

從個別差異與學習動機 分析普及教育課程的性質

黃顯華

普及教育與素質

在學校教育數量的發展上，香港在1978年開始實施了九年強迫普及教育。隨著學位大量增加的結果，質量亦出現了很大的變化。近年來，學者和教育工作者紛紛開始探究「質素教育」這個課題。

1997年，香港教育當局先後發表了《九年強迫教育檢討報告書》和《教育統籌委員會第七號報告書：優質學校教育》。兩份文件的主題都試圖探討學校教育的質素。

七號報告書提出學校教育質素文化的首二項主要內容是：

1. 制定明確及得到大多數人接受的學校教育目標，並確保學校體系內各成員都清楚明白這些目標；
2. 學校教育目標須轉化為可行的，可見的及可量度的教育素質指標，作為學校自我評估和校外評估的依據。

目標和評估都是課程設計的重要要素，可見教育質素的探討與課程設計發展有著非常密切的關係。可是，要評估由篩選教育過渡到普及教育的教育質素或課程設計的基礎是什麼呢？

評估普及教育成效的基礎

《九年強迫教育檢討報告》指出，由於很多主要教育事項，例如特殊教育、職業先修教育、課程發展及教師教育等已由其他工作小組或團體處理，檢討小組決定集中處理（一）九年強迫教育的宗旨、目標及實施；（二）評核辦法與學位分配制度。

由於時間的限制，各有關委員會的職權範圍和各委員各有專長，我們在檢討九年強迫教育時需要分工進行可能是客觀上的需要。可是，各有關委員會的工作都應和強迫教育檢討有密切的關係，實在需要以合作的方式進行檢討。合作的先決條件是要對檢討的方向建立一定的共識。

發展此共識的基礎是甚麼？

要解決上述兩個問題，學者、教育工作者和政府紛紛提出很多方案。筆者認為應徹底分析普及學校教育制度與篩選制度的區別，特別是要建構出在普及強迫制度下教師的教導和學生的學習的特性。假如我們未能認清此二者在普及和篩選二制度下的區別，則針對課程設計、教學、教師教育、行政、政策和資源分配等所提出來的改善學校質素教育的方案，都會缺乏穩固的現實基

曾榮光(1991)曾撰文剖析此二制度本質的不同。筆者在過去數年間多次為文比較此二制度下課程設計的性質。在一九九六年進行的「九年免費強迫教育研究」中，亦初步揭示了目前本港文件課程和教學課程都是屬於「篩選」性質。¹

可是，在此二制度下，學生的學習和教師的教學究竟有甚麼本質上的分別？

筆者初步的看法是，從微觀的或心理學的角度去分析，篩選教育不需要照顧學生的個別差異，教師的教學信念和學生的學習動機都是異化的，在普及制度下，教育工作一定要照顧學生的個別差異，教師的教學信念和學生的學習動機一定要回歸學習本身。從宏觀的或教育社會學的角度分析，篩選教育不需要照顧公平的問題，但在普及制度下，我們一定要顧及整體學生的公平問題。本文較著重從微觀的角度作出探討，其中一些分析亦涉及公平問題。

學生個別差異的處理

1. 課程目的

在篩選的制度下，學生的學習是完全受制於此制度的淘汰和甄選的性質。每個人的智力及前備知識、認知風格及學習風格、成就動機及相應的個性特徵等都各有不同。在篩選制度下，學校教育完全不用照顧上述的差

異。學生的學習和能力的表現完全要服從公開考試和統一課程（主要是教科書）的要求，只著重知識的吸收和回憶，如果只具有其他能力的便受到淘汰。反之，普及教育制度應要配合兒童和少年們上述各種性質的差異，具體表現是以德、智、體、群、美、分析、綜合和應用等各課程目的為基礎，真正為學子提供各方面的學習機會。目前，不少和課程有關的文件只是空談，有些教育工作者只是口頭上說說而已，後果是學生缺乏實踐各種課程目的的機會。

2. 學習內容和活動

在篩選教育下的課程目的是單一的，因此學生的學習內容和活動都只是界定在一個頗狹窄的範圍內，並不會考慮和照顧上一段所提學生各種能向的特徵。普及教育的功能如果不單旨在培養少數精英學生，學校行政、課程設計和課室教學各個層面均需考慮：

- a. 能向—教法交互作用 (aptitude-treatment interaction, 簡稱ATI)，即探討不同教學處理與學生個別差異的關係。
- b. 調適教學設計：例如補習模式、多重進路模式、多重進路與補救兼用模式、多元目標模式等。

3. 學習進度

布盧姆(Bloom)從六十年代開始，致力於人類特性與學校學習的研究。發現影響學生學習成果的最主要因素，不是學生的先天能力，而是後天的學習基礎。對學習基礎有重要影響的，則是學習時間(Bloom, 1976)。在

篩選教育下，學校行政、課程和教學的主要功能是為學員提供劃一而緊密的進度，個別學生需要不同學習時間的要求備受忽視。普及教育如需要培養普及質素而不是少數人的質素，則需要照顧學習者個別學習速度的差異。通達（掌握、精熟）教學是嘗試照顧這種差異的設計之一。

4. 學習手段和空間

由上文的分析可見，篩選教育下的課程目的是單一的，學習內容和活動是狹窄的，學習進度是劃一的，因此學習的主要手段是教科書，香港的教育工作者在回應別人有關其從行業種類的詢問時，不少人的答案是「教書」。「教書」的主要空間自然是課室了。普及教育下，回應Gardner(1993)對智力多元化的分析，課程目的應是多元化的，學習內容和活動應是廣闊的，學習進度應是有彈性的，教育手段除了教科書外，應嘗試運用現代科技和社會資源；除了課室的空間外，亦應重視課室環境，氣氛和校園文化對學習的影響。

5. 班級結構

以年齡分級，同級課程劃一要求是篩選教育不照顧個別差異的設計之一。Osin & Lesgold(1996)認為要全面重整教育制度，重視大部分學生對學習的通達與掌握必須取消以年齡為分級的做法，他認為這只是反映了教育制度受大規模工業生產影響的副產品。

6. 學習評估

布盧姆(Bloom)等人(1981)認為學校教育學位數量的提供普及化後，這個制度的性質和功能便由篩選性轉

變而為發展性，對學生評估考核的功能亦應隨之而改變，由判斷成敗，能否升學，完全忽視個別差異變為診斷達到課程目的和教學目標的程度。對必然存在的個別差異，特別是對學習有困難的學生提供回饋和訂正。學習評估應由只採總結性變為兼採形成性測試。

教育工作者教學／育信念的異化

我們這一代的教師絕大部分都是篩選教育制度的成功人士和倖存者。我們對這一制度，特別是公開考試，都有很高的適應能力，長時間被教化的結果，我們對這種脫離教育原則和精神，脫離學生學習的公開考試比「學習」本身更有「好感」。與此同時，作為教育工作者的我們，對教學工作漸漸失去好感，甚至是厭惡。這種現象，我們名之為教學／育信念的異化。

在升中試時代，大部分小學校長和教師都只是為升中試而進行教學，升中試取消了，課程設計和教學方法理論上應該可以適應學生的特性而多元化，可是部分校長和教師卻不知所措，彷彿失去了應付公開試這個教學目標，甚麼也做不成，²便轉而積極安排學生操練學能測驗，那怕部分坊間出版的學能測驗習作質素低劣亦不加選擇，要求學生照做無誤。學能測驗不考英文，部分學校便說不能教好英文等等，都是教育工作者教學／育信念異化的具體表現。

Graham & Weiner (1996)建構了六項與追求成就有關的現代學習動機：

- a. 自我價值(self-worth)；
- b. 自我效驗(self-efficacy)；
- c. 習得性無助(learned helplessness)；
- d. 投入工作為主的動機相對以表現自我為主的動機；
- e. 內在動機相對外在動機；
- f. 以合作性的學習動機相對競爭性的學習動機。

上述學習動機建構(construct)有助於我們對篩選教育過渡到普及教育學生學習動機性質的分析很有幫助。在文獻檢索過程中，我們暫時找不到與此過渡期教師教學信念有關的文獻，誠屬可惜。

1. 學習內容和活動

教學／育信念異化的深層基礎是篩選教育制度長期孕育而成的。篩選教育所提供的學習內容和活動，主要是為學生下一階段（例如小學為中學，中學為大學）的學習而設計和實施，本階段的學習和課程失去了真實的目的和意義。

2. 課程組織原則

在篩選教育時期，學習的動機是為了升學，因此，大學科系結構影響到中、小學課程的設計均以學科中心為課程組織的原則，著重分科的設計。普及教育應重視學習內在動機的發揮，因此，課程組織應考慮學習者心理和生理的發展階段，社會變化等因素。除部分學習內容採分科設計外，亦應重視整體設計，科際整合(curriculum integration)，組合課程(modular curriculum)，核心(core)課程和增潤(enrichment)課程等方案。

3. 學習過程

在篩選教育下，學生學習的主動性並不在教育制度、學校和教師考慮之列，因大部分學生的學習動機主要源於避免受到淘汰，學習動機都是外在的。同學之間的關係無可避免是競爭性的。在普及教育實施後，在此階段受教育的學生避免受淘汰的外在動機逐漸消失，教育制度、學校和教師一定要重視學生學習過程中的主動性。對於同學之間的學習關係，教師應提倡合作式的學習以提高合作性的學習動機，使學習的合作性和競爭性相結合。

4. 學習評估

學習估計方面，篩選教育不可避免地要採用常模參照測試（重視學生間的比較），以便淘汰部分學生，同時重視採用總結性測試（作用在評審某一階段學生學習成果作為排列名次、升留班或編班之用）。因此在側重強調學生內在動機的普及強迫階段內，學校教育應作出改變，多改用較著重自我價值的標準參照原則，除總結性外，亦多採用形成性測試以減少習得性無助動機。可惜這種改變並不明顯，導致學生學習動機外在化和個人化，這亦是教學／育信念異化的結果。

教學／育信念異化，通過課程設計和教學過程導致學生學習動機的外在化和個人化，使大部分學生到高小階段便失去本身應有的學習興趣，也未能培養出與其他同學合作追求學問的習慣。

小結

從制度的角度而言，篩選教育不需處理個別差異和教學／育信念的問題，普及教育實施後便不能不去認真處理。處理的方法是不可能採取「刻舟求劍」的方式，試圖引用已往即篩選制度下素有成效的方法來解決目前的問題。特別是作為教育工作者的成年人，不應再如某些研究的結論一般，聲稱學生學得不好，是由於「學生的學習動機低、基礎差」，把責任推在學生身上。

總括而言，篩選教育過渡至普及教育下，師生的教與學本質的分析應以上述兩方面，即學生個別差異、教育工作者教學／育信念和學生學習動機的異化為全面檢討的基礎。課程設計、發展和實施、教師教育、行政與資源調配均應以解決上述二課題為檢討的重心，否則便未能真正的對症下藥，從關鍵的地方去解決過渡的問題。

註釋

1. 有關這方面的分析，請參閱附表一和附圖一。
2. 小學六年和九年強迫教育實施時，教育當局沒有為此轉變在課程設計、發展和實施教育、行政和資源等作出適當的安排，是形成這些問題的主要原因。

參考文獻

- 曾榮光(1991)。(普及教育與精英主義教育之間的矛盾)。
《明報月刊》。九月號，頁 51-55。

教育統籌委員會(1997)。《第七號報告書：優質學校教育》。香港：香港政府。

教育委員會學校教育檢討小組(1997)。《九年強迫教育檢討報告》。香港：香港政府。

黃顯華編著(1997)。《強迫普及學校教育：制度與課程》。香港：中文大學出版社。

黃顯華等(1997)。《九年免費強迫教育研究》。香港：中文大學教育學院。

黃顯華(1997)。《教育質素及其有關政策的協調性》(頁9-12)。香港：香港教育研究所。

Bloom, B. (1976). *Human characteristics and school learning*. NY: McGraw Hill.

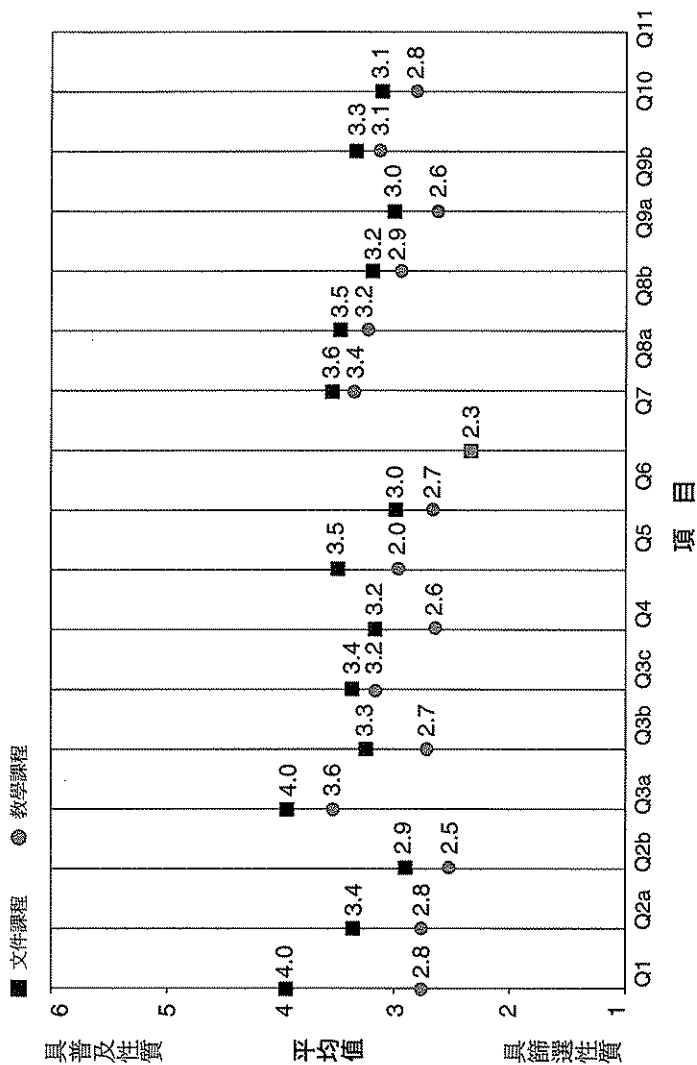
Bloom, Madaus & Hastings (1981). *Evaluation to improve learning*. NY: McGraw Hill.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligence: The theory into practice*. NY: Basic Books.

Graham, S. (1996). Theories and principles of motivation. In David Berliner and Robert Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp.63-84). NY: Simon & Schuster Macmillan.

Osin, L. & Lesgold, A. (1996). A proposal for the reengineering of the educational system. *Review of Educational Research*, 66(4), 621-656.

附圖一 十六項文件課程及教學課程的平均值



附表一 香港九年免費強迫教育課程設計的性質

請就目前香港的(1)文件課程(例如課程指引、課程綱要)設計的性質作出判斷。請在每一項1-6的位置加上“✓”號以表示你的判斷。並就(2)學校課室內的教學設計和教學過程作出判斷。也在每一項1至6的位置加上“o”號以表示你的判斷。

	1	2	3	4	5	6
1. 課程目的	.....	.....	.....	.....	.....	.....
2. 組織原則	.....	.....	.....	.....	.....	.....
3. 學習內容和活動	只重知識的吸收和回憶					
	a. 只以學校的結構為課程組織的原則					
4. 學習進度	b. 分科設計					
	a. 為下一階段(例如小學為中學)的學習而設計					
5. 學習手段	b. 忽視照顧學習者個別性的差異					
	c. 對學生而言,不感到學習的意義					
6. 學習空間	忽視照顧學習者個別學習速度的差異					
	教科書為主要教學工具					
7. 班級結構	以年齡為分級標準					
					
8. 學習過程	並不重視學生學習的主動性					
	較重競爭性					
9. 學習評估	a. 採用常模參照測試(重視學生間的比較)					
	b. 採用總結性測試(作用在評審某一階段學生學習的成果,作為掛列名次,升留班或編班之用)					
10. 對個別差異的處理	富有愈富,貧者愈貧					
	只着重學習內容,而忽略其它課程要素之處理					
11. 課程要素	.....				
					
12. 學校課室內的教學設計和教學過程	多元化,包括情意、技能和高層次的認知(例如理解分析、綜合、應用能力)目的					
	a. 以學習者特性、社會變化和需要及學科專家的意見為設計基礎,課程組織以綜合為原則					
13. 學習內容和活動	b. 整體設計、分科設計和組合課程相配合					
	a. 為本階段的學習目的(例如九年免費強迫教育)而設計					
14. 學習進度	b. 嘗試照顧學習者學習性的差異					
	c. 屬於有意義的學習					
15. 學習手段	嘗試照顧學習者個別學習速度的差異					
	除教科書外,嘗試運用現代科技和社會資源					
16. 學習空間	課室和課室以外,重視課室環境、氣氛和校園文化對學習的影響					
	分科以學生程度分級(例如某一學生因程度關係需分別學習中二之中文,中一之英文,中三之數學)					
17. 班級結構	重視學生學習的主動性					
	合作性和競爭性結合					
18. 學習評估	a. 採用標準參照測試(視學生成熟度能否達到某一標準)					
	b. 除總結性測試外,亦採用形成性測試(作用在診斷學生學習成果,如有不足,協助他們重新學習,以資補救)					
19. 對個別差異的處理	實施個別性分數待遇(例如為第五組別學生增加粉粉資源)					
	包括各個課程要素,如1至10各要素					