

網上學與教支援計劃

第二學習階段的學習困難 (聆聽與閱讀)

小型研究報告

日期：二零零三年二月十四日

1. 前言.....	2
2. 研究方法.....	3
3. 文獻探討——聆聽部分.....	4
3.1 聆聽能力的構成.....	4
3.2 學生的聆聽困難.....	5
3.3 小結.....	8
4. 研究結果——聆聽部分.....	10
4.1 面談.....	10
4.2 問卷.....	12
4.3 綜合分析.....	15
5. 文獻探討——閱讀部分.....	18
5.1 閱讀能力的建構.....	18
5.2 學生的閱讀困難.....	21
5.3 小結.....	22
6. 研究結果——閱讀部分.....	22
6.1 面談.....	22
6.2 問卷.....	24
6.3 綜合分析.....	26
7. 總結.....	28
7.1 聆聽能力.....	28
7.2 閱讀能力.....	31
8. 附錄.....	34
8.1 附錄 1：面談記錄.....	34
8.1.1 聖公會基顯小學下午校.....	34
8.1.2 救世軍田家炳小學.....	36
8.1.3 聖嘉勒小學.....	38
8.2 附錄 2：問卷內容及結果.....	39
8.2.1 問卷內容(聆聽部分).....	39
8.2.2 訪問問卷結果(聆聽部分).....	41
8.2.3 問卷內容(閱讀部分).....	44
8.2.4 訪問問卷結果(閱讀部分).....	46
9. 參考文獻.....	51

內容摘要：

本研究透過面談、問卷及文獻研究，探討第二學習階段的學生在聆聽與閱讀方面的學習困難，並配合香港政府中國語文課程第二學習階段基本能力(第二試用稿)進行研究。本研究旨在結合學生的困難與基本能力，從而設計相應的網上練習與測試，支援小學老師的“聆聽”及“閱讀”教學，解決初小學生聆聽及閱讀上的困難，達至基本的能力要求。

1. 前言

研究小組在 2002 年 12 月中旬至 2003 年 1 月中旬以訪問及問卷形式分析第二學習階段的學生在聆聽與閱讀方面的學習困難。由於時間所限，研究小組只能就 30 多位小學校長、中文科主任及老師的意見，以及相關的文獻資料作出初步的分析。下文將簡介研究方法及分析研究結果，再把這些研究結果及教署頒布的第二學習階段基本能力（聆聽、閱讀）加以整合，以求對網上學與教支援第二學習階段（聆聽、閱讀）練習及測試的設計帶出一些指引和參考的作用。至於訪問及問卷的詳細內容，將於附錄中作一補充說明。

2. 研究方法

是次的研究主要透過面談和問卷調查進行，對象為小學校長、中文科主任及教師，訪問共分 3 期進行，安排如下：

	日期	訪問形式	訪問教師類別	訪問學校數目	訪問教師數目
第 1 期	18-19/12/2002	面談	主任、教師	3	3
第 2 期	18/1/2003	問卷 (聆聽部分)	校長、主任、 教師	3	26
第 3 期	18/1/2003	問卷(閱讀理 解部分)	校長、主任、 教師	3	26
合計：				9	55

3 期的訪問均以不同學校、不同教師為對象，其中第 2 及第 3 期共發出問卷 54 份，回收問卷 52 份，回收率達 96 %。(有關訪問題目及內容，請參附錄 1 至 2)

3. 文獻探討——聆聽部分

3.1 聆聽能力的構成

據苗作斌等(2000)的闡述，聆聽之能力結構應包含高度的注意力、敏銳的感知力(包括感知語音、分辨語調和理解意義的過程)、快速的記憶力與及資料的篩選能力(即要點的把握能力)等¹；但據孔偉成(2002)的理解，聆聽能力主要由辨音力、審義力、記憶力、篩選力及思維力五部分構成，而集中注意力則被視作聆聽習慣而非能力²。

外國方面，七十年代，美國三藩市聖馬德奧郡教育部門(San Mateo County Office of Education)及聖克拉拉郡教育部門(Santa Clara County Office of Education)頒布了中小學閱讀能力指引，當中對聆聽能力的元素作出以下的界定：

1. 能夠專心聆聽他人的說話，並從而擷取有用的資料；
2. 能夠對聆聽材料的內容和價值加以判斷、鑑賞和思考³。

聆聽能力，處於信息接受的位置，被普遍認為是一種消極的語言能力。但是對於日本的學者而言，聆聽並非消極被動、而是積極主動，有“創造”性的語言能力。據《聞力鍛授業》所言，聆聽能力包括：

1. 正確聽取內容的能力；

¹苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》（北京：紅旗出版社，2000），頁39。

²孔偉成：〈從聆聽教學的目標到聆聽教學的進行〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，（香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月），頁25-27。

³San Mateo County Office of Education and Santa Clara County Office of Education, *A Reading Skills Guide for Use in the Content Areas at the Junior and Senior High School Level*. (California: Office of Education, 1971), p.3.

2. 選擇必要的資料準確聆聽的能力；
3. 判斷說話的事件的關係，準確性、批判性的聽取能力；
4. 就說話內容的疑點，作出判斷思考的能力¹。

3.2 學生的聆聽困難

1. 注意力難以集中

難以維持持久的集中力進行聆聽，是學生聆聽時常犯的毛病²。朱作仁(1987)從語言能力著眼，指出語言能力的薄弱，會引起注意力的分散³。陳忠、陳雲芬(2001)則以為“集中注意是訓練聽力的前提。在聽力訓練中唯有首先喚起學生的注意力，讓他們專心致志地聽，才能聽準、聽清、聽全”⁴。

苗作斌(2000)認為把注意力的集中視作聽力培訓重要的一環，不僅有助學生憶記材料，更可從而提升理解效果，並對聆聽內容進行整理、調節等⁵；鄭銳強(2002)則認為提升集中力的重點，在於使學生從無意識的注意發展至有意識的注意，教師需有意識地安排任務，從而使學生注意到話語的重點⁶。

¹高橋俊三等著：《聞力鍛授業》(東京：明治図書株式会社, 1998), 頁 14-17。有關聆聽能力是否被被動和消極，詳參同書，頁 19，“聞、受動的、消極的行為”。

²張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》(成都：四川教育出版社，1998)，頁 88-101；鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁 14；馮翠兒：〈談談小學的聽說教學——從身邊取材〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁 1。

³馮翠兒：〈談談小學的聽說教學——從身邊取材〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁 1。

⁴鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁 14。

⁵苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》(北京：紅旗出版社，2000)，頁 41。

⁶鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁 13-14。

學生能否集中注意力聆聽，受不同的因素左右：如王耘等(1995)就提出年齡、個性、興趣、理解能力、知識水準、教材性質等各種左右集中力的因素。教師必須考慮各種因素，才能使學生的注意力集中，尤其不能忽視聆聽材料的趣味性¹。楊惠元(1996)則從四方面，論及兒童聆聽積極性的受損(多少與集中力有關)，分別是：1.內容太多，因記不住而失去信心；2.內容太少；3.過於簡單和寡味，未能引起學生的興趣；3.過於困難，使學生畏難而終止²。張鴻苓(1998)從心理因素對學生的聆聽困難進行闡述，當中提及的“不以為然”、“消極被動”、“逆反心理”、“興趣主義”等心理障礙，往往能左右學生是否專注聆聽³。

2. 受已有背景、知識的限制

楊惠元(1996)從習慣表現(如省略、謙讓)、文化差異、語境差別、不同場合等多方面，較全面地闡述這些背景知識與習慣，如何影響學生的聆聽能力⁴；譚燕鳳(2002)指出內容較科學性及抽象化的材料，難以聯繫學生的生活經驗，及他們的學習動機⁵。

3. 理解、憶述能力的不足

理解能力，包含對聆聽話語的理解與感知。學生聽話能力的低下，往往與理解能力低下有關。張鴻苓(1998)曾以上海市六年級的小學生為對象，讓他們聽一段包含 10 個重點的話語，然後再記下內容，並把重點寫於紙上。結果發現只有約 4 成的兒童能記述 6 個或以上重點。4 成兒童則只能記下 4 個以下的重點⁶。張

¹ 鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁14。

² 楊惠元：《漢語聽力說話教學法》(北京：北京語言學院出版社，1996)，頁41。

³ 張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》(成都：四川教育出版社，1998)，頁100。

⁴ 楊惠元：《漢語聽力說話教學法》(北京：北京語言學院出版社，1996)，頁39-41。

⁵ 譚燕鳳：〈聽說教學的經驗分享〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁34。

⁶ 張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》(成都：四川教育出版社，1998)，頁89。

氏對這調查結果進行分析，得出的結論是：一般學生沒有掌握聽記方法，亦不善於邊聆聽，邊作思考和記憶；楊惠元(1996)分析學生的聽力難點，提出了生詞、長句子均不利於兒童的理解與記述¹；馮翠兒(2001)提及的“聽講不能把握要點”²，亦同樣反映出學生對聆聽話語理解能力不足的現實。

4. 感知話語能力的不足

據蔡起福(1994)所言：“口頭言語中的語調、重音、停頓等都是語法表達手段，在漢語中，這些因素的變化都影響到對句子的理解”³。話語的感知能力，除了表面資訊的理解與掌握以外，尚包括隱含的資訊。然而，要讓學生掌握這些隱含的聆聽內容並非易事。誠如Rost, M (2002) 的研究所言，要讓學生理解一個三分鐘的演講內容遠較理解一個三分鐘的故事困難，原因是前者所用的語言往往比較含蓄，內容往往較為複雜⁴，而Brown, G. (1995) 更斷言複雜的內容是讓學生聆聽時最感困難之處⁵。換言之，由於學生感知話語的能力不足，故學生在聆聽時往往難以掌握一些含蓄、複雜等的內容。

5. 思維能力不足

張鴻苓(1998)指出兒童的思考能力差，是他們聽話能力欠佳的表現之一。思維能力，包含對話語的概括、分析、判斷和推理的能力。兒童聽不懂話中話，弦外音，不會辨別暗示語、反語、諷刺語、委婉告誡語等⁶，除了表現出他們理解和感知話語能力之低下外，更反映出他們思維能力的欠佳。學生除了理解不同語

¹ 楊惠元：《漢語聽力說話教學法》（北京：北京語言學院出版社，1996），頁 39。

² 馮翠兒：〈談談小學的聽說教學——從身邊取材〉香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，（香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月），頁 1。

³ 鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，（香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月），頁 14。

⁴ Michael Rost, *Teaching and Researching Listening*. (Edinburgh: Pearson Education, 2002), pp.128-129.

⁵ Gillian Brown, *Speakers, Listeners and Communication: Explorations in Discourse Analysis*. (Cambridge: Cambridge University Press, 1995), pp.59-60.

⁶ 張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》（成都：四川教育出版社，1998年），頁 99。

調背後的含義外，更需理解弦外之音。要理解這些背後含義、弦外之音，則非得結合話語的感知理解能力，及思維能力不可。

而據趙愛群(2002)的意見，聽說是一項思維活動。學生在聆聽的時候，並非單純的把所接收的信息記錄下來，而需經過分析、整理和思考的階段¹。高小兒童的思維能力較初小兒童為高，但仍不足以讓他們掌握較深奧或抽象的資訊。比方說，學生較易理解人物和事物較少的聆聽內容；較易掌握人物性格、事物特徵清晰、獨特的聆聽材料；較易明瞭敘述次序與發生時序相符的資訊；較難把握與生活環境、想像空間脫節的聆聽內容；較難明白隱含資訊；較難洞悉時序顛倒、人物關係複雜等聆聽材料……²。

3.3 小結

從心理學的角度而言，兒童學習第一語言，認知能力亦同時建立起來，二者同步並進，密不可分。根據Piaget的研究，兒童認知結構可分為四個部分，而其發展亦分為四個階段：1. 0-2 歲：感覺運動期(sensorimotor)；2. 3-7 歲：運作前期(preoperations)；3. 8-11 歲：具體運作期(concrete operations)；4. 12-15 歲：正式運作期(formal operations)³。

高小階段兒童的認知能力正處於 8-11 歲的“具體運作期”，這時期的兒童具備邏輯思維，但要依靠一些實質的、具體的事物或指引，誘發其潛在的思維能力¹。第二學習階段的學生雖然有不少的聆聽困難，但是只要配合適當的、具體的指引，刺激其思維活動，便可減少學生注意力分散的毛病，亦可從而改善學生

¹ 趙愛群：〈聽說教學的思維訓練〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁41。

² Michael Rost, *Teaching and Researching Listening*. (Edinburgh: Pearson Education, 2002), pp.128-130.

³ 同上，頁88-90；N. Mercer, *Words and Minds* (London: Routledge, 2000)；L. Vygotsky, *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978), p.57f；J. Lantolf ed., *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (Oxford: Oxford University Press, 2000).

理解力、感知力、思維力不足等問題。

¹同上。

4. 研究結果——聆聽部分

4.1 面談

本研究成功走訪鍾老師(聖公會基顯小學下午校)、梁主任(救世軍田家炳小學)及龍老師(聖嘉勒小學)三位，對第二階段學生(小四至小六)之聆聽能力及學習的困難取得一個概括的印象。整合 3 位教育全工的意見，得出以下的研究結果：

1. 受生活環境、已有背景知識規限

與第一階段兒童一樣，第二階段(高小)兒童在聆聽上，面臨同樣的困難：受已有背景知識影響。基顯小學的鍾老師指出聆聽內容與生活經驗無關，則學生難以掌握；田家炳小學的梁主任亦指出高小學生雖然識字較多，可理解較深的內容，但其聆聽能力仍免不了生活背景、知識的限制與影響。有關這點，聆聽的題材與字彙的選擇則益見重要。

兒童往往受生活背景和已有知識影響，聆聽題材與生活經驗無關，則會影響學童對聆聽材料的興趣與理解能力；而梁主任更提及，學生由於詞彙量不足，故此較難理解一些較深奧的詞語和句子。因此，以空想的題材作聆聽材料，倒不如以現實生活中的平凡素材，訓練學生的聆聽能力。

2. 缺乏聆聽技巧

鍾老師指出學生回答問題時依賴問題是否按照聆聽內容的先後次序排列、龍老師指出學生常有“疏忽看題目”或對題目錯誤理解的情況，這些也都與學生聆

聽技巧不足有關。而學生缺乏聆聽技巧，主要是出於平日的聆聽訓練不足。

3. 感知話語之能力不足

龍老師提及第二學習階段(小四至小六)的學生，“聽力的敏銳性”較弱。聽力的敏銳性，直接影響到學生感知話語的能力。學生的聆聽能力，除了不同語調背後的含義外，尚包括弦外之音的理解。

4. 思維能力不足

根據趙愛群(2002)的意見，聽說是一項思維活動。學生在聆聽的時候，並非單純的把所接收的信息記錄下來，而需經過分析、整理和思考的階段¹。高小兒童的思維能力較初小兒童為高，但仍不足以讓他們掌握較深奧或抽象的資訊。顯示他們的思維能力仍有一定限制。如鍾老師指出學生難以掌握思考性質較重的問題，即為一例。

5. 未能有效處理過長或繁複的內容

楊惠元(1996)嘗以《學記》為例，指出學生對聆聽積極性的低下，與內容太多、過於困難等方面有關²。陳忠、陳雲芬(1991)則言：“在聽力訓練中唯有首先喚起學生的注意力，讓他們專心致志地聽，才能聽準、聽清、聽全”³。高小學生的集中力與憶記話語能力較初小學生為高。但考慮到兒童的集中力與憶記話語的能力，選擇的聆聽材料亦不宜過於冗長。正如梁主任所言，高小學生能聆聽約五分鐘的內容。內容過於冗長除了不利於學生維持專注力外，更會做成學生的

¹ 趙愛群：〈聽說教學的思維訓練〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁41。

² 楊惠元：《漢語聽力說話教學法》(北京：北京語言學院出版社，1996)，頁41。

³ 鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁14。

聆聽困難。

4.2 問卷

問卷調查成功訪問並回收共 26 位小學校長或老師對第二階段(小四至小六)學生聆聽能力的困難與近況。當中我們發現高小學生在聆聽方面的困難如下：

1. 難以掌握抽象、隱含的資訊

據問卷調查的結果顯示(參附錄 8.2.2，第 1 及第 2 項)，第二階段(高小)學生普遍能理解話語的內容大要。但對於較抽象、隱含的資訊，如話語中對人事的評價、語段間的銜接關係等，表現則未如理想。

找出話語中的抽象、隱含資訊，不僅要求學生的基本感知、憶記話語能力，更要求學生具備一定的思維能力。問卷調查之結果顯示，高小學生的思維能力足以讓他們掌握較表面、具體的資訊，但仍不足以讓他們理解隱含資訊。徐老師提及學生“思維較直接，未能聽懂逆思或反思內容之間的因果關係”、黃老師提出的“評價較膚淺，沒有深入思考”、黃副校長提及的“少深入思考”、鄧老師提及“學生的綜合能力、分析能力及評價能力一般是較弱”等，均有助我們了解高小學生未能掌握較深入資訊的原因。

2. 受已有知識、背景影響

第二學習階段的學生，在聆聽方面，仍免不了受興趣、個人或背景知識的限制。以新聞報道來說，問卷調查顯示(參附錄 8.2.2，第 4 項)，第二學習階段的學生已能明白新聞報道的內容。

然而，兒童對聆聽不同類型新聞的專注力及理解能力各有不同，反映出兒童聆聽的理解能力，仍受不同因素(個人或背景知識、興趣等)規限。

在興趣方面，陳副校長指出學生只對有興趣或與生活有關的報道加以留心；鄧老師亦有相同的見解，指出學生對聆聽內容的理解與興趣，須視乎新聞內容而言。一般來說，兒童對娛樂新聞的興趣要大於財經或政治新聞；在生活背景方面，廖老師提到家庭背景的作用；沈老師則從內容的深淺出發，指出內容較深的新聞如基本法 23 條、中國加入世貿等，對學生來說較難理解。

3. 聆聽時仍有注意力分散的情況

第二階段(高小)學生的聆聽專注力已較第一階段學生為高。但正如王耘等(1995)的闡述，注意力的集中受許多因素影響。除了年齡外，個性、興趣、理解能力、知識水平、教材性質等，均對兒童能否集中注意力聆聽有所影響¹。問卷調查顯示高小學生普遍已能在聆聽時集中注意力(參附錄 8.2.2，第 6 項)。但據受訪教育全工的意見顯示，學生容易受其他客觀環境及突發情況、聆聽內容的趣味、題材、長短、深淺等，影響其專注力。更有教師提及，教學中應提供訓練，以具體方式來協助學生集中注意力。

4. 未能確切掌握視聽資訊中的重要信息

從問卷調查的結果顯示(參 8.2.2，第 5 項)，學生對視像光碟資訊的掌握，有不俗的表現。圖像與聲畫，在某程度上有助學生聆聽。但是學生使用視聽資訊聆聽時也面對一定的困難，蔡老師嘗提及“學生觀看光碟內容時，多以抱“娛樂”之心情觀看。至於“VCD 內容之深層意義，多不會留意，不會領略”，因此，

¹ 鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001 年 2 月)，頁 14。

透過視聽資訊作聆聽練習，必須有清晰的指引、足夠的提示，引導學生如何邊觀看，邊聆聽。

4.3 綜合分析

通過文獻探討、面談與問卷調查三個部分，我們對於第二學習階段(高小)學生在聆聽方面的問題與現況，已有較深入的理解：

1. 專注力不足

苗作斌(2000)認為聆聽能力的建構包含“高度的注意力”，而聽力的培養中，集中注意力之訓練是不可缺的¹。在聆聽來說，缺乏集中力專注聆聽是最大的致命傷。據張鴻苓(1998)的闡述，注意力差是中小學生聽話能力差勁的明顯表現¹。

專注力不足：專注力不足，不僅是初小學生的問題，就是高小的學生，聆聽時亦有出現專注力不足的情況。面談中，梁主任認同高小學生的可聆聽時間較初小學生要長，但亦不超過 5 分鐘。反映出第二階段學生的專注力仍有一定限制；問卷調查結果，反映高小學生已能保持一定專注力聆聽。據受訪老師的意見，學生的專注力，往往仍受不同因素影響，如聆聽內容的趣味、深淺、長短、其他客觀環境及突發情況等。

2. 感知話語的能力不足：

高小學生已具備基本的話語感知能力，但僅限於較表面的資訊。如問卷調查的結果，顯示高小學生已能掌握話語的內容大要。然而，一些隱含或抽象的資訊，則不易為高小學生所理解。另一方面，學生已能掌握話語內容大要，但對話語中的人事評價、語段間的銜接關係等，表現則較差(參附錄 8.2.2，第 2 及第 3 項)。

¹ 苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》（北京：紅旗出版社，2000），頁

3. 聆聽中的思維和情意活動不足

不管是面談，還是問卷調查，均提及兒童的背景經驗、個人知識等，與聆聽能力的關係。鍾老師及梁主任，均指出連繫生活經驗的聆聽內容，對高小學生來說，較容易理解。反之，則不容易明白；問卷調查的受訪老師，亦同意距離學生生活背景、已有知識太遠的資訊，不利於學生聆聽興趣與理解。如財經、政治新聞距離兒童的知識太遠，難以理解，自然亦不易提起興趣；反過來說，對較生活化或故事性的資訊，如“哈利波特”，學生表現得較積極，聆聽表現亦較佳。

較生活化或故事性的資訊自然令學生聽的津津有味，然而一些童話故事甚至科幻故事距離學生的生活和經驗有千里之遙，卻同樣引人入勝，讓學生聽的興致勃勃，更可啓發想像，引起情意上的共鳴。由此可見，設計聆聽內容固然不宜忽視學生的知識經驗，但如能建基於生活和知識經驗，再加入一些想像的空間，其實亦可培養學生的同感心，訓練理解能力，引發學生多作判斷、想像、評價等思維活動。

4. 未能確切掌握視聽資訊中的重要信息

結合圖像與文字的聆聽材料，較能引起兒童的興趣，即“興趣心理”¹。問卷調查中，受訪的馬主任提到圖像的配合，有助學生理解聆聽資訊。反過來說，過於偏重視聽資訊，有喧賓奪主之嫌，反而對學生的聆聽產生不良影響。正如蔡老師所言，學生觀看視像光碟時，多抱娛樂心情觀看，使得他們忽視VCD內容之深層意義。為免學生以不正確的心態處理視聽資訊，在設計聆聽練習時必須注意如何以適量的視聽資訊配合聆聽內容，不可反客為主。

39-41。

¹張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》（成都：四川教育出版社，1998），頁99。

¹張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》（成都：四川教育出版社，1998），頁 101。

5. 文獻探討——閱讀部分

5.1 閱讀能力的建構

據《學習的策略：中學各科學習及考試方法》(下簡稱作《學習的策略》)的意見，閱讀能力是學習的首要能力¹。閱讀能力，主要由四個部分構成：認讀能力、理解能力、語感、鑒賞評價能力。四部分中，以認讀為基礎能力；理解力則為閱讀能力的核心；語感是語文能力的基礎，當中還包含了深層含義，即言外之意；評價鑒賞屬高層次的閱讀能力，非建基於較高的語言能力基礎上不可。

外國研究方面，七十年代，美國三藩市聖馬德奧郡教育部門(San Mateo County Office of Education)及聖克拉拉郡教育部門(Santa Clara County Office of Education)頒布了中小學閱讀能力指引，當中對閱讀能力的元素作出以下的界定：

1. 能夠閱讀專門的詞匯，並理解文學作品表達的思想；
2. 能夠為文章作摘要和分類；
3. 能夠為配合不同的目的而閱讀；
4. 能夠分辨表達思想的規律、形式和結構；
5. 能夠把閱讀的材料與其他的事情連繫起來²。

英國文化協會（British Council）在七十年代後期發表的論文則指出閱讀能力包含的基本元素為：

1. 辨認和回應文章含義的能力；

¹ 苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》(北京：紅旗出版社，2000年3月)，頁24。

² 參San Mateo County Office of Education and Santa Clara County Office of Education, *A Reading Skills Guide for Use in the Content Areas at the Junior and Senior High School Level*. (California: Office

2. 根據讀者的意願，願意思考有關的含意；
3. 在任何的閱讀環境下，能夠適當地思考的能力；
4. 對字詞有所認識，並加以回應的能力¹。

進入廿一世紀，澳洲方面有關基本能力的研究指出閱讀能力的元素為：

1. 文章；2. 技能和策略；3. 語境；4. 語言結構和特徵。

閱讀能力的訓練可分三個階段：

第一階段：

1. 文章：能夠獨個兒閱讀和理解一些不熟悉的主題，並把文章內的資料和自己的經驗有所聯繫；
2. 技能和策略：在閱讀和理解文章時，使用多種的技能和策略；
3. 語境：明白文章是由人創作的，辨認文章如何因應用途、對象和主題而改變；
4. 語言結構和特徵：辨認某些文章的結構和基本的文法特徵。

第二階段：

1. 文章：能夠獨個兒閱讀不同而具挑戰性的主題，並為自己對文中的資料、想法和事情的解釋附以理據；
2. 技能和策略：在閱讀和解釋文章時，有效地使用閱讀技巧和策略；
3. 語境：討論作者與讀者之間的連繫，作者怎樣使用語言創造不同的世界和達到某些效果；
4. 語言結構和特徵：討論不同類型的文章的結構和文法特徵。

第三階段：

of Education, 1971), p.3.

¹ 參English-Teaching Information Centre, *The Teaching of Comprehension (ETIC Occasional Paper Presented at a Seminar Organized by the British Association for Applied Linguistics, University of Edinburgh, 1977)*. (London: The British Council, 1978), pp.72-73.

1. 文章：能夠獨個兒閱讀不同主題和內容的文章，並對當中的主題和爭議作出回應；
2. 技能和策略：為閱讀不同類型的文章，使用廣泛的閱讀技巧和策略；
3. 語境：具判斷力地分析作者創作某些效果的技巧，作者如何有創意地使用語言、怎樣配合讀者和創造具不同意義的情節；
4. 語言結構和特徵：辨認不同類型而複雜的文章結構，討論某些文法特徵如何影響讀者對文章的理解¹。

日本學者對閱讀的能力則有不同的看法，藤原与一博士(明治 42 年)認為閱讀(解讀)的原理可分為 3 部分：意義之獲得、深入閱讀、主觀判斷的自覺與控制。把這些原理套進日本國語教學中，則作以下之闡述：解讀能力的大前提就是透過閱讀，理解真實的表現。然後通過對理解閱讀材料、文法、表現 3 個階段來達成目標。最基本的是對閱讀材料的理解：掌握材料、深索語義、理解文章大意；然後是對文法的理解：理解全文的段落的含意、理解每個段落的意思；分辨句子中的主語、述語部分、修飾部分；探索詞句的作用(微觀與宏觀)；最後就是關於表達方式的理解：在展望全局的表現外，更深入重要部分，進行徹底的觀察、掌握整體思想脈絡²。

¹ 參 R.I.C. Publications, *Reading for Detail, Lower*. (Greenwood: R.I.C. Publications, 2000), p. iii ; R.I.C. Publications, *Reading for Detail, Middle*. (Greenwood: R.I.C. Publications, 2000), p. iii. ; R.I.C. Publications, *Reading for Detail, Upper*. (Greenwood: R.I.C. Publications, 2000), pp. ii-iii.

² 參永山勇：《国語 研究 教育》(日本：株式会社近代文藝社, 2000)，頁 18；藤原与一、岡利道：《国語教育 創造》(東京：株式会社三井書店, 2001)，第二章，頁 19, 原刊藤原与一：《每日国語教育》(日本：福村書店, 1955)，第二章，頁 21-23 及頁 125：“書 讀 教育 考 。 、表現 真實 読 。 ”、 読解力 陶冶 ”。

5.2 學生的閱讀困難

1. 思維能力不足

《學習的策略》(2000)中，思維能力被視作“理解能力”處理：利用原有知識和經驗，通常想像和聯想、分析和綜合、歸納和概括等思維活動，理解讀物的思想內容和語言形式¹。何文勝(1999)綜合分析國內九年義務教育全日制初級小學語文教學大綱(試用)、香港小學語文科課程綱要及小學中國語文科目標為本的教學內容(1990)，在閱讀能力的要素中，理解能力包含句子的深層含義、作者的思想觀點、概括課文的主要內容和中心思想等²。要掌握這些相對隱含的資訊，學生非得具備一定的思維能力不可。然而這些掌握隱含資訊的能力，正是現今的高小學生所缺乏或不足的。

2. 閱讀技巧、策略不足

根據《學習的策略》(2000)所述，泛讀、略讀和精讀等均是高小階段重要的閱讀技能。缺乏精讀的基礎下，泛讀易流於囫圇吞棗、不求甚解³。可惜的是高小兒童基本上只作一次閱讀或略讀，並沒有再讀及精讀的習慣。這無疑是缺乏閱讀技巧、策略的表現。

¹ 苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》(北京：紅旗出版社，2000年3月)，頁25。

² 何文勝：《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》(香港：文化教育出版社有限公司，1999年11月第1版第1刷)，頁29。

³ 苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》(北京：紅旗出版社，2000年3月)，頁27-28。

5.3 小結

從心理學的角度而言，兒童學習第一語言，認知能力亦同時建立起來，二者同步並進，密不可分。根據Piaget的研究，兒童認知結構可分為四個部分，而其發展亦分為四個階段：1. 0-2 歲：感覺運動期(sensorimotor)；2. 3-7 歲：運作前期(preoperations)；3. 8-11 歲：具體運作期(concrete operations)；4. 12-15 歲：正式運作期(formal operations)¹。

高小階段兒童的認知能力正處於 8-11 歲的“具體運作期”，這時期的兒童具備邏輯思維，但要依靠一些實質的、具體的事物或指引，誘發其潛在的思維能力²。第二學習階段的學生雖然有不少的閱讀困難，但是只要配合適當的、具體的指引，刺激其思維活動，便可改善學生思維力不足、閱讀策略、技巧不足等問題。

6. 研究結果——閱讀部分

6.1 面談

1. 閱讀材料過長影響專注力

考慮到學生的集中力，高小學生難以閱讀冗長的材料。鍾老師指出學生欠缺閱讀長篇文章的耐性。梁主任明確指出高小學生大概只能閱讀約 500 至 800 字的文章。

¹ Michael Rost, *Teaching and Researching Listening*.(Edinburgh: Pearson Education, 2002), pp.88-90 ; N. Mercer, *Words and Minds* (London: Routledge, 2000); L. Vygotsky, *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978), p.57f; J. Lantolf ed., *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (Oxford: Oxford University Press, 2000).

² 同上。

2. 欠缺閱讀經驗與技巧

高小學生閱讀經驗較少，普遍未能掌握閱讀技巧。鍾老師指出學生缺乏對陌生字詞的上下推理能力、梁主任指出學生對較直接的內容易於明白、龍老師提及學生不時把時間浪費在推敲單一題目的答案上，又或不看題目等普遍情況，其實與學生未能掌握閱讀技巧有密切關係。

3. 閱讀材料不宜與生活脫軌

與聆聽材料一樣，閱讀材料亦以貼近兒童生活背景、知識範圍為佳。鍾老師指出高小兒童對記敘文以外的文體較陌生，這可能與兒童日常接觸的文體類型有關；梁主任明確指出兒童對熟悉的題材較易掌握，較深奧的修辭方法如隱喻等則較難為學生所理解。

4. 缺乏閱讀的策略

學童在閱讀方面遇到的困難，多少與缺乏閱讀策略有關。鍾老師指出學生普遍有只作略讀而沒再次閱讀及精讀；梁主任則提及學生有不理解問題，甚至不看題目的狀況，而這往往與學童少閱讀有關。

6.2 問卷

1. 專注力不足

據問卷調查顯示，高小學生在閱讀方面的專注力，表現平平。謝老師指出能否專注閱讀與學生的興趣有關；鄧老師則認為學生不能保持注意力閱讀，出於缺乏閱讀習慣及策略。

2. 理解能力不足

高小學生對艱深、抽象的文章，或涉及較高修辭技巧之部分，仍未具備足夠的能力理解。問卷調查中，學生對一般常用字、所學詞語等，有較高的理解能力(參附錄 8.2.4，第 1 及第 2 項)；相對而言，文章寓意、事理、例證等，屬較抽象的部分，高小學生在這些方面的理解能力則較低。受訪教師表示，學生不僅對例證、文章寓意等較難理解，就是抽象的詞語，對高小學生來說亦難以理解(參 8.2.4，第 4 至 6 項)。

3. 閱讀範圍狹窄

高小學生的閱讀較少、閱讀範圍狹窄，使得他們閱讀理解時面臨不少困難。以閱讀材料的種類而言，學生對簡單的實用文書，有較強的閱讀理解能力(參附錄 8.2.4，第 7 項)。據鄧老師的意見，高小學生普遍對通告、說明文及寓言的閱讀理解能力較弱，書信方面則有較佳的表現。

4. 思維能力欠佳

這也是高小學生未能理解抽象文章、詞語、修辭技巧或隱含信息的原因之

一。問卷調查結果(參附錄 8.2.4，第 5 項)，顯示學生對作者概括出的事理之理解力不高，黃老師亦指出學生在閱讀較深的文章時，通常需要老師從旁指導，只有 2%的學生可以理解一些隱含信息或艱深內容。這表現出他們的思維分析能力仍不足以理解深層資訊。

6.3 綜合分析

1. 專注力分散

閱讀時注意力分散，是高小學生的閱讀過程中的通病。造成學生專注力分散的原因頗多。如面談中，鍾老師提及高小學生缺乏耐性讀長篇文章；問卷調查中，受訪老師普遍贊同高小兒童的閱讀專注力只屬平平，學生能否集中注意力閱讀，往往與閱讀興趣、習慣和策略有關¹。

2. 思維能力不足

在閱讀能力的要素中，理解能力包含句子的深層含義、作者的思想觀點、概括課文的主要內容和中心思想等²。高小學生的思維能力不足，使他們難以理解思考性質較重的內容，同時亦難以掌握抽象而複雜的資訊，如抽象的詞語、文章寓意等。如在面談中，鍾老師指出學生欠缺分析內容、推敲上下文理的思維能力；在問卷調查中，黃老師指出班中只有約 2% 學生有深入或創意的思維。一般高小學生，則不僅對歸納出來的事理、文章例證、文章寓意等掌握不足，就是一些抽象詞語的意義亦未能理解。

3. 閱讀範圍狹窄

在閱讀方面，學生易於理解的，是一些內容較直接易明，或他們熟悉的題材。不熟悉的課題或深奧的隱喻等，對高小學生來說，都是較難理解明白的東西；至於閱讀材料的類型方面，學生接觸較多的類型要易於閱讀，如鍾老師提及的記敘

¹ 苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》（北京：紅旗出版社，2000），頁 39-42。

² 何文勝：《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》（香港：文化教育出版社有限公司，1999 年 11 月第 1 版第 1 刷），頁 29。

文、問卷調查中提及的“簡單實用文”、鄧老師提及的“書信”等，均是高小學生容易掌握閱讀的文章類型。

4. 缺乏閱讀策略或技巧

掌握閱讀策略和技巧，有助學生掌握閱讀材料。但高小學生普遍欠缺運用閱讀策略或技巧的能力。如在面談中，鍾老師指出學生只作一次閱讀及略讀，而不會進行再次閱讀及精讀；龍老師表示學生不看題目或不理解題目；問卷調查中，鄧老師更明確指出學生缺乏閱讀策略。學生缺乏閱讀策略技巧，除了與少作閱讀以外，訓練不足亦是原因之一。

7. 總結

聆聽能力與說話能力一樣，被視作先天能力而較少受到重視。這種情況在初中、小學更為嚴重。事實上，聆聽與讀、寫能力一樣，兒童在習得的過程中需面對不同的困難。故適當的支援與研究是必要的。上文簡略從面談、問卷調查兩方面資料，對第二階段(小四至小六)兒童的聆聽及閱讀理解能力作出基本分析，並結合相關的文獻資料，綜合初小兒童在聆聽及閱讀時遇到的困難。香港教育署近年致力於中國語文聽說讀寫幾個能力分項的研究，“中國語文課程第一學習階段基本能力(第二試用稿)”正好切合本研究的目標：結合學生的困難與基本能力，從而設計相應的網上練習與測試，支援小學老師的“聆聽”及“閱讀”教學，解決初小學生聆聽上的困難，達至基本的能力要求。

7.1 聆聽能力

表 7.1 中國語文課程第二學習階段基本能力(第二試用稿)—聆聽能力

範疇	基本能力	備註
聆聽	• 能理解話語的內容大要	
	• 能聽出話語中對人物、事件的簡單評價	
	• 能理解語段間的銜接關係 ¹	1 如因果、轉折及假設。
	• 能明白視聽資訊 ² 中的信息	2 高小學生一般獲取視聽資訊的來源有視像光碟、電視節目、互聯網等。

孩子普遍受習慣表達及相關背景知識影響¹的無意識傾向。最初習得的知識亦是與自身生活息息相關的。針對這點，研究小組建議聆聽練習和測試從現實生活出發(尤其是兒童日常生活)，運用兒童熟悉的情境，再加入豐富的故事情境，藉以拓闊兒童的視野和想像空間，並配合精緻的圖像、相關的練習等，以加強和訓練兒童的聆聽能力。最後輔以網上小練習，加入憶記類及思考類題目(開放式題目)，一方面訓練兒童的聆聽的憶記能力，另一方面則啓發學生進行創意思維。

爲配爲教育署提出的聆聽基本能力要求，一系列的童趣故事將以記敘式、解說式及廣播劇等不同形式出現。故事內容除包含日常的生活題材外，亦加入一些想像或應變的元素，讓學生學習“理解話語的內容大要”之餘，擴大知識經驗，在新詞彙、新句式的氛圍下學會新知識，發揮想像力。

一般的敘述式故事，難以透過話語表達不同的情感和評價。有鑑於此，該系列童趣故事中亦包含“廣播劇”、“小品文”等形式，透過性格鮮明的不同人物、現實與想像結合的故事小品，在豐富多姿的情境中表達不同的信息，以助兒童“聽出話語中對人物、事件的簡單評價”。

事實上，話語表達的不同情感，及段落間的銜接關係，對於理解、想像、聯想能力欠佳²的中小學生來說，需透過訓練而逐漸掌握。理解段落間的銜接關係，不僅初小學生，就是對高小學生來說亦是頗高的能力要求。因此，我們必須在故事編排、用詞方面下工夫，透過強調、適量的誇張等，以加強語段間的關連性。而在設計網上練習的問題上，可加入引導性及開放性的題目，前者有助學生逐漸認識、理解，從而掌握“語段間之銜接關係”；後者則透過彈性的開放性題目，鼓勵學生進行思考，有助提升其思維能力。

¹ 楊惠元：《漢語聽力說話教學法》（北京：北京語言學院出版社，1996），頁 38。

² 張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》（成都：四川教育出版社，1998），頁 99。

朱作仁(1988)對思維訓練的意見，為我們的聆聽材料設計、編排等，指出明確的方向，觀下文：

“在聽說教學中加入思維訓練，可以利用聽說材料的人物、事物、景物或某一局部、細節作想像性的補充描寫，更形象具體地表現教材的特點；也可以利用議論方式評說教材，例如評說教材的一個情節、一個動作，藉以啟發學生的獨立思考”

1

本研究發現，結合視聽資訊聆聽比單純的聆聽更有助兒童集中注意力及理解信息內容。另一方面，研究小組亦相信在聆聽中應訓練學生同時接收語言和視像兩方面信息的能力，並引導學生作適當及有意義的連繫，有意識地選擇相關的信息。因此，研究小組亦朝這個方向，著手開發一系列相關的網上教材。聆聽的材料將適當地加入不同類型的視聽資訊(如電台廣播、月台廣播等)，以協助初小學童透過不同的情境，“明白視聽資訊中的信息”，提升接收不同信息的能力。

在資訊科技發達的今天，語言教學已不再是單向的“輸出”，即使“聆聽”能力這種一向被視作消極的、被動的語言能力，只要結合適當的視聽資訊亦能活過來，扭轉以往單向的學習模式。透過聆聽聲帶、文字、圖像及互動機能的結合，增加學童對聆聽練習的興趣，豈不樂哉！

¹ 轉載自 趙愛群：〈聽說教學的思維訓練〉香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁41。

7.2 閱讀能力

表 7.2 中國語文課程第二學習階段基本能力(第二試用稿)—閱讀能力

範疇	基本能力	備註
閱讀	<ul style="list-style-type: none"> 能認讀一般閱讀材料中的常用字¹ 	1 根據《小學課程綱要》附錄一《小學常用字表》(1990)，小一至小六學生認識常用字 2600 字，可供參考。
	<ul style="list-style-type: none"> 能理解所學詞語² 	2 參考《小學教學參考詞語表(試用)》(1996)。
	<ul style="list-style-type: none"> 能理解敘述性和說明性文字的段意及段落關係 	
	<ul style="list-style-type: none"> 能理解篇章中具體事件的寓意 	
	<ul style="list-style-type: none"> 能理解作者概括出來的事理 	
	<ul style="list-style-type: none"> 能理解篇章中例證的作用 	
	<ul style="list-style-type: none"> 能理解簡單的實用文³ 	3 高小學生常接觸較簡單的實用文如書信、賀卡、邀請卡、便條、日記、周記。
	<ul style="list-style-type: none"> 能明白視聽資訊⁴中的信息 	4 高小學生一般獲取視聽資訊的來源有視像光碟、電視節目、互聯網等。

根據中國語文課程第二學習階段基本能力(第二試用稿)的要求，高小學生需掌握的基本閱讀能力可分為：1.具體、簡單資訊的掌握與理解：如文字的認讀及理解；2.抽象資訊的掌握：如段落關係、篇章寓意、概括事理、例證作用等；3.理解不同類型實用文書，如書信、賀卡、日記、周記等；4.把握視聽資訊的信息。

有關具體、簡單資訊的掌握一點，高小學生在這類型資訊的掌握方面，一般問題不大。但其認識的詞彙不足，往往影響了其理解。因此我們有必要在選材、編排方面下工夫，協助兒童掌握“一般閱讀材料中的常用字”、並“理解所學詞

語”。

首先在用詞方面，宜貼近兒童的認知範圍，不宜選擇過深的字詞。所謂“欲速則不達”，較佳的處理法是參照《小學常用字表》(1990)、《小學教學參考詞語表(試用)》(1996)，從中選取閱讀材料的用詞。其次，在選材方面，與聆聽一樣，選材宜以兒童的興趣及生活背景知識配合，引起他們閱讀的興趣。高小兒童仍普遍欠佳專注力閱讀較長的文章，科學性及抽象化的材料，難以聯繫學生的生活經驗，及他們的學習動機¹。選取一些有趣味、能引起他們共鳴的題材，像日常的生活題材，然後加入一些想像或應變的元素，再輔以一定的聲畫配合，則大大增加了閱讀材料的吸引力。

有關抽象資訊的掌握方面。高小學生難以掌握抽象、隱含性的資訊，與他們思維能力不足有頗大的關係。以語段間的關係(如連接、轉折)為例，段落間的關係往往只靠一兩個連接詞顯示，有些時候需靠上下文理來進行思考和理解。我們在設計閱讀材料時，可先從敘述性和說明性文字入手，有意識地加強、誇張上下文的關係：如加入連接詞的訓練、運用連串關連圖像配合閱讀等，幫助高小學生“理解敘述性及說明性文字的段意及段落關係”、“掌握當中具體事件的寓意和例證的作用”、“明白作者概括出來的事理”。另一方面，網上練習中加入“開放性”、“審美性”的問題，一來可讓學生藉學習發揮想像力；二來亦可讓學生學習補充情節¹。

有關理解各類簡單的實用文方面。根據問卷調查結果顯示，第二學習階段兒童普遍能掌握一般的簡單實用文書。但據面談顯示，高小學生仍對記敘文以外的文體較陌生。問卷調查中，亦有老師指出學生對書信的掌握較佳，通告類型文書

¹ 譚燕鳳：〈聽說教學的經驗分享〉，《聽聽說說：小學聽說教學—理論與實踐》，頁 34。

的掌握則較弱。我們將在生活化的閱讀材料中，選取各種不同的實用類型文書入文，透過情境的配合，讓學生“能理解簡單的實用文”。

本研究發現，結合視聽資訊聆聽比單純的聆聽更有助兒童集中注意力及理解信息內容。另一方面，研究小組亦相信在聆聽中應訓練學生同時接收語言和視像兩方面信息的能力，並引導學生作適當及有意義的連繫，有意識地選擇相關的信息。因此，研究小組亦朝這個方向，著手開發一系列相關的網上教材。聆聽的材料將適當地加入不同類型的視聽資訊(如電台廣播、月台廣播等)，以協助初小學童透過不同的情境，“明白視聽資訊中簡單的信息”，提升接收不同信息的能力。

有關視聽資訊信息的掌握方面，高小學生對視聽資訊有較佳的掌握。高小學生一般獲取視聽資訊的來源有視像光碟、電視節目、互聯網等。配合這些視聽資訊，閱讀不再是單向的過程。以互聯網為例，我們可利用其“互動”、能配合聲畫的特質，把“靜”的閱讀材料化作“動”的、“活”的閱讀材料。如閱讀時，可配合圖像，並提供互動性的選擇支，讓兒童想像閱讀材料之後的發展，然後再作出選擇。在增加兒童閱讀樂趣之餘，亦能提升兒童“掌握視聽資訊信息”的能力，把學習變成“活”的過程。

¹ 譚燕鳳：〈聽說教學的經驗分享〉，《聽聽說說：小學聽說教學—理論與實踐》，頁 35。

8. 附錄

8.1 附錄 1 : 面談記錄

8.1.1 聖公會基顯小學下午校

教師訪問

學校：聖公會基顯小學下午校

受訪者：鍾老師

日期：2002 年 12 月 19 日

時間：上午十時至十時三十分

1. 您認為**第一學習階段**（小一至小三）的學生在**聆聽**方面有甚麼學習困難？

答：

- ~聆聽內容與生活經驗無關；
- ~內容脫離故事的模式；
- ~內容過於冗長；
- ~內容有過多的角色，容易混淆；
- ~學生欠缺集中力；

2. 您認為**第二學習階段**（小四至小六）的學生在**聆聽**方面有甚麼學習困難？

答：

- ~聆聽內容與生活經驗無關；
- ~回答問題時發覺問題並無按聆聽內容的先後次序排列；
- ~思考性質較重的問題；

3. 您認為**第二學習階段**（小四至小六）的學生在**閱讀**方面有甚麼學習困難？

答：

~對記敘文以外的文體較陌生；

~欠缺對內容作分析的能力；

~對一些陌生的字詞沒有上文下理的推敲能力；

~欠缺閱讀長篇文章的耐性；

~只閱讀一次及略讀，沒有作再次閱讀及精讀。

問：謝謝你接受我們的訪問

答：希望以上的意見對你們有用。

8.1.2 救世軍田家炳小學

教師訪問

學校：救世軍田家炳小學

受訪者：梁主任（中文科主任）

日期：2002年12月19日

時間：下午五時至五時三十分

1. 您認為**第一學習階段（小一至小三）**的學生在**聆聽**方面有甚麼學習困難？

答：要視乎聆聽的素材和題材，小三程度的學生的詞彙量不足，只能理解已有知識範圍內的題材。對於一些較深的詞語、句子均難以掌握，所以小三程度的學生在聆聽方面第一個困難是受生活背景和已有知識範圍影響，常常難以掌握內容要點。

第二個困難是注意力難以集中，一般而言，小三學生的注意力最多不超過15分鐘，如聆聽內容過長，亦會影響對內容的理解。

問：那麼您認為聆聽測試的內容應該佔多少時間？

答：不超過3分鐘。

2. 您認為**第二學習階段（小四至小六）**的學生在**聆聽**方面有甚麼學習困難？

答：和小三的學生一樣，也要視乎聆聽的素材和題材，而且也受生活背景、已有知識的影響。小六學生的識字量較多，可以理解較深和較長的内容，一般而言，小六學生最多可以作2-3分鐘的發言，估計他們對聆聽時間的承受程度是說話的兩倍，則他們最多可以聆聽5分鐘左右的内容。

3. 您認為**第二學習階段（小四至小六）**的學生在**閱讀**方面有甚麼學習困難？

答：小六學生在閱讀方面的能力相當參差，一般而言，他們對一些熟悉的題材較容易掌握，對一些較直接的內容也較容易明白，比方一些不熟悉的課題如“權力均衡”，一些較深的修辭方法如隱喻等，學生是難以明白的。

問：那麼您認為小六學生閱讀測試的字數應該是多少？

答：最好是用 14 的字型大小，以 2 釐米為邊緣，閱讀內容約佔一張 A4 紙的五分之四，字數為 500-800 左右。

8.1.3 聖嘉勒小學

教師訪問

學校：聖嘉勒小學

受訪者：龍老師

日期：2002年12月18日

時間：下午六時至六時三十分

1. 您認為**第一學習階段**（小一至小三）的學生在**聆聽**方面有甚麼學習困難？

答：我認為小一至小三在聆聽方面的困難，主要是他們在做聆聽時沒有充足的準備，尤其是低年級的學生，聆聽的問題主要是看圖回答，他們往往會被圖片所吸引，而忘記自己要回答甚麼問題。這方面與小學生的專注力弱有關，同時亦忽略答題的技巧。

2. 您認為**第二學習階段**（小四至小六）的學生在**聆聽**方面有甚麼學習困難？

答：我認為小四至小六在聆聽方面的困難，主要是對題目沒有正確的理解。他們經常疏忽看題目，或由於焦急導致他們對題目錯誤理解。他們平日在聆聽上的訓練亦不足夠，所以聽力的敏銳性亦較弱。

3. 您認為**第二學習階段**（小四至小六）的學生在**閱讀**方面有甚麼學習困難？

答：我認為小四至小六在閱讀方面的困難，主要是不理解問題，甚至不看題目。他們閱讀時欠缺技巧，遇到較艱深的題目時多數是放棄不答，或浪費時間在想答案，導致其他題目也沒有時間作答。這是與他們平日少閱讀有關，所認識的詞彙也不足。因而導致閱讀與理解上有以上的困難。

8.2 附錄 2：問卷內容及結果

8.2.1 問卷內容(聆聽部分)

高小學生聽話（聆聽）狀況問卷調查

調查目的：了解高小(小四至小六)學生聆聽(指學習情況)的困難和近況。

方格"□"的排列次序是指老師對學生某些聆聽能力的概括評價，方格的排次越右(數字越大)是指學生的能力表現越好。請老師在□中✓出您認為最合適的答案，同時，請寫出學生在學習掌握這種聆聽能力時遇到的困難。

1 2 3 4 5

□ □ □ □ □

一·能理解話語的內容大要

□ □ □ □ □

困難： _____

二·能聽出話語中對人物、事件的評價

□ □ □ □ □ □ □

困難： _____

三·能理解語段間的銜接關係

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

四·能明白電視新聞報道的內容？

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

五·能明白視像光碟(VCD)的內容？

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

六·聆聽時能集中注意力

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

七：其他意見：

多謝合作

教師姓名： _____ 任教學校： _____

任教年級： _____ 任教科目： _____

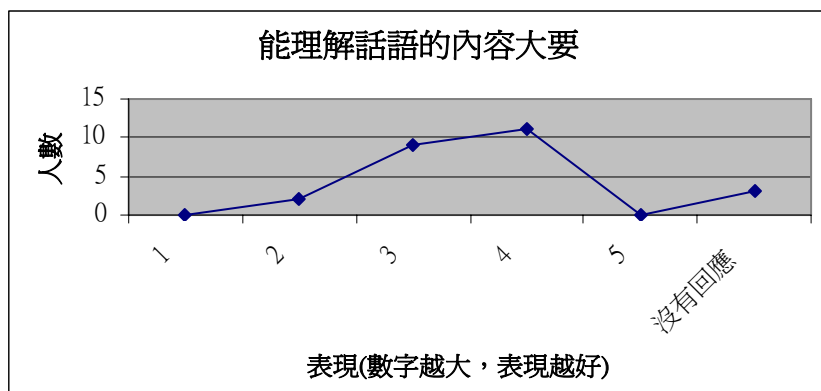
日期： _____

8.2.2 訪問問卷結果(聆聽部分)

小四至小六學生聽話（聆聽）狀況問卷調查結果

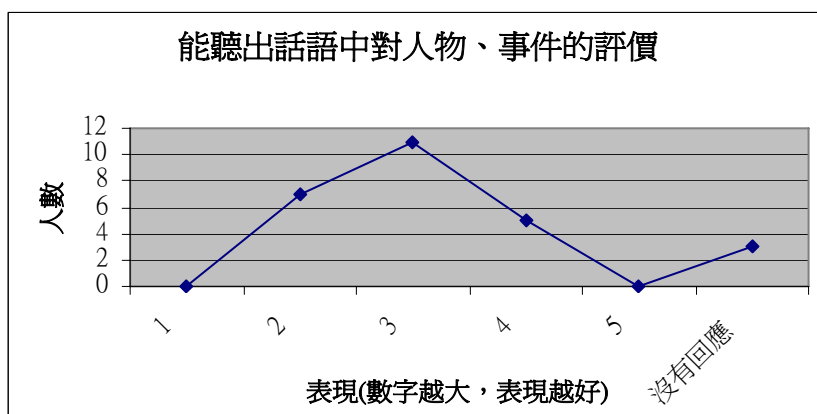
註：1. “表現”項，數字愈大，代表學生表現愈佳；受訪人數：26人

1. 能理解話語的內容大要



1	2	3	4	5	沒有回應
0	2	9	11	0	3

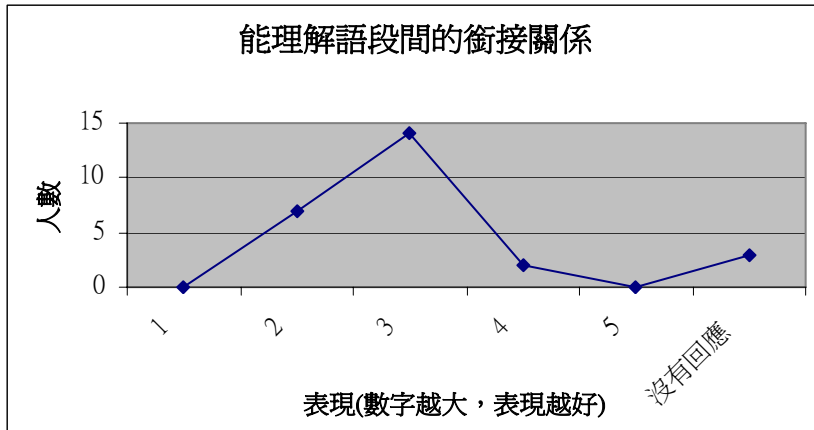
2. 能聽出話語中對人物、事件的評價



1	2	3	4	5	沒有回應
0	7	11	5	0	3

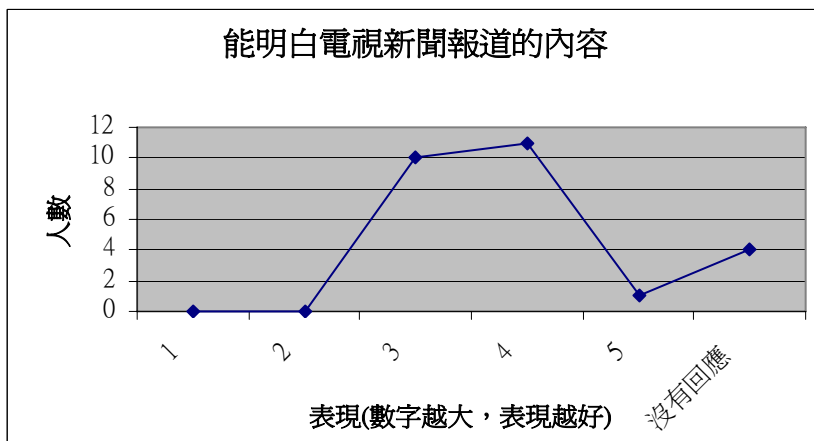
3. 能理解語段間的銜接關係

1	2	3	4	5	沒有回應
0	7	14	2	0	3

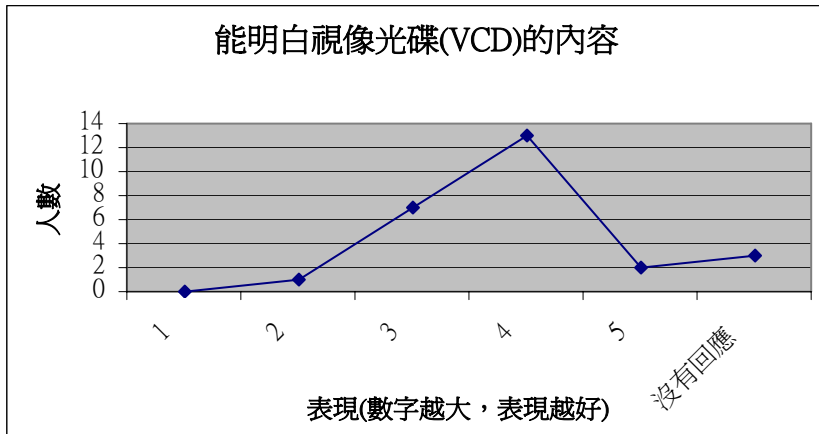


4. 能明白電視新聞報道的內容?

1	2	3	4	5	沒有回應
0	0	10	11	1	4

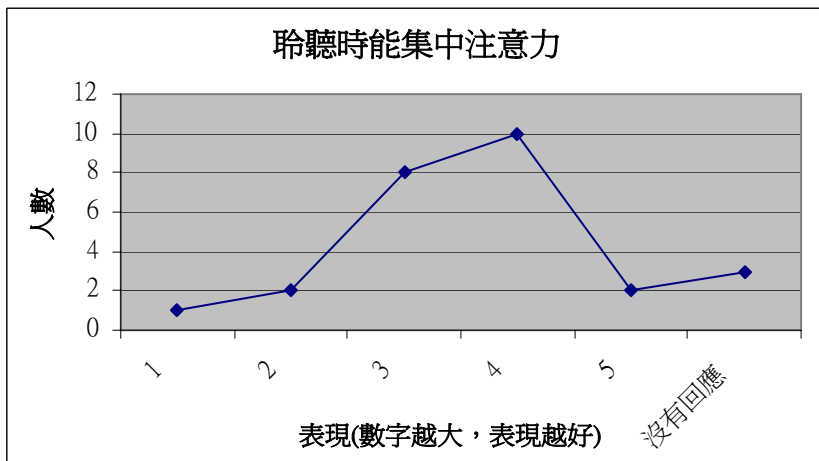


5. 能明白視像光碟(VCD)的內容?



1	2	3	4	5	沒有回應
0	1	7	13	2	3

6. 聆聽時能集中注意力



1	2	3	4	5	沒有回應
0	1	7	13	2	3

8.2.3 問卷內容(閱讀部分)

高小學生閱讀能力狀況問卷調查

調查目的：了解高小(小四至小六)學生閱讀(指學習情況)的困難和近況。

方格"□"的排列次序是指老師對學生某些閱讀能力的概括評價，方格的排次越右(數字越大)是指學生的能力表現越好。請老師在□中✓出您認為最合適的答案，同時，請寫出學生在學習掌握這種閱讀能力時遇到的困難。

	1	2	3	4	5
一·能認讀一般閱讀材料中的常用字	□	□	□	□	□
	□	□	□	□	□
困難：	_____				

二·能理解所學詞語	□	□	□	□	□
	□	□	□	□	□
困難：	_____				

三·能理解敘述文和說明文的段意及段落關係	□	□	□	□	□
	□	□	□	□	□
困難：	_____				

四·能理解文章的寓意	□	□	□	□	□
	□	□	□	□	□
困難：	_____				

五·能理解作者概括出來的事理	□	□	□	□	□
	□	□	□	□	□
困難：	_____				

六·能理解文章中例證的作用

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

七·能理解簡單的實用文

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

八·能明白視聽資訊中的信息

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

九·能專心閱讀

□ □ □ □ □

□ □ □ □ □

困難： _____

十·其他意見

多謝合作

教師姓名： _____ 任教學校： _____

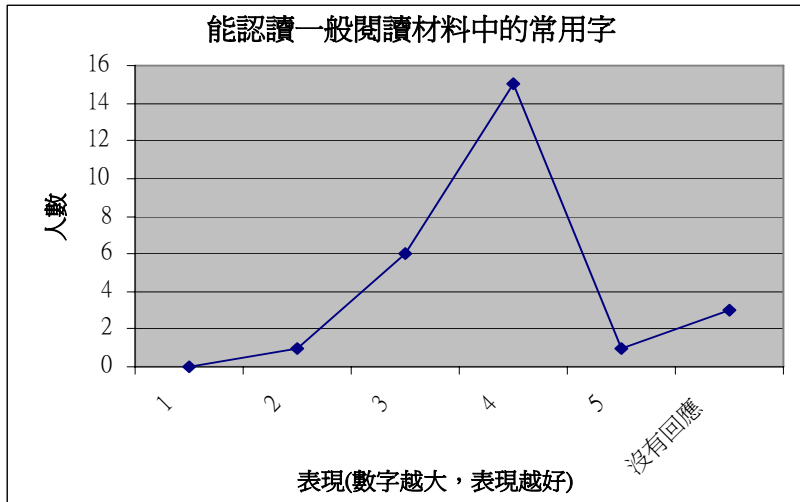
任教年級： _____ 任教科目： _____

日期： _____

8.2.4 訪問問卷結果(閱讀部分)

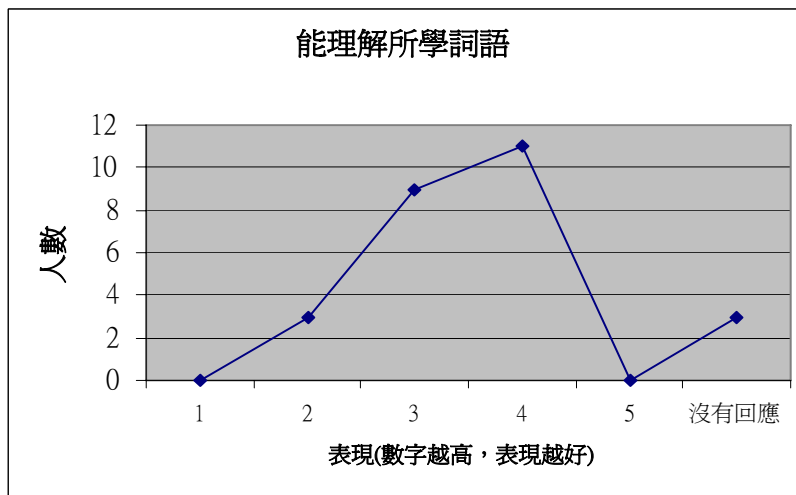
1. 能認讀一般閱讀材料中的常用字

1	2	3	4	5	沒有回應
0	1	6	15	1	3



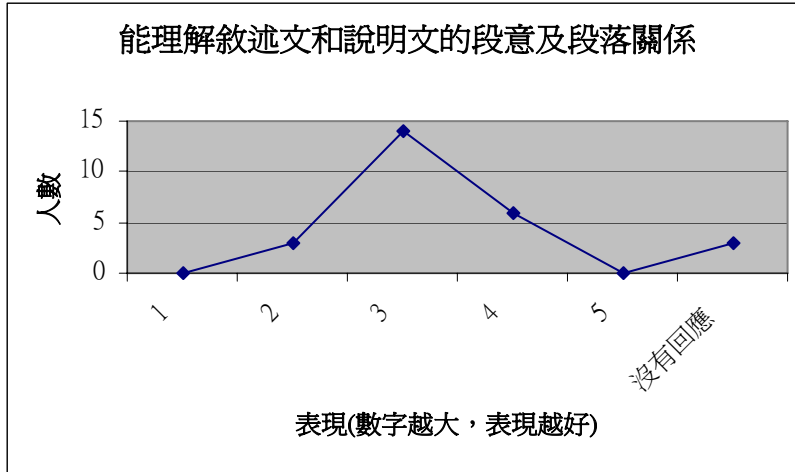
2. 能理解所學詞語

1	2	3	4	5	沒有回應
0	3	9	11	0	3



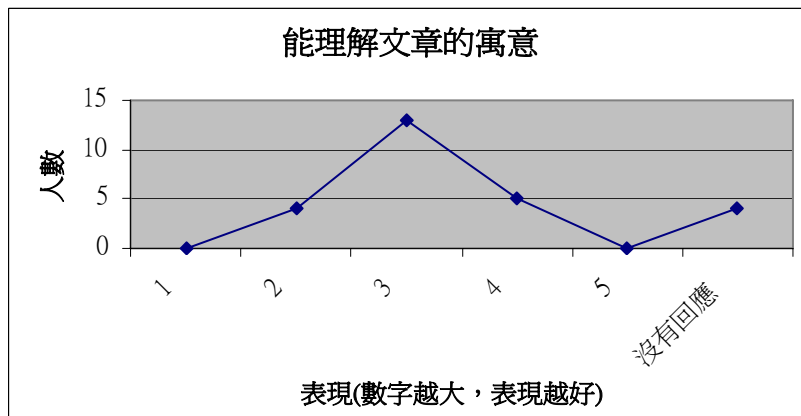
3. 能理解敘述文和說明文的段意及段落關係

1	2	3	4	5	沒有回應
0	3	9	11	0	3

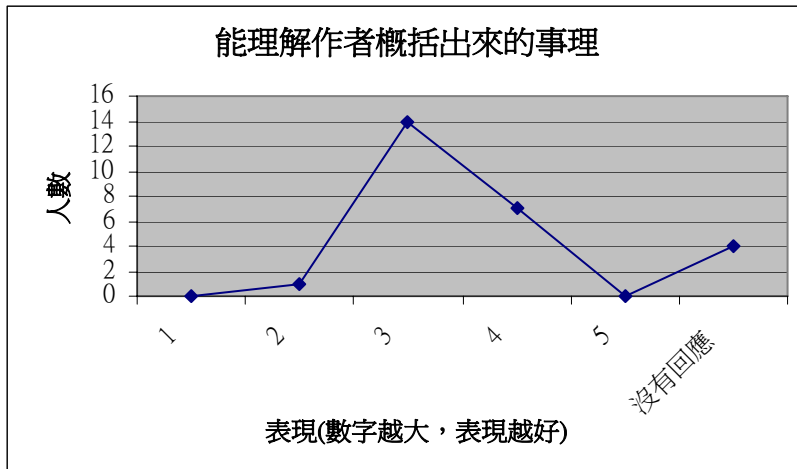


4. 能理解文章的寓意

1	2	3	4	5	沒有回應
0	4	13	5	0	4

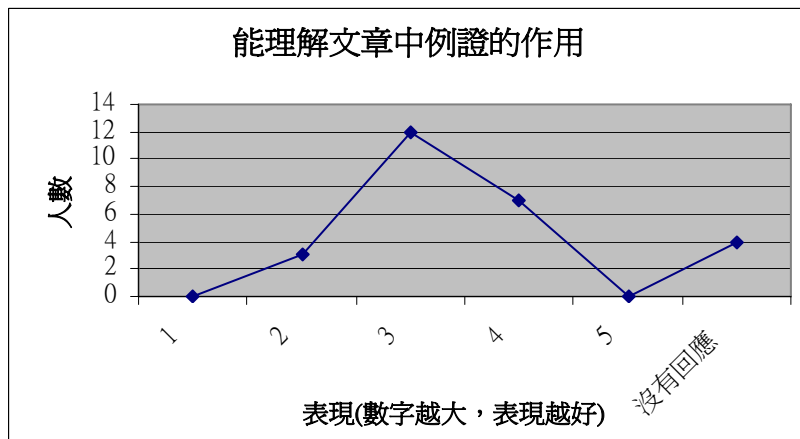


5. 能理解作者概括出來的事理



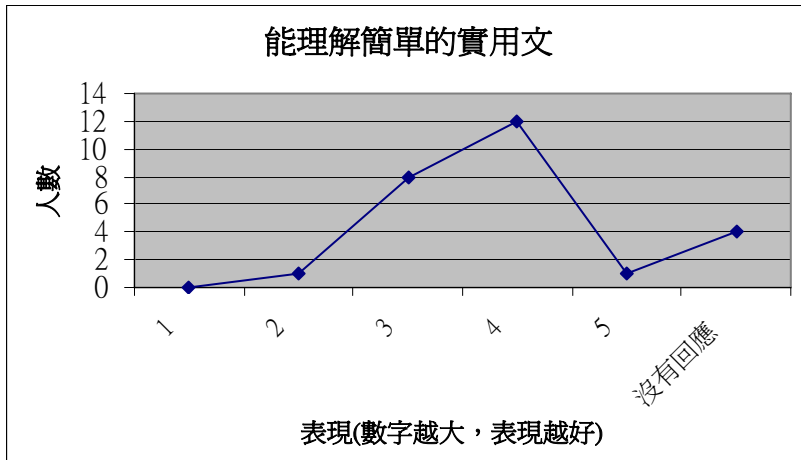
1	2	3	4	5	沒有回應
0	1	14	7	0	4

6. 能理解文章中例證的作用



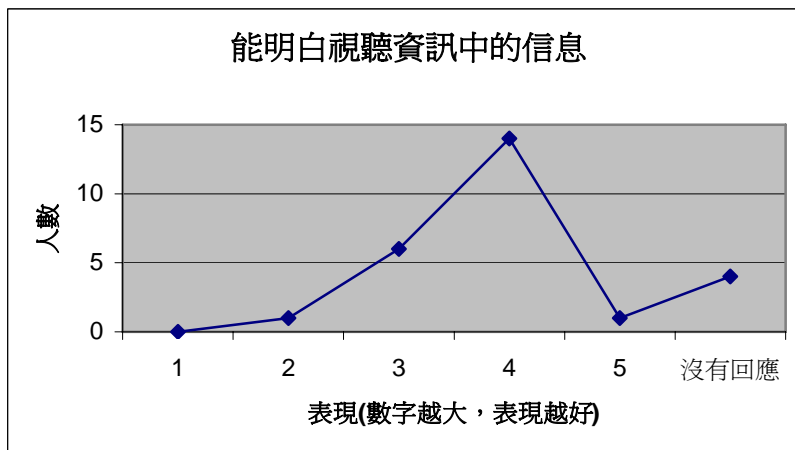
1	2	3	4	5	沒有回應
0	3	12	7	0	4

7. 能理解簡單的實用文



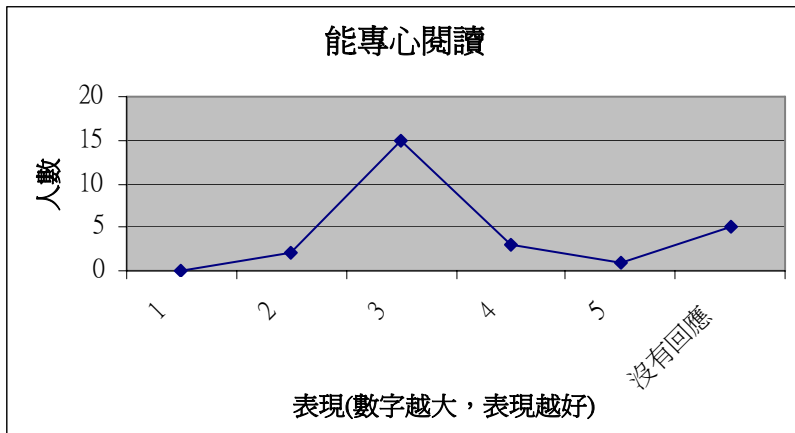
1	2	3	4	5	沒有回應
0	1	8	12	1	4

8. 能明白視聽資訊中的信息



1	2	3	4	5	沒有回應
0	1	6	14	1	4

9. 能專心閱讀



1	2	3	4	5	沒有回應
0	2	15	3	1	5

9. 參考文獻

1. Brown, Gillian, *Speakers, Listeners and Communication: Explorations in Discourse Analysis*. (Cambridge: Cambridge University Press, 1995), pp.59-60
2. English-Teaching Information Centre. *The Teaching of Comprehension (ETIC Occasional Paper Presented at a Seminar Organized by the British Association for Applied Linguistics, University of Edinburgh, 1977)*. (London: The British Council, 1978) , pp.72-73.
3. Lantolf, J. ed., *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (Oxford: Oxford University Press, 2000).
4. Mercer, N., *Words and Minds* (London: Routledge, 2000).
5. R.I.C. Publications. *Reading for Detail, Lower* (Greenwood: R.I.C. Publications, 2000), p. iii.
6. R.I.C. Publications. *Reading for Detail, Middle*. (Greenwood: R.I.C. Publications, 2000), p. iii.
7. R.I.C. Publications. *Reading for Detail, Upper*. (Greenwood: R.I.C. Publications, 2000), pp. ii-iii.
8. Rost, Michael, *Teaching and Researching Listening*.(Edinburgh: Pearson Education, 2002), pp.88-90,128-130.

9. San Mateo County Office of Education and Santa Clara County Office of Education. (1971). *A Reading Skills Guide for Use in the Content Areas at the Junior and Senior High School Level*. (California: Office of Education, 1971), p.3.
10. Vygotsky, L., *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978), p.57f.
11. 孔偉成：〈從聆聽教學的目標到聆聽教學的進行〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)，頁23-32。
12. 永山勇：《**国語 研究 教育**》(日本：株式会社近代文藝社，2000)，頁18。
13. 何文勝：《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》(香港：文化教育出版社有限公司，1999年11月第1版第1刷)，頁26-38。
14. 苗作斌、蘭汀編：《學習的策略：中學各科學習及考試方法》(北京：紅旗出版社，2000)，頁24-33, 39-42。
15. 香港教育統籌局課程發展處(中文組)：《中國語文課程第一學習階段基本能力(第二試用稿)》(2003)。
16. 香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2月)。

17. 高橋俊三等著：《聞 力 鍛 授業》(東京：明治図書株式会社，1998)，
頁 14-19。
18. 張鴻苓：《中國當代聽說理論與聽說教學》(成都：四川教育出版社，1998)，
頁 88-101。
19. 馮翠兒：〈談談小學的聽說教學——從身邊取材〉，香港教育署中文組：《聽
聽說說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育
署，2001年2月)，頁 1-11。
20. 楊惠元：《漢語聽力說話教學法》(北京：北京語言學院出版社，1996)，頁
38-42。
21. 趙愛群：〈聽說教學的思維訓練〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽
說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2
月)，頁 41-43。
22. 鄭銳強：〈矯正小學生聽說毛病的教學建議〉，香港教育署中文組：《聽聽說
說：小學聽說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，
2001年2月)，頁 13-18。
23. 藤原与一、岡利道：《国語教育 創造》(東京：株式会社三井書店，2001)，
第二章，頁 19。
24. 譚燕鳳：〈聽說教學的經驗分享〉，香港教育署中文組：《聽聽說說：小學聽
說教學——理論與實踐》，(香港：香港特別行政區政府教育署，2001年2
月)，頁 33-38。

