

甲部：背景資料

1. 由於「篩選教育」的歷史背景，評核在香港教育中應有的位置，一直備受爭議。
2. 在前普及教育的年代，學額求過於供，評核發揮的主要是篩選功能，維持教育質素採用的是控制的手段(Quality Control)，例如小學及中學會考、小學升中試等，教育遂表現為「應試教育」，不少重大的教育價值，包括有教無類，因材施教等，都受到遏抑，教師難以秉持其專業精神，學生也承受極大而且不必要的壓力。
3. 香港學校教育普及以後，小學升中試雖被取消，但作為派位手段的學能測驗卻被扭曲為另一高風險考試，不少學習時間浪費於學習意義薄弱的操練之中，究其原因，一方面在於小六畢業生獲分配入不同等級的中學的競爭，另一方面在於維護專業價值的意識和力量並不足夠。
4. 與此同時，因為普及教育以九年為限，中學三年級以後升學名額佔適齡學生的比例仍然偏低，致本來具有總結基礎教育功能的中學會考，仍然是篩選學生升讀中六的手段；高級程度會考更等同大學入學考試，中六教育仍然是培訓學生應試的課程，難以實現中六教育擴展初期所希望達到的意義。
5. 九七回歸以後，政府提出教育改革，重點之一就是將「應試教育」扭轉過來，為未來邁向知識社會準備充足的人才。取消學能測驗，釋放空間給小學進行課程和教學的改革，在一段時間內，的確讓小學的課程和教學有了長足的進步。至於高中，雖然高等教育學額主要通過副學士課程來擴充，但高中結業的升學壓力已有所紓緩，只可惜仍未完全擺脫應試的控制。
6. 然而，由於學生人數減少引發的連鎖效應等因素，本來於 2004 年開始施行的「全港性系統評估」(Territory-wide System Assessment, TSA)，有跡象正異化為學校之間的競爭指標，連同「中一入學前香港學科測驗」(Pre-Secondary One Hong Kong Attainment Test)，成為操練學生的重點，致使教育改革擺脫應試教育的努力付諸東流。

動議 4：評核須為教學服務，
教學非為評核服務

「2012 教師大會」

7. 課程發展議會於2006年發表《學前教育課程指引》，比前更突出幼兒評估，也開始列明學習歷程檔案(Students Portfolios)的方法，但由於幼兒教育以市場主導，學習歷程檔案不時被視作學生升學競爭的工具，教師無法發揮專業的判斷，以致過份著重形式而失卻提供幼兒成長訊息的意義。

8. 至於中學改革為六年學制後，中學會考和高級程度會考為一個中學文憑考試所取代，而為了避免所謂考試壓力過份集中，校本評核(School-based Assessment, SBA)於2012年起更廣泛地在不同科目施行。可是，如果學額樽頸沒有打破，升學壓力仍然存在的話，則中學文憑試仍然是高風險的考試，主導甚至扭曲教育的形勢仍然沒有改變。

乙部：動議方案

1. 評核作為回饋學生學習訊息的手段，其本身的價值是中性，甚至是必要的，但專業教育工作者必須善用這種手段於改進學習之上，而不是被評核所主宰，簡言之，應該堅持的原則是：評核為教學服務，而非教學為評核服務。
2. 專業教育工作者有責任向社會——特別是家長和僱主——提供更全面的學生發展的訊息，也應說明各種評核訊息的意義及其局限，對於社會上關於評核的錯誤理解，則應盡力澄清和糾正。
3. 專業教育工作者應確認高風險評核長遠而言不利於培養內在學習動機，因此也有責任提防各種高風險評核對教育所形成的壞影響，包括不必要的操練使學習空間萎縮，將過大的心理壓力加諸學生，過多的評核工序耗費教師的心力等等。
4. 專業教育工作者有責任促進評核的良性發展，應由幼兒教育開始，堅持評估乃專業判斷的實踐，反對任何使「全港性系統評估」異化為高風險評核的舉措，並致力減低「校本評核」對教學過程的干擾和虛耗。

丙部：問與答

1. 學校是否仍為應試教育主導？

學校是否為應試教育主導，實況因學校而異。問題是，學校之間的情況或有不同，但專業教育工作者有責任及早提防。一些評核措施並沒有主導教育的原意，在設計上也致力減低風險，不過，實際推行時，往往因為誤解或學校之間競爭等因素，引入了過多操練，證諸過去小學的學能測驗，以及近年中小學為學生應考全港性系統評估加以操練等，都說明了專業教育工作者有需要提高警覺，盡力消滅應試文化對教學的干擾。

2. 評核政策如何在問責、篩選和回饋之間取得平衡？

學校接受家長和社會的問責，是理所當然的，評核措施如「全港性系統評估」也可以為學生的表現提供部份的數據，這是不必排拒的。這些數據用於問責時，最重要的是作出分析，理解學生表現背後的因素，從而因應優化或改進，這便是回饋而不是責難。在學校過程中，一定的篩選或有其意義，但在普及教育階段，過多的或高風險的篩選只會形成分隔，不利當代教育追求均等的價值，也不利學生的正常成長，這是專業教育工作者應該致力避免的。

3. 高風險評核對學習有甚麼壞影響？

評核本來是課程的一部份，既有總結的作用，也能回饋學生學習的訊息，更可結合課堂活動，成為學習手段，但如果評核是高風險的，則追求成績的外在動機便會主宰學習過程，甚至演變為只針對評核形式和內容的操練，評核範圍以外的課程，或者難以有效評核的，即使對學生成長有重大意義，也會備受忽略。與此同時，急於追求好成績，甚至會演變成只求秘訣、竅門來應考，這無寧是捨本逐末的。

4. 著重考試是否中國人社會理解教育的一項特色？

傳統中國的考試可以追溯至科舉制度，「學而優則仕」，科舉其實是選拔官吏的一套制度，雖經歷了一千六百多年的發展而成熟，但必須留意到，科舉制度為封建國家篩選敘用人才而設，既談不上因材施教，與普及教育重視學生接受教育的均等權利更大異其趣。邁向廿一世紀知識經濟，切合社會需要，學校教育有責任培育數量更多、兼備創新、應變及溝通等多種能力的人才，而不再是通過特定考試的所謂「精英」。

5. 如何促進評核的良性發展？

防止風險過高是促進評核良性發展的必要條件。為了不讓評核資訊誤用於學校之間的惡性競爭，教育局有責任確保「全港性系統評估」的成績只會回饋教學，特別是不會用於學生派位機制，以保證學校不會為了避免收生下降而盲目操練學生以爭取好成績，以致應有的教學空間和正常的課程萎縮。回饋教學是促進評核良性發展的充份條件。教育工作者應致力理解各種評核所得訊息，作出分析，並用以作為改進教學的憑證。

丁部：參考資料

Barry, R. (2011). Assessment trends in Hong Kong: seeking to establish formative assessment in an examination culture. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, May 2011, Vol. 18 Issue 2, pp. 199-211.

Biggs, J. (1996). *Testing: to educate or to select? Education in Hong Kong at the crossroads*. Hong Kong: Hong Kong Educational Publishing.

Black, P. & Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. London: Department of Education & Professional Studies, King's College London.

Black, P. & Wiliam, D. (2003). *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. Maidenhead: Open University Press.

Brown, G.T.L. et al. (2009). Assessment for student improvement: understanding Hong Kong teachers' conceptions and practices of assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, Nov 2009, Vol. 16 Issue 3, p347-363

課程發展處。(2002)。《學校評估政策：評估方式的轉變》，香港：課程發展議會。

課程發展議會（2006）：《學前教育課程指引》，香港：課程發展議會。

教育統籌委員會。(2000)。《終身學習 全人發展：香港教育制度改革建議》，香港：政府印務局。

動議名稱：評核須為教學服務，教學非為評核服務

初稿編撰：施安娜、戚本盛（2012年5月）

議案歷程：是項動議提交2012年6月2日「2012教師大會」討論