

【學校教育改革系列】

在課堂中實施「促進學習的評估」：  
個案研究

彭新強

李傑江

香港中文大學  
教育學院      香港教育研究所

## 作者簡介

### 彭新強

香港中文大學教育行政與政策學系教授

香港中文大學學校發展及評估組主管

### 李傑江

香港中文大學學校發展及評估組學校發展主任

## 鳴謝

「從『促進學習的評估』提升幼兒及初小學生的自主學習能力」（2008–2010）計劃蒙香港教育局優質教育基金撥款資助。

© 彭新強、李傑江 2010

版權所有 不得翻印

ISBN: 978-962-8908-40-0

## 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。



# 在課堂中實施「促進學習的評估」： 個案研究

## 摘要

課程發展議會（2001）發表的《學會學習：課程發展路向》報告中，建議本港所有學校自行檢視現有的評估實施方式，以加強「促進學習的評估」。本個案研究嘗試就目標學校的教師對實施「促進學習的評估」校本政策的意見，以及學生對「促進學習的評估」教學策略的看法作初步探討。結果顯示，受訪教師及學生普遍認同「促進學習的評估」的理念，但有部分教師認為，若學校管理層能在落實政策前廣泛諮詢教師意見，成效將會更佳。

## 前言

2000年，教育統籌委員會全面檢視現行教育制度時，已提及學校過分依賴紙筆測考來評定學生成績，忽略了學生在學習過程中所能獲得的其他學習經驗，以及自主學習能力的培養（教育統籌委員會，2000，頁39–41）。而課程發展議會（2001）發表的《學會學習：課程發展路向》報告中，則建議所有學校自行檢視現有的評估實施方式，以加強「促進學習的評估」。教育統籌局（2005）在《視學周年報告2004/05》中指出：「部分學校未為『促進學習的評估』制訂整體推行策略；小部分學校的評估政策仍以總結性為主」（頁15）。

## 文獻探究

教學與評估是個相互回饋的過程。教師透過評估，收集學生表現的資料，這除了能給予學生評估報告外，亦給予

教師檢討教學效果的不少信息，從而改善教學，因此兩者關係密切。以往的評估方法單一，只着重「對學習的評估」，以紙筆考核為主；如今，教育評價已邁向多元化，主要目的是發展學生潛能，評估模式亦向多方面發展。「促進學習的評估」（assessment for learning）是教與學過程中有效的多元方法之一，近年廣受教育工作者重視。

「促進學習的評估」是指教師在評估過程中診斷和找出學生的學習困難，全面了解學生的學習表現和能力，提供具體回饋，使學生改善學習（教育局，2007a，段1），從而「學會學習」（learning to learn）。在課堂內實施「促進學習的評估」是收集學生顯證資料的最佳時機，教師可適時給予回饋，協助學生改善。

學者普遍認為，「促進學習的評估」的主要課堂教學策略包括（Black & Wiliam, 1998; Pang & Leung, 2008）：

- 與學生分享教學目標（sharing of teaching objectives）
- 與學生分享成功準則（sharing of success criteria）
- 有效的提問（effective questioning）
- 有效的回饋（quality feedback）
- 學生自評（self-assessment）
- 同儕互評（peer assessment）

最好的評估方式當然是在日常課堂內進行。Black & Wiliam（1998）綜合分析了超過250份有關評估和學習的研究，認為在常規課堂中進行評估可提高學習表現，採用這模式的課堂能使學生有0.5至1個標準差的進步，對學習成績稍遜的學生尤有效益。Bloom（1984）則發現，在課堂上經常應用這模式能提升學生成績1至2個標準差。Meisels et al.（2003）的研究發現，採用「促進學習的評估」策略可提升學生的數學及閱讀成績，能收窄學習成績的差異，對成績稍遜學生的幫助尤其明顯。

課程發展議會（2002）認為，「評估是通過觀察學生的表現、測驗、考試等方式，去收集學生知識、能力、價值觀和態度等各方面的學習顯證」（段5.3.1），並明確提出，「所有學校應自行檢視現有的評估實施方式，加強促進學習的評估」（段5.1），可是在學校推行方面仍欠理想。根據2004–2005和2005–2006年連續兩年的《視學周年報告》（教育統籌局，2005，2006），部分學校仍未為「促進學習的評估」制訂整體推行策略，評估方式欠多元化，而且評估政策仍以總結性為主；小部分學校的試卷以考核學生對知識的記憶為主，未能有效全面評估學生的學習進展，而大部分學校未能善用評估資料回饋學與教。Pang & Leung（2008）對香港八所中學及五所小學進行了78次不同的課堂觀察，發現絕大部分教師在課堂上未有實施「促進學習的評估」策略。雖然眾多研究均肯定「促進學習的評估」對學生學習的成效，但學者指出，無論是現職教師或現正接受培訓的師訓學生，對「促進學習的評估」都欠缺充分認識，亦得不到足夠培訓（Black & Wiliam, 1998; Pang & Leung, 2008）。

《視學周年報告2006/07》指出：

教師的回饋質素尚可改善，部分仍是一般的讚賞、贊同、否定或直接提供答案，引導學生自我改進的策略不足。（教育局，2007b，頁15）

仍有不少課堂採用灌輸式講授為主，回饋簡單，未能延伸學生學習。學校……因應學生的能力及需要調適課程和教學策略的步伐緩慢。學生方面，自學精神及學習策略均待提高。（教育局，2007b，頁25）

自評是自決（self-determination）的必要部分，是以學生為中心的學習（Huba & Freed, 2000）。對教師來說，學生自評有助減輕教師的評估重擔（Dickinson, 1987），讓

教師對學生的思考有更深入的了解；亦能顯示學生所學，使教師能以之為改善教學及給予等級的參考（Wells, 1998），並更懂得給予學生有方向性的回饋。

「促進學習的評估」包括使用進展性評估以改善學生的學習，而學生自評與同儕互評便是進展性評估之中舉足輕重的部分。教師鼓勵學生自評或對同儕的學習表現作出評價，能提升學生的學習質素。自評是學生利用指定標準或準則去評鑑自己達到標準的程度（Boud, 1991），學生自評後的資料可用作改善學生學習的依據。教師應向學生提供自我檢視學習成果的機會，讓學生自我反思以改進學習。自評是學習的重要一環，如果學生能明白學習目的，並具有能力去評估要做甚麼才可達致這目的，這樣，他們便已掌握到學習（Black, Harrison, Lee, Marshall, & Wiliam, 2004）。自評與互評都要在學習目標及評估準則上對學生有合理的要求，好讓學生在學習上有進一步的了解，能更清晰掌握學習方向。

同儕互評是讓學生親自參與評估的另一種方法（Davies, 2006），由學生根據既定標準客觀地評鑑同儕的工作並給予回饋（Morris, 2001; Orsmond, 2004）。鄭守杰（2003）引用Topping（1998）對同儕互評的定義如下：

相似背景（如同一年級、同一班級）的學生利用活動來相互評量，對於彼此作品的數量、等級、價值、實用性、品質、成功與否或是學習成果給予的一種評定。（頁7）

同儕互評是個學習過程，是改善學習的有效方法。由於學生要依據特定的標準去評鑑同儕的工作，故此若能掌握評估的標準及目的，便更能理解教師的期望。

鄭守杰（2003）指出，同儕互評有四個優點，包括：

促進學生運用各種高層次思考，加強學生的學習動機，鼓勵學生主動學習，和讓學生學習如何評鑑別人 and 接受別人的意見（頁15）。

互評能給予學生機會去觀摩和評鑑別人的工作。學生在互評時能參照同儕如何處理課業，改進自己做課業的想法及方法；並參考別人的意見以反思自己的工作，對學習內容及方向能有更清晰的了解，從而嘗試做得更好。

課堂的教學目標與自評、互評是互有關聯的，前者是後兩者的檢核標準，是學生進行自評和互評時的重要依據。Pang & Leung（2010）指出：

大部分教師之所以在課節開始時沒有與學生清楚及明確地分享課堂的教學目標，是因為他們未能察覺它對學生自評及同儕互評的重要性。教育局及師資培訓人員應提醒教師，學生需要在上課前知悉他們的學習目標，才能評估自己之進度或表現是否達到該課節之要求。（p. 134）

由此可見，三者關係密切。

## 個案研究

本個案是以香港中文大學學校發展及評估組主辦、優質教育基金資助之「從『促進學習的評估』提升幼兒及初小學生的自主學習能力」計劃中的一所小學為研究對象，嘗試就以下兩點作初步探討：

1. 目標學校的教師對實施「促進學習的評估」校本政策的意見；
2. 目標學校的學生對「促進學習的評估」教學策略的意見。

## 研究的重要性

有關課堂中實踐「促進學習的評估」的研究，在小學實不多見，特別是從訪問學生中探究有關元素的實施意見並不多，因此本研究的結果將有助業界加深了解在小學實施「促進學習的評估」的具體情況。收集到的數據，包括教師面對的問題和解決辦法，可作其他學校的參考，有助其反思改進。更有意義的是，初小學生的意見有助施教者從教學的角度，思考學生在「促進學習的評估」教學策略下的學習表現和意見，藉以修正課堂內的教學策略。而且，根據研究結果作出的建議，相信亦具相當參考價值，能豐富這方面的文獻資料。

## 訪談日期

研究員於2009年10月連續兩天下午訪問目標學校A的小學三年級學生和小三教師。學生共十二人，由學校A教師挑選，分成兩組，每組六人。同樣，任教小三班不同科目的教師共十二人，亦分成兩組。兩組學生的訪問問題相同，而兩組教師的訪問問題亦大致一樣。收集資料時同時進行錄音和錄影。

## 研究方法

研究方法以質性焦點小組訪談為主。研究員以結構性及半結構性的問題引導會談，尋求開放性的答案。

## 目標學校

學校A是一所具88年歷史的基督教小學，學校規模達36班，校譽良好，學生守規勤學；學校辦學成績顯著，深受家長歡迎。學校近年積極進行優化課堂教學計劃，因而參加了「從『促進學習的評估』提升幼兒及初小學生的自主學習能力」計劃。

本節首先探討該校教師對「促進學習的評估」校本政策及措施的意見，接着從學生的角度檢視「促進學習的評估」的成效及學生遇到的困難，最後嘗試針對推行「促進學習的評估」時教師的限制提出可行建議。

### 教師對推行「促進學習的評估」的意見

大部分受訪教師均認為，學術組主任已盡力將在香港中文大學培訓課程中所學到的「促進學習的評估」理念及技巧跟其他教師分享：

教師F：三位學術組主任在教師工作坊講解「促進學習的評估」，讓其他老師在推行前明白當中的理念、操作和例子。

教師E：我認為這方面都是對學生有好處的，那些主任在沒有選擇的情況下〔受校方指派〕也付出了很多，他們看了很多資料。

有教師認為礙於學術組主任對這新的評估概念未必完全掌握，或只是在摸索階段，令政策的推展有一定限制：

教師D：其實在發展每一項新事物時，除了策略和打好基礎外，前線老師〔學術組主任〕接觸事情的時間與我們基層老師差不多，換言之，前線老師〔學術組主任〕所能給我們的幫助有限……當嘗試新發展〔政策〕時，我們不清楚老師〔學術組主任〕能揣摩到一個怎樣的成熟程度。若他們已對新發展很熟悉，他們可以帶領剛接觸的老師去掌握；但連他們也不熟悉時，這對剛接觸的老師有很大影響……看到的觀課片段亦很有限，而被觀課

老師與同事分享的機會也不多，我們只知道他們教得好，但不清楚實際情境。當論到學生的反應或對於教學情況需作出的應變，我們的掌握便不足夠了。

部分教師則認為採用重點式的推行方法效果會更佳：

教師E：可否考慮一點：就是在同一時間內集中推行一個方案，例如今年推行一個政策是想集中看能否達到高效提問。我認為集中在一個政策上總比同時推行多個卻一個也不成功好。每年推行一個，幾年後當老師熟悉了便可以將它們綜合起來。這樣做對老師的教學和心理上也較好，成效也較高。

教師F：在學術改革推行時，若一年內推行多項新改革會令老師摸不着頭腦……可能在領導層角度認為這表示對校管會有交代。老師基本上不能反對，因為領導不是老師，領導層不清楚老師實際情況及課堂上的操作，他們在一次過推行多項政策時，有否考慮學生和老師能否吸收以及他們能否消化得來？

因為要教師一次過運用所有「促進學習的評估」的教學技巧，無論從掌握程度或是工作量上考量，這都幾乎是不可能的事。相反，若能由點到面、按部就班地推行，不但教師的負擔及心理壓力會減輕，推行的成效亦相對地提高。

### 學生對「促進學習的評估」教學策略的看法

如上文提及，「促進學習的評估」主要的課堂教學策略有：與學生分享教學目標，與學生分享成功準則，有效的

提問，有效的回饋，學生自評及同儕互評。本節將初步探討受訪學生對部分「促進學習的評估」課堂策略的意見。

### 分享教學目標

受訪的其中七名學生認為，教師在課堂開始時與他們分享教學目標是重要的，因為可以幫助他們學習：

學生A：在堂上會較安靜……能提高我的自信心。

學生B：會有較好的表現，因為你大約知道老師會教甚麼……會更加專心。

學生C：考試可以知道要溫習甚麼。

學生D：因此可以理解那課學甚麼……上課時較容易理解……能提高我的好奇心，因為想學更多知識。

學生E：在堂上會有較好的表現……若我對該範圍感興趣會較深入理解，也會多答問題……會更加留心點……能提高我的上進心、好奇心……因為老師說了會教甚麼而引發好奇心。

學生F：我們可以清楚知道當天老師教甚麼……幫助汲取知識。

學生G：較留心聽課。

總括來說，學生認為在課節開始時能知悉教學目標，可以幫助他們學習。他們知道目標所在，自然會更專心聆聽教師對重點的講解。部分學生更認為若預先知道所教內容是自己感興趣的，就會更投入於課堂學習，並能更主動回答教師提問。其中兩名學生更表示他們的好奇心亦會相應提升，這可能會促使他們在堂上更主動發問，從而增加了課堂的互動氣氛。

## 學生自評

在自評方面，大部分學生認為要他們公開評價自己的表現相當困難：

學生A：很難去評分。

學生B：頗難……若說自己好，不清楚別人是否這樣認為。

學生C：難……不清楚自己對錯與否。

學生D：很難為情，說了自己的缺點出來會給別人笑。

學生E：不清楚要評自己甚麼。不清楚自己怎樣才算好，也不知道別人對自己有什麼評價。

學生F：偏難……不清楚自己好不好。

學生G：中〔中度困難〕。

學生普遍覺得難以評估自己的表現，因為他們一般都不太清楚課堂的教學目標或是課業（tasks）的成功準則。這大概和教師沒有與學生分享教學目標及成功準則有關。此外，有部分學生表示他們會介意其他同學對自己的看法。若他們坦白表示滿意自己的表現，則擔心其他同學會認為自己過分驕傲；相反，說穿了自己的缺點又怕別人取笑。

## 同儕互評

相對於自評，學生較常採用同儕互評的方法：

學生E：我有數次〔互評的〕經驗。有時候做解決難題的練習時會得出多個答案。有人說出一個答案時，老師會問有沒有補充，有些同學也會願意作補充。

他們亦認同互評有助改善學習：

學生A：別人給了我評價後〔我〕會自我反省，反思為何別人會比自己好，然後嘗試改善……有時候亦會〔受同學〕稱讚……〔他們〕會鼓掌稱讚。

學生D：同學的讚賞會加強自己的自信心……有時同學會提醒我說話清晰一點，因為我有時咬字不清，他們會叫我說清楚和大聲一點……我當時會很開心。因為別人提出了我可以改善的地方。

他們解釋，通過同儕互評，會更了解自己的強項及弱項。最重要的是，其他同學提供的建議能幫助自己改善弱點。另一方面，其他同學對自己的讚賞能增強自己對學習的自信心。可是，同學對互評亦有保留：

學生B：怕說了別人〔的缺點，他們〕會不再跟自己做朋友。

學生C：說別人的缺點使自己難為情。

學生D：有時候會不好意思說出來，怕同學會遷怒於自己……〔怕同學〕會認為自己很煩〔麻煩〕，好像在說自己做得很精彩和完美，不明白為何同學會犯錯。

學生E：有時聽不明可能會產生誤會……若第一次見面就說對方缺點，別人會生氣和對我們有不良印象。

大多數受訪學生均認為，公開指出同學的弱點會令被評的同學感到尷尬，有些學生更擔心批評同學的表現會破壞彼此的感情，小則產生誤會，大則開罪別人。

綜合以上訪談數據，受訪學生大致都認同「促進學習的評估」教學策略有助學生改善學習；而教師則認為「促進學習的評估」校本政策仍有改善空間。下節將就研究結果作較詳細的討論。

## 討論及建議

本節將就受訪教師及學生對「促進學習的評估」的意見作較深入的探討及建議。

### 教師對「促進學習的評估」的意見

本研究的結果顯示，教師雖然並沒有質疑「促進學習的評估」能有助學生改善學習這一理念，但卻認為學校在推行這個新的評估政策時過於急進。這可能與學校在決定推行這校本政策前缺乏廣泛的諮詢與討論有關。校方雖然指派了多位學術組主任和教師出席培訓課程，並請他們在完成課程後與其他教師分享所學到「促進學習的評估」的技巧，但可能因為時間倉卒，以致他們在未完全熟悉新的評估技巧前便趕着與同事分享，難免令其他教師覺得無所適從，令政策的推行成效大打折扣。

如前文所述，由於「促進學習的評估」包含多種教學策略及元素，受訪教師認為要他們一下子吸收並落實於課堂中，確實有一定難度。就參與研究的學校A而言，大部分教師從事教學工作超過十三年（中位數），或多或少已建立了一套個人的教學策略和方法，要他們改變及適應並非短時間內可以做到，更何況是要優化的教學策略不止一個。根據Pang & Leung（2008）的研究顯示，「促進學習的評估」教學策略在課堂上並未普遍使用（見表一），因此若要學校全面落實及改進，可能需要一段時間的實踐，讓教師充分掌握及熟習。若校方沒有與教師充分討論，了解各同事的教學情況，亦無評估推展計劃的可行進度，只期望

表一：教師在課堂上實施的「促進學習的評估」策略

「促進學習的評估」策略	使用該策略之課節百分比 (N = 78)
有效提問	73.1%
有效回饋	65.7%
同儕互評	43.3%
分享學習目標	12.8%
分享成功準則	12.8%
學生自評	0.0%

資料來源：Pang & Leung (2008, p. 25)。

一蹴而就，那麼，成效不但不彰，更會令教師怨聲載道，士氣受損。

### 推行「促進學習的評估」的方案

李振英（2004）指出：

在推行一項新理念時……若時間許可，應先與有關人等加強溝通，並分段試行，獲得實踐經驗後再檢討，然後加以改善。最後當大家都達成共識後，才付諸實行，屆時成效必會更大。（頁118）

正如部分受訪教師建議，校方於計劃實施前要多與教師溝通，了解他們教學上的需要，聆聽他們的意見，共同訂定校本的評核政策，並因應教師的工作量定出落實「促進學習的評估」計劃的時間表。又如教育局（2007a）建議：「要改變學校的評估實施方式，……全體教師必須一起規畫、討論、交流、磋商，達成共識；並需要在學校和課堂層面，制定相應的評估策略和機制」（段4）

換言之，要計劃取得成功，除了要令教師認同「促進學習的評估」的理念外，最重要是考慮計劃的可行性，這

包括人力資源及同工的工作壓力。若領導層一意孤行，教師極可能只敷衍了事，很難會積極參與、付諸實行。

## 學生對「促進學習的評估」的意見

研究結果顯示，學生普遍認為「促進學習的評估」教學策略有助他們改善學習。

### 分享教學目標

教師與學生分享教學目標，可以令學生更專心聆聽教師講解、更投入於課堂中。學者指出，了解課堂目標更可以增加學生自我檢視學習的成效（Black & Wiliam, 1998; Pang & Leung, 2008），因為學生若對學習目標有清晰的圖像，便能根據課堂目標來評定自己是否達標，繼而反思可改善之處。這正是培養他們自主學習的第一步。

### 學生自評及同儕互評

受訪學生指出，他們鮮有機會進行自評；相對來說，互評對他們並不陌生，因為教師在個別科目曾採用互評工作紙訓練學生。自評之所以困難，可能是因為學生未清楚自評對學習的重要性，亦可能由於教師自己在以往的學習歷程中，甚少有自評的經驗，以致他們沒有意識到要將這策略融入教學當中。此外，由於在課堂中運用自評所需的時間一般比互評為多，這亦可能是教師對自評有所保留的原因之一（Pang & Leung, 2010）。教育工作者必須向學生講解自我評估的重要性：每個人都必須清楚知道自己的強項和弱點、需要及進度，然後才能確立恰當的短期及長遠學習目標，並計劃達成目標的方法。這樣不但能建立健康的自我形象，還能促使自己對學習負上責任，達至「終身學習」的願景。

除此以外，學生對同儕互評也感到為難，這可能是與人性的表現有關。他們普遍認為，公開指出同學的缺點會令

同學感到尷尬或難堪，這大抵是和中國人傳統上「隱惡揚善」的美德有關。要消除學生這方面的疑慮，首要提高課堂內的正面學習氣氛。亦即是說，教師在進行互評活動前，向全班同學闡釋互評的理念是在於同學間的互相學習，而不是彼此間互相批判及比較。正如彭新強、梁麗眉（2008）指出：

同儕互評不但可讓學生從同學成功或失敗的經驗中學習，令他們更投入學習，體會回饋的價值和意義；更可令他們從分析別人對自己學習表現的見解中，反思自己的學習情況。（頁27-28）

在這大前提下，教師應提醒學生不妨與同學約法三章，要求他們：

- 尊重被評同學的努力；
- 具體讚賞同學的優點；
- 善意指出同學的弱項，並嘗試提出具體建議；
- 聆聽同學的意見，有則改之，無則加勉。

只有這樣，學生才會積極分享及交流，互相評論同儕的表現，給予具體回饋，促進學習。

## 總結

本研究嘗試以訪談方法，就目標學校的教師對實施「促進學習的評估」校本政策的意見，以及學生對「促進學習的評估」教學策略的意見作初步探討。由於受訪者人數有限，是以結果只能作參考之用，不一定有普及性（generalizability），這亦是質性研究的限制（Janesick, 1998）。筆者希望未來的研究能涵蓋更多不同學校階層的受訪者。此外，若能向各學校作大規模的問卷調查，將質性及量性研究的結果互相結合，則研究的普及性及參考價值定會大大提高。

總結本研究的結果，教師一般認同「促進學習的評估」對學習的重要性。但由於推行步伐急促，管理層又與教師欠缺溝通，未能了解教師教學的各種情況和需要，以致影響計劃的成效。至於學生方面，他們大部分都認為「促進學習的評估」教學策略有助他們自我改善學習，但在某程度上對「自評」及「同儕互評」略感困難，除了可能是因為教師忽略兩者的重要性而未有給予學生足夠機會熟習外，亦可能與教師未能完全了解這兩個策略的真正意義及價值有關。因此，筆者建議從學校政策、教師培訓、課堂氣氛三方面入手，提高「促進學習的評估」的成效。

## 學校政策

學校要順利推行「促進學習的評估」，教師的積極參與不可或缺。因此，學校管理層須於推行政策前，多與教師溝通，以了解他們教學上的需要及限制，共同規劃政策的推展時間、方法和進度。校方可進一步考慮安排與其他正在推展「促進學習的評估」的學校交流，參考它們在推行時遇到的困難和所得的成功經驗。

## 教師培訓

本研究揭示了要進一步提升教師進行「學生自評」、「同儕互評」的效能。教師需要加強這方面的認知能力、教學技巧和策略，以指導學生自行評鑑。相信只要教師得到相應的培訓，在實踐中不斷改善「促進學習的評估」的推行，最終將會令學生得益，教學效能亦會進一步提升。至於培訓的形式，是由核心小組向科主任示範及推廣，再由科主任推展至全體同事，抑或是由核心小組直接與全體教師分享，就要視乎每所學校的校本情況。不論怎樣，校方須預留充足時間給教師消化及實踐，並透過共同備課和同儕觀課，以檢討教學策略的成效，讓教師不斷改進。

## 正面的課堂氣氛

推行「促進學習的評估」的主要目的，是提升學生自主學習的能力。而推行自評及互評，正是訓練學生自我檢視、自我監控的重要方法。針對學生在自評、互評時可能出現的尷尬情況及心理上的疑慮，教師除了要向他們明確講解自評及互評的真正意義外，還須建立正面的學習氣氛；這必須從教師身上做起：

- 多讚賞、少責罵
- 多欣賞、少刁難
- 多幫忙、少蔑視
- 多建議、少批判

只有這樣，學生才能體驗互相交流、學習的好處，以開放的態度聆聽人家的意見及建議，反思自己的不足，進而自我完善，達至「終身學習」的願景。

開始時，教師可邀請班中較為勇敢或不拘小節的學生參與自評或互評。此舉不但讓其他學生熟習整個過程，更可以令他們明白自評或互評並不是如他們所想的嚇人，以釋除他們的疑慮。此外，教師亦不容忽視學生的自尊感，進行自評、互評前應清楚了解學生的個別差異，特別要加倍留意比較害羞或能力稍遜學生的情緒。教師可嘗試給予他們較容易的提問或課業，並讚賞他們的努力，待他們慢慢建立自信後，才開始鼓勵他們參與。

還有，筆者建議教師與家長分享「促進學習的評估」的教學理念，讓家長明白教師的教學策略，並邀請家長參與，在日常生活中鼓勵子女檢視自己的學習，誘導子女持開放的態度接納長輩及友儕的善意批評及建議。

期望透過學校、教師、學生及家長四方面的通力合作，「促進學習的評估」的理念及成效能推展至極。

## 參考文獻

- 李振英（2004）。〈破舊立新的考績制度——兩所小學的經驗〉。載伍國雄、張志鴻（主編），《學校教育的創新與實踐：香港的優化經驗》（頁113-119）。香港：香港教育學院。擷取自[http://www.ied.edu.hk/apcelsq/new/files/apcelsq\\_booklet04.pdf](http://www.ied.edu.hk/apcelsq/new/files/apcelsq_booklet04.pdf)
- 教育局（2007a）。《促進學習的評估》。擷取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=2410&langno=2>
- 教育局（2007b）。《視學周年報告2006/07》。擷取自[http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content\\_756/06-07\\_inspection\\_annual\\_report\\_chi.pdf](http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content_756/06-07_inspection_annual_report_chi.pdf)
- 教育統籌局（2005）。《視學周年報告2004/05》。擷取自[http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content\\_756/annualreport\\_0405\\_chi.pdf](http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content_756/annualreport_0405_chi.pdf)
- 教育統籌局（2006）。《視學周年報告2005/06》。擷取自[http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content\\_756/annualreport\\_0506.pdf](http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content_756/annualreport_0506.pdf)
- 教育統籌委員會（2000）。《教育制度檢討：改革方案》。香港：教育統籌委員會。
- 彭新強、梁麗眉（2008）。《「促進學習的評估」的原理與涵義》（「從『促進學習的評估』提升幼兒及初小學生的自主學習能力」優質教育基金計劃校本評核發展委員會培訓課程單元一）。香港：香港中文大學香港教育領導發展中心。
- 課程發展議會（2001）。《學會學習：課程發展路向》。香港：課程發展議會。
- 課程發展議會（2002）。《基礎教育課程指引：各盡

- 所能・發揮所長（小一至三）》。擷取自 [http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/TC/Content\\_2909/html/index.html](http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/TC/Content_2909/html/index.html)
- 鄭守杰（2003）。《網路同儕互評對國小學童學習成效之影響》（碩士論文）。擷取自成功大學電子學位論文服務。（U0026-0812200910373085）
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–148.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2004). Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 8–21. Retrieved from [http://datause.cse.ucla.edu/DOCS/pb\\_wor\\_2004.pdf](http://datause.cse.ucla.edu/DOCS/pb_wor_2004.pdf)
- Bloom, B. S. (1984). The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13(6), 4–16.
- Boud, D. (1991). *Implementing student self-assessment* (2nd ed.). Campbelltown, NSW, Australia: Higher Education Research and Development Society of Australasia.
- Davies, P. (2006). Peer assessment: Judging the quality of students' work by comments rather than marks. *Innovations in Education and Teaching International*, 43(1), 69–82.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Huba, M. E., & Freed, J. (2000). *Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Janesick, V. J. (1998). The dance of qualitative research design: Metaphor, methodology, and meaning. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 35–55). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Meisels, S. J., Atkins-Burnett, S., Xue, Y., Nicholson, J., Bickel, D. D., & Son, S.-H. (2003). Creating a system of accountability: The impact of instructional assessment on elementary children's achievement test scores. *Education Policy Analysis Archives, 11*(9). Retrieved from <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/237/363>
- Morris, J. (2001). Peer assessment: A missing link between teaching and learning? A review of the literature. *Nurse Education Today, 21*(7), 507–515.
- Orsmond, P. (2004). *Self- and peer-assessment: Guidance on practice in the biosciences*. Leeds, England: The Higher Education Academy.
- Pang, N. S. K., & Leung, Z. L. M. (2008). *The practice of assessment for learning and metacognitive teaching in Hong Kong classrooms* (School Education Reform Series No. 48). Hong Kong: Faculty of Education, The Chinese University of Hong Kong; Hong Kong Institute of Educational Research.
- Pang, N. S. K., & Leung, Z. L. M. (2010). The development and reform of educational assessment in Hong Kong. In H. S. Nakamura (Ed.), *Education in Asia* (pp. 121–137). Hauppauge, NY: Nova Science.
- Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research, 68*(3), 249–276.
- Wells, R. (1998). The student's role in the assessment process. *Teaching Music, 6*(2), 32–33.

# Implementation of Assessment for Learning in Hong Kong Classrooms: A Case Study

Nicholas Sun-keung PANG & Paul Kit-kong LEE

## *Abstract*

The Curriculum Development Council (2001) has recommended in *Learning to Learn: The Way Forward in Curriculum* that schools in Hong Kong should review their existing assessment mechanism and put more emphasis on Assessment for Learning (AfL) in their daily teaching practice. This case study attempts to explore teachers' opinions about the school-based AfL policy as well as students' comments on the AfL teaching and learning strategies in the everyday classroom of the subject school. The data shows that teachers and students generally possessed a positive attitude toward the AfL rationale. However, some teachers expressed a view that the AfL policy would be more effective if the school administrators could have sought teachers' opinions before the actual implementation of the new assessment policy.