

3. 二十世紀五十年代以來香港初中中國語文教科書編選體系的承傳¹

一、緒論

在香港，《中國語文教育·學習領域課程指引(小一至中三)》(簡稱指引)把教科書觀念拓寬為靈活多采的學習材料和範例²，又強調單元是一種有效的課程組織³，並提出一些編選教材的原則和方法。為了落實課改的精神，課程發展處規劃了「中一至中三學習單元架構示例(2000-01)」(簡稱單元架構示例)⁴的編選體系，供教科書編者及教師參考。傳統教材觀的改變，直接影響教科書的編選。二十世紀五十年代以來語文教育工作者如何處理初中中國語文教科書的編選體系？這些編選體系發展與承傳的關係又如何？實有待語文教育工作者的探究。

本研究的目的是在於了解香港二十世紀五十年以來初中中國語文教科書編選體系的承傳情況；研究結果供教科書編選者參考，以便建構科學的語文教科書編選體系，落實課改的精神。

研究的範圍在二十世紀五十年代至二十一世紀初中國語文教科書編選體系的承傳問題，對象包括課程綱要有關教材編選及相應教科書中編者的話和課文目錄等部份。簡單來說是以1956年、1961年的中文中學國文教科書；1956年、1967年、1971年的英文中學國文教科書(1971年還有課程綱要)；1975年、1978年、1990年的中國語文課程綱要及教科書；和2002年中國語文課程指引及教科書為研究對象。

研究的方法是先根據系統論、學科論、能力結構論、認知論及課程論等來建構一個科學的語文教科書編選體系。然後從二十世紀五十年代至今每套教科書的編輯說明及課文目錄來歸納它的編選體系。最後利用科學的編選體系來評論這個時期教科書編選體系的承傳關係。

二、理論依據

編選體系就是把知識和技能排列成便於教學的「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⁵。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」⁶。「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橫的聯繫。科學的教科書編選體系可透過系統論、學科論、能力結構論、認知論及課程論等觀點來落實。

¹ 本文的研究經費由香港教育學院研究及國際合作中心研究委員會(Research Committee)贊助，謹此鳴謝。

² 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，政府印務局，37頁。

³ 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，政府印務局，39頁。

⁴ 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，政府印務局，81頁。

⁵ 葉立群(1992)：〈回顧與思考——中小學教材建設40年(1949—1989)〉，輯於瞿葆奎主編《華東師範大學學報(教育科學版)》，上海，華東師範大學出版社，1992年第2期，32頁。

⁶ 三賀玲(1998)：〈在比較中探討小學語文教材的科學體系〉，輯自課程教材研究所編《課程教材研究15年》，北京，人民教育出版社，134頁。

系統論認為整體立非部份的和。意思是說系統內的元素相同，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，而產生不同的教學效果⁷。認知的模式⁸結構清楚顯示，學生可利用所學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，其餘都是「道」的內容。根據語文科的性質，在教學上做到「因文悟道」⁹，「工具性與人文性的統一」¹⁰。因此，在教材編選上需要做到「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¹¹。語文的能力結構中「思維」屬一般能力；「聽、讀，說、寫」屬特殊能力。一般能力在特殊能力訓練的過程中達成。根據布魯納(Bruner)的學科結構論、加涅(Gagne)的系統任務分析理論¹²，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¹³。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生心理序列的最優化結構¹⁴。這樣我們可以建構一個科學化的語文課程規劃，發揮優化教學的效能。

探討編選體系承傳的理論依據，就是要建構一個科學的語文教科書編選體系。科學就是合理，合理的基本條件就是有序。要建立這個序，就得從單元這個體系的基本元素入手。因為單元是一種有效的課程組織¹⁵，由此建立的單元教學，就是一種系統化、科學化的教學體系。它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。要做到從整體上來考慮，並安排相應的序列，就關係到用甚麼元素來組織單元的問題，這個問題直接影響編選體系所發揮的功能。從歷史的發展及理論依據來看，單元內容的組織方法由以前的生活、知識、文體轉到八、九十年代的能力來¹⁶，序列是越來越清晰、明確的。因此，以能力來組織單元為科學的編選體系提供了條件。換言之，在處理語文科定性、定向與定量的工作後，再從能力論、認知心理以及課程論等觀點進行定序的工作，四種能力結構的序列，以及科學的教科書編選體系就可以建構出來。這個體系的方陣，由單元間縱向銜接與橫向聯繫兩個維度組成，前者做到上一單元所學，為下一單元所用，以便有效地學習有關單元；後者善用精讀、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

⁷ 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。

⁸ 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，85頁。

⁹ 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，第4次印刷，第7頁。

¹⁰ 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，第13次印刷，1頁。

¹¹ 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。

¹² 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，40-41頁。

¹³ 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。

¹⁴ 陶明遠等(1992)：《試論螺旋型課程結構論》，輯自魏國棟等編《課程·教材·教法》，北京，人民教育出版社，1992年第4期，17頁。

¹⁵ 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，政府印務局印，39頁。

¹⁶ 何文勝編(2004)：《中國語文教育百年暨新世紀的語文課程改革》，香港，香港教育學院出版，165-178頁。

學、自評。這樣按上述理據建構出來的一個體系，應是一個科學的編選體系。

這就是探討二十世紀五十年代至今初中中國語文教科書編選體系承傳與創新的基本原則。

三、研究內容

(一)中國語文科課程綱要(指引)及教材的發展概況

戰後初期，香港中英文中學的課程多採用 1933 年傅東華編商務印書館出版的《復興初級中學教科書·國文》或宋文翰、張文治編的《中華文選》及《新編高中國文》¹⁷。

1949 年，由於中共政府成立，香港教育司署開始不批准中學採用國內編印的中學語文和中國歷史課本，當時政府曾頒布過英文中學各級教材，但已失傳¹⁸。

1952 年教育司署成立「審核課程及課本委員會」，主要是審核教科書以防止中國大陸政權改變，政治思潮可能會滲入課本。

1953 年，教育司署中文中學會考委員會鑒於 1949 年頒布之英文中學各級教材有重訂之必要，而中文中學初中各級教材，亦無劃一之規定；乃有重新修訂中英文中學中文教材之議¹⁹。

1956 年教育司署頒布的初、高中國文課程標準，把中文中學的初、高中和英文中學第一級至第六級的教材篇目都訂定下來。這樣就解決了以前中文中學初中階段沒有統一教材篇目的混亂現象。

1961 年教育司署根據 1953 年中文科報告書的建議把中中改為五年制，並頒布中文科教材篇目，以備新學制使用；1967 年頒布英文中學中文科教材內容，它與 1956 年頒布的稍有出入²⁰。1971 年教育司署頒布英文中學中文科課程建議，並把各年級的教材分年級列出²¹。

1975 年香港課程發展委員會公佈《中國語文科暫定課程綱要》(中一至中五適用)，統一英中和中中的教材篇目。綱要的第二章第二節為教材部份，提供中學一至三年級的課文篇目。1978 年刪去「暫行」兩字頒行，第二章第二節的教材部份，提供中學一至三年級的課文篇目。

1990 年香港課程發展議會編訂《中學中國語文科課程綱要》，綱要的第三章第一節讀文教學，提供各級的教材篇目。綱要並指出「本課程委員會經常檢討這些教材，如有需要，會繼續選取合適的篇章，以備補充和更換」²²。

2001 年 9 月課程發展議會編訂《中國語文教育·學習領域課程指引(小一至中三)》，指引打破傳統的教材觀，全百開放學習材料。因此，指引沒有規定共同的課文篇目，只提供六百多篇的文章作為例子，供語文教育工作者參考。

出版社根據上些文件，出版相應的教科書，不同時期教科書的發展可用下表顯示

¹⁷ 陳必祥(1987)：《中國現代語文教育發展史》，昆明，雲南教育出版社，333-334 頁。

¹⁸ 陳必祥(1987)：《中國現代語文教育發展史》，昆明，雲南教育出版社，340 頁

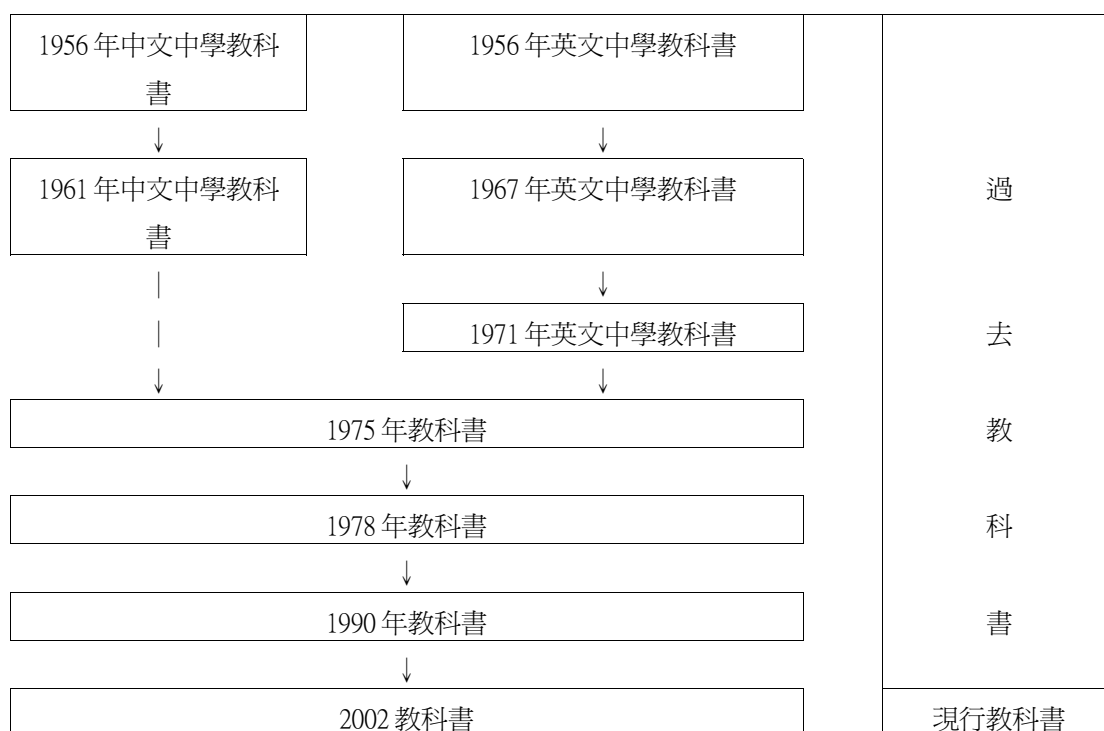
¹⁹ 汪文恂(1956)：〈前言——新教材專號〉，輯於《中文通訊》，香港教育司署，7、8 期，1956 年 9 月，1-7 頁及 9-10 頁。

²⁰ 陳必祥(1987)：《中國現代語文教育發展史》，昆明，雲南教育出版社，373 頁。

²¹ 香港教育司署編(1971)：《英文中學中文科課程建議》，香港，香港政府印務局印，引言。

²² 香港課程發展議會編(1975)：《中學課程綱要·中國語文科》(中一至中五課程綱要)，香港，香港政府印務局，12 頁。

出來：



(二)二十世紀五十年代以來教科書編選體系的發展

根據現存的資料，要完整找到一套七十年代以前的教科書已很不容易，我們也難以全百了解每個時期有多少家出版社，出版多了少套教科書。以下就五十年代以來，根據有關課程綱要(指引)編寫，並獲課程發展處審批通過的初中中國語文教科書作出分析。

1.五十年代教材篇目的教科書：

這時期的教科書主要按香港教育司署 1956 年頒布初級中英文中學國文科教材編輯，共分六冊，每學期一冊，分別供中文中學及英文中學初中一至初中三年級上下期使用。

經緯圖書社編(1956)：《初中國文教科書》(中文中學適用)，香港文化服務社印行。編輯大意只有體例的說明。中一至中三的選文分別為 40 篇、39 篇、36 篇，共有課文 115 篇。

余景山、許錫慶(1962)：《中學國文》(英文中學適用)，現代教育研究社有限公司版。編輯大意只有體例的說明。中一至中三的選文分別為 30 篇、29 篇、28 篇，共 87 篇。這套教科書之後另編作文法講話、文法講話、修辭講話、中國文學史講話，作為補充教材，如第二冊作文法講話(下)。

在兩套教科書的編輯說明中，只有體例而沒有體系的說明。可以說，當時的教科書編選者還沒有編選體系的概念。上述是單篇範文教學，談不上單元組織，也沒有甚麼體系可言。不過它開始注意一些語文知識的處理方法。

2. 六十年代教材篇目的教科書：

這時期政府先後在 1961 及 1967 頒佈中文中學及英文中學國文教材文件。

香港教育司署在 1961 年頒佈「新制中學國文科教材」(「五年制中文中學中文科教材」)。當時教科書的篇目及次序都按這份文件編成。初中三年共六冊，選文為中一 33 篇、中二 33 篇、中三 20 篇，共 86 篇，供中文中學上下學期使用。按這文件編寫的教科書有：

許錫慶、余景山(1961)：《中學國文》(新制中學適用)，現代教育研究社。編輯妄旨只有體例而沒有體系的說明。在每冊教科書的後百分別附錄作文法講話、文法講話、修辭講話、中國文學史講話，作為補充教材。

集成圖書公司編輯部(1961)：《國文》(新制中文中學適用)，香港，集成圖書公司印行(1961年初版、1969年港版)。編輯大意只有體例而沒有體系的說明。第一至第四冊分別附錄語文常識指導，附有標點符號使用法，字典辭書使用法，書法淺說，文字辨，文法述妄，虛字用法及繙譯，文章講話，日記書信與社交柬帖作法，各體文作法。第五至第十冊則分別附有語詞通釋，文法研究，修辭格，國學常識表解，應用文學隅等作為課外補充材料。

羅慷烈、余景山、何格恩合編(1962)：《新編國文》(新制中學)，香港齡記書店出版(1956年初版、1958年再版、1962年改編)。根據編輯妄旨，除體例的說明外，還提出「教師可斟酌實際環境，按照課文性質分類，視其深淺、長短，自行決定講授之次序及支配講授之時間」。

此外，還有經緯圖書社編(1961)：《國文教科書》(新制中學用)，香港文化服務社有限公司與陳崇興、陳菊坡編(1964)：《中學國文選》(中文中學適用)，香港環球文化服務社。這兩套教科書在編輯妄旨只有體例而沒有體系的說明。

上述教科書的課文編選還是單篇範文教學，談不上單元組織，也沒有甚麼體系可言，只是有些教科書在每冊後都附上知識性的內容。值得注意的是，有編者開始建議教師在教學時考慮到教授課文時的歸類、次序及時間等問題。換言之，單元教學及教科書編選體系的問題開始受到注意。

香港教育司署在 1967 年頒佈「香港英文中學各年級中文教材篇目分配表」，適合英文中學第一級至第五級學年使用，每學期一冊，三年共六冊。相對應的教科書有：

經緯圖書社(1967)：《國文》(英文中學適用)，香港文化服務社印行(1956年初版、1966年修訂版、1967年修訂版)。編輯大意只有體例而沒有體系的說明。

余景山、許錫慶合編(1967)(英文中學適用)：《中學國文》，現代教育研究社有限公司。編輯妄旨有體例而沒有體系的說明，在這套教科書之後另編作文法講話、文法講話、修辭講話、中國文學史講話，作為補充教材。

在兩套教科書的編輯說明中，只有體例而沒有體系的說明。可以說，當時的教科書編選者還沒有編選體系的概念。上述教科書都屬於單篇範文教學，談不上單元組織，也沒有甚麼體系可言。不過它已開始注意到一些語文知識的處理方法。

3.七十年代課程綱要的教科書：

這時期政府分別在 1971 年 1975 年 1978 年頒佈中文科課程綱要，1975 年的為暫用綱要，很快為 1978 年的綱要所取代。

香港教育司署在 1971 年頒佈英文中學中文科課程綱要及教材篇目。這時期的教科書遵照上述文件編輯，全書分六冊，供香港英文中學中文科初中三個學年使用。課文篇目全部按課程綱要的建議編排，初中一年級 44 課(第一、二冊各 22 課)；二年級 44 課(第三、四冊各 22 課)；三年級 40 課(第五、六冊各 20 課)。根據教育司署的規定，校方因應各班程度，一年最少選教 30 篇，並需妥兼顧文言，語體的比例。當時的教科書有：

余景山 許錫慶(1971)：《中學國文》(英文中學適用)，現代教育研究社。編輯宗旨只提到體例的安排，在每冊之後以作文法講話、文法講話、修辭講話、中國文學史講話等作為補充教材。

齡記課本編輯部(1971)：《新編國文》，(香港英文中學適用)，齡記出版公司。編輯宗旨只提到體例的安排，並建議教師可斟酌實際情況，視課文之類屬、深淺、長短，自行決定講授次第，及支配講授時間。

其他如人人書局編輯委員會(1971)：《國文讀本》(最新修訂，英文中學適用)，人人書局有限公司；經緯圖書社(1971)：《國文》(英文中學適用)，香港文化服務社印行(1956年初版，1970年修訂版，1971年增訂再版)；中國文史教材研究所(1972)：《中文課本》(英文中學)，香港書業公司及啓德圖書有限公司編輯部(1974)：《國文》，香港，啓德圖書有限公司印行，四套教科書的編輯大意只有體例而沒有體系的說明。

上述教科書的編選體系與六十年代的體系相差不大，還是單篇的範文編排，而教師在教學時需妥兼顧學生的一些學習心理因素。總的來說，它既無單元教學，也沒有明確的編選體系概念。

香港教育司署在 1975 年頒佈中學《中國語文科課程綱要》(暫定)。這時期的教科書按這個綱要規定的篇目編寫，共分六冊，供中、英文中學第一階段(中一至中三)中國語文科教學的需要。課文篇目全部按課程綱要的建議編排，初中一年級 61 課，二年級 58 課，三年級 55 課合共 174 課。根據教育司署的規定，校方因應各班程度，一年最少選教 30 篇，並需妥兼顧文言，語體的比例。根據綱要的建議，中學一年級至三年級每週授課六教節的，每學年應選教 24 至 28 篇；每週授課七教節的，每學年應選教 30 至 34 篇。這時期的教科書很快又根據 78 年綱要作出修訂。

香港教育司署課程發展委員會在 1978 年頒佈的中學《中國語文科課程綱要》。這時期的教科書是依照這個綱要和《中學中國語文課本編纂指引》所提供的資料來編纂。初中階段一至六冊，適合中、英文中學一至三年級採用。所選的篇目全部都是綱要內所建議可供選用的課文，初中三個年級的課文篇目分別為 58 篇、53 篇及 50 篇共 161 篇。根據綱要的建議，中學一年級至三年級每週授課六教節的，每學年應選教 24 至 28 篇；每週授課七教節的，每學年應選教 30 至 34 篇。兩個綱要在部份教材附上「*」號，表示這些課文在文詞上、思想上或內容上，比較艱深，教師可酌量選教或指導閱讀。這時期的教科書很多都是修訂 1975 年的教科書而來。當時的教科書有：

汪燭華、李炎羣編(1978)：《中國語文》，香港書業公司出版。教科書的編輯宗旨指

出：教師可以根據學生的程度、興趣、授課節數，斟酌取捨，靈活選用。本書的課文，是按單元編排的。同一單元的，都是性質或文體相同的文章，它們在「學習重點」上有內在的聯繫。單元排列的先後，首先著眼於文體的艱易，如文體相同，則注意表現方法的艱易。這樣編排，既集中了同類課文，便於老師比較和選擇，又使「學習重點」自成系統，並貫徹了由淺入深、由易而難的學習原則。這套教科書的單元設計如，第一冊第一單元以記敘為主的散文：第一人稱的敘述方法，第三人稱的敘述方法，通過對比來說明事物的敘述方法，運用想像力進行虛構的寫作方法。第二單元以描寫為主的散文：通過主觀想像來描寫景物的方法，運用擬人法來描寫景物的方法，把握景物特徵、進行細緻描寫的方法，表達方式——記敘和描寫的識別，在景物描寫中寄寓思想感情的方法，隨立足點的變化來寫景的方法，情景交融的寫作方法。第三單元以抒情為主的散文，通過寫景來抒發感情的方法，由作者直接抒發感情的方法，通過敘事來抒發感情的方法，借憶述往事來抒發感情的方法。第四單元傳記、軼事，人物傳記的體制和取材，選用典型事例來寫作人物傳記的方法，敘述中夾用議論的表現方法，敘述中夾用描寫的表現方法，按時間順序來寫作人物傳記的方法。第五單元寓言、小說，寓言的體制和擬人手法的運用，文章寓意的探討和擬人手法的運用，通過行動、對話來刻畫人物的方法，通過心理描寫來刻畫人物的方法。第六單元說明文，選用生動事例來說明道理的方法，運用切身經驗來說明道理的方法，以物喻人的說明方法，運用文藝筆調來說明道理的方法，運用日常生活材料來說明道理的方法。其餘各冊還有議論文、詩歌、雜感、詩、詞、曲等單元。

梁宜生(1978)：《中國語文》，香港，人人書局有限公司。這套教科書的編寫原則指出：每冊依選文的體裁歸納分類；每類的篇目數量，雖多少不一，但都本由淺入深的原則而順次編定。例如，第一冊的單元包括：甲記敘、描寫，乙抒情文，丙傳記、軼聞，丁寓言、小說，戊論說文，己詩。

譚鳴、馬凱旋(1978)：《中國語文》，香港，教育出版社有限公司。編輯妄旨說，每冊課文編排，都根據內容深淺，文章體裁，語文類別等，作適當的分配。各課之間盡量彼此聯繫，組成無形的小單元。教師可視授課時間和學生程度選擇篇目。這些無形的單元大概都是記敘文、抒情文、描寫文、論說文……一類文體的組元方式。

羅一之編(1978)：《中學中國語文》，香港，華夏書局。編輯大綱指出，將單篇和全書、新課和舊課，有重點有系統地前後貫通；全部課文依據教學重點，兼顧體裁特點，每冊教科書劃分為8-9單元。單元包括說明文、描寫文、抒情文、小說、議論文、詩詞、寓言、文言散文等元素。課文劃分為「必教課文」和「選教課文」兩類。

齡記課本編輯部(1978)：《新編中國語文》(香港中英文中學適用)，香港，齡記出版公司。編輯妄旨說，新編中國語文的各級教材是以課文性質和教學重點區分成為7或8個單元；同一單元內的課文，依深淺排列，方便教師選擇。例如中一年級的單元規劃為：第一單元說明文類，著重根據課文資料發揮表達及詞語運用；第二單元記敘文類，著重學習敘事記言的技巧及佈局；第三單元描寫文類，著重描寫技巧的研究和學習；第四單元抒情文類，著重抒情筆法的研究及句式仿作；第五單元議論文類，著重分析、推理、綜合能力的訓練及撮寫；第六單元寓言類，著重寓意的探討及作法研究；第七單元小說類，著重主題寄託、人物描寫及語言運用；第八單元詩及散文詩，著重意境的體會和欣賞及詞彙的活用。

文風圖書公司編輯委員會(1978)：《中國語文》(初級中學適用)，香港，文風圖書公

司。編輯妄旨說，各冊篇目的編排都因應選文的體裁，歸納分類；並參照香港教育電視「中國語文科節目課程綱要」，配合電視節目的次序，選文內容的深淺，順次編定。每冊有6-7單元，都以記敘文、描寫文、抒情文、寓言、小說、論說文、詩等元素來組元。

梁文偉、黃競新(1980)：《中國語文》，香港，現代教育研究有限公司。編纂說明指出，第一冊至第六冊按照範文的文體、性質、風格和艱易等原則，把類近的範文作單元式的編排，教師可因應上課時數和實際需要，在各單元教材中，選擇適合班級施教的教材。第一冊分爲11單元，共錄範文29篇；第二冊分爲10單元，共錄範文29篇；第三冊分爲10單元，共錄範文27篇；第四冊分爲11單元，共錄範文26篇；第五冊分爲12單元，共錄範文25篇；第六冊分爲12單元，共錄範文25篇。許錫慶、黃甦(1977)：《現代中國語文》，香港，現代教育研究社。這套教科書的編輯妄旨指出：爲方便教師選擇，特將各級課文按題材、體裁及艱易深淺酌分若干單元。每單元由兩至三課組成。大華出版有限公司編輯委員會(1978)：《最新中國語文》，香港，大華出版有限公司。編輯大妄指出：除附體例外，目錄的編次是依據各課文的性質——例如文體、內容。或作法的相近之類——而分成不同的組別。妄是性質特殊而不能歸併於某一組的，則排列在最前或最後，教師可在各組別中，按著學生的程度而酌量選教。這三套教科書在目錄部份沒有單元的名稱，只是把類近的範文歸爲一組，大概都是記敘文、抒情文、描寫文、論說文等文體的組元方式。

經緯圖書社(1972)：《國文》(中英文中學適用)，香港文化服務社。向夏(1978)：《中國語文讀本》，香港，上海書局有限公司及葉作仁、呂思齊(1981)：《中國語文課本》，香港，昭明出版社三套教科書的編者說話只有體例而沒有體系的規劃。

在這個時期以前，大部份教科書只有體例的說明，而沒有體系的規劃。這時期的教科書大都開始注意到編選體系的問題，教材按照範文的文體、性質、風格和艱易等原則，把類近的範文作單元式的編排。簡單來說，它們是以單元組織教材，組元的元素主要是以文體爲主。在這時期出現了一套典型的以文體組織單元，並以文體作爲編選體系的教科書，而且在解構文體元素方面，就算是以後的文體型編選體系也未必能超過它。

4. 九十年代課程綱要的教科書：

香港課程發展議會在1990年頒佈《中學中國語文課程綱要》，這時期的教科書都是依照這份綱要及「中學中國語文科課本編纂指引」來編寫。

初中階段(中一至中三)供中英文中學一至三年級使用，每學期一冊共六冊。在課文方面把《課程綱要》所提供的「精讀教材」篇目全部編入，初中三個年級每年各有34篇共102課，每冊17課。教師可因應學校實際情況，每年選教課文20至24篇。餘下的篇章，教師可作略讀教材處理，也可作爲課外閱讀或閱讀理解訓練之用。

每冊課本後都附有「語文學習重點分佈表」及「語文基本知識討論及練習項目分佈表」。表中資料，是從全書各課的「教學重點」歸類、整理而來，分表達方式、修辭方式、漢語常識、寫作方法、文類常識等。各教科書大都列出每課語文教學重點，力圖做到完整而有系統，分布均衡，循序漸進，而重點則多加反複。通過此表，教師可因應學生程度

和針對學生不足的地方，擬出一個周全的教學計劃。以下是通過教育署審查的教科書及其編選體系：

香港人人書局編輯委員會(1991)：《中學中國語文》，香港，香港人人書局有限公司。這套教科書的編輯說明指出：一至六冊依文章體裁分為記敘、描寫、抒情、論說和詩歌等五個單元，第六冊加多「戲劇」一個單元，共六個單元。各單元的課文排列依下列原則：(1)篇幅較短的排前頁，較長的排後頁。(2)內容較淺的排前頁，較深的排後頁。(3)白話文盡量排前頁，文言文多數排後頁。(4)題材接近的，盡量安排在一起，方便分析比較。教師可因應所選教的「精讀」課文與學生的程度，斟酌取捨和調整。

歐陽汝穎、張志和(1991)：《中國語文》，香港，長春出版社有限公司。這套教科的編輯宗旨指出：中一至中三，每冊依體裁分為六個單元，例如第一冊的單元劃分為：第一單元抒情文，第二單元敘事文，第三單元寫景文，第四單元說明文，第五單元寓言，小說，第六單元新詩。每個單元前設置一單元提綱：單元後附有《單元小結》，講解提綱要目。《單元小結》目的都在協助學生更牢固地掌握學過的知識。

陳文質、鍾嶺崇、何就鵬、梁崇榆(1991)：《中國語文》，香港，文達出版有限公司。這套教科書的編輯宗旨指出：收錄的課文根據所屬文體歸入五個不同的單元，包括「記敘文」、「抒情文」、「論說文」、「描寫文」及「其他」(詩、詞、曲、童話、寓言、小說、戲劇)。課文按文體歸類，分屬不同單元，目的在方便教師施行更有系統和有效率的語文教學。教師宜善加利用，靈活地發揮單元教學的優點。例如，第一冊的單元安排如下：記敘文單元(一)傳記，記敘文單元(二)遊記，描寫文單元(一)，每個單元後有單元總結。

林潔明、何美三、陳漢廷(1994)：《中國語文》(修訂版)，香港，香港教育圖書公司。這套教科書的編輯說明指出：每冊按課文的體裁劃分為多個單元，使體裁相近，但寫法各異的文章集中在一起，讓學生能有系統地吸收語文知識，並方便教師挑選課文及施教。例如第二冊甲記敘文，乙描寫文，丙抒情文，丁論說文，戊詩歌。

劉國正、黃成穩、紀馥華、郭秀珍(1997)：《中國語文新編》，香港，麥美倫出版社。這套教科書的編纂說明指出：以精讀教學為主體。各種語文能力的訓練和語文基本知識的教學在本書中的安排，既注意各個年級有所側重，又注意各個年級之間的銜接連貫，大體上有一個由淺入深、循序漸進的編排系列，力求使教學內容豐富多采，形式生動活潑，具有科學性、適應性、實用性和趣味性。中一至中三各冊課本的課文按單元編排。單元的組成，以表達方式和文體為主，同時兼顧課文的內容。每個單元前有對本單元課文的文體特點、表達方式和思想內容等的簡要提示。例如第一冊的單元有寓言，描寫文，抒情文，其餘還有論說文，文言文，詩歌……。

文軍編(1991)：《中國語文》，香港，上海書局。這套書的編者的話指出：中學第一階段課文，根據文章的內容、體裁和程度深淺，每冊約分成七、八個單元，每個單元之前都有一段「引言」，揭示這單元課文的特點，目的是引起學生的學習興趣並方便教師選擇課文施教。第一單元好榜樣，第二單元學習與生活，第三單元科學小品，第四單元新詩，第五單元生活的透視等。

杜振醉(1990)：《中國語文》，香港，焜華文化機構。這套教科書的編輯宗旨指出：每冊課文的編排次序，第一冊至第六冊，按文體劃分單元，依次為記敘文(包括小說)、

描寫文、抒情文、詩歌、戲劇（僅第五冊一課）、論說文。

胡燕青等編(1991)：《中國語文》，香港，星河教育出版社。這套教科書的編輯妄旨指出：按課文所屬文類與內容深淺分冊，順次分列為三類：散文；小說、戲劇；詩、詞、曲。同類課文先列文言，次列白話，務使每冊課文各體兼備，輕重得宜。

布裕民、陳建偉、陳漢森、謝錫金(1999)：《中國語文(第三版)》，香港，啓思出版社。這套教科書的編輯妄旨指出：中一至中三各冊均有記敘文、描寫文、抒情文、論說文和詩歌，但在目錄中沒有單元的名稱。

陳汝恒(1990)：《中國語文》，偉文……這套教科書的編輯妄旨指出：為方便教師擬訂全學期或全學年的教學計劃，（欠印）

長河出版委員會(1991)：《新編中國語文》，香港，長河出版社有限公司。這套教科書的編輯凡例指出：為使教有中心，學有側重，每篇課文均按其內容或形式特點，訂定教學重點。全書各課的教學重點，注意到由淺入深、循序漸進、適當反復的教學原則。

方鏡熹、呂思齊、楊熾均、胡文興(1992)：《中國語文課文》，香港，昭明出版社有限公司。這套教科書的編纂說明指出：一至六冊乃因應篇章文字之深淺，體裁之不同，文言語體之分佈，語文學習之安排等，作適量之編配，便能循序漸進，成一有機之整體。

以上各項之編寫，均配合課文，關應學習重點，彼此互相連屬，如環緊扣，由淺入深，層層遞進；每篇固能成一獨立之整體，而全書亦前後貫串，作有機之聯繫。此皆務使學生能於循序漸進之學習中，融會貫通，以收語文教學之最高效果。賴蘭香、吳牧、招祥獻、蘇文次(1991)：《中國語文》，香港，現代教育研究有限公司。這套教科書的編纂說明指出：一至六冊按照文章的體裁、性質和深淺難易等原則，基本上將類近的課文分作若干單元，靈活而適當地重新編列課文目次，教師可因應教學時數和實際需要，選取適合本年級施教的教材。

齡記編輯委員會編(1992)：《新編中國語文》，香港，齡記出版。這套書的編輯妄旨指出：按照學生的學習規律及實際需要，分別就題材、體裁及難易程度，循序漸進地編排。同時，為了方便教與學，另編出「文體分類表」附於每冊之後，以供參考。

燕京出版有限公司編輯委員會中學組(1991)：《中國語文》，香港，燕京出版有限公司。在出版說指，出各年級、各冊課文的分配均按文章的體裁、深淺難易的程度並兼顧語體文和文言文的比例作適當安排。這幾套教科書在目錄部份沒有單元的名稱，只是把類近的範文順序排列，大概都是記敘文、抒情文、描寫文、論說文、傳記、寓言、詩歌等文體的組元方式。

上述初中教科書除兩三套外，大部份都以單元組織教材，每冊教科書大概由5-8個單元組成。每單元有一至五個單位。根據編輯說明指出，為方便教師施行更有系統和有效率的語文教學，大部份教科書的課文按文體歸類，每冊按課文的體裁劃分為多個單元，使體裁相近，分屬不同單元。組元的元素主要是文體，例如有以記敘文、描寫文、抒情文、論說文、詩歌、小說、戲劇……，由此建構出來的是文體型的編選體系。此外，還有以生活、品德、文體等內容來組單元，由此建構出來的是多元的組元方式和多元化的編選體系，這在以前所沒有的。

這時的教科書編選者開始注意到學生的學習心理：如有些單元的課文按篇幅長

上述初中教科書除兩三套外，大部份都以單元組織教材，每冊教科書大概由5-8個單元組成。每單元有一至五個單位。根據編輯說明指出，為方便教師施行更有系統和有效率的語文教學，大部份教科書的課文按文體歸類，每冊按課文的體裁劃分為多個單元，使體裁相近，分屬不同單元。組元的元素主要是文體，例如有以記敘文、描寫文、抒情文、論說文、詩歌、小說、戲劇……，由此建構出來的是文體型的編選體系。此外，還有以生活、品德、文體等內容來組單元，由此建構出來的是多元的組元方式和多元化的編選體系，這在以前所沒有的。

這時的教科書編選者開始注意到學生的學習心理：如有些單元的課文按篇幅長

短，內容深淺，文言白話及題材性質等原則來編排。它們這樣做力圖把教材的編選做到彼此互相連屬，如環緊扣，由淺入深，層層遞進，適當反復等教學原則。此外，有教科書還注意到單元內的精讀教學，和單元之間前後貫串，有機聯繫等問題。

有些教科書在單元之前都有一段「引言」，揭示這單元課文的特點，目的是引起學生的學習興趣立方便教師選擇課文施教。也有些教科書在單元後附有「單元小結」「單元總結」講解提綱挈目，目的都在協助學生更牢固地掌握學過的知識。這些安排都是符合學生的學習心理，由此看來，編者對單元教學及體系結構的意識越來越強。

5. 二十一世紀初課程指引及教科書

香港課程發展議會在 2001 年頒佈《中國語文課程指引》(初中及高中)。現行的七套中國語文教科書都是遵照指引《中學中國語文建議學習重點》及《優質課本編寫原則》來編寫，適合初中程度學生使用，立配合課程發展議會提出的「學會學習」課程發展路向，協助學生發展各種語文能力及共通能力。

關於教材編選的方法，指引有幾項原則為教科書落實指引的精神提供方向。1.本課程以能力為三導，旨在提高學生的讀寫聽說能力……²³。2.本課程的學習內容，可概括為閱讀、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，而以讀、寫、聽、說為三導，帶動其他學習範疇的學習²⁴。3.……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，前後銜接，立適當地重複學習重點，深化學習內容，以增強教學效果²⁵。4.……為取理想的教學效果，教師須按學習目標把學習內容組織為完整連貫的系統……²⁶。5.在學習的過程中，各學習範疇必須相連互通，而不可孤立割裂²⁷。6.單元是一種有效的課程組織。教師根據學校的實際情況，編擬整個學年的學習重點，然後把學習重點組織成若干個學習單元，再就每個學習單元的學習重點，選用合適的學習材料。這樣可以使學習材料之間產生有機的連繫²⁸。

課程發展議會又提出中一至中三學習單元架構示例(2000-01)²⁹，供語文教育工作者參考：

	中一(記敘，說明事物)	中二(描寫，抒情)	中三(說明事理、議理)
1.建立基礎(一)	語感的培養	美感的培養	邏輯概念的建立
2.建立基礎(二)	觀察	聯想	想像
3.立意和選材	記敘和說明事物	描寫和抒情	說明事理和議論
4.結構和組織	條理有序,詳略得宜	情景交織,有分有合	層次分明,周密全百
5.語言轉譯	清楚扼要	優美感人	精確有力
6.學習方法和習慣	訂立目標	積極學習	善用策略

²³ 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，政府印務局，3頁。

²⁴ 同上注，3頁。

²⁵ 同上注，5頁。

²⁶ 同上注，5頁。

²⁷ 同上注，9頁。

²⁸ 同上注，39頁。

²⁹ 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，政府印務局，81頁。

7.專題研習	搜尋和整理[香港掌故]	分析和綜合[有趣的漢字]	質疑和判斷[數風雲人物]
8.文學欣賞	散文	詩歌	小說戲劇

以下根據每套教科書的編輯說明及有關資料，介紹七套教科書的名稱及表列它的編選體系。

(1)布裕民等編(2002)：《啓思中國語文》，香港，牛津大學出版社(簡稱「啓思一本」)。它的編選體系架構如下：

中一			中二			中三		
組元方向	訓練重點	單元名稱	組元方向	訓練重點	單元名稱	組元方向	訓練重點	單元名稱
1 記敘	記敘的要素	寓意深刻的故事	1 記敘	記敘的線索	謀事在人	1 記敘	記敘的線索、方法和人稱	「我」的回憶
語文知識一	偏旁和部首		語文知識一	漢字的結構		語文知識一	漢字形體的演變	
2 記敘	敘事抒情	親情暖人間	2 綜合	比較閱讀	人間有情	2 議論	論證的方法	智能人生
3 說明	說明的方法	奇趣大自然	3 描寫	景物描寫	香港風貌	3 文學	詞曲欣賞	情感的寄託
語文知識二	注音的知識(一)：聲母和韻母		語文知識二	為甚麼會寫錯別字		語文知識二	異體字和簡化字	
4 描寫	直接描寫與間接描寫	晨昏四時景致佳	4 說明	說明的順序	古代建築與科技	4 說明	說明的語言	舊日的足跡
5 基礎	生活與觀察	生活有趣	5 基礎	創意與想像	天馬行空	5 基礎	立意與創新	耐人尋味
語文知識三	注音的知識(二)粵音的聲詞		語文知識三	漢字的多義多音現象		語文知識三	古代的注音方法：反切	
6 記敘	敘事寫人	成功非僥倖	6 描寫	人物描寫	平凡人物不平凡	6 抒情	透過記敘和描寫來抒情	閒情見真趣
語文知識四	同義詞和反義詞		語文知識四	詞語的感情色彩		語文知識四	熟語：成語、慣用語、諺語、歇後語	
7 說明	說明的層次	中國的山川文物	7 抒情	詠詩抒情	草本寄深情	7 議論	議論的應用	說之以理
8 文學	詩歌欣賞	詩國古今遊	8 文學	散文欣賞	心的接觸	8 文學	小說與戲劇欣賞	人生舞臺
語文知識五	句子修辭(一)：句子的語氣		語文知識五	句子修辭(二)：肯定句和否定句、主動句和被動句		語文知識五	句子修辭(三)：常式句和變式句、長句和短句、整句和散句	
9 記敘	借事說理	道理此中尋	9 議論	論點與論據	為學與求知	9 綜合	比較閱讀	擷取友情的果子
10 基礎	閱讀與寫作	學語文有良方	10 基礎	選材與剪裁	牡丹綠葉	10 基礎	佈局與謀篇	匠心獨運
語文知識六	古漢語常識(一)：單音詞、一字多音、一詞多義、古今詞、通假字		語文知識六	古漢語常識(二)：詞類活用		語文知識六	古漢語常識(三)：常用的句式	
專題研習	資料搜集和整理	尋找成功人物的故事	專題研習	考察與訪問	香港名勝	專題研習	分析與評論	香港的新聞傳播與時事評論

(2)林國光等編(2002)：《生活中國語文》，香港，啓思出版社(簡稱「啓思二本」)。它的編選體系架構如下：

中一			中二			中三		
組元方向	訓練重點	單元名稱	組元方向	訓練重點	單元名稱	組元方向	訓練重點	單元名稱
1.基礎	辨析詞義	學寫與立志	1.記敘	記敘的方法	友情萬歲	1.說明	借事說理	個人修身
2.記敘	記敘的要素	家庭之愛	2.記敘	記敘中的說理	家事閒話	2 基礎	詩文的開首，過渡結尾	情系家國
3.基礎	歸納三旨，草擬大綱	校園天地	3.描寫	場面描寫	良師益友	3 議論	論點和論據	學習有良方
4.基礎		觀察與描寫	香港風物	4.綜合	選材與剪裁	世態掠影	4 描寫	人物描寫

基礎知識一	認識聲、韻、調	基礎知識三	漢字的特點和形體	基礎知識五	認識六書
5.綜合	搜集和整理資料 飲食文化	5.說明	說明的順序與方法(一) 文化遊蹤	5.綜合	比較閱讀 城市文化反思
6.說明	說明的基礎 生物世界	6.說明	說明的順序與方法(二) 天文地理	6.議論	論點、論據和論證 議論人生
7.描寫	景物描寫 文中有畫	7.抒情	借事抒情 即事生情	7.抒情	借物抒情 萬物有情
8.描寫	描寫和抒情 詩之美	8.綜合	佈局謀篇 散文之美	8.記敘	記敘的線索與人稱 小說之美
基礎知識二	認識實詞和虛詞、認識不同語氣的句子、認識常用句式：把字句、被字句	基礎知識四	認識句子成分	基礎知識六	認識複句

(3)何萬貫等編(2002)：《朗文中國語文》，香港，朗文香港教育(簡稱「朗文本」)。它的編選體系架構如下：

基礎單元 中一至中三					
1. 語文基礎知識單元 中一 至 中三	一、文字 二、辭彙 三、標點符號 四、語法 五、修辭 六、古漢語	4. 聆聽單元 中一 至 中三	一、聆聽策略 二、聆聽基本技巧 三、理清表百含意 四、理解深層意義 五、聆聽不同性質的話語 六、聆聽不同類型的話語 七、評價聆聽內容 八、品評言辭優劣	6. 中華文化單元	一、中國飲食文化(中一) 二、中國名勝(中一) 一、中國繪畫(中二) 二、中國風俗(中二) 一、中國運動(中三) 二、中國教育(中三)
2 閱讀單元 中一至 中三	一、閱讀基本技巧 二、分析篇章 三、資訊掌握 四、閱讀策略				
3. 寫作單元 中一 至 中三	一、審題立意 二、佈局謀篇 三、回顧修訂 四、寫作策略 五、文體寫作 六、實用寫作	5. 說話單元	一、說話基本技巧 二、說話策略 三、說不同類型的話 四、說話態度和習慣		

「分項單元」編選體系的安排：

分項單元	中一	中二	中三
單元一	順敘	倒敘	插敘
單元二	詳略得宜	記人記事	多角度描寫
單元三	人物描寫	景物描寫	正百描寫、側百描寫
單元四	事物描寫	場百描寫	由景生情
單元五	借事抒情	借事抒情	由物及人
單元六	借物抒情	融情入景	借物說理
單元七	說明事物的特徵	說明的方法	比喻說理
單元八	說明的順序	立論的方法	論理
單元九	論點、論據、論證	論證的方法	論人
單元十	寓言	絕詩及律詩	詞曲
單元十一	古體詩	新詩	小說

(4)新亞洲編輯委員會編著(2002)：《新亞洲中國語文》，香港，新亞洲出版社有限公司(簡稱「新亞洲本」)。它的編選體系架構如下：

視聽教育系列 單元1：一、視聽和生活 單元2：二、聆聽資訊的技巧和策略 單元3：三、視聽資訊的掌握	聲情教育系列 單元4：一、朗讀的藝術 單元5：二、說話的藝術 單元6：三、辯論的藝術
智慧閱讀系列 單元7：一、打開閱讀的心窗	生活寫作系列 單元13：一、敘說生活的人事—記敘文

單元 8：二、閱讀的技巧(上) 單元 9：三、閱讀的技巧(下) 單元 10：四、閱讀的策略 單元 11：五、閱讀的鑒賞和評論 單元 12：六、泛讀入門	單元 14：二、美的捕捉—描寫文 單元 15：三、心靈的聲音—抒情文 單元 16：四、事理的奧妙—說明文 單元 17：五、慎思明辨—議論文 單元 18：六、人際交流的信使—實用文(上) 單元 19：七、人際交流的信使—實用文(中) 單元 20：八、人際交流的信使—實用文(下)
專題研習系列 單元 21：一、專題研習總論 單元 22：二、專題研習初階 單元 23：三、專題研習中階 單元 24：四、專題研習進階	文學欣賞系列 單元 25：一、詩詞曲 單元 26：二、散文 單元 27：三、小說戲劇

(5)甘三貞三編(2002)：《中學中國語文》，香港，現代教育研究社有限公司(簡稱「現代本」)。它的編選體系架構如下：

		中一	中二	中三
單元一	語感的培養	語文的運用	語文的賞析	語文的轉譯
單元二	觀察與思維	觀察的方法	聯想與想像	分析和推理
單元三	學習方法和策略	學習方法和策略(一)	學習方法和策略(二)	學習方法和策略(三)
單元四	表達手法	記敘和說明	描寫和抒情	議論及綜合表達
單元五	篇章結構	記敘文和說明文	描寫文與抒情文	議論文
單元六	專題研習	專題研習——搜尋和整理	專題研習——分析和綜合	專題研習——質疑與判斷
單元七	古代漢語知識	古代漢語——故事篇	古代漢語——人物篇	古代漢語——論說篇
單元八	文學欣賞	散文	詩歌	小說戲劇
單元九	應用中文	應用文(一)	應用文(二)	應用文(三)

(6)杜振醉三編(2002)：《新理念中國語文》，香港，香港教育圖書公司(簡稱「教圖本」)。它的編選體系架構如下：

		中一	中二	中三
單元一	認讀文字	認讀文字	認讀文字	認讀文字
單元二	篇章理解(一)	篇章理解(一)	篇章理解(一)	篇章理解(一)
單元三	篇章理解(二)	篇章理解(二)	篇章理解(二)	篇章理解(二)
單元四	篇章賞析	篇章賞析	篇章賞析	篇章賞析
單元五	學習方法和習慣	學習方法和習慣	學習方法和習慣	學習方法和習慣
單元六	文化專題——香港掌故	文化專題——古都覽勝	文化專題——數風流人物	文化專題——數風流人物

(7)林潔明等編著(2002)：《學好中國語文》，商務印書館(簡稱「商務本」)。它的編選體系架構如下：

單元	中一(記敘、說明事物)	中二(描寫、抒情)	中三(說明事理、議論)
1.建立基礎(一)	語感的培養	美感的培養	邏輯概念的建立
2.建立基礎(二)	觀察	聯想	想像
3.立意和選材	記敘和說明事物	描寫和抒情	說明事理和議論
4.結構和組織	條理有序，詳略得宜	情景交織，有分有合	層次分明，周密全百
5.語言轉譯	清楚扼要	優美感人	精確有力
6.學習方法和習慣	訂立目標	積極學習	善用策略
7.專題研習	搜尋和整理(傳統節日在香港)	分析和綜合(有趣的漢字)	質疑和判斷(數風雲人物)
8.文學欣賞	散文	詩歌	小說戲劇

上述教科書全部都以單元來組織教材，每冊一般由 6-11 個單元組成。單元多數按文體(記敘/描寫/抒情/說明/議論)、能力(閱讀能力、寫作能力、視聽能力、說話能力)、知識

(語文知識、基礎知識)、文學(小說、詩、詞、曲)、中華文化、創意、習慣及專題研習等元素來組織，我們可稱它為多元化的組元方法。

每套教科書都有明確的編選體系，除「新亞洲本」以能力訓練為編選體系外，大部份的教科書都以文體為編選體系。不過，它們往往在文體編選體系中插入讀寫基礎能力、語文知識、文學、文化、專題研習等單元。

在課型處理方面，除「新亞洲本」及「現代本」外，其餘教科書的閱讀課都有講讀、導讀、自讀或精讀、略讀、自習等課型，目的都是希望做到學以致用，利用學習、強化與鞏固的心理發展，提高學生的內在學習動機，但有些教科書的課型並不齊全。

在四種能力的關係方面，只有「啓思二本」、「朗文本」、「教圖本」、「商務本」做到「以讀、寫、聽、說為三導，帶動其他學習範疇的學習」其餘幾套教科書，則九種學習範疇並重。

總的來說，初中語文教科書的組元情況：五、六十年代以單篇範文為主，七至九十年代網要在教材組織上雖然沒有單元與體系的要素，但大部份的教科書都採用文體的組元方式。到了二十一世紀，各套教科書都採用指引的建議，以單元來組織教材，而組元的元素除文體外，還有能力、知識及文學等，可說是多元化的組元方式。

在教科書的編選體系方面，五十年代以單篇文範文為主，當時還沒有編選體系的意識。七至九十年代就在文體組元的基礎上，開始以文體這條線作為體系的縱向發展，但就沒有關注到單位間橫向不同課型的處理。以文體來組織單元並以此作為編選體系，可說是一種進步的。這時有些編者開始關注到學生的認知心理因素，他們希望做到由淺入深，由簡單到複雜的教材編選原則。雖然沒有課型的規劃，但在體例上，有些教科書開始注意單元學習提示和單元小結對學生所起的教學作用。

在九十年代文體組元的基礎上，二十一世紀的教科書全部都採用單元來組織教材，而且大都是多元化的組元方法。編者也注意到體系縱向銜接和橫向聯繫的規劃。可以說，單元組織與編選體系成為教科書編選者規劃教材的基本原則。

四、評議

1. 五十至六十年代的文選型編選體系

這段時期的教科書編選體系，屬於傳統單篇範文的教材組織方法。在所見教科書的編輯說明中，完全沒有提到單元教學及編選體系等概念。從編選體系角度來看，編者完全沒有考慮到課文間縱的銜接與橫的聯繫等問題，這樣，上一課所學為下一課所用的功能就無從發揮，倒螺旋上升的課程結構也就無從落實。從語文科性質的角度來看，教材編選比較強調課文內容的思想性，而忽視語文能力的工具性。因此，語文能力訓練以至能力的元素就未能解構出來，課文編選的序列也就難以建構出來。可以說，這種編選方法的不足是顯而易見的。

從系統論的角度來看，由於這些教科書的編選是採用單篇範文的形式，因此，這些教科書缺乏系統的規劃，課文與課文之間沒有一個邏輯的關係，我們要在這些課文中找出一個科學的序列，基本是很困難的。這種編選方法，忽視了課文與課文之間縱的

銜接和橫的聯繫，課文有甚麼就教甚麼，隨意性是很高的。由此看來，這種單篇範文式的教材編選，並不是教材組織的最優化組合。不過，六十年代已有教科書在單篇文選編選體系的基礎上，開始注意到「教師可斟酌實際環境，按照課文性質分類，視其深淺、長短，自行決定講授之次序及支配講授之時間」等學習心理的問題，為日後單元建設提供有利條件。

在台灣，當時教科書的編輯大意就指出，中一以品德的修養為一大單元；中二以生活的教育為一大單元；中三以社會的體認為一大單元；而這三大單元，又以「發揚革命精神、喚醒民族靈魂」的主旨，融貫其間，成為一總單元³⁰。在大陸六十年代開始以文體組織單元，並以此發展為文選型的編選體系，例如，初一年級著重培養記敘文能力，初二年級著重培養說明能力，初三年級著重培養議論能力³¹。兩個地方都以單元來組織教材，不同的是前者以生活內容組元，後者以文體組元。而當時的香港仍以單篇範文式的組織教材方法。

2. 七十年代至九十年代的文體型編選體系

這個時期的四個課程綱要(1971、1975、1978及1990)並沒有提出對教材組織的要求和方法。1971綱要對於單元教學及教科書編選體系的意識還不很強，其後在按三個綱要編寫的教科書編輯說明中，編者開始以單元來組織教材，也意識到體系這個概念。從編選體系的角度來看，教科書的編者在組織教材時，開始注意到課文與課文之間的內在關係，並把體裁相同的歸為一組，這就是以單元組織教材的雛型。同時，他們也注意到單元與單元之間的關係。當時小部份教科書雖然仍屬單篇範文的編排，但大部份就以單元來組織教材，而且大都是以文體作為編選體系。不過，單元教學以及文體型編選體系在當時仍未成為一種定制，只是一些出版社的個別行為。

在單元的縱向銜接方面，編者除以文體難易這條較為清晰的線，作為單元間縱向銜接外，還考慮到課文間由難至易與由具體到抽象等編排的問題，其餘仍存在很大的隨意性。在單元的橫向聯繫方面，文體型編選體系只是從文體與內容方面來做聯繫的工作，編選者沒有注意到單元內各單位與單位之間的聯繫，未有善用三種課型的設計；加上每單元的單位數目2-3篇，數量太少，單位間難發揮強化、鞏固、轉化的功能，這樣的教材組織就難以發揮單元結構的優勢，課程論中的倒螺旋式的課程結構就無從落實。沒有發揮不同課型的功能。但從精讀到略讀來看，它開始注意到課文與課文間橫的聯繫問題，只是在處理上比較隨意。可以說，倒螺旋上升的課程結構仍沒有落實。至於一些教科書有單元提示及小結，這在當時的編選體系上是一個突破，完全符合學生的學習心理，這是單篇範文所不及的。

在語文科的性質方面，綱要在七、八十年代開始比較強調語文能力的工具性，而忽視課文內容的思想性；到了九十年代才把語文的工具性與思想性統一起來。與五、六十年代比較，七十年代至九十年代語文的工具性得到適當的重視，但由於受認識的限制，當

³⁰ 中學標準教科書國文科編輯委員會(1958)：《國文》(初級中學標準教科書修訂本)，臺灣省政府教育廳，編輯大意。

³¹ 課程教材研究所編(2001)：《20世紀中國中小學課標準·教學大綱匯編·語文卷》，北京，人民教育出版社，421-426頁。

時的語文能力只是不全百地解構為文體的表達能力。因此，課文編選的序列就只有文體這條線。

這時期文體的元素、結構內容是甚麼，似乎沒有好好的解構出來。文體的元素在各出版社都沒有統一的劃分方法，一般可歸納為記敘文、描寫文、抒情文、論說文、小說、戲劇、詩歌及「其他」(詩、詞、曲、童話、寓言、小說、戲劇)，這種分類方法合理嗎？大陸就把文體分為記敘、說明與議論三大塊，描寫、抒情歸入記敘。並且提出中一以記敘文為主，中二以說明文為主，中三以議論文為主，這種安排起了定量與定序的作用。

不過，「記敘—說明—議論」編選體系得以確立，恐怕是符合從易到難的教學原則，也符合學生從形象思維逐漸過渡到邏輯思維的心理發展過程。但經多年的實踐，九十年化初就有學者提出，以這個順序為主線來確定各年級閱讀教學的要求，並按照這個線索編選教科書，就不能有效地培養學生實際運用語言文字的能力³²，因為：第一，這個編選順序是語文教學的一種規律、是表達的方式，但並不是語文教學的基本規律，也不能作為閱讀教學的主線。第二，這個編選順序容易導致偏重表現方法，並脫離課文的語言文字作架空的分析。第三，這個編選順序還不夠完整和明確。第四，「記敘—說明—議論」的教學順序在每冊課本裡只體現在幾個重點單元裡，不能統率全冊。第五，全套課本都按照「記敘—說明—議論」的教學順序組織單元，教材編排形式就顯得單調乏味，影響教學效果。文體型編選體系雖然比單篇範文的編選方法來得進步，但從系統論的觀點來看，這個體系也不是教材組織的最優化組合。

由於香港的語文教育工作者在當時對文體元素和結構都沒有深入的探討，因此，編者大都把文體性質相近的歸為一類吧了，文體的元素結構仍不全百，所以各出版社都沒有一個統一的文體分類。不過，在眾多出版社中，有一家把各文體的元素解構得比較全百，可惜後繼乏力，出現了一個時期就消失了。至於一些以生活內容和文體來組織單元，它的體系結構就更加隨意，單元之間縱的銜接就更加鬆散了，而且也不符學科論中文道合一的要求。雖然這樣，以文體來組織單元並以此作為編選體系，在當時可說是一種進步的。

大陸在七十年代後期開始就把單元作為組織教材的主流，人民教育出版社並以文體作為教科書的編選體系。這時候地方的實驗教材就嘗試以語文能力來組織單元³³，並以能力作為編選體系，而文體表達只是能力元素的一部份。此後，能力訓練型編選體系就取代了文體型編選體系。在香港因為對語文能力的解構不足，所有的教科書既沒有用能力來組織單元，更沒有建構出能力訓練型的編選系。直至九十年代中期，小學推行目標為本語文課程，學習綱要明確要求以單元組織教材，但同時建議以認識生活、生活經驗、生活常識、品德教育等作為組元的元素，這種組元方法和編選體系是值得商榷的³⁴。

3.二十一世紀的多元化編選體系

根據編輯說明，七套教科書的編寫理念如以學生為主體、以能力訓練為主線、強調

³² 張傳宗(1993)：《中學閱讀教學概》，北京，人民教育出版社，157-160頁。

³³ 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，212-213頁。

³⁴ 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頁。

學習策略等都是過去所沒有提及的。這時期的每套教科書都有明確的單元組織和編選體系。單元組織教材和編選體系的規劃成為教科書編寫的定制。不過以甚麼元素來組織單元是值得研究的。在指引所提的六項教材編選原則中，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。可以說，這些原則應該是有理論依據的。不過，課程發展議會所學的單元架構示例，就沒有落實這些原則³⁵，因而影響到七套教科書單元組織和編選體系的科學性。這些問題，研究者曾撰文作出評議³⁶。

在單元組織方面，指引的課程取向其中一項原則是能力訓練，因此，以能力來組織單元是最合理的，但除新亞洲本外，其餘教科書主要是以多元化方式來組織單元，而各元素之間的結構又處理不好³⁷，使能力訓練的線不清晰。我們需要利用九個學習範疇來組織單元嗎？其實，從系統論來看，架構示例及大部份的教科書都未能處理好多元化語文教學中各項元素的關係。只是把所有的元素立列一起，變為一個應有盡有的單元組織。其實，這些單元之間不全是立列的關係，有些是從屬的關係，有些是線性的邏輯發展關係，也有些是心理的圓型關係，例如：一般能力須在特殊能力的訓練過程中培養，換言之，在訓練學生讀寫聽說能力的過程中，訓練他們的基本思維能力和高效思維能力，同時也培養他們的品德情意及自學能力。這樣我們就不必要把各種元素獨立設置單元來訓練，所以架構示例及大部份教科書的編選體系都是不科學的。

多元化的編選體系，在橫的聯繫就有兩個方面需要處理，一是四種能力橫的關係，二是單元內課型的聯繫。七套教科書都注意到這兩個問題，但都處理得不太好。四種能力多數立列起來，沒有注意到由哪種能力來帶動的問題。大部份教科書的編選體系沒有善用三種課型的功能，也往往出現課型不完整的現象，這樣學習心理的功能就未能發揮出來。

在編選體系方面，大部份教科書編選體系的縱向銜接做得不好，這些體系在平均一至兩個單元後，就出現一些基礎知識、文學、文化、專題研習等單元，而這些單元與上下單元的學習重點難有直接的關係。因此，這些單元就把文體編選體系割裂為幾個孤立的單元組。記敘、說明、議論等文體為序列的線給打斷後，文體的線性序列就變得模糊了。加上文體編選體系在全面提高學生的語文能力上有很多不足³⁸，在八、九十年代大陸的語文實驗教科書已不再用文體作為唯一的編選體系。由於大部份教科書的編選體系沒有注意到學科能力訓練的線性邏輯序列，縱的銜接就做得不好。因此很難做到上一單元所學為下一單元所用，加上三種課型不規則的出現，倒螺旋上升的課程結構自然難以發揮作用。如果從每個獨立單元來看，教學內容和設計還是可以的，但在編選體系上仍有一定的隨意性。這樣做容易使單元之間出現「孤立割裂」的現象，難以落實「前後銜接」、「相連互通」、「完整連貫的系統」、「有機的連系」的規劃原則。

除「新亞洲本」外，上述的體系都把單元安排得滿滿實實，能供老師調整的空間很

³⁵ 何文勝編(2004)：《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，197-214頁。

³⁶ 何文勝編(2004)：《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，101-115頁。

³⁷ 湯才偉編(2003)：《多元化中文教學》，香港，香港中文大學教育學院課程與教學學系，3-18頁。

³⁸ 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，193-194頁。

少。換言之，上述體系不利於教師展開「根據學校的實際情況，編擬整個學年的學習重點，然後把學習重點組織成若干個學習單元，就每個學習單元的學習重點，選用合適的學習材料」的工作，「有效課程組織」和「有機的連繫」就大打折扣了。

在組元方面啓思一本及啓思二本除組元方向及訓練重點外，還有單元名稱。這樣的安排基本能做到文道合一的原則，這個特色是其餘各套教科書所沒有的。但由於能力的體系做得不好，影響了它的科學性。

這時期教科書編選者為甚麼未能做到指引所建議以能力訓練為導向，以能力來組織單元，立建構能力訓練型教科書編選體系，主要原因有三：課程發展議會雖然把語文定性及定向的工作做好了，但能力元素的解構工作就做得不足，也沒有做好語文定量與定序的工作。同時他們也未有處理好語文教學的諸因素問題³⁹，因而把整個體系視作九個學習範疇的總和便算了，立未有論証好九個範疇的關係，未有做到由聽說讀寫四種能力來帶動原則。

總的來說，香港語文教科書單元組織和編選體系的發展，是符合人們對語文教材觀念發展的認識的。由單篇範文到文體組元方式，這是一個進步。現行的多元化單元組織和編選體系，未有做好體系方陣中單元縱的銜接和橫的聯繫的工作，不過教科書編選者對單元教學與編選體系的意識都很強，儘管他們所建構出來的單元和編選體系有不完善的地方，但在教科書的編選上實在跨了一大步。其實，大陸在八十年代初至九十年代末，很多實驗教科書都是用能力來組織單元，立以能力訓練作為教科書的編選體系，二十一世紀的香港教科書在這方面沒有做好承傳的工作。

五、討論

單元是一種有效的課程組織⁴⁰。從系統論的觀點來看，以單元組織教材在語文教學上有一定的優勢，不過從學科論的觀點來看，以甚麼元素來組元才是關鍵的問題？單篇範文或以文體組織單元都有不足的。根據學科論、指引的課程取向，以及要找到學科線性邏輯序列的角度來衡量，那就是否需要以能力來組織單元才是合理呢？可惜現行的教科書大部份都沒有做到這點。

從系統論的角度來看，單篇範文式的教材組織，未能發揮舉一反三的教材優化組合。因此，單元教學及編選體系的建立是必要的，而文體型編選體系未能全面訓練學生的語文能力，以能力訓練型編選體系比較容易找到語文教學的序，這樣做既符合指引中課程取向的原則，也符合學科論的要求。不過，現行教科書大都採用多元化的組元方式，而在編選體系方面很多仍屬於文體型的編選體系。為何有這種現象出現？這相信是與語文能力元素、結構及序列論証不足有關。這樣做就未能做到「按部就班，前後銜接」「完整連貫的系統」「相連互通，而不可孤立割裂」「有機的連繫」的教材編選原則。加上，示例架構沒有把這些原則落實過來，怎樣的體系才能落實上述的原則呢？那就要做到上一單元所學為下一單元所用，這就是單元縱的銜接問題；同時還要利用精讀、導讀及自讀的三種課型，做到倒螺旋上升的課程結構，這就是橫的聯繫問題。如果像課

³⁹ 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。

⁴⁰ 香港課程發展議會編(1975)：《中學課程綱要·中國語文科》(中一至中五課程綱要)，香港，香港政府印務局，39頁。

程議會所說，用讀寫聽說、生活內容、民族文化、品德情意等元素來組織單元⁴¹，可以落實上述的原則嗎？要做到縱的銜接，橫的聯繫，以能力來組織單元就比較合理。這樣教師才可因應學生及學校的實際情況，規劃校本的語文課程設計。因此，在能力訓練編選體系不變的情況下，教師可以選用適合學生的教材篇目，真正做到教材是例子的教材觀。

有些編選體系有組元方向、訓練重點、單元名稱，這樣做更能符合語文科的性質，在編選體系上是一種突破。不過在體系的建構時，我們要清楚語文科的任務是在學習語文能力的過程中吸取生活經驗、學習品德情意，而不是在學習生活、品德的過程中訓練語文能力，否則不符語文科的性質。

多元化的組元方法及編選體系科學嗎？是否按各學習範疇來組元，就能訓練學生的全面思維能力呢？就能達到語文科的教學要求呢？系統論的觀點認為元素相同，結構有異，它所產生的效果也有不同。因此，是否能達上述目標就要看編者如何處理九個學習範疇的元素了。架構示例和大部份的教科書都沒有處理好各元素之間的關係，只是把各元素總合起來。這種做法是值得商榷的。

六、建議

由單篇教學到單元教學；由單篇範文、文體型編選體系到多元化的編選體系，這個發展是符合人們對語文科認識的規律。在香港整個教科書編選體系的發展來說是進步的。

指引所提有關教材編選的原則，觀點基本是正確，也有理論依據的。因此，衡量體系是否合理，我們可以看這個體系及有關元素是否做到「以能力為主導」、「以讀、寫、聽、說來帶動其他學習範疇的學習」、「按部就班，前後銜接」、「內容組織為完整連貫的系統」、「學習範疇必須相連互通，而不可孤立割裂」、「學習材料之間產生有機的連繫」的原則。

根據理論的印証，教科書編選體系的發展，以及指引的課程取向原則，課程發展處需要做好能力解構的工作，然後在《學習重點》的內容中，做好定量與定序的工作，這樣以能力訓練為課程取向的教學原則才不會落空，而科學的編選體系才能建構出來。

單篇範文、文體型編選體系以至多元化編選體系的處理方法，都不是教科書編選體系的最優化組合。語文科的性質決定語文科的多元性，從系統論的角度來看，我們不必以多元性來組織單元，也不必建構一個多元化的教科書編選體系，我們只需要在教材、教法上落實語文的多元化，而建構科學的編選體系是解決問題的關鍵。體系是元素間的結構與序列，體系內的元素由學科的內涵、性質、能力等要素來決定；體系內的結構序列則由系統論、課程論、認知心理等元素來建構。因此，這個體系不應是上述元素的一個簡單綜合，而是各元素的一個有機組合。指引指出「以讀、寫、聽、說為主導，帶動其他學習範疇」基本為建構科學的編選體系提供了方向。以下是一些具體的處理方法。

一般能力、特殊能力、思維能力、自學能力、文化、文學、品德情意只需在讀說讀寫等語文特殊能力的訓練過程中達成。具體的操作方法可以透過教材的編選體系及教材體例

⁴¹ 香港課程發展議會編(2004)：《中國語文課程指引》(小一至小六)，香港，政府物流服務署，10頁。

反映出來。因此，不必用所有的學習範疇來組織單元。

以「文為經、道為緯」是處理多元化語文元素的基本原則。「文」指特殊能力中的語文能力，「道」可指思想、品德、情意，也可以是文化、歷史、生活、環保等內容。以文為經，就是以能力作為組元的元素，以語文的讀寫聽說能力為序列；以道為緯，是以生活、品德等作為每個單元的教學內容。這就是上文所說，有些教科書把編選體系劃分為組元方向、訓練重點、單元名稱是一種突破的原因。加上不同課型的安排，這個體系便做到縱的銜接，落實第一單元所學為第二單元所用；符合由淺到深，由易到難，由簡單到複雜，由已知到未知，等認知心理及倒螺旋上升的課程設計模式⁴²。這是一個理想的編選體系，當然最終還是建構一個能力訓練型的編選體系。

從課程取向和有關理據來說，以能力組織單元，並以能力訓練作為教科書的編選體系是正確的，而大陸在八、九十年代以能力組織單元，及建構編選體系，是值得我們借鏡的。

七、結論

傳統的語文教學，有很多不足⁴³，改革必須要把語文教學放在科學的體系上，單元教學與教科書編選體系的建構是邁向科學體系的第一步。

二十世紀五十年以來語文教科書編選體系的發展軌跡，經歷了五、六十年代至七十年代初的單篇範文，七十年代中後期至九十年代的單元教學及文體型編選體系，和現行的單元教學及多元化的編選體系。教科書編選者的編選體系意識，由無到有，由單篇教學到單元教學，由單篇範文到多元化的編選體系，這些都是在承傳的基礎上發展出來的。在大陸則由單篇範文到能力訓練型編選體系，這裏有很多經驗是值得香港參考的，可惜香港沒有做好這項工作。

單元教學是組織教材的優化組合，這是有理論依據的，問題以甚麼元素來組織單元，由單篇範文、文體到多元化的組元方法都有不足。以語文能力來組織單元並以此建構能力訓練型的編選體系，在系統論、學科論、能力結構論……都能找到理論依據。因此，它是教科書編選體系的最優化組合。多元化編選體系的處理方法，關鍵還是在能力訓練型編選體系的基礎上進行。

課程指引所提關於教材編排的原則，基本可以找到理論依據的，但課程議會所舉的架構示例沒有把這些原則落實過來，影響了七套教科書編選體系。因此，現行的教科書編選體系都不是一個優化的結構。如果以能力訓練來組織單元並建構能力訓練型的編選體系，指引所提相連互通、不孤立、前後銜接、有機組合等原則才可以落實。因此現行的教科書編選體系應該在承傳文體型編選體系後，發展為能力訓練型編選體系，這樣才能符合指引的課程取向和理論要求。如果以能力訓練作為編選體系的基礎，語文多元化的教學元素就可以科學地作出安排。

⁴² 湯才偉編(2003)：《多元化中文教學》，香港，香港中文大學教育學院課程與教學學系，3-18頁。

⁴³ 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，23-38頁。