

**傑出學校獎勵計劃的教學與學習：  
邁向多元的優質學校教育\***

**Teaching & Learning Excellence in Outstanding Schools Award:  
Towards Diversity in Quality School Education**

李子建 張永明  
John Chi-kin LEE & Francis Wing-ming CHEUNG

香港中文大學  
The Chinese university of Hong Kong

香港教育學院  
The Hong Kong Institute of Education

## 摘要

本文分析傑出學校獎勵計劃評審準則和等級概述的特點、探討「教學與學習」範疇內指標與「高效能學校」、「學校改進」研究，以及學校教育質素保證表現指標之關係。此外，本文也會分析「計劃」的理念可能存在的限制，並探討「教學與學習」範疇重點對香港學校發展的啟示。

## Abstract

This paper attempts to analyse the characteristics of the grade descriptors and indicators of the effective teaching and learning domain of the Outstanding School Award Scheme launched by the Hong Kong Government. It also explores the relationships of the indicators of the scheme to the Quality Assurance Inspection framework in Hong Kong and contemporary literature in school effectiveness and Improvement. In addition, this paper also analyses the possible limitations of the scheme and explores the implications of launching of the "Teaching and Learning Domain" of the scheme for the development of quality teaching and learning culture in Hong Kong schools.

一九九九年中，優質教育基金舉辦「傑出學校獎勵計劃」（下稱「計劃」），目的是：1. 表揚和鼓勵表現卓越的學校；2. 推廣和宣傳學校的卓越教育工作及 3. 在學校界別培養優質文化，鼓勵學校因應本身的獨特條件追求卓越成就（優質教育基金督導委員會，1999，頁 5）。「計劃」把學校教育工作分為四個範疇，分別為管理及組織、教學及學習、校風及培育、學生表現等。本文探討「計劃」中教學與學習範疇的準則、等級概述及其限制，並建議學校如何尋求其他途徑，追求卓越（優質教育基金督導委員會，1999，頁 13）。在「教學與學習」的範疇裏，「評審」準則共分為三大部份七個細節，它們是：1. 課程——課程管理、策劃和組織；2. 課堂教學及學習——教學策略、教學技巧、課堂氣氛及學校環境；3. 學習評估——評估政策和制度、評估資料的運用（優質教育基金督導委員會，1999，頁 15）。本文分析評審準則和等級概述的特點、探討「教學與學習」範疇內指標與「高效能學校」、「學校改進」研究，以及學校教育質素保證表現指標之關係。

此外，本文也會分析「計劃」理念可能存在的限制，並探討「教學與學習」範疇重點對香

---

\* 本文僅代表筆者的個人意見，並不代表優質教育基金督導委員會、傑出教師及學校獎勵計劃專責小組、傑出學校獎工作小組、傑出學校獎評判團及評審小組成員的意見。

港學校發展的啟示。

若進一步分析評審準則和等級概述（25 指標）（表一），「傑出學校」在教學與學習方面具有下列特點：

1. 學校定下一套有效的課程監察系統，讓全部教師參與和制定實際的表現指標及與教學和學習有關的目標；
2. 課程著重均衡性和各科的連貫性；
3. 教學能有效地使學生學會深入思考、發揮創意，並養成學生自學能力和良好的學習態度；
4. 學校具有機制，鼓勵教師分享良好的教學技巧，並對教師的表現作出迅速和建設性的回饋；
5. 就課堂氣氛而言，教師對學生抱有一致及可達到的期望，能照顧學生的差異，並營造民主和開放的學習氣氛；
6. 學校具有評估政策和有關機制，能顧及學生的不同需要和能力，並有效地提供回饋予學生和家長。

大體而言，「計劃」所蘊含的「傑出」學校在管理和推行教學與學習方面都很強調「效能」，例如透過機制為教師的教學技巧提供回饋，向學生和家長有效和迅速地闡釋評估方法和結果等。此外，「計劃」文件中指出：「在釐定評審準則時我們已參閱有關高效能學校及校本管理的近期文獻。在眾多指標中，本地及海外實証的結果顯示過程指標與改善學校教育成效息息相關。」（優質教育基金督導委員會，1999，頁4）。究竟這些與「高效能學校」和「學校改進」（school improvement）研究的文獻有多大的配合呢？

Creemers（1994）分析教育效能的因素時指出，學生的學習表現/效能受到課室、學校的脈絡等不同層面的影響，學校層面包括下列因素：

1. 教育質素 如課堂教學的要求和規則；
2. 組織質素 如學校文化、視導政策等；
3. 時間 如時間表、對於時間運用的協議等；
4. 機會 如對學校課程、學校遠景的共識，對實施學校課程方法所訂定的規則等。

課室層面則受教學質素所影響，教學質素又包括下列因素：

1. 課程 如目標和內容的明確程度（explicitness）和安排（ordering）；
2. 分組步驟 如能力分組、通達學習、合作學習等；
3. 教師行為 如有秩序和安靜的課堂氣氛、家課、高期望等（圖一）。

Reynolds & Cuttance（1992）建議的教育成果模式包括學校政策、教學取向、教師及學生特徵及學習時間等因素，其中學校政策包括學校課程及遠景、評鑑、學校氣氛、教育領導和良好的隊工合作，而學校課程則包括下列特徵：

1. 一套局限性的（restricted）的目標；

2. 對基本技能的強調；
3. 內容的結構；
4. 評鑑及回饋政策；及
5. 學生在班內或班級之間的分組狀況。

表一：教學與學習範疇「傑出」及「良好」表現的等級概述

傑出	良好
1. 能清楚證明課程提供均衡和不斷的機會予學生作全面發展，非學科性的課程也得到適當程度的重視。	1. 能清楚證明課程提供機會予學生作全面發展，部份非學科性的課程得到若干程度的重視。
2. 能清楚證明課程目標是由所有相關科目的教師按學校的獨特條件及不同需要而訂定。	2. 能清楚證明許多教師參與制定課程目標，而這些目標大都是配合 / 善用學校的獨特條件。
3. 能清楚證明有清晰的課程監察和檢討系統，讓教師可極參與和制定實際的表現指標及與教學和學習有關的目標。	3. 能清楚證明教師積極參與和制定實際的表現指標及與教學和學習有關的目標。
4. 能清楚證明設有極為有效的系統讓職員參與監察課程的推行，包括資源的運用及更新資料內容。	4. 能清楚證明有系統地讓教職員參與監察課程的推行。
5. 能清楚證明教學策略乃視乎學生的不同需要而選取，而這些策略會定期檢討及調整。	5. 能清楚證明教學策略乃因應學生的不同需要而加以調整。
6. 能清楚證明教學可有效地發展學生的知識，學生學會深入思考（例如批判性的思考），發揮創意，並能培養學生自學能力和良好的學習態度。	6. 能清楚證明力求發展學生的知識，學生學會深入思考（例如批判性的思考），發揮創意，並能培養學生自學能力和良好的學習態度。
7. 能清楚證明設有機制協調各科，以利學習上的連貫性發展。	7. 能清楚證明有致力協調各科，以利學習上的連貫性發展。
8. 能清楚證明設有完善的機制為教師的教學技巧提供非常迅速和有建設性的回饋。	8. 能清楚證明教師獲得有關教學技巧的回饋。
9. 能清楚證明鼓勵教職員，及向其提供充份的機會，讓他們可分享良好的教學演示、互動和課堂管理技巧。	9. 能清楚證明鼓勵教職員分享良好的教學演示、互動和課堂管理技巧。
10. 能清楚證明良好的教學是會定期或經常獲得回報及 / 或認同	10. 能清楚證明良好的教學有時會獲得回報及 / 或認同。
11. 能清楚證明學校的政策是鼓勵學生在教室內外主動學習，包括同儕互相學習。	11. 能清楚證明學生在教室內外主動學習，包括同儕互相學習，是會得到鼓勵的。
12. 能清楚證明課堂氣氛增加學生學習時間和機會。	12. 能清楚證明學校力求增加學生的學習時間及機會。
13. 能清楚證明給予教師強大的支援，使他們對學生抱有一致及可達到的期望，照顧學生的差異，強化和營造民主和開放的學習氣氛。	13. 能清楚證明給予教師支援，使他們對學生持有一致及可達到的期望，及營造開放的學習氣氛。

傑出	良好
14. 能清楚證明教師力求訂定對學生一致和協調的期望。	14. 能清楚證明教師力求訂定對學生一致的期望
15. 能清楚證明已盡量及有效地利用學校的環境，提升學生學習的效能。	15. 能清楚證明曾嘗試利用學校的環境，提升學生學習的效能。
16. 能清楚證明評估政策有顧及學生的不同需要，且根據學校的課程目標而制定。	16. 能清楚證明評估政策有顧及學生的不同需要，且大致上是根據學校的課程目標而制定。
17. 能清楚顯示學校適當地以學生的發展需要和能力制定對他們的期望。	17. 能清楚顯示學校能頗適當地以學生的發展需要和能力制定對他們的期望。
18. 訂定清晰的政策及設有機制，藉此有效地和迅速地與學生和家長闡釋評估方法和表現期望。	18. 能清楚證明學校以頗為有效的方式令學生和家長得悉評估方法和表現期望。
19. 能清楚證明在預備評估資料及評定學生表現方面已為教師訂定清晰的指引，確保與課程目標及對學生的期望一致。	19. 能清楚證明在預備評估資料及評定學生表現方面已為教師訂定清晰的指引。
20. 訂定具體行動計劃，動員家長、教師和學生協力改善學生表現，並採取跟進行動。	20. 能清楚證明有致力使家長參與改善學生表現。
21. 能清楚證明設有全面的紀錄和報告制度，確保學生和家長迅速和有效地得知評估結果，以支援學生的學習。	21. 能清楚證明設立紀錄和報告制度，確保學生和家長得知評估結果。
22. 能清楚證明採用適當的表達方式，令學生和家長較容易明白學生在不同發展範疇上的強項和弱點。	22. 能清楚證明採用適當的表達方式或致力令學生和家長較容易明白學生在若干發展範疇上的強項和弱點。
23. 能清楚證明學校有效地提供回饋給予學生和家長，以鼓勵及支持學生在五育表現方面作進一步和持續的學習和發展。	23. 能清楚證明學校提供回饋予學生，以鼓勵及支持學生的持續學習和發展。
24. 能清楚證明學生和家長熟悉回饋制度，及有使用溝通渠道就該制度作出討論及提供意見。	24. 能清楚證明學生和家長熟悉回饋制度，他們知道可通過溝通渠道就制度提供意見。
25. 能清楚證明學校有效地使用學生的評估結果和家長的意見來改善教學。	25. 能清楚證明學校曾致力使用學生的評估結果來改善教學。

資料摘錄自《傑出學校獎勵計劃》文件，P.21-23.

教學取向分為三個要素：教師行為、教室課程和分組等。教師行為具有下列特質：課室管理（維持秩序和寧靜的氣氛）、對學生有高期望、一套局限性的目標、強調認知學習、解釋明確、內容具結構、提出高層次的問題、座位和家課的分配、評鑑及矯正性回饋等。

Scheerens（1992）亦指出具示範作用的「高效能」學校具有五種特徵：強而有力的領導、強調基本技能、有秩序而安全的氣氛、對學生的成績有高期望及經常評估學生的進展等。在教學效能方面，研究結果顯示這些學校強調有效的學習時間、結構式教導（structured teaching）或直接教學和學習機會，而且在教學內容和測驗內容方面有較大的一致性（alignment）。

近年，Mortimore（1998）總結了八個影響學校效能的主要因素：

1. 強而正面的領導；
2. 對學生抱有高期望；
3. 監察學生的進展；
4. 學生參與校內事務；
5. 獎勵和誘因；
6. 家長的參與；
7. 聯合規劃及對學生採取一致的取向；
8. 學術的要求（academic press）與學習 尤其是時間的運用。

另一方面，Glatthorn（1994）建議一個「底線審核」（bottom-line audit）模式，這個模式的中心是與課程有關的優質學習，而優質學習則由與課程有關的優質教學所影響，兩者之間又有四個因素產生作用，它們是：

1. 優質安排（quality scheduling） 時間分配、分組方式、人手的調配等；
2. 優質學習材料 不同形式的材料，如教科書、電腦軟件及教學媒體等；
3. 優質教師規劃（teacher planning）；及
4. 優質專業發展。

就課程的管理和效能來說，鄭燕祥（1996）強調系統的協調性（congruence），協調性是指有關課程改革、發展、管理、教學的理念及運作的一致性。此外，有效能的學校教育改革有賴老師參與，如合適的話，更可加上家長、學生或校友的參與，為個人、方案或全校層面的課程改革規劃及管理作出貢獻。以教學與學習來說，如果學校成員（教師）、學生和家長認同學校的課程、教學和評估，並有共同的理解，他們就能共同協力改善學生表現，教學與學習的效能一定會有所提升。從這些文獻看來，「計劃」中教學與學習的指標較強調學校機制和政策的設立，也觸及「高效能」學校研究及學校改革研究文獻中有關課程的安排（如制訂實際的表現指標和目標）、課堂氣氛（如對學生有高期望）、增加學生的學習時間和機會、評估與回饋、內容的協調性和教師參與課程決策等。不過，「計劃」似乎較少規範教學過程中的分組方式、教學模式、教材的設計和調適等要素，教師可因應學校獨特的情況（如學生的需要和能力、學校的環境、教師的專業素養、課程的目標等）去採納適當的教學策略和技巧，使學生的學習得以發展。

### 「計劃」指標與學校教育質素保證表現指標之關係

「計劃」教學與學習範疇共有三個部份：1.課程管理、策劃和組織；2.課程教學及學習；及3.學習評估。教育署學校教育質素保證表現指標（小學）亦有「教與學」的範疇，範圍包括課程、教學、學生學習和學業評估等，如果我們細心比較「計劃」指標和學校教育質素保證表現指標（下稱「質素保證」表現指標），我們會發覺兩者有不少相通之處。就重點來說，「計劃」指標沒有涵蓋「質素保證」表現指標裏的「教學的安排與組織」及「專科知識及專業發展」、「學習方式」、「參與及進展」和「評估方式」，不過「計劃」增加了利用學校環境提升學生學習效

能的重點。在內容方面，「計劃」強調課程目標由教師參與制定，學校設有有效的課程監察和檢討系統以及提供一個均衡的課程；「質素保證」表現指標內容較為細緻，除了監察和檢討課程的目標、廣度及均衡性外，也包括目標、政策和實踐、統籌、給予教師的支援及輔助、課程的適切性及連貫性、課程的綜合和程度的劃分、課程策略和時間表的編訂等。

在課堂教學及學習方面，「計劃」重視教學策略，因應學生的不同需要而選取，並作定期的檢討和調整；教師的教學技巧獲得回饋、分享和認同的機會，而課堂氣氛鼓勵學生主動學習和增加他們學習時間和機會，教師對學生持有一致和協調的期望。

「質素保證」表現指標除了提及對學生的期望、照顧學生差異、主動及愉快的學習氣氛外，還涵蓋教學計劃和活動的安排、教學的組織、教學方法、教學風格、講授方式、教學中的互動、課堂管理和強化良好行為等。就學習的成果而言，「計劃」強調教學可有效地發展學生的知識、思考、創意、培養學生自學能力、與同儕學習和良好的學習態度，而「質素保證」表現指標除了觸及對小學的承擔（如主動學習）、學習過程中的表現（如與他人一起合作學習）和知識、技能、態度的發展及培養外，其內容則較重視學習活動是否涵蓋主要的學習方法（如傳意、構思、探究、推理、解決問題、創作及評鑑），以及學生在不同課業中學習策略的認知和應用。

就評估內容而言，「計劃」較重視評估制度和政策能否配合學生的不同需要和學校的課程目標，「質素保證」表現指標只關注評估制度的公平性、一致性和整體安排，也重視評估方式的適切性、類別、評分和批改。就評估資料的運用而言，「計劃」強調評估和制度的效能，也期望教學能有效地利用學生的評估結果和家長的意見來改善教學；「質素保證」表現指標則重視評估記錄的運用，例如學生如何利用教師的回饋改進自己的學習、家長如何利用評估資料支援子女的學習，以及評估報告的作用等。綜合來說，雖然「計劃」和「質素保證」表現指標在部份內容和架構上頗有相近之處，但是「計劃」較強調校內制度的效能，而「質素保證」表現指標則較為全面，強調達致改善學校和問責的目標，因此側重點稍有不同。

## 香港學校在教與學所面對的挑戰

教育署署長羅范椒芬（1999）最近指出，香港學校在課程策劃與管理有下列的弱點：1. 未能因應學生能力，修訂課程及調整教學計劃；2. 評估方法欠多元化，未能充分運用進展性評估；3. 未能利用課業評估所得資料，向學生和家長提供適當的回饋。此外，教學策略和方法則有下列的弱點：1. 偏重知識傳授，未能協助學生發展構思、探究、分析及解決問題的技巧；2. 師生間互動不足，未能促進學生主動學習；3. 教學策略欠創意，教師的提問欠啟發性和挑戰性；4. 對學生的期望不高，學習活動未能充分擴展學生的能力；5. 過於依賴教科書，未能充份發揮專業判斷，因材施教。

一項目標為本課程（TOC）的研究結果顯示（Morris et al., 1996），教學方式仍以全班教學為主，小組活動和個人學習安排仍相對為少。師生互動式則以教師為中心的教學為主導，而上課傾向於正規的、常規的和總結性評核。因此目標為本課程所提倡的小組為本、學生互動為主的教學取向，以及強調形成性、持續性和標準參照評核的評估取向尚未能在教室落實。

另一項小學課室環境研究結果顯示，不少學生覺得上課氣氛沉悶，教師對學生的態度不大友善

( Lee et. al., 1999 ), 而且同學在上課時不守秩序和不大專心。就評估的狀況來說, Biggs ( 1996 ) 指出香港學生並非本身喜歡被動和強記式的學習, 而是教學和測驗的脈絡鼓勵學生為準備考試而作操練。如果我們綜合了前述「計劃」中「教學與學習」範疇的特點與香港學校在教與學方面所面對的挑戰, 我們不難發現「計劃」展示傑出學校在「教學與學習」的表現正好是因應目前學校面對的困難而調整的。

## 「計劃」理念可能存在的限制

儘管「計劃」的理念頗配合「高效能」學校研究的結果和積極回應學校所面對的挑戰, 「計劃」所蘊含的理念亦有一定的限制。在某程度來說, 「計劃」反映「全面質素管理」( Total Quality Management ) 的想法, 例如「計劃」中課程管理重視目標的建立和教學質素的監控, 反映「控制」的意識形態。Fraser ( 1995 ) 指出「全面質素管理」亦受到以下的批評: 首先, 這種觀念強調「緊控」( tight coupling ), 而且以「目標導向」為主, 容易犯上過份重視「連貫性」( coherence ) 的毛病, 同時易走上科層化或機械化的路向。此外, 「全面質素管理」可能使工作人員 ( 如教師 ) 之間的差異性減少, 以致員工的創造力和多元性發展受到一定的限制。

另一方面, 「計劃」的理念考慮學生的不同要求, 也要求家長參與改善學生表現。可是在政策和機制的設立和推行上, 則較少容讓學生和家長直接和主動參與。例如 Cooper & McIntyre ( 1996 ) 指出高效能教學宜容許學生對教學目標和議題的建立有一定程度的投入; Marsh ( 1997a ) 亦建議學生可成為主動的課室決策者, 對評估的類型、課室活動的監控和評估步驟以至學習活動 ( 或任務 ) 的內容 ( 如設計作業或電腦輔助任務 ) 等與老師進行磋商。

家長方面, 有些研究指出家長對「良好」課室實踐的看法與教育工作者存在著差異 ( Konzal, 1997 ), 因此如果我們視家長為學校社區的一分子, 我們可考慮讓學校成員與家長共同建構理想而卓越的學校 ( 李子建、趙志成、潘天賜、鄧薇先和譚萬鈞, 1999 )。

總括而言, 學校教育本身的複雜性不適宜單純以指標形式、工業取向的問責模式硬套 ( Marsh, 1997b ), 指標的要求亦可能對教師的教學工作造成一定限制。而且從一個整合 ( holistic ) 的角度而言, 學校的整體表現並不一定等同學校在所有指標表現的總和。另一方面, 在指標所訂定的範圍和表現水平以外, 個別學校仍可能有表現優秀的地方。此外, 從學校民主化的角度來說, 「傑出」學校在教育質素的追求方面也許應該反映家長和學生的期望。

## 「計劃」中「教學與學習」範疇重點對香港學校發展的啟示

「文件」的序言指出, 「傑出學校獎勵計劃」與教育統籌委員會 ( 下稱教統會 ) 的教育目標一致, 教統會所公布的廿一世紀教育藍圖《教育制度檢討: 教育目標》諮詢文件建議教育制度應朝向多元發展 ( 教育統籌委員會, 1999, 頁 10; 李子建, 1999 ); 筆者認為「計劃」中的教學與學習亦應邁向多元化, 所謂「多元」, 意即:

1. 透過不同方式, 如教學策略和風格、評估方法等, 使教學與學習達致良好或傑出的水平;
2. 透過不同的佐證 ( 量化和質化資料 ) 說明教學與學習如何達致良好或傑出的水平, 同時可讓學

校藉此檢視自己的表現；

3. 結合校本管理的精神和校本課程發展的方向，並根據個別學校的特質，發展不同課程，以及教學與學習的實踐方式。

正如「計劃」文件指出（優質教育基金督導委員會，1999，頁 4-5）：「傑出學校獎勵計劃則是一項由學校自發的「確認」行動：「通過這個過程可推動學校自省、自學及改進，從而培養優質教育文化。」學校可透過參加傑出學校計劃，檢視學校在教學與學習方面能否符合「計劃」中的評審準則，同時亦可發掘學校在「教學與學習」的獨特之處和長處，突破「計劃」準則的規範（頁 13）總的來說，「計劃」中「教學與學習」範疇使我們思考學校應否在下列方面邁向卓越：

1. 建立一個有效的課程監察和檢討系統、一套均衡的課程政策和適切的評估政策、一個有效而迅速的回饋機制，讓教師改善教學，學生和家長提升學生的學習？
2. 課堂氣氛、教學技巧以至教學資源和學校環境的運用能否提升學生學習的效能？在參加「計劃」時學校需要提供相關的佐證舉例，例如科目課程大綱和報告，科目小組會議記錄、學生評估記錄、觀課記錄等。除此之外，學校可考慮利用的不同方法和工具，提供多元化的佐證例子（表二）。

表二：指標：課室氣氛

元素	量化佐證	質化佐證	方法或工具
課室是一個令學生和教師滿意的地方	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 學生作品</li> <li>* 學生的出席率和遲到狀況</li> <li>* 破壞課室公物的狀況</li> <li>* 學生主動參與課室設計</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 學生作品所傳遞的信息</li> <li>* 學生和教師的士氣和愉快程度</li> <li>* 家長對課室氣氛的意見</li> <li>* 學校員工對課室環境的意見</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 出席率的分析</li> <li>* 課室觀察</li> <li>* 教師和學生的回饋</li> <li>* 在開放日向家長進行意見調查</li> <li>* 「力場」分析（force-field analysis）</li> </ul>
學生適當地合作學習 / 工作	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 不同教學方法的平衡和使用</li> <li>* 讓學生合作的機會</li> <li>* 在不同學科課程所使用的一系列教學方法</li> <li>* 同儕支持 / 輔導的政策</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 教師對不同學習風格所持的基本理念</li> <li>* 學生對不同學習風格的滿意程度</li> <li>* 教師有機會觀察同事或與教師合作其他科目</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 社會測量分析</li> <li>* 同儕評估表</li> <li>* 教師談話 / 學生談話的分析</li> <li>* 學習風格與學生成果的聯繫</li> <li>* 學習 / 教學方法的變化</li> <li>* 學生的追蹤式分析</li> </ul>
沒有兒童是被排拒成功的可能性	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 分析個別和不同類別學生的進展</li> <li>* 不同科目 / 班別的相對性表現</li> <li>* 有特殊需要學生的進展</li> <li>* 差別對待( differentiation ) 的政策</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 學生的歸屬感</li> <li>* 教師對系統運作的信心</li> <li>* 家長對子女的進展的滿意程度</li> <li>* 管理階層對一致性 / 連貫性的整體看法</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 學生評估結果的分析</li> <li>* 與學生、家長、同事等的訪談</li> <li>* 日記與工作日誌</li> <li>* 家長回饋表</li> <li>* 同事對測驗和考試結果的檢討</li> </ul>

「傑出學校獎勵計劃」亦指出「計劃」是鼓勵學校培育學生達致學校教育目標所提倡的「樂於學習」、「善於溝通」、「勇於承擔」和「敢於創新」，因此更深遠的問題是學校在教學與學習方面能否培育學生達致上述目標。正如「計劃」其中一項指標為「教學可有效地發展學生的知識、學生學會深入思考（例如批判性的思考），發揮創意，並能培養學生自學能力和良好的學習態度」。學校究竟怎樣發展才可達致這種「卓越」的水平？黃顯華（1997）認為在普及教育課程下，學習內容和進度應嘗試照顧學習者的差異，學習手段宜嘗試運用現代科技和社會資源，學習過程則宜以合作性和競爭性結合，至於學習評估應採用標準參照測試為主，除了總結性測試外，亦採用形成性測試。

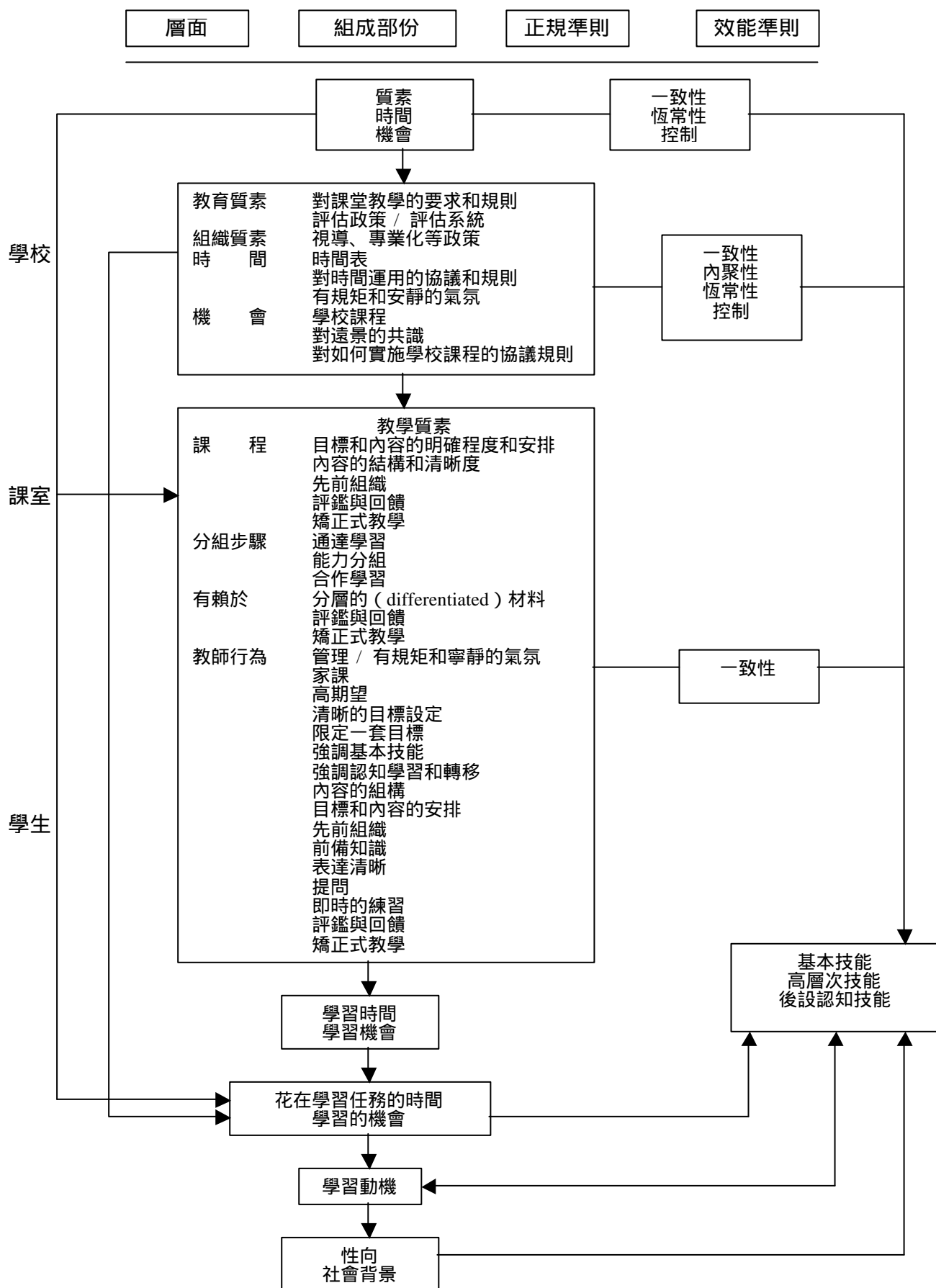
就教學來說，Harris（1998）對高效能教學研究作過分析，她指出高效能教學研究可分為若干度向：高效能教學行為、高效能教學技能、高效能教學風格、高效能教學模式、教師的藝術技巧與修養（teacher artistry）。以高效能教學行為而言，不少研究顯示「結構式」或直接教學（direct mode of instruction）是課堂教學最有效的方式；就高效能教學技能來說，以下是一些必需的技能：組織性（如整理資料）、分析性（如把資料化繁為簡）、綜合性（如把意念建立成為論據）、表達性（如澄清複雜的資料）、評估性（如提供學生學習的回饋）、管理性（如協助個人小組和班級的運作和動力）及評鑑性（如不斷改進教學）。至於高效能風格研究則沒有較一致的結論，要視乎教學處境的變化而定。就教學模式來說，研究結果顯示當不同的教學模式和策略結合起來，對改進教學效能和學生的學習有較大的裨益。至於有關教師的藝術技巧和修養研究，則視教學為一高度個人化和創造性活動，沒有固定的成法，一定取決於良好而互動的師生關係。

除了課程與教學外，評估也是重要的一環。James（1998）認為評估過程（尤其是形成性測試）可讓學生參與其中，例如學生可以知道評估的準則和評估習作的例子，有機會訂定其學習任務和實施改進學習成果的策略，學校也可考慮讓學生進行自我評估和同儕評估，這樣一方面可增加評估的多元性，另一方面可改善學生的學習動機和學習成效。

「計劃」中「教學與學習」範疇其實蘊含著一個概念：課程、教學和評估三者互有關聯和作用，因此除了要關注三者的協調性外，三者背後所蘊含的價值取向或範式也應協調一致（李子建、黃顯華，1996）。例如我們想營造民主和開放的學習氣氛以及一個溫暖的課室環境（建基於 Y 理論），教學方式和評估取向也應從 Y 理論出發，以達致「建設性一致」（constructive alignment）（Biggs, 1996; Lee et al., 1999）。此外，學校可考慮引入家長討論的課程、教學和評估政策，使學校成員（學校教師和家長）共同建構「教學與學習」的遠景和計劃。

綜合而言，傑出學校的高效能教學是「因地制宜」，視乎學校的獨特性（如教師和學生的特性）而發展其效能和特色。「傑出學校獎勵計劃」為香港學校提供了一個努力的方向，學校人士和教育工作者可藉此機會共同探討優質學校的發展方向和創造優質教育的文化。

圖一：教育效能模式



採自 Creemers, 1994, p. 119

## 參考書目

- 李子建 (1999) 。《學校改革與廿一世紀香港特區教育》。香港：香港教育研究所。
- 李子建、黃顯華 (1996) 。《課程：範式、取向和設計》, (第二版) 。香港：中文大學出版社。
- 李子建、趙志成、潘天賜、鄧薇先和譚萬鈞 (1999) 。《香港躍進學校計劃與優質教育》。香港：中文大學教育學院及香港教育研究所。
- 教育統籌委員會 (1999) 。《廿一世紀教育藍圖教育制度檢討：教育目標》。香港：政府印務局。
- 教育署 (1998) 。《學校教育質素保證表現指標 (小學適用) 》(初版) 。香港：政府印務局。
- 黃顯華 (1997) 。《強迫普及學校教育：制度與課程》。香港：中文大學出版社。
- 鄭燕祥 (1996) 。《學校管理的改進：理念、變革與實踐》。香港：香港教育研究所。
- 優質教育基金督導委員會 (1999) 。《傑出學校獎勵計劃》。香港：政府印務局。
- 羅范椒芬 (1999) 。《新世紀的優質教育：對教師發展的挑戰》, 未刊稿。香港：香港教育學院。
- Biggs, J. (1996). Review and recommendations. In Biggs, J. (Ed.), *Testing: To educate or to select? Education in Hong Kong at the crossroads* (pp. 298-325). Hong Kong: Hong Kong Educational Publishing Company.
- Cooper, P., & McIntyre, D. (1996). *Effective teaching and learning: Teachers' and students' perspectives*. Buckingham: Open University Press.
- Creemers, B.P.M. (1994). *The effective classroom*. London: Cassell.
- Frase, L.E. (1995). Background and criticisms of the curriculum audit and total quality management. In L.E. Frase, F.W. English and W.K. Poston, Jr.(Eds.), *The curriculum management audit: Improving school quality* (pp.19-32). Lancaster: Technomic Publishing Co. Inc.
- Glatthorn, A.A. (1994). *Developing a quality curriculum*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Harris, A. (1998). Effective teaching: A review of the literature. *School Leadership & Management*, 18(2), 169-183.
- James, M. (1998). *Using assessment for school improvement*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.
- Konzal, J.L. (1997). A dilemma for secondary school leaders: Developing common understandings about "good" class room practices among parents and between parents and educators. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, March. ED 406380.
- Lee, C.K.J., Chiu, C.S., Wong, H.W., Chan, P.L., Leung, C.W., & Poon, L.M. (1999). Primary students' perceptions of classroom environments: A Hong Kong perspective. *Educational Practice and Theory*, 21(1), 109-127.
- Macbeath, J. (1999). *Schools must speak for themselves: The case for school self-evaluation*. London: Routledge.
- Marsh, C.J. (1997a). *Perspectives: Key concepts for understanding curriculum*. London: Falmer Press.
- Marsh, C.J. (1997b). *Planning, management & ideology: Key concepts for understanding curriculum*. London: Falmer Press.

- Morris, P., Adamson, R., Au, M.L., Chan, K.K., Chan, W.Y., Ko, P.Y., Lai, A.W., Lo, M.L., Morris, E., Ng, F.P., Ng, Y.Y., Wong, W.M., & Wong, P.H. (1996). Target oriented curriculum evaluation project: Interim report. Hong Kong: In-service Teacher Education Program, Faculty of Education, The University of Hong Kong.
- Mortimore, P. (1998). The road to improvement: Reflections on school effectiveness. Abingdon, U.K.: Swets Zeitlinger Publishers.
- Reynolds, D., & Cuttance, P. (1992). School effectiveness. London: Cassell.
- Scheerens, J. (1992). Effective schooling. London: Cassell
- 

## 作者：

李子建博士，現為香港中文大學課程與教學學系副教授兼大學與學校夥伴協作中心副主任及「香港躍進學校計劃」執行總監

電話：2609-6974

電郵：jcklee@cuhk.edu.hk

張永明博士，現為香港教育學院教務長兼亞太教育領導及學校質素中心副主任