

校外评核对香港学校透过自评 促进改善的效能研究

(校外评核效能研究)

终期报告

英国剑桥大学 John MacBeath
教授的独立研究

教育局质素保证分部
二零零八年七月

校外评核对香港学校透过自评促进改善的效能研究

(校外评核效能研究)

终期报告

摘要

学校发展与问责架构在首个周期推行以来，普遍为参与的学校带来重大且正面的影响。学校自我评估(自评)备受重视，同时亦促进了学校改善和问责的意识。这阶段取得的成效令人满意，值得称许。教育局把「自上而下」的视学模式，转变为以自评为本，校外评核(外评)为辅的「序列」模式。香港在这方面是走在最前线的一群，「序列」模式在国际间亦是被广泛视为最合适的学校发展与问责机制。

在转变模式的发展初期，不少问题仍有待解决，尤其是如何在学校改善与问责之间取得平衡。首个周期共有724所学校参与外评；从中获得的正面评价为学校发展与问责架构在下一阶段的推行，奠下良好基础；而学校教职员的一些关注事项，则为日后发展提供了议题，作深入探讨。现时的挑战是协助学校把自评融入校园及课堂生活，以及教师的思维和恒常工作。现阶段首要的工作是透过持续专业发展，以及定期检视和修订外评的架构和性质，以达至上述目标。

全文摘要

背景

1. 《校外评核对香港学校透过自评促进改善的效能研究》(效能研究)是一项由英国剑桥大学的John MacBeath教授于2003/04年度展开的独立研究，评估学校发展与问责架构的实施情况，其目的旨在评估：

- 在学校发展与问责架构首个周期（2003/04至2007/08年度），外评推行的情况；
 - 外评对学校透过自评持续改善所带来的影响，及；
 - 比对于其他国家所倡议的措施，香港推行自评及外评的情况。
2. 随着外评自2003/04年度开始进行，效能研究已连续搜集了五个年度的学校数据，包括质化及量化，主要来自与学校教职员的面谈、与跨校持分者的小组会谈，及以不记名方式进行的问卷调查结果。问卷调查的范围包括外评的目的及程序、学校为外评所作的准备工作、外评过程的开放性、透明度、教师对工作量及压力的看法、外评的效能、自评的可持续性，以及自评和外评对学校带来的影响。
 3. 自2003/04年度至2008年4月，效能研究计划透过各类不记名方式的问卷调查，不断搜集教师及校长的意见，当中648所已接受外评的学校（包括小学、中学及特殊学校），逾42,000名教师或校长，以及203个学校改善小组回应问卷，总回收率达70%。是次研究搜集的数据十分丰富，为政府机构所开展的同类研究中最全面和深入的其中一项。

自评及外评的整体效能

4. 自评和外评相辅相成，自推行以来，是促进变革和学校改善的催化剂。外评核实及支持自评以促进学校持续改善是效能研究的主要目的，所带来的影响主要归纳为下列五方面：

推动学校孕育自评文化

5. 不同的数据均显示外评在推动学校建立反思文化方面，一直担当重要的角色，外评亦是促进学校持续改善的催化剂。根据在2003/04至2007/08年度，向教师及校长发出的『外评后问卷』调查显示，就外评能准确指出学校的优点和有待

改善的地方，以及能帮助学校制定未来目标和计划方面，教师正面的回应稳步上升。

推动学校运用数据和实证作为自评的依据

6. 教师对运用数据的忧虑正日渐减少，他们更多进行自我检视、反思和同侪交流。教育局提供的自评工具，能帮助学校把过往「印象式」的自评，转变为「以实证为本」的模式评估学校表现。

在校内建立更开放、透明及协作的文化

7. 学校搜集各持分者的意见，能从不同角度审视工作成效。再者，一些学校已开始实行分权领导模式，让更多教职员在政策发展过程发挥领导角色，尤其是透过参与学校改善小组的工作。

促进认同感及提升团队精神

8. 自评能促进教职员对学校发展的认同感、提升团队精神，及突显学校成就，既能肯定成功经验，亦有利自评加强反思。实证显示，学校经过外评后，为教师提供更多机会进行跨课堂及科组的交流，携手合作及承担改善教学工作。

为学与教带来正面影响

9. 教师藉着共同备课及同侪观课，更愿意开放课室，促使课堂教学变得更以学生为中心，学生更投入参与。回应外评报告的相关建议，学校领导层提供系统化的支援，为教师创造空间和机会，进行反思和交流教学策略。

建议

增强对改善过程的认同感及内部问责

10. 学校渐熟悉学校发展与问责架构，并从自评中获益，亦更

加意识到向学生、教师、家长、校董会及办学团体问责的需要，力求不负所托。这种内部问责正是对外问责的先决条件。换言之，当学校教职员愈能同心为自评尽力，也愈能认同学校工作，也愈有信心接受校外评核。证据显示，部分学校的问责架构根基已固，部分仍在萌芽茁壮。证据亦显示，教师不时探索学生的学习经历、机会及成果，并时刻以青少年的需要作为学校的首务，教师就愈归心学校，亦愈具信心。教育局精简及重组表现指标，透过「策划—推行—评估」循环，以及新增的要点问题，协助学校采用探究式的方法进行自评。不过，鉴于其他国际经验，运用自评工具时切勿流于机械化，以免窒碍其他独特及崭新的自评方法。

提升专业素养

11. 教育局应继往绩而前进，并重申自评及外评如何裨益学校，尤其着眼于教师的士气与工作的乐趣，凡此种种，至为重要。提升学校的专业素养，是一项长期任务，尤其要关注学校于外评后如何能持续自评不息。这亦有赖各方协力培育新一代致力推动自评的教师，使他们掌握自评技巧与工具，及享有持续专业发展机会。
12. 外评人员的职能与专长需与日俱增，这是一项持续的挑战。素养、才具、资历每因人而异，因此外评人员的甄拔务求审慎，入职培训务求深入，亦须予以督导，不断指引，并灌输新知及时加策励。

加强学校改善小组的职能

13. 学校改善小组是校内问责与内化自评的关键，其成员宜代表校内不同组别，并深得同事信任。他们需有空间创新，协力同心，带领学校以自评促进改善。学校领导层须持开放态度，调动教师参与学校改善工作，让新旧教师均享支援同侪致力改善学校的机会。教育局所设之「透过学校自评及校外评核促进学校发展的网上资源系统」（「网上资源系统」），学校改善小组正可以此为参照之视点、资讯之

源头，藉此自省其职分与权责。「网上资源系统」将会继续发展，并作为一个沟通平台，让学校领导层、学校改善小组、教师及其他持分者分享推动学校改善的经验，就关注事项及工作优次交流心得。

加强外评后的支援

14. 学校发展与问责架构的要务之一，是确保在全个教育系统乃至每所学校，均能为教育之兴革而自强不息。自评能否逐渐生根茁长，有赖各方诤友持续的支持及批评，如他校的校长及学校改善小组优秀成员，以及教学优异的教师，以至资源的善用，例如「网上资源系统」等。区域教育服务处在支援及督导学校方面扮演重要角色，特别是对表现薄弱及一般的学校而言。他们有发挥其职能的余地，针对外评建议，为学校订定发展优次筹谋。教育局需加强外评后的支援，组织协作网络，并为学校领导层、学校改善小组及教师提供同侪互相学习的机会。

学生参与自评：提升优次

15. 采纳学生的意见虽渐见雏型，犹未蔚然成风，其作用相对尚小。学校尚可探讨如何加强听取学生意见，以促进学生学习及学校迈向学习社群。现时教育局「网上资源系统」，展示有关成功经验的示例，但仍可继续发展，丰富内容。学校可将校外成功经验的示例列入专业发展之常规议程，供教职员讨论。外评队伍及支援学校发展的有关人员，对此宜加鼓励。

营造及维持有利学校自评的氛围

16. 教师的工作量一向备受争议，尤以文书工作最受关注。自2005/06年度以来，此类意见锐减，可能与质素保证分部要求学校削减为外评准备冗余文件之讯息有关。教育局会持续地透过沟通搜集意见，藉此回应关注及纾减学校及教师因变革而承受的压力与负担。主要的自评工具，包括表现指标、学校表现评量及持分者问卷调查，已按精简、重组及修订原则进行修订，目的是帮助学校更务实及聚焦地检

视工作，从而减轻教师的负荷。究其实，自评应视作教师的日常工作，既非一樁大事，亦非费神琐务。要言之，自评与工作量并非直接相关，否则与既有认知大相径庭。

17. 学校各级领导人应履行职责，重申上述讯息，并营造有利于自评和改革的气氛，同时善用拨款与支援，以确保其功效最大。

自评的内化

18. 学校发展与问责架构的最重要目的，是把自评融入教师的思维及学校的恒常工作。这项长远目标，不同持分者均可贡献力量，包括：

- 学校管理委员会 / 校董会 / 法团校董须掌握学校的发展，并给予学校教职员支援及考验，为学校持续改善而共同努力。
- 学校领导层应让学校管理委员会 / 校董会 / 法团校董会知悉学校发展的最新情况，以身作则地带领同侪，视内化自评为要务。
- 中层管理人员作为学校领导层及教师之间的桥梁，应鼓励科组内的同事跨越科际门户，纵目全校通盘的改进。
- 学校改善小组统率全校自评工作，应主动支援教师，并承担内化自评的重任。
- 教师是推动自评的关键人物及倡导者，要以实证为本的方法，持续反思课堂学与教的质素，以求改进。
- 教养子女是父母的天职，他们须与教师保持联系，携手支援子女的学习。
- 学生要成为成功的终身学习者，须反躬自省，亦能向学校提供改善学校生活的良方，令校政日臻完善。

多元化的外评模式

19. 身处不同发展阶段的学校，行将面对多元化模式的校外评核，这是未来的最大考验。总结学校发展与问责架构首个推行周期及其他国家的宝贵经验，教育局在策划第二个周期的工作时，宜参照经验及积极回应教师的关注。数年的经验总结，必须善用于第二周期的筹划工作。倘能以学校第一周期外评的改善建议为起点，并参照学校所订的发展优次，未来的外评将更切合校情，深得要领。
20. 多元化的外评模式，或许会被指为不公。可是，依据善用公帑、因应校情的原则而推行外评，其务实而公平之处，不言而喻。教育局应征求同心同德的学校与办学团体多惠高见，藉此重申以上讯息。
21. 谈到观课，外评队伍尚需详加介绍，亦需向教师申明观课之目的及准则，以及观课后教师能否得到回馈。至于观课之目的与本质，尚需详加讨论，细心思量。

校外评核对香港学校透过自评促进改善的效能研究
(校外评核效能研究)
终期报告

1. 引言

效能研究的目标

1.1 学校发展与问责架构首个周期（2003/04至2007/08年度）的推行目标为：

- 推动学校实行有系统和严谨的学校自评机制；
- 透过推行相辅相成的学校自我评估（自评），以及校外评核（外评），为学校带来裨益；
- 推动学校运用各种易于取用的表现评量和持分者调查等数据，以凭证为依归，严谨地进行自评，从而提升专业能量；
- 提高学校的开放性及透明度，以及校内问责，并为教育体系和公众人士提供学校表现的资料；及
- 促使学校以改善学生的学习成效为关注重点。

1.2 为引入外间评估和参照国际经验，教育局委托剑桥大学的 John MacBeath 教授进行一项独立研究，评鉴外评机制及其成效。《校外评核对香港学校透过自评促进改善的效能研究》（效能研究），旨在评估：

- 在学校发展与问责架构首个周期（2003/04至2007/08年度），外评推行的情况；

- 外评对学校透过自评持续改善所带来的影响，及；
- 比对于其他国家所倡议的措施，香港推行自评及外评的情况。

研究方法

- 1.3 随着外评自2003/04年度开始进行，教育局逐渐修订外评的实施细则，效能研究已连续搜集了五个年度的学校数据，透过纵向研究，显示随时间而转变的趋势，评估学校教职员对渐进修订的回应。
- 1.4 效能研究按质化及量化的方法得出研究结论。有关数据主要来自与学校教职员面谈、与跨校持分者小组的会谈，以及不记名方式进行的问卷调查结果。学校问卷调查的回复率甚高，问卷除包括一些既定问题外，亦让受访者作开放式的评论，以表达正面及负面的不同看法。问卷调查的范围包括外评的目的及程序、学校为外评所作的准备工作、外评过程的开放性及透明度、教师对工作量及压力的看法、外评的效能、自评的可持续性，以及自评和外评对学校所带来的影响。

数据

来自已接受外评的学校

- 1.5 自2003/04年度至2008年4月，教育局透过各类问卷调查，不断搜集教师及校长的意见，当中648所已接受外评的学校（包括小学、中学及特殊学校），逾42,000名教师或校长，以及203个学校改善小组回应问卷，总回收率达70%。是次研究所搜集的数据十分丰富，为政府机构所开展的同类研究中最全面和深入的其中一项。
- 已接受外评的小学、中学及特殊学校，于外评报告初稿发出后，所有教师及校长均被邀请回答『外评后问

卷』¹。从2003至2008年间已接受外评学校的问卷回应统计，回收率约为81%。问卷以不记名方式进行，确保教师能随意表达学校进行自评及外评的实况。

- 在外评后的下一学年，向外评学校所有教师及校长发出的『外评后评核问卷』²，旨在就外评对学校发展及自我评估的影响征集意见。从2003至2007年间曾接受外评的学校中，搜集了来自597所学校受访者的问卷回应，回复率约为57%。
- 『学校发展与问责架构问卷』³的受访对象为已接受外评学校的学校改善小组。他们就其担当的角色及外评对自评和学校发展的影响表达意见。从2003至2006年间曾接受外评的学校中，搜集了203所学校改善小组的回应，回复率约为82%。
- 在2003/04及2004/05年度，观察了20所学校进行外评的过程，以及对16所已接受外评的学校进行个案研究。
- 与办学团体、校董会、校长、学校改善小组、基层教师、家长及学生进行17次跨校持分者小组会谈。

来自外评队伍

- 外评队伍成员1,074人次及校外评核人员207人次回应问卷调查，回复率分别为33%及43%。回复率相对较低的原因，是由于同一组质素保证分部的评核人员，参与多个不同外评队伍的工作，而某些评核人员认为在并无新观点提出的情况下，没有必要在每次外评后均填写问卷。

¹『外评后问卷』由经历过自评及外评的教师及校长填写，提供有关自评 / 外评的实施及影响的资料。

²『外评后评核问卷』是向接受过外评的学校校长及全体教师发出，搜集学校在外评后对自评及外评的看法。

³主要搜集学校进行外评后的具体改变，以及自评是否及如何融入学校恒常工作的质化及量化数据。

- 1.6 从决策者的角度来看，如此庞大的数据对厘定政策颇有助益，而来自648所学校的综合数据，实际上隐含着学校间及校内教职员群体间的重大差异。有关受访者所属的学校类型及教师的背景等数据有助分析多方观点，从而更清晰地了解问题所在。按照受访者所在的学校类型（小学、中学及特殊教育学校）及职位（校长、中层管理人员及教师），将其观点分析得愈透彻，便愈能看清复杂及细微的问题。

2. 建基于第一及第二阶段效能研究

成就及关注事项

- 2.1 第一阶段效能研究，对评估在2003/04年度，99所接受外评学校的外评实施情况。对应学校发展与问责架构首个周期的推行目标，证据清楚显示问责架构的推行能使学校加深了解外评和自评的目的为学校持续改善，促进学校运用数据及实证作为自评的依据，并发展一套更系统化和以实证为本的方法进行自评，更能在校内为持分者营造一种更开放及具透明度的良好氛围，以及协助学校找出优点及有待改善之处，尤其在学与教范畴。
- 2.2 第二阶段效能研究透过分析来自99所和139所分别在2003/04及2004/05年度接受外评学校的更多数据，确认下列成就及关注点：
- 学校教职员对自评和外评的了解更清晰及更具信心；
 - 课堂教学变得更以学生为中心，学生更投入参与，教师对学生的意见持开放及接纳的态度；
 - 学校认同外评队伍能提供具启发性的意见，并根据建议于外评后订出清晰的改善计划；

- 外评队伍的评核技巧有所提升；
- 教师超越课堂界限，进行整校的交流 and 经验分享；
- 教师日渐关注和愿意从过往凭印象评估质素和表现的方式，转而采用更具系统、严谨和以实证为本的模式评估工作；及
- 对教师工作量及压力的关注。

修订外评推行细则，回应教师的关注

2.3 在效能研究的各阶段，能提供机会引发下列各方讨论：在教育局内、质素保证分部员工、受邀参加研讨会及工作坊的学校等。检视外评程序是一项进展性及协作性的工作，教育局定期参照效能研究结果，以及藉内部和外间机制搜集的各方意见，精简外评程序和减少所需文件的数量。有迹象显示，一些学校为自评及外评作过度的准备，令学校反思过程有所变质，流于报告形式，因此在2005年7月，教育局修订外评推行细则如下：

- 学校及外评队伍不再就十四个表现指标范围进行评级；
- 由于学校关注到传媒可能会选择性地报导外评报告的内容，而令校誉受损；不再把外评报告上载该局网页供公众阅览；
- 学校只需为外评拟备三份文件，即学校在外评前就十四个表现指标范围编写的学校自我评核报告、学校表现评量及持分者问卷调查结果；及
- 学校自我评核报告的篇幅不应超过二十页。

2.4 回应措施亦包括开发「学校发展与问责数据电子平台」，

协助学校网上搜集和有系统地管理数据；以及修订持分者问卷调查。

3. 第三阶段效能研究的主要结果

- 3.1 第一及第二阶段效能研究报告整体指出以自评作为学校改善及问责的核心，未来主要的挑战是协助学校把自评融入校园及课堂生活，以及教师和学校领导的思维和恒常工作。故此，需要持续地进行教师专业发展、定期检讨外评的架构和性质，以及继续完善和加强学校自评和外评两者的关系。
- 3.2 在推行学校发展与问责架构的首个周期，效能研究跨越了五个年度，第三阶段效能研究建基于前两个阶段（第一阶段及第二阶段），透过分析学校对外评程序及外评队伍的工作两方面的回应及评价，就自评及外评对推动香港学校发展的成效作出总结性的评论。此外，效能研究关注自评及外评对已接受外评的学校，在学校管理及学与教方面的影响。研究结果不仅反映这些影响对学校发展产生的作用，亦阐述了在2003/04至2007/08五个学年间，学校教职员所作出的回应。

外评的效能

- 3.3 对于「外评程序在回应问责、公开性及透明度上的成效如何？」这问题，学校人员均给予正面评价。同意外评过程是公开、具透明度的教职员，由2003/04年度的59%明显上升至2007/08年度的68%。
- 3.4 在外评推行的五个年度，就「你对外评过程的满意程度如何？」，教职员对这问题大多表示满意。满意的评价由2003/04年度的59%上升至2007/08年度的63%。在众多正面评价中，不乏欣赏赞美之词，例如：

「我对外评的看法已完全改观。这是一项具意义和专业的

评核。」（小学教师）

3.5 一些教师认为外评过程时间短促、外评队伍采用「同一尺度」、没有充分考虑学校的校情。然而，就「学校对外评活动涵盖范围的满意程度如何？」这问题，教职员均给予正面评价，认同率从2003/04年度的60%提升至2007/08年度的71%。

3.6 教师重申对观课的看法，包括不清楚评估准则，以及在观课后缺乏个别回馈。教师感受到观课带来的压力和不满情绪加剧了外评的压力。

3.7 虽然从开放式的问题搜集到的意见可能来自一些不满缺乏机会表达意见的学校人员，或可能来自领导薄弱的学校，然而从当中搜集了不少具体的意见，值得认真考虑。我们从开放式问题搜集约1,260项回应，占受访者总数的3.0%，除了部分嘉许外评队伍的专业工作表现外，从开放式的问题搜集到的意见大致倾向负面，主要包括：

- 在进行外评时，外评队伍没有足够时间核实学校表现；
- 学校没有足够时间准备外评和对外评报告初稿作出回应；
- 工作量及压力与准备文件及观课挂钩；
- 观课的性质及过程，以及未有为教师作个别观课后的回馈；
- 外评队伍未能因应个别学校的校情，作出准确和客观的判断；及
- 未能为学校提供具体的改善建议。

3.8 外评时间、给予教师回馈的机会，与外评队伍判断的效度之间的相互关系，须由外评的情境作了解。有教师对外评

队伍因为时间限制，对学校表现的评鉴易流于主观表示关注，这实在是很难避免的；但值得注意的是，亦有教师认为外评人员具洞察力，能准确地作出判断。在众多争议中，与观课相关的关注尤其明显。观课是一项敏感议题，教师经常质疑观课的评估准则。教师的关注包括观课时间的长短及所得出的结论，对整体教学效能判断的影响，以及外评人员未有为教师作出观课后的个别回馈。在问卷调查中，提出这些意见的教师人数虽然不多，但在教职员面谈及跨校持分者小组会谈中，亦有与会者提出有关意见，因此在发展及完善外评机制时，亦要持续审视如何处理教师的关注及诉求。

学校如何评价外评队伍的工作

3.9 效能研究结果的第二个重点涵盖学校教职员如何评价外评队伍的工作。在外评推行的五个年度，学校对外评人员的评价为态度诚恳、友善，认同率从2003/04年度的76%升至2007/08年度的81%。对「校外评核人员工作专业」的认同率亦有上升趋势，由2003/04年度的69%提升至2007/08年度的76%。这趋势清楚显示外评队伍更具洞察力、对学校人员更亲切，并且更掌握整个外评的过程和当中的难处。

3.10 就「外评对学校表现评价的准确程度如何？」，学校的回应反映他们对外评队伍工作范围及质素的评价日趋正面，认同率从2003/04年度的58%升至2007/08年度的70%。

透过自评及学校自我评核促进学校改善

3.11 学校自我评核亦获得极为正面的评价。于2006/07年度问卷调查，首次加入以下两项题目，均获得正面的回应：

「透过学校自我评核，我更了解学校的整体表现。」，85%的教职员同意 / 非常同意。

「学校自我评核的过程促使教职员就学校发展进行专业交流。」，78%的教职员同意 / 非常同意。

3.12 教育局向 2003/04、2004/05 及 2005/06 年度接受外评的学校，发出『学校发展与问责架构问卷』，邀请学校改善小组就下列七项内化自评的主要因素，评价所属学校在这方面的情况：

- 拥有共同信念：自评是促进学校改善的基要因素；
- 自评不被视为一椿大事，而是一个持续过程，寻求实证及具批判性和创意地使用凭证；
- 教师及学生较惯常地评估课堂的教学质素，以及探索其他策略以改善学习；
- 教师欢迎同侪透过观课及其他座谈会，彼此分享教学心得、互相支援、批评，以反思教学；
- 因应教职员、学生及家长持续的回馈，学校修订学校架构，腾出空间及创造机会，进行反思及同侪交流；
- 制定策略，确保当有关教师及学校领导层离任时，自评仍是学校的核心工作；及
- 有系统地搜集实证，令学校对外评持开放及欢迎的态度。

3.13 总体而言，学校改善小组成员对自评 / 外评的价值及影响持非常正面的态度。与中学相比，小学明显地较能采用一个全校参与的模式。进一步分析有关资料显示，小组成员对自评融入学校和课堂的恒常工作，并成为教师的思维习惯，认同程度不高。既然有成员对自评的可持续性表示存疑，这同时表明学校领导层及学校改善小组所面临的持续挑战，正是如何支援教师更有系统地运用工具及实证进行自评。

3.14 学校改善小组成员普遍认为系统化地搜集实证、文件处理

和数据管理，是实证为本自我评估不可或缺的一部分。他们亦一致同意自评是一个持续的过程，需使用自评工具，并以实证为依归。

3.15 教师十分支持学校为他们安排共同备课和同侪观课时段（在2003至2006年度的认同率均接近100%）。尽管稍逊于同侪互评（2003/04年度为96%、2004/05年度为93%及2005/06年度为97%），观课作为教师考绩的一部分，亦获得正面评价（在2003至2006年度均超过84%）。

3.16 绝大多数小组成员认为赋权及权力下放的机制，是培育分权领导使学校自强不息的关键因素（在三个外评年度学校均有约95%认同这观点），其次是学校领导层的第二梯队部署（在2003/04及2004/05年度学校均有约85%认同，在2005/06年度为87%）。但就教师对自评的拥有感，小组成员的认同程度较低（在2003/04及2004/05年度均有72-73%认同，在2005/06年度为80%）。

3.17 就改善学校进行持续沟通普遍被认为是很重要，但对于何人须参与此过程，则仍有较多异议。小组成员差不多一致认为教师积极参与讨论学校发展优次（在2003至2006年度均超过94%），对教师积极参与讨论学校核心价值，在三个外评年度，认同率均下降至约84%。然而，就学生积极参与讨论学校核心价值，认同率即骤跌（2003/04年度为20%，2004/05及2005/06年度为25%）；而就学生积极参与讨论学校发展优次方面，认同率则更低。尽管家长被认为有更大机会参与讨论学校发展优次和核心价值，但亦只有小部分小组成员给予正面的评价。

修订外评程序后的適切性

3.18 效能研究其中一个目标，是评估自2005/06年度修订外评程序的实施细则后，外评在学校的实施情况，以回应学校所关注的教师工作量及压力，以及评估外评队伍在核实学校自评工作的质素。

3.19 在修订外评程序的实施细则后，第三阶段的效能研究探讨下列问题：

「学校对修订实施细则的看法如何？经修订后的外评程序及要求，如何能回应学校的关注？」

3.20 从搜集的数据显示，教育局就自评及外评所修订的实施细则，以及推出的多项支援措施，普遍受学校欢迎。教师对工作量的关注，亦能在很大程度上得到纾缓。最明显的改善是关于外评前探访能为学校提供有用的资讯。至2007/08年度为止，同意（包括同意及非常同意）外评前探访有资讯价值的，从2003/04年度的77%上升至86%；而在「外评前探访能回应教师就外评提出的查询和关注之处」这问题上，同意程度由53%大幅升至81%。升幅如此大的原因有两个：首先，此增幅在去年出现，而当时外评程序已作出修订；其次，外评前探访主要针对纾缓教师情绪及忧虑，而非单为教师提供资讯。多年来，教师对「外评给我的压力不大」的评价在2003/04年度至2005/06年度之间一直变化不大，而在2007/08年度即变得较为正面。在最近一次问卷调查中，同意或非常同意的从先前约23%升至32%。但教师不同意这说法的百分率由约18%降至2007/08年度的13%。

3.21 随着社会人士对学校的期望提高，在世界各地，教师工作量及压力是一个普遍关注的议题，两者亦息息相关。在这方面，有效和高瞻远瞩的学校领导是关键因素。自评和外评常被视为增加教师压力和工作量的来源，其实在准备外评的过程中，领导的质素往往显露出来。在优越和具自信的领导带领下，整个准备过程，安排妥善，对学校日常运作的影响，以及教师的工作量和焦虑亦减至最低。倘若领导的能力薄弱，焦虑和对日常学校运作造成的混乱会在学校蔓延；校长个人的焦虑和欠缺自信，会感染其他教职员，导致教师过度准备外评。

4. 自评及外评的整体效能

4.1 自评和外评相辅相成，自推行以来，是促进变革和学校改善的催化剂。作为效能研究的主要目的，外评在核实及支援自评，以促进学校持续改善方面，带来的影响主要归纳为下列五方面：

推动学校孕育自评文化

4.2 从不同数据归纳出的实证很一致，均显示在推动学校透过严谨及有系统的自评，以建立反思文化方面，外评一直担当重要的角色，并成为推动学校持续改善的催化剂。外评后，许多学校更着意按学校目标和教育愿景，严谨地检视整校规划及科组工作计划的配合。部分学校教职员对自评的态度有明显转变，他们愿意严谨地自我批评，亦能对同侪的教学工作提出专业挚诚的批评。

4.3 自2003/04至2007/08五年期间，根据『外评后问卷』调查结果，整合的教师意见如下：

- 对于2006/07及2007/08年度问卷调查中的新增题目「校外评核有助我反思学校工作的成效」，在该两年度均约有80%的教师表示同意。
- 就「校外评核能准确指出学校的优点和有待改善的地方」，自2003/04年度的58%认同率上升至2007/08年度的70%。
- 在五年间，每年均有超过71%教师同意「校外评核有助学校制定未来的目标和发展计划」。

4.4 从『外评后评核问卷』调查显示，自2003/04至2006/07四年间，就「本校已逐步建立有系统的自评机制」，教师的认同率均颇稳定，维持在71%之间，另约64%同意「外评有助学校透过自评促进持续发展」。

推动学校运用数据和实证作为自评的依据

- 4.5 教职员对运用数据的忧虑，尤其是关乎数字和难懂的统计，正日渐减少，这普遍与数学和统计学的掌握有关。在自评过程中进行评核时，能加强学校自我检视及反思意识，增加教师彼此交流的机会。学校运用教育局提供的自评工具，包括学校增值资料系统、情意及社交表现评估套件、表现评量和持分者问卷，以及校本问卷调查搜集数据，进行实证为本的自评。学校逐渐由过往「凭印象」转变为「以实证为本」的方式评估学校的表现。根据『学校发展与问责架构问卷调查』，在2003至2006年度，每年均约有92%的学校改善小组同意「学校已从主观判断过渡至实证为本的评估方法」。

在校内建立更开放、透明及协作的文化

- 4.6 在学校自评过程中，引入各持分者（包括教师、学生及家长）的参与，鼓励学校从不同角度审视工作成效。『外评后评核问卷』调查结果显示，过去数年，在小学、中学及特殊学校，约三分之二的受访者同意「在制定政策过程中，学校会考虑不同持分者的意见」。学校向持分者提供渠道，让他们了解学校表现，并鼓励教师参与制定学校计划及关注事项。结果亦显示教师更乐于接纳不同的观点及一起讨论学校发展优次。教师以往多依赖中层及领导层作出决策，现时则乐于承担责任，肩负个人及团体决策。自评 / 外评能促进分权领导，一些学校已让更多教职员透过加入学校改善小组，参与政策制定的工作。

促进认同感及提升团队精神

- 4.7 自评能促进教职员对学校发展的认同感，进而提升教职员的团队精神；自评亦能突显学校成就，让教职员为共同取得的成就感到自豪。外评对教职员的工作作出了肯定，其中一所学校的书面回应表示，透过外评，学校教职员的士

气显著提高，教职员之间的交流更为频密、更讲求实证和更为自省，从而令学校政策更有效地落实。

「接受外评后，自评着眼于学校的关注事项。我们进行了更彻底的讨论，教职员建立了更强的认同感及参与意识。」（中学校校长）

- 4.8 问卷调查结果显示，接受外评后，教职员有更多机会打破课堂及科组的界限，携手合作。一位科组成员表示：*「接受外评前，这是个别学科的工作；接受外评后，变成了跨科共同参与的工作。」*过去只有中层管理人员了解学校的整体表现，但现在全体教职员均清楚了解学校的表现。

为学与教带来正面影响

- 4.9 学校愈来愈意识到要改善学生学习，需透过实例、课堂显证，因此现时教师更愿意开放教室，及接受同侪及学生的评估，并从同侪专业挚诚的批评中建立互信。课堂教学变得更以学生为中心，学生更投入参与，而对于同侪、领导层及学生给予的批判性评价，教师也持更开放的态度。尽管教学法的改进并不能完全归因于自评 / 外评的推行，自评确能促使教师对同侪意见持更开放的态度。同侪观课及共同备课能为教师带来更大的动力，而外评提供的建议，有助促使学校领导层更有策略地支援教师，为他们创造空间和机会，进行反思和交流，例如编订弹性时间表和安排特定时段让教师进行共同备课。在『学校发展与问责架构调查』问卷中，就「*自评及外评对改善本校学与教的质素带来正面的影响*」，自2003/04至2005/06三年期间，学校发展小组的认同率高达97%。

5. 国际观点

- 5.1 世界各国的质素保证机制均在不断演变和发展，这是因为藉校内和校外评估来判断学校质素及效能，各国尚未找到

理想的平衡点。目前有两种极端的观点，一种认为只有严谨客观的外评机制，才能真实地反映学校的工作表现；另一种则认为，唯独学校才能凭借对自身的了解去评鉴学校的表现。现时，大多数评论者及政策部门均认为综合进行学校自评及校外评核是理想的机制；在已建立稳健自评的学校，校外评核最能发挥其效能，而适切的校外支援对有效的自评起推动作用。例如，在2004年，在欧洲进行 Standing International Conference on Inspection (SICI) 的研究发现：

探访学校作为研究计划的一部分，显示一些国家在学校自我评估过程中给予最强的外界支援，自评的成效亦最大，同时亦营造一种文化和风气，促进有效的学校自评。

- 5.2 在这种全球的发展趋势中，香港是走在最前线的一群，把「自上而下」的视学模式转变为从自评到外评的「序列」模式，而「序列」模式现已被广泛视为最合适的学校发展与问责机制。英国的新视学机制「与学校的新关系」(New Relationship with Schools)与「序列」模式有异曲同工的效用；该视学重点在审视学校如实反映校内实况的能力与自信。学校无法于朝夕间具备上述能力，故需要政府及地区教育局给予鼓励及支援，以提升专业能量。
- 5.3 自评的发展历程在许多国家如英国、德国、澳洲、新加坡、泰国及香港等，都是建基于自下而上的学校自评模式。首先由个别学校或一群学校，透过与大学、分区学校或社区合作，开始建立自评程序，再进而在国家的教育体系整体施行。这些自发形成的自评，往往因独具学校特色而显得生机勃勃，但同时又因缺乏广泛的网络或系统支援而成效欠佳。从推行经验显示，政府在培育校本机制的同时，应拟订一个促进性而非强制性的架构，并提供适当的自评工具和策略。当学校能营造学习型文化，学校改善往往成为教师及领导层恒常工作中不可或缺的一环。在这种学习型文化的建立过程中，自评正植根其间，而外评则担当支援及诤友的角色。
- 5.4 从以往视学模式或质素保证机制转变至现时进行的外评，

教师往往并不了解外评的主要目的。因此，要消除教师的忧虑及误解，必须进行大量的基础培训。决策者及外评队伍应承担 responsibility，并透过建立架构及系统，使准备外评工作具正面意义，并将对学校运作有可能引致的影响减至最少。

- 5.5 无论是现在或是从长远来看，最重要的是掌握其他国家的最新发展，并谨记：「了解发展经验，切忌盲目抄袭」。同时更要以积极回应消弭来自本港体制内及全球化日益加剧所带来的压力。在学校及办学团体中不乏学校自评的支持者，宜与他们保持沟通，交流意见，凝聚力量及成功经验，共建以实证为本的自评文化；与此同时，亦要继续借助富有成功经验的前线教育工作者，让他们担当评核、支援、培训及指导的角色。

6. 总结和建议

增强对改善过程的认同感及内部问责

- 6.1 学校渐熟悉学校发展与问责架构，并从自评中获益，亦更加意识到向学生、教师、家长、校董会及办学团体问责的需要，力求不负所托。这种内部问责正是对外问责的先决条件。
- 6.2 内部问责反映校内实况，以及学校如何回应校外政策带来的压力。可从以下各方面评鉴内部问责的水平或程度：学校教职员对个人的职责（责任）和机构的职责（期望）的认同度，以及内部机制和工作过程所反映的问责（问责架构）。具有稳健内部问责的学校，往往能迅速回应外间对提升学校工作表现的压力。探究式的问责观，能为学校提供专业讨论的切入点，让教师探索学生学习经历、机会及成果，并以青少年的需要作为学校的首务。
- 6.3 换言之，当学校教职员愈能同心为自评尽力，便愈能认同学校工作，也愈有信心接受校外评核。证据显示，部分学校的问责架构根基已固，部分仍在萌芽茁壮。教育局精简

及重组表现指标，透过「策划—推行—评估」循环，以及新增的要点问题，协助学校采用探究式的方法进行自评。不过，鉴于其他国际经验，推行既定的架构，往往引致学校因循而行，从而减低学校自发创新及校本特色。因此，运用自评工具时切勿流于机械化，以免窒碍其他独特及崭新的自评方法。

提升专业素养

- 6.4 众所周知，系统性的改革有赖系统内每一层面都具备专业能力及抗逆力。无论个人或群体，都掌握及具备能力和工具去推行改革，以致教职员不会抗拒变革，反而愿意迎接挑战。因此，教育局应继往绩而前进，并重申自评及外评如何裨益学校，尤其着眼于教师的士气与工作的乐趣，凡此种种，至为重要。提升学校的专业素养，是一项长期任务，尤其要关注学校于外评后如何能持续自评不息。这亦有赖各方协力培育新一代致力推动自评的教师，使他们掌握自评技巧与工具，及享有持续专业发展机会。同时，要装备教师面对教育政策的转变，与大专院校师资培训工作者就教师职前培训加强沟通，亦极其重要。
- 6.5 外评人员的职能与专长需与日俱增，这是一项持续的挑战。素养、才具、资历每因人而异，因此外评人员的甄拔务求审慎，入职培训务求深入，亦须予以督导，不断指引，并灌输新知及时加策励。
- 6.6 教育局须多关注对外评队伍的期望及队伍所承担的工作压力，尤其是队长。若低估了外评队伍的工作压力和其性质的高风险程度，可能会对他们的工作质素及持续性产生不良影响。各层面政策的制订，宜一再考虑工作和生活的平衡。
- 6.7 教师专业培训将继续扮演重要的角色，以装备学校人员面对如新高中课程等改革。要提升学校及系统层面的专业能量，为学校发展的关键人物如学校领导层、中层管理人员、

学校改善小组及参与外评队伍的借调校长及教师，举办相关的工作坊是不可或缺的专业培训。参加借调计划的校长、教师及外评人员所积累的经验，不仅能提升其学校的领导及专业素养，亦能强化学习社群网络。

加强学校改善小组的职能

6.8 学校改善小组是香港推行学校发展与问责架构的主要强项。学校领导层谨慎地甄选小组成员、提供适切的支援，均对加强校内问责及内化自评起关键作用。经验显示，学校改善小组成员若来自校内不同组别，并深得同事信任，以及有自主空间发挥创意，协力同心，探索如何藉自评促进学校改善，他们往往能发挥影响力，令学校有显著的进步。学校领导层须持开放态度，调动教师参与学校改善小组，确保小组能包括获同事信任的成员，并让新旧教师均享支援同侪致力改善学校的机会。

6.9 学校领导层需具洞察力，有勇气推展分权领导，并为学校改善小组提供空间与支援，让小组发挥主动性，勇于承担及尝试，并向同事问责。尽管传统学校文化对较民主的管理模式会产生抗拒，但一些成功个案显示，学校能建立分权领导，确可提升工作效能。因此，教育局的「网上资源系统」可作为学校参照之视点、资讯之源头，让学校有系统和谨慎地运用，以帮助学校改善小组自省其职分与权责。「网上资源系统」将会继续发展，并作为一个沟通平台，让学校领导层、学校改善小组、教师及其他持分者分享推动学校改善的经验，将有助学校回应关注项目及订定工作优次。效能研究的证据显示：

- 小组成员宜来校内不同组别，并获得同事的高度信任。
- 学校改善小组享有自主空间，发挥创意。
- 教师愿意并能够提出具挑战性的问题，逐步营造问责之风。
- 团队合作能超越和凝聚所有小组成员的专业能量。

- 小组成员具主动性和拥有感，能藉此增强他们的信心及共同承担领导。
- 抱持自评能促进学校改善的愿景。

加强外评后的支持

6.10 研究显示，从开始变革到广泛推行改革，需要一定时间。一般来说，在视学或外评后，学校会暂时回复原有的运作模式。维持自评的动力是十分重要的，使自评能逐渐融入学校恒常工作和课堂教学。单靠学校去完成这项任务并不容易，大部分学校均需要领导层及外间的持续支持和挑战。

6.11 学校发展与问责架构的要务之一，是确保全个教育体系乃至每所学校，均能为教育之兴革而自强不息。自评能否逐渐生根茁长，有赖各方诤友持续的支持及批评，如他校的校长及学校改善小组优秀成员，以及教学优异的教师，以至资源的善用，例如「网上资源系统」等。区域教育服务处在支持及督导学校方面扮演重要角色，特别是对表现薄弱及一般的学校而言。他们有发挥其职能的余地，针对外评建议，为学校订定发展优次筹谋。教育局需加强外评后的支持，组织协作网络，并为学校领导层、学校改善小组及教师提供同侪互相学习的机会。

学生参与自评：提升优次

6.12 大概在过去十年间，世界各地开始察觉学生在学校自评及改善过程中扮演重要的角色。效能研究显示，采纳学生的意见虽渐见雏型，犹未蔚然成风，其作用相对尚小。或许学生的意见参考价值不大，或太富挑战性，又或学校未能掌握如何处理及有策略地运用这些数据。部分学校对学生的意见及参与方面或会作出回应，但却限制学生发表意见和参与的空间。

6.13 学校尚可探讨如何加强听取学生意见，以促进学生学习及

学校迈向学习社群。现时教育局「网上资源系统」，展示有关成功经验的示例，但仍可继续发展，丰富内容。

- 6.14 学校可将来自「网上资源系统」、同侪专业交流或探访他校搜集所得的成功例子，列入专业发展之常规议程，并在规划工作的过程中多参考有关的成功经验。外评队伍及支持学校发展的有关人员，对此宜加鼓励。

营造及维持有利学校自评的氛围

- 6.15 自评为教师所认同，学生亦投入参与，学校能营造反思、探究及共同分享经验的气氛时，便见得有效。若自评被视为负担并增加额外工作，学校便不会热衷于自评。效能研究结果显示，教师的工作量一向备受争议，尤以文书工作最受关注。学校为准备外评付出的时间和引致的压力，正是一个清晰的指标，反映学校于日常行政运作，未能妥善保存数据和文件，或未能营造严谨的学校自评文化。自2005/06年度以来，此类意见锐减，可能与质素保证分部要求学校削减为外评准备冗余文件之讯息有关。
- 6.16 教育局会持续地透过沟通搜集意见，藉此回应关注及纾减学校及教师因变革而承受的压力与负担。主要的自评工具，包括表现指标、学校表现评量及持分者问卷调查，已按精简、重组及修订原则进行修订，目的是帮助学校更务实及聚焦地检视工作，从而减轻教师的负荷。究其实，自评应视作教师的日常工作，既非一樁大事，亦非费神琐务。要言之，自评与工作量并非直接相关，否则与既有认知大相径庭。
- 6.17 学校各级领导人应履行职责，重申上述讯息，并营造有利于自评和改革的气氛，同时善用拨款与支持，以确保其功效最大。

自评的内化

6.18 以上各项建议，都有一个共同的目标——将自评融入教师的思维及学校的恒常工作，并致力培育有问责感的团队。任何一个教育体系也不能藉由上而下，或说教式去达成这个目标。这项长远目标，不同持分者均可贡献力量，包括：

- 学校管理委员会 / 校董会 / 法团校董须掌握学校的发展，并给予学校教职员支持及考验，为学校持续改善而共同努力。
- 学校领导层应让学校管理委员会 / 校董会 / 法团校董会知悉学校发展的最新情况，以身作则地带领同侪，视内化自评为要务。
- 中层管理人员作为学校领导层及教师之间的桥梁，应鼓励科组内的同事跨越科际门户，纵目全校通盘的改进。
- 学校改善小组统率全校自评工作，应主动支持教师，并承担内化自评的重任。
- 教师是推动自评的关键人物及倡导者，要以实证为本的方法，持续反思课堂学与教的质素，以求改进。
- 教养子女是父母的天职，他们须与教师保持联系，携手支持子女的学习。
- 学生要成为成功的终身学习者，须反躬自省，亦能向学校提供改善学校生活的良方，令校政日臻完善。

6.19 在学校整体的改善过程中，持分者各有贡献，而非各自为政。各人的职分紧扣而互补，又时有重叠。这是学习型组织的特征。因此，校内人人学习，为学校的进步贡献所长，不仅造福学生，连员工及来客亦蒙受其惠。

多元化的外评模式

- 6.20 身处不同发展阶段的学校，行将面对多元化模式的校外评核，这是未来的最大考验。总结学校发展与问责架构首个推行周期及其他国家的宝贵经验，教育局在策划第二个周期的工作时，宜参照经验及积极回应教师的关注。数年的经验总结，必须善用于第二周期的筹划工作。倘能以学校第一周期外评的改善建议为起点，并参照学校所订的发展优次，未来的外评将更切合校情，深得要领。
- 6.21 多元化的外评模式，或许会被指为不公。可是，依据善用公帑、因应校情的原则而推行外评，其务实而公平之处，不言而喻。教育局应征求同心同德的学校与办学团体多惠高见，藉此重申以上讯息。
- 6.22 许多教师仍未能掌握观课目的及实施细则，因而产生不满情绪，学校及决策者需就这方面与教师加强沟通。谈到观课，外评队伍尚需详加介绍，亦需向教师申明观课之目的及准则，以及观课后教师能否得到回馈。至于观课之目的与本质，尚需详加讨论，细心思量。此外，教育局仍需探讨其他可行的安排，以便更有效地检视整体学与教的成效，并回应教师对观课后得到个别回馈的期望。