

## 8. 二十世紀五十年代以來大陸初中中國語文教科書編選體系的承傳<sup>1</sup>

### 一、緒論

二十世紀五十年代起教育部頒佈多個初中教學大綱<sup>2</sup>，人民教育出版社（下簡稱人教社）先後編寫了語文教科書，供初級中學使用。到了1996年，教育部把中小學教科書由統編本改為審定本，從此教科書的出版由一綱一本變為一綱多本的局百。二十一世紀初教育部推出《語文課程標準》（簡稱課標），坊間又出版多套初中語文教科書。

要把語文教學放在科學的體系上，對教科書編體系的建構與研究起著關鍵的作用。半個世紀以來，語文教育工作者對傳統教材觀念的改變，直接影響教科書的編選體系的建構。不同時期的教科書編選者如何處理初中中國語文教科書的編選體系問題？這些編選體系的發展與承傳關係又如何，實有待語文教育工作者的探究。

本研究的目的是在於了解大陸二十世紀五十年以來初級中國語文教科書編選體系的承傳情況；研究的結果可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，並落實課改的精神。

研究的內容是二十世紀五十年代以來大陸初中中國語文教科書編選體系的承傳，樣本包括1.二十世紀五十年代以來至二十世紀末人教社按教學大綱編寫的十套通用初中語文教科書；2.中央教育科學研究所和人教社在八十年代編的《閱讀》和《寫作》兩套分編教科書；3.在一綱多本時期按大綱編寫，比較流通的四套初中中國語文教科書；4.按課標編寫的四套初中語文教科書。對象主要是每套教科書中的編輯大意和課文目錄等。

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，來歸納它的組元方法和編選體系；最後利用科學的編選體系來評論這些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，有人稱為系統，也有人稱為體系<sup>3</sup>。它強調「教材內容安排的序列、各部分的組織成搭配以及內在聯繫」<sup>4</sup>。「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。

系統論認為整體並非部份的和。意思是說系統內的元素相同，若結構有異，其所產

<sup>1</sup> 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。

<sup>2</sup> 分別為1956、1963、1978、1980、1986、1988、1990、1992、2000、及2001年頒佈中學語文教學大綱及語文課程標準。

<sup>3</sup> 葉立群(1992)：〈回顧與思考——中小學教材建設40年(1949—1989)〉，輯於瞿葆奎三編《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。

<sup>4</sup> 三賀玲(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，134頁。

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<sup>5</sup>。認知的模式<sup>6</sup>清楚顯示，學生可利用所學的能力來解決新的問題，體現由已知到未知，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、思維、思想、綜合、人文等性質。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，在教學上要做到「因文悟道」<sup>7</sup>，「工具性與人文性的統一」<sup>8</sup>。因此，在教材編選上要做到「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<sup>9</sup>。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<sup>10</sup>，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<sup>11</sup>。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<sup>12</sup>。據此，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<sup>13</sup>，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。要做到這點，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，單元內容的組織元素由以前的生活、知識、文體轉到八、九十年代的能力<sup>14</sup>，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，應再從能力論、認知心理以及課程論等觀點進行定序的工作。這樣，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<sup>15</sup>。這個體系的方陣，由單元間的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學、自評。按上述理論建構出來的體系，應是一個科學的編選體系。這就是探討二十世紀五十年代以來大陸

<sup>5</sup> 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。

<sup>6</sup> 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。

<sup>7</sup> 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。

<sup>8</sup> 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。

<sup>9</sup> 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。

<sup>10</sup> 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。

<sup>11</sup> 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。

<sup>12</sup> 陶明遠等(1992)：《試論螺旋型課程結構論》，輯於魏國棟等編《課程·教材·教法》，北京，人民教育出版社，1992年第4期，17頁。

<sup>13</sup> 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。

<sup>14</sup> 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，165-178頁。

<sup>15</sup> 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。

初中中國語文教科書編選體系的承傳的基本理論依據。

### 三、研究內容

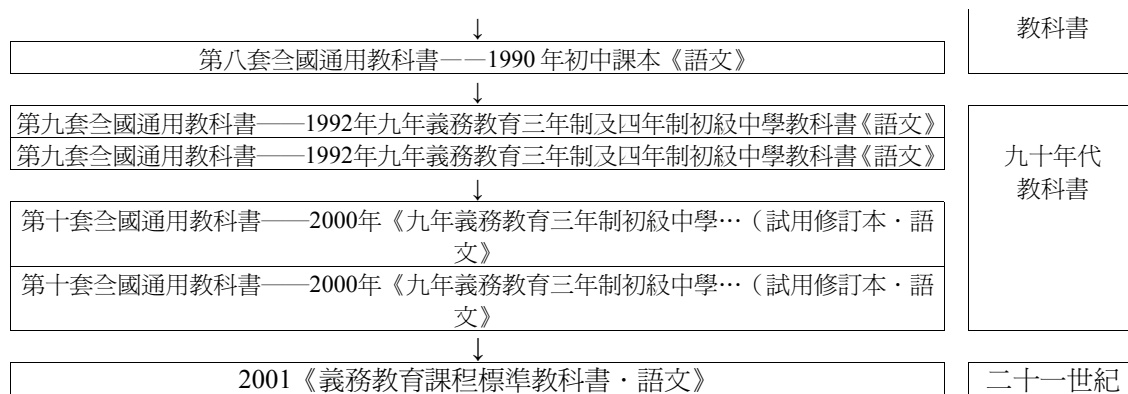
#### (一) 大陸中學課程標準及教材的發展概況

由二十世紀五十年代起，有關出版社根據中華人民共和國國家教育部或教育委員會編寫的初中語文教學大綱或語文課程標準，出版相應的教科書，不同時期教科書編選體系的發展可按下表的發展來表述：

| 中國初中語文科教學大綱                     |   | 時 段      |
|---------------------------------|---|----------|
| 1956 初級中學漢語教學大綱(草案)             | ↓ | 二十世紀五十年代 |
| 1956 初級中學文學教學大綱(草案)             |   |          |
| 1963 全日制中學語文教學大綱(草案)            | ↓ | 六十年代     |
| 1978 全日制十年制學校中學語文教學大綱(試行草案)     | ↓ | 七十年代     |
| 1980 全日制十年制學校中學語文教學大綱(試行草案)     | ↓ | 八十年代     |
| 1986 全日制中學語文教學大綱                | ↓ |          |
| 1988 九年制義務教育全日制初級中學語文教…(初審稿)    | ↓ |          |
| 1990 全日制中學語文教學大綱(修訂本)           | ↓ | 九十年代     |
| 1992 九年義務教育全日制初級中學語文教學大綱(試用)    | ↓ |          |
| 2000 九年義務教育全日制初級中學語文教學大綱(試用修訂版) | ↓ |          |
| 2001 課程標準                       |   | 二十一世紀    |

相應出版的教科書：

| 中國初中語文教科書   |   | 時 段         |
|---|---|-------------|
| 第一套全國通用教科書——1951年《初級中學語文課本》   | ↓ | 二十世紀五十年代教科書 |
| 第二套全國通用教科書——1956年《漢語課材》、《文學課材》  | ↓ |             |
| 第三套全國通用教科書——1960年十年制中學《語文》(初中)  | ↓ | 六十年代教科書     |
| 第四套全國通用教科書——1963年十二年制學校中學《語文》   | ↓ | 七十年代教科書     |
| 第五套全國通用教科書——1978年全日制十年制學校中學《語文》   | ↓ |             |
| 中央教育科學研究所1981年編《初中實驗課本·語文閱讀》、《作文》<br>人教社1982年編《六年制重點中學初中語文課本》：《閱讀》、《寫作》 | ↓ |             |
| 第六套全國通用教科書——1986年五、六年制中學《初級中學課本語文》<br>一網多本政策下，各地方編寫的十多套初中實驗教科書          | ↓ | 八十年代        |
| 第七套全國通用教科書——1988年五、六年制中學《初級中學課本語文》                                      |   |             |



## （二）二十世紀五十年代以來大陸語文教科書編選體系的發展

### 1. 人民教育出版社出版的十套全國通用教科書

1949年上海聯合出版社以陝甘邊區的初中《國文課本》為藍圖，進行修改補充，編緝了一套《初中國文》作為過渡作用的臨時課本。

第一套全國通用教科書——1951年《初級中學語文課本》

建國初期的第一套通用語文課本，由中央人民政府出版總署編審局宋雲彬等編輯，人民教育出版社在1951年出版。這套課本不再用「國文」或「國語」的舊名稱，改稱「語文課本」。它是在老解放區的教材基礎下，根據《中國人民政治協商會議共同綱領》的精神加以修訂的。到了1953年，人教社對這套教材進行修訂，各類文章都是不分單元的，不過這套課本作為全國通用過渡性質的教材，一直到漢語、文學分科教材全面推行以後，才逐步停止使用。

初中語文課本的《編輯大意》裡提到：「這套課本一共六冊，供初級中學三學年教學之用。每冊課文最多二十八篇，最少二十五篇，看課文的長短來定。課文編排的前後次序，依照學生的程度，由淺入深，從簡到繁」<sup>16</sup>。每篇課文的提示都講了一些語文知識，只是「就實際的聽說讀寫當中提出材料，相機進行」<sup>17</sup>，

第二套全國通用教科書——1956年《漢語課材》、《文學課材》（初中）

1954年，政府學習蘇聯的教育經驗，中學語文實行分科教學，人教社隨即編寫了《漢語》和《文學》課本，並擬訂了「暫擬漢語教學語法系統」，作為全國中學統一採用的語法教學體系。從1955年暑假開始，在北京、上海、廣州、揚州等地區共79所學校的初一級進行分科教材試教。1956年教育部先後制訂了第一部語文教學大綱，而各校正式使用新編的《漢語課本》和《文學課本》。

1957年下半年，由於教科書體系的缺陷，以及在當時的政治干擾下，《漢語》教材在許多學校已經停授，《文學》教材也被許多省市自編的新語文教材取代，到了1958年分科教材正式停用。

初中文學以講授文學作品為主，結合文學作品講授一些文學常識。文學作品包括我國民間文學、古典文學、現代文學作品和以蘇聯文學為主的外國作品，以講授我國現代作品為主。文學常識包括文學史常識和文學理論常識。從初一到初三年級，先是初步學習各種文學作品，接著了解我國文學發展的概況，然後從文學理論方面按照不同體裁進一步學習作品。

漢語課本，初中共六冊，教學內容安排為，初中第一學期學習語音，第二學期學

<sup>16</sup> 中央人民政府出版總署編輯(1950)：〈初級中學語文課本〉的編輯大意，見人民教育出版社中學語文編輯室編(1981)《中學語文教材和教學》，北京，人民教育出版社，（內部發行），3頁。

<sup>17</sup> 中央人民政府出版總署編輯(1950)：〈初級中學語文課本〉的編輯大意，見人民教育出版社中學語文編輯室編(1981)《中學語文教材和教學》，北京，人民教育出版社，（內部發行），3頁。

習文字和詞匯，第三學期到第五學期學習語法和標點符號，第六學期學習修辭的基本知識。

### 第三套全國通用教科書——1960年十年制中學《語文》（初中）

漢語、語文分科教材停止使用後，人教社在1958年政府把漢語和文學合併為語文後，重新編寫《語文》課本。1958年版的課文強調「突出政治」，課文按思想內容上的聯繫組成單元，每個單元一至四篇課文。由於過份強調以思想內容組元，而忽視了語文訓練，嚴重地違反語文學科的規律。因此，第三套教科書是經過1959年小的修補和1960年大的修訂而來的。

這套教科書從培養學生讀寫能力方面來考慮它的編排體系。整套課本改為按記敘、說明、議論的教學順序編排。初一著重培養記敘能力，初二著重培養說明能力，初三著重培養議論能力。課文一般按體裁立適宜照顧思想內容上的聯繫組織單元，每冊都安排了有記敘、說明或者議論的單元。讀寫知識短文編在初中，每冊兩篇，安排在有關單元之後。應用文編在初中每冊的課文後，語法知識分散在初中各冊的練習裏，不再編寫短文，每冊之後附有語法複習提綱。雖然都是繼承過去的傳統，但在建國以後還是新的嘗試。

每冊課文可以分精講、略講兩種。精講課文，由教師作比較詳細的講解；略講課文，由教師作重點講解，指導學生自己閱讀。課文精講或者略講，由各地根據教學實際需要決定<sup>18</sup>。

### 第四套全國通用教科書——1963年十二年制學校中學《語文》

人民教育出版社從1962年開始新編十二年制中學語文課本。這套教科書是根據《全日制中學語文教學大綱（草案）》規定的語文教學的目的要求上編成的，但只編了一至四冊。

這是一套把閱讀訓練、作文訓練、聽說訓練、語文基礎知識等教材綜合編在一起的合編型教科書。課本的編排採取了三方面的措施。一是根據訓練的重點組織課文，一是配合課文編入講解語文知識的短文，一是按照訓練的要求編配各種練習。課本以精選的課文為主體，語法、修辭、邏輯等知識，或寫成短文附在單元之後，或在練習中介紹<sup>19</sup>。各年級安排了培養閱讀能力和寫作能力的重點。初中一年級著重培養記敘能力，二年級著重培養說明能力，三年級著重培養議論能力<sup>20</sup>。每冊課本的課文組成若干單元，並圍繞著每年級的教學重點安排幾個重點單元。比如中第一冊，為了突出培養記敘能力這個重點，選入了佔總課60%以上的記敘文，並且編排了一、四、九共三個重點單元<sup>21</sup>。

1966年5月「文化大革命」開始，第四套教材只在小學和初中一、二年級使用過，後續教材沒有出版。當時廢除了全國統編教材，各省市自編課本。

### 第五套全國通用教科書——1978年全日制十年制學校中學《語文》（試用）1979年、1982年及1988年修訂。

教育部在1978年頒發《全日制十年制中小學教學計劃（草案）》的第三部大綱，人教社根據大綱編寫了全國通用中學《語文》課本（試用本）。課本從1977年開始編寫，1978年在初中三個年級開始試用，1979年全套編齊。1981年教育部又頒發了《五年制中學教學計劃修訂草案》，因此，這套教材經過82年及88年修訂才改為正式課本，供五年制、六年制中學使用。

<sup>18</sup> 人民教育出版社編輯(1960)：〈初級中學語文課本〉的編輯大意，輯於人民教育出版社中學語文編輯室編(1981)《中學語文教材和教學》，北京，人民教育出版社，（內部發行），65頁。

<sup>19</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，153-154頁。

<sup>20</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，55頁。

<sup>21</sup> 周慶元(1994)：《中學語文教材概論》，長沙，湖南出版社，68-69頁。

78年課文總數257課。這套課本的編排方法，採用綜合型。分講讀和閱讀兩種課文。這套課本的單元組織大體上有兩種，一按文體相同的課文組成單元，二按內容相近而表達方式不同的課文組成單元。根據各年級的訓練重點，白話文一般按文體組織單元，每個單元三至五課。

79年作了一點修訂，更多地採用按文體相對集中的辦法組織單元，根據各年級培養讀寫能力的重點，重新作了安排。初中一年級重點是記敘，初中二年級的重點是記敘和說明，初中三年級重點是記敘和議論。例如第一冊，現代文原分為11單元，修訂後為8個單元；這一冊以記敘為重點，分別組成幾個記敘文的重點單元，如第二單元主要是記事，第三單元主要是寫人，第四單元是寫景。根據以上年級的訓練重點，白話文基本上按照文體組織單元，單元包含的課文也增加了，每個單元3-5課，每一冊中又突出三、四個重點單元。

82年修訂後課文增至300篇，每冊課文30篇，課文的編排基本上沿用1963年語文課本的做法。各年級有了比較明確的讀寫訓練要求，初一著重記敘能力；初二繼續培養記敘能力，著重培養說明能力；初三繼續培養記敘能力，著重培養議論能力<sup>22</sup>。每冊有計劃地組織幾個重點單元，突出讀寫訓練的重點，不同的是強調了以記敘文為基礎<sup>23</sup>。在四種能力的關係上主要是閱讀訓練和語文基礎知識教材的綜合，作文訓練教材和聽說訓練教材在課本中沒有安排<sup>24</sup>。

文言文的編排與63年的教科書不同，採取同白話文分開編排，集中編排在每冊的後邊，不分單元，編排順序既照顧到文章的深淺難易；也注意到時代的先後<sup>25</sup>。

這套語文課本的編寫，考慮到語文科的特點，在語文基礎知識和基本訓練方面作了一些必要的安排，知識短文33篇，分語法、邏輯、修辭知識和讀寫知識兩條線索，選定若干重點問題寫成短文，由淺入深地編排在各冊之中。

第六套全國通用教科書——1986年五、六年制中學《初級中學課本語文》（修訂），

這套教科書以第五套全國通用課本為基礎，根據1980年《全日制十年制學校中學語文教學大綱（試行草案）》修訂。1982年開始在全國中學使用。五年制中學（十年制中小學）、六年制中學（十二年制中小學）也通用。

這次修改抽換了部份課文，每冊增至30課，仍維持原來的編排體系，只是按大綱的要求突出各年級讀寫訓練的重點：初一著重訓練記敘；初二繼續訓練記敘，著重訓練說明；初三繼續訓練記敘；著重訓練議論。根據以上各年級的訓練重點，白話文基本上按照文體組織5-9個單元，每個單元3-6課，各有比較明確的訓練要求，每一冊課文又突出三四個重點單元。以初中第一冊為例，這一冊有白話文24課，按照文體和寫作特點組成八個單元。記敘文共五個單元，其中三個是重點單元。重點單元後各附短文，分別為：《記敘的要素》《觀察和記敘》《記敘的順序》<sup>26</sup>。課本中的白話文和文言文雖然在一個本子上，實際是分開編的，白話文在前，文言文在後。

課文分為講讀、課內自讀及課外自讀三類課文。

第七套全國通用教科書——五、六年制中學《初級中學課本語文》87年修訂，88年出齊。

這套六年制中學語文課本共12冊。它是在1978年試用的基礎上，經過1982年修訂，接著又根據1986年底國家教育委員會制訂的《全日制中學語文教學大綱》修訂，1988年秋開始使用單冊課本，1989年春季開始使用雙冊課本。

這次修訂注意保持相對穩定：基本課文不變，知識能力結構不變，訓練體系不變。除了教學大綱規的基本篇目110篇之外，原通用課本中沒有列為基本篇目的課文仍保

<sup>22</sup> 張傳宗(1993)：《中學閱讀教學概論》，北京，人民教育出版社，67頁。

<sup>23</sup> 張傳宗(1993)：《中學閱讀教學概論》，北京，人民教育出版社，67頁。

<sup>24</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，190。

<sup>25</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，75-76頁。

<sup>26</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，84-85頁。

留一部份，又新增選一部份課文，全書共 240 篇，每冊 40 篇。

全國通用中學的語文課本經過修訂後，以前的課文沒有作文訓練教材和聽說訓練教材，修訂後的課本對作文訓練和聽說訓練作了系統的安排。全套課本作文訓練 34 次，應用文練習安排 24 次，片段練習 12 次，聽說訓練 12 次，分別安排在每冊單元的後頁。

閱讀訓練中，記敘文主要有十三個單元，說明文有八個單元，議論文有八個單元。作文訓練主要包含敘文安排 18 次，說明文 8 次，議論文 8 次，應用文練習安排 24 次。聽說訓練除結合課文練習外，比較系統的訓練安排 12 次。

關於課文的文體分類，以前記敘、說明、議論三大類。這次修訂，把課本劃分為實用文（包括記敘文、說明文、議論文、應用文）、文學作品（包括散文、小說、詩歌、劇本等）、文言文（包括古典文學作品和一般文言文）三類，按不同表達方式組成各種訓練體系。每冊都組織一些文學作品單元，如第一冊有寓言故事，第二冊有小說，第三冊有詩歌，第四冊有散文，第五冊有小說，第六冊有劇本<sup>27</sup>。根據教學計劃和教材的實際來組織單元：每一個單元編入課文 5 篇，課文既是進行閱讀訓練的範文，又是進行作文訓練的例文。每個單元都提出了明確的教學要求。作文訓練或聽說訓練是教學單元的組成部份。語文基礎知識的安排也有一些變化，漢語知識編寫成短文，從第一冊到第五冊，每冊四、五篇，集中安排在課本之後。

課文又分為三類，即講讀課文，一般 2-3 篇，課內自讀課文，一般 1-2 篇，課外自讀課文，一般 1-2 篇。

#### 第八套全國通用教科書——1989 年編，1990 年出版初中課本《語文》

這套課本根據 1990 國家教委頒發《全日制中學語文教學大綱（修訂本）》相應作了調整，1991 年秋季起投入使用。

為了符合大綱修訂的精神，教學要求和基本課文都降低難度和減輕負擔，例如初中的基本篇目由 110 篇減至 100 篇。把講讀、課內自讀的課文減少，而增加課外自讀課文的篇目。此外，初中的應用文要求，在各年級的要求中已提出，教科書也有應用文的安排，如初中語文課本就安排了二十四個應用文練習。在編寫中學語文教材和進行語文教學中，當涉及語法問題的時，參酌試用這裡提供的語法體系和名稱，以利教學工作的進行。課本中的漢語知識集中編排，讓學生在運用中逐步掌握。總之，在整體的編選體系上與第七套相差不多。這套教科書將於 1996 年為義務教育初中語文教科書所取代。

#### 第九套全國通用教科書——1992 年九年義務教育三年制初級中學教科書《語文》，九年義務教育四年制初級中學教科書《語文》

1986 年 4 月中國頒佈了《中華人民共和國義務教育法》，其後國家教委陸續頒發了「九年制全日制小學和初級中學各科教學大綱」的初審稿，作為編寫教材的依據。人教社課程教材研究所依據《九年義務教育全日制小學、初級中學課程方案》，從 1989 年開始組織編寫了「六三」、「五四」兩種學制的教材，以適應中國城市與農村、沿海與內地發展不平衡的地方和學校使用。教材於 1990 年秋季起在若干學校試教，1992 年開始，教材逐年送國家教育中小學教材審定委員會審查。1993 年秋，全國大多數學校選用這兩套教材。全套教科書共六冊，總體結構分三個階段。

第一階段：第一冊（初一上學期），使學生認識語文的運用與生活的關係，培養觀察、認識、分析生活的能力，培養一般的吸收和表達能力。即一般運用語文，如語句、段落、順序、條理、中心等都需要具備的能力。掌握這些一般的吸收和表達能力，以便在

<sup>27</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，190-191 頁。

下一個階段進而培養幾種類型的吸收和表達能力。課文按其反映的生活內容，分類組織單元。

第二階段：第二、三、四冊（初一下學期和初二學年）繼續培養觀察、認識、分析生活的能力、培養積累、運用書面材料的能力；依次著重培養記敘、說明、議論的吸收和表達能力。第二冊側重記敘；第三冊側重說明；第四冊側重議論。保留了當代教科書的編排方式，而加以完善。按課文表達方式組織單元。

第三階段：第五、六冊（初三學年）聯繫生活的不同需要，培養綜合運用生活材料和書面材料的能力，培養在日常生活實踐中運用語文的能力。課文按若干種實用的體裁組織單元<sup>28</sup>，三是消息、通訊、調查報告、演講稿、解說詞、評論、傳記、回憶錄等；也有些單元打破文體，按照若干種運用語文的能力編排，如圖書館的利用等，同時，也安排若干文學單元，加強文學教育。

四年制教科書還有第四階段（第七、八冊），課文按照培養閱讀和欣賞文學作品的的能力，進一步提高運用語文的能力。

語文基礎知識：講一點現代漢語知識（不講古漢語知識）、文學知識、文章知識、讀寫聽說知識。

每冊書的課文數量一般為三十課，最多不超過四十課。閱讀課文分教讀和自讀兩類，自讀課文由教師指導學生在課堂上閱讀。

在編選體系方面，例如初中第一冊分八個單元，每個單元三至五課，按照課文反映的生活內容，由近及遠進行編排。單元內容的順序是：家庭生活，學校生活，社會生活，革命生活，自然景物，經濟文化生活，科學世界，想像世界。第二冊，從訓練記敘的讀寫聽說能力為三，兼及說明、議論的起步，認識表達方式的一些交叉現象。還學習一些詩歌。三冊分八個單元，每個單元四或五課，基本上按照文體進行單元編排。文言詩文與白話文混合編排。第三冊繼培養記敘能力之後，聯繫生活培養說明能力是本冊的主要任務。說明事物形態、性能、演進以及關於事物的道理，在學習、生活、生產、科技、文化諸方面都具有廣泛而密切的關係。不同性能的事物有各自不同的特徵。說明文適應不同的需要，說明事物的特徵，闡明事理，給人以知識。

第十套全國通用教科書——2000年《九年義務教育三年制初級中學教科書（試用修訂本·語文）》，《九年義務教育四年制初級中學教科書·語文》

這是根據教育部2000年頒發的《九年義務教育全日制初級中學語文教學大綱（試用修訂本）》的精神，在原《九年義務教育三年制初級中學語文教科書（試用本）·語文》的基礎上修訂而成的。

初中語文的閱讀教材分為三個階段。第一階段（第一、二學期），聯繫生活，著重培養一般的閱讀能力，課文按照其反映的生活內容分類編排。第二階段（第三、四、五學期），聯繫生活，著重培養閱讀各類文章的能力，課文按照其反映的生活內容兼顧表達方式編排。第三階段（第六學期），聯繫生活，著重培養初步欣賞文學作品的的能力反映的生活內容兼顧表達方式編排。

以第一冊的閱讀課文為例，初中第一冊要求學生認識學習語文與生活的關係，著重培養一般的吸收和表達能力。一冊分六個單元，每個單元五課，按照課文反映的生活內容，由近及遠進行編排。單元內容的順序是：家庭生活、學校生活、自然景物、想像世界、古代生活、古代生活。閱讀課文分教讀與自讀，各有15課。

閱讀，除學習課文作者對生活的觀察、分析、表達外，六個單元的學習重點依次是：字斟句酌，細心研讀；整體領悟，深入局部；揣摩語言，仔細探究；發揮想像，

<sup>28</sup> 人民教育出版社語文一室(1990)：《初中語文》，輯於魏國棟等編《課程·教材·教法》北京，人民教育出版社，1990年2月，31-32頁。

潛心感悟；讀讀背背。此外，培養良好的閱讀方法，掌握科學的閱讀技能，如熟練使用常用的語文工具書，學習圈點批注和做摘錄卡片，學習朗讀和默讀等。

寫作，主要學習記敘生活經驗和表達對生活的感受、認識。安排七次整篇作文實踐，其中兩次為自由寫作實踐，可以自由自在地說出自己想說的話；五次命題作文，也可以撇開參考題目，自擬題目。五次寫作指導短文是：作文貴在創新；寫自己最熟悉、最動情的東西；說真話，訴真情；要多讀多寫；養成良好的寫作習慣。這五篇短文供學生自由閱讀，不考試。

口語交際，安排兩次集中的實踐，重點是：說話要態度大方，口齒清楚；說話要清晰簡潔。

漢語知識短文安排在課本的最後。語文實踐活動安排四次，在教師的指導下由學生自主進行，力圖與課堂教學結合起來，相輔相成。多數課文後百介紹一則與課文有關的有趣味的小知識（或小資料、小言論、小趣聞等），以利擴大學生視野，增加學習語文的興趣。

## 2.兩套分編語文教科書

(1) 中央教育科學研究所編《初中實驗課本·語文閱讀》(試用本)、《初中實驗課本·作文》(試用本)

從1981年起，中央教育科學研究所教改實驗小組著手編寫一套包括閱讀和作文的初中語文分科教學實驗試用教材，1984年出齊全套課本。這套課本分兩本，一本《初中實驗課本·語文閱讀》(試用本)，一本《初中實驗課本·作文》(試用本)，每學期各一冊，初中全套共十二冊。

《語文閱讀》課本每冊的選文篇數在四十五至五十篇之間。課本的編排以單元為基本單位。組編單元採取兩種方式。一是按語文能力訓練編排單元，一是按文體編排單元。共分十個單元左右，每一單元一般以幾篇選文為中心去編排。課本後百附錄二、三十首古代詩詞，並酌量附錄一些文言短文和現代詩歌，主要給學生自學。每冊課本後百附錄課文詞匯表，可供教師學生掌握課內學習的詞量。課本的編排以單元為基本單位。

《作文》課本以寫為主，同時也注意培養說的能力。每冊十個單元左右。編者把初中三個年級分成三個大階段，每一學年是一個階段。除中心明確這一對作文的基本要求貫徹始終外，一年級基本要求是通順、清楚；二年級是有條理，結構完整；三年級則三百要求，重點在內容充實，思路清晰，表達確切，並力求鮮明生動。記敘、說明、議論能力的訓練，圍繞學年基本要求，按先易後難的原則，三管齊下，交互安排<sup>29</sup>：例如記敘訓練第一、二冊是「一件事」，第三冊是「幾件事」，第四冊是「比較複雜的事」，第五、六冊是綜合訓練。

(2) 人民教育出版社編《六年制重點中學初中語文課本》《閱讀》、《寫作》

人教社根據教育部頒發的《全日制六年制重點中學教學計劃(試行草案)》的精神，編輯出版了六年制重點中學使用的語文課本(試教本)。這套教材在1982年起在少數六年制重點中學進行試教，至1985年春，初中全套課本出齊。這套課本仍然是「語文」一科，定名為《六年制重點中學初中語文課本》，只是分編兩本書，一本《閱讀》，一本《寫作》，每學期各一冊，初中全套共十二冊。寫作課文又分為「寫和說的訓練」和「現代漢語常識」兩部分，實際上是閱讀、寫作和漢語知識三部分。

《閱讀》課本和通用教材相比，分量增加一些。每冊課文三十九至四十課，按文章體裁分編為八至九個單元，每單元五課左右。初中一、二、三、四冊白話文和文言文混合編排。課文主要按照體裁組成單元<sup>30</sup>。課文分講讀與自讀兩類，一般是每個單元講讀課三

<sup>29</sup> 陳必祥(1987)：《中國現代語文教育發展史》，昆明，雲南教育出版社，309-310頁。

<sup>30</sup> 張傳宗(1993)：《中學閱讀教學概論》，北京，人民教育出版社，74頁。

篇，自讀課文兩篇。

各年級閱讀教學的重點為，初一著重閱讀記敘文，初二適當增加閱讀說明文的比重，初三適當增加閱讀議論文的重點。

閱讀訓練的順序是：初一著重向學生進行字、詞、句、中心句的訓練，同時進行篇章結構和寫作方法等方面的訓練。初二繼續進行字、詞、句的訓練，著重進行句子和句子之幾種主要關係的訓練，進行劃分段的三層關係。初三著重進行篇章結構和寫作方法等方面的訓練，進行段和段之間關係的訓練。

《寫作》課本，各冊都包括「寫和說的訓練」和「現代漢語常識」兩部份：寫的訓練，主要是進行以寫一篇文章為單位的綜合的整體訓練；分解的、局部的訓練在閱讀課的練習中進行。「說的訓練」，主要是進行有中心、有層次的成篇講話訓練（也稱口頭作文）。「現代漢語常識」部份，每冊課本均有八篇知識短文。《寫作》課本每冊還有一兩篇附錄，是關於日常語文應用能力訓練的短文。

例如，第一冊6次作文的順序是，寫自己熟悉的事情，記敘的要素，觀察和選材，描寫和敘述，寫真人真事和虛構，闡述清楚一件事，說清楚一個觀點。全套教材共安排作文訓練35次，說話訓練10次。

為配合閱讀教學，初一，作文訓練以訓練記敘能力為主，也適當訓練說明和議論能力。初二，以訓練說明能力為主，適當訓練記敘能力和議論能力。初三，以訓練議論能力為主，也適當訓練記敘能力和說明能力。初中三年適當訓練寫作應用文的能力。另外，每學期都安排課外練筆，作為課堂作文的補充和延伸。

### 3.1986年以來「一網多本」時期初中語文教科書編選體系的發展概況

由1949年至1986年中小學的語文教材基本上採取「一網一本」的政策。這種大一統的情況，不僅與中國人口眾多、地域廣闊、經濟文化發展很不平衡的國情不相適應，而且影響了廣大教師參與教材建設的積極性，限制了教材理論研究的發展。因此，在1979年全國第一次語文教材改革會議之後，一些熱心改革的語文教育工作者，在教學大綱的統一指導下，結合當地實際，探索教材改革和自編試驗教材<sup>31</sup>。加上1988年國家教委在義務教育法頒佈後，制定全國九年義務教育規劃方案。教委根據中國國情，把教材編寫的水平起點定四個層次<sup>32</sup>。同時《中學語文教學大綱》提出「除基本篇目外，各省、市、自治區教育部門根據實際情況，可以對通用教材中的其他課文進行抽換，也可以自編補充教材」，以後地方編寫的實驗教材只要經過中央政府的教材審查機構審查通過，就可以作為教材使用，因而把教材的國定制改為審定制，從此「一網多本」取代了「一網一本」局面。1993年秋季開始，除了人教社編寫的通用語文教科書外，國家教委已審批了各地十多套初中語文教科書，供全國各地使用<sup>33</sup>，當時比較流通的初中語文教科書計有：

- (1) 人民教育出版社編三年制初中教科書（試用）《語文》
- (2) 人民教育出版社編四年制初中教科書（試用）《語文》
- (3) 四川省教委和西南師範大學九年義務教育教材編寫委員會編，四川教育出版社的初中試用課本《語文》
- (4) 廣東省教育廳、福建省教委、海南省教育廳和華南師範大學共同組織編寫，廣東高教出版社出版的初中試用課本《語文》
- (5) 北京師範大學「五·四」學制教材編寫委員會編，北京師範大學出版社出版四

<sup>31</sup> 張厚感(1989)：〈建國後中學語文教材建設和改革〉，《中文科課程教材教法研討集》，香港，文化教育出版社，14頁。

<sup>32</sup> 游銘鈞等(1992)：《我國中小學語文教材建設與改革的探索》，中國國家教委中小學教材審定委員會辦公室，6頁。

<sup>33</sup> 甘其勛(1993)：〈九年義務教育初中語文教材述評(上)〉，輯於孫彥生編《語文教學通訊》，山西，山西師範大學出版，1993年7月，7頁。

年制初中試用課本《語文》（以下簡稱師大本）

（6）四川西昌地區教材編寫組編寫（顏振遙三編），四川人民出版社出版的初中試用課本《語文》

（7）北京師範大學附屬實驗中學教材編寫組編（沈心天三編），中國科技大學出版社出版的三年制初人試用課本（以下簡稱北京本）

（8）江蘇泰州中學、泰州教研室編（洪中禮三編），江蘇省教育出版社出版的初中試用課本《語文》

（9）遼寧鞍山十五中學歐陽黛娜編，遼寧教育出版社出版的試用課本《語文閱讀》《語文寫作》

（10）上海中小學課程教材改革委員會組織華東師範大學上海徐匯區教育局編寫，上海教育出版社出版的6-9年級試用課本《語文》（以下簡稱H本）

（11）上海中小學課程教材改革委員會組織上海石油化工總廠和閘北區教育局編寫，上海教育出版社出版的6-9年級試用課本《語文》（以下簡稱S本）

（12）廣西教育學院教研部編（狄法高三編），廣西教育出版社出版的初中語文試用課本《語文》

以下為未送審，不送審的或不再送審的教科書

（1）浙江省九年義務教育初中語文教材編委會編，浙江教育出版社出版的初中課本（試用）《語文》

（2）華東師範大學第一附屬中學陸繼椿三編，華東師範大學出版社出版的《分類集中分階段進行語言訓練》實驗課本《語文》

（3）首都師範大學高原、北京月壇中學劉肫肫編，首都師範大學出版社出版的初中《作文三級訓練》和《閱讀三級訓練》實驗課本

這些實驗教科書是根據國家教育委員會制訂的九年制義務教育五四或六三學制教學計劃和語文科教學大綱（初審稿）編寫的。它們在結構體系方面有共同的特點，但是由於這些教材編寫者有著不同的教材理論背景，面臨不同地區的語文教學實際，因此，實驗教材在結構體系方面的差異也是明顯的，主要表現在構成教材體系的三線不同，有的以語文能力為三線，有的以語文知識作為三線，有的以邏輯發展為三線，還有的以寫作能力為三線。以下是四套能力訓練型教科書的編寫及體系概況：

（1）以訓練閱讀能力為三線——H本<sup>34</sup>

上海市受國家教委的委托，在1988年成立中小學課程教材改革委員會，負責中小學課程教材的全面改革。H本是根據上海市課程改革委員會頒發的語文學科課程標準編寫，從1991年秋季開始在上海市的徐匯區及其它區縣的41所學校試用。到1993年有五百多所中學約十八萬學生採用。

教材編選的指導思想：1.以訓練閱讀能力為三線的體系，全面提高語文素質。2.閱讀是表達的基礎，讀好才能說好寫好，讀寫聽說不可能齊頭並進，立竿見影式的讀寫結合又難及。因此，四種能力的訓練應由閱讀來帶動。3.引發興趣，培養習慣。重視學生的智力與非智力因素，強調傳統語文教學的經驗累積。

<sup>34</sup> 徐振維：〈訓練閱讀能力，提高學生素質〉，見《上海教育》1990年4月，17-18頁。徐振維：〈以訓練閱讀能力為三線〉，見《語文學習》上海教育出版社1990年10月，12-13頁。吳春榮：〈以訓練閱讀能力為三線全面提高學生的語文素質〉，見《中學教育（學校管理）》上海教育學院，1992年7月，16-17頁。汪瑩、三洪：〈以訓練閱讀能力為三線的語文教學體系——上海市（H版）中學語文教材簡介〉，見張志普編《中學語文教學論》北京，語文出版社，1994年11月29頁。朱泳焱：〈一套新穎、扎實的訓練型教材——評上海市新編H版初中語文教材〉，全國中語會會刊，《語文教學通訊》，1994年8月。上海中小學課程教材改革委員會辦公室：《上海中小學課程教材改革專輯——九年制義務教育試用教材簡介》，1991年6月，7-8頁。

教科書的體系和結構：教材以訓練閱讀能力為三線。在初中四年中，依閱讀能力的訓練點為中心分解為56個單元。各冊教科書都由閱讀、表達兩個部分組成。語文知識穿插其中。

整個初中階段閱讀教材編選的設想由認讀、理解、鑒賞三種能力組成。初中階段前兩年閱讀教材的主要任務，是鞏固提高學生在小學階段已有的閱讀能力。在積累語言材料基礎上，認識一些語言規律，使初步養成的閱讀習慣變為閱讀方法的自覺掌握，把已有的一些閱讀能力，集中在基本閱讀能力訓練點上：一年級重點訓練朗讀和默讀能力。二年級重點提高理解詞語、把握句意和分析文章條理的能力。初中階段後兩年閱讀教材的主要任務，是發展提高學生的閱讀能力：三年級重點訓練速度能力、對詞句和篇段的質疑能力以及對選用材料、運用表達方式的理解能力。四年級重點訓練比較分析中心和題材的能力，培養聯想、想像的能力，訓練對各種文學體裁的閱讀能力。整個初中階段的設想由認讀、理解、鑒賞三種能力組成。

在初中各冊閱讀教材中分別安排一個單元的課外閱讀指導，與閱讀能力的訓練三線相配合，在初中各冊閱讀教材裡編入了視聽單元，配製音像帶，訓練視聽能力。

語法、修辭、文學、寫作、聽說、閱讀等方面的知識，分別插入閱讀或表達教材的有關「單元要求」或「訓練題」中介紹，不再編寫專題知識短文。

初中階段的表達內容，由「知識、思維、技能」、「說話訓練」和「實用文寫作」三大塊的系列組成。思維訓練，有觀察與感受、想象與聯想、分析與綜合等系列；技能訓練，主要是掌握一些常用的表達方式。口頭表達，初中階段主要從說話的習慣、態度、方法、形式和內容等方面進行訓練。它們自成系統，又與知識、思維和技能訓練互相補充。實用文寫作分為兩類，一是常用文寫作，如游記、讀後感、調查報告等；一是應用文寫作，如書信、電報稿、記錄、啓事、協議書、小結等。通過上述訓練，要求學生初步具有切合實際生活需要的一類表達能力和文字寫作能力<sup>35</sup>。

## (2) 以訓練寫作能力為三線——北京本<sup>36</sup>

實驗始於1988年，前後參加實驗的有北京、內蒙、四川、湖南、福建、丹東等省市的數十所學校。1989年經國家教委審查後，認為這套教材很有特色，可讀性強，作修改後可在全國推廣使用。1991年西城區、大興縣和外省市有近30所學校約五千名學生使用這套教材。1993年起這套教材在北京市廣泛使用。

教材編選體系的指導思想：1.從學生整體發展的原則來考慮語文教材建設，使語文教學促進學生德、智、體、美諸方面和諧發展。語文課除著重培學生的語文能力外，還肩負思想教育、知識教育、審美教育和文學教育任務，使語文課發揮多功能性，全面育人的目標。2.注意全面培養語文能力，在教材訓練體系上加以落實，妥善處理四者的有機聯繫。3.以語言和思維的訓練為核心，以借助範例課文進行有系統的語感訓練為三體，同時重視語文知識的學習。此知識的學習要配合各項語文能力的訓練，做到精

<sup>35</sup> 汪瑩、三洸(1994)：〈以訓練閱讀能力為三線的語文教學體系——上海市（H版）中學語文教材簡介〉，見張志善編《中學語文教學論》，北京，語文出版社，1994年11月，31頁。

<sup>36</sup> 沈心天(1994)：〈初中語文教材教法改革的實驗與研究〉，見香港中文教育學會編《語文教學百百觀》，香港，文化教育出版社，1994年，63-74頁。

妥、好懂、有用。4.重視發展學生的智力，通過語文訓練發展學生的形象思維和邏輯思維能力，注意培養好的思維品質。5.強調培養學生的自學能力。

教科書的體系和結構：這套教材設計的理論依據三要是：1.取類點化。即依照大綱規定的語文知識與能力訓練要求安排每冊教材的單元訓練點，再按訓練點選取若干篇文章組元。2.多元組合。即每冊書的每個單元是規定的各項語文知識與語文能力的有機組合。讀寫聽說和漢語知識五個方面各自由淺入深，由易到難地安排，而且三要通过課文聯繫起來，構成綜合訓練教程。3.根據學生的年齡特徵和認知規律，設計知識能力訓練的縱向系列和年段層次，創建一種初中語文教學螺旋式發展的新程序。

在這個規劃下，整教科書以「閱讀為基礎，寫作為體系，讀寫有機結合，兼顧聽說」為總體思路，設計了一種新的教學體系。它的三要特點是：閱讀與寫作在訓練的程序上基本一致，並且有明確的階級性和系列性<sup>37</sup>，力圖能較好地解決長期以來讀寫脫節或生硬結合而又難於操作、效果不佳的問題。

所謂階段性，初一是記敘文的「分點教學」，即就記敘文讀寫方面的基礎知識和基本訓練抓住三十幾個側面（點），有步驟地進行分點教學。初二是以文體和體裁分類的單元綜合教學，說明文在這一年佔相當比重（約1/4）。初三是多類型、多角度的比較教學。所謂系列性，1.在三年的六冊教材中，讀寫聽說和漢語知識教學五個方面各自有一個縱向發展系列。例如閱讀技能訓練，初一是進行朗讀、默讀、精讀訓練，學做讀書摘記。初二是進行精讀、略讀、速讀訓練，能寫閱讀提要。初三是進行比較性閱讀和評價、鑒賞性閱讀訓練。2.每冊教材各單元訓練點的安排，有一定的邏輯順序，從而構成一種比較完整的知識結構。例如：第一冊第一單元是「觀察、積累、思考」，三要解決文章材料來源問題；第二單元是「主題、題材、剪裁」，三要研究立意、選材和突出中心問題；第三至五單元，進一步研究文章的結構和敘述方法問題。3.在一個單元中，讀、寫、聽、說和漢語知識五個方面圍繞講讀教材和單元訓練點構成綜合訓練教程。

### （3）讀寫能力並重——S版<sup>38</sup>

這套教材根據上海中小學課程教材改革委員會制的《九年制義務教育語文學科課程標準》(草案)編寫，經上海中小學教材編審委員會審查通過，在1991年9月起在閘北區學校開始試用。

教材編選的指導思想：1.著眼於培養和提高學生的語文素質：所謂語文素質，是指語言文字的認知、操作、情意諸因素的綜合。2.在編排時注意顯性目標和隱性目標的滲透和結合：顯性目標是指語文能力和語文知識；隱性目標是指思想認識、思維能力、文化視野和審美情趣。3.以語文能力訓練為基本線索：聽、說、讀、寫四條訓練序列貫穿整套教材。4.表達訓練要生活化、情景化、序列化。5.重視繼承，發展，創新。

<sup>37</sup> 沈心天(1991)：〈初中語文教材、教法改革的新嘗試——介紹北京師大實驗中學編寫的初中語文教材及實驗情況〉，輯於孫全生編《語文教學通訊》，山西，山西師範大學出版，1991年5月，44-48頁。

<sup>38</sup> 姚麟園(1990)：〈品味型·知識型·能力型·素質型——談語文教材編寫〉，見《上海教育》，1990年4月，14-20頁。姚麟園(1990)：〈著眼於語文素質的培養〉，見《語文學習》，上海教育出版社，1990年10月，13-15頁。姚麟園(1991)：〈改革語文教材體系，著重語文素質培養——上海S版中學語文教材的特點〉，見《中學教育（學校管理）》，上海教育學院，1991年11月，9-12頁。上海中小學課程教材改革委員會辦公室(1991)：《上海中小學課程教材改革專輯——九年制義務教育試用教材簡介》，1991年6月，7-8頁。

這套教材通過課文的選擇、單元的組合、能力訓練序列和知識介紹序列的設計、導語的撰寫等等，對學生的語文學習作出這樣的導向：既要掌握語文工具（知識和能力），又要從思維能力、思想觀念、道德情操、心理素養，語文情趣、文化常識等方面有所提高。

每冊語文教材都分編為《閱讀》與《表達》兩部份。《閱讀》的重點在培養學生的閱讀能力，兼及寫、聽、說的能力。結合能力訓練，教材中安排文章知識、語法知識、邏輯知識、修辭知識幾條知識序列。《表達》的重點在培養學生的口頭和書面表達能力，兼及讀、聽能力。結合能力訓練，安排寫作知識序列。語文基礎知識的安排採取系統安和隨機出現相結合的方法分散在練題之中。

初中階段《閱讀》的總體安排是：初一為「閱讀與認識」，目的在於使學生了解閱讀對認識自然、認識社會、認識人生的重要意義，樹立正確的閱讀觀，激發閱讀興趣，培養良好的閱讀習慣；初二為「整體閱讀」，目的在於使學生從整體上把握文章的中心，材料、結構、語言；初三為「比較閱讀」，目的在於使學生通過不同文章、不同表達方式、不同語體的比較更好地把握各類文章的特點；初四為「賞析性閱讀」，目的在於培養學生最初的鑒賞能力，培養健康的語文情趣和正確的審美觀念。

這套教材的《表達》，每冊都安排7個單元，每個單元設置一個訓練點。初中8冊教材共有56個訓練點。

《表達》的編寫目的要達到：表達訓練生活化、情景化、序列化。訓練項目的選擇以學生和社會的實際生活為依據；指訓練過程的展開以合乎實際的具體事件、具體情況為依托；訓練要求以由易到難、螺旋上升、口頭與書面相結合為原則。

應用文的寫作訓練，初中階段側重於一般的條據、通知之類為和一般的報道稿、表揚稿、批評稿之類的訓練。

#### （4）四種能力並重訓練——北師大本<sup>39</sup>

北京師範大學自1982年開始進行四年制初中語文教學改革實驗。實驗由張鴻苓、吳亨淑主持。實驗後在1987年底完成了《四年制初中語文實驗課本（試用本）》的全部編寫工作。1988年，北師大本在這個基礎上，根據九年制義務教育全日制初級中學語文教學大綱（初審稿）和五年多來的實驗成果，在體系上和內容上進行調整和修訂。1989年通過國家教委中小學教材審定委員會中學語文學科的審定。1992年全套教材出齊。主要在山東的城鎮區推廣使用。

教材編選體系的指導思想：1.訓練序列科學化；2.語文知識以簡明實用為主；3.智力訓練貫穿始終；4.積極發揮語文教材在提高思想道德素養和科學文化素養方面的作用。

全套教科書共八冊，第一至六冊，每冊都有七個單元。這七個單元的重點是：1.學習方法、習慣，2.思想品質、方法，3.中心，4.材料，5.結構，6.語言，7.文言文閱讀。第七至八冊，著重於語文知識的系統整理和語文能力的綜合訓練。第七冊分五個單元，選有課文；第八冊分七個單元，不選課文。各冊課文後邊，分別附有詞匯表、漢語知識、詩

<sup>39</sup> 張鴻苓(1990)：〈科學有序·新穎實用〉，輯於三為松編《語文學習》，上海教育出版社，1990年10月，18-19頁。

歌選讀、名言警句選讀、外國名言選讀等。全書可分三個階段。第一階段：1-4冊，在小學語文訓練的基礎上著重進行漢語基礎知識教學、語文基本學習方法指導和聽、說、讀、寫的基本訓練。第二階段：5-6冊，著重進行各種常見文章的閱讀訓練、常寫文體的寫作訓練，各種場合的聽話、說話訓練，以及文體知識教學。第三階段：7-8冊，著重進行系統整理、綜合應用的訓練。上述七項內容分階段、分層次配置其中。

各用課本都以「單元」為結構單位，單元之中，聽說讀寫各項訓練都有各自的訓練要求、方法指導、訓練材料、練習題等，聽說讀寫訓練之間相互照應，互為所用。

這套教科書的編選體系特點是：

1.聽、說、讀、寫、文言文等五種訓練各成系列，各有訓練的重點和內容，按聽、說、讀、寫的順序組織單元。盡可能使幾種訓練內容在各冊、各單元之中相互聯系、相互滲透，使全套課本成為有序列、分階段、多元多面的網絡系統。

2.重視語文基礎知識在語文能力訓練中的指導用，以及對培養學生文化修養的特殊作用。為此，採用了分散與集中相結合的編排方法：分散編排的是學習方法和思維方法知識，以訓練指導短文的形式，按科學序列分別放在每個單元的各項訓練之前，並與訓練內容緊密配合，以發揮導作用；集中編排的是大綱中規定的語文基礎知識，分別寫成短文，附在各冊課本的後面，便於教學中靈活運用。

總之，全套教科書形成有序列、分階段、多元、多面的、完整的網絡系統。

### 3.課標時期初中語文教科書編選體系的發展概況

百對社會發展的需要，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<sup>40</sup>。2001年7月中華人民共和國教育部頒佈《全日制義務教育·語文課程標準》(實驗稿)〔簡稱課標〕。課標總結了我國語文教育的成敗得失，借鑒各國母語教育改革的經驗，遵循語文教育的規律，努力建設與現代社會發展相適應的語文課程，在培養學生思想道德、科學文化素質等方面發揮應有的作用<sup>41</sup>。課標把課程目標作了九年一貫的整體設計，強調語文課程應致力於學生語文素養的形成與發展。

語文教育工作者根據課標的精神，編寫了幾套義務教育課程標準實驗教科書語文。比較通用的有以下四套：(1)顧振彪在2001年編，人民教育出版社出版的《義務教育課程標準實驗教科書·語文》(簡稱人教本)；(2)語文出版社教材研究中心在2004年編，語文出版社出版的《義務教育課程標準實驗教科書·語文》(簡稱語文本)；(3)洪宗禮在2001年編，江蘇教育出版社出版的《義務教育課程標準實驗教科書·語文》(簡稱江蘇本)；(4)湖北教育出版社在2003年編，湖北教育出版社出版的《義務教育課程標準實驗教科書·語文》(簡稱湖北本)。

#### (1)單元組織

人教本：每冊有六個單元，每單元有五個單位，都以人文性的內容來組織單元。雖

<sup>40</sup> 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，第1頁。

<sup>41</sup> 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，第1頁。

然每單元都沒有標示單元名稱，但按單元學習提示，可以歸納出單元的名稱。例如，第七年級上冊的單元內容為：第一單元體味人生，第二單元美好人生，第三單元色彩斑斕的大自然，第四單元科學知識，第五單元親情，第六單元啟動想像力。

江蘇本：每冊有六個單元，每單元有四至五個單位，都以人文性的內容來組織單元。例如，第七年級上冊的單元內容為：第一單元文學天地，第二單元金色年華，第三單元民俗風情，第四單元多彩四季，第五單元關注科學，第六單元奇思妙想。

語文本：每冊有七個單元，每個單元有四至五個單位，都以人文性的內容來組織單元。與人教本一樣，雖然每單元沒有標示單元名稱，但按單元學習提示，可以歸納出單元的名稱。例如，第七年級上冊的單元內容為：第一單元多彩的生活，第二單元高尚的人，第三單元奇妙的大自然，第四單元小說選讀，第五單元童話世界，第六單元文學的魅力一，第七單元文學的魅力二。

湖北本：每冊有六個單元，每單元有一至五個單位，都以人文性的內容來組織單元。例如，第七年級上冊的單元內容為：第一單元成長的足跡，第二單元情感的漣漪，第三單元光榮與夢想，第四單元探秘與發現，第五單元月光下的故事，第六單元思辨的智慧。

## (2)編選體系

人教本：單元縱的銜接方面，如第七年級上冊由第一單元的體味人生，到第六單元的啟動想像力。單元橫的聯繫方面，分精讀與略讀兩種課型。每單元內的五個單位，精讀課佔二至三個單位。精讀與略讀課，或先精讀，後略讀；或平均分隔，或集中處理。每單元都包括閱讀及綜合性學習·寫作·口語交際等學習範疇。

江蘇本：單元縱的銜接方面，如第七年級上冊由第一單元的文學天地，到第六單元奇思妙想。單元橫的聯繫方面，不分課型。每單元包括閱讀、誦讀欣賞、寫作、口語交際、綜合實踐、專題、名著推薦等學習範疇。閱讀、誦讀欣賞、寫作每個單元都有安排；口語交際與綜合實踐輪流訓練；專題、名著推薦不規則出現。各範疇都盡力扣緊單元主題。每冊後都有三、四個語文知識的附錄。

語文本：單元縱的銜接方面，如第七年級上冊第一單元的多彩的生活，到第七單元的文學的魅力二。單元橫的聯繫方面，設略讀課文，在每單元的四五個單位中不規則地占一至兩個單位。每單元包括閱讀、寫作、口語交際、寫字與綜合性學習。閱讀、寫作及口語交際每個單元都有，寫字與綜合性學習或相間出現，或取消這兩項訓練。每冊後都有兩、三個語文知識的附錄。

湖北本：單元縱的銜接方面，如第七年級上冊由第一單元的成長的足跡，到第六單元的思辨的智慧。單元橫的聯繫方面，不分課型。每個單元都有閱讀、詩詞誦讀、寫作、口語交際及綜合性學習。閱讀、詩詞誦讀及寫作每個單元都有，口語交際及綜合性學習則隨機出現。每冊後都有兩、三個語文知識的附錄。

## 四、評議

## 1. 人民教育出版社出版的九套全國通用教科書

### 第一套全國通用教科書

這套教科書的課文，不按照思想內容或者文體組成單元，各類文章都混合編排在一起，課文與課文之間缺少一定的聯繫<sup>42</sup>。各類文章混合編排，顯得有些零亂<sup>43</sup>。在編選體系方面，各年級課文除深淺稍有區別外，編次上沒有嚴格的邏輯程序<sup>44</sup>。同時，每冊課本的語文知識不成系統<sup>45</sup>。

### 第二套全國通用教科書

三百實施漢語、文學分科教學是語文教材編選的一次重大改革。這套教科書選材嚴謹、知識豐富、系統性強，比較符合語文教學的規律，但它的缺點在於：過份強調漢語、文學知識的系統，把漢語變成純語言學，把文學變成純文學，有違語文學科的性質<sup>46</sup>。在編選體系上，文學教材按文學史系統編排，與從易到難的學習規律有矛盾；實用文的學習和訓練沒有應有的地位。這套教材存在著重知識輕能力、重文學作品輕實用文、重知識的縱向發展輕知識的橫向聯系等弊端。

### 第三套全國通用教科書

從1958年按照思想內容組織單元，發展為1960年按照體裁立適當照顧思想內上的聯繫組織單元。這種以培養讀寫能力為序組織單元的編選體系<sup>47</sup>是一個進步。這些編法對後來的語文教材編選體系有深遠的影響，其中記敘、說明、議論的順序一直沿用到現在<sup>48</sup>。

### 第四套全國通用教科書

這套教科書的編寫是在研究了六十年（1903-1960）來我國中學語文教材的情況和編寫經驗之後進行的<sup>49</sup>。課文的編排基本上吸取了1960年語文修訂本的一些優點，並沿用1961年的十年制學校中學語文課本（試用本）的體系。經過1958年以來語文教學忽視語文學科規律的教訓，這套教科書突出了語文的工具性：以培養學生的讀寫能力為三要素線索，按照記敘、說明、議論來組織單元，並以此作為編選體系；語文知識穿插其中，規定了各級基礎知識、讀寫訓練的要求，力圖做到「以培養學生閱讀能力和寫作能力的順序為三要素線索，組成由淺入深、循序漸進的體系」<sup>50</sup>。

這種從閱讀內容比較單純、篇幅比較短的文章到閱讀內容比較複雜、篇幅比較長的文章；逐步理解和掌握寫作的基本方法，以詞句到篇章，從比較單純的方法到比較複

<sup>42</sup> 張傳宗(1984)：《中學語文教育學研究》，杭州，浙江教育出版社，49-50頁，18-19頁。

<sup>43</sup> 周慶元(1994)：《中學語文教材概論》，長沙，湖南出版社，61頁。

<sup>44</sup> 陳必祥(1987)：《中國現代語文教育發展史》，昆明，雲南教育出版社，220頁。

<sup>45</sup> 張傳宗(1984)：《中學語文教育學研究》，杭州，浙江教育出版社，49-50頁，18-19頁。

<sup>46</sup> 蔣仲仁(1978)：《語文教學三十年》，輯於張定遠編《中學語文教學論集》(上集)，天津，新蕾出版社，1985年，460頁。

<sup>47</sup> 張傳宗：(1993)：《中學閱讀教學概論》，北京，人民教育出版社，49-50頁。

<sup>48</sup> 張傳宗：(1993)：《中學閱讀教學概論》，北京，人民教育出版社，48頁。又見張傳宗(1984)：《中學語文教育學研究》，杭州，浙江教育出版社，63頁。

<sup>49</sup> 人民教育出版社中學語文編輯室整理(1962)：《全國解放以前中學語文課本的演變》，人民教育出版社中學語文編輯室編(1981)《中學語文教材和教學》，北京，人民教育出版社（內部發行），216-223頁。又見黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，153頁。

<sup>50</sup> 中華人民共和國教育部制訂(1963)：《初級中學語文課本》的編輯大意，見人民教育出版社中學語文編輯室編(1981)《中學語文教材和教學》，北京，人民教育出版社，（內部發行），85頁。

雜的方法，逐步理解和掌握記敘、說明、議論等三妥的方式和常用的幾種體裁的文章的寫法，基本是按照由易到難的編排原則。可以說，這是一套比較符合語文教學規律的綜合型教材<sup>51</sup>。

### 第五套全國通用教科書

在編選體系方面，採用了綜合型的編選體系，各年級的課文編排和年級有了比較明確的讀寫訓練要求，每冊按照文章體裁組成若干單元，古代作品編排在每冊之末，不分單元，編排順序兼顧文章深淺和時代先後。培養學生的讀寫能力在各年級都有一定的重點：初一記敘，初二記敘和說明，初三記敘和議論，每冊有計劃地組織幾個重點單元，突出讀寫訓練的重點。它是以1963年編寫的中學語文課為藍本，不同的是強調了以記敘文為基礎，從初中到高中每個年級都要求培養記敘能力，這就更加切合讀寫訓練的實際需要<sup>52</sup>。從編選體系上看，跟過去的教材沒有多大的差別，還是選文章作注釋，編練習，編單元，寫語文知識短文<sup>53</sup>。但從前的課本在這方面是不夠完備的，基本上是閱讀訓練和語文基礎知識教材的綜合，作文訓練教材和聽說訓練教材在課本中沒有安排<sup>54</sup>，這套教材力求體現各冊讀寫訓練的重點，也適當地考慮到聽說訓練，目的在引導學生不要光學知識，要著重訓練<sup>55</sup>。

從編選體系來看，語文教材的單元編排還有不盡完善之處。一般認為，文體相對集中對進行讀寫訓練有些方便之處，學生學後印象也會更深<sup>56</sup>。但不少語文課本在編排單元時，多是從課文本身的要求來考慮的，對教學方面的要求考慮較少，所以單元的編排往往帶有一定的隨意性。這種單元的組織形式，單元劃分過散，文體編排的系統不夠嚴密，不利於教學安排，未能充分體現綜合語文教材的編排點<sup>57</sup>。

### 第六套全國通用教科書

這次課本的修訂，力求在綜合型的編排上搞得更好一些。修訂後的課本在編排方面以下的改進：各年級的訓練重點比較突出；多數單元按文體組織，比較集中；單元的教學要求比較明確；語文基本訓練有所加強。但是，在寫作訓練方面，……還缺乏比較嚴格的計劃和系統，修訂後的課本，閱讀這條線比較清楚了，寫作這條線還不大清楚<sup>58</sup>。

這套教材力不僅加強了閱讀訓練教材，語文訓練和語文知識的配合更為緊密，而且增力了作文訓練教材和聽說訓練教材<sup>59</sup>。力求體現各冊讀寫訓練的重點，也適當地考慮到聽說訓練，目的在引導學生不要光學知識，要著重訓練<sup>60</sup>。

### 第七套全國通用教科書

這次修訂，對語文的各條訓練線作了安排。每一個教學單元就是一個訓練點，各點連結起來就是一條訓練線。按照課文的分類，閱讀訓練可以分為記敘文、說明文、議論

<sup>51</sup> 謝象賢(1992)：《語文教育學》，杭州，浙江教育出版社，114頁。

<sup>52</sup> 張傳宗(1984)：《中學語文教育學研究》，杭州，浙江教育出版社，73頁。

<sup>53</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，98頁。

<sup>54</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，190頁。

<sup>55</sup> 張傳宗(1984)：《中學語文教育學研究》，杭州，浙江教育出版社，73-74頁。

<sup>56</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，75頁。

<sup>57</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，121-122頁。

<sup>58</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，90頁。

<sup>59</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，190頁。

<sup>60</sup> 張傳宗(1993)：《中學閱讀教學概論》，北京，人民教育出版社，73-74頁。

文、應用文、文學作品、文言文六條訓練線。作文訓練也可以分為記敘文、說明文、記敘文、應用文四條訓練線。還有聽說訓練和語文知識的系統。它們互相緊密結合，有機地構成一部有體系、有序列的綜合教科書。儘管各條訓練線的安排還不十分完善，但與以往教科書相比，是一個很大的改進<sup>61</sup>。

它的編選體系，表面上似乎和過去沒有甚麼不同，只是不同時期作品的選編，但實際上，課本結構以年級語文基本能力、基礎知識教學要求和教學內容為橫向層次（三年三個層次），以實用文、文學作品、文言文的知識點和訓練點連綴而成的序列為縱向直線，以各類教學單元為縱橫交叉的結合點，構成一個結構「網絡」。以年級為例，每個年級16個單元，各單元體現教學要求的知識點和訓練點，也就是縱橫交叉所形成的教學點。這些教學點，點點相連，構成語文基礎知識序列和讀寫聽說等基本功訓練序列。縱橫結合，就形成了各年級課文結構的知識和能力的「網絡」<sup>62</sup>。因此，教材已經突破了原有教材的框架，課文不再是篇與篇簡單的堆積，而是把一篇的課文組織到了科學化的訓練體系中去，使教材具有科學化、系統化的特點<sup>63</sup>。

課本經過修訂後，不僅加強了閱讀訓練教材，語文訓練和語文知識的配合更為緊密，而且增加了作文訓練教材和聽說訓練教材。總的來說，文體編選體經過修訂後，文體的元素和序列不斷完善。

### 第八套全國通用教科書

與第七套全國通用課本的體系相同，只是選文的數目不同。

### 第九套全國通用教科書

過去教科書比較重視理論的嚴密性和系統性，而聯繫實際不夠。這套教科書的編寫注意了理論知識聯繫生產實際、自然和社會現象的實際及學生的生活實際。這套教科書的編選，試圖打破三段式的文體編選體系，建立一個以語文與生活的關係為中心的新結構體系，這是很有新意的。它通過一定的組合方式，適當擴大了單元的容量。每單元以讀寫為主，兼顧聽說和基礎知識，單元本身體現了綜合性，單元間又有一定聯繫，該教材還對現代漢語知識的教學內容作了較大的刪減，體現了教學觀念的轉變<sup>64</sup>。

這套教科書「力求較好的體現中學生學習語文與生活實踐的關係」，所以在每個階段它都從不同的角度和不同方面力求使語文訓練與生活密切聯繫起來<sup>65</sup>。因此，四個學習階段出現以生活·文體·文學等元素來組織單元，立以此作為編選體系。

### 第十套全國通用教科書

在編選體系的縱向銜接方面，三個階段貫穿一條主綫，就是指導學生通過語文基本實踐，逐漸加深認識學習語文與生活的關係。三個階段體現著互相銜接、逐步遞進的學習程序。第一階段，先指導學生從整體上提高理解和運用語文的能力。第二階段，進而分解為三種表達方式，使學習得到提高和逐步加深。第三階段，從文章的學習過渡到初步欣賞文學作品能的培養。以文體、文學組元，基本可以做到由簡及繁，由淺入深，的語文學習規律。

其實，這套教科書的單元組織與編選體系是第九套全國通教科書的延續與強化。語文學習必須與生活密切聯繫，但以生活組織單元，立以此作為體系，這是值得商榷的。

<sup>61</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，195頁。

<sup>62</sup> 崇慶縣等(1988)：〈掌握特點，正確使用初中語文新課本〉，輯於《G31中學語文教學》，中國人民大學書報資料中心複印報刊資料，1989年，一期，29頁。

<sup>63</sup> 鍾為永(1993)：《中學語文學科教學論》，南寧，廣西教育出版社，63頁。

<sup>64</sup> 徐澧等(1994)：〈我國中小學語文教材建設與改革的探索〉，輯於香港中文教育學會編(1994)，《語文教學百百觀》，香港文化教育出版社，104-111頁。

<sup>65</sup> 人民教育出版社語文一室(1993)：〈扎實、活潑、有序——義務教育初中語文教科書(人教版)介紹〉，輯於孫全生編《語文教學通訊》，山西，山西師範大學出版，1993年7期，9頁。

總的來說，除第一套通用課本不按照思想內容或者文體組織單元外，其餘各套教科書都以單元組織教材。由第三套至第八套全國通用教科書，都是以文體組織單元。第九及十套全國通用教科書，則在文體組元之前以生活組織單元，在文體之後以文學組織單元。

單元是一種有效的課程組織<sup>66</sup>。不過以甚麼元素來組織單元才是最優化的組合？以生活組元，我們很難看到單元與單元間的內在聯繫，同時，以生活組元或部份以生活組元，我們都很难建構出合理的組元元素，這樣做也不符學科論的原則。

在體系中單元與單元之間的縱向銜接方面，以生活組元立以此作為體系序列，單元與單元之間如何銜接。也就是說，在編排上它的科學系統性不強，有些單元的組成不便於進行讀寫訓練<sup>67</sup>。至於生活·文體·文學的組元方法，由文體到文學，從語文能力的元素來說是文體理解到文學賞析，序列是清晰的，但前而以生活組元似乎有些格格不入，由生活進入文體，我們很難找到一個合理的銜接點。而且以生活內容組元，立以此作為編選體系，單元內能力的元素和序列比較隨意，明顯地它沒有一個比較合理的學習序列。這種組元方法很難處理好三者之間的關係，縱向的銜接不容易做好，所以這應不是一個教材的優化組合。至於記敘·說明·議論的文體發展序列得以確立，主要是符合由易到難的認知心理發展原則，不過作為以文體表達形式來組元的方法，就難以全面訓練學生的語文能力<sup>68</sup>。

在體系內單位與單位之間的聯繫，全國通用教科書從第三套開始已有精講、略講兩種課型的規劃，第五套有講讀和閱讀兩種課型，第六、七及八三套又分講讀、課內自讀及課外自讀三種課型，第九及十套分教讀和自讀課型。自讀文起「反三」的作用，一部分在課內由教師指導學生自讀，一部分在課外讓學生獨立自讀。因此，從講讀、指導自讀到獨立自讀，正體現了閱讀訓練的過程。注重培養學生的自學能力<sup>69</sup>。由此看來，這些教科書都意識到單元內各單位之間橫的聯繫，落實學習心理的發展。其實，如果妥發揮刺激、鞏固及強化的學習功能，採用講讀、課內自讀及課外自讀三種課型較為合理。

至於文學、漢語分科編寫的教科書，在教材內容則有所更新，但違反語文學科的特性，加上政治的干擾，試驗未完成就停止了。其後中央教育科學研究所編的《初中實驗課本·語文閱讀》（試用本）、《初中實驗課本·作文》與人民教育出版社編的《六年制重點中學使用的語文課本（試教本）》兩套教科書，在體系方面，把閱讀、寫作分編為《語文閱讀》《作文》兩本書。前者以閱讀能力訓練的線性邏輯為序列，兼顧聽說訓練；後者以寫作能力的訓練為序<sup>70</sup>。在建立語文知識結構體系和能力訓練體系上作出了努力，知識的重點比較突出，訓練節奏比較明快。這有利於學生在學習語文知識規律的同時獲得相應的能力訓練<sup>71</sup>。《閱讀》和《寫作》課本各有自己的職能，而兩者之間的關係，是相輔相成的，是互相作用的<sup>72</sup>，但關鍵的問題是兩套教科書如何才能作出有機的組合。

## 2.1986年以來「一綱多本」時期初中語文教科書編選體系的發展概況

不論是當時全國通用的語文教科書，還是各種實驗教材，都有一定程序的訓練序列。四套教科書的單元組織方法，基本都能做到以能力來組織單元。例如，H本以訓練閱讀能力為主線，改變了以往中學語文教材中較多採用的那種以讀寫結合為宗旨、課文組合按文體劃分或是混合編排的編寫方式，試圖打破以文體為單元的格局，在以訓練

<sup>66</sup> 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。

<sup>67</sup> 黃光碩(1989)：《中學語文教材改革探索》，廣州，廣東教育出版社，75頁。

<sup>68</sup> 張傳宗(1984)：《中學語文教育學研究》，浙江教育出版社，155-160頁。

<sup>69</sup> 顧黃初、顧振彪著(2001)：《語文課程與語文教材》，北京，社會科學文獻出版社，69-70頁。

<sup>70</sup> 謝象賢(1992)：《語文教育學》，杭州，浙江教育出版社，121頁。

<sup>71</sup> 陳必祥(1987)：《中國現代語文教育發展史》，昆明，雲南教育出版社，310頁。

<sup>72</sup> 陳必祥(1987)：《中國現代語文教育發展史》，昆明，雲南教育出版社，307-309頁。

閱讀能力為三線的前提下，從中小學生閱讀的基礎知和基本能力的實際需要出發，排列出若干訓練點，以此作為閱讀課本編排單元的一種依據。

其餘幾套教科書都打破人教社傳統以來以文體作為唯一的組元方法，這些教科書把文體單元作為語文能力的一部份。以閱讀教學為例，一般在初中初期學一些基礎的認讀能力，初中中期學文體的理解能力，初中後期學文學的賞析能力。四種能力的配合方法，一般都是向某種能力傾斜。體系縱的銜接基本是清晰的，但四種能力的元素略有不同，以下經分析後，比較四套能力訓練型教科書，四種能力編選體系元素的內容。

閱讀能力訓練點的比較：根據上文不同教科書編選體系的訓練點，我們可以發現在閱讀能力訓練點上基本都是大同小異，基本都按大綱的要求，但在序列方面就有不同的安排，以下就有關項目作出比較：

(1) 閱讀的基礎知識：語文閱讀基礎知識，以北京本及北師大本最完備，基本在各冊都附基礎知識：字、詞、句、語、修、文白詞表等。其餘H本和S本則沒有作出系統的安排，也不編寫專題知識短文，只插入「閱讀」或「表達」教材的有關「單元要求」或「訓練題」中介紹。由此看來，H本和S本的語文基礎知識系統遠遠不及北京本和北師大本。

(2) 認讀能力：主要包含各種閱讀的技能如朗讀、默讀；圈點、作卡，批註、查工具書等。各編選體系的教科書都安排認讀能力的訓練點，基本在第一、二冊進行。而以H本及北京本的認讀能力訓練點較為全面。

(3) 理解能力：主要包含關於字詞句段篇章的理解，一般都放在認讀之後、賞析之前，例如：H本集中放在第三、四冊；北京本散見於二、三、四冊，其餘在各冊的第一、二個單元。整體來說，各編選體系的教科書都安排了一些閱讀理解能力訓練點，而以H本訓練點的邏輯序列最明確，其餘的訓練點或序列都未見完備。

(4) 賞析能力：主要包含感受、欣賞，提出看法、質疑等。除S本未有安排外，其餘的安排大致相同，只是詳略的不同，而以H本及北京本的提要比大綱要求為高。H本分佈在第五、六、七冊中，北京本主要在第五、六冊，至於北師大本則散見於第四及第七冊。

(5) 文體：除H本在閱讀能力結構序列中取消了文體閱讀而放到寫作能力結構序列的體系中外，其餘都保留文體的閱讀，不過並不是過去的以文體編選為體系，文體組元只是閱讀能力訓練的一部份，基本集中安排在教科書的中間幾冊或初一、二階段。例如：北京本雖把文體派生在一至六冊，但在各文體中配合有關閱讀能力項目的訓練。S本把文體閱讀壓縮在第三至六冊。北師大本把技能與文體閱讀結合，分派第二至第五冊，而在第八冊則為各文體的整體閱讀。

(6) 文學：各編選體系的教科書在文學閱讀的能力訓練點方面，基本項目如詩歌、小說、戲劇都齊全，只是詳略的分別，其中以H本和北京本較為詳細。北師大本只安排在第六冊。

(7) 自學能力：各教科書編選體系的訓練點基本上都有自學能力的訓練項目，其中以H本和S本最符合教學大綱的要求，至於北京本和北師大本就較籠統。

(8) 非智力因素：主要是培養學生良好的閱讀習慣。這項訓練主要是在小學階段培養，在這裡S本和北師大本也有作出訓練要求，在銜接上是可取的。

寫作能力訓練點的比較：根據不同教科書編選體系的訓練點，我們可以發現在寫

作能力訓練點上基本都是大同小異，而且都按大綱的要求，但在序列方面就有不同的安排，以下就有關項目作出比較：

(1) 知識：寫作的基礎知識，H本和S本則沒有作出系統的安排，也不編寫專題知識短文，只插入「閱讀」或「表達」教材的有關「單元要求」或「訓練題」中介紹。北京本及北師大本未有相應的知識點，極其量只能在閱讀的基礎知識中找到部份有關的知識。

(2) 攝取：包括觀察、積累等，這些項目在各編選體系教科書上基本都有安排，主要放在第一冊前面的單元中。四套教科書以H本和S本佔較重的份量；北師大本和北京本只佔一兩個單元，但條目清楚、明確。

(3) 構思：包括審題、選材、佈局等，這些項目在各編選體系教科書雖有安排，但大都不全。除北京本較集中在第一冊外，其餘就散見於各課冊中，例如：S本在第一、二、四、五、六、七及八冊。H本的安排只有第六及八冊共兩個單元，訓練項目似有不足，而以S本及北京本較全。

(4) 表達方式：包括記敘文、說明文、議論文三項，這些項目在各編選體系教科書都有安排。內容基本上是大同小異，在記敘方面，以H本和S本較詳細，由第一冊至七冊到有安排，包括了描寫文和複雜的記敘文。北師大本最簡單，每項訓練點所佔的單元不多。在說明方面，以S本較詳細，其餘大致都是說明的特徵、方法和順序等。在議論方面，大都在中二下學期至中三全學年學習，除H本比較簡單外，其餘就比較全，基本包括議點、論據、論証及寫感想等項目。

(5) 應用文：指寫一般的應用文，在四套教科書中，以S本最簡單，只有三項；其餘都有七至十項。

(6) 語言文字思維：四套教科書都有安排，不過詳略各有不同。H本和S本只有聯想或想像；北師大本雖比北京本詳細，但後者的邏輯序列較清楚、明確。

(7) 修改：四套教科書都有修改項目，內容基本都是大同小異。北師大本最詳細，由句段、篇章到立意、結構等。

(8) 形式：指訓練的形式，各套教科書都有不同的訓練形式，其中以北師大本的形式最多。

(9) 習慣：包括書寫、速度、行款、標點符號、卷頁等項目，除北師大本在第一冊單元二安排字體、格式兩項外，其餘各教科書都沒有這些項目的訓練點，相信這方面的訓練在小學階段已完成。

聽話能力訓練點的比較：根據上文不同教科書編選體系的訓練點，我們可以發現在聽話能力訓練點的設計有很大的差異，以下就有關項目作出比較：

(1) 感知語言：包括集中精神、全神感受等。S本基本沒有安排，其餘都安排一至兩個單元訓練，其中以H本的安排最具體全。

(2) 理解語言：包括新聞廣播和一般性發言抓住中心和要點，聽話、聽報告不遺漏主要內容，聽不同文體的文章能抓住特徵。四套教科書雖都有安排，但S本只有一至兩個訓練單元。其餘以北師大的邏輯系列安排得最詳細，從第一冊到第七冊都有兩至三個訓練單元，而H本和北京本各有七至八個訓練單元。在各體系中以H本的序列安排最簡潔。

(3) 品評語言：指參加討論聽出不同意見的分歧所在。S本沒有安排，北師大本的邏輯系列安排得最詳細，H本最清楚、簡潔。

(4) 習慣：指與人交談耐心專注的傾聽別人說話。四套教科書以北師大本最詳細、明確。除S本有一個訓練單元外，其餘都沒有安排，相信這些項目在小學階段完成。

總的來說，整個聽話訓練，以北師大的訓練點最完備，H本和北京本其次，S本最不足。

說話能力訓練點的比較：根據上文不同教科書編選體系的訓練點，我們可以發現在說話能力訓練點的設計有很大的差異，以下就有關項目作出比較：

(1) 知識：大都沒有安排，基本在小學階段完成。

(2) 內部語言組織；包括說話語句連貫意思完整明白，這項訓練在各教科書都有不足，相信是可由其他項目的訓練過程中達成有關。

(3) 口語選擇能力：包括說話注意對象場合，說話簡要有針對性，講述見聞內容具體，有條理，用較恰當的語調表達感情。大體上四套教科書都有安排有關的訓練，其中以復述的訓練最為基本和全百，其餘涉及場合、條理簡要等項目。

(4) 語言運用能力：包括按一順序，用恰當的方法，口頭介紹事，說清楚事物的特徵等。四套教科書中以北京本和北師大本的訓練項目最詳細，而以講故事、自我介紹和演講等形式的訓練最普遍，其餘還有新聞發布、口頭報告、口頭作文等訓練語言能力的項目。

(5) 語言應變能力；包括扣住話題發表意見觀點，清楚有一定的說服力，課堂答問，參加討論等。除S本末有任何安排外，其餘都是大同小異，其中聽後答問、交談，發表議論、辯論等都是最常的訓練方式。

(6) 習慣：包括當眾說話語音清晰、態度自然，說話語調妥文明得體，參加討論積極主動，說普通話等。四套教科書都有這方面的訓練，其中以北師大本最為具體和詳細，分佈在好幾冊的單元中。H本、S本及北京本只有一兩個單元的訓練。

總體來說，說話訓練以北京本和北師大本最為具體和完備，而H本的項目略少，S本則不足。

可以說這四套實驗教科書，以能力來組織單元，並以此作為編選體系，給教科書編選提供一個新的思維，這種做法也符合語文科的性質。在單元縱的銜接上，可以做到上一單元所學為下一單元所用。只是在品德情意的培養方面，除S本重視文道合一外，其餘都較為重文而輕道。

體系中單元內各單位的橫向聯繫方面：除S本外，其餘三套教科書都有不同的課型安排：H本為講讀與自讀，北師大本為講讀與自讀，北京本為精讀，講讀與自讀。當然以北京本的規劃最符學生的學習心理。從學習心理的觀點來看，三種課型的規劃可以發揮刺激、鞏固與強化的作用，倒螺旋上升的課程結構就可以落實起來。

### 3. 課標時期初中語文教科書編選體系的發展概況

四套教科書都主要是以人文性等「道」的內容來組元。如何才能建構一個合理的單元名稱，我們都不容易說清楚。這樣看來，四套教科書的單元內容是比較隨意的。只是以人文性組織單元，不符語文科的性則，也有違課標所要求「工具性與人文性的統一」的取向。

四套教科書只能以人文性來作為單元與單元間縱向銜接的線索。在這個線索中，單元與單元之間的線性邏輯比較弱。這樣上一單元所學就難為下一單元所用了。如果銜接的工作做不好，就會影響教學的成效。四套教科書編選體系的建構，相對來說是比較隨

意的。

單元內橫的聯繫幾套教科書都處理得不太好。江蘇本及湖北本就完全沒有不同課型的設計。人教本及語文本就只有不規則的精讀和略讀兩種課型，規劃比較隨意，而且功能也不明確，所以難以發揮不同課型的學習作用，也不利於學生主動積極學習和自學能力的培養。倒螺旋上升的課程結構就難以落實。

## 五、討論

大陸語文教科書關於單元教學的歷史相對於香港和台灣來說，她是比較有一個好的傳統。除五十年代初以單篇範文教學外，其餘都是以單元來組織教材。五十年代後期以生活組織單元，六十年代初起到九十年代初以文體來組織教材，九十年代中起到二千年以生活·文體·文學組織單元，二十一世紀初就以人文性來組織單元。這個發展符合語文科的發展規律嗎？符合大綱時期所說「文道合一」，以及課標時期所說「工具性與人文性統一」的原則嗎？這些單元組織符合學理依據嗎？這種組元方法是教材組織的最優化組合嗎？

由此建立相對應的編選體系，能符合理論依據嗎？能否做好單元與單元之間縱的銜接，做到上一單元所學為下一單元所用呢？以生活內容或人文性等元素為體系，單元之間的隨意性是很大的；以文體或文學為體系，只能符合由易到難的學習心理，但它不能全面訓練學生的語文能力。這樣，現行按課標編寫的幾套教科書，它們的編選體系是否完全符合學理的依據呢？

相對來說，以能力組元立以此作為編選體系，可以做到單元間縱的銜接，立為單元間橫的聯繫提供基礎，以生活內容、人文性等元素來建構的體系能有這個優勢嗎？

在八十年代至九十年代，很多實驗教科書都以能力來組織單元。根據理論依據，以能力來組織單元較能找到它的理論依據，但為何在二十一世紀的幾套教科書都沒有好好的把它承傳過來？

現行的教科書是否沒有做好承傳的工作呢？過去實驗教科書的編選體系固然有所不足，例如，文道合一方面，做得不好。三種課型的功能，不是在每本實驗教科書都有這種規劃，於是倒螺旋上升的課程結構就未能落實好，但總的來說，它們在能力的解構上，大部份的元素還算是全面的，在單元組織上，應是一個科學的組合。能力訓練型編選體系的縱向序列總比以生活內容、文體或人文性所建構的體系來得全面和清晰。這樣的體系為何沒有發展的空間呢？

人教社的文體型編選體系，由六十年代開始，八十年代確立，其間經過不斷的完善，這裏有不少好的經驗可以承傳過來。這一點北京本做得不錯，H本以閱讀為主線的體系是清晰的，可惜忽視了傳統的文體經驗。文體型編選體系所留下的文體訓練元素的內容、結構與序列，在人教社編的第九套及第十套教科書，以至課標的幾套教科書有沒有承傳下來呢？

八、九十年代幾套實驗教科書都以能力組元，立以此建立能力訓練型的編選體系，它們是有一定的學理依據的，可是人教社編的第九套及第十套教科書，以至現行四套初中語文教科書就以生活內容、人文性等元素來組織單元，立以此作為編選體系，這樣

做合理嗎？

語文的內涵、性質、能力元素以及教學的多元性，決定語文教科書體系編選的多元性。因此，在體系上如何處理好聽話、說話、閱讀、寫作、文學、文化、思維、品德情意、自學等學習範疇呢？

## 六、建議

要有效地處理語文教材的組織問題，單元組織及編選體系的建立是必要的。因為，這樣做才能較科學地處理好語文教材的編選問題。科學就是合理，合理就是有序，要把語文教學放在科學的體系上，就要處理好語文教學的序。這個序可以由單元組織和編選體系反映出來。單元組織可以說是序列上的點，體系中的縱向發展和橫向聯繫是序列上的線及面的問題。以生活內容、品德情意等元素來組織單元，我們很難做好縱的銜接工作。能力訓練是學科線性邏輯發展的序列，因此，以能力組織單元，並以此作為編選體系，按學理依據進行建構的工作，這樣就能比較容易找到語文教材編排的序列，也比較符合學科論的要求。所以編者需要解構語文能力的元素、結構與建構語文能力的發展序列，這樣能力訓練型編選體系才能建構出來。

做好承傳的工作，除可以吸收大陸幾十年教科書的編寫經驗外，香港的經驗也很值得借鑑的。例如，利用大陸人教社文體型編選體系及能力訓練型編選體系實驗教科書的經驗，以能力元素來組織單元，建構能力訓練型教科書的編選體系。過去大綱提出「語文訓練和思想教育是統一的」<sup>73</sup>，與課標要求「工具性與人文性的統一」，這兩個觀點都是一致的，語文教學的設計要符合語文課程這個基本特點。但大陸九十年代至今的教科書編選似乎做得不太好，例如，教科書的體系安排上，八十年代至九十年代重文輕道，二十一世紀初則重道輕文。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。我們只有在訓練學生的語文能力過程中培養學生的品德情意，這樣才能做到工具性與人文性的統一。根據課標的精神，初中一年級銜接小學的閱讀能力和文體理解能力，初中二三年級可以訓練學生的賞析與評價的能力。

根據香港的經驗，編選體系的建構可包括組元方向、訓練重點、單元名稱等元素。如果能做到以能力組元，按人文性的內容選材，就能做到工具性與人文性的統一。這樣做也能符合語文科的性質。同時參考香港課程發展議會編訂(2001)：《中國語文課程指引》(小一至小六)的建議，在課程規劃上做到「以能力為主導」<sup>74</sup>「以讀、寫、聽、說來帶動其他學習範疇的學習」<sup>75</sup>「按部就班，前後銜接」<sup>76</sup>「內容組織為完整連貫的系統」<sup>77</sup>「學習範疇

<sup>73</sup> 中華人民共和國教育委員會制訂(1998)：《九年義務教育全日制級中學·語文教學大綱》(試用)，北京，北京人民教育出版社，第4次印刷，7頁。

<sup>74</sup> 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。

<sup>75</sup> 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。

<sup>76</sup> 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，5頁。

<sup>77</sup> 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，5頁。

必須相連互通，而不可孤立割裂」<sup>78</sup>、「學習材料之間產生有機的連繫」<sup>79</sup>的原則。

課型的處理方法，根據行為學派的刺激、鞏固與強化觀點來看，最少要有精讀、導讀、自讀三個課型才能全百發揮學生學習的功能，培養學生自主學習的能力。

還有，我們需要處理好語文的多元化問題。過去的大綱沒有注意這個問題，課標除規劃了聽說讀寫的訓練要求外，也提到學生思想道德、思維能力、中華文化、自主學習等學習範疇。一般來說，四套教科書都有聽說讀寫及品德情意的教學安排，但其餘的學習範疇就沒有完全反映出來。這樣要落實課標所說「認識中華文化的豐厚博大」<sup>80</sup>「繼承與弘揚中華民族優秀文化」<sup>81</sup>就有一定的難度。香港的處理方法是以聽說讀寫四種能力來帶動其他範疇的學習，這個原則是對的。

四種能力以哪種能力來帶動，才能最有效提高學生的語文水平，編者可就不同的假設，建構不同的編選體系。至於哪種體系最有效，只有進行教學實驗，掌握了數據才能作出科學的結論。

在教科書的編選體系上應該以文為經，道為緯，全百提升學生的語文素質。以文為經，就是以語文能力作為組元的元素，以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，把編選體系劃分為組元方向、訓練重點、單元名稱的原因。從學科論的角度來看，我們需要在訓練語文能力的過程中培養學生的品德情意，而不是在培養學生的品德情意的過程中訓練學生的語文能力。從課程論的角度來看，利用能力的線性規劃，做好單元的縱向銜接工作；配合不同課型的設計，做好體系中橫的聯繫，這個體系就能落實認知心理及倒螺旋上升的課程結構<sup>82</sup>。

## 七、結論

語文課程不斷改革，主要目的是要提高語文教學的效率。要做到這點，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。

單元教學是有效組織教材的方法，這是有理論依據的，問題以甚麼元素來組織單元，才是最優化的組合。單篇範文、或者以生活內容為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。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、認知論及課程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。

承傳的問題：二十世紀五十年代以來教科書編選體系的發展，基本是以人教社所編教科書的體系為主的軌道。由第一套教科書的單篇範文教學體系開始，以後各套教科書都是以單元教學為編選體系。具體的情況是：由第三套教科書以內容組元的編選體

<sup>78</sup> 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，9頁。

<sup>79</sup> 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。

<sup>80</sup> 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，4頁。

<sup>81</sup> 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，14頁。

<sup>82</sup> 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。

系，到第四套至第七套教科書以文體組元的編選體系，再由第八套至第十套教科書以生活·文體·文學組元的編選體系。最後發展到按課標編寫，以人文性組元的教科書編選體系。現行的教科書編選體系但似乎對於二十世紀八、九十年代，按一綱多本的政策編寫，並經審定，以能力訓練為編選體系教科書的承傳工作就做得不好。雖然這時期的語文教學比較著重能力的訓練而輕視品德情意的培養，但它的編選體系是合理有序列的。如果以語文能力發展的線性邏輯為體系序列，按人文性來選材，這樣就可以做到工具性與人文性的統一，同時比較符合理論依據。