

〈目標為本課程小學中國語文科學習綱要評議——閱讀與寫作的學習重點〉¹

一·緒論

香港推行目標為本課程是這幾年的事，推行以來受到學者專家及前線教育工作者的評議。有從宏觀的角度去探究課程的不足，有從微觀的層面就操作所遇到的困難去分析。這些評議都不是無的放矢的，而且觀點基本都是合理的。不過，不難發現兩者之間出現一些斷層。探討《目標為本課程中國語文科學習綱要》（以下簡稱《學習綱要》）的內容元素對解決宏觀的課程與微觀的操作問題所出現的斷層現象起關鍵的作用。本文希望從語文能力的要素、結構、序列等內容，評議並建構《學習綱要》中閱讀、寫作的學習內容。這樣，《學習綱要》才能發揮「向教師、學校行政人員、課程設計者、教師培訓工作者、出版商、教材製作者等提供有關中國語文科『目標為本課程』的教學、學習和評估的指引」²的作用。

二·理論依據

目標為本課程所提出的五個原理，說明它是有理論依據的，從整個教學的方向來說這是不容置疑的。因此，在這方面提出批評的人相對來說是不多的，但這些原理如何在中國語文科教學設計中體現出來，有效地達到小學中國語文科的教學目標，就引起很多爭議。

從理論層面來看，《中國語文科小一至小六課程綱要》（以下簡稱《課程綱要》）的教學目標基本是全面的，它從布魯姆(Bloom)的認知、情意及技能領域及本科的性質來建構教學的目標，並為文道關係提供解決的方向。現在問題在於《學習綱要》能否把目標解構為無數具體可操作的子目標，而這些子目標成為達成總目標的基本單位。

加涅(Gagne)認為，一個特定的終極任務可以通過系統的任務分析(task analysis)，分解成一系列的子任務(component task)，這些子任務又可分成更小的子任務。所有的子任務分層次排列，低水平的任務必須在較高水平的任務掌握之前完成，高水平任務的完成必須以較低水平任務的完成為前提。根據這個學習層級說和任務分析的觀點，在設計和編製教材時，首先要鑒別該學科的教學中所要達到的一系列的終極目標，然後針對每一個目標以鑒別各個子目標，最後將這些目標由低級到高級排列成最佳遷移結構，以保證在教材中將較低級的子目標放在前面，較高級的目標放在後面，使得在進行下一步的學習之前，每一個子目標都已完全達到³。從語文教學目標的結構來說，上一層次的教育目標制約著下一層次的教育目標；下一層次的教育目標又上一層次教育目標的具體化。目標的層次愈高，文字的概括性及抽象程度也愈高，這是《課程綱要》的主要項目；層次愈低，具體化、操作化的因素也愈強，這是《學習綱要》的主要項目。現代教學論的觀點認為，教學目標的確定起著定向和定量控制的作用。換言之，

¹ 本文為「九年義務教育滬港課程教材出較研究」計劃(中國語文科)的一部份，並曾在九九年國際教師教育研討會(香港)上發表。研究經費由香港教育學院贊助，謹此致意。

² 香港課程發展議會編訂(1995)：《目標為本課程中國語文科學習綱要·第一學習階段(小一至小三)》，香港印務局，6頁。

³ 邵瑞珍(1988)：《教育心理學》，上海教育出版社，1995年4月第7次印刷，第394頁。

《學習綱要》的內容應根據本科的能力元素，配合認知心理的發展，按倒螺旋上升式的課程結構，有序地排列、組合起來，使之系列化。這樣教科書編寫、教學操作與教學評估才有依據。

根據學生的認知模式、認知心理發展，配合閱讀能力的要素、結構、序列的發展以及閱讀教學訓練的要點、教學內容等因素，可建構小學閱讀能力結構的發展序列⁴。

根據國內九年義務教育全日制初級小學語文教學大綱（試用）⁵、香港小學語文科課程綱要⁶及小學中國語文科目標為本的教學內容⁷指出閱讀能力訓練的要素包括：

		教 學 要 求	
語 文 基 礎 知 識	文 字	學會常用漢字2500個左右。字的形音義。	
	標 點	識別標點符號的用法及初步會用主要的標點符號。	
	語 法	_____	
	修 辭	_____	
	各 種 文 體	選擇不同類型的讀物：課文、兒童書報、雜誌，一般報章雜誌。認識常見的文體的基本知識、結構和作法；根據不同表達方式和體裁的特點閱讀課文。	
體 文 言	_____		
技 閱 能	朗 讀	正確、流利、有感情的朗讀課文；響亮，邊讀邊思考，讀出不同語氣、思想感情。	
	默 讀	集中注意力默讀課文，不動唇、不指讀；一邊讀一邊想；能理內容；體會思想感情。	
	速 度	用一定的速度閱讀淺易的文章，把握大意。	
	感 知	整體感知課文的大概內容；感受課文的語言所表達的思想感情。	

⁴ 基本的理論依據見本書所載〈初中中國語文科閱讀能力訓練型教科書編選體系的建構初探〉。該文原刊載於歐陽汝穎主編(1998)：《高效能中文教學·第3屆中文科課程教材教法國際研討會論文選》，香港政府印務局，127-150頁。本表針對小學閱讀教學，略作調整。

⁵ 中華人民共和國國家教育委員會制訂(1995)：《九年義務教育全日制小學·語文教學大綱（試用）》，人民教育出版社，3-6；20-29頁。

⁶ 香港課程發展委員會(1990)：《小學中國語文科小一至小六課程綱要》，香港印務局，16-20；37-43頁。

⁷ 見註2：38、39、41、42、51頁。

讀 能 力	理 解	字 詞	認識常用字、詞；正確認識文字的形音義。教學生字詞知識、識字方法及能力，正確掌握詞的意義、運用；抓住重點字詞；借助工具書理解詞語在上下文中的含義和作用。
		句	抓住重點句；認識、學習句子；學習把句子寫得明確、達意。認識句與段的關係
		段 篇	認識段與段、段與篇的關係；段的中心思想；能給課文分段、歸納段落大意。 了解篇章結構；能概括課文的主要內容和中心思想。
		深層 理解	體會課文中一些句子的深層含義；理解、分析一般語體的主旨和作法。 作者的思想觀點。
	賞 析	感受	—————
		欣賞	—————
		分析	—————
		質疑	—————
	自 學 能 力	自學原則	引導學生積極參加聽說讀寫的實踐，在過程中學，教給學生學習方法，培養自學習慣。
		工具書	使用一般工具書、圖書館目錄；搜集資料。
點 批		—————	
摘 錄		—————	
筆 記		—————	
非智 力因 素	興 趣	培養閱讀興趣。	
	習 慣	坐姿端正、保持安靜、集中精神；經常閱讀；愛惜書籍；良好的聽說讀寫習慣。	
	態 度	客觀；尊重作者的意見。	

同理，根據學生的認知模式、認知心理發展，配合寫作能力的要素、結構、序列的發展以及寫作教學訓練的要點、教學內容等因素，可建構小學寫作力結構的發展序列⁸。

根據國內九年義務教育全日制初級小學語文教學大綱（試用）⁹、香港小學語文科課程綱要¹⁰及小學中國語文科目標為本的教學內容¹¹指出寫作能力訓練的要素包括：

項目		寫作能力訓練要求
知識	文字	以知識系統組單元為主
	標點	各種標點符號
寫	攝	觀察：順序觀察圖畫、簡單事物，用自己的話寫出觀察的結果和感受
	取	積累：隨時收集積累語言材料
	構	審題：根據寫作需要，確定表達的內容和中心
		選材立意：選擇恰當的材料、表達方式。根據要求選擇材料
思	謀篇布局：突出主題、觀點的能力；組織句子、段落、篇章；編寫作文大綱	
作 能 力	表 達 方 式	寫作通順句子；寫連貫的話；寫作不同類型的文章，記敘文、說明文 記敘文：記事寫人，內容具體，有中心、條理、真性實感。記事、記人、記物、記遊 描寫文：用直接描寫法描景物 說明文：用例証說明事物和道理 議論文：用例証論事 應用文：學寫應用文：書信（親友書信、家書）、便條（留言、饋贈）、日記和週記
	形式	補段成篇，聽寫作文，看圖作文，閱讀報告，擴寫
	修改	理順次序錯亂的句子，修改有明顯錯誤的句子，寫完後要修改，養成修改文章的習慣

⁸ 基本的理論依據見本書所載〈初中中國語文科寫作能力訓練型教科書編選體系的建構初探〉。本文曾在 96 國際語文教育研討會上(香港)發表(未刊印)。本表針對小學寫作教學，略作調整。

⁹ 見註 5 第 7-10 及 20-29 頁。

¹⁰ 香港課程發展委員會(1990)：《小學中國語文科小一至小六課程綱要》，香港印務局，23-25；44-51 頁。

¹¹ 見註 2：38、39、45、53 頁。

	自學	訓練學生的自學寫作能力
非智力	習慣	培養觀察、寫作興趣、養成愛動筆的習慣；書寫正確、端正、整齊和迅速的能力

三·評議

《課程綱要》的語文教學目標是本科的終極任務，它應通過《學習綱要》的系統任務分析，分解成一系列的子任務。系統內各任務越清晰、明確、具體，編書者、教師就越易操作，評估才有保證。以下從上述理論的層面來考察、評議《學習綱要》的閱讀和寫作的內容。

(一) 《學習綱要》中關於閱讀的子系列學習要點，主要見於以下幾個表¹²：

- 1.各學習範疇的學習目標；
- 2.第一、第二學習階段的學習目標¹³；
- 3.第一、第二學習階段的學習重點；
- 4.第一、第二學習階段的學習重點建議。

(二) 《課程綱要》中關於閱讀的子系列學習要點，主要見於以下兩個表¹⁴：

- 1.讀文教學的目標；
- 2.各級讀文教學的項目和內容。

相比之下，從總體來說學習綱要的學習重點都很抽象、含糊。由於只是在形式上和程度上作了一些要求，與《課程綱要》的教學目標根本同一層面結構，而系統內的子任務也不清晰、明確。因此，各表格上所看到的大都是形式上的東西，至於實質能力的子系統元素就未能建構出來，例如，《學習綱要》只指出讀那類讀物，學那些標點符號。其實，學生用甚麼方法讀懂比讀甚麼讀物來得重要；會用標點符號比用那些標點符號有用。理解字詞句段篇等層面的目標，應一早在《課程綱要》提出，而在《學習綱要》中就要明確定出每一年級或學習階段訓練學生那些能力，然後提供訓練各種能力的策略，這樣編、教、學三方的目標才明確，序列才清楚，否則很容易把原本是能力的訓練變成知識的灌輸。由於《學習綱要》未有處理好這些基本問題，因此，把學習的目標與手段混為一談，把本末倒置過來；能力元素、結構、序列弄不清，教學難以全面規劃，更談不上如何操作了。如果教學的目標、要求未能作出適當的量化，做到切實可行的話，語文教學的隨意性仍然是很大的。

根據閱讀的例子，我們可以推斷其餘聽話、說話、寫作的學習綱要都普遍存在這些毛病。《學習綱要》是教科書編選及教師教學、評估的依據，可以說它直接影響到整個課程的成敗。因此，我們要問，這些《學習綱要》的內容有何學理根據。根據閱讀與寫作的

¹² 香港課程發展議會編訂(1995)：《目標為本課程中國語文科學習綱要·第一學習階段(小一至小三)》，38、39、41、42、52頁。

¹³ 《課程綱要》把小學分為初小、中小及高小三階段，而《學習綱要》則只分初小和高小二階段，在教學目標及教學要求的銜接上必然出問題。

¹⁴ 香港課程發展議會編訂(1990)：《中國語文科小一至小六課程綱要》，香港政府印務局印行，第16-22頁。

的心理過程和能力結構模式，很明顯，《學習綱要》在很大程度上是只從經驗出發，整理有關傳統的語文教學內容，而看不到是從能力結構、能力訓練的層面來建構這個《學習綱要》。那麼，它就無從發揮為編者制訂課程綱要和編選教材、為教師設計教學和查驗效果以及為學生安排學習和評估成績的機能。學習目標不明確，直接影響施教、學習、評估的效能，這樣，《學習綱要》的內容違反了目標為本課程的基本精神。

從閱讀能力的結構來看，訓練學生的閱讀能力，基本包括認讀、理解、賞析、吸收、自學能力及非智力因素等元素。作為小學的語文教學目標，在《課程綱要》及《學習綱要》不對學生提出「賞析」的要求，這是合理的。根據學生的認知心理發展，在小學階段系統的訓練學生賞析能力是不合實際、也不需要的。這階段的訓練焦點應放在認讀及理解等項目上。這些方面訓練得好，自學能力自然可以培養出來。不過，《學習綱要》關於閱讀能力方面，還是籠統、抽象的學習重點，要發揮《學習綱要》的應有功能是不可能的。

在大陸，大規模的語文教改工作從八十年代初展開，至今已有二十年。他們從語文能力元素、結構、序列的建構入手，從而帶動教材、教法以至課程的改革。因此，在大陸建構出來的語文能力子系統及序列方面的內容可供香港借鏡。以下是根據上述有關的理論架構，比較《學習綱要》的不足，然後參考1995年中華人民共和國國家教育委員會制訂的《九年義務教育全日制小學·語文教學大綱（試用）》的有關內容，作為建構《學習綱要》中語文能力子系統元素的參考。

建構《學習綱要》的內容，作為一個教科書編選者、教學者或評估者，基本先問在《課程綱要》已有的內容基礎上，掌握那些知識和能力？教學的要求是甚麼？用甚麼有效的方法？最後才是有關的形式。

在識字教學方面¹⁵：「學生要能讀準字音，認清字形，了解字義，並能正確地書寫、運用。教給學生一些漢字的基本知識，使學生在識字的過程中，逐步掌握漢字的基本筆畫、筆順規則、偏旁部首和間架結構。要教學生學會音序查字法和部首查字法，並能用數筆畫的方法查難檢字，逐步加快查字典的速度，養成查字典的習慣。要重視正音和正字。要指導學生通過觀察、比較，分辨多音字、同音字、形近字和多義字。要在語言環境中教識字，把字的音、形、義結合起來；要注意引導學生通過觀察圖畫和實物，聯繫生活實際識字，把識字和認識事物結合起來；學過的字力求在語言訓練中反復運用，把識字和聽說讀寫結合起來；在識字的過程中重視寫字的指導，把識字和寫字結合起來」。

在閱讀教學方面，閱讀中的認讀能力訓練要做到¹⁶：「小學閱讀教學，要通過詞、句、段、篇的教學和讀、默讀、復述、背誦訓練，使學生掌握學過的常用詞語，理解句子的意思；能給課文分段，歸納段落大意，概括課文的主要內容和中心思想；學習作者是怎樣觀察事物、思考問題和表達思想的；能正確、流利、有感情地朗讀課文，比較熟練地默讀課文，能背誦或復述指定的課文；能讀懂適合少年兒童閱讀的書報。理解能力訓練，詞匯教學方面包括三方面的內容：一是正確地讀出和實出學過的詞語，二是懂得詞語的意思，三是注意積累詞語並能在口頭和書面表達中正確運用。教師要指導學生逐步學會聯繫上下文理解詞語，對於含義比較深刻的詞語，要理解它們在課文中的意思和對於表達思想感情的作用。教師要採取多種方法，引導學生運用恰當的詞語表達自己的思想

¹⁵ 見註5，第3-4；20-28頁

¹⁶ 見註5，第5-7；20-28頁

感情。句子的教學方面，各個年級都應重視培養學生理解句子的能力。要使學生懂得句子是表達一個完整的意思的。要著重指導學生學會聯繫上下文和生活實際理解句子。對於含義深刻的句，要體會出所表達的意思和思想感情。對於表現中心思想有較大作用的句子，要注意聯繫課文的有關內容，深入理解。段和篇的教學：認識自然段，理解自然段的主要意思；了解自然段之間的關係，懂得有時候幾個自然段合起來講一個意思，成爲一段。能給課文分段，歸納段落大意，了解段與段之間的關係，理清課文的敘述順序；概括課文的主要內容和中心思想。分段可以有一定的靈活性。歸納段落大意，要抓住重點，語句要簡短。概括課文的主要內容和中心思想，要從課文的實際出發，在學生理解課文的基礎上進行」。有關閱讀的知識，基本是教給學生一些閱讀的基本知識，使學生在閱讀的過程中，逐步掌握閱讀的策略。教知識不是當代以至二十一世紀的語文教學目標，掌握知識只是手段，目的是要轉化爲能力。

如果在閱讀教學的過程中，有系統、有計劃去設計、安排教學的目標，目標達到後，以後便作爲學習的手段、方法，把學到的能力用來學習其他目標，解決其他問題。這樣學生學到的能力便得到不斷的鞏固，這才符合認知模式理論的基本要求。因此，閱讀教學要著眼於逐步培養學生的自學能力，使學生在閱讀實踐中學習獨立思考，學習怎樣讀書。

(三) 《學習綱要》中關於寫作的子系列學習要點，主要見於以下幾個表¹⁷：

- 1.各學習範疇的學習目標；
- 2.第一、第二學習階段的學習目標；
- 3.第一、第二學習重點；
- 4.第一、第二學習階段學習重點建議。

(四) 《課程綱要》中關於寫作的子系列學習要點，主要見於以下兩個表¹⁸：

- 1.寫作教學的目標；
- 2.各級寫作教學的項目和內容。

在寫作教學方面：《學習綱要》的寫作學習重點建議，在能力/技巧的內容主要提到培養觀察力、想像力、分析力；培養擬定內容的能力，培養審題、選材的能力。作爲學習的重點，這是絕對不足的。根據寫作能力的結構，要培養學生的寫作能力基本包括攝取、構思、表達、修改等能力。作爲學習重點，我們基本上要明確而具體的建構學習的重點內容，如果仍停留在最高的終極目標層面上，教材編寫者以至教師在教學及評估上便無從入手了。因此，在觀察力的訓練上我們在最基本的層次上，必需清楚提作出要求，例如¹⁹：「學習觀察 順序觀察 比較細致地觀察；由簡單的圖畫和事物、周圍的事物到養成觀察周圍事物的習慣；學習課文怎樣觀察、觀察事物能抓住重點，展開想象。在表達能力的訓練要求上，能用學過的部份語寫通順的句子；學習由觀察練習寫句子；寫出內容比較具體的片段；學習內容真實具體、條理比較清楚的簡單記敘文；能理順次序錯亂的句子；編作文提綱；用正確的語句表達自己的思想；能根據要求選擇材料，編作文

¹⁷ 香港課程發展議會編訂(1995)：《目標爲本課程中國語文科學習綱要·第一學習階段(小一至小三)》，38、39、45-53頁。

¹⁸ 香港課程發展議會編訂(1990)：《中國語文科小一至小六課程綱要》，香港政府印務局印行，23-25頁。

¹⁹ 見註5，第7-9及20-28頁

提綱，寫出有中心、有條理、有真情實感的簡單記敘文」。

在修改能力這個環節上就十分薄弱，它仍未有系統地放在教學的日程上，這點不利於培養學生的自學能力。因此在作文能力訓練的過程中，先要求學生做到：能修改有明顯錯誤的句子；能理順段落錯亂的短文；學習從內容、詞句、標點等方面修改自己的作文；初步修改文章能力，最後養成在寫完文章後有修改文章的習慣。

在《學習綱要》中，寫作教學包括了寫字教學。教學的要求同樣犯了上述的毛病，《學習綱要》對寫字教學的要求，主要是形式上的。寫字教學也需要有一定的訓練序列和要求²⁰，例如：「教師要激發學生的寫字興趣，教學生正確的寫字姿勢和怎樣執筆、運筆，使學生掌握漢字的筆畫、偏旁、結構的書寫方法，逐步做到鉛筆字、鋼筆字寫得正確、端正、整潔，行款整齊，有一定的速度。要重視毛筆字的教學，切實加強書寫指導，從描紅、仿影到臨帖，逐步做到寫得勻稱，紙面乾淨。要注意培養學生認真寫字和愛惜寫字用具的習慣。要保證寫字課的正常進行，不斷提高寫字課的教學質量。對於愛好書法的學生要加以鼓勵」。

在思維訓練方面，由於《課程綱要》裡對知識、一般能力、特殊能力之間的論證不足，因此，不論閱讀還是寫作教學，在《學習綱要》只有條列《課程綱要》的內容，中間沒有作出解構的工作，這樣一切就變得不明確，教與學的質量就不能保證了。

四·總結

在語文教學的發展過程中，由《課程綱要》到《學習綱要》，在意識、概念的認識上是一個進步。不過，由於對語文能力結構論證不足而未能把《學習綱要》內的學習元素、結構、序列建構出來。

《學習綱要》的學習內容基本以達成《課程綱要》的教學目標為依歸，這也就是《學習綱要》內容的理據所在。《學習綱要》是《課程綱要》內容的具體化、量化與可操作化的表現。因此，《學習綱要》相當於訓練點、教學內容。這些都確定後教學內容才能落實，教科書的編選才有依據。因此，當前的工作就是要把聽說讀寫能力中的各子系統建構出來，這樣教科書的編寫、教師的教學、教學的評估才有依據，教學的質素才有保證。

目前在《學習綱要》的閱讀教學項目上，認讀的訓練不全面，也不充足；理解方面子系統的元素、序列不明確，也不清晰，使語文教學的隨意性還很高。在寫作教學方面，不足的地方比閱讀教學更多、更明顯。在觀察、審題、修改能力等都沒有具體的安排或要求，使寫作訓練不能自成體系，而需依附在讀文教學的過程中進行。其他如聽話、說話以及思維能力的訓練都有明顯的不足之處，有待日後的改善。

思維能力屬於一般能力，在《課程綱要》與《學習綱要》都沒有充份的論證，思維能力與聽說讀寫的關係必須弄清才可進行教學的優化組合。

解構《學習綱要》中語文能力的元素、結構、層次、序列是成功推行目標為本的先決條件。《課程綱要》《學習綱要》與教科書的編選三者之間仍有斷層，如要把語文教學放在科學的體系上，語文教育工作者必須重視這個課題。

1999/8/23 修訂

²⁰ 見註5，第3-4及20-28頁