

校本課程剪裁試驗計劃的成功要素： 實施者的態度和知識

霍秉坤

香港中文大學課程與教學學系

香港自成立課程發展處後，推行了多項課程改革，其中以 1994 年推行的校本課程剪裁試驗計劃較受教育界的支持。本文嘗試探討此試驗計劃推行具成效的原因。研究發現，「人」仍是課程實施的關鍵。其次，試驗計劃顯示參與者能集中注意科目內容及教學，使效果更為理想。第三，課程實施必須考慮其脈絡，尤其是實踐者的經驗和實施對象的接受程度。本文強調，要持續課程改革，教育工作者必須於過程中不斷調適課程。然而，調適課程離不開一個重要的條件：願意而具備知識的實踐者。

關鍵詞：課程改革、實施者、課程剪裁

引言

課程實施是課程中重要的環節。然而，要找一項較為大型、各人皆認同其成效的課程改革，殊不容易。香港自成立課程發展處後的 10 年，除了持續推行一些已開始的課程改革外，也推出一些新項目。當時，在課程方面的改革很多，包括課程統整、共同課程、目標為本課程、愉快有效學習、小學活動教學、校本課程剪裁計劃、通達學習、資優生計劃、課程單元化、校本課程計劃、電視教育、性教育、公民教育、道德教育，以及各科課程改革等（Pang, 1994, p. 150）。這時期的課程改革實施成效並不顯著，其中尤以目標為本課程的實施，引起最大的爭議（林智中，1996；馮生堯、李子建，2002）。自 2001 年課程發展處發表《學會學習——課程發展路向》後，所涉及的改革範圍更廣，包括八個學習領域的劃分、九種共通能力、四個關鍵項目、全方位學習、評估及公開試改革等。改革成效仍未能有定論，但在理念和實行上受到不少的質疑（鄭鈞傑、林智中，2002）。在眾多課程實施的項目中，究竟哪一項較有成效兼具參考價值，仍需要進一步探討。然而，要找一項大型、各人皆認同其成效的課程改革，殊不容易。1994 年，香港推行校本課程剪裁試驗計劃，受到教育界的支持，成效也受社會人士的讚許（劉耀增，1996，頁 107）。本文嘗試探討校本課程剪裁試驗計劃推行具成效的原因。

校本課程剪裁試驗計劃意念及實施

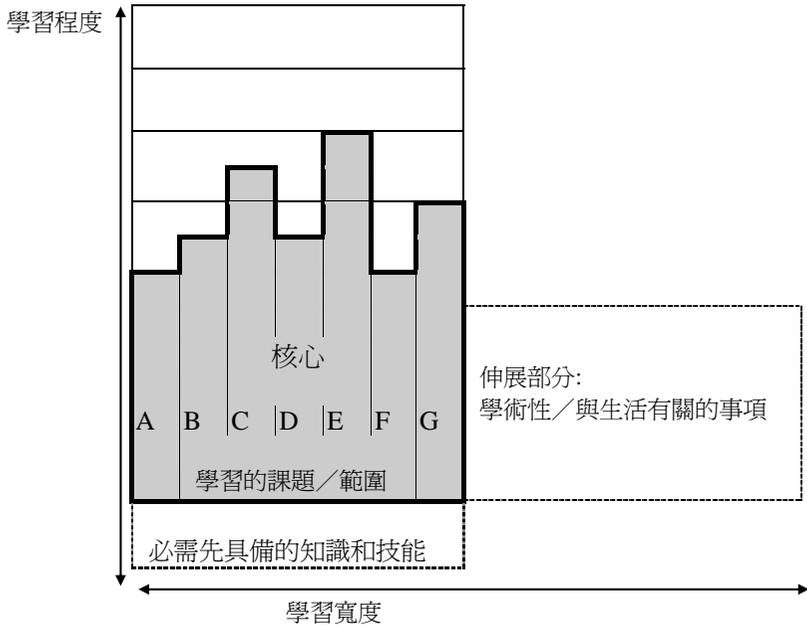
香港實施九年免費教育以後，學生個別差異的問題更為突顯。當時，錄取較多第五組別學生的學校，教師教學和學生學習方面都出現很大的問題。¹1993 年，教育署成立了「支援取錄較多第五組別學生的學校工作小組」（以下簡稱「工作小組」），希望檢討資源的分配，並制訂整體政策，以支援這些學生在學校的學習（教育署，1993；葉建源，1996，頁 4）。同年，「工作小組」撰寫了《支援取錄第五組別學生學校工作

小組工作報告》，建議成立中央協調小組（Central Coordination Team, CCT）及中央課程發展輔助小組（Central Curriculum Development Support Team, CCDST）²（以下簡稱「輔助小組」），推行「校本課程剪裁計劃」（以下簡稱「計劃」），以協助取錄大量第五組別學生的學校。「計劃」希望達到四方面的目的：（1）確定「中央課程發展輔助小組」的作用及其對學校的影響；（2）協助學校為學業成績稍遜的學生製作課程資料；（3）探討不同學科進行校本課程剪裁的可行模式；（4）增進教師在課程發展方面的知識，以便日後能獨立地在校內進行課程發展工作（教育署，1995）。這項試驗計劃的工作重點有三：（1）按因材施教的原則，設計課程；（2）留意課程設計四項主要元素（學習目標、學習內容、教學活動、教學評估）的相互配合；（3）注重學習困難的診斷和補救（教育署，1995）。

課程剪裁計劃的首個主要手段是課程重整，目的是使教授內容切合學生的程度。在工作小組探討如何協助第五組別學生之前，已有呼聲要求從課程設計的角度入手，以處理不同學校學生的需要。工作小組對支援取錄大量第五組別學生的學校作了認真而具建設性的建議（教育署，1993，頁 23），其中一個重要的項目是重整中央課程。工作小組建議以科目課程模式，重新修訂現時每個科目的課程架構（見圖一）（教育署，1993，頁 25）。水平軸代表該科的各個學習課題／範圍（學習寬度），垂直軸顯示各個課題／範圍的各種學習水平（不同學習程度）。有陰影部分是科目內容的核心部分。每個科目課程架構應包括核心部分（約佔該科內容 50%）和額外學習水平。核心部分代表學生應達到的學習基本範圍和水平；額外學習水平則為該科核心以上的學習程度，或向橫伸展至一些核心部分以外的範疇，例如與生活有關或學術性的題目（教育署，1993，頁 23-25）。教師則需要根據中央課程架構，設計適合自己學生的課程。

這個設計要求學校教師根據中央課程的架構，決定學生的每個學習課題／範圍的成績水平，發展課程的主要意義在於符合學生的能力、興趣和需要（教育署，1993，頁 23）。這種以學校為本、以學生為中心

圖一 科目課程模式概念（教育署，1993，頁 24）



的課程設計，主要是考慮學生的先備知識。教師在開始教授課程核心部分之前，應該首先協助學生掌握應有的先備知識；然後，才協助學生掌握額外學習水平和伸展部分。

1994 年 9 月，共十所中學參加試行計劃。「輔助小組」有六位成員，分別支援教師進行六個科組（中文、英文、數學、教學、社會教育和學生輔導）的初中課程剪裁工作（課程發展處，2000，頁 21）。全部學校均屬於自願參與，而試驗學校可以選擇中、英、數、社會或科學進行課程剪裁。

十所參與試行計劃的中學，全都安排了「共同備課節」；「輔助小組」每隔三星期會到訪學校一次，目的是提供意見，並與教師建立夥伴關係，培養「集體備課」的風氣。從實際的推行情況來看，試行計劃透過整理教材、設計生活化的工作紙及引入一些課程的新策略如「通達學

習」、「單元課程」等，使學習更為有效（課程發展處，2000，頁 21）。1995 年，課程發展處對試行計劃作出評估研究，結果顯示該計劃確能使學業成績稍遜的學生受益。這計劃在 1995 年擴展至 63 所中學，1996 年擴展至 80 所中學，而 1997 年則增至 82 所。1997 年，《九年強迫教育檢討報告》更建議「計劃」伸延至小學。³

本文探討的方向，在於了解校本課程剪裁試驗計劃的成功關鍵，作為課程改革的參考。

首先簡述「計劃」成果在當時得到的讚譽。試驗階段自 1994 年開始，受到教育界普遍的支持和鼓勵（劉耀增，1996，頁 107）。梁一鳴（1996，頁 25）提及這個計劃在試驗階段的成效時，說明計劃是成功的：「學生在學習方面較前積極，教師更能反思教學上的問題，而校內的整體合作精神亦加強。『輔助小組』有效地促進課程剪裁工作，協助教師交流這方面的資料及經驗。」

除了官方人士的描述外，一些前線的教師對試驗計劃也有好評。曹啓樂（1995a）任教的中學在推行「計劃」半年後，中英數三科老師均表示認同，感到對教學的促進甚大；更重要的是，學生學習興趣增強，成績亦有改進。黃子正（1995）任教的中學進行課程剪裁試驗計劃後，同事感到教學更具意義，改變了老師強教、學生強學兩敗俱傷的局面；而且，老師的專業得到發展，也建立了團隊精神。教育評議會對試驗計劃推行半年後，就其中三所學校進行評估調查（共十所學校參與「計劃」），收集了四十多位中、英、數老師的意見，初步發現如下：「學生對課堂、功課、測驗、考試成績的學習態度明顯改善，由抗拒、消極，變為主動、積極，課堂偏差行為減少。……課程內容配合學生程度，重教小學課程，加入初中課程；以補救缺失，打好基礎。結果顯示學生縮短現有程度（如小四、五）與應有程度（中一）的差距」（曹啓樂，1995b）。

試驗計劃可算是本港近年一項最受社會人士稱譽的教育措施，獲得計劃內、外人士的普遍讚賞（霍秉坤，2000）。當然，要在短期內大幅度地提高有學習困難的學生的成績並不容易（葉建源，1996，頁 65），而且這項試驗計劃並未有大型的研究跟進，很難清楚其推行的整體成效。

探討的焦點和方法

本文主要是了解校本課程剪裁試驗計劃的成功關鍵及發展情況，作為日後課程改革的參考。研究問題如下：

- 一、主事者如何理解課程剪裁試驗計劃的理念／理論基礎？
- 二、主事者如何理解這項計劃獲得各方讚許的原因？

本研究採用訪談，形式是以半結構式訪談進行。使用這種方法的原因有二：（一）較深入了解當事人的做法和背後的理念，（二）較深入了解當事人的感想和評價。事實上，當時負責試驗計劃決策和實施的人數不多，筆者認為以訪談搜集資料更為合適。接受訪問的共八人，全部都是了解整個計劃的概要及實踐情況的關鍵人物。這八人可分為三組（見表一）。第一組有三位是高層官員，雖非直接實施試行計劃，但與試行計劃的決策、提供資源和行政支援等方面，都有著重要的角色。第二組有兩位中層管理成員，都是中央協調小組的成員，是負責統籌的課程發展處官員。兩人在決定參與學校、與學校進行初階段協商、提供資源、提供理論基礎、督導都扮演重要的角色。第三組是三位中央課程發展輔助小組的成員，稱空降部隊成員，主要是到學校支援老師推行課程剪裁計劃的人。三人實際地為學校提供支援，最能了解實踐過程的工作和困難。

每位受訪者皆很熟悉試驗計劃，曾多次說及試驗計劃的情況，因此縱使訪問問題較為簡略，也完全沒有影響研究者搜集的資料。相關的訪談大綱為：

1. 請談談你在試驗計劃的參與情況。
2. 試驗計劃中有甚麼協助學校老師的措施？
3. 如何設計這些措施？
4. 這些措施背後有甚麼理念？
5. 請談談當時各人對這些理念有甚麼理解。
6. 你如何理解當時實施的情況？
7. 談談實施受老師歡迎的原因。

表一 受訪者簡介

	職位	工作	代號 ⁴	訪談時間	訪談地點
高層管理	教育署或課程發展處的高級官員	· 行政支援 · 提供資源 · 監察	· 成先生 · 金先生 · 游先生	· 1小時 · 1小時 · 1小時	· 辦公室 · 辦公室 · 辦公室
	中央協調小組	· 統籌試驗計劃 · 與學校協商 · 分配資源 · 提供理論基礎 · 督導	· 何先生 · 鄭先生	· 3小時 · 1小時	· 餐廳 · 辦公室
	前線實施者	中央課程發展輔助小組 (CCDST)	· 到校支援 · 蘇女士 · 郭先生 · 毛女士	· 1.5小時 · 1.5小時 · 1.5小時	· 辦公室 · 辦公室 · 辦公室

邀請受訪者時，研究者發信道明整個研究的目的、要項、安排、訪談大綱、研究理論等，然後逐一直接致電邀約。各人雖然都公務非常繁重，但仍願意接受訪問，主要原因是他們認為研究有其獨特意義，而且對課程改革推行有參考價值。研究者為了使受訪者在一個自然、熟悉的環境下對談，特意前往各受訪者選擇的地點進行訪問。因此，除了在一位受訪者選擇的幽靜餐廳外，其他訪問都在他們的辦公室進行。

本人訪問該八位受訪者，過程並不困難，且能掌握豐富的一手資料。除了因為他們都很熟悉該計劃外，也因各人極富經驗，高層及中層管理的受訪者在對話時能針對問題要點，談話內容豐富，各個重點的闡述也很有系統，使訪問過程十分順利。研究者在訪問時，首先徵得受訪者的同意，把訪談錄音，然後把錄音逐字轉譯成文字稿。研究者把文字稿交回各受訪者，經同意其內容及徵引後，才加以分析。

訪問資料分析主要採質性的取向及步驟 (Huberman & Miles, 1998)。分析的步驟包括：(1) 閱讀該八份文字稿一遍；(2) 再次閱讀文字稿，對一些內容進行編碼，並在適當地方標注文稿；(3) 重新閱讀文字稿，修訂編碼，並從其中獲取一些主題，接著增加更多的主題和副題；(4) 根據編碼和主題，建立分析概念模型。在分析過程中，

爲了更有效處理數據，採用了 N-Vivo 軟件協助 (Richards & Richards, 1998, pp. 236–237)。這軟件只是協助管理和組織數據，在分析過程中，仍是按個人的詮釋作出判斷。

研究結果及發現

在眾多成功的課程實施例子中，多是強調有理論基礎，有完備的策略，有豐富的財政及人力資源來支持，才能有理想的成果。然而，在本研究中，筆者發現情況很特別：雖然試驗計劃頗有成效，但是起初擬定計劃時的概念並不清晰，也沒有參與相關的研究。筆者發現，可以從兩方面來說明這項研究的結果：理論的基礎和人的因素。

一、課程剪裁試驗計劃的理論基礎

首先，推行這項試驗計劃的理論基礎非常薄弱。雖然，高層管理及中層管理的主事者都提及一些相關的意念，但是理念並不清晰，彼此也不相同。當時，成先生是一位負責決策、提供資源的官員，他清楚表達有教無類及因材施教的想法：

我個人很著重學生的發展，亦採取孔夫子的教育態度，即「有教無類」的精神。……我認為每一個第五組別的學生都是可教的，只要我們能增加教學資源，增加老師、學校、學生的參與。這是我個人的理念。(成先生，行 59–63)⁵

然而，這些理念與日後中央協調小組及「輔助小組」到學校支援教師的實踐，關係不大。金先生是另一位重要的高層決策者，參與擬定該試驗計劃，並提及該計劃的概念。雖然受訪時間與擬定計劃時已相距八年，但是金先生仍然很詳細地、有系統地說明這些概念：

最緊要是我們不需要教授全部課程內容，中央課程的內容不需要全部教授……必須按個別興趣、能力、需要，決定應該教授的範圍。（金先生，行 16-23）

第二個概念就是……課程內容只是幫助去培養學生的思維、態度、技巧。其實，不一定要全部教授中央課程所有的內容，而且一些課程外的內容也可以培養這些技能。（金先生，行 23-41）

第三個大概念是……一定要有足夠的支援……最重要是有專家去到學校協助，提出了「空降部隊」的概念，後來稱為中央課程發展輔助小組。（金先生，行 42-49）

第四個概念大約是，首先要確定學生的需要，……另一個更重要的是檢討教學方法……第三，要檢視評估。（金先生，行 311-323）

金先生對試驗計劃的概念很清晰，表達也很有系統，對其中的課程目標、課程內容、教學方法、評估學生方法，都能清楚說明。然而，游先生與金先生的看法差異很大。雖然游先生沒有參與擬定該試驗計劃，但他與金先生的職位和工作相若，是督導整個試驗計劃的領導人，其看法仍值得參考。游先生認為原來的概念出現不少內在矛盾：

（我）一直都是用理論來帶領同事……我會為同事提供理論基礎，如甚麼叫核心課程，……又如金字塔那個模型（見本文圖一），有很多矛盾！（游先生，行 35- 48）

雖然很難判斷兩人中哪一位更接近報告書的原意，但是兩者明顯地有著差異。游先生甚至認為原來的報告書有內在的矛盾，欠缺穩固的理論基礎。上述三位關鍵人物，都是屬於上層管理人員，對於試驗計劃有一定的影響力。然而，按他們的說話分析，試驗計劃並沒有穩固的概念基礎。

同樣，負責中層管理及負責前線實踐的人對課程剪裁提出了不同的想法，各人的觀點甚至是來自很多不同的理念。何先生和鄭先生都是中層管理成員，但何先生取材自較廣闊的層面，而鄭先生則取材自教師的感知。何先生提及：

一些理念性的資料主要是……如何看待個別差異……有一些外國資料，如通達學習、合作學習的資料；也有一些內地，例如上海閘北成功教育的資料。（何先生，行 215-220）

鄭先生直接說明各人的看法不同，同時簡述了自己的概念：

我想各人有不同的看法……我就傾向 Schwab 及 Walker 的 naturalistic [按：自然主義]取向，同時認為應該網羅一些有使命的老師一起參與，制定有效的解決方法。（鄭先生，行 277-281）

除了中央協調小組成員外，實際支援學校的「輔助小組」成員的想法也各有不同。蘇女士提及有合作學習、通達學習、課程統整等協助處理學生學習困難的概念（行 79-99），郭先生提及課程剪裁與通達學習的關係密不可分（行 487-488），毛女士提出用課程建設，可能包括剪裁、增潤、校本等概念（行 156-161）。這些都清楚說明各人對課程剪裁計劃沒有一致的想法。

二、人是試驗計劃推行成功的因素

試驗計劃未有清晰的課程概念，各人的想法亦不相同，但仍然有一定的成效。筆者認為與當時的主事者有很密切的關係。提及主事者，受訪者經常提及兩類人，一是參與試驗計劃的管理者和實踐者，一是領導者。他們清楚提及：參與試驗計劃的人，全部都很積極、投入，盡心處理問題。

1. 管理者與實踐者

首先，是各層級成員都積極投入試驗計劃。事實上，每一位受訪者都提及這種現象。當時，成先生是提供行政支援、調撥資源的最高級官員，他強調試驗計劃內各成員都盡心竭力：「負責小組的成員，每一個都對教育很有熱誠的，因此全部都一心一意為第五組別學生考慮，各人均很齊心」（成先生，行 166–167）。另一位高層管理成員游先生清楚說明自己面對不利環境的積極態度：

條件未成熟，你只能在發展過程中去促進……整個世界都不可以等所有條件成熟，才去改革……我們在這個過程仍要盡力進行改革。（游先生，行 294–298）

鄭先生屬中層管理人員，提及自己認同試驗計劃。他可以不參與這項工作，但感到這項工作很有意義，因此用私人時間投入其中：

我自己就覺得這個（按：課程剪裁）是一項有意義的工作，所以一直都有參與其中……最初，我們是利用星期六，是我們不需要工作的時候，到學校嘗試同老師一起工作、嘗試方法、討論問題。（鄭先生，行 16–22，行 68–72）

除了上層及中層主事者的積極投入外，「輔助小組」成員在接受訪問時，反映了他們對工作非常投入，而且樂意花費時間和精神。郭先生縷述了協助處理額外的工作，使學校教師對試驗計劃的印象改觀：

課程方面，我會盡量支援。雖然有些事並非我們份內的工作，但我們也樂意協助，例如打字、筆記、習作紙等工作，甚至替他們搜集資料……老師由開始時很抗拒我們到校，後來發現我們是服務學校，於是便有所改變。（郭先生，行 222–228）

這種不「計較」的態度令學校老師對輔助小組人員的態度大為改善，對推行計劃有很大的助力。另一位小組成員蘇女士對工作則全情投入，突顯她不辭勞苦的態度：

我們要設計新的課程切合學生的需要和興趣，課程的方向常有改變，因此我與負責的老師有很密切的互動。我下班之後，有很多老師會打電話給我，並……上香港大學的 TeleNex⁶……那時，互聯網仍未普及，我們就在香港大學開始了一個叫 TeleNex 的系統，是一個為本地教師設立的網絡，於是就有個網上會議。我是第一代的會員，而且是一個非常活躍的會員。（蘇女士，行 199–206）

蘇女士談到這環節時，非常興奮，而且花了約五分鐘詳細說明，也道盡了所付出的辛勞。然而，她非常享受該段時間的工作。明顯地，「輔助小組」要付出不少額外的時間，工作亦超出了他們的工作範圍。游先生強調這「輔助小組」是課程剪裁試驗計劃成功的關鍵，而且讚不絕口：

那空降部隊的士氣很高！……那空降部隊是很好的！非常好的！很樂意做，很願意學習。（游先生，行 148 及行 212–214）

推動課程改革，實踐時士氣高昂，的確可以有助試驗計劃順利推行。各受訪者都不計較工作的增加，不計較工作的性質，而是看重學校教師的需要及感受。這種工作的態度，是任何課程實施賴以成功的基礎。

2. 領導者的支持

除了實踐者的態度外，領導的支持，亦是課程實施成功的重要因素。在本研究中，上層或中層管理者細緻地描述了自己如何協助推行課程剪裁試驗計劃，而實施者亦強烈感到領導者的支持。

當時，游先生是課程發展的負責人，提及自己也參與討論，有兩方面的好處。一方面支持同事，使大家士氣高昂：「我們每個月開一次會，交流經驗，……我們認為哪些項目可以發展，哪些項目不可以發展，按

甚麼標準發展……我不是自己去決定，而是集體去討論！事實上，我們是做成一個氣氛。」（游先生，行 125–130）。另一方面，可以省卻同事許多來回轉折的時間，因為「若遇上問題，以我的職級，就可以立刻決定了！」（游先生，行 130–131）。這清楚說明他積極協助，而且願意面對問題，勇於承擔。這突顯了他支持下屬的舉措。

事實上，他確能建立一種新的風氣，使他的下屬經常與他溝通：「當時，我的作風就是與同事接觸；所以，後來很多同事遇上問題都找我商量。」（游先生，行 240–241）。此外，中層管理人員何先生談到自己的工作，也充分顯示他支持前線實施的人，積極參與，甚至出席學校的會議：

我們（中央協調小組）也有參加他們（「輔助小組」）和學校的會議。當然，並非每次都出席，因為時間並不許可。（何先生，行 314–316）

在上位者的支持，是實施試驗計劃成功的重要原因。而且，當時的「輔助小組」成員郭先生亦清楚感受到上級的支持：「（上級）很支持！」（郭先生，行 433）他對上級這種支持讚不絕口，認為這是他們成功的重要原因。他很具體地舉出多個例子，其中包括：

有時，學校希望韓孝述和盧巧兒探訪，他們也會盡量抽時間出席……若有空便一起出席。（郭先生，行 474–476）

甚至一些很細微的地方，他們都會照顧，不需要我們每一項都爭取，不會要求按這樣的規矩、那樣的規矩，盡量減省我們填申報表的時間。（郭先生，行 481–483）

整體而言，郭先生欣賞上級這種處事手法，也清楚感受到上級的支持：「我覺得他們在資源、人力方面，都是很支持的。那時，確是同心同德的。」（郭先生，行 477–478）。筆者相信，這種支持是實施者積極工作的推動力。

3. 策略得宜：建立理念架構

雖然，試驗計劃初期仍未有堅實的理論基礎，但是當時統籌的官員游先生強調以理論來帶領同事，所以非常著重建立理論架構：「（我）一直都是用理論來帶領同事……我會為同事提供理論基礎。」（游先生，行 35-48）他也身體力行，對於課程剪裁的核心、增潤、保底的概念，加以釐清：「第一年，我都有幫助他們從理論上解決問題，釐清甚麼是核心，……我會畫個圖……好像一個漢堡包，共有三層，下層是保底，上層是延伸」（游先生，行 251-252）。雖然他並沒有詳細解釋，但仍可見他非常重視建立基本理論架構。事實上，試驗計劃的其他成員也有相似的態度。「輔助小組」的成員蘇女士也說出自己實行時，重視尋找理論基礎：

我正修讀 M.A.TESOL（與英語教學相關的碩士課程），所以有機會在香港城市大學閱讀一些課程設計的書籍。……漸漸地，我對課程意義的看法改變了。其中最大的問題是：……校本課程剪裁是否可以為學業成績稍遜的學生，設計剪裁的課程呢？（蘇女士，行 179-188）

當然，在尋找過程中，不一定能建構一個堅實的理論架構。⁷然而，處理試驗計劃的人員確曾下過一番功夫。此外，如果要說明當時的理論基礎，不得不提及一個主要的概念，就是通達學習。從主事人的回憶來看，他們的理論基礎部分來自過去的經驗。何先生著意地提及這些經驗：「（負責推行試驗計劃的）特色，就是我與我的拍檔正推行通達學習。因此，如果要借調前線老師，最容易就是幫助我們過去兩年處理通達學習的教師和學校。」（何先生，行 46-49）。何先生的經驗為推行試驗計劃奠下良好的基礎，因為過去的計劃已使課程剪裁試驗計劃有協作的對象。過去的經驗除了聯絡學校及教師外，通達學習又為試驗計劃提供理論基礎。鄭先生提及自己對課程剪裁試驗計劃的概念，與通達學習相若：

通達學習都可以是一個課程調適的策略，都是針對學生程度參差的機制和安排。另外，通達學習是一個清晰學習成果導向的計劃，容許學校內推行，同時可以幫助教師看清楚他們用甚麼機制和方向。（鄭先生，行 16-22）

正因小組報告書沒有具體說明課程剪裁的理論基礎及具體措施，當時負責試驗計劃的人不得不詳細研究計劃的基礎，以確保推行計劃的方向沒有偏差。何先生是主要負責建構這套基礎的人，他根據通達學習及相關的外國經驗，先列出一些可參考的資料，以備中央協調小組及「輔助小組」的成員探討：「大致上的梗概，就是我們列出一些參考資料……，也根據一些過去數年通達學習的經驗，就列出了參考資料。」（何先生，行 102-104）：

「輔助小組」的郭先生亦提及中層管理者非常重視理念的建立，培訓「輔助小組」成員，而且引用通達學習作為試驗計劃的基礎：

該兩年內的培訓有很多內容，如有講解，有文章給我們閱讀！……他們那時就是想運用通達學習法。在中文科內，我們有這個學習法。（郭先生，行 90-94）

郭先生認為，通達學習與課程剪裁關係密切。他在中文科支援學校老師時是採用通達學習的取向，課程剪裁的概念並沒有多大提及。他以簡單數語說明通達學習的理念：「課程剪裁整個精神都是通達學習法：是一步步，即是有學習、有回饋、有訂正等項目」（郭先生，行 99-100）。從這些回憶可見，實施者過去推行通達學習的經驗，成為推行課程剪裁的基礎。中層管理的負責人何先生清楚表明，若沒有通達學習的經驗，課程剪裁是難以推展的：

如果沒有先前那兩年，就是推行通達學習的基礎，課程剪裁就較難開展，即是難以在學校啟動的。（何先生，行 551-554）

可見，通達學習與課程剪裁有很密切的關係。一方面，曾經實行通達學習的學校和教師，成為了推行課程剪裁的協作夥伴；另一方面，在推行課程剪裁試驗計劃時，通達學習取向成為了實施的重要依據，甚至成為部分學校施行的主要模式。

討論

李子建、黃顯華(1996, 頁 313)提及,改革不但要經歷發起 (initiation)、動員 (mobilization)、採納 (adoption)、進入實施和開始使用 (implementation and initial use),也要經過持續化 (continuation)、合併 (incorporation)、常規化 (routinization) 等過程,才能有改革的成果。課程實施要有一定的成效,殊不容易;大規模的課程實施若要取得成效,更加困難;大規模課程實施取得長遠成效的,更是絕無僅有。筆者認為,出現實施落差 (implementation dip),是常見的事。

雖然課程剪裁試驗計劃的成功並非大規模,也不是長遠的,但仍可以為課程實施這範疇注入一些啓示。就上述的結果,筆者有三方面的討論。首先,「人」仍是課程實施的關鍵。就筆者的分析,試驗計劃的起步點並不理想,其理論架構模糊。高層、中層及前線實施者各有不同的意念,如何先生著重通達學習及課程概念,鄭先生著重教師發展,郭先生著重本科的教學發展,蘇女士著重教學的意念等。但是,這次試驗計劃能夠贏得不少的讚譽,與各層人士的投入與支持不無關係。不論是高層、中層或前線實踐者積極面對問題,如以私人時間參與、接受額外的工作、熱心協助學校老師,都是清楚的明證。筆者認為,試驗計劃初期面對不少困難,但仍能有很好的成果,這與改革媒介 (agents) 有很大的關係。當時,主事者付出的心血,能為該計劃建構出一定的「學習理論」和「策略」,而且讓學校漸漸接受計劃。事實上,主事者當時從課程重整、教學方法及學生學習興趣三方面,調適中央課程以切合學生的興趣、需要及能力,確能應對第五組別學校的情景 (霍秉坤, 2008)。可見,人是課程實施具成效的關鍵。

其次，試驗計劃第二年及其後的發展，仍值得引以為鑒。筆者認為有兩方面值得思考。第一，在試驗計劃中，參與者的穩定性非常重要。課程剪裁試驗計劃，即使於第一年獲得很好的評價，但仍然不能持久地倚靠某些人。在首年的試驗計劃後，中層管理及前線實施者相繼離職，⁸使計劃繼續推行時遇上不少問題，而且成效未及之前般理想。經過了第一年後，第二年的情況已開始不太理想。一位第一、二年都有參與課程剪裁計劃的校長說：「參加兩次，第一年就參加。……到第二年，有個人到我們學校，這個人檢視我們的工作，但似乎不是那麼關心……簡簡單單地看一下。這樣與我希望他們以專家身份，可以幫老師，去做剪裁……，原來就只是望一望文件有否提及剪裁。……我覺得只是在形式協助。……第一年就不同，他們與我們一起開會，商量如何去做……。」另外，一位任教於一所參與學校的老師說：「我學校首三年參加，第一年很積極，第二年還可以，第三年……實際完全沒有理會我們。……其實，這三年內應該完成課程剪裁的工作。」事實上，第一年由 6 位資深老師（即「輔助小組」）支援 10 所學校，仍可維持其支援的水平；第二年「輔助小組」增至 13 人，學校則由 10 所增至 60 所學校，支援水平就很難維持了。對於這種大規模的擴展，筆者認為可以參考 Fullan（1999）的看法。Fullan（1999）曾提出解決大規模改革問題的方向：（1）運用複雜性理論贏得新的自由；（2）重點在改變能力而不是改變結果（投資於能力建設）；（3）重視投資的長期性；（4）善於把不同的理論、計劃和人員聯合起來。如果以這些方向來分析當時課程剪裁計劃的擴展，課程剪裁計劃擴展的方向並不理想。第二，課程剪裁計劃的設計以科目內容及教學為關注點。當然，學校參與首年或首二年的計劃後，很難有根本的改變，而且課程剪裁計劃的設計更非全面的改善學校計劃。Cuban（1988, p. 340）曾提出一個發人深省的問題：「出現了眾多的學校改革，為甚麼沒有為學校帶來新的景象？」Cuban 把改革分為第一層次改革和第二層次改革。第一層次改革未能有效改變學校組織和持分者角色，改革對學校效能的影響不大；第二層次改革嘗試改變整個組織，包括學校目標、學校組織、持分者角色等，希望能改變學校的文

化（趙志成，2004；鄭鈞傑、林智中，2002；Cuban, 1988）。以 Cuban 的分析檢視課程剪裁計劃，仍具有一定的意義。

第三，課程實施必須考慮其脈絡，尤其是實踐者的經驗和實施對象的接受程度。一方面，在課程剪裁計劃的經驗中，中層管理者（即：中央協調小組）因應學校情況而推行試驗計劃，使計劃較容易推行。初期的 10 所學校大部分已經歷了一些課程改革的洗禮，如通達學習、課程統整等的改革。中央協調小組及「輔助小組」成員多曾積極參與通達學習的推行。筆者認為，這與前期推行試驗計劃頗具成效很有關係。另一方面，工作小組報告書沒有考慮實際情況，要求在第二及第三年大幅推展計劃，則使計劃面對重大的困擾。因為報告書對計劃推展的進度已有限制，要把具成效的試驗計劃由 10 所學校推展至 60 所學校，很難維持水平。新增的數十所學校的校長及教師，對課程改革的接受程度仍然不清楚，這對實施課程也有很大的影響。此外，「輔助小組」的成員也需要擴充，能否吸納足夠有經驗的老師協助支援學校老師，是另一個重大的困難；而且，該小組成員由 6 位增至 13 位，只增加一倍多，支援對象則增加六倍，工作量的負荷也會影響計劃的質素。

總結

社會轉變迅速，教育似乎不能不面對這些轉變而改革。然而，要領導改變，卻又極其困難。Kotter（1996）引述商業機構改革的經驗，認為成功的變革要經歷複雜而漫長的過程，一般都要經歷八個階段：（1）指出迫切性，催生改革意圖；（2）建立一個認同改革的領導團隊；（3）建構一套獲支持的願景與策略；（4）與眾人深入溝通，解釋改革藍圖；（5）給予空間，賦權與推動改革的人；（6）營造短期成效，讓公眾了解改革的優點；（7）鞏固成果，深化改革；（8）在組織文化中安插這些新取向。要領導這八個歷程殊不容易，然而，筆者認為教育改革比商業的更複雜。因為以這個較小規模的課程剪裁計劃來說，也牽涉眾多的學校和持分者，要各學校都能體現上述的歷程，極為困難。再者，商業

機構的成員較容易達致相同的願景，學校的目標多樣化，會造成更複雜的局面。

趙志成（2004，頁 98）近年參與不少的學校改進計劃，在總結經驗時強調「……形成學校改進，是『人』感染『人』的工作……」，以人為基礎，與本文的研究有共通的地方。然而，他亦強調：「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」（趙志成，2004，頁 98）。再者，「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」（趙志成，2004，頁 98）。雖然課程剪裁計劃本身並非要改革整所學校，但是一些改革必需的條件，如不可能大規模推行，必須具備足夠的專業外援等，仍是不可或缺的。課程剪裁試驗計劃初具成效，但無以為繼，主要因為未具備這些條件。

Fullan (1999, p. 84) 曾提出：「現在是我們回到大規模改革的時代，與 60 年代相比，我們的目標應該更遠大，因為我們掌握了更多的知識，可以使各種潛在的複雜力量向有利於我們的方向轉化。」雖然，筆者同意今天掌握的知識較從前為多；但是，對於如何「回到大規模改革的時代」，筆者甚表疑惑。內地、台灣、香港、日本等地的教育改革，規模甚大，但是引起的爭論也多，如何能使一個好的設計，切實而有效地推行，仍需要進一步探討。

Fullan (2003, p. 106) 在論到深度改革時的總結可供參考：「這不單單是在已經走過的旅途的基礎上繼續前行的問題，而是去走一條我們從來沒有走過的路，因為這條路尚未開闢。我們要走下去，要自己去開闢道路；一邊開闢，一邊前進。」雖然這種說法很值得參考，但是這些道路為何，仍需按各地、各項目考慮。從本研究發現，要開闢這條道路，仍然離不開一個重要的條件：願意而具備知識解決問題的實踐者！

註釋

1. 第五組別學生一詞是指當時香港小學升中派位的機制，是把學生程度按高至低劃分組別，依次為第一組至第五組。第五組別學生是程度最低的、學業成績稍遜的學生。「工作小組」撰寫了《支援取錄第五組別學生學校工作小組工作報告》，成員已同意不再採用「第五組別學生」的名稱，而改用「學業成績較低的學生 (academically low achiever)」，希望能減低標籤效應。
2. 中央課程發展輔助小組是由教育署借調資深老師擔任成員。由於小組成員是以外援形式到學校支援，故又稱「空降部隊」。
3. 本研究只集中探討第一階段的試驗計劃，而沒有涉及計劃擴展後各階段的實施和成效。
4. 表中所有的受訪者名稱均為代號，然而各人的職位及工作都是事實的描述。
5. 引文的格式是受訪者的代號，另加受訪稿的行數。
6. TeleNex (Teachers of English Language Education Nexus) 成立於 1994 年，是協助英文作為第二語言老師的教學工作的一個網絡，其中包括在網上開會討論的功能(conferencing) (Tsui & Ki, 1994)。
7. 雖然相關人員已積極處理這問題，但是當時 (1994 年) 的理論建構仍未成熟。至課程發展處 (2000) 出版五周年特刊時，其中的理論基礎才漸具雛形。可惜，校本課程剪裁計劃已接近結束。
8. 中層管理 (即中央協調小組) 的三位成員於試驗計劃完成後的翌年已離職，而六名前線實踐者中，有四名於第二年已離開，只剩下兩位繼續留任；他們也於一年後離職。

參考文獻

- 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。
- 林智中（1996）。《目標為本課程：一個遙不可及的理想》（單行本）。香港：香港中文大學香港教育研究所。
- 教育署（1993）。《支援取錄第五組別學生學校工作小組工作報告》。香港：教育署。
- 教育署（1995）。《為取錄第五組別學生學校而設的「校本課程剪裁計畫」概要》。香港：教育署。
- 曹啓樂（1995a）。〈課程剪裁無以為繼〉。《信報》，1995年2月16日。
- 曹啓樂（1995b）。〈課程改革新路向：校本課程剪裁試驗計劃評估〉。《明報》，1995年3月16日。
- 梁一鳴（1996）。〈校本課程剪裁計劃成效的初步總結〉。載香港教育署課程發展處、香港大學教育學系、香港教育學院（編），《教導學習困難學生及課程剪裁》（頁24-31）。香港：香港教育署課程發展處、香港大學教育學系、香港教育學院。
- 馮生堯、李子建（2002）。〈課程實施在香港：目標為本課程個案分析〉。載李子建（編著），《課程、教學與學校改革》（頁43-62）。香港：中文大學出版社。
- 黃子正（1995）。〈課程剪裁初見成效〉。《星島日報》，1995年3月9日。
- 葉建源（1996）。〈香港政府在支援學習困難學生方面的角色〉。載香港教育署課程發展處、香港大學教育學系、香港教育學院（編），《教導學習困難學生及課程剪裁》（頁50-76）。香港：香港教育署課程發展處、香港大學教育學系、香港教育學院。
- 趙志成（2004）。〈推動教學革新的關鍵因素——大學與學校夥伴協作計劃的經驗〉。載中華民國教材研究發展學會（編），《課程改革的再概念化（上）》（頁81-100）。台北：中華民國教材研究發展學會。
- 劉耀增（1996）。〈投身「空降部隊」的期望〉。載香港教育署課程發展處、香港大學教育學系、香港教育學院（編），《教導學習困難學生及課程剪裁》（頁107-109）。香港：教育署課程發展處、香港大學教育學系、香港教育學院。

- 課程發展處。(2000)。《從凝聚點滴到譜出彩虹：「校本課程剪裁計劃」五周年特刊》。香港：教育署課程發展處。
- 鄭鈞傑、林智中(2002)。《評「香港課程改革二零零一：學會學習」》(教育政策研討系列之 48)。香港：香港中文大學教育學院及香港教育研究所。
- 霍秉坤(2000)。〈香港課程改革決策評析〉。《課程與教學季刊》，第 3 卷第 1 期，頁 59-78。
- 霍秉坤(2008)。〈實施校本課程剪裁試驗計劃的知識基礎〉。《全球教育展望》，第 250 期，頁 18-21, 42。
- Cuban, L. (1988). A fundamental puzzle of school reform. *Phi Delta Kappan*, 69 (5), 340-344.
- Fullan, M. (1999). *Change force: The sequel*. London: Falmer Press.
- Fullan, M. (2003). *Change forces with a vengeance*. London: Routledge.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1998). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 179-201). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Pang, K. C. (1994). Improving the curriculum. In C. C. Lam, H. S. Hon, M. K. Ho., E. Y. F. Man, & P. M. M. Sze (Eds.), *Proceedings of the conference on curriculum changes in Hong Kong: the needs of the new era* (pp. 150-155). Hong Kong: Department of Curriculum and Instruction, The Chinese University of Hong Kong; Curriculum Development Institute, Education Department.
- Richards, T. J., & Richards, L. (1998). Using computers in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 211-245). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tsui, A. B. M., & Ki, W. W. (1994). Whence and whither TeleNex: A computer network for English language teachers in Hong Kong. *Curriculum Forum*, 4(1), 1-12.

Key Factors for the Success of Pilot School-based Curriculum Tailoring Scheme: Attitude and Knowledge of Implementers

Ping-kwan Fok

Abstract

Since the establishment of the Curriculum Development Institute, it has implemented a number of reforms. Among these, the implementation of the pilot School-based Curriculum Tailoring Scheme was well-supported by the educators. The purpose of this article is to inquire into the key factors for its successful implementation. First, “people” are the key for curriculum implementation. Second, pilot scheme shows that participants focusing on subject content and teaching of the reform can help to assure the effectiveness of the reform. Finally, to implement the curriculum effectively, we need to consider the context, including the practitioners’ experiences and their receptivity of the reform. The author emphasizes that, in the process of reform, educators need to adapt the curriculum continuously. However, the key for this adaptation is: practitioners that are willing and have knowledge.