Advances in Education 教育进展, 2026, 16(11), 455-463
Published Online November 2026 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ae
https://doi.org/10.12677/ae.2026.16112405

Hans汉斯

新西兰小学初级汉语课堂主题式教学活动设计研究

——以“食物”主题为例

杨依然

湖北工业大学外国语学院，湖北 武汉

收稿日期：2026年10月3日；录用日期：2026年11月2日；发布日期：2026年11月9日

摘　要

新西兰小学汉语课堂多以兴趣类、体验类形式开展，课时少、间隔长、学生语言背景复杂，本土化教材资源不够充足。主题式教学以学生熟悉的主题组织词汇、句式、文化内容和课堂任务，适合小学初级阶段的汉语启蒙教学。文章结合新西兰汉密尔顿地区三所小学的任教经历，以“食物”主题为例，讨论初级汉语课堂教学活动的设计依据、设计原则和实施方式。研究认为，“食物”主题贴近小学生日常生活，可自然整合食物词汇、颜色描述、喜好表达、简单点餐和中国饮食文化体验等内容。活动设计宜从学生生活经验出发，通过主题任务引导学生在真实或半真实情境中理解、模仿并尝试使用汉语。在原有活动设计的基础上，进一步补充核心活动评价量规，并结合课堂实施中可能出现的时间控制、活动秩序、学生差异和材料准备等问题提出应对策略，以增强研究的实践参考价值。

关键词

新西兰小学，初级汉语，主题式教学，食物主题，活动设计

Research on the Design of Theme-Based Teaching Activities for Elementary Chinese Classes in New Zealand Primary Schools

—A Case Study of the “Food” Theme

Yiran Yang

School of Foreign Languages, Hubei University of Technology, Wuhan Hubei

Received: October 3, 2026; accepted: November 2, 2026; published: November 9, 2026

文章引用: 杨依然. 新西兰小学初级汉语课堂主题式教学活动设计研究[J]. 教育进展, 2026, 16(11): 455-463.
DOI: 10.12677/ae.2026.16112405

Abstract

Chinese courses in New Zealand primary schools are often arranged as interest-oriented and experience-based classes. They are characterized by limited class hours, long intervals between classes, diverse linguistic backgrounds, and insufficient localized teaching materials. Thematic teaching organizes vocabulary, sentence patterns, cultural content, and classroom tasks around themes familiar to students, making it suitable for beginning-level Chinese instruction at the primary stage. Based on teaching practice in three primary schools in Hamilton, New Zealand, this paper discusses the design rationale, design principles, and implementation methods for theme-based teaching activities for elementary Chinese classes with the theme of food. The food theme is closely related to pupils' daily life and can naturally integrate food vocabulary, color description, preference expression, simple ordering, and experiences of Chinese food culture. The paper suggests that activity design should start from learners' life experience and use thematic tasks to guide students in understanding, imitating, and attempting to use Chinese in real or semi-real contexts. Building on the original activity design, this article further supplements the evaluation rubrics for core activities and proposes coping strategies for issues that may arise during classroom implementation, such as time control, activity order, student differences, and material preparation, so as to enhance the practical reference value of the study.

Keywords

New Zealand Primary School, Elementary Chinese, Theme-Based Teaching, Food Theme, Activity Design

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Open Access

1. 引言

近年来，随着中国与新西兰在教育、文化和经贸领域交流的加深，汉语课程在新西兰中小学中的开设范围逐渐扩大。小学阶段汉语课通常不以考试或升学评价为主要目标，更多承担语言启蒙、文化体验和兴趣培养的功能。笔者在新西兰汉密尔顿地区 Rototuna Primary School、Endeavour Primary School 和 Te Ao Mārama Primary School 三所小学任教期间发现，当地小学汉语课常面临课时少、学生水平差异大、课程连续性不足、教学材料需要教师自主整合等问题。部分班级每周一次汉语课，还有班级两周一次，每次课时一般为 40 或 45 分钟。在这样的课堂条件下，零散词汇、单次文化展示或机械跟读等教学方式容易让学生出现“当堂会说、课后遗忘”的情况，也难以形成主动表达的习惯。

对小学初级汉语学习者来说，主题可以降低语言学习的抽象程度，也能让不同课堂活动之间形成联系。“食物”是小学生每天都会接触的话题，可以连接水果、饮料、颜色、喜好表达、需求表达、点餐活动和饮食文化比较等内容。基于这一特点，本文在主题式教学理念下，讨论“食物”主题下汉语教学活动的设计依据、活动类型与实施方法，为新西兰小学初级汉语课堂提供可操作的参考。

从教学实践看，新西兰小学初级汉语课堂中的“活动”并不等同于一般意义上的课堂游戏。活动如果没有明确的语言目标，课堂看似热闹，学生真正留下的语言内容却可能有限；如果只追求语言准确，又容易削弱小学生的参与兴趣。本文所讨论的主题式教学活动，强调在同一主题下安排语言输入、控制操练、交际输出、文化体验和学习反馈，使活动既有趣，又有清楚的教学指向。以“食物”主题为例，学

生在活动中不仅要认识若干食物词语，还要尝试围绕个人喜好、简单需求和餐饮情境进行表达，并在比较中理解中国饮食文化与自身生活经验之间的联系。

新西兰小学主题式汉语教学已有以具体学校或地区为对象的教学设计与实践研究。吴思雨以新西兰北岸三所学校为例开展初级汉语综合课的设计研究；颜梦微围绕新西兰 Kapiti 地区小学开展主题式汉语教学设计研究[1] [2]。这说明，以具体教学点为对象，将主题式教学理念转化为课堂设计和教学实践，是新西兰小学汉语教学研究中的重要路径。新西兰汉语课堂活动本土化研究和多元文化课堂研究也表明，活动设计需要回应华裔与非华裔学生同班学习、文化背景多样和课堂参与方式差异等现实问题[3] [4]。在此基础上，本文进一步聚焦“食物”这一具体生活主题，尝试将主题内容、课堂活动、评价量规和实施策略结合起来，使研究从活动方案呈现推进至课堂应用与反馈调整。

2. “食物”主题教学活动的设计依据与原则

第一，主题式教学强调以主题统摄语言知识、交际任务和文化内容。安·索德曼、李筠、贾浦江认为，主题可以作为中小学汉语课堂整合语言内容、文化资源和学习活动的重要线索[5]。与按照孤立语言点推进教学相比，主题式教学更重视学习内容之间的意义关联，有助于学生在相对完整的情境中理解和使用语言。对小学初级汉语学习者而言，若课堂内容缺乏主题统摄，词汇和句型容易呈现碎片化状态；而围绕学生熟悉的生活主题组织教学，则可以降低理解难度，提高语言复现率，并为语言运用提供语境。因此，“食物”主题活动设计应体现生活性和主题统摄性，使语言知识、文化内容与课堂任务围绕同一主题形成有机联系。

第二，“食物”主题与儿童第二语言学习特点具有较高契合度。小学阶段学习者的抽象概括能力仍在发展，对图片、实物、动作、情境和动手操作依赖较多。食物主题中的相关词语和表达具有较强的直观性、动作性和情境性，便于学生借助生活经验理解意义。教师在活动设计中不宜一次性输入大量脱离情境的词语，而应通过直观材料和任务支架帮助学生建立音、义、用之间的联系。由此可见，食物主题活动设计应遵循直观性和情境性原则，使学生在可感知、可参与的学习过程中逐步理解并运用汉语。

第三，美国《21 世纪外语学习标准》提出外语学习的“5C”目标，即 Communication、Cultures、Connections、Comparisons 和 Communities，通常译为沟通、文化、贯连、比较和社区[6]。这一标准强调外语学习不应局限于词汇和语法训练，还应关注语言交际、文化理解、知识联系、文化比较和真实使用。对新西兰小学初级汉语课堂而言，“食物”主题既可以承载基本词汇和简单表达，也可以连接饮食文化、颜色数量、生活经验和跨文化比较等内容。因此，活动设计应兼顾交际性、文化性和综合性，避免将食物主题处理成单纯的词汇罗列。

第四，从交际角度看，初级汉语课堂活动应处理好语言输入与交际输出之间的关系。Hymes 提出“交际能力”概念，认为语言学习不仅涉及语言形式的正确性，还涉及学习者在具体语境中恰当使用语言的能力[7]。据此，食物主题中的基本表达不应只通过教师领读和学生跟读完成，而应转化为具有交际目的的课堂任务。王巍提出，对外汉语课堂活动应服务于语言训练目标，活动形式需要与教学目的保持联系[8]。因此，活动的趣味性应服务于语言目标，使学生在参与过程中完成有意义的语言使用，而不是停留在形式上的课堂热闹。

第五，从文化角度看，食物主题本身承载着丰富的文化信息。陈童童结合奥克兰市四所小学的文化活动实践认为，新西兰小学阶段文化活动设计应关注目的性、知识性、趣味性、有效组织性、体验性和参与性[9]。这一观点对食物主题汉语活动具有借鉴意义。教师在设计相关活动时，不宜将文化内容处理成单向讲解，而应在明确语言目标的基础上，将文化知识融入学生能够观察、体验和参与的课堂任务之中。同时，食物主题也适合引导学生在中国饮食文化与自身饮食经验的比较中理解差异，从而避免文化

教学停留在知识介绍层面，使文化学习与语言运用形成自然联系。

第六，新西兰课程理念也为活动设计提供了方向。“The New Zealand Curriculum”将学生培养目标概括为“自信、关联、积极参与、终身学习”的学习者，并重视思考、语言符号运用、与他人交往以及参与和贡献等关键能力[10]。因此，“食物”主题活动设计应体现学生主体性和可参与性，给学生留下观察、选择、合作和表达的空间，使其在参与任务的过程中理解并运用主题内容。

第七，在新西兰小学初级汉语课堂中，主题式教学并不是对游戏教学法、任务型教学法或文化体验教学的简单替代，而是为这些方法提供一个相对稳定的内容组织框架。游戏教学法能够提高课堂兴趣和学生参与度，但若缺少主题统摄，活动之间容易呈现零散状态，学生可能只记住游戏过程而忽略目标语言。任务型教学法强调在完成任务中使用语言，适合培养交际能力，但对零基础儿童而言，如果任务要求过高，容易造成语言输出压力。文化体验教学能够增强学生对中国文化的直观感受，但若脱离语言目标，则可能变成单次文化展示。

第八，相比之下，主题式教学能够将词汇识别、句式操练、交际任务和文化体验放入同一主题链条中，使不同活动服务于共同目标。以“食物”主题为例，游戏活动可用于词汇听辨，采访活动可用于喜好表达，菜单设计和角色扮演可用于点餐交际，饮食文化比较可用于文化理解。由此可见，在课时有限、学生基础差异明显的新西兰小学初级汉语课堂中，主题式教学更适合作为总体设计思路，而游戏、任务和文化体验则可以作为主题链条中的具体活动形式。

第九，综上所述，“食物”主题教学活动的设计不宜追求短时间内扩充大量词汇，也不应把完整讲授饮食文化知识作为主要目标，而应以“学生能否在主题情境中理解并使用汉语”作为判断标准。基于上述分析，生活性与主题性、直观性与情境性、交际性与趣味性、文化体验与文化比较、学生主体性与可参与性构成了“食物”主题教学活动设计的基本原则。后文将在此基础上，结合新西兰小学初级汉语课堂的教学特点，进一步展开具体活动设计与实施建议。

3. 新西兰小学初级汉语课堂的教学特点

课程性质具有兴趣化和体验化特征。新西兰小学汉语课通常不直接关联升学评价，学校更多将其作为拓展学生语言经验、文化视野和跨文化理解能力的课程。“The New Zealand Curriculum”概括学生培养目标为“自信、关联、积极参与、终身学习”的学习者，并提出学校课程应体现文化多样性，发展学生的思考能力、语言符号运用能力、自我管理能力、与他人交往能力以及参与和贡献能力[10]。由此可见，新西兰小学课堂更重视学生在具体活动中的参与、合作和表达，汉语课也呈现出较明显的兴趣化和体验化取向。

课时安排较为灵活，也存在一定不稳定性。以笔者任教情况为例，Endeavour Primary School 和 Te Ao Mārama Primary School 的汉语课一般为每周一次，Rototuna Primary School 则仅在第二、三学期开设汉语课，且每班两周一次。由于课时频率较低、学习间隔较长，学生对前次所学内容的遗忘较为明显，课堂教学难以按照高强度、连续性的语言课程模式推进。这一特点决定了新西兰小学初级汉语课堂需要在有限课时内兼顾复习、新授和活动体验，也使教学内容的连贯性和复现率成为影响课堂效果的重要因素。

学生背景较为多元。乔冠颖、吴成年指出，华裔学生与非华裔学生同班学习时，学生汉语水平差异会直接影响活动设计与课堂组织[3]。笔者任教的三所小学共有十二个班级开设汉语课，学生总数二百三十余人，主要集中在 Year 5 和 Year 6。总体来看，大多数学生处于零基础或初级汉语水平，此前没有系统学习汉语的经历；同时，每个班通常有两至三名能够听懂或说出部分汉语的学生，其中既包括华裔学生，也包括具有多元族裔背景的学生。部分学生可以进行简单口语交流，但拼音、汉字识读和书写能力相对薄弱。由此可见，新西兰小学初级汉语课堂内部存在一定水平差异和文化背景差异，这一特点对活动难度、课堂组织和学生参与方式都会产生影响。

教学资源多依靠教师自主整合。现有教材很难完全贴合新西兰小学生活经验、课时安排和学生汉语水平，教师往往需要根据学校要求、学生兴趣和可获得材料重新组织内容。因此，新西兰小学汉语课堂中的教学资源具有较强的生成性和灵活性。对于初级汉语课堂而言，资源是否贴近学生生活、是否便于理解和操作，会直接影响学生对课堂内容的接受程度。

课堂组织重视合作学习、自主表达和实践参与。倪中华、马红洁等在分析新西兰小学创新教育特点时指出，新西兰小学注重营造宽松、自主、无压力且有指导的学习环境，课堂多以讨论为主，强调学生主体地位和师生关系的平等；教师通常不直接给出答案，而是通过问题引导学生思考，并鼓励学生在实践、观察和探究中形成自己的认识[11]。这一课堂特点与笔者任教学校的实际情况较为吻合。学生习惯通过小组讨论、活动、动手制作和公开展示参与学习，对单向讲授和长时间机械抄写的接受度较低。由此可见，新西兰小学初级汉语课堂更适合采用短时、多样、目标明确且具有参与空间的课堂活动，这也为后文“食物”主题教学活动设计提供了现实依据。

4. “食物”主题教学活动设计

结合新西兰小学初级汉语课堂实际，本文将“食物”主题教学活动设计为由导入、操练、交际、文化体验和成果展示构成的活动链条(表 1)。该活动链条并非将若干游戏的简单相加，而是围绕“认识食物－描述食物－表达喜好－完成点餐－比较饮食文化”逐步推进，使学生在同一主题下不断复现核心词语和句式。为增强活动设计的系统性，本文在表格中从活动类型、活动名称、活动内容、设计依据和建议时长五个方面呈现具体设计。

需要说明的是，表中所列活动并非要求在同一课时内全部完成，而是为“食物”主题下不同教学目标提供可选择的活动类型。教师可结合 40 分钟或 45 分钟课时，从中选择 2 至 3 项活动进行组合，并根据学生基础、课堂进度和学校安排适当调整活动时长。

Table 1. Design of teaching activities for the “Food” theme
表 1. “食物”主题教学活动设计

活动类型	活动名称	活动内容	设计依据	建议时长
主题导入	食物图片快问快答	教师展示食物、水果和饮料图片，学生听教师提问“这是什么”，用“这是……”或词语回答。	从学生熟悉的生活经验进入主题，建立食物词语的音义联系。	3~5 分钟
交际操练	你喜欢吃什么	学生两人一组，用“你喜欢吃什么”、“我喜欢吃……”采访同伴，并在调查表上记录答案。	让学生在真实信息差中使用喜好表达。	8~10 分钟
文化体验	筷子体验	教师展示筷子及相关图片，学生用筷子夹纸团或图片卡，并尝试说“我会用筷子”、“我喜欢饺子”。	将中国饮食文化融入可操作任务，避免文化教学停留于教师讲解。	6~8 分钟
综合实践	颜色水果菜单	学生将颜色词与水果词结合，设计简单菜单或水果摊海报，如“红苹果”、“黄香蕉”。	连接颜色、绘画和汉语词汇学习，增强主题内容的综合性。	8~10 分钟
文化比较	我的午餐和中国食物	教师展示新西兰学校午餐与中国常见食物图片，学生分类、比较，并说出自己认识或喜欢的食物。	引导学生在比较中认识饮食差异，尊重多元文化背景。	6~8 分钟
情境交际	中文小餐厅	学生分组设计中文菜单，分别扮演服务员和顾客，用“你要什么”、“我要……”完成点餐。	创设半真实交际情境，促进主题语言从操练走向输出。	12~15 分钟
成果展示	我的中文菜单展示	学生完成菜单或海报，在班级内展示，也可张贴于教室中文角或学校展示区。	形成可见学习成果，增强学生在校园环境中接触和使用汉语的机会。	5~8 分钟

在主题内容安排上，“食物”主题可分为三个层次。第一层是基础识别层，主要包括苹果、香蕉、橙子、米饭、面条、饺子、水、茶等直观词语，教学重点是让学生建立词语与图像、发音之间的联系。第

二层是简单表达层，围绕“这是……”、“我喜欢吃……”、“我不喜欢……”、“我想喝……”等句式展开，让学生说出个人喜好和简单需求。第三层是任务运用层，通过同伴采访、班级统计、菜单制作和模拟点餐等活动，引导学生在有目的的互动中使用汉语。三个层次由浅入深，既能保证主题内容的连贯性，也便于教师根据不同学校课时进行删减或拓展。

在活动流程安排上，每一课时可按照“复习导入–新知呈现–控制操练–任务输出–总结评价”的顺序展开。复习导入用于唤醒旧知，尤其适合双周一次的班级；新知呈现以图片、动作、实物替代物和教师示范为主，控制操练帮助学生熟悉发音和句型结构，任务输出则要求学生在采访、分类、点餐或展示中使用目标语言。总结评价可通过出口句、贴纸投票、口头反馈或作品收集完成。这样的流程能减少活动之间的断裂感，使每项活动都回到“用汉语谈论食物”这一主题目标。

从课时安排看，若班级为每周一次，可将食物认读、水果颜色、喜好表达、饮料需求、菜单点餐和文化体验分别展开；若班级为双周一次，则可压缩为四个核心模块，即“认识食物”、“水果饮料与颜色”、“表达饮食喜好”、“中文小餐厅与饮食文化”。不管采用哪种安排，主题式活动的重点都不在于一次性完成很多内容，而在于通过主题链条增加学生接触和使用核心语言的机会。

以“你喜欢吃什么”活动为例，该活动以喜好表达为核心，将词汇复现、句型操练和同伴互动结合起来。教师可以先用图片复习“苹果、香蕉、饺子、面条”等词语，再通过示范句引出“我喜欢吃……”、“我不喜欢吃……”等表达。随后，学生借助采访表询问同伴并记录答案。对于基础较弱的学生，采访表上可保留句型框架和食物图片；对于基础较好的学生，可增加“为什么”、“很好吃”、“不好吃”等拓展表达。活动结束后，教师可以带领全班统计最受欢迎的食物。这样，一个采访活动就同时体现词汇复现、句型输出、同伴互动和跨学科联系。

再如，在“中文小餐厅”活动中，学生需要先完成菜单设计，再进行服务员和顾客的角色扮演。菜单设计阶段可以要求学生写出或粘贴三至五种食物图片，并在教师提供的词卡中选择对应中文；点餐阶段则重点使用“你要什么”、“我要……”等表达。该活动可以将前期学习的食物词、饮料词、数量词和喜好表达整合起来，也能让学生感受到汉语可以用于具体交际情境。刘珣认为，对外汉语教学的根本目的在于培养学习者运用汉语进行交际的能力[12]。因此，在这一活动中，菜单制作只是交际任务的准备环节，活动重点仍应放在学生能否借助菜单完成基本问答和信息交换上。

评价方面，可采用过程性评价与表现性评价相结合的方式。过程性评价主要看学生在活动中的参与程度、开口意愿、目标语言使用情况和同伴合作表现；表现性评价则关注学生最终完成的采访表、菜单、海报或角色扮演表现。对于初级小学生而言，评价不宜过分强调发音和汉字书写的完全准确，更应关注学生能否在主题情境中传达基本意思。这样的评价方式与主题式活动特点相一致，也能为后续教学调整提供依据。

为进一步增强活动设计的可操作性，教师可为核心活动设置简明评价量规。量规不宜过分追求精细评分，而应服务于课堂观察、学生反馈和后续教学调整。本文以“你喜欢吃什么”采访活动和“中文小餐厅”角色扮演活动为例设计评价量规，具体见附录。

5. 教学实施建议

首先，新授内容的数量要控制。Krashen 在输入假说中指出，语言习得发生在学习者能够理解略高于其现有水平的语言输入时，即“i+1”[13]。据此，教师在设计食物主题词汇时，不宜一次性输入过多新词，而应根据学生现有汉语水平区分核心词和拓展词。核心词用于全班共同掌握，如“苹果、香蕉、米饭、面条、水、茶”等；拓展词则供有汉语基础或兴趣较高的学生选择使用，如“菜单、筷子、好吃、我想要……”等。这样的处理既能保证大多数学生获得可理解输入，又能为基础较好的学生提供适度挑战。

其次，要提供清晰的语言支架。零基础学生在交际活动中容易因缺乏句型支持而转向英语表达，因

此教师可提供句型卡、图片卡和角色卡，帮助学生完成基本问答。对于有中文背景或学习经验较多的学生，可设置拓展任务，如加入数量、价格、评价语或双语菜单说明，使其在课堂中承担更积极的语言使用者角色。

再次，要处理好活动秩序与学生参与之间的关系。游戏和角色扮演能提高课堂兴趣，但规则不清时也容易影响课堂秩序。教师应在活动前明确时间、角色、语言要求和完成标志，使学生知道活动中需要使用什么汉语、完成什么任务。活动结束后，教师还可通过出口句、作品展示、同伴评价或课堂观察记录及时了解学生掌握情况，并据此调整后续教学。

最后，要重视活动过程中的反馈收集与资料整理。教师可通过学生作品、课堂观察记录、问卷结果和活动反馈了解学生的参与情况与学习表现。食物主题中的菜单、调查表、海报、角色扮演记录等材料，可以较直观地反映学生对主题词汇、交际表达和文化内容的理解程度。若涉及学生照片或个人信息，应遵守学校和家长关于隐私保护的要求。

此外，教师还应根据不同学校的课程安排灵活调整活动容量。对于每周一次的班级，可以将食物主题设计为连续单元，使学生逐步完成从词汇识别到交际输出的学习过程；对于 Rototuna Primary School 这类双周一次的班级，活动设计则应更加紧凑，每节课都需要保留较充分的复习环节，并减少新授词汇数量。教师可把“水果与颜色”“饮料与点餐”“文化体验与菜单展示”等内容进行合并，确保学生在较长学习间隔后仍能重新进入主题情境。

教师在实施食物主题活动时，还应注意跨文化表达的适度性。新西兰小学学生家庭背景多样，饮食经验和文化习惯也存在明显差异。宋晨、蔺雅芝等通过对新西兰中小学汉语课堂进行研究发现，新西兰中小学生处于多元文化环境之中，不同民族、文化和语言背景的学生共同构成了汉语课堂的现实基础；在这样的课堂中，教师既要重视学生参与，也要注意平等教学，避免因文化差异造成学生被忽视或被标签化[4]。因此，教师在介绍中国饮食文化时，不宜将某一种饮食方式表述为唯一正确或更高级的方式，而应把文化内容处理为可观察、可体验、可比较的学习材料。例如，教师可以先引导学生说出自己家庭常吃的食物、学校午餐中的常见食物，再介绍中国学生常见早餐、节日食物或餐桌礼仪，使学生在比较中理解不同饮食文化的特点。这样既能避免文化刻板化，也能使华裔学生、非华裔学生以及其他族裔背景学生都有表达自身经验的空间，从而使食物主题课堂成为语言学习与多元文化交流相结合的场域。

从教学改进角度看，教师可在活动实施前后分别记录学生表现。实施前可通过简短问卷了解学生是否接触过汉语、是否喜欢中国食物、希望在中文课中学习哪些内容；实施中可记录学生参与度、目标语言使用次数、同伴合作情况和课堂管理问题；实施后可收集学生作品并进行简短反馈。通过这些资料，教师能够更客观地判断主题式教学活动是否真正促进了学生的理解、表达和兴趣发展，并据此调整后续教学内容与活动安排。

6. 教学实践挑战与应对策略

第一，课堂时间有限，活动容量需要控制。食物主题容易延展到水果、饮料、颜色、点餐和饮食文化等多个内容，如果教师在一个课时内安排过多新词和活动，学生容易出现“参与很多、记住较少”的情况。因此，教师应在课前区分核心内容和拓展内容，每节课只保留一到两个主要目标，并将复习、新授和输出活动控制在可完成范围内。

第二，学生注意力容易受活动形式影响。游戏活动能够提高参与度，但学生也可能将注意力集中在输赢、动作或同伴表现上，而忽略目标语言。对此，教师应在活动前用简短示范明确语言要求，在活动中通过句型卡、词卡和教师追问提醒学生使用汉语，并在活动后安排一句话复述、看图说词或小组反馈，使游戏结果回到语言学习目标上。

第三，材料准备耗时较长，需要形成可重复使用的资源包。食物主题常涉及图片卡、词卡、菜单模板、采访表、角色卡和文化图片等材料。教师可将材料按“导入、操练、交际、文化、评价”分类保存，并优先使用可反复打印或电子展示的材料。若涉及真实食品，应充分考虑学校规定、过敏风险和课堂管理问题，必要时用图片、模型或纸质材料替代。

第四，学生水平差异需要通过分层任务处理。新西兰小学汉语课堂中常有零基础学生、会听说少量汉语的学生以及具有中文背景的学生同班学习。教师可为零基础学生提供图片、拼音和句型框架，为有基础学生增加数量、价格、原因说明或小组协助任务，使不同水平学生都能在同一主题活动中获得适当挑战。

第五，竞争性活动需要注意情绪管理。拍苍蝇、词卡反应和角色竞赛等活动能够活跃课堂，但失败组或未被选中的学生可能出现失落情绪。教师可采用小组轮换、编号抽取、人人至少参与一次、多元奖励等方式提高参与公平性，并用“最佳合作”、“最清楚发音”、“最认真倾听”等评价弱化单一输赢结果。

7. 结论

新西兰小学初级汉语课堂课时少，学生基础差异明显，课程多带有兴趣化和体验化特点，教材本土化也仍有不足。主题式教学为这类课堂提供了较清晰的内容组织思路。以“食物”主题为例，教师可以将食物词汇、颜色描述、喜好表达、简单点餐和中国饮食文化体验整合起来，通过导入、操练、交际、文化体验和成果展示等活动，引导学生在情境中理解和使用汉语。食物主题贴近小学生生活，也有较好的交际价值和文化延展空间，适合作为新西兰小学初级汉语主题式教学活动设计的重要内容。后续教学中，还可结合学生问卷、课堂观察和学习成果，对主题活动效果进行持续观察和调整。同时，活动设计还需要配套评价工具和实施策略，才能在真实课堂中及时发现学生参与、语言输出和课堂管理方面的问题，并据此进行持续调整。

参考文献

[1] 吴思雨. 主题式教学模式在初级汉语教学中的应用研究——以新西兰北岸三所学校为例[D]: [硕士学位论文]. 上海: 上海外国语大学, 2019.

[2] 颜梦微. 新西兰 Kapiti 地区小学主题式汉语教学设计[D]: [硕士学位论文]. 厦门: 厦门大学, 2021.

[3] 乔冠颖, 吴成年. 新西兰中小学汉语课堂活动设计本土化探析[J]. 教学管理与教育研究, 2020, 5(19): 120-122.

[4] 宋晨, 蔺雅芝, 郑冰清, 朱志平. 愉快教育理念与新西兰中小学多元文化汉语课堂[J]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版), 2021, 19(1): 1-12.

[5] 安·索德曼, 李筠, 贾浦江. 主题式教学: 中小学汉语课堂教学设计[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2018.

[6] National Standards in Foreign Language Education Project (1999) Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century. Allen Press.

[7] Hymes, D. (1972) On Communicative Competence. In: Pride, J.B. and Holmes, J., Eds., *Sociolinguistics*, Penguin, 269-293.

[8] 王巍. 对外汉语教学中的课堂活动设计[J]. 教育理论与实践, 2012, 32(24): 55-57.

[9] 陈童童. 新西兰小学阶段文化活动的设计与实践——以奥克兰市四所小学为例[D]: [硕士学位论文]. 西安: 西安外国语大学, 2017.

[10] Ministry of Education (2007) The New Zealand Curriculum. Learning Media.

[11] 倪中华, 马红洁. 新西兰小学创新教育的特点及启示[J]. 上海教育, 2021(2): 68-69.

[12] 刘珣. 对外汉语教育学引论[M]. 北京: 北京语言大学出版社, 2000.

[13] Krashen, S.D. (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press.

附录：“食物”主题核心活动评价量规

以下量规可供教师在课堂观察、学生表现记录和课后反馈中使用。不同班级可根据学生汉语基础、课时长度和课堂目标进行删减或调整。

Table A1. Assessment rubric for the “What do you like to eat?” interview activity
附表 1. “你喜欢吃什么”采访活动评价量规

评价维度	表现较好	基本达成	需要支持
任务完成度	能主动完成采访，并记录两名及以上同伴的回答。	能在提示下完成一名同伴采访并记录主要信息。	需要教师或同伴协助才能完成提问或记录。
语言准确性	能较清楚地使用“你喜欢吃什么”、“我喜欢吃……”等句式。	能使用核心词语和部分句式表达基本意思。	主要依赖单个词语、英语或教师带读完成表达。
互动参与度	能主动提问、回应同伴，并保持较好的合作态度。	能参与问答，但主动性或回应完整度一般。	参与较少，容易脱离任务或需要多次提醒。
记录与反馈	能根据采访结果进行简单汇报或参与班级统计。	能完成基本记录，但汇报时需要句型提示。	记录不完整，暂不能独立反馈采访结果。

Table A2. Assessment rubric for the “Chinese Restaurant” role-play activity
附表 2. “中文小餐厅”角色扮演活动评价量规

评价维度	表现较好	基本达成	需要支持
角色完成度	能明确扮演服务员或顾客，并基本完成点餐流程。	能在同伴或教师提示下完成主要角色任务。	对角色任务不够清楚，需要教师逐步引导。
目标句式使用	能使用“你要什么”、“我要……”等句式完成问答。	能说出目标词语或部分句式，基本传达点餐意思。	难以使用目标句式，需要看句型卡或跟读完成。
合作互动	能与同伴协商菜单、轮换角色并完成展示。	能参与合作，但角色分工或互动衔接不够自然。	合作参与较弱，容易等待他人完成任务。
文化理解	能说出或展示一种中国饮食文化元素，并与点餐任务相关联。	能识别菜单、筷子、茶等文化元素。	需要教师解释后才能理解相关文化内容。