

【學校教育改革系列】

學校自我評估與專業自主  
(優質學校計劃刊物)

趙志成

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

大學與學校夥伴協作中心

優質學校計劃執行總監

### 鳴謝

優質學校計劃蒙優質教育基金撥款資助

© 趙志成 2004

版權所有 不得翻印

ISBN 962-8077-76-7

## 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。隨著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，抱著集思廣益的態度，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。

## 摘要

學校自我評估的本意是學校自我完善和發展。可惜，教育統籌局卻混入了大量其他目標，包括監控及藉機推廣某些課改項目，導致學校在評估工作上不但茫無頭緒而感到迷惑，而且亦嚴重干擾了正常的教學工作。本文詳細分析當局心目中由上而下的「學校自我評估」系統及其不恰當之處，藉以幫助學校、教師理解及應對。文章更認為學校應有專業自主的精神和空間。

## 前言

學校的發展和持續改進，成敗繫於能否凝聚老師的專業力量，使他們同心協力，把探究教育工作及教學效能作為恒常而自然的工作習慣，追求「自我完善」。

不過，很多學校行政管理及中層領導的同事，都為著要應付教育統籌局要求學校在十月底進行自我擬訂評估（school self-evaluation）的架構而煩惱；對提交三至五年學校發展計劃書、周年校務計劃及學校報告等要求的作用、質量和影響，尤其對強制提交指定的表現指標（包括規定將某些學校資料和數據放在學校網頁上），都感到疑惑。很多學校中層教師都把精力全花在估計如何滿足當局的要求、資料如何影響他人對學校的觀感等問題上。究竟計劃的內容是簡是繁、重量還是重質，要符合某些格式要求還是由學校自決等，都令人迷惑。更可惜的是，學校受到太多「專業」、「半專業」、「不專業」持分者（stakeholders）的判斷和干預，例如：（1）政策制訂

者、推行和執行政策的官員、學校的領導、前線的教師，以至學校家長及社會人士，對「學校自評」的目標、定義和理解並不統一；（2）對學校所提供的計劃內容和教學成效及數據資料等作片面解讀。這些干預都令中、小學教育再一次陷入混亂之中，而所產生的反效果令本來有意義的方向性政策指引又一次帶來災難。

## 學校自我評估

### 學校自我評估的定義

如果解說不清「學校自我評估」的定義、意義和要求，將無可避免令人無所適從。究竟它的定義是甚麼呢？

從學術的角度看，evaluation 通常譯作評鑑，而 assessment 則譯作評估。評鑑大師 Daniel Stufflebeam 與 George Madaus 等人（Stufflebeam, Madaus, & Kellaghan, 2000）為評鑑模式作了歷史回顧，指出評鑑模式的轉變分為幾個階段，大抵是從 20 世紀早期的機械式、量化統一和強調測試的「工廠」模式（factory model），演變到其他「另類模式」，包括強調質性評鑑的自然模式（naturalistic model）。這些另類模式較注重比喻、理解、推理、描畫等評鑑元素。20 世紀 70、80 年代是評鑑的「專業年代」（age of professionalism），當時量化取向與質性取向的學者雖然有較佳的溝通，但仍擺脫不了各持己見，在意識形態（ideology）和知識論（epistemology）上爭辯不休。近二十年則是評鑑的「發展與綜合年代」（age of expansion and integration），已注意到教育效能的多元和複雜性。可惜在現實上，很多教育評鑑都是成果評鑑，所強調的是競爭的問責形式，追求低成本高回報，於是很多時教育政策都只以降低教育成本為主要目標。

以上對評鑑歷史的簡單介紹，旨在提出教育評鑑應是多元而發展性的。Stufflebeam (1971) 發表的 CIPP 評鑑模式 (Context 背景、Input 輸入、Process 過程、Product 成果)，如今仍廣為學術界和教育界人士所認同和應用。這個模式明確指出在教育評鑑的流程中，不能只重視成果而忽略背景，包括需要 (needs)，問題所在 (problems)、危機與困難 (risk and challenges)、目標優次 (priorities) 等，因為背景是判定成果是否顯著 (significant) 的基礎 (Stufflebeam, 1983; Stufflebeam et al., 2000)。因此，過於就某些機械化方式或具體數字而評鑑教育成果，結果往往是「只見樹木，不見森林」。Stufflebeam et al. (2000) 更認為，評鑑仍然是一門具動力卻不成熟的專業，尤其是在教育評鑑的「影響」(impact) 上，仍有大量缺失 (deficiencies)，需要更多資源、研究和知識證據才可判斷它的效能 (p.18)。

## 強迫與自然式評估

教育署 (2000) 在《實踐學校自我評估》的文件中清晰指出：

「學校自我評估」屬於個別學校的內評機制，學校透過自我評估和發展，達致自我完善。學校自我評估是自我主導的：學校不單透過自訂的改善計劃持續發展。更能因應實況，調節每個發展階段的進度

這資料冊所推介的架構為不同發展情況的學校，提供一個較明確的自我評估的發展基礎；這個架構同時亦具備足夠的靈活性，讓學校按個別的需要，發展具有本身特色的自我評估機制。因此，這套資料冊內所提供的指引和工具並無約制性。(前言)

對學校來說，這個寫法很好，確實是以學校發展為主線，傳遞出一種傾向自然發展模式的意願。尤其是該文件把學校自我評估與質素保證視學（Quality Assurance Inspection, QAI）分為兩部分，學校都視 QAI 為監管及問責機制，並早已接受它的目的；相反，自我評估則明顯是一種追求「自我完善」、旨在「校本」發展和改進的機制。

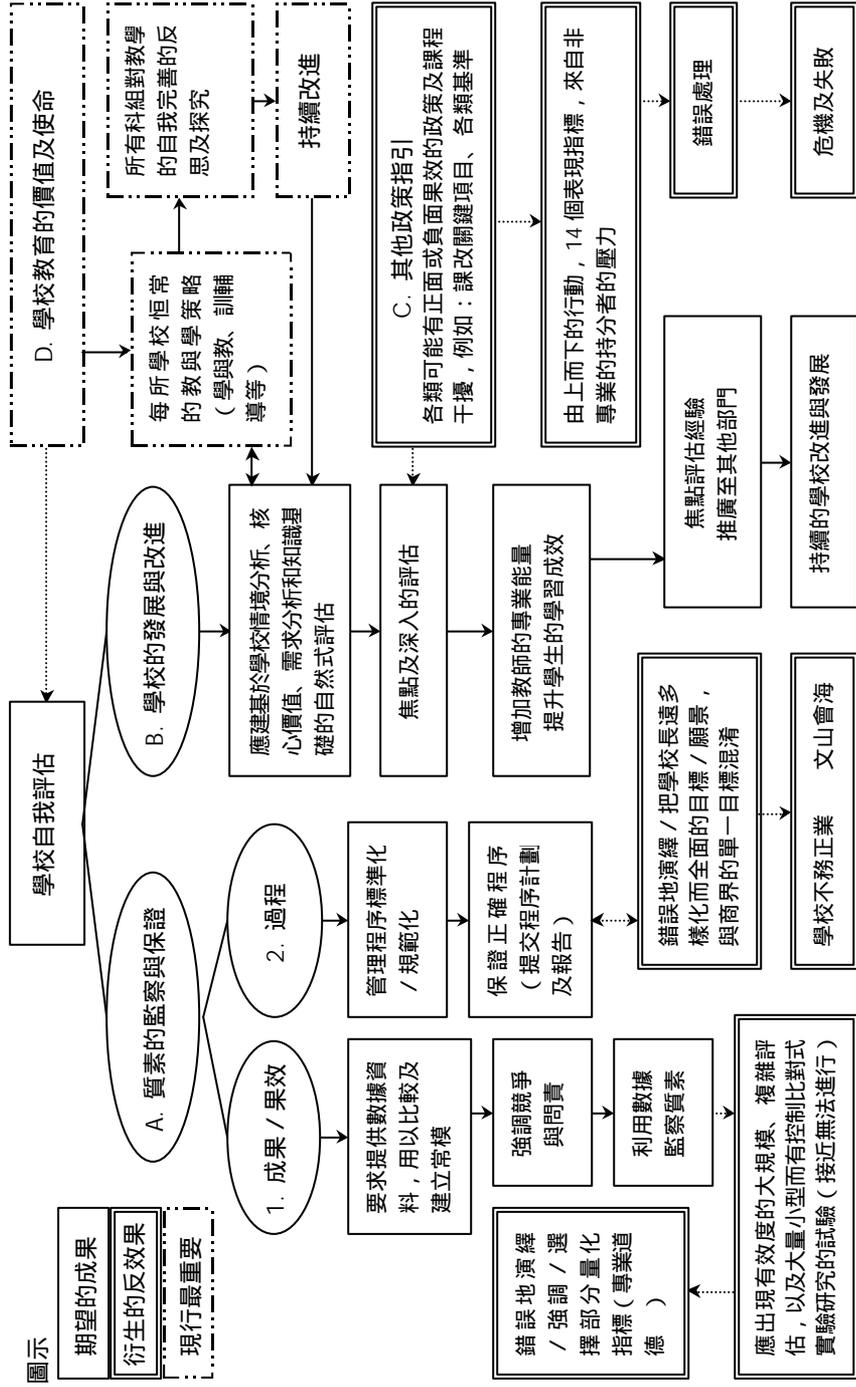
但在最近有關「學校發展與問責架構的推行」的發布會、教育統籌局工作坊及網上資料可見，該局把上述學校自評的觀念混入了問責架構，硬性規定學校必須把某些資料上載於互聯網，還特別指定要包括某些項目，例如學校推行教改及課改的關鍵項目，這使得推行學校自評、促使學校發展的主要目標變得含混不清。此外，在「透過學校自評使學校發展計劃」的最新文件中（Education and Manpower Bureau, 2003a, 2003b），更記錄了二十一所中、小學在「自我評估」大傘下的林林總總、大大小小的評估方式，有學校、課室、個人層面，亦涵蓋四大範疇（管理與組織、教與學、校風及學生支援、學生表現），全都是「成功故事」，但沒有處理各種評估方法的信度和效度，這使學校自評變成大雜匯，學校更加無所適從——究竟學校自評是甚麼？

從教育統籌局的各份文件中，學校自評包括了學校的長遠發展，又涉及學校管理的各類要求，可以是情勢檢討、行政程序、監管策略、表現指標、質素保證等整體學校改進，又可以是科目的行動研究、觀課文化、教師考核及藉機推行的關鍵項目，實在紊亂不堪。

## 學校自我評估脈絡

筆者嘗試把推行自我評估的意念和脈絡整理（見圖一），並就著學校自我評估的最重要目標、其衍生的反

圖一：學校自我評估的脈絡



圖示

期望的成果

衍生的反效果

現行最重要

B. 學校的發展與改進

A. 質素的監察與保證

1. 成果 / 果效

2. 過程

應建基於學校情境分析、核心價值、需求分析和知識基礎的自然式評估

要求提供數據資料，用以比較及建立常模

管理程序標準化 / 規範化

焦點及深入的評估

保證正確程序 (提交程序計劃及報告)

增加教師的專業能量 提升學生的學習成效

錯誤地演繹 / 強調 / 選擇部分量化指標 (專業道德)

強調競爭與問責

利用數據監察質素

錯誤地演繹 / 把學校長遠多樣化的全面的目標 / 願景，與商界的單一目標混淆

應出現有效度的大規模、複雜評估，以及大量小型而有控制比對式實驗研究的試驗 (接近無法進行)

焦點評估經驗 推廣至其他部門

持續的學校改進與發展

學校自我評估

D. 學校教育的價值及使命

每所學校恒常的教與學策略 (學與教、訓輔 (導等))

所有科組對教學的自我的反思及探究

持續改進

C. 其他政策指引 各類可能有正面或負面果效的政策及課程干擾，例如：課改關鍵項目、各類基準

由上而下的行動，14個表現指標，來自非專業的持分者的壓力

錯誤處理

危機及失敗

效果，以及學校在提升教學效能上最應處理的工作三方面，作整體評論。

為了使圖一更易於理解，筆者把它分作四個部分（A, B, C, D）。A 及 B 兩部分是教育統籌局推行學校自評的兩大目標，前者混進了質素監察與保證，後者則透過自評的實踐，使學校能進行校本發展及改進。至於 C 部分是當局在自評以外的教改政策、課改關鍵項目等指引，而 D 部分則是各所學校恒常的教育價值及使命。

## 質素保證架構的演變

《實踐學校自我評估》（教育署，2000）文件提出質素保證架構，將質素保證機制分為「質素保證視學」和「學校自我評估」。質素保證視學的形式一直在改變，由最初以視學處（Advisory Inspectorate）人員進行學科視學為主，改變為駐校一星期多的全面質素保證視學，涵蓋四個範疇（dimensions）、十四個範圍（areas）和數之不盡的項目（items）及準則（criteria），單是一個科目小組的評核已有 37 個項目共百多條小題，而每條題目都可以有成功準則。這是個相當昂貴的做法。

質素保證視學其後受到質疑，被指只有批評而沒有建設。於是又有意見提出教育官員要幫助學校發展這樣的觀念，而視學後的學校發展和跟進工作則交由過往只處理行政事務、從沒有到學校作專業支援的區域教育處同事執行。質素保證視學後來還改名為質素保證科（Quality Assurance Division, QAD），刻意淡化視學，強調「發展」是質素保證的重要部分。2003 年又突然增加了焦點視學（focus inspection），可能只集中評估學校有否推行課改的關鍵項目（如推行專題研習及閱讀等）。在 2003 年 7 月的「透過學校自評及校外評核

促進學校發展與問責」研討會上，講解的官員又把視學變為校外評核（external school review），作用是核實學校的自我評估，並認為與自我評估相輔相成。

## 衍生的反效果

從校本發展的角度看，如果把教育統籌局同事的專業支援強化和優化，協助學校理解和認識自我評估，並在良好的夥伴關係下發展學校，這是非常恰當的，而很多數據資料都可以成為學校改進的重要知識基礎。可惜，在這個「官民」專業夥伴關係尚未成熟時，當局又突然混入了會導致「片面和惡性競爭」的措施，要求學校匯報某些指定項目並上載於互聯網，以供比較及建立常模，這就是圖一 A 部分中的第 1 點「成果 / 果效」。

對公眾人士來說，公開某些資料是理所當然的，而且把這些數據資料作為監察或問責的一部分也無可厚非。但關鍵在於：如何解讀學校表現的部分資料？為甚麼某些項目要「強迫」學校匯報？是否這些項目已反映學校的表現呢？況且，這些都沒有經過諮詢和討論。校本發展的理念原是要吻合辦學宗旨、抱負和教育目標（vision and missions），再檢視學校的生態及情勢，評估各個目標需多少時間和資源才可以達到，或根本不能在某段時間達到等。因此，要求學校加強問責或增加透明度，絕不能強迫公布某項表現指標，讓未能掌握學校情境的持分者或旁觀者胡亂演譯。例如，實際上課日數多兩天的學校表現是否較好？為甚麼在眾多表現項目中，特別挑選「學生參與制服團隊」一項來匯報呢？

## 「異化」的學校自評

這些必須匯報的項目就變成學校教育的指揮棒，可能令學校為達致某類量化指標而放棄教育核心價值，就像因

估計學生會考成績不達便勸喻學生退考以免影響總及格率等行為。這些情況固然是學校未能秉持專業道德的緣故。然而，為甚麼要在政策機制上設下這個陷阱呢？

圖一 A 部分第 2 點是透過監察程序以達到質素保證的效果，就像工業界的產出生產線，只要在程序上保證運作正常，產品的質素不會差；又像商界的發展書、計劃書、階段性匯報、中期檢視報告等，只要做好這些程序，最高產出或最大利潤就可以達到。然而，學校教育的目標大多是長遠、多樣化和全面性的，與工商界較單一的目標不同，因此不可能全盤借用工商界「有抱負、有目標、有策略就一定達標」的觀念。當然，學校行政混亂、檔案不存的情況一定要改進，但假若過分重視程序計劃及報告，只會導致學校、教師「不務正業」（放棄教導學生、與學生接觸的時間），導致「文山會海」。因此，對非專業的持分者來說，質素監察與保證好像沒甚麼爭議，是理所當然的，其實內裏有很多教育「異化」的現象出現，亦即是圖一中所說的「衍生的反效果」。

## 真正的學校自評

學校自評最有意義的地方，就是學校教師能有自我反思、不斷改進、探究教學效能的心態，從而建立學校自我完善的機制，就像圖一 B 部分的進程那樣。學校自我評估屬於自然式評估，建基於學校的情境分析，在學校的宗旨和核心教育價值下，對學生的社經及學習情況作焦點式的評估。例如，假若學生沒有閱讀習慣及閱書量少，是因為大部分學生的家庭背景特別惡劣所致，而這是學校同事認為要優先處理的關注項目的話，那麼就要具體計劃改善學生閱讀情況的策略，從而提升學生的學習成效。這個閱讀策略的成功準則（如「閱書量」），又不能與其他有很多中產專業家庭的學校比較，因為起步點不同。由校

內教師經專業討論作出評估，設計行動計劃，然後評估效能，再把成功經驗推廣至其他部門單位或團隊，繼而鼓勵更多同事進行效能探究，這種做法才是能在學校「生根」的持續改進。在這個發展的過程中，仍然會有學校自我搜集的數據資料、持分者（包括家長及學生）的意見，甚至校外的專業支援等。

筆者認為，當局把「學校自我評估」措施發展至令學校感到困惑和無所適從的階段，其中一個原因是把大量的政策目標混進來，像圖一中的 C 部分。例如在課程及教學效能的範疇，甚麼課程最適合學校培育學生的多元知識及共通能力，應由學校的前線教師作專業自決，而教育當局只需提供大量專業交流協作的資源及機會，學校就會出現持續改進的優質教育。假如事事由中央指揮應做甚麼、應如何做，只會弄巧反拙。無疑，過往教師的工作習性、學位分配及學生升學機制均可能導致前線教師被「非專業化」(de-professionalize)，區域教育處或其他學術機構的專業支援變得重要。這些支援可能產生正面效果，但卻不應是「強迫性」的干預，而錯誤地以正在推行的課改關鍵項目數目、申領優質教育基金計劃數目、推行專題研習的年級數目等數字作為表現指標，或強迫提交某些不可能代表整體狀況的數據作為評估學校表現的證據。

## 學校自評的意義

圖一 D 部分才是學校恒常的教育工作。每所學校根據本身的教育使命和目標，每日都在進行培育學生的事務，包括教、學、訓、輔等各方面的工作。每一學科或功能組別不單服務於三、兩個「三年學校發展計劃」的關注事項，更應不斷完善原來的教學工作，秉持專業道德，進行反思和探究，知所為而為，使團隊持續改進，那麼學

生自然會有優異的成績。學校如能專業自主，所花的心力才有價值。現在推行學校自評的方式，最痛苦而又沒有價值的結果是令原來已經辦得不錯的大部分學校，為「自評」而弄得頭昏腦脹、心力交瘁，在恒常繁重的教學與訓輔工作、不斷更新的課程安排之外，再加添不必要的壓力。

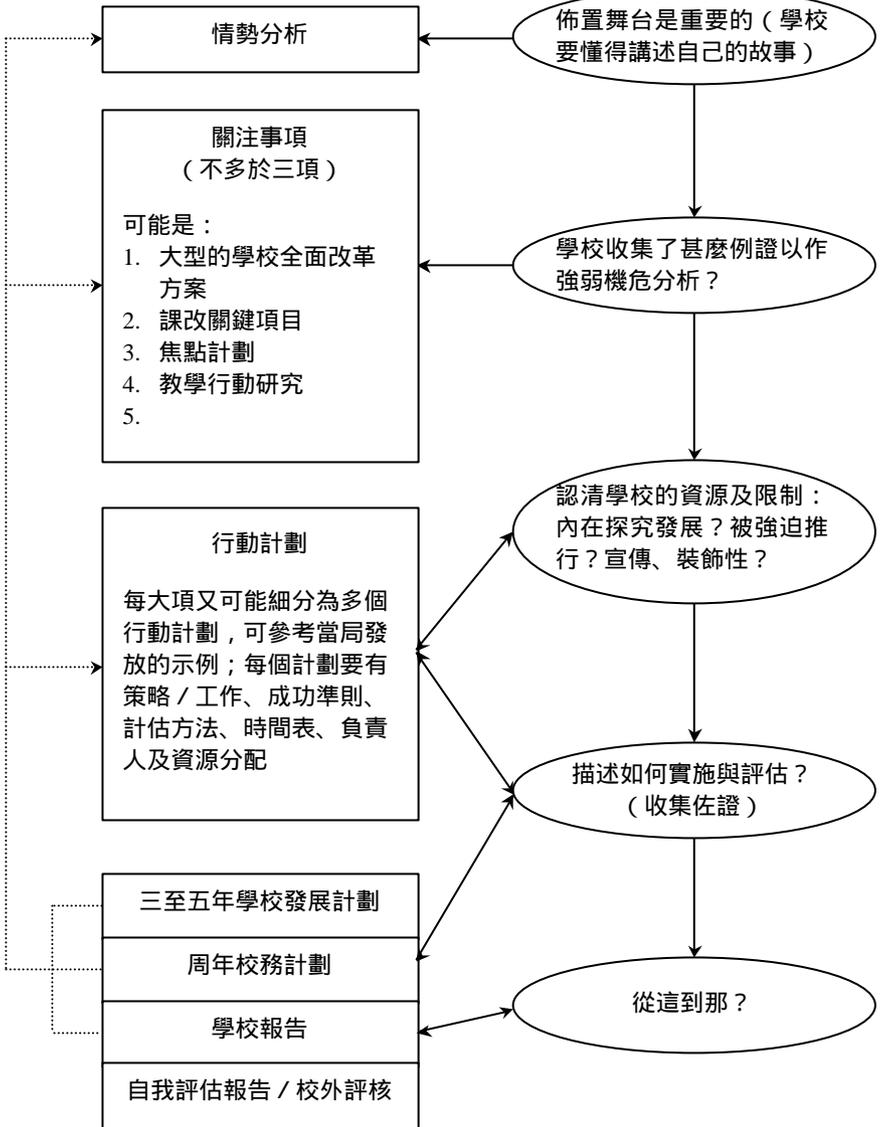
筆者認為，每一次的政策指引理論上都可能有良好效果，可惜推行者往往缺乏對教育事務的系統思維，缺少了走入學校、進入群眾的機會和認識。從質素保證視學到校外評估的演變，一碰到阻力或難題便提供劃一的範例，所以指引愈來愈厚，範本愈出愈多，印刷愈趨精美，期間又增加或夾雜著突然出現的想法或做法，每一個版本都令推行者「自我感覺」良好，以為可堵塞一切漏洞和質疑。但是這樣卻可能愈趨混亂，而且「一統」即死，沒有全盤的視野，以為做好每一「點」子以解開每一個「結」或阻力便是成功，這實在是推行政策的最大盲點。教育事務的「專業自主」，不單在於把每一件事（包括任何政策與專業指引）做到最好（perfect），更需要前線專業人員能判斷工作優次，知所選擇甚麼是「對任教對象最好的教育」。正因為教育具長遠的效能且有沒完沒了的事務，自主和自我完善才重要。

## 如何回應學校自評？

上文是筆者對學校自評及香港學校教育情況的分析，下文則為紓緩學校面對由上而下政策指引的草擬。圖二簡述學校自評中提交文件的步驟，左面是教育統籌局的要求，右面是筆者提醒學校需注意和配合的地方。

根據筆者的理解，學校發展計劃與周年校務計劃都不應是一疊厚厚的文件，亦不應是巨細靡遺的流水帳。發展計劃應只有數頁，而各要項在編擬計劃的指引上亦要寫得

圖二：學校自我評估的步驟



很清楚，例如學校發展計劃應有：（1）辦學宗旨和目標；（2）關注事項（有強弱機危分析及往績報告支持）；（3）目標和預期成果；（4）策略及時間表。周年校務計劃則較具體描繪策略及實際工作，包括成功準則、評估方法、負責人、所需資源及財政預算，這可參考教育統籌局（2002a，2002b）發放的指引。

## 學校的困惑

在官員眼中，學校計劃的編擬是容易的，正如筆者一樣，憑空填答每個評估項目或杜撰一個計劃的評估示例相當容易，大都可「紙上談兵」，只需花三、兩小時就可辦到。然而，當落實到實踐層面，很多資源及空間的限制、人際關係的矛盾、解讀文字上的誤會等，都非光坐在辦公室內思考解難方法就可以。學校的困惑在於：

1. 校務計劃內的關注事項是學校工作的一部分，其他工作則如何評價？校外評核是否只重視計劃內的關注事項？
2. 編擬計劃可以從簡，或把很多背景資料和數據概括出來，以方便閱讀和理解。正因如此，解讀時就可能有太多誤解，尤其在非專業人士閱讀計劃時更為顯著。
3. 關注事項的規模，究竟大如一個表現指標架構內的範疇，還是其中一個要項呢？關注事項愈大，細項愈多，學校內「全民」皆在評估（考試、填答問卷、訪談、觀察等），這是否教育所繫、學生之福？
4. 由辦學宗旨、學校目標到發展計劃內的關注事項，如何層遞貫串（cascading）至不同學科小組及功能組別是極不容易的事。以筆者進行學校改進工作的經驗，要達致學校共識，並要全體教師理解學校教育目標的優次、關注事項與其他工作關係等，實在相當困難。教師不單在教育哲學和信念上有所分歧，在恒常教學工作以外的空間亦實在很少。

5. 在教育的領域上，很多目標是長遠和多元化的，所以成功準則和評估方法並不一定是短期、量性和可量度的，但學校又根本負擔不起質性量度所花的資源。
6. 學校特別關注要把學校發展計劃、周年校務計劃的資料上網的後遺症，以及校外評核者如何理解學校的文件。

## 魔鬼就在細節裏

要解答以上問題，任何人都可以掌握兩個「制高點」：（1）「自評」是理所當然的，學校一定要「自我完善」；（2）學校可以「專業自主」，可從大量示例中揀選合適的一個。根據這個理論，自我評估的自然發展和自主方式當然是無可質疑的。然而，教育當局未諮詢學校又同時強迫學校必須匯報某些數據，而且為了避免閱讀學校提交的大量資料而提供劃一範本，並對各種計劃的成功設定一套準則，這無疑就把上述的制高點「異化」了，簡直是「魔鬼就在細節裏」的寫照。

下文是筆者為了解讀多份指引及資料而撰寫的建議，希望能紓緩學校的困惑。

## 學校發展計劃

前文已提及，學校發展計劃的範本項目不多，這可能是為了方便閱讀，又可能不想加重學校的負擔，但當其他人士解讀計劃書或計劃書需作校外評核時，它的內容是非常敏感的。

### 1. 前設條件

在撰寫計劃書之前，學校要非常清晰地寫出某些前設條件和想法，例如：

- i. 學校的發展仍以辦學宗旨及教育核心價值為主。

- ii. 優化和重整現有恒常的工作及已訂的教學計劃仍是最重要的工作，即要逐漸建立探究教學效能的意識。
- iii. 教師的空間及能量有限，工作優次要清晰。

## 2. 宗旨、使命、目標

辦學宗旨、教育使命及目標是學校早已存在的項目，撰寫時沒有甚麼難度，大抵離不開德、智、體、群、美、靈六育並重之類。況且學校教育的目標是多元而長遠的，就算把宗旨或使命具體化，仍是相對空泛（除了會考及格率和一生一體藝之類）。上述目標多只能在創校計劃書中列出，對於已有一段歷史的學校，多只在關注事項中透過不同科組達致。

## 3. 教育信念

筆者認為，學校內部的持分者的教育信念及核心價值極為重要，亦是一切行動計劃的指導思想，因為這些核心價值能反映教育專業工作者的教學目的。例如我們相信：

- i. 學生在關愛共融的學校環境中學習，能有健康積極的人生。
- ii. 學生沉浸在學習氣氛濃厚的校園中，會不斷追求上進。
- iii. 藉著有效的教學策略，學生會有更佳的學習動機。
- iv. 教師在互相支援、協作的環境下工作，能發揮最佳的教學效能。

這些信念亦是解答非專業持分者的質疑的重要持守。

## 4. 學校生態及情境因素

這部分其實非常重要，在評估學校效能時只重數據成

果而忽視學校情境因素是絕對不公平的。情境因素包括：

- i. 學校的背景（包括辦學團體的辦學理念及學校歷史進程）。
- ii. 學校所處地區的環境因素、學生社經情況（包括學生的學習態度、課堂上的感覺等），而回應應有數據支持，包括量化與質化數據。學校自我評估指引則要求以強弱機危分析架構撰寫情勢檢討，而教育統籌局亦在其網頁的學校發展計劃內列出範本（教育統籌局，2003），指示學校如何對應強、弱、機、危（即 Strength, Weaknesses, Opportunities, Threats, SWOT）在理論上分析一番。可是，這卻把複雜的觀念過於概括，學校的情勢檢討遠較這四個字複雜得多；況且，若公開了學校的很多弱點和危機，便會令其他人士（包括家長）對學校有錯誤的理解，因此學校間接被迫隱惡揚善，或把情勢檢討部分寫得千篇一律。

如果發展計劃需要在網上公開，上面所提及的幾個部分，尤其是第四點，在情境分析中便不能暢所欲言，例如學校位處舊公共屋邨，硬件資源極度惡劣，綜援家庭佔了百分之四十等，這都不能與千禧校舍或有資源支援的辦學團體相比。這些情況其實頗能解釋學校的發展重心，但為了不被人誤解且要保護校內學童（的心理及觀感），資料都不會列寫在學校計劃內，但又要被迫與他校競爭、比較，「別校」有甚麼計劃，「我校」都要有。簡單如一個閱讀計劃，有些學校購書的資源龐大，有些則極度不足（包括學校與家庭），這又怎釐定兩校在閱讀量的成功準則呢？閱讀發展計劃或校務報告的官員以至其他人士，就像偶然路過的行人，瞄一瞄學校就嗤之以鼻，

質疑成功準則定得過低。他們其實體會不到學校所遇到的難處。

因此，上述第 1 及第 4 兩點，大都只能放進學校辦公桌的抽屜裏，準備作為外來評核時的抗辯證據，這是相當可悲的。

#### 5. 關注事項

關注事項的規模又令學校困擾。筆者認為，學校要特別說明三至五年的關注事項是建基於學校過往歷史及現行情境的分析，以及教師（或其他持分者）共同討論後的總結。然而，學校的主線仍然是實踐辦學團體的辦學宗旨，關注事項只是學校、同學及老師能聚焦的事項。

很多時學校教師討論及分析出來的關注事項都較為宏觀，例如：

- i. 教學策略與學生學習動機的關係；
- ii. 教師團隊的專業發展及中層管理的能量；
- iii. 學生的責任感及公民意識。

這些關注事項的規模都相當大，很多時都與教育目標重複，因此需要把各項當作範疇般處理，如表一般把上述第 i 點關注事項分為四點。各科組就依總綱在周年校務計劃中較細緻地列出推行策略和時間、成功準則、評估方法等。

表一所示只是筆者的方式，教育統籌局的編寫指引有範本可跟從，如表二所示。

根據範本上的要求擬訂三年計劃，難處只在於究竟在時間表上如何加上“✓”號。很多時，關注事項都是以螺旋或重複式的在三年裏進行，所以三年都加上“✓”

表一：關注事項與工作計劃表解

工作計劃	學年					對象	負責組別： KLA / 功能 / 其他支援
	1	2	3	4	5		
<p>關注事項：教學策略與學生學習動機的關係</p> <p>1. 在各學習領域的課堂教學上提升學習興趣</p> <p>2. 在其他功能組別中滲透式進行</p> <p>3. 焦點培育計劃（導入課程）</p> <p>4. 在其他學習模式中進行， 例如：專題研習</p>						全體學生	各 KLA 組主席
						領袖生，10% 中一至中三	輔導組 生活教育組
						中一（三年後 全面檢討）	學生培育組
						中一至中三	專題研習組（新設）

■ 高投入

■ 滲透式

表二：學校發展計劃

關注事項	預期成果 / 目標	策略	時間表		
			03/04	04/05	05/06
發展自我評估機制	1. 提升教師對自評的認識及能力	1. 透過參與大專機構舉辦的教師培訓工作坊	✓	✓	
	2.	2. 搜集自評的分析工具	✓	✓	✓
		3. 檢討自評機制的優劣	✓	✓	✓

號就成。事實上計劃是受關注事項的性質影響的，亦分不清哪一階段的工作在哪一年進行，有時不應有系統的計劃變得系統化（如在品德及公民教育的範疇，勉強把第一年訂為「禮貌」、第二年「責任」、第三年「愛國」之類），有時又把系統胡亂排列（如一定要小一至小六都做專題研習，勉強把某些能力放在某一級別內）。表三的方式，從系統上來說是設計得很好的計劃，但系統的發展其實是沒有知識和研究基礎的。有時又為了應付課改及官員的要求，很多小學一年級都做「專題研習」，這是理念與定義混淆不清的結果。因此，學校的「育人」工程根本與硬件建設式的三年計劃完全不同，撰寫出來的長期發展計劃又可能被誤用，而更重要的是學校內外都未必有足夠的專業知識（如課程的系統）和實踐經驗撰寫有質素的工作計劃。

### 學校發展計劃與周年校務計劃的貫串

如何把學校發展計劃與周年校務計劃連貫又是一個惱人的問題。筆者嘗試在圖三把關注項目在不同層面以層遞

表三：關注事項 以專題研習培育學生的共通能力

策略工作	時間表	成功準則	評估方法	負責人	資源
<p>「主動學習」透過專題研習，協助學生發展各項共通能力。每級於上下學期製作小型專題研習報告各一份。</p> <p>1. 小四：學習專題研習的基本技巧            (上學期)：個人製作            「家庭事件簿」            敘事能力            (下學期)：分組製作            「學校的設施」            資料搜集及基本分析</p> <p>2. 小五：配合「學習技巧科」所學，於課堂滲入及複習專題研習的基本技巧            (上學期)：個人製作            「電視節目分析」            簡單問卷設計及分析            (下學期)：分組製作            「跨科專題研習」            全面學習            專題研習的基本技巧(訂定研習題目、資料搜集、資料整理及分析、口頭匯報、撰寫報告書)</p> <p>3. 小六：鞏固專題研習的基本技巧            (上學期)：分組製作            「報章編輯 新聞報導重編」            編輯資料技巧            (下學期)：分組製作            「世界問題探討」            全面運用專題研習的基本技巧</p>	<p>10-11月</p> <p>3-4月</p> <p>全年</p> <p>10-11月</p> <p>1-4月</p> <p>10-11月</p> <p>2-4月</p>	<p>1. 全體同學能完成專題作業</p> <p>2. 同學能利用所學技巧完成專題研習報告書</p> <p>3. 同學在學習時其他課題時能運用各項技巧</p> <p>4. 大部分同學(七至八成)對這學習主題及方式有正面回應</p>	<p>1. 課堂觀察</p> <p>2. 專題研習報告表現</p> <p>3. 撰寫計劃書表現</p> <p>4. 中期匯報表現</p> <p>5. 口頭匯報表現</p> <p>6. 同學互評</p> <p>7. 顧問老師評估</p> <p>8. 同學及顧問老師意見問卷調查</p>		

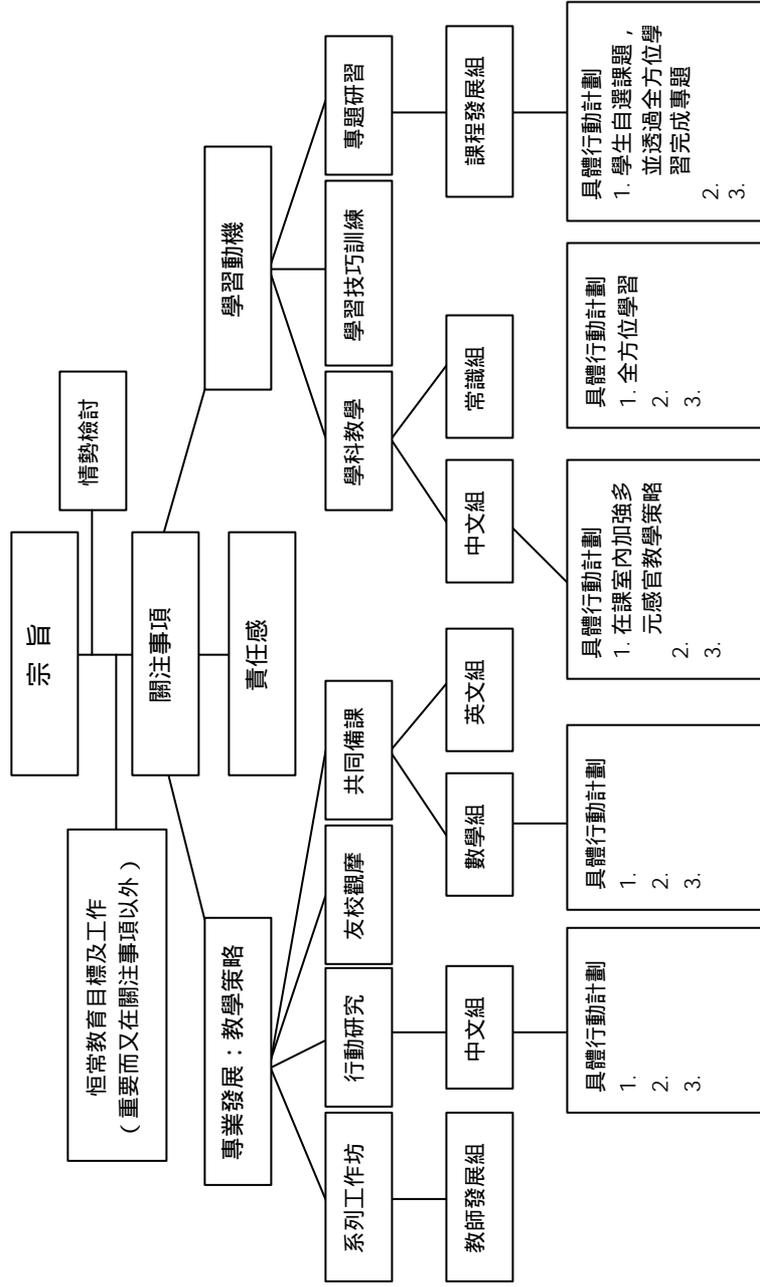
方式貫串，方便教師參考。從圖三可見，關注事項這一範疇愈大，策略及工作愈多，所涉及的學科及功能組別便愈多；周年校務計劃的具體行動愈仔細，篇幅愈多，報告就愈厚。報告又很容易被錯誤解讀，因此當那些與關注事項沒有直接關係的學校及功能組別撰寫它們那部分的校務計劃時，宜清晰，關注事項宜少而有焦點；無太大關係的組別不用勉強撰寫周年校務計劃，而只提供資源支援的組別也不用撰寫成功準則。

## 成功準則和評估方法的爭論

筆者閱讀過不少校務計劃內的評估準則，認為教師並不是沒有知識基礎的，他們很多都明白到運用量化證據來說明成功準則是最令人信服的方法。所以談及閱讀計劃，則一定要說出第一年有多少百分比的同學透過計劃讀了多少本書作為成功指標。可惜閱讀量與學生參與的百分比都是沒有基線資料的，所以只好憑空訂立，總之不比別校差就可以了，因此每所學校的計劃都變得大同小異。其實，如果推行閱讀計劃的目標是要學生透過閱讀來學習（read to learn），則學習了甚麼課題才是目標，而成功準則亦以是否「達標」才準確。不過，「透過閱讀來學習」是長遠和多元化的目標，所需要的可能是表現評估（performance-based assessment），與傳統的紙筆統一測試不同。單是擬就表現評估準則已是一大工程，已非教師在繁忙工作以外所能承擔的工作，他們都只好被迫以閱讀量作為成功準則了。

回看表三，當中的評估方法寫得很多元化，既有質性又有量化數據，問題在於所花的資源和精力是否合適？如果每項評估都具體細微、質量俱全，那麼全體教師不停為交代而評估，本末倒置，這是最不智的。所以，前線教師的專業自主和承擔非常重要。有些工作計劃和項目，可乾

圖三：學校發展計劃與周年校務計劃的貫串



脆在成功準則一欄說明其長遠作用，甚至說明不需評估。就如參加「成長的天空」計劃，若只說明有百分之八十中一同學參加，那又有何意義？假如該計劃的目標之一是要要求參加者懂得逆境求生，老師如何尋找百多個「逆境」讓學生表現求生的技能呢？但這能否表示一切具長遠效果又不能很具體評估的教育活動（如品德培育）都不應推行？

## 自評之後有外評

上述的學校發展計劃與周年校務計劃只是政府推行學校自我評估的一部分，政府還同時以另一個標籤——學校發展與問責架構——要求學校：（1）在學校報告上提交指定指標數據，以供上載於互聯網；（2）滿足以往質素保證視學的所謂全面檢視，學校舉辦的「所有活動」都納入四個主要範疇、十四個範圍、數之不盡的表現指標和重點內，每一項都須提供佐證以評定其在四個主要範疇的表現（1至4分）；（3）再受四天的校外評核（external school review），核證項目包括（a）自我評分的大量佐證（可以不停挖深和要求），（b）學校發展計劃及周年校務計劃中關注事項的成效，（c）校務報告的各項指標，（d）有否進行課程改革的各項目，以及（e）務虛式的要求落實教改精神。

很多學校將要不停為應付這個發展與問責架構而作全面評估，在無奈、不忿、無所適從、捨本逐末的情況下進行學校教育工作，實在令人心痛。一個原本應該是學校自我反思探究的參與模式（participating model）自評，卻變成反映官員意念的技術模式（technical model）自評，以滿足在失去信任基礎下的監控目的，這將導致「校不聊生」。

筆者曾參與並幫助學校應付教育統籌局官員在學校發展及問責架構上的大量要求，而經驗之中最感不快的是這個學校發展及問責架構以至整個教育改革，其實沒有堅實的知識基礎。甚麼才是「好教育」？對於不同家庭背景、不同潛能的學生，適用於他們的教育目標為何？資源為何這樣調配？香港的教育是「好」是「差」，而「好」與「差」的程度為何？要歸咎的是教師質素、資源短缺、升學制度、培訓出錯、教育管理或是學校分層措施？這種種問題都沒有足夠而細緻的討論，也缺乏對研究數據及實踐經驗的整理。

### 空洞口號 無助改進

教師只把空泛而毋須爭辯的社會現象和教育理念作原則，這就像教育改革的宣傳口號一樣，例如「世界變了、教育不能不變」、「有競爭才有進步」、「終身學習、自我反思、追求卓越」、「樂、善、勇、敢」等都是。可是在推行策略上卻混入了太多推行者的意念和喜惡，魔鬼於是出現在細節上，令人無不慨嘆。

### 精英競爭 失諸偏頗

也不知道社會上何時出現了一種觀感，覺得香港的教育制度一無是處、非改不可，尤其是由公帑資助的學校。或者我們都以模倣英、美等國家的某些看法和做法為榮，就像 1983 年美國一個聯邦委員會（National Commission on Excellence）出版的 *A Nation at Risk* 教育改革宣傳文件，猛烈批評公營教育一樣。筆者無意為資助與私營學校的功能與存廢等問題辯論，只是認為事事以個人認識、精英競爭心態看待整個教育一定失諸偏頗。讀者不妨參考 Bracey (2002, 2003) 的 *The War Against America's Public*

*Schools* 及 *What You Should Know About the War Against America's Public Schools* 這兩本書，書中有更多的理據和數據，能更清晰指出公營教育的作用及意義。

此外，我們對甚麼才是「好教育」、「好學校」的認識和辯論實在太少，史丹福大學學者 Larry Cuban 在哥倫比亞大學師範學院的四課演講，收錄於 *Why Is It So Hard to Get Good Schools?* (Cuban, 2003) 這本小書內，可能會給教育工作者一點啟示。

因此，學校自評的關鍵是自我完善的精神和探究的意願，而不是制度、藍本和指令。真正的學校自評確實是學校改進和發展的重要元素，但學校的持續改進並不是撰寫美輪美奐的工作計劃，而是對教育工作的承擔，是教師的機略 (schema) 內有探究效能的元素，有專業的知識，能秉持專業道德，知所為而為。學校同工都要有專業自主的準備，因為前線的教育工作者最能體會學生當前的需要。

### 建立三信 凝聚共力

要保證教育質素，不能靠強迫提交或匯報量性數據，而是要在學校、老師、社會間建立「三信」：(1) 對教育工作者要有信心，欣賞他們付出的努力和精神；(2) 要信任學校，建立各方面的夥伴協作關係；(3) 要凝聚社會的共同信念，令商界、傳媒、其他社會人士如家長，以及教育界同工在「教育育人」的工程上，協力同心，力求上進。

## 參考文獻

- 教育統籌局 (2002a)。 香港學校表現指標 。 2004年2月9日擷取自網頁 [http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/c-qai%20website/images/PIs2002\\_c.pdf](http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/c-qai%20website/images/PIs2002_c.pdf) (2004年1月30日修訂版)。
- 教育統籌局 (2002b)。 香港學校表現指標 (表現例證) 。 2004年2月9日擷取自網頁 [http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/c-qai%20website/images/PIs2002\\_Evidence\\_c.pdf](http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/c-qai%20website/images/PIs2002_Evidence_c.pdf) (2004年1月30日修訂版)。
- 教育統籌局 (2003)。 學校自我評估參考資料冊 。 2004年2月9日擷取自網頁 [http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/c-qai%20website/cdown/sse\\_handbook/c\\_home.htm](http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/c-qai%20website/cdown/sse_handbook/c_home.htm) (2004年1月30日修訂版)。
- 教育署 (2000)。 實踐學校自我評估 。 香港：教育署。
- Bracey, G. W. (2002). *The war against America's public schools: Privatizing schools, commercializing education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bracey, G. W. (2003). *What you should know about the war against America's public schools*. Boston: Allyn & Bacon.
- Cuban, L. (2003). *Why is it so hard to get good schools?* New York: Teachers College Press.
- Education and Manpower Bureau. (2003a). *Is our school a Hong Kong school of today and tomorrow: A self-evaluation school is the way to success*. Retrieved February 9, 2004, from [http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/E-Qai%20Website/edown/SSE\\_Pub1.pdf](http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/E-Qai%20Website/edown/SSE_Pub1.pdf)

- Education and Manpower Bureau. (2003b). *School self-evaluation: Making it happen in twenty-one schools*. Retrieved February 9, 2004, from [http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/E-Qai%20Website/edown/SSE\\_Pub2.doc](http://www.emb.gov.hk/qai/qai%20website/E-Qai%20Website/edown/SSE_Pub2.doc)
- Stufflebeam, D. L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5(1), 19–25.
- Stufflebeam, D. L. (1983). The CIPP model for program evaluation. In G. F. Madaus, M. S. Scriven, & D. L. Stufflebeam (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (pp. 117–141). Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F., & Kellaghan, T. (Eds.). (2000). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd ed.). Boston: Kluwer Academic Publishers.

## School Self-Evaluation and Professional Autonomy

27

ChiuChi-shing

### *Abstract*

School self-evaluation should be a mechanism for school self-improvement and actualization. Unfortunately, multiple objectives including school monitoring and implementation of some critical issues in curriculum reform were brought along by the educational authority. Such an action not only caused frustrations, but also seriously interfered the existing objectives and normal working procedures in schools. This article reviews and analyzes the objectives of the authority and the inappropriateness of the implementation of the top-down school self-evaluation, and suggests ways that schools can tackle it. The writer concludes that schools should possess the professional autonomy in school education.