

主題論文

課程研究

9卷1期 2014年3月 頁1-32

香港新高中學制之課程改革：變與未變

霍秉坤、余玉珍



摘要

2001年，香港以《學會學習：課程發展路向》開啟規模龐大、改革全面、影響深遠的課程改革。課程改革涵蓋科目結構、知識與能力結合、四個關鍵項目、學與教策略、學習評估取向、教學資源等，堪稱香港史上最大規模的改革。2005年，教育當局更進一步改革新高中學制及其課程結構，期望為學生學習帶來根本的轉變：多元出路，繼續升學；課程寬廣而均衡；融合學術和應用的探究；評估模式由考試主導到多元評估。然而，其設計理念仍受質疑，實踐階段未能體現理念之精髓，更出現反效果。本研究旨在探討2005年後之課程改革：首先，簡述新高中學制之課程改革概況；其次，檢視新高中課程改革理念在實行時出現的落差；最後，探討新高中學制課程改革未能更易之元素。綜合而言，研究者發現課程改革出現一些重要改變，如學制、科目結構、課程選擇等；惟未能處理考試主導及照顧學習差異等根深蒂固之問題。

關鍵詞：教學、課程改革、學習

霍秉坤（通訊作者），香港教育學院課程與教學學系助理教授。E-mail: pkfok@ied.edu.hk

余玉珍，香港中文大學教育學院課程與教學學系博士生。E-mail: ycyucuhk@gmail.com

doi:10.3966/181653382014030901001

Journal of Curriculum Studies

March, 2014, Vol. 9, No. 1, pp. 1-32

The Curriculum Reform in New Senior Secondary Education of Hong Kong: Change and Immutable

Ping-Kwan Fok & Yuk-Chun Yu

Abstract

In 2001, Hong Kong started an enormous, comprehensive, and highly impacted curriculum reform through introducing the “Learning to learn”. This reform incorporated changes in subject structure, integration of knowledge and skill, four key tasks, learning and teaching strategies, learning assessment approaches and provision of additional teaching resources. It is regarded as the largest curriculum reform in scale in history of Hong Kong. In 2005, the Education Bureau further reformed the educational system and its curriculum structure, which aimed to transform student learning. These changes included multiple pathways for students, further education, broad and balanced curriculum, integration of academic knowledge and application, and shifting from examination orientation to multiple assessments. However, this reform faced challenges in its design and existed deficits in its implementation. It is being criticized that the curriculum implementation missed the essence of its design. This paper aims to discuss the Hong Kong curriculum reform since 2005. First, it highlights the curriculum reform initiatives and their rationales in New Senior Secondary (NSS) education. Second, it inquires into the implementation dip of the rationales and implementation of NSS reform.

Ping-Kwan Fok (Corresponding Author), Assistant Professor, Hong Kong Institute of Education. E-mail: pkfok@ied.edu.hk

Yuk-Chun Yu, Doctorate Student, Department of Curriculum and Instruction, The Chinese University of Hong Kong. E-mail: yycuhk@gmail.com

doi:10.3966/181653382014030901001

Finally, it discusses the unchanged essence of NSS reform. In precise, this article exhibits the significant changes in this new reform such as educational system, subject structure, and curriculum choices. However, it stresses that the reform has not yet changed some fundamental issues such as examination oriented culture and student diversity.

Keywords: teaching, curriculum reform, learning

壹、引言

2001年，香港以《學會學習：課程發展路向》開啟規模龐大、改革全面、影響深遠的課程改革。課程改革涵蓋科目結構、知識與能力結合、四個關鍵項目、學與教策略、學習評估取向、教學資源等（如圖1），堪稱香港史上最大規模的課程改革（甘國臻，2011；李子建，2002；黃顯華、朱嘉穎，2005）。¹2005年，教育統籌局發表《高中及高等教育新學制——投資未來的行動方案》，貫徹培養學生終身學習、全人發展的教育目標。行動方案主要為改革新高中學制、大專學制及其相關課程。學制由原先的5年中學、2年預科、3年大學改為3年初中、3年高中、4年大學（以下簡稱「334學制」）。當局期望方案能為學生學習帶來根本的轉變：多元出路，繼續升學；課程寬廣而均衡；融合學術和應用的探究；評估模式由考試主導到多元評估。

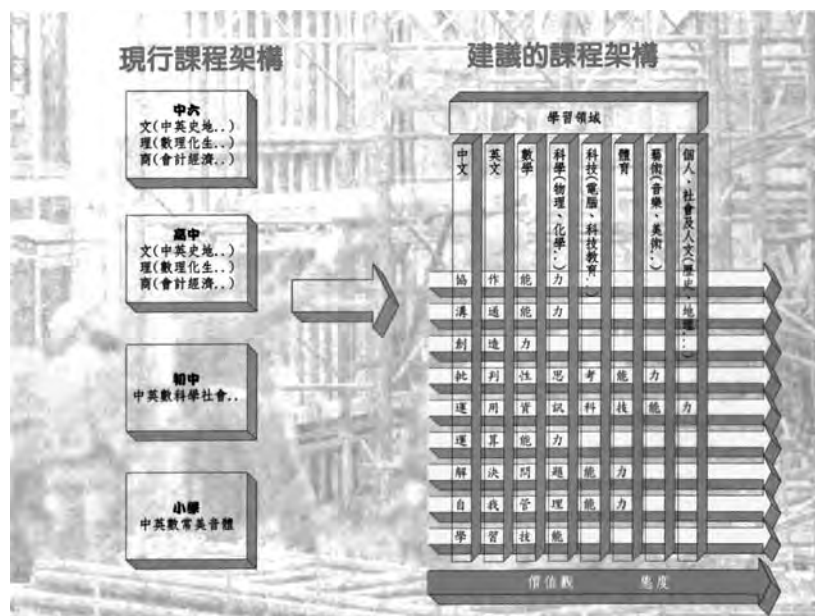


圖1 香港課程架構。引自學會學習：終身學習、全人發展（頁20），課程發展議會，2001a。香港：作者。

¹ 香港新一波課程改革始於2001年；2005～2006年，改革加入學制重構，波瀾更壯。霍秉坤與葉慧虹（2010）曾分析前期之改革及實施困難，本研究則集中分析2005年學制重構後之課程改革。

談及2005年新高中學制改革，可源溯於2000年9月發布的《香港教育制度改革建議》（教育統籌委員會，2000）中建議探討「334學制」之推行。及後，檢討高中學制的工作小組於2000年12月成立，並於2003年5月發表《高中學制檢討報告》，建議落實「334學制」，列定中文、英文、數學及通識教育科為高中課程的必修科。及至2005、2006年，教育局更先後發表《高中及高等教育新學制——投資香港未來的行動方案》與《策動未來——職業導向教育及特殊學校的新高中學制》兩份文件。為配合有關之行動方案，課程發展議會與香港考試及評核局聯合編訂了24個新高中科目的課程及評估指引。課程發展議會亦於2009年編訂《高中課程指引——立足現在・創建未來》（中四至中六），以確認課程建基於基礎教育，繼續為學生提供寬廣、均衡而多元化的高中課程（參見附錄）（參霍秉坤、葉慧虹，2010）。

教育局確立之新高中學制改革措施，乃具體制度性改革，屬基礎課程結構之改變；實為規模龐大，影響深遠之變革。而教育統籌委員會（2004，頁1）所發表的《改革高中及高等教育學制——對未來的投資》諮詢文件亦扼要說明新學制改革的内容：

在「3+3+4」新學制下，所有學生在完成3年制初中（即目前中一至中三）後，將升讀3年制高中。同時，目前兩項高風險的考試——香港中學會考和高級程度會考，將會縮減為一項考試，而這項考試的評核方式將會更全面，並輔以其他方法，以確認學生的表現，從而為每個學生制定學習概覽；而學士學位課程的一般修讀年期則會由3年延長至4年。

新高中的學制轉變及課程改革，對學生學習影響極為深遠。然而，新高中課程設計雖具備一定理念，惟其實施方案備受質疑；當局雖認真應對改革議題，但實踐階段問題叢生，甚至未能體現設計理念之精髓。本研究旨在探討新高中學制之課程改革：首先，簡述新高中課程改革的概況；其次，檢視課程改革理念在實行時出現的落差；最後，探討課程改革未變之元素。

貳、新高中課程改革概況

新高中課程改革是香港近年最重要的課程改革，其規模宏大，影響深遠，實無庸置疑。新高中課程結構轉變頗大，其內容包括三部分：核心科目、選修科目及其他學習經歷；四個核心科目包括：中文、英文、數學及通識教育科；選修科目包括：個人、社會及人文教育、科學教育、科技教育、藝術教育及體育，學生可以在其中選修二至三個科目；其他學習經驗則包括：社會服務、就業見習或與工作有關的經驗、藝術和體育活動等範疇，學校須為學生提供該五個範疇的學習機會（如圖2）。

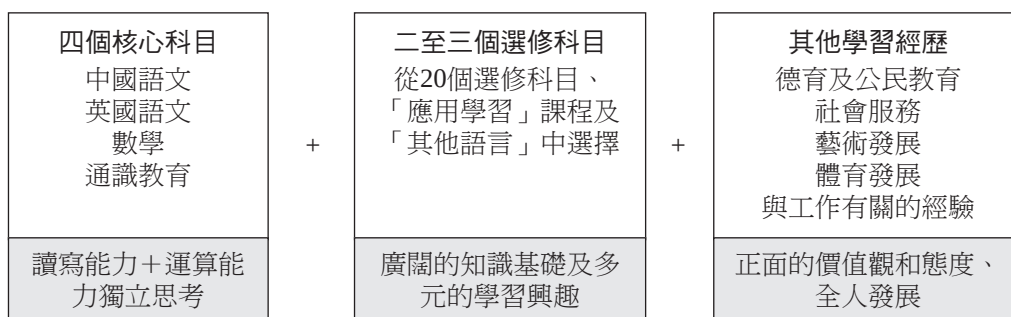


圖2 新高中課程的三個組成部分與學習宗旨。引自新學制檢討進展報告：新高中學習旅程—穩步邁進，課程發展議會、香港考試及評核局、教育局，2013，取自http://334.edb.hkedcity.net/doc/chi/ReviewProgress/Report_Extended_c.pdf

新高中課程改革意義重大。首先，加入通識教育科為核心必修科目，旨在提高學生對社會的認識，培養學生的分析思考能力。其次，核心科與選修科之安排，亦試圖打破一直以來高中的文、理、商之硬性分科原則；避免學生過早分科而導致知識面狹窄偏頗。再者，新課程著重學生獲得「其他學習經歷」。按教育局指引，「其他學習經歷」為課程的重要組成部分，與核心及選修科目（包括應用學習課程）互為補足。此外，新學制改革公開考試制度，以「香港中學文憑試」取代中五中學會考及中七高級程度會考；文憑試成為大學入學考試。最後，文憑考試也做出兩方面改變，一為引入校本評核，一為改「常模參照」（norm-reference）為「標準參照」（criterion-reference）。

新高中課程改革之實施僅歷數年，難以實徵研究展示成效。課程發展議會等（2013，頁41-42）強調香港的教育改革計劃在管理變革和改善學生學習兩方面，獲國際研究評選為最佳實踐模式。該報告引述教育策略專家M. Barber爵士及其團隊的意見，形容香港改革思路一貫、緩急先後發展有序，堪稱典範（Barber, Donnelly, & Rizvi, 2012）。再者，課程發展議會等（2013，頁3）於檢討改革時，亦重申新學制改革的宗旨乃幫助學生發展潛能，並以核心科目、選修科目和其他學習經歷達成學習宗旨。有關的新學制檢討進展報告更強調，學制改革帶來根本的改變，包括結構、課程、評核、政策目標、學習宗旨等方面的改變，評價十分正面（見表1）（課程發展議會等，2013，頁6）。

表1

新學制帶來之根本改變

舊制度	新制度
少部分學生能夠有效學習	所有學生都能學習，學有所成
有限的升學階梯	所有學生都能夠接受高中教育以釋放學生的潛能
專注學業／學科	關注全人發展、知識、共通能力、價值觀與態度、拓寬思考角度及全球視野
學術成就出眾者獲得最佳照顧	照顧學生多樣性、「應用學習」、「其他語言」、調適課程（智障學生）
直接傳授	融合直接傳授和探究式學習
過早分流	學習選擇多元化，課程寬廣而均衡
以學校為本的決策及學習時間安排	以學生為本的決策及學習時間安排
由學校自行決定學術以外的發展	為所有學生安排「其他學習經歷」
60%~70% 考生獲得升學途徑	讓百分百學生都有機會繼續學業
以考試區分及格與不及格，以名次決定學習的成敗	以公開評核全面肯定學習成就，讓學生盡展潛能
兩個考試：香港中學會考和香港高級程度會考	香港中學文憑：新的本地及全球升學通行證
只有外在評核	• 外在評核＋學生個人自述（「學生學習概覽」） • 多元化出路
主要是由上而下的領導	多分工、共同協力

註：引自新學制檢討進展報告：新高中學習旅程——穩步邁進（頁6），課程發展議會、香港考試及評核局、教育局，2013，取自http://334.edb.hkedcity.net/doc/chi/ReviewProgress/Report_Extended_c.pdf

整體而言，教育當局推行新高中學制之課程改革，還算順暢。其中，推行「334學制」、加入通識教育科為核心科目、協調選修科目、設立「其他學習經歷」等教育項目，都有序進行（課程發展議會等，2013，頁3）。在新學制下，適齡學生都可修讀高中課程，應考文憑試。就新學制之課程改革，政府亦獲得專上院校於取錄收生上的大力支持。一方面，大學修訂入學準則，以四個核心科目（其中包括通識教育科）之得分為錄取計算（見表2）；另一方面，大學亦推行四年學制，適當修訂大學本科課程，使之與新高中學制與課程銜接。此外，大學教育資助委員會（簡稱教資會）亦資助各大專院校，為副學位課程提供2,500個高年級學位及6,600個銜接學士學位。除政府資助的學位外，還有大量經本地評審的全日制自資副學位學額。而且，新高中畢業生更可修讀「基礎文憑」及「毅進文憑」²（課程發展議會等，2013，頁28）。

表2

各大專院校入學分數計算方法

計算入學分數的科目	院校
四個核心科目＋一個成績最佳的選修科目	香港城市大學、香港浸會大學、香港教育學院、嶺南大學、香港理工大學
四個核心科目＋兩個成績最佳的選修科目	香港大學、香港科技大學、香港城市大學
四個核心科目＋一個成績最佳的選修科目＋第六個和第七個獲得加分的科目（如有）	香港中文大學
任何五個成績最佳的科目	香港理工大學、香港大學
「中國語文」和「英國語文」＋任何三個科目	香港理工大學

註：資料截至2013年2月。引自新學制檢討進展報告：新高中學習旅程——穩步邁進（頁28），課程發展議會、香港考試及評核局、教育局，2013，取自http://334.edb.hkedcity.net/doc/chi/ReviewProgress/Report_Extended_c.pdf

² 然而，不少升學措施早於2000年起相繼設立，並非全部由新高中學制啟動（詳可參Wong, 2005）。

參、新高中課程改革實施之落差

誠然，研究者沒有研究新學制之成效，未敢輕言新學制效能之高低；但表1中提及之「所有學生都能學習，學有所成」、「所有學生都能夠接受高中教育以釋放學生的潛能」、「讓百分百學生都有機會繼續學業」、「以公開評核全面肯定學習成就，讓學生盡展潛能」等項目是否已成功達致？達致程度為何？研究者認為仍未有足夠證據下判斷。

事實上，教育當局檢視新高中學制實踐時，著重探討課程與評估兩個領域之實踐。歸納言之，教育局關注課程設計、教師工作量、照顧學生個別差異、校本評核等四方面所衍生之問題，並提出具體的支援措施（見表3）（課程發展議會等，2013，頁44）。新高中課程改革規模甚大，難免出現落差。研究者認為，政府提及之關注事項，全屬教師極為關注之問題。本研究將就這四方面分析新高中課程改革之落差。

表3

教育局回應學校關注事項及其支援措施

關注事項	課程	評估	支援措施及其他
釐清課程的廣度及深度	更新及優化課程內容	- 整合試卷 - 改良試卷設計	- 提供補充指引 - 提供專業發展課程
工作量	- 精簡工作量過重科目的課程內容 - 減少學生修讀選修單元的數目 - 具彈性的總課時——由 2,700 小時改為 2,400±200 小時 「其他學習經歷」占總課時的 10~15%，重質不重量	- 精簡試卷 - 精簡「校本評核」	提供專業發展課程
照顧學生的多樣性	- 提供更多選擇 - 檢討「應用學習」課程的施行，提供更多元化的選擇	試卷中提供更多選項	- 提供示例 - 提供專業發展課程 - 加強校本支援服務、聯繫網絡及分享 - 作為「優質教育基金」的優先主題

關注事項	課程	評估	支援措施及其他
「校本評核」		- 取消3科「校本評核」 - 延遲推行9科「校本評核」 - 精簡「通識教育」、「中國語文」、「英國語文」及選修科目的「校本評核」 - 以實習考試取代「體育」科的「校本評核」	- 提供示例 - 提供專業發展課程 - 加強校本支援服務、聯繫網絡及分享 - 以評估素養作為「優質教育基金」的優先主題

一、教師與學生需適應新課程

在新高中學制下，教師與學生需要適應既深且廣的課程。針對「五加二」中學學制的缺點，「三加三」學制原意為減低兩項高風險公開考試，讓學校靈活設計跨學科課程，使學生享有多元化和連貫的高中學習，發展不同能力（教育統籌委員會，2003），但新課程架構既深且廣，不僅要求學生獲取知識，亦要求掌握相關的共通能力。因此，文憑試考核內容不但要考核學生於初中時獲得的科目知識，也要評估學生於高中階段所掌握的學習能力；此等情況尤見於中文及英文科。

以中國語文科為例，2003年至2006年的中學會考已出現重要改變。2003年的會考課程，作文占35%、語文運用問題占15%、閱讀理解占15%、讀本問題（指定範文）占35%；至2007年，會考課程取消指定範文，閱讀理解只考課外篇章（劉潔玲，2011，頁63）占25%、寫作占25%、聆聽占12%、說話占18%、綜合能力占20%，並加入校本評核。此外，加入了全新的綜合卷（試卷五），以生活化的閱讀材料設題，同時考核學生的閱讀、聆聽和寫作能力，有別於傳統的語文學習模式。這種改變頗大，惟教師與學生均缺乏相關的能力（劉潔玲，2009，2011）。2009年的文憑試考卷基本上沿用2007年中學會考考卷形式，只在校本評核部分略作修訂，並無重大改變。然而，若對照2003年舊課程與新高中文憑試沿用之新課程，則無論

考卷數目、考卷內容、考卷模式等都極為不同（見表4）。雖然中國語文科課程改革並非源於新高中學制，但近年教改急速，加上適應新高中學制，中國語文科老師亦疲於應對。

此外，雖英文科未有增加考卷數目，但亦於2007年加入校本評核，且各卷考試時間亦有增加。舉其要者，寫作（writing）由70分鐘增至90分鐘，口語（speaking）由10分鐘增至120分鐘，聆聽及綜合能力（listening and integrated skills）由105分鐘增至120分鐘，並加上校本評核部分（見表5）。雖然兩科語文改革並非源於新高中學制，但是持續改革一直加重教師和學生之負擔，增加教師工作量。研究者認為，上述分析可歸納三方面說明：（一）各科課程都有改變，評核內容更多樣化；如中文科由「作文及語文運用」和「閱讀理解和讀本問題」轉為試卷五，再加校本評核；英文科雖然沒有改變考試範疇，但仍加入校本評核。（二）各科校本評核，使日常課業數量大增，考核時間亦由公開考試擴展至校內學習過程中。（三）除考試要求增加外，新高中學制之學生程度差異更大，學生面對之學習困難更多。

新課程既深且廣，導致課時嚴重不足，成為實施新高中學制之重大缺失。新學制以三年高中取代舊制中四至中七，合併舊有「中學會考」和「高級程度會考」為「文憑試」。設計原意是減少公開考試，以騰出更多學與教的時間和空間，提高學習成效。然而，學校實施時卻出現極大落差。新學制原定總課時不少於2,700小時，但香港教育專業人員協會（簡稱教協）所舉辦的新高中課程及評核檢討會議上，校長代表指出，若減去學校日常的考試和活動日，3年新高中課程實際只有1,900~2,100小時。因此，新高中課程推行以來，存在大量課後補課、假期補課、取消課外活動而補課等問題（香港教育專業人員協會，2013a）。

以中國語文科為例，新課程以必修和選修單元教學取代傳統範文篇章教學，要求教師從知識灌輸，轉變為能力提升（譚彩鳳，2008a，2008b；劉潔玲，2011，頁62）。就課時而言，必修部分有14個單元，每個單元占18小時。課程指引建議開設選修單元10個³，學校可選擇開設三至四個單元，其中一個單元更可由學校自擬，而每個單元約占28小時（譚彩鳳，2008a，頁159）。要在時限內教授多元而複雜之內容，更要使學生的能力有所提升，課程指引所建議的課時明顯不足。

³ 選修單元10個：「名著及改編影視作品」、「戲劇工作坊」、「小說與文化」、「文化專題探討」、「新聞與報導」、「多媒體與應用寫作」、「翻譯作品選讀」、「科普作品選讀」、「普通話傳意和應用」及「普通話與表演藝術」。

表4
中國語文科考卷改變

2003~2006年(中學會考)				2007~2011年(中學會考)				2012~2014年(中學文憑試)			
試卷	範疇	時間	比重	試卷	範疇	時間	比重	試卷	範疇	時間	比重
公開試部分 (100%)				公開試部分 (85%)				公開試部分 (85%)			
試卷一	作文及語文 運用問題	120分 鐘	50%	試卷一	閱讀能力	75 分鐘	25%	試卷一	閱讀能力	75 分鐘	20%
試卷二	閱讀理解及 讀本問題	120分 鐘	50%	試卷二	寫作能力	90 分鐘	25%	試卷二	寫作能力	90 分鐘	20%
				試卷三	聆聽能力	45 分鐘	12%	試卷三	聆聽能力	45 分鐘	10%
				試卷四 ^a	說話能力	40 分鐘	18%	試卷四	說話能力	32 分鐘	14%
				試卷五	綜合能力考 核：聆聽／ 閱讀／寫作	75 分鐘	20%	試卷五	綜合能力考 核：聆聽／ 閱讀／寫作	75 分鐘	16%
				校本評核部 • 閱讀 分： ^b (1/3) • 日常課業 及其他語 文活動 (2/3)				校本評核部 • 閱讀 分： (1/3) • 日常課業 及其他語 文活動 (2/3)			
					(15%)				(15%)		

^a 試卷四的考試時間約35~40分鐘。^b 學校於2007年可選擇模式：(1)呈交校本評核分數及獲取回饋，把分數計算入全科總成績；(2)呈交校本評核分數及獲取回饋，但分數不計算入全科總成績；(3)不呈交校本評核分數。若學校選擇第二或三模式，公開考試將由占全科85%調整為占全科總分100%。學校於2008年可選擇模式：(1)呈交校本評核分數及獲取回饋，把分數計算入全科總成績；(2)呈交校本評核分數及獲取回饋，但分數不計算入全科總成績。若學校選擇第二種模式，公開考試將由占全科85%調整為占全科總分100%。2011年主要提供予重讀生應考，不設校本評核。

表5

英國語文科考卷改變^a

中學會考 (HKCEE)					中學會考 (HKCEE)					2012~2013年 (HKDSE)				
2005~2006 (Syllabus B)					2007~2010 (Only One Syllabus)									
試卷	範疇	時間	比重	試卷	範疇	時間	比重	試卷	範疇	時間	比重	試卷	範疇	時間
Paper 1	Writing	70 mins	26%	Paper 1A	Reading	60 mins	20%	Paper 1	Reading: ^b Part A Part B / Part C	90 mins	20%	Paper 1	Reading: ^b Part A Part B / Part C	90 mins
Paper 2	Reading Comprehension and Usage	90 mins	24%	Paper 1B	Writing	90 mins	20%	Paper 2	Writing Part A (10%) Part B (15%)	120 mins	25%	Paper 2	Writing Part A (10%) Part B (15%)	120 mins
Paper 3	Integrated Listening, Reading and Writing	105 mins	32%	Paper 2	Listening & Integrated Skills	120 mins	30%	Paper 3	Listening & Integrated Skills	102 mins	30%	Paper 3	Listening & Integrated Skills	102 mins
Paper 4	Oral	10 mins	18%	Paper 3	Speaking	12 mins	15%	Paper 4	Speaking	20 mins	10%	Paper 4	Speaking	20 mins
					School-Based Assessment					School-Based Assessment				
					15%					Part A (10%) ; Part B (5%)				

^a 2011年沒有舉行中學文憑試，只舉行中學會考給予重考學生應試。該年考卷與2007~2010年相若，只是分額不同（試卷1A占23%、試卷1B占23%、試卷2占36%、試卷3占18%），並且不設SBA，因重考學生沒有校本評核分數。^b 試卷一閱讀能力（每部分10%）及試卷三聆聽及綜合能力（每部分15%）：除必答（Part A）部分外，另設有較淺（Part B1）及較深（Part B2）兩部分；考生按個人能力選其一。選答B1較淺部分的考生，在該份試卷最高成績只會取得第4級；選答較深B2部分，最高可獲5**級。HKDSE科目計分方法為：1級=1分、2級=2分、……5級=5分、5級=6分、5級=7分。

教時不足，影響教師教學和學生學習。雖然教育當局深知問題嚴重，在新學制中期檢討報告（課程發展議會等，2013）中亦決定下調總課時至2,400小時（上下差異可達200小時），⁸但仍與學校的實際情況差距甚遠。當局檢討新課程的深度和廣度、精簡課程架構、刪減課程內容等方面的進度緩慢，未能解決整個課程的結構性問題（香港教育專業人員協會，2013a）。

二、改革增加教師工作量

課程與考評模式同時改變，教師工作量大增。新課程既廣且深，教師需要掌握課程的廣度和深度，在有限的時間內完成教學，殊不容易（課程發展議會、香港考試及評核局、教育局，2012；課程發展議會等，2013）。以中國語文科課程與考試改革為例，香港考試及評核局於2005年宣布自2007年開始，會考中國語文科將取消範文考核，並以標準參照替代一直沿用的常模參照評核模式。2009年，香港考試及評核局根據香港課程發展議會2001年編訂的《中國語文課程指引（初中及高中）》編定了各份考卷（見表4），而改革後的考卷形式於新高中文憑試繼續使用。其原意給予學校教師更大的空間，按學生程度而靈活設計課程。

惟中國語文科建議單元教學，結合聽說讀寫，取消考核指定篇章，以語文能力和文化認識為前提，明顯於考核學生上提出了更高層次的要求（姚素珍，2012；課程發展議會、香港考試及評核局，2004，2007）。教師的工作亦由課堂教學到課程設計、教材組織，以至「考評備課一手包辦」（馬顯慈，2007）。此舉直接加重了教師於設計教學內容、製作教材上的壓力。然而，前線教師一般缺乏課程設計與組織的知識和能力（林智中，2008；劉潔玲，2007；譚彩鳳，2008a），加上香港教師的授課節多，行政工作繁重，故實難以耗費時間設計課程、自編教材、組織課程（林智中，2008；香港教育專業人員協會，2013b；教師工作委員會，2006）。再者，選修單元的原意雖能增加教學的靈活性及切合學生的學習需要，但其隨意性及廣闊範圍，反成為教師教學與學生學習的沉重壓力（譚彩鳳，2008a，頁163）。

課程發展議會等（2013）發表的《新學制檢討進展報告：新高中學習旅程——穩步邁進》，當局把中學語文科的選修單元由三至四個改為二至四個（2014年實施）；說話考卷取消朗讀（2014年實施）；合併考卷三和考卷五為一卷（2016年實施）；精簡校本評核，取消必修部分的「日常課業及其他語文活動」的校本評核

⁸ 若以每天上課5小時算，200小時為40上課日。換言之，教育局倡議改善後，仍需補課40天或以上，教師及學生不勝負荷。

（2014年實施）。從這些額外支援及修訂上，不難發現當局在政策層面設計初期，確實未能從學校教師實施的角度出發，及早掌握改革落實可能面對的問題。

三、普及教育下之學習差異

課程發展議會等（2013，頁2）檢視改革時，提及舊學制帶有高度篩選性質，過早將學生分流到學術領域或職業範疇的出路；再者，於舊學制下，只有三分一學生能夠升讀中六及中七，其他則被摒於大學門檻之外。因此，新學制的特點是普及高中教育。這轉變出現兩方面重要的影響：一是所有同學都有升讀高中之機會；二是普及高中引致學習差異之問題。

新學制政策目標的首項指標：高中教育延伸至所有學生，適齡學生能完成中六（見表6）。王啟思（2004）（時任教育統籌局副秘書長Wardlaw）撰文申述教育政策，刻畫學制改革要點及重要性：

現時的中七年級將不再屬於中學教育，而會歸入大專教育；學士學位課程的一般修讀年期將從三年延長至四年。……這是香港自1978年推行九年基礎教育以來，最重大的教育新措施。

1978年改革屬普及基礎教育，2005年改革則為普及高中教育。兩次改革年代相距甚遠、改革背景脈絡不同、改革教育層次相異、改革焦點分殊，但同樣帶來個別差異的問題。

事實上，1978年普及基礎教育引起課程設計及個別差異的問題，備受關注。黃顯華（2008）從課程要素、課程目的、組織原則、學習內容、學習進度、學習手段、學習過程和學習評估等八個維度分析篩選課程與普及課程的分別（見表7）。在課程設計方面，香港中文大學教育學院（1996）認為需要關注三方面：（一）文件課程大多屬「篩選」性質；（二）學校課室內的教學設計和教學過程等課程要素，沒有一項被視為屬於「普及」性質的，卻有九項被視為屬於「篩選」性質的。（三）對文件課程的性質是屬於「篩選」或「普及」的判斷，課程設計者及使用者有顯著差異，但他們一致認為教學課程屬於「篩選」性質。課程設計的問題，當局似乎未能提出具體解決方法（教育委員會學校教育檢討小組，1997；黃顯華，1997）。

表6

香港歷年公開試報考人數

年份	報考人數		
	中學會考 (HKCEE)	高級程度會考 (HKALE)	文憑試 (HKDSE)
2006	122,078	34,977	/
2007	105,266	36,608	/
2008	109,574	38,263	/
2009	119,007	38,647	/
2010	127,162	39,774	/
2011	/	42,069	/
2012	/	41,572	72,876 ^a
2013	/	/	82,350

^a 2012年文憑試人數少於2010年中學會考，非因考試篩選，乃因學生人數減少；文憑試人數多於高級程度會考，因中學會考具篩選性質，逾半學生未能參與高級程度會考。

註：1978～2011香港中學會考歷年報考情況及成績統計，香港考試及評核局，2013a，取自http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKCEE/Release_of_Results/Exam_Report/Examination_Statistics/ceexamstat11_7.pdf；1980～2013香港高級程度會考歷年報考情況及成績統計，香港考試及評核局，2013b，取自http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKALE/Release_of_Results/Exam_Report/Examination_Statistics/alexamstat13_6.pdf；2013年香港中學文憑考試報考統計，香港考試及評核局，2013c，取自http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKDSE/Exam_Report/Examination_Statistics/dseexamstat13_2.pdf

表7

篩選教育和普及義務教育課程的比較

	篩選課程	普及課程
課程要素	著重內容	包括各個課程要素
課程目的	著重知識的吸收	多元化的目的
組織原則	以學科的結構為課程組織的原則	以學習者特性、社會變化和需要及學科內容為設計基礎，課程組織以綜合為原則
	分科設計	整體設計、分科設計和結合課程相配合
學習內容	不能照顧學習者個別性向的差異	嘗試照顧學習者學習性向的差異
學習進度	不能照顧學習者個別速度的差異	嘗試照顧學習者學習速度的差異
學習手段	較少運用現代科技和社會資源	嘗試運用現代科技和社會資源
學習過程		
• 師生關係	不重視學生學習的主動性	重視學生學習的主動性
• 同學關係	較重視競爭性	合作性和競爭性結合

	篩選課程	普及課程
學習評估	採用常模參照測試和總結性測試	採用標準參照測試 形成性測試和總結性測試並用

註：引自「篩選教育與普及教育的課程設計：適切性和有效程度」（頁46），黃顯華，2008，載於霍秉坤、于澤元、徐慧璇、朱嘉穎、許家齡、蔣鳳…林一鋼（編），課程與教學：研究與實踐的旅程。重慶市：重慶大學出版社。

2005年，教育局提出新高中學制，所有學生均享有6年中學教育機會，有別於舊學制中五學生必須經歷會考才能進入預科課程。換言之，學生無須經過任何公開考試及篩選，便可參與大學入學考試（「中學文憑試」）。普及高中教育，從教育理念而言並無問題；然而，其課程設計能否切合所有學生的程度及需要，則備受質疑。明顯地，要設計普及而切合個別差異的課程，似乎存在理念上的矛盾，甚至不可能。探討新學制改革初期，兩段看似矛盾但具啟發性的評論，值得引述。首先，林智中（2004）檢視課程時，擔心課程未能維持高水平：

從過往的「業績」來看，香港確實培養了不少優秀人才。據多項國際研究（如PISA）顯示，香港學生數理科的優勢，更是明顯。……

筆者看了諮詢文件裏的課程綱要後，感到擔憂。例如，地理科將採用議題為本形式來組織課程。這種形式以學術水平來換取相對較高的「趣味性」。按現時的課程建議來看，一位中學生念完六年地理科，很可能會不了解地球氣候中的風系統，不知道為什麼新疆這麼乾燥，也不認識香港常見的岩石，甚至連世界最高山峯的形成也不大了解。如果我們覺得這個水平是可以接受的話，我們怎樣可以培養出尖子呢？我們將來怎樣可以和上海、北京、新加坡等地方競爭呢？北大和清華還會免試收取我們的「尖子」嗎？

然而，黃毅英（2004）則從部分出現學習問題之學生的角度發聲：

最近與一些老師傾談，他們接觸了不少學習上有問題的學生。……例如一位學生在收回得到零分的測驗簿時，當著老師面撕掉，扔入垃圾桶。另一位較「親和」的學生，當老師勸他努力點，起碼嘗試取得10分時，他直言：「我拿10分來幹嘛？」真的，10分與零分對他有何分別？「前途」，對於他是不屬於他的世界的名詞。他們背後顯然都有一段又一段可悲的歷史。……而無論大家如何的唱高

調，多讀一年（由中學五年延至六年）對於一些家長、學校，以至於學生本身皆是痛苦的事。

以上兩段評論，均凸顯新高中學制引來學生差異的議題。在普及九年基礎教育時，香港中文大學教育學院（1996，頁iv）發現學習差異早於小學中期出現：（一）學生從小學二、三年級在數學、中文和英文的開始出現學習困難問題，英文科和數學科尤為明顯；（二）學生對學習環境和學習生活愈來愈感到不好受；（三）學生認為學習出現困難，除本身問題外，主要與課堂學習過程和形式及測驗考試要求有關。研究者認為，要提供一種切合所有學生的課程，極為困難；再者，在新高中學制下，學生個別差異擴闊，教育當局設計適切的普及高中課程更形困難。

四、校本評核之困惑

校本評核非新鮮事物，也非源於新高中學制。早於1998年，香港考試及評核局委託顧問檢討香港教師評核計畫（即校本評核）的運用。檢討結果認為評核不應僅反映成績，亦有助後一階段之學習，故建議把教師評核計劃延伸至香港中學會考，在中學會考內加入校本評估（Fung, Broadfoot, & Cheung, 1998）。中學會考實行校本評估初期，引起不少爭議。整體來說，校本評估對學習動機較強的學生頗有益處，除了改變他們的學習態度外，也使他們重視日常課業（譚彩鳳，2009）。然而部分教師認為，校本評核對學生學習的助益不大，反倒增加學生的考試壓力。按譚彩鳳（2009，頁200）的分析：

從教師的觀察所見，校本評核得益的學生都是緊張自己成績、學習積極用功的學生。然而這些負責任且勤力的學生由於太著重校本評核，令他們產生更多焦慮與不安，這正與校本評核的要旨相違背。對於一些學習動機低的學生來說，他們對語文活動及課外閱讀毫不感興趣，但教師卻要催逼他們交作業或出席語文活動，最終衍生不少紀律問題。這類學生力有不逮，面對繁複的評核課業甚至可能會對學習失去興趣。

這些情況於新高中學制實行前已出現，新中高推行後情況更為嚴重。校本評估推行的原意是改變「一試定生死」，以持續評估協助學生於過程中學習，同時減少

公開考試的壓力。然而，在實踐中卻適得其反（〈校本評核需改善〉，2013）：

但校本評核一到實際，考試壓力全面鋪開，侵蝕學生的日常學習生活，離校本評核的目標愈來愈遠。實踐證明，教師壓力大增，學生壓力同樣有增無減。本來欲化解「一試定生死」的壓力，現在試前壓力不減，還把壓力擴散到整個高中階段。

在高中新學制推行後，文憑試學生需提交中文、英文及通識教育科三個核心科目的校本評估報告，加上一至三個選修科目的校本評估報告，學生需要應付四至六個校本評估的課業，壓力異常沉重。以通識教育科為例，其校本評估（獨立專題探究）的目的是提供一個學習平臺，讓學生透過探究社會議題，發展高階思考和溝通能力（課程發展議會、考試及評核局，2007，頁43-48）。然而，教師認為獨立專題探究的評核要求並不合理，「付出」（特別是時間和精神）與「收穫」不成比例，成績未能反映出學生的學習經歷和成果（鄭偉基，2012）。從以上分析可見，雖然校本評估的本意在促進學生學習，但結果卻讓學生更感受到考試的壓力。面對此等現況，政策制定者應多加注意。

五、小結

事實上，教育當局也理解教師及學校之部分困難，提出多方面的改善措施。首先，優化及更新新高中課程包括精簡部分科目（如「企業、會計與財務概論」）之課程內容。其次，優化評估，包括處理「校本評核」為教師和學生帶來工作量的問題，如推出適度的精簡「校本評核」方案，延期推行「中國文學」、「英語文學」、「經濟」、「倫理與宗教」、「地理」、「健康管理與社會關懷」、「科技與生活」、「旅遊與款待」及「音樂」等科之「校本評核」，不推行「數學」、「企業、會計與財務概論」之「校本評核」等。第三，增加課程及課時的彈性。容許學校實施課程時，彈性規劃整體課程及個別科目的課時。至於「其他學習經歷」及「學生學習概覽」，也將配合本地院校的入學要求，推出進一步的精簡措施（課程發展議會等，2013，頁41-42）。⁹

⁹ 以上所述，僅為短期措施；中期及長期建議，可參閱檢討進展報告（課程發展議會等，2013，頁41-42）。

肆、新高中課程改革未變之元素

上節提及，教育當局檢視新高中學制實踐時，發現課程設計、教師工作量、照顧學生個別差異及校本評核等四方面所衍生之問題（課程發展議會等，2013，頁44）。在這四項問題中，教師工作繁重的問題必須以行政方式處理，但依研究者檢視之文獻（林智中，2007；陳健生、甘國臻、霍秉坤，2010；譚彩鳳，2008a），此問題極難解決。扼要言之，新高中學制改革仍未能解決兩個根本問題，一為學生過分重視考試的文化，一為課程設計未能照顧學習差異。這兩個根本問題，亦對應課程發展議會等（2013，頁2）突顯新高中學制改革的兩個重要元素：

首先，舊學制帶有高度篩選性質，……。其次，考試及評估的結構令教學聚焦於應試操練，而不是培養學生的全人發展及教導學生學習技巧。

換言之，新高中課程改革銳意處理個別差異和改變聚焦於應試操練兩方面的問題。然而研究者認為，從實際情況而言，高中學制改革不單未能處理這兩個元素，反而強化考試的重要性且更凸顯學生學習個別差異的嚴重性。¹⁰

一、聚焦考試評核之文化

香港課程改革的理念與香港重視考試的實況，相去甚遠。香港是一個「學歷社會」，以考試成績決定升學和就業的機會（楊奇，1993）；香港的課程、學習和評估都傾向傳統的取向，尤偏重於總結性考試。考試的「倒流效應」（washback effect）影響課程內容、教學方法和學生學習取向（Biggs, 1998; Cheng, 1998）。教育當局也期望改變這種現象，然未見成效：

早在十多年前，香港課程就有不少的改革，其改革方向是讓傳統的學術性取向和

¹⁰ 針對這兩方面結果，研究者訪問10位香港教育學院學生。學生全部都參與新高中學制後文憑試（2012年或2013年），訪問問題圍繞兩方面：對中學文憑試的觀感和對同學間出現學習差異的觀感。訪問以個別訪談形式進行，每人約30分鐘；訪問稿逐字寫出，並加以分析。本研究僅列出其中部分訪問內容。

考試文化有所改變，例如由中央實施的「目標為本課程」、「教師評核計畫」、「中六課程改革」等，都和評估的改革有關，以期擴闊學校、教師、學生以公開考試為唯一標準及出路的視野和作法，可惜，有關的改革未竟全功。（陳健生等，2010，頁74）

誠如林智中（2007，頁6）所言，香港與其他儒家圈文化地區一樣，教育一直受考試文化制約。雖然教育改革打著培養學生全人發展、降低考試壓力的旗號，但考試地位卻從未下滑過（黃毅英，2008）。新高中學制不僅改變課程架構，也合併中五中學會考及中七高級程度會考為單一的中六文憑試，希望能增加教學和學習的空間。然而，研究者認為，在新學制下，高中文憑試成為「單一證書」，應試文化更趨激烈（教育統籌局，2005，頁72）。學生輔導服務機構學友社（簡稱學友社）於2013年以問卷形式訪問了逾6,000名應屆文憑試考生，當中以「擔心時間不足」（65.8%）和「擔心往後的出路」（56.3%）為學生面對文憑試的主要壓力來源（學友社，2013；〈七成半考生視文憑試洪水猛獸〉，2013；〈逾三成初中生抑鬱焦慮〉，2013）。研究者訪問的同學中，全部都強調文憑試的壓力極大，甚至認為文憑試更接近「一試定生死」。一位受訪同學分享感受：

就我個人經驗，一次考試的壓力並不比兩次少。因為這是入大學最重要的考試。
（受訪者三）

另一位同學也有相同的看法：

我認為考試壓力沒有減少！在那三年間，我一直很用功讀書，目標就是為考取大學學位。（受訪者五）

還有一位同學的感受更強烈，她強調壓力比兩次公開考試更大：

我認為考試壓力更大！一次考試使我壓力更大，因為我沒有經驗，第一次考公開試就決定一生的前途。而且，我認為校本評核很麻煩，持續的壓力很大。我的老師不斷要求，不斷強調校本評核的分數算在公開考試的分數內。全班同學都很認真面對，我唯有悉力以赴。（受訪者八）

此外，文憑試採用標準參照匯報成績，根據一套預設水平標準來匯報考生的表現，原意為確認學生可掌握的技能 and 知識，降低從常模參照模式所引申的競逐排名。但只要考試仍具證明、選拔功能，大專院校的學額不足以完全滿足所有需求，則考試將仍主導學校教學及影響課程改革。

現實上，教育局在課程及評核設計上，減少考試次數及加入校本評核，希望能理順學制及全面評估，無可厚非；然而，社會文化及價值觀未有因此而改變，仍重視考試成績，使教師及學生仍重視考試，導致「考試準備概念」（examination preparation conception）（Gao & Watkins, 2001）。換言之，教育局為協助學生學習的設計，反成學生學習壓力的來源。

二、照顧學生差異

其次，劃一程度的新課程更明顯特顯學生的學習差異。雖然舊有的預科課程內容艱深而專門，一直為人所詬病；惟新高中學制及文憑試的內容程度，定位於中五會考及中七高級程度會考之間，此舉仍不足以解決部分未能應付高中課程的學生問題。「三加三」新高中學制屬普及教育學制，若有關課程在設計上較過往的中學會考更深更廣，則當中有約半數的學生能力實未足以應付新學制的中六程度課程。這種以劃一程度的課程套用於所有高中學生，在實施時更特顯了學業成績稍遜學生的能力差異。再者，課程設計者在規劃層面上，未有詳細考慮應如何處理這些學習差異，只把問題留在學校層面；希望學校能運用靈活的學與教策略、提供多元化的其他學習經歷及評估設計來解決問題（教育統籌局，2005）。因此，新學制下個別差異問題更見明顯。

就新高中課程處理學生個別差異的問題，林智中與陳健生（2011，頁207）向學校行政人員提問：「教師能處理新高中課程會出現的學生個別差異嗎？」學校行政人員對此問題的回答並不樂觀，具信心的僅占17%、未具信心的占約40%、非常有信心的則為0%。此外，研究問及地理科及中國語文科教師：「你打算如何處理新高中的學習差異？（可複選）」，教師較多採用「根據學生能力剪裁課程內容」、「於課後增加課時」、「增加課題操練的課時」、「補底補課」等回答（見表8）。林智中與陳健生認為這與官方提議「學校可採用不同的策略，讓能力較高的學生獲得最大發展，同時協助能力稍遜的學生更有效地學習」（課程發展議會，2009）相去甚遠。

對於學習差異，研究者訪問的同學也有一番見解，認為新高中學制製造更大的

表8

學校處理學習差異的策略

你打算如何處理新高中地理科的學習差異？（可複選）	地理科	中文科
1.於課後增加課時	82%	54%
2.補底補課	74%	78%
3.分組：相同能力學生同組	25%	33%
4.分組：混合能力學生同組	31%	35%
5.根據學生能力設定評估方式與程度	45%	57%
6.根據學生能力選擇不同程度的教科書	18%	18%
7.增加課題操練的課時	81%	—
8.提供母語／英語學習予學生選擇	23%	—
9.根據學生能力編選教學材料	61%	54%
10.根據學生能力剪裁課程內容	82%	81%
11.容許學生改選或調班／更改選修單元	17%	5%
12.在暑假開設暑期班	—	34%

註：引自「香港新高中課程處理學習差異的策略及實施」，林智中、陳健生，2011，教育研究與發展期刊，7（2），頁206。

差異，然而學校對學習稍遜同學的幫助不大。一位受訪同學表示：

我學校成績很好，但是老師教書速度很快；我跟不上數學，不知如何應付！我嘗試下課找老師問，但仍未能解決問題。最後，我去了補習社。（受訪者五）

另一位同學的看法相去不遠：

我跟不上英文科，但不想上課發問，因為怕影響老師講課。所以，我去了補習社。（受訪者六）

另一位同學沒有那麼幸運，他家境欠佳：

我英文科成績不佳，跟不上。我當時是剛到香港三年的新移民，已經很用功溫習，但仍未能跟上。我想補習，但母親工作收入很少，我不想她擔心，所以沒有提出。我其他科成績很好，只是因為英文僅得第3級，所以未能入更佳的大學。（受訪者七）

誠然，要處理個別差異問題，絕不容易。當然，要進一步在「學習差異」（learning difference and diversity）的理念上移風易俗，甚至接納及至擁抱「差異」，仍有待社會和教育當局的努力。¹¹

伍、建議及總結

一、處理重視考試的文化

新高中課程改革本欲透過「單一文憑試」、標準參照考試模式、校本評核彌補公開筆試不足等措施，來降低公開試的壓力；但形式上的改變，並未讓校內考核與公開考試從偏重總結性評核與篩選的文化中逆轉過來（胡少偉，2008；Brown, Kennedy, Fok, Chan, & Yu, 2009）。

擴展高等教育以減低考試的篩選功能，可能是改變重視考試文化的出路。不管學制及課程如何改革，若普及中學教育後未能適當的調節高等教育的進一步擴展，學額不足的後果仍是對考試成績極為重視。從2012～2013年香港高等教育入學率來看，入學率約為兩成（見表9）（大學聯合招生處，2014），遠低於亞洲臺灣、韓國、日本、新加坡等地方（程介明，2008）。

表9

2012～2013年香港高等教育入學率

	2012	2013
報考文憑試人數	73,000	82,283
大學聯招申請人數	64,442	69,397
學士學位課程	14,848 (89.34%)	14,746 (80.85%)
副學位課程	1,771 (10.66%)	3,493 (19.15%)
總數	16,619 (100%)	18,239 (100%)

註：引自2012～2013年香港高等教育入學率，大學聯合招生處，2014，取自<http://www.jupas.edu.hk/tc/j4/fact-figures/offer-statistics/statistics-on-main-round-offer-results>

¹¹ 對於學習差異的概念，可參韓孝述、李文浩與黃顯華（2011）。簡言之，過去學習差異被視為標準以外的「偏差」（difference），並通過特定機制來記錄學習者的差異（如智商測試、標準化測試等），有意無意間為學校這臺「篩選機器」加油。至進步主義後，教育工作者把學習回歸到學習者所在的位置，強調學生按照自己的速度、運用自己的方式，通過學習來探索。這種「學習差異」觀念的改變，關注的不再是學生表現能否達標，而是學習過程中所展現的「多樣性」（diversity）（韓孝述等，2011，頁68）。

其次，只有釐清評核目的，才能讓不同形式的評核發揮真正作用，降低人們對考試的膜拜。要讓評估概念起根本變化，必須改變香港教師、學生和家長對的評核既有看法（胡少偉，2008；Brown et al., 2009），讓評估發揮其適當功用。黃毅英（2001，頁9）認為可從評核的目的來釐清：

某階段中所有課程目標的學習檔案（所謂「達成」目的（attainment target））、還是對於學生未來學習能力（所謂「學能」（aptitude）），還是學習表現的預測（prediction of performance）。

早於千禧教改初期，教育局已提出新課程改革要以「促進學習的評估」（assessment for learning）為目標，並在小三、小六和中三級別設定主要科目（中、英、數）的基本能力評估（Basic Competency Assessment），目的是讓評估能回饋學與教。惟基於種種原因，有關的評核理想仍有待落實（胡少偉，2008；陳健生等，2010；黃毅英、林智中、陳美恩，2009）。誠然，任何課改都逃不開實施的問題。擴展高等教育學額，隨之而來的必然是維持和提升教學質素的問題，要從根本改變人們對評估的固有概念，從「對學習的評估」（assessment of learning）邁向「促進學習的評估」（assessment for learning），仍有待進一步探討。

二、處理學生個別差異

人非工廠製品，本來就是獨一無二；加上普及教育，學生數目大增，學校內、課堂中所面對的學習差異，更無可避免。若社會仍以單一的評核標準或工具來評定學生的學業成績和能力表現，差異將愈見明顯。要處理學生的個別學習差異，我們必須逐層剖析，才能接納以至照顧差異。以下將從學什麼、如何學及如何評為切入，反思新高中課程處理個別差異的可能性。

綜合學者論述，學生於智能、認知策略、學習風格與學習動機的差異，能導致不同程度的學習差異（趙志成、何碧愉，2009；韓孝述等，2011；羅耀珍，2004）。新高中課程設置已透過選修科目及組合、引進應用學習及於科目內設置選修單元等方法，來配合學生的興趣與能力，期望能切合學生的不同需要。惟在學校實施層面，尚有不少行政問題如班級人數、教師人手編排、時間表編訂等，有待解決（林智中、陳健生，2011）。

其次，現有的高中課程內容仍以科目知識與能力掌握為主，但誠如Gardner（1983）所提出的多元智能論（multiple intelligence theory），學生可發展並需發展的能力極為多元。雖新高中課程亦涵蓋「其他學習經歷」占總課時15%~35%，但其成績表現不在公開試中反映，故學業之外的能力仍未受重視（趙志成、何碧愉，2009）。逆轉課程設置對「多元」與「差異」的看法，著眼發展學生的多元智能，而非在劃一水平下處理差異，乃處理學習差異的不二法門。

除課程設置外，也有不少學者提議在教學層面運用合適的策略來處理個別差異，在此不再贅說（趙志成、何碧愉，2009；羅耀珍，2004）。惟值得一提的是，不少實證研究顯示，教師對「學習」和「個別差異」的定義和信念，乃策略能否成功的關鍵（林智中、陳健生，2011；趙志成、何碧愉，2009；韓孝述等，2011；羅耀珍，2004）。

此外，雖然《學會學習：課程發展路向》文件鼓勵學校按學生需要調適中央課程，但「同一課程架構」下的「單一文憑試」仍會導引學生與學校聚焦於考試成績之上。因此，不管是常模參照（norm-referencing）還是標準參照（criterion-referencing），考核的結果還是會按分數或等級給學生分名次、定高低（趙志成、何碧愉，2009），無法處理差異的同時也帶來考試倒流效應。故此，只有多元化的評核才能解除考試的「緊箍咒」。

然而，要從根本地改變香港的教育理念與發展方向不能一蹴而就，實有賴各方面的資源配合和信念轉移。

三、結語

整體而言，筆者發現課程改革出現一些重要改變，如教育制度、科目結構、教學資源、課程選擇等，但未能改變一些根深蒂固的問題，如考試主導的文化、未能照顧學生個別差異等。誠如課程發展議會等（2013）引述Fullan（1999）：「改變是一個旅程，而非一紙藍圖」（change is a journey, not a blueprint）所言，香港的課程改革仍在發展，仍需不斷檢討、不斷完善。

參考文獻

- 七成半考生視文憑試洪水猛獸（2013，7月14日）。明報，A11版。
- 大學聯合招生處（2014）。**2012～2013香港高等教育入學率**。取自<http://www.jupas.edu.hk/tc/j4/fact-figures/offer-statistics/statistics-on-main-round-offer-results>
- 王啟思（2004）。精益求精，濟時所需——中學至大學「3+3+4」學制。取自<http://www.twghscgms.edu.hk/334/NSS%20Info%20Centre/spare/31.htm>
- 甘國臻（2011）。有關課程改革蛻變的問題：從香港的角度出發。*教科書研究*，4（1），87-113。
- 李子建（2002）。香港課程變革與實施：回顧及前瞻。載於李子建（編），*課程、教學與學校改革：新世紀的教育發展*（頁27-41）。香港：香港中文大學。
- 林智中（2004，11月13日）。別迷信把所有課程生活化。明報。取自http://ymgd.blogspot.tw/2004/11/blog-post_13.html
- 林智中（2007）。香港課程改革：從採納到反彈。*網絡科技時代*，15，6-9。
- 林智中（2008）。香港教科書政策的理念和實踐。*教科書研究*，2，29-44。
- 林智中、陳健生（2011）。香港新高中課程處理學習差異的策略及實施。*教育研究與發展期刊*，7（2），189-212。
- 姚素珍（2012）。香港中國語文教育的發展。取自<http://www.nknu.edu.tw/~jingxue/download/international2/21.pdf>
- 胡少偉（2008）。香港考試制度的變革。*優質學校教育學報*，5，57-64。
- 香港中文大學教育學院（1996）。*九年免費強迫教育研究報告書（第一卷）：目標和實施*。香港：香港中文大學教育學院。
- 香港考試及評核局（2013a）。**1978～2011香港中學會考歷年報考情況及成績統計**。取自http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKCEE/Release_of_Results/Exam_Report/Examination_Statistics/ceexamstat11_7.pdf
- 香港考試及評核局（2013b）。**1980～2013香港高級程度會考歷年報考情況及成績統計**。取自http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKALE/Release_of_Results/Exam_Report/Examination_Statistics/alexamstat13_6.pdf
- 香港考試及評核局（2013c）。**2013年香港中學文憑考試報考統計**。取自http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKDSE/Exam_Report/Examination_Statistics/dseexamstat13_2.pdf

香港教育專業人員協會（2013a）。新高中課程及評核檢討教師大會文集。取自<http://www.hkptu.org/9533>

香港教育專業人員協會（2013b，5月29日）。從速制定合理教節，改善學校教師編制（新聞稿）。取自<http://www.hkptu.org/10341>

校本評核需改善（2013，7月15日）。文匯報，A5版。

馬顯慈（2007，10月9日）。語文教師的專業範疇。星島日報，F02版。

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：作者。

教育統籌局（2005）。高中及高等教育新學制——投資香港未來的行動方案。香港：作者。

教育統籌局（2006）。新高中課程及評估指引（課程部分暫定稿）。香港：作者。

教育統籌局（2007）。非牟利幼稚園「學前教育學券計劃」。香港：作者。

教育統籌委員會（1999）。廿一世紀教育藍圖——制度檢討：教育目標（諮詢文件）。香港：作者。

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：作者。

教育統籌委員會（2003）。高中學制檢討報告。香港：作者。

教育統籌委員會（2004）。改革高中及高等教育學制——對未來的投資。香港：作者。

教師工作委員會（2006）。「教師工作」委員會總結報告。取自<http://www.legco.gov.hk/yr06-07/chinese/panels/ed/papers/ed0212cb2-1041-6-c.pdf>

陳健生、甘國臻、霍秉坤（2010）。「促進學習的評估」改革：學校實施與挑戰。課程研究，4（3），71-89。

程介明（2008，9月12日）。香港的高等教育。信報，P14版。

黃毅英（2001）。在質素保證與產出為本課程間尋找出路。載於梁淑坤（編），評核與數學教育——「數學課程全面檢討：之後又如何？」研討會跟進論文集（頁1-14）。香港：香港中文大學課程與教學學系及香港數學教育學會。

黃毅英（2004，11月17日）。課程改革 邁向均貧教育？明報。取自http://ymgd.blogspot.tw/2004/11/blog-post_17.html

黃毅英（2008）。從「華人學習者現象」到「香港學習者現象」。教育研究與發展，4（2），49-62。

黃毅英、林智中、陳美恩（2009）。「基本能力」還是「基本」嗎？數學教育，28，2-9。

黃顯華（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（2008）。篩選教育與普及教育的課程設計：適切性和有效程度。載於霍秉坤、于

澤元、徐慧璇、朱嘉穎、許家齡、蔣鳳…林一鋼（編），**課程與教學：研究與實踐的旅程**（頁40-52）。重慶市：重慶大學出版社。

黃顯華、朱嘉穎（2005）。課程改革：香港和上海的比較研究。**教育學報**，**33**（1&2），25-50。

楊奇（主編）（1993）。**香港概論**（上、下卷）。香港：三聯書店。

逾三成初中生抑鬱焦慮（2013，11月3日）。**星島日報**。取自<http://std.stheadline.com/archive/fullstory.asp?andor=or&year1=2013&month1=11&day1=3&year2=2013&month2=11&day2=3&category=all&id=20131103a04&keyword1=&keyword2=>

趙志成、何碧愉（2009）。個別學習差異：理念與實踐（學校教育改革系列之51）。香港：香港中文大學教育學院、香港教育研究所。

劉潔玲（2007）。新課程實施下高中中文科教師的閱讀教學觀與教學模式。**教育學報**，**35**（2），29-57。

劉潔玲（2009）。香港中學生在國際學生評估計畫的閱讀表現對語文課程改革的啟示。**教育科學研究期刊**，**54**（2），85-105。

劉潔玲（2011）。從國際學生評估計畫（PISA）的結果反思香港語文課程、教學與學生的閱讀素養。**課程與教學季刊**，**14**（4），49-72。

課程發展議會（1999）。**香港學校課程整體檢視：改革建議（諮詢文件）**。香港：作者。

課程發展議會（2001a）。**學會學習：終身學習、全人發展**。香港：作者。

課程發展議會（2001b）。**課程發展路向：學會學習——學校課程發展示例**。香港：作者。

課程發展議會（2002）。**基礎教育課程指引——各盡所能·發揮所長（小一至中三）**（第1、2分冊）。香港：作者。

課程發展議會（2004）。**新高中課程核心及選修科目架構建議（諮詢文件）**。香港：作者。

課程發展議會（2005）。**新高中課程及評估架構建議——第二次諮詢稿（各科）**。香港：作者。

課程發展議會（2006）。**新高中課程及評估指引（暫定稿）（各科）**。香港：作者。

課程發展議會（2009）。**高中課程指引：立足現在、創建未來（中四至中六）**。香港：作者。

課程發展議會、香港考試及評核局（聯合編訂）（2004）。**新高中課程核心及選修科目架構建議（諮詢初稿）**。香港：教育統籌局。

課程發展議會、香港考試及評核局（聯合編訂）（2007）。**中國語文教育學習領域：中國**

語文課程及評估指引（中四至中六）。香港：教育統籌局。

課程發展議會、香港考試及評核局、教育局（2012）。新學制檢討簡介。取自http://334.edb.hkedcity.net/doc/chi/nas_review_c.pdf

課程發展議會、香港考試及評核局、教育局（2013）。新學制檢討進展報告：新高中學習旅程——穩步邁進。取自http://334.edb.hkedcity.net/doc/chi/ReviewProgress/Report_Extended_c.pdf

鄭偉基（2012，10月19日）。校本評估存廢兩難。大公報，B18版。

學友社（2013）。文憑試考生壓力評分大於去年 學友社籲各界支援。取自http://hyc.org.hk/files/survey/2013_stress_research.pdf

霍秉坤、葉慧虹（2010）。香港課程改革十年回顧：脈絡視角的評析。課程研究，5（1），1-35。

韓孝述、李文浩、黃顯華（2011）。學習差異的理解及處理：教師的視角。教育學報，39（1&2），67-94。

羅耀珍（2004）。運用課程調適照顧學生的個別差異：從教師的觀點分析。教育曙光，49，122-129。

譚彩鳳（2008a）。香港新高中語文課程組織的省思。課程與教學季刊，11（2），155-172。

譚彩鳳（2008b）。教師對校本評核的信念及其回應之方法。教育曙光，56（1），71-84。

譚彩鳳（2009）。引進校本評核提升學習水平的迷思：教師信念剖析。教育研究與發展期刊，5（2），175-206。

Barber, M., Donnelly, K., & Rizvi, S. (2012). *Oceans of innovation: The Atlantic, the pacific, global leadership and the future of education*. Retrieved from http://www.ippr.org/images/media/files/publication/2012/09/oceans-of-innovation_Aug2012_9543.pdf

Biggs, J. (1998). The assessment scene in Hong Kong. In P. Stimpson & P. Morris (Eds.), *Curriculum and assessment for Hong Kong: Two components, one system* (pp. 315-324). Hong Kong, China: The Open University of Hong Kong.

Brown, G. T. L., Kennedy, K. J., Fok, P.-K., Chan, J. K.-S., & Yu, W.-M. (2009). Assessment for improvement: Understanding Hong Kong teachers' conceptions and practices of assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 16(3), 347-363.

Cheng, L. (1998). How does washback influence teaching? Implications for Hong Kong. In P. Stimpson & P. Morris (Eds.), *Curriculum and assessment for Hong Kong: Two components*,

- one system (pp. 325-350). Hong Kong, China: Open University of Hong Kong Press.
- Fullan, M. (1999). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. London, UK: Falmer Press.
- Fung, A., Broadfoot, P., & Cheung, D. (1998). *Review of public examination system in Hong Kong: Final report*. Hong Kong, China: Hong Kong Baptist University.
- Gao, L., & Watkins, D. A. (2001). Towards a model of teaching conceptions of Chinese secondary school teachers of Physics. In D. A. Watkins & J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese learner: Psychological and pedagogical perspectives* (pp. 27-46). Hong Kong, China: CERC, The University of Hong Kong.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Rizvi, S., Donnelly, K., & Barber, M. (2012). *Oceans of innovation: The Atlantic, the Pacific, global leadership and the future of education*. New York, NY: Pearson.
- Wong, C. (2005). Sub-degrees and the 60 percent post-secondary target. In L. S. Ho, P. Morris, & Y. P. Chung (Eds.), *Education reform and the quest for excellence: The Hong Kong story* (pp. 51-62). Hong Kong, China: Hong Kong University Press.
- (本篇已授權收納於高等教育知識庫，<http://www.ericdata.com>)

附錄 香港教育與課程改革相關文件

年份	政府文件
1999	《廿一紀教育藍圖——教育制度檢討：教育目標諮詢文件》（教育統籌委員會，1999）
1999	《香港學校課程整體檢視：改革建議（諮詢文件）》（課程發展議會，1999）
2000	《終身學習、全人發展：香港教育制度改革建議》（教育統籌委員會，2000）
2001	《課程發展路向：學會學習——學校課程發展示例》（課程發展議會，2001b）
2001	《學會學習：終身學習、全人發展》（課程發展議會，2001a）
2002	《基礎教育課程指引——各盡所能・發揮所長（小一至中三）》第1、2分冊（課程發展議會，2002）
2003	《高中學制檢討報告》（教育統籌委員會，2003）
2004	《改革高中及高等教育學制——對未來的投資》（教育統籌委員會，2004）
2004	《新高中課程核心及選修科目架構建議》（諮詢文件）（課程發展議會，2004）
2005	《高中及高等教育新學制——投資香港未來的動方案》（教育統籌局，2005）
2005	《新高中課程及評估架構建議——第二次諮詢稿》（各科）（課程發展議會，2005）
2006	《新高中課程及評估指引（課程部分暫定稿）》（教育統籌局，2006）
2006	《新高中課程及評估指引（暫定稿）》（各科）（課程發展議會，2006）
2007	《非牟利幼稚園「學前教育學券計劃」》（教育統籌局，2007）
2007	《新高中課程及評估指引（定稿）》（各科）（課程發展議會、香港考試及評核局，2007）
2009	《高中課程指引：立足現在、創建未來（中四至中六）》（課程發展議會，2009）