



課外活動對小學學校教育的發展推力

文·圖 | 羅宇順



摘要

課外活動雖然屬於非正規課程，但卻是學校教育的重要一環，課外活動合理的長遠規劃，能對學校發展帶來巨大推力。本文根據澳門學校的實際運作情況，釐清課外活動在學校的定位與特性後，提出執行上可行且具體有利的經營策略，以及過程中可能遇到的誤區與反思。

壹、前言

學校是孩子成長的重要場所，“教”與“學”是學校教育的主要目標，所以“教學”無疑成為了學校發展核心，教師透過不同的教學活動豐富孩子的學習經驗，是學校教育的重要責任。澳門隨着社會發展，學校教育除了一貫關注“正規課程”（formal curriculum）外，也越來越意識到“非正規課程”（non-formal

curriculum）對學生的學習成效與潛能發揮的重要性，於是積極開發不同的課外活動（extra-curriculum activities），好處是除了給學生提供更多學習領域上的選擇外，同時也為正規課程注入不同元素，以及建構實踐知識與社會互動的公共平台。課外活動使正規課程中的“活動課程”變得更有組織和規劃，而且能夠讓學生可以根據其個人的需要、能力、興趣和性向等不同考量而作出選擇，所以對學生的學習經歷，能夠引起直接或間接的正面作用。

時至今天，澳門學校有着各式各樣不同類型的課外活動，部分項目更加已經成為了某些學校重點發展的特色項目。由此可見，課外活動對學校教育的形象和發展有着舉足輕重的影響，擔當教學卓越與成就的一個參考指標。

貳、課外活動在學校中的定位與特性

學校課程基本上可分為三大類別，分別是正規課程（課表上編訂的課程）、非正規課程（例如課外活動、校隊訓練、功能小組等）和潛在課程（校園文化、師生關係、學習氛圍等）。根據《本地學制正規教育課程框架》（以下簡稱“課框”）和《本地學制正規教育基本學力要求》（以下簡稱“基力”），正規課程的實施無論在理念、目標與學習時數，以至完成各學習階段後應具備的知識、技能、能力、情感、態度及價值觀等不同方面，都有地方法制上的文本要求；然而課框和基力都沒有對課外活動提出太多規範性的細則指示，只是在學習時數上設立下限，以確保有關教學內容在校內能夠有組織地展開。

因為課外活動是學校教育組成的一部分，所以部分內容與正規課程保持一定關聯性與延伸性。學生透過課外活動得到更多實踐知識和檢驗能力的機會，對正規課程進行內化與鞏固（殷志傑，2003），然後把所得經驗與熱情回饋到正規課程，形成一個良性循環；另一方面，因為課外活動不直接影響正規課程的評核結果，所以相對地具有獨立性和自主性，課程內容可以引入更多與正規課程不一樣的知識，讓課堂的實施方式、教學目標、評量準則、空間運用等……的決定權可以留給課

堂持分者，在提升成員彼此間的參與度同時，擴闊學生的知識領域與學習視野（Dewey，1933）。

參、課外活動的經營策略

由此可見，如果課外活動得到合理規劃與有效執行，那麼就能直接促進學校教育質量。雖然不同學校有着各自的實際需要和困難，而且學科領域的開發步伐未必一致，但總括而言，在別人發展路徑上所獲得的經驗，仍然具有值得參考的價值，以下提出四個經營策略。

一、並行“公共”與“專項”的活動和教學內容

課外活動的教學內容一般根據需參與的“專項”活動或比賽作出安排，活動所需的專項能力成為了教學目標，形成了一種為活動服務的現象，一旦活動內容較為單一，或者舉辦次數較少，學生發揮機會隨之變少；另一方面，過分強調專項能力會讓小組成員容易與外界缺乏互動，造成就算功能接近的小組間也較少交流機會。建議如果部分學校或學部有能力開展一個或以上，功能接近或性質相似的課外活動小組時，可以嘗試編訂“公共”（generic skills）與“專項”（specific skills）能力的教學內容。例如學校中有兩個或以上機械人小組，雖然訓練的專



圖一：性質相近的不同小組成員共同參與線上編程比賽

項能力各有不同，但課程皆有涉及電腦編程，則可以鼓勵小組成員共同參與編程相關活動或比賽，無論是線上或線下，學生原則上都有基本能力應付，從而形成跨小組的“公共”活動（圖一），藉此增加不同成員的參與度和親密度，也擴闊學生對知識的應用範疇，提高實用價值（Dewey, 1997）。

二、設立具體的“短期目標”和“長期目標”

小組的實施時間雖然與正規課程接近，但不一定同步，小組活動的安排往往是配合對應的專項活動時間而作出調整，所以無論在教學設計、評核方式、進度、課程實施等，都需要考量實際情況，

但亦無礙於對“短期目標”（short-term goal）及“長期目標”（long-term goal）的設定。具體確立目標能更有利清晰小組或項目的發展進程與方向，從而作出教學技術上的調整或變化。“短期目標”與“長期目標”之間可以是漸進的階梯式任務，也可以是在不同時間點上獨立的單元作業，兩種方式並無直接衝突（周新富，2021）。教師可以根據每個短期目標的執行情況，總結相關經驗和回饋後，再評估下一個目標的風險，最後合理地作出取捨，便能靈活運用教學資源，實踐最大的教學效能。

三、把“非正規課程”有機地融入“正規課程”

課外活動可擔當正規課程延伸與深化的重要功能，如果兩者保持良好互動關係，對學部學術發展定有着莫大裨益。方法是把已經成熟的非正規課程內容，按不同深度與難度，有序加入到校本課程中，或作為正規課程中的補充課程。例如在小學正規課中的電腦科，可積極考慮把機械人小組（如LEGO 機械人、VEX IQ 機械人、科創機械人等）的部分內容，列入為高小電腦科的“校本課程”，或以“專題”形式加插在常識或數學科的課程活動中。好處是一方面可以把正規課程的知識具體地應用到專項活動上，增加了知識的實用價值，同時也豐富了學習元素，讓課堂變得更有生命力；另一方面讓課外活動中的專項知識，能夠從原來的“少數族群”，有機會走向“全體學生”，接觸更

多受眾，有助知識推廣和普及。

四、善用“一條龍”的特殊優勢

澳門不少學校本身自備中、小、幼三個學部，俗稱“一條龍”學校，能涵蓋學生非高等教學領域上各個階段的學習需要，其特性有利學校在制訂教育政策上，作出長遠的、有序的、有目標性的規劃。不同學習階段有其獨特功能和意義，學生在適時的情況下，得到合理且充分的教學措施，能夠對下一階段起積極推動作用（張春興，2007）。課外活動的內容設計可以把中、小學共十二年視為不同階段的一個整體，便能發揮“一條龍”的優勢。如果能夠在不同學習階段做到直接“銜接”，那麼就可以形成完整的學習階梯，除了保障穩定的人才輸送外（圖二），同時也建立出良好的承傳文化，讓



圖二：中學部機械人小組學生向小學部高小學生分享比賽經驗



該學術領域發展得更穩、更遠、更強。

肆、誤區與反思

課外活動使學生的成長能夠更加全面，幫助學生從多角度發現自己的人生目標和學習價值，並擴闊了對知識領域與人文社會的視野，同時讓學校教育得到更多發展空間。澳門學校得到地方法規保障和政府資源投入，都成為了各中、小學在課外活動發展上的幫助，雖然學校積極加速開發大大小小的課外活動，但難免可能會落入誤區。

一、因“功利主義”衍生的“特權分子”

不少項目帶有相關比賽，好處是透過競賽增加學習氣氛，以維持學生對學習目標的熱情，長遠推進開展不同的學習活動，所以本質上是相當正面。但如果過份重視比賽“結果”，學生慢慢就會不自覺地生成了“功利主義”


(utilitarianism)的心態，忽略了學習是一種自我成就，並且途中發現對事物喜惡和人生方向，從而把自己變得更好的過程(Cuypers, 1992)；另一方面，比賽一般面向校內的小眾學生，有能力取得優異成績的學生更是小眾中的小眾，教師容易傾向針對能力較好的學生重點栽培，因而忽略大眾需要，所以出現教育資

源分配不均的情況，最後同樣不自覺地製造了“特權分子”(privilege)。

二、不平衡的“人資”與“期望”造成職場關係裂縫

任何教育工作都離不開前線人員的參與，所以“人資”是取決成敗的關鍵，如果可以找到對的人和運用對的方法，就能縮短到達成功的距離，而所謂的成功就是對結果的“期望”。教師同儕間或會視比賽結果為教學工作的績效指標，無形增加了額外工作壓力，容易產生職業倦怠，長期不利教師的專業發展及生涯規劃，所以合乎現實的做法是理應先從“人資”和“期望”中找得平衡。學校教育的現實環境中，人力資源往往比硬件資源更為重要，在有限的人資中，理性與務實地設定期待，能減少課程參與者間的矛盾。人資能力過低而期望過高，會顯得好高騖遠且不設實際；人資能力很高但期望太低，就會給人一種大材小用的不良觀感，兩種情況都不健康。

伍、結語

在非高等教育中長期規劃（2021-2030）中，學生的軟實力、幸福感和科技教育都是重點發展方向，因為學校是讓學生能夠體驗到學習甘美，然後彼此分享箇中感動的場所（王道俊、郭文安，2009），所以無論是正規課程還是非正規課程，背後的目標其實都是一致的。對學生而言，上學的樂趣除了學習知識外，更為難忘的是與同儕間的情誼，在學習過程中彼此互動時，無數次碰撞後所刻劃出的成長印記，從人與人、班與班、級與級，最後形成一份無形卻真實的學習體驗。課外活動正是記錄這份印記的最佳地方，所以值得好好經營和守護，而真正讓學校教育發展的最大推力，也正是學生對學習的熱情。

參考文獻

中文部分

王道俊、郭文安（2009）。*教育學*。北京：人民教育出版社。

周新富（2021）。*教學原理與設計（第二版）*。台灣：五南出版社。

殷志傑（2003）。*小學自然教材教法*。北京：人民教育出版社出版。

張春興（2007）。*教育心理學——三化取向的理論與實踐 重修二版*。台灣：東華出版社。

澳門教育及青年發展局。非高等教育統計數據概覽 2020。取自https://portal.dsej.gov.mo/webdsejspace/internet/Inter_main_page.jsp?id=8514

澳門特別行政區。非高等教育制度綱要法(2006年12月26日)。取自https://bo.io.gov.mo/bo/i/2006/52/lei09_cn.asp

澳門特別行政區。本地學制正規教育課程框架(2014年6月30日)。取自https://bo.io.gov.mo/bo/i/2014/26/regadm15_cn.asp

澳門特別行政區。本地學制正規教育基本學力要求(2015年7月20日)。取自https://bo.io.gov.mo/bo/i/2015/29/regadm10_cn.asp?printer=1

澳門特別行政區。特殊教育制度(2020年7月27日)。取自https://bo.io.gov.mo/bo/i/2020/30/regadm29_cn.asp

澳門特別行政區。本地學制正規教育學生評核制度(2020年7月27日)。取自https://bo.io.gov.mo/bo/i/2020/30/regadm28_cn.asp

澳門特別行政區。非高等教育中長期規劃（2021-2030）(2021年6月30日)。取自<https://portal.dsedj.gov.mo/webdsejspace/site/policy/202012/>

外文部分

Cuypers, S. (1992). Is personal autonomy the first principle of education? *Journal of Philosophy of Education* 26(1), 5-18.

Dewey, J. (1933). *The school and society & the child and curriculum*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.

Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York, NY: Free Press.

羅宇順

■ 華南師範大學博士研究生