

编委会的话

“十分华文”（10'C）是新加坡教育部教育科技司自 2008 年起与本地数所中小学协作开展的一项华文教学计划。这个项目以教育部倡议的“少教多学”为指导原则，以北京师范大学何克抗教授的“语文教育跨越式发展”理论为蓝本，目的在于让学生在常规化、互动式的资讯科技环境里快乐地学习，快速地提高华文水平。

十分华文教学法以语言运用为中心，从小学低年级开始就将识字、阅读、作文有机地合起来。此教学法采用教师主导与学生主体学习相结合的“双主”模式。学生几乎每堂课都有机会运用网络电脑进行与当课教学目标相关的扩展阅读和打写活动，进一步深化学习。学生长期性的大量阅读，能提高语文水平、激活思维；利用电脑打写，能绕过写字的障碍，提前进行书面表达，发展写作与创造能力。

2008 年末，参与计划的学校各别完成了行动研究报告，各项研究获得正面的效果，成绩令人鼓舞。教育科技司于 2009 年把这些报告汇编成集，出版了《十分华文教学实验报告集》。

2009 年 1 月，参与十分华文教学计划的学校从原本的十所增加至 16 所（见第 4 页，学校名单）。各校在进行教学计划的同时，也想探讨十分华文教学法对学生学习华文的影响。老师们关心的课题可分为四类：（一）学生的识字量是否提高；（二）学生的阅读理解能力是否增强；（三）学生的华文成绩是否有进步；（四）学生的写作能力是否提高。

由于新加入计划的老师未曾接触行动研究的工作，教育科技司特邀苏启帧博士（Dr Soh Kay Cheng）于 2009 年初为他们进行培训。

苏博士指导老师运用量化的方法进行研究，他也推荐以效果强度（Effect size），即标准化均差¹来分析数据，并对照科罕（1988）²的标准³，以得知实验效果的大小。

2009年年中，老师们与苏博士进行面对面的咨询，进一步确定了研究设计和评量的方法。2009学年末，苏博士在审阅了老师们的研究报告后，在给予个别辅导之余，也针对此项行动研究中较普遍的问题提出了建设性的意见及改善措施：

第一、有些老师由于无法找到和实验组等同的班级作为比照组，以致计算出的效果强度有所偏差。苏博士建议通过“盈分分析”（Gain score analysis）来取得更准确、更可信的数据。除此，他还提出了“收缩”（Winsorize）、“删除”（Trim）、“严格配对”（Exact matching）和“近值配对”（Caliper matching）的方法来使两组等同化。不过他也提醒老师，这些方法将使学生人数减少，可能减低了数据的敏感性。

第二、有些老师设计的测量工具，尺度太狭窄，题目的程度已符合学生原有的水平，就可能出现“天花板效应”（Ceiling effect），以致不能有效地测量学生的学习进展。例如，前测都是一些相对简单的题目，大多数学生都考获满分或接近满分的成绩，到了后测，学生的成绩已没有多少提高的空间，这意味着效果强度不能准确地反映学生的进步幅度。其实，测试工具的程度应该略高于学生参与教学计划前的语文水平，才可能检查效度。

¹ 标准平均差，Standardized Mean Difference（SMD）的方程式：

$$\text{SMD} = (\text{实验组均数} - \text{比照组均数}) / \text{比照组标准差}$$

² Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

³ 科罕建议以下的标准评定实验效果

效果强度	效果
0.80 以上	大
0.50 至 0.79	中等
0.20 至 0.49	小
0.20 以下	微小

第三、有些老师给前测和后测设计了两份不同的测试内容。要是这两份测试的难易度不同，那么数据的可信度也会受影响。最理想的做法就是让实验组和比照组的学生在前测和后测中都做同样的测试。

非等同组的问题在老师们听取意见并重新计算数据后获得了解决，所得到的正面效果令人振奋；至于测量工具设计的问题，由于实验期已经结束，没有办法重来，老师在报告中针对有待改进的部分作了说明和解释。可见老师们在整个过程中也在不断地学习，提高了自身在研究方面的能力。

本集收集了 16 篇教学行动研究报告，旨在于与同道分享教学计划的成果。从教学前线工作者的行动研究成果看来，十分华文教学法对于学生的华文水平及应用能力都有帮助。

接下来，希望参与十分华文的老师们能够根据往年的研究经验，把 2010 年的研究设计得更加周详、更加理想。也期盼老师们能以不同的研究视角开展新的课题，使来年的实验报告集更加多元化、更加丰富多采。

2009 年参与十分华文教学计划的学校

小学

百德小学

Bukit View Primary School

大众小学

Dazhong Primary School

芽笼美以美小学

Geylang Methodist School (Primary)

湖滨小学

Lakeside Primary School

联华小学

Lianhua Primary School

巴耶利峇美以美女子小学

Paya Lebar Methodist Girls' School (Primary)

先驱小学

Pioneer Primary School

伊丽莎白公主小学

Princess Elizabeth Primary School

孺廊小学

Rulang Primary School

圣安东尼小学

St Anthony's Primary School

圣若瑟书院附小

St Joseph's Institution Junior

裕华小学

Yuhua Primary School

中学

云海中学

Coral Secondary School

青景中学

Greenview Secondary School

海星天主教中学

Hai Sing Catholic School

励志中学

Pasir Ris Crest Secondary School

目录

识字量

通过十分华文教学法提高小二学生的识字量..... 7

圣若瑟书院附小：林晶晶、谢蕙夷

采用十分华文教学模式提高三年级学生的识字量..... 11

裕华小学：林丽惠、江秀娥、陈亚莲

阅读理解能力

运用十分华文教学法提高小二学生的阅读理解能力..... 17

先驱小学：蔡明珠、杨佩婷、朱凤嫦、陈盈清、黄丽燕

十分华文教学模式对小三学生阅读理解能力的影响..... 25

芽笼美以美小学：何信麟、黄丽君

通过扩展阅读提高小三学生的阅读理解能力..... 29

伊丽沙白公主小学：倪丽婷、姜媽媽

通过扩展阅读和打写活动提高小三学生的阅读理解能力..... 32

孺廊小学：黄淑芬、梁雅玲、黄建南、陈秀玉、杨雪红

语文应用能力

运用跨越式教学模式提高小一学生的华文成绩..... 37

湖滨小学：陈仪嘉

十分华文教学模式对小一学生语文应用能力的影响..... 42

巴耶利峇美以美女子小学：方雅芳、洪丽燕

通过十分华文教学模式提高小二学生的华文成绩..... 46

大众小学：冯宝珍、蓝元荣、陆秀玉

使用十分华文教学网提高三年级学生的语文应用能力..... 49
巴耶利峇美以美女子小学：陈慧娟、王贞燕

写作能力

通过十分华文教学法提高小二高水平学生的写作能力..... 53
百德小学：邝美吟、张涓涓、沈翠霞、李皓忆

通过十分华文教学法提高小二学生的写作能力..... 58
巴耶利峇美以美女子小学：李爱金、林玉敏

结合十分华文教学网与作文教学以提高小三学生的写作水平..... 63
湖滨小学：陆明丽、冯俊玉、许爱荔

通过电脑阅读与打写提高中一学生的写作能力..... 70
云海中学：袁立红

十分华文模式结合校本教学以提高中一学生写作能力..... 76
海星天主教中学：赵森、赖奕斌、吴莲珠

通过作文结构教学提升中一学生的作文能力..... 80
励志中学：吴琦、孙碧娴、陈仲桦

通过十分华文教学法提高小二学生的识字量

林晶晶、谢蕙夷

圣若瑟书院附小

摘要

这项行动研究的目的是要探讨通过十分华文教学法是否能提高小学二年级学生的识字量。实验组（N=46）的学生以十分华文教学模式学习，而对照组（N=21）则采用现行教学法学习。实验效果以学过的 60 个字来检定。由于两组在实验前已有差异，因此实验结果采用盈分分析法。后测中，实验组得盈分-1.8（6.55），而对照组得盈分-4.3（2.76），差数 2.5，得益分数的效果强度为 0.91，这是大的效果强度。

识字学词是学习华文过程中最基本的环节。由于华语不同于其他拼音文字，汉字本身是一种表象、表意的文字，因此需花更多时间来学习识字。识字教学可分成识字、写作与用字三部分。认清字形，读准字音是学生在学习华文时首应掌握的语文技能，再者是了解字义，然后才落实到写作上。

在小学课程里，除了华文课和公民与道德课是采用华语为教学媒介语之外，其他科目都是以英语授课。在这样的情况下，学生词汇量的掌握也就相对有限。根据观察，学生年级越高，运用华语来进行对话的机会就越少，因此学过的词语很容易被遗忘。所以要提高学生对学习汉字的兴趣，就不能以单一的教学模式进行。

十分华文教学模式是新加坡教育部教育科技司自 2008 年起以何克抗的跨越式教学模式为蓝本，与本地的中小学协作开创的一项华文教学计划。此教学模式采用了教师主导与学生主体学习相结合的“双主教学模式”（何克抗，2007）。十分华文教学法就建立在双主教学模式的基础上。在每一堂十分华文课里，教师主导的部分一结束，学生就进入十分华文教学网，大量阅读丰富的多媒体阅读资源，并且在教学网上进行打写活动来巩固字词。由此，我们希望通过这项教学实验，实验组的识字量会高于对照组的学生。

研究对象

实验组有 46 名学生，而对照组有 21 名学生，皆为男生。根据前测的成绩，实验组平均数为 23.3 (6.45)，而对照组为 25.2 (3.85)，效果强度为-0.50，属于中等效果强度。由此可见，实验组学生的识字量原本就比比照组来得少。他们对学习华文的兴趣一般。

实验设计

为了避免影响学生在班上学习的秩序，所以不采用随机分配，学生都留在原本班级。由于两组学生的识字量在教学实验前已有中等强度的差距，因此采用“非等同组前后测设计”（Non-equivalent groups pre-test and post-test design），并以“盈分分析”（Gain score analysis）法来分析结果。

实验过程

实验组采用十分华文教学法，学生每个星期有三堂华文课使用十分华文教学网进行扩展阅读和打写，从而巩固并延伸所学。实验组大量阅读与课文相关的篇章，然后完成相关的打写活动，对照组是以现行华文教学模式进行教学，注重书面习写和字词教学，教学主要以教师为中心。

测量

这次实验为期十个月，前测和后测两次测量方式是让学生朗读一篇短文。学生必须读准字音和声调，才能得分，每读对一个字得一分，总计 30 分。前测的 30 个字和后测的 30 个字都不相同，但都是选自小一、小二的字表。

统计分析

根据学生能正确地读准字音和声调的总分，计算出两组的平均差及标准差，然后计算效果强度，检查两组均差的大小，从而比较学生接受了十分华文教学模式的教学后，是否会提高学生的识字量。效果强度的大小，是依照科罕（Jacob Cohen）建议的标准而鉴定。

实验结果

如表一所示，前测中，实验组平均分为 23.3（6.45），比照组平均分是 25.2（3.85），两组差数为-1.9，相应的效果强度是-0.50，根据科罕的标准，这个是中等效果强度。因为前测的实验成绩显示实验组与比照组的程度有明显的差距，所以采用了盈分分析来计算两组数据。

实验组盈分分析的平均分为-1.8（6.55），比照组的盈分分析的平均分为-4.3（2.76），均差为 2.5，效果强度为 0.91，根据科罕的标准，是属于大的效果强度。

表一：实验组与比照组前测和后测得分比较

	实验组 (N=46)	比照组 (N=21)	均差	效果强度
前测	23.3 (6.45)	25.2 (3.85)	-1.9	-0.50
后测	21.5 (4.87)	21.0 (3.64)	0.5	0.14
盈分分析	-1.8 (6.55)	-4.3 (2.76)	2.5	0.91

讨论与结论

这项行动研究的目的是在探讨通过十分华文教学法是否能提高小学二年级学生的识字量。研究结果显示，采用十分华文教学法能提高我校二年级中等程度学生的识字量。

教学实验能够取得良好效果的原因有两个。第一、实验组学生在进行扩展阅读时，不但要大量阅读不同的篇章，还要大声朗读，这有助于他们巩固识字。第二、他们在汉神“鼠标取词”功能的辅助下，减低了不识字的挫折感，能顺利地读完篇章，无形中增加了识字量。

不过，由于前测和后测的篇章所采用的单字有所不同，可能降低了检测的信度。如何提高前测和后测的可信度，是值得探讨的课题。

参考资料

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

附录一：

前测篇章一

小明学习很用心。每天晚上，他都会把明天上课要用的东西放进书包里。

上课时，小明会专心听课。他学习华文也很用心，从不会写错字。

老师常常说：“同学们应该向小明学习。”小明听了，心里很高兴。

前测篇章二

有一天下午，小文约我陪他一起去父亲工作的地方玩，妈妈刚好不在家，我没事情做，便和他一起出去。

小文的爸爸开了一间玩具店，生意不错。他一见到我们，就拿出最新的玩具跑车给我们玩，还有各种各样新奇的玩具，让我们大开眼界。

从此以后，我成了玩具店的常客。

后测篇章

一天早晨，小猪的房子被强风吹倒了。伙伴们决定帮它搬家。

在到达新居的途中，突然下起了大雨。大家赶紧放下东西，躲在桌子底下避雨。可是，这场雨一直下个不停。

小猪灵机一动，把其他家具摆在桌子上，让大家合力搬。这样，大家便可以继续赶路了。

采用十分华文教学模式提高三年级学生的识字量

林丽惠、江秀娥、陈亚莲

裕华小学

摘要

本研究旨在探究采用十分华文教学模式，增加学生自主扩展阅读以及打写的教学环节后，能否提高三年级学生的识字量。实验组（N=26）与比照组（N=29）两组学生，能力接近，课时、课业也相同。实验组以十分华文教学模式和利用电脑来辅助教学；比照组则以现行小学华文教学模式进行教学。两次测试分别以小三、小四及小五各一篇口试朗读篇章来测试。结果是：朗读三年级篇章，实验组比比照组的分数略高（0.8分），效果强度微小（0.42）；朗读四年级篇章，实验组学生的表现比比照组好，效果强度为0.55；朗读五年级篇章时，两组学生分数的差距更大（2.4分）效果强度为中等（0.66）。实验结果显示采用十分华文教学模式有助于提高学生的识字量。

如何让学生在有限的学习时间内，求取高质量的学习效果，一直是我们教学道路中不断求索、不断尝试、不断改进的工作重点。我校决定参加新加坡教育部教育科技司创导的十分华文教学模式实验计划，希望借助教育科技司创设的互动式网络平台——十分华文教学网，提高学生的识字量，并借此解决我校学生阅读课外读物感到困难的问题。

何克抗（2007）认为在不增加课时，不增加课业负担的前提下，采用双主结合的教学结构，以语言运用为中心，借助资讯科技进行语文教学，有利于学生的学习。陈亚鸾与卓秋燕（2008）以二年级学生做了一个有关阅读篇章读错字数的检测，结果显示实验组阅读篇章读错的平均字数低于比照组0.75，效果强度为0.07，属微小的效果。

研究者采用类似的方法，让三年级学生读三篇不同年级的口试篇章，然后分别统计学生读对的字数，目的是想知道采用十分华文教

学模式，增加了学生自主阅读以及打写的教学环节后，实验组学生的识字能力和比照组学生有多大的差距，此教学模式能否提高学生们的识字量。

研究方法

研究对象

本研究的对象为三年级核心课程的学生，实验组有学生 26 人（女 9 人，男 17 人），比照组学生 29 人（女 10 人，男 19 人）。

实验组学生去年已经使用十分华文教学模式上课，今年进入第二年；比照组学生则使用现行模式上课。如表一所示，两组学生去年年底考试成绩的效果强度是 0.13。根据科罕（Jacob Cohen）制定的评估标准，显示两组学生的差异甚小，可以等同待之。

表一：实验组与比照组 2008 年二年级年终华文成绩的比较

2008 年 年终成绩	实验组 (N=26)	比照组 (N=29)	差数	效果强度
	74.5 (7.21)	73.2 (9.89)	1.3	0.13

实验设计

研究者根据实验组和比照组学生二年级年底的成绩，只选取成绩和性别比重接近的学生，成绩突出或滞后的学生概不选用。经过计算，两组学生相应的效果强度微小，于是研究者选择采用“等同组后测设计”（Equivalent groups post-test only design）。测试分两次进行，两次测试相隔六个月的时间。（见附件一）

实验过程

实验组学生和比照组两组学生课时相同、课业相同，实验组教师采用十分华文教学模式。此教学模式要求教师主导教学与学生主体学习并重。上课时，教师和学生各占有一半的时间，实验组教师须十分注意时间的掌控，确保学生拥有一半的时间常规地自主学习。学生上课时各自拥有一台电脑，他们利用一半的自学时间上十分华文教学网阅读与课文的字词或主题有关的故事。遇到生字新词时，学生们可以使用“鼠标取词”的小工具，获取该字或词的读音及解释，跟着用另外一半的自学时间运用学过的字词编写故事，编顺口

溜或根据主题打写个人感想，进一步巩固、深化学过的技能与知识。

比照组教师按现行的华文教学模式给学生上课。教导新课时，老师以提问问题、讲解为主。课后，老师会布置活动本中的作业、习字等让学生们在堂上或回家完成，有时老师也会让比照组学生在班上朗读儿童杂志《知识画报》里面的故事，学生遇上生字，需要老师念出字音，解释词义。整个实验过程为期 10 个月。

测量

进行测试时，两组学生须朗读三、四、五年级的口试篇章各一篇，研究者在学生念错的字旁做记号，然后算出学生全篇念对的字数。凡文中重复出现的字，当一字计算。

三年级篇章中的字词都在三年级的学习范围，可是四年级和五年级中的一些词语却是实验组和比照组学生在课堂上尚未学过的，一般上，他们会在升上四年级和五年级时才学到，当然他们也可能在课外其他地方看过有关的字词。

统计分析

研究者计算学生读对的字数后，先找出两组的平均数与标准差，再以两组的平均数之差除以比照组的标准差，就得到“标准化差数”（Standardized mean difference, SMD）。从两组差异的大小，获知学生识字量是否提高。效果强度的大小，根据科罕（Jacob Cohen）所建议的标准鉴定。

实验结果

如表二所示，在朗读三年级篇章的测试中，年中第一次测试显示实验组学生正确读出字音的平均字数比比照组学生多 1.5 个字，两组间相应的效果强度为 0.30，这显示实验了行动在实施了四个月后产生了微小程度的影响。

年底第二次测试显示两组学生大多能够认出三年级学过的字词。实验组学生在两次的测试中，念对的字数都比对照组略高，但第二次测试的结果显示差距仍不很显著，效果强度为 0.42。

表二：实验组与对照组朗读三年级篇章成绩比较

	实验组 (N=26)	对照组 (N=29)	均差	效果强度
年中	69.5 (1.63)	68.0 (5.04)	1.5	0.30
年底	71.3 (0.78)	70.5 (1.92)	0.8	0.42

总计字数：72 字（不包括重现字）

从总结的数字中（表三），研究者发现学生在朗读四年级篇章时和朗读三年级篇章出现的情形一样，实验组的学生对念对字音的字数比对照组多，但是在年中第一次测试时，对照组和实验组的差异性很小（0.12）。可是到了年底第二次测试时，两组差距明显地拉大，效果强度为中等（0.55）。

表三：实验组与对照组朗读四年级篇章成绩比较

	实验组 (N=26)	对照组 (N=29)	均差	效果强度
年中	76.3 (3.56)	75.9 (3.26)	0.4	0.12
年底	79.4 (2.67)	77.2 (4.02)	2.2	0.55

总计字数：85 字（不包括重现字）

如表四显示，实验组学生朗读五年级篇章时，读对的字数仍旧高于对照组学生，他们与对照组在第一次测试时，已呈现中等程度的差异，效果强度为 0.55；到了第二次测试，实验组和对照组的距离继续加大，得到的效果强度是 0.66，仍属于中等效果。

表四：实验组与对照组朗读五年级篇章成绩比较

	实验组 (N=26)	对照组 (N=29)	均差	效果强度
年中	84.7 (2.74)	82.4 (4.15)	2.3	0.55
年底	87.4 (3.34)	85.0 (3.65)	2.4	0.66

总计字数：96 字（不包括重现字）

讨论与结论

这项研究主要探究学生在课时、课业相同的情况下，采用十分华文教学模式，增加了学生自主扩展阅读以及打写的教学环节后，能否提高实验组学生的识字量。

根据以上实验结果数据显示，两组学生认读三年级的识字能力接近。研究者认为这是正常的现象，因为篇章中出现的都是学生这一年学过的字词，因此两组学生大多会读三年级的口试篇章；认读四年级字词时，实验组学生的认读能力比比照组学生稍强，两组学生有中等程度的差异；学生认读五年级字词时，两组学生的距离继续加大，但还是属于中等程度的差异。这个实验结果显示，实验组学生的识字量比比照组大。

这项研究得到正面的效果，加强了研究者的教学信心。研究结果也启示我们：有效地使用资讯科技，落实语言运用为中心的教学理念，保留时间让学生学习教学网上提供的阅读材料，以及运用学过的词语打写小故事、故事续写、感想等，增加学生读与用的机会，可以帮助中等程度学生提高识字量。

虽然识字量提高的幅度只属于中等效果强度，但是如果这个方法能让学生排除文字上的障碍，享受阅读和表达思想情感的乐趣，愿意继续学习华文，使他们与华文同行的路子越走越远，越走越宽，这样的方法是值得尝试与推行的。至于十分华文教学法是否能帮助具有阅读障碍的学生，具体效果还有待进一步的实验证明。

参考资料

陈亚銮、卓秋燕（2009）通过跨越式教学模式教学提高小二学生的识字量与华文成绩，见孙凤琳、李自金（编）《十分华文教学实验报告集》12-16，新加坡：教育部教育科技司。

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

附件一

三年级口试篇章（一）

很久没下雨了，大河快干了。石头忍不住了，对河边的大树说：“都是河水不好，要是它把我带到大海去，我就不会那么热了！”

大树对石头说：“你一天到晚躺在河底睡觉，一动也不动。现在又怪河水，真是不应该啊！”

听了大树的话，石头觉得很难为情，脸立刻红了起来。从那天起，石头再也没说河水的坏话了。

三年级口试篇章（二）

一个美丽的星期天早上，小丽坐巴士去外公家。

巴士上坐满了人。这时，一位老婆婆上了车，她手里拿着很多东西，走路摇摇摆摆的，好像要跌倒的样子。小丽看见了，立刻让位给老婆婆坐。

老婆婆开心极了，她对小丽说谢谢，还夸小丽是一个很有爱心的乖孩子。小丽听了，心里感到非常愉快。

四年级口试篇章

一天，祖母吩咐我拿一个碗给她。这时，我发现桌上的蛋糕竟然不见了一块！

“咦，是谁把蛋糕偷走了？”我大声叫道。只见弟弟眉开眼笑地走过来，对我说：“我刚好路过，顺手拿了一块。”

我听了很生气，对他说：“这个蛋糕是要送给住在隔壁的林叔叔的，现在被你吃了一块，怎么办？”

五年级口试篇章

王二是个善良的人，靠卖鱼为生。有一天，他卖完鱼后，拖着疲倦的身体走回家。

半路上，一个可怜人向他要东西吃，王二把刚买的饭菜给他。他看起来非常饥饿，迅速地把食物吃光了。他向王二道谢后，便离开了。

一年后，一个有钱的商人来找王二，给了王二一笔钱，原来这位有钱的商人，就是当初那个可怜人。

运用十分华文教学法提高小二学生的阅读理解能力

蔡明洙、杨佩婷、朱凤嫦、陈盈清、黄丽燕

先驱小学

摘要

这项行动研究的目的在于探讨十分华文教学模式能否提高小二学生的阅读理解能力。小二实验组（N=57）的学生使用十分华文教学模式学习，而比照组（N=58）则采用现行教学法学习。实验效果用三份阅读理解试卷检定。分析结果，实验组平均分数高于比照组 7.6 分（25%），得到中等的效果强度（0.75）。

现行的教学法对学生理解能力的训练只局限于课文内容的讨论。教学法以教师为主导。课堂气氛虽然也活泼有趣，但学生缺少针对课文主题的深化学习。

我们尝试使用十分华文教学模式提高小二学生的阅读理解能力。使用这个模式的实验组学生在完成课文理解后，大量阅读十分教学网里的阅读篇章，然后再完成与学习目标相关的打写活动。这些阅读篇章都紧扣当课的学习目标，对于拓展学生思维有一定的效果。学生在这样的模式下学习，思维就不仅限制于课文内容，而是延伸至对课文主题的理解。

何克抗（2007）主张思维的训练与培养始于小学低年级。实践此主张就是要严格规划教师主体和学生主导的时间——二者各占一半的教学时间。学习活动从课文学习、扩展阅读以至打写环节有机地贯串成一线。常规化地进行这样的教学模式，提供学生有利的思维空间和方向。学生的思维从低年级起开始培养，有助于提升他们的逻辑思维及其他各方面的思维能力和理解能力。

这个教学模式对我校小二学生的阅读理解能力有多大的帮助，这是我们想要探究的。

研究方法

研究对象

研究以四班小二学生为对象。小二实验组和比照组人数为 57 和 58 人。实验前，实验组和比照组的华文能力、学生的性别比例皆相近。学生一般不排斥学习华文，上课时没有纪律问题。

实验设计

根据前测的成绩（见表一），实验组平均数为 16.4（7.67），而比照组为 12.5（8.86），两组相差 3.9 分，相应的效果强度为 0.44。根据科罕的标准，这虽然属于小的效果强度，但是已经超过 0.20，两组的阅读理解能力在实验前已有一定的差距。由此，研究者决定采用“非等同组前后测设计”（Non-equivalent groups pre-test and post-test design）。

实验将以下列方式收集数据：

G1: O1 X O3

G2: O2 -- O4

G1 代表实验组，O1 代表实验组实验前的水平，O3 代表实验组实验后的水平。同样的，G2 代表比照组，O2 代表比照组实验前的水平，O4 代表比照组实验后的水平。

实验过程

实验从下学年开始进行，为期约半年。实验开始后，比照组的老师按照现行的教学模式，引导学生初步理解课文的教学过程中，指名几位学生回答与课文有关的问题。

实验组的老师也和学生一起讨论课文内容，而且也通过大量的阅读篇章，激活学生的理解能力、思维能力，进一步深化课文的主题。

测量

实验前，研究者让实验组和比照组的学生都参加前测，以检定他们的阅读理解能力。学生根据三篇短文回答理解问答题，全卷共 30 分（附件一）。老师不加以指导，学生自行完成作业。

实验后，实验组和比照组的学生再完成相同的前测试卷以进行后测。

统计分析

根据学生的测试得分，计算出两组学生的平均分数及标准差。接着，检查两组的平均数差异的大小，初步计算效果强度，再通过“盈分分析”（Gain score analysis）获取效果强度，由此比较现行教学法和十分华文教学法的效能。效果强度的大小，根据科罕（Jacob Cohen）建议的标准鉴定。

实验结果

如表一所示，后测结果，实验组平均得分为 23.2（4.70），而比照组平均得分为 15.7（8.83），两组相差 7.5 分，相应的效果强度为 0.85。由于两组本来就不等同，通过盈分分析，实验实际的效果强度是 0.75。根据科罕的标准，这是中等的效果强度。

表一：实验组和比照组前测和后测得分比较

	实验组 (N=57)	比照组 (N=58)	均差	效果强度
前测	16.4 (7.67)	12.5 (8.86)	3.9	0.44
后测	23.2 (4.70)	15.7 (8.83)	7.5	0.85
盈分分析	6.8 (5.85)	3.2 (4.77)	3.6	0.75

这项行动研究的目的在于比较十分华文教学模式和现行教学对二年级学生阅读理解方面的效能。以华文程度中上的学生作为测量对象，十分华文实验组的平均分数在前测中高出比照组约 13%，而在后测中有所进步，高出比照组约 25%。盈分分析也显示实验后实验组的学生每人得分平均比前测高出约 7 分，而比照组学生每人得分平均比前测仅高出 3 分。

为了更了解学生对阅读篇章的理解层面，研究者在设计小二试卷时有目的地将试题分成两部分。第一部分（题一至题六）通过六何考察学生对篇章的低层次理解。第二部分（题七至题八）要求学生进一步思考，为篇章内容或人物提出看法，属高层次的理解。研究者进一步为上述两部分的试题统计分析，得到下面的结果。

表二：实验组与比照组高低层次理解题前测得分比较

题 1 至 6 (低层次理解题)				
	人数	均数 (标准差)	差数	效果强度
实验组	57	10.6 (4.61)	2.8	0.53
比照组	58	7.8 (5.27)		
题 7 至 8 (高层次理解题)				
实验组	57	5.8 (3.57)	1.2	0.31
比照组	58	4.6 (3.88)		

根据表二所示，在前测中，实验组低层次理解题的得分是 10.6 (4.61)，高层次理解题则是 5.8 (3.57)。而比照组低层次理解题和高层次理解题的得分分别是 7.8 (5.27) 及 4.6 (3.88)。

两组低层次理解的得分相差 2.8，相应的效果强度为 0.53；高层次理解的得分相差 1.2，效果强度为 0.31。根据科罕的标准，二者皆属于小的效果强度，不过仍有一定的差别，说明实验前实验组和比照组对于阅读篇章的低层次理解和高层次理解能力不等同。

到了后测，实验组和比照组的成绩如下：

表三：低层次理解题前测和后测得分比较

	实验组 (N=57)	比照组 (N=58)	均差	效果强度
前测	10.6 (4.61)	7.8 (5.27)	2.8	0.53
后测	14.3 (2.89)	9.6 (5.38)	4.7	0.87
盈分分析	3.7 (3.65)	1.8 (3.94)	1.9	0.48

在低层次理解题方面，两组相差 4.7，相应的效果强度为 0.87。根据科罕的标准，这是个中等的效果强度。由于两组本来就不等同，通过盈分分析，实验实际的效果强度是 0.48。根据科罕的标准，这是小的效果强度。

表四：高层次理解题前测和后测得分比较

	实验组 (N=57)	对照组 (N=58)	均差	效果强度
前测	5.8 (3.57)	4.6 (3.88)	1.2	0.31
后测	9.1 (2.39)	5.9 (3.88)	3.2	0.82
盈分分析	3.3 (3.26)	1.3 (2.54)	2.0	0.79

至于高层次理解题，两组差距 3.2，相应的效果强度为 0.82。但由于两组本来就不等同，通过盈分分析，实验实际的效果强度是 0.79。根据科罕的标准，这是中等的效果强度。

实验效果显示，十分华文教学有助于提升我校小二学生的阅读理解能力。学生对篇章的低层次理解和高层次理解皆获得正面效果，尤其在高层次理解方面更为显著。

讨论与结论

综合上述所有讨论，十分华文教学在本校进行半年后，小二实验组学生的阅读理解能力有所提升，而且得到了中等的效果。

十分华文教学通过大量的阅读篇章激活学生的理解思维，潜移默化地激发学生的集中思维（抓住主题中心）以及发散思维（深化主题）。实验组就是在这种教学模式中受惠，因此他们在开放式思维题型，如应用性、创造性题目中得以发挥。

另一方面，宏观教育，开放式思维是教育孩童长远的方向。十分华文通过广泛的扩展阅读提高学生的理解能力，激发他们多方面的思维。有鉴于此，我们认为，若长时间以十分华文教学模式进行教学，学生的理解能力、思维能力皆会取得不俗的成绩。

参考资料

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

附件一：小二阅读理解篇章前后测试卷

先驱小学二年级
十分华文阅读理解测试（一）

姓名：_____ 班级：2C（ ） 日期：_____

请阅读下面的故事，然后回答问题。

一只狼（láng）向山羊借钱，答应两个月后才把钱还给它。

两个月后，山羊向狼要回钱，可是狼指着天上的月亮说：“我说两个月才还钱，现在天上只有一个月亮，你叫我怎么还钱？”

山羊这才知道原来狼是要骗（piàn）它的钱，它哭着回家去。在路上，山羊看到猴子，把借钱的事告诉了猴子。猴子答应帮它。

这天晚上，猴子把狼和山羊带到河边，指着河里和天上的月亮，说：“这不是两个月吗？快把钱还给山羊！”

山羊对猴子说：“你真聪明！”猴子笑着说：“我最喜欢动脑子想办法了！”

- (1) 狼向谁借钱？（1分）
- (2) 狼什么时候还钱？（1分）
- (3) 山羊为什么哭着回家？（1分）
- (4) 猴子什么时候把狼和羊叫出来？（1分）
- (5) 猴子叫狼和山羊在哪里见面？（1分）
- (6) 猴子在哪里找到“两个月”？（1分）
- (7) 你会给这个故事什么名字？（2分）
- (8) 你会向猴子学习吗？为什么？（2分）

先驱小学二年级
十分华文阅读理解测试(二)

姓名：_____ 班级：2C () 日期：_____

请阅读下面的故事，然后回答问题。

下课铃声响了，同学们排队走到食堂买东西吃。

明明买了一盒小饼干。他吃完后，把小盒子丢(diū)在地上。丽丽看见了，连忙对他说：“明明，快把盒子拾起来。我们应该爱护学校，让学校清洁美丽。”明明看了丽丽一眼，不高兴地走开了。

丽丽走过去，拾起地上的盒子，把盒子丢进垃(lā)圾(jī)桶(tǒng)。忽然，明明大叫“啊”一声。丽丽抬起头一看，原来明明不小心踩(cǎi)到香蕉(xiāng)皮，跌倒在地上。明明大声哭了起来。

丽丽走过去扶明明起来，又把香蕉皮丢进垃圾桶。明明知道错了，他告诉丽丽：“我会改掉这个坏习惯，我不会乱(luàn)丢垃圾。我不要害(hài)别人跌倒。”

- (1) 这个故事发生在什么时候？(1分)
- (2) 这个故事发生在什么地方？(1分)
- (3) 明明把饼干盒丢在哪里？(1分)
- (4) 明明为什么不高兴？(1分)
- (5) 明明为什么会跌倒？(1分)
- (6) 明明决定以后怎么做？(1分)
- (7) 你会给这个故事什么名字？(2分)
- (8) 你会向丽丽学习吗？为什么？(2分)

先驱小学二年级
十分华文阅读理解测试(三)

姓名：_____ 班级：2C () 日期：_____

请阅读下面的故事，然后回答问题。

小熊在山羊的店里看见一把美丽的雨伞，就把雨伞买下来。

小熊很喜欢这把雨伞，它走到哪里都小心地把伞拿在手上，从来不让别人动一下。

一天下午，忽然下起大雨，小狗没带伞，只好坐在课室里做功课，等(děng)雨停(tíng)了才回家。小熊看着小狗，又看了看自己心爱的雨伞。最后，它走前去对小狗说：“我有雨伞，我们一起走路回家吧！”小狗说：“我住得很远。”小熊说：“我知道。我们一起走吧！到了我家，我就把雨伞让给你，你带着我的雨伞回家去，明天再把雨伞还给我。”

小狗知道那是小熊最喜欢的雨伞，它没有想到小熊会把雨伞借给它。小狗对小熊说：“你真好！谢谢你帮助我。我答应(yìng)你会好好爱护这把雨伞。”

从那天起，小熊和小狗成了很要好的朋友。

- (1) 小熊在哪里买雨伞？(1分)
- (2) 为什么小熊走到哪里都带着雨伞？(1分)
- (3) 小狗为什么不回家？(1分)
- (4) 小狗在哪里做功课？(1分)
- (5) 小狗最后怎么回家？(1分)
- (6) 小狗答应小熊什么？(1分)
- (7) 你会给这个故事什么名字？(2分)
- (8) 你会向小熊学习吗？为什么？(2分)

十分华文教学模式对小三学生阅读理解能力的影响

何信麟、黄丽君

芽笼美以美小学

摘要

这项行动研究的目的在于探讨能否通过十分华文教学模式，提高小三学生的阅读理解能力。实验组（N=69）的学生在十分华文教学网中大量进行扩展阅读及打写活动。对照组（N=46）则以现行的小学华文教学模式教学。由于实验前两组程度并不等同，后测以得益分析来检定实验效果。分析结果：实验组的平均得益分为 1.8（3.67），对照组平均得益分则为 0.8（4.39），相应的效果强度为 0.23。根据科罕的标准，这是个小的效果强度。

提高学生的阅读理解能力，是华文教学的重要任务。然而，现今有越来越多的学生因甚少阅读华文读物，或无法找到适合他们程度的华文读物，因而造成了在阅读理解方面的障碍，进而对华文望而生畏。

另一方面，这些在网络时代成长的孩子，对于网络科技有着莫大的兴趣，他们往往自行在网络上或玩游戏，或寻找自己感兴趣的相关资料。因此，何克抗（2007）认为，若能借助网络环境，让学生大量地扩展阅读，并利用电脑进行打写活动，如：组词、造句、写短文，将识字、阅读与作文这三个语文教学环节有机结合，不仅能扩大学生的识字量，还能提高其阅读理解与写作的能力。

这项行动研究旨在探讨能否通过十分华文教学网，通过大量的扩展阅读活动及打写活动，提高学生的阅读理解能力。

研究方法

研究对象

这项研究以四班小三学生进行。实验组有 69 名学生，而对照组有 46 名。以年初考查的成绩作为前测，实验组平均数为 13.5（5.53），而对照组为 15.5（5.23），两组平均数相差-2.0 分，即在实验前，对照组的阅读理解水平在实验组之上，相应的效果强度虽

不大（0.38），但仍有差距，因此我们采用了“盈分分析”（Gain score analysis）来检定实验效果。

实验过程

实验组以十分华文模式进行教学，而比照组则以现行华文教学模式进行。

在教学时，实验组的教师必须充分利用学生已知的知识，将之与教学所要达到的目标有机结合，并抓住重点、难点加以剖析，务求让学生在最短的时间内，掌握课文生词、理解内容及体会课文主题，所节约下来的时间，便能让学生在十分华文教学网上自主学习，大量阅读利用课文生词编写的篇章或和该课主题相同的篇章，并进一步利用所学词语进行打写活动，以求深化学习。

比照组的学生则按照现行的教学方法，教师在引导学生理解课文时，或采用协作学习策略，或采用传统的指名回答与课文有关的问题的方式，从而达到提高阅读理解能力的目标。

实验组的教学模式与比照组的教学模式，不同在于后者缺少了扩展阅读及电脑打写活动，少了巩固学习的机会。

测量

实验结果的检定采用小三年初考查作为前测，小三年终考试作为后测，测试范围包括五个项目：短文填空（五题，共五分）及四篇阅读理解短文（包括四题选择题，七题问答题及一题根据所提供的词义推断正确词语，共23分），共计28分。

统计分析

根据学生在上述的几个项目中的总得分，计算出两组的平均得益分数及标准差，然后计算效果强度，检查两组平均得益分差异的大小，从而比较两种教学法对于提高学生阅读理解能力的效能。效果强度的大小，根据科罕（Cohen）建议的标准确定。

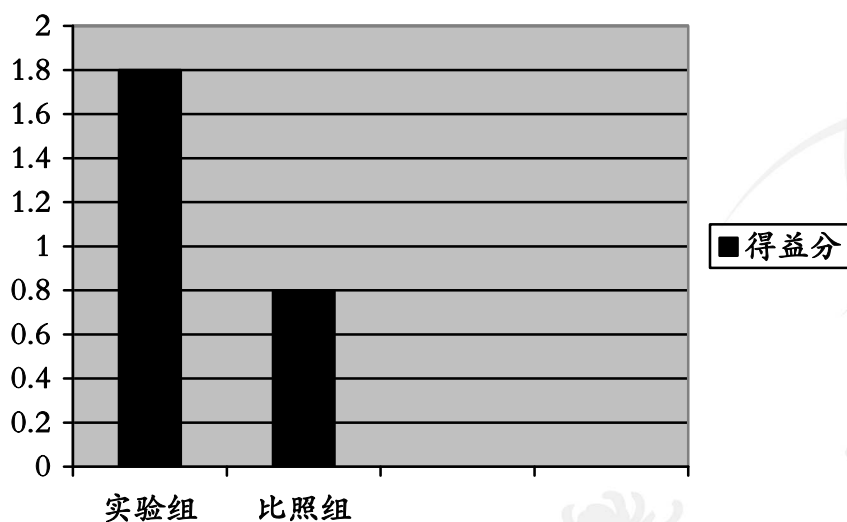
实验结果

经过实验教学后，后测的成绩显示，实验组的成绩依旧较对照组来得低，但平均得益分较对照组高，同时，两组之间的平均差也比前测时缩小了。

如表一所示，实验组的平均数为 15.3 (5.26)，对照组的平均数为 16.3 (4.31)，实验组的成绩依然比后者差。比较两组的平均得益分，实验组却比对照组高。实验组的平均得益分为 1.8 (3.67)，对照组平均得益分则为 0.8 (4.39)，两组在前测及后测中的平均差缩小了 1.0 分，这说明实验组的进步略微明显，相应的效果强度为 0.23，根据科罕的标准，这是个小的效果强度。

表一：实验组与对照组前测和后测得分比较

	实验组 (N=69)	对照组 (N=46)	均差	效果强度
前测	13.5 (5.53)	15.5 (5.23)	-2.0	-0.38
后测	15.3 (5.26)	16.3 (4.31)	-1.0	-0.23
得益分	1.8 (3.67)	0.8 (4.39)	1.0	0.23



图一：实验组与对照组得益分比较

讨论与结论

这项行动研究的目的在于比较使用十分华文教学模式学习和现行华文教学模式学习，对小三学生阅读理解能力的效能。在以华文程度中下的学生为对象的实验中，以十分华文教学模式学习的学生，成绩略有进步。

在十分华文教学模式中，学生得以在十分华文教学网中展开大量的阅读活动，所阅读的篇章中重复出现教学课文中的生词，有助于加强学生对生词的掌握，篇章中课文以外的词语，无形中也丰富了学生的词汇量；阅读篇章对课文主题的重申，也有助于学生对情感主题的进一步理解与体会。此外，打写活动要求学生利用所学词语打写与主题有关的小短文，这能巩固学生对词语的学习及深化主题的学习。以上所提，或许是实验组学生在阅读理解能力的提升较比照组略为明显的原因。

在比照组方面，其中一组学生的老师，除了在课堂时间内进行课文理解的教学外，也在课余时间为学生进行阅读理解训练。另外，我校今年也在下半年增强全体学生在理解能力方面的训练，即通过对考试体型的反复操练，提高学生的理解能力及作答技巧，这些或许都是造成实验组学生的成绩无法超越比照组的因素。

总之，这项试验以中下程度的三年级学生进行，虽得到正面的效果，但效果不显著。如果没有以上所提的两个干扰性因素，或许能够得出较明显的差异。再说，前测和后测的内容不同，也可能影响到分析的准确性。因此，使用十分华文教学网以提高学生的阅读理解能力的效果究竟如何，有待更进一步的研究。

参考资料

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

通过扩展阅读提高小三学生的阅读理解能力

倪丽婷、姜媽媽

伊丽莎白公主小学

摘要

这项行动研究的目的在于探讨扩展阅读是否能提高小三学生的阅读理解能力。实验组（N=34）利用十分华文教学网，针对课文的主题和词汇，进行大量阅读和相关的打写活动。对照组（N=36）利用教学用书所列的方法进行学习。实验结果用一篇阅读理解测试。实验组得分 15.0（3.94），对照组得分 12.6（3.88），相差 2.4 分，得中等效果强度 0.62。

小学生普遍存在阅读理解能力弱的现象，很多学生就因为无法提高阅读理解能力而导致成绩下降。这使他们失去学习华文的信心与兴趣。在以教师为主导的现行教学模式下，老师通常无法顾及到每个学生的理解程度，也不可能对每个学生的学习进展进行评估。

何克抗（2007）根据儿童思维发展理论提出了跨越式教学模式以及利用资讯科技提供机会让学生进行自主学习。从新加坡几所率先加入此实验的学校所获得的成果来看，我们相信以跨越式教学模式为蓝本的十分华文教学法对提高学生的阅读理解能力是有帮助的。进行这项行动研究的目的是想知道：通过十分华文教学网进行扩展阅读，是否能够提高小三学生的阅读理解能力。

研究方法

研究对象

这项行动研究以两班学生进行。实验组有 34 名学生，对照组有 36 名学生。两组学生都是根据小二华文总成绩分班。虽然两组学生做的是两份不同的试卷，但两份试卷的题型一致，且考试内容都是根据相同的考试标准所设计的。我校的华文老师及其他几所学校的老师评卷后，一致认为两份试卷的难易程度基本一致。所以，从考试成绩来看，两组学生的华文程度均属于中等水平。我们还进一步从家庭用语和补习情况两方面分析这两组学生的家庭背景。

表一：实验组与比照组家庭用语比较

	总人数	只用华语	英语、英华及其他语言
实验组	34	10 (29%)	24 (71%)
比照组	36	13 (36%)	23 (64%)

如表一所示，家庭用语方面，两组学生相当接近。实验组学生有29%只以华语与家人沟通，比照组有36%。卡方（Chi-square）检查结果，两组学生的家庭用语情况没有差异（卡方=0.35，df=1，p=0.55）。

表二：实验组与比照组补习情况比较

	总人数	参加华文补习	没有参加华文补习
实验组	34	16 (47%)	18 (53%)
比照组	36	15 (42%)	21 (58%)

如表二所示，在参加补习方面，两组学生同样相当接近。实验组学生有47%参加华文补习，比照组有42%。卡方（Chi-square）检查结果，两组学生在参加补习情况方面没有差异（卡方=0.2，df=1，p=0.64）。

根据以上的分析，两组学生的能力和语言背景很接近。

实验设计

既然两组学生的语文背景和华文程度在实验前相近，我们决定采用“等同组后测设计”（Equivalent groups post-test only design），故无前测的必要。这可以避免前测对后测的影响。

实验过程

比照组的老师按照教学用书所列的教学流程进行教学，在引导学生初步理解课文的教学过程中，指名几位学生回答与课文有关的问题。

实验组的老师则实施另类措施，即在引导学生理解课文的内容与主题之后，让学生通过十分华文教学网进行大量与课文主题有关的扩展阅读。之后，学生还得进行与课文主题有关的打写活动。

测量

实验结束后，实验组的学生进行阅读理解测试，根据两篇短文分别回答七道理解问题，一共 20 分。所采用的阅读理解测试是比照组上一年已进行过的测试。实验组进行测试时，老师不加以指导，让学生在限定时间内独立完成。

统计分析

教师根据学生的测试得分，计算出两组的平均分数和标准差。接着再计算其效果强度，检查两组平均分数差异的大小，从而比较现行教学法和十分华文教学法在效能上的差异。

实验结果

如表三所示，在阅读理解测试中，比照组得分 12.6 (3.88)，而实验组得分 15.0 (3.94)。实验组以 2.4 分高过比照组，相应的效果强度是 0.62。根据科罕 (Jacob Cohen) 的标准，这是属于中等的效果强度。

表三：实验组与比照组阅读理解得分比较

测试	实验组 (N=34)	比照组 (N=36)	均差	效果强度
阅读理解	15.0 (3.94)	12.6 (3.88)	2.4	0.62

讨论与结果

以上的实验数据显示，使用十分华文教学法比现行教学更能够加强学生的阅读理解能力。实验在一个学年里就得到正面的效果，令人满意。十分华文教学法若能跟着学生在他们未来的学习路上进一步地扩展延，将会取得更好的效果。

参考文献

何克抗 (2007) 《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

通过扩展阅读和打写活动提高小三学生的阅读理解能力

黄淑芬、梁雅玲、黄建南、陈秀玉、杨雪红

孺廊小学

摘要

这项行动研究旨在探讨十分华文教学法是否能提高小三学生的阅读理解能力。实验组(N=42)运用十分华文教学模式上课,而对照组(N=40)则采用现行的教学模式进行学习。实验效果用两份小三华文考卷测试检定。分析结果,实验组平均分数高于对照组2.5分,效果强度为0.41。

小学生的华文阅读理解能力普遍上都有待加强,这与学生少阅读华文书籍有很大关系。在现行教学法下,学生除了课本以外,很少会主动地借阅华文课外书籍。阅读量少,阅读理解能力也很难得到提升。另外,教师在阅读教学的过程中,很少会提供或激活学生已有的背景知识,因此无法对理解能力的培养起积极的作用。

何克抗(2007)提出,扩展阅读和打写活动是巩固、深化、和拓展教学目标的重要手段。通过大量阅读与教学目标有关的篇章,能深化学生对所学习的知识的理解。打写活动是实现识字、阅读和写作三者有机地结合的教学手段,也是促进学生认真思考、自主探究和进行深层认知加工的认知工具。

另外,黄素玲(2002)的报告中也强调读者的背景知识和生活经验的有无与多寡直接影响阅读理解。学生在被提供背景知识或图式的情况下,能较快地投入阅读状态,从而保证整体理解的实现。

老师利用十分华文教学模式,让学生有了大量阅读的机会,而无论是根据主题编写的篇章,或者是加入刚学过字词的篇章,都提供了学生阅读理解前的背景知识。

据此，利用十分华文教学法应有可能提高学生的理解能力。这项行动研究所要探讨的是：通过十分华文教学网，让学生进行大量的扩展阅读，能否提高小三学生的阅读理解能力。相关的假设是，学生在自主学习时间里，大量阅读并进行各样的打写活动，能提高阅读理解的能力。

研究方法

研究对象

这项研究以小三修读普通华文的学生为对象。实验组由今年的小三学生组成，比照组则是由去年的小三学生组成。根据我校华文学生的主要家庭用语的统计（表一），我们运用系统抽样方式，组成背景、学习条件差距细小的实验组及比照组。

表一：实验组与比照组主要家庭用语的比较

主要家庭用语	实验组	比照组
英文	55.6%	55.4%
华文	42.6%	42.9%
其他	0.8%	0.7%

实验设计

透过系统随机抽样方式，组成华文语言程度相近的实验组与比照组。实验组有 42 名学生，他们是从四班小三十分华文班中，以系统抽样方式，各班抽出 10 至 11 名不同华文程度的学生。比照组有 40 名学生，他们是从去年八班小三华文班中，以系统抽样方式抽出总共 40 名不同华文程度的学生。这项研究采用“随机分配等同组后测设计”（Randomized groups post-test only design）进行实验。

实验过程

实验组采用十分华文教学法，强调把每节课一半的时间腾给学生自主学习。在实验组里，教师以教学用书里所建议的教学步骤为基础，并充分利用十分华文教学网里的教材与资源，让学生大量阅读，然后进行打写活动。

例如在字词教学课中，扩展阅读篇章里会重复出现在这一堂课里所学过的字词，而打写活动也让学生重复使用这些字词，或写句子、或编故事。在主题教学课时，教师注重课文深究，通过提问激发学生深入了解课文主题，鼓励学生多思考、多理解，然后让学生阅读与主题有关的文章。学生在打写活动时，回答与课文主题相关的问题或打写阅读故事后的感想。换言之，学生在这段时间进行扩展阅读以及打写活动，所阅读的篇章和打写要求都与学生所学习的有密切关系。

比照组以现行华文教学模式进行，教师同样采用教学用书里的教学建议，但学生没有深化学习的扩展阅读及打写活动。

测量

实验结果的检定所用的是 2008 年小三学期中考以及学期末考，华文试卷里的阅读理解一（选择题）以及阅读理解二（问答题）的分数。阅读理解一有五题，每题一分。阅读理解二则有六题，共 10 分；试卷的总分为 30 分。实验组分别在期中（五月底）及期末（九月底）完成者两份测试。比照组的数据则直接采用 2008 年期中考试考试以及期末考相关部分的成绩。

统计分析

实验将两次测验卷的阅读理解项目，即阅读理解一（选择题）和阅读理解二（问答题）的分数加起来，共计 34 分。以均数和标准差报告实验组和比照组的表现，并根据科罕（Jacob Cohen）建议的标准鉴定效果强度。

实验结果

如表二所示，实验组得分 20.2（5.55），而比照组得分 17.7（5.96），两组相差 2.5 分。相应的效果强度为 0.42。根据科罕的标准，这是个小而接近中等的效果强度。

表二：实验组和比照组后测得分的比较

	实验组 (N=42)	比照组 (N=40)	均差	效果强度
后测	20.2 (5.55)	17.7 (5.96)	2.5	0.42

讨论与结论

这项行动研究的目的在于探讨大量扩展阅读以及打写活动对小三学生阅读理解能力的效能。从不同华文程度的小三学生为对象的实验中，结果显示采用十分华文教学法，学生在理解能力的提高方面取得了小的效果。

然而，要提高学生的理解能力，多阅读以及引导学生多思考、多理解是必要的。因此，我们仍然相信，在十分华文教学网上扩展阅读和打写活动的机会，还是能帮助学生提高他们的阅读理解能力。因此，针对过去一年里的教学，我们觉得有待改善的地方有以下几点：

一、 准确分析教学目标

例如：小三华文第十五课《红山的传说》的主题教学中，教师注重深究课文内容，忽略了课文主题是“各国民间故事”，造成学生在进行扩展阅读时，无法有效连系课文主题、阅读重点以及写作要求。

二、 阅读前清楚交代阅读的重点

阅读前，老师应向学生说明要注意哪几个字词的使用，或是要抓住什么信息，让学生带着问题来阅读。学生在阅读时不断调动思考，将更有助于提高理解能力。

三、 给予充足的阅读时间及阅读份量

教师在主导教学的部分如果用去太多的时间，给予学生自主学习的时间减少了，阅读量也会相对的减少。这样非但不符合十分华文教学模式的方法，也很难达到预期的效果。

四、 方式多变化，也可达到不同的效果

在现阶段，教师运用的十分华文教学模式仍比较单调，扩展阅读和打写活动都是在教师主导教学之后。实际上，扩展阅读活动也可以安排在课文教授之前，可为课文学习奠定基础；在课文教学过程中渗透扩展阅读，可突破教学的重点及难点。这些都是有待教师继续发掘与发展的。

如果能把握以上几点，教学效果是否会更好，这些都有待更进一步的试验和探讨。

参考文献

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

黄素玲（2002）从图式阅读理论看阅前准备的必要性，赖美琴等（编）《惠州学院学报》，22（1），102-105。

运用十分华文教学模式提高小一学生的华文成绩

陈仪嘉

湖滨小学

摘要

此项行动研究之目的是要探讨通过十分华文教学模式是否能够提高小学一年级学生的华文成绩。实验组（N=26）学生以十分华文教学模式学习，并常规地在十分华文教学网中进行扩展阅读及打写。比照组（N=26）则运用现行的教学模式进行教学。实验效果是以学生的年终考试成绩来检定。分析结果，实验组在年终考试中，平均得分高于比照组 5.7 分，得到大的效果强度（1.56）。

目前的华文教学主要环绕课本中的课文及其中的生字词，可谓是“一篇课文，一组生字词”乏味的学习方式。教师讲解课文或生字词之后，学生很少有机会运用这些生字词进行写作以深化所学。他们与这些一面之缘的生字词即使有机会二度碰面，往往也不过是在活动本或补充练习中，未必能把它们牢记于心。

正因为学生只在课文中见过这些生字词，他们就仅仅知道这些词汇在单一语境中的用法。有些学生甚至以为各个汉字都只有一种用法，进而觉得华文很难学。学生也因为未能得知生字词在其他语境中的用法，而在阅读其他材料时无法理解其义。因此，学生的华文水平难以提升。

相对而言，十分华文教学网提供了许多扩展阅读篇章，激发学生的学习兴趣，使学生乐学、爱学（何克抗，2007）。汉神的“鼠标取词”功能的运用，帮助学生扫除生词的障碍，使学生可以自主地进行大量的阅读，增加他们接触华文读物的时间，从而提高华文水平。

在十分华文教学模式下，学生读完教师指定的扩展阅读篇章，教师便会根据该课的教学目标，指导学生在平台上打写出顺口溜、句子或篇章，让他们马上能运用所学、巩固所学。这些也都有助于他们提高华文程度。

本教学实验采用十分华文教学模式，预期结果是学生的华文成绩会因为华文水平的提升而有所进步。

研究方法

研究对象

此项研究以两组小学一年级学生作为对象。实验组和比照组各有 26 名学生。两组学生都属于核心班，对于华文的兴趣一般，上课时亦无特别值得注意的纪律问题。

两组学生的前测成绩是取自学生的年中考试成绩。年中考试的试卷中出现的字词都取自课文。

比照组在年中考试中取得了 84.1 (2.66) 分，实验组则取得了 70.9 (6.29) 分。比照组的成绩比实验组高出 13.2 分，其相应的效果强度为 4.96，说明实验组的华文水平低于比照组。

实验设计

两组学生虽然都属于核心班，但是根据年中考试的成绩，他们的语文程度其实在实验前已有较大的差距，因此，此项研究采用了“非等同组前后测设计” (Non-equivalent groups pre-test and post-test design)，并采用“盈分分析” (Gain score analysis) 算出实验的效果强度。

实验过程

实验组采用着重于多读、多写的十分华文教学法，让学生更好地掌握语言技能。学生在教师的讲解后，通过例常的扩展阅读活动巩固对所学的印象。当他们阅读扩展阅读篇章 (见附件一) 时，可以利用汉神软件鼠标取词的功能 (见附件二) 来获得生字词的读音和字义。之后，学生就会在十分华文教学网上打写相关的顺口溜、句子或篇章，巩固所学。

比照组则主要采用以教师为中心的教学法：大部分的课堂时间属教师演讲，学生只需听讲，有时被指名回答问题。学生本身并没有太多自由发挥或独立思考的空间，学生之间亦较少互动的机会。

测量

实验后，两组学生都参加年终考试。年终考试和年中考试一样，目的在于考查学生的语文应用能力。试卷中出现的字词都是学生课堂上学过的。

统计分析

研究者根据学生的测试得分，计算出两组的平均分数和标准差。接着再计算其效果强度，检查两组平均分数差异的大小，从而比较现行词汇教学法与十分华文教学法在效能上的差异。效果强度的大小，根据科罕（Jacob Cohen）建议的标准来确定。

统计结果

如表一所示，在年终考试中，实验组的平均得分是 83.3（7.26），而比照组平均得分为 90.7（3.44）。实验组的平均得分仍低于比照组，两组相差 7.4 分。

盈分计算的结果，实验组的平均得益分为 12.3（8.38），而比照组的平均得益分为 6.6（3.65），实验组的得益较比照组高出 5.7 分，相应的效果强度为 1.56。根据科罕的标准，这是大的效果强度。

表一：实验组与比照组年中及年终考试得分比较

	实验组 (N=26)	比照组 (N=26)	均差	效果强度
年中考试成绩	70.9 (6.29)	84.1 (2.66)	-13.2	-4.96
年终考试成绩	83.3 (7.26)	90.7 (3.44)	-7.4	-2.15
盈分分析	12.3 (8.38)	6.6 (3.65)	5.7	1.56

讨论与结论

此项教学实验的目的在于探讨十分华文教学法是否能提高小一学生的华文水平。从实验前后两次考试成绩的盈分分析看来，十分华文教学法的效果是正面的。实验组在参与教学实验前，华文程度明显低于对照组。在进行了五个月的教学实验后，其进步幅度大于对照组，华文水平与对照组大大地拉近了。

实验组能有这样的成绩，原因在于他们比比对照组多阅读了好多篇扩展阅读篇章，又有机会及时地学以致用，在教学网上进行相关的打写活动。这有助于巩固学生所学，也让他们有机会自由地发挥的创意。

学生在阅读扩展篇章时，接触课文生字词的频率很高，因此能加深对这些字词的印象。即使他们对教师的讲解不太了解，也还可以利用鼠标取词的功能来自行学习。相比之下，对照组的学生缺少上述自学的机会，进步的幅度就相对小一些了。

此外，老师和学生都能通过十分华文教学网阅读其他学生的作品。学生在阅读别人作品的同时，也在进行自学。他们还可以给予同学的作品评分、评语和修改建议。这样的学习方式，不但能训练学生自主学习的能力，还能让他们学习如何改进自己的作品。这样，在考试中，学生也会对自己的答案进行反思，并及时修正。

学生如果小学六年都持续通过十分华文教学模式来学习华文，相信他们的学习成果会更显著。

参考资料

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

附件一：扩展阅读篇章例子



附件二：汉神鼠标取词功能



十分华文教学模式对小一学生语文应用能力的影响

方雅芳、洪丽燕

巴耶利峇美以美女子小学

摘要

这项行动研究目的在于探讨十分华文教学模式对小一学生的语文应用能力的影响。实验组（N=55）以十分华文教学模式进行教学；比照组（N=57）则利用教学用书所列的方法进行教学。实验结果用一份语文测试检定。分析结果，前测中，实验组平均分数高于比照组 1.7，相应的效果强度为 0.31。由于两组在实验前已有小的差异，因此实验结果采用盈分分析法进行分析。实验组得盈分 4.0（4.24），比照组得盈分 3.8（4.24），差数 0.2，得益分数的效果强度为 0.05，显示在这以华文程度一般的学生为对象的实验中，两种教学法的效能不相上下。

小一学生往往都在没有语境的情况中，孤立地记单词、背句，而且，大多数学生都缺乏足够的阅读量。根据家长的反馈，孩子很少阅读华文书籍。教师也发现，少了阅读，学生的语感能力较弱（余立信，2007）。

根据何克抗（2007）的看法，网络环境下的语文教育可以改变现行教学中将识字、阅读、作文三个环节加以孤立、割裂的做法。他强调在信息技术环境中，应把三者有机地结合起来，以实现“以语文文字运用为中心”的原则，让学生快速学习语言。

十分华文教学模式是新加坡教育部教育科技司自 2008 年起以何克抗的跨越式教学模式为蓝本，与本地的中小学协作开创的一项华文教学计划。这项教学实验采用十分华文教学模式，让学生大量阅读，从语境中学习语文的应用，并结合课文字词与内容，让学生运用字词打写出句子。目的在于探讨是否能够通过大量的阅读与打写活动，提高学生的语文应用能力。

研究方法

研究对象

这项研究以四班小一学生为对象。试验组有 55 名女学生，而对照组有 57 名女学生。根据学生语文学程度鉴定测试的成绩，实验组平均数得 24.6 (1.02)，而对照组为 24.0 (1.90)，两组相差 0.6 分，效果强度为 0.32。即在实验前，实验组的语文成绩略微高过对照组。两组在实验前已有差异，所以并非等同组。因此试验的研究方法将采用“盈分分析” (Gain score analysis) 来分析数据。

实验过程

实验组的教师采用十分华文的教学法取代现行措施。教师利用一半的课时进行讲解，另外一半的课时让学生进行自主学习，利用十分华文教学网进行扩展阅读，利用所学的字词进行打写活动。对照组的教师则根据教师用书的教学法进行教学。一年级的实验计划进行了六个月，以 60 个课时完成 15 课的教学。

测量

教师在实验开始前进行前测，检定两组学生的语文应用能力。然后，在实验结束后进行后测。前测与后测的要求是，学生在没有教师的引导下完成一份语文测试。测试的项目有：看图写句子（5 题 10 分）、完成句子（10 题 10 分）和组词成句（10 题 10 分）。

汪丽炎（2002）指出，语文测试一般测量学生是否了解和掌握教材及所附录的实词意义。因此，测试中所用的字词是从一年级的课文选出来的。由于学生在进行前测时，处于学习汉语拼音的阶段，会认的字有限，因此测试卷子的每一个字都附上汉语拼音。学生可以用汉语拼音和汉字来完成看图写句子。这个测试主要考查的是学生的语文应用能力，因此错字不扣分。答案要是漏字或语句不通顺则各扣半分。

统计分析

根据学生前测和后测的得分，计算出两组的平均数及标准差，然后计算效果强度，检查两组平均数差异的大小，从而比较十分华文教学模式和现行教学法的效能。效果强度的大小是根据科罕 (Jacob

Cohen) 建议的标准鉴定。过后再用盈分分析计算出哪一组学生的得益比较多。

实验结果

如表一所示，前测中，实验组得分 23.5 (5.16)，比照组得分 21.8 (5.56)，相差 1.7，其相应的效果 0.31，显示两组学生的语文应用能力在实验前已有小的差异。两组在实验前已有差异，所以并非等同组。因此实验结果采用盈分分析法来分析数据。如表一所示，实验组得盈分 4.0 (4.24)，比照组得盈分 3.8 (4.24)，差数 0.2，得益分数的效果强度为 0.05，显示在这以华文程度一般的学生为对象的实验中，两种教学法都能提高学生的语文应用能力。

表一：实验组与比照组前后测得分比较

	实验组 (N=55)	比照组 (N=57)	差数	效果强度
前测	23.5 (5.16)	21.8 (5.56)	1.7	0.31
后测	27.5 (2.34)	25.6 (4.56)	1.9	0.42
盈分分析	4.0 (4.24)	3.8 (4.24)	0.2	0.05

讨论与结论

这项行动研究的目的是比较十分华文教学和现行教学对一年级学生的语文运用能力的影响。从数据上看，在这以华文程度一般的学生为对象的实验中，十分华文教学法的效果与现行教学大体相同。

效果不显著，有可能是因为测试工具中的题目已经符合学生原有的水平，以致出现“天花板效应”(Ceiling effect)，不能有效地测量学生的学习进展。接下来的实验，测试工具的程度应该高于学生的华文水准，才能看得到较为明显的效果。

尽管如此，在课堂教学时，实验老师观察到实验组的学生不怕发言，也积极地参与讨论。学生都投入于分组活动、打写活动和扩展阅读活动中。她们都期待上华文课，因为能利用电脑来辅助学习。实验教师也提供机会让学生在过程中自我管理，学习如何自主学习，所以学生在上课时能表现出自律性和学习自主性。

这项实验以中等程度的一年级学生进行，得到微小的效果。如果用十分华文教学模式去教导程度较弱的学生，效果如何，有待研究。

参考文献

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

汪丽炎（2002）《实用现代汉语知识手册》，上海：世界图书出版公司。

余立信（2007）《阅读欢乐列车》，新加坡：教育部课程规划与发展司。

通过十分华文教学模式提高小二学生的华文成绩

冯宝珍、蓝元荣、陆秀玉

大众小学

摘要

这项行动研究的目的是在探讨通过十分华文教学模式能否提高小二学生的华文成绩。实验组 (N=28) 用十分华文教学模式教学, 而比照组 (N=28) 以现行的小学华文教学模式开展教学。实验效果是以小二年终华文成绩检定。盈分分析结果, 实验组得益高于比照组 10.9 分, 相应的效果强度为 1.4。根据科罕 (Cohen) 的标准, 这是个大的效果。

现行的华文教学环境中, 老师主导学习, 学生是被动学习, 学习注意力不能持久, 导致学生缺乏自动自发学习的兴趣, 必须靠老师以填鸭式的方式, 重复操练以确保学生在考试中获得较佳的成绩。这种教学法, 不但影响了学生的学习兴趣, 使他们学久生厌, 而且进一步影响到他们的华文成绩和运用华语的能力。

根据何克抗 (2007) 的看法, 通过网络环境的语文教育跨越式发展的试验能获得成功的主要因素是网络环境的语文教育改变了现行教学中, 将识字、阅读、作文三个环节加以孤立、割裂的做法。实验强调在信息技术环境中, 把三者有机地结合起来, 从而实现了“以语文文字运用为中心”的原则。这种采用寓教于乐的教学法, 激发学生的学习兴趣, 使学生乐学、爱学。

十分华文教学模式是新加坡教育部教育科技司自 2008 年起以何克抗的跨越式教学模式为蓝本, 与本地的中小学协作开创的一项华文教学计划。这项行动研究的目的是通过十分华文教学模式教学, 即在不增加华文课时的前提下, 以学生为学习主体, 配合教师引导及资讯科技的辅助, 开展大量阅读及利用电脑进行打写的活动, 以培养学生主动学习的精神, 从而提高学生的华文学习成绩。

研究方法

研究对象

这项研究以两组小二学生为对象。实验组有 28 名学生（10 女，18 男），而比照组也有 28 名学生（18 女，10 男）。实验组的华文程度为中上，而比照组的华文程度为上。根据 2008 年小一年终考试成绩，实验组的平均数为 86.5，而比照组的平均数为 94.5，两组差数为 8.0。即在实验前，比照组的语文成绩比实验组来得高。研究者采用“非等同组前后测设计”（Non-equivalent groups pre-test and post-test design）。

实验过程

实验组是以十分华文教学模式进行教学，让学生通过十分华文教学网，进行扩展阅读及电脑打写活动，进而巩固字词的学习，把识字、阅读、作文三个环节有机地结合起来。

比照组则以现行的教学模式进行。虽然此模式也以学生为中心进行教学，但是识字、阅读却分开处理，学生也缺少了扩展阅读及电脑打写活动。

测量

实验结果是根据 2009 年小二年终考试的华文总成绩来鉴定效果。考试的范围包括了听说（30 分）、汉语拼音（10 分）、字词（15 分）、句篇（55 分）的考查。

统计分析

根据 2009 年小二年终考试成绩的平均分及标准差，计算效果强度，检查两组均差的大小，从而比较两种教学方式在提高学生华文成绩方面的效度，并根据科罕建议的标准来检查效果强度。

实验结果

如表一所示，在前测中，实验组平均分是 86.5（3.67），而比照组平均分是 94.5（1.79），两组差数为 8.0，相应的效果强度为 4.47。根据科罕的标准，这是个甚大的效果强度，显示比照组表现远高于实验组。

在后测中，实验组平均分是 77.2（8.61），而比照组平均分是 73.7（7.83），两组差数为 3.5，相应的效果强度为 0.45。后测中，实验组表现反而高于比照组。“盈分分析”（Gain score analysis）结果，实验组得益高于比照组 10.9 分，相应的效果强度为 1.40。根据科罕（Cohen）的标准，这是个很大的效果，显示实验非常成功。

表一：实验组与比照组前测和后测得分比较

	实验组 (N=28)	比照组 (N=28)	均差	效果强度
前测	86.5 (3.67)	94.5 (1.79)	-8.0	-4.47
后测	77.2 (8.61)	73.7 (7.83)	3.5	0.45
盈分分析	-10.3 (8.7)	-21.2 (7.81)	10.9	1.40

讨论与结论

这项行动研究的目的是比较现行的教学模式和十分华文教学模式，对提高学生华文成绩的效果。从对比实验组和比照组在 2009 年小二学生的年终华文成绩所取得很大的效果强度来看，采用十分华文教学模式进行教学应验了研究教师预期的结果。另外，根据其他数位教师的反馈，我们肯定此教学法确实能激发实验组学生的学习兴趣，使学生更乐学、爱学华文，因此十分华文教学模式教学值得继续推行。

然而，由于本行动研究报告前后测的题型不一样，这可能会减低检测的信度。另外，这项行动研究的对象是华文程度中等的学生，如果利用这个模式对程度高或低的学生进行实验，效果如何，有待进一步研究。

参考文献

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

使用十分华文教学网提高三年级学生的语文应用能力

陈慧娟、王贞燕

巴耶利峇美以美女子小学

摘要

这项行动研究旨在于探讨使用十分华文教学网是否能提高小三学生的阅读理解能力。实验组（N=19）利用这个教学网，针对课文的主题和词汇，进行大量阅读和完成相关的打写活动。比照组（N=19）利用教学用书所列的方法进行教学。实验效果用年中考试与测验二检定。分析结果，实验组平均分数高于比照组 8.9 分，效果强度为 1.20。

教师使用现行教学法进行教学时，通过提问让学生理解课文内容，以及通过做练习来提高学生的阅读理解能力，因此教师主导的部分比较多。有鉴于此，学生的参与面较小。

何克抗（2007）主张华文的学习应该以语言运用为中心，在信息科技环境下将识字、阅读、作文三个教学范畴有机结合起来，让儿童快速学习语言。现今的学生是在网络环境中长大的孩子，如果能有效地利用资讯科技来辅助华文的学习，可能提高学生对华文的兴趣以及语文的能力（陈军，2006）。结合上述理念，我们使用十分华文教学网进行教学，除了充分利用教材中的课文进行阅读训练，也改变课堂教学的形式。我们让学生独立阅读扩展篇章，旨在提高阅读理解能力。每教一篇新课文后，先让学生用 10-15 分钟进行自主阅读。之后，在十分华文教学网上打写与课文有关的活动。进行打写活动之前，我们鼓励学生提问和与同伴讨论。课堂结束后，教师在平台上给予评语与回馈。这种教学法改变了全由教师主导的局面，使学生自学的能力得到提升。

这项行动研究的目的是探讨使用十分华文教学网能否提高学生的语文应用能力。预期效果是，使用十分华文教学网的学生在语文应用能力方面优于用现行教学法学习的学生。

研究方法

研究对象

这项研究以两班小三学生为对象。实验组和比照组各有 19 名学生。两组学生的华文程度属于中等。根据 2008 年小二年终考试成绩，实验组平均数得 87.7 (2.03)，而比照组为 87.7 (2.03)，两组属等同组，相应的效果强度为 0.00。即在实验前，比照组和实验组的语文成绩是等同的。由于实验组和比照组是等同的，因此这项研究采用“等同组后测设计” (Equivalent groups post-test only design)。

实验过程

实验开始，实验组的老师利用十分华文教学网，以阅读为中心，将扩展篇章与打写活动两个环节有机结合起来。教师在设计教学时，以一个课时进行朗读与词语教学，然后学生利用另一个课时，自主地运用十分华文教学网进行与该课教学目标相关的扩展阅读与打写活动。老师指定学生阅读大量的篇章，并设问题让学生在教学网上回答或发表个人的看法。老师也在教学网上给予评语与回馈。

比照组的老师则根据教学用书所列的方法进行教学。教师主导的部分比较多，学生自主学习的机会比较少。教师通过在课堂上提问，考查学生的语文应用能力。教师也让学生通过练习，训练语文应用能力。

测量

这项研究采用小三年中考试以及测验二中的 40 个考查语文应用能力的问题进行检定。这 40 道题目的考查项目包括：词语搭配、短文填充、完成对话以及理解问答，总分为 100 分。

统计分析

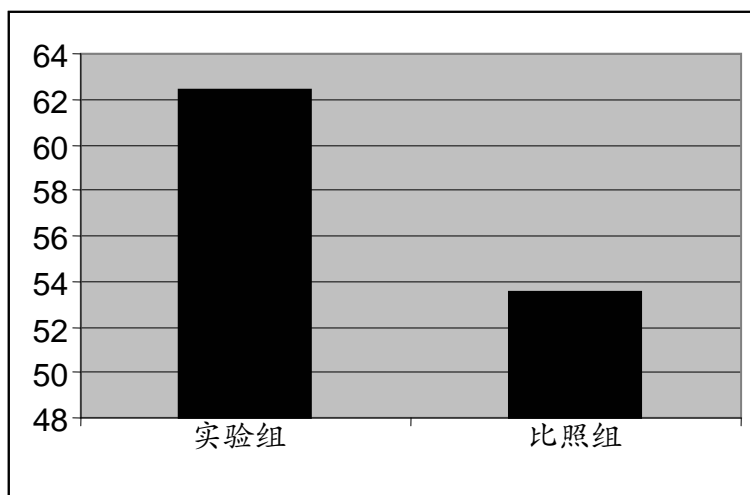
根据学生语文应用能力测试得分，计算出两组的平均数及标准差，后计算效果强度，检查两组平均数差异的大小，从而比较以十分华文教学网进行教学的效能。效果强度的大小，根据科罕 (Jacob Cohen) 建议的标准鉴定。

实验结果

学生的语文应用能力如表一所示。在后测中，实验组平均得分 62.4 (11.95)，而对照组平均得分 53.5 (7.39)，两组相差 8.9 分，相应的效果强度为 1.20。根据科罕的标准，这是个极大的效果强度。图一显示两组后测得分比较。

表一：实验组与对照组后测得分比较

	实验组 (N=19)	对照组 (N=19)	均差	效果强度
后测	62.4 (11.95)	53.5 (7.39)	8.9	1.20



图一：实验组与对照组后测得分比较

讨论与结论

这项行动研究的目的在于探讨利用十分华文教学网进行教学和现行教学对三年级的学生语文应用能力的效能。后测中，实验组得分高于对照组，效果强度极大。

这项实验以中等程度的三年级学生进行，得到正面的效果。如果用十分华文教学网去教导程度较好的学生，效果如何，有待研究。

参考资料

陈军（2006）网络环境下低年级语文教学初探，见张淑华（编）《在自主创新的大道上》，108-113，北京：中央民族大学出版社。

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

通过十分华文教学法提高小二高水平学生的写作能力

邝美吟、张涓涓、沈翠霞、李皓忆

百德小学

摘要

这项行动研究旨在探讨十分华文教学法是否能提高本校小二中上程度学生的写作能力。实验组（N=28）采用十分华文教学法学习，利用其教学网进行大量阅读和打写。比照组（N=28）则利用教学用书所列的方法进行教学。实验结果用一篇看图写话测试。前测中，实验组得分高于比照组 1.3 分，效果强度为 0.52；后测中，实验组得分高于比照组 4.1 分，得益分数的效果强度为 0.81。这显示两组在实验后的差异明显增大。

根据 2004 年的《华文课程与教学法检讨委员会报告书》，77% 的学生认为华文难学。华文教学中，写作是让老师和学生最头痛的一个环节。何克抗（2007）指出写作对于学生之所以困难是字词的问题，学生可以自如的进行口语表达，却无法自由地写作，这是因为他们写不出想要表达的词语。他建议华文的学习应该以语文应用为中心，在资讯科技环境下将识字、阅读、作文三个教学范畴有机地结合起来，让学生迅速有效地学习语言。

何克抗（2007）也指出跨越式教学模式脱离以语法分析或词语讲解为中心的教学法，通过结合大量阅读以及语文表达来培养学生的语文能力。这就使华文教学跳出了传统的框架，以学生为学习的中心，激发他们的学习主动性，成为学习的主体。十分华文教学模式是新加坡教育部教育科技司自 2008 年起以何克抗的跨越式教学模式为蓝本，与本地的中小学协作开创的一项华文教学计划。

谭淑丽和陈慧娟（2009）在巴耶利峇美以美女子小学的实验中，证明十分华文教学模式可以适当提高中等程度学生的华文写作能力。而本校的行动研究，目的是想探讨：通过十分华文教学法，是否能提高小二程度较好学生的写作能力？相关的假设是，通过十分华文教学法学习华文有助于提高程度较好学生的写作能力。

研究方法

研究对象

这项行动研究以一班小二学生进行。实验组有 29 名学生，由于没有适当的对照组，只得寻求同区大众小学的帮助，以大众小学小二的华文第一班 32 名学生作为对照组。学生是根据小一期末考试的成绩分班，两组学生的华文程度都属于较好。我校的期末考试平均分为 95 分，大众小学为 92 分，相差三分。以两组学生小一的语文成绩为依据，两组的能力基本上接近。不过，为了得到更准确的数据，我们采用“非等同组前后测设计”（Non-equivalent groups pre-test and post-test design）。

实验过程

实验的进行为期六个月。教师在二月进行前测，鉴定两组学生的写作能力。前测的要求是学生在没有教师的引导下完成一篇看图写话（写句子），而在八月进行的后测，要求是在没有教师的引导下完成一篇看图写段落。

实验开始后，实验组的老师利用十分华文教学网，根据“教师主导、学生主体”的理念，针对课文的主题和词汇设计活动，让学生进行大量相关的阅读与打写活动。学生每次上课都阅读三、四篇扩展阅读篇章，而且每个星期进行至少三次的打写活动。这么做是让学生增加词汇量，希望能借此而提高学生的写作能力和对华文的兴趣。对照组的教师则采用现行教学法进行教学，即学生根据教学用书建议的方法学习。

测量

教师分别在三月底和八月底进行前测和后测，以鉴定两组学生的写作能力。学生在没有教师的引导下，根据一幅图完成写话，总分为 20 分。前测与后测的图画不同，但都属于学校的主题。前测写句子，后测写段落。评分准则内容和表达各占 10 分（见附录一）。

统计分析

根据学生前测和后测的写话得分，计算出两组的平均数、标准差和效果强度。然后检查两组平均数差异的大小，从而比较十分华文教学法和现行教学法的功效，并根据科罕（Jacob Cohen）建议的标准

鉴定效果强度的大小。同时，根据学生完成的调查问卷，了解他们对华文写作的看法是否有改变。

实验结果

如表一所示，前测中，实验组得分 14.6 (2.38)，对照组得分 13.3 (2.52)，相差 1.3，效果强度为 0.52，显示两组在实验前已有中等的差异。所以在后测时进行“盈分分析” (Gain score analysis)。其中，实验组得分 15.5 (2.57)，对照组 11.4 (3.41)。实验组的得益分高于对照组 2.8，效果强度为 0.81，显示实验组的得益明显大于对照组。

表一：实验组与对照组前测与后测得分比较

	实验组	对照组	均差	效果强度
前测	14.6 (2.38)	13.3 (2.52)	1.3	0.52
后测	15.5 (2.57)	11.4 (3.41)	4.1	1.20
盈分分析	0.9 (3.00)	-1.9 (3.45)	2.8	0.81

讨论与结论

这项行动研究的目的是要探讨十分华文教学法与现行教学法是否能提高二年级程度较好学生的写作能力。实验中，实验组的学生进行了大量的扩展阅读，也进行了常规化的打写活动，这无形中增加了他们的词汇量。词汇量的提高有助于他们进行写话。十分华文教学法也提高了学生的写作能力（从句到段）。使用现行教学法学习的对照组学生的写作能力并没有得到提高，反而有所退步。实验组得分明显高于对照组，显示两组在实验后的差异显著扩大。

实验有如此结果与前测写句，后测写段或许有某种联系。另外对照组在年中时更换了一位教师，这对实验结果也产生了一些影响。

总的来说，此实验得到了相当正面的效果。谭淑丽和陈慧娟（2009）的行动研究也证明了十分华文教学法对中等程度的二年级学生有效，所以利用十分华文教学法教导学生是值得提倡的。

参考文献

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

谭淑丽、陈慧娟（2009）通过跨越式教学提高小二学生的写作能力和兴趣，见孙凤琳、李自金（编）《十分华文教学实验报告集》32-37，新加坡：教育部教育科技司。

附录一

十分华文行动研究计划 看图写话评分准则

评鉴项目	考查内容	分数
内容	是否切题、充实	10
语文表达能力 / 结构	词汇是否丰富 措词是否恰当 句子是否通顺 结构是否完整	10

内容：（10分）

等级	分数	说明
上	9-10	能完成写话，内容完整，描述生动。
中上	7-8	能完成写话，内容大致完整，描述大致生动。
中	5-6	能完成写话，内容不甚完整，描述不够生动。
中下	3-4	内容不完整，描述不生动。
下	0-2	不切合图意。

语文：（10分）

等级	分数	说明
上	9-10	文句通顺，用词恰当，标点正确，错别字少。
中上	7-8	文句还算通顺，用词还算恰当，标点大致正确，错别字不多。
中	5-6	文句不甚通顺，用词不甚恰当，标点不甚正确，错别字多。
中下	3-4	文句不通顺，用词不恰当，标点不正确，错别字很多。
下	0-2	错误很多。

★错别字、遗漏等不另行扣分，只在语文表达上斟酌扣分。

★批改符号：错别字（x）、遗漏（^）、文句不通（~）、标点错误（?）

通过十分华文教学法提高小二学生的写作能力

李爱金、林玉敏

巴耶利峇美以美女子小学

摘要

这项行动研究的目的在于探讨十分华文教学法是否能提高小二学生的写作能力。实验组 (N=51) 利用十分华文教学网, 针对课文的主题和词汇, 进行大量阅读和相关的打写活动。比照组 (N=40) 利用教学用书所列的方法进行学习。实验结果是用一篇作文测试。前测中, 实验组得分低于比照组 0.2 分, 相应的效果强度为-0.09。后测中, 实验组得分 17.1 (2.32), 比照组得分 15.5 (2.61), 相差 1.6 分, 得中等效果强度 0.61。

通过电脑进行写作教学能使学生对写作的态度有所改变, 学生的写作动机也有所提高 (Collier, 1983; Keane, 1986; Kurth, 1987), 不少研究已经证实以电脑写作, 学生文章的篇幅会较长、质量也会较高 (Cochran-Smith, 1991; Keetley, 1995; Schrader, 1990)。

何克抗 (2007) 主张华文的学习应该以语言运用为中心, 在信息科技环境下将识字、阅读、作文三个教学范畴有机结合起来, 让儿童快速学习语言。其跨越式教学模式在中国的一百多所学校中试验, 取得了显著的成效。

据此, 利用十分华文教学法可能提高学生的写作能力。这项行动研究的问题是: 通过十分华文教学法, 能否提高小二学生的写作能力与创意? 相关的假设是, 学生利用资讯科技, 针对课文的主题和词汇进行大量阅读和相关的电脑打写活动, 能提高写作能力。

研究方法

研究对象

这项研究以四班小二学生进行。实验组有 51 名学生, 而比照组有 40 名。学生是根据小一第四学期末成绩分班。两组学生的华文成绩

属于中上水平。实验组平均分数为 97.1 (1.26)，而比照组为 96.6 (1.85)，相差 0.5 分，相应的效果强度为 0.28，表示两组之间有小的差异。

实验设计

以两组学生小一的语文成绩为依据，两组的程度相近但不相等，研究者采用的是“非等同组前后测设计”（Non-equivalent groups pre-test and post-test design）。

实验过程

实验开始后，实验组的教师利用十分华文教学模式进行教学，让学生进行大量的阅读和相关的打写活动。目的是让学生多看多写，以加强学生的词汇量、语感与写作灵感，激发学生对写作的兴趣。同时，也通过不同的写作活动来激发学生的创意。比照组的教师则采用教学用书中所列的方法进行教学。

测量

实验前，教师先进行前测，检定两组学生的写作能力。六个月后，再进行后测。前测与后测的要求是，学生在没有教师的引导下，根据三个连贯的图和一个问号图完成写话。写作的评分准是内容和表达各占 10 分（见附录一），由两位老师批改，并采用平均分。

统计分析

根据学生前测和后测的写话得分，计算出两组的平均数及标准差。然后，计算效果强度，检查两组平均数差异的大小，从而比较十分华文教学模式和现行教学法是否有效地提高了学生写作能力。效果强度的大小，根据科罕（Cohen）建议的标准确定。

实验结果

如表一所示，前测中，实验组写作能力得分 14.6 (3.28)，比照组得分 14.8 (2.23)，相差 0.2，其相应的效果强度为 0.09，显示两组在实验前没有差异。后测中，实验组得分 17.1 (2.32)，比照组得分 15.5 (2.61)，相差 1.6 分，其相应的效果强度为 0.61，显示两组在实验后取得中等效果。

表一：实验组与比照组写话前后测得分比较

	实验组	比照组	均差	效果强度
前测	14.6 (3.28)	14.8 (2.23)	-0.2	-0.09
后测	17.1 (2.32)	15.5 (2.61)	1.6	0.61

讨论与结论

这项研究的目的是比较十分华文教学法和现行教学法对二年级的学生写作能力的效能。在以华文化程度中上的学生为对象的实验中，两种教学法都能提高学生的写作能力。后测中，实验组在写作能力得分高于比照组，显示两组在实验后的差异有所扩大。

这项实验以中上程度的二年级学生进行，得到正面的效果。但是，如果用十分华文教学法来提高学生其他方面的语文技能，效果如何，有待研究。

参考资料

- Cochran-Smith, M. (1991). The word processing and writing in elementary classrooms: A critical review of the literature. *Review of Educational Research*, 61, 107-155.
- Collier, R.M. (1983). The word processor and revision strategies. *College Composition and Communication*, 34, 149-155.
- Keane, J.H. (1986). Computers for composing. (ERIC Document Reproduction Service No. ED230978).
- Keetley, E.D. (1995). Comparison of first grade computer-assisted and handwriting process story writing. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 384882).
- Kurth, R. (1987). Word processing and composition revision strategies. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association, Washington, D.C. (ERIC Document Reproduction Service No. ED283195).

Schrader, C.T. (1990). The Word Processor as a Tool for Developing Young Writers. (ERIC Document Reproduction Service No. ED321276).

何克抗 (2007) 《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

附录一：写话评分准则

评鉴题目	考查内容	分数
内容	是否切题、充实	10
语文表达能力 / 结构	词汇是否丰富 措词是否恰当 句子是否通顺 结构是否完整	10

内容：（10分）

等级	分数	说明
上	9-10	能完成文章，内容完整，描述生动。
中上	7-8	能完成文章，内容大致完整，描述大致生动。
中	5-6	能完成文章，内容不甚完整，描述不甚生动。
中下	3-4	内容不完整，描述不生动。
下	0-2	不切合题意。

语文：（10分）

等级	分数	说明
上	9-10	文句通顺，用词恰当，标点正确，段落分明，错别字少。
中上	7-8	文句还算通顺，用词还算恰当，段落还算分明，错别字不少。
中	5-6	文句不甚通顺，用词不甚恰当，段落不甚分明，错别字多。
中下	3-4	文句不通顺，用词不恰当，段落不分明，错别字很多。
下	0-2	错误很多。

☆错别字、遗漏等不另行扣分，只在语文表达上斟酌扣分。

★批改符号：错别字（x）、遗漏（^）、文句不通（~）、标点错误（?）。

结合十分华文教学网与作文教学以提高小三学生的写作水平

陆明丽、冯俊玉、许爱荔

湖滨小学

摘要

本行动研究探讨能否结合十分华文教学网与作文教学来提高小三学生的写作水平。除了平时的写作活动外，实验组（N=77）的学生在学习每一篇课文后，都使用十分华文教学网进行打写活动，而比照组的学生（N=81）只通过老师的课堂指导完成基本的写作活动。实验效果用前测和后测两份试卷的测试检定。前测中，实验组和比照组之间的得分差数为-1.6，相应的效果强度为-0.72。根据盈分分析结果，实验组在后测中的得益高于比照组0.8分，相应的效果强度为0.36。根据科罕的标准，这是个小的效果强度。这项研究行动显示两组学生在实验前后的作文得分差距略微缩小。

小三学生害怕写作文。要排除学生怕作文的心理障碍，就得充分调动学生的积极性，培养学生写作的兴趣，激发学生写作的热情和灵感，把“要我写”转变为“我要写”，使他们感到作文是表达自我认识和情感的最好途径。

何克抗（2007）主张华文的学习应该以语言运用为中心，在信息科技环境下将识字、阅读、作文三个教学范畴有机结合起来，让儿童快速学习语言。其跨越式教学模式在中国的一百多所学校中试验，取得了显著的成效。在《跨越之星——“基础教育跨越式发展”研究项目优秀教师及其教学设计成果》的序言中，何克抗也指出基础教育跨越式创新试验已经获得了显著效果，试验表明可以在完全不增加课时，不增加学生学习负担的前提下，提高小学二年级学生的识字量、阅读能力与电脑作文能力。

袁祥兰（2006）提出网络环境已悄悄改变人们的生活观念和方式，也为解决现行作文教学面临的困难提供了新的思路和方法。他认为利用网络环境海量的信息和具有交互性的共享功能，能让学生在电

于阅读中积累语言，体验写作的快乐，从而激发学生自主作文的兴趣和提高学生的自主作文能力。

基于以上的看法，我们根据本校小三学生的学习情况，尝试结合十分华文教学网与作文教学来提高小三学生的写作水平。

研究方法

研究对象

这项研究以六班小三学生为对象。实验组有 77 名学生，而比照组有 81 名学生。两组学生的华文写作程度属于中等。由于随机分配不方便，学生留在原本班级。在前测方面（见表一），实验组得分为 12.6（1.73），而比照组得分为 14.2（2.21），两组之间的分数相差 1.6，相应的效果强度为 0.72。根据科罕（Jacob Cohen）的标准，这是个中等的效果强度。显然，两组在实验前能力有一定的差距。由于上述的前测差异，这项研究采用“非等同组前后测设计”（Non-equivalent groups pre-test and post-test design）。

实验过程

基本上，每一位学生在一个学年内必须完成 10 篇作文。学生除了书写 10 篇作文外，也完成活动本子里的写作活动（如写便条、写贺词、发表感想等）。此外，学生也完成五至 10 篇阅读报告。

在作文教学的过程当中，教师以现行的教学程序完成一篇作文的教学。除了现行的写作活动，教师没有采用其他教学模式来进行其他方面的写作活动。课文教学方面，教师通过课堂提问引导学生回顾课文，然后指名说出全文大意和全文主题。这些现行措施发挥了教师的主导作用。

实验组的教师则在信息科技环境下将识字、阅读、作文三个教学范畴有机结合起来。除了让学生也完成上述的写作活动外，实验组的学生在为期 22 周的实验内，每当学习每一篇课文后，都必须结合十分华文教学网，根据该课的情感目标打写一篇短文：

1. 教师根据该课的情感目标总结课文，带出全文主题并引导学生阅读十分华文教学网中的扩展阅读篇章

2. 教师指导学生注意十分华文教学网扩展阅读篇章中的语言表达部分，以加强学生的语言表达能力
3. 学生阅读十分华文教学网中的扩展阅读篇章
4. 教师提供写作支架，引导学生构思、布局（参阅附件一）
5. 学生配合该课的情感目标，打写一篇短文（参阅附件二）

这样的教学模式是一个以学生自主、探究并与同学合作为特征的教学法。它充分体现了学生才是学习的主体。

测量

前测与后测考查学生写看图作文，题材取自学生的生活经历。

实验组和比照组的学生以平时的一篇作文进行前测，内容占 10 分，表达占 10 分，共计 20 分。各班的华文教师批阅本班学生的作文。个别华文教师的评分标准若稍有差异，主任重新批阅一些作文篇章，确保批改准确。高级教师从实验组和比照组各选出 5% 的作文进行抽查工作，检定结果发现主任和高级教师的评分差异不超过一分。主任和高级教师协商，尽量把评分差异减到最低。

实验后，实验组和比照组的学生以年终考试的作文为后测，内容占 10 分，表达占 10 分，共计 20 分。

统计分析

根据学生的测试得分，计算出两组学生在作文总分的平均分数及标准差，然后计算效果强度，检查两组学生作文平均数差异的大小。效果强度的大小，根据科罕建议的标准鉴定。

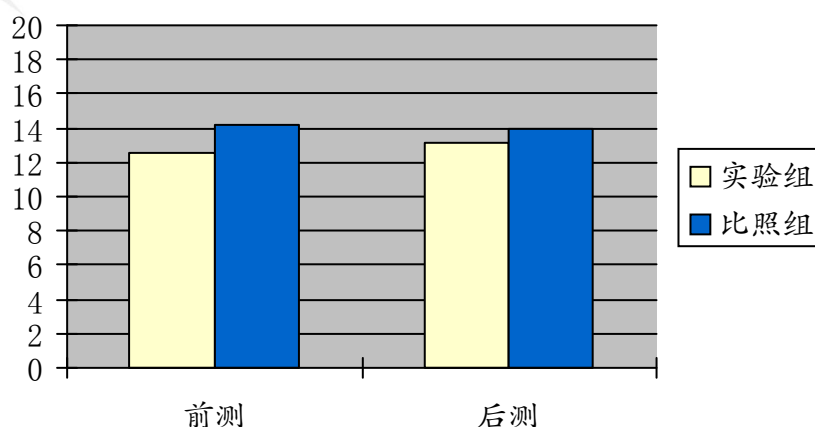
实验结果

后测成绩，实验组得分 13.1 (1.98)，比照组 13.9 (2.15)，两组的得分相差 0.8 分，效果强度为 0.37。由于两组的能力在实验前已有一定的差距，研究使用“盈分分析” (Gain score analysis) 来分析结果。盈分分析显示，实验组得益高于比照组 0.8 分，相应的效果强度为 0.36。根据科罕的标准，这是个小的效果。

表一：实验组与对照组前测与后测得分比较

	实验组	对照组	均差	效果强度
前测	12.6 (1.73)	14.2 (2.21)	-1.6	-0.72
后测	13.1 (1.98)	13.9 (2.15)	-0.8	-0.37
盈分分析	0.5 (1.75)	-0.3 (2.25)	0.8	0.36

下图显示实验组与对照组在前测与后测的得分情况。



讨论与结论

对照组的学生除了完成 10 篇作文、阅读报告和活动本子里的写作活动外，教师没有采用其他教学模式来进行其他方面的写作活动。对照组的教师通过课堂提问引导学生回顾课文，然后指名个别学生说出全文大意和全文主题的做法有一定的局限性。这样总结课文的教学法以教师为主体，大部分的学生只处于被动的地位。由于课时有限，教师只能提名让几位同学回答问题，学生的参与面较小。

实验组的学生除了完成上述的写作活动外，还在学习每一篇课文后，根据该课的情感目标，结合十分华文教学网进行打写活动。增设这项教学活动可以让全班同学有机会打写，使教师对全班学生的学习情况有较全面的了解，从而帮助学生提高写作能力。

这项实验虽然获得小的效果强度 (0.38)，但是仍然得到正面的效果。实验结果意味结合十分华文教学网与作文教学能稍加提高学生的写作能力。这项研究行动也说明教师可以尝试在信息科技环境下，将识字、阅读、作文三个教学范畴有机结合起来进行教学。

参考资料

何克抗（2007）《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

马宁（编）（2007）《跨越之星—“基础教育跨越式发展”研究项目优秀教师及其数学设计成果》，北京：北京邮电大学出版社。

袁祥兰（2006）《共享网络资源,优化作文训练》，见《中国电化教育》10。

附件一：学生结合十分华文教学网进行打写的写作支架

小三第十四课：看电视		
十分华文教学网扩展阅读篇章 14《到外公外婆家去》		
段落	提问	讲解 / 举例
开头 (第一段)	星期天, 小明和小强要到什么地方去?	星期天, 小明和小强要到外公外婆家去。
正文 (第二段、第三段)	小明和小强喜欢到外公外婆家去做什么? 为什么外公外婆观看舞蹈表演时, 开心得像像个小孩一样?	外公会教他们下象棋, 外婆会煮很多美食招待他们, 舅舅还会跟他们一起玩电脑游戏。他们恨不得星期天快点儿到来。 因为他们看到了杂志上的电影明星, 还有大家陪着他们。
结尾 (最后一段)	小明和小强如何感受到浓浓的亲情?	小明和小强非常期待每个星期到外公外婆家去。在外公外婆的家里, 他们感到非常快乐, 一股暖流涌在心头。每个星期的相聚, 让小明和小强感受亲情的温暖和美好。

Guo Yuqing 郭昱晴 » 写一写 »



看电视（写作）

2009-08

上龙虎榜
我有话说 (0)
我来评分 (0.00)

- 1.小强两兄弟早点起床，做完功课后，就要到外公外婆家去。
- 2.他们喜欢去外婆和外公家，因为外公会教他们下象棋，外婆会煮很多美食招待他们，舅舅还会跟他们一起玩电脑游戏。
- 3.外公外婆也像小孩子一样，特别开心。
- 4.妈妈晚上做工作回家，我会倒一杯开水给她喝。父亲节的时候，我做了以张大卡片送给爸爸。妈妈爸爸看了，笑得见呀不见眼。

通过电脑阅读与打写提高中一学生的写作能力

袁立红

云海中学

摘要

这项行动研究的目的在于探讨利用新加坡教育科技司开发的十分华文教学网，是否能让华文作为第二语文的中一快捷源流的学生通过电脑阅读与打写提高他们的写作能力。实验组（N=21）利用十分华文教学网根据课文的主题与词汇进行大量的扩展材料阅读与电脑作文打写教学活动。比照组（N=20）则利用现行的语文教学方法来进行课文的教学与作文教学。实验采用作文测试，前后测均为叙写提供材料的记叙文，难度相近。实验组学生后测还须完成一份问卷调查。实验结果，实验组平均分数高于比照组1.8，相应的效果强度为0.37，属于小的效果强度，表明实验对提高学生的作文能力有一点帮助。

语文教学的主要目的是全面培养学生听、说、读、写的能力，尤以提高学生的写作能力最具挑战性，各种作文教学方法不胜枚举。随着电脑的普及与互联网的发展，资讯科技逐渐普遍运用于各种教学活动中。资源共享的网络为学生的作文学习提供了一个自由驰骋的广阔天地，作文教学的网络化也不断被尝试与肯定。

徐胜龙（2006）认为多媒体网络作文教学，是依托现代教育技术产生的一种教学模式，它适应学生的心理特点，能够拓展学生的写作思路，激发学生写作的积极性，对于提高学生写作水平有多方面的积极效应。郑桂华（2004）认为作文写作能力的提高，不是靠一招一式的创意、一朝一夕的改革就能见大成效的，非下长期的工夫不可，其中要学生多读、多写这些现行做法，仍然是提高学生作文水平所不能取代的必由之路。利用网络辅助作文教学的主要价值，还在于怎么引导学生多读，激发学生多写等方面。金开宏（2009）认为课外阅读对促进作文教学有重要的意义，通过分析课外阅读的内涵与外延以及现阶段中小學生令人堪忧的阅读现状，主张应该加强课外阅读推动作文教学。谭淑丽、陈慧娟（2009）认为利用网络阅读与作文打写对提高学生的写作能力有帮助也能提高他们对华文的

兴趣。北京师范大学教育技术学院何克抗教授从 2000 年起推行“语文教育跨越式创新实验”不仅取得了很大的成功并形成一套完整的教学理论体系，主张语文教学应以语言运用为中心，通过教师主导教学、学生主体学习的“双主教学模式”，在信息技术环境下将识字、阅读、作文三个教学环节有机结合起来，通过大量的扩展阅读以及电脑打写以达到快速提高学生，尤其是小学生的语文能力。

自 2008 年起，新加坡教育部教育科技司以何克抗教授的“语文教育跨越式创新实验”为蓝本，展开了十分华文教学试验计划。这项行动研究就是配合这一教学计划而展开的。目的在于探讨利用教育科技司开发的十分华文教学网让华文作为第二语文的中一快捷源流的学生通过电脑阅读与打写，是否能提高他们的写作能力。

研究方法

研究对象

这项行动研究的对象是中一快捷源流的学生。我校根据学生小六离校考试成绩平行分成五个班，其中两班分别为实验组和对照组。实验组有 21 名学生，对照组有 20 名学生。根据调查，两组学生的男女比例、小六离校考试华文成绩、家庭用语等都非常接近（详见表一和表二）。因此本次研究采用的是“等同组前后测设计”（Equivalent groups pre-test and post-test design）。

表一：实验组与对照组各项情况比较

	总人数	男生	女生	小六华文成绩 A	小六华文成绩 A*
实验组	21	10	11	20	1
对照组	20	8	12	19	1

表二：实验组和对照组家庭用语比较

	总人数	只用华语	只用英语	华英掺杂
实验组	21	8	13	0
对照组	20	9	9	2

实验过程

教师在两组学生升入中学的第二周，要求学生利用一个小时的时间完成一篇提供材料的记叙文作为这项行动研究的前测以检测学生的作文能力。九个月后，教师给两组学生进行后测，与前测相同，要求学生在一个小时内完成一篇提供材料的记叙文，难度与前测相近。

这项行动研究，实验组的学生自始至终都在固定的电脑课室上课。除了课堂测验、试卷分析、听力训练以及考前复习，实验组的老师在平时的华文课上会根据课文的主题与词汇搜集大量的扩展阅读材料并将之上载到教育部教育科技司创设的十分华文教学网，在完成相应的词语教学或课文分析后组织学生上教学网阅读这些材料或者教学网本身提供的材料。在扩展阅读活动结束后，教师也会结合识字、阅读的教学环节，设计一些相关的作文话题，让学生在教学网上打写作文，并引导学生进行互评互改的活动。

比照组的老师则在非网络环境下利用现行的语文教学方法来进行课文教学与作文教学，但平时一般的作业、作文练习、课堂测验内容均与实验组的学生相同。

测量

在这项行动研究开始前与结束后，实验组与比照组的学生均进行了前测与后测，实验组的学生在行动研究结束后还进行了一次问卷调查以评估此次的行动研究。

前测与后测测试题型相同，均要求学生在一个小时内完成一篇提供材料的记叙文，前后测作文题目难度相近，采用手写方式。作文满分为 50 分，内容和表达各占 25 分。评卷老师按照“O”水准会考的作文评分标准来评分。每篇作文均由两位老师评改，如果同一篇作文的分数相差超过六分，则共同协商调整分数。作文最后的成绩取两个分数的平均分。两位参与作文评改的老师均不是实验组和比照组的任课老师，而且有多次参与“O”水准会考评卷的经验。两位老师的后测作文评分之间有高度的相关 ($r=0.88$)，这显示评分有高的信度。

统计分析

根据两组学生前后测的作文得分，计算出两组的平均数和标准差，然后计算效果强度，检查两组平均数差异的大小，从而看出通过电脑阅读与打写提高学生写作能力的效能。效果强度的大小，根据科罕（Jacob Cohen）建议的标准来检定。此外，分析实验组学生后测完成的问卷调查来评估学生对这项行动研究的看法。

实验结果

如表三所示，前测中，实验组得分 27.4（5.12），比照组得分 27.0（5.43），两组相差 0.4 分，相应的效果强度为 0.07，表示两组学生在实验之前的作文能力没有差异。后测中，实验组得分 30.3（5.35），比照组得分 28.5（4.84），两组相差 1.8 分，相应的效果强度为 0.37，属于小的效果强度，表明实验对提高学生的作文能力有一点帮助。这个实验结果与 John Hattie（1999）的研究发现基本一致，他统计了国外 566 项运用电脑辅助教学的实验结果，得出的平均效果强度为 0.31。

表三：实验组与比照组前后测结果分析

	实验组	比照组	均差	效果强度
前测	27.4（5.12）	27.0（5.43）	0.4	0.07
后测	30.3（5.35）	28.5（4.84）	1.8	0.37

如表四所示，分析实验组在这项行动研究结束后完成的问卷调查结果发现，实验组的学生对通过电脑阅读与打写来进行华文教学的方式的回馈反应很积极、很正面。比如：90%的学生认为“利用十分华文教学网学习华文大大提高了我的华文阅读能力”；86%的学生认为“这种教学方法让我不再害怕写作文”。

表四：实验组问卷调查结果分析

		同意
1	我很喜欢利用十分华文教学网学习华文这种模式。	95%
2	利用十分华文教学网学习华文大大提高了我的华文阅读能力。	90%
3	我已熟练运用汉字输入法，利用电脑打写作文很方便。	100%
4	这种教学方法让我不再害怕写作文。	86%
5	这种教学方法让我学会了如何利用网络搜查华文资料。	90%
6	我希望明年继续这种华文教学模式。	95%

讨论与结论

这项行动研究的目的在于探讨利用新加坡教育科技司开发的十分华文教学网，是否能让华文作为第二语文的中一快捷源流的学生通过电脑阅读与打写提高他们的写作能力。与利用现行的语文教学方法来进行课文教学与作文教学的比照组的学生成绩相比，实验组的学生成绩略高，获得小的效果强度。实验证明通过电脑阅读与打写对提高学生的作文能力有一点帮助。

尽管这项行动研究取得的效果是正面的，但如要继续类似的实验教学，有几个地方需要教师注意。首先，学生升入中学后，随着所学科目的增加，学生花在华文这一第二语文学科的时间相应减少，只是运用华文课的时间让学生进行网上阅读与作文打写，训练学生的时间毕竟有限。若能鼓励学生或寻求家长的配合让学生在家阅读或打写，实验效果会有所不同。

其次，在实验教学过程中，教师不能太过强调学生个人的自主学习，应鼓励学生俩俩合作，尤其是让华文程度较好的学生与程度较差的学生配对，互相促进，共同进步，从而提高研究的效果。

另外，与学习英语相比，学生一般上都有华文难学的“偏见”，再加上华文成绩的高低对他以后的升学并无多大的影响，这样，对于那些华文程度较差的学生来说，华文成为可有可无的科目而缺乏学好华文的动力。因此，教师在教学中面对的最大挑战是如何提高学

生学习华文的积极性，也就是说学生学习华文的积极性直接影响到华文成绩，直接影响到实验的结果。教师在教学中如能充分调动学生的积极性，实验的结果应该会更好。

这项实验的研究对象是修读中一快捷华文的学生，华文程度一般。如果实验对象改为修读普通学术华文或高级华文的学生，实验效果如何，可做进一步的研究。

参考资料

John Hattie (1999). Influences on Student Learning. Inaugural Lecture: Professor of Education. University of Auckland. 2009年10月18日取自：

<http://www.education.auckland.ac.nz/uoa/home/about/staff/j.hattie/hattie-papers-download/influences>。

何克抗 (2007) 《儿童思维发展新论—及其在语文教学中的应用》，北京：北京师范大学出版社。

金开宏 (2009) 反思课外阅读对作文教学的影响，《3edu教学网》2009年10月18日取自：http://lw.3edu.net/yw/lw_124087.html。

谭淑丽、陈慧娟 (2009) 通过跨越式教育提高小二学生的写作能力和兴趣，见孙凤琳、李自金 (编) 《十分华文教学实验报告集》32-37。新加坡：新加坡教育部教育科技司。

徐胜龙 (2006) 应用多媒体网络进行作文教学的尝试，2009年10月20日取自：<http://sysy2000.com/Html/zhyy/133635558.html>。

郑桂华 (2004) 基于网络的作文教学管窥，2009年10月18日取自：<http://magazine.ewen.cc/qikan/bkview.asp?bkid=53281&cid=101308>。

十分华文模式结合校本教学以提高中一学生写作能力

赵森、赖奕斌、吴莲珠

海星天主教中学

摘要

这项行动研究的目的在于探讨以十分华文作为教学平台，结合校本写作教学模式，能否提高中一学生的记叙性文章的写作能力。在研究过程中，实验组（N=31）用上述教学模式开展教学，而比照组（N=37）则以现行的中学华文作文教学模式进行教学。实验效果用作文及实用文的统一测验成绩检定。分析结果，实验组作文测验的平均得分比比照组高出 3.7 分，效果强度中等但接近大（0.79）；实验组实用文测验的平均得分比比照组高出 0.26 分，效果强度微小（0.01）。

现行的写作教学主张通过教师的讲授与学生的训练，来提高学生的写作能力。由于写作教学涉及多层次的教学目标，而这些教学目标很难在某一课堂上得到厘清。因此，这一教学模式的不足之处在于教学目标不够明确，学生往往不能准确地把握课堂需要完成的任务，从而导致学习效率低下。

布鲁姆（1989）在形成性教学与评价理论中提出合理的教学和评价程序应该是：把一门课分成若干学习单元，再把每一单元分解成若干要素，使学习的各种要素形成一个学习任务，并确定相应的教育目标。这种教学与评价活动的主要目的是帮助学生和教师把注意力集中在学生对教学内容达到掌握水平所必备的知识技能上。

我们假设以上述理论为本的教学模式可以提高学生的写作能力。而这项行动研究需要回答的问题就是：通过这种教学模式，能否提高中一学生的记叙性文章写作能力？

研究方法

研究对象

这项研究以两班中一快捷班学生为研究对象。实验组有 31 位学生（其中男生 14 位），而对照组有 37 位学生（其中男生 17 位）。由于两个班级同属中一快捷源流，入学成绩、学习态度、华文基础相当接近。分析两组在入学初期作文统一测验的表现（如表一所示），实验组的作文平均分数为 26.7，而对照组为 26.9。两组仅相差 0.2，其相应的效果强度为 0.04。根据科罕（Jacob Cohen）建议的评估标准，这显示两组的差异性小，可以等同视之，因此我们决定采用“等同组前后测设计”（Equivalent groups pre-test and post-test design）。

表一：实验组与对照组前测得分

	实验组 (N=31)	对照组 (N=37)	均差	效果强度
作文（前测）	26.7 (4.92)	26.9 (5.43)	-0.2	-0.04

实验过程

实验所用的教学内容为校本教材，涉及记叙文写作中在审题、语言、结构、以及基础文学知识等章节。在教学过程中，通过对发布在十分华文教学网上的经典范文的精读精析，使学生对这些文章中相关写作技巧有一定的感性积累；在此基础上，再对类似文章进行大量的泛读，以逐步深化学生们对该写作手法的理性认识；最后，要求学生运用所学的写作手法进行片断创作，通过打写环节，检验学生对这一写作技巧的理解和掌握程度。

而在现行的作文教学模式下，学生在写作活动之前，教师会对写作手法进行一些指导，学生在这些指导下进行写作，在完成写作任务之后，再得到教师的批改和评价。相比之下，实验教学模式的特点体现在：

第一，提高学生自主学习的能力。实验教学模式下，教师只是课堂的规划者与引导者，学生们在特定的教学目标下“做中学”、“用中学”，最后再举一反三，学以致用。

第二，提高学生的表达欲望。在实验教学模式下，由于实现了“人机对话”，学生拥有了更多的自主表达的空间，从而更好地实现了课堂的互动。

第三，符合学生的认知心理发展规律。让学生从精讲，到导读，自读，再到创作，由简到难，从已知到未知，这符合学生的认知心理发展规律。

测量

本实验采用记叙文和记叙性实用文的写作测验作为实验后测，这是为了更有针对性地检测学生能否灵活地将已学的写作技巧运用于写作实践，以提高华文写作的成绩，从而反思教学活动是否有效。

测验在实验九个月后进行，实验组与比照组统一试题与评分标准，试卷由一位非课任教师批改，从而最大限度地体现后测的可信度。

测验所采用的题目相对具有开放性，如《忘不了那场雨》。这一类题目的特点是学生在取材时不会受到太多限制。这样设题的目的是为了让学生可以更有目的地采用所学的写作技巧使作文得到升格。

统计分析

根据学生测试得分，计算出两组的平均分及标准差，并以此为基础，计算本次实验的效果强度。检查两组平均数差异的大小，从而获得实验教学实践的效能。效果强度的大小，根据科罕（Jacob Cohen）建议的标准检定。

实验结果

如表二所示，在后测的作文测验中，实验组的平均得分为 30.3（4.68）分，而比照组的平均得分为 26.6（4.66）分，两组相差 3.7 分，相应的效果强度为 0.79。根据科罕的标准，效果强度属于中等但已接近大。

在后测的叙事类实用文的测验中，实验组的平均得分为 13.4（2.57）分，而比照组的平均得分为 13.2（2.51）分，两组相差 0.2 分，相应的效果强度为 0.08。根据科罕的标准，效果强度为微小。

表二：实验组与比照组后测得分比较

	实验组 (N=31)	比照组 (N=37)	均差	效果强度
后测(作文)	30.3(4.68)	26.6(4.66)	3.7	0.79
后测(实用文)	13.4(2.57)	13.2(2.51)	0.2	0.08

讨论与结论

这项教学活动的目的在于提高中一学生叙事类文章的写作能力。不难看出，实验组学生的作文后测成绩较比照组有了更明显的提高，得到了正面的效果，说明实验的有效性。而实验组在实用文测验的表现却与比照组非常接近，说明教学活动对学生叙事类实用文写作的作用不明显。

在检讨实验组学生在实用文测验的表现时发现，学生的许多问题出现在对私函格式的掌握以及结构的设计上，而这些问题并没有在实验过程中涉及或者过分强调。正因如此，本次实验的效果在实用文写作中未能及时体现。

总体而言，学生在经过一系列的写作训练之后，对华文写作方法有了更加深刻的认识，也获得了一些写作理论上的知识，这一写作教学模式使学生在写作学习中取得了实质的进步。同时，教师也更明确了课堂教学的任务，对写作教学活动的规划有了更好的把握。

以上研究活动仅仅针对中一学生的记叙性写作的教学活动而展开，至于这种教学模式对其他写作文体是否有效，还有待进一步研究。

参考资料

本杰明·布鲁姆(1989)《教育目标分类学》，上海：华东师范大学出版社。

通过作文结构教学提升中一学生的作文能力

吴琦、孙碧娴、陈仲桦

励志中学

摘要

这项行动研究的目的是在探讨是否可以通过加强作文结构能力来提升中一学生的作文能力。实验组(N=69)利用十分华文教学网,通过阅读大量结构相似的篇章,掌握文章的结构技巧,来提高作文写作能力。而比照组(N=70)通过现行的课文教学法学习文章的结构。实验效果用两篇作文测试检定。分析结果,实验组的作文结构分数高于比照组 0.6 分,效果强度为 1.02。在后测中,实验组的结构分数和作文总分之间的相关系数为 0.8,而比照组的结构分数和作文总分之间的相关系数为 0.7,说明学生作文结构分数的提高有助于提高作文总分数。

现行教学方法是以课本为主要教学内容,教师引领学生学习课本的字词句,并通过教师的讲解了解文章的章法,然后学习写作技巧。在这样的教法下,学生虽然理解了文章的章法,但很难实际运用到自己的作文当中。他们知道某篇课文在写作上有什么技巧,也了解这样的写法对这篇文章有什么好处,但是却不能触类旁通。于是,学生作为被动接受知识的一方,学习效果不大。

利用十分华文教学网,能够把同种结构类型的文章集合在一起,让学生阅读大量结构方式相同的文章,让学生自己找到这类文章共同的结构特点。教师再稍加引导,让学生自己发现此类型文章的优势,并尝试应用于自己的文章之中。于是,学生从被动学习转化为主动学习,从“知之者”变为“乐之者”。

这项行动研究的目的是:看看在十分华文教学网的帮助下,学生是否可以通过大量的阅读提高文章结构的认识,从而加强作文能力。预期效果是:在网络教学平台的帮助下,提高了学生在文章结构方面的能力,从而提高学生的作文成绩。

研究方法

研究对象

这项研究在四班中一快捷源流学生间进行。根据学校所设的自然班划定学生。实验组 69 名学生，对照组 70 名学生。入学后进行前测，根据前测显示（见表二），实验组和对照组的成績相当。

实验设计

由于实验组与对照组的华文程度接近，因此我们采用“等同组前后测设计”（Equivalent groups pre-test and post-test design）。

实验过程

实验过程如表一所示：

表一：实验组和对照组的教學异同

	实验组	对照组
教学模式	十分华文教学法	现行教学法
教学媒介	十分华文教学网	仅使用课本
教学方法	教师着重分析主要篇章的结构，让学生了解文章的结构技巧及作用。之后扩展阅读，教师分派大量相同结构类型的阅读篇章给学生，学生从中巩固之前所学的文章结构知识。	教师教授一篇文章，分析文章结构，让学生了解这篇文章的结构技巧。没有或仅有少量的扩展阅读。
练习方法	学生通过课堂打写活动，立即应用、操练所学的技巧，从而提高写作能力。	学生通过课后的作文，尝试使用所学的技巧。学生不进行随堂打写活动。
教学方向	学生主动学习	学生被动接受

测量

教师进行前测和后测，两次测试都是让学生在规定的时间内完成一篇命题作文。所有教师先抽样批改，统一评分标准，确定评卷信度，而后开始各自批改试卷。

为了明显看出实验效果，作文分数设定为满分 50 分，其中作文结构占 10 分。

统计分析

根据学生前测和后测的作文结构分数，计算出两组的平均数和标准差，然后计算效果强度，检查两组平均数差异的大小，从而比较利用十分华文教学网教学和常规教学在提高学生作文结构能力方面的效能。效果强度的大小，根据科罕（Jacob Cohen）建议的标准确定。

实验结果

学生的作文结构能力如表二所示。前测中，实验组平均得分 5.4（0.70），比照组平均得分 5.5（0.63）。两组相差-0.1，其相应的效果强度为-0.16，显示两组在实验前的差异微小。

后测中，实验组平均得分 6.6（0.52），比照组平均得分 6.0（0.59）。两组相差 0.6，其相应的效果强度为 1.02，显示两组的差异在试验后扩大，效果强度为大。

表二：实验组与比照组前测和后测结构分数比较

	实验组 (N=69)	比照组 (N=70)	均差	效果强度
前测	5.4 (0.70)	5.5 (0.63)	-0.1	-0.16
后测	6.6 (0.52)	6.0 (0.59)	0.6	1.02

整体的作文能力方面，如表三所示，实验组的学生的作文成绩也相应有所提高。两组学生在前测时差异微小，效果强度为 0.18，而在后测中，差异扩大，取得 0.41 的中等效果强度。

表三：实验组与比照组前测和后测作文总分比较

	实验组 (N=69)	比照组 (N=70)	均差	效果强度
前测	27.2 (3.30)	27.8 (3.41)	-0.6	-0.18
后测	33.2 (3.01)	31.7 (3.66)	1.5	0.41

在后测中，实验组的结构分数和作文总分之间的相关系数为 0.8，表示两者有高相关。而比照组的结构分数和作文总分之间的相关系数为 0.7。实验组略高于比照组，说明学生作文结构分数的提高有助于提高作文总分数。

讨论与结论

这项行动研究的目的是在探讨是否可以通过加强作文结构能力来提升中一学生的作文能力。在这以华文程度一般的学生为对象的实验中，利用十分华文教学网指导学生通过自主学习提高作文结构方面的能力是稍有成效的。可以看得出，学生的作文分数比在现行教学法下学习的学生稍高，效果强度为大。

这项试验在中等程度的中一学生中进行，得到正面的效果。至于是否适用于程度较好或较差的学生，效果如何，则有待研究。

编委会

顾问	黄利发
主编	刘丹楹
审阅团队	孙凤琳 李白金 陈和聪 刘丹楹
封面设计	陈宝琴

出版：新加坡 教育部 教育科技司

日期：2010 年 7 月