

全方位學習經歷

優質架構

理論與實踐

全方位學習組 2003

## 目錄

### A. 引言

### B. 優質全方位學習經歷

### C. 全方位學習經歷優質架構

#### (I) 如何使用

#### (II) 優質全方位學習經歷的精要元素

##### (A) 學習的素質

##### (B) 過程經歷的素質 – 暢態

### D. 優質學習經歷 – 與學校自我評估的連繫

## A. 引言

### 甚麼是全方位學習經歷？

全方位學習是把學習空間從課室拓展到其他環境的策略。透過教師靈活地利用多樣化的環境和社區資源，配合時、地、人各方面所組成的學習情境，讓學生獲得一般在課堂上難以體會的經驗。

傳統上，它泛指學校為學生在正常課節以外所提供的一切學習機會。這些活動包括：

博物館參觀、	實地研習、
遊學考察、	社會服務、
營會活動、	課外活動、
興趣小組、	思考訓練等…。

總而言之，以廣義的概念來說，全方位學習所重視的是：

- 學習而並不是出席個別活動；
- 學習者的優質經歷而並不是僅僅計算出席的次數或獎項；
- 學習者態度上的改變而並不只是額外知識的獲得。

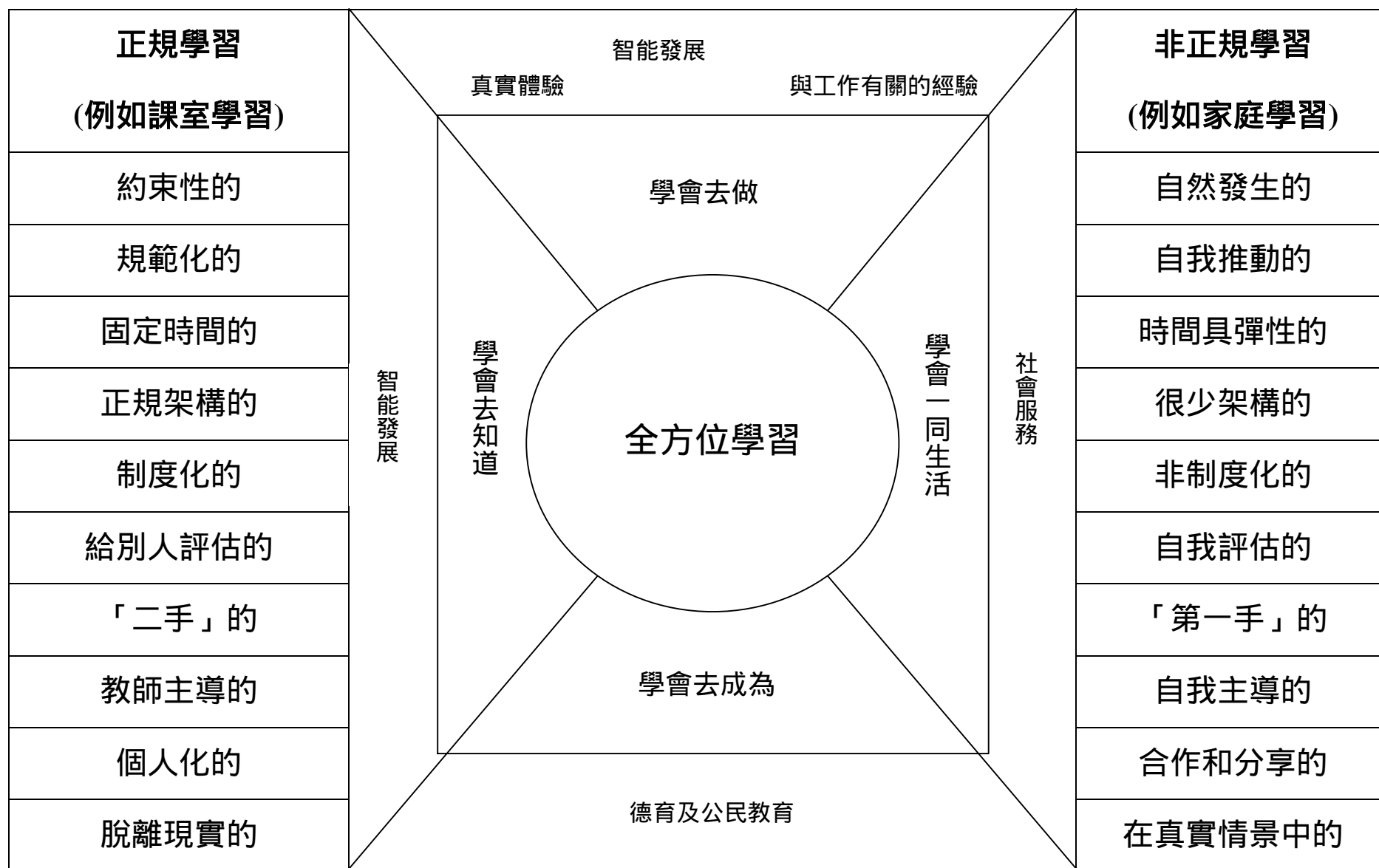
簡單來說，它的目的是要：

- (1) 提升學生成為有效的終身學習者(effective life-long learner)；
- (2) 讓學生在學校期間能獲得全人發展的機會
- (3) 延伸、擴闊及促進學生以課室為本的學習(classroom-based learning)

多年來，學校已經清楚肯定全方位學習活動的重要性，並且熱心地為學生提供這些與一般課堂不同的學習機會。全方位學習的獨特性在於以下因素：

- **豐裕的資源 (Resourcefulness)**：在全方位學習中，教師能自由地選取不同的地方來學習，而大部份的地方都能提供豐富的資源，例如：博物館和大自然。
- **感覺特別 (Feeling Special)**：全方位學習通常使學生在學習的過程中產生新鮮的感覺，這有助提升學生的學習動機。
- **與真實世界或親身經歷有關連。**
- **較非正規和輕鬆的**：全方位學習徘徊於正規與非正規的學習之間。(見圖一)
- **增進良好的師生關係。**
- **更多彈性**：即是在內容、方法及人物上皆有更多的選擇。
- **即時而且清楚的回饋。**

(圖一)



## B. 優質的全方位學習經歷？

一次優質的全方位學習經歷應該能夠使學生感到深刻和有意義，也會對學習者產生一種長久的影響力使引導他們將來能繼續終身學習。在一般優質的全方位學習實踐上，是一個包含計劃、行動、學習和評鑑的循環。通常，這個循環由計劃開始，但有時也會從評鑑開始(見圖二)；當要瞭解優質全方位學習時，也是有兩個層次的，第一個層次是優質的全方位學習經歷，而第二個層次是在行政策劃上的優質推行。我們可以從兩方面去瞭解優質的全方位學習經歷：(一)我們可以從「過程經驗的素質」(Quality of the experience)上著手：「這是一次有價值和愉快的經歷嗎？」，這需要透過參與者的自我報告去搜集他們的主觀回應，包括在活動過程中外在刺激能否增加他們的樂趣、專注力、滿足感以及他精神狀態 (Csikszentmihalyi, 1988, 'The concept of Flow experience')。(二)是「學習的素質」，一個優質的全方位學習經歷也應該是一個「有效學習的經歷」(Effective learning experience) (Watkins, C. 1996, 'The concept of deep and effective learning')。事實上，愉快的經歷與有效的學習並不是互相矛盾和衝突的，當計畫與評估優質全方位學習的時候，我們需要把這兩個主要部份放在我們的考慮中。

有七個所謂主要「精要元素」(Essences)來描述優質全方位學習。每一個精要元素都附帶有一些問題供計畫與評估者作反思之用(見下頁)

### 優質全方位學習經歷的精要元素：

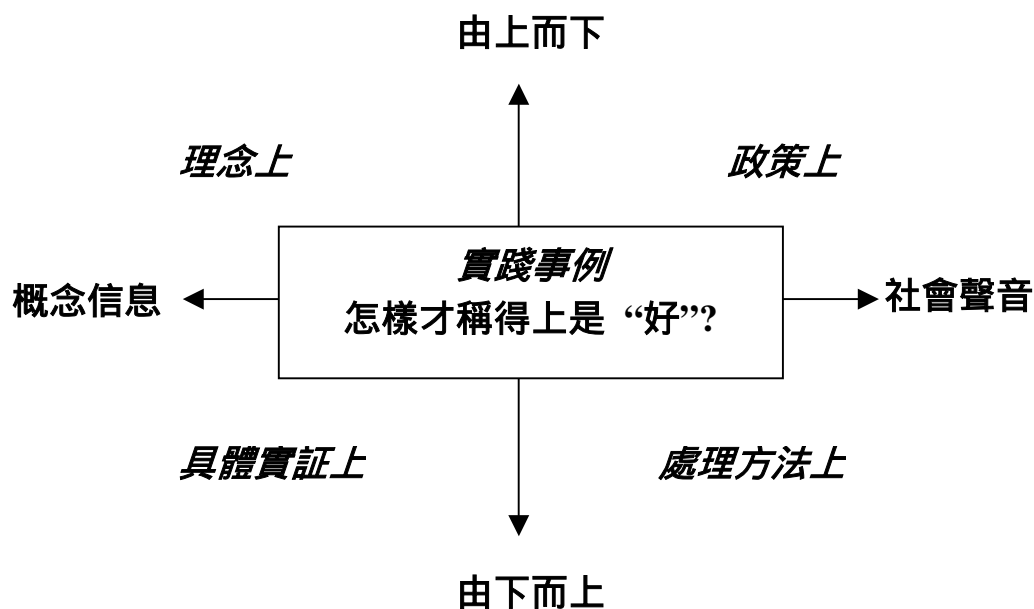
#### (A) 「學習的素質」(Watkins, C., 1996)

- (1) 具導引性的學習(Directed learning)
- (2) 多官能刺激的學習(Multi-sensory learning)
- (3) 協作的學習(Collaborative learning)
- (4) 肩負學習的責任/ 對學習有擁有感(Taking responsibility of own learning/ sense of ownership in learning)
- (5) 學會怎樣學習(Learning how to learn, e.g. strategies, tactics, skills)

#### (B) 「過程經驗的素質」(Csikszentmihalyi, 1992)

- (6) 愉快的經歷(Enjoyable experience)
- (7) 具合理難度挑戰的經歷(Experience of reasonable challenge / 'High challenge, high skill' experience)

## 甚麼是好的實踐事例(Good Practice)? 自我檢視脈絡圖



### 架構的組成：

組成這個架構時四個主要考慮的範疇：

#### 與全方位學習有關的範疇

##### (1) 理論上的範疇

- 本地文獻
- 亞洲文獻
- 英國、澳洲及美國文獻

##### (2) 實徵上的範疇

- 全方位學習網絡學校(02-04)例証
- 近期英國全國性的研究例証
- 課程發展處的其他種子計畫

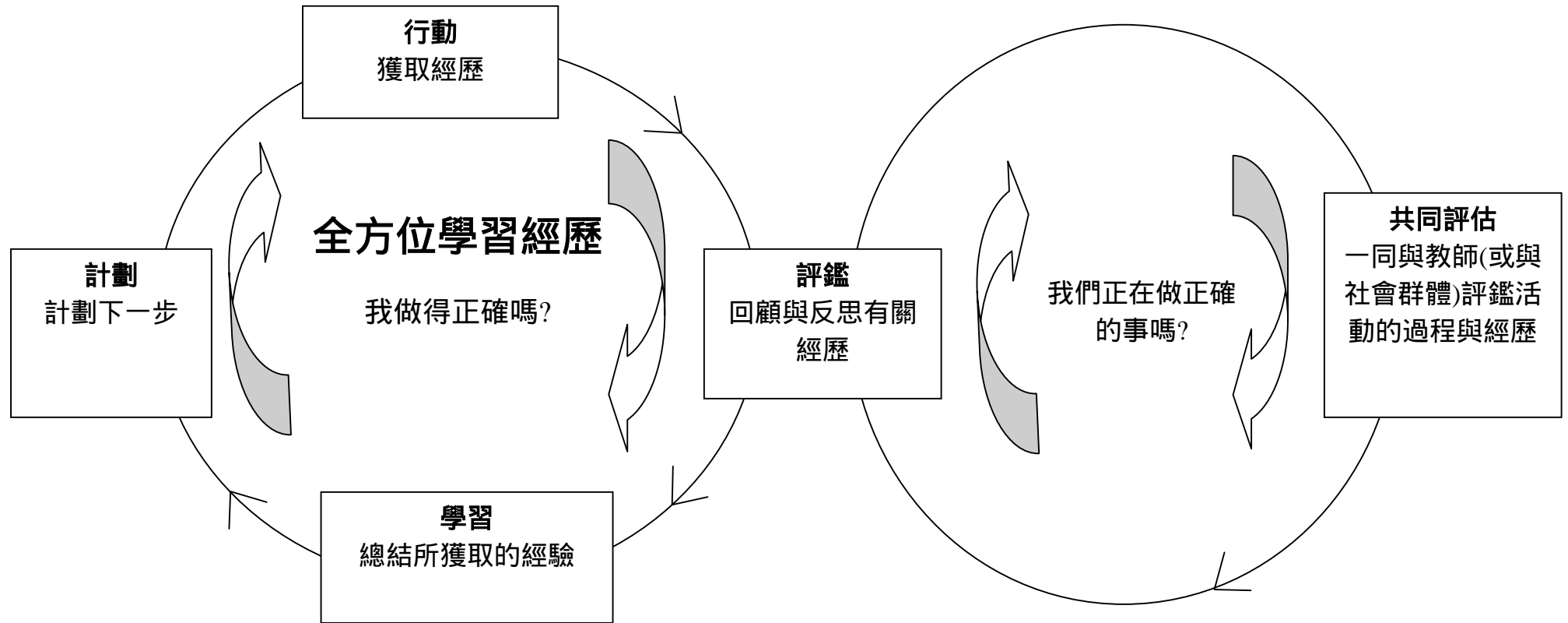
##### (3) 政策上的範疇

- 政策文件(例如: 基礎教育課程指引第六冊)

##### (4) 手法上的範疇

- 與參與者及學生的面談訪問
- 網絡學校教師在行動研究上的記錄事例

圖二



## C. 全方位學習經歷優質架構

### (I) 如何使用？

這個架構是根據有關學習與過程經歷素質，為學校就個別全方位學習活動（或由一連串活動而組成的項目）的計畫和自我評鑑而設立的。透過全方位學習素質的檢視，整個架構包含著七個概念範圍（見上文），在(A)部份的各概念範圍內會有 2 至 3 個「質素指標」(Quality Indicators)，每個指標又會有三個「描述指示」(Descriptors)，根據三個不同階段 / 程度的模式 (practice) 依次地出現，它們分別是起動模式、成熟模式及進深模式。

#### 起動階段/程度(Emerging stage/level)

在這個階段的活動通常均具備良好的組織、清晰的目標以及有效能的教師領導等特性，會為學生提供一次有價值的經歷。其學習過程主要是以教師作主導的，缺乏學生獨立學習的機會。活動中，學生有較少機會參與計劃和執行。學生通常是最終的接收者。負責的教師也只專注最初所訂定的目標，根據目標觀察成效(例如所教的題目、知識的傳遞)，而忽視學生在全方位學習範疇內發展其他重要的技能/態度/價值觀以及「學會學習」的方法。

#### 成熟階段/程度(Established stage/level)

在這個階段的活動不單讓學生獲得一次有價值的經歷，也讓全方位學習活動本身(包括過程)變得更有趣和有意義。它的特色在於學生有選擇的機會。在活動中，學生在計劃和執行上會有更高層次的參與，也鼓勵學生對全方位學習活動作出反思。但是，學生仍只有較少機會和教師一同參與活動後的整體評鑑，也很少機會就個別學生以後的學習方法進行討論。負責的教師只會透過活動專注發展學生的技能和態度(會教導一些學習方法)，而或會忽視了在整個學生的發展過程中群體學習的重要性，也忽視了社區合作及家長參與在全盤計畫中的影響力。

#### 進深階段/程度(Advanced stage/level)

這個階段的活動能提供學生一個深刻和有意義的經歷，並且能對學生的內在價值系統產生重要的影響力。學生不單學會知識概念，也掌握到不少有效的方法，讓學生可以就某些問題，個人信念和態度作反省思考。除了鼓勵學生在活動過程中不斷反省自己所學到的(我學得好嗎?)，也促使他們與教師一同提問：「這次學習活動真的對我有幫助嗎?」。教師期望在各方面聆聽並向他的學生學習，他們更會把握每一個機會去推動學生成為自學者(Independent learners)。這個階段的特色具備強健的學生領導、廣泛的社區參與(High community involvement)、學生能在低風險('low-risk' zone)的環境下試驗自己的學習方法以及採用協作式的決策模式。



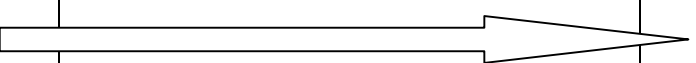
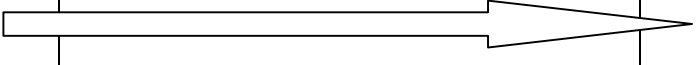
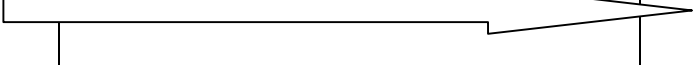
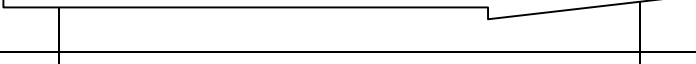
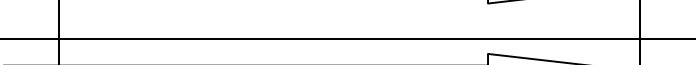
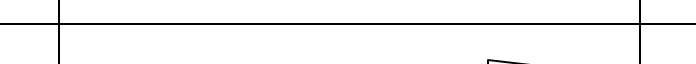
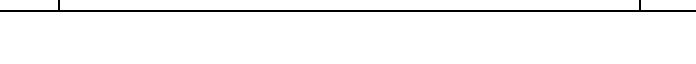
- **這個分類的目的是要幫助教師或學校：**(1) 清楚知道他們所推行的全方位學習實踐模式是屬於那一個種類；(2) 在將來的推行和發展上可以有那些其他的模式作選擇；以及最後(3) 在學生的學習表現上，明白多一些不同模式間有關素質的考慮。
- **三種實踐事例模式：**在架構中三種模式的名稱（即是：起動、成熟和進深）是表示推行和策劃時不同困難程度，也同樣表示對學生學習影響的深入程度。（見圖三）

#### 最後…

這個架構的目的在於讓學校和教師在將來推行全方位學習活動時擁有一件「自我完善」的思維框架(即進展性的評鑑工具)——「心中有劍」，以協助教師不斷反思和改進。它的願景是希望能推動學校就全方位學習的發展上，以一個有系統的方式，為自己的學校說話；它亦鼓勵教師去搜集更多優質經歷的例証（例如：相片、學生的回饋和心聲、問卷、活動計畫以及會議記錄等）。

值得注意的是在較高階段的大部份「描述指示」是需要配合全校性的高度組織能力。這文件只是集中討論個別活動經歷的相關質素事項，而另外一份文件「推行全方位學習：優質架構」將會專注探討在組織層面上全方位學習的優質關注事項。

圖三

起動事例模式	成熟事例模式	進深事例模式
具導引性的學習 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		在活動的目標及過程設計上讓學生有更多參與和學習
活躍的學習 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		更多考慮學生的需要，學生的學習方式以及多樣化的官能刺激
協作的學習 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		更強調同學的關係、互信以及小組合作
肩負學習的責任 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		更多策略讓學生能肩負起更多的學習責任
學會怎樣學習 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		更多機會去照顧不同範疇的學習以及在學習過程中的技術與策略
有樂趣的經歷 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		更多強調因投入而獲得的快感，例如滿足於自己的學習表現
具合理難度挑戰的經歷 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		更強調挑戰與技術之間最理想的平衡(暢態)



## (II) 優質全方位學習的精要元素

### (A) 學習的素質

#### (1) 具導引性的學習(Directed learning)

##### 「這次全方位學習經歷是否由明確清晰的目標所帶動呢？」

正如其他在課堂內舉行的學習活動一樣，全方位學習活動需要參與者知道周詳的計畫以及清晰的學習目標，在一些較少常規性的全方位學習活動中（例如：社會服務或藝術性節目），詳細的目標可能在活動後才讓參與者知道，會較之前知道更理想。無論如何，教師需要在事前向學生展示整個學習的計策或意圖。最重要的是讓學習成為活動的中心，而參與者亦清楚地知道他們扮演著學習者的角色。(Askew and Carnell, 1998, Juvonen, J., 1996)

##### 質素指標 1.1：清晰的學習目標

全方位學習牽涉的學習情境，一般都較在課堂上複雜，故此，清晰的學習目標或意圖（例如讓學習變得更加明顯），對參與者來說，是獲得一次優質的全方位學習經歷的重要元素（*Clear intentionality of the learning activity* by Barber, M. 1997, Jonassen & Land, 2000）；但這些目標對活動有多大影響就要視乎學生對學習活動背後的了解有多深；學生不需要明白要學什麼，但要明白為什麼要學這些東西，而且他們亦需要知道為什麼要用這種方法（全方位學習）來學習。

起動階段	成熟階段	進深階段
學生知道清晰的學習目標，教師有權按活動的性質和參加學生的特性來決定學習的目標有多闊和有多深：「要學什麼呢？」。	有充足空間讓學生決定活動的學習目標：「為什麼要學這些東西？」。	教師與學生能一同審慎地檢視活動的學習目標：「為什麼要這樣學？」。
(示例 1.1a) 在一次清潔香港的活動裡，教師向學生提供一個很闊的活動學習目標(例如：認識公民責任的重要性)，並讓學生透過參與及教師所安排的時間、空間，使他們自己去知悉所學的東西。	(示例 1.1b) 光明小學的教師在五、六年級有關個人衛生的專題上給予學生很多機會去選擇學習題目。學生可以在簡介會內選擇他們喜歡的學習主題。同樣重要的是學生不是隨意地憑直覺選擇而是教師也用時間協助學生去作合適的決定(例如	(示例 1.1c) “基道小義工”活動由清晰的目標帶動學生的參與。教師不單在徵求學生的時候以及開幕禮時讓學生清楚知道學習目標，更經常透過每次活動後的解，說以及中期檢討和學生一同討論原本訂下的目標與方法。事實上，在第二個

	透過各種形式的提問)。	學期，經過教師和學生的討論，活動的原訂計劃更改了。
--	-------------	---------------------------

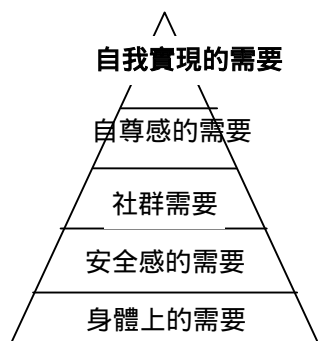
### 質素指標 1.2：清楚的指示

在全方位學習中，清楚的指示及教師的細心安排是非常重要的。若我們以為不需要教師或其他人士的安排，只要把學生帶到真實及資源豐富的情境裡，學習就會自動發生，這會是個很大的謬誤。(Hammerman, D et al, 1999)

起動階段	成熟階段	進深階段
活動前及過程中提供清楚的介紹及背景資料。	在活動經歷中包含活動前的介紹及活動後的分享。	在創新的思維和方法中，教師安排活動前的介紹、活動後的分享及跟進的機會。
(示例 1. 2a) 嘉諾撒小學的活動統籌教師向其他教師和學生提出清楚的指示，使學生在活動前透過所提供的背景資料和檢視表格知道要學什麼和怎樣去學。	(示例 1. 2b) 在桂華山中學的每次戶外活動訓練前，教師都會向學生詳細解釋活動的學習目的；活動後，教師都會把握機會針對之前所訂的目的，即時收集學生對活動的感受及反思以作檢討。	(示例 1. 2c) 五所學校在完成一次年宵活動後，經過認真的檢討和反思，然後向政府有關部門提議如何改善有關年宵市場的管理與運作。

### 質素指標 1.3：完善安排，顧及需要

毫無疑問，大部分教師都會認為在教學上，計畫是最基本要關注的步驟。事實上，學生是會從我們怎樣去計畫以及怎樣去處理預知和未能預知的事件上學習得更多。當學習情境搬離開常規的課堂時，照顧學生個別需要的要求便要提高，我們需要更多關注學生的全人需要(馬思勞的人生需要金字塔)，以及向他們示範如何在真實情境中解決疑難。



起動階段	成熟階段	進深階段
活動中有完善的安排(例如：照顧學生身體及情緒	教師在籌劃活動細節時有極詳盡的構思，同樣會	教師與學生或其他的合作夥伴一同策劃活動並

<p>上的需要)。對不熟悉的學習場地，教師會預先到訪或勘察，並考慮活動的安全性是否符合教統局所發出有關的活動指引，例如：戶外活動指引(1996)、課外活動指引(1997)、境外遊學活動指引(2003)等。</p>	<p>安排彈性空間去處理未知或突發的事情。</p>	<p>在決策過程中，有系統地採取一個集體模式去進行。</p>
<p>(示例 1. 3a) 在與香港歷史博物館的合作夥伴關係中，安排了一次為教師而設的導賞活動，在活動裡與教師一同討論及計畫如何在「戰爭與和平」展覽中安排及組織學習活動策略。</p>	<p>(示例 1. 3b) 在一次天后廟考察活動中，負責教師有技巧地容許在活動計畫外讓學生主動地就他們的興趣和意願選擇他們想要學習的其他內容。</p>	<p>(示例 1. 3c) 在靈糧堂劉梅軒中學舉行的年宵義賣活動中，全校每一位學生都有權去挑選那些東西適合在年宵市場銷售。</p>

(2) 活躍的／多官能刺激的學習 (Active learning / Multi-sensory Learning)

**「這次活動有沒有安排多樣的官能刺激(例如視、聽、觸)來照顧不同的學習模式?」**

根據課堂學習的研究指出，教師與學生均表示採用活躍學習的方法，例如：小組合作、戲劇、角色扮演、故事講說或繪畫等，都與有效的課堂學習表現出很強的關連。可惜，很多有心推行素質教學的教師都表示，要安排這些活躍學習的工夫需要耗用很多時間，而且傾向不太經常地在平日課堂上採用 (Cooper & McIntyre, 1993)。全方位學習，在較大彈性及較少的需求下，往往會成為教師在更大的空間，採用更活的手法，去擴 學生學習經歷的試驗場，這肯定與課堂學習有很多不一樣的地方。

質素指標 2.1：平衡視覺、聽覺及觸覺的成份

多官能刺激的學習是課堂以外有效學習的其中一個最重要的元素，研究指出多官能刺激的經歷能加速學生的學習，亦會在腦部強化「突觸的連繫」“synaptic connections” (Smith, A, 1998, Jenson, E. 2000)。此外，有許多證據亦顯示不同的訊息會如何刺激我們的思考和注意力。教師需要小心地去問究竟這一次經歷與一般課堂學習有什麼分別：「在這些經歷裡，學生在那些地方覺得與別不同呢?」「各種感應與刺激在學習的過程中會否給予學生正面而且深刻的效果呢?」。

起動階段	成熟階段	進深階段
教師能肯定提供足夠的	教師創造不同的視、聽	教師透過多樣化的刺激

視、聽和觸覺來照顧不同的學習模式(learning styles)，這是在課堂學習中不能獲得的。	和觸覺成為學習的切入點，也讓學生自行選擇和設計適合他們的學習方法。	感應去鼓勵學生就他們個人/社會的模式和需要去發展他們的學習策略(Learning Styles)。
(示例 2.1a) 沙田育才中學的教師在生活技能課帶學生到果欄和車房參觀，讓學生親身體驗到某些行業的工作環境。	(示例 2.1b) 在天虹小學舉行的一次戶外學習裡，教師很細心地安排一些確保學生能有深刻及多官能刺激的學習活動；例如鼓勵學生脫掉鞋子去在草地上感受一下。	(示例 2.1c) 在迦密唐賓南紀念中學的一次全方位學習活動中，教師讓中三學生體驗不同的經歷，然後讓他們想想中三以後應選擇什麼適合自己的出路(包括升學選科或就業)。

### 質素指標 2.2：增強學習的集中力

全方位學習與課堂的情境不一樣，就是較少使用權力式的禁制策略，會發現較為適合。給予學生具目的性及有意義的目標，並連繫個人興趣或真實世界的視野會增加學生在活動過程中的投入程度(Dale,E.)。但是，在全方位學習的情境中一定比課室的學習會出現更多干擾。這些所謂干擾(或非經意出現的效果)可能是博物館內的外來遊客、一隻飛蟲或甚至一架車！教師需要注意並安排彈性的方法去處理這些無可避免的干擾。

起動階段	成熟階段	進深階段
教師付出努力去規限其他外來的干擾讓學生的學習更集中。	教師將可能出現的干擾靈活地收納在活動內(例如要求學生為外來的訪客做統計)或在活動前和後向學生解釋或跟進。	就著個人興趣及相關環境，教師、學生和其他專家一同設計「開放式」的全方位學習活動以善用所有的資源。
(示例 2.2a) 教師為五年級一次到博物館參觀活動設計精密的工作紙，目的為幫助學生在參觀的過程中，能把過闊的範圍收窄到某幾個焦點上，同時亦安排不同的學習路線來刺激學生在學習過程上的思考。	(示例 2.2b) 在一次到金紫荊廣場推行國民身份認同的活動中，教師不單沒有要求學生離開擁擠的人群，而且還鼓勵學生走到遊客群中去訪問他們對香港與國內升旗方式的不同感受。	(示例 2.2c) 光明小學的學生在「環保大使」的活動中，透過綠色力量工作人員的協助，並依據他們的興趣與現有資源，個別計畫他們的學習活動。

### 質素指標 2.3：提供與個人及真實世界有關的情境

全方位學習特別重視學生與他們生活周圍的環境接觸，包括社區及整個社會環境。但是不同層次的接觸會對學生有不同學習質素的分別：例如(1)認識外面的環境；(2)知道外面的環境並模仿外面環境所做的事情；(3)

利用全方位學習的機會去反思並連結他們個人校外情境的生活。(Bentley, T., 1998, 梁永泰, 2002)

起動階段	成熟階段	進深階段
教師細心地計劃活動或主題是否與學生的日常生活有關連。	活動的「形式」(不單是內容)能配合學生的日常生活和當時的文化。	活動能鼓勵及刺激學生反思他們的日常生活方式及當代文化或社會問題。
(示例 2. 3a) 一些學校, 例如: 保良局陸慶濤小學、仁濟醫院陳耀星小學以及嘉諾撒小學等都會在學生所熟悉的社區範圍內舉行全方位學習活動。	(示例 2. 3b) 在迦密唐賓南紀念中學全方位學習營裡的一個活動中, 所設計的十個遊戲都是模擬學生的真實生活情境, 教師鼓勵學生在遊戲中為將來的生活和前途作選擇。	(示例 2. 3c) 突破機構在一次先導活動中聯繫 12 間學校, 鼓勵他們的學生就現今課程改革的事宜作評鑑者。

### (3) 協作的學習(Collaborative learning)

#### 「這些經歷有否鼓勵及推動隊工合作以及建立互信呢?」

毫無疑問, 全方位學習活動往往比課堂學習牽涉更多與同儕或成年人一同協作的機會。根據嘉納教授(Gardner, 1983)所指, 學生應該在一個更開放的學習環境下成為獨立(Independent)而又互相連繫(Inter-dependent)的學習者。在很少強調個別評估的全方位學習中, 學生會有更多機會學習有效的協作, 而且能夠在充足互信的環境下, 去試驗新的人際角色/風格/模式(Bentley, T., 1998)。

#### 質素指標 3.1: 良好的行為管理

良好的行為管理未必等同於絕對的服從紀律。在全方位學習的情境中, 師生之間的權力關係會由日常課堂的情況, 轉化為較對等和非正規的模式。一般教師都表示學生參加全方位學習時的紀律並不構成問題, 甚至有些教師認為個別學生在全方位學習活動上的表現比在課堂上的表現更良好。活動的參加者更往往會利用這些在管理行為上較民主和自由的機會, 去建立和增強一種在師生之間互相學習的群體關係(有時這種關係更會與其他校外的成年人建立起來)。(DfES, 2001)

起動階段	成熟階段	進深階段
教師用時間向學生解釋在活動中應有的言行舉止和行為規範。	教師和學生一同討論和設計活動中的行為規範以作為一次學習機會。	學生主動參與設計和檢視所訂定的活動規範。
(示例 3. 1a) 在迦密唐賓南紀念中學舉行	(示例 3. 1b) 在陳樹渠紀念中學的一個名	(示例 3. 1c) 在佛教何南金中學, 教師授

全方位學習營前，教師向所有學生清楚講解營內規則，並在營內切實執行犯規行為的後果。	為「透過高爾夫球推行德育及公民教育」活動中，教師特別小心並清楚向學生講解團體活動中個人行為操守的重要性，亦呼籲學生們在行為表現上彼此勉勵、互相提醒。	權學生去為健身室訂定行為規範。教師作為學校的成員也需一同遵守。
--	--	---------------------------------

### 質素指標 3.2：增強互信

根據學者的研究指出(Fukuyama, 1995; 李坤崇, 2001, p73)，在社會經濟環境較差或不理想的群體中，社會互信也往往比較缺乏。在全方位學習的過程中，往往會有許多機會增強彼此的互信關係，抗衡不平衡的現象，這些機會也會引進不同而且範圍廣闊的新夥伴合作關係以及學習網絡(Yip, S., 2000)。學生在這類的學習情境中，也喜歡與別人一同合作。教師應把握機會去設計一些合適的活動和安排理想的環境讓學生透過隊工關係學習互相合作以及彼此尊重。有些細微的環節，例如分組，選組長、分工等過程都會是一些學習的好機會。

起動階段	成熟階段	進深階段
活動中鼓勵組員間的互動，讓組員之間能建立互相信任和尊重的關係。	活動後，教師和學生一同分享他們所學到的。這是同儕之間一同互相學習的證明。	就著一次特定的事件，讓社會有關群體和教師和學生一同分享及反映他們的看法和意見。
<p style="text-align: center;">(示例 3. 2a)</p> 全方位學習為互助學習提供了最自然的情境。當學生在小組學習的過程中有清楚的指示並推動建立隊工合作的方法時（包括分工分責、平衡各組員意見等），優質學習便會達到。	<p style="text-align: center;">(示例 3. 2b)</p> 在炮台山循道衛理中學的一次全方位學習營裡，教師為學生安排了一次貧富宴活動，在活動進行中，教師安排播放一套短片介紹第三世界的飢餓問題。活動後師生一同表達他們的對社會各階段的尊重和看法。	<p style="text-align: center;">(示例 3. 2c)</p> 在光明小學的大多數全方位學習活動中，家長都很主動投入參與。有些活動是由教師、家長及社區機構一同策畫開展的，而家長是以義務的角色在活動推行中擔任重要職務。他們是學校全方位學習中的「大股東」。

(4) 肩負學習的責任/ 對學習有擁有感 (Taking responsibility of own learning/ sense of ownership in learning)

#### 「這次活動是否讓學生有更多的自主權？」

在全方位學習活動整個過中，學生會有更多機會負起比平日更多的責任，這些責任可能以不同的形式出現，例如：任務、選擇和/或意見表達。根據例証顯示，學習的有效度與學生在學習的內容和過程上的參與程度有



緊密的聯繫(Broadfoot, P., 1996),亦與學習機構對他們的意見重視程度有關係(Rudduck, J. 1996)。明顯地,對學習的責任感不能透過直接的指導,倉猝地產生出來,正如潘拿(Bruner)的「過度原理」(Handover Principle)它是需要循序漸進的過程才能慢慢培養出來的(Bruner, 1968; MacBeath, J., 1996)。

#### 質素指標 4.1：學生能夠表達意見

一些在學習過程中確定個人價值和身份的方法,例如鼓勵學生表達意見,的確被視為優質學習經歷的一個重要的元素(Rudduck, 1996),故此,在全方位學習活動中,學生能夠有權去表達意見,也是一次成功學習的主要元素。但有人會懷疑在活動中學生有或沒有權去表達意見是否真的令學習的效果有顯著性的分別。事實上,問題的根本是如何有效地安排並鼓勵學生說出他們的看法。全方位學習活動應被視為一種能讓學生就他們學習有關事情表達意見的合適工具和途徑。

起動階段	成熟階段	進深階段
教師提供機會讓學生在全方位學習活動的安排上有發言權。根據不同的年齡組別和活動性質,要求學生在活動後表達他們對活動的看法並作為評估之用。	教師指導學生如何在計劃和推行的過程中有更多參與。	學生成為組織全方位學習活動的領袖而教師則成為行動組的成員。
(示例 4.1a) 漢華中學有一種透過不同方法容許學生在全方位學習活動後參與評估及表達意見的文化(例如:問卷、訪問、文章分享等)。	(示例 4.1b) 在佛教何南金中學的學校電台,節目是由學生設計和播放的。	(示例 4.1c) 海防博物館為學生舉辦了「小導賞員」訓練,讓他們能夠向不同訪客或其他學校的學生介紹博物館的不同展覽。簡單來說是教學相長的策略。

#### 質素指標 4.2：增加選擇機會

一個蘇格蘭的研究指出,當學生在課堂以外的學習能選擇他們的學習地點、節奏、方式和時間時,他們會更有能力去應付屬於他們自己的學習和工作,包括他們的家課(MacBeath & Turner, 1990)。全方位學習活動會因應學生不同程度的自願參與而有很大的分別。例如一些傳統的課外活動,學生可根據活動的本質而自由決定參與的程度。另一方面,有些活動,例如學科的延伸性活動,在性質上會要求較有強迫性的參與,但亦會容許在活動

內有某程度上的選擇以增加學生的學習動機。不用說，與學生有權去表達意見一樣，多選擇亦是提升學生對他們學習有更多主權和責任的一個重要元素。跟著要注意的問題是如何幫助我們的學生去為他們自己作出正確和合適的選擇。

起動階段	成熟階段	進深階段
在整個全方位學習的經歷中，學生有機會作出不同的選擇。	教師在指引中提供資料讓學生在全方位學習經歷中作合適的決定。	在籌劃的過程中，學生能在可選擇的範圍內發表他們的意見。
(示例 4. 2a) 沙田育才中學的生活技能課在一次戶外學習活動前能讓學生按學習的目的選擇不同的學習地點和路線。	(示例 4. 2b) 在迦密唐賓南紀念中學的一次活動裡，學生可隨意選擇不同的活動及活動先後次序來增加他們的積分記錄 (credit record); 同時間，教師亦讓學生知道每一個的活動參與在其積分記錄上可能出現的危機(增/減)。	(示例 4. 2c) 在靈糧堂劉梅軒中學舉行的年宵義賣活動中，所有參與的學生都有權按他們的能力及興趣去選擇不同的任務，例如：記賬、理貨、售貨、物流等。

#### 質素指標 4.3：學生的參與

若學生能夠自覺在活動中由「接收者」的角色轉變為主動的回應者，即是由參與變成擁有，再由擁有邁向主權，學習的影響力便會得到提升。事實上，有大量的研究指出學生在活動過程上若有更多更大的參與，會對學習的素質有正面的影響(李德誠、麥淑華，2002 on Adventure Counseling, 葉雅薇，2000 on Service Learning)。但是，教師應細心地留意是否把具有意義的任務交給合適的學生來肩負。我們可以應用 Bruner 的「移交原理」“Hand-over principle”來逐步地建立學生的自主權。接着，正面的情緒，長時間的滿足感、樂趣、和平以及歡愉的態度便會隨之而來(Scheffler, I., 1991)。

起動階段	成熟階段	進深階段
學生有機會參與全方位學習的事務性工作(例如點人數)。	教師嘗試根據學生的不同能力和興趣分配不同的工作。	根據個別環境，教師鼓勵並指導個別學生找出要跟進的學習題目及技術。
(示例 4. 3a) 在清潔香港的「領養海灘」活動中，學生被安排去清潔所	(示例 4. 3b) 在靈糧堂劉梅軒中學的年宵花市義賣活動中，其中一個	(示例 4. 3c) 在光明小學，學生參與一系列的環保及社會服務活動，

<p>指定的海灘。透過學生直接的參與，學生學習到公共衛生問題及公民責任。</p>	<p>主題為「認識中國傳統文化」，全校同學都有不同形式的參與，他們所負責的工作均按他們的興趣、專長和意願來作決定。工作包括設計、生產、包裝、售賣貨品、訂定銷售策略、營運及物流操作等項目。</p>	<p>學生不單學會活動背後的價值觀，並且由學生的自我評估資料中顯示出學生甚至改變了他們的日常行為和態度，願意更多參與校外的義務工作，對有關題目更想多知道一些，以及改變了他們在學校和社區的長久生活習慣。</p>
--	---	--

(5) 學會怎樣學習 (Learning how to learn, e.g. strategies, tactics, skills)

「這次活動是否有足夠的空間鼓勵學生反思他們所學到的東西？」

強調在真實環境透過體驗經的全方位學習，提供了獨特的情境促進學生學會怎樣學習，大概會對他們的學習產生長遠及深刻的果效。與一般課堂情境不同的地方在於面對日常生活相似的情況下，學生很少會以平常一般的習慣作回應 (Ramsden, P. 1986; Tabberer, R., 1984)。腦部功能的新知識、動機與自信、不同知識的獲取途徑以及保存和提取資料的方法都幫助到「迅達學習」(Accelerated Learning)，這種歸納了各類學習模式的總體 (Smith, A., 1996, DfEE, 1998, p7)。向學生提供不同的機會，以及透過不同方法教他們有策略地表達所能理解的東西，會大大提高活動本身所給予學生的益處。再加上，教師和學生亦需要有足夠的空間，無論是甚麼形式的 (例如：閒暇、休息時間或小組討論等)，去反思他們在整個活動過程所學習的東西 (黃毅英、周昭和，2000；李子健，黃顯華，1994)。

質素指標 5.1：教導學習方法

為了要提升學生學會學習的能力，教師應就學生的學習策略上明顯地預留一些教學上的空間 (例如：思考圖、記誦技術等)。讓學習的策略更明顯的顯露會幫助提升整體學習經歷的素質。教師亦應容許學生就他們的不同學習方法作試驗，使他們瞭解自己喜好的學習模式。當然，幫助學生知道怎樣去反思以及反思些什麼也是同樣重要。

起動階段	成熟階段	進深階段
<p>教師嘗試抓緊機會在活動的過程中教導學生學習的策略和方法。</p>	<p>在全方位學習活動中，教師設計的工具和工作能讓學生認識適合他們的學習技巧並鼓勵他們對自己的學習有更多的反省。</p>	<p>作為學習者的身份，教師和學生 (有可能包括其他成人)，共同評鑑整個學習過程並提供可能改進的方法。</p>

(示例 5.1a)	(示例 5.1b)	(示例 5.1c)
荃灣海瀾街小學的跨科全方位學習主題是認識東涌，專責委員會的教師在安排活動上盡量顧及學生共通能力及學習技能的掌握。	“基道小義工”的手冊是一本由教師和學生一同設計的工具，幫助及鼓勵學生在每次活動後反思他們所獲得的知識和技能。	漢華中學的中六學生進行了國內學習考察回來後，與教師一同評估整個學習旅程，並建議用不同的方法去滿足他們的學習方式和取向。

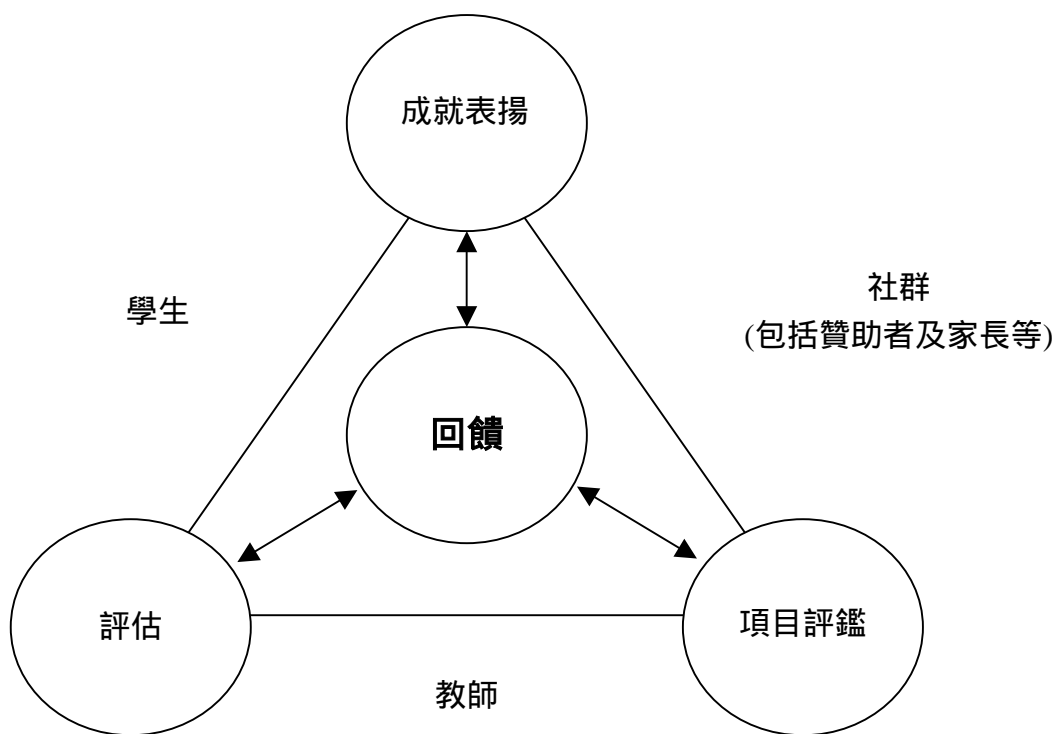
### 質素指標 5.2：快速及清晰的回饋

在全方位學習活動中，我們不難發現教師的角色由知識的專家變為「學習的管理員」，這會有利於建立師生合作與互動的關係(Ashew et al, 1999; 陳德恆, 2002)。也因如此，在活動的成果上，教師通常會通過對話、討論和解話提供即時和清晰的回饋（例如：運動和歷奇的活動）。直接和較容易獲的回饋會幫助學生有較強的方向作指導，亦會因此而較有效地察覺自己的錯誤以及個人不足之處。在一個更為闊大的情境裡，活動中的所有持份者會不斷在彼此之間作出回饋（包括教師、學生以及社群中的其他參與者）。所以它會為下面各項提供有用的資料(Conoisseurship in education, Eisner, E. 1998)：

- 評估 Assessment(我們學得好嗎?)
- 評鑑 Evaluation(我們這次學習活動做得好嗎?)
- 成就表揚 Celebration of success(如何讓人知道這次學習活動的成效呢?)

起動階段	成熟階段	進深階段
教師或指導員會就學生的表現和行為提供迅速及清晰的回饋。	教師與學生之間能交換有建設性的回饋，有一種就表現與方法互相交流的文化。	教師、學生及有關人士共同向有關公眾提供集體的回饋。
(示例 5.2a)	(示例 5.2b)	(示例 5.2c)
在大多數的全方位學習活動過程中，大家都認為教師往往能很快、很直接及不斷地取得學生的回饋，以致學生能在活動中繼續不斷地學習，例如學生在攀石運動中能夠即時知道做得有多好。	沙田育才中學設計了一份簡單的學習歷程檔案記錄表，學生可以在活動後透過填寫記錄表向教師提供有建設性的回饋和意見。	在舉行聯校年宵活動後，學生和教師經討論後，決定以市民的角色向政府的食物環境衛生署傳遞他們所搜集的意見，並提出有關改善年宵市場管理與運作的建議。

### 全方位學習的回饋系統 – ACE 回饋模型



## (B) 經歷的質素 - 暢態

在各類的全方位學習活動中，學習去參與是對學生的全人發展及日後的生活素質是很重要的(Csikzentimihalyi, 1997, Hektner, 1996)。合乎程度及能力的體驗，這所謂暢態，包含了集中、專注、投入、愉快以及有能感的經歷，都發生在高挑戰、高技能的情況下。有些能在每天生活中獲得較多暢態經歷的人，會較有機會用額外的心靈能量為自己去訂定目標，以作為每天生活的投資，而不會只為達至某些目標而努力。暢態被認為是達至發展終身學習的其中一種最重要的元素。當評估經歷素質的時候，參加者的主觀性及親身體驗的元素是無可避免地用來探討在全方位學習參與上的學習情況(Husserl, E., 1970; Marton, 1984)。兩個主要被確定的範圍是：(1)愉快的經歷；(2)技能與挑戰上的平衡。

### 1. 這次全方位學習經歷是否愉快呢？

沒有人會懷疑愉快感覺在學生學習上的威力(羅天佑，2000, Scheffler, I. 1991, 燕國材，1994)。但是，或許在這概念上會存在着一些誤解。在全方位學習的過程上，大部份學生都會有愉快的經歷，所以去判別這種快樂的源頭是很關鍵的，它是來自學習的過程、活動的參與、良好的群體互動，還是只因着離開正常的課堂時間呢！另一方面，「愉快的經驗」存在着一個很闊的延續面，由表面的愉快經驗(愉快是因着個別事故而不是學習本身)到深層的愉快經驗(享受學習本身以及有關的成就，而不只是活動參與)。在一次有素質的全方位學習經驗裡，參與者可能會有一些「優質的描述」(見下段)來指示出他們在經歷中的樂趣，教師可以用下表作為現象取向的參考，去自我評估在活動經歷上的素質(Csikzentimihalyi, M., 1992, Marton, F., 1984, Andrews, K. 2000, Yip, S. & MacBeath J., 1997)。

優質描述指示<sup>1</sup>：

[通過真實情境的訪問、參與過程的觀察及問卷]

- a) 「特別的感受」：教師和學生在這次活動中有沒有特別的感受呢？
- b) 「時間的流逝」：在經歷的過程中，大部分學生有沒有發覺時間比平常過得特別快呢？
- c) 「我掌握控制權」：在經歷中，教師和學生有沒有覺得他們能掌握控制權呢？
- d) 「自我滿足」：過程中或完成活動後，教師和學生有沒有一種滿足感呢？
- e) 「自我動力」：在沒有外在的獎勵下，教師與學生是不是都能自覺的去做呢？
- f) 「興奮」：當講述有關活動經歷時，是否大部份學生都感到興奮？
- g) 「多要一些」：學生是否都想多一些相似的經歷呢？

[沒有太大樂趣 ----- 表層的樂趣 ----- 深層的樂趣]

0            1                    2                    4                    5                    7

質素指標：愉快的經歷

起動階段	成熟階段	進深階段
表層的樂趣 --- 維持短暫的影響力，達到少於兩個或以上的優質描述指示。學生喜歡活動本身多於喜歡學習。	表層與深層樂趣的混合 --- 達到最少有兩至三個優質描述指示。學生在活動中表現得愉快以及全神地投入在過程中。	深層樂趣 --- 維持較長及深刻的影響力。達到超過五個優質描述指示。學生浸淫在整個學習過程中，而且為所學到的知識感興奮並享受著學習和反思過程中的樂趣。

## 2. 這次全方位學習的經歷有否在獲取技能與難度挑戰上取得平衡？

[通過真實情境的訪問、參與過程的觀察及問卷]

根據學者的研究所得(Csikzentmihalyi 1988, 1997)，暢態經歷是指當一個人完全地投入在一個活動或任務中的一種最暢快的體驗，在某程度來說，他/她在不需付上太大的努力，以及完全忘我的情況下，具有強而機敏的感覺，而且他/她的能力也發揮至最高峰的境界。這種情況，通常在一些高挑戰配合高技能的活動情況下發生。在隨後的研究中發現，「高技能、高挑戰」的經歷是發展成為一個「挑戰自我」“Autotelic self”的一個重要關鍵，這種人當遇到威嚇或困難時會很容易把它轉化為一愉快的挑戰來面對(Goleman, 1996, Watkins, 2000)。為了在全方位學習的活動中提供優質的經歷，教師或課程的設計者應該在所有的學習任務中，細心地調節和控制高挑戰和高技能的平衡。若這種平衡不能達到，負面的感覺，例如焦慮(高挑戰、低技能)或沉悶(低挑戰、高技能)便會發生。(見下面負面質素描述)

質素描述指示(-ve):

<sup>1</sup>通過與學生的對話(在真實情境的迴響)或精心設計的問卷，描述指示是會較易有效地獲取。觀察方法所得的資料可作為參考。

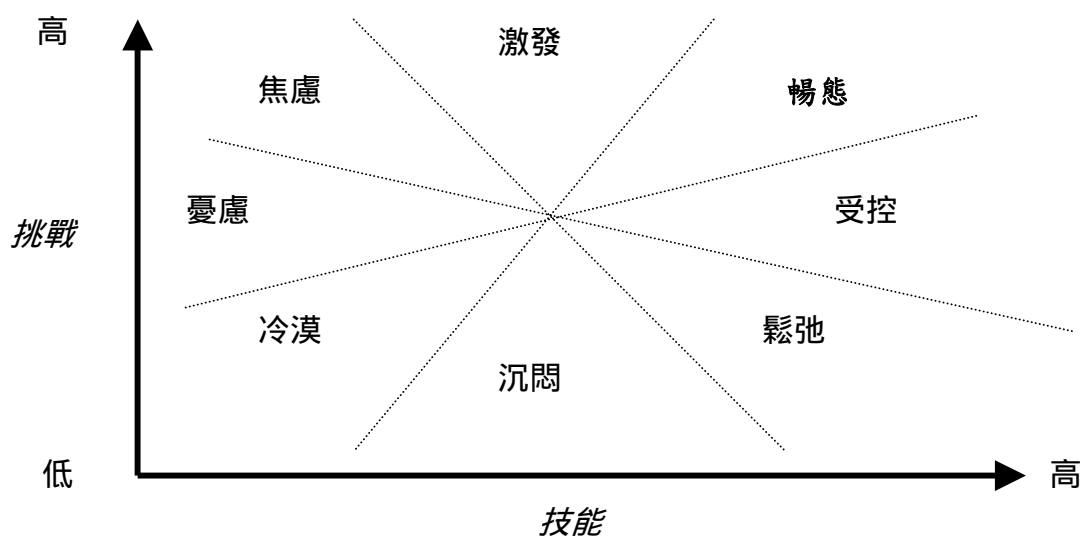
- a) 「我覺得很沉悶」：在整個活動中，是否大部份的學生都覺得很沉悶？
- b) 「我覺得很焦慮」：是否大部份學生在他們活動的表現上都感到非常焦慮？
- c) 「我很想做其他的東西」：是否大部份學生都想做其他的東西呢？
- d) 「沒有挑戰性」：活動或工作本身是否欠缺挑戰性呢？
- e) 「欠缺技巧」：是否大部份學生在參與活動時都覺得自己沒有足夠的技巧應付呢？

[沉悶/焦慮 ----- 具有實質的經歷/內在的獎勵]  
 5            3            1            0

質素指標：高技能及具挑戰性的

起動階段	成熟階段	進深階段
教師肯定學生有足夠的技能應付活動中的任務，教師小心地安排某類能引起動機的刺激給學生作為合理的挑戰。此外，此經歷仍會有 <b>至少三個負面的描述指示</b> 。	教師把技能和挑戰作為活動中的張力變數 (dynamic variables)。個別及不同的學習模式會在考慮之列，教師在活動中會隨時調節技能與挑戰之間的平衡。會有 <b>少於三個的負面描述指示</b> 。	學生亦有責任去調節技能與挑戰之間的平衡(例如：當學生覺得沒有挑戰的時候，他們可選擇較高層次的工作)。教師和學生成為合作的指導者，共同管理學習經歷，保證每一個人在活動中都能獲得內在的獎勵。會 <b>只有零至一個的負面描述指示</b> 。

在全方位學習中，技能與挑戰的關係如何影響一次經歷的素質



## D. 優質學習經歷 – 與學校自我評估(SSE)的連繫

「教師安排適量和有意義的全方位學習活動，選取恰當的學習材料和內容，妥善布置環境和運用適當的資源……給予學生真實而豐富的學習經歷。」(教統局，優質保證分部，2002, p. 21)

在教統局所出版的文件「香港學校表現指標(表現例証)」中提出全方位學習及其有關的項目(例如：課外活動)是會被用作去幫助評估者在質素保證視學上評估一所學校的表現。那裡就評估學生全方位學習的經歷上，對學校提出以下幾點重要訊息：

- (1) 學校需要就它們推行的全方位學習活動及計畫，以學校機制的其中一部分來作自我檢視。(PI, 1. 9, P. 16)
- (2) 學校應該提供佐證，證明它們為擴闊學生學習經歷而設的全方位學習活動是合適而又有意義的。(PI, 2. 3, P. 21)
- (3) 學校應該提供佐證，證明它們一向以來有積極地鼓勵學生參與課外活動；同時為學生提供均衡的選擇以推動全方位學習。(PI, 3. 3, P. 35)
- (4) 學校要展示出它們與社區群體與外間組織的連繫和策略，透過生活體驗，促進學生的個人成長。(PI, 3. 7, P. 40)

這份優質構架(結合另一份推行全方位學習的優質架構)，能提供一個框架供教師、課程策劃者、校長作參考去反思並在個別學校自評的構架上有效地向人解說它們全方位學習的故事。



## 參考文獻

- Andrews, K. (2001) *Extra Learning*, Times Educational Supplement
- Askew and Carnell, (1998) *Transforming Learning: Individual and Global Change*, Cassell: London
- Ashew et al., (1999) *Feedback for Learning*, Routledge: London
- Broadfoot, P. (1996) 'Assessment and Learning: Power or Partnership', in Goldstein, H and Lewis, T (eds) *Assessment: Problems*, Chichester and New York: Developments and Statistical Issues
- Barber, M. (1997) *The Learning Game*, Routledge: London
- Bentley, T. (1998) *Learning beyond Classroom*, DEMOS, Routledge: London
- Bruner, J. (1966) *Toward a Theory of Instruction*, Cambridge, Mass: Harvard University Press
- Cooper & McIntyre (1993) 'Commonality in teachers' and pupils' perceptions of effective classroom learning', *British Journal of Educational Psychology*, 63(3):381-399
- Csikszentmihalyi, M. (1988) *Optimal Experience: Psychological Studies of flow in consciousness*, Cambridge University Press: Cambridge
- Csikszentmihalyi M. (1992) *Flow – The Psychology of Happiness*, London: Rider
- Csikszentmihalyi, M. (1997) *Living Well – The Psychology of Everyday Life*, Weidenfeld: London
- Dale, E. (1946) *AudioVisual Methods of Teaching*, Chicago
- Department for Education and Employment (1998) *National Framework of Study Support*, London: HMSO

Department for Education and Skills (2001) *The Impact of Study Support*, DfES & National Foundation of Educational Research NFER

Eisner E. (1998) *The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice*, Prentice Hall: New Jersey

Fukuyama, F. (1995) *Trust: The Social virtues and source of prosperity*, Hamish Hamilton, London

Gardner H. (1983) *Frames of Mind : the theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books

Goleman, D. (1996) *Emotional Intelligence* NY: Bantam Books

Hammerman, D., et al. (1999) *Teaching in the Outdoor*, Interstate Publishers: USA

Hektner (1996) *Exploring Optimal Personality Development. A Longitudinal Study of Adolescents*. PhD Thesis, University of Chicago

Husserl, E. (1970) *Logical Investigations* (Findlay, Translation) Vol. 1, New York: Humanities

Jenson, E. (1994) *The Learning Brain*, New York: Longman

Jonassen & Land (2000) *Theoretical Foundations of Learning Frameworks*, LEA: USA

Juvonen, J. & Wentzel, K. (1996) *Social Motivation: Understanding children and school adjustment*, Cambridge University Press: Cambridge

Joyce, Calhoun & Hopkins (1997) *Models of Learning – Tools for teaching*, OUP: Milton Keynes

Maslow (1968) *Toward a Psychology of being*. USA

- MacBeath, J. (1996) 'The Homework Question', *Managing Schools Today*, *National Union of Teachers*, April, p20-23
- Marton F. et al. (1984) *The Experience of Learning*, Scottish Academic Press: Edinburgh
- Ramsden, P. (1988) *Improving Learning: New Perspectives*, London: Kogan Page
- Rudduck, J. et al. (1996) *School Improvement: What can pupils tell us?* London: David Fulton
- Scheffler, I. (1991) *In Praise of the Cognitive Emotions: other essays in the philosophy of education*, New York, Routledge
- Tabberer, R. (1983) *Introducing Study Skills: an appraisal of initiatives at 16+* Windsor: NFER-Nelson
- Watkin, C. (1996) 'Effective Learning', *School Improvement Network Newsletter*, 5, Summer: London
- Watkins, C. (ed) (2000) *Tomorrow's Schools – Towards Integrity*, Routledge: London
- Yip, S. (2000) *Reflections: Study Support in Tower Hamlets*, London Borough of Tower Hamlets: London
- Yip, S. & MacBeath, J. (ed), (1997), *Getting Results*, London Borough of Tower Hamlets, London
- 課程發展議會 (2002) 「基礎教育課程指引第六冊—全方位學習」
- 教育統籌局 (2002) 香港學校表現指標
- 教育統籌局 (2003) 境外遊學活動指引
- 教育署 (1996) 戶外活動指引

教育署 (1997) 學校課外活動指引

梁永泰 (2002) 突破學校圍牆的全方位學習, 課程發展處全方位學習網頁

李坤崇 (2001) 綜合活動學習領域教材教法, 心理出版社

李德誠、麥淑華 (2002) 「整全的歷奇輔導」, 突破

葉雅薇 (2000) 寓服務於學習, 「學與教的喜悅」李榮安主編 p69-82

黃毅英、周昭和 (2000) 從課外活動「持分」失衡看教育產品指標化的權力展, 香港教育研究所

李子健、黃顯華(1994) 「課程：範式、取向、設計」, 中大出版社 p321-351

陳德恆 (2002) 全方位學習, 課程發展處全方位學習網頁

羅天佑(2000) 論「愉快教育」 - 「學與教的喜悅」李榮安主編 p19-32

燕國材 (1994) 論愉快教育的心理學基礎, 上海市教育局普教處編, 愉快教育的研究兵實驗, 華東師範大學出版社, p6-19

# 優質全方位學習經歷指標

這次全方位學習經歷是否由明確清晰的目標所帶引?

- 清晰的學習目標
- 清楚的指示
- 完善安排,顧及需要

這次活動有否擴闊多官能刺激(例如視、聽、觸)來照顧不同的學習模式?

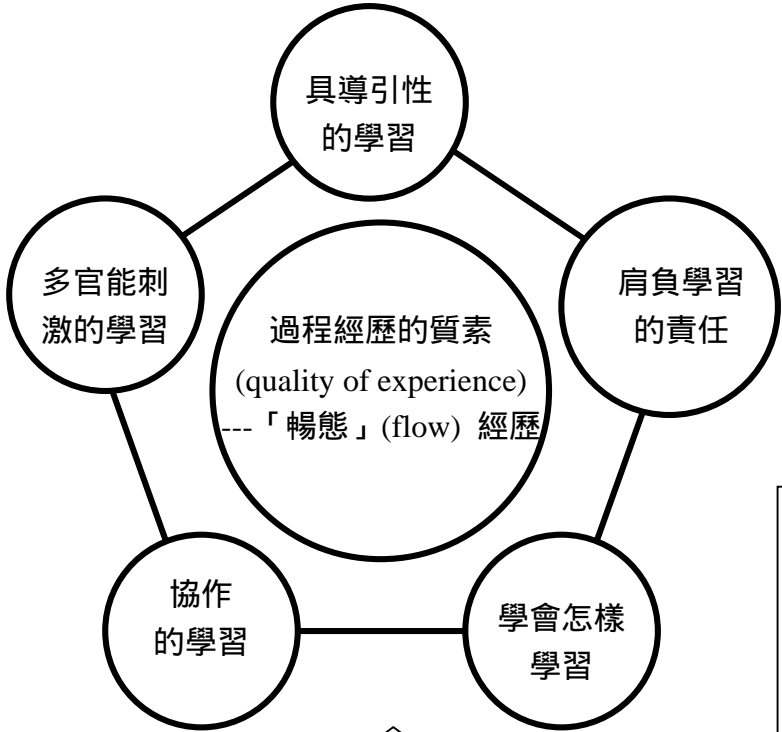
- 平衡視覺、聽覺及觸覺的成份
- 增強學習的集中力
- 提供與個人及真實世界有關的情境

這些經歷有否鼓勵及推動隊工與互信?

- 良好的行為管理
- 增強互信

這次活動是否讓學生有更多的自主權?

- 學生能夠表達意見
- 增加選擇機會
- 學生的參與



這次活動是否有足夠的空間鼓勵學生反思他們所學的東西?

- 教導學習方法
- 優質的回饋

這次全方位學習經歷是否愉快呢?  
 這次學習的經歷有否在獲取技能與難度挑戰上取得平衡