

促進學習評估：中學中國語文科教師對此認識有多少？

廖佩莉*

時代不斷改變，課程、教學和評估也在不斷發展和改進。傳統以紙筆測考的評估模式須作出改變，才能配合社會的發展和教改的要求。嶄新的評估理念和模式是當今中學中國語文科課程改革的重要課題。「促進學習評估」是其中一項重要的改革。究竟現時中學中文科教師怎樣運用評估來促進學生的學習？他們對「促進學習評估」的認識有多少？本研究旨在反映本港中學中文科教師對「促進學習評估」理念的認識及其實踐情況，從而希望從中得到一些啟發。本研究經費來自香港教育學院中文學系研究基金。

一、文獻綜述

1. 促進學習評估的意義

評估具有不同的目的，有測量、診斷、回饋和篩選等的作用，但二零零零至二零零六年香港特區政府發佈的課程文獻中，卻特別強調「促進學習評估」。「促進學習評估」的觀念早在2000年香港課程發展議會發表的《學會學習——課程發展路向》和2001年發表的《中學中國語文課程指引》的文獻中已有記載。該等文獻提及評估是學習/教學的整個過程中，不可分割的一部分，而不是在結束教學時另外進行的工作。評估有助學生學會學習，它是基於每個學生都可改進的信念。¹因此評估並不單是評估學生表現(結果)的表層意義，而是為改進學生學習的深層意義。

「促進學習評估」一詞正式見於2002年香港課程發展議會的《基礎教育指引——各盡所能，發展所長》一書中。「促進學習評估」是指教師在學與教過程中，找出和診斷學生在學習上遇到的困難，進而提供有效的回饋，使學生改善他們的學習。²而在最新2006年訂定的《中國語文教育學習領域 新高中課程及評估指引(諮詢稿)提要》重申評估的其中一個重要目的是促進學習。

在這些政府文獻中所指的評估意義確實是提升了一由過往注重評估學生的學習

* 香港教育學院中文系。

1 香港課程發展議會：《學會學習——課程發展路向》(香港：政府印務局，2000年，第1版)，頁38。

2 香港課程發展議會：《基礎教育指引——各盡所能，發展所長》(香港：政府印務局，2002年，第1版)，第五章，頁1。

表現轉變為強調評估是為促進學生學習。這與過往學校、教師和家長認為評估的主要目的在於測量和篩選學生的能力有所分別。促進學習評估強調的是：評估學生後，教師、學生和家長能善用評估所得的資料幫助學生學習和提高他們的學習效能。

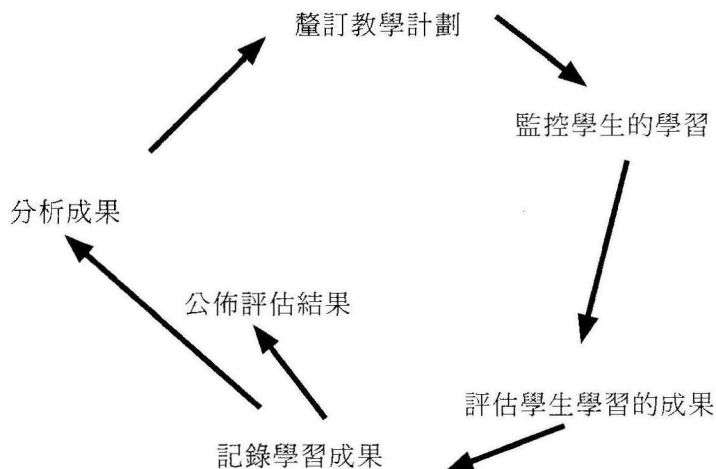
可是政府文件較少討論具體落實促進學習評估的深層意義，外國文獻可彌補這方面的不足。從外國文獻所見，促進學習的評估可視為學習(Assessment as learning)(戴恩[Dann]，2002)，意思是指評估是學生學習的一部分，學生須參與其中，他們可發展自我評估的技巧。教師須明確顯示評估標準(薩頓[Sutton]，1995，頁68)，一方面是提醒學生完成課業要注意的地方，然後評估他們學習的成果，給予回饋；另一方面學生須積極參與評估的過程(查珀爾等[Chappuis et al.]，2005)，根據評估標準而進行自評和互評，從中反思所學。更理想的做法是評估學生時能鼓勵他們作出改進，他們可自訂下一個學習目標，努力學習，從而培養他們日後養成終身學習的習慣(薩頓[Sutton]，1995)。

綜合所論，本研究將「促進學習評估」意義簡化為：教師運用不同的評估方式評估學生，從中可評定自己教學的效果和改善教學，幫助學生學習。學生根據評估準則，了解自己的學習情況，從而提升自我學習的能力。

2. 促進學習評估的策略

斯蒂甘茨(Stiggins, 2002)認為「對學習的評估」和「促進學習評估」可簡單比喻為總結性評估與形成性評估。其實無論是總結性評估或是形成性評估，兩者的資料和數據可以幫助改善教師的教學和學生的學習，都是促進教與學的評估策略。

薩頓(Sutton, 1995)認為促進學習評估的策略是教師必須先釐訂教學計劃，然後在教學的過程中監控學生的學習。要了解學生學了什麼，教師必須將評估學生的學習成果，記錄下來。記錄的目的的一方面是用來公佈評估結果；另一方面是提供評估數據給教師加以分析，從而再修訂教學計劃。評估是與教學計劃，監控學習有相互的連繫，是不斷循環的(見右表)。



教師可根據學生總結性評估的結果來分析，重整教學計劃。例如第一期考後學生的成績可帶給教師一些反思，從而修訂教學計劃。但是有學者(王華，富長洪，2006)認為總結性評估是檢驗教學成果的一個重要手段，但無法評價教學過程這一重要環節。巴克曼和帕默(Bachman and Palmer, 1996)批評總結性評估雖能提供學生學習成績，但卻缺乏教學過程的指導和監控作用。而形成性評估則彌補了這方面的不足：通過形成性評估的各種手段和方法，教師可以不斷獲取反饋信息，及時調整教學過程或方法，促進學生的高效學習。

形成性評估較總結性評估容易認識學生學習的進程。形成性評估可分兩類，一是連續的小測評核學生的學習過程；二是將評估融入日常教學中，後者比前者更能扣緊評估和教學的關係。

波帕姆(W. James Popham, 2003)認為教師可利用課堂小測驗的結果，反思學生的學習和改善自己教學的不足。巴克曼和帕默(Bachman and Palmer, 1996)具體指出教師給學生小測後，可就他們在小測的表現來調整教學方法和選取教材，以配合學生的需要。至於如何將評估融入日常教學中，布萊克等人(Black et al., 2003)認為教學方法必先要有轉變。教學不應是以教師為主導。教師在課堂活動中應多觀察學生的表現和多用時間記錄他們的學習進程(戴恩[Dann], 2002)。布萊克和威廉(Black and William, 2005)建議教師可從提問、回饋、分享評分標準、自評等來進行日常學習的評估。其中的分享評分標準是很重要的，哈林和詹姆斯(Harlen and James, 1997)強調形成性評估的關鍵是認清學生現有水平和學習目標之間的差距。學生如能清楚評分標準，他們甚至可自行探索和比較自己和標準之間的差距。

3. 相關研究

近年兩位著名研究學者布萊克和威廉(Black and William, 1998)指出：有大量證據顯示，形成性評估是課堂教學的重要部分，合適的使用將會提升學生的學習成就。布朗和基爾南(Brown and Kiernan, 2001)調查形成性評估對教學項目的影響及如何促進教學發展，結果是十分正面的。布萊克等人(Black et al., 2003)的研究證明評估能有效地實踐在課堂活動中，促進學生學習。

周志堅(2002)的研究指出結合總結性評估和形成性評估，能提高學生學習英語的興趣，積極提高學生英語口語的表達能力，以達致促進學習的目的。本港有關在中文科評估的研究並不多，而中文科教師對「促進學習評估」的認知和實踐的研究，更未見諸文獻。因此，本研究便嘗試在這方面做些探討工作。

4. 研究目的和方法

要成功推行中文科促進學習評估，必先要了解教師對理念的認識有多少。本研究旨在探討香港中學中國語文科教師對促進學習評估的認識，從而提出優化「促進學習評估」的具體建議。本研究的問題是：

1. 中文科教師怎樣理解「促進學習評估」的意思？
2. 中文科教師怎樣實踐「促進學習評估」的理念？

本研究樣本選自2006-2007年度修讀香港教育學院中文學系主辦的中學語文科教師專業進修課程的學員。研究採用定量研究(Quantitative Approach)和定性研究(Qualitative Approach)兩種調查方式。定量研究方法是採用問卷調查方式，本研究派發了一百五十份問卷，收回一百二十三份，回收率達百分之八十二。定性研究方法是採用與六位教師面談方式，他們來自不同的學校，教齡在五年以上。研究引述各受訪者的意見時，將以教師1、教師2、教師3、教師4、教師5、教師6為六名受訪者的代號。

二、結果和討論

1. 對促進學習評估的理解

下圖表一顯示雖然絕大部分教師認同評估學生是讓他們知道自己當前的學習情況是重要的(95.2%)，教師應以衡量學生是否有進步為評估重心(83%)。大部分教師贊成評核後必須給予學生一些文字或口頭回饋(77.2%)。其實這些想法已部分符合了「促進學習評估」的理念。但是有趣的是研究發現只有很少教師(10.5%)表示他們認為能掌握「促進學習的評估」的理念，59%教師表示沒有意見。可見部分教師對「促進學習評估」的理念還未十分理解，認為自己對理念的認識還是不足的。

表一：中文教師對促進學習評估的理解

項目	回應人數 (所佔百分比)					平均值 (S.D.)
	1	2	3	4	5	
1. 我能掌握促進學習評估的理念。	3 (2.4)	22 (18.0)	72 (59.0)	21 (7.2)	4 (3.3)	3.01 (0.76)
2. 讓學生知道自己當前的學習情況是重要的	0 (0)	0 (0)	6 (4.9)	51 (41.5)	66 (53.7)	4.49 (0.59)
3. 應以衡量學生是否有進步為評估重心	0 (0)	0 (0)	21 (17.1)	67 (54.5)	35 (28.5)	4.11 (0.66)
4. 評核後必須給予學生一些文字或口頭回應	1 (0.8)	5 (4.1)	22 (17.9)	72 (58.5)	23 (18.7)	3.90 (0.77)

(1：代表非常不同意 2：代表不同意 3：代表沒有意見 4：代表同意 5：代表非常同意)

訪談所得的資料，與問卷所得的數據是可以互相引證的。只有一半教師認為能掌握促進學習評估的理念。六位受訪者中，有一位教師坦言不知道促進學習評估的意思；有一位教師對促進學習評估是誤解的；其餘的教師對促進學習評估的理解如下：

「評估本身能夠幫助學生學習。」(教師1)

「促進學習評估是讓學生知道自己什麼地方學得好，什麼地方學得不理想，從而自己懂得怎樣改善。」(教師3)

「促進學習評估是令學生可以在評估中得到一些回饋。」(教師4)

這些教師對促進學習評估已有基本認識，但他們卻忽略了兩個重點。首先教師大都是從學生的角度來看，學生從評估中獲得回饋，從而提升學習能力，他們較少從教學的角度來理解促進學習評估的含意。其實教師可從評估學生來評定自己教學的效果，從而改善教學。其次，教師較忽略了促進學習評估的深層意義，即是教師從評估中鼓勵學生下次再作出改進，學生可為自訂的下一個學習目標而努力，從而培養他們成為終身學習者。

2. 促進學習評估的實踐

大部分教師認同中文科評估活動離不開單元測驗(74.8%)和期考(83.5%)，也有超過六成教師(67.5%)有實行日常課堂評估，但用專題研習作為評估活動的則只佔18%。紙筆測考仍是語文評估的主要方法。

2.1 紙筆測考後的跟進

促進學習評估強調對學生在評估後的跟進。表二顯示大部分教師認為在改試卷後會跟學生核對答案(70.5%)，檢討教學的得失(79.7%)，分析學生的表現(89.4%)。超過六成教師會在改試卷後修訂教學計劃(64.8%)。這與薩頓(Sutton, 1995)提出教師可將評估數據加以分析，從而修訂教學計劃的建議吻合。

表二：中文科教師改試卷後的跟進活動

項目	回應人數(所佔百分比)					平均值 (S.D.)
	1	2	3	4	5	
跟學生核對答案	0 (0)	9 (7.4)	27 (22.1)	50 (41)	36 (29.5)	3.93 (0.90)
分析學生的表現	0 (0)	2 (1.6)	11 (8.9)	42 (34.1)	68 (55.3)	4.43 (0.72)
檢討教學的得失	1 (0.8)	2 (1.6)	21 (17.1)	61 (49.6)	37 (30.1)	4.07 (0.78)
修訂教學計劃	1 (0.8)	14 (11.4)	28 (23.0)	54 (44.3)	25 (20.5)	3.72 (0.94)

(1：代表非常不重要 2：代表不重要 3：代表沒有意見 4：代表重要 5：代表非常重要)

大部分受訪者認為測考後的跟進作用是給予學生回饋和輔導，以下是一位受訪者的意見：

「考試或測驗後，我會給學生回饋，以前的回饋是對卷……現在給予的回饋是比較透徹的，我會告訴他的問題所在，然後商討他可以怎樣做！」(教師5)

另一位受訪者認為要有不斷的測試和跟進，才能促進學習。

「學生在小測中能反映他們的能力……我可以告訴他哪裏得不到高分，他們的學習欠缺了什麼，他要做少許改正，或者在另一小測中或在考試中再出類似題目。」(教師4)

受訪者強調回饋是為學生應付再測考的來臨，即是說回饋是為測考服務，強調學生在測考中所得的分數。這樣的做法會產生副作用：其一是學生面對不同的測考(單元測驗、期考、大考等)，承受很大的壓力；其二是過多測考，會令學生失去學習的興趣。教師以測考來操練學生是可以理解的，原因是香港的社會和教育制度是重視學生的會考成績。然而評估不應只以測考為主，教師在課堂設計的活動，也可評估學生，並給予輔導，這種評估是顧及學生學習的興趣和需要呢！

2.2 課堂的評估活動

雖然在有超過六成教師(67.5%)在日常課堂評估學生，但卻只有20.5%教師認同「促進學習的評估」容易在日常語文教學上施行，55.7%卻表示沒有意見，這正好說他們仍存有保留的態度。在課堂上給予學生進行自我評估活動的機會也不多，只有18%教師經常讓學生自我評估，超過半數的教師(52.2%)表示沒有意見。事實上教師對課堂的評估活動認識是不深，例如只有22.8%的教師認為對學習歷程檔案評量有深刻的認識，約三成多教師對學生「自評」和「互評」有深刻的認識。

雖然如此，大部分受訪的教師承認他們在課堂上是有運用提問、分組、給學生回饋來促進他們的學習，以下是一些教師舉例說明促進學生學習聽、說、讀、寫的課堂評估活動。

閱讀教學：

「學生朗讀文章後，我會給予意見，告訴他可怎樣讀得更好，然後再請下一位學生朗讀。」(教師1)

說話聆聽教學：

「我在中四的一班做過小組討論，是說話訓練。我約了兩組學生，每組約四位，一組做說話訓練時，另一組就要聆聽和觀察……並寫下對方說話的特點……然後兩組互相批評表現。學生除了得到我的回饋，還有同學的回饋。」(教師6)

寫作教學：

「學生有他們的作文夾，用來記錄他們每次的作文。每一次我要求學生做診斷，教師預先準備一些工作紙…學生便根據工作紙上的項目評估自己的寫作表現，然後教師才給意見。」(教師4)

受訪教師在日常課堂中加入了不同類型的評估活動，確能加強教師與學生之間，學生與學生之間的互動，這些互動對學生的學習有一定的幫助。但可惜的是這些不同的評估活動是隨意的，教師沒有作持續性和系統性的紀錄。這樣的做法各有利弊：優點是教師只須隨意進行對學生的評估，沒有那麼多的學生記錄要處理，他們的工作壓力是減少了；弊病是欠缺學生在學習過程上的紀錄，學生未能在課堂活動中明白自己學習的進程，對自己的學習作出分析。「促進學習評估」的理念是幫助學生學習，所以一些重要的學生紀錄是需要的，但卻不是所有學生在課堂的表現也要做記錄的。

2.3 語文評估的規劃

大部分(4位)受訪教師表示現行學校的語文評估計劃是割裂的，聽、說、讀、寫只有個別範疇的評估規劃，各範疇是各自分割的。其中一位教師說：

「譬如我們是有寫明讀的範疇在一學期中有多次少評估，寫的又評估多少次…但是卻沒有四個範疇的整體規劃。」(教師4)

學生平時的表現，也會計算在評估中，但大多以分數為主，較少涉及用文字記錄學生課堂的表現。另一位教師表示：

「…在持續性評估中，我們會訂定平時默書分數佔考試成績的百分比，學生在單元測驗中取得的最高分數也佔考試成績的若干百分比。」(教師2)

小部分(2位)受訪教師表示任教的學校是沒有評估計劃的，但是卻常和同級任教教師商量怎樣評估學生，評估地圖已在他們的心中。從受訪者的談話中，可見學校的語文評估計劃並不完備，在課程規劃中沒有詳細考慮整體的評估計劃。

三、總結和建議

研究發現教師對「促進學習評估」的理念只有初步基本認識，但對「促進學習的評估」的深層理解卻不足。他們對理念的實踐大多是以測考來促進學生學習。雖然他們也有在課堂評估學生，例如提問和給予回饋，但卻欠缺完備形成性評估的規劃和記錄。以下的建議是幫助教師優化實踐「促進學習評估」的理念。

1. 設立機制：評估計劃

教師在釐訂教學計劃時，可考慮加入評估計劃。評估計劃應包括總結性評估和形成性評估。計劃應列明總結性評估的目標，教師須對學生在特定時期的學習作整體的評估。教師也可互相商量形成性評估的目的，記錄的形式(課堂練習、觀察、討論、小測、經驗分享、報告、學生自評和互評等)和每類評估次數。教學計劃和評估計劃是互相配合的。教師要靈活運用課堂的教學和評估策略，若教師評估學生在課堂的表現不理想，他們便可在教學計劃中作出調適。所以教學計劃和評估計劃是互相影響和互動的，兩者的規劃是可修訂的。

教師在製訂評估計劃時，應緊扣形成性評估和總結性評估的關係，全面兼顧聽、說、讀、寫四大範疇，照顧級與級之間課程與評估的關連性。教師宜避免出現下列三種不同的斷層。

首先是形成性評估和總結性評估的斷層，教師在日常教學中對學生的評估(形成性評估)是幫助他們逐步應付總結性評估，所以形成性評估應銜接總結性評估。形成性評估是服務於總結性評估，兩者必須緊扣。學生的自評，互評也應有評估的準則，準則是大可依總結性評估目標而建構的。

其次是聽、說、讀、寫範疇的斷層。語文學習是一種綜合能力的表現，所以聽、說、讀、寫四範疇應有整體的評估規劃，不應是割裂的，是要互相配合。現時的語文評估大多側重讀和寫，較忽略說和聽的評估計劃。若然只集中其中一兩個範疇的評估計劃都不算是全面的語文評估。

再者是級與級之間課程規劃的斷層。學生的語文能力是累積的，所以級與級之間的教學計劃和評估計劃是應互相銜接的。現時的課程規劃是以級為主，教師很重視該年級學生應學什麼。但是教師宜在課程規劃和設計評估計劃時多考慮螺旋式學習的理論，以便跟進學生在上一年級的學習困難和需要。

2. 教師培訓模式改變

本研究發現很多教師對促進學習評估的理念認識不深。教育當局和師訓機構，除了舉辦研討會和工作坊外，更重要的是讓教師有機會在實際課堂上實踐和探索促進學習評估的理念。由於促進學習評估是注重日常課堂上的評估，所以教師在教學上怎樣實踐是改革成敗的關鍵。因此教師培訓模式可作出一些改變：由中央集體培訓到個別校本培訓。師訓機構人員和教育專家可和教師一起根據學生的需要，製訂在學校試行促進學習評估的策略。同時師訓機構人員透過觀課，根據教學的實況而提出建議。教育界也可和學校合作一起進行教研，然後與其他學校分享課堂實踐的成果，啟發其他學校的教師對實踐「促進學習評估」的認識。

3. 教師在評估角色上的改變

教師在評估體系中的角色是要改變的：由傳統的總結性評估的執行者轉變成有效、可行的評估工具的探索者和實驗者(李靜，2006)。本研究發現教師仍然只是總結性評估的執行者。要有效實踐促進學生評估的理念，教師應是學生進行自主評估的指導者。同時教師也是一個觀察員，原因是語文學習是一個很複雜的過程，教師是要長時期對學生的學習作出觀察，才能訂定具體細緻的評分準則和表現指標。要觀察學生學習的表現，教師必須改變教師為主導的教學。因為只有從活動中才能有機會細微地觀察學生的學習。一般以教師講授為主導的課堂，學生是被動，要觀察和評估他們的表現是較困難的。

4. 其他支援

要能有效地實行「促進學習評估」的理念，教師在課堂和評估角色上的轉變是需要作出的支援的。教師需要更多時間和空間設計課堂和評估活動，他們也需要長時間觀察、記錄學生學習的進程、修訂教學設計、改善教學等等。減少每班師生比例，增聘語文教師，增加教師在校內和校外的交流機會，都是有效地支援教師的做法。

傳統語文評估只注意學生在測考中的表現，重視成果，是理性化的評估；促進學習評估的理念是緊扣課程、學生學習的過程和需要，是屬人性化的評估，這是語文改革的一大突破。這種評估現時正處於起步階段，筆者寄望未來有更多的研究可從落實促進學習評估這方面探索發展，例如教師如何給予學生有素質的回饋、教師怎樣訂定學生語文能力的準則、學生怎樣有效進行自評等課題，幫助教師優化實踐「促進學習評估」的理念。

參考書目

王華，富長洪：〈形成性評估在外語教學中的應用研究綜述〉，《外語界》，第114期(2006)，頁67-72。

李靜：〈建設語言自主評估材料 提高語言自主學習能力〉，《外語界》，第113期(2006)，頁60-72。

周志堅：〈應用科學的評估體系提高學生口語能力〉，《福建教育學院學報》，第7期(2002)，頁91-92。

香港課程發展議會：《中學中國語文課程指引》，香港：政府印務局，2001年，第1版。

香港課程發展議會：《中國語文教育學習領域課新高中課程及評估指引(中四至中五)》，香港：政府印務局，2006年，第1版。

(美)波帕姆：《促進教學的課堂評價》，北京：中國輕工業出版社，2003年，第1版。

Bachman, L.F. and Palmer, A.S. *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

Brown, J.L. and Kiernan, N.E., "Assessing the subsequent effect of a formative evaluation on a program." in *Evaluation and Program Planning*, vol. 2, 2001, pp.129-143.

Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., and William, D. *Assessment for Learning: Putting it into practice*. Philadelphia: Open University Press, 2003.

Black, P. and William, D., "Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment." in Chappuis, S., Stiggins, R. J., Arter, J., Chappuis, J., *Assessment For Learning: An action Guide for School Leaders*, Portland: Assessment Training Institute, 2005.

Chappuis, S., Stiggins, R. J., Arter, J., Chappuis, J. *Assessment For Learning: An action Guide for School Leaders*. Portland: Assessment Training Institute, 2005.

Dann, R. *Promoting Assessment as learning: Improving the learning process*. London and New York : Routledge Falmer, 2002.

Harlen, W., and James, M., "Assessment and learning: differences and relationships between formative and summative assessment." in *Assessment in Education*, vol.3, 1997, pp.365-379.

Sutton, R. *Assessment for Learning*. England: RS Publications, 1995.

Stiggins, R. T., "Assessment crisis: The Absence of Assessment for Learning." in *Phi Delta Kappan*, 83(10), pp.758-768.