

優質教育實踐的探索

Exploring Quality Education Practices

馮育意
Yuk-yi FUNG

東華三院李賜豪小學
TWGHs Li Chi Ho Primary School

摘要

「優質課堂教學行動計劃」是東華三院十一間小學成功獲「優質教育基金」撥款推展的一項課程發展計劃。

計劃建基於目前香港所提倡多項課程改革未有落實施行的困境，期望藉著撥款，增聘人手，舒緩教師工作空間，讓其組成校本課程行動小組，透過行動研究的模式，改善課堂教學的質素。計劃更有意透過「小組」的帶動，提升學校協作的文化，以促進整體教學成效。

Abstract

Quality Classroom Teaching Action Project is a curriculum development project undertaken by eleven Tung Wah Group of Hospitals Primary Schools with the support of the Quality Education Fund.

In view of the recent plight that several proposed reforms in Hong Kong education curriculum remain stagnant, the project has utilized the funding to alleviate the workload of teachers by supplementing teaching manpower; and helping teachers in lining up school-based curriculum action task forces with an aim to improve classroom teaching quality through action studies. The project also attempts to give schools impetus in promoting and improving the organizational culture of school cooperation; and strives for efficiency and effectiveness of teaching and learning as a whole.

序言

教育改革接踵而至，當中提出不少的課程改革多處於未能落實於課堂的困境。「優質課堂教學行動計劃」是東華三院十一間小學成功獲「優質教育基金」撥款推展的一項課程發展計劃。計劃有意藉著撥款，讓教師獲得更大的支援，以組成校本課程行動小組，透過行動研究的模式，改善課堂教學的質素。計劃更有意透過「小組」的帶動，提升學校協作的文化，以促進整體教學成效。本文先就計劃的背景，理念的建構，計劃目的及組織，推行模式、內容及進度等方面作交代，藉以引發同工的回響，以作切磋交流之用。由於撰寫此文時，計劃評估的資料仍在整理的階段，因此，本文只是計劃的描述，推行的成效則有待日後發表。

計劃推行的背景

追求合適課程、教學和學習模式的需要性

一九九七年九月教育統籌委員會發表的《第七號報告書》以優質教育為題，顯示了當局正視學校教育質素的方向。《報告書》其中一項目標為「推廣學校質素文化的觀念，促進學生個人成長，鼓勵學校追求卓越」。報告書強調校本的精神，鼓勵學校按本身的需要，設立校本制度和訂定課程，選擇最合適的教學和學習模式，以滿足個別學校教師和學生的需要（教育統籌委員會，1997，頁3）。

在優質學校教育的前題下，合適的課程、教學和學習模式被視為重要的一環。至於在同年十月推出的《九年強迫教育檢討報告書》中，更在「促進校內的有效學習」的一章中，提出「在現代的社會情況下，有效的學習不僅要求學生在特定的時間內學會所灌輸的知識、技能及態度，還要讓他們覺得學習是一件有趣的事，並催使他們主動地學習，如何讓能力參差的學生在課堂上內有效地學習，便成為強迫教育中一個主要關注範疇，而在學校促進有效的學習，是必須正視的事。」（教育統籌委員會，1997，頁39）。因此，學校如何發揮校本的精神，為學生設計合適課程，運用適切的教學模式，則至為重要。

實施課程改革的困難

其實，設計合適的課程，運用切合學生需要的教與學方式的提議，多年來皆備受關注。例如：1972年推出的「活動教學法」、1988年倡議的「以學校為本位的課程發展」，甚至1996年全面實施的「目標為本課程」等，皆不斷引入在小學的課程中，力求課程作出改革，以適應社會的需要，務求提升教育質素。可是，根據一些本地研究結果（註1及註2），皆發現很多課程改革的實施，遇到困難重重，實施往往只流於表面。這正如Cheng & Ng(1991)提出：「課程改革是重要的學校改革形式之一，但常會遇到困難阻力，在實施時受到不同的組織因素所影響。」因此，學校如何發揮校本精神，如何為學生設計合適課程，如何運用適切的教學模式進行教學是值得探究的。

落實多項課程改革的需要

今日，在追求優質學校教育的前提下，作為前線的教育工作者，實有需要面對課程改革所出現的問題，共同探索可行的方向，就課程改革提出可取的理念，按照學校的環境、學生的需要，實踐於日常的教學中。

東華三院小學在第一期「優質教育基金」提交的「優質課堂教學行動計劃」就是朝著探索「優質課堂教學」而作出第一步的行動。

計劃理念的建構

「課堂教學」的定位

謝樂、亞力山大及劉易斯 Saylor, Alexander & Lewis(1981, p.257)認為教學(instruction)過程是課程計劃的實施，這個過程通常（但不一定）涉及「教」(teaching) 學校環境內出

現的教師與學生之間的互動。Marsh (1992) 及 Miller & Seller (1985) 亦曾提出課程實施是「課程設計和教學」週期的重要階段。

鄭燕祥 (1993, 頁 12) 則提出：在很大程度上，課程發展或改革的目的是透過教育過程的內容、活動及安排的改變以達致教與學的最高效能。

依循這個思路，探索具質素的課堂教學就得與課程改革、課程實施及課程效能拉上關係。在這條路上，我們需先釐清影響課程實施效能的因素，然後找出適當的策略，以期將流於表面的課程改革，落實於實際的課堂中。

建構計劃需關注的事項

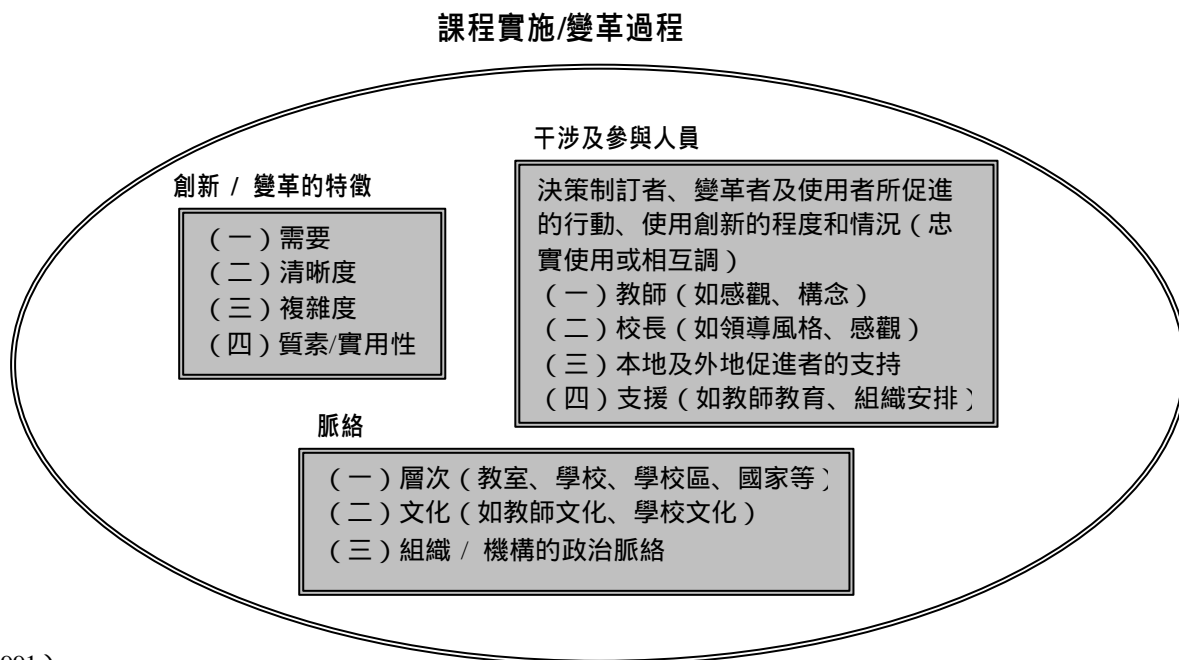
影響課程實施/課堂教學的因素

要有效地實施任何一項課程的改革，並落實於課堂之中，須先了解影響課程實施的因素。

李子建及黃顯華 (1994, 頁 721) 曾將富蘭 Fullan (1991, p.66-68) 認為影響課程實施過程主要因素的觀點及賀倫 Hall (1991) 所提出的見解，並加入其他學者如 Huberman (1992) 所提出一些脈絡因素 (如學校文化)，建構出分析影響課程實施的因素概念圖。(圖一)

圖一：影響課程實施的因素

(從下圖資料顯示，若要有效地實施改革的課程，必需關注各範疇因素的配合。)



(Hall, 1991)

[摘錄自李子建、黃顯華(1994), 頁 324]

課程改革的方法

課程改革者除需考慮實施課程時所需關注的事項外，更需了解落實課程改革的方法。根據鄭燕祥（1993）的理念，透過課程改革將教學及學習達到最大效能的方法，可分類為：1. 簡單化課程改革法（Simplistic Curriculum Change Approach），2. 教師素養發展法（Teacher Competence Development Approach），3. 動態課程改革法（Dynamic Curriculum Change Approach）。三種方法的重點可作一比較，見表一。

表一：課程改革比較表

	(1) 簡單化課程改革法	(2) 教師素養發展法	(3) 動態課程改革法
改革本質	單向改革	單向改革	雙向改革，動態的
改革焦點	課程	教師素養	課程及教師素養
發揮最大效能的做法	課程適應 教師及學生	教師適應 改了的課程	課程與教師 均需發展
改革推動者	改革由行政人員 或外來專家計劃	改革由行政人員 或外來專家強加	教師參予改革計劃
教師角色	被動實施者	被動實施者	主動實施者及計劃者
時間架構	短期	短期	長期持續、循環

強調教師主動的參與

根據鄭燕祥的意見，上表方法一及二採用短期及機械的觀點進行課程改革及實施。兩者都忽略了教師對課程規劃及教師發展的主動角色、參與及責任的承擔。因此，循這兩途徑進行課程改革，即使沒受到教師的冷淡、怠工、抗議及破壞等阻力因素所困擾，也未能給教與學帶來長期的效能（Cheng & Ng, 1991）。

建基於上述分析，「優質課堂教學行動計劃」的建構乃採用鄭燕祥（1993）所提的動態課程改革法作為基礎。計劃往長線著眼，採用他提出的概念，是與現時學校管理改革所強調的參予計劃（Participative Planning）和合作管理（Collaborative Management）的做法，讓教師在改革的過程中，採取主動和自主的角色。

需建立學校合作的文化

鄭燕祥（1993）更提出：雖然動態改革法在課程改革理念上較為有效，但是如何有效推動或維持以達致計劃中的學校目標也至為重要。他也提出課程改革效能可能受兩種的協調影響：即課程改革與教師素養發展間的協調及各層面間的協調。在各層面間的協調中，很大程度反映學校的文化強度，即成員間共同的價值、信念及假設（Schein, 1992），而學校文化往往被視為學校效能及教育成就之決定性要素（Cheng, 1993；Beare, et al., 1989）。他提出改革與發展間及各層次間的協調越大，課程改革的教與學的效能也可能越大。

在協調學校文化上，Fullan（1992）也曾提出：除了個別教師的特徵外，集體（Collective）或合作性（Collegial）因素亦對實施有一定影響。如教師間能多交換心得，互相幫助，以及

建立對工作的熱誠，課程創新的實施，便有較高的成功機會。反之，若教師孤身作戰，與同事間缺乏坦誠溝通，欠缺互相支持和幫助，學校改善（School improvement）便會裹足不前（Sarason, 1982）。

建立學校合作文化的策略

在發展課程改革的策略上，Levin（1993）提出「大齒輪」與「小齒輪」的改變策略。他提出學校需先釐定課程的改革方向，再運用小組教師組成的「小齒輪」，推動改善學校教師合作的文化。鄭燕祥也曾基於動態改革法，提出發展一個組織模式以理解複雜的課程改革。這模式假設課程改革及教師素養發展發生在一個三層面的學校組織情境：個人層面、小組/方案層面及全校層面。課程與教師素養間有互相發展及強化的可能性，而在三層面上則有層序性的影響。（鄭燕祥，1993）

有效能的學校教育改革是相當強調教師參予或教師領導的。無論在個人、小組或學校層面的課程改革及管理，教師參予將有不少的貢獻：在建立學校文化上，參與計劃課程改革被視為一種有意義發展或文化建構的形式，有助建立團隊精神及組織的整合。

因此，透過「小齒輪」推動的課程改革是促進「大齒輪」合作文化的其中一項可取的策略。

需考慮組織/機構的政治脈絡

課程實施與組織的脈絡有著不可分割的關係，在規劃、引進，以至實施改革的過程裏，政治因素都擔當重要的角色（Dalton, 1988; Reid & Walker, 1975）。在建構整個課堂教學行動計劃時，課程領導須慎重考慮計劃的推行：推行計劃的人選、小組領導的任用，課堂時間的編排等都是需要仔細作出安排，以避免實施時遭遇不必要的阻礙。

在建構整個計劃時，筆者曾考慮影響課程實施的因素，並參考課程改革的方法與策略。這些考慮的要素，環環相扣，不能割離；若要配合在香港實際環境時，創造環境，讓教師有空間透過「動態課程改革法」，讓他們透過協作而成長至為重要。至於學校如何調配人手及引入資源，也是學校課程領導者須慎重其事的。

「優質課堂教學」的定義

雖然建構「優質課堂教學」並不應該只局限於課堂以內的工作，但作為整個計劃的推行，參與者必須清楚「優質課堂教學」的特質。「優質課堂教學」主要涉及學生的學習，根據不少最新學習的原理：學習是有目的和會建立起架構的，它能幫助學習者在各種的知識範疇中發展可以不斷改進的能力。以下是綜合相互交疊的原理，概括出一些對學習的最新看法：（摘錄自張永德等譯，1996，頁16-17）

- * 學習是透過探究、思考、解決問題、創造、實踐和傳意等過程，主動地建構知識；
- * 學習是有目的的；它源自人類想了解 and 應付世界的意欲；
- * 學習建基於已有知識之上；
- * 學習在現有的知識架構上加入新的領會，使架構可以擴大或重組；

- * 學習是互動的；
- * 學習的開始，在於舊有模糊不清的概念和假設受到質疑，學習者可從中獲得正確的知識。在良好的學習環境中多鼓勵課堂內的溝通，有助質疑、糾正和澄清不成熟的觀念，以獲得清楚明確的知識；
- * 學習始於應用的情境；
- * 學習的事物如果在內容上有著相互關連的主題，學習就會更為有效；
- * 學習是整體性的；
- * 學習是個循環的過程，期間要求學生擴展、引申及重組自己的知識架構；
- * 學習建基於學習者的態度和對學習的整體取向；

就上列的學習原理，並結合香港教育署(1998)《學校教育質素保證表現標—小學適用(初版)》所釐定的教與學範疇指標，推行「優質課堂教學」計劃時，我們認為需檢視所實施的課堂是否具備下列的特質：

教學的安排與組織

教學計劃及活動的安排

- * 教學計劃及活動有沒有明確的教學目標及學習重點？
- * 教學目標多大程度上配合學校及各科綱要的課程目標？
- * 教學計劃中及進度表上有沒有清楚寫明具體的教學安排和學習活動？
- * 教學計劃在照顧學生的能力、興趣和需要的程度有多大？
- * 科任教師怎樣參與制訂教學計劃及活動？

教學策略

教學方法

- * 教師有採用多元化的教學法嗎？
- * 教師採用的教學法能否協助學生達到學習目標，包括把所學的技能與知識應用於日常生活中？
- * 教師能否採用適當的教學法，以照顧能力和學習動機都不同的學生？
- * 教師有沒有評估自己使用的教學法，並在有需要時作出調整？

教學技巧

講授方式

- * 教師採用甚麼教學工具來加強教與學的效果？
- * 能否有效運用提問技巧來吸引學生的注意、促進師生間的互動、啟發學生的思考及擴闊課堂互動的範圍？

教學中的互動

- * 教師採用甚麼分組及互動方式來促進學生的參與和溝通？這些方式是否有效？

- * 學生在班上獨立地或分組學習時，教師怎樣照顧能力不同的學生？
- * 教師怎樣處理有學習困難的學生？

對學生的期望

- * 教師有否鼓勵學生追求卓越、盡展所長？

照顧學生差異

- * 教師設計教學目標、課業及活動時，多大程度上是因應學生個別的需要及差異？

主動及愉快的學習氣氛

- * 多大程度上學生對課堂習作感興趣而又能愉快地上課？
- * 教師有否鼓勵學生協作學習和互相合作？

在實施及評估整個計劃時，課程設計及實施者則需以上列各點作為計劃的方向。

計劃的目的及組織

計劃目的

此計劃乃匯合東華三院屬下十一間小學，組成一隊優質課堂教學行動策劃小組，先由聯校的教師培訓及集體課程設計行動作起始，繼而透過各參與學校的人手調配，組成各校校本的中、英、數課程設計與教學行動隊伍。我們期望透過策劃小組的統籌，校本小組的集體行動，以達到以下目的：

促進本港課程改革的成效

現時本港的課程雖力求改革，以適應社會的需要，力求改善教育的質素，可是作為前線的教育工作者，每每感到所推行的教育改革大多是個別與片面的。因此，本計劃有意改變上述現象，嘗試以學校為基地，綜合各課程改革的精粹，為學生計劃最適切的課程，引入較理想的教學方法，力求促進各項改革的成效。

此計劃嘗試就學校實際環境，結合現行多項課程改革的意念（例如：目標為本課程、課程統整、愉快學習、通達教學法、合作教學法，甚至是資訊科技的理念），先由東華三院小學課程發展小組作帶引，再運用各校小組教師合作的形式，集中於每校一至兩個年級，將零散與片面的改革融匯於實際的教學中，透過整體的策劃帶動發展。

寓教師培訓於實際的教學行動

從 Glass (1986) 提出學習成效的比率看，如要獲得更高的學習成效，個人的「實際經驗」總比單讀、單聽、單看等方法來得有效。其研究指出下列學習方式的成效比率：我們可透過閱讀獲得所讀的 10%；聆聽獲得所聽的 20%；觀看獲得所看的 30%；看和聽獲得所學的 50%；討論獲得所討論的 70%；親身經驗獲得所學的 80%；教授別人獲得所學的 90%。

因此，面對多項改革的培訓工作，我們除給予教師進修的機會，以讓他們有接觸改革的聲音及認識理論的機會外，提供實際經驗的空間也不可少。基於此點，此計劃有意將教師組織起來，透過彼此的討論、交流、研究、實驗等，讓教師能較全面地運用改革的理論於實際

的教學環境中，並嘗試透過互相學習，促進教學的成效及教師的素質。

改善學校的合作文化

根據前文建構的理念，若教師能在學校以群體形式，共同參與策劃和發展工作，可大大提高教學成效，發展正面態度及建立團隊精神。因此，本計劃的另一目的亦是建基於上述建議。我們期望借用 Levin（1993）所提出的「大齒輪」與「小齒輪」的改變策略，透過釐定課程的改革方向，再運用此計劃，讓小組教師組成「小齒輪」，推動改善學校教師的協作文化。

探討學校配合課程改革的教學人手調配方案

要實施具質素的課堂教學，教師投入於教學設計上的時間實不可少。可是，無論從學校同工的親身感受，抑或是《九年強迫教育檢討報告》中的「委託研究」的結果顯示：香港的教師一般均有工作過量的情況出現，以致影響他們履行正常的職務。

《報告書》提出：「教師工作的範疇及數量不斷增加，肩負的責任日益沉重，需要為學生提供更多的個別指導，與家長作更多頻密的接觸，備課工作越來越繁重，為更好的教育哲學、課程及新措施，如目標為本課程進行所需評估工作，以及需要預留時間讓教師可與同事及校外專家作專業討論及交流。」

結合不同學者及《九年強迫教育檢討報告》的建議，我們可肯定在香港的教學現況中，要改善課堂教學的質素、促進學生的學習成效，增加人手實屬必要。至於本計劃的構思，不只關注增加人手，以舒緩教師的工作量，更重要的便是試驗透過調配人力資源，以期產生教學上最大的成效。

計劃的具體目的

課程方面

- * 融合多項課程改革，在新推行的「目標為本課程」基礎上，剪裁一套配合學校需要、學生程度的課程及教學法。
- * 將課程發展的策略、成效及經驗向本港其他學校推介。

教師方面

- * 透過行動，讓教師進一步掌握新的課程改革及各種教學法。

學生方面

- * 透過優質的課堂活動，提升學習成效。

學校方面

- * 掌握運用教師人手調配的策略，進行課程發展，改善教學效果。
- * 運用「小齒輪」的推動，促進學校的協作文化。
- * 加強各參與學校的連繫，組成東華三院小學課程發展聯絡網。

計劃的組織

整個計劃的推行，主要分三個小組層面，每組關注事項不同，但互作連繫。

顧問小組

1. 成員三名，其中包括大學教授及資深小學教育工作者
2. 為整個計劃提供專業意見
3. 提供校外專業支援資料（例如：工作坊講者、外界評審小組成員等）

策劃小組

1. 成員六名，其中包括參與計劃的三名校長及三名主任/老師
2. 小組負責釐定整個計劃、協調及監察計劃的進度
3. 協調顧問小組及參與學校的工作
4. 協助組織聯校教師工作坊、分享會、探訪活動及其他統籌工作
5. 於有需要時，委派臨時工作小組工作

校本行動小組

1. 每校選出校本行動小組組長一名及科目小組成員數名
2. 組長職責：
 - * 與校長共同訂定配合計劃的校本各科工作目標及實施程序
 - * 協調校本各科目小組的工作
 - * 每兩月出席「策劃小組」安排的工作會議
 - * 有需要時，參與臨時工作小組的工作
 - * 每兩月主持最少一次行動小組工作會議
 - * 協助檢討整個計劃的進展
3. 組員職責：（每分科小組約二至五人）
 - * 在組長的帶領下，釐定小組的工作目標及工作策略
 - * 參與聯校教師工作坊
 - * 每月參與「校本行動小組」會議（每次約一時卅分）及每星期參與「本科工作行動工作/會議」一至兩次，共同釐定下一週各教節的教學目的、內容、教學方法及評估方式。
 - * 於課堂上實施已定的教學計劃
 - * 參與整個計劃的評估及檢討工作

計劃推行模式及內容

推行模式

計劃名為「優質課堂教學行動計劃」，除有意透過教學行動加強教師的團結合作精神外，也借用「迪金行動研究模式」(Kemmis & McTaggart, 1982)作為整個計劃的取向。這個模式構想行動為一系列反省性螺旋(reflective spirals)，這個螺旋共分四個過程「時刻」(moments)：普遍計劃、行動、行動的觀察，以及對行動的反省（圖二）。

圖二：「迪金行動研究模式」



(Kemmis & McTaggart, 1982)

[摘錄自李子建、黃顯華 (1994)，頁 176]

計劃共十一間東華小學參與，基於每間學校皆有本身的文化及學校需要，故計劃的設計除一些需共同參與的事工（如集體備課、製作教材套、教學觀摩、聯校教師工作坊及教學考察）外，各校皆因應個別的情況，以行動研究的方式，讓參與者共同協商，釐定學校需改善的方案。透過行動/實施計劃，然後在過程中不停地作反省、判斷行動的效應和加深對事件和環境的瞭解。

根據這個模式的方向，參予者透過討論和實踐以促進具意義的建構，繼而發展新的教學實踐或改善課程的限制。

計劃內容及進度

計劃內容包括集體備課、製作教材套、教學觀摩、聯校教師工作坊、內地教育考察、學生作品展等。每校將按學校需要而釐定工作的內容及方案。整體計劃進度如表二：（第二年的工作進展與第一年相同）

表二：整體計劃進度表

進行階段	完成日期
1. 策劃小組第一次會議	九八年六月
2. 組出各校行動小組成員	九八年六月
3. 第一次校內行動小組會議商議小組工作方向及小組工作的細項安排（如學生分班、時間表的編排、課室擺設、教師暑假期間的準備工作）	九八年七月
4. 第一次聯校行動小組工作坊 * 研習課程的組織/了解優質課堂所需具備的條件 * 學習各項可改變傳統教學方式的教學法， 例如：合作學習法、通達教學法	九八年九月
5. 各校行動小組自行釐訂上學期各科教學重點 * 釐訂各校所選年級上學期各科教學重點	九八年九月
6. 學生問卷調查 * 調查學生學習興趣/學生對該科的學習態度	九八年九月
7. 各校行動小組小組會議/每兩星期最少一次小組會議	九八年九月至 九九年六月
8. 第二次聯校教師工作坊/各校科組分享教學上的心得	九九年一月
9. 釐訂各校下學期各科教學重點 * 釐訂各校所選年級下學期各科教學重點	九九年二月
10. 各校/聯校計劃中期檢討 * 檢討計劃	九九年二月
11. 探訪活動 * 了解內地小學觀課的制度/課堂的組織/ 集體備課制度	九九年四月
12. 學生作品展出 * 安排園地/機會讓學生展出學業成果/ 讓學生表達學習心得	九九年六月
13. 第二次學生問卷調查 * 釐定學生對該科學習態度的改變程度	九九年六月
14. 計劃終期檢討	九九年六月
15. 教學套整理及推廣	九九年八月

計劃的推行情況及展望

計劃推行至今已一學年。這年來，我們曾舉行多次聯校小組會議，釐清計劃的方向及按步安排配合工作。透過兩次聯校教師工作坊，教師能進一步了解追求優質課堂教學的需要。十一間學校透過不同形式的學習與分享，彼此有更多的聯繫。在校內的工作上，各校所組成的校本工作小組皆有定期的小組會議及分享。從初步的意見反映，參與計劃教師的工作量加

重了，但他們表示所付出的努力尤具價值。

由於批款的限制及準備計劃推行的時間有限，計劃的評估工作並未能於計劃開始時作好全面準備。幸好，計劃獲得校外支援，在有限的資源下，嘗試透過問卷調查、教師訪問、觀課、學生成績的數據分析等作評估。評估內容主要圍繞老師教學風格的轉變、學生的課堂學習表現及學習成效等。

由於評估資料至今仍在處理中，計劃能否達到預期的成效，仍言之過早。但我們會本著不斷探索、行動、觀察、反省、修訂的精神，務求在落實「優質課堂教學」的路上，付出最大的努力。有關計劃的成效、研究所獲的資料及對日後發展所得的啟示，待整個計劃的評估資料整理後，便會作全面交代。

註釋

1. 《委託研究》顯示：活動教學班級的學生在溝通技巧上有所改善、人較快樂、亦較多自發地學習。不過，研究亦發現，在若干程度上，活動教學法已倒退至與傳統教學法相差不遠。這是因為教師無暇為不同組別的學生重整教材和設計作業，只為所有學生提供劃一程度的作業，並不能迎合他們不同的需要。教師往往因太注重教學進度，而未能符合活動教學的要求：較細緻的教學設計、準備足夠的教材及生動的學習環境。（教育統籌委員會，1997，頁 37）
2. 就教師對目標為本課程的態度來說，教師覺得目標本課程仍是有價值的和有意義的。不過，他們認為目標本課程是憧憬的，而且教師尚未有足夠的知識技能去發揮該課程的優點。因此，目標為本課程的諧協性尚可接受，但是該課程的工具性仍欠理想，以致不少教師感到無所適從。此外，教師認為推行目標為本課程所帶來的成本（如工作量）比回報為高，例如教師覺得沒有足夠時間備課，去教授該課程。在這些不同因素的影響下，難怪教師對目標為本課程採取不太認同的立場。（李子建，1997）

參考書目

- 李子建（1997）。《香港小學教師對課程改革的認同感：目標為本課程與常識科的比較》。香港：香港教育研究學會十三週年研討會發表論文。
- 李子建、黃顯華（1994）。《課程範式、取向和設計》。香港：文大學出版社。
- 香港教育署（1998）。《學校教育質素保證表現標（小學適用）》（初版）。香港：政府印務局。
- 教育統籌委員會（1997）。《第七號報告書》。香港：政府印務局。
- 張永德等譯（1996）。《提高學習素質：香港目標為本課程的架構》。香港：香港教育學院。
- 鄭燕祥（1991）。《教育的功能與效能》（第二版）。香港：廣角鏡出版社。
- 鄭燕祥（1993）。學校課程改革的機制，《初等教育》第四卷，第一期。香港：香港中文大學教育學院。
- Beare, H. et al. (1989). *Creating an Excellent School*. London: Routledge.

- Cheng, Y.C. (1986). Curriculum effectiveness: A Framework for Studying Curriculum Issues. *Education Journal*, 14(1),30-36.
- Cheng, Y.C. (1993). Profiles of organizational culture and effective schools. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy, and Practice*, 4(2), 1-26.
- Cheng, Y.C. & Ng, K.H. (1991). Organizational change in schools: Theories, strategies, and techniques. *Education Journal*, 19(2) (pp.133-144). The Chinese University of Hong Kong,
- Dalton, T.H. (1988). *The Challenge of Curriculum Innovation: A Study of Ideology and Practice*. London: Falmer Press.
- Fullan, M.(with Stiegelbauer, S.) (1991). *The New Meaning of Educational Change* (2nd ed.). New York: Teachers College Press/ OSIE Press.
- Glasser, W.(1986). *Control Theory in the Classroom* . New York : Harper and Row.
- Hall, G. E. (1991). Local Educational Change Process and Policy Implementation. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association (Chicago, Illinois, April1-7, 1991), ED 334 700.
- Huberman, M.(1992). Critical Introduction. In Fullan, M.G.,pp.1-20.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1982). *The Action Research Planner*. Victoria: Deakin University Press.
- Levin, H. M..(1993). *The Accelerated Schools*. San Francisco: Jossey-bass Publisher.
- Marsh, C. J. (1992). *Key Concepts for Understanding Curriculum*. London: Falmer Press.
- Miller, J. P. & Seller W. (1985). *Curriculum: Perspectives and Practice*. New York: Longman.
- Reid, W. A. & Walker, D. F. (1975). *Case Studies in Curriculum Change*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Sarason, S. (1982). *The Culture of the School and the Problem of Change*. Boston : Allyn & Bacon.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M. & Lewis, A.J.(1981). *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning* (4th ed.). Tokyo: Holt-Saunders International Editions.
- Schein, E.H.(1992). *Organizational Culture and Leadership* (2nd. ed.) CA: Jossey-Bass Inc.

作者：

馮育意女士，現為東華三院李賜豪小學校長。

電郵：yukyifung@ctimail3.com