

掂谈“支援协作计划”的多元化评价

浙江省乐清市中心幼儿园 郑乐也

湖南省郴州市资兴市教育局 张润兰

【摘要】

教育部与香港特别行政区教育局合作的“内地与香港教师交流及协作计划”关注对项目的评价。在评价主体上，基于“谁能从计划中受益”的思考，强调双向、平等的协作，参与驻校服务或专业学习社群的幼稚园教师、内地专家与教师、香港教育局都是受益方，也都是评价主体。在评价方式上强调多元性，基于表现的、基于档案管理的、基于认知经验特定背景的评价无处不在。以真实性评价和表现性评价为主要评价手段，真实性评价策略和课堂实践的联系十分紧密，表现性评价则使驻校过程变得“可视化”；以形成性评价和终结性评价贯穿始终，形成性评价可以提供及时、定期的反馈，而终结性评价在更多情况下显示了最终的学习结果。各项评价促使学习共同体发生令人惊奇的变化，使所有参与人受益。来自不同文化背景的教育人形成合作关系，获得富有价值的启发，实现了相互交流、共同进步的目的。

【正文】

一、支援协作计划描述

在香港，“支援”是个常见词，在教育行业则指“教育服务”。本文所指的“支援计划”，是香港教育局指导学校、幼稚园教育教学工作方面实施的多种帮扶服务项目，如，面向香港 1000 所幼稚园、幼儿中心，以提升教育教学质量为目的的“幼稚园校本支援服务”。为推进各类支援计划的有效实施，香港教育局不断完善管理经验，专门设置“校本支援处”机构，下设“校本专业支援组”“语文教学支援组”“小学校本课程发展组”“中学校本课程发展组”“幼稚园校本支援组”等组别，分布在香港的不同区域办公。

教育部与香港特别行政区教育局(以下简称“香港教育局”)合作的“内地与

香港教师交流及协作计划”（以下简称“支援协作计划”）是其中一项主要支援项目。自2003年至今，已有17批近1000名内地专家教师来港参与计划项目。笔者参与的2021-2022学年度学前教育支援的重点内容分为三项：

一是以培养幼儿正确的价值观与态度为主要目的的国民身份认同教育。围绕中华传统文化、爱国教育、安全教育等主题内容，由内地教师分期传授经验、教育局组织专场分享会，面向全港幼稚园开放。

二是旨在促进内地与香港幼稚园教师在设计和推行体能、视觉艺术等活动方面的交流及协作，开展定期驻校支援服务，与参与该项目的香港幼稚园教师进行实地交流。

三是专业社群支援服务项目，为幼稚园提供专业交流及实践经验分享平台，以工作坊形式提供多元化的音乐活动专业支援服务，促进幼稚园间的协作，提升教育素质。

“支援协作计划”是一个服务目的明确、计划性强的项目。来港内地专家教师在正式上岗前，已被分配好去不同区域指定的教育局大楼工作。上班第一天，便有一年的工作计划等着向你介绍，随即参加内容丰富、衔接紧密的系列“迎新活动”。每次会议的时间安排都是提前一年预设好的，在哪个时间安排哪个会议，目的主旨、前后顺序都经过精心考量。如，“国民身份认同教育经验交流分享会”在10月举行预会，初步讨论由谁负责，再通知试讲时间，教育局给予修改意见。随后半个月的修改时间里，课程支援主任会多次提出修改建议。修改完成后再预演一遍，同时发出公告，正式通知香港幼稚园及其他部门参会人员，直至11月下旬活动正式开放。

二、支援协作计划中的评价主体

通过一年的实践工作，笔者发现，多元化评价推动和伴随支援协作计划实施全过程，让参与计划的每一个人都发挥能动性，相当程度上促进计划高质量地实施，产生理想的增值功效。

来港前，包括笔者在内的不少人都认为，支援协作计划的评价主体必是内地专家教师，其实不然。评价主体的确定需从“谁能从计划中受益”谈起。“支援协作计划”不完全等同于“支教”，其特别强调双向、平等的协作。参与驻校服务或专业学习社群的幼稚园教师、内地专家与教师、香港教育局都是受益方，也都是评价主体，因为大家在支援项目中相互协作并发挥作用。

评价主体一：作为积极参与者的香港幼稚园

一类指参与驻校服务项目的幼稚园，它们需提前一年向香港教育局提出参与意向申请，并上报园内 3-4 位核心团队人选（能讲普通话是优先因素）。待教育局审核通过后，着手制订幼稚园参与该项目的年度工作计划，包括驻校课程教学进度表等。在一年时间的参与过程中，从学习、适应到熟悉，逐一完成“支援手册”中的内容。除了学习、经验交流，他们还需完成定期的反思评价，包括反思幼稚园当月的支援成效评价、中期和终期评价，按时向教育局递交阶段性工作反馈和基于幼稚园自身发展的建议。幼稚园校长与核心团队十分珍惜参与的机会，他们通过一次次的研习、教学实践、反思性理解，迁移经验，逐渐成为“主动学习者”。

另一类则指参与专业学习社群服务项目的幼稚园教师，他们需要轮流承担音乐教学展示任务，提前按照指定的专题进行选材，制定音乐教案，根据专家和学习社群同伴给予的建议反复修订，完成教学实践，以视频形式推送给下一场工作坊。他们通过自我批判改变了原有的一些教学认知，也乐意在提高幼儿有效学习方面作出教学策略上的尝试。

评价主体二：集多重角色于一身的内地专家教师

首先，以学习者立身。内地专家教师一年中相继参加教育部委托广州大学、中联办、香港教育局和香港教育研究发展中心组织的各类培训，了解香港特区的政治、经济、文化及教育情况。工作前期多通过香港幼稚园教育网站了解《香港幼稚园教育课程指引》等相关政策文件、驻校幼稚园的网上公开信息及教育局给予的质素评价报告。一旦熟悉岗位，会越发清醒地认识到指导他人的同时更需要提升自己。如，指定的课程指导任务“绘本与音乐、体能、美艺的结合”，对内地专家教师来说便属于新课题。为此，内地专家教师需要下功夫自学专业书籍，将内地课程建设经验转化为香港幼稚园教师能理解、接纳的课程文化，采用制作主题课件、结合实例演示、互动操作等引导方式，使支援对象获取新的理解和认同。

其次，以合作者立本。驻校初期，内地专家教师的主要工作是在问诊把脉后跟进适宜的指导策略。随着工作的开展，需经常反思自己的指导工作，积极与其他指导师小组成员合作沟通，掌握相应的技能、方法和课程学理上的哲学原则，从指导和被指导的合作高度上思考课程文化的差异性，与驻校幼稚园形成动态的

合作关系。如，研习主题为“在美艺活动中教师的评价语”，从香港幼稚园教师早期评价的关注“偏重技能学习、关注美术作品效果”，到关注“幼儿在活动过程学习品质、艺术表现创造力、全面发展”的转变，内地专家教师要在提高香港幼稚园教师对美艺教育活动的价值认识、儿童核心经验学习理论的建构、课程内容为三维目标服务等方面，做渗透性的专业指导帮助。

再次，集行动研究者、问题界定者和解决方案创造者为一体。为了让香港幼稚园教师将吸收到的理论转化为实践，内地专家教师要将思想观点转化成可以在课堂上研究和反映的问题，使理解性学习变得更有意义。在不断评价中研究评价、提出问题、解决问题，创造出解决方案，经历一个从冲突到解决、从偏见到接纳、理解与包容的发展过程。

评价主体三：作为支援协作计划主办方的香港教育局

香港教育局有着多年协作工作经验，承担评价体系的制定、构建和推行实施的主要角色。评价管理机制在香港教育局行政化管理中已日趋完善，不同程度地映射在支援计划的内容和目标管理上。“我们支援工作做的不是改变，是改善。”这是幼稚园校本支援组总课程支援主任洪远志先生在月会上的讲话，也为内地专家教师敲定了支援计划的工作目标，即需因地制宜开展驻校工作，采取小步子转变的原则。香港幼稚园拥有较大的课程自主权，有权选用不同出版社出版的教材，为此，香港教育局一直采用建议、推送，将幼稚园纳人素质考核等温和而坚定的本土化管理方式推行管理考核工作。而坚持问题导向，从美艺、体能、音乐等课程指导入手，提升教师专业教学能力，成为近几年支援协作计划的主要内容。

作为评价体系的具体执行者，香港教育局课程支援组里的每一位课程支援主任被安排与内地专家教师一对一组建，由他们全方位负责幼稚园、内地专家教师、支援项目任务之间的协调、推进。除了对结对内地专家教师的驻校工作进行合作指导，他们还另兼5-6所幼稚园业务指导任务，每月至少为每所幼稚园提供到园驻校服务一次。

三、支援协作计划中的多元化评价

支援协作计划之所以能高效、高质地完成，得益于实施过程中多元化评价体系的建构。基于表现的、基于档案册管理的、基于认知经验特定背景的评价无处不在。“评价先行”产生的积极导向，影响着各方主体学习与工作的能动性。

（一）以真实性评价和表现性评价为主评价

1. 真实性评价。

幼稚园教师、校长、内地专家和教育局之间的协作过程，是一个持续性的观察、共同协作、解释材料、描述进展、收集报告、记录反思和表现、发现特点并帮助改变的行动研究过程，基于表现的真实性评价成为主要的评价形式。如每所驻校幼稚园的“项目档案手册”里均收集、记载了一年驻校支援服务期间的创造性工作和评价记录，包括幼稚园一年的作息表、教学进度，每周驻校报告，每月反思和中期、终期评价表等，把评价活动与驻校的真实工作联系起来。真实性评价任务与驻校工作中有意义、有价值的重要经历产生关联，真实性评价策略和课堂实践的联系十分紧密。可以说，比较、了解课堂节奏的过程，也是内地专家教师调整跟进、持续完善驻校工作的过程。如驻校工作有听课、评课、备课、研习等方式，在听课中了解幼稚园美艺(体能)课程的实施情况，教师对教材的理解、运用情况；在评课中采用自评、同事评、内地专家教师评等方式，针对当天课堂分析目标达成及亮点或不足，展开具体的交流探讨。再如研习环节主要有回忆课堂情境、总结反思过程中的问题改进、提问遇到的新问题、评论同伴的新变化、实践联系理论等模式做法，以此持续巩固协作成果。

2. 表现性评价。

这类评价要求将一系列的工作内容写进驻校报告中，包括一天主要工作安排、不同时段记录、研习内容详细记录、听评课记录、共同备课记录等。如驻校一天的时段安排记录，从上午9点至下午5点的时间衔接上不能出现某一时段的空缺；研习内容尽可能写明核心教师的发言、现场思考、研习带来的变化以及下一步的计划跟进等。听评课记录则要求专家对当天上午三节课做详细记录和评语分析，包括执教教师的反思记录、同事听课给予的评价和内地专家教师给予的评价。共同备课记录主要针对下一周的活动预先备课，让核心教师根据教学课程进度提供活动内容，进行现场讨论式备课，包括三维目标的制定、活动重难点分析及解决策略、教学主要环节设计等。当天会留置作业，要求在下周规定时间前将教案初稿发送至指定邮箱，由内地专家教师一一修改，以确保核心教师在正式执教前有趋向完善的教案。

这样一份驻校报告往往长达9-10页，并要求在每次驻校后的一周时间内完成。这种表现性评价使驻校过程得以“可视化”，供随时翻阅、随时检查支援过程中取得的进步、确认上一次面临的新问题。

（二）以形成性评价和终结性评价贯穿始终

探讨支援计划的评价体系，我们还可以从切实可行的形成性评价和终结性评价的角度来分析。其中，形成性评价可以提供及时、定期的反馈，而终结性评价在更多情况下显示的是最终的学习结果。

形成性评价常见于每月召开的各种例会上。有月会、小组探讨会、大组分享会、每次工作坊完成后的检讨会等，每个会议分工有序，做了精心的前期准备，会风务实严谨，不讲“虚话”，不提口号。如，月会，即组织大家围坐，人人发言，围绕主题进行小结。会议有主持人、有事先发送到电子邮箱的会议通知，有会议记录轮值负责人将每个人的发言内容进行记录，发送会议记录简报，再归档。若是工作坊新一轮的活动方案讨论，更是系列会议的安排。先由主讲教师介绍活动方案，再由各位提出修订建议。再如，围绕本年度支援任务作出的探索成果，教育局课程支援主任们也会定期向内地教师分享驻校协作经验，一边分享，一边虚心听取与会者的建议。一次次的形成性评价，侧重于帮助各位评价主体积累协作经验，对下一次或下阶段的支援工作起到指导作用。

“终结性评价”的发生一般有特定时间，常用形式为“工作检讨”。所谓“工作检讨”，即反思和总结。“检讨会”几乎成为每次会议的第一项内容：上一次活动结束后，有哪些经验可供交流分享——包括好的地方或者不好的地方。每一次检讨都事无巨细，可用“充分”一词来形容。发挥成果导向是作终结性评价的主要目的，如，内地专家教师和参与支援项目的幼稚园分工收集案例、汇编成册、反复修订，最终形成一年一本支援计划课程成果。终结性评价结果反馈是多向的，如，当一周一次的驻校报告完成之后，需递交给结对的课程支援主任审核、写上意见反馈；幼稚园提交每月反思时将电子稿发送给内地专家教师，由其添加当月工作反思内容，再返回幼稚园，由幼稚园校长签字盖章后，再传真给教育局课程支援主任，收集反思建议后再归档。诸如此类的终结性评价结果能在不同时段里发挥鉴定、激励、鞭策的深远影响。

没有一种评价体系是十全十美的，但可以肯定的是，各项评价促使学习共同体发生令人深思的变化，使所有参与人受益。来自不同文化背景的教育人形成合作关系，获得无限的启发和资源，实现相互交流、共同进步的目的。