

教育改革的新趨勢與教師素質的新要求

Trends in Educational Reform and New Demands on Teacher Quality

李榮安
Wing-on LEE

香港教育學院
The Hong Kong Institute of Education

摘要

本文回顧了九十年代亞洲各國的教育改革。總括而言，亞洲國家近年的教育檢討都提出了很多共同問題。例如：教育制度過於僵化、未能適應急速發展社會的需要、教學過於考試主導、未能發展創新精神和實踐能力、教學過程缺乏彈性、未能適應學生個體的個別需要、傳統科目界限深嚴、未能融合新社會帶來的新知識、教育過於偏重智向、教與學的經驗單一而缺乏多元化、學習目的偏工具化、缺乏人性化和終身學習的內驅力。面對這種種問題，亞洲各國的教育改革均著重培養新一代的創造力，學生的個性發展，以及面對急變社會所需要的適應能力和應變能力等等。要培養適應新社會的能力，亞洲各國均不約而同地強調教育的改革應朝向多元化、全球化、以及靈活多變的方向發展。另外，由於變化太快，新時代要求學生必須擁有終身學習的態度和能力，才能與時並進，適應新生事物，對不停變動的社會作出貢獻。教師面對這種新的教育局面，也需要有新的教學態度和能力。本文特別指出教師在這個新的時代需要意識到自己不單只是一個施教者，同時也是一個學習者。更重要的是，在這個新的時代，教師與學生應該共同追求成為知識的創造者，不再在教與學的過程中扮演著被動的角色。唯有這樣，我們才可以真的培養出這個時代所需要的創造力。

Abstract

This paper is a review of the education reform of Asian countries in the 90s. In short, the problems raised by the Asian countries in their recent education reforms have many common features. For instance, the ossified education system fails to meet the demands of rapid social development; the exam-led teaching mode fails to promote creativity and self-actualizing among students; the inflexible teaching process fails to adjust according to individual needs; the boundary of traditional subjects fails to incorporate new knowledge of the new society; the predominantly intelligence-based education fails to multiply and diversify learning experiences from a single monotonous form; the mechanic perception of learning objectives lacks humanitarian perspectives and fails to trigger the inner drive of lifelong learning. To address this whole series of problems, the Asian countries have made clear in their education

reforms that the focus should be put on fostering the creativity of the new generation, the development of individual students' personality and their aptitudes to adjust and adapt flexibly to the ever-changing society, etc. The adaptability of the new society could be nurtured, as Asian countries coincidentally agreed, by placing the stress on the education reform development towards multi-dimension, globalization and resilience. In addition, amidst the rapid change of the new age, students are required to acquire life-long learning attitudes and aptitudes so as to keep abreast of times, adapt to new things and constantly contribute to the ever-changing world. Therefore, teachers, when facing the new education arena, have to acquire new teaching attitude and ability. This paper particularly points out that teachers of the new age have to be aware of their roles not only as facilitators in teaching, but also as learners themselves. More importantly, in the new age, both teachers and students have to become creators of knowledge and should not play a passive role in teaching and learning process. Only in this way we could genuinely nurture the creativity needed for this age.

迎接千禧的教育改革新趨勢

我們有幸在有生之年可以見證一個新世紀、新千禧的來臨。新世紀新時代的來臨，為我們現世紀的人帶來了不少新的期待與希望。「邁向二千」、「邁向千禧」成為了近年來眾多會議的主題。「千禧」為訂定新目標、新方向、新措施，以及種種改革方案提供了迫切感與合法性(legitimacy)。回顧整個九十年代，教育界毫不寂寞。世界各地的教育界都忙於為迎接千禧作準備。「教育改革」甚至可以說是九十年代的標誌。單在香港，一九九零年到九七年間，教育統籌委員會頒布了四個報告書，即第四號至第七號報告書。此外，不少改革方案也相繼同步出現，例如：學校管理新措施、目標為本課程改革、九年強迫教育檢討、家校合作檢討、特殊教育檢討、公民教育指引、性教育指引、學前教育指引等等。九七以後，指引和報告書少了，但是，明顯地，隨著回歸中國，香港社會整體關心著教育制度如何面對世界發展的趨勢。在經濟滑落的同時，香港的教育界擔心香港教育所培養的新一代是否具有足夠的競爭力。教統會不再頒布報告書，而是藉著「二十一世紀教育藍圖」的製訂(教統會，1999)，發起全港對教育改革的辯論。另一方面，課程發展議會發起課程全面檢討以代替發出指引，及引進學習範疇(Key Learning Areas)的概念(香港課程發展議會，1999)。

在香港的毗鄰，教育的檢討與改革的熱烈程度也不遑多讓。在中國大陸，「素質教育」成為了九十年代教育討論的新詞彙。十年來，有關素質教育的概念討論百花齊放，林林總總，不勝枚舉(見李榮安，1999，頁 71；熊川武，1997；黃甫全，1996)。一九九九年六月，繼全國教育工作者會議，中共中央國務院將素質教育的定義重點歸納為培養創新精神與實踐能力(「中共中央國務院關於深化教

育改革全面推進素質教育的決定」,1996)。另外,教育一體化的概念也逐漸出現。先是學制一體化(《深圳市》,1996),繼而德育一體化(張孝宜、李輝、李萍,1997),然後學習一體化(陳雲英,1997)。一體化其實強調教育改革要從整體性、綜合性的角度著眼。再者,根據中國教育部師範教育司司長馬立一九九九年二月在香港教育學院的演說,貧困地區教師援助計劃列為優先教育改革項目。她也提到中國師範教育發展的目標:

- * 瞄準以培養創新精神,創造能力為核心的素質教育,培養適應二十一世紀需要的新型師資;
- * 逐步建立中小學教師繼續教育的制度。以全員培訓為目標,用各種方式對中小學教師培訓一遍,使其都能夠在原有基礎上有明顯提高;
- * 逐步形成具有時代特徵、中國特色、體現終身教育思想的中小學教育體系(Ma,1999, p.3)。

一九九四年九月,台灣行政院成立了一個獨立的教育改革審議委員會,對台灣教育進行了全面的檢討,並提出改革方案。一九九五至九六年間,審議會一連出版了四期諮議報告書。在其《總諮議報告書》中,審議會指出了當前台灣教育需要針對的問題,包括教育制度僵化、學校教育與社會脫節、偏重智育、考試導向等。諮議報告書同時提出了一系列的教育理念與改革方向,如:教育鬆綁、保障學習權、維護父母教育權、維護教師專業自主、終身學習、教育改革社會總動員、以及教育人本化、民主化、多元化、科技化、國際化等等。同時,諮議會定下了台灣的教育目標是要培養學生的自律的道德情操、自我瞭解的能力、適應變遷的能力、尊重他人的習慣、關懷他人的情意、革新創造的能力、手腦並用的能力、高尚的生活品味、團隊合作的精神、民主法治的精神、科學技術的智能、終身學習的習慣、生態環境的關懷、以及開闊的世界觀點(行政院教育改革審議委員會,1995,1996)。台灣教育部在教育審議會工作的同期進行了課程重整。新的國民小學課程於一九九三年公布,一九九六年實施;國民中學課程於一九九四年公布,一九九七年實施。一九九八年九月三十日,教育部發布「國民教育階段九年一貫課程總綱要」,提出要以「基本能力」為課程學習目標,要實施「統整課程」,要以「學習領域」取代傳統科目本位的分科課程,要設置「彈性課程」和上課時間表,並力求九年一貫,以及發展學校本位課程等(林生傳,1999)。

日本早在一九八四年就成立了教育改革審議局。審議局在一九八五至八六年間連續發表了四本教育改革建議書。與台灣諮議會報告書相似,日本的審議局提出了一系列的教育目標,包括:重視個性發展,培養創造力、思考能力和表達能力,增加選擇的機會,將教育環境人性化,過渡到終身學習的體系,適應國際化,和適應資訊時代(Council on Educational Reform, Japan, 1985)。踏進九十年代,日本對教育的檢視與改革同樣熱切。中央教育審議局於一九九一年發表《適應新紀

元的教育體制改革》，一九九七年發表《邁向二十一世紀的日本教育模式》、《教育改革進程》，和一九九八年發表了《培養兒童可以發展新世紀的才智》。日本文部省也發表了一系列的教育政策白皮書，包括：一九九四年的《學校教育新方向》，一九九五年的《大學的再造》，一九九六年的《終身教育的優序與前景》，以及一九九七年的《科學研究：開啟未來之門》。此外，日本的課程發展議會於一九九八年發表了課程改革的中期報告。一系列改革報告的出現意味著日本社會為面對二十一世紀而調適教育策略的積極性。這些報告的建議，既全面又繁複，由於篇幅所限，這裏只能略提一些有較多共通性的改革方案。根據九四年白皮書的建議，日本教育的新方向是要重視個體(包括尊重學生、培養個性、培養自學能力)，整合課程(從而增加課程的彈性，讓學生有更多選擇)，培養終身學習的能力，提供多元化的高等教育，提倡私校以增加選擇的機會，和改善師資培訓等等(Ministry of Education, Science and Culture, Japan, 1994)。日本的課程發展議會則提出課程發展要培養學生的獨立思考和學習能力，讓學生發展獨立個性，培養有身分認同的日本人在國際社會中生活(Curriculum Council, Japan, 1998)。根據教育審議局九七年的《日本教育模式》報告書，日本教育應該尋找辦法去適應各個個體不同的能力與取向，應該紓緩考試壓力，在中學和大學尋求一個彈性的制度，一方面謀求多元而優質的教育，另一方面減少考試壓力，「別再送學生上戰場」(Central Council on Educational Reform, Japan, 1997; 林文英，1996)。

南韓的教育改革也非常積極多變。教育改革審議會於一九八五年成立，提出五個長期政策方向，即強化人性教育，整頓教育自治制，強化科技教育，擴大終身教育，以及因應未來社會教育培養人才。一九九四年，南韓成立了教育改革委員會，也提出五個未來教育改革方向，包括提高教育素質，追求學生導向教育，擴大教育多元化，學校行政管理自律化，以及強化教育發展的支援體制(金淑伊，1996)。

為著迎接二十一世紀，星加坡政府訂立了一個名為「思考的學校、學習的國家」的長遠目標。他們的教育目標是要珍惜每一個人，讓每個人都有發揮潛能的機會；要每一個學生都可以按照其個人的取向與能力有不同的學習速度；要讓每一個學生對自己的工作引以為榮；學生不單要有充份的知識和技能，也要有正確的價值觀和態度以及自學能力，以能面對和適應瞬息萬變的世界；學生需要認識自己國家的歷史，認同自己的國家；學生需要懂得保留自己文化的根，但同時尊重別人的文化(Ministry of Education, Singapore, 1998a, 1998b)。

亞洲各國的教育問題與教改失效

縱觀亞洲各國在舊世紀將要結束而新世紀即將來臨之際，都積極地、全方位地檢討自己國家教育的種種弊病，評估了未來社會的發展趨勢和需要，從而提出

種種的改革方案，為自己的社會提高競爭力。上述各國的教育改革方案有很多共通的地方，這顯示著我們好像生活在一體化的地球村裏，大家所遇到很多共同問題。基本上，大家都發覺：

- * 教育制度過於僵化，未能適應急速發展社會的需要；
- * 教學過於考試主導，未能發展創新精神和實踐能力；
- * 教學過程缺乏彈性，未能適應學生個體個別的需要；
- * 傳統科目界限森嚴，未能融合新社會帶來的新知識；
- * 教育過於偏重智向，教與學的經驗缺乏多元化；
- * 學習目的偏向工具化，缺乏人性化和終身學習的內驅力。

另外，除了教育問題，我們也可以看到教育改革本身也存在著很多問題。同樣的關注在不同的教育改革報告書中出現，而且重複出現。這意味著雖然問題是看到了，解決方案也有了，但是問題仍然存在。金淑伊 (1996)在評論南韓教育改革時指出：「經過幾次的教育改革方案，還是解決不了問題，留存教育問題之同時，不又產生了新的問題。」Torres (1996, p.25-7)在分析教育改革失效時列舉了一系列的因素，包括：

- * 每次引進新政策、新計劃都從零開始，忽略了以前的經驗與知識；
- * 集中訓練教師，而不是管理層；
- * 將訓練與其他教育條件分割(如工作環境和組織狀況等)；
- * 忽略教師的實際條件與需要；
- * 改革往往從上而下；
- * 改革的實施往往一刀切地實行；
- * 倚賴外在的動機誘發機制和手段(如評分、升遷等)；
- * 過於從解決問題著眼，以致過份強調弱點和矯正錯誤；
- * 措施政策過於學術化和理論化，而忽略了教學實踐是最重要的根源。

新的時代需要新的教育概念

面對著很多共同的問題，在分析亞洲各國的改革方案時，我們也可以發現很多相類似的取向。例如，關於社會的發展趨勢，大家都強調社會的急變、多元化、科技化(尤其資訊科技化)、國際化、民主化。在教育目標方面，大家都強調人性化、人本化、個性化、創造力、思考力、表達能力、自學和自治能力、終身學習。在改革基調方面，大家都強調教育鬆綁、彈性課程、校本管理。明顯地，我們都意識到世界在變，所以教育方向也需要變。這些改變同時影響教育的最終執行者，或執教者，即教師也需要改變。無論是身分角色，或是教學方法，都受到相應的影響。

聯合國教育科學與文化組織(UNESCO)及其亞太區總部(PROAP)在評估世界發展趨勢對教育發展與教師教育的影響方面作了不少工夫。單在一九九六年，聯合國就發表了三本報告書：《學習：內在的寶藏》(Delors, et al., 1996)、《強化教師在變遷社會中的角色：亞太觀點》(Strengthening the Role of Teachers in a Changing World (1996)以及《在新時代教師發展的夥伴關係》(Partnership in Teacher Development in a New Era, 1996)，其中最著名是《學習：內在的寶藏》一書，該書又名《二十一世紀國際教育委員會報告書》，或簡稱《狄勒斯報告書》(Delors' Report)。《狄勒斯報告書》開宗明義指出我們生活在充滿矛盾張力的社會。這些矛盾張力存在於全球化與地區化之間、普世化與個體化之間、傳統與現代之間、長線與短線考慮之間、競爭與平等之間。此外，世界局勢多變，全球政治與經濟局勢尚未穩定，種族與宗教問題仍未解決，而且社會發展步伐迅速，知識膨脹一日千里，它描述我們生活在不確定的世界(an uncertain world)之中。

我們處身這樣一個充滿張力與不確定的世界中，除了不斷學習、終身學習之外，我們根本不能應付社會不停變幻的要求。《狄勒斯報告書》於是提出了「終身學習」是面對二十一世紀的鑰匙。它指出這個並不是一個新概念，但對今天的社會卻十分適切：

終身學習成為了開啟二十一世紀的鑰匙。這個終身學習的概念超越了傳統正規與持續教育的分野。它是要面對急變社會帶來的衝擊。這並不是一個新概念，因為以前已經有人提出過一個人畢業以後也要重新接受教育去適應個人與工作生活的轉變。但這個概念今天仍然重要而且比以前更加重要，而要能做到終身學習的唯一辦法是每個個體去學習如何學習(Delors, et al., 1996, p.22)。

如果說終身學習並不是新概念，那麼「學習如何學習」就可以說是二十一世紀終身學習的新定義。洞悉這一點、可以幫助我們瞭解九十年代種種教育改革的根本所在。在終身教育的大前提下，《狄勒斯報告書》提出了四大教育支柱，即學習求知(learning to know)、學習工作(learning to do)、學習共處(learning to live together, learning to live with others)、學習自處(learning to be)：

學習求知

面對科技引發出的急變社會以及新的經濟與社會活動，新一代需要在知識層面上有一個新的組合，即在通才教育(general education)基礎上有幾門專業知識。學生需要知道求知是認識社會的工具，但更重要的是，求知本身是目的。這是理解、認識和發現過程產生樂趣的來源，也是追求終身學習的基礎。

學習工作

這裏所指的工作並不止用以謀生的工作技能(skill)，而是指新世紀需要的能力(competence)。這是指在科技誘發的知識社會和非正規經濟(informal economy)中非物質化(de-materialized)的工作能力，能應付多變、突變工作條件的共作能力，以及在團隊工作的能力。在這前提下，教育要提供多種非正規的學習經驗，包括社會參與、在學校期間的各種工作機會、學習與工作輪流相間等。

學習共處

學習共處是國際化與全球化的必需。新時代的學生需要有國際胸襟，認識他人的歷史、傳統、文化、心靈價值體系，認識世界需要互助去共同面對危機和未來的挑戰。在這前提下，教育因此要尊重多元化，強調國際間的相互理解與和平。

學習自處

在二十一世紀，認識自己的個人責任是謀求普世福祉的基礎。但學習自處不單是談責任，而是重視每個個體的存在價值，發展自己的個性，讓每個人在現代社會都能享受更大的自主，擁有更強的判斷力，和負起更多的個人責任。在這前提下，教育要尊重每個個體的潛能，包括記憶、推理、審美、體力和溝通能力(Delors, et al., 1996, p.22-24, p.97)。

以上的四種學習概念在一定程度上解釋了亞洲各國近期教育改革的各種特點，如多元化、個性化、創造力、自學能力、人本校本等等，其根源在於要培養一個具有內在動力和強烈適應能力的新一代。

更新教育概念對教師和教學的影響

教育概念的轉變自然引致對教師及其教學要求的轉變。聯合國一份發展新的教師能力報告書提出了在新的教學期望下，對教師能力的要求也要有相應的配合：

1. 全民教育(Education for all)：在這前提下，教師需要能應付學生差異，評估學生成就而不囿於成績規範，以及激發學習動機。
2. 對個人與社會的適切性：教師需有能力將知識和技能應用到學生生活，幫助學生能在自身背景和現有知識的基礎上進行學習，以及將社會問題連結到他們的生活經驗。
3. 發展適當的價值觀和態度：教師需要能提供適當的學習環境讓學生培養適當的價值觀，並作衝突處理。
4. 重視教育過程：教師需要能找出不同的學習過程技巧，如思考、評估、觀察、分類、建立假設、實驗、整理和解釋資料等。

5. 滿足全人需要：教師要明白學生不同方面的發展階段而調整教學方法。
6. 讓學生全面發揮潛能：教師要洞悉來自不同社會經濟背景的學生的需要，幫助條件較差的學生。
7. 以學生為中心的教與學：教師要掌握互動的學習環境，鼓勵學生自發與自學的能力。
8. 通達學習：教師要鼓勵學生主動學習，並提供輔助學習。
9. 全面評估：教師要掌握多元化評估方法，以及將評估成果與教學設計配合。
10. 處理與管理改變：教師要識別社會變遷的特點和方向，並將教學設計與社會變化配合 (Towards Developing New Teacher Competencies in Response to Mega-trends in Curriculum Reforms, 1992, p.61-4)。

在美國，由一群大學教育學院院長組成的組織(The Holmes Group)在九十年代也發表了兩份報告，名為《明日的學校》(Holmes Group, The, 1990)與《明日的學校教育》(Holmes Group, The, 1995)。他們指出他們所建立的專業發展學校要達到以下目的：

- * 教與學是要幫助學生發展理解能力，為終身教育作準備；
- * 要建立學習的社群；
- * 教與學是要幫助學生增進理解能力；
- * 教師、教師教育工作者和行政人員都要不停學習；
- * 教師和師資培訓人員要成為夥伴；
- * 發展新的學校，提高專業質素。

針對教師，他們期望教師有四種能力，包括結合研究與實踐的相向互動(reciprocity)、實驗新的實踐模式、作系統研究、照顧學生差異(Holmes Group, The, 1995, p.vi-vii)。

結論

類似聯合國報告書和 Holmes Group 對教師能力所提出的期望，在九十年代實在多得很多。但是，如果各種教育改革可以溯源於四大教育支柱的話，那麼，對教師種種能力的要求也可以說是為要培養四種學習。但值得注意的是，要面對急變社會的種種要求，四種學習的培養不單是知識和技術的培養，更重要的是態度的塑造，而終身教育本身就是一種態度，一種隨時準備學習和願意學習的態度。如果我們能從這個角度去考慮二十一世紀對教師的挑戰，我會說是一種態度轉變的挑戰。那麼，是一種甚麼樣的態度轉變呢？我認為最少有兩方面。

教師也是學習者：聯合國的報告書，以及九十年代的種種教育改革提議主要

基於一個現象，就是社會急變。在急變的社會中，除非學生擁有一個對人對己對世界的開放心靈，隨時準備學習，隨時願意學習，我們根本不能面對社會不停變幻的要求，也不能適應社會的轉變。這現象同時假設了知識不再是固定的、技能要求也在不停轉變。這種情況不應只針對學生，也同時針對教師，因為教師和學生都共同生活在這個急變的世紀。面對這個急變的社會，教師與學生同樣岌岌可危。昔日教師作為知識的擁有者的優勢，在急速變幻的世界中不復存在。除非教師同樣抱有開放的胸懷，否則他們隨時會落後於學生。教師跟學生其實在適應社會變遷上競賽，而教師未必是必然的勝利者。教師所擁有的是成人社會的權力，除非我們這些權力的擁有者同時能成為學生的求學榜樣，否則我們只能夠享有權力，而不能享受尊重，更遑論為下一代的發展作出貢獻。因此，《狄勒斯報告書》所提出的終身學習、學習求知、學習工作、學習共處和學習自處，其對象不應只是學生，而應該先是教師。上面提過，面對二十一世紀的新的學習概念，其重點不止於技能，而是態度。可以說，二十一世紀對教師的挑戰，其實是態度轉變的挑戰，即教師能否擁有一個「學習如何學習」的態度。

教師學生共同追求成為知識的創造者：九十年代教師教育所出現的詞彙，諸如教師更重要的是，從教與學的角度來看，研究、反思不應只局限於教學方法上，更應應用在求知過程上。這種態度不單適用於社會急變、知識急變的現世紀，更是教育改革尋求鬆綁的條件。一直以來，教師和學生在教與學的過程中主要扮演被動的角色。教師雖然是知識的擁有者，但他們所「擁有」的都是被動得來的知識；課程由他人訂定，課本由他人編寫。無論我們談甚麼最精彩的教學法，教師的主要角色還是止於一個知識的傳遞者，而學生也主要成為知識的接收者，甚至是複製者。在這種教與學的框框中，教育又何樂之有呢？

社會的急變，乍看起來，使教與學的人都感到莫大的挑戰和壓力。因為過往我們可以把持的，今天越來越難掌握。但是，這也是除掉框架限制的最好時機，在教育鬆綁的呼聲中，教師和學生都應把握機會，成為知識的製造者，成為求知過程中的主人。在一個「不確定的社會當中」，知識的產生應該由教育的參與者共同制定，社會的發展方向也應該由教育的參與者共同開發。如果教育的參與者感覺到自己在社會變遷中有著重要的角色，教育的過程就自然充滿動力和發現的喜悅。如果說「學習如何學習」是二十一世紀終身學習的新定義，那麼，成為知識製造者就應該是二十一世紀教育改革策略的終極目標。相反，如果我們將改革的進程變成更技術化的表現評估，教育變革的過程就會製造更多的綑綁，而非鬆綁。

參考書目

「中共中央國務院關於深化教育改革全面推進素質教育的決定，1996 年 6 月 3

- 日」(1996)。《人民教育》(1999年7月),頁4-12。
- 行政院教育改革審議委員會(1995)。《第一期諮議報告書》。台灣:行政院教育改革審議委員會。
- 行政院教育改革審議委員會(1996)。《總諮議報告書》。台灣:行政院教育改革審議委員會。
- 李榮安(1999)。「追求卓越與素質教育:一些理論的探討與東方的觀點」。*《廣州師院學報(社會科學版)》*第20卷第11期,頁68-73。
- 林文英(1996)。「日本教育改革經驗的啟示」。*《教改通訊》*。網址:
www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea8/j20/06.html。
- 林生傳(1999)。「九年一貫課程的社會學評析」。輯於中華民國課程與教學學會主編《九年一貫課程之展望》。台北:揚智文化出版社。
- 金淑伊(1996)。「韓國教育改革概況」。*《教政通訊》*。網址:
www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea8/j20/04.html。
- 香港課程發展議會(1999)。《香港學校課程整體檢視》。香港:香港課程發展議會。
- 《深圳市大中小學德育一體化方案》(1996)。深圳:深圳市學校德育一體化方案編寫組。
- 張孝宜、李輝、李萍(1997)。《德育一體化研究》。廣州:廣東教育出版社。
- 教統會(1999)。《二十一世紀教育藍圖:教育制度教育目標諮詢文件》。香港:教育統籌委員會。
- 陳雲英(1997)。《中國一體化教育:改革的理論與實踐》。北京:新華出版社。
- 黃甫全(1996)。「素質教育悖論」。*《教育參考》*第2期,頁7-10。
- 熊川武(1997)。「論素質教育的『非議』」。*《教育研究信息》*第1-2期,頁1-6。
- Central Council on Educational Reform, Japan (1997). *The Model for Japanese Education in the Perspective of the 21st Century. The 2nd Report of the Central Council for Education*. Tokyo: The Council.
- Council on Educational Reform, Japan (1985). *First Report on Educational Reform. Tokyo: Council on Educational Reform*. Tokyo: The Council.
- Curriculum Council, Japan (1998). *Synopsis of the Curriculum Council's Interim Report*. Tokyo: Curriculum Council.
- Delors, Jacques et al. (1996). *Learning: The Treasure Within. Report to the UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- Holmes Group, The (1990). *Tomorrow's Schools: Principles for the Design of Professional Development Schools*. East Lansing, MI: The Holmes Group.
- Holmes Group, The (1995). *Tomorrow's Schools of Education*. East Lansing, MI: The Holmes Group.
- Ma Li. (1999). *Chinese Teacher Education on the Threshold of the New Century. Keynote Address of Teaching Effectiveness and Teacher Development in the*

- New Century. Presented at the International Conference on Teacher Education at the Hong Kong Institute of Education, February 22-24.
- Ministry of Education, Singapore (1998a). *The Singapore Education Service*. www1.moe.edu.sg/educationservice.htm.
- Ministry of Education, Singapore (1998b). *PRIME - Programme for Rebuilding and Improving Existing Schools*. www1.moe.edu.sg/prime/plans.html.
- Ministry of Education, Science and Culture, Japan (1994). *New Directions in School Education: Fostering Strength for Life*. Japanese Government Policies in Education. Tokyo: The Ministry.
- Partnership in Teacher Development in a New Era (1996)*. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
- Strengthening the Role of Teachers in a Changing World (1996)*. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
- Torres, R.M. (1996) "Teacher Education: From Rhetoric to Action". *Partnership in Teacher Development for a New Era*. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific., pp. 14-49.
- Towards Developing New Teacher Competencies in Response to Mega-trends in Curriculum Reforms (1992)*. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
-

作者：

李榮安教授，現為香港教育學院教育基礎學院院長及公民教育中心主任。

電郵: wolee@ied.edu.hk