

THE UNIVERSITY OF HONG KONG

HONG KONG
UNIVERSITY
OF EDUCATION

香港大學
教育學院



TEL: (852) 2529 2357
2520 2515
2529 2516
FAX: (852) 2517 0275
EMAIL: info@hkue.edu.hk

香港大學教育學院
比較教育研究中心
香港國際教育成績評估 (IEA) 中心

「學會閱讀：世界各地的先進經驗和
香港小學生的表現」研討會

優質教育基金贊助
教育統籌局 香港教育城協辦

計劃成員：謝錫金、林偉業、林裕康
研究員：羅嘉怡、吳鴻偉

通訊地址：香港薄扶林道香港大學教育學院邵仁枚樓 405 室
電話：(852) 2857-8399
傳真：(852) 2858-5649
電郵：chinedu@hkuec.hku.hk

鳴謝

本研究及是次研討會得以順利進行，實有賴下列教育同工的支持和協助。謹藉著是次機會，向他們致以最衷心的感謝。

教育統籌局常任秘書長	羅范椒芬太平紳士
教育統籌局副秘書長	鄭恩賜先生
教育統籌局副秘書長	王啟思先生
教育統籌局副秘書長	謝凌潔貞女士
教育統籌局課程發展處首席助理秘書長	陳嘉琪博士
教育統籌局質素保證視學科總督學	潘忠誠先生
教育統籌局圖書館顧問服務（課程資源，圖書館/閱讀）	薛春明女士
優質教育基金推廣及宣傳專責委員會秘書高級計劃主任	何澤生先生
優質教育基金校本管理及教育研究小組計劃主任	古湘芫女士
香港教育城行政總裁	鄭銘鳳小姐

（排名不分先後）

（因人數眾多，恕未能盡能）

此外，我們還要感謝 157 所小學校長及中文科教師，他們的積極參與是本研究成功的關鍵，謹向他們致以萬二分的謝意。

「全球學生閱讀能力進展研究」由「國際教育成績評估協會(International Association for the Evaluation of Education Achievement , IEA)」主辦，香港地區的研究由香港大學教育學院比較教育研究中心主持，教育統籌局協辦，優質教育基金贊助。是次研究以小四學生及其家長、教師與校長為對象，參與研究的學生超過 150,000 名。

本屆參與研究的國家及地區除香港外，還包括：新加坡、加拿大、美國、瑞典、英格蘭、蘇格蘭、法國、德國、俄羅斯、以色列、伊朗、拉脫維亞、捷克、斯洛伐克、意大利、保加利亞、挪威、希臘、匈牙利、立陶宛、荷蘭、新西蘭、馬其頓、摩爾瓦多、賽浦路斯、哥倫比亞、冰島、科威特、摩洛哥、阿根廷、斯洛文尼亞、土耳其、羅馬尼亞、貝里斯 (Belize) 等。

報告分為以下九部份：

- 一、計劃的目的；
- 二、理論架構
- 三、研究方法
- 四、香港學生的閱讀能力水平；
- 五、家庭閱讀環境及文化對學生閱讀能力的影響；
- 六、學校與課程對學生閱讀能力的影響；
- 七、教師與教學對學生閱讀能力的影響；
- 八、學生的閱讀態度和閱讀自我概念；
- 九、總結。

一、 計劃的目的

本計劃是一項國際性的調查研究，全球 35 個國家和地區參與。研究的目的如下：

- 1.1 了解香港小學四年級學生的閱讀能力；
- 1.2 調查各種影響學生閱讀能力的因素，包括學生的閱讀習慣和態度、家庭的閱讀環境及家長的閱讀習慣、教師採用的閱讀教學法及教學安排、學校在閱讀教學方面的資源等，如何影響學生的閱讀能力；
- 1.3 制定評核學生閱讀能力的測檢工具，協助教師準確診斷及評估學生的閱讀能力；
- 1.4 設計提升學生閱讀能力的教學策略及方法；
- 1.5 研究並比較香港與其他國家和地區學生的閱讀能力，了解香港小學生在國際上的閱讀水平，作為學校與教育當局制定語文政策的參考。

二、 理論架構

2.1 閱讀的能力的發展，可以分為三個階段：

2.1.1 學習閱讀：

九歲以前是兒童發展閱讀能力的基礎。兒童必須學習閱讀的策略和技巧，培養閱讀的興趣和習慣，並開始透過閱讀來學習。

- 2.1.2 從閱讀中學習：
十至十三歲的兒童通過閱讀，大量吸收知識。
- 2.1.3 功能性閱讀：
十三歲以上的青少年以功能性閱讀為主，能因應不同的需要，閱讀不同類型的文章。

2.2 閱讀能力的定義

學生能理解及運用語言能力，從各類文章建構意義。他們能透過閱讀學習，參與社會活動，和享受閱讀的樂趣。

- 2.3 本研究（簡稱 PIRLS）主要集中在閱讀能力的三大部份，包括：
閱讀理解的能力、閱讀目的，及閱讀行為和態度。

2.4 閱讀理解的能力

- 2.4.1 能尋找明確的資料
- 2.4.2 直接推斷
- 2.4.3 解釋篇章及發表意見
- 2.4.4 仔細閱讀，評估內容、語言和文章的要點

2.5 閱讀目的

- 2.5.1 閱讀語言及文學作品
- 2.5.2 找尋並運用資料

2.6 概述本研究的測驗範圍及所佔分數的比重

本研究著重評核以下三項閱讀能力：

- 2.6.1 閱讀理解能力
- 2.6.2 閱讀目的，及
- 2.6.3 閱讀行為和態度

閱讀理解能力和閱讀目的，是本研究用作評核學生閱讀理解能力的基本因素。表 2.1 分析這兩種因素的相互作用：各種閱讀目的（即「閱讀語言及文學作品」及「找尋並運用資料」）均包含四項閱讀理解能力（即「能尋找明確的資料」、「直接推斷」、「解釋篇章及發表意見」及「仔細閱讀，評估內容、語言和文章的要點」）。

表 2.1 PIRLS 閱讀能力評估工具—閱讀目的及過程

閱讀理解能力	閱讀目的	閱讀語言及文學作品	找尋並運用資料
1.	能尋找明確的資料		
2.	直接推斷		
3.	解釋篇章及發表意見		
4.	仔細閱讀，評估內容、語言和文章的要點		

各閱讀目的及閱讀理解能力，在測驗簿內所佔的分數不同，它們的分佈顯示於表 2.2 內。

表 2.2 PIRLS 閱讀能力評估工具內，各項閱讀目的及能力所佔的分數

閱讀目的	分數比例
閱讀語言及文學作品	50%
找尋並運用資料	50%

閱讀理解能力	分數比例
1. 能尋找明確的資料	20%
2. 直接推斷	30%
3. 解釋篇章及發表意見	30%
4. 仔細閱讀，評估內容、語言和文章的要點	20%

三、 研究方法

本計劃以隨機抽樣的方式，從全港選出 150 所小學參與是次研究。之後，再以隨機抽樣的方式，從被抽中的小學中，選出一班小四學生參與閱讀測驗及問卷調查。被選中的小四學生，他們的家長、他們的中文科老師及校長，會被邀請填寫問卷，以了解學校、課堂、家庭及學生的閱讀習慣，怎樣影響他們的閱讀理解能力。

3.1 研究對象

參與本計劃的小四學生共 4,867 人，男女生人數各佔一半。他們大部分的年齡為九歲，四成居住在公共屋村（40%），接近三成半居住在私人樓宇（34%）。參與的家長共 4,867 人，教師共 150 人，校長共 150 人。

3.2 研究工具

3.2.1 測驗簿的設計

本研究的理論架構考慮到不同的閱讀目的和閱讀理解過程。為了確保評估工具的內容能覆蓋以上各項因素，篇章及題目的數量都非常多（閱讀語言及文學作品：四篇；找尋並運用資料：四篇，每篇文章約有 15 道題目）。

因此在設計上，本研究以矩陣（matrix）的方式編排各種類型的題目。評估「語言及文學」的篇章以 L1 至 L4 代表，評估「找尋並運用資料」的篇章則以 I1 至 I4 代表（見表 3.1）。

表 3.1 PIRLS 篇章分佈矩陣

閱讀目的	篇章			
閱讀語言及文學作品	L1	L2	L3	L4
找尋並運用資料	I1	I2	I3	I4

這八篇文章分別分佈於九本測驗簿及一本叢書內（見表 3.2）測驗簿內的文章，篇幅較長（約 1,300 字）；叢書（Reader）內的文章，篇幅較短（約 1,000 字），目的是評估學生閱讀不同長度的文章時，他們的表現會否不同。

學生大約需要 40 分鐘的時間，回答每一篇文章內的問題（即回答一本測驗簿需時 80 分鐘），然後他們需要回答《學生問卷》。

表 3.2 本研究的測驗簿設計

測驗簿編號									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	叢書
L1	L2	L3	I1	I2	I3	L1	I2	I3	L4
L2	L3	I1	I2	I3	L1	I1	L2	L3	I4

3.2.2 問卷調查

問卷調查的目的，是了解學生對閱讀的態度，以及他們的閱讀行為。此外，學生家長、他們的中文科老師及校長，均被邀請回答問卷，以搜集有關學生的家庭素質、學校的閱讀環境、學習經驗等因素，怎樣影響他們的閱讀能力。

本研究共有四份問卷：

◆ 學校問卷：

學校問卷由各參與學校的校長填寫，問卷內容包括參與學校的學生收生特點、學校的中國語文教學和閱讀教學課程、教學狀況、學校資源等。此外，還會調查學校和學生家庭的關係、學校的資源以及學校風氣等資料。

◆ 教師問卷：

教師問卷由被抽中接受本研究測試的班別之中文科老師填寫。問卷內容包括接受測試學生的資料，如班別人數、學生的閱讀能力及閱讀方面的困難等；此外還會調查老師施教中國語文科的教學法、閱讀教學的教學法、家課內容、評核學生的方法等；又會調查學校對教師教學的支援、教師的閱

讀習慣、學校與學生家庭的關係等資料。

◆ 家長問卷：

家長問卷由接受本研究測試的學生之父或母，或監護人填寫，也可由父母雙方或多於一位監人共同完成。問卷主要內包括調查學生的學前學習情況、學生就讀學校的情況、家長的閱讀習慣和學生的家庭環境資料。

◆ 學生問卷：

學生問卷接受本研究測試的學生填寫。問卷內容包括接受測試學生的資料，學生課外的學習情況、學生的閱讀習慣、學生的生活狀況（如多久到圖書館一次、每天看多久電視）及學生家庭環境等。問卷亦會調查學生對閱讀的態度、學生的學習語言、學生就讀學校的閱讀風氣、學生對學校看法和學校使用電腦的情況等資料。

四、 香港學生的閱讀能力水平

香港學生國際排名第 14 位

參與研究的地區中，以瑞典學生表現最好（平均得分 561 分），其次是荷蘭（554 分）和英格蘭（553 分）。緊接其後的依次是：保加利亞、拉脫維亞、加拿大、立陶宛、匈牙利、美國、德國及意大利。香港的排名是第 14 位（528 分），與新加坡、蘇格蘭、俄羅斯等四地得分相同。

香港學生閱讀資訊的能力優於閱讀文學的能力

香港學生「尋找並運用資訊」的成績，較閱讀「語言及文學作品」為佳。

「尋找並運用資料」的能力方面，以瑞典（559 分）、荷蘭（553 分）、保加利亞（551 分）及拉脫維亞（547 分）學生表現最好。香港學生的平均分為 537 分，排名擠身第 10 位；新加坡學生的平均分為 527 分，排名 16。

瑞典（平均得分 559 分）及英格蘭（559 分）的學生，閱讀「語言及文學作品」的表現最好（各平均得分均為 500 分）。香港學生閱讀「語言及文學作品」的平均分是 518 分，排名 20；新加坡 528 分，排名 15。

香港學生尖子少

全球學生中，成績達 615 分或以上的學生，可歸入「尖子」。尖子人數，一般佔考生的百份之十（10%）；尖子人數愈多，表示該國的競爭能力愈強。

全球尖子最多的國家或地區，包括：英格蘭（24%）、保加利亞（21%）、瑞典（20%）及美國（19%），尖子人數均在兩成上下。香港的尖子人數只有 6%，排名 23，人數少於國際的平均水平（10%）。相反，新加坡的尖子數目達 15%，名列第 7。

女生閱讀能力顯著優於男生

研究結果發現，所有參與的國家或地區，女生（平均分 510 分）的閱讀成績都比男生（490 分）好，兩者差異顯著。

香港女生平均分為 538 分，男生平均分為 519 分，相差 19 分。新加坡女生平均分為 540 分，男生平均分為 516 分，兩者差距更大，達 24 分。

學生尋找資料及直接推斷的能力較佳

PIRLS 評估學生在不同閱讀能力的表現，包括：第一層、尋找明確的資料；第二層、直接推斷；第三層、解釋篇章及發表意見；及第四層：仔細閱讀、評估內容、語言和文章的要點。

一般來說，若學生完成百份之八十的測量指標，便算達到掌握水平 (Mastery level)，便具備那種閱讀能力。

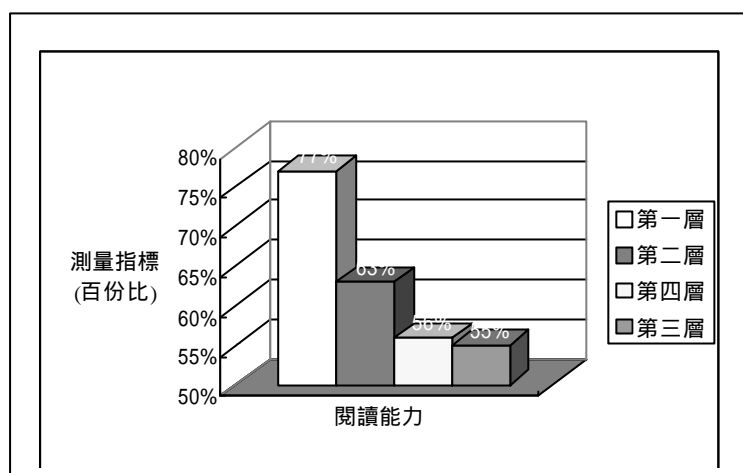
整體來說，香港學生在「第一層：尋找明確的資料」的表現最好，大部份學生平均為 77，表示他們能基本能掌握文章的表層意思，例如能找出與閱讀目標有關的資料、字詞的定義、故事的背景資料、主句等。不過，學生之間的個別差異頗大（見圖 4.1）。

學生在「第二層：直接推斷」的表現尚可，少部份學生能達到要求。大部份學生達到的難度分數平均為 63 分之間，表示部份香港學生能根據文章內容，推斷事情的因果、總結要點、尋找代名詞與主語的關係、歸納文章主旨等。學生之間的個別差異很大（見圖 4.1）。

學生在「第四層：仔細閱讀、評估內容、語言和文章的要點」的表現欠佳，香港學生的表現未能達到要求，大部份學生達到的難度分數介乎 50-55 分之間，學生之間的個別差異很大（見圖 4.1）。

香港學生在「第三層：解釋篇章及發表意見」的表現最差，大部份學生達到的難度分數介乎 45-50 分之間，即使成績最好的學生，他們的表現亦無法達到要求。結果顯示學生對於掌握文章的主旨或教訓、比較文章的資料、推斷故事的語調、將文章的資料應用在現實生活上的能力不足，而且學生之間的個別差異頗大（見圖 4.1）。

圖 4.1 學生在不同閱讀能力的表現



根據以上的分析，我們發現香港學生閱讀不同類型（即不同閱讀目的）的文章，都有不錯的表現。閱讀能力方面，大部份香港學生能夠掌握較基礎的閱讀能力（即「第一層：尋找明確的資料」及「第二層：直接推斷」），能夠理解文章的表層意思。可是，他們在處理較高層的閱讀能力時，表現則差強人意，其中以第三層（「解釋篇章及發表意見」）及第四層（「仔細閱、評估內容、語言和文章的要點」）的成績最差，顯示他們對於比較、推斷、應用資料，以及評估、評論、解釋資料等能力較差，教師需要加強學生在這些方面的訓練。

小結

香港學生國際排名第 14 位，尖子少。學生閱讀資訊的能力優於閱讀文學的能力，女生閱讀能力顯著優於男生。學生尋找資料及直接推斷的能力較佳；解釋篇章及發表意見，仔細閱讀、評估內容、語言和文章的要點等高層閱讀能力的表現則欠佳。

五、 家庭閱讀環境及文化對學生閱讀能力的影響

香港「早期家庭閱讀活動指標」居全球榜末

「早期家庭閱讀活動指標」表示家長有否於子女入讀小學前，跟他們進行不同的閱讀活動，如：閱讀圖書、講故事、唱歌、玩串字遊戲、玩文字遊戲、高聲朗讀標誌（signs）或符號（labels）等。研究顯示，果學生入學前，家人能多跟他們進行閱讀活動，對提升他們的閱讀能力和成績很有幫助。

世界各國的家長都很重視早期家庭閱讀活動，但香港排名第 35，居參與國家及地區榜末。顯示香港家長不重視為子女提供早期閱讀活動。

「早期家庭閱讀活動」做得好的地區，包括：英格蘭（83%）、蘇格蘭（82%），家長的參與率最高；其次是新西蘭（68%）及加拿大（67%）。國際平均水平為 52%，而香港則低至只有 16%。

香港少有高水平的「提供教育資源指標」家庭

「家庭提供教育資源指標」表示學生家中擁有的教育資源。這些資源包括：家庭藏書的數量、家庭的兒童藏書數量（不包括課本）、輔助學生學習的設備（例如電腦、屬於學生自己的書桌、學生可以閱讀的報紙等）以及父母親的教育水平。

美國有最多達至「高家庭教育資源水平」的家庭（37%，平均分 570 分），其次是挪威（33%，531 分）、英格蘭（27%，584 分）及瑞典（26%，586 分），她們學生的閱讀成績都高於國際水平。新加坡有 12%（平均分 600 分）家庭達到「高家庭教育資源水平」，排名 18。

香港則只有 4%（549 分）的家庭達到高水平，排名 28；香港家庭擁有高水平的「家庭教育資源」的數量，遠低於國際平均水平。

香港少有高水平的「閱讀態度指標」家長

「家長閱讀態度指標」表示分析家長對閱讀的態度。研究指出，家長閱讀態度指標愈高，學生的閱讀成績愈好。指標建立於家長對下列 5 個問題的同意程度，包括：

我有需要時才閱讀；
我喜歡跟別人談論我正在閱讀的書本；
我喜歡以閱讀來打發時間；
我需要找尋資料時才閱讀；
閱讀是我家中一項重要的活動。

家長對閱讀態度正面的國家有：匈牙利（74%，平均分 556 分）、挪威（73%，512 分）、瑞典（71%，571 分）及蘇格蘭（69%，554 分），這些國家接近或超過 70% 的學生屬高分組。國際平均則有 53% 的學生（524 分），高分組百分比比較低的國家：香港（29%，539 分），排名 31。新加坡有 40%（553 分），排名 26，同樣低於國際平均水平。

香港家長閱讀習慣低於國際平均水平

表示「每天或幾乎每天」都有為了樂趣而閱讀的家長：以瑞典（68%，平均分 568 分）、冰島（62%，平均分 519 分）、蘇格蘭（62%，平均分 552 分）及挪威（59%，平均分 507 分）較多。新加坡有 36%（平均分 551 分），排名 24；香港有 31%（平均分 538 分），排名 27。兩地皆低於國際平均水平。

小結

小學是學生學會閱讀的最重要時期，但研究顯示，香港家庭的閱讀文化及環境遠低於國際平均水平，無法培養學生的閱讀興趣，既令人詫異，也令人惋惜。香港良好的家庭閱讀文化亟待建立。

六、 學校與課程

學校對學生入讀小學前的識字，評價甚高

學童入讀小一時的語文能力，對他們適應小學教育有很重要的影響，同時影響他們閱讀能力的發展。根據校長的評估，香港學生在小一入學時的基本語文能力，在參予研究的國家或地區中，各方面皆位列全球之首：「一年級能夠閱讀字或詞」的學生佔全部學生的 93%、「一年級能夠寫字的人數分析」(92%)、「一年級能夠閱讀句子」(86%)。

學校閱讀教學較少受課程、考試或家長期望等因素影響

香港的閱讀教學受課本影響多於課程，其他因素（如公開試、其他標準試、家長、學生）的影響不大。世界各國，以蘇格蘭（96%）、新加坡（96%）、俄羅斯（95%）、加拿大（94%）、拉脫維亞（94%）及德國（93%）學生就讀的學校，課程受「國家或地區性課程的影響很深」。香港只有 52% 學生就讀的學校，表示「香港課程議會（地區性）的課程對小四課程影響很深」，排名 33，人數遠少於國際的平均水平（80%）。

學校重視閱讀教學，但提供校本教師培訓課程的學校少

全球學校均表示重視閱讀課程，其中以摩洛哥（96%）、阿根廷（95%）、新西蘭（95%）、美國（95%）、冰島（95%）、挪威（90%）、拉脫維亞（89%）及瑞典（89%）的學校比例最高。香港有 80% 學校，表示「較重視閱讀課程」，排名 19，略高於國際的平均水平（78%）；新加坡有 77% 學校表示「較重視閱讀課程」，排名 22，略低於國際的平均水平。

學校為教師「提供校本的教師培訓課程，以改善閱讀教學」，以美國（90%）、新西蘭（84%）、加拿大（78%）及新加坡（77%）的比例最高，遠超國際平均水平（47%）。香港只有 34% 學生就讀的學校，有為教師提供校本的教師培訓課程，排名 26，遠低於國際平均水平。

香港學校閱讀教學的課時少

教師表示他們每星期用超過 9 小時教語文的國家，包括哥倫比亞、美國、新西蘭、加拿大、法國、賽浦路斯及希臘，高於世界的平均時間（7 小時）。香港方面，教師每星期用於語文教學的時間，平均 5 小時，少於國際水平。新加坡則為 7 小時，與國際的平均水平相若。

閱讀教學方面，國際平均的教學時間為每星期 5 小時。閱讀教學時間最多的國家為美國，每星期 9 小時。香港教師每星期用於閱讀教學的時間為 3 小時，少於國際的平均水平。新加坡的平均時間為 5 小時，與國際的平均水平相若。

香港設有圖書館的學校不算多，圖書館運用率也不算高

國際上，超過八成（85%）學生就讀的學校，都設有「學校圖書館」，其中 65% 的圖書館，藏書量更達到 500 本或以上。很多學生喜歡使用「學校圖書館」。各參與國家或

地區中，學校設有「學校圖書館」的比例最高的，包括：科威特（100%）、摩爾多瓦（100%）、新加坡（100%）、斯洛文尼亞（100%）、拉脫維亞（99%）、新西蘭（99%）及美國（99%）。香港有 72% 學生就讀的學校設有「學校圖書館」，排名 29，少於國際的平均水平（85%）。

國際上，平均 57% 學生就讀的學校，差不多所有課室都設有「課室圖書角」。其中以賽浦路斯（97%）、香港（97%）、新西蘭（83%）及蘇格蘭（81%）的比例最高，超過八成學生就讀的學校，差不多所有課室都設有「課室圖書角」。新加坡有 48% 學生就讀的學校設有「課室圖書角」，排名 12，數量多於國際平均水平。

雖然全球很多國家都有很好的「學校圖書館」設備（國際平均 85% 的學校設有學校圖書館），然而，有部份教師表示他們「從不或差不多從不」要求學生到「學校圖書館」。比例最高的國家和地區包括：意大利（30%）、貝里斯（16%）、哥倫比亞（15%）、香港（14%）及新加坡（14%），而國際的平均水平只有 7%。

學生表示他們「每天或差不多每天」自行到「學校圖書館」的人數相對較高，平均有 44%。學生的使用率較高的國家和地區包括：新西蘭（86%）、美國（86%）、貝里斯（72%）及俄羅斯（68%）。新加坡排名 18，平均 47% 學生表示他們「每天或差不多每天」使用「學校圖書館」，人數多於國際平均水平（47%）。香港平均只有 20% 學生「每天或差不多每天」使用「學校圖書館」，排名 29，人數遠少於國際平均水平（47%）。

七、 教師與教學

香港教師的閱讀教學法，少涉閱讀策略，偏重字詞解碼

世界各國最常進行的閱讀訓練，是指導學生尋找篇章主旨，解釋篇章並提出理由，九成學生表示教師每星期最少一次進行以上訓練。其次是要求學生「就剛讀過的材料，和他們的經驗作比較」（73%）、「就剛讀過的材料，作歸納和推論」（71%）、「預測文中接著會發生的事情」（61%）、「教師請學生就讀過的材料作歸納和推論」（31%）。

要求學生「就讀過的材料，指出中心思想」的，以保加利亞（100%）、俄羅斯（100%）、拉脫維亞（99%）、立陶宛（99%）、馬其頓（99%）、羅馬尼亞（99%）、土耳其（98%）、捷克（97%）等，學生接受這方面的訓練的人數最多，這些地區的學生成績也是國際上較高的。新加坡有 91% 的學生接受這方面的訓練，排名 21，人數略多於國際平均水平；香港有 80% 學生表示，，排名 31，低於國際水平（90%）。

要求學生「就剛讀過的材料，和他們的經驗作比較」的，以賽浦路斯（96%）、摩爾多瓦（91%）、保加利亞（90%）、立陶宛（90%）及俄羅斯（89%）的最多，人數超過國際的平均水平（73%），這些地區的學生成績也是國際上較高的。新加坡有 79% 學生接受這項訓練，排名 20，人數略多於國際平均水平；香港則只有 57% 學生接受這項訓練，排名 28，遠低於國際平均水平。

要求學生「預測文中接著會發生的事情」的，以美國（95%）、貝里斯（86%）、新西蘭（85%）及加拿大（80%）的學生人數最多，遠超過國際的平均水平（61%），這些地區的學生成績多是國際上較高的。新加坡有 77% 學生接受這項訓練，排名第 8，人數超過國際的平均水平。香港只有 43% 的學生接受這項訓練，排名 29，低於國際水平。

要求學生「教師請學生就讀過的材料作歸納和推論」的，以摩爾多瓦（98%）、保加利亞（97%）、立陶宛（96%）、俄羅斯（96%）、羅馬尼亞（93%）及土耳其（93%）的人數最多。新加坡也有 76% 學生表示教師訓練他們這些能力，排名 18，人數略多於國際的平均水平。香港則只有 46% 的學生表示他們有接受這些訓練，排名 31，低於國際水平（71%）。

由於接受調查的學生，年級較高，因此他們大都能掌握「字詞讀音和解釋詞語的策略」。國際上，平均只有 23% 學生，他們的老師會每天指導他們「字詞讀音和解釋詞語的策略」，每星期指導的亦只有 30%。使用這種教學法及策略較多的國家和地區包括：香港（53%）、意大利（46%）、保加利亞（41%）及俄羅斯（39%），教師每天都會指導學生「字詞讀音和解釋詞語的策略」。新加坡只有 15% 學生，他們的老師會每天都會指導他們「字詞讀音和解釋詞語的策略」，排名 24。

香港教師閱讀教學活動的編排，較少照顧個別差異

國際上教師最常用的閱讀教學活動是「不同閱讀能力的學生參與同一閱讀課程，但進度不一」。研究顯示，平均有 60% 學生就讀的學校，會採用這種教學安排。至於捷克（90%）、匈牙利（84%）、賽浦路斯（80%）及法國（80%）等國家，有八成或以上的學校，採用上述教學安排。新加坡有 64% 學生就讀的學校採用這種安排，排名 18，人數略多於國際的平均水平；香港有 45% 學生就讀的學校採用這種安排，排名 26，低於國際的平均水平（60%）。

國際上約半數（56%）學校，教師「對不同閱讀程度的學生，使用相同的材料，但學生進度並不相同」，約三分之一（32%）學校的教師「給不同閱讀程度的學生使用不同的材料」。香港則有多達 38% 學校的教師「不論學生的程度怎樣，也給所有學生使用相同的材料，他們的進度也一樣」，排名國際第 1，為國際平均水平（6%）的六倍有多。新加坡也有 12% 學生就讀的學校，教師「不論學生的程度怎樣，也給所有學生使用相同的材料，他們的進度也一樣」，排名第 4，比例亦超過國際平均水平。

國際上，教師較喜歡「把語文活動或教學作為一獨立科目」，同時又「把語文活動或教學作為跨學科教學的其中一部份」，平均為 58%；21% 的教師「通常把語文活動或教學作為跨學科教學的其中一部份」；20% 「把語文活動或教學作為一獨立科目」。香港只有 32% 學校的教師會「把語文活動或教學作為一獨立科目」，同時又「把語文活動或教學作為跨學科教學的其中一部份」，排名 34，人數遠少於國際的平均水平（58%）。新加坡有 58% 學生就讀的學校，教師會採用這種教學安排，排名 20，人數與國際的平均水平相同。

大部份參與研究的教師，喜歡採用「全班活動進行閱讀教學」，平均來說，38%教師「經常或差不多經常」選用這個分組方法。部份參與國家及地區教師尤其喜歡這種分組方法，包括羅馬尼亞（80%）、保加利亞（77%）、香港（73%）、希臘（71%）及俄羅斯（71%），超過七成教師採用這種分組方法上課。新加坡有33%學生就讀的學校，教師會採用這種分組成法，排名33，人數略低於國際的平均水平（38%）。

香港教師未能全面處理學生的閱讀困難

處理有閱讀困難學生時，學校提供甚麼支援？國際平均有11%學生就讀的學校，教師表示「經常有閱讀專家在他任教的班別上，和學生一同上課」；26%表示「有時有閱讀專家在他任教的班別上，和學生一同上課」；但亦有約三份二（63%）表示「從來沒有閱讀專家在他任教的班別上，和學生一同上課」。

部份國家或地區，包括土耳其（97%）、摩洛哥（89%）、香港（88%）、意大利（85%）、伊朗（82%）、貝里斯（78%）、羅馬尼亞（78%）、阿根廷（73%）及哥倫比亞（77%），超過70%學生就讀的學校，他們的教師表示「從來沒有獲得任何專家的幫助」。新加坡有66%學生就讀的學校，教師表示「從來沒有獲得任何專家的幫助」，排名11，人數多於國際的平均水平（46%）。

當學生的閱讀進度開始落後時，所有參與國家或地區中，近九成（88%）教師，都會「多花一些時間單獨和該學生做有關閱讀的工作」。其中以斯洛文尼亞（100%）、保加利亞（98%）、匈牙利（98%）、馬其頓（98%）及斯洛伐克（98%），更有超過九成教師會這樣做。新加坡有70%教師採用這種處理方法，排名33；香港有58%教師會採用這種處理方法，排名低至35。香港及新加坡的人數都遠低於國際水平（88%）。

其他較少地區採用的方法，包括「觀望，看看他們的表現會否隨成長逐漸進步」，國際平均只有42%教師採用；然而，香港卻有超過91%教師採用這種處理方法，為國際之冠。新加坡有52%教師採用這個方法，排名8，人數亦多於國際的平均水平。

以往師資培訓未能針對閱讀教學與理論

國際上較多教師曾重點學習「語文」（71%）、「文學」（55%）及「教學法/閱讀教學」（59%）。香港教師較多曾重點學習「語文」（64%）、「教學法/閱讀教學」（54%）、「文學」（35%）及「心理學」（31%）。然而，他們較少重點學習「兒童語言發展」（15%）、「閱讀理論」（10%）、「特殊教育」（10%）及「閱讀輔導」（7%）。各科目中，只有「教學法/閱讀教學」，曾作重點學習的教師人數多於國際的平均水平（59%），其他科目作為學習重點的教師人數，遠低於國際的平均水平（介乎16%至71%之間）。新加坡較多教師曾重點學習「語文」（82%）、「教學法/閱讀教學」（65%）、「文學」（45%）、「心理學」（33%）、「兒童語言發展」（33%）和「閱讀理論」（20%）。然而，較少教師重點學習「閱讀輔導」（7%）及「特殊教育」（5%）。各科目中，只有「語文」及「教學法/閱讀教學」，曾重點學習的教師人數多於國際的平均水平（分別為71%及59%），其餘科目重點學習的人數都少於國際的平均水平（16%至55%之間）。

有較多教師接受正規訓練時以「語文」作為學習重點的國家括：保加利亞（96%）、羅馬尼亞（94%）、匈牙利（91%）及俄羅斯（90%）。香港有64%教師以「語文」作為學習重點，排名26，人數少於國際平均標準（71%）。新加坡則有82%，排名12，人數多於國際平均標準。

保加利亞（94%）、俄羅斯（93%）、羅馬尼亞（90%）及拉脫維亞（82%），有最多教師接受正規訓練時以「教學法/閱讀教學」作為學習重點。香港有54%教師以「教學法/閱讀教學」作為學習重點，排名19，人數略少於國際平均水平（59%）；新加坡則有65%，排名13，人數略多於國際平均水平。

保加利亞（87%）、羅馬尼亞（81%）、俄羅斯（78%）、馬其頓（78%）、匈牙利（68%）及立陶宛（68%），有最多教師接受正規訓練時以「心理學」作為學習重點。香港有31%教師以「心理學」作為學習重點，排名28；新加坡則有33%，排名25。兩地的人數均少於國際平均水平（46%）。

羅馬尼亞（62%）、馬其頓（36%）、科威特（36%）、阿根廷（34%）及捷克（32%），有最多教師接受正規訓練時以「閱讀輔導」作為學習重點。香港有7%教師以「閱讀輔導」作為學習重點，排名34；新加坡也有7%，排名35。兩地的人數均遠少於國際平均水平（19%）。

保加利亞（58%）、羅馬尼亞（54%）、俄羅斯（49%）及斯洛伐克（45%），有最多教師接受正規訓練時以「閱讀理論」作為學習重點。香港有10%教師以「閱讀理論」作為學習重點，排名35；新加坡則有20%，排名25。兩地的人數均少於國際平均水平（28%）。

國際上有較多教師接受正規訓練時以「兒童語言發展」作為學習重點的國家，包括羅馬尼亞（79%）、保加利亞（59%）、挪威（56%）及蘇格蘭（54%），香港有15%教師以「兒童語言發展」作為學習重點，排名34；新加坡則有33%，排名20。兩地的人數均少於國際平均水平（35%）。

香港教師最罕用小說或非小說為教材，僅多用課本

教學時最常以「小說」為教材的國家有：摩爾多瓦（99%）、俄羅斯（99%）、匈牙利（98%）、羅馬尼亞（98%）、意大利（96%）及拉脫維亞（96%）。香港只有43%，排名35，人數為全球之末，遠低於國際的平均水平（84%）。新加坡有72%學生，他們的教師每星期會用「小說」進行閱讀教學，排名29，人數少於國際的平均水平。

教學時最常以「非小說」篇章為教材的國家，包括：阿根廷（88%）、美國（88%）、意大利（77%）及哥倫比亞（75%）。香港只有28%，排名35，為全球之末，人數遠少於國際的平均水平（56%）。新加坡有59%學生，他們的老師會每星期使用「非小說」篇章作閱讀教學的教材，排名16，人數略多於國際的平均水平。

研究顯示，世界各地學生多以「閱讀叢書(Reading series)」(49%)及「課本」(75%)作為閱讀教學的基本材料。小四學生以「閱讀叢書」(指基本讀物及分程度讀物)作為

主要的閱讀材料的國家包括：蘇格蘭（95%）、冰島（88%）及捷克（85%）。香港只有16%學生就讀的學校，以「閱讀叢書」為閱讀教學的基本材料，排名30；新加坡有22%學生就讀的學校，以「閱讀叢書」作為基本的閱讀材料，排名22。不過，香港及新加坡使用「閱讀叢書」作基本閱讀材料的學生，人數均遠低於國際的平均水平（49%）。

「課本」是較受世界各地教師（國際平均水平75%）歡迎的基本閱讀材料。以「課本」作為基本閱讀材料的國家和地區包括：保加利亞（99%）、羅馬尼亞（98%）、土耳其（98%）、科威特（97%）及新加坡（97%）。香港也有95%學生就讀的學校，以「課本」作為基本的閱讀材料，排名第9，人數遠超過國際的平均水平。

以「兒童報紙或雜誌」作為基本閱讀教材的國家，以法國（32%）、哥倫比亞（21%）、阿根廷（17%）、馬其頓（16%）。香港有3%學生以「兒童報紙或雜誌」作為閱教學的基本教材，排名14；新加坡只有2%學生以「兒童報紙或雜誌」作為閱教學的基本教材，排名24。香港及新加坡的使用人數均略少於國際的平均水平（5%）。

部份國家會以「跨學科的材料」，作為閱讀教學的基本教材，其中以摩洛哥（64%）、法國（47%）、哥倫比亞（35%）及以色列（28%）的人數比例最高。香港只有3%學生以「跨學科的材料」，作為閱讀教學的基本教材，排名25；新加坡則有6%學生以「跨學科的材料」，作為閱讀教學的基本教材，排名22。香港及新加坡的使用人數均少於國際的平均水平（13%）。

八、學生的閱讀態度和自我概念

香港少有高水平「閱讀態度指標」的學生

研究顯示學生閱讀態度正面。有一半學生的閱讀態度指標達到「高」水平，而超過90%的學生屬於「高」和「中等」水平。

參與地區中，以伊朗（71%）、摩爾多瓦（65%）、馬其頓（62%）和希臘（61%）有最多學生的「閱讀態度指標」達到「高」水平，高於國際平均水平。香港只有49%的「學生閱讀態度指標」達到「高」水平，排名19，低於排名12的新加坡（54%）和國際平均水平（51%）。

香港高水平「閱讀能力自我概念指標」的學生，全球比例最低

學生對自己閱讀能力的看法，是指學生面對學校課業時，他們自覺到自己閱讀能力的長短。學生對自己的閱讀能力有正面的看法，可以使他們學習時更積極，亦可使鼓勵學生投入學習活動。

以國際平均標準而言，只有40%學生閱讀能力自我概念指標屬於「高」水平組別。意大利（56%）、瑞典（54%）、保加利亞（52%）、斯洛文尼亞（52%）及以色列（51%）等六個國家，有超過一半學生的閱讀能力自我概念指標達到「高」水平。新加坡（35%）排名22；香港排名35，居全球榜末，只有23%，兩地的數字均於國際平均水平。

香港學生在校外為樂趣而閱讀的比例全球最低

全球平均有四成學生每天或幾乎每天會在校外為樂趣閱讀，比例最高的是俄羅斯（59%），其次是立陶宛（53%）、冰島（52%）及保加利亞（51%）。新加坡有30%學生「每天或幾乎每天在校外為樂趣而閱讀」，排名33；香港（21%）位列35，是國際最低。

香港學生看電視或錄影帶時數與國際平均相若

以國際平均標準而言，有33%學生每天看電視或錄影帶1-3小時，他們的成績較其他學生好（平均分511分）。最多「學生平日上學的日子看電視或錄影帶1-3小時」的國家是瑞典（55% / 566分）、捷克（44% / 545分）、荷蘭（44% / 565分）、拉脫維亞（42% / 556分）及斯洛伐克（41% / 529分）。

香港有37%「學生平日上學的日子看電視或錄影帶1-3小時」，排名9，平均成績541分。新加坡排名16，有33%學生平日看電視或錄影帶1-3小時，平均成績546分，與國際平均標準（33%）相等。

學生每天看電視或錄影帶的國際平均時數為2.0小時；香港的學生平均時間同為2.0小時，與國際平均相若。學生每天看電視或錄影帶較多的國家：斯洛伐克（2.7小時）、阿根廷（2.6小時）、英格蘭（2.6小時）、以色列（2.6小時）、保加利亞（2.4小時）、拉脫維亞（2.4小時）及荷蘭（2.4小時）。新加坡學生平均每天看電視或錄影帶約1.8小時。

看電視螢幕的字幕有助提升學生的閱讀能力

六成學生「每天或幾乎每天」「看電視螢幕的字幕」（60% / 538分），他們的成績較不看字幕（9% / 491分）的高。如果學生能選擇高質素的電視節目或錄影帶，閱讀電視螢幕的字幕，不但能訓練學生口語轉換書面語的能力，亦同時訓練學生的速讀能力，對提升他們的閱讀能力有幫助。

聘用私人補習教師對提高學生閱讀能力沒有幫助

研究結果顯示，學生家裏有聘用私人補習老師（18% / 538分），他們的閱讀成績亦不一定較佳。研究顯示沒有聘用補習老師的學生（82% / 510分），比有補習的學生成績更好。

小結

香港學生的閱讀能力水平在國際平均水平之上；可是，學生的自我印象或概念卻是全球最低，這與中國人的學習文化有關，也與香港社會近年對學生能力的猛烈抨擊有關。雖然，知恥會近乎勇，有助激勵上進，但過猶不及，自我評價太低同時桎梏學生的學習動機與興趣，這方面，學校、家長與社會都有責任。

九、 總結

香港小四學生的閱讀能力，稍高於國際水平，在國際上成績只屬中等，而且尖子不多。

要提升香港的競爭力，推動知識型經濟的發展，提升香港學生的閱讀能力到國際水平，我們要從下列四方面下工夫：

1. 要建立一個良好的家庭閱讀文化和環境；
2. 要為教師提供針對閱讀教學的專門培訓，讓教師認識國際上行之有效的閱讀教學方法；
3. 學校要更新對閱讀課程的概念，在範文之外，加入更多不同類型的閱讀教材；
4. 重建學生的自信心，幫助他們培養良好的閱讀習慣和興趣。

總括而言，香港社會要建立一個閱讀的環境和文化，以提高學生的閱讀能力，最終提高我們下一代的整體素質。