

測量閱讀理解能力的工具—「按題背默」

何萬貫

香港中文大學

傳統背默方法，以考勤為主。他們對課文的內容及主題思想是否理解？教師無從評估。「按題背默」只是一種測量工具，主要目的是：第一，可以鼓勵學生在背默課文前，先要理解課文的內容、主題和寫作技巧；第二，可以在學生背默課文時，測量他們對課文內容、主題和寫作技巧的理解程度。本研究以三所中學中四級學生為研究對象。高(band 1)、中(band 3)、低(band 5)程度的中學各一所，每所選取中四學生一班（每班約40人）。目的是要測試高、中、低程度的學生對傳統背默課文之理解程度，並分析「按題背默」與閱讀理解能力的相關程度。研究結果顯示，這種「按題背默測驗」，除了可達到傳統背默的測量目的外，還可以反映學生對課文「內容」和「主題」方面的理解能力（ $p\text{-value} < .05$ ）。

「背默」是背書和默書的總稱。背默教學是中國語文科教學的一個重要組成部分。如何改進背默教學方法，使學生通過背默取得最佳效果，這是一個十分值得研究的課題。

研究的目的是意義

在講述有關改進背默教學方法研究的目的和意義之前，首先要弄清楚默寫教學的目的。

默寫教學的目的，可以分別從如下三個方面來看。

一是幫助學生記憶所學知識，更好地「積學貯寶」，從而提高自己的知識水平。

人對知識的吸收和應用都是一項「資訊過程」(information processing) (Perfetti, 1986)，同記憶有著密切的關係。一個人有「短暫記憶」(也稱操作記憶)和「長久資料記憶」兩個系統。學生在聽語文課的時候，把有關字、詞、句以至佈局謀篇等方面的「知識」貯存在短暫記憶系統，然後將這些消化，再轉移到長期記憶系統，以網絡形式(network)貯存起來(羅燕琴, 1995; 傅健雄, 1994; 蘇月華, 1995)。以後，他在閱讀時碰到疑難問題，就能快速地提取相關資料，幫助自己「解難」。在寫作時，也能利用題目的刺激，成功地激活所貯存的有關資料，豐富文章的寫作內容。我們平常說的「積學貯寶」，正是從把知識貯存在長期資料記憶系統中這一意義上來說的。知識可分陳述性知識(declarative knowledge)和程序性知識(procedural knowledge)兩種(Anderson, 1983)。其中的陳述性知識，更要比較隱定地存在長久資料記憶系統中。如果學生在聽課時，只令有關知識在操作記憶系統作「短暫」停留，而沒有及時轉去長久資料系統貯存，「寶」就留不住，以後就不能供自己使用了。

背默這一方法，正可以幫助學生解決讓知識「短暫」停留變為「長久」居留這個問題。背默是以背誦作為前提的。要經過反覆的誦讀，才可能背誦。誦讀一次，有時只能留下短暫的記憶，但多誦讀幾次，以至熟讀到能背誦為止，就能使記憶自然轉入長久記憶系統之中，並使網絡結構的痕跡加深，記憶更為牢固，正如宋朝朱熹所說：「只要多誦數遍，自然上口，久遠不忘。」

一個學生知識水平能否較快地得到提高，表現在能否加強他們的「貯備」，充實自己腦海中的資料庫。通過背默，使自己長久資料記憶系統中的「久遠不忘」的資料不斷增加，正是達至知識水平提高的一個方法。

二是幫助學生理解所學知識，多做「咀嚼」的功夫，從而提高自己的思維能力。

學生在反覆誦讀需要默寫的課文時，對課文的內容多加咀嚼，這種客觀分析探求的心智活動過程，除了可以幫助學生將資料有效地貯存到長期資料記憶系統中之外，還可以使自己對文章內容的認識不斷深化。古人說：「讀書百遍，其義自見」，也就是這種認識深化的結果（何萬貫，1992）。

閱讀是一種思維活動，也是一種從書面語言中獲得意義的心理過程（歐佩娟，1982；蕭炳基，1993；何萬貫1998）。學生在誦讀課文的時候，不是機械地把原文說出來。在誦讀的同時，他們會用自己的內部語言來理解所誦讀的話（何萬貫，1986），把背景知識同課文的意義聯繫起來，從中領會出道理。如果只是誦讀一次，他們可能還沒辦法進行這種「聯繫」，但在反覆誦讀的過程中，他們就能運用從「脈絡線索」進行推斷、抓住句子主要成分劃出重點句（歐佩娟，1982）、自設問題等閱讀策略（Schmitt, 1990），透過與篇章的交互作用（interacting with the text），利用已有知識來重組篇章意義（Flood & Lapp, 1990），加深對課文的理解。他們「邊熟讀、背誦，邊理解、記憶」（曾玉章，1984），「越讀越能加深對文章的理解，對文章理解越深刻，越能讀出文章的思想感情」（陳煥標，1981）。

背默和背默前的背誦從內容上和時間上都為學生的思維提供了充分的條件。通過背誦和默寫，不但可以幫助學生從半依賴性閱讀階段過渡到獨立閱讀階段（Weaver, 1990），而且可以大大提高自己的思維能力。而思維能力的提高正是整個語文水平提高的重要標誌。三是幫助學生仔細欣賞課文在謀篇佈局以至修辭手法寫作上的特色，反覆探索寫作規律，從而提高自己的寫作水平。

學生所要背默的課文，一般都是內容豐富、形式生動的短文。這些文章主題鮮明、佈局巧妙、文字優美，堪稱佳作。如果只是聽老師講一講，或者只是自己看一兩遍，不一定能領略其中奧妙，吸取其精華。「只有熟讀，才能加深印象，在自己寫作時才能想得起來，作為借鑑參考；只有熟讀，才能融會貫通，領會其藝術技巧」（陳煥標，1981）。所謂「融會貫通」，那是思考的結果。由於反覆

誦讀，在讀的過程中就會引發一些思考，比如：為甚麼作者這樣寫而不那樣寫？這樣寫有甚麼好處？有甚麼不足之處？我可以從中學習到些甚麼？等等（何萬貫，1996）。經過反覆探求，無形中就會學到一些較高層次的組織方法（*super-ordinate organization*），使自己在寫作中漸趨成熟。事實上，許多文章寫得較好的人，都在背誦和默寫方面下過一番功夫。張志公（1964）認為，過去有些人讀書並不多，但文章寫得不錯，「往往得力於小時候背誦過《幼學》」。

以上是學生背默應有的目的，也是教師進行背默教學的目的。然而，在實際教學活動中，學生背默的效果究竟如何？背默教學能否達到上述目的？答案並不能令人十分滿意。具體表現如下：

一、學生死記硬背，對課文記憶不牢固

學生為了應付默寫而背誦課文，採取的是死記硬背的方法。教師需要他們默寫甚麼，他們便背誦甚麼，而且常常「臨急抱佛腳」，明天要默寫了，今天晚上才突擊一番。到默寫時，把所記憶的課文一字一句地默寫出來。但由於這是臨時突擊、死記硬背得來的，實際上這些資料只是在操作記憶系統裏作短暫停留，並沒有轉到長期資料記憶系統裏貯存。由於死記硬背的時間同默書只是一夜之隔，這些資料還沒有消失，所以還能一字不漏地默寫出來，但「考試過後，所誦所記的東西也就由模糊而淡忘了」（羅慷烈，1969）。

二、學生在背默時不大動腦筋，對課文的理解不深

一般來說，教師要求學生背默，是要求學生將課文原原本本地背誦出來，默寫出來，並沒在如何理解文意方面提出具體的要求，所以一般學生在背默時很少動腦筋，只是機械地完成背默任務便算數。由於在背默的過程中沒有細細咀嚼，對所背默的內容沒能很好地消化，所以雖然背默過了，對課文並未能加深理解。因此，謝錫金（1994）指出，背誦不得其法，對學習沒有多大的幫助。

三、學生不能結合背默來欣賞課文，對寫作水平的提高幫助也不大

學生在背默課文時，往往專注於詞句的記憶，對這些詞句究竟精粹在甚麼地方，在修辭手法上有甚麼特色，倒不那麼在意。至於主題的確立、行文佈局的方法，更認為不是背默課文時所應涉及的問題，因此也沒有加以留意。也就是說，他們把全部精力用在背默詞句上，對文章並沒能仔細加以欣賞，因此沒能因此而對寫作規律有所掌握，對寫作水平的提高幫助也就不大。

以上幾點，是目前背默教學在教學效果上所表現出來的不足之處，也是同背默教學應有目的、要求之間的差距。

當然，目前背默教學還存在其它的一些問題，比如有些學生對背默的主動性不夠，存在一些畏難情緒，缺乏興趣等等。為了解決這些問題，《中學中國語文科課程綱要》(香港課程發展議會，1990)曾提出了一些建議：「默寫：學生事先把指定課文熟讀，然後憑記憶默寫出來。採用這種方式，教材應精選，而且每次的分量不可過多，否則會令學生感覺費時和困難，因而導致學生對默寫感到厭倦。默寫的教材亦不應限於韻文和文言文，語體文中精警的片斷，亦可用作默寫的教材。」許多中文科老師按照上述辦法去做，在對減少學生的畏難情緒、提高他們對背默的興趣等方面，起到了積極的作用。但如何使學生背默的效果更為顯著，還是一個亟待研究的問題。

在上述三個問題之中，中心問題是如何引導學生在背默過程中加深對課文的理解。對課文的理解加深了，記憶自然就比較牢固，自己寫作水平以至整個語文水平也自然能較快地得到提高。因此，解決如何在背默過程中加深對課文的理解這個問題，正是我們整個關於改進背默教學方法這個課題研究的出發點。這個問題的研究和解決，對提高背默教學以至整個語文教學的質素，都具有一定的意義。

按題默書測驗的構想

學生的死記硬背，在某種程度上，源於背默教學的「機械性」。在一般情況下，教師要求學生背默課文，就只要求他們通篇背默，或抽取課文中的一兩段來背默。背默之後，根據其背默的錯漏情況給分。這種模式，幾乎通用於中小學的背默教學，其「機械性」的特點十分明顯。這種「機械性」的操作，對產品的唯一要求，就是在背默過程中不要有錯字漏字。如果沒有錯字漏字，就能得滿分。在這種情況下，學生就把背默出每一個字作為「唯一目標」，只要把每一個字死死記住，其它問題就可以不理。這樣一來，學生背默時「只知其然而不知其所以然」這種現象的出現就難以避免。

要提高背默教學的質素，就要打破這種「機械性」操作的模式，代之以科學的教學設計。事實上，同其它教學環節一樣，背默教學的教學設計決不可少。背默某一篇課文，與背默另一篇課文，要求應該有所不同。那麼背默這篇課文要達到甚麼目的？對學生背默時有甚麼要求？所有這些問題，教師不但要自己心中有數，而且要有教學上的設計。這個設計，主要在背默測試題目中反映出來。

背默課文的擬題方法，正是本課題的研究範圍。傳統的課文背默，同它的「機械性」操作特點相一致，要求背默哪一篇課文，這就是題目，因此談不上甚麼擬題方法，教師對擬題方法也不重視。這種情況必須改變。同要求學生做其它功課一樣，背默課文也需要好的題目。題目出得好，可以起到引導學生思考的作用，可以幫助他們更好地達到教學的目標。

既然如何在背默過程中加深對課文的理解是目前背默教學中面對的主要問題，那麼就應該把解決這個問題作為擬題時的思想指引。也就是說，教師擬背默題目，應該引導學生在理解主題思想、中心內容和寫作技巧的同時進行背默，把背默同理解結合起來。

在這裏，試舉例加以說明。

《大鐵椎傳》、《岳陽樓記》和《明湖居聽書》中關於王小玉出場等片斷，是香港一些中學生常常背默的課文。一般的教師所擬

題目大致如下：一、背默《大鐵椎傳》全篇；二、背默《岳陽樓記》全篇；三、背默《明湖居聽書》中描寫王小玉出場時的一節（從「正在熱鬧哄哄的時節」至「連一根針跌在地下都聽得見響」）及描寫王小玉說書情況的一節（從「王小玉便啟朱唇」至「這時台下叫好之聲，轟然雷動」）。本研究則採用「按題背默分項測驗」方法來擬題，現舉例說明如下(何萬貫，1988)：

題目類別	題目舉隅
了解文字的形、音、義	<p>試默寫下列字詞，並指出它的讀音、字義、詞性及部首：</p> <p>1. 浮光躍金，靜影沉_____。讀音 字義 詞性 部首 (見《岳陽樓記》) A. 僻 A. 玉 A. 名詞 A. 僻 B. 碧 B. 金 B. 動詞 B. 玉 C. 避 C. 光 C. 形容詞 C. 口</p> <p>2. 宋弟子高信之亦懷慶人，讀音 字義 詞性 部首 多力、善射，子燦七歲。 A. 詳 A. 年長 A. 名詞 A. 一 (見《大鐵椎傳》) B. 蔣 B. 長度 B. 動詞 B. E C. 將 C. 領導 C. 形容詞 C. 長</p> <p>3. 眾魁請_____其群，讀音 字義 詞性 部首 吾又不許。 A. 詳 A. 年長 A. 名詞 A. 一 B. 蔣 B. 長度 B. 動詞 B. E C. 將 C. 領導 C. 形容詞 C. 長</p>
詞語的運用	<p>1 大鐵椎揮椎擊賊時，作者用了那一個四字詞語形容鐵椎的殺傷力甚強。 答案：馬首盡裂</p> <p>2. 宋將軍看見大鐵椎與賊人嘶殺的場面，被嚇至面無人色。作者運用那一個四字詞語形容宋將軍當時的反應。 答案：股票欲墮</p>

(待續)

(續上表)

<p>認識文言與白話對譯的關係</p>	<p>試把相當於下列白話文的文言文背默出來：</p> <p>1. 我讀了陳同甫的《中興遺傳》，才知道世上的英雄豪傑、俠義忠烈和奇特不凡的人，因被埋沒以致一生寂寂無聞的是那麼多啊！（見《大鐵椎傳》）</p> <p>答案：<u>予讀陳同甫中興遺傳，豪俊、俠烈、魁奇之士，泯泯然不見功名於世者，又何多也？</u></p> <p>2. 世人還沒感到憂慮的時候，自己已預見禍患的將臨，而先引為憂慮；等到天下的人都享受到快樂以後，自己才去分享一點快樂。（見《岳陽樓記》）</p> <p>答案：<u>先天下之憂而憂，後天下之樂而樂。</u></p>
<p>課文內容的理解</p>	<p>1. 滕子京謫守巴陵郡後，他在怎樣的環境下重修岳陽樓？試把有關文字默寫出來。（見《岳陽樓記》）</p> <p>答案：<u>政通人和，百廢具興。</u></p> <p>2. 連綿細雨時登上岳陽樓，一般遷客騷人會有甚麼感受？試把有關文字默寫出來。（見《岳陽樓記》）</p> <p>答案：<u>登斯樓也，則有去國懷鄉，憂讒畏譏，滿目蕭然，感極而悲者矣。</u></p> <p>3. 春和日麗時登上岳陽樓，一般遷客騷人會有甚麼感受？試把有關文字默寫出來。</p> <p>答案：<u>登斯樓也，則有心曠神怡，寵辱皆忘，把酒臨風，其喜洋洋者矣。</u></p>
<p>修辭技巧的認識</p> <p>寫作技巧的認識</p>	<p>1. 《岳陽樓記》文中對偶句甚多，試把其中的三句默寫出來。</p> <p>答案：①<u>銜遠山，吞長江。</u></p> <p>②<u>北通巫峽，南極瀟湘。</u></p> <p>③<u>浮光躍金，靜影沉璧。</u></p> <p>2. 試把描寫王小玉說書最精彩的一段文字默寫出來，並把那些運用比喻法來形容王小玉歌聲的文字劃上底線。（見《明湖居聽書》）</p> <p>答案：<u>王小玉便啟朱唇……這時台下叫好之聲，轟然雷動。</u></p> <p>1. 試把描寫王小玉那雙眼睛的一段文字默寫出來。（見《明湖居聽書》）</p> <p>答案：<u>那雙眼睛，如秋水，如寒星……連一根針跌在地下都聽得見響。</u></p> <p>2. 《大鐵椎傳》文中描寫大鐵椎與山賊在郊野決鬥時，情景迫真，試把有關文字默寫出來。</p> <p>答案：<u>客馳下……殺三十餘人。</u></p> <p>3. 《岳陽樓記》一文共分五個段落，其中有一段落全用記敘手法，而有一段落則全用議論手法，試分別把兩段文字默寫出來。</p> <p>答案：<u>全用記敘手法</u></p> <p><u>慶曆四年春……屬予作文以記之。</u></p> <p><u>全用議論手法</u></p> <p><u>嗟夫！予嘗求古仁人之心……微斯人，吾誰與歸。</u></p>

研究目的

在中學中文科背默課中，利用「按題背默分項測驗」作為測試工具，測量學生對課文的閱讀理解能力，藉以改良傳統的背默方法。

研究對象

本研究以中學中四級學生為研究對象。高(band 1)、中(band 3)、低(band 5)程度的中學各一所，每所選取中四學生一班（每班約 40 人）。即共有實驗班三組：高程度組、中等程度組和低程度組。

研究工具

1. 背默課文為《醉翁亭記》。
2. 「按題背默分項測驗卷」：
把《醉翁亭記》原文按照「字詞」識記、「內容」理解、「主題」掌握、「文法」和「修辭」認識等方面的考查要求來擬題。學生只須根據題目要求默寫指定的字詞、短語或句群。所有題目都經由三位資深語文老師審閱和修訂。答題限時 35 分鐘。
3. 課文「閱讀理解測驗」：
以《醉翁亭記》為閱讀理解測驗的課文。從「主題」思想掌握、「內容」理解和「語法修辭」認識等方面的考查目的來草擬問答題。所有題目都經由三位資深語文老師審閱和修訂。答題限時 35 分鐘。

定義

「按題背默」：指學生須按照題目的要求來背默指定的課文。例如：

1. 寫出歐陽修解釋自命為醉翁的原因的句子：

答：飲少輒醉，而年又最高

2. 作者在文章首段說明「飲酒與山水之關係」，試將最重要的句子寫出來：

答：山水之樂，得之心而寓之酒也

研究方法

1. 教師利用六教節來教授《醉翁亭記》後，要求學生背默全文。
2. 三天內，進行「按題背默分項測驗」，限時 35 分。
3. 然後，在一或兩天內，進行「閱讀理解測驗」，限時 35 分。
4. 研究員根據評分標準評分。然後，利用統計分析，檢查各項測驗成績的相關度。

結果

高、中、低三組學生參與「傳統默書」、「按題背默分項測驗」和「閱讀理解測驗」後，所得分數如下（見表一）：

表一 高、中、低三組學生在三項測驗之表現

		傳統背默		按題背默分項測驗				閱讀理解測驗		
		默書	字詞	內容	主題	文法	修辭	主題	內容	語法 修辭
高程度組 (41人)	平均分	83.37	9.68	27.49	9.59	4.39	7.22	14.00	10.73	3.66
	SD	(21.1)	(1.71)	(9.29)	(8.25)	(2.32)	(4.02)	(5.59)	(5.63)	(5.33)
中程度組 (43人)	平均分	77.42	8.44	16.93	6.65	3.40	5.21	11.74	9.86	4.56
	SD	(21.1)	(1.86)	(7.96)	(4.81)	(1.94)	(3.81)	(5.94)	(5.53)	(4.44)
低程度組 (42人)	平均分	70.76	7.36	14.76	3.52	2.02	3.05	3.71	4.83	2.48
	SD	(29.0)	(3.37)	(10.7)	(4.88)	(1.80)	(3.19)	(4.83)	(5.27)	(3.68)

表一資料顯示，在「傳統背默」、「按題背默分項測驗」和「閱讀理解測驗」中，高、中、低三組學生在各項目中所得分數都是順序遞減。由此可見，上述「傳統背默」和「按題背默分項測驗」均能初步反映學生的語文能力。

表二 高程度學生在各種測驗項目中的成績的相關度

		傳統背默		按題背默分項測驗				閱讀理解測驗		
		默書	字詞	內容	主題	文法	修辭	主題	內容	語法 修辭
傳統默書	默書	—	—	.003	—	—	—	—	.000	—
	字詞	—	—	—	.028	—	—	—	—	—
	內容	.003	—	—	.023	.013	—	.002	—	—
	主題	—	.028	.023	—	—	—	.045	—	—
	文法	—	—	.013	—	—	—	—	.044	.014
按題背默 分項測驗	修辭	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	主題	—	—	.002	.045	—	—	—	—	—
	內容	—	.000	—	—	.044	—	—	—	.000
	語法	—	—	—	—	.014	—	—	.000	—
	修辭	—	—	—	—	—	—	—	—	—

上表的情況顯示，程度高的學生用傳統的方法默，同「按題背默分項測驗」之「內容」項目和「閱讀理解測驗」之「內容理解」

項目的相關度比較高。也就是說，用傳統的背默方法，只能幫助學生理解課文的內容，對於理解課文的「主題」、「字詞」意義和「語法修辭」等方面，則幫助就不那麼明顯。用「按題背默分項測驗」則不同。學生在「按題背默分項測驗」中之「內容」與「主題」部分之成績，與在「閱讀理解測驗」中之「主題」成績有顯著的相關度。而在「按題背默分項測驗」中之「文法」部分之成績，則與在「閱讀理解測驗」中之「內容」和「語法修辭」成績有顯著的相關度。由此可見，傳統的背默方法，可測量學生對課文內容記誦和理解能力；而「按題背默分項測驗」除了可達到傳統默書的測量目的外，還可以反映學生對課文「內容」和「主題」方面的理解能力。因此，「按題背默分項測驗」可以發揮幾個方面的功能，作用顯然比傳統的背默方法要大。

表三 中程度學生在各種測驗項目中的成績的相關度

	傳統背默		按題背默分項測驗				閱讀理解測驗		
	默書	字詞	內容	主題	文法	修辭	主題	內容	語法修辭
傳統默書	默書	—	—	.000	—	—	—	.000	—
	字詞	—	—	—	.018	—	—	—	—
按題背默分項測驗	內容	.000	—	—	.004	—	.005	.017	—
	主題	—	—	.004	—	—	—	—	—
	文法	—	.018	—	—	—	—	—	—
	修辭	—	—	—	—	—	—	—	—
閱讀測驗	主題	—	—	.005	—	—	—	—	—
	內容	.000	—	.017	—	—	—	—	.024
	語法	—	—	—	—	—	—	.024	—
	修辭	—	—	—	—	—	—	—	—

上表的情況表明，中等程度的學生用傳統的方法背默，與程度高的學生一樣，同從「按題背默分項測驗」之「內容」項目所獲成績和從「閱讀理解測驗」之「內容」所獲成績的相關度比較高。也

就是說，用傳統的背默方法，只能幫助程度中等的學生理解課文的內容，對於理解課文的「主題」、「字詞」意義和「語法修辭」等方面，則幫助就不那麼明顯。用「按題背默分項測驗」則不同。學生在「按題背默分項測驗」中之「內容」部分之成績，分別與在「閱讀理解測驗」中之「內容」和「主題」成績有顯著的相關度。由此可見，傳統的背默方法，可測量中等程度的學生對課文內容記誦和理解能力；而「按題背默分項測驗」除了可達到傳統背默的測量目的外，還可以反映學生對課文「內容」和「主題」方面的理解能力。

表四 低程度學生在各種測驗項目中的成績的相關度

		傳統背默		按題背默分項測驗				閱讀理解測驗		
		默書	字詞	內容	主題	文法	修辭	主題	內容	語法修辭
傳統默書	默書	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	字詞	—	—	.000	.004	.000	.004	—	.014	—
按題背默分項測驗	內容	—	.000	—	.000	.026	.000	—	.000	.015
	主題	—	.004	.000	—	.005	.001	—	.039	—
	文法	—	.000	.026	.005	—	—	—	—	—
	修辭	—	.004	.000	.001	—	—	—	.002	—
閱讀測驗	主題	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	內容	—	.014	.000	.039	—	.002	—	—	.001
	語法	—	—	.015	—	—	—	—	.001	—
	修辭	—	—	—	—	—	—	—	—	—

表四資料顯示，程度低的學生用傳統的方法默，同「按題背默分項測驗」及「閱讀理解測驗」之各項目測試結果都沒有顯著的相關度。學生程度低，他們的理解課文的能力也相應地低。他們雖然透過自身的努力，勉強把課文背誦了，但他們對對課文並不理解。因此，傳統的背默方法以考勤為主，未能充分反映程度低的學生在「按題背默分項測驗」及「閱讀理解測驗」的能力。用「按題背默分項測驗」則不同。學生在「按題背默分項測驗」中之「字詞」、

「內容」、「主題」和「修辭」部分之成績，都與在「閱讀理解測驗」中之「內容」成績有顯著的相關度。由此可見，「按題背默分項測驗」可以反映程度低的學生對課文「內容」方面的理解能力。因此，它的測量作用顯然比傳統的背默方法要大。

結論

傳統背默方法，以考勤為主。語文程度中等或稍遜的學生，透過個人的努力，可以在默書中獲得較高的分數；他們對課文的內容及主題思想是否理解，教師無從評估。本研究利用「按題背默分項測驗」法，按照篇章之「字詞」識記、「內容」理解、「主題」掌握、「文法」和「修辭」認識等方面的考查目的來擬題，目的是要測試高、中、低程度的學生對背默課文之理解程度。研究結果顯示，這種「按題背默分項測驗」，除了可達到傳統背默的測量目的外，還可以反映學生對課文「內容」和「主題」方面的理解能力。然而，「按題背默」只是一種測量工具，主要目的是：第一，可以鼓勵學生在背默課文前，先要理解課文的內容、主題和寫作技巧；第二，可以在學生背默課文時，測量他們對課文內容、主題和寫作技巧的理解程度。這與一般在缺乏上下文脈絡的提示下，要求學生徵引原文作答的課文問答題的教學目的有所不同。按題背默的精神在於訓練學生掌握課文的重要字詞、句子、內容重點和主題思想，令學生對課文的知識有全面的理解和掌握。按題背默的考核形式可逼使學生對所學的內容作出不斷的「統整」，從而加深學生對課文的認識。進行按題背默時，擬題者應為學生提供足夠的條件，誘使學生從記憶系統中有效而準確地提取有關訊息。因此，這與一般考核學生課文內題的設題技巧大異其趣。

建議

從以上分析，可以提出一些建議：

1. 要以幫助學生加深對課文的理解作用為背默教學的目的。
這一點，首先教師要明確，同時要使學生知道。不能為背默而

背默，也不能為「成績」而背默。有時一些學生背默可以考出好成績，但不一定能反映出他們的語文水平。周漢光（1990）認為，「背誦前，先令學生徹底了解誦材的文義」，「以免學生流於強記」。因此，對於一篇需要背默的課文，學生不但能把它背默出來，並且真正理解它的意思，牢記在腦海中，並且能做到靈活運用，才真正體現了一個學生的語文水平。

2. 教師和學生均要為每一節背默課作好充分的準備。

教師要把背默課看作讀文教學的延續，是整個語文教學中的一種手段，因此一定要按照《中學中國語文科課程綱要》的要求，做好教學設計，設計好測試題目。同時，要讓學生了解老師的要求，知道不是要他們機械地背默整篇課文或課文中的某一段，而是要回答一些挑戰性的問題，結合思考來背默。因此，在準備背默課的時候，就不能死記硬背，而是在理解文章的內容以後才背誦，在背誦的過程中加深對課文的理解。

3. 要激發起學生對背默的興趣。

要讓學生感受到背默不是一種負擔，而是一種求知的方法，因而樂於參與。要做到這一點，教師在設計測試題目時，形式要多樣，且富於變化。筆者為本研究所擬的題目，只是一個例子，教師在實際教學中，應該靈活運用，創造一些新形式。每次測試的題目不宜太多，太全面。有時測試某一個方面便可以。這樣一來，學生才不會感到壓力太重。在測試方法上，也應該有些變化。有時，可以每人做一分答卷；有時，也可以採用互動教學的方法，教師在課堂上提出問題，由學生舉手，站起來背默。在課堂上「搶答」，以至互相發問，互相指正，不但可令大家對課文的理解逐步加深，而且可以提高學生的學習興趣，從而取得更佳的效果。

4. 堅持背默的考核標準。

學生以回答問題的方式背默，但不等同於回答問題。一般的問答題，只要回答的意思正確就可以，不一定字斟句酌。背默則不同，要按照課文原文一字不漏不錯地背默出來，才可以得到滿分。

5. 要做到教學跟進。

每一次背默後，針對學生背默的優點和缺點，由學生開發討論，然後由教師集中講評，這是可以採用的一個方法。

參考文獻

- 何萬貫（1986）。〈中國語文科說話訓練的教學設計〉，載《教育學報》，第14卷，第2期，頁105-112。
- 何萬貫（1988）。〈課文默寫在中文教學上的功能與擬題技巧的研究〉，載《教育學報》，第16卷，第1期，頁97-101。
- 何萬貫（1992）。〈語文教學的聲與色〉。載《教育學報》，第20卷，第2期，頁177-183。
- 何萬貫（1996）。〈提高學業成績稍遜中學生讀、寫能力的教學策略—多讀多寫〉。載《教育學報》，24卷，2期，頁81-96。
- 何萬貫（1998）。〈兩種學習範文的策略—教師講解與學生自習〉。載《教育研究學報》，第13卷，第1期，頁117-136。
- 周漢光（1990）。《中學中國語文教學法》。香港：中大出版社。頁71-72。
- 香港課程發展議會（1990）。《中學中國語文科課程綱要》。香港：教育署。
- 張志公（1964）。《傳統語文教育初探》。上海：上海教育出版社，頁1。
- 陳煥標（1981）。〈加強朗讀，一舉多得〉。載《遼寧師院學報》，1981年，第4期，頁73-75。
- 曾玉章（1984）。〈怎樣背誦效率高〉，載《語文百題解答》。北京：中國少年出版社，頁17。
- 歐佩娟（1982）。《三種閱讀方法與中文閱讀理解能力的關係之研究》，香港中文大學教育碩士論文。
- 傅健雄（1994）。〈閱讀認知過程各種能力的評估〉。載《語文教育學院學報》，第11期，頁170-177。

- 蘇月華（1995）。〈中文閱讀理解能力的個別差異因素：成績稍遜學童與一般學童的比較〉。載《教育學報》，第23卷，第2期，頁199-228。
- 羅燕琴（1995）。〈篇章結構對憶述的效應〉。載《教育學報》，第23卷，第1期，頁115-134。
- 謝錫金（1994）。〈背誦與學習〉。載香港課程發展處編，《中文科課程論文專輯》。香港：教育署。頁25。
- 蕭炳基（1993）。〈篇章文理線索對閱讀過程之效應〉。載《教育研究學報》，第8卷，頁12-18。
- 羅慷烈（1969）。《中學中文教學法》。香港：人人書局，頁62。
- Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*. Cambridge: Harvard University Press.
- Flood, J. & Lapp, D. (1990). Reading comprehension instruction for at-risk students: Research-based practices that can make a difference. *Journal of Reading*, 33(7),490-496.
- Perfetti, C. A. (1986). Cognitive and linguistic components of reading ability. In B. R. Foorman & A. W. Siegel (Eds.), *Cultural constraints and cognitive universals*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schmitt, M.C. (1990). A questionnaire to measure children's awareness of strategic reading process. *The Reading Teacher*, 43(7),454-461.
- Weaver, C. (1990). *Reading process and practice: From socio-psycholinguistics to whole language*. Portsmouth, N.H.: Heinemann Educational Books.

“Dictation by Thematic-Reciting” — A Test to Assess Reading Comprehension Ability

Ho Man-koon

Abstract

Traditional recite-dictation stresses diligence. It cannot allow the teacher to assess whether or not the student understands the theme and content of the text. “Dictation by thematic-reciting”, on the other hand, is an assessment tool which aims to : (1) encourage the student to understand the theme, content and style of a text before memorizing and reciting; and (2) to assess, while the student is recite-dictating, the degree of understanding of the theme, content and style of the text. The subjects of this study are Form 4 students in three local secondary schools. One of the three schools is a Band 1 school, one is Band 3, and one is Band 5. In each of these three schools, one Form 4 class (40 students) is selected to participate in the study. The aim of the present study is to: (1) assess the extent to which high, average, and low ability students understand the text when they are recite-dictating in the traditional style, and (2) to investigate the relationship between “dictation by thematic-reciting” and reading comprehension ability. Results suggested that “dictation by thematic-reciting” can serve not only the purpose of traditional recite-dictation, but can also reflect the extent to which students understand the theme and content of the text(p -value $< .05$).