

行動研究：東華三院洗次雲小學 的初步經驗

29

李子建、高慕蓮、梁邵麗紅

香港躍進學校計劃建議學校進行自我完善，當中涉及探究過程的實施，而這個過程包括以下步驟：(1)討論發展項目帶來的挑戰；(2)以腦激盪的方法在校內外尋求解決問題的意念；(3)綜合不同的解決方法和發展行動方案；(4)進行先導計劃或全面實施行動方案；(5)評鑑行動成果。本文介紹香港躍進學校計劃一所小學的行動研究過程，並初步總結經驗。

個案學校背景

東華三院洗次雲小學（下稱學校）在1998年開始參加香港躍進學校計劃。1999年，學校成立了「教研組」，期望在校內推展科研工作。筆者與該校校長和核心小組成員商討在校內開展行動研究，同年12月，筆者到校透過工作坊向教師介紹行動研究的目的和方法，引導教師討論行動研究的範圍及重點。結果，教師在1999–2000學年，在中文和英文科開展行動研究，並初步總結經驗；2000–2001年，學校繼續以行動研究方式在中、英、數三科進行數學探究。本文針對中文科的經驗作初步探討。

行動研究各個階段的具體工作分析

討論發展項目帶來的挑戰

行動研究的第一步是找出問題所在。由於教師的關注

點各有不同，所以需要花上不少時間才能找到共同有興趣的研究課題。部分教師覺得學生的中、英文科閱讀表現不太理想。筆者除了向教師介紹閱讀理論外，亦介紹一些西方的經驗，例如造成閱讀成績不佳的因果關係（圖B1）。

此外，筆者也介紹 Pareto 分析（80/20 比例）作為一種工具，讓教師認識任何問題中百分之八十的情況大致源自只有百分之二十的成因（例如百分之八十的貨品由百分之二十的人口購買）（Morrison, 1998, p. 96）。這種分析工具也曾在學校的改進中使用（如 O'Neill, 2000）。

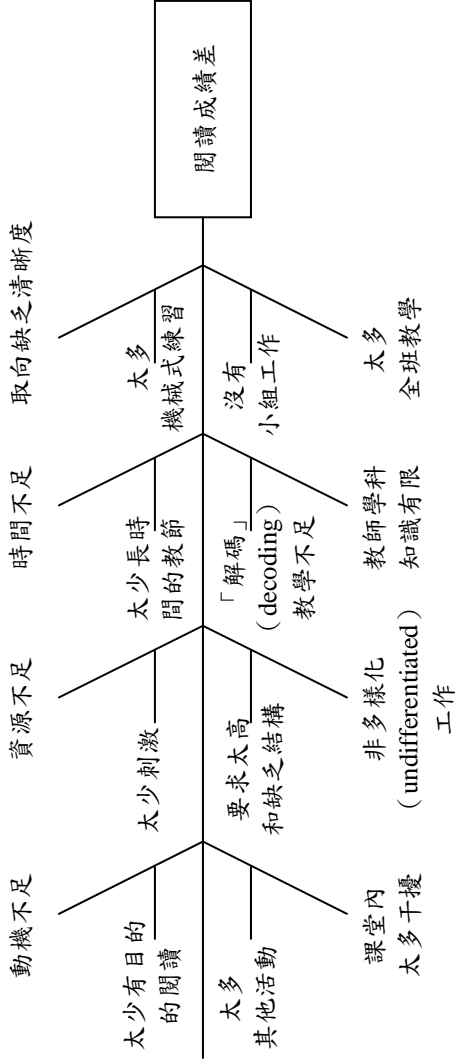
以圖B2為例，如果大部分學生在閱讀方面都遇到較大困難，教師可研究學生在閱讀的哪些項目／目標面對較大困難，如果是與理解有關，教師可進一步找出學生需要集中改善哪些技能（如獲得結論）。

以腦激盪在校內外尋求意念

教師初步決定以「閱讀」作為探究範圍。他們決定設計一份問卷，調查學生的閱讀習慣，結果見附件一。問卷的內容包括學生喜歡閱讀的圖書類別及影響閱讀興趣的因素兩方面。由於問卷的部分內容以全校學生為對象，筆者等與教師商討後，重新設計另一份問卷給小四四班中各十位學生填寫（當中包括有閱讀能力屬高、中、低程度的），問卷題目見附件二；最後再選部分學生作面談，以深入了解他們的閱讀興趣（面談問卷見附件三）。

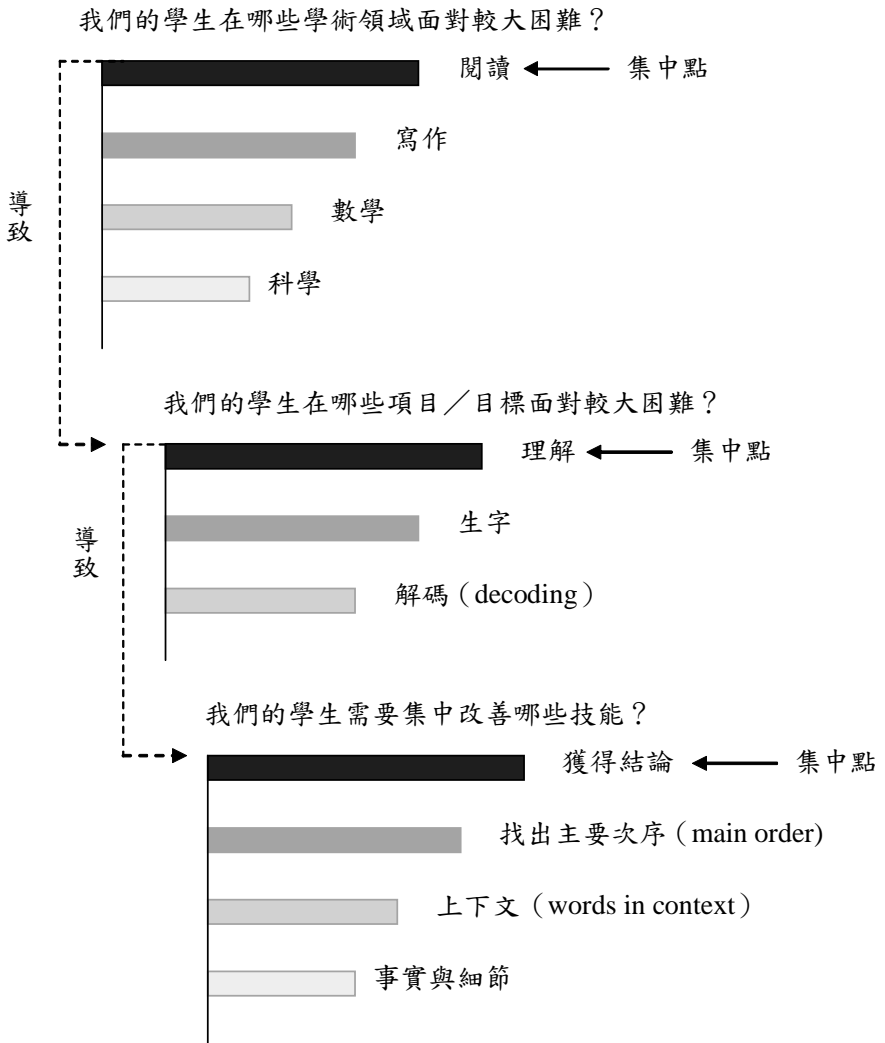
調查結果顯示，學生以閱讀中文書為主，童話、偵探、寓言都是他們較喜歡的種類；閱讀興趣的培養方面，父母比教師可能扮演更重要的角色，也許是因為家長會幫助學生選書，而教師則比較著重技巧的訓練。閱讀過程

圖 B1 : Ishikawa 因果圖 (以閱讀為例)



參考資料：Morrison, 1998, p. 97

圖 B2 : Pareto 分析的例子



參考資料：修訂自 O'Neill, 2000, p. 47。

中，學生認為最大的問題是字詞太深（57%）及不明白內容（40%）；而40位小四學生中大部分（82.5%）都說他們喜歡看書，而且喜歡與別人分享（97.5%）；部分學生更表示與別人分享時，可以增加自信心（35%）及感覺比別人優勝（22.5%）。

綜合解決方法和發展行動方案

教師從搜集到的資料數據中，初步認為學生的閱讀興趣不是問題所在，而培養興趣的工作也可以交給家長，教師則可以著眼於培訓學生的閱讀能力。

經進一步討論後，初步定下學校探究的主題是「找出提高閱讀能力的策略」，方法是：（1）教授閱讀策略（回應學生認為字詞過深及內容不明部分）；（2）採用合作模式（針對學生喜歡與人分享、互相學習的特點）；（3）訂定可量度成效的方法和工具（包括前測、後測、學習日誌、觀察、訪談等）。

在設計和實施行動方案的準備過程裏，學校開始引入任教四年級的教師參與活動。筆者發覺負責設計的教師與任教的教師缺乏溝通，任教的教師根本不知道探究主題背後的理念及基礎。經大家商議後，推遲了原定實施行動研究的時間，讓任教的教師重新接受培訓及閱讀文件資料後，才決定下一步計劃。

進行先導計劃或全面實施行動方案

任教的四位教師決定行動方案仍以閱讀策略為主，以五節獨立的閱讀課進行（於4月和5月隔週連堂進行），分別針對分辨文類、找提示詞、中心句、段意等策略。原因是教師閱讀過蘇月華、余婉兒、文英玲（1997，頁14-15）的文章後，對閱讀策略的概念有進一步的認

識。Dole, Duffy, Roehler, & Pearson (1991) 綜合有關閱讀理解教學和閱讀策略的研究，將有效的閱讀理解策略歸納為五項：決定文章重要信息、撮寫資料、作出推論、擬寫問題和監控理解等（蘇月華等，1997）。

1. 決定文章重要信息——Williams (1986, 見Dole et al., 1991) 和 Winograd & Bridge (1986) 指出有關這範疇的探討，例如要旨 (gist)、題目、標題句、宏觀架構 (macrostructure)、超級架構 (superstructure)、關鍵字、論點、主題和解釋等，發現優良閱讀者比差劣閱讀者較能辨別作者寄寓於文章的重要信息 (Afflerbach, 1986, 見Dole et al., 1991)。他發覺優良閱讀者利用三種方法達成這項目：
 - 用常識和專類知識去提取和評量篇章的內容；
 - 以作者的觀點、動機和目的去決定重要性；
 - 利用文章的結構和文意脈絡。
2. 撮寫資料——撮寫資料時讀者需要在全篇文章中篩選、分辨重要和非重要信息，然後將意思綜合，再創造出新的、意思連貫的語段去取代原來的篇章。
3. 作出推論——推論是理解過程的核心。Hansen (1981) 訓練兩組第二年級的學童推理思考策略和解答推理思考問題，結果發現兩組學生推理問題的能力有所增加，對解答字義題的能力亦有進益。其後 Hansen & Pearson (1983) 更引證推理閱讀教學最適合中等和低劣程度的學童。
4. 擬寫問題——Singer & Donlan (1982) 教中學生閱讀故事時按照故事的結構形式自己擬寫題目，結果發現訓練學生自設問題較只回答問題更可改善學生對文章的理解，而且自設問題可促使學生主動閱讀。

5. 監控理解——Clay (1973) 的研究結果顯示理解校驗 (comprehension checking) 是有效的閱讀策略，而初學者和低劣閱讀者似乎未能或沒有能力去監控自己的理解。

筆者與教師商討後，針對學生的認知心理發展階段，認為：四至五年級的學生宜先學習決定文章重要信息及撮寫資料(蘇月華等，1997，頁15)；教學理念是以學生為中心；教學策略是以引導為主，鼓勵學生參與，再配合適當的教學活動，打破傳統的教師串講的習慣。預期的效果包括學生能通過有系統的閱讀策略講授，提升閱讀理解、分析能力；教學方式是鼓勵小組內同儕互相學習，彼此支援；而教師專業發展方面是通過行動研究增加教學交流機會及營造協作文化，掌握反思教學的技巧。

評鑑行動研究的成果

在行動研究的過程中，教師通過不同方法反思、總結經驗，然後調節教學策略，目的是幫助學生掌握閱讀的策略、提高閱讀理解的能力。除了研究前、後的閱讀理解能力測驗(下稱前測、後測)和觀課外，有關的形式包括：

1. 在行動研究結束後，對學生進行問卷調查及小組訪談(同班兩三位一組，共四組)，對教師進行訪談(參與行動研究的四位教師)；
2. 在學期結束前，檢討整個行動研究，並部署及建議未來一年的探究工作。

教師在授畢每節課後要求學生寫下該節的學習日誌，讓學生自己反思所學，教師也從中反思所教。教師非常重視學生在日誌中對該節的評價，因為可作為調整教學

表 B1：學生閱讀理解能力測試項目

題目類型	前測 (2000 年 3 月)	後測 (2000 年 6 月)
一、找中心句	試找出蘋果變黑的原因的一句句子，並在該句子下畫一橫線。	試在「不同季節的花可能同時開放嗎？」一段文字中找出段中的提示詞及中心句。
二、寫出段意	用不多於 20 個字寫出末段的段落大意。	試用約 30 個字寫出〈沙漠裏的植物如何生存的呢？〉這篇文章的意思。
三、辨別文體	試從以下的標題分辨文體，在 () 內寫上說明文或記敘文。	〈他終於暴露了〉這篇文章屬於哪一種文體？

策略的參考，也能通過學生的反思了解他們在哪些方面已能掌握，有哪些問題仍需要教師進一步闡述、解釋。

一、前測、後測

經筆者與學校教師商討後，教師決定以前測、後測方式了解學生閱讀表現的變化（表B1）。在行動研究前的測驗屬於診斷部分，而研究後再行測試的目的，是想評估學生經有計畫地教授閱讀策略後的初步成果，同時為部署未來一年的工作作參考之用。

學生在兩次測驗中所閱讀的文章並不相同，主要原因是兩次測驗距離的時間不足兩個月，若用同一篇文章恐怕學生記憶猶新，會影響表現。不過，兩次測驗的重點與教授的閱讀策略有關，包括找中心句、寫出段意或文章要點，及辨別文章體裁。

前測的目的在於診斷學生的基礎。假設學生對所設計的題目未能充分掌握，便可訂定相關的教學策略，經一段時間後再測試學生的表現，希望能看到兩者之間的差別（能力提升）。但因為這次行動研究在前測之前，教師或多或少教授過有關的知識，學生的腦子裏不會對這些知識一無所知，而且實施行動方案的時間只有不到兩個月，試驗閱讀教學策略的時間太短，其實也不容易一下子看到學生有甚麼突飛猛進的表現。所以，這兩次測驗只作為教師的相對參照點，不能作為絕對的標準。前測和後測在探究過程中讓教師、學生看到學習成果，作為檢視教學成效的參考。

由2000年4月6日至5月29日，共進行了四次關於閱讀策略的訓練，內容包括分辨說明文與記敘文的特色，以及用不同方法找提示詞、中心句、段意及內容要旨等。

行動研究前後擬定的三項閱讀策略重點（找提示詞和中心句、寫出段意、辨別文體）的初步結果顯示：經過一輪有系統、刻意的訓練後，學生對中心句的掌握似乎比前理想（由前測至後測，各班平均分數由 5.1 分升至 7.3 分）；至於自己寫出段落大意的表現則沒有太大變化（前測 4.2 分，後測 5 分）；而辨別文體方面成績也沒有太大變化（前測與後測的各班平均分數都接近 9 分，而個別班別甚至後測比前測低分，可能是因為要求學生自己寫出而沒有提供答案予學生選擇，程度比前測為深），相信學生是在教授閱讀策略前已可以初步辨別文體，又或者是學生在平日課堂教學已有這方面的訓練，所以在行動研究前後未能即見變化是可以理解的。前測與後測的成績只看各班的平均值，沒有機會再仔細比較各班的情況。這次研究的目的是讓教師初步掌握閱讀策略的教學技巧，以及觀察學生對閱讀策略的掌握情況而已，而參與探究計劃的教師又有四位，太多的變項（學生的動機、已有知識、教師對閱讀策略的掌握及教學方法、文章的選擇等）都不是一時間可以完全控制的，所以計劃的發展主任建議教師多加關注學生在課堂的表現，以及所教授的閱讀策略是否能提高學生的閱讀理解能力。這次研究的結果只可作為參考，不能作為絕對的評量標準。

二、學生學習日誌分析

在學生寫學習日誌時，教師只提出一些開放式的問題刺激他們思考，例如在每節課中學到些甚麼、有甚麼困難及其他感想等。開始的時候，學生都覺得有不少閱讀困難：首先是文章的字詞和語文深奧，需要查字典，但仍「很難了解文章的意思」；另外一個障礙就是文章的內容意義難以理解，不懂得怎樣去分析，所以他們覺得「思考題，不懂答」、「要知道文章的主旨很困難」等；還有就是欠缺回答的表達能力。在閱讀理解的練習中，「不懂把

一篇文章簡化爲一小段」、「不能寫出內容概要和重點」等。

閱讀計劃開展後，學生除記錄每節所學外，也會對每一節課作出評價。絕大部分學生對每一節課都有正面的評價，並能說明自己掌握多了一些閱讀技巧。例如說「學會用『提示詞』和『直接摘句法』來尋找段落大意」、「學到縮短本文」、「學懂利用改寫句子的方法概括段落大意，很有用」等。

同時，教學活動讓學生「有思考的機會」、「很有趣」，他們又「可以每日溫習學習的東西」、覺得「可以有一堂不同的課堂，很喜歡」。工作紙也有很大的幫助，可以讓他們進一步練習。有學生認為「工作紙很有趣，有得動腦，真是好玩」。也有個別學生提到工作紙「很難做」。但亦有學生說：「雖然有一些不懂，但是我都想做多幾張。」由此可見，工作紙頗受學生歡迎。

分組活動對學生也很吸引。有學生說：「〔老師〕派了工作紙，要我們討論一下裏面的問題，在討論問題後，終於完全明白了。」大部分學生在小組內相當合作，熱烈討論，勇於發表自己的意見，有著愉快而有益的學習經驗。不過，亦要留意一些學生在分組時的紀律。有學生抱怨「組裏有些組員不合作，不斷說話，叫了他很多次才停止。」這些都會影響同組同學的學習，但大多數學生都覺得在分組活動中和同學協作討論，大家都可以進步。

在計劃進行期間，從同學的日誌中可看到他們提出的困難逐漸減少，而且較多說出學到了或明白了些甚麼和上課時的愉快經歷。計劃完結時，大部分學生都肯定這數節課的價值，指出他們學到了許多他們以前不知道的東

西，例如一些文章體裁的特點、中心句，以及寫作手法如插敘等的運用，也學會了許多很有用的閱讀方法。還有，學生覺得「日後寫文章會再改進」。許多學生都很感謝老師，而且對自己得到別人（包括老師和家人）讚賞也感到高興。此外，許多學生認為這幾節課很有趣，他們不但改變了中文課的觀感，還建議多些安排這種形式的課堂。學生的學習日誌反映出，整體上他們認可這個閱讀計劃的效用。

三、觀 課

學校發展主任在四節課堂中各到一位教師一節課中觀課，在每節課後與教師討論課堂中的教學情況及學生表現，主要是與教師一同商討每節課的學習目標是否已經達到、學生對甚麼問題最有興趣、哪些概念是學生已能即時掌握等。例如有一節課是以偵探小說作教材，要求學生在閱讀文章後找出故事的重點（先在不同段落中找關鍵詞、中心句，然後才綜合文章要旨）。學校發展主任發覺學生對偵探小說很感興趣，很喜歡閱讀這類文章。又例如另外的一節課要求學生找一些說明文章的要點，如果有關要點是放在段落開始或結束的地方，學生很容易找出來，但如果沒有明顯的標示句，或沒有清晰的關鍵詞，要靠觀察、組織的能力才能綜合段落、文章的要點，就不是一般學生能做到。另一方面，對小四學生而言，簡單的說明文章比有豐富情節的記敘文更容易理解，因為如果情節較複雜，又沒有明顯的中心句，學生不容易即時說出故事內容，也不能光靠上文下理推論，要掌握整個故事的脈絡才能作出綜合、推論。學校發展主任在觀課時，盡量扮演教師的助理，例如幫手派筆記或在課堂中帶引小組討論，盡可能融入課堂中，一邊觀察，一邊參與，令教師與學生不會對學校發展主任抱有抗拒或疏離的態度，也避免他們覺得有壓力。在觀察過程中亦盡量少做記錄，除了錄音記錄外，其餘都是先觀察和聆聽，回到辦公室後才做記錄。有時因太

投入參與而會忽視了記錄，這也是參與式、夥伴式協作的行動研究的限制。

教師與學生的互動狀況是否理想是學習目標能否達致的一個關鍵因素。四位教師雖然同時備課，對課節知識、教授方法的掌握都假定是一致的，但一進入課堂就發現不同的教法、不同的課堂鋪排方式，都會令學生的參與及掌握程度產生差異。有教師在觀課後與筆者討論時承認自己對閱讀理論所知不多，雖然備課充足，但演繹起來仍然覺得硬繃繃的。不過，也有些教師一進入課堂就可以揮灑自如，這是由於他們一直關心這個問題，在課堂中一直也有滲透這類教學內容，現在只是更有系統地教授而已。教師對閱讀教學的基礎知識也許會直接影響他們在探究過程中的表現。

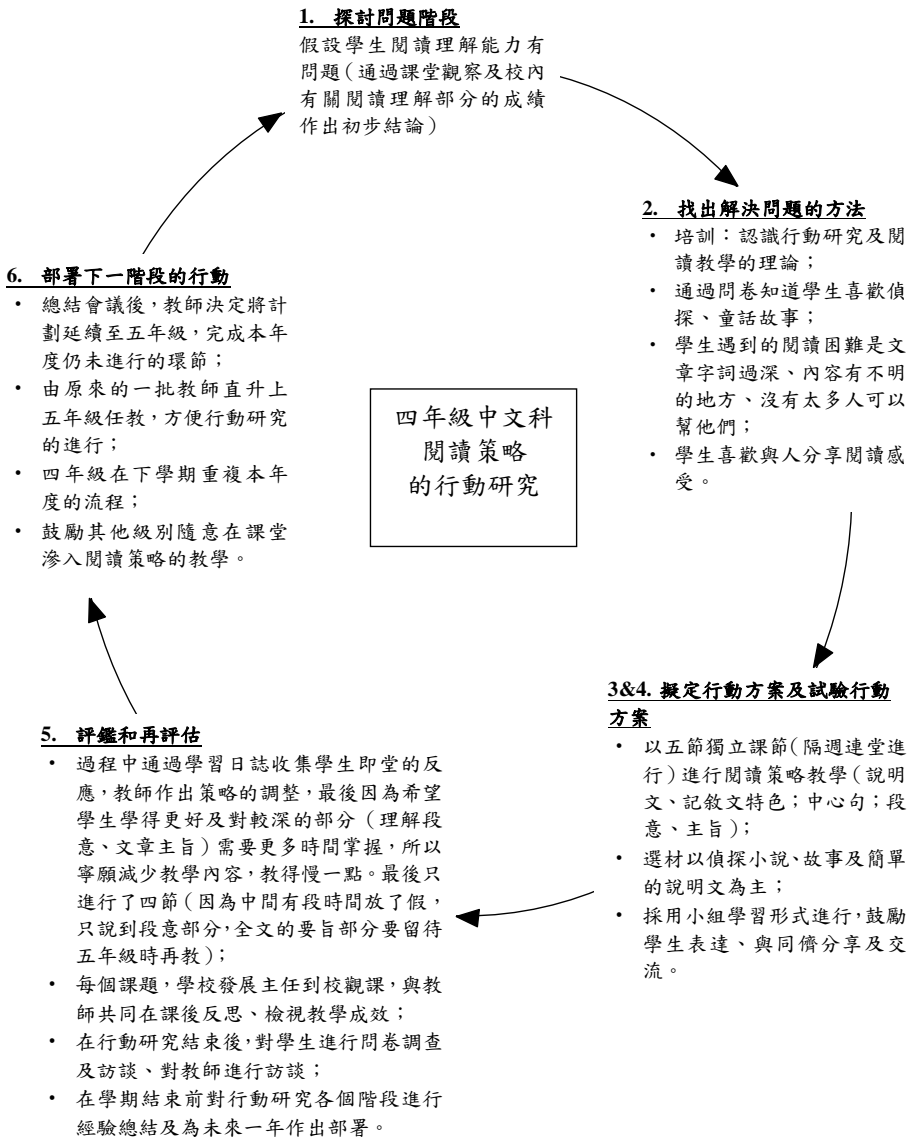
總括而言，圖 B3 展示了東華三院洗次雲小學在 1999–2000 年四年級閱讀策略的行動研究流程。

四、教師的訪談結果要點

1. 行動研究面對的挑戰

- 時間——老師均認為準備時間並不足夠，以致他們需要加班工作，很晚才能離開學校。一位老師表示現在他們要在繁多的工作中準備下星期的教學，壓力十分大，也很消耗體力。他們認為如能有充足的時間預備，對老師會好一點，教學效果也會較佳。另外，該老師更認為如有一個學期時間作預備（例如上學期準備以供下學期使用），老師便不用那麼辛苦。在行政方面亦可配合，例如恰當的教節編排、減輕其他方面的工作等。有老師認為集體備課佔了很多時間，可以減省。另一位則建議可控制時間，例如縮短較長的開會時間。

圖 B3：閱讀策略的行動研究流程圖



- 家長對行動研究的理解——有老師表示有家長不滿及不明行動研究對教課上的一些變動。有老師建議要通知家長有關是次行動研究的內容，讓他們知道課程的改動，減少發生誤會的機會。
- 老師對行動研究及課程的掌握程度——一位老師表示在進行行動研究前，老師先要清楚知道教學研究的概念，才懂得反思、留意學生的反應，並積極參與教研工作。同時，老師也要有接納同事意見的胸襟。另一位則表示老師需要清楚教學模式，知道怎樣去教，又要懂得找適合的教材。

部分老師表示希望香港中文大學方面能提供專業教學的意見，如閱讀的模式、閱讀策略的培訓，或提供可參考的書籍。亦有老師認為要加強教師對課程的理解及學生的基礎培訓，如觀察力、組織力等，亦要增加教師討論教學方法的空間。另一位則認為應注重學習過程中的教學技巧。有老師表示藉著這個計劃，加深了對行動研究的認識。

另外，有些老師是在計劃進行的中途加入，對於活動不太清楚，所以他們建議要讓中途加入的老師知道之前已討論過的一些事情及行動研究的概念及目的。

2. 行動研究的成果

- 學生——參與行動研究的老師都認為學生藉著這計劃有機會學習課本以外的知識、提升了閱讀的興趣，並有機會學習與同學討論及多思考問

題。另外，老師認為在課堂中，同學都學到實際的知識，例如答題技巧、找答案的方法等。老師更認為同學學習起來比以前開心，並希望再有這樣的學習機會。

- 老師的收穫——老師認為最大的收穫是有反思的機會，如對中文教學整體的調整。一位老師表示他們以前很少討論教學方法，很多時只討論教材和教學內容而已。又有另一位老師認為學習到新的教學模式，對教學的思考角度有所改變，例如考慮學生的興趣。此外，老師感到在計劃實施後與學生的關係更好，而且能認識到新的教學模式。一位老師表示：「凡有付出必有收穫，重要的是人們的心態。就我而言，我得到了的是團隊精神：有一群人的支援，也有大家投入工作時所擦出的火花。」

老師表示其他沒有參與的同事不太清楚研究的實際內容。其中一位教師更表示，沒有參與的同事也知道行動研究的模式（因為校方曾安排向他們報告），但是他們只看見過程中辛苦的一面。其實，有份參與的同事在過程當中也有滿足感，正如一位老師說：「他們是不能體會前線教師的快樂。就算經由我轉述給他們聽，他們也不能體會……外來的人看到過程辛苦，但他們不了解老師的自我滿足以及與學生的互動。我是完全看到學生的喜樂，然後樂在其中。」

- 校長的支援、老師的協作關係及對教研的參與——校長對行動研究的認同和支持是今次行動研究得以順利完成的其中一個關鍵因素。另外，

主任的關心和參與，以及同事們的互相支持都是很重要的。

大致上，校長認為：「行動研究是絕對有價值的，但是一定要有適當的配合。大學的支援是必須的……例如為老師提供培訓工作坊，使他們更明白如何進行行動研究，可以增強他們在實踐時的信心。」老師們都認為同事可互相合作。有一位老師表示同事間會互相幫忙、分享、關心，但在教學問題上就缺乏互相研究。正如一位老師指出：「如我教了書二十多年，我們會不斷檢討。現在有科學化的方法，更可看清楚現象，做完研究更會繼續，這便是彌補以往制度的不足。」不過，另一位老師表示，如果能與相熟的老師合作，效果可能會更好。

3. 未來同類型研究的建議——老師建議在其他課題進行研究，例如寫作，以加強學生剖題、組織等寫作能力，以及學生對文類的分析。此外，部分教師認為研究宜推廣至五年級，例如四年級強調簡單的學習，而五年級再深入分析。有老師亦認為試卷的選題是值得探討的題目，因為可避免試卷質素參差。
4. 整體研究的感受——有老師覺得這是一個新的嘗試、是創新的感覺。另外，部分老師亦覺得推行的步伐很急。大體而言，今次的行動研究經驗是令人滿意的。正如一位老師所言：「我覺得這樣做對老師的專業成長及學科知識有很大的幫助，而且研究得出的結果，可以幫助學校未來的發展……今次兩方面的研究效果都很好，有助未來一年的發展：同一級將會繼續進行，另一級亦將開展。我覺得無論對自己、對學生、對學校來說都獲益良多。」

五、同學訪談結果重點（與學生日誌所得資料接近）

1. 同學都喜歡課堂的活動、教材和教學內容——有同學表示課堂的討論能培養合作精神。「我覺得很开心，因為討論時可以令我和同學的合作精神增加。」
「能幫助我們更明白老師所教的東西。」

有很多同學表示課堂／計劃很有趣。更有同學表示這幾堂課學了很多東西，在最後一堂感到捨不得，因為這幾堂課上得很快樂，希望再有這類課堂。更有一位提議老師在五、六年級都用這種方法進行教學，「星期一用這種方法，二至五就教書，這樣我們便可有趣地吸取知識。」另一位同學則表示「從前覺得閱讀理解的考試很困難，但上了中文課後……才覺得中文科是這麼有趣的。」

有些同學表示很喜歡工作紙，因為覺得做工作紙能幫助他們更明白所學的東西：「很开心，覺得做了這張工作紙會更加了解利用改寫句子的方法概括段落大意。」

2. 同學初步掌握閱讀策略——大部分同學表示很开心，在課堂後可以掌握及學會老師所教的東西，例如：說明文的特點、尋找中心句、概括段落大意、插敘法……。他們也表示：「起初感到困難，不過後來愈做愈感到容易，可能我已漸漸掌握找段落大意的本領。」

六、總結會議重點

在學期結束前的一次關於行動研究的總結會議上，教

師對行動研究的看法，有不少是與前述的教師訪談內容相近的。他們的看法大致可分為行動研究的收穫、限制與困難、對部署和支援的啓示等幾大類，現撮錄如下：（會議日期為2000年6月29日）

1. 收穫

- 教師認為是次行動研究最大的突破，是教師在過程中認真考慮學生「學」的問題。教師在設計每個課題時都模擬一次假如自己是學生，究竟用甚麼方法才可獲得較理想的教學效果，又或者事前已經考慮到學生如果學習那些課題時，最大的困難會是甚麼，於是想好了如何幫助學生解決問題（這也是最花時間的一個環節）。因此，在行動研究過程中，教師的教學理念是以學生為中心的，教學方法是從考慮學生的興趣入手。
- 有份參與設計及任教的七位教師都認為，進行行動研究最大的收穫是通過探究的過程，提供了一個團隊協作的機會，營造了和諧、開放的討論氣氛。雖然學校在推行目標為本課程後，教師之間已增加了協作的機會，但就教學方法、內容、教學流程等問題都能作出具體討論的機會則很少。
- 在行動研究蘊釀初期，教師表示感到比較緊張、擔心和焦慮。有教師表示害怕、抗拒，因為不知道研究的方向，也不明白行動方案的具體細節，後來在探究過程中發覺學生、自己也有得著。他們也覺得在探究過程中對語文教學有新的看法：學生要學的不單是課本的內容，也要掌握其中的閱讀方法才可提高閱讀理解的能力。

2. 限制和困難

- 行動研究需要大量人力和時間的投入。學校最初組成教學研究小組時，是委派性質的，初接手的教師不知行動研究是甚麼，直至香港躍進學校計劃提供有關的培訓後才逐漸了解行動研究的性質，覺得有意義，所以努力去做。後來看見學生在課堂的學習有進步，很興奮，更肯定了工作的價值。不過，時間是最大的限制。例如，教師一致認為在整個行動研究的過程中，定出要探討的題目需要花很長的時間，要不斷摸索，也需要時間讓各教師達成共識。
- 教師覺得行動研究不易推廣，因為教員室的所有同事都看到中文科的四位教師及負責「教研組」的三位教師的工作量很大；除了有特定的幾天可以聘請代課老師，讓他們專心去備課及設計教材外，整個行動研究過程中他們都經常要利用空堂及放學的時間繼續討論、交流。其他教師看著也有點擔心，因此覺得未必能由中文科推展到其他組別。（不過在2000–2001年度，英文科主任願意在小二進行拼音教學的探究，小三及小五的數學科教師也願意作出個別課題——除數與分數——的探究嘗試。這是可喜的現象。）

3. 部署和支援

- 教師需要的支援包括教研技術及有關閱讀教學的理論知識，行政的支援包括學校編配時間讓教師能騰出時間進行集體備課。香港躍進學校計劃協助分析數據及提供30天聘請代課老師的時間，可為參與行動研究的教師在集體備課及設計教材上時創造空間，也減輕了教師的工作

量。但最理想是可以讓參與行動研究的教師有較多的空堂備課。

- 參與任教及設計的教師都一致表示今年推展得太急，因為在開學後才組織教師接受培訓及決定探究的課題。這樣的籌備工作已用了兩三個月，到準備具體的方案已經是2月之後的事，所以實施的時間很短（6/4 – 29/5），可以試驗的項目不多，也沒有足夠時間觀察學生能力的提升。如果明年在四年級再做一次，可能就輕省很多。教師認為如果這次行動研究能在學期前有整體的部署，籌備好才推行，可能效果更佳。
- 行動研究可以幫助教師進行教學反思，是新嘗試及新挑戰。教師同時開始反思整個語文科課程組織的問題，也開始關注閱讀的重要性，但他們認為不一定要抽出特別的課堂進行閱讀策略的訓練，反而應該滲透在各級的讀文教學過程中。
- 學校宜推廣行動研究的成果，讓其他教師也知道行動研究的理念和成效。不過，學校宜小心考慮科組內的同事組合，因為不同的組合對行動研究的成果可能有很大的影響。校長參與會議能給教師很大的精神支持，很受用。假若校長知道工作的進度及行動研究背後的理念，也容易向家長交代、解釋。學校要做甚麼探究或新的教學嘗試都宜向家長解釋清楚，避免他們有疑慮。待學校有成功的經驗，亦應向家長宣傳，因為取得家長的支持和信任是非常重要的。

行動研究的限制

1. 過去一年有超過五個月的時間是探討研究的課題，到真正落實行動方案只有六個星期左右，不能明顯看到教學成效。
2. 教師對行動研究的理念仍缺乏深刻的理解，也不想做太多文字紀錄的工作，因此學校發展主任要帶引每一個流程的進展，並整理過程中的資料和紀錄。教師仍需改善對行動研究的流程及方法的掌握。
3. 是次的閱讀策略教學是在讀文教學時間以外，特別抽出幾節課堂來教授，所以不能與讀文教學配合，也沒有整體考慮讀、寫、聽、說之間各個語文學習範疇的關係如何協調。這次只是對其中個別的課題進行一次實驗性的探究，作為起點是無可厚非的，但如果能對小學語文科教學作整體的檢視，才決定探討的範疇，可能效果更理想。
4. 前、後測的题目的信度和效度沒有作學術性的處理，因此結果僅供教師作參考及反思之用，並不能證明行動方案的成效。

跟進的行動研究（2000–2001）

行動研究的設計

2000–2001年度的教學研究小組總結了去年度行動研究的成果，建議來年度中文科有關閱讀策略的教學情況如下：四年級應用已有的閱讀教學材料，開始教授閱讀策略；而五年級就在原有的基礎上再繼續發展（去年已做了提示詞、中心句、段意的理解，本年度就在綜合／概括文章內容要旨方面繼續發展）。

爲了回應總結會議的建議，科主任希望將閱讀策略自然滲入讀文教學中施教，由一年級逐步將學生應掌握的閱讀能力教授給他們。其他級別就由科主任建議各級的閱讀策略(見附件四)，包括一年級：找關鍵詞、意群閱讀法；二年級：找中心句、詞義推敲法；三年級：看標題猜測文章內容、找標示語；四年級：詞句的比喻義、句義／段旨的綜合；五年級：六何法、概念圖；六年級：自擬問題、思維訓練。

中文科主任其實一直都認爲培養學生的閱讀能力需要由閱讀策略入手，但苦於缺乏有關小學生的閱讀教學策略的書本及教學資源，學校一直未能開展有關的工作。2000年3月左右，科主任有機會到香港教育學院接受爲期十六週的在職培訓課程，於是她努力閱讀有關的書籍，並與學院的導師不斷交流討論。而躍進學校計畫學校發展主任則提供現存較有系統的一份中學閱讀策略教學材料(如《中學閱讀理解能力訓練》)給科主任及其他教師作教材、教法方面的調適。故此，在第一年的行動研究過程中，教師是由傳統語文基礎知識體系的教學流程——字、詞、句、段、篇(何萬貫，1995；高慕蓮、郭懿芬、李子建、許守仁，2000；楊伯勤，1994)來發展一套由提示詞、中心句到段意、文章主旨的閱讀策略給學生，逐步使學生掌握整篇文章的結構及內容等重要信息。而科主任自擬一套閱讀策略的流程，目的是要「有系統地訓練學生學習閱讀策略，以提高學生的閱讀能力及興趣」。而設計理念是「閱讀是從語言符號提取意義的心理過程，閱讀是要學習的，閱讀能力是可以通過培養而提高的」(見附件四)。

行動的實施

基本上第二年的行動研究是由東華三院洗次雲小學的科主任及五年級的兩位有經驗的教師帶動，他們扮演積

極、主動的角色，然後再引入另外兩位五年級的老師。學校發展主任將目前可見的閱讀理論文章提供給他們，包括：何文勝（1999）《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》；蘇月華等（1997）《中文閱讀理解能力訓練》。經教師閱讀相關文章和互相討論後，教師選取適當的策略，調適有關策略的深度及選取適合學生程度、興趣的教材，透過設計有關的教學活動以提高學生的學習動機。不過，教師對教學活動抱著審慎的態度，原因是課程緊迫，再加上在教學活動之外要討論活動的意義及收拾學生在活動後的興奮心情，會花上不少時間，所以教師建議教學活動不宜太多。

在行動研究的過程中，校長讓一至三年級的教師自由參加，而四、五、六年級的同事就必須參與。就教師的回應而言，他們在行動研究的經驗都傾向正面。不過，四至六年級的狀況似乎較為理想，可能與核心小組的跟進工夫較多有關。

其中一位教師指出：「我覺得五年級的進步很大。我進行的時候，主要是以文意為主題，所以學生在段意、主旨的掌握方面進度很好，但我認為最主要不是我採用了閱讀策略，而是經常於每一篇的課文中及寫作時運用。我強調如何抽取文章的資料，每一篇都用不同的方法，然後在寫作時，叫他們把抽取出來的資料，重新放入寫作之中。聰明的學生就會掌握得很好，而其他學生也可以有少許的進步。」

以小五為例，中文科閱讀策略訓練的行動研究由11月至5月期間共進行了三大項目（每個項目共四節課），在十二節的閱讀課中進行（見表B2）。

表 B2：中文科閱讀策略訓練項目

閱讀策略	教學活動	教學理論／目的
<p>1. 刪去不影響文意部分</p>	<p><u>砌橋</u> 過程：先砌好一座橋，然後取出一些組件而不影響橋的結構。學生要講求合作及懂得判斷哪些組件對橋的結構是不可少的環節。</p>	<p>參考蘇月華等（1997）《中文閱讀理解能力訓練》第八課〈撰寫提要策略〉。 讓學生在閱讀文章時學習刪去文章中不重要的句子後，更容易掌握文章的要點。</p>
<p>2. 以大類概括小類</p>	<p><u>歸類活動</u> 過程：每組學生派發一些有關交通、生果、文具等不同類別的詞語卡。在活動過程中，學生不能說話，只用肢體；與別人靠在一起，組成一組。然後學生要找同類別的事物組成一組，並說出他們所屬的類別。</p>	<p>目的是希望學生能以概括性句子，綜合一些相似的例子、活動或概念。這個方法有助學生整理段落或句群的內容要點。</p>

表 B2 (續)

閱讀策略	教學活動	教學理論／目的
<p>3. 用自己文字寫出主旨句</p>	<p><u>快樂童子軍</u>過程：通過資訊處理過程，學生找到幾位童子軍在營中所睡的位置。當中要求學生分享、整理及綜合資料，經過抽絲剝繭，然後解決困難，同時亦要篩選不合適的資訊。</p>	<p>參考陳可兒(2001)《校本工作坊活動概覽》；<i>Riddlers: Puzzles to Tickle Your Mind</i> (1994)。</p> <p>這個策略有意銜接中學初中讀文教學的要求——學生在閱讀文章後要用自己文字寫出文章的主旨。教師設計出一套表達不同文類主旨的方法，讓學生參考及模仿。例如說明文，就強調說明、闡述；記敘文就強調記敘及感受；寓言則強調故事的內容及教訓。讓學生記著這些概念，然後寫出文章的內容要旨。教師認為這個模式有助學生理解不同文類的特點，效果不錯。</p>

至於學生的學習經驗，正如第一年的做法，學生把他們的經驗記錄在學生日誌上，他們的經驗基本上是正面的。不過，個別差異頗大，以學生A及學生B為例，以下為他們的日誌內容。

學生 A (由 2000 年 11 月至 2001 年 3 月)

- 10/11/00 「在不懂個別字的意義和讀音的時候，我便拿出字典了。」
- 15/11/00 「學到合作精神，令我印象深刻的是討論時間。」
「今次老師教的東西，我很快便明白。」
- 22/11/00 「研習三的工作紙很難，但老師教導後，我很快便明白。」
- 06/12/00 「今天，老師又再給了我們研習四的工作紙，這張工作紙是要續寫各段的內容，所以很難做。」
- 21/02/01 「今天，老師給了我們一張工作紙，叫『研五』和老師教了我們由字變成詞語再變成短句。」
- 22/02/01 「今天，老師叫我們做『研五』其餘的那一頁，所以我即堂把『研五』其餘的一頁做完。」
- 28/02/01 「今天，老師又再給我們一張工作紙，名叫『研六』，這張工作紙是說以最少的句子概括一個段落的內容大意。」
- 29/03/01 「今天，老師給了我們一張工作紙——研七，這張工作紙主要是叫我們作一篇短文或作一個段落。」

(老師附註：內容最好不要只寫課堂上做了甚麼，應多著重寫感受和自己學習的情況。)

教師所說的評語是，這位同學每次在學習日誌上都只是寫上課的情況，很少反思自己所學及向老師提出問題。

學生 B（同一班）

- 10/11/00 「我很希望在五年級學更多的閱讀技巧。我在看故事時，有些困難是這樣的：有時愈看愈不明白它是說甚麼的，唯有從頭再開始看。希望老師可解答我這個疑難。」
- 15/11/00 「今天我學刪去一些句子時，有些句子比較難找，可能是老師還未深入介紹。今天我學到的知識，我一定會在閱讀時運用。」
- 22/11/00 「今天的課，我上得很開心。老師教我們刪去一些句子的方法。當老師派回上次的工作紙，我一面改正，一面發現自己原來做錯了一些題目，可能是平時少做這些功課才做得差。」
- 28/11/00 「今天派了一篇短文，內容是說一種新型洗衣機。當我把工作紙的題目完成後，便與同組的同學一起討論，分享意見，這樣可令我們之間更融洽，更快樂，更和睦。老師，請問工作紙文中的事情是真的嗎？」
- 29/11/00 「今天派的工作紙有很多文章，每篇文章都是很長的，所以要刪去一些句子比以前更難。我最喜歡的文章是〈善用時間〉，因為我也是一個不懂得分配時間的人。」
- 5/12/00 「今天的課很開心，在溫習上兩堂的內容，我差不多都答對了老師問的所有題目，可能是已經懂得技巧吧。我覺得這個閱讀堂應該起一個名字給它，唔……就叫『輕輕鬆鬆學閱讀』，這樣聽起來會更有趣味。」
- 21/02/01 「下學期第一堂我上課很投入，當我收到老師給我的詞語卡紙時，一看便知道我要找的人要

- 和城市有關，聰明嗎？希望下一堂快些來臨。」
- 22/02/01 「今天老師幫我們對昨天的功課時，雖然有錯，但我沒有灰心，因為要從錯誤中學習，是嗎？」
- 「今次教的閱讀策略很有趣和容易，因為要分『大類』不太難，但難就難在要命名。」
- 「我覺得今天的功課有點難，因為實物太突出了，除了它外，其他都是通訊設備，真傷腦筋。」
- 28/02/01 「我不明白為甚麼老師你要限制我們寫主旨只在十個字以內呢？」
- 29/03/01 「今天學的知識不多，希望日後我學到的知識愈來愈多。」
- 「今天的工作紙太簡單了，我希望老師出一些難一點點的工作紙給同學做。」

學生通過學習日誌與教師溝通、討論閱讀的困難，分享上課的苦與樂，希望通過互動的過程了解課堂的意義。而教材的選擇也引起了學生想再追尋那些文章來閱讀的興趣。如果學生通過學習日誌反思所學，對他們在語文學習方面很有幫助。不過，看來不是每一個學生都能在每一節課後好好反思有哪些部分自己已掌握，有哪些部分未掌握，以及在下一堂課如何跟進等問題。

學生訪談摘錄

在2001年7月共訪問了三位不同程度的五年級學生，內容摘錄如下：

1. 開始閱讀策略——三位同學對自己印象比較深刻的閱讀策略感覺不同：一位同學說歸類，另一位說主旨句，第三位說找關鍵詞、主旨句或中心句。

三位同學都表示這些策略是不時很少注意的，待教師教授之後，就會在平時的中文科及常識科閱讀課文時運用出來。其中一位同學則說會在閱讀時運用中心句的策略，該同學表示，教師教他們「中心句多出現在文章的起首或結尾的」，而一般文章的中心句是在開頭的，於是他就從報章開始的部分找。如果不能即時找到中心句，他會「先讀完整篇文章，然後看看甚麼是較重要的，這些便是重點」。不同的學生都認為小說、記敘文等較難即時找到一句現成的中心句。其中一位學生表示，「記敘文要在開始時找一些，結尾也找一些，再用自己的文字組織、整理才可以說出主旨」。但學生認為「記敘文很難一下子寫出段意，很容易就把整段也寫出來」。不知如何取捨及用自己文字組織起段落，是學生的難點。小說則「先看整篇，看看內容，……多數先集齊段意再合於一起，找出主旨，但小說的情節太過複雜，峰回路轉，不能簡短表達，多數寫著寫著會作了一篇文章出來」。另外，這些學生更指出小說要找的重點：「要留心去找時間、人物、事物的經過及結果」。學生對於不同文類的閱讀方法覺得比以前掌握得更清楚。

2. 閱讀策略如何應用於日常學習生活中——三位學生都覺得閱讀策略對他們的中文科學習有幫助。其中一位說：「以前閱讀一篇文章後要寫很多句子才能寫出主旨，現在學會簡短一些和抽出關鍵詞。主旨句少些，一來別人看起來較容易，二來自己寫多了也寫累了。」這位同學表示，他在五年級的中文科成績比四年級進步。另一位同學表示閱讀能力提高，「閱讀改進了，因為老師在講解閱讀策略時教了我們怎樣寫中心句、主旨句。所學方法在考試中用出來，可以改善所寫的中心句、主旨句，沒有以前寫得那麼冗

長，不怕給老師扣分」。另一位同學也認為閱讀能力比前進步，但沒有其餘兩位同學明顯。

3. 閱讀課與一般中文課堂的比較——三位同學都表示閱讀課中選出的文章比中文課本的文章有趣，其中一位同學特別喜歡偵探小說。而在閱讀課堂設計的工作紙比課後練習有挑戰、有趣。例如其中一位學生表示「課本的作業形式變化少，書的問題多數問課文的內容或者做句式、改寫句子，但是閱讀策略不會說明寫甚麼，而會讓你思考，刻意問你思考的問題，讓你想再寫。雖然都是內容，但是不會直接問。例如小明去吃飯，課文便只會問小明吃甚麼？學生覺得課本問的問題很無聊，直接問，好像沒有問過」。

三位學生也表示透過閱讀課，「教師教我們閱讀文章的方法和作好一篇文章」，而平時的中文課，「老師只叫我們讀文章、寫詞語，沒甚麼用，詞語有時也可以運用出來，但是比起閱讀策略可以學到文章的文法和如何看文章，這樣我覺得閱讀策略教得好一些，可以隨時運用出來」。

另一方面，三位同學也表示閱讀課比一般中文課程有趣，「平時中文課只坐著聽老師講課，教師一邊教授重點，一邊抄……」，而閱讀課則「有些活動，可以加深我們的印象，會記得全文。例如有一次教師給我們一些卡，有生果、文具，在活動過程中你不能說話，與別人靠在一起組成一組，很好玩」（那個活動是大類概括小類）。另一個童子軍的活動學生也覺得好玩，活動是要找出童子軍所睡的位置，但答案有爭議。學生表示「有爭議就可以討論，平時中文課很少有討論的機會」。

總 結

香港躍進學校計劃在這次行動研究過程中，在專業及行政方面都作出了支援，前者包括提供培訓及在過程中扮演批判朋友（critical friend）及專業夥伴的角色，與教師一起討論及交流，協助教師進行教學反思；後者則包括提供30日代課教師的配額給學校，為教師創造空間，使他們可以一起備課、設計教材，又協助學校整理問卷及測驗的資料、數據，減輕教師的工作量。

以第一年的行動研究經驗來說，由於需要花很多時間才能令參與行動研究的教師取得共識，找到大家有興趣的研究課題，真正實施行動方案的時間（6/4 – 29/5）也就比較倉卒，未能看到明顯的成效。不過，在整個研究過程中最難得的是，為教師之間營造了良好的討論氣氛及協作、分享的文化。中文科的七位教師都能坦誠交流，使科組的合作氣氛加強，可說是這次行動研究的最大成果。而對語文教學的看法，教師也通過這段時間的探究、反思而有所體會，例如教師認為培養學生能力比傳授課本知識更重要，因此在第二年把閱讀策略滲透在讀文課中來教授。就教學過程而言，學生當然對這些新的教學嘗試感到很興奮，因為與一般傳統的、講授式的課堂不同——有活動，有參與機會，教材較之課文更有趣味，教學方法靈活多變，這些都能吸引學生。

不過，參與這次研究的教師都表示，行動研究最大的限制是時間（因為沒有特別安排的空堂），而且在小學方面，有關閱讀策略可用的現成教材不多（主要是參考內地的書籍及中學的資料），於是在尋找適當的教材及考慮採用哪些教學策略上都花了教師很多時間。然而，一切辛苦都是值得的，因為學生的積極反應是教師最大的精神支持。

筆者感謝東華三院洗次雲小學沈富明校長、林偉雄副校長、林詠裳主任、陳志英主任、梁玉群主任、劉慧芳主任、吳少霞老師、林秀麗老師、梁鳳冰老師、曾潔蕾老師及其他老師等對行動研究的積極參與和支持，並向張慧真博士、甄惠芳博士、鄭堅義先生及香港躍進學校計劃研究及發展組同事的幫忙致謝。

參考書目

- 何文勝（1999）。《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》。香港：香港文化出版社。
- 何萬貫（1995）。〈論範文教學的統整〉。載香港教育工作者聯會、教育學院畢業同學會、新市鎮文化教育協會主編，《中國語文教學論集》，頁6-8。香港：三聯書店。
- 高慕蓮、郭懿芬、李子建、許守仁（2000）。〈以單元課程重組中國語文學習經驗的初步研究〉。載《一九九九年國際語文教育研討會論文集——語文教育新路向》，頁59-72。香港：香港中文大學。
- 陳可兒（2001）。〈校本工作坊活動概覽〉。《香港躍進學校計劃第三屆優質教育基金計劃匯展資料冊——從「夢想」到「實踐」》。香港：香港中文大學大學與學校夥伴協作中心。
- 楊伯勤（1994）。〈確立文章知識在語文知識教學中的主體地位〉。《信陽師範學院學報》，第三期，頁91-94。
- 蘇月華、余婉兒、文英玲編寫（1997）。《中文閱讀理解能力訓練（中一至中三級）》。香港：香港中文大學香港教育研究所。

- Clay, M. M. (1973). *Reading: The patterning of complex behavior*. Auckland, New Zealand: Heinemann Educational Books.
- Dole, J. A., Duffy, G. G., Roehler, L. R., & Pearson, P. D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research*, 61(2), 239–264.
- Hansen, J. (1981). The effects of inference training and practice on young children's reading comprehension. *Reading Research Quarterly*, 16(3), 391–417.
- Hansen, J., & Pearson, P. D. (1983). An instructional study: Improving the inferential comprehension of good and poor fourth-grade readers. *Journal of Educational Psychology*, 75(6), 821–829.
- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. London; Thousand Oaks, CA: Paul Chapman Publishing.
- O'Neill, J. (2000). SMART goals, SMART schools. *Educational Leadership*, 57(5), 46–50.
- Singer, H., & Donlan, D. (1982). Active comprehension: Problem-solving schema with question generation for comprehension of complex short stories. *Reading Research Quarterly*, 17(2), 166–186.
- Winograd, P. N., & Bridge, C. A. (1986). The comprehension of important information in written prose. In J. B. Baumann (Ed.), *Teaching main idea comprehension* (pp.18–48). Newark, DE: International Reading Association.

附件一：學生閱讀習慣調查範圍

1. 閱讀雜誌的習慣	<ul style="list-style-type: none">• 各級閱讀雜誌的習慣很平均。• 二年級有閱讀雜誌的習慣的人數最多。
2. 閱讀報章的習慣	<ul style="list-style-type: none">• 年級愈高，讀報的習慣隨之增加。
3. 自己會不會上網	<ul style="list-style-type: none">• 五、六年級會上網的人數明顯較多。
4. 家中有沒有電腦	<ul style="list-style-type: none">• 家中有電腦的，六年級佔最多。• 打算購買的則五、六年級人數最多。
5. 家長陪同閱讀	<ul style="list-style-type: none">• 一至四年級有家長陪同閱讀的人數較多。• 五、六年級有家長陪同閱讀的人數大幅減少。
6. 在校外借圖書看	<ul style="list-style-type: none">• 年級愈高，在校外借圖書看的習慣隨之增加。
7. 擁有校外圖書館的借書證	<ul style="list-style-type: none">• 年級愈高，擁有校外圖書館的借書證的人數愈多。
8. 到校外圖書館看書	<ul style="list-style-type: none">• 年級愈高，到校外圖書館看書的人數愈多。• 五年級到校外圖書館看書的人數最多。
9. 到校內中央圖書館看書跟到校外圖書館看書的情況相反：	<ul style="list-style-type: none">• 年級愈高，到校內中央圖書館看書的人數愈少。• 五年級到校內中央圖書館看書的人數最少。• 二年級到校內中央圖書館看書的人數則最多。
10. 閱讀教科書的習慣	<ul style="list-style-type: none">• 年級愈高，經常閱讀教科書的人數愈少。• 三年級閱讀教科書的人數最少。

附件二：小四學生閱讀習慣調查問卷

一、閱讀興趣的基本資料

1. 你喜歡看中文書還是英文書？
A. 中文 B. 英文
2. 你較喜歡看的書是以文字還是圖畫為主？
A. 文字 B. 圖畫
3. 你喜歡看哪一類內容的書？（有沒有故事？）
A. 故事： A1. 童話 A2. 寓言 A3. 科幻
 A4. 偵探 A5. 其他
B. 非故事： B1. 數學 B2. 常識 B3. 科學
 B4. 大自然 B5. 美勞 B6. 音樂
 B7. 體育 B8. 智力 B9. 其他
4. 誰人幫助你選擇課外閱讀的書呢？
A. 自己 B. 父母 C. 教師
D. 同學 E. 其他：_____
5. 在看圖書時，你遇到哪一個困難最難解決？
A. 字詞太深 B. 內容不明
C. 內容太長 D. 其他：_____
6. 遇列上述的問題時，誰人可以幫助你？
A. 家長 B. 哥哥或姐姐 C. 老師
D. 同學 E. 自己解決（如查字典、推斷）
F. 其他：_____
7. 你是否喜歡看圖書？
A. 是
B. 否，因為： B1. 字詞過於複雜 B2. 題材不感興趣
 B3. 沒有時間 B4. 功課太多
 B5. 玩遊戲、看電視 B6. 其他：_____

附件二（續）

二、閱讀與學習及日常生活的關係

8. 你會否因為看過電視或經歷某些事情後，刺激你找某些課外書閱讀呢？
- A. 因看電視而產生興趣 B. 因個人經驗而選擇
9. 在日常生活或學習時，你在哪裏經驗到可以運用閱讀圖書所得的知識？
- A. 上課時答問題 B. 做功課 C. 考試
D. 做 project E. 溝通、建立自我形象 F. 看電視
G. 其他：_____
10. 你喜歡的書，會否與別人分享？
- A. 會： A1. 同學 A2. 教師
 A3. 家人 A4. 其他：_____
- B. 否
11. 你與別人分享時，感覺如何？
- A. 自信心增加 B. 比別人優勝
C. 一起分享 D. 沒有特別

三、教師／課程對學生閱讀習慣培養的關係

12. 你對工作紙的感覺如何？
- A. 沒有用 B. 對理解圖書很有幫助
C. 增加閱讀興趣 D. 其他：_____
13. 在工作紙中，你認為哪部分最有興趣做？
- A. 填充 B. 配對 C. 讀後感想
D. 內容簡介 E. 詞語解釋 F. 選擇題
G. 其他：_____
14. 在工作紙中，你認為哪部分最不喜歡做？
- A. 填充 B. 配對 C. 讀後感想
D. 內容簡介 E. 詞語解釋 F. 選擇題
G. 其他：_____

附件三：小四學生閱讀習慣調查問卷（面談）

學生閱讀調查——面談內容草稿

喜歡閱讀的圖書類別

1. 你最喜歡看哪一類書？
例：中文、英文
故事：童話、寓言、生活、科幻、偵探……
非故事：數學、常識、科學、大自然、美勞、音樂、體育、智力……
2. 喜歡看該類書的原因？
3. 說出一本你最喜歡／印象最深的書的名稱。
4. 喜歡該本書的原因？
5. 該書使你學到／印象最深的內容是？
6. 你怎樣決定選擇借閱／購買一本書？
7. 你喜歡看的書多數是借回來／自購？
8. 你最不喜歡看哪一類書？

影響閱讀興趣的因素

1. 在看圖書時，你通常會遇到甚麼閱讀上的困難？
（字詞、句子、內容不明……）
2. 遇到上述問題，你會怎樣解決？
3. 你喜歡看的書通常要不要做工作紙？
如要，你比較喜歡哪類型的工作紙？
4. 做完工作紙後，對你理解圖書的內容有沒有幫助？
5. 多看圖書，有沒有增加了你的知識或自信心？
6. 在日常生活或學習時，有沒有試過可以運用閱讀圖書所得的知識？
7. 通常有沒有家長或其他人陪伴／指導你看圖書？
8. 你會不會和別人分享圖書的內容？
如有，和誰人？怎樣分享？
9. 你的家人或好朋友喜不喜歡看圖書？
10. 你不喜歡看圖書的其他原因？
（題材不感興趣、不明白、沒有時間、功課太多、玩遊戲、看電視……）

附件四：閱讀策略

教學設計

1. 目的

設計適合的課程（工作紙、指定的閱讀材料、閱讀報告、討論、分享），有系統地訓練學生學習閱讀策略，以提高學生的閱讀能力及興趣。

2. 理念

- 閱讀是從語言符號提取意義的心理過程。
- 眼睛盯著文字並不一定能提取信息，閱讀是要學習的。
- 閱讀能力是可以通過培養而提高的。

3. 課程設計

- 同級科任老師按「課程大綱」設計教學活動。
- 「課程大綱」所訂定的為核心課程，必須包括在該級的課程內。
- 可選用已刪減的課文、課外書、報章、雜誌等文章。
- 較高年級須溫習／教授以前的課程，綜合運用。
- 老師可因應學生的能力，作獨立訓練或綜合訓練，並可加入其他級別的課程。

4. 教節安排

每週抽一節中文課進行「閱讀策略」訓練。

5. 結合讀文教學

教師於讀文教學時，隨時指導學生運用所學的閱讀策略。

6. 配合寫作教學

使用閱讀策略的心理過程，與寫作的構思有密切關係，鼓勵學生多作思考。

7. 配合圖書活動

配合圖書活動，提高學生的閱讀興趣。

附件四 (續)

閱讀策略：課程大綱／參考資料

年級	閱讀策略	理論／方法	例子
小一	找關鍵詞	找出重要的字詞 (主要是實詞：名詞、動詞、形容詞)，有助理解文章大意。	保安局以 未能證實 為理由， 拒絕 進一步 跟進 事件。
	意群閱讀法	文意由詞組 (意群) 結合而成。閱讀時按詞組一組組地閱讀，有助理解及提高閱讀速度。	我背著書包／上學去。 考試快到了／大家都加緊／溫習功課。 (詞組的分割，沒有特定規限)
小二	找中心句	文章／段落的開始或結束，可能會有一些重要的句子，或段落中間有一些轉折句，都可能是中心句，有助理解文意。	略
	詞意推斷	<ul style="list-style-type: none"> 從形容推斷詞意 從詞的部分推斷整個詞語的意思 從上文下理推斷詞意 	言→訕、訛 水→涓、沱 健碩：健→碩 波濤→波→濤 他對金錢很吝嗇，從不肯花費一分一毫。 去駕一隻船，顛簸在波濤上。

附件四（續）

閱讀策略：課程大綱／參考資料

年級	閱讀策略	理論／方法	例子
小三	看標題猜測文章內容	根據文章標題猜測文章大意、段落大意。	略
	找標示語	有些標記，與內容意義無關，但有助找出語段的 <u>概念和結構</u> 。 主要是虛詞（副詞、介詞）	第一、第二、首先、其次、然後、可分為。但是、所以、相反地、最重要的是、不幸的是。總而言之、由此可知。
小四	詞句的比喻義	謹記主題，把詞句的比喻義和文意連繫起來。	大家是 手足 ，不必斤斤計較。 我不相信有人甘心作人家的 犬馬 。
	句義／段旨的綜合	<ul style="list-style-type: none"> 刪去不影響文意的部分（次要的、重複的字句，舉例的、說明的部分）。 用一個詞語代替一系列的個別例子，即以大類概括小類。 「主旨句」包含句子其他部分的意思。 綜合出句子／段落的意思，自擬「主旨句」。 	略 琴行裏陳列著鋼琴、結他、長笛、小提琴等。 琴行裏陳列著 很多樂器 。 這區的小吃店值得推介，價錢大眾化，營業時間長，食物種類多。 略

附件四（續）

閱讀策略：課程大綱／參考資料

年級	閱讀策略	理論／方法	例子
小五	六何法	運用六何法（何時、何地、何人、何事、為何、如何） 查考文章內容，使自己變成主動的閱讀者，主動尋索資料。	略
	概念圖	有系統地把文章中的概念、重點組織成「概念圖」，有助理解及記憶。	（概念圖沒有特定模式，能清晰及有條理地表達出文章內容便可。）
小六	自擬問題、 思維訓練	<ul style="list-style-type: none"> • 理解 • 探討 • 評論 • 創意 • 自擬其他問題 	<ul style="list-style-type: none"> • 六何法 • 為甚麼…… • 我認為…… • 假如……會……