

評估學生在小班的學習

陳錦榮

香港教育學院

小班教學從二零零九年在公營小學分階段實施，到二零一四/一五學年已經全面擴展至小學六年級。實施小班教學已經有五年多，究竟學生的學習成果是否有所提升是一個備受關注的問題。外地的研究已證實學業成績會隨著班額減少而上升。例如在美國威斯康辛州的「學生教育成就保證」(SAGE) 計劃中，結果顯示當班額減到 15 人的時候，學生的閱讀和數學成績便有所提升 (Smith, Molner & Zahorik, 2003)，特別是就讀低年級的學生 (Ehrenberg et al., 2001) 及那些一向成績低和貧窮的非洲裔美籍學生 (Resnick, 2003)。美國在田納西州的「師生成就比例」(STAR) 計劃中，班額介乎 13 至 17 人，結果也跟 SAGE 計劃相似。在英國的小班教學研究中，Blatchford et al. (2003) 也發現，當班額減到 25 人的時候，學生在讀寫方面的成績有所提升，能力稍遜的學生進步尤其明顯。本地學生的學業成績是否有所提升，可從個別學校的校本評核及在全港系統性評估之中看到。不過，學習成果不應只局限於學業成績，也要包括課程改革所強調發展學生的共通能力和價值觀及態度。本文在「評估學生在小班的學習」的課題下要探討的焦點是：在小班評估些甚麼及如何促進這些評估。

小班評估些甚麼

正如 Galton, Lai & Chan (2014) 所說，六項有效的教學原則 (參考附錄) 在大或小的課堂上都適用，小班則比較容易實踐吧了。因此，大班和小班的評估範疇，不該有明顯的差別。在香港的教育改革總目標內，我們可以看到改革着重個人在德、智、體、羣、美各方面都要有全面而具個性的發展 (教育統籌委員會，2000)。這方面的改革轉變能讓教師重新確認學生在語文及邏輯數學以外的智能，例如人際、內省及自然觀察智能等 (Gardner, 1999)，從而調整有關的課程、教學及評估。此外香港目前的課程改革重視發展學生的共通能力和價值觀及態度。因此評估學生在小班的學習，除了

評估學業成績外，學生的多元智能，以及他們的共通能力和價值觀及態度也不應忽略。

上述的眾多評估範疇，不單是只靠傳統的紙筆測試可以做到的。舉例來說，教師可從學生以紙筆進行的個別測驗知道學生與人合作的能力或對道德規範的價值觀嗎？此外筆試的目的是總結學生在一段較長時間內的學習成效，而對學生在一個學年中各個階段發展的改變所知甚少（Popham, 2001）。再說，一般學校把筆試的結果以分數或等級表示，這對了解學生在不同學習範疇的表現沒有多大幫助。教師可考慮採用學習檔案、專題報告、觀察、檢核表、問卷及訪問等評估工具，以作補充。

如何促進這些評估

要促進上述的眾多評估範疇，筆者建議在日常的課堂教學上稍作調適，包括訂立適當的學習目標，以及採用引導性回饋讓學生自行發現及糾正錯誤。

訂立適當的學習目標

本地教師在準備教學時，一般只著重教些甚麼東西，往往忽略了學習目標（葉娟卿等編，2012）。適當的學習目標宜建基於學生的已有知識，並且能清晰陳述。例如在一個常識課上，教師訂立了兩個學習目標：(1)學生能按火成岩的不同特徵將它分類；(2)學生選擇於小組活動時能積極聆聽及鼓勵別人(Association for Supervision and Curriculum Development, 1990)。第一個學習目標是屬於認知範疇，而第二個學習目標是屬於情意範疇目標。把學習目標清晰分辨能有助教師選擇適當的教學策略和評估方法，以促進學生達到學習目標。在第一個學習目標的教學策略上，教師採用了小組活動，讓每個學生能夠輪流在小組對火成岩(實物)進行分類，然後組員互評各人對火成岩的分類是否正確。在第二個學習目標上，教師首先和學生溫習有關的社交技能例如「積極聆聽」及「鼓勵別人」，然後教師則巡視各組評估學生使用社交技能的狀況。簡單來說，教師宜適時的把學習目標及評估準則向學生清楚說明，讓學生知道要怎樣做，才能達到學習目標。

學習目標包括認知、情意及技能三大範疇。學生如果在課堂學習上感到成功，這三大範疇的學習成果，將會相繼產生（張春興，1996）。因此在小班教學中，老師除了設計認知目標之外，對情意和技能目標也不可忽略。舉例來說，當一個學生學習某種體操項目時，他先要學會這種體操項目進行的步驟和要注意的事項，這屬於認知範疇。當他小心按著有關步驟去進行練習時，這屬於技能範疇；當他慢慢成功掌握了這種體操項目的技能後，他開始對體育產生興趣，而選擇在課餘時間多做運動，這屬於情意範疇。

採用引導性回饋讓學生自行發現及糾正錯誤

回饋是指教師對學生的提問或答案所給予的回應。回饋主要分口頭回饋和筆寫回饋兩種。前者一般指對學生在課堂上回答問題之後，教師所給予的口頭回應；後者指學生在完成功課之後，教師所作的批改。無論是口頭還是筆寫的回饋，如果只是直接給學生一些對或錯的評鑒，這對學生的學習，幫助不大。相反，如果教師給的回饋，目的是引導學生對問題重新思考，這可讓學生有機會自行發現錯誤的地方，然後作出改善，這對學生的學習，幫助就大得多。下面試舉幾個例子去說明。

口頭回饋

例一

陳老師：你這棵樹的線條怪怪的，你看看我這幅畫中樹的線條跟你的有甚麼不同？

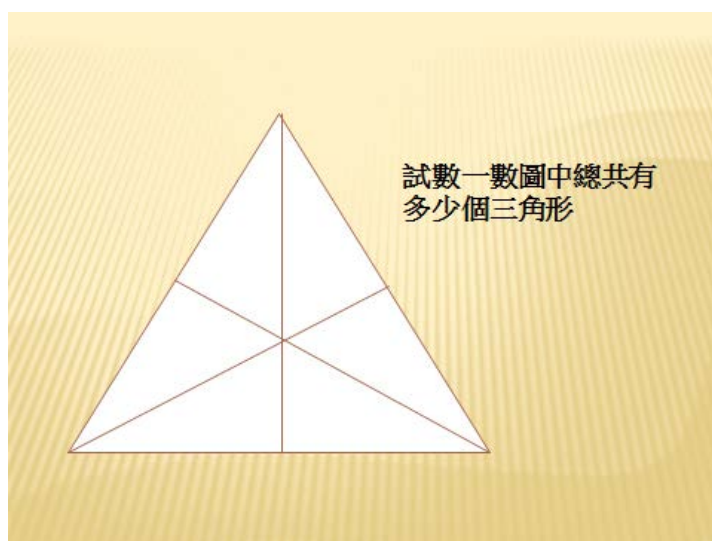
彥綦：你的較自然，我的生硬。

陳老師：對。那麼你試試怎樣可以畫得較自然。

彥綦：我現在試試不用尺去畫。

陳老師：看！你不是畫得跟我這幅畫中樹的線條一樣自然嗎？

例二



陳老師：試數一數圖中總共有多少個三角形？

彥銘： 6 個。

陳老師：請說說你怎樣計出這個數目。

彥銘： 這裏不是共有 6 個小三角形嗎？

陳老師：對的，但是請你看看還有沒有其它的三角形，比你那 6 個較大的。

彥銘： 有啊陳老師！我現在數到一共 16 個大小不一的三角形。

陳老師：請說說你怎樣計出這個數目。

彥銘： 第一步數最小的三角形得出 6 個，第二步把兩個小三角形合起來數得出 3 個，第三步把三個小三角形合起來數得出 6 個，最後把在第一步數到的 6 個最小的三角形合起來數得出 1 個，即是總共 16 個。

陳老師：對了。謝謝你。

筆寫回饋

例三

穎宜一向做事掉以輕心，她的英文作業上的句子尾部都沒有寫上句號。今天卻例外，陳老師批改穎宜的英文作業時，發現所有的句子尾部都寫上了句號。陳老師考慮到避免採用一般性的讚賞，例如：你今天表現很好，於是在穎宜的英文作業上給了這些回饋：你終於記得在句子尾部寫上句號了！老師很開心 (Galton, Lai & Chan, 2014)。

例四

穎欣經常寫錯別字，有一次他把「酒」錯寫成「洒」，陳老師很想幽默地給穎欣一些回饋，於是在穎宜的英文作業上給了這些評語：「酒都洒了！還喝甚麼呢？真可惜！」(毛放，2003，64)。

總結

筆者在「評估學生在小班的學習」的課題下探討了在小班評估些甚麼及如何促進這些評估。小班的評估除學業成績外，學生的共通能力和價值觀及態度也不應忽略。評估的方法或工具要與學習目標配合，並在課堂教學時多採用引導性回饋，這樣可以促進小班教學的評估。本文章雖名為「評估學生在小班的學習」，但所述的評估理念與方法不應只是適用於小班，大班也一樣可以用得著。正如 Galton, Lai & Chan (2014) 所說，六項有效的教學原則 (包括促進學習的評估)，大或小的課堂都適用，在小班則比較容易去實踐吧了。小班教學其中一個寶貴之處是提供了誘導的環境，讓教師試驗有效的教學原則，得到成功的經驗之後，也有信心在不同班額的課堂上採用。

參考文獻

毛放(2003)：《小班化教育》，上海，上海教育出版社。

張春興(1996)：《教育心理學：三化取向的理論與實踐》，台北，東南書局。

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，教育統籌委員會。

葉娟卿、廖穎茹、古學俊及杜嘉恩編(2012)：《香港小班教學單元設計示例分析(小學)：實例與分享》，香港，教育局。

Association for Supervision and Curriculum Development (1990). *Cooperative learning (videorecording)*. Alexandria: VA.

Blatchford, P., Bassett, P., Goldstein, H., & Martin, C. (2003). Are class size differences related to pupils' educational progress and classroom processes? Findings from the Institute of Education class size study of children aged 5-7 years. *British Educational Research Journal*, 29(5), 709.

Ehrenberg, R.G., Brewer, D.J., Gamoran, A., & Willms, J.D. (2001). Does class size matter? *Scientific American*, 285(5), 78-85.

Galton, M., Lai, K.C., & Chan, K.W. (2014). *Learning to teach small classes: Lessons from East Asia*. London: Routledge.

Galton, M., & Pell, T. (2009). *Study on small class teaching in primary schools in Hong Kong, final report*. Hong Kong: Education Bureau.

Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Book.

Popham, W. J. (2001). *The truth about testing: An educator's call to action*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria: VA.

Resnick, L.B. (Ed.). (2003). Class size: Counting students can count. *Research Points*, 1(2), 1-4.

Smith, P., Molnar, A., & Zahorik, J. (2003). Class size reduction in Wisconsin: A fresh look at the data. *Educational Leadership*, 61(1), 72-74.

作者電郵： paulchan@ied.edu.hk

附錄

六項有效的教學原則包括：

1. 訂立適當的教學目標，並着重其達至的過程目標；
2. 善用提問及候答時間，特別是延展性的提問技巧；
3. 增強學生的課堂主動參與，尤其是在全班討論；
4. 透過小組活動，促進學生的合作精神；
5. 多採用引導性回饋，以便學生自行發現及糾正學習上的錯誤；
6. 採用促進學習的評估，讓學生瞭解自己的強弱及讓教師調適教學。