

主題論文

課程研究

8卷1期 2013年3月 頁129-157

學校評鑑制度：香港經驗的反思

楊思賢



摘要

近年來，「證據為本」的學校自我評鑑（自評）成為世界潮流。學校自評機制意謂學校可自行評鑑其教育質素，據之不斷自我改進，以期自我完善。香港教育當局近年也把過往由官方主導的視學方式改變為學校自評與外評機制，同時把學校教育目標轉化成為質素「表現指標」，用意是為學校提供一個公平基礎進行自評和與他校比較，激發學校持續進取和履行「問責」精神。研究者藉由參與觀察的研究方式，探究一次學校外評經驗，並透過觀察結果，分析此類學校評鑑措施與課程改革實施的關係，反思該政策能否促成優質教育目標的達成，最後提出建議。

關鍵詞：問責、課程改革、課程實施、學校評鑑、優質教育

Journal of Curriculum Studies

March, 2013, Vol. 8, No. 1, pp. 129-157

School Evaluation Policy: A Reflection from Hong Kong Experience

Sze-Yin Shirley Yeung

Abstract

Evidence-based school self-evaluation has been a recent trend in school improvement movement. School self-evaluation (SSE) is a mechanism through which schools evaluate themselves with regard to the quality of education, improve themselves continuously and develop themselves into quality schools. The Education Bureau in Hong Kong has followed this trend and launched a school evaluation policy — School Self Evaluation (SSE) and External School Review (ESR). The pair of evaluation measures was initiated to help schools to evaluate their own effectiveness, to ensure public accountability and to achieve self development. To support SSE and ESR, a framework of Performance Indicators (PI) was provided to help stakeholders to assess school performance. This paper reports a study of a ESR experience. By participant observation method, the study inquires into the underlying agenda of the policy. The paper wishes to critically analyze this current educational policy and inquire into the relation between SSE/ESR and the official intent to enforce and control curriculum change and discusses the impact of the policy on curriculum change and quality education.

Keywords: accountability, curriculum reform, curriculum implementation, school evaluation, quality education

壹、前言

近年來，「證據為本」或「成果為本」的學校自我評鑑成為世界潮流。學校自評機制意謂學校可自行評鑑其教育質素，據之不斷自我改進，以期發展成為「優質學校」（quality schools）（Marsh, 2009）。這趨勢回應全球對教育制度和組織改革的要求。香港回歸以來，教育當局也十分積極地進行學校改進的運動，期望在新世紀裡實現「優質教育」的目標。故此，在1997年教育統籌委員會頒布的第七號報告書中提出了多項提升香港教育質素的建議，其中包括通過「質素保證架構」導引學校根據表現指標，努力追求達標（教育統籌委員會，1997）。隨之而來的學校自評與外評機制，應然是一類學校本位的評鑑措施，以包括課程在內的四大範疇，讓學校進行自評和接受外評，原意是鼓勵學校藉此自我完善、精益求精。然而，這政策卻被民間認為是當局銳意整頓教育界，以配合節流和調配資源的謀略（即香港教育界常說的「殺校」）；也有論者認為這是香港教育政策官員加強對學校課程管理及推動課程改革的妙策，此說是否真確，需要慎密的探究來驗證。

本研究以此為出發點，以研究者做為外評隊員的一次親身經驗，運用參與觀察（participant observation）的研究方式，藉著該次學校外評所見，探討香港學校評鑑制度與本地課程改革實施的關係，反思此政策能否促成優質教育的目的，最後並提出建議。研究者期望通過本研究，借香港的經驗反思，並與鄰近地區教育界交流互動。

貳、學校評鑑與優質教育

近年來，各地學校均以優質教育做為發展的宗旨。有論者認為這是回應全球化科技發展和經濟轉型的趨勢，它的涵義高遠且全面（周峰，1999）。探討優質教育意涵的文獻不算多，其中鄒秉恩（1998）曾總括文獻的討論，歸納出優質的學校教育都應具備一些特徵，包括：

- 一、有明確一致的辦學使命與目標；
- 二、已建立了和諧且具生產性的學校氣氛和文化；
- 三、對學生有高度的期望，重視學生的基本學習能力，並相信教育是為所有人

而設的；

四、重視有效的教學安排和實施，教師具備有效的教學技巧，以切合學生的需要；

五、校長和教師態度積極，齊心協力，建立團隊精神；

六、取得社區、家長的熱心參與和支持；

七、能提供一個妥善的學習環境，學生能愉快地學習。

為了保證學校能提供優質教育和加強學校的問責性，世界各地採取了不同的學校評鑑模式（Janssens & van Amelsvoort, 2008）。一般而言，學校評鑑包括校外評鑑（外評）與校內評鑑（內評）兩種，它們被形容為「一個錢幣的兩面」，教育人員必須同時採用兩者才能有效地評鑑學校（MacBeath & McGlynn, 2002）。

學校評鑑的議題常與兩個對立概念有相關——「學校效能」（school effectiveness）與「學校改進」（school improvement）。Reynolds、Bollen、Creemers、Hopkins、Stoll與Lagerweij（1996）把以「學校效能」概念為取向的學校評鑑和以「學校改進」為本的評鑑做了如表1的比較。

表1

比較以「學校效能」為本與以「學校改進」為本的學校評鑑

學校效能	學校改進
1. 學校是評鑑的焦點	1. 教師是評鑑的焦點
2. 組織是評鑑的焦點	2. 學校發展過程是評鑑的焦點
3. 注意力集中在蒐證	3. 較重視轉變帶來的影響
4. 量性取向	4. 質性取向
5. 對學校為實施改革所採取的策略缺乏認識	5. 非常關注學校為實施改革所產生的變化
6. 較為重視學生學業成就的轉變	6. 較多關注學校裡發生的變化
7. 以研究為基礎	7. 以實務知識為基礎

註：引自 *Making good schools: Linking school effectiveness and school improvement* (p. 101), by D. Reynolds, R. Bollen, B. Creemers, D. Hopkins, L. Stoll, & N. Lagerweij, 1996. London, UK: Routledge.

「學校效能」的概念主要關注點是運用外部的立場和尺度去評價學校的成就，大前提是使學生都能達致更高的學業水平（Chapman, 2005）。「學校改進」相對上是個較為開放自由的觀念，著重於尋求方法幫助學校轉移文化和發展組織內空間，藉以改進學生的學習成果（Fullan, 2007; Hopkins, Ainscow, & West, 1994）。

一般而言，外評有助於評鑑學校效能，自評則可驗證學校的改進情況（Harris & Bennett, 2001）。西方一些國家如英國仍以外評為主要評鑑學校的機制，而歐美不少地方已經採納較為自由開明的自評制度。香港教育當局則以先自評、後外評，務求兩者能兼容並蓄，幫助學校達成優質教育的目標。

參、香港的學校評鑑制度與優質教育構想

香港的教育統籌委員會於1997年在其出版的第七號報告書中提出了「學校教育質素」的構想，建議通過校本管理和學校內部檢視去改進教學效能和達致質素保證的目的，「學校自我評鑑」（School Self Evaluation, SSE，以下簡稱「自評」）的構思便應運而生（教育統籌委員會，1997）。另一個相關的建議是把學校教育目標轉化成為質素「表現指標」，用意是為學校提供一個公平基礎進行自評和與他校比較，激發學校持續進取。自2003～2004年開始，教育統籌局¹（以下簡稱教育局）向公立及資助學校實行「校外評鑑」（External School Review, ESR，以下簡稱「外評」），核實學校的自我評鑑結果和檢視學校的自評工具及過程，使學校加強問責性，讓公眾進一步瞭解香港教育的現況和質素（香港特別行政區教育局，2011）。

據教育局設計，每所學校應訂三年發展計畫，每年做周年計畫和自我評鑑報告，教育局則通常以每四年為一循環，派遣由視導官員為主而組成的外評隊伍到訪學校進行外評，外評隊伍會審閱學校的自評報告、學校表現評量、持分者（stakeholders）問卷調查結果及其他學校現存的文件，再把評鑑結果編成外評報告發回學校做為參考。

為了支援學校做自評，教育局建議了質素保證架構及表現指標系統。表現指標涵蓋學校工作的四個範疇，包括「管理與組織」、「學與教」、「校風及學生支援」和「學生表現」（2003～2004年的系統包括29項指標；2008年起把指標的數目減少為23項（見附錄一））。此外，還發展了一些系統化工具、程序和表現數據，如「學校表現評量」、「持分者問卷」、「情意及社交表現評估套件」等（參考附錄二）。學校須根據表現指標架構進行全面的校情檢視，並按評鑑結果有策略地規劃下一個學校發展計畫。教育局到各校外評時，會根據此架構檢視學校如何運用上述工具蒐集得來的數據進行自我評鑑。據教育局所說：

¹ 自2007年改稱教育局。

評核工作有助學校依據有力及有系統的實證，識別需予改善的地方，釐清教育創新措施和活動之間的聯繫，以及訂定工作的優先次序。（教育統籌局，2005，頁1）

我們堅信透過系統化的學校自我評估，輔以校外評核，建立一個高效率的學校發展與問責架構，能夠推動學校不斷改進，亦能確保學校就提供優質教育向公眾問責。（教育統籌局，2006，頁1）

教育局要求學校外評時呈交的各樣文件或證明資料中，有多項是量化的資料，其中「學校表現評量」（Key Performance Measures, KPM）是最佳例子。KPM是教育局根據學校發展及問責架構特別為學校設置的一個資料系統，建基於表現指標的理念，對於較重質性的表現指標來說具補足的作用。KPM共有21個項目，涵蓋面相當全面，包括持分者問卷（Stakeholders' Survey, SHS）、情意及社交表現評估套件（Assessment Programme of Affective & Social Outcomes, APASO）、學校增值表現（Schools Value Added Information System, SVAIS）、全港性系統評估（Territory-wide System Assessment, TSA）、香港中學會考／高等程度會考成績、香港學科測驗成績、八大學習領域的課時等（教育統籌局，2011）。細心分析，可見當中包括多樣化的問卷調查，或者是學生校外成績數據，又或是學校學生成績的增值數據，其他則包括學校課時、教師受訓或進修時數、課外活動的時數等，大部分項目均是用以量度學校效能的量化資料。由此看來，KPM可以從數據方面說明一間學校的表現，讓學校能根據評量結果訂定未來改進的策略，也令學校對外界更具透明度和問責性。

由此觀之，借助學校自評和外評來推動學校改進及優化教育是教育局對此政策的官方立場。惟其實行的效果如何則值得探討。

自香港教育局推展學校自評和外評制度以來，討論的文章也有不少。例如：彭新強（2005）提醒人們應注意到學校自我評估與學校更新是一個複雜的歷程；有論者探討這個制度的指標和工具的意義（胡少偉，2009）；也有論者認為「表現指標」是香港教育改革的指揮棒（趙志成，2004）。這些文章多針對該制度做概念上的探討，本研究則嘗試進入香港校評實施的現場，探討此類以證據為本的學校評鑑制度與課程改革及改進學校教育質素的關係。

肆、研究方法與對象

研究者本次以「參與觀察者」(participant observer)的身分(王文科、王智弘, 2010; 楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園, 1989), 經歷一次學校外評的過程, 做質的觀察, 並以質性方式思考和分析此經驗; 研究目的是深入現場(field)去詮釋這個香港的教育議題——學校自評與外評, 期望能擴展對有關議題的理解, 以求洞悉此類學校評鑑對課程改革的實施和學校教育質素方面的影響。

本次質性研究中, 研究者充分明瞭研究者亦即研究的主要工具, 貫徹堅守個人的客觀性和專業態度, 務使研究資料獲致「觀察者效度和信度」(王文科、王智弘, 2010, 頁265)。為了提升本次質的觀察法的效度和信度, 研究者參照了一些重要的原則, 包括做詳細的、描述性的實地札記和從不同觀照取向去多方蒐集不同的訊息(Patton, 1990/1995)。故此, 研究者採用了質的觀察和記錄方式, 在觀察期間把各項資料以田野札記(field notes)詳盡記下, 還包括觀課記錄、審閱學校自評文件、會議札記等; 並輔以學校裡一些主要持分者的訪談記錄, 以保證資料來源來自多個角度, 包括教師、科組主任、學生等。此外, 對於一些特別的關鍵事件(critical incidents), 研究者另以「軼事記錄」(anecdotal records)方式編寫札記和反思, 這有助建構研究發現。這些實施步驟可以做到三角檢測(triangulation)的效果, 以加強資料分析的信度和效度(Patton, 1990/1995)。做好分析後, 研究者邀請了學校相關人員閱覽研究者的文稿, 以確保分析的可信性。

完成資料蒐集後, 研究者用質性分析方法整理資料, 編碼、分類、找出主題及發展概念和主張(黃瑞琴, 1994)。研究者先為每份資料標號(例如, 「觀2-3」代表第二天觀課的第三次觀課記錄; 「札記1」代表作者參與第一次學校人員外評會議的速記; 「文件—課程1」代表文件資料中有關學校課程計畫的第一份), 接下來一件一件地閱讀現場記錄、觀課記錄、文件資料和其他所有的資料記錄, 仔細地找出這些質性資料中呈現出來的類別, 以類別編碼標示。待完成所有資料的編碼後, 再檢試這些編碼類別是否適合, 然後按照編碼把資料分類、合併和調整後, 找出主題和發展概念。

被觀察的學校(即接受外評的學校)為香港一所普通的政府資助小學, 辦學多年, 教師都已取得大學學位和教育專業訓練的資歷, 總共有33人, 其中18%為初

任教師（零至四年年資），其餘約65%有10年以上教學年資。學校一至六年級共24班，學生人數約700多人。家長多從事基層工作，受教育程度多為小學至中學，職業包括勞工、文職及少部分專業人士，也有不少是家庭主婦。

研究者運用本研究的資料時顧及研究倫理。由於大部分學校自評和外評的資料屬機密與隱私，為表示對學校的尊重，研究者把學校和所有當事人的名字化作暱稱；此外，為了保護學校及有關人士的敏感資料，研究者特意掩飾該次外評的日期。同時，本研究在不影響到研究結果的分析和討論之情況下，也避免披露一些高敏感度的保密文件內容（如學校自評報告、學校表現評量分數等）。

伍、研究結果和分析

本節將報告本次觀察研究的發現，先以敘事形式簡述外評的經驗故事，然後分析一些關鍵事件，輔以一點訪談得來的重要資料，最後總結數項主要發現。

一、學校觀察與探詢

2009～2012年間的一個初夏，研究者向香港教育局質素保證分部成功申請到一次機會，以「獨立觀察員」的身分參與香港一所小學為期五天的「外評」活動。香港教育局規定，申請擔任獨立觀察員的人士須為香港教育專業人士，並接受上述分部舉辦的有關學校評鑑機制的工作坊，然後通過考核合格。獨立觀察員可加入外評隊伍到學校進行外評，駐校數天，觀察外評程序的施行後，任務即告完成。

本次負責評鑑的外評隊伍是由數位教育局官員聯同研究者組成。做為獨立觀察員，研究者不會為學校的表現評分，但可以參與外評的每個程序。這樣一來，研究者便能以參與觀察的方式，深入真實的場景進行觀察研究，對研究者來說，這是難能可貴的經歷。表2總結了研究者該五天的外評生活。

表2

研究者五天的學校外評生活

	做為外評隊伍成員進行的 主要活動	活動目的
第1天	[9：30] 到校與校長會面	校長向外評隊伍介紹學校的背景及其他有關資料，包括「學校周年計畫」及「自評報告」
	[10：45] 觀察學校設施和活動	外評隊員在觀察活動後各自寫下有待查明的「探詢要點」（inquiry points）
	[11：30] 審視學校文件	外評隊伍在15位學生中選出五名做為第二天「跟進觀察」（shadowing）的對象
	[13：45] 與學校預先選定的15位學生會面，初步傾談	
	[18：30] 與學校所有教職員會面	外評隊長向全體教職員介紹外評的目的和程序
第2天	[8：00～16：00] 參與觀課，所有在校教師都被觀課	觀察學校一般課室的教與學情況，填寫觀課評鑑表格，記下要點
	[8：00～16：00] 在任何空閒時間，參與觀察被挑選的五位學生上課及進行其他活動的情況；小憩及午膳時亦會觀察五位學生的活動	觀察學生的表現，用以核實學校「範疇二」及「範疇三」的自評結果
	[學生放學後] 外評隊伍開會，討論和綜合當日觀察的初步發現	外評隊進行集體判斷
第3天	[8：00～16：00] 繼續觀課	與教師討論學生課業
	繼續審視學校文件	瞭解教師如何分辨優良課業與一般課業
	與校內人員進行各項小組會議（包括課程主任、學務主任、科主任、基層教師等）	瞭解教師如何評鑑學生的學習
	會見負責學生成長支援工作的有關人員	瞭解有關學生成長支援工作及其成效
	[學生放學後] 外評隊伍開會，綜合當日觀課及會議所得	外評隊伍進行集體判斷

做為外評隊伍成員進行的 主要活動		活動目的
第4天	[8：00～16：00]	
	繼續小組會議（會見學校改善小組成員、中層管理人員、校董會主席及成員）	瞭解學校改善計畫的成效 瞭解校董會對學校實踐辦學宗旨的滿意程度
	其他會議（學生、家長等）	瞭解學生的學習情況 瞭解家長對學校發展的滿意程度
	[學生放學後]	
第5天	外評隊伍開會，綜合當日會議所得	
	[8：00～12：00]	
	外評隊歸納討論及集體判斷；決定評鑑結果	參與外評隊伍的會議 研究者也寫下個人觀察報告，交予外評隊長
	[14：00～16：00]	
1週後	與學校分享外評的初部結果——外評隊長向校長及學校改善小組成員做口頭回饋	
	外評隊長向學校提交外評報告定稿	學校有1週時間回應外評報告

整體評鑑的程序是公開和公正的，外評隊伍與學校保持溝通和互動，讓學校有機會回應外評隊伍的查詢或評語。在最後報告完成前，學校也有一週的時間回應報告初稿。

在整個外評過程中，由於研究者是觀察員的身分，研究者的參與只限於看和聽，每天的外評隊伍會議不會加入研究者的觀察和判斷，而研究者最後提交予外評隊長的個人觀察報告，也不會被納入整體外評隊伍的報告中，這減輕了研究者心理上的壓力。五天的學校外評過程可算是分秒必爭，研究者需如其他數位外評隊員般參與外評過程中的每一個步驟，同時又需清醒和客觀地進行參與式觀察研究；雙重身分和雙重任務對研究者來說確是極大的考驗，惟研究者卻已保持質性研究之研究道德，在尊重學校私穩權的同時，研究的態度堅守專業、中立和客觀。

對每一位外評隊員（包括研究者在內）來說，這五天的外評生活是繁忙和極為疲憊的。研究者實在難以忘記那五天緊湊的程序，每天從早上到離校前和其他隊員不停地閱讀文件、觀課、跟進觀察學生、訪談教師和學生、與各持分者進行小組會

議、做筆記及找出探詢要點。每天離校前也必要參與外評隊的總結會議。從早上八時至晚上七時，研究者經歷了密集式思考的五個工作天。根據記錄，研究者總共審視了85個學校文件項目、參與了兩天共10個課堂的觀課、訪談過三位科組主任、四位老師和四位學生、列席了五次不同類別的小組會議。光是田野札記，研究者已寫滿了一整本（約80頁）。

縱使辛苦，這卻是一次難能可貴的學習機會，因為研究者不僅能以外評隊員的角度去體會外評，另一方面還能憑著個人專業的質性研究角度觀察整個外評過程，更重要的是研究者可以借此研究所得資料，探討外評對學校發展、課程與教學的影響。所以，研究者這五天的心情是雀躍而興奮的。

以下是研究者從審閱學校文件、觀課、參與會議、訪談記錄及編寫報告的觀察和發現。

二、學校文件

該學校文件的記載與存檔完備且具系統。學校人員特別為外評隊伍設立了一個特別室，裡面整齊地擺放了85個文件項目，供外評人員審查。研究者每天都抽時間查閱這些文件，以便進一步瞭解學校，審閱文件時，研究者亦會寫下筆記。至外評完結時，研究者已把所有文件匣都閱覽過了。這些文件主要分為以下類別：

（一）學校發展計畫及周年檢討（自評）報告。

（二）各種數據的結果和分析（包括各持分者問卷調查、學校表現評量、（學生）情意及社交表現評估問卷、分析報告等）。

（三）一般學校及人事資料（如學校組織架構、財政預算、維修記錄、工友書記考績表、教師名單及教學課擔、教師資歷等）。

（四）各科組各類工作計畫及會議紀錄。

（五）教師發展紀錄（如教師進修時數紀錄、同儕觀課紀錄、教師自評表、考績報告等）。

（六）有關學生的資料（如班級人數、中學學位分配紀錄、插班生及退校生紀錄、興趣班紀錄等）。

按教育局外評常規程序，外評隊伍首要審閱的文件是學校發展計畫及檢討報告，而學校也十分重視這些計畫和報告的編寫效果。據說校方為此特別情商了一位專事校對的好友來幫忙。果然，研究者發覺這些報告都屬有水平的製作，有效而具系統地把學校的三年發展計畫和每年進展一一羅列，寫來甚具說服力。其中學校提

到的發展事項，包括培養學生閱讀能力和興趣、提升中英語文能力、提高學生參加體藝興趣等，這些都是香港面臨21世紀課程改革的主要關注項目（課程發展議會，2001）。

在這間學校提供審查的文件中，其中較為特別的是一份香港中文大學支援學校做的自評報告，據悉學校為了爭取更好的外評成績，特意邀請了中文大學為其進行了一次模擬外評。這次演試無疑對該校正式接受外評有益處，而學校最終也能在本次的官方外評中得到良好的成績。

雖然教育局並沒有類似要求，學校卻額外花了一些經費來聘請專家為蒐集回來的各類數據做統計分析，包括學校表現評量（KPM）、持分者問卷（SHS）、情意及社交表現評估問卷（APASO）、學校增值資料系統（SVAIS）、全港性系統評估（TSA）等。訪談科組主任時得知，學校認為這些都是教育局十分重視的數據。

從分析所見，該校的學生在系統評估中成績不錯，但他們的情意及社交表現評估問卷結果卻顯示有不少學生表現負面情感，如低學習自尊感、缺乏自信心、常感孤單等。學校有鑑於此，便把此弱項納入為未來三年的關注事項，也成為外評隊伍探詢的重點之一。

做為外評隊員，研究者需要根據這些文件探詢該校的優點和缺點，瞭解學校有否相應的改進計畫；同時，做為研究者，研究者個人感受到以上文件的編制、儲存，以及統計數據的分析和展示實在對學校增加了一定的壓力和工作量。

三、觀課

按規定，全校教師須被外評隊伍觀課，研究者則參與了約共10次的評課。研究者運用了官方的評課表為每課打分數，此外還跟隨外評隊長的指示在課堂上特別留意一些關鍵點（如表3），隨堂寫了評課記錄。觀課的過程雖頻繁卻相當有趣，能真實地理解學校的教學模式與文化。被觀課的課堂教學大致流暢，教師備課充分，學生多能積極參與學習。惟在進行集體判斷時，各外評隊員的「唱分」（各人說出對教師教學的評分）均不算高，各隊員不約而同地指出該校教師一些較明顯的教學缺點，包括缺乏投入感、少與學生溝通、與學生關係有待更進一步等。此外，各隊員均批評該校各課的任教老師未能運用有效策略以照顧學生的學習差異，也鮮有設想任何方法去改進「情意及社交表現評估問卷調查」（APASO）中顯示有關學生的負面情感和低學習自尊感的問題。

從觀課得知，教師多會為學校自評努力以赴，卻略嫌取巧和著重表面功夫，像

表3

外評隊長指示隊員觀課時需注意事項

1. 教師是否多用鼓勵？教師有否營造和諧的學習氣氛？
2. 教師教學是否夠投入？（備課足夠嗎？是否有採用策略提升學生興趣？）
3. 教師的提問技巧如何？是否能推動學生學習或激發學生思考？
4. 課堂上是否有照顧學生的學習差異？
5. 教師教學是否有回應「情意及社交表現評估問卷調查」顯示有關學生的負面情感和低學習自尊感的問題？

是為應付教育當局的要求而把課堂刻意「活化」（如「觀2-1」與「觀2-3」資料顯示：教師跟隨課程改革建議，運用多些課堂活動和小組討論以增強師生互動）；至於能否真切地回應學生的學習需要和困難卻未能充分證明（如「觀2-1」與「觀2-3」資料顯示，兩位教師都忽略了班中少數被動或學習緩慢的學生）。同時，學校教師並沒有按APASO有關該校學生情意發展的負面結果去調整教學方式。事實上，研究者10次的觀課資料顯示，教師教學設計偏重認知層面的學習，或側重技能層面的操練，對於學生的情意面（如興趣、德育等）均未見著眼。

這一點發現顯示教師對於自評及外評機制的目的和量度工具的用途未能完全掌握。此外，也揭露了課堂教學模式的變動可能只是一時的應急（外評人員進行觀課之急）措施。

四、參與會議

研究者被安排列席了五次外評隊伍與學校人員間的小組會議。很明顯地，該所學校是有備而戰、準備充分的。所有教師、學生、主任、校長等像是訓練有素，能夠對答如流。以下是研究者記錄的其中兩則札記：

[札記1]

日期：20××年×月×日 下午2：30

地點：××小學一間課室

事件：外評隊與課程發展小組開會

軼事記錄：

這次開會目的是考查學校課程的發展及實施情況，外評隊員嘗試藉著面談查看學校課程小組的工作進展、對學校方向的理解和各科組間的協調情況。

課程發展小組成員對外評隊員的查問似早有共識和預算，整體對答如流，個人的表述反映對學校課程發展的理解，顯示部門之間有協調，整體給外評隊伍良好印象。

有趣的是，組內教師輪流作答，分工合作，說話恰到好處，從不失言。

反思：

學校看來已早做好準備，似乎事前已掌握了外評隊伍一貫的提問方法，共謀應對策略，為此會議做了事前操練。

[札記2]

日期：20××年×月×日 下午3:30

地點：××小學一間課室

事件：外評隊與科主任開會

軼事記錄：

這次開會目的是考查和瞭解學校課業（包括課堂習作和功課）的設計及評改情況，學校預先選出設計優良的課業及一般課業各三套，其中包括不同類型、不同級別及已批改的習作，以助外評隊伍瞭解學校如何評估學生學習。

各科主任在這次會議上主要工作是向外評隊講解選取課業的原則、設計理念和批改方式，已選的課業例子包括跨學科專題研習和中文科創意寫作。課業例子顯示學生會利用資訊科技來搜尋、分析及組織資料。

會議中發現各主任能展示對所選課業的設計理念和批改方式有足夠理解和掌握。所選課業例子頗具代表性。

反思：

學校緊貼教育局的課改主張，包括讓學生做專題研習、利用資訊科技促進學習及引進創意教學等，這些作法獲得外評隊的一致讚賞。

學校精密的準備和順應課改要求的努力，引導外評隊伍做出正面的評價，隊長遂在有關項目上（如課程規劃及學習兩個範圍）加了分數。

五、編寫外評報告

外評隊長要求研究者在課程範疇寫一點個人判斷給他參考，他明言此個人觀察報告不會被納入整體隊伍的外評報告中。附錄三節錄了研究者部分評語和報告。

編寫外評報告也是一次可貴的經驗，使研究者體會到如何用官方角度和方式評鑑學校的外評結果。為了完成這份報告，研究者嘗試瞭解和學習教育局寫外評報告

的方式，這經驗當然有助研究者對有關議題的領會和反思。於是，研究者請教了外評隊長，又自行審視了約20多份教育局上載於網頁的外評報告，發現外評報告的寫法需要以課改的改革項目做為學校評鑑的參考重心，還要以平淡而果斷的語氣向學校分析其優劣。這有趣的過程使研究者領會到教育局對學校評鑑的態度，也有助研究者的研究分析。

六、訪談教師和學生

在駐校的五天裡，研究者邀請了三位科組主任、四位教師和四位學生接受了簡短的個別訪談。

（一）作者訪問科組主任和教師時所討論的問題包括：

1. 你如何評價學校外評和自評的制度？
2. 你怎樣參與或準備這次學校自評與外評？
3. 你認為學校自評與外評有哪些好處和缺點？

（二）作者訪問學生時所討論的問題包括：

1. 你明白自己在這件事情（學校外評）上的角色嗎？
2. 你認為自己的表現如何幫助學校應付外評？

從訪談所知，為了這次學校自評與外評，科組主任和教師都感受到很大的工作量和壓力。科組主任需要為外評給校長出謀獻策，也要領導同事進行各項籌備功夫；教師須出席多次準備會議，在課餘更要參與一些工作坊以發展自評／外評的技術。另一方面，他們也能體會到學校評鑑制度對學校的好處：

透過自評，學校更清楚自己的發展情況、強處弱項和需要改進的地方（科組主任甲和教師甲）。

在實施這個學校自評和外評制度之前，香港的質素保證機制是以官方監察人的角度去評鑑學校的表現，當中學校的角色是被評者，教師對督學很懼怕。學校評鑑制度改變以後，外評的方式是較為親和民主，負責外評的官員會與我們溝通和商討（科組主任乙）。

它（自評與外評）能促使學校人員更加團結，為共同目標而努力以赴。我們老師之間較從前變得更有團隊精神了（教師丙）。

有受訪的教師更坦然地說出他和同事對外評成績十分重視的原因：

我和同事（其他學校教師）都明白自己要盡力做好，因為這（外評成績）顯然對學校的「前景」非常重要。大家都相信外評成績好會減低學校被「殺」的危機。

（科組主任丙）。

受訪的學生對外評卻感到莫名的興奮，他們十分服從教師的教導，認為自己亦有責任支持學校取得可觀的外評分數：

老師曾說過外評官員來的數天，我們要表現得更佳，這樣做對學校非常重要。

（所以，）今天有人視學時我舉手答問題了（平時是不會的）（學生甲）。

我這幾天（學校被外評的數天）都把午餐盒吃完，因為老師說外評人員會留意我們吃飯的情況（學生丁）。

七、總結研究者的觀察

做為獨立觀察員，這次外評經驗加深了研究者對香港學校評鑑機制的瞭解，並留意到它的好處和缺失，以下總結數項主要發現。

研究資料反應，雖然自評與外評增加了學校教師的工作量和壓力，教師們並不否定它有良好理念，也認同它對學校發展是有建設性的。教師和科組主任不約而同地認為這個制度有助學校更清楚自己的發展情況、強處弱項和各範疇的發展步伐和方向，也能促使學校人員更加團結，為共同目標而努力以赴。誠然，這制度對學校發展及學習社群的建立有一定的價值。另一方面，此研究也發現學校人員難免會把學校評鑑理解為一種中央指令的行政手段，他們甚至會把這個措施與近年的「殺校」²（school closure）政策聯想起來。

此外，本研究也證明香港的學校評鑑架構和所要求學校自我完善的各個發展項目均與教育局的課程改革建議（課程發展議會，2001）緊密關聯和配合。不論評鑑指標的設計、觀課要求、會議焦點、外評報告的寫法等皆與香港課程改革的建議一脈相承。而學校和教師對於這個特質也是充分理解的，也因此會盡力做到達標。

本次研究分析發現，有關學校為了獲取良好的外評成績而做出了種種「應對策

² 由於香港近年出生率下降，適齡學童與日減少，部分收生不足的學校需要停辦，根據教育局指示，學校若在小一入學階段收生不足23名學生則需於下一學年停辦小一，民間稱之為「殺校令」。

略」，包括：

（一）各種操練與防禦措施，如事先操練教師和學生與外評人員的對答方式、做好協調各小組口徑的功夫，小心選擇學生代表等；

（二）打各種數據和分數，特別注意如何證明學校對這些數據的理解和運用；

（三）有策略地蒐集和儲存各種憑據（evidence），以證明學校各範疇的表現；

（四）把各發展項目與課程改革重要主張緊密關聯和配合，亦即學校的發展計畫和自評方向會對準課程改革項目來規劃（如依照課程改革推行專題研習、以資訊科技支援學習等）；

（五）變動以往的課堂教學模式，加入「活化」元素，如小組討論、增加提問等；

（六）特邀大學進行培訓及模擬外評。

就現時的外評機制來說，應對的「策略」運用得好，就會如本研究中的學校那樣得到可觀的評分，然後學校通常會向家長及外界公布「佳績」，因為這對提升校譽以至於收生的增長非常有利。本研究被外評的學校，得了「四優三良」的好成績，據悉學校隨即在學校網頁上公告，又特地訂造了一張宣傳橫額把佳績高掛於校園外牆上。

由是觀之，自評與外評很容易成為講求數據交代和文件解釋的過程。然而，過分看重量化成績是一種迷思。就這間學校來說，學生的負面情緒是該校其中一項最需要關注的弱項，學校理應探究箇中緣由，看清問題，再訂出改進對策。可是研究資料顯示學校卻未能正視此缺點，實質地改善其課程和教學。

香港教育局的政策意向是以改革學校評鑑制度來達成優質教育的遠景（教育統籌委員會，1997）。如果優質教育包含全人教育的義涵，以上學校的表現可算是「好分數、質素不高」的代表，也是對現時本意追求教育優質的香港學校自評及外評一個小小的反諷。

陸、討論

研究者現根據研究資料，討論香港的學校評鑑政策與課程改革實施的關係，反思該政策能否如當地教育局所願——促成優質教育目標的達成。

一、學校自評與外評成為教育當局實施課程改革的調準策略

首先，本研究顯示，接受評鑑的學校人員善於看準「長官意向」（即課程改革的要求、教學文化的轉變要求等）來調節表現，而表現指標更成為學校人員努力以赴的定向標準。故此，自評與外評無疑有助香港教育官員加強對學校課程管理及推動課程改革。香港教育局可以藉由此制度導引學校的課程發展，借評鑑調整學校間的差異，務使每所學校都把教育局的課程改革建議落實到學校層面，令本地21世紀的課程改革（課程發展議會，2001）建議得以真正落實。

事實上，香港中小學的課程決策和發展一向被批評為高度集權和官僚主導。香港的教師和學校習慣了這樣的一個常規：課程由中央決定，學校課程發展跟隨中央設計的各種指引和建議，教師和學生的教科書經中央（教育局轄下的課程發展議會）審訂，緊緊跟從中央既定的宗旨（Morris & Adamson, 2010）。這一種由上而下的課程實施策略即為「課程調準」（curriculum alignment），用以保證課程政策的實行程度（Marsh, 2009）。學校自評和外評正好被教育當局做為課程調準的手段，達致「忠實取向」（fidelity approach）的實施成效（Glatthorn, Boschee, & Whitehead, 2009; Synder, Bolin, & Zumwalt, 1992）。惟能夠忠實地推行課程改革議程，是否便能保證教育質素的提升，則尚需慎思。

由此再一次證實，香港教育政策制定者仍然不願放權，讓學校真正體現以學校為本位的理念，官員習於運用「權力壓制」的取向（power-coercive）去把所欲的意向付諸實踐。這種課程規劃方式某程度上有其好處，卻潛藏著一定的危機。

由上而下的課程決策模式常會被利用來進行「意識型態的再造」（Apple, 2004），課程因此會成為在上位者用以穩定社會秩序及壓制市民大眾的其中一種工具。在現實世界裡，這並不是稀奇的現象。管理及統治階層的菁英為了個人利益常會蓄意操縱課程（Reid, 2006），企圖在管轄的國度裡「再製」（reproduce）某種特定「意識」（consciousness），這對他們的管治和可得利益都有好處。因此，他們常會運用「去技術」（deskilling）的手法，使教師只管做好「教育工匠」（educational workers）的角色，安分地做課程「操作員」（curriculum manual operation）的工作，用這種直像「愚民」的態度對待教師，讓一切都在其掌握之中，於是，這些管理及統治菁英便能輕易地成為支配的一群。他們往往通過正式與非正式課程去行使「霸權」和令某些知識合理化（Giroux, 1989）。課程的知識便是這樣地為人所操縱，在一個不公平的情況下經歷建造和再製，甚至影響學生的思

維和價值觀，最終生生不息。有學者分析香港學生和教師的教學信念呈現異化（黃顯華，1997），若用以上分析去理解這種情況，大抵能道出箇中緣由。對於一個殖民地政府來說，這種操控學校課程內容選擇的手法，尚算容易理解；但對於一個已由宗主國回復主權的特區政府來說，難免令人聯想到政治因素對課程的掣肘——縱然這當中可能包含了主觀的猜測。

要印證本地的統治者是否抱持以上所述的政治目的，尚需進一步研究。但若換個角度說，在以上這種氛圍下發展的課程和教育，能否達致如教育統籌委員會七號報告書所說的「優質」？除非人們相信中央指導思想一定是「優質」，否則對民主訴求十分熾熱的香港來說，「優質」的課程應只由充分享有自主空間的專業團隊共同塑造而成。

二、側重量化的傳統使優質教育的政策意願無法完善

香港教育局在其官方文件中申明，實施外評和自評是為了幫助學校改進；但據本研究之分析顯示，自評與外評卻成為了校方為滿足官方要求而交出大量證據的一個自我證明（self-justification）的過程，這顯然不是此制度的起始理想。回顧香港教育統籌委員會第七號報告書中有關學校評鑑的建議，是源於「優質教育」的訴求。「優質教育」本義高遠且全面，可是從本次研究發現，學校在應對外評的要求時，多重視文件和量化資料的交代，課堂教學和對學生的關心及照顧卻顯得表裡不一，與真正的優質教育相去遠矣！

上文說過，學校外評包括審閱學校自評的KPM和持分者問卷分析等數據。在學校的感知層面而言，強調「表現」並且重視「數據」難免是官方的旨趣，也是其他持分者如校董會和家長有興趣知道的訊息。雖然教育局常強調局方不會用KPM數據去比較不同學校的成績，更不會以此做為學校排名的依據（教育統籌局，2006），學校向來卻習於觀望「長官意志」。在近年來香港的出生率下降的情況下，學校更不容易放棄運用這些資料去向公眾宣傳自己成就的機會，個案學校的舉措只是冰山一角（鮮魚行學校，2007）。雖然近來教育局宣布減少學校需要正式呈報的KPM項目，學校卻可以通過校訊等途徑向家長報告KPM數據。為了「生源」（學生來源），本研究的個案也如其他學校一樣，盡力打造展示優勢的數據和可觀的自評報告呈交教育局審核和向外界公布。

於是，側重量化的傳統（Biggs, 1996）延續下去，結果香港學校教育的氛圍仍是排名掛帥，成績為重，官方鼓吹的口號諸如「質的評估文化」、「求學不是求分

數」等論調則停留在紙上談兵而已。要做好自評外評的各種要求，自然少不了教師的責任，於是，教師的工作和壓力與日俱增，學生的需要和關心則有時會被束之高閣。以上個案學校在評鑑中雖取得佳績卻未能因應學生的負面情緒而做出適時改進對策，便是一個例子。

進一步試想，這現象與學校自評及外評的本意——通過評鑑的過程促成「優質教育」——是否互相矛盾？

據以上分析，可見香港教育當局借助其學校評鑑制度做為推動課程改革的手段，由此帶動的課程決策及發展方式將受制於以管理、效率和操控等軸心思維。這種手法，令人想到香港教育局欲通過學校評鑑去管理教育專業，務使學校能通過此機制讓消費者（即納稅人）有知情權，最終加強中央的控制和管理。而過分重視量化傳統下的教師和學校將會被壓迫得只狹隘地以測驗成績及學業成就目標為教育願景，Hargreaves（2003）稱之為「管道願景」（tunnel vision）。這點提醒與曾榮光（2000）批判此類政策取向為迷信及膜拜文化的鼓吹，有異曲同工之妙。這些現象也反映了全球化教育趨勢的特點：市場化和管理導向，最終無法真正優化課程，勉強只能說是窄化的優質教育概念。

柒、建議

回應以上的研究結論，研究者提出兩點建議，供香港及港外的學校、教育局或教育同仁參考。

一、體現真正能讓學校自我完善的校評機制

本次研究發現香港的學校評鑑制度，執行時過於着重「證明資料」（evidence-driven）的鋪排，依然故我地偏重「量」的傳統，頓時使整個制度變得公式化和官僚化，忽略了有關評鑑的其他方面，如「知識」的角度和「發展」的角度。

學校自評與外評機制，應然是一類學校本位的評鑑措施。理論上，一個良好的學校自評機制應當是一個學校的發展過程。它會導引學校裡的持分者習得改善學校的知識和培養參與學校改進的興趣。這個過程具發展性，能使持分者產生解決問題的「擁有感」（sense of ownership）。以此理念而發展的「學校自評」概念，建基於「擁有感」的意念上，相信教育工作者是一群習於思考的專業人員（thinking

professionals），能自行醒悟、並習於自我反思批判。自評的理想是希望在學校裡建立一種文化、一種氣氛，當中每個人擁有一個共同信念：「人人都有能力帶來一些好的轉變！」，並且知悉個人在學校發展過程中的權利與義務。學校儼如一個學習型社區（community of learners），校內每個人會藉自評而經歷真正內在的專業成長，能夠幫助學校發展的自評，漸能成為整體學校生活的一部分。學校將能自然地按自評架構設計、發展、實施和評鑑校內的課程和教學，而提升教育質素的目標則可順意達成。

故此，本地的政策制定者及官員理當檢討本地學校評鑑政策的取向，支援學校藉由自我評鑑中得享專業自主，體現真正的自我完善。

二、真切地落實校本課程決策模式

一個社會是否能成功發展優質教育，取決於其教育專業是否獲得真正的尊重。那就是說，要達成優質教育的理想，關鍵在於課程能否真切地以學校為本位地發展與評鑑，也在於學校教師能否享有真正的賦權。香港的學校課程決策，向來是中央集權式，而課程改革的策略，一向均是由上而下式，自英國統治到政權移交後也似無改變。回歸後一些香港評論批評政策制定者的管理心態仍然未即刻轉變，不但一如既往地集權於中央，更有進一步收緊學校和教師自主權的傾向。所謂以學校為本位的課程發展，在本地教師眼中純粹是另一種課程新猷，其真義和理想是本地教育專業所未能真正享受到的（Lam & Yeung, 2010）。在充滿監管意味及殺校的危機威脅下，學校外評與自評可能已成為一種外在動力驅使課程改革和教育改革，而追求達標和分數則成為教師和學校的重要工作。外評及自評既是教育局的主張，學校自當唯命是從，本地教師漸次習得應付的方法，深懂學校要以表面化的證明資料交代其教育素質，這種態度可說是一貫的工具理性取向，可惜的是教師在教育體系中的角色也因此進一步被「去專業化」。為改革這個問題，本地的政策制定者及官員需要真正地放權，讓學校和教師真正享有校本課程自決，支援學校藉由自我評鑑得享專業自主，持續努力地發展優質教育。

要使自我評鑑成為一個真正的自我發展過程，學者提醒人們應注意到學校自我評鑑與學校更新是一個複雜的歷程。這過程的完成需要官方領導人（教育官員）的果斷頒行與放權，和學校文化及持分者（包括學校人員乃至於家長）思考習性的轉變。事實上，改變需要時間。無論教師、領導或校長均需要時間去學習、嘗試和省思——不單是知、行層面的更新，更是思維、觀念和信念的革新。

要言之，學校課程常會受一個社會的意識型態所塑造，學校課程的主要形式反映著該社會是受哪種意識型態所支配。若然追求民主和自由是一個社會的共同旨向，學校須能落實真正的自評和校本課程自決。因此，要改革一個地方的教育和課程，香港可能需要反思和轉變固有的意識型態，一個廣泛的情境分析研究應能有助找到突破的關鍵。

參考文獻

- 王文科、王智弘（2010）。教育研究法（第14版）。臺北市：五南。
- 周峰（1999）。素質教育：理論、操作、經驗（第2版）。廣州市：廣東人民。
- 胡少偉（2009）。學校自評和外評的指標與工具。載於吳迅榮、黃炳文（主編），二十一世紀的學校領導：持續與創新（頁253-269）。香港：學術專業圖書中心。
- 香港特別行政區教育局（2011）。學校教育質素保證。取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=102&langno=2>
- 教育統籌局（2005）。學校自我評估及校外評核修訂實施細則。香港：教育統籌局質素保證分部。
- 教育統籌局（2006）。學校評核手冊。香港：教育統籌局質素保證分部。
- 教育統籌局（2011）。學校自我評估工具及數據。香港：教育統籌局質素保證分部。
- 教育統籌委員會（1997）。教育統籌委員會第七號報告書：優質學校教育。香港：政府印務局。
- 彭新強（2005）。學校自我評估與組織變革（教育改革系列2）。香港：香港中文大學教育學院與香港教育研究所。
- 曾榮光（2000）。教育表現指標的誤用與誤解：表現指標與排名榜膜拜文化的批判（教育政策研討系列34）。香港：香港中文大學教育學院與香港教育研究所。
- 黃瑞琴（1994）。質的教育研究法。臺北市：心理。
- 黃顯華（1997）。從個別差異與學習動機分析普及教育課程的性質。香港：香港中文大學香港教育研究所。
- 楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園（編）（1989）。社會及行為科學研究法（第13版）。臺北市：東華。
- 趙志成（2004）。學校自我評估與專業自主（學校教育改革系列17）。香港：香港中文大學香港教育研究所。
- 鄒秉恩（1998）。優質教育的反思。思，56。取自<http://repository.ied.edu.hk/dspace/handle/2260.2/8336>
- 課程發展議會（2001）。學會學習：終身學習、全人發展。香港：政府印務局。
- 鮮魚行學校（2007）。「特別視學」有關課堂教學異表現遠超全港水平。取自<http://ffts.edu.hk/schinfo/images/schoolintroduction/02.jpg>

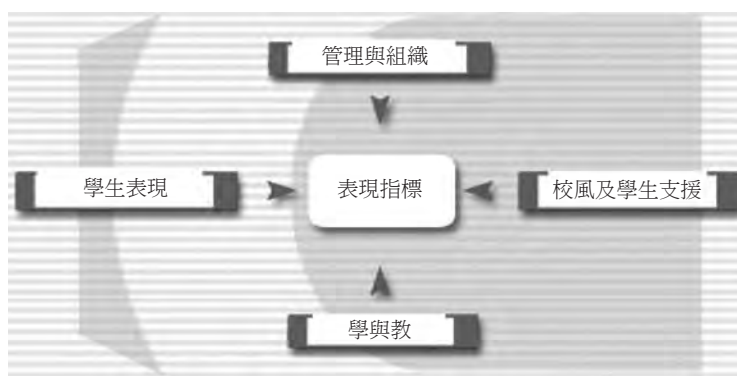
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3rd ed.). New York, NY: Routledge.
- Biggs, J. (1996). *Testing: To educate or to select? Education in Hong Kong at the crossroads*. Hong Kong, China: Hong Kong Educational.
- Chapman, C. (2005). *Improving schools through external intervention*. London, UK: Continuum.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Giroux, H. A. (1989). *Schooling for democracy: Critical pedagogy in the modern age*. London, UK: Routledge.
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., & Whitehead, B. M. (2009). *Curriculum leadership: Development and implementation* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society*. Buckingham, UK: Open University.
- Harris, A., & Bennett, N. (Eds.) (2001). *School effectiveness and school improvement: Alternative perspectives*. London, UK: Continuum.
- Hopkins, D., Ainscow, M., & West, M. (1994). *School improvement in an era of change*. New York, NY: Teachers College Press.
- Janssens, F. J. G., & van Amelsvoort, G. H. W. C. H. (2008). School self-evaluations and school inspections in Europe: An exploratory study. *Studies in Educational Evaluation*, 34, 15-23.
- Lam, C. C., & Yeung, S. Y. S. (2010). SBCD in Hong Kong: An arduous journey. In E. H. F. Law & N. Nieveen (Eds.), *Schools as curriculum agencies: Asian and European perspectives on school-based curriculum development* (pp. 61-82). Rotterdam, Netherlands: Sense.
- MacBeath, J., & McGlynn, A. (2002). *Self-evaluation: What's in it for schools?* London, UK: Routledge/Falmer.
- Marsh, C. (2009). *Key concepts for understanding curriculum* (4th ed.). London, UK: Routledge.
- Morris, P., & Adamson, B. (2010). *Curriculum, schooling and society in Hong Kong*. Hong Kong, China: Hong Kong University Press.
- Patton, M. Q. (1995). 質的評鑑與研究（吳芝儀、李奉儒，譯）。臺北市：桂冠。（原著出版於1990）
- Reid, W. A. (2006). *The pursuit of curriculum: Schooling and the public interest* (2nd ed.). Norwood, NJ: Ablex.
- Reynolds, D., Bollen, R., Creemers, B., Hopkins, D., Stoll, L., & Lagerweij, N. (1996). *Making good schools: Linking school effectiveness and school improvement*. London, UK: Routledge.

Synder, J., Bolin, F., & Zumwalt, K. (1992). Curriculum implementation. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 402-435). New York, NY: Macmillan.

(本篇已授權收納於高等教育知識庫，<http://www.ericdata.com>)

附錄一 香港學校評核：表現指標架構

香港教育局編訂的表現指標涵蓋學校工作的四個主要範疇，包括「管理與組織」、「學與教」、「校風及學生支援」和「學生表現」。



其實四個範疇共有23個表現指標，做為評估學校工作表現的參考。各範疇的表現指標根據其性質劃分成不同的範圍，而每個表現指標又包括一至多個重點。



註：引自學校教育質素保證，香港特別行政區教育局，2011，取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=2498&langno=2>

附錄二 香港學校評估：主要的評量工具

一、學校表現評量（KPM）

這是一套學校自評數據系統，目的為學校提供量化及客觀的數據，幫助學校進行有系統及建基於實證的自評，藉以促進學校自我完善及持續發展。學校表現評量架構分「管理與組織」、「學與教」、「校風及學生支援」及「學生表現」四個範疇，共21個項目，數據來自學校的日常運作、學生成績、學生參與活動數據、增值資料系統（SVAIS）、情意及社交表現評估套件（APASO）、持分者問卷（SHS）、全港性系統評估（TSA）等（詳細資料請瀏覽<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=6636&langno=2>）。

二、學校增值資料系統（SVAIS）

此為一個保密的資料系統，其中數據有助學校瞭解學生的學業表現，也是學校自評的重要參考。學校可運用此系統向持分者匯報其增值表現，亦可分析並觀察增值數據在不同年度的變化和趨勢。學校更可參考並綜合其他數據（如中一入學前學科測驗、內部評核、社交及情意表現問卷、自尊及價值觀問卷等結果），探討增值趨勢背後的意義，檢視學與教的成效，並制定有關的行動計畫，以達致自我完善及持續發展的目的（詳細資料請瀏覽<http://svais.edb.gov.hk/default.asp>）。

三、情意及社交表現評估套件／問卷調查（APASO）

這是一套用以量度學生的情意及社交表現的工具，分中、小學兩個套件，所得數據有助學校檢視學生在全人發展方面的需要及其在校內推行相關措施的成效。小學套件包括八個量表，中學套件則有12個，小學套件內容涵蓋「自我」、「自我—他人」、「自我—學校」及「自我—社會」四方面，中學套件則另加「自我—未來」範疇，其中「自我—學校」範疇中的「對學校的態度」量表，是學校表現評量的其中一項數據（詳細資料請瀏覽<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeid=7975&langno=2>）。

四、持分者問卷（SHS）

此問卷分四份，分別蒐集教師、專責人員（特殊學校）、家長及學生對學校的意見，讓學校在自評時做為參考，以促進學校自我完善及持續發展。問卷內容涵蓋學校管理、專業領導、課程與評估、學生的學習和教學、學生支援及學校夥伴等六個範疇，其中包括教師對管理人員的觀感、教師對專業發展、教學、課程及評估的意見、教師、學生與家長對學生的學習、成長支援，以及學校氣氛的意見及家長對親師合作的觀感（詳細資料請瀏覽<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=6635&langno=2>）。

五、全港性系統評估（TSA）

全港性系統評估旨在瞭解本港學生中、英、數三科的水平是否達標，以便政府為有需要學校提供相關支援，並讓學校參考以數據評估學校發展的需要，制定改善教學的措施。評估分三次，於小三、小六及中三進行，主要以紙筆評估模式進行，中、英兩科另設口試（詳細資料請瀏覽<http://www.bca.hkeaa.edu.hk/web/TSA/zh/Introduction.html>）。

附錄三 研究者對學校課程範疇的外評報告（節錄）

學與教

課程

- 學校的課程發展方向清晰、目標明確。能緊隨課程改革的步伐，並因應學生的需要制定校本的課程發展路向。
- 整體而言，學校的課程能致力培養學生的靈、德、智、體、群、美六育的發展。透過正規課程、課外活動及聯課活動提供學生不同的學習經歷。
- 學校課程管理方面的表現可算妥善，管理架構清晰並顯行之有效。學校各項課程文件能與所訂下的四個關注事項環環緊扣，學校自評報告、三年度的周年計畫、各科組的工作計畫以至於各科組的三年度工作報告等均見系統並能首尾一貫。
- 課程及教師發展小組能推動各科組及全體教師配合學校發展，大部分學科能努力推展校本課程以配合學校發展方向，值得讚賞。
- 大部分學科的課程規劃和檢討周詳，制定的教學指引和教師手冊有助教師落實各項工作。各科組主任和委員會努力可嘉。課程發展主任及課程發展小組統籌各科組間的跨科協作，有潛力增強科組間的溝通，以全校參與模式共同為學校議訂發展優次及目標。課程發展主任努力運作於其間進行聯繫、協調和溝通，成效可見理想。
- 學校設有開放的機制統籌及推動其校本課程路向，並能提供機會讓教師參與課程決策；主要科目已開展共同備課，加上同儕觀課及恆常的交流分享活動，學校的學科課程發展以致於教師發展將進一步專業化。
- 學校積極地對其課程持續進行評鑑，除邀請外來專家進行評估外，各科能定期檢討課程，並利用評估結果改善工作計畫，作法認真並具誠意。學校並設有不同的途徑以瞭解和評估課程推行的情況，除經常性的檢討會議外，還以問卷調查蒐集教師、學生和家長對各項課程實施的意見。校長、各功能組別主任、科主任，以及一般教師都能夠通過觀課來監察課程的實施，幫助提升學與教的質素。此外，學校更有互相審閱習作和試卷、試後分析等機制，監察課程實施及學與教的實況。難得可見大部分評審措施設了評審準則，使檢討工作更形效度和信度。但評鑑蒐集得來的資料部分科組只有量性的數據報告，宜多從「質」方面更深層次地研究該些數據，繼而善用評估資料來回饋和改進課程實施。