

全方位學習的自我評估 邁向全校參與策略文集

合辦



地區教師專業交流計劃



浸信會天虹小學上午校

序 言

踏入二十一世紀，我們不但要培養具備多元能力的學生，還必須對教育有更廣義的理解。學習應超越學科課程和考試的局限，課堂內外的各類活動，均是培養學生全面發展的良機。

浸信會天虹小學上午校與教育統籌局課程發展處全方位學習組合辦「全方位學習的自我評鑑——邁向全校參與策略」計劃，透過舉辦研討會及出版文集，與全港中小學校長及教師分享全方位學習的理念及經驗，實在難能可貴。本文集收錄了香港中文大學李子建教授的研討會講稿、英國劍橋大學John MacBeath教授及多位本地教育界專業人士的文章，當中提出不少精闢而獨到的見解，對於促進這方面的專業反思和自我完善文化，起着積極的作用。

要有效地推行全方位學習，必先訂下明確的學習目標，然後設計活動，為學生提供愉快的學習經歷，以增加學生的學習興趣、專注力和滿足感，並評估他們的學習成效。幫助學生在瞬息萬變的社會中實現全人發展的目標和發展終身學習的能力，是全方位學習的最終目的。

教育統籌局常任秘書長

羅范椒吉

二零零四年四月十九日

我校於在一九九七年十月成立環境教育組，以全校主題式全方位學習來推動同學對可持續發展的認識。

我們透過學校環境管理系統、可持續發展教育課程、聯課活動及專題計劃四部份，通過不同類型的教學活動來培養同學成為新世紀的環保公民。去年，我校參與了全方位學習自我評鑑先導計劃，運用「推行全方位學習：優質架構」進行以自我完善為本的評估工作。

本文集分為「專業發展」、「教師迴響」及「誼友分享」三部份。「專業發展」部份由本地、海外學者及教育統籌局課程發展處全方位學習組專業同工分享全方位學習的設計、實踐和自我評估的理念、架構和策略；「教師迴響」部份由浸信會天虹小學上午校環境教育組及全方位學習組同工分享參與全方位學習自我評估計劃過程，促進教師專業發展的先導經驗；「誼友分享」部份則由友校分享推動全方位學習的經驗。

本文集 蒙教育統籌局羅范椒芬常任秘書長撥冗撰寫序言、香港中文大學李子建教授、英國劍橋大學John MacBeath教授、教育統籌局課程發展處全方位學習組專業同工、漢華中學關穎斌副校長及我校教師撰文分享經驗，謹此致謝！

梁步青

二零零四年四月二十日

目 錄

序言

羅范椒芬，JP 教育統籌局常任秘書長

編者的話

梁步青，MH 浸信會天虹小學上午校副校長

頁數

(一) 專業發展

全方位學習：優質架構.....2

教育統籌局課程發展處全方位學習組

「跑出課室」：優質架構.....7

葉蔭榮 教育統籌局課程發展處總課程發展主任

網絡學習的點滴：漸見「優質全方位學習」的曙光.....15

鍾耀斌 教育統籌局課程發展處高級課程發展主任

全方位學習的設計、實踐及評鑑（投映片）.....19

李子建 香港中文大學教育學院教授

WIDENING LEARNING FOR LIFE.....26

Professor John MacBeath, OBE, University of Cambridge

(二) 教師迴響

全方位學習自我評估先導計劃的再思：.....29

從系統思考邁向學習型組織

梁步青，MH 浸信會天虹小學上午校副校長

目 錄

參與全方位學習自我評估先導計劃之我感.....	37
劉利 浸信會天虹小學上午校環境教育組	
「推行全方位學習：優質架構」對課程發展的啟示.....	41
黃婉芬 浸信會天虹小學上午校課程發展主任	
老師，您做的有意義嗎？.....	43
阮潔英 浸信會天虹小學上午校學務主任	
全方位自我評之我感.....	44
鄧敏華 浸信會天虹小學上午校環境教育組	
我對參與全方位學習自我評估的感受.....	46
梁思穎 浸信會天虹小學上午校環境教育組	
(三) 誼友分享	
全方位學習自評架構在本校推行的反思.....	49
關穎斌 漢華中學副校長	
附件：校本全方位學習的自我評鑑工具光碟	

專業發展

全方位學習經歷：優質架構（簡化版初稿）

全方位學習

詳見：

http://cd.emb.gov.hk/lwl/chi/Q_LWL_Experience/index.htm

全方位學習是指學校為學生在正常課節以外所提供的學習機會。這些活動包括參觀、實地研習、考察、社會服務、營會、課外活動、興趣小組、思考訓練等……總而言之，以廣義的概念來說，全方位學習所重視的是：

- 學習而並不是出席個別活動；
- 學習者的優質經歷而並不是僅僅計算出席的次數或獎項；
- 學習者態度上的改變而並不只是額外知識的獲得。

簡單來說，它的目的是要：

- (1) 提升學生成為有效的終身學習者（effective life-long learner）；
- (2) 讓學生在學校期間能獲得全人發展的機會
- (3) 延伸、擴闊及促進學生以課室為本的學習（classroom-based learning）

全方位學習與傳統課堂學習的不同處在於以下因素：

- 豐裕的資源（Resourcefulness）：在全方位學習中，教師能自由地選取不同的地方來學習，而大部份的地方都能提供豐富的資源，例如：博物館和大自然。
- 感覺特別（Feeling Special）：全方位學習通常使學生在學習的過程中產生新鮮的感覺，這有助提升學生的學習動機。
- 與真實世界或親身經歷有關連
- 較非正規和輕鬆的：全方位學習徘徊於正規與非正規的學習之間。
- 增進良好的師生關係
- 更多彈性：即是在內容、方法及人物上皆有更多的選擇。
- 即時而且清楚的回饋

優質全方位學習經歷的精要元素：

(A) 「學習的素質」包括：

(1) 具導引性的學習 (Directed learning) 「這次全方位學習經歷是否由明確清晰的目標所帶動呢？」

1.1 清晰的學習目標

一次優質的全方位學習需要清晰的目標或意圖去帶動；但這些目標對活動有多大影響就要視乎學生對學習活動背後的了解有多深；學生不但需要明白「要學什麼」，更加需要明白「為什麼要學這些東西」，並且他們亦需要知道「為什麼要用這種方法(全方位學習)來學習」。

1.2 清楚的指示

在全方位學習中，清楚的指示及教師的細心安排是非常重要的。若我們以為不需要教師或其他人士的安排，只要把學生帶到真實及資源豐富的情境裡，學習就會自動發生，這會是個很大的謬誤。

1.3 完善安排，顧及需要

毫無疑問，大部分教師都會認為在教學上，計畫是最基本要關注的步驟。事實上，學生是會從我們怎樣去計畫以及怎樣去處理預知和未能預知的事件上學習得更多。我們需要更多關注學生的全人需要(馬思勞的人生需要金字塔)，以及向他們示範如何在真實情境中解決疑難。

(2) 多官能刺激的學習 (Active learning) 「這次活動有沒有安排多樣的官能刺激(例如視、聽、觸)來照顧不同的學習模式？」

2.1 平衡視覺、聽覺及觸覺的成份

有許多證據顯示不同的訊息會如何刺激我們的思考和注意力。教師需要小心地去問究竟這一次經歷與一般課堂學習有什麼分別：「在這些經歷裡，學生在那些地方覺得與別不同呢？」「各種感應與刺激在學習的過程中會否給予學生正面而且深刻的效果呢？」。

2.2 增加學習的集中力

在全方位學習的情境中一定比課室的學習有更多干擾。這些所謂干擾(或非經意出現的效果)可能是博物館內的外來遊客、一隻飛蟲

或甚至一架車!教師需要注意並安排彈性的方法去處理這些無可避免的干擾。

2.3 提供個人及真實世界有關的情境

全方位學習特別重視學生與他們生活周圍的環境接觸，包括社區及整個社會環境。但是不同層次的接觸會對學生有不同學習質素的分別，例如：

- (1) 只認識外面的環境；
- (2) 知道外面的環境並模仿外面環境所做的事情；
- (3) 利用全方位學習的機會去反思並連結他們個人校外情境的生活。

- (3) 協作的學習 (Collaborative learning) 「這些經歷有否鼓勵及推動隊工合作以及建立互信呢？」

3.1 良好的行為管理

良好的行為管理會建立良好的師生關係(有時這種關係更會與其他校外的成年人建立起來)。良好的行為管理未必等同於絕對的服從紀律。一般教師都表示學生參加全方位學習時的紀律並不構成大問題，甚至有些教師認為個別學生在全方位學習活動上的表現比在課堂上的表現更良好。

3.2 增強互信

在全方位學習的過程中，往往會有許多機會增強彼此的互信關係。學生在這類的學習情境中，也喜歡與別人一同合作。教師應把握機會去設計一些合適的活動和安排理想的環境，讓學生透過隊工關係學習互相合作以及彼此尊重。有些細微的環節，例如分組，選組長、分工等過程都會是一些學習的好機會。

- (4) 肩負學習的責任/對學習產生擁有感 (Taking responsibility of own learning/ sense of ownership in learning) 「這次活動是否讓學生有更多的自主權？」

4.1 學生能夠表達意見

在全方位學習活動中，學生能夠有權去表達意見，往往被視為一次成功的主要元素。但有人會懷疑在活動中學生有或沒有權去表達意見是否真的令學習的效果有顯著性的分別。事實上，問題的根本是如何有效地安排並鼓勵學生說出他們的看法。全方位學習活動應被視為一種能讓學生就他們學習有關事情表達意見的合適工具和途徑。

4.2 增加選擇的機會

全方位學習活動會因應學生不同程度的自願參與而有很大的分別。例如一些傳統的課外活動，學生可根據活動的本質而自由決定參與的程度。另一方面，有些活動，例如學科的延伸性活動，在性質上會要求較有強迫性的參與，但亦會容許在活動內有某程度上的選擇以增加學生的學習動機。不用說，與學生有權去表達意見一樣，多選擇亦是提升學生對他們學習有更多主權和責任的一個重要元素。跟著要注意的問題是如何幫助我們的學生去為他們自己作出正確和合適的選擇。

4.3 學生的參與

若學生能夠自覺在活動中由「接收者」的角色轉變為主動的回應者，即是由參與變成擁有，擁有邁向主權，學習的影響力便會得到提升。

- (5) 學會怎樣學習 (Learning how to learn, e.g. strategies, tactics, skills) 「這次活動是否有足夠的空間鼓勵學生反思他們所學到的東西？」

5.1 教導學習方法

為了要提升學生學會學習的能力，教師應就學生的學習策略上明顯地預留一些教學上的空間（例如：思考圖、記誦技術等）。教師亦應容許學生就他們的不同學習方法作試驗，使他們瞭解自己喜好的學習模式。

5.2 快速及清晰的回饋

在全方位學習活動中，我們不難發現教師的角色由知識的專家變為「學習的管理員」，這會有利於建立師生合作與互動的關係。也因如此，回饋的獲得也比較容易和直接；學生會有較強的方向作指導，亦會因此而較有效地察覺自己的錯誤以及個人不足之處。

(B) 「過程經驗的素質」包括：

(1) 有樂趣的經歷 (Enjoyable experience) 「這次全方位學習經歷是否愉快呢？」

通過與學生的對話(在真實情境的迴響)或精心設計的問卷，回饋是會較易有效地獲取。觀察方法所得的資料可作為參考。

a) 特別的感受：教師和學生在這次活動中有沒有特別的感受呢？

b) 時間的流逝：在經歷的過程中，大部學生有沒有發覺時間比平常過得特別快呢？

c) 我掌握控制權：在經歷中，教師和學生有沒有覺得他們能掌握控制權呢？

d) 自我滿足：過程中或完成活動後，教師和學生有沒有一種滿足感呢？

e) 自我動力：在沒有外在的獎勵下，教師與學生是不是都能自覺的去做呢？

f) 興奮：當講述有關活動經歷時，是否大部份學生都感到興奮？

g) 多要一些：學生是否都想多一些相似的經歷呢？

(2) 具合理難度挑戰的經歷 (Experience of reasonable challenge, 'High challenge, high skill' experience) 「這次學習的經歷有否在獲取技能與難度挑戰上取得平衡？」

通過與學生的對話(在真實情境的迴響)或精心設計的問卷，回饋是會較易有效地獲取。觀察方法所得的資料可作為參考。

—在整個活動中，是否大部份的學生都覺得很沉悶？

—是否大部份學生在他們活動的表現上都感到非常焦慮？

—是否大部份學生都想做其他的東西呢？

—活動或工作本身是否欠缺挑戰性呢？

—是否大部份學生在參與活動時都覺得自己沒有足夠的技巧應付呢？

「跑出課室」：優質架構

葉 蔭 榮

「…能在戶外學習日看到很多有趣而新奇的事物，得到好多知識，在課室裏是學唔到的。」（昌、小五學生）

「…可親身體驗，不用紙上談兵。」（嫻、小六學生）

本文嘗試用頗短的篇幅，以不同的角度和大家探討「什麼是一個優質的全方位學習經歷？」，以及闡明這課題對學校的延伸性學習活動（如博物館參觀、考察）、聯課活動／課外活動的影響及重要性。

一般來說，全方位學習（Life-wide Learning）是泛指一些「跑出課室」的學習活動¹，這裏包含的範圍很大，從一些五花八門的學習新猷（如小小博物館館長、年宵）以至傳統的課外活動（如興趣小組、體藝、制服團隊）等，這些活動都是以實現學生全人發展以及終身學習為目的。可是有人會問，在這芸芸的課室以外的學習機會中，「我用什麼方法來知道活動的素質（quality）呢？」「我們能否比較具體地指出優質的全方位學習經歷的要素是什麼？」，抑或「其素質與課堂學習大同小異，不值一提！」，又或許「全方位學習的素質（有異於課堂學習）是不可知、不可描、不可述、甚至是不可探討的呢？」……

這是一個極為重要的課題，一向以來，不論歐美或本地，教育研究的專注力都多半集中在優質的課堂（或正規）教與學，林林種種，名目學說甚多；相對而言，對於「課堂」以外所發生的學習，如課外活動中、參觀中的學習、服務中的學習，便寥寥可數，大多數是局限在某一類的活動。雖則這兩類學習²有些共通之處，但亦有很多不同的地方（Resnick 1987, MacBeath & Turner 1992）。因此，在推行全方位學習時，老師對「何謂優質」這問題上的掌握更是不可缺少，並且應該是首要的，為什麼呢？

¹ 在此英文翻譯更為貼切——“Learning Beyond the Classroom”

² 指「課堂」及「課堂以外」（非正規）的學習

(1) 提供統籌方向：

整體而言，沒有人會反對全方位學習在全人教育上的重要性，同時，大家亦承認，有些「跑出課室」活動的學習果效、經驗素質、以及組織素質都可能是相似的，學校可從「何謂優質」這概念中而理解到要朝向那一個方向去籌劃：是否活動數量多、或大型複雜、經費超然的活動就是優質？在活動之後，令學生寫一個報告、寫感想、填一張工作紙，就能代表「優質學習」呢？課程發展處的基礎教育課程指引中強調：「全方位學習應是重質不重量」（BECG Bk6 p.13, 2001），正是為發展「何謂優質」這種「方向感」奠下重要的基石。

(2) 幫助自我檢視：

從理想的角度而論，學校是一個學習的群體(learning community)，無論是教師、校長、學生，都應在這「真實」的學習的群體中，學習自我反思，建立積極的學習文化，但是在緊逼的時間表中，教師的反思檢視每每停留在運作上的層面，未能深入就「學生學習」及「組織學習」(organizational learning)等重心課題作出檢討。而「何謂優質」這概念，使學校教師有一個完善的框架，可就其全方位學習活動進行適當的自我檢討。

(3) 分享成功事例：

英國劍橋大學MacBeath曾指出學校現今最需要的是知道「怎樣為自己說話」(schools speak for themselves) (MacBeath, 1999)，在推行全方位學習時，學校可以用這個概念框架，去與其持份者：學生、老師、家長、社區、資助者等，一同慶祝成果(celebrating success)，將其素質有系統地、慎重地展示出來。

優質架構：初露曙光

從我們在全方位學習網絡學校³中，經過一同觀察、探討及研究，在學習經歷素質上，我們有以下的一些初步要點，去描繪出「甚麼是一個優質的全方位學習經歷？」：

³ 見附錄

(1) 清晰學習目標或意圖 (Learning objectives/ intentions):

這裏所指的「學習」是廣義的，對於大部份在平時已負上沉重「教擔」的老師們，他們一提「學習」便聯想起「教學」(teaching)，更有些聯想到「評估」、「教科書」、「工作紙」等課堂詞。其實，全方位學習的學習是一種經驗上的「得着」、「感想」，與「終身學習」(life-long learning)的學習一樣，同時橫跨「正規學習」與「非正規學習」所屬的範疇。視乎活動的性質，無論是仔細的學習目標，抑或是一個概括的學習意圖，老師的責任是要令在事前、後或過程中讓學生掌握到學習目的(學什麼)、學習動機及過程(為什麼學)、「怎樣學」，以及在情況許可下，讓學生掌握到「為什麼這樣學」(Why learning this way?)⁴。再者，在這個建構學習目的/意圖的過程中，要留下「空間」，容讓意料之外的「學習點」進入全方位學習的經歷中。一個全方位學習活動的素質，無論是參觀博物館、抑或童軍活動，是在乎有否給予學生機會去掌握到活動的學習目的、自我發展目標。

(2) 適當的多感官刺激 (Multi-sensory stimulation) :

全方位學習其實將學校學習的時、地、人等學習脈絡坐標釋放、拓寬，做了一個「與平日上課不同」的學習情境，提供某程度上感官的刺激。在此，「刺激」一詞不一定指那些「觸電式的興奮」，這裏是指一種「新鮮感」，無論是吸一郊野的空氣、抑或是接收視覺上的訊息、在觸覺上、透過動感、聽覺、甚至味覺，都有助學習效能、增強學習動機的功用。事實上由不同的時、地、人所構成的全方位學習情境本身多半已是充滿了多感官的刺激，其新鮮感亦有別於課堂學習。不過，老師仍需注意到整個學習過程，有沒有側重某一種感官，阻礙了學習動機及某學習類型的學生的進度和其學習經歷的素質(梁步青、阮潔英 2003)。

(3) 表揚互信及互助：

一個學習活動、無論是課室內外，都需要以培養學生成為一個既能夠領導又能配合社會步伐的一份子，當中，學生能有多方面的合作經驗，建立互信、互助的團隊精神是非常重要的。從學校的事例看出，全方位學習能提供這獨

⁴ “Why learning this way?”「為何這樣學」這種概念對「學會學習」是非常重要的，不過亦牽涉到老師對選取教學法的適切能力和師生權力關係(power relationship)。在平常課堂學習(或低年班)中是比較困難出現，而全方位學習所提供的學習關係是較能幫助學生這方面的認知和反思。

特的經歷，透過不同的團隊性學習「行動」，在沒有過重的個人評估的氣氛瀰漫下，更有效地將「互信」、「互助」等價值觀滲入學生的「思維」、「信念」系內（Perkin, D. 1995，Fukuyama, F., 1995）。學校可朝着此方向設計全方位學習活動，增強學生間、師生間、社區間互信的社會素質 - 「社會信任」（Social Trust）（葉蔭榮 2002; Fukuyama, 1995）。

（4）強調學生的「聲音」（Voice）、「選擇」（Choice）和「責任」的分擔（Responsibility）：

在「學會學習」的大前題底下，一個優質的全方位學習需要具備「授權」（Empowerment）的特質，好讓學生能夠在自己的學習過程中多一點「控制」、多一點主導。一般來說，一個充滿「授權/釋效能力」（emancipating）的學習經歷裡，學生往往有頗大的空間去選擇「學什麼」「怎樣學」和「與什麼人學」（Broadfoot, 1996），此外，不論在活動的籌備、過程或檢討上，老師對學生的意見和責任分擔尤其看重（Rudduck, 1996）。但是要注意固有的課堂文化，千萬不可「一步到位」，「授權」是一個漸進的過程，可慢慢加添學生的選擇、「聲音」、責任分擔的機會，這就是 Bruner 所提倡的「移交的原則」（handover principle）（Bruner, 1966; MacBeath, J., 1996）。

（5）足夠的反思空間及給予「學會怎樣學」的機會：

一貫以來，有很多專家認為學習技能（Learning skills）只能在學科內進行，可是現今在緊逼的正規課程中，很難騰出充足時間以滲透的形式去教學生怎樣學。此外這些以學科為本的學習技巧的轉移能力不高。在一個真實情境裏，「高姿態」地教授有關的反思、學習技巧（如腦震盪、橫向思考 Lateral thinking、記憶法），會對學生的內化產生意想不到的收獲。例如某學校的學生透過成功地舉辦年宵生意，他們不單對商業的運作及有關技能（如會計、宣傳）有一定的認知，而且老師亦可藉此教授「解難」的技巧以及與邏輯思維有關的技巧（Smith, A. 1996）。

(6) 因投入學習而生的樂趣：

相信沒有人會完全否定「愉快學習」的重要，但可悲的是在實戰的層面上可謂「誤解重重」。首先，「愉快」並不是「學習」的前因，我們不需要在學習活動中「過份着意」令學生過程愉快。第二，我們要注意學生在活動中「愉快」的因由。譬如，在「跑出課室」活動中，學生可以是因為不需上堂或可以在旅遊車上與同學談天而快樂，所以不能單以「愉快」與否作為經歷的素質指標，但我們卻應在設計活動時關注學生有否因投入而產生出「樂趣」。在投入過程中，學生可能的經歷包括發現新事物、自我發現、成功感、創造力、協作／融和、掌握行為／技能／習慣、掌握艱深的概念等（Weaver, 1970；羅天佑，2000），漸至「樂於學習」的境界。因此教師應在活動設計和過程中注意學生的投入程度。

(7) 高挑戰、高技能的經歷：

根據研究指出，如果一個人經常處於「高挑戰、高技能」的經歷中（又稱「暢態」Flow），日後人生會成習慣地傾向選取富「暢態」的活動和工作，從中得到由內而生的滿足感，才有更大「資本」過愉快的人生（Csikszentmihalyi, 1992）。什麼是富「暢態」的活動呢？活動本身需要有高挑戰的刺激，但同時參與者亦有適當程度的技能去應付。當一個人在「暢態」中，時間往往好像過得很快；因着集中力增強，參與者當其時的目標是異常的清晰（如爬山時，熟練好手往往專注山頂終點，多於費腦力思索怎樣踏出每一步），參與者會多為過程而感到興奮而不是單單的成功感。全方位學習／課外活動豈不是用來提供發展「暢態」的機會，讓學生親身經歷怎樣是才有素質的人生，這又難道不是我們教育的核心嗎？

有關「全方位學習經歷：優質架構」全文，可瀏覽 http://cd.emb.gov.hk/lwl/chi/Q_LWL_Experience/index.htm

「空間素質」(Quality of Space) 的啟示

最近和一位建築師朋友閒談，當中偶然提出一個建築學的術語「Quality of space」（空間的素質）：此詞彙大致是指建築師在規劃設計一座建築物時，所預留的「空間」是有優劣之分的。其實，在學生學習上的空間和學校整體組織上怎樣

規劃空間（即「空間去製造空間」），都應強調「空間的素質」。當我們套用在全方位學習校本推行時，「空間的素質」又是指什麼呢？簡單來說，優質的空間（無論建築、室內設計、校本課程、全方位學習……可以有四個主導概念⁵上的指標：「性格」(Character)、「故事」(Story)、「協調」(Blending)、「自信」(Confidence)。換言之，一間學校推行優質的全方位學習時，在組織上不應單看所籌辦的，亦可同時在那些「不做」上着眼看：「為什麼不做？」、「為什麼暫時不做」、「為什麼我們這樣做？與別校有所不同」……因此最重要的是學校所推行的全方位學習有否其特色、有沒主線訊息，讓持份者去共同「擁有」這個「全方位學習的「故事」呢？又有否以學校「整全」(Integrity)的角度去協調其他周圍的事宜（包括正規課程、專業發展、學校發展、家校協作、教師工作量）？我們從什麼途徑知道這些全方位學習的項目是有成效？整體的策劃是否建基於各持份者「彼此建立」的原則，互動地增強社會信任 (Social Trust) 及在現有的「成就」上求進？……

這些問題和上述四個主導核心價值在幫助學校怎樣推行優質全方位學習是非常重要的。透過過去一年半的「全方位學習網絡學校計劃」，我們嘗試系統地將以上舉列的「網絡中的知識」(“Knowledge-in-Network”) (Hargreaves, D, 2003) 放在框架內——「校本全方位學習的籌與檢視：自我完善配套」，幫助學校參考。（請瀏覽課程發展處全方位學習網頁 <http://cd.ed.gov.hk/lwl/chi/page7.htm>）

最後，以一位在歐美享負盛名的學者Jerome Bruner作為結語，去強調教育並不局限在一些操作上的範疇：如怎樣在課堂上應用「教學理論」；而是一種「文化的轉化」：讓當代社會文化的需求向學生介紹，亦同時讓當代文化能夠體會/切合現今年青人的需求：

“Education is not simply a technical business of well-managed information processing, not even simply a matter of applying ‘learning theories’ to the classroom or using the results of subject-centered ‘achievement testing’. It is a complex pursuit of fitting a culture to the needs of its members, and its members and their ways of knowing to needs of the culture. (Jerome Bruner, The Culture of Education, 1996, p43)

⁵「空間」的哲學概念 ‘space’: ‘inner horizons’ and ‘outer horizons’ ‘Intentionality’ 等—Husserl, E.(1930), Cartesian Meditations: Routledge

全方位學習(「跑出課室」)這策略，正是學生與當代文化之間的其中主要橋樑。但若要「做得好」，學校本身亦要有適切的組織學習文化去配合。

“Schools as now constituted are not so much the solution to the problem of education as they are part of the problem.” (ibid, p198)

Bibliography

課程發展議會 (2001) 學會學習: 終身學習、全人發展

課程發展處 (2002) 全方位學習 基礎教育課程指引 (6)

陳德恆 (2000) 「延展課程」——「多元學習的教育」教育評議會 (許令嫻、吳仰明編) p.70-72

黃毅英 (1994) 學校課外活動的發展: 回顧與展望, 課外活動 (陳德恆編) p13

李子健、黃顯華 (1994) 「課程: 範式、取向、設計」, 中大出版社 p321-351

李臣之 (2000) 活動課程的再認識: 問題、實質與目標: 深圳大學師範學院

羅天佑 (2000) 論「愉快教育」——「學與教的喜悅」李榮安主編 p19-32

梁步青、阮潔英 (2003) 環境教育行動研究——自然體驗教育

http://cd.emb.gov.hk/lwl/doc/2_8_9.doc

葉蔭榮 (2002) 全方位學習: 延伸、擴闊、促進, 課程發展處全方位學習網頁

http://cd.ed.gov.hk/lwl/doc/2.8.4yan_shen.doc

Andrews, K (2001), Extra Learning, Times Educational Supplement

Bentley, T (1998), Learning Beyond the Classroom, DEMOS, Routledge: London

Broadfoot, P (1996) 'Assessment and Learning: Power or Partnership', in Goldstein, H and Lewis, T (eds) 'Assessment: Problems', Chichester and New York: Developments and Statistical Issues

Bruner, J. (1996), The Culture of Education, Cambridge MA: Harvard University Press

Bruner, J. (1966), Toward a Theory of Instruction, Cambridge, Mass: Harvard University Press

Csikszentmihalyi (1992), Flow — The Psychology of Happiness, London: Rider

Department for Education and Employment (1998), National Framework of StudySupport, London: HMSO

Department for Education and Skills, (2001), The Impact of Study Support, DfES & National Foundation of Educational Research NfER

Department for Education and Skills, (2000), Schools Plus Building Learning Communities, London :HMSO

Fukuyama, F (1995), Trust: The Social virtues and source of prosperity, Hamish Hamilton, London

Fullan, M. (1991), The New Meaning of Educational Change (2nd edition), New York: Teacher College Press

Hall, P., (1997), Social Capital in Britain, Centre for European Studies, Harvard University, Cambridge MA

Hargreaves, D. (2003), Education Epidemic: Transforming Secondary Schools through Innovation networks, London: DEMOS

Husserl, E. (1930), Cartesian Meditations, London: Routledge

MacBeath & Turner, M. (1992), Learning out of school, Jordanhill College of Education, Scotland.

MacBeath, J. (1996), 'The Homework Question', Managing Schools Today, National Union of Teachers, April, p20-23

MacBeath J. (1999), Schools Must Speak for Themselves, London: Routledge

Perkins, D. (1995), Outsmarting IQ: The Emerging Science of Learnable Intelligence, New York: The Free Press

Resnick, LB (1987), 'Learning in School and Out', Educational Researcher;16 (9): 13-40

Smith, A. (1996), Accelerated Learning in Classroom, Stafford: Network Educational Press Ltd

Weaver, T (1970), Unity and diversity in education, In J.T. Hayson & C Sutton (1974), Innovation in teacher education, UK: McGraw-Hill

Yip, S. & MacBeath J. (ed), (1997), Getting Results, London Borough of Tower Hamlets, London

網絡學習的點滴：漸見「優質全方位學習」的曙光

鍾 耀 斌

「透過全方位學習學校網絡計劃，我認識到其他學校所推行的全方位學習活動，有很多值得我借鏡的地方；網絡中所提到的評估方法和優質架構，讓我有效地反思我過往所推行的全方位學習是否優質，使我更有信心有能力繼續策劃較優質的全方位學習。」（一位全方位學習網絡教師的心聲）

全方位學習網絡計劃由二零零二年九月開始，經過了一年的時間，參與的教師所給予我們正面的回應，讓我們確信發展學校網絡是推展「優質全方位學習」重要的一步，正因如此，在第二年，我們的網絡學校數目由第一年的十二間，增至三十二間，學校的數目增多了，我們仍然強調所建立的是一個「學習的網絡」、「學習的群體」，通過不同的機會，例如會議、研討會、網上交流、觀摩、甚至是互訪等，推動全方位學習在本港的研究和發展，在網絡學校之間分享優質全方位學習的實踐方法，並鼓勵嘗試找出不同的策略、嶄新的方法和工具作為其他網絡以外學校的借鏡和參考。

教師在過往的專業發展上，大多數是透過政策和研討會等的方式，由上而下單向地獲取有關教育問題的發展資訊，由於繁重的工作量，加上沒有合適的專業發展策略，學校本身也往往不自覺地把自己從其他學校和群體中孤立起來，學校本身失卻了學習和發展的有機性；再加上全方位學習本身不是一件個別獨立的知識體，它是一種充滿創意、有很強新鮮感、講求不斷變化以及較非正規性的策略，故此，只用傳統由上而下的發展模式，教師和學校會很難在專業學習和發展上有所增益。

相反，網絡學習是一種橫向並多結連的策略模式，取代了以往由上而下直線傳遞的方式，是推動學習型學校的其中一個重要方法，網絡中亦必須有共同的願景和方向，才會令網絡發生學習的動力。

學校在全方位學習網絡中除了經常分享不同的校本推行模式和實踐方法外，

我們發覺大家都共同關心一個問題，就如一位參與網絡計劃的教師在回應時指出：「我們最關心的是全方位學習評估的策略和方法。這是很多學校最急待發展的範疇，有助我們審視及反思計劃的發展。」這個訴求，正與我們起初訂定網絡計畫的其中一個目的不謀而合，就是透過網絡找出大家認同的「校本全方位學習」一系列的優質指標，使將來其他學校會利用這些優質指標作為全方位學習的自我評估工具。

全方位學習組的同事在網絡中強調扮演「諍友」的角色，所謂「諍友」，是指一個備受信任的人，在與對象交往過程中，會發問一些比較尖銳的問題、或從另一角度提供和剖析一些數據及資料、或以朋友的身份，按着學校/教師所做的工作給予一些建設性的批評。諍友每每花上相當時間去了解學校/教師所做的工作，及其脈絡細節和成果。諍友的角色是給予網絡學校支持、協助和鼓勵，而不是擔當一個「專家」或「高層」的角色，去為學校的疑難提供「即食」的解決方案。

在研究優質全方位學習的課題上，我們首先要切合兩個層面上的需要，第一個層面是個別學習活動的素質；第二個層面的是學校政策推行上的素質。在個別學習活動的素質上，全方位學習組的同事親身走到網絡學校所舉行的活動中作觀摩和學習，找出優質全方位學習的精要元素，與負責推行活動的教師作交流和分享，更有與參加活動的學生接觸，然後作個案研究和分析，從中找出理論和實踐的相交互証點，然後建構了一個能照顧「學習經歷」以及「過程經歷」，配以實踐例証的優質架構。網絡學校的教師對這個學習經歷的優質架構有以下的回應：

- 「很有啟發性，讓我在設計活動時，能多從學生的角度去思考問題。」
- 「架構很精簡，能指出帶活動時一般遇到的問題，具反省作用。」
- 「從理論層面指出全方位學習的正確發展路向。」
- 「讓我反思過往所推行的全方位學習活動的質素。」
- 「有助教師反思在自己學校推行的全方位學習的情況和程度」
- 「以三種實踐模式來分析各種活動，是一個很好的發展工具」

在第二個層面上，即是學校政策推行上素質問題的探討，我們以現時質素保證架構作參考，配合網絡學校中各種的校本推行全方位學習模式，建構了一個供學校作自我檢視和統籌之用的「推行全方位學習優質架構」，這個架構為現時學校出現的眾多全方位學習機會提供一個既全面又具批判性的自我完善檢視配套，在過去一年總共有三所網絡學校⁶主動參與了這個為了自我完善而自評的先導研究，參與學校的教師都給予我們非常正面和積極的回應：

- 「令我更清楚了解本校推行全方位學習的理念。」（光明學校下午校）
- 「能把有關資料有系統地編寫成評估項目，亦能找出弱點，作為我們改善的依據。」（光明學校下午校）
- 「如何改善課程上不足之處，亦留意到開辦新課程及新活動時要注意的地方。」（光明學校下午校）
- 「留意發現到一些自己思維上的固有模式。經其他友校的提問能發現自己的問題。」（浸信會天虹小學上午校）
- 「透過正式、非正式地分享、傾談，與其他同事分享自評方式、流程及經驗，減輕他們面對 SSE 及 ESR 的壓力及憂慮。」（浸信會天虹小學上午校）
- 「更了解本校全方位學習的成果及需要改善之處。」（漢華中學）
- 「從不同角度思考全方位學習，使活動更全面。」（漢華中學）
- 「文件架構中的成功準則十分客觀及全面，將來籌辦活動或新學科時會作參照。」（漢華中學）

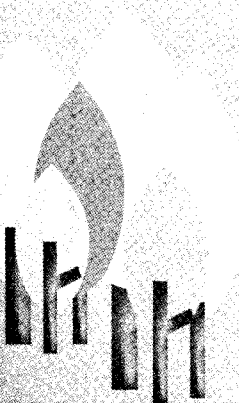
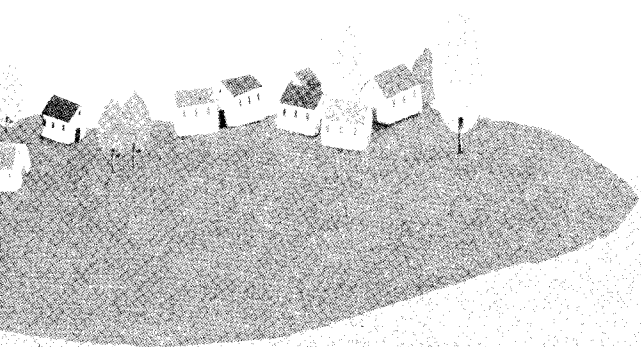
這次自我評鑑的先導研究有一個特色，就是邀請其他沒有參與自評的網絡學校成員一同來作評鑑的審視員，在過程中發揮了非常重要的果效：

- 「在評估的過程，以「審視員」或「評友」形式參與，能使結果更客觀。」（浸信會天虹小學上午校）
- 「參加是次自我評估，學習到評估活動原來可以從多角度來分析，也可以邀請評友及不同人士參與，極具客觀及科學性。」（浸信會天虹小學上午校）
- 「能夠邀請其他學校代表及教統局專業團體參與，能全面、具體、客觀給予意見，有很大的得益。」（光明學校下午校）
- 「了解校外同工對學校所推行的政策的態度。」（漢華中學）

⁶ 漢華中學、浸信會天虹小學上午校、光明學校下午校（排名不分先後）

網絡學習策略為全方位學習的發展踏出了重要的一步，當然發展的過程是要循序漸進，不能一蹴即就的，但一分一毫的努力，匯出一點一滴的成果，能發揮細水長流的影響力，我們希望網絡學習的模式能繼續維持和擴大，凝聚更多全方位學習的「有心人」，把優質全方位學習的訊息繼續傳遞開去。

（歡迎有興趣加入我們「全方位學習網絡」的學校或教師，直接來電與我們聯絡 2892 5806。）



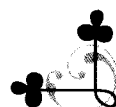
全方位學習： 設計、實施與評鑑

香港中文大學 教育學院
李子建

2004年4月3日

全方位學習：設計、實施與評鑑

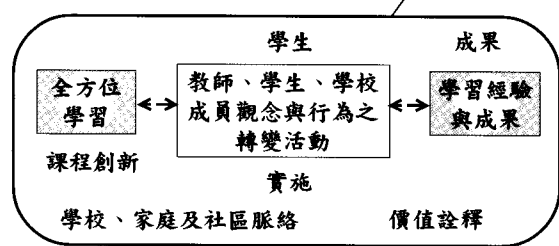
1. 整全概念圖
2. 全方位學習的「創新」特徵(innovation characteristics)
——課程、教學、評鑑
 - a) 定義
 - b) 與學習經歷、不同學習領域、多元智慧
統整教學、共通能力培養之關聯
3. 全方位學習的實施
4. 全方位學習的評鑑



Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

全方位學習實施的整全概念圖

調適(校本/班本/師本/生本)



忠實(目標)

Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

教改/課改下「全方位學習」的定義

- 學習應超越學科課程和考試的局限，通過課堂內外各種不同形式的學習活動，為學生提供全面的學習經歷。
- 面對新時代的來臨，要培養學生具備多元的能力，必須對教育有更廣義的理解。課堂內外的各類活動，均是培養學生全面發展的重要場地。(教統會文件, 2000年)
- 通過不同的環境來學習，例如課室、學校、家庭、社會及工作間。從不同的環境獲得的學習經歷，能互補不足。(課程發展議會, 2001年)

全方位學習 (陳德恆, 2002)

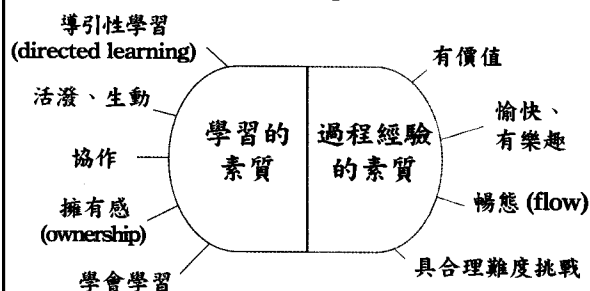
➡ 提供跨學科的學習機會

➡ 突破課室的局限

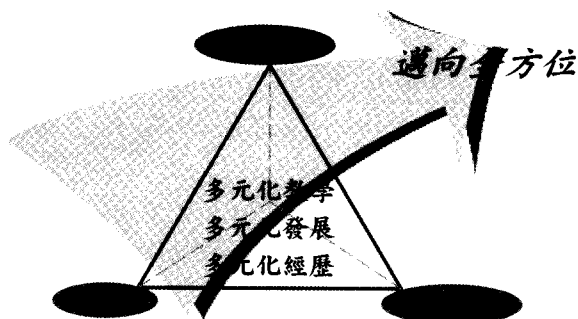


全方位學習經歷

——延伸、擴闊及促進學生以課室為本的學習
(<http://cd.emb.gov.hk/twl>)

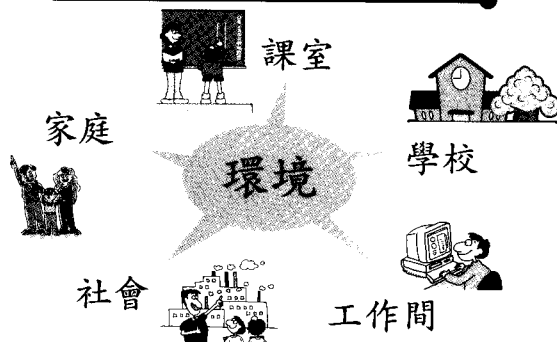


單方位 ⇒ 多方位 ⇒ 全方位



Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

單方位 ⇒ 多方位 ⇒ 全方位



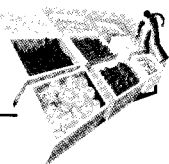
Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

單方位 ⇒ 多方位 ⇒ 全方位

因應課題，從不同環境中學習

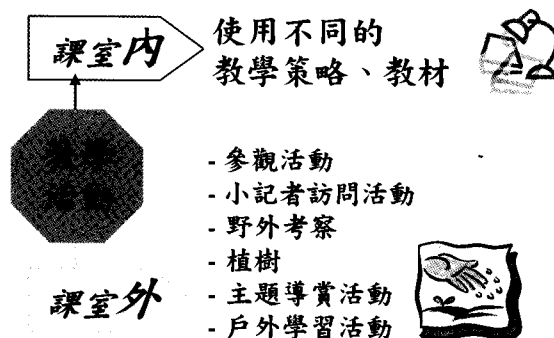
例如：「社會服務：環境衛生」

可將學生分組，然後帶領學生到社區的不同部分，如街市、公園、商場等進行實地考察，再配合相關內容進行教學，使學生能從實際生活環境中學習。



Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

單方位 ⇒ 多方位 ⇒ 全方位



Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

單方位 ⇒ 多方位 ⇒ 全方位

課程類型

正規課程

非正規課程

非正式課程

Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

單方位 ⇒ 多方位 ⇒ 全方位

課程類型

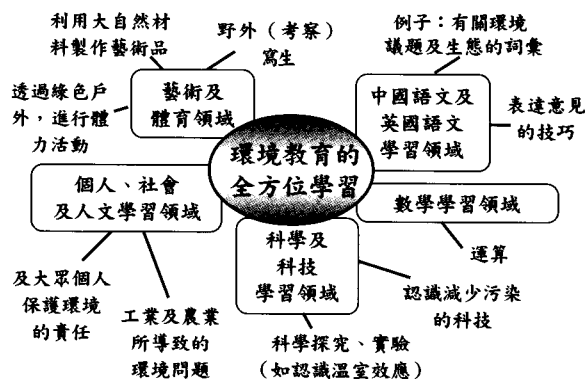
例如：（教育署課程發展處、香港環境教育小組，2001，頁29）

課外環境教育活動（如環保周）與課程的配合

非正式課程（如參與漁農自然護理署的植林活動）與正規課程的科學領域（如樹木成長的條件）、個人、社會及人文教育領域（如砍伐森林的影響、人與大自然的關係）等有一定的關聯

Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

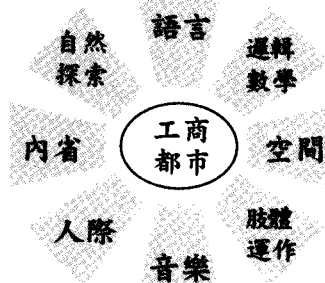
環境教育全方位學習與不同學習領域的關聯



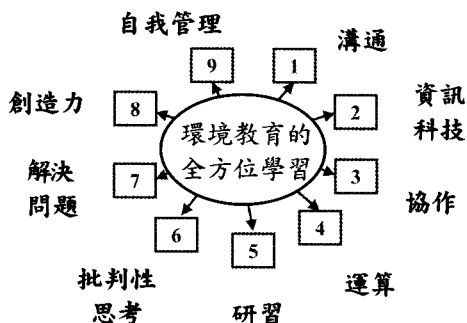
Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

以多元智慧理論為基礎的統整教學

(邱小萍、郭至和, 2001, 頁68)



環境教育全方位學習與共通能力的關聯



Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

全方位學習的實施評鑑 反思問題 (及資料搜集)

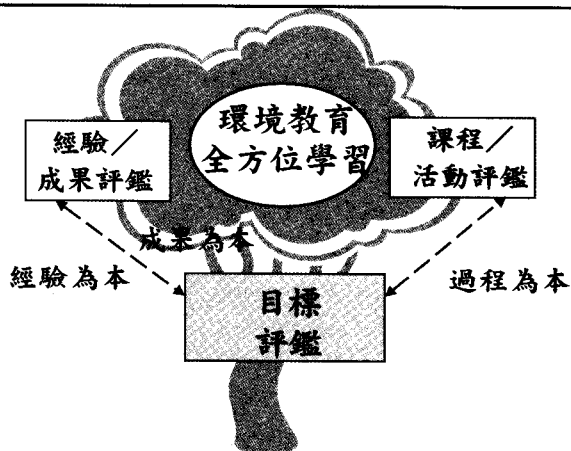
- 本校教師是否理解及認同校本「全方位學習」的主要目標/精神? (教師的投入參與具備方向與目標)
- 本校學生和家長是否理解和支持「全方位學習」的重要性? (探知需要; 具備方向與目標)
- 學校與社區組織在「全方位學習」計劃建立了甚麼夥伴關係? 發揮了哪些優勢? 有哪些可以改進的地方? 有沒有設計更多可被開發的資源呢? (善用夥伴關係、善用資源)

(參考《推行全方位學習: 優質架構》, 全方位學習組, 2003)

全方位學習的實施評鑑 反思問題 (及資料搜集)

- 在推行「全方位學習」計劃時, 我們曾面對哪些問題? 校方曾採取哪些措施解決問題? 效果為何? (重視變革管理)
- 「全方位學習」計劃內的不同活動如何與學生的課堂學習連結起來? (連繫其他課程及學習經驗)

(參考《推行全方位學習: 優質架構》, 全方位學習組, 2003)



環境教育全方位學習的評鑑

經驗為本取向 (參考課程發展議會)

<http://cd.emb.gov.hk/twl/chi/fund/doingLWL/DoingLWL2.htm>

(參考張月苗「專題研習分享」, 香港中文大學, 2003年2月25日。)

- 我有甚麼得著? / 我學會甚麼?
→ 知識
→ 研習能力及共通能力
- 我在全方位學習有甚麼感受? / 我感覺如何?
- 我有甚麼尚待解決的困難?
- 再做一次, 我會在哪方面作改善?



成果	經驗	過程	課程或活動
度向	項目	評估方法	
成果	態度的改變 知識的轉變 技能的獲取	- 量表 - 觀察 - 學習任務 - 測驗 - 問卷	

成果	經驗	過程	課程或活動
度向	項目	評估方法	
經驗 (學生學習)	投入的程度 成功的經歷 意外的收穫	- 問卷 - 觀察 - 學習成果 - 紀錄 - 反思	

成果	經驗	過程	課程或活動
度向	項目	評估方法	
過程	實施的情況 (如教學模式的實踐; 行政支援的檢視、家長參與的評價)	- 問卷 - 觀察 - 檢核表	

成果	經驗	過程	課程或活動
度向	項目	評估方法	
課程或活動	配合目標的程度 配合共通能力和學習領域的程度	- 檢核表	

真實性評量 (authentic assessment)
實作評量 (performance assessment)
另類評量 (alternative assessment)
卷宗評量 (portfolio assessment)

卷宗評量 (portfolio assessment)

a) 計劃與組織

1. 發展一個完整的評量計劃
決定該放甚麼作品進去？
何時和如何獲得？
設定甚麼評量標準？
2. 讓學生有充足時間準備和討論
該放甚麼作品在卷宗裏
3. 選擇放入何種作品？以顯示學生在某一
教學目標的「精熟」(mastery) 情形

(修訂自莊明貞，1996)

卷宗評量 (portfolio assessment)

a) 計劃與組織

4. 作品集大致可分為三種：

- 必要指標——學生自評其優良示範作品加以陳列
- 核心項目——特定學習結果的代表作品
- 選項工作樣品——視乎個別學生興趣、
性向和學習專長而定

(修訂自莊明貞，1996)

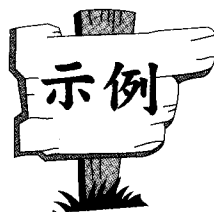
卷宗評量 (portfolio assessment)

b) 執行

1. 放入卷宗的作品須有代表性，且與教室
內的教學活動能緊密聯結
2. 賦權學生去準備、選樣、評量和保持各個
作品集項目(愈低年級學童愈需給予指導)
3. 示範作品和自作評量有助學生有效監控自己學習
4. 將教師和同學對作品的評論黏貼在作品上
(低年級可以用口述方式進行)

(修訂自莊明貞，1996)

學習活動 及 評量方法



學習活動及評量方法 示例 (一)



「遊公園」

(參考李坤崇，1999，「逛書局」)

「遊公園」檔案目錄

(參考李坤崇，1999，「逛書局」)

- 一． 「遊公園」往返時間
- 二． 「遊公園」仔細看
- 三． 給老師的一封信
- 四． 檔案的反省與感想

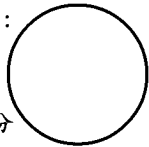
一．「遊公園」往返時間

小朋友，請你正確記錄遊公園的往返時間，將出發時間、回家時間做正確記錄。請按照下面的表逐一記錄。

公園名稱：_____ 公園位置：_____

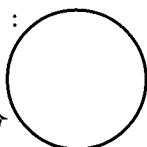
由學校前往公園的各種方法：_____

出發時間：



__時__分

回家時間：



__時__分

來回共花多少時間：__時__分

「遊公園」往返時間（評量）

評量項目	評量
1. 正確寫下公園名稱	
2. 正確寫下公園位置	
3. 提出去公園的不同途徑（交通工具）	
4. 正確寫下出發時間	
5. 正確寫下回家時間	
6. 正確算出所花時間（時針、分針）	

二．「遊公園」仔細看

請仔細觀察一種灌木／喬木，並配合圖畫或相片記錄它的特徵。

1. 灌木／喬木名稱：_____

2. 特徵：請圈出或填上你的觀察



整株		高大	矮小	_____
樹幹	外型	粗壯	幼細	_____
		粗糙	光滑	_____
		柔軟	堅硬	_____
		筆直	彎曲	_____
	顏色	綠色	灰褐色	_____
	主幹	明顯	不明顯	_____
	其他	_____		

二．「遊公園」仔細看

葉子	形態	茂密	稀疏	_____
	顏色	單葉	複葉	_____
		翠綠	深綠	_____
		嫩綠	枯黃	_____
花朵	其他	_____		
	有	無	顏色：	_____
		無	形狀：	_____
果實	有	無	顏色：	_____
		無	形狀：	_____

觀察表摘錄自：鄭堅義及秀茂坪天主教小學老師（2002）。〈在公園裏〉。
載於李子建、張翠敏、張月茵主編《課程統整：校本課程發展》（頁37-77）。
香港：香港中文大學大學與學校夥伴協作中心。

「遊公園」仔細看（評量）

評量項目	評量
1. 正確寫下灌木／喬木的名稱	
2. 正確圈出或填上特徵	
3. 圖畫或相片能清楚顯示出特徵	

三．「給老師的一封信」

小朋友，遊公園以後，請你寫一封信，告訴老師遊公園的感受。



「給老師的一封信」(評量)

評量項目	評量
1. 信的稱呼正確	
2. 信的自稱、署名、敬辭、日期正確	
3. 信中祝福的話正確	
4. 信的日期正確	
5. 內容要切合主題、生動	
6. 組織段落分明，清晰易解	
7. 用字有趣、準確、自然表達主題	
8. 用字正確，很少錯別字	
9. 標點符號運用適切	
10. 詞彙豐富、優美，銜接順暢	
11. 善用佳句，句型富變化	
12. 善用語氣、語調強化主題	

四・「檔案的反省與感想」

小朋友，這次你很努力做好了「遊公園檔案」，最後請你寫下製作檔案的感想：

- 你學到了甚麼？
- 你最難忘的是甚麼？
- 你最喜歡公園的地方是 _____ ？
- 你最不喜歡公園的地方是 _____ ？
- 你做得最好的是甚麼？
- 你最喜愛的相片/圖畫是 _____ ？
- 你以後可以再加油/努力的地方是 _____ ？



「檔案的反省與感想」(評量)

評量項目	評量
1. 內容要具體反省、提出感想	
2. 組織段落分明，清晰易解	
3. 用字有趣、準確、自然表達主題	
4. 用字正確，很少錯別字	
5. 標點符號運用適切	
6. 詞彙豐富、優美，銜接順暢	
7. 善用佳句，句型富變化	
8. 善用語氣、語調強化主題	

多謝！



Prepared by Prof. LEE Chi-kin John, CUHK

WIDENING LEARNING FOR LIFE

John MacBeath

The Quality Framework of Life-wide Learning developed by the Education Manpower Bureau is an important document. It provides an invaluable resource for teachers to guide their students' learning and to move it to higher levels of expectation and achievement. Its focus is on learning rather than teaching, but by using that lens it enhances teachers' understanding and extends their strategic repertoire.

This is an immensely practical set of guidelines but grounded in a deep understanding of how learning works. While we still have much to learn about learning we do know that it is highly sensitive to context. We know that the learning, which takes place in the classrooms, is an essential but partial element in the story. How children experience their classrooms ranges widely and few can reach high levels achievement without complementing their classroom lessons. At some point in their lives, sooner rather than later, they need to take responsibility for their own learning whether in homework, study, or other forms of voluntary activity. As research has taught us over many decades and in many different cultures young people thrive when they are able to carry their learning across the contexts of classroom, school, home and community.

For learning to be 'life wide' it needs to have a life beyond the classroom. It needs to express itself in other contexts where learning is at a premium

and demands a creative or problem-solving response. A desire to go on learning, a flexibility and receptivity to new challenges is what employers look for and what universities require of those who hope to excel. This deep learning is much more difficult to quantify than the surface learning which is measured by tests and exams. Perhaps because there is an inverse relationship between what is truly important and what we can easily measure.

This Quality Framework illustrates that it is possible to systematise thinking and practice and to 'measure' their effects, both at student and at school organisation levels. The three levels suggested here, emerging, established and advanced, show how the quality of learning progresses and with practical examples, lays out practical ways in which teachers can support and enhance the life-widening process of learning.

John MacBeath, OBE

Professor of Educational Leadership

University of Cambridge

May, 2004

教師迴響

全方位學習自我評估先導計劃的再思：

從系統思考邁向學習型組織

梁 步 青

壹、緣起

本校於二零零二年度參與教育統籌局課程發展處的全方位學習種籽學校計劃，通過全方位學習來推動可持續發展教育。為了進一步評鑑計劃的成效，我校參與了全方位學習自我評鑑先導計劃，運用「推行全方位學習：優質架構」進行以自我完善為本的評估工作。計劃除了幫助我們認識全方位學習的成效和自我評估的過程，更讓我們有信心處理及推行學校不同範疇的自我評估，也同時提昇我們以較整全的系統來認識校外內環境及意識的轉變對學校發展的影響。

關鍵詞：全方位學習、自我評鑑、系統思考、學習型組織、可持續發展教育

貳、我校的全方位學習發展狀況

一、理念—可持續發展教育與全方位學習

一九九四年，美國可持續發展委員會編寫了《可持續發展—實踐的建議》一書。書中界定「可持續發展教育」的意義如下：她是一個終身學習的過程，可以導引出有知識、有參與的公民，而且具有創造性解決問題的技能、科學和社會學素養，並能採取負責任的個人和集體行動，這些行動可以確保環境健全和未來的經濟繁榮。（President's Council on Sustainable Development 1994：1）。

可持續發展教育不僅要求教育要「對環境友好」，要在教育中培養環境意識、環境關心、環境倫理、環境能力、環境行為、環境價值觀；而且要求教育以人為核心，以人的全面發展為目標，培養未來「合格而負責任的公民」，從而實現社會和經濟、生態的協調進步（黃宇，2001）。通過對環境友好的課程、對環境友好的學校行為、民主、透明、全員參與的學校管理、把校園環境和當地環境

作為教育的資源、社區與學校的相互開放及以學生為中心的教學範式，這些恰恰與現代教育改革的趨勢不謀而合。

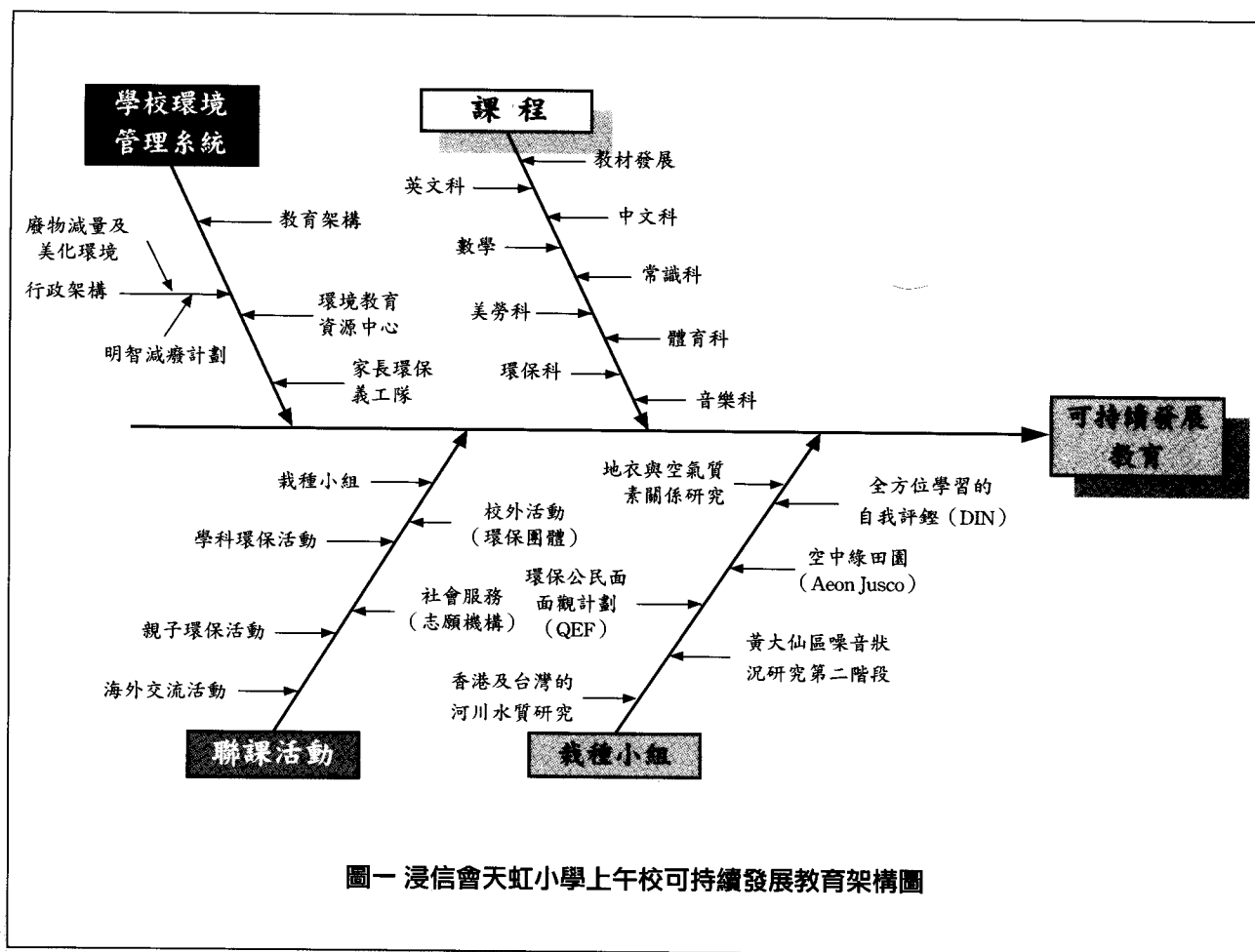
面對新時代的來臨，要培養學生具備多元的能力，必須對教育有更廣義的理解。課堂內外的各類活動，均是培養學生全面發展的重要場地。學習應超越學科課程和考試的局限，通過課堂內外各種不同形式的學習活動，為學生提供全面的學習經歷（教育統籌委員會，2000）。通過不同的環境來學習，例如課室、學校、家庭、社會及工作間。從不同的環境獲得的學習經歷，能互補不足（課程發展議會，2001）。全方位學習強調讓學生在真切情境和實際環境中學習，這些切身體驗能夠令學生更有效地掌握一些單靠課堂學習難以達到的學習目標，例如解決問題的能力，態度的培養，都需要學生經常接觸不同的人、不同的環境和情況（教育統籌局課程發展處全方位學習組，2003）。

可持續發展教育與全方位學習所強調的特質不謀而合，兩者有非常高的契合度。所以，我們將可持續發展教育及全方位學習融合成為「都市型環境教育」（大前純一，Personal Communication）。可以說全方位學習是可持續發展教育的最佳實踐方式，而可持續發展教育也必需通過全方位學習才能體現出來（梁步青，2002；2004）。

二、全校主題式全方位學習

我校於在一九九七年十月成立環境工作組（Environmental Task Force），全面推動同學對環境保育及可持續發展的認識。我們藉著「關注」、「經驗」和「行動」三個不同的策略，發展了本校的可持續發展架構，架構分為四個主要部份，包括：學校環境管理系統、可持續發展教育課程、學校活動及專題計劃四部份（圖一）。





計劃以可持續發展教育為主軸，滲透在管理與組織、學與教、校風和學生表現，相互配合來推動校園的各項可持續發展教育活動 (Leung, 2003)，是一種全校主題式的全方位學習 (Whole-school thematic approach)。

教育統籌局課程發展處全方位學習組 (2004) 指出我校是一種全校主題式的全方位學習，並具備以下的特質。

優點：

- 此模式給予持份者 (教師、家長、同學、甚至資助者) 一個鮮明的方向感，有利建造「學習型組織/群體」 (School as learning organization/ community)；
- 有助學校建立「可持續」的特色 (Sustainable characteristics)
- 強調文化風氣 (Culture and ethos)，多於單看學習機會；同時也可以增強學校文化與個別活動的互動關係；
- 較易作宏觀調控，及自我評估...

反思：

- 當中需要較高層次的領袖支持及能力；
- 人力、財力及時間的慎思考慮；
- 應該是一個漸進性（Progressive）的發展，並非「一步登天」，通常至少需要四年時間...

參、全方位學習自我評鑑先導計劃

課程發展處全方位學習組為了更有效地推行全方位學習，以現時的質素保證架構為基礎，草擬了「推行全方位學習：優質架構」，嘗試協助學校在全方位學習的範疇進行以自我完善為目的的自我評鑑，為學校的全方位學習提供一個既全面又具批判性的檢視（教育統籌局課程發展處全方位學習組，2004）。

我校獲課程發展處全方位學習組邀請參與是項計劃，是次自我評鑑以環境教育及可持續發展教育為核心，包括優質教育基金資助的「從全方位學習推動可持續發展教育」計劃、校本環保小組計劃及五洲生態瑰寶計劃（Living Treasures Programme），共二十多項活動。活動形式包括正規課程、聯課活動、戶外學習、海外考察、專題研習及網際網路交流等各類型活動。參與自我評鑑的成員包括環境教育組成員六人、非環境教育組教師一人及同學二人。

二零零三年七月課程發展處全方位學習組為自我評鑑小組的成員提供培訓，讓小組成員認識「推行全方位學習：優質架構」，評鑑校本的全方位學習活動。七月中旬，自我評鑑小組的成員召開會議，根據「推行全方位學習：優質架構」進行討論及檢視，評鑑計劃的成效，並撰寫報告，提交課程發展處全方位學習組。八月下旬，課程發展處全方位學習組、漢華中學及光明學校下午校評友來校，參與評鑑本校的全方位學習活動，與自我評鑑小組的成員分享及交流他們的意見，讓我們可以重新審視我校全方位學習活動的優點、限制和未來的發展方向。

肆、參與計劃後的反思

一、增加持份者的參與

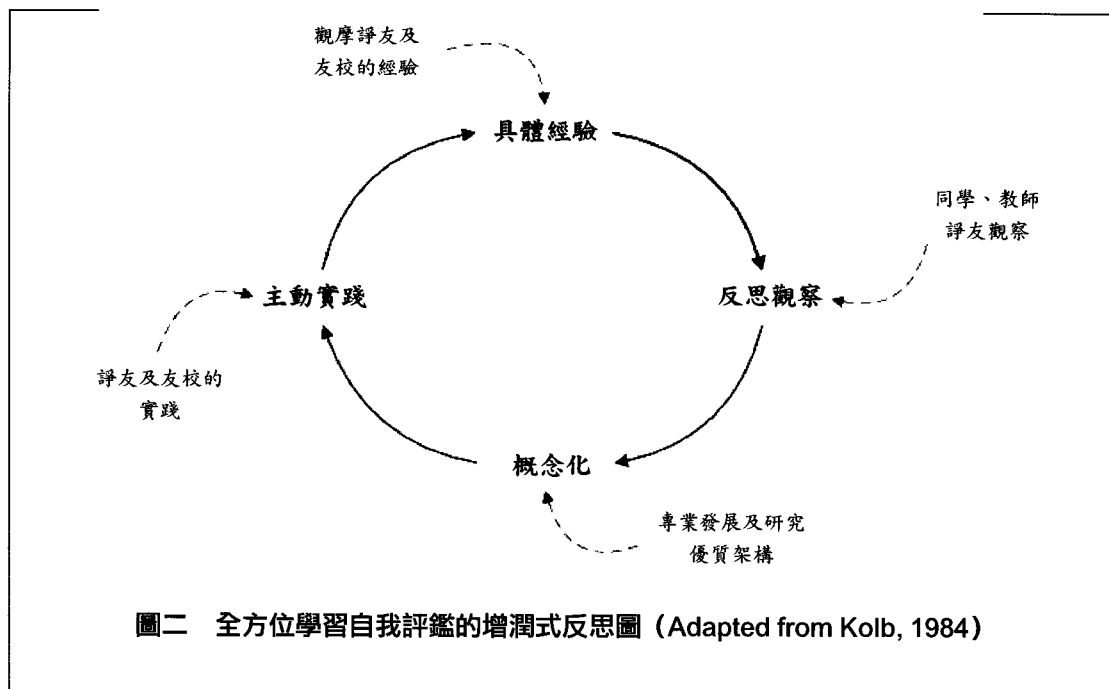
這次自我評鑑給我們一個嶄新的視角來審視全方位學習以至學校不同層面的發展狀況。它涵蓋了不同的持份者，讓我們脫離以往多聚焦於教學成果評鑑的限制。另一方面，個人的思考方式也可能有著一定的限制，我們可能習慣於既定的立足點來的探討問題。計劃正好讓我們從團隊和誼友中，得到較宏觀的回饋，再加上其他持份者（同學）的意見，將教學工作者的成人世界與同學的小孩子世界結合，使我們可以更寬廣的角度來審視現況和制訂發展的策略。

二、範式的轉移

隨著教育體系的發展，教師的培訓範式也有很大的改變。Wallace(1993)指出師資培訓的模式可以分為工匠模式、應用科學模式和反思模式三類。課程發展處全方位學習組「推行全方位學習：優質架構」以應用科學模式為架構、反思模式為策略，讓我們通過既定的架構，持續進行反思、改進計劃和教師發展，並將行動理念化。面對教育環境的急速轉變，應用科學模式和反思模式的發展方式可以讓學校和教師更迅速和有效地面對新的挑戰，這也是「推行全方位學習：優質架構」應用的理念，幫助學校和教師持續發展，進行自我完善。

三、反思的深度和闊度的擴大

這次自我評鑑活動是一次反思的增潤活動。它將人、事和各類的訊息重新整合於「推行全方位學習：優質架構」中，這種模式需要配合內、外在的刺激和資源來擴展經驗的層面，結合校內的持份者（同學及教師）和校外的誼友（教育統籌局、學者及友校），形成一種增潤式的反思（圖二）。我們通過整理持份者和誼友輸入的資訊，將這些訊息組織和內化，並進行反思和評鑑，與我們的全方位學習系統融合，幫助改進現況和促進將來更有效的發展。



四、發展系統思考 (Systems thinking)

學校是一種系統，會受到細微且息息相關的行動相互影響。Senge(1990)認為身為系統的一小部份，置身其中而想看清楚整體的變化，更是加倍的困難。Senge, McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Kleiner (2000) 也指出我們往往傾向將焦點放在系統的某一片段，但總想不通為什麼有些最根本的問題似乎不能解決。這闡明了線性思考的限制，我們把流程拆解成片段來理解，這雖然能夠使複雜的問題似乎容易處理，但我們卻失去了系統整體的連屬關係，也不了解行動帶來的一連串的相應後果。

課程發展處全方位學習組通過「推行全方位學習：優質架構」，嘗試以系統的思考方式，發展一套整全的思考架構。它具備較完備的知識系統，配合實用的工具，幫助推行全方位學習的學校宏觀的檢視校本全方位學習的形態，並了解應該怎樣面對和配合學校內、外環境的變遷，創造更佳的績效。

伍、總結

在一個可以坦誠分享的環境中，我們才有可能學習。更重要的是，我們不但要能坦承地說話，還要能夠反思。人們可以挑戰自己的思想，而不是和別人爭

辯，同時也要敞開心胸，接受別人的影響（Senge, Kleiner, Roberts, Ross & Smith, 1994）。環境教育組致力創建這種開放的環境，讓成員以開放的方式認識個人認知方面的缺失，進而發展團隊的力量。

我校的環境教育、可持續發展教育及全方位學習經過多年累積的經驗，結合了全方位學習自我評鑑活動帶來的分享、刺激和反思。從 Senge（1990）的學習型組織架構來看，我們不難發覺環境教育組的開始擁有一些學習型組織的特徵：我們發展了互動、共同學習、不斷思考及處理複雜問題的能力，並瞭解這些問題如何影響學校和社區，洞察學校和社區間相互依賴的關係。更彌足珍貴的是過去六年齊心協力共創未來的經驗和成為環境教育組團隊一份子的體驗。

然而，要成為一所學習型學校，我們仍有遙遠而艱鉅的路途，需要不斷的「修練」（discipline），才能找到開啟學習型學校大門的鑰匙。

後記

「透過學習，我們共同擴展了創造未來的能力。」

在此謹向何建宗教授、阮潔英主任、陳仲偉主任（現職於浸信會沙田圍呂明才小學）、黃婉芬主任、呂錦添老師、劉利老師、梁思穎老師、鄧敏華老師及梁淑儀老師致意。

參考文獻：

Leung, P.C. (2003). Education for Sustainable Development in Hong Kong: Experience of a Green School, in Hills, P. and Man, C.S. (ed) New Direction in Education for Hong Kong, Hong Kong: The University of Hong Kong, 43-58.

Kolb, D. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Senge, P. (1990). The Fifth Discipline: The Art And Practice of the Learning Organization, New York: Currency, Doubleday.

Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. and Smith, B. (1994). The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization, New York:

Currency, Doubleday.

Senge, P., McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J and Kleiner, A. (2000). *Schools That Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares about Education*, New York: Currency, Doubleday.

President's Council on Sustainable Development. (1994). *Education for Sustainability- An Agenda for Action*, Washington DC: Government Printing Office.

Wallace, M. (1993). *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*, Cambridge: Cambridge University Press.

梁步青 (2002)。香港的可持續發展教育——一所綠色小學的實踐經驗，載於人民日報社編中國環境保護高層論壇資料匯編，中國：人民日報社，16-18。

梁步青 (2004)。全校主題式全方位學習——可持續發展教育，優質教育基金推廣活動講座講義，香港：浸信會天虹小學上午校。

黃宇 (2001)。中國環境教育的新視角——綠色學校，載於梁步青編地區教師專業交流計劃——環境管理系統文集，香港：浸信會天虹小學上午校，6-12。

教育統籌委員會 (2000)。香港教育制度改革建議，香港：政府印務局。

教育統籌局課程發展處全方位學習組 (2003)。推行全方位學習：優質架構（草稿），香港：課程發展處全方位學習組。

教育統籌局課程發展處全方位學習組 (2004)。校本全方位學習的統籌與檢視「自我完善配套」，香港：課程發展處全方位學習組。

課程發展議會 (2001)。學會學習——課程發展路向，香港：政府印務局。

參與全方位學習自我評估先導計劃之我感

劉 利

回顧過去幾年的工作，感受有二：一、工作量大；二、變化速度快得驚人。起初搞環境教育，繼而可持續發展教育，然後是全方位學習，緊接著的就是自評，這都是短短三、四年時間裏發生的。工作量雖大，卻為自己積累不少寶貴的經驗，為將來的工作打好基礎。

參與全方位學習自評小組是一個偶然的機會。零三年年中，受到梁副校長的邀請，我欣然接受。接受的原因有三：一、自評是改善活動的工具、方法，只要掌握箇中技巧，對往後活動的策劃及實施有莫大的裨益；二、自評乃大勢所趨，能及早認識並參與其中，必然對將來的工作有幫助；三、參與自評是一個自我增值的好機會。

其實還沒參與全方位學習自評計劃前，我曾參與的工作（如環境教育等）已有自我評核及反思的部份。不過，與全方位學習自評相比，卻有很大的分別。

比較項目	過往的自我評估	全方位學習自評
1. 規模	較簡單	較複雜，系統性
2. 工作量	較小	較大
3. 參與者	組員	組員、同事、誼友、顧問、家長及學生
4. 評核結果	自我評核	自我評核、誼友意見、家長及學生意見

1. 規模

全方位學習自評規模較完善且具系統性。五大範疇、十三項準則從活動策劃、進展過程到活動果效，整個過程都能納入其中。因此，完成整項評估後，更能清楚活動的強弱之處，繼而加以改善。

2. 工作量

全方位學習自評的規模較完善，工作量必然隨之而增加。雖然工作量有所增加，但能令活動更臻完美，學生有更大的獲益，也是值得的。

3. 參與者

評估員較過往的自我評估多，過往的自我評估只局限於組員自評，容易忽略局外人的觀點。全方位學習自評能擴大評核參與者的層面，除了活動策劃者及實施者外，更大大加入持份者及評友的參與。最特別的就是學生也能參與其中，可以直接了解活動對象的親身感受及他們的建議，也能令學生感受到學校對他們的重視。

4. 評核結果

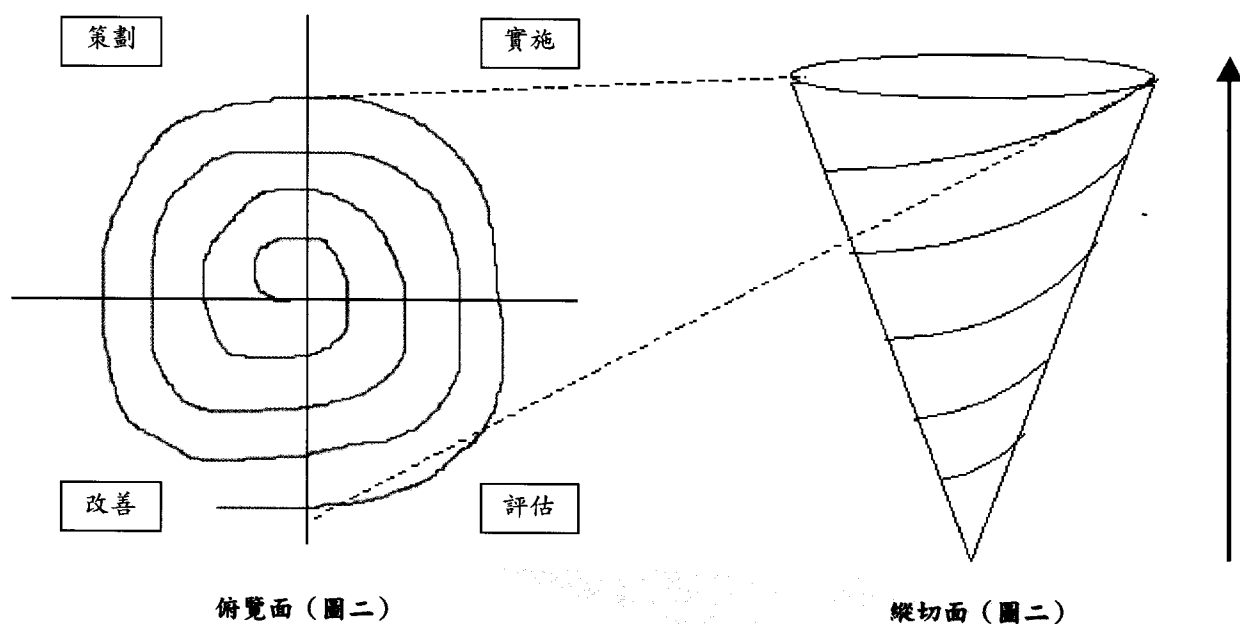
由於過往的自我評估只局限於組員，因此結果可能較主觀。全方位學習自評加入更多的參與者後，使評核結果更客觀，更令人信服。

完成全方位學習自評後，最大且直接的得益者是學生，因為活動都是為他們而設的。自評既可讓我們更清楚所評核活動的強弱之處，也能把自評的經驗延伸至往後的活動策劃中，更全面地考慮各項細節，避免忽略評友及持份者的感受及意見，從評估中學習。參與全方位自評後，我得到一個領悟：我們策劃活動時，不妨來一遍「反向策劃」¹，務求令活動更臻完美。

要使全方位學習自評更具果效，必須注意以下兩點。其一、教師的工作量。學校在推動自評後也必令教師的工作量增加，學校在規劃、調配人手必須審慎，儘量為教師創造更多的空間。否則，只會適得其反、事倍功半；其二、評友及持

份者對活動的認知，他們對活動有充分認知才能提出建議，作出更客觀及準確的評估。

我認為評估是持續性存在於活動的過程中。我參考電腦軟件設計流程 (Software Development Life Cycle) 的其中一個模式——「螺旋模式」(Spiral Model) 作解釋(見圖一)。螺旋中心為活動的起始點，評估佔其中的一部份，螺旋向外擴張代表活動的量及成果。要是其中一部分卡住，螺旋便不能向外擴張，只能原地踏步，變成圓圈，「量」便不能增多。策劃活動當然不能只重「量」，「質」也是極重要的部份。我再把圖一擴展成圖二，向上的伸延意味「質」改進。整個「立體螺旋模式」由下至上、由內至外，只有相互配合，才能有「質」及「量」的保證。



1.「反向策劃」：完成初步策劃後，於活動實施前，以評估的項目及準則再檢視及修訂活動計劃。

1.「反向策劃」：完成初步策劃後，於活動實施前，以評估的項目及準則再檢視及修訂活動計劃。

我很榮幸能參與是次的全方位學習自我評估先導計劃，令我有莫大的裨益。我認為起步中的自評是一個過程、一種工具，用以量度及評鑑；而成熟的自評應該是一種文化，植入我們的心中，持久地存在於策劃、實施、評鑑及改進的循環中，令我們從評估中學習，從評估中進步。

參考文獻：

課程發展處（2003）。推行全方位學習：優質架構（草稿），香港：課程發展處全方位學習組。

Spiral Lifecycle, <http://ctr.umkc.edu/~kennethjuwng/spiral.htm>



「推行全方位學習：優質架構」對課程發展的啟示

黃婉芬

R.Tyler (1949) 視評鑑為目標達成與否的判別，似乎評鑑是確定目標達成程度的過程。事實上，許多課程發展人員都會將評鑑置於整個發展過程的最後步驟，以為課程實施之後才需要進行評鑑（黃政傑，2000）。就我個人參與課程發展工作的體會，卻是在工作伊始，便需要建立好評鑑的系統。定下目標使計劃在開始階段能有發展的方向；建構好評鑑系統可對計劃推展過程作批判性的檢視，為質素提供了保障。

「推行全方位學習：優質架構」基本上是一自評的系統。特別標示對「優質」的要求正是希望運用評鑑的機制去維持質素。本文並不打算討論「推行全方位學習：優質架構」各項與課程發展的相關之處，只略述一下從整體系統中如何在態度方面、策略方面和評鑑範圍方面去維持質素的一些體會。

客觀地自我評鑑

「推行全方位學習：優質架構」嘗試為學校推行全方位學習提供一個具批判性的檢視。它包含了「問題提問」、「例証」及「例證測試」三部分。「問題提問」及「例証」是統籌人及有關人士或組別作自我檢視的工具；「例證測試」則是就計劃各項詢問校外人士。這樣的安排除了說明自評的結果須是可供驗證外，也強調評鑑須是多方參與。自我評鑑並非是自己主觀的看法，而是在評鑑的設計上，自我如何更客觀地使資料的信度增加。提出證據及多方參與使計劃的質素更能如實地從評鑑結果中反映出來。

全方位學習的自我評估——邁向全校參與策略

在察看我校根據「推行全方位學習：優質架構」而作的環境教育評鑑中，最深印象的要算是看到家長及學生表示從活動的參與中看到了自己的重要性和價值。為

甚麼要以全方位的策略去推行環境教育？還不是希望學生對各環教的主題能有深刻的體會。沒有自我的覺醒，是沒法有自發性的動機去愛護環境。這樣在觀感和態度上的改變並不是輕易成就的，而是在開始策劃時便須採用合適的策略，從內容及活動上的設計，以及如何擴闊影響層面等作出考慮及安排。「全方位」之所以成為現代教學的重要策略，是因為它能夠為學生提供延伸及擴闊的學習經驗，有利建立價值及改變觀念。

評鑑範圍更廣闊

「推行全方位學習：優質架構」中有多個項目，例如「連繫課堂學習及其他學習經驗」、「學生與其他人士的熱心參與」等都突顯了在課程評鑑時，所檢視的範圍並不只是集中評鑑計劃中的內容，而是評鑑計劃是否有跨科目或跨組別的目標；不只是評鑑組內成員的表現，而是一些其他人士的表現也要包含在內。當我们希望學生的學習不再局限於課室時，當我们希望學生從互動中學習時，我們便需考量更多變數，沒有開闊的考量角度，難以有效地控制計劃的質素。

在課程發展而言，評鑑須緊隨著設計，不斷調正開展的步伐。換言之，評鑑是保障課程質素的系統。「推行全方位學習：優質架構」正回應著對課程質素的訴求，提供了一參考的範式。

參考書目：

黃政傑。(2000)。課程設計。臺灣：東華書局。

課程發展處。(2003)。推行全方位學習：優質架構(草稿)。香港：課程發展處全方位學習組。

Taylor, R.W.(1949). Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago: The University of Chicago.

「老師，你做的有意義嗎？」

阮 潔 英

每天在學校裏衝鋒陷陣，忙得不可開交，鮮有機會停下來問一問：「老師，你做的有意義嗎？」參與全方位學習自評先導計劃正是一個機會，讓我和環境教育組的同事，透過「系統性」的分析（以全方位學習自評架構為工具、例證作支持）和感性的回饋（同工真摯的分享），反思我們一直以來所做的。加上評友們客觀的審視，坦誠的提點，還有一班小小持份者（同學們）的心聲，讓我們能全方位審視我們的工作。自評是一個慶祝成功、檢討不足的過程，是一個難得的「集體經驗」，更是一個寶貴的個人經歷。自我反思的過程中，我體會到考慮評友及持分者觀點的好處，我慶幸有一群有共同信念的好夥伴，我為看見年青的同事們成長起來而欣慰，我更能肯定我們撒下的綠色種子不會白費。

以下是總結自評時與評審小組分享的點滴，也是我作為綠色教師的動力：在一次自然體驗（五感活動）中，一位小朋友對我說：「今天真好，可以到這裏來，看到許多新奇的東西啊！」我又聽見一位小朋友對同伴說：「小偉，你看！這串小花像對著我們微笑啊，真有趣呢！」似曾熟悉的那發現的驚喜，不就是發自像 Rachel Carson 那小姨甥 Roger 一般單純的驚嘆之心嗎？原來是真的！對大自然那驚嘆之心（Sense of Wonder）確實早已埋藏小孩子心裏，我和天虹小學上午校環境教育組老師做的，就是藉著全方位學習去激發它，讓我們的學生可以敏銳地去發掘和享受生命中永恆不息的喜悅！



全方位自評之我感

鄧 敏 華

全方位活動可豐富學生的學習經驗，補正規課程的不足，我校環保組一直都致力從全方位學習推動可持續發展教育，培養學生成為環保的小公民。我加入環保組已有兩年多的時間了，在這段時間，我有機會帶領學生進行各種不同的環保活動，例如：學生交流活動，校際問答比賽，專題研習比賽，學校回收活動等。在日常忙碌的教學生活當中，我很少靜靜地坐下來反思自己負責的活動或自己在活動中所承擔的角色。

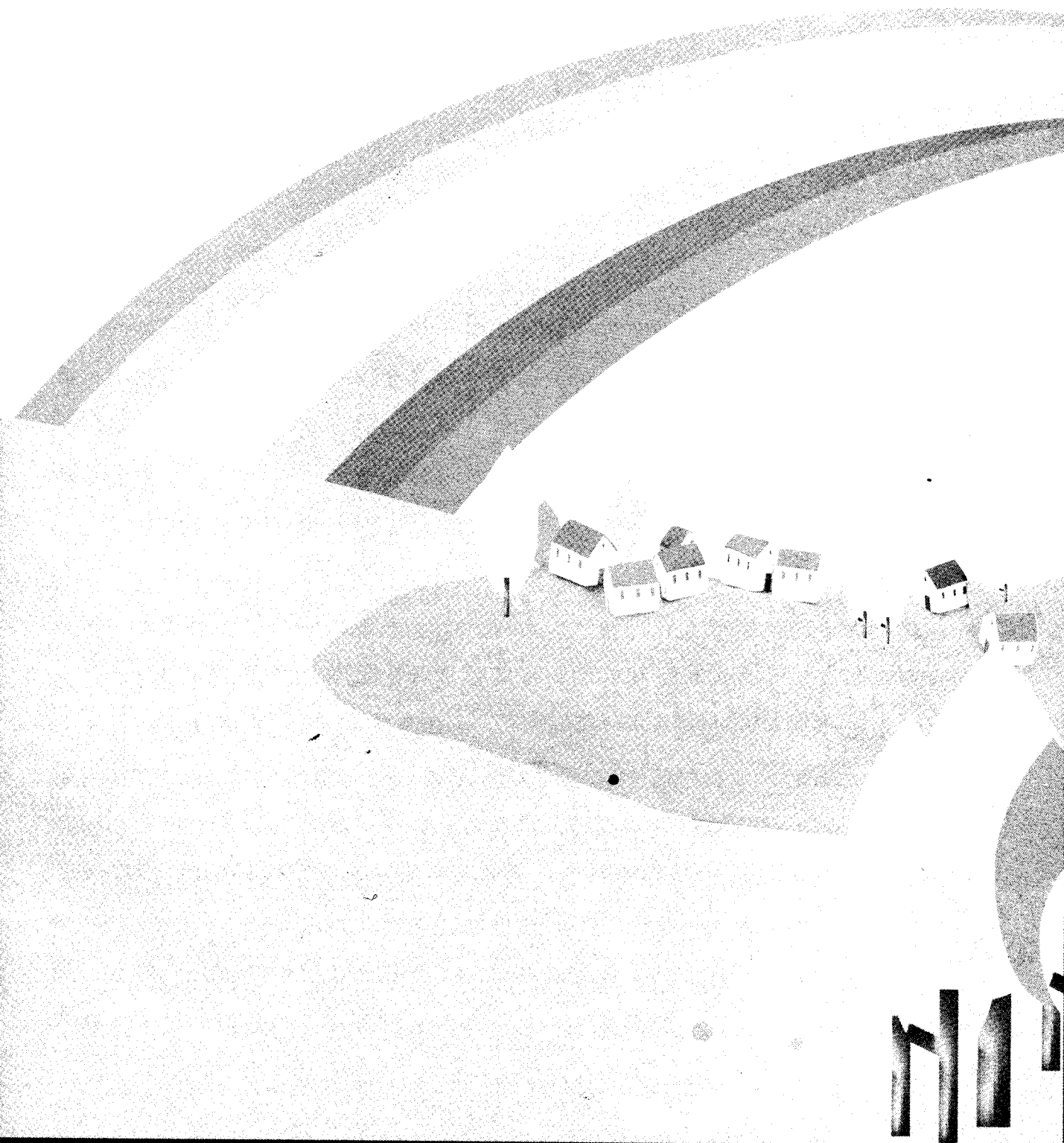
上學年，學校參加了全方位學校自評先導計畫，讓環保組的同工有機會綜合評量平時我們所舉辦的環保全方位活動，因為所評量的部分正是我們日常工作的一部分，所以我不會覺得很陌生，不過因為第一次參與自評工作，所以難免會覺得有點緊張，不過自己更雀躍想知道：究竟平日所辦的活動效果如何呢？

自評機制有一套完整的評量工具，令我們可更全面的去評核全方位學習。可能一般人都認為評量是專找錯處的，事實並非如此，評核的目的可是正面的，做得好的地方，要繼續，做得不足的地方，要改善。在今次評量中，令人欣慰的地方也不少，原來我校的環保計畫頗完善，每項活動都有明確的目標，並設有達標的準則，而且還有定期的檢討會議，商討可改善的地方，另外令我詫異的是友校的老師很清楚知道我校的環保活動並表示讚賞，他們的認同也成為我們的鼓勵。是次自評，也令我們知道一些做得不足的地方，例如忽略了一些不參與的同學，日後我們會更照顧他們的需要。參與自評，得知自己的強弱，有助我們制定環保組日後的長遠目標，而且籌劃更切合學生的需要的活動，所以完成自評工作並非一個完結，而是一個開始。

或者以前我只顧及自己負責的活動，很少關注其他的活動，在自評會議各同

事的分享中，令我更了解我們整組之架構和各活動的詳情，亦加深了組員之間的溝通，這有助日後與組員之間的合作。

全方位學校自評不但有助學校環保組的發展，在個人方面，我也可以應用在日常的教學工作中，我學會從多方面去評估一項活動或教學計劃，例如要探知各方面的需要、善用各種資源等，我相信這也有助我日後的教學工作及籌備活動。



我對參與全方位學習自我評估的感受

梁 思 穎

其實，在我參與全方位學習自我評估小組前，我對自我評估亦不會感到陌生。在日常的教學工作中，我往往會在完成一節教節時，心裡檢討一下，自己方才的教學表現以及學生的學習表現如何。在批改作業時，我亦會根據學生的功課表現，檢討自己的教學成效及調整教學策略。不過，這都只是我心中的一些零碎的檢討，一般都沒有被紀錄下來。當我參與了學校的環境工作小組後，我有機會編寫工作計劃表，當中需要定出每項活動的目標和評鑑方法。這樣，我開始接觸較為系統化的自我評估。

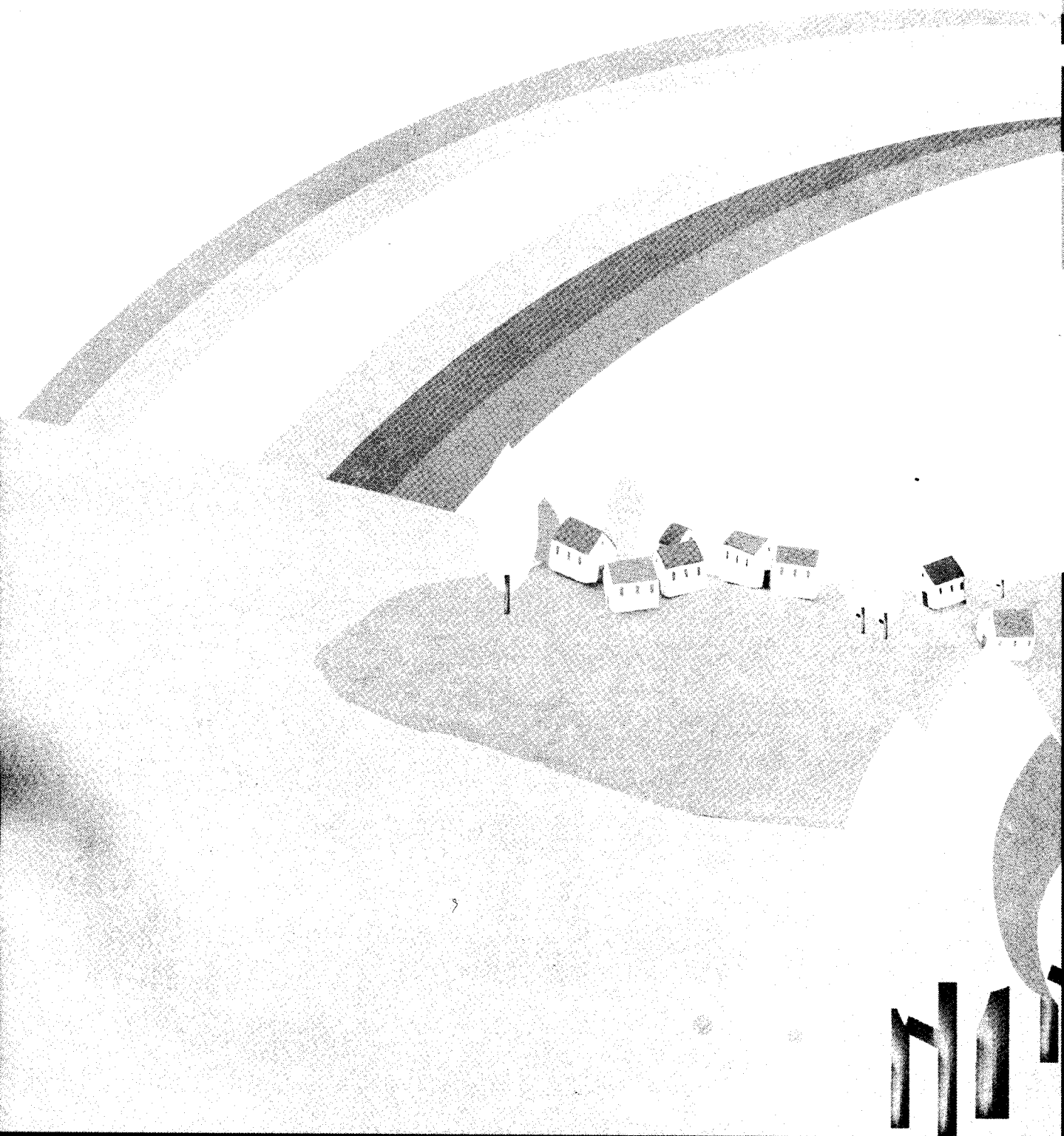
後來，我參與了全方位學習自我評估小組。這次的自我評估比較以往的工作計劃表，無論在評估項目或資料分析上都要仔細得多。此外，在檢視過程中，我們亦需要與評友甚至本校學生會面，以獲取多方面的意見，當中可以為我們提供了不同的視角去重新審視我們的工作，補足我們的盲點。這對我來說都是前所未有、同時也獲益良多的經驗。

參與這次全方位學習自我評估，令我認識到在教學工作上，擁有清晰的理念是非常重要的。現在我們所接觸到的教學策略與活動可以說是五花八門，如何決定採用哪套教學策略，就取決於教師的教學理念是甚麼、她/他要達到的期望和目標是甚麼。否則，教與學可能只會變成湊合著不同種類的所謂「教學活動」的大拼盤，活動過後卻收不到教學成效。透過自我評估，教師就可以檢視自己所採用的教學策略究竟與其本人的理念或目標是否符合。

此外，我亦發覺「全方位學習自我評估」所採用的評估技巧，對教師的教學研究工作也十分有用。透過資料蒐集和分析所得的評鑑，可以讓教師更客觀地了

解自己所採用的教學策略的成效，並進一步能作出較適當的調整。

總括而言，我覺得這次評鑑是一次寶貴的經驗，對我個人的專業發展也有很大的幫助。



諍友分享

全方位學習自評架構在本校推行的反思

關 穎 斌

近年『教學跑出課室，社會支援學校』、『全方位學習活動』等理念是香港教育改革的熱點，全方位學習一向是本校的傳統，例如歷史科帶學生到博物館參觀、地理科到山坡或到河流進行考察、中國文學科到圖書館欣賞名作家的演講、中國語文科到公園學習寫作、英文科到旅遊點訪問外國人等。但是本校老師都時常思考這些活動的成效，包括學生在活動中的學習技能有沒有提升？老師推行活動的方向是否全面，還是徘徊在某一發展階段……等問題。

教育統籌局全方位學習組發展一套質素保證架構的自我評鑑套件，目的是為學校舉辦的全方位學習活動，提供一個自評工具，使學校能自我檢視全方位活動之情況，促進自我完善及建立不斷反思的文化。本校參加了是次自評計劃的先導學校，通過工具反思本校的全方位學習活動，自評活動包括評估本校中國區域綜合學習、香港研究課程等活動，並有些是擴闊功能和促進功能活動。

其中我校中國區域綜合學習計劃已有10年歷史，國內學習計劃體現了從真實環境中的學習模式，我們到過廣州、南昌、廬山、上海、七星岩等地，在社會現場環境中建構知識，每一個學生在社會中重新演譯及了解中國的發展意義。我們在中國每一處地方認識中國文化意義，包括建築文化（園林建築藝術，唐朝建築）、宗教文化（佛教及道教）、景德鎮瓷器文化等。從古蹟、文物、碑文中取得歷史的第一手資料，通過搜集資料的過程分析歷史給現代人的啟示，以補充課本教學的不足。國內學習計劃體會到處處可以是學習的場所的理念，例如我們會到瓷器製造的地方，學生用手體會中國文化，老師與學生在黃土高原探究地質結構、分析河流地貌、分析黃土高原發展的困難，甚至我們曾走到長江邊取樣本分析水質情況。

本校進行全方位自評有三個會議，第一次會議的目的是讓參與推行全方位學習的教師認識全方位學習自評架構；第二次會議的目的是校內老師在架構下作自評，並提出不同證據，決定自己在全方位學習範疇下實踐模式的階段，包括起動、成熟及進深等。第三次會議是讓評友審視學校提交的自評報告，然後提出問

題與建議，包括實踐模式階段的建議等。

自我評估中發現我校在資源運用方面，本校是屬於進深模式，因為本校在各種途徑取得全方位學習的資源，例如教統局、青年事務委員會、優質教育基金等，使學生在全方位學習活動上的金錢負擔大大減少，此外，本校亦充分運用社區資源，例如博物館、教育中心、區議會、社會中各行各業的參觀採訪資源，藉此豐富了全方位學習活動形式。

在自評活動中也發現本校著重全方位學習活動在學校變革管理中所扮演的角色。本校一向著重教學跑出課室的教改理念，因為這種理念可以使課堂教學更加開放，提高學生的學習興趣，而且根據建構主義理論，知識是存在於社會當中或在真實環境當中，同學透過全方位學習活動可以將知識重構，成為自身的知識，從而發展他們的創意能力及批判思維能力。因此本校覺得這種理念有需要全校老師掌握，所以有意在香港研究課程—全校學科考察日及中國區域綜合學習計劃培養教師，並採用隱性師徒制，經驗豐富的老師在某一年活動中作為活動的總負責人，其他老師便在活動中邊做邊學，從工作中掌握技能，以後每一年的統籌及策劃老師都有所變更，每人都有機會做領導，這樣全方位學習的一些理念便有機會在校內植根，這是全校老師參與策略的重要精神。

自評活動也發現本校推行全方位學習活動是採取由上而下及由下而上有機結合的模式，一個活動的成功是需要兩者的結合，如果只有由下而上，或只有由上而下，則活動的推行會遇到很大的困難及阻力，質量是很難保證的。

在策劃與行政方面上本校是起動模式，能回應各方的不同需要，但要再澄清及制定全校全方位學習的方向及目標，建議本校要探知不同需要的措施要成為學校的文化，使全方位學習活動更加聚焦。在擴闊學生的參與和選擇方面，本校在全方位學習方面創立不同的項目，這是進深模式，但是需要一個連續不斷的檢視系統來確保所有學生都有均衡發展的機會，促進學生多元發展。在人力管理方面，本校給予教師在全方位學習方面有較大的專業發展需要，並且建立及延伸跨校性或地區性的專業發展網絡，促進在全方位學習上的交流，這些是屬於進深模式。

本校在這次自評活動獲得了一次反思機會，使本校在全方位學習某些方面需要加深發展，使本校繼續自我完善，令學生在各方面能力得以提高。

但全方位學習在香港要深深植根於每間學校，有些環境因素是不能忽視的，包括全方位學習活動與香港應試文化顯得格格不入，全方位學習是強調多元智能的發掘和共通能力的培養，但是現在這些在公開試評核中還是存在一種稀缺狀態。

再者，教統局引入學業增值系統，使各間學校互相比較成績的增值情況，學校成績的問責性有增無減，使校長或老師處於一種「無奈」狀態，相信很多校長和老師都深知「學生為本」，「人本教育」及「情境教育」的好處，但當面對成績問責的壓力而作出取捨時，成績相信是放在第一位，家長也沒有異議的，全方位學習便會變成可有可無的產物。

全方位學習作為教育改革力推的學習模式，實在障礙重重，障礙是和教育政策、社會與學校文化有關，這些都是自評架構也沒法解決的問題，是需要每一個教育持分者值得反思的議題。



浸信會天虹小學上午校

全方位學習的自我評估——邁向全校參與策略文集

顧問：校監張志儉博士
校董何建宗教授，BBS
盧永生校長

總編輯：梁步青副校長，MH

編輯小組：阮潔英主任
黃婉芬主任
劉利老師
梁思穎老師
鄧敏華老師

封面設計：龔曦小姐

校對：崔佩珊老師
梁淑儀老師

出版日期：二零零四年七月

合辦：教育統籌局課程發展處全方位學習組及
地區教師專業交流計劃

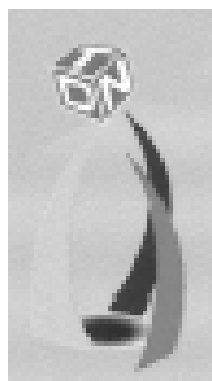
資助：教育統籌局

浸信會天虹小學

地址：九龍黃大仙竹園南村

電話：2328 7971 傳真：2322 7419

教育統籌局
**Education and
Manpower Bureau**



『全方位學位的自我評估：邁向全校性參與策略』是『地區教師專業交流計劃』其中一項推廣計劃，由教育統籌局贊助。
本文集的版權屬教統局所有，不得翻印。