

# 港滬初中中國語文教科書編選體系與體例的比較研究

何文勝

香港教育學院中文系

本研究是比較香港及上海初中語文教科書的編選情況。理據是以系統論、認知論、學科論、能力結構論及課程論為基礎。研究發現：在單元組織、編選體系和體例上，兩套教科書可以作出科學一些的規劃。在編寫方面，啟思一本的內容應有盡有，是一本百科全書式的教科書，老師一定不能按時完成教學的工作。上師大本就過於簡略，有待補充的地方不少。教科書編選者有必要處理好兩套教科書各元素之間的結構，以達至最佳的教學效能。

關鍵詞：港滬初中語文、教科書、編選體系、編選體例

## 緒論

面對社會發展的需要，語文教育必須在課程目標和內容、教學觀念和學習方式、評價目的和方法等方面進行系統的改革（中華人民共和國教育部，2003，頁1）。香港與上海都進行課程與教材的改革。2001年香港課程發展議會編訂《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》）。2002年政府審批了七套初中中國語文教科書供學校自由選用。<sup>1</sup>2004年上海市教育委員會在中小學課程教材改革第一期工程的基礎上，頒佈《上海市中小學·語文·課程標準（試行稿）》（以下簡稱《試行稿》），相配應的教科書有兩套。<sup>2</sup>

本研究選取在香港較多學校選用的啟思一本（2005年修訂）和在上海市使用的上師大本作為研究的對象。研究的內容包括（一）兩套教科書在編選方面的情況；（二）就有關教科書的單元組織、編選體系、體例等問題作出比較與討論。

研究的目的是把研究結果供語文教材研究人員、教材編寫者、教材審查委員、教育部相關領導作參考。

## 理論依據

本文的理論核心就是如何科學地建構一套語文教科書的編選體系與體例。科學就是合理，合理就是有序。因此，在處理語文科定性、定向與定量的工作後，就要進行定序的規劃，這樣語文教科書的編選才能找到一個合理的序列。

系統論認為整體大於各孤立部分之和（王雨田，1988，頁427）。換言之，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，可能因教材的結構不同，而產生不同的效果（何文勝，1999，頁235）。認知的模式（何文勝，頁85）顯示，學生可利用已有的能力來解決新的問題，做到由已知到未知，由簡單到複雜等學習心理的原則。學科論認為語文科具有

工具性、思維性、思想性、綜合性、人文性等性質。工具性、思維性是「文」的問題，其餘是「道」的內容。在教材編選體系上只要做到以文為經、道為緯的原則就可以符合語文科的性質了。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(何文勝，頁54-79)。語文的能力結構中「思維」屬一般能力；「聽、讀、說、寫」屬特殊能力。兩種能力是密切聯繫著的，其中一般能力是能力結構的基礎和關鍵(《心理學百科全書》編輯委員會，1996，頁1039)。根據布魯納(Bruner)的學科結構論、加涅(Gagne)的系統任務分析論(何文勝，頁41-42；邵瑞珍，1988，頁394)，可以建構聽話、閱讀、說話和寫作四種能力的序列、訓練要點及相應的教學內容(何文勝，頁68-79)。課程論中「倒螺旋上升」的課程設計，是處理教材邏輯系統與學習心理序列有機組合的最優化結構(陶明遠等，1992，頁17)。透過編選體系中單元縱的銜接和單位間不同課型的橫向聯繫，我們可以建構一個科學的語文課程規劃，發揮優化教學的效能。

單元教學是一種系統化、科學化的教學體系。它既不同於單篇教學，也不是將幾篇課文簡單地組合在一起。組成單元的文章，在能力及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(周南山，1989，頁42-44)。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(饒杰騰，1992，頁8)。單元是一種有效的課程組織(課程發展議會，2001，頁39)，問題是以甚麼元素來組織單元才是一個科學的組元方法。歷史上曾有以生活、品德情意、語文知識、文體、能力、人文性等元素來組織單元。從課程的取向以及科學的編選體系來說，那就要以能力來組織單元(何文勝，2003，頁165-196)，而單元內教材的內容就以人文性為取向。這樣可以落實「文道合一」(香港中文教育學會，1989，頁4)、「因文悟道」(中華人民共和國國家教育委員會，1998，頁7)，「工具性與人文性的統一」(中

華人民共和國教育部，2003，頁1）的教材編選原則。

編選體系就是把每個教學階段中單元與單元間排列成便於教學的「序」，這是教材的組織，用現在的話說，有人稱之為系統，有人稱之為體系（葉立群，1992，頁32）。它強調「教材內容安排的序列、各部分的組成搭配以及內在聯繫」（王賀玲，1998，頁134）。因此，「教科書的編選體系」是指教科書中教材的組織，按學科論、認知心理及課程論等排列成一個合理的教學序列。建構科學的編選體系，就是要處理好教材中單元間縱的銜接與單元內各單位橫的聯繫。具體的方法就是在建構語文教科書的編選體系時，先處理好單元間縱向的銜接，做到上一單元所學，為下一單元所用，以便有效地學習有關單元；然後處理好單元內各單位橫向的聯繫，善用精讀、導讀及自讀三個課型的功能，做到精讀讓學生學能力，導讀讓學生在教師指導下用能力，自讀是讓學生運用所學來自學、自評（何文勝，2004，頁3）。

編選體例就是每個單元內合理的教學安排，內容包括助讀、課文、練習及知識等四個系統（王相文、韓雪屏、王松泉，2003，頁49-55）。一個全面的助讀系統應包括：單元學習提示、課題、學習重點、作者、題解、預習及注釋。課文系統主要是指作為學習例子的教材。練習系統是鞏固所學，強化認知結構，內容包括課後練習、延伸閱讀及語文實踐活動。知識系統包括語文基礎知識。一個科學的教學安排就要做好語文多元化的教學問題，換言之，它要在一個單元教學中處理好閱讀、寫作、聽話、說話、文學、文化、思維、品德情意與自學能力等元素之間的關係（湯才偉，2003，頁3-18）。

此外，兩地的課程文件都為建構科學的編選體系提供一些原則，例如：

《課程指引》：1. 課程以能力為主導。2. 以讀、寫、聽、說為主導，帶動其他學習範疇的學習（課程發展議會，2001，頁3）。3. 使各年級的教學按部就班，前後銜接。4. 把學習內容組織為完整連貫的系統（頁5）。5. 各學習範疇必須相連互通，而不可孤立割裂（頁9）。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（頁39）。根據理論，六項原則中，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。

《試行稿》：1.課程內容部分從「識字與寫字」、「閱讀」、「寫作」、「口語交際」、「綜合學習」等方面提出要求（頁26）。2.教材編制要有利於學生積極主動地學習（頁16）。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（頁18）。4.不斷地通過已知認識、探求未知（頁25）。5.閱讀部分中單元（或課文）的教學提示（或思考題）要簡明扼要，富於啟發性，重點在指導學生探索學習方法（頁45）。6.練習部分可分閱讀、寫作、口語交際和綜合實踐活動（頁45-46）。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（頁46）。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（頁48）。9.漢語知識的學習不求系統，而是讓學生隨文學習……重點在提高語言運用能力（頁26）。根據理論，在十項原則中，1、6、7、9屬於學科論的問題；2、3、4、5屬於認知論的問題；8屬於能力結構論的問題。

## 兩套教科書的編選概況

### （一）單元組織

啟思一本：初中三年共六冊，每年級設十個單元及一個專題研習單元，主要以文體、基礎能力、綜合、文學及專題研習等元素來組元。每單元有三至七個單位。每個單元都有相對應的單元名稱。中一主要訓練記敘、描寫、說明能力，中二深化記敘、描寫、說明能力的學習，加入抒情和議論能力，中三深化各種能力的學習。「基礎」及「綜合」單元則按程度分佈在三個年級中；另設詩歌、詞曲、散文、小說及戲劇五個文學單元。

上師大本：初中四年共八冊，<sup>3</sup>每冊有九個單元，每單元有三至七個單位，都以人文性來組織單元。例如，第七年級第一學期的

九個單元內容為：同齡人的故事，逸情雅趣，故鄉情思，唐詩精粹（下），報紙（信息的窗口），面對逆境，技藝超群，地球（我們的家園），神話傳說。

## （二）編選體系

啟思一本：單元的縱向銜接，中一為：1.基礎、2.記敘、3.記敘、4.抒情、5.文學、6.基礎、7.描寫、8.說明、9.說明、10.說明、專題研習；中二為：1.基礎、2.記敘、3.描寫、4.描寫、5.文學、6.基礎、7.抒情、8.說明、9.議論、10.綜合、專題研習；中三為：1.基礎、2.說明、3.記敘、4.抒情、5.文學、6.基礎、7.文學、8.議論、9.議論、10.綜合、專題研習。其餘訓練重點及單元名稱可參考各冊編輯說明中的中一至中三單元一覽表（布裕民等，2005，頁3）。

閱讀篇章分「講讀篇章」、「導讀篇章」、「自習篇章」等三種課型。每個單元包括閱讀、寫作、聆聽、說話。每單元的學習重點都涵蓋閱讀、寫作、聆聽、說話、基礎知識，但不規則地出現文學、文化、思維及品德情意等學習範疇。每年級設《基礎能力訓練冊》，介紹讀寫聽說的學習策略。

上師大本：單元的縱向銜接，如第七年級第一冊由第一單元同齡人的故事，到第九單元神話傳說。單元橫的聯繫方面，分教讀課文與自讀課文兩種課型。每單元的自讀課佔二至三個單位。教讀與自讀課，或先教讀，後自讀；或平均分隔，或集中處理。每單元後都包括每周一詩和綜合學習。前者附詩兩首；後者可能是口語交際、課外實踐、專題研究等綜合實踐活動。沒有獨立設「寫作」、「口語交際」等領域的學習。

## （三）編選體例

啟思一本：體例的編排有每冊的目錄、單元課文一覽表、單元說明、單元目錄、單元學習重點、重點解說；閱讀教學有課題、學習重點、題解，而作者剪影、策略介紹及文學點滴在三種課型都是有或無，預習在講讀才有，課文在導讀有閱讀指引，自習有邊讀

邊想，討論與練習在講讀方面包括能力訓練、內容理解、作法分析或加上文化知識、網上漫遊、導讀與自習、練習與思考，好書推介/文化知識/走出教室/課堂活動就不規則出現；寫作教學有學習重點、構思活動、練習；聆聽教學有學習重點、練習；說話教學有學習重點、練習；除講讀外，其餘都有自我評估。每冊課本後都有附錄，例如學習重點一覽表、語文知識簡表及學習策略一覽表等。

上師大本：閱讀包括每單位的課題、作者簡介（放在註釋）、課文、註釋、學習建議和每單元後的綜合學習。

## 問題討論

### （一）單元組織的問題

啟思一本有以特殊能力、一般能力、文體及文學等元素來組元。根據理論依據，這種組元的方法科學嗎？語文教學雖然有其多元性，但如果以多元的內容來組織單元，而又沒有處理好元素間的結構，可以說，這種組元方式還是帶有一定的隨意性。不過，它主要還是以文體元素來組織單元。每個單元包括組元方向、訓練重點和單元名稱，力圖做到文道合一，這種組元取向是符合學科論的觀點。

上師大本以人文性的內容作為組織單元的線索。由於人文性的內容太廣闊，因此，這種組元方法隨意性會很高；同時單元中沒有反映所學能力的元素，未能做到學科論中的「工具性與人文性的統一」。

兩套教科書都以單元組織教材，對香港來說，這是一個很大的進步。在以前香港的語文教科書大都以單篇範文來組織教材。內地的教科書，以單元來組織教材的歷史比較早，由六十年代起以文體組元，到八、九十年代以能力組元，這裏有很多經驗可供借鑑。可惜，上師大本沒有吸收以能力組元的經驗，而以人文性等內容來組織單元。如果以能力訓練元素作為組元方向，人文性作為單元名稱，就能做到「以文為經、道為緯」；「文道合一」了。然而，兩者都未能做到以能力元素來組元。

## （二）教科書的體系問題

在單元縱的銜接方面，啟思一本有一定程度的銜接性，例如中一的2、3單元都是以記敘組元，8、9、10單元都是以說明組元，其餘4、7分別以抒情、描寫等元素組元。總的來說，它主要是以文體來組元，但中間又被基礎、文學、專題等單元打斷了文體的序列，未能做到《課程指引》所說「前後銜接」、「完整連貫」、「相連互通」及「有機連繫」的原則和體系中的縱向銜接。加上文體型的編選體系，難以全面訓練學生的語文能力（張傳宗，1993，頁156-160）。上師大本由於以人文性來組元，單元與單元之間沒有必然的內在邏輯關係。因此，我們就算隨意調動單元的次序，也無不可。換言之，它們的縱向銜接線索不明顯，隨意性很高。相對來說，啟思一本編選體系的序列性比上師大本強一些。然而，兩者都不是體系中的優化組合。

在單元橫的聯繫方面，啟思一本每個單元都有講讀、導讀及自習三種課型的規劃，在編輯說明中清楚指出三種課型的功能，符合了認知論的觀點。上師大本只有兩種課型的規劃，而且不規則。可以說，它隨意性比較大，未能發揮課型的功能。這樣學生就難以形成一種認知結構以及學習的模式。

怎樣才能處理好四種能力的橫向關係？啟思一本的每個單元都包括閱讀、寫作、聆聽與說話能力的訓練，這種規劃是值得商榷的。根據學生的認知心理發展，訓練學生聽說能力的黃金時間是在初小階段，高小就是由聽說過渡到讀寫，到了中學則以讀寫為主，帶動聽說。因此，不必每個單元都要有聽說的規劃。上師大本四種能力的訓練，主要由閱讀來帶動，在綜合學習中，或有寫作，或有口語交際的練習，但規劃沒有規則，因而使各元素的關係不清晰。師生都很難理出一個明確的模式，這不利於學生認知模式的建構。

兩套教科書在體系的規劃上，啟思一本比上師大本較有系統、有序列；上師大本比較粗糙。不過啟思一本在體系的規劃上以及四種能力的關係上仍有待改進。



### （三）教科書的體例問題

啟思一本的體例元素基本齊全，而附加的內容也很多，甚至到了繁瑣的程度。例如，每個單元的助讀系統都有單元課文一覽表、單元說明、單元目錄及單元學習重點等項目，這未免太累贅了。各單元的體例模式又不統一，例如，時有時無的策略介紹、文學點滴、好書推介、文化知識等，都不利於學生認知模式的建構。這套教科書每個單元的負荷都很重，學習的內容應有盡有，給人雜亂的感覺。這種百科全書式的體例教科書，加重了師生的壓力，也加重了家長的經濟負擔。可以說，老師根本不能在一個學年內完成各單元的教學內容。知識系統方面，除在每冊後附系統的語文知識外，也在每個單位內隨課文學習，給人有架床疊屋的感覺。

上師大本體例的元素不足，例如缺去了知識系統，其餘各系統的元素都不齊全。助讀系統缺少了單元學習提示、學習重點、題解、預習；練習系統缺少延伸閱讀和每個單元後的課後實踐活動。這個體例規劃除不利教師施教外，也不利學生的學習。

在體例方面，如果說上師大本有所不足，啟思一本就未免太過了。只有適當的體例設計，才有利於師生的教學活動。

根據體例的理據，單元學習提示與學習重點，在教學過程中起監控的作用。又根據學科論，啟思一本的學習重點大都有「文」和「道」的要求，做到「文道合一」。上師大本沒有這一環節，所以要在教學中發揮監控的作用，就有一定的難度。

學習重點反映每個單元的教學內容，是教學的核心。它也是評估教學成敗的主要指標，同時也對師生教與學的過程起監控的作用。根據學理，學習重點可包括能力的訓練、知識的學習和情意的培養。課後的練習也是按這三個範疇來設計。啟思一本有學習重點的規劃。上師大本缺去這一環節，是不合理的。

預習是讓學生主動積極地利用前面單元所學，以準備學習這個單元的內容，它有利於學生自學能力的培養。預習做得好，學習就能順利展開。因此，上師大本沒有預習一項，我們就難以利用學生的已有知識，也難做到由已知到未知的認知心理發展。啟

思一本的預習設計有沒有運用上一單元所學，則有待日後作出深入的探討了。

課後練習也需要作出系統的安排：透過能力與知識的學習，可以訓練學生的基礎思維；透過情意的學習，可以培養學生的創意與批判等高效思維。上師大本的課後練習稱為學習建議，每個單位約二至四題思考題目，一般都是較深層次的理解能力訓練。每個單元之後都有綜合學習，包括了寫作、口語交際與課後實踐活動，主要緊扣單元的主題，但沒有一個系統的規劃模式，平均的活動量是不足的。啟思一本的課後練習，題量充足，至於有沒有扣緊學習重點和全面訓練學生的思維能力，就有待日後作進一步的研究。兩套教科書都沒有延伸閱讀一項，這樣對鞏固與強化學生的能力訓練和情意培養有一定的影響。課外實踐活動方面，上師大本在綜合學習中，間中安排了一些實踐活動，而啟思一本就較少有實踐活動的安排。

#### （四）語文科的性質問題

啟思一本在體系規劃、單元學習提示及學習重點，都符合語文科性質的要求。上師大本在單元組織上，以人文性組元，並以此作為編選體系。由於體例沒有單元學習提示和學習重點的設置，師生很難看到每單元、每單位的系統能力訓練規劃，未能做到《試行稿》所說「工具性與人文性的統一」。根據語文科的性質，教材設計只強調語文的工具性固然不可，但脫離了工具性來講人文性也是有問題的。我們需要做到在學工具性的過程中掌握它的思想性。

#### （五）語文多元化教學的問題

語文的內涵、性質、能力元素以及教學的多元性，決定語文教學的多元化。港滬兩地的課程文件都或多或少提到語文多元化教學及處理的方法。例如，《課程指引》清楚指出「聽話、說話、閱讀、寫作、文學、文化、思維、品德情意、自學」等九個學習範疇。《試行稿》提到「提高學生語文能力、陶冶學生思想情操、增加學生文化積累的基本材料」（上海市教育委員會，2004，頁45）；「能賞

析、評價文學作品」（頁27）；「學生積極主動學習」（頁16）；「提高學生的思維能力」（頁48）等原則，這都是語文多元化的教學內容。啟思一本在處理多元化教學的問題上，大致能做到落實《課程指引》所說，由聽說讀寫來帶動其餘範疇的學習。不過，在一些元素間的結構上應該可以處理得好一些。《試行稿》要求語文教學的多元化需要在教科書的編寫反映出來。一般來說，上師大本在閱讀能力及品德情意都有教學的安排，但在綜合實踐活動中寫作、口語交際方面的安排都不全面，也沒有規則，其餘的學習範疇就沒有全面的反映出來。這樣要落實《試行本》所說「認識中華文化的博大精深，吸收民族文化智慧；……吸取人類優秀文化養分」（頁27）、「促使學生養成良好的學習習慣，自覺探索適應自身發展的學習方法，形成創新意識，提高創造能力，並在讀寫實踐中增加文化積累、豐富文化底蘊，塑造健全人格」（頁47）、「重視學生文化品位的提升」（頁26）就有一定的難度。

總的來說，啟思一本在處理語文多元化教學方面，做得比較好，但元素間關係的處理，仍有改善的空間；上師大本因為體例不齊全，多元化教學就未能全面落實過來。

## 建議

教科書編選的承傳問題：兩套教科書應做好承傳的工作。以單元組織語文教材，大陸的歷史比香港長，其中一些好的經驗是可以吸收過來的。例如，八、九十年代出現了很多能力訓練型編選體系的初中語文教科書（何文勝，2005，頁73-74），可供編寫兩套教科書時參考。其實，這個時期的教科書在四種能力的元素及序列上，都處理得比較全面和有序（頁110-115）。例如，閱讀方面先學認讀、理解再學賞析。兩套教科書如能以能力來組織單元，相信這比以人文性或多元化來作體系序列更為合理。不過，啟思一本雖然在承傳上有所不足，但在每個單元的建構都有組元方向、訓練重點及單元名稱等元素，可說是單元組織的一個突破，也符合語文科的性

質。其他如對知識系統的處理，《試行稿》總結過去的經驗，提出了具體的原則，可供香港的教科書編選者參考。

單元組織的問題：根據語文科的教學取向及學科論，兩套教科書應以能力來組織單元。單元雖是一種有效的課程組織，但關鍵還在於以甚麼元素來組織單元。過去的語文教科書曾經以生活內容來組織單元，這和上師大本以人文性組織單元一樣。根據理論，這種組元的方法比較隨意，序列不清，我們很難看到單元之間縱向的銜接關係。啟思一本雖是多元的組元方式，但主要還是以文體組織單元為主，這種組元也有不足（張傳宗，1993，頁155-159）。若要科學地處理教科書的編選體系，我們就需要以語文能力來組織單元，以人文性作為選材的依據，做到以「文為經、道為緯」的原則。

體系規劃的問題：兩套教科書如以能力來建構體系，就可以解決單元與單元間的縱向銜接問題，做到理據所說，單元間的相連互通、前後銜接。單元內各單位的橫向聯繫，上師大本只有精讀與略讀兩種課型，未能發揮三種課型的功能。啟思一本在三種課型的處理方法相對比較全面。

體系中四種能力橫的聯繫，就牽涉到以哪種能力來帶動的問題。不同的假設，就能建構出不同的編選體系來。二十世紀八、九十年代就出現以閱讀為主線、寫作為主線、讀寫結合及四種能力並重等四種編選體系的教科書（何文勝，2005，頁79-90）。至於哪種體系的教學效果最好，哪就要在實踐驗證下才能作出科學的結論。也有可能是不同的能力體系，對不同水平的學生有不同的成效。從這個角度來看，上師大本似乎是以閱讀來帶動，但在處理其餘的能力上仍有待改善。啟思一本則四種能力並重，根據學生認知心理的發展，四種能力的訓練，不必作出均衡的分配。初中階段可以是讀寫結合，帶動聽說能力的發展。

在編寫兩套教科時還要考慮到給老師發展校本語文課程的空間，要做到這點，那就要做好單元間的縱向銜接和橫向聯繫。在不改動體系架構的原則下，老師可因應學校及學生的實際情況，增刪或替換不同深淺程度的教材篇目，來進行語文校本課程的規劃工作。

體例安排的問題：上師大本的體例實在太簡陋了，這個體例未能根據學生認知心理及課程論等學理來設計。例如，在助讀系統方面，每個單位需要有明確的學習提示和學習重點，這樣訓練、評估才有依據。學習重點的安排應包括能力的訓練、知識的學習和情意的培養。預習是落實學生由已知到未知的學習心理發展，可作為學生在學習新一單元前的準備。它對培養學生主動、積極的自學能力起很大的作用。練習系統應針對學習重點；課後練習的題量不能太少，要達到鞏固所學及強化認知結構的話，那麼能力訓練、知識學習及情意培養不能少於六道題目，否則成效難有保證。延伸閱讀的篇章不必過長，以精要為主，主要有助於學生拓寬閱讀面、增加閱讀量。課後實踐活動可以安排在每個單元後。這部分屬於能力的綜合運用，設計以趣味為主，最好能與教學重點配合。啟思一本的體例略嫌煩雜，它應有固定的模式，這樣才有利學生認知結構的形成。

多元化教學的問題：啟思一本把九個學習範疇的內容都堆在一個單元內，但結構又沒有處理好；上師大本九個學習範疇的元素不全面。兩套教科書要在一個單元內處理好語文多元化教學的問題，方法可以是：透過聽說讀寫來帶動其餘範疇的學習。每一個單元的學習重點除包括能力的訓練外，還有知識的學習和品德情意的培養，這樣知識與品德情意的學習就可以解決了。透過課後練習訓練學生全面的思維能力：在能力訓練與知識學習中訓練學生的基礎思維能力，在品德情意的培養中訓練學生的高效思維能力。透過文學作品的選材和學習，可以處理語文的文學元素。按課文中的文化元素進行文化教學。利用三個課型培養學生的自學與自評能力。這樣的教學設計，九個範疇的學習就可以在不違反語文課程的基本特點下完成。

## 總結

以上兩套教科書都是按當地的課程文件編寫，在單元組織、編選體系和體例上，兩套教科書都可以作出科學一些的規劃。上師大本以

人文性組織單元；啟思一本屬多元性的組元方法。根據理論，兩者都不是組元的最優化組合，因為它們都找不到一個合理的序列。啟思一本的單元內容包括組元方向、訓練重點及單元名稱，做到以「文為經、道為緯」，「工具性與人文性的統一」的原則，為科學化的單元組織提供一個好的方向。

以人文性來組織單元，單元的元素比較隨意；體系中縱向銜接的序列會不清晰，加上橫向聯繫的課型又不全面，倒螺旋上升的課程結構就難以做好。兩套教科書如以能力來組織單元，就能做好體系的規劃和體例的設計，而倒螺旋上升的課程結構，九個學習範疇的教學以及學生的學習心理發展等問題，就能迎刃而解了。

體例的元素方面，上師大本的問題是不足，啟思一本的毛病是太過。然而，啟思一本的體例比上師大本齊全，設計也較合理。

編寫這些教科書要多注意承傳的工作。兩套教科書應把八、九十年代大陸一些好的教科書編寫經驗吸收過來：例如以能力組織單元，並以能力的線性發展作為體系規劃，這樣單元間縱向銜接和橫向聯繫的工作會做得更好。

總的來說，在教科書的編寫方面，啟思一本的內容應有盡有，是一本百科全書式的教科書，老師一定不能按時完成教學的工作，因此他們必須作出校本語文課程的規劃。教科書編選者有必要處理好各元素之間的結構，否則只能加重老師、學生及家長的壓力。上師大本就過於簡略，有待補充的地方不少，這也加重了教師的負擔，也不利於學生自學能力的培養。

兩套教科書都不斷在進行修正，上述意見可供語文教材研究人員、教材編寫者、教材審查委員、教育部相關領導作參考。

## 註釋

1. 七套教科書分別為：(一)2002年布裕民等編，牛津大學出版社出版的《啟思中國語文(第二版)》(簡稱啟思一本)。(二)2002年林國光等編，啟思出版社出版的《生活中國語文》。(三)2002年何萬貫等編，朗文香

- 港教育出版的《朗文中國語文》。(四)2002年新亞洲編輯委員會編著，新亞洲出版社出版的《新亞洲中國語文》。(五)2002年甘玉貞主編，現代教育研究社出版的《中學中國語文》。(六)2002年杜振醉主編，香港教育圖書公司出版的《新理念中國語文》。(七)2002年林潔明等編著，商務印書館出版的《學好中國語文》。
- (一)2001年上海初中語文教學改革實驗課題組編，上海教育出版社出版的《實驗教材·語文·閱讀部分(試用本)》(簡稱上教委本)。(二)2003年陶本一主編，上海教育出版社出版的《九年義務教育課本·語文(試用本)》(簡稱上師大本)兩套教科書。
  - 屬五四學制，即小學五年，初中四年；七、八、九年級相當於香港的中一、中二、中三。

## 參考文獻

- 上海市教育委員會(編)(2004)。《上海市中小學語文課程標準(試行稿)》。上海：上海教育出版社。
- 中華人民共和國教育部(制訂)(2003)。《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。
- 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。
- 王雨田(主編)(1988)。《控制論·信息論·系統科學與哲學》(第二版)。北京：中國人民大學出版社。
- 王相文、韓雪屏、王松泉(主編)(2003)。《語文教材研究》(高教版)。北京：高等教育出版社。
- 王賀玲(1998)。〈在比較中探討小學語文教材的科學體系〉，輯於課程教材研究所編，《課程教材研究15年》。北京：人民教育出版社。
- 《心理學百科全書》編輯委員會(1996)。《心理學百科全書》。杭州：浙江教育出版社。
- 布裕民等(2005)。《啟思中國語文》(中一上)。香港：啟思出版社。
- 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。

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。

何文勝(2004)。《能力訓練型編選體系·中國語文·實驗教科書》(第一冊)。香港：文思出版社。

何文勝(2005)。《中國初中語文教科書編選體系的比較研究》。香港：文思出版社。

周南山(1989)。〈新時期中學語文單元教學研究綜述〉。《語文教學通訊》，第10期。

邵瑞珍(1988)。《教育心理學》。上海：上海教育出版社。

香港中文教育學會(編)(1989)。《中文科課程教材教法研討集》。香港：文化教育出版社。

張傳宗(1993)。《中學閱讀教學標論》。北京：人民教育出版社。

陶明遠等(1992)。〈試論螺旋型課程結構論〉。載魏國棟等(編)，《課程·教材·教法》第4期，頁17。北京：人民教育出版社。

湯才偉(編)(2003)。《多元化中文教學》。香港：香港中文大學教育學院。

葉立群(1992)。〈回顧與思考——中小學教材建設40年(1949-1989)〉。載瞿葆奎(主編)，《華東師範大學學報(教育科學版)》第2期，頁32。上海：華東師範大學出版社。

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(初中及高中)》。香港：政府印務局。

饒杰騰(1992)。《中學語文單元教學模式》。北京：開明出版社。



## **A Comparative Study on the Compilation System and Pattern of Junior Secondary Chinese Language Textbooks in Hong Kong and Shanghai**

*Man-Sing Ho*

### **Abstract**

*This study compares the compilation of junior secondary Chinese language textbooks in Hong Kong and Shanghai, with reference to system, cognition, disciplines, competence structure and curriculum theories. Findings reveal that, a more scientific planning can be implemented in the two sets of textbooks in the dimensions of unit structure, compilation system and pattern. With regard to writing, the Hong Kong textbooks are all-inclusive and encyclopedia-like, that makes it difficult for teachers to cover all the contents within a tight school schedule. The Shanghai textbooks are rather condensed that supplement is necessary. Textbook compilers should integrate the structural elements of these two sets of junior secondary Chinese language textbooks in order to maximize teaching effectiveness.*