

【學校教育改革系列】

從專題研習、「有為」閱讀到通識教育：  
一所中學校本課程發展的反思

趙志成

麥君榮

香港中文大學  
教育學院      香港教育研究所

## 作者簡介

### 趙志成

香港中文大學香港教育研究所  
優質學校改進計劃執行總監

### 麥君榮

香港中文大學香港教育研究所  
優質學校改進計劃計劃協調員

© 趙志成、麥君榮 2006

版權所有 不得翻印

ISBN-13: 978-962-8908-10-3

ISBN-10: 962-8908-10-3

## 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。隨着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，抱着集思廣益的態度，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。

# 從專題研習、「有為」閱讀到通識教育： 一所中學校本課程發展的反思

## 摘要

「專題研習」、「從閱讀中學習」及「通識教育」均是香港中、小學教育在不同時段開展的課程改革重點。全港學校為回應這三項課程改革，均以不同程度推行上述項目，以期達致學生「主動學習」、「學會學習」的課程改革目標。本文總結一所中學自2000年開始推動專題研習至今六年的經驗，描繪學校在大學與學校改進計劃的支援下發展各項課程改革的歷程。該校從校本的實踐經驗當中反思及計劃下一階段專題研習的開展，得出結合「專題研習」、「從閱讀中學習」及「通識教育」的理念，並以議題研習為本的方式進行「閱讀學習」，又從是次經驗中帶出對未來通識教育科的教學啟示。

## 前言

在《學會學習：課程發展路向》諮詢文件（課程發展議會，2000）中，「專題研習」和「從閱讀中學習」是香港課程改革的四個關鍵項目其中兩項，希望藉課程政策的推行而達致教育改革所倡議的終身學習、全人發展的願景（教育統籌委員會，2000b）。2004年，教育統籌局建議通識教育科將成為2009年高中新學制下必修必考的科目。政策當局在推行「專題研習」和「從閱讀中學習」時，是讓學校在校本課程的旗幟下各自設計認為恰當和切合學校需要的課程，因此全港學校均以不同的模式推行「專題研習」和「從閱讀中學習」，但為了迎合這個基本上「由上而下」的課程改革行動，各學校都在茫無頭緒的情況下啟動，一時間各式各樣的專題研習及閱讀計劃都在沒有甚麼

知識基礎下進行。有些學校能總結經驗、有所反思；有些則「為做而做」，算是符合課程改革要求；有時是參加了一些分享會後依樣葫蘆，有時則左抄右襲其他學校的做法。這可算百花齊放，但亦可能亂象紛呈。況且，香港的學術機構亦參與了教育改革的工作，大學更與學校結成合作夥伴，在多項學校改進計劃中支援學校的專業發展（大學與學校夥伴協作中心，2001；優質學校改進計劃，2005；優質學校計劃，2003；Accelerated Schools for Quality Education Project, 2002）。本文所描述的狀況，是結合了政策推動、大學支援及校本需要三方面的學校校本課程發展。

本文總結一所中學自2000年開始進行的校本課程改革，該校以「專題研習」作為學校課程發展的重點，全校性地推行「專題研習」，在數年間得到不少推行「專題研習」的校本經驗，為進行下一階段校本課程發展建立基礎。及後，學校進一步把「從閱讀中學習」及「通識教育」的理念結合至原有的「專題研習」，利用議題探究的模式來進行「閱讀學習」，帶出對未來校本課程發展的啓示。

## 校本課程發展簡介

個案學校在20世紀90年代初創校，開校至今已十多年。開校初期該校學生處於較低組別，但在教師和學生的努力下，學校收生成績有所提升，但仍處於弱勢。學校在1998年加入香港中文大學教育學院的躍進學校計劃，並於2000年與計劃合作推行校本的專題研習課程；及後，大學與學校仍以不同的模式維持合作關係。直至2003年，學校把原有的校本專題研習課程加入閱讀學習元素，讓學生在探究學習中同時獲得更多實質的資料。至2005年，學校再利

用通識教育科的課程框架，為每級學生訂下探究課題的範圍，配合閱讀學習的模式進行研習至今。

學校的校本課程發展經歷了三個階段。第一階段為「專題研習時期」，學校在這階段摸索進行專題研習的模式，並且在課程結構上作鞏固和調節。第二階段為「專題研習加閱讀學習時期」，學校發現學生在第一階段時的專題研習欠缺理論和知識基礎，銳意以閱讀來補充學生在這方面的不足，因此在研習中加強閱讀元素，使閱讀學習結合在原有的專題研習模式中；同時，為了使學生的閱讀學習具方向和目標，學校認為學生必須要有「目的」、有「產出」地閱讀，而專題研習的研習報告就正好是學生的產出。在這時期，校本的閱讀學習亦由原來只為鼓勵閱讀，轉變為在這時期有清晰目標的「有為」閱讀。第三階段為「閱讀學習加議題探究時期」，這時期教育統籌局提出在高中新學制下，通識教育科將成為所有高中學生必修必考的科目，學校為了讓學生及教師及早準備通識教育科的教與學，因此將校本課程中的專題研習模式改為通識教育科的議題探究模式。學生需要在特定的範圍下進行議題探究，以回應通識教育科的探討問題。教師引領學生閱讀以不同角度看事物的書籍和資料，而教師這方面的角色日漸增強。這模式對老師和學生的內容知識要求更高。

本文從大學與學校進行的個別訪談和小組訪談中獲取的數據，分析學校在過往三個階段的校本課程發展。是次訪談對象包括校長、副校長、專題研習負責老師、其他老師及學生。除了訪談，本文亦檢視有關校本課程發展的學校通訊、刊物、紀錄等文件，描繪及分析從 2000 年開始直至現在的六年間，整個校本課程發展的發展因素、過程及成效，總結學校的經驗，並對日後發展通識教育科議題探究學習作出啓示。

## 第一階段校本課程發展—— 專題研習時期（2000–2003年）

香港中文大學教育學院與個案學校的夥伴協作始於1998年9月，當時學校加入躍進學校計劃（1998–2001）有着各種原因，包括：（1）引入大學的理論及專業支援；（2）認同整體學校改進計劃的原則；（3）提升教師能量及學生各方面的表現；（4）期望大學專業人員認同學校的成績等等。因此，推動學校改進的因素是多方面的。2000年，學校提出推行專題研習作為校本課程改革的重心。從這個個案分析，學校引入這次校本課程改革的因素主要有：（1）校內對發展校本課程的需要；（2）校外專業支援；（3）政府教育政策及課程改革的推動。圖一臚列在2000–2006年六年間發展相關校本課程的因素及成效。

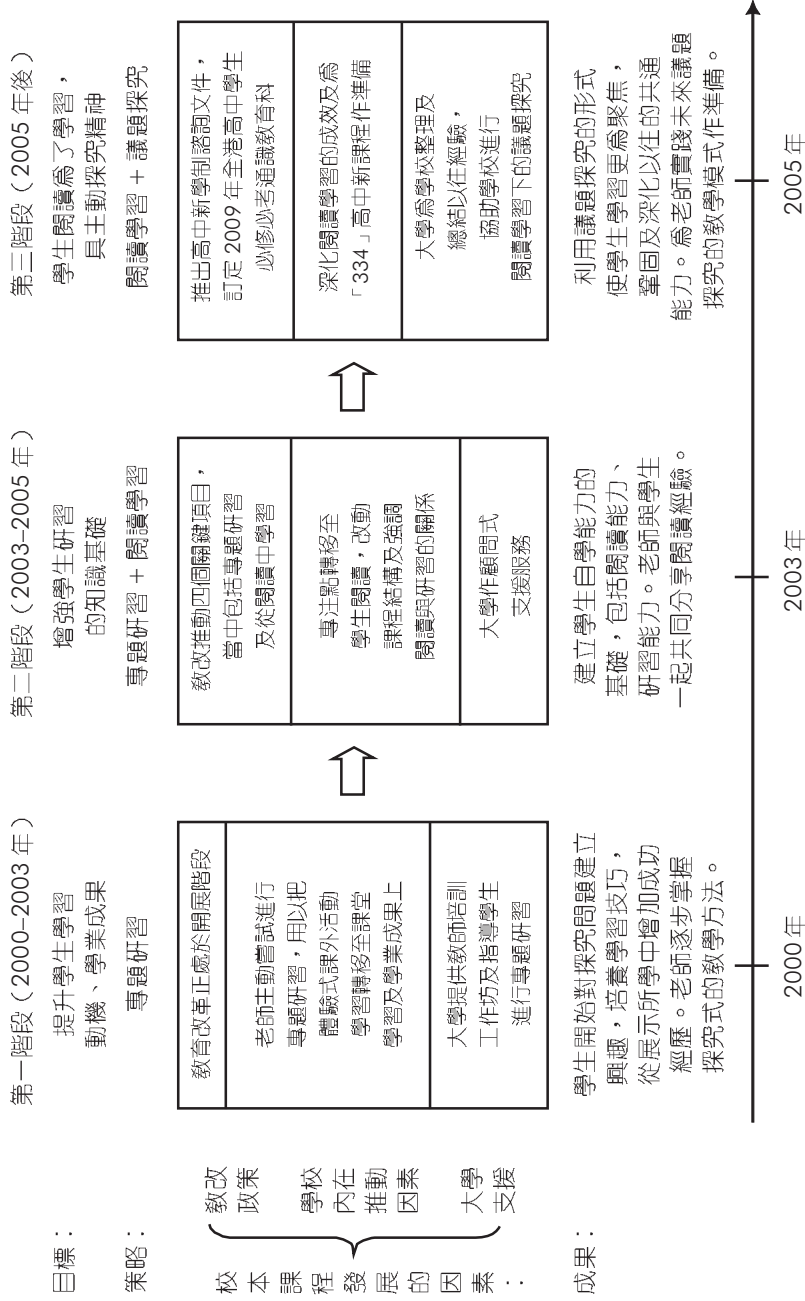
### 學校引入專題研習的各項因素

#### 學校內部因素

2000年，學校開辦已接近十年，因應所取錄學生的能力有所提升，開始把發展重點從過往以培育學生個人成長為主，調整至培養學生主動學習、提升學生的學習效能。「專題研習」是促進學生主動學習的其中一個環節。

在學校開辦初期，由於所取錄的學生能力稍遜，學校過往的發展重點均集中於發展課外活動及為學生提供另類學習經歷，以建立學生的自我管理能力及對學校的歸屬感。至2000年，因應學生的成績提升及家庭背景漸趨良好、學校取錄九成同區學生及八成第一志願入校的學生、中五會考及格率接近全港平均線等學生成績進步的成果，學校希望把以往發展得較少的學生學習範疇定為學校新一年的關注事項：

圖一：校本課程發展的反思





本校要求同學們做到服從紀律、熱衷生活的宿願已經實現，校園現階段需要再闖的下一關，莫過於建立群體嚮往向上的風尚和努力學習的文化。（前任校長，2000年11月稿，載於2000年學校專題研習總結報告）

今年學校的學生，學業基礎已見提高，故此我們不甘只見到同學們奉公守紀、熱衷活動和樂於服務的一面，我們更渴望見到同學們學會學習、自學成風。（前任校長，2000年12月校園通訊）

因此，學校在2000年6月成立「學生學習及支援小組」，以培養學生主動學習。小組的其中一項工作是推動「專題研習」，希望學生能夠透過專題研習，對學習產生興趣，並掌握學習技能以供自學之用。小組負責計劃、協調及監察整個專題研習活動的進行和成效。小組的成立亦象徵着學校正式推展專題研習。另一方面，由於校長及大部分教師均認為學生的學業成績已達基本水平，專題研習能進一步為學生提供課堂學習以外的智性學習，在校長和教師的共同意願下，專題研習這新嘗試得以在學校順利開展。

### 教育改革政策因素

2000年5月，教育統籌委員會（2000a）發表《教育制度檢討改革方案：諮詢文件》，其中第5.2.21項至5.2.23項建議「專題研習」為課程改革的四個關鍵項目之一。2000年9月，教育統籌委員會（2000b）發表《終身學習，全人發展——香港教育制度改革建議》，更奠定了專題研習成為課程改革中四個關鍵項目之一。當年的教育改革及課程改革，為全港學校的改革方向提供了指引，而這亦是個案學校開展專題研習的其中一個因素，使學校確定自己的發展路向與教育改革的方向相符：

我們毅然回應教統會的號召，……在校內展開一場大規模的教與學觀念大革新——全校「專題研習」運動。

(前任校長，2000年11月稿，載於2000年學校專題研習總結報告)

學校在政策推動課程改革之前，已開始研究推行專題研習並且逐步實施，政策的推動在這時期扮演着「強心針」的角色，加速了學校在專題研習方面的發展。同時間，課程改革的多項建議亦為學校提供更多資源與可能性，促進學校思考未來的課程發展方向。

### 大學支援因素

學校在1998年起開始參與香港中文大學的躍進學校計劃，經過兩年的夥伴協作過程，學校與計劃商討第三年的協作方向時，提出希望躍進學校計劃協助學校發展專題研習。經雙方深入討論，認為教師對進行專題研習的認知不足，躍進學校計劃決定在開課前先舉辦教師工作坊，向老師講解進行專題研習的理論和方法，以裝備老師面對及帶領學生進行專題研習：

當時我們是中文大學躍進學校計劃的一個成員，我們覺得唯一校外支援，就是中文大學躍進學校計劃。……我們坐下來部署，覺得當時對老師的培訓，老師可能連甚麼是專題研習也不知道，過程是如何、議題又如何，全部都不知道。但那亦不重要，我覺得由當時的躍進學校計劃的學校發展主任來做〔教師工作坊〕，這方面是對老師的培訓。（校長，2006年4月10日訪談）

2000年，躍進學校計劃在學校推行專題研習時，擔任了顧問及促導員的角色。躍進學校計劃在校本教師工作坊中，除了講解專題研習的理論和方法外，更把其他香港學校推行專題研習的經驗與學校分享，以本地經驗作借鏡，使學校在推展專題研習時更為順暢。躍進學校計劃其後更直接與學生接觸，針對性地對各組學生個別講解進行專題研習的突破點，以協助他們在基礎上得以進一步提升，完成整個專題研習。

總結上述三項學校推展專題研習的因素，可見當年學校的核心成員和教師主動提出課程改革，引入大學作為校外支援，並採用動態課程改革法（dynamic curriculum change approach）（Cheng, 1994），同時改革課程及提升教師的教學效能。教師亦參與課程改革的計劃及實施，成立學生學習及支援小組，為課程改革的長期發展作出部署，在學校的行政架構上增設了自我完善的組織。

## 學校推行專題研習的目標與過程

### 學校推行專題研習的目標

課程發展議會（2001b）在《學會學習：終身學習，全人發展》文件中曾提出，專題研習旨在發展學生的研習能力、建構知識，並培養正面的價值觀和態度，其重點在於推動學生自主學習、自我監控和自我反思。個案學校推動專題研習的目標亦與課程發展議會提出的類同，主要為提升學生學習的積極性和主動性。但由於學生的能力較弱，學校認為若要以專題研習的模式帶動學生自主學習，則必須令學生先對研習產生興趣，以提升學生的學習動機。因此，提升學生學習動機亦成為學校推行專題研習的另一個目標：

可透過專題研習以培養其〔學生〕信心和主動性。  
（校長，2000年校刊）

我們從如何鼓動學生的興趣着手，由他們〔學生〕自己選擇題目……自己去搜集資料……自己去建構知識。  
（校長，2006年4月10日訪談）

### 學校推行專題研習的過程

學校為達致全校學與教文化的改變，採用全校參與式來推展專題研習，務求在全體師生共同參與下，營造學校課程改革的氣氛，有助專題研習的推展：

這場校內課程破天荒的運動，並非一般的「全校參與」活動，而是關乎「教與學」新舊意識之爭。（前任校長，2000年11月稿，載於2000年學校專題研習總結報告）

在第一階段時期，學校每年大約推行為期三個月的專題研習課程，期間利用正規課堂以外的課外活動時間，暫停了課外活動約一個月，以抽離式的課程設計來進行專題研習活動。三年間，全校學生每年約分為130組至150組，大約5-8人一組，每組由一位老師帶領進行專題研習，而每位老師大約負責兩至三組。除了上述的時間和結構性的人手安排外，學校在推行專題研習的第一年，更得到校董會在金錢上的支持，額外聘請一名專題研習導師帶領學生進行研習。

除校內的支援外，學校亦與香港中文大學躍進學校計劃進行緊密協作，躍進學校計劃在2000年度學期開始之前，為全校教師提供工作坊，讓老師認識使用腦圖（mindmap）、擬訂題目、搜集和整理資料、撰寫報告等專題研習步驟與技巧，在開課前裝備老師帶領學生進行專題研習。在第一年學校進行專題研習的過程中，躍進學校計劃學校發展主任更曾駐校數天，協助個別小組修訂題目，幫助學生掌握研習方法等，直接支援學生學習，形成一個同時培訓教師和學生的情境。

學生完成專題研習後，須繳交一份文字報告及作口頭匯報，並在專題研習的展示日以比賽形式與全校同學分組分享其文字報告與口頭匯報，作為整個專題研習過程的總結。

## 第一階段校本課程發展的成效及總結

學校對第一階段的校本課程發展總結了下列的經驗。第一，在這階段的專題研習發展着重的是研習的過程，旨在提升學生學習的興趣和自信心，縱使學生研習報告的假設、過

程和結論或有粗疏之處，老師亦不會制止學生進行一些可信度和有效度不高的探究，希望學生能夠獲得成功經驗：

當時的內容未必那麼豐富……不過我着重學生的〔學習〕過程，因為我覺得第一件事學生在過程之中知道技巧，然後才 build-up 〔建立〕他的初步信心，至於內容的質量，當時我是甚少着重那方面的。（校長，2006年4月10日訪談）

第二，學生必須能在研習過程的各階段展示所學，讓學生能夠與同學及老師分享學習成果。學生在互相砥礪的過程中學習對方的優點，吸收別人經驗，在正面的學習氣氛下達致同儕學習的效果，並把這種學習氣氛擴散。另一方面，學生在展示所學的過程中，亦能建立學習的自信心，增加對研習成果的擁有感（ownership），在研習過程中更加投入：

這次專題研習給我很深刻的印象，因為是我讀書以來最認真做的一份報告，更在眾多嘉賓前分享自己的傑作，真正考驗自己的能力。（中三學生，載於2000年學校專題研習總結報告）

當期時我發現一些中四學生，因為他們已經做過幾次，到我和那些中一學生去講這些東西〔專題研習〕的時候，中四學生可以落埋手〔幫忙〕，去教他們怎樣做，比如 mindmap 〔腦圖〕的技巧，如何 set 〔設計〕問卷，如何做訪問。（教師甲，2006年4月10日訪談）

第三，由於在進行專題研習的三個多月期間，學校已編排一位老師負責帶領和指導學生。老師能利用專題研習這個平台，透過密集式的帶領和指導，與學生一起探究和學習，增加彼此溝通，良好的師生關係亦隨之而建立起來：

從七樓圖書館至地下大禮堂，都可見到師傅們〔指帶領專題研習的老師們〕在親民、在聆聽、在指導學生，很

多新的師生關係，便是從那時開始匹配發展起來。（前任校長，2000年11月稿，載於2000年學校專題研習總結報告）

第四，老師透過帶領學生進行專題研習，接觸其他教學技巧，例如小組協作教學、探究式學習、合作學習等，使他們能夠擴闊視野，更新對教學法的認識，以應付在專題研習下所衍生的新的學與教情境，提升老師的教學能量：

老師方面大家也有經驗，如何帶專題研習，專題研習是一項怎樣的東西，如何才能夠幫助學生〔嘗〕試進行專題研習，在摸索上有一個技巧。（老師乙，2006年4月10日訪談）

第五，個案學校在完成第一年的專題研習後，以不同的形式與他校分享全校參與式專題研習的經驗，共同探索進行專題研習的方法，為剛開展專題研習的學校提供實踐經驗，使他校開展專題研習的時候能夠更為順利。除學校自發與他校進行分享交流外，躍進學校計劃亦與其他學校分享是次發展專題研習的經驗，作為與其他學校合作專題研習的基礎，並優化是次研習的導入活動、教學設計、帶領小組等技巧，改善及提升專題研習的課程結構，使專題研習同時着重教授學生的學習技巧及內容知識，把抽離式的專題研習課程逐步加入其他學科元素，達致以專題研習為平台，促成探究學習及課程統整的效果：

專題研習座談會——為推廣專題研習活動，促進教育界經驗交流……本校老師亦與來賓分享本校推行專題研習的經驗及解答來賓的問題。（第30期校訊，2002年4月）

專題研習在學校的實踐，亦給予香港躍進學校計劃的同工不少重要的經驗，使我們能在發展「學會學習」的活動設計上，特別是「專題研習」，總結了不少原則、思考方法及有效益的程序。（躍進學校計劃學校發展主任，載於2000年學校專題研習總結報告）

除此以外，香港中文大學優質學校計劃亦以是次嘗試為基礎，加上在其他學校進行專題研習的經驗，與其他學校分享。當中除了上述所列的經驗總結外，更提出其他進行專題研習的心得：

1. 提出專題研習的能力架構，把專題研習能力分為知識內容、共通能力、價值與態度和學習如何學習／專題研習能力；
2. 堅持學生填寫學習日誌，記錄他們進行學習活動的感受、秘訣、策略、改善方法、跟進工作等，這除了有反思的作用外，更培養學生書寫文字的習慣；
3. 必須給予學生學習的過程時間（process time），讓他們有機會累積和整理所學知識；
4. 教師需給予學生定時的指導，讓學生能有時序地學習，老師能夠作出定時的跟進；
5. 建立學生進行專題研習的常規，透過有意義和能提升學生學習動機的教學活動，帶領學生進行專題研習。

這些累積的經驗，能為日後學校進行專題研習提供概念和大綱，啟導教師在進行專題研習時該留意的重點（趙志成，2002，2004）。

所以在這時期，學校專題研習發展的成果是豐盛的。學校和教師在沒有任何歷史包袱的情況下開展一項全新課程，在沒有固定模式和結果的情況下，教師和學生的專題研習過程與產出均沒有對與錯之分，有的只是共同嘗試、共同努力。教師與學生對研習報告的內容實證成分亦不太在意，務求讓學生能透過研習過程，感受學習的樂趣，故此不少報告出現了一些「莽下結論」、「胡亂憶測」的情況，但教師仍樂於接受這些推論，演繹學生「不及格」的學習成果，保持學生對探究式學習的興趣。

## 對第一階段校本課程發展的反思

學校在進行第一階段的校本課程發展時發現，學生在進行專題研習期間，很快便能適應及掌握進行專題研習的技巧和方法，例如使用腦圖／概念圖、設計問卷、進行訪問、撰寫報告等等，並懂得運用資訊科技協助搜集資料、整理及匯報研習內容。在第二、三年進行專題研習時，學生對應用該等方法和技巧更爲熟悉，更能順暢地完成專題研習。但老師發現，當學生在掌握了專題研習的技巧後，往往仍是把進行研習的焦點放置於較操作性的研習層面之上，把研習停留在只進行問卷調查、訪問等社會調查式的研究，最終使專題研習報告變得徒具形式，欠缺實質內容。

覺得他們做來做去都是同一個模式，就是去做訪問、做問卷，跟着去問別人數條問題，那些問題可以是老師帶〔領〕他，問完之後便做了，沒有一些實際的例如理論去支持，或者再深入去談論多一點……純粹就是一個模式那樣。（老師丙，2006年4月10日訪談）

過往側重於數據分析，有時可能很容易便會流於形式化，因為如果同學由中一開始做，一直做到中二中三的話，他已經掌握得到這個方法，變成可能他們不用看一些文獻或書籍，他們已經可以設計問卷，找到數據做出來。（老師丁，2006年4月10日訪談）

另一方面，個案學校的學生學習能力稍遜、閱讀能力較弱。在進行專題研習期間，當學生希望對所探究的題目有進一步認識而嘗試閱讀其他有關資料時，則會產生因閱讀能力不足而引致的學習困難。學生容易因爲需要閱讀大量資料而對整個研習失去興趣，或只按個人的假設和推斷來完成研習，使研習的推論和產出欠缺實證基礎。所以老師在要求學生閱讀資料以回應探究問題時，必須因應學生的情況作出調適，體恤學生的閱讀能力和研究興趣。同時，學生受閱讀能



力所限，進行專題研習時的輸入和前設知識不足，導致學生對研習範圍欠缺基本概念，難於利用腦震盪或概念圖等輔助工具來擬定題目，或在擬定有興趣的題目後又不懂得從那一個方向收窄題目，繼而在定下合適的題目後又無從找尋一些相關的資料。這些一連串的障礙均是由於學生的閱讀能力不足所致。

## 第二階段校本課程發展—— 專題研習加閱讀學習（2003–2005年）

### 學校推行專題研習加閱讀學習的因素

學校在汲取第一階段校本課程發展的經驗後，發現學生由於閱讀能力的基礎不足，以致在進行專題研習時出現困難。因此，2003年，學校在專題研習上加入閱讀學習的元素，在推行專題研習期間，額外騰出時間讓學生進行閱讀活動，期望學生能閱讀一些與研習題目相關的書籍，加強他們的研習知識基礎。同時，為提升學生的閱讀技巧，以協助學生應付增強了的閱讀元素，因此學校舉辦了一系列有關閱讀策略、閱讀技巧的工作坊和講座，協助學生在閱讀時獲取所需資料，整理閱讀所學所得。

在這時期，教師基本上已掌握帶領學生進行專題研習的方法與技巧，學校亦建立了一套清晰的專題研習行政支援系統及進度表。因此，教師在進行專題研習時沒有再出現一些早期的行政及技術困難。教師進而把這個校本課程的發展關注點集中在改善專題研習形式和課程結構之上，希望能夠優化以往的做法，把第一階段的專題研習模式及成果提升。但礙於學校的資源所限，全校的組別數目逐年減少，而教師帶領每組的學生人數上升，增加了帶領組別進行研習的難度，使老師與每位學生的互動時間減少。

在這個階段，教育統籌委員會（2000b）提出教育制度改革建議已經三年，課程發展議會亦已於2001年具體落實有關課程改革的建議（課程發展議會，2001b），並同時推出《學校課程發展示例》（課程發展議會，2001a），協助全港學校推行有關的課程改革。這些政策文件的推出均令個案學校得悉其在2000年開始推行專題研習的方向與全港課程改革的方向是一致的，提升了學校繼續推動專題研習的信心。在這些政策推動的課程改革氛圍下，學校對推行課程改革中的四個關鍵項目有更進一步的認識。因此，學校亦逐漸掌握如何處理四個關鍵項目中的「專題研習」及「從閱讀中學習」，進一步因應學校需要將兩者結合。

在大學的支援方面，由於躍進學校計劃於2001年終結，大學對學校的支援相對減少。個案學校在2001–2003年成爲了「優質學校計劃」——躍進學校計劃的延續——的支援學校，計劃爲學校提供較零碎的校外支援服務。在2003–2005年間，大學與學校的合作更減少至只爲學校提供義務式的顧問服務，在學校有需要時給予專業意見。大學的專業支援減少，令學校在累積及總結校本課程發展方面失去了其中一個重要的支柱，令學校在課程發展方面的速度放緩，主要是以過往的發展基礎作出合時的修改，沒有大幅度爲課程作出調適。

## 學校推行專題研習加閱讀學習的目標與過程

如前文所述，學校希望透過閱讀計劃來提升學生的專題研習知識基礎。因此，學校在這階段加強進行專題研習前的準備工作，增加學生接觸書籍及閱讀的機會，期望豐富學生的認知，擴闊學生的視野，協助學生在擬訂題目時能有充足的前設知識來進行聯想。而假若學生能利用這些閱讀時間閱讀一些與研習題目相關的資料和刊物，則更有助完成其專題研習。

學校進行閱讀學習的第一步是提供促進學生閱讀的環境和空間，讓學生有機會接觸書籍。因此，自 1999 年開始，學校推行「靜心閱讀」計劃，用意是在每星期設一節於放學前一小時的閱讀課，給予環境和空間讓學生放下一切，專心閱讀。「靜心閱讀」計劃一直發展至 2003 年。學校為配合這階段的校本課程發展及總結以往「靜心閱讀」計劃的實踐經驗，除把「靜心閱讀」時間改於早上進行外，亦把以往每星期只得一節一小時的閱讀時間，分散為每星期有三節二十分鐘的時段，以配合學生較短的專注時間。除「靜心閱讀」計劃的安排外，學校亦安排其他上課節數作有關閱讀的活動，結構性地加強閱讀的空間，其中包括一人一書運動、閱讀日、講座和書展等，這些活動均為學生閱讀提供環境上的基礎和配合。

除結構性地為學生提供閱讀的空間外，整個閱讀活動的另一個重點是每位學生必須每兩個月向老師遞交一份閱讀報告。因為學校相信，學生必須面對一些工作（task），才能有意識和有目標地完成整個閱讀活動。這些工作成為學生進行閱讀活動的推動力，學生從閱讀中的得益將更為顯著：

我當時的信念是一定要有 output〔產出〕的，我的重點就不是閱讀作為消閒……當時的圖書館主任也說，他們要求學生，閱讀之後不用寫東西，閱讀為樂趣……但我的意思〔閱讀後有產出〕是行的，讓學生閱讀之後，他們自己選些書來閱讀，閱讀後自然有產出，意思是可以培養出來……那變成 03 年閱讀的時候，由學生選些書籍，選題目。（校長，2006 年 4 月 10 日訪談）

然而，雖然學校清晰地要求學生的閱讀必須有產出，但是由於當時學生的閱讀能力仍然薄弱，因此，學校須在整個閱讀學習活動之中加入一些教導學生學習閱讀（learn to read）的元素，提供一些閱讀技巧和策略予學生，以協助他們產出閱讀成果。

所以經過這三年之後，我想不如掉轉去閱讀，即是閱讀要教學生如何去閱讀，如何去略讀，閱讀之後如何將內容去抽些重點出來，然後再將那些重點「合番理」[整合]。（校長，2006年4月10日訪談）

學生除每兩個月須提交閱讀報告外，亦須利用所閱讀的書籍完成專題研習。然而，這階段的專題研習模式已有別於以往第一階段所進行的社會調查方式的專題研習，學校期望學生在這階段的專題研習是以閱讀的方式從不同的書籍和刊物中提取資料，然後把各資料整合和分析，提出自己的論點和論據來完成專題研習。因此，學生在發掘有興趣的研習題目後，不再以問卷調查或訪問的方式作論證的基礎，而需要集中閱讀有關該研習題目的資料，以及其他文獻的描述作為論據。

學生在這階段仍是以文字報告及口頭匯報作為專題研習的總結及成果展示。學校以第一階段的專題研習展示模式作為基礎，特定了一天作為全校的專題研習展示日，總結學生一年以來專題研習及閱讀學習的成果。這模式增強了學生與學生之間、組別與組別之間互相比拼的元素，成為學生在研習的最後階段的推動力。可是，由於並不是所有教師都是語文科的專家，所以縱使教師在學生的研習上能夠給予探究方向和目標等方面的意見，但是學生在文字報告和口頭報告中的語文運用方面仍顯得有心無力。

## 第二階段校本課程發展的成效及總結

在第二階段的校本課程發展，老師與學生之間互相學習與帶動的關係更為顯著。由於這階段的專題研習，學生已經脫離以往以社會調查為本的研習方式，改為以閱讀資料為基礎，因此老師再沒有一套特定的調查技巧需要授予學生；老師與學生在書籍、報刊及互聯網的資訊浩瀚大海中一起尋找

相關資料，彼此共同對未知的議題作出探究，互相分享閱讀心得，使閱讀成爲一個很好的互相學習平台：

我又不是太介意我有一些東西未必「叻得過」〔優勝於〕他們〔學生〕，只不過是大家一齊傾。（老師乙，2006年4月10日訪談）

學生就着自己的興趣去看書，老師也有自己的興趣……即使同學喜歡看天文地理，我自己可能很少看，我也因為這個活動，我自己也會涉獵多少少，對我來說都會增廣見聞。（老師丁，2006年4月10日訪談）

除師生互相學習外，由於學校已推行多年專題研習，因此老師亦開始把以往學習過的專題研習帶導技巧深化，嘗試把這些技巧回饋於日常課堂教學之中，例如老師會把帶導專題研習時所運用的提問技巧在日常課堂中應用出來，提供空間讓學生在課文內容以外作更多深層思考：

有時我們雖然也會用提問的方式在課堂教學，但很多時候提問了幾位同學也答不到的話，我自己也會很心急把答案和同學交代。自從有這種小組的方式後，我自己教學上的耐性會好了一點，也會嘗試多點引導同學去思考及找出答案，而並不是直接把答案告訴同學。（老師丁，2006年4月10日訪談）

這種在教學方法上的轉化，是教師在帶領專題研習的最大得着。教師能夠在帶領多年專題研習的經驗中總結經驗，學會專題研習教與學的特點，增加師生之間的互動元素，並將之回饋日常課堂教學之中，讓學生能夠更投入課堂學習。這種教學模式的轉變，印證着教師在實踐後經過消化和整理，得出一套適用於自己的教態、能力與學生學習背景、習慣的課堂教學法。

## 對第二階段校本課程發展的反思

由於這階段的專題研習加上了閱讀元素，增加了學生研習的知識基礎和探究的深度。在這種模式轉變的情況下，老師若有效促導學生進行研習與閱讀，則其對研習題目的認識必須深厚，才能為學生引介合適的書籍和研習方向。但由於學校採用隨機方式分配老師與學生，導致學生的研習題目與老師的專長出現錯配的情況，使老師在帶導學生方面產生一定的困難：

全校老師參與〔的模式〕，未必可以 match〔配合〕你的科目及你帶組別的題目，今年其實都是一樣，比如說有一組……歷史、經濟他們想從這個角度出發，這些通通都不是我的強項。（老師乙，2006年4月10日訪談）

老師在這安排下，無法把自己專長的學科知識與學生分享。錯配導致流失教學資源，學生無法感受教師的學養並以他們作為學習榜樣，教師亦無法啓導學生閱讀相類近的書籍。

直到現階段，學校推展專題研習與閱讀學習已經五年，然而，學校的校本課程發展仍停留在抽離式課程的階段。學校在總結以往經驗後認為，專題研習與閱讀學習若能與課堂學習內容互相緊扣，則更有助學生學習學科內容知識，使那些閱讀與研習技巧能夠應用於其他學科之上，加強學生在學科學習的成效：

因為我覺得如果學生能夠找到這些〔閱讀及研習〕技巧，當他又能夠看得懂，又容易拿到重點，又能夠反思，將這樣東西放在課本上，那就不得了〔學習成效高〕。（校長，2006年4月10日訪談）

當然，這種把閱讀與研習技巧回饋於學科學習之上的做法，需考慮的另一個重要因素是教師如何在課堂學習上帶導

學生進行學科學習。若然教師在日常的教學中仍然是以教科書為教學重心，把考試成果視為教學的最終目標，則必然會打擊學生對閱讀及探究的興趣，學生將傾向把一切閱讀與研習放在與考試有關的「實用」書籍之上，未能達致把之前掌握的技巧廣泛地應用在學科學習之上。

## 推展閱讀學習的五個階段—— 從專題研習到「有為」閱讀

從以往學校推動校本課程發展的經驗，筆者總結出學校推行閱讀學習的五個階段，而不同階段的閱讀學習，均有不同的目的和成效。因此，這裏的「有為」閱讀亦有不同層次。這階段式的「有為」，亦可為學校推行閱讀學習時帶來一些指引。第一階段為提供硬件設施和環境促進學生閱讀，例如設立早讀時間、閱讀角、閱讀講座等。我們可視這階段的閱讀學習為指導式（*authority-driven*）、高壓式（*coercive*）的閱讀，學校期望在創造了閱讀空間後，學生能適應學校提供的閱讀環境，培養閱讀習慣。

為提升第一階段閱讀學習的成效，學校開始進行第二階段的閱讀學習，期望學生在這些有利閱讀的配套措施下能夠提升至有目的地閱讀；不論是以興趣為目的或是以成果為目的，都是希望學生的閱讀習慣在這些目的推動下得以持之以恆。學校普遍會推行的具體措施包括廣泛閱讀計劃、閱讀報告、工作紙等。這個階段的閱讀學習是屬於興趣主導（*interest-driven*）、成果主導（*outcomes-driven*）的閱讀學習。

然而，在這階段學校仍未有系統地協助學生掌握閱讀技巧和方法。學校為補足學生在這方面的需要，在課堂內外教授學生閱讀技巧、組織閱讀資料、培養閱讀內容素養

(reading content literacy) 等。學校教導學生學習閱讀 (learn to read)，期望學生能夠進行策略閱讀 (strategic reading)，協助學生掌握如何從閱讀之中有效地提取知識內容，是屬於理解 (comprehension) 資料內容的層面。學校透過訓練學生學習閱讀，為學生提供學習工具，建立學生從閱讀中學習 (read to learn) 的基礎。

當學生擁有從閱讀中學習的能力時，他們便能夠自主地從閱讀中吸取各類知識，探討他們有興趣的課題及解答疑難。在這個階段，學生閱讀大量不同種類、性質和立場的資料，促進他們對閱讀內容作更深入的思考，了解文字背後的語意及所體現的意識形態，分析、綜合及評鑑有關內容，得出個人對該課題的見解。這種具有反思、批判及個人創見的探究性閱讀 (enquiry-driven reading)，是閱讀學習的第四個階段。

在第五階段的閱讀學習，學生在以往不同閱讀階段所獲取的知識中，汲取和思考各家之言，為學生帶來思想上的衝擊，使他們希望能夠尋找自己的身分。這種與不同作者及讀者所作的思想交流，讓學生形成自我實踐式的閱讀 (self-fulfilling reading)。而這裏的自我實踐，一方面是在閱讀中探求真理的個人實踐之旅，亦同時是透過閱讀在思想上「尚友千古，下友百世」的集體交流。學生在這個階段的閱讀已不再着重在書本上獲得知識的工具性價值，而是閱讀本身的內在價值。

學生在這五個階段的閱讀學習中的角色不斷轉變，自主程度因應每一階段的發展而有所提升，從被動閱讀者 (passive reader)、主動閱讀者 (active reader)、自主閱讀者 (independent reader)、互動閱讀者 (interactive reader) 到自省閱讀者 (metacognitive reader)，學生對閱讀的參與及擁有感逐漸提升，踏進自主學習的歷程。



要學生在上述的五個閱讀學習階段得以發展，學生必先掌握有關能力才能實現，而這種能力就是內容素養（content literacy）。Mckenna & Robinson（2002）認為內容素養即具有從閱讀和寫作中獲取新知識的能力。而要從閱讀和寫作中獲取新的知識，則需要有普遍的讀寫能力（general literacy skills）、對特定知識內容的讀寫能力（content-specific literacy skills）及前設知識內容（prior knowledge of content）。

因此，教師若希望提升學生的內容素養，從而讓他們從閱讀和寫作中獲取新知識，可透過培養學生的閱讀習慣，加強學生的知識內容，使他們的寫作更為豐富。而且上述三者之間有着互為因果的關係，形成循環，使這三方面的內容素養得以提升。學生需要在特定的知識內容下透過閱讀來建構自己所得，透過寫作來整理自己所學，繼而在特定的議題下獲取新知識。這裏所指的閱讀亦包括從書籍、刊物等印刷品，到其他媒介，以至所有有關該議題的生活體驗。因此，一些較少在課堂提供閱讀資料的學科（如美術、音樂、體育等），學生都能夠從提升其內容素養中獲取知識。

所以假若希望學生閱讀學習的層次有所提升，除了多讀多寫多看不同類型的文章，豐富學生的學習知識外，亦需要提升學生在內容素養方面的能力，使他們能夠掌握提升閱讀層次的工具，促進閱讀時的思考。

### 第三階段校本課程發展—— 閱讀學習加議題探究

2005年5月，教育統籌局（2005）發表《高中及高等教育新學制——投資香港未來的行動方案》報告書，提出在高中新學制下通識教育科將成為必修科目。學校在這時亦回

應改革，在2005學年把通識教育科的課程框架、議題探究模式與校本發展的閱讀學習結合，讓學生在通識教育科的議題範圍下閱讀和進行探究，初步把閱讀學習與課程連上關係：

我們特意嘗試將閱讀和通識教育方面的關係〔聯上〕，其實我們都是希望有一個固定些的範圍，便不用天馬行空。（校長，2006年4月10日訪談）

學校在這個階段嘗試初步整合通識教育科的課程框架、議題探究學與教模式與校本發展的閱讀學習。利用通識教育科所訂立的六個單元，規定每級學生在其中一個單元的範疇下進行探究。但由於這個規定令學生對探究議題的選擇減少，教師如何利用不同的教學技巧來維持學生對議題的學習興趣則顯得尤為重要，其施行模式及效果仍然有待探究。但總結以往六年的校本課程發展，亦能為未來的通識教育科帶來一點啓示。

## 從「有為」閱讀到通識教育的啓示

在高中新學制下，通識教育科的涵蓋範圍將有50–60%為內容知識。因此，學生須透過閱讀來豐富其議題探究學習的知識基礎。從個案學校的發展經驗中，可總結出在議題探究下的閱讀學習必須有明確的閱讀目標，學生亦需掌握基本的閱讀策略，否則閱讀與探究的關係過於鬆散，將導致只為興趣或散亂式的廣泛閱讀，無助於議題探究下講求的聚焦式閱讀。

第二，為了學生能夠在高中通識教育科課程中運用議題探究的學習方式，學生在小學及初中的學習階段必須學習掌握從閱讀和寫作中獲取不同學科的內容素養，使學生具備自主學習內容知識（content knowledge）的能力。除教導學生掌握內容知識外，亦可在學習過程中同時發展學生的各種

能力，例如處理及分析大量資料，閱讀各類數據並作理解和分析等。這些知識均有助學生在議題探究的過程中掌握學習內容。

由於通識教育科的學習輸入是透過閱讀大量來源不同的資料，教師作為帶導者的角色亦有所轉變。教師從以往把課程內容傳遞予學生，轉變為啟導學生閱讀相關的資訊。教師必須有足夠的個人學養及修為，才能促導學生從多角度思考，並從不同的資料來源中提取所需並加入個人見解。

通識教育科期望學生能夠在科目的特性下，達致觸類旁通的學習成果。但學生要達致觸類旁通，則必須在學習時擁有大量的知識輸入，讓學習的接觸面更深更廣，因此閱讀便成為通識教育科學習的重要一環。可是，弱勢學生較難接觸大量的閱讀資源，在掌握閱讀技巧方面亦稍遜，所以他們可能在通識教育科的學習中處於劣勢。

從實踐專題研習的經驗來看，學生是否具備足夠的內容素養，從而能自主地在廣闊無邊的通識教育科的學科知識中學習，將成為推行通識教育科成功與否的其中一個關鍵因素。因此教師在準備教授通識教育科之前，除了需要認識學科本身的課程、教學及評核設計，讓自己能夠有效傳遞有關知識予學生外，還需要培養學生的內容素養，讓他們能夠有足夠的能力進行閱讀、自主學習，進而成為一個自省閱讀者，達致通識教育科讓學生成為獨立思考者並擁有終身學習能力的目標。

## 總結

1. 新課程的發展應是校本的，尤其是類似課程改革的關鍵項目。「校本」的意義就是應有學校的特殊性和獨立性

(uniqueness)，需建基於：(i) 學生的學業水平、學習習慣及其社經環境；(ii) 教師對新課程的認識及認同程度；(iii) 學校的宗旨及其想達致的目標。所以，為學校先做情勢檢討 (stock-taking)，及作強弱機危的分析是必要的。

2. 學校教師的能量，包括教學熱誠、信念及教學技巧，必定是新課程能否成功的關鍵因素。
3. 校外專業人員的支援是相當重要的，但應是有質素、及時，而且要有學理基礎的。
4. 政府課程政策的推動是恰當的觸發點，但強行以統一方式處理一定失效，要待多嘗試的課程計劃產出良好效果後，才能令政策得到認同。
5. 在推行校本課程的歷程中，「階段性檢討、反思、修改、再嘗試」的循環才是最寶貴的，「應付式」、「人有我有」、「不能持續」的課程行動只徒添教師壓力和沮喪感，甚至提供藉口把好課程計劃摒諸門外。

## 參考文獻

- 大學與學校夥伴協作中心 (2001)。《香港躍進學校計劃：第三屆優質教育基金計劃匯展資料冊——從「夢想」到「實踐」》。香港：香港中文大學大學與學校夥伴協作中心。
- 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：教育統籌局。
- 教育統籌委員會 (2000a)。《教育制度檢討改革方案：諮詢文件》。香港：教育統籌委員會。
- 教育統籌委員會 (2000b)。《終身學習，全人發展——香港教育制度改革建議》。香港：教育統籌委員會。

- 趙志成 (2002)。〈專題研習系列〉。2006年5月20日擷取自香港中文大學教育學院網頁：[http://www.fed.cuhk.edu.hk/%7Eqsp/new/passage/project/p003-p010.htm?passage\\_code=./passage/small/project/p003-p010.htm](http://www.fed.cuhk.edu.hk/%7Eqsp/new/passage/project/p003-p010.htm?passage_code=./passage/small/project/p003-p010.htm)
- 趙志成 (2004)。〈專題研習反思系列〉。2006年5月20日擷取自香港中文大學教育學院網頁：<http://www.fed.cuhk.edu.hk/%7Eqsp/new/passage/project/p014.htm>
- 課程發展議會 (2000)。《學會學習：課程發展路向——諮詢文件》。香港：課程發展議會。
- 課程發展議會 (2001a)。《學校課程發展示例》。香港：課程發展議會。
- 課程發展議會 (2001b)。《學會學習：終身學習，全人發展》。香港：課程發展議會。
- 優質學校改進計劃 (2005)。《優質學校改進計劃通訊》，第一期。香港：優質學校改進計劃。
- 優質學校計劃 (2003)。《優質學校計劃通訊》，第一期。香港：優質學校計劃。
- Accelerated Schools for Quality Education Project. (2002). *The Accelerated Schools for Quality Education Project: Final report*. Hong Kong: Accelerated Schools for Quality Education Project.
- Cheng, Y. C. (1994). Effectiveness of curriculum change in school: An organizational perspective. *International Journal of Educational Management*, 8(3), 26–34.
- McKenna, M. C., & Robinson, R. D. (2002). *Teaching through text: Reading and writing in the content areas* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

**From Project Learning, Reading With Purpose to  
Liberal Studies: A Reflection on School-based  
Curriculum Reform in a Secondary School**

CHIU Chi-shing & MAK Kwan-wing

*Abstract*

“Project learning,” “read to learn,” and “liberal studies” are some of the major curriculum tasks in Hong Kong since 2000. In response to the education reform, all schools in Hong Kong have tried to carry out the above tasks in educating our students in order to achieve the goal of education reform — “learning to learn.” Based on the data collected in a secondary school, this article explains the process of the change in the school in the past years, with the support of a school-university partnership program. The authors summarize the experience and reflection from implementing the curriculum tasks, and also point out the linkage and integration of the curriculum tasks in an inspiration to the issue-enquiry teaching and learning approach in Liberal Studies.