香港中國語文課程新路向

學習與評估

岑紹基、羅燕琴、林偉業、鍾嶺崇　編著

香港大學出版社
HONG KONG UNIVERSITY PRESS

香港大學出版社
香港田灣海旁道七號
興偉中心十四樓
www.hkupress.org

© 香港大學出版社 2011

ISBN 978-988-8083-03-9

版權所有。本書任何部分之文字及圖片，
如未獲香港大學出版社允許，
不得用任何方式抄襲或翻印。

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

盈豐國際印刷有限公司承印

目錄

序　周漢光　vii

前言　xi

作者簡介　xiii

第1章　香港中國語文評估新方向　1
謝錫金

第2章　閱讀評估與學習　21
羅燕琴

第3章　寫作評估與學習　67
朱慧玲、岑紹基

第4章　聆聽評估與學習　101
潘溫文

第5章　說話評估與學習　119
鍾嶺崇、林偉業

第6章　綜合能力的評估與學習　135
岑紹基

第7章　香港中學中國語文校本評核的發展、理念與實踐　173
林偉業

第8章　結語　195
岑紹基、羅燕琴、林偉業、鍾嶺崇

第1章

香港中國語文評估新方向

謝錫金

摘 要

香港教育統籌委員會為香港教育制定了二十一世紀的教育藍圖。香港課程發展議會提出相應的中國語文教育領域課程改革建議。2007年，香港考試及評核局亦因應社會的需要，並配合課程改革的步伐，在評估方面作出了新的發展方向。本章簡述有關本港中文科課程改革的背景、內容，及有關評估的新方向。

香港中國語文新課程誕生之背景及課程特色

香港中國語文新課程誕生的背景主要體現在以下幾方面。

香港社會性質變化的需求

1997年以前，香港政府把教育當成發展經濟的工具，對教育缺乏長遠的規劃與設計。九七回歸後，香港政府因應社會的轉變，開始重視教育的發展與規劃。為了配合社會的發展，政府提出一系列社會改革措施，其中包括：

- 締造最好的環境，支持創新科技的發展；
- 改革教育制度，給每一個市民提供更多學習和進修的機會；
- 進一步開放市場，讓各方面的競爭潛力在市場上充分發展（董建華，2000）。

知識型的經濟體系變化急速，但本港原有的教育制度及中國語文課程都未能配合社會的新發展。因此，面對新挑戰，教育必須變革，特別要擴闊學生的全球視野，迎接國際教育思想帶來的衝擊(香港教育統籌委員會，1999)。

本港是世界性的工商業和金融中心，更是中國對外的國際經貿中心，在中國加入世界貿易組織(World Trade Organization, WTO)後，承擔著「協助」與「支援」的重要角色。為了配合這些發展，本港學校課程須為學生提供基礎的通識教育，增強學生運用兩文(中、英文)和三語(普通話、粵語和英語)的能力。

由於香港語文文化背景特殊，因此，中國語文課程應著重培養學生以客觀的態度學習不同的文化。在學習中國文化的同時，學生須懂得尊重不同民族的文化，並對世界各國文化持開放與接納的態度。

新經濟政策下競爭力的提升及人力資源的改變

首先是提升香港人力資源的競爭力。由於大量工業北移，香港不少商人都致力發展服務業及資訊科技業。此外，要在國際市場佔優，就必須改革過時的課程體系，提升人力資源的競爭力。

其次，踏入二十一世紀，全球邁向一體化，跨國性競爭日益激烈，加上科技高速發展，產品周期縮短，市場及其他經營環境趨向不穩定；種種不明朗的因素，促使企業重組，精簡架構，並採取「彈性策略」，力求對市場作出快速的相應行動。面對這種改變，人力資源也應該有相應的策略配合，舊的長期僱傭關係已逐漸式微，取而代之的，是不定期的、短期的關係逐漸普遍：員工可以隨著個人的喜好或需要，隨時轉到不同的機構服務，或採用自僱的方式工作。從個人的層面來看，「勞動力彈性」就是指個人積極學習新技能及自我提升，也需要跨學科學習，才能適應不同的工種要求(葉景明，2000)。但當前的舊課程卻不能配合勞動力彈性的新趨勢，因此教育改革是必須的。

第三，從經濟需求人力資源的角度看，語文能力是整個人力資源素質中的重要部分。一個人的語文能力，不僅影響其自身的學業及事業發展，亦決定了國民教育水平與人力資源的素質，也直接影響香港發展經濟的能力。因此，社會的轉變、經濟的發展，促成了本港中國語文新課程的誕生。

香港中國語文課程的改變

教育，是一項面向未來的事業，語文教育亦一樣。隨著時代的變遷，以及信息傳播方式的改變，語文課程、教材、資源、模式、評估等亦必須改變，以作出相應的配合。

香港的語文課程，長期受「重英輕中」意識的影響；另一方面，中國語文課程本身以範文教學為主，目標模糊，系統欠缺，教學要求不周全，又實施劃一的語文課程，沒有顧及學生的學習差異，直接影響到教與學的效率；課程重讀寫，輕聽說，導致學生語文能力偏頗；又強調範文精讀，忽略閱讀面的擴展及閱讀能力的培養；並未能配合「學會學習，終身學習」的主題。

傳統的教學以教師為本，學生需要適應教育制度。不能適應的學生，將會被淘汰出局或者被視為失敗者，教育制度給學生或家長帶來很大的苦惱。

此外，考試主導課程，整個學制及學習過程被公開試割裂。小五及小六學生忙著準備學業能力測驗，缺乏空間發揮潛能，也缺乏學習的動機及興趣。而中四及中五的學生只顧埋首預備中學會考；中六及中七的學生，亦忙著準備高級程度會考。

本港學生一般缺乏自學的習慣，其中一個主要的原因，是不少學校及家長著重考試的成績，忽略學生其他方面的潛能，導致學生提不起勁去學習。

由於學校課程的規限，迫使學生的學習局限於少數科目，他們缺乏職業、組織、服務、體藝各方面的知識。此外，文理科過早分流，阻礙了學生跨學科的發展，並導致學生過早選擇職業路向。如果香港的社會經濟出現變化，學生會變得學非所用，未能適應新的經濟轉型；而舊課程過度規範教學及考試內容，亦未能配合現代社會的需要。

香港高等教育的類型過於狹窄，使到學生過早進入專才教育，而沒有機會嘗試不同領域的學習經歷。大專教育與持續教育沒有掛鈎，未能培養學生終身學習的能力(香港教育統籌委員會，1999)。

本港學生在傳統的教育制度上已吃了不少苦頭，因此，教育改革的推行，會為整個社會帶來新的局面。

香港中國語文新課程理念之特色

以學生為主體，以培養思維能力為核心

香港的教育制度近二十年來雖有改變，如1978年全面實施九年免費強迫教育，替代了以往的精英教育，但長期在以教師為本的理念支配下，語文教育課

堂「填鴨式」、「滿堂灌」的現象嚴重，學生對語文學習會感到索然無味，結果是能力差異日益增大。

香港中國語文新課程明確指出：「中國語文教育應以學生為主體，為他們提供全方位的語文學習環境」(課程發展議會，2002)，亦主張提供機會讓學生透過探索和發現去建構新知識。這種「以學生為主體」的新理念，在香港中國語文教育領域中，清晰地確立了以學生為認識主體與發展主體的地位。因此，語文課堂教學必須重視學生學習的主動性，並應完全摒棄從前那種「填鴨式」教法。

教師的地位也應隨著學生學習模式的改變，由「主講」、「主問」變為「主導」，以協助者的角色，培養學生在知識、能力、智力、情感、興趣等各方面的成長。以「以學生為主體」的教學信念，致力為學生創設「人人都可以學習和發展」的空間，建立與時並進、師生共同建構知識的文化。

新課程理念亦強調了「思維能力是語文運用的基礎；強調培養學生具備高層次思維能力和良好的思維素質」(課程發展議會，2002)；強調語文教育中培養「獨立分析問題和解決問題，發揮想像和創意」。

新課程提倡以能力導向的「單元教學」，強調每個單元要有清晰的學習目標和學習重點，在知識技能和態度上的學習要兼顧讀、寫、聽、說四個範疇，並注重學生的思維訓練，讓他們學會閱讀，學會寫作，學會聆聽和說話，以致有獨立能力透過閱讀和寫作、聆聽和說話，建構和創造不同領域的知識，以期達到「學會學習」的教育理想(何敏華，2002)。

語文是思維的載體。新課程強調發展學生思維是主要項目，其中強調「知識內容」與「學習過程」(包括學習技能和策略，創意與批判思維，後設認知的能力，溝通技巧等)的融合，以培育新一代成為富於知識、能自決及具有同理心的學習者(何敏華，2002)。

建立開放式而多元化的新課程

舊的課程注重「範文」，使語文學習流於機械化。新課程理念，強調學生要擁有多元化的學習經歷。因此，新課程的學習材料以豐富多彩的作品為主，且強調充分運用學校、家庭、政府和社會的資源，使學生的學習歷程更為豐富。

新課程與以往最大的分別是，它不再是用指定的範文作教材，而是讓各校的中文科老師根據學生的程度和需要，自行訂定教材。教材也不僅是文字材料，可以是音像材料(如幻燈、錄像、錄音、光碟等)，或其他文物資料(畫冊、剪紙、郵票、樂器、服飾、模型、人物雕像、藝術製品等)，或實地觀察資料

(參觀展覽、傳統建築等)。即使只有文字材料，也顯得多姿多彩：古今經典，實用文字，科普讀物，報章雜誌……均在其中，且強調學生多閱讀，以積累知識和語言材料。這種開放、多元的語文課程，有利於學生通過語文教育，拓展視野與胸襟，為終身學習奠定穩固的基礎(課程發展議會，2002)。

新課程的組織更是開放式和多元化。教師可以配合學校的教育目標、文化、環境、活動、以至大語文環境，根據學生的需要和能力，選擇有利學生的學習方法——以「讀寫為主」，帶動其他範疇的學習；或以「文體組織學習材料」進行教學，強化寫作和文體知識的學習；或以「生活內容」作為組織重心，「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(課程發展議會，2002)。

正是這種開放式而多元化的新課程理念，才能真正為教師創造充分發揮教育藝術心思與技巧的領域，為學生創設在學習過程可培養創意、訓練思維的空間。

中國語文新課程的理念與舊中學會考的關係

為配合新中國語文課程的發展，多年來沿用的公開考試——「香港中學會考」的模式，亦須作出相應的變革，以回應社會對人力資源需求的改變。有關高中「中國語文新課程」的背景、理念及宗旨，現引述如下(課程發展議會與香港考試及評核局，2007)：

課程理念

中國語文是所有學生修讀的核心領域之一，設立的基本理念是(課程發展議會與香港考試及評核局，2007)：

- 中文是香港大多數學生的母語，他們自小已從日常生活的語言環境中，積累了一定的語法。母語是重要的溝通工具，是文化的重要組成部分；作為學習母語的科目，本科課程要均衡兼顧語文的工具性和人文性，要全面提高學生的語文素養；學習內容包括閱讀、寫作、聆聽、說話、文學、中華文化、品德情意、思維和語文自學九個學習範疇，讓學生通過學習祖國語文，提升語文應用、審美、探究、創新的能力，養成良好的國民素質，認同國民身份，承傳民族文化(課程發展議會與香港考試及評核局，2007)。

- 語文運用是建構知識必須具備的能力。中國語文科為學生學習各門學問打好語文基礎，使他們學會學習，具備終身學習的能力(課程發展議會與香港考試及評核局，2007)。
- 課程因應香港的社會、經濟及文化情況而設計，照顧學生不同的學習興趣、需要和能力，提高他們學習語文的興趣，發掘他們的潛能，為他們的未來發展作好準備(課程發展議會與香港考試及評核局，2007)。

整個課程理念，是重視思考，不重盲目記憶內容；希望透過新中國語文科課程，為香港培育出善於溝通、能獨立思考、具批判精神並富有創意的新一代。此外，亦希望他們成為未來的棟樑，既能解難，又有審美情趣；能堅守道德、體認中華文化，樂於終身學習。

中國語文新課程強調不再有指定的範文作學習材料，課程只是一個構架，而非詳細的內容。因此，學生的中國語文學習材料，著重以校本為主，校方根據學生的學習情況，或用出版社課本，或自行編排有關的教學材料，打破了傳統指定範文的規限。正因為學校與學校之間再沒有共同的範文，故此在進行公開評估方面，亦建立了新的方向，以考核學生讀寫聽說的表達能力及溝通能力為主，再沒有評核範文的內容。

學習評估

評估的其中一個目的，對學生而言，是讓學生瞭解自己的學習表現，自我反思，然後作出改善。此外，評估亦同時能讓家長們瞭解子女的學習進展，作出適切的協助、輔導和支援，讓子女的學習經歷更豐富、更全面。

評估的結果，對教師和學校而言，可以有助診斷學生在學習上的長處與短處，向學生提供具實際效益的回饋和建議，使他們知道如何改善學習。此外，有關的結果也可以讓學校和教師檢視及修訂有關的學習目標、對學生的學習期望、課程設計及內容、教學策略及活動，以便能配合學生的需要和能力，從而促進學習，提升學與教的素質(香港課程發展署，2002)。

另外，由於社會的轉變，對人力資源的要求亦相應提升。因此，公開評核不單為了促進學習，也「評核考生學習中國語文的成果」(香港中學會考，2007)，實際上亦有「篩選」的作用——為社會甄別不同的人力資源。透過公開評核的甄別，有些學生會繼續升學，有些學生會投入社會工作，有些學生會接受培訓，就如教育局指出，「香港中學文憑考試亦是學生完成中學階段的認可資歷，以用作繼續升學、就業和接受培訓。」公開評核為本港知識型的社會識別及

培養不同能力、多元化的人力資源，以便能更有效地運用社會資源，促進本港社會多元化的發展（課程發展議會與香港考試及評核局，2007）。

香港公開評核的模式，多年來一直沿用的「香港中學會考」模式——「常模參照」，但教改推行後，為配合新中國語文課程的發展，亦作出相應的變革，以回應社會對人力資源需求的改變。中國語文新課程的評估分為下列兩個部分（香港考試及評核局，2007a）：

1. 公開評核（public assessment）（即是「香港中學會考」，2012年將會轉制為「香港中學文憑考試」，佔全科總分百分之八十五。
2. 校本評核（school-based assessment），佔全科總分百分之十五。

「公開評核」屬於總結性評估；「校本評核」（school-based assessment, SBA）則是進展性評估。在公開評核中加入校本評核模式，無疑是一項突破。因為不論是學生、教師，還是家長，也可透過進展性評估，掌握學生自己學習的情況，從而作出適當的改進、調節與協助，這不單能豐富學生的學習經歷，同時能讓學生在參與公開評核前，作出更好的準備。此外，在公開評核加入進展性評估，對學生來說，不單能減輕「一試定生死」的考試壓力，也能「確認學生在整個學習過程中的表現」（課程發展議會與香港考試及評核局，2007）。

有關公開試的考核範圍，主要根據香港課程發展議會2001年編訂的《中國語文課程指引（初中及高中）》，考核的內容主要取材自幾方面：文學、中華文化或品德情意教育，重點要求考生能通過獨立思考，表達個人意見（課程發展議會與香港考試及評核局，2007）。

試卷分為五份，包括：

- 試卷一：閱讀能力
- 試卷二：寫作能力
- 試卷三：聆聽能力
- 試卷四：說話能力
- 試卷五：綜合能力

至於校本評核，則包括兩項評核活動，包括：

- 閱讀活動
- 日常課業及其他語文活動

由於高中中國語文新課程的公開評核於2007年首度推行，有些學校未能適應新制度。因此，考評局在2007年香港中學會考的中國語文科評核，准許學校

可自由選擇是否參與「校本評核」。若選擇不參與，學生參與公開評核所佔的分數，會佔全科總分百分之百，因為沒有加入校本評核。

簡單來說，就比較當中個人與小組學習的表現，評估的方法有下列三項：

1. 以常模參照作評估：以一個有代表性的抽樣樣本去評核個人與小組的表現；
2. 以標準參照作評估：以一個標準去釐定作業的表現；
3. 以水平參照作評估：以一個或多個分數作前設的標準，去決定當中的不同變項。

不同評核參照的簡介

本港的教育曾推行不同的評估模式，包括曾應用於「目標為本課程」的「標準參照」，應用於「香港中學會考」的「常模參照」及近年推行的「水平參照」。為了協助老師理解上述的評估模式，現將有關的評估模式及概念簡述如下：

「標準參照」(Criterion-referenced)

「標準參照」測驗 (criterion-referenced tests) 的使用，在於決定「考試的參與者能做甚麼，知道甚麼，而並不是和別人比較。」(Anastasi, 1988)。「標準參照」的運作模式，是根據校本課程，訂下有關的教育目標，然後列出多項的達標項目，用以評核學生的學習成果，和預先訂下的能力表現水平 (pre-determined performance level)，教師可透過「標準參照」，掌握學生的學習表現。

由於「標準參照」的模式能反映課程內容的成效、學生的學習成果，以及學校的教學表現，因此，教師或教育政策研究者會採用「標準參照」的模式，去評估學生的學習成果是否能合乎他們所預期的表現。但是，「標準參照」的成效，需要有大量的研究，找出準確的學生學習成果和表現水平，否則，評核效果不顯著。

「常模參照」(Norm-referenced)

「常模參照」的設計，是在於找出學生之間的差異 (Stiggins, 1994)。透過考核，以學生的成績作出排列，藉以識別學生能力的高低，學校可因應學生不同

的學習需要，作出適當的調整與協助。此外，社會亦能透過「常模參照」，作出人力資源的篩選，使社會的資源分配更為有效。

「常模參照」模式的進行方法

在公開評核使用「常模參照」前，有關的參照標準須經嚴謹的檢定。首先，會先安排一組具代表性的學生（常模組）進行測試，這班學生所得出來的成績，會成為「對照組」。日後，其他學生在公開試所得的分數，就會與「常模組」學生的成績作比較。規範測驗是一項精密但很昂貴的過程，因此，製卷者會將有關的「常模」（norm）持續使用數年。在這幾年所有參與有關公開試的學生，考試所得的成績，會與原本的常模組進行比較（Bond, 1996）。

本港所採用的「常模參照」模式

本港所採用「常模參照」模式，過程如下：

- 香港考試及評核局會選定一批近年在公開考試表現較穩定的學校作為「對照組」。
- 「對照組」學校的學生成績進行分析。
- 鑑定「對照組」學校學生的得分，這些分數會按預定的百分比，成為不同的等級。
- 考評局會根據這些「分數線」，為參加考試的所有學生分配等級（教育統籌局，2006）。

上述過程所得的分數線，就是現行「常模參照」的成績匯報制度。即是，學生的得分是以A至F級作為等級評分。若學生的表現低於F級的成績，則被評為「未能評級」（教育統籌局，2006）。

「水平參照」（Standards-referenced）

「水平參照」的特色

「水平參照」的評級共有五個等級，另附「第5** 級」為最高級，若學生的表現低於「第1級」的水平描述，則會被評為「未能評級」（教育統籌局，2006）。

1. 「水平參照」模式內，所預設的等級水平是維持不變的(香港考試及評核局，2007b)。至於每個等級的人數比例，跟「常模參照」的形式不同，並不會在每個級別內訂下百分比，規限人數。在「水平參照」的模式中，每個等級的人數比例，由該年度考生所達到的能力水平決定，有關的比例或升或降，並沒有預定的百分率。
2. 所預設的等級水平具有一定的透明度(香港考試及評核局，2007b)。每個等級，都有一套文字描述(簡稱「等級描述」)，去描述學生語文能力的表現；並根據該描述，訂定學生所得的等級，「說明達到該等級的學生，應具備的知識及能力水平」(香港考試及評核局，2007b)。

本港採用的「水平參照」模式

「水平參照」的制定過程如下：

過程1. 專家小組會按照課程的目標，通過測試和研究，蒐集各種資料(包括過往有關考試的統計數據及考生參加測試時的答卷)；

過程2. 制訂各等級的描述和示例；

過程3. 具體說明有關水平的要求。(教育統籌局，2006)

「常模參照」與「水平參照」的比較

「常模參照」的測試內容，是用來辨識學生的能力而排列出來的，即由得分高學生排列至得分低學生(from high achievers to low achievers)(Bond, 1996)。至於「水平參照」的測試內容，是著重測試內容跟預定的學習結果是否配合，以「能夠表現課程成效」為主；而「常模參照」的採用，則是以「能夠有效分辨學生能力高低」為主。

「常模參照」不足之處

不能提供充分的資訊

「常模參照」的模式，主要是考生與考生之間的成績比較，但考生所得出的考試成績等級，並不能提供充分的資訊，也未能讓外界清楚掌握學生有多少能力。在學生所得出的成績等級中，只能顯示該生在校內的成績，卻未能確立學生掌握的知識有多少。

此外，在「香港中學會考」的制度下，採用「常模參照」的模式，不單不能清晰反映學生的語文能力，而且學生所得出的成績等級，亦欠缺具體的描述(教育統籌局，2006)。 外界亦未能透過「常模參照」，瞭解考生「達到哪程度的語文水平」或「實際具備的語文能力」，使到這評核未能達到有效的作用。

「常模參照」水平釐訂的不穩定性

此外，就本港中國語文科會考所採用的「常模參照」模式而言，「常模參照」的水平主要採用「對照組」學校學生的表現來釐訂「等級評分」的「分數線」。不過由於學生每年的水平未必一致，若「對照組」學校的學生成績水平有所改變，用作「常模」的成績就會相應地有所變化。就以近年的情況為例，因為適齡的學生人數下降，升中收生制度的改變，會為「對照組」學校帶來「學生差異擴大」的結果(教育統籌局，2006)，故此在「常模」的參考成績中出現了偏差，有關「分數線」水平的釐訂，亦有可能因為「對照組」學生表現的參差而有所改變調節；有關水平的釐訂就並不一定能有效地評量學生真正語文能力的水平。

未能促進學生正面學習

Bond (1996) 認為，「常模參照」的測驗，只講求考生分數的高低。課程專家或教育政策研究者都認為，這些測驗只會導致操練學生的情況加劇，其發展方向與教改背道而馳。

鄭美紅 (2002) 提出，「常模參照的評估模式」對於學生的學習情況較不理想。鄭指出，香港的教育制度較偏重常模參照的評估模式，學生之間則較常出現互相比較的情形。此外，由於學生所得到的成績，只是分數或等級，未能確切地反映學生的學習成果，對學生的學習來說，未能促進有效學習。

至於在公開評核中，「常模參照」最不足之處，在於其評分等級都有一個預訂的百分比。由於每年參與考核的學生，語文能力各有差異，若以預訂的百分比來為學生評等，就未能清楚反映每屆考生實際的語文能力，無法為社會拔出尖子之餘，也使整個考核制度變成一個牢不可破的框框，窒礙了本港考核制度的發展，甚至窒礙了整個社會的發展。

「水平參照」優勝之處

能提供充分的資訊

採用「水平參照」的模式，其等級水平是固定的，亦具有透明度。因此，採用「水平參照」的模式，不單不容易受其他因素影響其水平的等級，也能比較不同年份考生的表現，使教育界或社會更易掌握本港學生語文能力的水平，並有助於策劃未來的語文教育路向。此外，對於外界而言，清晰的等級描述有助於社會人士瞭解考生的語文能力的水平，亦「有助僱主及大專院校作出甄選的決定。」(香港考試及評核局，2007b)。

能促進學生正面學習

採用「水平參照」的模式，所得的成績除所得等級外，亦有固定而清晰的等級描述，因此，學生的學習不再是盲目地追求分數或等級，反而有目標地去追求知識，有系統地提升個人的語文能力。對教師來說，他們能把科目學習重點及預期的學習成果，設定為評核的標準，並更易掌握學生的學習情況及水平，從而作出調整，並能與家長攜手，為學生的學習作出適當的協助與支援，豐富了學生的學習經歷。

中國語文科「水平參照」模式的闡述

「水平參照」的特色是「能提供充分的資訊」及「能促進學生正面學習」。

綜觀由香港考試及評核局 (2007b) 提出的「香港中學會考中國語文科分項等級描述」文件，有些老師對學生所具有的語文能力程度尚未能掌握。因此，本節以中國語文科「閱讀」能力為例，說明閱讀的水平。

閱讀能力的界定

所謂「閱讀能力」，其實是「讀者能理解及運用語言能力，這些能力既是社會所需，也是個人重視的。年幼讀者從各類文章中建構意義，透過閱讀學習，參與社會活動，並享受閱讀的樂趣」(Campbell, Kelly, Mullis, Martin, and Sainsbury, 2001)。

閱讀是十分複雜的事情，所謂複雜，既與閱讀的過程有關，也與閱讀的結果有關。從閱讀的過程來說，讀者在閱讀過程中，需要同步完成許多不同層次

的認知活動，這是複雜之一方面；從閱讀的結果來說，讀者理解文章，就是要把文章建構成一個多維的心理表達結構（multilevel mental representations），這是複雜的另一方面（Kintsch, 1988; Oakhill and Garnham, 1988; Daneman, 1991; Fletcher, 1994; Graesser, Millis, and Zwaan, 1997; Zwaan and Singer, 2003）。

閱讀理解的能力，根據閱讀的構成過程，可以劃分為五個層次（謝錫金、林偉業、林裕康、羅嘉怡，2005），包括：

閱讀理解能力層次	描述	闡釋
第一層	能尋找明確的資料	• 找出與閱讀目標有關的資料 • 找尋特定的意念 • 找尋字或句的定義 • 找出故事的背景（如：時間和地點） • 找尋主句或主旨
第二層	直接推斷	• 推斷事情的因果 • 總結論據的要點 • 尋找代名詞與主語的關係 • 歸納文章主旨 • 形容人物的關係
第三層	整合並解釋篇章	• 明白文章的主旨或教訓 • 比較及對比文章的資料 • 推斷故事的語調 • 把文章資料應用在現實生活上，並加以解釋
第四層	仔細閱讀，評價內容、語言和文章的要點	• 評估文中的事情，會否在現實生活中發生 • 形容作者怎樣設計一個出乎意料的結局 • 評論文章的資料是否完整或清晰 • 解釋形容詞的選擇怎樣影響意義
第五層	創意閱讀、發揮創意，衍生新的意念	• 以文中的內容作為藍本，發表個人獨特的見解，並能有理據支持個人的意見 • 閱讀篇章後，能發揮個人的創造力，進行創意寫作

閱讀活動先由字詞語法入手，讀者找出字面的明顯意義，據此推論字面未明顯透露的隱含內容，藉以連貫、整合全篇，過程中逐漸構成篇章結構和情境模型，讀者並監察這過程是否順利，或者有否與已有知識發生衝突。若有的話，讀者須加以思考，並思量如何處理。此外，當讀者掌握篇章結構及情境模型，並經過思考後，以篇章作為藍本，發揮個人的創造力，進行「創意閱讀」或「創意寫作」。讀者的閱讀過程，即經過了「字詞」、「推論」、「整合」、「評價」及「創意閱讀」五個歷程。

明白字面意義是理解的開始，推論就是理解的關鍵，整合就是綜合及解釋，是理解最重要的環節，監控及評價決定了理解是否有效；至於創意閱讀，就必須具備上述四項閱讀能力作基礎，再加發展，如圖 1.1 示：

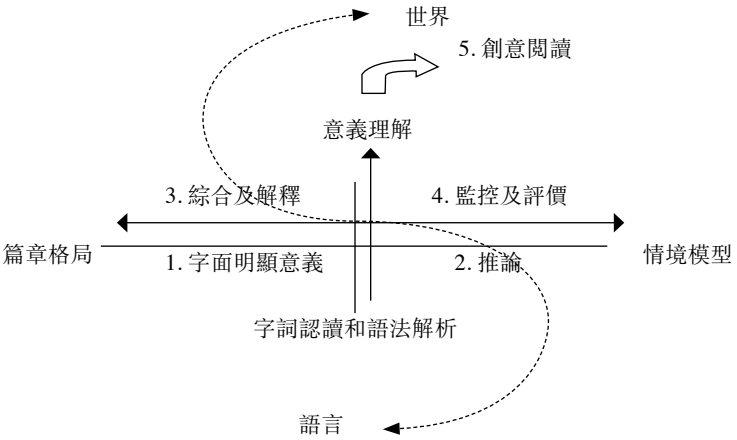


圖 1.1：閱讀歷程與結果的關係

閱讀能力的闡述

閱讀能力的建立，包含了讀者對篇章 (text) 的理解及認知 (cognition) 能力的運用。在香港中學會考中國語文科閱讀卷的等級描述 (香港考試及評核局，2007a) 中，因為作整體描述，有些老師未能清晰地從「篇章」及「認知」兩方面瞭解考生應具備哪些語文能力。因此，本文嘗試從「篇章」及「認知」兩方面，協助老師瞭解有關閱讀能力五個等級的分析及描述 (祝新華，2005)，並以〈倒立的老鼠〉一文為例，詳表 1.1：

表 1.1：閱讀能力描述綜合分析表

2007 年香港中學會考中國語文科「閱讀」卷的等級描述 (香港考試及評核局，2007a)		謝錫金等 (2005)	
等級	**描述**	**認知部分**	**篇章部分**
五	準確理解篇章內容；全面或深入地領悟深層意思；就篇章內容或語文表達提出有說服力的評價與較有新意的見解	創意閱讀、發揮創意，衍生新的意念	• 能融合篇章，再跳出篇章，能發揮個人的創造力，產生創意
四	準確理解篇章內容；基本領悟語句隱含意義、篇章主旨、作者意圖等深層意思；就篇章內容或語文表達提出合理的評價與見解	仔細閱讀，評價內容、語言和文章的要點	• 能準確理解多個篇章，包括現代漢語及古代漢語
三	正確理解詞義及篇章內容；初步領悟語句隱含意義、篇章主旨、作者意圖等深層意思；就篇章內容或語文表達提出簡略的評價與見解	整合多個段落，並能解釋篇章	• 能理解語段與語段之間的關係，也能組合多個段落，能掌握整個篇章的脈絡及主旨
二	基本理解詞義及句子字面意義；理解篇章大意；就篇章內容或語文表達提出欠缺清晰說明的簡單看法	直接推斷	• 能理解語段及段落的內容，甚至深層意義
一	知悉篇內事實及其表面關係；概略理解詞義 (現代詞語、常見文言詞匯) 及文句字面意義	能尋找明確的資料	• 能理解字詞、文句字面意義
等外	不予描述	不適用	不適用

閱讀能力考核示例

〈倒立的老鼠〉

倒立的老鼠

作者：達芬・勞特

從前有一位八十七歲的老人叫羅伯，一生過着和平安靜的生活，他雖然貧窮但很快樂。

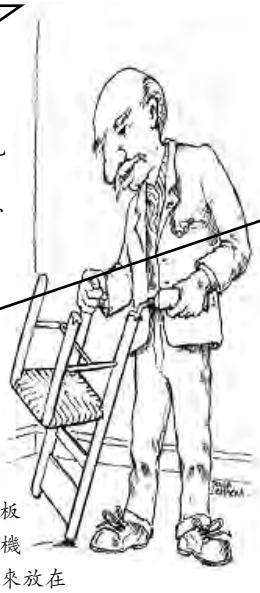
當他發現家裏有老鼠的時候，初時他並未感到十分困擾，但當那些老鼠開始倍數繁殖的時候，他便開始感到困擾。牠們不斷繁殖，最後羅伯再不能忍受。

「太過分了！」羅伯說，「實在太過分了！」。於是，他一拐一拐地走出屋外到路上的商店，買了一些老鼠夾、強力萬能膠和芝士。

回家後，他把強力萬能膠塗在老鼠夾的底部，然後黏到天花板上，再小心地放上芝士作餌，希望能趕走老鼠。

那天晚上，老鼠離開洞穴，看見天花板上的老鼠夾，覺得這簡直是天大的笑話。牠們在地上走來走去、你碰我、我碰你，並用前爪指着天花板捧腹大笑。牠們心想，把老鼠夾放在天花板上實在太愚蠢了。

第二天早上，羅伯下樓，看見老鼠夾上沒有抓到老鼠，他微微一笑，沒有作聲。



他拿起椅子，在椅腳的底部塗上強力萬能膠，把椅子倒懸在天花板上老鼠夾的旁邊，並把桌子、電視機和電燈都倒懸在天花板上，他把原來放在地上的東西都倒轉掛在天花板上，他甚至連小地毯也放到天花板上。

閱讀能力　第一層：
能尋找明確的資料

- 找出與閱讀目標有關的資料
- 找尋特定的意念
- 找尋字或句的定義
- 找出故事的背景（如：時間和地點）
- 找尋主句或主旨

例題
問題一：
羅伯把老鼠夾放在哪裏？
答案：
天花板上。

＊（學生只需根據這段原文的字面意義直接回答問題。）

閱讀能力　第三層：綜合並解釋篇章

- 明白文章的主旨或教訓
- 比較及對比文章的資料
- 推斷故事的語調
- 把文章資料應用在現實生活，並加以解釋

例題：
為甚麼羅伯看見老鼠夾上沒有老鼠時，會微微一笑？

答案：
他認為的計畫已成功了一半，因為他刻意戲弄老鼠，使牠們以為他很笨，然後羅伯再進行下一步計畫。

＊學生須明白故事情節的發展，然後，再綜合有關細節，並加以推斷及作出解釋。

第二天晚上，老鼠離開洞穴的時候，仍把昨晚發生的事拿來開玩笑。可是，當牠們抬頭望向天花板時，笑聲突然停了下來。

「天啊！」其中一隻老鼠大喊，「看看上面！那裏才是地面！」

「天啊！」另一隻老鼠嚷着，「我們一定是站在天花板上了！」

「我開始感到頭暈眼花。」另一隻老鼠說。

「我身上的血全都湧到頭上去了。」又有另一隻老鼠說。

「太可怕了！」一隻長着鬍子的年長老鼠說，「這實在太可怕了！我們得立即想想辦法。」

「如果繼續倒立，我會暈倒的！」一隻年幼的老鼠大叫。

「我也是啊！」

「我不能再忍受了！」

「快！想想辦法，救救我們吧！」

老鼠開始變得恐慌了。「我知道我們該怎辦，」最年長的老鼠說道，「我們該倒立，這才正常。」

所有老鼠都聽從年長老鼠的說法，全都倒立起來。過了一段時間之後，老鼠都因為腦充血而一一暈倒過來。

第二天早上，羅伯發現地上滿是老鼠，他迅速地拾起牠們，然後統統丟到垃圾籃裏。

這個故事教訓我們，當看見這個世界似乎是極度倒亂時，記得確定自己是腳踏實地。

閱讀能力　第四層：

- 評價篇章內容及語言形式
- 評估文中的事情，會否在現實生活中發生
- 形容作者怎樣設計一個出乎意料的結局
- 評論文章資料是否完整或清晰
- 解釋形容詞的選擇怎樣影響意義

例題：
想想羅伯和老鼠在故事中做過的事，試解釋這故事令人難以相信的原因。

答案：
在故事中老鼠會說話，這是令人難以置信的，因為老鼠不會像人一般的說話。

＊學生評估文中的事情或人物，在現實生活中出現的可信性。此外，學生也能形容作者怎樣設計一個出乎意料的結局，並加以解釋。

閱讀能力　第二層：直接推論

- 推斷事情的因果
- 總結論據的要點
- 尋找代名詞與主語的關係
- 歸納文章主旨
- 形容人物的關係

—「連繫性推論」的提問，例題：
問題：當羅伯第二天清早下樓的時候，為甚麼滿地都是老鼠？（選擇下列正確答案）

A：老鼠倒立太久。
B：羅伯給老鼠太多芝士。
C：老鼠由天花板掉下來。
D：羅伯在地上塗上了漿糊。
正確答案：A

＊故事描述過老鼠曾經「全都倒立起來。過了一段時間之後，老鼠都因為腦充血而一一暈倒過來。」故事最後記敘到了「第二天早上，羅伯發現地上滿是老鼠，……掉到垃圾籃裏。」讀者需要把「倒立」、「暈倒」、「地上滿是老鼠」等事件以因果關係連繫起來，否則便弄不懂文章的前後關係。

閱讀能力　第五層：創意閱讀（謝錫金，2007）

- 以文中的內容作為藍本，發表個人見解
- 發揮創意，衍生新的意念

例題：
你喜歡〈倒立的老鼠〉的結局嗎？若你是作者，你會安排怎樣的結局？
答案：
不喜歡。我安排的結局是這樣的：
第二天早上，羅伯發現地上滿是老鼠，他於心不忍，把牠們拾起來，並送到河邊去。當老鼠醒來後，發現河邊的居住環境比羅伯的家更舒適。從此，牠們再不願意回到羅伯的家，而羅伯亦不再受到老鼠的騷擾了。

總結

綜合來説，香港現時的課程改革與教育改革，正能配合中國語文新課程的長遠發展，我的意見如下：

香港的課程改革，有下列三項值得留意：一、擴闊學習層面：擴闊現時學科知識的闊度和深度，減少學科的專門性，提供更多不同的核心課程、選修課程以及其他的學習活動，例如通識科目；二、以學生為主導的學習，提高學生學習的互動性與主動性，著重培養學生高層次的思維方法；三、讓全部學生能完成整個中學課程，獲得認可的資格，發揮他們全面的能力及興趣。

另外，香港評估改革方面，可以有減少考試及增加學習時間、擴闊學科評核範疇的廣度，加入校本課程作評核，增加更多的開放式題目，引入標準參照的評估模式，加入學生作業專案作評核。

由於社會的轉變，經濟的轉型，各行各業對人力資源的需求亦有所轉變。此外，新世代的學習模式，不再受傳統的、機械化的框架所限制，而是活潑的、多元的，以培養思維為核心。同樣，新世代的評估模式亦因應學習模式的改變而建立新的方向。香港中國語文科公開試的評估模式，由只強調找出學生之間的差異、缺乏彈性、未能促進學生積極學習的「常模參照」模式，轉而採用透明度高、清晰明確、具彈性，且能有效促進學生積極學習的「水平參照」模式。

此外，增加了校本評核，對學生來説，學習就變得更有意義。由於「等級描述」是新的產物，老師們仍會感到陌生，本書希望透過深入淺出的方式，闡述有關「水平參照」的理念及由來，希望能讓老師有更深入的認識，進一步提升學與教的成效。本書的目的在於解釋學術的理念，文章並不代表教育局及考評局的立場。

參考文獻

Anastasi, A. (1988). *Psychological testing*. New York: Macmillan Publishing Company.

Bond, Linda A. (1996). Norm- and criterion-referenced testing. *Practical Assessment, Research and Evaluation, 5*(2). Retrieved August 20, 2007, from http://PAREonline.net/getvn.asp?v=5&n=2

Campbell, J. R., Kelly, D. L., Mullis. I. V. S., Martin, M. O., and Sainsbury, M. (2001). *Framework and specifications for PIRLS assessments 2001* (2nd ed.). Chestnut Hill, MA: PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Daneman, M. (1991). Individual differences in reading skills. In R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, and P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, pp. 512–538). New York: Longman.

Desforges, C. (1989). *Testing and assessment*. London: Cassell Educational Limited.

Fletcher, C. R. (1994). Levels of representation in memory for discourse. In M. A. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of psycholinguistics* (pp. 589–607). San Diego: Academic Press.

Graesser, A. C., Millis, K. K., and Zwaan, R. A. (1997). Discourse comprehension. *Annual Review of Psychology, 48*, 163–189.

Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. *Psychological Review, 95*, 163–182.

Marsh, C., and Morris, P. (1991). *Curriculum development in East Asia*. London: Falmer.

Oakhill, J., and Garnham, A. (1988). *Becoming a skilled reader.* Oxford: B. Blackwell.

Stiggins, R. J. (1994). *Student-centered classroom assessment*. New York: Merrill.

Zwaan, R. A., and Singer, M. (2003). Text comprehension. In A. C. Graesser, M. A. Gernsbacher, and S. Goldman (Eds.), *Handbook of discourse processes* (pp. 83–121). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.

何敏華(2002)。〈中國語文科新課程：強調思維發展的課程〉。載教育署課程發展處中文組(編)，《涓涓江河》(頁171)。香港：香港教育署課程發展處。

明報新聞網(2007, August 4)。僱主學生轟會考語文新評級混亂1至5級詮釋政府大學學校各不同。明報新聞網，2007年8月20日。取自http://news.sina.com.tw/china/mingpao/cn/2007-08-04/044012640118.shtml

香港考試及評核局(2007a)。《2007年香港中學會考：考試科目及課程》。2007年8月16日，取自http://eant01.hkeaa.edu.hk/hkea/topper_hkcee.asp?p_coverdown=hkcee_3.html

香港考試及評核局(2007b)。《水平參照成績匯報》。2007年8月20日，取自http://www.hkeaa.edu.hk/files/pdf/booklet_srr.pdf

香港考試及評核局(2007c)。《考評局給僱主及家長的重要訊息　2007香港中學會考及「水平參照成績匯報」》。2007年8月20日，取自http://www.hkeaa.edu.hk/files/pdf/message_ce_srr_c.pdf

香港考試及評核局(2007d)。《會考中英文科水平參照成績匯報釋疑》。2007年8月20日，取自http://www.hkeaa.edu.hk/doc/isd/20070813_news.pdf

香港考試及評核局(2007e)。《水平參照及校本評核：香港中學會考　等級描述及水平參照「分項等級描述」》。2007年8月20日，取自http://www.hkeaa.edu.hk/zh/grade_descriptors.html

香港教育統籌委員會(1999)。《二十一世紀教育藍圖》。香港：香港教育統籌委員會。

祝新華(2005)。《能力發展導向語文評估與教學總論(第一卷)》。新加坡：中外翻譯書葉社。

涂柏原(2005)。常模參照與標準參照測驗分數的解釋方式。國中基本學力測驗專刊，34，2007年8月20日，取自http://www.bctest.ntnu.edu.tw/

教育統籌局(2006)。《水平參照評級的意義》。2007年8月20日，取自http://www.hkedcity.net/article/teacher_law334/060515-001/

黃顯華(2002)。《中學實施中國語文科「試行課程：共同發展學習材料」計劃校內改變研究報告》。

葉景明(2000)。〈「勞動力彈性」與勞資關係：香港的案例〉。論文發表於香港城市大學舉辦之「市場經濟條件下的勞資關係與勞工政策」學術研討會，香港。

董建華(2000)。〈一九九九年香港傑出領袖選舉頒獎晚會：行政長官致詞〉。香港：香港特別行政區政府。

課程發展議會(2002)。《中國語文教育學習領域課程指引》。香港：香港課程發展議會。

課程發展議會與香港考試及評核局(2007)。《中國語文科課程及評估指引(中四至中六)》。香港：香港課程發展議會。

鄭美紅(2002)。〈分析科學習作評估示例〉。《亞太科學教育論壇》，3(2)，2007年8月20日，取自http://www.ied.edu.hk/apfslt/v3_issue2/chengmh/chengmh2.htm#two

謝錫金、林偉業、林裕康、羅嘉怡(2005)。《兒童閱讀能力進展：香港與國際比較》。香港：香港大學出版社。

謝錫金、吳惟粵(2004)。《中國語文新課程研究及校本教學優秀案例》。廣州市：廣東高等教育出版社。