

《新來港學生教育——從經驗中邁進》

Educating New Arrivals in Hong Kong: A Learning Experience

本文集為優質教育基金資助項目（2000-2001）的成果。

2001年8月出版

© 版權所有

本文集內容可複印作教學用途，唯請書面知會本書編者及有關作者。

本文集編者聯絡方法：

香港新界大埔露屏路十號香港教育學院教育政策與行政系袁月梅博士

電話：2948-7757 傳真：2948-7619 電郵：ymyuen@ied.edu.hk

袁月梅、劉緒端 合編

設計：Shootidea Studio

承印：Shootidea Studio

非賣品

目錄

前言	7
理念教學篇	
新來港學童教育：回顧與前瞻（蔡昌）	12
課程：理念、調適與實踐（袁月梅）	18
中港課程之異同（丁綱）	22
內地課程之我見（葉建源）	28
新來港學童來港後之心理轉變問題及內心感受（陳靜瑛）	34
新來港學童的生活適應和需要（胡素貞）	39
合作教學（葉吳素如）	44
教學成效之評估（蔡昌）	47
學校生活篇	
《師長分享》	
給一位老師的信（梁淑群）	55
談談新來港學童（梁淑群）	57
新來港學童的愛心搖籃（陳佩玲）	60
我對教導新來港學童的感想（梁素雲）	63
新挑戰、新嘗試（吳立雲）	65
教導新來港學童的苦與樂（余春梅）	66
社區支援（陳鳳柔）	68
學校對新來港學童的課外支援（麥愛萍）	70
課程調適激發學生學習興趣（徐國芳）	71
《同學分享》	
我們在香港的感受	73
（阿芳、張麗琴、鍾永升、崔楊、李歡歡、蘇志偉、余楚存）	
我們對學校的感想	81
（馮麗君、呂增壽、方曉婷、宋歌、譚鐘校）	
《家長分享》	
家長的參與（廖慶玲）	89
浮生若茶（劉妙月）	91
教養孩子重溝通（宋安娜）	93
合作交流篇	
港穗交流團記實（袁月梅）	96
好好學習，天天向上——記港穗交流（鄭福生）	99
「家校合作」與新來港學生教育（袁月梅）	101
如何在村校發展新來港學童家長參與學校工作（黃澤麟）	103
新來港人士服務需要協調（唐彩鑾）	105
新來港學童服務：教育及社會服務的整合（馮麗）	108
新來港學童在適應小組的成長（陳宛儀）	111
編後語	114



前言

袁月梅博士

新來港學童教育支援計劃 副召集人
香港教育學院 教育政策與行政系講師

十年樹木，百年樹人，教育是一個漫長的全人塑造過程。我們深信教育是以人為本，不論學生的種族、文化背景、能力和性別，我們都應為他們提供均等的教育參與機會和適切的學習條件，使其潛能盡顯。一方面，我們深信新來港學生跟香港土生學生同是香港社會的寶貴資源、未來棟樑，所以教育他們跟香港土生的學生同樣重要。另一方面，我們同時認為他們能增添本港學校的多元文化色彩，促進校本平等和兼融理念的建立，亦加速了校本課程改革的步伐，誘發本地師生對內地文化的進一步了解和欣賞，這是值得肯定的。

踏入廿一世紀，本港學校繼續承擔著教育新來港學生的使命，並面對著陶造中港兩地不同學生的挑戰。這使命和挑戰將使本港的教育文化內容變得比從前更精彩豐富，並會結合內地城鄉特色和本港新一代的潮流文化。迎接這一個充滿動力的時代，教育已經不再是規限於學校、老師和同學，而是需要與家庭和社區攜手合作。

中港學生一起接受教育正是推動兩地跨文化教育的契機。新來港學生中，不少是品學兼優，勇於面對逆境的。學業成就不單是他們努力的目標，也是他們攀升社會的主要階梯。他們對內地的知識和在普通話等方面的掌握，直接及間接地帶動了本港學校採用普通話教學的文化，也增加了本港同學對內地的人和事的認識，擴闊了個人對祖國的視野。另一方面，本港學生在資訊科技和英語方面的能力，則可支援新來港學生在這些方面的學習。在彼此肯定和共融的學習環境中，開闢新的本港學校文化和社區文化，達到學校育人的目標。

為推動和提升香港學校對新來港學生教育的質素，香港教育學院屬下之教育基礎學院獲得優質教育基金贊助，於零零年八月至零一年九月開辦了校本式的「新來港學童教育支援計劃」。我們盼望透過這個與學校合作的校本師資培訓計劃，能帶動社會人士對新來港學生有新的看法，就是從負面的變成正面的，從補救的變成貢獻的以及從負累變成社會資源。

本文集的誕生實有賴於本港不少教育界和社工界朋友對上述信念的認同和對該計劃的支持。這文集結集了不同崗位的教育及社會工作者的心聲和見解。第一部分為「理念教學篇」，文章主要輯錄「新來港學童教育支援計劃」在六所成員學校所舉行的「校本師資培訓課程」之研討會內容，課題主要包括中港兩地課程異同、課程調適、教學策略及評估，以及輔導技巧等。

第二部分為「學校生活篇」，主要收錄了學校對照顧新來港學生的個別校本經驗，有校長的分享，老師的反思與掙扎，家長的參與和體會，以及新來港學生的自我剖白等。每一篇文章、每一個故事均代表了一段里程的完結和另一段新里程的邁進。

第三部分為「合作交流篇」，記載了「新來港學童教育支援計劃」的港穗交流經驗和本港為新來港家庭所提供的服務。其中多個志願機構的社工朋友從多層面的角度勾劃出新移民在港生活的點滴、需要和個別故事等，更加插了如何加強與家長合作，開拓資源等。

在文集的篇後語中，讀者不難感受到從參與中成長和從理念到實踐的編者心聲—劉緒端先生為了把他對教育的承擔化為行動，決定加入前線老師的行列，實在令人鼓舞。

由於教育界和社工界朋友對新來港學生教育持有的一份使命感及承擔感，為我們不斷撰稿，使文集最終能結集成書並能順利出版，本人於此表達由衷的感謝。希望這次的合作經驗能引發日後院校和社區之間更全面的聯繫交流，攜手邁向新來港學生教育的新里程。

新來港學童教育：回顧與前瞻

蔡昌

計劃評核主任
香港教育學院 教育政策與行政系講師

一九九七年前後，為數不斷增加的適齡兒童由中國內地移居香港，引起了教育和社會服務界對他們在香港生活的關注。在芸芸的各項需要當中，這批新來港學童的教育適應顯得較為重要。有見及此，本地的教育當局遂於一九九五年開始，展開一連串的教育支援計劃服務，以協助該批學童儘早融入香港社會。

適齡學童大量來港是不容置疑的。以一九八七學年為例，日校取錄的中小學生約 5,300 人，但到了一九九九年度數字已上升了四倍有多。這些新來港學童，加上每天跨境到香港邊區學校就讀的二千多名學童，對香港教育服務，例如學額的需求，學童的教育需要等，皆造成一定程度的壓力。

對於土生土長的香港人來說，新來港學童是一群說不同語言或方言，有著異於本地生活習慣，從中國內地來到香港的一班年輕人。據不同的研究指出，新來港學童在教育方面，皆呈現下列的情況：

- (1) 普遍英語水平不高，需更多的支援以「追及」本地學生；
- (2) 對繁體字、廣東字和廣東話不熟識，影響學習進程；
- (3) 因語言關係，普遍要「降班」就讀，影響自信心及同儕關係；

(4) 大部分家庭因「假單親」或家庭問題，未能提供有效家庭支援；

(5) 生活適應上有困難，影響學習。

隨著越來越多的新來港學童進入香港的教育體系，香港教育署於1995年起已開展多項教育支援計劃，幫助新來港學童在生活和教育上的需要。在各項的支援中，教署的支援服務包括四項以機構學校為主的服務，即適應課程 (Induction Programme, IP)，英語延續課程 (English Extension Programme, EEP)，校本支援計劃 (School-Based Support Scheme, SBSS)，全日制短期預修課程 (Short-Term Full-Time, Preparatory Course, SFPC)。下圖顯示各計劃的開展日期及有關內容。

支援計劃	開展日期	簡介
適應課程(IP)	1995年4月	專為6-15歲新來港學童而設，為期60小時的社會及教育適應課程。課程內容包括有關香港的常識、繁體字和廣東話。每班初期為15-20人，後降至10-15人。1998年4月起每班津貼為\$16,000。課程主要由非政府機構開辦。

英語延續課程 (EEP)	1995年10月	同是為期60小時的提升新來港學童英語水平而設的課程。津貼數額與IP相同，亦由非政府機構開辦。
校本支援津貼 (SBSS)	1997年9月	以一筆撥款形式資助錄取新來港學童的中小學。由2000年4月開始，每名小學生每年可獲資助\$2,750，中學生則為\$4,080，學校可自由運用撥款，購置教育用具，剪裁課程或課外活動，以協助校內新來港學童融入新環境。
全日制短期預修課程 (SFPC)	1997年9月	課程主要目的在協助新來港學童進入正規學校之先作準備。課程全期共3個月，在學校內以班級形式進行。整年開辦三班的學校可增聘一名教師負責課程。

教育署提供財政支援的四項服務於1999年由香港教育學院進行了一項成效評估，其中的建議改動了一部分的支援模式。從2000年初起，支援形式更重校本的意義，例如過往由志願機構協辦的適應課程及英語延續課程，除前者繼續由志願機構舉辦外，英語課程則重新組合，納入了校本支援服務之內；另外，短期預修課程亦由另一項計劃代替。而於2000年9月，教署為一所中、小學提供一筆過的資助，開辦為期三個月的啟動課程 (Setting-off programme, or Full-time Initiation Programme)。兩所提供啟動課程的學校，分別是開辦六班小學課程的保良局賈梅士學校，和六班中學和四班小學的北角福建中學。若以每班20名計算，兩所學校同時期共可提供三百二十個學額。啟動課程的設立，旨在讓新來港學童能集中一段時間一起學習有關香港的社會和教育內容；而課程亦會經過剪裁，加入合作活動及個人成長、社會適應等環節，盡量協助新來港學童融入香港社會。啟動課程的畢業生將被安排進入香港的正規學校就讀。

展望未來新來港學童教育支援的方向，以學校為本的服務將會是趨勢。這方面，兩位學者岳加士和夏姑達 (August and Hakuta, 1997) 的分析，具參考的作用。岳氏和夏氏透過三十三個語言及文化差異學生的個案探究，倡議以下能協助新移民學童學習成功的因素：

- (1) 全校際的支援風氣；
- (2) 學校領導的投入；
- (3) 剪裁式的學習環境；
- (4) 校內各成員的團隊化結合和學校與學校的協調；

- (5) 不同語言和文化在教學上的運用；
- (6) 一個包括基本和高層次技能的平衡課程；
- (7) 外顯的技能指導；
- (8) 學生引導的教學機會；
- (9) 利用指導策略以提升理解；
- (10) 提供足夠的練習機會；
- (11) 系統性的學生評核；
- (12) 職員發展計劃；
- (13) 家庭和父母的參與。(August and Hakuta, 1997)

香港的學校方面宜不斷「增值」，以回應新來港學童的教育和社會需要。這方面，社會上不少志願機構，與及本計劃的「教師的支援服務」等，皆朝著同一軌跡前進，務求令這群新來港學童能適應新環境。然而，在提供支援之餘，學校服務的模式、階段或教育目標的取向，可循那些方向考慮呢？

一九九八年聖公會教區福利協會曾出版一份報告書，提倡「文化共融」為本的新移民服務模式，可以作上述問題的一些考慮。面對共融，報告的指出移民和本地人皆會經歷四類不同的過程和包含不同的需要：以新來港學童為例，他們會面對：(一) 拔根階段，例如因移居新環境而感到失落、孤單、困擾等；(二) 基本生活適應階段，如學習社會中一些生活技巧；(三) 鞏固階段，這包括學童已能有效地掌握基本生活技巧，進一步投入社會；(四) 融合階段，指本地人與新來者能互相接納地共融地生活。相對於新來者，本地人則有下

述的四個歷程：(一) 漠不關心；(二) 偏見誤解；(三) 認識理解；(四) 欣賞接納。

能掌握上述各四項的特性，學校和教師在訂立支援計劃時，若能依循不同階段的需要，如剪裁課程，輔導本地學生和新來港學童時定能令方向更清晰，更有效地回應服務所需目標。

參考資料

- 聖公會教區福利協會(1998)。《以「文化共融」為本的新移民服務模式》。香港：聖公會教區福利協會：聖公會新移民綜合服務中心。
- August, D, & Hakuta, K. (1997). *Improving schooling for language-minority children: a research agenda*. Washington, D. C.: National Research Council.



課程：理念、調適與實踐

袁月梅博士

新來港學童教育支援計劃 副召集人
香港教育學院 教育政策與行政系講師

課程基本理念

課程發展是受著課程理論家對課程不同的理念所影響。例如杜威（1966）是一位實用主義者，他認為課程的內容應該與學生的現實生活相關。學校好像一間工廠，把社會對人的要求，有系統地透過學校教育傳給學生，使他們可以符合成人生活的要求，所以教育是為未來的生活作準備。另一位課程理論家泰勒（1949）則認為，課程目標的釐定是基於三方面：（一）社會價值觀的要求（Social value）——主要源於政府的施政、教育政策、課程指引、課本內容等。而價值觀的要求會隨著社會的轉變而改變；（二）學生的心理因素（Psychological factor）——不同年齡的學生具有不同的認知能力和（三）本科知識（Subject knowledge）——每一科都有其獨特的教育功能。而羅頓（1975）則認為學校在社會上扮演的角色，是有效地將社會的價值觀和文化，通過學校的課程傳遞給學生。不同的取向均能幫助我們更全面地分析和調適課程。

基本上，決定需要教授的科目，是採用專家（包括老師，因為老師應該是最明白學生的人）的判斷，和各種社會或教育因素為基礎。其他的準則包括難度、興趣、順序等，和選取適合學生群體（文化背景如省、縣、年齡、或班級而區分）的教材。為使學習者能精熟選用教材，老師宜取適當的教學方法，並付諸實施。

多元文化課程理念

多元文化課程注重培育不同族群學生一份兼容和彼此接納的學習態度。這也是新來港學童校本支援計劃，鼓勵各成員學校為照顧新來港學童的學業及社交方面的需要，而在現有的課程上作出調適。若老師了解、接納和欣賞學生差異，視學生的生活經驗及文化差異為資源時，便能更有效地引導本港及新來港學生了解和經驗彼此的生活領域，也懂得選擇個人的價值觀。尊重別人的價值選擇，以致做到和而不同。

因每間學校的學生人數和文化背景不同，多元文化的課程調適取向也因此而有別。班度士（Banks, 1997）曾為多元文化課程提出四個取向：

（一）貢獻取向（The Contribution Approach）：在不影響主流課程結構下，接納和認識學生的不同文化背景，有效地把不同學生族群的文化元素（如節日、風俗習慣、服飾、飲食和英雄人物等）附加於主流課堂內容之中。

（二）增潤取向（The Additive Approach）：從主流課程入手，在原有的課程結構上，注入新的多元學生文化內容、概念和課程單元等。

（三）更新取向（The Transformation Approach）：從不同學生族群的觀點出發，重組主流課程結構，協助學生對多元族群的立場有新的認識。

（四）行動取向（The Action Approach）：基於上述更新取向，融入新的元素和不同族群的觀點，培訓學生個人及社化學習。從而鼓勵學生檢視個人對不同族群的評價和觀點，並在個人及社會公民的問題上作出自主。

由於本港學校對新來港學童教育的經驗尚淺，而且課程編排多以考核為主，第三及第四取向的可行性不高，也未能照顧本港學校教師的工作量。反之，若教師開始在現今的主流課程中，多點認識和掌握新來港學童的內地課程內容及課室用語等，將他們的生活例子有效地引用於課堂活動（如討論、分享等）和考核內容中（如中文作文的課題、英雄人物的選評等）。這樣，不但可以加強中、港學生之間的認識和師生關係，更可豐富學生的學習內容、擴闊視野。為此，教師個人的課程調適技巧是非常重要的，他們一方面在本科知識上擁有充足的知識；另一方面，在施教策略上又能做到多元化。

課程調適

多元文化課程統整和設計，以學生學習特性為中心，最佳的課程學習成效是建基於學生現有的知識聯繫，與他們的現實生活相關。課程脈絡的建構在於聯繫各學習元素。有效的課程調適可以加強學科間的關係和提升學習的質素，加強以團隊精神為主的學習。

過程

課程調適首先要選擇一個課題、議題或主題，然後指出各課題之間的連貫性，制訂不同程度的學習目的，草議方案和全盤時間表，編訂教材和資源，最後便按照學生的多元智能和文化背景，用不同的評核取向，適切地評估學生的學習。在此過程中，如取得團體教職員的共識，將增加他們對課程調適的參與和投入感。

實踐層面

整體計劃統整，應該照顧學生多元文化的社會背景和學習特性，提供平等學習和參與機會。課程以單元取向，有助學生能有效地把相關的課題連結起來；同時重點單元理念的組織／重組，更有助知識的遷移。但要注意的是中心主題的建立與其他相關內容的組織，必須有意義和富啟發性，又要注重各科目範疇的連貫性與進展性。而課時的安排亦必須富彈性，以配合課程內容的剪裁。另外，教材、教法和評核的篩選與調適，也應以學生的能力和個別差異為出發點，安排多元化的教學活動，幫助學生了解和發掘中心內容。

檢討

課程檢討的範圍包括理念和實踐兩方面。在理念層面方面，課程的模式是否適切，內容是否均衡及具挑戰性；實踐層面方面，時間表是否安排得適切，教法是否多元性，教材是否適切，兼容性是否強，實踐時有甚麼困難，實踐後的成效如何和學生對課題能否掌握也是需要考慮。此外，檢討內容也需包括研究不同文化學生的群體參與和被接納情況，收集學生的意見，使教師團體及個人有所反思，以便討論可改進的地方及方法。

參考文獻

- Banks, J.A. (1997). *Teaching strategies for ethnic studies*. Boston, Mass: Allyn and Bacon.
- Dewey, J. (1966). *Democracy and education*. New York: The Free Press.
- Lawton, D. (1975). *Class, culture and the curriculum*. London: Routledge & K. Paul.
- Tyler, R.W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago.

中港課程之異同

丁鋼教授

香港教育學院 課程及教學系首席講師

劉緒端 (資料整理)

香港教育學院 教育基礎學院 「新來港學童教育支援計劃」同工

文化背景的分析

一、地域文化

中國自改革開放以來，每個地區的發展步伐都不同，特別是城市和農村的差異就更大。一個地區的經濟發展，並不意味當地的教育可以趕得上。國內有很多師範學院，但是較少師範畢業生願意到農村當老師。相對而言，城市比農村地區有較多高質素的老師。

二、學校文化

內地跟香港的不同之處，其中是老師的角色不一樣，內地的學校都是全日制的，老師的責任變得更為重要，因為學生整天大部分時間在學校，老師除了教學外，也要如父母親一樣關心和照顧他們。

同時，內地教育部門鼓勵每個小學生要睡最少十個小時，規定每天的功課都不能多。（如一年級不能給功課，二年級的不可超過十五分鐘，三至五年級的三十分鐘，六年級的四十分鐘。）所以，每個學生在校時間遠比在家和父母溝通的時間為多，老師對學生來說，就像是家長一樣。這種學校文化跟香港半日制的學校是會很不一樣。

三、教學文化

此外，內地的教學語言跟香港不同，內地規定的教學語言是普通話，假如在上海有老師用上海話教學，學生跟家長都可以投訴，因為這是違法的。所以，這對從內地來港的學童來說，使用廣東話來上課是有適應上的困難。

內地教師的權威也較大，上課時除非老師吩咐學生活動，否則學生是不會動的；此外教師要一科多能，他／她會是一科的專長教師，很少兼任其他學科的教學，一個學科教師最多只會教兩至三個班，而且最好是同一級。教育當局認為經常更換老師對學生的學習沒有好處，所以也主張一位老師從一年級開始把學生帶到六年級，使老師和學生的感情得以建立。由此從教學專業性方面，與香港的情況也有所不同。

學科教學的特點（內地）

內地小學的基本課程，實際上跟香港差不多，主要課程包括：本國語、數學、社會、自然、外國語(英文)、音樂、美術、體育和勞動技術。和香港課程不同，內地小學將中文科放在首位，然後是數學，最後才是英文科。上了中學，則以數學為重，中文次之，英文仍然是放在最後。

一、中文

因為中文是國家語文，是本國母語，學生學習母語是很重要的。而且，一般相信若在小學時打好中文基礎，初中、高中學語言問題就不大，可以將重心放在數學。所以內地小學將中文抓得很緊，練習也很多。它分作讀、寫、聽、說等四類的課程，也很重視寫作，一年級小學生便會被要求用拼音寫一句話的日記。

二、英文

英文教學在1986年才開始在內地學校實施，在這以前是沒有的。九十年代教育當局才規定要在小學教授英文，但是只在小學三年級或四年級開始，教節少於中文，但多於數學。隨著改革開放，近年一些城市更會從小學一年級開始教英文。然而，在農村的情況則改變不大，有些農村學校甚至可能沒有英文科。內地因為缺乏英文的語言環境，所以英文科不如香港般重視聽和說，而是強調語法的運用。

三、數學

數學方面，香港的課程比較多、比較廣但不深入，內地則是深而不廣，屬於「高、難」的層次，而且重視理論性的學習。

另外，內地的學校課程中很重視活動課，所以內地教師的學科教學量相對香港的少很多，工作量比香港的少，小學教師一般每週 24 教節，中學教師最多只有約 18 個教節，一般只有 14 教節。

總的來說，內地的教育是強調『雙基』教育，即基本知識和基本技能。內地的教育是一個比較典型的東方模式教育，香港相對大陸而言是較接近西方的東方教育。以下是一個東西方教育模式的比較（張奠宙，1999）：

西方

多樣選擇
考試溫和
學生建構
基礎馬虎
非形式化
注意理解
演練不足
注重創造
負擔不重

東方

統一要求
考試嚴厲
教師中心
著重基礎
強調嚴格
注重模仿
反復演練
缺乏創造
負擔過重

—美歐—俄—日本—港臺—大陸—

但近年來在內地全面展開的素質教育和創新教育的改革，已使這種狀況有了很大的改觀。

一些相關的比較

一、教節時數

在香港，半日制的小學一周約有38教節，全日制一般是40節。內地小學全是推行全日制的，最多也只是約26節。香港小學每教節約為30-35分鐘，內地若根據教育當局的規定是40分鐘。另外，內地有長課和短課的分別，長課是40分鐘，短課是20分鐘。教節之間有5-10分鐘休息，每天上午10時左右，會有約20分鐘的眼睛保健操。

二、師生關係

因內地為全日制學校，師生關係較為密切。教師在關注學生的學習之外，還須關心學生的思想品德、行為規範、課外生活。今天在大陸成長的人，都會對小學老師有較深的記憶和感情。筆者和小學同學在今天仍與從前的老師保持聯絡。

三、家長參與

教師與學生家長之間有較多的聯繫，如家訪、家長會、公開日、家長委員會。在這方面，內地教師所做的會比香港教師多一些，例如在一年級開始前，班主任必須到每位新學生的家做家訪，而且必定選擇是學生及家長都在家的時間，所以內地教師在開學前，或多或少都對每位學生有了一定的認識。在學期中，教育部門也規定教師須到每位學生家中作家訪兩次。

除定期舉行家長會外，內地學校每個學期也會有一天（上、下午）的公開日，家長可以在當天到自己孩子的或任何一個課室聽課。

此外，內地學校每班都有其家長委員會，並從每一級的家長委員會選出二至三位作為學校家長委員會。委員會的位子很重要，一般學校的運作是不會管，但是在一些重要的決策上卻很有影響力。

四、學生團體

校內有各種團體、興趣小組，由學生自行管理，而教師只擔任輔導。學生從參與這些團體及小組當中，學習及訓練自己成小領袖，學生彼此的關係也比較密切。

課程支援及其教學文化

課程不僅僅指教材，而是一個包括教材、學生、教師和環境的整體，所以教師需具備文化的多樣性知識，敏銳理解文化差異。

此外，教師及其教育全體學生能從不同角度看待事件、概念、問題和議論，通過潛在課程（如師生關係、生生關係等）尊重多元文化，把多元文化概念化為全體學生的教育策略。

教師也應尊重新來港學生的母語，以及幫助他們提高本地語言的學習，而且須對學生抱有相當期望，以幫助克服其心理阻障。教師明白到這些差異，相信可以幫助到這些新來港的孩子。

幫助新來港學童獲得學業成就的途徑

以下是一些幫助新來港學童獲得學業成就的建議：

- (一) 需要通過學校及課程文化的改變，提升學習動機和學習成就；
- (二) 提供有效輔導和合作學習方式，使其融入本地學習環境；
- (三) 增強學校與家庭、社區的合作，形成良好氣氛。

參考文獻

- 張奠宙（1999）。「發展學科教育，使素質教育落實在課堂上」，載《素質教育：教育的理想與目標》。上海：華東師範大學出版社。
- 香港課程發展議會（1993）。《小學課程指引》。香港：香港教育署印行。
- 呂達（2000）。《課程史論》。北京：人民教育出版社。

內地課程之我見

葉建源

香港教育學院 教育政策與行政系講師

陳慧敏（資料整理）

香港教育學院 教育基礎學院 「新來港學童教育支援計劃」同工

中國教育的情況

中國的面積遠較香港為大，各地的教育情況也有很大的差別，城與鄉、沿海與內陸、重點學校與非重點學校的情況可說是天淵之別，而城與城、鄉與鄉之間也有不少出入。

一、重點學校／非重點學校

由於內地教育經費有限，如果將資源平均分配來照顧每一個學生，則國家很難培養精英，所以有些學校會被分派較多資源，集中培養精英學生，因此有重點學校的出現。近來重點學校或改稱為一級學校，因為要淡化「重點」這個觀念，但觀念已深入人心。

重點學校在各方面都較非重點學校優勝，例如學生及老師質素、設備等。一些設備如電腦室，可能比香港還好，很大部分重點學校甚至有可跳舞的多功能廳。而非重點學校的校舍設備都比較一般，甚至簡陋。

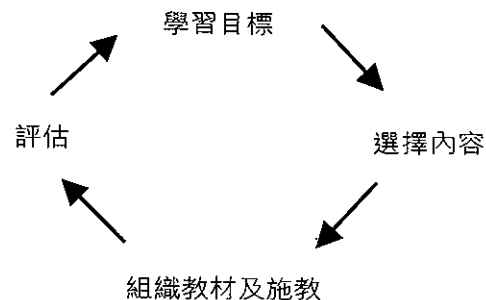
二、民辦學校

民辦學校即私立學校（有些屬於國營企業），收費差別頗大，有些學校不收取學費，卻要每位學生付出數十萬元按金，以賺取利息來維持學校的運作。廣東省現已禁止了這種

做法，因為如果學生多的話，學校可收過億按金，假若負責人帶錢跑了，問題便會很嚴重。民辦學校的數量正在增長中，但辦學質量則參差不齊。

課程的定義及運作

課程是學生全部的學習經驗，這些經驗可以來自學校（正規課程、非正規課程及潛在或隱藏課程）、社會及家庭。課程的設計首先要確定學習目標，然後決定課程內容，跟著便把內容組織起來及製作適當的教材以作施教之用，之後便評估該課程的效用，評估後再檢視原本的學習目標是否需要調校，以至課程更適合學生的需要，達到理想的學習效果。



中國小學課程

一、課程目標

中國小學課程的四個目標分別為德、智、體、勞四個方面（國家計劃委員會，1992）：

- （一）德：初步具有愛祖國、愛人民、愛勞動、愛科學、愛社會主義的思想感情，稱之為「五愛」。初步養