

# 香港小學中國語文科童話教學的誤區和建議

廖佩莉

香港教育學院

## 1. 引言

兒童喜歡童話故事，因它那生動、虛幻和有趣的情節，陪伴他們一起成長。國內視童話為小學階段常見的一種文學體裁（王黎 2011）。香港課程發展議會（2008）建議將童話列入中國語文科閱讀範疇，鼓勵兒童閱讀。可見童話是小學中國語文科課程的重要教材，童話教學遂成為小學語文教學重要的一環。但是現時很多教師在指導學生學習童話時，教法往往與記敘文和寓言教學相同，未能教出“童話味”。所謂“童話味”是教師應具備兒童的情懷，根據童話的特點，引導學生盡情地表達自己的情感，幫助兒童發揮想像力，和他們一起走進童話世界，讓他們獲得如遊戲般快樂的體驗（洪海鷹 2012）。本文先分析童話的特點和兒童心智發展的關係，然後討論香港童話教學的誤區，最後提出一些建議，選取部份現今教科書所用的童話篇章（見附件一）和經典的童話故事（見附件二）作例證，希望能提升童話教學的素質。

## 2. 童話的特點與兒童的心智發展

童話是一種美妙、神奇、幻想的虛構故事，它擺脫時空的束縛，將平凡的真實世界幻化為美麗的、超現實的境界，為兒童帶來無限的驚喜和愉悅（陳笑 2012）。究竟童話有甚麼特點呢？台灣兒童文學學者管家琪（2011）從讀者的角度指出童話有十項的“關鍵元素”，包括：“想像力非常飽滿、誇張、幽默、滑稽、陰錯陽差、機智、勇敢、能夠引起共鳴、能給人溫暖或鼓勵、能使人深受感動、掩卷難忘”。前五項以“想像力非常飽滿”最為重要，誇張、幽默、滑稽、陰錯陽差等描寫手法和橋段都是為了表達作者富有想像力和創造力的內容；後五項是能感染兒童，兒童從童話中認識“機智、勇敢”等故事，啟發智慧。故事又可以帶給他們溫暖，令他們深受感動。因此，童話的特點大可歸結為兩項：一是童話具豐富的想像力；二是童話能讓兒童受到情感和審美的薰陶。這兩項特點與兒童的心智發展有密切的關係，茲析論如下：

### 2.1. 童話具豐富的想像力，符合兒童的心理發展

豐富的想像力是童話的核心，也是童話的靈魂。童話借助想像和幻想，把許多人物、事物、景物、錯綜複雜地編織在一起，構成一個個奇妙的、超乎現實的故

事。為了增加趣味性，作者把幻想和現實、時間和空間、人間和仙境融為一體（韋宏 2005），使兒童進入了夢幻的境界。童話中描寫的情節和成功的人物全依賴作者的聯想力和想像力，沒有了豐富的想像就沒有童話（王志鵬 2005）。故事給予兒童無窮的創作和想像空間（Flack 1997），這與兒童心理發展的特徵吻合。

從心理學的角度說，兒童個性天真活潑，好奇心重，具有豐富的想像能力，而童話作品中豐富的想像，能滿足了他們強烈的好奇心和旺盛的求知欲。李幼穗（1998）更指出兒童在小學階段，“有意性”的想像得到迅速的發展。所謂“有意性”是指有意識的想像活動。作者運用了活潑的語言來描寫生動的人物和講述故事，兒童在閱讀童話過程中，他們能有意識地發揮想像力，在腦海中活現人物的形象和故事的情節。

值得注意的是，大多數童話故事的作者都善用擬人法和誇張法，他們通過幻想把動植物和沒有生命的物體擬人化，使其具有人的思想感情，會說話、會思想、會行動。運用這寫作手法的目的是一方面可令這些故事人物具有人的某種性格特徵，另一方面，它們又具有其自身的內在特性（汪潮 2012）。例如《小蝌蚪找媽媽》，小蝌蚪能游泳，外形是頭大尾長，有著蝌蚪的特性，但卻有著小朋友的個性，有時不喜歡跟著大人走，但一旦走失了，心中卻很彷徨，這正是兒童心理的寫照。雖然很多童話的主角不是兒童，但是卻具有兒童心理的特質，為兒童喜愛。

## 2.2. 童話可讓兒童得到愉悅，受到情感和審美的薰陶，有助發展兒童的思維

就兒童思維發展來說，童年期是兒童思維、想像、情感和語言都處於迅速發展階段，思維形式處於重要轉化過程之中，他們漸漸從具體形象思維過渡到抽象思維。兒童在小學階段的抽象思維很大程度上，仍然直接與感性經驗相聯繫（李幼穗 1998）。兒童可從童話故事中獲得一些別人的具體經驗，例如童話中神奇人物的性格和遭遇，蘊含著深刻的哲理與智慧（抽象思維），自然容易引起兒童強烈的興趣，對其抽象思維的發展產生重要影響（孫建龍 2002）。

童話能把一些抽象的理念（例如勇敢和機智）說得具體和生動，使兒童樂於接受（韋宏 2005）和學習，對兒童日後情感思維的發展有很大的幫助。童話常常在自由和豐富的想像中，以簡單的語言塑造善惡的形象，這些形象往往是真、善、美或假、惡、醜的化身。例如心地善良的白雪公主和心腸狠毒的巫婆，兒童都喜愛善良的公主，討厭惡毒的巫婆。童話正是以此抒發著人類對美好生活和崇高信念的追求。教師應善於運用童話中的情感因素，引導兒童在閱讀欣賞過程中感到愉快，讓兒童獲得更多的美感體驗，在潛移默化中培養兒童健康向上的心理情感（孫建龍 2002），這種體驗也是人類經驗的探索（Flack 1997）。童話中反映對人生美好的期盼，正好貼近孩子們的夢境和純潔的心靈，為他們的童年帶來歡樂。兒童隨著年齡的增長、閱歷也豐富了，這種植根於童話“向善、厭惡”的審美意識將會逐漸明朗，直至兒童長大成人，童話

將為他們在心靈中仍保持一份童年的純真，以及對真、善、美永恆的追求（倪潛梅 2006）。童話能讓兒童從閱讀中理解世間許多美好的事物，令他們深受故事的薰陶，這有助培養兒童高尚的情操。Wolf（1997）甚至指出童話故事能幫助他們思考和提升解決問題的能力。

### 3. 童話教學的誤區

既然童話對兒童心智發展這麼重要，教師應好好運用童話，幫助學生學習。但是筆者任教教師在職培訓課程多年，發現教師未能充分掌握童話的特點來施教，下列是現時童話教學的一些誤區：

#### 3.1. 誤區一：童話教學與記敘文教學目的相同

有的語文教師把童話教學等同於一般的記敘文教學，犯了童話教學的大忌（丁春青 2012）。一般記敘文的教學目的是讓學理解解篇章的內容和主旨，認識篇章的字、詞、句章法之類的語文知識。同時讓學生認識記敘文的“六何”元素（何時、何地、何人、何事、為何、如何）和寫作技巧（例如順敘法和倒敘法），教師又會和學生進行聽、說、讀、寫語文能力的訓練。雖然童話具有普通記敘文的一般特點，通過語言來塑造人物形象、鋪陳事件，具有開端、發展、高潮、結局等主要情節。但是，這並不意味童話教學就和記敘文教學完全一樣。現時的童話教學目的不注重培養兒童的想像力（許湘雲 2011）。例如教師教授《書本裏的螞蟻》時，會向學生提出“小螞蟻何時進入了書本？”、“小螞蟻為甚麼會進入了書本？”、“小螞蟻進入了書本，發生甚麼事？”、“故事的主旨是甚麼？”等問題。但是《書本裏的螞蟻》最有趣的地方是，螞蟻在書中是一個會走路的字，螞蟻能將書中的故事內容改寫，小主人每天便可以閱讀一篇新故事。螞蟻如何在書中走來走去編寫新故事呢？這情節是課文沒有交代的，但卻是學生覺得有趣和樂於想像的空間。若教師教童話時以記敘文教學目的為依歸，只注重訓練學生的語文能力和理解能力，他們便不自覺地忽視了幫助學生發揮想像力。其實童話教學忌理性分析（丁春青 2010），因此，把童話當作一般記敘文來講解和分析是童話教學的一個誤區。

#### 3.2. 誤區二：童話必須具教育意義

雖然有些童話的內容是有教化作用，但不是所有童話都有教訓意味，其實童話能給予兒童一個美好的體驗已經足夠。有教師認為童話教學是要學生懂得童話中所包含的道理，即是童話是要給兒童講道理（李萍 2010）。這種想法深受兩方面影響：一是受中國數百年來“文以載道”思想的影響，教師往往要設法從童話中挖掘出某種道理來，設法在課堂上告訴孩子：“該童話通過什麼什麼，表現了什麼什麼，反映了什麼什麼，

說明我們應該怎麼怎麼。”（張應軍 2011）。二是從成人角度理解童話，成人世界的現實原則讓童話教學承載了太多的傳授知識和道德勸誡的使命（李宣平 2006）。

童話不同於寓言，寓言的故事情節比較簡單，它主要說明一個道理，具教訓意義。而童話則與小說相似，它需要生動而完整地敘述故事情節，注意細節描寫的真實，細緻地多方面地刻畫人物的性格（韋宏 2005），兒童可以在情節發展和人物性格的本質方面多加思考。童話是讓兒童在閱讀中獲得美好體驗（劉莉 2011）。這種體驗可以是很簡單，兒童閱讀了一個有趣的經歷和精彩的故事，他們覺得很開心，從而很喜愛故事中的人物，和養成閱讀童話的習慣。例如著名的《仙履奇緣》和《白雪公主》就是一個有趣的浪漫故事，但卻沒有甚麼教訓的道理。若童話內容過於強調道德教化，說教味重的故事，兒童未必喜愛。

### 3.3. 誤區三：選取篇幅較短的童話

現時香港的童話教學的教材主要是來自不同出版社的教科書，也有個別學校的教師選取一些經典的童話作為閱讀材料，設計以童話為單元的教材，由於有些原著的童話篇幅較長，於是出版社或教師要改寫，在改寫過程中採取了簡單刪改的方式，捨棄了原作中許多生動的內容，尤其是生動的語言描寫、風趣幽默的對話、鮮明的人物性格以及精彩故事情節（姚穎、許曉芝 2011）。刪改後成了一篇短文，學生容易閱讀，對低年級學生，這是無可厚非的做法；但對高年級的學生而言，他們是有能力閱讀長篇的童話。依照皮亞傑的理論，當兒童進入具體操作期（約 7-10 歲），他們喜歡閱讀童話；到了形式操作期（約 11-12 歲），他們可做簡單的邏輯推理，也具分析能力，一些長篇的童話和冒險故事最能吸引他們（張湘君 1993）。例如教科書所選的《巨人的花園》是改編自王爾德《自私的巨人》，是三年級的課文，出版社將它改寫為簡單的三百多字短文，尚算適合三年級學生閱讀。但也有出版社改編《巨人的花園》為五年級的課文，雖然字數增加了，卻刪減了很多有趣的情節，這種做法未能配合高年級學生的能力和興趣。

### 3.4. 誤區四：較少讓兒童朗讀童話

很多教師在課堂上給兒童高聲朗讀兒歌，因為兒歌可以琅琅上口。童話不須注重音律，而且童話較兒歌的篇幅為長，所以教師通常讓學生默讀童話，較少給予兒童朗讀童話的機會。另外一些有趣的童話，例如教科書的《沒有牙齒的大老虎》寫得很生動，很適合朗讀。但這是自習篇章，教師只好讓兒童自行默讀，這做法無疑是減少兒童朗讀一篇有趣童話的機會。當然默讀可訓練兒童的閱讀速度，但是教師若只是偏重讓兒童默讀故事內容，這是童話教學上的缺失。因為兒童在默讀的過程中，常會出現跳讀、略讀的現象，甚至忽略了句群之間的呼應，段落之間用詞，文章語氣脈絡的轉折等現象（黃潔貞 2003），影響兒童對童話故事內容和結構的深層理解和欣賞。

### 3.5. 誤區五：沿用傳統的評估模式

很多家長和教師關心兒童閱讀後，是否能掌握童話故事內容和寫作手法呢？教師一般所用的評估方式都是較傳統的紙筆評估。最常見的有兩項：一是教師會請學生在閱讀童話書後撰寫讀書報告，一些經典的童話故事，如《白雪公主》、《仙履奇緣》、《青蛙王子》、《愛麗絲夢遊奇境》等，教師多要求學生寫上故事大意、寫作手法和讀後感；二是教師選用教科書編寫的童話，設計的問題，評估學生所學。這類傳統評估模式是單調和沉悶的，教科書出版社和教師設計練習的內容和形式，深受香港全港性系統評估<sup>1</sup>的倒流效應<sup>2</sup>影響。全港性系統評估的中文科的閱讀試卷是以理解篇章內容和結構為依歸，教師設計的練習和試題也會與它相若。但是童話教學其中的重要目的是培養學生的想像能力和閱讀的興趣。若然教師只集中評估學生對童話故事內容和結構的認識，這與童話教學的目的並不配合，教師便很容易走進童話教學的誤區。

## 4. 建議

### 4.1. 童話教學應強調想像空間

童話的特點是內容多姿多彩，具豐富的想像力，因此童話教學的目的是幫助學生發揮可貴的想像力（王黎 2012）。教師應該抓住“幻想和想像”這個特色，引領學生進入童話的美好世界，這是理解童話內涵的重要的一環（烏彥博 2011）。教師可從童話故事的內容和教法方面培養兒童的思考，擴闊他們想像的空間。

就童話故事內容而言，教師除了和學生一起理解和欣賞故事內容外，還要特別注意讓學生多思考故事以外的情節發展。首先，是教師應啟發兒童多想像故事內容中的“留白”，“留白”是指故事中沒有交代的部分。教師可運用這部分，讓兒童多加以想像（Flack 1997）。例如由教科書改編的《五顆豌豆》並沒有詳細交代其他四顆豌豆的遭遇，教師可請學生多加思考。其次，教師應鼓勵兒童多思考故事的“轉變”，所謂“轉變”，是指教師改變了原有故事的橋段。Flack（1997）提議兒童想想假如《青蛙王子》故事中的公主吻了青蛙，但青蛙變不到王子，那麼故事發展又如何？假如《三隻小豬》故事中的小豬各有特別的本領，那麼故事的發展可不一樣。這些假設性的問題，確能豐富兒童的想像。

---

<sup>1</sup> 香港教統局在 2006 年全面施行“全港性系統評估”（Territory-wide System Assessment，下文簡稱 TSA），TSA 是以考試形式進行，給學生進行中、英、數三科的測試，從而為學校提供一些數據，顯示校內學生是否達到基本的學科水準。（香港教統局 2004）。

<sup>2</sup> “倒流效應”（Washback effect）的現象，意思是指語言科的測考內容直接和間接影響教和學。即是學生要考甚麼便影響教師要教甚麼。

就教法方面而言，互動的課堂和多元化活動能豐富兒童的想像。課堂互動方面可分為兩類，一是教師和兒童的互動，教師和兒童一起閱讀和討論故事的內容。王曉娟、蔡錦珠（2012）認為，要充分激發學生學習童話的興趣，必須引導學生反復看讀、反復體會、反復揣摩，將學生思維引入幻想和想像的境界，進而理解童話的內容。在這過程中，教師須和兒童討論和交換彼此的想法。例如兒童閱讀《醜小鴨》後，教師可提出“你有甚麼說話和故事中的人物分享？”“如果你是醜小鴨，你被人嘲笑，你有甚麼感受？”“醜小鴨變成天鵝，你會和她說甚麼？”等。兒童可表達意見，教師也可說出自己的看法。雖然彼此想法不盡相同，但是教師要尊重兒童獨特的想法和感受（王黎 2012）。教師也可用“引領思維法”引導兒童猜想。“引領思維法”是兒童沒有閱讀相關故事，教師和他們閱讀故事，但教師就其中的一些重要情節“賣關子”，然後請兒童想像故事發展，教師將他們的猜想寫在黑板上，跟著要他們從閱讀中尋找答案，並作討論。這種“賣關子”手法，能引起兒童閱讀的興趣和想像。例如《瓶子裏的魔鬼》，教師可請兒童猜想漁夫如何收伏魔鬼，然後才揭露文本的答案。二是兒童和同儕在閱讀中的互動。劉富（2009）認為教師可鼓勵兒童在學習小組各抒己見，然後相互修正、補充和作深入討論，提出自己的疑問，這有助啟發兒童的思考。

至於多元化的活動，是指教師善用故事內容設計不同的活動，其中包括角色扮演、畫圖和故事續寫等活動。姚穎、許曉芝（2011）認為有效的童話教學是採用表演方式，讓學生進行角色扮演。在角色扮演過程中，兒童必須要運用想像，表達對角色和情節的了解。廖佩莉（2009）的研究顯示教師教授《醜小鴨》時，和學生進行角色扮演，加入戲劇元素，如“定格”<sup>3</sup>和“思路追蹤”，<sup>4</sup>確能增加學生參與的機會。學生能設身處地，以多角度思考問題，發展他們的思維能力。研究又指出在角色扮演中，兒童能愉快和投入地學習。教師又可請兒童就故事內容進行畫圖和續寫活動，有助表達他們的想像力（王曉娟、蔡錦珠 2012）。教師請學生就故事內容畫圖，例如設計封面和漫畫可以幫助他們運用想像，發揮創意。現時的課文《多嘴烏龜》、《恐龍曬太陽》和《最甜的蜂蜜》只有百多字，但內容幽默，教師可鼓勵學生用四格漫畫表達故事的情節。至於續寫活動，教師可請學生續作或改寫故事，《小老鼠的魔法書》的結局，便有很多空間讓學生發揮想像力，續作故事。高年級的學生，教師可以請他們寫出對《白雪公主》中王子公主的想法，鼓勵他們用現今時代思潮的角度，來反思傳統的童話題材和內容。

<sup>3</sup> “定格”原理就像拍照一樣，劇中所有參與者將自己的表情和動作“凝住”，他們用肢體表現故事中的一個靜止畫面，成為一個“定格”。而其他學生就可以仔細分析表演者正在發生甚麼事、人物間有甚麼關係，又或者憑他們的面部表情來推敲其內心感受。

<sup>4</sup> “思路追蹤”則是表演者說出扮演角色的心路歷程。

## 4.2. 廣泛選材

為了避免上文提及童話教學的其中兩項誤區：童話必須具教育意義和教師選取篇幅較短的童話，教師應廣泛地選擇童話故事的教材。教材可增加其廣度和深度。就廣度而言，童話內容的選材不須一定是要有教育意義。童話作家可能只想寫一個兒童喜愛的故事，例如兒童文學家管家琪（2011: 102-103）曾說：“我寫童話從來沒有什麼偉大的社教目的…儘管有些朋友會很好心地找出我某些作品中有哪些教育意義，其實那都不是我的本意。我的本意，只是希望能說一個好聽、精彩的故事。”由此可見，內容幽默、滑稽、有趣，令兒童得到愉悅的故事也可作教材。《愛麗絲夢遊仙境》中並沒有甚麼大道理教導兒童，但愛麗絲的經歷充滿奇趣和幻想，是兒童喜愛的歷奇故事。教師對童話的選材不應只局限在童話內容是否具教育意義。在就深度而言，對小學高年級學生而言，一些較有深度和篇幅較長的有趣童話，他們是喜愛閱讀。例如小四的《頭髮樹》童話故事，筆者曾在某小學進行試教，將這篇童話改編為 12677 字的作品，保留了很多對話和有趣的描寫，較一篇小四教科書的童話多了一萬多字（一般小四教科書的童話字數約為 700 字而已），結果大部分學生表示他們是有能力和興趣閱讀長篇的童話。

很多童話作品，由於情節曲折的緣故，篇幅相對其他體裁的文章較長，教師所用的教學時間也較多，所以他們不會選擇這些故事作教材。其實教師也可以大膽創新，採用“長文短教”的教法，讓學生自己去發現問題，討論問題，從而啓發學生的積極思維，主動地理解故事內容（鄒小紅 2006）。若是故事內容太長，教師可將情節分為若干小冊子，好讓兒童作“分冊式”的閱讀。他們完成閱讀一冊後，教師可“賣關子”，然後才派另一冊，吸引他們追看故事的興趣。小學語文教科書的編寫者和教師如何精心挑選或改寫一些合適的經典和優秀故事給學生閱讀是很重要的，選材必須顧及其廣度和深度。只有這樣做，才能改變目前小學語文教科書中“短小輕薄”的不良現狀（姚穎、許曉芝 2011）。

## 4.3. 朗讀的方法

朗讀是童話教學中不容忽視的一環。兒童高聲朗讀能減少跳讀和略讀的情況，而且他們更能掌握童話故事的脈絡。朗讀可以幫助他們對於童話中語言的領會，激發兒童對童話故事的濃厚興趣，鞏固教學成果（王成蘭 2011）。兒童在朗讀中漸漸地已掌握語言形式和規則，語言能力也因此逐步提高（陳笑 2010）。童話故事內容豐富，描寫人物生動細緻，情節脈絡清晰，兒童若能大聲朗讀，自然會心領神會掌握文章的層次。這種心領神會，並不是教出來的，這對於發展學生（尤其是低年級學生）的語言有著積極作用（季鋒、丁紅雲 2012）。

要學生領悟朗讀的要訣，教師必須示範，讀出動感。怎樣才能讀出動感呢？首先教師須要注意有關句子結構方面的讀法。教師要懂得怎樣將句子中的詞語進行適當的

切割，句子中哪些詞語要讀重音，哪些詞用輕音，哪些句子要讀得快，哪些句子要讀得慢一點。例如《醜小鴨》中大公雞說：“哪裏鑽出來的醜八怪，快滾！”教師示範時，要將句子的詞語切割為“哪裏 / 鑽出來 / 的 / 醜八怪，快滾！”然後自然地讀出來，以增加句子的節奏。其中“快滾”一詞應用重音朗讀，表示大公雞對醜小鴨的不滿，全句也應讀得急促一點，反映大公雞很想醜小鴨快點走開。另一句“秋天到了，樹葉黃了，醜小鴨來到湖邊，悄悄地過日子。”教師示範朗讀時，可將句子中的詞語切割為“秋天 / 到了，樹葉 / 黃了，醜小鴨 / 來到 / 湖邊，悄悄地 / 過日子。”其中“悄悄地”一詞應用輕音讀，表示沒有聲音的意思。教師朗讀全句時應放慢一點，表示醜小鴨孤單地過生活。黃潔貞（2003）指出“教師不需解說什麼句子成份和語法結構，只要教師能好好示範朗讀，將詞語適當的切割，好好的讀出句子中字詞孰輕孰重，孰緩孰急，小朋友聽在心裏，自然會抑揚頓挫的慢慢跟上... 體會箇中獨特的表達效果。”

其次是要讀出句子的語調，童話中有很多對話，教師可以運用高低升降變化的語調來讀出人物的感情和性格。對話中的語調，正好透過朗讀讓兒童領略話語中隱藏的意思和感受人物的性格。如《卡在天窗裏的小熊》，小熊與小動物的對話，非常符合兒童口語的特點，兒童從中能領悟人物的個性。教師應重視引導學生學習不同的語調和語氣，指導學生朗讀童話故事，是吸收語言的好方法（季鋒、丁紅雲 2012）。不要輕看小朋友的朗讀能力，他們對有趣的故事，有了教師的示範，自然會讀出故事人物所用的語調，例如小豬的笨頓，狐狸的狡猾，大灰狼的兇狠等。指導兒童朗讀對話，要用接近口語的語氣，像述說自己的親身經歷一樣，在表達出文本應有的情感的同時，也能加深他們對於文本內容的理解和感悟（季鋒、丁紅雲 2012）。

雖然朗讀童話，能感染兒童對童話內容的深入理解，體味故事的箇中滋味，但亦有教師認為教學時間有限，不能將童話故事完完整整由教師示範，然後由兒童朗讀一遍，唐光超（2012）則建議教師可選擇那些語言優美、情感豐富的段落讓學生朗讀。

#### 4.4. 多元化的評估

多元化的評估是指評估的形式和評估者也要多樣化。就評估的形式而言，評估活動必須配合教學活動。童話教學應強調想像空間和教出“童話味”，所以課堂應設計多元化的互動活動，增加兒童對閱讀童話的興趣。活動包括兒童的角色扮演、討論、畫圖、漫畫設計、朗讀和故事續寫等。Flack（1997）在這方面有很多有用的提議，例如讓兒童設計《仙履奇緣》的購物商場的商品（例如文具，食物等），設計必須因應兒童的需要和興趣。教師又可請兒童設計玻璃鞋的廣告，幫助兒童發揮他們想像力。這些學習活動其實也是評估活動，這與近年教育界提出“促進學習的評估”的理念不謀而合，評估是學習和教學的整個過程中不可分割的一部分（課程發展議會 2000）。這類評估有別於傳統評估，它並不注重給予兒童分數和標準答案，而是強調兒童發表

自己對故事的看法和想像，教師給予回饋。例如分冊式閱讀的賣關子（見 4.2.）教學策略，學生完成閱讀一冊後，教師可請他們寫下猜想的故事情節的發展，然後由教師給予回饋。又例如討論、畫圖、漫畫設計等活動，教師可從課堂觀察中評估學生的表現，包括學生參與活動的投入程度，他們閱讀童話的興趣等，教師可就此給予學生評估和回饋。這些活動不須詳細列出評分標準，卻以回饋來促進學習。

但有些活動是可以從具體的評估準則來評估學生，例如學生的朗讀，教師可以和學生商討朗讀的評分準則（見附件三），然後由學生朗讀，教師評分。附件三的評分準則和評分表，除了字音、吐字和流暢等項目是朗讀的基本要求外，還特別加入節奏和感情兩項，希望學生朗讀時，能加上豐富的想像力，投入童話內容，讀出故事的氣氛和人物性格。

就評估者而言，評估者也並不限於教師，兒童本人、兒童的同儕和家長，也可給予意見、鼓勵和評語。若要深入了解兒童對童話故事的興趣和養成閱讀童話的習慣，教師評、家長評、兒童自評等這類重視回饋和分享的評估是較適合的。

## 5. 結語

香港中國語文科課程的目標是“工具性”和“人文性”並重（廖佩莉 2012），工具性是指學生運用語文的能力；人文性是指促進學生全人發展，其中包括對高尚情操的追求、對學習語文的興趣和發展高層次的思維能力。童話的特點是具豐富的想像，內容大多是對真、善、美的追求。教師應該抓著童話的特點來施教，強調“人文性”目標。若教師在童話教學時，偏重了“工具性”目標，便只能讓學生認識篇章的內容大意，篇中的字、詞、句章法之類的語文知識而已，那麼教師便很容易走進了童話教學的誤區，失去了童話教學的魅力。所謂誤區是指：童話教學與記敘文教學目的相同、童話必須具教育意義、選取篇幅較短的童話、教師較少讓兒童朗讀童話和習慣沿用傳統的評估模式來評估學生。針對上述的誤區，本文建議教師應善用課堂互動，設計多元化的活動，擴闊童話的選材，加強兒童朗讀的機會，和兒童進行多樣化的評估，從而培養他們的想像力和閱讀童話的興趣。童話教學是很重要的，它能讓兒童長出想像的翅膀，走進真、善、美的童話世界，為兒童播下愉快閱讀的種子，在他們的成長路上加添色彩。



### 附件一 香港各教科書出版社的童話教材

出版社 (年份) / 童話篇 章名稱	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級
現代教 育研 究社 (2006)	無	《小熊黑黑和 明天》、《大 毛和小毛》	《五顆甜甜蜜 蜜的葡萄》、 《小星星》、 《卡在天窗裏 的小熊》、 《狐狸先生和 松鼠先生》、 《小雨點旅行 記》、《地球 爺爺的手》、 《小毛蟲》	《會走路的字》	無	《聰明狗奧 奧》、《法網 難逃》
新編 啟思 (2011)	無	《多嘴烏龜》	《狐狸釣魚》、 《小貓釣魚》、 《趕走老貓》、 《動物運動 會》、《小蝸 牛的四季》	《哈利的花毛 衣》、《井上 歷險記》、 《沒有牙齒的 大老虎》	《賣火柴的小 女孩》(上)、 賣火柴的小女 孩》(下)、 《皇帝的新衣》	《醜小鴨》、 《美麗的公雞》
啟思新 天地 (2011)	無	無	《最後一代 小樹》	《一枚銀 幣》、《神奇 的回音堡》、 《魔湖》 (上)、《魔 湖》(下)	無	無
教育出 版社有 限公司 (2006)	《為甚麼要專 心聽?》、《小 免讀課文》、 《說話不簡 單》、《小 老鼠的魔法 書》、《燕子 媽媽笑了》、 《小熊住山 洞》、《把自 己寄回家》、 《洗澡(上)》	《小貓釣 魚》、《香香 鳥》、《最甜 的蜂蜜》、《狐 狸和貓》	《找快樂》、 《小壁虎借尾 巴》、《怪獸 的寶貝》、《討 論大門為你 開》、《門鈴 和梯子》、《豬 鼻子大象》	無	《巨人的花園》	無

新亞洲 (2011)	《紙船和風箏》	《我要做真馬》、《恐龍曬太陽》、《想當太陽的小狗》、《小松鼠交朋友》、《小兔子找太陽》	《不好看的書》、《書本裏的螞蟻》、《快快和慢慢》、《借時間》、《瓶子裏的魔鬼》、《巨人的花園》	《五顆豌豆(上)》、《五顆豌豆(下)》、《群鳥學藝》、《不變的顏色》	《傻鵝皮杜妮》	無
朗文 (2006)	《橡皮說話了》	《蜘蛛運動會》、《熊媽媽出門了》、《刺蝟的新衣服》、《溜滑梯的小星星》、《猜帽子》、《會動腦筋的小老鼠》	《故事公園》	《七色花》、《小田鼠過冬》、《我和動物有個約會》	《好夢銀行》、《巨人的花園》	無

## 附件二 適合小學生閱讀的經典童話選材

童話篇章名稱	作者 / 譯者	年份	出版地	出版社	備註
白雪公主	故事撰寫：訾如	1993	台北	人類文化有限公司	改編自《格林童話》
仙履奇緣	繪者：絹子·克拉弗特 翻譯：李繼純	2002	台北	旗品文化出版社	改編自《格林童話》、《亞瑟·拉克翰童話集》與安德魯·蘭恩所著的《藍色童話集》
三隻小豬	改寫：鄭明進	2002	台北	光復書局企業股份有限公司	改編自英國民間故事
青蛙王子	圖：徐偉洲、簡永宏	2007	台北	小馬哥有限公司	改編自《格林童話》
愛麗絲夢遊奇境	譯者：黃攸茵 繪者：朱瑟雷夫	2008	台北	格林文化事業有限公司	改編自路易斯·卡洛爾的《愛麗絲夢遊奇境》

備註：上列五本經典的童話，是筆者訪問 29 名香港在職中文教師，最多教師認為適合香港小學生閱讀。訪問教師是一種預試 (Pilot Study)，目的是收取數據，了解香港現時的童話教學情況，為申請“教育學院系內研究經費”，擬訂計畫書作準備，研究課題是“香港童話教學的研究”。訪問的對象是 2009-2010 年修讀香港教育在職教師複修課程的學員，任教不同的小學，教學經驗豐富。他們建議的童話是以內容有趣、文字淺易和程度適合香港小學生閱讀的為準則。



### 附件三 童話朗讀的評分準則

項目	優 (9-10分)	良 (6-8分)	可 (3-5分)	劣 (0-2分)
字音	完全讀正音和沒有誤讀	讀錯了1-2個音或誤讀	讀錯了3-5個音或誤讀	讀錯了6個或以上音或誤讀
吐字	吐字非常清晰	吐字清晰	偶有吐字不清晰	吐字不清晰
流暢	完全沒有添字、掉字、顛倒、重覆、中斷。非常流暢。	偶有(1-2次)添字、掉字、顛倒、重覆、中斷。流暢。	有(3-5次)添字、掉字、顛倒、重覆、中斷。也算流暢。	時常(6次或以上)有添字、掉字、顛倒、重覆、中斷。不流暢。
節奏 (例如讀出故事的氣氛。開心？無奈？悲嘆？)	停連運用佳，快慢時速度的轉換甚是得當。非常掌握和讀出故事的氣氛。	停連運用不錯，快慢時速度的轉換得當。能掌握和讀出故事的氣氛。	停連運用不足，快慢時速度的轉換尚可。有時能掌握和讀出故事的氣氛。	沒有運用停連，沒有快慢時速度的轉換。未能掌握和讀出故事的氣氛。
情感 (例如讀出人物對話，顯示人物的感情/性格)	運用輕、重音突出，充分表達情感。善用高低升降變化的語調來讀出人物的感情/性格。	運用輕、重音得宜，得當表達情感。能運用高低升降變化的語調來讀出人物的感情/性格。	能運用輕、重音表達情感。偶有運用高低升降變化的語調來讀出人物的感情/性格。	未能運用輕、重音表達情感。未能運用高低升降變化的語調來讀出人物的感情/性格。

### 童話朗讀評分表

學生姓名：\_\_\_\_\_

學號：\_\_\_\_\_

圈出下列評分和寫上總分

項目	評分	備註
字音	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	
吐字	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	
流暢	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	
節奏	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	
情感	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	
總分		

評語：



### 參考文獻

- 陳笑。2010。小學語文教學中童話教學的作用。《學生之友（小學版）》第6期，頁56-57。
- 丁春青。2010。童話教學“三大忌”。《新課程（教育學術）》第10期，頁98。
- 管家琪。2011。《表達，為童話譜寫美麗的樂章，讀童話學作文》。台北：九歌出版社。
- 洪海鷹。2012。童話教學要關注兒童的特點。《小學教學參考》第8期，頁33。
- 黃潔貞。2003。朗讀就是精讀。《明報》（“教得樂”教師篇），2003年6月17日。
- 季鋒、丁紅雲。2012。走出怪圈——還童話教學之清亮。《小學教學設計》第7期，頁8-9。
- 課程發展議會。2000。《學會學習 課程發展路向（諮詢文件）》。香港：香港印務署。
- 課程發展議會。2008。《小學中國語文建議學習重點》。香港：香港印務署。
- 李萍。2010。童話與小學語文教學。《魅力中國》第13期，頁131。
- 李宣平。2006。童話教學的現實處境與理想追尋。《湖南教育》第5期，頁26。
- 李幼穗編。1998。《兒童發展心理學》。天津：天津科技翻譯出版公司。
- 廖佩莉。2009。加入戲劇元素：角色扮演在小學中國語文科的應用。《香港教師中心學報》第9期，頁82-93。
- 廖佩莉。2012。從香港中國語文科課程的目標和評估趨勢析論中文科教師給予學生的回饋。《教育研究月刊》第215期，頁122-133。
- 劉富。2009。淺談構建特色的童話教學模式。《成才之路》第11期，頁17-18。
- 劉莉。2011。淺談小學語文中的童話教學。《新課程學習（上）》第12期，頁160。
- 倪潛梅。2006。在成人與兒童之間尋找支點——童話教學呼喚審美體驗。《小學青年教師》第321期，頁40-41。
- 孫建龍。2002。小學語文童話體文章閱讀教學簡論。《首都師範大學學報（社會科學版）》增刊第2期，頁121-124。
- 唐光超。2012。給兒童真正的童話——小學童話教學的誤區和策略。《學苑教育》第2期，頁78-79。
- 汪潮。2012。童話的特點及教學策略。《教育月刊（小學版）》第5期，頁6-10。
- 王成蘭。2011。童話教學在小學語文教學中的作用分析。《小學閱讀指南（中）》第12期，頁49。
- 王黎。2011。人文觀下童話教學的思索。《學科教育》第1期，頁43-46。
- 王曉娟、蔡錦珠。2012。用童心，塑童真，激童趣——例談提高小學童話教學有效性的方法和策略。《教師》第14期，頁76。
- 王志鵬。2005。作文從童話故事開始。《文教資料》第16期，頁70。
- 韋宏。2005。童話教學藝術譚議。《大慶師範學院學報》第25卷3期，頁94-96。

- 烏彥博。2011。小學語文童話教學誤區探析。《赤峰學院學報》第32卷6期，頁254-257。
- 香港教統局。2004。《教育改革進展性報告（三）》。香港：香港印務署。
- 許湘雲。2011。對小學童話有效性教學的理性思考。《文教資料》第8期，頁63-65。
- 姚穎、許曉芝。2011。三十年小學語文童話教學研究述論。《教育學報》第7卷5期，頁85-91。
- 張湘君。1993。讀者反應理論及其對兒童文學教育的影響。《東師語文學刊》第6期，頁285-304。
- 張應軍。2011。小學語文童話教學應克服功利化傾向。《新課程學習（下）》第4期，頁113-114。
- 鄒小紅。2006。童話的文本特點及教學應對。《湖南教育（教育綜合）》第5期，頁22。
- Flack, Jerry. 1997. *From the Land of Enchantment, Creative Teaching with Fairy Tales*. Englewood, Colorado: Teacher Ideas Press.
- Wolf, Joan. 1997. *The Beanstalk and Beyond: Developing Critical Thinking through Fairy Tales*. Englewood, Colorado: Teacher Ideas Press.

通訊地址：香港 新界 大埔 香港教育學院 中國語言學系

電郵地址：plliu@ied.edu.hk

收稿日期：2012年12月6日

接受日期：2013年5月7日