參與學習活動。其次，在教學設計和策略方面，建議教師使用多元策略，尤其善用多媒體融入教學，透過呈現相關圖片及影片，使詩歌內容具體化及形象化，深化學生對內容的理解，既能吸引學生的注意力，更有助提升學習成效，並提升其學習興趣。另外，建議教師引導學生學習適當的閱讀策略，如擴詞法、部首聯想法、以及連繫上下文而分析字義，從而讓學生自行閱讀及掌握詩歌意思，提升其語文學習能力，解決閱讀困難。此外，教師在實施跨文化教學時除了強調中華文化之特色及進行文化對比外，也可嘗試透過提問和聯想讓學生感受中華文化與自己家鄉文化、生活經歷有相似之處，引起學生共鳴，從而拉近學生與語言的心理距離，達致文化共融（張群英等人，2012），而非為學生與詩歌所蘊藏的文化內容之間建立一道城牆。而在教師回饋方面，建議教師多提供正面和鼓勵性回饋，並提供一個輕鬆和開放的環境讓學生安心推測答案以及分享自己的看法，當學生未能正確回答問題，教師應以引導代替否定，以減少學生不安和害怕的感覺。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

教育政策建議

從宏觀層面來看，正如引言所提及，本地非華語學生缺乏一套專門為其而設的第二語言課程，故建議教育工作者根據非華語學生的學習難點、焦慮來源等方面而設計符合其程度和需要的中文課程，並建立適合非華語學生的學習指標。而從微觀層面來看，建議教師可為非華語學生編寫適切的校本古詩閱讀課程，連繫文化、品德情意教學等範疇，從中選用適當的學習材料、活動和方法，並善用文言的單音節詞彙特點，除了教導學生運用擴詞法理解字義，亦可以引導學生延伸學習其他相關的現代漢語常用詞，從中擴展詞庫，並應用於其他學習範疇，增加古詩學習的實用性。

研究限制

是次研究反映古詩教學能改善非華語小學生的閱讀焦慮，然而亦存在一些研究限制。首先，本研究的取樣數量少，未能全面反映本地非華語小學生的焦慮情況及變化，研究結果欠缺代表性。其次，由於時間及學校安排關係，筆者只能設計三節古詩教學活動以作干預及研究，所有數據和資料亦都是在短時間內收集，若可增加課時及延長研究時間，數據變量之間的關係會更明顯及具說服力。此外，研究工具所產生的數據和資料有可能會受學生的心態影響，影響其可信性。在收集數據的初期，由於學生與訪問者尚未互相深入認識，因此學生在前期訪談或許未願表露最真實的感受和分享更多己見；而筆者所撰寫的課堂觀察日記亦存在客觀性和詳細性的侷限，故為了確保研究的整體效度，筆者結合三種研究工具來分析同一主題，互相論證數據的合理性。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

參考文獻

1. 王文科、王智弘（2019）:《教育研究法》，台灣：五南圖書出版股份有限公司。

2. 李德康、易建恩編著（2006）:《閱讀策略（第二版）》，香港：金石圖書貿易有限公司。

3. 岑紹基、張燕華、張群英、祁永華、吳秀麗（2012）:〈香港少數族裔學生學習中文的困難〉，輯於叢鐵華、岑紹基、祁永華、張群英編著:《香港少數族裔學生學習中文的研究：理念、挑戰與實踐》，香港：香港大學出版社。

4. 李楚成、梁慧敏（2018）:〈香港南亞裔學生學習中文的研究調查及政策建議〉，《中國社會語言學》，第 2 期，頁 113-132。

5. 吳啟誠、張瓊云（2020）:〈主題分析在教育研究上的應用〉，《特殊教育發展期刊》，第 69 期，頁 29-42。

6. 何燕萍（2021）:〈加強文學文化的學習——增設建議篇章 強調文道並重〉，香港特別行政區政府教育局，檢自 https://www.edb.gov.hk/tc/about-edb/press/insiderperspective/insiderperspective20210812.html 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

7. 香港融樂會（2007）:《「少數族裔學童學習中文情況」前線老師意見調查報告》，檢自 https://www.legco.gov.hk/yr07-08/chinese/panels/ed/papers/edcb2-1450-1-c.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

8. 香港融樂會（2015）:《探討香港非華語學生於本地就讀專上教育機會的研究報告》，檢自 https://unison.org.hk/sites/default/files/202011/R201508_Post_Secondary_Report.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

9. 香港課程發展議會編訂（2008）:《中國語文課程補充指引（非華語學生）》，香港：香港特別行政區政府教育局。

10. 香港政府統計處（2017）：《2016 中期人口統計——主題性報告：少數族裔人士》，香港：香港特別行政區，檢自 https://www.bycensus2016.gov.hk/data/16bc-ethnic-minorities.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 10 日。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

11. 香港審計署（2021）：〈為非華語學生提供的教育支援措施〉，第 2 章，載於《審計署署長第七十六號報告書》，檢自 https://www.aud.gov.hk/pdf_ca/c76ch02.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 11 日。

12. 何燕萍（2021）:〈加強文學文化的學習——增設建議篇章 強調文道並重〉，香港：香港特別行政區政府教育局，檢自 https://www.edb.gov.hk/tc/about-edb/press/insiderperspective/insiderperspective20210812.html 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

13. 高淑清（2001）:〈在美華人留學生太太的生活世界：詮釋與反思〉，《本土心理學研究》，頁 225-285。

14. 張群英、叢鐵華、岑紹基、傅愛蘭（2012）:〈香港少數族裔的族群特點與文化〉，輯於叢鐵華、岑紹基、祁永華、張群英編著：《香港少數族裔學生學習中文的研究：理念、挑戰與實踐》，香港：香港大學出版社。

15. 教育局課程發展處（2019）:《「中國語文課程第二語言學習架構」簡介》，香港：香港特別行政區政府教育局，檢自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/second-lang/NLF_brief_2019.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 11 日。

16. 教育局課程發展處（2021）:〈中國語文科目——建議篇章（問與答）〉，香港：香港特別行政區政府教育局，檢自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/recommended-passages/QA_Recom_passages.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

17. 陳瑞端、梁慧敏、袁振華、曾潔、馬克芸（2018）:〈香港非華語小學生中文輔助教材的設計理念及教學策略〉，《華文學刊》，卷 16，第 1 期，頁 38-59。

18. 黃汝嘉、蕭寧波（2009）:〈香港少數族裔小學生的中文能力水平〉，《基礎教育學報》，卷 18，第 2 期，香港：香港中文大學，頁 123-136。

19. 劉珣（2002）:《漢語作為第二語言教學簡論》，北京：語言文化大學出版社。

20. 樂施會、政策二十一有限公司（2016）:〈中小學為非華語學生提供中文學習支援的研究調查〉，檢自 https://www.oxfam.org.hk/tc/f/news_and_publication/1413/content_24801tc.pdf 檢索日期：2022 年 4 月 8 日。

21. 關之英（2014）:〈香港中國語文教學（非華語學生）的迷思〉，《中國語文通訊》，93(1)，頁 39-57。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

22. Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78(2), 155-168.

23. Al-Khasawneh, F. M. (2016). Investigating foreign language learning anxiety: a case of Saudi. undergraduate EFL learners. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(1), 137-148.

24. Amiri, M., & Ghonsooly, B. (2015). The Relationship between English Learning Anxiety and the Students' Achievement on Examinations. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(4), 855-865.

25. Basith, A., Musyafak, N., Icwanto, M. A., & Syahputra, A. (2019). Chinese learning anxiety on foreign students. *European Journal of Educational Research*, 8(4), 1193-1200.

26. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology,* 3, 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

27. Cakici, D. (2016). The Correlation among EFL Learners' Test Anxiety, Foreign Language Anxiety and Language Achievement. *English Language Teaching*, 9(8), 190-203. http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n8p190

28. Hoover. W. A., & Tummer, W. E. (2018). The Simple View of Reading: Three Assessments of Its. Adequacy. *Remedial and Special Education*, Vol.39(5), 304-312.

29. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, *70*, 125-132.

30. Koka, N. A., Islam, M. N., & Osman, M. (2019). Studying Foreign Language Anxiety with its Causes and Effects: A case of King Khalid University EFL Learners. *Arab World English Journal, Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia*, 4-21. https://dx.doi.org/10.24093/awej/efl1.1

31. Krashen, S. D. (1976). Formal and Informal Linguistic Environments in Language Acquisition and Language Learning. *TESOL quarterly*, 10(2), 157-165.

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

32. Ku, H. B., Chan, K. W., & Sandhu, K. K. (2005). *A research report on the education of South Asian ethnic minority groups in Hong Kong*. Hong Kong: Center for Social Policy Studies, Department of Applied Social Sciences, The Hong Kong Polytechnic University, and Unison Hong Kong.

33. Luo, H. (2018). Foreign language anxiety: the case of learning Chinese. *The Routledge Handbook of Chinese Second Language Acquisition*, 373-390.

34. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of the Literature. *Language Learning,* 41(1), 85-117.

35. Shi, Y. Z., & Liu, Z. Q. (2006). Foreign language reading anxiety and its relationship to English Achievement and Gender. *Journal of PLA University of Foreign Languages, 29*, 59-65.

36. Spielberger, C. D. (1976). The nature and measurement of anxiety. In C. D. Spielberger, & R. Diaz-Guerrero (Eds.)*, Cross-cultural anxiety,* 1, 3-12. Washington, DC: Hemisphere.

37. Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second Language Anxiety and Achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 1-25. DOI:10.1017/S0272263118000311.

38. Yang, S. (2020). Oral reading fluency of Chinese second language learners. *Reading and Writing*, 34(4), 981-1001.

39. Zhao, A. P., Guo, Y., & Dynia, J. (2013). Foreign Language Reading anxiety: Chinese as a Foreign Language in the United States. *The Modern Language Journal*, 97(3), 764-778.

40. Zhang, L. (2002). Anxiety of overseas students in Chinese reading. *Chinese Journal of Applied Linguistics, 4*, 77-83.

41. Zhou, J. (2017). Foreign language reading anxiety in a Chinese as a foreign language context. *Reading in a Foreign Language*, 29(1), 155-173.

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

附錄

附錄一：學生個人訪談文稿[10]

研究者代號：R
學生代號：A

前期訪談

R：感謝你願意參加這個訪問，這個訪問主要就是了解一下你學習中文的情況，那麼首先我想問你喜歡學中文嗎？

A：喜歡，因為很簡單。

R：很簡單，你覺得很簡單，有什麼令你覺得簡單？

A：Er…（中文）字不會很難寫，然後有些字又易讀。

R：噢，那些字易讀，噢，那你除了認為（中文）字很易讀外，還有其他原因令你喜歡學中文嗎？

A：Er…可以（運用中文）與別人談天。

R：可以與別人談天，因為你身邊的朋友都是運用中文嗎？

A：（點頭）

R：明白，但是有時你在閱讀中文的時候會否覺得有點困難？

A：有時候會，有時候有些字不明白。

R：有些字不明白，嗯，那你可以告訴我三個你在學中文或者閱讀中文字的時候覺得很困難的地方嗎？

A：閱讀中文字就是有些字不明白，有些字很難寫，有些字就不太懂如何讀，明白意思但不知道如何讀。

R：噢，明白。第一個困難的地方就是有些字不明白，不明白其意思是嗎？

A：是。

R：那麼這個不明白會否令你閱讀文章的時間變長，導致你不想閱讀？

A：是。

R：嗯，第二個（原因）就是因為有些字怎麼了？不懂得讀是嗎？

A：不懂寫。

R：不懂寫。你覺得不懂寫對你有什麼影響？

[10] 本附錄只呈現其中一位學生訪談內容的完整文稿。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

A：Er，有時默書要溫習很久才懂（寫）。

R：嗯，有時默書要溫很久才懂（寫）。嗯。那還有一個原因就是有些字不懂讀，那你覺得不懂讀一些字對你有什麼影響？

A：Er…同人溝通有些障礙。

R：同人溝通有些障礙，明白。那我想問你平時閱讀中文的時候，那你有剛剛（所說）這些困難的地方，那你有否試過閱讀中文時不想閱讀，或者不想去學的情況？

A：有，有時有很多字，又不太懂某些字，就不會想讀。

R：嗯，即是比較多字，以及不懂一些字就會令你不想閱讀那些中文。明白。那我想問上中文課的時候，老師會講解…即是會與大家閱讀一篇文章，那他/她會否講解那篇文章？

A：會，（學生）問（問題）的話就一定會講解下，他/她平時自己也會講解一下比較難的詞語。

R：明白。那老師教文章的時候會不會向大家問一些有關文章內容的問題？

A：會。

R：那你會舉手回答問題嗎？

A：會。

R：為什麼會舉手答問題？為什麼你願意主動舉手答問題？

A：因為我覺得我懂，那錯了也不要緊，老師不會責罵。

R：噢，因為錯了也不要緊，老師不會責罵，很好呢。那如果有時候老師問了你一條你不懂的問題，你未找到答案，但老師要你回答，那你會怎樣？有什麼感覺？

A：Er…大概猜測那個意思，因為老師不會責罵，所以也不會覺得害怕。

R：明白，明白。好。那我還想向你多問一道問題，就是你對中華文化這回事有多少了解？

A：Er，學校教的（中華文化）就懂，其他都很少接觸，其他範疇。

R：嗯，其他都很少接觸。那上中文課的時候，老師會否提及一下中華文化？

A：會的，（我們）有一本中華文化小冊子，就是（讓我們）專門閱讀那些詩。

R：嗯，那你聽到那些中華文化的時候，你有什麼感覺？

A：Er，有時覺得有些詩很難，有時有些詩很簡單。

R：嗯…

A：會導致一些…er…

R：會導致一些什麼？

A：就會導致有時老師上課時會著我們背詩，（我）有時就會不懂得讀某些字，都會聽別人背，然後自己慢慢開始懂得讀。

R：嗯，那不懂讀某些字的時候，會否令你不是很想背詩？

A：Er，不會，因為老師上課時都會教一次，都會大概記得那個（字）音。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

R：嗯，明白明白。那你覺得中華文化與你家鄉的文化相似嗎？

A：Er，有些相似，有些不是太相似。

R：噢，那所以你對於中華文化這回事…

A：比較少接觸。

R：比較少接觸，明白明白。

後期訪談

R：那麼現在老師就想與你做一個小小的訪談，我想問經過了這三節課，老師教了你們一些古詩，那麼你覺得你經歷了這三節課後，你覺得閱讀古詩困難嗎？

A：Er，不困難，因為認識了許多閱讀古詩的技巧。

R：噢，明白。例如呢？有沒有一些例子？認識了什麼技巧？

A：Er，就是在看那首詩之前就看看標題，看看標題（來）理解那個標題（內容）在說什麼。

R：噢，明白。那你在課堂中認識得最深刻的中華文化是什麼？

A：是，就是那些，都是那些古詩呀，古代那些陶瓷，中國那些陶瓷。

R：陶瓷？

A：不是，中國那些茶葉，因為常識（科）教過。

R：我的意思是你在這三節古詩教學課當中，我們學了一些中華文化，即是詩中都有一些關於中華文化的東西，那你學得最深刻的是什麼？

A：Er…我覺得那些…

R：即是指我們經過了這三節課的古詩教學活動，你最深刻所學的中華文化是什麼？

A：Er，中華文化的節日。

R：節日，是什麼節日？

A：重陽節，因為我之前通常都會把清明節和重陽節混淆，然後現在就不會（混淆）了。

R：嗯，明白，還有嗎？

A：Er，仲有知道了古代的交通工具，例如馬車、牛車以及航船。

R：明白，好。那你覺得認識中華文化可以令你更理解詩歌想表達的內容嗎？

A：Er，我覺得會，因為認識了中華文化，那有些字，例如它（指古詩）寫的「帆」（指「舟」）是船（的意思），那我一看就認得出，就不用問同學或老師，因為我怕煩到他們。

R：明白，即是你認識多了中華文化，你就知道詩歌中有些東西是關於文化，就知道內容是關於什麼了。

A：（點頭）

R：嗯，好。那我想問你經過了這三節課的古詩教學活動，你享受上課學古詩的過程嗎？

A：Er，好享受，因為我認識了許多不同的東西，又認識了許多新（學的）詩。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

R：嗯，那你最享受的地方就是，就是什麼？

A：我最享受的地方就是…Er…老師你說的課很有趣，而且不會選擇很難的古詩。

R：明白，那你認為這次古詩教學對你閱讀文章有幫助嗎？

A：有幫助，因為我六年級，Er，我買了新書，看了下冊，有些（內容）都是古詩來的，那麼就方便我理解那些文章（指古詩）。

R：嗯，是的，還有例子嗎，還有什麼幫助，當你閱讀中文文章的時候有什麼幫助？

A：Er，然後有時可能教中文堂的時候會有那些…會有一本文化小冊子是教背詩，古詩，那麼我就可以（預）先閱讀（古詩），可以預習一下。

R：嗯，明白。那你覺得你結束了三次的課外（古詩教學）活動後，你會在課後主動閱讀其他古詩嗎？

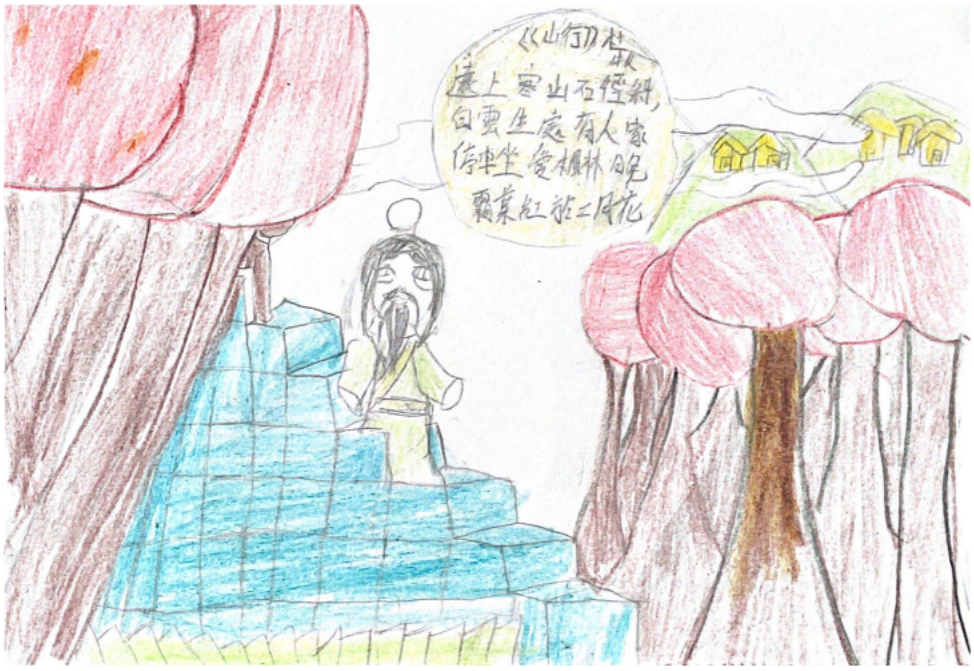
A：Er，會，因為我想增長一些關於古詩的知識。

R：嗯，明白。謝謝你。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

附錄二：學生〈山行〉課業表現

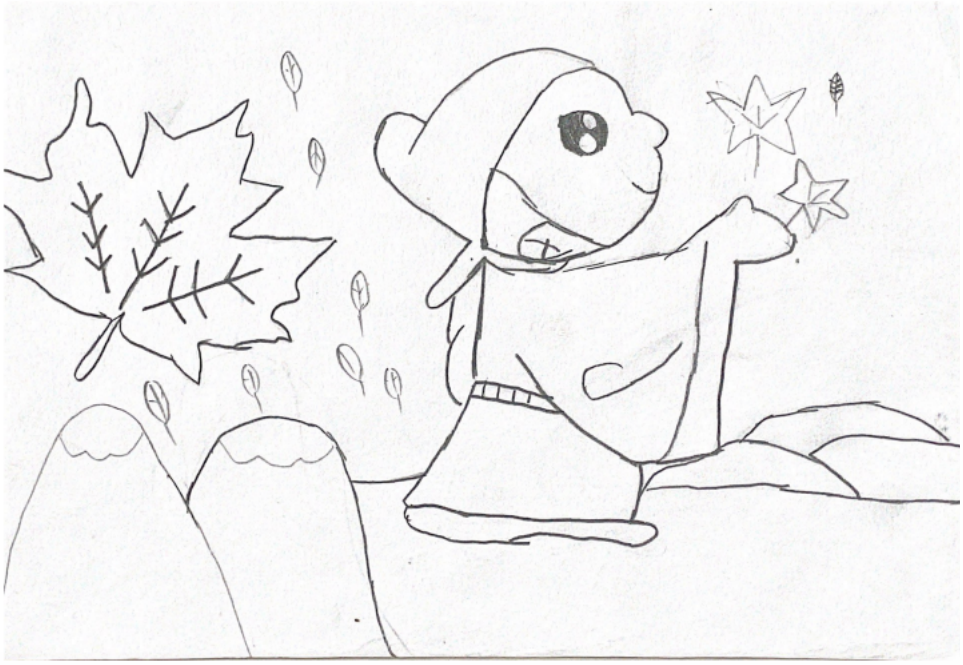
學生甲：



學生乙：

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

學生丙：



學生丁：

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

學生戊：

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

附錄三：課堂觀察日記[11]

<table>
<tr><td colspan="6">古詩教學活動二 課堂觀察日記</td></tr>
<tr><td colspan="2">教學日期及時間：3/12 (11:50-12:50)</td><td colspan="4">教學地點：G14B 室</td></tr>
<tr><td colspan="2">教學課題：〈山行〉杜牧</td><td colspan="4">學生姓名：學生甲</td></tr>
<tr><td>學生表現評鑑：</td><td>完全不滿意</td><td>中等以下</td><td>中等</td><td>良好</td><td>優異</td></tr>
<tr><td>1. 學生專心上課</td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td></tr>
<tr><td>2. 學生主動回應老師問題及表達己見</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td></tr>
<tr><td>3. 學生學習態度積極認真</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td></tr>
<tr><td>4. 學生努力完成教師指示</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td></tr>
<tr><td colspan="6">課堂記錄：</td></tr>
<tr><td colspan="6">1. <u>教學程序：引入</u>
➢ 主動表示想背誦古詩，但不成功，經老師提示首句的第一個字後，便馬上大聲背誦首兩句。
2. <u>教學程序：解詩題及簡介作者背景</u>
➢ 老師提問「山行」的意思，一開始沒人回答，當老師給予足夠提示後，學生大聲回答正確的答案。
3. <u>教學程序：朗讀詩歌</u>
➢ 學生按照老師指令有序地朗讀詩歌。
4. <u>教學程序：內容理解及深究</u>
➢ 當老師提問誰可以朗讀首句，學生主動舉手；朗讀「斜」一字時有猶豫，但有嘗試朗讀。
➢ 學生回答「人家」的意思後，老師指出不太準確，學生然後再嘗試作答。
➢ 在老師提問學生有關觀看楓林的經歷前，學生看到圖片後馬上指出自己曾有觀賞楓林的經歷。
➢ 在總結詩歌中的景物時，學生積極完成老師指示，很快就數到文中所提及的景物的數量。
5. <u>教學程序：文化教學</u>
➢ 老師在介紹芒草的過程中，學生與前方同學一邊小聲討論，一邊指著屏幕上的圖片。</td></tr>
<tr><td colspan="6">課後記錄：</td></tr>
<tr><td colspan="6">➢ 學生在課堂願意朗讀詩句，且多次踴躍舉手回答有關詩歌內容的問題。
➢ 學生留心有關詩歌景色的圖片，就著圖片而提問及分享個人生活體驗。</td></tr>
</table>

[11] 本附錄只呈現其中一節課的完整課堂觀察日記。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

古詩教學活動二 課堂觀察日記					
教學日期及時間：3/12 (11:50-12:50)	教學地點：G14B 室				
教學課題：〈山行〉杜牧	學生姓名：學生乙				
學生表現評鑑：	完全不滿意	中等以下	中等	良好	優異
1. 學生專心上課			✓		
2. 學生主動回應老師問題及表達己見			✓		
3. 學生學習態度積極認真			✓		
4. 學生努力完成教師指示			✓		

課堂記錄：

1. 教學程序：引入
   - 當其他同學朗讀古詩時，學生比其他同學的朗讀節奏較快。
2. 教學程序：朗讀詩歌
   - 學生小聲地朗讀詩歌。
3. 教學程序：內容理解及深究
   - 在教授第二句時，學生主動提問老師為甚麼人們要住在山中。
   - 在講述有關「停車」的「車」時，學生靠近鄰桌，並與鄰桌討論屏幕上牛車和馬車的圖片。
   - 在講述有關「二月花」時，學生主動表示其家鄉也有農曆，並按照老師指示猜測農曆二月是甚麼月份和季節。

課後記錄：

- 學生偶爾會打斷老師說話，以發表自己的意見。
- 學生在課上偶爾主動與鄰桌說話，當老師向他提問問題時，則暫停談話，但沒有回答問題的意欲。
- 學生在內容理解的環節上較少回答問題，但在文化教學的環節上有更多反應。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

<table>
<tr><td colspan="6">古詩教學活動二 課堂觀察日記</td></tr>
<tr><td colspan="2">教學日期及時間：3/12 (11:50-12:50)</td><td colspan="4">教學地點：G14B 室</td></tr>
<tr><td colspan="2">教學課題：〈山行〉杜牧</td><td colspan="4">學生姓名：學生丙</td></tr>
<tr><td>學生表現評鑑：</td><td>完全不滿意</td><td>中等以下</td><td>中等</td><td>良好</td><td>優異</td></tr>
<tr><td>1. 學生專心上課</td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td></tr>
<tr><td>2. 學生主動回應老師問題及表達己見</td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td></tr>
<tr><td>3. 學生學習態度積極認真</td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td></tr>
<tr><td>4. 學生努力完成教師指示</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td></tr>
<tr><td colspan="6">課堂記錄：</td></tr>
<tr><td colspan="6">1. 教學程序：引入
➢ 學生大聲朗讀詩歌。
2. 教學程序：解詩題及簡介作者背景
➢ 在老師還沒介紹詩人朝代前，學生主動提問詩人來自哪個朝代。
3. 教學程序：朗讀詩歌
➢ 學生按照老師指令有序地朗讀詩歌。
4. 教學程序：內容理解及深究
➢ 學生回答老師提問有關「寒山」的意思時，經過老師的引導，能把「寒冷」聯想起季節，從而回答正確答案。
➢ 老師展示牛車及馬車的圖片時，引起學生與鄰桌的討論。
➢ 學生透過老師的引導，主動指出楓林是有很多楓葉和楓樹的森林。
➢ 老師在講解有關香港秋天的天氣和季節，以及芒草的過程中輔以圖片為教材，學生一直都注視著楓林及芒草的圖片，並主動提問老師什麼地方可看到芒草。</td></tr>
<tr><td colspan="6">課後記錄：</td></tr>
<tr><td colspan="6">➢ 學生多次在老師提問問題時都會舉手，甚至站起來。
➢ 在引入活動中，老師提問學生有關重陽節的習俗時，學生一開始小聲地表示有些已忘記，經老師鼓勵及提醒後，學生慢慢回答。
➢ 學生不肯定某些問題的答案，但經老師鼓勵及指導，學生會嘗試回答。
➢ 學生偶爾會與同學交談，但會在適當時候暫停交談，注視屏幕。</td></tr>
</table>

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

<table>
<tr><td colspan="6">古詩教學活動二 課堂觀察日記</td></tr>
<tr><td colspan="2">教學日期及時間：3/12 (11:50-12:50)</td><td colspan="4">教學地點：G14B 室</td></tr>
<tr><td colspan="2">教學課題：〈山行〉杜牧</td><td colspan="4">學生姓名：學生丁</td></tr>
<tr><td>學生表現評鑑：</td><td>完全不滿意</td><td>中等以下</td><td>中等</td><td>良好</td><td>優異</td></tr>
<tr><td>1. 學生專心上課</td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>2. 學生主動回應老師問題及表達己見</td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td></tr>
<tr><td>3. 學生學習態度積極認真</td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>4. 學生努力完成教師指示</td><td></td><td></td><td></td><td>✓</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="6">課堂記錄：</td></tr>
<tr><td colspan="6">1. 教學程序：引入
➢ 當老師重溫有關重陽節習俗時，學生主動表達該詩的主題是親情之概念。
➢ 學生運用簡單的詞語回答老師的提問（秋天為你帶來的感覺），然後老師追問原因，學生沈默。
2. 教學程序：解詩題及簡介作者背景
➢ 老師展示有關詩人背景及圖片時，學生與鄰桌討論。
3. 教學程序：朗讀詩歌
➢ 學生大聲朗讀詩歌，並當老師進行進展性評估時主動回答某些字的讀音。
4. 教學程序：內容理解及深究
➢ 當老師講述第二句時，學生主動指出山中有石徑就是因為山上有人居住。
➢ 在講述有關「停車」的「車」時，學生與鄰桌討論屏幕上牛車和馬車的圖片。
➢ 在講述有關「停車」的「車」時，學生主動提問老師還有沒有其他動物的車。
➢ 在老師提問詩人所看的楓林景色屬哪個時段，學生指著屏幕，並指出是晚上，因為詩句最後有「晚」一字。
➢ 在講述有關「二月花」時，學生不停猜測農曆二月是甚麼月份和季節。</td></tr>
<tr><td colspan="6">課後記錄：</td></tr>
<tr><td colspan="6">➢ 學生趁其他同學在回應老師的問題時，把雙手放在抽屜內玩弄卡牌，當老師給予信號（站在他身旁及著他重複剛才同學的答案），學生則收好卡牌。
➢ 學生偶爾好動，在聆聽老師教學的過程中小聲敲響抽屜。
➢ 學生多次舉手，表示想回答老師問題。
➢ 老師在展示香港秋天的特色景物前（芒草），學生專心等待老師說出答案及展示投影片。</td></tr>
</table>

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

古詩教學活動二 課堂觀察日記					
教學日期及時間：3/12 (11:50-12:50)	教學地點：G14B 室				
教學課題：〈山行〉杜牧	學生姓名：學生戊				
學生表現評鑑：	完全不滿意	中等以下	中等	良好	優異
1. 學生專心上課				✓	
2. 學生主動回應老師問題及表達己見			✓		
3. 學生學習態度積極認真				✓	
4. 學生努力完成教師指示				✓	

課堂記錄：

1. 教學程序：引入
   - 學生按照老師的指示朗讀詩歌。
   - 老師發出喜歡秋天的投票，學生舉手。
2. 教學程序：解詩題及簡介詩人背景
   - 當老師講述有關詩人的資料時，學生伏在桌上。
3. 教學程序：朗讀詩歌
   - 學生按照老師的指示有序地朗讀詩歌。
4. 教學程序：內容理解及深究
   - 老師邀請了另一位同學朗讀第三句，該同學朗讀「坐」的發音不準確，當老師著其他同學補答時，學生舉手並小聲回答。
   - 老師提問「停車」的「車」是否指現今常見的巴士或的士，學生搖頭。
   - 在總結詩中的景物時，學生運用手指來回應她所數到詩中景物的數目。
   - 老師提問學生詩人藉詩歌表達甚麼感情，學生思索了一會兒的同時有另一位同學舉手表示知道答案，學生然後就說低頭並說不知道。

課後記錄：

- 學生較少主動舉手回答問題，但會與其他同學一同說出答案；遇到某些二選一的問題時，會按照老師的指示舉手投票及利用點頭和搖頭的動作來表示自己的想法。
- 學生較少參與同學的討論，然而同學在提出某些較為幽默的見解和問題時，會小聲地笑。
- 學生的回答較為簡短，表達不太完整。
- 老師提問學生問題，或邀請學生單獨朗讀詩句時，需要等待學生一段短時間及加以鼓勵，及後學生作出回應。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

附錄四：教案設計

第一課節教案：〈九月九日憶山東兄弟〉

教學對象：非華語高小學生
教學範疇：閱讀範疇
教學課題：〈九月九日憶山東兄弟〉王維

學生已有知識：
1. 簡單認識某些中國傳統節日（農曆新年、中秋節）
2. 已有閱讀古詩的經驗

教學目標：
完成本課後，學生能夠：
1. 認識重陽節由來及習俗
2. 理解及說出詩歌字詞的意思
3. 理解詩歌內容
4. 透過誦讀詩歌，體悟詩歌的思想感情
5. 認識詩中有關親情、團聚的文化

教學流程（60 分鐘）：

時間	教學程序	教學活動和內容	教具	教學備註
3’	簡介、引起動機	1. 教師簡介課程，讓學生明白是次課程有關古詩教學，共有三次活動。 2. 教師派發古詩小冊子。	小冊子	建立學生心理預備。
10’	認識節日及其習俗	1. 教師說明中國有許多傳統節日，本節課所學的古詩與其中一個傳統節日有關。 2. 教師提問學生有否試過在香港登高郊遊，然後引入重陽節，說明人們會在重陽節登高郊遊。 3. 教師著學生猜猜重陽節是在什麼季節（秋天），然後指出農曆九月初九是重陽節。 4. 教師播放有關重陽節由來的短片，著學生細心留意影片，稍後會提問問題。 5. 教師藉由短片內容，讓學生明白為何重陽節會有登高郊遊的習俗。	簡報 圖片 短片	透過圖片和短片，讓學生了解重陽節的習俗。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		6. 教師說明發展到後來，人們乘登高之便，並拜祭先人的墳墓（同時解釋先人指已故的長輩），弘揚孝親精神。 7. 教師藉短片內容，提問學生短片中提到人們在山上喝什麼，然後加以補充重陽節的另一習俗：喝菊花酒。（展示圖片） 8. 教師說明「九九」諧音「久久」，有「長久」之意，而「菊酒」的普通話讀音與「九九」諧音，人們認為喝菊花酒可以延年益壽，活得更「久」。 9. 教師藉短片內容，指出人們在重陽節會把一些東西掛在身上，然後解釋另一習俗：佩戴茱萸。 10. 教師展示茱萸和人們佩戴茱萸的圖片，然後解釋茱萸是一種藥材，有去疾殺蟲的作用，因此人們會在節日當天佩戴茱萸或頭插茱萸，希望能驅走妖魔，獲得平安。 11. 教師著學生分享其家鄉有甚麼物件是象徵吉祥平安。		連繫學生家鄉與中華文化。
5’	解詩題 理解詩人及其寫作背景	1. 教師引入《九月九日憶山東兄弟》，並帶領學生朗讀詩題。 2. 教師提問學生詩題中「九月九日」指甚麼。（重陽節） 3. 教師著學生為「憶」配詞：具「回憶」、「憶起」之意。 4. 教師指出山東是詩人的故鄉，並展示地圖。 5. 教師提問兄弟即是指甚麼，並引導學生明白兄弟即是指哥哥和弟弟，此處泛指親人。 6. 教師指出詩題意思為詩人在重陽節想起了親人，從而著學生思考為何會想起了親人，並帶出詩人及寫作背景。 7. 教師簡單講述詩人及寫作背景：王維為唐代詩人，此詩寫於十七歲，當時他離開了家鄉（山東），到了另一地方（長安）準備考試。	簡報 圖片	透過朗讀，提升學生語言感知，有助理解及體悟詩歌的思想感情。 讓學生連繫詩人及其寫作背景來解讀詩歌。
20‘	詩歌內容理解	1. 教師範讀全詩一次，著學生細心聆聽，然後帶領學生朗讀，適時給予糾正。	簡報 圖片	

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		「獨在異鄉為異客」 1. 教師帶領學生朗讀詩句一遍。 2. 教師著學生為「獨」配詞，然後加以解釋「獨」具「獨自」、「孤獨」之意，指一個人。 3. 教師講述「鄉」即是家鄉（成長的地方），並提問學生「異鄉」即是詩人的家鄉，還是家鄉以外的地方，然後解釋「異鄉」是後者的意思。 4. 教師舉出例子，讓學生更具體明白「異鄉」的意思：老師從小在香港成長，香港是我的家鄉，而老師到了日本唸書，日本就是「異鄉」。 5. 教師著學生根據前文，猜猜「異客」的意思（居住外地的客人）。 6. 教師舉出例子，讓學生更具體明白「客人」的意思：有人來了老師的家，他們是「客人」，我的家是他們拜訪的地方，而這個地方不是他們成長的地方。 7. 教師說明此句指詩人獨自一人在外地（長安），作外地的客人。 ———————————————————————— 「每逢佳節倍思親」 1. 教師帶領學生朗讀詩句一遍。 2. 教師提問學生「佳節」的意思。（重陽節）（若學生良久未能回答，教師引導學生回想剛才所提及的節日。） 3. 教師指出「倍」即是「加倍」、「更加」的意思。 4. 教師引導學生推測「思親」即是思念親人的意思：早前提到在重陽節，人們會與家人一起登高，上句指出詩人獨自一人在外地，無法與家人團聚，那麼他每逢重陽節的時候就會加倍怎樣？ 5. 教師說明此句指詩人每逢重陽節就更加思念親人。 ———————————————————————— 「遙知兄弟登高處」		運用生活化例子解釋字詞意思。 詞義推斷法 運用生活化例子解釋字詞意思。 詞義推斷法

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		1. 教師帶領學生朗讀詩句一遍。 2. 教師解釋「遙知」即是遙遠地想像，並提問詩人在遙遠的地方想像他的親人們在哪裡，從而理解「登高處」是指在登高的地方，即是山上。 ———————————————————— 「遍插茱萸少一人」 1. 教師帶領學生朗讀詩句一遍。 2. 教師著學生透過「茱萸」一詞，推測「插茱萸」即是什麼意思：把茱萸插在身上。 3. 教師提問學生根據前文，是詩人還是詩人的親人們把茱萸插在身上。（詩人的兄弟們） 4. 教師說明「遍插茱萸」指詩人的一眾親人們都把茱萸插在身上，然後提問學生他們把茱萸插在身上時發現了什麼。（少一人） 5. 教師提問根據前文，「少一人」的「一人」是誰。（詩人） 6. 教師提問為何少了詩人。（因為詩人到了外地準備考試，未能與親人們登高，一起插茱萸） 7. 教師說明此句指詩人的親人們在山上把茱萸插在身上時，發現身邊少了詩人。		詞義推斷法 詞義推斷法 伸展提問層次
12’	詩歌內容深究	1. 教師引導學生留意詩中首句，並提問學生此句反映了詩人獨自在外地的心情是怎樣的。（孤單寂寞） 2. 教師引導學生留意詩中第二句，並指出句中提到「佳節」，即是詩人認為重陽節是否一個美好的節日。（是） 3. 教師提問為什麼是一個美好的節日。（因為一家人可以聚在一起，登高郊遊） 4. 教師提問學生為甚麼每次重陽節來臨時就會比平時加倍思念親人。（因為親人們會在節日當天團聚，而詩人無法與一眾親人團聚） 5. 教師著學生想像自己的親人不在香港，無法陪伴自己，會有著怎樣的心情。 6. 教師引導學生留意詩中尾句，然後提問詩人的親人們是否也思念詩人。 7. 教師說明詩中尾句是寫詩人在遠處想像自己	簡報	連繫學生生活，讓他們更明白詩人對親人的思

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		的親人們在登山時發現少了自己，也會思念著自己，帶出思念的情感是雙向的。 8. 教師提問學生家鄉會否有一些節日的習俗也是讓家人聚在一起，進行一些活動。 9. 教師著學生分享最想和家人一起度過哪個節日。 10. 教師提問學生有沒有一些親人身處遠方，會否思念他/她。		念之情。 在教學期間，滲入中國人重視親情的文化底蘊。 連繫學生家鄉及中華文化。
10’	佈置堂課總結	1. 教師帶領學生有感情地朗讀全詩一遍。 2. 教師派發堂課工作紙，給予學生 8 分鐘時間完成堂課。 3. 教師提問學生詩人透過本詩，表達了對親人的什麼感情（思念之情），以作總結。	堂課工作紙	鞏固學生所學，以及評估學生是否掌握字詞意思和理解詩歌內容。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

第二課節教案：〈山行〉

教學對象：非華語高小學生
教學範疇：閱讀範疇
教學課題：〈山行〉杜牧

學生已有知識：
1. 認識四季
2. 理解詩中某些字詞意思

教學目標：
完成本課後，學生能夠：
1. 正確且有感情地朗讀詩歌
2. 理解及說出詩歌某些字詞的意思
3. 理解詩歌內容
4. 體悟詩歌的意境
5. 認識詩中所體現的中華文化及香港的秋天

教學流程（60 分鐘）：

時間	教學程序	教學活動和內容	教具	教學備註
3’	引入	提問 1. 還記得上一節課學了哪一首古詩嗎？ 朗讀 1. 教師著學生一同朗讀《九月九日憶山東兄弟》一遍，並適時給予回饋。 提問及講述 1. 這首古詩與哪個中國傳統節日有關？ 2. 還記得重陽節是在哪個季節的嗎？ 3. 上一節課老師提到在重陽節，人們會登高郊遊，因為處於秋季的重陽節前後天氣清涼，適合登山；人們也會觀賞菊花，因為菊花在秋季開得特別燦爛。 4. 說起秋天，秋天為你帶來甚麼感覺？ 講述 1. 教師指出古時候的人曾創作一些與季節有關的詩歌，本節課會講述一首有關秋天的詩	簡報	重溫上課所學，從學生的已有知識銜接本節課所學的內容。 透過點明詩歌的主題，

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		歌，一同看看詩中所描述的秋天是怎樣的。		建立學生心理預期。
2’	解詩題及簡介作者背景	提問及講述 12. 教師引入《山行》，著學生猜猜「山行」即是在山上做什麼，然後解釋詩題為在山上行走、遊覽的意思。本詩是有關詩人在秋日坐車上山時看到的景色。 13. 教師說明本詩詩人是杜牧，唐代著名詩人，詩歌創作無數，題材多元化；杜牧性格豪爽、不受拘束、比較開朗樂觀。	簡報	讓學生認識詩人背景及性情，從而連繫其背景及性格解讀詩歌。
2’	詩歌朗讀	朗讀 1. 教師範讀詩歌一遍。 2. 教師帶領學生朗讀詩歌一遍，讓學生掌握字詞停頓和讀音，並適時糾正其讀音。	簡報	透過朗讀，提升學生語言感知，有助理解及體悟詩歌的思想感情。
24‘	詩歌內容理解	朗讀、展示、講述、提問 **「遠上寒山石徑斜」** 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 講述：此句寫詩人在山腳一邊坐車，一邊向遠處望，看見了一些事物。 3. 提問「寒山」:「寒山」是處於甚麼季節的山？ 4. 講述：「寒山」點出季節，是指深秋時節的山。而「上」一字表示了這些山很高。 5. 提問「石徑」:「石」是「石頭」之意，從此字推測「徑」是用石頭鋪成的東西。根據前文，你認為詩人在山腳除了看見高山外，還看見什麼？ 6. 講述：「石徑」指山中的石頭小路。 7. 提問「斜」：前文提到山路，這條山路的形態是怎樣的？ 8. 講述：「斜」指曲曲折折，表示山路是曲曲折折的。 9. 展示：教師展示相關景色的圖片，並加以解釋。 10. 講述：此詩句描述了一條彎彎曲曲的山路伸向遠處深秋的山頂。	簡報 課文工作紙 圖片	詞義推斷法 圖片展示能把詩句所描寫的畫面具體化，讓學

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		———————————————————— **「白雲生處有人家」** 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 講述：詩人順著山路向上望，又看見了一些事物。 3. 提問「白雲」：詩人看到了甚麼景物？ 4. 講述：詩人看到白雲。「生」有「生出」之意；「處」有「處所」之意，因此「白雲生處」是指白雲出現、飄浮的地方。 5. 講述：白雲飄浮的地方是指山林的高處。越往上走，越往山的深處走，越能看到白雲飄浮。詩人寫白雲再次突出了高山。 6. 展示：教師展示白雲在山上飄浮的圖片 。 7. 提問「人家」：詩人看到在白雲飄浮的地方中有甚麼？ 8. 講述：教師引導學生留意「人家」的「家」，透過提問讓學生聯想起一家人住在房屋中，從而明白「人家」有房屋之意。 9. 講述：此詩句指詩人走到山的高處，看到白雲漂浮，並隱約看見當中有幾所屋子。 10. 展示：教師展示相關景色的圖片。 11. 講述：山林裏有幾所屋子，代表有人住在這裏，而剛才我們所看到的石徑就是他們上上下下的通道。 ———————————————————— **「停車坐愛楓林晚」** 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 講述：詩人乘車沿著山路前進，他看到了一些東西而停下車來。 3. 提問「車」：試猜猜詩人坐的車是什麼類型的交通工具？ 4. 講述及指示：中國古時沒有巴士、電車、的士等發達的交通工具，人們大多以牛車、馬車代步，以動物的力量驅動人前行，並展示牛車、馬車的圖片。 5. 講述：「坐」是因為的意思。 6. 提問：試留意詩句，詩人看到甚麼而停下車來？（引導學生留意「楓林」的部首）		生對詩句內容有更好的掌握。 詞義推斷法 詞義推斷法 透過向學生解說古時交通工具，了解中國古代文化及生活。 部首聯想法

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		7. 展示：教師展示楓樹、楓葉的圖片。 8. 提問：大家有看過楓葉嗎？你覺得漂亮嗎？如果是你，你會否停下來觀賞楓葉？ 9. 講述：教師簡單講解楓葉的外形特點。 10. 提問：從「林」一字所見，詩人看到的是一片楓葉，還是很多楓葉？ 11. 展示：教師展示楓林的圖片。 12. 提問：詩人看到的是哪個時段的楓林景色？（引導學生留意「晚」一字） 13. 講述：「晚」有「傍晚」之意，「楓林晚」指是黃昏時的楓林景色。 14. 提問：詩人為什麼停車？ 15. 講述：因為他愛黃昏時的楓林美景，想停下來細心欣賞。（引導學生留意「愛」一字） ———————————————————— **「霜葉紅於二月花」** 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 展示：教師展示霜的圖片，然後提問學生有否見過霜。 3. 講述及展示：霜葉即是披上了霜的楓葉，霜在秋冬時期才出現，再次點出詩中的季節，然後展示霜葉的圖片。 4. 講述及提問「二月花」：「二月」指農曆二月，運用我們平常的計算模式，即是大概三月，是屬於哪個季節？ 5. 講述及展示：「二月花」指二月的花，即是春天的花，然後展示一些在春天盛開的花的圖片。 6. 提問「紅於」：此句出現兩種植物，分別是披上霜的楓葉和春天的花，根據文意，詩人認為霜葉比春天的花更怎樣？ 7. 講述：此句是指霜葉比春花更紅，詩人認為秋天的楓葉比春天的花更美麗動人。		連繫學生真實經驗，讓學生對所描述的事物更深刻。 透過圖片把景物形象化，有助學生理解景物特點。
10’	詩歌內容深究	指示、提問、講述、朗讀 1. 提問及指示：詩人在秋遊時看到什麼景物？請把詩人所看到的景物圈出來。 2. 講述：詩人所看到的景物有：寒山、石徑、白雲、人家、楓林、霜葉	簡報	透過提問，讓學生思考，以及更掌握詩歌的內涵。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		3. 提問：詩人喜歡秋天的景色嗎？你如何知道？ 4. 講述：詩人喜歡秋天的景色，從以下方面得知： ➢ 「停車坐愛楓林晚」一句中「愛」一字可見詩人喜愛楓林晚景。 ➢ 即使天色漸黑，但詩人看到楓林時也停下車來觀賞，捨不得離去。 ➢ 「霜葉紅於二月花」一句中可見詩人喜歡秋天的霜葉，讚賞它的豔麗。 5. 提問：詩人所描寫的秋天是富生命力的，還是死氣沉沉的？ 6. 講述：從有家庭住在山上，以及披了秋霜的楓葉比春花更紅更鮮艷兩方面反映他所描寫的秋天是富生命力的。 7. 講述：詩人的個人經歷與性格會影響他寫詩的題材、內容和所表達的感情，就如平日大家運用詞語造句時都是根據自己的經歷和感受而創作。而這首詩中，詩人沒有描寫死氣沉沉的秋景，而是描寫秋葉的生命力，以及清新美麗的秋景，與詩人樂觀的性格有關。 8. 朗讀：教師著學生一邊想像詩歌所描述的畫面，一邊有感情地朗讀詩歌一邊，教師適時給予回饋。 9. 提問：你喜歡詩中的秋景嗎？為甚麼？		引導學生根據文意感受詩人對秋天的情感。 讓學生明白了解作者背景有助閱讀及理解詩歌所表達的思想感情。 透過再次朗讀，體會詩歌意境和表達的情感。 把詩歌內容連繫學生個人，鼓勵學生分享、表達己見。
4’	文化教學	提問、講述、展示 1. 教師提問大家認為香港的秋天與詩中所描述的秋天是否一樣。 2. 教師提問學生認為香港秋天的天氣和溫度怎樣、樹葉有甚麼特點，然後加以補充及解釋。	簡報 圖片	從詩歌內容帶出香港的秋天，讓學生聯想生活經驗，以及認識香港的

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		3. 教師說明在街上很少可以看到詩中所描述的紅紅的楓葉，不過原來香港也有一些賞楓好去處，然後展示圖片及解釋。（教師提及有些楓葉是偏黃色。） 4. 教師展示芒草圖片，說明在香港的秋天，人們還很喜歡上山觀賞另一種特別的植物（芒草），然後簡單講解芒草的特點。 5. 教師邀請學生分享家鄉的秋天有甚麼特點。		季節特點。
15’	佈置課業 總結	<u>指示、講述</u> 1. 教師派給每人一張小畫紙。 2. 教師說明學習任務：把詩歌所描寫的景物或畫面畫在紙上。 3. 教師邀請學生展示作品，並給予適切的回饋及小獎勵。 4. 教師提問學生詩人透過本詩，表達了對秋天的甚麼感情（喜愛、讚美之情），以作總結。	木顏色筆 畫紙	鞏固學生所學，以及評估學生是否掌握字詞意思和理解詩歌內容，並發揮學生的創意力。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

第三課節教案：〈江雪〉

教學對象：非華語高小學生
教學範疇：閱讀範疇
教學課題：〈江雪〉柳宗元

學生已有知識：
1. 認識四季
2. 理解詩中某些字詞意思

教學目標：
完成本課後，學生能夠：
6. 正確且有感情地朗讀詩歌
7. 說出詩歌字詞的意思
8. 理解詩歌內容
9. 體悟詩人的思想感情
10. 認識詩中所體現的中華文化

教學流程（60 分鐘）：

時間	教學程序	教學活動和內容	教具	教學備註
3’	引起動機	<u>提問</u> 1. 還記得上一節課學了哪一首古詩嗎？ <u>朗讀</u> 2. 教師著學生一同朗讀《山行》一遍，並適時給予回饋。 <u>提問及講述</u> 1. 這首古詩描述了甚麼季節的景色？ 2. 詩人在詩中表達了他對秋景的甚麼情感？ 3. 上次說到古時候的人會創作一些與季節有關的詩歌，上節課我們欣賞了有關秋天的《山行》，而本節課會講述一首與另一個季節有關的詩歌。 4. 你看過下雪的景象嗎？如沒有，試想像你獨自一人在下著大雪的街道上有什麼感受？ <u>講述</u> 2. 教師引入《江雪》，指出有個人在下著雪	簡報	重溫上課所學，從學生的已有知識銜接本節所學的內容。 提取學生生活經驗，激發學生學習興趣，並帶出課題，讓

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		的江上獨自做了一些事情，接下來一起看看他所身處的環境。		學生初步了解接下來的學習內容，對詩歌建立心理預期。
2’	作者背景簡介	講述 14. 本詩作者是柳宗元，唐代著名文學家，年輕時仕途得意，然而後來被朝廷排斥，被貶謫至永洲，變成閒官，感到苦悶，而這首詩是他貶居永洲時的作品。 15. 其作品大多描寫自然山水，包括本詩。	簡報	讓學生認識詩人背景，從而連繫其背景來解讀詩歌。
4’	朗讀	朗讀 3. 教師範讀詩歌一遍。 4. 教師帶領學生朗讀詩歌一遍，讓學生掌握字詞停頓和讀音。	簡報	透過朗讀，提升學生語言感知，有助理解及體悟詩歌的思想感情。
32‘	詩歌內容理解	朗讀、展示、講述、提問 「千山鳥飛絕」 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 提問「千山」：你有聽過「一千元」嗎？「千」代表多不多？這代表甚麼的山？ 3. 講述：千是數量詞，代表很多，此處指所有的意思；所有山上。 4. 提問「絕」：根據前文，正值寒冬，你認為平時山上的小鳥會圍繞山林到處飛嗎？ 5. 講述：山上小鳥在嚴冬大雪下都躲藏在溫暖的地方了，因此「絕」指絕跡、消失。 6. 提問：了解了每個字詞的意思後，你能嘗試解釋這句詩句的意思嗎？ 7. 講述：此句是指所有山上都不見小鳥的影子。 ———————————————————— 「萬徑人蹤滅」 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 提問「萬」：「千」與「萬」有什麼相似的地方？能從「千」的意思推敲到此處的「萬」指什麼嗎？	簡報 圖片	提取學生生活經驗，推測字詞意思。 詞義推斷法 運用詞義推斷法，透過相關字詞推測「萬」的

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		3. 講述：「萬」也是數量詞，也是代表很多，此處也是指所有。 4. 提問「徑」：還記得《山行》這首詩歌中也有「徑」這個字嗎？「遠上寒山石徑斜」，「徑」是什麼意思？ 5. 講述：「徑」是指小路，因此「萬徑」是指所有小路上。 6. 講述：「人蹤」指人的蹤影 7. 提問「滅」：能根據上句意思而推測「滅」是什麼意思嗎？ 8. 講述：「滅」與「絕」的意思相同，都是指消失。把「滅」配詞，「消滅」、「滅火筒」都是把一些東西弄不見。 9. 提問：整句的意思是什麼？ 10. 講述：所有路上都看不到人的蹤影。 ——————————————————— 「孤舟蓑笠翁」 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 講述及展示：「舟」是小船的意思，並展示小船的圖片。 3. 提問「孤」：「孤」是什麼意思？你能為此字配詞嗎？ 4. 提問：「孤舟」即是有多少隻小船？ 5. 講述：「孤」指孤獨，即是「一」的意思，此處描述江面上只有一隻小船。 6. 講述：「蓑笠」這兩個字是有關衣著和裝飾。「蓑」的部首是「草」，它指用棕葉或草編織而成的雨衣；「笠」的部首是「竹」，是用竹編成的帽子，用來遮雨或太陽。 7. 展示及講述：教師展示蓑衣和笠帽的圖片，並講述在中國古代，農夫和漁夫等較低下階層的人物會利用草和竹作製造衣服、頭飾和鞋子的物料。 8. 提問「翁」：前文是有關衣飾，小船上有穿著這些衣飾的什麼？ 9. 講述：「翁」是指男人，這個男人是一個穿著蓑衣和笠帽的老漁夫。		意思。 提取學生已有知識。 運用詞義推斷法，透過詩歌第一句而推測「滅」的意思。 透過配詞，讓學生掌握詞語意思。 運用部首聯想法，幫助學生理解字詞。 圖片展示能把詩句所描述的事物具體化，幫助學生理解蓑衣和笠帽。 運用詞義聯想法，透過連結前文，

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		10. 提問：為什麼他要披著蓑衣和戴著笠帽？ 11. 講述：因為可以用來遮擋大雪。 12. 講述：整句的意思是在下著大雪的江面上，只有一隻小船，船上載著一個穿著蓑衣和笠帽的漁翁。 ———————————————————— 「獨釣寒江雪」 1. 朗讀：教師邀請學生朗讀詩句。 2. 提問「釣」：根據上文，那位漁翁在寒冷的江面上做什麼？ 3. 講述：「釣」即是釣魚的意思。 4. 提問「獨」：上句指有位漁翁在一隻小船上，那麼他是否自己一人釣魚？ 5. 講述：「獨」與「孤」意思一樣，此處指漁翁獨自一人釣魚。 6. 講述：整句意思就是獨自在寒冷的江面上釣魚。 ———————————————————— 1. 教師講述全詩內容：寒冬的時候，所有山上都見不到小鳥的影子，所有小路上都看不到人的蹤影。在下著大雪的江面上只有一隻小船，船上載著一個披著蓑衣和頭戴笠帽的漁翁，他獨自在寒冷的江面上釣魚。 2. 教師展示詩中所描述的情景的圖片，並讓學生感受大雪紛飛，一片白茫茫的寒冬景象。		聯想「翁」是一個人，延伸至男人的意思。 運用詞義聯想法，透過上文，聯想「釣」及「獨」的意思。
15’	詩歌內容深究	指示、提問、講述、朗讀 10. 提問：漁翁在那麼寒冷的冬天下獨自釣魚，反映了漁翁有什麼形象？ 11. 講述：漁翁不畏懼寒冬，同時很孤單寂寞。 12. 講述：上節課老師提及到詩人的個人經歷與性格會影響他寫詩的題材、內容和所表達的感情。而本詩漁翁的形象反映了詩人的思想感情。寒冬比喻詩人面對的難關，漁翁不畏懼寒冬這點在反映詩人即使仕途失敗，被貶為閒官，仍堅毅不屈，不同流	簡報 課文工作紙	透過提問，讓學生思考，以及更掌握詩歌的內涵。 把詩中描述的情境連繫作者經歷，讓學生掌握詩人的思想

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.

		合污，而漁翁在廣大的江面上獨自一人釣魚的畫面反映出詩人同時又感到孤寂，沒有其他人與他一起不屈服現實。 13. 講述：古時除了地位較低、較窮困的人進行耕種、採柴、打漁這些平凡工作，有些曾被貶官職或自我遠離官場的文人也會以上述工作成為他們的主要生活，代表遠離煩囂，不貪圖名利。 14. 講述：「絕」、「滅」、「孤」、「獨」這些字突出了幽靜的環境，以及詩人的寂寞淒涼。 15. 朗讀：教師著學生一邊想像詩歌所描述的畫面，一邊有感情地朗讀詩歌一遍，教師適時給予回饋。 16. 指示：教師著學生代入詩中漁翁，分享有什麼感受。		感情。 認識中華文化 透過再次朗讀，體會詩歌意境和表達的情感。 鼓勵學生代入角色，更深感受詩人的情感。
4’	總結	提問、講述 1. 教師展示數張圖片，並著學生選出哪些圖片分別對應詩句所描述的景象和內容。 2. 教師講述這首詩表面寫雪景，實則借雪景寫詩人自己不屈而又孤寂的精神和心境，從而帶出古詩字詞不多，但意義豐富的韻味。	簡報	鞏固及評估是否理解詩歌內容。 讓學生明白詩歌的言簡意賅的韻味。

The Education University of Hong Kong Library
For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.