

給教師的話

壹、背景

在中國語文教育學習領域，課程發展議會提出了七個課程發展方向（課程發展議會，2002）；綜觀這些方向，前六項都關係第七項「開放學習材料」。一直以來，小學中國語文教學受制於教材，教師難以因應時代轉變，篩選切合學生需要、能力與興趣的教材。學習材料是學習的載體，學生在教師的有機組合下，通過多元多樣的閱讀，在語文能力、文學審美、道德情意、文化體認、思維能力等方面都應得以培養。因此，開發學習材料是語文改革的首要任務，而發掘、篩選學習材料，不單有利單元教學，還能提高教師的教學效能。

踏入九十年代的香港，兒童文學與語文教育逐漸受到課程規畫與研究者的重視，而各大專院校也陸續開辦兒童文學課程。在小學階段，兒童文學是語文學習理想的切入點，學生浸沉於文學的氛圍裏，因而在文學、中華文化、品德情意等方面都能得到培養與發展。本計畫旨在透過開拓兒童文學為學習資源，豐富目前語文課程的學習材料；強化文學、文化、品德與審美等學習項目；設計學習單元以提高學生學習的興趣；通過協作發展與試教，提升教師的教學果效。

貳、目的及範圍

一、目的

1. 開拓兒童文學學習資源，豐富語文課程學習材料；
2. 加強學習文學、中華文化，培育學生的品德情意；
3. 透過學習單元試教及協作，促進教師的專業發展。

二、範圍

1. 開發兒童文學的參考資料，發展學習與教學資源；
2. 分析文本，設計兒童文學學習單元及輔助教材，通過試教，探討學與教的成效；
3. 開發、編選兒童文學的學習材料，建立學習參考篇章目錄與教學參考書目，方便教師靈活運用，編選為富校本特色的學習單元；

4. 透過與教師晤談、課堂教學觀察與錄像分析，探討教師的兒童文學教學成效，期望為兒童文學教學作出建議。

三、成果

1. 兒童文學學習單元設計示例
2. 兒童文學學習參考篇章目錄
3. 兒童文學教學參考書目

叁、學習單元設計的建構

Shulman (1986) 認為教師教學應具備學科內容知識(content knowledge)、內容教學知識(pedagogical content knowledge)與課程知識(curriculum knowledge)。三者中，教師須掌握「內容教學知識」，才能因應課程、學習環境、學生能力與興趣，糅合學科內容與教學方法，有效地教授學科的內容知識，使成為學生易於明白的內容，從而提高學與教的果效。其後，Shulman (1987) 把教師教學的知識體系(knowledge base)演化為七類，說明教師教學的基礎知識體系，它們是：一、學科內容知識；二、一般教學知識；三、課程知識；四、內容教學知識；五、對於學習者及其特質的知識；六、對於教育環境的知識；七、對於教育結果、目標、價值、哲學基礎等的了解。

然而，教學原是混然一體，不能割裂。要糅合上述種種知識，化而為「可教」(teachable)的內容，「內容教學知識」是必備的元素。Shulman 曾先後解說「內容教學知識」，首先，他認為它是一個知識範疇，能將講授學科轉化，使有系統地表述出來，而令人明白；但教學本無唯一方式，因此表述的方法多元多樣。其次，Shulman 認為它是眾多知識中最為特別的一類，因為它能辨別教學的知識體系，讓教師有別於一般學科專家，明白何者應為學生學習內容；何者應如何處理，使之成為「可教」的內容；何者應經整合，使之成為學生能力所及的「可學習」知識。當然，要加強「內容教學知識」，Shulman 認為教師必須對學科知識有深入的理解，否則無法糅合教學內容與教學法兩者，並因應學習者的能力與興趣，組織特定的課題，系統而清晰地表述出來。

此外，Shulman (1987) 提出「教學專業推理與行動」模式(The Processes of Pedagogical Reasoning and Action)以展示教師教學的過程，它包括六個環節：一、理解；二、轉化；三、教學；四、評估；五、反思；六、新理解；六個環節彼此關係密切而又循環不息。Shulman 指出教師在課前準備的時候，須因應學生能力、興趣與學習環境等等因素，把學科知識重新組織成為可教的內容，再藉着多元多樣的策略，有效地傳遞予學生。在教學過程中，教師須邊講授，邊偵察學生反饋，了解學生對學習內容的吸收程度，因應教室突發事件而變動策略，激發學生連繫過往知識以理解新的教學內容，從而建構學生個人的知識系統。在課後，教師須透過反思，更新對教學內容及策略的理解，重組教

學意念，精進日後教學。

本計畫通過文本分析 (content analysis)、工作坊 (seminar)、半結構式晤談 (semi-structured interview) 與教室觀察 (observation) 等方法，再以 Shulman 的「教學推理與行動過程」為分析架構，探討教師如何以多元多樣的兒童文學作品為學習材料，引發學生學習興趣。研究員從教師教學成效及學生學習表現所得，再修訂學習單元設計，期以提高學與教的功效，並為兒童文學教學提供參照。

一、文本分析

研究員首先蒐集內地、台灣、香港與國外兒童文學作品；其次分析文本，就文本特色篩選為適切香港小學生能力與興趣的學習材料；第三，依循華文地區小學語文教育改革的大方向，把兒童文學作品組織成為學習單元。

二、工作坊

研究員為參與試教學習單元的學校舉辦工作坊，使教師能：

1. 增強兒童文學的認識；
2. 了解教材的學習重點；
3. 掌握教材縱向與橫向的組織與連繫；
4. 掌握適切的教學策略，把教學內容轉化為適合學生能力與興趣的學習內容。

三、半結構式晤談

研究員在與教師晤談中，了解他們對兒童文學的認識與看法、教學的策略、教授信心及學與教的成效。研究員就學生學習過程及成果，偵察教學的效能，從而修訂學習單元的設計。

四、教室觀察

研究員分別就觀課與教師錄影，探討師生在學與教的過程中，教師如何透過兒童文學教學，提高學生的學習興趣，強化文學、中華文化、品德情意等項目的學習。通過與教師晤談，研究員與教師分享觀察所得，提供兒童文學教學的專業建議。

肆、學習單元設計的特色

一、以文類為組織重心

學習單元設計示例共十二個，橫跨小學一年級至六年級，每年級兩個單元。每單元以文類為組織重心，如圖畫書、兒童詩、童話、寓言與少年小說。此外，研究員配應單元主題，另提供其他文類，以提高學生的學習興趣。

二、教材組合

1. 教材類型

1.1 學習材料

針對學生能力與興趣，篩選適切的兒童文學為學習材料，讓教師在課內指導學生研習。

1.2 進階閱讀

配合單元主題及各文類內容，篩選其他文類為進階閱讀，用以拓闊學習內容，提高學生的學習興趣。教師在課內須簡介進階閱讀的重點，指導學生在課餘研習，一方面深化教學主題，開拓多元的文類學習，另一方面培養學生自我管理與研習能力。

1.3 輔助教材

學習的內容不限於書面文字，舉凡視像、網上資源與簡報等，都可供運用。因此，研究員選取並設計與教學主題相關的視像與簡報，用以拓闊學生視野，提高學習的興趣。

2. 教材選取的原則

2.1 囊括內地、台灣、香港，以至國外優秀兒童文學作品，作家作品屢獲獎項

2.2 文質兼美

2.3 文類與風格多樣化

2.4 作品能吸引學生閱讀

3. 教材組織

按學習重點分別從兒童文學文類及主題兩方面組織教材，設計學習單元。

3.1 縱向銜接

按兒童閱讀發展，一至六年級的文類安排從圖畫書、童詩、童話、寓言、散文而至少年小說。以童話為例，二、三、五及六年級分別設計童話教學的學習單元，彼此有着縱向發展：

- ◆ 二年級（單元四：友情）
- ◆ 三年級（單元六：創意思維）
- ◆ 五年級（單元十：堅持理想）
- ◆ 六年級（單元十一：敘述）

二年級及五年級的童話學習單元同以「內容」為主題，但單元四「友情」旨在讓學生初步認識童話特質，而單元十「堅持理想」則須學生認識童話形象的物性（兼及文化），並以此為創作、

評估童話故事的重點。

單元六與單元十一分別以思維訓練：創意、寫作手法：敘述為主題，學生理解童話內容固然重要，但創意思維與敘述角度才是重點所在。因此，不同年級的童話教學，學習重點各有不同。

3.2 橫向連繫

橫向的連繫指學習材料、進階閱讀兩者的有機組合。以單元一「上學」為例，主要文類學習為圖畫書，學生須觀察圖像的線條、顏色、形狀與構圖，再借助文字理解圖意，掌握故事脈絡。因此，圖畫書在單元一「上學」的作用側重於以下二者：

- ◆ 以圖像為主，文字為副的視覺閱讀，提高初小學生的學習興趣；
- ◆ 運用圖像，培養學生的觀察能力，並借助文字理解故事。

然而，單元四、單元六、單元八與單元十一中的圖畫書，它們的角色與任務則有別於單元一。《蝴蝶和大雁》、《頑皮公主不出嫁》、《石頭湯》與《當乃平遇上乃萍》同屬進階閱讀，閱讀圖像，培養觀察力雖然重要，但四者是從配應主題角度出發，目的在深化學生對主題的認識，拓闊多元文類學習。因此，教師必須明瞭教材的有機組合，方能有效地運用不同類型的教材，指導學生學習。

再以單元六「創意思維」為例，學習材料之間、學習材料與進階閱讀之間又有着不同的組合理念。從橫向而言，學習材料與進階閱讀有着彼此互相發明的作用，進階閱讀《住在城裡的奶奶》為配應學習材料《大野狼生病了》而來，讓學生認識新編傳統故事，除改變人物性格外，還可以改變地點；同時，《頑皮公主不出嫁》也是為配應《新潮皇后與魔鏡》而來，用以刺激學生反思傳統觀念與刻板角色。

但從縱向而言，單元四的學習材料有二：《大野狼生病了》與《新潮皇后與魔鏡》，兩者雖有培訓學生創意思維的功能，但《新潮皇后與魔鏡》比《大野狼生病了》有更進一層的思維訓練：顛覆傳統，刷新學生習以為常的現象與刻板觀念。

三、教師風格與校本調適

研究員認為「內容教學知識」是教師對學科教學的一種「洞見」，因為理解課程的內涵，於是能辨別應教的內容；因為了解學生的背景、能力與興趣，於是能挑選適切的策略施教，提高學生學習興趣；因為熟習學習環境，於是能有效地監控教學程序；因為明瞭教育遠景，於是體會學習真諦。因此，「內容知識

教學」是一種專業的判斷力，因着教師的「洞見」而能針對學習者需要，靈活處理教材，以應變智略採取有效多元的表述方法，把教學「藝術化」，培育美學人生。

有關高效而多元的表述方法，Shulman 認為源於二者，一是教學研究，一是實踐智慧(wisdom of practice)。前者就經驗教師與新手教師的比較，展示高效教學的表述方法；後者則由實踐中偵察經驗教師靈活的手法，從豐富的教學經驗見及教育的智慧，也就是 Shulman 指出經驗教師的「靈活風格」(flexible style)。因此，展陳多角度的教學與經驗分享，最能促進教師的專業發展。

1. 殊途同歸：童話教學策略的運用

在單元四的試教中，一位新手教師沿用學習單元所列，運用「引領思維閱讀策略」協助學生閱讀，並因應學生能力，增設簡報，讓學生掌握創作故事的重要元素：人物與地點，最後寫下第一本圖畫書。另一位經驗教師則本着過往訓練，抓住學生好奇好問的精神，變化策略，另以「自擬問題」的策略，讓學生在材料中發現問題，解答問題。

經驗教師與新手教師因了解學生能力，或沿用、或改變策略以配合學生需要；或剪裁、或增訂了學習單元的教學內容，讓學生探討單元主題的核心。因此，經驗教師與新任教師同時具備了 Shulman 稱許的「靈活風格」。

2. 少年小說：校本與班本的實踐

單元十二採用長篇小說《草房子》第一章《禿鶴》為學習材料，這可謂兒童文學教學中一次簇新而大膽的嘗試。六十年代內地鄉村生活背景能否讓香港小學生有所共鳴，這是教師最為憂慮的。然而，曹文軒以人性最美的描畫，讓讀者看到少年人最真實、最純美的情感。就讀油麻地小學的禿鶴，不正是「校園欺凌事件」的主人翁嗎？然而，當教師引導學生深入閱讀《禿鶴》後，身邊的「禿鶴」也許在閱讀體驗中認識自我，肯定自我，終而成長為一位「英俊的少年」。

試行學校中有一所原已實行「文學課程」，2003年12月把單元十二引入文學課程，並簡化學習單元的內容，兩度在六年級五個班試教，成績理想，其中以學生對作品的同理感受最為教師欣慰。此外，同校另一位經驗教師一直在班中推動文學閱讀，學生閱讀能力較其他班別為高，因而大膽地在五年級下學期試教整個單元十二。研究員從觀課所見的師生答問，發覺學生不單對作品深感興趣，同時在個人品德情意也得到薰陶培養，學會以開放的態度，接納異己，並在內心慢慢建立了一個和諧的世界。再者，因學生素有的閱讀習慣，他們已從《禿鶴》走進了《草房子》的世界，分別在學校及公共圖書館借閱曹文軒其他作品，如《紅瓦房》、《甜橙樹》、《山羊不吃天堂草》等，學生閱讀的

潛力不能忽視。

本學習單元所呈現的不過是一種設計取向；因此，還須因應校本設置或教師個人風格加以調適。因此，一校之內策畫同一學習內容而有不同的進度，表現出校本靈活調動，並展陳教師的個人風格與洞見。

四、編寫特色

1. 編寫重心

研究員在編寫學習單元時，把作品賞析部分以提問的形式融入教學步驟，方便教師備課。因此，教師可因應學生的能力與興趣，變通研究員所列提問，或增刪提問數目，或調整活動次序，以配合學生需要及反應。

2. 針對文類特色選用學與教策略

「從閱讀中學習」是語文改革的關鍵項目，因此，研究員在設計學習單元的時候，大都因應不同文類，選用不同的閱讀策略，如引領思維閱讀、推測詞義、概念圖、閱讀分享法、撮寫與自擬問題等。然而，就不同文類所擬定的閱讀策略亦非不可改易，以童話《冰小鴨的春天》及少年小說《禿鶴》為例，兩者的人物刻畫與情節鋪排，都很適合運用引領思維閱讀策略。然而，就兩篇作品的內容來說，運用閱讀分享法引導學生思考追尋理想與成長歷程，也是恰當的。

3. 思維與品德情意並重

配合香港新修訂小學中國語文課程的學習重點，本學習單元設計示例着重高階思維的訓練，如評價、探究、創新等。至於品德情意的培養則通過文學的氛圍，讓學生沉浸在圖畫書的視覺藝術、詩歌的意境、童話的創奇、寓言的睿哲與小說的世界裏，從認識自我，進而企及世界，成就健康的個體，致力建設一個和諧的人我國度。

4. 促進教師專業發展

教無定法，同時千變萬化，本學習單元設計示例所展現者，不過是研究員在組織單元、構思教學的一種想法、一個取向，為兒童文學教學提供多元取向的其中一元，以引起兒童文學教學的關注，讓專家學者，以至前線教師思考小學文學教學的發展方向，而不再限於傳統的字、詞、句、段、篇的教學模式。

再者，前線教師可因應校本，以至班本特色，或調適，或剪裁，以配應一校之內，一班之中學生的學習差異。教師或以這些學習單元的設計構想為起點，組織校內同儕備課的團隊，使成為兒童文學教學的專業發展隊伍。如 Shulman 所言，教無定法，教師也應建立個人教學的

「靈活風格」，從專業發展中成長，在提升教學效果的同時，也讓學生在有系統、有組織的學習活動中學習。

五、教材與教法的試驗

這些學習單元，全部經過課堂試教。研究員因應教師教學成效及學生學習表現所得，或另選篇章，或修訂學習活動而成，使學習單元設計更配合學生的興趣、程度、能力與需要。

六、專家與前線教師的意見

本單元教學設計經三位專家學者評審，四位資深教師閱覽，並得到高度的評價，認為在選材上突破傳統，打破字、詞、句、段、篇的教學序列，回歸到人文精神本身。此外，詳細的教學步驟更為教師提供「備課」的機會，使更多教師掌握兒童文學教學的精神所在。

兒童文學課程資源研究及發展計畫首席研究員 霍玉英

參考書目

1. Grossman, Pamela L., Wilson, Suzanne M. & Shulman, Lee S. (1989). Teachers of Substance: Subject Matter Knowledge for Teaching (pp.23-36). In Reynolds, Maynard C. (Ed.), *Knowledge Base for the Beginning Teacher*. Oxford: Pergamon Press.
2. Shulman, Lee S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15:2, pp.4-14.
3. Shulman, Lee S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57:1, pp.1-22.
4. 周慶元 (1993):《語文教學設計論》，南寧，廣西教育出版社。
5. 徐南號 (編著) (1974):《小學教材編選法》，台北，正中書局。
6. 陳弘昌 (1993):《國小語文科教學研究》，台北，五南圖書出版有限公司。
7. 黃政傑 (1991):《課程設計》，台北，臺灣東華書局股份有限公司。
8. 黃政傑 (1996):《教材教法的問題與趨勢》，台北，師大書苑有限公司。
9. 潘宗堯 (1970):《課程教材教學法》，香港，香港華商書報社。
10. 香港課程發展議會編訂 (2002)。《中國語文教育學習領域課程指引 (小一至中三)》，香港：香港教育統籌局。
11. 霍玉英 (2000):《小學中文科教師「內容教學知識」研究》，載於周漢光主編《語文教育新動向》，頁 143-154，香港，香港中文大學。
12. 霍玉英 (2002)：《開發小學語文科教材：從本土兒童文學開始》，輯於何國祥等編《語文教育的反思》，頁 85-95，香港，香港教育學院。
13. 霍玉英 (2004)：《開發與選輯：以報章「兒童版」素材為學習材料研究》，頁 135-144，載於何文勝主編《中國語文教育百年暨新世紀的語文課程改革》，香港：香港教育學院。