

## 以閱引思、以思帶讀

### *Reading to think, thinking to read*

劉美群、區永佳、梁佩姬

廣悅堂基悅小學

#### 摘要

本文旨在分享廣悅堂基悅小學自2007年4月至11月期間所推行的行動研究。內容分享這個行動研究報告推行的背景、現況、實施情況與成效等，藉以推廣「以閱引思，以思帶讀」的中文教與學新文化。

#### 關鍵詞

中文教學，評核中文閱讀，行動研究

#### Abstract

This article shares the analysis of an action research project of Kwong Yuet Tong Excel Foundation Primary School from April to November in 2007. This action research is "Reading to think, thinking to read". This report reviews the school background, situation, process and effectiveness etc, aiming to promote the new Chinese teaching and learning culture.

#### Keywords

Chinese teaching, assessment on Chinese reading, action research

## 前言

閱讀不但能增廣見聞，亦可提升學生的思維能力及語言運用能力。透過培養良好的閱讀習慣，使學生終生受用。學生可藉著閱讀，學習到有關語文知識外，閱讀也是學習新知識的基本步驟，所以閱讀能力的強弱便直接影響學生學習表現。

小學語文科在近年開始落實推行課程改革，在新修訂小學中國語文課程文件中提到，讀、寫、聽、說與態度、策略及能力培養均需獲得均衡發展。

「從閱讀中學習」乃是教育局課程改革的四個關鍵項目其中之一，亦是本校的關注事項。閱讀策略教學正是本校今年於中文科校本科務發展之重點。

在閱讀氣氛方面，本校設立中央圖書館已有三年時間，學生可在小息及中午到圖書館借書，進行閱讀自學。此外，本校於每週逢星期三設有早讀時間，學生於該早上會閱讀自己備有的圖書，並在早會中交流讀書心得。而於平日課堂教學中，本校每週皆設有一節的圖書課，及於中文課中又設有中文廣泛閱讀計劃，學生須閱讀指定圖書，以便於中文課中進行班級讀書會活動。另外，除了課堂教授閱讀策略之外，本校亦有舉辦與閱讀有關的講座及活動，以裝備學生更能掌握閱讀的技巧。

本校前身名為廣悅堂魯班學校，現已改名為廣悅堂基悅小學。由於本校位於華富邨，普遍學生的家庭文化水平不高，學生成績表現參差。近年，本校積極推行中文教育，惟從本校五年級學生過往於兩年前的全港性系統評估（閱讀理解部份）的成績報告來看，發現學生於閱讀理解方面的成績稍弱。他們未能從文章中概括段旨，表現略遜。學生把局部的訊息視作段落的中心，對於

情節多變的文章，表現較差。此外，報告亦指出學生未能辨識近義詞及掌握詞語配搭的關係；錯誤理解事件的寓意及段旨。

學生於校內語文科測考方面的成績，則存在改善的空間；老師亦從平日的觀察中，發現學生對閱讀興趣不太濃厚，他們對理解閱讀篇章的能力較遜。究其原因，是學生未能正確運用恰當的思維策略去分析和理解篇章內容，以致他們於回答閱讀理解問題時欠缺信心，在課堂上未能積極答問，課堂欠缺互動性。

## 推行行動研究的理念

是次行動研究的題目為「以閱引思，以思帶讀」，第一層的「讀」包括默讀、朗讀和略讀；第二層次的「讀」為精讀；思的表現為提問、思考、推敲與分析，透過課堂問與答，激發學生學會主動提出問題。

在第一層次的「讀」裏，學生透過默讀，直接在大腦中喚起意思，達到理解。在默讀之前，略讀可幫助學生迅速檢視文章的概要。至於一些在文章中不大重要，又或是老師沒有提問的部份，則不用仔細閱讀了。

接下來的部份就是默讀，由於默讀不必經過發音階段，能幫助學生加快閱讀速度，培養學生一看到文字就直接想到意思的習慣。老師訓練學生練習默讀時要注意控制自己的口，不發音，也不要動嘴唇，眼睛加快掃視頁面的速度，吸收文字所表示的意思。當學生從默讀過程中初步理解文章內容後，老師會在提問過程中著學生大聲朗讀一些指定的段落。朗讀是以文章為底本，結合聲音及感情，由學生把文章讀出來，讓聽眾明白文章所表達的內容，並加深學生對文章的記憶和理解。

在第二層次的「讀」裏，老師引導學生精讀篇章。就文章內容引發思考，進而提出問題、推敲與分析，透過課堂問與答，激發學生學會主動提出問題。

## 本校推行行動研究的現況

我們以今年度的五年級甲乙兩班學生，作為是次行動研究的主要對象，我們向五年級學生派發前測，而前測的設計形式則以全港性系統評估閱讀理解部份的題型來擬題。

根據布隆姆Bloom(1956)在「認知性教育目標分類」中指出思考大致分為五個層次，從低至高層次分別為知識（認知）、理解（領會）、應用、分析、綜合、評鑑在前測的題型中，我們鎖定以知識（認知）及理解（領會）為擬題的重心，佔較多的比重，而較高層次的題型則相對佔較少比重。

本校五年級兩班學生於二零零七年九月十四日先進行有關本次行動研究的前測。從學生於前測成績結果的分析，發現學生在理解句子和段落的表層意思方面成績表現理想；而學生對字詞理解、歸納主旨和段旨方面的成績則未如理想。

## 計劃

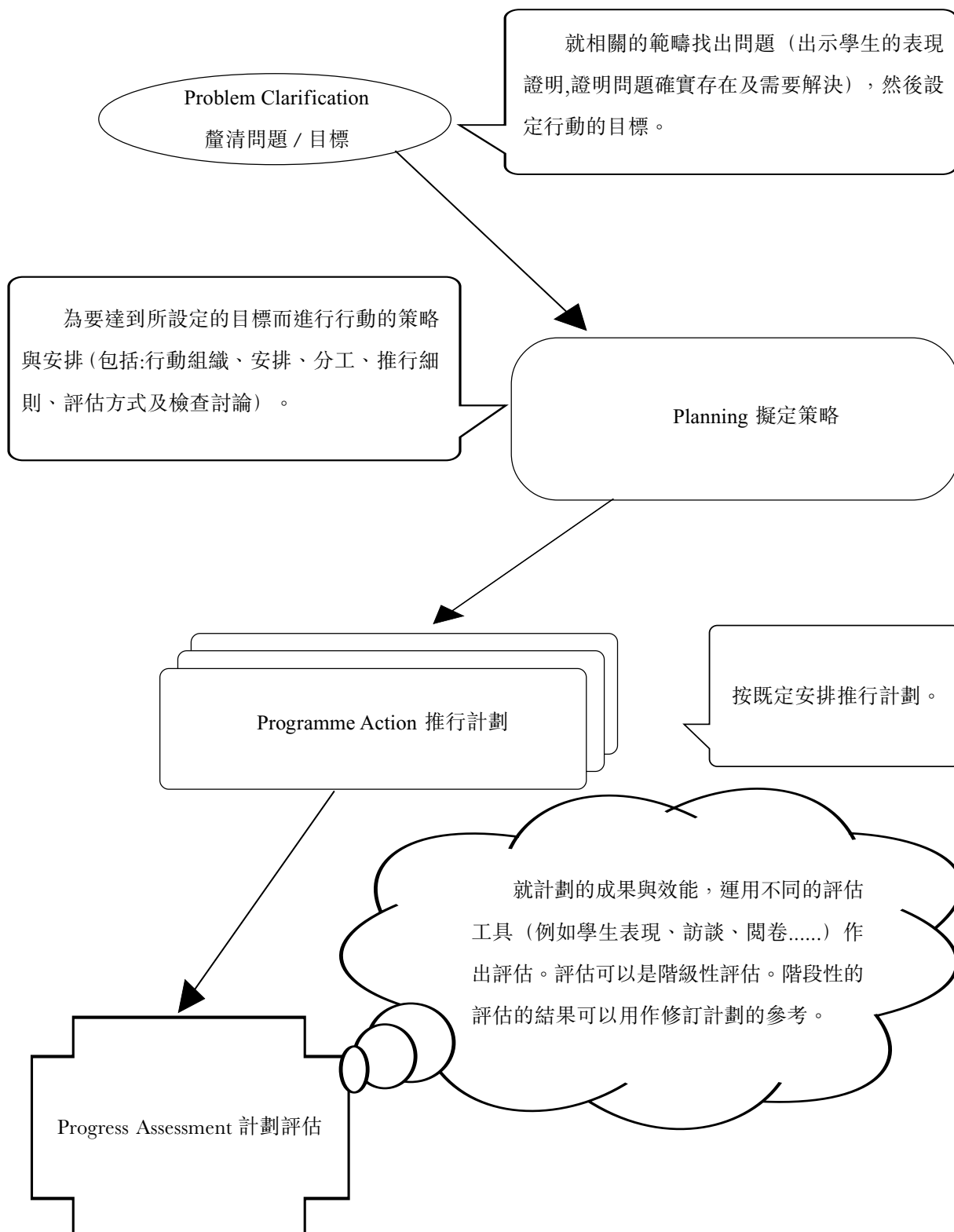
### 1、教學計劃部署

於二零零七年，本校參與了由香港中文大學教育學院的大學與學校夥伴協作中心主辦的「協助小學中國語文教師建立專業學習社群」計劃2007。本校冀望透過新的閱讀策略及教學方針、支援與合作，以能提升學生於閱讀理解方面的能力，並藉此優化教師的教學技巧及授課模式，以及引導學生學會掌握閱讀策略。

本校參與這個計劃的成員包括：校長、課程統籌主任、中文科主任、五年級中文科科任老師，以及四、六年級的中文科科任老師。

就4P行動研究：Problem Clarification（釐清問題/目標），Planning（策劃過程），Programme Action（進展評估），Progress Assessment（實施計劃）見〈圖表一〉，本校於零七年六月五日榮幸邀請到梁振威導師與許婉紅小姐到訪本校，以作是次行動研究的教學支援。

圖表一：行動研究 4 P 進程



於零七年六月五日第一次訪校中，本校開始鎖定學生於閱讀理解方面出現的問題；於八月廿四日，梁導師第二次到校，我們開始訂下計劃的初稿時，就發現本校學生的學習興趣不濃厚，回答問題時欠缺信心、互動性低、成績有待改善。故老師決議是次行動研究中，學生需要達到的目標為引導學生學會自行發問，並以學生能否就閱讀的篇章，提出多層次多方面的問題為評估重點。

在這次訪校中，老師們初步釐清老師面對的問題，對行動研究作出取向定位，並以「以閱引思，以思帶讀」為是次行動研究的題目。而第三和第四次訪校則進行共同備課、觀課與評課。

## 2、文獻探討

由於學生閱讀和思維能力較弱，故老師透過引領思維教學法及分段提問的教學策略進行閱讀教學，藉以刺激學生閱讀和思維的技能。透過運用引領思維法，將學生的思維層次提高；「引領思維閱讀」策略是參考 Stauffer(1969)的 Directed Reading and Thinking Activity(DRTA)而設計。DRTA 包括三個步驟：預測、細讀和查驗。

在「預測」階段，只給學生看文章的題目、文章前數句或文章的圖片，然後要求學生預測文章的內容。在「細讀」階段，要求學生默讀文章，並在文章中找出證據去印證他們的預測。在「查驗」階段，要求學生根據文章內容，說出在邏輯上可以支持或否定其預測的訊息。

「引領思維閱讀活動」適用於閱讀記敘性的文字，所謂記敘性的文字一般是指按一定的次序敘述事件、情況或人事的文字。它最大的特色是結構多以縱線發展，讀者可利用「跟著怎麼樣？」這個問題來追尋文章內容的發展；亦有採橫線發展的記敘性文字，多用於描寫一個人物、一種物件

或一個情景的各方面，以輔助縱線發展。

換言之，這種文章較易從第一個片段推測下一片段，縱然假設不一定正確，但可以增強讀者的閱讀動機和興趣。不斷推測，不斷修正就是「引領思維閱讀活動」的精神，可以提高自覺認知能力。(余婉兒、文英玲、關之英，2004)

學生從(Thinking Loudly)邊讀邊說出自己對文章內容理解的推敲，以能更深入理解篇章中的字詞和段意。有聲思考法(Thinking Loudly)意思是學生藉由討論某些議題，將其思考的內涵和心得大聲說出，並進行自我整理和審視思考的程序和結論。老師藉此觀察、理解和分析學生對於討論議題的理解程度和思考方向，便於理解分析學生的思維能力的發展狀況。(巫銘昌、曾國鴻和劉威德，2006)。

是次行動研究在九月中至十一月尾進行，研究焦點為提昇學生閱讀的技能及對閱讀的興趣。我們計劃以五教節進行行動研究的示範教學，另外的課節則以教授教科書的篇章為教學內容，並以引領思維提問法及有聲思考法作教學策略，主力教導學生字詞理解與歸納段意的能力。

## 實施

在第一、二節教學上，五年級科任老師利用《選領袖》(上)作為課堂教學研究，並以兩教節作教學。在五甲班的教學上，老師以提升學生於字詞的理解能力、歸納段意和提取篇章主旨作為課堂教學目標。在教學策略上，老師以分段式引領思維方法，提問學生，著學生從上文下理推敲字詞的意思，藉以學習理解字詞的方法，並引導學生以短句說出段落大意。最後以話劇作結，藉以鞏固學生對課文的理解和字詞的掌握。課堂強調過程和趣味性的建構。

由於五乙班學生的能力較遜，故老師的教學主要集中在字詞理解方面，老師利用四個不同

的閱讀策略：閱讀課文、圈出部首、找出相近或相類的字等，藉以推敲詞語的意思，最後以話劇作結。

在第三、四節的課堂教學上，五年級兩班老師主要教導學生從閱讀《國內小學參觀記》及自設篇章，引導學生從上文下理推斷字詞的意思；理解詞句在課文中的地位和作用；理解字詞的意思；從文中找出詞語填充，並找出關鍵詞與文章的關係。透過是次課堂教學，老師發覺學生都能掌握以上的教學目標。

在第五教節上，老師則透過自設的記敘文篇章，引導學生學會歸納段旨與主旨的技巧。提醒學生在記敘文方面，學懂運用〈記敘……的經過〉這句子作為歸納寫出主旨的技巧。在說明文方面，則引導學生學習以說明、介紹、概述、解釋、指出等詞作為歸納寫段旨與主旨的技巧。

在平時的課堂教學之中，老師以教科書的文章作為教學題材。在提問方面，老師透過提出不同程度的問題，激發不同程度的學生主動答問。此外，在老師沒有提出問題的情況之下，引導學生以分組形式，例如：小組比賽，對篇章的作者提出問題，部分同學皆能主動提出與課文內容相關、段落結構相關的問題。同學提問程度從低層次的知識、理解、應用的問題，如：「文中提及到的人對世界的四種感情是指甚麼？」至高層次的分析、綜合及創意等問題都有涉及，例如：「為甚麼作者把詩句放在段落的起首呢？其作用為何？」亦有一些思維能力較高的同學會對同學的提問與答問提出質疑，同學唇槍舌劍，批判思維得以發揮，學會主動提問及答問。

教師亦會在課堂教學中運用進展性評估來評量學生所學。「評估」(assessment)，意指教師的教學活動，以及學生自行評估的活動，而這些活動提供的資料，可以作為回饋，用來改進教學和學習活動。「進展性評估」，是指當所得證據實際上

被教師用來修訂教學工作以符合學生的需要，這類評估活動就成為評量學生在過程中學到知識的工具 (Black & Wiliam, 1998)。

由於學生在前測中字詞理解與段旨/主旨歸納方面較弱，故老師在是次行動研究教學過程中亦以教授學生從篇章中理解字詞技巧與歸納段旨/主旨的技巧為主線。老師在每次完成教授以上教學重點後，給予學生進展性評估工作紙，以評量學生在課堂所學的字詞理解策略與運用段旨/主旨歸納策略的掌握程度。

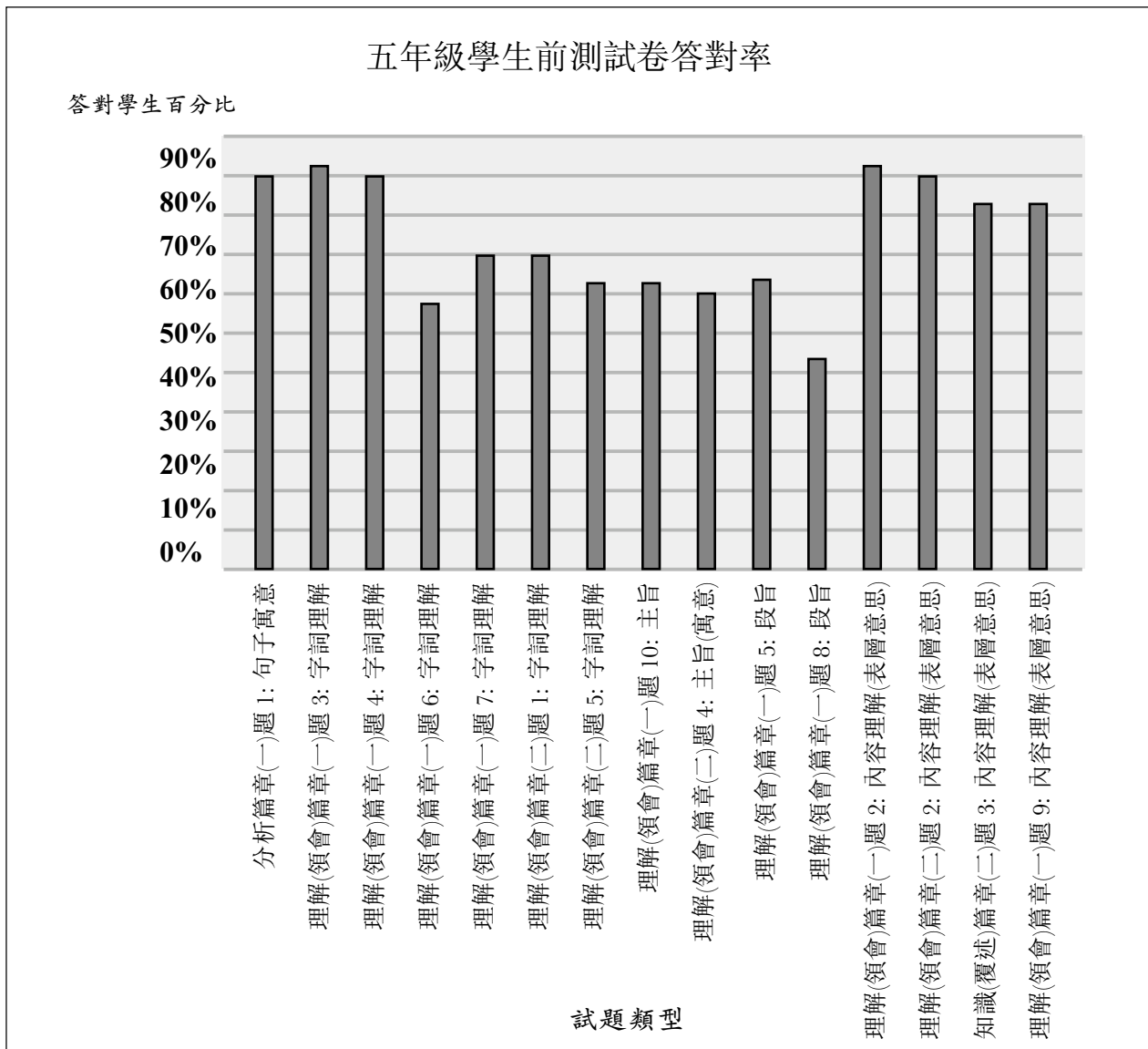
在完成以上的行動研究教學計劃之後，任教該班的兩位老師、中文科任、課程發展主任、校長及梁振威導師透過課堂觀課、評課、反思及檢討，發現學生都能初步掌握及找出關鍵詞。從上文下理推敲字詞的意思，透過分析句子成份中該填的詞語是名詞、形容詞或副詞。學習從文章中選出與填充部份同屬的詞組，並找出與句子意思相關、或與自己心目中相類的字詞；推斷該詞語在句子中和原文中的意思。最後學生都能學會填上最適當的詞語，令句子意思完整。

在歸納段旨方面，透過課堂教學，學生已能初步掌握運用〈記敘……的經過，……〉一句子作為歸納記敘文的技巧。在說明文方面，教師則引導學生學習以〈說明……〉、〈介紹……〉、〈概述……〉、〈解釋……〉、〈指出……〉等詞作為歸納寫段旨與主旨的技巧。

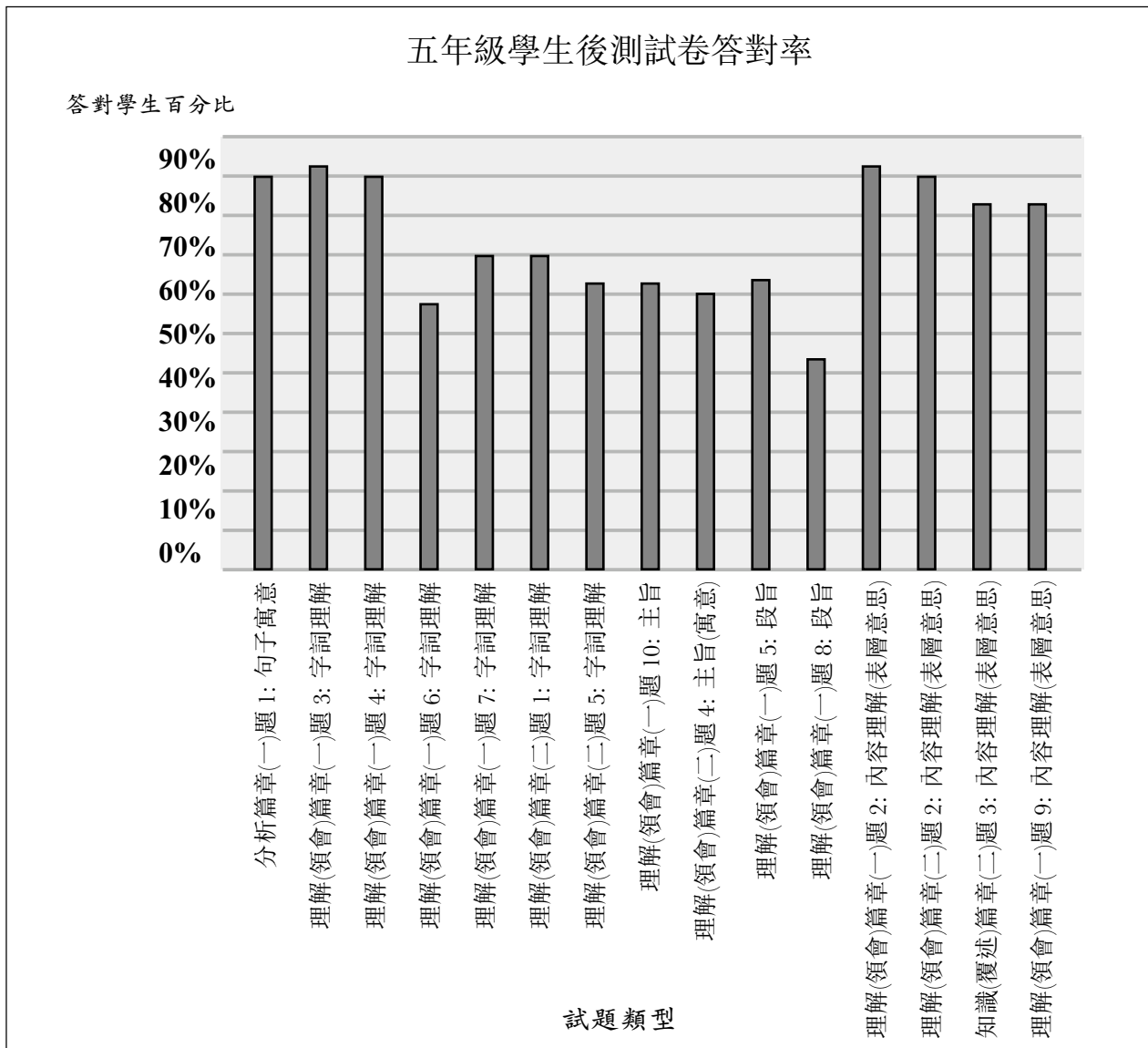
## 結果與分析

在進行後測之後，老師發覺學生於字詞提取與段意歸納方面的成績都有所提升。在字詞理解題目方面，五年級兩班學生由前測中得二至六成同學答對問題，提升至後測六至八成同學答對問題；而在段旨與主旨歸納題目方面，則由前測的三至六成學生答對問題，提升至後測六成同學答對問題〈見圖表二及表三〉。

圖表二:五年級學生前測試卷答對率



圖表三:五年級學生後測試卷答對率





在是次行動研究中，我們也從五甲及五乙班抽出高程度、中程度及低程度各兩個學生的前後成績作資料分析。詳表如下：

學生名稱	字詞理解			段旨 / 主旨		
	前測答對率	後測答對率	成績比對	前測答對率	後測答對率	成績比對
學生 A (5A)	75%	100%	有進步	100%	100%	不變
學生 B (5A)	75%	100%	有進步	100%	100%	不變
學生 C (5A)	50%	80%	有進步	50%	75%	有進步
學生 D (5A)	50%	80%	有進步	50%	100%	大躍進
學生 E (5B)	25%	50%	有進步	50%	65%	略有進步
學生 F (5B)	0%	80%	大躍進	50%	50%	不變

高程度學生：學生 A(李 xx)、學生 B(譚 xx)

中程度學生：學生 C(馬 xx)、學生 D(陳 xx)

低程度學生：學生 E(劉 xx)、學生 F(林 xx)

備註：試題答對率以四捨五入計算

在檢討會中，老師們從學生整體前後測成績的比對及以上抽樣學生成績能力分析，發現學生於字詞理解和歸納段旨/主旨方面皆有進步。透過進行行動研究，老師發現能力較好的五甲班，學生學會從上下文推敲字詞的意思，透過分析句子成份中該填的詞語是名詞、形容詞或副詞。學習從文章中選出與填充部份同屬的詞組，並找出與句子意思相關、或與自己心目中相類的字詞；推斷該詞語在句子中和原文中的意思。最後學生都能學會填上最適當的詞語，令句子意思完整。學生提問深度較以前為高，能有批判思維，分析及解讀文章內容。

對於能力稍遜的五乙班，過往學生對於字詞不求甚解，胡亂填寫字詞答案，但經過是次行動研究，學生懂得從篇章中選出與填充部份正確答案相近的詞組。此外，大部份同學對於應付閱讀

理解，比以前更用心去完成。學生亦學會從文章中尋找證據。

## 反思及總結

本次行動研究的成效雖然不是立時出現，但卻是一個正面的起步。由於五年級學生於字詞理解策略方面有顯著進步，故本校老師於總結會議經過討論後，決定把此教學策略推廣至六年級，適逢今年六年級同學要面對全港性系統評估，若六年級老師能掌握字詞理解及段意歸納的策略，深信他們必能有把握地應付今年的全港性系統評估於閱讀理解範疇的試卷。

從結果分析中得知，五年級學生在段旨 / 主旨歸納方面略有進步，惟由於這次行動研究只在上學期的九月至十二月進行，故我們在下學期一月至六月裏，仍會在課堂上深化段旨/主旨歸納的

教學，以進一步提升學生在這方面的能力。在學期終的測考（總結性評估）中，亦會在閱讀卷中題擬字詞理解與段旨/主旨方面的題目，以評量學生的學習能力有否進一步的提升。

除了以上字詞理解與段旨/主旨方面的教學外，老師亦計劃在下學期加強「句子背後的寓意」教學。有見學生在前測中，只有五成多學生答對此類題目，故老師們計劃透過課堂中的篇章教學，加強「句子背後的寓意」方面的提問。透過課堂小組比賽，提高學生答問的動機，並在進展性評估工作紙中多擬這方面的題目，以鞏固和評量學生所學。

從教師的教學專業角度來看，老師反思到透過設計適合學生填寫的工作紙，以配合系統性評估的題型，亦能照顧學生的個別差異。此外，教師的命題技能亦有所提升。

老師亦學會運用引領思維法、Thinking Aloud (有聲思考法) 引導學生邊閱讀邊說出腦子想到的東西，並進行分段式篇章教學。教師的命題技能亦有所提升，特別是可擬一些與學生能力相配

合的題目，以照顧個別差異。此外，教師亦學會運用4P策略推行行動研究，並學會多與同事進行共同備課與協作，提升工作效能。

從校長的角度來看，亦反思到在進行此次行動研究中，由於時間緊拙、人手短缺、教師工作量大，以及進行課程行動研究的經驗較淺，需要增加人手，以作是次行動研究的教學支援，所以申請計劃邀請中大專家駐校，提供專業意見；並選任尖子老師及借調老師參與研究。此外，在職能分工方面，校長更作出工作優次安排，又靈活調動時間表，以讓更多老師出席觀課及評課。

總括來說，本校推行與閱讀有關的行動研究是一個嶄新的嘗試、新的起步。我們教學同工會繼續努力，於下學期採用不同形式的閱讀策略，以提升學生對閱讀的興趣，掌握閱讀技能。我們認為，推動閱讀策略並不只是為了應付考試，而是繼續幫助學生擴闊閱讀面，提高閱讀量，增廣見聞，並會與師生交流分享閱讀心得，這是我們最終的期盼！

## 參考書目

- 林生傳(2002)。《教育研究法》。台灣：心理出版社。
- 韋志成(2000)。《現代閱讀教學論》。南寧：廣西教育出版社。
- 謝錫金（1995）。《閱讀與寫作 - 理論與實踐》。香港：青田教育中心。
- 徐有修等(1986)。《閱讀心理學》。北京：北京師範大學出版社。
- 盧金鳳、田耐青(2007)。《閱讀達人教出來的》。台北：大好書屋出版股份有限公司。
- 溫光華(2006)。《如何指導學生閱讀》。台北：洪葉文化事業有限公司。
- 巫銘昌、曾國鴻和劉威德(2006)。《高等技職校院學生學習理性思維之效益研究》。《科學教育學刊第十四卷第四期》，427-445。
- Frederiksen, J.R.&White, B.J.(1997). Reflective assessment of students' research within an inquiry-based middle school science curriculum, paper presented at the Annual Meeting of the AERA Chicago 1997.

## 參考筆記

- 余婉兒、文英玲、關之英。《單元二－高小學生閱讀技能的教學策略》。

## 參考網址

從閱讀中學習

<http://cd.ed.gov.hk/readingtolearn/chi/>

閱讀策略

<http://www.geocities.com/readinghk/>

談讀書－三段讀書法

<http://tw.home.yahoo.com/stevensir.tw/index54.htm>

兒童深耕閱讀教育網

<http://contest.hhps.tp.edu.tw/>