



Title	Using concept map to enhance summarizing ability of paragraph and main idea of junior form secondary students = Li yong gai nian tu jiao xue ti sheng chu zhong xue sheng zong he duan zhi ji zhu zhi de neng li; Using concept map to enhance summarizing ability of paragraph and main idea of junior form secondary students = 利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力
Author(s)	Wong, Ka-ching; 黃嘉靖
Citation	Wong, K. [黃嘉靖]. (2016). Using concept map to enhance summarizing ability of paragraph and main idea of junior form secondary students = Li yong gai nian tu jiao xue ti sheng chu zhong xue sheng zong he duan zhi ji zhu zhi de neng li. (Thesis). University of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong SAR.
Issued Date	2016
URL	http://hdl.handle.net/10722/231116
Rights	This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.; The author retains all proprietary rights, (such as patent rights) and the right to use in future works.



香港大學 教育學院

2015-2016 年度

教育學士（小學及初中中國語文）

學士學位論文

利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力

Using Concept map to enhance summarizing ability of paragraph and main
idea of junior form secondary students

指導老師：潘溫文老師

學生姓名：黃嘉靖

學生編號：2012713764

二零一六年五月

聲明

本人謹此聲明，本論文全屬本人之創作，所有引文及註釋已清楚列明，並不曾以此論文向本大學及或其他院校申請學位、文憑、或其他學歷。

I hereby declare that this dissertation represents my own work and that it has not been previously submitted to this University or any other institution in application for admission to a degree, diploma or other qualifications.

學生姓名：黃嘉靖 Wong Ka Ching

學生簽署：_____

學生編號：2012713764

日期：二零一六年五月二十六日

鳴謝

本論文得以完成，全賴各方的指導及支持，筆者在此向所有給予幫助的各位致以衷心的謝意。

首先感謝潘溫文老師悉心的教導。在論文寫作的過程，潘老師給予我許多寶貴的意見。每次與潘老師商討論文內容時，她總能啟發我研究一些新的方向，並給予我無比的支援。即使她日常工作繁忙，她仍願意花時間指導我們，並與我們共同思考研究的可行性，陪伴我們解決一次又一次的研究困難。她的鼓勵亦使我有堅持完成論文的動力，筆者十分感恩遇上潘老師作為指導老師。

此外，感謝林偉業博士令我清晰明白概念圖的教學，並與我商討如何找出是次研究的重點及難點，令我可以更有信心地在進行研究。

感謝李啟文博士在我對論文有疑問時，耐心地解釋和教導，使我能更全面分析研究內容。

感謝吳采靜小姐、張美寶小姐和梁嘉升先生四年大學生涯來的陪伴及鼓勵，每次分組活動都攜手同心共同面對。多麼感激能在這四年中遇上你們三位摯友。

感謝實習學校、梁可欣老師、郭麗晶老師給予筆者研究的空間，即使在緊迫的進度下，仍給我最大的自由度及鼓勵。

感謝中一乙班的同學在研究過程中的配合，使我能在愉快的課堂上進行是次研究。

感謝厲澍嶸先生無私的陪伴，每當我碰到難題時，總會對我關懷備至，使我能重新振作，有勇氣繼續研究。

最後，感謝父母一直對我無條件的支持及體諒。他們的關愛使我在研究期間充滿無比的勇氣，能夠堅持下去。

論文摘要

本研究旨於探討使用概念圖教學法，能否提升初中學生綜合段旨及主旨的能力。參與本研究共 26 名中一年級學生。本研究為一項行動研究，並以前後測設計來作數據分析。學生在前測和後測之間接受了「以概念圖綜合段旨及主旨」教學，教學內容包括認識解難敘事文章的圖式結構、繪製概念圖的方法、撰寫段旨及主旨的方法。整個教學完成後，研究員邀請了不同學習程度的學生進行訪談，了解他們在進行學習概念圖教學法時的看法及遇到的困難。

研究結果顯示：教授概念圖教學法能提升初中學生綜合段旨及主旨的能力。數據顯示學生整體閱讀成績在後測有明顯提升，當中主旨題的提升較段旨題的效果更顯著。而且，能力程序中等及弱的學生在綜合段旨及主旨的能力上較能力高的學生更為明顯。另從訪談得知學生大多認為概念圖教學法生動，亦易於理解，認同該教學法能有助他們綜合段旨及主旨。

基於以上的發現，研究者就教學及研究上提出一些教學建議例如：建議利用「提問角色」令學生代入解難情境、選擇文本要注意其多樣性、連繫相關的解難敘事圖式、利用寫作教學訓練學生解難能力及使同儕互評更具體。

Abstract

This study aimed to explore if the use of concept map approach could enhance the ability of the comprehensive section of junior secondary school students. There are 26 F.1 students participate in the study. This study is an action research and there are pre-test and pro test- reading section for data analysis. During the study, students will have an experimental teaching between pre-test and post-test.

The results show: concept map teaching method can improve the ability of the comprehensive section of junior secondary school students. Overall student achievement in reading (especially about summarizing the main idea) has improved significantly after the test. This study also found that the significant of the result is particularly high for middle and low ability students than that of high ability students.

Based on the above findings, researchers suggest the following ways for further studies. It is suggested that teachers can use drama pedagogy and other writing pedagogy to activate our students' problem-solving skills so that they can utilize the concept map more fluently. Meanwhile, teachers should be aware of the passage type which storyline can be summarized in

problem-solving map. Eventually, teachers could also use peer evaluation to encourage students to reflect the story meaning interactively.

論文目錄

鳴謝	II
論文摘要.....	III
Abstract.....	IV
論文目錄.....	VI
圖表附件.....	XII
第一章、緒論	1
1.1 研究背景.....	1
1.2 研究問題.....	4
1.3 研究意義.....	4
1.4 名詞解釋.....	5
i. 概念圖教學.....	5
ii. 敘事篇章結構.....	5
iii. 主旨	5
iv. 綜合段旨及主旨的能力	6
第二章、文獻綜述.....	7
2.1 閱讀過程.....	7
2.2 閱讀能力.....	8
2.2.1 國際學生評估計畫(PIRLS)對閱讀能力的定義	8

2.2.2 學生能力國際評估計劃(PISA)對閱讀能力的定義	9
2.3 閱讀評估層框架	9
2.4 概念圖與教學	11
2.5 圖式結構.....	12
2.5.1 圖式結構與篇章組織.....	12
2.5.2 解難敘事圖式	13
2.6 綜合段旨及主旨的目的.....	15
2.6.1 綜合段旨及主旨的規則.....	15
2.7 以概念圖教學結合解難敘事模式.....	16
第三章、研究設計	17
3.1 研究問題.....	17
3.2 研究設計.....	17
3.3 研究對象.....	18
3.4 研究主題.....	18
3.5 研究工具.....	19
3.5.1 閱讀能力測驗卷(前測)	19
3.5.2 概念圖教學材料	19
3.5.3 閱讀能力測驗卷(後測)	20
3.5.4 概念圖教學問卷調查	21
3.5.5 個人訪談.....	21
3.6 研究過程.....	21

3.6.1 預備階段.....	21
3.6.2 教學循環.....	22
3.6.2.1 第一次教學循環.....	22
3.6.2.2 第二次教學循環.....	22
3.6.3 個人訪談.....	23
3.7 資料處理及分析.....	23
3.7.1 資料處理.....	23
3.7.2 資料分析.....	23
3.7.2.1 閱讀測驗卷(前、後測).....	23
3.7.2.2 概念圖教學問卷調查、訪談.....	24
第四章、教學循環的實踐反思.....	25
4.1 第一輪實踐反思.....	25
4.1.1 反思一：學生對解難敘事圖式未能掌握.....	25
4.1.1.2 修改.....	25
4.1.2 反思二：難以理解「解決方法」是誰提出.....	25
4.1.2.1 修改.....	26
4.2 第二輪實踐反思.....	26
4.2.1 反思一：同儕形式繪製、正評概念圖.....	26
4.2.1.2 修改.....	27
4.2.2 反思二：對劃分意義段的教學不足.....	27
4.2.2.1 修改.....	27

第五章、研究結果及分析	28
5.1 閱讀能力測卷結果	28
5.1.1 閱讀能力測卷整體表現	28
5.1.2 前測及後測不同組別成績比較	29
5.1.2 閱讀理解分項成績比較	29
5.1.2.1 分析和比較主旨題:	30
5.1.2.2 分析和比較段旨題:	34
5.1.2.5 概念圖繪製能力的掌握	37
5.2 概念圖教學問卷調查結果	48
5.2.1 個人學習部分	48
5.2.2.教學實踐部分	53
5.3 個人訪談結果	54
5.3.1 以概念圖教學整理文章有趣易明	54
5.3.2.未能掌握意義段的劃分	55
5.3.2 共同繪製、互評概念圖是最深刻的教學活動	55
5.3.3 學生喜歡教師提供多些教材以助製作概念圖	55
5.3.5 不同能力的學生過往學習撰寫段旨及主旨的方法	56
第六章、結果及討論	57
6.1 閱讀的綜合能力	57
6.1. 綜合主旨的能力提升	57

6.1.2 綜合段旨的能力稍有提升.....	58
6.1.4 繪製概念圖的能力.....	59
6.1.5 概念圖教學對不同能力程度的學生的影響.....	60
6.3 研究局限.....	60
6.3.1 取樣.....	60
6.3.2 時間.....	61
6.3.3 教材.....	61
6.3.4 教學成效.....	62
6.3.5 教師表現.....	62
第七章、總結及建議.....	
7.1 教學建議.....	63
7.1.1 利用「提問角色」令學生代入解難情境.....	63
7.1.2 選擇文本要注意其多樣性.....	64
7.1.3 連繫相關的解難敘事圖式.....	64
7.1.4 利用寫作教學訓練學生解難能力.....	65
7.1.5 使同儕互評更具體.....	65
7.2 研究建議.....	66
7.2.1 擴大取樣基礎以設立對照樣本.....	66
7.2.2.延長研究時間.....	67
7.2.3.進一步研究概念圖教學對學生評鑑文意的能力.....	67
7.2.4.結合文步結構進一步研究意義段的教學法.....	68

7.2.5 進一步研究其他文類的概念圖教學法.....	68
參考文獻.....	69
附件目錄.....	74

圖表附件

表一：本港文憑試綜合段旨及主旨部份表現.....	2-3
表二：閱讀時期比較表.....	7
表三：學生閱讀能力評核架構.....	10
圖一：解難敘事圖的四大元素.....	14
表四：前後整體表現比較.....	28
表五：前測及後測不同組別成績.....	29
表六：前測及後測分項成績的比較.....	30
表七：綜合主旨題前後測表現分析.....	30-33
圖二：綜合主旨題前後測表現分佈.....	33
表五：綜合段旨題前後測表現分析.....	34-35
圖三：綜合段旨題前後測表現分佈.....	36
圖四：後測概念圖參考答案.....	37
圖五：後測概念圖學生示例.....	38
圖六：概念圖成績得分.....	38
圖七：上品學生概念圖示例 HC_01.....	40
圖八：上品學生概念圖示例 HC_02.....	41
圖九：上品學生概念圖示例 HC_03.....	42
圖十：上品學生概念圖示例 HC_04.....	43
圖十一：上品學生概念圖示例 HC_05.....	44
圖十二：上品學生概念圖示例 HC_06.....	45
圖十三：中品學生概念圖示例 MC_01.....	46
圖十四：中品學生概念圖示例 MC_02.....	47

圖十五：下品學生概念圖示例 [LC_01].....	48
圖十六：概念圖教學對綜合段旨能力的看法.....	49
圖十七：概念圖教學對綜合主旨能力的看法.....	49
圖十八：學生對掌握敘事概念圖結構的能力.....	50
圖十九：掌握敘事概念圖結構對整理文章大意的看法.....	50
圖二十：比較過往教學與概念圖教學法.....	50
圖二十一：對概念教學法的喜惡.....	51
圖二十二：對概念教學法將來的實踐.....	51
圖二十三：對研究員講解段旨的看法.....	53
圖二十四：對研究員講解主旨的看法.....	53

第一章、緒論

1.1 研究背景

對於學生閱讀能力的發展，可分為兩個重要階段。一為「學會閱讀」的階段(learning to read)，二為「從閱讀中學習」的階段(reading to learn)；前者是後者的條件，後者是前者的目的（謝錫金、林偉業、林裕康、羅嘉怡，2005）。學生如未能於在學的首三年掌握「學會閱讀」，將來要「從閱讀中學習」時便會碰上很大的困難(US Department Education, 2002)。著名的「馬太效應」(Matthew effect)對閱讀指導十分有啟發性：當學生閱讀能力落後於同儕的時候，如不施加援手，落後的兒童永遠只會更加落後，以為他們會隨年歲漸長而自然趕及是一廂情願的妄想(Stanovich, 1986)。因此，教授學生在閱讀過程中使用閱讀策略正正是教師施加援手的方法。

然而，筆者在過往的教學經驗中，發現學生較少接觸一些整理文本、綜合文意的閱讀策略。每每有關整理段旨、主旨的部份時，教師多以傳統的串講模式講解，並着學生抄寫下來。這種知識傳遞的方式甚為單向，學生不但未能在閱讀過程中成為一個主動的學習者(Active learner)，更重要的是不能提升他們的語文思考能力，不利他們的閱讀能力的發展。根據《中國語文教育學習領域課程指引(小一至中三)》在培養閱讀能力時，教師要使學生掌握不同的閱讀策略，並加以適當的運用（香港課程發展議會，2007）。閱讀策略的最終目的是發展學生自覺控制的能力，使他們在閱讀時可以自行以一系列策略去理解文章，所以自覺認知能力和閱讀策略兩者是相輔相成（蘇月華，1998）。

而且，整體而言，香港中學生綜合文意的能力實是欠佳。根據 2012 至 2014 全港性系統評估 (TSA)，中三學生閱讀評估測驗報告及香港中學文憑試中國語文科考試報告顯示 (香港考試及評核局，2014)。香港中學生在理解篇章的段旨及歸納文意的閱讀綜合能力較弱 (香港考試及評核局，2014)。前者指出學生的弱點是未能準確回答歸納性的題目，例如分析文章主旨及推斷作者觀點等。後者指出學生回答撰寫文章主旨的題目表現欠佳，大多學生只能概述內容及摘錄原文句子回答，只有少數學生能明白作者表達的深層意義，並寫出文章立意。同時，二零零九年國際學生評估計畫 (Program for International Student Assessment, PISA) 指出，香港十五歲的學生雖然閱讀能力出眾，可是在有效理解和記憶資料及撮要資料兩項後設認知的能力卻在東南亞地區表現最差的(OECD, 2009)。因此，當考及撰寫段旨、主旨的問題時，學生表現均未如理想。當學生未能理解深層文意時，更遑論就篇章的主題抒述個人見解 (香港考試及評核局，2014)。再者，根據二零一一年全球學生閱讀能力進展研究(PIRILS)，四項閱讀指標 (閱讀興趣、閱讀動機、閱讀信心和對閱讀課堂的投入)表現愈高，學生的閱讀成績表現愈好(IEA, 2011)。可見，利用閱讀策略引導學生深化閱讀過程，並提升他們的閱讀信心是語文教師要重點關注的教學方向。因此，本研究透過教授學生使用概念圖來撰寫段旨及主旨，以提高他們閱讀的綜合能力。

表一：本港文憑試綜合段旨及主旨部份表現

年份	綜合段旨/ 主旨	表現
2012	段旨	「表現未如理想……可見考生未慣於分析思考，習以關鍵句來概括段旨，可是他們忽略並非所有段落也有點出段意的關鍵句，以至答案只是段落的枝節，或失諸浮泛。」(香港考試及評核局，2012，頁 129-130)

2013	段旨	<p>「考生的通病仍不少……未能扼要指出所叙何事，答案過於冗長。」</p> <p>「考生須明白，概算內容大意宜簡要及準確。」</p> <p>「直接抄錄原文而未加轉化和提煉作答，以致答案生硬冗長，甚或語意不清。部分考生因為文字基礎薄弱，或信心不足，只好處處引用原文。」</p> <p>（香港考試及評核局，2013，頁 129）</p>
2013	主旨	<p>「表現欠佳。花大量筆墨概括文章內容，說明文章立意的篇章過短。未能以精簡語句概念主旨，拉雜抄錄的答案屢見。不少考生未明文章立意，往往抄錄首尾段句子作答案。」（香港考試及評核局，2013，頁 132）</p>
2014	段旨	<p>「少有考生可概括重點並以個人的文字作答，多抄錄原文而不加剪裁，以至答案冗贅蕪雜。這類答案，只是摘錄原文而未加提煉。」</p> <p>（香港考試及評核局，2014，頁 116）</p>
2014	主旨	<p>「表現欠佳。考生大多明白第九味是指人生的況味，可是卻未能綜合全文具體說明，如隔靴搔癢，未能切中要害，反映考生的思考和論證的能力不足。」（香港考試及評核局，2014，頁 120）</p>
2015	段旨	<p>「在概括內容大意的考問，考生懂得先概括內容，後說明道理，惟多未能完全概括各部分內容」（香港考試及評核局，2015，頁 109）</p>

1.2 研究問題

有見及此，本研旨在利用概念圖教學輔助學生閱讀文章，從而檢視該教學法對提升初中學生綜合段旨及主旨的能力，因此，本研究希望透過實踐，探討以下三個問題：

- (一) 概念圖教學如何提升學生綜合主旨的能力？
- (二) 概念圖教學如何提升學生綜合段旨的能力？
- (三) 概念圖教學對不同能力組別學生綜合段旨及主旨的能力有何影響？

1.3 研究意義

有關概念圖教學法的研究甚多，然而當中有關教授整合文章段旨及主旨的研究甚少。而且，現今傳統的閱讀教學仍過於重視字詞教學，缺乏對學生比較、推論、評鑑等閱讀高階思考能力的培養(謝錫金、林偉業、林裕康、羅嘉怡，2005)。

綜觀過往，教師大多以抄寫的形式教授段旨及主旨，欠缺一套有效的方法輔助學生找尋大意及歸納重點。當教師把綜合文意的過程視作抄寫的課業時，則難以培養學生的閱讀綜合能力。因此，每當考驗時，大部份學生總不能有效地回答段旨、主旨的問題。再者，抄寫的形式不但扼殺了學生自學的能力，更使教學氣氛變得乏味，這不利提升學生的閱讀動機。

可見，如果可以找尋到一個教學方法一改以往抄寫方式，可令閱讀過程變得生動有趣、而又能提升學生的閱讀能力，更能從中啟發他們的閱讀動機，使他們能享受閱讀、把能力遷移到不同文章上，實是別具意義。而且，本研究是探討在實際教學環境中施行閱讀策略時所遇到的難處。這能作為日後使用閱讀策略的反思，進一步完善閱讀策略。

1.4 名詞解釋

i. 概念圖教學

概念圖是由一種將學習內容圖像化的學習策略（余民寧，1997）。它是由 Novak 依照 Ausubel 的學生理論所發展出的「有效的教學」及「有意義的學習」策略而成的有效的學習工具(Novak & Giwin, 1984)。概念圖多以用作表達教學和學習概念與概念之間的階層聯結關係 (hierarchical interrelationship)(Beyerbach, 1988)。本研究的概念圖教學主要把概念圖與敘事篇章結構的元素結合，以助學生找出段旨及主旨。

ii. 敘事篇章結構

篇章結構指「用語言表達的資訊的組織，並可以用大綱表達」(Cook & Mayer, 1988)。本研究的材料均為敘事篇章，其結構包括四大元素:背景、問題、解決方法、結果。

iii. 主旨

篇章作為完整的意義單位，它所要交流的意義，一般可以用較簡要的話語複述出來，主旨就是當中最能撮要其中最重要的部份（謝錫金等，2005）。

iv. 綜合段旨及主旨的能力

綜合段旨及主旨的能力建基於摘要(summarizing)的能力（Armbruster, 1989）。摘要是一種用文字梳理學習內容的方法，學生需使從繁瑣、細碎的訊息中擷取重點以綜合每段及整篇文章的重點。段旨及主旨評估的是學生如何用自己的文字把新學的知識加以組織、整合再建構成各部份的精華。

第二章、文獻綜述

2.1 閱讀過程

閱讀是一種不僅包括識字、悟意與解釋，而且包括與實際相聯繫的四位一體的複雜活動(Gray, 1960)。讀者在過程中要同步完成多個不同層次的認知活動，並在理解過程中把文章建構成一個多維的心理記憶表象(multilevel mental representations) (Daneman, 1991; Kintsch, 1998)根據 Gray(1960)提出的三種著名閱讀、Ringler & Weber(1984)提出的三個閱讀時期(3phases of interactive teaching)，及 Carver(1997)提出的三種閱讀時相(aspect)，均視心理記憶表象由三個環節建構而成。

表二：閱讀時期比較表

Gray(1960)	Ringler & Weber (1984)	Carver(1997)
解釋字面語意 (Reading the lines)	閱讀前 (Pre-reading/Before reading)	一秒鐘閱讀: 眼睛注視字詞的瞬間
推論字裡行間深意 (Reading between the lines)	閱讀期間 (Active raeding/ During reading)	一分鐘閱讀: 理解文章的過程
批判文章內容 (Reading beyond the lines)	閱讀後 (Post-reading/ After reading)	一年閱讀: 從閱讀中學習的效果

參考資料：吳鳳平、林偉業（2009）。中文閱讀能力訓練—認讀、理解、策略。香港：香港大學出版社。

綜合上述的建構環節，當中至少涉及三個表象：(一) 讀者首先以眼睛感知文本中的語言和其他符號（文句語法的語言層表象），(二) 讀者同時在長期記憶中提取與文本內容相關的知識，把文本語義與互有知識互相連繫，以建構文本意思（語意表象），(三) 讀者判斷文本意思對自己的重要性，以決定是否要記下剛得到的內容，使其轉化為自己的知識（讀者情境型）

2.2 閱讀能力

閱讀能力與三項認知能力有關：字詞提取、命題編碼和篇章整合(Perfetti, 1985)。字詞提取指對字詞的辨認、將字詞從記憶詞庫中提取詞義、引發語義編碼和語意激活(semantic activation)的過程。命題編碼指從字詞提取得的資料與命題連結而組成初步的篇章連貫意義。篇章整合則指將新舊命題綜合，利用不同命題中重複出現的有關部分元素貫穿文意，以理解篇章的意義（蘇月華，1998）。

一些研究全球兒童閱讀能力的國際性組織，則為閱讀能力作更廣泛的定義。

2.2.1 國際學生評估計畫(PIRLS)對閱讀能力的定義

根據 PIRLS 對閱讀能力(Reading Literacy)的定義是：學生能理解及運用符合社會規範的書面語，並從各類文章建構意義。因此，學生能透過閱讀學習，參與社會活動，和享受閱讀的樂趣。針對不同的閱讀目的，閱讀可分為資訊性閱讀(Reading to Acquire and Use Information)及文藝性閱讀(Reading for Literary Experience)。

2.2.2 學生能力國際評估計劃(PISA)對閱讀能力的定義

PISA 對閱讀能力的定義為對文本內容的理解、運用和反思書面語的能力。閱讀是理解、運用及反思，目的是為了達成個人的目標、增加個人知識及發揮個人潛能，以至能參與社會活動(OECD, 2009)。當中強調了兩個取向：一是認知取向，強調理解、應用、反思的閱讀能力多於字詞認讀的能力；二是功能取向，強調閱讀對個人與社會的實際功能。

由上述可見，兩者對閱讀能力的要求，均與語文科課程發展路向，主張學習知識、技能和態度三個層面的均衡發展非常相若（香港課程發展議會，2007）。

2.3 閱讀評估層框架

羅燕琴（2011）完善了過往由全球學生閱讀進展研究架構(PIRLS)、學生能力國際評估計劃(PISA)的框架和祝新華（2005）提出的「考核中國語文閱讀認知能力層次框架」，並增添了不同閱讀過程的理論而發展出一個新的學生閱讀能力評估架構。

這個架構將學生的閱讀理解層次分為：第一層是理解字、句和文意的表層文意；第二層是掌握篇章的深層意義；第三層是讀者層次，即建構個人新知識及看法。羅燕琴（2011）建議教師不宜只停留在教授表層的理解，應連繫背景知識，引導學生理解深層的意思和應用、評鑒、創新的能力，並「透過這個框架反思教學內容和教學活動能否提升學生的高階閱讀思維能力」（羅燕琴，2011）。（詳見表三）

表三：學生閱讀能力評核架構

學生篇章 理解層次	文本層次	學生閱讀能力	學生閱讀能力說明
①理解基本/ 表層文意	語意層次	理解詞語及文句的基本意思	解釋詞語及句子的意思
		提取篇章明確信息及理解表層文意	1. 連繫文句的表層意思 2. 指出篇章的內容大意 3. 根據篇章內容劃分層次
	語言表達	辨識寫作手法	指出篇章所運用的寫作手法
②理解篇章 深層意義	語意層次	重整局部及整篇篇章的內容	1. 撮述篇章的重要信息 2. 理清篇章的內容關係 3. 歸納篇章段旨和主旨
		引申含義, 拓展內容	1. 推敲字詞喻意 2. 推敲句子和篇章的深層意思 3. 推敲作者的觀點 4. 推敲作者的寫作意圖
	語言表達	分析寫作手法	1. 分析作者在篇章中所運用的寫作手法的特色
③建構個人 新知識及看法	語意層次/ 語言表達	應用	1. 以所學的篇章主題和表達手法, 理解新的篇章主題和表達手法 2. 應用所閱讀的篇章主題理解實際的生活
		評鑒	以個人知識、看法、價值觀： 1. 評價篇章思想內容、作者 觀點、人物表現等 2. 鑒賞語言、句子、表達手法、篇章結構

		創新	1. 連繫個人背景知識，拓展篇章內容，並提出新想法、獨到感悟
--	--	----	--------------------------------

本研究旨於提升學生綜合段旨及主旨的能力，著重探索「學生理解篇章深層意義」及整理文意後於「建構個人新知識及看法」。

2.4 概念圖與教學

概念圖是美國康乃爾大學教授 Novak 參考 Ausubel 之「有意義學習」理論來設計的一種幫助學生學習如何去學習的方法(Novak, 1991)。學生需要針對所學的內容概念，先使階段性的分類和分群，並把兩個概念的關係以聯結線聯結起來，最後形成一幅網狀的結構圖，即概念圖(Novak & Gowin, 1984)。同時，Novak(1990)指出學生和教師建構概念圖時，通常顯示出他們認知結構的新關係。

概念圖可以有助萃取文章主要的內容，並可釐清文章的概念、分析和組織架構，所以概念圖對語文教學十分有意義（李秀美，2003）。概念圖是人認知結構的外觀，是大腦內部建構的知識網絡結構的外顯圖示，亦是將隱性知識顯形化，促進學習的有效策略之一（余民寧，1997；劉美慧，2002）概念圖在視覺上有三個優點：1. 視覺符號更容易被識；2. 以最低限度使用文本，使學生更易檢察單詞、詞組及大意；3 透過圖像簡化文本的組織，提升了對文本的整體理解（張倩葦，2002）。

同時，概念圖可以提升學生的學習興趣。在繪製概念圖的過程中，學生可以盡情表述出他們對所學的概念及其關係的理解，從而改革過往靠死記硬背來學習的缺點，使他們覺得學習很有意義（李咏吟，1998）。因此，本研究在教學過程中，從不限制學生繪製相同的概念，反之鼓勵他們自行設計自己專屬的概念圖，激發他們的學習動機。

2.5 圖式結構

圖式理論是關於人的知識如何被表徵出來(Rumelhart, 1980)。人的知識是以圖式的形式長期儲存在長期記憶中，並形成一個巨大的、立體的圖式網絡系統（張必隱，2002）。每個人的腦中都有大量對外在事物的結構性認識，稱為圖式（schema）。

2.5.1 圖式結構與篇章組織

Carrel 和 Eideheld(1983)認為，任何文章本身是沒有意義的，要理解文章，讀者就必須啟用已有的圖式，再結合文章所輸出的資訊，不斷構建語篇知識，才能完成對文章的正確理解。

圖式理論中的結構圖式(formal or organizational schema)指對文章體裁和文章組織結構的知識(Carrel & Eideheld, 1983)。文章的內容、其組織方法、常取決於文章的目的或功能；功能相同的文章，其內容的組織方法相似；換言之，同一類文章都有相同的圖式結構（謝錫金等，2005）。Meyer(1975, 1985, 1992, 2001)曾提出篇章學說，她把篇章中的上下文關係以主要以五種關係連繫起來：1.序列；2.因由——因果、理由；3 比較——對照、襯托、類比；4.解難；5.闡述，最終文章會形成個層次化的內容結構(content structure)。當學生可以掌握到文章中的圖式結構，在閱讀相關類型的文章時，明白到當中的結構銜接，有助理解文章主題及要旨（Kintsch & Yarborough, 1982）。過往研究一貫顯示，把握文中的圖式結構對成績較遜的學生的作用特別大（Armbruster, 1989）。

2.5.2 解難敘事圖式

Meyer 提出的 4.解難類篇章多包含有故事性內容。這類文章常以故事人物的目的或所遇的難題為連貫全篇的樞紐(閱書 p30)。讀者理解故事使可得故事人的目的或難題，理解人物以怎樣的方式實現目的、解決困難；即使是四歲的兒童，也懂得用解難敘事圖式(故事圖式)來理解故事(Kintsch, 1998)。故事圖式在教學上的應用，已發展超過二十五年 (Rumelhart,1975)。不少學者都認為了解故事的結構，有助找出故事的骨架(Mandler & Johnson, 1977; Stein & Glenn,1979; Thorndyke, 1977)。

Mandler & Johnson(1977)、Rumelhart(1975)及 Thorndyke (1977)綜合出的圖式：

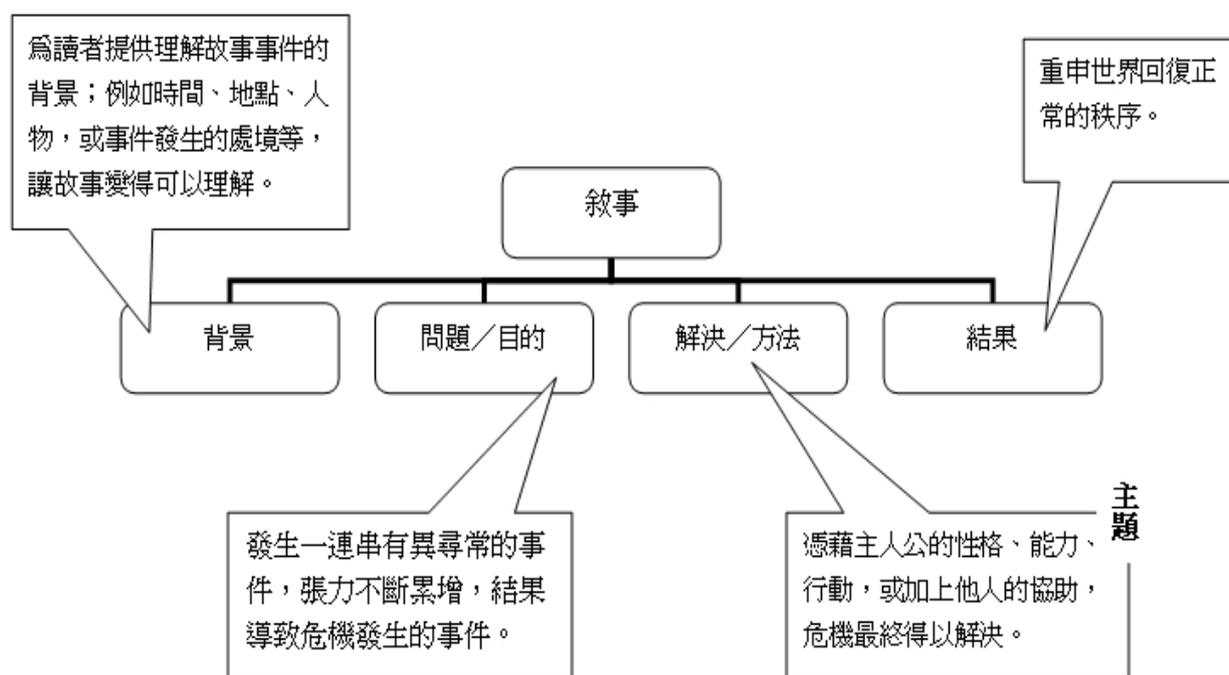
1. 背景(setting)：介紹故事中的主角、時間、地點
2. 原始事件(initiating event)：使主角有進一行為為所發生的主意
3. 內在反應(internal response)：主角對原始事件的反應
4. 嘗試(attempt)：主角嘗試達到目的所做的事
5. 結果(outcome)：主角嘗試後的結果
6. 結論(consequence)：主角得得結果後的行為
7. 反應(reaction)：主角對結果的情緒

Stein & Glenn(1979)也認為故事圖式包括以下六項：

1. 故事背景
2. 引發事件
3. 內在反應
4. 企圖
5. 後果
6. 結局

不論哪個故事文步，故事中的主角有時都以他的性格或能耐，有時因得到別人的幫助，而最終解決困難，故讀者在閱讀這個試誤的方式（trial and error）下漸漸學會應對世事的適當方法和正確價值觀（Bakhtin, 1981；Bruner, 1986；White & Epsto, 1990）。本研究選取了吳鳳平、林偉業(2009)的解難敘事圖式，簡而言之，當中有四大元素。

圖一：解難敘事圖的四大元素



參考資料：吳鳳平、林偉業（2009）。**中文閱讀能力訓練—認讀、理解、策略**。香港：香港大學出版社。

(1)背景：介紹故事發生的事空和人物，一方面令讀者連繫與真實生活對應的情境(Zwaan & Singer, 2003)；(2)問題：故事的核心，主角遇上一些關鍵問題需要解決，這成為故事發展的動機。(3)解決方法：故事情節的發展，主角設法想辦法解決問題，底從一連串的試誤方式中找出有效的方法。(4)結果：交代主角最終能否解決問題，以收束故事。主角的成功與否正正透露了他所用的方法是否適當，以及方法背後帶出的世界觀是否正確。

香港的中文教育多以「六何法」教授學生理解及創作故事，容易把故事的各部分割裂出來，而非有效地組織起來(謝錫金等，2005)。因此，本研究嘗以解難敘事圖式結合概念圖教學來指導學生閱讀。

2.6 綜合段旨及主旨的目的

撰寫段旨與主旨是為了令學生以較簡要的話語複述出來，以整合各段及整篇最重要部分。由於人類的認知能力有限，難以把所有閱讀過的內容記下，因此須刪去文中非關鍵的細節，只存取最重要的內容，使次形成一個鉅觀結構(macrostructure) (Kinstch & van Dijk, 1983)。可見，綜合文意是一個不斷刪減內容的過程，要把繁瑣的細節刪去，剩下一個能統攝全局的簡要內容。

2.6.1 綜合段旨及主旨的規則

Van Dijk(1980, 1988)整理了三種刪減內容的經典規則，以便找出段旨及主旨。他稱為「宏觀規則」(macrocule)：

1. 刪除(deletion)：刪除與篇章其餘部分沒有密切關係的細節內容
2. 概括(generalization)：以一項上位概念代替篇章中的一系列內容
3. 建構(construction)：以一項抽象的事件代替具體處境及行動

Brown 與 Day (1983)根據 Van Dijk 的理論再加以闡述：

1. 刪除(deletion)：刪去「不重要」及「重覆」的訊息
2. 概括(generalization)：用屬姓名詞代替屬性舉例：例如用「動物」代替「馬、羊、牛」
3. 建構(construction)：以主題句當作大意

Dole, Duffy, Roehler 與 Pearson (1991)在綜合了相關文獻後，加了兩項規則：

1. 瓦解段落(collapse paragraphs)：找出段落的關係，找出哪些段落要刪除、保留或合併
2. 創造主題句(invent a topic senetence)

以上為綜合文章段旨、主旨的基本規則，如要把它們使用於解難敘事文章上，本研究則以 Armbruster(1989)提出的方法作重心。她以問題的方法引導學生思考文中大意：

1. 誰人遇到問題？是甚麼問題？
2. 文中有甚麼解決方法？
3. 運用了解決方法後，有怎樣的結果？

她亦運用了特定句式來引導學生寫出段旨及主旨：

由於（主角）遇到了（問題），所以（主角用了一些方法來解決問題），最後得到（結果）。_____

2.7 以概念圖教學結合解難敘事模式

Armbruster(1989)指出引導學生能有效地撰寫段旨及主旨的方法有三個步驟。首先讓學生明白解難敘事圖式，然後着學生把故事中不同的要素以概念圖的框架組織起來，最後根據圖像化的框架並配合特定句式來完成段旨及主旨。

本研究基於上述文獻的學理，教授學生把解難敘事圖式以概念圖重整，以檢視他們綜合能力有否提升。

第三章、研究設計

本研究為一項行動研究 (Action Research)，研究旨於探討運用概念圖教學對提升初中學生綜合段旨及主旨的能力。本章主要介紹是次研究的研究方法、研究對象、研究工具及研究步驟。

3.1 研究問題

本研究會探討以下三個問題:

- (一) 概念圖教學如何提升學生綜合主旨的能力？
- (二) 概念圖教學如何提升學生綜合段旨的能力？
- (三) 概念圖教學對不同能力組別學生綜合段旨及主旨的能力有何影響？

3.2 研究設計

行動研究，即透過「行動」與「研究」結合為一，研究員就實務活動上所遭遇到的實際問題進行研究，並加以評鑑反省回饋修正，以解決實際問題。

蔡清田（2000）指出行動研究至少包括診斷問題、選擇方案、尋找合作、執行實際與評鑑反應等五種不同的實務行動。研究的目的是為了改進實際環境中的特定問題，並且增進專業理解，而不是在於預測。可見，行動研究即為一個不斷循環檢討、修正、創新的革新行為。

本研究為一項教育行動研究，務求使教育實際與教育理論結合，成教育實務工作者的專業成長。在過程中教師可以隨時透過反省討論與分析，不斷地反省修正研究問題的假設與研究的方法，增進教師的教育研究技巧、思維習慣，並加強

教育專業精神（Kinchekoe, 1991）。而且，研究是帶有意圖，並配以適當的知識資訊及數據作為依據。

總言之，教育行動研究旨在解決教學實務問題，以共同合作的方式進行，加以反覆的教學循環和行動來作檢證，最後得出研究結果。其最終的目的是令教師在研究中把教育實際與教育理論密切結合，並透過反思讓自己在教學領域上有更多專業成長，惠及教與學。

3.3 研究對象

是次研究對象為新界西區一間第二組別中文中學的中一班學生，平均年齡約十三歲，共 28 人，其中包括名 16 男生，12 名女生。他們的學習成績中等，學習動機低下，亦有一名讀寫障礙的名學生。

3.4 研究主題

研究學校所用的教科書為培生出版社的《初中互動中國語文》，研究員任教的單元為「單元四：文學欣賞」，當中以單元篇章（刻舟求劍）及成語篇章（拾驢進城）作為是次研究所教的內容。

3.5 研究工具

3.5.1 閱讀能力測驗卷(前測)

是次測驗主要了解學生在進行實驗前的閱讀理解能力。為了配合中國語文科的教與學，閱讀材料是選取於課程發展處(中國語文教育組)整理的初中六百篇篇章。而且，為了針對研究學生在綜合段旨及主旨的能力，測驗卷的設題模式是根據文憑試中國語文閱讀卷有關綜合文意的問題作修改。評分準則亦以此作藍本，用水平參照等級描述，用以分辨上、中、下三品第的答案，以便針對長答題進行質性分析。

前測的文章是〈大樹的願望〉，載於《阿濃說故事 100》，全文有 680 字。這是一個寓言故事，借大樹實現自己願望的經歷告訴人們自由是非常可貴的。即使以死去爭取自由，也是值得的。

前測考卷的考核重點包括：劃分意義段(4 分)、綜合段旨(8 分)、綜合主旨(8 分)及評鑑文章內容(5 分)。全卷總分為 25 分。

3.5.2 概念圖教學材料

研究員設計了四節課堂以教授概念圖教學法。首兩節會以《抬驢進城》作教授內容；後兩節則以《刻舟求劍》為主（詳見附件六）。

由於文章的內容與組織方式是取決於文章的目的或功能，功能相同的文章會有相似的組織方式(謝錫金等, 2005)。如能把握文類結構並有結構地分析內容，能有助理解文章要旨。刻舟求劍是一篇敘事文，它有特定的解難圖式。「敘事」以「記事」為基礎，在事件的序列之上有一層結構：背景、問題、解決、結果。模式如下：故事主人公在生活上遇上有別與尋常的困難，通過自己的應變或別人

的幫助，最終解決了這個困難，從中體察到有益於生活的處世價值觀(吳鳳平、林偉業，2009)。因此，研究員以此兩篇文章教授學生認識敘事模式，並連繫當中四大要素來繪製概念圖，使學生能自行分析文章的結構，幫助他們理解各部份的重點。當完成了概念圖後，教師會指引學生把四大元素融入撰寫段旨及主旨的過程，令撰寫重點時有方向可跟從，改變過往抄寫主旨的習慣。教師會以不同的提問來引發學生思考如何組織四大要素，例如：在甚麼背景下，主角遇上甚麼難題等。教節中對於初中學生的主旨要求包含兩部份，一則是綜合文意、二則是作者帶出的主題。此用意在於檢查學生能否把文章融會貫通，並得出作者的寓意。而且先讓學生綜合文意，更便於他們推測作者立意。為了提升學生的閱讀層次，老師亦會着學生反思「解決方法」及「最終結果」兩部份，評價當中的處理方法，帶領學生由閱讀層次中的文本層走進作者層及讀者層。

3.5.3 閱讀能力測驗卷(後測)

後測的閱讀材料亦是選取於課程發展處(中國語文教育組)整理的初中 600 篇文章。文章是《晏子使楚》，載於中國內地小學教材《語文》第十冊，全文有 830 字。

由於學生已進行了四節有關概念圖教學法的課堂，是次考卷的會多了自製概念圖的部份，以檢測學生在繪製概念圖後對理解文意有否幫助。

後測考卷的其他考核重點包括：劃分意義段(4 分)、綜合段旨(8 分)、綜合主旨(8 分)及評鑑文章內容(5 分)。全卷總分為 25 分。

為確保為確保測卷的效度，前後測的各類題目比例及題型亦相近。兩份測卷在測試前亦安排研究員其他任教的中一級學生試做，以確保二者難易程度相近，亦按學生的答題表現再次修訂測卷的文字，使之更為清晰。

3.5.4 概念圖教學問卷調查

所有學生在完成後測後均填妥了一份問卷調查（詳見附件三）。調查分為個人學習部份及教學實踐部份：前者問及學生對是次教學法的感受，其喜好厭惡；後者問及對教師使用該教學法的成效。

作為教育研究，是次調查結果可令研究員進行教學上的反思，再次調整是次教學。

3.5.5 個人訪談

概念圖教學完成後，研究員抽取了能力高中學生各一名進行訪談，並錄音紀錄過程，以深究他們對概念圖教學法的感受及閱讀模式的改變。

訪談採用半結構訪談模式(semi-structured interview)，訪談問題、題目的順序事先已有安排（詳見附件十六）。

3.6 研究過程

3.6.1 預備階段

研究員在實習開始前準備好所有實驗材料，包括閱讀前後測卷、教授內容、概念圖教學問卷調查及訪談問題。在實習時，亦會因應學生的能力及反應作出教學調節。

3.6.2 教學循環

是次概念圖教學在日常中文堂上進行，並試行兩次。兩次實驗教學均先以兩教節作為基本讀文教學，教授學生大概文意、詞解等，而概念圖教學則會安排在第三、四教節以作整理文意及總結內容。

3.6.2.1 第一次教學循環

研究員於 2016 年 2 月 26 日派發前測閱讀測驗卷《大樹的願望》，並着學生於 45 分鐘內完成。及後於 2016 年 3 月 1 日進行《抬驢進城》的概念圖教學，並解說《大樹的願望》的答案。

3.6.2.2 第二次教學循環

根據《大樹的願望》的答題表現及《抬驢進城》的堂上表現，研究員進行反思，檢討了教學內容，並於 2016 年 3 月 10 日進行《刻舟求劍》的概念圖教學。及後於 2016 年 3 月 17 日派發後測閱讀測驗卷《晏子使楚》，並着學生於 45 分鐘內完成。最後於 2016 年 3 月 18 日派發有關概念圖教學的問卷調查。

3.6.3 個人訪談

在完成後測的兩天後，研究員邀請了高、中、低能力學生各兩位，在午膳時間於學校一間空置的課室中進行錄音訪談，時間約三分鐘。

3.7 資料處理及分析

3.7.1 資料處理

研究員將會對資料分別進行量化和質化分析。量化分析方面，研究員將(1)前後測閱讀測驗卷的閱讀測驗分數及(2)概念圖教學問卷調查輸入電腦後，以電腦統計軟件 SPSS for Windows/ PC (19.0) 進行數據分析；質性分析方面，主要以(3)前後測閱讀測驗卷中的長答題、(4)概念圖及(5)個人訪談內容作研究項目。

3.7.2 資料分析

3.7.2.1 閱讀測驗卷(前、後測)

測卷題目均為長答題，學生的表現差異較大。因此研究會使用配對樣本檢驗 (Paired Samples T-test) 比對各題前後分數差異是否顯著，以檢視學生在學習概念圖教學法後，綜合段旨及主旨的能力有否改善。而且，會集中分析程度高、中、低學生在繪製概念圖的能力有否影響其後測閱讀卷得分。

3.7.2.2 概念圖教學問卷調查、訪談

研究員會以 Excel 及圖表分析學生對學習及運用概念圖教學法的看法。而且，訪談將會用文字記錄、分析、總結不同學習能力的學生在閱讀過程中面對的困難及過往採用的閱讀方法。研究員將親自進行訪談，每次時間約為三分鐘，輔以手機錄音。

第四章、教學循環的實踐反思

本行動研究旨在探究概念圖教學法對提升綜合段旨及主旨的能力，因此課堂實踐的成效是是次研究的重心。在此章節的反思，研究員會以教師的身分對課堂進行反思，以評估及改善研究的設計。

4.1 第一輪實踐反思

4.1.1 反思一：學生對解難敘事圖式未能掌握

第一輪教學以《抬驢進城》一文作重心，當講述解難敘事元素時，研究員把背景一項分了三小項，包括：時間、地點、人物。然而「人物」一詞把不少同學混淆。基於過程學習「六何法」的習慣，他們會在分組畫紙上人物一欄填上了不只主角，還有其他所有曾在故事中出现的人物。及後，當要把人物遇到的問題及其解決的方法時，他們便未能以主角的角度思考，未能準確對焦其他元素。

4.1.1.2 修改

有關四大元素用詞方面應更準備，例如應把「人物」修改為「主角」，並強調及後的「問題」和「解決方法」應以是「主角」碰上的，而非其他配角。這樣才可以把解難敘事的四大元素有效地連接起來，從而引導學生找出段旨及主旨。

4.1.2 反思二：難以理解「解決方法」是誰提出

前測以《大樹的願望》作閱讀內容。當問及「解決方法」時，大多學生都能

回答出「盡量把自己長高來看看世界」，由於這個解決方法是由主角主動做的，較易理解。然而，當解決方法是由其他外力完成，如大樹得到別人的幫助而被砍伐才完成願望時，學生就難以辨識了。

4.1.2.1 修改

由於研究對象的閱讀能力不強，為免過於繁複，故在實驗教學選篇時，都考慮到《抬驢進城》及《刻舟求劍》中的「解決方法」均由主角自身提出的，非靠外力來解決所遇到的問題，以便學生理解。

4.2 第二輪實踐反思

4.2.1 反思一：同儕形式繪製、正評概念圖

研究員在教學完畢後派發大畫紙並着學生以小組形式繪製概念圖。由於學生初次接觸以概念圖整理故事內容，不能牢記四大元素，大多學生亦會直接抄寫原文的句子以填上不同的元素中，沒有以自己文字簡化。有些同學亦會對於抄寫內容不感興趣，認為過程較沉悶。在分組繪製時，由於研究員沒有把小組各人的工序分清，故有時只有一至二位同學有親自繪製的經驗。當進行同儕互評時，得票最高的小組均以整齊、另加了精美繪圖來吸引了同儕的投票，反而沒有重視主旨的準備性。不過，讓學生自由發揮繪畫的細節，確實能激發他們的創意及提升他們的學習動機。同時，在最後的教學活動中，研究員設計了互評的活動，允許學生游走班房觀看其他貼在牆上的概念圖，並手持投票的貼紙進行評分，當時學習氣氛濃厚。

4.2.1.2 修改

研究員應在下次分組時指出每位同學在繪製概念圖時需要負責的地方，例如每人負責找出一個元素，然後共同寫出主旨及段旨。而且，研究員應多提點學生用自己的文字整合所有內容，這樣可進一步訓練到學生綜合文本的能力。而且，有見學生喜歡用不同圖案來美化他們的概念圖，研究員在下一個教學循環準備了有關故事片段的圖片讓學生製作概念圖，用以激發他們的繪圖的動機。

另外，同儕互評雖然提升學生的學習動機，但因評分指引不足，有些學生以美觀程度評分，非以結構、內容評分，有違教學原意。

4.2.2 反思二：對劃分意義段的教學不足

由於四大元素不是對應每段的重點，並非背景對應第一段，問題對應第二段，如此類推。雖然學生能理解解難敘事圖式，但當要求他們撰寫段旨時，他們不懂組織相關的段落以結合作意義段。而且，實驗教學中只是教授學生結合四大元素於不同段旨中，忽略了學生在分段能力的問題。

4.2.2.1 修改

如要教授一些內容較多試誤過程的故事時，研究員應多強調每個元素與意義段並非對等，只是整合出來的重點應放在段旨中。概念圖的框架只是輔助學生如何綜合文中重點於段旨及主旨，非跟從框架來分段落。

第五章、研究結果及分析

本研究主要目的是探究運用概念圖教學法能否提升初中學生綜合段旨及主旨的能力。現將研究結果報告及分析如下：

5.1 閱讀能力測卷結果

閱讀能力測卷的設計是為了探究學生在經過概念圖閱讀課後，其綜合段旨及主旨的能力有否提升。分析會分為量化和質化兩部分。本研究以「成對樣本統計」(paired sample statistics)的統計方法，分析所得資料，當中以 0.001 為統計顯著水平。

5.1.1 閱讀能力測卷整體表現

結果顯示前測的平均分為 10.788 分（以 25 為最高分數），後測的平均分為 17.385 分（以 25 為最高分數）。依「成對樣本統計」分析，前測及後測總成績差異達顯著水平： $p \leq .000$ ，即學生的後測成績比前測成績有顯著的提升。

表四：前後整體表現比較

	平均分	標準差	平均分相差	t 值	df	p 值
前測	10.788	4.9197	6.579	7.664	25	0.000***
後測	17.385	4.9057				

註：***代表 $p < 0.001$

5.1.2 前測及後測不同組別成績比較

表五為不同成績組別於前測及後測的成績比較(以 25 為最高分數)。據「成對樣本統計」的分析，中等分組及低分組的進步較顯著。中等分組的前後測平均分相差達 6.242 分，其 p 值為 6.348，前測與後總績差異達顯著水平： $p \leq .000$ 。低分組的前後測平均分相差達 8.45 分，其 p 值為 5.694，前測與後總績差異亦達顯著水平： $p \leq .000$ 。高分組的前後測平均分相差 2 分，其 p 值為 .864，前測與後總績差異沒有明顯分別： $p = .486$ 。

表五：前測及後測不同組別成績

成績組別		平均分	標準差	平均分相差	t 值	df	p 值
高分組 n=3	前測	18.000	4.000	2	.846	2	.486
	後測	20.000	.8660				
中等分組 n=13	前測	13.346	1.8528	6.242	6.348	12	.000***
	後測	19.577	3.4269				
低分組 n=10	前測	5.30	1.494	8.45	5.694	9	.000***
	後測	13.750	4.8720				

註：***p 代表 $< .001$

5.1.2 閱讀理解分項成績比較

前測及後測卷分項的重點為考查學生對綜合段旨、綜合主旨的答題能力及繪製概念圖能力。因此，兩份測卷的每部分的分數及評分準則都是相同的，綜合段旨部分劃分意義段的部分不納入數據分析，以便進行數據分析。表六為前測及後測分項成績的比較。依「成對樣本統計」分析，綜合段旨： $p = 0.002$ ，前後

測成績有顯著的差異；綜合主旨： $p \leq .000$ ，前後測成績顯著的差異更大。可見，學生在綜合主旨的進步比綜合段旨更為明顯。

表六：前測及後測分項成績的比較

考核重點		平均分	標準差	平均分相差	t 值	df	p 值
綜合段旨 (8 分)	前測	2.750	1.750	1.17	2.759	25	0.011
	後測	3.920	2.189				
綜合主旨 (8 分)	前測	2.731	1.950	3.039	1.840	25	0.000***
	後測	5.770	1.840				

註：*** $p < 0.001$

5.1.2.1 分析和比較主旨題:

表七：綜合主旨題前後測表現分析

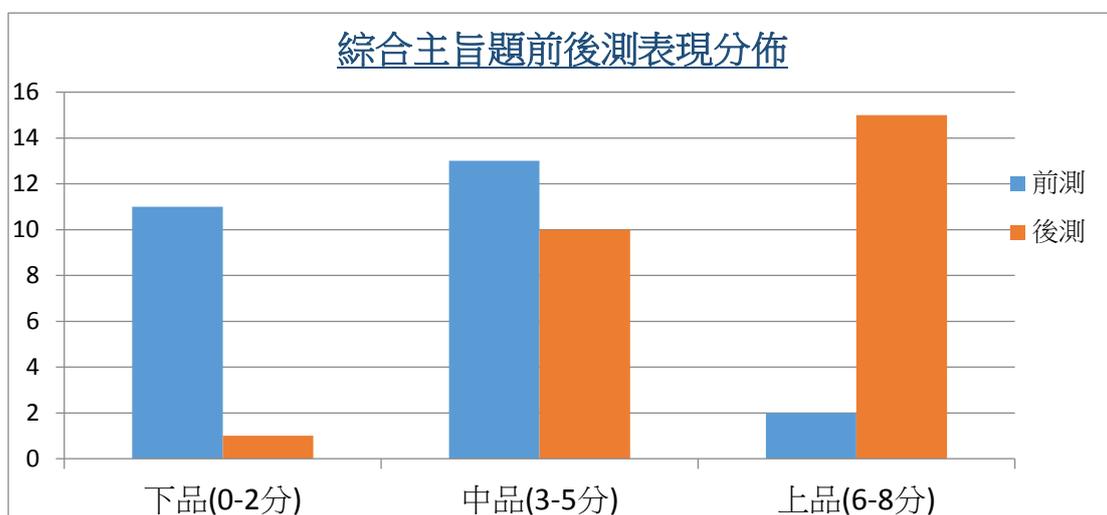
前測〈大樹的願意〉Q5 及後測〈晏子使楚〉Q8： 試分析本文的主旨。(@8 分)				
品第	評分原則	前測/ 後測	人數	答案示例
上品 (6-8 分)	<ul style="list-style-type: none"> 須<u>綜合</u>故事的內容及作者帶出的主題兩部分才有 8 分 根據解難敘事圖式每項評分:指出情境中的地點有 0.5 分；情境中的主角有 0.5 分；主角遇到的問題有 1 分；解 	前測	2	<ul style="list-style-type: none"> 參考答案 <p>山上(情境:地點@0.5)的大樹(情境:主角@0.5)想到別的地方看一看(問題@1)，他寧願犧牲性命也想達成願望(解決方法@2)。最後，他被砍伐，在死前可以看一看廣大的世界(結果@1)。作者藉著大樹的願望來表達出自由是可貴的，為了爭取自由，即使犧牲自己也值得(作者帶出的主題@3)。</p>

	<p>決方法有 2 分；結果有 1 分；作者帶出的主題有 3 分</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 準確包含解難敘事圖式每項 ✓ 留意有否使用句式「作者藉着……表達出」來寫出作者的主題，如有才能得 8 分 	後測	15	<p>學生 8 分示例 HM01_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 春秋末期(情境:時間@0.5)，晏子(情境:主角@0.5)出使去楚國，但楚王多次為難晏子(問題@1)，晏子每次都化險為夷，把矛頭都回給楚國(解決方法@2)，最後楚王不再不尊重晏子(結果@1)。作者藉着此文帶出不要太自大，認為自己聰明過人而去諷刺其他人，他人可能比你更聰明(作者帶出的主題@3)。 <p>學生 7 分示例 HM02_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 楚王為了讓晏子看看楚國的威風，不斷地想乘機侮辱他(問題@1)，但是晏子卻聰明地回答楚王的問題(解決方法@2)，反而讓楚王感到丟臉，不敢不尊重他(結果@1)。作者藉此諷刺那些自大的，說明那些人用小許威風的事去侮辱他人只會令自己被人看不起(作者帶出的主題@3)。 <p><i>*欠了交代情境@1</i></p>
<p>中品 (3-5 分)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 只有綜合故事的內容，沒有整合作者帶出的主題，最高評分為 5 分 ● 尚能依解難敘事元素寫出主旨 ● 未能找到作者帶出的主 	前測	13	<p>學生 4.5 分示例 MM01_pre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 大樹(情境:主角@0.5)十分固執，無論如何都要去看一看這麼大的世界(問題@1)。當有個機會可以讓它可以完成願望，他可以就不可以生存在世上了(解決方法@2)，而他堅持要完成願望(結果@1)，所有大樹永

	<p>題或誤解了作者立意</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 「解決方法」未能準備找到或過於簡短描述 			<p>不放棄的精神要學習(作者帶出的主題x)。</p> <p>*欠情境：地點@0.5 及錯誤解釋作者帶出的主題</p> <p>學生 3.5 分示例 MM02_pre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 有一顆大樹(情境:主角@0.5)渴望自由(問題@1)，可是做不到。有一天，來了一群人把大樹砍掉(解決方法一@1)，送到河裡，河水把他送到船廠做大船的桅杆，同時也完成了大樹的願望(結果@1)。
		後測	10	<p>學生 5.5 分示例 MM1_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 在有一位齊人晏子(情境:主角@0.5)，他被楚王取笑(問題@1)，但楚人被晏子取笑回來(結果@1)，所以藉此帶出不要嘲笑別人，你可能會被嘲笑回來(作者帶出的主題@3)。 <p>學生 3 分示例 MM2_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 春秋末期，(情境:時間@0.5)晏子出使楚國(情境:主角@0.5)，楚王就想乘機侮辱晏子(問題@1)，可是最終侮辱不成，反而不敢不尊重他(結果@1)。作者是想藉着晏子出使說明人不可貌相(作者帶出的主題x)。
<p>下品 (0-2 分)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 未能依解難敘事元素寫出主旨 ● 沒有寫出或錯誤理解作者帶出的主題 	前測	11	<p>學生 2 分示例(27) LM01_pre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 說明了山上(情境:地點@0.5)那棵大樹(情境:主角@0.5)想到外面見識見識(問題@1)。

● 沒有主旨句式			<p>學生 0 分示例 LM02_pre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 作者以文章表達每樣東西都有自己的優點，不應羨慕別人的優點。
	後測	1	<p>學生 2 分示例 LM03_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 不能對別人不尊重，你怎樣對別人，別人就怎樣對你，所以是公平的。

圖二：綜合主旨題前後測表現分佈



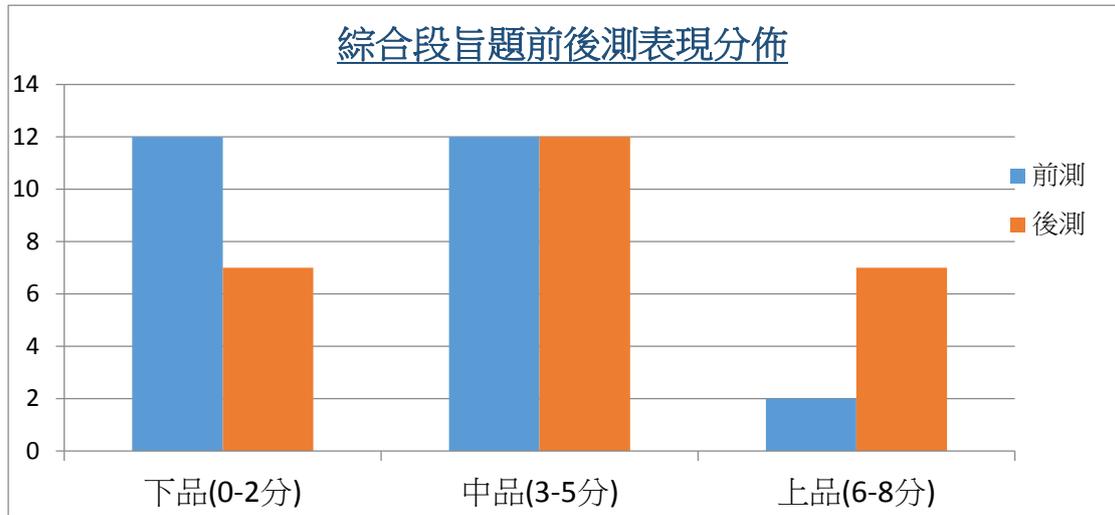
5.1.2.2 分析和比較段旨題:

表五：綜合段旨題前後測表現分析

前測〈大樹的願意〉Q1-4 及後測〈晏子使楚〉Q1-6 試指出文中各部分的段旨。(@8 分)				
品第	評分原則	前測 / 後測	人數	答案示例
上品 (6-8 分)	<ul style="list-style-type: none"> ● 須準備劃分自然段及指出段旨 ● 綜合段旨包含解難敘事元素：情境、問題、解決方法、結果 	前測	2	<p>學生 8 分示例(9) HP01_pre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Q2:這幾段講述那棵大樹(@情境)很想去見識一下世界之大,不想一直站在原地(@問題)。@4 <p>Q4:這幾段講述有一群人把那棵大樹砍下來做一艘船的桅杆(@問題),那棵大樹也完成了他的願望,很滿足(@結果)。@4</p>
		後測	7	<p>學生 8 分示例 (3) HP01_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Q2:楚王仗着自己國勢強盛,想乘機侮辱晏子(@情境),顯示楚國的威風(@問題)。@3 <p>Q4:楚王對晏子不尊重和多次侮辱他,反被晏子嘲諷(@解決方法)。@3</p>

				Q6:楚王自此不敢不尊重晏子了(@結果)。@2
中品 (3-5 分)	<ul style="list-style-type: none"> ● 尚能準確劃分自然段 ● 綜合段旨稍有偏差或未夠詳盡 	前測	12	<p>學生 5 分示例(3) MP01_pre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Q2:有一顆大樹(情境@)渴望自由，想到處走走 (@問題)。@2 <p>Q4:被人砍了，然後拿去做大船的桅杆。然後他踏上了第一次，也是最後一次的旅程(@結果)。@1</p>
		後測	12	<p>學生 3 分示例(12) MP01_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Q2:講述故事的時間和原由(情境@)。@1 <p>Q4:楚王三次侮辱晏子的過程(@問題)@1。</p> <p>Q6:晏子得到了楚王的尊重(@結果)。@1</p>
下品 (0-2 分)	<ul style="list-style-type: none"> ● 未能劃分自然段，段旨將不會獲分 ● 段旨內容過於簡短，未能綜合各段重心，只摘文中枝節 	前測	12	<p>學生 2 分示例(13) LP01_pre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Q2:介紹山上有一棵樹。(情境@)。@1 <p>Q4:有一群人把大樹拿了去造船。 (@結果)@1</p>
		後測	7	<p>學生 2 分示例(3) LP01_post</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Q2 齊國大夫晏子去了楚國。 (×沒說明去是出使的意思，不夠詳盡) <p>Q4:楚國想取笑晏子(@問題)@1</p> <p>Q6:楚王尊重晏子。(@結果)。@1</p>

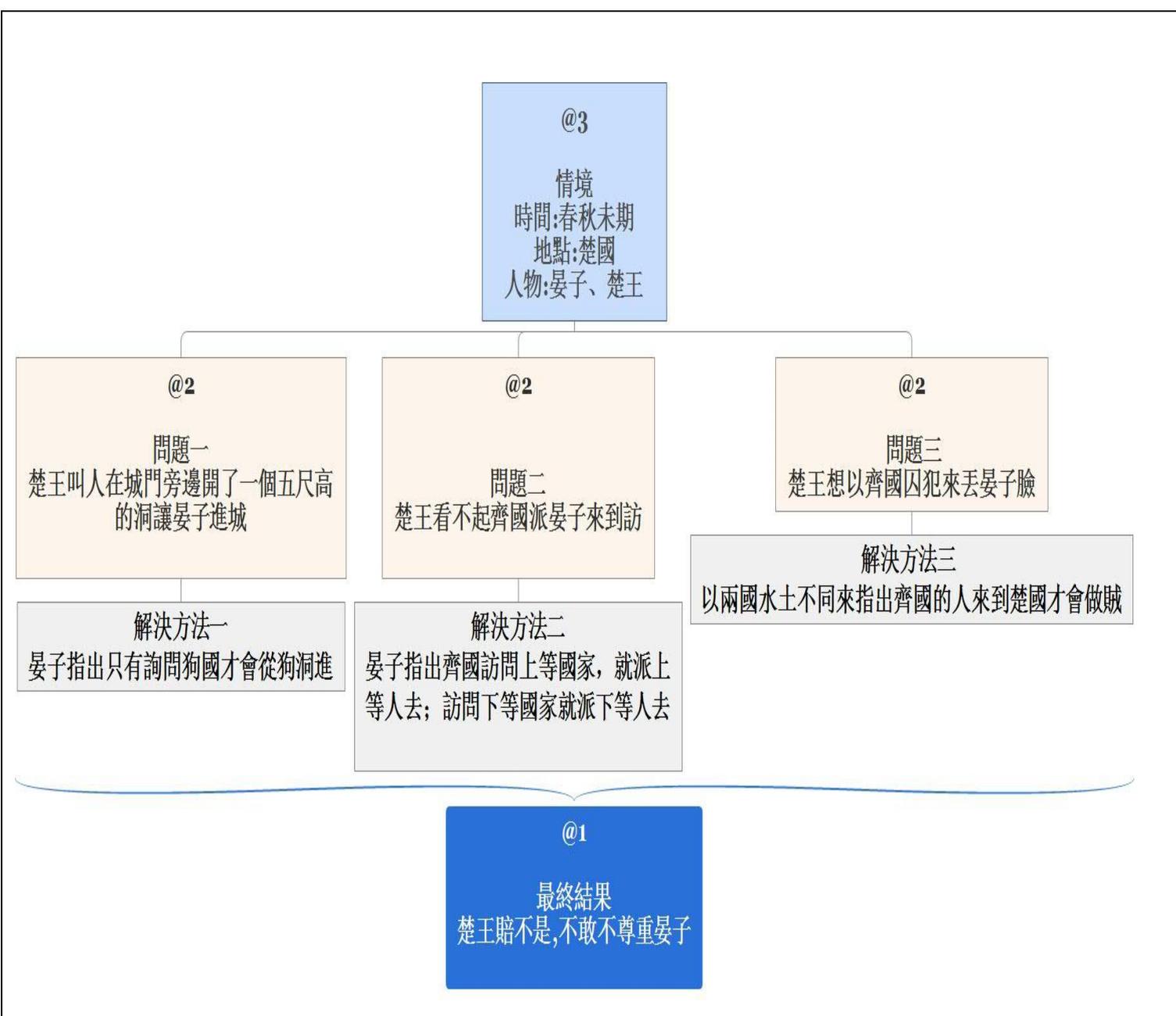
圖三：綜合段旨題前後測表現分佈



5.1.2.5 概念圖繪製能力的掌握

為了了解學生自行繪製概念圖的能力，後測閱讀卷預留了一頁空間予學生先繪製概念圖，然後才作答閱讀問題。透過數據分析，比較不同程度學生的閱讀成績與概念圖的準確程度。以下是有關概念圖的評分準則。

圖四：後測概念圖參考答案（共十分）：

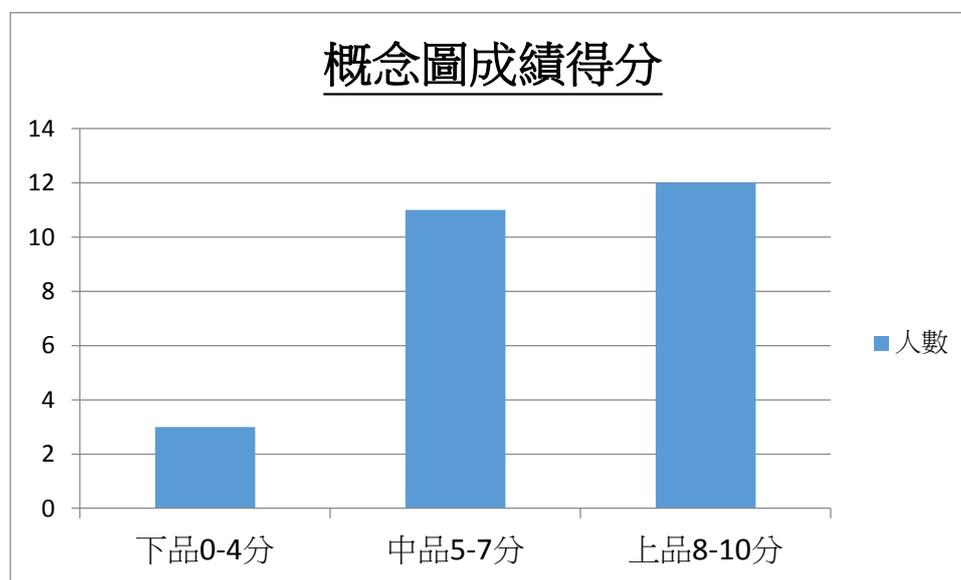


*問題與解決方法全對才有 2 分

圖五：後測概念圖學生示例

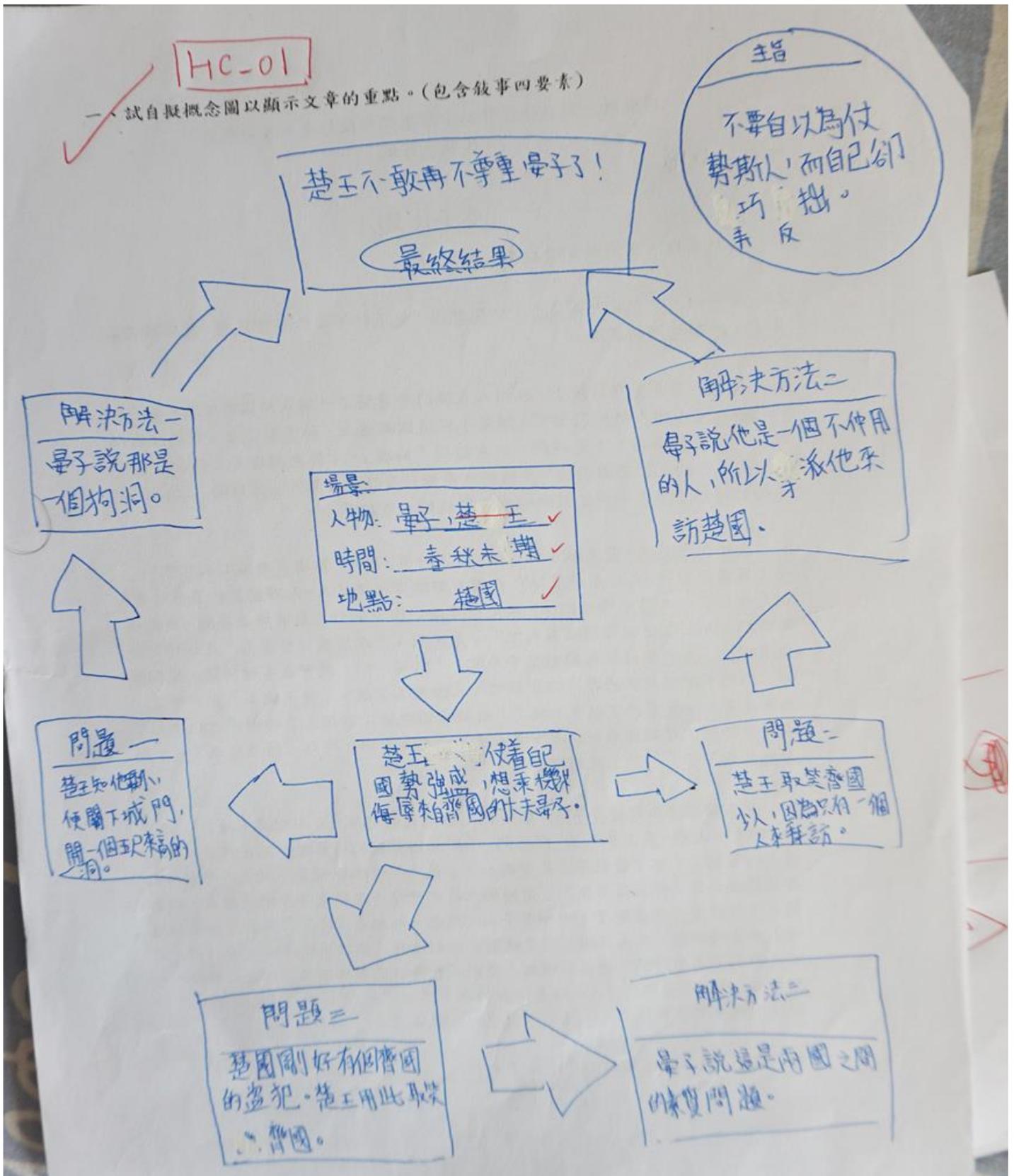
品第	人數	評價 (show 分)
上品 (8-10 分)	12	<ul style="list-style-type: none">● 概念圖結構完整、齊備● 更有自行綜合成份● 內容有重整、十分清晰
中品 (5-7 分)	11	<ul style="list-style-type: none">● 概念圖結構大致清晰● 結構稍有不齊 內容有尚能綜合重點
下品 (0-4 分)	3	<ul style="list-style-type: none">● 概念圖簡陋、元素不齊備● 只有元素，沒有按文中內容分析

圖六：概念圖成績得分



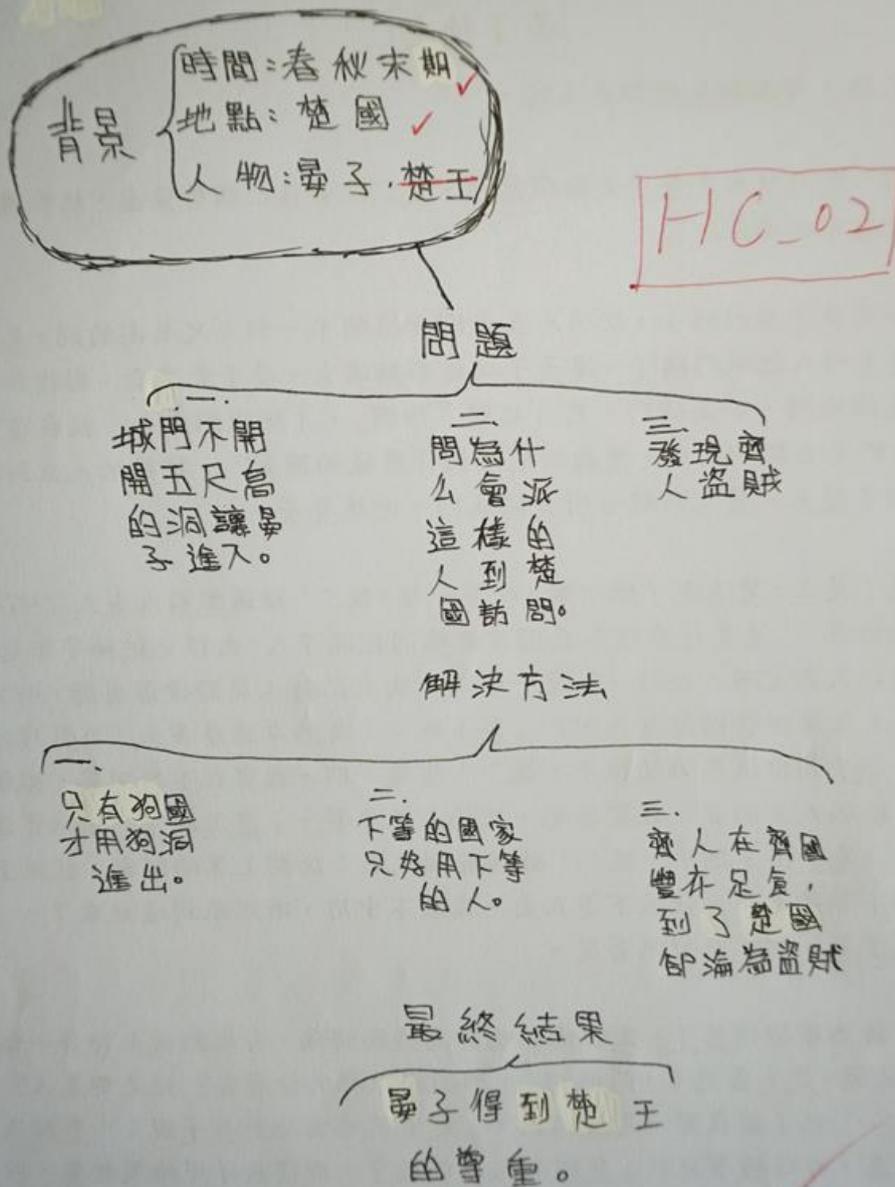
由圖六所見，近九成學生都能掌握繪製概念圖的要旨，並能完整地以此重整文章的大意。

圖七：上品學生概念圖示例 HC_01

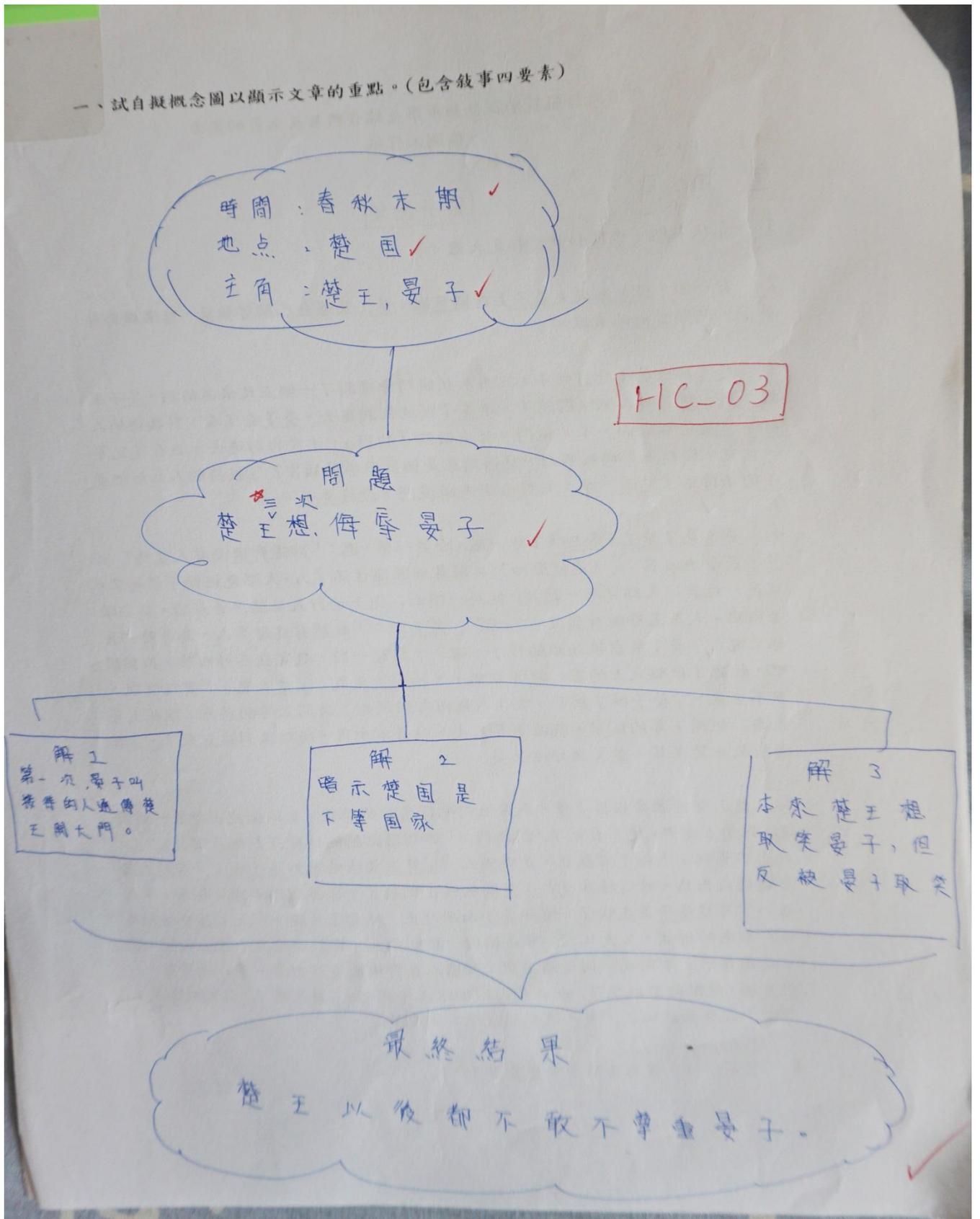


圖八：上品學生概念圖示例 HC 02

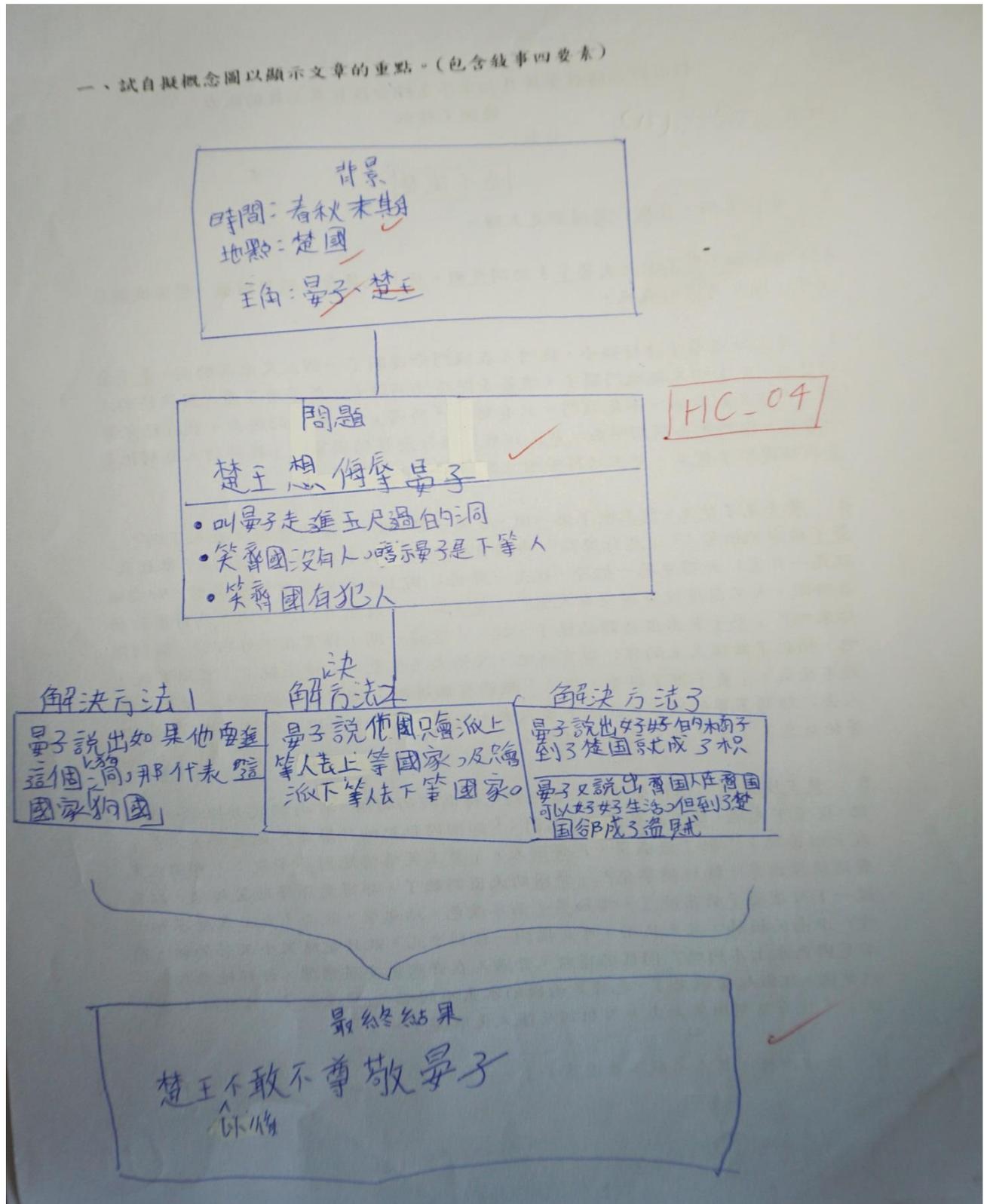
一、試自擬概念圖以顯示文章的重點。(包含敘事四要素)



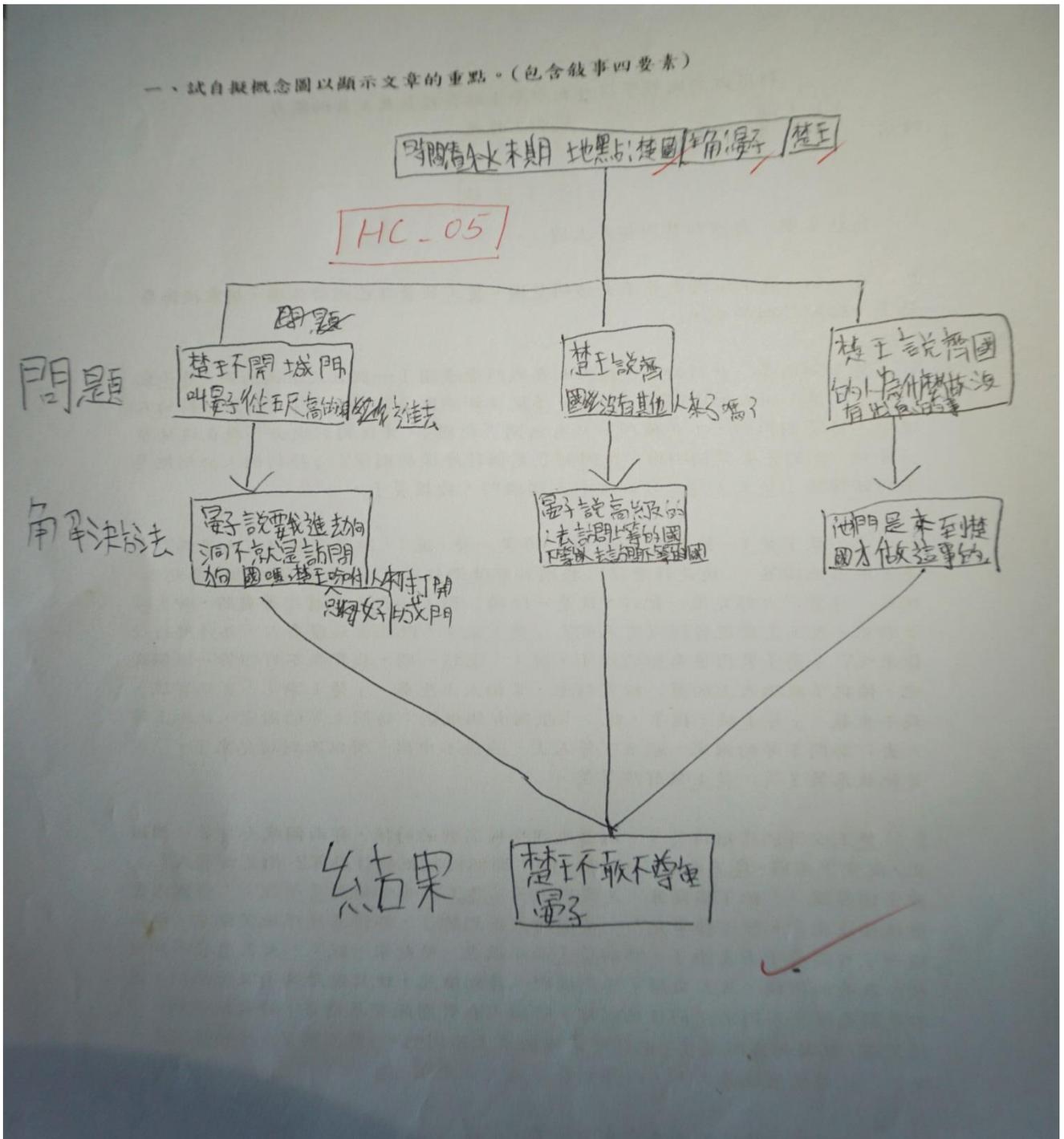
圖九：上品學生概念圖示例 HC_03



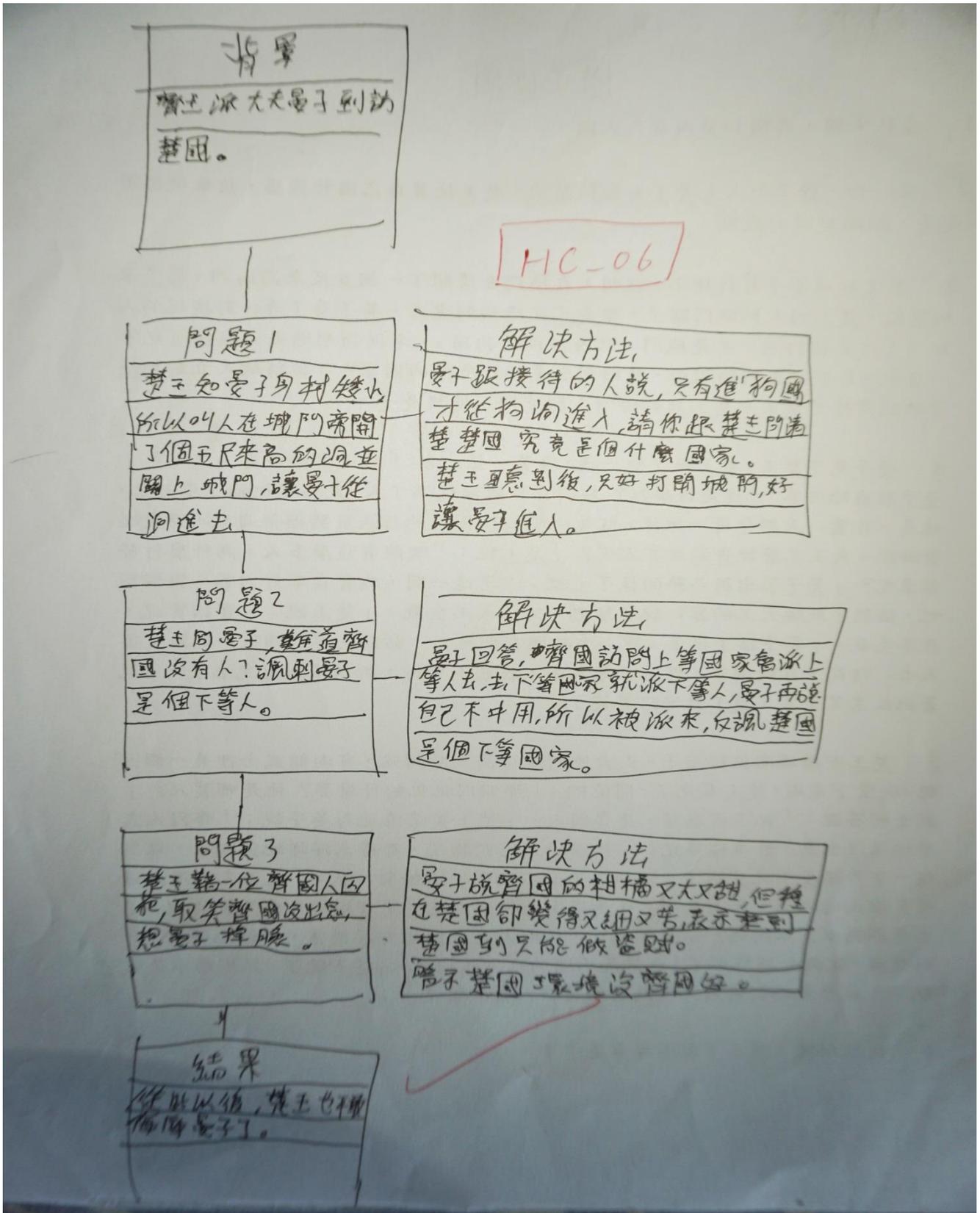
圖十：上品學生概念圖示例 HC_04



圖十一：上品學生概念圖示例 HC_05



圖十二：上品學生概念圖示例 HC_06



圖十三：中品學生概念圖示例 MC_01

試自擬概念圖以顯示文章的重點。(包含敘事四要素)

16 景：春秋末期、新國、晏子和楚王

楚王想取笑晏子

MC-01

楚王想晏子狗
頭進去
不成功

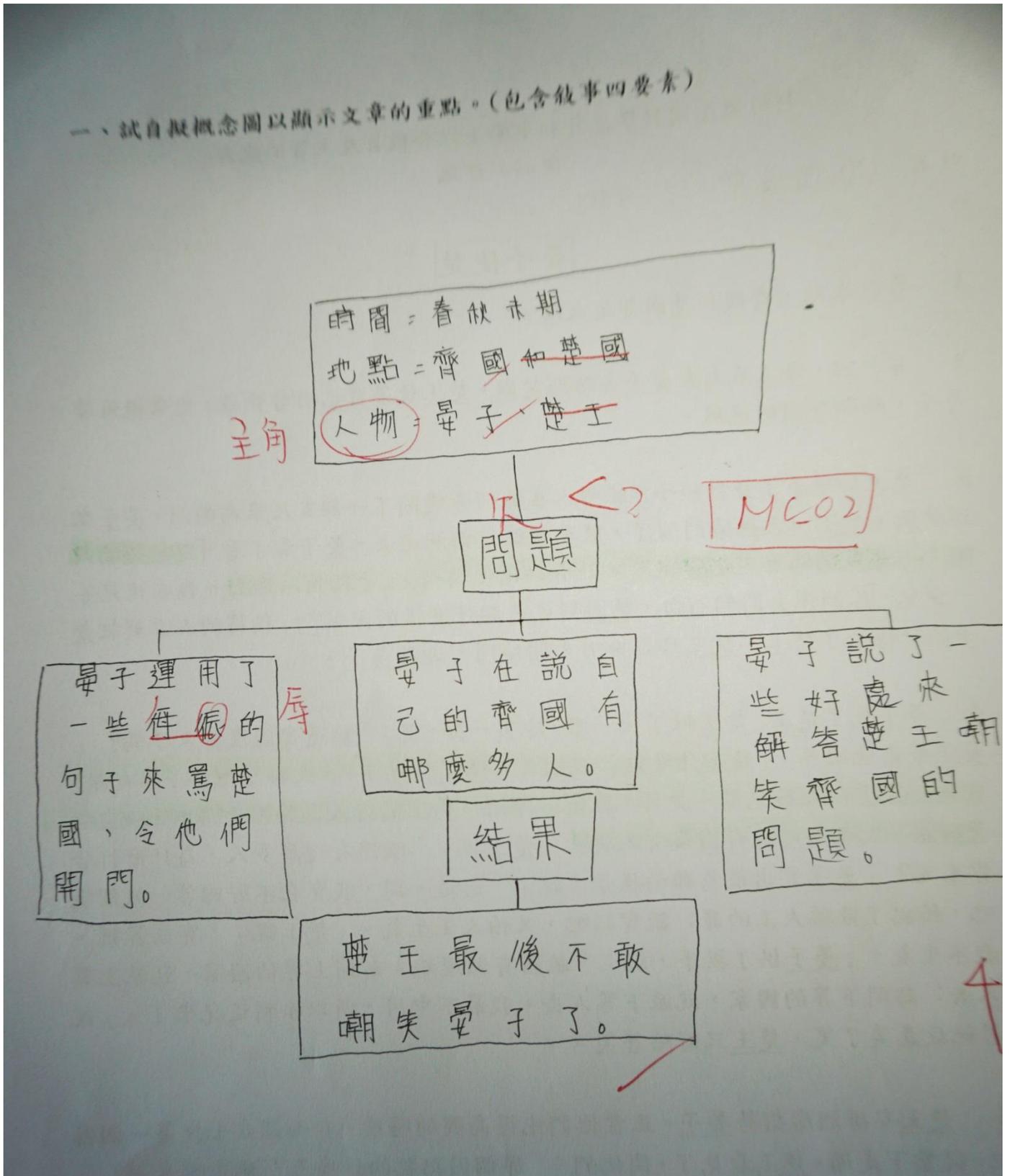
楚王想取笑
晏子
不成功

楚王想取笑
晏子
不成功

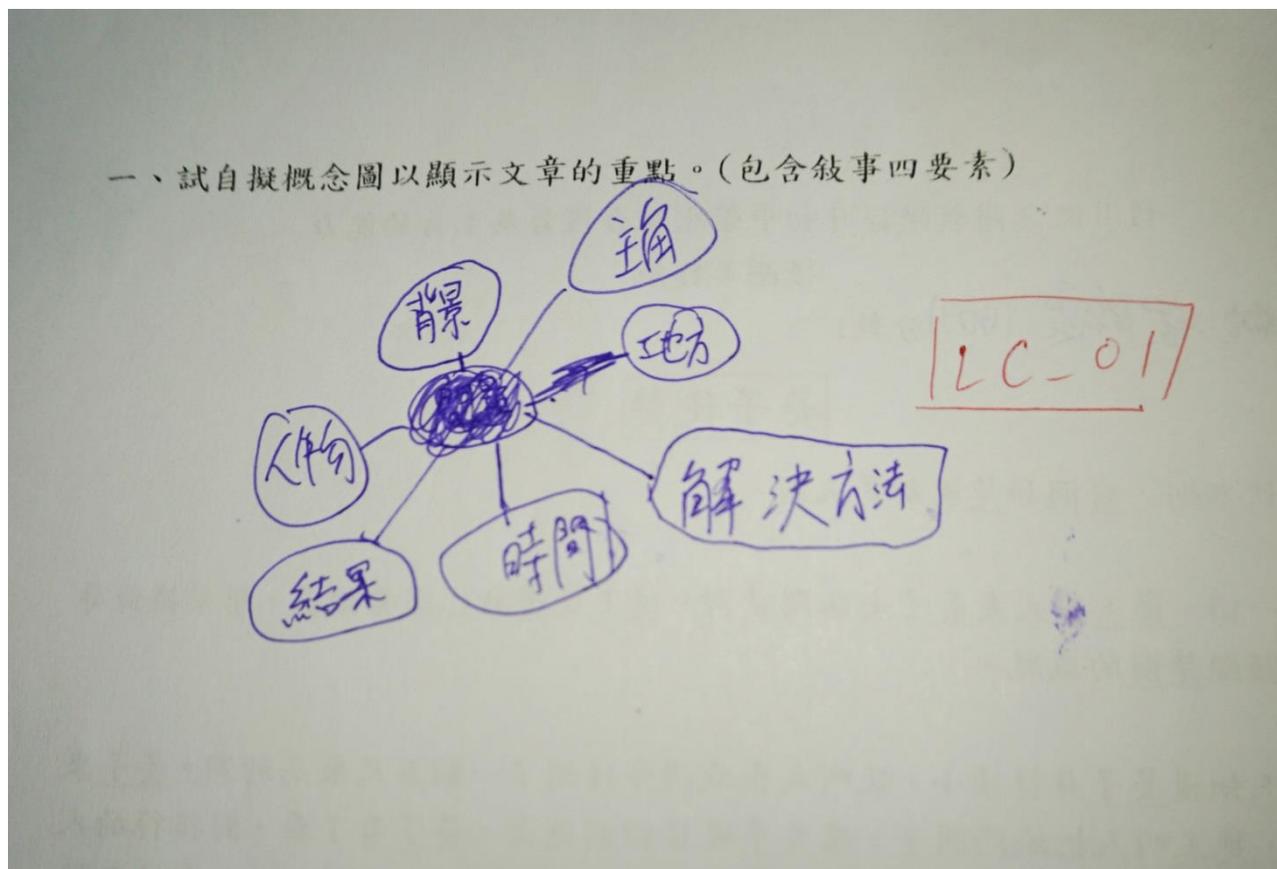
楚王十分尊重晏子

圖十四：中品學生概念圖示例 MC 02

一、試自擬概念圖以顯示文章的重點。(包含敘事四要素)



圖十五：下品學生概念圖示例 LC 01



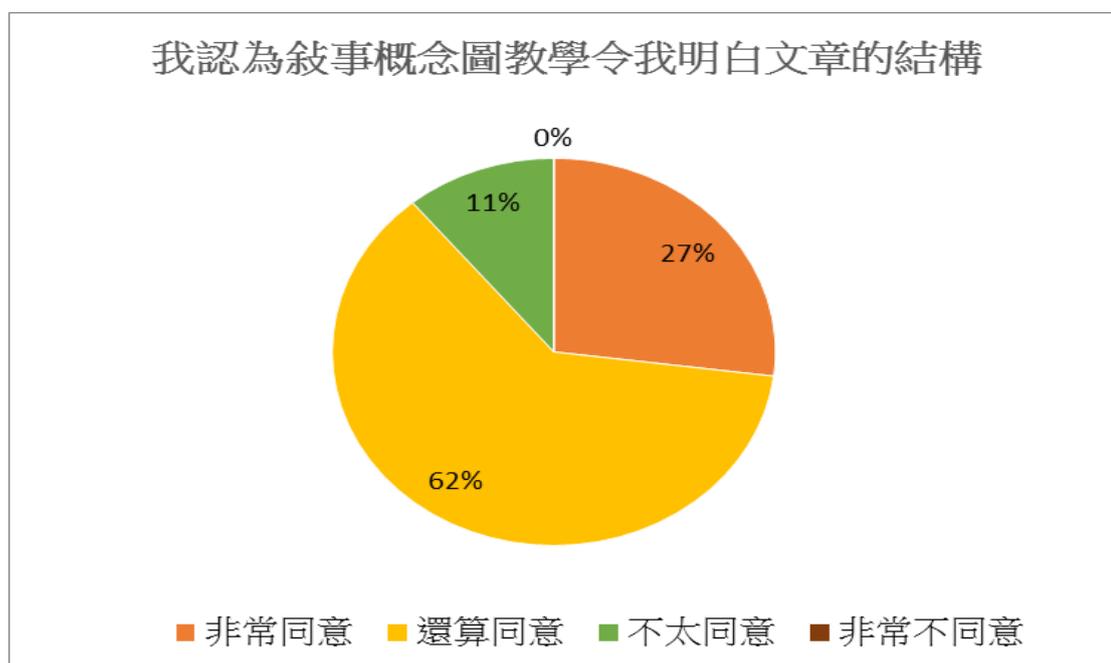
5.2 概念圖教學問卷調查結果

然而，只以測卷來評量學生的成效未及全面。現將配合教學完畢後進行的問卷調查作分析學生在個人學習及對於教師教學兩部分的感受。

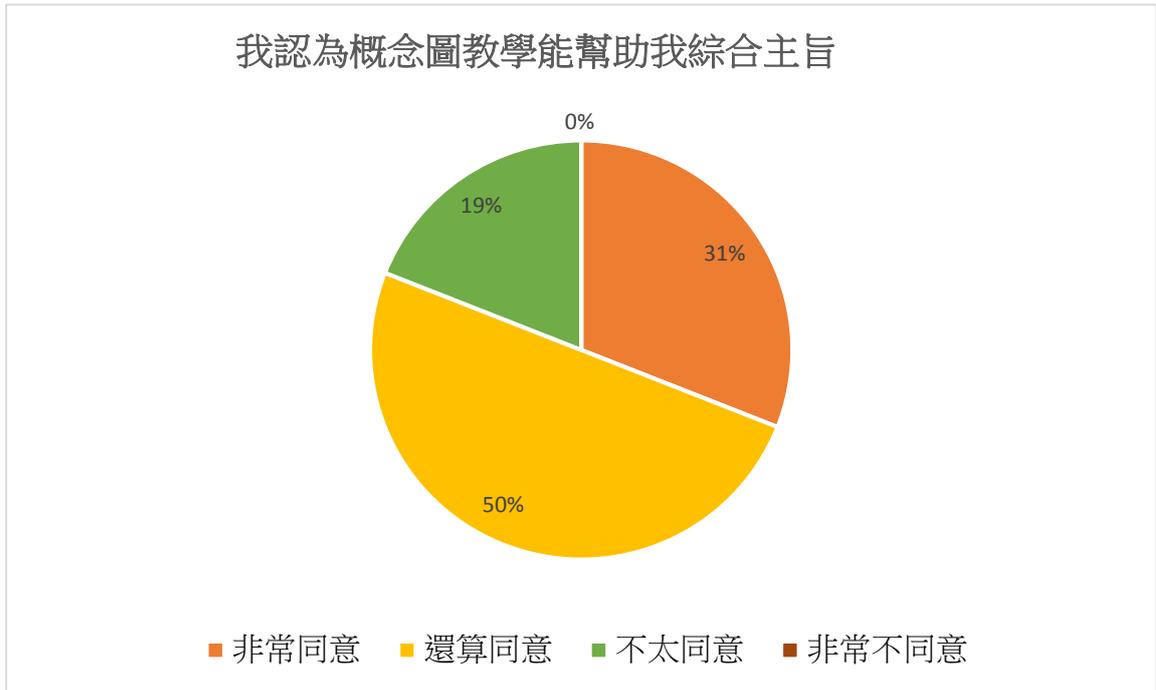
5.2.1 個人學習部分

問卷的首五題是有關學生對概念圖教學應用於閱讀文章上的看法，及後兩條是了解學生過往學習寫段旨及主旨的方法，最後五條是總結學生對使用概念圖的喜愛。以下會以圖顯示調查結果。

圖十六：概念圖教學對綜合段旨能力的看法



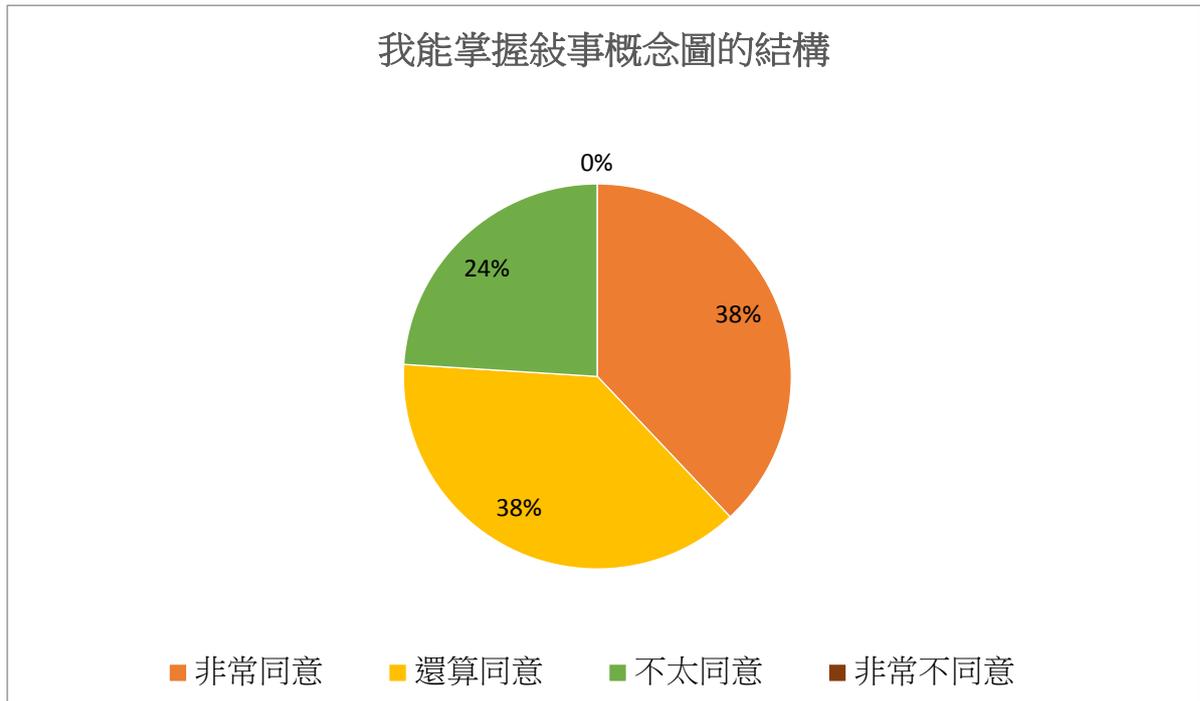
圖十七：概念圖教學對綜合主旨能力的看法



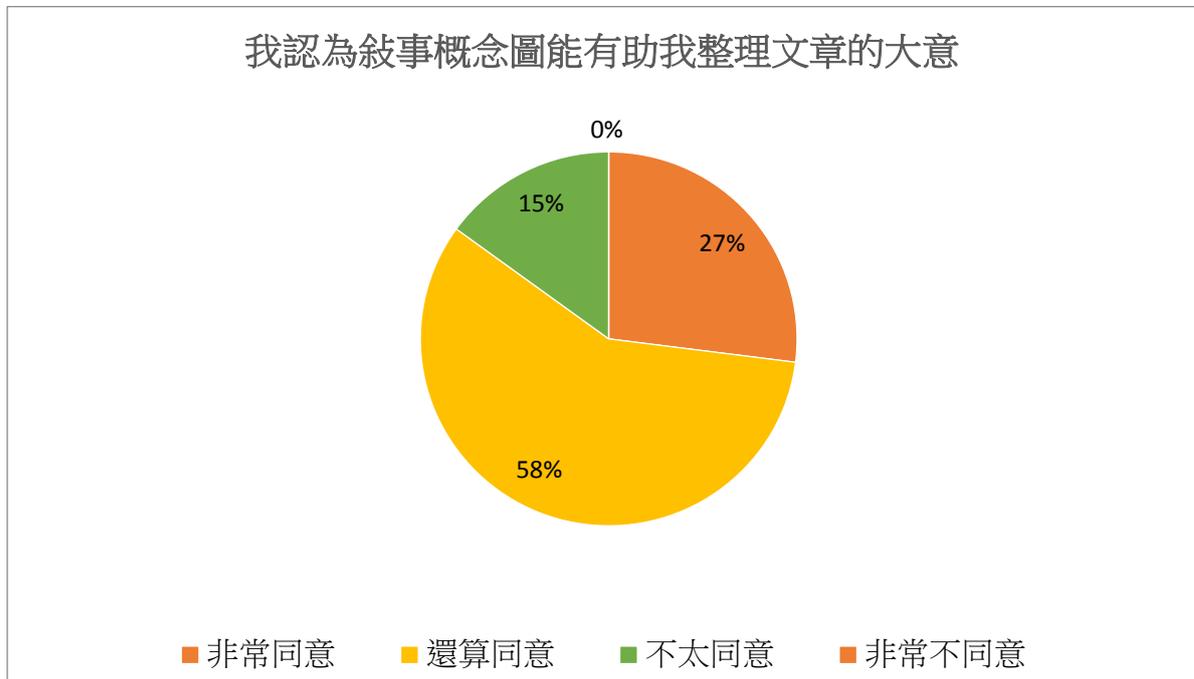
根據圖十五、圖十六顯示，約八成學生(含非常同意及還算同意)均認為概念圖教學能提升他們綜合段旨及主旨的能力。因此，後測中有關段旨及主旨的平均分亦有所增長，可見數據是吻合的。

同時，概念圖教學法的學習重點為解難敘事圖式，因此問卷調查問及學習圖式與整理文意的關係及評價作者表達的思想。(見圖十六、圖十七)。

圖十八：學生對掌握敘事概念圖結構的能力

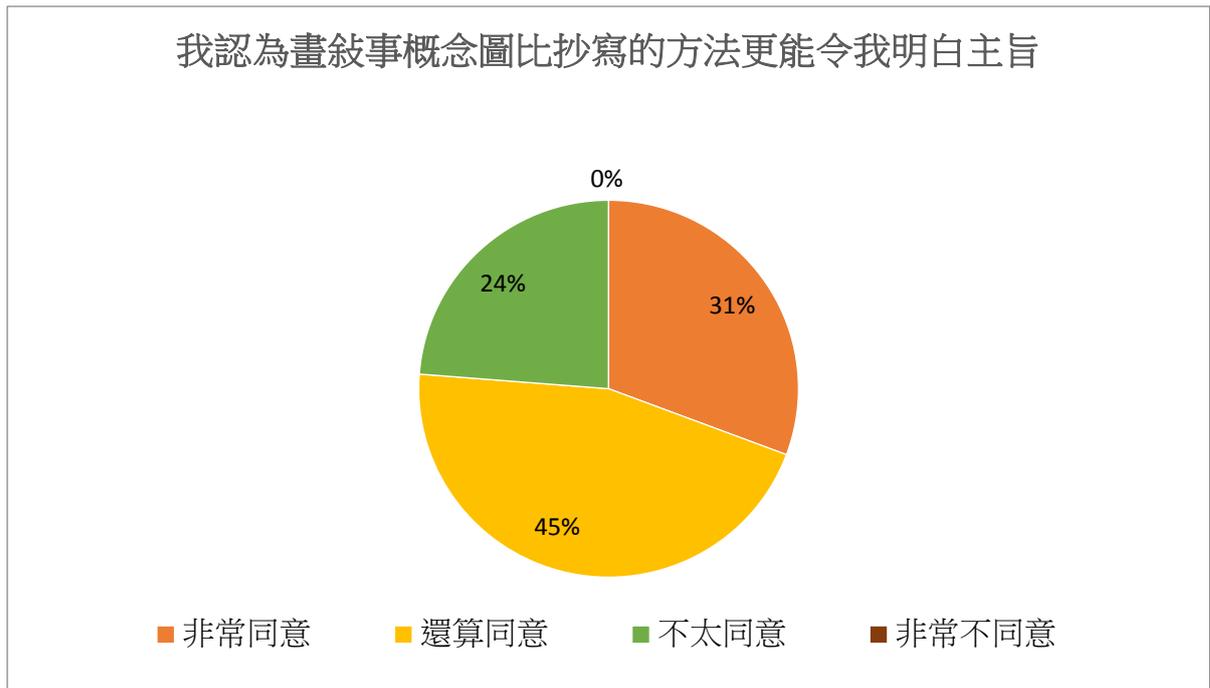


圖十九：掌握敘事概念圖結構對整理文章大意的看法



根據圖十八、圖十九顯示，近八成學生(含非常同意及還算同意)認同兩者的關係，並指出自己能掌握此學習重點，與數據反映出近九成學生能自行畫出基本的概念圖一致。

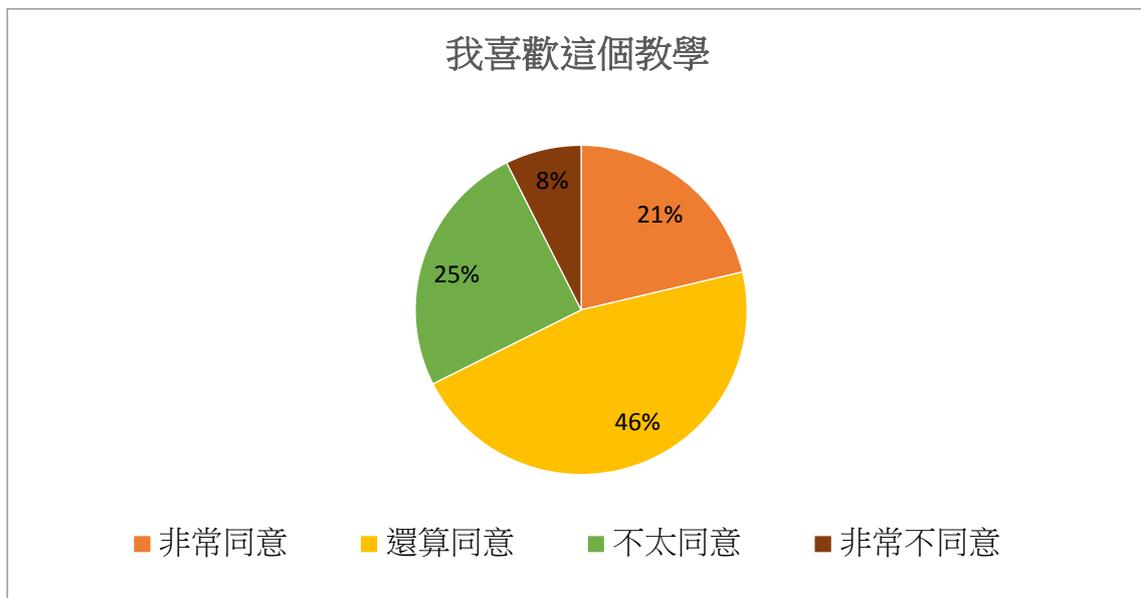
圖二十：比較過往教學與概念圖教學法



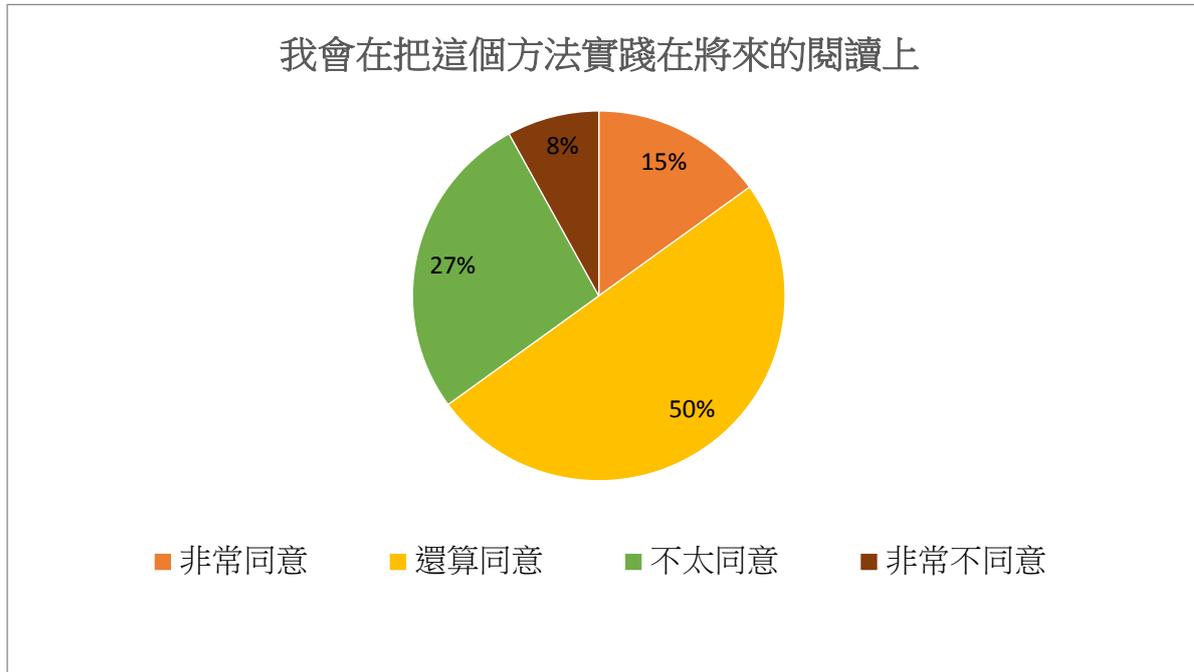
同時，圖二十反映出近七成學生認為概念圖教學比以往抄寫的方法更易找到主旨。

有關學生對概念圖教學整體的喜惡及將來的實踐，可見於圖二十一及圖二十二。

圖二十一：對概念教學法的喜惡



圖二十一二：對概念教學法將來的實踐

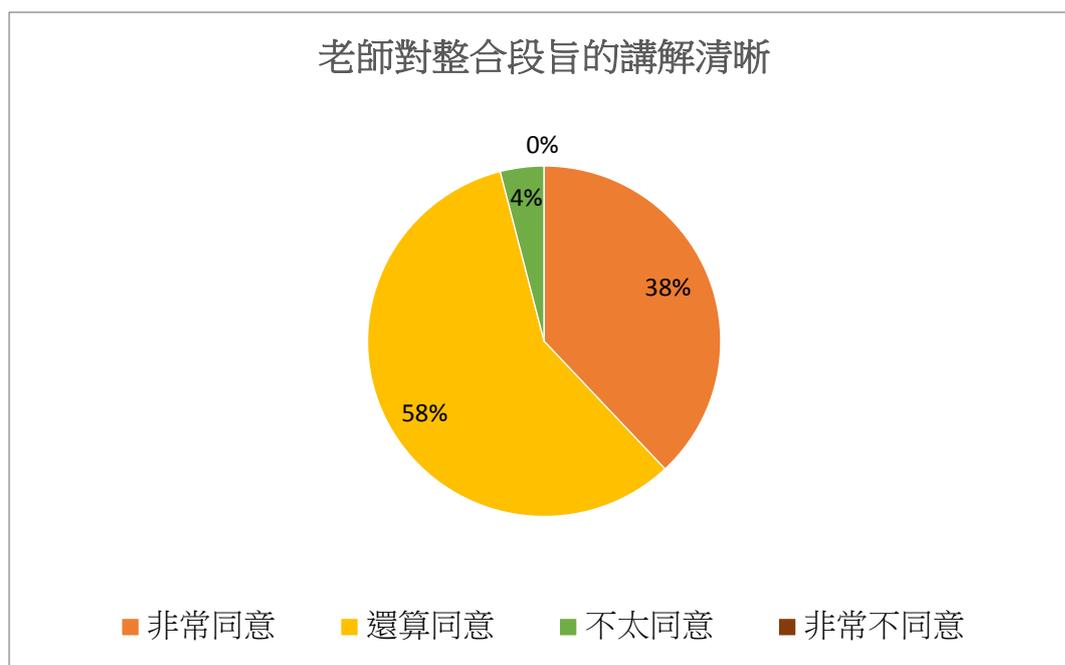


近七成學生表示喜愛此教學法並會實踐於將來的閱讀上。

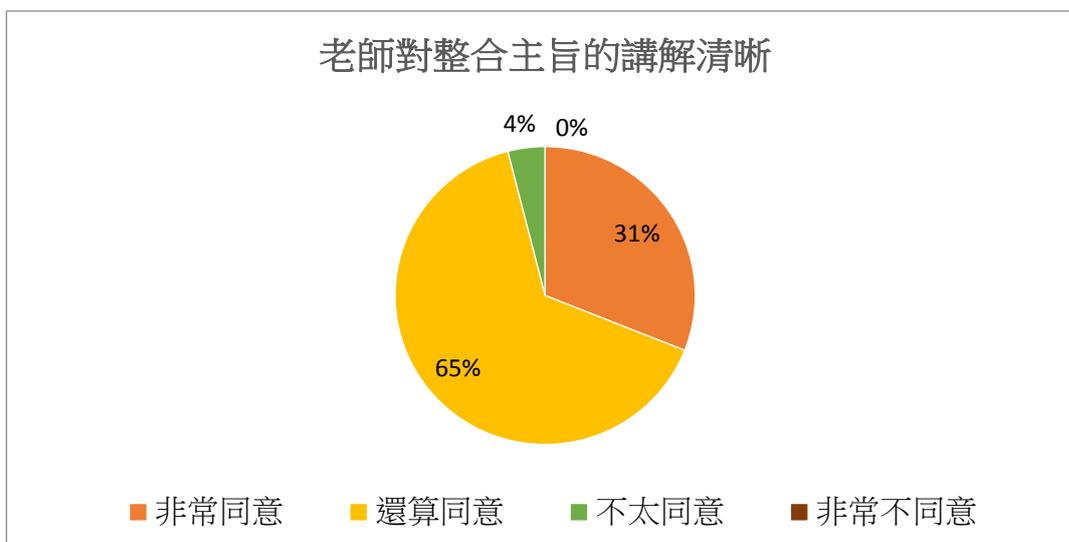
5.2.2.教學實踐部分

問卷的首四題是有關學生對老師講解有關概念圖教學的重點作評分，最後一題是着學生就教師的教學作評分。

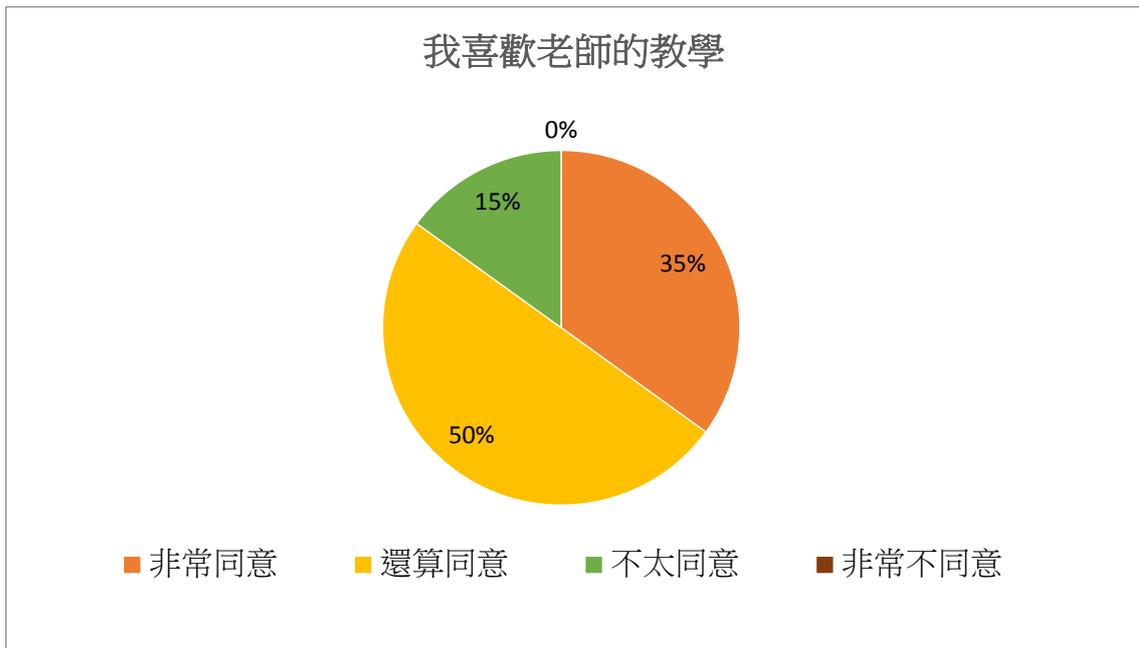
圖二十三：對研究員講解段旨的看法



圖二十四：對研究員講解主旨的看法



圖二十四：對研究員整體教學的看法



綜合上述三個圖表顯示，九成學生都滿意教師對整合段旨及主旨的講解，認為主旨的講解較段旨清晰，並有八成學生表示喜歡老師的教學。

5.3 個人訪談結果

5.3.1 以概念圖教學整理文章有趣易明

訪談結果顯示，大多學生都對概念教學印象正面。在訪談間，學生都認為此教學法有助他們更快、更易去整理文章結構，並綜合段旨、主旨。而且，學生亦指出運用了概念圖後，他們能更深入明白文章內容。此方法對他們來說，深化了他們以往整理文章大意的的方法，有些學生以往在小學階段未曾接觸過一個有效的方法來作綜合分析。學生雖然一開始認為接觸時感覺較繁複，但當清楚了解各個步驟後，就很容易整理文本了。不論能力高中低的學生都對此教學法作出肯定。（訪談結果見附錄十一）

5.3.2.未能掌握意義段的劃分

訪談中，能力高的學生指出劃分意義段是靠過往閱讀經驗作判斷，並以此加入不同的敘事元素完成。能力中及弱的學生則指出概念圖教學對劃分意義段沒有太大幫助，有時不清晰如何把不同元素融入段旨中，並且難於以自己的文字綜合。（訪談結果見附錄十二）

5.3.2 共同繪製、互評概念圖是最深刻的教學活動

在實驗教學中，學生都指出同儕合作繪製概念圖令他們留下深刻印象。由於學生要分工合作，互相討論如何綜合內容才能完成。有些學生負責把當中的概念畫出、有的把結構美化、有的加以圖畫輔助說明。雖然這個活動對學生的要求甚多，他們亦能成功完成，從中能得到很大的滿足感。同時，不同能力的學生都表示喜愛同儕互評的環節，認為可以參考其他同學的畫法，可從中得益。但是，也有學生反映不明白概念圖的評分準則，難以判斷高下。（訪談結果見附錄十三）

5.3.3 學生喜歡教師提供多些教材以助製作概念圖

在第二次教學循環，教師曾改善教材，以便學生建構概念圖，例如：第一次只提供大圖畫紙，第二次多提供了有關文章內容的圖畫、文字，予學生貼上畫紙（見附錄八）。大多學生均表示喜歡第二次的方法，有些能力低的同學都認為第二次的學習較方便，對比起只提供大畫紙更能提升他們的學生動機。（訪談結果見附錄十四）

5.3.5 不同能力的學生過往學習撰寫段旨及主旨的方法

能力高的學生表示在過往曾接觸過類似的教學法，曾自行以概念圖重整文章組織，但以往的教學未有把概念圖和撰寫段旨及主旨連繫起來。然而，能力中等及弱的學生表示從未試以概念圖重整文章。而且，受訪學生都表示一直以抄寫的方法紀錄段旨及主旨，並未有效學習過如何撰寫。（訪談結果見附錄十五）

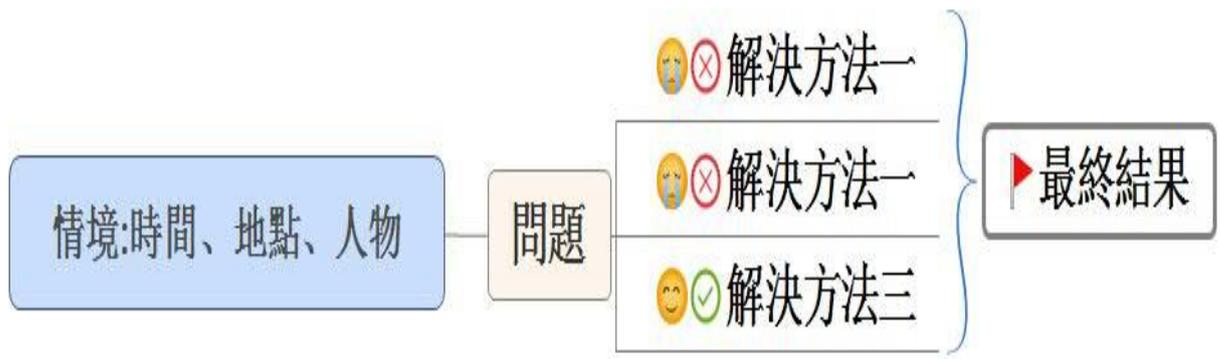
第六章、結果及討論

本章將分析所搜集得的研究數據，探討概念教學能否提升初中學生綜合段旨及主旨的能力，並比較了高、中、低能力學生的效能。

6.1 閱讀的綜合能力

6.1. 綜合主旨的能力提升

本研究第一道研究題目是探究「利用概念圖教學法能否提升香港初中學生綜合主旨的能力」。從閱讀測卷顯示，學生在進行前測時，撰寫主旨的句子大多凌亂，並多摘錄原文作答，欠缺了自行綜合文句的能力。而且，學生沒有明確的意識撰寫主旨，有的重覆故事內容作罷，有的更誤解作者帶出的主題。因此，大多學生的主旨題都落入中下品。當學生經過實驗教學後，他們學會解難敘事圖式的結構：



他們能依特定的句式，有效把文章內容重整，並把主旨分為兩大部分。先綜合故事，再指出作者想帶出的主題：

由於（主角）遇到了（問題），所以（主角用了一些方法來解決問題），最後得到（結果）。作者藉着……帶出……（怎樣的訊息）

透過反覆地以概念圖重組文中大意，學生就能學會解難敘事圖式，把這圖式應用到相關的文章上。訪談及問卷調查皆顯示出學生認同此教學法不但能令主旨更有組織地找出、並認為比過往只是抄寫的方式更有效。因此，可見主旨題的成績有特別大的進步。由前測的平均分 4.58 分上升到後測的 6.46 分，而且 $p \leq .000$ ，可見兩者的差異是達顯著水平的。

6.1.2 綜合段旨的能力稍有提升

前後測卷要求學生先劃分意義段，然後就各部分寫出段旨。如學生在劃分的過程出錯，段旨的部分將不予分數。然而，成績顯示當前測的意義段只有兩大部分時，學生的分段較為準確，而後測的意義段增加至三段時，學生的分段變得混亂，並影響到段旨的建構。數據反映前後測的平均分相差 2 分， $p=0.002$ ，學生雖有進步，惟進步的顯著性不及主旨。

雖然根據相關研究顯示，學習篇章結構有助讀者記憶篇章重要信息(McGee (McGee, 1982；Meyer&Po, 2001)。而且，Kintsh & van Dijk(1978) 認為篇章結構為讀者提供重要的關聯提示訊號，幫助讀者結合不同命題和建構篇章宏觀架理解篇章內容。

可是，本研究顯示對提升學生撰寫段旨的能力未及顯著。可能的解釋有二：首先，概念圖教學法未有針對教授學生如何劃分意義段，學生因而只憑直覺分意義段，其難度比起過往只要求學生回答自然段的段旨加深了，故未能有效答題。其次，解難敘事概念圖的各個元素與各個段落不必定對等，並非背景的元素就是首幾段的要旨、問題的元素就是中間段落的要旨。有時可能首段已出現了背景及

問題的元素。因此，當遇上文章結構較複雜的後測時，學生分段及綜合主旨則失去了方向，比起主旨，難以綜合各段的細節。相比之下，學生則能依據概念圖以宏觀的角度綜合主旨，透過刪去繁瑣的細節，剩下一個能統攝全局的簡要內容。然而可見，概念圖教學法對宏觀理解文章的作用較大，要從中再整合段旨則要再細心綜合。

6.1.4 繪製概念圖的能力

課堂上學生需合作繪製概念圖，他們百分百都能正確畫出文章結構，只是當中的內容稍有差異。有些組別更樂於美化概念圖，並發揮創意把概念圖清晰地組織起來（圖）。

而且數據顯示，學生經過實驗教學後大多都能有效自擬解難敘事形的概念圖。近九成學生能正確把解難敘事的元素融入概念圖中，即使能力較弱的學生亦能寫出：背景、問題、解決方法及結果。可見，此教學法在分析文章結構方面易於理解，當中成效的差異在於學生針對每項主旨綜合的能力。能力高的學生甚至以自己的文字為晏子三次遇到問題綜合為：晏子三次被楚王留難（圖）；把晏子的解決方法綜合為：晏子以機智的回應反嘲楚王。可見，概念圖教學予以學生極大的發揮空間，並能照顧學生的學生差異。能力高的學生可以在基本結構上再加以綜合，組成一個仔細的宏觀結構，能力弱的學生亦不難理解當中的四大元素，實是一個易於學生掌握的教學法。

總括而言，概念教學法能有效提升學生綜合主旨及段旨的能力，當中以加強撰寫主旨的能力特別明顯。在整理好文本後，學生亦可依此思考當中主角遇上問

題時運用的解決方法，從而了解作者立意並予以評價。同時，數據反映出該教學法易於理解，學生皆明白這個解難敘事的模式。

6.1.5 概念圖教學對不同能力程度的學生的影響

數據反映出整體來說，概念圖教學對於能力高的學生來說，雖有幫助，但提升他們綜合能力的效度不太明顯。可能的解釋是由於他們本身的閱讀能力已不俗，對文本的結構已能掌握。其前測的得分不俗，雖然後測亦有進步，但差距不太大。因此，統計量上效未夠顯著。

能力中等及能力弱的學生則在整體上有較大的進分，前者在平均分上有 6.242 的增加，後者更多達 8.45 分。訪談及問卷調查皆反映出學生認為此教學法十分有效，而且易於掌。能力中等及能力弱的受訪學生亦指出過往沒有相關的學習經驗，一改從前雜亂無章的綜合方法，並認為是次教學法可令他們更準確地確認文中重點，加強撰寫段旨及主旨的能力。因此，不論量性或質性的調查都有一致性。

6.3 研究局限

6.3.1 取樣

本研究只以一班二十六的中一級學生為研究對象，並以方便取樣 (Convenience sampling) 的方法來進行實驗教學。是次取樣基礎較少，樣本未能有全面的代表性。研究結果只能反映實驗教學對該班學生有正面的效果，不能以此推論至其他初中學生。

6.3.2 時間

研究在八星期實習過程中進行，基於有兩星期時間為復活節長假期及統測，因此整個研究都在短時間內完成。由於學生初次接觸解難敘事圖式，當中需要反覆練習才可慢慢理解四大元素，及後還要把這些元素融會貫通，並應用於撰寫主旨及段旨上，這需要漫長的深化過程才可使用得靈活自如。然而，研究員為了趕上學校的教學進度，無法再多花時間去一一鞏固學生的撰寫技巧，有些能力較弱的學生及讀寫障礙的學生未能在短時間的教學中準確地掌握當中的技巧。而且，為了促進小組學習，達至以強帶弱的效果，兩次實驗教學中的均以小組為單位製作概念圖，故當學生要在後測卷自行完成概念圖及推測段旨、主旨時，能力較弱的學生會感到困難。

6.3.3 教材

是次研究以實習學校安排的材料進行實驗教學。為了能使用解難敘事圖式，研究員選取了故事性強的兩篇文章：《抬驢進城》及《刻舟求劍》。由於解難敘事圖式有時會包含試誤的方法，例如《抬驢進城》中主角兩父子曾改以三種不同的方法來抬驢，惟《刻舟求劍》中則只以一種方法解決，兩者的圖式不一，或會造成混亂。而且，前者為白話文，後者為文言短篇，在理解文本的過程中，文言篇章更費時，在繪畫概念圖時亦要清楚指出使用哪類文字表達。

Akhond(2011)指出教師在教授學生認識各種篇章結構模式時，需選取一些相關的文章作示例，所選內容不宜太深，篇幅亦不宜過長。故理想的教材應以相

近的敘事圖式結構，當中包含多次試誤的方法，或會令學生更全面理解。故此，找一篇與《抬驢進城》相若的白話文作教學會更佳。

6.3.4 教學成效

是次研究對象來自一間新界西的第二組別中文中，當中部分學生願意學習新的教學法，惟部分學生學習動機較弱。每當要繪製概念圖時，少部分學生常不參與其中，只等待其他組員完成。由於繪製概念圖的過程可更鞏固整個解難敘事圖式，使整篇文章的結構更清晰。如沒有繪製的經驗，相信概念圖教學的成效會未如理想。

6.3.5 教師表現

本研究的教學着重教師如何由繪製概念圖的過程中向學生提問當中敘事的元素。教師引導的方式、提問的內容對學生綜合的能力會有所影響。

是次的教學反思多以研究員自身的課堂觀察、前後測考卷、堂上繪製的概念圖表，用以評估學生綜合段旨及主旨的能力。如可由旁觀者角度評估研究員的教學表現，應可提升當中的提問技巧，再進一步引導學生綜合文中要旨。

第七章、總結及建議

總括來說，本研究於中一級的課堂上進行了概念圖教學，發現當學生以概念圖整理解難敘事型的文章後，其綜合段旨及主旨的能力有所提升。不同閱讀能力組別的學生，在閱讀測卷的表現均有進步，其中以高能力的學生的進步最為顯著。縱使教學成效顯著，但研究中亦有不少的困難。有見及此，本章就教學及研究作出以下建議：

7.1 教學建議

針對上述有關教學的限制，作以下的建議，望後人可作參考，以完善此教學法，以提高教學質素：

7.11 利用「提問角色」令學生代入解難情境

能了解結構不等於能完全找到文中要旨。在是次實驗教學中，研究員依從 Armbruster(1989)的提問方法引導學生思考文中大意：

1. 誰人遇到問題？是甚麼問題？
2. 文中有甚麼解決方法？
3. 運用了解決方法後，有怎樣的結果？

可是，一些能力弱的學生雖能明白文中結構的元素，但仍未能有效找出重點。（訪）有學生指出最困難的地方是知道文中包含解決方法，但不能準確找到是什麼解決方法。

為了令學生進一步把握要旨，研究員建議教師可配合戲劇教學法助學生代入角色理解，令學生可以投入處景理解，有更多的情景體會。加上，解難敘事形文章多有故事性，教師可選取一些關鍵的場境讓學生重演，並透過「提問角色」深利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力

化學生思考「主角面對的困難及其解決方法」。何洵怡（2011）指出「提問角色」能放大文章的細節，引發學生思考、理解文章、作者和各角色的思想、感受。而且，過程中學生和角色的交流必須是連繫自身的經驗，並從中反思自己的價值觀（何洵怡，2011）。因此，讓學生以戲劇形式代入角色中思考為何主角當時會有這個做法、當中是包含什麼價值觀等，激活他們的生活經驗，比起單純向學生提問來得更具體。

7.1.2 選擇文本要注意其多樣性

解難敘事形文章中的試誤的方式（trial and error）與成敗是因應作者帶出的主題而設定的。吳鳳平和林偉業指出（2009）兩者與作者寄予讀者反思的價值觀有莫大的關係。是次前後測文章都是解決成功的例子，教學實驗則是解決失敗的例子。如教學時先後分析及對比解決成功及解決失敗的例子，更能讓學生從不同的試誤結果掌握作者立意，並融會貫通於此。

再者，研究員建議在教學鋪排上要因應試誤的方式的繁複程度。例如，《抬驢進城》中的試誤過程多達三次，《刻舟求劍》則只有一次，因而教學上最理想是先以《刻舟求劍》作分析，再深化至《抬驢進城》的結構。

7.1.3 連繫相關的解難敘事圖式

自學的能力是課程發展局所強調的語文學習能力（香港課程發展議會，2008）。研究員發現在教學實驗中欠缺設計相關的延伸學習過程，以訓練學生的自學能力。

解難敘事圖式應用於成語故事中，能簡單把故事內容綜合以得出文意。（吳

鳳平、林偉業，2009）而且，作者往往透過成語故事帶出相若的寓意。因此，研究員建議在學習成語故事時，可找出相若的故事對比當中的圖式，及作者立意，以加深學生的記憶。例如學習《刻舟求劍》後，教師可連繫《鄭人買履》作延伸學習的內容，或着學生自行找出相若的故事作分析。這樣可擴展教學法的應用。

7.1.4 利用寫作教學訓練學生解難能力

香港課程發展議會（2008）中亦指出教師宜因應學習重點的布置，就同一學習材料，設計能綜合語文教學的1九大範疇，使同一學習材料能發揮多方面的效能。當學生明白解難敘事圖式時，可訓練學生把能力遷移於寫作上，達至以讀帶寫的效用。這樣，學生便可以圖式快速構思其他故事。

研究員亦發現在教學中，學生踴躍於討論主角的解決方法，尤以閱讀解決失敗的例子時，他們熱衷於思考如何改變解決方法使結果變為成功。因此，研究員建議將來教學上可在學生學會了解難敘事圖式後，着學生改寫文中的解決方法及結果。在思考寫作大綱時，學生亦可再次重溫綜合段旨及主旨的方法。

7.1.5 使同儕互評更具體

香港課程發展議會（2007）指出以同儕協作學習交流，令學生共同解決問題和分享成果，並以互動學習方式學習，可使學生積極思考和發揮創意。是次實驗教學引證了此說法，在訪談中不能能力高、中、低的學生都提及其印象最深刻的活動是同儕就概念圖作投票評分。

研究員為了保持學生製作及互評概念圖的興趣，在第二次教學循環時改良了教材，提供更多物資予學生美化概念圖。然而，此舉雖提升了學生的觀賞概念圖的興趣，但亦令學生錯放重點。在訪談中有學生認為自己組別的概念圖結構清楚，應得更多票數，但其他組別卻因圖畫美觀而獲得更多票數。為了避免學生忘記了概念圖最核心的作用，研究員建議在同儕互評時應考慮 Assessment as learning (think)的目的：以考核過程作學習內容。因此，應把概念圖的評分準則列表予學生更有系統地評分，亦可調節評分的比重，以概念圖的結構作評分重點，並且解釋不同元素的得分比重。例如：背景、結果等項目較易找到，佔分應較少；問題、解決方法較繁複，佔分應較多。而且，研究員建議如學生的能力達標，在評分的過程時更可加入循環圖鴉的活動，使評分外亦令學生共同思考如何改善概念圖。這樣的教學環節，可再次總結整個教學法。同時，教學過程亦帶出量化概念圖作評估工具的重要性。

7.2 研究建議

7.2.1 擴大取樣基礎以設立對照樣本

本研究的取樣基礎甚少，而且教材亦限於實習學校所提供的課文。如將來再作相關的研究，取樣基礎可以撰展至不同級別，甚至不同能力組別學校的學校作對照樣本，或可對比傳統抄寫段旨及主旨的教學與概念圖教學法的成效，以找出教學成奕的因由。

7.2.2. 延長研究時間

由於本研究於實習期八星期內完成，時間只足以完成兩次教學循環。因此，研究員在緊湊的時間下檢視了學生的學習成效，但未能理解學學生如長期使用此教學法時，其綜合文意的能力會否持續提升。而且，研究員於第二次教學循環所找到的教學問題，已不能再加以修正並實踐起來。

因此，研究員建議日後如要再以行動研究分析相關問題時，應延長研究時間，並探究使用概念圖教學法的長期成效。

7.2.3. 進一步研究概念圖教學對學生評鑑文意的能力

本研究就概念圖教學對綜合段旨及主旨的能力作重點研究，研究員認為當學生綜合能力得以鞏固後，下一步應提升他們的閱讀層次至評鑑部分。研究員發現當學生在綜合文意的能力有改善後，他們能較易找到作者的用意，然後針對作者之說提出個人看法。相反，當學生在綜合主旨時已錯誤理解作者立場，學生便不能好好吸收當中的價值觀，並作出相關的回應。例如：前測《大樹的願望》帶望帶出的是自由十分寶貴，大樹不惜以死換取，但竟有學生表達出大樹死去十分可惜是因為少了樹木作光合作用。後測中有亦有少量學生在理解了解決方法後，仍誤解作者所說的價值觀。例如：後測《晏子出楚》帶出楚王侮辱人終自食其果，但有學生雖明白晏子的解決方法是以機智的回應來反嘲楚王，卻在評價題時指出人不應以貌取人。

可見，概念圖教學有助學生整理文本，及推論作者的立場。研究員建議日後若要進行相關的研究時，可研究如何運用概念圖教學法提升學生評鑑文章的能力。

7.2.4.結合文步結構進一步研究意義段的教學法

是次研究在段旨教學上教授了把解難圖式的重點融入至段旨中，未有具體教授學生如何劃分意義段。研究員發現對於能力弱的學生而言，仔細的分段教學是有需要的。研究員建議結合文步結構進一步研究意義段的教學法。否則，他們未能顧及內容的層次，便會影響到段旨的撰寫（李效芝，1995）。再者，中學文憑試中常考核如何劃分意義段及分段要旨，如在初中階段能為此奠定基礎，相信日後定必得益（香港考試及評核局, 2012,2013,2014）。

7.2.5 進一步研究其他文類的概念圖教學法

本研究集中分析解難圖式的文章，如把教學法推及至其他文類如說明文、議論文等，把概念圖及綜合段旨及主旨的方法緊扣起來，相信亦有其研究價值。

參考文獻

- Akhondi, M., Malayeri, F. A. & Samad, A. A. (2011). How to Teach Expository Structure Facilitate Reading Comprehension. *The Reading Teacher*, 64 (5), p.368-372.
- Armbruster, Bonnie B. et al. (1989). Teaching text structure to improving writing and reading. *Reading Teacher*, v43 n2 p130-37, Nov 1989.
- Beyerbach, B. A. (1988). Developing a technical vocabulary on teacher planning: Preservice teachers' concept maps. *Teaching and Teacher Education*, 4 (4). 39-347
- Carrell, P. L. & Eisterhold J. C. (1983). Schema Theory and ESL Reading Pedagogy, *TESOL Quarterly*, Vol. 17, No. 4, p.553-569
- Carver, R. P.(1997). Reading for One Second, One Minute or One Year from the Perspective of Rauding Theory. *Scientific Studies of Reading*,1 (3-32).
- Cook, L. K. & Mayer, R. E. (1988). Teaching Readers about the Structure of Scientific Text. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 448-456.
- Dancman, M. (1991). Individual differences in reading skills. In R. Barr, M. Kamil, P. Mossenthal. & P. Pearson., *Handbook of Reading Research*, vol2. Longman
- Gernsbacher & S. Goldman (Eds.), *Handbook of discourse processes* (pp. 83-121). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Kincheloe, J.L. (1991). Exposing the technocratic perversion of education: the death of the democratic philosophy of schooling. In Van Patten, J. J. (ed.). *The socio-cultural foundations of education and the evolution of education policies in the United States* (pp. 193-226). Lewiston, NY: Edwin Mellen Press
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, UK:

Cambridge University Press.

- Kintsch, W., & Yarborough, J. C. (1982). The role of rhetorical structure in test comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 74, 828-830.
- McGee, L. M. (1982). Awareness of text structure: *Effects on Childrens' Recall of Expository Text. Reading Research Quarterly*, 17 (4), p.581-590.
- Meyer, B. J. F. & Poon Leonard W. (2001) Effects of Structure Strategy Training and Signaling on Recall of Text. *Journal of Educational Psychology*. Vol 93. No. 1. p.141-159.
- Meyer, B. J. F. & Poon Leonard W. (2001) Effects of Structure Strategy Training and Signaling on Recall of Text. *Journal of Educational Psychology*, (Vol 93, No. 1. pp. 141-159).
- Meyer, B. J. F. (1975). *The organization of prose and its effects on memory*. Amsterdam: North-Holland Public. Co.
- Meyer, B. J. F. (1985). Prose analysis: Purpose, procedure, and problems. In B. K. Britton & J. B. Black (Eds.), *Understanding expository text: A theoretical and practical handbook for analyzing explanatory text* (pp.11-64, 269-304). Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Meyer, B. J. F. (1992). An analysis of a plea for money. In W. C. Mann & S. A. Thompson (Eds.), *Discourse description: Diverse linguistic analyses of a fund raising text* (pp.89-89). Amsterdam: John Benjamins.
- Novak, J. D. (1990a). Concept maps and vee diagrams: Two metacognitive tools to facilitate meaningful learning. *Instructional Science*, 19, 29-52.
- Novak, J. D. (1991). Clarify with concept maps. *The Science Teacher*, 58, 45-49.
- Novak, J. D., & Giwin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge, London: Cambridge University Press.

- OECD (2009). *PISA 2009 Assessment Framework - Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. Paris: OECD. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/44455820.pdf>
- Perfetti, C. A. (1985). *Reading Ability*. Oxford: Oxford University Press.
- ray, W. s. (1960). The major aspects of reading. In H. Robinson (Ed.), *Development of reading abilities Supplementary Educational Monographs* (Vol.90). Chicago: University of Chicago Press.
- Ringler, L. H.,& Weber, C K. (1984). *A Language-Thinking Approach to Reading*. SanDiego : Harcourt Brace Jovanovic, Inc.
- Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for stories. In D. G. Bobrow & A. M. Collins (Eds.), *Representation and understanding: Studies in cognitive science* (pp.197-215). New York: Academic Press.
- Rumelhart, D.E. (1980) Schemata: the building blocks of cognition. In: R.J. Spiro etal. (eds) *Theoretical Issues in Reading Comprehension*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Stein, J. L., & Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing* (pp. 60-79). Norwood, NJ: Ablex.
- The International Association for the Evaluation of Educational Achievement(2011).*PIRLS 2011 International Results in Reading*. Retrieved from http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf
- Thorndyke, P. (1977). Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse. *Cognitive Psychology*, 9, 75-82.
- U.S. Department of Education (2002). *Guidance for the Reading First Program. U.S. Department of Education*. Retrieved from <http://www2.ed.gov/programs/readingfirst/guidance.pdf>
- van Dijk, T. A. (1980). *Macrostructures: An interdisciplinary study of global structures*

in discourse, interaction, and cognition. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.

van Dijk, T. A. (1988). *News as discourse*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

Zwaan, R. A., & Singer, M. (2003). Text comprehension. *In A. C. Graesser, M. A.*

阿濃 (1993)。阿濃說故事 100。香港：大家出版社有限公司。

蔡清田 (2000)。教育行動研究。台北：五南圖書出版有限公司。

何洵怡 (2011)。課室的人生舞臺：以戲劇教文學。香港：香港大學出版社。

李秀美 (2003)。概念構圖對提升小學童說話能力成效之研究。國立台中師範學院語文教育系碩士班碩士論文。台中：國立台中師範學院。

李效芝 (1995)。怎樣指導學生用自然段歸併法進行分段練習。北京教育，2，62。

劉美慧 (2002)。建構心靈地圖-社會科概念圖構圖教學對國小學童學習歷程與學習成效之研究。載於教育部舉辦之「九十一學年度師範學院教育學術論文發表會」論文集 (頁 381-09)，嘉義。

羅燕琴 (2011)。閱讀評估與學習。載於岑紹基、羅燕琴、林偉業、鐘嶺崇編，香港中國語文課程新路向：學習與評估。香港：香港大學出版社。

羅燕琴、張麗英、周翠柏 (2012)。閱我深情：師生互動閱讀策略教學課程成效。評估與。學習與評估。香港：香港教育局。

人民教育出版社中學語文室 (1998)。面向 21 世紀，全面提高學生語文素質。北京：人民教育出版社。

蘇月華 (1998)。中文閱讀理解能力訓練。香港中文大學、香港教育研究。

- 吳鳳平、林偉業（2009）。**中文閱讀能力訓練—認讀、理解、策略**。香港：香港大學出版社。
- 香港考試及評核局（2013）。**2013 香港中學文憑試中國語文科考試報告**。香港：香港考試及評核局。
- 香港考試及評核局（2012）。**2012 香港中學文憑試中國語文科考試報告**。香港：香港考試及評核局。
- 香港考試及評核局（2014）。**2014 年全港性系統評估學生基本能力報告**。香港：香港考試及評核局。
- 香港考試及評核局（2014）。**2014 香港中學文憑試中國語文科考試報告**。香港：香港考試及評核局。
- 香港課程發展議會（2007）。**中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）**。香港：香港教育局。
- 謝錫金、林偉業、林裕康、羅嘉怡（2005）。**兒童閱讀能力進展：香港與國際比較**。香港：香港大學出版社
- 余民寧（1997）。**有意義的學習—概念構圖之研究**。台北市：商鼎文化。
- 張必隱（2002）。**閱讀心理學**。北京：北京師範大學出版社。
- 張倩葦（2002）。概念圖及其在教學中的應用。**教學導刊**。21，25-27。
- 祝新華（2005）。閱讀認知能力層次----測試題型系統的進一步發展。**華文學刊**。2，1-22。
-

附件目錄

- 附件一：「利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力」前測工作紙
(素本)
- 附件二：「利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力」後測工作紙
(素本)
- 附件三：「利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力」問卷調查
- 附件四：訪談問題錄
- 附件五：教學流程簡圖
- 附件六：教節詳析：「抬驢進城」教學第一節及第二節 (120 分鐘)
- 附件七：教節詳析刻舟求劍(中一) – 第三及第四節(120 分鐘)
- 附件八：教節詳析：「抬驢進城」及「刻舟求劍」小組概念圖成果
- 附件九：《刻舟求劍》堂上工作紙二
- 附件十：《刻舟求劍》課後工作紙三
- 附件十一：訪談結果節錄——論文 5.3.1 部分
- 附件十二：訪談結果節錄——論文 5.3.2 部分
- 附件十三：訪談結果節錄——論文 5.3.3 部分
- 附件十四：訪談結果節錄——論文 5.3.4 部分
- 附件十五：訪談結果節錄——論文 5.3.5 部分
- 附件十六：個人訪談謄錄

附件十七：主旨題前後測學生示例

附件十八：段旨題前後測學生示例

附件一：「利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力」前測工作紙
(素本)

姓名：_____

分數：_____

請細心閱讀下文，並回答下列各題。

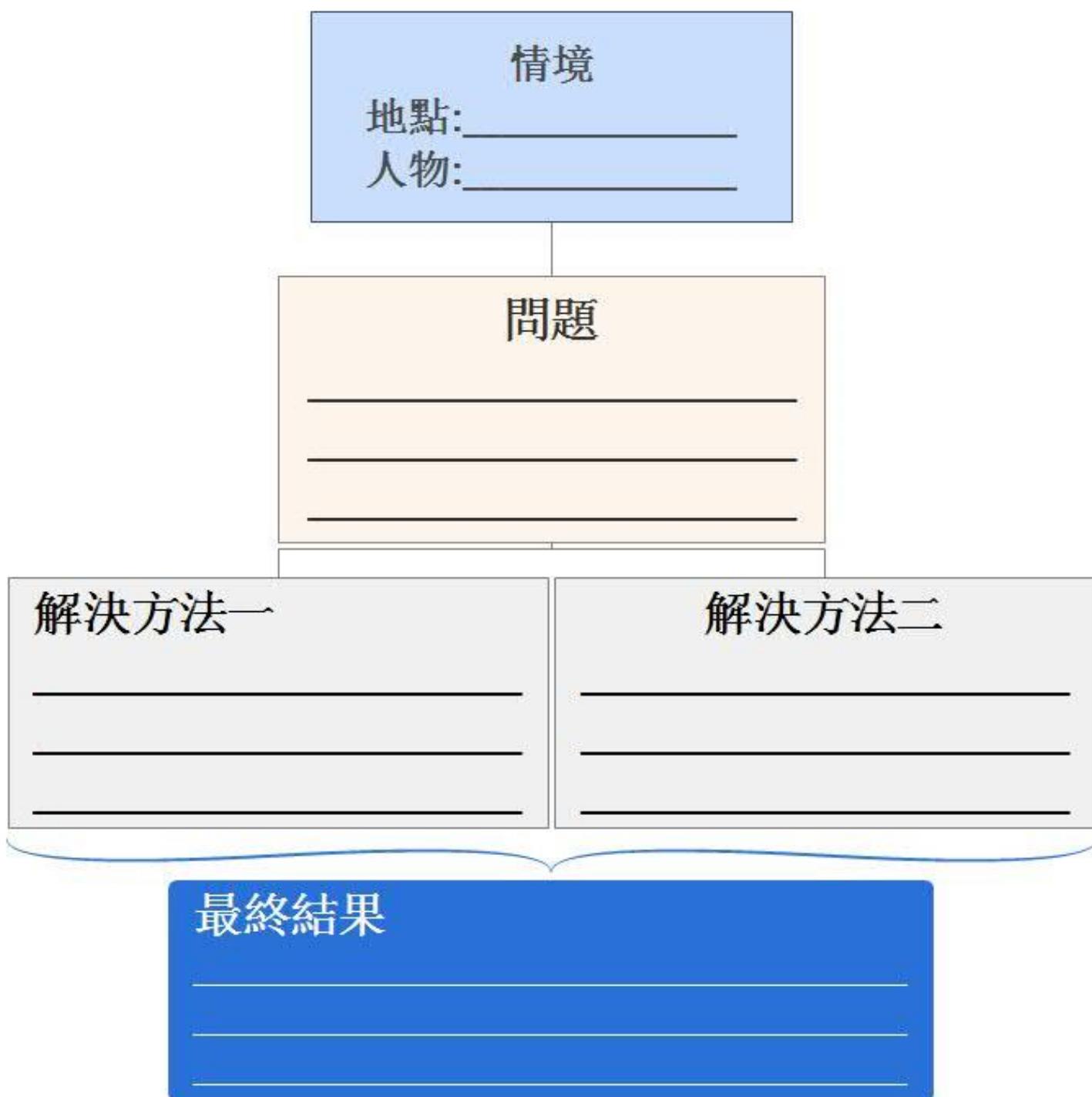
大樹的願望

阿 濃

- 1 山上有一棵大樹，他很高很高，比附近其他的大樹都高；他很直很直，直得像是一根鋼鐵鑄成的柱子。
- 2 這堆樹中，最老的不是他，但最有見識的是他。因為他時常跟在他身上棲息的鳥兒談天，有些鳥兒去過很多地方，見過很多世面，告訴他各地的風光。這使大樹十分羨慕，他恨自己沒有腿，不可以四處走；他恨自己沒有翅膀，不可以到處遨遊。他只能把身體盡量長高，希望可以看得更遠。可是他看到的究竟有限，遠處始終是渺茫一片。
- 3 「能夠到別的地方看一看就好了！」他時常慨歎着說。
- 4 「我們是樹，不可以隨便遷移，尤其是已經這麼大了，你的根紮得這麼深，一遷移你就會死去！」他身旁的一棵老樹說。
- 5 「就是死去也總比永遠站在這裏有意義！」大樹固執地說。
- 6 老樹搖着頭說：「誰不想有到處走動的自由呢？可是我們是樹啊！我們只能立根在這裏。」
- 7 有一天，山上來了一羣人，他們手上拿着軟尺，為一棵棵大樹量度。「凶多吉少呀！」老樹悲哀地說。
- 8 果然不久他們又搬來了利鋸，說是要選一棵大樹，去做一艘大船的桅杆。所有的大樹聽了索索地發抖，只有那棵渴望自由的大樹歡喜地說：「我願意去，讓我去吧！」
- 9 人們雖然聽不懂他的說話，結果還真的選中了他。
- 10 電鋸發出了尖利的嘯聲，木屑紛飛，大樹呻吟了一聲，慢慢地倒了下來。其他的同伴都背轉身子不忍看他。
- 11 大樹將被搬到山下一條大河裏，讓河水把他送往一個大城的船廠。當大樹出發時，整個山上的樹都向他揮手道別，有些還灑下眼淚。
- 12 「請不要為我難過，這是我的願望：在我完全死掉之前，能有機會，看一看這廣大的世界，我已經十分滿足了。」大樹想向大家揮手，可是他已失去了臂膀。

13 他被送進河裏，開始了他的第一個、也是最後一個旅程。

一、試根據文章的內容完成以下的概念圖，並修定你的答案。(10分)



二、本文共有 13 個段落，按結構可分成兩部分，試指出這兩部分分別由哪些段落組成（4 分），然後指出各部分的段旨（8 分）。

意義段	段旨
1.第__段 至 第__段	2. _____ _____ _____
3.第__段 至 第__段	4. _____ _____ _____

5.試寫出本文的主旨。(不少於 20 字)(8 分)

6.你對大樹最終被砍伐有何看法?(不少於 20 字)(5 分)

附件二：「利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力」後測工作紙

(素本)

姓名：_____

分數：_____

晏子使楚

- 1 春秋末期，齊國和楚國都是大國。
- 2 有一回，齊王派大夫晏子去訪問楚國。楚王仗著自己國勢強盛，想乘機侮辱晏子，顯顯楚國的威風。
- 3 楚王知道晏子身材矮小，就叫人在城門旁邊開了一個五尺來高的洞。晏子來到楚國，楚王叫人把城門關了，讓晏子從這個洞進去。晏子看了看，對接待的人說：「這是個狗洞，不是城門。只有訪問『狗國』，才從狗洞進去。我在這兒等一會兒。你們先去問個明白，楚國到底是個什麼樣的國家？」接待的人立刻把晏子的話傳給了楚王。楚王只好吩咐大開城門，迎接晏子。
- 4 晏子見了楚王。楚王瞅了他一眼，冷笑一聲，說：「難道齊國沒有人了嗎？」晏子嚴肅地回答：「這是什麼話？我國首都臨淄住滿了人。大夥兒把袖子舉起來，就是一片雲；大夥兒甩一把汗，就是一陣雨；街上的行人肩膀擦著肩膀，腳尖碰著腳跟。大王怎麼說齊國沒有人呢？」楚王說：「既然有這麼多人，為什麼打發你來呢？」晏子裝出很為難的樣子，說：「您這一問，我實在不好回答。撒個謊吧，怕犯了欺騙大王的罪；說實話吧，又怕大王生氣。」楚王說：「實話實說，我不生氣。」晏子拱了拱手，說：「敝國有個規矩：訪問上等的國家，就派上等人去；訪問下等的國家，就派下等人去。我最不中用，所以派到這兒來了。」說著他故意笑了笑，楚王只好陪著笑。
- 5 楚王安排酒席招待晏子。正當他們吃得高興的時候，有兩個武士押著一個囚犯，從堂下走過。楚王看見了，問他們：「那個囚犯犯的什麼罪？他是哪裏人？」武士回答說：「犯了盜竊罪，是齊國人。」楚王笑嘻嘻地對晏子說：「齊國人怎麼這樣沒出息，幹這種事兒？」楚國的大臣們聽了，都得意洋洋地笑起來，以為這一下可讓晏子丟盡臉了。哪知晏子面不改色，站起來，說：「大王怎麼不知道哇？淮南的柑橘，又大又甜。可是橘樹一種到淮北，就只能結又小又苦的枳，還不是因為水土不同嗎？同樣的道理，齊國人在齊國能安居樂業，好好地勞動，一到楚國，就做起盜賊來了，也許是兩國的水土不同吧。」楚王聽了，只好賠不是，說：「我原來想取笑大夫，沒想到反讓大夫取笑了。」

6 從這以後，楚王不敢不尊重晏子了。

一、試自擬概念圖以顯示文章的重點。(包含敘事四要素)

一、本文共有 6 個段落，按結構可分成三部分，試指出這三部分分別由哪些段落組成（4 分），然後指出各部分的段旨（8 分）。

意義段	段旨
1.第__段/ 第__段 至 第__段	2. _____ _____ _____
3.第__段/ 第__段 至 第__段	4. _____ _____ _____
5.第__段/ 第__段 至 第__段	6. _____ _____ _____

7.本文的主旨：(8分)(不少於 20 字)

8.你對晏子應對楚王的處理方法有何看法?(5分)(不少於 20 字)

附件三：「利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力」問卷調查

經過概念圖教學後，你對以下問題有甚麼看法?請你**按真實情況圈出一個最合適**的答案，分數愈高代表你與句子所描述的情況愈相似：

甲部: 個人學習部分:				
	非常同意	還算同意	不太同意	非常不同意
(1)我認為敘事概念圖教學能幫助我綜合段旨。	4	3	2	1
(2)我認為敘事概念圖教學能幫助我綜合主旨。	4	3	2	1
(3)我認為敘事概念圖能有助於我整理文章的大意。	4	3	2	1
(4)我認為完成敘事概念圖後，能更易明白作者表達的思想。	4	3	2	1
(5)我曾以概念圖學習寫主旨及段旨。	4	3	2	1
(6)我認為畫敘事概念圖比抄寫的方法更能令我明白主旨。	4	3	2	1
(7)我認為敘事概念圖教學對我閱讀文章是有幫助的。	4	3	2	1
(8)我認為敘事概念圖教學令我明白文章的結構。	4	3	2	1
(9)我能掌握敘事概念圖的結構。	4	3	2	1
(10)我喜歡美化概念圖。	4	3	2	1
(11)我喜歡這個教學。	4	3	2	1
(12)我會在把這個方法實踐在將來的閱讀上。	4	3	2	1

乙部: 教學實踐部分:				
	非常 同意	還算 同意	不太 同意	非常 不同意
(1)老師對 概念圖教學 的講解清晰。	4	3	2	1
(2)老師對 整合段旨 的講解清晰。	4	3	2	1
(3)老師對 整合主旨 的講解清晰。	4	3	2	1
(4)我 喜歡 老師的教學。	4	3	2	1
(5)老師的講解令我更明白 製作概念圖 的方法。	4	3	2	1

～問卷完，謝謝回答～

附件四：訪談問題錄

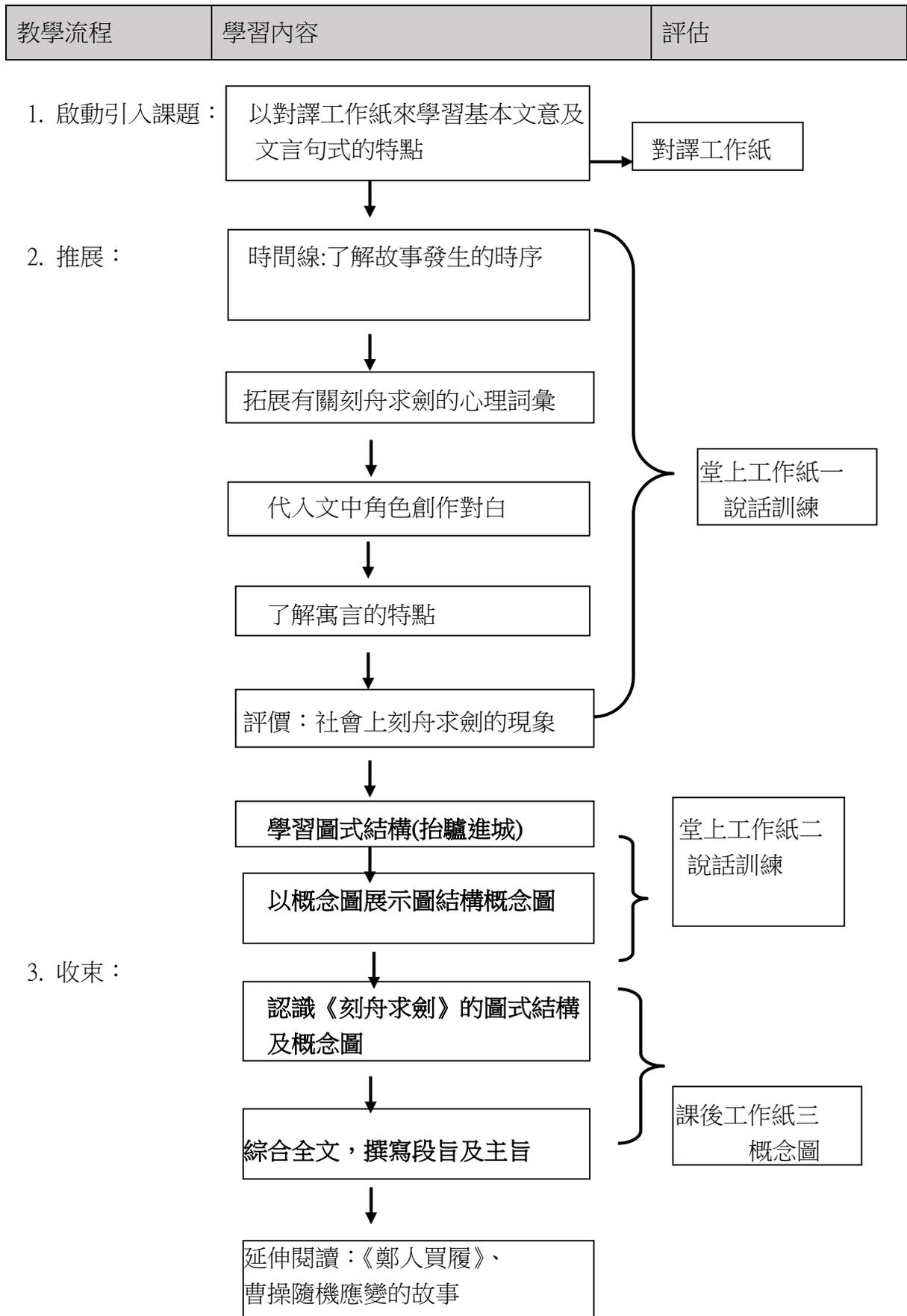
問題一：你喜歡概念圖教學法嗎？為什麼？

問題二：你認為此教學法能提升綜合段旨及主旨的能力嗎？

問題三：在教學中令你最深刻的教學活動是什麼？

問題四：過往你是學怎樣學寫段旨及主旨呢？

附件五：教學流程簡圖



附件六：教節詳析：「抬驢進城」教學第一節及第二節 (120 分鐘)

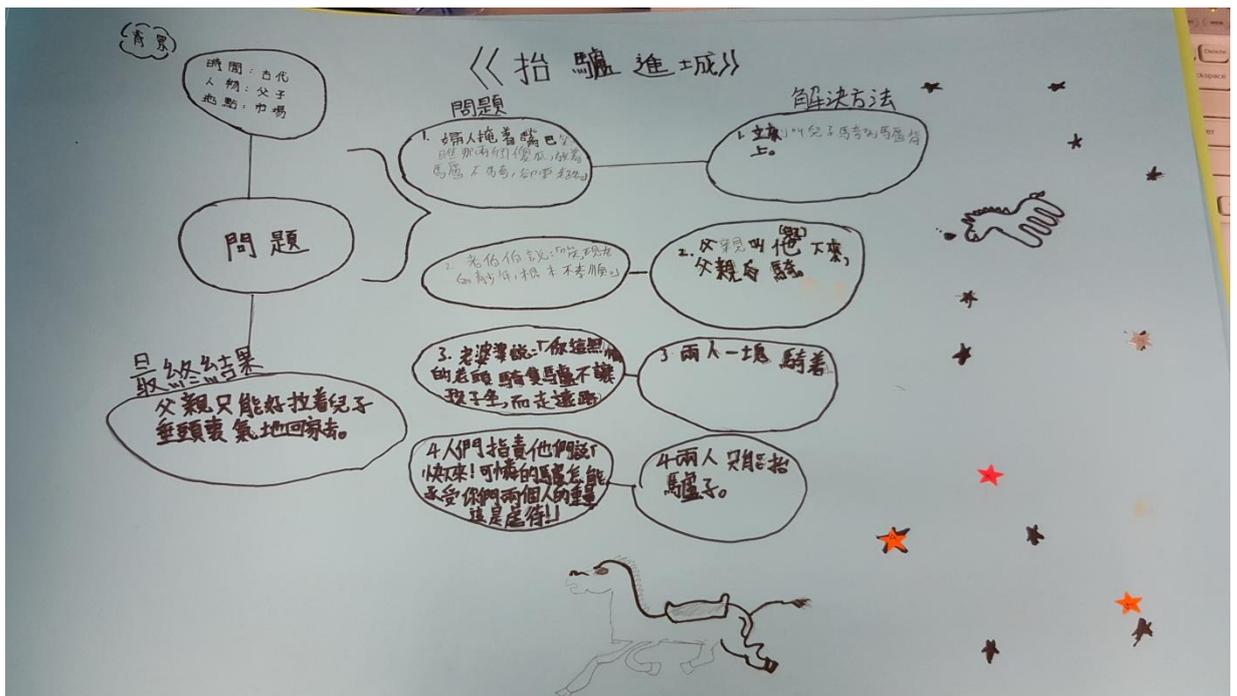
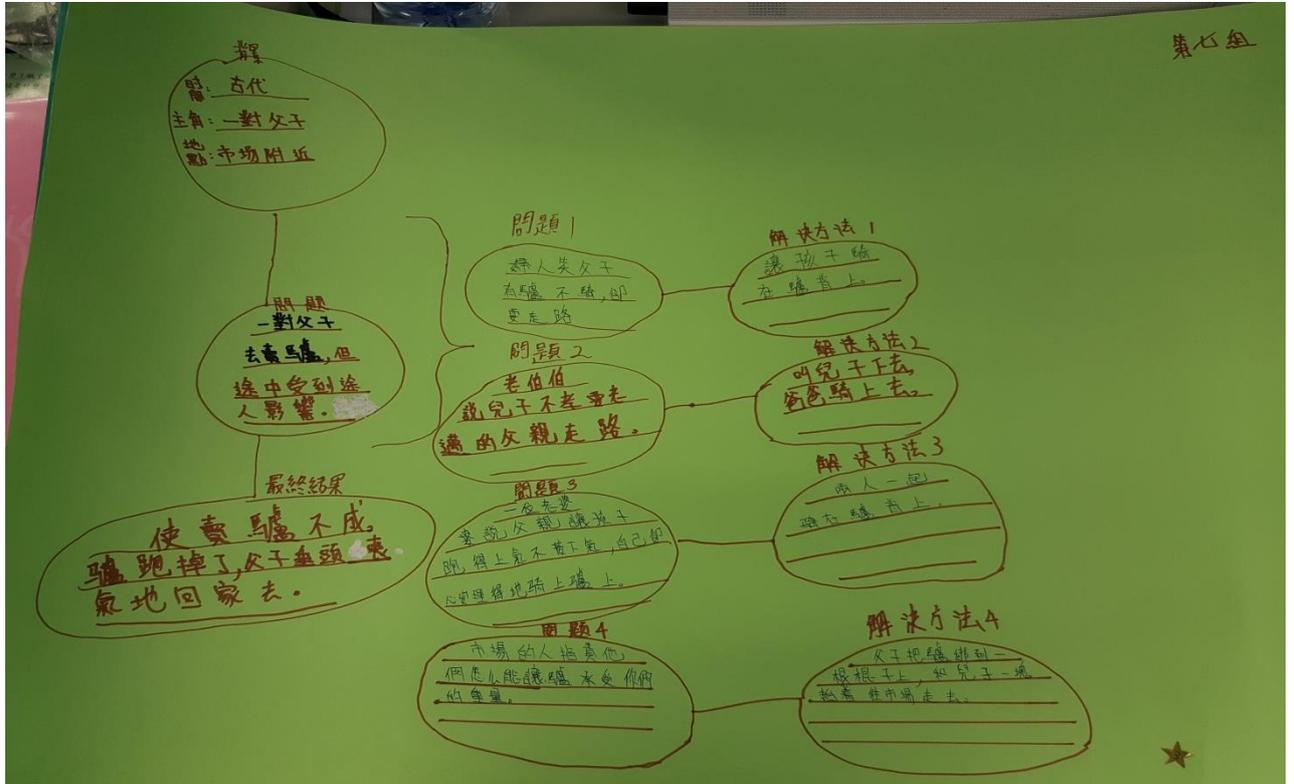
教學階段	學習目標	教學重點	教師活動	學生活動	教學材料	時間
引入	學習敘事圖式	教授敘事圖式	1) 簡述故事圖式結構四大元素:背景、問題、解決方法、結果	1) 回答問題	1) 簡報	15 分鐘
引入	認識抬驢進城的故事	教授抬驢進城的故事	1) 播放抬驢進城的片段 2) 着同學留心故事情節	1) 觀看片段	1) 簡報 2) 片段	15 分鐘
發展	以圖式結構分析抬驢進城的故事	教授以圖式結構分析抬驢進城的故事	1) 提問:故事發生的背景是在甚麼時間、地點以及有什麼人物? 2) 解釋「問題」是有關主角面對的困難 3) 解釋「解決方法一」是有關主角針對問題而應變的方法而且提醒學生在文本找尋 4) 提醒學生「問題一」是婦人非議抬驢的方法;「解決方法一」則是父子改變騎法	1) 回答問題	1) 簡報	15 分鐘
發展	以圖式結構分析抬驢進城的故事	教授以圖式結構分析抬驢進城的故事	1) 派發大畫紙 2) 着學生分組討論有關其他敘事元素並共同繪製概念圖 3) 巡視進度	1) 繪製概念圖	1) 簡報 2) 概念圖	25 分鐘
鞏固	學習寫主旨的結構	教授寫主旨的方法	1) 教授學生根據敘事四大元素來寫主旨 2) 展示主旨,着學生分辨當中包含哪幾部分 3) 着學生以自己的文字把主旨寫在概念圖上	1) 回答問題 2) 繪製概念圖	1) 簡報 2) 概念圖	20 分鐘
鞏固	學習同儕互評概念圖	教授同儕互評	1) 把學生的概念圖貼在班房的不同角落 2) 着學生輪流欣賞同儕的作品並進行投票 3) 綜合最好的作品有何因素			20 分鐘
總結	-	-	1) 總結本節教學重點:敘事圖式結構寫主旨的方法	-	1) 教科書 2) 簡報	5 分鐘

附件七：教節詳析刻舟求劍(中一) – 第三及第四節(120 分鐘)

教學階段	學習目標	教學重點	教師活動	學生活動	教學材料	時間
引入	重溫敘事文章的四大要素	重溫敘事文章的四大要素	<ol style="list-style-type: none"> 1) 向學生提問有關敘事文章的四大要素:背景、問題、解決方法、最終結果 2) 提醒學生每個要素的細節 背景(時間、地點、故事主角)；問題(主角遇到的問題) 解決方法(本文提及的方法)；最終結果(可行/不可行) 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 回答問題 2) 完成堂上工作紙二 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教科書 2) 簡報 3) 堂上工作紙二 	15 分鐘
引入	以概念圖學習敘事圖式	以概念圖學習敘事圖式	<ol style="list-style-type: none"> 1) 展示概念圖的基本組織 @2 2) 着學生分組，派發畫紙及所需材料 3) 着學生分組完成概念圖 @8 *以 1-4 號安排不同學生完成不同的要素 4) 着學生把文中子句及圖片貼上 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 小組討論 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教科書 2) 簡報 3) 概念圖 	30 分鐘
發展	評價故事中的重點	學習評價故事中的重點	<ol style="list-style-type: none"> 1) 着每位學生就解決方法進行評價，寫在概念圖上(提醒學生要以不同的形容詞作評價) 2) 着每位學生就最終結果進行評價，並找出作者帶出的主題，寫在概念圖上 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 小組討論 2) 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教科書 2) 簡報 3) 概念圖 	15 分鐘 (-)
發展	撰寫主旨的重點	學習自擬主旨	<ol style="list-style-type: none"> 1) 學生撰寫段旨 2) 學生撰寫主旨的兩大部分：綜合文意及作者帶出的主題 3) 着學生自擬主旨 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 回答問題 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教科書 2) 簡報 3) 概念圖 	20 分鐘
鞏固	進行同儕互評，給予回饋	進行同儕互評	<ol style="list-style-type: none"> 1) 着學生進行循環塗鴉，為其他組別檢視主旨的寫法 2) 以打別的方法計算分數 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 循環塗鴉 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教科書 2) 簡報 3) 概念圖 	20 分鐘
鞏固	進行同儕互評，給予回饋	進行同儕互評	<ol style="list-style-type: none"> 1) 把各組的概念圖在黑板上展示 2) 着學生輪流觀看其他的概念 3) 着同學討論投票結果,派一代表投票 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 觀賞概念圖 	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教科書 2) 簡報 3) 概念圖 	15 分鐘
總結	-	-	<ol style="list-style-type: none"> 1) 總結本節教學重點:點算結果 敘事的圖式結構 撰寫主旨的方法-完成工作紙 	-	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教科書 2) 簡報 	5 分鐘

附件八：教節詳析：「抬驢進城」及「刻舟求劍」小組概念圖成果

「抬驢進城」



「刻舟求劍」

<<刻舟求劍>>

背景

楚人有涉江者

主角: 楚人 地點: 江河 時間: 古代

問題

楚人的劍掉進水中

解決方法

在船上刻畫記號

最終結果

找不回那把劍

以此故法為其國與此同

第五組

結構: _____

主旨: _____

整齊: _____

美觀: _____

主旨

古代有位楚人渡江時不小心把劍掉進河中, 楚人為了不讓劍已改變, 如果為政府以陳舊的須度來處理

刻舟求劍

時間: 古代 地點: 江河 人物: 楚人

楚人有涉江者

問題

楚人的劍掉進江河裏。
其劍自舟中墜於水

解決方法

在船上刻上記號, 然後在船靠岸停止後, 再下水找劍。

結果

遽契其舟, 從其所契者入水求之

他最後還是尋不到劍。

第一組

結構: _____

主旨: _____

整齊: _____

美觀: _____

主旨

古代有位楚人渡江時, 不小心將他急性的劍掉進河中, 他還以為劍已改變, 如果為政府以陳舊的須度來處理

時已徙矣, 而法不行

以此故法為其國與此同

附件九：《刻舟求劍》堂上工作紙二

姓名：_____ 班別：_____（ ） 日期：_____

◇ 記敘文可以分為「記事」和「敘事」兩類。

記事：把人或物的狀態、性質、存在等材料，依照作者所見、所聞、所感、所想的情況、安排記述而成的。

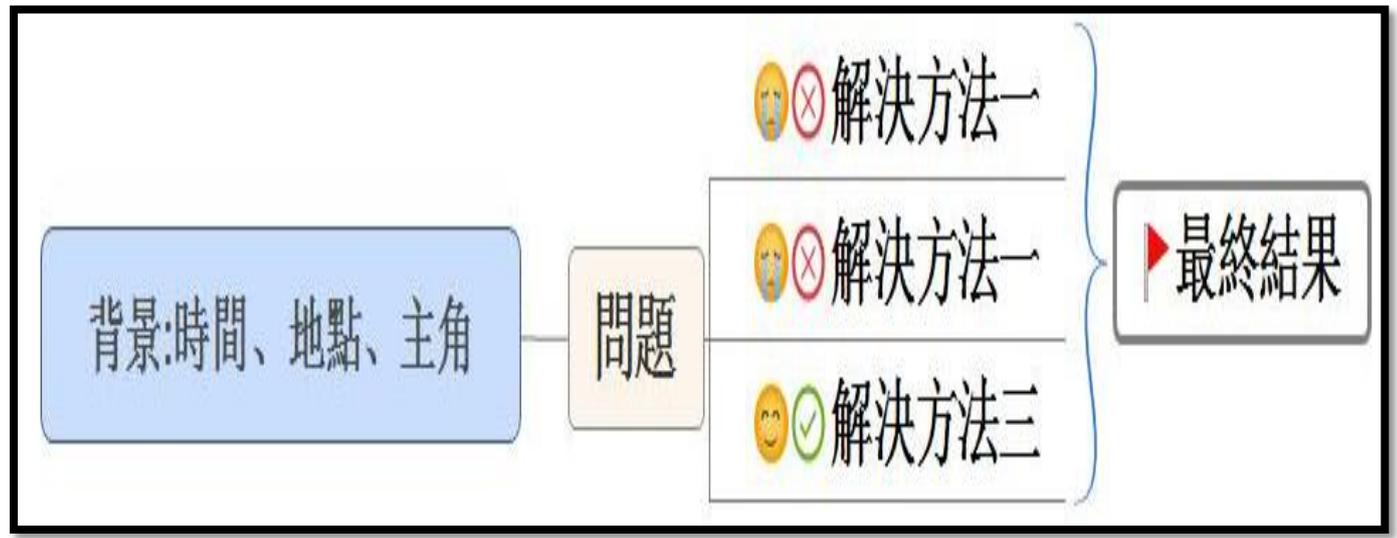
敘事：在事情的序列上有另一層結構：背景、_____、_____、結果

◇ 很多耳熟能詳的故事例如三隻小豬等都是以敘事的方式記述的。

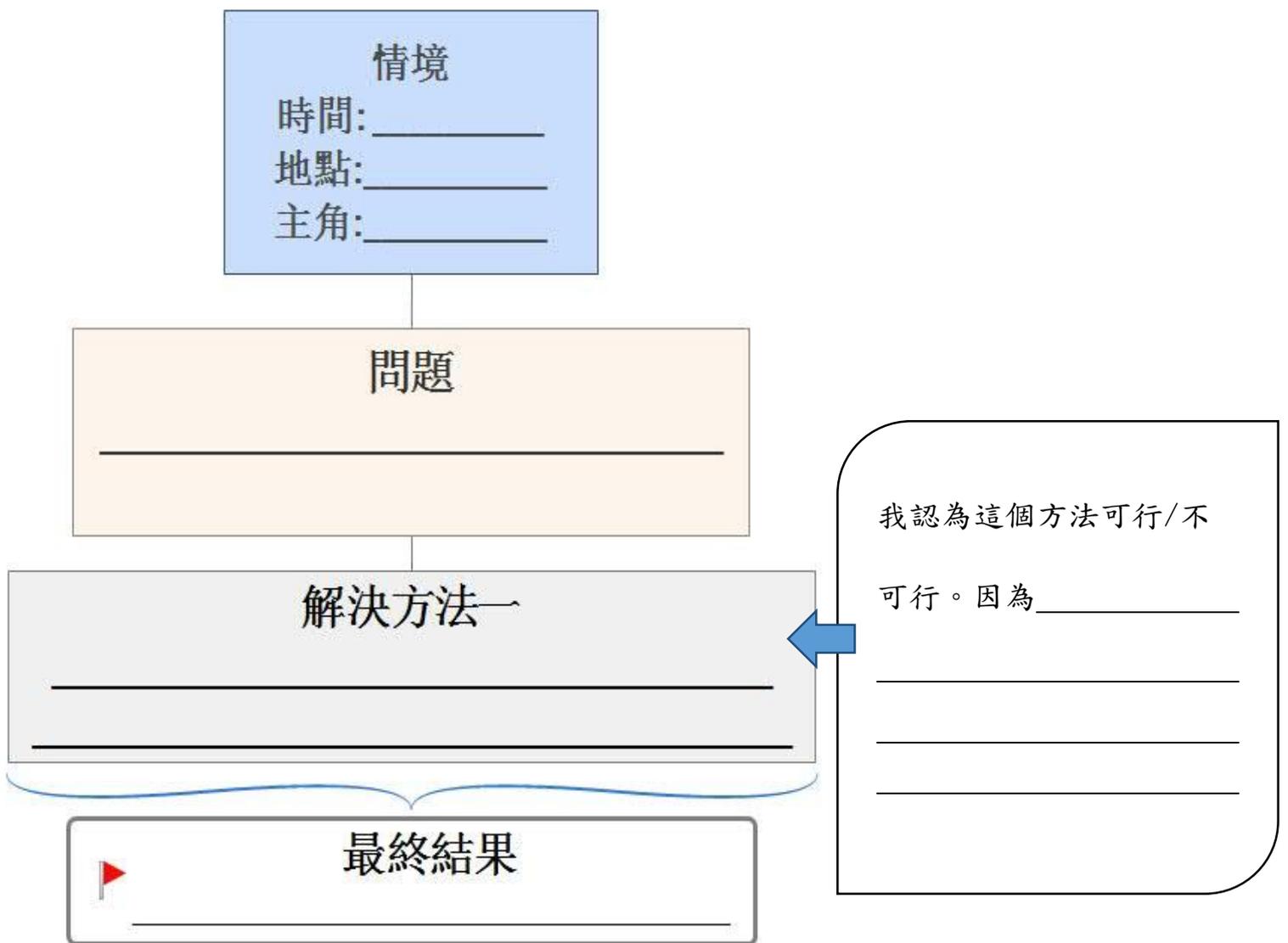
故事主人翁在生活上遇到有別尋常的困難，通過自己的應變或別人的幫助，最終解決或解決不了這個困難，從中反映了作者帶出的_____。



敘事文的基本概念圖：
四大部分



一、請引文中句子完成《刻舟求劍》的概念圖。



作者透過失敗的故事結果表達出 _____

(作者想帶出的主題)。

附件十：《刻舟求劍》課後工作紙三

姓名：_____ 班別：_____（ ） 日期：_____

一、本文共按結構可分成兩部分，試指出這兩部分分別由哪些段落組成，然後指出各部分的段旨。

◇ 有些文章可根據意義來分段，因此有時候意義段不同結構段

◇ 思考敘事概念圖的四大部分有沒有融入段旨中！

意義段	段旨
第一段	1. _____ _____ _____
第二段	2. _____ _____ _____

- ✓ 自我檢查：
- 情境
 - 問題
 - 解決方法
 - 最終結果
 - 作者帶出的主題

小錦囊：《刻舟求劍》

第一段：已詳細交代整個故事的「情境」、「問題」、「解決方法」、「最終結果」

第二段：主要講述「作者帶出的主題」



附件十一：訪談結果節錄——論文 5.3.1 部分

「嗯……鐘意呀!因為簡單易明。比如個 4 個框可以好方便去用就可以組織過篇文。同埋好似個結構來來去去都係咁。」LI01

「同埋 D 野變得簡單左,同中文多野玩左,哈哈」LI02

「Er……因為 Er……易明 d,仲有唔使睇字」MI01

「鐘意嫁,原因呀,ER……好似學到野囉……點用個表黎寫野,同知篇文重心係咩」MI02

「幾鐘意,不過唔使成日畫就更好……好似無咁悶,平時上堂好叻嫁」LL01

附件十二：訪談結果節錄——論文 5.3.2 部分

「段旨又要先分段再寫,再加入 D 元素先做曬,不過以前做過 OK 既」 LI01

「好彩以前學過,難學少少,因為要分意義段,咁唔係背景就像第一段咁嫁嘛,咪難 D,要將幾個唔同元素放落段旨到,」 LI02

「難過主旨呀我覺得,都唔知點分段,寫完又無分,分錯左段既話」 MI01

「都有少少,成日分錯段之後無分,咁唔理段旨齊幾多個元素都無分,好唔抵」 LL01

「我…我個 D 意義段唔明點分,成日差少少先岩」 LL02

附件十三：訪談結果節錄——論文 5.3.3 部分

「我鍾意做多 D 分組活動, 嚟……一齊畫, 一諗個答案都好」 LI01

「貼星星投票 (同儕互評) 都好好玩, 第一次試好得意」 LI01

「投票幾好玩, 可以係班房到走下, 無咁眼訓, 睇下人地點畫都好」 LI02

「貼星星囉, 可以出位行哈哈,」 MI01

「出位睇人地果 D 圖, 同睇故事片都好呀……因為平時上堂要坐定定, 行下無咁易
訓著」 LL02

附件十四：訪談結果節錄——論文 5.3.4 部分

「小組討論畫圖，不過我比較鍾意第一次，因為第一次有得自己發揮，但係發揮完寫完之後有時覺得太單調，因為啲圖又自己畫完之後但又好似唔太 sharp，明明我地個組做得好好但人地個啲貼左貼紙就會令佢地個組 sharp 啲就會令佢地多啲貼紙」MI02

附件十五：訪談結果節錄——論文 5.3.5 部分

「無嫁,個陣老師就咁叫我地抄,無用過圖分析,依個教學法第一次見到,要寫表同小組活動咁多都係第一次係中文堂見到,通常只會係通識科先要討論,同埋概念圖其實問題寫左出黎解答方法係更容易搵到文章中心係想講 D 咩野,好似平時咁睇文,睇完都唔知佢講 D 咩野。」 LI01

「小學老師都有講下結構,再抄下,就做寫主旨同段旨咁」 LI02

「無咩特別嫁,唔會咁多時間教,老師都係叫我地係課文抄下句子咁,成日抄」 MI01

「好似無咩點學過,無咩印象老師有特登教……有呀,跟老師個答案抄」 MI02

「嗯,好似唔使畫圖,不過都要寫返出黎囉……抄老師黑板寫出黎個 D」 LL01

「老師會比句句漏空要自己寫」 LL02

附件十六：個人訪談謄錄

個人訪談謄錄---能力高學生一

T=研究員

S=學生 LI01

開始時間	結束時間	發言	對話紀錄
00:00	00:09	T	你鐘唔鐘意過去一個月用既概念圖教學法?同埋背後既原因?
00:10	00:30	S	嗯……鐘意呀!因為簡單易明。比如個4個框可以好方便去用就可以組織過篇文。同埋好似個結構來來去去都係咁。
00:31	00:34	T	組係整體你覺得畫概念圖簡單易明?
00:35	00:36	S	係呀。
00:37	00:42	T	咁你認為個教學法有無幫到你綜合段旨及主旨的能力?
00:43	00:54	S	有嫁……嗯……我覺得寫主旨易左,因為有句子可以跟,又有個D元素,都係係文中搵返野抄姐
00:55	00:59	T	咁段旨你有咩睇法?
01:00	01:02	S	都明既,不過好似搵主旨易D
01:03	01:04	T	點解呢?
01:05	01:11	S	段旨又要先分段再寫,再加入D元素先做曬,不過以前做過OK既
01:12	01:15	T	你有無咩最難忘既教學活動?
01:16	01:23	S	我鍾意做多D分組活動,嗯……一齊畫,一諗個答案都好
01:24	01:25	T	試下講多少少
01:2	01:44	S	貼星星投票都好好玩,第一次試好得意
01:45	01:51	T	以前有無玩過差唔多既教學。
01:52	01:53	S	有既,少D
01:54	01:57	T	咁你以前係點學寫段旨及主旨?
01:58	2:38	S	無嫁,個陣老師就咁叫我地抄,無用過圖分析,依個教學法第一次見到,要寫表同小組活動咁多都係第一次係中文堂見到,通

			常只會係通識科先要討論, 同埋概念圖其實問題寫左出黎解答方法係更容易搵到文章中心係想講 D 咩野, 好似平時咁睇文, 睇完都唔知佢講 D 咩野。
2:39	2:40	T	好,咁今日多謝你接受訪問。

個人訪談謄錄---能力高學生二

T=研究員

S=學生 LI02

開始時間	結束時間	發言	對話紀錄
00:00	00:08	T	你鐘唔鐘意過去一個月用既概念圖教學法?同埋背後既原因?
00:09	00:45	S	中文老師平時講野好悶,轉左你教個時變左生動有趣D,同埋講野會貼切D,同埋D野變得簡單左,同中文多野玩左,哈哈
00:46	00:57	T	點樣謂之多野玩左?
00:58	01:31	S	依個教學法之前無用過,加上好似有得畫下圖,有得投下票,唔使整條睇文呀,讀文咁悶囉,而且都易明既
01:32	01:47	T	哦,原來係咁,咁你認為個教學法有無幫到你綜合段旨及主旨的能力?
01:48	01:49	S	少少啦
01:50	01:51	T	咩叫少少呀?
01:52	02:23	S	明左個大框,個組織方法,大概都係咁嫁咋,咁咪幾好,有方法跟。其實,你知道問題一問題二問題三,你憑空搵左出黎之後已經明晒成篇文章做啲咩野,
02:23	02:25	T	咁段旨呢?
02:26	02:45	S	好彩以前學過,難學少少,因為要分意義段,咁唔係背景就係第一段咁嫁嘛,咪難D,要將幾個唔同元素放落段旨到,
02:46	02:50	T	好,咁想問你有無咩最難忘既教學活動?
02:51	03:13	S	投票幾好玩,可以係班房到走下,無咁眼訓,睇下人地點畫都好
03:14	03:19	T	咁你以前係點學寫段旨及主旨?
03:20	03:32	S	小學老師都有講下結構,再抄下,就做寫主旨同段旨咁
03:33	03:38	T	好,咁今日多謝你接受訪問。

個人訪談謄錄---能力中學生一

T=研究員

S=學生 M101

開始時間	結束時間	發言	對話紀錄
00:00	00:09	T	你鐘唔鐘意過去一個月用既概念圖教學法?同埋背後既原因?
00:10	00:12	S	OK 呀
00:13	00:15	T	OK 姐係鐘意?
00:16	00:18	S	係呀
00:19	00:22	T	點解既?
00:23	00:38	S	Er……因為 Er……易明 d,仲有唔使睇字
00:39	00:43	T	要睇字嫁唔,都要睇文嫁
00:44	00:48	S	睇少 D 字呀
00:49	00:51	T	有無易明左
00:52	01:00	S	有呀, Er…畫圖簡單咁,唔使用咁多字,易左 d
01:01	01:10	T	咁你認為個教學法有無幫到你綜合段旨及主旨的能力?
01:11	1:20	S	有嫁,易寫左囉,跟住搵返(元素)就搞掂,D 情節 OK 簡單明
1:21	1:23	T	咁段旨呢?
1:24	1:30	S	難過主旨呀我覺得,都唔知點分段,寫完又無分,分錯左段既話
1:31	1:36	T	哦,係咁, 咁想問你有無覺得咩教學活動最難忘呀?
1:37	1:40	S	貼星星囉,可以出位行哈哈,
1:41	1:43	T	講多少少?
1:44	1:50	S	睇下人 D 畫,有 D 都畫得幾搞笑,ER……又睇下人點畫咁
1:51	1:54	T	想問,咁你以前係點學寫段旨及主旨?

1:55	2:09	S	無咩特別嫁,唔會咁多時間教,老師都係叫我地係課文抄下句子咁,成日抄
2:10	2:13	T	嗯……好,咁今日多謝你接受訪問。

個人訪談謄錄---能力學生二

T=研究員

S=學生 M102

開始時間	結束時間	發言	對話紀錄
00:00	00:09	T	你鐘唔鐘意岩岩果個月用既概念圖教學法?同埋背後既原因係咩?
00:10	00:14	S	鐘意嫁,原因呀,ER……好似學到野囉
00:14	00:15	T	學到咩野?
00:16	00:25	S	點用個表黎寫野,同知篇文重心係咩
00:26	00:33	T	咁你話學到野啦,咁你認為個教學法有無幫到你綜合段旨及主旨的能力?
00:34	00:26	S	有嫁
00:27	00:29	T	你試下講多 D
00:30	00:52	S	咁個表已經話你知篇文個劇情啦,寫主旨又咁……可以跟你比既句子去諗,咁……有個方向你個啲問題問左出黎,同埋解決方法已經寫左出黎啦,咁你只不過需要係搵返中文既喻意而唔需要做返之前要做咁多既步驟
00:52	00:53	T	仲記唔記得個方向?
00:54	00:58	S	ER……要綜合個文意先,之後搵作者諗咩
00:58	01:02	T	嗯,好好,咁想問你有無覺得咩教學活動最難忘呀?
01:03	01:25	S	小組討論畫圖,不過我比較鍾意第一次,因為第一次有得自己發揮,但係發揮完寫完之後有時覺得太單調,因為啲圖又自己畫完之後但又好似唔太 sharp,明明我地個組做得好好但人地個啲貼左貼紙就會令佢地個組 sharp 啲就會令佢地多啲貼紙
01:26	01:28	T	哦,原來係咁,咁你以前係點學寫段旨及主旨?
01:29	01:35	S	好似無咩點學過,無咩印象老師有特登教

利用概念圖教學提升初中學生綜合段旨及主旨的能力

01:36	01:40	T	咁有無叫你抄下?
01:41	01:45	S	有呀,跟老師個答案抄
1:46	1:48	T	好,咁今日多謝你接受訪問

個人訪談謄錄---能力弱學生一

T=研究員

S=學生 LL01

開始時間	結束時間	發言	對話紀錄
00:00	00:10	T	你鐘唔鐘意岩岩果個月用既概念圖教學法?同埋背後既原因係咩?
00:11	00:13	S	幾鐘意,不過唔使成日畫就更好
00:14	00:15	T	咁點解幾鐘意?
00:16	00:18	S	好似無咁悶,平時上堂好叻嫁
00:19	00:20	T	仲有無其他原因?
00:21	00:24	S	好似都快學識,唔太難
00:25	00:30	T	咁你認為個教學法有無幫到你綜合段旨及主旨的能力?
00:31	00:39	S	少少啦,其實……不過有時明個 D 元素都唔識填返入去囉,唔明
00:40	00:42	T	邊個位最難搵呀?
00:43	00:49	S	我覺得解決方法,有時唔知邊個有,比如第一次個篇,坡樹比人斬左原來都係方法
00:50	00:53	T	咁段旨難唔難?
00:54	01:02	S	都有少少,成日分錯段之後無分,咁唔理段旨齊幾多個元素都無分,好唔抵
01:03	01:10	T	咁你分錯段姐係段旨對應唔到,梗係無分啦
01:11	01:12	S	係呀,我知
01:13	01:18	T	咁想問你有無覺得咩教學活動最難忘呀?
01:19	01:26	S	無咩呀,唔使畫咁多圖就好……我都明個 D 元素啦,講左好多次
01:27	01:29	T	但你有時都答唔中
01:30	01:35	S	難呀嘛,寫咁多野
01:36	01:39	T	咁你以前係點學寫段旨及主旨?
01:40	01:46	S	嗯,好似唔使畫圖,不過都要寫返出黎囉

01:47	01:48	T	點樣寫返出黎嫁?
01:49	01:50	S	抄老師黑板寫出黎個 D
01:51	01:55	T	咁你有咩感覺,比起而家學果個方法?
01:56	02:05	S	以前成日抄,唔使自己諗,而家果個成日要畫黎畫去,我覺得明左就唔使畫,
02:06	02:10	T	好,咁今日多謝你接受訪問

個人訪談謄錄---能力弱學生二

T=研究員

S=學生 LL02

開始時間	結束時間	發言	對話紀錄
00:00	00:09	T	你鐘唔鐘意岩岩果個月用既概念圖教學法?同埋背後既原因係咩?
00:10	00:14	S	嘛嘛地啦,成日要畫野
00:15	00:18	T	你唔鐘意畫?
00:19	00:23	S	又唔係,覺得好多野搞
00:24	00:28	T	咁你覺得上堂悶唔悶?
00:29	00:35	S	都唔悶既,睇其他人畫開心 D
00:36	00:48	T	咁你認為個教學法有無幫到你綜合段旨及主旨的能力?
00:49	00:55	S	我就覺得呢……主旨好似易 D……段我就成錯
00:56	01:04	T	錯 D 咩你講多 D
01:05	01:10	S	我…我個 D 意義段唔明點分,成日差少少先岩
01:11	01:18	T	哦,原來係咁,咁主旨呢,點解易 D
01:19	01:28	S	就係睇完個圖呢,其實係每個框框搵下句子放去,再用 MISS 教果句,放入去,咁就易左
01:29	01:36	T	哦哦,會唔會有時,明個結構都唔識搵相關內容
01:36	01:38	S	嗯嗯,都會呀
01:39	01:42	T	邊部分最難搵?
01:43	01:49	S	嗯……果個解決困難,解決方法成日唔知點,有時會搵少左
01:50	01:55	T	咁想問你有無覺得咩教學活動最難忘呀?

01:56	02:04	S	出位睇人地果 D 圖,同睇故事片都好呀
02:05	02:10	T	點解係最難忘呢?
02:11	02:15	S	因為平時上堂要坐定定,行下無咁易訓著
02:16	02:20	T	咁你以前係點學寫段旨及主旨?
02:21	02:29	S	老師會比句句漏空要自己寫
02:30	02:39	T	比較今次呢個教學,邊個好 D 你覺得
02:40	02:48	1S	呢個啦,唔使抄老師既野
02:49	02:50	T	好,咁今日多謝你接受訪問

附件十七：主旨題前後測學生示例

前測主旨題中品：學生示例

MM01_pre

5. 試寫出本文的主旨。(不少於 20 字) (8 分) 完成願望

0.5
大樹十分固執，無論如何都要去看一
這廣大的世界。有個機會讓它可以完成願望，
可是就不能生活在這世上了。2而他仍然堅持要
完成願望，1所以大樹永不放棄的精神要學習。4.5

有結構，但作者重點錯放，結構提升
↓ 欠詳解

MM02_pre

5. 試寫出本文的主旨。(8 分) (不少於 20 字)

0.5
有一棵大樹渴望自由，可是做不到，有一天，來了一羣人把大
樹砍伐掉，送進河裡，河水把他送往船廠做大船的桅杆同時也
完成了大樹的願望。3.5

後測主旨題上品：學生示例

HM01_post

7. 本文的主旨：(8分)(不少於20字)

春秋，^{0.5}晏子^{0.5}出使去¹楚²國，但楚王¹的¹以為難¹晏子，晏子¹每¹次¹都¹化¹險¹為¹夷，把¹着¹茅¹頭¹，¹進¹都¹楚¹國，¹最¹後¹楚¹王¹不¹再¹不¹尊¹重¹晏¹子。

作者³藉³着³此³文³諷³刺³，不³要³太³自³大³，認³為³自³己³聰³明³過³人³而³去³諷³刺³其³他³人³，他³人³可³能³比³你³更³聰³明³。

8. 你對晏子應對楚王的處理方法有何看法？(5分)(不少於20字)

HM02_post

7. 本文的主旨：(8分)(不少於20字)

楚王¹為¹了¹讓¹晏¹子¹看¹着¹楚¹國¹的¹威¹風¹，不¹斷¹地¹想¹乘¹機¹侮¹辱¹他¹，²

但¹是¹晏¹子¹卻¹聰¹明¹地¹回¹答¹楚¹王¹的¹問¹題¹反¹而¹讓¹楚¹王¹感¹到¹丟¹臉¹，¹

作¹者¹想¹藉¹此¹諷¹刺¹那¹些¹自¹大¹的¹人¹，說¹明¹小¹小¹威¹風¹的¹事¹去¹侮¹辱¹其¹他¹人¹，⁷

只¹會¹令¹自¹己¹被¹人¹看¹不¹起¹。³

那些人用

後測主旨題中品：學生示例

MM1_post

7. 本文的主旨：(8分)(不少於20字)

↓ 不要嘲笑別人³，你可能會被他
嘲笑回來。

齊^{0.5} 有一人¹ 晏子，他被楚王取笑，⁵⁻⁵

post 但和楚人被晏子取笑回²來，所以藉此帶出。

MM2_post

7. 本文的主旨：(8分)(不少於20字)

春秋^{0.5} 期，晏子出使楚^{0.5}國，楚王就想乘機侮辱晏子，可是最終
侮辱不成，¹而尊重晏子，作者是想藉着晏子出使楚國，說明
MM2_post 人不可貌相。³

後測主旨題下品：學生示例

LM01_post

5. 試寫出本文的主旨。(8分)(不少於20字)

1
說明了山上哪棵大樹想到外面見識見識。

LM01-post

2
欠作者帶出的主題。

附件十八：段旨題前後測學生示例

前測段旨題上品 HP01_pre

一、本文共有 13 個段落，按結構可分成兩部分，試指出這兩部分分別由哪些段落組成（4 分），然後指出各部分的段旨（8 分）。

意義段	段旨
1. 第 1 段 至 第 6 段 2	2. 這幾段是講述那棵大樹很想去見識大世界，不想一直站立在原地。 4
3. 第 7 段 至 第 13 段 2	4. 這幾段是講述有一羣人把那棵大樹砍下做一艘大船的桅杆，那棵大樹也完成了它的願望，也很滿足。 HP01-pre 4

5. 試寫出本文的主旨。（8 分）（不少於 20 字）

一、本文共有6個段落，按結構可分成三部分，試指出這三部分分別由哪些段落組成(4分)，然後指出各部分的段旨(8分)。

HP01-post

意義段	段旨
1. 第 1 段/ 第 1 段 至 第 2 段	2. 楚王仗著自己國勢強盛，想乘機侮辱 墨子，顯顯楚國的威風。 (2)
3. 第 3 段/ 第 3 段 至 第 5 段	4. 楚王對墨子不尊重和侮辱他，反被墨子嘲 諷。 (3)
5. 第 6 段/ 第 6 段 至 第 6 段	6. 楚王說秦國人沒出息。而墨子卻面不 改色，反而取笑回楚王。 嘲諷了楚王，令楚王不敢不尊重墨子。 (3)

7. 本文的主旨：(8分)(不少於20字)

楚王仗著自己國勢強盛，想乘機侮辱別人，別人

修定版本：

一、本文共有 13 個段落，按結構可分成兩部分，試指出這兩部分分別由哪些段落組成（4 分），然後指出各部分的段旨（8 分）。

意義段	段旨
1. 第 1 段 至 第 6 段 2	2. (情境) (問題) 有一棵大樹，渴望自由，想到處走走。 4
3. 第 7 段 至 第 13 段 ✓	4. 被人砍了，然後拿去做船的桅杆。然後 (他) 便踏上了第一次。也是最後一次的旅程。(→ 願望) MP01-pre.

一、本文共有 6 個段落，按結構可分成三部分，試指出這三部分分別由哪些段落組成（4 分），然後指出各部分的段旨（8 分）。

意義段	段旨
1. 第 ___ 段/ 第 1 段 至 第 2 段 ✓	2. 時間和原由。 1 ✓
3. 第 ___ 段/ 第 3 段 至 第 5 段 ✓	4. 楚王侮辱墨子的過程。 2 ✓
5. 第 6 段/ 第 ___ 段 ✓ 至 第 ___ 段	6. 墨子得到了楚王的尊重 3 ✓ MP01-post

7. 本文的主旨：（8 分）（不少於 20 字）

前測段旨題下品 LP01_pre

陳志杰 10 13

修定版本：

一、本文共有 13 個段落，按結構可分成兩部分，試指出這兩部分分別由哪些段落組成（4 分），然後指出各部分的段旨（8 分）。

意義段	段旨
1. 第 <u>1</u> 段 至 第 <u>6</u> 段 2	2. 介紹山上的一棵大樹 X LP01-pre 0
3. 第 <u>7</u> 段 至 第 <u>16</u> 段 2	4. 有一羣人把大樹拿了去造船 X 0

（至少 20 字）（8 分）

後測段旨題下品 LP01_pre

一、本文共有 6 個段落，按結構可分成三部分，試指出這三部分分別由哪些段落組成（4 分），然後指出各部分的段旨（8 分）。

意義段	段旨
1. 第 1 段 / 第 1 段 至 第 2 段	2. 齊國大夫晏子詰楚國 ✓
3. 第 3 段 / 第 3 段 至 第 4 段	4. 楚王想取笑齊國但不成功 ✗
5. 第 6 段 / 第 6 段 至 第 6 段	6. 楚王受辱 ✓

LP01-post