

港滬初中中學中國語文科課程的比較研究¹

何文勝
香港教育學院

一．緒論

（一）問題提出

面對二十一世紀社會發展的需要，香港課程發展議會在 2001 年公佈中國語文教育學習領域《中國語文課程指引（初中及高中）》（以下簡稱「課程指引」）及《中學中國語文建議學習重點（試用本）》（以下簡稱「學習重點」）。上海市在 2004 年公佈《上海市中小學·語文·課程標準（試行稿）》（簡稱「課程標準」）。

研究者曾就上世紀香港與大陸的語文科課程作了一些比較研究（何文勝，1993）。本文在這個基礎上，探討二十一世紀初香港與上海在不同的政治、社會背景下，兩地的語文科課程設計內容的異同。

（二）研究目的

針對上述的問題，本研究的目的可歸納如下：

1. 探討兩地初中中國語文科課程在世紀之交的發展情況。
2. 比較港滬兩地初中中國語文科課程內容的異同。
3. 為教育當局日後修訂中國語文科課程提供參考的意見。

（三）比較項目

香港的課程指引及學習重點；上海的課程標準。根據語文科課程文件內容的結構，本研究的比較項目分為課程、教材、教法及評估四個範疇。課程方面包括課程結構、學科性質、課程取向，學習目標。教材包括學習材料，教材編寫。教法包括教學原則，教學內容與要求。評估包括教與學的評估。

（四）名詞解釋

學制方面，比較焦點放在兩地的初中語文課程部份。香港在中一至中三。上海在六至九年級。

語文學科，香港稱「中國語文」科，上海稱「語文」科。課程文件，香港稱「中國語文課程指引」，上海稱「上海市中小學語文課程標準（試行稿）」。由於地域及歷史背景的不同，上述名稱雖異，但在功能上大致是相同的。因此，上述兩地課程的文件統稱為「語文課程」，而在比較時則採用兩地的簡稱。

¹ 香港教育學院中文學系撥款贊助研究，謹此致謝。

(五) 研究方法

本文的研究方法採用文獻分析法。比較的架構為兩地語文課程中的課程、教材、教法與評估的內容。

二· 理論依據

系統論認為整體大於各孤立部份之和(王雨田, 1988)。換言之, 整體並非部份和: 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(何文勝, 1999)。

學科論認為, 語文科的內涵決定它的性質, 性質決定語文科的教學目標和任務。**語文**最初是口頭的語和書面的文的合稱(葉聖陶, 1949), 後來變為具有語言與文字²、文章³、文學⁴、文化的內涵。語文科具有很強的工具、思維、思想、綜合及人文等性質的基礎學科。這說明了語文教學的多元性, 語文科肩負著語文教育、思想教育和文化素養教育等幾項主要任務, 而其中培養、提高學生思維能力及理解、運用祖國語言文字的能力, 是最基本的語文教育任務(游銘鈞, 1992)。這些共識需要確切地反映在語文科課程的規劃上。

課程目標是按國家的教育方針, 根據學生的身心發展規律, 通過完成規定的教育任務和學科內容, 使學生達到的培養目標(倪文錦, 2003)。課程目標分為總目標和階段目標, 兩者的關係, 它要求我們在理解語文課程目標時, 既注意到語文課程總目標的整體性, 也要具體地把握總目標達成的階段性(倪文錦, 2003)。各個學段相互聯繫, 螺旋上升, 最終全面達成總目標(教育部, 2005)。

語文科的性質確定後, 根據認知、技能及情意三大範疇的教育目標, 語文科的教學目標包括能力目標和思想目標。前者可以解構為語文基礎知識、語文基本技能、智力發展; 後者可解構為思想品德、學習態度和學習習慣、審美意識等元素(張鴻苓, 1993)。

語文課程綱要「由國家教育主管部門頒布的規定學校的培養目標和教學內容的指導性文件」(張煥庭, 1989); 簡單來說, 課程綱要的功能包括: 課程性質、目標的陳述; 教材編寫的指導; 師生教學的指導; 教學評價的依據。

真正公認的語文教學基本原大致就是: (一) 語文訓練和人格教育相統一的原則, (二) 聽說讀寫全面發展互相促進的原則, (三) 語言訓練和思維訓練相結合的原則, (四) 課內和讀外語文學習相配合的原則, (五) 其他相關提法(周慶元, 2005)。

² 根據1963年教學大綱中有「理解和運用祖國的語言文字」的提法。

³ 根據1950年出版的語文課本《編輯大意》有「說出來是語言, 寫出來是文章」的說法。

⁴ 根據1956年出版的課本分為《漢語》、《文學》兩科而來。

課程論認為，課程設計的基本概念，包括範圍（scope）、順序（sequence）、銜接（articulation）、延續（continuity）、平衡（balance）等。銜接指兩個以上課程成分之間存在的同時關係，而非順序關係；或稱之為水平銜接（horizontal articulation）或相關（correlation）。即試圖把學習者在某科目習得的經驗與其在另一個領域習得的經驗聯結起來。延續係將焦點置於後續的學習經驗與其先前經驗之間的關係，亦即所謂垂直式銜接。延續的觀點以為教學活動須仔細安排，使得某種學習經驗的終點成爲一種學習經驗的起點，使二者緊密融合在一起（王文科，2003）。課程目標的特點爲：1. 整體性，2. 連續性，3. 層次性，4 積累性（教育大辭典編委會，1990）。

三· 兩地初中語文課程簡介及比較

課程綱要是「對各門學科教學作綱要性規定的指令性文件」（朱作仁，1987）。語文課程是「由國家教育行政部門制定頒發的，是規範語文課程的指導性文件」（王文科，2003）。作爲具有法規性質的文件，語文課程標準與課程指引是語文課程體系的樞紐。上海把教學課程標準作爲法制文件。香港只是「建議學校採用」。兩地對這份文件有不同的定位。

其實「課程標準」與「課程指引」在性質與任務上有所不同，原則上，「標準」比較著重課程規劃的原則性；「綱要」是在標準的規劃下，針對教材的編寫以及教學的參考；「大綱」強調量化與操作性，有利於教師的教學。不過，三者都是相輔相成的，原則上它們的關係是先有課程標準，再有課程指引，最後便是教學大綱。而「課程標準」與「課程指引」的定位應該是作爲指導性的文件較爲合理。

（一）課程

課程綱要是「國家課程標準是教材編寫、教學、評估和考試命題的依據，是國家管理和評價課程的基礎。應體現國家對不同階段的學生在知識與技能、過程與方法、情感態度與價值觀等方面的基本要求，規定各門課程性質、目標、內容框架，提出教學評價建議」（鍾啓泉，2001）。根據語文課程的特點，語文課程包括語文課程結構、語文科性質、課程取向及教學目標四部份。

1. 語文課程的結構

根據泰勒法則（Tyler Rationale）（歐用生，1986），全面的課程結構可包括課程、教材、教法與評估四個範疇。

香港和上海的語文課程結構見課程指引和課程標準的目錄部份。而上海課程標準分爲上海市普通中小學課程方案（簡稱課程方案）和上海市中小學語文課程標準（簡稱語文課程標準）兩部份。兩個語文課程相對應的結構爲：（1）課程方面：包括課程目標，課程指引爲第一章，課程標準爲二；課程取向：課程指引爲第二章，課程標準爲一。（2）教材方面：課程指引爲第五章，課程標準爲五。（3）教法方面：課程指引爲第三

章及第四章；課程標準為四及五實施意見的教學學建議部份。（4）評估方面：課程指引為第六章，課程標準為五實施意見的評價意見部份。可以說，兩個語文課程在結構上都包括課程、教材、教法與評估四個部份。這也是兩地語文課程比較的主要內容所在。上海的課程標準結構內容雖然全面，但結構比較零散，尤其是評估方面宜有獨立的篇章來敘述。香港課程指引的結構比較清晰、全面的，但如果有一章節是課程的總規劃就會更全面了。

2. 語文科性質

每科有每科的內涵，內涵決定了它的性質，性質制約著它的教學目標和教學任務。因此，論述語文的教學目標前需要探討兩地對語文性質定位的異同。

課程指引突出了語文的工具性，並把語文科定位為基礎學科的核心科目。這些觀點是過去語文課程綱要所沒有提到的。不過在思想性、人文性方面就沒有提及。因此，它未能全面反映語文科的性質。

課程標準在學科性質上除強調工具性、基礎性外，還強調文化與情趣等思想性，而處理方法就是工具性和人文性的統一。

整體看來，兩地都強調語文科的基礎性與工具性。上海提出語文中的文化內涵，並且提出工具性與人文性統一的處理方法。兩地都注意做好語文的定性工作。不過，在語文的思想性方面，上海把以前強調語文科的思想性擴充為人文性，而香港只強調工具性，思想性就要在課程宗旨和學習目標才能反映出來。

3. 課程取向

香港語文科的課程取向是：建基在母語之上的基礎學科，是各門學問的基礎，以能力為主導，學生為主體，強調語文的多元化教學所培養出來的新一代。

上海語文科的課程取向是：強調課程的時代性，語文素養、文化品位的提高、研究性學習，培養審美、思想品德、學習習慣及塑造健全的人格等。

兩個語文課程取向的範疇，香港提出清晰的九個學習範疇，內容比上海的全面。香港強調能力的訓練和樂於終身學習的新一代；上海以語文素養涵蓋語文能力，目的是培養學生的文化品味和健全人格。

4. 教學目標

香港課程指引的課程宗旨和不同教育階段的學習目標見第一章的一和二（1頁）。課程宗旨基本做到文道合一的原則，它明確提出「能力」和「思想」兩項目標：能力方面包括不同的語文能力；思想方面包括興趣、審美、情意、品德的培養，文化的體認，

國家、民族感情的培養。不過，不同階段的教學目標在銜接上是有問題的（何文勝，2006）。

上海課程標準的課程總目標和階段目標（27-30 頁）。總目標的（1）至（3）主要是思想的範疇，（4）至（8）主要是能力的範疇，基本做到工具性與人文性的統一。作為教學的總目標，它的內容應該需要有較強的概括性，否則就變成教學的內容和要求了。

兩地教學總目標的內容大致是相同的，只是在說明的詳略上有些差別吧了。兩地都沒有把語文基礎知識作為學習的目標，而只是把它作為學習的手段。

其實，作為課程標準，不是教學大綱，階段目標的內容不必太具體、詳細，而應作出適當的概括。同時，這個階段目標比較強調能力的訓練，而缺少了品德情意的培養。可以說，它沒有扣緊總目標的內容，未能做到工具性與人文性的統一。

香港的課程宗旨大概相當於上海的課程總目標。大致來說，兩地都強調能力的訓練與思想的培養，只是香港的內容比較概括，而上海則比較具體和詳細。

兩地的階段學習目標都沒有扣好課程的總目標，不過香港只是程度與層面的問題，而上海的問題比較嚴重，她竟然只有能力的訓練，而沒有思想品德的培養。

對文言文的教學目標，香港由以前提要求，到現在不作要求。上海由以前不提要求，到現在有要求。上海比較具體指出技能的目標，但沒有提及審美的情操。

針對過去的時弊，上海沒有基礎語文知識的教學目標。對於語文能力的要求，上海清楚列要求和所達水平。其實，這些內容應該放在學習的內容與要求。兩地都重視思維能力的訓練。上海在階段目標不提思想品德和審美意識的培養，不符語文科的性質。香港沒有提出習慣的培養，也是不合理的。

總的來說，兩地的語文課程定位及在課程結構、學科性質、課程取向、學習目標上都有不同程度的差異。在語文課程定位上，香港把課程指引只是作為建議學校採用的文件，而上海給予課程標準一個法定的地位。在課程結構上，兩地都能找到相應的課程、教材、教法與評估等元素，但內容以香港的較為清晰。在學科性質方面，上海對語文的定性做得比香港全面。兩地在「文」與「道」的內容大致相約。在課程取向方面，香港強調能力的訓練和樂於終身學習的新一代；上海強調語文素養，培養學生的文化品味和健全人格。在學習目標方面，兩地的階段目標在不同程度上都沒有扣緊課程總目標。

上海課程標準把語文定性為不僅是交際工具，而且具有豐富的文化內涵，既有使用功能，也有教育功能和發展功能。因此，語文的定性上海比香港全面，香港只在基礎學科的層面上。

兩地的教學總目標都是重視在語文能力訓練的同時進行思想、品德教育。而語文學習的內容，兩地都包括閱讀、寫作、口語交際（說話、聽話）、思維、自學等範疇，香港還有文學與文化等共九個學習範疇。同時，兩地都很強調學生的學習過程和方法，並關注學生興趣、習慣和態度的培養。在學習的過程中培養學生正確的價值觀、人生觀和世界觀。可以說，從兩地的語文教學目標發展來看，目標越來越明確，範疇越來越全面，文道的關係越來越清晰。

階段目標方面，香港只有小學、初中與高中階段的目標；上海有一至二、三至五、六至九及十至十二年級的階段目標。兩地都強調課程的銜接，香港雖然把小學與初中合為基礎教育階段，但階段的學習目標未能銜接得好，小學、初中與高中出現一些斷層的現象。上海小學、初中與高中的銜接比較好。可以說，在課程的發展性與銜接性方面，上海比香港的強。兩地新課程的教育目標都能突出學生的主體地位。

（二）教材

教材是教學的材料，教學的主要憑借。它是根據教學大綱和實際需要，為師生教學應用而編選的材料。

1. 學習材料

香港課程指引第五章設學習材料，包括學習材料的類型，學習材料的選取，學習材料的使用。課程指引從宏觀的角度界定教材的定義和它的內涵，並從文字與音像材料提出選取的原則和具體的要求，這有助於教材編選的工作。基於教材只是例子這一觀點，課程指引不設指定課文篇目，同時建議以單元組織教材。這兩項措施對香港初中語文教材組織來說是一個創新，為教科書編選提供一個廣闊的空間。

上海課程標準在課程方案的五（16-17頁）和五實施意見1（45頁）提及教材的建設和編寫。課程標準強調教材的功能和作用。由於內地在上世紀五六十年已用單元來組織教材，這裏沒有提到以單元組織教材，但同樣不設基本課文篇目。

兩個課程對教材都突破傳統教材觀點，拓寬教材的概念，不設基本課文篇目。課程指引第一次在中學提出單元組織教材的要求。這是兩地對教材觀念相同的地方。由於不設基本課文篇目，能達成教學目標的都可稱為學習材料，這樣更顯示選材原則的重要。香港從實際出發，強調教材的內涵和組織方法；上海從語文教材的功能出發，強調教材的重要性。

2. 教材編寫（選）

香港的課程指引有幾條資料為教科書落實指引的精神提供路向。（1）本課程以能力為主導（3頁）。（2）以讀、寫、聽、說為主導，帶動其他學習範疇的學習（3頁）。（3）

使各年級的教學按部就班，前後銜接（5頁）。（4）把學習內容組織為完整連貫的系統（5頁）。（5）各學習範疇必須相連互通，而不可孤立割裂（9頁）。（6）單元是一種有效的課程組織。……使學習材料之間產生有機的連繫（39頁）。這是教材編選體系的原則，根據理論依據，（1）、（2）屬於學科論的問題；（3）、（4）、（5）及（6）屬於系統論及課程論的問題，但沒有提到認知論的問題。如能做到上述原則，這個教材的編選就比較是一個優化的組合。

上海課程標準有關條文作為編寫初中教科書的指導思想。（1）課程內容部分分別從“識字與寫字”、“閱讀”、“寫作”、“口語交際”、“綜合學習”等方面提出要求（26頁）。（2）教材編制要有利於學生積極主動地學習（16頁）。（3）注意各章節或單元中教學內容之間的相互聯繫，幫助學生形成良好的認知結構（18頁）。（4）不斷通過已知認識、探求未知（25頁）。（5）閱讀部份中單元（或課文）的教學提示（或思考題）要簡明扼要，富於啟發性，重在指導學生探索學習方法（45頁）。（6）練習部份可分閱讀、寫作、口語交際和綜合實踐活動（45-46頁）。（7）閱讀練習既要整體考慮一個學期的學習目標，又要具體體現單元或課文的學習要求。……要打破繁瑣的一課一練的形式（46頁）。（8）問題和練習的設計要有利於激發學習潛能，有利於提高學生的思維能力（48頁）。（9）漢語知識的學習不求系統，而是讓學生隨文學習……重在提高語言運用能力（26頁）。

根據理論依據，上述十項，（1）、（6）、（7）、（9）屬於學科論的問題；（2）、（4）、（5）屬於認知論的問題；（8）屬於能力結構論的問題；（3）屬於課程論的問題。這些編選原則，比較重視學科論與認知識。由於較少從系統論與課程論的角度來論述，因此它對編選體系的概念比較薄弱。

兩者都強調學科論的問題，從語文科的角度來說是對的。香港重視系統論和課程論的觀點，上海則強調認知的角度。香港比較重視一套教科書的教材縱的銜接與橫的聯繫等規劃，上海則重視每個單元內學習心理的處理。

課程指引學習材料的選取（38頁），從教學目標、認知心理和教材內容的質量等角度作為選材的原則。選材包括不同教學材料的選用原則，較有系統、全面、但較籠統。

上海課程標準強調選文的內容與質量，也做了一些量化的工作。除文本外，也有練習的選材原則。教材編選的原則比較具體。

香港的教材編選只重視文本的選擇，而且較重視教材的質素，但沒有一個量化的要求。上海對教材的質和量都有提出要求；除文本的要求外，練習的安排也包括在內，範圍比較全面。不過，兩者相同的地方比較多，例如，兩地都強調廣義的教材觀，把文字材料和音像材料都作為語文學習的教材。在教材的形式上，都注意到文字教材和視像電子教材的選材原則；在教材的質素上，都注意到扣學習目標、學生認知心理發展、內容

健康、具啟發性、多樣化、時代意義、可讀性、典範性、文字規範、生活化、文質兼美、主動學習等原則。

總的來說，兩地在教材的選編原則相同的地方比較多。上海在教材編寫方面，選文的原則與方法操作性比較強，比較規範；同時對課文文本的選編，教學範疇與內容的規劃，練習部份的設計，都有具體的建議。這對教材編寫與教師的教學有直接的幫助。香港比較重視教材編寫的原則，而沒有一個基本量化的要求。這樣做雖然給教材編寫者及教師教學的一些空間，但操作不易，可能會影響到教材編寫的質量。

（三）教法

如果教學目標為語文教學起定性與定向的作用的話，教學要求則為語文教學起定量作用。教學的原則、要求和內容受教學目標的制約。香港放在「課程指引」及「學習重點」中，內容包括閱讀、寫作、聽話、說話、基礎知識等項目；上海放在「課程標準」，包括識字寫字、閱讀、寫作、口語交際、綜合學習等項目。

1.教學的原則

香港課程指引中教學總原則有十二項（5-7 頁）。十二項的教學總原則只有（7）、（10）、（11）與語文教學有關，其餘項目都是一般的教學原則。可以說這些教學總原則，大都未能針對語文科的特性。課程指引沒有搞好教學原則和學科教學原則，即「一般與特殊，共性與個性」的關係。它過於強調「一般、共性」，而未能全面充分地突出「特殊、個性」。在課程指引中建構學科的教學原則，應該根據「語文教學的性質任務和內容」、「教學的目的」、「語文教育內部的諸關係」、「教學過程的規律」等客觀的條件和因素來提出。可以說，課程指引的教學原則多強調一般性的教學原則，針對學生的學習心理及語文科的教學原則不足。

課程指引還有九個學習範疇的學習目標、學習要點和教學原則（9-35 頁）。這幾個學習範疇的教學說明，比教學總原則更能從語文教學的角度，針對學習範疇的內容，提出一些具體的教學建議，雖然有些內容是有待商榷的（何文勝，2003），但總的來說，這些範疇的目標和教學說明對老師的教學很有參考價值。

上海課程標準方案六課程實施2.改革教學過程，促進學生學習方式的改善（18頁），提出一些宏觀、前瞻性原則，是對整個中小學課程來說的。不過，我們可以清楚見到，它是有針性的。例如，它針對過去的教學問題，強調改革教學的過程，促進學生學習方式的改善。所以，它提出的都是革新教學的問題，目的要真正體現課改的精神。課程標準五實施意見2.教學建議：（1）至（8）是一些教學建議，有針對性，能緊扣語文科的教學內容，大都從落實語文科教學目標的觀點出發，提出一些指導性的教學要求，如建構學生為本的教學模式、提高思維訓練、加大思維容量和調整學習動機等。尤其是能針對時弊，明確指出知識的學習、能力的訓練以及課文的處理手法。

兩地的總教學原則都是從教學內容、教學過程來提出一些原則性的要求，相同的地方是以學生為本、擬定明確的教學目標、有效組織教學、多媒體的應用以及設計多樣化的練習等。但也有不同的地方，香港的教學總原則，多數是一般性的教學原則，未能針對語文的特性，這樣就很容易流為一些空洞的條文。上海比較有針對性，層次也比較宏觀，前瞻性較強，強調教學內容與教學方法的改善，課改的意識比較強。

2. 教學內容與要求

香港課程指引的教學內容部份放在第四章「學習範疇目標及教學說明」及「建議學習重點」中。建議學習重點的語文基礎知識與能力都有相應的內容，但未能做到一些定量的工作，要求也比較空泛，因此，操作起來就很不容易。至於建議學習重點部份，能力結構也有些不全面的地方，有些地方仍有待商榷（何文勝，2003）。各範疇都包括能力、策略和興趣、態度、習慣。能力元素雖然應有盡有，但層次、關係和序列弄不太清楚，而且沒有一個基本的要求，恐怕不利於語文能力的訓練。不過相對於過去的綱要來說，從無到有，從不足到較全面，這可說是一種進步。在學習重點的建議中仍未把文學、中國文化、品德情意、思維等能力結構建構出來（何文勝，2003）。對語文基礎知識提出教學的內容，但沒有要求和處理方法的建議。過去的課程綱要對文言文教學都有一定的要求，這個課程指引就完全不提要求。不過，附錄五百多篇的教材篇目，為教材建設提供一個基礎。在教學內容和要求雖然還有不足，但對過去的綱要來說，已是一大進步。

上海配合階段目標，每個階段都具體提出識字寫字、閱讀、寫作、口語交際及綜合學習等範疇的教學內容與要求。課程標準對六至九年級直接提出對教學的具體內容和要求，這相當於以前教學大綱的內容，操作性比較強。口語交際，包括聆聽與口語表達。這是符合實際要求的。綜合學習包括綜合實踐活動和專題研究是以以前的教學大綱所無的。它把學習的時空突破課堂時空的局限，向社會生活領域和自然環境延伸。同時使學生具有多方面的情感、態度和價值觀的發展，培養學生的動手能力、利用信息的能力和創新精神（閻光亮、劉莉和劉悅編，2001）。說明課程標準強調語文學習要做到課內與課外的結合，在教學中體現語文的實踐性和綜合性。文言詩文閱讀和課外閱讀等獨立章節來說明，對文言詩文的要求多了，也較為具體。對於語文知識的處理，課程標準清楚提出教師應指導學生隨文學習適度、有用的語言知識（47頁）。

在學習範疇方面，根據語文科內涵、性質、教學目標、能力結構和教學的多元性，香港把語文教學劃分九個學習範疇，並有相應的教學內容和原則，這是合理的（湯偉才編，2003），只要課程規劃做到「以讀、寫、聽、說為主導，帶動其他學習範疇的學習」就可以了。與上海課程標準只有拼音識字、閱讀、寫作、口語交際與綜合實踐活動等學習範疇相比，可見香港語文教學範疇的規劃是比較全面和符合理據的。不過，兩地都重視語文教學中的文學、文化、思維與自學等元素。

識字寫字的教學內容和要求：香港在中學都沒有提及，上海有明確的識字量要求，而且中學是在小學的基礎上擴充。

閱讀能力訓練方面：上海比較有明確的內容和要求，且作出一定的量化工作。香港由不明確到明確，由不全面至較全面（何文勝，1999），可惜它一直都沒有具體的量化要求。課程標準提出具體的背誦和課外閱讀數量；香港就沒有這方面的量化要求。兩地對文言文教學的內容和要求，也有很大的差異，香港課程指引，就不再提要求了。

寫作能力訓練的內容和要求：兩地文體訓練的種類大致是相同的，要求方面上海比香港清晰，但能力的元素香港比上海的全面。由於社會發展的差異，因此應用文體的類別也有不同。寫作的字數要求，香港由有到無，上海由無到有。對寫作教學的指導香港比中國詳細。

聽說能力訓練的內容和要求：上海把聽話訓練和說話訓練合而為一，叫做口語交際。課程標準把口語交際解構為聆聽和口語表達，這個調整更符合實際的情況；同時刪去一些聽說形式的內容，簡化訓練的項目。香港仍分為聆聽和說話兩項，訓練的項目包括能力和聽說的類型。訓練的內容和要求上海由繁到簡；香港由不足到具體、明確和多樣化。聽和說的「話」，上海指普通話，香港指廣州話。

綜合學習的內容和要求，上海有這一項，它是能力的綜合運用，符合語文學習的特性。香港就沒有這一項，它只在課程指引提到「可以專題研習的方法讓學生從不同的角度認識中華文化，以提高學習效能」（20頁），但沒有系統和用獨立的章節來論述，只作為學習的一種方法。

語文基礎知識的教學內容和要求：香港以前放在課程綱要的附錄部份，現在在學習重點獨立成章，並提出具體的內容。上海的課程標準淡化這方面的教學，因而沒有系統的內容和要求，只提到一些處理的手法。

總的來說，兩個語文課程基本反映兩地在處理各項語文能力訓練元素的內容和要求上，都有不同程度的差異：香港對語文能力的元素解構得比較全面和系統，例如聽說讀寫的學習範疇都包括能力、策略、興趣、習慣和態度，不過就沒有明確的量化要求。它由過去重綜合和整體的能力訓練到注意分項能力的練習。上海對語文能力的訓練不及大綱時來得全面和有系統，但對於一些形式上的要求和一些量化的工作要求，就比香港來得明確和清晰。它由過去強調各種語文子能力的分項訓練到加強整體性和綜合性的學習。因此，前者語文能力訓練的內容和要求就越來越繁複，而後者越來越簡約。這可能因為香港以前對能力結構的論證不足，所以能力訓練的元素很不全面，這次課改的課程指引就把它改善過來。上海可能過去過於強調能力訓練，尤其是單項的能力訓練，於是課程標準就較為淡化能力的訓練。從情意的培養來看，香港比上海更為重視，提出的內容也較詳細和全面。以往兩地的中學語文教育比較重視邏輯思維的培養，但這兩個語文

課程就比較重視形象思維、審美思維以至批判、創意等高思維能力的訓練。

（四）評估

教學評估是教學的重要組成部分。香港稱評估，上海稱評價。根據語文課程的內容，兩個概念大致相同。下文在分析和評論時就統一稱為評估。

香港課程指引第六章學習評估是一般評估的目的、範疇、步驟和原則（41-46頁）。雖然有系統，有層次，但大都是比較一般性的評估知識，針對語文的特點來設計的地方不多。同時，在評估的要求後，並沒有各範疇的評估內容要求。

上海課程方案的七課程評價（19-20頁）和語文課程標準的五實施意見3.評價意見，內容包括教學評估包括目的、功能、依據、途徑、方式、類型、比重與標準等。要求語文教學評估的標準和類型要多元的，途徑和方式要多樣的。表達包括定性及定量的方式；評估時要充分考慮到激勵的功能，增加日常性評估在學期總評中的比重；對學生的評估應有一定的彈性。除實施步驟外，其餘項目尚算全面，而且頗能針對語文科的特點。在課程評價的要求後，還有各學習範疇的評估內容。

評估是兩地語文課程新增的內容。在舊的語文課程中，香港的課程綱要在教學建議中只有成績考查一項，它只是從狹義的評估角度來提出一些建議，而沒有作系統的表述。國家教委的頒佈教學大綱或大綱修訂稿，就完全沒有考核或評估一類的內容。可以說，過去的語文課程在考核方面強調甄別與選拔的功能，忽略促進學生的發展；基本以書本的知識為核心，指標比較單一，忽視對實際能力、學習過程與態度的綜合考查（閻光亮、劉莉和劉悅編，2001）。兩地的語文課程改革把考試作為唯一的評估手段的方法改變過來。

兩地的語文課程力求在對學生的評估目的、功能、方式與方法等方面做到有所突破。所以兩地都不以甄別和選拔為校內評估的主要目的。他們都注意評估對學生的激勵作用，建立形成性與終結性相結合的課程評估體系。因此，兩地都建構了評估內容的多元化、方式多樣化、目標多層次的評估體系（閻光亮、劉莉和劉悅編，2001）。他們同時強調利用所獲取的反饋信息，以調整教學思路，把評估看作學生成長與教師教學水平提高的一項手段。

兩地都關注學生學習過程和學習態度的評估，而上海比香港更注重發現和發展學生多方面的潛能，尤其是創新精神和實踐能力的發展。

兩地的語文課程在這方面也有不同：上海的評估內容清晰、有針對性，但系統不如香港。香港有系統，但缺乏針對性。例如，香港只是提出了評估的一些原則，忽略了語文科的特點。上海提出教學評估要符合語文學科的特點，遵循語文教學自身的規律。上

海方面強調教與學雙向評估，不但學生要評估，教師的教學和教材的質量也要評估。香港只重視對學生學習的評估。可以說，上海在評估的層面方面比香港較全面。香港除由教師進行評估外，學生甚至家長都可以參與評估。香港沒有各學習範疇的評估內容和要求。

四·小結

世紀之交港滬兩地順應時代的發展都進行語文課程改革，在港滬課程比較中，我們可以大致看到兩地語文課程發展、變化的異同。

關於課程，兩地的語文課程定位、課程結構、學科性質、課程取向、學習目標上都有不同程度的差異。在語文課程定位上，香港作為建議學校採用的文件，而上海則作為法定的文件。在課程結構上，課程、教材、教法與評估以香港的較為清晰。在學科性質方面，上海對語文的定性做得比香港全面。在課程取向方面，香港強調能力的訓練和培養樂於終身學習的新一代；上海強調語文素養，培養學生的文化品味和健全人格。在學習目標方面，兩地的階段目標在不同程度上都沒有扣緊課程總目標。兩地語文課程的教育目標都突出學生的主體地位。在課程的發展性與銜接性方面，上海的比較香港好。

總的來說，兩地課程綱要的編訂基本上是隨實際需要而變化的，希望體現義務教育的普及性、基礎性、發展性；力圖從小學、初中、高中一體化設計；兩者都能準確把握語文教育的功能性質；強調對學生思想品德與人文素質的培養；致力於語文素養的整體提高。

關於教材，兩地在教材的觀點和選編原則方面，相同的地方比較多。兩個課程都強調廣義的教材觀，不設基礎課文篇目，落實教材是例子的觀點，這是兩地對教材觀念相同的地方。香港首次在中學提出單元組織教材的要求。在選材原則方面，香港從強調教材的內涵和組織方法；上海強調語文教材的功能和教材的重要性。在教材組織上，兩者都強調學科的問題。香港重視系統論和課程論的觀點，比較重視教材縱的銜接與橫的聯繫等規劃；上海強調認知的角度，重視每個單元內學習心理的處理。在教材編寫方面，上海選文的原則與方法操作性比較強，比較規範；同時對課文文本的選編，教學範疇與內容的規劃，練習部份的設計，都有具體的建議。香港比較重視教材編寫的原則，但沒有一個基本的量化要求，不利於操作。

關於教法，兩地相同的地方是以學生為本、擬定明確的教學目標、有效組織教學、多媒體的應用以及設計多樣化的練習等。但也有不同的地方，香港的教學總原則，多數是一般性的教學原則，未能針對語文的特性。上海比較有針對性，層次也比較宏觀，前瞻性較強，強調教學內容與教學方法的改善，課改的意識比較強。

香港重視九個學習範疇教學的原則、目標及教學說明。上海的教學建議只針對讀

寫，範疇較不全面。不過，有關改善方法的建議，上海就較能針對過去的不足，並提出具體明確、操作性強的教學方法。

總的來說，兩個語文課程對各項語文能力訓練元素的內容和要求，都有不同程度的差異：香港對語文能力的元素解構得比較全面和系統，可惜沒有明確的量化要求。上海對語文能力的訓練不及大綱時期來得全面和有系統，但要求和量化的工作做得比較明確和清晰。香港由過去重綜合的能力訓練到注意分項能力的練習。上海由過去強調各種語文子能力的分項訓練到加強整體性的學習。從情意的培養來看，香港比上海更為重視，提出的內容也較詳細和全面。而相同的地方：轉變教育觀念，改革教學方法。教學從知識為本轉變為以學生發展為本。強調培養學生收集和處理信息的能力。以往兩地比較重視邏輯思維的培養，現在就比較重視形象思維、審美思維以至批判、創意等高思維能力的訓練。

關於評估：評估是兩地語文課程新增的項目。觀點相同的地方比較多：兩地都不再把考試作為唯一的評估手段。他們都力求做到評估目的、功能、方式與方法的多元化，不再以甄別和選拔為校內評估的主要目的。兩地都關注學生學習過程和學習態度的評估。他們都注意評估對學生的激勵作用，建立形成性與終結性相結合的課程評估體系。他們同時強調利用所獲取的反饋信息，以調整教學思路，把評估看作學生成長與教師教學水平提高的一項手段。

不同的地方：上海比香港更注重發現和發展學生多方面的潛能，尤其是創新精神和實踐能力的發展。上海的評估內容清晰、有針對性，但系統不如香港。香港有系統，但缺乏針對性。上海方面強調教與學雙向評估，不但學生要評估，教師的教學和教材的質量也要評估。香港只重視對學生學習的評估。香港除由教師進行評估外，學生甚至家長都可以參與評估。

參考文獻

- 王文科(2003):《課程與教學論》。台北，五南圖書出版股份有限公司，五版一刷，209-211頁。
- 王文彥、蔡明主編(2002):《語文課程與教學論》。北京，高等教育出版社，52頁。
- 王雨田主編(1988):《控制論·信息論·系統科學與哲學》。北京，中國人民大學出版社，427頁。
- 中華人民共和國教育部制訂(2005):《全日制義務教育·語文課程標準》(實驗稿)。北京，北京師範大學出版社，第24次印刷，3頁。
- 朱作仁主編(1987):《教育辭典》。南昌，江西教育出版社，612頁。
- 何文勝(1993):〈中、港初級中學中國語文科課程綱要比較研究〉，輯自何文勝(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，1-18頁。
- 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。
- 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，39-53頁。

- 何文勝 (2000):〈世紀之交大陸、香港初級中學中國語文科課程的比較研究〉,輯自何文勝 (2003):《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, 91-112 頁。
- 何文勝(2003):《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,121-132 頁、229-252 頁及 215-228 頁。
- 何文勝 (2006):《課程指引的中小學中國語文科學習目標評議》,未刊印。
- 周慶元 (2005):《語文教育研究概念》,長沙,湖南人民出版社,頁 98-103。
- 倪文錦主編 (2003):《初中語文新課程教學法》,北京,高等教育出版社,74 頁及 76 頁。
- 教育大辭典編纂委員會編 (1990):《教育大辭典(第 1 卷)》。上海,上海教育出版社, 261 頁。
- 張煥庭主編 (1989):《教育辭典》。南京,江蘇教育出版社,712 頁。
- 張鴻苓 (1993):《語文教育學》。北京,北京師範大學出版社,62 頁。
- 游銘鈞等 (1992):《我國中小學語文教材建設與改革的探索》,北京,中國國家教委,中小學教材審定委員會辦公室,3 頁。
- 湯偉才編 (2003):《多元化中文教學》,香港,香港中文大學教育學院課與教學學系, 3-18 頁。
- 歐用生 (1986):《課程發展的基本原理》。高雄,復文圖書出版社,21-22 頁。
- 閻光亮、劉莉、劉悅編 (2001):《課程改革簡明讀本》。北京,首都師範大學出版,40 及 73 頁。
- 鍾啓泉等主編 (2001):《〈基礎教育課程改革(試行)〉解讀》,上海,華東師範大學出版社,6 頁。