

慈悲為本

Compassionate Children Program

慈悲為本生命教育計劃

Compassionate Children Program

評估報告 (2023-2024)

慈悲為本生命教育計劃研究小組

2024年9月



[W]e are inquiring not in order to know about what virtue is, but in order to become good, since otherwise the inquiry would be of no benefit to us.

(Aristotle, 1985, 1103b)

序

在過去三年，研究小組曾經就《慈悲為本生命教育計劃》的課程和教學作出深入的經驗考察和檢討，見證了「慈悲為本」課程的發展和完善，也確認了以慈悲為本的內隱課程 (hidden curriculum) 對品格學習的重要。從參與學校的全校教師問卷調查結果中，我們喜見教師普遍認同「慈悲為本生命教育計劃的教育宗旨」(5.5/7)，也認同「慈悲為本」課程的施行有助學生的品格發展(5.5/7)。

為着計劃的進一步拓展需要，今年我們把研究重點放在本計劃的校本化發展之上，旨在探討計劃在香港小學處境中如何能夠持續發揮其教育影響力。仗着陳廷驊基金會的支持和信任，計劃團隊在2023年9月開展第四年的教育實踐的同時，研究小組也展開了2023/24年度的研究工作。我們採用混合個案研究方法，對本年度六所參與學校的計劃協作經驗加以考察：一方面我們透過問卷調查廣泛收集教師對計劃的意見，另一方面我們以訪談為主、臨場觀察為輔的質性資料收集方法，從策略夥伴、導師、統籌教師以及科任教師的不同觀點了解今年計劃的推行實況和成果。

為使讀者對計劃歷史和討論脈絡有所掌握，我們在第1章先對《慈悲為本生命教育計劃》的使命和方針稍作說明。從第2章開始，我們進入今年的計劃考察分析，順着「發生甚麼？」(what?)，「意義為何？」(so what?) 和「我們要怎樣？」(now what?) 的思路 (Skinner & Mitchell, 2016)，與讀者一同探問已屬過去 (past) 的計劃經驗對我們當下 (present) 以至將來 (future) 的教育實踐有何啟發。

作為研究員，我們只充當着「真理的助產士」角色；真理的源頭，來自教育同工所刻苦經營的教育

實踐。每當我們細味着研究參與者[#]的話語，都不由得對參與計劃的教育同仁肅然起敬。感恩得到計劃團隊與學校團隊的信任，讓我們從大家的坦誠交流中真切感受團隊成員對教育的熱誠和執著，也受教於大家的實踐智慧。謹向所有參與研究的同仁表達我們由衷的感激。

《慈悲為本生命教育計劃》研究小組

伍美蓮 黃肇朗

2024 年暑末

[#] 為了保障研究參與者的私隱，我們在本報告內所使用的人名全為化名 (pseudonym)。



目錄

序	2
1. 計劃簡介	7
2. 第四年的發展	23
3. 計劃成果與檢討	45
4. 總結與展望	75
跋	79
參考資料	81

朗讀內容

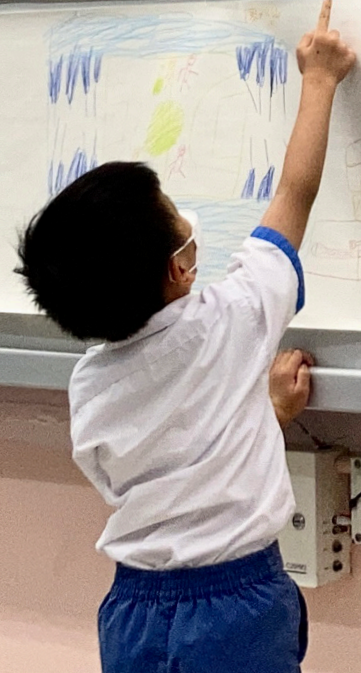
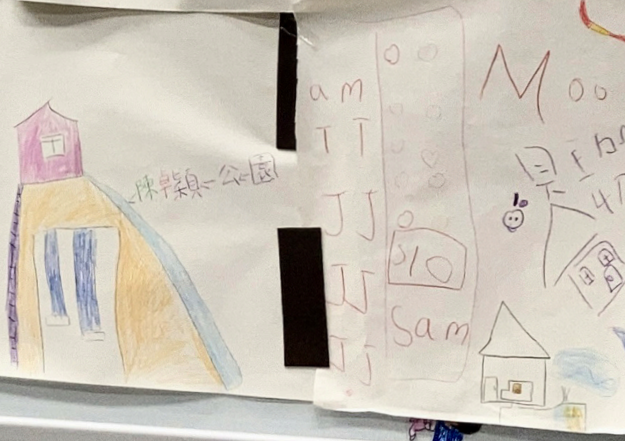
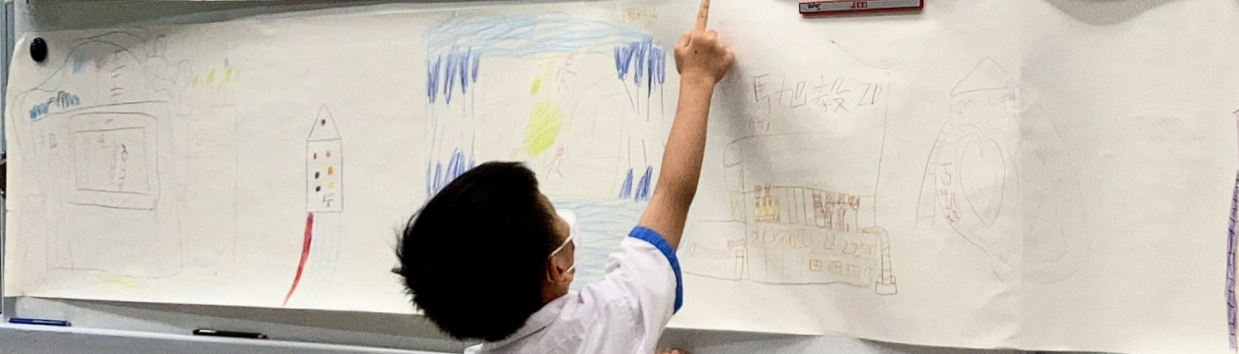
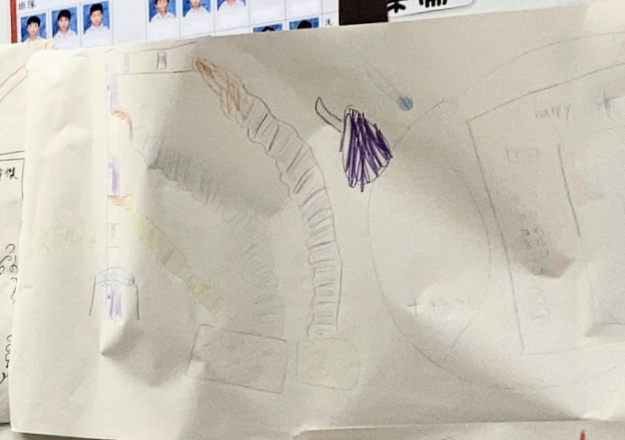
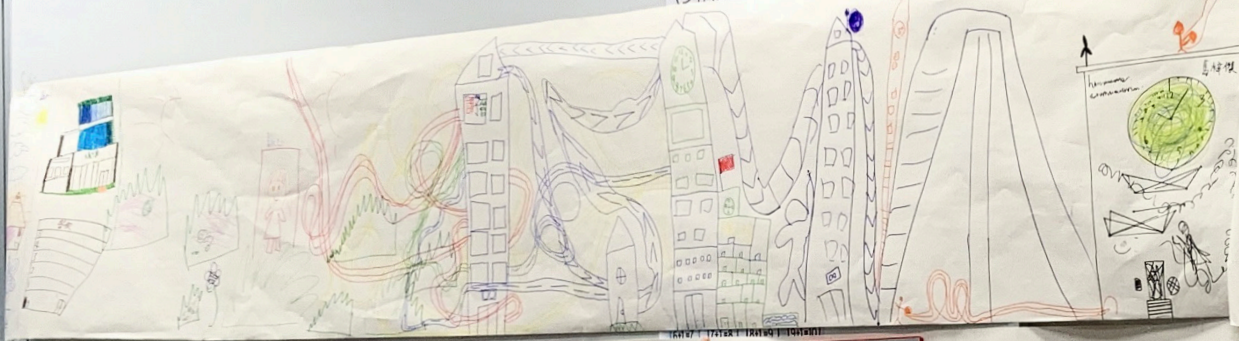
中文:

英文:

聆聽:



- ① Read aloud.
- ② Hand's up to speak.
- ③ Sit straight.



29.19.4
號



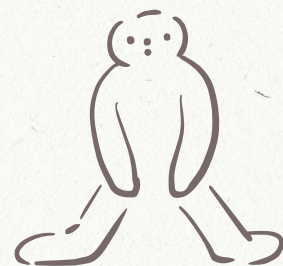
1 計劃簡介

1.1 計劃的願景和目標

《慈悲為本生命教育計劃》是由陳廷驊基金會創導、生活書院策劃統籌的學校協作教育計劃。在香港，本計劃可說是同類型教育項目的首創。計劃由 2020/21 學年開始實施，施教對象為本港小學一年級至三年級學生，旨在藉由「引發孩子對身邊人事物有了解、感受，繼而思考和採取行動」所組成的螺旋式學習，逐步「培育孩子成為實踐慈悲的主體」（陳廷驊基金會，2023）。陳廷驊基金會期望計劃能「啟發更多孩子以慈悲之心生活……向慈悲社會邁進」（陳廷驊基金會，2020）。

為了達成以上全人教育願景，計劃揉合了體驗學習與價值探究的教學元素，嘗試完成以下三項教育任務，並逐步發展出一套別具特色的「慈悲為本」生命教育課程：

- 讓孩子經驗慈悲心
- 回歸生活經驗的學習
- 連結性的思考與選擇



此外，為了讓「慈悲為本」課程持續發展，令更多孩子能夠享受體驗學習的樂趣，並從親身經歷中探索慈悲的價值，計劃還開展了校本化發展的工作，嘗試加深與學校團隊的溝通、交流與共學，期望課程能夠在不同的學校處境中皆能持續發揮其獨有的人本關懷教育宗旨。



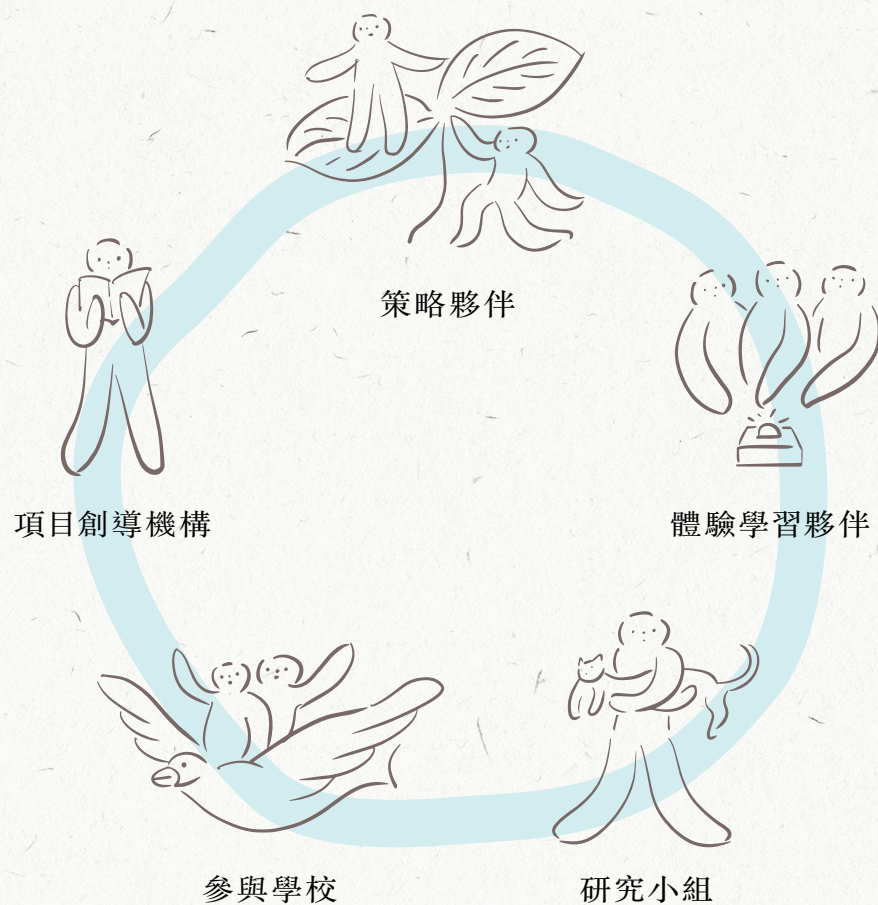
慈悲作為一種生命的涵養，
由內心生起與萬物的同鳴共感。
讓孩子的內在成長扎根於慈悲學習，
陪伴他們一起建構整全的世界觀，
關注和了解不同生命的感受和需要。
透過由經驗與生活導向的課堂和教學設計，
培育孩子感恩、謙卑、真摯和勇敢等品德。
滋養每個人內在慈悲的土壤，
讓世界的美善得以開花和傳播。



1.2 計劃參與單位

《慈悲為本生命教育計劃》是一個包含了課程發展、教學創新、導師共學、教師培訓以至校本化支援等不同工作範疇的綜合教育創新項目；同時，它也是一個較長期的學校協作計劃。為了使來自不同單位和背景的成員能協力完成計劃目標，計劃採用了一種頗具新意的協作系統。

這個協作系統中，項目創導機構陳廷驊基金會與策略夥伴生活書院一直保持緊密的合作關係，在項目發展方向上提供重要意見。在計劃執行的層面，策略夥伴更是同時擔起計劃統籌、課程發展、教學與檢討、校本發展支援以至計劃推廣等重任，對計劃的生成演變可說擔當着關鍵的角色。



自 2020 年起曾經參與

《慈悲為本生命教育計劃》的六所學校包括：

種籽學校



香海正覺蓮社佛教
陳式宏學校



聖文德天主教小學



其中，由先導年（2020 年）已開始加入計劃的香海正覺蓮社佛教陳式宏學校及聖文德天主教小學，同屬計劃的「種籽學校」，是首兩間實施「慈悲為本」生命教育課程的參與學校，至 2023 年已完成小一至小三級別的課程，是計劃發展的重要育成夥伴。

協作學校



佛教中華
康山學校



閩僑小學



馬鞍山
聖若瑟小學



救世軍林拔中
紀念學校

其餘四所參與學校，包括由 2021 年開始加入的佛教中華康山學校及閩僑小學，以及由 2022 年開始加入的馬鞍山聖若瑟小學及救世軍林拔中紀念學校，同屬計劃的「協作學校」，由小一開始每年完成一個單元（共 20 學時）的《慈悲為本生命教育計劃》課程，是計劃發展的重要協作夥伴。

自 2020 年起曾經參與

《慈悲為本生命教育計劃》的體驗學習夥伴包括：



稻田故事 工作室
Rice Journey Studio



體驗學習夥伴各具專長，將他們擅長的創意教學法引進課程，除了負責為參與學校設計融入學科教學、兼具校本色彩的「慈悲為本」生命教育課程之外，也負責課程首次試行的教學工作。

項目創導機構為了評估計劃成效與持續完善計劃發展方針，早於計劃草創階段已設立獨立運作、專職評估與檢討的研究小組，負責持續檢討計劃經驗，並適時提出建議。

可喜的是，這個合作無間的協作系統也同時造就了一個小型的共學社群，各單位的成員藉着不同場合中的相遇和交流，逐步建立互信，增加對計劃的了解與認同，從而形成了一股推動計劃發展的協同力量。



1.3 計劃特點

《慈悲為本生命教育計劃》在過去三年主要着力於開發初小階段的「慈悲為本」課程，並積極支援參與學校將「慈悲為本」課程按學校處境和需要作校本化發展。經過首三年的努力，計劃的運作模式已漸見規模。



- 融入式跨科協作課程設計

為了將生命教育課題帶進常規課程，「慈悲為本」課程設計者選擇捨易取難——不以獨立成科的途徑，而採用融入不同學科的生命教育主題探究作為設計課程的基礎。設計者除了要考慮「慈悲為本」課程的內在教學發展邏輯之外，還要配合不同學校不同學科的教學需要來構思教學計劃；可說是一種十分尊重學校選擇權和教學需要的「按需課程」(syllabus-on-demand)。這種課程設計模式，無論在課程構思或教學實施階段皆需要不同單位的緊密合作和互相配合方能成事。其優點是催使生命教育課程在常規課程中生根，同時也激發了學校團隊求變尋善的課程和教學思維。



• 校本化發展方針

為了使「慈悲為本」課程在學校課程中扎根，計劃包含一個「三年三階段」的校本化發展周期提案：學校參與計劃的第一年，將獲編配合適的體驗學習夥伴成為課程導師，負責設計並到校執教合共 20 課時的小一課程，而參與計劃的科任教師將以協作教師身分從旁協助導師施教，並作教學觀摩；我們將這階段稱為「導師協作」階段。進入第二年，小一課程的教學將交由參與學校教師團隊接棒，科任教師將成為課程的主力施教者，而策略夥伴（或體驗學習夥伴）則全程提供策劃諮商和教學支援；我們將這階段稱為「教學同行」階段。及至第三年，小一課程將完成交接，課程完全由參與學校團隊負責統籌和執教，而策略夥伴則繼續按學校需要提供教學支援；我們將這階段稱為「校本發展」階段。（小二和小三級別的課程同步按年作校本化發展。）



• 計劃校本化發展階段說明

1「導師協作」階段

該年級的「慈悲為本」課程首次實施，由體驗學習夥伴執教，科任教師從旁協助作教學觀摩。



2「教學同行」階段

該年級的課程以首年的課程為藍本，按學校教學需要修訂後由科任教師執教。期間策略夥伴全程為學校提供教學支援，包括教師培訓和共備、課程諮商、教學進度跟進及教學資源支援等。

3「校本發展」階段

該年級單元課程完成交接，由學校團隊主力籌備和執教，策略夥伴繼續適時提供教學支援。

學校參與計劃 年級	第一年	第二年	第三年	第四年	第五年及以後
一年級	導師協作	教學同行	校本發展		
二年級		導師協作	教學同行	校本發展	
三年級			導師協作	教學同行	校本發展

表 1.1: 《慈悲為本生命教育計劃》校本化發展進程模型



從表 1.1 可見，參與學校在第四年起，小一至小三級別的「慈悲為本」課程將全部由學校教師團隊執教。

1.4 課程特色

「慈悲為本」生命教育課程由四個與生活息息相關，但鮮有在學校常規課程中得到關注的學習主題所組成——《自然》、《食農》、《社區》、《公民》。整體的課程目的在於讓學生「認識自己、關注他人、了解環境和世界，與萬物產生同鳴共感，建構慈悲價值」（陳廷驊基金會，2023）；而各個主題單元則各有其更具體的學習目標：





自然 感悟自然界裡萬物的謙卑共存

- 從生活中可見的元素出發，學習解讀自然的信號
- 察覺自然周期變化對我們生活的影響，發現與自然共存的脈絡關係
- 促發好奇與探問，培養對自然的喜愛、珍惜和責任感



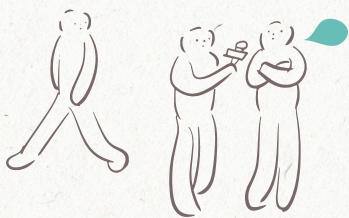
食農 從日常所食建立對土地與生命的根本關注

- 透過五感體驗、了解並參與種植和煮食過程，對食物建立更深入的體會和情感
- 從食物生產延伸至對泥土、水源、能量、氣候、節氣、生態系統的理解和關懷
- 思考食物與自身的連結，培養感恩及謙卑的心，改善飲食生活，增強健康



社區 從空間及社群認識自他的需要

- 探究身邊的空間環境與群體生活，體會自己於不同場域的角色、能力和責任
- 學習關注自他的感受和需要，開拓社區作為相互依存及支援的網絡



公民 培育具人本關懷的個人素養

- 從生活處境的反思中，感受到自身存在的社會性，與朋友、學校、家庭的關係
- 營造聆聽、回應、合作與討論的經驗，從中認識自己的觀點，欣賞、關心並同理他人
- 促發孩子勇於回應不同議題，為彼此的幸福創造不一樣的世界

經過三年的教學實驗和不斷的檢討修訂，計劃漸次發展出一種重視「體驗式價值探究」的教學模式。課程特色包括：



- 整全的學習經驗

提供綜合運用四肢、五感、情意和理智的學習經歷，重視學習過程中的經歷、互動、反思和轉化，讓學生全情投入學習過程，促進學生的思考力、感受力與行動力。

- 多元化的教學策略

運用不同的教學活動，比如五感體驗、身體律動、跨媒體藝術創作、校園訪察及戶外考察等啟動學生的學習興趣和價值關注。其重點不在於活動形式的多寡，而在於合宜地提供不同的素養學習空間（例如鼓勵表達、探索、討論、分享、想像、檢討、嘗試等）。



- 細意經營的「慈悲為本」教室文化

施教者以身作則，真誠地善待每一位學生，用心回應不同學習取態和需要，鼓勵學生互相聆聽、互相包容和互相關顧，讓每一刻的課堂互動都成為實踐慈悲的受教時機 (teachable moment)。



- 結連的學習

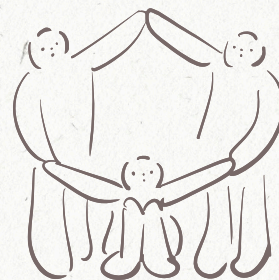
- (1) 結連生活與學習：致力將課堂學習與日常生活重新接軌；
- (2) 結連自我與世界：促導學生覺察自己以至他人他物的價值，從共感中思考如何與他人共處、與世界共存。



2 第四年的發展

2.1 計劃推行概況

《慈悲為本生命教育計劃》今年 (2023/24 學年) 已完成第四年的教學任務，在六所參與學校和三個體驗夥伴團隊共同協作下推行了由小一至小三合共 16 個單元的「慈悲為本」課程。本年度計劃在各校總共為超過 1500 名初小學生提供了超過 230 小時的生命教育學習經歷。在推行課程的同時，為了提升計劃團隊的溝通和持續深化教學人員對計劃理念和教學法的理解，策略夥伴也為 16 位體驗學習夥伴導師和超過 110 名參與學校的教師提供與課程相關的專業發展活動 (包括共備、培訓與交流活動合共 18 次)。計劃的受惠人數和課程教學時數可參見下頁表 2.1:



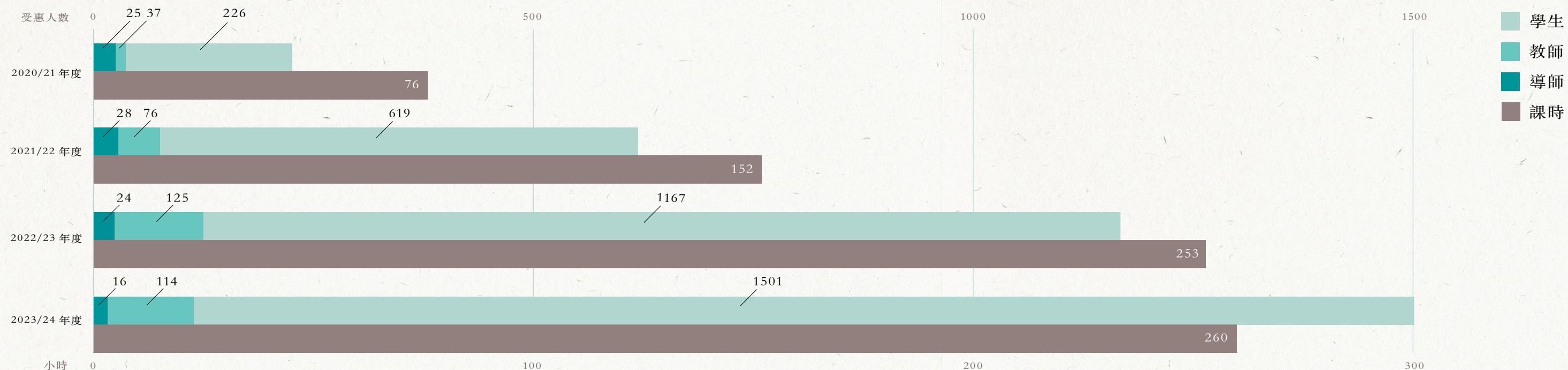
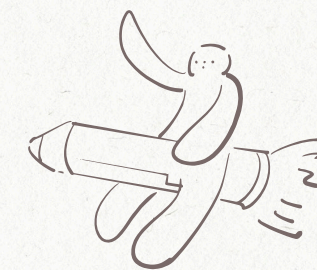


表 2.1: 2020-24 年《慈悲為本生命教育計劃》受惠人數及課時



從上表可見，今年的計劃拓展幅度似乎不及過往三年顯著。但這並不意謂計劃停滯不前；相反地，這正好反映計劃力求完善之心。事實上，自計劃開展以來，參與學校逐年增加，計劃團隊一直致力配合不同學校的校本需要發展「慈悲為本」課程，也為更多參與學校的教師提供專業培訓，以望更多教育同工樂意加入計劃。及至上年 7 月，2022/23 學年的計劃任務完成的當兒，也是計劃完成第一個以三年為一周期的初小課程的時候。計劃團隊為了持續完善計劃並訂定下一階段的發展方針，決定在今年撥出部分人手與時間對計劃作出

統整 (consolidation)：回顧計劃實行經驗，檢視計劃第一周期的成果與挑戰，並為未來發展的最佳方案從詳計議。由此可見，今年計劃的發展任務不在於向外拓展，而在於向內扎根：策略夥伴今年的主要任務：(1) 繼續發展「慈悲為本」課程，並支援參與學校團隊將課程作校本化發展；(2) 為計劃以至課程的未來發展需要檢討計劃經驗，並作統整；(3) 為了配合計劃校本化的發展需要，也積極開拓和完善教師培訓的工作，為參與計劃的教師提供更多反思教與學的共學空間和資源。

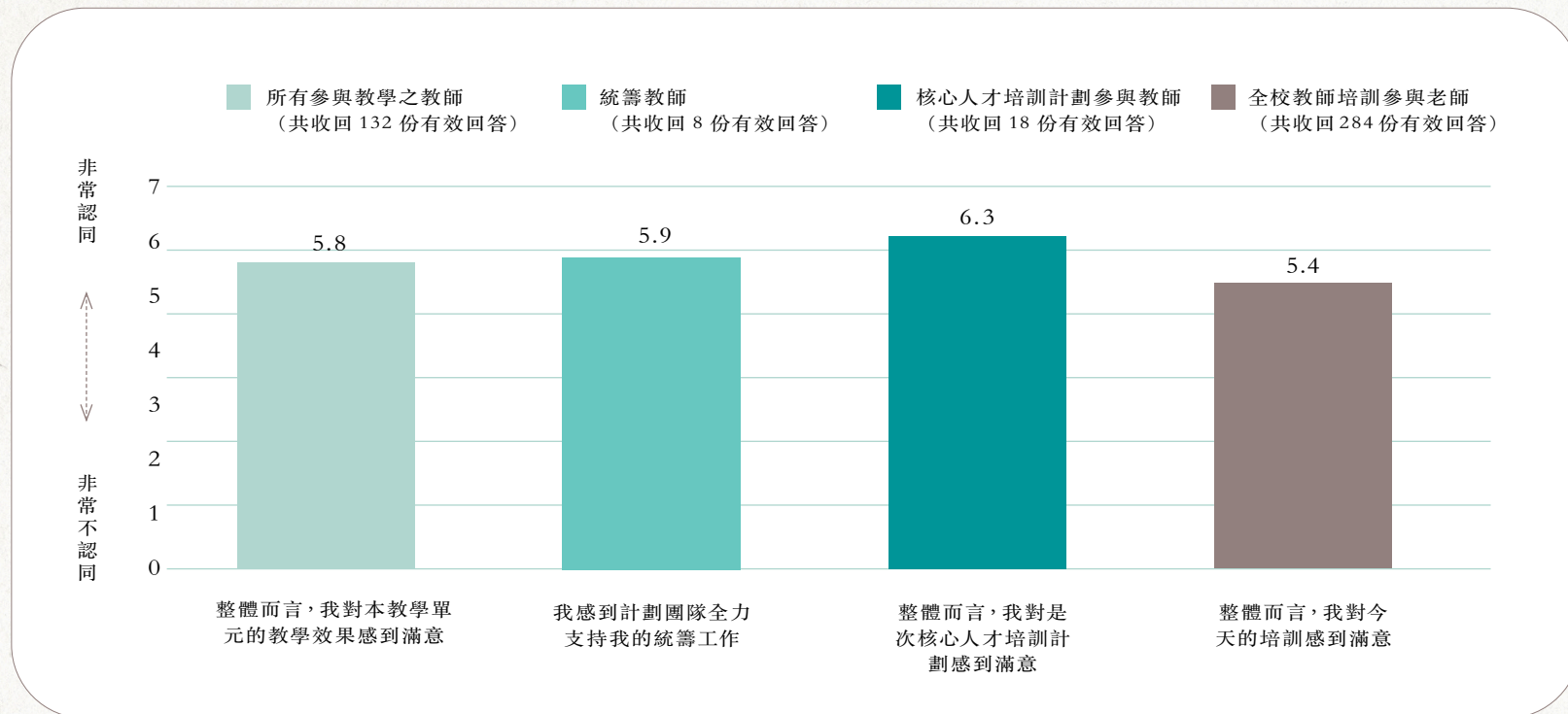


表 2.2：2023/24 年度參與教師對整體計劃的滿意程度

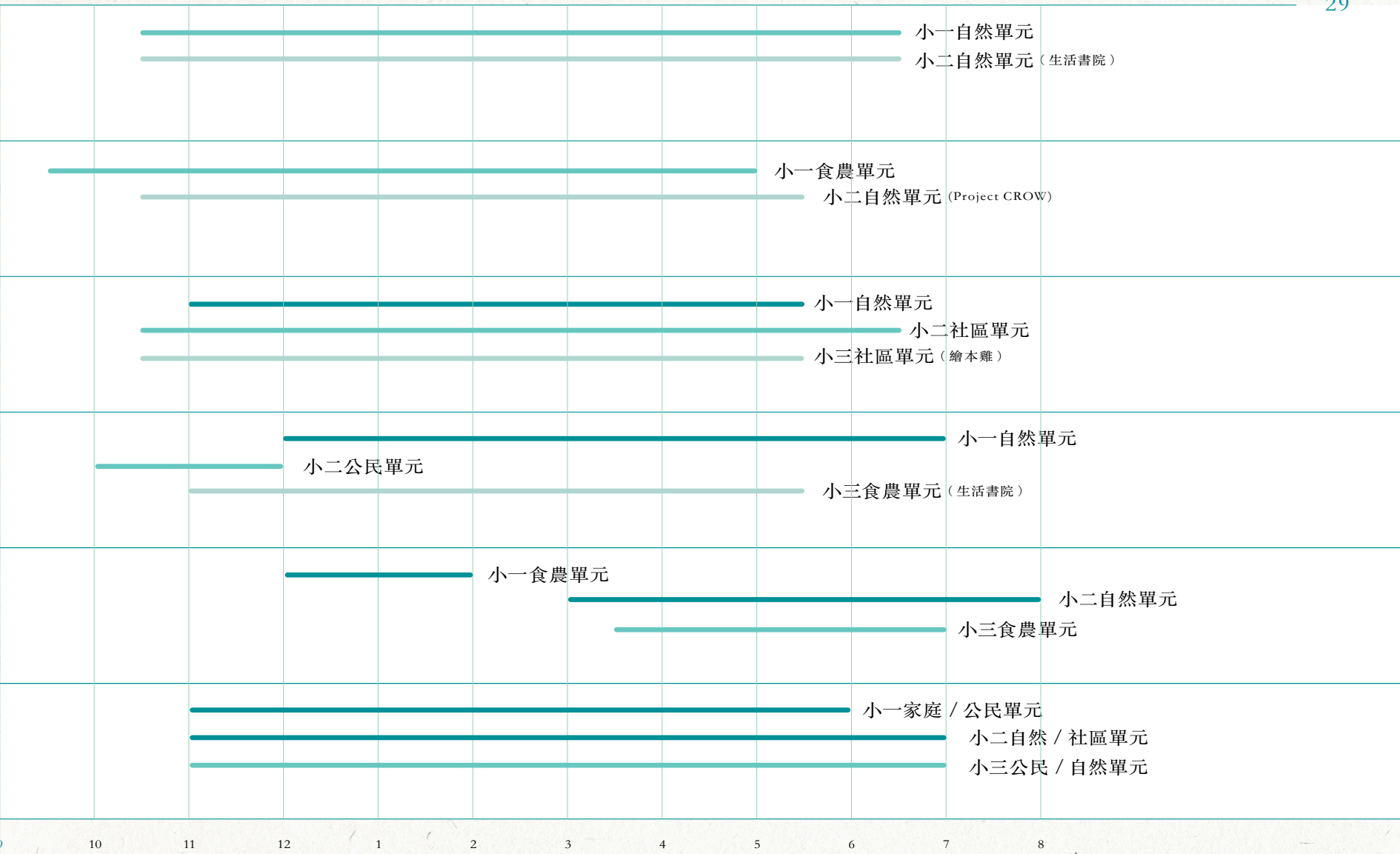
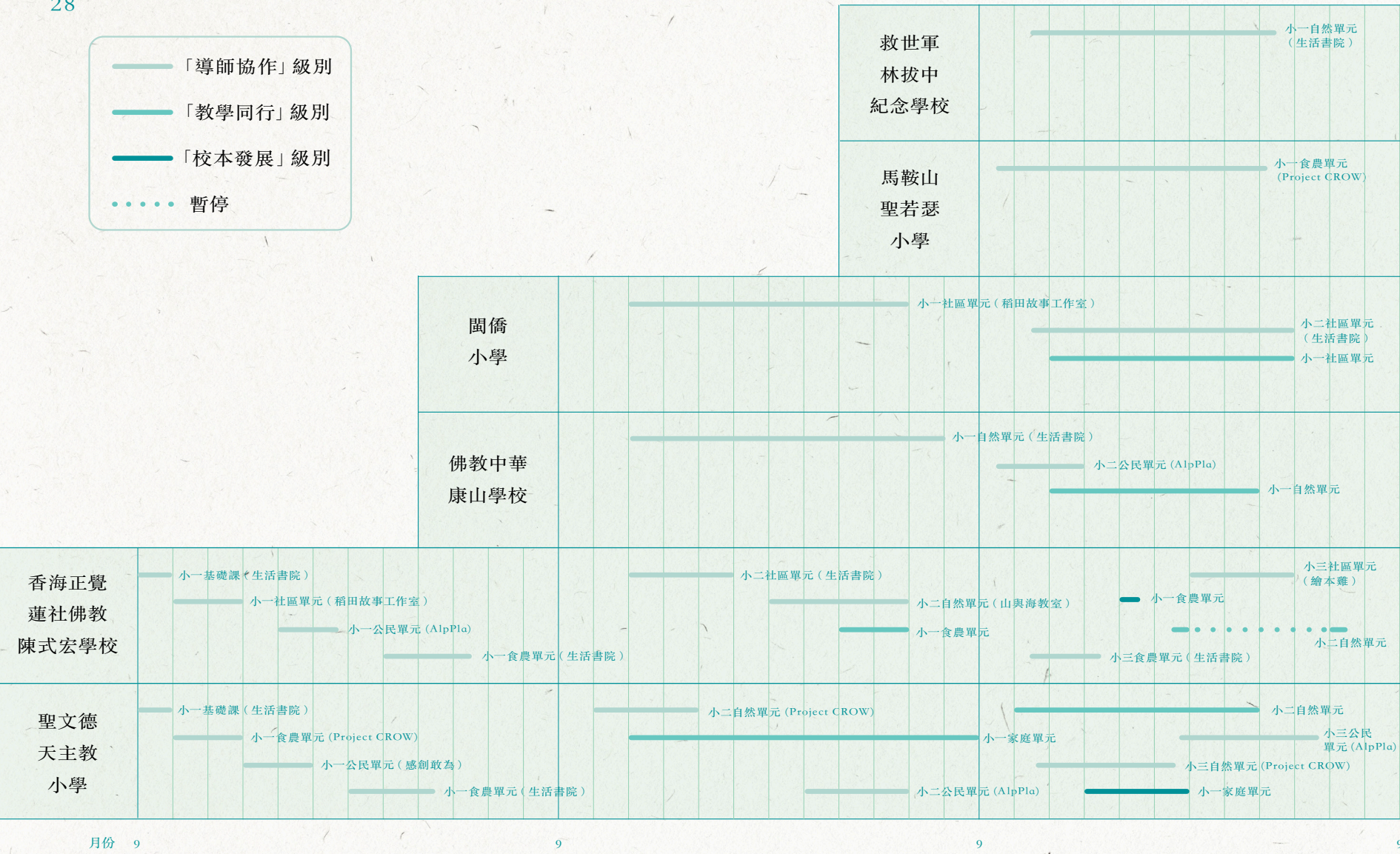
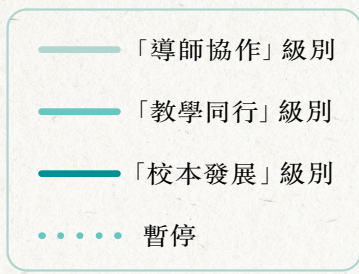
整體而言，從教師回饋（表 2.2）所見，今年計劃的推行表現是廣獲認許的。我們將在以下各節簡單交代，今年在策略夥伴的領導下，計劃在這三方面的工作進展。



2.2 計劃校本化的進展

《慈悲為本生命教育計劃》除了致力開發「慈悲為本」課程外，也重視與參與學校的協作關係，期望課程能在校本化發展之後得以持續推行。如 [1.3 節](#) 所述，計劃包含一個「三年三階段」的校本化發展周期：每個主題單元課程在每所學校都會先由體驗學習夥伴施教並作課後檢討修訂，然後在下一學年開始，交由同一級別的科任教師接棒執教。從下頁表 2.3 可見計劃在過去三年的整體發展軌跡以及今年的主要任務：





月份 9 | 9 | 9 | 9 | 10 | 11 | 12 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8

第一學年 (2020年9月 - 2021年8月) | 第二學年 (2021年9月 - 2022年8月) | 第三學年 (2022年9月 - 2023年8月) | 第四學年 (2023年9月 - 2024年8月)

表 2.3 : 2020-24 年《慈悲為本生命教育計劃》校本化發展進程

從上表可見，計劃踏入第四年之際，兩所種籽學校的初小課程已率先完成交接，進入全面校本發展階段；而在協作學校則尚有部分級別的課程剛完成或將開展導師協作階段。為使不同階段的教學工作得以同步順利展開，策略夥伴在 2023 年 6 月已開始與各校商討新一年的協作安排，同時也陸續為不同學校提供適時的支援及諮商工作，包括：



導師協作級別

- 就單元課程設計為體驗學習夥伴提供諮商，並協調他們與學校之間的溝通，使課程更能配合學校需要
- 主持共備會議，促進體驗學習夥伴與協作教師的交流
- 培訓科任教師，加深他們對「慈悲為本」課程理念和教學法的理解
- 支援體驗學習夥伴的教學（包括教學物資整理及場地考察等）
- 在課程實施階段到校支援（包括協調教學安排及人手支援等）
- 與體驗學習夥伴進行課後檢討及教案修訂



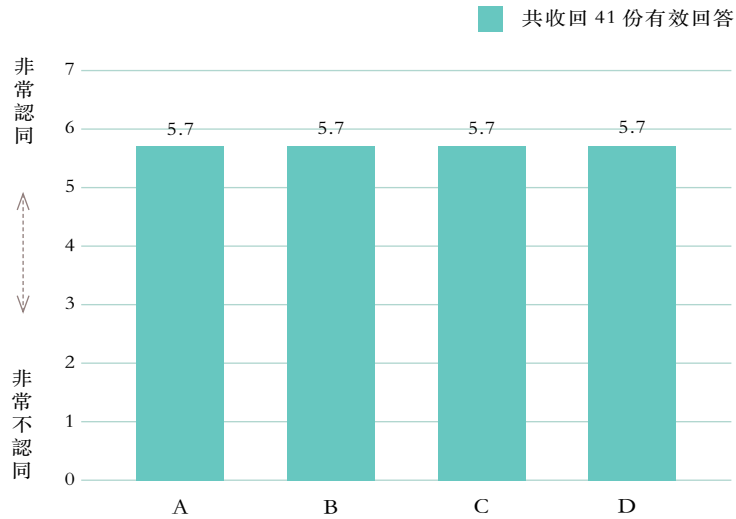
教學同行級別

- 就校本化發展需要的單元課程修訂為學校提供諮商
- 主持共備會議及提供培訓，吸納科任教師對教學的意見，並加深他們對「慈悲為本」課程理念和教學法的理解
- 支援統籌教師的校本發展工作（按學校需要提供協助）
- 支援科任教師的教學（包括教學資源諮商、到校支援）
- 與學校保持溝通，跟進單元課程的教學進度、了解學校發展需要，以檢討校本化發展策略



校本發展級別

- 支援統籌教師的校本發展工作（按學校需要提供協助）
- 與學校保持溝通，跟進單元課程的教學進度、了解學校發展需要，以檢討校本化發展策略



A: 整體而言，我對本教學單元的教學效果感到滿意

B: 我樂意繼續參與任教本計劃的其他單元課程

C: 我贊成我校將「慈悲為本」課程發展成常規課程的一部份

D: 「慈悲為本」課程可望由我校的教師團隊持續發展下去

表 2.4: 種籽學校參與教師對「慈悲為本」課程的意見



就我們於課程完結時發放的教師問卷回饋(表 2.4)所見，兩所種籽學校於本學年參與施教「慈悲為本」課程的科任教師對教學效果感到滿意。回饋似乎也反映教師普遍對計劃將來在其學校的持續發展抱有信心，並樂意繼續參與其中。

就四所協作學校的校本化發展而言，從教師問卷回饋所得（表 2.5），我們喜見參與計劃的教師不但與校內團隊有良好溝通，更與課程導師建立了良好的協作關係。另外，參與教師普遍認同他們對自己在計劃中的教學角色與任務理解充分，反映策略夥伴和學校統籌團隊皆有盡責地向執教教師解說清楚。

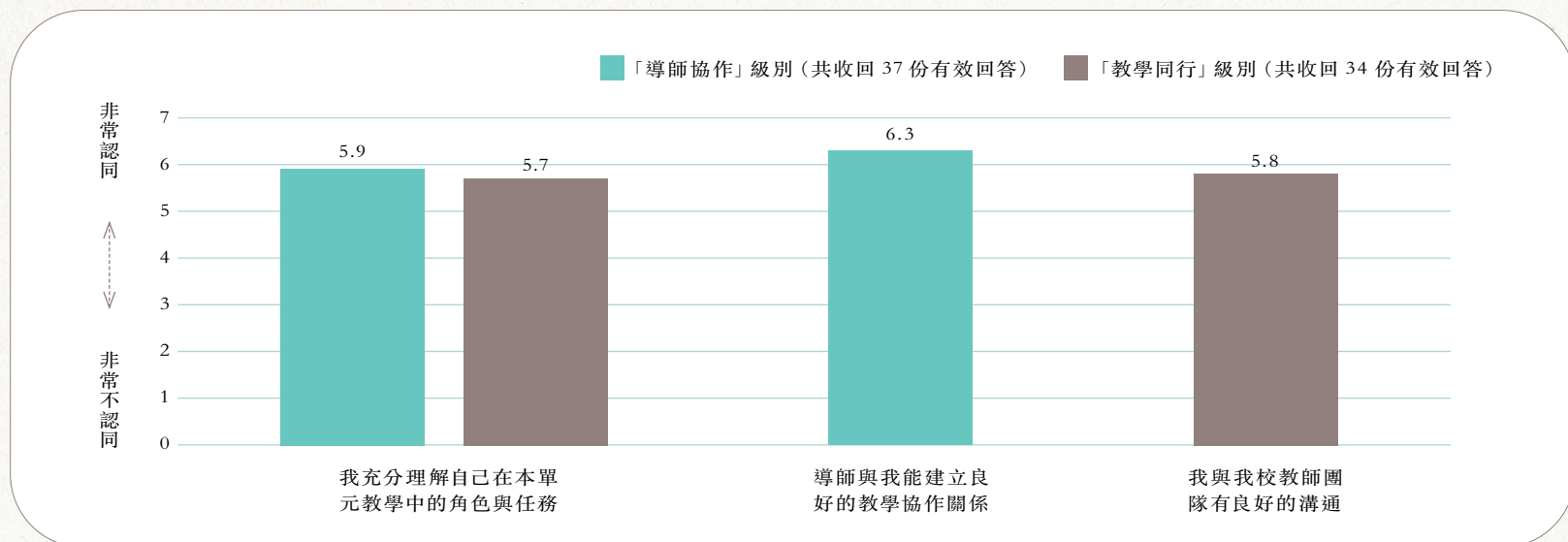


表 2.5：協作學校參與教師對《慈悲為本生命教育計劃》的意見

總的而言，我們樂見計劃今年的校本化發展凝聚了更多認同計劃價值的教師積極參與其中；我們更樂見策略夥伴今年與協作學校的溝通和協調工作更趨成熟。我們相信，團隊的建立和有效的溝通是計劃校本化發展的重要因素之一，我們將在下一章 3.2 節再加探討。

2.3 計劃統整工作的開展

今年計劃的另一重要任務，是對過去三年的實踐經驗作出整理檢討，使計劃的理念基礎更形鞏固，使課程的組織更見完整，也使學校的協作更有效率。為完成這個艱難的概念工程，策略夥伴重新調配人手，增強學校校本化支援團隊規模的同時，也設立了統整小組 (consolidation team)，嘗試梳理計劃的教學原則、課程框架與學校協作模式，期望將過往經驗轉化為計劃持續發展的養分。就資料所得，統整工作及成果包括：



• 教學法統整

統整小組藉由回顧教學經驗、考察不同主題單元的教學計劃及教學檢討筆記，並參考相關教育文獻，探問「慈悲為本」教學法的共同原則何在；從而歸納出六個核心教學原則，並曾首次應用於核心人才培訓課程。



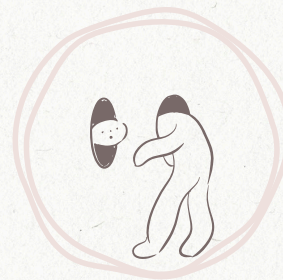
① 投注關懷之情



② 連結生活經驗



⑥ 尊重個體差異



③ 覺察言行隱含的價值

教學原則



⑤ 重視連結性思考



④ 提供學習過程與空間

• 課程統整

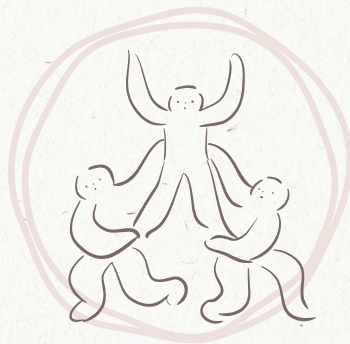
統整小組藉由回顧體驗學習夥伴的教學經驗、檢視教學計劃的活動設計、流程組織與編寫方式，並參照核心教學原則，逐步修訂《自然》、《食農》、《社區》及《公民》四個學習主題的 20 小時單元課程；同時，縱向地檢討小一至小三的教學進程，力求課程設計能更適切地回應學生的身心發展需要。



從每個學習主題選取一個單元課題，精煉成可在教師培訓時用作示範教學的單元教學計劃；並釐清小一至小三的單元學習重點，讓教師了解課程如何回應學生的素養發展需要。

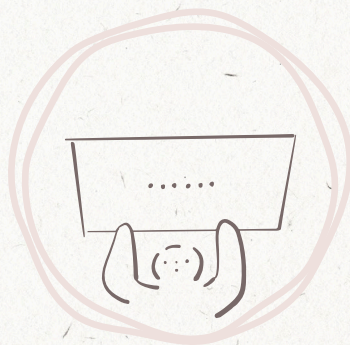
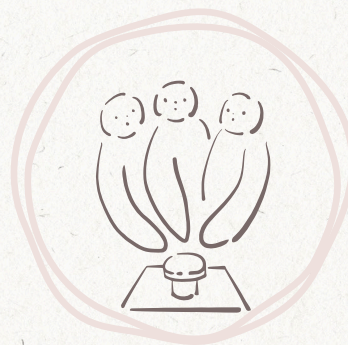
• 學校協作統整

為了與參與學校的協作關係更具效率，並提升參與教師對計劃的擔負感 (owning the project)，統整小組一方面嘗試對校本化的要務以至不同單位及其成員的角色與界線作出更清晰的說明；另一方面，統整小組認同教師共學是促進學生學習的關鍵，因此將借鑑今年核心人才培訓課程的經驗，強化與導師及教師團隊的共學空間，一起思考慈悲價值的教與學，一同探索「慈悲為本」課程的可行路徑，並尋求更具體方法以加強科任教師對施教單元課程的信心。



釐清計劃不同單位的協作角色與責任，建立團隊共識

收集教師執教「慈悲為本」課程時所遇難題，尋求對應之道，製作「問題與解答集」供未來教師共學之用



從「核心人才培訓計劃」萃取經驗建構教師培訓框架

2.4 核心人才培訓計劃的試行



從過往三年計劃經驗的檢討，計劃團隊深明教育人才對計劃持續發展的重要。只是，計劃原有的教師培訓活動大多以單一學校為單位，培訓多聚焦於教學法的討論，加上一一次性的培訓活動也往往欠缺深化思考的空間；為了讓來自不同參與學校的教師加深交流，也為了讓團隊更能整全地了解「慈悲為本」課程的目標，更融通地掌握背後理念，策略夥伴在 2024 年 3 月下旬至 4 月上旬試行了一次密集式的「核心人才培訓計劃」。

一如其名，「核心人才培訓計劃」為的是培養核心教育人才以領導《慈悲為本生命教育計劃》的推行與發展。除了陳廷驊基金會團隊代表、策略夥伴代表，也邀請了由參與學校推薦的 1-3 名教師代表以及由體驗學習夥伴派出的導師代表參與。策略夥伴為培訓計劃所訂定的具體目標為：

- 以更宏觀的視野理解本計劃的理念，賦予教師接手課程的校本化的能力，並領導校內老師進行所需學習
- 培養教師與導師促導學生學習的能力
- 體驗和再思「體驗式價值探究」在生命教育上的價值與推展方式
- 再思教學者的角色，並重視教者的身教，從身教啟發自我期許與成長



培訓計劃為期十天，包括五天在香港舉行的共學日，以及五天出訪台灣的教育交流行程。策略夥伴在2023年10月展開籌備工作，接洽了台灣不同實驗教育機構，也安排了不同類型的交流活動，是一次內容豐富、開啟視野的教育交流共學之旅。為了啟動參加者把思考帶進旅程，策略夥伴在前三天的香港共學環節中與參加者一起回顧「慈悲為本」課程經驗，並探討相關教育議題；在台灣之旅結束後，再舉行了兩天的共學環節，讓參加者交流所見所思所感，互相得力之餘也鼓勵參加者探索更新生活實踐的自我空間。

2024年
3月27-29日

團隊共學（上）
計劃理念探索
@ 香港

- 一同在當下經驗中再思「慈悲為本」課程的教學原則
- 以文章共讀與論辯活動啟動教育反思
- 探討施教者在體驗學習中的教育角色
- 以不同單元的教學計劃為例，加深參加者對教學原則的思考，並探問一己對不同單元學習的看法和疑問，為台灣之旅的思考啟航



2024 年 4 月 1-5 日 台灣交流之旅

1 道禾三代塾

透過實地校園導覽、創辦者分享、工作坊體驗掌握文化教育的實踐形式與方法，並體會學校文化與環境營造、課程發展及教材設計的環環相扣。



2 國立臺北教育大學附設實驗國民小學

透過美感教育的教學觀摩和課後對話，探討美感教育與跨年級教學互動的理念與實作成例。

3 台灣教育部美感與設計課程創新計畫

就美感與設計課程創新計畫交換教學心得，共同探討教材設計和靈活運用如何拓闊日常教學的美感學習空間。



4 國立政治大學教育學系台灣實驗教育推動中心

了解實驗教育在台灣的多元發展、難題與機遇，並借鏡實驗教育推動中心在師資培育的經驗。

5 大美生活提案所

從體驗活動探索台灣食農教育、地方文化與課程設計結合的案例，加深教師對社區與食農主題的思考，再思教育者的角色。



6 樹合苑

從體驗活動反思日常的飲食習慣，並從一個對環境友善的永續生活實例，延伸參加者對食農教育和生命教育的想像。





2024 年 4 月 8-9 日

團隊共學（下）
從台灣經驗再思教育
@ 香港

- 回顧台灣行程的經驗，連結第一至三天團隊共學
- 讓參加者連結自己台灣之旅的種種感受，相互聆聽與接納
- 讓參加者藉由藝術創作再思教育心志
- 回顧計劃推行中所遇難題，反思一己行動背後的關注，並鼓勵互相欣賞
- 以文章共讀啟動自主學習

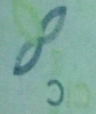


欣天福專業發展

法好對準一個
本教課應給一個
小童，小童坐不
久又跟應給一
個老人。

有人說
生活苦

小巴司機
字生為駛心
提示乘客上落


欣天福專業發展


欣天福專業發展

3 計劃成果與檢討

3.1 課程施行成果

一如以往，今年本計劃課程導師的課程設計和施教再次得到參與教師的肯定。從表 3.1 所見，「導師協作」級別的教師普遍對教學活動設計和教學效果感到滿意，而且他們非常認同教案目標與學科教學需要吻合。而在「教學同行」與「校本發展」級別，負責執教的教師對「慈悲為本」課程的教學活動設計和教學效果都是頗為滿意的。

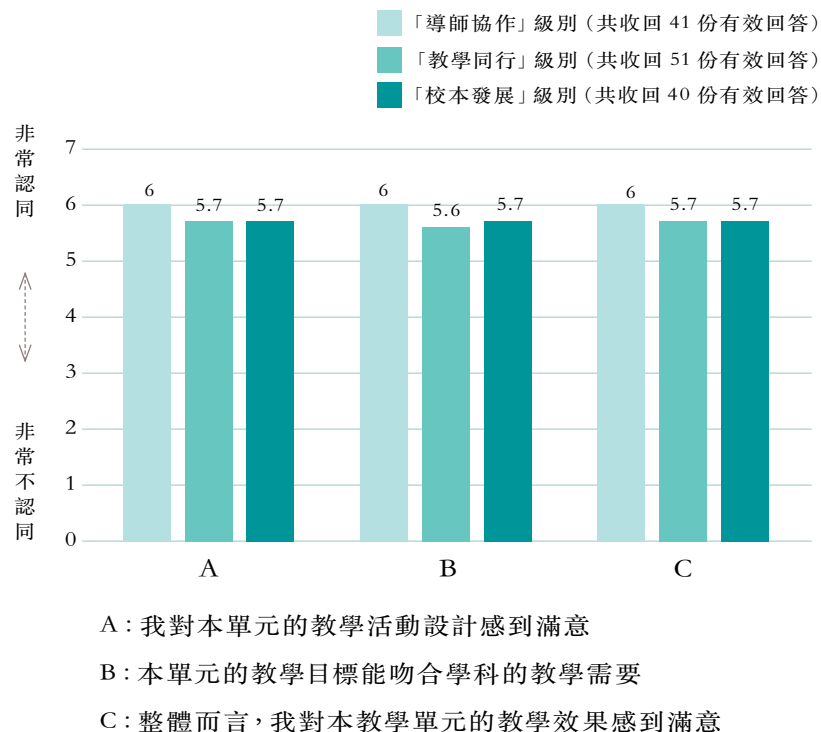


表 3.1: 2023/24 年度參與教師對整體課程觀感

另外，「慈悲為本」課程重視學生素養的培育。從教師的回饋所見，課程的教學對計劃着力發展的各種素養而言，皆是頗見學習成效的，其中包括觀察力、感受力、自我表達力，以及聆聽他人、同儕協作、關注他人他物的價值、探問和反思生活此等素養都得到發展；其中尤以「導師協作」級別的參與教師對學習成果的評價維持一貫地高的水平。

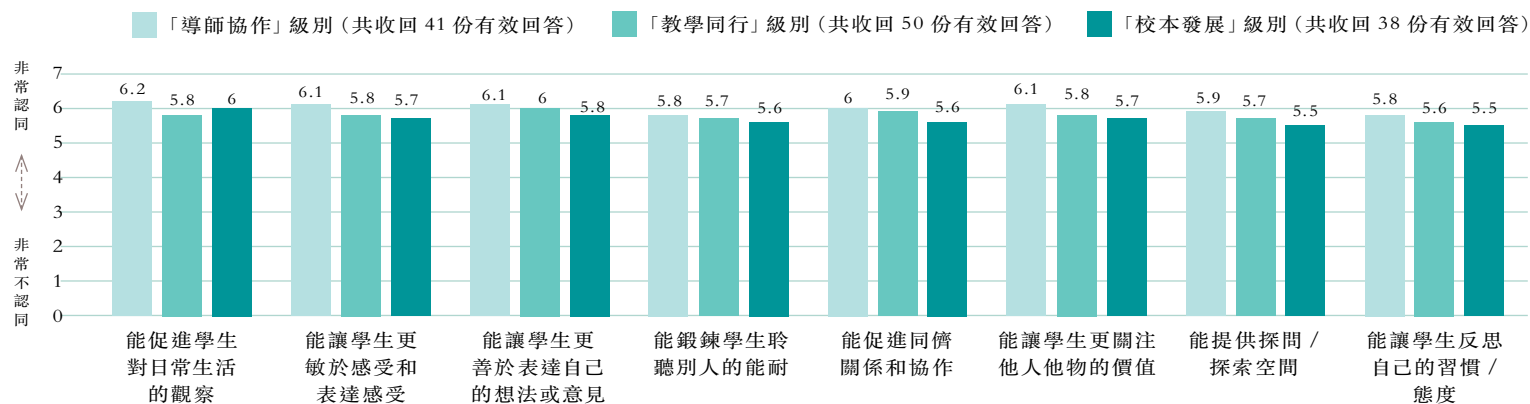


表 3.2 : 2023/24 年度參與教師對學習活動的評價

不少參與教師向我們表示，相比常規教學，「慈悲為本」課程更能引發學生的學習興趣——學生總是對課堂充滿期待。我們相信，這除了因為課程運用了多元化的體驗學習形式讓學生樂在其中之外，更因為課程創建了一個能結連生活經驗，綜合運用感受力、思考力和行動力的價值探問空間。誠如一位參與教師對課堂學習的描述：



「課堂片段最深刻都係斬樹嗰個課題，係好鍾意嘅。因為首先我覺得[「慈悲為本」課程]會將小朋友同大自然嘅距離拉近㗎。因為成日都有好多係要觀察樹、畫樹、觀察動物……螞蟻，觀察種子，呢啲全部都係大自然會出現，佢[哋]未必會去特登去用時間去觀察、畫出嚟，但係每一堂都會好刻意畀啲時間[佢哋]去感受、去觀察，佢[哋]會開始感受到大自然一直喺佢身邊，即係個距離近㗎。加上個課題係需要佢哋畫完樹之後，然後就講斬樹，佢[哋]就感受到原來一棵樹咁辛苦種植㗎出嚟，係我[哋]去種樹㗎，但係俾人咁樣奪走㗎個心情，就會感受到原來[樹木係]好難得。」

由此可見，施教者若能善用不同的教學活動，帶動學生把情感貫注於學習之中，能帶來更設身處地的想像和更深刻的思考，進而誘發學生的自我省思。

從資料所得，計劃團隊累積了過去三年的實踐經驗，在課程設計上已更能揉合環境互動、師生互動、以至同儕互動這些真實而自然的相遇 (spontaneous encounters) 作為體驗學習的經驗媒介，再加上以繪本和藝術等媒介所誘發的想像空間，鼓勵學生與他人他物結連的同時，也鼓勵他們用不同方式去表達自己的想法和感受，裝備他們成為活躍而認真的價值思考者。

總的而言，我們喜見今年的課程設計和施教都能貫徹落實計劃的教學目標，讓學生繼續享受學習，好使他們能將自己內在的慈悲力量善加發揮。



教師回饋

「教案上嗰啲問題，其實協助咗老師好大的空間去引導小朋友。」



「[學生]多咗好多自己
分享意見嘅機會，呢個
我覺得都幾好。多咗佢
哋自己探索，同埋佢哋
思考多咗好多。」



「[課程]都多啲唔同
嘅、即係多元化一啲嘅，
畀佢哋去諗，畀佢哋去
睇，唔同角度去睇啲事
物，佢哋亦都鍾意嘅。」





「[科任教師]睇到小朋友係鍾意上呢個課節，因為始終呢個課節都係互動性比較多，同埋佢哋係會睇到小朋友個內心……或者佢哋同人相處個關係唔同㗎。」

「我記得我講樹嘅繪本嗰一課，佢哋真係鴉雀無聲，好專心咁去聽，好擔心個地球會變成點。如果無啲樹，咁點算？跟住佢哋就好想以後都要去種樹，要去令呢個世界更加好。」



3.2 探尋促進校本化發展的因素

《慈悲為本生命教育計劃》的宏願之一，是賦能 (empower) 學校團隊逐步將「慈悲為本」課程發展成為校本化的常設課程。要把這宏願落實，過程殊不簡單。我們發現，今年由策略夥伴領導的計劃團隊與六所參與學校的教師團隊在課程規劃、團隊協作以至教育再思三方面皆有所成。縱使各校校本化的進展和方向或各有不同，但是計劃團隊和學校團隊在溝通和協作上的共同努力是有目共睹的：





我們嘗試從今年的經驗考察中歸納出五個有助校本化發展的因素：

1 清晰的課程指引和完備的教學資源配套

「慈悲為本」課程作為跨學科融入式的課程，牽涉不同學科的教師參與教學；條理分明的教學計劃不但有利教師更有效率地掌握個別教節的教學目標、教學法和教學流程，也有利不同學科的教師對課程整體方針以至教學進度達成共識。而對於香港普遍教務繁忙、又或首次加入計劃便需嘗試執教的教師而言，如能提供完備的教學資源配套（包括教案、教學簡報、教材、參考資料等）就更能增強他們施教的信心和意願。從表 3.3 可見，參與教師總的而言對計劃所提供的教案及教學資源是感到滿意的。不過，我們同時或也須避免讓教師形成依書直「教」的習慣，讓教師失卻其在課程發展中所該有的專業角色。

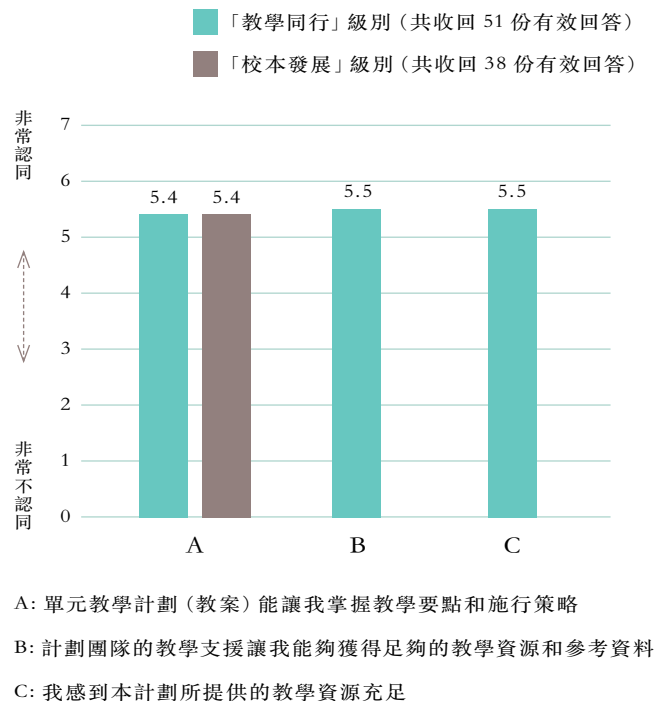


表 3.3: 2023/24 年度參與教師對課程配套的觀感

2 盡責的溝通協調與關顧的教學支援

策略夥伴為應對六所參與學校的協作需要，今年已將計劃團隊發展得更具規模，分工也更形清晰；加上團隊內部持續的檢討與共學，讓協調人員更能掌握跟進校本化發展的要務何在。其次，計劃團隊對教師處境的體諒，學校團隊對協調人員努力的欣賞，使雙方更願意坦誠溝通，就難題作出商討，並以靈活應變的態度善加處理。

此外，體驗式學習對人手、活動安排與教學資源的需要和考慮相對較多，學校團隊未必習慣，也難有空間，策略夥伴的到校教學支援正補足了這個缺口，能關顧地回應學校的不同需要，從教材搜集至場地考察都曾為學校提供適切的幫助。因此，各校的統籌教師都異口同聲地對策略夥伴無間斷的教學支援工作表達欣賞與感激。從表 3.4 可見，「教學同行」階段的參與教師對計劃團隊在各方面的教學支援也是頗為滿意的。

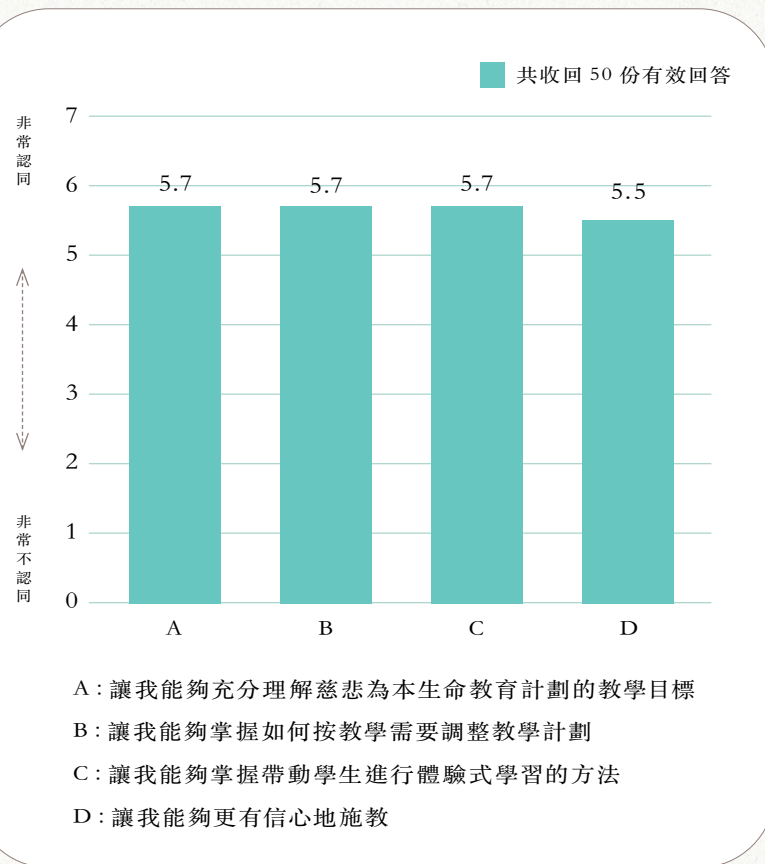


表 3.4: 2023/24 年度「教學同行」參與教師對計劃團隊教學支援的觀感

3 共同求善的學校統籌團隊

學校統籌團隊是計劃得以順利開展的核心協作成員，同時也是領導學校教師推展課程校本化的關鍵人物。就資料所得，學校統籌人員若欠缺學校團隊支援，往往承受着沉重的工作壓力。今年喜見一些參與學校能夠委派更多教師參與統籌工作，並成功建立一個架構完整、各司其職的學校統籌團隊，不但使校本化工作開展得更有效率，也使計劃經驗在校內得以傳承，是計劃校本化的重要條件之一。同時，團隊合作也令學校統籌人員在互相借力中得到歇息的空間、在同行共學中得到持續完善的動力。我們相信，一個獲校方全力支持、穩健統籌團隊，不但能促進課程校本化發展，更能結連更多校內教師由衷認同計劃的育人價值，共同持續完善課程，使慈悲校園文化生根滋長。

4 讓教師走出「熟練區」的誠意邀請

科任教師是讓學習發生的關鍵人物。在常規課堂，教師常常擔起傳授知識的權威角色，要他們改變身分，成為緊扣學生個人經驗和價值探問的學習促導者，不是一蹴而就的事情，裏面牽涉了教學觀、教學法以至一己教育角色的更新。就觀察所見，策略夥伴今年費心盡力為學校團隊提供不同形式的培訓、共備、交流以至總結檢討會議，務求讓學校團隊加深理解課程教學重點和施教方法，希望裝備教師在計劃中發揮所長，讓慈悲的學習發生，也希望他們見證學生投入學習的喜悅。計劃團隊這種執意讓每一位成員都能領略的「希望感」，讓一些教師自然而然地從理解中生認同，從認同中樂意再思教學，從再思教學中成就學習。在訪談中，科任教師分享課堂片段時的那份對教與學的興奮和雀躍，令研究者聯想起課堂觀察時所見的學生神態——兩者何其相似，同樣叫人感動：愛好教學的教師孕育着愛好學習的學生。

5 教育反思與專業成長的個人空間

「慈悲為本」課程提供了一個讓教師和學生一起探索慈悲價值的體驗學習空間。要將課程在學校持續發展，學校團隊除了要對教學法和一己教育角色有所掌握之外，更重要的，或是將參與計劃視為一己專業成長的契機：對生活的價值、學習的價值以至一己從事教育的價值再加深思。就我們所見，教學工作的壓力往往令教師心靈繃緊，令他們難有心力全情投入培訓活動。計劃今年新增的「核心人才培訓計劃」是一次滿有成果的新嘗試（見 [3.3 節](#) 討論），讓教師可以稍稍放下工作、放鬆心情，與不同處境的教育人相遇，開啟對話空間、開拓教育視野之餘，也重新省思為教與為人的意義。我們值得將「核心人才培訓計劃」的經驗加以整理，發展出既能反映計劃精神，也能使更多教師受惠的培訓方案。



「我哋都好多分組嘅活動，佢哋都會嗌交。但問題你嗌交或者你唔開心……係佢哋成長緊，唔係呢一刻就變咗個超成熟嘅大人。佢哋會瞞，會唔開心，會鬧交，咁但係呢個咪俾佢哋學習點樣去應對同其他人相處。其實我覺得呢啲分組活動，對於佢哋嘅社交方面其實係幾好。即係你起碼知道人哋會點諗，我自己點諗，我要點同人分享，同人講返我自己嘅立場。」



教師回饋

「喺教學嗰度嚟講，多咗啲機會將個課堂交返畀學生去主導，由佢哋自己去發現一啲嘢，比如觀察昆蟲啦、觀察植物啦，然後去話返畀我哋聽，或者去同同學分享返佢自己嘅觀察得出嚟嘅結論係啲乜嘢。咁我覺得呢個方式係同我哋平時教嘅時候，老師主導話畀佢聽啲嘢係有唔同。佢哋願意講多咗，同埋佢哋自己親身去體驗得返嚟嘅結論就會再深刻啲。」



為教思學的故事

同事的見證

從呂老師的觀察，

申老師在最初知道學校要推行計劃時，對計劃的學習意義充滿疑問。經歷一年的課堂觀察，他開始了解計劃作為生命教育的意義，對計劃漸生認同。到了第二年，更會主動發問，「會唔會我可以再加啲乜嘢、改啲乜嘢？」而申老師自從擔起級統籌的角色後，需要參與課程修訂工作，呂老師從合作中感到他對計劃的態度跟最初相比，確實有很大的轉變，令他感到很深刻。相信這除了歸功於計劃團隊在課程設計和教學上的努力外，也反映申老師是個開明、思維活躍和滿有教學熱誠的教師。

薄餅與我

卞老師教學經驗豐富，對自己任教科目的知識更是信心十足。只是，他自知不是一個擅長手藝的人，因此台灣之旅的一次製作薄餅經驗中，他就感到無論自己怎樣努力，成果都總是給別人比了下去。於是他想到了班上那些能力較弱的學生：他以往總不太能代入他們的處境和感受，這次的煮食經驗卻讓他體會到，原來眼見着別人做得好、自己做得不好是如此難受，原來自己努力過，但不獲別人欣賞（甚至給狠狠批評）是如此難受。他就想到：「其實呢個[能力弱嘅]學生就係有呢個感覺，佢難受嘅位唔係俾人笑，而係佢其實已經盡咗力，但係都有人 appreciate（欣賞）過。咁然後你發現有人 appreciate 嘅時候，你就個心情已經舒暢咗。」

卞老師敏銳的共感和坦誠的自省，
他日或將成為學生的福音。

從專業自主到自發學習

韋老師坦言，他是被委派參加計劃而非自己選擇的，因此雖然一直盡力跟進計劃在學校的推展工作，但是對計劃的理念了解有限。就是知道要參加台灣之旅也有點為難，因為手頭上太多工作要完成了。可幸這次訪台經驗，讓他更明白計劃的教育意義，因此也對計劃的理念更感認同。縱使返回工作崗位之後，又重新投入忙碌的教學，思考空間有限，但是，他肯定地說：「我哋辦學都係想學生學得好，學得開心，今年度我哋都好想提升返學生學習動機，呢個都係希望佢哋真係鍾意返學，有個正向同埋積極嘅健康生活。呢個係我哋最想見到嘅，即係佢有咗呢個動機，你唔好同佢講讀書，唔好講其他嘢。即係連基本嘅嘢都有，我點同你講追求甚麼成績？」韋老師實在深明教育之本意何在。



3.3 探尋生命教育人才培育之道

教育總是從人與人的相遇相知中得力。計劃團隊深明「人」的重要性，因此本年度開始重點發展教育人才培育工作。「核心人才培訓計劃」為教務繁重的教師提供了一個難得的遊歷空間和心靈窗口，讓他們對為教與為人再加深思。從 18 位參加者的問卷回饋所見，他們極為享受這趟共學之旅為他們提供的學習機會，也極為推薦其他教育同工參與。同時，我們也喜見參與教師普遍認同核心人才培訓的經驗令他們對計劃的推展工作感到更有力量。

我們值得將這次難得的經驗加以整理，發展出既能表達計劃獨有的人文教育精神，又能使更多教師受惠的專業發展方案。以下我們嘗試從今次經驗歸納出 5 個可加參照的共學元素：



1 緊扣體驗的理念探討

培訓團隊應用計劃統整的成果，將「慈悲為本」教學原則的探討穿插於不同環節的體驗活動與研習討論之間，令參加者在第一身的經歷中探索生命教育和體驗學習的要義。其中，兩部分在香港舉行的共學日都包含了共讀的環節，讓參加者從文章閱讀和小組研討的空間中，對不同的教育和價值議題加深探問（如教師個人成長、學習是為了甚麼、美感教育、生老病死、工作的價值等）。培訓團隊也請導師和教師分別檢討了他們過去在計劃中的教學經驗，讓大家一起回顧計劃，並對計劃的教學焦點再加探討。這種對當下經驗的後設思考(meta-thinking)空間，重點不在於「知其然」(what)，而在於「知其所以然」(what for)，是發展教師專業自主意識的重要一環。不少參加者都感到培訓計劃使他們不但更全面地了解「慈悲為本」課程的教學目標，也更深刻地體認它背後的教育初衷。

6.5/7

我享受培訓為我提供的學習機會
有效回答：18份

6.2/7

我樂於推薦同工參與同類型的培訓計劃。
有效回答：18份

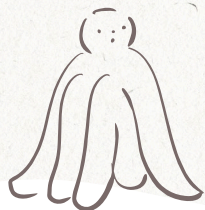
5.8/7

我感到更有力量，在我校參與推展慈悲為本生命教育計劃。
有效回答：11份

6.3/7

完成培訓讓我更全面地對本計劃加深理解
有效回答：11份

教師回饋



「我覺得生命教育

講緊嗰樣嘢唔係一個課程，

可能真係人與人嘅溝通，係關係嘅建立，唔係我教你數學一加一等於二，點樣計乘數，點樣計分數，點樣解決嗰條數學題，點樣記住個 grammatical rules (文法規則)，點樣答乜嘢 tense (時態)，反而生命教育可能係大家對一啲 [嘢] 嘅想法，再做一啲溝通交流。所以我覺得藉住小小嘅活動，就可以增進學生同老師嘅溝通，從而可能佢有啲咩好奇嘅

嘢，其實我都唔識嘅，我可以

同佢一齊去搵。」

2 教育視野的拓展

台灣之旅在五天行程中造訪了六所教育機構，考察了正規教育、實驗教育和社區教育的環境和實踐方式，也跟教育志趣各異、卻同具教育熱忱的教育先驅對話。根據參加者所給予的各種回饋，我們可以肯定地說，所有參加者都感到此行不虛。其一重要得着，或是大家從不同的教育成例和教學示範中目睹了多元教育進路的可能性，也激發了他們對香港學校的既有 (status quo) 教學觀再加深思。另外，台灣這塊「他山之石」，也讓不少參加者對自身的艱難處境重新看到希望。史老師對此曾有敏銳的觀察：「在這幾天的交流中，我覺得好多時，[兩地] 對比下台灣做得那麼好，但我們可能忽略了一點：台灣係經歷咗好多失敗，不停修正才得到今天的成果。」這種對教育成例所作立體解讀的能力，令史老師重新得力：他感到就算面對看似不可能的任務，



仍然值得繼續嘗試。同樣地，顧老師也是從國立政治大學同工的坦誠交流中了解到，台灣實驗教育所以有今天的規模，全賴過去幾十年一代又一代教育人的不斷嘗試慢慢發展起來的。事實上，顧老師在推行計劃時在校內所遇的阻力不小，但是，他相信，「雖然我哋而家好辛苦，但其實係必經之路，都唔好覺得會唔會有啲咩捷徑，即係去完台灣，有捷徑可能馬上令到件事好順暢。其實都未必，反而係真係搵一啲理念相近嘅人一齊慢慢去推廣」。如果我們把「多元教育可能性的發現」視為教育視野的橫向拓寬，那麼「教育理想動態化的發現」就可說是教育視野的縱向深進。

3 重新結連教與學的省思

培訓團隊執意貫徹經驗學習的精神，一方面強調參加者在學習選擇上的自主權，另一方面也提供充足的體驗活動讓參加者能以自身經驗作為教學思索的起點。因此，無論是研讀文章或是討論問題，都會提供選擇給參加者按一己興趣自由入組，從而希望他們更能享受學習、投入探問。的確，無論對兒童或成人來說，這種尊重學習者選擇權的做法，是邁向自主學習的重要起點，能促成學習者積極投入學習、享受學習，進而學會為自己的學習負責。而充足的體驗活動則讓參加者暫時放下施教者的身分，全情投入學習過程，使他們深切地體認「體驗學習法」為學生帶來的學習樂趣和自由探索的空間。從問卷結果(表 3.5)可見，教師在參加培訓之後，對體驗學習法已感到更有把握；與此同時，教師對自己作為學生明確價值指導者的角色要求則有所放輕。我們相信這反映教師對體驗學習法的肯定，使他們更樂意將學習的主權交回學生手中。加上培訓計劃包含了對教師作為學習促進者 (facilitator) 的理念探討和實作練習，讓教師看見自己的教育角色除了「傳授者」之外還有其他可能。

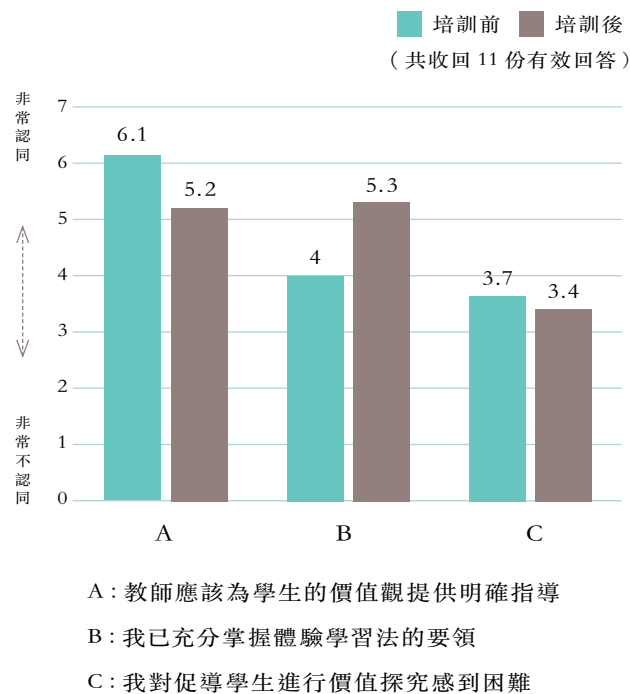
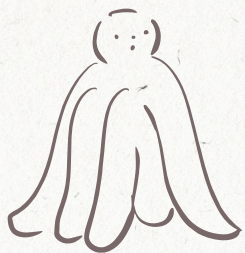


表 3.5: 「核心人才培訓計劃」教師參與前後觀感比較

「這幾天聽到不少前線教育工作者者的分享，也透過各種體驗學習活動，讓我體會到『從學習者出發』蘊藏的價值，同時熱忱的教育理念也能發展出無窮的可能性。」



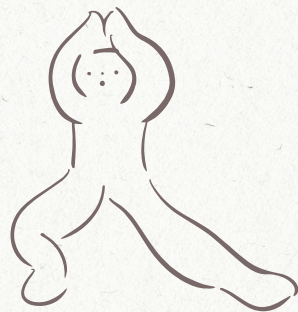
教師回饋

「因為我哋以成績為本，變咗我哋教嘅時候，好心急好想用最短嘅時間令到佢識最多嘅嘢，攞到最好嘅成績。但係耶拿教育佢就係話：你唔好餵佢，你要等到佢自己想要，自己發現。呢一個都係我哋最大嘅分別。」

「事前沒有特別留意『美感』與生命教育之間的關連，但培訓後發現生活中原來被很多『美』的事情包圍着，只是忽略了。」

「透過各位同工的分享和討論，令我對教學、關注學生需要、如何成為促導者、關懷者有更多的反思。」

「我覺得真係有得着，係會有 refresh (振作) 嘅感覺。真係多謝 [團隊] 佢哋，因為我諗嘍我哋見唔到嘅時間，佢哋其實都花咗好多嘅時間同埋心力，因為成個過程入面大家都畀咗好多嘅愛同埋關懷我哋啲參加者，都好想多謝返佢哋。」



「挑戰固有的教育體制從來都非易事，但如有志同道合的伙伴朝着同一目標一小步一小步作出改變，也許會為未來教育的方向帶來影響。」

4 教育同伴的相知相惜

「核心人才培訓計劃」的參加者來自不同的學校和教育團體，平時少有機會碰面。我們喜見在一連十天頻密會面和相處中，大家不但能毫無隔閡地交流和共學，不少同工更建立了可貴的同伴情誼。比如導師大山和小螢就不約而同地說，聆聽了教師同工坦誠分享學校體制的限制和教學工作的沉重壓力，讓他們更能設身處地、回應現實地來重新思考計劃該如何在香港脈絡下走下去。小螢還跟一位教師交換閱讀各自的個人筆記，才發現大家的思考彷彿在「平行時空」——原來不同的教育身分對教學問題的切入可以是如此大異其趣。或也正因為這種異質性的存在，參加者對培訓計劃中的交流和共學都有極高評價。不少參加者都極為欣賞培訓計劃在訪台期間所營造的對話空間，讓香港同工之間、或香港與台灣同工之間多加交流，互相啟發。史老師在共學總結時表示，思想和教學上的交流令他不停地思索問題，找不到答案還是其次，他最珍惜的就是自己好問的心，還有大家不斷提問研討的氛圍令自己感到興奮。誠然，價值探究的學習關鍵在於活躍的思考，要形成良好的思考習慣，一個樂於探問和對話的共學社群就顯得十分重要。



6.5/7

我與其他教師、體驗學習夥伴有良好的交流。

有效回答：18份

6.3/7

從同工的交流和共學中，讓我對生命教育的思考深有啟發

有效回答：18份

5 從個人省思到專業成長

「核心人才培訓計劃」藉着理念的探討、教育視野的拓展、教與學的省思與教育同伴的相遇這些環環緊扣的教育元素，營造了敏於體會、樂於對話和勤於自省的共學氛圍，使參加者能超越他們既有的教育身分所形成的定見和慣性思維，因而能從更人本的觀點再思生活和教育的價值。不少參加者對一個彷彿因「忙」而「忘」了的個人願望——「好好生活」——反思尤見深刻。大概我們每個人心底裏都熱愛生活，或也因此我們更熱愛教育：因着對一己美好生活的盼望，我們重新檢視自己的教學人生；因着對學生美好生活的盼望，我們重新檢視教與學以至教育與人生的關係。我們對答案未必有十足把握，但是我們嘗試解答和改變的勇氣將成為自己邁向專業自主的成長印記。

6.4 / 7

培訓提供思考空間，讓我反思教與學的關係。
有效回答：18 份

6.1 / 7

培訓讓我更新自己的教育身分 / 角色
有效回答：18 份



為教思學的故事

以身作則的疑問

池老師從台灣之旅重新體認

「好好生活，好好食飯，好好休息」的重要。只是，回港之後，他卻不情願與學生分享他的得着。原來，他覺察到老師往往講一套、做一套：「平時老師個 mode 都係咁樣，快啲食完就自己去改簿，唔理佢哋。總之佢哋乖乖地食完就得。學生見到你係咁樣，原來個文化就係要食快啲，因為我要快啲做埋個改正，我就可以落去玩，否則我要罰小息。咁即係其實老師都未做到。我而家話你聽我嘅座右銘係好美好，我都覺得係要嘅，但係點樣可以真係做到呢？」但願池老師有一天能與學生分享他的故事——成也好、敗也好，他真誠的自我叩問和自我要求，不正是學生最好的人性榜樣？

為師的疑問

教學經驗尚淺的導師小森，

重視每一節慈悲課的教學，因此認真備課，用心教學，但求學生接收自己所欲傳遞的教學重點；卻由於實在太專注於教學法、教學流程和教學效果，而使教學顯得生硬，與自己的真實信念沒有結連，與學生的互動也欠缺生氣。參加了培訓計劃，他開始思考教師作為引導者 vs. 促導者的異同。他感動於台灣教育同工放下了教育體制和家長的期望，直接與學生互動，了解他們的學習需要，再嘗試營造一個全力配合的學習環境。他很欣賞這種信任學生、充滿流動性的教學關係。但另一邊廂的他，似乎仍隱隱感到完備的教學策劃和執行應是施教者的責任。台灣之旅後，他仍然在咀嚼着心裏一連串的教育疑問，未有答案。但他暫時得到的結論是：「我哋而家似乎喺教學體系入面，教師嘅角色好似放得太高。」他希望自己能夠朝着更加尊重學生、多互動、多提問的方向去完善自己，使學生能夠享有一個更自發自主的學習空間。

3.4 計劃領航員的育成

據說，當波利尼西亞人發現小島資源不足的時候，就會由領航員憑藉世代口耳相傳的導航本領帶着島民一起尋找新的安樂窩。可以說，策略夥伴在過去幾年一直為慈悲為本生命教育計劃擔當着領航員的角色，不但致力統籌策劃「慈悲為本」課程發展、校本化發展與教師專業培訓等工作，也在積極為計劃的可持續發展探索出路。隨着計劃邁入第四年的發展，策略夥伴的團隊更見規模，協調人員在協作溝通和教學支援工作上都得到眾多學校統籌教師的嘉許；同時，藉着課程統整和開展「核心人才培訓計劃」的契機，計劃團隊對計劃理念、課程與教學、校本化發展、教師培訓等的思考也更見清晰和成熟。

課程發展的考量

「如果去返「融入式教學設計」呢個課題，係咪必要融入呢？我覺得融入係可以彈性啲，但係必須要係因為學生嘅學習而做嘅判斷。」



校本化發展的考量

「如果老師共備或者持續學習嘅文化真係能夠建立到，可能比較有希望……就算我哋走咗，佢都仲可以持續到，咁應該就真係 ok 啲。」

再思計劃的教育意義

「慈悲為本係成個教育體制裏面，佢嘅角色、定位係啲乜嘢？因為好大，又講好多主題，好多探究嘅嘢。但係最需要保留嘅教育體制，捕捉到嘅嘢係啲乜嘢？我自己喺個過程裏面會覺得係人文精神，真係落實嘅 care（關懷）人上面。」

培訓的考量

「我其中一個嘗試，就係比如……講咗幾日啲教學原則，想睇下如果呢啲原則擺落教案，試吓會睇到啲咩。其實就係概念上嘅嘢，個進展唔會咁快。但係 [正因] 佢哋覺得有困難，同組吱吱嘢個啲位，反而又幫佢哋學到一啲嘢。我會覺得最後個教學點樣達成？其實唔係直接地放咗啲咩入去學，而係我其實畀緊一個難題佢；呢個難題，佢哋會想點樣回應呢？佢需要啲咩呢？呢啲考慮應該要多啲。」

計劃的個人意義

「如果無呢個 project (計劃) 嘅話，其實我唔係真係成日諗慈悲嘛。個 project 就叫『慈悲為本』……每日打開電腦就係『慈悲為本』，咁我無可能成日做一個冷淡、對身邊啲人無感、對他物無感 [嘅人]，我完全避開唔到。所以呢個應該就係對我呢幾年嚟講最有意義嘅一 part (部份)。」



同行共學的意義

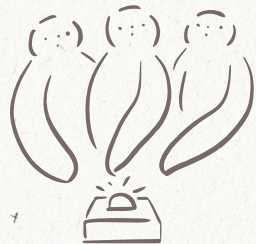
「我覺得令到同事又好、老師又好，珍惜自己多少少。即係佢已經付出過嘅嘢，佢已經有嘅能力、佢嘅個人專長、特別嘅地方，其實都可以喺呢個 project (計劃) 裏面搵到，而唔係不停咁樣畀人覺得自己未做到一啲嘢，係嚟得緊要……大家一齊要咁樣先可以有種希望感。」

完善教學的思考

「真係要對其他人教學都有好奇，因為有時[導師]都會覺得：『唉，有啲位真係搞唔掂，無可能』，咁但係人哋搞得掂嘛。呢個時候你都要放低自己少少……有時我覺得唔係班本問題，而係……夠唔夠經驗。你真係要承認自己今次係擺到啲咩經驗，而唔係淨係講個 plan (教案) 有啲咩問題。當然個 plan 可能有啲嘢要調整，但係你下一次點樣預先知道可能有呢個問題，你點樣回應。所以我今年後半段都會截停好多大家講班本嘅嘢，因為你咁樣講冇結果，年年學生都唔同，個個細路都唔同，但最緊要係你教學法夠穩陣。

但呢樣嘢都唔容易。」

從以上的思考剪影可見，這群領航員由衷信仰學習的力量和人文關懷的價值，通過不斷的教學嘗試和經驗反思，帶領團隊開啟了計劃所獨有的一條「慈悲為本」教育航道。與此同時，策略夥伴也逐漸塑成了其獨特的人本關懷型領導風格，比如給予新入職團隊成員的調適空間，體恤教師處境的善意溝通和快速回應，或與體驗學習夥伴的同行共學。這種一視同仁的關顧心懷讓策略夥伴超越了一般學校協作計劃管理者的功能角色，而能在計劃執行過程的細節中貫徹慈悲為本精神，使計劃更具說服力，可說是計劃的另類成果。





4 總結與展望

總的而言，今年計劃在課程統整、校本化發展以至教師專業發展三方面皆有所成。這些工作全皆為計劃的持續發展建立基礎。就讓我們一同思考，如何善用過去辛勤耕作這片慈悲教育園地的汗水去好好灌溉未來：



• 因校制宜的校本化發展策略

正如我在們第3章提到，計劃的校本化發展是共同努力的成果。策略夥伴最感欣喜的，是校方對持續推展計劃的堅持，和善用計劃推動學校文化和發展方針的意願；這些取態不但反映學校對「慈悲為本」課程的認同，更反映源自學校內部的推動力量正在凝聚加強。然而，不同的參與學校所面對的難題和需要皆不盡相同，現行以三年為一周期的校本化發展方案未必能完全配合每間學校的發展步伐和需要，令第三年的推展未如設想中順利。從過往的經驗所見，策略夥伴具備超群的調適力和支援力，是任何積極求變的學校理想的協作夥伴。我們相信，計劃可嘗試制訂更能因校制宜的校本化發展策略，與參與學校在策劃階段加強溝通，就學校條件和需要共同商定焦點發展項目，提供相應的支援配套，並作定期檢討以調整方案。因校制宜的發展方針，好處在於其裁度彈性和協同效應，但同時勢必對學校團隊的動員要求更高，因此必須得到校方的全力支持方能成事。

• 持續完善的課程發展

藉着今年課程統整的努力，「慈悲為本」課程已建立更為完整和具系統性的教學資源庫。無可置疑地，計劃提供了多樣化學習活動和充足的教學資源，是參與教師所欣賞的；只是一些教師也曾表達要獨力帶領一整班學生進行體驗活動或分組活動對他們而言不是件輕省的事情，而他們要同時兼顧的還有緊湊的課時和有不同學習需要的學生。另外，參與教師也表達過他們對如何為學習作出評核的關注：他們理解若沿用常規課程的考核方式並不合適，只是讓學習成果有跡可尋的評核方法卻也是學校課程一個必要的組成元素；多元化與非標準化的學習評核可會是出路？這是他們心中的疑問。我們相信，以上就教學法、評量判準和方法的斟酌，都是「慈悲為本」課程發展值得繼續深入探討的課題。

• 激發教師對專業自主的追尋

無論我們談的是「自主學習」還是「專業自主」，「自主」皆隱含「有選有擇」的意思：一方面必須給予行動者有不同的真實選項，另一方面行動者必須勝任於抉擇。就觀察所見，絕大部分的教師都是十分專業盡責的，只是有時候他們似乎因着眼前一連串等待着完成的任務而遺忘了選擇和改變的可能。「慈悲為本」課程在常規課程的出現，或可望成為教師追尋專業自主的催化劑：一、「慈悲為本」課程可說是一種「異類」課程，無論從教學觀、教學目標以至教學法等都與常規教學範式大相逕庭；這些新鮮的課堂經驗讓教師對教學的思考得到刺激（甚至衝擊），讓他們體會不一樣的質感（qualitative difference），也展示了不一樣（otherwise）的可能。二、計劃團隊今年着重於課後共同檢討的「教學同行」策略，與計劃沿用的共備會議與共學活動加起來，讓整個校本化發展經驗形成了一個有意義的自我完善循環：從邀請教師給予課程和教學意見（共備），到裝備教師掌握體

驗學習法（共學），到課程終結時的分級檢討會議（共同檢討），成為了教師培訓課程以外的另一緊扣教學的專業發展空間。這種「從實踐中反思」的習慣和文化的形成，相信將成為計劃校本化發展的關鍵力量。不過，我們必須謹記的或是，不要把這種自我完善的機制變成強制完善的外在要求，否則又會重新跌入遺忘專業自主的應付模式。

• 人本教師專業發展的開拓

現今香港為教師提供的專業發展或培訓課程多不勝數；可是，其中不少都充斥着規範、資訊和技術的傳授，對「專業發展」抱有頗為功能性或技術性的觀點。誠然，教師作為一門專業必須具備一定的專業知識、技能和操守。但是，若果我們一邊提倡教師應該“關愛學生”、“支援全人成長”（教師及校長專業發展委員會，2018），卻在我們的專業培訓課程中欠缺了對教師作為學習者的人本關注——讓教師感受關愛、體會個人成長的意義；那麼，我們又期待教師從哪裏得力

“與學生並肩成長”（教師及校長專業發展委員會，2018）？我們相信，《慈悲為本生命教育計劃》在教師培育工作的發展，正好補足了主流教師培訓課程的觀點局限，而能讓教師對個人成長和美好生活生發更多的期盼與省思。今年「核心人才培訓計劃」藉着共學日與台灣之旅，讓參加者能暫時離開熟識的環境，放下工作，放下教師身分，重新體會「好好生活」和「好好學習」的意義和價值；還讓他們與來自五湖四海的教育同伴相會，從真誠對話得到激勵和啟發。這些細意經營的學習經歷，全都盛載着計劃所致力貫徹的人本關懷精神。我們期待更多教師能夠享受這種既能放鬆自己而又能認真思索的自主學習空間。

• 回應社會需要的計劃推廣

因應社會的急促發展，香港的教育政策也在不斷更新。（香港教育局，2024）基於政策制訂者與學校現場的距離，政策方針的改變所帶來的局部課程修訂，少不免對常規教學帶來挑戰。無論是學校、教師和家長，都值得對學校課程的最新發展有所了解，然後積極尋求共同塑造的空間。舉例說，教育局已計劃於 2025/26 學年在小一及小四開始推展人文科課程，以“立德樹人、探究學習、連繫生活”為課程理念（香港教育局，2023，頁 2）。相關理念事實上在「慈悲為本」課程中早已生根滋長，我們或可因勢利導，透過計劃推廣和教師培育工作讓更多教育同工對計劃在過去幾年所艱苦建立的教學原則和實踐方法加深理解，招聚更多有志於啟發生命的教育同工將「慈悲為本」教育精神貫注於新的課程之中。同時，計劃也可開拓家長以至社區教育的空間，為“立德樹人”、“探究學習”與“連繫生活”這些美麗口號賦與更有生命力的內涵。



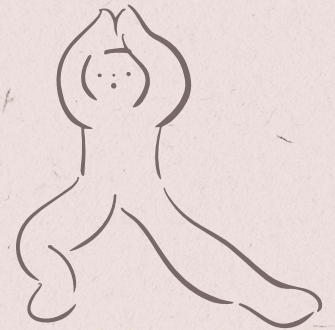
跋

The question, O me! so sad, recurring—What good amid these, O me, O life?

Answer.

That you are here—that life exists and identity,
That the powerful play goes on, and you may contribute a verse.

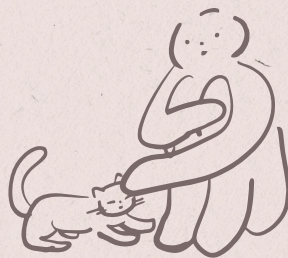
From Walt Whitman, *O Me! O Life!*



2023/24 學年已成過去，但我們深信，這一年的學習經歷，將化成學生成長路上的祝福。同樣地，這一年的推展經驗和統整工作，也會成為計劃持續完善的重要養分。《慈悲為本生命教育計劃》作為一個初創計劃，經過計劃團隊四年以來的努力，在課程發展、學校協作和教師培育等各項任務上都已取得進展，是我們所樂見的。我們期待，計劃團隊繼續善用他們的慈悲力量，凝聚更多關注生命教育的教育同仁，一起建構邁向共善 (common good) 的共學社群。

對於生命價值的追尋，人作為萬有 (organisms) 之一員，其成長軌跡複雜多變 (organic)，我們每一個人都總要在一個又一個未知的際遇與抉擇中學習如何成為自己、成就價值。我們時或期待別人可以給予我們一個確定甚至一勞永逸的答案；只是，誠如 Whitman 所言，每個人都唯有用自己的生命去譜寫出在人生劇場裏自己所擔演的角色。作為教者的我們，與其執意於要求幼小心靈熟諳老成持重的道德格言，倒不如讓他們多加感受生命、思考生命，從自身經歷中真摯體認互相依存的價值，從相互的同鳴共感中尋找善待自己、也善待他人他物的不二法門。

我們深信，生命教育從來不是立竿見影的工作；我們必須具備長遠的育人眼光——不埋首於眼前的即效，心懷人性向善的盼望，繼續認真為教、虛心向學。也許，「慈悲為本」的深義正在於此。互勉之。



參考資料

- Aristotle. (1985). *Nicomachean Ethics* (T. Irwin, Trans.). Hackett Publishing Company.
- Skinner, M., & Mitchell, D. (2016). “What? So What? Now What?” Applying Borton and Rolfe’s models of reflexive practice in healthcare contexts. *Health and Social Care Chaplaincy*, 4(1), 10 – 19. <https://doi.org/10.1558/hsc.v4i1.28972>
- 香港教育局 (2023)。《教育局通告第 20/2023 號 開設小學人文科》。香港教育局。取自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/cross-kla-studies/ph-primary/EDBC202023_C.pdf
- 香港教育局 (2024)。《教育局通告第 17/2024 號 學校課程持續更新:《小學教育課程指引》(2024) — 立德樹人重啟迪 創造空間育全人》。香港教育局。取自 <https://applications.edb.gov.hk/circular/upload/EDBC/EDBC24017C.pdf>
- 教師及校長專業發展委員會 (2018)。《T-標準+》。取自 https://www.cotap.hk/images/T-standard/T-standard_Info-sheet_TC.pdf
- 陳廷驊基金會 (2020)。Compassionate Children Program。取自 <https://dhchenfoundation.com/initiatives/compassionate-children-pilot-program-2/>
- 陳廷驊基金會 (2023)。慈悲為本—關於慈悲為本。取自 <https://compassionatechildrenhk.org/about>

項目創導機構



策略夥伴



種籽學校

香海正覺蓮社佛教陳式宏學校
聖文德天主教小學

協作學校

佛教中華康山學校
閩僑小學
馬鞍山聖若瑟小學
救世軍林拔中紀念學校

體驗學習夥伴

AlpPla
鳴鴉自然教室
繪本雞
生活書院

研究小組

黃肇朗、伍美蓮

校對

楊惠英、黃肇朗

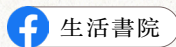
美術設計

kividisign



如欲查詢計劃更多詳情，請聯絡生活書院

Email: info@everydaylife.org.hk Tel: 2638 0053



© 2024 The D. H. Chen Foundation. All rights reserved. 版權所有，請勿翻印