

【學校教育改革系列】

香港學校改進的關鍵因素及策略

(優質學校計劃刊物)

趙志成

香港中文大學
教育學院 香港教育研究所

作者簡介

趙志成

香港中文大學

大學與學校夥伴協作中心

優質學校計劃執行總監

鳴謝

優質學校計劃蒙優質教育基金撥款資助

© 趙志成 2003

版權所有 不得翻印

ISBN 962-8077-70-8

學校教育改革系列

學校教育已成為現代人類社會一個不可或缺的制度。每個現代社會均在學校教育方面投放大量資源，同時又以法律規定下一代要接受較長時期的學校教育。因此，學校教育的效能與效率，成為了社會發展及進步的必要條件。隨著全球化及資訊化的經濟體系迅速發展，社會若要維持以至增強競爭能力，就必須不斷改善學校教育制度，甚至要進行改革。

香港社會如何裝備下一代，以迎接二十一世紀的挑戰呢？改革香港學校教育自然就是其中一個重要的課題。香港學校教育的改革應朝甚麼方向走？應實行甚麼改革方案及措施？怎樣歸納、總結及評估改革方案的成效？怎樣分享、傳播及推廣有成效的改革措施？

香港中文大學香港教育研究所出版「學校教育改革系列」，旨在針對以上各種學校教育改革的問題，抱著集思廣益的態度，以期為香港教育工作者提供一片研討的園地。本系列將陸續出版多種與學校教育改革有關的著作，包括研究報告、方案設計、實踐經驗總結，及成效評估報告等。

香港學校改進的關鍵因素及策略

摘要

本文建基於香港中文大學大學與學校夥伴協作中心的學校改進計劃「優質學校計劃」的經驗，總括出香港學校改進的關鍵因素。作者特別就收到不同類別學生的學校，提供具針對性的建議，包括領導的作用、專業支援的價值、提升教師能量，以及如何在教與學的策略上使學校持續改進。最後，更提出較為宏觀的教育政策建議，協助學校改進。

前言

優質學校計劃¹ 是一個全面而綜合的學校改進計劃，在大學學校發展主任與學校前線教師的互動過程中，經過了兩年的實踐，對香港學校改進的關鍵因素及策略作出了總結。從教育研究的角度看，學校改進仍然是非常複雜卻有趣和令人嚮往及鼓舞的。下文的分析是把優質學校計劃的「校本」發現概括成幾個重要因素，並建議改進策略。

文章主要分為三部分：第一部分總論所有學校改進的內在條件。第二部分是主要部分，具體建議推動學校改進的策略，包括：（1）領導的模式及其作用；（2）外在的專業支援的價值；（3）校內教師能量的提升；（4）在教與學的策略上切入學校改進。為使具體策略更有針對性，文中把學校粗略分為收取強、中、弱三類學生，以學生的家庭背景、社經情況及學業水平來劃分。第三部分則評論教育政策與學校改進的關係。

促進學校改進的內在條件

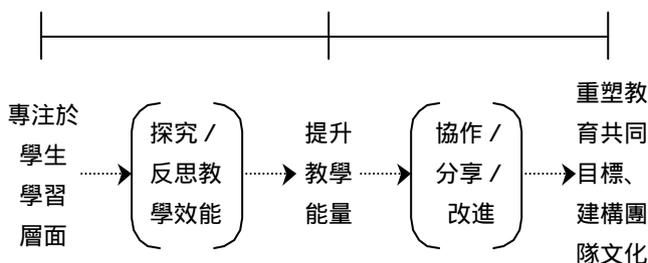
2

優質學校計劃學校改進的一個重要理念，就是希望學童在學習的過程中，身處於一個不停持續上進的學習型機構（Senge, 1990），並受教於一群不斷自我改進和反思的教師。學校改進是持續和長遠的，校外專業人員的支援只能發揮「起動」作用。究竟學校的改進能否持續和產生效果，完全倚賴校內人員在這段期間從夥伴合作中的成長和所見到的效果，包括：

1. 改善教學效能的行動計劃的學習效果（有效學習）；
2. 教師團隊的視野和識見，以及工作上的互動、協作和反思，以增強教學能量；
3. 學校團隊文化的改善，目標能否趨向一致，校內各成員有否「賦權承責」的承擔，能否發揮分工合作、各展所長的優勢。

圖一顯示促進學校改進的主要「內在」條件，以下就其中內容加以分析。首先，學校改進要專注於學生的「有效」學習上：

圖一：促進學校改進的主要內在條件的關係



1. 長遠來說，學校的改進一定歸向於學習層面；管理架構的改善、訓輔制度的建立以至校風的培育等，都能令學校持續改進，但盡快把改進的重點集中於「學生學得有效、教師教得有效」上最能令學校改進；
2. 有效學習的意義在於使學生對學習有動機、擁有感、歸屬感和滿足感，所以要為學生創造「強效」學習（powerful learning）的經驗（可參考 Hopfenberg, Levin, & Associates, 1993），並時常探究、反思和回味學習經驗；
3. 基層教師在有效學習的觀念上與香港政府推動的教育及課程改革尚未趨向一致，尤其在課改強調的「走出課室」、「打破科目框框」、「進行全方位學習」（教育統籌委員會，2000）等項目上，仍然未能使教師準確掌握「學習如何更有意義和效率」，這與課程的效能評核未趨完善有關。因此，學校改進要重視釐清「有效」學習的觀念，並在推行及評核模式和標準等方面加以配合；
4. 大量行動計劃未必一定能令學生在學習上有所得著，無論是具宣傳意義的活動還是在形式上引入某類課程的活動；真正有助學生學習的課程計劃，宜在學生的現有基礎上作有系統的整理和設計，「借來」或「模仿」式的課程計劃只可看成為可供共同體驗和討論的嘗試，所以蕪雜而大量的課程計劃弊多於利；
5. 學校的環境設施、裝置都需要環繞學習，使校園充滿良好的學習氣氛。

第二個促進學校改進的條件是要注重校內教師能量的發展：

1. 在個人方面，隨著世界對社會人才要求的改變，教師個人的技能、知識和對教育理想的取向都不能囿於初

為人師的那個時期，校內教師能否不斷追尋知識、終身學習、堅持上進，是學校持續改進向上的必然條件；

2. 教師個人的專業提升固然重要，但如何使學校成為專業學習型組織應是教育機構內各持份者（stakeholders）共同追求的願景。學習型組織應出現以下情況：

教師團隊間應常有教學策略及學生學習的對話和反思；

團隊間應有分享教學策略的機會，以及共同協作解決困難的平台；

同儕協作、共同參與及分擔工作已成為習慣，各自劃定不容逾越的工作範圍、經常強調分工策略的工作模式應該轉化。

第三個促進學校改進的內在條件，是要與校內教師建構對教育的共同目標及核心價值。要令這個條件成熟，學校要：

1. 有轉化型的領導，使能賦權同事，並建立鼓勵、協調、合作的氣氛；
2. 建立探究機制及培養反思的態度，使團隊能不斷求進；
3. 經常反思及重塑教育使命，使成為引領學校發展的導航目標，並在學校改進的過程中秉持專業道德。

還有其他較次要的條件，包括學校的大小、支援上的配套措施、資源分配方式及社經狀況等，都非「內在」工作人員所能控制的；而整個制度的影響如學位分配機制、統一考核等，都可能嚴重影響學校的專業自主及自我完善的良好意願，亦破壞了很多促進學校持續改進的條件。

推動學校改進的策略

表一概括地整理出針對不同類別學校的改進策略，適用於不同類別的中學及小學。下文將會加以分析。

學校的領導模式

香港學校的校長都是教師出身，而且很多都只服務一所學校，或服務同一辦學團體所屬的學校，由主任或副校長晉升。他們在理解學校的日常運作上可能沒有很大問題，但在教育的視野上則會受本身的強項所限制。例如，長於訓導的教師成為校長後會以堅持紀律訓導為核心價值；善於本科教學的教師常昧於發揮學生的多元潛能；慣於處理學校行政管理系統運作的教師又只以資訊科技或有秩序處理辦公室運作而自豪，對學校教育的核心價值和長遠目標因而亦日漸模糊。在一些宗教信仰較為濃厚的學校，某些理想價值相對上較易凝聚，否則，學校漸漸會失去方向，變得無所適從或隨波逐流。

隨著近年追求教育範疇上較高學位的教師和校長愈來愈多，而很多培訓課程亦提升了領導的視野和理解，但礙於校內已有一套行事方式，積習甚深，很多教師和校長都不願處理人事的糾紛和磨擦，大多以不變應萬變而漸趨因循。有識的領導與基層距離漸遠，把責任都歸咎於缺乏可負重任的教師；弱勢領導亦不願面對弱點，逃避現實，不願反映危機，只能見步行步、減少出錯。學校的領導模式雖可分為行政型 (transactional)、教學型 (instructional)、轉化型 (transformational)、解難型 (problem-solving) 等等 (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999) 等等，但究竟甚麼方式適合領導哪種學校亦沒有一套方程式，所以單純借用外來觀念或研究而以為某一類型的領導最適合學校發展，這是不切實際的。總的來說：

表一：學校改進的策略

弱勢* -----> 強勢

<p>領導</p>	<p>引入新領導和風格，先提出較清晰明確的指示，以學校的核心價值為經，團結大部分同事</p>	<p>針對性改變風格，加強協作；究竟以何種型態領導要視乎學校狀況而定，可能由行政及教學型開始，漸漸過渡至民主轉化型、解難型及道德良知型</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 重塑學校文化 ◆ 賦權轉化型領導
<p>外來支援</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 盡早介入 ◆ 深入支援、高參與（改變組織文化） 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 高參與 ◆ 多示範和分享 ◆ 鼓勵協作文化 	<p>提供顧問意見以擴闊視野，防止內向萎縮</p>
<p>教學策略</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 集中於短期收到成效的改變（有形的，如訓練政策、校服、紀律，但一定與新領導／學校的核心價值吻合）：要具立竿見影的效果 ◆ 改善學習、製造學習情境 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 重訂發展優先，重塑教育目標 ◆ 利用外來支援，劃定學與教的改善範疇（宜小不宜大） ◆ 改善學習環境，製造工作點，加強展示學生所知 ◆ 小部分「指標式」的目標，為特定的小組學生進行改善工作 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 重新界定成就，提高期望 ◆ 設計創新課程，嘗試新意念，製造專業協作機會

表一（續）

弱勢* -----> 強勢

教 師 能 量	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 集中培訓教師有規範的教學模式，包括工作計劃、教案、教學活動、分組教學 ◆ 改變教學團隊，提供教學領導的新機會、新計劃、新協作 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 集中提升部分教師的能量 ◆ 提供多元的課程領導機會，逐步改動課時及課程設計，提供足夠時間及資源讓教師發展學生學習模式 ◆ 盡量發掘新資源，包括新加入的教師及支援人員 ◆ 製造專業討論，建構學習型組織文化 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 賦予學生在學習過程中盡情發揮的機會 ◆ 讓教師有空間及時間試驗 ◆ 保持與外界聯繫，接受支援，以免落後
	對學生的要求	<p>不要「矮化」學生，堅持對學生抱有期望</p>	<p>慶祝及分享成功，讓教師與學生有「胃口」改變</p>
其他	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 一校可以幾制，期以十年徹底改變 ◆ 不要太受外來非專業干預和監控的影響，要秉持教育核心價值，並有足夠空間及時間發展，以免製造不必要的恐慌 	<p>早期的改變或能局限於一級一班同學或一組同事，不過日後要起帶動作用</p>	<p>提防「山頭主義」、各自為政，因為它們不但不能建設「共力」(synergy)，反而有「競爭性」摧毀</p>

* 所謂「弱勢」，是指收取學業水平較低、社經情況及家庭背景都處於弱勢的學生的學校；而「強勢」則與「弱勢」相反。

1. 學校領導要有高遠的教育理想及使命，並秉持專業道德；
2. 學校領導需要有危機感；所謂「危機感」，不單是個別學校的生存問題，也包括教育工作者是否能看到世界對學生能力要求的轉變，而在課程和學生的培育上有所配合；
3. 轉化型的領導最適合令學校成為學習型組織，但在某些行政規章制度都呈混亂狀態的學校，行政式、較強勢的領導（如下達明確指令和清晰要求等）是必須的；
4. 領導要面對及解決某些人事上的轉變，因此團隊的成員組合會出現變換；要令新組合能融入學校的價值觀，學校才會進步；
5. 領導的個人魅力相當重要，要具備能「服眾」的風範；
6. 辦學團體、校董會及校監應對學校教育有豐富而準確的認識，並關注及全力支持學校的發展。

現以針對不同學校形態的策略，分析領導如何帶領學校改進：

1. 對於弱勢學校，很多時都需要轉換新領導或引入新風格：
 - 應提出較清晰明確的指引和要求，尤其是要針對學校教育的核心價值，並團結大部分同事於核心價值之內；
 - 重整士氣，讓大家對學校抱有期望，共同邁向目標；
 - 很多時在舊校出現新校長是學校改進的最重要轉機，因為大多數舊式辦學團體在作風、領導和人事的處理上都佈下了矛盾和紛爭。

2. 對於收生水平中等的學校，最容易因缺乏危機感而漸趨因循，如果學校的領導缺乏改變意識及不願面對挑戰，學校的轉變會極為緩慢。這類學校發展的關鍵在中層管理及核心領導的魄力、遠見及合作程度，很多時在未有機會多接觸、認識及感受其他學校的發展情況時，較易於滿足現況。
3. 強勢學校的成功有一定的歷史因素，亦經歷過奮鬥的日子。隨著時代轉變，學校領導應有更高的學校發展知識基礎，視野要廣要遠，並要重塑學校文化，使由行政或教學型轉化為賦權民主型領導，不但賦權予中層行政人員，更能讓基層教師感到能在多方面發揮、受到重視，最後還要賦權予學生，讓學生早於中學階段已能培育出各項思維、組織、表達及解難的能力。Leithwood & Jantzi (1999) 亦總結了轉化型領導對學校組織及學生參與的效果。不過，這類學校的危機感最弱，要令學校教師有範式轉變，領導便要身先士卒，並有強力的意欲提升學業水平原已相當高的學生在其他範疇上的表現，尤其是在思考、解難、探究等能力上。

上述對學校的三種分類，是按香港學校的狀況歸納出來的。事實上，各校各有特別之處，但人事紛爭最令人氣餒，而大部分紛爭皆因個人利益（包括課擔及其他職務）或職位升遷而觸發。與任何商業或其他機構一樣，人性的弱點在學校一樣出現，包括親權、弄權、偏見、偏心、隱瞞過失等，若沒有公平、公開、更有效及共同認可的資源分配方式，大大小小的內耗和紛爭行為將會嚴重影響學生的學習。要真正真正解決問題，便必須有能凝聚全體老師的教育理想，並有一群能堅持教育核心價值的教師團隊。在追求卓越的同時，堅持專業道德才是優秀領導的不二法門。

協助學校改進的外來專業支援

學校外來專業支援亦有幾種形式，其效果建基於：支援人員的質素和實際所能提供的助力是否對應學校的需要。外援能否掌握學校情勢和針對學校需要、對學校的「強弱機危」(strengths, weaknesses, opportunities & threats, SWOT) 分析是否準確、是否受到信任等，都是關鍵因素。然而，正面的效果都只能在全面而持續的夥伴關係中出現，但學校大多數外援都是短暫的、「一次過式」的，甚至只能舉辦一次短短的講座，邀請某課題的專家或某「有成」的學校說一遍，卻不理解任何成功的嘗試都需要有堅實的知識基礎和相當多的實踐試驗才可作轉移，並需要學校團隊作跟進學習，效果才能顯現。

所以，支援的深度與廣度是重要的。一般而言，外來的支援會從以下幾個層面協助學校：

1. 教師發展日：以講座或工作坊形式介紹各種教育新理念，這絕對有助擴闊教師視野，而教師亦能從中各取所需。不過，即使講座或工作坊很出色，很多學校的教師仍會抱著「講者才能做到」、「你說你的，我只能做我的，因為條件不同嘛」的不以為然心態，真正落實 / 嘗試的動機普遍不高。
2. 學校教師對外來支援所提供的教學套件或程式最有興趣，尤其是因課程改革或學科需要而設計的教學方法及教學活動。但假如沒有內化教學套件的精神而盲目轉移，或沒有調適內容和探究效能而胡亂套用，實弊多利少。這些套件或策略的借用只能視為一個讓校內教師有共同經歷和體驗的平台，試驗後一定要視乎校內情況而轉化。因此，外援能否理解學校狀況而集中把課程設計與教學效能掛勾，並調適至適合該校，這是極為重要的。

3. 外來的支援是否能讓學校發展出整體反思、自我探究及改進的文化？

專業外援的持續性亦是關鍵。在一些學業成績已相當好的學校，教師不易理解新課程或意念對學生成長有甚麼更重大的意義，故此不大接受外來支援。早期的協作可能舉步維艱，但如果外來支援是有質素的，並在交往過程中獲取教師的信任，而教師亦看到改進工作有佳績，尤其是當改進工作令學生在學習技巧及個人成長上取得效果時，則往後的支援工作會順暢得多。這裏特別指出在優質學校計劃內，大學的學校發展主任要與學校校長及老師建立「三信」（信任、信心、信念）雖然相當困難，但卻極為重要。外援的策略、經驗、學養固然重要，但他們對教育的熱誠、堅毅和感染力，以及不怕挑戰的特質更能令前線教師動容和改變。雖然每位發展主任有不同的切入點，但他們都有共同的教育信念。

無論專業支援來自哪類機構或組織，合作是建立在平等互信的基礎上。作為專業負責的外援人員，態度要「不卑不亢」，講解要「不疾不徐，能放能收」，提供建議時要「有理有據」，結合學術理論與實踐經驗，所有判斷都具專業道德，「有為有不為」，才得到認同。

教與學的策略

弱勢學校

弱勢學校的出現是有歷史原因的，這與學生的家庭背景和社經情況、學校所處的區域、以至辦學團體的規模和魄力等都有關。除了領導及教學上的原因外，其他外在因素都是不受控制的，而最具殺傷力的是制度上令很多學校

一定會收到弱勢學生，但資源的分配卻不與收生的水平掛勾。積極性分歧措施在資源分配與學校的組別分配制度上是不成比例的，而教育持份者（尤其是家長）卻對學校的「標籤」牢不可破，做成強者越強、弱者越弱的現象。以下的改進策略，其實受制於政策和制度上的金剛箍，如再加上校內領導的喜好而導致嚴重的人事紛爭，改進將會是極端緩慢的。

在學習上，大部分弱勢學校的學生都缺乏成功經驗，在惡劣的家庭背景中感到沮喪和退縮。學業水平極低的學生多因情緒、年紀和極度惡劣的家庭背景（包括暴力家庭、罪案家庭、「無」家庭）而逃避學習，更使弱勢學校的教師疲於奔命，舉步維艱，往往在一段時間的奮鬥後便產生強烈的無力無助感，變得消極而低沉。要恢復信心，學校需要有新氣象、新期望和新資源。

以下的教學策略是整體的建議，每一所學校的教師團隊條件各有不同，因此需要針對學校的強弱項而調校：

1. 以收到弱勢學生的中學來說，一校實行兩制或三制：其中一制是照舊處理高中年級的學生，先在改善某科學業成績的小環節上著手；另外一制是集中處理新入校的中一同學，盡早令同學投入學校、愛上學校，再期以五年至七年，學校可能會耳目一新。因此，這個重要的策略要特別重視和小心處理。

新的制度要從新同學的導入課程開始。常見的導入課程都環繞著兩大主項：一是「補底」式的，以補課形式提升學生學業水平；二是以輔導為主的溝通活動，一方面讓學生對學校有所認識，另一方面亦想盡快改善學生水平，方便正式的課堂教學。這些想法，本來都很有意思，但導入課程如不能與學校的學

習配合並改變教師的教學範式，其實是沒有甚麼真正效果的。

因此，暑期導入課程與班級經營的理念要貫串，入學校的正式課程要延續導入課程的優點及精神，甚至在最初的半年實施特別課程（special program），上課時間表亦應加以調整。如果這些特別設計的課程有效，就要讓特別課程「正規化」，而對那些沒有效能的傳統「正規課程」，便需要作重大的改變。

以下是某些重要的設計原則：

導入課程不一定要教，反而要聽，如建立新同學的資料庫，讓學校教師全面掌握學生的學業、家庭、性向、興趣等資料，以及新同學在小學感到自豪和成功的黃金歲月、最恐懼及最受委屈的事件、對學校及教師的期望、自己的目標等等。這樣，才真真正正有足夠的知識基礎，按學生的成長經驗，設計導入課程、正規與非正規課程、輔導策略與課外活動等。一直以來，學校的所有課程都是有結構和有框框的，正規課程就是官方建議、書商提供的課本，依書直說；非正規課程就是一定數量的課外活動小組，強迫或鼓勵學生選擇，兩者都沒有真正就學生的成長經歷而設計，學校課程只是一個「模」，把不同型態的「半製成品」或「原料」倒入模中，把溶不進「模」中或「三尖八角」的成品剔除（rejects）、抽出來就是。這種倒模式學習和相關的教學方式，在不同等級組別（banding）的學校都一樣。現在這種方式在大部分收到弱勢學生的學校已經行不通，為甚麼我們的觀念仍不徹底改變呢？

導入課程不是要留著「報到」的學生、怕他們轉校，也不是只提供一些體驗學習，如團隊溝通合作活動或球類遊戲，而是要在課程學習上讓學生體會教師的關懷及要求、學校的文化特色等；也讓教師儘早與學生建立關係，為正式入學作好教學準備。因此，導入課程不是幾位被分配「做」導入課程的老師的責任，其實是學校最重要和最關鍵的改進策略，全體教師都要有「共識」，而負責首先教導這批新同學的老師更應主力設計及主持導入課程。至於導入課程應於暑假期間、還是九月開學時才開始，則可視學校的個別情況彈性處理。

要為學生建立新形象，轉換校服或增加某些標誌，甚至掛上名牌，以令學生有與別不同的感覺，目的是要讓新同學恢復自信。教師更可特別多垂詢學生的困難和憂慮，甚至可要求同學每天說一個愉悅的學習經驗或記一件令他們感到受關顧的小事等等。能隨時說出學生的名字，而學生又不害怕說出名字，會是一個很好的開始。

導入課程與正規課程的銜接要暢順。一般而言，我們大多容忍所謂非正規課程的混亂，但到正規課程時要求便截然不同，每位同學都要正襟危坐，貫徹「老師講、學生聽」的學習方式。這種思維方式是否要改變一下，所關心的是究竟正規課程在教學方法上是否平面而單向？教師的教學態度與策略是否能讓學生投入而有參與感、有互動等？導入課程的混亂是否因為常規未能建立、嚴寬未必有度呢？尤其是當照顧弱勢學生的課程有多種要求自我表達、

相互溝通、合作討論的活動時，常規的建立極為需要。

2. 弱勢學校學生的行為及學習問題嚴重，而長期找不到方法處理或各師各法，都會令教師沮喪，使很多基本問題也得過且過。因此，要找出一個全「民」皆兵、立竿見影式的短期行動計劃，例如「收家課」政策或「服飾」問題，讓全體教師同時參與、執行及見到成效，才可重建共識，感到有希望而恢復信心。不過，跟著則要真正探究學校的行動計劃是否有效和有意義了，例如：家課的形式、價值及趣味性等是否能令學生有主動學習的動機？
3. 對學生要有要求、有期望，在關愛之餘更要讓學生在學習上有成功感。課程設計及教學內容都需要建基於學生的已有知識基礎上，學生的學習動機才會恢復。同時，課堂上的學習常規需要建立，教師個人的教學質素和態度對弱勢學生特別重要。
4. 加強掌握主要科目的有效學習：

可以通達學習模式（Bloom, 1976, 1978）起步，實行劉京海成功教育的「低、小、多、快」（低起點、小步子、多活動、快回饋）原則（劉京海，1993），務求讓學生取得在學習上的成功經驗。可惜，不是每個學科都能很有系統地把知識內容分成階段及以行為目標方式設計，亦非一定可以依足「學習 → 評核 → 回饋 → 再學習」的流程，最重要的觀念是可貫徹這種學習精神（請參閱趙志成，2003d），讓學生有「小步子」成功的喜悅，而教師亦有鍥而不捨的「不放棄」精神。

語文學習應以「不斷參與式」(engaged in learning) 學習和合作學習 (Johnson, Johnson, & Holubec, 1994) 為重心，讓學生「不斷」有機會參與，多稱讚、少打擊，再設計具趣味性的活動及利用多元感官學習。

這裏多提一點英語教學的問題：很多只在專業中產階層及富裕家庭才擁有的英語學習優勢，包括有資源購買大量閱讀讀本、玩具、電腦，及有其他家庭支援如父母親友的英語水平、補習老師等等，在弱勢家庭中完全不可能出現。因此，很多英語學習的建議目標及策略只適合有足夠家庭支援的學生，例如閱讀環境、讀本數量、甚至在家「多閱讀、多看英語電視」之類的策略，對弱勢兒童已是遙不可及的要求。不符學生成長經歷及情況的教學策略自然失效，沒「家教」的孩子，只能在課堂上點點滴滴的學。對這類孩子來說：

- i. 教師的熱誠、投入和耐性是一切學習成功的基礎；
- ii. 一定要讓學生有大量機會在課堂上說英語，而且不停得到鼓勵，不斷利用多元感官的新刺激鼓勵多說英語；
- iii. 教學設計既要有「低、小、多、快」式的課業學習，以令學生有成功感，更須要求學生「段落式」(discourse)、
「情境式」(context) 的說和讀，而不是單字或是非式的答問；
- iv. 「水過鴨背」、趕課程的學習已經使很多學生的學習失效，在語文學習上，「甚麼年紀、甚麼年級一定要學哪些內容」的做法完全不合理，教學失效的根源就在「趕

課程」、「沒有足夠時間教」的教師觀念和態度上給隱蔽了。人人都把教學失效誘過於學生的學習能力，或說不符課程要求，而不是考慮學生在他們的基礎上應該「學甚麼」和是否「學得到」；

- v. 不能強推一套「教學策略」，無論該套策略在某一所學校或某類型學校曾經歷過所謂學術驗證而被認為有效，因為在不同的情境和條件下，影響學生學習的因素複雜而交錯，根本不能全面「控制」(control)變因(variables)，所以亦沒有一套放諸四海而皆準的策略。教師要不斷探究，對因應學生學習的變化而改變教學持續感到興趣，這才是最優秀的教學策略。

少部分心理及／或生理上有偏差行為的學生是必然會出現的，對他們來說，窮教師一生的精力和心血也未必能有大改變。然而，在教學上持放棄態度及把負面情緒投射到所有學童的學習上，則不是專業而有道德的教師所為。

- 5. 為弱勢學生制訂主要學習範疇的基本核心課程已是不可或缺的，其餘的則可以放膽選取幾個值得探究的主題，十數個生活化、社會化、有深度、有解難過程的「為甚麼」，這已有足夠的學習元素了。只為減少內容的課程剪裁，或沒有探究教育目標及效能的課程統整，都是浪費力氣的行為。

在理念上，「校本」課程設計是一定對的，不過在現在的師生比例、上課時數及方式，以及設計課程所需的專業知識及教育理念上，要求前線教師設計優質的校本課程以使學生「學得到」是不切實際的。

剪裁課程已經行之多年，其成功之處一定不是課程內容的刪減或裁剪，而是在共同設計課程中檢視和探究學習失效的原因。設計「恰當」課程以配合學生程度只是其中一個環節，更重要的是要知道在教導及學習課程內容時教師的態度及策略、學生的動機和反應。因此以為課程過多過深而進行左拼右湊式的內容重整，卻用同一種傳統方式教授，學習會繼續無效（請參閱趙志成，2002b，2002c，2002d）。

6. 策略上，要令教師提升能量，鼓勵進修並由領導帶領參與研討會、工作坊及觀摩其他學校的工作狀況，是擴闊視野的好機會，能使教師團隊有改善教學的共同話題。假若整個團隊完全不受外來刺激，亦不願討論教學問題，這種失去「心火」的狀態，是最惡劣的訊號。
7. 實施班級經營，讓學生愛上學校、感受到教師和同學對自己的關顧，作用是培養學生對同學、對教師、對學校的感情；讓弱勢學生在新環境下重拾自信及有正向思維，學校需要不停宣傳核心價值。
8. 改變評核模式（中、英、數等主要科目仍可以傳統的紙筆評核為主），而且應考慮兩套評核或兩份考卷形式以處理學生的個別差異問題。學校需要向家長及學生解釋改變的原因，以釋他們的負面情緒或疑慮，因為專業知識及公平開放的態度最令持份者舒懷。其他範疇可引入多樣化學習模式及內容，並主要輔以實作評核（performance-based assessment），及以學習檔案（portfolio）形式記錄學習成果（請參閱趙志成，2003a，2003b，2003c）。
9. 體驗學習 可多設計全方位學習、戶外學習、主

題學習。能做專題研習則做，但不需要全體學生一起做；事實上，這類研習所要求的能力及學習習慣在現階段仍不成熟，尤其對弱勢學生來說，體驗學習反而是值得推廣的。從實地體驗中學習，結合觀察、感覺而掌握語文學習如寫作，從參與中產生延續學習的動機等等，弱勢學生因此而有增廣見識、拓闊視野的機會。家庭背景差的學生會極為珍惜這些機會。

10. 改善學習環境及氣氛，在校園的不同地點製造學習情境。校園及壁報板不單是展示通告和宣傳品的地方，更可以是令學生有學習、有感覺的地方；每一層樓都可以有學習的主題，每一條柱都可以有學生學習的笑臉，每一個課室外都可以有學生的個人創作或習作。無論習作達致甚麼水平，都是他們展示自己所學所知的「成功」點，而且可以不停更替，使學生不停受到「學習」和「表現」的刺激。
11. 全力保護新同學，讓他們有安全感，但亦透過班組及級組經營使他們對學校、對同學及對自己有所承擔。

上述很多教學策略亦適合中等以上水平的學生。

中等學校

有些學校長期處於穩定狀態，學生程度不算差亦不太突出，這些學校最容易陷入沒明確發展方向及目標的階段。對這些學校來說，最重要的策略是令學校同事有反思現況、擴闊視野及走出安全區（comfort zone）的意願。

1. 一定要建立學校自我探究機制，率先檢視學校情勢，以學生提供的資料訊息為探究的知識基礎，這包括：學生的學習生活狀況、自我觀、課堂學習感覺、對教

師及學習的期望，以及學生的學業及其他增值指標等等。就上述的發現，探究現時各教學範疇的學習效能，找出及劃定學與教的改善範圍。改進要有突破點，改革宜小不宜大，不應在大範疇、多年級或全校推行。因此，學校的「強弱機危」分析、「保留、改變、開動、停止」(keep, improve, start, stop)措施及學習計劃的效能探究機制要逐步建立。

2. 要有計劃地提升教師的能量，最先可從檢討情勢中找出特定的小組學生，制訂「指標式」的要求，總結成功經驗，才再推至其他項目，從而積極考慮改變時及設計課程，以配合學生能力及需要。
3. 在很多學科（尤其是英文）的學習上，有太多點到即止式的學習，學生根本沒有足夠的過程時間（process time）消化學習。
4. 教師間的相互討論及同儕影響相當重要。教員室的討論氣氛應當充滿專業話語（discourse），切勿陷入利益的爭辯和抱怨式的發洩語言。有些學校出現了「多做多錯」、「多做被排斥」及「多做受冷言冷語」的學校文化，這是各級領導和學校核心價值嚴重失誤的現象，令人極為沮喪。
5. 改變不應翻天覆地或十分震撼；早期因改變而產生的良好效果或只局限於一組或一科同事內，但只要能消弭抱後腿的非專業議論，改變的良好效果會慢慢擴散。
6. 找出課改內某些符合學校需要的關鍵項目作為突破點亦不失為一個好嘗試，好像專題研習的開展是一個讓教師進行協作和分享經驗的良好平台，因而更認識教

師團隊的文化；亦可讓學生從另一種學習途徑表現其能力，甚或顯現出不足之處（請參閱趙志成，2002a）。不過，任何新方法都不能抱走過場心態，否則不但徒勞無功，日後亦不能再調動同事的積極性。如果能先培育出一隊專業的核心教師團隊，提升其對學校改進理論與實踐的認知，學校改進必然會出現。

綜合來說，這類學校需要搜集數據以支持學校改進，很多時改變、嘗試及試驗都在一級一科一小部分教師中開始，在鞏固成功經驗後再在其他層面推動。不過，最礙這類學校發展的，仍然是未來教學語言的政策問題，因為對可望改為以英語為教學語言這種憧憬，嚴重影響學校制訂未來的教育及教學目標，亦很多時導致專業道德的失守。

強勢學校

學生成績已經超過水準的學校，教師的教學範式最難改變，因為過往的成就和習慣已相當牢固，亦沒有迫切需要或危機令他們作出改變。正因如此，學校會漸漸步入「後」成熟期。如果學校沒有一個更高遠的教育使命，教師團隊常因資源、課擔、工作上的方便以至學生服務而產生紛爭和磨擦，這是學校倒退的徵狀。尤其當傳統的舊式訓輔及教學方法不適合這時代的年青學生時，師生的怨懟會加深，教師內部可能凝聚一種「學生一蟹不如一蟹」的感覺，變得愛恨分明，對「好」學生寵愛有加，對「差」學生嗤之以鼻，反而較少反思教學上有否照顧在強烈競爭氛圍下相對落後的學生，而這些落後學生以往一直是水準不俗的；亦沒有在團隊中重新檢視和界定學校的教育目標和學生成就，對學生又沒有更高的期望，自然抗拒新意念和模式，學校就變得內向和萎縮。更為可惜的

是，教師各擁「好」學生自重，劃地為界，尋求自己學科或功能組別內的「自留地」滿足感，視野漸趨狹窄，工作亦變得傳統因循，很難走出安全區，協作、共力等新世紀觀念亦不容易在學校受到認同。

1. 當某些學生的行為及成績突趨惡劣時，便是危險的訊號。尤其當以往在學校不會發生的某些行為出現時，例如學校失竊事件大幅增加，或在校門外聚眾打架之類，倘若再不重新檢視現行的訓輔政策，或作嚴肅的反思，還以為罰則未夠嚴厲，全校的精力只花在謾罵學生和設計罰則上，學校只會日走下坡。訓輔合一，凝造正面積極的班級文化，不再鼓勵惡性競爭，沒有了不停強化學童間自我自私行為的機制，學校才能突破到新境界。可惜，社會及學校不停強調競爭淘汰的致富文化，令學生變得功利和庸俗。
2. 策略上，學校需要理解學生的想法，搜集數據以展示學生的學習狀況和質素、自我感覺和期望等等，讓全體老師有機會討論和建構未來新使命，檢討和探究各項工作的成效和服務的學生人數，重訂優次。
3. 水準已經不俗的學生其實最有動機學習，教師們應對這類學生充滿信心，可在某一級別或科目上嘗試新意念和設計新課程，或在課改關鍵項目如「專題研習」上尋找突破點。只要教師自己不抗拒新意念，不把這些新項目視作負擔，反而多談這些項目的深遠作用和學生的得著，並與學生共同學習及進步，讓學生在學習過程中盡量發揮，才会有不俗的成績，其回輸效果（washback effects）便會漸漸改變傳統的教學範式。
4. 學校應有某些課程讓教師有專業協作的機會，使「分工式」、「山頭主義式」、「做好本份式」

的習慣和思維有所轉移。專業話語對教師能量的提升極為重要，假如集體備課或同儕觀課流於形式，這只是徒勞無功的措施。某些學校的教師主要是回應行政上的要求，集體備「一課」或一個單元，各自搜集資料，「快刀斬亂麻」地左拼右湊，背後沒有以「強效」學習的意念，引入針對學生興趣和能力的互動式教學活動，這是不踏實、亦不會有好效果的。

5. 內向型的學校需要多與外界聯繫，多到其他機構參觀、學習、交流，參加研討會及工作坊等等，教師的能量及視野才得以提升；這是學校持續改進的起步點。

小學的學校改進策略

這一節特別針對小學情況再作闡析。雖然學校的改進是「非常校本」的，但香港小學的模式卻都相當劃一。除了少數位於富裕或高薪專業人士地區的傳統學校及位處新界偏遠地區的學校外，大部分小學的辦學模式和學生背景都是相近的。收到好成績學生的強勢小學亦有其歷史因素，包括辦學團體、地區、人口、校長及教師的能量等等，不過過往最重要的指標仍然是學能測驗的成績，即獲派第一組別學位的學生數目，教與學都環繞於操練和考試上。這個制度差不多完全磨蝕了教師的專業態度和道德，也毀壞了教學專業技術，因為要學生考好學能測驗所需的教學策略過分簡單了，而當人人都以追求這個目標為鵠的，又強化只教一、兩班精英班的觀念，其他相對較弱的學生在小學階段只有「陪太子讀書」的份兒，這是最不健康的學習境況。

誠然，部分學校會在一個非良性的競爭過程中名列前茅，而學校內部分學生亦在這制度下得到「成功」，包

括進入所渴望的中學及有不俗的學業成績和水平。「成功」學生的家長亦讚譽有加，趨之若鶩，又變成「一班／校功成萬骨枯」的現象。可是，在一個「指標式」制度下用同一種模式去劃一教導全港所有小學生，一定會出現嚴重的學習失效問題。這亦解釋了為甚麼仍有大量學生升到中學時，學業水平只有小學二、三年級程度。

從微觀角度看，小學改進的關鍵因素在於如何提升教師教學的能量，包括在教學信念上真正貫徹照顧不同程度學生的需要，在教學方法上令所有學生投入和參與學習。學生的投入建基於：

1. 教師的魅力和教學態度，以及對學生的關懷；
2. 課堂學習時的趣味性、互動性和參與表達的機會；
3. 在學習過程中的滿足感和成功感。

因此，從長期「非專業化」和「非技術化」的桎梏中走出來，學校領導應以「教學」及「課程」為取向，即強調教學的效果和適合該校學生的課程特色。

教師的能量不能一時間提升起來，外來的專業支援變得必須和重要。在回應課改項目的百花齊放式創作上，要在一段時間後知所取捨，培育核心中層教師的反思態度，提供具體探究策略，這是邁向學校改進的鑰匙。可惜，小學現正處於極為「紛亂」的環境，一方面受著教改課改的政策指引所牽動，大量「關鍵項目」正在進行，而很多項目又細分為小項行動計劃，左抄右借；這些課改新意念的課程所要求的教學策略以至教師的教學範式，跟以往的又截然不同，但卻沒有恰當的培訓。而最惡劣的是，各持份者（尤其是家長）對課改項目的評核觀念接近無知，都用以往傳統常模參照筆試的想法看待教育成果，變成了教學上模模糊糊的強調共通能力的一套，考核上又緊

守學生能生產多少知識的方式，觀念不但錯配，學校內部也無所適從。所以，小學升中模式、分配機制和現在的「呈分」²方法不改變，一、兩年後再以這些關鍵項目推動教育改革一定徒勞無功，呈甚麼「分」才反映學生能力是重要和需探討的。

小結：優質學校 四高、五多、三堅持

總的來說，優質學校應是「四高、五多、三堅持」的學校。

就學習策略而言，我們要學生有「四高」，即高動機、高參與、高展示和高期望。教學工作人員要長期令學生有動機學習，這裏已不是甚麼「外在」或「內在」動機誰重要的爭辯（請參閱趙志成、黃顯華，2002），而是在教學過程中多元性、生活化和新鮮感的基礎上，讓「所有」學生都擁有「成功」和受「重視」的喜悅，學習動機才會持續。

「高參與」的重要法門，就在教學設計的結構上有足夠的「合作學習」成分，則學生不停有兩人對談練習、四人討論、八人合作解難活動，以至分組大辯論之類的活動，使課堂上每一位同學都投入學習，不被遺棄。上述的方式只是在教學設計的結構上加強參與的成分，但活動的階段性內容及「智性」成分是「高質素」學習的最主要部分，也是專業優秀教師的功力所在。

「高展示」是要製造機會讓學生展示所學，而且是延續的、階段性的。現時學生展示所學的方法只是大考和小測之類的總結性評核（summative assessment），而且都是常模參照（norm-referenced）的，要排列分數和名次，所以每一次大考小測，都有一大部分學生受到打

擊，他們不是展示所學和掌握成功，而是每一次考試都展示失敗，學習動機又倒退一次。因此，如果專題研習或全方位體驗學習等活動是有針對地提升學習動機的話，階段性展示所學，如定期簡報、中段顯示成果及形成式評核（formative assessment）便變得重要了。

為學生製造「不放棄」及「高期望」的正向思考是一所優質學校的必要條件。整體學校的氣氛和設置是否環繞學習，正面、讚譽、關愛的說話是否充斥校園等，都是明晰的指標。

「五多」是關於提升教師能量的，即多參考、多嘗試、多協作、多分享和多探究。在任何一所學校內，教師要擴闊視野自然就需「多參考」，課本中閱讀得來的知識，固然是一個重要途徑，但卻決不能孤芳自賞，不參與教學研討會。抗拒認識其他學校發展方式和教學行動計劃等，均是提升個人能量的最大障礙。

第二是「多嘗試」，教師是不能期待有了所有充分條件和實驗成果才踏出改變教學的第一步。教學改進是延續和有機（organic）的，全面控制變因而量度一項學習成效根本是不切合學習的多元性的。當然，在嘗試中有較充足的知識基礎自然不會藥石亂投、事倍功半。

學校內單打獨鬥、各管門前雪的現象一定要徹底打破，「多協作」才能匯聚共同力量、集思廣益；要把學校內的正面信息擴散，減少小圈子式的是非爭辯，凝造團隊的積極合作文化。

「多分享」才能令教師有動力檢討失敗的原因、爭取成功的滿足和邁步向前，並反思「付出」與「收穫」的關係，使改進不是建基於浮沙上面。

這種不斷反思的態度就是「多探究」；多做教學效能上的探究和各類行動研究（action research），教師將不斷持續學習和改進，能量倍升。

三個「堅持」指堅持學生為本、堅持專業道德和堅持團隊共力。「學生為本」是老生常談，不過學校內多是說多做少，堅持從學生角度看學習是極不容易的事。但惟有這樣，學校及教師才能承認自己還可以做好些、做多些，而不是在心態上把某類學生摒諸門外。

優質學校的第二個堅持就是專業道德。學校的核心價值一定要秉持，說「關愛共融」、「有教無類」就要貫徹，否則一失守就不能團結優秀教師，崇高的專業精神也會漸漸褪色，以至蕩然無存。

優質學校的成功不是個人的，是集體智慧和努力的成果，所以一定要「堅持團隊共力」，共榮共進共憂患。

「四高、五多、三堅持」並不是口號式的原則，也不是只掛在口唇邊的教育套語，要實踐每一點都需要充足的知識基礎、配套資源和專業支援。不過，羅馬也不是一日建成的，踏上優質改進之路卻是充滿樂趣和感覺良好的。

教育政策與學校改進的關係

以上只談學校內部的改進條件和策略，未有觸及教育政策對學校改進的正面效果及負面打擊。例如小班教學、積極性分歧式的資源調配、改變評核觀念、提供新評核方法等等宏觀因素若得不到重視，教育的長遠好效果不會出現。以下將分析教育政策與學校改進的關係。

1. 香港的學校分成不同的等級是歷史性的，而等級所做成的「分隔」及「標籤」效應已接近牢不可破，亦是最打擊教師意志及能量的金剛箍。積極性分歧的資源調配是必須的，在實踐上每班的合理人數一定要調校，尤其對弱勢學生多的學校更應如此。學習效能研究只以某一個標準試來量度學生某一科成績卻找不到顯著差異（significant difference）時，說班級人數對教學效果分別不大的結論只說了很少篇幅。在弱勢學校任教的優秀教師對班級合理人數最有深切的體會，尤其是語文科，班內人數如在二十人左右，對弱勢學生參與學習有莫大的裨益。因此，資源投放的原則應是有傾斜性的，但資源投放不能以簡單的量性指標決定，而應有全面而專業的判斷。評鑑學校優劣時，亦應全面分析學校的背景與歷史因素、學校訂定教育目標的原則是否符合專業道德、學校現有的軟硬件設施是否合乎標準、學校在教育過程中所出現的潛藏（hidden）效果等等，最後當然是學校產出的成效量度。
2. 建立協作、交流、分享的機制 要提升教師能量，提供予教師學習和發展的培訓項目和方法必須要有質素。現時很多培訓機構及民間教育團體已建立了相當多元化的協作、交流和分享機會，問題只在於：如何設立機制，從百花齊放式的繽紛局面中理出頭緒，提升教學計劃的質素及把計劃有系統地「轉化」到不同學習機構內，而不是盲目全盤照搬、「借用『好措施』」；如何鞏固大學與學校的夥伴協作關係，使專業支援能發揮最大效果，把學術理論融於實踐中，也從教學嘗試中總結出學術理論。
3. 在一定程度上，監控式的基本學校質素保證是必要的，但學校的長遠發展和持續改進必須有「內在」

動力及「校本」支援，包括學術專業顧問、恰當有效的培訓計劃及準確投放的配套資源。在檢討學校情勢後，兼有足夠知識基礎配合，學校才會健康發展。

4. 建立學校自我完善機制是一個重要的發展策略，不過缺方向、沒焦點、亂用方法的自我評估又會帶來混亂，勞而無功，有時甚至會加深教師內部的矛盾和紛爭。要建立不斷探究、追求上進、互相協作、鼓勵及欣賞的團隊文化，「問責」的概念自然會出現，對家長及社區人士再不是用「交代」的意念，而是各持份者都共享成果。
5. 為了「問責」及「學校透明化」等意念，很多看來出發點良好的政策意願，如公布學業成績、增值指數、教師資歷、學習計劃項目多寡等等，很多時都因為社會人士對教學專業的認識不足，而以偏概全，片面理解指標與教育質素和目標的關係，導致學校不符專業道德的惡性競爭，這是對教育事業的最大摧毀。
6. 立項太多，導致怠倦及混亂 對學校教師來說，近年來教改課改的項目太多，在教學專業知識與理論基礎尚未配合下，應付式的工作多而看不到開花結果的現象，意念項目亦不能植根於教師群眾中。要注重的其實是教師持續培訓的重要性，這些培訓項目卻要有質素，並能配合「校本」需要。
7. 模糊的口號和指標往往在理解和實踐上做成困擾 具體的例子就是「兩文三語」。我們不能主觀上要香港國際化並與中國接軌，則要求每名香港學生在完成中學階段後都要在「讀寫講聽」上掌握類似會考合格的「兩文三語」程度。究竟達致哪個「兩文三語」的程度根本未在教育界討論和達致共

識，各持份者變得各自在自己最擅長和自豪的範疇上打轉，商界及專業人士要求類似國際學校學生的英文水平；常與中國內地做生意的商人又要求普通話程度高，甚至鼓勵全普通話教學等。只找一兩個小型而以「單位為本」（校本）的學術研究報告證實某種教學語言的效果並作無限的堅持，結果導致學校教育混亂不堪、無所適從。這些都是不以「學生學習效能」為本的目標，大多是所謂成年人精英的冀望。

8. 學校、學校社區及社會共力的重要、大學與學校夥伴協作（外來支援、知識基礎、師資培訓）的價值及延續 在未來的日子裏，學校改進不是單打獨鬥的事，大學、學校、教育統籌局、教育團體、學校社區及社會各界如何匯聚彼此的力量、如何共同理解「『好』教育」，才是香港學童之福祉所繫。
9. 前線的專業自主本來是極為重要的課題，可惜由回歸前的政府開始，篩選教育的特質及課程的控制早已把教師「非專業化」和「非技術化」了，只遵照政府及上司的指示而行事。應試文化亦令教學變得簡單而劃一，毋須理解及照顧學生的多元才能、學習特性及個別差異。因此，教育政策的推動應要率先了解前線教育工作者的習性，釋放他們的思維，以正面積極的態度鼓勵他們放膽走出安全區，給予有質素的培訓，教師的能量才會提升；在學校內部的共同力量出現後，前線專業自主才有希望。
10. 太多獎勵精英及太強化「出類拔萃」的教育觀念和行為，會間接導致大量學童有被遺棄和被淘汰的感覺，並放棄學習，這對未來社會而言是一種難以補救的負擔。社會代價（social costs）其實是極大的，並不是多了少數社會精英所能彌補的。

總的來說，教育政策應就以下幾方面作深入探究：

1. 「南水北調」 資源傾斜政策是必須執行的，師生比例、合理班級人數以至上課時數等，對收到不同學業水平及類別學生的學校應有顯著的差異。
2. 「西氣東輸」 如果教育區域服務處以支援學校持續改進及發展為目標，則應有機制提供專業的支援，包括教學專家的顧問服務、學校自我評估及完善機制，以及建立區域學校間有質素的觀摩、分享、交流機制。
3. 學術機構、學校與教育當局應有更緊密的合作關係，把理論、實踐及教育路向與目標作有機的配合。現時有的情況是，教育政策指引來自意念，缺乏學理及研究基礎，而學理又未必一定在實踐中出現良好效果，甚至被錯誤引用，很多實踐成果又因為過於「單位為本」而被忽略。因此，如果能匯聚三方面的想法而有共識，著力點就更準確而不致出現事倍功半的情況。
4. 如何加強教師培訓以適應時代的轉變是重要的課題。除了職前教師培訓及大學學術課程的進修外，持續而有系統、有質素地提升教師能量的方式值得探討，包括專業外援的作用及持續性、「學校師徒制或姊妹制」、互相學習及分享好教學的「網絡學校教學品質圈」等等，都是可提升教學能力的方式，而資源亦應投放於真正有助提升教師能量的方式及教學行動研究上。
5. 學校停滯不前的主因仍然是校內的人事紛爭及利益衝突，而教育政策應關注如何使不同的持份者能在公開

公平的原則下對學校發展及學童利益有專業的討論及共識。這裏衍生的問題包括：（1）辦學團體及學校管理對教育的專業認知及承擔；（2）校長及管理階層的資歷、培訓、視野及道德；（3）職級架構、薪酬與團隊共力的關係。

總 結

優質學校計劃形成學校改進，是「人」感染「人」的工作，亦是一項另類的教師培訓模式，是值得繼續探討的。可是這類改進計劃不一定能大規模推動，因為專業外援的質素和經驗是極為重要的；若把全面整全（comprehensive）的學校改進計劃理解為推廣策略而可以不停生產和重複，又墮入了工廠式製造標準產品的陷阱。當前，教育改革的理念仍流於口號式的宣傳，很多重要關節仍未打通，尤其是升學的制度及評核的要求是否與教改精神配合等等。

上述的分析主要是從這幾年大學與學校的改進合作計劃總結出來，從香港躍進學校計劃到優質學校計劃中找出學校發展和改進的策略，接觸的學校超過一百所。然而，四、五年的時間仍然不足以全面而完整地記錄和判斷香港學校改進的必然軌跡，香港學校改進的研究仍然是海闊天空的。

註 釋

1. 有關優質學校計劃的學校改進知識基礎，可參考本系列中趙志成的《優質學校計劃：學校改進的知識基礎》（學校教育改革系列之10）。
2. 「呈分」是香港小學向政府教育統籌局（前教育署）提交的校內三次考試（小五及小六）的學科成績，以排列學生的名次，作分配中學時的依據。

參考文獻

- 教育統籌委員會（2000）。《終身學習，全人發展：香港教育制度改革建議》。香港：香港特別行政區政府印務局。
- 趙志成（2002a）。專題研習系列。2003年8月11日擷取自網頁 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=./passage/small/project/p003-p010.htm
- 趙志成（2002b）。教學失效的反思（一）。2003年8月11日擷取自網頁 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=./passage/big/w101.htm
- 趙志成（2002c）。教學失效的反思（二）。2003年8月11日擷取自網頁 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=./passage/big/w102.htm
- 趙志成（2002d）。課程目標與教學計劃、學習效能的關係。2003年8月11日擷取自網頁 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=./passage/big/w104.htm
- 趙志成（2003a）。不要用常模評核抽課改的後腿。2003年8月11日擷取自網頁 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=./passage/big/w305.htm
- 趙志成（2003b）。我是這樣看評核與教學的。2003年8月11日擷取自網頁 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=./passage/small/learning/l014a.htm
- 趙志成（2003c）。評核「盲」與「盲」評核。2003年8月11日擷取自網頁 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=./passage/small/access/a001.htm

- 趙志成 (2003d)。「滑板仔」也可以做學習模範。
2003年8月11日擷取自網頁http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsp/new/all_passage.php?passage_code=../passage/small/leaming/1013.htm
- 趙志成、黃顯華 (2002)。普及國民教育下的學習動機：理論與教學方法探索。載黃顯華、朱嘉穎 (編著)，《一個都不能少：個別差異的處理》(頁147-167)。台北：師大書苑。
- 劉京海 (主編) (1993)。《成功教育》。福州：福建教育出版社。
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Bloom, B. S. (1978). New views of the learner: Implications for instruction and curriculum. *Educational Leadership*, 35(7), 563-576.
- Hopfenberg, W. S., Levin, H., & Associates. (1993). *The accelerated schools: Resource guide*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, England; Philadelphia, PA: Open University Press.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of learning organization*. New York: Doubleday.

The Critical Factors and Strategies on School Improvement in Hong Kong

ChiuChi-shing

Abstract

Based on the experience of the school-improvement project “Quality Schools Project” launched by the Centre for University and School Partnership of The Chinese University of Hong Kong, this article describes the conditions and critical factors in school improvement in Hong Kong. Referring to schools with different student-intake, the author suggests possible strategies on improving schools, including factors concerning leadership styles, values of external professionals, teachers’ professional capacity, and learning and teaching approaches. From a macro-perspective, how educational policies should respond to school improvement are also suggested.