

# 中國語文課程指引(小一至小六)諮詢稿及學習單元設計示例評議

何文勝

香港教育學院中文系 高級講師

電話：(852) 2948 7179

電郵：[msho@ied.edu.hk](mailto:msho@ied.edu.hk)

## 甲、緒論

二十一世紀初，香港因應社會的發展而進行一系列的教育改革。在課程方面，香港課程發展議會(簡稱議會)在2000年11至12月先後頒佈《學會學習·課程發展路向》、《學會學習·學習領域·中國語文教育》、《中學中國語文科課程指引》及《建議學習重點》(試用本)的諮詢稿。2001年6月議會頒佈了這些文件的定稿。2002年9月，這個新課程在全港中一級開始實施。2004年5月議會又頒佈《中國語文課程指引》(小一至小六)、《建議學習重點》(試用本)的諮詢稿(簡稱課程指引)，和《新修訂小學中國語文課程·學習單元設計示例》(樣本)[簡稱示例]等文件，以收集語文教育工作者的意見。

本文透過課程指引中學習目標、課程組織觀點的論證和示例的評論，讓香港教育統籌局課程發展處中國語文教育組在修訂課程指引時作為參考，更希望語文教育工作者關注這些問題，搞好語文課改的建設工作。

## 乙、評議理據

要建構一個科學的課程組織，發揮優化教學的效能，我們可從學生的認知心理、語文的性質、語文能力內容、結構、序列和課程論角度來規劃課程組織。

系統論認為整體並非部份的和，系統內的元素相同，若結構有異，其所產生的功能也有不同。因此，在語文能力元素相同的情況下，可能因教材的組織結構不同，而產生不同的效果<sup>1</sup>。認知過程的模式可以清楚顯示<sup>2</sup>，學生可利用所學的能力來解決新的問題。這說明課程設計需要有全盤的規劃，教學才能發揮優化的組合作用。

語文科具有工具、思維、思想、綜合、人文等性質。工具性、思維性是「文」的問題，其餘是「道」的內容。根據這個性質，在教學上需要在學「文」的過程中悟「道」，做到「文、道」合一；在教材編選上就要做到以「文為經、道為緯」的原則。

能力結構方面，從斯皮爾曼(Spearman)的二因素理論(two-factor theory)到吉爾福特(Guilford)的三維體系說，主要涉及特殊能力與一般能力的關係<sup>3</sup>。語文的能力結構中「思維」屬一般能力；「聽、讀，說、寫」屬特殊能力，一般能力需要在特殊能力的訓練過程達成。根據布魯納(Bruner)的學科結構論、加涅(Gagne)的系統任務分析理論<sup>4</sup>，可以建構聽話、閱讀、說話和寫作四種能力的序列和相應的訓練要點及教學內容<sup>5</sup>。

<sup>1</sup> 何文勝(1999)：《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》，香港，文化教育出版社，235頁。

<sup>2</sup> 見註1，85頁。

<sup>3</sup> 見註1，54-79頁。

<sup>4</sup> 見註1，40-41頁。

<sup>5</sup> 見註1，54-79頁。

課程論中以「倒螺旋上升」的課程組織，是處理教材邏輯系統與學生心理序列的最優化結構<sup>6</sup>。

課程組織的基本單位就是單元，單元組織是一種系統化、科學化的教學體系。它既不同於單篇教，也不是將幾篇課文簡單地組合在一起。組成單元的文章，在知識結構上要有內在的聯繫，使學生獲得有系統的知識與技能<sup>7</sup>。因此，單元教學有利於克服教學中的盲目性、隨意性，加強教學的計劃性，體現教學過程的階段性、連續性和循環性，做到從整體上來考慮安排傳授知識和培養能力的序列。

## 丙·論證及評議

### 一、學習目標

中國語文教育學習領域課程宗旨方面<sup>8</sup>，讓學生通過語文學習以：(1)提高讀寫聽說能力、思維能力、審美能力和自學能力；(2)培養語文學習的興趣、良好的學習態度和習慣；(3)培養審美情趣，陶冶性情；(4)培養品德，加強對社群的責任感；(5)體認中華文化，培養對國家、民族的感情。

配合中國語文教育的課程宗旨，在基礎教育階段要讓學生通過語文學習以：(1)培養讀寫聽說的能力，增進語文知識及其他生活知識；培養自學語文和創新思考的能力，在這基礎上追求卓越；(2)培養審美情趣，陶冶性情；培養品德及對社群的責任感；(3)培養主動學習和積極的態度，建立正面的價值觀。

這個學習目標(1)至(3)項，未有文化的目標，扣不住課程宗旨的要求，於理不合。如果沒有文化的學習目標，則指引 19 頁的中華文化一項就可以刪去。如果沒有文化的學習目標，怎樣與中學的學習目標銜接？因此，在基礎階段學習目標中應加上體認中華文化一項，這樣才算是一個較全面的學習目標。

### 二、課程組織的論證

關於課程組織的模式，課程指引提出一些課程組織的原則和方法，例如：1.中國語文的學習，應以讀寫聽說為主導，帶動其他學習範疇<sup>9</sup>。2.在學習過程中，各學習範疇的學習，是相連互通，而不是孤立割裂的<sup>10</sup>。3.品德情意不宜孤立進行，教師可利用語文學習材料中與品德相關的素材……讓學生在培養語文能力的過程中，自然而然地得到品德情意的培育<sup>11</sup>。4.用隨機或滲透的方式，靈活施教<sup>12</sup>。5.這個課程必須做到循序漸進，環環相扣，既要照顧各學習階段縱向的銜接，……，九種共通能力和九個學習範疇橫向的平衡<sup>13</sup>。6.在不同學習階段擬訂明確的學習目標，使各年級的教學按部就班，前後銜

<sup>6</sup> 陶明遠等(1992)：《試論螺旋型課程結構論》，輯自《課程·教材·教法》1992年第4期，17頁。

<sup>7</sup> 轉引自周南山(1989)：〈新時期中學語文單元教學研究綜述〉，輯自《語文教學通訊》，第10期，42-44頁。

<sup>8</sup> 香港課程發展議會編訂(2004)：《中國語文課程指引》(小一至小六)諮詢稿，香港，政府物流服務署印，11頁。

<sup>9</sup> 見註8，12頁及43頁。

<sup>10</sup> 見註8，12頁。

<sup>11</sup> 見註8，23頁。

<sup>12</sup> 見註8，24頁。

<sup>13</sup> 見註8，35及43頁。

接<sup>14</sup>。7……按學習目標把學習內容組織為完整連貫的系統……<sup>15</sup>。

上述原則，2、5、6及7符合系統論、認知論和課程論的觀點，1、3及4符合學科論的觀點。換言之，這些課程組織的原則和方法是有理論依據的，如果按這些原則和方法來組織課程，應是一個最優化的課程組合。

課程指引在採用合適的課程組織模式時，提出「課程組織的方法多種多樣……根據學生的需要和能力，選擇最有利於他們學習的方法，或以讀寫聽說能力作為組織重心，以全面均衡發展語文能力；或以生活內容作為組織重心，以加強人際交往的教育；或以文化為主，重點發展民族文化的教育；或以情意為主，重點進行心理人格的教育。當然，不論採用哪一種課程組織方法，都要讓學習內容成為有機、均衡和靈活的組合」<sup>16</sup>。換言之，議會建議可以以讀寫聽說能力、生活內容、文化或情意作為課程組織的重心。

課程指引提出課程組織的模式有甚麼理據？唯一可以解釋的是語文性質的多元性，但根據系統論的觀點，整體並非部份之和。這就是說，並不是把語文的各種元素混在一起，就可以發揮系統內的全部功能。我們必須處理好元素之間的結構，才能收到最大的效能。根據上文課程組織的原則和方法，不論是綜合四種組織方法，還是分別以生活內容、文化或情意作為組織課程的模式，都是值得商榷的。因為若以生活內容、文化或情意來組織課程，我們都很難理出課程的合理內容，和課程中各單元之間的序列。可以說，不論編者如何建構生活內容、文化和情意的元素和序列，都很難給人一個完滿的答案。這樣做就難以落實上述課程的規劃原則和方法。因為這些內容應「在培養語文能力的過程中，自然而然地得到品德情意的培育」，它不是「孤立割裂」的，也不宜「孤立進行」。這樣課程組織中「相連互通」，「循序漸進，環環相扣」，「縱向的銜接」，「按部就班，前後銜接」，「完整連貫的系統」的原則就不能落實。因此，這種課程組織模式與課程指引所提的原則和方法相違背。這種課程組織的方法，難以達成語文教學的全部目標。因為在生活內容、文化或情意(道)的學習過程中去訓練學生的語文能力(文)，與透過語文能力訓練(文)的過程去學習生活內容、文化或情意(道)，兩者的目標不同，方法和結果也不一樣。很明顯，前者的目標在於生活內容的學習，嚴格來說，不是語文能力的訓練。因此只有透過「文」來學「道」才符合本科的教學目標<sup>17</sup>。這就是因「文」解「道」，因「道」悟「文」，「文」、「道」合一的語文教學原則<sup>18</sup>。這就是「以讀寫聽說為主導，帶動其他學習範疇」的具體方法。

這種課程組織的模式與目標為本課程中國語文科學習綱要的建議很相近<sup>19</sup>。如果按這種課程組織模式來看，它是不符語文科的性質和教學目標的，也未能發揮組織內單元之間縱的銜接和橫的聯繫<sup>20</sup>。換言之，在縱的銜接方面，規劃課程組織時，沒有注意到

<sup>14</sup> 香港課程發展議會編訂(2004)：《中國語文課程指引》(小一至小六)諮詢稿，香港，政府物流服務署印，40頁。

<sup>15</sup> 見註14，40頁。

<sup>16</sup> 見註14，10頁。

<sup>17</sup> 何文勝(1999)：《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》，香港，文化教育出版社，297頁。

<sup>18</sup> 中華人民共和國國家教育委員會制訂(1998)：《九年義務教育全日制初級中學·語文教學大綱》(試用)，北京，人民教育出版社，7頁。

<sup>19</sup> 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，香港政府印務局複印，22頁。

<sup>20</sup> 何文勝(1999)：《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》，香港，文化教育出版社，289-307

第一個單元與第二個單元，第二個單元與第三個單元學科能力的線性序列關係；在橫的聯繫方面，每個單元內的幾個單位，未能發揮刺激、強化、鞏固的作用。

因此，前車可鑑，以生活內容、文化或情意來組織課程不是一個優化的課程組合。這樣的課程組織模式，不符系統論的觀點，有違語文科的性質和教學目標，不利學生的語文學習。議會必需正視這個語文課程組織的概念問題。

### 三、示例評議

為配合 2006 年 9 月新課程在小學推行，課程發展處中國語文教育組建構了四個單元示例樣本，供出版社或學校作為組織教材的參考。這些單元示例的質量如何，對展開這次語文課改和教材建設起關鍵的作用，以下針對示例作出評析。

單元示例共有四個，分別為(一)可愛的大自然(二年級)，(二)感受文學之美(三年級)，(三)選材和剪裁(五年級)及(四)說話內容的選取(六年級)。

單就這幾個示例的編排來說，這四個單元之間有何關係，為何不是一個六個年級、一個階段或一個年級的完整規劃。這樣把單元變得「孤立割裂」，使人看不到單元之間的「相連互通」以及「縱的銜接」，不符學與教中「整體規劃教學，擬訂明確目標」和「重視教學的組織」的主導原則<sup>21</sup>。根據課程指引的建議「一二年級的學習範疇宜在聽說」<sup>22</sup>，為何二年級的示例不舉聽說的例子；三年級的感受文學之美，是否宜在高小進行比較合理；六年級舉一個閱讀的例，比說話的例子要好。

以下根據上文的理論依據，評論示例(一)、(二)的單元設計所出現的一些問題：

1. 不符系統論的精神：沒有做六個年級的架構規劃，這樣四個年級各設計一個單元示例的隨意性很強。也因為這樣，我們很難知道哪些是學生的已有能力，在學習時哪些是手段，哪些是目的便混淆不清，這些設計就未有照顧學生由已知到未知的學習心理。同時，每個單元的學習重點都包聆聽、說話、閱讀及寫作四個範疇的教學要求，但在示例上就只是一個不全面的設計。與其做一個面面俱到但又不能落實的設計，不如設計一個具有明確學習重點和難點的課程規劃。

2. 未符學科論的要求：在所有學習重點的設計中，強調「文」(能力訓練)的教學目標有餘，而對「道」(品德情意)的教學要求不足。例如二年級「可愛的大自然」，在閱讀的設計中有「體會作者表達的思想感情」的教學要求，但在教學設計上沒有明確的展示出來。這個單元為何不把環保意識作為「道」的內容來培養學生呢？同樣，三年級「感受文學之美」，在能力訓練(文)外，還可根據選文的內容(道)，培養學生「欣賞大自然之美」的情操。這種做法清楚說明，我們可以不必另設一個「道」的學習單元來進行教學的原因。

3. 未符能力結構的序列：閱讀能力的元素及序列，包括認讀、理解與賞析。初小的教學內容建議「以積累性閱讀為主，包括字、詞、句子、篇章以至知識的積累」<sup>23</sup>，但

---

頁。

<sup>21</sup> 香港課程發展議會編訂(2004)：《中國語文課程指引》(小一至小六)諮詢稿，香港，政府物流服務署印，40 頁。

<sup>22</sup> 見註 21，43 頁。

<sup>23</sup> 見註 21，43 頁。

在初小兩個年級的單元示例中，這類認讀及表層理解能力的設計不足。字詞句段的理解做不好，積累的工作就沒有基礎了。這些設計忽略了基礎能力訓練，而過於強調高效思維能力的訓練，把煉字、文學賞析取代了識字、解詞及段篇理解的基礎能力訓練。

4. 未能做到倒螺旋上升的課程結構：四個年級的四個單元示例，難以顯示單元的縱向銜接，而每個單元中幾個單位課文的橫向聯繫又做得不好，於是未能發揮倒螺旋上升課程結構的優勢。換言之，縱的銜接沒有做到上一單元所學為下一單元所用，以便更好地學習有關的單元；橫的聯繫就沒有善用精讀、導讀及自讀三個課型——讓學生在精讀學習能力，導讀在教師的指導下運用能力，自讀是自行應用能力、評估能力。這種課型設計有利於發展學生的內在學習動機。示例中不規則地出現講讀、自讀的課型，完全沒有善用不同課型所發揮的教學功能。

5. 未符學生的學習心理：小一至小三側重培養學生的聽說能力<sup>24</sup>，這樣如能有聽說能力訓練的示例就更好。「初小階段，以積累性閱讀為主，包括字、詞、句子、篇章以至知識的積累」<sup>25</sup>。換言之，小二及小三的閱讀學習重點宜在字詞理解。但二年級的示例沒有處理字詞的理解，就要求學生欣賞字詞、修辭等運用<sup>26</sup>。此外，二年級的學生怎樣能理解「春天溫柔，夏天熱情，秋爽，冬天沉默」<sup>27</sup>的意境呢？三年級的示例要求學生賞析文學，「感受文學之美」，這樣的規劃合適嗎？這些設計既不符課程指引的要求，也不符學生的學習心理。

6. 單元的容量太大，課時的分配不合：例如，單元示例(一)可愛的大自然，8 節課學 3 篇文章，包括三個範疇的學習；單元示例(二)感受文學作品的內容美和形式美，9 節課學 6 篇文章，包括閱讀與寫作兩個範疇，課時足夠嗎？同時，每個單元示例的學習重點太多，把每個單元的學習內容變得應有盡有，因而模糊了學習的重點。如果規劃得好，系統內每個單元的學習重點可以不必太多。

7. 學習重點的規劃與教學設計不相對應：例如單元示例(一)，學習重點包括說話範疇、閱讀範疇、寫作範疇及語文基礎知識，而其中說話範疇與寫作範疇就沒有相應的教學設計。6 頁的學習重點也有這種現象；5 頁第 2 節沒有學習重點的安排。學習單元示例(二)感受文學作品的內容美和形式美，但在設計上沒有形式美的教學內容。

8. 閱讀理解的學習策略不足：兩個單元示例的設計，識字解詞的策略不多，較多強調的是朗讀與賞析，其他如默讀、查工具書、標點、批註、圈劃與摘錄等認讀能力都得不到訓練和應用。

9. 手段與目的分不清：弄清朗讀的功能，先集中學生的注意力，其次為正音，再其次為理解，最後才是讀出感情。在設計中沒有訓練學生的朗讀能力，只強調利用朗讀來體味文章的內容和感情。例如在 3 頁第 1 節，還沒有做好正音的工作，就要學生「邊朗讀邊留意春天到來，大自然有甚麼改變」；9 頁第 5 節，就要學生「邊讀邊體會春天怎樣奇妙」，這是在理解的基礎上，才能提出的要求。同時，這些要求要透過默讀才能達

---

<sup>24</sup> 見註 23，43 頁。

<sup>25</sup> 見註 23，44 頁

<sup>26</sup> 香港教育統籌局課程發展處中國語文教育組(2004)：《新修訂小學中國語文課程學習單元示例》(樣本)，香港，政府物流服務署印，4 頁。

<sup>27</sup> 見註 26，8 頁。

成。

## 丁·建議

學習目標方面的處理，可以比較簡單一點，只是缺去一項文化目標的元素，補充上去就可以了，爭論應不會太多。

課程組織方面，論證的是屬於概念與觀點的問題，概念不清的話，觀點自然有問題，爭論的也必然很多。因此，對於課程組織認識的不同，自然產生不同的課程組織方法。但不論哪一種課程組織，必需要有理據支持，才是合理的組織，否則影響語文課改的成效。

課程指引所提的課程組織模式，沒有落實課程指引的原則，又不符系統論、學科論與課程論的精神。根據前面所述的理論依據，只有以能力訓練來組織課程，才符合能力訓練為主導的課程取向<sup>28</sup>和學與教的原則<sup>29</sup>。

根據語文能力的線性邏輯發展序列，我們可以理出比較合理的語文教學序列。這樣能力訓練的課程組織模式，不但不會「孤立割裂」，而且可以落實「相連互通」，「循序漸進，環環相扣」，「縱向的銜接」，「按部就班，前後銜接」，「完整連貫的系統」的原則。這個課程組織中單元之間縱的銜接和橫的聯繫就可以體現出來。

要發揮課程組織內的最大成效，就要發處理好語文的多元性問題。基本的方法就是「以聽說讀寫的學習為主導，帶動其他範疇的學習」。在這個原則下，我們根據需要，有計劃地選材，透過有關的教材，學生可以學習不同的文學、中華文化、品德情意內容。透過單位或單元的課後練習，訓練學生的基礎思維能力和高效思維能力。學生可以因聽說讀寫能力的提高而掌握語文自學能力。這樣「規劃本學習領域的課程，要確保學生九個學習範疇(閱讀、寫作、聆聽、說話、文學、中華文化、品德情意、思維和語文自學)的學習均衡而全面」<sup>30</sup>。這就是我們只需以能力組織課程，而不必以生活內容，文化或情意作為課程組織重心的主要原因。

利用學科論、能力結構論及認知心理，可以建構聽說讀寫四種能力的元素、結構、序列、訓練點和教學內容<sup>31</sup>。至於四種能力由哪種能力來帶動，不同的假設，就有不同課程組織模式的產生<sup>32</sup>，教師可因應學生的實際情況來處理。

課程組織的模式不同，結果必然影響語文課改的成效，香港課程發展議會必須正視，並且小心處理這個問題。

示例建構方面，研究者一向不主張由香港課程發展處出版這類示例，他們只需做好語文的定性、定向、定量與定序的工作，把好教材審批的關就可以了。否則，出版社為

<sup>28</sup> 香港課程發展議會編訂(2001)：《中國語文教育學習領域·中國語文課程指引》(初中及高)，香港，政府印務局印，3頁。

<sup>29</sup> 香港課程發展議會編訂(2004)：《中國語文課程指引》(小一至小六)諮詢稿，香港，政府物流服務署印，40頁。

<sup>30</sup> 見註29，35頁。

<sup>31</sup> 何文勝(1999)：《從能力訓練角度論中國語文課程教材教法》，香港，文化教育出版社，54-79頁。

<sup>32</sup> 見註31，223-227頁。

了使編寫的教材容易獲得通過，就依示例的樣本去做，這樣就妨礙了一綱多本的發展。如果香港課程發展處中文教育組真的要繼續做這個單元示例的框架，就要做得合理一點。

根據系統論，首先建構一個小學六年的課程規劃，利用課程縱的銜接和橫的聯繫，做好倒螺旋上升的課程設計工作。在設計學習重點時，包括能力、知識和情意三個範疇的學習目標，全面訓練學生的語文能力。建構聽說讀寫四種能力的結構、序列、訓練點和教學內容，為課程銜接提供有力的証據，能力的訓練內容才能全面。利用學生的已有知識，來處理預習問題。課後練習的提問應緊扣學習重點，能力與知識目標的提問可以訓練學生的基礎思維能力，情意目標的提問可以訓練學生的高效思維能力。手段與目的要分清楚，在教學時利用學生的已有能力作為手段；教學重點的學習就是目的；每學一個單元，必需透過三種課型的學習，直至掌握這個學習目的為止。

設計者在規劃六個年級的示例框架時，可就課程組織的原則和方法提問：小一至小六的單元設計是否「相連互通，而不是孤立割裂的」、「完整連貫的系統」？單元與單元之間，單位與單位之間是否「前後銜接」、「循序漸進，環環相扣，縱向銜接」、「縱向銜接」？這些問題都解決的話，這個課程組織模式應是優化的組合了。

### 戊·小結

基礎教育階段學習目標應落實課程宗旨，補上中華文化一項的目標學習，使教學目標更加全面。

根據理據，以生活內容、文化或情意來組織課程，未符課程組織的原則和方法，我們應以能力訓練作為組織課程的模式，其餘的模式可以作為教學內容的一部份，在教學的過程中完成，這樣就能做到以聽說讀寫為主導，帶動其他範疇的學習。

要做示例，就需要做一個合理的示例，否則，就由大專院校的語文專家學者、前線老師，按指引的精神去演繹好了。議會只要在做好指引後，把精力放在《建議學習重點》(試用本)的建設上，做好定量和定序的工作。這樣對出版社編寫教科書和教師規劃校本語文課程都有很大的幫助。議會只需把好教科書審批的關就可以了。要做好這個示例就先做一個六年的課程規劃，如果能善用課程組織中縱的銜接和橫的聯繫，這樣便能建構一個六年的倒螺旋上升課程。

研究者曾指出《中學語文課程指引》(諮詢稿)中一些概念上的錯誤問題，但定稿只是作出標點、文字等項目的修改<sup>33</sup>。希望香港教育統籌局、香港課程議會及課程發展處中文組認真考慮上述意見，並作出改善。

---

<sup>33</sup>何文勝(2001)：《世紀之交香港中國語文教育改革評議》，香港，文化教育出版社，133-147頁。