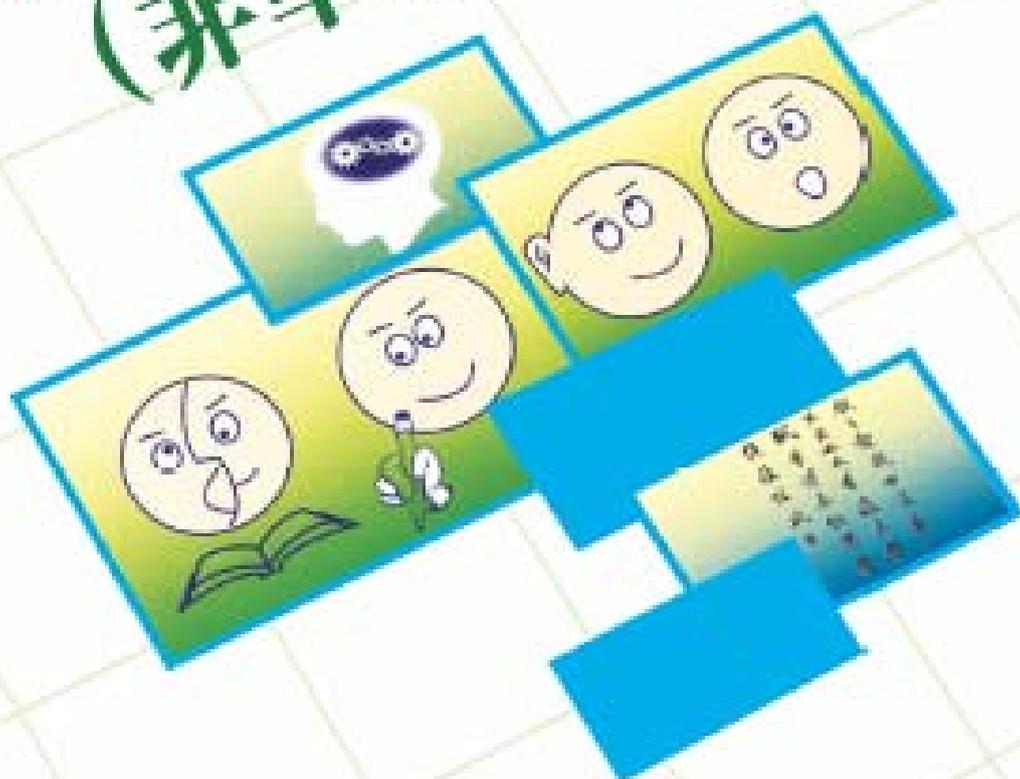




中國語文教育學習領域

中國語文課程補充指引 (非華語學生)



香港課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局建議學校採用
二零零八

目 錄

引 言	1
第一章 概論	3
1.1 目的和理念	4
1.2 香港的中文口語和書面語	5
第二章 課程架構	7
2.1 中國語文教育課程架構	7
2.2 非華語學生適用的學習內容	10
第三章 課程規畫	15
3.1 基本原則	15
3.2 學校的實踐經驗	16
第四章 課程設置模式	19
4.1 融入中文課堂	19
4.2 過渡銜接	24
4.3 特定目標學習	30
4.4 綜合運用	32
第五章 學與教	35
5.1 語言學習的特點	35
5.2 學與教原則	38
5.3 學與教策略	39
第六章 評估	43
6.1 採用多元化的評估模式	43
6.2 善用校內評估作回饋	43
6.3 測量中文學習水平	43
6.4 校外評核	43
第七章 學與教資源	45
7.1 多元化的學與教材料	45
7.2 發展學習資源	47
7.3 善用社區資源	47

附錄

一	現代中文的語言特點	51
二	漢字的部首和部件	53
三	華人地區中文學習經驗	63
四	校本學習重點調適舉隅	67
五	學習重點和學習單元調適舉隅	84
六	中文科教學計畫舉隅	87
七	校本課程架構簡介	90
八	校本教材簡介	94
九	中文科進度表舉隅一	95
十	中文科進度表舉隅二	103
十一	學與教活動設計舉隅：新年	121
十二	學與教活動設計舉隅：公園	122
十三	閱讀活動舉隅：伴讀過關	123
十四	非華語學生銜接課程	125
十五	說話及聆聽教學舉隅：辨別發音接近的詞語	126
十六	識字教學舉隅：配合律動唱誦的《十指山》	128
十七	識字教學舉隅：部首和部件	131
十八	海外中文考試	133
十九	非華語學生接受基礎教育之後的多元化出路	134
二十	配套教學參考資料（非華語學生自學適用）	135
二十一	坊間可見的學習資料舉隅	137
	參考文獻	139
	委員名錄	153

引 言

課程發展議會是一個諮詢組織，就幼稚園至高中階段的學校課程發展事宜，向香港特別行政區政府提供意見。議會成員包括校長、在職教師、家長、僱主、大專院校學者、相關界別或團體的專業人士、香港考試及評核局的代表、職業訓練局的代表，以及教育局的人員。

課程發展議會近年公布一系列課程指引，提出以一個富彈性、連貫及多元化的中小學課程架構，闡明中國語文課程的理念和宗旨，並在各章節論述課程架構、課程規畫、學與教、評估，以及學與教資源的運用。這些課程指引包括《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》（2002）、《中國語文課程指引（小一至小六）》（2004）、《中國語文課程指引（初中及高中）》（2001）、《中國語文課程及評估指引（中四至中六）》（2007）等。

本補充指引在共同的課程架構之下，因應非華語學生的學習情境，補充提出落實中國語文課程的原則、策略和建議，讀者應一併閱讀上述文件，以便了解中國語文課程的全貌。

課程、教學與評估必須互相配合，這是中小學課程的一項重要概念。學習與施教策略是課程不可分割的部分，能促進學會學習及全人發展；而評估亦不僅是判斷學生表現的工具，更能發揮改善學習的效用。讀者宜通觀全局，閱覽上述文件，以便了解課程、教學與評估三個重要元素之間相互影響的關係。

教育局建議學校採用本補充指引。課程發展議會亦會就實施情況，以及學生與社會不斷轉變的需求，對補充指引作出定期檢視。教育局亦會就學與教材料向學校提供適當的支援。若對本補充指引有任何意見和建議，請致函：

香港灣仔皇后大道東 213 號胡忠大廈 12 樓
教育局課程發展處
總課程發展主任（中國語文教育）收
傳真：2834 7810 / 2119 9065
電郵：ccdoc@edb.gov.hk

第一章 概論

香港是中國的南大門，中西文化薈萃，國際人才匯聚。香港居民，不論族裔，都是寶貴的人力資源。長久以來，少數族裔居民對香港社會貢獻良多。社會各界應幫助少數族裔居民融入社會，促進和諧生活，共建社會繁榮。

學校收生統計資料顯示，香港少數族裔學生有巴基斯坦人、菲律賓人、尼泊爾人、印度人，以及泰國人、越南人、日本人和印尼人等。少數族裔學生來港之時大多不懂中文，家庭慣用語言有烏爾都語 (Urdu)、英語 (English)、尼泊爾語 (Nepali)、他加祿語 (Tagalog)、印地語 (Hindi)等。在本指引中，泛稱這些少數族裔學生為「非華語學生」。

在香港，公營學校為本地適齡學生（包括非華語學生）提供中小學免費教育，開設中、英文課程，培養學生「兩文（中、英文）三語（粵語、普通話及英語）」的能力，而其中小部分公營學校亦有開設外語課程供學生選讀。私營的國際學校，則就來自不同國家的學生（如美國、澳洲、加拿大、法國、德國、日本、韓國、新加坡）開設不同課程。

為了鞏固香港學生的語文基礎，提升他們的素質和競爭力，我們建議所有本港學生都學習中國語文。一直以來，中國語文科是本地學校的核心科目。實施三年高中學制之後，所有學生都可以接受六年中學教育。配合廿一世紀的需要，在十二年免費教育的政策規畫下，三年高中學制更能促進學生全人發展，而中國語文科是三年制高中核心科目之一。

香港課程發展議會制定的中國語文教育課程，對象是全香港的中小學生。中國語文是學習各門學問的基礎。中國語文教育的主要任務，是要學生鞏固語文基礎，提高運用語言的能力，掌握規範的書面語，能說流利的粵語和普通話；感受語言文字之美，培養學習語文的興趣；發展高層次思維能力和良好思維素質；得到審美、品德的培育和文化的薰陶，以美化人格，促進全人發展。

在香港定居的非華語學生與其他本地學生，同樣是香港社會的下一代。非華語學生入讀本港學校，要適應使用中文與人溝通，並藉此融入社會生活。由於本港公營學校主要以中文為授課語言，如果非華語學生能夠適應使用中文為主的學習語言環境，更會拓寬他們的學校選擇。為促使這些非華語學生融入本地社會生活，準備將來共建香港，學校應盡心盡力協助他們學好中文。

1.1 目的和理念

1.1.1 編寫目的

課程發展議會編寫《中國語文課程補充指引（非華語學生）》的目的，是補充原有的課程指引，因應非華語學生的學習情境，提出落實中國語文課程的原則、策略和建議。我們期望通過本補充指引，幫助學校因應非華語學生的特性，實施中國語文課程，提升不同族裔學生的學習成效。

使用本補充指引，應參照以下課程指引（或以後的更新版本）一併閱讀：

- 《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》（2002）
- 《中國語文課程指引（小一至小六）》（2004）
- 《中國語文課程指引（初中及高中）》（2001）
- 《中國語文課程及評估指引（中四至中六）》（2007）

1.1.2 語文教育理念

香港的語文教育政策，是要提升學生「兩文三語」的能力。1997年，香港特別行政區行政長官在施政報告中重申對學生的語文要求：「所有中學畢業生都能夠書寫流暢的中文和英文，並有信心用廣東話、英語和普通話與人溝通。」2003年，語文教育及研究常務委員會發表《提升香港語文水平行動方案》報告，提出「兩文三語」的語文教育政策應涵蓋從小一至中六各年級。

在授課語言方面，學校的取態各有不同。本港大部分學校以中文作為授課語言，對於新來港的非華語學生來說，不免會有適應的問題；然而，對於自幼學習中文的非華語學生，以中文學習則問題較少。無論學校採用中文或英文教學，我們都鼓勵非華語學生學習中文，以了解本地文化，融入社區生活，成為香港社會的一份子。

1.2 香港的中文口語和書面語

1.2.1 中文的口語

中國是多民族、多語言的國家，有 56 個民族，逾 80 種語言。漢語是中國使用人數最多的語言，是各民族的共同語。現代漢語有標準語（普通話）和方言之分。普通話以北京語音為標準音，以北方話為基礎方言，以典範的現代白話文著作為語法規範。漢語通常分為七個方言系統：北方方言（北方話）、吳方言、粵方言、湘方言、閩方言、客家方言、贛方言。

在香港特別行政區，大多數市民和傳播媒介使用粵方言（粵語）。粵語廣泛應用於政治、經濟、教育、傳媒、生活等層面，是香港社會通用的口語。此外，粵語亦廣泛使用於澳門特別行政區和一些海外華人社區。

粵語較多保留了古代漢語的單音節詞語，如「行」、「食」、「醒」等；香港流行粵語也吸收了許多音譯外來詞，如「士多」、「巴士」、「布祿」等。在語音方面，通常認為粵語有九個聲調，同一個音節，用不同聲調讀出，就是不同的字。

1.2.2 中文的書面語

中國使用的文字大約有 30 種。其中，漢字是記錄漢語的文字。每個漢字由筆畫、部件構成，形成方塊組合，又稱為方塊字。世界上的文字，大多數是拼音文字。在字形結構上，漢字和拼音文字有很大的不同。

自上世紀五十年代以來，漢字經過整理和簡化，出現兩種通用形體，即「繁體字」（又稱「正體字」）和「簡化字」。簡化字以 1986 年國家語言文字工作委員會重新發布的《簡化字總表》為標準，通用於中國大陸、東南亞等地。在香港特別行政區，大多數人習慣使用繁體字，而繁體字亦廣泛使用於台灣、澳門和一些海外華人社區。

1.2.3 非華語學生學習中文口語和書面語的選擇

因應香港社會語言環境的實際情況，一般學生學習中文都先學繁

體字，而中文課堂多使用粵語。非華語學生和其他本地學生無異，要融入香港社會，與人有效溝通，適宜先掌握本地最常用的粵語和繁體字。在這基礎上，如果進而學習普通話，並認識簡化字，就可以拓寬溝通的範圍，更廣泛地閱讀。

香港為學生提供了豐富的中文語言環境，社會上普遍使用粵語，大部分學校在中文課都使用粵語教學，為非華語學生提供了日常生活和學習的口語環境，學生不難掌握聽說粵語的能力。而坊間書刊普遍使用繁體字，出版蓬勃，學校亦大多使用繁體字教材，提供了很多生活層面的接觸和學習機會，有助學生掌握讀寫能力。

[香港公營學校一般都在中國語文科以外另設普通話科，非華語學生可以因應情況，通過修讀普通話科課程學習普通話。同時，修讀普通話科也可以接觸更多中國語言文字。]

有關現代中文的語言特點，參看附錄一；有關非華語學生的中文學習內容，參看第二章第 2.2 段。

第二章 課程架構

2.1 中國語文教育課程架構

香港課程發展議會制定的中國語文教育課程，為學校提供一個寬廣而靈活的課程架構，使不同的學校都可以因應學生的才性、智能而調適課程，務求照顧學生全面和個性化的學習發展，讓每一個學生都能奠下良好的中文基礎。

中央課程架構是幫助學校自行規畫和發展課程的組織框架，設定學生在不同教育階段須學習的知識內容、掌握的能力、培養的價值觀和態度。這個課程架構給予學校和教師充分的彈性和自主，配合學生的需要，設計不同的課程模式。課程架構由學習領域、共通能力，以及價值觀和態度這三個互有關連的部分組成。

2.1.1 中國語文教育學習領域的學習內容

中國語文教育學習領域的學習內容，包括閱讀、寫作、聆聽、說話、文學、中華文化、品德情意、思維、語文自學等九個學習範疇的知識、能力、興趣、態度和習慣。這些學習範疇，是語文學習的一體多面，相互依存。中國語文的學習是以讀寫聽說為主導，帶動其他學習範疇。在學習過程中，各學習範疇的學習，是相連互通，而不是割裂的。

在九個學習範疇中，閱讀、寫作、聆聽、說話、思維和語文自學側重語文能力的培養，文學、中華文化和品德情意則注重思想感情等內在素質。學生透過九個範疇整體而均衡的學習，培養終身受用的語文素養。

語文是生活中最主要的傳意溝通工具，包括口語和書面語兩方面。語文運用須能讀能寫，也須能聽能說。**讀寫聽說**要求的是準確、流暢、得體，滿足學習、生活和日後工作上的需要。在學習過程中，要注意積累語文知識，培養語感，以及培養語文學習的興趣、良好的學習態度和習慣。

文學學習是語文學習的重要組成部分。透過文學的學習，可以感受語文的美感。從作品的情意中感應人與人，以至人與物之間的真、善、美。藉着文學的學習，一方面提高學生學習語文的興趣和能力，另一方面藉分享作品中獨特而共通的思想感情，增強人與人之間的溝通、同感和同情，引起對生活和生命深入的探索和體悟。

文化是語文的重要構成部分，認識文化有助溝通，也有助文化承傳。學生學習中文，能增進對**中華文化**的認識，進而能作出反思，了解中華文化對現代世界的意義。華裔學生學習中文，能認同優秀的中華文化，培養對國家、民族的感情。

語文盛載思想感情。學習中國語文，能陶冶性情、培育品德。**品德情意**教育可由感情激發到理性反思，以情引趣，以情促知，進而自我反省，並在道德上自覺實踐。

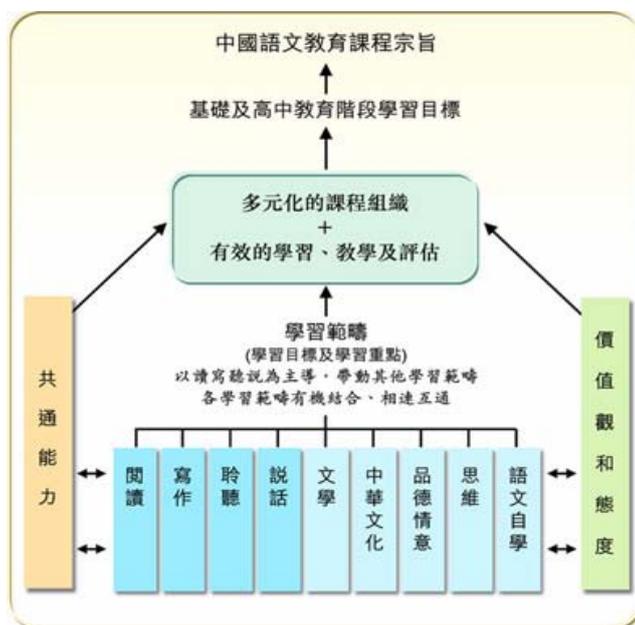
語文運用以**思維**能力為基礎。要提高語文能力，便要培養學生在學習語文方面必需的思維能力及思維素質，使他們能夠獨立分析問題和解決問題。

語文自學能突破課堂學習的限制，使學生透過全方位學習，增加語文學習的深度與廣度；培養獲取知識、建構知識、運用知識、自我監控的能力，奠定終身學習的基礎。

共通能力是中央課程八個學習領域共同培養的基本能力，主要是幫助學生學會掌握知識、建構知識和應用所學知識解決新問題。在九種共通能力中，學校可先以培養學生溝通、創造和批判性思考這三種能力為起步點，但也不應忽略其他共通能力的培養。同時，由於各學習領域的知識性質有所不同，各項共通能力在不同學習領域所佔的比重也有所不同。中國語文教育學習領域，主要透過讀寫聽說和語文自學培養學生的溝通、協作和研習能力，透過發展思維培養學生的創造、批判性思考、解決問題等能力。

價值觀是學生應發展的素質，是個人行為和判斷的準則；**態度**則是把工作做好所需的個人特質。兩者是互相影響的。中國語文教育重視學生價值觀和態度的培養，透過品德情意的培養、文學和中華文化的學習，幫助學生建立正面的價值觀和培養積極的態度。

中國語文教育課程架構圖示如下：



這個課程架構是幫助學校自行規畫和發展課程的組織框架，設定學生在不同教育階段須學習的知識內容、掌握的能力、培養的價值觀和態度。課程架構給予學校和教師充分彈性和自主，配合學生的需要，設計不同的課程模式。學校宜因應非華語學生的學習需要，靈活調適學習重點。（參看附錄四：《校本學習重點調適舉隅》；參看附錄五：《學習重點和學習單元調適舉隅》）

2.1.2 課程組織

學校根據中央課程架構、學習目標和學習重點採用不同的模式組織課程。學校無論採用甚麼模式，均須就九個學習範疇、共通能力、價值觀和態度各方面為學生提供足夠的學習經歷，而學習活動必須對應各學習範疇的學習重點。同時，教師必須將這些範疇的學習重點有機地組織起來，使學生取得更大的學習效益。要有效地組織課程，須注意以下各點：

(1) 採用合適的課程組織方法

課程組織的方法多種多樣，教師可以配合學校的宗旨和條件，以至語文環境，根據學生的需要和能力，選擇最能幫助他們學習的方法，或以讀寫為中心，帶動其他範疇的學習；或以生活內容作為組織重心，培養學生溝通能力；或以中華文化內容為組織重心，培育學生文化素養；或以品德情意為中心，進行人格教育。無論採用怎樣的課

程組織方法，都要使學習全面而均衡。

(2) 合理編排學習重點

無論採用甚麼課程組織方法，都要根據學科的特質和學生的身心發展階段，將學習重點由顯淺至深入、由容易至繁難、由具體至抽象組織起來。在組織課程時，須兼顧高低年級之間學習內容「縱」的銜接和同一年級學習內容「橫」的連繫，務使年級與年級之間、單元與單元之間、學習重點與學習重點之間，環環相扣，層層遞進，使學生的學習有較合理的順序。

(3) 適當重複學習重點

課程組織要照顧學生學習的心理，重要的學習重點，在不同學習階段要有適當的重複，讓學生溫故知新，一方面重溫鞏固，一方面深化精進。如在小學階段，透過講故事，閱讀童話故事、成語故事、生活故事等學習活動，學生已基本具備敘事能力，但在初中還需要透過閱讀敘事類的文章，提高敘事的能力。

(參看《中國語文教育學習領域課程指引(小一至中三)》第15-20、37-38頁；
《中國語文課程及評估指引(中四至中六)》第7-27頁)

2.2 非華語學生適用的學習內容

上述的中國語文課程架構，涵蓋語文的工具性和人文性，九個學習範疇的內容適用於所有學生。當然，因應非華語學生的學習特點，在學習內容上要切實考慮各種因素，包括受不同母語的影響、學習第二語言的情況、中文的學習水平、家庭背景、社經地位、文化修養、心智發展等等實際情況，才可以訂定適切的學習內容。

2.2.1 識字和寫字基礎

字詞是語文學習的第一步，學生有了一定的字詞積累，才能做到理解、溝通和應用。非華語學生的母語與中文有很多不同之處，使學生在學習上往往出現難點或者偏差。例如漢字對非華語學生而言是一個學習上的關卡，同時也是打開閱讀和寫作之門的鑰匙。學生初學中文，可能會覺得認字和寫字都不容易；不過只要掌握一定數量的部件，就可以容易認字和寫字，疏理互通，加快學習進度。（有關中

文的語言特點，以及中文和香港非華語學生慣用語言的比較，參看附錄一)

學習漢字，不論是認讀還是書寫，都應該讓學生先掌握漢字的基本結構，學習部件、部首等概念，逐步推移，舉一反三，使學習事半功倍。（參看附錄二）

2.2.2 語文應用層面

從應用功能來說，語文有人際溝通的層面，也有建構知識的層面。學習一種新的語文，只要掌握一些基本生活語彙和語言習慣，就可以與人應對、溝通；到了掌握更多詞彙和表達習慣，便可以進一步運用這種新的語文認識事物，學習各方面的知識。

對非華語學生而言，學習一些基本的中文口語，已可用中文與人溝通，換言之，這已達到「基本人際溝通能力」(basic interpersonal communicative skills)的層面。如果要進一步運用中文學習其他知識，就不能局限於人際溝通的層面，還要增加語彙的積累，培養和心智發展相應的讀寫能力，這是提升至「認知學術語言水平」(cognitive academic language proficiency)的層面。達到這個層面，非華語學生才可以使用中文積累和增長知識，拓寬學習的範圍，持續進步。

2.2.3 文學、中華文化和品德情意

語文內容中的真、善、美，不同作品中反映出的獨特而共通的思想感情，既培養審美能力，也陶冶性情、培養品德。從作品的情意中感應人與人，以至人與物之間的情，一方面提高學生學習語文的興趣，另一方面也增強人與人之間的溝通，體悟同感和同情。進而自我反省，並在道德上自覺實踐，這對任何族裔的學生都十分重要。

非華語學生學習中華文化，一方面可以多了解中國，多了解身處的香港社會環境和民俗文化，以便更好地融入社區生活；另一方面，可以透過香港獨特的民族文化紛陳，加深認識世界各種文化的特質，提升本身的素養，學會尊重不同民族，以更開放的胸懷廣納世界多元文化，和平共享人類文明。這是學生身處香港這多元文化環境的學習優勢。

2.2.4 輔助學習方法

語文的學習不應限於課堂。培養語文自學能力的目的，就是要讓學生按自己的水平和步伐自學中文。在學習中文的初期，學生可以使用一些輔助方法，例如使用熟悉的母語為生字標音，方便自己記憶；或者學習一些使用較廣的標音符號（例如 [l][n][s]）輔助記憶。教師應接受學生用適合自己學習的方法，而不必要求他們使用並不熟悉亦不易學習的標音符號，亦須讓學生知道，漢字漢語才是學習的最終目的，標音符號只是輔助學習中文的一種手段，是在學習過程中出現的一種輔助手法而已。

香港社會的通用語言是粵語，坊間有不少字典詞典，採用不同的標音方式；只要非華語學生容易掌握、容易翻查，這些工具書均可選用。

（參看《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》第 17-19 頁；
《中國語文課程及評估指引（中四至中六）》第 7-27 頁）

2.2.5 學習過程

非華語學生學習中文，與其他本地學生的起步點不同，他們首先有應用上的需要。為了讓非華語學生盡快融入學校，學好中文，適應香港社會的生活，在學習內容的編排上，往往把培養學生語言應用的能力，尤其是口語交際能力放在第一位。當學生有了一定的聽說能力之後，就要系統地幫助學生大量識字、儲存詞彙，並進一步閱讀和寫作。在漢字的書寫方面，宜先讓非華語學生學習書寫簡單筆畫和部件，了解漢字結構。進而利用部首和部件的結合，認識更多字形。在閱讀方面，宜利用故事書的情境，引導學生閱讀，享受文字帶來的樂趣，並發展學生的閱讀能力和閱讀策略。（有關部首和部件，參看附錄二）而寫作的教學則須結合閱讀，使教學過程中有足夠的語彙和意念輸入。綜合研究和學校的經驗，非華語學生學習中文，一般循以下過程：（學與教策略參看第五章第 5.3 段）

(1) 從聽說開始

非華語學生的母語不是中文，因此，在中文課堂上首先要培養聽說能力。這情況可分三個層面：第一是聽懂老師在課堂上的指示，能參與課堂活動，清楚表達自己的想法，有效地與老師同學溝通；第二是積累口語詞彙，學習口語語用習慣和表達方式；第三是透過教師的

課堂語言示範，學習比較雅正的口語。

(2) 大量識字

非華語學生有了基本的聽說能力，就可以學習識字，並充分利用漢字的表意特點，認識字形結構。最初，可能只是把單字孤立地逐個學習，至後來積儲了更豐富的詞彙，就可以利用句子、段落的語境觸類旁通，認識大量字詞，積累語感。

(3) 書寫漢字

在學習中文的初期，非華語學生或會把漢字看做一幅一幅的圖畫，而不知道甚麼是筆畫和部件。因此，學生在認讀漢字的同時，要學習書寫筆畫和一些簡單的部件，這有助他們認識和辨別漢字的字形。通過比對字形相近的漢字，較易學習漢字的筆畫和結構。（有關漢字的部首和部件，參看附錄二）

(4) 培養閱讀能力

非華語學生積儲一定語彙後，就要開始有系統地培養閱讀能力。在選材時，要考慮學生的心智發展、生活情境和語文能力，並適當地對閱讀材料進行簡化、剪裁、修訂或改編，以配合學生的識字學習。在閱讀時，宜先使學生掌握一些有效的閱讀策略，幫助自行閱讀。

(5) 讀寫結合

寫作教學須結合閱讀，可安排在閱讀後，通過模仿閱讀材料的內容和表達方式，讓學生嘗試寫作。在學習過程中，須先有豐富的語彙和意念輸入作為基礎，配合他們的心智發展，逐步培養中文實用寫作甚至創作的的能力。

第三章 課程規畫

為使學生的學習達到學習目標的要求，學校須配合課程發展議會制定的課程指引，根據學生的能力、水平、興趣等，為他們規畫均衡而全面的語文課程。這課程必須做到循序漸進，環環相扣，既要照顧各學習階段縱向的銜接，也要同時顧及每個學習階段和九個學習範疇橫向的平衡，使學生在不同的學習階段，在知識的積累、能力的掌握、態度和習慣的培養等各方面都能獲得均衡和全面的發展。

3.1 基本原則

學校須參照以下原則規畫課程：

(1) 提供均衡而全面的語文學習

學校依據中央課程提供的課程架構，透過閱讀、寫作、聆聽、說話、文學、中華文化、品德情意、思維和語文自學九個學習範疇，促使學生均衡而全面地學習中國語文，貫徹課程宗旨。

(2) 因應學生情況調適課程

- **因材施教**

香港的中國語文課程架構寬廣而均衡，為學校提供充分的彈性和自主空間，學校應在共同的課程架構下，盡量善用架構提供的彈性和空間，根據非華語學生的種族和語言背景，他們的學習需要、性向、興趣和能力，以及教師的準備程度和學校的實際情況，調適中央課程，發展非華語學生的才性和潛能，提升他們的中文能力。

- **多元學習**

由於非華語學生來港的年期不同，教育背景及年齡或與本地同班同學存在差異，因此，較年長的非華語學生，未必能與

同齡的同學入讀同一班級。教師宜因應實際的學習需要，安排學生到較低年級上課，以便逐步適應中文科課程，學會以粵語和漢字與他人溝通。

- **多元民族文化**

不同民族的學生，有不同的宗教、飲食、服裝等文化背景，教師在設計課題或課堂活動時，宜因應不同的風俗習慣、民族心理，充分發揮、融通優秀民族文化，例如透過介紹民族舞蹈活動，讓不同族裔的學生交流各地民俗風尚，使語言學習更加有趣、有意義，促進不同文化背景的學生互相了解，達到多元民族文化交流的目標。教師調適課程時也要注意宗教上的敏感話題，避免產生不必要的誤會。不同宗教信仰各有風俗習慣，有些學生必須在一些指定日子回鄉參加宗教活動。中文學習中斷，難免影響成績。語言要持續學習，教師宜為這些學生作特別安排，如布置假期作業、課前課後輔導、調適學習進度，盡量減少學習中斷的影響。

（參看《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》第41-44頁；
《中國語文課程及評估指引（中四至中六）》第33-36頁）

(3) 回應家長和學生的期望

對於在香港生活、升學或就業，非華語學生會有不同的期望，而家長對子女的出路亦會有不同的期盼。按照不同學生的情況，有些可能只需學習基本口語以作日常溝通，有些期望學習簡單的中文以作生活應用，有些則期望達到良好的水平以作學習語言。由於家長和學生期望各異，學校在規畫課程時，宜細心衡量學習內容和優次編排，作適當的布置，各適其適，回應家長和學生的期望。

3.2 學校的實踐經驗

香港不少學校因應非華語學生對中文的認識、日常生活所需、興趣和能力，根據中央課程架構，整體規畫、調適課程，選取教學內容，設計適切的學習活動和材料。（參看附錄五、附錄六、附錄七、附錄八、附錄九、附錄十）

從學校的實踐經驗，可以歸納出以下幾種課程設置的模式：

(1) 融入中文課堂

學校安排非華語學生與其他本地學生一起學習，策略是安排非華語學生分散在不同班別，與本地學生多接觸，多說粵語，讓非華語學生學習中文，與本地學生接受同等教育。

(2) 過渡銜接

學校將非華語學生抽離常規的中文課堂，減輕未能立即融入中文課堂的學習負擔，讓不同程度的學生有不同的學習切入點，以解決進度參差的問題。

(3) 特定目標學習

學校特選中文學習的內容，靈活處理學習要求。讓學生在修畢課程之後能掌握基本粵語溝通能力，應付基本生活的需要，在短時間內達到特定學習目標。（參看附錄十）

(4) 綜合運用

如學校錄取非華語學生較多、學生的背景多樣化，學習的進程和步伐各異，要同時採用多個課程設置模式，綜合運用各種做法，照顧學生多樣化的學習需要。（參看附錄六）

第四章 課程設置模式

我們希望幫助非華語學生達到一定程度的中文水平，而這水平能切合學生和家長的期望，而不是預設非華語學生只能遵循一個較低水平的課程學習中文；不然我們就會限制了非華語學生在中文學習方面的發展，影響他們的考試、出路和前途，得不到應有的社會認可。實際上，有不少成功例子證明非華語學生能學好中文，無礙地融入中文課堂和社區生活。而經驗顯示，因應學生的才性和智能特點，通過不同的課程設置模式，提供持續而有針對性的幫助，是最有效的方法。

以下根據學校的經驗概括若干課程設置模式，以供學校參考及採用。學校宜先全面了解學校現況、分析所錄取非華語學生的背景和中文能力，針對性選用以下一個或多於一個的模式。（有關香港以外華人地區的中文學習經驗，參看附錄三）

4.1 融入中文課堂

非華語學生如要在香港長期居留、升學或就業，便適宜全面融入中文課堂的學習。部分非華語學生在幼稚園階段已經開始學習中文口語，而且家中有中文的語言環境，能掌握一定程度的中文口語。這些學生在入學後，可以即時編入一般班級，與其他本地學生一起上課。由於非華語學生在中文學習上或會出現各種特別的需要，學校要在課堂以外提供不同方面的焦點式輔導教學，以幫助學生融入中文課堂。

(1) 條件

- 學生於幼兒時期來港，曾接觸中文：在家庭或社區有學習中文的機會，認識粵語和漢字
- 曾就讀本地幼稚園，並開始學習中文：幼稚園提供中文語言環境，有助學生運用粵語與同學溝通
- 達到中文水平「臨界點」(threshold)：大致上達到可用中文學習的水平

(2) 優點

• 有豐富的中文語言環境

非華語學生要融入中文課堂，投入香港的學校生活，便要在一個豐富的中文語言環境下學習。學校安排非華語學生與其他本地學生一起學習，通過課堂溝通、協作和分組討論，學習和運用中文；在參加學校活動時，能從不同的情境中積累生活語言。在一個豐富的中文語言環境下，非華語學生能更有效地應用所學，與人溝通，提升中文學習的進度。

• 同儕協作

融入學習的最有效方法，是充分使用同儕協作之利，讓非華語學生在與同學的交往中，學習和應用中文。同儕協作可以包括本港華語學生和非華語學生一起學習，在日常生活中幫助非華語學生學習中文；同時也指非華語學生之間的互助。一些同種族、同語言的同學發揮互助精神，可以解決不少學習上的困難；至於不同族裔、不同語言的非華語學生，也可以透過分享學習經驗和互相協作，共同進步。教師宜掌握學校非華語學生的種族情況，妥善利用同儕協作，幫助非華語學生融入學校生活。

• 族群融合

不同地區、不同持份者的經驗顯示，讓非華語學生和其他本地學生一同上課，融入中文課堂，是最快和最有效學習中文的方法。學校宜將非華語學生分散在不同的班別，增加他們與其他本地學生接觸的機會，在無分彼此的語言學習應用之中，能更快培養學習中文的興趣。

• 文化共融

香港文化薈萃，不同種族的文化都是學習的好材料。教師宜充分利用本土的文化優勢，有意識地為非華語學生在課程中滲入文化元素，讓學生認識香港的民間習俗和中華文化。例如學校可以舉辦全方位學習活動，帶領學生走出課室，到戶外學習，多角度認識香港文化。此外，亦可以舉辦本地或跨國文化活動，促進不同文化交流，增進學生對不同國家和民

族的認識和了解，達到文化共融。（參看附錄十一：《學與教活動設計舉隅：〈新年〉》；附錄十二：《學與教活動設計舉隅：〈公園〉》）

(3) 挑戰

- **學生要與同校華語學生一起上中文課**

非華語學生初來香港，除了要在生活習慣、文化差異等方面適應外，還要適應從用母語過渡到用中文學習的過程。不過，從學校的實況得知，這些問題只是短暫的，非華語學生在教師和同學的關懷下，很快就能克服問題，愉快學習。

- **學校要在課外提供輔導**

非華語學生進入一般中文課堂後，由於語言問題，會出現不同的學習難點。教師要觀察和評估學生的學習情況，並根據他們的特別需要，在課堂以外提供不同方面的焦點式輔導教學，以助非華語學生解決學習困難，盡快適應一般課堂的學習。

- **教師需要有效的診斷工具**

教師需要使用有效的工具衡量非華語學生的中文水平，以確定學生是否可以跨越學習的臨界點，例如要掌握某數量的字詞，才可以順利融入一般中文課堂。

(4) 實施

診斷學生能力，靈活調適教學策略：教師在調適課程時，首先要診斷，如透過觀察、課業、測驗、考試等方式，衡量學生的中文能力，作出適切的課程調適決定。在採取不同調適策略後，還要即時診斷學生的表現，以調整教學策略。

跨越學習臨界點：教師在採取不同調適策略時，宜訂定清晰的目標，並適時診斷學生是否達到目標。學生一旦通過診斷，證明已跨越學習臨界點，就可以順利地融入中文課堂，與其他本地學生一起學習。

焦點式輔導教學：非華語學生學習中文，是從第二語言學習切入的，要達到順利融入中文課堂的目的，即使學校安排非華語學生與其

他本地學生一起上課，教師仍要照顧不同學生的學習需要，在課堂以外提供不同方面的焦點式輔導教學。在輔導教學時，宜針對學習者的特別需要安排學習內容（如尼泊爾語、印尼語、他加祿語沒有 [f] 音，在教發音時便要特別注意這一點）；在教學上，採取第二語言教學的策略；有系統地按第二語言習得的規律編排教學材料。例如為照顧非華語學生學習中文的不同起點，學校可以在課堂以外舉辦識字班、強化說話訓練班等，讓非華語學生集中學習，鞏固所學，從而更容易融入中文課堂。

學生自學平台：培養非華語學生的自學習慣，在課堂和焦點式輔導教學以外，可透過網上自學平台，多採取互動式的自學方法學習中文，如寫字練習、聆聽工作紙、筆畫遊戲等，營造出輕鬆的學習環境，讓學生以適合自己的時間和步伐，更有興趣、更有效地學習。

同儕協作學習：非華語學生可以通過遊戲和其他學生互相協作，更有效地培養溝通能力和信心，一起從閱讀文字簡單、插圖豐富的書籍，在協作學習中增加識字量，提升閱讀能力。課堂中如能每星期都安排同儕協作活動，可讓學生更容易投入中文課堂，愉快學習。（參看附錄十三）

教師交流平台：不同學校的教師在教授非華語學生中文方面都有豐富的經驗，交流平台能幫助教師共享教學資源，例如非華語學生學習中文的成功個案、校本課程規畫、教師編訂的教學材料，以及其他參考資料等。

課程調適：中國語文課程分四個學習階段（初小、高小、初中和高中）和九個學習範疇（聽、說、讀、寫、文學、中華文化、品德情意、思維和語文自學），教師在安排課外輔導時，可以靈活地根據學生學習需要而調適課程（學習重點和學習單元調適舉隅，參看附錄五）。本模式課程調適的建議如下：

- **診斷學習需要：**非華語學生融入一般中文課堂後，教師宜透過觀察學生的課堂表現、課業和測驗表現，診斷學生在學習上的強弱之處，以便在焦點式輔導教學中補充或加強相關的學習。例如教師觀察到學生在寫字時往往倒置部件的上下、左右部分，或者未能按比例書寫部件，就可以在教學中作針對性的輔導及糾正，加強學生對漢字筆畫和結構的認識，使學生更有效地融入中文課堂。（有關漢字的部首和部件，參看附錄二）

- **針對性的輔導：**在診斷學生的學習需要後，教師宜採取有針對性的輔導策略。例如在高小階段，教師期望學生在說話方面達到的學習重點是「按情境選擇得體的用語表達」。如非華語學生做不到，而經過診斷後，教師發現他們的困難可能包括口語詞彙不足，或因為缺乏適當的生活情境而無法做出正確的判斷，便應為學生作出焦點式的輔導。又如在中學階段，教師要培養學生閱讀能力，學習重點是「理解句子、段落的銜接關係」。經了解學生的學習情況後，教師發現他們在理解句子方面基礎不足夠，無法完成這一學習重點的學習，就可以對症下藥，加以輔導。
 - **靈活採用不同學習階段的教材和教學策略：**根據上述例子，若高小學生口語詞彙不足夠，教師在輔導教學中，可以採用初小階段的學習材料，為學生增加詞彙積儲。若中學生在理解句子方面基礎不夠，教師可以使用小學階段的學習重點（閱讀範疇：理解句子），集中培養學生對句子的理解能力，循序漸進，拾級而上。
 - **尋找適當的切入點：**根據上述例子，若學生在口語表達方面，因為缺乏適當的生活情境而無法判斷，無法使用「得體的用語」，教師可以以生活情境為切入點，在輔導教學時創設情境，為學生提供充分的練習機會，運用所學。
- **有效利用強項：**非華語學生在不同學習範疇的表現有強有弱，而不同學習範疇是互相關連的。教師宜利用學生的強項，帶動其他範疇的學習。例如寫作除了是書面表達能力的體現外，還涉及思維（語言組織、邏輯等）和情感等各方面的因素。有些非華語學生在寫作時，或許不能依時完成或不能達到寫作篇幅的要求，而原因可能不盡相同（如書寫速度不夠快、詞彙不夠等）。教師經過診斷，如發現學生在口語表達方面表現不錯，就可以在輔導教學中利用學生口語表達的強項帶動寫作，如先口頭作文，經過口語的組織、選擇用詞等思考後再寫作。（參看附錄五）

(5) 公開考試

非華語學生融入中文課堂有六年或以上的時間，在中學階段結束後，期望達到一定的水平，可以參加香港中學會考 (HKCEE)、香港高級程度會考 (HKALE)，或將來的香港中學文憑考試 (HKDSE)；也可以視乎需要和實際中文程度，經由香港考試及評核局安排，參加較

淺易的中文科考試。

[小部分學生如果按經調適並較淺易的課程學習中國語文，而有關的課程一般並不適用於其他大部分在本地學校就讀的學生，亦可以參加經香港考試及評核局安排的普通教育文憑考試（GCE）、國際普通中學教育文憑考試（IGCSE）和普通中學教育文憑考試（GCSE），考取其他的認可中國語文科資歷。]

4.2 過渡銜接

非華語學生來港時間不一，例如有些學生在青少年時期才來香港，較遲接觸中文，來港初期，未必能夠直接融入一般中文課堂學習。這樣，單靠課堂以外的焦點式輔導教學，未必能解決學生在學習上的困難。學校宜鼓勵非華語學生參加過渡銜接課程，以密集方式學習中文，例如在長假期集中時間學習，打好基礎，然後銜接學校課程；又例如充分利用豐富語言環境，加強接觸中文，迅速提升水平，然後融入一般中文課堂。（參看附錄十四）

在過渡銜接課程結束時，學校應給非華語學生一個學習歷程紀錄，記錄課程的學習內容、學生的學習表現和學習水平等；教師應描述學生各項學習情況，以便為學生在融入學校中文課堂和課堂以外的焦點式輔導教學時，作適當的安排和調適。

(1) 條件

- 學生於青少年時期才來香港，較遲接觸中文：自幼在家庭主要以母語溝通，較少接觸粵語和漢字
- 學生在中文不同範疇（如聽、說、讀、寫）的水平有高有低；不同學生的中文水平參差
- 學生有志於在香港升學，以及尋找要求中文流利、暢達的職業

(2) 優點

- **密集學習，提高中文水平**

非華語學生在一段時間內集中學習中文。例如安排學生在長假期透過特別時間表集中學習中文。學生經過一段時間密集而有針對性的學習，打好中文基礎，以銜接學校的中文課程。這種密集式

學習為學生提供豐富的中文語言環境和大量學習機會，能迅速地在短期內提升學生的中文水平，為融入學校一般課堂打好根基。

- **集中學習，克服困難**

- **從比較中學習，克服學習難點**

非華語學生的母語各有不同，教師可從比較語言特點入手，找出學生學習中文的難點，作優先處理。例如本港少數族裔人士常用的語言一般都沒有聲調，教師宜突顯「通過聲調辨別詞義」這項中文特點，例如「東」、「凍」聲調不同，就有不同的意思，在教學上優先處理，讓學生集中克服學習難點。（參看附錄十五）

- **選用合適的材料**

在採用過渡銜接模式時選用的學習材料，要配合學生的語文程度和學習心理。因應學生的學習程度，選取的學習材料宜簡易直接；而所用的字詞要與學生生活及學習進度配合，這樣一方面幫助學生融會貫通，舉一反三，豐富識字量，另一方面有助記憶和有效溝通。在內容上，學習材料宜配合學生年齡階段，選用適合他們心智發展的材料。

- **有充分時間讓學生適應**

非華語學生有一段學習適應期，直到有一定的中文溝通水平，才安排融入中文課堂學習。

- **容許較低的學習起點**

過渡銜接課程模式比較容易照顧中文學習起點較低的學生。教師通過有針對性的課程調適，讓學生短期內密集地學習中文，克服語言學習難點，提升中文水平，追上學習進度。

(3) **挑戰**

- **要從較初級的水平學起**

採取本模式的非華語學生，部分未有接受本地幼稚園教育，限於中文水平，在初期學習時，會有一定的困難，於是要從較初級的水平學起。

- **教師需要有效的診斷工具**

在進行過渡銜接課程期間，教師需要使用診斷工具判斷非華語學生的學習情況。同時，教師需要多用進展性評估，了解學生的學習進程，以回饋教學；此外，在學生學習的不同階段中，診斷工具所發揮的作用，就是用以確定學生是否達到中文學習的臨界點，從而考慮能否融入一般中文課堂。

(4) **實施**

採取過渡銜接課程模式，是因為學生在入學時的中文水平未能應付一般課堂的要求，所以在一段時間內，通過銜接課程作針對性的學習，以打好中文基礎。在這個過渡階段中，視乎學習進度和學生的中文程度，按實際情況融入一般中文課堂。在過渡時期，教師須整體規畫課程，在教學內容、材料、教學方法、評估等各方面訂定清晰的目標，讓學生能夠在過渡期間有效提升中文能力，以達到融入一般中文課堂的目的。以下就實施建議舉隅說明，供教師參考：

- **實施原則**

- **重視語言的工具性**：針對學生以第二語言切入學習的特點，過渡銜接課程為非華語學生安排的中文課程，應首重語言工具性，培養學生的生活語言技能，以適應學校生活和學習需要為首要任務。在課程安排上，建議從聽、說入手，慢慢加入寫字及閱讀的教學，待學生有一定的語言積儲後，再結合閱讀學習寫作。
- **注意口語和書面語的分工**：粵語是一種方言，其語言表達形式和標準書面語有所不同，學習時要注意兩者之間的分工和過渡。
- **注意語言特色配合教學**：在教學時要留意語言學習的特色，例如要先從聽說開始學習，逐步加入讀寫的教學；又如注意組詞特性，通過頻率高、構詞能力強的漢字學習詞語，並須考慮語法結構的複雜程度編排語法教學等。
- **善用語境增加輸入**：香港有豐富的中文語言環境，在教學時應盡量利用香港的語言環境，加強各種不同語言材料的輸

入。（參看附錄十二）

- **善用多樣化語言表達：**不同的語言表達適用於不同的交際需要，如在打招呼時，面對不同的人，可以用不同的表達方式。非華語學生未必熟悉各種中文的表達方式，教學時宜盡量採用多樣化語言，讓學生多接觸、多模仿，提升他們的交際技巧。
- **按需要分組教學：**非華語學生來港接觸中文時間不同，語言背景不同，學習需要自然也不盡相同，要考慮學生的多元化學習需要，進行分組教學。
- **編排適切的學習內容：**從中文的字詞範圍、語用功能、閱讀篇章類別、口語表達方式，到寫作能力等方面，宜適當地編排，讓不同能力的學生得到適切的照顧。

• 教學策略

在過渡期間，教師宜因應學習第二語言過渡之中常見的難點採取針對性策略，幫助學生跨越學習的關卡。以下教學策略建議，雖通用於非華語學生學習中文之一般情況，但對用過渡銜接模式學習之學生尤其適切：

- **針對發音難點教學：**參考不同研究對非華語學生的母語和漢語作對比分析，方便教師安排教學內容和次序。例如教師可循序漸進教導學生發音部位和發音方法。對於緬甸語、尼泊爾語、印尼語、他加祿語沒有 [f] 音，印尼語、他加祿語沒有送氣和不送氣的對立等問題，教師宜因應學生的困難有針對性地處理各教學難點。此外，南亞語言一般都沒有聲調，所以漢語的聲調對他們來說比較困難，教師如能參照外國人學習漢語聲調的經驗以設計教學，應可提升學習效能。（參看附錄一）
- **教中文字的概念：**例如非華語學生缺乏方塊字和筆畫的概念，認為中文字是一幅一幅的圖畫，寫字時常出現筆畫錯置或左右互換的問題。教師在過渡銜接課程中宜先讓學生以識字作為切入點，教學生將字拆成部件，再將不同部件配成字，然後配字成詞。（參看附錄十七）

- **針對語法難點教學：**例如中文量詞多，非華語學生學習時可能會感到困難，分不清量詞的用法，如「一個」和「一隻」。在教學時，教師宜創設情境，並提供良好的示範，讓學生在學習時空和數量概念時，領悟量詞的用法。
- **針對不同年齡的學習者採用不同的方法：**如果學生年紀較小，可用實物、圖片、模型等直觀教具，或者用動作、手勢、表情等演示方法，或者用場景、環境等來幫助解釋詞語的意義，直接建立聲音與概念（意義）之間的聯繫，通過事物啟動大腦中已有的概念來跟新的聲音配對，形成新的音義結合體。（參看附錄十六）

如果學生年紀稍大，已有一定的母語基礎，理解事物是透過母語和第二語言的配對，才掌握概念。因此，透過語言的對比來學習，效果更明顯。

➤ **因應學生的學習進程靈活改變教學策略**

當學習者積儲相當詞滙量時，就能觸類旁通，透過構詞法分析理解新詞的意義。例如從「木」字聯想到「木材」、「木船」、「木筏」、「木工」、「木馬」、「木偶」、「樹木」、「林木」、「花木」等詞語。這種方法讓學生自然地理解詞義，借助構詞法知識記憶單詞，同時還可以培養學生分析詞語的能力，對年齡稍大的學生（如中學生）尤其適用。（參看附錄十七）

對於已具備一定漢語基礎的學生而言，「發音對比」練習是一種理想的學習方式，例如「發現 / 忽然」、「火車 / 貨車」、「千年 / 青年」等，能在一定程度上幫助學生分辨一些聲韻調方面的同異之處。（參看附錄十五）

➤ **要了解第二語言學習過程，靈活施教**

第二語言的學習通常可分為三個階段，教師知道學生達到哪一個階段，就可以靈活調整教學策略。這三個階段是：

- **沉默積累階段：**學習者通常會相對沉默地汲取第二語言的語彙，積累第二語言的語感。在這階段，教師應該讓學生多聽多讀，潛移默化。

- **套語模仿階段：**學習者經過沉默積累階段，汲取了第二語言的較多語彙，便會嘗試模仿這些表達方式，雖然了解未必透徹，表達往往不完整。在這個階段，教師可以鼓勵學生用簡單語句表述自己，無須要求表達完整；應該多提供良好的言語示範，讓學生模仿一些慣用套語，在耳濡目染之中增進對第二語言的體會。
- 「**中介語**」階段：學習者積累第二語言語彙漸多，逐漸習慣第二語言的表達，在說話和寫作時往往會雜用母語和第二語言的表達習慣，產生一種中介的言語，通常稱為「**中介語**」(inter-language)。在這個階段，教師應該繼續提供良好的言語示範促進過渡，使學生養成中文的表達習慣。

➤ 評估時要照顧學生的困難

部分非華語學生在課業、測驗或考試時如表現不理想，有時並非因為能力不足，而是評估的形式或題目帶來的困難。例如進行聆聽練習或測驗時，題目往往要求學生聽完整段錄音才回答問題。學生的困難可能只是由於錄音內容太長，難以憶記，以致無法靠記憶作答。教師將錄音內容分段播出，在每段錄音後提出問題，就可以解決學生聆聽理解和記憶問題。

在寫作時，學生難於創作的原因可能是因為看不懂題目。如以「耆英足球賽」為文題，學生根本不明白「耆英」的意思，既然不能完全理解題目，寫作內容就無法貼題發揮。教師不妨在擬題時使用一些生活化的語言，或在題目下加上注釋，如「『耆英』是指老人家」，這樣學生就不會因為看不懂題目而影響評估表現。

• 在學生學習的不同階段，善用診斷工具

教師需要在不同階段診斷學生的中文能力，如學生入學之初的診斷，有助教師為過渡銜接課程設計適切的學習目標和內容。不同學習階段的診斷，有助了解學生的學習進程，方便教師適時調適課程、調整學習水平。一個學習階段結束後，通過診斷，教師也可以了解學生是否已達到中文學習的臨界點。因此，有效地利用

診斷工具，是本課程模式的重要策略。

(5) 公開考試

非華語學生循「過渡銜接」課程模式學習，達到用中文學習的臨界水平，再融入中文課堂學習，在中學階段結束後，可以參加香港中學會考、香港高級程度會考，或將來的香港中學文憑考試。學生亦可以參加經香港考試及評核局安排的普通教育文憑考試 (GCE)、國際普通中學教育文憑考試 (IGCSE) 和普通中學教育文憑考試 (GCSE)。(參看附錄十八)

4.3 特定目標學習

部分非華語學生在香港作短期居留，或是從海外回流香港，無意在香港升學，但也要學習中文以配合日常生活需要。基於這類學生有特定的學習目標，學習中文以利一般交際和溝通，這種情況比較強調語言的溝通功能。

(1) 條件

- 學生從海外回流香港：主要的溝通語言為英語，中文水平較低
- 於香港作短期居留，打算到海外升學：粵語只是日常生活的交際語言，他們較少以漢字作為書面上的溝通媒體
- 中文水平不高，無意在香港升學及就業：在聽、說方面較能掌握，但在讀、寫兩個範疇明顯表現稍遜
- 學生在青少年時期才來香港，較遲接觸中文，同時無意在香港升學，以及找尋要中文流利、暢達的職業

(2) 優點

- **方便短暫居留的學生**

方便短暫居留香港的學生，滿足不同需要，可以集中學習一些基本中文口語，培養聽說能力；認識一些生活書面語，以應付日常溝通、應用所需。

- **能滿足特別需要**

由於有特定的學習目標，非華語學生往往要在短時間內完成學習，不需全面學習中國語文課程的所有學習範疇，例如可以暫緩學習寫作，先學好聆聽和說話；或學習閱讀；又如可以只學普通話，以滿足個別需要。經過精選較窄的學習範圍，結合實際生活，學習內容應該比較容易掌握。

- **可以靈活處理學習水平**

由於有特定的學習目標，可以精選學習內容，學習水平的要求也可相對靈活處理，平衡學習的負擔和壓力。

(3) 挑戰

學習所得僅能滿足特定需要：基於特定的學習目標、精選的學習內容，學生或者只能用中文作有限度的交際和溝通，如觀看廣告、填寫表格，至於較複雜的語文應用，如閱讀報章則未必可以應付。

(4) 實施

- **選取聆聽說話範疇：**要在一個地方居留，對語言最基本的需求是生活溝通。要滿足這方面的需要，便要有基本的聽說能力。在教學時，通常選取聆聽和說話範疇為重心。
- **以實用功能為目的：**以實用功能為目的的學習包括閱讀通告、說明書、報章廣告，填寫表格、寫簡單的書信、便條等，以配合日常生活中讀、寫的需要。在教學時，集中於中文的功能應用範疇。
- **學習水平要求相對靈活：**既然有特定的學習目標，希望於短時間內達到基本生活溝通水平，學習的要求便不宜定得太高，學習內容亦要相對淺易。
- **只學普通話：**有些非華語學生在香港只是短期居留，或是打算先學一些簡單中文，然後到內地發展。他們並非以在香港長久生活為目標，可以考慮只學習普通話而不學粵語。

(5) 公開考試

如果學生從海外回流香港，或只打算短期居留，無意在香港升學，或者找尋要中文流利、暢達的職業，可把焦點放在滿足他們生活或工作的學習範圍。如果他們希望獲得一些學歷，由於所學的內容相對簡單和淺易，可考慮參加經香港考試及評核局安排的普通教育文憑考試 (GCE)、國際普通中學教育文憑考試 (IGCSE) 和普通中學教育文憑考試 (GCSE)。（有關資料參看各附錄：「海外中文考試」參看附錄十八；「非華語學生接受基礎教育之後的多元化出路」參看附錄十九）

4.4 綜合運用

如學校錄取非華語學生數量較多、學生背景多樣化，家長有不同的期望和要求，學校可能要發展多個課程設置模式，綜合運用各種做法，例如按程度分組分班，以滿足非華語學生的不同需要、意願和期盼。

(1) 條件

- 學生背景多樣化：包括國籍、語言、來港年期、中文水平等，未必能同步融入中文課堂
- 不同背景的學生及他們的家長對學習中文有不同期望和要求：在港長期居住的學生學習中文是要融入社會，成為香港一份子；而短暫居留的學生學習中文則主要用以交際和溝通
- 非華語學生的中文程度差異大：一些自幼來港的學生對中文較有認識；一些年紀稍大的學生剛來香港而未曾接觸中文

(2) 優點

以不同教程照顧個別學生的需要：教師宜因應不同班別或組別學生的情況，靈活採用上述三個模式中各種策略和方法，為學生設計相應的學習切入點。例如教師在「過渡銜接」模式的教學之中，也要採用模式一「診斷學習需要」策略，來了解學生的學習進程。同樣，即使對採用特定目標學習模式的學生，教師也須善用學生同儕互助的力量，幫助他們學習。

(3) 挑戰

- 學校需要採用不同的課程設置模式，照顧同一學校內學生的不同學習需要
- 學校需要凝聚各方持份者的力量，群策群力
- 學校行政方面需加配合，投入較多資源

(4) 實施

- **按程度分組分班**：經診斷學生的中文水平後，水平較高的學生可以採用融入模式。有些學生在某些學習範疇的語文能力(如閱讀)未達到一定水平，如果直接融入一般課堂學習，可能會比較吃力，可以考慮先安排這些學生進入過渡銜接班，透過強化學習打好基礎，再融入一般中文課堂。這樣根據學生不同程度分班，使教學更靈活，更能照顧不同需要。（參看附錄六）
- **以不同模式分流**：如學校錄取較多非華語學生，可以採用上述不同模式的建議，將學生分流，一方面照顧學生多樣的需要，另一方面更容易調配資源，提高學與教成效。（參看附錄六）

本模式下課程調適的方法，宜參考模式一和模式二的課程調適方法，因應實際情況靈活運用，以期達到最佳效果。

(5) 公開考試

學校綜合運用以上各模式，非華語學生可根據本身不同的學習歷程、目標和期盼，選擇參加與以上各模式相應的考試，取得各種資歷。

綜上所述，學校可以採用的課程設置模式圖示如下：



第五章 學與教

學校課程設置的目的是要使學生學會學習，能掌握學習方法，建構知識，養成良好的學習習慣和具備自學能力。

為非華語學生設計學與教活動，首先要了解學生的背景，充分考慮族裔、母語、家庭、期盼等各種因素，才能採取切合需要和實際情況的策略。

本地非華語學生的常見母語，以及這些語言和中文的比較，參看附錄一。

5.1 語言學習的特點

教師教導非華語學生學習中文，宜了解第一語言和第二語言學習的分別，從而採取針對性的學與教策略。

(1) 學習第一語言

第一語言習得牽涉文化、社會生活、心智發展等各種因素。學習第一語言，同時也學習社會文化和行為規範，在自然的語言環境之中，有豐富的言語輸入，日積月累，其中並無固定的學習序列，語言和心智的發展幾乎同步進行。

以中文為母語的學生，從小就浸濡在豐富的中文語言環境中，能自然地接受中文的文字、語音、語法、思維和表達習慣。雖然漢字只是間接地表音，但學生在日常聽說過程中，早已熟悉中文的語音，到認字時，學習重點主要在聯繫字形和音義。

學生以中文為第一語言學習時，兼重溝通、應用、思辨、創造等功能，通過大量閱讀，整體提升語文和文化素養。

(2) 學習第二語言

第二語言學習通常在掌握了第一語言之後才開始。相對而言，學習者已經過了語言發育階段，發音的可塑性較低，不容易掌握地道的發音，加上模仿和記憶的能力比不上幼兒，自我意識較強，自尊心較易受傷害，學習主動性或許有所不足；但是歸納和推理的能力較強，較善於綜合和總結。

第二語言學習多是在與第一語言的比較中、在實際的語言運用中自主地建構起來，這是一個不斷類比、不斷分析、不斷整合語言和知識結構的過程。實證研究顯示第一語言習慣對第二語言學習所構成的影響並非一一對應，其中還有一些其他因素在起作用，例如語言的內在結構、學習者的態度、動機、能力、年齡等等。

第二語言的習得多經過沉默積累階段、套語模仿階段和「中介語」階段（參看第四章第 4.2 段）。學習者在聆聽時，會沉默地汲取第二語言的語彙、模仿套語、積累語感。在說話和寫作時，學習者往往會表達出母語和第二語言之間的「中介語」。

學生學習第二語言不限於基本人際溝通能力，還要提升認知學術語言水平，積累語彙，培養讀寫能力，進一步運用第二語言學習其他知識。較年幼的學生宜結合第一語言習得的經驗，在自然環境中學習第二語言，使基本人際溝通能力和認知學術語言水平同步發展。如果學生年齡較大才開始學習中文，宜配合他們心智發展較成熟的特點，啟發思考，培養思維素質，幫助他們建構知識。

(3) 中文作為第二語言學習的難點

綜合本港和其他地區非華語學生學習中文的經驗，中文作為第二語言學習，主要有以下難點。

• 漢字字形

學習拼音文字可以從字母入手，並以字母作拼字基礎。學習漢字則不同，非華語學生一般缺乏漢字筆畫、筆順、部件等概念，容易把一個個漢字看成一幅一幅的圖畫。有些漢字的印刷體和手寫體不盡相同，要仔細辨認才能區分。

- **聲調**

中文以聲調區分詞義，非華語學生學習中文時，須掌握聲調的變化，掌握不同聲調的語彙，例如「東」、「凍」聲調不同，意思也不一樣。

- **語彙**

漢字是一個個的「方塊」，獨立的字組成不同的詞語和詞組，文句可以橫排，也可以直排。非華語學生一個個字地認讀時，往往不易掌握哪兩三個字才是一個詞語，才有獨立的意義。

中文有些語彙有口語和書面語的分別，例如口語說「啲」，筆下要寫「的」，說「搭車」要寫「乘車」或「坐車」，說「攤」要看情況寫「拿」或「取」，說「執起」要寫「拾起」或「撿起」等。有些語彙有文言的成分，在現代中文裏不時出現，例如「相思」、「骨肉」、「草木皆兵」等；有些語彙有褒貶色彩，例如「成果」(褒義)、「結果」(中性)、「後果」(貶義)；有些語彙有比喻色彩，例如「芳草」、「巾幗」、「故人」等；由於這類語彙背後的文化色彩，非華語學生往往要經過一段思考過程才能理解、運用。

- **量詞**

中文的量詞豐富，非華語學生學習時要掌握一定數量的量詞，例如「個」、「隻」，「對」、「雙」等，才能準確而有效地與人溝通。

- **語序**

慣用印地語、烏爾都語、尼泊爾語的學生，學中文時要特別掌握主謂賓句序。至於慣用他加祿語的學生，則要特別掌握「修飾成分在被修飾成分之前」的語序。（參看附錄一）

5.2 學與教原則

5.2.1 基本原則

在學與教的過程中，教師要讓學生積極主動學習，掌握學習策略與方法，並能互動學習。教師在教學上須發揮專業自主的精神，因應學生的程度和興趣，調適課程或自行設計校本課程，編選合適的學習材料，布置學習活動，照顧學生學習差異，做到拔尖保底。教師要清楚了解學習、教學、評估三者的關係，重視學生的學習過程，鼓勵學生積極參與，並因勢利導，讓學生學得愉快和更有信心。在強調培養學生終身學習能力的同時，教師亦應具有終身學習的意識，提高專業水平。

為獲得良好的學習效果，教師應注意以下的學與教原則：(1) 以學生為主體；(2) 以讀寫聽說能力作主導；(3) 積累語料，培養語感；(4) 整體規畫教學，擬訂明確學習目標；(5) 重視教學的組織；(6) 照顧學習差異；(7) 靈活編選和運用學習材料；(8) 設計均衡而多樣化的課業；(9) 拓寬語文學習環境；(10) 靈活安排語文學習時間；(11) 讓學生愉快有效地學習；(12) 重視理解和啟發；(13) 善用多種媒體以輔助教學；(14) 連繫其他學習領域或學科學習。

(參看《中國語文教育學習領域課程指引(小一至中三)》第47-50頁；
《中國語文課程及評估指引(中四至中六)》第45-47頁)

5.2.2 因應非華語學生學習情境下的學與教原則

- **了解學生能力**：學校宜在非華語學生入學之初，先對他們的中文水平作診斷，了解他們在中文聽、說、讀、寫各方面的能力，再按他們不同的能力和學習需要，提供適合的課程設置模式，如在模式一進行課後輔導時，可以針對聽、說能力而設計的聽、說強化班；又如以識字為切入點，設計從學習字詞到創作的寫作訓練班等。
- **明確教學目標**：不同方案有不同的教學目標，如模式二「過渡銜接」的目標包括整體目標和階段性目標。整體目標應以學生能融入中文課程為終點，訂立時間和工作進度。而階段性目標應根據學生入學之初的能力，訂定適切的課程內容、學習重點和各個階段的學習成果。

- **照顧多元化需要**：非華語學生即使融入一般中文課堂，和其他本地學生一起學習，教師仍要觀察他們在中文各學習範疇的學習情況，以照顧他們的學習需要，在課堂以外開設輔導班，進行補充、提升、鞏固等針對性的教學。
- **調整學習水平**：無論採取哪種課程設置模式，都要針對非華語學生中文水平的不同起步點，學校教師在教學過程中宜靈活地分班分組教學。有些學生雖然年齡較大，但由於中文水平低，教師不妨為他們設定較低的學習起點，並訂定相應的學習目標。不同班別或組別可以有不同的學習切入點和目標，教師宜不時診斷學生的程度，因應他們不同的學習進度重新分組，以調整學習水平。
- **調適學習材料**：教師宜根據非華語學生的中文程度調適學習材料，如在剛開始時採用較低學習階段的學習材料（如中學採用小學材料、高小採用初小材料）；或對學習材料作剪裁，例如有些文章是先敘事後抒情和說理，但對於不同文化背景的非華語學生而言，較難理解某些抽象的情感和道理。教師可以先抽取文章中的敘事部分，讓學生透過文中的敘事，感受其中的情或理。在教學策略上，教師可以指導學生先自己閱讀、自己感受，再與同學分享，進而體會作者的思想感情。
- **靈活運用自學資源**：教師宜指導非華語學生靈活運用自學資源，一方面透過不同自學材料的幫助，讓學生鞏固所學知識；另一方面讓學生習慣使用多元化自學資源，如在中文課堂以外的焦點式輔導教學。另外，運用網上自學平台，如寫字練習、聆聽工作紙、筆畫遊戲等，讓他們多做練習，培養良好的自學習慣。（有關配套教學參考資料和坊間學習資料，可參看附錄二十、附錄二十一）

5.3 學與教策略

教師因應非華語學生的學習中文的情境，在教學時應注意以下學與教策略：

5.3.1 聽和說

非華語學生學習中文，多從聽說開始。學校宜參考這種學習序次，規畫和調整教學內容。

學生通常會經過第二語言學習的沉默積累階段和套語模仿階段。這時學生會透過聆聽，汲取第二語言的語彙、模仿套語、積累語感，而語言表達並不完整，教師宜包容接受，為學生提供良好的語言示範，讓他們多聽；並且適當學習一些中文構詞、句型表達方式，讓學生掌握較常見的中文表達習慣。

當學生使用中文漸多，就會在表達上出現母語和第二語言之間的「中介語」，簡化了第二語言的結構或語義。這時，教師不宜強求學生使用完整的句子，應該向學生多提供良好的言語示範，讓學生日積月累，逐漸鞏固用中文表達的基礎。學生學習中文不僅用來溝通，還要用以學習其他知識，故不能停留在日常溝通的層面，更要提升認知學術語言水平，才能建構知識，持續進步。

5.3.2 識字

識字是打開閱讀和寫作之門的鑰匙。在學習方面，要特別注意將認讀和書寫分開。對非華語學生而言，漢字結構特殊，書寫起來並不容易。相對而言，認讀則容易得多。分開學習漢字的認讀和書寫，有助學生積儲詞彙，盡快培養閱讀能力，增加語彙和意念的輸入，建立語言思維基礎。

非華語學生學習漢字時，宜先精選學習使用頻率高、構詞能力強的基本漢字。如「口」和「言」，既是單獨的字，可以組合成不同的詞；又是偏旁部首，可以組合成其他字，組合之後的字，也很容易分辨：凡「口」大都和嘴巴的動作有關；凡「言」大都和說話有關。精選這樣的字來學，學生可以進一步擴充自己的詞匯量，大大增強學習的成效。（參看附錄十七）

5.3.3 寫字

漢字的書寫對非華語學生而言是一個學習上的關口，非中文母語的學習者，一般缺乏筆畫和部件的概念。在對漢字的結構和字形都不了解的情況下，容易將字當成一幅幅的圖畫。學寫漢字，宜讓學生了解筆順、筆畫，上下、上中下、左右、左中右、內外等結構，掌握部件組字的概念。有了這些基本功，再利用漢字的表意功能，將認字、寫字結合在一起。（有關漢字的部件和部首，參看附錄二）

寫字是學習中文的基礎，但不是唯一目標，也不應是學習中文的

阻礙。非華語學生學習寫字的同時，仍需要繼續在聆聽、說話、閱讀、文化等各方面學習，這些語文學習的積累、鞏固、深化，與書寫漢字相輔相成，使學習內容豐富而多元化。

5.3.4 閱讀

閱讀是語文學習的重要環節，是提升認知學術語言水平的有效途徑。非華語學生在學習中文的任何階段，都需要閱讀。對初接觸中文的學生而言，閱讀材料以簡易、詞彙少而貼近生活者為佳。當字詞有了一定的積儲之後，可以逐漸增加閱讀量、拓寬閱讀面。不論在任何階段，閱讀的內容都要有教育意義，例如中學生初接觸中文，選取閱讀材料要因應識字量，遣辭用字相對簡單，但內容要配合學生的心智發展。古詩、成語及名句字詞量不多而涵義豐富，饒有韻味，是理想的學習材料。從而使學生在閱讀中同時獲得意義和樂趣，在愉快自然的情況下學習語文。

閱讀作為一種有效的學習輸入，所選取的材料要意識健康，配合學生的心智發展，並照顧非華語學生多元文化的需要。

5.3.5 寫作

非華語學生在寫作上遇到的主要困難，是有限的語言材料積儲，不足以表達自己豐富的思想感情。這往往使人誤會非華語學生寫不出好文章。事實上，學生識字多少並不影響創意思維，只要有適當的學習策略，非華語學生和其他本地學生同樣能寫出優美的作品。例如小學生可以從日常生活事物出發，發揮想像，運用簡單的詞彙創作詩歌，表情達意。

針對語言材料積儲不足的問題，寫作教學宜與閱讀教學緊密結合，將寫作安排在閱讀之後，透過閱讀的輸入，啟發並指導學生寫作，同時培養學生讀寫能力。剛剛學習寫作時，不妨讓學生從模仿開始，例如提供句式讓學生仿作，待學生熟悉較多中文表達方式，再逐步引導學生思考、發揮創意，在文章中加入屬於自己的內容，最終能夠獨立寫作。

5.3.6 營造語境

運用不同的教學策略，營造有助學習中文的語言環境，能提高非華語學生學習中文的興趣及動機。學生適應中文學習環境之後，會更

積極主動用中文溝通和學習，課後亦會多到圖書館，或者參加中文朗誦、書法活動，進一步把中文學習融入生活。

5.3.7 同儕學習

非華語學生能與其他本地學生共融上課、參與活動，對提升聽、說能力有顯著幫助。有學校經驗顯示，一些非華語學生經過大半年共融上課後，已大致能適應中文課堂學習，並且能以中文回答問題。

非華語學生學習中文初期以寫作簡單句子為主，隨着與其他學生一起上課，透過同儕學習，識字量、詞彙漸增，寫作篇幅漸長。例如有學校曾經錄取兩名非華語學生，來自不同國家，完全聽不懂粵語，不懂閱讀及書寫中文，英語程度也未達溝通水平。學校安排他們和其他本地學生一起上課，在豐富的中文語言環境中，學習以粵語溝通。一年之後，透過同儕學習，這兩名學生已經能用流利粵語溝通，在「供詞看圖寫作」考試中亦能寫出一百字的篇章，文字通順而有條理。

5.3.8 持續評估，優質回饋

透過進展性和持續性評估，教師能因應非華語學生不同階段的學習需要，調整教學策略，使非華語學生在中文學習方面不斷進步。曾有學校的非華語學生學習中文七個月後，評估結果顯示學生的識字量明顯提升，達至預期的學習成果。

第六章 評估

6.1 採用多元化的評估模式

為有效促進非華語學生的中文學習，在設計評估活動時，宜採用多元化的設計，例如在紙筆之外，還可用觀察、口頭報告、專題研習、綜合評估活動、學習歷程檔案等多元化評估模式，全面評估學生的表現，並據評估所得的資料作出適切的回饋和建議。教師宜根據學生的情況調整評估策略，例如：若學生的聆聽能力較佳，在測驗或考試時，用讀卷可以加強評估的效度。

6.2 善用校內評估作回饋

評估是學與教的組成部分，透過評估能診斷學生學習的情況。學校評估一般包括進展性和總結性評估，在非華語學生學習中文的過程中，教師宜多採用進展性評估，着重給予學生適時的優質回饋，讓學生了解自己的不足，從而作出改善。教師可以根據學生的學習需要和強弱之處，把學習內容分成較小的單位，讓學生從小步子開始，循序漸進地學習，並從他們的學習表現中蒐集顯證，以回饋和調整教學策略，提高學習效能。

6.3 測量中文學習水平

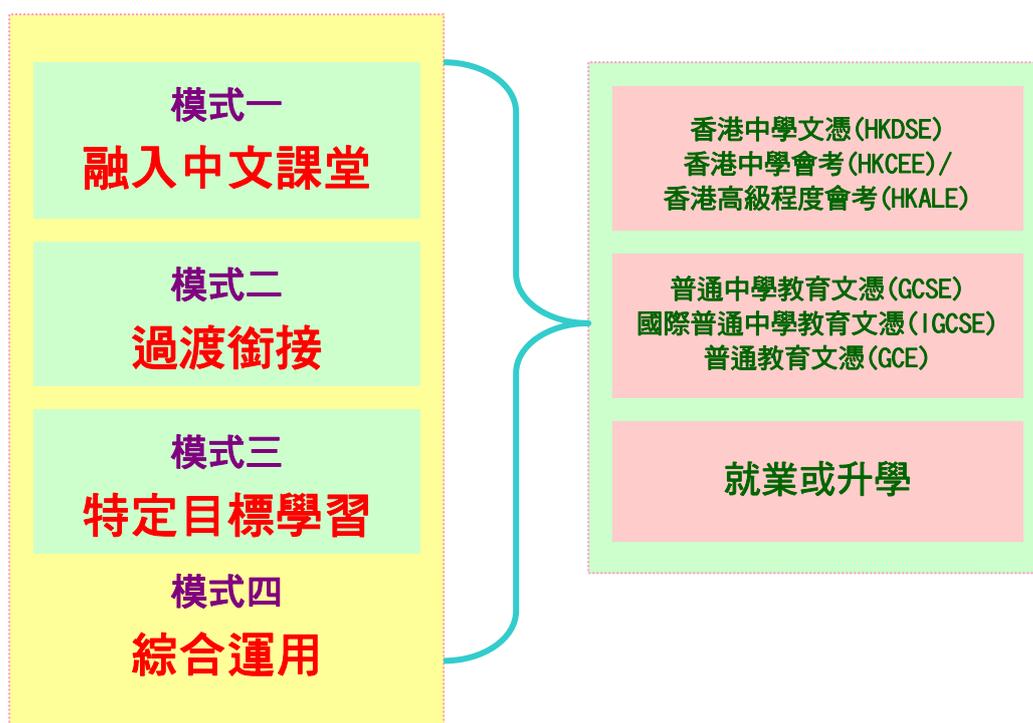
教師需要在不同階段診斷學生的中文能力，如學生入學之初的診斷，有助教師為過渡銜接課程訂定適切的學習目標，從而設計合適的學習內容。不同學習階段的診斷，有助了解學生的學習進程，方便教師適時調適課程、調整學習水平。一個學習階段結束後，通過診斷，教師也可以了解學生是否已達到中文學習的臨界點。

6.4 校外評核

非華語學生如能達到與其他本地學生相若的中文水平，我們期望

這些學生應考香港中學會考、香港高級程度會考或香港中學文憑考試的中國語文科。非華語學生也可以報考其他海外中文考試，以取得中國語文科的資歷。例如，可以選擇應考由香港考試及評核局安排的普通教育文憑考試 (GCE)，英國倫敦國際普通中學教育文憑考試 (IGCSE) 和普通中學教育文憑考試(GCSE)。（參看附錄十八）

綜上所述，香港非華語學生經過不同模式的學習，將有多元化的評核和出路，圖示如下：



第七章 學與教資源

7.1 多元化的學與教材料

(1) 學與教材料的選取原則

語文的學習材料可以是文字、音像資料，以至環境、實物、生活中的人和事，而多元化的學習材料更容易引起學生的學習動機。學校宜針對中文字的表意特性和非華語學生學習中文的難點，配合學習目標和重點、學生的認知發展，採用各式各樣的材料，提高學生的學習興趣。

為幫助非華語學生建立語言習慣，教材設計要以營造語言情境、有效地指導學生從學習情境遷移知識和技能為目標。因此，教師宜創設情境，營造香港語言文化環境，讓非華語學生嘗試於日常生活應用所學知識，並把知識轉化為能力。而教材方面，應貼近學生的生活，讓學生的學習能與日常生活經驗結合，引發學生主動學習。因此，教師可以根據以下學習材料的原則為學生設計適切的教材：

一般選取原則

- 配合學生的認知發展
- 照顧學習差異
- 內容意識健康
- 題材多樣化
- 能引起學習興趣

文字材料的選取原則

- 可讀性高
- 以實用文字為主

音像材料的選取原則

- 語言生動

- 呈現方式多樣化
- 音像豐富多采，音效悅耳，畫面悅目
- 互動性強，能引發學生主動學習

（參看《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》第73頁；
《中國語文課程及評估指引（中四至中六）》第71頁）

為非華語學生選取中文學習材料的原則

- **學習材料要配合學生的心智發展。**部分非華語學生接觸中文的機會可能比其他本地學生少，因此中文水平可能比同齡的其他本地學生低。學校教師在教非華語學生時，起初可能會選用低年級的學習材料以配合學生程度。不過，這類教材縱使在程度上適合，但在內容上卻未必能配合學生的年齡和心智發展。因此，在選用這類材料時須特別留意，不能直接採用，而要經過調適，以幫助學生進步和發展。
- **學習材料要注意多元文化的特色。**不同族裔的非華語學生有不同的宗教、飲食、服飾等文化背景，有些和中華文化有很大的分別。在選用學習材料時，要特別注意材料的內容，尊重不同文化，避免出現文化衝突。

非華語學生不一定如其他本地學生般了解中華文化，其實非華語學生充滿好奇，也樂於了解中華文化。因此學習材料中可以加入適當的中華文化元素，幫助學生了解身處的國家、居住的城市和所接觸的人的文化特點，以便更好地融入香港社會，與其他本地學生一起成長和發展。（參看附錄八、附錄十一）

(2) 學校發展的教材套

非華語學生的學習步伐各有不同，因此，學校宜為學生設計一些切合他們學習需要的教材套，亦要兼顧學生的多元文化背景，避免一些敏感或含有歧視內容的材料。現時，部分學校按不同學習階段，設計了一些較有系統的學習材料，為非華語學生學習中文提供了豐富而多趣的學習經歷。優質教育基金資助學校發展有香港特色的生活化教材，這些教材和部分學校的校本學與教資源已放在中央資源中心，同時，校本支援服務的成果及教學設計舉隅，亦已上載於語文教學支援

組網頁。我們希望將來能蒐集更豐富的學校示例，建立資源共享的平台，供教師參考。

7.2 發展學習資源

(1) 發展配套材料

教育局課程發展處中國語文教育組會為非華語學生發展一系列的配套教學參考資料，包括附有網上版的《中英對照香港學校中文學習基礎字詞》；中、英文版的《點畫流形：漢字書寫學習軟件》和《致知達德：小學中華傳統美德語文學習軟件》；附有英文翻譯的《通繁達簡：簡化字學習軟件》和《從簡入繁：繁體字學習軟件》。（有關配套教學參考資料，參看附錄二十）

(2) 調適學校教材

教育局會蒐集學校現有的教材，汲取前線的實踐經驗、集思廣益，經過檢視、研究和整理，按能力發展編成分冊的學習套（形式類似課本），供中小學校參考、選用。在這些學習套的基礎上，學校可以按學生的語言文化背景加以調適，成為更適切的學習材料，以滿足校內學生的學習需要。我們期望將來發展更多元化的配套教材，供非華語學生學習中文之用。

7.3 善用社區資源

學校可建基於現有優勢，善用為非華語學生而設的服務和資源，讓教師能提升教學質素；讓家長能得到更全面的支援；讓社區能為學生提供更合適的配套設施，以幫助非華語學生融入香港社會。

(1) 校本支援服務

教育局將繼續為錄取非華語學生的學校提供支援服務。通過訪校、共同備課、舉行教師專業發展活動、建立網上平台、開發校本教學資源庫等，協助教師照顧非華語學生中國語文學習的需要。

因應不同學生的起步點，開展校本課程。從「識字」到「閱讀」，從「閱讀」到「寫作」，幫助學生積累與提升中國語文讀、寫、聽、

說的能力。由重點發展「綜合能力」教學，結合聽、說、讀、寫，加入文學、文化等元素，逐步開展「專題研習」，讓學生有均衡而全面的語文學習，培養語文應用的能力。

(2) 共同協作發展

學校可尋求專業協助，透過教育團體、慈善機構、大專院校、非政府機構提供的服務和計畫，為非華語學生提供適切的幫助，例如現時教育局委託大學成立的中國語文學習中心，群策群力，為有需要的教師和學生提供服務。

(3) 提升教師專業

• 強化職業階梯

大專院校將為教師提供課程，讓教師獲取專業資歷，例如證書、文憑、學位，有助他們從非華語學生學習的角度，理解學生學習中文的難點，從而發展適切的課程、學與教策略和評估課業。

• 專業發展課程

教育局將為教師舉辦在職培訓課程，讓中、小學教師在教授非華語學生學習中文方面接受專業的培訓。

• 加強聯校教師專業發展活動

現時，教師在教授非華語學生學習中文方面的經驗仍處於起步階段，所以學校應重視人力資源的開發，鼓勵教授非華語學生的中文科教師不斷進修，積極參與由教育局舉辦，或和大專院校協辦的課程、研討會、工作坊、教學觀摩，或者與其他學校聯合舉辦一些經驗分享會，讓教師能在共同關注的問題上，汲取更多學校的成功經驗，提升學與教的質素。

(4) 家長支援

現時，教育局透過轄下的區域辦事處、非政府機構及其他前線部門為非華語學生家長提供不同層面的服務。由於非華語學生家長大部分不懂粵語，所以學校應該加強與家長溝通，讓他們了解子女在學校的學習進程。亦因為部分家長不懂看中文字，未必能協助子女溫習，

所以學校應給予家長關懷和體諒，盡量支援非華語學生於學習上的需要。另外，教育局會繼續為非華語學生家長提供有關學校教育和政策的最新資訊，讓家長了解香港的教育制度，從而明白子女的學習狀況，幫助少數族裔融入香港生活。

(5) 社區支援

每個社區都有豐富的資源，所以應充分利用，讓非華語學生和家長得到全面的照顧。例如社區中心可以為非華語學生提供課後輔導或暫託服務，讓學生在中文環境下進行活動或與人溝通，有助學生融入社區。另外，學校亦可以考慮開放校園，讓非華語學生得到適切的課後支援；學校更可以招募家長義工，與非華語學生進行活動，並鼓勵學生多用中文溝通，從而提升學生的聽、說能力。

(6) 為非華語學生進行的研究及發展計畫

教育局委託大專院校發展有關非華語學生學習的研究計畫，如蒐集不同學校的資料作分析，或參考世界各地考察第二語言學習者的經驗；同時進行非華語學生語文能力水平的研究，蒐集有關非華語學生在聽、說、讀、寫各方面學習表現的資料，期望將來可以發展測量工具。教師可以善用這類工具，評估非華語學生的中文水平，從而調整學與教的策略。

